

# Η ΔΙΕΡΕΥΝΗΣΗ ΤΩΝ ΔΙΑΠΡΟΣΩΠΙΚΩΝ ΣΧΕΣΕΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ – ΜΑΘΗΤΩΝ/ΤΡΙΩΝ ΜΕ ΤΗ ΜΕΘΟΔΟ ΤΩΝ ΟΜΑΔΩΝ ΕΣΤΙΑΣΗΣ (FOCUS GROUP)

## INVESTIGATION OF TEACHER – PUPILS RELATIONSHIPS WITH THE FOCUS GROUP METHOD

Μαρία Αναγνωστοπούλου  
Δρ. Παιδαγωγικής ΑΠΘ  
Συντονίστρια Εκπαίδευσης  
1<sup>ου</sup> ΠΕΚΕΣ Κεντρικής Μακεδονίας  
anagma1@yahoo.com

Αικατερίνη Σουσαμίδου  
Δρ. Ψυχολογίας ΑΠΘ  
τ. Σχολική Σύμβουλος  
sousamidou@sch.gr

### Περίληψη

Γενικός σκοπός της έρευνας αυτής είναι η ανάλυση των διαπροσωπικών σχέσεων εκπαιδευτικών-μαθητών, σύμφωνα με τις απόψεις εκπαιδευτικών Δημοτικού Σχολείου, με την αξιοποίηση μιας ποιοτικής ερευνητικής μεθόδου, τη μέθοδο των ομάδων εστίασης. Συμμετείχαν 32 εκπαιδευτικοί Δημοτικών Σχολείων, απαντώντας σε γενικές και προσωπικές ερωτήσεις σχετικά με την οριοθέτηση και σημασία των διαπροσωπικών σχέσεων εκπαιδευτικών-μαθητών, τα χαρακτηριστικά του/της εκπαιδευτικού που επιδρούν στις σχέσεις, τις παιδαγωγικές τεχνικές για την βελτίωση των σχέσεων. Από την ανάλυση των απαντήσεων διαπιστώθηκε ότι οι εκπαιδευτικοί θεωρούν απαραίτητες τις καλές διαπροσωπικές σχέσεις, που συμβάλλουν στο παιδαγωγικό κλίμα, τη μάθηση και τα κίνητρα των μαθητών/τριών. Οι μαθητές/τριες προτιμούν έναν/μία δίκαιο/η δάσκαλο/α, συνεπή, προσιτό/ή, επικοινωνιακό/ή, με χιούμορ, αποφασιστικό/ή, με προσεγμένη εμφάνιση, νεαρό και συνήθως γυναίκα. Το παιχνίδι, η συζήτηση, τα εκπαιδευτικά προγράμματα με ενσωμάτωση της τέχνης θεωρούνται ως τεχνικές βελτίωσης των διαπροσωπικών σχέσεων. Τα αποτελέσματα μπορούν να αξιοποιηθούν στην εκπαίδευση των μελλοντικών εκπαιδευτικών και στα επιμορφωτικά προγράμματα των εκπαιδευτικών της πράξης.

### Λέξεις κλειδιά

Διαπροσωπικές σχέσεις, εκπαιδευτικός, μαθητής/τρια, ομάδες εστίασης, παιδαγωγική διαδικασία.

## Abstract

The aim purpose of this study was to analyze the interpersonal teacher-pupil relationships, from the point of view of primary school teachers, using the qualitative method of focus group. The study involved 32 elementary school teachers answering questions about definition and importance of interpersonal teacher-pupils relationships, teachers' characteristics that influence these relationships and techniques for improving relationships, expressing their general and personal opinions about these issues. The analysis of their answers revealed that teachers consider that good interpersonal relationships are necessary in a classroom because they contribute to the pedagogical climate, pupils' learning and motivation. They believe that pupils prefer a fair teacher, consistent, accessible, communicative, humorous, and decisive, well-educated, young and mostly female. Play, discussion and educational programs that integrate art into the learning process are mentioned as techniques which could improve interpersonal relationships. The results could be useful to training programs of students-teachers to be and in-service teachers.

### Key words

*Interpersonal relationships, teacher, pupil, focus groups, pedagogical procedure.*

## 0. Εισαγωγή

Από τη στιγμή που οι μαθητές/τριες ξεκινούν το σχολείο και αποχωρίζονται το οικογενειακό περιβάλλον, οι διαπροσωπικές σχέσεις με τους/τις συμμαθητές/τριες και ιδιαίτερα με τους/τις δασκάλους/ες τους αποτελούν ισχυρό παράγοντα προσαρμογής στο χώρο του σχολείου.

Οι καλές διαπροσωπικές σχέσεις εκπαιδευτικών-μαθητών/τριών αποτελούν τη βάση για την ακαδημαϊκή, κοινωνική και συναισθηματική ανάπτυξη των μαθητών/τριών και συμβάλλουν στην αποτελεσματικότητα της εκπαιδευτικής διαδικασίας (Forkosh-Baruch & Hershkovitz, 2014, Qi Yang & Li Xu, 2019). Σε μια σχέση που βασίζεται στην αμοιβαία εμπιστοσύνη, το σεβασμό και την ισότιμη αποδοχή, δημιουργείται ευχάριστο κλίμα, που κάνει τους/τις μαθητές/τριες να αισθανθούν ασφαλείς, να νιώσουν ότι αναγνωρίζονται και υπολογίζονται, να βελτιώσουν την αυτοαντίληψη και αυτοεκτίμησή τους (Αναγνωστοπούλου, 2005, Muijs & Reynolds, 2001, Van Bergen *et al.*, 2019). Όταν οι μαθητές/τριες εκτιμούν το/τη δασκάλο/α τους, γιατί τους/τις δίνει αξία και τους/τις νοιάζεται, τότε επιδιώκουν να τον/την ευχαριστήσουν, ακολουθώντας πρόθυμα τις οδηγίες του/της και αποφεύγοντας την εκδήλωση απειθαρχής συμπεριφοράς (Boynnton & Boynnton, 2005). Αντίθετα, οι εκπαιδευτικοί που αδιαφορούν για την οικοδόμηση καλών διαπροσωπικών σχέσεων ή αποτυχαίνουν να τις καλλιεργήσουν, είναι πολύ πιθανόν να αντιμετωπίσουν στην τάξη τους συγκρούσεις, απειθαρχές συμπεριφορές και δυσάρεστα φορτισμένο μαθησιακό και κοινωνικό περιβάλλον, οι ίδιοι/ες να έχουν στρες

και έλλειψη ικανοποίησης από το επάγγελμά τους (Aldrup *et al.*, 2018, Αναγνωστοπούλου 2008, Hamre & Pianta, 2001, Roorda *et al.*, 2017).

Από την ανασκόπηση των ερευνητικών μελετών και των θεωρητικών αναφορών στο χώρο της Παιδαγωγικής που ακολουθούν, αναδεικνύεται η θετική συμβολή των καλών διαπροσωπικών σχέσεων εκπαιδευτικών-μαθητών/τριών στο περιβάλλον της σχολικής τάξης και του σχολείου.

Σε μεταανάλυση ερευνών των Roorda *et al.* (2017) διαπιστώνεται η συνάφεια των θετικών/αρνητικών διαπροσωπικών σχέσεων, με τη συμμετοχή των μαθητών/τριών στη μαθησιακή διαδικασία και με τις επιδόσεις τους.

Άλλες μελέτες, που εστιάζουν στις συμπεριφορές του/της εκπαιδευτικού, δείχνουν ότι η φύση της επικοινωνίας δασκάλου/ας και μαθητών/τριών και το ζεστό συναισθηματικό κλίμα που αυτός/ή δημιουργεί είναι σημαντικοί παράγοντες που συμβάλλουν στη διαμόρφωση του μαθησιακού περιβάλλοντος, στην εξέλιξη των μαθησιακών επιδόσεων των μαθητών/τριών και στην αποτελεσματική σχολική προσαρμογή τους (Brinkworth *et al.* 2018, Brok *et al.* 2004, Πασιαρδή 2008, Quin, 2017, Wubbels & Brekelmans 2005, Vandenbroucke *et al.* 2017).

Οι Hattie (2009) και O'Connor *et al.* (2011) διαπιστώνουν ότι οι θερμές διαπροσωπικές σχέσεις έχουν θετική επίδραση στις ακαδημαϊκές επιδόσεις των μαθητών/τριών και αυτό γιατί οι μαθητές/τριες αποκτούν διάθεση να εργαστούν σκληρά, ρισκάρουν να κάνουν λάθη, δεν διστάζουν να πουν τη γνώμη τους και ανεπιφύλακτα ζητούν βοήθεια από το/τη δασκάλο/α τους όταν δυσκολεύονται. Αντίστοιχα αποτελέσματα βρέθηκαν και στην έρευνα των Wang & Degol (2016).

Οι Bosman *et al.* (2018) βρήκαν στην έρευνά τους ότι μαθητές/τριες του Νηπιαγωγείου και του Δημοτικού Σχολείου που είχαν χαμηλό επίπεδο σχέσεων με τον/την εκπαιδευτικό, σημείωναν και χαμηλές επιδόσεις σε τεστ επίδοσης.

Στην έρευνα του Heather (2001) διαπιστώθηκε ότι τα παιδιά που αδιαφορούν και δεν συμμετέχουν σε ένα διδακτικό αντικείμενο, αλλάζουν στάση, όταν ο/η εκπαιδευτικός που το διδάσκει καταφέρει να αναπτύξει καλές διαπροσωπικές σχέσεις μαζί τους. Τότε, οι μαθητές/τριες ενεργοποιούνται, αποκτούν κίνητρα να εμπλακούν στη μαθησιακή διαδικασία και να βελτιώσουν τις επιδόσεις τους.

Τα αποτελέσματα της μεταανάλυσης ερευνών των Lei *et al.* (2016) έδειξαν ότι οι θετικές και οι αρνητικές διαπροσωπικές σχέσεις σχετίζονται σε σημαντικό βαθμό με τη συμπεριφορά των μαθητών/τριών στη σχολική τάξη και το σχολείο.

Οι Newland *et al.* (2019) εντόπισαν στην έρευνά τους ότι οι μαθητές/τριες που δεν αναπτύσσουν ποιοτικές διαπροσωπικές σχέσεις με τους εκπαιδευτικούς εμφανίζουν άγχος και ανασφάλεια στο σχολικό περιβάλλον.

Ο Marzano (2003) έδειξε στην έρευνά του ότι όταν οι διαπροσωπικές σχέσεις είναι καλές, οι μαθητές/τριες του Δημοτικού και του Γυμνασίου τείνουν να τηρούν τους

κανονισμούς και τις ρουτίνες του σχολείου με αποτέλεσμα να μην εκδηλώνουν απείθαρχη συμπεριφορά.

Σε άλλες έρευνες οι εκπαιδευτικοί δήλωσαν ότι οι καλές διαπροσωπικές σχέσεις συντελούν ώστε αυτοί/ες να εκτιμώνται από τους γονείς, να ασκούν επιρροή στους/τις μαθητές/τριες, να διατηρούν την πειθαρχία στη σχολική τάξη, να έχουν ενθουσιασμό για το έργο τους και γενικότερα να νιώθουν ικανοποίηση από το επάγγελμά τους (Αναγνωστοπούλου 2005, Aldrup *et al.*, 2017).

Οι Liu *et al.* (2018), στη μελέτη τους, ανέδειξαν τη σημασία των συναισθηματικών και κοινωνικών δεξιοτήτων του/της εκπαιδευτικού, προκειμένου να καλλιεργήσει καλές διαπροσωπικές σχέσεις με τους/τις μαθητές/τριες.

Στη θεωρητική και την εμπειρική βιβλιογραφία επισημαίνονται οι παιδαγωγικές - διδακτικές ενέργειες και οι τεχνικές που μπορεί να εφαρμόσει ο/η εκπαιδευτικός στη σχολική τάξη, οι οποίες έχουν θετική επίδραση στις σχέσεις του/της με τους/τις μαθητές/τριες.

### ***Αναφέρουμε ενδεικτικά:***

#### ***Παιδαγωγικές – διδακτικές ενέργειες:***

Να είναι φιλικός/ή με τους/τις μαθητές/τριες, να τους/τις μιλά με ευγενικό τρόπο, να δείχνει ενδιαφέρον για κάθε μαθητή/τρια σαν μοναδική προσωπικότητα, να εκφράζει αποδοχή όλων των μαθητών/τριών, να σέβεται την εθνική και πολιτισμική διαφορετικότητά τους, να δείχνει με τον τρόπο του/της ότι όλοι/ες είναι σημαντικόι/ές, ότι διανοητικά ο/η ίδιος/α είναι μαζί τους, παρών/ούσα, όλη τη μέρα (Frelin, 2015, Λαζαράκου, 2009, White 2007). Να ενθαρρύνει τους/τις μαθητές/τριες ώστε να εκφράζουν ελεύθερα απόψεις και συναισθήματα, να τους/τις επαινεί και να τους/τις αμείβει για τις προσπάθειές τους. Οι αμοιβές του/της εκπαιδευτικού, ο έπαινος, η επιδοκμασία και η ενθάρρυνση δημιουργούν κίνητρα για μάθηση και ενίσχυση του αυτοσυναισθήματος των μαθητών/τριών (Αναγνωστοπούλου, 2005, Μπακιρτζής κ.ά., 2011, Van Bergen *et al.*, 2019). Να ακούει προσεκτικά τους/τις μαθητές/τριες και να δείχνει ενδιαφέρον σε ό,τι λένε, χωρίς να τους/τις διακόπτει, κρατώντας βλεμματική επαφή (Boynton & Boynton, 2005, Μπακιρτζής κ.ά., 2011, Πασιαρδή, 2008, Wubbels & Brekelmans, 2005).

Στον αντίποδα, ενέργειες του/της εκπαιδευτικού που δυσκολεύουν την ανάπτυξη των σχέσεων επισημαίνεται ότι είναι τα αντιπαιδαγωγικά σχόλιά του/της προς τους/τις μαθητές/τριες. Ο σαρκασμός, η υποτίμηση, η γελοιοποίηση, η δυσμενής κριτική των λανθασμένων ενεργειών των μαθητών/τριών, οι διακρίσεις, οι απειλές, προκαλούν πλήγματα στα αισθήματα και την αξιοπρέπειά τους, ιδιαίτερα όταν εκφράζονται ενώπιον των συμμαθητών/τριών τους, δημιουργούν εντάσεις και συγκρούσεις, εχθρική στάση απέναντι στον/την εκπαιδευτικό, με συνέπεια τη δυσάρεστη ατμόσφαιρα στην τάξη (Αναγνωστοπούλου, 2008, Κουτσούλης, 2007, Liu *et al.*, 2018).

Ουσιαστικό ρόλο στη διαμόρφωση καλών διαπροσωπικών σχέσεων παίζει και η διδακτική ικανότητα του/της εκπαιδευτικού. Η διδακτική διαδικασία γίνεται ελκυστική και ενδιαφέρουσα για τους/τις μαθητές/τριες, όταν ο/η εκπαιδευτικός δίνει εξηγήσεις, διευκρινίζει τους ακαδημαϊκούς στόχους, παρουσιάζει το διδακτικό περιεχόμενο με σαφήνεια, διεγείρει το ενδιαφέρον των μαθητών/τριών, τους/τις δίνει την ευκαιρία να συμμετέχουν ενεργητικά, δίνει έμφαση στην επιτυχημένη προσπάθεια παρά στην αποτυχία. Επίσης, σημαντική είναι και η επίδραση της επιστημονικής κατάρτισης των εκπαιδευτικών (βασικές σπουδές, επιμόρφωση, μεταπτυχιακές σπουδές), όπως αναφέρεται σε σχετικές έρευνες (Αναγνωστοπούλου, 2005, Frelin, 2015, McGrath & Van Bergen, 2017, Χατζηδημού, 2015).

### **Παιδαγωγικές τεχνικές:**

Όταν ένας/μία μαθητής/τρια εκδηλώσει έντονα συναισθήματα, χαράς, ενθουσιασμού, αγανάκτησης, θυμού κλπ., ο/η εκπαιδευτικός να έχει τη διάθεση να ασχοληθεί προσωπικά μαζί του/της, να τον/την προσεγγίσει λέγοντας: «όλα εντάξει; σου συμβαίνει κάτι ιδιαίτερο; μπορώ να βοηθήσω;». Θα νιώσει έτσι ο/η μαθητής/τρια ότι είναι ένα πρόσωπο σημαντικό και ότι για αυτόν το λόγο ο/η εκπαιδευτικός νοιάζεται και δίνει χρόνο για να συζητήσει μαζί του/της (Αναγνωστοπούλου, 2005, Driscoll & Pianta, 2010).

Να δείχνει ενδιαφέρον να πληροφορηθεί για τις εκτός σχολείου ασχολίες και δραστηριότητες των μαθητών/τριών, ρωτώντας για τα χόμπι, τον αθλητισμό κλπ. Η συζήτηση γύρω από προσωπικά θέματα χαλαρώνει τους ιεραρχικούς δεσμούς και ενδυναμώνει την επικοινωνία (Αναγνωστοπούλου, 2005, Van Bergen *et al.*, 2019).

Να δίνει χρόνο για άτυπες και χαλαρές συνομιλίες με τους/τις μαθητές/τριες, άσχετες με τα μαθήματα π.χ. στους διαδρόμους του σχολείου ή στα διαλείμματα. Η αμεσότητα και η φιλική στάση του/της εκπαιδευτικού εκτιμάται ιδιαίτερα από τους/τις μαθητές/τριες (Frelin & Grannas, 2015).

Να διατηρεί τον αυτοέλεγχό του, σε μια κρίσιμη κατάσταση στην τάξη του. Ο θυμός και η απώλεια της ψυχραιμίας εξοργίζουν τους/τις μαθητές/τριες και διαταράσσουν τις διαπροσωπικές σχέσεις (Αναγνωστοπούλου, 2008, Van Bergen *et al.*, 2019).

Τις τεχνικές αυτές είναι εύκολο να εφαρμόσει ο/η κάθε εκπαιδευτικός, όπως και να επινοήσει άλλες, αρκεί να αναγνωρίζει τη σημασία των καλών διαπροσωπικών σχέσεων και να δείχνει διάθεση να τις καλλιεργήσει (Ransom, 2019).

## 1. Η έρευνα

### 1.1. Σκοπός και στόχοι της έρευνας

Οι καλές διαπροσωπικές σχέσεις εκπαιδευτικών - μαθητών/τριών αποτελούν βασικό παράγοντα της αποτελεσματικότητας των παιδαγωγικών διαδικασιών, σύμφωνα με τις απόψεις παιδαγωγών και ερευνητών που παρατέθηκαν στο θεωρητικό μέρος.

Ωστόσο, όπως προκύπτει από τη βιβλιογραφική ανασκόπηση, στον ελληνικό εκπαιδευτικό χώρο λίγες είναι οι μελέτες που στοχεύουν κεντρικά στο θέμα των διαπροσωπικών σχέσεων.

Και στο διεθνή χώρο, οι διαπροσωπικές σχέσεις δεν είναι εύκολο να προσδιοριστούν ερευνητικά και να μετρηθούν με ποσοτικές μεθόδους, λόγω των ποικίλων παραγόντων που τις επηρεάζουν, της πολυπλοκότητας των αλληλεπιδράσεων εκπαιδευτικού - μαθητών/τριών και της πολυμορφίας που εμφανίζουν αυτές, ανάλογα με το εκάστοτε σχολικό περιβάλλον. Η ανίχνευση της φύσης τους και των επιδράσεών τους προσεγγίζονται κυρίως με ποιοτικές ερευνητικές μεθόδους (Liu *et al.*, 2018, Qi Yang & Li Xu, 2019, Sun *et al.*, 2019, Teddlie & Reynolds, 2000). Σε αυτό το πλαίσιο προβληματίσαμε να διεξαγάγουμε έρευνα ποιοτικού χαρακτήρα, ώστε να εμπλουτίσουμε τα ερευνητικά δεδομένα και να αναδείξουμε βαθύτερες πτυχές των διαπροσωπικών σχέσεων, με βάση τις απόψεις εκπαιδευτικών Δημοτικού Σχολείου.

Βασικός σκοπός της έρευνας είναι η διερεύνηση των απόψεων των εκπαιδευτικών του Δημοτικού Σχολείου αναφορικά με τις διαπροσωπικές σχέσεις τους με τους/τις μαθητές/τριες και ειδικότερα με τους/τις μαθητές/τριες της τάξης τους.

Οι επιμέρους στόχοι της έρευνας είναι:

- α. Να οριοθετηθούν οι καλές διαπροσωπικές σχέσεις του/της εκπαιδευτικού με τους/τις μαθητές/τριες και να προσδιοριστεί η σημασία τους.
- β. Να διερευνηθούν τα χαρακτηριστικά γνωρίσματα και οι ενέργειες του/της εκπαιδευτικού, που επηρεάζουν τις διαπροσωπικές σχέσεις με τους/τις μαθητές/τριες.
- γ. Να αναδειχθούν οι παιδαγωγικές τεχνικές του/της εκπαιδευτικού που συμβάλλουν στην καλλιέργεια των διαπροσωπικών σχέσεων με τους/τις μαθητές/τριες.

Βασικές ερευνητικές υποθέσεις που θέσαμε:

- α. Οι καλές διαπροσωπικές σχέσεις εκπαιδευτικού-μαθητών/τριών αποτελούν ουσιαστικό συντελεστή της μάθησης και της αγωγής των μαθητών/τριών.
- β. Ο/Η εκπαιδευτικός παίζει σημαντικό ρόλο στη διαμόρφωση των διαπροσωπικών σχέσεων με τους/τις μαθητές/τριες και στο είδος τους (καλές ή κακές διαπροσωπικές

σχέσεις) ανάλογα με τη συμπεριφορά του, τη μορφή και την ποιότητα των αλληλεπιδράσεών του με τους/τις μαθητές/τριες.

γ. Οι εκπαιδευτικοί γνωρίζουν και εφαρμόζουν τεχνικές για την καλλιέργεια και βελτίωση των διαπροσωπικών σχέσεων.

## **1.2. Μεθοδολογία της έρευνας**

Για τη συλλογή των δεδομένων επιλέχθηκε η μέθοδος των ομάδων εστίασης (focus group), η οποία αποτελεί μεθοδολογικό εργαλείο άντλησης ποιοτικών δεδομένων που μπορεί να λειτουργήσει αυτόνομα ως σημαντική πηγή πληροφοριών. Είναι μέθοδος ομαδικής συνέντευξης, όπου αξιοποιείται η δυναμική της ομάδας και η διάδραση μεταξύ συμμετεχόντων και ερευνητή και ιδιαίτερα μεταξύ των μελών της (Stewart & Shamdasani, 2014, Wilkinson, 2014). Τα δεδομένα που παράγονται από την εφαρμογή αυτής της μεθόδου βασίζονται στην πολυεπίπεδη και δυναμική φύση της ανθρώπινης αντίληψης, καθώς και στις αντιθέσεις και την πολυφωνία των απόψεων και εμπειριών των συμμετεχόντων (Andrew & Jonathan, 2006, Barbour, 2018, Wilkinson, 2016). Συνήθως, οι συμμετέχοντες σε μια ομάδα εστίασης επιλέγονται με σκόπιμη δειγματοληψία.

Ως προς τη σύνθεσή τους, οι ομάδες εστίασης μπορεί να είναι ομοιογενείς ή ετερογενείς. Στις ομοιογενείς ομάδες εστίασης διευκολύνεται η επικοινωνία μεταξύ των συμμετεχόντων, προωθείται η ανταλλαγή ιδεών, αντιλήψεων και εμπειριών και επικρατεί αίσθημα ασφάλειας. Στις ετερογενείς ομάδες εστίασης οι συμμετέχοντες μπορεί να εμπλουτίσουν ή να παρακινήσουν τη συζήτηση, να εμπνεύσουν άλλα μέλη της ομάδας και να δουν το θέμα από διαφορετική οπτική γωνία (Brown, 1999, reference to Robson, 2007, Millward, 2012). Μπορεί επίσης, οι συμμετέχοντες να γνωρίζονται ή να είναι άγνωστοι μεταξύ τους, ανάλογα με τις απαιτήσεις της έρευνας.

Σημαντικό ρόλο στην αλληλεπίδραση μεταξύ των μελών της ομάδας είτε γνωρίζονται είτε όχι διαδραματίζει ο ερευνητής/διαμεσολαβητής/συντονιστής, ο ερωτών στη συνέντευξη, που οφείλει να δημιουργεί ένα άνετο και διευκολυντικό κλίμα για διεξαγωγή ανοικτής και ενδιαφέρουσας συζήτησης μεταξύ των συμμετεχόντων.

Η σύνθεση μιας τυπικής ομάδας αποτελείται από τέσσερα άτομα ο ελάχιστος αριθμός ως και δώδεκα ο μέγιστος. Ως ιδανικός αριθμός του συνόλου των ομάδων που συμμετέχουν στη συνέντευξη είναι οι τέσσερις έως έξι ομάδες. Μπορεί επίσης να προστεθεί και μία επιπλέον προκαταρκτική ομάδα για τη διερεύνηση της καταλληλότητας των ερωτήσεων (Krueger & Casey, 2014).

Συνήθως, η πρώτη ομάδα εστίασης δίνει ένα σημαντικό αριθμό πληροφοριών που στις επόμενες συναντήσεις των άλλων ομάδων πολύ πιθανόν να επαναλαμβάνονται. Οπότε ο ερευνητής περιορίζει το χρόνο που αφιερώνει στις ερωτήσεις όπου εμφανίζεται κορεσμός απαντήσεων και τον αφιερώνει σε άλλες ερωτήσεις, αναζητώντας νέες και σε βάθος απόψεις για τα θέματα που μελετώνται (Barbour, 2018).

Πριν τη διεξαγωγή της συνέντευξης, ο ερευνητής διαμορφώνει έναν άτυπο οδηγό συζήτησης, με ερωτήσεις σύντομες και ανοιχτού τύπου ώστε να μη προσανατολίζουν τις απαντήσεις προς συγκεκριμένη κατεύθυνση. Θα πρέπει να είναι γενικές, απλές και εύκολες ερωτήσεις αρχικά, εστιασμένες και εξειδικευμένες στη συνέχεια, ώστε να προάγουν την εκβάθυνση στο προς συζήτηση θέμα. Ωστόσο η παράθεση των ερωτήσεων δεν είναι ανελαστική και η έκφραση των συμμετεχόντων είναι ελεύθερη (Krueger & Casey, 2014).

Ο ερευνητής, αφού συγκεντρώσει το υλικό, θα πρέπει να το εξετάσει και να το αναλύσει για να οδηγηθεί σε συμπεράσματα. Αυτή η διαδικασία επιτυγχάνεται μέσω ποιοτικών μεθόδων ανάλυσης περιεχομένου.

Η παρούσα έρευνα των ομάδων εστίασης διενεργήθηκε από τις γράφουσες, Σχολικούς Συμβούλους Δημοτικών Σχολείων Ανατολικής Θεσσαλονίκης, τη σχολική χρονιά 2017-18. Στη διαδικασία της συνέντευξης συμμετείχαν τέσσερις ομάδες εκπαιδευτικών ΠΕ70 και εκπαιδευτικών Ειδικότητας, αντίστοιχα από τέσσερα Δημοτικά Σχολεία της Ανατολικής Θεσσαλονίκης (η συγκρότηση των ομάδων έγινε με τη συνεργασία του/της Διευθυντή/τριας της εκάστοτε σχολικής μονάδας). Οι ομάδες ήταν ομοιογενείς ως προς την επαγγελματική ιδιότητα των συμμετεχόντων, οι οποίοι, επίσης, γνωρίζονταν μεταξύ τους, δεδομένου ότι υπηρετούσαν στην ίδια σχολική μονάδα. Στην πλειοψηφία, οι συμμετέχοντες/ουσες ήταν γυναίκες, (56 γυναίκες και 8 άνδρες) με μέσο όρο χρόνων υπηρεσίας τα 25 έτη. Η ομαδική συνέντευξη λάμβανε χώρα στο γραφείο του συλλόγου διδασκόντων του εκάστοτε σχολείου, μετά το πέρας των μαθημάτων, σε μια προκαθορισμένη εργάσιμη ημέρα και ώρα, μετά από συνεννόηση με όσους/ες εκπαιδευτικούς είχαν δηλώσει επιθυμία να συμμετέχουν σε αυτήν. Η διάρκεια της συνέντευξης ήταν περίπου μιάμιση ώρα.

Οι ερωτήσεις της συνέντευξης ακολουθούσαν τη σειρά που προτείνεται στην συγκεκριμένη μέθοδο, από τη γενικότερη άποψη που έχουν οι συμμετέχοντες/ουσες για το τι είναι διαπροσωπικές σχέσεις εκπαιδευτικών - μαθητών/τριών (γενικές ερωτήσεις), μέχρι την άποψη που έχουν για τις δικές τους σχέσεις με τους/τις μαθητές/τριες της τάξης τους (προσωπικές ερωτήσεις).

Οι ερωτήσεις διαμορφώθηκαν μετά από τη μελέτη της σχετικής βιβλιογραφίας και εντάχθηκαν σε τρεις θεματικούς άξονες: Α. Οριοθέτηση και σημασία των διαπροσωπικών σχέσεων εκπαιδευτικού – μαθητών/τριών, Β. Χαρακτηριστικά του/της εκπαιδευτικού που επιδρούν στις διαπροσωπικές σχέσεις, Γ. Τεχνικές για την καλλιέργεια/βελτίωση των διαπροσωπικών σχέσεων. Το σύνολο των επιμέρους ερωτήσεων ήταν έντεκα. Η σαφήνεια και η πληρότητα των ερωτήσεων ελέγχθηκε μέσω της άτυπης εμπλοκής πέντε εκπαιδευτικών, υπηρετούντων σε μη συμμετέχουσες στην έρευνα σχολικές μονάδες.

Κατά τη διεξαγωγή των ομαδικών συνεντεύξεων της έρευνας, ο ρόλος του συντονιστή/διαμεσολαβητή και του γραμματέα εναλλάσσονταν μεταξύ των δύο ερευνητριών



(η Σχολική Σύμβουλος του εκάστοτε σχολείου αναλάμβανε το ρόλο του συντονιστή και η άλλη Σχολική Σύμβουλος εκτελούσε χρέη γραμματέα, καταγράφοντας τις απαντήσεις. Η εξοικείωση των εκπαιδευτικών με τη Σχολική τους Σύμβουλο λειτούργησε θετικά, συμβάλλοντας στην ελεύθερη έκφραση των απόψεών τους.

Για την επεξεργασία του περιεχομένου των απαντήσεων ακολουθήθηκε η μέθοδος της ανάλυσης περιεχομένου, που είναι μια διαδικασία κατηγοριοποίησης και κωδικοποίησης των λεκτικών δεδομένων που προκύπτουν από τα άτομα που συμμετέχουν στη συζήτηση, με σκοπό την ταξινόμηση και διάταξή τους (Krippendorff, 2010, Lacey & Luff, 2001, Liu *et al.*, 2018, Roulston, 2010, Sutton & Austin, 2015).

Όλες οι απαντήσεις των συμμετεχόντων στην παρούσα έρευνα καταχωρήθηκαν αντίστοιχα στους προαναφερθέντες θεματικούς άξονες. Στη συνέχεια έγινε προσεκτική ανάγνωση των δεδομένων του κάθε θεματικού άξονα και υπογραμμίστηκαν τα σχόλια, οι γνώμες και οι σκέψεις που απαντούσαν στον ερευνητικό σκοπό και τους στόχους της έρευνας. Το επόμενο βήμα ήταν να υπολογιστεί η συχνότητα εμφάνισης κοινών λέξεων, εννοιών και φράσεων που διατυπώθηκαν από τους/τις συμμετέχοντες/ουσες. Με τον τρόπο αυτόν αναδείχθηκε ο προσανατολισμός των προτιμήσεων και αντιλήψεων των συμμετεχόντων/ουσών. Στη συνέχεια, μελετήθηκε ξανά στο αρχικό κείμενο για να ελεγχθούν τυχόν σημειώσεις που δε αντιστοιχούσαν σε κάποιο θεματικό άξονα, αλλά περιείχαν ορισμένες αξιόλογες πληροφορίες για το θέμα. Στο τέλος, περιγράφηκε και παρουσιάστηκε ο κάθε θεματικός άξονας χωριστά, με αυτολεξεί τμήματα των απαντήσεων στις συνεντεύξεις ώστε να ενισχυθεί η αξιοπιστία των δεδομένων.

## 2. Ανάλυση ερευνητικών δεδομένων

Τα δεδομένα από την ανάλυση περιεχομένου των απαντήσεων ανά θεματικό άξονα είναι τα εξής:

### *A. Οριοθέτηση και σημασία των διαπροσωπικών σχέσεων*

#### **A1. Γενικές ερωτήσεις**

**1<sup>η</sup> ερώτηση: Τι σημαίνει καλές διαπροσωπικές σχέσεις με τους/τις μαθητές/τριες της τάξης σου (της εκάστοτε τάξης σου);**

Οι εκπαιδευτικοί απάντησαν ότι τις καλές διαπροσωπικές σχέσεις χαρακτηρίζουν η εμπιστοσύνη και ο σεβασμός μεταξύ του/της διδάσκοντος/ουσας και του/της διδασκόμενου/ης, η αλληλεπίδραση, η αποδοχή, ο έπαινος του/της μαθητή/τριας από τον/την εκπαιδευτικό, καθώς και η ενσυναίσθηση. Αν οι σχέσεις δεν είναι καλές, τότε επικρατούν συγκρούσεις, έλλειψη ευγένειας και εσωτερικής ικανοποίησης.

**Ενδεικτικές απαντήσεις:**

Χριστίνα: Αμοιβαίος σεβασμός, εμπιστοσύνη

Μάρθα: Ο μαθητής σέβεται τον δάσκαλο.

Ευαγγελία: Ειλικρίνεια, εκτίμηση, αλληλεπίδραση

Άννα: Σχέσεις καλής επικοινωνίας, αποδοχής παιδιού από τον εκπαιδευτικό

Δήμητρα: Ο έπαινος του δασκάλου

Νίκος: Ενσυναίσθηση του δασκάλου

Θοδωρής: Η έλλειψη καλών σχέσεων προκαλεί συγκρούσεις.

Χαρά: Όταν δεν υπάρχουν σχέσεις, δεν υπάρχει ευγένεια.

Γιάννης: Όταν δεν υπάρχουν σχέσεις, δεν υπάρχει εσωτερική ικανοποίηση του εκπαιδευτικού.

**2<sup>η</sup> ερώτηση: Είναι σημαντικό να έχει ο/η εκπαιδευτικός καλές διαπροσωπικές σχέσεις με τους/τις μαθητές/τριες;**

Η απάντηση είναι καταφατική από όλους/ες τους/τις συμμετέχοντες/ουσες.

**2α: Αν ναι, γιατί;**

Είναι σημαντικό διότι οι καλές σχέσεις συμβάλλουν στη μάθηση, στη συναισθηματική ωρίμανση των μαθητών/τριών, στην πειθαρχία, στο παιδαγωγικό κλίμα, στην καλλιέργεια κινήτρων.

**Ενδεικτικές απαντήσεις:**

Μαρίνα: Θα δημιουργούνται προβλήματα όταν δεν υπάρχουν καλές σχέσεις.

Δήμητρα: Συμβάλλουν στη μάθηση.

Μαρία: Εξελίσσεται η μάθηση μέσα από τις σχέσεις.

Ιωάννα: Οι καλές σχέσεις είναι πριν από τη μάθηση. Είναι αλληλένδετα

Μάρθα: Συμβάλλουν στη μαθησιακή διαδικασία.

Ελένη: Συμβάλλουν στο παιδαγωγικό κλίμα.

Χριστίνα: Στη συναισθηματική ωρίμανση

Κωνσταντίνα: Οι μαθητές αποκτούν κίνητρο για να δουλέψουν.

**2β: Αν όχι, γιατί;**

Δεν δόθηκαν σχόλια σε αυτήν την υποερώτηση.

## **A2. Προσωπικές ερωτήσεις**

### **3<sup>η</sup> ερώτηση: Έχεις καλές διαπροσωπικές σχέσεις με του/τις μαθητές/τριες της τάξης σου;**

Η απάντηση ήταν καταφατική από όλους/ες τους/τις συμμετέχοντες/ουσες.

#### **3α: Αν ναι, περίγραψε πώς το εννοείς;**

Οι καλές διαπροσωπικές σχέσεις χαρακτηρίζονται από το γεγονός ότι τα παιδιά εκμυστηρεύονται τα προσωπικά τους προβλήματα στο/τη δάσκαλο/α και επιθυμούν να βρίσκονται σε επαφή μαζί του/της. Αναφέρεται επίσης ότι και το σχολικό πλαίσιο μπορεί να προωθήσει και να διαμορφώσει τις καλές σχέσεις. Ακόμη, διευκολυντικός παράγοντας στην καλλιέργεια των σχέσεων είναι ο χρόνος παραμονής των εκπαιδευτικών στο ίδιο σχολείο, πράγμα που επισημαίνεται κυρίως από εκπαιδευτικούς ειδικοτήτων.

#### **Ενδεικτικές απαντήσεις:**

*Ηλίας: Μου λένε τα προβλήματα.*

*Ελένη: Έρχονται στο διάλειμμα κοντά μου.*

*Αναστασία: Ακόμη και στην Δ' τάξη ξεχνιούνται και μας φωνάζουν μαμά.*

*Κωνσταντίνα: Θέλουν όλοι να καθίσουν σε θρανίο κοντά μου.*

*Άννα: Για όσο χρόνο μένουμε μαζί η σχέση βελτιώνεται. Μετά από χρόνια ακόμη μας θυμούνται.*

*Χριστίνα: Αν θα μπορούσαμε να μείνουμε περισσότερα χρόνια στο ίδιο σχολείο, θα βελτιώνονταν οι σχέσεις με τους μαθητές αυτού του σχολείου.*

*Αλέξης: Χρειαζόμαστε πολύ χρόνο για σταθερότητα των σχέσεων.*

#### **3β: Αν όχι, περίγραψε πώς το εννοείς;**

Οι περισσότεροι/ες εκπαιδευτικοί δεν απαντούν στην ερώτηση αυτή, θεωρώντας ότι έχουν καλές σχέσεις και αυτή η ερώτηση δεν τους αφορά. Μόνο από τους/τις εκπαιδευτικούς ενός σχολείου δίνονται οι εξής απαντήσεις:

#### **Ενδεικτικές απαντήσεις:**

*Ευαγγελία: Δεν έχω καλές σχέσεις με όλα τα παιδιά.*

*Μαρία: Όχι όλο το διάστημα της σχολικής χρονιάς, συνήθως προς το τέλος «αφηνιάζουν».*

## ***B. Χαρακτηριστικά του/της εκπαιδευτικού που επιδρούν στις σχέσεις***

### **B1. Γενικές ερωτήσεις**

**4<sup>η</sup> ερώτηση: Ποια χαρακτηριστικά του/της εκπαιδευτικού συμβάλλουν στις καλές διαπροσωπικές σχέσεις με τους/τις μαθητές/τριες;**

**4α: Ως προς τη συμπεριφορά του/της εκπαιδευτικού προς τους/τις μαθητές/τριες;**

Από τις απαντήσεις προκύπτει ότι οι εκπαιδευτικοί θεωρούν πως οι μαθητές/τριες θέλουν έναν/μια δίκαιο/η δάσκαλο/α, με συνεπή συμπεριφορά απέναντι τους, προσιτό/ή και ευπροσάρμοστο/η, να αναγνωρίζει τα λάθη του/της αλλά και να τα διορθώνει. Επίσης, τον/την θέλουν χαρούμενο/η, χαμογελαστό/ή, με χιούμορ, επικοινωνιακό/ή και αποφασιστικό/ή. Ακόμη, υποστηρίζουν ότι η μη λεκτική επικοινωνία - το βλέμμα, οι χειρονομίες και οι μορφασμοί - του/της εκπαιδευτικού αποτελούν παράγοντες που επηρεάζουν τη σχέση του με του/τις μαθητές/τριες. Επιπλέον, αναφέρουν ότι και οι διακυμάνσεις της έντασης και της χροιάς της φωνής του/της εκπαιδευτικού επηρεάζουν τις διαπροσωπικές σχέσεις.

### **Ενδεικτικές απαντήσεις:**

*Ελευθερία: Οι μαθητές θέλουν τη δικαιοσύνη. Θέλουν το χιούμορ.*

*Ιωάννα: Υπομονή, δικαιοσύνη*

*Ηλίας: Δικαιοσύνη, δημοκρατικότητα, συνέπεια*

*Γιάννης: Προσιτός, χαρούμενος, επικοινωνιακός, μεταδοτικός*

*Ευαγγελία: Να τους αγγίζει συναισθηματικά, με το να είναι αληθινός.*

*Ιωάννα: Να δηλώνει και την ανεπάρκεια του και να είναι ευπροσάρμοστος.*

*Νικολέττα: Προσαρμοστικότητα του δασκάλου και ευελιξία. Να αυτοβελτιώνεται.*

*Δήμητρα: Να αναγνωρίζει τα λάθη του και να τα διορθώνει.*

*Άννα: Να έχει χιούμορ, να έχει επικοινωνία.*

*Θοδωρής: Η μη λεκτική επικοινωνία, το βλέμμα, η επαφή, η κίνηση*

*Ευαγγελία: Οι χειρονομίες και οι μορφασμοί*

*Μάγδα: Ο τόνος της φωνής, όχι τσιρίδες και σκαμπανεβάσματα*

### **4β: Ως προς το διδακτικό στυλ;**

Στην ερώτηση αυτή οι απαντήσεις είναι λίγες, υποστηρίζεται κυρίως ότι το διδακτικό στυλ εξαρτάται από την τάξη (διαφορετικό στυλ στην Α' τάξη από αυτό στην Ε' τάξη) και κυμαίνεται από αυστηρό, δημοκρατικό έως και χαλαρό.

**Ενδεικτικές απαντήσεις:**

*Μάρθα: Το στυλ εξαρτάται από την τάξη.*

*Άννα: Να κατεβαίνεις στο επίπεδο τους. Η Α' τάξη θέλει άλλη προσέγγιση.*

*Ελευθερία: Είσαι ή δεν είσαι αυστηρός ανάλογα με τη συμπεριφορά της τάξης.*

*Ιωάννα: Παιγνιώδης μορφή διδασκαλίας. Να τα λέει απλά, με παραδείγματα.*

*Γεωργία: Να έχει ο δάσκαλος πιο χαλαρό στυλ. Να μην είναι πομπώδης και αυστηρός.*

*Γιάννης: Προσιτός, χαρούμενος, επικοινωνιακός, μεταδοτικός*

**4γ: Ως προς τη μέθοδο διδασκαλίας;**

Ως προς τη μέθοδο διδασκαλίας επισημάνθηκαν χαρακτηριστικά που αναδεικνύουν τη συνεργασία μεταξύ των μαθητών/τριών, την ενεργητική συμμετοχή τους και την έλλειψη μονοτονίας στο μάθημα.

**Ενδεικτικές απαντήσεις:**

*Αλέξης: Συνεργασία, εργασία σε ομάδες*

*Μαρίνα: Να διδάσκεται η συνεργασία.*

*Κατερίνα: Όταν είσαι και εσύ μέλος της ομάδας είναι καλύτερες οι σχέσεις. Κάποια ώρα ελεύθερη χωρίς μάθημα βοηθά τις σχέσεις.*

*Γιάννης: Να διδάσκεις διεπιστημονικά.*

*Μαρία: Όχι μονοτονία στη διδασκαλία*

**4δ: Ως προς την επιστημονική κατάρτιση του/της εκπαιδευτικού;**

Οι απόψεις εδώ συγκλίνουν στο ότι αυτό που μετρά περισσότερο είναι η εμπειρία, και λιγότερο η επιστημονική κατάρτιση.

**Ενδεικτικές απαντήσεις:**

*Χριστίνα: Τα πτυχία όχι, η εμπειρία ναι. Οι σχέσεις είναι κάτι πιο βαθύ.*

*Ιωάννα: Η εμπειρία, χωρίς να θεωρείται η κατάρτιση άχρηστη.*

*Αλέξης: Η κατάρτιση δεν βοηθά, μπορεί και να είναι αρνητική.*

*Άννα: Η αυτομόρφωση συμβάλλει.*

*Γιάννης: Η συμπεριφορά του δασκάλου μετρά, όχι οι γνώσεις.*

**4ε: Ως προς το φύλο, την ηλικία και την εμφάνιση του/της εκπαιδευτικού;**

Η εμφάνιση του/της εκπαιδευτικού θεωρείται από τους/τις συμμετέχοντες/ουσες

βασικό στοιχείο που επηρεάζει τις καλές σχέσεις, πρέπει να είναι προσεγμένη. Επίσης, γίνεται αναφορά στην ηλικία, όπου τα παιδιά προτιμούν τους/τις νεότερους/ες καθώς και στο φύλο, με τις γυναίκες να υπερτερούν στην επιλογή των μαθητών/τριών.

### **Ενδεικτικές απαντήσεις:**

*Κατερίνα: Η φυσική ομορφιά, το ντύσιμο*

*Μαρίνα: Η εξωτερική εμφάνιση αρέσει στους μαθητές, όπως και το νεαρό της ηλικίας.*

*Κωνσταντίνα: Η προσεγμένη εμφάνιση*

*Φωτεινή: Η ηλικία, οι μαθητές προτιμούν τους νέους.*

*Μαρία: Οι μαθητές προτιμούν τις γυναίκες.*

### **5<sup>η</sup> ερώτηση: Ποια χαρακτηριστικά του/της εκπαιδευτικού δεν συμβάλλουν στις καλές διαπροσωπικές σχέσεις με τους/τις μαθητές/τριες;**

Η αδιαφορία του/της απέναντι στα παιδιά, η ειρωνεία, η αυστηρότητα, η ψυχολογική βία, η απαξίωση προς αυτά και τα νεύρα αποτελούν στοιχεία που δυσχεραίνουν τις σχέσεις εκπαιδευτικών - μαθητών.

### **Ενδεικτικές απαντήσεις:**

*Χριστίνα: Η ειρωνεία. Όταν ενδιαφερόμαστε μόνο για τους καλούς ή κακούς μαθητές.*

*Μαρία: Η αδιαφορία και η ψυχρότητα*

*Ευαγγελία: Τα νεύρα*

*Γιάννης: Η απαξίωση και η γνωστική ανεπάρκεια*

*Φωτεινή: Η ψυχολογική βία στα παιδιά*

*Σοφία: Όταν είναι απόμακρος και αυστηρός.*

## **B2. Προσωπικές ερωτήσεις**

### **6<sup>η</sup> ερώτηση: Ποια από τα αναφερόμενα θετικά στοιχεία που συζητήσαμε, θα έλεγες ότι έχεις;**

Η επικρατέστερη απάντηση είναι το χιούμορ, ως ένα θετικό στοιχείο που πιστεύουν ότι διαθέτουν οι ερωτώμενοι εκπαιδευτικοί. Η ίση μεταχείριση των παιδιών και η αγάπη για τη δουλειά αποτελούν δύο ακόμη θετικά στοιχεία. Επίσης, η έκφραση συναισθημάτων από την πλευρά του/της δασκάλου/ας, καθώς και η υπομονή και η ενεργητικότητα.

**Ενδεικτικές απαντήσεις:**

Ευαγγελία: Το χιούμορ

Ελευθερία: Χιούμορ, δικαιοσύνη

Κατερίνα: Ίση μεταχείριση

Κωνσταντίνα: Να βγάζω συναίσθημα.

Νικολέττα: Ισορροπία και αγάπη

Νίκος: Πάθος για τη δουλειά

Άννα: Υπομονή

Μαρία: Ενεργητικότητα

**7<sup>η</sup> ερώτηση: Νομίζεις ότι έχεις κάποια από τα αναφερόμενα αρνητικά στοιχεία που συζητήσαμε; Αν ναι, ποια;**

Οι απαντήσεις των περισσότερων κυμαίνονται ανάμεσα σε δύο άκρα: την υπερβολική αυστηρότητα και την υπερβολική χαλαρότητα με τη μορφή έλλειψης ελέγχου της τάξης. Αυτά συνδυάζονται με την έλλειψη υπομονής, την έκρηξη θυμού, την πίεση για μάθηση, τις φωνές, ακόμη και την ασυνέπεια του/της εκπαιδευτικού και τη μη προσαρμοστικότητά του/της.

**Ενδεικτικές απαντήσεις:**

Σοφία: Γίνομαι κάποιες φορές αυστηρή.

Μάρθα: Πίεση, αυστηρότητα

Γεωργία: Πολύ χαλαρή και χάνω τον έλεγχο.

Άγγελος: Από την πολύ αγάπη χάνω τα όρια.

Όλγα: Χάνω τον έλεγχο και βάζω τις φωνές.

Γιάννης: Στιγμαία έκρηξη θυμού

Ευαγγελία: Έλλειψη υπομονής

Φωτεινή: Η ανεκτικότητα

Δήμητρα: Δεν είμαι πολύ συνεπής.

Νίκος: Όταν τα πιέζω πολύ να μάθουν.

Αναστασία: Δεν είμαι ευέλικτη στις αλλαγές.

**7α: Θα σε ενδιέφερε να τα βελτιώσεις/απαλείψεις τα αρνητικά σου στοιχεία; Αν ναι, πώς;**

Οι εκπαιδευτικοί προτείνουν διάφορους τρόπους για να βελτιώσουν ή να απαλλαγούν από τα αρνητικά στοιχεία τους που εμποδίζουν την ανάπτυξη καλών

σχέσεων με τους/τις μαθητές/τριες, όπως το να κρατούν ημερολόγιο με τις αδυναμίες τους και να αναστοχάζονται.

### **Ενδεικτικές απαντήσεις:**

*Μαρία: Να κρατώ ημερολόγιο με τις αδυναμίες μου.*

*Γεωργία: Να κάνω συχνά αναστοχασμό.*

## **Γ. Τεχνικές για την καλλιέργεια/βελτίωση των διαπροσωπικών σχέσεων**

### **Γ1. Γενικές ερωτήσεις**

**8<sup>η</sup> ερώτηση: Ποιες τεχνικές θα μπορούσε να εφαρμόσει ο/η εκπαιδευτικός για την καλλιέργεια/βελτίωση των διαπροσωπικών σχέσεων με τους/τις μαθητές/τριες;**

Το παιχνίδι είναι μια τεχνική που προτάθηκε, ιδιαίτερα για τις μικρές τάξεις. Επίσης, εκπαιδευτικά προγράμματα που εμπλέκουν την τέχνη θεωρήθηκαν ότι βοηθούν στη βελτίωση των σχέσεων. Επιπλέον, ανέφεραν οι εκπαιδευτικοί τη συζήτηση και το διάλογο με τα μεγαλύτερα παιδιά, την επιβράβευση, την αυτορρύθμιση της συμπεριφοράς των μαθητών/τριών και την ύπαρξη γωνιάς χαλάρωσης. Ακόμη, επεσήμαναν ότι η συμμετοχή των γονέων θα διευκόλυνε την ανάπτυξη/βελτίωση σχέσεων των εκπαιδευτικών με τα παιδιά τους.

### **Ενδεικτικές απαντήσεις:**

*Χριστίνα: Δραστηριότητες με παιχνίδι*

*Κατερίνα: Στις μικρές τάξεις βοηθά το παιχνίδι.*

*Κυριακή: Εκπαιδευτικά προγράμματα*

*Ιωάννα: Προγράμματα ψυχικής υγείας, επικοινωνία με γονείς*

*Αναστασία: Να βάζουμε εικαστικά, κάτι πιο δημιουργικό.*

*Γιάννης: Η τέχνη μέσα από τα μαθήματα, βήμα στην τάξη στους γονείς*

*Άννα: Ασκήσεις αυτορρύθμισης συμπεριφοράς*

*Μάρθα: Να υπάρχει στην τάξη γωνιά χαλάρωσης.*

### **Γ2. Προσωπικές ερωτήσεις**

**9<sup>η</sup> ερώτηση: Ποια/ες τεχνικές εφαρμόζεις εσύ στην τάξη σου για να έχεις καλές σχέσεις με τους/τις μαθητές/τριες;**

Οι τεχνικές που συνήθως χρησιμοποιούν οι εκπαιδευτικοί για να έχουν καλές σχέσεις με τους/τις μαθητές/τριές τους είναι η χρήση οπτικοακουστικών μέσων για χαλάρωση μετά το μάθημα, η επικοινωνία με τους γονείς, η εστίαση στα θετικά



χαρακτηριστικά των μαθητών/τριών, η παραδοχή από την πλευρά τους ότι δεν τα γνωρίζουν όλα, ο αυτοσαρκασμός και το χιούμορ, καθώς και η κατάθεση των προσωπικών τους προβλημάτων στην τάξη.

### **Ενδεικτικές απαντήσεις:**

*Γεωργία: Όταν δεν ξέρω κάτι το παραδέχομαι.*

*Γεωργία: Κάθε Παρασκευή την τελευταία ώρα, καθόμαστε στο χαλί, βάζουμε μουσική και παρουσιάζουμε εργασίες της τάξης.*

*Σοφία: Στο τέλος του μαθήματος βλέπουμε ταινία, διαβάζουμε βιβλίο παράλληλα με οπτικοακουστικό υλικό.*

*Ιωάννα: Η συχνή επικοινωνία με γονείς*

*Άννα: Εστιάζω πάντα στα θετικά, παραμερίζω τα αρνητικά.*

*Φωτεινή: Αυτοσαρκασμός μου και χιούμορ*

*Ελευθερία: Η τεχνική του κύκλου, να μοιράζομαι προσωπικά θέματα μαζί τους.*

## **3. Διαπιστώσεις, συμπεράσματα, προτάσεις**

### **3.1. Διαπιστώσεις**

Από την ανάλυση των παραπάνω δεδομένων προκύπτει ότι οι υποθέσεις που θέσαμε στην έρευνα μας έχουν επαληθευτεί. Όσον αφορά στην οριοθέτηση και σημασία των διαπροσωπικών σχέσεων, οι εκπαιδευτικοί θεωρούν πως οι καλές διαπροσωπικές σχέσεις είναι απαραίτητες σε μια σχολική τάξη και ότι κύρια χαρακτηριστικά τους είναι η αμοιβαία εμπιστοσύνη και ο αμοιβαίος σεβασμός μεταξύ εκπαιδευτικού και μαθητή/τριας. Επισημαίνουν ότι οι καλές διαπροσωπικές σχέσεις συμβάλλουν στο παιδαγωγικό κλίμα της τάξης, τη μάθηση και την καλλιέργεια κινήτρων των μαθητών/τριών. Τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας συγκλίνουν με αντίστοιχα σχετικών ερευνών που αναφέρονται στην εισαγωγή, όπου διαπιστώθηκε πως οι καλές διαπροσωπικές σχέσεις μεταξύ εκπαιδευτικών και μαθητών/τριών συμβάλλουν σημαντικά στη διαμόρφωση ενός θετικού κλίματος στην τάξη, με αμοιβαίο σεβασμό και αποδοχή, κίνητρα για μάθηση και αίσθημα ασφάλειας των μαθητών/τριών (Αναγνωστοπούλου, 2005, Boynton & Boynton, 2005, Forkosh-Baruch & Hershkovitz, 2014, Qi Yang & Li Xu, 2019, Marzano, 2003, Muijs & Reynolds, 2001, Van Bergen *et al.*, 2019).

Όταν όμως οι σχέσεις δεν είναι καλές, τότε επικρατούν οι συγκρούσεις, η έλλειψη ευγένειας και η έλλειψη ικανοποίησης του/της εκπαιδευτικού από το έργο του. Οι διαπιστώσεις αυτές συμφωνούν με αποτελέσματα που έχουν προκύψει και από άλλες αντίστοιχες έρευνες (Aldrup *et al.*, 2018, Αναγνωστοπούλου 2008, Hamre & Pianta, 2001, Roorda *et al.*, 2017).

Οι συμμετέχοντες/ουσες εκπαιδευτικοί υποστηρίζουν ότι έχουν καλές διαπροσωπικές σχέσεις με τους/τις μαθητές/τριες της τάξης τους. Η άποψή τους αυτή στηρίζεται στο επιχείρημα ότι οι μαθητές/τριες τους εκμυστηρεύονται τα προσωπικά τους προβλήματα και επιθυμούν να βρίσκονται κοντά τους.

Σε σχέση με τα χαρακτηριστικά του/της εκπαιδευτικού που συμβάλλουν στις καλές διαπροσωπικές σχέσεις, οι εκπαιδευτικοί εκτιμούν πως οι μαθητές/τριες θέλουν έναν/μία δίκαιο/η δάσκαλο/α, συνεπή, προσιτό/ή, επικοινωνιακό/ή, με χιούμορ και αποφασιστικό/ή. Οι μαθητές/τριες προτιμούν εκπαιδευτικούς γυναίκες και νέους, εκπαιδευτικούς που έχουν προσεγμένη εμφάνιση και εκφράζουν την αποδοχή των μαθητών/τριών τους μέσω της μη λεκτικής επικοινωνίας. Η ενεργητική συμμετοχή των μαθητών/τριών και η έλλειψη μονοτονίας στο μάθημα διευκολύνουν τις σχέσεις, όπως και η διδακτική εμπειρία του/της εκπαιδευτικού. Οι διαπιστώσεις αυτές συμφωνούν με αποτελέσματα αντίστοιχων ερευνών στο χώρο της Εκπαίδευσης, οι οποίες μελετούν τα χαρακτηριστικά των εκπαιδευτικών που συμβάλλουν στη διαμόρφωση καλών διαπροσωπικών σχέσεων με τους μαθητές/τριες (Αναγνωστοπούλου, 2005, Frelin, 2015, Λαζαράκου, 2009, McGrath & Van Bergen, 2017, Μπακιρτζής κ.ά., 2011, Πασιαρδή, 2008, White, 2007, Van Bergen *et al.*, 2019, Χατζηδήμου, 2015). Αντίθετα, η μη προσεγμένη εμφάνιση του/της εκπαιδευτικού, η αδιαφορία του προς στα παιδιά, η απαξίωσή τους, η ειρωνεία, η αυστηρότητα και τα νεύρα αποτελούν στοιχεία που δυσχεραίνουν τις σχέσεις του/της με τους/τις μαθητές/τριες, όπως έχει διαπιστωθεί και από άλλες σχετικές έρευνες (Αναγνωστοπούλου, 2008, Κουτσούλης, 2007, Liu *et al.*, 2018).

Αναφορικά με τα χαρακτηριστικά που δηλώνουν οι ερωτώμενοι εκπαιδευτικοί ότι έχουν οι ίδιοι/ες, τα οποία διευκολύνουν τη σχέση τους με τους/τις μαθητές/τριες, επικρατέστερη απάντηση είναι το χιούμορ και ακολουθεί η ίση μεταχείριση των παιδιών και η αγάπη για τη δουλειά τους. Ενώ, αυτά που δυσχεραίνουν τις σχέσεις τους με τους/τις μαθητές/τριες είναι η υπερβολική αυστηρότητα ή η υπερβολική χαλαρότητα.

Σχετικά με τις τεχνικές που θα μπορούσε να εφαρμόσει ο/η εκπαιδευτικός στην τάξη του/της για την καλλιέργεια των διαπροσωπικών σχέσεων, γίνεται αναφορά στο παιχνίδι, τα εκπαιδευτικά προγράμματα που εντάσσουν την τέχνη στη μαθησιακή διαδικασία και τη συζήτηση. Οι τεχνικές που συνήθως χρησιμοποιούν οι συγκεκριμένοι εκπαιδευτικοί είναι η χρήση οπτικοακουστικών μέσων για χαλάρωση μετά το μάθημα, καθώς και η επικοινωνία με τους γονείς των μαθητών/τριών τους. Γενικά, η επικράτηση ενός χαλαρού κλίματος με άτυπες συζητήσεις πάνω σε προσωπικά θέματα και ενδιαφέροντα, με τη βοήθεια της τέχνης και των οπτικοακουστικών μέσων και με χιουμοριστική διάθεση, αποτελούν τεχνικές που καλλιεργούν καλές διαπροσωπικές σχέσεις μεταξύ εκπαιδευτικών και μαθητών/τριών, όπως συμφώνως διαπιστώνεται και στα ευρήματα άλλων σχετικών ερευνών (Αναγνωστοπούλου,

2005 & 2008, Driscoll & Pianta, 2010, Frelin & Grannas, 2015, Ransom, 2019, Van Bergen *et al.*, 2019).

Αξίζει να σχολιαστεί μια αντίφαση αναφορικά με το ρόλο που παίζουν η εμπειρία και η επιστημονική κατάρτιση του/της εκπαιδευτικού, στην καλλιέργεια των σχέσεων. Στην παρούσα έρευνα οι συμμετέχοντες/ουσες εκπαιδευτικοί κυρίως υπερασπίζονται την άποψη ότι περισσότερο συμβάλλει η εμπειρία, ενώ στην έρευνα της Αναγνωστοπούλου (2005) οι εκπαιδευτικοί αποδίδουν πρώτιστη σημασία στην επιστημονική κατάρτισή τους. Είναι ένα ζήτημα που χρήζει περαιτέρω διερεύνησης.

### **3.2. Συμπεράσματα - προτάσεις**

Οι διαπροσωπικές σχέσεις ανάμεσα στον/την εκπαιδευτικό και τους/τις μαθητέ/τριες αποτελούν τον πυρήνα για κάθε παιδαγωγικό ενέργημα και επηρεάζουν άμεσα τη μαθησιακή και κοινωνική συμπεριφορά των μαθητών/τριών. Ιδιαίτερα σημαντική είναι η επίδραση των διαπροσωπικών σχέσεων στους/τις μαθητές/τριες του Δημοτικού Σχολείου, δεδομένου ότι αυτοί/ές αλληλεπιδρούν με τον/την ίδιο/ια δάσκαλο/λα της τάξης πολλές διδακτικές ώρες ημερησίως.

Όταν οι μαθητές/τριες έλκονται από το ενδιαφέρον και τη φιλική διάθεση ενός/μιας εκπαιδευτικού, είναι αναμενόμενο και το γνωστικό αντικείμενο που διδάσκει ο/η εν λόγω εκπαιδευτικός να γίνει γι' αυτούς/ές ελκυστικό και η στάση τους για τη μάθηση να βελτιωθεί, πράγμα που θα επηρεάσει θετικά και την επίδοσή τους. Οι μαθητές/τριες που συμπαθούν τον/την εκπαιδευτικό γίνονται ενεργητικοί/ές στις δραστηριότητες της τάξης και δεν δημιουργούν προβλήματα συμπεριφοράς. Ο/η εκπαιδευτικός, επίσης, νιώθει αποτελεσματικός/ή στο έργο του/της και ικανοποιημένος/η από το επάγγελμά του/της.

Τα δεδομένα της παρούσας έρευνας δεν είναι γενικεύσιμα, ωστόσο οι παράμετροι που εξετάστηκαν και αναλύθηκαν φαίνεται να επιδρούν ουσιαστικά στην εξέλιξη των διαπροσωπικών σχέσεων εκπαιδευτικού – μαθητών/τριών και στην ανταπόκριση των μαθητών/τριών στους μαθησιακούς και κοινωνικούς στόχους του σχολείου.

Οι ερευνητικές διαπιστώσεις παρέχουν χρήσιμες πληροφορίες και εναύσματα για μελλοντικές έρευνες αναλόγου περιεχομένου. Επίσης, θα μπορούσαν να αξιοποιηθούν και από όσους/ες εκπαιδευτικούς της πράξης ενδιαφέρονται να βελτιώσουν την αποτελεσματικότητα του εκπαιδευτικού τους έργου. Οι Διευθυντές/τριες των σχολικών μονάδων, ορμώμενοι από τα ερευνητικά δεδομένα, θα μπορούσαν να ενθαρρύνουν και να υποδείξουν στους/τις εκπαιδευτικούς πώς να επενδύουν περισσότερο χρόνο και ενέργεια για την οικοδόμηση καλών διαπροσωπικών σχέσεων με τους/τις μαθητές/τριες της τάξης τους.

Στην κατεύθυνση αυτή μπορεί να συμβάλουν και τα Προγράμματα Σπουδών, στα οποία, προτείνουμε, να θεθεί ως πρωτεύων παιδαγωγικός στόχος η καλλιέργεια διαπροσωπικών σχέσεων εκπαιδευτικού - μαθητών/τριών και να περιοριστεί η διδακτέα

ύλη, ώστε οι εκπαιδευτικοί να έχουν περισσότερο χρόνο για αλληλεπιδραστικές δράσεις με τους/τις μαθητές/τριες, στη διάρκεια του μαθήματος. Επίσης, καλό θα ήταν οι διαπροσωπικές σχέσεις να αποτελούν θέμα επιμόρφωσης των υπηρετούντων εκπαιδευτικών. Επιπλέον, κρίνουμε αναγκαίο, να εισαχθεί στα Παιδαγωγικά Τμήματα διδακτικό αντικείμενο για τις διαπροσωπικές σχέσεις εκπαιδευτικών – μαθητών/τριών, με βιωματικά εργαστήρια, ώστε οι μελλοντικοί εκπαιδευτικοί να αποκτήσουν γνώσεις, θετικές στάσεις και δεξιότητες καλλιέργειας των σχέσεων.

## Βιβλιογραφία

- Aldrup, K., U. Klusmann & O. Lüdtke (2017) Does basic need satisfaction mediate the link between stress exposure and well-being? A diary study among beginning teachers. *Learning and Instruction*, 50: 21-30.
- Aldrup, K., U. Klusmann, O. Lüdtke, R. Göllner & U. Trautwein (2018) Student misbehavior and teacher well-being: Testing the mediating role of the teacher-student relationship. *Learning and Instruction*, 58: 126-136.
- Αναγνωστοπούλου, Μ. (2005) *Οι διαπροσωπικές σχέσεις εκπαιδευτικών - μαθητών στη σχολική τάξη. Θεωρητική ανάλυση και εμπειρική προσέγγιση*. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη.
- Αναγνωστοπούλου, Μ. (2008). *Το ζήτημα της πειθαρχίας στην Εκπαίδευση - Συμβολή στην πρόληψη της επιθετικής συμπεριφοράς των μαθητών*. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη.
- Andrew, P. & T. Jonathan (2006) Focus group method and methodology: Current practice and recent debate. *International Journal of Research and Method in Education*, 29: 23-37.
- Barbour, R. (2018) *Doing Focus Groups*. London: Sage.
- Bosman, D. L., I. Roorda & H. Koomen (2018) Teacher-student relationship quality from kindergarten to sixth grade and students' school adjustment: a person-centered approach. *Journal of School Psychology*, 68: 177-194.
- Boynton, M. & Ch. Boynton (2005) *Preventing and Solving Discipline*. U. S. A: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Brinkworth, M. E., J. McIntyre, A. Juraschek & H. Gehlbach (2018) Teacher-student relationships: the positives and negatives of assessing both perspectives. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 55: 24-38.
- Brok, P., M. Brekelmans & T. Wubbels (2004) Interpersonal Teacher Behaviour and Student Outcomes. *School Effectiveness and School Improvement*, 15 (3): 407-442.

- Driscoll, K. C. & R. C. Pianta (2010) Banking time in head start: Early efficacy of an intervention designed to promote supportive teacher child relationships. *Early Education and Development*, 21(1): 38-27.
- Forkosh-Baruch, A. & A. Hershkovitz (2014) Teacher-student relationship in the Facebook-era. In P. Isa as, P. Kommers & T. Issa (eds.), *The evolution of the internet in the business sector*. Hershey, PA: IGI Global, 145-172.
- Frelin, A. (2015) Relational underpinnings and professionalism – a case study of a teacher’s practices involving students with experiences of school failure. *Journal School Psychology International*, 36 (6): 589-604.
- Frelin, A. & J. Granass (2015) Direct and indirect educational relationships: Developing a typology for the contribution of different categories of school staff in relation to students’ educational experiences. *Improving Schools*, 18 (1): 56-68.
- Hamre, B. K. & C. R. Pianta (2001) Early Teacher-Child Relationships and the Trajectory of Children’s School Outcomes through Eighth Grade. *Child Development*, 72 (2): 625-638.
- Hattie, J. (2009) *Visible Learning: A Synthesis of 800 Meta-Analyses Relating to Achievement*. UK: Routledge.
- Heather, A. D. (2001) The Quality and Impact of Relationships between Elementary School Students and Teachers. *Contemporary Educational Psychology*, 26: 431-453. Retrieved July 2013 from <http://www.idealibrary.com>
- Κουτσούλης, Μ. (2007) Η λεκτική συμπεριφορά των καθηγητών στο λύκειο: Η άλλη μορφή επιθετικότητας στη σχολική τάξη. *Παιδαγωγική Επιθεώρηση*, 43: 105-120.
- Krippendorff, K. (2010) *Content analysis: An introduction to its methodology*. Beverly Hills, CA: Sage Publications (3<sup>rd</sup> ed.).
- Krueger, R. A. & M. Casey (2014) *Focus Groups-A Practical Guide for Applied Research*. London: SAGE Publications (5<sup>th</sup> ed.).
- Lacey, A. & D. Luff (2001) *Qualitative Data Analysis*. University of Sheffield: Trent Focus Group.
- Λαζαράκου, Ε. (2009) Η ανάπτυξη της ενσυναίσθησης στο Αναλυτικό Πρόγραμμα. *Επιστήμες Αγωγής*, 1: 107-118.
- Lei, H., Y. Cui & M. Chiu (2016) Affective teacher-student relationships and students’ externalizing behaviour problems: A meta-analysis. *Frontiers in Psychology*, 7: 1-12.
- Liu, P. P., M. Savitz-Romer, J. Perella, N. E. Hill & B. Liang (2018) Student representations of dyadic and global teacher-student relationships: perceived caring, negativity, affinity, and differences across gender and race/ethnicity. *Contemporary Educational Psychology*, 54: 281-296.

- Qi Yang & Li Xu (2019) Modelling and Analysis on Teacher-Student Relationship, *Discrete Dynamics in Nature and Society*, 2019: 1-7 <https://doi.org/10.1155/2019/5481926>.
- McGrath, K. & P. Van Bergen (2015) Who, when, why and to what end? Students at risk of negative student-teacher relationships and their outcomes. *Educational Research Review*, 14: 1-17.
- Marzano, R. (2003) *Classroom Management that Works: research-based strategies for every Teacher*. Alexandria USA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Millward, L. (2012) Focus groups. In G. M. Breakwell, J. A. Smith, D. B. Wright, (eds.), *Research methods in psychology*. London: Sage, 616.
- Μπακιρτζής, Κ., Β. Ιππέκη & Α. Γεωργόπουλος. (2011) Η επίδραση της αρχικής εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών σε βιωματικές μεθόδους διδασκαλίας στις πρακτικές τους στην προσχολική εκπαίδευση. *Παιδαγωγική Επιθεώρηση*, 51: 140-158.
- Muijs, D. & D. Reynolds (2001) *Effective teaching*. London: Paul Chapman Publishing.
- Newland, L. A., D. A., DeCino, D. J. Mourlam & G. A. Strouse (2019) School Climate, Emotions, and Relationships: Children's Experiences of Well-Being in the Midwestern U. S. *International Journal of Emotional Education*, 11(1): 67-83.
- O'Connor, E. E., E. Dearing & B. A. Collins (2011) Teacher - Child Relationship and Behaviour Problem Trajectories In Elementary School. *American Education Research Journal*, 48(1): 120-162.
- Πασιαρδή, Γ. (2008) Το σχολικό κλίμα υπό το πρίσμα των παιδιών. *Επιστήμες της Αγωγής*, 1: 205-222.
- Quin, D. (2017) Longitudinal and contextual associations between teacher-student relationships and student engagement: A systematic review. *Review of Educational Research*, 87(2): 345-387.
- Ransom, J. C. (2019) Love, Trust, and Camaraderie: Teachers' Perspectives of Care in an Urban High School. *Education and Urban Society*, 52(6): 904-926.
- Robson, C. (2007) *How to Do a Research Project: A Guide for Undergraduate Students*. Oxford, UK: Blackwell Publishing.
- Roorda, D. L., S. Jak, M. Zee, F. J. Oort & H. Koomen (2017) Affective Teacher-Student Relationships and Students' Engagement and Achievement: A Meta-Analytic Update and Test of the Mediating Role of Engagement. *School Psychology Review*, 46(3): 239-261.
- Roulston, K. (2010) *Reflective interviewing: A guide to theory and practice*. London & Thousand Oaks, CA: Sage.

- Stewart, D. W. & P. N. Shamdasani, (2014) *Focus groups: Theory and practice*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Sun, J., H. Pennings, T. Mainhard & T. Wubbels (2019) Teacher interpersonal behaviour in the context of positive teacher-student interpersonal relationships in East Asian classrooms: examining the applicability of western findings. *Teaching and Teacher Education*, 86: 102-108.
- Sutton, J., Z. Austin (2015) Qualitative research: Data collection, analysis, and management. *The Canadian Journal of Hospital Pharmacy*, 68: 226-231.
- Teddlie, C. & D. Reynolds (2000) The future agenda for school effective research. In C. Teddlie & D. Reynolds (eds.), *The international handbook of school effectiveness research*. London: Falmer Press, 326-332.
- Van Bergen, P., K. F., McGrath & D. Quin, (2019) The benefits of close student-teacher relationships and how to nurture them. In L. J. Graham (ed.), *Inclusive Education for the 21st Century: Theory, policy and practice*. London: Routledge, 285-306.
- Vandenbroucke, L., J. Spilt & K. Verschueren (2017) The Classroom as a Developmental Context for Cognitive Development: A Meta-Analysis on the Importance of Teacher–Student Interactions for Children’s Executive Functions. *Review of Educational Research*, 88(1): 125-164.
- Wang, Ming-Te., J. L. Degol (2016) School Climate: A Review of the Construct, Measurement, and Impact on Student Outcomes. *Educational Psychology Review*, 28 (2): 315-352.
- White, C. J. (2007) Learner-Centered Teacher Student Relationships Are Effective: A Meta-Analysis. *Review of Educational Research*, 77 (1): 113-143.
- Wilkinson, S. (2014) Focus group methodology: A review. *International Journal of Social Research Methodology*, 1(3):181-203.
- Wilkinson, S. (2016) Analysing focus group data. In D. Silvermann (ed.), *Qualitative research*. London: Sage, 83-100.
- Wubbels, T. & M. Brekelmans (2005) Two decades of research on teacher – student relationships in class. *International Journal of Educational Research*, 43: 6-24.
- Χατζηδήμου, Δ. (2015) *Εισαγωγή στην Παιδαγωγική*. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη.