

Παράγοντες διαμόρφωσης του σχολικού κλίματος και ο ρόλος της διαμεσολάβησης συνομηλίκων

Αναστασάκη Μ. Μαρία

Εκπαιδευτικός ΠΕ05 & ΠΕ78,
MSc Καθηγητών Γαλλικής Γλώσσας,
MSc Πολιτική Ανάλυση και Πολιτική Θεωρία,
Υποψήφια Διδάκτωρ Παν/μίου Κρήτης
marieanastasaki@gmail.com

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Η παρούσα εργασία ασχολείται, αρχικά, με τους παράγοντες εκείνους που συντελούν αποφασιστικά στη διαμόρφωση θετικού κλίματος σε μια σχολική μονάδα. Ακολουθεί η εννοιολογική διασάφηση της ευρείας και πολυδιάστατης έννοιας του σχολικού κλίματος και γίνεται μία συνοπτική παρουσίαση ποικίλων παραγόντων που συντελούν στη διαμόρφωσή του, όπως -επί παραδείγματι- των υγιών διαπροσωπικών σχέσεων μεταξύ των μελών της σχολικής κοινότητας καθώς και της ανίχνευσης και ικανοποίησης των αναγκών των μαθητών. Τέλος, προτείνεται ένα μέσο δημιουργίας θετικού κλίματος στη σχολική κοινότητα που εμπλέκει ενεργά όλα τα μέλη της και έχει θετικά αποτελέσματα: πρόκειται για τη Σχολική Διαμεσολάβηση, που εφαρμόζεται από επιμορφωμένους εκπαιδευτικούς-καθοδηγητές των μαθητών. Η Σχολική Διαμεσολάβηση έχει πολλαπλά οφέλη για όλα τα μέρη της σχολικής κοινότητας όπως τεκμαίρεται από αποτελέσματα ερευνών των τελευταίων ετών σε σχολείο όπου εφαρμόζεται το πρόγραμμα, τα οποία θα παρουσιαστούν συνοπτικά καταδεικνύοντας ότι προκύπτουν οφέλη για εκπαιδευτικούς, Διεύθυνση, μαθητές, ακόμη και γονείς των μαθητών-διαμεσολαβητών. Επομένως, η Σχολική Διαμεσολάβηση είναι δυνατόν να αποτελέσει ένα αποτελεσματικό μέσο δημιουργίας ευνοϊκού κλίματος για την προαγωγή της μάθησης και της ευημερίας των μελών της εκπαιδευτικής κοινότητας όπως αποδεικνύει η επιτυχής εφαρμογή της.

ΛΕΞΕΙΣ-ΚΛΕΙΔΙΑ

Θετικό σχολικό κλίμα, σχολική διαμεσολάβηση.

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Η παρούσα εργασία πρόκειται να ασχοληθεί με τους παράγοντες εκείνους που διαδραματίζουν αποφασιστικό ρόλο στη διαμόρφωση θετικού κλίματος σε μια σχολική μονάδα. Προφανώς, το θετικό κλίμα σε ένα σχολείο είναι καθοριστικής σημασίας για τη δημιουργία υγιών διαπροσωπικών σχέσεων μεταξύ των μελών της σχολικής κοινότητας, τη δημιουργία εσωτερικών κινήτρων, τόσο για τους εκπαιδευτικούς όσο και για τους μαθητές, την προαγωγή της μάθησης και την ανάπτυξη της προσωπικότητας των μελών της εκπαιδευτικής κοινότητας. Λόγω της συμβολής, επομένως, του θετικού κλίματος στην ποιότητα της σχολικής ζωής και στη δημιουργία σχέσεων εμπιστοσύνης, επιλέχθηκε στην παρούσα εργασία η εννοιολογική διασάφηση και η ανάπτυξή του.

Η ενασχόληση με το θέμα του σχολικού κλίματος δεν είναι καινούρια αφού το ενδιαφέρον εκδηλώθηκε ήδη από τη δεκαετία του 1950 και υπάρχει έκτοτε πλούσια βιβλιογραφία (Debarbieux, E. et alii, 2012).

Το πλάνο που θα ακολουθηθεί στην παρούσα εργασία είναι το εξής: αρχικά, στην 1^η ενότητα, θα γίνει μία εννοιολογική διασάφηση του σχολικού κλίματος καθώς θα επιχειρηθεί ο

ορισμός της πολυδιάστατης και πολυπαραγοντικής αυτής έννοιας, όπως και μία κατηγοριοποίησή της σύμφωνα με τον Cohen. Στη 2^η ενότητα, θα παρουσιαστούν, αναλυτικά, οι παράγοντες που διαμορφώνουν το σχολικό κλίμα με σκοπό να γίνει εμφανής και η σημαντικότητά τους, όπως και τα χαρακτηριστικά του, τα οποία θα πρέπει να διαμορφώνονται σύμφωνα με τις αρχές της ανθρωπιστικής αγωγής. Επίσης, θα εξαχθούν ορισμένα συμπεράσματα σχετικά με τον ρόλο του σχολικού κλίματος στη μάθηση. Στην 3^η ενότητα, θα προταθεί ένα μέτρο βελτίωσης του σχολικού κλίματος: το πρόγραμμα της Σχολικής Διαμεσολάβησης ή Διαμεσολάβησης Συνομηλίκων, τα χαρακτηριστικά γνωρίσματα του οποίου θα παρουσιαστούν συνοπτικά όπως και η διαδικασία του προγράμματος μαζί με τους στόχους του.

Τα πολλαπλά οφέλη από την εφαρμογή του προγράμματος της Σχολικής Διαμεσολάβησης παρουσιάζονται στην 4^η ενότητα συνδυαστικά με κάποια θετικά αποτελέσματά του, όπως δείχνουν τα ευρήματα ερευνών που διεξάγονται στο τέλος κάθε σχολικού έτους σε επαρχιακό σχολείο όπου εφαρμόζεται το πρόγραμμα. Αφού παρουσιαστούν επιγραμματικά κάποια από αυτά τα ευρήματα, θα ολοκληρώσουμε την εργασία εξάγοντας και ορισμένα συμπεράσματα.

Η ΠΟΛΥΔΙΑΣΤΑΤΗ ΕΝΝΟΙΑ ΤΟΥ ΣΧΟΛΙΚΟΥ ΚΛΙΜΑΤΟΣ

Η έννοια του «σχολικού κλίματος» είναι αρκετά ευρεία και πολυδιάστατη. Σύμφωνα με την Πασιαρδή (2001), το σχολικό κλίμα συνδέεται με την αποτελεσματικότητα μίας σχολικής μονάδας, διαδραματίζοντας ουσιαστικό ρόλο στην επιτυχία της ως χώρου μάθησης, όπου οι μαθητές αισθάνονται ασφαλείς, σωματικά και συναισθηματικά, πειθαρχώντας, παράλληλα, σε κανόνες.

Υπογραμμίζεται ότι η έννοια της ασφάλειας στο σχολείο είναι θεμελιώδης για τη διαμόρφωση θετικού κλίματος. Όταν υπάρχει ασφάλεια, τα άτομα έχουν τη δυνατότητα να εκφράζονται και να επικοινωνούν με ελευθερία και ειλικρίνεια. Εξάλλου, όπως αναφέρει και ο Maslow (2008: 84-85), που ιεραρχεί την ασφάλεια στη δεύτερη θέση της κλίμακας των θεμελιωδών αναγκών όπως τις ορίζει ο ίδιος, η ανάγκη της ασφάλειας είναι ποικίλης φύσεως - σωματική, ηθική, ψυχολογική, συναισθηματική, κοινωνική- και διαδραματίζει ιδιαίτερα σημαντικό ρόλο στη μάθηση.

Εκτός από το αίσθημα της ασφάλειας, η έννοια του «σχολικού κλίματος» είναι αλληλένδετη με ορισμένα εσωτερικά χαρακτηριστικά που διαμορφώνουν την ταυτότητα κάθε σχολείου. Τα χαρακτηριστικά αυτά αφορούν κυρίως την ατμόσφαιρα που επικρατεί στο σχολείο, όπως και τις διαπροσωπικές σχέσεις και αλληλεπιδράσεις που αναπτύσσονται μεταξύ των μελών του (Καρατάσιος & Καραμήτρου, 2008). Στη διαμόρφωση του σχολικού κλίματος, δηλαδή, όλοι οι εμπλεκόμενοι στη μαθησιακή διαδικασία έχουν τον ρόλο τους και τη συνεισφορά τους.

Επομένως, ένα κλίμα ασφάλειας -και κατ' επέκταση ουσιαστικής επικοινωνίας- ενδείκνυται να δημιουργείται εντός του σχολικού πλαισίου, όπου οι μαθητές αναπτύσσουν τις διαπροσωπικές τους σχέσεις και κοινωνικοποιούνται, αφομοιώνοντας αποδεκτά πρότυπα συμπεριφοράς ενώ παράλληλα διευρύνουν τους πνευματικούς τους ορίζοντες μέσω της συναναστροφής με τους άλλους, μαθαίνοντας, ταυτόχρονα, την αξία του διαλόγου ως εργαλείου επικοινωνίας και έκφρασης.

Είναι προφανές ότι, προκειμένου οι μαθητές να αισθάνονται ασφαλείς, να μπορούν να επικοινωνούν ουσιαστικά μεταξύ τους και με τους υπόλοιπους που απαρτίζουν τη σχολική κοινότητα όπως και να αναπτύξουν διαπροσωπικές σχέσεις που ενθαρρύνουν τη μαθησιακή διαδικασία, χρειάζεται να διαμορφωθεί ένα ευχάριστο και υγιές κλίμα εντός του σχολικού πλαισίου.

Για να είναι ένα κλίμα θετικό, χρειάζεται, κατ' αρχάς, η συνδρομή όλων των εκπαιδευτικών, που επηρεάζουν τη μάθηση και τη συμπεριφορά των μαθητών τους. Για ένα ευνοϊκό κλίμα στο σχολείο, οι εκπαιδευτικοί διδάσκουν σε όλους ανεξαιρέτως τους μαθητές τους, ανεξάρτητα από την κοινωνικοοικονομική τους προέλευση σεβόμενοι τη διαφορετικότητά τους (Πασιαρδή, 2001). Οι σχέσεις δηλαδή, που αναπτύσσονται μεταξύ των δύο μερών, εκπαιδευτικών και μαθητών, έχουν καθοριστική σημασία για το κλίμα που επικρατεί στο σχολείο, αλλά και για το πώς αντιλαμβάνεται ο κάθε μαθητής/η κάθε μαθήτρια τον εαυτό του/της, πώς αποδίδει μαθησιακά, εάν έχει εσωτερικά κίνητρα -αγάπη και

ενδιαφέρον- για μάθηση, για ενεργό συμμετοχή στην τάξη και για καλή απόδοση στα μαθήματα.

Ωστόσο, και οι σχέσεις μεταξύ των εκπαιδευτικών, αλλά και των εκπαιδευτικών με τη διεύθυνση/ηγεσία του σχολείου, είναι εξίσου σημαντικές για τη δημιουργία θετικού κλίματος. «Η ασφάλεια των εκπαιδευτικών και οι κοινωνικές και συναισθηματικές σχέσεις με τους συναδέλφους τους, όπως και η ποιότητα της ηγεσίας» πρέπει να συμπεριληφθούν στους σημαντικούς παράγοντες δημιουργίας θετικού κλίματος σε συνδυασμό και με την «αντίληψη που υπάρχει για αυτό το κλίμα από τους γονείς, τους μαθητές και τους εκπαιδευτικούς» (Debarbieux et alii, 2012).

Ειδικότερα, η ηγεσία πρέπει να είναι ικανή για αποτελεσματική υλοποίηση των στόχων του σχολείου, και συγκεκριμένα να έχει ικανότητα για διοίκηση, προγραμματισμό, στελέχωση, καθοδήγηση. Σύμφωνα με τον ορισμό επιφανή μελετητή της ηγεσίας, η ηγεσία είναι «η διαδικασία επηρεασμού των στάσεων και της συμπεριφοράς μιας μικρής ή μεγάλης, τυπικής ή άτυπης ομάδας ανθρώπων από ένα άτομο (ηγέτη), με τέτοιο τρόπο, ώστε εθελοντικά, πρόθυμα και με την κατάλληλη συνεργασία να προσπαθούν να υλοποιήσουν στόχους που απορρέουν από την αποστολή της ομάδας, με τη μεγαλύτερη δυνατή αποτελεσματικότητα» (Μπουραντάς, 2002: 310).

Επομένως, είναι καθοριστικής σημασίας η αποτελεσματικότητα μίας σχολικής μονάδας - χάρη στη συνεργασία όλων των μελών της- για το ευ ζην των μαθητών, αλλά και όλων των υπολοίπων μελών της σχολικής κοινότητας καθώς και για όλη τη διαδικασία της μάθησης.

Σύμφωνα με τον Cohen και τους συνεργάτες του (2009), τα στοιχεία του σχολικού κλίματος κατηγοριοποιούνται ως εξής: α) τις διαπροσωπικές σχέσεις, που περιλαμβάνουν τον σεβασμό στη διαφορετικότητα, τη συμμετοχή των μαθητών στη μάθηση, τη συνεργασία μεταξύ των μελών της σχολικής κοινότητας, τη συμμετοχή των γονέων στη λήψη αποφάσεων και άλλες παραμέτρους· β) τη διδασκαλία και τη μάθηση, που σχετίζονται με την ποιότητα της εκπαίδευσης, τις προσδοκίες επιτυχίας μαθητών-εκπαιδευτικών, τη διαφοροποιημένη παιδαγωγική, την επαγγελματική ανάπτυξη, την ηγεσία· γ) τη σωματική και συναισθηματική ασφάλεια· δ) το φυσικό περιβάλλον, που περιλαμβάνει την καθαριότητα, την αισθητική του χώρου, τους εξωτερικούς χώρους, την επάρκεια υλικοτεχνικού υλικού· ε) το αίσθημα του ανήκειν, που αφορά τις σχέσεις με τη σχολική κοινότητα, την εμπλοκή στη μαθησιακή διαδικασία, τον ενθουσιασμό των εκπαιδευτικών και των μαθητών.

Οι παραπάνω παράγοντες, σε συνδυασμό με την επιμόρφωση και κατάρτιση των εκπαιδευτικών, τα καλά αναλυτικά προγράμματα, τη μέτρηση και αξιολόγηση της επίδοσης, το αποκεντρωτικό εκπαιδευτικό σύστημα όπως και την οικονομική αυτοτέλεια της σχολικής μονάδας συνθέτουν ένα «μοντέλο σχολικής αποτελεσματικότητας» που διασφαλίζει όχι μόνο την πρόοδο των μαθητών, αλλά και την ικανοποίηση όλων όσοι εμπλέκονται στη μαθησιακή διαδικασία (Καρατάσιος & Καραμήτρου, 2008).

ΤΟ ΣΧΟΛΙΚΟ ΚΛΙΜΑ ΩΣ ΠΟΛΥΠΑΡΑΓΟΝΤΙΚΟ ΦΑΙΝΟΜΕΝΟ

Το σχολείο που στοχεύει στο να έχει μαθητές υγιείς ψυχικά, συναισθηματικά και σωματικά, που έχουν ενδιαφέρον για μάθηση και δημιουργία, οφείλει να είναι ένα σχολείο με ποικίλα χαρακτηριστικά. Κατ' αρχάς, δεν θα πρέπει να επιτρέπει τη σχολική απόρριψη και αποτυχία, τον στιγματισμό, την περιθωριοποίηση ή την κατηγοριοποίηση των μαθητών. Αντιθέτως, οφείλει να είναι ένα σχολείο κατανόησης και παροχής ίσων ευκαιριών για όλους, ανεξάρτητα από εθνοτική καταγωγή, κοινωνική τάξη ή συμπεριφορά -όπως κι αν χαρακτηρίζεται αυτή: «φυσιολογική» ή «αποκλίνουσα» (Αναστασάκη, 2015).

Το σχολείο οφείλει να εμπνέει τους μαθητές του και να τους παρέχει όσα εφόδια χρειάζονται για να αναπτυχθούν σωστά ψυχοσωματικά και γνωστικά. Αυτό μπορεί να επιτευχθεί όταν οι εκπαιδευτικοί που το στελεχώνουν εμφορούνται από αξίες ανθρωπιστικές δείχνοντας ειλικρινές ενδιαφέρον για τους μαθητές τους και καλλιεργώντας υγιείς διαπροσωπικές σχέσεις. Οι εκπαιδευτικοί που ενδιαφέρονται για την πρόοδο των μαθητών τους μεριμνούν ώστε να τους έχουν στο επίκεντρο της διδασκαλίας τους, στο πλαίσιο μιας ανθρωπιστικής και διαπολιτισμικής αγωγής, η οποία συνιστά απλώς μια παιδαγωγική αναγκαιότητα (Αναστασάκη, 2015).

Οι εκπαιδευτικοί, συν τοις άλλοις, οφείλουν να έχουν επαρκή κατάρτιση και επιμόρφωση, αλλά και ειλικρινές ενδιαφέρον για το παιδαγωγικό τους έργο, ώστε να δύνανται να ανιχνεύσουν τις ποικίλες ανάγκες των μαθητών τους.

Οι ανάγκες αυτές μπορεί να είναι γνωστικές, συναισθηματικές ή/και κοινωνικές και αφού εντοπιστούν και προσδιοριστούν «καθορίζουν όχι μόνο το περιεχόμενο και τους στόχους της διδασκαλίας/μάθησης» (Πρόσκολλη, 1999), αλλά και τις στρατηγικές που πρέπει να υιοθετηθούν προκειμένου η διδασκαλία να έχει θετικά αποτελέσματα δημιουργώντας ένα ευνοϊκό κλίμα μάθησης.

Επομένως, το θετικό κλίμα μάθησης είναι -μεταξύ πολλών άλλων- αποτέλεσμα επιτυχούς ανίχνευσης των ποικίλων αναγκών των μαθητών, σύνδεσής τους με τους μαθησιακούς στόχους και με τις στρατηγικές που υιοθετούνται από τους εκπαιδευτικούς προκειμένου να γίνει αποτελεσματική η διδασκαλία και να καταστεί δυνατή η επίτευξη μαθησιακών στόχων.

Είναι προφανές ότι για την ικανοποίηση των αναγκών των μαθητών δεν αρκεί μία επιτυχής διδασκαλία-μάθηση στο πλαίσιο της τάξης. Είναι απαραίτητο να γίνονται καινοτόμες δράσεις, ποικίλα προγράμματα Αγωγής Υγείας, εκπαιδευτικές εκδρομές και εκδηλώσεις και οτιδήποτε άλλο ευνοεί την κοινωνικοποίηση των μαθητών και την επιτυχή ψυχοσωματική τους ανάπτυξη ώστε το σχολείο να είναι ένας ελκυστικός και δημιουργικός χώρος μάθησης και δράσης.

Στο πλαίσιο ενός καινοτόμου -αλλά και δημοκρατικού- σχολείου προτείνεται και η υλοποίηση του Προγράμματος της Σχολικής Διαμεσολάβησης ή Διαμεσολάβησης Συνομηλίκων όπως παρουσιάζεται αμέσως παρακάτω.

Η ΣΧΟΛΙΚΗ ΔΙΑΜΕΣΟΛΑΒΗΣΗ ΩΣ ΜΕΣΟ ΔΙΑΜΟΡΦΩΣΗΣ ΘΕΤΙΚΟΥ ΚΛΙΜΑΤΟΣ

Προκειμένου να ικανοποιηθούν οι ποικίλες ανάγκες των μαθητών, να καλλιεργηθούν οι διαπροσωπικές σχέσεις μεταξύ των μελών της σχολικής κοινότητας και να δημιουργηθεί κλίμα εμπιστοσύνης και ασφάλειας στο σχολείο προτείνεται η υλοποίηση του Προγράμματος Αγωγής Υγείας της Σχολικής Διαμεσολάβησης.

Η σχολική διαμεσολάβηση αποτελεί «μία διαδικασία, η οποία επιτρέπει, σε περίπτωση σύγκρουσης, την παρέμβαση εκπαιδευμένων προσώπων που δεν έχουν εμπλακεί στη σύγκρουση, προκειμένου να ξεπεραστεί η σχέση ισχύος μεταξύ των εμπλεκόμενων και να βρεθεί μία λύση, η οποία δεν θα έχει νικητή ή χαμένο» (Díaz & Liatard-Dulac, 1999: 11).

Η σχολική διαμεσολάβηση αποτελεί μια από τις πλέον αποτελεσματικές στρατηγικές διαχείρισης των ενδοσχολικών συγκρούσεων σύμφωνα με την Αρτινοπούλου (2010). Η διαμεσολάβηση συνομηλίκων μαθητών, ως «διαδραστική προσέγγιση που ευνοεί την αποκλιμάκωση και την αποδραματοποίηση» της βίας (Πανούσης, 2009: 70), δύναται, μεταξύ άλλων, να προωθήσει τον αλτρουισμό μεταξύ των μαθητών, τη συνεργασία, την προτροπή στο διάλογο και τη συνεννόηση και κατ' επέκταση, τον εκδημοκρατισμό του σχολείου.

Σύμφωνα με ερευνητή της σχολικής διαμεσολάβησης, ένας στόχος της είναι και η προώθηση της συμμετοχής και της ενεργούς εμπλοκής των μαθητών στη διευθέτηση των διαφορών τους μέσω της αμοιβαίας κατανόησης των αναγκών και των ενδιαφερόντων τους (Bonafé-Schmitt, 1997).

Ήδη πριν την εκκίνηση του προγράμματος γίνεται φανερό ότι πρόκειται για ένα δημοκρατικό μέσο επίλυσης των διαφορών αφού ακολουθούνται δημοκρατικές διαδικασίες εντός των σχολικών τάξεων όπου οι μαθητές αναδεικνύουν μέσω ψηφοφορίας τους διαμεσολαβητές τους. Ο στόχος είναι να επιλεγούν άτομα γενικότερης αποδοχής, τα οποία εμπνέουν εμπιστοσύνη συμβάλλοντας καθοριστικά στη βελτίωση του σχολικού κλίματος.

Πριν από την ψηφοφορία όμως, οι εκπαιδευτικοί που αναλαμβάνουν να συντονίσουν το πρόγραμμα, ενημερώνουν τους μαθητές για τις απαραίτητες δεξιότητες και τα χαρακτηριστικά που οφείλει να έχει ο διαμεσολαβητής. Οι εκπαιδευτικοί αυτοί -εμφορούμενοι προφανώς από τις αξίες της ουμανιστικής αγωγής- οφείλουν να παρέχουν ενημέρωση, συστηματική καθοδήγηση και υποστήριξη στους μαθητές έχοντας ως τελικό στόχο τη δημιουργία φιλικού και φιλόξενου κλίματος στην τάξη και στο σχολείο.

Ενημερώνουν τους ενδιαφερόμενους μαθητές ότι κάποια θεμελιώδη χαρακτηριστικά που πρέπει να διαθέτει ένας διαμεσολαβητής είναι η ενσυναίσθηση, η συνέπεια, η εχεμύθεια, η αμεροληψία, η ουδετερότητα, η ικανότητα ενεργητικής ακρόασης, η υπευθυνότητα (Αρτινοπούλου, 2010: 135-136).

Όπως προκύπτει και από την εφαρμογή του προγράμματος, άλλα χαρακτηριστικά είναι η αναγνώριση των συναισθημάτων των εμπλεκόμενων μερών όπως και η ικανότητα του διαμεσολαβητή να οδηγήσει αυτά τα εμπλεκόμενα μέρη προς την επίλυση των προβλημάτων τους. Ο διαμεσολαβητής επίσης πρέπει να δύναται να διακρίνει τα κοινά σημεία μεταξύ αυτών που διαφωνούν και να τα υπογραμμίζει με σκοπό να οδηγήσει τους διαφωνούντες σε μια κοινώς αποδεκτή λύση που θα υποσχεθούν γραπτώς ότι θα τηρήσουν.

Για τα εν λόγω χαρακτηριστικά των διαμεσολαβητών γίνεται από πριν μία ενημέρωση στις τάξεις από τους συντονιστές των προγράμματος. Μετά την ενημέρωση, οι ενδιαφερόμενοι μαθητές, θέτουν υποψηφιότητα για διαμεσολαβητές-έχοντας επίγνωση των «θυσιών» που πρέπει να γίνουν και των απαραίτητων προϋποθέσεων για τη συμμετοχή στο πρόγραμμα- και διεξάγονται εκλογές ανά τμήμα.

Μετά τις εκλογές των διαμεσολαβητών, ακολουθεί η εκπαίδευσή τους. Εάν επιλεγούν τρεις διαμεσολαβητές από κάθε τμήμα σε ένα σχολείο με δέκα τμήματα, λόγω χάρη, τότε ο χρόνος εκπαίδευσης θεωρείται ικανοποιητικός όταν διαρκεί από 12 έως 35 ώρες, σύμφωνα με τις καλές πρακτικές της διαμεσολάβησης που προέρχονται από την ευρωπαϊκή εμπειρία στην εφαρμογή τέτοιων προγραμμάτων. (Αρτινοπούλου, 2010).

Η εκπαίδευση των διαμεσολαβητών χωρίζεται σε 3 φάσεις και γίνεται μέσω εγκεκριμένου επιμορφωτικού υλικού (επί παραδείγματι, της Αγωγής Υγείας για τη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση *Στηρίζομαι στα πόδια μου* των Ε.Π.Ι.Ψ.Υ. και Ο.ΚΑ.ΝΑ. και από το Human Rights and Education Network, το εγχειρίδιο *Διαμεσολάβηση Συνομηλίκων για την Επίλυση των Συγκρούσεων στα Σχολεία*) από το οποίο αντλούνται ποικίλες δραστηριότητες -θεωρητικές και βιωματικές, που αφορούν τη γνωριμία των μαθητών και το χτίσιμο της ομάδας, σε πρώτη φάση, κι ακολούθως, στην αναγνώριση των συναισθημάτων, τη διαχείριση του θυμού, την ενεργητική ακρόαση, την κατανόηση των επιρροών, τη λήψη αποφάσεων. Συντονιστές του προγράμματος έχουν εφαρμόσει επιτυχώς την εκπαίδευση διαμεσολαβητών κι έχουν παρουσιάσει λεπτομερώς τη διαδικασία και τις δραστηριότητές της (Αναστασάκη, Αυγουστάκη, 2017).

Όπως προκύπτει από τις παραπάνω σύντομες αναπτύξεις, η σχολική διαμεσολάβηση ή διαμεσολάβηση συνομηλίκων είναι μία ομάδα διαμεσολάβησης εκπαιδευμένων και καταρτισμένων μαθητών, οι οποίοι θα μπορούσαν να διαχειριστούν μη συμβατικά (χωρίς κυρώσεις, ποινές κλπ.) και δημοκρατικά ποικίλα περιστατικά ενδοσχολικών συγκρούσεων και διαφωνιών, που έχουν αρνητική επιρροή στη μαθησιακή διαδικασία και στο σχολικό κλίμα.

Πρόκειται για μια διαδικασία αποκαταστικής δικαιοσύνης (Αρτινοπούλου, 2010), η οποία αποσκοπεί στη δημιουργία κυρίως κλίματος ασφάλειας όπου οι μαθητές αισθάνονται ισότιμοι μεταξύ τους και ώριμοι για την αποκατάσταση των σχέσεών τους, όταν αυτό είναι απαραίτητο.

ΤΑ ΟΦΕΛΗ ΑΠΟ ΤΗΝ ΕΦΑΡΜΟΓΗ ΤΗΣ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΔΙΑΜΕΣΟΛΑΒΗΣΗΣ

Η εφαρμογή της Σχολικής Διαμεσολάβησης γίνεται με τη συνδρομή και συνεργασία όλων των μελών της σχολικής κοινότητας, τα οποία συντελούν στην επιτυχή υλοποίησή της και στη θετική συμβολή της στο σχολικό κλίμα. Η εμπλοκή όλων επιτυγχάνεται ήδη από την έναρξη λειτουργίας της ομάδας στο σχολείο, σε ειδικά διαμορφωμένο χώρο, αφού ο τρόπος με τον οποίο μπορούν να απευθύνονται τα παιδιά στη διαμεσολάβηση είναι ο εξής: είτε με πρωτοβουλία των ίδιων των εμπλεκόμενων μερών που μπορούν να απευθύνονται στους διαμεσολαβητές του τμήματός τους προκειμένου να οριστεί μία συνάντηση μέσω της οποίας θα μπορέσουν να ρυθμίσουν και να επιλύσουν το πρόβλημά τους· είτε οι ίδιοι οι διαμεσολαβητές, εάν εντοπίσουν ότι υπάρχει διένεξη μεταξύ δύο μαθητών, μπορούν να τους ζητήσουν να δουν την ομάδα της διαμεσολάβησης. Το ίδιο μπορεί να κάνει και κάποιος/-α εκπαιδευτικός του σχολείου ή και ο διευθυντής/η διευθύντρια εάν κρίνουν ότι το περιστατικό δεν είναι σοβαρό, δεν κινδυνεύει η σωματική ακεραιότητα των μαθητών και άπτεται των αρμοδιοτήτων της ομάδας διαμεσολάβησης. Στο σημείο αυτό να επισημανθεί ότι η διαμεσολάβηση, προφανώς, έχει όρια και δεν αποτελεί πανάκεια. Σημαντικά περιστατικά όπως σεξουαλική παρενόχληση ή περιστατικό κατά το οποίο κινδυνεύει η ακεραιότητα του παιδιού

δεν τα αναλαμβάνει η ομάδα της διαμεσολάβησης. Η διαμεσολάβηση μπορεί απλώς να ιδωθεί «ως εναλλακτική πρακτική που αντικαθιστά το πειθαρχικό σύστημα τιμωρίας» (Αρτινοπούλου, 2010: 60), αλλά έως εκεί. Αυτό βέβαια δεν σημαίνει ότι δεν προκύπτουν σημαντικά και πολυδιάστατα οφέλη από την εφαρμογή της.

Εκκινώντας από τους μαθητές-εμπλεκόμενους σε συγκρούσεις και παρεξηγήσεις με συμμαθητές τους, τα οφέλη γι' αυτούς ποικίλουν. Κάποια από αυτά είναι ότι αντιμετωπίζουν με ωριμότητα και υπευθυνότητα τις σχέσεις τους με τους άλλους, μαθαίνουν να επιλύουν τις διαφορές τους μέσω διαλόγου, όπως και να περιγράφουν τα περιστατικά και τα συναισθήματά τους, να τηρούν κανόνες ευγένειας και ενεργούς ακρόασης, να σέβονται τη διαφορετική άποψη, να είναι υπομονετικοί και να διαχειρίζονται τον θυμό τους, να επιχειρούν να επιλύσουν ένα πρόβλημα, να καταφέρουν να συμφωνήσουν με αυτούς που αρχικά διαφωνούσαν και να μάθουν να τηρούν τις υποσχέσεις τους.

Επιπλέον, βελτιώνουν σημαντικά τις σχέσεις τους με τους συμμαθητές τους. Εμπλεκόμενοι σε συγκρούσεις μαθητές δεν ξανατσακώθηκαν με τους συμμαθητές τους σύμφωνα με τις απαντήσεις τους σε ανώνυμα ερωτηματολόγια που δόθηκαν κατά τα σχολικά έτη από το 2015 έως το 2019 μετά το πέρας της διαδικασίας της διαμεσολάβησης. Συγκεκριμένα, τα ποσοστά της απάντησης στην ερώτηση εάν ξανατσακώθηκαν με τους συμμαθητές τους (με απάντηση ΝΑΙ/ΟΧΙ) κινήθηκαν ως εξής: κατά το σχολικό έτος 2015-2016, «ΟΧΙ» απάντησε το 94% από τα 51 παιδιά που είχαν την εμπειρία της διαμεσολάβησης (από τα 158 εγγεγραμμένα στο σχολείο). το 2016-2017, αρνητικά απάντησε το 92% των 48 μαθητών που επισκέφτηκαν το γραφείο της διαμεσολάβησης του σχολείου (από τους 149 εγγεγραμμένους). κατά το σχολικό έτος 2017-2018, 90% των 55 εμπλεκόμενων μαθητών (από τους 153 εγγεγραμμένους) απάντησε ότι δεν ξανατσακώθηκε και, τέλος, κατά το σχολικό έτος 2018-2019, 88% από τους 43 μαθητές του σχολείου που εμπιστεύτηκαν την ομάδα διαμεσολάβησης (από τους 167 εγγεγραμμένους) δεν ήρθε ξανά σε ρήξη με το άλλο εμπλεκόμενο μέρος.

Επίσης, οι εμπλεκόμενοι μαθητές έχουν θετική άποψη και για τους διαμεσολαβητές τους. Οι απαντήσεις τους είναι αποκαλυπτικές: από το 2015 έως το 2019, η απάντηση στην ερώτηση εάν οι διαμεσολαβητές τους άκουγαν με ενδιαφέρον και ήταν ουδέτεροι, οι απαντήσεις ήταν θετικές στη συντριπτική πλειοψηφία τους (τα ποσοστά κυμάνθηκαν από 90% έως 98%).

Σχετικά με το εάν πιστεύουν ότι η σχολική διαμεσολάβηση έχει θετική συμβολή στο σχολικό κλίμα, δηλαδή, πιο ήρεμο κλίμα και λιγότερη βία στην αυλή και στις τάξεις, οι θετικές απαντήσεις διαμορφώθηκαν ως εξής: 2015-2016: 98%, 2016-2017: 92%, 2017-2018: 97% και 2018-2019: 90% είπαν ότι η συμβολή της διαμεσολάβησης ήταν ευμενής στη διαμόρφωση θετικού κλίματος στο σχολείο. (Αναλυτικά για την έρευνα και τα αποτελέσματά της, βλ. Αναστασάκη, 2020).

Αναφορικά με τους μαθητές-διαμεσολαβητές, αυτοί βλέπουν την αυτοπεποίθησή τους να ενισχύεται καλλιεργώντας παράλληλα ποικίλες δεξιότητες -ουδέτερη στάση, ενεργή ακρόαση, λήψη σημειώσεων, παράφραση λεγομένων ομιλητών, παρότρυνση για εξεύρεση συμβιβαστικών λύσεων και επίτευξη συναινέσεων, ανεκτικότητα, υπομονή, εχεμύθεια. Οι διαμεσολαβητές μαθαίνουν και ποικίλες τεχνικές διαχείρισης των αρνητικών συναισθημάτων και αξιολογικών κρίσεων τους όπως και τη διαδικασία της αυτοκριτικής (βλ. και (Bonafé Schmitt 2006: 176-179).

Τα χαρακτηριστικά αυτά που αποκτούν εντός του σχολικού πλαισίου τα χρησιμοποιούν και εκτός αυτού, στην καθημερινότητά τους. Η διαμεσολάβηση δηλαδή, μπορεί να εφαρμοστεί και ως «εξωσχολική άσκηση» τεκμηριώνοντας την άποψη ότι το σχολείο δύναται να συμβάλλει στην αφομοίωση κανόνων που διέπουν την κοινή ζωή και να γίνει χώρος αγωγής του πολίτη και καλλιέργειας της πολιτεϊότητας (Bonafé- Scmitt, 2006). Η άποψη αυτή επιβεβαιώνεται και από μαρτυρίες γονέων διαμεσολαβητών, που συμμετείχαν σε έρευνα που διεξήχθη το 2016 όπου επισημάνθηκαν οι θετικές αλλαγές για τους διαμεσολαβητές μέσα από τη διαδικασία της διαμεσολάβησης. Επίσης, μέσω της έρευνας αυτής αναδείχθηκε και ο ρόλος των γονέων στη διασύνδεση της σχολικής διαμεσολάβησης και της τοπικής κοινωνίας.

Ειδικότερα, σε ερώτηση που τέθηκε σε 18 γονείς διαμεσολαβητών το 2016 εάν η συμπεριφορά του παιδιού τους άλλαξε λόγω της συμμετοχής του στην ομάδα διαμεσολάβησης, το 76% των γονέων απάντησε θετικά, ενώ το 24% πως η συμπεριφορά του παιδιού τους δεν

είχε αλλάξει. Επίσης, σε ερώτηση που διευκρίνιζε αυτή την αλλαγή συμπεριφοράς, οι επικρατέστερες απαντήσεις γονέων ήταν ότι το παιδί τους επεδίωκε να λύνει με διάλογο τα προβλήματά του, έχοντας περισσότερη κατανόηση στα προβλήματα των άλλων, ακούγοντας με προσοχή και δείχνοντας σεβασμό στη διαφορετικότητα. Επισημάνθηκε επίσης από κάποιους γονείς πως τα παιδιά τους έγιναν πιο ανεκτικά και ότι έμαθαν να διαχειρίζονται τον θυμό τους πιο αποτελεσματικά. Σε ερώτηση εάν θα τους ενδιέφερε να συμβάλουν στη γνωστοποίηση του θεσμού της διαμεσολάβησης στην τοπική κοινωνία, το 100% των γονέων απάντησαν θετικά, ενώ στην ερώτηση, με ποιον τρόπο θεωρούν πως θα μπορούσε να γνωστοποιηθεί η διαμεσολάβηση στην τοπική κοινωνία, οι γονείς απάντησαν σε ίσο ποσοστό με κοινοποίηση στα τοπικά μέσα και με συνάντηση με γονείς άλλων σχολείων της περιοχής. Τέλος, σε ερώτηση αν θα τους ενδιέφερε να συμμετέχουν και οι ίδιοι σε μια αντίστοιχη ομάδα κοινωνικής διαμεσολάβησης, 81% των γονέων απάντησαν θετικά.

Αυτό που προκύπτει από τη στάση των γονέων είναι ότι, αφενός, υπάρχουν έμπρακτα οφέλη από τη διαδικασία της διαμεσολάβησης -τα οποία θα μπορούσαν να μεταφερθούν και στην τοπική κοινωνία- και αφετέρου, αποστέλλεται ένα αισιόδοξο μήνυμα για ειρηνική επίλυση των συγκρούσεων, με κατανόηση και σεβασμό στην ετερότητα. (Αναλυτικά για την έρευνα και τα αποτελέσματά της, βλ. Αναστασάκη, Αυγουστάκη, 2016).

Προκειμένου όμως αυτή η διαδικασία να επισημοποιηθεί και να λάβει έναν μόνιμο χαρακτήρα, προτείνεται η θεσμοποίησή της μέσω της ένταξής της στον εσωτερικό κανονισμό του σχολείου. Αυτό σημαίνει ότι αναγνωρίζεται επίσημα από όλα τα μέλη της σχολικής κοινότητας, τίθενται με σαφήνεια οι κανόνες και τα όριά της και μπορεί να προβλέπεται αποκλεισμός από τη διαδικασία όποιων δεν τα σέβεται. Προφανώς, η πρακτική της διαμεσολάβησης μπορεί να οδηγήσει σταδιακά στην παγίωση μίας κουλτούρας ειρηνικής επίλυσης των διαφωνιών εντός του σχολικού πλαισίου και σε αυτό μπορούν να συμβάλουν, αλλά και να ωφεληθούν, όλοι όσοι εμπλέκονται στη μαθησιακή διαδικασία.

ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑ

Στην παρούσα εργασία παρουσιάστηκε η προβληματική σχετικά με την έννοια και τους παράγοντες διαμόρφωσης του σχολικού κλίματος. Φάνηκε ότι η έννοια αυτή είναι ιδιαίτερα ευρεία και πολυδιάστατη και είναι ποικίλοι οι παράγοντες εκείνοι που διαδραματίζουν καθοριστικό ρόλο στη διαμόρφωσή της.

Υπογραμμίστηκε το αίσθημα της ασφάλειας που πρέπει να νιώθουν οι μαθητές στο σχολικό περιβάλλον προκειμένου το κλίμα να είναι ευνοϊκό στη μάθηση και στο ευ ζην τους, οι υγιείς διαπροσωπικές σχέσεις που πρέπει να καλλιεργούν με τους συμμαθητές και τους εκπαιδευτικούς τους, η ουσιαστική επικοινωνία που πρέπει να αναπτύσσουν μεταξύ τους, οι κανόνες συμπεριφοράς που μαθαίνουν ως αποδεκτά κοινωνικά πρότυπα και θέτουν σε εφαρμογή.

Στη διαμόρφωση των παραπάνω, θεωρήθηκε ότι μπορεί να συντελέσει, μεταξύ πολλών άλλων προφανώς, και η Σχολική Διαμεσολάβηση, στο πλαίσιο υλοποίησης Προγραμμάτων Σχολικών Δραστηριοτήτων. Παρουσιάστηκαν ορισμένα από τα πολλαπλά οφέλη για όλους τους εμπλεκόμενους στη διαδικασία της Σχολικής Διαμεσολάβησης: μαθητές, εκπαιδευτικούς, Διεύθυνση και γονείς. Όλους αυτούς δηλαδή που έχουν καθοριστικό ρόλο στη διαμόρφωση ενός ευνοϊκού σχολικού κλίματος και των οποίων η συνεργασία αποτελεί τον απαραίτητο εκείνο όρο για την προαγωγή της μάθησης και της ψυχικής υγείας των μαθητών στο πλαίσιο ενός υγιούς και ήρεμου σχολικού κλίματος. Θεωρούμε ότι η Σχολική Διαμεσολάβηση προσφέρει μία τέτοια ευκαιρία.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ

Αναστασάκη, Μ. (2015). «Η ανθρωπιστική παιδεία, ο ουμανιστής εκπαιδευτικός και η διαμεσολάβηση συνομηλίκων, ως παράγοντες διαχείρισης της ενδοσχολικής βίας». *Θεωρία και Έρευνα στις επιστήμες της Αγωγής*, 2, 45-62.

Αναστασάκη, Μ. (2020). Η σχολική διαμεσολάβηση ως εργαλείο επικοινωνίας μεταξύ των μαθητών στο πλαίσιο ενός δημοκρατικού σχολείου, στο: «*Πρακτικά 6^{ου} Διεθνούς*

Συνεδρίου του Ινστιτούτου Ανθρωπιστικών και Κοινωνικών Επιστημών (Ι.Α.Κ.Ε.)». Ηράκλειο: Ι.Α.Κ.Ε.

Αναστασάκη, Μ. & Αυγουστάκη, Γ. (2016). Διαμεσολάβηση συνομηλίκων και ο ρόλος των γονέων στη διάδοσή της στην τοπική κοινωνία, στο: «Πρακτικά 2^{ου} Πανελληνίου Συνεδρίου με διεθνή συμμετοχή του Ινστιτούτου Ανθρωπιστικών και Κοινωνικών Επιστημών (Ι.Α.Κ.Ε.)». Ηράκλειο: Ι.Α.Κ.Ε.

Αναστασάκη, Μ. & Αυγουστάκη, Γ. (2017). Διερεύνηση του ρόλου των προγραμμάτων διαμεσολάβησης συνομηλίκων στη σχολική καθημερινότητα, στο: «Πρακτικά 4^{ου} Πανελληνίου Συνεδρίου 'Νέος Παιδαγωγός'». Αθήνα: Νέος Παιδαγωγός.

Αρτινοπούλου, Β. (2010). *Η σχολική διαμεσολάβηση: Εκπαιδεύοντας τους μαθητές στη διαχείριση της βίας και του εκφοβισμού*. Αθήνα: Νομική Βιβλιοθήκη.

Bonafé-Schmitt J.P, (1997). La médiation scolaire : une technique de gestion de la violence ou un processus éducatif ? *Violences à l'école- Etat des savoirs*, 255-282.

Cohen, J., McCabe, Michelli, N. & Pickeral, N.M. (2009). School climate: «Research, policy, teacher education and practice». *Teachers College Record*, 111(1), 180-213.

Debarbieux, E., Anton, N., Astor, R.A., Benbenishty, R., Bisson-Vaivre, C., Cohen, J., Giordan, A., Hugonnier, B., Neulat, N., Ortega Ruiz, R., Saltet, J., Veltcheff, C., Vrand, R. (2012). *Le «Climat scolaire»: définition, effets et conditions d'amélioration*. Rapport au Comité scientifique de la Direction de l'enseignement scolaire, Ministère de l'éducation nationale. MEN-DGESCO/Observatoire International de la Violence à l'École.

Diaz B. & Liatard-Dulac B. (1999). *Contre violence et mal-être. La médiation par les élèves*. Paris: Nathan.

Ε.Π.Ι.Ψ.Υ. & Ο.ΚΑ.ΝΑ. (1996). *Στηρίζομαι στα πόδια μου. Εκπαιδευτικό υλικό Αγωγής Υγείας*, Αθήνα: Κέντρο Εκπαίδευσης για την Πρόληψη της Χρήσης Ναρκωτικών και την Προαγωγή της Υγείας.

Human Rights and Education Network, (2007). *Διαμεσολάβηση Συνομηλίκων για την Επίλυση των Συγκρούσεων στα Σχολεία. Εγχειρίδιο για εκπαιδευτικούς και εκπαιδευτές νέων κι ενηλίκων*. Λεμεσός: Human Rights and Education Network.

Καρατάσιος, Γ. & Καραμήτρου, Α. (2008). Η διαμόρφωση θετικού κλίματος ως παράγοντας ποιότητας της εκπαιδευτικής μονάδας, στο: «*Εκπαίδευση και ποιότητα στο ελληνικό σχολείο: Εισηγήσεις διημερίδων*», (σ. 48-53). Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.

Maslow, A. (2008). *Devenir le meilleur de soi-même. Besoins fondamentaux, motivation et personnalité*, Paris: Eyrolles.

Μπουραντάς, Δ. (2002). *Μάνατζμεντ. Θεωρητικό υπόβαθρο. Σύγχρονες πρακτικές*. Αθήνα: Μπένου.

Πανούσης, Γ. (2009). «(Ενδο)σχολική βία: Χωρίς όρια και χωρίς ορίζοντα;», στο «*Παιδική Παραβατικότητα και Σχολείο. Πρακτικά Επιστημονικής Ημερίδας*», Ωδείο Ρεθύμνου: Τόπος.

Πασιαρδή, Γ. (2001). *Το σχολικό κλίμα*. Αθήνα: Τυπωθήτω.

Πρόσκολλη, Α. (1999). *Planification de programmes d'études et de cours pour l'enseignement du FLE. Programmes d'enseignement et paramètres d'apprentissage des langues étrangères*, Unité 1. Patras: ΕΑΠ.