

*Η χρήση των ιστολογίων στην εκπαίδευση και η επίδρασή
τους στο σχολικό κλίμα: μια έρευνα δράσης*

Ευανθία Μιτιντζή

ΘΕΣΣΑΛΟΝΙΚΗ

2011

Περιεχόμενα

<i>Εισαγωγή</i>	5
<i>A' ΜΕΡΟΣ: ΘΕΩΡΗΤΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ</i>	7
1. Σχολικό κλίμα	8
1.1. Ιστορική αναδρομή.....	8
1.2. Ορισμός σχολικού κλίματος	9
1.3. Παράγοντες διαμόρφωσης του σχολικού κλίματος	11
1.4. Συμβολή του σχολικού κλίματος στην αποτελεσματικότητα της σχολικής μονάδας.....	13
1.5. «Εργαλεία» μέτρησης και κατηγοριοποίηση του σχολικού κλίματος.....	15
1.6. Διαπροσωπικές σχέσεις και σχολικό κλίμα.....	17
2. Ιστολόγια (blogs) και εκπαίδευση	21
2.1. Ιστολόγιο	21
2.2. Χαρακτηριστικά του ιστολογίου.....	22
2.3. Το ιστολόγιο στην εκπαίδευση.....	24
2.4. Οφέλη από την αξιοποίηση του ιστολογίου στην εκπαίδευση.....	26
3. Η συμβολή της έρευνας δράσης στην επαγγελματική ανάπτυξη και την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών	28
3.1. Έρευνα δράσης.....	29
3.2. Σκοποί και χαρακτηριστικά της έρευνας δράσης.....	31
3.3. Η έρευνα δράσης και η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών.....	32
B' ΜΕΡΟΣ: ΕΜΠΕΙΡΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ	35
1. Εισαγωγικά	35
2. Ερευνητικό ερώτημα	36
3. Ερευνητική μέθοδος	37
4. Συλλογή δεδομένων	39
5. Προέρενα	39
5.1. Διερευνητικό ερωτηματολόγιο.....	40
5.2. Προετοιμασία εκπαιδευτικού	42
6. Οι κύκλοι της δράσης	43
6.1. Πρώτος κύκλος δράσης	43
6.1.1. Σχεδιασμός	43
6.1.2. Δράση	43

6.1.3. Παρατήρηση	45
6.1.4. Αναστοχασμός	46
6.2 Δεύτερος κύκλος δράσης	47
6.2.1. Σχεδιασμός	47
6.2.2. Δράση	48
6.2.3. Παρατήρηση	49
6.2.4. Αναστοχασμός	53
6.3. Τρίτος κύκλος δράσης	56
6.3.1. Σχεδιασμός	57
6.3.2. Δράση	58
6.3.3. Παρατήρηση	61
6.3.4. Αναστοχασμός	65
7. Διαπιστώσεις	67
7.1. Διαπροσωπικές σχέσεις μαθητών εκπαιδευτικού	68
7.2. Διαπροσωπικές σχέσεις των μαθητών μεταξύ τους	72
7.3. Αυτοσυναίσθημα μαθητών	74
7.4. Αυτοσυναίσθημα εκπαιδευτικού	75
8. Αντί επιλόγου	78
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ	80
1. ΔΙΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ	80
2. ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ ΓΙΑ ΤΟ ΙΣΤΟΛΟΓΙΟ	82
3. ΗΜΕΡΟΛΟΓΙΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ	84
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ	91

Στους αφανείς ήρωες της ζωής μου

Εισαγωγή

Ο θεσμός του σχολείου, η αναγκαιότητα και η αποτελεσματικότητά του αμφισβητούνται ευρέως τις τελευταίες δεκαετίες. Οι συνθήκες διδασκαλίας και μάθησης γίνονται προοδευτικά πιο δύσκολες σύμφωνα με τις απόψεις τόσο των εκπαιδευτικών όσο και των μαθητών, καθώς η κρίση αξιών και θεσμών έχει προσβάλει και το σχολικό περιβάλλον. Σ' αυτό το πλαίσιο, η ενδεχόμενη συμβολή οποιουδήποτε παράγοντα στη βελτίωση του σχολικού κλίματος οφείλει να γίνεται αντικείμενο διερεύνησης. Ένας τέτοιος παράγοντας που χρήζει διερεύνησης είναι το ιστολόγιο (weblog ή blog).

Με δεδομένη την πρόσφατη προσθήκη του ιστολογίου στον κατάλογο των διαθέσιμων διαδικτυακών εργαλείων, διαπιστώσαμε πως υπάρχει μικρός αριθμός ερευνών που εξετάζουν τη συμβολή του στην εκπαιδευτική διαδικασία. Ειδικότερα στον ελληνικό χώρο, όπου η χρήση του ιστολογίου στην εκπαίδευση είναι περισσότερο περιορισμένη χρονικά, αλλά και λιγότερο διαδεδομένη, ελάχιστες είναι οι ερευνητικές προσπάθειες που εξετάζουν την παιδαγωγική του χρήση και την αξιοποίησή του στην εκπαίδευση. Η διαπίστωση αυτή μας οδήγησε στην απόφαση να διενεργηθεί μια ερευνητική προσπάθεια με αντικείμενο τη συμβολή της χρήσης του ιστολογίου στη διαμόρφωση του σχολικού κλίματος. Καθώς το ενδιαφέρον για τη βελτίωση του σχολικού κλίματος εντάσσεται στην προσπάθεια του εκπαιδευτικού να βελτιωθεί και να αυτοεπιμορφωθεί, η έρευνά μας συνδέεται άμεσα με το θέμα της Εκπαίδευσης και της Επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών.

Η παρούσα εργασία διαιρείται σε δύο μέρη: θεωρητική και εμπειρική προσέγγιση. Το πρώτο μέρος απαρτίζεται από τρία κεφάλαια. Στο πρώτο επιχειρείται προσέγγιση του όρου «σχολικό κλίμα» μέσω της ιστορικής αναδρομής στη χρήση του, του ορισμού του, της διερεύνησης των παραγόντων που το συναπαρτίζουν και το επηρεάζουν, της συμβολής του στην αποτελεσματικότητα του σχολικού οργανισμού, της επισκόπησης των «εργαλείων» μέτρησης του σχολικού κλίματος που έχουν κατά καιρούς χρησιμοποιηθεί, καθώς και της επίδρασης που οι διαπροσωπικές σχέσεις ασκούν στη διαμόρφωσή του. Στο δεύτερο κεφάλαιο εξετάζεται ο νεότευκτος όρος «ιστολόγιο», τα χαρακτηριστικά του, η χρήση του στην εκπαιδευτική διαδικασία και τα οφέλη που μπορούν να προκύψουν από αυτή τη χρήση. Το τρίτο κεφάλαιο προσεγγίζει την ερευνητική μέθοδο της έρευνας δράσης από την άποψη της συμβολής της στην επαγγελματική ανάπτυξη και την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών. Στο δεύτερο μέρος της εργασίας, αυτό της εμπειρικής προσέγγισης

παρουσιάζεται η ερευνητική προσπάθεια που διενεργήθηκε με σκοπό τη διερεύνηση της ενδεχόμενης επίδρασης του ιστολογίου στο σχολικό κλίμα. Συγκεκριμένα παρουσιάζονται το ερευνητικό ερώτημα, η ερευνητική μέθοδος, η μέθοδος συλλογής δεδομένων, η προέρευνα, καθώς και οι τρεις κύκλοι δράσης της κύριας έρευνας. Ακολουθούν οι διαπιστώσεις που προέκυψαν από την ερμηνεία των εξαγομένων της έρευνας, το παράρτημα και η παράθεση της σχετικής βιβλιογραφίας.

Ευελπιστούμε πως η συγκεκριμένη έρευνα μπορεί να προσφέρει χρήσιμες διαπιστώσεις για τη χρήση ενός νέου διαδικτυακού εργαλείου στην εκπαίδευση και την αξιοποίησή του, με στόχο τη δημιουργία πιο ευχάριστου και δημιουργικού κλίματος μέσα στη σχολική τάξη. Ζούμε, άλλωστε, σε μια εποχή που οι Τεχνολογίες Πληροφορίας και Επικοινωνίας (ΤΠΕ) συνιστούν σημαντικό κομμάτι της ζωής και των ενδιαφερόντων των μαθητών. Το σχολείο, επομένως, αν θέλει να συμβαδίσει με την εποχή μας και να μη θεωρείται από τους μαθητές απαρχαιωμένο και αδιάφορο, πρέπει να ενσωματώσει τη χρήση των ΤΠΕ ποικιλοτρόπως στην εκπαιδευτική διαδικασία. Η έρευνα αυτή αποτελεί μια εμπειρική προσέγγιση του θέματος και αποπειράται να διερευνήσει μια τέτοια προσπάθεια ενσωμάτωσης. Η ερμηνεία των αποτελεσμάτων της φιλοδοξεί να βρει αποδέκτες στο χώρο της έρευνας και της εκπαίδευσης με απώτερο στόχο τη θετική επίδραση στο σχολικό κλίμα. Τελικοί αποδέκτες μιας τέτοιας προσπάθειας, ωστόσο, είναι πάντα οι μαθητές, οι οποίοι είναι το κέντρο του ενδιαφέροντος μιας εκπαιδευτικής έρευνας. Τόσο η βελτίωση του σχολικού κλίματος, όσο και η ενίσχυση της αποτελεσματικότητας του σχολείου αφορούν πρωτίστως τους μαθητές και την ολόπλευρη ανάπτυξή τους μέσα στο σχολικό περιβάλλον.

Κλείνοντας, θα ήθελα να εκφράσω τις θερμές μου ευχαριστίες στον καθηγητή του Τομέα Παιδαγωγικής του τμήματος Φιλοσοφίας και Παιδαγωγικής του Α.Π.Θ, κ.Μιχαήλ Κελπανίδη και στον αναπληρωτή καθηγητή του Τομέα Παιδαγωγικής του τμήματος Φιλοσοφίας και Παιδαγωγικής του Α.Π.Θ, κ.Κωνσταντίνο Μπίκο για το χρόνο που αφιέρωσαν στη μελέτη της παρούσας εργασίας, για τις πολύτιμες παρατηρήσεις τους και την αξιολόγηση της εργασίας, καθώς και στον καθηγητή του Τομέα Παιδαγωγικής του τμήματος Φιλοσοφίας και Παιδαγωγικής του Α.Π.Θ, κ. Δημήτριο Χατζηδήμου για την αμέριστη συμπαράσταση κατά το σχεδιασμό, την εκπόνηση και τη συγγραφή της εργασίας, καθώς και για την ουσιαστική του καθοδήγηση.

Α' ΜΕΡΟΣ: ΘΕΩΡΗΤΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ

1. Σχολικό κλίμα

1.1. Ιστορική αναδρομή

Το 1908 ο Arthur C. Perry, στο βιβλίο του “The Management of a City School”, είναι ο πρώτος (Cohen & Geier, 2010) που κάνει λόγο για το «πνεύμα» του σχολείου (school spirit), εστιάζοντας κυρίως στην καλλιέργεια καλών διαπροσωπικών σχέσεων μεταξύ των μαθητών και στην αίσθηση ομαδικότητας, παράγοντες που θεωρεί ότι επιδρούν στην αποδοτικότητα του σχολείου. Χρησιμοποιεί ακόμη τους όρους «σχολική ατμόσφαιρα» (school atmosphere) και «συναδελφική αλληλεγγύη» (esprit de corps), αναφέρεται στους παράγοντες που θεωρεί ότι διαμορφώνουν το «σχολικό πνεύμα» και προτείνει τρόπους για την καλλιέργειά του (Perry, 1908: 528-530). Στις δεκαετίες που ακολούθησαν αρκετοί ψυχολόγοι (Kurt Lewin, Henry Murray, Stern, Rosenshine), κοινωνιολόγοι (Getzel and Thelen), εξετάζουν τη συμβολή του κοινωνικού περιβάλλοντος στη διαμόρφωση της προσωπικότητας, αλλά και την αλληλεπίδρασή του με τα ατομικά χαρακτηριστικά. Στο πλαίσιο αυτών των ερευνών εξετάζεται ειδικότερα και το σχολικό περιβάλλον, η αλληλεπίδρασή του με τα ατομικά χαρακτηριστικά μαθητών και εκπαιδευτικών και η συμβολή του στη διαμόρφωση της συμπεριφοράς της ομάδας. Γίνεται, πλέον, λόγος για «σχολικό κλίμα» και καταβάλλονται αρκετές προσπάθειες να προσδιοριστούν οι παράγοντες εκείνοι που το διαμορφώνουν και που επιδρούν κυρίως στη συμπεριφορά και τη σχολική επίδοση των μαθητών.

Το 1935 ο Kurt Lewin υποστηρίζει ότι το περιβάλλον και η αλληλεπίδρασή του με τα προσωπικά χαρακτηριστικά του ατόμου αποτελούν αποφασιστικούς παράγοντες διαμόρφωσης της ανθρώπινης συμπεριφοράς. Το 1949 ο Withall εξετάζει το κοινωνικό συναισθηματικό κλίμα της τάξης και επιδιώκει να το κατηγοριοποιήσει με βάση τις δηλώσεις των ίδιων των εκπαιδευτικών. Σύμφωνα με το θεωρητικό μοντέλο των Getzel και Thelen (1960), στη σχολική τάξη, οι ανάγκες της προσωπικότητας, οι προσδοκίες των ρόλων και το κλίμα της τάξης αλληλεπιδρούν και προκαθορίζουν τη συμπεριφορά της ομάδας, συμπεριλαμβανομένης και της επίδοσης (Fraser, 1986: 2-8). Αποφασιστικής σημασίας, ωστόσο, για τη στροφή του ενδιαφέροντος στο θέμα αυτό αποτέλεσε η έρευνα του Coleman (Coleman J. et al., 1966), η οποία έθεσε υπό αμφισβήτηση την

αποτελεσματικότητα του σχολείου και την επιρροή του στους μαθητές, κρίνοντας σημαντικότερη την κοινωνικοοικονομική κατάσταση της οικογένειάς τους (Κελπανίδης, 2002: 343-344), αλλά και διαπίστωσε ότι ο σημαντικότερος παράγοντας επιρροής στους μαθητές μέσα στο σχολείο είναι το σχολικό κλίμα. Η αμφισβήτηση για την αποτελεσματικότητα του σχολείου και η συζήτηση για το σχολικό κλίμα ενισχύθηκαν και από την έρευνα του Jencks (Jencks C. et al., 1970). Το σχολικό κλίμα και η επιρροή του στη συμπεριφορά και την επίδοση των μαθητών έγινε το επίκεντρο του ενδιαφέροντος πολλών ερευνητών. Αυτό είναι εμφανές και από το μεγάλο αριθμό ορισμών του σχολικού κλίματος που συναντά κανείς στη διεθνή βιβλιογραφία, καθώς και από την πληθώρα απόψεων για τους παράγοντες που το διαμορφώνουν.

1.2. Ορισμός σχολικού κλίματος

Ορισμένοι μελετητές περιγράφουν το σχολικό κλίμα ως μια «αίσθηση» (feel) που προκαλεί στον παρατηρητή (εσωτερικό ή εξωτερικό) το σχολείο και η οποία διαφέρει σε κάθε εκπαιδευτικό οργανισμό (Best Practice Briefs, 2006: 1). Η αοριστία της περιγραφής καταδεικνύει τη δυσκολία των ερευνητών να περιγράψουν και να ορίσουν το σχολικό κλίμα. Κάποιοι θεωρούν ότι το σχολικό κλίμα εδράζεται στις εμπειρίες των ατόμων από τη σχολική ζωή και αντανακλά τις νόρμες, τους στόχους, τις αξίες, τις διαπροσωπικές σχέσεις, τις πρακτικές διδασκαλίας και μάθησης και τις οργανωτικές δομές (Cohen & Geier, 2010). Συναντάται, επίσης, η άποψη ότι το σχολικό κλίμα είναι η ποιότητα του σχολικού περιβάλλοντος, η οποία βιώνεται από τους μετέχοντες στη σχολική διαδικασία, επηρεάζει τη συμπεριφορά τους και βασίζεται στις συλλογικές αντιλήψεις που αυτοί σχηματίζουν για τη συμπεριφορά τους στο σχολείο (Σαΐτης, 2008: 41). Σε αρκετούς από τους υπάρχοντες ορισμούς, το σχολικό κλίμα ορίζεται ως συνδυασμός κάποιων «ορατών» και «αόρατων» στοιχείων (Πασιαρδή, 2001: 1) ή κάποιων «εσωτερικών» και «εξωτερικών» χαρακτηριστικών (Καβούρη, 1998: 181, www.scienceline.gr/schoolculture.doc) ή τέλος συνδυασμός κάποιων στοιχείων του «φυσικού» περιβάλλοντος με τα «ατομικά χαρακτηριστικά» (Best Practice Briefs, 2004: 5) των μελών της κοινότητας.

Συνοψίζοντας, το σχολικό κλίμα είναι ένα πολυπαραγοντικό δημιούργημα της σχολικής πραγματικότητας, ένα ευδιάκριτο χαρακτηριστικό μείγμα περιβαλλοντικών συνθηκών (όπως ο τύπος και το μέγεθος του σχολείου), αξιών, ενδιαφερόντων, προσδοκιών και ορισμένων ατομικών χαρακτηριστικών όλων όσων εμπλέκονται και τα οποία διαφοροποιούν ένα σχολικό κλίμα από κάποιο άλλο (Σαΐτης, 2008: 41). Το σίγουρο είναι ότι βρίσκεται σε μια σχέση διαρκούς αλληλεπίδρασης με τη σχολική κοινότητα, αφού διαμορφώνεται από αυτήν, αλλά και την επηρεάζει. Επιπλέον, τονίζεται το γεγονός πως το σχολικό κλίμα δεν μπορεί να διαμορφωθεί ή να μεταβληθεί από τη μια στιγμή στην άλλη. Είναι ζήτημα παράδοσης του σχολείου και, αφού εδραιωθεί «κληροδοτείται» από τη μια γενιά μαθητών στην επόμενη (Perry, 1908: 528).

Αξίζει να σημειωθεί ότι στην ανασκόπηση της σχετικής βιβλιογραφίας, συναντούμε παράλληλα με τον όρο «σχολικό κλίμα» και τους όρους «σχολική κουλτούρα», «σχολικό ήθος». Άλλοτε οι όροι αυτοί χρησιμοποιούνται ως συνώνυμοι ή ταυτόσημοι (www.scienceline.gr/schoolculture.doc), ενώ κάποιιοι από τους ερευνητές θεωρούν τον όρο «σχολική κουλτούρα» ευρύτερο και εντάσσουν το σχολικό κλίμα στο πλαίσιο της ως υποσύνολο (Πασιαρδή, 2001: 26). Άλλοι ερευνητές υποστηρίζουν ότι υπάρχει μία ξεκάθαρη εννοιολογική διαφορά μεταξύ των προαναφερθέντων όρων: η «σχολική κουλτούρα» αποτελεί το πλαίσιο μέσα στο οποίο συντελούνται οι λειτουργίες του σχολείου, ενώ το σχολικό κλίμα αντανακλά κυρίως υποκειμενικές εμπειρίες και αποτελεί το σύνολο των ατομικών ή συλλογικών αντιλήψεων και αντιδράσεων των μελών της σχολικής κοινότητας σχετικά με τις αξίες, τις τοποθετήσεις, τις πεποιθήσεις και τους κανόνες της εκάστοτε σχολικής κουλτούρας (Κούλα, 2011:80-89). Ως «κουλτούρα» ορίζεται το ολικό σύστημα πρακτικών, το ολικό σύστημα τρόπων με τους οποίους σκέπτονται, αισθάνονται και δρουν τα μέλη μιας κοινωνίας. Είναι πράξη και μέσα στην πράξη συναντώνται και αποκρυσταλλώνονται δυναμικά κάθε στιγμή, επιδρώντας το ένα πάνω στο άλλο δύο πράγματα: οι αντικειμενικές φυσικές και κοινωνικές συνθήκες ύπαρξης και οι υποκειμενικές ατομικές εμπειρίες, το αντικειμενικό και το υποκειμενικό (Αθανασούλα - Ρέππα, 2008: 55-56). Η κουλτούρα είναι ο χώρος διαμόρφωσης και μεταβολής της ιδεολογίας του σχολείου. Η ατομική και η συλλογική δραστηριότητα των μελών της σχολικής κοινότητας δημιουργούν ένα πλαίσιο, μέσα στο οποίο η καθημερινότητα σμιλεύει την ιδεολογία του κάθε μέλους και, τελικά, την ιδεολογία του σχολείου. Η κουλτούρα και η ιδεολογία αλληλεπιδρούν καθημερινά

διαμορφώνοντας τους μετέχοντες συνολικά ως προσωπικότητες και επηρεάζοντας τη συμπεριφορά τους (ο.π.: 56). Πρόκειται για τις κοινές πεποιθήσεις και συμπεριφορές που χαρακτηρίζουν έναν οργανισμό στο σύνολό του και θέτουν τα όρια των συστατικών του μερών. Οι πεποιθήσεις και οι συμπεριφορές αυτές ενσωματώνονται στην οργάνωση της σχολικής κοινότητας και δρουν σε ένα μεγάλο βαθμό ασυνείδητα (Best Practice Briefs, 2004: 1).

Αξιοσημείωτη είναι, ακόμη, και η διάκριση ανάμεσα στο συναισθηματικό και το οργανωτικό σχολικό κλίμα που συναντάται σε κάποιους ερευνητές. Το ψυχολογικό κλίμα συναπαρτίζεται από τις αλληλεπιδραστικές σχέσεις μεταξύ ψυχολογικών, ακαδημαϊκών και φυσικών παραμέτρων. Οι συναδελφικές σχέσεις, η αίσθηση της κοινότητας, ο από κοινού ορισμός των στόχων και ο προγραμματισμός των δραστηριοτήτων, οι υψηλές προσδοκίες και η πειθαρχία συγκαταλέγονται στους παράγοντες που οικοδομούν το συναισθηματικό-ψυχολογικό κλίμα της τάξης (Καρακίτσος, 2010: 7-8). Το οργανωτικό κλίμα συνίσταται στα εσωτερικά χαρακτηριστικά κάθε εκπαιδευτικού οργανισμού και αφορά το σχολείο ως εργασιακό περιβάλλον των εκπαιδευτικών και των διευθυντών των σχολικών μονάδων. Τα χαρακτηριστικά αυτά βασίζονται στις συλλογικές αντιλήψεις των εκπαιδευτικών και των διοικούντων που υπηρετούν στη σχολική μονάδα (Καβούρη, 1998: 181). Ως συστατικά του οργανωτικού κλίματος εκλαμβάνονται παράγοντες, όπως η διοίκηση του σχολείου, η σταθερότητα του συλλόγου διδασκόντων, η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, η συνεργασία με τις εκπαιδευτικές αρχές, η συνεργασία με τους γονείς (Καρακίτσος, 2010: 7).

Διάφοροι ερευνητές, τέλος, θεώρησαν χρήσιμο να διαχωρίσουν το περιβάλλον της τάξης (classroom-level environment) από αυτό του σχολείου (school-level environment). Κατά συνέπεια, διαφοροποιείται και η προσέγγιση του σχολικού κλίματος σε επίπεδο σχολείου, καθώς δίνεται έμφαση στο πεδίο της διοίκησης της εκπαιδευτικής μονάδας (Fraser, 1986: 8-9).

1.3. Παράγοντες διαμόρφωσης του σχολικού κλίματος

Διαπιστώσαμε ήδη τη δυσκολία των ερευνητών να ορίσουν το σχολικό κλίμα με κοινό τρόπο. Το γεγονός αυτό οφείλεται στο πλήθος των παραγόντων που

συμπράττουν για τη διαμόρφωση του σχολικού κλίματος, καθώς και στην επιλογή κάποιων από τους παράγοντες αυτούς από τον εκάστοτε ερευνητή. Γίνεται αναφορά σε πτυχές του φυσικού και κοινωνικού περιβάλλοντος του σχολείου, όπως:

- η υλικοτεχνική υποδομή και η εξωτερική εικόνα του σχολείου,
- οι διαπροσωπικές σχέσεις μεταξύ των μελών της σχολικής κοινότητας,
- η αλληλεπίδραση των μαθητών μεταξύ τους,
- η διοίκηση και η λήψη αποφάσεων,
- η πειθαρχία,
- το περιβάλλον μάθησης,
- η συμπεριφορά και η κουλτούρα,
- οι σχέσεις του σχολείου με την κοινωνία (Best Practice Briefs, 2004: 2-3).

Ορισμένοι μελετητές συνοψίζουν τις παραμέτρους που συμβάλλουν στη διαμόρφωση του σχολικού κλίματος σε τρεις άξονες: το συναισθηματικό (στάσεις, συναισθήματα, κλπ), τον άξονα κοινωνικής οργάνωσης (τρόπος διάταξης θρανίων, διακόσμηση κλπ), τον άξονα εργασίας (διαδικασίες μάθησης, συνεργασίας κλπ.). Ο Edgar Schein κάνει λόγο για τρία επίπεδα εκδήλωσης της νοοτροπίας και των πολιτισμικών συνηθειών μιας τάξης: το φυσικό και κοινωνικό περιβάλλον της τάξης, τις αξίες και τους στόχους που θέτει η τάξη και τις λειτουργικές θεωρίες που εφαρμόζει η τάξη στην εργασία της. Οι παράγοντες του πρώτου επιπέδου είναι περισσότεροι εμφανείς, ενώ οι παράγοντες του τρίτου επιπέδου είναι δυσδιάκριτοι και εντοπίζονται πιο δύσκολα (Πασιαρδή, 2001: 74-75). Μια διαφορετική κατηγοριοποίηση των πτυχών του σχολικού περιβάλλοντος είναι η διάκριση σε: φυσικό περιβάλλον (φιλικό και ωφέλιμο για μάθηση), κοινωνικό περιβάλλον (προωθεί την επικοινωνία και την αλληλεπίδραση), συναισθηματικό περιβάλλον (προωθεί την αίσθηση της ομαδικότητας και την αυτοεκτίμηση) και ακαδημαϊκό περιβάλλον (προωθεί τη μάθηση και την αυτοπραγμάτωση) (Best Practice Briefs, 2004: 3). Το σχολικό κλίμα, σύμφωνα με άλλους μελετητές συνίσταται στην εμπιστοσύνη, τη διαχείριση των μαθητών, την επιρροή, τη συλλογή πληροφοριών (ενδιαφέρον για την κοινωνική προέλευση των μαθητών), τη συνεργασία και την κατανόηση των άλλων (Παμουκτσόγλου, 2001: 87). Τέλος, ως παράμετροι του σχολικού κλίματος ορίζονται η επικοινωνία, η συνεργασία, η οργάνωση και διοίκηση του σχολείου και οι μαθητές (Πασιαρδή, 2001: 40).

Αξίζει να σημειωθεί ότι, παρά τις διαφορές στην επιλογή και κατηγοριοποίηση των παραγόντων που διαμορφώνουν το σχολικό κλίμα, οι ερευνητές τείνουν να καταλήγουν σε ένα κοινό συμπέρασμα: οι διάφορες πτυχές του σχολικού κλίματος δε λειτουργούν ανεξάρτητα η μία από την άλλη, αλλά αλληλεπιδρούν μεταξύ τους και συνδιαμορφώνουν το τελικό αποτέλεσμα. Η συνδυασμένη επίδραση των παραγόντων είναι πολύ περισσότερο ισχυρή από την επίδραση του κάθε παράγοντα ξεχωριστά. Έτσι, ενισχύεται το συμπέρασμα ότι υπάρχει και εμπλέκεται ένα συνολικό σχολικό «ήθος» (Best Practice Briefs, 2004: 5, Moos, 1979: 82-83, Rutter, 1979: 179). Ο μοναδικός, σε κάθε σχολείο, συνδυασμός των παραγόντων ευθύνεται για τη διαφορά του σχολικού κλίματος από σχολείο σε σχολείο, ακόμη και στην ίδια περιοχή ή με την ίδια υλικοτεχνική υποδομή και τις ίδιες συμπεριφορές διδασκόντων.

Με βάση όσα προαναφέρθηκαν και τη σύνδεση σχολικού κλίματος και αποτελεσματικότητας της σχολικής μονάδας, καταλήγουμε στην περιγραφή του σχολικού κλίματος στο αποτελεσματικό σχολείο. Στο σχολείο αυτό, λοιπόν:

- δεν υπάρχουν αυστηρές προδιαγραφές για το διδακτικό προσωπικό,
- το διδακτικό προσωπικό παροτρύνεται να εργάζεται, όπως νομίζει καλύτερα, καθίσταται υπεύθυνο για την επίτευξη των στόχων και δε κατευθύνεται από το διευθυντή,
- αποβλέπει σε στόχους υψηλού επιπέδου και ενθαρρύνει τους μαθητές για την επίτευξή τους,
- το διδακτικό προσωπικό νιώθει ότι η εργασία του αναγνωρίζεται,
- υπάρχει σωστή επικοινωνία και αναπτύσσονται καλές διαπροσωπικές σχέσεις μεταξύ των μελών της σχολικής κοινότητας,
- υπάρχει εμπιστοσύνη και αλληλοβοήθεια ανάμεσα στα μέλη της σχολικής κοινότητας.

1.4. Συμβολή του σχολικού κλίματος στην αποτελεσματικότητα της σχολικής μονάδας

Γεννάται, λοιπόν, το ερώτημα: γιατί η μελέτη του σχολικού κλίματος ελκύει τόσο έντονα την προσοχή των ερευνητών; Γιατί όλοι θεωρούν χρήσιμη για την

εκπαιδευτική διαδικασία τη διερεύνησή του; Η σαφής σύνδεση του σχολικού κλίματος με την έννοια της αποτελεσματικότητας του σχολείου απαντά στο ερώτημα που τέθηκε. Ειδικά μετά την έρευνα του Coleman (1966), οπότε και αμφισβητήθηκε η δυνατότητα του σχολείου να αντισταθμίσει την ανισότητα που οφείλεται στην κοινωνικοοικονομική προέλευση των μαθητών και, κατά συνέπεια, αμφισβήτησε την αποτελεσματικότητα του σχολείου, το θέμα της αποτελεσματικότητας έγινε αντικείμενο έρευνας για πολλούς μελετητές. Μεγάλος αριθμός των ερευνών αυτών διαπίστωσε τη σημαντική συμβολή του σχολικού κλίματος στην αποτελεσματικότητα του σχολείου. Το σχολικό κλίμα, συνεπώς, χρήζει μελέτης, καθώς σύμφωνα με τα ερευνητικά δεδομένα:

- παρουσιάζει σημαντική συνάφεια με παράγοντες, όπως η αποτελεσματικότητα του σχολείου, η ικανοποίηση των μετεχόντων στη σχολική κοινότητα, η επικοινωνία μεταξύ των μελών της κοινότητας κλπ.,
- επηρεάζει τα κίνητρα των εκπαιδευτικών, τη διάθεση και τη στάση τους, όσον αφορά την άσκηση του έργου τους και, κατά συνέπεια, την ποιότητα της διδασκαλίας τους,
- η γνώση του σχολικού κλίματος βοηθά στη διαδικασία εισαγωγής καινοτομιών στη διδακτική διαδικασία,
- επηρεάζει και καθορίζει τη μάθηση και την παραγωγική εργασία (Πασιαρδή, 2001: 73-74, Αναγνωστοπούλου, 2005: 27),
- επιδρά στην ψυχική και σωματική υγεία των μαθητών,
- επιδρά στην αυτοεκτίμηση και την αυτοϊδέα των μαθητών (Cohen & Geier, 2010).

Η δημιουργία θετικού, ευχάριστου και εποικοδομητικού κλίματος μέσα στη σχολική τάξη αποτελεί καθεαυτή έναν εκπαιδευτικό στόχο και ένα επιθυμητό αποτέλεσμα. Τα ερευνητικά δεδομένα, ωστόσο, υποδεικνύουν ότι το θετικό σχολικό κλίμα επιδρά θετικά και σε μία σειρά άλλων εκπαιδευτικών εκροών. Η διαπίστωση αυτή απαλλάσσει τους εκπαιδευτικούς από το δίλημμα να επενδύσουν χρόνο και προσπάθεια στην οικοδόμηση καλού κλίματος ή στην επίτευξη των γνωστικών στόχων, καθώς η οικοδόμηση καλού σχολικού κλίματος μπορεί να φανεί πολύτιμη και προς την επίτευξη των γνωστικών στόχων, αλλά και άλλων εκπαιδευτικών στόχων (Fraser, 1986: 182). Ειδικότερα, το θετικό κλίμα:

- συμβάλλει στην πρόληψη της απείθαρχης συμπεριφοράς και στη μείωση της διάθεσης των μαθητών να δημιουργούν προβλήματα,
- προάγει την αυτενέργεια των μαθητών (Χατζηδήμου, 2011: 103),
- βελτιώνει τις διαπροσωπικές σχέσεις μεταξύ των εκπαιδευτικών, των εκπαιδευτικών και του διευθυντή, καθώς και των εκπαιδευτικών και των μαθητών (Πασιαρδή, 2001: 35),
- συμβάλλει στη μείωση της μαθητικής διαρροής,
- συμβάλλει στη μείωση της επιβολής ποινών,
- βοηθά στην πρόληψη κινδύνων (η στενή σχέση με το σχολείο και την οικογένεια αποτρέπει τους νέους από επικίνδυνες για την υγεία τους συμπεριφορές),
- προάγει τη συνεργατική μάθηση, τη συνοχή της ομάδας, το σεβασμό και την αμοιβαία εμπιστοσύνη,
- οδηγεί σε βελτίωση των ακαδημαϊκών επιδόσεων,
- συμβάλλει στη μείωση της χρήσης ναρκωτικών ουσιών από τους μαθητές και της κατάχρησης ουσιών,
- συμβάλλει στη μείωση της εμφάνισης ψυχολογικών και ψυχιατρικών προβλημάτων,
- βελτιώνει την αυτοεικόνα των εκπαιδευτικών,
- συμβάλλει στη μείωση της επαγγελματικής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών,
- βοηθά στην καλλιέργεια της πεποίθησης των εκπαιδευτικών ότι μπορούν να επηρεάσουν θετικά τους μαθητές τους στις διαδικασίες της μάθησης (Cohen & Geier, 2010),
- συμβάλλει στην αντιμετώπιση προβλημάτων, όπως η σχολική βία (bullying), οι συγκρούσεις μεταξύ των μαθητών, οι αυτοκτονίες (Best Practice Briefs, 2004: 2-3).

1.5. «Εργαλεία» μέτρησης και κατηγοριοποίηση του σχολικού κλίματος

Οι διαφορετικές προσεγγίσεις της έννοιας του σχολικού κλίματος οδήγησαν και σε διαφορετικές μεθόδους «μέτρησης» και αξιολόγησής του, καθώς και σε διαφορετικές κατηγοριοποιήσεις του.

Το 1938 ο Henry Murray εισήγαγε τους όρους alpha press και beta press για την αξιολόγηση του περιβάλλοντος από ανεξάρτητο παρατηρητή και από τους μετέχοντες στο περιβάλλον αντίστοιχα. Το 1949 ο Withall επιχείρησε να μετρήσει το συναισθηματικό σχολικό κλίμα με βάση επτά κατηγορίες δηλώσεων των ίδιων των εκπαιδευτικών: υποστηρικτικό για το μαθητή, αποδοχής και διασαφήνισης, οικοδόμησης προβλημάτων, ουδέτερο, καθοδηγητικό ή παραιναιτικό, επίπληξης ή αποδοκimasίας, αυτοϋποστηρικτικό για τον εκπαιδευτικό. Το 1958 οι Medley και Mitzel δημιούργησαν την κλίμακα παρατήρησης OScAR (Observation Schedule And Record). Συνίσταται στην παρατήρηση 14 παραγόντων (όπως οι δραστηριότητες των μαθητών και των διοικούντων, η εχθρική ή υποστηρικτική συμπεριφορά των εκπαιδευτικών κλπ) και τη σύνταξη τριών κλιμάκων (συναισθηματικό κλίμα, λεκτική έμφαση και κοινωνική οργάνωση) με βάση τους παρατηρούμενους παράγοντες.

Το 1963 οι Halpin και Croft συνέταξαν το ερωτηματολόγιο OCDQ (Organizational Climate Description Questionnaire), το οποίο βασίστηκε κυρίως σε προηγούμενες εργασίες για την οργάνωση επιχειρήσεων (Fraser, 1986: 2-8). Το ερωτηματολόγιο αυτό, με βάση την κοινωνική αλληλεπίδραση ανάμεσα σε διευθυντές και εκπαιδευτικούς, καθώς και των εκπαιδευτικών μεταξύ τους, κατατάσσει το σχολικό κλίμα σε έξι κατηγορίες: ανοιχτό, αυτόνομο, ελεγχόμενο, οικείο, πατερναλιστικό, κλειστό (Πασιαρδή, 2001: 28-29). Οι Siegel και Siegel, το 1967 σκιαγραφούν τέσσερις ομάδες ανεξάρτητων μεταβλητών για την αξιολόγηση του σχολικού κλίματος: μεταβλητές διαδικασίας, μεταβλητές μαθητών, περιβάλλον μάθησης και μεταβλητές εκπαιδευτικών.

Με εφαλτήριο και πάλι την οργάνωση επιχειρήσεων, ο Stern το 1970 διαμόρφωσε ένα μοντέλο αναλογίας ανθρώπου-περιβάλλοντος, με βάση το οποίο συγκεκριμένοι συνδυασμοί των ατομικών αναγκών και των πιέσεων του περιβάλλοντος ενισχύουν τις επιδόσεις των μαθητών. Για την αξιολόγηση των συνδυασμών αυτών δημιούργησε τον δείκτη CCI (College Characteristic Index). Την ίδια χρονιά ο Flanders αναμορφώνει την πιο εξελιγμένη τεχνική παρατήρησης, που ήταν διαθέσιμη από τα μέσα της δεκαετίας του '60. Πρόκειται για το IAS (Interaction Analysis System) που καταγράφει τη συμπεριφορά του εκπαιδευτικού σε διαστήματα των τριών δευτερολέπτων χρησιμοποιώντας δέκα κατηγορίες: αισθήματα αποδοχής, έπαινος και ενθάρρυνση, αποδοχή ή χρήση των απόψεων των μαθητών, υποβολή ερωτήσεων, διάλεξη, προτάσεις, άσκηση κριτικής, ανταπόκριση μαθητών, συζητήσεις με πρωτοβουλία μαθητών, σιωπή ή σύγχυση.

Το 1974 οι Rudolf Moos και Trickett διαμορφώνουν την κλίμακα CEI (Classroom Environment Scale) και το 1976 οι Cooley και Lohne αξιολογούν το σχολικό κλίμα με βάση τρία δομικά χαρακτηριστικά: τη διδακτική, τα αρχικά χαρακτηριστικά των μαθητών και τις μεταβλητές του πλαισίου. Το 1978 οι Harnischfleger και Wiley πρότειναν ένα μοντέλο στο οποίο κάθε επίτευξη συνδέεται άμεσα ή έμμεσα με τη διαδικασία διδασκαλίας – μάθησης και τις μεταβλητές υποδομής (αναλυτικό πρόγραμμα, χαρακτηριστικά μαθητών, αλλά και μεταβλητές του υπόβαθρου του εκπαιδευτικού). Το 1982 οι Fraser, Anderson και Walberg δημιούργησαν ένα «εργαλείο» παρατήρησης και καταγραφής, το LEI (Learning Environment Inventory), το οποίο συγκρίνει τα δεδομένα της παρατήρησης με τον τρόπο που οι ίδιοι οι μαθητές προσλαμβάνουν και αξιολογούν το σχολικό περιβάλλον (Fraser, 1986: 2-8). Τέλος, το 1986 οι Hoy και Clover αναθεώρησαν το ερωτηματολόγιο των Halpin και Croft για τη μέτρηση του οργανωτικού κλίματος με βάση την αλληλεπίδραση εκπαιδευτικών-διευθυντών και εκπαιδευτικών μεταξύ τους. Και η αναθεωρημένη μορφή, ωστόσο, δε συμπεριλαμβάνει τον ίδιο το μαθητή (Πασιαρδή, 2001: 28-29, Καβούρη, 1998: 182).

1.6. Διαπροσωπικές σχέσεις και σχολικό κλίμα

Ένας από τους παράγοντες διαμόρφωσης του σχολικού κλίματος, ίσως ο πιο ουσιαστικός, είναι το έμπυχο υλικό: ο εκπαιδευτικός και οι μαθητές και το δίκτυο των διαπροσωπικών σχέσεων που δημιουργούν (Αναγνωστοπούλου, 2005: 81). Ως διαπροσωπική ορίζεται η σχέση που αναπτύσσεται μεταξύ δύο ατόμων ή μιας ομάδας ατόμων και εμπλέκεται με το πλαίσιο στο οποίο δημιουργείται. Οι διαπροσωπικές σχέσεις χαρακτηρίζονται από την αλληλεπίδραση που συντελείται μέσα σ' αυτές. Πρόκειται για αλληλεπίδραση ανοιχτή, χωρίς άμυνες, χωρίς άσκηση εξουσίας του ενός στον άλλο, αλλά για συνάντηση και αποδοχή του άλλου (Κούλα, 2011: 12-15). Η ποιότητα των διαπροσωπικών σχέσεων κρίνει το βαθμό στον οποίο τα άτομα συνδέονται με το περιβάλλον, το βαθμό στον οποίο αλληλοϋποστηρίζονται και εκφράζονται αυθόρμητα, ελεύθερα και ανοιχτά μεταξύ τους (Moos, 1979: 82-83). Οι καλές διαπροσωπικές σχέσεις στο σχολικό περιβάλλον διακρίνονται από αμοιβαία εμπιστοσύνη, ειλικρίνεια, αυθορμητισμό. Η αλληλεπίδραση του εκπαιδευτικού με τους μαθητές μπορεί να επηρεάσει άμεσα τη συμπεριφορά των μαθητών και τη

συναισθηματική εμπλοκή τους στην τάξη (Cohen & Geier, 2010). Σχετικές έρευνες καταδεικνύουν τη σημασία των διαπροσωπικών σχέσεων για την κοινωνική και συναισθηματική ανάπτυξη του μαθητή, καθώς από τη σχέση που ο μαθητής αναπτύσσει ήδη από το νηπιαγωγείο με τον νηπιαγωγό του επηρεάζεται η επίδοση του και η κοινωνική του ικανότητα στη σχολική του πορεία (Κούλα, 2011:23-27).

Η επικοινωνία αποτελεί κομβική έννοια για την καλλιέργεια των διαπροσωπικών σχέσεων. Αφορά όλα τα μέλη της σχολικής κοινότητας και δεν περιορίζεται στη σχολική αίθουσα, αλλά επεκτείνεται σε όλους του χώρους του σχολείου (πολλές φορές και σε χώρους εκτός του σχολείου) και σε όλες τις δραστηριότητες των διοικούντων, των εκπαιδευτικών και των μαθητών (Πασιαρδή, 2001: 45). Η σχέση που καλλιεργείται μεταξύ των προσώπων επηρεάζει και τη δυνατότητα εξομάλυνσης καταστάσεων και επίλυσης προβλημάτων. Η επικοινωνία των ομάδων αναφοράς της σχολικής κοινότητας, στη σύγχρονη πραγματικότητα, παρουσιάζει μεγάλα περιθώρια βελτίωσης και διερεύνησης. Ο τομέας αυτός, σύμφωνα με αρκετούς ερευνητές, αποτελεί ανεξερεύνητο πεδίο και προσφέρεται για την ανίχνευση των μορφών συμπεριφοράς όσων εμπλέκονται στην εκπαιδευτική διαδικασία (ο.π.: 51-52).

Ενδεικτική ενός καλού δικτύου διαπροσωπικών σχέσεων μέσα σε ένα σχολικό οργανισμό είναι η συνεργασία μεταξύ των εκπαιδευτικών. Η εφαρμογή συνεργατικών μορφών διδασκαλίας, η ανταλλαγή απόψεων, η προώθηση της ελεύθερης συζήτησης, η από κοινού προετοιμασία διδακτικού υλικού και η αμοιβαία υποστήριξη μεταξύ των συναδέλφων καλλιεργεί τον αλληλοσεβασμό και την αλληλοϋποστήριξη και διαμορφώνει ατμόσφαιρα φιλική που ευνοεί τη δημιουργικότητα (ο.π.: 56-57). Ένα τέτοιο κλίμα επιδρά θετικά και στη μεταξύ των μαθητών συνεργασία, αφού, σύμφωνα με το Dewey, οι μαθητές διδάσκονται τη συνεργασία, όταν βιώνουν τη συνεργατική διαδικασία μέσα στο σχολείο (ο.π.:60). Εφαρμόζοντας εκπαιδευτικές δραστηριότητες που προάγουν τη συνεργασία, το σχολείο γίνεται πιο αποτελεσματικό στην διαπαιδαγώγηση πολιτών που εμπιστεύονται τις διαπροσωπικές σχέσεις μεταξύ των μελών της σχολικής κοινότητας (Cohen & Geier, 2010).

Η αλληλεπίδραση μεταξύ συνομηλίκων στο σχολικό περιβάλλον παίζει σημαντικό ρόλο στην ψυχολογική ανάπτυξη και ωρίμανση των μαθητών. Η αποδοχή ή η απόρριψη από τους συνομηλίκους επηρεάζει την επίδοση των μαθητών, καθώς και τα επίπεδα του άγχους τους. Αποτελεί παράγοντα της κοινωνικοποίησής τους και, κατά συνέπεια, συμβάλλει στην ενίσχυση της αυτοεκτίμησης και στην αίσθηση

ασφάλειας των μαθητών, που αποτελούν ακρογωνιαίους λίθους για τη συναισθηματική ισορροπία τους (Χούπας, 2010: 18-21) .

Ιδιαίτερα σημαντική είναι και η σχέση μεταξύ εκπαιδευτικού και μαθητών. Πρόκειται για μια αμφίδρομη σχέση, γεγονός που δεν αποτελεί απώλεια ή αμφισβήτηση του ρόλου του εκπαιδευτικού, αλλά υπακούει στη λογική της κοινωνικής αλληλεπίδρασης. Η αμφίδρομη αυτή σχέση απορρέει από το ρόλο του εκπαιδευτικού, ο οποίος υπαγορεύει τη δημιουργία «παιδαγωγικής σχέσης» με τους μαθητές. Η ποιότητα της παιδαγωγικής σχέσης επηρεάζεται από τον τρόπο με τον οποίο ο μαθητής αντιλαμβάνεται τη σχέση του με τον εκπαιδευτικό (Μπίκος, 2004: 59-62). Τα κίνητρα και η συμπεριφορά των μαθητών διαμορφώνονται και επηρεάζονται ακόμη και μακροπρόθεσμα από τις αλληλεπιδραστικές τους σχέσεις με τους εκπαιδευτικούς. Η επίδοση των μαθητών σε κάποια μαθήματα είναι συχνά αποτέλεσμα της σχέσης τους - καλής ή κακής - με τους αντίστοιχους εκπαιδευτικούς, ενώ και οι απόψεις τους για κάποια θέματα επηρεάζονται από τις απόψεις των εκπαιδευτικών (Μπίκος, 2004: 29-31). Η αλληλεπίδραση εκπαιδευτικού μαθητών επιδρά άμεσα στα συναισθήματα και στη συμπεριφορά των μαθητών. Η υποστήριξη από τον εκπαιδευτικό και η θετική αλληλεπίδραση με τους μαθητές είναι πολύ πιθανό να ωθήσει τους δεύτερους στο σωστό τρόπο συμπεριφοράς (Cohen & Geier, 2010). Η υποστήριξη του εκπαιδευτικού προς τους μαθητές συμβάλλει στην εξέλιξη και την ωρίμανσή τους και περιορίζει τα αρνητικά τους συναισθήματα (Χούπας, 2010: 18-21). Η επικοινωνία των εκπαιδευτικών μεταξύ τους, αλλά και με τους μαθητές «στιγματίζει» τις διαπροσωπικές σχέσεις και κατά συνέπεια συμβάλλει στη διαμόρφωση του σχολικού κλίματος. Η διδασκαλία, άλλωστε, είναι μια επικοινωνιακή διαδικασία προσανατολισμένη στο μαθητή (Κοσσυβάκη, 2006: 63). Είναι αμφίδρομη και, όταν διαπνέεται από το σεβασμό του ενός για τον άλλο, οδηγεί στην ενεργό συμμετοχή όλων στη διδακτική διαδικασία.

Εξετάζοντας κανείς τις σχέσεις από την άποψη της ψυχολογίας, καταλήγει ότι δεν είναι μόνο σχέσεις του ατόμου με τους άλλους, αλλά και με τον ίδιο τον εαυτό του: πώς αισθάνεται για τον εαυτό του και πώς τον αντιμετωπίζει ή τον φροντίζει. Σύμφωνα με τα ερευνητικά δεδομένα το σχολικό κλίμα έχει εμφανή αποτελέσματα στη διανοητική και την ψυχική υγεία των μαθητών, καθώς επιδρά στην αυτοεκτίμησή τους (Cohen & Geier, 2010).

Οι διαπροσωπικές σχέσεις μέσα στην σχολική αίθουσα διαμορφώνονται από τη συνδυασμένη δράση διάφορων παραγόντων, όπως:

- τα ατομικά γνωρίσματα (κοινωνική προέλευση, ηλικία, φύλο, επίδοση, εμφάνιση) και οι συμπεριφορές των μαθητών,
- τα ατομικά γνωρίσματα (ηλικία, φύλο, εμφάνιση, κίνητρα επιλογής του επαγγέλματος) και οι συμπεριφορές (οι επιλογές στις μορφές και τους τρόπους διδασκαλίας και στην «επιβολή» πειθαρχίας) των εκπαιδευτικών,
- οι σχέσεις του διευθυντή με τους διδάσκοντες,
- η ενεργός παρουσία των γονέων στο σχολείο,
- οι αξίες και τα ιδανικά της κοινωνίας, όπου είναι ενταγμένο το σχολείο,
- το Αναλυτικό Πρόγραμμα (Αναγνωστοπούλου, 2005: 49-80).

Η ανάπτυξη καλών διαπροσωπικών σχέσεων δίνει ικανοποίηση και στον εκπαιδευτικό και στους μαθητές και αποτελεί θετική ενίσχυση για την αποτροπή των συγκρούσεων. Απομακρύνει την καχυποψία και την αρνητική διάθεση και προσφέρει τη δυνατότητα εξομάλυνσης καταστάσεων. Η διαπραγμάτευση γίνεται με επιχειρήματα, αφού όλοι φροντίζουν να μη διαταραχθεί η καλή ατμόσφαιρα της τάξης (Αναγνωστοπούλου, 2005: 109, Κοσσυβάκη, 2006: 66-69). Οι καλές διαπροσωπικές σχέσεις συντελούν ακόμη στην εξέλιξη και την ολοκλήρωση της προσωπικότητας του εκπαιδευτικού, προάγουν την αυτενέργεια των μαθητών και εξασφαλίζουν τις προϋποθέσεις για την κοινωνική, διανοητική, ψυχική και φυσική τους σταθερότητα (Χατζηδήμου, 2011: 115-116). Αποτελούν το συνεκτικό υλικό για τη συνοχή τεσσάρων παραγόντων: επαγγελματική ικανότητα, κανόνες τάξης και ασφάλειας, δεσμοί των ομάδων αναφοράς, εκπαιδευτική καθοδήγηση. Οι παράγοντες αυτοί είναι κρίσιμοι για τη βελτίωση του σχολικού κλίματος (Cohen & Geier, 2010).

2. Ιστολόγια (blogs) και εκπαίδευση

2.1. Ιστολόγιο

Η λέξη *blog* αποτελεί συντόμευση της λέξης *weblog*, η οποία οφείλει τη δημιουργία της στον *Jorn Barger* που χρησιμοποίησε το συγκεκριμένο όρο το 1997. Ο όρος αφορούσε ορισμένες ιστοσελίδες που λειτουργούσαν ως κατάλογοι διαδικτυακών τόπων με συγκεκριμένη θεματική και κοινά ενδιαφέροντα. Στις ιστοσελίδες αυτές μπορούσε κανείς να βρει και σχόλια των συντακτών ή άλλων αναγνωστών τους για τους δικτυακούς τόπους του καταλόγου γλιτώνοντας έτσι κόπο και χρόνο. Από το 1999, ωστόσο, διαφαίνεται μια σημαντική διαφοροποίηση στη δομή και το περιεχόμενο των *blogs*, καθώς οι συντάκτες τους δίνουν μεγάλη έμφαση στη δημοσίευση αναρτήσεων με ποικίλο περιεχόμενο μετατρέποντας έτσι τα *blog* σε ένα είδος προσωπικού ημερολογίου (Blood, 2000). Στο χαρακτηριστικό αυτό οφείλεται η ελληνική απόδοση του όρου *blog* με τον όρο *ιστολόγιο*, που αποτελεί σύντμηση των λέξεων *ιστοσελίδα* και *ημερολόγιο* (Τσιαντούλα, 2009: 37).

Στην απλούστερή του μορφή, το *ιστολόγιο* είναι μια ιστοσελίδα με χρονολογημένες αναρτήσεις, που παρουσιάζονται με αντίστροφη χρονολογική σειρά και δημοσιεύονται στο διαδίκτυο (Duffy & Bruns, 2006: 31-38). Συνδυάζει κείμενο, εικόνα και υπερσυνδέσεις με άλλα ιστολόγια, ιστοσελίδες και άλλα μέσα που σχετίζονται με το θέμα του. Τα θέματα των ιστολογίων παρουσιάζουν τεράστιο εύρος, από την έκφραση συναισθημάτων για προσωπικά ζητήματα μέχρι την τοποθέτηση πάνω σε πολιτικά, οικονομικά ή επιστημονικά ζητήματα (Huetten, 2006: 2). Αν και αποτελεί ένα είδος ιστοσελίδας, ωστόσο, το *ιστολόγιο* διαφοροποιείται σημαντικά από μία τυπική ιστοσελίδα στα ακόλουθα σημεία:

- Παρέχει ευκολία στη δημιουργία νέων σελίδων, καθώς τα νέα δεδομένα εισάγονται στο *ιστολόγιο* με τη συμπλήρωση μιας απλής φόρμας και την υποβολή της από το συντάκτη. Το *ιστολόγιο* ανανεώνεται έτσι συχνά και εύκολα και απαιτεί ελάχιστες ή ανύπαρκτες τεχνικές γνώσεις.
- Δίνει τη δυνατότητα για φιλτράρισμα των αναρτήσεων με διάφορα κριτήρια, όπως η ημερομηνία, η κατηγορία, ο συντάκτης κλπ.
- Ο διαχειριστής του *ιστολογίου* μπορεί να «προσκαλέσει» και άλλους συντάκτες παρέχοντας άδεια και πρόσβαση με εύκολο τρόπο.

- Παρέχει ένα χώρο προσωπικής γραφής που είναι εύκολος στη χρήση, ο συντάκτης μπορεί να τον «μοιραστεί» με άλλους και οι καταγραφές αρχειοθετούνται αυτόματα.
- Δίνει τη δυνατότητα σύνδεσης με άλλα ιστολόγια και ιστοσελίδες με αποτέλεσμα τη δημιουργία κοινοτήτων μάθησης.
- Μπορεί να λειτουργήσει ως ψηφιακός φάκελος μαθητή/σπουδαστή (Duffy & Bruns, 2006: 31-38).
- Τα ιστολόγια αντιπροσωπεύουν μεμονωμένα άτομα και έχουν δυναμική συμπεριφορά που μοιάζει περισσότερο ανθρώπινη (Σπυράτου, 2010: 38).
- Η σημαντικότερη, όμως, διαφορά του ιστολογίου από την ιστοσελίδα είναι το γεγονός πως το περιεχόμενό του δεν είναι στατικό. Διαμορφώνεται μέσα από συζητήσεις και αναστοχασμό και ανανεώνεται καθημερινά ή και αρκετές φορές την ημέρα. Τα ιστολόγια φέρνουν τους αναγνώστες σε επαφή με ιδέες, ερωτήματα και συνδέσεις. Ζητούν από τον αναγνώστη να σκεφθεί και να απαντήσει. Απαιτούν, επομένως, αλληλεπίδραση (Richardson, 2006: 18).

2.2. Χαρακτηριστικά του ιστολογίου

Το στοιχείο που χαρακτηρίζει το ιστολόγιο και δικαιολογεί τη μεγάλη απήχηση που βρήκε την τελευταία, κυρίως, δεκαετία στον κόσμο του διαδικτύου είναι η ευκολία της χρήσης του. Κάθε χρήστης του διαδικτύου μπορεί εύκολα, χωρίς ιδιαίτερες τεχνικές γνώσεις, να φτιάξει το δικό του ιστολόγιο και μάλιστα δωρεάν, αφού πολλοί γνωστοί δικτυακοί τόποι παρέχουν λειτουργικά προγράμματα για τη δημιουργία ιστολογίων, χωρίς κόστος. Ο καθένας, επομένως, έχει τη δυνατότητα να δημοσιεύσει τις ιδέες του εύκολα και υπάρχει ένα ευρύτατο κοινό έτοιμο να τις υποδεχθεί.

Ένα τυπικό ιστολόγιο αποτελείται από τρεις βασικές στήλες. Στην κεντρική στήλη εμφανίζονται οι αναρτήσεις του συντάκτη ή των συντακτών σε αντίστροφη χρονολογική σειρά. Οι αναρτήσεις μπορούν να περιλαμβάνουν γραπτό κείμενο, αλλά και εικόνες, βίντεο, αρχεία ήχου, υπερσυνδέσεις. Κάθε ανάρτηση δίνει τη δυνατότητα στους αναγνώστες να κάνουν σχόλια, τα οποία μπορούν να δουν όλοι οι επόμενοι αναγνώστες. Ο αριθμός των πρόσφατων αναρτήσεων που εμφανίζεται ορίζεται από το

διαχειριστή του ιστολογίου. Στη μία πλαϊνή στήλη εμφανίζεται κατάλογος των παλαιότερων αναρτήσεων, πάντα σε αντίστροφη χρονολογική σειρά, και δίνεται η δυνατότητα αναζήτησής τους με βάση το χρόνο καταχώρησης. Στη δεύτερη πλαϊνή στήλη υπάρχει κατάλογος συνδέσεων με άλλα ιστολόγια ή άλλες ιστοσελίδες.

Σε κάθε ανάρτηση εμφανίζονται η ημερομηνία δημοσίευσης, η κατηγορία στην οποία εντάσσεται, ο τίτλος της, το κυρίως «σώμα» της ανάρτησης, ενδεχομένως υπερσύνδεσμοι για άλλες ιστοσελίδες, σχόλια αναγνωστών ή του συντάκτη και ένα υποσέλιδο που περιλαμβάνει το όνομα του συντάκτη, την ημερομηνία και την ώρα ανάρτησης, την κατηγορία και στατιστικά στοιχεία, όπως ο αριθμός των αναγνώσεων ή των σχολίων (Duffy & Bruns, 2006: 31-38).

Η μορφή του ιστολογίου διαμορφώνεται από το διαχειριστή (administrator) με βάση τις επιλογές που του παρέχει το λειτουργικό πρόγραμμα που χρησιμοποιεί. Πέρα από τις βασικές στήλες, μπορεί να συμπεριλάβει στο ιστολόγιο του και άλλες λίστες με πληροφορίες του ενδιαφέροντός του ή στατιστικά στοιχεία για το ιστολόγιο. Τα τελευταία χρόνια πολλά λογισμικά δημιουργίας ιστολογίων προσφέρουν στους διαχειριστές τη δυνατότητα να συμπεριλάβουν στα ιστολόγια τους τη ροή RSS (RSS feed). Πρόκειται για ακρωνύμιο του όρου *Really Simple Syndication* και υποστηρίζεται από τη γλώσσα σήμανσης XML. Η εφαρμογή αυτή δίνει τη δυνατότητα στους χρήστες, με τη συμπλήρωση μιας απλής αίτησης εγγραφής, να δέχονται ενημέρωση, σε πλήρη ανάπτυξη ή σε περίληψη, για το νέο περιεχόμενο όποιων ιστοσελίδων θέλουν να παρακολουθούν (Farmer & Bartlett-Bragg, 2005: 197). Οι χρήστες του ιστολογίου (bloggers) έχουν έτσι τη δυνατότητα να ενημερώνονται για τα θέματα που τους ενδιαφέρουν με τρόπο λιγότερο χρονοβόρο και κοπιώδη.

Η γλώσσα των ιστολογίων είναι ανεπίσημη και σε μεγάλο βαθμό αποτελεί μίξη προφορικής και γραπτής γλώσσας. Το γεγονός αυτό μπορεί να αποδοθεί τόσο στην «καταγωγή» των ιστολογίων, που ξεκίνησαν ως ένα είδος ψηφιακού ημερολογίου, όσο και στην ηλικιακή σύνθεση της κοινότητας των χρηστών ιστολογίων: ένα μεγάλο μέρος των bloggers είναι έφηβοι ή άτομα νεαρής ηλικίας που χρησιμοποιούν τα ιστολόγια ως τόπο επικοινωνίας και ανταλλαγής απόψεων με συνομηλίκους τους για θέματα που τους αφορούν (Σπυράτου, 2010: 40-41).

Η σφαίρα των ιστολογίων (blogosphere) αποτελεί δίκτυο ανθρώπων και δίκτυο πληροφοριών. Τα μέλη της κοινότητας των bloggers συνδέονται μεταξύ τους με τρόπο που επιτρέπει την ταχύτατη διάδοση πληροφοριών παντός είδους (ο.π.: 41). Το γεγονός αυτό έγινε ιδιαίτερος εμφανές με τα γεγονότα της 11ης Σεπτεμβρίου 2001 στην

Αμερική¹. Τις πρώτες ώρες μετά τα γεγονότα οι πληροφορίες που μπορούσε να αντλήσει κανείς από τα ιστολόγια ήταν πολύ περισσότερες από αυτές που τα Μ.Μ.Ε. μετέδιδαν (Downes, 2004). Αυτό, βεβαίως, μας φέρνει αντιμέτωπους με ένα άλλο μεγάλο θέμα που προκύπτει από τη χρήση των ιστολογίων: το θέμα της αξιολόγησης των πληροφοριών που αθρόα πηγάζουν από τα ιστολόγια. Είναι λογικό το πλήθος των πληροφοριών που καθημερινά καταχωρούνται στα ιστολόγια να μην είναι πάντα αξιόπιστο. Απαιτείται, συνεπώς, κριτική σκέψη και αξιολόγηση των πληροφοριών που εύκολα ανασύρουμε από τα ιστολόγια.

Χαρακτηριστική, τέλος, είναι η σχέση που έχει το ιστολόγιο με το χρόνο. Οι αναρτήσεις αναφέρουν πάντα το χρόνο καταχώρησης και αρχειοθετούνται με αντίστροφη χρονολογική σειρά. Ο αναγνώστης του ιστολογίου έχει τη δυνατότητα να ανατρέξει στο ιστορικό των αναρτήσεων. Το περιεχόμενο των ιστολογίων ανανεώνεται συχνά και η ροή των πληροφοριών είναι συνεχής. Αναφέρονται προβληματισμοί για τα σύγχρονα γεγονότα, προσωπικά ή παγκόσμια. Το ιστολόγιο, λοιπόν, ως είδος ημερολογίου, καταγράφει την εξέλιξη μέσα στο χρόνο και συμβαδίζει με αυτόν (Σπυράτου, 2010: 42).

2.3. Το ιστολόγιο στην εκπαίδευση

Η ραγδαία εξάπλωση της χρήσης των ιστολογίων την τελευταία δεκαετία δεν ήταν δυνατόν να αφήσει ανεπηρέαστο το χώρο της εκπαίδευσης. Στο πλαίσιο της ενσωμάτωσης της χρήσης των ΤΠΕ στη διδακτική διαδικασία, ένας μεγάλος και ολοένα αυξανόμενος αριθμός εκπαιδευτικών χρησιμοποιεί το ιστολόγιο για εκπαιδευτικούς σκοπούς και με ποικίλους τρόπους. Η υιοθέτησή του ως παιδαγωγικού «εργαλείου» από τους εκπαιδευτικούς οφείλεται στη θετική του συμβολή στους ακόλουθους τομείς:

- Προωθεί την κριτική και αναλυτική σκέψη.
- Προωθεί τη δημιουργική, διαισθητική και συλλογική σκέψη.
- Προωθεί την αναλογική σκέψη.

¹ Στις 11 Σεπτεμβρίου 2001 σημειώθηκαν τρομοκρατικές επιθέσεις εναντίον στόχων στις Η.Π.Α.. Δύο αεροσκάφη, στα οποία είχε εκδηλωθεί αεροπειρατεία, προσέκρουσαν στους Δίδυμους Πύργους του Παγκόσμιου Κέντρου Εμπορίου στη Νέα Υόρκη, ένα αεροσκάφος προσέκρουσε στο Πεντάγωνο, ενώ ένα τέταρτο αεροσκάφος συνετρίβη σε ακατοίκητη περιοχή. Οι επιθέσεις αυτές είχαν ως συνέπεια το θάνατο χιλιάδων ανθρώπων.

- Αποτελεί ισχυρότατο μέσο για την αυξανόμενη πρόσβαση και έκθεση στην ποιοτική πληροφόρηση.
- Αποτελεί συνδυασμό του μοναχικού αναστοχασμού και της κοινωνικής αλληλεπίδρασης (Richardson, 2006: 20).

Η εκπαιδευτική αξιοποίηση των ιστολογίων μπορεί να γίνει με πολλούς και ποικίλους τρόπους. Η Anne Davis στο προσωπικό της ιστολόγιο με τίτλο *Edublog Insights* παραθέτει σε μια ανάρτηση του 2004 έναν κατάλογο τρόπων αξιοποίησης². Τα εκπαιδευτικά ιστολόγια μπορούν να χρησιμοποιηθούν ως ημερολόγια αναστοχασμού των εκπαιδευτικών, όπου καταγράφονται σκέψεις και εμπειρίες από την εκπαιδευτική διαδικασία, προτάσεις για διδακτικές προσεγγίσεις και σχέδια μαθήματος, συμβουλές για άλλους εκπαιδευτικούς, ιδέες για διδακτικές δραστηριότητες ή εκπαιδευτικά παιχνίδια. Το σημαντικότερο, όμως, είναι ότι μπορούν να χρησιμοποιηθούν μέσα στην ίδια τη διδακτική διαδικασία είτε ως «τόπος» επικοινωνίας και ανταλλαγής απόψεων μεταξύ εκπαιδευτικών και μαθητών ή των μαθητών μεταξύ τους, είτε ως εργαλείο συνεργατικής μάθησης, είτε, τέλος, ως εφελτήριο για τους μαθητές, ώστε να δημιουργήσουν τα δικά τους ιστολόγια και να αποκτήσουν τους δικούς τους χώρους έκφρασης και αλληλεπίδρασης.

Ο εκπαιδευτικός μπορεί να χρησιμοποιήσει το ιστολόγιο της τάξης για να:

- αναρτήσει πληροφορίες σχετικά με τα μαθήματα, τον προγραμματισμό δραστηριοτήτων, την ανάθεση εργασιών,
- αναθέτει εργασίες με βάση λογοτεχνικές αναγνώσεις και να ζητά από τους μαθητές να απαντούν στα δικά τους ιστολόγια, ώστε να δημιουργηθεί ένα είδος φακέλου μαθητή (portfolio),
- επικοινωνεί με τους γονείς (ειδικά όταν πρόκειται για μαθητές του δημοτικού σχολείου),
- προωθεί τις συζητήσεις των μαθητών για θέματα που αφορούν το σχολείο ή την τάξη ή θέματα που συζητούνται στο πλαίσιο του μαθήματος,
- προτρέπει τους μαθητές να παράγουν γραπτό λόγο,
- παρέχει παραδείγματα από τη δουλειά που γίνεται μέσα στην τάξη, ασκήσεις λεξιλογίου ή παιχνίδια γραμματικής,

² Davis, Anne (2004). Ways to Use Weblogs in Education. *Edublog Insights*. <http://anne.teachesme.com/2004/10/page/2/> (πρόσβαση 12/8/2011)

- προτείνει θέματα για ανάγνωση από το διαδίκτυο και να ζητά την άποψη των μαθητών σε αυτά,
- συγκεντρώνει και να οργανώνει πηγές από το διαδίκτυο για συγκεκριμένες διδακτικές ενότητες, παρέχοντας συνδέσεις με τις κατάλληλες σελίδες και σχολιασμό για τις σελίδες αυτές,
- αναρτά φωτογραφίες από τις δραστηριότητες της τάξης και σχόλια,
- προκαλεί τα σχόλια των μαθητών ή τις αναρτήσεις τους σε συγκεκριμένα ζητήματα με στόχο να τους δώσει την ευκαιρία να γράψουν την άποψή τους, αλλά και να αναπτύξουν τις γλωσσικές τους δεξιότητες,
- παραθέτει παραδείγματα καλής παραγωγής λόγου των μαθητών από τη διδακτική δραστηριότητα της τάξης,
- παρουσιάζει καλλιτεχνικές δημιουργίες των μαθητών,
- καταχωρεί όχι μόνο πληροφορίες και θέματα που σχετίζονται στενά με όσα γίνονται στην τάξη, αλλά και συμπληρωματικές πληροφορίες και θέματα συζήτησης που εμπνέουν διάθεση για μάθηση,
- δημιουργήσει ένα «λογοτεχνικό κύκλο»,
- προωθεί τη συνεργασία των μαθητών με διδακτικά σχέδια project που θα διενεργούνται με τη χρήση του ιστολογίου,
- δημιουργήσει ένα είδος ηλεκτρονικής εφημερίδας, όπου οι μαθητές θα δημοσιεύουν τα νέα και τις δραστηριότητες της τάξης τους, και
- να προωθεί την επικοινωνία της τάξης του με άλλες τάξεις κάπου αλλού στον κόσμο (Richardson, 2006: 40,42).

2.4. Οφέλη από την αξιοποίηση του ιστολογίου στην εκπαίδευση

Σε μια εποχή που ο «ψηφιακός γραμματισμός» αποτελεί απαίτηση της αγοράς εργασίας, είναι τεράστια η ώθηση που δέχεται ο εκπαιδευτικός κόσμος για να ενσωματώσει τις νέες τεχνολογίες στην εκπαιδευτική διαδικασία. Τα εκπαιδευτικά ιδρύματα επωμίζονται την υποχρέωση να βοηθήσουν τους μαθητές τους να αποκτήσουν κριτικές, δημιουργικές, συνεργατικές και επικοινωνιακές δεξιότητες που ως απόφοιτοι θα χρειαστούν στην επαγγελματική τους απασχόληση (Duffy & Bruns, 2006: 31-38).

Πέρα, όμως, από την «εργαλειακού» τύπου χρησιμότητα του ιστολογίου, υπάρχει μια σειρά από θετικές επιδράσεις του στην εκπαιδευτική διαδικασία που το καθιστούν παιδαγωγικά χρήσιμο.

- Το ιστολόγιο ως μέσο ενέχει την έννοια της αλληλεπίδρασης. Οι μαθητές αλληλεπιδρούν μεταξύ τους και με τον εκπαιδευτικό και έρχονται σε επαφή με νέες ιδέες και οπτικές διαφορετικές από τις δικές τους, αλλά και με τομείς ενδιαφέροντος που ίσως δεν τους είχαν απασχολήσει στο παρελθόν.
- Στο πλαίσιο της αλληλεπίδρασης οι μαθητές παράγουν λόγο, υποστηρίζουν τις θέσεις τους και αποκτούν μεγαλύτερη ευχέρεια στη διατύπωση απόψεων. Ενισχύεται, κατ' αυτόν τον τρόπο, η αυτοπεποίθησή τους, γεγονός που βοηθά ιδιαίτερα τους πιο «ήσυχους», «δειλούς» και αμέτοχους μαθητές της τάξης.
- Οι μαθητές μαθαίνουν να περιμένουν και να δέχονται τα σχόλια των άλλων για τις απόψεις τους. Οδηγούνται έτσι στον αναστοχασμό και στην καλύτερη γνώση του εαυτού τους (Blood, 2000).
- Καθώς δημοσιεύουν αναρτήσεις και σχόλια που γνωρίζουν ότι θα διαβαστούν από ένα δυννητικά ευρύ κοινό, οι μαθητές γίνονται πιο προσεκτικοί κατά την παραγωγή λόγου, βελτιώνοντας έτσι τον τρόπο γραφής τους.
- Οι μαθητές χρήστες συνηθίζουν να διαβάζουν με κριτικό τρόπο, καθώς διαβάζουν αναζητώντας το θέμα που οι ίδιοι θα σχολιάσουν.
- Το ιστολόγιο είναι ένα κονστрукτιβιστικό εργαλείο μάθησης. Μαθητές και εκπαιδευτικοί γίνονται συμμετοχοί στην οικοδόμηση ενός ευρύτερου οικοδομήματος γνώσης στο διαδίκτυο, το οποίο μπορούν να αναζητήσουν και να χρησιμοποιήσουν όλοι οι χρήστες του διαδικτύου.
- Το ιστολόγιο επεκτείνει τα όρια της σχολικής αίθουσας προωθώντας τη συνεργασία των μαθητών τόσο μεταξύ τους όσο και με μαθητές απομακρυσμένων περιοχών ή άλλων χωρών.
- Το ιστολόγιο αρχειοθετεί τη διαδικασία μάθησης μαθητών και εκπαιδευτικών, βοηθώντας έτσι τον αναστοχασμό και τη μεταγνωστική ανάλυση.
- Πρόκειται για ένα «δημοκρατικό εργαλείο» που δίνει φωνή σε όλους και ίδιες δυνατότητες συμμετοχής.
- Προωθεί ακόμη την ποικιλία στις διδακτικές προσεγγίσεις, ενώ παράλληλα βοηθά τους εκπαιδευτικούς να εξοικειωθούν με τους νέους γραμματισμούς που θα τους είναι απαραίτητοι για να λειτουργήσουν σε μια κοινωνία της πληροφορίας που συνεχώς επεκτείνεται (Richardson, 2006: 27-28).

Δε λείπουν, ωστόσο, και οι φωνές της αμφισβήτησης για τη χρησιμότητα του ιστολογίου στην εκπαίδευση. Ο Krause το 2004 υποστηρίζει πως οι μαθητές χρησιμοποιούν το ιστολόγιο περισσότερο ως πλατφόρμα ηλεκτρονικής επικοινωνίας και λιγότερο ως μέσο συνεργασίας. Το ιστολόγιο, κατά συνέπεια, δεν προσφέρει τίποτα περισσότερο από άλλα μέσα ηλεκτρονικής επικοινωνίας, όπως η ηλεκτρονική αλληλογραφία και καταλήγει να είναι μέσο ατομικής και όχι συνεργατικής μάθησης. Ανάλογη άποψη διατυπώνουν και οι Cooper και Boddington το 2005, υποστηρίζοντας πως η χρήση του ιστολογίου παρουσιάζει μικρή διαφορά σε σχέση με άλλες μορφές ηλεκτρονικής επικοινωνίας (Farmer and Bartlett-Bragg, 2005: 198-199).

3. Η συμβολή της έρευνας δράσης στην επαγγελματική ανάπτυξη και την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών

3.1. Έρευνα δράσης

Κατά τη δεκαετία του 1940 ο κοινωνικός ψυχολόγος Kurt Lewin επινοεί τον όρο «έρευνα δράσης» για να ορίσει μια μορφή κοινωνιολογικής έρευνας, η οποία, μέσα από συμμετοχικές διαδικασίες, αποβλέπει στη βελτίωση των κοινωνικών πρακτικών και των καταστάσεων μέσα στις οποίες οι πρακτικές αυτές υφίστανται. Πρόκειται για μια μορφή αναστοχαστικής έρευνας, κατά την οποία οι συμμετέχοντες ενός κοινωνικού πεδίου επιδιώκουν να κατανοήσουν τις πρακτικές τους, τις περιστάσεις που τις ευνοούν και τις καταστάσεις που προκαλούν και στη συνέχεια να σχεδιάσουν και να εφαρμόσουν τη δράση τους με στόχο τη βελτίωση της υφιστάμενης κατάστασης. Τα χαρακτηριστικά της έρευνας αυτής, σύμφωνα με τον Lewin, είναι ο συμμετοχικός χαρακτήρας, η δημοκρατική πρόθεση και η συμβολή της στην κοινωνική επιστήμη και την κοινωνική αλλαγή (Carr & Kemmis, 1997: 215-220).

Σύμφωνα με το μοντέλο του Lewin, η έρευνα δράσης έχει σπειροειδή μορφή και κάθε κύκλος δράσης της σπείρας αποτελείται από τέσσερις φάσεις: σχεδιασμό, δράση, παρατήρηση, στοχασμό (Κατσαρού - Τσάφος, 2003: 55). Σε κάθε κύκλο ορίζονται οι στρατηγικές που θα ακολουθηθούν και στη συνέχεια υπόκεινται σε παρατήρηση. Ο αναστοχασμός σχετικά με τη διαδικασία που προηγήθηκε οδηγεί σε αλλαγή και βελτίωση (Carr & Kemmis, 1997: 215-220).

Μετά το Β' Παγκόσμιο Πόλεμο η έρευνα δράσης πέρασε στο περιθώριο μέχρι τη δεκαετία του 1960, οπότε οι εκπαιδευτικές θεωρίες προσέλκυσαν ζωηρό ενδιαφέρον και η έρευνα δράσης επανήλθε στο προσκήνιο ως μέθοδος εκπαιδευτικής έρευνας. Στις αρχές της δεκαετίας του 1970 ο Lawrence Stenhouse, ξεπερνώντας τις θετικιστικές αντιλήψεις που απαιτούσαν αντικειμενικότητα από την εκπαιδευτική έρευνα, υποστηρίζει την άρση των διαχωριστικών γραμμών μεταξύ εκπαιδευτικού και ερευνητή και το συνδυασμό των δύο ιδιοτήτων. Εισάγει την έννοια του «επαγγελματία εκπαιδευτικού», ο οποίος έχει την ικανότητα να ερευνά ο ίδιος τη διδασκαλία του και να ασκεί έλεγχο στην πρακτική του. Μπορεί, επίσης, μέσω της αναστοχαστικής διαδικασίας να εξετάζει τους παράγοντες που, πέρα από τη δική του πρακτική, επηρεάζουν τη διδασκαλία του μέσα στη σχολική τάξη. Αποκτά κατ' αυτόν τον τρόπο συνείδηση της δύναμης που έχει να αλλάξει την κατάσταση και ο ρόλος του στην εκπαιδευτική έρευνα καθίσταται κεντρικός (Κατσαρού- Τσάφος, 2003:126-

131). Από τις ιδέες του Stenhouse αφορμάται το κίνημα του εκπαιδευτικού ερευνητή που θα οδηγήσει σε δύο διαφορετικές σχολές για την έρευνα δράσης (ο.π.: 40).

Η πρώτη σχολή κάνει την εμφάνισή της στη Μ. Βρετανία με εξέχουσα φυσιογνωμία τον John Elliott. Για τον Elliot η έρευνα δράσης είναι «η μελέτη μιας κοινωνικής κατάστασης, με στόχο τη βελτίωση της ποιότητας της δράσης στα πλαίσια αυτής της κατάστασης» (Altrichter, Posch & Somekh, 2001: 22). Αντιμετωπίζει τη διδασκαλία ως μια αυτοκριτική διαδικασία, μέσω της οποίας οι εκπαιδευτικοί εξετάζουν την καθημερινή τους πρακτική και επιχειρούν να τη βελτιώσουν. Με τον τρόπο αυτό η θεωρία και η πράξη παύουν να είναι ασύνδετες και ανεξάρτητες, αλλά συμπορεύονται μέσα στη σχολική αίθουσα, καθώς ο εκπαιδευτικός ενσαρκώνει παράλληλα και το ρόλο του ερευνητή. Το μοντέλο έρευνας δράσης του Elliott αποτελεί αναπτυγμένη μορφή του σπειροειδούς σχήματος του Lewin. Αναγνωρίζει τη δυναμική της δράσης, η οποία οδηγεί σε κάθε κύκλο της σπείρας, σε βαθύτερη κατανόηση της πρακτικής και μεγαλύτερη εμπάθυνση (Κατσαρού- Τσάφος, 2003: 55-57).

Η δεύτερη σχολή αναπτύσσεται στην Αυστραλία στο Πανεπιστήμιο Deakin και με ηγετική μορφή τον Stephen Kemmis. Αντλώντας στοιχεία από την κριτική θεωρία³ και ειδικότερα από τις ιδέες του Jurgen Habermas⁴, δίνει στην έρευνα δράσης χειραφετικό χαρακτήρα και κοινωνικοπολιτικό προσανατολισμό. Δίνει έμφαση στη συμμετοχή όλων όσοι συναπαρτίζουν την εκπαιδευτική διαδικασία στην έρευνα με στόχο τη βελτίωση της εκπαίδευσης. Η σχολή αυτή έχει περισσότερο φιλόδοξους στόχους. Δεν αποβλέπει απλώς στη βελτίωση των καθημερινών πρακτικών, αλλά στην αναμόρφωση της εκπαίδευσης. Αλλάζει το παρόν για να δημιουργήσει ένα καλύτερο μέλλον (Carr & Kemmis, 1997: 241). Η σπείρα του Kemmis, βασισμένη στο μοντέλο του Lewin, διαρθρώνεται σε επάλληλους κύκλους δράσης. Οι φάσεις του κύκλου δεν μπορούν να θεωρηθούν ως ανεξάρτητα, στατικά βήματα, αλλά ως

³ Η «Κριτική Θεωρία» ανήκει στο χώρο των κοινωνικών θεωριών και αισιοδοξεί, ασκώντας συστηματική κριτική στην υπάρχουσα κοινωνία, να συμβάλει στη συγκρότηση ενός εναλλακτικού τύπου κοινωνίας, δημοκρατικής, δίκαιης και ειρηνικής (Cohen & Manion, 2008: 44-49). Αποτελεί μια τρίτη προσπάθεια προσέγγισης της επιστήμης μετά τη θετικιστική και την ερμηνευτική, και επιχειρεί να επανεκτιμήσει τη σχέση μεταξύ θεωρίας και πράξης στο πλαίσιο της κριτικής που ασκήθηκε στις θετικιστικές και ερμηνευτικές θέσεις της κοινωνικής επιστήμης (Carr & Kemmis, 1997: 177).

⁴ Γερμανός κοινωνιολόγος και φιλόσοφος που ανήκει στην παράδοση της Κριτικής θεωρίας. «Το έργο του παρέχει αντιλήψεις κρίσιμες για την κατανόηση της σχέσης θεωρίας και πρακτικής: συγκεκριμένα παρακολουθούμε την προσπάθειά του να παρουσιάσει μια ενοποιημένη θεωρία για τη γνώση, τη δικαιοσύνη, τη δράση και την ορθολογικότητα, η οποία να αποτελέσει το θεμέλιο για την οικοδόμηση μιας κοινωνικής επιστήμης με «πρακτική προδιάθεση» (Carr & Kemmis, 1997: 193).

αλληλένδετα στάδια. Κάθε στάδιο αποτελεί αποτέλεσμα των προηγούμενων βημάτων, αλλά και προσπάθεια βελτίωσης των επόμενων. Σύμφωνα με την Grundy, η διαδικασία της έρευνας δράσης αποτελείται από ένα σύνολο «χρονικών στιγμών», οι οποίες συνδέονται μεταξύ τους τόσο αναδρομικά όσο και προοπτικά (Κατσαρού-Τσάφος, 2003: 72-74). Εξελιγμένη μορφή του μοντέλου του Kemmis αποτελεί το μοντέλο που προτείνει η McNiff το 1988. Πρόκειται για παραγωγικού τύπου έρευνα δράσης, η οποία δίνει στον εκπαιδευτικό-ερευνητή τη δυνατότητα να ασχολείται παράλληλα και ταυτόχρονα με περισσότερα από ένα προβλήματα (ο.π.: 58).

Η ιδιότυπη σύμπραξη θεωρίας και πράξης στο πρόσωπο του εκπαιδευτικού-ερευνητή είχε απήχηση και στο χώρο των ΗΠΑ, όπου κατά τη δεκαετία του 1980 αναπτύσσεται η κίνηση για την επαγγελματική ανάπτυξη του εκπαιδευτικού. Εφαλτήριο της κίνησης αυτής στάθηκαν οι ιδέες του Schön για τον εκπαιδευτικό ως «στοχαζόμενο επαγγελματία». Τον εκπαιδευτικό, δηλαδή, που μέσω του αναστοχασμού και της κριτικής στην ίδια την πρακτική του επιτυγχάνει την επαγγελματική του ανάπτυξη. Η έρευνα δράσης θα αξιοποιηθεί σ' αυτό το πλαίσιο και θα αναχθεί σε σημαντικό «εργαλείο» για την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών.

3.2. Σκοποί και χαρακτηριστικά της έρευνας δράσης

Η έρευνα δράσης στο χώρο της εκπαίδευσης αποτελεί μια μικρής κλίμακας παρέμβαση στη λειτουργία της τάξης ή του σχολείου και στη συνέχεια εξέταση των επιδράσεων αυτής της παρέμβασης. Το εύρος της ποικίλλει, καθώς μπορεί να εφαρμοστεί από έναν μόνο εκπαιδευτικό που επιδιώκει βελτίωση της διδακτικής διαδικασίας, αλλά και από ολόκληρη ερευνητική ομάδα με στόχο τη βελτίωση του εκπαιδευτικού συστήματος στο σύνολό του.

Οι σκοποί της εφαρμογής της στο σχολείο και στην τάξη μπορούν να ενταχθούν σε διάφορες κατηγορίες. Η έρευνα δράσης, λοιπόν, στοχεύει:

- στην αντιμετώπιση προβλημάτων που έχουν διαγνωσθεί ή στη βελτίωση των συνθηκών,
- στην επιμόρφωση των εκπαιδευτικών,
- στην εισαγωγή καινοτομιών και πρόσθετων προσεγγίσεων στη διδασκαλία και στη μάθηση,

- στη βελτίωση της επικοινωνίας ανάμεσα στον εκπαιδευτικό της τάξης και στον ακαδημαϊκό ερευνητή,
- στην παροχή μιας εναλλακτικής λύσης προτιμότερης από την πιο υποκειμενική, μη εμπειριστατωμένη προσέγγιση της επίλυσης προβλημάτων στην τάξη (Cohen & Manion, 2000: 258- 262).

Τα βασικά χαρακτηριστικά της έρευνας δράσης μπορούν να συνοψιστούν στα ακόλουθα:

- Αμεσότητα, καθώς πρόκειται για μία άμεση διαδικασία που σχεδιάζεται έτσι, ώστε να αντιμετωπίσει ένα συγκεκριμένο πρόβλημα που εντοπίζεται σε μία άμεση κατάσταση.
- Δε γίνεται προσπάθεια στο πλαίσιο της έρευνας δράσης να εντοπιστεί ένας συγκεκριμένος παράγοντας και να μελετηθεί μεμονωμένα, αποκομμένος από το πλαίσιο που του δίνει νόημα.
- Τα ευρήματα της έρευνας εφαρμόζονται αμέσως.
- Συμβάλλει στη βελτίωση της πρακτικής.
- Υπάρχει αλληλεπίδραση της ομάδας.
- Διαθέτει ευελιξία και προσαρμοστικότητα.
- Βασίζεται στην παρατήρηση και σε δεδομένα της συμπεριφοράς. Είναι, επομένως, εμπειρική (Cohen & Manion, 2000: 266-270).
- Στο επίκεντρο της έρευνας δράσης υπάρχει μια διπλή διαλεκτική θεωρίας και πράξης από τη μια, και ατόμου και κοινωνίας από την άλλη (Carr & Kemmis, 1997: 243).
- Απουσία συγκεκριμένων μεθόδων και στρατηγικών, καθώς χαρακτηρίζεται από διαρκή προσπάθεια σύνδεσης, συσχέτισης και αντιπαράθεσης της πρακτικής και του προβληματισμού (Altrichter κ.α., 2001: 25).

3.3. Η έρευνα δράσης και η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών

Ένα από τα ζητούμενα του εκπαιδευτικού κόσμου τις τελευταίες δεκαετίες είναι η διαρκής επιμόρφωση των εκπαιδευτικών με διάφορα προγράμματα εισαγωγικής ή ενδοσχολικής επιμόρφωσης, καθώς και με ταχύρρυθμα προαιρετικά ή υποχρεωτικά σεμινάρια, με ημερίδες ή με εξ αποστάσεως επιμόρφωση. Όλα τα προαναφερθέντα, στο βαθμό που είναι εφικτή η διεξαγωγή

τους, συμβάλλουν στη βελτίωση και την επαγγελματική ανάπτυξη του εκπαιδευτικού.

Ο πιο αποφασιστικός παράγοντας, ωστόσο, στη διαδικασία επιμόρφωσης του εκπαιδευτικού είναι ο ίδιος ο εκπαιδευτικός και η δική του διάθεση για αυτοβελτίωση. Η έρευνα δράσης με το στοχαστικοκριτικό χαρακτήρα της μπορεί να αποτελέσει μια μορφή αυτορυθμιζόμενης μάθησης, μια προσπάθεια αυτό-επιμόρφωσης και μέσο επαγγελματικής ανάπτυξης για τον εκπαιδευτικό που είναι διατεθειμένος να ερευνήσει την πρακτική του μέσα στην τάξη, να εντοπίσει προβλήματα και ατέλειες και να παρέμβει για τη βελτίωση της κατάστασης (Αυγητίδου, 2005: 40). Οι εκπαιδευτικοί λαμβάνουν τα ερεθίσματα να προβληματιστούν για τις γνώσεις τους, να εξοικειωθούν με τις ερευνητικές διαδικασίες, να αναθεωρήσουν τις διδακτικές αντιλήψεις τους και τις πρακτικές τους και να επωφεληθούν σε σχέση με την προσωπική και επαγγελματική τους ανάπτυξη (ο.π.: 52).

Η έρευνα δράσης ξεπερνά την αντίληψη πως η θεωρία που «παράγεται» στα ακαδημαϊκά ιδρύματα μπορεί να αποτελέσει οδηγό για την εκπαιδευτική πράξη. Ο επικοινωνιακός χαρακτήρας της εκπαιδευτικής διαδικασίας καθιστά αδύνατη την πρόβλεψη ή τη μηχανιστική επανάληψή της (Κατσαρού- Τσάφος, 2003: 161-166). Ο εκπαιδευτικός της πράξης αξιοποιώντας την εμπειρία του προσαρμόζει τη διαδικασία στα δεδομένα της περίπτωσης. Εμπλέκεται στην ερευνητική διαδικασία για να θεωρητικοποιήσει τη δική του πρακτική και να αναθεωρήσει τις θεωρίες του με αυτοστοχαστικό τρόπο, εξετάζοντάς τες σε συνάρτηση με τις πρακτικές τους συνέπειες. Η θεωρία, λοιπόν, που προκύπτει από τον αυτοστοχασμό του ίδιου του επαγγελματία εκπαιδευτικού είναι αυτή που μπορεί να καθοδηγήσει αποτελεσματικότερα την πράξη (Carr & Kemmis, 1997: 260-261). Η επιμορφωτική διαδικασία, συνεπώς, οργανώνεται με κριτήριο τις προσωπικές ανάγκες και προτάσεις του εκπαιδευτικού ερευνητή και αποτελεί το αποκύημα της εμπειρίας του και της προσωπικής εκπαιδευτικής θεωρίας που έχει αναπτύξει.

Ο επαγγελματίας εκπαιδευτικός μέσω της έρευνας δράσης κατανοεί και επαναπροσδιορίζει τις σχέσεις του με τη γνώση για τη διδασκαλία και τη μάθηση, αναμορφώνει τη σχολική του τάξη και προσφέρει διαφορετικές ευκαιρίες μάθησης και γνώσης στους μαθητές του. Αντιλαμβάνεται τη διδασκαλία ως έρευνα και αυτό τον οδηγεί να αντιληφθεί και τη μάθηση ως δημιουργική και

κοινωνική διαδικασία. Συνειδητοποιεί, κατ' αυτόν τον τρόπο, πως σκοπός του καθ' όλη τη διάρκεια της επαγγελματικής του ζωής είναι η μάθηση μέσα από τη διδασκαλία, η επιμόρφωσή του μέσα στον ίδιο το χώρο εργασίας του, τη σχολική αίθουσα, που θα προκύπτει από την κριτική αποτίμηση της δικής του πρακτικής (Κατσαρού- Τσάφος, 2003: 161-166). Μετατρέπεται, κατά συνέπεια ο εκπαιδευτικός σε δρών υποκείμενο, ενθαρρύνεται να αναπτύξει στρατηγικές για τη βελτίωση της κατάστασης και δεν αισθάνεται «πιόνι» που κινείται από κάποια άλλα ισχυρά χέρια. Είναι υπεύθυνος για τις πράξεις του. Αυτό, βεβαίως, δε σημαίνει ότι ελέγχει πλήρως την κατάσταση, καθώς υπάρχουν πολλαπλοί παράγοντες που επηρεάζουν τη σχολική τάξη και ο εκπαιδευτικός θα πρέπει να ισορροπήσει ανάμεσα στην αίσθηση της ευθύνης του και τη γνώση πως δεν είναι ο μοναδικός ρυθμιστής της κατάστασης (Altrichter κ.α., 2001: 91-92).

Β' ΜΕΡΟΣ: ΕΜΠΕΙΡΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ

1. Εισαγωγικά

Η ερευνητική προσπάθεια που περιγράφεται στην παρούσα εργασία διεξήχθη κατά το διάστημα από τις 10 Ιανουαρίου έως τις 10 Μαΐου 2011 σε ένα Γυμνάσιο της Δυτικής Θεσσαλονίκης. Υποκείμενα της έρευνας υπήρξαν οι 73 μαθητές⁵ της Γ' τάξης του σχολείου, οι οποίοι κατανέμονται σε τρία τμήματα: το Γ1 με 23 μαθητές, το Γ2 με 26 μαθητές και το Γ3 με 24 μαθητές. Το ερευνητικό έργο επιχειρεί να οργανώσει και να συντονίσει εκπαιδευτικός του κλάδου των φιλολόγων, η οποία διδάσκει και στα τρία τμήματα της Γ' τάξης, όχι όμως τα ίδια γνωστικά αντικείμενα και τον ίδιο αριθμό διδακτικών ωρών ανά εβδομάδα. Συγκεκριμένα στο Γ1 διδάσκει 9 ώρες την εβδομάδα και 4 γνωστικά αντικείμενα (αρχαία ελληνική γλώσσα, αρχαία ελληνική γραμματεία, νεοελληνική γλώσσα, κείμενα νεοελληνικής λογοτεχνίας), στο Γ2 διδάσκει 2 διδακτικές ώρες και 1 μόνο γνωστικό αντικείμενο (αρχαία ελληνική γραμματεία) και στο Γ3 διδάσκει 6 διδακτικές ώρες και 3 γνωστικά αντικείμενα (αρχαία ελληνική γραμματεία, νεοελληνική γλώσσα και κείμενα νεοελληνικής λογοτεχνίας). Αξίζει, ακόμη, να σημειωθεί ότι η εκπαιδευτικός έχει συνεργαστεί με την πλειονότητα των μαθητών κατά την προηγούμενη «θητεία» τους στο γυμνάσιο και, κατά συνέπεια, γνωρίζεται με την πλειοψηφία των μαθητών και υπάρχουν ήδη διαμορφωμένες σχέσεις μεταξύ τους. Υπήρχε, επομένως, μία βάση, ένα προϋπάρχον δίκτυο σχέσεων, το οποίο θα μπορούσαμε να παρακολουθήσουμε κατά τη διάρκεια της ερευνητικής προσπάθειας, για να διαπιστώσουμε ενδεχόμενες μεταβολές ή βελτιώσεις.

2. Ερευνητικό ερώτημα

Το ερευνητικό ερώτημα που κινητοποίησε την ερευνητική προσπάθεια είναι αν και κατά πόσο η χρήση ενός ιστολογίου στην εκπαιδευτική διαδικασία είναι δυνατόν να επηρεάσει τις διαπροσωπικές σχέσεις που αναπτύσσονται μέσα στη σχολική τάξη και την αυτοαντίληψη των μελών της σχολικής κοινότητας και κατ' επέκταση να επηρεάσει και, ενδεχομένως να βελτιώσει, το σχολικό κλίμα της τάξης.

Ως επιμέρους στόχοι τίθενται προς διερεύνηση τα ακόλουθα ζητήματα:

- Η επικοινωνία και ανταλλαγή απόψεων μέσω του ιστολογίου επιφέρει κάποια αλλαγή στις διαπροσωπικές σχέσεις εκπαιδευτικών - μαθητών;

⁵ Η λέξη «μαθητές» ή «μαθητής», που χρησιμοποιούνται στη συνέχεια, αφορούν υποκείμενα της έρευνας, αγόρια ή κορίτσια, χωρίς να προσδιορίζεται το φύλο κάθε φορά.

- Η χρήση του ιστολογίου προσφέρει περισσότερες ευκαιρίες και δυνατότητες επικοινωνίας μεταξύ των μαθητών και συμβάλλει στη βελτίωση των μεταξύ τους διαπροσωπικών σχέσεων;
- Υπάρχει επίδραση στην αυτοαντίληψη του εκπαιδευτικού και κατά συνέπεια στη λειτουργία και την αποτελεσματικότητά του μέσα στην σχολική αίθουσα;
- Υπάρχει επίδραση στην αυτοαντίληψη των μαθητών, η οποία διαμορφώνει και τη συμπεριφορά και επίδοση τους στο σχολικό περιβάλλον;
- Προσφέρεται ένας επιπλέον χώρος ελεύθερης έκφρασης, ανταλλαγής απόψεων και επικοινωνίας για εκπαιδευτικούς και μαθητές;
- Η εκπαιδευτική διαδικασία εμπλουτίζεται με τη χρήση του ιστολογίου;
- Η διεύρυνση του σχολικού χώρου και χρόνου, που επιτυγχάνεται μέσω του ιστολογίου, απαγκιστρώνει εκπαιδευτικούς και μαθητές από παγιωμένους ρόλους και αντιλήψεις;
- Η χρήση του ιστολογίου συμβάλλει σε μια περισσότερο μαθητοκεντρική αντίληψη και προσέγγιση της διδασκαλίας;

3. Ερευνητική μέθοδος

Για κάθε εκπαιδευτικό η βελτίωση της εκπαιδευτικής πράξης είναι μόνιμο ενδιαφέρον και απώτερος στόχος κάθε δραστηριότητας. Στη συγκεκριμένη έρευνα, το ρόλο του ερευνητή αναλαμβάνει η εκπαιδευτικός, η οποία αντιμετωπίζει το θέμα έχοντας εσωτερική εστίαση, μέσα από τη σχολική τάξη. Στην έρευνα αυτή εμπλέκονται, επίσης, οι ίδιοι οι μαθητές. Η ερευνητική μέθοδος που επιλέχθηκε, λαμβάνοντας υπόψη όλα τα προαναφερθέντα, είναι αυτή της έρευνας δράσης και, συγκεκριμένα, το μοντέλο της σπείρας του Stephen Kemmis. Η συγκεκριμένη μέθοδος συνδυάζει τη θεωρία και την πράξη και κρίνεται κατάλληλα για μια «εκ των έσω» προσπάθεια βελτίωσης της πράξης. Η μορφή της έρευνας είναι η πρακτική, η οποία στοχεύει στη βελτίωση της διδακτικής πράξης μέσω της κατανόησής της από τον εκπαιδευτικό⁶. Το μοντέλο της σπείρας του Kemmis αποτελείται από τα στάδια του σχεδιασμού, της δράσης, της

⁶ Οι Carr και Kemmis στηριγμένοι στη θεωρία του Jurgen Habermas για τα τρία βασικά γνωστικά ανθρώπινα ενδιαφέροντα, το τεχνικό, το πρακτικό και το χειραφετικό όρισαν και τις μορφές που μπορεί να πάρει η έρευνα δράσης. Πρόκειται για: α) την τεχνική έρευνα δράσης, β) την πρακτική έρευνα δράσης και γ) τη χειραφετική έρευνα δράσης (Κατσαρού & Τσάφος, 2002: 95-100).

παρατήρησης και του αναστοχασμού. Όταν μιλούμε, βέβαια, για μοντέλο στην έρευνα δράσης, δεν εννοούμε έναν κανονιστικό και επιτακτικό οδηγό, αφού κάτι τέτοιο θα αναιρούσε τον αναστοχαστικό και απελευθερωτικό χαρακτήρα της και θα ερχόταν σε αντίθεση με τη φιλοσοφία της για την αυτονομία του ερευνητή. Εννοούμε, κυρίως, ένα πλαίσιο δράσης, κάποιες συμβουλευτικές προτάσεις στις οποίες θα στηριχτεί ο ερευνητής, αλλά θα κινηθεί συνυπολογίζοντας πάντα τις συγκεκριμένες συνθήκες κάτω από τις οποίες διενεργείται η έρευνα (Κατσαρού & Τσάφος, 2002: 55).

Στην περίπτωσή μας, λοιπόν, δημιουργήθηκε ένα ιστολόγιο, το οποίο απευθυνόταν και στο οποίο είχαν συμμετοχή, εφόσον το επιθυμούσαν, μόνο τα υποκείμενα της έρευνας. Κάθε κύκλος της έρευνας δράσης αποσκοπούσε στην πρόκληση του ενδιαφέροντος και την δραστηριοποίηση των μαθητών ως προς τη λειτουργία του ιστολογίου, ώστε να διερευνηθεί στη συνέχεια, κατά πόσο είχε επιτευχθεί ο στόχος, αλλά κυρίως, αν αυτό είχε συμβάλει στη βελτίωση των διαπροσωπικών σχέσεων και του κλίματος της σχολικής τάξης. Ο αριθμός των κύκλων δράσης δεν ήταν προαποφασισμένος, καθώς η ίδια η φύση της μεθόδου δεν αφήνει περιθώρια για τέτοιου είδους προγραμματισμό. Διενεργήθηκαν, λοιπόν, τελικά τρεις κύκλοι δράσης, αριθμός που υπαγορεύτηκε από την πορεία της έρευνας, αλλά και από το διαθέσιμο χρόνο, λαμβάνοντας υπόψη το γεγονός πως η λήξη των μαθημάτων του σχολικού έτους ορίστηκε από το αρμόδιο υπουργείο στις 10 Μαΐου.

Αξίζει, τέλος, να σημειωθεί ότι η μέθοδος της έρευνας δράσης προβλέπει, όταν είναι εφικτό, τη συνεργασία με έναν «κριτικό φίλο» που παρευρίσκεται στο πεδίο, παρατηρεί από τη δική του οπτική γωνία την πορεία της έρευνας και συμβάλλει στο σχεδιασμό και τον αναστοχασμό των φάσεων της έρευνας. Στη δική μας περίπτωση, η παρουσία ενός τέτοιου κριτικού φίλου μέσα στη σχολική τάξη ήταν για πρακτικούς λόγους ανέφικτη, καθώς δεν υπήρχε σχετική άδεια και η διαδικασία για την παροχή της είναι αρκετά χρονοβόρα. Υπήρξε, ωστόσο, ένας κριτικός φίλος στο χώρο του ιστολογίου. Μία φοιτήτρια του Προγράμματος Μεταπτυχιακών Σπουδών του Παιδαγωγικού τομέα του τμήματος Φιλοσοφίας Παιδαγωγικής, η οποία είχε μελετήσει επίσης τη μέθοδο της έρευνας δράσης, προστέθηκε στους συντάκτες του ιστολογίου, ώστε να μπορεί να παρακολουθεί τα τεκταινόμενα στο ιστολόγιο. Η παρουσία της δεν ήταν γνωστή στους μαθητές και ο ρόλος της ήταν αυτός του παρατηρητή. Δεν έκανε αναρτήσεις και σχόλια στο ιστολόγιο, αλλά παρατηρούσε την πορεία του και η συμβολή της ήταν πολύτιμη σε επίπεδο σχεδιασμού και αναστοχασμού. Η δική της οπτική γωνία και οι προτάσεις της για τη βελτίωση της

λειτουργίας του ιστολογίου και την προσέλκυση του ενδιαφέροντος των μαθητών συνέβαλαν στη σφαιρικότερη θεώρηση του θέματος.

4. Συλλογή δεδομένων

Για τη συλλογή των δεδομένων αποφασίστηκε να χρησιμοποιηθεί κυρίως η παρατήρηση μέσα στη σχολική τάξη και η καταγραφή σε ημερολόγιο των σχετικών διαπιστώσεων και της πορείας των εργασιών. Παράλληλα, ωστόσο, το ρόλο του ημερολογίου ή του αρχείου διαδραμάτισε και το ίδιο το ιστολόγιο, καθώς από τη φύση του έχει χαρακτήρα ημερολογιακής καταγραφής και διαθέτει αρχείο όλων των αναρτήσεων και των σχολίων. Διαθέτει, επίσης, στατιστικά στοιχεία για την επισκεψιμότητά του και για τον αριθμό επισκεπτών που έχει κάθε ανάρτηση, στοιχεία που θα μπορούσαν να αξιοποιηθούν στις τελικές διαπιστώσεις της εργασίας.

Η παρατήρηση θα αφορούσε αφενός το ενδιαφέρον των μαθητών για το ιστολόγιο και αφετέρου τις ενδεχόμενες αλλαγές στις διαπροσωπικές σχέσεις και το σχολικό κλίμα. Δε θα μπορούσε να είναι δομημένη, αφού η επιδίωξη ήταν να καταγραφεί όλο το εύρος της διαδραματιζόμενης συμπεριφοράς, χωρίς τις δεσμεύσεις που θέτει ένα προδιατυπωμένο όργανο παρατήρησης που τυποποιεί εκ των προτέρων τη συμπεριφορά (Κελπανίδης, 1999: 67). Εξάλλου το ρόλο του παρατηρητή επωμίζεται η εκπαιδευτικός – ερευνήτρια, γεγονός που δεν επιτρέπει την καταγραφή των παρατηρήσεων κατά τη διάρκεια του διδακτικού χρόνου.

Η καταγραφή στο ημερολόγιο θα ακολουθούσε το ρυθμό της παρατήρησης, αλλά και της πορείας του ιστολογίου. Θα γινόταν, κατά συνέπεια, όποτε προέκυπταν δεδομένα από την παρατήρηση ή από τα τεκταινόμενα στο ιστολόγιο.

5. Προέρευνα

Η ημερομηνία έναρξης της έρευνας ήταν η 10^η Ιανουαρίου 2011. Πριν από την ημερομηνία αυτή, ωστόσο, προηγήθηκε μια περίοδος προετοιμασίας, ένα στάδιο προεργασίας της έρευνας.

5.1. Διερευνητικό ερωτηματολόγιο

Τις πρώτες μέρες του σχολικού έτους, και συγκεκριμένα στις 15 Σεπτεμβρίου του 2010, δόθηκε ένα ερωτηματολόγιο (Παράρτημα 1) προς συμπλήρωση στους μαθητές των τμημάτων Γ1 και Γ3⁷. Το ερωτηματολόγιο αποσκοπούσε στη διερεύνηση της σχέσης των μαθητών με τον ηλεκτρονικό υπολογιστή και με το διαδίκτυο. Ήταν απαραίτητο για την έρευνα να διαπιστωθεί σε ποιο βαθμό οι μαθητές είχαν εύκολη πρόσβαση στο διαδίκτυο. Χρήσιμη ήταν, επίσης, η διερεύνηση του είδους της σχέσης τους με το διαδίκτυο: ποιες ιστοσελίδες επισκέπτονται, τους ενδιαφέρουν οι ιστότοποι με εκπαιδευτικό περιεχόμενο, θα τους ενδιέφερε η δημιουργία ενός ιστοχώρου στο πλαίσιο του σχολείου, ποιες είναι οι προτάσεις τους;

Από τους 49 μαθητές που συμπλήρωσαν το ερωτηματολόγιο μόνο ένας δήλωσε πως δεν υπάρχει υπολογιστής στο σπίτι του, επισκεπτόταν ωστόσο κάποιο internet café και είχε πρόσβαση στο διαδίκτυο, αλλά σπάνια. Άλλοι 8 μαθητές δήλωσαν πως είχαν υπολογιστή στο σπίτι τους, αλλά δεν είχαν πρόσβαση στο διαδίκτυο. Όλοι αυτοί οι μαθητές, ωστόσο, είχαν πρόσβαση στο διαδίκτυο από χώρο εκτός του σπιτιού τους. Ελάχιστοι μαθητές ανέφεραν περιορισμούς στη χρήση του διαδικτύου, οι οποίοι ορίζονταν από το οικογενειακό περιβάλλον⁸. Ήταν εμφανές, κατά συνέπεια, πως η πλειοψηφία των μαθητών θα μπορούσε να έχει συμμετοχή στο ιστολόγιο που επρόκειτο να δημιουργηθεί. Το γεγονός, όμως, πως έστω και λίγοι μαθητές δεν είχαν εύκολη πρόσβαση, καθιστούσε αδύνατη τη χρήση του ιστολογίου ως αποκλειστικού μέσου για κάποιες διδακτικές δραστηριότητες. Μπορούσε να χρησιμοποιηθεί μόνο προαιρετικά, από όσους θα ήθελαν να έχουν συμμετοχή και επικουρικά σε όσα συνέβαιναν στη σχολική τάξη.

⁷ Το ερωτηματολόγιο δε δόθηκε στο τμήμα Γ2, γιατί η αρχική σκέψη ήταν να μην συμπεριληφθεί στην έρευνα, καθώς οι ώρες μαθημάτων με την εκπαιδευτικό ήταν περιορισμένες (μόνο 2 κάθε εβδομάδα), και κατά συνέπεια θα ήταν πιο δύσκολη η παρατήρηση και η καταγραφή διαπιστώσεων. Τελικά, όταν ξεκίνησε η έρευνα, αποφασίστηκε να συμπεριληφθεί και το τμήμα αυτό, καθώς τα παιδιά μάθαιναν από τους συμμαθητές τους των άλλων τμημάτων ότι θα δημιουργηθεί ένα ιστολόγιο γι' αυτούς και έδειχναν ενδιαφέρον να έχουν συμμετοχή.

⁸ Η στάση των οικογενειών ήταν ιδιαιτέρως επιφυλακτική απέναντι σε ιστοσελίδες κοινωνικής δικτύωσης, όπως το facebook ή το twitter. Το γεγονός αυτό λειτούργησε αποτρεπτικά σε κάποιες αρχικές σκέψεις για τη χρήση τέτοιων χώρων κοινωνικής δικτύωσης για την επικοινωνία μεταξύ των μελών της σχολικής κοινότητας, και προσανατόλισε τη σκέψη μας αποκλειστικά στη χρήση ιστολογίου.

Όσον αφορά τους διαδικτυακούς τόπους που προσελκύουν το ενδιαφέρον των μαθητών, η συντριπτική πλειοψηφία επισκέπτεται τις σελίδες κοινωνικής δικτύωσης, κυρίως το Facebook, καθώς και σελίδες με μουσική και video clip, όπως το Youtube. Μόνο ένας από τους μαθητές δήλωσε ότι επισκέπτεται και διάφορα ιστολόγια με ειδησεογραφία. Οι μισοί περίπου μαθητές (24) αγνοούσαν την ύπαρξη δικτυακών τόπων με εκπαιδευτικό περιεχόμενο ή ενδιαφέρον, ενώ άλλοι 20 γνώριζαν μόνο τη Wikipedia. Οι υπόλοιποι 5 μαθητές ανέφεραν κάποιες ιστοσελίδες που περιέχουν λεξικά ή αναφέρθηκαν σε ιστοσελίδες που δεν έχουν εκπαιδευτικό περιεχόμενο. Σε ερώτημα, αν θα τους ενδιέφεραν ιστοσελίδες που αφορούν εκπαιδευτικές, αλλά και άλλες ειδήσεις και πληροφορίες και προσφέρουν βοήθεια στα μαθήματά τους, 30 από τους μαθητές απάντησαν θετικά και 14 απάντησαν αρνητικά, ενώ υπήρξαν 3 μαθητές που δεν ήταν σίγουροι ή έθεταν όρους και 2 που δεν απάντησαν καθόλου στο ερώτημα.

Υπήρχαν, τέλος, δύο ερωτήματα που αφορούσαν την ενδεχόμενη δημιουργία ενός ιστοχώρου στο πλαίσιο του σχολείου. Το ένα ερώτημα αφορούσε τις προτάσεις τους για το περιεχόμενο αυτού του ιστοχώρου, ώστε να είναι ευχάριστος, ενδιαφέρων και αποτελεσματικός. Κάποιοι από τους μαθητές (8) απέφυγαν να απαντήσουν στο ερώτημα. Στις προτάσεις των υπόλοιπων κυριαρχούν οι ειδήσεις του σχολείου, τα παιχνίδια, η μουσική, τα βιντεάκια, τα ανέκδοτα, ενώ λίγοι είναι οι μαθητές που αναφέρουν πως θα ήθελαν να υπάρχει βοήθεια για τα μαθήματά τους ή επιπλέον ασκήσεις. Ένας μαθητής προτείνει να υπάρχει δυνατότητα συζητήσεων για τα προβλήματα που απασχολούν τους μαθητές, ενώ ένας άλλος δηλώνει πως ένας τέτοιος χώρος θα ήταν «άχρηστος», γιατί «αποβλακώνει» τους μαθητές και «τους προκαλεί σοβαρές ασθένειες».

Το τελευταίο ερώτημα ζητούσε από τους μαθητές να σκεφτούν το δικό τους ρόλο στη διαμόρφωση και τον εμπλουτισμό ενός τέτοιου ιστοχώρου, με ποιους δηλαδή συγκεκριμένους τρόπους θα μπορούσαν να συμβάλουν. Η ερώτηση αυτή προκάλεσε, όπως προκύπτει, σοβαρές δυσκολίες στους μαθητές, καθώς 23 από αυτούς δηλώνουν πως δεν μπορούν να βοηθήσουν ή ότι δεν ξέρουν πώς θα μπορούσαν να βοηθήσουν. Και οι απαντήσεις, ωστόσο, των υπόλοιπων είναι γενικόλογες και αόριστες, αφού κάποιοι λένε ότι θα έκαναν πολλά ή ότι θα βοηθούσαν με διάφορους τρόπους, ενώ οι περισσότεροι λένε πως θα ανέβαζαν στον διαδικτυακό χώρο ειδήσεις από τα τεκταινόμενα στο σχολείο, τραγούδια ή μουσικά video clip ή ότι θα προσπαθούσαν να λύσουν τις απορίες των συμμαθητών τους.

Συνοψίζοντας, από το ερωτηματολόγιο αποκομίσαμε την εντύπωση πως οι μαθητές στην πλειονότητά τους έχουν αρκετά καλή και συχνή επαφή με τον ηλεκτρονικό υπολογιστή και το διαδίκτυο. Η σχέση τους, ωστόσο, με το εν λόγω μέσο περιορίζεται σε συγκεκριμένου είδους χρήση, και μάλιστα, σε πνεύμα διαφορετικό από αυτό που εμείς είχαμε κατά νου για το υπό δημιουργία ιστολόγιο. Θα αποτελούσε, κατά συνέπεια, πρόκληση για μας να κινήσουμε και να προσελκύσουμε το ενδιαφέρον των μαθητών για μια διαφορετική αξιοποίηση του υπολογιστή στην εκπαιδευτική διαδικασία. Αυτό θα αποτελούσε το πρώτο βήμα, ώστε να αξιολογήσουμε στη συνέχεια την επίδραση του ιστολογίου στο σχολικό κλίμα.

5.2. Προετοιμασία εκπαιδευτικού

Η διερεύνηση της στάσης των υποκειμένων της έρευνας απέναντι στον υπολογιστή και το διαδίκτυο αποτέλεσε το ένα σκέλος της προεργασίας. Η δημιουργία, όμως, του ιστολογίου και ο ορισμός της έννοιας του σχολικού κλίματος απαιτούσε προετοιμασία και από την εκπαιδευτικό. Ήταν απαραίτητο, πριν την έναρξη της ερευνητικής περιόδου, η εκπαιδευτικός να ενημερωθεί σχετικά με τα εκπαιδευτικά ιστολόγια και τους τρόπους αξιοποίησής τους στην εκπαιδευτική διαδικασία, καθώς και για τον τρόπο δημιουργίας ενός ιστολογίου και τις ρυθμίσεις που απαιτεί η χρήση του από πολλούς συντάκτες. Η υπό διερεύνηση έννοια, επίσης, του σχολικού κλίματος απαιτούσε επισκόπηση της σχετικής βιβλιογραφίας, ώστε να ξεκαθαριστούν οι παράμετροι που το συναπαρτίζουν και θα αποτελούσαν αντικείμενο παρατήρησης κατά τη διάρκεια της έρευνας.

Παράλληλα, κρίθηκε αναγκαία η εκτενέστερη μελέτη της ερευνητικής μεθόδου της έρευνας δράσης και, συγκεκριμένα, του μοντέλου του Kemmis, το οποίο κρίθηκε προσφορότερο για τη συγκεκριμένη περίπτωση. Αφιερώθηκε, κατά συνέπεια, χρόνος και στη σχετική με την έρευνα δράσης βιβλιογραφία. Η προαναφερόμενη προεργασία κάλυψε το χρονικό διάστημα από τον Οκτώβριο του 2010 ως την ημερομηνία έναρξης της έρευνας, τη 10^η Ιανουαρίου 2011.

6. *Οι κύκλοι της δράσης*

Όπως έχει ήδη αναφερθεί, όταν ξεκίνησε η έρευνα, δεν ήταν προαποφασισμένος ο αριθμός κύκλων δράσης που επρόκειτο να διενεργηθούν. Η πορεία και ο ορισμένος χρόνος του σχολικού έτους καθόρισαν τελικά τον αριθμό των κύκλων. Πραγματοποιήθηκαν τρεις κύκλοι δράσης και η έρευνα τελείωσε με τη λήξη του σχολικού έτους, χωρίς αυτό να σημαίνει ότι έγιναν όλα όσα θα μπορούσαν να γίνουν ή ότι δε θα μπορούσαμε να συνεχίσουμε να χρησιμοποιούμε το ιστολόγιο και να παρατηρούμε τις επιδράσεις του για περισσότερο χρόνο, αν αυτό ήταν εφικτό.

6.1. *Πρώτος κύκλος δράσης*

6.1.1. *Σχεδιασμός*

Η πρώτη σκέψη μας ήταν πως για να μπορέσουμε να ερευνήσουμε την επίδραση του ιστολογίου στο σχολικό κλίμα, απαραίτητη προϋπόθεση ήταν να δημιουργηθεί ένα ιστολόγιο και στη συνέχεια να κινητοποιηθεί το ενδιαφέρον των μαθητών γι' αυτό. Ο στόχος ήταν να εμπλακούν στην υπόθεση του ιστολογίου οι μαθητές ως συνδημιουργοί, ως συντάκτες, ώστε να νιώσουν ότι ο διαδικτυακός αυτός χώρος δεν τους θέλει απλώς παρατηρητές, αλλά συμμετοχούς και μάλιστα ενεργούς, ότι είναι ένας δικός τους χώρος έκφρασης. Πεποίθησή μας ήταν πως μόνο έτσι θα είχαμε να προσφέρουμε κάτι ενδιαφέρον και ελκυστικό για τους μαθητές, που ούτως ή άλλως το διαδίκτυο αποτελεί αναφαίρετο κομμάτι της πραγματικότητάς τους.

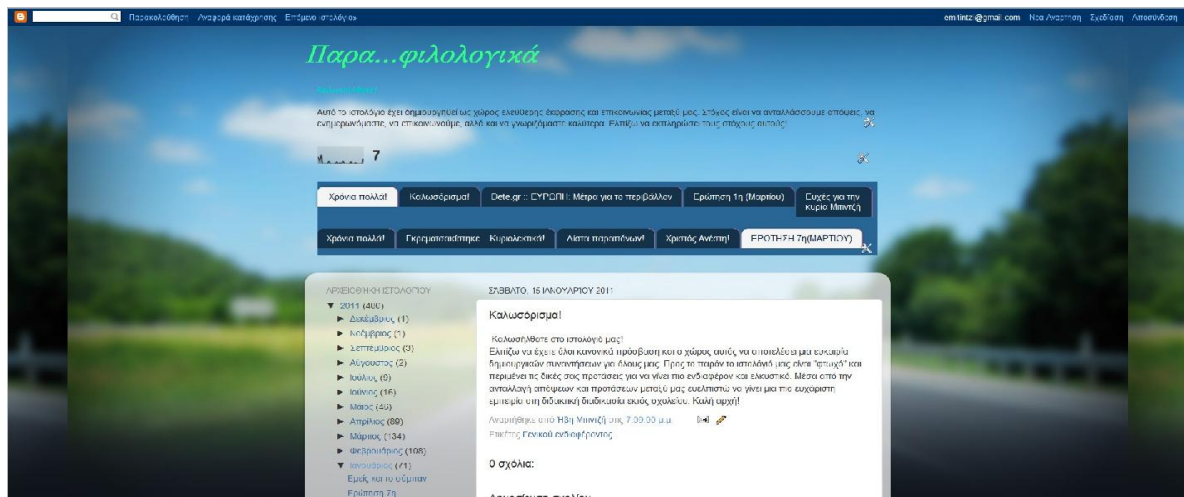
6.1.2. *Δράση*

Περνώντας στη φάση της δράσης, η πρώτη μας ενέργεια ήταν να δημιουργήσουμε ένα ιστολόγιο. Χρησιμοποιώντας την υπηρεσία Blogger που διατίθεται δωρεάν από το Google, δημιουργήσαμε το ιστολόγιο με τίτλο «Παρα...φιλολογικά». Το ιστολόγιο αυτό δεν θα ήταν προσβάσιμο σε κάθε χρήστη

του διαδικτύου, αλλά μόνο στους εγγεγραμμένους συντάκτες του. Για να εγγραφεί κάποιος ως συντάκτης, απαραίτητη προϋπόθεση ήταν να έχει δημιουργήσει λογαριασμό ηλεκτρονικής αλληλογραφίας gmail, υπηρεσία που επίσης διατίθεται δωρεάν από το Google. Η εκπαιδευτικός - διαχειρίστρια (administrator) του ιστολογίου θα έκανε πρόσκληση σε κάθε μαθητή που θα εκδήλωνε την επιθυμία να συμμετάσχει και θα καταχωρούσε την ηλεκτρονική διεύθυνση αλληλογραφίας του, ώστε ο μαθητής αυτός να μπορεί στη συνέχεια να εισέρχεται στο ιστολόγιο, να βλέπει τις αναρτήσεις, να κάνει σχόλια σε αυτές, αλλά και να «ανεβάζει» δικές του αναρτήσεις.

Από τις προσφερόμενες ρυθμίσεις του ιστολογίου, δίνεται η δυνατότητα στο διαχειριστή να ελέγχει τις προς δημοσίευση αναρτήσεις και στη συνέχεια να επιτρέπει ή να αποκλείει τη δημοσίευσή τους. Κρίθηκε, ωστόσο, σκόπιμο να μην ασκηθεί «λογοκρισία» σε όσα οι μαθητές ήθελαν να αναρτήσουν, τουλάχιστον αρχικά, ώστε να τους δοθεί η ευκαιρία να εκφραστούν ελεύθερα στο δικό τους χώρο, αλλά και να δείξουν το βαθμό ωριμότητάς τους και αίσθησης ευθύνης.

Στη συνέχεια (10/1/2011), ενημερώθηκαν οι μαθητές και των τριών τμημάτων για τη λειτουργία του ιστολογίου και τον τρόπο με τον οποίο θα μπορούσαν να συμμετάσχουν. Σε συζητήσεις που έγιναν και στα τρία τμήματα σχετικά με το ιστολόγιο, ζητήθηκε από τους μαθητές να κάνουν τις δικές τους προτάσεις για το περιεχόμενο και το ύφος του ιστολογίου και να μιλήσουν για τις προσδοκίες τους από έναν τέτοιο διαδικτυακό χώρο. Τονίστηκε πως ο χώρος αυτός θα ήταν δικός τους και θα μπορούσαν να αναρτούν ό,τι έκριναν ενδιαφέρον για τους υπόλοιπους. Τέθηκαν παρόλα' αυτά κάποιοι κανόνες για την ομαλή λειτουργία του ιστολογίου. Όρος απαράβατος για όλους ήταν να χρησιμοποιούν την ελληνική γλώσσα και γραφή στις αναρτήσεις και τα σχόλιά τους και σε καμία περίπτωση τα «προσφιλή» τους greeklish. Δόθηκε, επίσης, περισσότερο ως παραίνεση και λιγότερο ως εντολή, η οδηγία να είναι κόσμιοι στις εκφράσεις τους και προσεκτικοί στις αναρτήσεις τους, ώστε να μη θίγουν συμμαθητές ή καταστάσεις και να διατηρούν ένα καλό επίπεδο στην μεταξύ μας επικοινωνία. Η εκπαιδευτικός θα ήταν συνδημιουργός τους στην υπόθεση του ιστολογίου, καθώς θα έκανε αναρτήσεις όχι μόνο εκπαιδευτικού, αλλά ποικίλου περιεχομένου. Λίγες ημέρες μετά την ενημέρωση, στις 15 Ιανουαρίου του 2011, το ιστολόγιο τέθηκε σε λειτουργία και «άνοιξε τις πύλες του» στους μαθητές.



Εικ. 1. Αρχική σελίδα ιστολογίου

Η πρώτη ανάρτηση έγινε από την εκπαιδευτικό και αποτελούσε ένα καλωσόρισμα στον καινούριο διαδικτυακό τόπο, αλλά και μια πρόσκληση – πρόκληση προς τους μαθητές να καταθέσουν τις απόψεις τους για τη διαμόρφωση του τόπου αυτού, ώστε να γίνει περισσότερο ενδιαφέρον και ελκυστικός. Εκτός από τις αναρτήσεις το ιστολόγιο περιλάμβανε αρχικά και στήλες με ηλεκτρονικές διευθύνσεις εκπαιδευτικών σελίδων, προτεινόμενα λογοτεχνικά βιβλία και προτεινόμενες κινηματογραφικές ταινίες. Υπήρχε ακόμη λίστα με τις ετικέτες των αναρτήσεων, ώστε να μπορεί ο χρήστης του ιστολογίου να βρίσκει εύκολα την ανάρτηση που θέλει με βάση το θέμα. Φυσικά στην αριστερή πλευρά των αναρτήσεων υπήρχε και ο κατάλογος με τους τίτλους των αναρτήσεων σε αντίστροφη χρονολογική σειρά και με αρχειοθέτηση κατά μήνα. Την πρώτη κιόλας μέρα της λειτουργίας του το ιστολόγιο δέχθηκε και την πρώτη ανάρτηση από μαθητή και τα πρώτα σχόλια στην ανάρτηση αυτή.

6.1.3. Παρατήρηση

Τόσο κατά τη διάρκεια της ενημέρωσης των μαθητών, όσο και στη διάρκεια των επόμενων ημερών μέχρι και τις 20 Ιανουαρίου, η εκπαιδευτικός είχε τη δυνατότητα να παρατηρήσει τις αντιδράσεις των μαθητών, την ανταπόκρισή τους και τις προθέσεις τους. Οι πρώτες αντιδράσεις ήταν θετικές από τους περισσότερους

μαθητές. Ορισμένοι, ήταν επιφυλακτικοί, καθώς αντιμετώπιζαν το φόβο της οικογένειάς τους για το διαδίκτυο και, κυρίως, για ιστοσελίδες κοινωνικής δικτύωσης, όπως το facebook. Άλλοι πάλι, ήταν καχύποπτοι και θεώρησαν πως το ιστολόγιο θα είναι μια επιπλέον υποχρέωση στο ήδη επιβαρυνόμενο πρόγραμμά τους και, μάλιστα, μια υποχρέωση που δεν θα απέφερε βαθμολογικό «κέρδος». Αποφάσισαν, έτσι, να αποστασιοποιηθούν και να απόσχουν από το εγχείρημα. Οι προαναφερθείσες αντιδράσεις, ωστόσο, αποτέλεσαν τη μειοψηφία, ενώ το μεγαλύτερο ποσοστό των μαθητών έδειξε ενθουσιασμό. Πλήθος ερωτήσεων και σχολίων προέκυψαν και στα τρία τμήματα και οι πρώτες προτάσεις για τη μορφή και το περιεχόμενο του ιστολογίου δεν άργησαν να κάνουν την εμφάνισή τους. Από την πρώτη κιόλας ημέρα οι μαθητές άρχισαν να δίνουν στην εκπαιδευτικό τις διευθύνσεις ηλεκτρονικής αλληλογραφίας που τους ζητήθηκαν και επιζητούσαν την πρόσβαση στο ιστολόγιο. Μια εβδομάδα αργότερα το ιστολόγιο αριθμούσε 25 συντάκτες και είχαν αρχίσει ήδη να γίνονται αναρτήσεις και σχόλια επί των αναρτήσεων. Διατύπωσαν, τέλος, παράπονα οι μαθητές για την απαγόρευση χρήσης των greeklish και «ομολόγησαν» την δυσκολία τους να πληκτρολογούν στα ελληνικά και πολύ περισσότερο να χρησιμοποιούν τόνους κατά την πληκτρολόγηση. Η ανυποχώρητη στάση της εκπαιδευτικού, ωστόσο, δεν έδωσε περιθώρια για περαιτέρω συζήτηση του θέματος και όλοι συμβιβάστηκαν και άρχισαν να γράφουν στο ιστολόγιο σε ελληνικά. Δεν έλειψαν, βέβαια, και κάποιες παρατυπίες, από παραδρομή, αλλά οι ίδιοι φρόντιζαν αμέσως να ζητήσουν συγγνώμη και να αναδιατυπώσουν στα ελληνικά.

6.1.4. Αναστοχασμός

Το άμεσο ενδιαφέρον και η προθυμία των μαθητών για τη λειτουργία του ιστολογίου υπήρξαν ενθαρρυντικά. Αρκετοί ήταν οι μαθητές που έγιναν συντάκτες κατά τον πρώτο κύκλο δράσης της έρευνάς μας. Το ιστολόγιο, επιπλέον, μονοπωλούσε τις συζητήσεις τόσο στα διαλείμματα, όσο και στην τάξη, έστω και στα μικρά περιθώρια που μας άφηνε η διδακτική διαδικασία. Προέκυψαν, ωστόσο, και κάποια θέματα που έπρεπε να μας απασχολήσουν και να ληφθούν υπόψη κατά το σχεδιασμό της επόμενης φάσης.

- Υπήρξαν και αρνητικές αντιδράσεις για διάφορους λόγους. Σκόπιμο θα ήταν να διερευνηθούν οι αιτίες της δυσπιστίας των μαθητών και, στην περίπτωση που αυτό ήταν εφικτό, να αντιμετωπιστούν.
- Κατατέθηκαν αρκετές προτάσεις σχετικά με το περιεχόμενο και τη μορφή του ιστολογίου, οι οποίες έπρεπε να εξεταστούν και να συνυπολογιστούν στη διαρκή διαδικασία αναδιαμόρφωσης του ιστολογίου. Ένας μαθητής πρότεινε τη δημιουργία στήλης (gadget) για τα πολιτιστικά δρώμενα της πόλης μας, ενώ μία άλλη πρότεινε τον εμπλουτισμό του ιστολογίου με στήλες για σπουδαίες προσωπικότητες ή μνημεία. Ένας μαθητής, επίσης, ανέλαβε την πρωτοβουλία και δημιούργησε μια ετικέτα αναρτήσεων με τίτλο «Αθλητικά» και, κρίνοντας το θέμα ως «επικίνδυνο» για λεκτικές παρεκτροπές, έθεσε και όρους για την κοσμιότητα των σχετικών αναρτήσεων.
- Διαπιστώθηκε απροθυμία των μαθητών να αναπτύξουν λόγο στις αναρτήσεις και στα σχόλιά τους. Αν και τακτικά τους δίνονταν ερεθίσματα από την εκπαιδευτικό να σχολιάσουν κάποια ανάρτηση ή να εκφράσουν την άποψή τους για κάποιο θέμα, απέφευγαν να γράψουν την άποψή τους ή σχολίαζαν λακωνικά. Οι αναρτήσεις τους ήταν κυρίως ειδήσεις που έβρισκαν έτοιμες σε άλλους διαδικτυακούς τόπους και τις μετέφεραν στο ιστολόγιο, καθώς και video clips τραγουδιών. Η δυσκολία τους να γράφουν χρησιμοποιώντας το ελληνικό πληκτρολόγιο πιθανότατα έπαιξε ανασταλτικό ρόλο στην έκφραση των απόψεών τους.

6.2 Δεύτερος κύκλος δράσης

6.2.1. Σχεδιασμός

Ο σχεδιασμός του δεύτερου κύκλου δράσης είχε ως αφετηρία, κυρίως, την αναστοχαστική διαδικασία του πρώτου κύκλου. Αρχικά θα έπρεπε να γίνουν οι κατάλληλες διορθωτικές κινήσεις στο σχεδιασμό του ιστολογίου, ώστε να αξιοποιηθούν οι προτάσεις των μαθητών. Όλα όσα προτάθηκαν στις συζητήσεις - προφορικές ή διαδικτυακές - έπρεπε να ληφθούν σοβαρά υπόψη του διαχειριστή του ιστολογίου - εν προκειμένω της εκπαιδευτικού - και να περάσουν στο στάδιο της εφαρμογής, ώστε οι μαθητές να συνειδητοποιήσουν πως πράγματι αυτός ο

διαδικτυακός χώρος είναι δικός τους χώρος και διαμορφώνεται με βάση τις ανάγκες και τα αιτήματά τους. Ένας δεύτερος στόχος για τον επικείμενο κύκλο δράσης ήταν η αύξηση των συντακτών και η δραστηριοποίησή τους, ώστε να είναι ενεργοί συμμετέτοχοι της διαδικασίας και όχι απλώς παρατηρητές. Μέχρι την παρούσα φάση το 1/3 των μαθητών είχαν προστεθεί στους συντάκτες του ιστολογίου. Επιδίωξή μας ήταν ο αριθμός αυτός να αυξηθεί. Επιπλέον, θα επιδιώκαμε να αναλάβουν οι μαθητές περισσότερες πρωτοβουλίες στο θέμα των αναρτήσεων του ιστολογίου, αλλά και να παραγάγουν λόγο διατυπώνοντας τις απόψεις τους για διάφορα θέματα.

Για την επίτευξη των προαναφερθέντων στόχων, σχεδιάστηκε να υλοποιηθεί ένα εκπαιδευτικό παιχνίδι μέσω του ιστολογίου. Υποθέσαμε πως η διενέργεια ενός παιχνιδιού θα προσέλκυε το ενδιαφέρον περισσότερων μαθητών, θα τους κινητοποιούσε να συμμετάσχουν και θα δημιουργούσε οικείο και ευχάριστο κλίμα. Επιπλέον, η εκπαιδευτικός θα εξακολουθούσε να αναρτά θέματα θέτοντας ερωτήματα προς σχολιασμό στους μαθητές, προτρέποντάς τους έτσι να διατυπώσουν γραπτά τις απόψεις τους. Τέλος, κρίθηκε απαραίτητη η ποικιλία στα είδη των αναρτήσεων, ώστε να αποφευχθεί ο κίνδυνος της μονοτονίας και να μη χαθεί ο αρχικός ενθουσιασμός των μαθητών.

6.2.2. Δράση

Με βάση το σχεδιασμό που προηγήθηκε, προχωρήσαμε στη φάση της δράσης. Δημιουργήσαμε τις στήλες που οι μαθητές είχαν προτείνει (πολιτιστικά δρώμενα, δημοφιλείς αναρτήσεις) και φροντίσαμε για την αλλαγή της εμφάνισης του ιστολογίου (χρώματα, φόντο), ακολουθώντας τις προτάσεις των μαθητών, ώστε να γίνει πιο ευχάριστο το περιβάλλον του ιστολογίου. Επιπλέον, κάποιο εισαγωγικό κείμενο, που έθετε τους όρους της συμμετοχής στο ιστολόγιο, αφαιρέθηκε, καθώς οι μαθητές εξέφρασαν τη δυσαρέσκειά τους γι' αυτό κρίνοντάς το αποκρουστικό να βλέπουν «κανόνες» με την είσοδό τους στο ιστολόγιο.

Στις 21 Ιανουαρίου ξεκίνησε το εκπαιδευτικό παιχνίδι με τίτλο «Το κυνήγι του χαμένου θησαυρού». Κάθε μέρα σε συγκεκριμένη, γνωστή στους μαθητές, ώρα αναρτάται στο ιστολόγιο ένα ερώτημα από την εκπαιδευτικό και ορίζεται ο αριθμός των πόντων που κερδίζει ο νικητής. Νικητής είναι ο πρώτος που θα απαντήσει σωστά στην ερώτηση. Οι απαντήσεις κατατίθενται ως σχόλια στην ανάρτηση με το ερώτημα.

Στο τέλος του μήνα αναδεικνύεται ο νικητής του μήνα, δηλαδή ο μαθητής που έχει συγκεντρώσει το μεγαλύτερο αριθμό πόντων απαντώντας στις ερωτήσεις που έχουν τεθεί. Για το νικητή του μήνα ορίζεται από την αρχή ένα συμβολικό δώρο. Τα θέματα των ερωτήσεων ποικίλουν, ώστε να καλύπτουν μεγάλο εύρος ενδιαφερόντων. Η πρώτη ερώτηση αφορούσε την αγγλική γλώσσα, αλλά ακολούθησαν και ερωτήσεις γεωγραφίας, αθλητικές, λογικής και μαθηματικών, λεξιλογικές, καθώς και σταυρόλεξο.

Οι αναρτήσεις από την εκπαιδευτικό συνέχισαν, χωρίς δέσμευση ως προς τη θεματολογία τους. Υπήρχαν αναρτήσεις καθαρά εκπαιδευτικού χαρακτήρα, όπως οι σημειώσεις για τα μαθήματα ή οι υπενθυμίσεις για διαγωνίσματα και την εξεταζόμενη ύλη, υπήρχαν όμως και πολλές άλλες ενημερωτικού ή ψυχαγωγικού χαρακτήρα αναρτήσεις: τραγούδια, ανέκδοτες ιστορίες, ειδήσεις, προβληματισμοί. Κάποιες από αυτές τις αναρτήσεις ακολουθούνταν από ένα ερώτημα ή μια προτροπή για προβληματισμό, ώστε να προκληθούν οι μαθητές να εκφράσουν τις απόψεις τους.

6.2.3. Παρατήρηση

Το στάδιο της παρατήρησης του δεύτερου κύκλου δράσης διήρκεσε από τις 21 Ιανουαρίου μέχρι το τέλος του Φεβρουαρίου. Η παρατήρηση αφορούσε όσα συνέβαιναν στο σχολείο, αλλά και τις αναρτήσεις και συζητήσεις που γίνονταν διαδικτυακά είτε μέσω του ίδιου του ιστολογίου, είτε μέσω μηνυμάτων ηλεκτρονικής αλληλογραφίας (e-mail) και συνομιλιών, καθώς το Gmail παρέχει και δυνατότητα συνομιλίας σε πραγματικό χρόνο στους χρήστες του.

Στο διάστημα αυτό οι συντάκτες του ιστολογίου αυξήθηκαν σε 34 και σε αυτό το επίπεδο σταθεροποιήθηκαν. Το ιστολόγιο στο τέλος του Ιανουαρίου δεχόταν 200 περίπου επισκέψεις την ημέρα, ενώ τα Σαββατοκύριακα ο αριθμός των επισκέψεων ήταν ακόμη μεγαλύτερος. Ο ενθουσιασμός για το «Κυνήγι του χαμένου θησαυρού» υπήρξε μεγάλος και η ώρα που είχαμε ορίσει για την ανάρτηση του καθημερινού ερωτήματος ήταν και «ώρα αιχμής» για την επισκεψιμότητά του ιστολογίου. Το παιχνίδι και τα θέματά του βρίσκονταν στο επίκεντρο των καθημερινών συζητήσεων στο σχολείο. Εξελισσόταν βέβαια σε διαγωνισμό ταχύτητας στην αναζήτηση, αφού το διαδίκτυο έδινε στους μαθητές τη δυνατότητα γρήγορης και εύκολης αναζήτησης και στη συνέχεια με απλή αντιγραφή και επικόλληση μετέφεραν τις απαντήσεις στο

ιστολόγιο. Η παρατήρηση αυτή οδήγησε την εκπαιδευτικό σε αναζήτηση θεμάτων που απαιτούσαν περισσότερη σκέψη και παρατηρητικότητα και λιγότερη αναζήτηση.

Σε επίπεδο αναρτήσεων, οι μαθητές άρχισαν με μεγαλύτερη ευκολία και φαντασία να αναρτούν πράγματα που θεωρούσαν ενδιαφέροντα. Δημιουργούσαν καινούριες ετικέτες αναρτήσεων και αναρτούσαν διάφορα ενημερωτικά ή ψυχαγωγικά θέματα. Στις αναρτήσεις της εκπαιδευτικού εξακολουθούσαν να σχολιάζουν λακωνικά ή να μην σχολιάζουν καθόλου.

Υπήρξε, ωστόσο, μια εξέλιξη που αποτέλεσε ευχάριστη έκπληξη. Ένας μαθητής θέλησε να συνδυάσει τις δυνατότητες που προσφέρει το ιστολόγιο για επικοινωνία, με όσα είχαν συζητηθεί στην τάξη σχετικά με τη φαινομενικότητα και την πραγματικότητα, με αφορμή τη διδασκαλία της «Ελένης» του Ευριπίδη. Σε μια ανάρτησή του με θέμα «Το είναι και το φαίνεσθαι» πρότεινε να του γράψουν οι άλλοι την άποψή τους για τον ίδιο, το πώς τον βλέπουν (φαίνεσθαι) και στο τέλος θα έλεγε ο ίδιος πώς πιστεύει ότι πραγματικά είναι (είναι). Η πρόσκλησή του βρήκε ανταπόκριση και το παράδειγμά του ακολούθησαν και άλλοι μαθητές. Στις αναρτήσεις αυτές και στα σχόλια που τις ακολουθούσαν οι μαθητές ανέπτυξαν λόγο και εξέφρασαν την άποψή τους για τους συμμαθητές τους ή για τους εαυτούς τους με μεγάλη προσοχή, ώστε να μη θίξουν, αλλά και με μεγάλη ειλικρίνεια και τόλμη. Ένας από τους πρώτους, μάλιστα, μαθητές που υπέβαλε τον εαυτό του σε «δημόσια κριτική» ήταν ένας μαθητής ιδιαιτέρως χαμηλού προφίλ και μειωμένης κοινωνικότητας, ο οποίος μάλιστα έδειξε πως βρήκε μέσω του ιστολογίου τρόπο έκφρασης και επικοινωνίας με τους υπόλοιπους. Γενικότερα, το ιστολόγιο είχε αρχίσει να λειτουργεί ως δίαυλος επικοινωνίας τόσο μεταξύ των μαθητών, όσο και μεταξύ μαθητών και εκπαιδευτικού. Για τα απλά πρακτικά ζητήματα της καθημερινότητάς τους στο σχολείο, αλλά και για σοβαρότερους προβληματισμούς χρησιμοποιούσαν το ιστολόγιο. Το έβλεπαν ήδη ως ένα δικό τους χώρο και αυτό φάνηκε έντονα στις 11 Φεβρουαρίου, όταν κάποιος μαθητής ανήρτησε μια σελίδα με ανέκδοτα, ανάμεσα στα οποία υπήρχαν και κάποια με υβριστικές λέξεις και ρατσιστικό περιεχόμενο. Υπήρξε άμεση αντίδραση αρκετών άλλων μαθητών, οι οποίοι έκαναν επικριτικά σχόλια στην ανάρτησή του και έστειλαν μηνύματα ηλεκτρονικής αλληλογραφίας στην εκπαιδευτικό για να αποσύρει την ανάρτηση λέγοντας χαρακτηριστικά πως ο συμμαθητής τους «θα τους χαλάσει το ιστολόγιο». Καθώς μάλιστα είχαν πρόσφατα διδαχθεί στο μάθημα της Νεοελληνικής Γλώσσας το θέμα του Ρατσισμού, εξέφραζαν την αγανάκτησή τους που ο συμμαθητής τους «δεν

είχε αντιληφθεί τίποτα από όσα είχαν συζητηθεί στην τάξη». Τελικά, όπως αποδείχθηκε, ο μαθητής στην προσπάθειά του να αναρτήσει ένα ανέκδοτο, είχε αναρτήσει όλη την ιστοσελίδα, χωρίς να γνωρίζει το περιεχόμενο των υπόλοιπων ανεκδότων. Ζήτησε συγγνώμη για την αναστάτωση που προκάλεσε και το θέμα έληξε. Έγινε, ωστόσο, κατανοητό σε όλους πως πρέπει να είναι προσεκτικοί με τις αναρτήσεις τους και να ελέγχουν το περιεχόμενο των ιστοσελίδων που αναρτούν.

Η συμμετοχή των μαθητών στο ιστολόγιο δεν είναι ομοιόμορφη. Τα κορίτσια είναι σαφώς πιο ενεργά στις αναρτήσεις και τα σχόλια. Τα αγόρια, αν και αρχικά έδειχναν μεγάλο ενθουσιασμό για το θέμα, στη συνέχεια έδειχναν απρόθυμα να γράφουν ή να αναρτούν πράγματα. Ζητούσαν επίμονα να προστεθούν διαδικτυακά παιχνίδια στο ιστολόγιο, κάτι όμως που κρίθηκε σκόπιμο να αποφύγουμε, για να μην καταλήξει το ιστολόγιο να είναι άλλος ένας ιστότοπος σαν κι αυτούς που με βάση το διερευνητικό ερωτηματολόγιο επισκέπτονται οι μαθητές. Στόχος μας άλλωστε, δεν ήταν να προσελκύσουμε απλώς το ενδιαφέρον των μαθητών, αλλά και να προωθήσουμε ένα άλλο είδος επικοινωνίας. Αξιοσημείωτο είναι πάντως, πως από τα αγόρια, εκείνα που δραστηριοποιούνταν κυρίως στο ιστολόγιο και έδειχναν το μεγαλύτερο ενδιαφέρον, ήταν οι μαθητές που δεν ανήκουν στους «δημοφιλείς» και κοινωνικούς, αλλά αυτοί που είναι χαμηλών τόνων και περισσότερο υποτονικοί στο σχολικό περιβάλλον. Επίσης, ενώ αρχικά φάνηκε πως οι θεωρούμενοι «καλοί» μαθητές θα ήταν περισσότερο δραστήριοι και στο ιστολόγιο, στη συνέχεια αποδείχθηκε πως αρκετοί από τους λιγότερο καλούς μαθητές ανέλαβαν πρωτοβουλίες και «φανέρωσαν» ικανότητες, καλλιτεχνικές κλίσεις, φαντασία και δεξιότητες σε θέματα τεχνολογίας και επικοινωνίας. Για την ενεργό ή μη συμμετοχή φαίνεται πως αποφασιστικότερη σημασία είχε η σχέση του κάθε μαθητή με τον υπολογιστή και την τεχνολογία και όχι οι σχολικές του επιδόσεις. Χαρακτηριστικό ήταν το παράδειγμα μαθητή υψηλών επιδόσεων, ο οποίος επιθυμούσε να έχει συμμετοχή στο ιστολόγιο, αλλά το μειωμένο ενδιαφέρον του για τον υπολογιστή αποτελούσε γι' αυτόν εμπόδιο, καθώς αγνοούσε ακόμη και τον τρόπο δημιουργίας λογαριασμού ηλεκτρονικής αλληλογραφίας. Με τη βοήθεια συμμαθητών του δημιούργησε λογαριασμό, αλλά περιορίστηκε στο ρόλο κυρίως του παρατηρητή και δεν δραστηριοποιήθηκε στο ιστολόγιο. Σημαντικό ρόλο για ένα αριθμό μαθητών διαδραμάτισε η στάση της οικογένειας απέναντι στο θέμα του υπολογιστή και του διαδικτύου. Έδειχναν ενδιαφέρον για όσα συνέβαιναν στο ιστολόγιο, αλλά οι περιορισμοί από το οικογενειακό περιβάλλον δεν τους επέτρεπαν να έχουν ενεργό συμμετοχή,

τουλάχιστον όχι στο βαθμό που θα επιθυμούσαν. Αξίζει, ακόμη, να σημειωθεί ότι οι συζητήσεις σχετικά με το ιστολόγιο στο σχολείο προκαλούσαν το ενδιαφέρον και των μαθητών που δεν είχαν προστεθεί στους συντάκτες και είχαν αποστασιοποιηθεί κρίνοντας το ιστολόγιο ως «χάσιμο χρόνου», «επιπλέον υποχρέωση» ή «βαρετό». Το ζωνρό ενδιαφέρον των υπολοίπων και τα σχόλια για τις εκάστοτε αναρτήσεις κινούσαν την περιέργειά τους και προκάλεσαν κάποιους να το επισκεφθούν, έστω και μέσω του λογαριασμού άλλου συμμαθητή τους, για να διαπιστώσουν τι είναι αυτό που ελκύει την προσοχή των άλλων. Το ενδιαφέρον των μαθητών δεν πέρασε απαρατήρητο ούτε από τους γονείς. Ορισμένοι από αυτούς στις επισκέψεις τους στο σχολείο, προκειμένου να ενημερωθούν για τις επιδόσεις των παιδιών τους, ανέφεραν το ιστολόγιο και τον ενθουσιασμό που είχε προκαλέσει στους μαθητές και εξέφρασαν την ικανοποίησή τους που ένας διαδικτυακός χώρος με εκπαιδευτικό περιεχόμενο είχε τραβήξει το ενδιαφέρον των παιδιών τους.

Οι συζητήσεις που προκλήθηκαν με αφορμή το ιστολόγιο προκάλεσαν αλλαγές και στο επίπεδο επικοινωνίας μεταξύ της εκπαιδευτικού και των μαθητών. Με πολύ μεγαλύτερη ευκολία και άνεση οι μαθητές – κυρίως όσοι είχαν ενεργή συμμετοχή στο ιστολόγιο και στις διαδικτυακές συνομιλίες– πλησίαζαν πλέον την εκπαιδευτικό για να ρωτήσουν κάτι ή να ζητήσουν την άποψή της για κάποιο θέμα. Τους έκανε εντύπωση που κάποιος εκπαιδευτικός, με ηλικιακή απόσταση από τους ίδιους, είχε ενδιαφέρον για τους υπολογιστές και αξιοποιούσε ένα διαδικτυακό τρόπο επικοινωνίας για εκπαιδευτικούς σκοπούς. Εξέφραζαν επίσης την έκπληξή τους για το γεγονός πως η επικοινωνία με την εκπαιδευτικό ξεπερνούσε τα χρονικά όρια του σχολικού ωραρίου και εκτεινόταν στον ελεύθερο χρόνο τους. Η οικειότητα που αναπτύχθηκε ήταν αρκετή, ώστε κάποιοι μαθητές να φτάσουν στο σημείο να κάνουν συστάσεις στην εκπαιδευτικό για τη στάση της, να εξομολογούνται προσωπικά προβλήματα και σκέψεις, αλλά και να επιχειρούν το σχολιασμό άλλων διδασκόντων και της συμπεριφοράς τους. Η εκπαιδευτικός στις προσεγγίσεις αυτές αντιδρούσε ανάλογα με την περίπτωση : συζητούσε τις συστάσεις, λειτουργούσε συμβουλευτικά στις προσωπικές εξομολογήσεις, αλλά δεν άφηνε περιθώρια για το σχολιασμό της συμπεριφοράς των συναδέλφων της ή των διδακτικών τους πρακτικών.

Τέλος, το ιστολόγιο και το ενδιαφέρον που είχε προκαλέσει είχε ήδη γίνει αντιληπτό και από τους υπόλοιπους εκπαιδευτικούς της σχολικής μονάδας. Οι μαθητές τους είχαν αναφέρει την ύπαρξή του και την αλλαγή που είχε επιφέρει σε επίπεδο επικοινωνίας. Ορισμένοι από τους εκπαιδευτικούς ενδιαφέρθηκαν ζωνρά να

μάθουν τι ακριβώς είναι το ιστολόγιο και πώς λειτουργεί και εξέφρασαν την επιθυμία στο μέλλον να το χρησιμοποιήσουν και οι ίδιοι επικουρικά στη διδακτική διαδικασία.

Γύρω στο τέλος του Φεβρουαρίου οι επισκέψεις στο ιστολόγιο μειώθηκαν και ο αριθμός των συντακτών είχε μείνει σταθερός. Υπήρχε μια ομάδα συγκεκριμένων μαθητών –κυρίως μαθητριών – που τροφοδοτούσαν το ιστολόγιο με αναρτήσεις συστηματικά, ενώ οι υπόλοιποι εμφανίζονταν περιστασιακά και αρκούσαν περισσότερο στην παρακολούθηση. Η συμμετοχή στο «Κυνήγι του χαμένου θησαυρού» είχε ατονήσει, καθώς οι ίδιοι συγκεκριμένοι μαθητές έσπευδαν καθημερινά να απαντήσουν στα θέματα και δεν εμφανίζονταν νέες συμμετοχές. Ορισμένες αναρτήσεις πυροδοτούσαν κατά καιρούς το ενδιαφέρον. Στις 22 Φεβρουαρίου, για παράδειγμα, η εκπαιδευτικός ανήρτησε μια φωτογραφία, στην οποία συμπεριλαμβάνονταν αρκετοί από τους μαθητές, όταν ήταν στο νηπιαγωγείο. Ο τίτλος της ανάρτησης ήταν «Ποιους αναγνωρίζετε;» και προκάλεσε πλήθος σχολίων, αλλά και νοσταλγικών αναπολήσεων για την ξένοιαστη εποχή του νηπιαγωγείου.

6.2.4. Αναστοχασμός

Η φάση της παρατήρησης παρείχε πλήθος εναυσμάτων για αναστοχασμό. Ανατρέχοντας στους στόχους που έθετε ο σχεδιασμός του δεύτερου κύκλου δράσης, η διαπίστωση ήταν πως εν μέρει κάποιοι είχαν επιτευχθεί, ενώ άλλοι παρέμεναν ανεκπλήρωτοι. Είχαμε καταφέρει να ενεργοποιήσουμε μεγαλύτερο αριθμό μαθητών και αρκετοί από αυτούς μπήκαν στη διαδικασία να παραγάγουν λόγο, τουλάχιστον στην περίπτωση της δημόσιας κριτικής και αυτοκριτικής που επιχείρησαν. Το ενδιαφέρον και η ανάληψη πρωτοβουλιών είχαν μετατρέψει το ιστολόγιο σε «κομμάτι» της σχολικής πραγματικότητας. Ωστόσο, δεν μπορούσαμε να παραγνωρίσουμε το γεγονός πως το ιστολόγιο αφορούσε τους μισούς από τους μαθητές της Γ' τάξης και από αυτούς ορισμένοι ήταν σταθεροί στη συμμετοχή τους, ενώ κάποιοι άλλοι εμφανίζονταν περιστασιακά και λειτουργούσαν κυρίως ως παρατηρητές. Σε όλους, παρόλα αυτά είχε γίνει συνείδηση πως υπήρχε ένας διαδικτυακός χώρος, όπου μπορούσαν να αναζητήσουν βοήθεια ή επικοινωνία ή να εκφράσουν προβληματισμούς και απόψεις ή ακόμη να ενημερώσουν τους υπόλοιπους

για κάτι που θεωρούσαν ενδιαφέρον. Ειδικότερα, ο αναστοχασμός οδήγησε στις ακόλουθες σκέψεις:

- Το ιστολόγιο χρειαζόταν ποικιλία, πρωτοτυπία και συχνές ανανεώσεις για να διατηρηθεί το ενδιαφέρον των μαθητών. Κάθε φορά που μια καινούρια ιδέα εμφανιζόταν στις αναρτήσεις, το ενδιαφέρον εντεινόταν και η επισκεψιμότητα του ιστολογίου παρουσίαζε αύξηση. Οι ενημερωτικές αναρτήσεις δεν κινητοποιούσαν τόσο το ενδιαφέρον των μαθητών, όσο οι αναρτήσεις που προσέφεραν ευκαιρίες για κοινωνική αλληλεπίδραση.
- Τα κορίτσια αναδείχθηκαν, κυρίως, σε ρυθμιστές της ροής των αναρτήσεων, καθώς μονοπωλούσαν σχεδόν τις αναρτήσεις που αφορούσαν ειδήσεις και ψυχαγωγία και δεν άφηναν ανεκμετάλλευτη καμιά ευκαιρία για επικοινωνία τόσο μεταξύ τους, όσο και με την εκπαιδευτικό. Είναι χαρακτηριστικό ότι και στο διαδικτυακό μας παιχνίδι η πλειοψηφία των συμμετεχόντων ήταν κορίτσια και οι νικητές του παιχνιδιού για τους δύο μήνες περίπου που διήρκεσε ο δεύτερος κύκλος δράσης ήταν, επίσης, κορίτσια. Οι δημιουργικές ιδέες και οι προτάσεις για ανανέωση προέρχονταν – με μικρές εξαιρέσεις – από τα κορίτσια. Τα αγόρια παρακολουθούσαν βέβαια όσα γίνονταν, αλλά σπάνια αναλάμβαναν κάποια πρωτοβουλία, σχολίαζαν σπάνια και με λακωνικό τρόπο τις αναρτήσεις των άλλων και χρησιμοποιούσαν το ιστολόγιο περισσότερο για να ρωτήσουν κάτι σχετικό με τα σχολικά τους μαθήματα, τις ημερομηνίες των διαγωνισμάτων ή για να βρουν κάποιες από τις σημειώσεις των μαθημάτων. Το γεγονός πως το ιστολόγιο δε διέθετε παιχνίδια δράσης λειτούργησε ανασταλτικά ως ένα βαθμό στη συμμετοχή τους. Επίσης, οι μαθητές που φοβήθηκαν πως το ιστολόγιο θα επιβαρύνει το πρόγραμμά τους και θα τους «φορτώσει» με περισσότερες υποχρεώσεις ήταν αγόρια.
- Ορισμένοι μαθητές που συγκαταλέγονταν στους πιο συνεσταλμένους, τους λιγότερο δραστήριους στην τάξη τόσο σε επίπεδο συμμετοχής, όσο και σε επίπεδο κοινωνικών σχέσεων, βρήκαν τρόπο έκφρασης και επικοινωνίας με τους υπόλοιπους και παρουσίασαν ιδιαίτερη δραστηριότητα και δεξιότητες στο θέμα του ιστολογίου.
- Οι διαπροσωπικές σχέσεις των μαθητών με την εκπαιδευτικό παρουσίασαν εξέλιξη. Η επικοινωνία έγινε τακτικότερη, περισσότερο σταθερή και ουσιαστική, καθώς δεν περιοριζόταν πλέον μόνο στα τυπικά ζητήματα της

σχολικής καθημερινότητας, αλλά εκτεινόταν και σε θέματα γενικότερου προβληματισμού. Αρχικά, η καινοτόμος δραστηριότητα του ιστολογίου οδήγησε τους μαθητές σε μια αμφιταλαντευόμενη θέση: από τη μια υπήρχε η επιφύλαξη ως προς τις προθέσεις της εκπαιδευτικού και από την άλλη η διάθεση να «ανοιχτούν», να πουν πράγματα για τον εαυτό τους και να γνωρίσουν την εκπαιδευτικό και εκτός σχολικής διαδικασίας. Έδειχναν να μετρούν καθετί που έλεγαν και να φοβούνται ότι μπορεί οι αστεϊσμοί τους να παρεξηγούνταν. Μετά από μια σύντομη περίοδο διερεύνησης, όμως, οι μαθητές εξέφραζαν ανενδοίαστα προς το πρόσωπο της εκπαιδευτικού την εκτίμησή τους, που πήγαζε από το γεγονός πως χειριζόταν τις τεχνολογίες πληροφορίας και επικοινωνίας με σχετική επιτυχία, αλλά και από το γεγονός πως αφιέρωνε μέρος του ελεύθερου – τυπικά - χρόνου της για να λύσει απορίες τους ή να ασχοληθεί με τους προβληματισμούς τους. Θεωρούσαν πως η εκπαιδευτικός δεν κρατά αποστάσεις από τη δική τους εποχή και, επομένως, αντιλαμβάνεται καλύτερα τη θέση τους. Η αναβάθμιση της σχέσης της εκπαιδευτικού και των μαθητών είχε τις επιπτώσεις της και στη διεξαγωγή του καθημερινού μαθήματος, καθώς η αμοιβαία εκτίμηση που είχε οικοδομηθεί δημιουργούσε καλύτερες προϋποθέσεις συνεργασίας σε όλα τα επίπεδα. Έγινε, ωστόσο, απόλυτα σαφές για την εκπαιδευτικό ότι οι σχέσεις που αναπτύχθηκαν απαιτούσαν συνετή και συγκρατημένη διαχείριση από την πλευρά της για να μην ξεφύγουν από το πλαίσιο της σχέσης εκπαιδευτικού – μαθητών. Οι ισορροπίες ήταν λεπτές, οι ρόλοι έπρεπε να συνεχίσουν να είναι σαφείς και διακριτοί και να γίνεται υπενθύμιση των ορίων, όταν αυτό κρινόταν απαραίτητο.

- Οι διαπροσωπικές σχέσεις των μαθητών μεταξύ τους παρουσίασαν, επίσης, εξέλιξη. Μαθητές που δεν είχαν αναπτύξει διαύλους επικοινωνίας μεταξύ τους στο περιβάλλον του σχολείου βρήκαν την ευκαιρία να «συνομιλήσουν» μέσω του ιστολογίου, να ανταλλάξουν απόψεις, να εκφράσουν τη γνώμη τους ο ένας για τον άλλο και γενικότερα να γνωριστούν καλύτερα. Επιπλέον, κάποιοι που γνωρίζονταν ήδη από το δημοτικό, αλλά στο γυμνάσιο είχαν απομακρυνθεί, μέσα από το κοινό τους ενδιαφέρον για το ιστολόγιο επαναπροσδιόρισαν τις σχέσεις τους, ανανέωσαν τις φιλίες τους και γνώρισαν τους ήδη γνωστούς τους συμμαθητές από καινούρια οπτική γωνία. Φυσικά δεν έλειψαν και οι παρεκτροπές. Κάποιες συγκρούσεις και αντιθέσεις σε επίπεδο

αντιλήψεων και νοοτροπίας βγήκαν στην επιφάνεια – σε ορισμένες περιπτώσεις με άκομπο τρόπο. Η επικοινωνία σε έναν πραγματικό κόσμο δεν είναι «αγγελικά πλασμένη» και οι μαθητές δεν παύουν να είναι έφηβοι με τις αναμενόμενες εκρήξεις στη συμπεριφορά τους και με τις, συχνά, απόλυτες θέσεις τους. Οι περιπτώσεις αυτές, ωστόσο, ήταν σπάνιες και με την έγκαιρη, συμβουλευτικού χαρακτήρα, παρέμβαση της εκπαιδευτικού η ομαλότητα επανερχόταν σύντομα.

- Οι μαθητές έχουν «εκπαιδευτεί» στις συνοπτικές και μη χρονοβόρες διαδικασίες. Βιώνουν τον «πολιτισμό της εικόνας» και θεωρούν την παραγωγή λόγου σπατάλη χρόνου και περιττό κόπο. Προτιμούν την επικοινωνία με συντομογραφίες ή σύμβολα και τυποποιημένες εκφράσεις. Όταν, ωστόσο, ένα θέμα εμπίπτει στα άμεσα ενδιαφέροντά τους ή «αγγίζει» τις ευαίσθητες χορδές της εφηβείας τους, τότε αφιερώνουν χρόνο για να μιλήσουν γι' αυτό και να εκφράσουν άποψη. Ό, τι δεν κατάφερε να πετύχει η εκπαιδευτικός με ερωτήσεις και προτροπές για συζήτηση πάνω σε θέματα κοινωνικού ή εκπαιδευτικού ενδιαφέροντος, το πέτυχε ένας μαθητής θίγοντας το ζήτημα της δημόσιας εικόνας που προβάλλει ο καθένας και πιθανότατα είναι πλασματική ή παρεξηγημένη. Ένα ζήτημα που απασχολεί τους εφήβους, ίσως περισσότερο από κάθε άλλη ηλικιακή ομάδα. Αυτό ήταν αρκετό για να τους κάνει να εκφραστούν, να μιλήσουν για τους άλλους και για τον εαυτό τους.
- Το ιστολόγιο και η επίδρασή του στις διαπροσωπικές σχέσεις των συμμετεχόντων δεν πέρασε απαρατήρητο από γονείς και συναδέλφους εκπαιδευτικούς. Αρκετοί συνειδητοποίησαν πως μπορεί να αξιοποιηθεί στη διδακτική διαδικασία και στην προσπάθεια καλλιέργειας ενός θετικότερου κλίματος μέσα στην τάξη. Η διαπίστωση αυτή θα μπορούσε να αξιοποιηθεί σε μεταγενέστερη φάση για την επικοινωνία του εκπαιδευτικού με τους γονείς, εφόσον και αυτοί θα το επιθυμούσαν, αλλά και ως ευκαιρία συνεργασίας με τους συναδέλφους σε ένα συλλογικότερο προϊόν διαδικτυακής επικοινωνίας.

6.3. Τρίτος κύκλος δράσης

6.3.1. Σχεδιασμός

Ο σχεδιασμός του τρίτου κύκλου δράσης αφορμάται από τους ανεκπλήρωτους στόχους του δεύτερου κύκλου, αλλά προσθέτει και κάποιες καινούριες ιδέες. Αφενός, λοιπόν, στοχεύαμε και πάλι στην αύξηση του αριθμού συμμετεχόντων και στην αναβάθμιση της συμμετοχής των υπάρχοντων συντακτών, αφετέρου, όμως, σχεδιάζαμε να εμπλέξουμε το ιστολόγιο πιο ενεργά στη διδακτική διαδικασία.

Πρώτο μέλημά μας ήταν να ανανεώσουμε το ενδιαφέρον για το «Κυνήγι του χαμένου θησαυρού» που και οι ίδιοι οι μαθητές διαπίστωναν πως είχε αρχίσει να γίνεται μονότονο. Σχεδιάσαμε να αλλάξουμε τον συντονιστή του παιχνιδιού. Τη θέση της εκπαιδευτικού θα αναλάμβανε κάθε μέρα ένας μαθητής από όσους θα εκδήλωναν την επιθυμία να συντονίσουν το παιχνίδι. Ο μαθητής θα έθετε το ερώτημα της επιλογής του και θα έκανε τον έλεγχο των απαντήσεων που οι άλλοι θα υπέβαλαν. Φυσικά ο μαθητής αυτός δεν θα μπορούσε να διαγωνίζεται τη μέρα που θα έθετε το ερώτημα. Οι μαθητές θα αποκτούσαν περισσότερο ενεργό ρόλο με τον τρόπο αυτό, ενώ η εκπαιδευτικός θα ήταν πάντα παρούσα και θα μπορούσε να λειτουργεί συμβουλευτικά για το μαθητή – συντονιστή μέσω ηλεκτρονικής αλληλογραφίας. Εύλογο ήταν πως θα ζητούσαμε πρώτα τη γνώμη των μαθητών, πριν προβούμε σε οποιαδήποτε αλλαγή, αφού το ιστολόγιο ήταν κυρίως δικός τους χώρος.

Ανάμεσα στις προτεραιότητές μας θα εξακολουθούσε να είναι η παρακίνηση των μαθητών, ώστε να διατυπώνουν γραπτά τις απόψεις τους. Αξιοποιώντας τον αναστοχασμό του προηγούμενου κύκλου δράσης, σκεφτήκαμε πως χρήσιμο θα ήταν να αξιοποιήσουμε θέματα που ενδιαφέρουν τους μαθητές άμεσα και συγκαταλέγονται σε όσα τους απασχολούν στην καθημερινότητά τους. Με τον τρόπο αυτό και το ύφος του ιστολογίου θα γινόταν πιο οικείο και φιλικό και η παραγωγή λόγου δεν θα έμοιαζε με υποχρέωση, αλλά με ευκαιρία για έκφραση και επικοινωνία.

Σκεφθήκαμε, ακόμη, πως ήταν σκόπιμο να αναδείξουμε το ιστολόγιο και ως εργαλείο δουλειάς. Για το λόγο αυτό θα προσπαθούσαμε να το εντάξουμε στη σχολική διαδικασία πιο ενεργά. Σχεδιάσαμε την ανάθεση μιας ομαδικής εργασίας (Χατζηδήμου, 2007: 89-109) στο μάθημα της Νεοελληνικής Γλώσσας, για την οποία οι μαθητές θα μπορούσαν να χρησιμοποιήσουν το ιστολόγιο, για να επικοινωνήσουν με τους συμμαθητές τους, να ανταλλάξουν χρήσιμες πληροφορίες σχετικές με το θέμα, αλλά και για να αναρτήσουν στο τέλος τις εργασίες τους, ώστε όλοι να έχουν πρόσβαση σε όλες τις εργασίες.

Στο πνεύμα της συνεργασίας μέσω ιστολογίου κινήθηκε και μια ακόμη ιδέα του σχεδιασμού. Θα προτείναμε στους μαθητές τη δημιουργία ενός αναμνηστικού λευκώματος. Με αφορμή το γεγονός πως αυτή ήταν η τελευταία χρονιά τους στο γυμνάσιο, θα προτείναμε να συγκεντρώσουν φωτογραφικό υλικό από τα χρόνια που πέρασαν στο γυμνάσιο και να γράψουν κάποια αποχαιρετιστήρια μηνύματα. Ο καθένας θα αναρτούσε το υλικό του στο ιστολόγιο και, στη συνέχεια, μια ομάδα με τη συνδρομή της εκπαιδευτικού θα προσπαθούσε να ταξινομήσει το υλικό και να συντάξει το λεύκωμα. Δεν θα αποκλείονταν, βέβαια, οι μαθητές που δεν ήταν συντάκτες του ιστολογίου, αφού θα μπορούσαν να παραδώσουν το υλικό τους ιδιόχειρα ή να το στείλουν ως επισυναπτόμενο σε μήνυμα ηλεκτρονικού ταχυδρομείου. Το τελικό προϊόν θα μπορούσε και να εκτυπωθεί και να διανεμηθεί στους μαθητές, ώστε να το έχουν ως αναμνηστικό της θητείας τους στο γυμνάσιο. Θα υπήρχε βέβαια και αναρτημένο στο ιστολόγιο.

Ο σχεδιασμός του τρίτου κύκλου δράσης όφειλε να λάβει υπόψη τα χρονικά περιθώρια που έθετε το τέλος των μαθητών και η έναρξη της εξεταστικής περιόδου. Επιπλέον, στα χρονικά όρια αυτού του κύκλου δράσης ενέπιπτε η τριήμερη εκδρομή της Γ' τάξης, καθώς και οι διακοπές για τον εορτασμό του Πάσχα. Οι στόχοι μας, κατά συνέπεια, όφειλαν να είναι συγκρατημένοι και εφικτοί στις δεδομένες συνθήκες.

6.3.2. Δράση

Ακολουθώντας τις επιταγές του σχεδιασμού που προηγήθηκε, ασχοληθήκαμε αρχικά με το παιχνίδι «το Κυνήγι του χαμένου θησαυρού». Η εκπαιδευτικός ανέφερε το θέμα του μειωμένου ενδιαφέροντος για το παιχνίδι στους μαθητές, οι οποίοι επιβεβαίωσαν την παρατήρησή της και διαπίστωσαν και οι ίδιοι πως κάτι πρέπει να αλλάξει. Τους προτάθηκε να αναλάβουν εκ περιτροπής το συντονισμό του παιχνιδιού και να ορίζουν τα θέματα του καθημερινού διαγωνισμού. Οι περισσότεροι βρήκαν την ιδέα αξιόλογη και θεώρησαν πως θα έδινε νέο ενδιαφέρον στο παιχνίδι. Ορισμένοι διατύπωσαν επιφυλάξεις και πρότειναν να διατηρηθεί η προηγούμενη κατάσταση. Αναρωτήθηκαν, αν η εκπαιδευτικός θα έμενε με αυτόν τον τρόπο αμέτοχη στη διαδικασία. Η εκπαιδευτικός τόνισε πως θα ήταν πάντα παρούσα στη διεξαγωγή του παιχνιδιού, με έναν νέο ρόλο, και πως θα παρείχε βοήθεια στον καθ' ημέρα συντονιστή σε ό,τι χρειαζόταν. Αποφασίστηκε να δοκιμαστεί η καινούρια αυτή

ιδέα και να κριθεί εκ του αποτελέσματος. Αν δεν τους ικανοποιούσε η πορεία του παιχνιδιού, είχαν πάντα τη δυνατότητα να προβούν σε νέες αλλαγές, αφού το παιχνίδι και το ιστολόγιο εν γένει ήταν δικός τους χώρος και οριζόταν από τις δικές τους επιλογές. Από τις 8 Μαρτίου οι μαθητές εναλλάσσονταν στη θέση του συντονιστή. Δήλωναν από τις προηγούμενες ημέρες πότε ήθελαν να αναλάβουν αυτό το ρόλο και φρόντιζαν να βρουν το ερώτημα που θα έθεταν στους συμμαθητές τους. Όταν αντιμετώπιζαν πρόβλημα στη διατύπωση ή ένιωθαν ανασφάλεια για την ορθότητα του ερωτήματος απευθύνονταν στην εκπαιδευτικό είτε μέσω ηλεκτρονικής αλληλογραφίας, είτε στο σχολείο κατά τη διάρκεια των διαλειμμάτων. Συνεχίστηκε η διαδικασία κατ' αυτόν τον τρόπο μέχρι τις 17 Μαρτίου. Η τελευταία ερώτηση που τέθηκε από κάποιον μαθητή έμεινε αναπάντητη για μερικές ημέρες αποκαλύπτοντας πως δεν υπήρχε πια ενδιαφέρον και, έτσι, αποφασίστηκε από τους συντάκτες του ιστολογίου να τερματιστεί το παιχνίδι.

Στις 28 Φεβρουαρίου ανακοινώθηκε στους μαθητές των τμημάτων Γ1 και Γ3⁹ ότι θα τους ανατεθεί μια εργασία κατά ομάδες στο μάθημα της Νεοελληνικής Γλώσσας, με αφορμή την 4^η ενότητα του σχολικού εγχειριδίου που αφορά την Ευρωπαϊκή Ένωση και τη θέση της Ελλάδας σ' αυτήν. Η διδασκαλία της εν λόγω ενότητας ξεκίνησε στις 8 Μαρτίου και η ανάθεση των εργασιών έγινε στις 14 Μαρτίου. Η εκπαιδευτικός χώρισε τους μαθητές κάθε τμήματος σε 5 ομάδες των 4 ή 5 ατόμων με κριτήριο τον αριθμό καταλόγου που αντιστοιχούσε σε κάθε μαθητή. Τα θέματα των εργασιών ήταν αντίστοιχα 5: Ιστορία της Ευρωπαϊκής Ένωσης, Τα θεσμικά όργανα της Ευρωπαϊκής Ένωσης, Τα δικαιώματα των Ευρωπαίων Πολιτών, Ευρώπη και εκπαίδευση, Ευρώπη και δράσεις για το περιβάλλον. Η ανάθεση των θεμάτων στις ομάδες έγινε με κλήρωση. Οι μαθητές είχαν την υποχρέωση να παραδώσουν ένα γραπτό δακτυλογραφημένο κείμενο 2-3 σελίδων για το θέμα που είχαν αναλάβει και να κάνουν μια παρουσίαση σε Power Point. Ως χρόνος παράδοσης του γραπτού κειμένου ορίστηκε η 11^η Απριλίου, ενώ οι παρουσιάσεις ορίστηκε να γίνουν την 14^η Απριλίου. Η εκπαιδευτικός ενημέρωσε τους μαθητές ότι θα αναρτούσε

⁹ Οι μαθητές του τμήματος Γ2 διδάσκονταν το μάθημα της Νεοελληνικής Γλώσσας από άλλη εκπαιδευτικό, η οποία τους ανέθεσε ανάλογη ομαδική εργασία. Θα μπορούσαν, κατά συνέπεια και οι μαθητές αυτοί να κάνουν χρήση του ιστολογίου για επικοινωνία με τις ομάδες τους ή να αντλήσουν υλικό από τις σχετικές αναρτήσεις του ιστολογίου και φυσικά θα μπορούσαν και οι ίδιοι να αναρτούν ό,τι έκριναν χρήσιμο και σχετικό με το θέμα.

κείμενα σχετικά με την εργασία στο ιστολόγιο, καθώς και προτεινόμενες σελίδες¹⁰ από όπου θα μπορούσαν να αντλήσουν υλικό. Το ίδιο θα μπορούσαν να κάνουν και οι ίδιοι, ώστε να μοιράζονται το ενημερωτικό υλικό με τους συμμαθητές τους και να διευκολυνθούν στη συνεργασία τους. Προτάθηκε, ακόμη, να δημιουργηθεί στήλη στο ιστολόγιο με τις διευθύνσεις ηλεκτρονικής αλληλογραφίας όλων των συντακτών, ώστε να έχουν επιπλέον επιλογές επικοινωνίας. Η πρόταση έγινε δεκτή και υλοποιήθηκε σύντομα. Από τις επόμενες κιόλας ημέρες κάποιες ομάδες άρχισαν να χρησιμοποιούν το ιστολόγιο για τις εργασίες τους, ανταλλάσσοντας υλικό και αξιοποιώντας κάποια από τα κείμενα που η εκπαιδευτικός αναρτούσε. Και οι μαθητές του τμήματος Γ2 αντλούσαν υλικό για τις δικές τους εργασίες και αξιοποιούσαν το ιστολόγιο ως εργαλείο δουλειάς. Οι εργασίες παραδόθηκαν στην ορισμένη ημερομηνία, με μία μόνο εξαίρεση. Οι παρουσιάσεις των εργασιών ακολούθησαν και επιβεβαίωσαν για άλλη μια φορά την καλή σχέση των μαθητών με τον ηλεκτρονικό υπολογιστή και τα προγράμματά του, καθώς οι περισσότερες ήταν ενδιαφέρουσες, και ευφάνταστες. Αφού παρουσιάστηκαν και σχολιάστηκαν στην τάξη οι παρουσιάσεις Power Point, ένας μαθητής ανέλαβε να τις μετατρέψει σε μικρές ταινίες και τις ανήρτησε στο ιστολόγιο, ώστε να μπορούν οι μαθητές όλων των τμημάτων να δουν όλες τις εργασίες. Συμπεριλήφθηκαν, μάλιστα, σε ξεχωριστή ετικέτα με τίτλο «Εργασίες για την ΕΕ» για να είναι εύκολη η αναζήτησή τους και η πρόσβαση σ'αυτές.

Παράλληλα, συνέχιζαν και οι αναρτήσεις ποικίλου περιεχόμενου. Καθώς, μάλιστα, το Μάρτιο είχαν αρχίσει έντονα οι συζητήσεις και οι εικασίες για τις αλλαγές στο «Νέο Λύκειο» και οι μαθητές της Γ' γυμνασίου ήταν οι άμεσα ενδιαφερόμενοι και οι πρώτοι που θα βίωναν τις αλλαγές στο εκπαιδευτικό σύστημα την επόμενη σχολική χρονιά, ζητούσαν πληροφορίες και εξέφραζαν την αγωνία τους για το θέμα. Γίνονταν σχετικές αναρτήσεις στο ιστολόγιο με όποιες – σχετικά – έγκυρες πληροφορίες κυκλοφορούσαν στα διαδικτυακά μέσα ενημέρωσης και οι αναρτήσεις προκαλούσαν σχολιασμούς και συζητήσεις. Ο Μάρτιος, όμως, ήταν και ο μήνας της τριήμερης εκδρομής της Γ' γυμνασίου και οι αναρτήσεις στο ιστολόγιο είχαν αρχίσει να επηρεάζονται από το πνεύμα της εκδρομής. Προγράμματα, ταξιδιωτικοί οδηγοί, πληροφορίες για τους τόπους επίσκεψης, αλλά και

¹⁰ Οι προτεινόμενες ιστοσελίδες αναγράφηκαν και στον πίνακα της τάξης, ώστε να μπορούν να χρησιμοποιηθούν και από τους μαθητές που δεν ήταν συντάκτες του ιστολογίου. Πάντα ήταν μέλημά μας να μη νιώσουν οι μαθητές αυτοί ότι υπολείπονται των άλλων ή ότι εξαιρούνται από κάποια δραστηριότητα.

αποχαιρετισμοί και ευχές λίγο πριν την αποχώρηση των μαθητών βρήκαν τη θέση τους στις αναρτήσεις του ιστολογίου, όπως και οι εντυπώσεις των μαθητών μετά την επιστροφή τους.

Τέλος, αναρτήθηκε, στις 19 Μαρτίου στο ιστολόγιο η πρόταση για τη δημιουργία αναμνηστικού λευκώματος με φωτογραφικό υλικό και αποχαιρετιστήρια μηνύματα από τους μαθητές της Γ' τάξης, το οποίο θα μπορούσε να εκτυπωθεί και να μείνει στη βιβλιοθήκη του σχολείου, αλλά και να διανεμηθεί στους μαθητές. Το ιστολόγιο θα λειτουργούσε ως χώρος συλλογής του υλικού, ώστε στη συνέχεια το υλικό αυτό να υποστεί επεξεργασία, να ταξινομηθεί και να πάρει τη μορφή λευκώματος. Η ιδέα έτυχε ενθουσιώδους υποδοχής, αλλά η εκπαιδευτικός επεσήμανε πως η διαδικασία για τη δημιουργία του λευκώματος είναι χρονοβόρα και έπρεπε να κινητοποιηθούν σύντομα, γιατί ο χρόνος ήταν ήδη περιορισμένος. Οι μαθητές συμφώνησαν, αλλά αφενός η ενασχόλησή τους με τις εργασίες στο μάθημα της Νεοελληνικής Γλώσσας, αφετέρου η τριήμερη εκδρομή τους και οι διακοπές του Πάσχα, τους αποσυντόνισαν και έδρασαν ανασταλτικά στη δημιουργία του λευκώματος, με αποτέλεσμα η ιδέα αυτή να μην υλοποιηθεί και να εγκαταλειφθεί.

6.3.3. Παρατήρηση

Η παρατήρηση του τρίτου κύκλου δράσης κάλυψε την περίοδο από την 1^η Μαρτίου ως τις 10 Μαΐου, οπότε και σταμάτησαν τα μαθήματα του σχολικού έτους και άρχισε η εξεταστική περίοδος. Στην παρατήρηση αυτού του κύκλου αξιοποιήθηκαν και πάλι το ημερολόγιο της εκπαιδευτικού και το ίδιο το ιστολόγιο, αλλά στις 21 Μαρτίου δόθηκε στους μαθητές, επιπλέον, και ένα ερωτηματολόγιο (Παράρτημα 9.2.) προς συμπλήρωση, ώστε να αποτυπωθεί, έστω και σύντομα η άποψή τους για το ιστολόγιο και τη λειτουργία του.

Η συμμετοχή των μαθητών στο ιστολόγιο κινήθηκε στα ίδια επίπεδα με τον δεύτερο κύκλο δράσης. Δε σημειώθηκε αύξηση του αριθμού των συντακτών. Η επισκεψιμότητα του ιστολογίου παρουσίαζε διακυμάνσεις ανάλογα με το είδος των αναρτήσεων. Το επίπεδο της επικοινωνίας, ωστόσο, μπορεί να θεωρηθεί πως αναβαθμίστηκε, καθώς κατά τη διάρκεια αυτού του κύκλου οι επιφυλάξεις από την πλευρά των μαθητών είχαν υποχωρήσει, οι μαθητές δε δίσταζαν να εκφράσουν και τα

συναισθήματά τους για κάποια γεγονότα, οι συζητήσεις αφορούσαν κυρίως θέματα που άγγιζαν τους προβληματισμούς των μαθητών και το ιστολόγιο λειτούργησε και ως χώρος και μέσο συνεργασίας.

Η δεξιοτήτα που επέδειξαν ορισμένοι μαθητές – όχι πάντα οι θεωρούμενοι «καλοί» - στη χρήση του υπολογιστή, στην αναζήτηση πληροφοριών, στη δημιουργία παρουσιάσεων Power Point, στις μετατροπές παρουσιάσεων σε ταινίες, τους προσέφεραν την αίσθηση ότι μπορούν να προσφέρουν στις ομάδες τους και ότι επιτυγχάνουν σε κάποιο τομέα. Το γεγονός αυτό τόνωσε την αυτοπεποίθησή τους και αυτό ήταν εμφανές ορισμένες φορές και στη δραστηριότητά τους μέσα στην τάξη. Κέρδισαν την εκτίμηση των συμμαθητών τους, συνέβαλαν σε ένα συλλογικό έργο, απέκτησαν περισσότερο θάρρος να διατυπώνουν άποψη ακόμη και μέσα στο περιβάλλον της τάξης.

Σε επίπεδο διαπροσωπικών σχέσεων κάποιοι μαθητές ένιωσαν πως η εκπαιδευτικός βρισκόταν αρκετά κοντά τους, ώστε να εκμυστηρευτούν και προσωπικά προβλήματα ή να ζητήσουν τη γνώμη και τη συμβουλή της σε κάποιες περιπτώσεις, ενώ άλλοι εμπνεύστηκαν από την ιδέα του ιστολογίου και της ζήτησαν τεχνικές οδηγίες για να δημιουργήσουν τα δικά τους ιστολόγια. Ένας από τους μαθητές, μάλιστα, δημιούργησε το δικό του ιστολόγιο με θέματα υγείας και διατροφής και έκανε πρόσκληση στην εκπαιδευτικό να γίνει συντάκτης επιδιώκοντας την επικοινωνία και σε έναν ακόμη διαδικτυακό χώρο. Την οικειότητα και την εκτίμηση που αναπτύχθηκε μεταξύ εκπαιδευτικού και μαθητών θέλησαν να επιδείξουν και έμπρακτα οι μαθητές διοργανώνοντας μια γιορτή -έκπληξη για την εκπαιδευτικό με αφορμή τα γενέθλιά της. Φωτογραφίες και βίντεο από την εκδήλωση αυτή αναρτήθηκαν και στο ιστολόγιο. Πέρα από τη διοργάνωση της γιορτής, που με πολλή προσοχή επιμελήθηκαν, έδωσαν στην εκπαιδευτικό ένα τετράδιο, όπου ο καθένας τους είχε γράψει τις ευχές του, αλλά και ό,τι άλλο ήθελε να πει ως καταστάλαγμα της συνεργασίας τους στο γυμνάσιο. Μερικοί, μάλιστα, έκαναν ολόκληρη ιστορική αναδρομή στα τρία χρόνια της πορείας τους στο γυμνάσιο. Αρκετοί ήταν αυτοί που εστίασαν στο θέμα του ιστολογίου, δηλώνοντας πως αυτό τους έδωσε την ευκαιρία να επικοινωνήσουν περισσότερο με την εκπαιδευτικό και τους απέδειξε έμπρακτα το ενδιαφέρον της γι' αυτούς. Καθώς μάλιστα, είχε φτάσει ήδη το τέλος του Μαρτίου και το τέλος τους σχολικού έτους ήταν ορατό, κάποιοι είχαν ήδη αρχίσει να ανησυχούν για το μέλλον του ιστολογίου και να διατυπώνουν το αίτημα να παραμείνει ανοιχτό και μετά την αποφοίτησή τους από το γυμνάσιο, ώστε

να έχουν ένα τρόπο επικοινωνίας και στη συνέχεια, τόσο με την εκπαιδευτικό όσο και μεταξύ τους.

Όλη η προαναφερθείσα δραστηριότητα είχε αντίκτυπο και στο αυτοσυναίσθημα της εκπαιδευτικού. Η αποδοχή από τους μαθητές, η αίσθηση πως την εμπιστεύονται και την εκτιμούν, η αβίαστη έκφραση των συναισθημάτων τους, αλλά και η βελτιωμένη στάση τους κατά τη διδακτική διαδικασία της έδωσε την ικανοποίηση πως μπορεί να συμβάλει στη βελτίωση της κοινωνικής πραγματικότητας της τάξης, πως η δραστηριότητά της μέσω του ιστολογίου είχε αποφέρει αποτελέσματα τουλάχιστον στο επίπεδο των σχέσεων μέσα στη σχολική τάξη. Η διαπίστωση αυτή την εμπύχωνε να συνεχίσει την προσπάθεια αυτοβελτίωσης, να προσπαθεί να ικανοποιήσει τις αυξημένες πλέον προσδοκίες των μαθητών. Αισθανόταν περισσότερο ως παιδαγωγός και λιγότερο ως «μεταδότης γνώσης». Ο ρόλος μέσα στην τάξη είχε αλλάξει.

Και οι μεταξύ των μαθητών σχέσεις παρουσίαζαν βελτίωση. Το γεγονός πως μοιράστηκαν τις εμπειρίες και τις απόψεις τους μέσω του ιστολογίου, πως συνεργάστηκαν, ενημερώθηκαν και –κάποιες φορές- ψυχαγωγήθηκαν μέσα από τις αναρτήσεις και τα σχόλια εδραίωσε την αίσθησή τους πως αυτός ο διαδικτυακός χώρος είναι ο χώρος της «ομάδας» τους και συνέβαλε στη σύσφιξη των μεταξύ τους σχέσεων. Το τέλος της σχολικής χρονιάς συνοδεύτηκε από συγκίνηση και δάκρυα, αλλά και αποχαιρετισμούς μέσω ιστολογίου και υποσχέσεις πως θα διατηρήσουν όσο μπορούν την επαφή και την επικοινωνία που τους είχε χαρίσει το ιστολόγιο.

Όσον αφορά το ερωτηματολόγιο που συμπλήρωσαν οι μαθητές για να «αξιολογήσουν» το ιστολόγιο και τη λειτουργία του, επιβεβαιώθηκε για ακόμη μία φορά η άρνηση των μαθητών να παραγάγουν λόγο για πράγματα που δεν θεωρούν ενδιαφέροντα. Η πρώτη αντίδραση των μαθητών στο αίτημα της εκπαιδευτικού να συμπληρώσουν το ερωτηματολόγιο υπήρξε αρνητική. Το θεώρησαν βαρετό να απαντήσουν σε ένα ερωτηματολόγιο και αρκετοί ήταν αυτοί που ρώτησαν, αν είναι υποχρεωτικό και τι εξυπηρετεί. Η απάντηση της εκπαιδευτικού ήταν ότι δεν είναι υποχρεωτικό, αλλά θα βοηθούσε να εκτιμηθεί η κατάσταση και να προκύψουν κάποιες διαπιστώσεις και ενδεχομένως βελτιώσεις. Απρόθυμα, λοιπόν, δέχθηκαν να το συμπληρώσουν και έτσι συμπληρώθηκαν 68 ερωτηματολόγια. Το ερωτηματολόγιο αποτελείται από 10 ερωτήσεις από τις οποίες οι 8 είναι κλειστές με επιλογή ανάμεσα στο ΝΑΙ και το ΟΧΙ, ενώ οι δύο τελευταίες ζητούν σύντομη ανάπτυξη. Η πλειοψηφία των μαθητών απάντησε τις κλειστές ερωτήσεις, αλλά στάθηκε εξαιρετικά λακωνική

στις ερωτήσεις που ζητούσαν ανάπτυξη. Λίγοι ήταν αυτοί που μπήκαν στη διαδικασία να σκεφθούν και, κυρίως, να γράψουν ποια θέματα του ιστολογίου θεωρούν χρήσιμα και σημαντικά ή τι άλλο θα ήθελαν να προστεθεί στο ιστολόγιο, για να γίνει πιο λειτουργικό και ελκυστικό. Συνοψίζοντας κάποιες από τις διαπιστώσεις που προέκυψαν:

- Οι 54 από τους μαθητές που συμπλήρωσαν τα ερωτηματολόγια δήλωσαν ότι ήταν ενήμεροι για τη λειτουργία του ιστολογίου. Από τους 14 μαθητές που απάντησαν αρνητικά στο πρώτο ερώτημα (Έχεις ενημερωθεί για τη λειτουργία του ιστολογίου με τίτλο «Παρα...φιλολογικά»;) ο 1 απάντησε παραδόξως, στο δεύτερο ερώτημα ότι έχει λογαριασμό πρόσβασης στο ιστολόγιο, ενώ 1 άλλος απάντησε στο τρίτο ερώτημα ότι έχει επισκεφθεί το ιστολόγιο.
- Οι 34 μαθητές απάντησαν στο δεύτερο ερώτημα ότι έχουν πρόσβαση στο ιστολόγιο, ενώ 20 απάντησαν πως ενώ ήταν ενήμεροι, δεν είχαν δημιουργήσει λογαριασμό για πρόσβαση στο ιστολόγιο. Από αυτούς, ωστόσο, 3 δήλωσαν στο τρίτο ερώτημα πως έχουν επισκεφθεί το ιστολόγιο χρησιμοποιώντας το λογαριασμό κάποιου φίλου. Ο ένας μάλιστα, στο τέταρτο ερώτημα που αφορούσε τη συχνότητα των επισκέψεων, δήλωσε ότι το επισκεπτόταν κάθε μέρα.
- Όσοι μαθητές δεν είχαν πρόσβαση και δεν είχαν επισκεφθεί ποτέ το ιστολόγιο δε χρειαζόταν να απαντήσουν τις ερωτήσεις 4-9, αφού, όπως ήταν επόμενο, δεν είχαν άποψη. Παρόλα' αυτά, 8 από αυτούς τους μαθητές απάντησαν και σε κάποια ή όλα τα ερωτήματα αυτά και 2 μαθητές έκαναν και προτάσεις στην τελευταία ερώτηση για το περιεχόμενο του ιστολογίου.
- Ως προς τη συχνότητα των επισκέψεων (ερώτηση 4^η), 7 από τους μαθητές δήλωσαν ότι επισκέπτονται το ιστολόγιο κάθε μέρα, 16 ότι το επισκέπτονται μερικές φορές την εβδομάδα, 1 ότι το επισκέπτεται μια φορά την εβδομάδα και 10 ότι το επισκέπτονται σπάνια.
- Στις ερωτήσεις 5-8 οι μαθητές παρατήρησαν εύστοχα ότι το ερωτηματολόγιο έπρεπε να τους δίνει περισσότερες επιλογές με κλίμακα από το καθόλου έως το πολύ. Η εκπαιδευτικός τους είπε, ωστόσο, πως το ζητούμενο ήταν να διαπιστωθεί, αν υπάρχει κάποια

ωφέλεια ή όχι και όχι σε ποιο βαθμό. Η πλειοψηφία των μαθητών που απάντησαν αυτά τα ερωτήματα (26) έδωσαν θετική απάντηση και στα 4 ερωτήματα. Ένας μαθητής απάντησε αρνητικά στις ερωτήσεις 7 και 8 που αφορούσαν τις διαπροσωπικές σχέσεις μέσα στην τάξη. Δύο μαθητές απάντησαν αρνητικά στην ερώτηση 8 για τη διευκόλυνση της επικοινωνίας με την εκπαιδευτικό και 5 απάντησαν αρνητικά στην ερώτηση 7 σχετικά με τη διευκόλυνση της επικοινωνίας των μαθητών μεταξύ τους.

- Στις τελευταίες δύο ερωτήσεις οι μαθητές αποδείχτηκαν εξαιρετικά απρόθυμοι να αναπτύξουν λόγο. Οι περισσότεροι απάντησαν μονολεκτικά ότι τους αρέσουν όλα και ότι δεν έχουν κάτι να προτείνουν, ενώ ακόμη και από αυτούς που εξέφρασαν τις προτιμήσεις τους για τα ήδη υπάρχοντα θέματα του ιστολογίου, ελάχιστοι είχαν να προτείνουν κάτι. Στις προτιμήσεις για τα ήδη υπάρχοντα θέματα κυριάρχησαν οι ενημερωτικές αναρτήσεις και τα τραγούδια, ενώ τις προτάσεις μονοπώλησε το αίτημα για on line συνομιλία μέσω του ιστολογίου και η προσθήκη παιχνιδιών δράσης.

6.3.4. Αναστοχασμός

Ανατρέχοντας στους στόχους που έθετε ο σχεδιασμός του τρίτου κύκλου δράσης διαπιστώνουμε πως κάποιοι από αυτούς έμειναν ανεκπλήρωτοι ή εν μέρει ανεκπλήρωτοι. Οι συμμετέχοντες στο ιστολόγιο δεν αυξήθηκαν αριθμητικά, η συμμετοχή, όμως, των ήδη υπάρχοντων συντακτών έγινε ουσιαστικότερη.

Το «Κυνήγι του χαμένου θησαυρού», αφού αναμορφώθηκε και πέρασε μια περίοδο ανανεωμένου ενδιαφέροντος, έκλεισε τον κύκλο του και σταμάτησε. Οι μαθητές χρειάζονται καινούριες ιδέες, γιατί η μονοτονία τους κουράζει και δε συμβαδίζει με την ηλικία τους. Η διακοπή του παιχνιδιού, ωστόσο, δεν υποβάθμισε το ιστολόγιο, καθώς νέες δραστηριότητες το διαδέχθηκαν.

Η ομαδική εργασία στο μάθημα της Νεοελληνικής Γλώσσας έδωσε νέα πνοή στη συμμετοχή των μαθητών στο ιστολόγιο. Κυρίως, όμως, άλλαξε τον τρόπο θεώρησής τους γι' αυτό, καθώς δεν ήταν πλέον μόνο χώρος επικοινωνίας και

έκφρασης, αλλά και χρήσιμο εργαλείο που διευκόλυνε τη συνεργασία. Έγινε κατανοητό πως έχει πολλαπλούς τρόπους αξιοποίησης και δυνατότητες που κάποιοι έσπευσαν να δοκιμάσουν δημιουργώντας τα δικά τους ιστολόγια. Με αφορμή την εργασία με παράλληλη χρήση του ιστολογίου ενισχύθηκε το πνεύμα της συνεργασίας ως ένα βαθμό. Στην αυτοαξιολόγησή¹¹ τους οι περισσότερες ομάδες παραδέχθηκαν ότι λειτούργησαν ομαδικά και συνεργάστηκαν ως ένα βαθμό, θα μπορούσαν όμως σαφώς να έχουν πιο διευρυμένη συνεργασία.

Η ιδέα της δημιουργίας αναμνηστικού λευκώματος άρεσε πολύ στους μαθητές, αλλά απαιτούσε αρκετό χρόνο, διάθεση και συντονισμό, ώστε να ετοιμαστεί έγκαιρα. Ο ενθουσιασμός τους δε συνοδεύτηκε από την αναλόγως απαιτούμενη δραστηριοποίηση με αποτέλεσμα το λεύκωμα να παραμείνει στο στάδιο του σχεδιασμού. Είχαν ήδη ασχοληθεί, άλλωστε, εν αγνοία της εκπαιδευτικού με τη δημιουργία ανάλογου λευκώματος για τα γενέθλιά της και η ιδέα ατόνησε γρήγορα εν όψει και της τριήμερης εκδρομής, των διακοπών του Πάσχα και του τέλους του σχολικού έτους. Ενδεχομένως, να απαιτούνταν περισσότερα ερεθίσματα, υπενθυμίσεις και οργάνωση από την πλευρά της εκπαιδευτικού, για να φτάσει το σχέδιο στην υλοποίησή του.

Το ερωτηματολόγιο επιβεβαίωσε τις διαπιστώσεις μας από τον πρώτο κύκλο δράσης: οι μαθητές προκρίνουν τη συντομογραφία, την εικόνα και τα σύμβολα, όταν επικοινωνούν και αποφεύγουν τις περισσότερες φορές την παραγωγή λόγου. Θεωρούν βαρετή υποχρέωση το γράψιμο, ακόμη κι όταν αφορά κάποια δραστηριότητα εξωσχολική. Σε λίγες περιπτώσεις, όταν το θέμα άπτεται θεμάτων που τους συγκινούν ιδιαίτερα, μπαίνουν στη διαδικασία της γραφής και της ανάπτυξης θέσεων και απόψεων.

Το συναισθηματικό κομμάτι της σχολικής πραγματικότητας ήταν αυτό που επηρεάστηκε περισσότερο από τη χρήση του ιστολογίου. Οι συζητήσεις για τις επερχόμενες αλλαγές στο Λύκειο, η προετοιμασία της εκδρομής και οι αναφορές σ'αυτήν μετά την επιστροφή, η χρήση των συνεργατικών μορφών μάθησης (Χατζηδήμου, 2007: 83-122), η συνειδητοποίηση πως κλείνει ένας κύκλος της ζωής τους με την αποφοίτηση από το Γυμνάσιο και ένας νέος πρόκειται να ανοίξει ενίσχυσαν το αίσθημα της ομαδικότητας και δημιούργησαν σαφέστερους δεσμούς

¹¹ Μετά από τις παρουσιάσεις σε Power Point αφιερώθηκε χρόνος σε αυτοαξιολόγηση και ετεροαξιολόγηση των ομάδων. Οι μαθητές κρίθηκαν να αξιολογήσουν και να αξιολογηθούν με κριτήριο κάποια ποιοτικά χαρακτηριστικά των εργασιών τους. Ανάμεσα στα κριτήρια συμπεριλήφθηκε και το ομαδικό πνεύμα και η συνεργασία.

μεταξύ των μελών της κοινωνικής μας κοινότητας. Αρχικά η επίδραση ήταν εμφανής κυρίως σε όσους ήταν μέλη του ιστολογίου. Με την πάροδο του χρόνου, όμως, και επιβεβαιώνοντας τη συστημική άποψη, όλα τα μέλη της Γ' τάξης επηρεάστηκαν. Η αλλαγή στη συμπεριφορά των συντακτών του ιστολογίου έφερε αλλαγές γενικότερα στο σύστημα της τάξης, καθώς το δίκτυο των σχέσεων και η αμοιβαιότητά τους δεν άφηναν κανέναν ανεπηρέαστο (Altrichter, Posch & Somekh, 2001: 93).

Ο αναστοχασμός του τρίτου κύκλου δράσης έκανε περισσότερο συνειδητή τη διαπίστωση πως η έρευνά μας δεν είχε σίγουρα ολοκληρωθεί. Δεν έφτασε στην εκπλήρωση όλων των στόχων της και σαφώς υπήρχαν περιθώρια εξέλιξης και βελτίωσης σε ενδεχόμενους νέους κύκλους δράσης. Η έρευνά μας τερματίστηκε αναγκαστικά λόγω αντικειμενικών συνθηκών. Τα όρια ενός σχολικού έτους είναι πεπερασμένα και έθεσαν όρια και στην έρευνα δράσης που εκπονήσαμε. Οι τρεις κύκλοι δράσης που υλοποιήθηκαν έφεραν αλλαγές στην κοινωνική πραγματικότητα της τάξης, αλλά όπως κάθε κοινωνική πραγματικότητα είχε δυνατότητες περαιτέρω αλλαγών.

7. Διαπιστώσεις

Η έρευνα δράσης έχει ως στόχο τη λύση ενός προβλήματος ή τη βελτίωση μιας κατάστασης. Στη δική μας περίπτωση δεν υπήρχε κάποιο ιδιαίτερο πρόβλημα που να υπαγορεύει την ανάληψη δράσης για την αντιμετώπισή του. Αντιθέτως τα δύο προηγούμενα χρόνια που προηγήθηκαν της έρευνας είχε οικοδομηθεί μια αρκετά καλή σχέση μεταξύ της εκπαιδευτικού και των υποκειμένων της έρευνας. Το ερευνητικό ερώτημα που αποτέλεσε την αφορμή της έρευνας ήταν να διαπιστωθεί κατά πόσο η χρήση του ιστολογίου στην εκπαίδευση μπορούσε να βελτιώσει την υπάρχουσα κατάσταση, να επηρεάσει το σχολικό κλίμα. Το σχολικό κλίμα, βέβαια, συναπαρτίζεται και συνδιαμορφώνεται από διάφορους παράγοντες. Στη δική μας έρευνα εστίασαμε σε παράγοντες που αφορούν τους συμμετέχοντες σε μια σχολική τάξη (εκπαιδευτικός, μαθητές) και το δίκτυο των σχέσεων που αναπτύσσονται στην τάξη αυτή.

7.1. Διαπροσωπικές σχέσεις μαθητών εκπαιδευτικού

Οι σχέσεις της εκπαιδευτικού με τους μαθητές ήταν ήδη διαμορφωμένες από τη συνεργασία τους τα δύο προηγούμενα χρόνια και δεν παρουσίαζαν προβλήματα. Η δημιουργία και η λειτουργία του ιστολογίου, ωστόσο, διαμόρφωσαν ένα νέο πλαίσιο, όπου εντάχθηκαν οι σχέσεις αυτές και αναμορφώθηκαν. Η επικοινωνία, στοιχείο απαραίτητο για τη διαμόρφωση διαπροσωπικών σχέσεων, μέσα στη σχολική τάξη έχει το χαρακτήρα του υποχρεωτικού και, ως ένα βαθμό, αναπόφευκτου και για τον εκπαιδευτικό και για τους μαθητές. Οι μετέχοντες στη σχολική τάξη αλληλεπιδρούν είτε το θέλουν είτε όχι, καθώς η παρουσία τους στο πεδίο είναι υποχρεωτική. Το γεγονός αυτό είναι δυνατόν να προκαλέσει προβλήματα στην περίπτωση που δεν υπάρχει διάθεση για επικοινωνία μεταξύ των μελών της τάξης (Κοσσυβάκη, 2006: 84). Το ιστολόγιο μετέβαλε δραματικά αυτή τη συνθήκη. Προσέφερε τη δυνατότητα επικοινωνίας από επιλογή με αποτέλεσμα να αλλάξει και το πλαίσιο διαμόρφωσης της επικοινωνίας και των διαπροσωπικών σχέσεων. Η μεταβολή ήταν σταδιακή και η εξέλιξη συμβάδιζε με τους κύκλους δράσης.

Ο αρχικός ενθουσιασμός για το νέο τεχνολογικό μέσο που επρόκειτο να προστεθεί στην πραγματικότητά του σχολείου συνοδεύτηκε από επιφύλαξη και καχυποψία σε κάποιες περιπτώσεις. Η ιδέα ενός εκπαιδευτικού που επικοινωνεί με τους μαθητές σε χρόνο εκτός του σχολικού και συζητάει μαζί τους θέματα που υπερβαίνουν τα διδακτικά του αντικείμενα δεν ήταν εύκολα αποδεκτή. Από τη μια ήταν ευχάριστη έκπληξη για τους μαθητές, από την άλλη, όμως, δεν ήταν σαφές γι' αυτούς πόσο ελεύθερα μπορούσαν να εκφράσουν την άποψή τους και πόσο εύκολα θα μπορούσαν να παρεξηγηθούν ή να κριθούν αρνητικά από την καθηγήτριά τους. Σταδιακά, όμως, άρχισε να εδραϊώνεται μια σχέση εμπιστοσύνης και βάρυνε περισσότερο στη συνείδηση των μαθητών η επιθυμία τους για επικοινωνία, παρά η «καχυποψία» τους. Εξετάζοντας, λοιπόν, συνολικά την επίδραση του ιστολογίου στις διαπροσωπικές σχέσεις εκπαιδευτικού και μαθητών θα λέγαμε ότι:

- Το ιστολόγιο μείωσε σε μεγάλο βαθμό το «χάσμα των γενεών» που χώριζε μαθητές και εκπαιδευτικό. Οι μαθητές έχουν συνηθίσει να αντιμετωπίζουν το πεδίο των ηλεκτρονικών υπολογιστών ως αποκλειστικό τους χώρο. Οι δεξιότητές τους και οι γνώσεις τους στο πεδίο αυτό είναι αξιόλογες και δύσκολα τους συναγωνίζεται κάποιο άτομο των προηγούμενων γενεών. Συχνά διακωμωδούν την άγνοια

των ενηλίκων σε θέματα που για τους ίδιους είναι απλά και ευνόητα. Η παραβίαση του «άβατου» των υπολογιστών από την εκπαιδευτικό άλλαξε τον τρόπο που την αντιμετώπιζαν. Σέβονταν το γεγονός πως έκανε μια προσπάθεια να κινηθεί στο δικό τους «αποκλειστικό» χώρο, έστω κι αν δεν ήταν πάντα απολύτως επιτυχημένη η προσπάθεια. Η χρήση του ιστολογίου μείωσε την αίσθηση της απόστασης που υπήρχε ανάμεσά τους κι έκανε την εκπαιδευτικό να μοιάζει περισσότερο «δικός τους άνθρωπος».

- Το ιστολόγιο παραχώρησε ισότητα ευκαιριών στην επικοινωνία των μετεχόντων. Η επικοινωνία εκπαιδευτικού μαθητών δε βασίστηκε σε επιλεκτικές «αδυναμίες» της εκπαιδευτικού (Κοσσυβάκη, 2006: 103), ούτε και στις επιδόσεις των μαθητών στα διδακτικά αντικείμενα, αλλά στη δυνατότητά του κάθε μαθητή να εκφράζει τους προβληματισμούς του, όποιοι κι αν ήταν αυτοί, τις σκέψεις του ή ακόμη και τις επιλογές του στη μουσική, την τέχνη, τον αθλητισμό. Αυτό είχε ως αποτέλεσμα η επικοινωνία να ξεπεράσει την τυπική μορφή που συνήθως έχει στο σχολικό χώρο και να γίνει πιο ουσιαστική.
- Η συζήτηση στο ιστολόγιο είναι ελεύθερη, δεν υπόκειται σε περιορισμούς στη θεματολογία. Έτσι, εκπαιδευτικός και μαθητές είχαν την ευκαιρία να γνωριστούν καλύτερα και να μοιραστούν ενδιαφέροντα. Οι μαθητές εξασκήθηκαν με τον τρόπο αυτό σε επικοινωνιακές δεξιότητες, ενισχύθηκε η συνοχή της ομάδας και ευνοήθηκε η δημιουργία ατμόσφαιρας αμοιβαίας συμπάθειας και αποδοχής (Αναγνωστοπούλου, 2005: 85).
- Η σχέση και η αλληλεπίδραση των συμμετεχόντων στο ιστολόγιο υπήρξε ισότιμη. Η επικοινωνία ενός παιδιού με έναν ενήλικα είναι συνήθως ασύμμετρη και συμπληρωματική, καθώς δεν έχουν όμοια κοινωνική ταυτότητα και ρόλο (Μπίκος, 2004: 29-31). Το ιστολόγιο προέβλεπε όμοιους ρόλους για όλους τους συντάκτες και δημιούργησε τις προϋποθέσεις για συμμετρική επικοινωνία μεταξύ τους. Η εκπαιδευτικός διατήρησε το ρόλο του διαχειριστή του ιστολογίου, δε χρησιμοποίησε όμως τη δυνατότητα «λογοκρισίας» των αναρτήσεων πριν τη δημοσίευσή τους, ούτε προέβη σε διορθώσεις στα

ορθογραφικά ή εκφραστικά λάθη που κατά καιρούς εμφανίζονταν στις αναρτήσεις των μαθητών. Οι μαθητές ένιωσαν βαθμιαία πιο απελευθερωμένοι από το φόβο της κρίσης και της αξιολόγησης. Η εκπαιδευτικός άλλαξε ρόλο στα μάτια τους. Δεν είχε ως αποκλειστικό της σκοπό να επιβραβεύει, να αξιολογεί, να επικρίνει, δεν επιδίωκε να τους «υποτάξει» και να τους πειθαρχήσει, αλλά στεκόταν δίπλα τους, αρχικά ως καθοδηγητής και προοδευτικά περισσότερο ως συνομιλητής, ως συμμετοχος σε ένα κοινό χώρο. Επιπλέον, οι μαθητές ως συντάκτες και συνδιαμορφωτές του ιστολογίου είχαν την ευκαιρία να συμμετέχουν στις αποφάσεις για τη μορφή, το περιεχόμενο και τις δραστηριότητες του ιστολογίου. Έβλεπαν πως η άποψή τους υπολογίζεται και γίνεται αντικείμενο συζήτησης. Οικοδομήθηκε έτσι αμοιβαία εμπιστοσύνη που έγινε εμφανής τόσο στις συζητήσεις του ιστολογίου, όσο και στις συζητήσεις που γίνονταν στο σχολικό χώρο.

- Η σχέση αμοιβαίας εμπιστοσύνης που οικοδομήθηκε επέφερε αλλαγές και στη στάση των μαθητών μέσα στη σχολική τάξη. Αρχικά, άλλαξε η στάση όσων επικοινωνούσαν με την εκπαιδευτικό μέσω ιστολογίου, στη συνέχεια, όμως, και οι υπόλοιποι επηρεάστηκαν μέσω της αλληλεπίδρασής τους με τους συμμαθητές τους και βελτιώθηκε συνολικά η στάση των μαθητών. Αισθάνονταν πως υπάρχει αλληλοκατανόηση ανάμεσα σ' αυτούς και την εκπαιδευτικό και αυτό συνέβαλε στο να δείχνουν μεγαλύτερη εκτίμηση στο πρόσωπο της καθηγήτριας και να είναι περισσότερο συνεργάσιμοι κατά τη διδακτική διαδικασία. Ακόμη και οι παρατηρήσεις της εκπαιδευτικού για κάποια εκτροπή στη συμπεριφορά γίνονταν αποδεκτές, γιατί αναγνώριζαν πως δεν υπάρχει κακόβουλη πρόθεση που τις υπαγορεύει, αλλά γίνονται από κάποιον που έμπρακτα έχει δείξει το ενδιαφέρον του γι' αυτούς.
- Η αλλαγή στη στάση των μαθητών και το ενδιαφέρον τους για το ιστολόγιο έγιναν αντιληπτά και από τους γονείς. Στις επισκέψεις τους στο σχολείο, για να ενημερωθούν σχετικά με τις επιδόσεις των παιδιών τους, σχολίαζαν πόσο το ιστολόγιο είχε βρεθεί στο κέντρο του ενδιαφέροντος των παιδιών και παράλληλα πόσο αυτό είχε βελτιώσει

την αντίληψή τους για την εκπαιδευτικό. Όπως είναι εύλογο και η στάση των γονιών για το έργο της εκπαιδευτικού είχε επηρεαστεί από όσα άκουγαν από τα παιδιά τους.

- Η εφηβεία έχει εκ των πραγμάτων τις ιδιομορφίες της και οι έφηβοι μαθητές αντιμετωπίζουν συχνά δυσκολίες και προβλήματα στην καθημερινότητά τους. Είναι πολύ σημαντικό, κατά συνέπεια, οι εκπαιδευτικοί να μπορέσουν να κατανοήσουν τα προβλήματα και τις δυσκολίες που έχει ο έφηβος, να κερδίσουν την εμπιστοσύνη του, να τον στηρίξουν να βρει την ψυχική του ισορροπία, να τον βοηθήσουν να τις υπερνικήσει, ώστε να μην περιθωριοποιηθεί (Χατζηδήμου, 2011: 123). Το ιστολόγιο συνέβαλε προς αυτή την κατεύθυνση, καθώς έδωσε «βήμα» και στους λιγότερο κοινωνικούς, στους εσωστρεφείς μαθητές να επικοινωνήσουν με την εκπαιδευτικό και τους συνομηλίκους τους και να αποφύγουν την περιθωριοποίηση.
- Οι συζητήσεις στο ιστολόγιο αφορούσαν κυρίως θέματα που απασχολούν τους μαθητές αυτής της ηλικίας. Ορισμένες φορές, ωστόσο, τα θέματα αυτά άγγιζαν και πλευρές της πολιτικής και της οικονομίας, δεδομένης και της δύσκολης για τη χώρα μας οικονομικής συγκυρίας. Τα παιδιά είχαν άποψη, καθώς οι συζητήσεις στο περιβάλλον τους δεν τα άφηναν ανεπηρέαστα. Το γεγονός πως η εκπαιδευτικός άκουγε την άποψή τους, ακόμα κι όταν αυτή ήταν ακραία ή λανθασμένη, τους έκανε να αισθάνονται πως η γνώμη τους έχει αξία (Χατζηδήμου, 2011: 125).
- Οι έφηβοι αισθάνονται άνετα, συμμετέχουν και εκφράζουν πιο εύκολα την άποψή τους στη συζήτηση με τους εκπαιδευτικούς και γενικά με τους ενήλικες, όταν γνωρίζουν τις θέσεις τους για τα θέματα αυτά. Αυτό συνεπάγεται ότι οι εκπαιδευτικοί οφείλουν να εκφράζουν ελεύθερα, αλλά συγχρόνως και υπεύθυνα τις απόψεις τους για τα θέματα που συζητούν και που τους αφορούν (Χατζηδήμου, 2011: 126). Η προσέγγιση που επιτεύχθηκε μέσω του ιστολογίου έδωσε και στην εκπαιδευτικό την ευκαιρία να εκφράσει την άποψή της για τα διάφορα προς συζήτηση θέματα που τέθηκαν, να γνωστοποιήσει τις μουσικές της επιλογές ή τις προτιμήσεις της στη λογοτεχνία. Δεν ήταν

πλέον ένα αινιγματικό, άγνωστο και μονοδιάστατο πρόσωπο με ύπαρξη μόνο στο σχολικό περιβάλλον, αλλά μια προσωπικότητα που διέθετε και άλλες πλευρές και μπορούσαν οι μαθητές να επικοινωνήσουν μαζί τους για θέματα που δεν άπτονταν των διδακτικών της αντικειμένων. Έγινε έτσι η εκπαιδευτικός περισσότερο οικεία και προσεγγίσιμη.

7.2. Διαπροσωπικές σχέσεις των μαθητών μεταξύ τους

Οι διαπροσωπικές σχέσεις μεταξύ συνομηλίκων είναι παράγοντας εξαιρετικά σημαντικός για την ψυχολογία των εφήβων, αλλά και σημαντικός συντελεστής στη διαμόρφωση του σχολικού κλίματος. Οι μαθητές των τάξεων, στις οποίες διενεργήθηκε η συγκεκριμένη έρευνα δράσης, παρουσίαζαν μια εικόνα «φυσιολογική» όσον αφορά τις μεταξύ τους σχέσεις. Δεν παρουσίαζαν ιδιαίτερη επιθετικότητα, χωρίς αυτό να σημαίνει ότι έλειπαν εντελώς κάποιες συγκρούσεις κατά καιρούς, και οι περισσότεροι είχαν μεταξύ τους σχέσεις που χαρακτηρίζονται από τυπικές έως καλές και φιλικές. Ακόμη και μαθητές που προστέθηκαν στο δυναμικό των τμημάτων στη Β' ή στη Γ' γυμνασίου, εντάχθηκαν ομαλά στο σύνολο και δεν περιθωριοποιήθηκαν. Αντιθέτως, ανάλογα και με το χαρακτήρα του καθενός, κάποιοι έγιναν ιδιαίτερος δημοφιλείς πολύ γρήγορα. Η πλειοψηφία των μαθητών προερχόταν από τα δημοτικά σχολεία που στεγάζονται σε διπλανό στο γυμνάσιο συγκρότημα κτιρίων και, κατά συνέπεια, γνωρίζονταν από τα πρώτα σχολικά τους χρόνια. Η πορεία τους στο γυμνάσιο, ωστόσο, ο χωρισμός των τμημάτων με διαφορετικά κριτήρια και η φυσική τους ωρίμανση ή τα ατομικά ενδιαφέροντα και οι υποχρεώσεις, άλλαξαν τις προϋπάρχουσες φιλίες και σχέσεις, άλλοτε ενισχύοντας και άλλοτε αποδυναμώνοντάς τες. Στο ήδη διαμορφωμένο αυτό πλαίσιο σχέσεων το ιστολόγιο ήρθε να διαδραματίσει το δικό του ρόλο. Συντέλεσε στην επαναπροσέγγιση κάποιων παιδιών, έφερε σε ουσιαστικότερη επαφή μαθητές που μέχρι τότε διατηρούσαν τυπικές σχέσεις, αποτέλεσε συλλογική προσπάθεια και κοινό «κτήμα» ενισχύοντας την ομαδικότητα. Πιο συγκεκριμένα:

- Ορισμένοι μαθητές ομολόγησαν πως είχαν την ευκαιρία με τη συμμετοχή τους στο ιστολόγιο να ενισχύσουν τις ήδη υπάρχουσες

σχέσεις μεταξύ τους. Το κοινό ενδιαφέρον και η αλληλεπίδραση που προσέφερε το ιστολόγιο βοήθησε την προσέγγιση ορισμένων μαθητών μεταξύ τους που είχαν φιλικές σχέσεις από τα προηγούμενα χρόνια ή στάθηκε αφορμή για τη δημιουργία νέων σχέσεων. Τα κοινά προβλήματα και οι κοινοί προβληματισμοί, η κατάθεση απόψεων, η έκφραση των συναισθημάτων τους βοήθησε να γνωριστούν καλύτερα μεταξύ τους και να διαπιστώσουν δεσμούς που τους έφεραν πιο κοντά.

- Ο μαθητής αποκομίζει από τη συμμετοχή του στην ομάδα την κοινή δράση, την οργάνωση, την ασφάλεια και τη δύναμη, το αίσθημα του «κοινώς έχουν» και συγχρόνως το βίωμα της ατομικής ευθύνης, καθώς όλοι οι μαθητές είναι υπεύθυνοι για την ολοκλήρωση μιας εργασίας, αλλά παράλληλα ο καθένας συνεισφέρει ανάλογα με τις δυνατότητές του (Χατζηδήμου & Αναγνωστοπούλου, 2011: 34-36). Το ιστολόγιο ενίσχυσε την αίσθηση της ομάδας, καθώς ήταν ένας διαδικτυακός χώρος προορισμένος μόνο για τους μαθητές της τάξης αυτής, που δε δεχόταν επισκέψεις ή παρεμβάσεις από «ξένους». Ήταν ο δικός τους χώρος. Συνέβαλαν στη διαμόρφωσή του και φρόντιζαν για τον εμπλουτισμό του. Ήταν κατά μία έννοια «συνιδιοκτήτες» του ιστοχώρου κι αυτό λειτούργησε ως συνεκτικός δεσμός γι' αυτούς.
- Η δυνατότητα που δόθηκε στους μαθητές να συνεργαστούν για την εργασία στο μάθημα της Νεοελληνικής γλώσσας χρησιμοποιώντας το ιστολόγιο ενίσχυσε ακόμη περισσότερο τις σχέσεις τους. Εκτός από συνομιλητές στο ιστολόγιο έγιναν και συνεργάτες. Δούλεψαν συλλογικά για έναν κοινό σκοπό και αναζήτησαν την ισορροπία, ώστε η συνεργασία τους να είναι εποικοδομητική και να αξιοποιηθούν οι δυνατότητες του καθενός κατά τον προσφορότερο τρόπο.
- Μέσα από το ιστολόγιο οι μαθητές μοιράστηκαν κοινές ευχάριστες - κυρίως- εμπειρίες. Οι φωτογραφίες και οι εντυπώσεις από την τριήμερη εκδρομή, οι φωτογραφίες από την εκδήλωση για τα γενέθλια της εκπαιδευτικού, ακόμη και οι αναμνήσεις που ανακάλεσαν με αφορμή τη φωτογραφία από το νηπιαγωγείο αποτέλεσαν άορατα νήματα που έστησαν ένα πυκνό δίκτυο σχέσεων. Αυτό το δίκτυο πιθανότατα ευθύνεται για το γεγονός πως ζήτησαν να διατηρηθεί

ανοικτό το ιστολόγιο, ώστε να μπορούν να επικοινωνούν μεταξύ τους και μετά την αποφοίτησή τους από το γυμνάσιο.

7.3. Αυτοσυναίσθημα μαθητών

Τόσο το ιστολόγιο, όσο και η αίσθηση της ομαδικότητας που ενισχύθηκε απ' αυτό, βελτίωσαν σε πολλές περιπτώσεις το αυτοσυναίσθημα των μαθητών, όπως προκύπτει από την στάση τους στη σχολική τάξη, αλλά και στις αναρτήσεις τους στο ιστολόγιο. Ειδικότερα:

- Το ιστολόγιο έδωσε την ευκαιρία σε κάποιους μαθητές να γνωστοποιήσουν τις κλίσεις, τα ταλέντα ή τις ικανότητές τους. Την ευκαιρία αυτή αξιοποίησαν περισσότερο οι μαθητές που ήταν λιγότερο συμμετοχικοί στην τάξη και έδειχναν το μικρότερο βαθμό αυτοπεποίθησης. Με πολύ μεγαλύτερη ευκολία έπαιρναν το λόγο στο ιστολόγιο ή συμμετείχαν στο εκπαιδευτικό παιχνίδι αναζητώντας τις απαντήσεις από ό,τι στο σχολείο. Κάποιοι ζήτησαν ακόμη και την άποψη των συμμαθητών τους για την εικόνα τους σε μια προσπάθεια να επικοινωνήσουν μαζί τους ή να φανερώσουν μια εικόνα που δεν είχαν καταφέρει να αναδείξουν στο σχολείο. Η αλληλεπίδραση με την εκπαιδευτικό, αλλά κυρίως με τους συνομηλίκους τους και η ανατροφοδότηση που έλαβαν μέσω των συζητήσεων στο ιστολόγιο ενίσχυσε το θάρρος ορισμένων, με αποτέλεσμα να γίνουν περισσότερο τολμηροί και στο σχολικό περιβάλλον. Διεκδικούσαν πιο συχνά το λόγο στην τάξη ή εξέφραζαν με περισσότερο θάρρος την άποψή τους.
- Ο μαθητής αποτελεί το κέντρο της διδακτικής διαδικασίας και, κατά συνέπεια, τον κυριότερο, ίσως, παράγοντα στη διαμόρφωση ενός ευνοϊκού σχολικού κλίματος. Βασικό μέλημα όλων είναι, κατά συνέπεια, η ολόπλευρη ανάπτυξη της προσωπικότητάς του και των ικανοτήτων του. Ό,τι επιχειρείται στο σχολείο πρέπει να είναι προς όφελος του μαθητή και να υλοποιείται αβίαστα με τη συμμετοχή του ίδιου και με τις δικές του οπωσδήποτε προσωπικές προσπάθειες (Πασιαρδή, 2001: 79). Σ' αυτήν την κατεύθυνση κινούμενο το ιστολόγιο προσέφερε στους μαθητές τη δυνατότητα της συμμετοχής

και της προσωπικής συμβολής σε ένα συλλογικό προϊόν. Ένωσαν έτσι περισσότερο δημιουργικοί, πως είναι ρυθμιστές του ιστολογίου και όχι απλώς παρατηρητές μιας διαδικασίας, πως δεν τους θεωρούσαν παθητικούς δέκτες, αλλά τους αναγνώριζαν ικανότητες και δυνατότητα δράσης. Προοδευτικά αυτό ώθησε τους μαθητές σε ανάληψη πρωτοβουλιών και στην υιοθέτηση πιο υπεύθυνης στάσης απέναντι στο θέμα του ιστολογίου.

7.4. Αυτοσυναίσθημα εκπαιδευτικού

Όσο σημαντική είναι η αρμονική επικοινωνία και συνεργασία για τους μαθητές, ώστε να νιώσουν άνετα στο σχολικό περιβάλλον, να αποκτήσουν αυτοεκτίμηση και αυτοπεποίθηση και να έχουν καλές επιδόσεις, άλλο τόσο σημαντικό είναι και για τον εκπαιδευτικό να διδάσκει σε ένα ήρεμο σχολικό περιβάλλον, σε μαθητές που αναγνωρίζουν τις προσπάθειές του και τον εκτιμούν. Το ιστολόγιο λειτούργησε θετικά επιφέροντας βελτιώσεις και στον παράγοντα «αυτοσυναίσθημα εκπαιδευτικού». Πιο συγκεκριμένα:

- Μια βασική αρχή για να έχει επιτυχία ο εκπαιδευτικός στη διδασκαλία του, είναι να έχει αναπτύξει προηγουμένως καλή επικοινωνία στο σχολείο με τους μαθητές του και να τους γνωρίζει (Χατζηδήμου, 2011: 167). Η συνθήκη αυτή προϋπήρχε του ιστολογίου και η εκπαιδευτικός είχε αναπτύξει ήδη καλές σχέσεις με τους μαθητές της και ένα γόνιμο περιβάλλον για τη διδακτική διαδικασία. Η αυτοεκτίμησή της βρισκόταν σε ένα καλό επίπεδο όσον αφορά τη στάση και τη λειτουργία της μέσα στην τάξη. Σίγουρα, όμως, υπήρχαν πολλά περιθώρια για να βελτιωθεί περισσότερο.
- Το αυτοσυναίσθημα του εκπαιδευτικού εξαρτάται σε πολύ μεγάλο βαθμό από την αποδοχή του από τους μαθητές και από τις καλές σχέσεις του με τους μαθητές του. Το ιστολόγιο ευνόησε όπως προαναφέρθηκε τις διαπροσωπικές σχέσεις της εκπαιδευτικού με τους μαθητές της και βοήθησε στην προσέγγιση των δύο πλευρών. Η διδασκαλία γινόταν πλέον σε ένα περιβάλλον περισσότερο φιλικό και

οικείο. Ο φόβος πως η τάξη μπορεί να ξεφύγει και η κατάσταση να βγει εκτός ελέγχου – φόβος υπαρκτός σε κάθε ώρα διδασκαλίας-απομακρύνθηκε, καθώς η ηρεμία και η πειθαρχία στους κανόνες της τάξης δε βασιζόνταν πια στην επιβολή ή την απειλή, αλλά στην κατανόηση και τον αμοιβαίο σεβασμό που είχαν αναπτυχθεί.

- Υπάρχουν περιπτώσεις που η συμπεριφορά των μαθητών υπερβαίνει κάποια όρια και δημιουργεί αναστάτωση στην τάξη, κάνοντας το έργο του εκπαιδευτικού εξαιρετικά δύσκολο. Οι συμπεριφορές των μαθητών που δυσχεραίνουν την ομαλή διεξαγωγή της διδασκαλίας – μάθησης, διαταράσσουν την ψυχική ισορροπία των εκπαιδευτικών. Απαιτείται διαλλακτικότητα και εναλλακτικές προσεγγίσεις για να αντιμετωπιστεί το πρόβλημα (Αναγνωστοπούλου, 2005: 48). Οι περιπτώσεις αυτές δεν ήταν συχνές με τους μαθητές των συγκεκριμένων τμημάτων, ήταν όμως υπαρκτές. Μετά τη δημιουργία του ιστολογίου οι συμπεριφορές αυτές σχεδόν εξέλειψαν δημιουργώντας ένα πολύ καλύτερο περιβάλλον για την εκπαιδευτικό, ώστε να ασχοληθεί με το διδακτικό της έργο και όχι με την επιβολή της πειθαρχίας.
- Ο εκπαιδευτικός μπορεί να είναι αποτελεσματικός, όταν υπολογίζει και εκτιμά πραγματικά τις γνώμες και τις απόψεις που εκφράζουν οι μαθητές του κατά τη διάρκεια των διδασκαλιών του για τη διδασκαλία του (Χατζηδήμου, 2011: 168). Οι γνώμες και οι απόψεις που εξέφραζαν οι μαθητές κατά τη διάρκεια των διδασκαλιών, αλλά και των συζητήσεων στο ιστολόγιο για τη συμπεριφορά και την προσφορά της εκπαιδευτικής έδειχναν πως υπάρχει εκτίμηση και σεβασμός στο πρόσωπό της. Το γεγονός αυτό ενίσχυσε την αυτοπεποίθησή της μέσα στην τάξη και την ώθησε να προσπαθεί ακόμη περισσότερο για την αυτοβελτίωσή της με στόχο να γίνει και περισσότερο αποτελεσματική στο έργο της.
- Οι κατ' ιδίαν συζητήσεις κινήθηκαν και στο πεδίο των προσωπικών προβλημάτων κάποιες φορές. Η εμπιστοσύνη που οι μαθητές έδειξαν στην εκπαιδευτική έδωσε την ευκαιρία να ασχοληθεί με τα προβλήματά τους, να προσπαθήσει να τους συμβουλευτεί -όχι ως

ειδικός, αλλά ως ένας άνθρωπος με μεγαλύτερη εμπειρία από τη δική τους και, επομένως, με διαφορετική θεώρηση των πραγμάτων-, να συμεριστεί τους προβληματισμούς τους και να επιχειρήσει να προτείνει λύσεις. Όλα αυτά της χάρισαν την πολύτιμη αίσθηση ότι λειτουργεί ως παιδαγωγός κυρίως και όχι ως «αναμεταδότης» γνώσεων και κριτής-αξιολογητής. Ένωσε πιο κοντά στα παιδιά, αλλά και πιο κοντά στο ρόλο που θεωρούσε πως πρέπει να διαδραματίζει μέσα στην τάξη. Θεωρούσε, συνεπώς πως επιτύγχανε περισσότερο στο παιδαγωγικό της έργο, καθώς ανέπτυξε καλή επικοινωνία με τους μαθητές της και ασχολήθηκε με τα προβλήματά τους (Χατζηδήμου, 2011: 169).

- Το σύνολο της προσπάθειας για το ιστολόγιο με τη σχετική διερεύνηση της βιβλιογραφίας, με το σχεδιασμό δραστηριοτήτων και την εφαρμογή τους, με τη διαρκή παρατήρηση τόσο της ανταπόκρισης των μαθητών, όσο και της στάσης και της συμπεριφοράς της εκπαιδευτικού έδωσαν στην εκπαιδευτικό την ικανοποίηση πως επιχειρεί και ως ένα βαθμό επιτυγχάνει να αυτοβελτιωθεί. Ένωσε μεγαλύτερη ικανοποίηση για τον εαυτό της και για το γεγονός πως έκανε προσπάθειες να αναβαθμίσει την επικοινωνία με τους μαθητές και συνολικά τη διδακτική διαδικασία. Δεν είχε αφήσει τη μονοτονία και τη συνήθεια να φέρει στασιμότητα στο σχολικό κλίμα. Σε μια εποχή που η αποτελεσματικότητα της παρεχόμενης εκπαίδευσης αμφισβητείται έντονα, η υποβαθμισμένη επιμόρφωση, η έλλειψη κινήτρων και αναγνώρισης και η ανεπαρκής επαγγελματική ακεραιότητα και αυτονομία μπορούν να θεωρηθούν οι κυριότεροι λόγοι που δημιουργούν ανικανοποίητους και απαθείς εκπαιδευτικούς. (Καβούρη, 1998: 197). Κάθε ευκαιρία που προσφέρεται στον εκπαιδευτικό, λοιπόν, για να αισθανθεί αποτελεσματικός, που του δίνει την ελπίδα ότι μπορεί να βελτιωθεί και να επιμορφωθεί, έστω και μόνο με τις δικές του προσπάθειες, πρέπει να αξιοποιείται στο έπακρο, γιατί συμβάλλει στο να διατηρείται ακμαίο το ενδιαφέρον του για το εκπαιδευτικό του έργο.

8. Αντί επιλόγου

Κάποιες παρατηρήσεις δεν εμπίπτουν τυπικά στο χρόνο παρατήρησης της ερευνητικής διαδικασίας, θεωρούμε, ωστόσο, ότι αξίζει να αναφερθούν, καθώς συμβάλλουν στην αποτίμηση της επίδρασης του ιστολογίου στο σχολικό κλίμα και, παράλληλα, μπορούν να αξιοποιηθούν σε ενδεχόμενη νέα διερεύνηση του θέματος. Αξίζει, λοιπόν, να αναφερθεί ότι:

- Οι μαθητές-υποκείμενα της έρευνας αποφοίτησαν από το γυμνάσιο τον Ιούνιο του 2011 και από το Σεπτέμβριο της ίδιας χρονιάς φοιτούν στα λύκεια της περιοχής. Η πλειοψηφία των μαθητών επισκέπτεται τακτικά το γυμνάσιο σε κάθε ευκαιρία που τους παρουσιάζεται και διατηρούν επικοινωνία με τους εκπαιδευτικούς του γυμνασίου συμπεριλαμβανομένης και της εκπαιδευτικού-ερευνήτριας που δημιούργησε το ιστολόγιο. Με τη συγκεκριμένη εκπαιδευτικό κάποιοι μαθητές διατηρούν επικοινωνία και μέσω ηλεκτρονικής αλληλογραφίας. Το ιστολόγιο είναι ακόμη ανοικτό, όπως είχαν ζητήσει οι μαθητές και κατά αραιά διαστήματα δημοσιεύονται αναρτήσεις από την εκπαιδευτικό ή τους μαθητές και σχόλια. Η φήμη του ιστολογίου πέρασε και στους μαθητές των άλλων τάξεων. Στην πρόταση της εκπαιδευτικού, κατά την επόμενη σχολική χρονιά, να προστεθούν οι νέοι μαθητές της –της Γ' τάξης- στο ιστολόγιο ως συντάκτες, οι μαθητές ανταποκρίθηκαν θετικά, καθώς το «έδαφος» ήταν ήδη έτοιμο.
- Κάποιοι μαθητές αξιοποίησαν την εμπειρία τους με το ιστολόγιο και δημιούργησαν ένα νέο ιστολόγιο, ως μαθητές του λυκείου πλέον, ώστε να διευκολύνουν τη μεταξύ τους συνεργασία για το Project που ανέλαβαν σύμφωνα με το πρόγραμμα σπουδών του «Νέου Λυκείου».
- Η εκπαιδευτικός αναστοχαζόμενη μετά το πέρας της ερευνητικής προσπάθειας συνειδητοποίησε πως δε συμμετείχαν, βέβαια, όλοι οι μαθητές στο ιστολόγιο, αλλά αυτό δεν έπρεπε να εκληφθεί ως αποτυχία ή να προκαλέσει απογοήτευση. Είναι ίσως ουτοπικό να πιστεύουμε πως μπορούμε να συγκινήσουμε όλους τους μαθητές οργανώνοντας μια δραστηριότητα. Δεν έχουν όλοι τις ίδιες κλίσεις και τα ίδια ενδιαφέροντα και, κατά συνέπεια, δεν ανταποκρίνονται όλοι το

ίδιο σε κάθε ερέθισμα. Είναι για το λόγο αυτό συνεχής η προσπάθεια να προσεγγίσουμε με διάφορους τρόπους τους μαθητές και να προκαλέσουμε το ενδιαφέρον τους για τη διδακτική διαδικασία.

- Μία σκέψη που μας απασχόλησε και ενδέχεται να εφαρμόσουμε στο προσεχές μέλλον είναι η χρήση ενός ιστολογίου για τη διευκόλυνση και τη διεύρυνση της επικοινωνίας με τους γονείς. Η εμπλοκή και η συνεργασία όλων των ομάδων αναφοράς είναι ευκαταία, καθώς αποβαίνει προς όφελος των μαθητών. Το ιστολόγιο θα μπορούσε ίσως να κάνει ουσιαστικότερη την ανταλλαγή απόψεων με τους γονείς, την ενημέρωσή τους και τη συμμετοχή τους στη διαδικασία. Θα βοηθούσε, επίσης, να ξεπεραστούν τα προβλήματα που προκύπτουν από τα πιεστικά ωράρια εργασίας που εμποδίζουν συχνά τους γονείς να έχουν τακτική επικοινωνία με τους εκπαιδευτικούς.
- Η βαθύτερη επικοινωνία εκπαιδευτικού – μαθητών μπορεί να βοηθήσει σημαντικά τη βελτίωση του σχολικού κλίματος. Χρειάζεται, ωστόσο, μεγάλη προσοχή από την πλευρά του εκπαιδευτικού η διαχείριση των σχέσεων που δημιουργούνται, καθώς οι μαθητές είναι λόγω της εφηβικής τους ηλικίας παρορμητικοί και μερικές φορές φτάνουν στην υπερβολή. Αξίζει να σημειωθεί ότι μετά το τέλος του σχολικού έτους ορισμένοι μαθητές ενημέρωσαν την εκπαιδευτικό ότι κατά τη διάρκεια του έτους είχαν εντοπίσει τον κωδικό του λογαριασμού ηλεκτρονικής αλληλογραφίας της και είχαν πρόσβαση στην αλληλογραφία της για ένα μεγάλο χρονικό διάστημα. Είχαν επίγνωση πως ήταν λάθος αυτό που έκαναν και ζήτησαν συγγνώμη. Ο λόγος που προέβησαν στην πράξη αυτή ήταν, όπως είπαν, το ενδιαφέρον τους για την εκπαιδευτικό που είχε απουσιάσει κάποια μέρα από το σχολείο λόγω ασθένειας. Το γεγονός εξέπληξε την εκπαιδευτικό και επιβεβαίωσε την αίσθηση που είχε σε όλη τη διάρκεια της ερευνητικής προσπάθειας πως τα όρια είναι λεπτά και δυσδιάκριτα και χρειάζεται προσοχή για να μην υπάρχουν παρεκτροπές. Ο ενθουσιασμός των μαθητών για την οικειότητα που αναπτύσσεται ανάμεσα σ' αυτούς και στον εκπαιδευτικό μπορεί να

φέρει σε δύσκολη θέση τον εκπαιδευτικό, αν δεν οριοθετηθούν οι σχέσεις που οικοδομούνται.

- Αξιίζει, τέλος, να επισημανθεί ότι η διαχείριση του ιστολογίου από τον εκπαιδευτικό είναι μία χρονοβόρα διαδικασία. Η δημιουργία του ιστολογίου, η τροφοδότησή του με αναρτήσεις, η έγκαιρη και έγκυρη ανταπόκριση στα αιτήματα και στα ερωτήματα των μαθητών απαιτούν «δαπάνη» σε χρόνο και προσπάθεια. Η επικοινωνία, ωστόσο, με τους μαθητές και οι σχέσεις που αναπτύσσονται αποζημιώνουν τον εκπαιδευτικό για τον προσωπικό χρόνο που αφιέρωσε.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

1. ΔΙΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ

ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ

1. Υπάρχει υπολογιστής στο σπίτι σας;
.....
2. Έχετε πρόσβαση στο διαδίκτυο από το σπίτι;
.....
3. Έχετε πρόσβαση στο διαδίκτυο από άλλα μέρη εκτός σπιτιού;
.....

4. Ποιες ιστοσελίδες επισκέπτεστε συχνότερα στο διαδίκτυο;

.....
.....
.....
.....
.....
.....

5. Γνωρίζετε αν υπάρχουν σελίδες εκπαιδευτικού περιεχομένου ή ενδιαφέροντος και ποιες;

.....
.....
.....
.....
.....
.....

6. Θα σας ενδιέφεραν ιστοσελίδες που αφορούν εκπαιδευτικές, αλλά και άλλες ειδήσεις και πληροφορίες και προσφέρουν βοήθεια στα μαθήματά σας;

.....
.....
.....
.....
.....
.....

7. Αν υποθέσουμε ότι υπάρχει ένας ιστοχώρος(blog) του σχολείου μας, τι θα προτείνατε να περιέχει, ώστε να είναι ευχάριστος, ενδιαφέρων και αποτελεσματικός;

.....
.....
.....
.....
.....
.....

-
.....
8. Πώς θα μπορούσατε να βοηθήσετε στη διαμόρφωση και τον εμπλουτισμό αυτού του ιστοχώρου;

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

2. ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ ΓΙΑ ΤΟ ΙΣΤΟΛΟΓΙΟ

Ερωτηματολόγιο για το Ιστολόγιο «Παρα...φιλολογικά»

Κυκλώστε την απάντηση της επιλογής σας.

- Έχεις ενημερωθεί για τη λειτουργία του ιστολογίου με τίτλο «Παρα...φιλολογικά»;
ΝΑΙ ΟΧΙ
- Έχεις δημιουργήσει λογαριασμό gmail, ώστε να έχεις πρόσβαση στο ιστολόγιο;
ΝΑΙ ΟΧΙ
- Έχεις επισκεφθεί το ιστολόγιο;

ΝΑΙ ΟΧΙ

4. Πόσο συχνά επισκέπτεσαι το ιστολόγιο;

Κάθε μέρα

Μερικές φορές την εβδομάδα

Μια φορά την εβδομάδα

Σπάνια

5. Θεωρείς ότι το ιστολόγιο σε ωφελεί σε επίπεδο εκπαίδευσης;

ΝΑΙ ΟΧΙ

6. Θεωρείς ότι το ιστολόγιο μπορεί να έχει προσφορά σε επίπεδο ενημέρωσης;

ΝΑΙ ΟΧΙ

7. Πιστεύεις ότι το ιστολόγιο διευκολύνει την επικοινωνία με τους συμμαθητές σου;

ΝΑΙ ΟΧΙ

8. Πιστεύεις ότι το ιστολόγιο διευκολύνει την επικοινωνία με την καθηγήτριά σου;

ΝΑΙ ΟΧΙ

9. Ποια από τα θέματα του ιστολογίου θεωρείς χρήσιμα και σημαντικά;

.....
.....
.....
.....
.....

10. Τι θα ήθελες να προστεθεί στο ιστολόγιο, για να γίνει πιο λειτουργικό και ελκυστικό;

.....
.....

3. ΗΜΕΡΟΛΟΓΙΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ

15/9/2010

Δόθηκε ερωτηματολόγιο, που συμπληρώθηκε ανώνυμα από τους μαθητές σχετικά με την πρόσβαση στο διαδίκτυο και τη χρήση υπολογιστών. Έγινε μια πρώτη προσπάθεια να ανιχνευτούν στοιχεία όπως:

- Έχουν όλοι οι μαθητές υπολογιστή;
- Έχουν πρόσβαση στο διαδίκτυο;
- Σε ποιες ιστοσελίδες κινούνται κυρίως;
- Επισκέπτονται εκπαιδευτικές ιστοσελίδες και ποιες;

10/1/2011

Ενημερώθηκαν οι μαθητές του Γ1 και Γ3 για την πρόθεσή της εκπαιδευτικού να δημιουργήσει ένα blog, που θα λειτουργεί αποκλειστικά για τους μαθητές της Γ΄τάξης και θα το χρησιμοποιούν ως χώρο επικοινωνίας μεταξύ τους. Ζητήθηκε από τους μαθητές να «στήσουν» gmail, ώστε να μπορούν ως συνδημιουργοί (συντάκτες) να σχολιάζουν τις αναρτήσεις και να διαμορφώνουν το blog. Οι πρώτες αντιδράσεις ήταν θετικές πλην μικρών εξαιρέσεων (φαίνεται πως κάποιοι αντιμετωπίζουν «φόβο» από τις οικογένειές τους προς συγκεκριμένους ιστοχώρους, π.χ. κοινωνική δικτύωση: facebook, twitter κλπ).

12/1/2011

Ενημερώθηκε και το Γ2. Ανάλογες αντιδράσεις. Αναμένεται η ανταπόκριση και οι διευθύνσεις ηλεκτρονικού ταχυδρομείου που θα φέρουν.

15/1/2011

Άνοιξε το blog. Ξεκίνησε δειλά με ένα καλωσόρισμα και μια πρόσκληση στους μαθητές να κάνουν προτάσεις για να εμπλουτιστεί το ιστολόγιο και να γίνει πιο ελκυστικό και ενδιαφέρον. Έχουν προστεθεί 8 συντάκτες από τους μαθητές. Την 1^η μέρα 2 από τους μαθητές υπέβαλαν σχόλια κι έστειλαν αναρτήσεις. Τους ζητήθηκε να είναι προσεκτικοί στον τρόπο που εκφράζονται και τέθηκε ως όρος ότι δεν πρέπει να γράφει κανείς σε greeklish, αλλά μόνο σε ελληνικά. Δεν τους άρεσε αυτό και είπαν ότι τους είναι πιο εύκολο να γράφουν σε greeklish, αλλά η εκπαιδευτικός επέμεινε ότι θα πρέπει να προσπαθήσουν να γράφουν ελληνικά. Για την εκπαιδευτικό τίθεται το δίλημμα, αν πρέπει να χρησιμοποιήσει τη ρύθμιση που υπάρχει στο blog για να βλέπει πρώτα τις αναρτήσεις τους και μετά να επιτρέπει τη δημοσίευσή τους. Δε της αρέσει όμως να ασκεί λογοκρισία και θέλει και να δοκιμάσει την κρίση τους. Θέλει να τους δείξει εμπιστοσύνη. Μάλλον θα το αφήσει ελεύθερο στην αρχή και θα δει πως θα πάει.

16-21/1/2011

Οι συντάκτες έγιναν ήδη 25. Προέρχονται και από τα 3 τμήματα. Τα παιδιά δείχνουν μεγάλο ενδιαφέρον, ρωτούν και σχολιάζουν το blog και κάνουν προτάσεις. Ένας μαθητής πρότεινε και προστέθηκε gadget (στήλη) για τα πολιτιστικά δρώμενα της πόλης. Άλλος πρότεινε να δημιουργηθούν κι άλλες στήλες π.χ. μεγάλες προσωπικότητες ή κάτι άλλο. Θα το ξανασκεφθεί. Αναλαμβάνουν πρωτοβουλίες, π.χ.

ένας μαθητής έφτιαξε μόνος του στήλη για τα αθλητικά νέα, αλλά έθεσε και όρους για την κοσμιότητα των αναρτήσεων.

Από τα στατιστικά του blog προκύπτει ότι μέσα στην 1^η εβδομάδα δέχθηκε 404 επισκέψεις.

Οι αναρτήσεις των παιδιών είναι κυρίως βιντεάκια, ενημερωτικές ειδήσεις και σχόλια σε αναρτήσεις. Υπήρξε προβληματισμός για το, αν πρέπει να διορθώνει η εκπαιδευτικός τα ορθογραφικά τους λάθη. Αποφάσισε προς το παρόν να μην το κάνει για να μην τους αποθαρρύνει.

Επιδίωξη της εκπαιδευτικού είναι να γράφουν κείμενα, γι' αυτό συχνά θέτει ερωτήματα, αλλά η ανταπόκριση δεν είναι μεγάλη. Ή δεν απαντούν καθόλου ή απαντούν με σύντομες προτάσεις.

Σήμερα (21/1/2011), ξεκίνησε ένα εκπαιδευτικό παιχνίδι: «Το κυνήγι του χαμένου θησαυρού». Ένα ερώτημα κάθε μέρα με πόντους και στο τέλος του μήνα ένας νικητής. Έδειξαν ενθουσιασμένοι με την ιδέα και στη σημερινή 1^η ερώτηση προέκυψε ο 1^{ος} νικητής μέσα στο πρώτο δεκάλεπτο. Το ξεκίνημα έγινε με κάτι από τα αγγλικά για να μην τους τρομάξει η ερώτηση, αλλά στόχος της εκπαιδευτικού είναι να συνεχίσει και με ερωτήσεις πιο κοντά στα αντικείμενά της.

22- 30/1/2011

34 μαθητές έχουν δώσει τα mail τους. 24 από αυτούς έχουν ενεργοποιήσει την πρόσκληση. Το blog δέχεται πάνω από 200 επισκέψεις καθημερινά. Το σαββατοκύριακο οι επισκέψεις είναι περισσότερες.

Αναρτούν διάφορα (ενημέρωση, ψυχαγωγία, θέματα σχετικά με τα μαθήματα), παίρνουν πρωτοβουλίες: δημιούργησαν ετικέτα «ανέκδοτα» και εγκαινίασαν μια καινούρια τακτική. Ήταν ιδέα ενός μαθητή να διαπιστώσουν τη διάσταση του «είναι» και «φαίνεσθαι», που διδάχθηκαν στην «Ελένη» του Ευριπίδη. Όποιος θέλει ζητά τη γνώμη των άλλων για την εντύπωση που δίνει και μετά μιλά και ο ίδιος για τον εαυτό του και λέει πως νομίζει πραγματικά ότι είναι και αν οι άλλοι τον έχουν καταλάβει. Υποβάλλουν τον εαυτό τους σε δημόσια κριτική: αναπτύσσουν λόγο, είναι προσεκτικοί να μη θίξουν, αλλά να πουν και όσα πιστεύουν.

Χρησιμοποιούν το blog και για επικοινωνία μεταξύ τους και με την εκπαιδευτικό. Το «κυνήγι του θησαυρού» που γίνεται τις καθημερινές, γίνεται επίκεντρο συζητήσεων και στο σχολείο. Εξελισσεται βέβαια σε διαγωνισμό ταχύτητας στην αναζήτηση.

Ζητούμενο είναι να τολμήσουν να γράψουν και οι λιγότεροι «καλοί» μαθητές.

Ένας μαθητής πολύ χαμηλού προφίλ, χαμηλής κοινωνικότητας φαίνεται ότι βρήκε τρόπο έκφρασης και επικοινωνίας μέσω του blog.

31/1- 4/2/2011

Ο αριθμός των συντακτών έχει σχεδόν σταθεροποιηθεί. Από τις συζητήσεις που γίνονται στο σχολείο γίνεται αντιληπτό ότι παρακολουθούν όσα ανεβαίνουν στο ιστολόγιο, αλλά είναι λίγοι όσοι έχουν ενεργό συμμετοχή (αναρτήσεις, σχόλια, προτάσεις).

Την Παρασκευή 4/2 έγινε κάποιο επεισόδιο με άλλη συνάδελφο εκπαιδευτικό σε ένα τμήμα και κάποιοι μαθητές έσπευσαν μέσω του ιστολογίου να ενημερώσουν την εκπαιδευτικό- διαχειρίστρια του ιστολογίου, αρχικά με υπονοούμενα και στη συνέχεια ξεκάθαρα ότι αναφέρθηκε από τη συνάδελφο το όνομά της με τρόπο που τους ενόχλησε. Φυσικά, η εκπαιδευτικός δεν έδωσε έκταση, ευχαρίστησε για το ενδιαφέρον, αλλά δήλωσε πως δεν ασχολείται με θέματα εκτός των ενδιαφερόντων της. Η οικειότητα μεταξύ μαθητών και εκπαιδευτικού επιδιώκεται, αλλά δεν πρέπει να παρεκτραπεί σε «κουτσομπολίστικα» σχόλια.

7-11/2/2011

Η συζήτηση με ορισμένους μαθητές αποκτά βάθος, αλλά πρόκειται για λίγα άτομα. Δεν έχει επιτευχθεί ακόμη η κινητοποίηση των λιγότερο «καλών» μαθητών. Τα κορίτσια έχουν σαφώς την υπεροχή στη συμμετοχή.

Την Παρασκευή 11/2 έγινε σάλος το βράδυ, καθώς ένας μαθητής που πρώτη φορά έκανε ανάρτηση, «ανέβασε» ανέκδοτα με λέξεις υβριστικές και κάποια ανέκδοτα ρατσιστικά. Δυστυχώς η εκπαιδευτικός δεν το αντιλήφθηκε παρά την επόμενη μέρα. Το mail της κατακλύστηκε από μηνύματα που της ζητούσαν να διαγράψει τα ανέκδοτα, γιατί ήταν ρατσιστικά και υβριστικά. Έκαναν και οι ίδιοι παρατηρήσεις (κυρίως τα κορίτσια) παρατηρήσεις στο συμμαθητή τους στα σχόλια της ανάρτησης. Επίσης, τον επέπληξαν και για το γεγονός ότι χρησιμοποιούσε greeklish στα σχόλιά του.

14/2/2011

Ο μαθητής που προκάλεσε την αναταραχή ζήτησε συγγνώμη. Δεν είχε διαβάσει όλα τα ανέκδοτα που περιείχε η σελίδα που δημοσίευσε και δεν ήξερε τι περιείχαν. Για

πρώτη φορά έκανε σχόλιο (σύντομο βέβαια) σε μια ανάρτηση ένας μαθητής χαμηλών δυνατοτήτων που μέχρι τώρα έδειχνε εντελώς αδιάφορος.

15-28/2/2011

Η επισκεψιμότητα του blog μειώθηκε και ο αριθμός συντακτών έχει μείνει σταθερός. Υπάρχει ένα μικρό γκρουπ μαθητών (κυρίως κοριτσιών) που τροφοδοτούν το blog. Οι υπόλοιποι αρκούνται στο να παρακολουθούν περιστασιακά. Στις 22/2 η εκπαιδευτικός έκανε ανάρτηση μια φωτογραφία από το νηπιαγωγείο, όπου υπήρχαν μερικοί από τους μαθητές και τους ζητούσε να αναγνωρίσουν τα άτομα. Αυτό ενεργοποίησε κάποιους και έφερε κάποια σχόλια.

Όσοι συμμετέχουν ενεργά δείχνουν πλέον μεγαλύτερη οικειότητα με την εκπαιδευτικό. Την πλησιάζουν πιο εύκολα στα διαλείμματα, της εκμυστηρεύονται κάποια προσωπικά προβλήματα, επιδιώκουν συζήτηση στο gmail.

Στις 27/2 ένας μαθητής προέβη και σε συστάσεις προς την εκπαιδευτικό. Της είπε πως τον τελευταίο καιρό με το ιστολόγιο κάνει προσπάθεια να προσεγγίσει τους μαθητές της, αλλά ίσως δημιουργεί προσδοκίες και απογοητεύει κάποιους. Ακολούθησε συζήτηση για τη σχέση που θέλει με τους μαθητές της και αν την ενδιαφέρει η ζωή τους εκτός σχολείου.

Στις 25/2 οι μαθητές ζήτησαν από την εκπαιδευτικό να κάνει κάποιες αλλαγές στο ιστολόγιο στη μορφή και το περιεχόμενο. Έκανε τις αλλαγές και ανταποκρίθηκαν θετικά. Δημοσιοποίησε τις διευθύνσεις mail τους (αφού της έδωσαν την άδειά τους), ώστε να επικοινωνούν μεταξύ τους.

Διαπιστώθηκε από κοινού πως το παιχνίδι έχει περιορισμένη συμμετοχή και πρέπει να τροποποιηθεί. Κάποιοι πρότειναν να βάζουν οι ίδιοι οι μαθητές τα θέματα. Υπήρξαν θετικές και αρνητικές αντιδράσεις, αλλά τελικά αποφασίστηκε να το δοκιμάσουν και να δουν πώς θα πάει.

Διαπιστώνεται πως θέλει μεγάλη προσοχή για να μην εκτραπεί η σχέση της εκπαιδευτικού με κάποιους μαθητές. Είναι λεπτές οι ισορροπίες. Η ίδια αισθάνεται πως βρίσκεται διαρκώς υπό εξέταση: είναι πράγματι φιλική ή μήπως παρεξηγεί όσα λένε; Υπάρχει μια επιφύλαξη και παράλληλα μια διάθεση να «ανοιχτούν» και να πουν πράγματα, αλλά και να μάθουν για την ίδια.

Τους ανακοινώθηκε πως από Τρίτη 8/3 θα ξεκινήσει μια διαθεματική εργασία στο μάθημα της Γλώσσας και θα χρησιμοποιηθεί το blog για ανταλλαγή και πληροφόρηση.

Γενικά, φαίνεται ότι χρειάζονται τακτικά ερεθίσματα και ανανέωση, αλλιώς βαριούνται και αποσύρονται. Ζητούμενο είναι το blog να παίζει ένα πιο ενεργό ρόλο στη διδακτική διαδικασία. Η εκπαιδευτικός ελπίζει να το πετύχει με τη διαθεματική.

11/3/2011

Μέχρι στιγμής βάζουν οι ίδιοι τα θέματα των ερωτήσεων και διαχειρίζονται τις απαντήσεις. Ρωτούν την εκπαιδευτικό, όταν δεν είναι σίγουροι για κάποια ερώτηση ή όταν αντιμετωπίζουν πρακτικά προβλήματα. Λειτουργεί περισσότερο συμβουλευτικά και οργανωτικά όσον αφορά το παιχνίδι. Περιστασιακά εμφανίζονται αναρτήσεις και από άτομα που μέχρι στιγμής έκαναν μόνο σχόλια. Επίσης, εμφανίζονται μερικές φορές σχόλια από τους χαρακτηρισμένους «αδύνατους» μαθητές. Σύντομα βέβαια, αλλά πάντως βρίσκουν το κουράγιο να εκφράσουν μια άποψη. Από αυτά που προκύπτουν μέχρι στιγμής, η σχέση της εκπαιδευτικού βελτιώθηκε με όσους είχαν καλή σχέση με τον υπολογιστή. Όσοι αντιμετωπίζουν προβλήματα με τις ΤΠΕ είναι διστακτικοί με το blog.

14/3/2011

Ξεκίνησε η διαθεματική. Η εκπαιδευτικός τους χώρισε σε ομάδες και έγινε κλήρωση για τα θέματα. Αναρτήθηκε και στο blog, όπως επίσης και κάποια κείμενα βοηθητικά για την Ε.Ε. που αφορούν την εργασία. Αυτή την εβδομάδα δόθηκε στην εκπαιδευτικό η ευκαιρία μέσω συνομιλίας να συζητήσει με κάποιο μαθητή που αντιμετώπιζε ένα προσωπικό πρόβλημα. Νιώθει ότι την εμπιστεύονται πολύ περισσότερο. Ο ίδιος ο μαθητής θεωρεί ότι η συζήτησή τον βοήθησε πολύ.

16-18/3/2011

Κάποιες ομάδες έχουν αρχίσει να ανταλλάσσουν πληροφορίες για την εργασία μέσω του ιστολογίου και μέσω mail και να επισκέπτονται τους διαδικτυακούς τόπους που προτείνονται στο blog. Το παιχνίδι ουσιαστικά μετά την Πέμπτη 17/3 σταμάτησε. Κάποιοι μαθητές από αυτούς που είναι τακτικοί στο blog είπαν πως πρέπει να βρεθεί ένας τρόπος να προσελκύσουν και τους άλλους. Δείχνουν να το αισθάνονται ως δικό τους χώρο και θέλουν να τον ανανεώσουν και να το κάνουν ελκυστικό για τους άλλους.

19/3/2011

Ανέβασε η εκπαιδευτικός πρόταση στο blog να φτιάξουν ένα «αποχαιρετιστήριο» λεύκωμα με φωτογραφίες και σχόλια για να μείνει στη βιβλιοθήκη του σχολείου. Ήδη κάποιοι έγραψαν σχόλια και βρήκαν την ιδέα πολύ καλή.

23/3/2011

Η διαθεματική άρχισε να δουλεύει και ήδη το blog λειτουργεί ως χώρος αναρτήσεων, αλλά και επικοινωνίας. Αυτή την εβδομάδα τους ζητήθηκε να συμπληρώσουν ένα ερωτηματολόγιο σχετικά με το blog. Δυστυχώς η ανταπόκριση ήταν πολύ μικρή. Ακόμη και αυτοί που είναι τακτικοί και ασχολούνται πολύ δεν ήθελαν να ασχοληθούν με το ερωτηματολόγιο. Το συμπλήρωσαν απρόθυμα και οι απαντήσεις τους ήταν στην πλειονότητα μονολεκτικές ή απλώς για να βγουν από την υποχρέωση. Ρώτησαν τι θα γίνει το blog, όταν αποφοιτήσουν από το γυμνάσιο και ζήτησαν να μείνει ανοιχτό για να διευκολύνει την επικοινωνία τόσο μεταξύ τους όσο και με την εκπαιδευτικό.

12/4/2011

Οι παρουσιάσεις των διαθεματικών έγιναν χθες (11/4). Πήγαν αρκετά καλά. Το ιστολόγιο δε δέχεται τις επισκέψεις που είχε στην αρχή και ίσως δεν υπάρχει ο ίδιος ενθουσιασμός, αλλά γνωρίζουν ότι, αν θέλουν να ρωτήσουν κάτι ή να πουν κάτι ή να επικοινωνήσουν, εκεί υπάρχει ένας διαθέσιμος χώρος και έστω και σποραδικά τον χρησιμοποιούν.

Ενεργοποιούνται κατά καιρούς άλλοι μαθητές. Κάποιοι εκδήλωσαν ενδιαφέρον να δημιουργήσουν δικά τους blogs.

Η εκπαιδευτικός, ωστόσο, πήρε ένα μεγάλο μάθημα ότι κάποιες αποστάσεις πρέπει να τηρούνται, ώστε να μη χάνονται οι ισορροπίες.

Θεωρεί ότι το ιστολόγιο βοήθησε πολύ την αυτοαντίληψή της μέσα στην τάξη, αλλά την ανάγκασε και να ισορροπεί δύσκολα μερικές φορές.

10/5/2011

Τελείωσαν τα μαθήματα και ουσιαστικά και ο χρόνος παρατήρησης. Το blog ωστόσο εξακολουθεί να υπάρχει και να δέχεται επισκέψεις. Οι μαθητές ζήτησαν να μείνει ανοιχτό για να μπορούν να επικοινωνούν και μετά το τέλος της χρονιάς και να λένε τα νέα τους από το λύκειο.

22/6/2011

Δύο από τους μαθητές επιδίωξαν να συζητήσουν με την εκπαιδευτικό, γιατί είχαν κάτι πολύ σημαντικό να της πουν. Της ομολόγησαν ότι είχαν καταφέρει να βρουν τον κωδικό της στο ηλεκτρονικό ταχυδρομείο και ότι για κάποιο διάστημα παρακολουθούσαν την αλληλογραφία της. Είπαν ότι ξεκίνησε απλώς από ενδιαφέρον κάποια μέρα που ήταν άρρωστη και έλειψε από το σχολείο. Αν και η ίδια είχε υποψιαστεί κάτι, ξαφνιάστηκε με αυτή την ομολογία. Τους είπε πως φυσικά ήταν λάθος αυτό που έκαναν και είναι ανεπίτρεπτο, αλλά από τη στιγμή που το κατάλαβαν μόνοι τους και ζήτησαν συγγνώμη ήταν διατεθειμένη να αφήσει αυτό το «λυπηρό γεγονός» πίσω και να κρατήσει τις καλές στιγμές που πέρασαν όλη τη χρονιά μαζί. Επιβεβαιώθηκε για άλλη μια φορά η σκέψη της πως οι ισορροπίες είναι δύσκολες και απαιτούν ιδιαίτερη προσοχή.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Ελληνόγλωσση

Altrichter, H., Posch, P. & Somekh, B. (2001). *Οι εκπαιδευτικοί ερευνούν το έργο τους. Μία εισαγωγή στις μεθόδους έρευνας δράσης*. μτφρ. Μαρία Δεληγιάννη, Αθήνα: Μεταίχμιο

Αθανασούλα-Ρέππα, Αναστασία (2008). «Βασικές κοινωνιολογικές έννοιες. Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης». Ανώτατη Σχολή Παιδαγωγικής και Τεχνολογικής Εκπαίδευσης (Α.Σ.ΠΑΙ.Τ.Ε.) Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών (ΕΚΠΑ)

http://repository.edulll.gr/edulll/retrieve/3686/1089_02_oaed_summary_enoti ta03a_v01.pdf πρόσβαση 25/8/2011)

- Αναγνωστοπούλου, Μαρία (2005). *Οι διαπροσωπικές σχέσεις εκπαιδευτικών και μαθητών στη σχολική τάξη: θεωρητική ανάλυση και εμπειρική προσέγγιση*. Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης. Τομέας Παιδαγωγικής.
- Αυγητίδου, Σοφία (2005). «Η έρευνα δράσης ως μέθοδος επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών: Ένα παράδειγμα», *Παιδαγωγική Επιθεώρηση*, 39: 39-56.
- Carr, Wilfrid & Stephen Kemmis (1997). *Για μια κριτική εκπαιδευτική θεωρία: εκπαίδευση, γνώση και έρευνα δράσης*. Μτφρ. Α. Λαμπράκη-Παγανού, Ε. Μηλίγκου & Κ. Ροδιάδου -Αλμπάνη, Αθήνα: εκδόσεις Κώδικας.
- Cohen, Louis & Lawrence Manion (2000). *Μεθοδολογία εκπαιδευτικής έρευνας*. Μτφρ. Χρυσούλα Μητσοπούλου & Μάνια Φιλοπούλου, Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Καβούρη, Παναγιώτα (1998). «Το σχολικό κλίμα στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση: ένας σημαντικός παράγοντας της αξιολόγησης και αποτελεσματικότητας της σχολικής μονάδας», *Παιδαγωγική Επιθεώρηση*, 27: 181-201.
- Καρακίτσιος, Γεώργιος-Ελευθέριος (2010). *Το ψυχολογικό κλίμα της τάξης σε Δημοτικά σχολεία και Γυμνάσια της Ελλάδας*. (διπλωματική εργασία)
- Κατσαρού, Ελένη & Βασίλης Τσάφος (2002). *Από τη διδασκαλία στην Έρευνα: η Εκπαιδευτική Έρευνα Δράσης*. Αθήνα: εκδόσεις Σαββάλα.
- Κελπανίδης, Μιχάλης (1999). *Μεθοδολογία της Παιδαγωγικής Έρευνας με Στοιχεία Στατιστικής*. Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Κώδικας.
- Κελπανίδης, Μιχάλης (2002). *Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης: θεωρίες και πραγματικότητα*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Κοσσυβάκη, Φωτεινή (2006⁷). *Κριτική Επικοινωνιακή Διδασκαλία. Κριτική Προσέγγιση της Διδακτικής Πράξης*. Αθήνα: Gutenberg.
- Κούλα, Βασιλική (2011). *Διαπροσωπικές σχέσεις διευθυντή και εκπαιδευτικών και θεωρίες διοίκησης*. Θεσσαλονίκη: εκδόσεις Αδελφών Κυριακίδη.
- Μπίκος, Γ. Κωνσταντίνος (2004). *Αλληλεπίδραση και Κοινωνικές Σχέσεις στη Σχολική Τάξη*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Παμουκτσόγλου, Αναστασία (2001). «Αποτελεσματικό σχολείο: Χαρακτηριστικά και αντιλήψεις σε μια προσπάθεια αξιολόγησής του», *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών θεμάτων*, 5: 81-91.
- Πασιαρδή, Γεωργία (2001). *Το σχολικό κλίμα: θεωρητική ανάλυση και εμπειρική διερεύνηση των βασικών παραμέτρων του*. Αθήνα: Τυπωθήτω.

- Σαΐτης, Χρίστος (2008). «Εκπαιδευτική Πολιτική και Διοίκηση». Ανώτατη Σχολή Παιδαγωγικής και Τεχνολογικής Εκπαίδευσης (Α.Σ.ΠΑΙ.Τ.Ε.) Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών (ΕΚΠΑ) (<http://repository.edull.gr/1093>, πρόσβαση 8/7/2011)
- Σπυράτου, Ευαγγελία (2010). *Εξόρυξη γνώσης από Blogs: Εφαρμογές στο πεδίο της εξόρυξης ψυχικής διάθεσης*. (διπλωματική εργασία)
- Τσιαντούλα, Σταυρούλα (2009). *Οι εφαρμογές του διαδικτύου στη διδασκαλία της Νέας Ελληνικής ως δεύτερης/ξένης γλώσσας*. (μεταπτυχιακή εργασία)
- Χατζηδήμου, Χρ. Δημήτρης (2007³). *Εισαγωγή στη Θεματική της Διδακτικής. Συμβολή στη θεωρία και στην πράξη της διδασκαλίας*. Θεσσαλονίκη: εκδόσεις Αδελφών Κυριακίδη.
- Χατζηδήμου, Χρ. Δημήτρης (2011). *Εισαγωγή στην Παιδαγωγική. Συμβολή στη διάχυση της παιδαγωγικής σκέψης*. Θεσσαλονίκη: εκδόσεις Αδελφών Κυριακίδη.
- Χατζηδήμου, Χρ. Δημήτρης, Μαρία Αναγνωστοπούλου (2011). *Οι ομάδες εργασίας των μαθητών στην εκπαίδευση*. Θεσσαλονίκη: εκδόσεις Αδελφών Κυριακίδη.**
- Χούπας, Καν. Ιωάννης (2010). «Συναισθηματικοί παράγοντες στο σχολικό περιβάλλον». *Επιστημονικό Βήμα*, 13:15-25.**

Ξενόγλωσση

- Best Practice Briefs (2004). “School Climate and Learning” <http://outreach.msu.edu/bpbriefs/issues/brief31.pdf> (πρόσβαση 8/8/2011).
- Blood, Rebecca (2000). “Weblogs: a history and perspective” http://www.rebeccablood.net/essays/weblog_history.html (πρόσβαση 1/8/2011)
- Cohen, J & V.K. Geier (2010). “School Climate Research Summary: January 2010. New York, N.Y. (www.schoolclimate.org/climate/research.php πρόσβαση 14/8/2011)
- Davis, Anne (2004). Ways to Use Weblogs in Education. Edublog Insights. (<http://anne.teachesme.com/2004/10/page/2/> πρόσβαση 12/8/2011)
- Downes, Stephen (2004). “Educational Blogging” *EDUCAUSE Review*, vol. 39, no. 5 (September/October 2004): 14–26.

<http://www.educause.edu/EDUCAUSE+Review/EDUCAUSEReviewMagazineVolume39/EducationalBlogging/157920> (πρόσβαση 10/8/2011)

Duffy, Peter & Bruns, Axel (2006). “The Use of Blogs, Wikis and RSS in Education: A Conversation of Possibilities” in *Proceedings Online Learning and Teaching Conference* (2006), pp31-38, Brisbane (<http://eprints.qut.edu.au/5398/> πρόσβαση 1/8/2011)

Farmer, James & Anne Bartlett-Bragg “Blogs@anywhere: High fidelity online communication”

Fraser, Barry J. (1986). *Classroom Environment*. London, Dover, N.H. , Croom Helm.
<http://tep.uoregon.edu/shared/blogswikispodcasts/BlogsInEducation.pdf>
(πρόσβαση 10/8/2011)

Huette, Scott (2006). “Blogs in Education”

Moos, H. Rudolf . “Educational Climates” στο H.J.Walberg (1979). *Educational Environments and Effects: evaluation, policy and productivity*. Berkeley, Calif.: McCutchan Pub. Corp

Perry, Arthur (1908). *The Management of a City School*. New York: The Macmillan Company. (http://www.readmybook.com/online/502381_344401, πρόσβαση 25/7/2011)

Richardson, Will (2006). *Blogs, Wikis, podcasts and other powerful web tools for classrooms*. Tous and Oaks, CA: Corwin Press

Rutter, Michael, Barbara Maughan, Peter Mortimore, Janet Ouston, Alan Smith (1980). *Fifteen Thousand Hours. Secondary schools and their effects on children*. London: Open Publishing Books Ltd

Wang Chien-hsing, Yi-Ting Ke, Jin-Tong Wu, Wen Hua Hsu (2011). “Collaborative Action Research on Technology Integration for Science Learning”, *Journal of Science Education and Technology*, DOI 10.1007/s10956-011-9289-0