

### 3. Συνέντευξη

#### *Εισαγωγικά Στοιχεία*

Η συνέντευξη αποτελεί μια ευρύτατα διαδεδομένη μέθοδο άντλησης ερευνητικών δεδομένων στις κοινωνικές επιστήμες. Αφορά την συλλογή στοιχείων μέσω της άμεσης λεκτικής επικοινωνίας και αλληλεπίδρασης του ερευνητή με το υποκείμενο.

Η συνέντευξη επιτρέπει την άντληση πληροφοριών σε μεγαλύτερο βάθος από άλλες μέθοδοι συλλογής στοιχείων, ιδιαίτερα όταν πρόκειται για τη διερεύνηση πολύπλοκων κοινωνικών διαδικασιών και συμπεριφορών, κινήτρων, συναισθημάτων, στάσεων, αξιών και αντιλήψεων. Επιπλέον, παρέχει στον ερευνητή τη δυνατότητα να αξιοποιήσει πλήρως τις απαντήσεις του υποκειμένου, να θέσει διευκρινιστικές ερωτήσεις και να ανασύρει επιπρόσθετες απαντήσεις, να διερευνήσει θέματα που δεν είχαν εκ των προτέρων καθοριστεί αλλά προέκυψαν ως σημαντικά από τις απαντήσεις του υποκειμένου -ενισχύοντας έτσι τη σαφήνεια αλλά και το εύρος των δεδομένων που προκύπτουν. (Breakwell 1990, Hitchcock and Hughes 1989, Maycut and Morehouse 1994, Powney and Watts 1987, Altrichter et al 2001). Ένα σημαντικό μειονέκτημά της είναι ότι είναι επιρρεπής στην υποκειμενικότητα και μπορεί να επηρεάζεται από τον συνεντευκτή (Cohen & Manion, 1997, Ιωσηφίδης 2003).

Η συνέντευξη μπορεί να είναι ατομική ή ομαδική. Η ομαδική συνέντευξη που σε πολλές περιπτώσεις είναι ιδιαίτερα κατάλληλη για μαθητές είναι οικονομική ως προς τον απαιτούμενο χρόνο, ενώ παράλληλα παρέχει ένα ευρύ φάσμα απαντήσεων – διευκολύνοντας την ανάπτυξη συζήτησης, καθώς τα παιδιά προκαλούν και διευρύνουν το ένα τις ιδέες του άλλου (Fontana and Frey 1994, Hedges 1985, Lewis 1992, Cohen & Manion, 1997). Επίσης, η συνέντευξη, μπορεί να είναι περισσότερο ή λιγότερο κατευθυνόμενη από το πρόσωπο που παίρνει τη συνέντευξη: ανοιχτή ή κλειστή, μη-δομημένη (ελεύθερη) ή δομημένη. Μια συνήθης μορφή συνέντευξης στην εκπαιδευτική έρευνα είναι η ημι-δομημένη: υπάρχουν προσχεδιασμένες ερωτήσεις αλλά παρέχεται η ελευθερία και η ευελιξία να συζητηθούν και άλλα θέματα που αναδύονται κατά τη συζήτηση (Hitchcock and Hughes 1989).

Στο πλαίσιο της αυτοαξιολόγησης, η συνέντευξη μπορεί να χρησιμοποιηθεί:

- ως κύριο μέσο συλλογής δεδομένων σχετικά με το υπό διερεύνηση αντικείμενο
- για να ελεγχθούν ερευνητικές υποθέσεις ή να υποδειχθούν νέες – ή ως ερμηνευτικό μέσο που υποστηρίζει τον εντοπισμό μεταβλητών και των μεταξύ τους σχέσεων
- σε συνδυασμό με άλλες μεθόδους για τη διεξαγωγή μιας έρευνας (Cohen and Manion 1997).

Στο παρακάτω απόσπασμα, οι MacBeath κ.ά. (2005, σ. 200) υποδεικνύουν ορισμένους τρόπους αξιοποίησης της συνέντευξης στην αυτοαξιολόγηση του σχολείου:

1. *Μπορεί ύστερα από κλήρωση να επιλεγούν τυχαία πενήντα μαθητές, είκοσι εκπαιδευτικοί και είκοσι γονείς, προκειμένου να δώσουν συνεντεύξεις για την ποιότητα της διδασκαλίας και της μάθησης στο σχολείο τους. Η ομάδα εργασίας που θα έχει αναλάβει τη διερεύνηση αυτού του δείκτη με τη χρήση του εργαλείου της συνέντευξης θα πρέπει να συνεδριάσει, προκειμένου να ορίσει τα κριτήρια ποιότητας και πάνω σ'αυτά να σχεδιάσει έναν οδηγό συνεντεύξεων. Στη συνέχεια οι γονείς θα πάρουν συνεντεύξεις από τους γονείς, οι εκπαιδευτικοί από τους εκπαιδευτικούς και οι μαθητές από τους μαθητές. Οι απαντήσεις θα συγκεντρωθούν από την ομάδα εργασίας, για να αναλυθούν.*
2. *Όσον αφορά τη διερεύνηση του ίδιου δείκτη, η συνέντευξη μπορεί να πάρει τη μορφή επιτόπιου ρεπορτάζ, κατά το οποίο οι μικρότεροι μαθητές θα επισκέπτονται τάξεις σε όλο το σχολείο, θα επιλέγουν στην τύχη κάποιον που είναι απασχολημένος με μια δραστηριότητα (για παράδειγμα κάνει ένα πείραμα) και θα μαγνητοφωνούν μια σύντομη συνέντευξη. Μπορούν να τον ρωτήσουν τι κάνει, τι μαθαίνει, ποια είναι η γνώμη του για τη δραστηριότητα, πώς θα μπορούσε αυτή να υλοποιηθεί καλύτερα κτλ.*
3. *Μαθητές που έχουν επιλέξει να μελετήσουν το δείκτη «σχέσεις σχολείου με την τοπική κοινωνία» μπορούν να πάρουν συνεντεύξεις από μέλη της τοπικής κοινωνίας γύρω από το σχολείο.*

## Βιβλιογραφικές Πηγές

Altrichter, H., Posch, P. & Somekh, B. (2001) *Οι εκπαιδευτικοί Ερευνούν το Έργο τους. Μια εισαγωγή στις Μεθόδους της Έρευνας Δράσης*, Δεληγιάννη, Μ. (μτφρ), Αθήνα, εκδόσεις Μεταίχμιο.

Breakwell, G. (1990) *Interviewing*, London, Routledge /BPS.

Cohen, L. & Manion, L. (1997) *Μεθοδολογία Εκπαιδευτικής Έρευνας*, Μητσοπούλου, Χ. & Φιλοπούλου, Μ. (μτφρ), Αθήνα, εκδόσεις Έκφραση.

Fontana, A. & Frey, J. H. (1994) 'Interviewing' Denzin, N. K. & Lincoln, Y. S. (Eds) *Handbook of Qualitative Research*, Thousand Oaks, CA, Sage.

Hedges, A. (1985) 'Group Interviewing' Walker, R. (Ed) *Applied Qualitative Research*, Aldershot, Gower.

Hitchcock, G. & Hughes, D. (1989) *Research and the Teacher: a Qualitative Introduction to School-based Research*, London, Routledge.

Ιωσηφίδης, Θ. (2003) *Ανάλυση Ποιοτικών δεδομένων στις Κοινωνικές Επιστήμες*, Αθήνα, εκδόσεις Κριτική.

Lewis, A. (1992) 'Group Child Interviews as a Research Tool' *British Educational Research Journal*, 18(4), pp.413-21.

MacBeath J., Schratz M., Meuret D. & Jacobsen L. (2005) *Η Αυτοαξιολόγηση στο Ευρωπαϊκό Σχολείο. Πώς άλλαξαν όλα*, Δεληγιάννη, Μ. (μτφρ), Αθήνα, εκδόσεις Μεταίχμιο.

Maycut, P. & Morehouse, R. (1994) *Beginning Qualitative Research: a Philosophic and Practical Guide*, London, Falmer Press.

Powney, J. & Watts, M. (1987) *Intreviewing in Educational Research*, London, Routledge & Kegan Paul.

## **1. Παράδειγμα ατομικής συνέντευξης μαθητή νηπιαγωγείου για το σχολείο:**

### **Συνέντευξη με μαθητή Νηπιαγωγείου<sup>16</sup>**

#### **I. Ερευνητής:**

Οδηγήστε το παιδί σε μια ήσυχη γωνιά στην τάξη ή έξω από την τάξη όπου δεν θα ενοχλείται από τα άλλα παιδιά. Πείτε του ότι «θα κάνω ερωτήσεις σε πολλά παιδιά για το σχολείο και αν αρέσει στα παιδιά το σχολείο. Δεν υπάρχουν σωστές ή λάθος απαντήσεις σε αυτές τις ερωτήσεις. Θέλω απλά να ξέρω πώς νιώθεις και τι σκέφτεσαι.

Αν το παιδί απαντήσει εντάξει προχωρήστε. Αν ένα παιδί φαίνεται αμήχανο ή δεν θέλει να απαντήσει σε ερωτήσεις, μην το πιέσετε. Ίσως είναι καλύτερα να καταφύγετε σε λύσεις του τύπου «θα ήθελες να απαντήσεις σε ορισμένες ερωτήσεις τώρα και να ξανάρθεις μετά;» ή να προτείνετε στο παιδί να ξαναέρθει όταν τελειώσει με την ασχολία του.

#### **II. Προπαρασκευαστικά ερωτήματα-Λοκιμή κατανόησης:**

A. «Θα παίξουμε ένα παιχνίδι. Μπορείς να χρησιμοποιήσεις αυτές τις στήλες για να σε βοηθήσουν να απαντήσεις στις ερωτήσεις μου. Πρώτα θα σου κάνω μια ερώτηση όπως ‘Πόσο πολύ σου αρέσουν οι ντομάτες;’ και ύστερα θα σου πω για τις στήλες».

- Δείχνω τη στήλη 3 (τη μεγαλύτερη): «Αν σου αρέσουν οι ντομάτες πολύ, τότε δείξε αυτή τη στήλη».
- Δείχνω τη στήλη 2: «Αν σου αρέσουν οι ντομάτες έτσι κι έτσι, δείξε αυτή τη στήλη».
- Δείχνω τη στήλη 1: «Αν σου αρέσουν οι ντομάτες λίγο, δείξε αυτή τη στήλη».

---

<sup>16</sup> Γρηγοριάδης, Α. (2005) *Διαπροσωπικές σχέσεις στο νηπιαγωγείο. Αντιλήψεις παιδαγωγών και μαθητών για τις μεταξύ τους σχέσεις*, Διδακτορική Διατριβή, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης.

Επαναλάβετε ότι «όσο μεγαλύτερη η στήλη, τόσο περισσότερο σου αρέσουν οι ντομάτες». Κινήστε το δάκτυλο σας διαδοχικά από τη στήλη 1 (τη μικρότερη) στη στήλη 3 (μεγαλύτερη) για να επισημάνετε την αύξηση του ύψους. «Καταλαβαίνεις;» Να είστε σίγουροι ότι το παιδί κατανοεί τις ερωτήσεις. «Ποια στήλη δείχνει πόσο πολύ σου αρέσουν οι ντομάτες;». Ελέγξτε ότι οι λεκτικές απαντήσεις του παιδιού συμφωνούν με την επιλογή του στις στήλες. Αν ένα παιδί δεν δίνει λεκτικές απαντήσεις, ενισχύστε το λέγοντας «Μπορείς να μου πεις με λέξεις πόσο σου αρέσουν οι ντομάτες;». Αν το παιδί φαίνεται να μην κατανοεί την κλίμακα, επαναλάβετε τη διαδικασία.

Β. «Ας δοκιμάσουμε κάτι άλλο. Μπορείς να χρησιμοποιήσεις αυτές τις στήλες για να μου δείξεις πόσο σου αρέσει να κάνεις μπάνιο».

- Δείχνω τη στήλη 3 (τη μεγαλύτερη): «Αν σου αρέσει να κάνεις μπάνιο πολύ τότε δείξε αυτή τη στήλη».
- Δείχνω τη στήλη 2: «Αν σου αρέσει να κάνεις μπάνιο μερικές φορές και άλλες όχι, τότε δείξε αυτή π/ στήλη».
- Δείχνω τη στήλη I (τη μικρότερη): «Αν σου αρέσει να κάνεις μπάνιο λίγο, τότε δείξε αυτή τη στήλη».

Επαναλάβετε ότι «όσο μεγαλύτερη η στήλη, τόσο περισσότερο σου αρέσει να κάνεις μπάνιο». Κινήστε το δάκτυλο σας διαδοχικά από τη στήλη 1 (τη μικρότερη) στη στήλη 3 (μεγαλύτερη) για να επισημάνετε την αύξηση του ύψους. «Καταλαβαίνεις;» Να είστε σίγουροι ότι το παιδί κατανοεί τις ερωτήσεις. «Ποια στήλη δείχνει πόσο πολύ σου αρέσει να κάνεις μπάνιο;». Ελέγξτε ότι οι λεκτικές απαντήσεις του παιδιού συμφωνούν με την επιλογή του στις στήλες. Αν ένα παιδί δεν δίνει λεκτικές απαντήσεις, ενισχύστε το λέγοντας «Μπορείς να μου πεις με λέξεις πόσο σου αρέσει να κάνεις μπάνιο;». Αν το παιδί φαίνεται να μην κατανοεί την κλίμακα, επαναλάβετε τη διαδικασία. Κάθε φορά που είναι επιτυχές το τεστ και το παιδί δίνει μία απάντηση ενισχύστε το θετικά.

### **III. Έναρξη Συνέντευξης.**

Αν σε οποιαδήποτε στιγμή το παιδί φαίνεται ότι σταμάτησε να ακούει τι του λέτε ή λέει ότι θέλει να σταματήσει, προσπαθήστε να ολοκληρώσετε την τρέχουσα ερώτηση και μετά σταματήστε. Είναι προτιμότερο να επανέλθετε αργότερα παρά να συνεχίσετε να προσπαθείτε.

Αν οι λεκτικές απαντήσεις ενός παιδιού διαφέρουν από τη στήλη που επιλέγει ή αν ένα παιδί δείχνει μπερδεμένο, επαναλάβετε την προπαρασκευαστική διαδικασία.

1.«Σε φροντίζει/προσέχει η δασκάλα σου»;

*Ερώτηση ελέγχου:* Ποια στήλη δείχνει πόσο νοιάζεται/σε προσέχει η δασκάλα σου για σένα;

*Ανοικτή ερώτηση:* Πες μου κάποια πράγματα που κάνει η δασκάλα σου και δείχνουν ότι σε προσέχει και ότι νοιάζεται/ ότι δεν σε προσέχει και ότι δεν νοιάζεται;

2.«Θυμώνεις με τη δασκάλα σου»;

*Ερώτηση ελέγχου:* Ποια στήλη δείχνει πόσο θυμώνεις με τη δασκάλα σου;

*Ανοικτή ερώτηση:* Πες μου κάποια πράγματα που κάνει η δασκάλα σου και σε θυμώνουν;

3. «Είναι η δασκάλα σου καλή μαζί σου»

*Ερώτηση ελέγχου:* Ποια στήλη δείχνει πόσο καλή είναι η δασκάλα σου μαζί σου;

*Ανοικτή ερώτηση:* Πες μου κάποια πράγματα που κάνει η δασκάλα σου και σε κάνουν να πιστεύεις ότι είναι καλή μαζί σου/ ότι δεν είναι καλή μαζί σου;

4.«Είναι η δασκάλα σου δίκαια μαζί σου»;

*Ερώτηση ελέγχου:* ποια στήλη δείχνει πόσο δίκαια είναι η δασκάλα σου μαζί σου;

*Ανοικτή ερώτηση:* Πες μου κάτι που έκανε η δασκάλα σου που ήταν/ δεν ήταν δίκαιο για σένα;

5.«Όταν παίζεις με τα άλλα παιδιά είναι όλα εντάξει»;

*Ερώτηση ελέγχου:* ποια στήλη δείχνει πόσο εντάξει είναι τα πράγματα όταν παίζεις με τα άλλα παιδιά;

6.«Η δασκάλα σου. όταν σε βλέπει να έρχεσαι στο σχολείο, χαίρεται»;

*Ερώτηση ελέγχου:* Ποια στήλη δείχνει πόσο χαίρεται η δασκάλα σου όταν σε βλέπει να έρχεσαι στο σχολείο;

*Ανοικτή ερώτηση:* Πες μου κάτι που έκανε η δασκάλα σου και σου δείχνει ότι χαίρεται/ δεν χαίρεται όταν σε βλέπει να έρχεσαι στο σχολείο;

7.«Μαλώνεις με τη δασκάλα σου»;

*Ερώτηση ελέγχου:* Ποια στήλη δείχνει πόσο μαλώνεις με τη δασκάλα σου;

*Ανοικτή ερώτηση:* Πες μου ορισμένα πράγματα για τα οποία μαλώνεις με τη δασκάλα σου;

8.«Σου αρέσει η δασκάλα σου»;

*Ερώτηση ελέγχου:* Ποια στήλη δείχνει πόσο σου αρέσει η δασκάλα σου; *Ανοικτή*

*ερώτηση:* Πες μου ορισμένα πράγματα που σου αρέσουν ή δεν σου αρέσουν στη δασκάλα σου;

9.«Αρέσει στη δασκάλα σου να σε έχει στην τάξη»;

*Ερώτηση ελέγχου:* Ποια στήλη δείχνει πόσο αρέσει/ δεν αρέσει στη δασκάλα σου να σε έχει στην τάξη;

10.«Θυμώνει η δασκάλα μαζί σου»;

*Ερώτηση ελέγχου:* Ποια στήλη δείχνει πόσο θυμώνει η δασκάλα μαζί σου;

*Ανοικτή ερώτηση:* Πες μου ορισμένα πράγματα για τα οποία η δασκάλα σου θυμώνει/ δεν θυμώνει μαζί σου;

11.«Πηγαίνεις στην αυλή του σχολείου για να παίξεις όταν δεν έχετε μάθημα»;

*Ερώτηση ελέγχου:* Ποια στήλη δείχνει πόσο συχνά πηγαίνεις στο σχολείο για να παίξεις όταν το σχολείο είναι κλειστό;

12.«Σε αγαπάει η δασκάλα σου»;

*Ερώτηση ελέγχου:* Ποια στήλη δείχνει πόσο σε αγαπάει η δασκάλα σου;

*Ανοικτή ερώτηση:* Πες μου κάτι που κάνει η δασκάλα σου και σου δείχνει ότι σε αγαπάει/ δεν σε αγαπάει;

13.«Η δασκάλα σου σε ακούει όταν της μιλάς»;

*Ερώτηση ελέγχου:* ποια στήλη δείχνει πόσο σε ακούει η δασκάλα σου όταν θέλεις να της πεις κάτι;

*Ανοικτή ερώτηση:* Πες μου κάτι που έκανε η δασκάλα σου και σου έδειξε ότι σε ακούει/ δεν σε ακούει;

14.«Είναι καθαρές οι τουαλέτες στο σχολείο»;

*Ερώτηση ελέγχου:* Ποια στήλη δείχνει πόσο καθαρές είναι οι τουαλέτες του σχολείου;

15.«Σου φωνάζει η δασκάλα σου»;

*Ερώτηση ελέγχου:* ποια στήλη δείχνει πόσο σου φωνάζει η δασκάλα σου;

*Ανοικτή ερώτηση:* Πες μου κάτι που έκανες και σου φώναξε η δασκάλα σου;

16.«Σου αρέσει να έρχεσαι στο σχολείο»;

*Ερώτηση ελέγχου:* ποια στήλη δείχνει πόσο σου αρέσει να έρχεσαι στο σχολείο;

17.«Η δασκάλα σου σε κοροϊδεύει»;

*Ερώτηση ελέγχου:* ποια στήλη δείχνει πόσο σε κοροϊδεύει η δασκάλα σου;

18.«Η δασκάλα σου σε στεναχωρεί»;

*Ερώτηση ελέγχου:* ποια στήλη δείχνει πόσο σε στεναχωρεί η δασκάλα σου;



## 2. Παράδειγμα ατομικής συνέντευξης μαθητή με «πρόβλημα»<sup>17</sup>

Η Marianne ζητά από ένα συνάδελφο να πάρει συνέντευξη από έναν μαθητή που αποτελεί «πρόβλημα», ο οποίος βρίσκεται στο επίκεντρο και του ερευνητικού της προγράμματος. Ήθελε να μάθει η εκπαιδευτικός τα αισθήματα και τη στάση του Shane απέναντι της και προς τους άλλους δασκάλους του. Ζήτησε από την κ. L να του πάρει συνέντευξη προσωπικά ώστε να μην αισθανθεί τρομοκρατημένος από την παρουσία της. Η κ. L. συμφώνησε και ένοιωσε έκπληξη τελικά η διδάσκουσα από τα θετικά σχόλια του μαθητή της για κείνη.

Ερωτ.: Τι σκέφτεσαι για την κ. S.;

Απ.: Καλή δασκάλα. Κάνει καλή δουλειά για μας.

Ερωτ.: Πώς σου συμπεριφέρεται;

Απ. Εντάξει, εκτός από μια μέρα που δεν με άφησε να χρησιμοποιήσω το τηλέφωνο. Δεν ήταν δίκαιο, γιατί ήταν επείγον.

Ερωτ. Είναι δίκαιη απέναντι σου ;

Απ. Μερικές φορές λέει ότι κάνω άσχημα πράγματα, ενώ εγώ δεν κάνω.

Ερωτ. Πώς θα ήθελες να αλλάξει;

Απ. Να μην φωνάζει. Να μην γκρινιάζει. Να μην μαλώνει.

Ερωτ. Τι σου λέει συνήθως κατά τη διάρκεια της μέρας ;

Απ. Κάνεις καλή δουλειά. Δούλευε, δούλευε!

Τις επόμενες μέρες η εκπαιδευτικός προσπάθησε να ενισχύσει τα θετικά σχόλια του Shane και να τον εμπλέξει περισσότερο στις δουλειές της ομάδας.

---

<sup>17</sup> J Hopkins. D. (1985) *A Teacher's Guide to Classroom Research*, Milton Keynes, Open University Press, σελ. 67.

### **3. Παράδειγμα ατομικής συνέντευξης μαθητών:**

#### **Αξιολογική διάσταση των σχέσεων δασκάλων και μαθητών στον παιδαγωγικό βίοκοσμο<sup>18</sup>**

*Εισαγωγή: Τα δεδομένα που παρουσιάζονται σ' αυτό το άρθρο αφορούν ένα μόνο μέρος μιας συγκριτικής εμπειρικής έρευνας, που έγινε το 1988 σε δείγμα Ελλήνων εφήβων της Γερμανίας και της Ελλάδας.*

*Σκοπός της έρευνας είναι να διαφανούν οι ομοιότητες ή οι διαφορές όσον αφορά τον πυρήνα των αξιών, στάσεων, συμπεριφορών κτλ. που αποδέχονται οι Έλληνες έφηβοι της Γερμανίας, οι οποίοι φοιτούν στη Δευτεροβάθμια Ελληνική Εκπαίδευση, σε σύγκριση με αντίστοιχο δείγμα εφήβων της Ελλάδας.*

*Η έρευνα έχει χαρακτήρα περιγραφικό και συγκριτικό. Αναφέρεται στο ψυχοκοινωνικό και ταυτόχρονα μείζον παιδαγωγικό πρόβλημα του αξιολογικού προσανατολισμού των Ελλήνων εφήβων στη σύγχρονη εποχή σε συνάρτηση με τις αλληλεπιδράσεις που δέχονται αυτοί στον «παιδαγωγικό βίοκοσμο», δηλ. στην οικογένεια, στο σχολείο, στον ελεύθερο χρόνο και στον εργασιακό χώρο. Ιδιαίτερα όσον αφορά τις επιμέρους πτυχές του προβλήματος δεν είναι γνωστό κατά πόσον επιδρούν ο ελληνικός πολιτισμός, η κουλτούρα και το κοινωνικό περιβάλλον της χώρας μετανάστευσης στη διαμόρφωση της προσωπικότητας (δηλ. της εθνικής πολιτισμικής, κοινωνικής, προσωπικής ταυτότητας) της λεγόμενης δεύτερης γενιάς των μεταναστών.*

#### **Συμπεριφορά δασκάλων. Αποσπάσματα των συνεντεύξεων**

*Σημείωση: Τα αποσπάσματα καταχωρίζονται χωρίς καμία γλωσσική ή φραστική αλλαγή ή διόρθωση.*

#### **Παιδαγωγικό στυλ:**

Όσον αφορά το παιδαγωγικό στυλ των εκπαιδευτικών, οι μαθητές επιζητούν καταρχήν φιλικές σχέσεις με τους καθηγητές τους και η αντιμετώπιση των προβλημάτων να επιδιόκεται με πνεύμα συνεργασίας και διαλόγου.

---

<sup>18</sup> Γουδήρας, Δ. Β (1996) «Αξιολογική Διάσταση των Σχέσεων Δασκάλων και Μαθητών στον Παιδαγωγικό Βίοκοσμο», *Νέα Παιδεία*, Τεύχος 78, σσ. 129-149.

Ειρήνη (17χρονη), επαρχία, Stuttgart:

«Τι θα άλλαζα; Ο καθηγητής να προσπαθεί να είναι απέναντι στους μαθητές φίλος. Ιδίως όταν μπαίνει ο καθηγητής μέσα στην τάξη, ο μαθητής να μη φοβάται, δηλ. κι αν πει κάτι λάθος, ο καθηγητής να μην τον προσβαίλνει αμέσως, γιατί μαθητές είμαστε, πάμε σχολείο, θα κάνουμε και λάθη».

Δήμητρα (18χρονη), επαρχία Stuttgart:

«Ο διάλογος ανάμεσα στους μαθητές και στους καθηγητές. ...Να καθίσει ο καθηγητής με την τάξη και να συζητήσει, όπως γίνεται και στο γερμανικό. Και αυτό λείπει στο λύκειό μας. ... Ή όταν για παράδειγμα κάνω κάτι εγώ και με πηγαίνει στο λυκείαρχη. Να το συζητήσουμε πρώτα και ύστερα ας μου κάνει και Bestrafen (= ας με τιμωρήσει), αλλά να υπάρχει διάλογος».

Καίτη (17χρονη), επαρχία, Χαλκιδική:

«Εκείνο που δε μ' αρέσει στο σχολείο, στο δικό μου συγκεκριμένα είναι το φέρσιμο των καθηγητών. Όχι, όλων. Ε, περισσότερο αυτών που προσπαθούν με κάποια ειρωνεία να επιβάλλονται στα παιδιά και δε μιλούν ανοιχτά. Είναι προκατειλημμένοι από άλλα σχολεία που έχουν διδάξει. Μας συγκρίνουν μ' αυτούς και αυτό είναι κάτι που δε μ' αρέσει καθόλου...».

Πόπη (16χρονη), επαρχία, Χαλκιδική:

«Νομίζω πως θα έπρεπε να είναι φιλικές, για να μπορούν να συνεννοούνται οι καθηγητές και να λύνουν κάθε πρόβλημα. Το μάθημα να γίνεται φιλικό και όχι να έχουμε... έναν μπαμπούλα ας πούμε καθηγητή και να φοβάται ο άλλος να μιλήσει».

Οι Μαθητικές Κοινότητες, παρόλο που συμβάλλουν στη συνειδητοποίηση της συλλογικότητας και στην καλλιέργεια κλίματος συνεργασίας, δεν κρίνεται επίσης ότι έχουν ανταποκριθεί πλήρως και στην εδραίωση πνεύματος ελευθερίας και δημοκρατίας στο σχολείο. Υπήρξαν μαθητές, που εξέφρασαν την άποψη ότι η παρανόηση της αποστολής τους συνέβαλε στη διαμόρφωση καταστάσεων υπερβολικής ελευθερίας ή ακόμη και ασυδοσίας.

Ζωή (19χρονη), επαρχία, Weil der Stadt:

«Το ελληνικό, έτσι όπως το έβλεπα εγώ ήταν πολύ... ίσως... δεν ξέρω πώς να το πω, νομίζω, το ελληνικό μου φαινόταν κάπως πιο διαφορετικό απ' ό,τι ήταν το γερμανικό σχολείο. Ίσως επειδή ήμασταν κι εμείς παιδιά ομογενών, δηλ. ξένων... μας άφηναν κάπως πιο χαλαρούς. Προσπαθούσαν και οι καθηγητές να μας διευκολύνουν κάπως κι εμείς το παίρναμε, ας πούμε, σα να το γελοιοποιούσαμε και δεν τους παίρναμε καθόλου στα σοβαρά τους καθηγητές και γι' αυτό γινόντουσαν και πολλά τέτοια μέσα στην τάξη. Έκανε ο καθένας ό,τι ήθελε. Καλά, αυτά τα έβλεπα και στο γερμανικό, αλλά στο ελληνικό ήταν ακόμα πιο έντονα τα φαινόμενα».

Γιώργος (16χρονος), επαρχία, Stuttgart:

«Έπρεπε να υπάρχει ένας μεγαλύτερος διάλογος ανάμεσα στους μαθητές και καθηγητές. Γιατί όλη την ώρα τονίζουμε οι μαθητικές κοινότητες... Αλλά εντέλει πώς να βοηθήσουν οι μαθητικές κοινότητες; Είναι μόνο για εκδρομές. Έχω καταλάβει πως οι καθηγητές δεν έχουν εμπιστοσύνη στις μαθητικές κοινότητες και έτσι δεν μπορεί να γίνει διάλογος».

Καλλιόπη (16χρονη), πόλη, Βέροια:

«Η υπερβολική ελευθερία των μαθητών και οι καταχρήσεις, τους δίνονται πολλές ελευθερίες και δεν τις αξιοποιούν, όπως Οα έπρεπε, παρά κάνουν κατάχρηση αυτών των ελευθεριών και έχουμε πολλά δυσάρεστα αποτελέσματα».

Είναι πολλοί οι μαθητές που διαβλέπουν ότι διαμορφώνεται ένα φιλικό κλίμα στο σχολείο. Σ' αυτό συμβάλλουν οι νέοι καθηγητές, γιατί είναι πιο οικείοι και φιλικοί στις σχέσεις τους με τους μαθητές.

Γιώργος (18χρονος), πόλη, Βέροια:

«Βασικά τώρα κοιτάω ότι στο σχολείο μου έχει έρθει ένα άλλο πρότυπο καθηγητή, έχει μπει ένας άλλος καθηγητής στο σχολείο. Έχει πάψει εκείνος ο καθηγητής που έμπαινε στην τάξη, παρέδιδε και ζητούσε αφομοίωση σ' αυτά. Τώρα οι νέοι καθηγητές κοιτάνε περισσότερο τη διαμόρφωση του χαρακτήρα. Δηλ. δε μένουν πάνω στο θέμα που το ΥΠΕΠΘ, νομίζω τους δίνει για να αναλύσουνε, αλλά το διευρύνουνε. Αυτό το κοιτάω δηλ. στο μάθημα της έκθεσης. Ποτέ η καθηγήτρια δεν έχει μείνει στα θέματα που τις στέλνουνε. Το διευρύνει από διάφορες καταστάσεις

που βλέπει μέσα στην τάξη, από διάφορες συζητήσεις που έχει κάνει με τους μαθητές».

Μαρία (16χρονη), επαρχία, Χαλκιδική:

«Θα ήθελα να ήτανε οι καθηγητές έτσι σύγχρονοι. Γιατί είναι μερικοί που πιστεύουν σε παλιότερες μεθόδους διδασκαλίας: ξύλο... Έχουμε μερικούς καθηγητές που είναι έτσι νέοι, πολύ νέοι. Αυτοί είναι πολύ σωστοί νομίζω, είναι έτσι... δένονται με τα παιδιά. Μπορούμε να τους καταλάβουμε και ν' αποδώσουν καλύτερα οι μαθητές».

### **Αυταρχισμός:**

Παρόλο που αυταρχισμός στην εκπαίδευση θεωρείται μορφή συμπεριφοράς που φθίνει, ιδιαίτερα μετά την εκπαιδευτική έκρηξη, εντούτοις είναι αυτός ακόμη έντονα υπαρκτός σε πολλά σχολεία. Οι μαθητές τον συνδέουν άμεσα με το ρόλο του δασκάλου και τον θεωρούν είτε εκδήλωση της ατομικής συμπεριφοράς και απόρροια της θέσης του εκπαιδευτικού, είτε εκδήλωση της συλλογικής συμπεριφοράς, όπως π.χ. του Συλλόγου των Καθηγητών, της Διεύθυνσης του σχολείου κ.ο.κ.

Δημήτρης (17χρονος), επαρχία, Biettigheim:

«Υπάρχουν κάτι σχολεία, δηλ. τα λύκεια, που είναι πολύ αυταρχικά, δηλ. ό,τι πουν. Δεν αφήνουν μια ελευθερία στο παιδί, δηλ. να διεκδικήσει τα δικαιώματά του. Και υπάρχουν μερικοί καθηγητές που με το ρόλο που παίζουν, με το αξίωμά τους σαν καθηγητές, νομίζουν ότι αυτοί είναι και κανένας άλλος. Κάνουν ό,τι θέλουν. Και αυτό θα το άλλαζα, δηλ. θα προσπαθούσα να το αλλάξω, να μην υπάρχει».

Χρήστος (18χρονος), επαρχία, Stuttgart:

«Αυτή η διαφορά ανάμεσα στους μαθητές και στους καθηγητές, όχι βέβαια σε όλους, αλλά σε πολλούς. Το ,να απειλεί ο καθηγητής το μαθητή με μια αποβολή ή με μια ποινή, ότι θα του κατεβάσει το βαθμό! Δεν πρέπει να γίνεται αυτό το πράγματα και δεν πρέπει να λαβαίνει τόσο πολύ μέρος η διαγωγή στο βαθμό».

Σοφία (18χρονη), πόλη, Esslingen:

«Σχετικά με τους καθηγητές η συμπεριφορά τους θα έπρεπε λίγο να αλλάξει, γιατί έχουν τιμωρηθεί πάρα πολλά παιδιά από το λύκειο με αποβολές, ενώ Οα μπορούσαν να ξεπεράσουν αυτό το πρόβλημα με κάτι διαφορετικό και όχι με αποβολή. Είναι

πολύ αυστηρό το σχολείο μας σε σχέση με άλλα σχολεία και η βαθμολογία είναι χαμηλή».

-Στα άλλα σχολεία που έχεις φοιτήσει;

«Με τη βαθμολογία όχι, αλλά σαν ξένοι που ήμασταν, μας ξεχώριζαν οι Γερμανοί, μόνον αυτό».

Χρίστος (17χρονος), πόλη, Βέροια:

«Να πούμε ότι μπαίνει ο Δάσκαλος τις περισσότερες φορές μέσα στην τάξη, αν γίνεται κάποια φασαρία, βγάζει μια λέξη «σκασμός» ή «σκάστε». Αυτό σίγουρα τα παιδιά τα κομπλάρει, τα σοκάρει. Κι αυτά βλέπουν το δάσκαλο από κει και πέρα, ειδικότερα όταν είναι στο δημοτικό, τα παιδιά σοκάρονται. βλέπουν τους δασκάλους ή τις νηπιαγωγούς με διαφορετικό μάτι, σα μπαμπούλες».

Αγάπη (16χρονη), επαρχία, Χαλκιδική:

«Υπήρχαν καθηγητές που τους φοβόμασταν και δε μπορούσαμε ν' αποδώσουμε όπως έπρεπε. Είχαμε γεωμετρία που όλοι τρέμαμε όταν έμπαινε μέσα ο καθηγητής. Λέγαμε "αμάν" μη μας σηκώσει, γιατί τώρα θα μας κάνει... Εγώ σηκώθηκα μια φορά και μου λέει: γιατί, γιατί μιλάς τόσο γρήγορα; σε κυνηγάει κανένας; γιατί λαχάνιασες; Πώς να μη λαχανιάσω, αφού σε φοβάμαι!»

Εκείνο που ηχεί ίσως παράξενα είναι η συλλογική εκδήλωση αυταρχικής συμπεριφοράς στο σχολείο. Για την εξήγηση του φαινομένου θα μπορούσαμε να αναφέρουμε ότι η αυταρχική μορφή συλλογικής συμπεριφοράς πρέπει να σχετίζονται με ιδιομορφίες της σύνθεσης των συλλόγων διδασκόντων ορισμένων επαρχιακών κυρίως σχολείων, ή ακόμα με τη συμπεριφορά ορισμένων εκπαιδευτικών, οι οποίοι ένεκα της παρατεταμένης παραμονής τους σε ένα σχολείο (π.χ. λόγω εντοπιότητας) επηρεάζουν με τη συμπεριφορά τους και το υπόλοιπο διδακτικό προσωπικό.

### ***Μεροληψία/Αδικία:***

Η μεροληψία μπορεί να εκτείνεται από τις πιο συνηθισμένες περιπτώσεις άνισης αξιολόγησης ως την ιδεολογική τοποθέτηση των μαθητών και των μελών της οικογένειάς τους. Πιο συχνά εκφράζουν οι μαθητές παράπονα και πικρία για την άδικη συμπεριφορά των καθηγητών, όταν έπεσαν σε σφάλματα και τους επιβλήθηκαν

δυσανάλογες ποινές. Κάθε μαθητής, που ρωτήθηκε, είχε να αναφέρει τουλάχιστο μια περίπτωση αδικίας ή μεροληψίας σε βάρος του κατά τη διάρκεια της σχολικής φοίτησης. Οι μαθητές δεν αμφισβητούν συνήθως με τη στάση τους την αναγκαιότητα της επιβολής κάποιας ποινής, αλλά αντίθετα παραπονούνται ότι η ποινή, που τους επιβλήθηκε, ήταν υπερβολική ή δυσανάλογη προς το παράπτωμα. Οπωσδήποτε η έλλειψη σαφώς καθορισμένων κριτηρίων κατά την επιβολή πειθαρχικών κυρώσεων στο σχολείο συνιστά ένα σημαντικό πρόβλημα αγωγής στην ελληνική εκπαίδευση.

Δημήτρης (17χρονος), επαρχία, Biettigheim.

«Πιστεύω πως σε κάθε μαθητή υπάρχουν περιπτώσεις που αδικεί ο καθηγητής το μαθητή άθελα ή θεληματικά».

— Έτυχε και σε σένα κάποια φορά;

«Περίπτωση υπήρξε παλιά στο γυμνάσιο. Είχαμε έναν καθηγητή, ο οποίος ήτανε, πίστευε σε άλλη ιδεολογία, σε μια άλλη παράταξη και γνώρισε τους γονείς μου και κατάλαβε πως αυτοί πίστευαν κάπου αλλού. Έτσι στο σχολείο μεροληπτούσε...».

Γιώργος (18χρονος), πόλη, Βέροια:

«Υπήρξαν περιπτώσεις που πιστεύω ότι με αδίκησαν σε θέματα βαθμολογίας και συμπεριφοράς ορισμένες φορές. Ήτανε που έχασα μια χρονιά στο Λύκειο κάποτε για το θέμα του τσιγάρου. Πήγα σε ένα άλλο λύκειο, το τεχνικό της Νάουσας και μ' είχαν συλλάβει με το τσιγάρο και μ' είχαν δώσει τριήμερη αποβολή τον πρώτο μήνα που άρχισαν τα σχολεία. Εκείνη την περίοδο ήμουν καλός μαθητής. Είχα βγάλει το γυμνάσιο με 19. Δεν ήμουνα δηλ. ..., απλώς έτυχε να μπλέξω με μια παρέα κι ήταν εκείνη η τριήμερη αποβολή..., μ' έκοψε τα πόδια. Άλλαξα ιδέες, άλλαξα τρόπους και στο τέλος αναγκάστηκα να φύγω απ' αυτό το σχολείο».

Βαγγελιώ (17χρονη), πόλη, Θεσσαλονίκη:

«Όχι δεν ήταν πάντα δίκαιοι. Όχι τόσο στη βαθμολόγηση, γιατί αυτά με τη βαθμολογία δεν τα πιστεύω. Και πολύ χαίρομαι που τώρα η βαθμολογία του λυκείου δε μετράει στις εξετάσεις. Αλλά περισσότερο στη συμπεριφορά τους απέναντι μου. Δηλ. έτυχε να πάρω και μια αποβολή και πιστεύω ότι εκεί αδικήθηκα, στο πώς με έκριναν δηλαδή σε μια συγκεκριμένη πράξη μου».

Μαρία (17χρονη), επαρχία, Χαλκιδική:

« Όχι, δεν ήταν πάντα δίκαιοι, ... γιατί και αυτοί άνθρωποι είναι και κάνουν λάθη μερικές φορές. ...Νομίζω πως υποστηρίζουν πιο πολύ τους καλούς μαθητές. Και σε κάποια φάση, αν δεν είσαι καλός μαθητής, Οα κάνει κάποιος έστω μια τρέλλα στο σχολείο και το πληρώνεις εσύ το σφάλμα του».

Μεροληπτούν δηλαδή;

«Ε, ναι».

Γρηγορία (18χρονη), επαρχία, Χαλκιδική:

«Στη δεύτερη τάξη ήρθαν πολύ αντίστροφα τα πράγματα. Υπήρχε κάποιος καθηγητής, ο οποίος με είχε επηρεάσει πολύ ψυχολογικά... πάνω σ' ό,τι είχε παρασυρθεί αυτός από τις παρέες που έκανα, άσχετα αν εγώ είχα απόδοση στο μάθημα... αυτός με έβλεπε με άλλο μάτι».

Καίτη (17χρονη), επαρχία, Χαλκιδική:

«Ναι, υπάρχει κι αυτό, να μ' αδικούν. Και φυσικά δεν μπορώ να βρω κι εγώ το δίκαιό μου, γιατί άμα τα βάζεις με κάποιον καθηγητή, σίγουρα δε θα βρεις το δίκιο σου».

### ***Μέθοδος διδασκαλίας:***

Οι μαθητές συνδέουν τη μέθοδο διδασκαλίας με τη συμπεριφορά των εκπαιδευτικών. Η κατανόηση της διδασκόμενης ύλης ή η αποστήθισή της εξαρτώνται από το χαρακτήρα του εκπαιδευτικού και τη συναίσθηση του ρόλου του. Αυταρχισμός ή αντίθετα κομφορμισμός που φθάνει μέχρι την τυφλή προσαρμογή στις κείμενες διατάξεις και οδηγίες συνδέονται άμεσα με τις ακολουθούμενες μεθόδους διδασκαλίας.

Χαίδω, (17χρονη), πόλη, Stuttgart:

«Εγώ θα προτιμούσα να κάνουμε λιγότερη ύλη και να μέναμε περισσότερο σε θέματα σημαντικά. Ενώ οι καθηγητές εδώ πέρα έρχονται μέσα ας πούμε, εξετάζουν και μετά λένε να προχωρήσουμε για να φτάσουμε την ύλη, και δε μας ρωτούν αν, ας πούμε, εμείς κατανοήσαμε καλά αυτό το πράγμα, αν το καταλάβαμε».

Σεβαστή (19χρονη), πόλη, Ludwigsburg:



«Πιστεύω ότι οι καθηγητές θα μπορούσαν να ήταν λίγο..., μερικοί μας καταλάβαιναν, μερικοί δε μας καταλάβαιναν και απαιτούσαν πάρα πολλά για μας στη Γερμανία που είχαμε το πρόβλημα με τη γλώσσα. Και όσοι δεν είχαμε πάει στο γυμνάσιο, δεν είχαμε κάνει όλη την ύλη που χρειαζόμασταν με το λύκειο και δεν το καταλάβαιναν τόσο».

Θέμης (17χρονος), πόλη, Θεσ/νίκη:

«Ειδικά στο ελληνικό σχολείο θα ήθελα να αλλάξω όλο το σύστημα, γιατί κυρίως αυτό που λένε με την απομνημόνευση διαφόρων μαθημάτων δεν το νομίζω καθόλου σωστό. Γιατί δε σε μαθαίνει αυτό το σύστημα να σκέφτεσαι σαν ολοκληρωμένο άτομο, αλλά περισσότερο να μπορείς να αποστηθίζεις κάποια πράγματα. Κι αυτό σημαίνει ότι έχεις κάποιες γνώσεις κι από κει και πέρα γίνεται και η αξιολόγηση, δηλ. ανάλογα με την αποστήθιση που κάνεις».

Δημήτρης (19χρονος), επαρχία, Θεσ/νίκης:

«Θα μπορούσα να πω, το μάθημα των θρησκευτικών θα μπορούσε να γίνει πιο ευέλικτο, ...διότι είναι πολύ στατικό, με αποτέλεσμα να χλευάζεται ουσιαστικά».

#### 4. Παράδειγμα ομαδικής συνέντευξης μαθητών<sup>19</sup>

Στο παράδειγμα που ακολουθεί ο συντονιστής της έρευνας παίρνει συνέντευξη από το Γ1 ενός Γυμνασίου που συμμετείχε στο ερευνητικό πρόγραμμα. Σκοπός της συνέντευξης ήταν να εξακριβωθεί πρώτον σε ποιο βαθμό τα παιδιά είχαν κατανοήσει την ανάμειξη τη δική τους και της καθηγήτριάς τους στην ερευνητική διαδικασία, δεύτερον κατά πόσον είχαν διαφοροποιήσει τις αρχικές απόψεις τους περί διδασκαλίας, περί Αρχαίας Ελληνικής Γραμματείας κ.τ.λ. και τρίτον ποια καινούργια θέματα έθεταν τα παιδιά που δεν είχαν ληφθεί υπόψη κατά την επιλογή των ερωτήσεων της συνέντευξης.

(Σ. αποτελεί σημείο για το συντονιστή και Μ. για το μαθητή)

Σ: Πώς σας φαίνεται το μάθημα της Δραματικής Ποίησης;

Μ: Μας αρέσει

Μ: Βαρετό γιατί δε μπορώ να καταλάβω και μου φαίνεται αδιάφορο.

Μ: Η υπόθεση είναι ωραία γιατί δεν τα χρησιμοποιούμε, δεν έχει χρηστική αξία.

Μ: Πρέπει να μαθαίνουμε αρχαία για τη χώρα μας, τα κάνουν στην Αγγλία.

Μ: Η τραγωδία είναι ωραία. Παρακολουθούμε κάποια εξέλιξη, τι γινόταν τότε, πώς γράφτηκαν κείμενα.

Μ: Είναι περιπετειώδη, αφηγούνται πολλές περιπέτειες. Μας προκαλούν ενδιαφέρον.

Μ: Το πρόβλημα είναι ότι η δραματική ποίηση κλείνει προς το αρχαίο και δε μπορούμε να μπούμε στο κλίμα. Καταλαβαίνουμε το περιεχόμενο, αλλά δε μπορούμε να το εκφράσουμε όπως στο Θουκυδίδη και στη λογοτεχνία.

---

<sup>19</sup> Τσάφος, Β. (1998) *Ο Εκπαιδευτικός Ερευνητής και η Διδασκαλία της Δραματικής Ποίησης από Μετάφραση στο Γυμνάσιο*, Διδακτορική Διατριβή, Τμήμα ΦΠΨ Φιλοσοφική Σχολή, Πανεπιστήμιο Αθηνών.

M: Είναι μετάφραση από αρχαία κείμενα. Το μεταφέρει όπως ήταν και δεν καταλαβαίνουμε τον τρόπο που περιγράφονται.

M: Είναι πολλά τα στοιχεία και έτσι γίνεται βαρετή.

M: Εμβαθύνουμε σε κάποιες αξίες, αναλύουμε χαρακτήρες.

M: Με τον τρόπο που γίνεται το μάθημα τα στοιχεία σου μένουν, η ανάλυση σου μένει, αυτά που υπόκεινται στο κείμενο, τα κρυμμένα στοιχεία.

M: Η τραγωδία είναι πολύ ενδιαφέρουσα και την καταλαβαίνουμε γιατί τα διαβάζουμε μέσα στην τάξη.

M: Η δραματική ποίηση είναι κομμάτια από τις ζωές κάποιων ανθρώπων, που ο ποιητής τα παραθέτει. Έχει το δικό του ενδιαφέρον και τη δική του άποψη ο καθένας πώς το κοιτάει αυτό το μάθημα. Αν δεν έχεις ζήσει κάτι, αν δεν έχεις νιώσει πόνο, δε μπορείς να καταλάβεις. Είμαστε μικροί για τέτοιες εντάσεις. Δεν τις έχουμε καταλάβει ακόμη.

M: Η Δραματική ποίηση διασταυρώνει δύο πράγματα, μας μαθαίνει τη νοοτροπία των αρχαίων Ελλήνων και μας δημιουργεί συναισθήματα. Μας περνάει τη μάθηση με ψυχαγωγία. Λειτουργεί και το μυαλό σου και η καρδιά σου. Δε γίνεται αυτό στη Φυσική, ούτε στο Θουκυδίδη.

M: Υπάρχει περισσότερη κίνηση και δραστηριότητα στην τάξη και έτσι κινούμε όχι μόνο το μυαλό μας.

M: Δεν έχουμε να μάθουμε συγκεκριμένα πράγματα και δεν μας προκαλεί άγχος και έτσι αναπτύσσουμε την κρίση μας πάνω σε ορισμένα πράγματα χωρίς άγχος.

M: Διαφορετικός ο έλεγχος της γνώσης και διαφορετική η συζήτηση.

M: Είναι καλύτερος ο τρόπος που το επεξεργαζόμαστε γιατί μας δείχνει ότι δεν είναι ένα απλό κείμενο, αλλά ένα θεατρικό έργο και βρισκόμαστε και στη θέση και των θεατών και των υποκριτών και του σκηνοθέτη. Αυτό μας βοηθά και να το κατανοήσουμε, αλλά γίνεται και πιο ευχάριστο.

Μ: Σε άλλα μαθήματα υπάρχει μια απάντηση ενώ στη δραματική ποίηση καθένας έχει τη γνώμη του και έτσι δεν υπάρχει κάτι συγκεκριμένο. Αυτό είναι ωραίο γιατί βγαίνει και πιο εύκολα.

Σ: Ο τρόπος που διδαχτήκατε ήταν ίδιος σε όλες τις ενότητες. Ήταν ταιριαστός στην ενότητα κάθε τρόπος;

Μ: Στη δραματική ποίηση με τις ερωτήσεις σας καταλαβαίνουμε το περιεχόμενο.

Μ: Ο τρόπος είναι καλός γιατί διαβάζουμε το κείμενο και ψάχνουμε τις στάσεις του ανθρώπου.

Μ: Καλό ότι ψάχνουμε και κάνουμε υποθέσεις για το τί θα γίνει.

Μ: Μου αρέσει το μάθημα, με κάνει να σκεφθώ και να εκφράσω την άποψή μου.

Μ: Είναι πιο κατανοητό σε μας. Είναι έντονα γραμμένο. Όλοι συμμετέχουν επειδή ψάχνουμε να βρούμε πράγματα. Επειδή τους αρέσει να ψάχνουν τι σημαίνει αυτό, εκείνο.

Μ: Στη Δραματική ποίηση αναλύουμε στάσεις ανθρώπων.

Μ: Άλλες φορές κάναμε ανάγνωση, κι άλλες ανάλυση.

Μ: Λέμε τις απόψεις μας.

Μ: Ο τρόπος που γίνεται το μάθημα δίνει τη δυνατότητα να βελτιωθεί κανείς.

Μ: Υπήρχε διάλογος, μπορούσαμε να λέμε τις απόψεις μας. Είχαμε διάλογο μεταξύ μας.

Μ: Καλό ήταν ότι δραματοποιούσαμε και ταυτιζόμαστε με τους ήρωες.

Μ: Τα τελευταία μαθήματα ήταν η κατάληξη. Μάθαμε για το μύθο.

Μ: Κάναμε κάποιες υποθέσεις και στη συνέχεια τις ελέγχαμε.

Σ: Τι δε σας άρεσε;

M: Υπήρχε κάποιες φορές φλυαρία στο μάθημα.

M: Η φλυαρία του μαθήματος ήταν χρήσιμη, γιατί καταλήξαμε κάπου σε στοιχεία που αμφιβάλλαμε.

M: Έπρεπε να τα ακούσουμε τα στοιχεία. Να συλλέξουμε το υλικό της αποδελτίωσης. Είχε σκοπιμότητα η αποδελτίωση. Είδαμε πράγματα ενδιαφέροντα. Κι αν δεν κάναμε την αποδελτίωση ίσως σκορπούσαν.

M: Δε νομίζω ότι μας χρησίμευσε η αποδελτίωση.

M: Βοήθησε πολύ η αποδελτίωση, γιατί και οι μαθητές που δεν ήθελαν να προσέξουν αναγκάζονταν αφού είχαν συγκεκριμένη εργασία και έτσι έβγαινε πιο πολύ η συζήτηση. Βοηθούσε πολύ στη συζήτηση έστω κι αν είχε καταναγκαστικό ρόλο. Βγάλαμε συμπεράσματα.

M: Δεν υπάρχει χρόνος και δε μας επιτρέπει να σταθούμε περισσότερο σε κάποια στοιχεία, παρότι έχουμε τη διάθεση.

Σ: Ποιες άλλες δραστηριότητες έγιναν και πώς σας φάνηκαν;

M: Η συζήτηση που κάναμε στα κείμενα ήταν πολύ θετική, γιατί βλέπαμε πολλές απόψεις. Κάθε ποιητής έχει τη δική του άποψη.

M: Οι ερωτήσεις που μας δίνετε μας έκαναν να δούμε συνολικά το μάθημα και γινόταν κατά τακτά διαστήματα ώστε να επανερχόμαστε συνεχώς.

M: Οι παράλληλες μεταφράσεις αλλά έγιναν μόνο μια φορά.

M: Κι όταν συγκρίναμε τα κείμενα μου άρεσε. Αλλά αυτά γίνονταν μόνο μια φορά.

Σ: Γιατί κάνουμε ΑΕΓ στο σχολείο;

M: Έχουν μεγαλύτερη αξία από τα σημερινά.

M: Βλέπαμε πώς ζούσαν παλιά τις απόψεις τους.

M: Είναι κλασικά κείμενα και μας μεταφέρουν στη ζωή των αρχαίων Ελλήνων.

M: Και οι Αρχαίοι χρησιμοποιούσαν τα ομηρικά έπη στην εκπαίδευσή τους.

M: Για να μην χαθούν τα κείμενα. Δίνουν αφορμές για συζητήσεις και συγκρίσεις.

M: Μαθαίνουμε για την αρχαία Ελλάδα.

M: Διαχρονικά τα έργα , δίνουν ένα μήνυμα για όλες τις εποχές.

M: Κάθε εποχή παίρνει διαφορετικά το μήνυμα, επειδή είναι διαφορετικές οι εποχές και οι άνθρωποι.

M: Βλέπουμε ότι οι αξίες είναι άλλες στην Ιλιάδα κι άλλες στην τραγωδία, και πως σε διαφορετικές τραγωδίες ή ακόμη και μέσα στο ίδιο έργο υπάρχουν απόψεις που είναι αντιφατικές.

M: Διδάγματα μπορούμε να πάρουμε από αυτή την εξέλιξη.

M: Οι ηθικές τους αξίες είναι για μας ένα μέτρο σύγκρισης για μας, δε μπορούμε όμως να πάρουμε τους αρχαίους ως πρότυπα.

## 5. Παράδειγμα ομαδικής συνέντευξης μαθητών για τις σχέσεις μεταξύ των μαθητών:

### Απομαγνητοφωνημένα αποσπάσματα από ομαδικές συζητήσεις παιδιών<sup>20</sup>

Στο πλαίσιο του συγκεκριμένου προγράμματος προαγωγής ψυχικής υγείας με έμφαση στις κοινωνικές σχέσεις των παιδιών τα παιδιά περιγράφουν πώς συζητούν με φίλους, αδέρφια ή γονείς για τις εμπειρίες και τα συναισθήματά τους και υποστηρίζουν ότι οι σχέσεις τους γίνονται καλύτερες μέσα από τέτοιες συζητήσεις.

#### Απόσπασμα 1

*E: αυτό που είπε η κυρία σας για το ότι θα μιλήσετε για τις οικογένειες και τους φίλους, και να μιλήσετε για αυτά που κάνετε, αυτό σαν θέμα σας ενδιέφερε;*

*Βασίλης: ναι, ήθελα να μάθουν και οι άλλοι για το παιχνίδι που παίζω στον υπολογιστή /.../*

*E: δηλαδή γιατί λέτε ότι πρέπει να μιλήσει μέσα στην τάξη για αυτούς;*

*Ελένη: άμα δεν μιλήσει για αυτούς πώς θα δείξει τα συναισθήματα του για αυτούς, πώς θα πει ότι τους έχει φίλους;*

*Ιωάννης: για να δείξει ότι είναι κολλητοί*

*Χριστίνα: και εμένα στην αρχή μου άρεσε γιατί νόμιζα ότι θα χάναμε μάθημα αλλά μετά μιλούσαμε για το πώς νιώθουμε για τους άλλους και ήταν πολύ ωραία...*

*Δάφνη: Είναι σημαντικό να ξέρεις κάτι για τους φίλους σου. Δηλαδή μέχρι τώρα εγώ μπορεί να μην γνώριζα κάτι για την Ελένη, αν και είμαστε πολλά χρόνια φίλες αλλά εγώ μπορεί να μην τα γνώριζα, δεν τα ήξερα τα περισσότερα. Και μας βοήθησε να γίνουμε καλύτεροι φίλοι... με όλους.*

*Δάφνη: Είναι σημαντικό να ξέρεις κάτι για τους φίλους σου [...] μας βοήθησε να γίνουμε καλύτεροι φίλοι.*

#### **Σχόλια απομαγνητοφώνησης**

Από τα αποσπάσματα φαίνεται ότι τα παιδιά θέλουν να συμμετέχουν σε ανάλογες συζητήσεις και η επικοινωνία συναισθημάτων και σκέψεων με άλλους συνομήλικους συνοδεύεται από συναισθήματα ικανοποίησης, επιβεβαίωσης και ασφάλειας. Η κύρια

---

<sup>20</sup> Αντωνιάδου, Ε. (2008) Προγράμματα προαγωγής ψυχικής υγείας με έμφαση στις κοινωνικές σχέσεις των παιδιών: μια κριτική προσέγγιση, Διδακτορική Διατριβή, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης.

λειτουργία που επιτελεί το μοίρασμα εμπειριών, σκέψεων και συναισθημάτων είναι η ισχυροποίηση των σχέσεων τους και η απόκτηση οικειότητας. Το να συζητούν τα παιδιά για το πώς νιώθουν για τους φίλους τους, το να τους ονομάζουν κολλητούς μπροστά στους υπόλοιπους συμμαθητές τους, αποτελεί πιστοποίηση και διασφάλιση της ιδιαίτερης φιλικής σχέσης.

## Απόσπασμα 2

### **Σχόλια απομαγνητοφώνησης**

Καθώς τα παιδιά μιλούν για τη δημιουργία της 'κοινότητας' μέσα στην τάξη αποδίδουν στους εαυτούς τους σημαντικές κοινωνικές ικανότητες:

*Σταύρος: μαθαίνουμε πολλά πράγματα για τους άλλους*

*Χαρούλα: αν θέλει κάποιος να κάνει κάτι θα καταλάβουμε τι θέλει να κάνει... δηλαδή αν είναι κάτι που τον πειράζει και το πει δεν θα το κάνουμε αυτό το πράγμα*

*Χριστίνα: εγώ αρχίζω να καταλαβαίνω καλύτερα τους συμμαθητές μου*

*Μαρία: Να διασκεδάσουμε, να μάθουμε πολλά περισσότερα πράγματα για τους άλλους, να τα συζητήσουμε μετά στο διάλειμμα και μπορεί και αυτό το πράγμα να μας φέρει και πιο κοντά, να μας δέσει και πιο πολύ.*

*Χριστίνα: εμένα μου αρέσει που είμαστε όλοι φίλοι και που δεν υπάρχουν διαφορές ούτε στο πρόγραμμα ούτε στο διάλειμμα, γιατί προσπαθούμε να λύσουμε τις διαφορές μας εκεί πέρα*

*Ε: εκτός από το θέμα αυτό για το ρατσισμό ποιο άλλο θέμα προέκυψε από εσάς;*

*Φώτης: αυτό που είπαμε να μην κοροϊδεύουμε*

*Χριστίνα: η φιλία...*

*Ε: αυτά τα θέματα πώς μπαίνουνε στον κύκλο και τα συζητάτε;*

*Φώτης: λοιπόν, έρχεται κάποιος, ένα παιδί στην κυρία και λέει, διαμαρτύρεται ή ακόμη και όταν αρχίζει το πρόγραμμα κάποιος όπως είπε η Χριστίνα δεν θέλει να καθίσει δίπλα στον άλλον και έτσι προκύπτει αυτή η κουβέντα*

*Εμη: προκύπτουν δηλαδή προβλήματα*

*Φώτης: ή βρίζει κάποιος*



*Αλίκη: και λέει η κυρία. αφού προέκυψε αυτό το θέμα αν θέλετε να το συζητήσουμε και μας θέτει μία ερώτηση και το συζητάμε μεταξύ μας ή λέμε την άποψη μας και πάντα βρίσκουμε μία λύση*

*Θεοδώρα: εμένα μου άρεσε η ιδέα το να συζητάς με άλλους και να συνεργάζεσαι γιατί όσο να 'ναι σε κανένα άλλο μάθημα δεν συνεργαζόμαστε όσο σε αυτό. να καθήσουμε κάνουμε κολλάζ, να δίνουμε ιδέες...*

*Χριστίνα: ειδικά για το ρατσισμό*

*Εμη: πάντως στο συγκεκριμένο θέμα που είπαμε για το ρατσισμό παιδιά, συζητώντας το και λέγοντας διάφορες γνώμες προκύπτουν μέσα από αυτά που λέμε πράγματα που η κυρία όχι πράγματα που συσχετίζονται έμμεσα με το θέμα αλλά που είναι πολύ ενδιαφέροντα και έτσι αρχίζουμε να τα συζητάμε και μετά ζαναγυρνάμε και έτσι γίνεται πολύ ενδιαφέρον η κουβέντα, μιλάμε, μιλάμε και γινόμαστε καλύτεροι*

### Απόσπασμα 3

*πώς σας φαίνεται να συζητάτε τέτοια πράγματα μέσα στην τάξη; Για τους φίλους, για την οικογένεια;*

*Ελένη: λίγο και όμορφα και άσχημα, γιατί φοβάσαι λίγο τι θα πεις... επειδή μπορεί να υπάρχουν και κάποια παιδιά που δεν το παίρνουν έτσι στα σοβαρά, και λίγο φοβάσαι να πεις την αλήθεια, δηλαδή αυτό που νιώθεις! Και μπορείς να πεις ένα ψέμα που το έχουν πει και οι άλλοι και έχεις δει ότι δεν το κοροϊδεύουν. Γιατί μπορεί να πει κάποιος κάτι και να αρχίσουν οι άλλοι να γελάνε ή να κοροϊδεύουν*

*Θεοδώρα: γιατί δεν μπορεί ο καθένας να μπει στην ψυχολογία του καθενός και να καταλάβει πώς είναι στην οικογένεια του ακριβώς, γιατί κάθε οικογένεια έχει τα καλά της και τα κακά της, έχει τις συνέπειες της*

*Άγγελος: δεν μπορεί ο καθένας να καταλάβει, δεν μπορεί ο καθένας να τα πει σε κάποιον άλλον ανοιχτά χωρίς να του έχει εμπιστοσύνη*

*Ελένη: και μπορεί να μην τον ξέρεις και καλά Εντάξει πέντε χρόνια δεν είναι και πολλά για να γνωριστείς με κάποιον για να καταλάβεις άμα είναι καλός*

*Δάφνη: ειδικά άμα έχει έλθει από άλλο σχολείο*

*Άγγελος: δεν μπορείς να μοιραστείς μυστικά με οποιονδήποτε*

*Χρήστος: ο Σωτήρης ας πούμε που ήρθε φέτος δεν μπορείς να τον γνωρίσεις και πολύ καλά*

*Ε: υπήρχαν φορές που δεν θέλατε να μιλήσετε;*

*Παναγιώτης: ναι, βέβαια*

*Παναγιώτης: μπορεί να γινόμασταν ρεζίλι για αυτά που θα λέγαμε*

*Βασίλης: μερικά παιδιά το παίρνανε στην κοροϊδία αυτό που έλεγες και δεν μπορούσες να το πεις*

*Ιάκωβος: ήταν και η ντροπή που θα νιώσουμε όταν το πούμε*

### **Σχόλια απομαγνητοφώνησης**

Τα παιδιά δηλώνουν ότι δυσκολεύονται να συμμετέχουν στην εφαρμογή του προγράμματος, γιατί τα θέματα που εισάγονται προς συζήτηση δεν αποτελούν ζητήματα που μπορούν ή θέλουν να τα μοιραστούν με τους συνομήλικούς τους.

## 6. Εργαστήριο μαθητών για τις εκπαιδευτικές διαδικασίες<sup>21</sup>

### Μαθησιακές δυσκολίες

Συζήτηση στρογγυλής τραπέζης

Ημερομηνία:

Ομάδα μαθητών : τρεις εκπρόσωποι από κάθε τμήμα της Α' και Β' Λυκείου πλην του Β3 που συμμετέχει στην α συνάντηση μόνο με ένα εκπρόσωπο. Είχε ζητηθεί από τους μαθητές, παράλληλα με την επιλογή εκπροσώπων τους, να προτείνουν θέματα και απόψεις προς συζήτηση. Η υπόδειξη αυτή όμως δεν υλοποιήθηκε, διότι τα παιδιά δεν βρήκαν χρόνο, επειδή ειδοποιήθηκαν αργά για τη συνάντηση ή δεν αφιέρωσαν χρόνο για να συζητήσουν σε επίπεδο τμήματος. Τα πρακτικά κράτησε η καθηγήτρια κ..... Τη συζήτηση διηύθυνε όλη η συντονιστική ομάδα των καθηγητών.

Θέματα που έθεσαν τα παιδιά:

### Δημιουργία μαθησιακών δυσκολιών

- Δημιουργούνται κενά στους μαθητές
  1. Επειδή φοβούνται /διστάζουν να εκφράσουν την απορία τους από ντροπή προς τους συμμαθητές και τους καθηγητές.
  2. Ο «απόλυτος» τρόπος του καθηγητή δε βοηθάει = όταν ρωτιέται κάτι και απλώς επαναλαμβάνει το μάθημα με τον ίδιο τρόπο, δεν καλύπτει κενά.
- Μεγάλο πρόβλημα δημιουργούν οι δέσμες και ο πρόωρος προσανατολισμός των μαθητών διότι:
  1. οι καθηγητές ασχολούνται σε μεγάλο βαθμό με τους μαθητές που ενδιαφέρονται για το μάθημα
  2. οι καθηγητές υπόσχονται εξηγήσεις και νέες βάσεις αλλά στη συνέχεια η υπόσχεση δε πραγματοποιείται (δίνεται έναυσμα-συνέχεια δεν υπάρχει)
  3. οι υπόλοιποι μαθητές αποθαρρύνονται από το βαθμό δυσκολίας («τι πρέπει να

---

<sup>21</sup> Από το Ευρωπαϊκό Πιλοτικό Πρόγραμμα «Εσωτερική Αξιολόγηση της Σχολικής Μονάδας» - Παράδειγμα ερευνητικής δραστηριότητας που αναπτύχθηκε σε σχολείο δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης που συμμετείχε στο πρόγραμμα.

γίνονται οι λίγοι που δεν ενδιαφέρονται;»)

4. δε δίνονται γενικές γνώσεις, γιατί υπάρχει η ειδική κατεύθυνση

- Στη δυσκολία συντελούν τα «κακά» βιβλία = όσα μας αναγκάζουν να παπαγαλίζουμε - μας αναγκάζει το βιβλίο ή ο καθηγητής ή τα βιβλία «νέου τύπου» που δεν παραθέτουν κανόνες, άρα πρέπει να τον βγάλουμε εμείς τον κανόνα ή τα συμπεράσματα - και δεν έχουμε συνηθίσει.

Εδώ εντοπίστηκε η ανακολουθία των δύο απόψεων.

### **Μαθησιακή διαδικασία**

- Δεν υπάρχει μαθησιακή δυσκολία. Στόχος είναι η βαθμολογία και οι εξετάσεις. Αντίδραση, περιορισμένη πάντως: όχι! με νοιάζει να μάθω και κάτι που να μη σχετίζεται με τις εξετάσεις, κάτι που να μου φανεί χρήσιμο στη ζωή μου ή να με καλλιεργήσει.
- Μεμονωμένες περιπτώσεις ατόμων που π. χ. δε ξέρουν ανάγνωση, δε μπορούν να αντεπεξέλθουν στη δυσκολία του μαθήματος. Ο καθηγητής δεν μπορεί να αντιμετωπίσει το πρόβλημα αυτό, γιατί τον πιέζει ο χρόνος και η ύλη, που πρέπει να διδαχθεί. Ο μαθητής μένει στο περιθώριο, επειδή και οι συμμαθητές αντιμετωπίζουν τις δυσκολίες του ως πηγή γέλιου («χαχανίζουν, όχι με κακία, ούτε για να τον μειώσουν, πάντως χαχανίζουν ...»).

Πρόταση: πρέπει ο καθηγητής να κρατάει την ισορροπία στην τάξη και να ελέγχει το θέμα του χρόνου που θα δαπανήσει στις ειδικές περιπτώσεις, αφού η υπόλοιπη τάξη πρέπει να προχωρεί. Έχει παρατηρηθεί όμως ότι κάθε φορά που έγινε μια προσπάθεια από καθηγητές να ενταχθεί στην τάξη ο μαθητής με το πρόβλημα, η κατάστασή του και η σχέση του με την τάξη βελτιώθηκαν με υπομονή, επιμονή και ενδιαφέρον.

- Τα τμήματα κατά επίπεδο δεν θα ήταν λύση διότι:
  1. δημιουργούν κακό ψυχολογικό κλίμα στους υπόλοιπους
  2. ....
  3. ....

**Υπόδειξη** από συντονίστρια: είναι εξαιρετικά ανταγωνιστικά και αυτό όχι μόνο δεν επιτρέπει την ομαλή διεξαγωγή του μαθήματος σε γόνιμο κλίμα αλλά ούτε την ποιότητα διδασκαλίας εξασφαλίζει.

#### Τα μεικτά τμήματα

1. επιτρέπουν την ευγενή άμιλλα,
2. αφήνουν περιθώρια για ελπίδες μετά από προσπάθεια,
3. δίνουν στο μαθητή, καλό ή μέτριο, μέτρο των αποδόσεών του,
4. είναι μικρογραφία της κοινωνίας,
5. δίνουν μαθήματα συμβίωσης και κοινωνικοποιούν.

**Παρατήρηση:** Δυσκολία παρουσιάζεται, όταν ο ίδιος ο μαθητής δεν παραδέχεται τη θέση του το επίπεδό του, το ενδεχόμενο πρόβλημά του και δεν μπορεί να βρει ή να αποδεχθεί τρόπους λύσης.

### Η μάθηση και η ποιότητά της

#### **Προτάσεις:**

Η μάθηση να γίνεται με κριτικό τρόπο, να είναι εφόδιο για τη ζωή, να κοινωνικοποιεί.

Οι καθηγητές -αλλά και οι μαθητές- πρέπει να μαθαίνουν συνέχεια, όχι μόνο σχετικά με το αντικείμενό τους αλλά να αλλάζουν νοοτροπία, να προσαρμόζονται στα νέα δεδομένα

### Η στάση του καθηγητή - Η εκπαιδευτική διαδικασία

A. Δημιουργούνται προβλήματα όταν:

- ο καθηγητής είναι υπερβολικά κοντά ή πολύ μακριά από τα παιδιά, αν δεν υπάρχει μια ισορροπία ανάμεσα στο ανέκδοτο και το μάθημα, ανάμεσα στη φιλική στάση και την παντελή κατάργηση των αποστάσεων.
- ο καθηγητής είναι πολύ αυστηρός,
  1. όταν είναι είρων, γελάει εις βάρος των μαθητών και επιτρέπει να γελάει και η τάξη

2. όταν τρομάζει («ψαρώνει») τους μαθητές και για να κάθονται σούζα και για να κάνει το μάθημα όπως θέλει
- το μάθημα ενός καθηγητή είναι πάντα το ίδιο,
    1. είναι μονότονο και προκαλεί πλήξη,
    2. είναι εκνευριστικό,
  - το μάθημα δεν βγαίνει ποτέ από την αυστηρά προκαθορισμένη διδακτική διαδικασία, π. χ. για να συζητηθεί ένα ζήτημα φλέγον
  - το μάθημα δεν κρατάει τους μαθητές σε εγρήγορση, δεν επιτρέπει τη συμμετοχή των μαθητών αλλά είναι μονόλογος
  - το μάθημα δεν είναι οργανωμένο
  - το μάθημα είναι προφορική απαγγελία του βιβλίου
  - το μάθημα είναι πολύ έτοιμο, =δίνονται όλες οι λύσεις, οι ερωτήσεις δεν είναι παρά μια άλλη μορφή απομνημόνευσης.

**Παρατήρηση:** παραδέχθηκαν ότι οι ίδιοι ζητούν και πιέζουν για έτοιμες λύσεις αλλά αυτές βάζουν πολύ στενά πλαίσια στο μάθημα.

B. Τους μαθητές επηρεάζουν οι συγκρούσεις , οι «κόντρες» με τον καθηγητή

Κόντρα= η ειρωνεία,

η σκόπιμα δύσκολη ερώτηση σε μαθητή που έχει δυσκολίες (επέμειναν ότι υπάρχουν τέτοιες περιπτώσεις παρά την αμφισβήτηση που διατύπωσαν οι καθηγητές)

**Παρατηρήσεις :**

1. Συχνά οι «κόντρες είναι στο μυαλό μας, επειδή δεν έχουμε διάθεση για μάθημα.
  2. Γενικά η ψυχολογική μας κατάσταση επηρεάζει το πώς θα μάθουμε.
- Γ. Τη μάθηση επηρεάζουν και δυσκολεύουν προκαταλήψεις
- κατά του μαθήματος λόγω κενών που προϋπάρχουν
  - κατά κάποιων καθηγητών
  - κατά των βιβλίων
  - που συνδέονται με την εικόνα που έχει ο μαθητής για τον εαυτό του.

## Τρόποι αντιμετώπισης των μαθησιακών δυσκολιών

Το θέμα έθεσε συντονίστρια καθηγήτρια. Τα παιδιά παρατήρησαν:

- Ένα μικρό ποσοστό τις αντιμετωπίζει προσωπικά = με λίγο περισσότερο διάβασμα ή οργάνωση.
- Ο καθηγητής μπορεί να βοηθήσει, αν θελήσει να δείξει τρόπο διαβάσματος

**Παρατήρηση:** όμως οι οδηγίες του δεν τηρούνται πάντα, γιατί δεν υπάρχει χρόνος για τέτοιες λύσεις.

- Όταν οι δυσκολίες είναι πολλές, ο μαθητής «παραδίνεται». Σ' αυτήν την περίπτωση δε βοηθούν ούτε τα φροντιστήρια.

## Παρατηρήσεις της πρακτικογράφου

- Σημαντικό ήταν ότι θέλησαν να συμμετάσχουν στη συζήτηση και μαθητές που δεν έχουν καλές επιδόσεις, έδειξαν διάθεση να εκφραστούν αλλά δε μπόρεσαν να πάρουν το λόγο δυναμικά.
- Οι μαθητές δυσκολεύτηκαν να κρατηθούν στο θέμα που οι ίδιοι έθεταν, είχαν διάθεση για γκρίνια γενική και αόριστη.
- Όταν έμπαινε περιορισμός και οι καθηγητές ζητούσαν διευκρινήσεις ή εξηγήσεις, φαινόταν και γινόταν αποδεκτή η αντίφαση ή η αοριστία.
- Διαπίστωσα έλλειψη μαχητικότητας, ένα είδος φόβου μήπως θιγούν τα κακώς κείμενα ή μήπως προκαλέσουν χωρίς λόγο κάποια δυσαρέσκεια προς τους καθηγητές. Κάθε φορά που κάποιος από μας επενέβαινε για να παρατηρήσει ή να διευκρινίσει κάτι, δεν έφερναν αντίρρηση, δεν επέμεναν με παρηρησία. Έπρεπε να διατυπωθεί από μας μια «ειλικρινής» ερώτηση για να απαντήσουν «εκ βαθέων» και κάποτε έδιναν την εντύπωση ότι έλεγαν όσα περιμέναμε να ακούσουμε. Η παρατήρηση αυτή είναι προσωπική. Τα άλλα μέλη της συντονιστικής ομάδας δε συμφώνησαν : επικαλέστηκαν κείμενα γενικής αξιολόγησης του προγράμματος που έγραψαν οι μαθητές για το Eva-news με παρατηρήσεις για ελεύθερη διατύπωση της γνώμης τους στα πλαίσια του προγράμματος και θεώρησαν ότι τα παιδιά δεν έχουν τη δυνατότητα λόγω θέσης να μιλούν με τους καθηγητές ως ίσοι συνομιλητές και γι αυτό δεν υποστηρίζουν τη γνώμη τους με επιμονή, άλλωστε τους διαφεύγουν πολλά

δεδομένα και παράμετροι των θεμάτων, πράγμα που βεβαίως κι εγώ αποδέχομαι ως παράγοντα διαμόρφωσης της στάσης τους, και μάλιστα σεβαστό. Δεν περιμένω να μη λαμβάνουν υπόψη τους τη γνώμη των καθηγητών με σεβασμό αλλά θέλω να πιστεύω ότι η εκπαίδευση μπορεί να διαπλάθει ελεύθερες προσωπικότητες και ανθρώπους «με σκελετό», με θάρρος να υποστηρίξουν αυτό που πιστεύουν ακόμη κι αν χρειαστεί να έρθουν σε αντιπαράθεση με το χώρο των «δυνατών» .

Η Καθηγήτρια

.....