



Αποτίμηση των  
αποτελεσμάτων/της  
επίδρασης των Σχολικών  
Συμπράξεων που  
αναπτύχθηκαν στο πλαίσιο  
του Προγράμματος Διά βίου  
Μάθηση/τομεακό πρόγραμμα  
Comenius (2007-2013)



ΟΜΑΔΑ ΕΡΓΑΣΙΑΣ

Αργύρης Κυρίδης  
Μελπομένη Τσιτουρίδου  
Ευαγγελία Μαυρικάκη  
Αποστολία Γαλάνη  
Χρήστος Ζάγκος

© Ίδρυμα Κρατικών Υποτροφιών  
Έτος Έκδοσης: 2018  
Επιμέλεια Έκδοσης: Εθνική Μονάδα Erasmus+

*Η υποστήριξη της Ευρωπαϊκής Επιτροπής για την παραγωγή της παρούσας έκδοσης δεν συνιστά αποδοχή του περιεχομένου, το οποίο αντανάκλα τις απόψεις μόνον των δημιουργών και η Ευρωπαϊκή Επιτροπή δεν φέρει ουδεμία ευθύνη για οποιαδήποτε χρήση των πληροφοριών που εμπεριέχονται σε αυτή.*

## Περιεχόμενα

<b>Εισαγωγή – Η έννοια της αποτίμησης</b> .....	5
<b>Σκοπός - Μεθοδολογία υλοποίησης</b> .....	10
<b>Μεθοδολογία Έρευνας – Αποτίμησης</b> .....	13
Α. Ποσοτική και ποιοτική ανάλυση περιεχομένου .....	14
Β. Ομάδες εστίασης (focus groups) .....	20
Γ. Οι ημιδομημένες συνεντεύξεις.....	30
<b>Στοιχεία Δειγματοληψίας</b> .....	36
<b>Αποτίμηση I</b> .....	39
Α. Αντίκτυπος στους μαθητές που συμμετείχαν στο πρόγραμμα Comenius .....	40
Β. Αντίκτυπος στους εκπαιδευτικούς που συμμετείχαν στο πρόγραμμα Comenius .....	48
Γ. Αντίκτυπος στις σχολικές μονάδες-ως οργανισμοί-που συμμετείχαν στο πρόγραμμα Comenius .....	55
Δ. Αντίκτυπος στην τοπική κοινωνία από τη συμμετοχή των σχολικών μονάδων στο πρόγραμμα Comenius.....	61
<b>Αποτίμηση II</b> .....	69
Οι εκθέσεις των εμπειρογνομόνων .....	70
<b>Αποτίμηση III</b> .....	97
Α. Οι εμπειρίες και οι απόψεις των μαθητών και των μαθητριών για το πρόγραμμα Comenius .....	98
Β. Οι εμπειρίες και οι απόψεις των εκπαιδευτικών για το πρόγραμμα Comenius .....	133
Γ. Οι εμπειρίες και οι απόψεις των στελεχών της εκπαίδευσης για το πρόγραμμα Comenius .....	155
<b>Συνολική Αποτίμηση</b> .....	182
<b>Βιβλιογραφία</b> .....	187



## Εισαγωγή – Η έννοια της αποτίμησης

Η έννοια της αποτίμησης (evaluation) συνδέεται με την εκτίμηση της απόδοσης μιας δράσης, των αποτελεσμάτων της, την εκτίμηση ή τον υπολογισμό του αντίκτυπου μιας δράσης ή μια ενέργειας ή ακόμα και τον προσδιορισμό της σπουδαιότητας ενός πράγματος, μιας δράσης, μιας ενέργειας ή και ενός πνευματικού αγαθού. «Η αποτίμηση είναι η διαδικασία της κριτικής εξέτασης ενός προγράμματος. Περιλαμβάνει τη συλλογή και την ανάλυση πληροφοριών σχετικές με τις δραστηριότητες του προγράμματος, με τα χαρακτηριστικά του και τα αποτελέσματά του. Ο βασικός της σκοπός είναι να κρίνει το πρόγραμμα, να βελτιώσει την αποτελεσματικότητά του και να διευκολύνει τις αποφάσεις και τις πολιτικές που σχετίζονται με το πρόγραμμα»<sup>1</sup>. Υπό την έννοια αυτή, η αποτίμηση μιας ολοκληρωμένης, συστηματικής και οργανωμένης εκπαιδευτικής δράσης συνδέεται με ένα εύρος παραμέτρων που σχετίζονται τόσο με τα άτομα που ενεπλάκησαν στη συγκεκριμένη δράση, όσο και με το ευρύτερο κοινωνικό περιβάλλον —όπου λαμβάνει χώρα η εκπαιδευτική δράση<sup>2</sup>. Με άλλα λόγια η έννοια της αποτίμησης περιλαμβάνει ενδογενώς, τόσο την έννοια του αντίκτυπου όσο και την έννοια της αξιολόγησης (assessment)<sup>3</sup>. Ειδικότερα, ως προς την έννοια της αξιολόγησης θα πρέπει να σημειωθεί ότι το ειδικό της ενδιαφέρον

---

<sup>1</sup> Patton, M.Q. (1987). *Qualitative Research Evaluation Methods*. Thousand Oaks, CA: Sage Publishers.

<sup>2</sup> Rogers, A., & Smith, M. K. (2006). *Evaluation: Learning what matters*. London: Rank Foundation/YMCA George Williams College. Available as a pdf: [www.ymca.org.uk/rank/conference/evaluation\\_learning\\_what\\_matters.pdf](http://www.ymca.org.uk/rank/conference/evaluation_learning_what_matters.pdf).

Shadish, W. R., Cook, T. D., & Leviton, L. C. (1991). *Foundations of Program Evaluation*. Newbury Park C.A.: Sage. Chelimsky, E. (1997). Thoughts for an evaluation society. *Evaluation*, 3(1), 97-118.

<sup>3</sup> Για τις εννοιολογικές διαφορές που παρουσιάζουν οι όροι, εκτίμηση, αξιολόγηση και αποτίμηση βλέπε αναλυτικά Huitt, W., Hummel, J., & Kaeck, D. (2001). *Assessment, measurement, evaluation, and research*. Educational Psychology Interactive. Valdosta, GA: Valdosta State University. <http://www.edpsycinteractive.org/topics/intro/sciknow.html>

θα πρέπει να επικεντρώνεται σε ποιοτικά στοιχεία της δράσης<sup>4</sup> και πολύ λιγότερο σε στοιχεία μέτρησης και αριθμητικές εκφράσεις (measurement), τα οποία εκ φύσεως αποδίδουν μια συμπυκνωμένη εικόνα των αποτελεσμάτων μιας δράσης —στην περίπτωση που μας ενδιαφέρει, μιας εκπαιδευτικής δράσης— ενώ το ζητούμενο είναι να ανακαλυφθούν και να ερμηνευτούν σχέσεις και αξίες που επικεντρώνονται περισσότερο στην ποιότητα και πολύ λιγότερο στην ποσότητα<sup>5</sup>.

Συνήθως η αποτίμηση μιας δράσης έρχεται με την ολοκλήρωσή της και υπό την έννοια αυτή συνιστά αναπόσπαστο στοιχείο της αφού στην ουσία αποτελεί την αναγκαία πλαισίωσή της ώστε να κατανοηθεί και να ερμηνευτεί το ολικό της περιβάλλον (context), τα αποτελέσματά της, τα πλεονεκτήματα και οι αδυναμίες της. Ειδικά στις περιπτώσεις που αναμένεται συνέχεια ή τροποποίηση της συγκεκριμένης δράσης, η αποτίμηση αποτελεί αναγκαίο στοιχείο ανατροφοδότησης, παράμετρο οργανωτικού σχεδιασμού και παράμετρο πολιτικής<sup>6</sup>. Τέλος, στο ίδιο αναλυτικό επίπεδο τα αποτελέσματα της αποτίμησης ενός εκπαιδευτικού προγράμματος συνδέονται αναπόσπαστα με τη βιωσιμότητα του προγράμματος αυτήν κάθε αυτή και με τις

---

<sup>4</sup> Shaw, I.F. (1999). *Qualitative evaluation*. London: SAGE Publications.

<sup>5</sup> Rossi, P. H., Freeman, H., & Lipsey, M. W. (2004). *Evaluation. A systematic approach*. Newbury Park, Ca: Sage. Everitt, A., & Hardiker, P. (1996). *Evaluating for Good Practice*. London: Macmillan

<sup>6</sup> ERO (Education Review Office) (2007). *The Collection and Use of Assessment Information in Schools*. Wellington: Education Review Office. Gross, N., Giaquinta, J., & Bernstein, M. (1971). *Implementing organizational innovations*. New York: Basic Books. Kirkhart, K.E. (2000). Reconceptualising evaluation use: An integrated theory of influence. In V. J. Caracelli and H. Preskill (Eds.), *The expanding scope of evaluation use - New Directions for Evaluation*, 88, (pp. 5-23). San Francisco: Jossey-Bass. French, W., Bell, C.H., & Zawacki, R.A. (2000). *Organization development and transformation: Managing effective change*. New York: McGraw Hill/Irwin. Smith, A. G., & Robbins, A. E. (1984). Multi- method policy research: A case study of structure and flexibility. In D. M. Fetterman (Ed.), *Ethnography in educational evaluation* (p. 115-130). Beverly Hills, CA: Sage. Maxwell, J. A., Bashook, P. G., & Sandlow, C. J. (1986). Combining ethnographic and experimental methods in educational evaluation. In D. M. Fetterman & M. A. Pitman (Eds.), *Educational evaluation: Ethnography in theory, practice, and politics* (p. 121-143). Beverly Hills, CA: Sage.

δυνατότητες ρυθμιστικών παρεμβάσεων προς τη συγκεκριμένη κατεύθυνση<sup>7</sup>.

Η αποτίμηση ενός [εκπαιδευτικού] προγράμματος προϋποθέτει την τήρηση τεσσάρων θεμελιωδών αρχών<sup>8</sup>:

- Η στοχοθεσία ενός προγράμματος όπως έχει διατυπωθεί στην αρχή, αποτελεί, συχνά, ένα μόνο τμήμα των στόχων που το πρόγραμμα τελικά επιτυγχάνει.
- Η συνεργασία ανάμεσα σε αυτούς που εργάζονται για την αποτίμηση ενός προγράμματος και στους δημιουργούς του, αυξάνει την πιθανότητα επίτευξης μιας επιτυχημένης αποτίμησης.
- Η ερευνητική προσέγγιση ενός προγράμματος αποτελεί προϋπόθεση για την επιτυχημένη αποτίμησή του.
- Η ομάδα αποτίμησης ενός προγράμματος θα πρέπει να έχει επίγνωση τόσο των πρωτευόντων όσο και των δευτερευόντων (ακούσιων) στόχων του.

Στην επιχειρούμενη αποτίμηση θα ληφθούν σοβαρά υπόψη οι προαναφερθείσες θεμελιώδεις αρχές.

---

<sup>7</sup> Sutcliffe, S., & Court, J. (2005). *Evidence -Based Policy -making: What is it? How does it work? What relevance for developing countries?* Overseas Development Institute, United Kingdom. Ashcroft, K., & Palacio, D. (1996). *Researching into assessment and evaluation*. London: Kogan Page. Carnegie Mellon University, (2002). *Evaluation and assessment*.

<http://www.cmu.edu/teaching/assessment/earlycourseeval.html>. Herman, J.L., Morris, L.L., & Fitz-Gibbon, C.T. (1987). *Evaluator's handbook*. London: SAGE. UNDP (2009). *Handbook on planning, monitoring and evaluating for development results*. NY: UNDP. Worthen, B.R., & Sanders, J.R. (1987).

*Educational evaluation: Alternative approaches and practical guidelines*. London: Longman.

<sup>8</sup> Ball, S. (2011). *Evaluating Educational Programs*. ETS Research Report No. RR-11-15, <https://www.ets.org/Media/Research/pdf/RR-11-15.pdf>. Messick, S. (1970). The criterion problem in the Evaluation of Instruction: Assessing Possible, not Just Intended Outcomes. In M. C. Wittrock and D. Wiley (Eds.), *The Evaluation of Instruction: Issues and Problems*. NY: Holt, Rinehart and Winston.

Στην παρακάτω εικόνα 1 αποτυπώνονται τα κριτήρια που θα πρέπει να ακολουθεί μια αποτελεσματική αξιολόγηση<sup>9</sup>:

**Κριτήρια για μια αποτελεσματική αποτίμηση**

**Utility Standards**  
*The utility standards are intended to increase the extent to which program stakeholders find evaluation processes and products valuable in meeting their needs.*

- U1 Evaluator Credibility**
- U2 Attention to Stakeholders**
- U3 Negotiated Purposes**
- U4 Explicit Values**
- U5 Relevant Information**
- U6 Meaningful Processes and Products**
- U7 Timely and Appropriate Communicating and Reporting**
- U8 Concern for Consequences and Influence**

**Feasibility Standards**  
*The feasibility standards are intended to increase evaluation effectiveness and efficiency.*

- F1 Project Management**
- F2 Practical Procedures**
- F3 Contextual Viability**
- F4 Resource Use**

**Propriety Standards**  
*The propriety standards support what is proper, fair, legal, right and just in evaluations.*

- P1 Responsive and Inclusive Orientation**
- P2 Formal Agreements**
- P3 Human Rights and Respect**
- P4 Clarity and Fairness**
- P5 Transparency and Disclosure**
- P6 Conflicts of Interests**
- P7 Fiscal Responsibility**

**Accuracy Standards**  
*The accuracy standards are intended to increase the dependability and truthfulness of evaluation representations, propositions, and findings, especially those that support interpretations and judgments about quality.*

- A1 Justified Conclusions and Decisions**
- A2 Valid Information**
- A3 Reliable Information**
- A4 Explicit Program and Context Descriptions**
- A5 Information Management**
- A6 Sound Designs and Analyses**
- A7 Explicit Evaluation Reasoning**
- A8 Communication and Reporting**

**Evaluation Accountability Standards**  
*The evaluation accountability standards encourage adequate documentation of evaluations and a metaevaluative perspective focused on improvement and accountability for evaluation processes and products.*

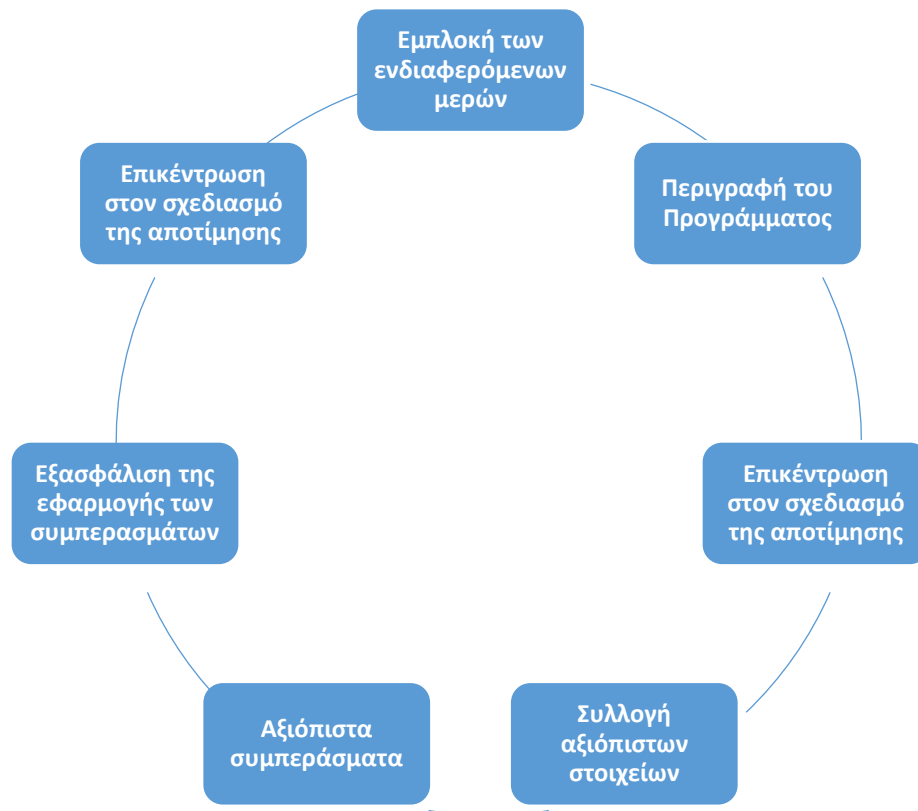
- E1 Evaluation Documentation**
- E2 Internal Metaevaluation**
- E3 External Metaevaluation**

**Εικόνα 1**

<sup>9</sup> Yarbrough, D. B., Shulha, L. M., Hopson, R. K., & Caruthers, F. A. (2011). *The program evaluation standards: A guide for evaluators and evaluation users* (3rd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.



Τα βήματα που θα πρέπει να ακολουθούνται για μια επιτυχημένη αποτίμηση παρουσιάζονται στην εικόνα 2.



Εικόνα 2.

Τα βήματα για μια επιτυχημένη αξιολόγηση<sup>10</sup>

<sup>10</sup> Milstein, B., Wetterhall, S., & CDC Evaluation Working Group. (1999). *Recommended framework for program evaluation in public health practice*. Atlanta, GA: CDC. Επίσης βλ. Scriven, M. (1998). A minimalist theory of evaluation: the least theory that practice requires. *American Journal of Evaluation*, 19(1), 57-70. Shadish, W., Cook, T., & Leviton, L. (1991). *Foundations of program evaluation*. Newbury Park, CA: Sage Publications. Shadish, W. (1998). Evaluation theory is who we are. *American Journal of Evaluation*, 19(1), 1-19. Shulha, L., & Cousins, J. (1997). Evaluation use: theory, research, and practice since 1986. *Evaluation Practice*, 18(3), 195-208.

## Σκοπός - Μεθοδολογία υλοποίησης

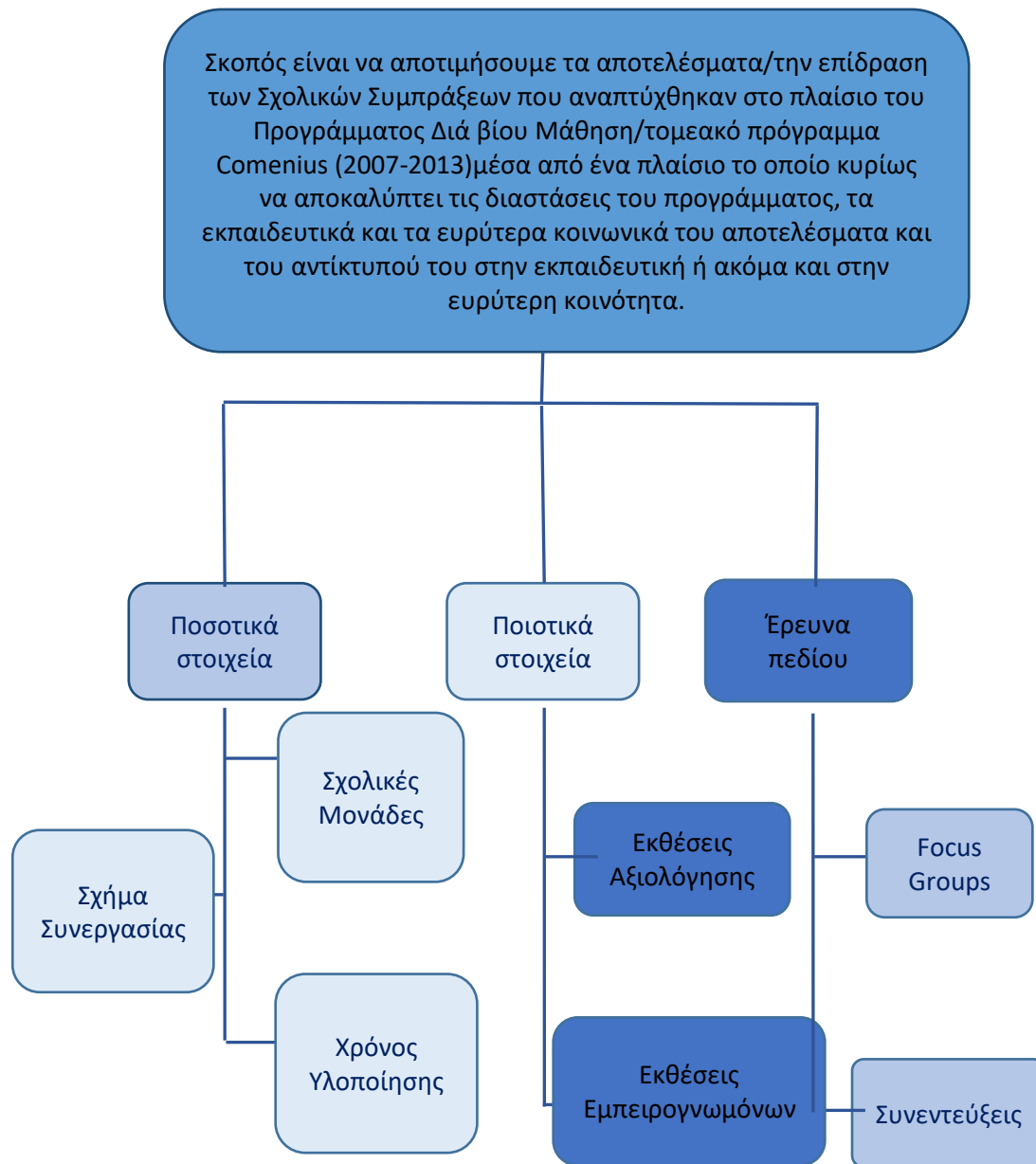
Σύμφωνα με τα προηγηθέντα σκοπός μας είναι να αποτιμήσουμε τα αποτελέσματα/την επίδραση των Σχολικών Συμπράξεων που αναπτύχθηκαν στο πλαίσιο του Προγράμματος Διά βίου Μάθηση/τομεακό πρόγραμμα Comenius (2007-2013) μέσα από ένα πλαίσιο το οποίο κυρίως να αποκαλύπτει τις διαστάσεις του προγράμματος, τα εκπαιδευτικά και τα ευρύτερα κοινωνικά του αποτελέσματα και του αντίκτυπού του στην εκπαιδευτική ή ακόμα και στην ευρύτερη κοινότητα.

Αναλυτικότερα ο σκοπός επιτυγχάνεται μέσα από την επίτευξη των ακόλουθων στόχων:

1. Αποτύπωση των ποσοτικών στοιχείων του Προγράμματος (το εύρος του προγράμματος σε αριθμούς: σχολικές μονάδες, γεωγραφική διασπορά, μαθητές, εκπαιδευτικοί, χρονική διάρκεια). Η συγκεκριμένη αποτύπωση κρίνεται ως αναγκαία ώστε να καταδειχθεί το εύρος του προγράμματος, οι αριθμοί και το είδος των ωφελούμενων, ο αριθμός των συνεργασιών, τα είδη των συνεργασιών, το εύρος τους, οι δομές τους και η υποθετική εξακρίνιση του προγράμματος στην κοινότητα και στην κοινωνία, εγχωρίως και διεθνώς.
  - 1.1. Σχολικές μονάδες
    - 1.1.1. Αριθμός
    - 1.1.2. Τύπος
  - 1.2. Σχήμα συνεργασίας
    - 1.2.1 Βαθμίδα
    - 1.2.2. Συμπράξεις
    - 1.2.3. Είδος συμπράξεων και θέση ελληνικής σχολικής μονάδας
  - 1.3. Χρόνος υλοποίησης

2. Αποτύπωση ποιοτικών στοιχείων του Προγράμματος (ποιοτικά στοιχεία τα οποία συνδέονται με την αποτίμηση των δράσεων του προγράμματος, όπως εκφράστηκαν από τους συμμετέχοντες και τους εξωτερικούς εμπειρογνώμονες). Είναι γνωστό ότι τα ποιοτικά δεδομένα προσφέρουν πληροφορίες, οι οποίες επικεντρώνονται σε ουσιαστικές λεπτομέρειες σχέσεων, αιτιών, αποφάσεων και δράσεων. Η ανάλυση ποιοτικών δεδομένων, τα οποία εκφέρονται και προέρχονται από άτομα που συμμετείχαν σε μία δράση, ή από άτομα που με την ιδιότητα του «εξωτερικού παρατηρητή» αναλαμβάνουν να την αποτιμήσουν – αξιολογήσουν προσφέρουν αναλυτικές και λεπτομερείς πληροφορίες χρήσιμες σε κάθε είδους προσπάθεια αποτίμησής της.
  - 2.1. Ανάλυση των εκθέσεων αξιολόγησης ανά σχολείο
  - 2.2. Ανάλυση των εκθέσεων των εμπειρογνομώνων
  
3. Έρευνα πεδίου (αποτυπώνονται ποιοτικά στοιχεία τα οποία συνδέονται με τον βαθμό ικανοποίησης των συμμετεχόντων, τα μειονεκτήματα και τα πλεονεκτήματα του προγράμματος, τον αντίκτυπό του στη σχολική και στην ευρύτερη κοινότητα). Στο συγκεκριμένο επίπεδο επιλέχτηκε η συλλογή και η ανάλυση ποιοτικών δεδομένων με την μορφή του λόγου ώστε να δοθεί μεγαλύτερη έμφαση στην ουσία των στόχων μας και στην ανακάλυψη, στην αποτύπωση και στην ανάλυση ζητημάτων που συνδέονται άμεσα και ουσιαστικά με τους τρόπους που οι συμμετέχοντες αντιλήφθηκαν τη συμμετοχή τους στο πρόγραμμα, τα οφέλη που αποκόμισαν οι ίδιοι ή άλλα μέλη της ευρύτερης κοινότητας καθώς και στοιχεία του προγράμματος που αποτιμήθηκαν με θετικό ή αρνητικό τρόπο.
  - 3.1. Συνεντεύξεις σε Ομάδες Εστίασης/ Focus Groups (εκπαιδευτικοί – μαθητές)
  - 3.2. Μεμονωμένες συνεντεύξεις

Η εικόνα 3 παρουσιάζει το σκοπό, τους στόχους και τις μεθόδους που θα ακολουθηθούν για την εκπλήρωσή τους:



Εικόνα 3.

Σκοπός, στόχοι και μέθοδοι

## Μεθοδολογία Έρευνας – Αποτίμησης

Σύμφωνα με τα όσα αναφέρθηκαν παραπάνω η αποτίμηση του προγράμματος θα βασιστεί σε δεδομένα που προέρχονται από τέσσερις βασικές πηγές: (α) πληροφορικά στοιχεία του προγράμματος (διάθεση από το ΙΚΥ), (β) εκθέσεις εμπειρογνομόνων και εκθέσεις αξιολογήσεων ανά σχολείο (διάθεση από το ΙΚΥ) και (γ) δεδομένα που θα προέλθουν από μεμονωμένες συνεντεύξεις και σε ομάδες εστίασης με εκπαιδευτικούς και μαθητές. Βασικός άξονας της αποτίμησης θα αποτελέσει η έννοια του «αντίκτυπου» όπως αυτή παρουσιάζεται και αναλύεται στα επίσημα κείμενα της Ευρωπαϊκής Ένωσης.

Τα πληροφορικά στοιχεία θα εκφραστούν με αριθμητική μορφή και θα συσχετιστούν μεταξύ τους με απλές στατιστικές μεθόδους ώστε να αποκαλύψουν σημαντικές πληροφορίες για το πρόγραμμα.

Οι εκθέσεις αξιολόγησης των σχολείων, όπως και οι εκθέσεις των εμπειρογνομόνων θα αναλυθούν με την μέθοδο της *ανάλυσης περιεχομένου (ποσοτικής και ποιοτικής)* ώστε να ταξινομηθεί το εννοιολογικό περιεχόμενο των κειμένων σε θεματικές κατηγορίες και υποκατηγορίες (ποιοτική ανάλυση) και να αποκαλυφθεί η «βαρύτητα» της κάθε θεματικής κατηγορίας μέσω της συχνότητας εμφάνισής της (σε επόμενο κεφάλαιο παρουσιάζεται η σχετική μεθοδολογία).

Τα δεδομένα που θα προκύψουν από τις μεμονωμένες συνεντεύξεις και τις ομάδες εστίασης θα αναλυθούν με τη μέθοδο της *ανάλυσης λόγου* (σε επόμενο κεφάλαιο παρουσιάζεται η σχετική μεθοδολογία).

Τα αποτελέσματα θα παρουσιαστούν ανά είδος υλικού και μεθόδου ανάλυσής του και συνδυαστικά με τη μορφή συζήτησης – συμπερασμάτων.

## A. Ποσοτική και ποιοτική ανάλυση περιεχομένου

Η ανάλυση περιεχομένου είναι μια μέθοδος έρευνας και ανάλυσης της κοινωνικής επικοινωνίας αλλά κυρίως των κοινωνικών της προεκτάσεων και συνεπειών της. Η παρατήρηση των κοινωνικών φαινομένων μπορεί να διαιρεθεί σε άμεση παρατήρηση και σε έμμεση (μέσω των διαφόρων πολιτισμικών τεκμηρίων). «Η ανάλυση περιεχομένου αποτελεί τη βασική μέθοδο της έμμεσης παρατήρησης<sup>11</sup>» Ως μέθοδος έρευνας, η ανάλυση περιεχομένου αναπτύχθηκε στις αρχές του 20<sup>ου</sup> αιώνα. Οι πρώτοι που τη χρησιμοποίησαν ήταν Αμερικανοί φοιτητές της δημοσιογραφίας για τη μελέτη του περιεχομένου των αμερικανικών εφημερίδων<sup>12</sup>, ενώ τελειοποιήθηκε από τον Lasswell κατά τον Α΄ Παγκόσμιο πόλεμο, όταν ο Αμερικανός πολιτικός επιστήμονας μελετούσε τη γερμανική προπαγάνδα μέσω του πολιτικού Τύπου της εποχής<sup>13</sup>. Ο Berelson, ένας από τους πρωτοπόρους της μεθόδου, ορίζει την ποσοτική ανάλυση περιεχομένου ως «μια ερευνητική μέθοδο για την αντικειμενική, συστηματική και ποσοτική περιγραφή του έκδηλου περιεχομένου της επικοινωνίας με τελική επιδίωξη την ερμηνεία»<sup>14</sup>, ενώ ο Krippendorff ως «μια ερευνητική μέθοδο για τη συναγωγή επαληθεύσιμων και έγκυρων συμπερασμάτων από δεδομένα για το περιβάλλον τους»<sup>15</sup>. Στο ίδιο μήκος κύματος οι Hsieh και Shannon τόνισαν πως η ανάλυση περιεχομένου, αποτελεί μια συστηματική και αντικειμενική περιγραφή και ποσοτικοποίηση κοινωνικών φαινομένων<sup>16</sup>. Η Neuendorf χαρακτηρίζει την ανάλυση περιεχομένου ως την «κύρια μηνυματο-

---

<sup>11</sup>Λαμπίρη – Δημάκη, Ι. (1990). *Η Κοινωνιολογία και η Μεθοδολογία της*. Αθήνα-Κομοτηνή: Σάκκουλας.

<sup>12</sup>Berelson, B. (1970). *Content Analysis in Communication Research*. New York: The Free Press, 22-24.

<sup>13</sup>Lasswell, H.D. (1927). *Propaganda technique in the World War*. New York: Knopf.

<sup>14</sup>Berelson, B. (1970). *Content Analysis in Communication Research*. New York: Free Press.

<sup>15</sup>Krippendorff, K. (1980). *Content Analysis: An introduction to its methodology*. London: Sage, p. 14.

<sup>16</sup>Hsieh, H.F., & Shannon, S., (2005). Three Approaches to Qualitative Content Analysis. *Qualitative Health Research*, 14(9), 1277-1288.

κεντρική μεθοδολογία»<sup>17</sup>, ενώ σειρά ερευνητών την έχουν χαρακτηρίσει ως την πλέον εξελισσόμενη μέθοδο των τελευταίων δεκαετιών<sup>18</sup>. Στην προσπάθειά του να οριοθετήσει την ανάλυση περιεχομένου, ο Berger σημειώνει πως «είναι μια τεχνική καταμέτρησης του πλήθους των στοιχείων κάποιου δεδομένου σε ένα αντιπροσωπευτικό δείγμα γραπτών μηνυμάτων»<sup>19</sup>, ενώ ο Neuman ελλειπτικά ορίζει την ανάλυση περιεχομένου ως μια τεχνική συγκέντρωσης και ανάλυσης του περιεχομένου κειμένων. Το «περιεχόμενο», σύμφωνα με τον Neuman, αναφέρεται σε λέξεις, νοήματα, εικόνες, σύμβολα, άρθρα, ιδέες, θέματα και σε κάθε μήνυμα επικοινωνιακής φύσης, ενώ ως «κείμενο» λογίζεται κάθε γραπτό, οπτικό ή προφορικό μήνυμα που χρησιμοποιείται στην επικοινωνιακή διαδικασία<sup>20</sup>. Επιγραμματικά, η ανάλυση περιεχομένου αποσκοπεί στη μελέτη των ανθρώπινων επικοινωνιών με μαρτυρίες (recorded communications) και αποτελεί την πλέον κατάλληλη μέθοδο για επιστημονική έρευνα με περιγραφικούς σκοπούς<sup>21</sup>. Από την πλευρά του, ο Μπονίδης σημειώνει πως «ανάλυση περιεχομένου είναι η ερευνητική μέθοδος η οποία –με αφετηρία μια συγκεκριμένη θεωρία, σαφείς στόχους και κατεύθυνση ανάλυσης και μέσω συστηματικών τεχνικών και υποδειγμάτων ανάλυσης που διασφαλίζουν τη διυποκειμενικότητα– ανιχνεύει, ερμηνεύει και αξιολογεί τόσο το έκδηλο όσο και το λανθάνον περιεχόμενο του μηνύματος της επικοινωνίας»<sup>22</sup>.

<sup>17</sup>Neuendorf, K. (2002). *The Content Analysis Guidebook*. Thousand Oaks: SAGE, p. 1.

<sup>18</sup>Riffe, D., & Freitag, A. (1997). A content analysis of content analyses: twenty-five years of *Journalism Quarterly*. *Journalism and Mass communication Quarterly*, 74, 873-882.

<sup>19</sup>Berger, A. (1991). *Media Research techniques*. Newbury Park: SAGE, p. 25.

<sup>20</sup>Neuman, W. (1997). *Social Research Methods: qualitative and quantitative approaches*. Boston: Allyn & Bacon, pp. 272-273.

<sup>21</sup>Πορφυριάδης, Ν. (2009). *Μελέτη για την ανάλυση περιεχομένου ως ερευνητική μεθοδολογία στην ακαδημαϊκή έρευνα της διαφήμισης από το 1970 έως σήμερα*. Αδημοσίευτη Μεταπτυχιακή Εργασία, ΑΠΘ, Θεσσαλονίκη.

<sup>22</sup>Μπονίδης, Κ. (1998). *Έρευνα των προδιαγραφών της διδασκαλίας στην ελληνική πρωτοβάθμια εκπαίδευση: η ανάλυση- ποσοτική και ποιοτική των εν χρήσει σχολικών εγχειριδίων (εκπαιδευτικού και μαθητή/τριας) του γλωσσικού μαθήματος υπό το πρίσμα της παιδαγωγικής της ειρήνης*. Αδημοσίευτη διδακτορική διατριβή, ΑΠΘ, Θεσσαλονίκη, σ. 115.

Ο R. Weber έγραψε ότι «η ανάλυση περιεχομένου είναι μια ερευνητική μέθοδος που χρησιμοποιεί συγκεκριμένους κανόνες για την εξαγωγή έγκυρων συμπερασμάτων από την ανάλυση γραπτών κειμένων. Αυτά τα συμπεράσματα αφορούν είτε στον αποστολέα είτε στο ίδιο το μήνυμα ή τον παραλήπτη του μηνύματος»<sup>23</sup>.

Η ανάλυση περιεχομένου, λοιπόν, αφορά σε ένα σύνολο από τεχνικές που αποσκοπούν στην ανάλυση των διάφορων μέσων επικοινωνίας. Θέτει σε ένα κείμενο οποιασδήποτε μορφής ερωτήματα με σκοπό την ποσοτική ταξινόμηση του περιεχομένου του σε ένα σύστημα κατηγοριών που σχεδιάστηκαν για να δώσουν στοιχεία σχετικά με ειδικές υποθέσεις που αφορούν στο περιεχόμενο του κειμένου<sup>24</sup>. Η εν λόγω μέθοδος χρησιμοποιείται εν προκειμένω για τον προσδιορισμό: α) των χαρακτηριστικών του περιεχομένου, β) των χαρακτηριστικών του πομπού της επικοινωνίας, γ) των χαρακτηριστικών των αποδεκτών της επικοινωνίας και των επιπτώσεών της σε αυτούς, με σκοπό την εξαγωγή έγκυρων συμπερασμάτων<sup>25</sup>. Τα σημαντικότερα πλεονεκτήματα της μεθόδου σύμφωνα με τον Robson<sup>26</sup> είναι μεταξύ άλλων: α) η σταθερή και μόνιμη μορφή των δεδομένων η οποία και επιτρέπει επαναλαμβανόμενες αναλύσεις και εφαρμογή ελέγχων αξιοπιστίας και εγκυρότητας, β) η δυνατότητα εφαρμογής συνδυαστικά και ποσοτικών στατιστικών μεθόδων ανάλυσης γ) το χαμηλό κόστος διεξαγωγής επαναλαμβανόμενων ερευνών και ε) η δυνατότητα χρήσης δεδομένων από πολλαπλές πηγές. Συνοψίζοντας, η ανάλυση περιεχομένου αποτελεί μια ερευνητική τεχνική που επιτρέπει την επαναληπτικότητα και την έγκυρη εξαγωγή συμπερασμάτων για το περιεχόμενο των υπό μελέτη στοιχείων, η οποία επικεντρώνεται στη διερεύνηση των συμβολικών εννοιών που

---

<sup>23</sup>Weber, R. (1990). *Basic Content Analysis*. Newbury Park: SAGE, p. 9.

<sup>24</sup>Φραγκουδάκη, Α. (1978). *Τα αναγνωστικά βιβλία του δημοτικού σχολείου: Ιδεολογικός πειθαναγκασμός και παιδαγωγική βία*. Αθήνα: Θεμέλιο, σ. 11.

<sup>25</sup>Βάμβουκας, Μ. Ι. (2010). *Εισαγωγή στην ψυχοπαιδαγωγική έρευνα και μεθοδολογία*. Αθήνα: Γρηγόρης.

<sup>26</sup>Robson, C. (2002). *Real World Research* (2<sup>nd</sup> ed.). Oxford: Blackwell.



κρύβονται μέσα στα μηνύματα, είτε αυτά προέρχονται από το γραπτό είτε τον προφορικό λόγο<sup>27</sup>.

Σε πρακτικό εφαρμοσμένο επίπεδο, ποσοτική ανάλυση περιεχομένου είναι η συστηματική κατηγοριοποίηση επικοινωνιακού περιεχομένου σύμφωνα με ορισμένους κανόνες και η ανάλυση των σχέσεων που προκύπτουν από τις κατηγοριοποιήσεις αυτές με τη χρήση στατιστικών μεθόδων<sup>28</sup>. Περιεκτικός είναι ο ορισμός της Bardin, η οποία και ορίζει την ανάλυση περιεχομένου ως «ένα σύνολο από τεχνικές ανάλυσης της επικοινωνίας μέσα από συστηματικές και αντικειμενικές διαδικασίες περιγραφής του περιεχομένου των μηνυμάτων, που αναδεικνύουν τις ενδείξεις εκείνες (ποσοτικές ή μη) που θα επιτρέψουν τη συναγωγή γνώσεων που σχετίζονται με τις συνθήκες παραγωγής/υποδοχής αυτών των μηνυμάτων»<sup>29</sup>.

Μια διαφορετική διάσταση στην ανάλυση περιεχομένου δίνει ο De Sola Pool<sup>30</sup>, παρατηρώντας ότι είναι ιδανική για τη μελέτη νοημάτων και σημειωτικών σχέσεων που περιέχονται σε γραπτό ή προφορικό λόγο. Στην κλασική της μορφή, η ανάλυση περιεχομένου φαίνεται ότι αποκλείει από το πεδίο του ερευνητικού ενδιαφέροντος την ποιοτική ανάλυση. Επιμένει στην αυστηρή ποσοτική μέτρηση λεκτικών συμβόλων. Στην κριτική του προς την ποσοτική ανάλυση περιεχομένου και στην ταυτόχρονη ανάδειξη της ποιοτικής ανάλυσης ως πληρέστερο μεθοδολογικό εργαλείο ο Krascauer εστίαζε στην ανάγκη αναδόμησης των συμφραζομένων των κειμένων και ανάδειξης των πολλαπλών δυνατοτήτων ερμηνείας των δεδομένων, κάτι που θεωρούταν ανέφικτο με την επιφανειακή ανάλυση στην οποία οδηγούσε η μέθοδος της «απλουστευτικής και διαστρεβλωτικής

<sup>27</sup>Σαπουντζή-Κρέπια, Δ. (2005). *Μεθοδολογία Έρευνας*. Θεσσαλονίκη: Αλεξάνδρειο Ανώτατο Τεχνολογικό Εκπαιδευτικό Ίδρυμα Θεσσαλονίκης.

<sup>28</sup>Riffle, D., Lacy, S. & Figo, F.G. (1998). *Analyzing media messages: Using Quantitative Content Analysis in Research*. New Jersey: LEA, 2., Ζάγκος, Χ. (2011). *Πολιτική, Τύπος και Τόπος. Οι κοινοβουλευτικές εκλογές στη Φλώρινα (1926-2009)*. Αθήνα: Επίκεντρο.

<sup>29</sup>Bardin, L., (1977). *L'Analyse de Contenu*. Paris, PUF, 21.

<sup>30</sup>De Sola Pool, I. (1959). *Trends in Content Analysis*. Urbana: University of Illinois Press.

ποσοτικοποίησης»<sup>31</sup>. Οι σύγχρονες, όμως, μορφές της μεθόδου επισημαίνουν τη σπουδαιότητα της ποιοτικής ανάλυσης όχι μόνο του πρόδηλου αλλά και του λανθάνοντος ή υπονοούμενου περιεχομένου<sup>32</sup>. Με αυτό τον τρόπο, εξασφαλίζεται για τους κοινωνικούς επιστήμονες ένα ευέλικτο ερευνητικό εργαλείο, ικανό να αξιοποιηθεί σε ένα ευρύ πεδίο εφαρμογών στην έρευνα των κοινωνικών επιστημών και να καλύψει όλη την ερευνητική διαδικασία, από την εννοιολογική επεξεργασία των όρων ως την ερμηνεία των αποτελεσμάτων τους<sup>33</sup>. Η ποιοτική ανάλυση περιεχομένου χρησιμοποιεί λιγότερο τυποποιημένες κατηγορίες και κριτήρια ανάλυσης. Έτσι η σχέση μεταξύ ποιοτικής και ποσοτικής ανάλυσης περιεχομένου είναι συμπληρωματική και κυκλική<sup>34</sup>. Βέβαια, κάθε έρευνα ανάλυσης περιεχομένου είναι λιγότερο ή περισσότερο ποιοτική ή ποσοτική, ανάλογα με το συγκεκριμένο πρόβλημα που εξετάζεται<sup>35</sup>. Τα τελευταία χρόνια, μάλιστα, δεν είναι λίγοι οι ερευνητές που υποστηρίζουν την υπεροχή της ποιοτικής σε σχέση με την ποσοτική ανάλυση περιεχομένου<sup>36</sup>. Κάποιοι από αυτούς υποστηρίζουν πως είναι ιδιαίτερος απλουστευτική η προσπάθεια μέτρησης της επιρροής των μηνυμάτων της επικοινωνίας μέσα από στατιστικές μεθόδους, και σημειώνουν πως δεν είναι δυνατή η κατανόηση των μηνυμάτων μέσω της ποσοτικής ανάλυσης<sup>37</sup>.

---

<sup>31</sup>Kracauer, S. (1952). The challenge of qualitative content analysis. *Public Opinion Quarterly*, 16(4), 631-642.

<sup>32</sup>Πάλλας, Π. (1992). Η ανάλυση περιεχομένου. *Φιλολόγος*, 67, 45-54.

<sup>33</sup>Βάμβουκας, Μ. Ι. (2010). *Εισαγωγή στην ψυχοπαιδαγωγική έρευνα και μεθοδολογία*. Αθήνα: Γρηγόρης, 269.

<sup>34</sup>Μπονίδης, Κ., & Χοντολίδου, Ε. (1997). *Έρευνα σχολικών εγχειριδίων: Από την ποσοτική ανάλυση περιεχομένου σε ποιοτικές μεθόδους ανάλυσης. Το παράδειγμα της Ελλάδας*. Στο Μ. Βάμβουκα & Α. Χουρδάκη (επιμ.), *Παιδαγωγική επιστήμη στην Ελλάδα και στην Ευρώπη: Τάσεις και προοπτικές*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

<sup>35</sup>Άχλης, Ν. (1983). *Οι γειτονικοί μας λαοί, Βούλγαροι και Τούρκοι στα σχολικά βιβλία ιστορίας Γυμνασίου και Λυκείου*. Θεσσαλονίκη: Κυριακίδης, 21.

<sup>36</sup>Neuendorf, K. (2002). *The Content Analysis Guidebook*. Thousand Oaks: SAGE, 41, Shoemaker, P., Reese, S. (1992). *Mediating the message: theories of influences on mass media content*. White Plains, NY: Longman, 52.

<sup>37</sup>Newbold, C., Boyd-Barrett, O, & Van De Bulck, H. (2002). *The media book*. London: Arnold, 90.

Η μέθοδος της ανάλυσης περιεχομένου, προσπαθώντας με συστηματικές και αντικειμενικές διαδικασίες<sup>38</sup> να περιγράψει το περιεχόμενο των μηνυμάτων της επικοινωνίας, αποβλέπει στην επίτευξη ποσοτικών και ποιοτικών ενδείξεων που μας επιτρέπει να γνωρίσουμε: α) τα χαρακτηριστικά του περιεχομένου β) τις αιτίες του περιεχομένου και γ) τις συνέπειες του περιεχομένου<sup>39</sup>. Δηλαδή, μας επιτρέπει να διερευνήσουμε τους όρους παραγωγής ή αποδοχής των μηνυμάτων – συγκεκριμένα τις συνθήκες και τα αίτια που πρωτοστατούν στο εκάστοτε περιεχόμενό τους και τον τρόπο με τον οποίο το περιεχόμενό τους γίνεται κατανοητό<sup>40</sup>. Βασική αρχή αυτής της ανάλυσης είναι ο εντοπισμός και η συγκέντρωση των ενοτήτων του προς επεξεργασία υλικού που συνιστούν ένα μήνυμα<sup>41</sup>. Με άλλα λόγια, η ανάλυση αυτή ομαδοποιεί στοιχεία του υλικού σε θεματικές κατηγορίες ανάλογα με τη σημασία τους, οι οποίες στη συνέχεια καταμετρούνται και αναλύονται ανάλογα με την περίπτωση<sup>42</sup>. Ενδιαφέρον πολλές φορές παρουσιάζει και η διερεύνηση της απουσίας κάποιων θεμάτων, αφού αυτή μπορεί να είναι δηλωτική των στοιχείων που διερευνώνται, πάντοτε σε σχέση με τους στόχους της έρευνας<sup>43</sup>. Απώτερος στόχος είναι να συναχθούν μεταβλητές και να διευκολυνθεί η πρόσβαση του αναγνώστη στο υλικό ώστε να επιτύχει τη μέγιστη πληροφορία (ποσοτικά στοιχεία) και τη μέγιστη σημασία (ποιοτική ανάλυση). Τα θεωρητικά στάδια εφαρμογής της μεθόδου είναι τα ακόλουθα:

---

<sup>38</sup>Holsti, O.R. (1969). *Content Analysis for the Social Science and the humanities*. Mass: Addison – Wesley, 3-5.

<sup>39</sup>Φίλιας, Β. (1998). *Εισαγωγή στη Μεθοδολογία και στις τεχνικές των κοινωνικών ερευνών*. Αθήνα: Gutenberg, 197-204.

<sup>40</sup>Berelson, B. (1971). *Content Analysis in Communication Research*. New York: The Free Press, 26-37.

<sup>41</sup>Moscovici, S. (1970). *La psychanalyse, son image et son public*. Paris: PUF., Mucchieli, R. (1988). *L'analyse de contenu des documents et des communications*. Paris: Les Editions ESF.

<sup>42</sup>Ζάγκος, Χ. (2011). *Πολιτική, Τύπος και Τόπος. Οι κοινοβουλευτικές εκλογές στη Φλώρινα (1926-2009)*. Αθήνα: Επίκεντρο.

<sup>43</sup>Ghiglione, R. (1980). *Manuel d'analyse de contenu*. Paris: Armand Colin.

α. Ο καθορισμός του θέματος, στο οποίο αναζητούνται και εντοπίζονται οι πηγές ανάλυσης. Αν δεν είναι εφικτό να μελετηθούν όλες οι πηγές, σχεδιάζεται μεθοδικά η επιλογή αντιπροσωπευτικού δείγματος.

β. Η αποδελτίωση του υλικού, για την οποία απαιτείται ο καθορισμός της μονάδας ανάλυσης. Ως μονάδα ανάλυσης χρησιμοποιείται η λέξη, η πρόταση, η παράγραφος, η σελίδα, το άρθρο, το θέμα κ.α.<sup>44</sup>

γ. Η κωδικοποίηση, δηλαδή η ταξινόμηση του υλικού σε μονάδες ανάλυσης ώστε να καταστεί ευχερής η συστηματική περιγραφή του. Ο ορισμός και η επιλογή των κατηγοριών ανάλυσης είναι κεντρικό πρόβλημα σε κάθε έρευνα ανάλυσης περιεχομένου. Η μέθοδος στηρίζεται στη σωστή, κατάλληλη και ειδικά προσαρμοσμένη στο πρόβλημα επιλογή κατηγοριών<sup>45</sup>.

δ. Η ποσοτική και ποιοτική περιγραφή και σχολιασμός του περιεχομένου με προοπτική την επαλήθευση ή διάψευση των αρχικών υποθέσεων.

## B. Ομάδες εστίασης (focus groups)

### Εισαγωγή – Γενικά στοιχεία

Μία διαδεδομένη τεχνική στην ποιοτική έρευνα είναι οι ομάδες εστίασης. Η ομάδα εστίασης είναι μια ομάδα ειδικού τύπου ως προς το σκοπό, το μέγεθος, τη σύνθεση και τις διαδικασίες<sup>46</sup>.

Οι Bousset Macombe και Taverne<sup>47</sup> θέτουν ως αντικειμενικό στόχο της μεθοδολογίας την «απόκτηση πληροφορίας σχετικά με τις

---

<sup>44</sup>Για τις μονάδες ανάλυσης, βλ. Duvenger, M. (1978). *Μέθοδοι κοινωνικών επιστημών*. Αθήνα: ΕΚΚΕ, 88-89.

<sup>45</sup>Berelson, B. (1971). *Content Analysis in Communication Research*. New York: The Free Press, 147.

<sup>46</sup>Krueger, R.A, & Casey, M.A. (2000). *Focus Groups: A Practical Guide for Applied Research*(3rd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.

<sup>47</sup>Bousset, J.P., Macombe, C., & Taverne, M. (2005, December). Participatory Methods, Guidelines and Good Practice Guidance to be Applied throughout the Project to Enhance Problem Definition, Co-learning, Synthesis and Dissemination. *SEAMLESS Project, Report No 10, Ref D7.3.1*

συμπεριφορές και τις αξίες της ομάδας που αφορούν ένα συγκεκριμένο θέμα». Επιπλέον τονίζουν ότι μέσα από τη μεθοδολογία αυτή «είναι δυνατό να αναλυθούν οι καθοριστικοί παράγοντες αυτού του είδους των αντιλήψεων, των συμπεριφορών και των αξιών».

Ο Morgan<sup>4849</sup> τονίζει ότι αυτή η μεθοδολογία συλλέγει τα δεδομένα της για το θέμα που προσδιορίζεται από τον ερευνητή μέσα από την αλληλεπίδραση της ομάδας και τονίζει την αξία και τη δύναμη της αλληλεπίδρασης προκειμένου να «προσκομίσει δεδομένα και ιδέες που θα ήταν λιγότερο προσιτά αν αυτή η αλληλεπίδραση δεν συνέβαινε στην ομάδα». Ο Ιωσηφίδης<sup>50</sup> τονίζει ότι η μεθοδολογική προσέγγιση των ομάδων εστίασης συνίσταται σε μια οργανωμένη συλλογική συνέντευξη και αλληλεπίδραση συμμετεχόντων για ένα ορισμένο θέμα ή διαδικασίες.

Ο ερευνητής μέσα από το θέμα που ορίζει και στο οποίο ενθαρρύνει τις ομάδες να συμμετάσχουν, βρίσκεται σε ρόλο παρατηρητή ο οποίος βλέπει μπροστά του τη γέννηση και την ανάπτυξη των ιδεών, των σκέψεων, των συναισθημάτων, των απόψεων, των στάσεων, των παρανοήσεων, των πιστεύω των συμμετεχόντων, στοιχεία τα οποία με τη σειρά τους θα αποτελέσουν πηγή απαντήσεων και πληροφοριών. Μέσα από τη συλλογή πληροφοριών, γίνεται κατανοητό πώς οι συμμετέχοντες αισθάνονται ή σκέφτονται για ένα θέμα ή μια υπηρεσία.

#### Χρήση των ομάδων εστίασης

Η μεθοδολογία των ομάδων εστίασης έχει τις ρίζες της στο 1920 όταν χρησιμοποιήθηκε ως μεθοδολογία για έρευνα αγοράς. Αποτελεί συνδυασμό δύο επιμέρους μεθοδολογιών: των «εστιασμένων συνεντεύξεων» (focus interviews) και των «ομαδικών συζητήσεων»

<sup>48</sup> Morgan, D.L. (1990). *Focus groups as qualitative research*. Newbury Park, CA: Sage publications.

<sup>49</sup> Morgan, D.L. (1996). Focus groups. *Annual Review of Sociology*, 22, 159-152.

<sup>50</sup> Ιωσηφίδης, Θ. (2008). *Ανάλυση Ποιοτικών Δεδομένων στις Κοινωνικές Επιστήμες*, (2<sup>η</sup> έκδ.) Αθήνα: Κριτική.

(group discussions). Στο Β' παγκόσμιο πόλεμο χρησιμοποιήθηκε στην αξιολόγηση των ραδιοφωνικών προγραμμάτων<sup>51</sup> αλλά και στο να εξετάσει τις αντιδράσεις των ανθρώπων απέναντι στην προπαγάνδα<sup>52</sup>. Από το 1970 και μετά άρχισε να χρησιμοποιείται από τους κοινωνικούς επιστήμονες, από επαγγελματίες στο χώρο του μάρκετινγκ και από αξιολογητές προγραμμάτων, καθώς αξιολογείται ως ιδανική μέθοδος στην κατανόηση του πώς ή γιατί οι άνθρωποι υιοθετούν συγκεκριμένες στάσεις απέναντι σε ένα θέμα ή σε ένα πρόγραμμα που τους αφορά.

Η μεθοδολογία με χρήση ομάδων εστίασης θεωρείται χρήσιμη όταν θέλει να δει κανείς τις διαφορετικές οπτικές για ένα συγκεκριμένο θέμα στις ακόλουθες περιπτώσεις:

- Στα αρχικά διερευνητικά στάδια μιας μελέτης προκειμένου να αναπτυχθεί ένα πρόγραμμα δραστηριοτήτων
- Στην εξέταση στάσεων ή αντιλήψεων και του τρόπου που αυτές δημιουργούνται
- Στην ανάπτυξη ενός προγράμματος δραστηριοτήτων
- Στην αξιολόγηση της επίδρασης ενός προγράμματος
- Στον εντοπισμό θεμάτων ή υποθέσεων που απαιτούν περαιτέρω έρευνα ή έλεγχο
- Στην παροχή πληροφοριών για το σχεδιασμό ερωτηματολογίων ή συνεντεύξεων
- Στην αξιολόγηση διαφορετικών ερευνητικών καταστάσεων ή πληθυσμών
- Στην παροχή ερμηνειών των αποτελεσμάτων των συμμετεχόντων από αρχικές μελέτες.
- Στην παραγωγή πρόσθετων πληροφοριών για εκπόνηση μελέτης σε ευρεία κλίμακα.

---

<sup>51</sup>Stewart, D.W., & Shamdasani, P.N. (1990). *Focus groups: Theory and practices*. Newbury Park: Sage.

<sup>52</sup>Kitzinger, J. (1994). The methodology of focus groups: the importance of interaction between research participants. *Sociology of Health and Illness*, 16 (1), 103-121.

Πλεονεκτήματα και μειονεκτήματα των ομάδων εστίασης

Κάποια από τα πλεονεκτήματα και τα μειονεκτήματα των ομάδων εστίασης βασισμένα στους Krueger<sup>53</sup> και Morgan,<sup>54</sup> είναι τα ακόλουθα:

Πλεονεκτήματα:

- Αποδίδουν εις βάθος ποιοτική πληροφορία
- Δεν είναι οικονομικά κοστοβόρες συγκρινόμενες με άλλες μεθόδους και αποδίδουν γρήγορα αποτελέσματα <sup>555657</sup>
- Η ευέλικτή τους μορφή επιτρέπει στο διαμεσολαβητή να διερευνήσει απρόβλεπτα θέματα που μπορεί να προκύψουν κατά τη διάρκεια της συζήτησης και να διατυπώσει υποθέσεις
- Έχουν υψηλή εγκυρότητα (δεδομένα)
- Ενθαρρύνουν την αλληλεπίδραση μεταξύ των συμμετεχόντων καθώς τους επιτρέπουν να ακούσουν τις ιδέες των άλλων σε μια ομάδα
- Ο έλεγχος των συμμετεχόντων ελαχιστοποιεί τις ψευδείς και ακραίες απόψεις
- Επιτρέπουν στον ερευνητή να αυξήσει το μέγεθος του δείγματος της ποιοτικής μελέτης

Μειονεκτήματα:

- Δεν διεξάγονται σε φυσικό περιβάλλον

---

<sup>53</sup>Krueger, R.A. (1994). *Focus Groups: A Practical Guide for Applied Research*. Thousand Oaks, CA: Sage.

<sup>54</sup>Morgan, D.L. (1988). *Focus Groups as Qualitative Research*. Newbury Park, CA: Sage.

<sup>55</sup>Drechslein, J.L. (1999). Focus groups as a quality improvement technique: a case example from health administration education. *Quality Assurance in Education*, 7(4), 224-233.

<sup>56</sup>Leitão, B. J., and Vergueiro, W. (2000). Using the focus group approach for evaluating customers' opinions: the experience of a Brazilian academic library. *New Library World*, 101(2), 60-65.

<sup>57</sup>Wall, A. L. (2001). Evaluating an undergraduate unit using a focus group. *Quality Assurance in Education*, 9(1), 23-31.

- Ο συντονιστής των συζητήσεων στις ομάδες εστίασης θα πρέπει να είναι εκπαιδευμένος και να έχει εμπειρία στο σχεδιασμό και στη διαχείριση των ομαδικών συζητήσεων
- Η σύσταση της ομάδας μελέτης είναι δύσκολη διαδικασία
- Η ευέλικτη μορφή τους τις καθιστά ευπαθείς σε παράγοντες που μπορούν να υπονομεύσουν το κύρος και την αξιοπιστία των ευρημάτων, ως εκ τούτου η συζήτηση ή τα ερωτήματα που καλύπτονται κατά τη διάρκεια της συνέντευξης, θα πρέπει να καθοριστούν εκ των προτέρων
- Ο συντονιστής θα πρέπει να είναι επιδέξιος στη διαχείριση των κυρίαρχων ατόμων ενθαρρύνοντας όλους να συμμετάσχουν, ενώ θα πρέπει να αποτρέπει τον αποπροσανατολισμό της συζήτησης.
- Τα αποτελέσματα της έρευνας στις ομάδες εστίασης αφορούν κυρίως την ομάδα η οποία έχει ερευνηθεί και είναι δύσκολο να γίνουν οι γενικεύσεις για ένα ολόκληρο πληθυσμό<sup>58596061</sup>
- Η ανάλυση και επεξεργασία των ποιοτικών πληροφοριών μπορεί να είναι δύσκολη και χρονοβόρα καθώς τα λεγόμενα εξαρτώνται άμεσα από τις αντιδράσεις και τα σχόλια όλων των συμμετεχόντων.

Παρά τα μειονεκτήματα που αναφέρθηκαν, η εφαρμογή της μεθοδολογίας αυτής διευκολύνει τη συλλογή χρήσιμων δεδομένων τα οποία, αφενός αποτελούν καλή πηγή πληροφοριών για τον ερευνητή - αναλυτή ως προς τη διαμόρφωση υποθέσεων ή ως προς την κατασκευή του πλαισίου της έρευνας, αφετέρου ενθαρρύνουν και επιτρέπουν την περαιτέρω έρευνα.

---

<sup>58</sup>Gibbs, A. (1997, Winter). Focus groups. *Social Research Update, Issue 19*, Department of Sociology, University of Surrey. Ανακτήθηκε 17/11/2016 από <http://www.soc.surrey.ac.uk/sru/SRU19.html>.

<sup>59</sup>Jinks, A. M., & Daniels, R. (1999). Workplace health concerns: a focus group study. *Journal of Management in Medicine, 13*(2), 95-105.

<sup>60</sup>Threlfall, K. D. (1999). Using focus groups as a consumer research tool. *Journal of Marketing Practice: Applied Marketing Science, 5*(4), 102-105.

<sup>61</sup>Wall, A. L. (2001). Evaluating an undergraduate unit using a focus group. *Quality Assurance in Education, 9*(1), 23-31.



### Σχεδιασμός των ομάδων εστίασης

Ο σχηματισμός των ομάδων εστίασης αναπαριστά τον προς μελέτη πληθυσμό και δίνει την ευκαιρία στον ερευνητή να μελετήσει τα υποκείμενα της έρευνας σε ένα πιο άνετο περιβάλλον σε σχέση με την ατομική συνέντευξη. Ως εκ τούτου θα πρέπει να στηρίζει τις επιστημολογικές αρχές στις οποίες στηρίζεται η έρευνα και να ανταποκρίνεται στα κύρια ερευνητικά ερωτήματα του θέματος που διερευνάται.

Οι ομάδες εστίασης μπορεί να είναι είτε ομοιογενείς είτε ετερογενείς<sup>62</sup>. Οι ομοιογενείς ομάδες εστίασης δημιουργούν στους συμμετέχοντες την αίσθηση της ασφάλειας ακόμη και στη διαχείριση των συγκρούσεων, διευκολύνουν την επικοινωνία, προωθούν την ανταλλαγή αντιλήψεων ιδεών και εμπειριών. Βασικό τους μειονέκτημα είναι η ομοιότητα των θέσεων και απόψεων. Οι ετερογενείς ομάδες ενθαρρύνουν τα μέλη τους να δουν το θέμα από διαφορετικές οπτικές γωνίες, μπορεί να ενθαρρύνουν τη συζήτηση δημιουργώντας δυναμική στη συμμετοχή. Στα μειονεκτήματά τους συγκαταλέγονται οι συνθήκες ανισορροπίας που μπορεί να δημιουργήσουν τα πιο δυναμικά μέλη της ομάδας και οι συγκρούσεις οι οποίες μπορεί να οδηγήσουν στην έλλειψη σεβασμού από κάποια μέλη της ομάδας στους έχοντες αντίθετη άποψη. Ιδιαίτερη προσοχή θα πρέπει επίσης να δοθεί στην περίπτωση που τα μέλη της ομάδας εστίασης γνωρίζονται, ώστε να μην προκύψει πρόβλημα εχεμύθειας ή να μην συνεχιστούν συγκρούσεις που πιθανόν προϋπάρχουν στην ομάδα. Από την άλλη το να γνωρίζονται τα μέλη της ομάδας είναι θετικό καθώς κερδίζεται πολύτιμος χρόνος που αλλιώς θα έπρεπε να δαπανηθεί σε διαδικασίες γνωριμίας και τα μέλη αισθάνονται άνετα.

---

<sup>62</sup>Robson, C. (2007). How to do a research Project: A guide for undergraduate students. Oxford, UK: Blackwell Publishing.

Ως προς τον αριθμό των μελών στις ομάδες εστίασης ο Morgan<sup>63</sup> αναφέρει ότι θα πρέπει να κυμαίνεται ανάμεσα στους 6 και 12 έτσι ώστε να είναι αφενός ικανός ώστε να εξασφαλιστεί μια ικανοποιητική συζήτηση, αφετέρου να μην είναι πολύ μεγάλος ώστε να δίνεται η ευκαιρία σε όλους τους συμμετέχοντες να μιλήσουν και να εκφραστούν ισότιμα.

Οι ερευνητές θα πρέπει ακόμη κατά την επιλογή να δώσουν ιδιαίτερη προσοχή στα δημογραφικά χαρακτηριστικά των συμμετεχόντων (φύλο, ηλικία, επάγγελμα, τόπος διαμονής, οικογενειακή κατάσταση, κτλ.) παράγοντες δηλαδή που συμβάλλουν στη συνεκτικότητα και στην ανάπτυξη σχέσεων εμπιστοσύνης μεταξύ των μελών της ομάδας.

Ιδιαίτερα σημαντικός είναι ο ρόλος του διαμεσολαβητή / συντονιστή (moderator). Συνήθως το ρόλο αυτό τον παίζει ο ίδιος ο ερευνητής ή κάποιος στενός συνεργάτης που εμπλέκεται στην έρευνα. Ο Krueger (1998)<sup>64</sup> τονίζει τη σημασία της καταλληλότητας του συντονιστή ώστε να μην αποτελέσει εμπόδιο στην καλή λειτουργία της ομάδας. Ιδιαίτερη σημασία θα πρέπει να δοθεί ανάλογα με την περίσταση σε παράγοντες όπως το φύλο, η γλώσσα, η ηλικία, το κοινωνικοοικονομικό επίπεδο, οι εξειδικευμένες γνώσεις, το ντύσιμο. Κατά τη διάρκεια της ομιλίας των συμμετεχόντων, οι αποτελεσματικοί συντονιστές δείχνουν θετική αναγνώριση στους συμμετέχοντες και δεν κάνουν αξιολογικές τοποθετήσεις (π.χ. καλό, σωστό, κακό, κτλ.). Σε κάθε περίπτωση ο ερευνητής θα πρέπει να είναι ένα άτομο που θα διαθέτει ικανότητες επικοινωνίας, ευρύτητα σκέψης, ικανότητα να ενθαρρύνει και να αναπτύσσει τη συζήτηση, ενσυναίσθηση και ουσιαστικό ενδιαφέρον για τους συμμετέχοντες και το θέμα της έρευνας.

---

<sup>63</sup> Morgan, D.L. (1988). *Focus Groups as Qualitative Research*. Newbury Park, CA: Sage.

<sup>64</sup> Krueger, R. A. (1998). *Moderating focus groups*. Thousand Oaks, CA: Sage.

### Σχεδιασμός και διατύπωση των ερωτήσεων

Οι ερωτήσεις που απευθύνονται στις ομάδες εστίασης θα πρέπει να είναι απλές, σαφείς και να μην δημιουργούν αναστολές ή το αίσθημα ντροπής στους συμμετέχοντες. Τύποι ερωτήσεων που χρησιμοποιούνται στις ομάδες εστίασης είναι οι ακόλουθοι <sup>65</sup>:

- Ερωτήσεις έναρξης (Opening questions): Βοηθούν τους συμμετέχοντες να γνωριστούν
- Εισαγωγικές ερωτήσεις (Introductory questions): Εισάγουν το γενικό θέμα της συζήτησης και βοηθούν τους συμμετέχοντες να τοποθετηθούν
- Μεταβατικές ερωτήσεις (Transition questions): Βοηθούν τους συμμετέχοντες να κατανοήσουν τις θέσεις των υπολοίπων συμμετεχόντων και ενθαρρύνουν την περαιτέρω τοποθέτηση στο θέμα.
- Ερωτήσεις – Κλειδιά (Key questions): Πρόκειται για τις βασικές ερωτήσεις της έρευνας, αυτές στις οποίες θα εστιάσει ο ερευνητής την ανάλυση.
- Συμπερασματικές ερωτήσεις: Καλούν τους συμμετέχοντες να κάνουν τις τελευταίες τοποθετήσεις σχετικά με το περιεχόμενο της συζήτησης
- Ερώτηση σύνοψης (Summary question): Ακολουθεί την περίληψη που κάνει ο ερευνητής σχετικά με τις ιδέες που προέκυψαν. Οι συμμετέχοντες καλούνται να αξιολογήσουν την προτεινόμενη σύνοψη.
- Τελική ερώτηση (Ending question): Δίνει την ευκαιρία στους συμμετέχοντες να προσθέσουν κάτι σημαντικό αν υπάρχει.

Κατά τη διάρκεια της συνέντευξης της ομάδας εστίασης, οι συντονιστές συνήθως χρησιμοποιούν δύο κοινές τεχνικές για να εκμαιεύσουν απαντήσεις από τους συμμετέχοντες, οι οποίοι μπορεί να είναι

---

<sup>65</sup>Krueger, R. (2002). *Designing and Conducting Focus Group Interviews*. Ανακτήθηκε 17/11/2016 από <http://www.eiu.edu/ihec/Krueger-FocusGroupInterviews.pdf>

απρόθυμοι να συνεισφέρουν στη συζήτηση: τις παύσεις και την ανίχνευση.

Η παύση είναι απλώς μια περίοδος σιωπής πριν τεθεί το ερώτημα. Παρά το γεγονός ότι πέντε δευτερολέπτων παύση μπορεί να φαίνεται δύσκολο για τον άπειρο συντονιστή, συνήθως φέρνει θετικά αποτελέσματα. Υπάρχει συνήθως κάποιο μέλος της ομάδας που είναι πρόθυμο να διακόψει τη σιωπή.

Η ανίχνευση είναι απλά μια ερώτηση ή δήλωση η οποία ενθαρρύνει τα μέλη της ομάδας για σχολιάσουν ή να επεξεργαστούν κάτι που ειπώθηκε. (π.χ. Μπορείς να εξηγήσεις περαιτέρω; Μπορείς να μου δώσεις ένα παράδειγμα που να εξηγεί τι εννοείς; Υπάρχει κάτι άλλο που θα ήθελες να πεις; Δεν καταλαβαίνω...)

#### Ανάλυση των δεδομένων

Η ανάλυση των δεδομένων συνίσταται στην εξέταση, κατηγοριοποίηση, ταξινόμηση και επεξεργασία ή αλλιώς ανά συνδυασμό των «αποδεικτικών στοιχείων» που συλλέγονται κατά τη συνέντευξη της ομάδας εστίασης ως απάντηση στα ερευνητικά ερωτήματα.

Υπάρχουν συνήθως τρεις πηγές πληροφοριών που χρησιμοποιούνται στην ανάλυση: α) Οι σημειώσεις του ερευνητή / συντονιστή ή του βοηθού συντονιστή, β) Η μνήμη, γ) Η μαγνητοφώνηση της συνεδρίασης. Οι μαγνητοφωνήσεις συχνά μετατρέπονται είτε σε λεπτομερή ή συντομευμένα κείμενα που ονομάζονται μεταγραφές. Οι μεταγραφές των ηχογραφήσεων, ωστόσο, είναι δαπανηρές και χρονοβόρες. Αντί των μεταγραφών, η ομάδα ανάλυσης μερικές φορές ακούει τις ταινίες και κρατάει σημειώσεις. Η ανάλυση των δεδομένων της ομάδας εστίασης περιλαμβάνει τρία στάδια: την αποδελτίωση (indexing), τη διαχείριση (management), και την ερμηνεία (interpretation).

**Αποδελτίωση:** Κατά την αποδελτίωση οι ερευνητές διαβάζουν ένα αντίγραφο ή σημειώσεις και εκχωρούν κωδικούς ή "ετικέτες" σε κάθε κομμάτι σχετικών με το θέμα πληροφοριών. Συχνά οι κωδικοί γράφονται στο περιθώριο. Οι κωδικοί ή οι ετικέτες συνδέουν μεταξύ τους τα κομμάτια του κειμένου που αντιπροσωπεύουν μια κοινή άποψη ή θέσεις που σχετίζονται με ένα από τα βασικά ερωτήματα ή τους σκοπούς της μελέτης.

**Διαχείριση:** πρόκειται για την ομαδοποίηση όλων των αποσπασμάτων του κειμένου που έχουν τον ίδιο κωδικό ή την ίδια ετικέτα. Υπάρχει επίσης η δυνατότητα χρήσης λογισμικού ειδικά σχεδιασμένου για την ανάλυση των ποιοτικών δεδομένων.

**Ερμηνεία:** Μια τεχνική ερμηνείας είναι η αναλυτική επαγωγή.

Αφού ολοκληρωθεί η ανάλυση, συχνά ακολουθεί μια γραπτή έκθεση της μελέτης και συζήτηση με τους βασικούς ενδιαφερόμενους. Η έκθεση περιλαμβάνει συχνά το σκοπό της μελέτης, την περιγραφή της διαδικασίας που ακολουθήθηκε, την περίληψη των ευρημάτων και τις συνέπειες αυτών των ευρημάτων οι οποίες παρουσιάζεται συχνά ως συστάσεις. Στην περίληψη των ευρημάτων, τα δεδομένα οργανώνονται συχνά γύρω από τα αρχικά ερωτήματα που έπρεπε να απαντηθούν από τη μελέτη της ομάδας εστίασης. Ως ακόλουθο, είναι χαρακτηριστική η συζήτηση ποικίλων βασικών θεμάτων που προέκυψαν για κάθε ερώτηση.

**Οι ομάδες εστίασης στην ερευνητική διαδικασία**

Αν και η χρήση της μεθοδολογίας με χρήση ομάδων εστίασης είναι αποτελεσματική, στην πράξη όλο και περισσότεροι ερευνητές αναγνωρίζουν τα πλεονεκτήματα του συνδυασμού ποσοτικών και ποιοτικών μεθόδων. Συνήθως ως μεθοδολογία συμπληρώνει άλλες μεθόδους συλλογής δεδομένων για αύξηση της εγκυρότητας (τριγωνοποίηση).

Στις περιπτώσεις αυτές η συλλογή δεδομένων με ομάδες εστίασης μπορεί:

A) Να προηγηθεί μιας ποσοτικής μεθόδου έρευνας: Σε αυτήν την περίπτωση βοηθά τον ερευνητή να μάθει το λεξιλόγιο ενός πεδίου και να ανακαλύψει την κοινή σκέψη συμπληρωματικά με ενδείξεις και προβλήματα που μπορεί να προκύψουν κατά την επόμενη φάση της ποσοτικής μεθόδου έρευνας.

B) Να χρησιμοποιηθεί ως ποσοτική μέθοδος έρευνας: Σε αυτήν την περίπτωση ο στόχος είναι η τριγωνοποίηση δηλαδή η χρήση δύο ή περισσότερων διαφορετικών μεθόδων με τρόπο συμπληρωματικό για το ίδιο θέμα της έρευνας.

Γ) Να ακολουθήσει μια ποσοτική μέθοδος έρευνας: Στην περίπτωση αυτή οι ομάδες εστίασης μπορούν να εξερευνήσουν ή να φωτίσουν θέματα που έχουν ανακύψει κατά την ανάλυση των αποτελεσμάτων των μεθόδων της ποσοτικής έρευνας.

### Γ. Οι ημιδομημένες συνεντεύξεις

Σε μία *συνέντευξη* επιχειρούμε να συλλέξουμε δεδομένα για την έρευνα μέσα από μία «συζήτηση» που διεξάγεται μεταξύ του «συνεντευκτή» και του «συνεντευξιαζόμενου». Ως προφορική μαρτυρία η συνέντευξη μπορεί να χρησιμοποιηθεί ως κύριο μέσο συλλογής πληροφοριών και να δώσει τη δυνατότητα να παραχθεί πλούσιο και διαφωτιστικό προφορικό υλικό, το οποίο μπορεί να στηρίξει τη μελέτη του παρελθόντος και του παρόντος και να αποτελέσει ένα μέσο κατανόησης των διαδικασιών της ιστορικής αλλαγής και των συγκρούσεων<sup>66</sup>, που σχετίζονται με το θέμα μελέτης, τον τόπο και το χρόνο στον οποίο αυτή αναφέρεται. Η χρήση συνεντεύξεων απαιτεί άμεση και ζωντανή επαφή ερευνητή-

---

<sup>66</sup>Βαμβακίδου, Ι. (2009). *Ήταν μια φορά ένας κοινοτάρχης. Χρήστος Τανιμανίδης 1906-1968*. Ξάνθη: ΠΑΚΕΘΡΑ, 21.

πληροφορητή, αμφισβητώντας την απομόνωση και τη μοναχικότητα που χαρακτηρίζει τη σχέση ερευνητή-γραπτού, αρχειακού υλικού<sup>67</sup>. Ο συνεντευκτής αποτελεί “μέρος του ερευνητικού εργαλείου” οπότε θα πρέπει να είναι καλά εκπαιδευμένος.

Η επιλογή και διεξαγωγή μιας συνέντευξης για ερευνητικούς σκοπούς απαιτεί ότι εκ των προτέρων έχουν διατυπωθεί οι στόχοι της έρευνας και τα ερευνητικά μας ερωτήματα, τα οποία επιχειρούμε να απαντήσουμε συλλέγοντας π.χ. τις γνώσεις, στάσεις, απόψεις κ.λπ. των συνεντευξιαζόμενων. Στην πραγματικότητα επιχειρούμε να εισέλθουμε στο μυαλό του συνεντευξιαζόμενου και να πάρουμε πληροφορίες για το τι διεξάγεται εκεί. Αυτό δεν είναι τόσο εύκολο, καθώς υπάρχουν κάποια ζητήματα που μπορεί να επηρεάσουν την προσπάθειά μας. Μερικά από αυτά είναι ότι οι συνεντευξιαζόμενοι<sup>68</sup>:

- Πρέπει να συνεργαστούν
- Πρέπει να πουν ό,τι ισχύει και όχι αυτό που εκείνοι πιστεύουν ότι θα έπρεπε να πουν ή αυτό που θα ήθελε να ακούσει ο συνεντευκτής
- Πρέπει να ξέρουν τι νιώθουν και αισθάνονται και να το πουν στο συνεντευκτή.

Στην πραγματικότητα λοιπόν, μέσω μιας συνέντευξης πρέπει να έχουμε πάντα υπόψη μας ότι καταγράφουμε αυτά που μας λένε ότι πιστεύουν τα άτομα και αυτά που μας λένε ότι προτιμούν και όχι κατ' ανάγκη αυτά που πιστεύουν ή προτιμούν. Η συνέντευξη προβάλλει τις γνώσεις, τις αξίες, τις προτιμήσεις, τις απόψεις και αντιλήψεις, που κατέχει ο πληροφορητής για το ερευνητικό θέμα, δίνοντας τη δυνατότητα στο συνεντευκτή να τροποποιήσει τη διερευνητική κατεύθυνση, διότι μπορεί να δοθεί άμεσα συνέχεια σε ενδιαφέρουσες απαντήσεις.

---

<sup>67</sup>Μπουτζουβή, Α. (1998). Προφορική ιστορία, όρια και δεσμεύσεις. Στο Α. Μπουτζουβή (επιμ.), *Μαρτυρίες σε ηχητικές και κινούμενες αποτυπώσεις ως πηγή της Ιστορίας: Πρακτικά Διεθνούς Ημερίδας*. Πανεπιστήμιο Αθηνών, Τμήμα Ιστορίας και Αρχαιολογίας. Αθήνα: Κατάρτι, 26.

<sup>68</sup>Tuckman, B. W., & Harper, B. E. (2012). *Conducting Educational Research*. Plymouth, UK: Rowman & Littlefield Publishers.

Επιπλέον, μη λεκτικές ενδείξεις του πληροφορητή μπορούν να καταγραφούν και να δώσουν μηνύματα, που βοηθούν στην κατανόηση των προφορικών απαντήσεων.

Οι συνεντεύξεις διακρίνονται σε *ελεύθερες, ημιδομημένες και δομημένες*. Δεδομένου ότι το αντικείμενο της έρευνας στην προκειμένη περίπτωση είναι σαφές και απλώς απαιτούμε μια πιο διεξοδική ανάλυση απορρίπτουμε την ελεύθερη συνέντευξη και επιλέγουμε την προσέγγιση των ημιδομημένων συνεντεύξεων. Μια ημιδομημένη συνέντευξη δομείται στη βάση ερωτήσεων που έχουν προετοιμαστεί και δομηθεί πρωτίτερα και ο ερευνητής έχει τη δυνατότητα να καθορίσει τη σειρά των ερωτήσεων αναλόγως της πορείας της συνομιλίας έχοντας μια σχετική ελευθερία<sup>69</sup>.

Οι ερωτήσεις διαμορφώνονται με βάση τα ερευνητικά ερωτήματα και μπορεί να είναι ανοικτού ή κλειστού τύπου (συνήθως σε ημιδομημένες συνεντεύξεις περιλαμβάνονται και ανοικτές ερωτήσεις) και να έχουν μια λογική σειρά η οποία όμως διαμορφώνεται κάθε φορά με βάση την πορεία της συνέντευξης από τον συνεντευκτή. Οι ανοικτές ερωτήσεις προσφέρουν το πλεονέκτημα ότι μπορούν να αναδείξουν πτυχές του ζητήματος που ίσως ο ερευνητής δεν έχει προβλέψει, αλλά έχουν και μειονεκτήματα που κυρίως εστιάζονται στη δυσκολότερη μετέπειτα ανάλυσή τους. Σε κάθε περίπτωση προτιμότερο είναι να ακολουθείται μια τακτική στη σειρά των ερωτήσεων τέτοια ώστε οι συνεντευξιαζόμενοι να εμπλακούν στη διαδικασία το συντομότερο δυνατόν. Τυχόν συγκρουσιακά ζητήματα δεν θα πρέπει να θίγονται εξ' αρχής, αλλά να ακολουθούν ερωτήσεις που αφορούν κάποια γεγονότα/δεδομένα και που είναι εύκολο να απαντηθούν. Ερωτήσεις που θα προσφέρουν στον συνεντευξιαζόμενο τη δυνατότητα να

---

<sup>69</sup>Schnell, R., Hill, P.B., & Esser, E. (2014). *Μέθοδοι εμπειρικής κοινωνικής έρευνας*. (επιμ. Ν. Ναγόπουλος & Γ. Γκιόσος). Αθήνα: Προπομπός.



προσθέσει πληροφορίες που θεωρεί χρήσιμες και για κάποιο λόγο δεν μπόρεσε να το κάνει προηγουμένως θα πρέπει να γίνονται στο τέλος<sup>70</sup>.

Η συνομιλία, λοιπόν, λειτουργεί ως μέσον διερεύνησης των νοημάτων που δημιουργούν όλοι οι συμμετέχοντες. Η γλώσσα λειτουργεί ως εργαλείο και ως αντικείμενο της ανάλυσης. Από τους ερευνητές της θετικιστικής επιστημολογίας διατυπώνεται η άποψη ότι οι καθοδηγητικές ερωτήσεις, όπως και οι διπλές, δυσχεραίνουν τη συγκέντρωση των πληροφοριών που μας ενδιαφέρουν. Αντίθετα οι αναλυτές ποιοτικών μεθόδων και οι αναλυτές του λόγου δέχονται τις καθοδηγητικές ερωτήσεις ως εγγενές στοιχείο της συνέντευξης, εφόσον αυτή αποτελεί κοινωνική διάδραση. Η σημαντικότερη διαφορά που εντοπίζεται μεταξύ άλλων ποιοτικών μεθόδων και της ψυχολογίας του λόγου είναι ότι το νόημα εμπεριέχεται στη γλώσσα και συνεπώς η ανάλυση των νοημάτων προϋποθέτει τη μελέτη της γλώσσας<sup>71</sup>.

Ο ερευνητής που διεξάγει τη συνέντευξη οφείλει να ακολουθεί κάποιους κανόνες, οι οποίοι θα τονίσουν την ισχύ και την εγκυρότητα των απαντήσεων, δηλαδή θα περιορίσουν την επιρροή του ερευνητή<sup>72</sup>:

- Πρέπει να μην αποκαλύψει τις προσωπικές του απόψεις/στάσεις/πεποιθήσεις σχετικά με το θέμα της συνέντευξης είτε γλωσσικά είτε με τη μη λεκτική επικοινωνία. Αυτό σημαίνει, για παράδειγμα, ότι αποφεύγονται εκφράσεις αποδοκμασίας ή ενθουσιασμού μετά από μια απάντηση του συνεντευξιζόμενου. Φυσικά, καθώς η διαδικασία της

<sup>70</sup>Valenzuela, D., &Shrivastava, P. *Interview as a Method for Qualitative Research*. Retrieved 21/11/2016 from

<http://www.public.asu.edu/~kroel/www500/Interview%20Fri.pdf>

<sup>71</sup>Potter, J., Wetherell, M. (2009). *Λόγος και κοινωνική ψυχολογία*. (Μτφρ. Έ. Αυγήτα & Α. Τσονίδης - επιμ. Ν. Μποζατζής). Αθήνα: Μεταίχμιο, 226-230.

Philips, L., &Jorgensen, W. M. (2009). *Ανάλυση λόγου-Θεωρία και μέθοδος*. (Μτφρ. Α. Κιουπκιολής, επιμ. Γ. Σταυρακάκης). Αθήνα: Παπαζήση, 214-219.

Περισσότερα για τις συνεντεύξεις στην ποιοτική έρευνα βλ. Kvale, S. (1996). *Interviews. An introduction to qualitative research interviewing*. London:

SageκαιMishler, E. (1986). *Research interviewing: context and narrative*. Cambridge, M.A.: Harvard University Press.

<sup>72</sup>Sudman, S., &Bradburn, N. (1974). *Response Effects in Surveys: A review and synthesis*. Chicago: Aldine.

συνέντευξης είναι μια αλληλεπιδραστική κατάσταση μπορεί και πρέπει να αλληλεπιδρά με τον συνεντευξιαζόμενο, π.χ. να εκφράζει έκπληξη σε κάτι που θα ήταν λογικό να προκαλέσει έκπληξη στον οποιονδήποτε ή να δείχνει κατανόηση σε κάτι προφανές.

- Το ύφος του πρέπει να είναι σχετικά σταθερό και σοβαρό, αλλά θα πρέπει να είναι τέτοιο ώστε να παρακινεί το ενδιαφέρον του συνεντευξιαζόμενου να εμπλακεί σε «συζήτηση» μαζί του.
- Πρέπει να μην αποκαλύπτει πληροφορίες που έχει αποκομίσει μέσα από τις συνεντεύξεις με τους υπόλοιπους συμμετέχοντες στην έρευνα.

Οι συνεντεύξεις πρέπει να πραγματοποιούνται σε χώρο ήσυχο και με τις λιγότερες δυνατές «παρεμβολές», οι συνεντευξιαζόμενοι θα ενημερωθούν για το ανώνυμο των πληροφοριών που θα μας παρέχουν και για το χρόνο που περίπου θα διαρκέσει η συνέντευξη, καθώς και για το γεγονός ότι η συνέντευξη θα μαγνητοφωνείται/βιντεοσκοπείται. Η κάθε συνέντευξη ηχογραφείται ή βιντεοσκοπείται και στη συνέχεια ακολουθεί η μεταγραφή (*discourse transcription*), δηλαδή η μετατροπή της σε γραπτό κείμενο (απομαγνητοφώνηση). Όλα τα χαρακτηριστικά της διαδραστικής κατάστασης που αναπτύχθηκε μεταξύ συνεντευκτή και συνεντευξιαζόμενου και τα οποία είναι σημαντικά για την εξαγωγή συμπερασμάτων σχετικών με την έρευνά μας πρέπει να αποτυπωθούν σε γραπτό κείμενο. Γι' αυτό, θα πρέπει να καταγραφούν και στοιχεία λεκτικής και μη λεκτικής συμπεριφοράς του συνεντευξιαζόμενου, που αποδίδουν την ένταση και τη διάθεσή του ή έντονα συναισθήματα (γέλιο, δάκρυα, παύσεις, έντονος τονισμός, συγκίνηση, χαρά, θλίψη, αμηχανία, μελαγχολία, κ.λπ.)<sup>73</sup>. Αυτό γίνεται χρησιμοποιώντας ορισμένα σύμβολα, π.χ. τρία-τέσσερα συνεχόμενα κόμματα σε ένα απομαγνητοφωνημένο τμήμα λόγου μπορεί να δηλώνουν μικρή

---

<sup>73</sup>Hepburn, A. (2004). Crying, Notes on description, transcription and interaction. *Research on Language & Social Interaction*, 37, 251-291.

παύση, επανάληψη ή και τα δύο, κεφαλαία γράμματα συμβολίζουν κάτι που λέγεται δυνατά, ενώ αγκύλες [ ] χρησιμοποιούνται για ταυτόχρονα ή μερικώς επικαλυπτόμενα εκφωνήματα. Αντίστοιχα λύνονται και προβλήματα όπου ο ερευνητής δεν μπορεί να απομαγνητοφωνήσει με ακρίβεια αυτά που ακούει ή αντιμετωπίζει άλλα ανάλογα προβλήματα. Σε κάθε περίπτωση, η αρχή που πρέπει να ακολουθείται είναι ότι το απομαγνητοφωνημένο κείμενο θα πρέπει να είναι όσο πιο κοντά γίνεται στα δεδομένα που θα μπορούσε να αντλήσει ένας οποιοσδήποτε ερευνητής από τη μαγνητοφώνηση.

Μετά την ολοκλήρωση της μεταγραφής του κειμένου ακολουθεί η ανάλυσή του.

## Στοιχεία Δειγματοληψίας

Η κατανομή των υπό εξέταση φορέων υλοποίησης των σχεδίων Comenius ανά τύπο φορέα και γεωγραφική περιφέρεια όπου εδρεύει ο φορέας αποτυπώνεται στον πίνακα 1:

	Άλλος τύπος εκπαιδευτικού οργανισμού	Δευτεροβάθμια καλλιτεχνική εκπαίδευση	Προσχολική ή εκπαίδευση	Δημοτική εκπαίδευση	Γενική Δευτεροβάθμια εκπαίδευση	Επαγγελματική και τεχνική δευτεροβάθμια εκπαίδευση	Εκπαιδευτική μονάδα ειδικής αγωγής	Κέντρο ή οργανισμός επαγγελματικής εκπαίδευσης
Ανατολική Μακεδονία – Θράκη			1	2	2	1	1	
Κεντρική Μακεδονία				5	6		1	1
Δυτική Μακεδονία				1	2			
Θεσσαλία			1	2	6	1		
Ήπειρος				2	1			
Ιόνια Νησιά				1	1		1	
Δυτική Ελλάδα				2	2	1		
Στερεά Ελλάδα				2	2			
Πελοπόννησος				2	2			
Αττική	1	1	1	5	8	2	1	
Βόρειο Αιγαίο				1	1			
Νότιο Αιγαίο				1	1			
Κρήτη			1	2	2			
<b>Σύνολο</b>	<b>1</b>	<b>1</b>	<b>8</b>	<b>28</b>	<b>38</b>	<b>5</b>	<b>4</b>	<b>1</b>
<b>Γενικό Σύνολο</b>	<b>86</b>							

Πίνακας 1

Στον πίνακα 2 αποτυπώνεται η κατανομή των σχεδίων κατά το έτος προκήρυξης τους και κατ' επέκταση το έτος έναρξης της υλοποίησης των σχεδίων Comenius που μελετώνται:

Έτος προκήρυξης	Συχνότητα
2011	28
2012	30
2013	28
Σύνολο	86

Πίνακας 2

Οι πίνακες 3 και 4 εμφανίζουν τον αριθμό των στελεχών και των εκπαιδευόμενων που μετακινήθηκαν στους υπό εξέταση φορείς κατά την υλοποίηση των σχεδίων Comenius:

Αριθμός στελεχών	v	%
2-5	14	14,0
6-9	57	67,6
>10	15	18,4
Σύνολο	86	100,0

Πίνακας 3

Αριθμός εκπαιδευόμενων	Συχνότητα	Ποσοστό
1-20 εκπαιδευόμενοι	1	1,0
21-50 εκπαιδευόμενοι	6	7,6
51-250 εκπαιδευόμενοι	49	58,2
251-500 εκπαιδευόμενοι	29	31,6
501 – 2000 εκπαιδευόμενοι	1	1,6

Σύνολο	86	100,0
--------	----	-------

Πίνακας 4

Η κατανομή των υπό εξέταση φορέων ανάλογα με το αν είναι δημόσιοι ή ιδιωτικοί εμφανίζεται στον παρακάτω πίνακα 5:

Νομικό καθεστώς	Συχνότητα	Ποσοστό
Δημόσιοι	82	95,5
Ιδιωτικοί	4	4,5
Σύνολο	86	100,00

Πίνακας 5

Συνολικά, εξετάστηκαν τα δεδομένα από 86 σχολεία, οι αντίστοιχες εκθέσεις εμπειρογνομόνων (86), 486 ερωτηματολόγια εκπαιδευόμενων, 488 ερωτηματολόγια εκπαιδευτικών και 86 ερωτηματολόγια συντονιστών από τις σχολικές μονάδες του δείγματος. Ελήφθησαν συνολικά 24 συνεντεύξεις από εκπαιδευτικούς που συμμετείχαν στα προγράμματα, 16 διευθυντές σχολικών μονάδων και από 19 μαθητές.

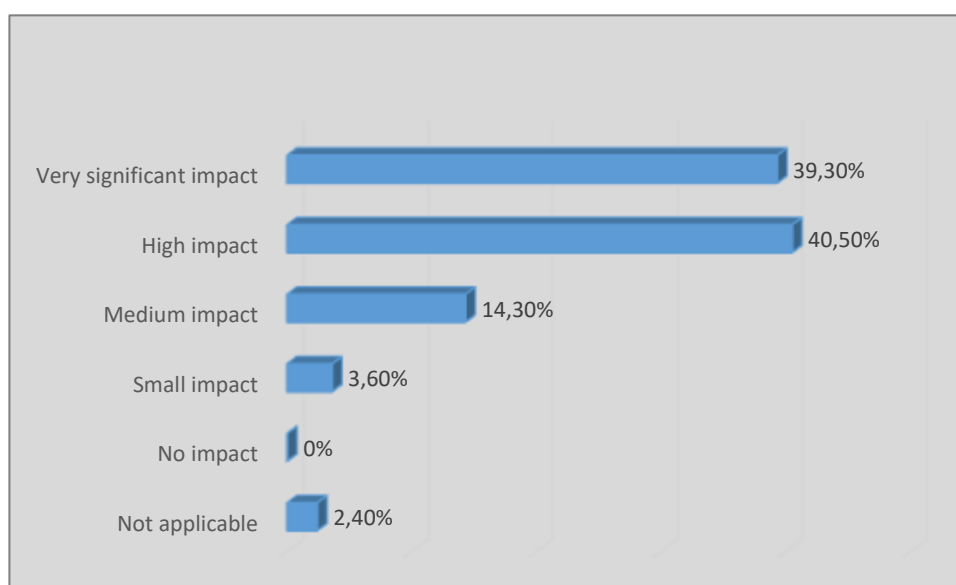
## Αποτίμηση Ι



Πρόγραμμα  
διά βίου  
μάθησης

## A. Αντίκτυπος στους μαθητές που συμμετείχαν στο πρόγραμμα Comenius

Το πρώτο σημείο εστίασης της αποτίμησης της επίδρασης των Σχολικών Συμπράξεων που αναπτύχθηκαν στο πλαίσιο του Προγράμματος Διά βίου Μάθηση/τομεακό πρόγραμμα Comenius (2007-2013) αποτέλεσε η ομάδα των υπό μελέτη συμμετεχόντων μαθητών.

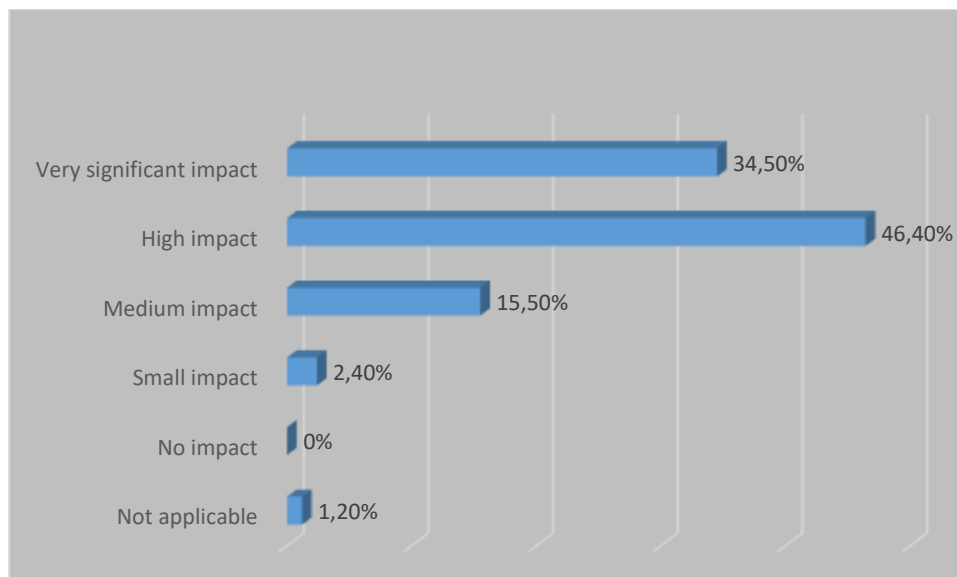


Γράφημα 1

*Βελτίωση των γλωσσικών δεξιοτήτων των συμμετεχόντων μαθητών*

Όπως παρατηρούμε στο γράφημα 1, ο θετικός αντίκτυπος στις γλωσσικές δεξιότητες των μαθητών που συμμετείχαν στο πρόγραμμα χαρακτηρίστηκε ως χαμηλός από το 3,60% των συμμετεχόντων στη μελέτη, μέτριος από το 14,30%, υψηλός από το 40,50% και πολύ υψηλός από το 39,30%.

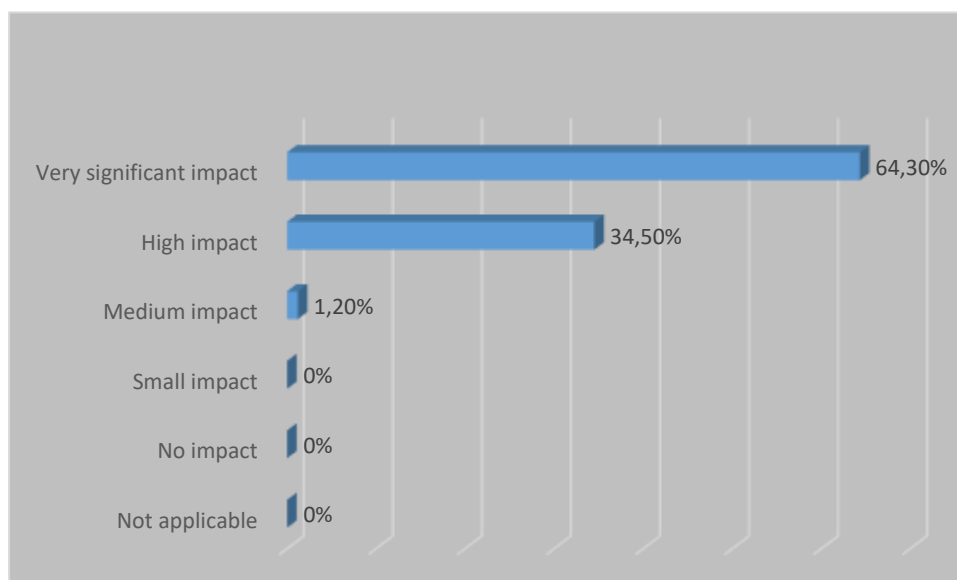




Γράφημα 2

*Βελτίωση δεξιοτήτων των συμμετεχόντων μαθητών στις νέες τεχνολογίες*

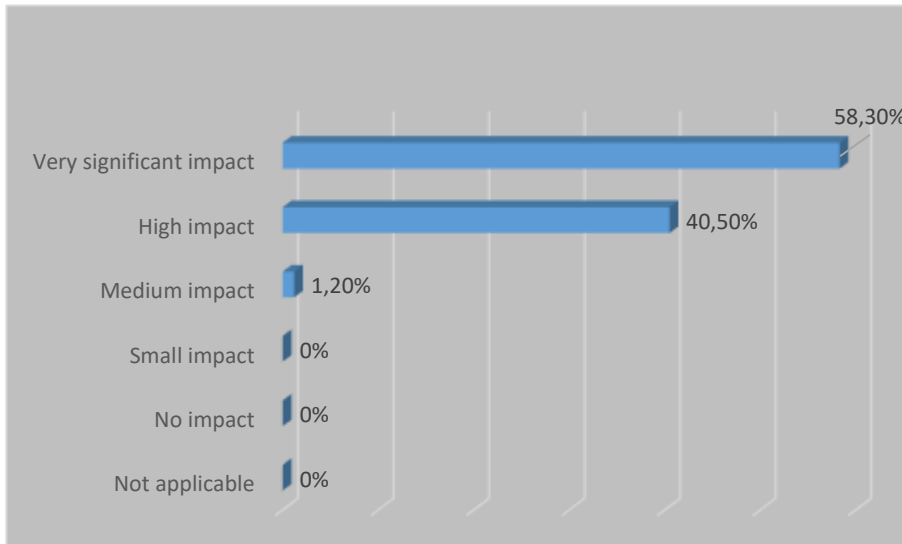
Βάσει του γραφήματος2, ο θετικός αντίκτυπος στις δεξιότητες των μαθητών που συμμετείχαν στο πρόγραμμα αναφορικά με το πεδίο των νέων τεχνολογιών χαρακτηρίστηκε ως χαμηλός από το 2,40% των συμμετεχόντων στη μελέτη, μέτριος από το 15,50%, υψηλός από το 46,40% και πολύ υψηλός από το 34,50%.



Γράφημα 3.

*Βελτίωση κοινωνικών δεξιοτήτων των συμμετεχόντων μαθητών*

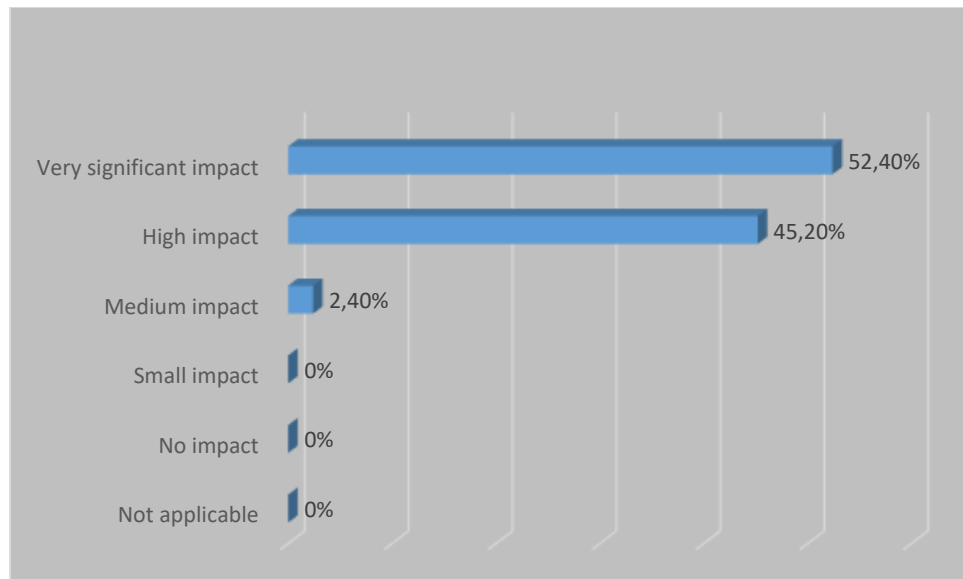
Όπως αποτυπώνεται στο γράφημα 3, ο θετικός αντίκτυπος στις κοινωνικές δεξιότητες των μαθητών που συμμετείχαν στο πρόγραμμα χαρακτηρίστηκε ως μέτριος από το 1,50% των συμμετεχόντων στη μελέτη, υψηλός από το 34,50% και πολύ υψηλός από το 64,30%.



Γράφημα 4.

*Βελτίωση της παρακίνησης των συμμετεχόντων μαθητών*

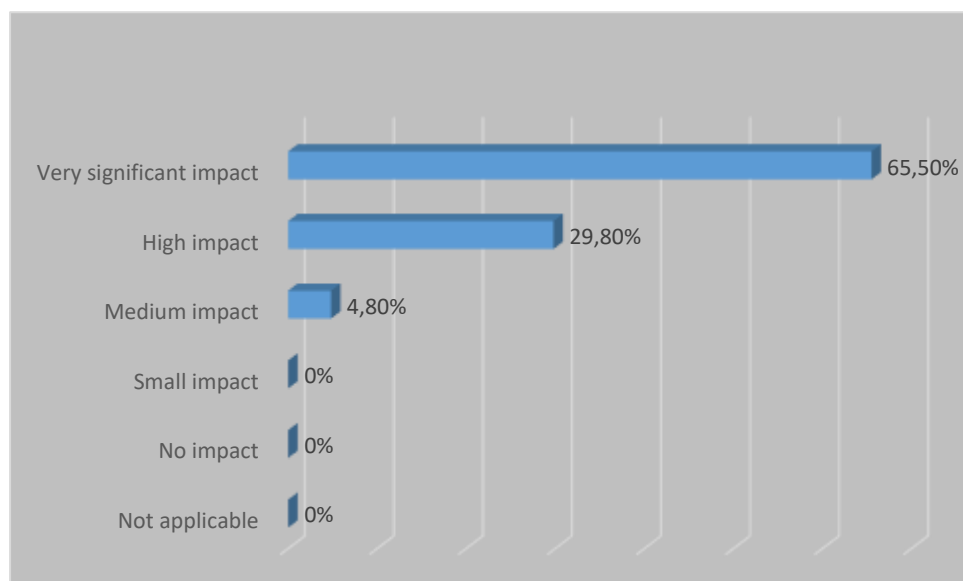
Σύμφωνα με το γράφημα 4, ο θετικός αντίκτυπος αναφορικά με την παρακίνηση (motivation) των μαθητών που συμμετείχαν στο πρόγραμμα αξιολογήθηκε ως μέτριος από το 1,20% των συμμετεχόντων στη μελέτη, υψηλός από το 40,50% και πολύ υψηλός από το 58,30%.



Γράφημα 5.

*Βελτίωση της αυτοπεποίθησης των συμμετεχόντων μαθητών*

Βάσει του γραφήματος 5, ο θετικός αντίκτυπος στην αυτοπεποίθηση των μαθητών που συμμετείχαν στο πρόγραμμα αξιολογήθηκε ως μέτριος από το 2,40% των συμμετεχόντων στη μελέτη, υψηλός από το 45,20% και πολύ υψηλός από το 52,40%.



Γράφημα 6.

*Βελτίωση των γνώσεων των συμμετεχόντων μαθητών σχετικά με τον πολιτισμό των υπόλοιπων χωρών που μετέχουν στο πρόγραμμα*

Σύμφωνα με το γράφημα 6, ο θετικός αντίκτυπος στις γνώσεις των μαθητών που συμμετείχαν στο πρόγραμμα αναφορικά με τον πολιτισμό των υπόλοιπων χωρών που μετέχουν στο πρόγραμμα αξιολογήθηκε ως μέτριος από το 4,80% των συμμετεχόντων στη μελέτη, υψηλός από το 29,80% και πολύ υψηλός από το 65,50%.

Όσον αφορά στα γενικά σχόλια των συμμετεχόντων μαθητών όπως καταγράφηκαν στις εκθέσεις τους αναφορικά με τον αντίκτυπο του προγράμματος υπάρχουν αναφορές όπως:

- *«Δόθηκε ευκαιρία σε πολλούς μαθητές να βγουν στο εξωτερικό και να πετάξουν με αεροπλάνο για πρώτη φορά σε χώρες που θα είχαν ελάχιστες πιθανότητες να πάνε όπως την Πορτογαλία. Οι μαθητές έζησαν τη σχολική ζωή και εγκαταστάσεις των Ευρωπαϊκών σχολείων από μέσα, επικοινωνώντας στα Αγγλικά με τους συμμαθητές τους εντός και εκτός σχολείου. Έκαναν εκτεταμένη χρήση της Αγγλικής πριν, κατά την διάρκεια και μετέπειτα της συνάντησης σε γραπτό και προφορικό επίπεδο, όχι μόνο για τις ανάγκες του προγράμματος αλλά για τις μεταξύ τους σχέσεις»*
- *«Η σύμπραξη ενίσχυσε τις γλωσσικές τους ικανότητες καθώς και τις ικανότητές τους στη χρήση των ΤΠΕ».*
- *«Οι μαθητές ενδιαφέρθηκαν ενεργά για μια πιο ουσιαστική γνωριμία με τις εμπλεκόμενες χώρες, καλλιεργήσαν τις ικανότητές τους στις νέες τεχνολογίες και ενισχύθηκε το ενδιαφέρον τους για την καλύτερη εκμάθηση της Αγγλικής γλώσσας».*
- *«Η χρήση της Αγγλικής γλώσσας στο πλαίσιο της σύμπραξης βοήθησε τους μαθητές μας να αναπτύξουν τις γλωσσικές τους ικανότητες στη ξένη γλώσσα τόσο προφορικά όσο και γραπτά και τους ενθάρρυνε να εντρυφήσουν περαιτέρω στη μελέτη και χρήση της. Η διαδικασία της δημιουργίας παρουσιάσεων τους βοήθησε να εξοικειωθούν με τις νέες τεχνολογίες και να εφαρμόσουν ανάλογες πρακτικές στο πλαίσιο άλλων σχολικών δραστηριοτήτων. Η ανάγκη συνεργασίας με*

μαθητές άλλων χωρών με τους οποίους συναντήθηκαν για πρώτη φορά κατά τη διάρκεια του προγράμματος επέτρεψε στους μαθητές μας να βελτιώσουν τις κοινωνικές τους δεξιότητες και τους κινητοποίησαν να προετοιμαστούν αρτιότερα για τις συναντήσεις και να αποκτήσουν εμπιστοσύνη στις ικανότητές τους και στο επίπεδο δεξιοτήτων που έχουν κατακτήσει. Η σύμπραξη πληθώρας σχολείων από διάφορες ευρωπαϊκές χώρες προσέφερε στους μαθητές μας γνώσεις από τις επισκέψεις τους και πολιτισμικές εμπειρίες από τη συνεργασία με μαθητές άλλων χωρών».

- «Σε όλη τη διάρκεια του σχεδίου εφαρμόστηκαν αρχές ΤΠΕ και αυτό είναι πολύ σημαντικό και για τους μαθητές αλλά και για τους εκπαιδευτικούς που συμμετείχαν».
- «Η επίδραση του προγράμματος στους μαθητές μας ήταν καταλυτική. Βελτιώθηκαν ιδιαίτερα στη χρήση της Αγγλικής γλώσσας και στα ΤΠΕ, καθώς προετοιμάζαν παρουσιάσεις powerpoint και video. Δεδομένης της πολιτιστικής και πνευματικής τους απομόνωσης (είναι μέλη της μουσουλμανικής μειονότητας και ζουν στα ορεινά) το πρόγραμμα βελτίωσε τις κοινωνικές τους δεξιότητες (καινούριες φίλες, επαφή μέσω facebook) και ενίσχυσε την αυτοπεποίθησή τους σε υψηλό βαθμό. Έμαθαν να εκτίθενται μπροστά σε κοινό και μάλιστα χρησιμοποιώντας Αγγλικά. Το πρόγραμμα ήταν για τους μαθητές μας ένα παράθυρο στον κόσμο. Έμαθαν βιωματικά για τις άλλες χώρες και τους άλλους πολιτισμούς, έγιναν κοσμοπολίτες. Στο εξής, τα κίνητρα μάθησής τους είναι ιδιαίτερα αυξημένα και ο τρόπος σκέψης τους σαφώς διευρυμένος».
- «Αρχικά να υπενθυμίσουμε ότι πρόκειται για σύμπραξη μεταξύ ειδικών σχολείων. Γενικά η συνεύρεση των μαθητών μας με μαθητές άλλων ειδικών σχολείων καθώς και με τους καθηγητές αυτών είχε τρομερή επίδραση σε όλα τα επίπεδα. Οι μαθητές μας (να υπενθυμίσουμε ότι πρόκειται για μαθητές με νοητική υστέρηση, αυτισμό και άλλες διαταραχές) ερχόμενοι σε επαφή με σχολικό πληθυσμό από μια άλλη χώρα τους έδωσε τη δυνατότητα να κοινωνικοποιηθούν περισσότερο, να προσπαθήσουν να

βρουν τρόπο να επικοινωνήσουν (καθώς υπήρχε η διαφορά στη γλώσσα), να διασκεδάσουν μαζί με τους εταίρους μας, γνωρίζοντας τον πολιτισμό και την κουλτούρα τους, να δουν τον εαυτό τους σε ένα άλλο πλαίσιο και να προσπαθήσουν να σταθούν σε ένα καινούριο περιβάλλον. Τελικά το ευχαριστήθηκαν όσο τίποτα άλλο και τα κατάφεραν με μεγάλη επιτυχία να κατορθώσουν όλα αυτά για τα οποία στοχεύσαμε εξαρχής. Δηλαδή να κοινωνικοποιηθούν, να ανταπεξέλθουν μόνοι τους (εμείς τις περισσότερες φορές δρούσαμε υποστηρικτικά) σε δραστηριότητες καθημερινής ζωής π.χ. περιποίηση εαυτού, κανόνες υγιεινής, διαδικασία ταξιδιού δηλαδή ετοιμάζω βαλίτσα, παίρνω τα πράγματα που χρειάζομαι, ετοιμάζω τα ρούχα μου αλλά και άλλα όπως διαδικασία ταξιδιού π.χ. ανεβαίνω στο αεροπλάνο δείχνω την ταυτότητά μου ή διαβατήριο, εμπειρία απογείωσης και προσγείωσης με αεροπλάνο καθώς και πολλά άλλα. Ήταν ένα εξαιρετικά μεγάλο επίτευγμα του σχολείου μας να πάρει την απόφαση να μετακινηθούν μαθητές γνωρίζοντας τη δυσκολία που σε κάποιες περιπτώσεις μπορεί να έχει αυτό καθώς οι μαθητές μας είναι παιδιά με νοητικές, κοινωνικές, συναισθηματικές δυσκολίες. Αυτό το επίτευγμα όμως στέφθηκε με μεγάλη επιτυχία»

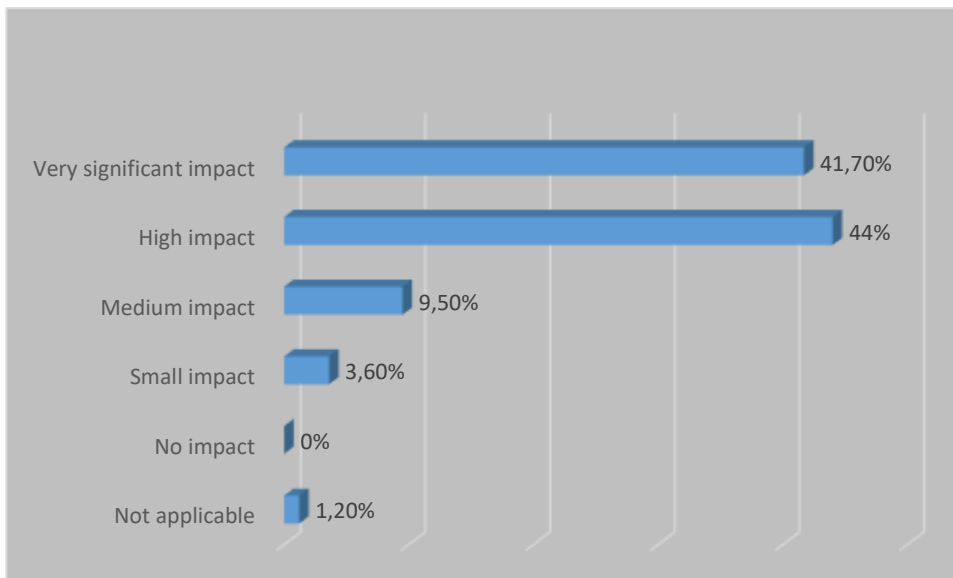
- «Τα παιδιά μπόρεσαν να παρατηρήσουν, να πειραματιστούν, να εξερευνήσουν τον κόσμο και τη φύση με όλες τις αισθήσεις τους. Αυξήθηκε η γλωσσική ικανότητα των παιδιών στην Γερμανική και στην Ελληνική γλώσσα, αφού ανέπτυξαν περισσότερο λεξιλόγιο πραγματοποιώντας πολλές δραστηριότητες. Οι κοινωνικές δεξιότητες των παιδιών αναπτύχθηκαν μέσα από την επικοινωνία με skype με τα παιδιά των άλλων χωρών και την παρουσίαση φωτογραφιών και βίντεο μετά από κάθε ταξίδι των εκπαιδευτικών. Ενεργοποιήθηκε το ενδιαφέρον των παιδιών για την ύπαρξη άλλων της ίδιας ηλικίας με αυτά που μπορεί να είναι διαφορετικά. Είχαν περιέργεια να γνωρίσουν το νηπιαγωγείο και τα παιχνίδια των άλλων παιδιών. Με ενθουσιασμό συμμετείχαν σε κατασκευές, ζωγραφιές και εργασίες κατά τη διάρκεια της προετοιμασίας πριν από κάθε ταξίδι. Παρατηρούσαν και

σύγκριναν τρόπους διαφορετικούς ή ίδιους με τους οποίους συμμετείχαν σε μία δραστηριότητα που πραγματευόταν το ίδιο θέμα. Ενισχύθηκε η αυτοπεποίθηση τους και η ικανοποίησή τους ήταν πολύ μεγάλη όταν καταλάβαιναν ότι οι δημιουργίες τους θα παρουσιάζονταν σε άλλους εκπαιδευτικούς και άλλα παιδιά. Αυξήθηκε η γνώση τους για τα ήθη, έθιμα και την κουλτούρα των άλλων χωρών, καθώς λάμβαναν δώρα, γλυκά και φωτογραφίες από αυτές. Μέσα από την εμπλοκή τους στο σχεδιασμό του πρότζεκτ και την ομαδική δουλειά διευρύνθηκαν οι ορίζοντες τους σχετικά με το περιβάλλον και τις μεθόδους έρευνας. Βίωσαν τον εαυτό τους ως ένα ενεργητικό μέλος της Ευρώπης, συμβάλλοντας με τις ατομικές και ομαδικές τους εργασίες στο ίδιο κοινό θέμα στο πλαίσιο της ευρωπαϊκής συνεργασίας. Καλλιεργήθηκε σημαντικά η διαπολιτισμική και περιβαλλοντική συνείδηση εφαρμόζοντας κοινές δράσεις που είχαν ως στόχο την προστασία του περιβάλλοντος».

- «Η πλειονότητα των μαθητών συμφωνεί ότι η άποψή τους για τα μουσεία άλλαξε εντυπωσιακά προς το καλύτερο κατά τη διάρκεια υλοποίησης του Προγράμματος. Σε αυτό τους βοήθησαν και οι καινοτόμες μέθοδοι διδασκαλίας που εφαρμόσαμε είτε στην Ελλάδα είτε κατά τη διάρκεια των συναντήσεων εργασίας (σε ορισμένες χώρες, όπως η Σλοβενία και η Πολωνία)»

## B. Αντίκτυπος στους εκπαιδευτικούς που συμμετείχαν στο πρόγραμμα Comenius

Το δεύτερο σημείο εστίασης της αποτίμησης της επίδρασης των Σχολικών Συμπράξεων που αναπτύχθηκαν στο πλαίσιο του Προγράμματος Διά βίου Μάθηση/τομεακό πρόγραμμα Comenius (2007-2013) αποτέλεσε η ομάδα των υπό μελέτη συμμετεχόντων εκπαιδευτικών.

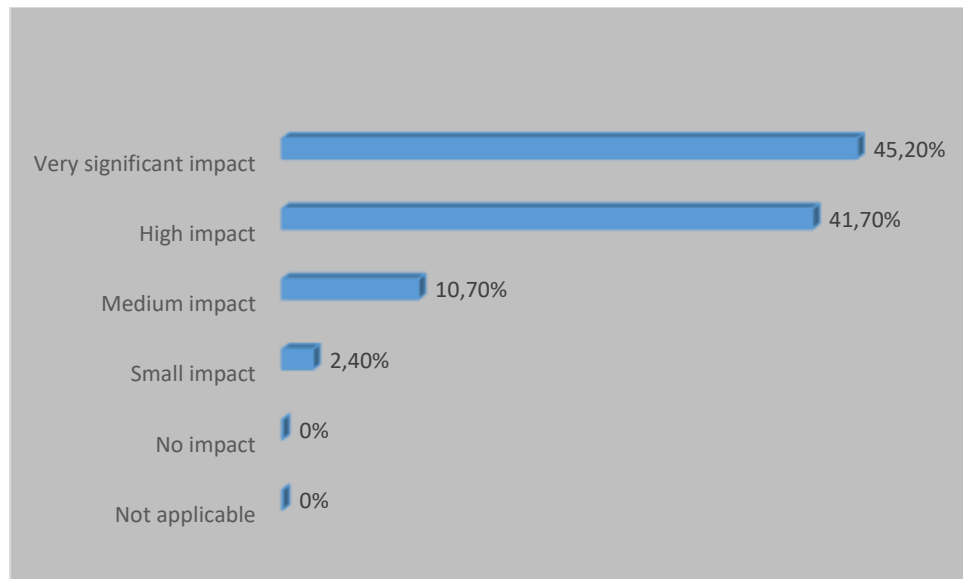


Γράφημα 7.

*Βελτίωση των γλωσσικών δεξιοτήτων των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν στο πρόγραμμα*

Όπως παρατηρούμε στο γράφημα 7, ο θετικός αντίκτυπος στις γλωσσικές δεξιότητες των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν στο πρόγραμμα χαρακτηρίστηκε ως χαμηλός από το 3,60% των συμμετεχόντων στη μελέτη, μέτριος από το 9,50%, υψηλός από το 44% και πολύ υψηλός από το 41,70%.

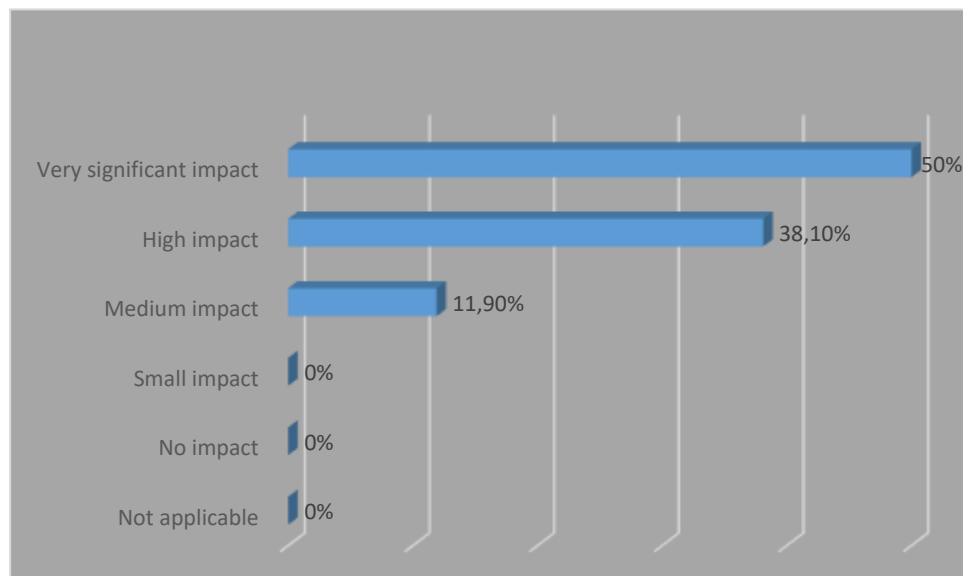




Γράφημα 8.

*Βελτίωση δεξιοτήτων των συμμετεχόντων εκπαιδευτικών στις νέες τεχνολογίες*

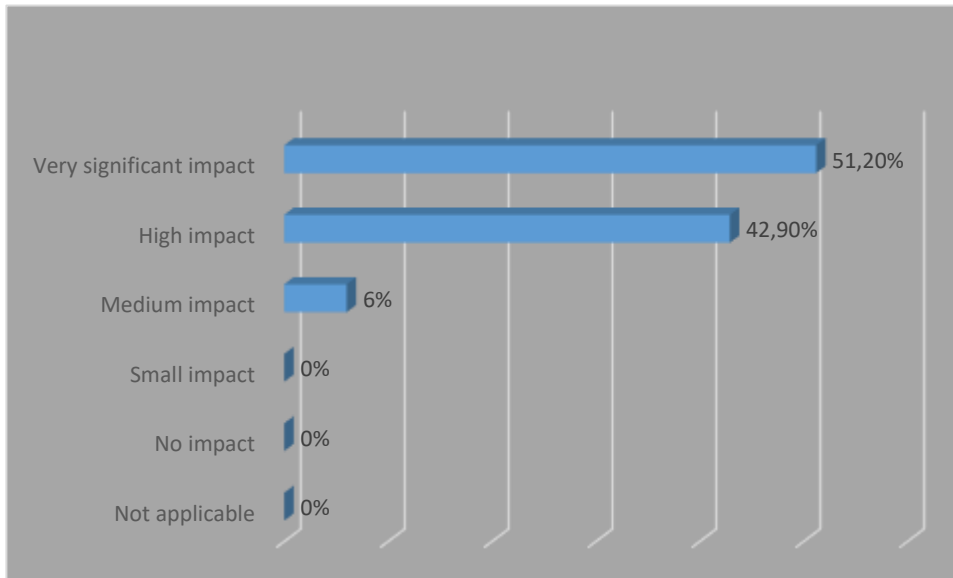
Βάσει του γραφήματος 8, ο θετικός αντίκτυπος στις δεξιότητες των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν στο πρόγραμμα αναφορικά με το πεδίο των νέων τεχνολογιών χαρακτηρίστηκε ως χαμηλός από το 2,40% των συμμετεχόντων στη μελέτη, μέτριος από το 10,70%, υψηλός από το 41,70% και πολύ υψηλός από το 45,20%.



Γράφημα 9.

*Βελτίωση παιδαγωγικών δεξιοτήτων των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν στο πρόγραμμα*

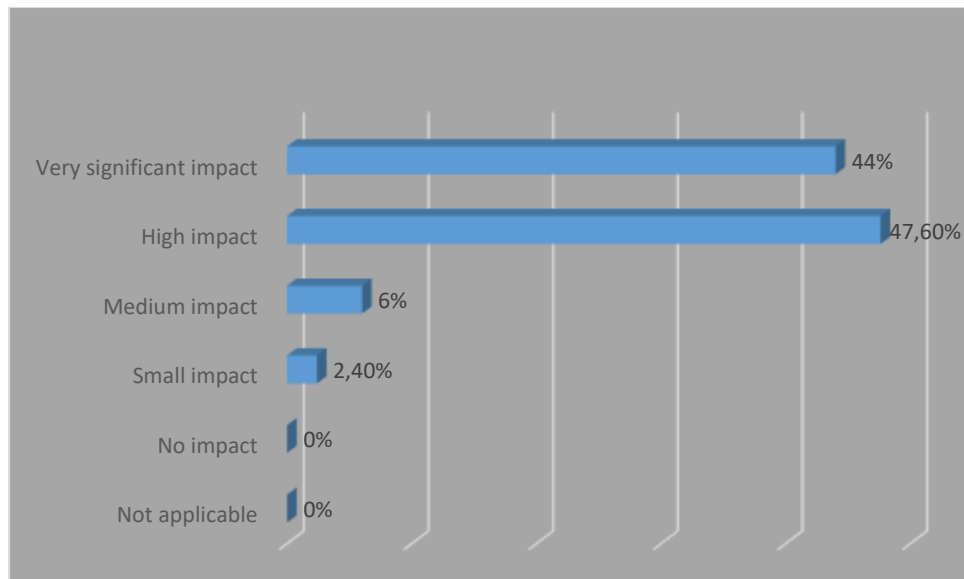
Σύμφωνα με το γράφημα 9, ο θετικός αντίκτυπος στις παιδαγωγικές δεξιότητες των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν στο πρόγραμμα αξιολογήθηκε ως μέτριος από το 11,90% των συμμετεχόντων στη μελέτη, υψηλός από το 38,10% και πολύ υψηλός από το 50%.



Γράφημα 10.

*Βελτίωση της παρακίνησης των συμμετεχόντων εκπαιδευτικών*

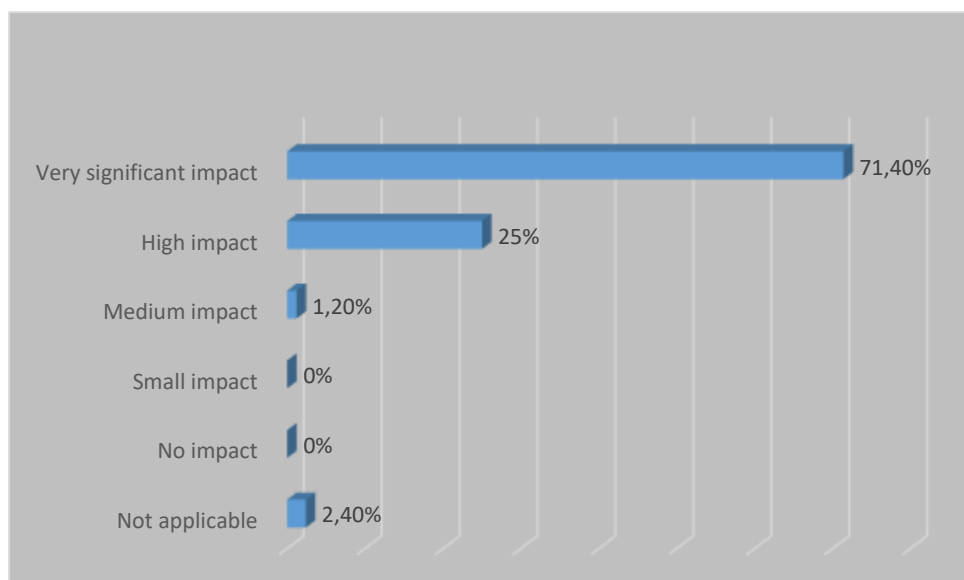
Όπως αποτυπώνεται στο γράφημα 10, ο θετικός αντίκτυπος αναφορικά με την παρακίνηση (motivation) των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν στο πρόγραμμα αξιολογήθηκε ως μέτριος από το 6% των συμμετεχόντων στη μελέτη, υψηλός από το 42,90% και πολύ υψηλός από το 51,20%.



Γράφημα 11.

*Βελτίωση των διοικητικών δεξιοτήτων των συμμετεχόντων εκπαιδευτικών*

Σύμφωνα με το γράφημα 11, ο θετικός αντίκτυπος στις δεξιότητες διαχείρισης των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν στο πρόγραμμα αξιολογήθηκε ως χαμηλός από το 2,40% των συμμετεχόντων στη μελέτη, μέτριος από το 6%, υψηλός από το 47,60% και πολύ υψηλός από το 44%.



Γράφημα 12.

*Βελτίωση των γνώσεων των συμμετεχόντων εκπαιδευτικών σχετικά με τον πολιτισμό των υπόλοιπων χωρών που μετέχουν στο πρόγραμμα*

Σύμφωνα με το γράφημα 12, ο θετικός αντίκτυπος στις γνώσεις των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν στο πρόγραμμα αναφορικά με τον πολιτισμό των χωρών των εταίρων του προγράμματος αξιολογήθηκε ως μέτριος από το 1,20% των συμμετεχόντων στη μελέτη, υψηλός από το 25% και πολύ υψηλός από το 71,4%.

Όσον αφορά στα γενικά σχόλια των συμμετεχόντων εκπαιδευτικών όπως καταγράφηκαν στις εκθέσεις τους αναφορικά με τον αντίκτυπο του προγράμματος υπάρχουν αναφορές όπως:

- «Το πρόγραμμα εμπλούτισε τους καθηγητές παρέχοντας νέες μεθόδους διδασκαλίας για να έχουν ποικιλία προκειμένου να εστιάσουν το ενδιαφέρον των μαθητών τους».
- «Η σύμπραξη ενίσχυσε το πνεύμα συνεργασίας μεταξύ των εκπαιδευτικών του προγράμματος».
- «Οι εκπαιδευτικοί ανέπτυξαν τις ικανότητές τους στις νέες τεχνολογίες, γνώρισαν τα εκπαιδευτικά συστήματα των σχολείων-εταίρων, εμπλούτισαν τη διδασκαλία τους με νέες τεχνικές και μεθόδους και ανταποκρίθηκαν σε εξαιρετικό βαθμό στο χρονοδιάγραμμα του προγράμματος».
- «Μέσα από την άμεση επαφή και την γνωριμία με άλλα συστήματα, ιδιαίτερα τα εκπαιδευτικά συστήματα των τέως Ανατολικών χωρών, τα οποία είναι προσανατολισμένα περισσότερο προς την πράξη ωφελήθηκαν οι εκπαιδευτικοί μας και τροποποίησαν τον τρόπο τόσο της διδασκαλίας, όσο και της παιδαγωγικής δουλειάς μας στο σχολείο. Δημιουργήθηκε η επιθυμία να κάνουμε πιο όμορφο τον χώρο του σχολείου μας, εντάσσοντας σε αυτή την διαδικασία μαθητές και εκπαιδευτικούς».
- «Η δράση είχε θετικό αντίκτυπο και στους εκπαιδευτικούς, οι οποίοι είχαν επίσης την ευκαιρία να εξασκήσουν και να βελτιώσουν τα αγγλικά τους για να επικοινωνούν με τους εκπαιδευτικούς και τους μαθητές από τις χώρες εταίρους και να συμμετέχουν στις δραστηριότητες του

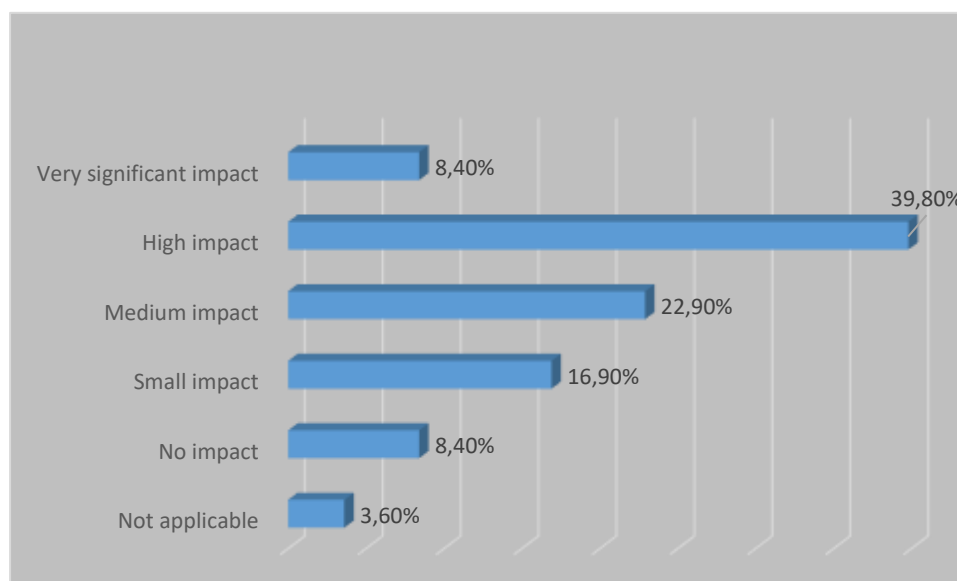
προγράμματος. Οι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν στο πρόγραμμα βελτίωσαν επίσης την ψηφιακή ικανότητά τους, καθώς χρειαζόταν να επικοινωνούν με τις χώρες εταίρους μέσω του Διαδικτύου (Google ομάδες, Skype, e-mail), να διαχειρίζονται το ιστολόγιο και να διευθύνουν τις δραστηριότητες. Τους δόθηκε η ευκαιρία να γνωρίσουν διαφορετικά εκπαιδευτικά συστήματα και πάνω απ' όλα να μοιραστούν εμπειρίες και να ανταλλάξουν απόψεις με εκπαιδευτικούς απ' όλες τις χώρες εταίρους. Επιπλέον, οι πολιτιστικές ανταλλαγές, η έρευνα σχετικά με τις χώρες εταίρους και ιδιαίτερα οι επισκέψεις σ' αυτές, συνέβαλαν στην καλύτερη κατανόηση αυτών των χωρών και των πολιτισμών τους. Προσφέρθηκαν κίνητρα στους εκπαιδευτικούς για την επαγγελματική τους ανάπτυξη, τη βελτίωση των μεθόδων διδασκαλίας τους και ενθάρρυνε την ανάληψη πρωτοβουλιών για την υλοποίηση ανάλογων δράσεων στο μέλλον»

- «Οι καθηγητές βελτίωσαν τις ικανότητές τους στη χρήση της Αγγλικής, τόσο με την άμεση επικοινωνία τους με μαθητές και καθηγητές, όσο και με την εξ αποστάσεως επικοινωνία (e-mails, facebook, skype) και τις ικανότητες στα ΤΠΕ βοηθώντας τους μαθητές στο έργο τους. Επίσης, βελτίωσαν και τις ικανότητές τους σ' άλλες γλώσσες: Ιταλικά, Τουρκικά, Ισπανικά»
- «Ο αντίκτυπος στο εκπαιδευτικό προσωπικό ήταν μεγάλος λόγω των νέων προκλήσεων που προέκυψαν. Η ανάγκη επικοινωνίας με τους εταίρους στο εξωτερικό σε μια ξένη γλώσσα σε συνδυασμό με τις νέες παιδαγωγικές μεθόδους που ερχόμασταν σε επαφή ωφέλησε τα μέγιστα. Οι νέες τεχνολογίες γίνονταν εργαλείο σε αυτή την επικοινωνία αλλά και για την εκπλήρωση των σκοπών του προγράμματος. Οι ωφέλειες που προέκυψαν για το εκπαιδευτικό προσωπικό που εργάστηκε στο πρόγραμμα ήταν πολύ μεγάλες. Αυξήθηκαν έτσι τα κίνητρα που έχει αυτό ώστε να έρθει ξανά σε επαφή με ανάλογα προγράμματα. Οι απαιτήσεις ακόμα του προγράμματος και η ανάγκη διαχείρισης και συγχρονισμού προσέφεραν τα μέγιστα στο να αποκτηθεί και να εμπεδωθεί διαχειριστική εμπειρία».

- «Κατά τη διάρκεια της σύμπραξης πολλοί εκπαιδευτικοί ξεκίνησαν και παρακολούθησαν μαθήματα Αγγλικής γλώσσας. Επίσης, εξοικειώθηκαν με τα εκπαιδευτικά συστήματα άλλων χωρών και έμαθαν μια ποικιλία νέων διδακτικών δεξιοτήτων».
- «Το πρόγραμμα αποτέλεσε τεράστια εμπειρία σε όλα τα επίπεδα, ακόμη και για τους καθηγητές που δεν συμμετείχαν στις παιδαγωγικές ομάδες».
- «Η επικοινωνία και η συνεργασία με τους συναδέλφους από τα σχολεία εταίρους εκτός από την εξάσκηση στη Αγγλική γλώσσα επέτρεψε την ενημέρωση με την διαφορετική σχολική πραγματικότητα, τις διδακτικές προσεγγίσεις, τη διοίκηση και οργάνωση της σχολικής ζωής, τη γνωριμία με τη κουλτούρα κάθε χώρας, καλλιέργησε την χρήση των ΤΠΕ και διαμόρφωσε περιβάλλον ανάπτυξης φιλικών σχέσεων αμοιβαίας εκτίμησης, εμπιστοσύνης και σεβασμού».
- «Η επίδραση του προγράμματος στους εκπαιδευτικούς του σχολείου μας υπήρξε ιδιαίτερως θετική σε όλα τα επίπεδα. Οι καθηγητές που συμμετείχαν στο πρόγραμμα βελτίωσαν σε μεγάλο βαθμό τις γλωσσικές τους ικανότητες στη γλώσσα επικοινωνίας για να είναι σε θέση να επικοινωνήσουν με τους εταίρους και να ανταλλάξουν απόψεις και ιδέες τόσο για εκπαιδευτικά θέματα όσο και για θέματα εθίμων και πολιτισμού. Οι ανάγκες του προγράμματος και η κατανομή εργασιών βελτίωσε εξίσου τις ΤΠΕ και τις ικανότητες διαχείρισης».
- «Καλλιεργήθηκε η ομαδικότητα, βελτιώθηκε η κατανόηση της Αγγλικής γλώσσας, οι συναντήσεις με τους εταίρους και η ανταλλαγή απόψεων γύρω από τα εκπαιδευτικά μοντέλα και τις παιδαγωγικές προσεγγίσεις, οι οποίες έδωσαν ένα νέο βλέμμα στην σχολική πραγματικότητα».

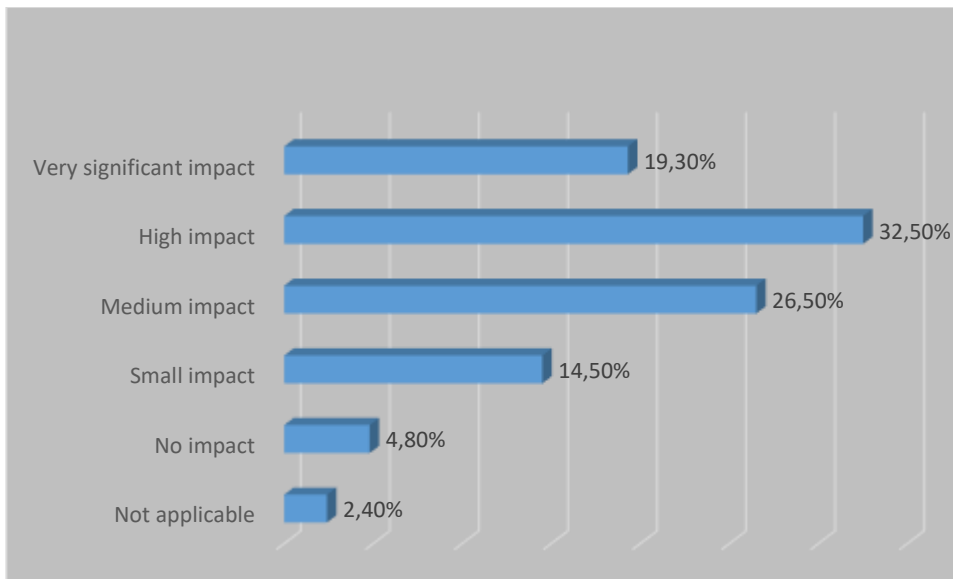
### Γ. Αντίκτυπος στις σχολικές μονάδες-ως οργανισμοί-που συμμετείχαν στο πρόγραμμα Comenius

Το τρίτο σημείο εστίασης της αποτίμησης της επίδρασης των Σχολικών Συμπράξεων που αναπτύχθηκαν στο πλαίσιο του Προγράμματος Διά βίου Μάθηση/τομεακό πρόγραμμα Comenius (2007-2013) αποτέλεσαν οι σχολικές μονάδες που συμμετείχαν στο πρόγραμμα.



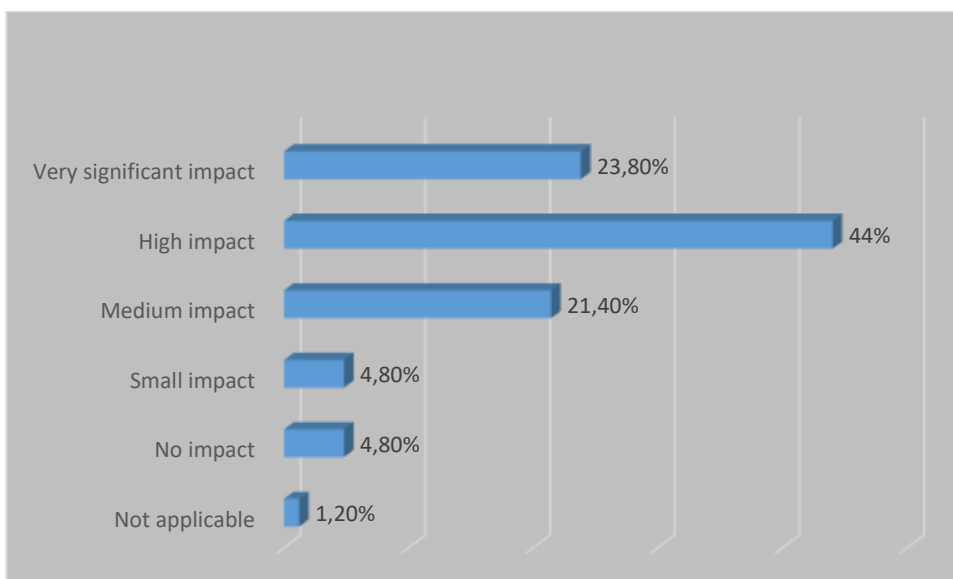
Γράφημα 13.  
Αλλαγές στο αναλυτικό πρόγραμμα

Σύμφωνα με το γράφημα 13, ο θετικός αντίκτυπος στη σχολική μονάδα αναφορικά με αλλαγές στο αναλυτικό πρόγραμμα μετά τη συμμετοχή στελεχών της μονάδας στο πρόγραμμα αξιολογήθηκε ως ανύπαρκτος από το 8,40% των συμμετεχόντων στη μελέτη, μικρός από το 16,90%, μέτριος από το 22,90%, υψηλός από το 39,80% και πολύ υψηλός από το 8,40%.



Γράφημα 14.  
Αλλαγές στον τρόπο οργάνωσης της σχολικής μονάδας

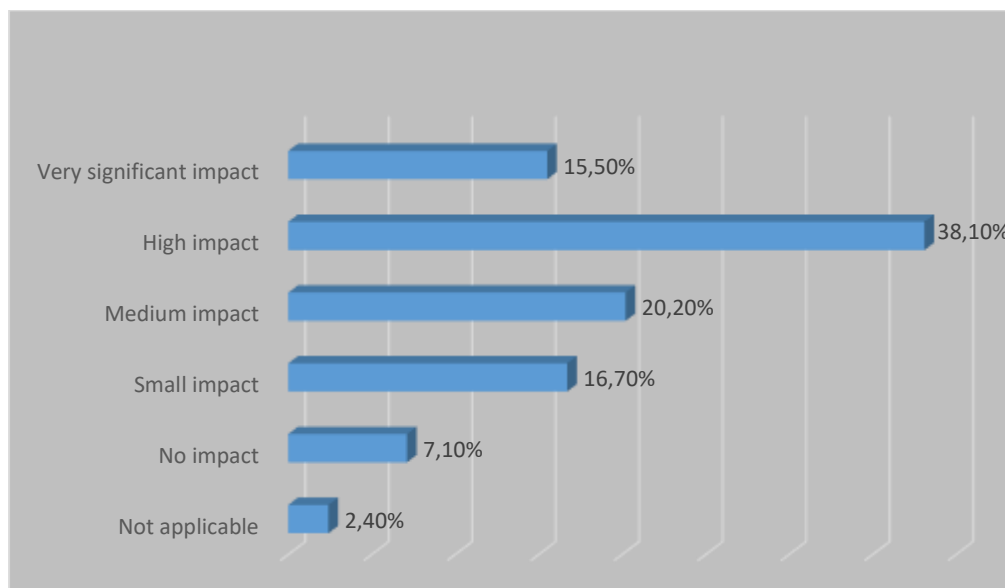
Όπως αποτυπώνεται στο γράφημα 14, ο θετικός αντίκτυπος στη σχολική μονάδα αναφορικά με τον τρόπο οργάνωσης μετά τη συμμετοχή στελεχών της μονάδας στο πρόγραμμα αξιολογήθηκε ως ανύπαρκτος από το 4,80% των συμμετεχόντων στη μελέτη, μικρός από το 14,50%, μέτριος από το 26,50%, υψηλός από το 32,50% και πολύ υψηλός από το 19,30%.



Γράφημα 15.  
Αλλαγές στον τρόπο διοίκησης της σχολικής μονάδας

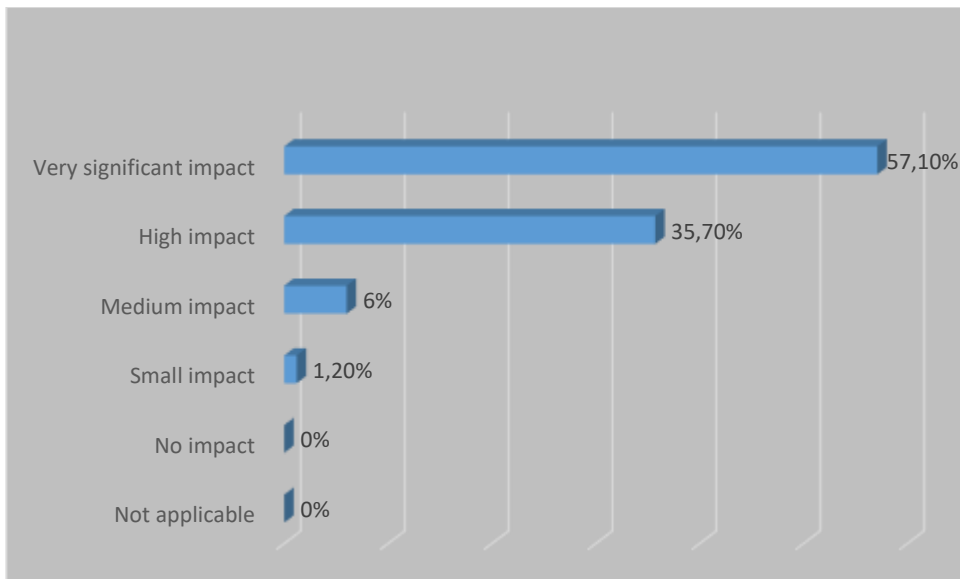


Το γράφημα 15 αφορά στον θετικό αντίκτυπο του προγράμματος στη σχολική μονάδα αναφορικά με τον τρόπο διοίκησης ως αποτέλεσμα της συμμετοχής στελεχών της μονάδας στο πρόγραμμα, ο οποίος αξιολογήθηκε ως ανύπαρκτος από το 4,80% των συμμετεχόντων στη μελέτη, μικρός από το 4,80%, μέτριος από το 21,40%, υψηλός από το 44% και πολύ υψηλός από το 23,80%.



Γράφημα 16.  
Αλλαγές στον τρόπο διδασκαλίας γλωσσικών μαθημάτων

Σύμφωνα με το γράφημα 16, ο θετικός αντίκτυπος στη σχολική μονάδα αναφορικά με τον τρόπο διδασκαλίας των γλωσσικών μαθημάτων ως αποτέλεσμα της συμμετοχής στελεχών της μονάδας στο πρόγραμμα, αξιολογήθηκε ως ανύπαρκτος από το 7,10% των συμμετεχόντων στη μελέτη, μικρός από το 16,70% , μέτριος από το 20,20%, υψηλός από το 38,10% και πολύ υψηλός από το 15,50%.



Γράφημα 17.  
Βελτίωση της συνεργασίας μεταξύ του προσωπικού

Σύμφωνα με το γράφημα 17, ο θετικός αντίκτυπος στη σχολική μονάδα αναφορικά με τη συνεργασία μεταξύ του προσωπικού της μονάδας αξιολογήθηκε ως μικρός από το 1,20% των συμμετεχόντων στη μελέτη, μέτριος από το 6%, υψηλός από το 35,70% και πολύ υψηλός από το 57,10%.

Όσον αφορά στα γενικά σχόλια των συμμετεχόντων στην μελέτη όπως αποτυπώνονται στις εκθέσεις τους αναφορικά με το αντίκτυπο του προγράμματος στην σχολική μονάδα ως οργανισμό υπάρχουν αναφορές όπως:

- «Το σχολείο αποκόμισε μια πρωτόγνωρη και σημαντική εμπειρία συνεργασίας σε Ευρωπαϊκό αλλά και σε ενδοσχολικό επίπεδο για μεγάλο χρονικό διάστημα (δύο έτη). Οι τροποποιήσεις στον τρόπο οργάνωσης και διοίκησης αποτέλεσαν εφαλτήριο για διάθεση και εμπλοκή σε καινούργια προγράμματα και αξιοποίηση νέων ιδεών».
- «Η συνεργασία των εκπαιδευτικών μας που εργάστηκαν και συμμετείχαν στο πρόγραμμα ήταν άψογη. Όλα έγιναν με μεγάλο ενθουσιασμό, αλλά και ενδιαφέρον για

συμμετοχή και βοήθεια όλου του συλλόγου των καθηγητών. Οι εκπαιδευτικοί που ταξίδεψαν στα σχολεία της Σλοβακίας, Γερμανίας, Λιθουανίας και Ουγγαρίας μετέφεραν στους υπόλοιπους νέους τρόπους παιδαγωγικής εργασίας. Οι συμμετέχοντες εκπαιδευτικοί στις μετακινήσεις λειτούργησαν ως πρεσβευτές καλών πρακτικών για τον υπόλοιπο σύλλογο καθηγητών».

- «Δυστυχώς δεν υπάρχει δυνατότητα μεγάλων αλλαγών σε οργανωτικά θέματα. Η συμμετοχή πάντως στο πρόγραμμα αξιολογήθηκε θετικά από ολόκληρο των σύλλογο των διδασκόντων».
- «Λόγω του δύσκαμπτου ελληνικού αναλυτικού προγράμματος οι αλλαγές ήταν σχετικά λίγες τόσο γενικά, όσο και στον τρόπο διδασκαλίας των αγγλικών. Από την άλλη πλευρά, η πολύ καλή συνεργασία με το διευθυντή και τους συναδέλφους διευκόλυνε αφάνταστα την ομαλή και ιδιαίτερα επιτυχημένη ροή του προγράμματος. Αξιοσημείωτη ήταν η καλή συνεργασία μεταξύ των συναδέλφων που πολλές φορές λείπει στο ελληνικό σχολείο».
- «Όλοι πήραμε ιδέες και εμπειρίες από τα εκπαιδευτικά προγράμματα των εταίρων. Έγιναν αλλαγές στην οργανωτική δομή ώστε να ανταπεξέλθουμε στις απαιτήσεις του προγράμματος με τον ορισμό μιας ξεχωριστής ομάδας για τις ανάγκες του προγράμματος. Ακόμα και το πρόγραμμα διδασκαλίας ξένων γλωσσών εμπλουτίστηκε με νέες ιδέες και πρακτικές. Τέλος η συνεργασία μεταξύ των μελών του εκπαιδευτικού προσωπικού αναβαθμίστηκε και εμπλουτίστηκε».
- «Ο αντίκτυπος που είχε το σχέδιο στο σχολείο επηρέασε τόσο το καθημερινό πρόγραμμα όσο και τη διαχείριση πρακτικών λειτουργιών του σχολείου. Το σχολείο εφάρμοσε ειδικό πρόγραμμα στο οποίο προσάρμοσε τις δραστηριότητες του προγράμματος μέσα στο σχολικό πρόγραμμα. Οι καθηγητές προσάρμοσαν το καθημερινό τους πρόγραμμα ώστε να ανταποκριθούν στις απαιτήσεις του προγράμματος. Πολλές φορές μάλιστα οι υπεύθυνοι του προγράμματος διέθεσαν από τον προσωπικό ελεύθερο χρόνο τους ώστε να διευθετήσουν εκκρεμότητες του

προγράμματος. Θετικός αντίκτυπος βέβαια υπήρξε στη συνεργασία μεταξύ του προσωπικού και στην καλή διάθεση από μέρους όλων.»

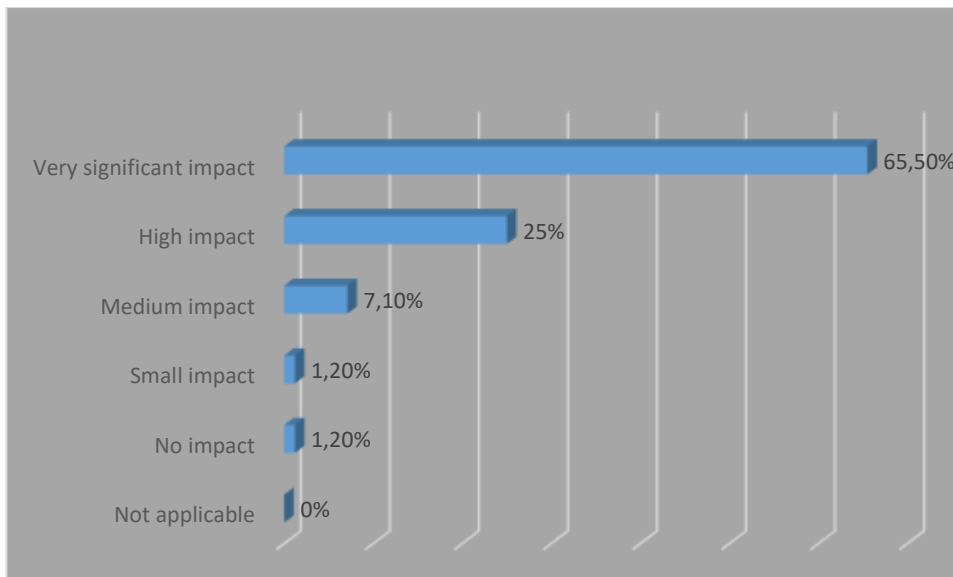
- «Η ενσωμάτωση των νέων σχεδιαστικών προϋποθέσεων, λόγω του θέματος της Σύμπραξης, στο σχεδιαστικό διδακτικό πρόγραμμα έφερε αρκετές αλλαγές».
- «Η γνωριμία και η όσο το δυνατόν γνώση των σχολικών δομών από τις χώρες των σχολείων εταίρων, γέννησε πολλές χρήσιμες ιδέες που μπορούν εφαρμοστούν τόσο σε επίπεδο διδακτικής αλλά κυρίως οργάνωσης της σχολικής ζωής καθώς και την ανάπτυξη καινοτόμων πρακτικών και συμπεριφορών».
- «Τα θέματα δομής του προγράμματος σπουδών και εκπαιδευτικής πολιτικής ρυθμίζονται αυστηρά από την εκπαιδευτική νομοθεσία κάθε χώρας. Δεν ήταν λοιπόν δυνατό το πρόγραμμα να παρουσιάσει κάποιο αντίκτυπο σε αυτούς τους τομείς».
- «Το σχολείο, μέσα από την επαφή με άλλα σχολεία, απέκτησε περισσότερο ευρωπαϊκή νοοτροπία και δημιουργήθηκε έντονο συναίσθημα συλλογικότητας και συνεργασίας καθώς όλα τα μέλη ανέλαβαν σημαντικό ρόλο στην υλοποίηση του προγράμματος. Το πρόγραμμα εντάχθηκε στο αναλυτικό πρόγραμμα του σχολείου αλλά ήταν δύσκολο να γίνουν αλλαγές σε διοικητικό επίπεδο λόγω εξωτερικών παραγόντων».
- «Πρωθώθηκε η διαθεματικότητα και η βιωματική διδασκαλία και εφαρμόστηκε και σε άλλες ευκαιρίες εκτός προγράμματος».
- «Το σχολείο μας είχε την τύχη της σπουδαίας εμπειρίας των ευρωπαϊκών δυνατοτήτων εργασίας, με το να συμμετέχει σε μια εταιρική σχέση. Μέσω της συμμετοχής στο πρόγραμμα Comenius απέκτησε μεγαλύτερη εμπειρία σε συμπράξεις σχολείων, στη συνεργασία μεταξύ του προσωπικού ενώ παράλληλα αύξησε το δημόσιο προφίλ του σχολείου σε διεθνές επίπεδο. Η ανταλλαγή πληροφοριών εντός και μεταξύ των σχολείων προώθησε τον προβληματισμό σχετικά με σημαντικά στοιχεία, όπως της γλώσσας, των πολιτισμών, της ευρωπαϊκής ποικιλομορφίας κλπ. Η ανταλλαγή εμπειριών παρείχε

πολύτιμη συμβουλευτική καθοδήγηση για την αποτελεσματική επίτευξη των στόχων, καθώς το έργο συνέβαλε στην αύξηση της τεχνογνωσίας των οργανισμών που συμμετέχουν πολυεπίπεδα και την αλλαγή (ίσως) της πολιτικής για τη διδασκαλία ξένων γλωσσών στο νηπιαγωγείο».

- «Το πρόγραμμα αυτό ήταν μια υπέροχη εμπειρία για το σχολείο μας καθώς α) με τις προγραμματισμένες δραστηριότητες οι μαθητές λειτούργησαν ομαδικά με ένα κοινό σκοπό που ήταν η διεκπεραίωση όλων αυτών των δραστηριοτήτων, διασκέδασαν με τις κατασκευές και με τις διαδραστικές δραστηριότητες που περιλαμβάνονταν, β)ακόμη και οι εκπαιδευτικοί του σχολείου συνεργάστηκαν που μπορεί να μην τους δινόταν ανάλογη ευκαιρία, γ)οι μετακινήσεις σε άλλες χώρες ήταν μια καταπληκτική εμπειρία για όλους μαθητές και εκπαιδευτικούς για λόγους που προαναφέρθηκαν, δ)ακόμη και η εμπειρία της φιλοξενίας που προσφέραμε το Μάρτιο του 2015 ήταν ξεχωριστή αφού όλο το σχολείο προετοιμάστηκε για προβολή των δράσεων και των ικανοτήτων των μαθητών μας σε ένα άλλο επίπεδο, αυτή τη φορά όχι μόνο τοπικό αλλά και ευρωπαϊκό, κάτι που έδωσε νέα πνοή στο σχολείο μας».

#### Δ. Αντίκτυπος στην τοπική κοινωνία από τη συμμετοχή των σχολικών μονάδων στο πρόγραμμα Comenius

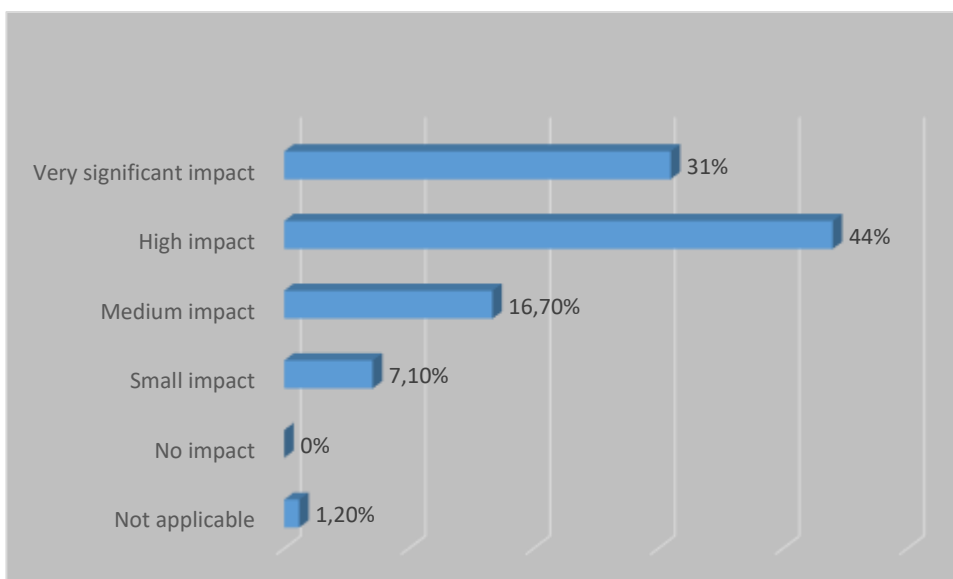
Το τέταρτο σημείο εστίασης της αποτίμησης της επίδρασης των Σχολικών Συμπράξεων που αναπτύχθηκαν στο πλαίσιο του Προγράμματος Διά βίου Μάθηση/τομεακό πρόγραμμα Comenius (2007-2013) αποτέλεσε η τοπική κοινωνία από τη συμμετοχή των σχολικών μονάδων στο πρόγραμμα.



Γράφημα 18.

*Αντίκτυπος στην τοπική κοινωνία από την αύξηση της υποστήριξης και της συμμετοχής των οικογενειών στις δράσεις του σχολείου*

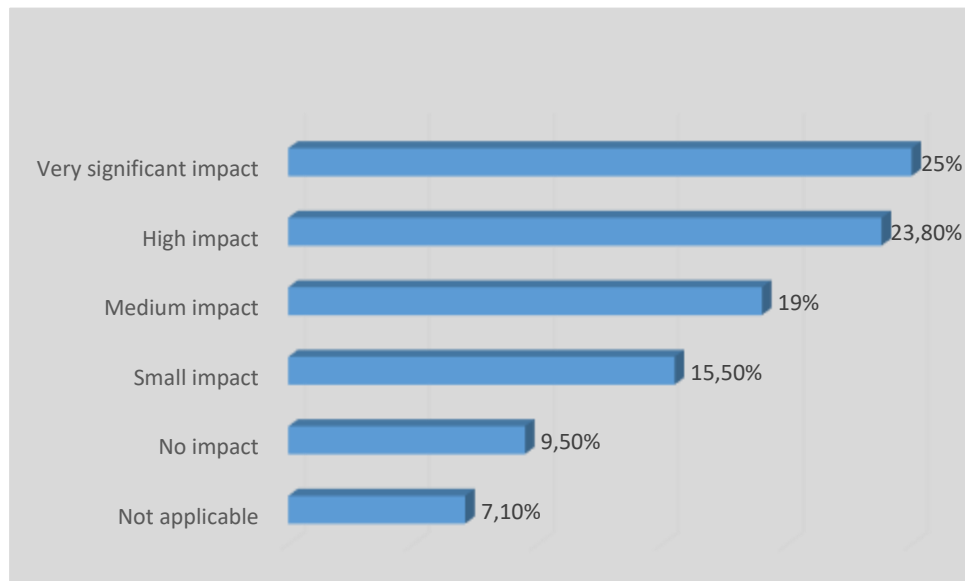
Σύμφωνα με το γράφημα 18, ο θετικός αντίκτυπος στην τοπική κοινωνία από την αύξηση της υποστήριξης και της συμμετοχής των οικογενειών των μαθητών στις δράσεις της σχολικής μονάδας αξιολογήθηκε ως ανύπαρκτος από το 1,20% των συμμετεχόντων στη μελέτη, μικρός από το 1,20%, μέτριος από το 7,10%, υψηλός από το 25% και πολύ υψηλός από το 65,50%.



Γράφημα 19.

*Αντίκτυπος στην τοπική κοινωνία από τη βελτίωση της συνεργασίας μεταξύ σχολικής μονάδας και τοπικών οργανισμών*

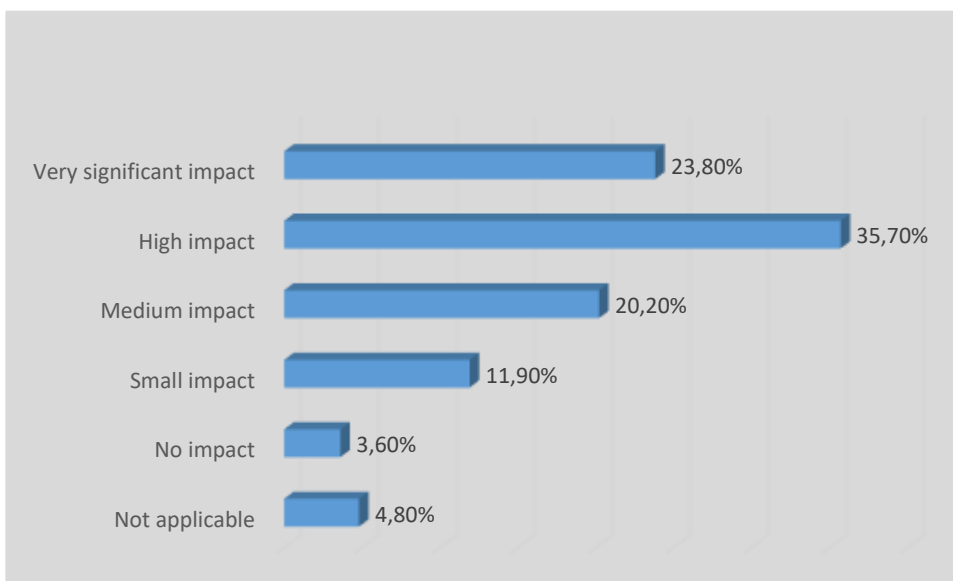
Όπως αποτυπώνεται στο γράφημα 19, ο θετικός αντίκτυπος στην τοπική κοινωνία από τη συνεργασία μεταξύ της σχολικής μονάδας και των τοπικών οργανισμών αξιολογήθηκε ως μικρός από το 7,10% των συμμετεχόντων στη μελέτη, μέτριος από το 16,70%, υψηλός από το 44% και πολύ υψηλός από το 31%.



Γράφημα 20.

*Αντίκτυπος στην τοπική κοινωνία από τη βελτίωση της συνεργασίας μεταξύ σχολικής μονάδας και τοπικών επιχειρήσεων*

Βάσει του γραφήματος 20, ο θετικός αντίκτυπος στην τοπική κοινωνία από τη συνεργασία μεταξύ της σχολικής μονάδας και των τοπικών επιχειρήσεων αξιολογήθηκε ως ανύπαρκτος από το 9,50% των συμμετεχόντων στη μελέτη, μικρός από το 15,50%, μέτριος από το 19%, υψηλός από το 23,80% και πολύ υψηλός από το 25%.



Γράφημα 21.

*Αντίκτυπος στην τοπική κοινωνία από την αύξηση της συμμετοχής των φορέων της τοπικής κοινωνίας σε δράσεις του σχολείου*

Σύμφωνα με το γράφημα 21, ο θετικός αντίκτυπος στην τοπική κοινωνία από τη συμμετοχή των φορέων της τοπικής κοινωνίας σε δράσεις του σχολείου αξιολογήθηκε ως ανύπαρκτος από το 3,60% των συμμετεχόντων στη μελέτη, μικρός από το 11,90%, μέτριος από το 20,20%, ως υψηλό από το 35,70% και ως πολύ υψηλός από το 23,80%.

Όσον αφορά στα γενικά σχόλια των συντακτών των εκθέσεων αναφορικά με το αντίκτυπο του προγράμματος στην τοπική κοινωνία υπάρχουν αναφορές όπως:

- *«Υπήρξε στενή συνεργασία με τις οικογένειες που υποστήριξαν το πρόγραμμα με κάθε τρόπο που μπορούσαν. Παρακολούθησαν ενεργά, με πλήρη απαρτία και συνεργάστηκαν στις συναντήσεις που έγιναν για τις προετοιμασίες των κινητικότητας. Υπήρξε άψογη επικοινωνία μαζί τους για όλα τα ζητήματα. Είχαν μια έντονη παρουσία στην φιλοξενία κατά την διάρκεια της συνάντησης που έγινε στην Αθήνα. Είναι ενδεικτικό ότι*



πολλοί εργαζόμενοι γονείς θυσίασαν την Κυριακή τους για χάριν του προγράμματος».

- «Η σύμπραξη βοήθησε στο να γνωστοποιηθούν τα περιβαλλοντικά προβλήματα της περιοχής της Θεσσαλονίκης».
- «Οι οικογένειες των παιδιών ανταποκρίθηκαν με ενεργητική συμμετοχή και φιλότιμο πιστεύοντας στο μέλλον της ενωμένης Ευρώπης».
- «Οι μαθητές που συμμετείχαν στο πρόγραμμα ήρθαν σε επαφή με τον κόσμο των επιχειρήσεων σε συναντήσεις με ειδικούς του χώρου».
- «Οι οικογένειες συμμετείχαν σε διάφορες δράσεις του προγράμματος βοηθώντας τους μαθητές και κυρίως πρόσφεραν πολλά, όταν οι εταίροι μας επισκέφτηκαν την περιοχή μας και το σχολείο μας. Οι τοπικές εταιρίες επίσης συνεργάστηκαν πολύ εποικοδομητικά σε αντίθεση με τοπικούς οργανισμούς και παράγοντες που δεν έδειξαν το απαιτούμενο ενδιαφέρον».
- «Υπήρξε πολύ καλή και εποικοδομητική συνεργασία με τις οικογένειες των μαθητών που συμμετείχαν στο πρόγραμμα. Οι γονείς των περισσότερων μαθητών που συμμετείχαν στο πρόγραμμα ανταποκρίθηκαν με προθυμία στην έκκλησή μας για υποστήριξη. Φιλοξένησαν με τον καλύτερο τρόπο τους μαθητές των άλλων χωρών, παρέθεσαν το επίσημο γεύμα στους φιλοξενούμενους με παραδοσιακά εδέσματα που ετοίμασαν οι ίδιοι».
- «Σημαντική ήταν και η προσφορά του συλλόγου γονέων που με προθυμία ετοίμασε και πρόσφερε τοπικά εδέσματα στους φιλοξενούμενους εκπαιδευτικούς των εταιρικών σχολείων κατά την παραμονή τους στην πρώτη του επίσκεψη».
- «Υπήρξε κάποια επαφή και συνεργασία με τοπικούς εκπροσώπους του κλάδου της αργυροχρυσοχοΐας, αλλά η ιδιαιτερότητα της θεματολογίας της Σύμπραξης ήταν έξω από την καθιερωμένη σχεδιαστική και κατασκευαστική πρακτική των περισσότερων».
- «Στα πλαίσια του προγράμματος ενισχύθηκε η επαφή του σχολείου μας με την τοπική κοινωνία σε όλα τα επίπεδα. Αρχικά η βοήθεια των γονιών των μαθητών υπήρξε

σημαντική και καθοριστική για την επιτυχή διεξαγωγή των περισσότερων δραστηριοτήτων και της φιλοξενίας των εταίρων».

- «Η συμμετοχή του σχολείου στη σύμπραξη Comenius επηρέασε και ενεργοποίησε την τοπική κοινότητα. Κατ' αρχάς η επιρροή του προγράμματος ήταν πολύ σημαντική για τις οικογένειες των συμμετεχόντων μαθητών που έπρεπε να αναλάβουν το ρόλο των οικοδεσποτών. Αυτό επεκτάθηκε στην ευρύτερη κοινότητα της περιοχής, δηλαδή στους τοπικούς δημοτικούς φορείς καθώς και στο ευρύτερο κοινό (φίλους και γείτονες των οικογενειών αυτών). Ο Σύλλογος Γονέων του σχολείου δραστηριοποιήθηκε με ζήλο και βοήθησε ουσιαστικά στην υλοποίηση του προγράμματος. Οι τοπικές αρχές ενεπλάκησαν σε μεγάλο βαθμό, καθώς με ενθουσιασμό προσέφεραν την υποστήριξή τους. Γενικά, μεγάλος αριθμός ανθρώπων υποστήριξαν το πρόγραμμα και συνέβαλαν στην επιτυχία του θεωρώντας το μεγάλη ευκαιρία για βελτίωση της συνεργασίας, φιλίας και κατανόησης ανάμεσα σε Ευρωπαίους εταίρους».
- «Οι οικογένειες των μαθητών που φιλοξενήθηκαν στο εξωτερικό, ή φιλοξένησαν εδώ μαθητές από το εξωτερικό, ενεπλάκησαν δραστήρια στο πρόγραμμα. Σε διάφορα στάδια του προγράμματος είχε εμπλοκή η ΔΔΕ Γ' Αθήνας με τη διοργάνωση εκδηλώσεων και σκοπό την ανταλλαγή καλών πρακτικών καθώς και παρουσίαση των αποτελεσμάτων. Δώδεκα επιχειρήσεις και επαγγελματίες ενεπλάκησαν άμεσα στη οργάνωση της συνάντησης στην Αθήνας (εστιατόρια, ξεναγοί, τουριστικό γραφείο, γραφίστες)».
- «Η τοπική κοινότητα μας εξέπληξε με τη συμμετοχή της στο σχέδιο. Τύχαμε χορηγιών και εθελοντικής προσφοράς σε αρκετές δράσεις. Η Περιφερειακή Ενότητα, ο Δήμος μεγάλες εταιρείες, εθελοντές σε προσφορά τεχνογνωσίας και εργασίας, οι γονείς αλλά και πολίτες, συγγραφείς, το Ίδρυμα, υποστήριξαν θερμά το σχέδιο, με τη συμμετοχή τους. Είμαστε πολύ υπερήφανοι για αυτό καθώς εν καιρώ οικονομικής κρίσης, όλοι βρέθηκαν τόσο ουσιαστικά δίπλα μας, αρωγοί και συμπαραστάτες».



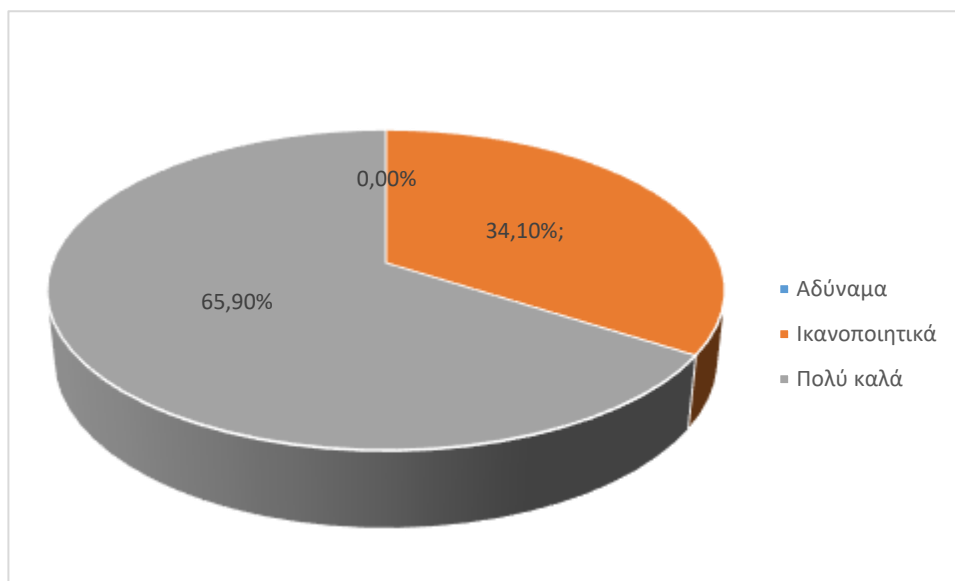


## Αποτίμηση II



## Οι εκθέσεις των εμπειρογνομώνων

Η αποτίμηση των δράσεων των Σχολικών Συμπράξεων που αναπτύχθηκαν στο πλαίσιο του Προγράμματος Διά βίου Μάθηση/τομεακό πρόγραμμα Comenius (2007-2013) βασίστηκε επίσης στις εκθέσεις των εξωτερικών εμπειρογνομώνων αναφορικά με τα σχέδια υπό μελέτη.



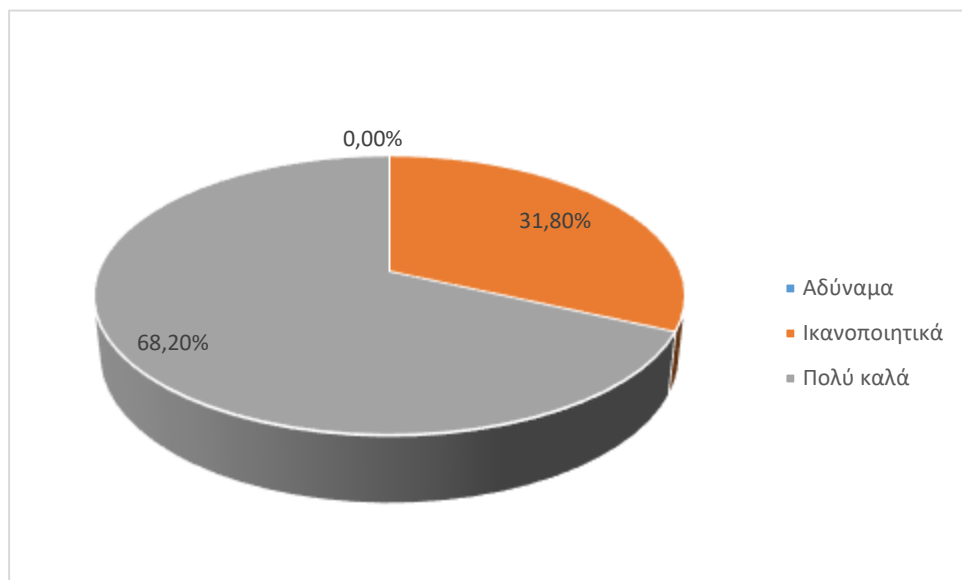
Γράφημα 22.

### Αποτελέσματα προγράμματος

Οι εκθέσεις αξιολόγησης των εξωτερικών εμπειρογνομώνων στο σύνολό τους (γράφημα 22), κάνουν λόγο για τουλάχιστον ικανοποιητικά αποτελέσματα από το τομεακό πρόγραμμα Comenius. Πιο συγκεκριμένα το 34,10% των εκθέσεων των εμπειρογνομώνων παρουσιάζει ικανοποιητικά αποτελέσματα και το υπόλοιπο 65,90% πολύ καλά αποτελέσματα. Σημειώνεται ότι καμία από τις εκθέσεις των ετών 2011, 2012 και 2013 δε χαρακτηρίζει αδύναμα τα αποτελέσματα των προγραμμάτων.

Μεταξύ άλλων στις εκθέσεις όπου τα αποτελέσματα του προγράμματος αποτιμώνται ως ικανοποιητικά υπάρχουν αναφορές όπως: «...τα αποτελέσματα και τα παραγόμενα προϊόντα της συνεργασίας κάλυψαν ικανοποιητικά τους στόχους της συνεργασίας.

*Επίσης υπήρξε και ικανοποιητικός αριθμός παραγόμενων προϊόντων.» και «...αρκετά ενδιαφέροντα αποτελέσματα, ορισμένα από τα οποία είναι εύκολα προσβάσιμα μέσω της ιστοσελίδας της Σύμπραξης». Ωστόσο, παρατηρούνται διαφοροποιήσεις σε σχέση με τον αισιόδοξο αρχικό σχεδιασμό, οι οποίες αιτιολογούνται με ακρίβεια (διαφορά ηλικίας και γνώσεων αγγλικής μαθητών από όλους τους εταίρους, υπερεκτίμηση μαθηματικών τους δεξιοτήτων, έλλειψη εμπειρίας υλοποίησης ανάλογων προγραμμάτων, αλλαγή στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα). Επιπροσθέτως, στις εκθέσεις όπου τα αποτελέσματα αξιολογούνται από τους εξωτερικούς εμπειρογνώμονες ως πολύ καλά, υπάρχουν αναφορές όπως: «Τα αποτελέσματα καθώς και το υλικό που παρήχθη από το πρόγραμμα βρίσκονται σε απόλυτη συνάφεια και σχέση με τους στόχους του προγράμματος. Ιδιαίτερο ενδιαφέρον παρουσιάζει η ποικιλία των δραστηριοτήτων (συγγραφή θεατρικού έργου, παραγωγή βίντεο, εικονογράφηση ιστορίας, λεξικό κ.ά.)» και «Αρκετά αξιόλογη προσπάθεια σε ένα πολύ ενδιαφέρον και επίκαιρο θέμα που ευαισθητοποιεί τους μαθητές».*



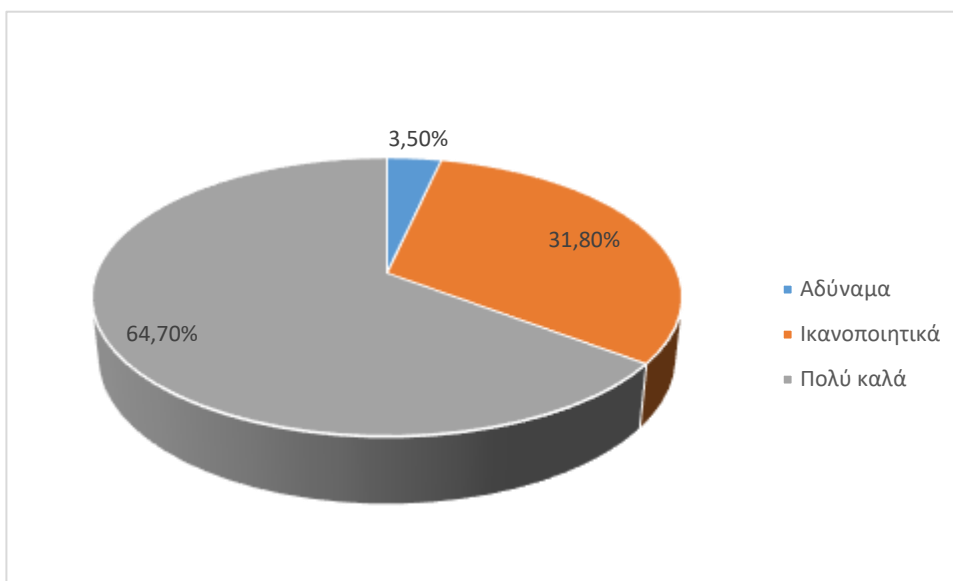
Γράφημα 23.

*Ευρωπαϊκή Προστιθέμενη Αξία*

Αναφορικά με την ευρωπαϊκή προστιθέμενη αξία του τομειακού προγράμματος Comenius όπως νοείται στο πλαίσιο του προγράμματος ήτοι προώθηση της ευρωπαϊκής συνεργασίας και επίτευξη αποτελεσμάτων που δεν θα μπορούσαν να επιτευχθούν σε καθαρά εθνικό επίπεδο, οι εκθέσεις των εξωτερικών εμπειρογνομένων όπως αποτυπώνονται στο γράφημα 23 αναφέρουν σε ποσοστό 31,8% πως η συγκεκριμένη μεταβλητή αποτιμάται ως ικανοποιητική και σε ποσοστό 68,2% ως πολύ καλή. Επιχειρώντας μια σταχυολόγηση των αναφορών των εμπειρογνομένων για το συγκεκριμένο πεδίο, όσοι αξιολόγησαν τα αποτελέσματα ως ικανοποιητικά ανέφεραν μεταξύ άλλων: «...η πιο υπολογίσιμη προστιθέμενη αξία που αποκόμισαν οι μαθητές από την ενασχόληση με το συγκεκριμένο πρόγραμμα είναι η υιοθέτηση της Ευρωπαϊκής Ιδέας όχι μόνο ως διαχειριστικού όρου, αλλά και ως μέρους της καθημερινότητάς τους» και «η εταιρική σχέση συνέβαλε αρκετά ικανοποιητικά στην διεύρυνση της Ευρωπαϊκής συνεργασίας μεταξύ των κρατών μελών που συμμετείχαν. Εμπειρίες μεταφέρθηκαν - ανταλλάχθηκαν μεταξύ των συμμετεχόντων χωρών», ενώ μερικές από τις αναφορές που χαρακτηρίζουν την ευρωπαϊκή προστιθέμενη αξία των προγραμμάτων ως πολύ καλή σημειώνουν: «...η συνεργασία με σπουδαστές άλλων χωρών, η ανταλλαγή εργαστηριακών και τεχνικών εμπειριών, η συμμετοχή όλων των σπουδαστών με έργα τους σε συλλογικές εκθέσεις στις χώρες-εταίρους ενισχύει το ευρωπαϊκό προφίλ των εμπλεκόμενων φορέων, διευρύνει τους επαγγελματικούς και καλλιτεχνικούς τους ορίζοντες έξω και πέρα απ' τα τοπικά όρια.», «...η Ευρωπαϊκή διάσταση και η προστιθέμενη αξία του προγράμματος προκύπτει μέσα και από την πρωτοτυπία του θέματος που αναφέρεται σε κοινά ευρωπαϊκά επιτεύγματα και σε «ταξίδια» και ανθρωπογεωγραφία της Ευρώπης και «δεδομένης της θεματικής της σύμπραξης (Δημοκρατία, Ειρήνη, Ανθρώπινες Σχέσεις) συνέβαλε σε μια πιο έντονη ευρωπαϊκή συνεργασία» και «Καθώς το ζήτημα της κλιματικής αλλαγής δεν είναι μόνο ευρωπαϊκό αλλά παγκόσμιο, το σχέδιο είχε εν τη γενέσει του και παγκόσμια διάσταση. Επιπλέον τα



*σύνορα των χωρών στην Ευρώπη δεν το εμποδίζουν να συμβαίνει παντού. Αυτές οι διαστάσεις αναπτύχθηκαν και ταυτόχρονα επικαιροποιήθηκαν οι εκπαιδευτικοί τρόποι παρέμβασης μέσα και από την Εκπαίδευση για το Περιβάλλον, γεγονός που συμβάλλει στην προστιθέμενη ευρωπαϊκή αξία της σύμπραξης».*

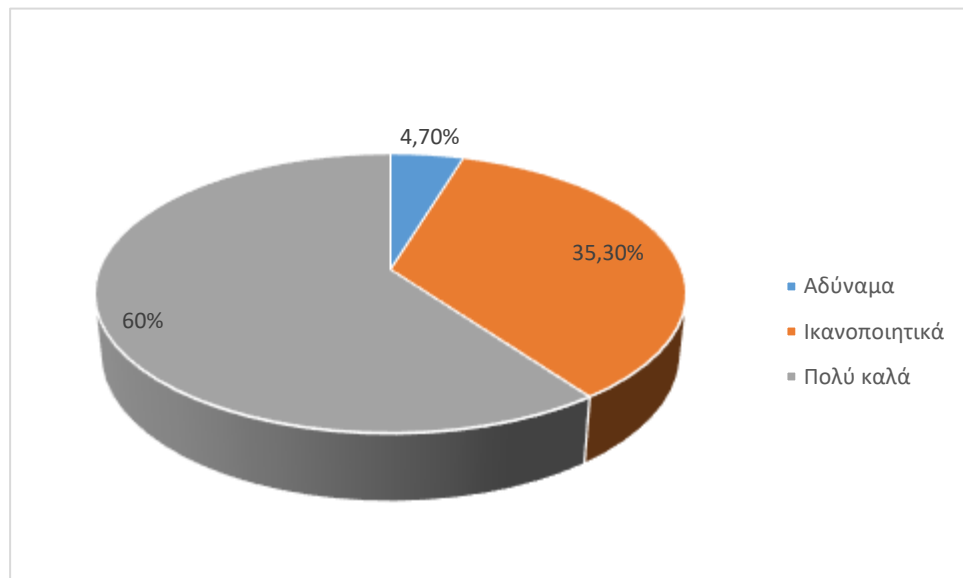


Γράφημα 24.

*Στόχοι της Σύμπραξης*

Σύμφωνα με το γράφημα 24, το επίπεδο επίτευξης των στόχων της συνεργασίας/σύμπραξης είτε αφορά στους στόχους που θέτει το πρόγραμμα (παροχή στους εκπαιδευτικούς και μαθητές τη δυνατότητα να κατανοήσουν καλύτερα την ευρωπαϊκή διάσταση της διδασκαλίας και μάθησης, να ενισχύσουν τις γνώσεις τους όσον αφορά στις ξένες γλώσσες, στις άλλες ευρωπαϊκές χώρες και στα εκπαιδευτικά τους συστήματα και να βελτιώσουν τις διδακτικές και μαθησιακές τους δεξιότητες) είτε στους στόχους που θέτει η ίδια η Σύμπραξη βάσει των ευρωπαϊκών στόχων, χαρακτηρίζεται ως αδύναμο από το 3,5% των εκθέσεων αξιολόγησης των εξωτερικών εμπειρογνομώνων, ως ικανοποιητικό από το 31,8% και ως πολύ καλό από το 64,7%. Στις εκθέσεις όπου τα αποτελέσματα στο συγκεκριμένο πεδίο χαρακτηρίζονται ως αδύναμα, υπάρχουν αναφορές όπως: «*οι σκοποί και οι στόχοι της συνεργασίας δεν περιγράφονται επαρκώς*» ή «*η επίτευξη των στόχων δεν περιγράφεται ικανοποιητικά. Αντίθετα στο υλικό διακρίνονται πολλοί από τους στόχους. Απαιτείται πληρέστερη τεκμηρίωση*». Επιπροσθέτως, στις εκθέσεις όπου τα αποτελέσματα στο

συγκεκριμένο πεδίο χαρακτηρίζονται ως ικανοποιητικά, οι εμπειρογνώμονες αναφέρουν μεταξύ άλλων: «*θεωρείται ότι οι επιδιωκόμενοι στόχοι έχουν επιτευχθεί σε βαθμό που να είναι λειτουργικό το σχέδιο δράσης και αυτό να μπορεί να εφαρμοστεί στη διδασκαλία των σχολικών μαθημάτων*» ή «*οι στόχοι του προγράμματος ολοκληρώθηκαν, χωρίς παρεκκλίσεις από τον αρχικό σχεδιασμό*». Τέλος, στις εκθέσεις όπου τα αποτελέσματα στο συγκεκριμένο πεδίο χαρακτηρίζονται ως πολύ καλά, υπάρχουν αναφορές όπως: «*...οι βασικοί στόχοι του προγράμματος, η διεθνής συνεργασία, η ανταλλαγή απόψεων και εμπειριών, εκπληρώθηκαν με επιτυχία*» ή «*οι στόχοι του προγράμματος, που απέβλεπαν στην ενδυνάμωση της διεθνής συνεργασίας, εμβάθυνση της γνώσης των εταιρικών κρατών, την ιεραρχία των αξιών, τη γνώση της ιδέας του εθελοντισμού, τον επαγγελματικό προσανατολισμό των νέων, την αύξηση των κινήτρων για μάθηση, ολοκληρώθηκαν με επιτυχία και σύμφωνα με τον αρχικό σχεδιασμό*».

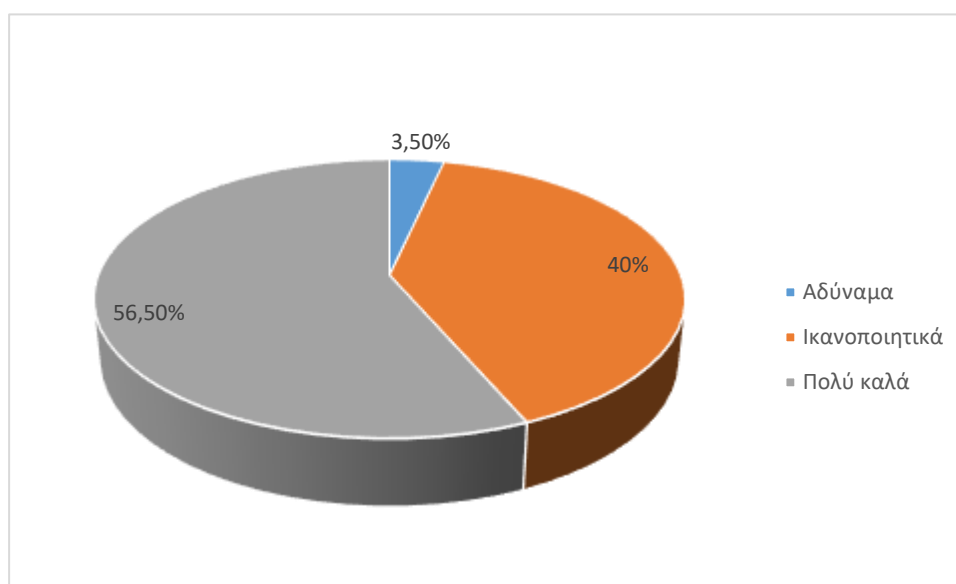


Γράφημα25.

*Βασικές Δεξιότητες και Ικανότητες*

Βάσει του γραφήματος 25, το επίπεδο επίτευξης του στόχου αναβάθμισης των βασικών δεξιοτήτων και ικανοτήτων των συμμετεχόντων είτε αφορά στις βασικές ικανότητες που θέτει ως στόχο το πρόγραμμα (Σύσταση 2006/962/ΕΚ του Ευρωπαϊκού Κοινοβουλίου και του Συμβουλίου σχετικά με τις βασικές ικανότητες της διά βίου μάθησης: επικοινωνία στη μητρική γλώσσα, επικοινωνία σε ξένη γλώσσα, μαθησιακή ικανότητα και ικανότητες στην επιστήμη και την τεχνολογία, ψηφιακή ικανότητα, μεταγνωστικές ικανότητες, κοινωνικές ικανότητες και ικανότητες που σχετίζονται με την ιδιότητα του πολίτη, αίσθημα πρωτοβουλίας και επιχειρηματικότητα, πολιτιστική γνώση και έκφραση) είτε στις δεξιότητες και ικανότητες που θέτει η ίδια η Σύμπραξη ως στόχο χαρακτηρίζεται ως αδύναμο από το 4,7% των εκθέσεων αξιολόγησης των εξωτερικών εμπειρογνώμωνων, ικανοποιητικό από το 35,3% και πολύ καλό από το 60%. Στις εκθέσεις όπου τα αποτελέσματα στο συγκεκριμένο πεδίο χαρακτηρίζονται ως αδύναμα, υπάρχουν αναφορές όπως: «Δεν τεκμηριώνεται στο οικείο πεδίο με ποιους τρόπους επιτεύχθηκαν οι βασικές δεξιότητες / ικανότητες. Σχετικές πληροφορίες μπορούμε να συνάγουμε από άλλα σημεία της Έκθεσης ή το EST» ή «Οι βασικές δεξιότητες που αποτιμήθηκαν επικεντρώνονται πρωταρχικά στην πολυγλωσσία και στον ψηφιακό γραμματισμό και δευτερευόντως στην απόκτηση κοινωνικών δεξιοτήτων, ενώ έπρεπε να ισχύει το αντίθετο με βάση τις προσδοκίες και απαιτήσεις του θέματος». Επιπροσθέτως, στις εκθέσεις όπου τα αποτελέσματα στο συγκεκριμένο πεδίο χαρακτηρίζονται ως ικανοποιητικά, οι εμπειρογνώμονες αναφέρουν μεταξύ άλλων: «το σχέδιο είχε θέσει ως ικανότητες-κλειδιά:1) την επικοινωνία σε ξένες γλώσσες, 2) την πολιτισμική συνείδηση και έκφραση, 3) την ψηφιακή ικανότητα, 4) το να μαθαίνω πώς να μαθαίνω, 5) τις κοινωνικές και πολιτικές δεξιότητες. Σύμφωνα με την έκθεση, από τις ανωτέρω επιτεύχθηκαν οι τρεις πρώτες. Τα στοιχεία που παρέχονται για την επίτευξή τους κρίνονται ικανοποιητικά.» και «...η σύμπραξη είχε θέσει στην αίτηση του προγράμματος την επίτευξη

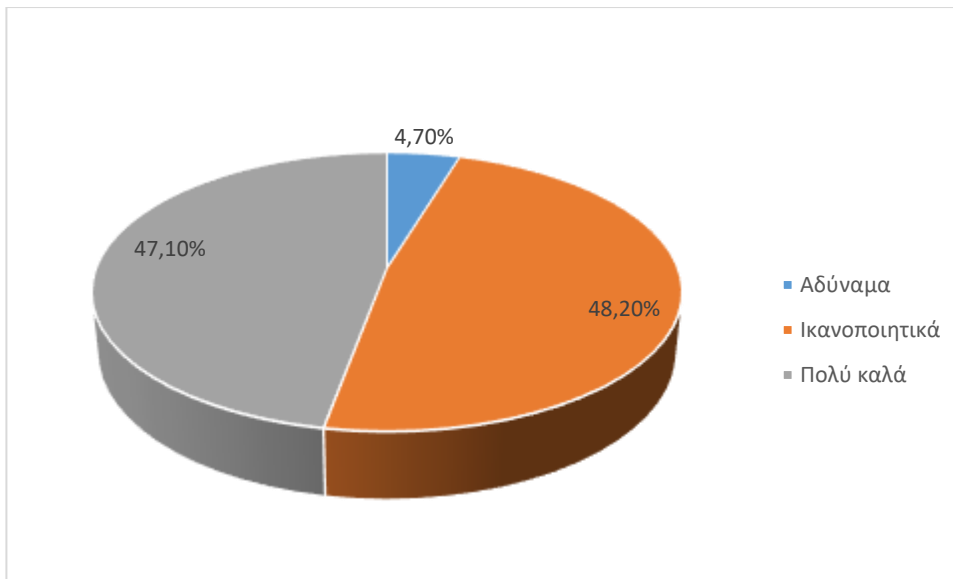
των ακόλουθων ικανοτήτων: 1) Κοινωνικές και πολιτικές ικανότητες, 2) Επικοινωνία στις ξένες γλώσσες, 3) Ψηφιακή ικανότητα, 4) Πολιτισμική συνείδηση και έκφραση και 5) Επικοινωνία στην μητρική γλώσσα. Η εξέταση της έκθεσης στην ανάλογη ενότητα, δείχνει ότι από τις ανωτέρω έχουν επιτευχθεί η επικοινωνία στην μητρική γλώσσα και στις ξένες γλώσσες καθώς επίσης οι κοινωνικές και πολιτικές ικανότητες. Για τις υπόλοιπες δύο δεν υπάρχουν πληροφορίες για το κατά πόσο επιτεύχθηκαν κι αν όχι γιατί». Τέλος, στις εκθέσεις όπου τα αποτελέσματα αναφορικά με την αναβάθμιση των βασικών δεξιοτήτων και ικανοτήτων των συμμετεχόντων χαρακτηρίζονται ως πολύ καλά, υπάρχουν αναφορές όπως: «αναπτύχθηκαν χρήσιμες και ουσιαστικές δεξιότητες τόσο στους εκπαιδευτικούς όσο και στους μαθητές» ή «εκπαιδευτικοί και μαθητές καλλιέργησαν (α) τις γλωσσικές/επικοινωνιακές τους ικανότητες στην αγγλική που είναι η επικρατούσα ευρωπαϊκή γλώσσα, (β) τις Νέες Τεχνολογίες- μέσον επικοινωνίας απαραίτητο για τον σύγχρονο Ευρωπαίο πολίτη- και (γ) την έννοια της επιχειρηματικότητας και της ευελιξίας σε μια ραγδαία μεταβαλλόμενη αγορά εργασίας όπου ο καθένας τους θα χρειαστεί να εξασκήσει σε ποικίλα ευρωπαϊκά περιβάλλοντα».



Γράφημα 26.

Όπως αποτυπώνεται στο γράφημα 26, το επίπεδο υλοποίησης των δράσεων που άπτονται των οριζόντιων θεμάτων όπως προβλέπονται στο πλαίσιο του τομεακού προγράμματος Comenius (προώθηση της συνειδητοποίησης της σημασίας της πολιτιστικής και γλωσσικής ποικιλομορφίας και της πολυπολιτισμικότητας στο εσωτερικό της Ευρώπης, καθώς και της ανάγκης για καταπολέμηση του ρατσισμού, των προκαταλήψεων και της ξενοφοβίας/ πολιτιστική και γλωσσική πολυμορφία/ καταπολέμηση του ρατσισμού και της ξενοφοβίας/ πρόβλεψη για τους διδασκόμενους με ειδικές ανάγκες, συμβάλλοντας ιδίως στην προώθηση της ένταξής τους στο σύστημα εκπαίδευσης και κατάρτισης/ προώθηση της ισότητας μεταξύ ανδρών και γυναικών και συμβολή στην καταπολέμηση όλων των μορφών διακρίσεων που βασίζονται στο φύλο, τη φυλετική ή εθνοτική προέλευση, τη θρησκεία ή τις πεποιθήσεις, την αναπηρία, την ηλικία ή τον γενετήσιο προσανατολισμό), και όπως περιγράφονται στις αντίστοιχες τελικές εκθέσεις, χαρακτηρίζεται ως αδύναμο από το 3,5% των εκθέσεων αξιολόγησης των εξωτερικών εμπειρογνομόνων, ικανοποιητικό από το 40% και πολύ καλό από το 56,5%. Στις εκθέσεις όπου τα αποτελέσματα στο συγκεκριμένο πεδίο χαρακτηρίζονται ως αδύναμα, υπάρχουν αναφορές όπως: «ετέθησαν τρεις στόχοι και πραγματοποιήθηκε μόνο αυτός της «*cultural and linguistic diversity*», και «αν και σημειώνεται ότι η Σύμπραξη στόχευε στο σύνολο σχεδόν των οριζόντιων θεμάτων που υπάρχουν στην Έκθεση, δεν υπάρχει καμία σχετική τεκμηρίωση». Αντιστοίχως, στις εκθέσεις όπου τα αποτελέσματα στο συγκεκριμένο πεδίο χαρακτηρίζονται ως ικανοποιητικά, οι εμπειρογνώμονες αναφέρουν μεταξύ άλλων: «δόθηκε έμφαση στην πολιτιστική και γλωσσική ποικιλομορφία στην Ευρώπη, στον αγώνα ενάντια στον ρατσισμό, τις προκαταλήψεις και την ξενοφοβία, την προώθηση της ισότητας ανάμεσα στα δύο φύλα και των ίσων ευκαιριών ανάμεσα σε

άντρες και γυναίκες» και «ελήφθησαν υπόψη κατά την υλοποίηση της σύμπραξης τα εξής ζητήματα: Η γλωσσική και πολιτισμική διαφορετικότητα, η πρόβλεψη για συμμετοχή μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, η ισότητα ευκαιριών όσον αφορά στα φύλα και η ηλικία των μαθητών. Ο τρόπος αντιμετώπισης αυτών των ζητημάτων τεκμηριώνεται επαρκώς, καλό θα ήταν να ήταν πιο σαφής και λεπτομερής η τεκμηρίωση όσον αφορά στους μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες» ή «οι οριζόντιες δράσεις που είχε θέσει το πρόγραμμα στην αίτηση σύμφωνα με την τελική έκθεση φαίνεται ότι έχουν επιτευχθεί. Ωστόσο οι ενέργειες που περιγράφονται δεν τεκμηριώνουν επαρκώς αυτή την επίτευξη. Αυτό αφορά κυρίως τα ακόλουθα οριζόντια θέματα: «Fight against racism and xenophobia», «Sexual discrimination, orientation», «Equal opportunities men and women». Τέλος, στις εκθέσεις όπου τα αποτελέσματα αναφορικά με την υλοποίηση δράσεων που άπτονται των οριζοντίων θεμάτων των συμμετεχόντων χαρακτηρίζονται ως πολύ καλά, υπάρχουν αναφορές όπως: «πολιτιστική και γλωσσική πολυμορφία, ένταξη ατόμων με ειδικές ανάγκες στη γενική εκπαίδευση και κατάρτιση ήταν οι κυριότερες οριζόντιες δράσεις που επιτεύχθησαν» και «Σύμφωνα με την έκθεση φαίνεται ότι όλες οι οριζόντιες δράσεις που είχαν τεθεί αρχικά στο πρόγραμμα, επιτεύχθηκαν. Οι δραστηριότητες που αναπτύχθηκαν όπως για παράδειγμα τα workshops και οι παρουσιάσεις για την κατανόηση του πολιτισμού και των γλωσσικών απαιτήσεων της κάθε χώρας που συμμετείχε στο πρόγραμμα, θεωρούνται πολύ καλές για την επίτευξη των οριζόντιων δράσεων».



Γράφημα 27.

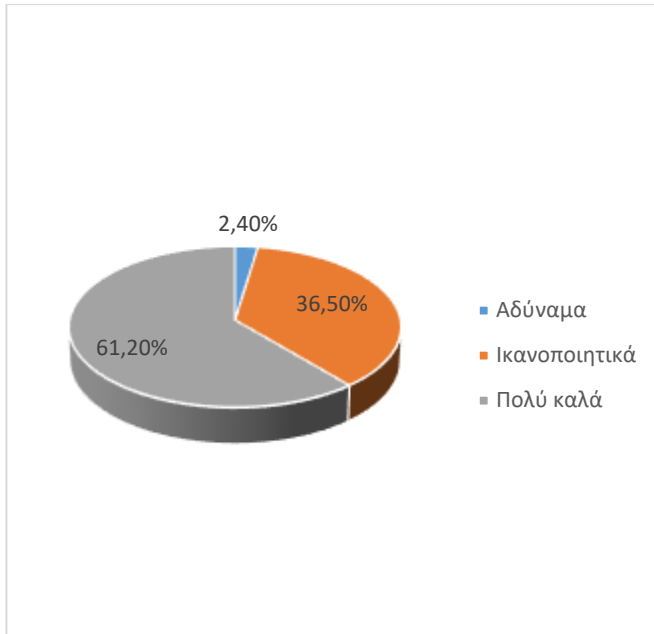
*Δράσεις βάσει Προγράμματος Εργασίας*

Σύμφωνα με το γράφημα 27, το επίπεδο υλοποίησης του συνόλου των δράσεων των σχεδίων Comenius βάσει των προγραμμάτων εργασίας που είχαν κατατεθεί στο στάδιο της αίτησης, όπως περιγράφεται στις αντίστοιχες τελικές εκθέσεις χαρακτηρίζεται ως αδύναμο από το 4,7% των εκθέσεων αξιολόγησης των εξωτερικών εμπειρογνομόνων, ικανοποιητικό από το 48,2% και πολύ καλό από το 47,1%. Στις εκθέσεις όπου τα αποτελέσματα στο συγκεκριμένο πεδίο χαρακτηρίζονται ως αδύναμα, υπάρχουν αναφορές όπως: «στην αρχική αίτηση οι εταίροι είχαν δηλώσει ότι κατά τη διάρκεια της Σύμπραξης θα είχαν αποτελέσματα, τα οποία δεν εντοπίστηκαν στην τελική έκθεση ή στο EST»

Αντιστοίχως, στις εκθέσεις όπου τα αποτελέσματα στο συγκεκριμένο πεδίο χαρακτηρίζονται ως ικανοποιητικά, οι εμπειρογνώμονες αναφέρουν μεταξύ άλλων: «Δεν μπόρεσαν να λειτουργήσουν από την αρχή όπως είχαν σχεδιάσει τις τηλεπικοινωνίες λόγω τεχνικών προβλημάτων», ή «ένας μεγάλος αριθμός των προγραμματισμένων δραστηριοτήτων υλοποιήθηκε. Κάποιες εξ αυτών οι εταίροι αποφάσισαν να μην τις πραγματοποιήσουν δίνοντας έμφαση στις

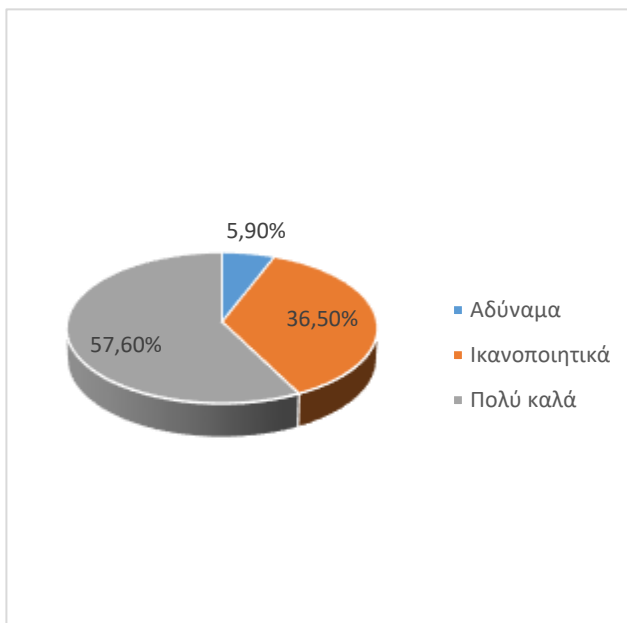


διακρατικές συναντήσεις. Επιπλέον, έγιναν και αλλαγές στο χρονοδιάγραμμα. Στο πλαίσιο υλοποίησης ενός έργου είναι θεμιτό να αναπροσαρμόζεται το χρονοδιάγραμμα ακόμη και οι δραστηριότητες με βάση τις ανάγκες που προκύπτουν κατά τη διάρκεια υλοποίησης του.» Τέλος, στις εκθέσεις όπου τα αποτελέσματα αναφορικά με την υλοποίηση των δράσεων των εταιρών, όπως αυτές περιγράφονταν στις τελικές εκθέσεις, χαρακτηρίζονται ως πολύ καλά, υπάρχουν αναφορές όπως: «αναδιοργάνωση των δραστηριοτήτων σύμφωνα με τα νέα δεδομένα, μετά την αποχώρηση ενός εταίρου από την εταιρική σύμπραξη. Θετικά εκτιμάται η ένταξη στο νέο πλάνο εργασιών όλων των αποτελεσμάτων – προϊόντων που είχαν προβλεφθεί στην εγκεκριμένη αίτηση» ή «υπήρχαν μικρές προσαρμογές σε δεδομένα που προέκυψαν χωρίς να επιδράσουν αρνητικά στην ποιότητα των αποτελεσμάτων. Αντιθέτως, εκτιμάται η προσαρμοστικότητα του ελληνικού εταίρου».



Γράφημα 28.

*Συνεργασία και συμμετοχή των εταίρων*



Γράφημα 29.

*Επικοινωνία μεταξύ των εταίρων*

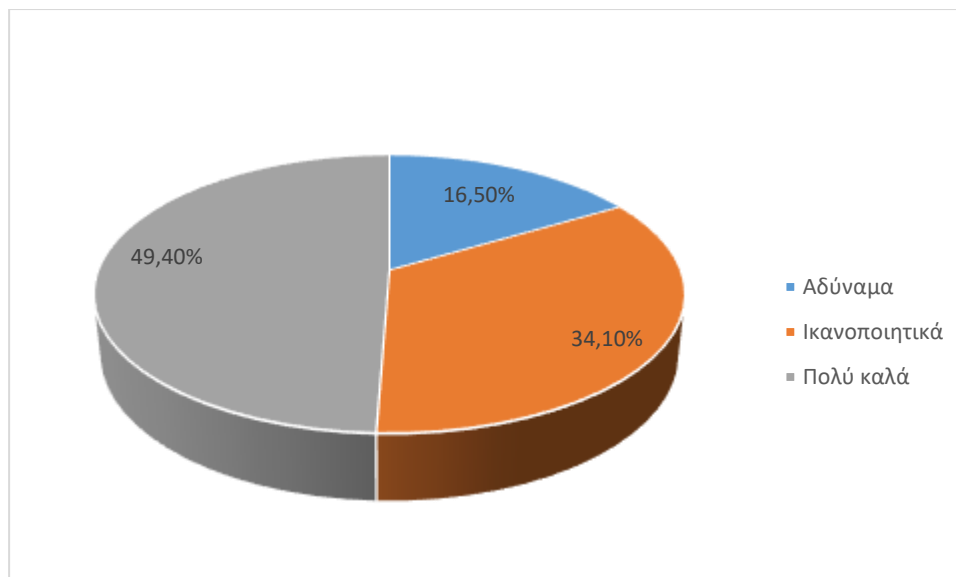
Το επίπεδο συνεργασίας των εταίρων της σύμπραξης βάσει του γραφήματος 29 χαρακτηρίζεται ως αδύναμο από το 2,4% των εκθέσεων αξιολόγησης των εξωτερικών εμπειρογνομόνων, ικανοποιητικό από το

36,5% και πολύ καλό από το 61,2%. Τα αντίστοιχα ποσοστά αναφορικά με την επικοινωνία μεταξύ των εταιρών (γράφημα 29), είναι 5,9%, 36,5% και 56,7%. Στις εκθέσεις<sup>74</sup> όπου τα αποτελέσματα στο συγκεκριμένο πεδίο χαρακτηρίζονται ως αδύναμα, υπάρχουν αναφορές όπως: «Παρουσιάστηκαν προβλήματα καθώς η γλώσσα εργασίας δεν ομιλούνταν από όλους τους συμμετέχοντες σε ικανοποιητικό επίπεδο, με αποτέλεσμα να απαιτηθεί να γίνει μετάφραση από ομότιμα μέλη της σύμπραξης. Παρουσιάστηκαν ορισμένα θέματα και σε οργανωτικό επίπεδο σε κάποιους εταίρους με συνεχείς αλλαγές στους συντονιστές.», ή «υπήρξαν δυσκολίες στην επικοινωνία εξαιτίας των διαφορετικών γλωσσών των εμπλεκόμενων. Δεν αναφέρονται οι τρόποι επικοινωνίας, ενώ στην αίτηση αναφερόταν ότι η επικοινωνία θα γινόταν με *email, skype, blog, video, penpal letters, videoconference*». Αντιστοίχως, στις εκθέσεις όπου τα αποτελέσματα στο συγκεκριμένο πεδίο χαρακτηρίζονται ως ικανοποιητικά, οι εμπειρογνώμονες αναφέρουν μεταξύ άλλων: «...η έκθεση αναφέρει ότι η συνεργασία και η επικοινωνία μεταξύ των συμμετεχόντων οργανισμών ήταν πολύ «αποτελεσματική» και «άριστη». Ωστόσο οι πληροφορίες που παρέχονται θα μπορούσαν να είναι πιο λεπτομερείς για το πώς μεθοδολογικά επιτεύχθηκε αυτή η συνεργασία, συμμετοχή και επικοινωνία» και «...η επικοινωνία διαφαίνεται σε πολύ ικανοποιητικά επίπεδα. Τα τελικά προϊόντα υποδηλώνουν τη συνεργασία αλλά και τη συνεχή επικοινωνία. Όμως η συνεργασία δεν φτάνει σε πολύ καλά επίπεδα όπως διαπιστώνεται από την προβολή του υλικού καθώς κάποιες χώρες δεν φαίνεται να αναρτούν τις εργασίες τους.». Τέλος, στις εκθέσεις όπου τα αποτελέσματα αναφορικά με την συνεργασία μεταξύ των εταιρών, αλλά και για τη μεταξύ τους επικοινωνία, χαρακτηρίζονται ως πολύ καλά, υπάρχουν

---

<sup>74</sup>Στο συγκεκριμένο πεδίο η φόρμα αξιολόγησης περιείχε κοινό πεδίο για σχόλια του εμπειρογνώμονα με αποτέλεσμα να μην είναι δυνατός ο σαφής διαχωρισμός μεταξύ των σχολίων που αφορούσαν στη συνεργασία και των σχολίων που αφορούσαν στην επικοινωνία μεταξύ των εταιρών της σύμπραξης.

αναφορές όπως: «...αποτελεσματική και διαρκής επικοινωνία μεταξύ των συμμετεχόντων φορέων. Ο ορισμός ομάδας επικοινωνίας σε συνδυασμό με την αξιοποίηση επικοινωνιακών μέσων, συνέβαλλε σημαντικά στην επίτευξη ενός καλού επιπέδου επικοινωνίας και συνεργασίας ανάμεσα στα μέλη της σύμπραξης. Υπήρξε ενεργή και ισότιμη συμμετοχή όλων των εταίρων στις δραστηριότητες του σχεδίου ενώ αξίζει να αναφερθεί η προθυμία όλων των εταίρων για αναδιανομή και ανάληψη νέων εργασιών – δραστηριοτήτων μετά την αποχώρηση του εταίρου προκειμένου να αποφευχθεί μια απόκλιση από τους επιδιωκόμενους στόχους του σχεδίου», ή «Η κατανομή των αρμοδιοτήτων ήταν σαφής από την αρχή χωρίς αυτό να σημαίνει ότι δεν έγιναν αλλαγές όπου χρειαζόταν. Ο συντονιστής φρόντιζε να ενημερώνεται και να ενημερώνει τους εταίρους και να τους παρέχει υποστήριξη μέσω της πλατφόρμας επικοινωνίας (Moodle). Οι μαθητές επικοινωνούσαν μέσω κλειστών ομάδων επικοινωνίας σε εργαλεία κοινωνικής δικτύωσης (facebook)».



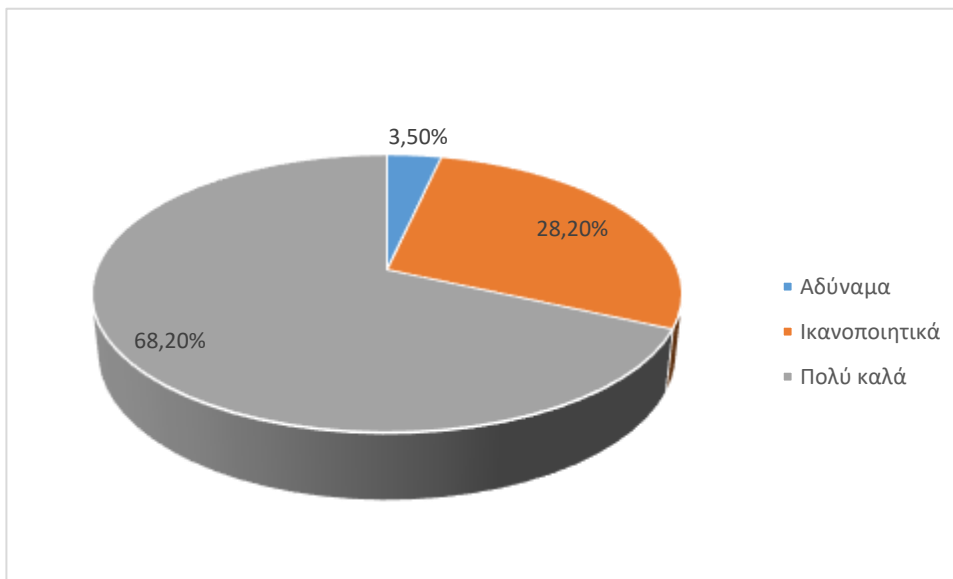
Γράφημα 30.

#### Αξιολόγηση και παρακολούθηση

Το γράφημα 30 αποτυπώνει το επίπεδο αξιολόγησης και παρακολούθησης του συνόλου των δράσεων των σχεδίων που υλοποιούνται στο πλαίσιο του τομεακού προγράμματος Comenius, το οποίο χαρακτηρίζεται ως αδύναμο από το 16,5% των εκθέσεων αξιολόγησης των εξωτερικών εμπειρογνομόνων, ικανοποιητικό από το 34,1% και πολύ καλό από το 49,4%. Στις εκθέσεις όπου τα αποτελέσματα στο συγκεκριμένο πεδίο χαρακτηρίζονται ως αδύναμα, υπάρχουν αναφορές όπως: «...ο τρόπος αξιολόγησης της συνεργασίας έγινε μόνο μέσω ερωτηματολογίου. Θα μπορούσαν να χρησιμοποιηθούν και άλλοι τρόποι για να γίνει η αξιολόγηση πολύπλευρη και πολυεπίπεδη» ή «δεν υλοποιήθηκε σύμφωνα με τον προγραμματισμό, δηλαδή δεν αναφέρεται να έχουν γίνει ερωτηματολόγια, συνεντεύξεις, συζητήσεις».

Αντιστοίχως, στις εκθέσεις όπου τα αποτελέσματα στο συγκεκριμένο πεδίο χαρακτηρίζονται ως ικανοποιητικά, οι εμπειρογνώμονες αναφέρουν μεταξύ άλλων: «...βασικό χαρακτηριστικό για την πρόοδο του έργου ήταν η επανατροφοδότηση μετά την ολοκλήρωση κάθε εργασίας», ή «...δεν είναι σαφώς διατυπωμένος ο τρόπος καταγραφής

και αξιολόγησης του προγράμματος». Τέλος, στις εκθέσεις όπου τα αποτελέσματα αναφορικά με την αξιολόγηση και την παρακολούθηση των σχεδίων, χαρακτηρίζονται ως πολύ καλά, υπάρχουν αναφορές όπως: «η αξιολόγηση και η παρακολούθηση του προγράμματος έγινε μέσω ερωτηματολογίων με μεγάλη συμμετοχή όλων των εμπλεκομένων. Μέσω της διαδικασίας υπήρχε συχνή ανατροφοδότηση, ώστε ο καθένας να βελτιώνει περισσότερο τη συμμετοχή του και να επιτυγχάνει υψηλότερα επίπεδα στην ποιότητα των δραστηριοτήτων που είχε να διεκπεραιώσει» και «η αξιολόγηση ήταν αποτελεσματική και συνεχής με τη χρήση και την ποιοτική ανάλυση των ερωτηματολογίων μετά τις συναντήσεις που οδήγησαν στη βελτιστοποίηση της συνεργασίας/ μεθοδολογίας».

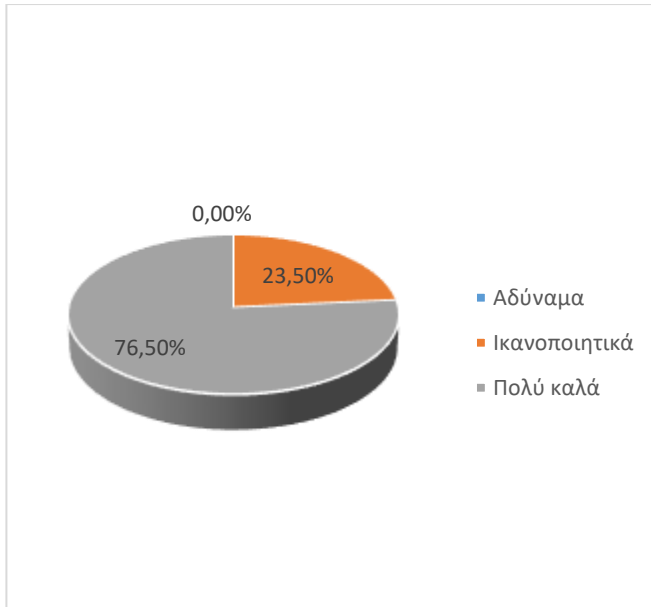


Γράφημα31.

*Δράσεις των εταιριων εναρμονισμενες με τους στοχους της Συμπραξης*

Σύμφωνα με το γράφημα 31, το επίπεδο εναρμόνισης του συνόλου των δράσεων των εταιριών με τους στόχους της σύμπραξης, όπως περιγράφονται στις αντίστοιχες τελικές εκθέσεις, χαρακτηρίζεται ως

αδύναμο από το 3,5% των εκθέσεων αξιολόγησης των εξωτερικών εμπειρογνομόνων, ικανοποιητικό από το 28,2% και πολύ καλό από το 68,2%. Στις εκθέσεις όπου τα αποτελέσματα στο συγκεκριμένο πεδίο χαρακτηρίζονται ως αδύναμα, υπάρχουν αναφορές όπως: «*οι δραστηριότητες δεν περιγράφονται επαρκώς και δεν παρουσιάζουν ποικιλία. Αφορούν μόνο στην προετοιμασία της κάθε κινητικότητας*», ή «*δεν υπάρχει σαφής καταγραφή δραστηριοτήτων συμφώνα και με το χρονοδιάγραμμα υλοποίησης του σχεδίου. Δεν μπορούμε να δούμε πώς ακριβώς εργάστηκε το ελληνικό σχολείο για την επιτυχία της σύμπραξης*». Αντιστοίχως, στις εκθέσεις όπου τα αποτελέσματα στο συγκεκριμένο πεδίο χαρακτηρίζονται ως ικανοποιητικά, οι εμπειρογνώμονες αναφέρουν μεταξύ άλλων: «*οι δραστηριότητες που αφορούν στους Εταίρους παρουσιάζουν σημαντικά περιθώρια βελτίωσης*», ή «*συγκριτικά με άλλα προγράμματα οι δραστηριότητες ήταν λίγες (9) και όχι πρωτότυπες. Επιπλέον στην τελική παρουσίαση, η συμμετοχή των μαθητών δεν ήταν εφικτή λόγω εξεταστικής περιόδου*». Τέλος, στις εκθέσεις όπου τα αποτελέσματα αναφορικά με το επίπεδο εναρμόνισης του συνόλου των δράσεων των εταιρών με τους στόχους της Σύμπραξης, όπως αυτά περιγράφονταν στις τελικές εκθέσεις, χαρακτηρίζονται ως πολύ καλά, υπάρχουν αναφορές όπως: «*οι δραστηριότητες ήταν εναρμονισμένες με τους στόχους του προγράμματος και η ποιότητά τους αρκετά υψηλή. Υπήρξαν καινοτόμες δραστηριότητες που αφορούσαν στη χρήση σύγχρονων τεχνολογικών μέσων*», ή «*οι δραστηριότητες και η ποιότητά τους ήταν εναρμονισμένες με τους στόχους. Πολλαπλές δραστηριότητες με διαφορετικό προσανατολισμό αλλά καλά οργανωμένες και με καλή ποιότητα*» και «*οι δραστηριότητες παρουσιάζουν ποικιλία και εμπλέκουν όλους τους συνεργάτες. Σωστή κατανομή δραστηριοτήτων με ενδιαφέρουσα θεματολογία. Αρκετά υψηλή ποιότητα στις δραστηριότητες*».



Γράφημα 32.

*Αντίκτυπος για τους Μαθητές*



Γράφημα 33.

*Αντίκτυπος για τους εκπαιδευτικούς*

Σύμφωνα με τα γραφήματα 32 και 33, ο αντίκτυπος της συμμετοχής των μαθητών στο τομεακό πρόγραμμα Comenius, χαρακτηρίζεται ως ικανοποιητικός από το 23,5% και ως πολύ καλός από το 76,5% των εκθέσεων αξιολόγησης των εξωτερικών εμπειρογνώμων. Αντιστοίχως,

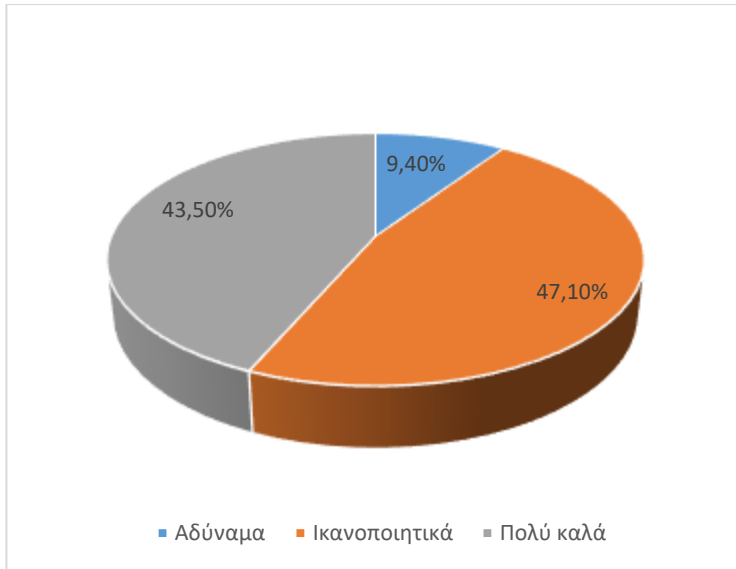


ο αντίκτυπος της συμμετοχής των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν στο πρόγραμμα Comenius αξιολογήθηκε ως ικανοποιητικός από το 30,6% και πολύ καλός από το 69,4% των εκθέσεων αξιολόγησης των εξωτερικών εμπειρογνώμων. Στις εκθέσεις<sup>75</sup> όπου τα αποτελέσματα στο συγκεκριμένο πεδίο χαρακτηρίζονται ως ικανοποιητικά, οι εμπειρογνώμονες αναφέρουν μεταξύ άλλων: «*οι μαθητές συμμετείχαν ενεργά και βελτίωσαν τις επικοινωνιακές τους δεξιότητες κάνοντας χρήση των ξένων γλωσσών και ανέπτυξαν τη δημιουργικότητα και τη φαντασία. Οι εκπαιδευτικοί επωφεληθήκαν από το έργο βελτιώνοντας τον τρόπο διδασκαλίας μέσω της χρήσης ΤΠΕ*».

Τέλος, στις εκθέσεις όπου τα αποτελέσματα αναφορικά με τον αντίκτυπο της συμμετοχής των μαθητών στο πρόγραμμα, χαρακτηρίζονται ως πολύ καλά, υπάρχουν αναφορές όπως: «*η συνεργασία είχε πολύ μεγάλο βαθμό επίδρασης στην εκπαιδευτική κοινότητα*», «*όλοι οι εμπλεκόμενοι επωφεληθήκαν και σε αρκετά μεγάλο βαθμό από το πρόγραμμα. Οι μαθητές πέρα από τη δυνατότητα που τους δόθηκε να γνωρίσουν νέες κουλτούρες και πολιτισμούς, απέκτησαν και πολλές άλλες δεξιότητες και κυρίως περιβαλλοντική συνείδηση*», «*η συνεργασία είχε πολύ μεγάλο βαθμό επίδρασης σε όλους τους εμπλεκόμενους. Οι μαθητές συμμετείχαν ενεργά και βελτίωσαν τις επικοινωνιακές τους δεξιότητες κάνοντας χρήση των ξένων γλωσσών, ανέπτυξαν τη δημιουργικότητα και τη φαντασία τους. Οι εκπαιδευτικοί επωφεληθήκαν από το έργο βελτιώνοντας τον τρόπο διδασκαλίας*» ή «*συμμετοχή στις δραστηριότητες πολλαπλάσιου αριθμού μαθητών και εκπαιδευτικών, σε σύγκριση με όσους συμμετείχαν στις κινητικότητες. Ο αντίκτυπος σε όλους τους εμπλεκόμενους ήταν ιδιαίτερα σημαντικός.*»

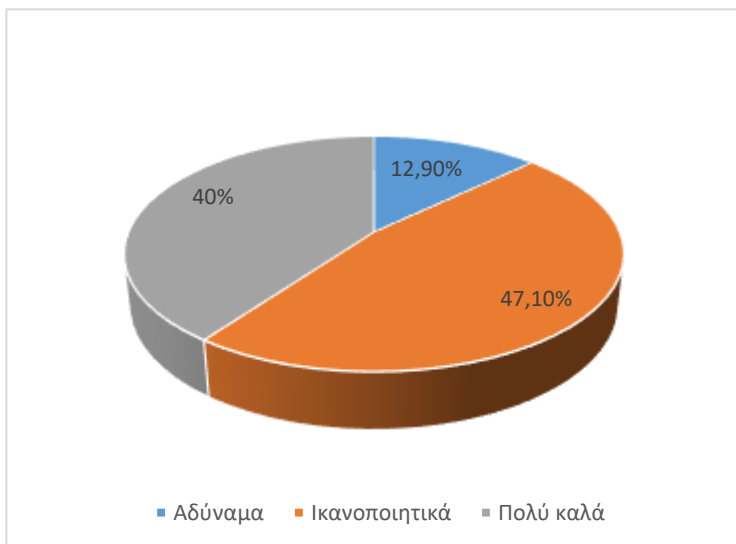
---

<sup>75</sup>Στο συγκεκριμένο πεδίο η φόρμα αξιολόγησης περιείχε κοινό πεδίο για σχόλια του εμπειρογνώμονα με αποτέλεσμα να μην είναι δυνατός ο σαφής διαχωρισμός μεταξύ των σχολίων που αφορούσαν στον αντίκτυπο σε μαθητές, εκπαιδευτικούς, σχολική μονάδα και τοπική κοινωνία.



Γράφημα 34.

*Αντίκτυπος στη σχολική μονάδα*



Γράφημα 35.

*Αντίκτυπος στην τοπική κοινωνία*

Σύμφωνα με τα γραφήματα 34 και 35, ο αντίκτυπος της συμμετοχής στο τομεακό πρόγραμμα Comenius στην ίδια τη σχολική μονάδα, χαρακτηρίζεται ως αδύναμος από το 9,4% των εκθέσεων αξιολόγησης των εξωτερικών εμπειρογνομώνων, ικανοποιητικός από το 47,1% και πολύ καλός από το 43,5%. Αντιστοίχως, ο αντίκτυπος στην τοπική κοινωνία από τη συμμετοχή στο συγκεκριμένο πρόγραμμα

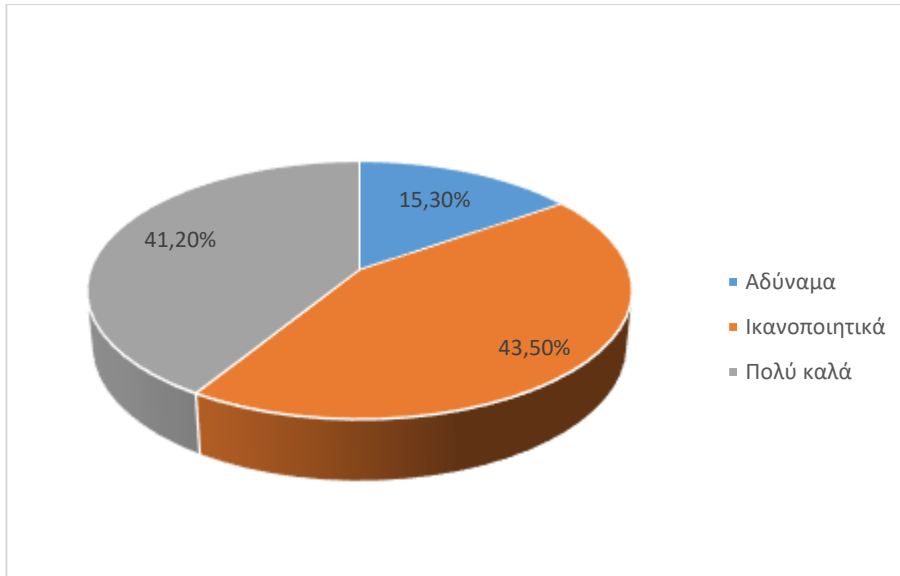
αξιολογήθηκε ως αδύναμος από το 12,9% των εκθέσεων αξιολόγησης των εξωτερικών εμπειρογνομόνων, ικανοποιητικός από το 47,1% και πολύ καλός από το 40%. Στις εκθέσεις<sup>76</sup> όπου τα αποτελέσματα στο συγκεκριμένο πεδίο χαρακτηρίζονται ως αδύναμα αναφέρεται μεταξύ άλλων: «δεν υπήρξε κάποια αποδεδειγμένη συμμετοχή της τοπικής κοινωνίας».

Στις αξιολογήσεις όπου ο αντίκτυπος κρίνεται ως ικανοποιητικός, οι εμπειρογνώμονες αναφέρουν μεταξύ άλλων: «επαρκής κρίνεται η επίδραση στην τοπική κοινωνία», «Τα οφέλη για το σχολείο και την τοπική κοινωνία κρίνονται το ίδιο ικανοποιητικά», «το σύνολο της σχολικής μονάδας συμμετείχε σε ικανοποιητικό βαθμό στην υλοποίηση του έργου. Η συμμετοχή της τοπικής κοινωνίας ήταν επαρκής».

Τέλος, στις εκθέσεις όπου τα αποτελέσματα αναφορικά με τον αντίκτυπο της συμμετοχής στο πρόγραμμα στην τοπική κοινωνία, χαρακτηρίζονται ως πολύ καλά, υπάρχουν αναφορές όπως: «μεγάλη ήταν και η συμμετοχή της τοπικής κοινωνίας στο πρόγραμμα», «Ιδιαίτερη αναφορά θα πρέπει να γίνει στη συνεργασία με το σχολείο, αλλά και στη συμμετοχή των οικογενειών των μαθητών», «η συμμετοχή της δημοτικής αρχής στο πρόγραμμα ήταν σημαντική» και «αξιοσημείωτη ήταν η εμπλοκή των τοπικών οργανισμών».

---

<sup>76</sup>Στο συγκεκριμένο πεδίο η φόρμα αξιολόγησης περιείχε κοινό πεδίο για σχόλια του εμπειρογνώμονα με αποτέλεσμα να μην είναι δυνατός ο σαφής διαχωρισμός μεταξύ των σχολίων που αφορούσαν στο αντίκτυπο σε μαθητές, εκπαιδευτικούς, σχολική μονάδα και τοπική κοινωνία.



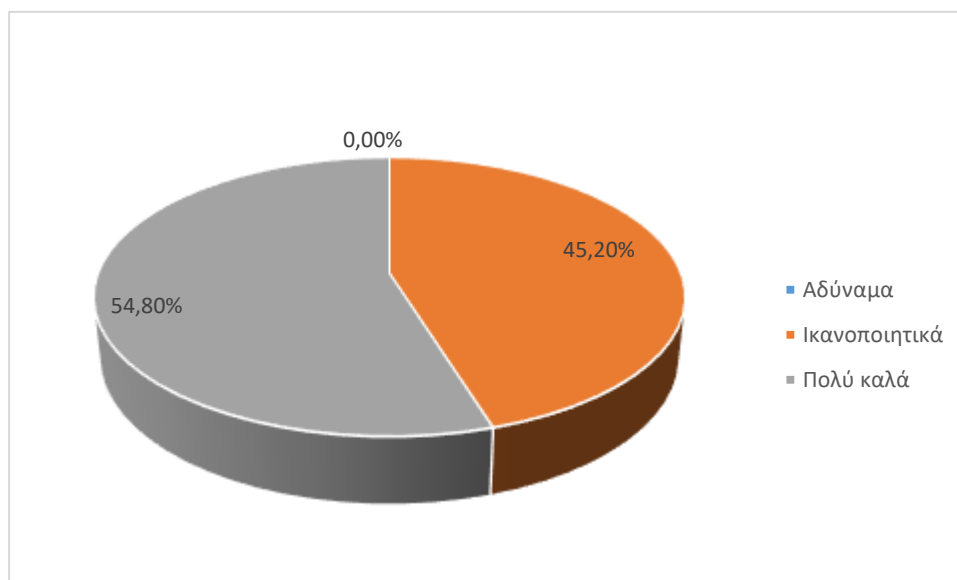
Γράφημα 36.

*Διάχυση και Αξιοποίηση Αποτελεσμάτων*

Βάσει του γραφήματος 36, το επίπεδο του συνόλου των ενεργειών διάχυσης και αξιοποίησης των αποτελεσμάτων του προγράμματος χαρακτηρίζεται ως αδύναμο από το 15,3% των εκθέσεων αξιολόγησης των εξωτερικών εμπειρογνομόνων, ικανοποιητικό από το 43,5% και πολύ καλό από το 41,2%. Στις εκθέσεις όπου τα αποτελέσματα στο συγκεκριμένο πεδίο χαρακτηρίζονται ως αδύναμα, υπάρχουν αναφορές όπως: «οι διαδικασίες διάχυσης των αποτελεσμάτων δεν περιγράφονται επαρκώς. Έγινε μόνο μία εκδήλωση παρουσίασης των αποτελεσμάτων του έργου» ή «διάδοση των αποτελεσμάτων εντός του σχολείου. Η συμπλήρωση του συγκεκριμένου πεδίου είναι ελλιπής» και «οι δυνατότητες αξιοποίησης των αποτελεσμάτων και η εξασφάλιση της βιωσιμότητας μέσω συγκεκριμένων μέτρων δεν προκύπτουν με σαφήνεια από την Τελική Έκθεση».

Αντιστοίχως, στις εκθέσεις όπου τα αποτελέσματα στο συγκεκριμένο πεδίο χαρακτηρίζονται ως ικανοποιητικά, οι εμπειρογνώμονες αναφέρουν μεταξύ άλλων: «η διάχυση και αξιοποίηση των αποτελεσμάτων έγινε με διαφορετικούς τρόπους και προς διαφορετικές κατευθύνσεις. Κρίνεται ικανοποιητική», ή «η αναφορά

θα μπορούσε να είναι και πιο αναλυτική» και «τα μέτρα που ελήφθησαν για τη διάδοση των αποτελεσμάτων ήταν ικανοποιητικά. Δημιουργήθηκε site. Δημοσιεύτηκαν άρθρα και φωτογραφίες». Τέλος, στις εκθέσεις όπου τα αποτελέσματα αναφορικά με το επίπεδο διάχυσης και αξιοποίησης των αποτελεσμάτων χαρακτηρίζονται ως πολύ καλά, υπάρχουν αναφορές όπως: «η διάδοση των αποτελεσμάτων ήταν σημαντική και πραγματοποιήθηκε μέσω του διαδικτύου, ενδοσχολικά και στην τοπική κοινωνία και τον Τύπο» ή «παρουσιάζονται αρκετά καλές δραστηριότητες που καλύπτουν τους συμμετέχοντες οργανισμούς και την ευρύτερη τοπική κοινωνία».



Γράφημα 37.

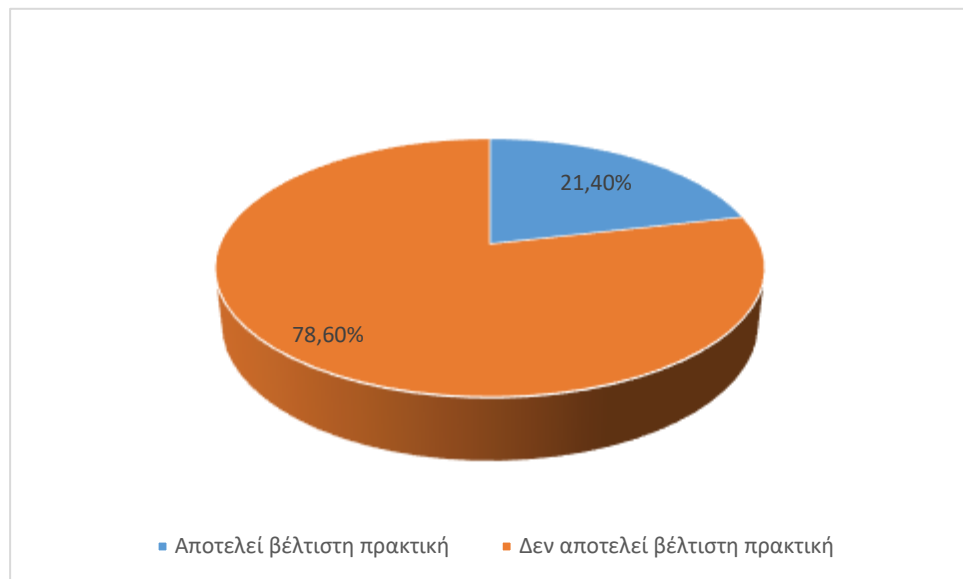
#### Συνολική Αποτίμηση

Σύμφωνα με το γράφημα 37, η συνολική αποτίμηση του υλοποιηθέντος προγράμματος χαρακτηρίζεται ως ικανοποιητική από το 45,2% των εκθέσεων αξιολόγησης των εξωτερικών εμπειρογνομόνων και πολύ καλή από το 54,8%. Άξιο αναφοράς είναι το γεγονός ότι καμία έκθεση αξιολόγησης δεν χαρακτηρίζει κάποιο από τα σχέδια Comenius ως αδύναμο αναφορικά με τη συνολική του αποτίμηση. Στις εκθέσεις όπου τα αποτελέσματα στο συγκεκριμένο πεδίο χαρακτηρίζονται ως

ικανοποιητικά, οι εμπειρογνώμονες αναφέρουν μεταξύ άλλων: «Επιτυχές πλάνο για αξιολόγηση και παρακολούθηση του σχεδίου με εμπλοκή τόσο των εμπλεκομένων εκπαιδευτικών στο σχέδιο όσο και των μαθητών. Η αξιολόγηση πραγματοποιούνταν καθ' όλη τη διάρκεια που υλοποιούνταν το σχέδιο προκειμένου να μπορούν να γίνουν έγκαιρα οι όποιες επεμβάσεις απαιτούνταν. Παρουσιάστηκαν προβλήματα καθώς η γλώσσα εργασίας δεν ομιλούνταν από όλους τους συμμετέχοντες σε ικανοποιητικό επίπεδο, με αποτέλεσμα να απαιτηθεί να γίνεται μετάφραση από ομότιμα μέλη της σύμπραξης. Παρουσιάστηκαν ορισμένα θέματα και σε οργανωτικό επίπεδο σε κάποιους εταίρους με συνεχείς αλλαγές στους συντονιστές», «Η τελική έκθεση στο σύνολό της είναι καλή. Ωστόσο σε ορισμένα σημεία είναι έτσι δομημένη που δεν παρέχει επαρκή δεδομένα για την ολική εκτίμηση ορισμένων κριτηρίων αξιολόγησης» και «αν και θεωρείται ότι η Σύμπραξη συνέβαλε σε μια πιο έντονη ευρωπαϊκή συνεργασία, αυτή επικεντρώνεται κυρίως στους εκπαιδευτικούς. Θα έπρεπε, επομένως, να δοθεί μεγαλύτερη έμφαση στην αίσθηση αυτής της συνεργασίας και στους μαθητές, οι οποίοι αποτελούν άλλωστε τη βασική ομάδα-στόχο».

Τέλος, στις εκθέσεις όπου τα αποτελέσματα αναφορικά με το επίπεδο εναρμόνισης του συνόλου των δράσεων των εταίρων με τους στόχους της σύμπραξης, όπως αυτοί περιγράφονταν στις τελικές εκθέσεις των σχεδίων, χαρακτηρίζονται ως πολύ καλά, υπάρχουν αναφορές όπως: «ουσιαστική συμβολή στην ανάπτυξη ποιότητας σε σχολική μονάδα προσχολικής αγωγής με ευρωπαϊκό προσανατολισμό», «τα παιδιά ανέπτυξαν μέσα από τις δραστηριότητες του προγράμματος περιβαλλοντική συνείδηση και συνεργάστηκαν με τα παιδιά άλλων εθνοτήτων, αποκτώντας νέες εμπειρίες μαζί τους, βελτιώνοντας τις γλωσσικές τους δεξιότητες και ενισχύοντας την αυτονομία τους» και «ο λεπτομερής αρχικός σχεδιασμός του προγράμματος είχε ως αποτέλεσμα την επιτυχία των επιλεγόμενων δράσεων και την ολοκλήρωσή τους σε όλους τους τομείς. Η επιτυχία του προγράμματος

αποδεικνύεται από την έντονη συμμετοχή, την εκτενή και αποτελεσματική αξιολόγηση με τη χρήση και την ποιοτική ανάλυση των ερωτηματολογίων μετά τις συναντήσεις, την έντονη συμμετοχή στην κινητικότητα».



Γράφημα 38.

#### *Βέλτιστη πρακτική*

Σύμφωνα με τις εκθέσεις αξιολόγησης των σχεδίων Comenius, όπως αυτές υποβλήθηκαν από τους εξωτερικούς εμπειρογνώμονες για τα 85 προγράμματα συνολικά που υλοποιήθηκαν κατά τα έτη 2011, 2012 και 2013, ένα ποσοστό της τάξεως του 21,40% θα μπορούσε να αποτελέσει βέλτιστη πρακτική για μελλοντικό σχεδιασμό και υλοποίηση παρόμοιων προγραμμάτων (γράφημα 38).





## Αποτίμηση ΙΙΙ

Οι εμπειρίες και οι απόψεις

των μαθητών και των μαθητριών

για το πρόγραμμα



Πρόγραμμα  
διά βίου  
μάθησης

## A. Οι εμπειρίες και οι απόψεις των μαθητών και των μαθητριών για το πρόγραμμα Comenius

### Εισαγωγικά

#### *Η συνέντευξη με τους μαθητές και τις μαθήτριες*

Οι μαθητές και οι μαθήτριες μέσα από τις συνεντεύξεις, περιγράφουν και μοιράζονται εμπειρίες οι οποίες επιτρέπουν, ως ένα βαθμό, τη σε βάθος μελέτη ζητημάτων αιχμής.

Μιλούν ελεύθερα και η συνέντευξη γίνεται μια διαδικασία που τους επιτρέπει όχι μόνο να εκφράσουν τις απόψεις τους και να περιγράψουν τις εμπειρίες τους, αλλά και κάποιες φορές να αναστοχαστούν πάνω στις απόψεις που έχουν για τις εμπειρίες τους. Ιδιαίτερα οι μεγαλύτερης ηλικίας μαθητές και μαθήτριες καταφέρνουν να κάνουν μια κυκλική ανάλυση του συνόλου της εμπειρίας τους αλλά και των μερών αυτής.

Ιδιαίτερα χαρακτηριστικά παρουσιάζει η συνέντευξη με τα παιδιά του ειδικού σχολείου. Η συνέντευξη έγινε ομαδικά και με παρουσία των δασκάλων των παιδιών. Στην περίπτωση αυτή η κατάταξη σε βαθμίδα ορίστηκε από τους δασκάλους τους.

#### *Η δομή και το περιεχόμενο της συνέντευξης*

Η συνέντευξη βασίστηκε σε ημιδομημένο ερωτηματολόγιο και περιλάμβανε εννέα ερωτήσεις (εικόνα 3) οι οποίες είχαν τη δυνατότητα να προσαρμοστούν ανάλογα με τον συμμετέχοντα μαθητή. Το ερωτηματολόγιο της συνέντευξης περιλάμβανε ποικίλα είδη κατάλληλων ερωτήσεων, ερωτήσεις περιγραφικές, αφηγηματικές, εκτίμησης, συγκριτικές, προτροπής και διερεύνησης, αποφεύγοντας τις κλειστές και καθοδηγητικές ερωτήσεις.

### ΕΜΠΕΙΡΙΕΣ ΚΑΙ **ΑΝΤΙΛΑΜΒΑΝΟΜΕΝΑ** ΑΤΟΜΙΚΑ ΟΦΕΛΗ

- Ποια είναι η εντύπωση σας και τα οφέλη που αποκομίσατε από τη συμμετοχή σας στο πρόγραμμα;
- Σε ποιο βαθμό η συμμετοχή σας στο πρόγραμμα βελτίωσε τις δεξιότητές σας αναφορικά με την επικοινωνία σε μια ξένη γλώσσα;
- Σε ποιο βαθμό η συμμετοχή σας στο πρόγραμμα βελτίωσε τις δεξιότητές σας στις νέες τεχνολογίες;
- Η συμμετοχή σας στο πρόγραμμα επηρέασε τις κοινωνικές σας δεξιότητες;
- Η συμμετοχή σας στο πρόγραμμα βελτίωσε την αυτοπεποίθησή σας;

### ΓΝΩΡΙΜΙΑ ΜΕ ΑΛΛΕΣ ΧΩΡΕΣ ΚΑΙ ΠΟΛΙΤΙΣΜΟΥΣ

- Η συμμετοχή σας στο πρόγραμμα επηρέασε τις γνώσεις και τις απόψεις για άλλες χώρες και πολιτισμούς;

### ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΕΣ ΕΜΠΕΙΡΙΕΣ

- Η συμμετοχή σας στο πρόγραμμα επηρέασε την άποψή σας για το σχολείο και εκπαίδευση γενικότερα;
- Η συμμετοχή σας στο πρόγραμμα επηρέασε τη συνεργασία σας με τους συμμαθητές και τους δασκάλους σας;
- Η συμμετοχή σας στο πρόγραμμα σας έφερε σε επαφή με καλές πρακτικές σε θέματα εκπαίδευσης στις χώρες που επισκεφτήκατε;

Εικόνα 3.

*Ερωτήσεις προς τους μαθητές και τις μαθήτριες*

εμπειρίες και  
απόψεις  
μαθητών/τριών  
από το τομεακό  
πρόγραμμα  
Comenius  
με σημείο  
αναφοράς

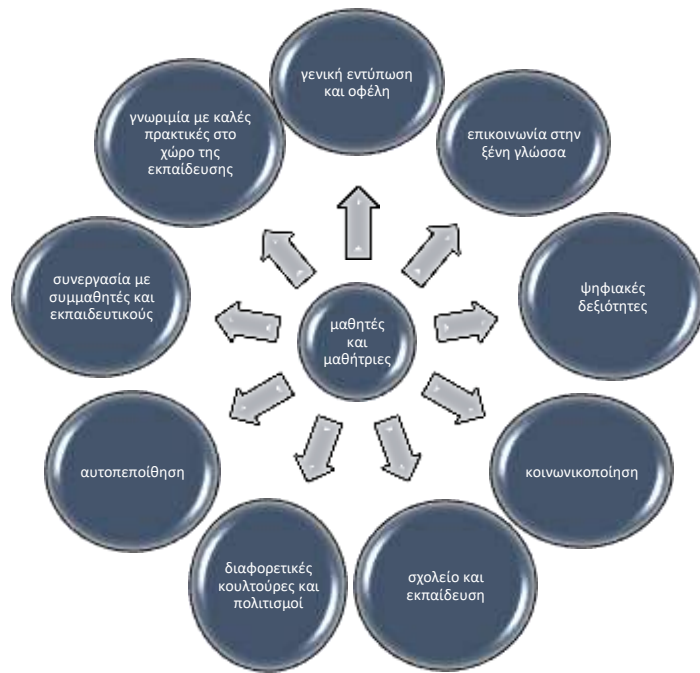
- τους ίδιους
- τους συνομηλίκους τους
- τους εκπαιδευτικούς
- το εκπαιδευτικό σύστημα
- τις άλλες χώρες και τους πολιτισμούς τους

Εικόνα 4.

*Σημεία αναφοράς των εμπειριών και των απόψεων των μαθητών και των μαθητριών*

Οι εννέα κεντρικές ερωτήσεις δίνουν έμφαση στην εμπειρία των μαθητών και των μαθητριών των Σχολικών Συμπράξεων που αναπτύχθηκαν στο πλαίσιο του Προγράμματος Διά βίου Μάθηση/τομεακό πρόγραμμα Comenius (2007-2013). Είναι προσανατολισμένες στο πως έχουν βιώσει τη συμμετοχή τους στο πρόγραμμα και στο νόημα που δίνουν στις εμπειρίες τους μέσα από τις απόψεις τους. Εμπειρίες και απόψεις με σημείο αναφοράς τόσο τους ίδιους, τους συμμαθητές τους και τους εκπαιδευτικούς τους όσο και το εκπαιδευτικό σύστημα και τις άλλες χώρες και τους πολιτισμούς (εικόνα 4).

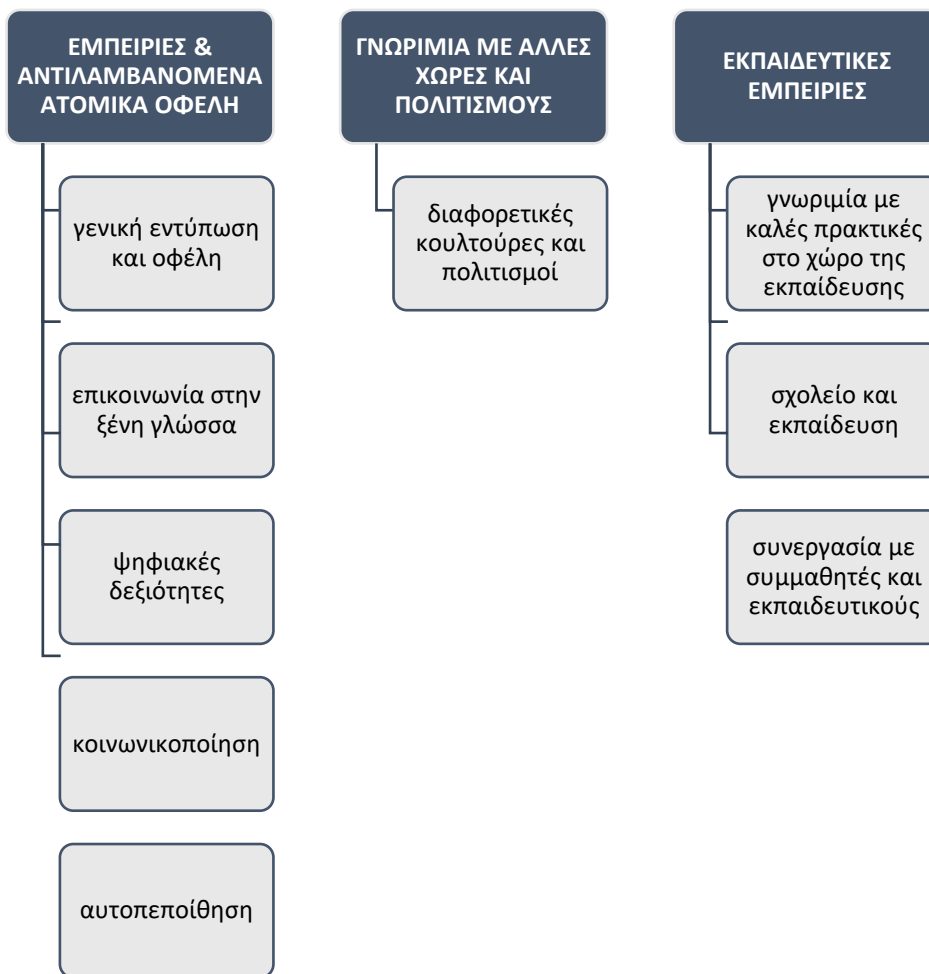
Οι μαθητές και οι μαθήτριες καλούνται να περιγράψουν εμπειρίες και να διατυπώσουν απόψεις μέσα από τα βιώματά τους για ζητήματα που συνιστούν σημεία-κλειδιά (εικόνα 5).



Εικόνα 5.

*Σημεία-κλειδιά των εμπειριών και των απόψεων των μαθητών και των μαθητριών*

Η διερεύνηση των εμπειριών και των απόψεων των μαθητών και των μαθητριών βασίστηκε σε τρεις κύριους άξονες που αφορούσαν α) τις εμπειρίες και αντιλαμβανόμενα οφέλη β) τη γνωριμία με άλλες χώρες και πολιτισμούς και γ) τις εκπαιδευτικές εμπειρίες (εικόνα 6). Ο πρώτος άξονας περιλαμβάνει τις απόψεις των μαθητών και μαθητριών για τις εμπειρίες και τα οφέλη που είχε για τους ίδιους η συμμετοχή στο τομεακό πρόγραμμα Comenius σε σχέση με τις γλωσσικές δεξιότητες στη ξένη γλώσσα, τις ψηφιακές δεξιότητες, την κοινωνικοποίηση και την αυτοπεποίθησή τους. Ο δεύτερος άξονας αφορά τις εμπειρίες και τις απόψεις τους για τις διαφορετικές κουλτούρες και πολιτισμούς που γνώρισαν στο πλαίσιο του προγράμματος. Τέλος, οι εκπαιδευτικές εμπειρίες αναφέρονται σε ζητήματα συνεργασίας με τους συμμαθητές και τους εκπαιδευτικούς, σε απόψεις για το σχολείο και την εκπαίδευση γενικότερα αλλά και για τη γνωριμία με τυχόν καλές πρακτικές στο χώρο της εκπαίδευσης.



Εικόνα 6.

*Άξονες διερεύνησης των εμπειριών και των απόψεων των μαθητών και των μαθητριών*

## Εμπειρίες και αντιλαμβανόμενα οφέλη

### *Γενική εντύπωση και οφέλη*

Οι μαθητές και οι μαθήτριες περιγράφουν τις εντυπώσεις τους και τα οφέλη από τη συμμετοχή τους στο τομεακό πρόγραμμα Comenius.

Στις εντυπώσεις τους αναφέρονται σε πρωτόγνωρες εμπειρίες σχετικά με τη μετακίνηση και τη φιλοξενία, τη γνωριμία συνομηλίκων από διαφορετικές χώρες, με διαφορετικούς ή παρόμοιους τρόπους ζωής με τους δικούς τους.

*...Ήμουν Γ Γυμνασίου. Πήγαμε στο Essen της Γερμανίας. Γενικότερα ήταν μια πρωτοφανής εμπειρία για μένα. Φιλοξενήθηκα σε μια οικογένεια. Ήταν ένα πρόγραμμα ανταλλαγής μαθητών, δηλαδή εμείς μέναμε εκεί με τις οικογένειες. Γενικότερα συμμετείχαν τέσσερις χώρες στο πρόγραμμα και γινόταν μια κυκλική ανταλλαγή, κάθε χώρα με τη σειρά της προσέφερε φιλοξενία στα παιδιά από τις άλλες χώρες. Εγώ φιλοξένησα πάλι ένα παιδί από τη Γερμανία, ήταν όμως διαφορετικός από αυτόν που είχα μείνει.*

*... Η εντύπωση ... ήταν πολύ καλή, πολύ όμορφη, ήταν μια ευχάριστη εμπειρία.*

Τα οφέλη που περιγράφουν αφορούν την κοινωνικοποίηση τους, τη συνεργασία με συνομηλίκους και την επικοινωνία στη ξένη γλώσσα.

*... αλλά το σημαντικότερο ήταν ότι γνωρίσαμε άτομα της ηλικίας μας από διαφορετικές χώρες και μπορέσαμε να πάρουμε πολλά ερεθίσματα και εμπειρίες για το πώς αυτοί ζουν στις χώρες τους στο εξωτερικό.*

*...Γενικότερα όλο το πρόγραμμα λίγο πολύ ήταν γύρω από ακαδημαϊκές διαδικασίες, κάποιο συνεργατισμό, δηλαδή ομαδική εργασία με παιδιά από τις άλλες χώρες, οπότε στο πλαίσιο του αυστηρού προγράμματος του σχολείου εκεί πέρα, ήταν πιο πολύ η εξοικείωση με την αγγλική γλώσσα που μιλούσαμε, η συναναστροφή με τα υπόλοιπα παιδιά*

και σε θέματα πιο κοινωνικά, πιο πολιτικά πέρα από αυτά που θα λέγαμε έξω.

... Η γενική εντύπωση ήταν σίγουρα πάρα πολύ θετική, γνωρίσαμε αν όχι άλλες κουλτούρες, άλλους τρόπους ζωής γιατί στην πραγματικότητα αυτό που συνειδητοποιήσα όταν επισκέφτηκα την Ιταλία είναι ότι τουλάχιστον πολιτισμικά είναι πάρα πολύ κοντά σε εμάς. Τα παιδιά δεν έχουν διαφορετικό τρόπο ζωής από εμάς, δηλαδή βγαίνουν σε μέρη παρόμοια με αυτά που βγαίνουμε εμείς εδώ, στο σχολείο έχουν ακριβώς ίδιες ώρες με εμάς, ίσως να είναι λίγο πιο εύκολα τα μαθήματα τους, αυτό αντιλήφθηκα από τις συζητήσεις. Κάνουν αρχαία ελληνικά!!, δηλαδή εγώ έμεινα σε μια Ιταλίδα που διέμενε σε ένα χωριό σκεφτείτε κιόλας, ούτε καν σε πόλη και μπορούσε να μιλήσει στα αρχαία ελληνικά. Στα νότια, ήταν όλα παιδιά χωριών, δεν ήταν σαν εμάς που μένουμε σε μεγάλη πόλη, και αν βλέπατε και τις πόλεις ήταν λίγο μεσαιωνικές και σε κάποια σημεία, γραφικές με πλακόστρωτα, δεν είχαμε την κλασσική Ιταλία, Ρώμη κλπ.

... Κάναμε πάρα πολύ ωραίες δουλειές μαζί. Και εδώ κάναμε κάποια προετοιμασία γιατί παρουσιάσαμε το εκπαιδευτικό σύστημα εμείς, στα αγγλικά κιόλας. Μετά με αυτούς παίζαμε πάρα πολλά παιχνίδια, γνωριμίας, παίζαμε βόλεϊ, κάναμε αθλητικές δραστηριότητες ώστε να προάγουμε τη συνεργασία. Γενικά νομίζω ο στόχος αυτών των προγραμμάτων εκτός του να γνωρίσεις άτομα μέσω της κοινωνικοποίησης είναι και να μάθεις να συνεργάζεσαι.

... Από εκεί και πέρα το πρόγραμμα περιλάμβανε αρκετές πολιτιστικές δραστηριότητες, κάτι που μου άφησε ιδιαίτερα ευχάριστες αναμνήσεις και φυσικά η χρήση της γλώσσας την οποία εξασκήσαμε αρκετά.

... Μιλήσαμε με άτομα από άλλες χώρες. Είδαμε λίγο την κουλτούρα τους, το σχολείο και τον τρόπο με τον οποίο κάνουν μάθημα.

...ήταν πολύ εποικοδομητικό όλο αυτό γιατί γνωρίσαμε και τα παιδιά, μάθαμε και για τη χώρα τους, τα έθιμά τους ήταν και περίοδος Χριστουγέννων. Αν θυμάμαι καλά μας είπαν και τα έθιμά τους και εμείς τα δικά μας.



*...κάποιοι καθηγητές που έχουν έρθει με ανταλλαγή από τη Γερμανία ... μας είπαν πώς είναι τα σχολεία στη Γερμανία πώς είναι δομημένα τα τμήματα και τα μαθήματα που δουλεύουν τα παιδιά αυτά.*

*...έκανα πολύ έρευνα για την έκθεσή μου, ρώτησα και πολλά άτομα ...έμαθα πολλά πράγματα για τις άλλες χώρες μέσα από αυτήν την έκθεση που έγραψα για το ψωμί, οπότε ... ήταν πολύ ενδιαφέρον.*

### *Δεξιότητες επικοινωνίας σε μια ξένη γλώσσα*

Οι μαθητές και οι μαθήτριες διατυπώνουν ποικίλες απόψεις σχετικά με το βαθμό και τον τρόπο με τον οποίο η συμμετοχή τους στο τομεακό πρόγραμμα Comenius επέδρασε στις δεξιότητες επικοινωνίας σε ξένη γλώσσα.

Το πρόγραμμα Comenius σύμφωνα με τις απόψεις των μαθητών και των μαθητριών:

- λειτούργησε ως ένα είδος «πρακτικής εξάσκησης»

*...ήξερα ήδη καλά Αγγλικά αλλά ...βεβαίως με την επικοινωνία βελτιώνεσαι συνέχεια.*

*... κάναμε και παρουσίαση στα Αγγλικά οπότε και αυτό μας βοήθησε.*

*.....πιστεύω ότι μέσα από τη χρήση της καθημερινά μπόρεσα να βελτιώσω τις γλωσσικές μου δεξιότητες*

*... μέσα από την έκθεση και την επικοινωνία μου με τα άλλα άτομα έμαθα εκφράσεις*

*... σίγουρα ναι [βελτιώθηκαν].*

*... κατά τα άλλα δε θεωρώ ότι ήταν καμιά συγκλονιστική εμπειρία ως προς τη γλώσσα*

Η συμμετοχή τους στο πρόγραμμα τους έδωσε την ευκαιρία:

- να αυτοαξιολογηθούν σε σχέση με τις δεξιότητες επικοινωνίας που έχουν στη ξένη γλώσσα

*... με τους Ιταλούς δε μπορούσαμε να μιλήσουμε πάρα πολύ καλά Αγγλικά γιατί το επίπεδο τους δεν ήταν σε αυτό που ήταν τα δικά μας Αγγλικά.*

*... με τους Σουηδούς που συναντήσαμε στην Ιταλία νομίζω ότι βελτίωσα τα Αγγλικά μου, δηλαδή μιλούσαμε αρκετά πιο αναβαθμισμένα σε σχέση με την ομιλία μας με τους Ιταλούς.*

- να διαμορφώσουν απόψεις σχετικά με αυτή καθαυτή την επικοινωνία σε ξένη γλώσσα:

*...συμμετέχοντες από τρεις διαφορετικές χώρες, ο καθένας με την προφορά του, με το δικό του τρόπο, οπότε όλη μου η*

*αντίληψη για το τι χρειάζεται για να επικοινωνήσεις  
άλλαξε.*

*...το πρόγραμμα περιλάμβανε ένα μεγάλο αριθμό  
δραστηριοτήτων πολιτιστικών ... παρακολουθήσαμε  
αρκετές διαλέξεις που είχαν ετοιμάσει οι συνομήλικοί μας  
από το εξωτερικό καθώς και εμείς οι ίδιοι έπρεπε να  
προετοιμάσουμε υλικό το οποίο και παρουσιάσαμε. Για κάτι  
τέτοιο χρειάζεται μια καλή χρήση της αγγλικής γλώσσας.  
Για το πολιτιστικό κομμάτι από την άλλη μεριά  
παρομοίως χρειάστηκε να επικοινωνούμε.*

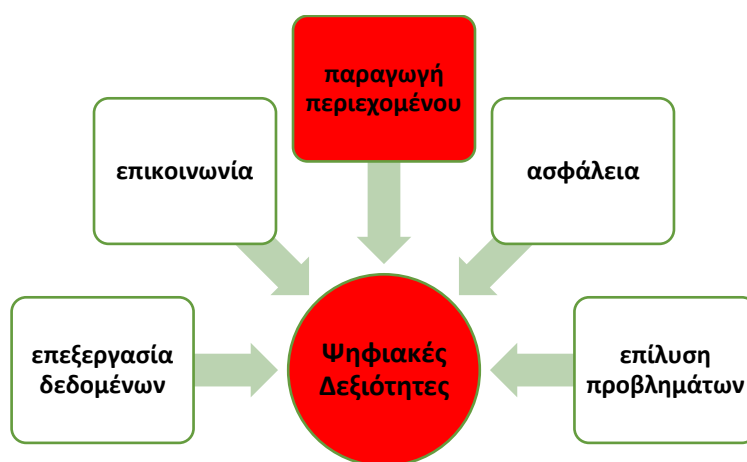
- όπως και να διαπιστώσουν την αποδοχή της αγγλικής γλώσσας  
ως κοινής γλώσσας επικοινωνίας και την επικράτηση της σε  
σχέση με τις άλλες ευρωπαϊκές γλώσσες:

*... αναγκαστικά μιλούσαμε με όλους αγγλικά  
...η γλώσσα με την οποία επικοινωνούσαμε ήταν τα αγγλικά  
καθώς δε γνωρίζω άλλη ευρωπαϊκή γλώσσα.*

Μέσω της εμπειρίας των μαθητών από το πρόγραμμα  
Comenius φαίνεται ότι επεκτάθηκε ο επικοινωνιακός ορίζοντάς τους.  
Μοιάζει να χρησιμοποιούν τη ξένη γλώσσα ως επικοινωνιακό εργαλείο  
για να καλύψουν ανάγκες διαπροσωπικών σχέσεων, αναζήτησης  
πληροφοριών όπως και των ενδιαφερόντων τους.

## Ψηφιακές δεξιότητες

Οι απόψεις των μαθητών και των μαθητριών, όσον αφορά τη βελτίωση των ψηφιακών δεξιοτήτων τους, δεν επεκτείνονται σε όλο το φάσμα των ψηφιακών δεξιοτήτων. Αφορούν ένα ιδιαίτερα περιορισμένο φάσμα δεξιοτήτων καθώς γίνεται αναφορά μόνο στη δεξιότητα δημιουργίας περιεχομένου και καμιά αναφορά στις υπόλοιπες ψηφιακές δεξιότητες δηλαδή στην επεξεργασία δεδομένων, στην επικοινωνία, στην ασφάλεια και στην επίλυση προβλημάτων.



Εικόνα 7

Να σημειωθεί επίσης ότι το επίπεδο της ψηφιακής δεξιότητας δημιουργίας περιεχομένου αντιστοιχούσε στο βασικό επίπεδο χρήστη το οποίο αποτελεί το πρώτο εκ των τριών επιπέδων (βασικός χρήστης- ανεξάρτητος χρήστης- έμπειρος χρήστης):

*...μπορώ να πω ότι κι αυτό ήταν ένα όφελος από τη συμμετοχή μου στο πρόγραμμα.*

*...η όλη προετοιμασία του υλικού που παρουσιάσαμε και μοιράσαμε στους άλλους συμμετέχοντες στο πρόγραμμα απαιτεί ενασχόληση με την τεχνολογία, τη χρήση της σε μεγάλο βαθμό, δηλαδή ... μέσα από τη χρήση των υπολογιστών κυρίως.*

*...Εκτός από ένα powerpoint που κάναμε όχι δεν ασχοληθήκαμε.*

*...Ηρθα και εγώ σε μεγαλύτερη επαφή με το πώς να χειρίζομαι τον υπολογιστή ....*

Διαφαίνεται ότι η παραγωγή περιεχομένου αποτέλεσε το κυρίως αντικείμενο στο πλαίσιο της συνεργασίας των ομάδων και της προετοιμασίας των παρουσιάσεών τους ενώ μάλλον δε συνδέεται με την απόκτηση δεξιοτήτων στις Τεχνολογίες της Πληροφορίας και της Επικοινωνίας:

*...ήταν πιο πολύ ομαδική εργασία, δηλαδή μια ομάδα να διαμορφώσει ένα κείμενο που να μας εκφράζει συνολικά, να κάνει μια παρουσίαση σε powerpoint.*

Αξιοσημείωτη είναι όμως και η άποψη ότι η εμπειρία τους από το πρόγραμμα δεν είχε καμιά σχέση με το χώρο των Τεχνολογιών της Πληροφορίας και της Επικοινωνίας:

*...δε θεωρώ ότι είχε καμιά σχέση με τις νέες τεχνολογίες.  
...Α! δε νομίζω ότι ασχοληθήκαμε ιδιαίτερα με τις νέες τεχνολογίες.*

Τέλος, τα Μέσα Κοινωνικής Δικτύωσης διαδραματίζουν πρωταγωνιστικό ρόλο στη διατήρηση της επικοινωνίας με μαθητές και μαθήτριες από άλλες χώρες:

*...η σχέση ως σήμερα με τα [υπόλοιπα] παιδιά υπάρχει μέχρι σήμερα μέσω της τεχνολογίας. Με τη χρήση των κοινωνικών δικτύων διατηρούμε κάποια επαφή.*

## Κοινωνικές Δεξιότητες

Οι μαθητές και οι μαθήτριες περιγράφουν εμπειρίες και απόψεις που συνδέονται με κοινωνικές δεξιότητες, αναφέρονται στις δικές τους δεξιότητες και τις αποτιμούν μετά τη συμμετοχή τους στο πρόγραμμα Comenius.

Συγκεκριμένα, τα βιώματα τους αναφέρονται σε:

- αποτελεσματικές αλληλεπιδράσεις με το περιβάλλον

*...Η ικανότητα να συνυπάρχεις κοινωνικά μιλώντας μια ξένη γλώσσα και να περνάς ωραία.*

- επίτευξη κοινωνικών στόχων

*...ούτως ή άλλως αυτός θεωρείται βασικός στόχος, να αναπτυχθούν φιλικές σχέσεις ανάμεσα σε άτομα από διαφορετικά μέρη της Ευρώπης.*

*...κατά τη διάρκεια του προγράμματος περάσαμε πάρα πολλές ώρες μαζί με διαφορετικούς ανθρώπους που προέρχονται από άλλες χώρες και έχουν διαφορετικές αντιλήψεις και κατ' αυτό τον τρόπο πιστεύω ότι μέσα από την κοινωνικοποίησή μου τις ημέρες του προγράμματος πήρα κάποιες εμπειρίες για την μετέπειτα κοινωνικοποίησή μου.*

- εμπλοκή σε διαπροσωπικές σχέσεις

*...εγώ προσωπικά ήμουν πάρα πολύ κοινωνική, έμεινα στο σπίτι μιας άλλης κοπέλας και βρήκα αμέσως τον τρόπο της επικοινωνίας μας. Βρήκαμε κι αυτή την κοινή μας αγάπη για τα αρχαία ελληνικά, οπότε τη μοιραστήκαμε κι αυτήν.*

*...γενικά νομίζω ότι εγώ έκανα παρέες με ανθρώπους από όλες τις χώρες Σουηδία, Γερμανία, Ιταλία. Και μάλιστα κάναμε τόσο καλή παρέα με κάποιους Γερμανούς που είχαν έρθει στην Ελλάδα το επόμενο καλοκαίρι νομίζω. Και μια Ιταλίδα που ήρθε όταν εγώ ήμουν Α' Λυκείου και τη φιλοξένησα ακόμα μιλάμε μέσωςkyure. Μετά από χρόνια ακόμα διατηρούμε κάποια σχέση, δεν τις έχω δει, ... μια φίλη μου η Κατερίνα τώρα που πήγε στην Ιταλία φρόντισε να βρει*

*την Ιταλίδα που είχε γνωρίσει τότε ... βρέθηκαν, βγήκαν, είπαν τα νέα όλων των χρόνων που πέρασαν, τι κάνουν στη ζωή τους, δηλαδή είναι σημαντικό και αυτό...*

- ανάπτυξη φιλικών σχέσεων με τους γύρω τους

*... Στις κοινωνικές δεξιότητες μπορώ να πω ότι όντως έκανα κάποια πρόοδο, φυσικά δεν είχα ξαναβρεθεί με συνομήλικους από άλλες χώρες, ο καθένας να κουβαλάει την κουλτούρα του. Μη ξεχνάμε ότι σε αυτά τα προγράμματα η σχολική και η ακαδημαϊκή διαδικασία περιορίζεται τις πρωινές ώρες. Όλη την υπόλοιπη μέρα την είχαμε για κοινωνικοποίηση.*

*...το πρόγραμμα λειτούργησε σημαντικά στην κοινωνικοποίησή μου με τους άλλους συμμετέχοντες.*

- αποδοχή, συμπάθεια, ενσυναίσθηση

*...αυτό που απαιτούσε σε κοινωνικές δεξιότητες από εμένα η συμμετοχή μου στο πρόγραμμα ήταν -κατά τη γνώμη μου τουλάχιστον- η ευγένεια, η καλή διάθεση, η φιλική αντιμετώπιση απέναντι στους υπόλοιπους συμμετέχοντες, εννοείται να μην υπάρχουν διακρίσεις εθνικές, φυλετικές ή θρησκευτικές ενδεχομένως και κατ' αυτόν τον τρόπο, ας πούμε ότι καλλιεργεί μια περισσότερο ανοιχτή ματιά στην κοινωνικοποίηση.*

- ομαλή προσαρμογή στις απαιτήσεις της ομάδας και ανάπτυξη διαπροσωπικών σχέσεων με τους γύρω

*...επηρεάστηκα αρκετά γιατί είμαι και ντροπαλή και με παρακίνησε λίγο... συμμετείχα σε ομάδες.*

*... Ναι είμαι πιο ανοιχτός. Γιατί παρουσιάσαμε και ένα project στους άλλους στα αγγλικά που είναι πιο δύσκολο.*

*... ήταν στην αρχή πάρα πολύ δύσκολο. Ιδίως για ένα παιδί που δεν είναι πάρα πολύ κοινωνικό ούτε στα 'ελληνικά εδάφη', είναι πάρα πολύ δύσκολο να είναι κοινωνικό σε μια άλλη γλώσσα και με ανθρώπους που δε γνωρίζει, με εντελώς άγνωστους ανθρώπους, και να μένει κίόλας στο σπίτι κάποιου που δε γνωρίζει.*





### Αυτοπεποίθηση

Η συμμετοχή των μαθητών και των μαθητριών στο τομεακό πρόγραμμα Comenius τους προσέφερε εμπειρίες που τις συνδέουν με τη διαμόρφωση της αυτοπεποίθησης τους.

Διατυπώνουν απόψεις για την αυτοπεποίθηση τους. Πρόκειται για απόψεις στις οποίες άλλοτε διαμορφώνουν την αυτοεικόνα τους μέσα από τους άλλους -οι οποίοι λειτουργούν ως καθρέπτες-, άλλοτε κάνουν αναφορά σε δικά τους ατομικά χαρακτηριστικά και άλλοτε σε βιώματά τους.

Οι αναφορές τους επικεντρώνονται σε

- παροχή ευκαιριών για ομαδική εργασία

*... Σίγουρα όποτε γνωρίζεις νέους πολιτισμούς και εν γένει νέο κόσμο που έχει διαφορετικά βιώματα από εσένα νοιώθεις ότι γνωρίζεις περισσότερα πράγματα, ότι έχεις δει περισσότερες καταστάσεις, ναι με αυτήν την έννοια, έχοντας συναναστραφεί με κόσμο αρκετά διαφορετικό από εμένα μπορώ ευκολότερα να κοινωνικοποιηθώ, να αποκτήσω επαφές, να γνωρίσω καινούριο κόσμο χωρίς απαραίτητα να είμαστε ίδιοι, χωρίς να έχουμε παρόμοιες εμπειρίες, παρόμοια περιβάλλοντα.*

- ανάληψη πρωτοβουλιών

*... Θα σας πω γιατί. Γιατί εγώ έχω γενικά πρόβλημα να εκφράζομε στα αγγλικά. Οπότε εκείνη την ημέρα που πήραμε την πρωτοβουλία να μιλήσουμε με τα παιδιά και καταλάβαμε ότι και από την πλευρά μας θα γίνουν λάθη αλλά και από τη δικιά τους την πλευρά ήταν ωραίο αυτό το πράγμα.*

- ενίσχυση διαπροσωπικών δεξιοτήτων

*...βέβαια ήμασταν και οι μικρότεροι στο πρόγραμμα από άποψη ηλικίας οπότε ήταν κι αυτό κομμάτι της αυτοεπιβεβαίωσής μου ότι μπορούσα να είμαι και με μεγαλύτερα άτομα*

*... Τότε δεν είχα τόσο αυτοπεποίθηση όση έχω τώρα. Ήμουν πιο μικρή και τα παιδιά που συναναστραφήκαμε κάποια ήταν μεγαλύτερα οπότε δεν είχα την άνεση να μιλήσω μαζί τους όπως θα μιλούσα σε κάποιο συνομήλικο. Το ότι αναγκάστηκα πολλές φορές να μιλήσω, νομίζω ότι με βοήθησε στη αυτοπεποίθησή μου. Ότι βγαίνω και μιλάω, παρουσιάζω τον εαυτό μου λέω πράγματα για εμένα, με γνωρίζει κάποιος από την αρχή και μάλιστα σε ξένη γλώσσα, οπότε ναι βοήθησε.*

- δράσεις εμπιστοσύνης και ευκαιρίες έκφρασης συναισθημάτων

*...κυρίως γιατί μπορούσα να κοινωνικοποιηθώ, να υπάρξω και σε ένα περιβάλλον διαφορετικό που η επικοινωνία μου βασιζόταν σε άλλη γλώσσα. Μπορούσα εντέλει με ανθρώπους με τους οποίους στην αρχή μου φαινόταν πιο απόμακροι και κουβαλούσαν άλλη κουλτούρα, στην τελική είχαμε καταλήξει όλοι μια παρέα εκεί πέρα.*

- δράσεις θετικής ανατροφοδότησης

*...ναι, η αυτοπεποίθησή μου ήταν πολύ καλύτερη. Γιατί πήγε καλά η έκθεσή μου και είδα ότι ανταποκρίθηκαν και ότι και εγώ μάλλον είχα κάνει καλή εντύπωση όπως μου έκαναν και εμένα.*

Γνωριμία με άλλες χώρες και πολιτισμούς

*Διαφορετικές κουλτούρες και πολιτισμοί*

Οι μαθητές και οι μαθήτριες επιχειρούν να περιγράψουν τη συμβολή του τομεακού προγράμματος Comenius τόσο στις γνώσεις όσο και στις απόψεις τους για άλλες χώρες και πολιτισμούς.

Τα βιώματά τους και οι αντιλήψεις τους αναφέρονται σε χαρακτηριστικά:

- πολυπολιτισμικότητας

*... στο πρόγραμμα αυτό που συμμετείχαν συνολικά, συμπεριλαμβανομένης της δικής μας, τέσσερις χώρες, η κάθε μια είχε έναν ιδιαίτερο πολιτισμό και μέσα από αυτό το πρόγραμμα καταφέραμε και εγώ και όσοι συμμετείχαμε-πιστεύω-να εξοικειωθούμε με αυτούς τους πολιτισμούς. Και μάλιστα από πρώτο χέρι που είναι κάτι πολύ διαφορετικό από το να διαβάζεις γι' αυτές τις χώρες, δηλαδή είναι πολύ πιο αποδοτικό αν θέλει κάποιος να τις γνωρίσει, να έρθει σε συναναστροφή με ανθρώπους που όντως ζουν σε αυτές.*

- πολιτισμικής διαφορετικότητας (γλώσσα, συνήθειες, κουλτούρα, απόψεις)

*... Σίγουρα δε θα πήγαινα να ζήσω στη Γερμανία με βάση αυτά που έλεγαν οι Γερμανοί για τη Γερμανία. Είναι μια χώρα που δε μου ταιριάζει. Η Ιταλία είναι έξω καρδιά, η Ιταλία είναι ηλιόλουστη δηλαδή έχει όλα τα χαρακτηριστικά που θα μου άρεσαν γενικά. Επηρεάστηκε η άποψη μου γιατί μου είπαν στη Γερμανία πόσο αυστηρό είναι το σύστημα. Είδα επίσης ότι οι Σουηδοί ήταν πάρα πολύ κλειστοί άνθρωποι. Αν το πάμε κλιμακωτά, ήταν πρώτα οι Σουηδοί πιο αντικοινωνικοί και οι Γερμανοί ήταν αμέσως μετά και στη συνέχεια οι Ιταλοί.*

*...κυρίως συναναστρεφόμασταν με άλλους μαθητές και εκπαιδευτικούς αλλά πέρα από αυτό στη Γερμανία γνώρισα και κόσμο που δεν είχε άμεση σχέση με το πρόγραμμα όπως η οικογένεια του συνομήλικου που με φιλοξένησε οι οποίοι συμμετείχαν αρκετά στο να γνωρίσω τη χώρα τους, την πόλη τους και τον πολιτισμό τους.*

- πολιτισμική πολυμορφία

*... ήξερα ήδη κάποια πράγματα για τις χώρες για τις οποίες θα μιλούσαμε, απλά επιβεβαιώθηκαν με την επικοινωνία μας.*

*... γενικά εγώ δεν ήξερα διάφορα πράγματα για άλλες χώρες και σίγουρα έμαθα για τα έθιμα πιο πολύ της Σουηδίας που μιλήσαμε με τα παιδιά και ήταν προς όφελός μας.*

- κατανόηση διαφορετικών κοινωνικών συμπεριφορών

*...σίγουρα μου έδωσε μια εικόνα για το πώς είναι να ζεις στην ηλικία μου σε μια άλλη χώρα, τις διαφορετικές αντιλήψεις, τις κοινωνικές αντιλήψεις των παιδιών της ηλικίας μου.*

- αυθεντικών επικοινωνιακών καταστάσεων

*...είναι αυτή η αμεσότητα που αναπτύξαμε με τους συμμετέχοντες σε σχετικά μικρό χρονικό διάστημα.*

*...Μπορώ να πω ότι με επηρέασε, όχι τόσο πολύ από τη δουλειά που είχε φέρει ο καθένας εκεί πέρα από τη χώρα του, που είχαμε ετοιμάσει από το σχολείο μας, πιο πολύ από την ομαδική διαμόρφωση ενός κειμένου που ο καθένας κουβαλούσε λίγο τις πεποιθήσεις του, λίγο τον τρόπο που βλέπει κάποια πράγματα πολιτικά, όλο αυτό μ' έκανε να καταλάβω...*

## Εκπαιδευτικές εμπειρίες

### Σχολείο και εκπαίδευση

Οι μαθητές και οι μαθήτριες διατυπώνουν την άποψή τους σχετικά με το αν η συμμετοχή τους στο τομεακό πρόγραμμα Comenius επηρέασε το πώς αντιλαμβάνονται το σχολείο και την εκπαίδευση γενικότερα.

Συγκεκριμένα τους επηρέασε καθώς

- αναζητούν διαφορές και ομοιότητες ανάμεσα στο ελληνικό σχολείο και τα σχολεία των άλλων χωρών.
- εστιάζουν την προσοχή τους σε συνεργατικές δράσεις, σε διαφορετικά μαθήματα-γνωστικά αντικείμενα, στις υλικοτεχνικές υποδομές των σχολείων και συγκεκριμένες ενέργειες που αφορούν στη βελτίωση του εκπαιδευτικού, στον τεχνολογικό εξοπλισμό.

*... ναι, μπορώ να πω ότι είδα εκεί πέρα άλλα πράγματα, όπως πώς λειτουργεί διαφορετικά το ελληνικό σχολείο από το γερμανικό, όχι τόσο ότι εμείς ήμασταν κομμάτι της εκεί διαδικασίας γιατί εμείς δεν ήμασταν.*

*.. Ήταν εντελώς ξεχωριστό αυτό που κάναμε από την υπόλοιπη σχολική διαδικασία, έβλεπα Γερμανούς, που μπαινοέβγαιναν αλλιώς στα μαθήματα, μου έλεγαν για τα μαθήματά τους που ήταν αλλιώς –κυρίως ως προς τα αντικείμενα-. Ένα μάθημα αφορούσε τη διαφήμιση και τις τεχνικές που χρησιμοποιεί αυτή.*

*... Δε φρόντισε το πρόγραμμα το ίδιο να μας ενημερώσει για την εκπαίδευση στα άλλα σχολεία, αλλά ενημερωθήκαμε με βάση τις κουβέντες που κάναμε... Όταν πήγαμε στο σχολείο στην Ιταλία που ήταν και σε ένα χωριό κιόλας το είδαμε και είπαμε αυτό είναι δημόσιο σχολείο σε χωριό της Ιταλίας; Ήταν πολύ αναβαθμισμένο σε σχέση με τα δικά μας ιδιωτικά σχολεία. Πολύ πιο μεγάλα γήπεδα, μεγάλες αίθουσες, χρώματα, Η/Υ σύγχρονης τεχνολογίας, πράγμα που εμείς δεν είχαμε στα ιδιωτικά.*

*...Οι Σουηδοί και οι Γερμανοί ούτως ή άλλως δε μιλούσαν πάρα πολύ γι' αυτά, φρόντιζαν να μιλάνε γι' άλλα πράγματα, δε*

μου μετέφεραν κάποια άποψη για το δικό τους εκπαιδευτικό σύστημα.

...Κάποιοι Σουηδοί έλεγαν για το πόσο αυστηρό είναι το σύστημα τους αλλά και το πόσο ευρωπαϊκό είναι γιατί έχουν μεγάλες ελευθερίες στη Σουηδία για το πώς να διαχειριστούν και το δικό τους πρόγραμμα σπουδών δηλαδή διαλέγουν μαθήματα, κάνουν πρότζεκτ, είναι πολύ πιο συνεργατικό. Αυτοί είχαν μάθει να δουλεύουν συνεργατικά, εμείς δεν είχαμε μάθει.

- αποτιμούν τη διαφορετική οπτική προσέγγισης της εκπαίδευσης που προσφέρει το τομεακό πρόγραμμα Comenius

...σίγουρα μέσα από τη συμμετοχή μας σε αυτό το πρόγραμμα άλλαξε η άποψη μου για το ρόλο της εκπαίδευσης. Δηλαδή πιστεύω ότι μέσα σε αυτό το σύντομο χρονικό διάστημα που πραγματοποιήθηκε το πρόγραμμα, αθροιστικά σύντομο σε σχέση με την υπόλοιπη διάρκεια του ακαδημαϊκού έτους, αποκομίσαμε πάρα πολλές γνώσεις αλλά και εμπειρίες μέσα από αυτό, οι οποίες είναι ουσιαστικά το πιο σημαντικό πράγμα.

... άλλαξε η άποψη αυτή, που υπάρχει αρκετά σε άτομα της συγκεκριμένης ηλικίας, ότι η εκπαίδευση είναι μονοδιάστατη και ανιαρή, δηλαδή ότι η γνώση θα πρέπει να μεταφέρεται μέσα σε μια εκπαιδευτική αίθουσα ή ότι μαθαίνεις μόνο μέσα από την εξεταστική διαδικασία ή ότι η εκπαίδευση είναι κάτι το ξεκομμένο από τις υπόλοιπες δραστηριότητες.

- επισημαίνουν τις αδυναμίες του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος

... Έχουμε βήματα να κάνουμε προς τα εμπρός, κυρίως στο θέμα της συνεργασίας μεταξύ των μαθητών. Νομίζω ότι στο Λύκειο έχει χαθεί εντελώς αυτό. Στο ελληνικό Λύκειο δεν υπάρχει κάποια ευκαιρία να συνεργαστείς παρά μόνο αυτή η προσπάθεια που είχε γίνει με τα πρότζεκτ που και

*πάλι δεν έγινε όπως έπρεπε να γίνει. Ήταν πολύ λίγες οι ώρες και το εξετασιοκεντρικό νομίζω ότι ήταν πιο διαδεδομένο σε σχέση με το συνεργατικό πλαίσιο που έχουν στις άλλες ευρωπαϊκές χώρες. Επίσης οι υποδομές, σίγουρα εδώ είναι διαφορετικές αλλά μπορώ να το καταλάβω λόγω της υποχρηματοδότησης της παιδείας σε σχέση με άλλες ευρωπαϊκές χώρες...*

*...νομίζω είναι πολύ θετικό να υπάρχουν τέτοια προγράμματα στο σχολείο για να ξεφεύγουμε και εμείς από το γενικό πλαίσιο του. Μπαίνω σε μία τάξη και μαθαίνω απλά ό,τι γράφει το βιβλίο και Ναι νομίζω ότι θα έπρεπε να γίνονται περισσότερο τέτοια προγράμματα στο σχολείο.*

### Συνεργασία με συμμαθητές και εκπαιδευτικούς

Οι μαθητές και οι μαθήτριες περιγράφουν εμπειρίες συνεργασίας που είχαν με τους συμμαθητές και τους δασκάλους τους στο πλαίσιο του τομεακού προγράμματος Comenius.

Επιχειρούν να περιγράψουν και να αποτιμήσουν τη συνεργασία αυτή με αναφορές

- στο πλαίσιο τυπικών και άτυπων σχέσεων που αναπτύσσονται αφενός μεταξύ εκπαιδευτικών και μαθητών αφετέρου ανάμεσα στους μαθητές

*... Με τα συγκεκριμένα παιδιά και καθηγητές που ήμασταν μαζί στο πρόγραμμα μπορώ να πω σίγουρα ότι αυτή η εμπειρία είχε ως αποτέλεσμα να χτίσουμε μια σχέση πιο ολοκληρωμένη, είχαμε περάσει έξι μερόνυχτα εκεί πέρα. Απλά πιστεύω ότι στο ελληνικό σχολείο δε θα μπορούσε αυτό να φανεί κάπου στη συνέχεια γιατί το ελληνικό σχολείο δεν έχει απαιτήσεις από μια δουλειά τόσο συνεργατική για να πω ότι ξαναυπήρξαμε τα ίδια άτομα σε μια ομάδα εργασίας, στην τελική δεν θα μπορούσα ποτέ να το διαπιστώσω αυτό που με ρωτήσατε. Αλλά σίγουρα επηρέασε τη σχέση μου με τους υπόλοιπους. Από την άποψη ότι ο καθηγητής και η καθηγήτρια που είχαμε μαζί στο πρόγραμμα δεν τους είχα ποτέ μέσα στην τάξη αλλά ήταν σαν να τους είχα πέντε χρόνια όταν γύρισα από αυτό το πρόγραμμα.*

*... Από τη στιγμή που μια ομάδα ανθρώπων εκπαιδευτικών και συμμαθητών τους οποίους γνωρίζεις σε ένα βαθμό, αποφασίζουμε να περάσουμε πάρα πολύ χρόνο μαζί, τόσο για την προετοιμασία του προγράμματος όσο και για το ίδιο το πρόγραμμα, ...αποκτήσαμε με αυτούς μια πολύ μεγάλη οικειότητα κάτι το οποίο είναι πάρα πολύ θετικό για ανθρώπους με τους οποίους είναι καθημερινά στον ίδιο χώρο, δηλαδή στο σχολείο.*

- στην οικοδόμηση συνεργατικών σχέσεων, σε ζητήματα επικοινωνίας, εκτίμησης και εμπιστοσύνης μεταξύ εκπαιδευτικών και μαθητών



*...[επηρεάστηκε] με τους δασκάλους σίγουρα γιατί δεν υπήρχε αυτή η απρόσωπη συνεργασία μαθητή-δασκάλου και με τους συμμαθητές μου ο ένας συμπλήρωνε τον άλλον. Στο πλαίσιο του μαθήματος εκεί μάθαμε πως να λειτουργούμε ομαδικά ...*

- στην παροχή ευκαιριών για δημιουργική συνεργασία και συλλογική δράση των μαθητών

*...σίγουρα νομίζω ότι παίζει μεγάλο ρόλο στο κομμάτι της συνεργασίας επειδή δεν είσαι μονάδα σε αυτό το πρόγραμμα αλλά πρέπει να λειτουργούμε συλλογικά. Νομίζω ότι βοήθησε σε αυτό το κομμάτι.*

*...δεν συνεργάστηκα με παιδιά από άλλες χώρες μόνο κάποια λίγα πράγματα αλλά με παιδιά μέσα από το σχολείο το δικό μου συνεργαστήκαμε και κάναμε καλή δουλειά.*

- στην αξιολόγηση πρωτοβουλιών ως προς τη δημιουργική συνεργασία εκπαιδευτικών – μαθητών

*...Το σημαντικό με αυτό το πρόγραμμα είναι ότι δεν συμμετέχουν άτομα τα οποία μεταξύ τους έχουν απαραίτητα μια φιλική σχέση ή οικειότητα στην περίπτωση που μιλάμε για σχέση εκπαιδευτικού – μαθητή, οπότε μέσα από το πρόγραμμα αυτό καταφέρνεις να ξεφύγεις από το συγκεκριμένο κοινωνικό κύκλο που ενδεχομένως έχεις και να μιλήσεις με άτομα, να συνεργαστείς μάλλον με άτομα που ίσως δεν είχε τύχει, δεν είχε προκύψει.*

*...πριν πάμε στο Comenius,μας είχε ζητηθεί να ετοιμάσουμε μια παρουσίαση όλοι μαζί για εκεί, κάποιοι έκαναν κάποιες θεατρικές παραστάσεις, δηλαδή ετοίμασαν όλοι μαζί κάτι για να παρουσιάσουν. Υπήρχαν κάποιες ώρες εκεί που ήταν αναγκαστικά εκπαιδευτικές, οπότε και πριν εμείς ετοιμάσαμε κάτι σε συνεργασία με τους καθηγητές μας – δυο καθηγητές. Εμείς κάναμε τη δουλειά και οι καθηγητές ήταν οι καθοδηγητές μας. Επιστρέφοντας όμως αυτό σταμάτησε. Δηλαδή η συνεργασία που είχαμε κατά τη*

*διάρκεια του προγράμματος δε συνεχίστηκε, άρα στην πραγματικότητα δεν ωφέλησε κάποιου. Σα να το κάναμε για να δείξουμε ότι βαίνουμε και εμείς προς τα ευρωπαϊκά πρότυπα συνεργασίας.*

*Γνωριμία με καλές πρακτικές στο χώρο της εκπαίδευσης*

Οι μαθητές καλούνται να περιγράψουν καλές πρακτικές σε θέματα εκπαίδευσης με τις οποίες ήρθαν σε επαφή στις χώρες που επισκέφτηκαν.

Επιχειρούν να διατυπώσουν τις εντυπώσεις και τα βιώματά τους σε σχέση

- κυρίως με τις πρακτικές του ελληνικού σχολείου και αναφέρονται σε ζητήματα που αφορούν
- μεθόδους προσέγγισης της εκπαιδευτικής διαδικασίας (συνεργατικές δράσεις, ομαδική εργασία, μέθοδος project)
- θεματικές ενότητες
- διαθέσιμο χρόνο διεξαγωγής αθλητικών και καλλιτεχνικών δράσεων
- υλικοτεχνικές υποδομές

*... Μπορώ να πω πως όχι ιδιαίτερα γιατί όλοι ξέρουν πως αυτά τα προγράμματα γενικότερα έχουν σαν πρόσχημα την ομαδική εργασία για να κτισθούν πάνω σ' αυτό, να υπάρξει κοινωνικοποίηση, δεν εστιάζουν δηλαδή τόσο πολύ στη διαδικασία αυτή καθ' εαυτή. Και στην τελική αν εξαιρέσουμε τον εξοπλισμό για παράδειγμα σε θέματα εκπαιδευτικών υποδομών που δεν υπάρχουν στη χώρα μας που είδαμε εκεί και όντως είπα 'όλου' δεν τα έχουμε εμείς, κατά τα άλλα δε γνώρισα κάτι άλλο παρά μόνο αυτό που ανέφερα πριν με τις ομάδουλες. Δεν εμπλακήκαμε στη σχολική διαδικασία.*

*... μου έκανε καλή εντύπωση ... ο χρόνος τον οποίο αφιερώνουν σε καλλιτεχνικές δραστηριότητες και αθλητικές ... απλά προσωπικά έχω μια κλίση προς τη μουσική και λοιπές καλλιτεχνικές δραστηριότητες, οπότε με εντυπωσίασε το ποσοστό του εκπαιδευτικού χρόνου που αφιερώνεται σε καλλιτεχνικής φύσης δραστηριότητες. Χωρίς να εννοώ ότι δεν υπάρχουν αυτά στο δικό μας εκπαιδευτικό σύστημα,*

αλλά αντικειμενικά έχουν μια περισσότερο δευτερεύουσα θέση μέσα στο εβδομαδιαίο πρόγραμμα.

...πιστεύω ότι οι εγκαταστάσεις των δημοσίων σχολείων που επισκεφτήκαμε βρίσκονται σε μια καλύτερη κατάσταση, όχι από άποψη συντήρησης αλλά από άποψη διαθεσιμότητας χώρων και ειδικών εγκαταστάσεων. Για παράδειγμα έχουν πολλούς διαφορετικούς αθλητικούς χώρους ή έχουν συναυλιακούς χώρους στα σχολεία τους. Αυτό το πράγμα είναι πιο σπάνιο στη χώρα μας.

...Εντύπωση μου έκανε κάτι που ξεκάθαρα υπάρχει και στο δικό μας εκπαιδευτικό σύστημα, αυτή η ελευθερία που δίνεται στους μαθητές όταν πρόκειται να παρουσιάσουν τη δουλειά τους, δηλαδή έχουν μεγάλη αυτονομία όταν παρουσιάζουν... οι μαθητές μπορούν να συμπεριφέρονται όντως ως κυρίαρχοι της δουλειά τους δηλαδή επιλέγουν οι ίδιοι τα μέσα με τα οποία θα αναπτύξουν το θέμα που τους έχει δοθεί.

... Το θέατρο, που ετοιμάσαμε όλοι μαζί ένα σκετσάκι στη Ιταλία.

...Ο αθλητισμός, αν όχι κάθε μέρα, κάποιες μέρες παίζαμε βόλεϊ, κάναμε πεζοπορία μέσα στην πόλη.

...Είδα μια περισσότερη οργάνωση όσον αφορά τους Γερμανούς και τους Σουηδούς, οι παρουσιάσεις τους δεν ήταν τόσο μαθητικές όσο ήταν οι δικές μας. Φάνηκε ότι είχαν δουλέψει λίγο περισσότερο στο σχολείο μάλλον γιατί οι καθηγητές τους, τους ζόρισαν περισσότερο από όσο ζόρισαν εμάς.

... Πρακτικές στα σχολεία είναι αυτό που σας είπα με τη συνεργασία. Τα πρότζεκτ είναι εκεί πέρα καθημερινότητα, δηλαδή μπορεί να βαθμολογούνται μόνο με βάση πρότζεκτ. Όλα τα παιδιά ασχολούνται με τον αθλητισμό, εμείς δεν ήμασταν τόσο 'αθλητικοί'.

... Εκτός από το χώρο του σχολείου που είναι διαφορετικά δομημένος από το δικό μας έχουν όπως είπα περισσότερα πρότζεκτ να κάνουν στο μάθημά τους πέρα από τα βασικά μαθήματα και νομίζω θα ήταν καλό να έχουμε κι εμείς την ευκαιρία να κάνουμε τέτοια πρότζεκτ.

*...είδα πόσο διαφορετικά γράφουν αυτοί από ότι έγγραφα εγώ.  
Ο τρόπος δόμησης του προτζεκτ ή πώς το είχαν  
προσεγγίσει.*

*... μου δόθηκε η ευκαιρία, αλλά νομίζω ότι εμείς κάνουμε τα  
ίδια. Δεν υστερούμε.*

#### Η Περίπτωση του Ειδικού Σχολείου

Στο πλαίσιο των σχολείων που συμμετείχαν στη μελέτη προκειμένου να ολοκληρωθεί η αποτίμηση του τομεακού προγράμματος Comenius του προγράμματος Διά Βίου Μάθησης για τους μαθητές, τους εκπαιδευτικούς και τους διευθυντές αντιπροσωπευτικών σχολικών μονάδων, εξετάστηκε και η περίπτωση ενός ειδικού σχολείου.

Η διερεύνηση των εμπειριών και των απόψεων των μαθητών και των μαθητριών βασίστηκε στους ίδιους τρεις κύριους άξονες που βασίστηκαν και οι συνεντεύξεις των υπολοίπων μαθητών, δηλαδή: α) τις εμπειρίες και αντιλαμβανόμενα οφέλη β) τη γνωριμία με άλλες χώρες και πολιτισμούς και γ) τις εκπαιδευτικές εμπειρίες. Η ιδιαιτερότητα των συγκεκριμένων παιδιών οδήγησε τους ερευνητές στο μετασχηματισμό των ερωτήσεων ώστε να είναι πιο κατανοητές από τους μαθητές. Προκειμένου οι μαθητές να αισθάνονται ασφάλεια η συνέντευξη έγινε ομαδικά (μέσα στην τάξη που αποτελεί οικείο χώρο για τους μαθητές) και παρουσία κάποιου δασκάλου τους ο οποίος δεν παρέμβαινε.

#### α) Εμπειρίες και αντιλαμβανόμενα οφέλη

Οι μαθητές και οι μαθήτριες περιγράφουν τις εντυπώσεις τους και τα οφέλη από τη συμμετοχή τους στο τομεακό πρόγραμμα Comenius.

Τα παιδιά νιώθουν ότι έχουν βγει ωφελημένα από τη συμμετοχή στο πρόγραμμα:

*... Έχω κερδίσει.... όταν κάνουμε πολλές δραστηριότητες  
κερδίζουμε... μαθαίνουμε πράγματα.*

Τα οφέλη που περιγράφουν αφορούν πράξεις και δραστηριότητες που τους δίνουν ευχαρίστηση:

*.... Παίζουμε και χορεύουμε. Μου αρέσει να χορεύω. Βγάζουμε  
φωτογραφίες και χρησιμοποιούμε τις αισθήσεις μας.  
Στόχος μας είναι να νιώθουμε, να μιλάμε για τα  
συναισθήματα: χαρά, λύπη, θυμός, φόβος και έκπληξη.*

.... Όταν βγάζουμε φωτογραφίες αισθάνομαι πολύ καλύτερα.  
Όταν ακούμε τραγούδια και χορεύουμε αισθάνομαι ωραία.  
Όταν κάναμε το μύθο του Αισώπου με την κυρία Θάλεια...  
έκανα... νομίζω πως έκανα το λιοντάρι. (Δείχνει πώς το  
έκανε / παριστάνει το λιοντάρι).

.... Νιώθω χαρά γιατί κάνουμε τέχνη. Μάθαμε συναισθήματα  
για τα ζώα: ότι είναι χαρούμενα, λυπημένα και δεν πρέπει  
να τυραννάμε τα ζώα, πρέπει να τα φροντίζουμε...

Ως προς τις δεξιότητες των μαθητών που αφορούν στη γνωριμία με μια  
ξένη γλώσσα τα παιδιά φαίνονται ευχαριστημένα που μαθαίνουν ξένες  
γλώσσες προκειμένου να επικοινωνήσουν:

.... Όταν ανοίγει το Skype λέμε hello (το λέει στα αγγλικά)  
My name is Kostas (Λέει τη φράση στα αγγλικά)

...Ξέρω να χαιρετάω και στα γερμανικά: Hallo (λέει γεια στα  
γερμανικά)

... Μου αρέσει να μιλάω με παιδιά από άλλες χώρες. Yes (το  
λέει στα αγγλικά)

Εντούτοις διατυπώνουν τη δυσκολία τους να συγκρατήσουν κάποιες  
από τις λέξεις, αλλά και δυσκολία στην επικοινωνία:

.... Όχι, δεν μου αρέσει να μιλάω με παιδιά από άλλες χώρες.  
Γιατί εγώ δεν είμαι Κινέζος.  
Μάθαμε τα χρώματα στα αγγλικά, αλλά τα ξέχασα.

... Όχι, δεν έμαθα ξένη λέξη.

... Δεν θυμάμαι καμία λέξη.

β) Γνωριμία με άλλες χώρες και πολιτισμούς

Η ανάπτυξη των κοινωνικών δράσεων των παιδιών συμβαδίζει με τη  
γνωριμία τους με άλλες χώρες και πολιτισμούς και γενικά την έννοια  
του άλλου.

Τα παιδιά αν και φαίνονται ικανοποιημένα από την επαφή που είχαν  
μέσω skype με τα παιδιά από το εξωτερικό, εν τούτοις εκφράζουν

ανασφάλειες και αγωνία και πολλές φορές άρνηση να επικοινωνήσουν. Το πιθανό εμπόδιο μπορεί να θεωρηθεί η γλώσσα η οποία έρχεται να αθροίσει στις ποικίλες δυσκολίες επικοινωνίας που σχετίζονται με τα επιμέρους προβλήματα των παιδιών.

*...Δεν κάνουμε φίλους*

*...Αλλά δεν κάναμε φίλους, μιλήσαμε όμως με παιδιά στο skype.*

*...(Φίλος μου) Είναι ο Κούμπο (αναφέρεται στο όνομα παιδιού από το εξωτερικό). Μας άρεσε... έπαιξε μουσική και μας άρεσε όλους μας. Θα χαρώ πολύ να τον δω αν έρθει από κοντά και να είμαστε όλοι μαζί.*

#### γ) Εκπαιδευτικές εμπειρίες

Στις εκπαιδευτικές εμπειρίες των παιδιών περιλαμβάνεται η επαφή με τους υπολογιστές. Οι μαθητές του ειδικού σχολείου μοιάζει να λατρεύουν τις νέες τεχνολογίες. Αυτό πιστοποιείται και από τον ενθουσιασμό με τον οποίο μιλάνε:

*... Εμένα μου αρέσει ο διαδραστικός πίνακας γιατί βλέπεις τα ζωάκια και τα βλέπεις μεγάλα.*

*... Δουλεύουμε με τον διαδραστικό πίνακα. Δουλέψαμε πολύ με τα ζωάκια, τα είδαμε στο διαδραστικό πίνακα.*

Οι μαθητές του ειδικού σχολείου φαίνονται ενθουσιασμένοι από το χώρο του σχολείου. Αναφέρονται σε πράγματα που κάνουν στο πρόγραμμα και αυτό δείχνει το πόσο έντονα επηρεάζει το πρόγραμμα τη γνώμη τους για το σχολείο:

*... Μου αρέσει πολύ το σχολείο. Περνάω πολύ καλά.*

*... Μου αρέσει το σχολείο.*

*... Κάνουμε ωραία πράγματα με τους δασκάλους μας στο σχολείο*

*... Ναι, είναι όμορφα εδώ. Μαθαίνουμε και για τα ζωάκια.  
(Σημ.: Τα ζωάκια στα οποία αναφέρεται ο μαθητής είναι μέρος του τομεακού προγράμματος Comenius που εφαρμόζεται στο σχολείο)*

Επίσης, το πρόγραμμα φαίνεται ότι επηρέασε τις σχέσεις δασκάλων και μαθητών. Οι μαθητές αγαπούν τους δασκάλους τους και ταυτόχρονα παρουσιάζονται δεμένοι με την ομάδα. Κάποιος μαθητής κάνει αναφορά και στους μαθητές από άλλες χώρες:

*... Οι δάσκαλοί μας είναι καλοί.*

*...Αγαπάω τους δασκάλους και τους φίλους μου.*

*... Εγώ αγαπάω και τα άλλα παιδιά που γνωρίσαμε. Κάνουμε ωραία πράγματα.*

*... Οι δάσκαλοί μας πάντα μας αγαπούν και περνάμε καλά στην τάξη.*

Η συμμετοχή των μαθητών και των μαθητριών στο τομεακό πρόγραμμα Comenius τους προσέφερε εμπειρίες που τις συνδέουν με τη διαμόρφωση της αυτοπεποίθησης τους. Βέβαια η έννοια της αυτοπεποίθησης είναι μια έννοια δύσκολη να εξηγηθεί στους μαθητές, οπότε οι απαντήσεις ήταν ανάλογες με το τι κατάλαβε κάθε μαθητής από την επεξήγηση της λέξης. Μέσα από τα λόγια των παιδιών αν και δεν απαντούν άμεσα στην ερώτηση φαίνεται η καλή θέση που έχουν στην ομάδα και στον τρόπο που οι ίδιοι τα καταφέρνουν.

*... Μου άρεσε όταν έκανα το λιοντάρι στον Αίσωπο.*

*... Αισθάνομαι πολύ καλά και έχω φίλους.*

*... Κι εγώ νιώθω πολύ καλά και παίζουμε.*



## Καταληκτικές Παρατηρήσεις

Οι μαθητές και οι μαθήτριες περιγράφουν τη συμμετοχή τους στο τομεακό πρόγραμμα Comenius δίνοντας νόημα στις σημαντικές εμπειρίες τους, με βάση την αντιλαμβανόμενη από τους ίδιους ιεράρχηση των εμπειριών.

Εστιάζοντας λοιπόν στο νόημα που αποδίδουν στις συγκεκριμένες εμπειρίες θα μπορούσαμε να επισημάνουμε τα εξής:

- η συμμετοχή των μαθητών και των μαθητριών συνδέεται περισσότερο με θετικές και ευχάριστες εντυπώσεις
- οι εμπειρίες αλλά και οι προσδοκίες τους δε συνδέονται με την απόκτηση ψηφιακών δεξιοτήτων. Διαφαίνεται
  - ✓ ότι γι' αυτούς η έκφραση «νέες τεχνολογίες» δεν έχει νόημα από τη στιγμή που ιδιοποιήθηκαν σχεδόν όλα τα μιντιακά εργαλεία
  - ✓ ότι μπορεί τα Μέσα να καταλαμβάνουν μια τεράστια θέση μέσα στον ελεύθερο χρόνο των νέων, η οποία όμως δεν είναι κατ' ανάγκη και κυρίαρχη

Μέσα από την επικοινωνία στην ξένη γλώσσα φαίνεται να αναγνωρίζουν διαφορετικούς τρόπους έκφρασης εμπειριών, λειτουργίας σε διαπροσωπικές σχέσεις. Η συμμετοχή στο τομεακό πρόγραμμα Comeniusτους προσέφερε ευκαιρίες να γνωρίσουν διαφορετικές κουλτούρες και κοινωνικές συμπεριφορές με μέσο την ξένη γλώσσα.

Οι εμπειρίες τους αφορούσαν δράσεις που τις συνέδεσαν με την αυτοεικόνα τους, με επιτυχίες που ενίσχυσαν την αίσθηση εμπιστοσύνης στον εαυτό τους και τις δεξιότητες που διαθέτουν.

Οι μαθητές και οι μαθήτριες αναζητούν διαφορές και ομοιότητες ανάμεσα στο ελληνικό σχολείο και τα σχολεία των άλλων χωρών. Δίνουν ιδιαίτερη έμφαση σε συνεργατικές δράσεις, σε διαφορετικά

μαθήματα-γνωστικά αντικείμενα, στις υλικοτεχνικές υποδομές των σχολείων και συγκεκριμένες ενέργειες που αφορούν στη βελτίωση του εκπαιδευτικού.

Επιχειρούν να διατυπώσουν τις εντυπώσεις και τα βιώματά τους σε σχέση με τις πρακτικές του ελληνικού σχολείου με άξονες αναφοράς

- τις μεθόδους προσέγγισης της εκπαιδευτικής διαδικασίας (συνεργατικές δράσεις, ομαδική εργασία, μέθοδος project)
- τις θεματικές ενότητες
- το διαθέσιμο χρόνο διεξαγωγής αθλητικών και καλλιτεχνικών δράσεων
- τις υλικοτεχνικές υποδομές



**Οι εμπειρίες και οι απόψεις**

**των εκπαιδευτικών**

**για το πρόγραμμα**



**COMENIUS**



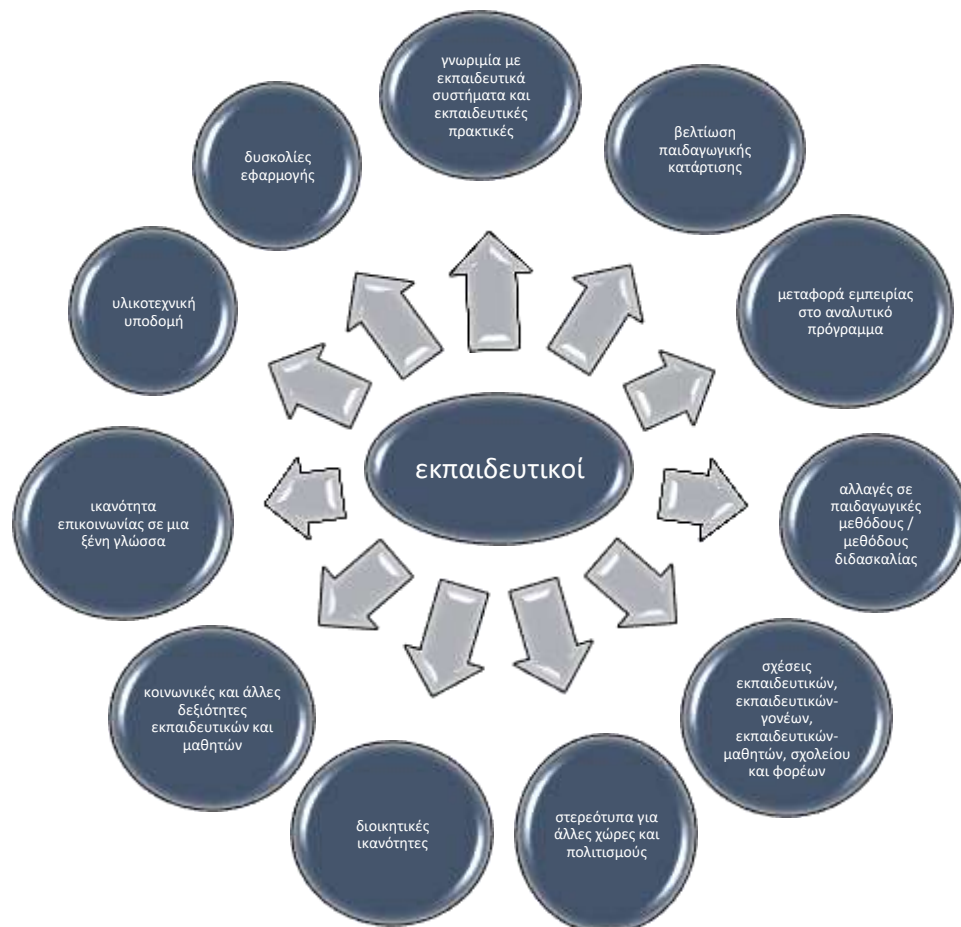
**Πρόγραμμα  
διά βίου  
μάθησης**

## B. Οι εμπειρίες και οι απόψεις των εκπαιδευτικών για το πρόγραμμα Comenius

### Εισαγωγικά

Οι συνεντεύξεις με τους εκπαιδευτικούς βασίστηκαν σε ημιδομημένο ερωτηματολόγιο και περιλάμβανε ερωτήσεις. Το ερωτηματολόγιο της συνέντευξης περιλάμβανε ποικίλα είδη ερωτήσεων, ερωτήσεις περιγραφικές, αφηγηματικές, εκτίμησης, συγκριτικές, προτροπής και διερεύνησης, αποφεύγοντας τις κλειστές και καθοδηγητικές ερωτήσεις.

Οι εκπαιδευτικοί κλήθηκαν να περιγράψουν εμπειρίες και να διατυπώσουν απόψεις μέσα από τα βιώματα τους για ζητήματα που συνιστούν σημεία-κλειδιά (εικόνα 8).



Εικόνα 8.

*Σημεία-κλειδιά των εμπειριών και των απόψεων των εκπαιδευτικών*

εμπειρίες και  
απόψεις  
εκπαιδευτικών  
από το τομεακό  
πρόγραμμα  
Comenius με  
σημεία  
αναφοράς

- τους ίδιους
- τους συναδέλφους τους
- τους μαθητές και τους γονείς
- τους φορείς
- το εκπαιδευτικό σύστημα
- την υλικοτεχνική υποδομή
- τις δυσκολίες υλοποίησης
- τις άλλες χώρες και τους πολιτισμούς τους

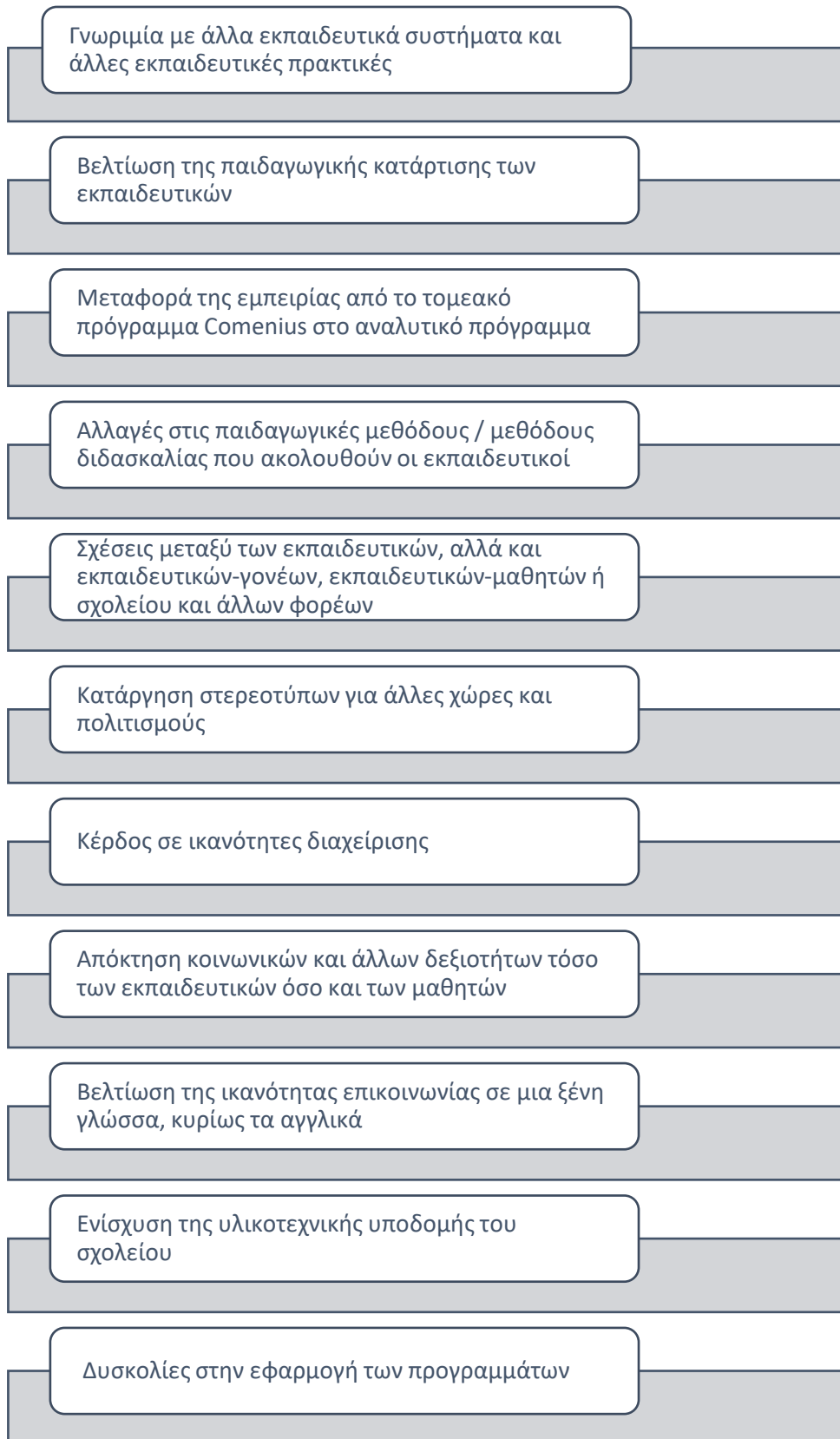
Εικόνα 9.

*Σημεία αναφοράς των εμπειριών και των απόψεων των εκπαιδευτικών*

Το ερωτηματολόγιο περιλάμβανε ερωτήσεις που δίνουν έμφαση στην εμπειρία των εκπαιδευτικών στο πλαίσιο του τομεακού προγράμματος Comenius. Είναι προσανατολισμένες στο πως έχουν βιώσει τη συμμετοχή τους στο πρόγραμμα και στο νόημα που δίνουν στις εμπειρίες τους. Εμπειρίες και απόψεις με σημεία αναφοράς τους ίδιους, τους συναδέλφους τους, τους μαθητές και τους γονείς, τις άλλες χώρες και τους πολιτισμούς, το εκπαιδευτικό σύστημα, την υλικοτεχνική υποδομή και τις δυσκολίες εφαρμογής του προγράμματος (εικόνα 9).

Η διερεύνηση των εμπειριών και των απόψεων των εκπαιδευτικών βασίστηκε σε έντεκα κύριους άξονες που αφορούσαν: α) αγνωριμία με εκπαιδευτικά συστήματα και εκπαιδευτικές πρακτικές, β) βελτίωση παιδαγωγικής κατάρτισης, γ) μεταφορά εμπειρίας στο αναλυτικό πρόγραμμα, δ) αλλαγές σε παιδαγωγικές μεθόδους / μεθόδους διδασκαλίας, ε) σχέσεις μεταξύ των εκπαιδευτικών, αλλά και

εκπαιδευτικών-γονέων, εκπαιδευτικών-μαθητών ή σχολείου και άλλων φορέων, στ) στερεότυπα για άλλες χώρες και πολιτισμούς, ζ) ικανότητες διαχείρισης, η) κοινωνικές και άλλες δεξιότητες εκπαιδευτικών και μαθητών, θ) ικανότητα επικοινωνίας σε μια ξένη γλώσσα, ι) υλικοτεχνική υποδομή του σχολείου ια) δυσκολίες εφαρμογής των προγραμμάτων (εικόνα 10).



Εικόνα 10.

*Άξονες διερεύνησης των εμπειριών και των απόψεων των εκπαιδευτικών*



Γνωριμία με άλλα εκπαιδευτικά συστήματα και άλλες εκπαιδευτικές πρακτικές

Μέσα από τοτομεακό πρόγραμμα Comenius, οι εκπαιδευτικοί είχαν την ευκαιρία να γνωρίσουν και άλλα εκπαιδευτικά συστήματα πέραν του ελληνικού και να δουν ως παρατηρητές άλλες εκπαιδευτικές πρακτικές που τους έδωσαν την ευκαιρία να αναστοχαστούν πάνω σε αυτές που εφαρμόζουν και οι ίδιοι και αναλόγως να κρατήσουν ή να αλλάξουν κάποια από τα στοιχεία τους.

*E2. «Οφέλη στο καθαρά γνωστικό επίπεδο εγώ δεν έχω δει. Το όφελος είναι κυρίως η γνωριμία και η επαφή με ανθρώπους από άλλες χώρες, εκπαιδευτικούς, με άλλους τρόπους ίσως διδασκαλίας.»*

*E1. «Η αλληλεπίδραση στην οποία έρχομαι με συναδέλφους από το εξωτερικό και η ανταλλαγή απόψεων μέσω διαφορετικών κουλτουρών και διαφορετικών προσεγγίσεων.»*

*E6. «Άλλαξε λιγάκι το σκεπτικό μου όσον αφορά την εκπαίδευση.»*

*E8. «Ηρθα και σε επαφή με άλλα προγράμματα και για μένα αυτό είναι το πιο σημαντικό.»*

*E1. «Στα σχολεία της Ολλανδίας και της Αυστρίας, είδα ότι έχουν μια μεγαλύτερη τεχνογνωσία όσον αφορά το αντικείμενο των θετικών επιστημών και μια μεγαλύτερη παράδοση σε εργαστήρια, εξοπλισμό και λοιπά. Αυτό ήταν η πρώτη πολύ θετική εντύπωση... πολλές διαφορές είχαμε με τα σχολεία της Τουρκίας όταν τα επισκέφτηκα, ως προς την κουλτούρα γενικότερα. Και ο τρόπος που γίνεται το μάθημα το δικό μου και συνολικά όπως λειτουργούν, πολύ διαφορετικά από εμάς, ειδικά στην Ολλανδία είδα πολλές διαφορές, πολύ θετικές.»*

*E2. «Η σχέση που έχουν τα παιδιά με τους καθηγητές τους που ήταν – σύμφωνα και με τις απόψεις των άλλων Ελλήνων συναδέλφων που το συζητήσαμε- αρκετά πιο*

*τυπικές, απ' ότι οι σχέσεις που έχουμε εμείς με τα δικά μας τα παιδιά»*

*Ε9. «Αλλάξε η άποψη που είχα για τους συναδέλφους του εξωτερικού. Πολλά θέματα είναι κοινά και τα προβλήματα τα οποία αντιμετωπίζουμε εμείς μέσα στην τάξη είναι τα ίδια προβλήματα που αντιμετωπίζουν και καλούνται να βρουν τρόπους να τα επιλύσουν οι συνάδελφοι του εξωτερικού. Και οι τρόποι διαχείρισης με τα παιδιά είναι παρόμοιοι. Οπότε σε αυτό το επίπεδο δεν αισθάνθηκα καθόλου μόνη.»*

*Ε8. «Διαπίστωσα ως προς τον τρόπο διδασκαλίας της ξένης γλώσσας ότι δεν δίνουν έμφαση όπως εμείς στο κομμάτι του συντακτικού, της γραμματικής, αλλά περισσότερο αποκτούν δεξιότητες επικοινωνίας που θα τους βοηθήσουν να τα βγάλουν πέρα σε μία κατάσταση.»*

*Ε6. «Βλέπουμε διαφορετικά σενάρια, μαθαίνουμε διαφορετικές τεχνικές για πράγματα τα οποία στην Ελλάδα θα έπρεπε να τα πληρώσουμε, και θα ήταν πάρα πολύ ακριβό αυτό....»*

*Ε7. «Τα περισσότερα είναι ίδια, αλλά κάποιες φορές και το λίγο διαφορετικό να δεις βλέπεις ότι είναι μία διαφορετική πρακτική.»*

Οι καλές πρακτικές με τις οποίες ήρθαν σε επαφή οι εκπαιδευτικοί στις χώρες με τις οποίες συνεργάστηκαν στο τομεακό πρόγραμμα Comenius ήταν κυρίως διάφορες μορφές μη τυπικής εκπαίδευσης, διαθεματικές προσεγγίσεις και η μεγάλη ενσωμάτωση Νέων Τεχνολογιών στη διδασκαλία. Κάποιοι ανέφεραν ως σημαντική τη δομή του σχολείου στο οποίο ο κάθε καθηγητής έχει την «αίθουσά του», και διευκολύνει ιδιαίτερα τα μαθήματα που έχουν εργαστηριακή μορφή καθώς και άλλοι αναφέρθηκαν στην αντίστροφη τάξη (*Flipped classroom*) την οποία επιχείρησαν να εφαρμόσουν και στο σχολείο τους, αλλά συνάντησαν πολλές δυσκολίες.

*E4. «Ναι. Ας πούμε ότι υπάρχει η αίθουσα του καθηγητή και πηγαίνουν τα παιδιά [σε αυτήν]. Σε μας υπάρχει η αίθουσα του τμήματος, εκεί υπάρχει η αίθουσα του καθηγητή, δηλαδή μπορεί να έχει το εργαστήριο μέσα εκεί. Αυτό ίσως βοηθάει, βέβαια σαν παρατηρητής το λέω αυτό και δεν το λέω από τη μεριά του καθηγητή. Νομίζω ότι ίσως λίγο καλύτερα λειτουργεί ο χώρος, γίνεται λίγο πιο λειτουργικός, έχω αυτή την αίσθηση, γιατί είναι ο καθηγητής εκεί οπότε όλες τις ώρες μπορεί να το τακτοποιήσει, να το οργανώσει. Δεν μπαίνει δηλαδή άλλος συνάδελφος να το χρησιμοποιήσει, οπότε ξέρεις πού είναι το καθετί, ξέρεις πώς θα το χρησιμοποιήσεις, πώς βοηθάει να είναι οργανωμένο ώστε να κάνεις το πείραμα. Ναι, λύνεις πρακτικά ζητήματα έχω την αίσθηση...»*

*E5. «Είδα κάποιες πολύ καλές πρακτικές που δυστυχώς δεν μπορούν να εφαρμοστούν εδώ. Η μη τυπική μάθηση... Είδα πολλές, δυστυχώς όλες δε μπορούν να εφαρμοστούν. Παίρνεις, παίρνεις πράγματα. Ένα πράγμα που μου άρεσε πάρα πολύ είναι η διαθεματική λειτουργία που έχουν υιοθετήσει πάρα πολλές χώρες και αυτό προσπαθώ να το εφαρμόσω κιόλας.»*

*E6. «Από τους Ισπανούς οι οποίοι έχουν φοβερή τεχνολογία ενταγμένη μέσα στο πρόγραμμα και μάλιστα εξατομικευμένη για κάθε παιδί... Επίσης πήραμε από αυτούς ένα πρόγραμμα λογοθεραπείας με καρτέλες για τα παιδιά που δεν μπορούν να μιλήσουν, ώστε να μπορούν να επικοινωνήσουν μέσα από εικόνες. Αυτό μας προσφέρθηκε απλόχερα και πραγματικά είναι πάρα πολύ βοηθητικό για εμάς.»*

*E7. «Είδα πράγματα και ό,τι θεώρησα ότι έγινε καλά και ό,τι μου ταιριάζει πιο πολύ το εφαρμόσα... Γιατί μπορεί να βλέπεις κάτι που είναι ωραίο, αλλά δεν μπορείς να το εφαρμόσεις γιατί δεν σου ταιριάζει. Κάποια από αυτά τα εφαρμόζω, κάποια από αυτά είδα ότι έχουν αποτέλεσμα και θα συνεχίζω να τα εφαρμόζω. Σε κάποια είδα ότι ο τρόπος που ακολουθούσα πριν ήταν καλύτερος... και αυτό νομίζω ότι είναι καλή πρακτική γιατί με στηρίζει, μου δείχνει ότι περπατάω καλά εδώ...»*

*Ε8. «Η χρήση της τεχνολογίας για να κάνουμε το μάθημα πιο παιχνιδιώδες, η χρήση κάποιων παιχνιδιών που είχαν σχέση με τον υπολογιστή. Το κομμάτι της κίνησης και αυτή γενικά η προσέγγιση του θέματος: ότι τα παιδιά κινήθηκαν έξω από την τάξη. Γενικά δεν είναι πολύ εύκολο να βγάλω τα παιδιά έξω από την τάξη για να κάνω το μάθημα στον αύλειο χώρο αφού δεν είναι προκαθορισμένο ή σαφώς καθορισμένο πώς μπορεί να γίνει αυτό. Αν συμβεί κάποιο ατύχημα δεν θα μπορώ να βγάλω άκρη και μου έχει τύχει κάποιες φορές... άλλος έπεσε, άλλος άνοιξε το κεφάλι του... εκεί ο εκπαιδευτικός έχει μεγάλη ευθύνη. ... το κιναισθητικό κομμάτι μπορεί να καταλάβει μεγαλύτερο μέρος στο πρόγραμμα. Το πνεύμα στην Ελλάδα είναι πολύ by the book. Καλό είναι να ξεφεύγουμε από το εγχειρίδιο. Αν υπήρχε αυτό ενταγμένο με έναν τρόπο αναλυτικό και σαφή στο πρόγραμμα σπουδών πολύς κόσμος θα ήθελε να το εφαρμόσει.»*

*Ε10. «Στη Σουηδία πήγαμε σε τάξεις και είδαμε το flipped classroom. Καλό, ωραίο. Θέλεις όμως δεν μπορεί να είσαι σαν τη μύγα μες στο γάλα. Δεν μπορείς δηλαδή να κάνεις εσύ έτσι το μάθημα τη στιγμή που οι άλλοι καθηγητές δεν το κάνουν. Προσπάθησα δηλαδή να το κάνω εδώ πέρα και απέτυχα εντελώς.»*

Βέβαια, υπήρχαν κάποιοι που δήλωσαν ότι δεν εντυπωσιάστηκαν από κάποια καλή πρακτική, θεωρώντας ότι οι δικές μας είναι πολύ πιο σύγχρονες.

*Ε3. «Πολλές φορές διαπιστώσαμε ότι είχαμε εμείς καλύτερες πρακτικές όσο κι αν δεν το πιστεύαμε... οι πρακτικές που είδα ήταν πιο απαρχαιωμένες σε σχέση με αυτές που έχουμε εμείς.»*

Βελτίωση της παιδαγωγικής κατάρτισης των εκπαιδευτικών

Αρκετοί εκπαιδευτικοί ανέφεραν ως παράπονο ότι κάποια από τα προγράμματα στα οποία συμμετείχαν δεν απαιτούσαν τη δική τους ενεργή εμπλοκή σε θέματα διδακτικής, δηλαδή το πρόγραμμα δεν έδινε βαρύτητα στον τρόπο διδασκαλίας. Εν ολίγοις, **θα επιθυμούσαν να εμπλέκονταν ενεργά** στα ευρωπαϊκά προγράμματα, κυρίως σε θέματα που σχετίζονται με τη διδακτική πρακτική.

*E2. «θα με ενδιέφερε πολύ να δω πώς διδάσκουν την Ιστορία στο Essen. Απλώς το πρόγραμμα δεν ασχολήθηκε με αυτά.»*

*E16. «στα προγράμματα που εγώ συμμετείχα, δεν υπήρχε κάποια εμπλοκή, αν και θα το ήθελα να συμμετέχω σε προγράμματα που έχουν σχέση με την παιδαγωγική πλευρά της δουλειάς μας.»*

Αυτή η επαφή με άλλα εκπαιδευτικά συστήματα ή άλλους τρόπους διδασκαλίας θεωρούν ότι συνέβαλε πολύ στην **προσωπική τους επαγγελματική εξέλιξη** αφού τους άνοιξε τους ορίζοντες και τους έβαλε σε μια διαδικασία αναστοχασμού και σύγκρισης με άλλες πρακτικές εντοπίζοντας άλλοτε καλύτερα και άλλοτε χειρότερα στοιχεία (E4. "Από το θέμα της διδασκαλίας δεν είδαμε κάτι καινούργιο") συγκριτικά με τις δικές τους πρακτικές:

*E6. «Η γνωριμία με τα εκπαιδευτικά συστήματα άλλων κρατών, βοήθησε και εμένα να εξελιχτώ.»*

*E9. «προσωπικά μου έδωσε αρκετές ιδέες για πράγματα τα οποία θα μπορούσα να κάνω με τους μαθητές μου μέσα στην τάξη». «ωραίες ιδέες τις οποίες εφήρμοσα και εγώ μετά ως εκπαιδευτικός.»*

*E12. «Έχει βελτιωθεί η διδασκαλία μου γιατί βλέπω ότι αναπτύσσονται οι δεξιότητες των μαθητών μου που είναι πολύ σημαντικό.»*

*E17 «Μου δείχνει ότι περπατάω καλά εδώ....»*

*E11. «Εγώ θεωρώ ότι όλα αυτά τα προγράμματα ανοίγουν το μυαλό και μόνο θετικά μπορούν να φέρουν και κανένα αρνητικό. Κανένα αρνητικό.»*

Ελάχιστοι αναφέρθηκαν ακόμα και σε οφέλη στο γνωστικό πεδίο.

*E3. «Ήταν και στο περιεχόμενο και στο αντικείμενο μου πολύ βοηθητικό».*

Οι περισσότεροι θεωρούν ότι όχι μόνο έχει βελτιωθεί η παιδαγωγική τους κατάρτιση, αλλά έχουν καταφέρει **να μεταφέρουν και ό,τι χρήσιμο έμαθαν στην τάξη τους.**

*E8. «Ήταν πράγματα που θεώρησα ότι μπορούν να μπουν μέσα στην τάξη μου, τα οποία πράγματα προσπαθώ να τα χρησιμοποιώ.»*

*E9. «Προσέφερε κάποιες ιδέες για το μάθημά μου τις οποίες δεν είχα σκεφτεί να χρησιμοποιήσω.»*

*E18. «Επίσης ήταν πάρα πολύ χρήσιμο το εργαστήριο που έγινε στο οποίο τα παιδιά αφού πρώτα προσδιόρισαν τους ρόλους και τους χαρακτήρες, στη συνέχεια έτρεξαν μια εφαρμογή επαυξημένης πραγματικότητας που παρά το γεγονός ότι η παιδαγωγική του χρήση μπορεί να συζητηθεί αρκετά ήταν ένα εργαλείο που το κράτησα και το εφάρμοσα.»*

*E11. «Ιδίως την περίοδο που είχαμε κάνει τα σεμινάρια, εντάξαμε διαφοροποίηση των μεθόδων διδασκαλίας μέσα στην τάξη και είδαμε αποδοχή από τα παιδιά...Φέραμε τέτοιες μεθόδους μέσα στην τάξη.»*

Άλλο πολύ σημαντικό στοιχείο αυτών των προγραμμάτων ήταν η ευκαιρία που έδωσαν στους εκπαιδευτικούς να **πειραματιστούν** με νέους τρόπους διδασκαλίας, νέες μεθόδους, διάφορες καινοτομίες γενικότερα, κάτι που δεν θα το τολμούσαν εύκολα στην τάξη τους, όπως δήλωσαν.

*E5. «...το πρόγραμμα βοηθάει πάρα πολύ στη διάρκειά του να δοκιμάσεις και διαφορετικές παιδαγωγικές προσεγγίσεις.»*

*E19. «με αφορμή το πρόγραμμα μπορείς να δοκιμάσεις κάτι που δεν το έχεις κάνει, σου δίνεται αυτή η δυνατότητα»*

*E3. «αυτά ήταν πράγματα που ούτε μου είχαν περάσει από το μυαλό.»*

*E5. «Είδαμε άλλες μεθόδους που δεν τις γνωρίζαμε εδώ.»*

*E7. «κάποιοι από αυτούς [τους τρόπους] ήταν καλύτεροι από αυτούς που εφαρμόζαμε μέχρι σήμερα στην καθημερινή πρακτική.»*

Ένας μόνο εκπαιδευτικός θεώρησε ότι από πλευράς παιδαγωγικής κατάρτισης το τομεακό πρόγραμμα Comenius δεν του προσέφερε κάτι σημαντικό.

Μεταφορά της εμπειρίας από το τομεακό πρόγραμμα Comenius στο αναλυτικό πρόγραμμα

Οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί κατάφεραν να ενσωματώσουν κάποια στοιχεία από την εμπειρία τους στο τομεακό πρόγραμμα Comenius στο αναλυτικό πρόγραμμα. Ιδιαίτερα οι εκπαιδευτικοί του Ειδικού Σχολείου δήλωσαν πολλά οφέλη στην καθημερινότητά τους.

*E6. «Ήδη προσπαθήσαμε το πρόγραμμα να το εντάξουμε μέσα στο αναλυτικό πρόγραμμα του σχολείου [Ειδικό σχολείο].»*

*E8. «Έπρεπε έτσι κι αλλιώς να αλλάξω λίγο τη διάρθρωση του μαθήματος... Οπότε μπορούμε να πούμε ότι πραγματοποιήθηκε μία αλλαγή σε ένα βαθμό.»*

*E10. «Ακριβώς, αυτό καθαυτό το πρόγραμμα έχει αυτόν το σκοπό, δηλαδή να μεταφέρει τα projects και την εφαρμογή των ΤΠΕ στην εκπαίδευση.»*

*E12. «Το έκανα αυτό ήδη, δηλαδή χρησιμοποιώ το πρώτο υλικό από το πρόγραμμα αυτό στο αναλυτικό πρόγραμμα. Το αναλυτικό πρόγραμμα μας δίνει αυτή τη δυνατότητα οπότε το έχω ήδη χρησιμοποιήσει.»*

*E3. «Όπωςδήποτε έχει στο κομμάτι που εμείς ελέγχουμε για το τι θα κάνουμε στο μάθημα. Ναι, έχω αλλάξει αρκετά πράγματα. Δεν έχω δει όμως κάποιο αναλυτικό πρόγραμμα ευέλικτο.»*

Οι εκπαιδευτικοί από το χώρο των Φυσικών Επιστημών ωφελήθηκαν κυρίως στον τομέα των εργαστηριακών ασκήσεων. Ανέπτυξαν μια **εξοικείωση με το στήσιμο και την παιδαγωγική αξιοποίηση του εργαστηρίου** και αυτήν την τεχνογνωσία κρίνουν ότι μπορούν να τη μεταφέρουν στην ελληνική πραγματικότητα.

*E1. «Εμένα μου έδωσε πολύ μεγάλη τεχνογνωσία και ιδέες για το πώς θα χειριστώ το εργαστήριο σαν εργαλείο για τη διδασκαλία της Χημείας.»*

Σημαντικό είναι να τονίσουμε ότι υπάρχουν αρκετοί εκπαιδευτικοί που δηλώνουν αδυναμία να ενσωματώσουν εμπειρίες από το τομεακό πρόγραμμα Comenius στο αναλυτικό τους πρόγραμμα κι αυτό το αποδίδουν κυρίως στην ανελαστικότητα του ελληνικού ωρολόγιου/αναλυτικού προγράμματος.

*E2. «Δεν το ενσωματώσαμε τουλάχιστον στα δικά μου προγράμματα.»*

*E4. «Όχι κι αυτό ήταν ένα κομμάτι που με απογοήτευσε, δεν είδα κάτι τέτοιο, δεν είχα τέτοιες ευκαιρίες.»*

*E7. «Γενικά δεν μπορώ να το εφαρμόσω στην πραγματικότητά μου, γιατί δεν θα μπορούσα με αυτόν τον τρόπο να δω όλα τα παιδιά μέσα στην εβδομάδα.»*



*E11. «Έχω μία διαφωνία με το αναλυτικό πρόγραμμα του σχολείου, που ισχύει. Γιατί ένα παιδί βομβαρδίζεται επτά ώρες με το να κάθεται σε ένα σχολείο και να γίνεται παθητικός δέκτης. Οπότε αυτό το πράγμα με στενοχωρεί. Ούτως ή άλλως νομίζω δεν έχω δυνατότητα να φέρω αλλαγές. Εννοείται ότι θα ήθελα. Εννοείται.»*

*E5. «Παίρνω ιδέες και ακολουθώ κάποια πράγματα που με ενδιαφέρουν γιατί είναι χρήσιμο αν υπάρχει η ευελιξία[στο αντικείμενο]»*

Αλλαγές στις παιδαγωγικές μεθόδους / μεθόδους διδασκαλίας που ακολουθούν οι εκπαιδευτικοί

Σίγουρο είναι βάσει της παρούσας μελέτης ότι η συμμετοχή των εκπαιδευτικών στο τομεακό πρόγραμμα Comenius συμβάλλει στη διάνοιξη νέων οριζόντων και μελέτη νέων μεθόδων διδασκαλίας και παιδαγωγικών πρακτικών. Όπου αυτές θεωρούνται καλύτερες από αυτές που εφάρμοζαν μέχρι τώρα οι εκπαιδευτικοί, τότε προσπαθούν να τις ενσωματώσουν στην καθημερινότητά τους.

*E1. «Μου έχει δώσει ιδέες, μου έχει βάλει τα πρώτα ψήγματα για να σκεφτώ πράγματα διαφορετικά και ίσως να τα έχω δει αλλιώς, να τα διδάξω αλλιώς.»*

*E3. «Αυτό που κάνουμε τώρα είναι η αξιοποίηση του παιχνιδιού σε διδακτική, όχι απλώς για εκτόνωση ή για καλλιέργεια ευφυΐας, η χρήση του παιχνιδιού στη γραμματική των αρχαίων. Κάθισα, αναγκαστικά να σκεφτώ και βρήκαμε πράγματα που τα κάναμε.»*

*E5. «Τώρα έχω εμβαθύνει πιο πολύ σε αυτό, ας πούμε είναι μια καινούρια προσέγγιση που τη δοκιμάζουμε.»*

*E6. «Αυτό επίσης προσπαθήσαμε να κάνουμε: να βγούμε περισσότερο εκτός τάξης. Αυτό συμβαίνει περισσότερο στο εξωτερικό και αυτό προσπαθήσαμε να το πάρουμε...»*

*Το σημαντικότερο ήταν ότι εντάξαμε τους γονείς μέσα στο σχολείο. Γενικά ως σχολείο ήμασταν πάντα ένα σχολείο πάρα πολύ κλειστό.»*

*Ε9. «Έκανα τη διαδικασία περισσότερο να συμμετέχουν τα παιδιά και λιγότερο να μιλάω εγώ... Από δασκαλοκεντρικό γύρισε σε μαθητοκεντρικό.»*

Σχέσεις μεταξύ των εκπαιδευτικών, αλλά και εκπαιδευτικών-γονέων, εκπαιδευτικών-μαθητών ή σχολείου και άλλων φορέων

Ένα από τα σημαντικά οφέλη του τομεακού προγράμματος Comenius είναι η δημιουργία ή βελτίωση ενός συνεργατικού – συναδελφικού κλίματος μεταξύ των εκπαιδευτικών του σχολείου, αλλά και μεταξύ των εκπαιδευτικών και της διεύθυνσης ή/και των γονέων. Και όλο αυτό τελικά προβάλλεται στο εκπαιδευτικό έργο που είναι πιο αποδοτικό και αποτελεσματικό.

*Ε1. «Ναι, αρκετά πιστεύω γιατί ήρθα σε επαφή...περισσότερο μέσω συνεργασιών. Ναι! Ναι! Σίγουρα.»*

*Ε2. «Ναι ήταν. Επειδή γνωρίζουμε τους συναδέλφους και σε ένα άλλο περιβάλλον, διαφορετικό από αυτό της καθημερινότητας της εσωτερικής. Προφανώς ενίσχυσε την καλή μας επικοινωνία, μας έφερε πιο κοντά, αναπτύχθηκαν φιλίες. Ναι, είχε πολύ θετική επίδραση στον τρόπο με τον οποίο συνεργαζόμαστε για το παραγόμενο εκπαιδευτικό έργο.»*

*Ε5. «Είναι πάρα πολύ ωραίο να βλέπεις τον άλλο να λειτουργεί εκτός πλαισίου και να του δίνεται και η δυνατότητα. Έχει ενδιαφέρον αυτό.»*

*Ε6. «Νομίζω ότι μας έχει βοηθήσει πάρα πολύ αλλά ήταν από την αρχή ένας καλός σύλλογος. Απλά τώρα με το πρόγραμμα αυτό επιβεβαιώθηκε η καλή συνεργασία.»*

- E7. «Η σχέση έγινε καλύτερη... Μπορούσαμε να συνεργαστούμε και να βρούμε τρόπους εφαρμογής όσο καλύτερα μπορούσαμε όλοι μαζί.»
- E9. «Ναι. Στο κομμάτι της ανταλλαγής απόψεων και των εκπαιδευτικών πρακτικών... Για να λυθεί όλο αυτό υπήρξε διάλογος με τους συναδέλφους που συμμετείχαν, τους δασκάλους των παιδιών, το σύλλογο Γονέων και Κηδεμόνων. Οπότε στο κομμάτι αυτό υπήρξε μία πολύ γόνιμη αλληλεπίδραση.»
- E10. «Βελτιώθηκε. Γενικά το σχολείο δεν προωθεί τη συνεργασία ενώ αυτά τα προγράμματα προωθούν τη συνεργασία.»
- E11. «Απλά έρχεσαι σε καλύτερη επικοινωνία γιατί βρίσκεσαι το απόγευμα, ξέρεις τα άτομα περισσότερο.»
- E12. «Δεθήκαμε περισσότερο με τα υπόλοιπα μέλη από το σχολείο που συμμετείχαν στο πρόγραμμα.»
- E17. «Τώρα μέσα από το Comenius αυτά τα δύο τρία χρόνια που το πρόγραμμα τρέχει, έχουμε προσπαθήσει να βάλουμε τους γονείς μέσα, να μάθουν και εκείνοι τι κάνουν τα παιδιά μέσα στο σχολείο, να δουν που πραγματικά υπολείπονται τα παιδιά τους, πώς μπορούν να τα βοηθήσουν... Υπάρχουν και δραστηριότητες στις οποίες συμμετέχουν και οι γονείς...»
- E8. «στις ξένες χώρες είναι πιο σύνηθες να συνεργάζεται κάποιος στην εκπαίδευση με φορείς έξω από το σχολείο χωρίς αυτό να φοβίζει, αλλά εδώ στην Ελλάδα αυτό είναι έξω από την κουλτούρα μας. Το ελληνικό σχολείο είναι αρκετά κλειστό και υπάρχει πάντα μία δεύτερη σκέψη να ανοίξουμε προς τα έξω.»

#### **Οι σχέσεις εκπαιδευτικών - μαθητών βελτιώθηκαν.**

- E5. «πέρα πολλά μεγάλα τα οφέλη που βρίσκω εγώ ως εκπαιδευτικός στα παιδιά, και ως αποτέλεσμα αυτού και στη δική μου σχέση μαζί τους -και στη σχέση ανάμεσα στους μαθητές φυσικά [τα οφέλη είναι] τεράστια.»

*E12. «Έχει βελτιωθεί η επαφή μου με τους μαθητές γιατί μέσω αυτών των προγραμμάτων γνωρίζεις τα παιδιά με ποικίλους τρόπους.»*

#### Κατάργηση στερεοτύπων για άλλες χώρες και πολιτισμούς

Ένα από τα μεγάλα κέρδη σύμφωνα με τις απόψεις των εκπαιδευτικών θεωρείται η γνωριμία με άλλες κουλτούρες, άλλους πολιτισμούς. Με εξαίρεση μιας εκπαιδευτικού όλοι οι υπόλοιποι δήλωσαν ότι **άλλαξε άρδην η εικόνα που είχαν για άλλους λαούς, για άλλες κουλτούρες.**

*E2. «από αυτά τα προγράμματα γνωρίζεις ανθρώπους, πολιτισμούς, νοοτροπίες, συνήθειες, καθημερινότητα.»*

*E3. «Πάρα πολύ [άλλαξαν οι απόψεις που είχα για άλλες χώρες]... Είχα πολλά στερεότυπα, παρότι θεωρούσα ότι δεν τα έχω, όταν πήγα διαπίστωσα ότι τα έχω και τα αναίρεσα.... με το που γνώρισα τους ανθρώπους και αναγκάστηκα να ασχοληθώ με το πώς είναι, είδα μια άλλη εντελώς άλλη χώρα από αυτήν που είχα εγώ στο μυαλό μου.»*

*E4. «Γι' αυτό το λόγο και μόνο αξίζουν αυτά τα προγράμματα [αλλαγή άποψης για άλλες χώρες και πολιτισμούς].»*

*E15. «Σε μια επίσκεψή μου στο Μόναχο είδα το English Garden γεμάτο με νέα παιδιά και κόσμο σε μια πάρα πολύ ωραία ατμόσφαιρα. Είδα τη Γερμανία διαφορετικά.»*

*E5. «Όσο πιο πολλούς πολιτισμούς συναντάς τόσο πιο πολλά έχεις τη δυνατότητα να μάθεις...»*

*E6. «Αλλάξε αυτό που πίστευα για τους άλλους λαούς...ανέτρεψε αυτό που λένε ότι οι Γερμανοί σαν λαός είναι ψυχροί.... Οι Ρουμάνοι με εξέπληξαν... Είναι οι μόνοι που έχουν συμμετάσχει σε τόσα πολλά σχέδια Comenius, που κάνουν διαρκώς σεμινάρια επιμόρφωσης και δεν σταματάει αυτό πουθενά και εφαρμόζουν τα πάντα μέσα*

στο σχολείο. Κάθε μέρα μαθαίνουμε κάτι διαφορετικό από αυτούς... Η Πολωνία ήταν κάτι παραπάνω από αυτό που περιμέναμε».

E7. «Άλλαξε [η άποψη για τις άλλες χώρες] ειδικά για τις χώρες του πρώην ανατολικού μπλοκ... εξαιρετικοί οι συνάδελφοι.... τέτοια ευρηματικότητα!! Με ελάχιστα μέσα (το βιοτικό τους επίπεδο είναι πολύ πιο χαμηλό) και η στάση τους απέναντι στην εκπαίδευση είναι πάρα πολύ σημαντική.»

Ταυτόχρονα άλλαξε - προς το καλύτερο - και η δική μας εικόνα προς τα έξω, προς τους συναδέλφους άλλων χωρών.

E15. «Ο υποδιευθυντής του σχολείου στη Γερμανία... Ήρθε και με ρώτησε:

-Να σε ρωτήσω κάτι?

Λέω "Ναι".

-Είναι όλοι στην Ελλάδα σαν και εσάς; Δουλεύουν όλοι στην Ελλάδα σαν εσάς;

Αυτό με έκανε να αισθανθώ πάρα πολύ περήφανη. Τουλάχιστον το δικό μας το προφίλ είναι ένα είδος πρεσβευτή για το εξωτερικό».

E4. «Κατανόηση της Ευρώπης, ναι βοηθάει πάρα πολύ, βλέπεις τον άλλο από κοντά, σπάνε πολλά... Σε ένα πρόγραμμα που ήμουν μιλούσαμε για στερεότυπα, όταν πήγα στο Essen, είχε να κάνει το πρόγραμμα πάρα πολύ με αυτό. Και μάλιστα δημιουργήσαμε ένα μικρό θέμα εκεί γιατί παρουσίασαν τους Έλληνες σαν αυτούς που αγοράζουν και στέλνουν τους λογαριασμούς στους ξένους. Υπάρχει αυτή η εικόνα και αυτό το πράγμα βοηθάει, δεν ξέρω αν τα καταφέραμε. Αλλά υποθέτω ότι η επαφή η συχνή θα δείξει ότι δεν ισχύει αυτό, κι όλα αυτά είναι πλασματικά και μεθοδευμένα.»

## Μικρό το κέρδος σε ικανότητες διαχείρισης

Οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί δήλωσαν ότι το κέρδος τους όσον αφορά τις ικανότητες διαχείρισης δεν ήταν μεγάλο. Αυτό οφείλεται κυρίως στο γεγονός ότι σπάνια οι ίδιοι εμπλέκονταν σε ζητήματα διαχείρισης, καθώς στις περισσότερες περιπτώσεις τον ρόλο αυτόν τον αναλάμβανε ο διευθυντής του σχολείου ή ο σύλλογος.

*E1. «Τα ανέλαβε όλα ο κ. διευθυντής.»*

*E4. «Ο δικός μας ο γυμνασιάρχης συνήθως αναλαμβάνει, ευτυχώς όλα τα θέματα διαχείρισης που είναι κάπως βαρετά.»*

*E18. «Δεν κλήθηκα να έχω ικανότητες διαχείρισης.»*

*E8. «όλα τα διοικητικά τα ανέλαβε ο σύλλογος.»*

Παρ' όλα αυτά υπήρξαν και κάποιοι που δήλωσαν ότι οι ικανότητες διαχείρισης βελτιώθηκαν.

*E9. «Σε κάποιο βαθμό βελτιώθηκαν.»*

*E10. «Ναι επηρεάστηκαν, βελτιώθηκα και σε αυτό.»*

*E11. «Εγώ βελτίωσα τον εαυτό μου στο 100%....»*

Κάποιοι δήλωσαν ότι βελτιώθηκαν σε ζητήματα οργάνωσης και διαχείρισης οικονομικών.

*E17 «Είμαι καλή με τους υπολογιστές, καταλαβαίνω λίγο καλύτερα τους αριθμούς και αυτό βελτιώθηκε ακόμα περισσότερο. Κάθε φορά που γίνεται κάποια δραστηριότητα συγκεντρώνω τα ερωτηματολόγια από όλες τις ειδικότητες και στη συνέχεια επεξεργάζομαι... οργανώνω και παρουσιάζω τα αποτελέσματα. Αυτό έχει βελτιωθεί αρκετά....»*

Απόκτηση κοινωνικών και άλλων δεξιοτήτων τόσο των εκπαιδευτικών όσο και των μαθητών

Σημαντικά ήταν τα οφέλη στον τομέα των κοινωνικών, και όχι μόνο, δεξιοτήτων για τους εκπαιδευτικούς.

*Ε15. «Σαν άνθρωπος δεν πίστευα ποτέ ότι ήμουν έτοιμη να μιλήσω στο κοινό, να οργανώσω κάτι τόσο μεγάλο, και δη ανάμεσα σε ξένους. Τελικά διαπίστωσα ότι τα καταφέρνω και τα καταφέρνω μάλιστα πάρα πολύ καλά.»*

... αλλά και για τους μαθητές

*Ε6. «Εάν σκεφτούμε ότι πρόκειται για παιδιά με συναισθηματικές διαταραχές και κυρίως με αυτισμό και νοητική υστέρηση είναι πάρα πολύ σημαντικό ότι τα παιδιά αυτά κατάφεραν να εκφραστούν και να αποκτήσουν κοινωνικές δεξιότητες.»*

Αρκετοί εκπαιδευτικοί ανέφεραν σημαντική βελτίωση του **ψηφιακού γραμματισμού** τους

*Ε12. «Έχει βελτιωθεί πολύ η επαφή μου με την πληροφορική.»*

*Ε10. «Βελτιώθηκαν πιο πολύ οι δεξιότητες μου στις ΤΠΕ.»*

Βελτίωση της ικανότητας επικοινωνίας σε μια ξένη γλώσσα, κυρίως τα αγγλικά

Όλοι οι εκπαιδευτικοί συμφώνησαν ότι η συμμετοχή στο τομεακό πρόγραμμα Comenius τους βοήθησε λίγο ή πολύ στη βελτίωση της δυνατότητας επικοινωνίας στα αγγλικά, καθώς αυτή ήταν η γλώσσα επικοινωνίας με τους συναδέλφους και μαθητές των άλλων χωρών:

- E1. «αναγκαζόμενη να μιλάω μόνο αγγλικά, όπως και το βιβλίο που γράψαμε ήταν στα αγγλικά, νομίζω ότι είδα μεγάλη βελτίωση στα αγγλικά μου.»
- E2. «μετά από μέρες λύθηκε η γλώσσα μου. Όμως είναι καλό βοηθάει σε αυτό το πράγμα [το πρόγραμμα].»
- E3. «με βοήθησε όσον αφορά στην ορολογία.»

Μία συνάδελφος της ειδικότητας των Αγγλικών εκθείασε πόσο πιο ευχάριστος είναι αυτός ο τρόπος – μέσα από τα ευρωπαϊκά προγράμματα - να μαθαίνουν τα παιδιά αγγλικά.

*E14 «Είναι πολύ πιο ευχάριστος ο τρόπος με τον οποίο μαθαίνουν τα παιδιά αγγλικά μέσα από αυτά τα προγράμματα.»*

#### Ενίσχυση της υλικοτεχνικής υποδομής του σχολείου

Κάποιοι αναφέρθηκαν στην ενίσχυση της υλικοτεχνικής υποδομής του σχολείου, η οποία φάνηκε πολύ χρήσιμη στην πορεία καθώς διευκόλυνε πάρα πολύ τη δουλειά των εκπαιδευτικών.

*E6. «πήραμε έναν laser εκτυπωτή ο οποίος είναι πάρα πολύ βοηθητικός για τη δουλειά μας, και δεν πληρώνουμε τίποτα στα βιβλιοπωλεία.»*

#### Δυσκολίες στην εφαρμογή των προγραμμάτων

Το μοναδικό πρόβλημα που ανέφεραν οι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν στο πρόγραμμα είναι οι δυσκολίες που αντιμετώπισαν στην εφαρμογή τους σε ζητήματα γραφειοκρατίας. Από τη μία το μη ευέλικτο σχολείο και από την άλλη οι απαιτήσεις του προγράμματος, μαζί με την έλλειψη διοικητικού προσωπικού και γραμματειακής υποστήριξης στα σχολεία δημιουργούν υπερβολικό φόρτο εργασίας στους Έλληνες εκπαιδευτικούς που συμμετέχουν στα προγράμματα.



Αρκετοί ήταν αυτοί που το ανέφεραν δηλώνοντας ότι ήταν ένα στοιχείο που θα μπορούσε να τους αποθαρρύνει από τη συμμετοχή.

*E4. «Γενικά θα ήθελα σε αυτά τα προγράμματα να υπάρχει λιγότερη γραφειοκρατία και περισσότερη δουλειά. Να μην αποθαρρυνόμαστε, γιατί αυτά τα γραφειοκρατικά και η χαρτούρα σε αποθαρρύνουν. Συμμετέχουμε γιατί ο διευθυντής τα αναλαμβάνει όλα, ευτυχώς. Ενώ το άλλο κομμάτι μου αρέσει πάρα πολύ. Τώρα που είχαμε να κάνουμε κάποια παιχνίδια, κάθισα και το έκανα αμέσως. Έκανα ένα φιδάκι με ερωτήσεις για τη Γεωγραφία.»*

*E17 "Σαν αρνητικό θα σημείωνα ότι για την υλοποίηση αυτών των προγραμμάτων χρειάζεται μία ευελιξία στο πρόγραμμα του σχολείου, η οποία δεν παρατηρείται."*

**Οι εμπειρίες και οι απόψεις**

**των στελεχών**

**για το πρόγραμμα**



**COMENIUS**

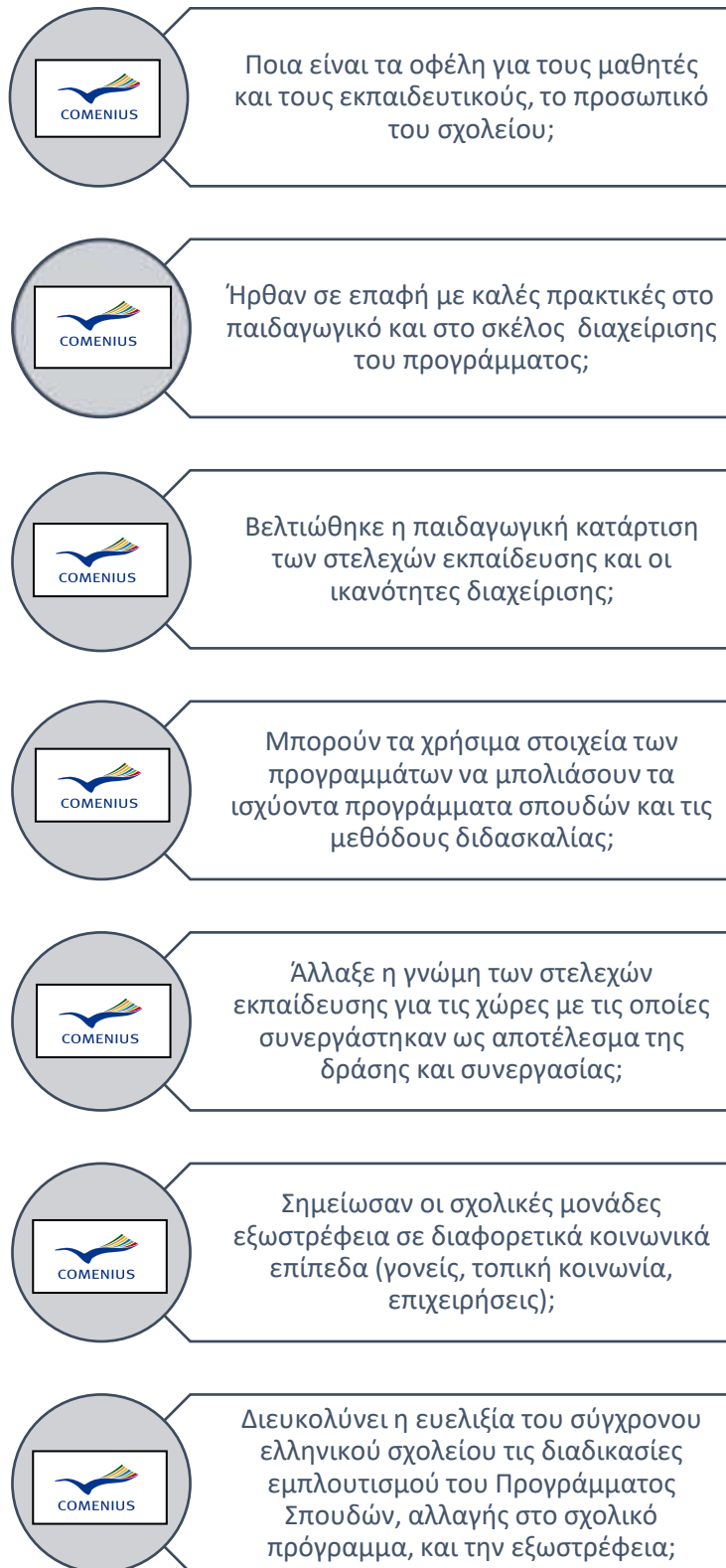


**Πρόγραμμα  
διά βίου  
μάθησης**

### Γ. Οι εμπειρίες και οι απόψεις των στελεχών της εκπαίδευσης για το πρόγραμμα Comenius

Η συνέντευξη είναι μια πολύ συνηθισμένη τεχνική συλλογής δεδομένων σε μια ποιοτική έρευνα αφού επιτρέπει στους ερευνητές να αντλήσουν δεδομένα μέσα από την ανάλυση του λόγου επιλεγμένου δείγματος. Κάτω από αυτό το πρίσμα οι συνεντεύξεις των στελεχών εκπαίδευσης που συμμετείχαν στο τομεακό πρόγραμμα Comenius είναι χρήσιμα εργαλεία αξιολόγησης του προγράμματος καθώς «φωτίζουν» τον τρόπο με τον οποίο τα στελέχη της εκπαίδευσης βλέπουν τη συμμετοχή τους σε αυτό το ευρωπαϊκό πρόγραμμα και κατά συνέπεια τις απόψεις και τη συμπεριφορά τους.

Ο σκοπός των συνεντεύξεων ήταν η καταγραφή της απήχησης του τομεακού προγράμματος Comenius στα στελέχη της εκπαίδευσης. Τα επιμέρους ερευνητικά ερωτήματα, τα οποία εξειδικεύουν και συγκεκριμενοποιούν τον παραπάνω σκοπό αποτυπώνονται στην εικόνα 11.



Εικόνα 11.

Ερευνητικά ερωτήματα

### Διαδικασία

Στην παρούσα έρευνα, οι ερωτώμενοι που επιλέχθηκαν αποτελούσαν χαρακτηριστικές, τυπικές περιπτώσεις, αντιπροσωπεύοντας -κατά το δυνατόν- τις κυριότερες κατηγορίες του πληθυσμού που ερευνούμε. Συνεπώς, επιλέξαμε Διευθυντές από: Σχολείο Ειδικής Αγωγής, Πειραματικό Δημοτικό Σχολείο, Ιδιωτικό Γυμνάσιο, Δημόσιο Λύκειο. Ένα δεύτερο σημαντικό κριτήριο για την επιλογή των σχολείων υπήρξε η δυνατότητα των ερευνητών να προσεγγίσουν τους Διευθυντές και το προσωπικό των σχολείων. Επιδιώχθηκε οι ερωτώμενοι να είναι άτομα με τα οποία οι ερευνητές θα μπορούσαν να επικοινωνήσουν, και δεν θα θεωρούσαν αγγαρεία τη συνέντευξη.

Προκειμένου οι ερευνητές να μην απομακρυνθούν από τους θεματικούς άξονες και προκειμένου να συλλεχθούν τα δεδομένα που χρειάζονται και να είναι δυνατό να γίνει η επεξεργασία τους στο επόμενο στάδιο, δημιουργήθηκε ένα ερωτηματολόγιο με δεκαέξι δομημένες ερωτήσεις.

Αναλυτικότερα, τα ερωτήματα τα οποία τέθηκαν στους Διευθυντές των σχολικών μονάδων και η σειρά που ακολουθήθηκε ως προς τη διατύπωσή τους, ήταν:

Ποια είναι η εντύπωση σας και τα οφέλη που αποκομίσατε από τη συμμετοχή σας στο πρόγραμμα;

Ποια πιστεύετε ότι είναι τα οφέλη για τους μαθητές από τη συμμετοχή τους στο πρόγραμμα;

Ποια πιστεύετε ότι είναι τα οφέλη για τους εκπαιδευτικούς από τη συμμετοχή τους στο πρόγραμμα;

Σε ποιο βαθμό η συμμετοχή σας στο πρόγραμμα βελτίωσε την παιδαγωγική σας κατάρτιση;

Η συμμετοχή σας στο πρόγραμμα επηρέασε τις ικανότητές σας στη διαχείριση;

Η συμμετοχή σας το πρόγραμμα επηρέασε τις γνώσεις και τις απόψεις για άλλες χώρες και πολιτισμούς;

Η συμμετοχή σας στο πρόγραμμα θα μπορούσε να οδηγήσει σε αλλαγές αναφορικά με το αναλυτικό πρόγραμμα (curriculum) που ακολουθείτε;

Η συμμετοχή σας στο πρόγραμμα θα μπορούσε να οδηγήσει σε αλλαγές αναφορικά με τις παιδαγωγικές μεθόδους / μεθόδους διδασκαλίας που ακολουθείτε;

Η συμμετοχή σας στο πρόγραμμα επηρέασε τη συνεργασία σας με τα υπόλοιπα μέλη του εκπαιδευτικού προσωπικού του σχολείου σας;

Η συμμετοχή σας στο πρόγραμμα σας έφερε σε επαφή με καλές πρακτικές σε θέματα εκπαίδευσης στις χώρες που επισκεφτήκατε;

Η συμμετοχή σας στο πρόγραμμα επικαιροποίησε τις γνώσεις σας για θέματα διοίκησης εκπαιδευτικών μονάδων;

Η συμμετοχή σας στο πρόγραμμα επηρέασε τις θέσεις σας σχετικά με τον ενεργό ρόλο της οικογένειας σε εκπαιδευτικά ζητήματα;

Η συμμετοχή σας στο πρόγραμμα επηρέασε τις θέσεις σας σχετικά με τη συνεργασία ανάμεσα στη σχολική μονάδα και την τοπική κοινωνία;

Η συμμετοχή σας στο πρόγραμμα επηρέασε τις θέσεις σας σχετικά με την απαιτούμενη αυτονομία που οφείλει να έχει μια σχολική μονάδα;

Η συμμετοχή σας στο πρόγραμμα επηρέασε τις θέσεις σας σχετικά με τις συνέργειες σχολικής μονάδας και τοπικών επιχειρήσεων;

Η συμμετοχή σας στο πρόγραμμα επηρέασε τις θέσεις σας σχετικά με θέματα ευελιξίας στην εκπαιδευτική διαδικασία;

Η μέση διάρκεια της συνέντευξης ήταν 20 λεπτά και έγινε στο χώρο του σχολείου, στο γραφείο του/της Διευθυντή/ντριας. Τα στελέχη εκπαίδευσης ήταν έμπειροι στο χώρο που υπηρετούσε ο καθένας και διέθεταν πάνω από 20 χρόνια συνολικά στην εκπαίδευση.

Η συνέντευξη μαγνητοφωνήθηκε και οι Διευθυντές/ντριες είχαν συναινέσει σε αυτό. Έγινε δε από την αρχή σαφές ότι ο στόχος της συνέντευξης ήταν η καταγραφή και όχι ο έλεγχος και ότι το δείγμα ήταν τυχαίο (τυχαία επιλογή μέσα από τη λίστα του Ιδρύματος Κρατικών Υποτροφιών με κριτήριο τη σχολική βαθμίδα), γεγονός το οποίο τους βοήθησε να αντιμετωπίσουν τη συνέντευξη θετικά και να νιώσουν ότι συμβάλουν στη βελτίωση δομών που επιστρέφουν στους ίδιους και στο σχολείο.

#### Μέθοδος ανάλυσης

Οι συνεντεύξεις απομαγνητοφωνήθηκαν από τους ερευνητές προκειμένου να αναλυθούν με μεγαλύτερη συστηματικότητα. Οι ερωτήσεις ήταν με σαφήνεια διατυπωμένες και δεν χρειάστηκε μετασχηματισμός τους. Επίσης σημειώθηκαν γεγονότα που συνέβησαν κατά τη διάρκεια της συνέντευξης (π.χ. κουδούνισμα τηλεφώνου) και τάρaxαν τη ροή της συνέντευξης.

Μετά την απομαγνητοφώνηση των συνεντεύξεων ακολούθησε η επεξεργασία τους.

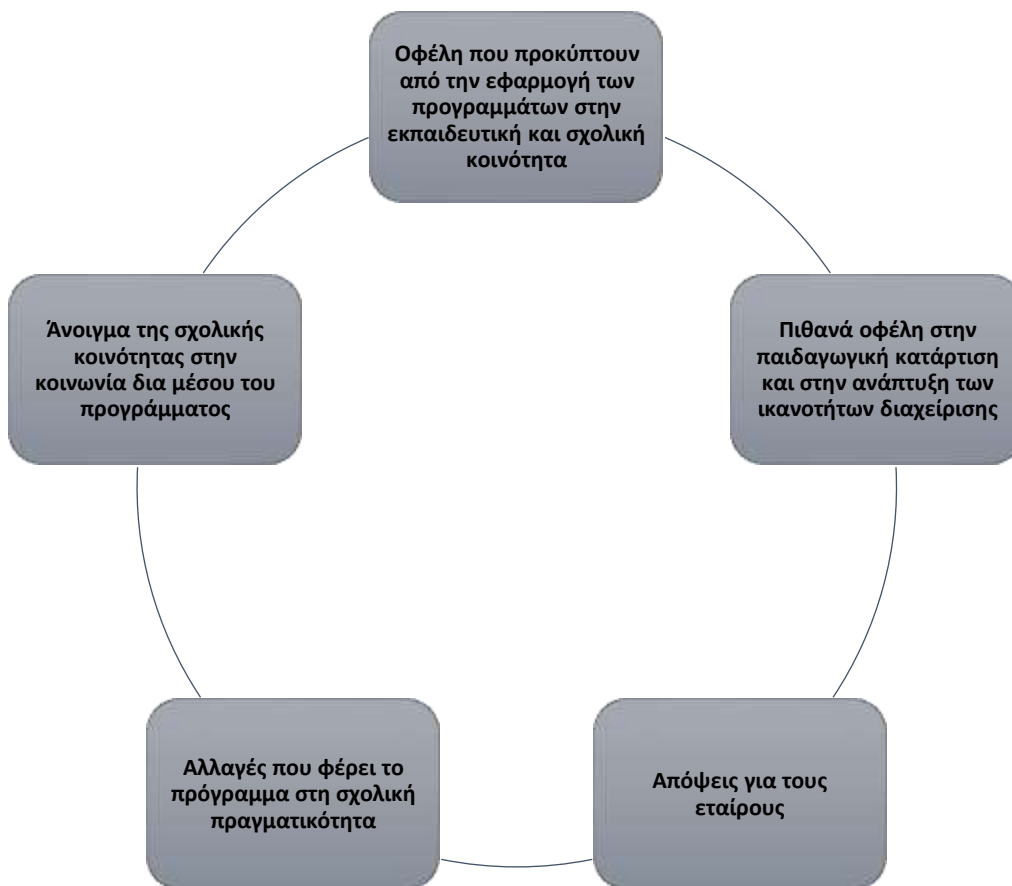
Η μεθοδολογία που ακολουθήθηκε για τη μελέτη της ενότητας ήταν η ανάλυση λόγου.

Τα κείμενα των συνεντεύξεων αποκωδικοποιήθηκαν (κωδικοποίηση α' τάξης) και στη συνέχεια ομαδοποιήθηκαν κατά τέτοιο τρόπο (κωδικοποίηση β' τάξης), ώστε να προκύπτουν τόσο οι κατηγορίες των ζητημάτων, που αποκαλύπτονταν μέσω των απαντήσεων των ερωτηθέντων/εισών, όσο και η συγκεκριμένη στάση τους απέναντι στα ζητήματα αυτά.

Από τις πρώτες κιόλας κωδικοποιήσεις ήταν εμφανής η επανάληψη μοτίβων, που επέτρεψαν την εξαγωγή σχετικών συμπερασμάτων. Στο τέλος έγινε ποιοτικός σχολιασμός των ερωτηματολογίων προκειμένου να διαπιστωθεί η στάση των Διευθυντών απέναντι στο τομεακό πρόγραμμα Comenius.

Ανάλυση ερωτημάτων:

Τα ερωτήματα αναλύθηκαν σε πέντε κατηγορίες (εικόνα 13).



Εικόνα 13.

*Κατηγορίες ανάλυσης ερωτημάτων*



Κατηγορία 1: Οφέλη που προκύπτουν από την εφαρμογή των προγραμμάτων στην εκπαιδευτική και σχολική κοινότητα.

Οι ερωτήσεις 2, 3 και 9 καταγράφουν τα οφέλη για το άτομο, την ομάδα των εκπαιδευτικών, τους μαθητές και τις σχέσεις μεταξύ του προσωπικού, όπως τα αντιλαμβάνεται το στέλεχος της εκπαίδευσης. Οι ερωτήσεις αυτές προσπαθούν να εξειδικεύουν και να αντλήσουν επιπλέον στοιχεία από την ερώτηση 1 η οποία ήταν πιο γενική ζητώντας στοιχεία για τα γενικότερα οφέλη του προγράμματος. Αναλυτικότερα:

*Ερώτηση 2: Ποια πιστεύετε ότι είναι τα οφέλη για τους μαθητές από τη συμμετοχή τους στο πρόγραμμα;*

Από τις απαντήσεις των Διευθυντών/ντριών τρεις επικεντρώνονται στο ότι οι μαθητές ήρθαν σε επαφή με νέες κουλτούρες, δύο αναφέρουν ότι βλέπουν άλλες προσεγγίσεις, ότι ανοίγουν οι ορίζοντες των παιδιών, ότι τα παιδιά συνεργάζονται με άλλες χώρες και ότι αποκτούν κοινωνικές δεξιότητες μέσα από τις φιλίες που κάνουν. Υπήρξε μία αναφορά στα οφέλη που προκύπτουν από την εργασία στις ομάδες και στη βελτίωση των μαθησιακών αποτελεσμάτων.

Ενδεικτικές απαντήσεις:

*«Οι μαθητές και μόνον που εμπλέκονται γυρνώντας από την αποστολή είναι ενθουσιασμένοι. Κρατούν φιλίες οι οποίες πάνε σε βάθος αρκετών ετών... Αλλά εκτός από τη φιλία ανοίγουν οι ορίζοντες τους. Βλέπουν, είναι σα να μπαίνουν σε ένα σκοτεινό τούνελ και να βγαίνουν σε ένα φωτεινό αμφιθέατρο. Ανοίγουν οι ορίζοντές τους, αυτό είναι το κυριότερο...»*

*«Η εξοικείωση της δουλειάς σε ομάδες. Συνεργασία με άλλες χώρες, που δεν ήταν όλες από την Ε.Ε. Εξάσκηση της γλώσσας μέσω skype meeting και όλα αυτά, εξάσκηση στις ΤΠΕ και θέλω να πιστεύω ότι υπήρχε όφελος και από το θέμα του project, το οποίο δούλεψαν που αφορά την υγιεινή διατροφή και κάποιες συνήθειες.»*

*«Τα οφέλη για τους μαθητές ήταν ότι άνοιξαν περισσότερο οι ορίζοντές τους και είχαν την ευκαιρία να κάνουν δραστηριότητες μέσα από αυτό το πρόγραμμα που τα βοήθησε περισσότερο στο μαθησιακό και στις κοινωνικές δεξιότητες.»*

**Ερώτηση 3: Ποια πιστεύετε ότι είναι τα οφέλη για τους εκπαιδευτικούς από τη συμμετοχή τους στο Πρόγραμμα;**

Ως προς τα οφέλη που προκύπτουν για τους εκπαιδευτικούς, οι Διευθυντές/ντιες έδωσαν τρεις απαντήσεις που εστίασαν στα κίνητρα και στην απόκτηση εμπειρίας μέσα από την παρακολούθηση μαθημάτων, δύο απαντήσεις που εστίασαν στο ότι μέσα από τέτοιες διαδικασίες οι εκπαιδευτικοί γίνονται πιο δεκτικοί, ενώ υπήρξαν αρκετές απαντήσεις που δεν μπορούν να ενταχθούν σε κατηγορίες και αναφέρονται στο ότι μέσα από ανάλογες διαδικασίες οι εκπαιδευτικοί προσεγγίζουν πιο χαλαρά τα θέματα, στο ότι η κοινότητα αποκτάει εξωστρέφεια, στο ότι οι εκπαιδευτικοί αποκτούν το βλέμμα του παρατηρητή σε έναν διαφορετικό τρόπο δουλειάς και ότι κερδίζουν μέσα από τη συμμετοχή ηθική ικανοποίηση.

**Ενδεικτικές απαντήσεις:**

*«Αν και οι εκπαιδευτικοί έχουν εμπειρία από άλλα προγράμματα κυρίως με ενδιαφέρει ότι ως κοινότητα αισθάνθηκαν ότι είμαστε ανοιχτοί. Και όχι μόνο ως θεωρία.»*

«Ζουν με τη ματιά ενός παρατηρητή το πώς λειτουργεί το σύστημα εκεί, μπαίνουν σε μαθήματα, έχουμε συναντήσεις, έχουμε μετακινήσεις, και είναι πολύ πιο χαλαροί και δεκτικοί στο να δεχτούν πράγματα γιατί δεν είναι πλέον η ώρα εργασίας που ακολουθούμε το ωράριο με το κουδούνι.»

«Και πάλι η δουλειά σε ομάδες, η επαφή με τους εταίρους από τις άλλες χώρες, και ένας διαφορετικός τρόπος δουλειάς που σε βγάζει από το αναλυτικό πρόγραμμα του σχολείου και άρα μπορείς τα παιδιά που εμπλέκεις να τα εμπλέξεις νομίζω με μεγαλύτερο κέφι.»

«Οι εκπαιδευτικοί είχαν περισσότερο ενθουσιασμό για τη δουλειά τους, είχαν την ευκαιρία να πάρουν καλές πρακτικές, είχαν περισσότερα δηλαδή κίνητρα για να είναι καλύτεροι εκπαιδευτικοί.

Προσωπικό όφελος ήταν η συμμετοχή μου σε ένα ταξίδι που πήγα αλλά περισσότερο η ηθική ικανοποίηση που ένιωθα σα διευθυντής να προβάλλεται το σχολείο.»

*Ερώτηση 9: Η συμμετοχή σας στο πρόγραμμα επηρέασε τη συνεργασία σας με τα υπόλοιπα μέλη του εκπαιδευτικού προσωπικού του σχολείου σας;*

Προσμετρώντας τα οφέλη στις σχέσεις μεταξύ των εκπαιδευτικών υπήρξαν τρεις απαντήσεις που εστίασαν στο ότι έγιναν καλύτερες. Τονίστηκε μάλιστα ότι κάποιες συγκρούσεις που αναπόφευκτα δημιουργήθηκαν λόγω του προγράμματος επιλύθηκαν. Ένας/μία ερωτηθείς/σα απάντησε ότι ούτως ή άλλως οι σχέσεις είναι πολύ καλές ενώ ένας/μία δεν έδωσε σαφή απάντηση. Γενικά από όλους/ες τους/τις Διευθυντές/ντριες εισπράξαμε ένα καλό έως πολύ καλό κλίμα στα σχολεία το οποίο ενισχύθηκε περισσότερο με την εφαρμογή του ευρωπαϊκού προγράμματος.

Ενδεικτικές απαντήσεις:

«Βεβαίως πάντοτε οποιαδήποτε συνεργασία προχωράει τις σχέσεις των ανθρώπων. Θέματα με τον προγραμματισμό, ήταν μια ευκαιρία ακόμη να συνεργαστούμε και να πούμε πράγματα που δε λέμε στην καθημερινότητα μας.»

«Οι περισσότεροι έχουν τη φοβία και το δισταγμό για την ξένη γλώσσα: ότι έχουν αυτό το θέμα και δεν θα μπορούν να επικοινωνήσουν. Εγώ να σας πω ότι όταν ξεκίνησαν τα προγράμματα δε μιλούσα σχεδόν καθόλου αγγλικά, τώρα είμαι σε ένα σημείο που μπορώ και να επικοινωνώ άνετα και με email, στις συναντήσεις και στα σεμινάρια παρακολουθώντας μόνο τη διαδικασία που είχαμε στα προγράμματα.»

«Με το προσωπικό... κοιτάζετε ένα πρόγραμμα Ευρωπαϊκό έχει μεγαλύτερο φόρτο εργασίας και για τους εκπαιδευτικούς και για το Διευθυντή γιατί πρέπει να διαχειριστεί σωστά τα χρήματα, χρειάζεται περισσότερο υλικό και αρκετές ώρες εκτός ωραρίου δουλειάς... Κάποιες φορές υπάρχει τριβή με τα ταξίδια έξω ποιος θα πάει, αλλά θεωρώ ότι και από τις συγκρούσεις καμιά φορά, λειτούργησε καλύτερα μετά η ομάδα...»

**Ερώτηση 1: Ποια είναι η εντύπωση σας και τα οφέλη που αποκομίσατε από τη συμμετοχή σας στο πρόγραμμα;**

Η ερώτηση αυτή είναι πολύ γενική και περιέχει απαντήσεις που δόθηκαν στις τρεις προηγούμενες ερωτήσεις. Η συνάφεια ήταν τόσο μεγάλη που συχνά οι Διευθυντές χρησιμοποιούσαν στη συνέχεια τη φράση «όπως σας έχω πει» ή «όπως είπα και πιο πριν».

Τρεις απαντήσεις εστίασαν στα οφέλη που προέκυψαν για δασκάλους και μαθητές τονίζοντας ότι μαθητές και εκπαιδευτικοί πέρα από το ότι γνωρίζουν άλλες κουλτούρες, βλέπουν ένα άλλο σύστημα και τον τρόπο που αυτό λειτουργεί, ότι το μάθημα γίνεται πιο δημιουργικό και

ότι υπάρχει συμμετοχή στο σχεδιασμό. Ένας/μία Διευθυντής/τρια μίλησε επιπλέον για προσωπικό όφελος που προέκυψε μέσα από τη συμμετοχή στο πρόγραμμα εστιάζοντας σε πράγματα που έμαθε ο ίδιος/η ενώ ένας/μία απάντησε ότι δεν υπήρξε κανένα προσωπικό όφελος διακρίνοντας έτσι τον εαυτό του/της από την ομάδα εκπαιδευτικών και μαθητών.

Ενδεικτικές απαντήσεις:

*«Εγώ σε προσωπικό επίπεδο δεν μπορώ να πω ότι αποκόμισα κάποιο συγκεκριμένο όφελος. Ήταν πολύ καλό όμως για τη σχολική μονάδα για τους μαθητές και τους εκπαιδευτικούς.»*

*«Τα οφέλη είναι πολλαπλά, οι καθηγητές βλέπουν ένα άλλο σύστημα, μια άλλη κουλτούρα, ερχόμαστε σε επαφή με καθηγητές και μαθητές άλλων χωρών, άλλων θρησκειών, άλλου πολιτισμού. .... Οι εντυπώσεις μου είναι εξαιρετικές, και πάντοτε είναι προτροπή μας ως σχολείο να ωθούμε τους καθηγητές να κάνουν τέτοιες δραστηριότητες όχι απλώς να είναι διεκπεραιωτικό.»*

*«Το να συνεργάζεσαι με εταίρους κατ' εμέ κυρίως οφέλη έχει να προσφέρει. Πάντα θα υπάρχουν πρακτικές δυσκολίες, αλλά το να ανοίγεις το σχολείο προς τα έξω, στο βαθμό που εμπλέκονται τα παιδιά, γιατί δυστυχώς είχαμε ένα άλλο πρόγραμμα στο οποίο τα παιδιά δεν είχαν τόσο μεγάλη εμπλοκή ή τουλάχιστον τόσα όσα θα θέλαμε να έχουν. Πάντως θα το δείτε κι εσείς μιλώνοντας μαζί τους ότι η εμπειρία τους ήταν θετική.»*

*«Τα αποτελέσματα όσον αφορά το παιδαγωγικό μέρος υπάρχει ικανοποίηση ότι καταρχήν συμμετείχαν όλα τα παιδιά αφού μιλάμε για ειδικό σχολείο, το πρόγραμμα χρειάστηκε να προσαρμοστεί στις δυνατότητες των παιδιών.»*

## Κατηγορία 2: Πιθανά οφέλη στην παιδαγωγική κατάρτιση και στην ανάπτυξη των ικανοτήτων στη διαχείριση

Οι ερωτήσεις 4 και 5 εξειδικεύουν τα πιθανά οφέλη στην παιδαγωγική κατάρτιση και στην ανάπτυξη των ικανοτήτων στη διαχείριση των στελεχών εκπαίδευσης και βρίσκονται σε άμεση συσχέτιση με τις ερωτήσεις 10 και 11 οι οποίες διερευνούν την εμπλοκή σε καλές πρακτικές αλλά και σε θέματα διαχείρισης.

*Ερώτηση 4: Σε ποιο βαθμό η συμμετοχή σας στο πρόγραμμα βελτίωσε την παιδαγωγική σας κατάρτιση;*

Στην ερώτηση αυτή, οι δύο από τους ερωτηθέντες απάντησαν θετικά (πολύ και πάρα πολύ) και προσδιόρισαν ότι η ουσιαστική παιδαγωγική βοήθεια σχετιζόταν με την αντιμετώπιση των παιδιών και τη βελτίωση που είδαν στον τομέα αυτό. Ένας/μία ερωτηθείς/είσα απάντησε εμμέσως ότι δεν γνωρίζει τονίζοντας ότι βρίσκονται στο στάδιο της καταγραφής ενώ ένας/μία απάντησε αρνητικά.

Ενδεικτικές απαντήσεις:

*«Από αυτές τις συνεργασίες η δική μου προσωπικά παιδαγωγική κατάρτιση επηρεάστηκε πάρα πολύ, έχω αλλάξει πάρα πολλά πράγματα και στην άποψή μου για την παιδεία και στην αντιμετώπιση των παιδιών. ....Αυτές είναι δικές μου προσωπικές εμπειρίες τις οποίες έχω μεταφέρει και στο σχολείο, και σε δράσεις που κάνουμε τώρα εμείς οι ίδιοι σε ένα πρόγραμμα που συμμετέχουμε, σε εκδηλώσεις που κάνουμε όταν έρχονται οι μαθητές της Α' Γυμνασίου, εκδηλώσεις τις οποίες έχω εκμαιεύσει από τέτοιες συναντήσεις, δραστηριότητες υποδοχής και ενσωμάτωσης των νέων παιδιών.»*

«Είμαστε τώρα στη διαδικασία αποτύπωσης των σχεδίων μαθημάτων και της μεθοδολογίας που ακολουθήθηκε. Συμμετείχαμε όλοι και το προσωπικό του σχολείου και ο διευθυντής.»

«Βοήθησε γιατί μέσα από το σχεδιασμό και την υλοποίηση του προγράμματος υποχρεωτικά εξετάζονται και τα διδακτικά αντικείμενα και το αναλυτικό πρόγραμμα, με βοήθησε κι εμένα σαν εκπαιδευτικό να βελτιωθώ σε όλα αυτά.»

*Ερώτηση 10: Η συμμετοχή σας στο πρόγραμμα σας έφερε σε επαφή με καλές πρακτικές σε θέματα εκπαίδευσης στις χώρες που επισκεφτήκατε;*

Η ερώτηση αυτή ενισχύει και έρχεται να επιβεβαιώσει τις θετικές απαντήσεις που δόθηκαν στην ερώτηση 4. Στην ερώτηση αυτή όλες οι απαντήσεις ήταν θετικές. Μέσα στις καλές πρακτικές που αναδείχθηκαν ήταν η χρήση νέων ρόλων στην καθημερινή διαδικασία όπως ο ρόλος το μέντορα.

Ενδεικτικές απαντήσεις:

«Σίγουρα κάτι εισπράττεις πάντα...»

«Έχω ήδη απαντήσει με το παράδειγμα του μέντορα, επίσης παραδείγματα out door activities εξαιρετικής βιωματικής μάθησης από τα οποία κάποια ήδη στο σχολείο μας τα εφαρμόζουμε. Στις σκανδιναβικές χώρες όμως υπάρχει μέσα στο αναλυτικό πρόγραμμα κάτι το οποίο εμείς δεν το έχουμε.»

«Ναι, και σε θέματα εκπαίδευσης αλλά και σε θέματα διαχείρισης γιατί είχα την ευκαιρία να δω και πως γίνεται το μάθημα στις τάξεις και από ποιους αποτελείται το

*προσωπικό με ειδικούς/ειδικότητες, είχα την ευκαιρία να μιλήσω με τη διεύθυνση του σχολείου και να μάθω πώς λειτουργεί το σχολείο, πώς είναι η οργάνωση...»*

*Ερώτηση 5: Η συμμετοχή σας στο πρόγραμμα επηρέασε τις ικανότητές σας στη διαχείριση;*

Στην ερώτηση αυτή οι απαντήσεις μοιράζονται. Δύο Διευθυντές/ντριες απαντούν θετικά αιτιολογώντας ότι είδαν τον τρόπο λειτουργίας των μεγάλων μονάδων, εντόπισαν διαφορετικούς ρόλους στην εκπαιδευτική διαδικασία που βοηθούν στην οργάνωση της μονάδας όπως ο ρόλος του μέντορα, και κατανόησαν το πόσο σημαντικό είναι να δίνει η διεύθυνση κίνητρα στους εκπαιδευτικούς και να τους στηρίζει. Δύο Διευθυντές/ντριες απάντησαν αρνητικά. Μία από τις αιτιολογίες ήταν ότι δεν υπήρξε ενασχόληση με τη διαχείριση του προγράμματος.

Ενδεικτικές απαντήσεις:

*«Στο πρόγραμμα δεν ασχολήθηκα με τη διαχείριση οπότε δεν βελτίωσε τις αντίστοιχες ικανότητες.»*

*«Ακόμα και το διαχειριστικό μέρος επηρεάστηκε, έχουν φοβερή οργάνωση τα σχολεία με τα οποία συνεργαζόμαστε, όχι ότι εμείς υστερούμε αλλά έχουν άλλο πλαίσιο στο οποίο λειτουργούν, επειδή έχουν κυρίως πάρα πολλούς μαθητές, πάρα πολλούς εκπαιδευτικούς...*

*...Έχουμε κατορθώσει να εφαρμόσουμε ένα μέρος αυτού του προγράμματος, κρατώντας υπευθύνους τάξεων να βοηθούν τους υπευθύνους των τμημάτων να οργανώσουν κάτι τέτοιο.»*

*«Όχι, δεν θα το έλεγα, αυτό.»*

*«Σίγουρα με βοήθησε... και με έκανε καλύτερο θεωρώ στα θέματα διαχείρισης γιατί κλήθηκα να αντιμετωπίσω νέες*



*προκλήσεις... εξασφάλιση άδειας, επικοινωνία με το Ίδρυμα Κρατικών Υποτροφιών, πώς θα βγουν οι άδειες των εκπαιδευτικών.... Υπήρχαν κάποιες δυσκολίες οι οποίες οφείλονταν σε νομικό κενό και κάποιες φορές δυσκολευτήκαμε για να πάρουν άδεια να βγουν έξω.... Βέβαια είχαμε καλή συνεργασία και με το Ίδρυμα Κρατικών Υποτροφιών και με επιμονή και υπομονή καταφέραμε να περάσουμε τυχόν εμπόδια...»*

**Ερώτηση 11:** Η συμμετοχή σας στο πρόγραμμα επικαιροποίησε τις γνώσεις σας για θέματα διοίκησης εκπαιδευτικών μονάδων;

Η ερώτηση αυτή ενισχύει και έρχεται να επιβεβαιώσει τις θετικές ή αντίστοιχα τις αρνητικές απαντήσεις που δόθηκαν στην ερώτηση 5. Οι δύο από τους/τις Διευθυντές/ντριες εκφράζονται θετικά. Ένας/μία αναφέρεται στους περιορισμούς που υπάρχουν ως προς τη διοίκηση των σχολείων ενώ ένας/μία απάντησε αρνητικά.

Ενδεικτικές απαντήσεις:

*«Όχι... όχι...»*

*«Περισσότερο 'παρατυπούμε', θα τολμούσα να πω, για να έχουμε φοβερά οφέλη για τα παιδιά και τους εκπαιδευτικούς.»*

*«Και βέβαια, μας δόθηκε η ευκαιρία, ιδίως στη Σουηδία [να παρακολουθήσουμε καλές πρακτικές]. Ένα κομμάτι της συνάντησης έγινε Σαββατοκύριακο, μέσα στο σχολείο, οπότε με μεγαλύτερη άνεση μπορέσαμε να μιλήσουμε με τους διευθυντές - γιατί έχουν πολλούς. Αλλά και τη Δευτέρα να δούμε πια το σχολείο σε λειτουργία, γιατί σχολείο χωρίς παιδιά δεν έχει νόημα.»*

*«Δεν θα έλεγα ότι επικαιροποίησα, απλά ότι έκανα κάποιες συγκρίσεις περισσότερο... γιατί θεωρώ ότι είμαι σε ένα*

*καλό επίπεδο ως προς τη διοίκηση. Οπότε απλά είχα να συγκρίνω. Σίγουρα κάπου βελτιώνεσαι.»*

### Κατηγορία 3: Απόψεις για τους εταίρους

Η ερώτηση 6 διερευνά τις αλλαγές που έχουν γίνει στα στερεότυπα ή σε στερεοτυπικές συμπεριφορές που αποδίδονται σε πολίτες άλλων κρατών και κατά πόσο το στερεότυπο αυτό μετακινήθηκε.

*Ερώτηση 6: Η συμμετοχή σας στο πρόγραμμα επηρέασε τις γνώσεις και τις απόψεις για άλλες χώρες και πολιτισμούς;*

Από τις απαντήσεις που δόθηκαν οι τρεις ήταν θετικές γεγονός που αποδεικνύει ότι υπήρξε μια αναθεώρηση απόψεων μετά την υλοποίηση του προγράμματος. Από τη συζήτηση προέκυψε ότι μέσα από τη συνεργασία αναθεωρήθηκαν κάποιες στερεοτυπικές εικόνες για τα συνεργαζόμενα κράτη. Υπήρξε μία διαφοροποιημένη απάντηση στην οποία τονίζονταν ότι το άτομο δεν επηρεάστηκε καθώς δεν έχει παγιωμένες αντιλήψεις για τους άλλους.

Ενδεικτικές απαντήσεις:

*«Όχι γιατί δεν χαρακτηρίζω ανθρώπους και πολιτισμούς. Όχι όλα ήταν μέσα στο πλαίσιο και υπήρχε και καλή διάθεση μεταξύ τους ακόμη και όταν δεν μιλούσαν αγγλικά.»*

*«Πάρα πολύ τις έχει επηρεάσει. Τις έχει αλλάξει σε μεγάλο βαθμό. Κυρίως στην αντιμετώπιση προβλημάτων με μαθητές, στο πόσο κάποιος πρέπει να ακούει το μαθητή.»*

*«Τάντα η επαφή διευρύνει, εμπλουτίζει την άποψη που έχεις και ιδανικά κάποια στερεότυπα τα ξανασκέφτεσαι και αυτό συνέβη και σε αυτήν τη συνεργασία.»*

*«Επηρέασε γιατί κάθε χώρα έχει διαφορετικό εκπαιδευτικό σύστημα... Θεωρώ ότι στο εξωτερικό δουλεύουν περισσότερο οι δάσκαλοι, είναι πιο οργανωμένοι σε πολλές χώρες και το σχολείο λειτουργεί περισσότερες ώρες.»*

#### Κατηγορία 4: Αλλαγές που φέρει το πρόγραμμα στη σχολική πραγματικότητα

Οι ερωτήσεις 7,8 και 16 διερευνούν τις αλλαγές που θα μπορούσε να φέρει το πρόγραμμα στη σχολική πραγματικότητα καθώς και τις απόψεις των Διευθυντών περί ευελιξίας του σχολικού συστήματος.

*Ερώτηση 7: Η συμμετοχή σας στο πρόγραμμα θα μπορούσε να οδηγήσει σε αλλαγές αναφορικά με το αναλυτικό πρόγραμμα (curriculum) που ακολουθείτε;*

Από τους/τις ερωτηθέντες/είσες δύο απάντησαν ότι υπάρχει η ανάγκη για ενσωμάτωση του νέου υλικού ή η δόμηση του υλικού με άλλον τρόπο. Δύο τόνισαν την ανάγκη για ευελιξία στη σχολική μονάδα ώστε να μπορούν να ενταχθούν ανάλογες δράσεις, ενώ μία απάντηση εστίασε ότι στο συγκεκριμένο πλαίσιο δεν μπορεί να υπάρξει ενσωμάτωση. Στην ερώτηση αυτή διαφοροποιήθηκε η άποψη του Διευθυντή του δημοτικού σχολείου ο οποίος τόνισε ότι το ευέλικτο πρόγραμμα του σχολείου επιτρέπει την ενσωμάτωση και τις αλλαγές σε αυτό που διαμορφώνεται ως Πρόγραμμα Σπουδών.

Ενδεικτικές απαντήσεις:

*«Αυτό είναι πολύ μεγάλο πρόβλημα στην Ελλάδα γιατί είμαστε αναγκασμένοι να ακολουθούμε το αναλυτικό πρόγραμμα. Εμείς προσπαθούμε να το προσαρμόσουμε στις δικές μας ανάγκες, το οποίο είναι πολύ δύσκολο γιατί είμαστε περιορισμένοι χρονικά...»*

*«Έπρεπε να υπάρχει μια ευελιξία σε επίπεδο σχολικής μονάδας, ένα μέρος τουλάχιστον να μπορεί να το προσδιορίζει μια σχολική μονάδα αναλόγως τους στόχους που θέτει.»*

*«Μπορεί να οδηγήσει γιατί στο ειδικό σχολείο υπάρχει ευελιξία, δεν έχεις να καλύψεις τη συγκεκριμένη ύλη. Στο πρόγραμμα για την ειδική αγωγή ανάλογα με τις δυνατότητες των παιδιών επιλέγεις τι θα κάνεις και πώς θα προχωρήσουν τα παιδιά. Επομένως υπάρχει αυτή η δυνατότητα και όσο πιο χαμηλές είναι οι βαθμίδες...»*

Ερώτηση 8: Η συμμετοχή σας στο Πρόγραμμα θα μπορούσε να οδηγήσει σε αλλαγές αναφορικά με τις παιδαγωγικές μεθόδους / μεθόδους διδασκαλίας που ακολουθείτε;

Στην ερώτηση αυτή δύο Διευθυντές/ντριες αναγνώρισαν πιθανά παιδαγωγικά οφέλη τα οποία εστιάζουν στη συμπεριφορά των μαθητών μέσα από την κίνηση του ενδιαφέροντός τους. Σε μία από τις απαντήσεις τονίστηκε ότι οι εκπαιδευτικοί έχουν ήδη αλλάξει παιδαγωγικές μεθόδους μέσα από τη συμμετοχή τους στο πρόγραμμα, ενώ ένας/μία Διευθυντής/ντρια τόνισε ότι δεν χρειάζεται να γίνει κάτι τέτοιο καθώς υπάρχει καλό παιδαγωγικό υπόβαθρο στο σχολείο.

Ενδεικτικές απαντήσεις:

*«Δεν νομίζω...νομίζω ότι έχουμε καλό παιδαγωγικό χαρακτήρα στο σχολείο οπότε είμαστε αρκετά μπροστά.»*

*«Οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί στο σχολείο αν όχι όλοι, έχουν αλλάξει την τακτική που κάνουν το μάθημα, έχουν επηρεαστεί προς τη θετική κατεύθυνση... Το καλύτερο πάντα... Κάποιες φορές τους βγαίνει απογοήτευση όταν βγαίνουν έξω...»*

**Ερώτηση 16:** Η συμμετοχή σας στο πρόγραμμα επηρέασε τις θέσεις σας σχετικά με θέματα ευελιξίας στην εκπαιδευτική διαδικασία;

Ως προς την ευελιξία που απαιτείται στο σχολείο προκειμένου να γίνουν αυτές οι αλλαγές, σε δύο από τις απαντήσεις τονίστηκε ότι η συμμετοχή στο πρόγραμμα επηρέασε τις θέσεις των στελεχών εκπαίδευσης περί ευελιξίας του σχολείου, σε τρεις απαντήσεις τονίστηκε ότι το πρόγραμμα ήρθε να επιβεβαιώσει τις απόψεις των στελεχών περί ευελιξίας. Στην περίπτωση του ειδικού σχολείου αναφέρθηκε ότι το ειδικό σχολείο είναι από τη φύση του ευέλικτο.

Ενδεικτικές απαντήσεις:

*«Επιβεβαίωσε τις θέσεις μου παρά την επηρέασε.»*

*«Απαντήθηκε ήδη. Είναι πολύ σημαντικό. Είναι ένα κομμάτι που μας απασχολεί πάρα πολύ η ευελιξία αυτή.»*

*«Κάθε φορά αυξάνει την ανάγκη που αισθανόμαστε για μεγαλύτερη ευελιξία.»*

*«Στο ειδικό σχολείο υπάρχει ούτως ή άλλως αυτή η ευελιξία. Εδώ είναι πολύ διαφορετικά. Είναι μικρή η ομάδα των παιδιών στην τάξη. Μπορούν εύκολα δύο ή τρεις τάξεις να κάνουν αυτό το πρόγραμμα μαζί καθώς υπάρχει επικοινωνία με το skype. Τα σχολεία του εξωτερικού, μπορούν να πάνε εύκολα μία επίσκεψη... Το ειδικό σχολείο είναι ένα πιο ανθρώπινο σχολείο θα λέγαμε.»*

## Κατηγορία 5: Άνοιγμα της σχολικής κοινότητας στην κοινωνία διά μέσου του προγράμματος

Τέλος στις ερωτήσεις 12,13,14,15 διερευνάται η εξωστρέφεια του σχολείου όχι μόνο στις κοινότητες γονέων αλλά συμπληρωματικά στην τοπική κοινωνία και στις επιχειρήσεις που είναι και ένα από τα ζητούμενα της Ε.Ε.

*Ερώτηση 12: Η συμμετοχή σας στο πρόγραμμα επηρέασε τις θέσεις σας σχετικά με τον ενεργό ρόλο της οικογένειας σε εκπαιδευτικά ζητήματα;*

Από τις απαντήσεις στις ερωτήσεις φαίνεται ότι οι γνώμες των στελεχών εκπαίδευσης διχάζονται κι αυτό ίσως δείχνει το τι εισπράττουν συνολικότερα από την εμπλοκή των γονέων στα ζητήματα του σχολείου. Οι μισοί από τους/τις ερωτηθέντες/είσες υποστηρίζουν πως τα οφέλη της εμπλοκής είναι θετικά, επιθυμούν την ενεργή συμμετοχή των γονιών στις διαδικασίες και θεωρούν πως προγράμματα τέτοιου είδους αποτελούν έναυσμα για την οικοδόμηση μιας τέτοιας σχέσης. Οι άλλοι μισοί μιλούν αρνητικά για την εμπλοκή των γονιών σε εκπαιδευτικά ζητήματα δηλώνοντας έμμεσα την εμπειρία τους σε καταστάσεις όπου οι γονείς ξεπερνούν τα όρια της παρεμβατικότητας.

Ενδεικτικές απαντήσεις:

*«Δεν είναι πάντοτε θετικά τα οφέλη... Παιρνουμε ένα σημείο και εστιάζουμε εκεί.... Αυτό δεν έχει πάντα θετικά αποτελέσματα.... Για παράδειγμα το bullying. Γίνεται κάποια τέτοια δράση και ξαφνικά όλοι νομίζουν ότι το παιδί τους υφίσταται bullying.»*

«Τάρα πολύ. Εμείς το ζητούμε και το κάνουμε κάθε φορά που έχουμε προγράμματα Κοινωνικού σχολείου μας. Συμμετέχουν και οι γονείς και οι οικογένειες κυρίως για να δουν και οι ίδιοι από κοντά.»

«Όχι. Δηλαδή, από ό,τι κατάλαβα υπάρχει πολύ μικρότερη εμπλοκή του Συλλόγου Γονέων και Κηδεμόνων και στην Ιταλία και στη Σουηδία.»

«Επηρέασε γιατί από μία έρευνα που έκανα και από ό,τι βλέπω από την καθημερινότητα στο σχολείο οι εκπαιδευτικοί που συμμετέχουν στο πρόγραμμα ήθελαν μία πολύ πιο καλή συνεργασία με την οικογένεια... με την έννοια να βοηθάει το σπίτι για παράδειγμα σε ένα πρόγραμμα που κάναμε για την υγιεινή διατροφή ή κάποια ερωτηματολόγια που τους έστελναν και το παράπονο των εκπαιδευτικών ήταν ότι δεν ανταποκρίνονταν.»

**Ερώτηση 13:** Η συμμετοχή σας στο πρόγραμμα επηρέασε τις θέσεις σας σχετικά με τη συνεργασία ανάμεσα στην σχολική μονάδα και την τοπική κοινωνία;

Από τις απαντήσεις καταδεικνύεται η εσωστρέφεια του σχολείου είτε επειδή το ίδιο το πρόγραμμα δεν εμπλέκει την τοπική κοινωνία είτε γιατί το σχολείο δεν έχει την κουλτούρα να το στηρίξει. Χαρακτηριστικά τα στελέχη αναφέρουν ότι ενίσχυσε περισσότερο τους δεσμούς με το σύλλογο γονέων. Τα προγράμματα που έφεραν το σχολείο στην τοπική κοινωνία και το αντίστροφο, πρότειναν το ανάλογο πλαίσιο ώστε να πραγματοποιηθεί η εμπλοκή, γεγονός που έκανε τα στελέχη εκπαίδευσης να δέχονται θετικά την προοπτική αυτή.

Ενδεικτικές απαντήσεις:

*«Όχι δεν επηρεάστηκε καθόλου γιατί εμείς έχουμε ένα θέμα σε αυτό. Γιατί είμαστε ένα σχολείο στη ....., (αναφέρει τον τόπο) στα περίχωρα της ..... (αναφέρει τον τόπο) δεν είναι αστική περιοχή, έχουμε κάνει δύο ημερίδες μέχρι τώρα και έχουμε καλέσει και τον Δήμο και τις άλλες αρχές της περιοχής, δεν έχουν ανταποκριθεί. Αλλά οι γονείς ανταποκρίνονται, οπότε κάνουμε τέτοιες ενέργειες με αυτούς. Δυστυχώς η τοπική κοινωνία δεν ανταποκρίνεται.»*

*«Ναι, είναι πολύ ενεργή η συνεργασία, θα μπορούσα να το πω και αυτονόητη... Θεωρητικά ναι, θα μου άρεσε να το κάνω εφόσον υπάρχει ένα θεσμικό πλαίσιο όπου ξέρει ο καθένας πού κινείται.»*

*«Ναι, η τοπική κοινωνία δέχθηκε με χαρά τις δράσεις του σχολείου και συμμετείχε σε αυτές όταν ζητήθηκε.»*

**Ερώτηση 15:** Η συμμετοχή σας στο πρόγραμμα επηρέασε τις θέσεις σας σχετικά με τις συνέργειες σχολικής μονάδας και τοπικών επιχειρήσεων;

Τρεις από τις απαντήσεις ήταν αρνητικές. Το δεν γνωρίζω προσμετράται μέσα σε αυτές αφού η κάθε πράξη εξωστρέφειας που γίνεται μέσα στο σχολείο αδειοδοτείται από τη διεύθυνση. Τα στελέχη της εκπαίδευσης εκφράζουν την τάση του ελληνικού σχολείου να μην συνδέει τις πράξεις του και να μην ανοίγει τις πόρτες του στις τοπικές επιχειρήσεις, σκεπτικό που δεν συνάδει με το σκεπτικό των προγραμμάτων της Ε.Ε. Ένα/μία από τους/τις ερωτηθέντες/είσες εκφράστηκε θετικά στην προοπτική ανάλογου ανοίγματος, επικαλέστηκε δε θετικά παραδείγματα σύμπραξης, ενώ για το ειδικό σχολείο διατυπώθηκε η απάντηση ότι έγινε ένα τέτοιο άνοιγμα με επιτυχία χωρίς να προσδιοριστεί επακριβώς.

Ενδεικτικές απαντήσεις:



*«Όχι δεν το γνωρίζω...»*

*«Όχι αυτό το κομμάτι καθόλου δεν το έχουμε προχωρήσει, δεν υπάρχει καμιά συνεργασία με τις τοπικές επιχειρήσεις, είναι ένα κομμάτι που δε μας έχει απασχολήσει ποτέ.»*

*«Όχι, δεν είδαμε να γίνεται κάτι τέτοιο. Καλό θα ήταν να υπάρχει όμως και το λέω αυτό βλέποντας ένα πρόγραμμα που έτρεξε φέτος στο σχολείο, στο πλαίσιο της ερευνητικής εργασίας το Young Business Talents που είναι μεν μια εικονική προσομοίωση του κόσμου της επιχείρησης, αλλά όπου έχουμε δει σύμπραξη αυτού του τριπλού πυλώνα εκπαίδευση, επιχείρηση, πολιτεία μόνο θετικά έχει να προσφέρει.»*

*«Επιδιώξαμε να συνεργαστούμε με τοπικές επιχειρήσεις και έγινε. Έχουν κάνει τα παιδιά εργαστήρια έξω... Στο πλαίσιο του προγράμματος, τοπικές επιχειρήσεις έχουν υποστηρίξει εκδηλώσεις που έχουν γίνει. Γενικά δηλαδή γίνεται μεγαλύτερο άνοιγμα μέσα από το πρόγραμμα και στο σχέδιο έχουμε προβλέψει τέτοιες δράσεις. Οι τοπικές επιχειρήσεις όσο μπορούν ανταποκρίνονται...»*

**Ερώτηση 14:** Η συμμετοχή σας στο πρόγραμμα επηρέασε τις θέσεις σας σχετικά με την απαιτούμενη αυτονομία που οφείλει να έχει μια σχολική μονάδα;

Τα στελέχη εκπαίδευσης ομόφωνα τόνισαν ότι μέσα από το πρόγραμμα αναδείχθηκε η ανάγκη αυτονομίας των σχολικών μονάδων. Αν και διαπίστωση των δύο εκ των στελεχών ήταν ότι τελικά μέσα από τη διαδικασία αυτή η μονάδα λειτούργησε πιο αυτόνομα, εν τούτοις όλοι είχαν να πουν πολλά περί γραφειοκρατίας και για τον τρόπο που δυσκολεύονται όλοι στην ολοκλήρωση του έργου τους εξαιτίας των πολύπλοκων διαδικασιών ή των πολλαπλών προσώπων που εμπλέκονται σε αυτές. Ένα/μία από τα στελέχη της εκπαίδευσης

σημείωσε ότι δεν μετακινήθηκαν οι απόψεις του/της περί αυτόνομης οργάνωσης και διοίκησης των σχολείων, αντιθέτως ενισχύθηκαν.

Ενδεικτικές απαντήσεις:

*«Δεν τις επηρέασε... αλλά ανέδειξε την ανάγκη να είναι αυτόνομη. Βέβαια τα πειραματικά έχουν τη δυνατότητα να έχουν μια σχετική ευελιξία αλλά άλλο πράγμα είναι η αυτονομία»*

*«...Αλλά μας φρενάρει αυτή η απίστευτη γραφειοκρατία και το αυστηρό πρόγραμμα που πρέπει να κάνουμε. Μας μπλοκάρουν για παράδειγμα οι Πανελλήνιες...»*

*«Όπωςδήποτε, η αυτονομία για μας είναι δεδομένη. Προσπαθούμε όσο μπορούμε να είμαστε σε αυτό το κομμάτι αυτόνομοι, να ενισχύσουμε την αυτονομία μας αλλά πάλι θα σας πω υπάρχει ένα θέμα σε αυτό. Δηλαδή οι δράσεις ή οτιδήποτε χρειαστεί να κάνουμε πρέπει να περάσουμε μια διαδικασία γραφειοκρατίας.»*

*«Σίγουρα η σχολική μονάδα πρέπει να έχει περισσότερη αυτονομία.... ακόμα και για την άδεια να μετακινηθείς στο εξωτερικό έχεις να περάσεις μία τεράστια διαδικασία. Ο σύλλογος μαζί με το Διευθυντή θα έπρεπε να αναλαμβάνουν την ευθύνη.. όλες οι χώρες λειτουργούν έτσι. Τους φαίνεται παράξενη η γραφειοκρατία που έχουμε εδώ.»*

### Συμπεράσματα

Στην παρούσα ανάλυση των συνεντεύξεων προσπαθήσαμε να αναλύσουμε και να παρουσιάσουμε την απήχηση του τομεακού προγράμματος Comenius στα στελέχη της εκπαίδευσης. Προκειμένου να γίνει αυτό δημιουργήσαμε από τα ερωτήματα των συνεντεύξεων τέσσερις διακριτές κατηγορίες. Όπως φάνηκε από την ανάλυση των επιμέρους ερωτημάτων αλλά και κάποια από τα αυτούσια λόγια των στελεχών εκπαίδευσης αναφορικά με το τομεακό πρόγραμμα Comenius:

### Κατηγορία 1: Οφέλη που προκύπτουν από την εφαρμογή των προγραμμάτων στην εκπαιδευτική και σχολική κοινότητα.

Σύμφωνα με τα στελέχη της εκπαίδευσης, τα σχέδια Comenius αποτελούν ένα ουσιαστικό κίνητρο για το ελληνικό σχολείο αφού δίνουν ευκαιρίες στο έμπυχο δυναμικό των σχολείων να αναπτυχθεί ποικιλοτρόπως και να αλληλεπιδράσει δυναμικά. Οι εκπαιδευτικοί και οι μαθητές, δηλαδή τα μέρη της ομάδας που εμπλέκονται πιο ενεργά, φαίνεται, σύμφωνα με την άποψη των στελεχών εκπαίδευσης, ότι έχουν τα μεγαλύτερα οφέλη από τη διαδικασία αυτή. Οι εκπαιδευτικοί ερχόμενοι σε επαφή με συναδέλφους από άλλες χώρες γνωρίζουν διαφορετικά συστήματα και διαφορετικές προσεγγίσεις, εκπαιδεύονται στο να αντιμετωπίζουν θετικά τις δυσκολίες που εμφανίζονται στην καθημερινότητά τους, αναπτύσσουν εξωστρέφεια. Οι μαθητές, σύμφωνα με την άποψη των στελεχών της εκπαίδευσης έχουν την ευκαιρία να κάνουν νέους φίλους, να επικοινωνήσουν και ειδικά αν ταξιδέψουν να ανοίξουν τους ορίζοντές τους, εκμεταλλευόμενοι ευκαιρίες που δεν θα μπορούσαν να έχουν μέσα από μια τυπική διαδικασία.

### Κατηγορία 2: Πιθανά οφέλη στην παιδαγωγική κατάρτιση και στην ανάπτυξη των ικανοτήτων διαχείρισης

Σύμφωνα με τη γνώμη των στελεχών εκπαίδευσης τα οφέλη ως προς την παιδαγωγική κατάρτιση αφορούν κυρίως τη στάση απέναντι στα παιδιά και την εύρεση άλλων τεχνικών για καλύτερη διαχείριση των μαθητών. Όσον αφορά την ανάπτυξη ικανοτήτων διαχείρισης, οι απόψεις παρουσιάζονται μοιρασμένες πιθανόν γιατί τα σχέδια έχουν συνήθως περισσότερο εκπαιδευτικό χαρακτήρα, οι δε διευθυντές δεν εμπλέκονται σε αυτά το ίδιο ενεργητικά με τους εκπαιδευτικούς.

### Κατηγορία 3: Απόψεις για τους εταίρους

Γενικά παρουσιάζεται μια ενισχυμένη άποψη της εικόνας των εταίρων μετά την εμπλοκή των σχολείων σε αντίστοιχα προγράμματα. Επομένως γίνεται εύκολα αντιληπτό ότι ανάλογες δράσεις ενισχύουν την ενότητα και εκτίμηση των κατοίκων της Ε.Ε. και ίσως αξίζει η επένδυση σε αυτά καθώς οι ιδέες αυτές μπολιάζουν τις βαθμίδες εκπαίδευσης που ασχολούνται με τους μελλοντικούς πολίτες.

### Κατηγορία 4: Αλλαγές που φέρει το πρόγραμμα στη σχολική πραγματικότητα

Αναμφίβολα τα προγράμματα μπολιάζουν και φέρνουν αλλαγές στην ελληνική πραγματικότητα. Μέσα από τις συνεντεύξεις των στελεχών εκπαίδευσης φαίνεται ότι οι αλλαγές δεν θα ήταν τόσες όσες θα ήθελαν καθώς όπως εντοπίζουν τα Προγράμματα Σπουδών και η διάρθρωση του ελληνικού σχολείου είναι τέτοια ώστε δύσκολα μπορεί κανείς να παρέμβει και να αλλάξει τα Προγράμματα Σπουδών ή έστω να εντάξει επίσημα τις δοκιμασμένες έννοιες και πρακτικές. Κυρίως αυτό που αλλάζει μέσα από τέτοιου είδους προγράμματα και με δεδομένη την πραγματικότητα, είναι η παιδαγωγική στάση των εκπαιδευτικών το οποίο αποτελεί σημαντικό κέρδος για τη βελτίωση του σχολείου. Εν τούτοις συγκεκριμένοι τύποι σχολείων όπως τα σχολεία ειδικής αγωγής, τα οποία έχουν πιο ευέλικτο πρόγραμμα, φαίνεται ότι είναι ιδιαίτερα ευνοημένα από το πρόγραμμα.

### Κατηγορία 5: Άνοιγμα της σχολικής κοινότητας στην κοινωνία διά μέσου του προγράμματος

Μέσα από τις συνεντεύξεις φάνηκε η εσωστρέφεια του ελληνικού σχολείου αλλά και η αδυναμία της ελληνικής τοπικής κοινωνίας να εμπλακεί και να στηρίξει το σχολείο ακόμη κι όταν ζητήθηκε. Μεγαλύτερη εμπλοκή στα τεκταινόμενα του σχολείου φαίνεται ότι έχει

ο σύλλογος γονέων και κηδεμόνων. Στα σχολεία φαίνεται η ανάγκη ύπαρξης ορίων στη συμμετοχή του συλλόγου και η συμμετοχή του εντός πλαισίου. Η συμμετοχή της τοπικής κοινωνίας στο σχολικό γίνεσθαι παρουσιάζεται αδρανής. Το ίδιο συμβαίνει και με την συμμετοχή των τοπικών επιχειρήσεων. Αυτό πιθανόν οφείλεται τόσο στο εντατικό Πρόγραμμα Σπουδών του ελληνικού σχολείου που δεν δίνει χρόνο και χώρο για εμπλοκή, αλλά και στη γραφειοκρατία η οποία αποθαρρύνει κάθε είδους προσπάθεια προς αυτήν την κατεύθυνση.

## Συνολική Αποτίμηση

Επιχειρώντας να ομαδοποιήσουμε και να συμπυκνώσουμε τα ευρήματα της παρούσας αποτίμησης του τομεακού προγράμματος Comenius, στη συγκεκριμένη ενότητα θα αναδείξουμε τα κυριότερα στοιχεία όπως αυτά προέκυψαν από την ανάλυση των δεδομένων που αφορούν στις τρεις βασικές ομάδες στόχους: τους μαθητές, τους εκπαιδευτικούς και τα στελέχη εκπαίδευσης.

Όσον αφορά στους μαθητές και στις μαθήτριες που συμμετείχαν στο εν λόγω πρόγραμμα εξήραν τις πρωτόγνωρες εμπειρίες σχετικά με τη μετακίνηση και τη φιλοξενία, καθώς και τη γνωριμία με συνομηλίκους από διαφορετικές χώρες με διαφορετικούς ή παρόμοιους τρόπους ζωής με τους δικούς τους. Επίσης, η συγκεκριμένη ομάδα στόχος εστίασε στα οφέλη που αποκόμισε σε επίπεδο κοινωνικοποίησης, συνεργασίας με συνομηλίκους και κυρίως επικοινωνίας σε μια ξένη γλώσσα. Πιο συγκεκριμένα, μέσω της συμμετοχής στις δράσεις του τομεακού προγράμματος Comenius, οι μαθητές και οι μαθήτριες επέκτειναν τον επικοινωνιακό τους ορίζοντα πέρα από αυτόν της δικής τους γλωσσικής ικανότητας, ενώ χρησιμοποίησαν τη ξένη γλώσσα ως επικοινωνιακό εργαλείο ώστε να καλύψουν τόσο τις ανάγκες διαπροσωπικών σχέσεων όσο και αυτές της αναζήτησης πληροφοριών.

Αναφορικά με την ανάπτυξη των κοινωνικών τους δεξιοτήτων, οι μαθητές και οι μαθήτριες που συμμετείχαν στο πρόγραμμα εστίασαν στο ζήτημα της ομαλής προσαρμογής τους στις απαιτήσεις της ομάδας, στην ανάπτυξη φιλικών σχέσεων με τους υπόλοιπους συμμετέχοντες και στην αποτελεσματική αλληλεπίδρασή τους με ένα περιβάλλον ξένο προς αυτούς.

Σε προσωπικό επίπεδο, εξάλλου οι μαθητές και οι μαθήτριες εξήραν το γεγονός ότι το τομεακό πρόγραμμα Comenius τους

προσέφερε εμπειρίες άμεσα συνδεδεμένες με τη διαμόρφωση της αυτοπεποίθησης τους, μέσω της παροχής ευκαιριών για ομαδική εργασία, της ανάληψης πρωτοβουλιών, της ενίσχυσης των διαπροσωπικών τους δεξιοτήτων, αλλά και μέσω δράσεων θετικής ανατροφοδότησης.

Επίσης, οι συμμετέχοντες μαθητές και μαθήτριες τόνισαν τη σημασία της γνωριμίας με διαφορετικές κουλτούρες και πολιτισμούς, αλλά και με διαφορετικά και πιο προηγμένα εκπαιδευτικά συστήματα. Πιο συγκεκριμένα, εστίασαν τις παρατηρήσεις τους στην επαφή τους με εκπαιδευτικές δομές του εξωτερικού, στην υλοποίηση συνεργατικών δράσεων εντός του σχολείου, στις μεθόδους προσέγγισης της εκπαιδευτικής διαδικασίας (συνεργατικές δράσεις, ομαδική εργασία, μέθοδος project), στις υπερσύγχρονες υλικοτεχνικές υποδομές των ιδρυμάτων του εξωτερικού, καθώς και στο διαθέσιμο χρόνο εντός σχολικού ωραρίου για τη διεξαγωγή αθλητικών και καλλιτεχνικών δράσεων.

Τέλος, οι μαθητές αναφερόμενοι στις σχέσεις με τους συμμαθητές τους, αλλά και με τους εκπαιδευτικούς που μετείχαν στο πρόγραμμα έκαναν λόγο για τη σημασία των τυπικών και άτυπων σχέσεων που αναπτύσσονται μεταξύ τους, για την οικοδόμηση συνεργατικών σχέσεων, για ζητήματα επικοινωνίας, εκτίμησης και εμπιστοσύνης μεταξύ εκπαιδευτικών και μαθητών, καθώς και για την παροχή ευκαιριών για δημιουργική συνεργασία και συλλογική δράση των μαθητών.

Όσον αφορά στους εκπαιδευτικούς, μέσα από το τομεακό πρόγραμμα Comenius είχαν την ευκαιρία να γνωρίσουν και άλλα εκπαιδευτικά συστήματα πέραν του ελληνικού και να προσεγγίσουν ως παρατηρητές άλλες εκπαιδευτικές πρακτικές που τους έδωσαν την ευκαιρία να αναστοχαστούν πάνω σε αυτές που οι ίδιοι εφαρμόζουν. Αυτή η επαφή με άλλα εκπαιδευτικά συστήματα ή άλλους τρόπους διδασκαλίας θεωρούν οι Έλληνες εκπαιδευτικοί ότι συνέβαλε

καθοριστικά στην προσωπική τους επαγγελματική εξέλιξη αφού τους διεύρυνε τους ορίζοντες και τους έβαλε σε μια διαδικασία αναστοχασμού και σύγκρισης με άλλες πρακτικές εντοπίζοντας άλλοτε καλύτερα και άλλοτε χειρότερα στοιχεία συγκριτικά με τις δικές τους πρακτικές.

Άλλο πολύ σημαντικό στοιχείο αυτού του προγράμματος ήταν η ευκαιρία που δόθηκε στους εκπαιδευτικούς να πειραματιστούν με νέους τρόπους διδασκαλίας, νέες μεθόδους, διάφορες καινοτομίες γενικότερα, κάτι που δεν θα το τολμούσαν εύκολα στην τάξη τους, όπως οι ίδιοι τόνισαν. Εξάλλου, οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί κατάφεραν να ενσωματώσουν κάποια στοιχεία από την εμπειρία τους στο τομεακό πρόγραμμα Comenius στο αναλυτικό πρόγραμμα του σχολείου τους.

Επίσης, σύμφωνα με τους εκπαιδευτικούς που μετείχαν στο πρόγραμμα Comenius, ένα από τα σημαντικά οφέλη είναι η δημιουργία ή βελτίωση ενός συνεργατικού – συναδελφικού κλίματος μεταξύ των εκπαιδευτικών του σχολείου, αλλά και μεταξύ των εκπαιδευτικών και της διεύθυνσης ή ακόμα και των γονέων. Επιπλέον, το σύνολο των εκπαιδευτικών συμφώνησαν ότι η συμμετοχή στο τομεακό πρόγραμμα Comenius βοήθησε στη βελτίωση της δυνατότητας επικοινωνίας σε μια ξένη γλώσσα, αλλά και στην καταπολέμηση κάποιων προϋπαρχόντων στερεοτύπων αναφορικά με τις διαφορετικές κουλτούρες και τους διαφορετικούς πολιτισμούς.

Από την άλλη μεριά, ένα εμπόδιο που ανέφεραν οι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν στο πρόγραμμα αφορά στις δυσκολίες που αντιμετώπισαν εξαιτίας της γραφειοκρατίας. Από τη μία το μη ευέλικτο Ελληνικό σχολείο και από την άλλη οι απαιτήσεις του προγράμματος, σε συνδυασμό με την έλλειψη διοικητικού προσωπικού και γραμματειακής υποστήριξης στις σχολικές μονάδες δημιουργούν υπερβολικό φόρτο εργασίας στους Έλληνες



εκπαιδευτικούς που συμμετέχουν στο πρόγραμμα. Αρκετοί ήταν αυτοί που ανέφεραν το συγκεκριμένο γεγονός δηλώνοντας ότι αποτελεί ένα στοιχείο που θα μπορούσε να τους αποθαρρύνει από μελλοντική συμμετοχή.

Όσον αφορά στις απόψεις της τρίτης ομάδας στόχου, αυτής των στελεχών εκπαίδευσης, το τομεακό πρόγραμμα Comenius αποτελεί ένα ουσιαστικό κίνητρο για το ελληνικό σχολείο αφού δίνουν ευκαιρίες στο έμπυχο δυναμικό των σχολείων να αναπτυχθεί ποικιλοτρόπως και να αλληλοεπιδράσει δυναμικά. Επίσης, σύμφωνα με τα στελέχη εκπαίδευσης που συμμετείχαν στην έρευνα, οι εκπαιδευτικοί και οι μαθητές, δηλαδή τα μέλη της ομάδας που εμπλέκονται πιο ενεργά, έχουν τα μεγαλύτερα οφέλη από τη διαδικασία αυτή. Οι εκπαιδευτικοί ερχόμενοι σε επαφή με συναδέλφους από άλλες χώρες γνωρίζουν διαφορετικά συστήματα και διαφορετικές προσεγγίσεις, εκπαιδεύονται στο να αντιμετωπίζουν θετικά τις δυσκολίες που εμφανίζονται στην καθημερινότητά τους, αναπτύσσουν εξωστρέφεια, ενώ οι μαθητές έχουν την ευκαιρία να κάνουν νέους φίλους, να επικοινωνήσουν και να διευρύνουν τους ορίζοντές τους, εκμεταλλευόμενοι ευκαιρίες που δεν θα μπορούσαν να έχουν μέσα από μια τυπική εκπαιδευτική διαδικασία.

Επιπλέον, αναφορικά με την ανάπτυξη παιδαγωγικών, αλλά και δεξιοτήτων διαχείρισης μέσω της εμπλοκής τους στο τομεακό πρόγραμμα Comenius, τα στελέχη εκπαίδευσης επεσήμαναν ότι τα οφέλη ως προς την παιδαγωγική κατάρτιση αφορούν κυρίως τη στάση απέναντι στα παιδιά και την εύρεση τεχνικών για καλύτερη διαχείριση των μαθητών, ενώ όσον αφορά στην ανάπτυξη ικανοτήτων διαχείρισης οι απόψεις παρουσιάζονται μοιρασμένες πιθανόν γιατί τα σχέδια έχουν συνήθως περισσότερο εκπαιδευτικό χαρακτήρα και οι διευθυντές των σχολικών μονάδων δεν εμπλέκονται σε αυτά το ίδιο ενεργητικά με τους εκπαιδευτικούς.

Αναφορικά με τις αλλαγές που δύναται να φέρει το τομεακό πρόγραμμα Comenius στην Ελληνική σχολική πραγματικότητα, τα στελέχη εκπαίδευσης τόνισαν ότι κυρίως αυτό που αλλάζει μέσω τέτοιου είδους προγραμμάτων είναι η παιδαγωγική στάση των εκπαιδευτικών, γεγονός το οποίο αποτελεί βεβαίως σημαντικότερο κέρδος για τη βελτίωση του σχολείου.

Τέλος, όσον αφορά στην αλληλεπίδραση μεταξύ σχολικής μονάδας και τοπικής κοινωνίας, μέσα από τις συνεντεύξεις των στελεχών εκπαίδευσης τονίστηκε η εσωστρέφεια του ελληνικού σχολείου αλλά και η αδυναμία της ελληνικής τοπικής κοινωνίας να εμπλακεί και να στηρίξει το σχολείο ακόμη κι όταν κάτι τέτοιο ζητήθηκε. Σύμφωνα με την ομάδα στόχο μεγαλύτερη εμπλοκή στα τεκταινόμενα του σχολείου παρουσιάζεται να έχει ο σύλλογος γονέων και κηδεμόνων, ενώ η συμμετοχή της τοπικής κοινωνίας στο σχολικό γίνεσθαι κρίνεται ιδιαιτέρως αδρανής. Το όμοιο συμβαίνει και με την συμμετοχή των τοπικών επιχειρήσεων. Αυτό σύμφωνα με τα στελέχη εκπαίδευσης που συμμετείχαν στην έρευνα πιθανόν να οφείλεται τόσο στο εντατικό Πρόγραμμα Σπουδών του ελληνικού σχολείου που δεν αφήνει περιθώρια για εμπλοκή, αλλά και στη γραφειοκρατία η οποία αποθαρρύνει κάθε είδους προσπάθεια προς αυτή την κατεύθυνση.

*Οι απόψεις και τα συμπεράσματα στην παρούσα μελέτη είναι προϊόν της ερευνητικής ομάδας και όχι απαραίτητα του Ιδρύματος Κρατικών Υποτροφιών. Το Ίδρυμα Κρατικών Υποτροφιών δεν φέρει καμία ευθύνη για την ακρίβεια ή την πληρότητα των πληροφοριών που περιλαμβάνει η μελέτη.*

## Βιβλιογραφία

- Ashcroft, K., & Palacio, D. (1996). *Researching into assessment and evaluation*. London: Kogan Page. Carnegie Mellon University, (2002). *Evaluation and assessment*.  
<http://www.cmu.edu/teaching/assessment/earlycourseeval.html>.
- Ball, S. (2011). *Evaluating Educational Programs*. ETS Research Report No. RR-11-15, <https://www.ets.org/Media/Research/pdf/RR-11-15.pdf>.
- Bandin, L., (1977). *L'Analyse de Contenu*. Paris, PUF.
- Berelson, B. (1970). *Content Analysis in Communication Research*. New York: The Free Press.
- Berger, A. (1991). *Media Research techniques*. Newbury Park: SAGE.
- Bousset, J.P., mMacombe, C., & Taverne, M. (2005, December). Participatory Methods, Guidelines and Good Practice Guidance to be Applied throughout the Project to Enhance Problem Definition, Co-learning, Synthesis and Dissemination. *SEAMLESS Project, Report No 10*, Ref D7.3.1
- De Sola Pool, I. (1959). *Trends in Content Analysis*. Urbana: University of Illinois Press.
- Dreachslin, J.L. (1999). Focus groups as a quality improvement technique: a case example from health administration education. *Quality Assurance in Education*, 7(4).
- Duvenger, M. (1978). *Μέθοδοι κοινωνικών επιστημών*. Αθήνα: ΕΚΚΕ.
- ERO (Education Review Office) (2007). *The Collection and Use of Assessment Information in Schools*. Wellington: Education Review Office.
- Everitt, A., & Hardiker, P. (1996). *Evaluating for Good Practice*. London: Macmillan
- French, W., Bell, C.H., & Zawacki, R.A. (2000). *Organization development and transformation: Managing effective change*. New York: McGraw Hill/Irwin.
- Ghiglione, R. (1980). *Manuel d'analyse de contenu*. Paris: Armand Colin.
- Gibbs, A. (1997, Winter). Focus groups. *Social Research Update, Issue 19*, Department of Sociology, University of Surrey. Ανακτήθηκε 17/11/2016 από <http://www.soc.surrey.ac.uk/sru/SRU19.html>
- Gross, N., Giaquinta, J., & Bernstein, M. (1971). *Implementing organizational innovations*. New York: Basic Books.
- Hepburn, A. (2004). Crying, Notes on description, transcription and interaction. *Research on Language & Social Interaction*, 37.
- Herman, J.L., Morris, L.L., & Fitz-Gibbon, C.T. (1987). *Evaluator's handbook*. London: SAGE.
- Holsti, O.R. (1969). *Content Analysis for the Social Science and the humanities*. Mass: Addison – Wesley.

- Hsieh, H.F., & Shannon S., (2005). Three Approaches to Qualitative Content Analysis. *Qualitative Health Research*, 14(9),1277-1288.
- Huitt, W., Hummel, J., & Kaeck, D. (2001). *Assessment, measurement, evaluation, and research*. Educational Psychology Interactive. Valdosta, GA: Valdosta State University.  
<http://www.edpsycinteractive.org/topics/intro/sciknow.html>
- Jinks, A. M., & Daniels, R. (1999). Workplace health concerns: a focus group study. *Journal of Management in Medicine*, 13(2).
- Kirkhart, K.E. (2000). Reconceptualising evaluation use: An integrated theory of influence. In V. J. Caracelli and H. Preskill (Eds.), *The expanding scope of evaluation use - New Directions for Evaluation*, 88, (pp. 5-23). San Francisco: Jossey-Bass.
- Kitzinger, J. (1994). The methodology of focus groups: the importance of interaction between research participants. *Sociology of Health and Illness*, 16(1).
- Kracauer, S. (1952). The challenge of qualitative content analysis. *Public Opinion Quarterly*, 16(4).
- Krippendorff, K. (1980). *Content Analysis: An introduction to its methodology*. London: Sage.
- Krueger, R. (2002). *Designing and Conducting Focus Group Interviews*. Ανακτήθηκε 17/11/2016 από <http://www.eiu.edu/ihec/Krueger-FocusGroupInterviews.pdf>
- Krueger, R. A. (1998). *Moderating focus groups*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Krueger, R.A., & Casey, M.A. (2000). *Focus Groups: A Practical Guide for Applied Research*(3rd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Krueger, R.A. (1994). *Focus Groups: A Practical Guide for Applied Research*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Kvale, S. (1996). *Interviews. An introduction to qualitative research interviewing*. London: Sage.
- Lasswell, H.D. (1927). *Propaganda technique in the World War*. New York: Knopf.
- Leitão, B. J., and Vergueiro, W. (2000). Using the focus group approach for evaluating customers' opinions: the experience of a Brazilian academic library. *New Library World*, 101(2).
- Maxwell, J. A., Bashook, P. G., & Sandlow, C. J. (1986). Combining ethnographic and experimental methods in educational evaluation. In D. M. Fetterman & M. A. Pitman (Eds.), *Educational evaluation: Ethnography in theory, practice, and politics* (p. 121-143). Beverly Hills, CA: Sage.
- Messick, S. (1970). The criterion problem in the Evaluation of Instruction: Assessing Possible, not Just Intended Outcomes. In M. C. Wittrock and D. Wiley (Eds.), *The Evaluation of Instruction: Issues and Problems*. NY: Holt, Rinehart and Winston.

- Milstein, B., Wetterhall, S., & CDC Evaluation Working Group. (1999). *Recommended framework for program evaluation in public health practice*. Atlanta, GA: CDC.
- Mishler, E. (1986). *Research interviewing: context and narrative*. Cambridge, M.A.: Harvard University Press.
- Morgan, D.L. (1988). *Focus Groups as Qualitative Research*. Newbury Park, CA: Sage.
- Morgan, D.L. (1990). *Focus groups as qualitative research*. Newbury Park, CA: Sage publications.
- Morgan, D.L. (1996). Focus groups. *Annual Review of Sociology*, 22.
- Moscovici, S. (1970). *La psychanalyse, son image et son public*. Paris : PUF.
- Mucchieli, R. (1988). *L'analyse de contenu des documents et des communications*. Paris : Les Editions ESF.
- Neuendorf, K. (2002). *The Content Analysis Guidebook*. Thousand Oaks: SAGE.
- Neuman, W., (1997). *Social Research Methods: qualitative and quantitative approaches*. Boston: Allyn & Bacon.
- Newbold, C., Boyd-Barrett, O, & Van De Bulck, H. (2002). *The media book*. London: Arnold.
- Patton, M.Q. (1987). *Qualitative Research Evaluation Methods*. Thousand Oaks, CA: Sage Publishers.
- Philips, L., & Jorgensen, W. M. (2009). *Ανάλυση λόγου-Θεωρία και μέθοδος*. (Μτφρ. Α. Κιουπκιολής, επιμ. Γ. Σταυρακάκης). Αθήνα: Παπαζήση.
- Potter, J., Wetherell, M. (2009). *Λόγος και κοινωνική ψυχολογία*. (Μτφρ. Έ. Αυγήτα & Α. Τσονίδης - επιμ. Ν. Μποζατζής). Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Riffe, D., & Freitag, A. (1997). A content analysis of content analyses: twenty-five years of Journalism Quarterly. *Journalism and Mass communication Quarterly*, 74.
- Riffle, D., Lacy, S., & Figo, F.G. (1998). *Analyzing media messages: Using Quantitative Content Analysis in Research*. New Jersey: LEA.
- Robson, C. (2002). *Real World Research* (2<sup>nd</sup> ed.). Oxford: Blackwell.
- Robson, C. (2007). *How to do a research Project: A guide for undergraduate students*. Oxford, UK: Blackwell Publishing.
- Rogers, A., & Smith, M. K. (2006). *Evaluation: Learning what matters*. London: Rank Foundation/YMCA George Williams College. Available as a pdf: [www.ymca.org.uk/rank/conference/evaluation\\_learning\\_what\\_matters.pdf](http://www.ymca.org.uk/rank/conference/evaluation_learning_what_matters.pdf).
- Rossi, P. H., Freeman, H., & Lipsey, M. W. (2004). *Evaluation. A systematic approach*. Ca: Newbury Park.
- Schnell, R., Hill, P.B., & Esser, E. (2014). *Μέθοδοι εμπειρικής κοινωνικής έρευνας*. (επιμ. Ν. Ναγόπουλος & Γ. Γκίοςος). Αθήνα: Προπομπός.
- Scriven, M. (1998). A minimalist theory of evaluation: the least theory that practice requires. *American Journal of Evaluation*, 19(1).

- Shadish, W. (1998). Evaluation theory is who we are. *American Journal of Evaluation*, 19(1).
- Shadish, W. R., Cook, T. D., & Leviton, L. C. (1991). *Foundations of Program Evaluation*. Newbury Park C.A.: Sage.
- Chelimsky, E. (1997). Thoughts for an evaluation society. *Evaluation*, 3(1).
- Shaw, I.F. (1999). *Qualitative evaluation*. London: SAGE Publications.
- Shoemaker, P., Reese, S. (1992). *Mediating the message: theories of influences on mass media content*. White Plains, NY: Longman.
- Shulha, L., & Cousins, J. (1997). Evaluation use: theory, research, and practice since 1986. *Evaluation Practice*, 18(3).
- Smith, A. G., & Robbins, A. E. (1984). Multi- method policy research: A case study of structure and flexibility. In D. M. Fetterman (Ed.), *Ethnography in educational evaluation* (p. 115-130). Beverly Hills, CA: Sage.
- Stewart, D.W., & Shamdasani, P.N. (1990). *Focus groups: Theory and practices*. Newbury Park: Sage.
- Sudman, S., & Bradburn, N. (1974). *Response Effects in Surveys: A review and synthesis*. Chicago: Aldine.
- Sutcliffe, S., & Court, J. (2005). *Evidence -Based Policy -making: What is it? How does it work? What relevance for developing countries?* Overseas Development Institute, United Kingdom.
- Threlfall, K. D. (1999). Using focus groups as a consumer research tool. *Journal of Marketing Practice: Applied Marketing Science*, 5(4).
- Tuckman, B. W., & Harper, B. E. (2012). *Conducting Educational Research*. Plymouth, UK: Rowman & Littlefield Publishers.
- UNDP (2009). *Handbook on planning, monitoring and evaluating for development results*. NY: UNDP.
- Valenzuela, D., & Shrivastava, P. *Interview as a Method for Qualitative Research*. Retrieved 21/11/2016 from <http://www.public.asu.edu/~kroel/www500/Interview%20Fri.pdf>
- Wall, A. L. (2001). Evaluating an undergraduate unit using a focus group. *Quality Assurance in Education*, 9 (1).
- Weber, R. (1990). *Basic Content Analysis*. Newbury Park: SAGE.
- Worthen, B.R., & Sanders, J.R. (1987). *Educational evaluation: Alternative approaches and practical guidelines*. London: Longman.
- Yarbrough, D. B., Shulha, L. M., Hopson, R. K., & Caruthers, F. A. (2011). *The program evaluation standards: A guide for evaluators and evaluation users* (3rd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Άχλης, Ν. (1983). *Οι γειτονικοί μας λαοί, Βούλγαροι και Τούρκοι στα σχολικά βιβλία ιστορίας Γυμνασίου και Λυκείου*. Θεσσαλονίκη: Κυριακίδης.
- Βαμβακίδου, Ι. (2009). *Ήταν μια φορά ένας κοινοτάρχης. Χρήστος Τανιμανίδης 1906-1968*. Ξάνθη: ΠΑΚΕΘΡΑ.

- Βάμβουκας, Μ. Ι. (2010). *Εισαγωγή στην ψυχοπαιδαγωγική έρευνα και μεθοδολογία*. Αθήνα: Γρηγόρης.
- Ζάγκος, Χ. (2011). *Πολιτική, Τύπος και Τόπος. Οι κοινοβουλευτικές εκλογές στη Φλώρινα (1926-2009)*. Αθήνα: Επίκεντρο.
- Ιωσηφίδης, Θ. (2008). *Ανάλυση Ποιοτικών Δεδομένων στις Κοινωνικές Επιστήμες*, (2<sup>η</sup> έκδ.) Αθήνα: Κριτική.
- Λαμπίρη – Δημάκη, Ι. (1990). *Η Κοινωνιολογία και η Μεθοδολογία της*. Αθήνα-Κομοτηνή: Σάκκουλας.
- Μπονίδης, Κ. (1998). *Έρευνα των προδιαγραφών της διδασκαλίας στην ελληνική πρωτοβάθμια εκπαίδευση: η ανάλυση- ποσοτική και ποιοτική των εν χρήσει σχολικών εγχειριδίων (εκπαιδευτικού και μαθητή/τριας) του γλωσσικού μαθήματος υπό το πρίσμα της παιδαγωγικής της ειρήνης*. Αδημοσίευτη διδακτορική διατριβή, ΑΠΘ, Θεσσαλονίκη.
- Μπονίδης, Κ., & Χοντολίδου, Ε. (1997). *Έρευνα σχολικών εγχειριδίων: Από την ποσοτική ανάλυση περιεχομένου σε ποιοτικές μεθόδους ανάλυσης. Το παράδειγμα της Ελλάδας*. Στο Μ. Βάμβουκα & Α. Χουρδάκη (επιμ.), *Παιδαγωγική επιστήμη στην Ελλάδα και στην Ευρώπη: Τάσεις και προοπτικές*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Μπουτζουβή, Α. (1998). Προφορική ιστορία, όρια και δεσμεύσεις. Στο Α. Μπουτζουβή (επιμ.), *Μαρτυρίες σε ηχητικές και κινούμενες αποτυπώσεις ως πηγή της Ιστορίας: Πρακτικά Διεθνούς Ημερίδας*. Πανεπιστήμιο Αθηνών, Τμήμα Ιστορίας και Αρχαιολογίας. Αθήνα: Κατάρτι.
- Πάλλας, Π. (1992). Η ανάλυση περιεχομένου. *Φιλολογος*, 67.
- Πορφυριάδης, Ν. (2009). *Μελέτη για την ανάλυση περιεχομένου ως ερευνητική μεθοδολογία στην ακαδημαϊκή έρευνα της διαφήμισης από το 1970 έως σήμερα*. Αδημοσίευτη Μεταπτυχιακή Εργασία, ΑΠΘ, Θεσσαλονίκη.
- Σαπουντζή-Κρέπια, Δ. (2005). *Μεθοδολογία Έρευνας*. Θεσσαλονίκη: Αλεξάνδρειο Ανώτατο Τεχνολογικό Εκπαιδευτικό Ίδρυμα Θεσσαλονίκης.
- Φίλιας, Β. (1998). *Εισαγωγή στη Μεθοδολογία και στις τεχνικές των κοινωνικών ερευνών*. Αθήνα: Gutenberg.
- Φραγκουδάκη, Α. (1978). *Τα αναγνωστικά βιβλία του δημοτικού σχολείου: Ιδεολογικός πειθαναγκασμός και παιδαγωγική βία*. Αθήνα: Θεμέλιο.



Ίδρυμα Κρατικών Υποτροφιών  
Εθνική Μονάδα Συντονισμού Erasmus+  
Λεωφόρος Εθνικής Αντιστάσεως 41  
14234 Νέα Ιωνία

Τηλεφωνικό κέντρο: +30 210 3726300  
E-mail: [erasmusplus@iky.gr](mailto:erasmusplus@iky.gr)

[www.iky.gr](http://www.iky.gr)

Facebook @StateScholarshipsFoundation

Linkedin State Scholarships Foundation/ IKY- Greece

Twitter @IKY\_Erasmusplus

Youtube LLPIKY