

# Διάταξη θρανίων και ύφος επικοινωνίας στην αίθουσα διδασκαλίας

*I.N. Κανάκης\**

## 1. Εισαγωγή

Η διάταξη των θρανίων στην αίθουσα διδασκαλίας συγκαταλέγεται σ' ό,τι ονομάζεται στη Διδακτική-Μεθοδολογία «εξωτερικές ή αντικειμενικές συνθήκες μάθησης» (πρβλ. Φλουρής, Γ. 1986, 64) και μαζί με τα υπόλοιπα δομικά στοιχεία της διδασκαλίας-μάθησης (πρβλ. Κανάκης, Ι. 1990) προκαθορίζει την αποτελεσματικότητά της.

Η διάταξη των θρανίων και γενικότερα η διαρρύθμιση των επίπλων, η χωροθέτηση των προσώπων, η διακόσμηση της αίθουσας διδασκαλίας, ίσως πολύ περισσότερο από τις προδιαγραφές δόμησης του σχολικού χώρου και τον εξοπλισμό του, βρίσκονται σε αμεσότερη συνάρτηση προς τις κυρίαρχες παιδαγωγικές αντιλήψεις κάθε εποχής.

Η αίθουσα διδασκαλίας, τόπος μετάδοσης γνώσεων και δεξιοτήτων από το δάσκαλο προς τους καθηλωμένους στα θρανία μαθητές το 19ο αιώνα, μεταρέπεται σταδιακά σε χώρο με εύκαμπτη μορφή οργάνωσης, που επιτρέπει στους μαθητές να επιλέγουν δραστηριότητες, ανάλογες με τα ενδιαφέροντά τους, να πειραματίζονται διερευνώντας το περιβάλλον τους, και να μαθαίνουν με την κατάλληλη καθοδήγηση του δασκάλου. Η τάση αυτή φανερώνεται σ' όλες τις φάσεις εξέλιξης του δημοτικού σχολείου από το αλληλοδιδακτικό (πρβλ. Κοκκώνης, Ι. 1830), στο ερβαρτιανό (πρβλ. Μωραϊτής, Σπ. 1880, Σακελλαρόπουλος, Μ. 1901),

---

\* Καθηγητής Πανεπιστημίου Κρήτης

στο σχολείο εργασίας (πρβλ. Δελμούζος, Α. 1950 και 1929, Dewey, J. 1982, Freinet, C. 1977, Husson, J. κ.α. 1961, Καραχρίστος, Ν. 1929-33, Κάστανος, Θ. χ.ε., Μοντεσσόρι, Μ. 1975, Παπαμαύρος, Μ. 1930) και στην ανοικτή τάξη (πρβλ. Θεοφιλίδης, Χρ. 1975, Γεωργούσης, Π. 1982, Hopf, D. 1982, Kohl, H. 1971).

Είναι γεγονός, ότι κάθε δάσκαλος μπορεί να διατάξει τα θρανία και να διαρρυθμίσει τα άλλα έπιπλα στην τάξη του, σύμφωνα με τις παιδαγωγικές του αντιλήψεις. Κι αυτό είναι πολύ σημαντικό. Η χωροθέτηση των επίπλων και των προσώπων, αν και δεν φαίνεται να προκαθορίζει μόνη της, διευκολύνει ή παρεμποδίζει την επικοινωνία του δασκάλου με τους μαθητές και των μαθητών μεταξύ τους και επηρεάζει τη μάθηση.

Έτσι, η μετωπική διάταξη –με τις τρεις ή τέσσερις παράλληλες σειρές των θρανίων, που είναι προσανατολισμένα προς τον πίνακα και την έδρα– εκφράζει περισσότερο την παραδοσιακή αντίληψη για τη διδασκαλία και τη μάθηση. Διευκολύνει τη μονόδρομη επικοινωνία από το δάσκαλο προς τους μαθητές, το αυταρχικό παιδαγωγικό ύφος και τη δασκαλοκεντρική λογοκοπική διδασκαλία. Με τη μετωπική διάταξη ο δάσκαλος γίνεται το επίκεντρο όλων των διδακτικών δραστηριοτήτων. Αυτός αναλαμβάνει τις περισσότερες πρωτοβουλίες. Επιλέγει θέματα, διδάσκει με αφήγηση ή περιγραφή, αναθέτει εργασίες, απευθύνει ερωτήσεις, προσφέρει γνώσεις. Τα στοιχημένα και ζυγημένα θρανία του επιτρέπουν να ελέγχει εύκολα κάθε κίνηση των μαθητών, να αμοίβει, να τιμωρεί και να επιβάλλει την πειθαρχία. Κι όταν ακόμη κάποιοι μαθητές μιλούν με το δάσκαλο, η αμφίδρομη αυτή επικοινωνία παίρνει τη μορφή ερωταποκρίσεων, σπάνια εξελίσσεται σε ουσιαστικό διάλογο, ενώ η επικοινωνία μεταξύ των μαθητών γίνεται με τη μεσολάβηση του δασκάλου (πρβλ. Κανάκης, Ι. 1987, 76, Ματσαγγούρας, Η. 1988, 29).

Η πεταλοειδής ημικυκλική διάταξη, όπως και η διάταξη σε σχήμα Π, ευνοούν τη συζήτηση με όλη την τάξη, την αποδοτικότερη επικοινωνία των μαθητών μεταξύ τους, το συντονισμό της συζήτησης από το δάσκαλο ή ένα μαθητή. Στη διάταξη αυτή κάθε μαθητής βλέπει, παρακολουθεί και κατανοεί καλύτερα τους άλλους. Η απόσταση των 5-8 μέτρων, από την οποία έβλεπαν οι μαθητές των τελευταίων θρανίων στη μετωπική διάταξη το δάσκαλο εξαλείφεται και κανένας μαθητής δε είναι πια υποχρεωμένος να βλέπει τις πλάτες των μπροστινών του. Έτσι, η λεκτική επικοινωνία εμπλουτίζεται και από τη μη λεκτική, αφού οι μαθητές βλέπονται κατά πρόσωπο, και βελτιώνεται η συναισθηματική και κοινωνική ατμόσφαιρα της τάξης (πρβλ. Κουρταλίδης, Α. 1980, 20,

Λεοντίου, Ν. 1987, 34, Ματσαγγούρας, Η. 1988, 29, Platzner, Κ.Ρ. 1982, 115-119).

Η διάταξη των θρανίων αντικριστά σε ομάδες, οι οποίες συγκροτούνται από 3 μέχρι 6 μαθητές, τους επιτρέπει να κάθονται πολύ κοντά –πρόσωπο με πρόσωπο– έτσι, ώστε να βλέπει ο ένας τον άλλον, να επικοινωνούν άμεσα, να αυτενεργούν, να διαλέγονται, να αλληλοβοηθούνται και να συνεργάζονται αποδοτικά (πρβλ. Κανάκης, Ι. 1987).

Η εύκαμπτη διάταξη, που χρησιμοποιείται περισσότερο σε ανοικτές τάξεις, προβλέπει ειδικές «γωνιές», περιοχές μάθησης ή κέντρα διαφέροντος για τη μελέτη και την έρευνα ειδικών θεμάτων. Υπάρχει, π.χ. η γωνιά για τη γλώσσα, η γωνιά για τα μαθηματικά, η γωνιά για τα πειράματα της φυσικής, η γωνιά για τη χειροτεχνία και τη ζωγραφική, η όσο το δυνατό απομονωμένη γωνιά για το διάβασμα ή για το γράψιμο και, ίσως η γωνιά για το μαγείρεμα. Η μεγάλη ποικιλία των υλικών, που υπάρχουν στις γωνιές μάθησης, δίνουν ευκαιρίες στους μαθητές να δραστηριοποιηθούν ατομικά, εταιρικά ή ομαδικά, να πειραματιστούν και να μάθουν. Κύρια ευθύνη του δασκάλου είναι η κατάλληλη οργάνωση του περιβάλλοντος. Παράλληλα υποβοηθεί και καθοδηγεί τους μαθητές στις δραστηριότητες που επιλέγουν (πρβλ. Γεωργούσης, Π. 1982, Θεοφιλίδης, Χρ. 1975, Horf, D. 1982, Kohl, H. 1971).

Ποια εικόνα παρουσιάζουν όμως σήμερα τα ελληνικά δημοτικά σχολεία ως προς τη διάταξη των θρανίων και το ύφος επικοινωνίας στην αίθουσα διδασκαλίας;

Παιδαγωγοί μας υποστηρίζουν ότι στο δημοτικό σχολείο δεσπόζει η μετωπική διάταξη των θρανίων, εφαρμόζεται η λογοκοπική διδασκαλία και κυριαρχεί το αυταρχικό ύφος επικοινωνίας.

Σύμφωνα με στοιχεία, που συγκέντρωσε ο Γ. Μαυρογιώργος (1983, 24) από δημοτικά σχολεία του νομού Ιωαννίνων, «η τυπική εικόνα μιας αίθουσας διδασκαλίας ελληνικού σχολείου... μας δίνει τρεις ή τέσσερις παράλληλες σειρές θρανίων που είναι προσανατολισμένα προς την έδρα και τον πίνακα. ...Ενώ από τη μια μεριά έχουμε το θρανίο, σύμβολο ασφυκτικής καθήλωσης του μαθητή, από την άλλη έχουμε την έδρα, σύμβολο της αυταρχικής κυριαρχίας του δασκάλου».

Η Ρ. Παπαγεωργίου-Σεφερτζή (1983, 32) γράφει ότι «τα σχολεία μοιάζουν με λεωφορεία ...μοναδικός στόχος τους είναι η διδασκαλία ... Η αντίληψη της συνειρμικής διαδικασίας μάθησης και του άδειου μαθητή είναι σαφής και άμεση. ...Δεν είναι μόνο το σχήμα και η παράταξη των θρανίων, η έδρα και ο πίνακας που μαρτυρούν αυτή την επιλογή. Είναι και ο ανύπαρκτος διάκοσμος,

τα ουδέτερα χρώματα, η έλλειψη ερεθισμάτων από τις καλλιτεχνικές εκφράσεις των μαθητών, η έλλειψη βιβλιοθήκης, τα κλειδωμένα ντουλάπια του διδακτικού υλικού που συμπληρώνουν την εικόνα» (ο.π. 31). Παρόμοιες κρίσεις διατυπώνουν και οι Μα-ραγκού-Πρόκου, Σ. 1987, 96, Κουμέντος, Γ. 1991, 58, Λεοντίου, Ν. 1987, 33). Και ο Γ. Φλουρής (1992, 225) καταλήγει με βάση τις παρατηρήσεις σχολικών τάξεων στην Κρήτη και στην Αθήνα στις ακόλουθες διαπιστώσεις: «Η διδασκαλία πραγματοποιείται κατά τρόπο δασκαλοκεντρικό. Οι δάσκαλοι κινούνται στις πρώτες σειρές καθισμάτων, ενώ η διάταξη των θρανίων είναι τέτοια που δεν επιτρέπει στους μαθητές να συνεργάζονται και δε διευκολύνει την κοινωνική συναλλαγή μεταξύ τους».

Αντίθετα ο Ν. Πετρουλάκης πιστεύει ότι, αν και το σημερινό ελληνικό σχολείο είναι ακόμη «αρκετά αυταρχικό», παρουσιάζει μεγάλη πρόοδο, αφού «ήδη έχουν αντικατασταθεί τα συνηθισμένα θρανία με τραπέζια –μονοθέσια ή διθέσια– με κινητά καθίσματα διαστάσεων αναλόγων προς το ύψος των μαθητών. ...Η έδρα του δασκάλου είναι του ίδιου τύπου, όπως και τα τραπέζια των μαθητών, αλλά μεγαλύτερων διαστάσεων, με συρτάρια για τη φύλαξη των φακέλλων κτλ.» (1992, 10 και 383).

Πρόσφατες έρευνες, επίσης, οι οποίες αναλύουν τη λεκτική επικοινωνία και τη μεθόδευση της διδασκαλίας σε δημοτικά σχολεία, καταλήγουν στο συμπέρασμα, ότι η διδασκαλία εξακολουθεί να είναι δασκαλοκεντρική και το ύφος επικοινωνίας του δασκάλου με τους μαθητές σε μεγάλο βαθμό αυταρχικό (πρβλ. Ματσαγγούρας, Ηλ. 1985 και 1987, Κανάκης, Ι. 1989 και 1991).

Όπως φαίνεται από τα προηγούμενα παραθέματα, οι γνώσεις για τη διάταξη των θρανίων στην αίθουσα διδασκαλίας και για το ύφος επικοινωνίας του δασκάλου με τους μαθητές στο ελληνικό δημοτικό σχολείο είναι πολύ λίγες.

Η παρούσα εργασία επιχειρεί μια νέα ερευνητική προσέγγιση του θέματος.

## 2. Σκοπός της έρευνας

Σκοπός της έρευνας είναι να καταγράψει τις συνηθέστερες μορφές διάταξης θρανίων στις αίθουσες διδασκαλίας των σχολείων της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης του Ρεθύμνου και να παρατηρήσει συστηματικά το ύφος επικοινωνίας των δασκάλων με τους μαθητές.

Συγκεκριμένα, η έρευνα επιδιώκει να διαπιστώσει ποιες μορ-

φές διάταξης θρανίων κυριαρχούν στις σχολικές αίθουσες, ποιες μορφές συμπεριφοράς χαρακτηρίζουν το ύφος επικοινωνίας των δασκάλων με τους μαθητές και σε ποιο βαθμό η μορφή διάταξης των θρανίων επηρεάζει το ύφος επικοινωνίας στην αίθουσα διδασκαλίας.

Με τη δημοσίευση των αποτελεσμάτων επιδιώκεται να προβληματιστούν όλοι οι ενδιαφερόμενοι, να ενημερωθούν οι δάσκαλοι για τις δυνατότητες των εναλλακτικών μορφών διάταξης των θρανίων και να παρακινηθούν να επιλέγουν για τη διδασκαλία τους την καταλληλότερη κάθε φορά διάταξη θρανίων.

### 3. Μεθοδολογία της έρευνας

#### 3.1. Δείγμα

Η έρευνα έγινε στα πολυθέσια δημοτικά σχολεία της πόλης του Ρεθύμνου. Συνολικά παρατηρήθηκαν 72 δάσκαλοι και δασκάλες, 12 από κάθε τάξη, οι οποίοι επελέγησαν έτσι, ώστε στο τελικό δείγμα να περιλαμβάνονται δάσκαλοι και δασκάλες απ' όλα τα σχολεία της πόλης.

Η σύνθεση του δείγματος παρουσιάζεται στον πίνακα Ι.

Πίνακας Ι: Δείγμα δασκάλων κατά τάξη σε σχέση προς το φύλο, τα έτη υπηρεσίας των δασκάλων και τη μορφή διάταξης των θρανίων στην αίθουσα διδασκαλίας

ΤΑΞΗ	ΦΥΛΟ		ΕΤΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑΣ			ΔΙΑΤΑΞΗ ΘΡΑΝΙΩΝ				ΣΥΝ.
	Αγόρι	Κορίτσι	0-5	6-10	11-20	21-35	Μετ.	Πετ.	Ομαδ.	
Α'	-	12	3	5	3	1	10	2	-	12
Β'	3	9	1	1	4	6	10	1	1	12
Γ'	1	11	1	-	2	9	10	1	1	12
Δ'	5	7	-	1	3	8	9	2	1	12
Ε'	10	2	1	1	6	4	7	3	2	12
ΣΤ'	12	-	1	1	6	4	8	3	1	12
ΣΥΝ.	31	41	7	9	24	32	54	12	6	72

Από το συνολικό δείγμα 31, δηλαδή το 43% ήταν δάσκαλοι και 41, δηλαδή το 57% δασκάλες. Οι περισσότεροι δάσκαλοι δίδασκαν στις μεγαλύτερες τάξεις, ενώ οι δασκάλες δίδασκαν στις μικρότερες. Οι 16 από τους 72 δασκάλους και δασκάλες, δηλαδή το 22,2%, είχαν μέχρι 10 έτη υπηρεσίας και οι 56, δηλαδή το 77,8%,

από 11-35 έτη υπηρεσίας. Από τις τρεις μορφές διάταξης των θρανίων στη σχολική τάξη υπερτερούσε η μετωπική. Συγκεκριμένα οι 54 δάσκαλοι και δασκάλες, δηλαδή το 75%, είχαν διατάξει τα θρανία στην τάξη τους μετωπικά, οι 12, δηλαδή το 16,7%, τα είχαν σε σχήμα πετάλου και μόνο οι 6, δηλαδή το 8,3%, τα είχαν σε ομάδες.

### 3.2. Διαδικασία, όργανα και χρόνος συλλογής των δεδομένων

Η παρατήρηση των διδασκαλιών έγινε από τον Οκτώβριο μέχρι και το Δεκέμβριο του 1991 από φοιτητές του Π.Τ.Δ.Ε. του Πανεπιστημίου Κρήτης. Ως όργανο συλλογής των δεδομένων χρησιμοποιήθηκε μια κλείδα παρατήρησης του ύφους επικοινωνίας των δασκάλων με τους μαθητές. Οι 15 κατηγορίες, τις οποίες περιλαμβάνει η κλείδα παρατήρησης, εκφράζουν τρεις διαστάσεις διδασκαλικής συμπεριφοράς:

- δημοκρατική-διαλογοκεντρική συμπεριφορά (κατηγορίες: 1, 2, 3, 4, 6),
- αυταρχική-πειθαναγκαστική συμπεριφορά (κατηγορίες: 9, 12, 13, 14, 15),
- δασκαλοκεντρική-λογοκοπική συμπεριφορά (κατηγορίες: 5, 7, 8, 10, 11).

Κάθε φοιτητής ή φοιτήτρια παρατήρησε τρεις δασκάλους και δασκάλες της ίδιας τάξης σε έξι διδασκαλίες τον καθένα και στα μαθήματα: ελληνική γλώσσα, φυσικομαθηματικά και κοινωνικές σπουδές. Συμπληρώθηκαν, δηλαδή, 432 κλείδες παρατήρησης διδασκαλιών. Οι διευθυντές των σχολείων και οι δάσκαλοι είχαν ενημερωθεί για την έρευνα.

### 3.3. Στατιστική ανάλυση των δεδομένων

Τα δεδομένα της έρευνας αναλύθηκαν με πρόγραμμα SPSS. Η στατιστική σημαντικότητα της διαφοράς των ποσοστών αξιολογήθηκε με το κριτήριο  $\chi^2$  για την περίπτωση τριών ανεξαρτήτων δειγμάτων (πρβλ. Clauß, G. / Ebner, H. 1979, 249 κ.ε. 289 κ.ε. Heller, K. / Rosemann, B. 1981, 148 κ.ε., 212 κ.ε., Παπαναστασίου, Κ. 1977, 174 κ.ε., Παρασκευόπουλος, I.N. 1990, Β', 246 κ.ε., 96 κ.ε.).

### 3.4. Αποτελέσματα της έρευνας

#### 3.4.1. Γενική εικόνα του ύψους επικοινωνίας των δασκάλων με τους μαθητές

Ο πίνακας 1 παρουσιάζει τις απόλυτες και σχετικές συχνότητες του ύψους επικοινωνίας δασκάλων-μαθητών στο συνολικό δείγμα.

Όπως φαίνεται από τα δεδομένα του πίνακα, το ύψος επικοινωνίας των δασκάλων με τους μαθητές χαρακτηρίζεται γενικά από μια, σε σημαντικό βαθμό, δημοκρατική-διαλογοκεντρική συμπεριφορά των δασκάλων προς τους μαθητές. Οι δάσκαλοι αντιμετωπίζουν φιλικά, ενθαρρύνουν και επαινούν τους μαθητές σε ποσοστό 15,51%, επεξηγούν ό,τι διδάσκουν, βοηθούν και καθοδηγούν τους μαθητές σε ποσοστό 15,45%, παροτρύνουν τους μαθη-

Πίνακας II: Απόλυτες και σχετικές συχνότητες του ύψους επικοινωνίας δασκάλων-μαθητών στο συνολικό δείγμα.

ΚΑΤΗΓΟΡΙΕΣ	Συν.	Συν.
	f	%
1) Αντιμετωπίζει φιλικά, ενθαρρύνει, επαινεί.	5325	15,51
2) Επεξηγεί, βοηθά, καθοδηγεί	5307	15,45
3) Συντονίζει, διευκολύνει το διάλογο, συνεργάζεται.	2573	7,49
4) Εκφράζει τη γνώμη του, κρίνει, δικαιολογεί.	1291	3,76
5) Υποβάλλει εξεταστικές ερωτήσεις.	4402	12,82
6) Παροτρύνει για έκφραση γνώμης.	3563	10,38
7) Διορθώνει και εξηγεί λάθη.	2097	6,11
8) Επαναλαμβάνει, συνοψίζει, ανακεφαλαιώνει.	2122	6,18
9) Διακόπτει, απαγορεύει άλλες ερωτήσεις ή άλλες γνώμες	440	1,28
10) Μονολογεί (διηγείται, διαβάζει, επιδεικνύει).	2269	6,61
11) Απαντά σε ερωτήσεις μαθητών.	1446	4,21
12) Φωνάζει, διατάζει.	1967	5,73
13) Νουθετεί, επιπλήττει, τιμωρεί.	987	2,87
14) Προσβάλλει, ειρωνεύεται.	293	0,85
15) Αδιαφορεί.	257	0,75

τές να εκφράσουν τη γνώμη τους σε ποσοστό 10,38%, μολονότι οι ίδιοι εκφράζουν τη δική τους γνώμη και τη δικαιολογούν μόνο σε ποσοστό 3,76% κι ακόμη συντονίζουν και διευκολύνουν το διάλογο ή συνεργάζονται με τους μαθητές σε ποσοστό 7,9%.

Η διατύπωση αυτή ενισχύεται από το γεγονός, ότι οι μορφές αυταρχικής συμπεριφοράς των δασκάλων προς τους μαθητές αντιπροσωπεύονται με πολύ μικρά ποσοστά. Οι δάσκαλοι διακόπτουν τους μαθητές, όταν μιλούν, και απαγορεύουν άλλες ερωτήσεις ή άλλες γνώμες σε ποσοστό 1,28%, νουθετούν, επιπλήττουν ή τιμωρούν τους μαθητές σε ποσοστό 2,87%, προσβάλλουν ή ειρωνεύονται τους μαθητές σε ποσοστό 0,85% και αδιαφορούν για τους μαθητές σε ποσοστό 0,75%.

Παρ' όλα αυτά η διδακτική-μεθοδολογική συμπεριφορά των δασκάλων εξακολουθεί να εμφανίζει αρκετά δασκαλοκεντρικά-λογικοκοπικά χαρακτηριστικά. Οι δάσκαλοι υποβάλλουν εξεταστικές ερωτήσεις στους μαθητές σε ποσοστό 12,82%, μονολογούν, δηλαδή διηγούνται, διαβάζουν ή επιδεικνύουν κάτι στους μαθητές, σε ποσοστό 6,61%, επαναλαμβάνουν, συνοψίζουν ή ανακεφαλαιώνουν όσα δίδαξαν σε ποσοστό 6,18%, διορθώνουν και εξηγούν λάθη σε ποσοστό 6,11 % απαντούν σε ερωτήσεις των μαθητών σε ποσοστό 4,21%, φωνάζουν και διατάζουν σε ποσοστό 5,73%.

Τα αποτελέσματα της έρευνας επιβεβαιώνουν πολλά, ενώ ανασκευάζουν αρκετά από τα συμπεράσματα σχετικά πρόσφατων παρόμοιων ερευνών. Καταρχήν επιβεβαιώνουν για άλλη μια φορά το γεγονός, ότι οι δάσκαλοι επαινούν συχνά τους μαθητές και επαναλαμβάνουν, συμπληρώνουν ή επεκτείνουν τις απαντήσεις τους. Ακόμη ότι βοηθούν και καθοδηγούν τους μαθητές να δώσουν σωστή απάντηση και τους παροτρύνουν να εκφράζουν τη γνώμη τους, ενώ συντονίζουν και διευκολύνουν το διάλογο ή συνεργάζονται με τους μαθητές, κάτι που δεν αναφέρεται σε προηγούμενες έρευνες (πρβλ. Κανάκης, I. 1989, 8 και 11). Από την άλλη πλευρά οι πολύ μικρές συχνότητες, με τις οποίες εκδηλώνονται οι μορφές αυταρχικής συμπεριφοράς των δασκάλων, δείχνουν να διαψεύδονται οι γνώμες πολλών παιδαγωγών μας, που υποστήριζαν ότι το ελληνικό σχολείο παραμένει ακόμη και σήμερα «αρκετά αυταρχικό» (Πετρουλάκης, Ν. 1981, 14), «παραδοσιακό και συντηρητικό» (Φραγκουδάκη, Α. 1986, 51, πρβλ. και Μαυρογιώργος, Γ. 1983, 23 κ.ε., Ξωχέλλης, Π. 1983, 73).

Το σημείο, στο οποίο τα αποτελέσματα της έρευνας δεν διαφοροποιούνται ουσιαστικά από εκείνα προηγούμενων ερευνών, είναι σ' ό,τι αφορά τη διδακτική-μεθοδολογική συμπεριφορά των



δασκάλων. Οι ερωτήσεις παραμένουν στην πλειονότητά τους, όπως και παλαιότερα, «ανακριτικές» (Ματσαγγούρας, Η. 1985, 81, Κανάκης, Ι. 1989, 8 και 11). Οι δάσκαλοι εξακολουθούν να μονολογούν, να επαναλαμβάνουν, να συνοψίζουν ή να ανακεφαλαιώνουν όσα δίδαξαν, να διορθώνουν και να εξηγούν λάθη και να απαντούν στις ερωτήσεις των μαθητών, αν και τα ποσοστά εμφανίζονται σημαντικά μικρότερα (πρβλ. Κανάκης, Ι. 1989, 8 και 11, Κανάκης, Ι. 1991, 13 κ.ε., 26).

#### *3.4.2. Ύφος επικοινωνίας σε σχέση με τη μορφή διάταξης των θρανίων*

Ο πίνακας ΙΙΙ παρουσιάζει τα αποτελέσματα της στατιστικής ανάλυσης των 15 κατηγοριών του ύφους επικοινωνίας μεταξύ δασκάλων και μαθητών σε σχέση με τη μορφή διάταξης των θρανίων στην αίθουσα διδασκαλίας.

Ο έλεγχος της στατιστικής σημαντικότητας της διαφοράς των ποσοστών μεταξύ μετωπικής, πεταλοειδούς και ομαδικής διάταξης των θρανίων έδειξε ότι το ύφος επικοινωνίας δασκάλων-μαθητών επηρεάζεται σημαντικά από τη μορφή διάταξης των θρανίων στην αίθουσα διδασκαλίας.

Το δημοκρατικό παιδαγωγικό ύφος επικοινωνίας των δασκάλων προς τους μαθητές φαίνεται ότι ευνοείται σημαντικά από την ομαδική και την πεταλοειδή διάταξη των θρανίων σε σύγκριση με την μετωπική. Οι δάσκαλοι αντιμετωπίζουν φιλικά, ενθαρρύνουν και επαινούν τους μαθητές συχνότερα, όταν η διάταξη των θρανίων είναι ομαδική (17,9%) ή πεταλοειδής (17,3%), παρά όταν είναι μετωπική (15%). Επίσης δίνουν επεξηγήσεις στους μαθητές, τους βοηθούν και τους καθοδηγούν περισσότερο, αφού τα αντίστοιχα ποσοστά είναι: ομαδική διάταξη 18%, πεταλοειδής 16,5% και μετωπική 15,1%. Συντονίζουν, διευκολύνουν το διάλογο και συνεργάζονται με τους μαθητές στην ομαδική διάταξη σε ποσοστό 13,7%, στην πεταλοειδή σε ποσοστό 8,5% και στη μετωπική μόνο σε ποσοστό 6,8%. Παροτρύνουν τους μαθητές να εκφράσουν τη γνώμη τους, όταν η διάταξη είναι ομαδική με συχνότητα 15,8%, όταν είναι πεταλοειδής με συχνότητα 13,3%, ενώ όταν είναι μετωπική με πολύ μικρότερη συχνότητα 9,4%. Τέλος, οι δάσκαλοι εκφράζουν τη γνώμη τους και τη δικαιολογούν περισσότερες φορές στην ομαδική (5,2%) και στη μετωπική (3,8%) παρά στην πεταλοειδή (2,7%). Αξίζει να σημειωθεί ότι όλες οι διαφορές είναι στατιστικά σημαντικές σε  $p=0,001$ . Οι μορφές αυταρχικής συμπεριφοράς διαφοροποιούνται από διάταξη σε διάταξη θρα-

Πίνακας III: Απόλυτες και σχετικές συχνότητες και αποτελέσματα του ελέγχου της στατιστικής σημαντικότητας του ύφους επικοινωνίας δασκάλων-μαθητών κατά μορφή διάταξης θρανίων

ΚΑΤΗΓΟΡΙΕΣ	ΔΙΑΤΑΞΗ ΘΡΑΝΙΩΝ							
	Με f	Πε f	Ομ f	Με %	Πε %	Ομ %	$\chi^2$	p
1) Αντιμετωπίζει φιλικά, ενθαρρύνει, επαινεί.	4131	796	398	15	17,3	17,9	21,79	xxx
2) Επεξηγεί, βοηθά, καθοδηγεί.	4145	761	401	15,1	16,5	18	15,51	xxx
3) Συντονίζει, διευκολύνει το διάλογο, συνεργάζεται	1874	393	306	6,8	8,5	13,7	122,46	xxx
4) Εκφράζει τη γνώμη του, κρίνει, δικαιολογεί.	1051	125	115	3,8	2,7	5,2	25,21	xxx
5) Υποβάλλει εξεταστικές ερωτήσεις.	3576	570	256	13	12,4	11,5	4,42	-
6) Παροτρύνει για έκφραση γνώμης.	2598	613	352	9,4	13,3	15,8	124,66	xxx
7) Διορθώνει και εξηγεί λάθη.	1718	305	74	6,2	6,6	3,3	31,17	xxx
8) Επαναλαμβάνει, συνοψίζει, ανακεφαλαιώνει.	1717	298	107	6,2	6,5	4,8	7,67	x
9) Διακόπτει, απαγορεύει άλλες ερωτήσεις ή άλλες γνώμες	414	16	10	1,5	0,4	0,4	54,07	xxx
10) Μονολογεί (διηγείται, διαβάζει, επιδεικνύει).	2024	182	63	7,4	4	2,8	120,51	xxx
11) Απαντά σε ερωτήσεις μαθητών.	1180	181	85	4,3	3,9	3,8	2,07	-
12) Φωνάζει, διατάζει.	1716	203	48	6,2	4,4	2,2	76,06	xxx
13) Νουθετεί, επιπλήττει, τιμωρεί.	861	119	7	3,1	2,6	0,3	58,34	xxx
14) Προσβάλλει, ειρωνεύεται	267	24	2	1	0,5	0,1	25,61	xxx
15) Αδιαφορεί.	238	15	4	0,9	0,3	0,2	25,60	xxx

Επίπεδα στατιστικής σημαντικότητας: \*, p &lt; .05

\*\*, p &lt; .01

\*\*\*, p &lt; .001

νίων στην εντελώς αντίθετη κατεύθυνση. Είναι χαρακτηριστικό, ότι οι δάσκαλοι φωνάζουν και διατάζουν πολύ συχνότερα, όταν οι μαθητές κάθονται σε θρανία με μετωπική (6,2%) ή πεταλοειδή διάταξη (4,4%), παρά όταν κάθονται σε ομάδες (2,2%). Ακόμη διακόπτουν τους μαθητές και απαγορεύουν άλλες ερωτήσεις ή άλλες γνώμες στη μετωπική διάταξη σε ποσοστό 1,5%, ενώ στην πεταλοειδή και στην ομαδική αυτό γίνεται σε ποσοστό μόνο 0,4%. Νουθετούν, επιπλήττουν και τιμωρούν τους μαθητές, όταν η διάταξη είναι μετωπική με συχνότητα 3,1%, όταν είναι πεταλοειδής με συχνότητα μόλις 0,3%. Αν και οι δάσκαλοι προσβάλλουν ή ειρωνεύονται τους μαθητές σπάνια, αυτό εμφανίζεται συχνότερα

στη μετωπική (1%) και στην πεταλοειδή διάταξη των θρανίων (0,5%), παρά στην ομαδική (0,1%). Οι δάσκαλοι αδιαφορούν ελάχιστα για τους μαθητές τους, όμως η αδιαφορία τους εκδηλώνεται συχνότερα στη μετωπική διάταξη (0,9%). Κι εδώ όλες οι διαφορές είναι στατιστικά σημαντικές σε  $p=0,001$ .

Τα χαρακτηριστικά της δασκαλοκεντρικής-λογοκοπικής συμπεριφοράς των δασκάλων κατά τη διδασκαλία είναι εμφανέστερα στη μετωπική διάταξη και στην πεταλοειδή παρά στην ομαδική. Αν και οι διαφορές δεν είναι στατιστικά σημαντικές, οι δάσκαλοι υποβάλλουν περισσότερες εξεταστικές ερωτήσεις στους μαθητές, όταν τα θρανία έχουν μετωπική διάταξη (13%) ή πεταλοειδή (12,4%) παρά όταν έχουν ομαδική διάταξη (11,5%) και απαντούν σε ερωτήσεις μαθητών συχνότερα στην μετωπική διάταξη (4,3%) και στην πεταλοειδή (3,9%), απ' ό,τι στην ομαδική διάταξη (3,8%). Ο μονόλογος του δασκάλου –το κύριο χαρακτηριστικό της δασκαλοκεντρικής-λογοκοπικής διδασκαλίας– εκδηλώνεται πολύ συχνότερα στη μετωπική διάταξη (7,4%) παρά στην πεταλοειδή (4%) ή στην ομαδική (2,8%). Αντίθετα, η συχνότητα, με την οποία οι δάσκαλοι διορθώνουν και εξηγούν λάθη των μαθητών, είναι μεγαλύτερη στην πεταλοειδή (6,6%) και στη μετωπική διάταξη (6,2%) παρά στην ομαδική διάταξη (3,3%). Και στις δύο κατηγορίες οι διαφορές είναι στατιστικά σημαντικές σε  $p=0,001$ .

Το ίδιο παρατηρείται και στις συχνότητες, με τις οποίες οι δάσκαλοι επαναλαμβάνουν, συνοψίζουν και ανακεφαλαιώνουν όσα λέγονται στην αίθουσα διδασκαλίας. Τα σχετικά ποσοστά είναι στη μετωπική διάταξη 6,2%, στην πεταλοειδή 6,5% και στην ομαδική 4,8%. Οι διαφορές είναι στατιστικά σημαντικές σε  $p=0,05$ .

#### 4. Συνόψιση των αποτελεσμάτων, σχολιασμός και συμπεράσματα

Τα αποτελέσματα της έρευνας φανερώνουν ότι το ύφος επικοινωνίας των δασκάλων με τους μαθητές είναι σε σημαντικό βαθμό δημοκρατικό-διαλογοκεντρικό. Οι μορφές αυταρχικής-πειθαναγκαστικής συμπεριφοράς εμφανίζονται σε μικρά ποσοστά. Αντίθετα, η διδακτική-μεθοδολογική διάσταση της επικοινωνίας των δασκάλων με τους μαθητές παραμένει σε μεγάλο βαθμό δασκαλοκεντρική-λογοκοπική.

Σ' ό,τι αφορά στη σχέση του ύφους επικοινωνίας προς τη μορφή διατάξης των θρανίων στην αίθουσα διδασκαλίας, τα αποτελέσματα δείχνουν ότι η δημοκρατική-διαλογοκεντρική συμπε-

ριφορά των δασκάλων προς τους μαθητές εκδηλώνεται συχνότερα στην ομαδική και στην πεταλοειδή διάταξη των θρανίων παρά στη μετωπική. Αντίθετα, η αυταρχική-πειθαναγκαστική συμπεριφορά των δασκάλων προς τους μαθητές και η δασκαλοκεντρική-λογοκοπική μεθόδευση της διδασκαλίας φαίνεται ότι συμβαδίζουν περισσότερο με τη μετωπική και την πεταλοειδή παρά με την ομαδική διάταξη των θρανίων.

Σχολιάζοντας τα αποτελέσματα της έρευνας μπορούμε κατ' αρχάς να υποστηρίξουμε ότι η εικόνα, την οποία παρουσιάζει το ύψος επικοινωνίας των δασκάλων με τους μαθητές, θα πρέπει να γίνει αποδεκτή με τις ακόλουθες επιφυλάξεις. Οι δάσκαλοι, γνωρίζοντας ότι τους παρατηρούσαν, είναι πιθανό να προσποιούνταν και να αντιμετώπιζαν τους μαθητές παιδαγωγικότερα απ' ό,τι στην καθημερινή διδασκαλία. Αυτό θα σήμαινε ότι η πραγματική συμπεριφορά των δασκάλων προς τους μαθητές είναι αντιπαιδαγωγικότερη από αυτή που φανερώνουν τα αποτελέσματα της έρευνας.

Αλλά και η σημαντική σχέση, που φαίνεται να υπάρχει μεταξύ της μορφής διάταξης των θρανίων και του ύψους επικοινωνίας των δασκάλων στην αίθουσα διδασκαλίας θα ήταν παρακινδυνευμένο να ερμηνευτεί αιτιοκρατικά και μονοσήμαντα. Μολονότι θεωρείται βέβαιο, ότι οι διάφορες μορφές διάταξης των θρανίων στην αίθουσα διδασκαλίας διευκολύνουν ή παρεμποδίζουν την επικοινωνία των δασκάλων με τους μαθητές και των μαθητών μεταξύ τους, θα ήταν ανεπίτρεπτο να δεχτούμε ότι από μόνη της η διάταξη των θρανίων αποτελεί την επαρκή και αναγκαία προϋπόθεση για τη δημοκρατική-διαλογοκεντρική, την αυταρχική-πειθαναγκαστική ή τη δασκαλοκεντρική-λογοκοπική συμπεριφορά του δασκάλου κατά την ώρα της διδασκαλίας.

Το πρόβλημα είναι συνθετότερο. Το ύψος επικοινωνίας του δασκάλου καθορίζεται πρωταρχικά από την προσωπικότητα και τις παιδαγωγικές του αντιλήψεις, αλλά επηρεάζεται σημαντικά και από όλα τα περίπλοκα, συχνά μάλιστα αντιφατικά αλληλεξαρτημένα, δομικά στοιχεία της διδασκαλίας-μάθησης, όπως οι αντικειμενικές συνθήκες, οι υποκειμενικές προϋποθέσεις, οι σκοποί και οι στόχοι, τα περιεχόμενα, οι μέθοδοι, τα μέσα κ.λ.π.

Με τις επιφυλάξεις αυτές μπορούμε να υποστηρίξουμε ότι το ύψος επικοινωνίας των δασκάλων με τους μαθητές στην πόλη του Ρεθύμνου είναι αρκετά δημοκρατικό-διαλογοκεντρικό, όμως η μεθόδευση της διδασκαλίας παραμένει ακόμη σε σημαντικό βαθμό δασκαλοκεντρική-λογοκοπική.

Η ομαδική ή η πεταλοειδής διάταξη των θρανίων, μολονότι από μόνες τους δεν επιβάλλουν το δημοκρατικό ύψος επικοινωνίας

και δεν εγγυώνται την ανάπτυξη γόνιμου διαλόγου στην αίθουσα διδασκαλίας, επιτρέπουν την οπτική επαφή του δασκάλου με τους μαθητές και των μαθητών μεταξύ τους και διευκολύνουν τη διαπροσωπική τους επικοινωνία. Γι' αυτό, ίσως θα ήταν σκόπιμο, οι δάσκαλοι να εγκαταλείψουν έστω και προσωρινά τη μετωπική διάταξη και να δοκιμάσουν κι άλλες μορφές διάταξης των θρανίων στην αίθουσα διδασκαλίας (πεταλοειδή, σχήμα Π, ομαδική, εύκαμπτη).

## Βιβλιογραφία

- Γεωργούσης, Π., *Παιδαγωγικοί νεωτερισμοί*, Δεύτερη έκδ. βελτ. και επαυξ., Αθήνα: εκδ. συγγ., 1982.
- Clauß, G./ Ebner, H., *Grundlagen der Statistk für Psychologen, Pädagogen und Soziologen*. Berlin, VEB, 1979.
- Dewey, J., *Το σχολείο που μ' αρέσει*, μτφρ. Μ. Μιχαλοπούλου, Αθήνα, εκδ. Γλάρος, 1982.
- Δελμούζος, Α., *Οι πρώτες προσπάθειες στο Μαράσλειο, 1923-1926*, Τόμος Α', Αθήνα, εκδ. οίκος Δημητράκου ΑΕ, 1929.  
*Το κρυφό σχολειό 1908-1991*, Αθήνα, εκδ. Collection de L' Institut Francais d' Athenes, 1950.
- Freinet, C., *Το σχολείο του λαού* (μτφρ. Κ. Δεναξά-Βιενιεράτου), Αθήνα, εκδ. Οδυσσεάς, 1977.
- Θεοφιλίδης, Χρ., *Ανοικτή εκπαίδευση*, Λευκωσία, εκδ. συγγ., 1975.
- Heller, K. / Rosemann, B., (Hg.), *Planung und Auswertung empirischer Untersuchung*, 2. durchg. u. verb. Aufl., Stuttgart, Klett Gotta Verlag, 1981.
- Hopf, D., *Διαφοροποίηση της σχολικής εργασίας* (μτφρ. Β. Δεληγιάννη-Κουϊμτζή), Θεσσαλονίκη, Κυριακίδης, 1982.
- Husson, J., κ.α., *Το σχολείο με τη ζωή για τη ζωή* (μτφρ. Γ.Α. Βασδέκη), Αθήνα, Δίπτυχο, 1961.
- Κανάκης, Ι., *Η οργάνωση της διδασκαλίας-μάθησης με ομάδες εργασίας*, Αθήνα, εκδ. συγγρ., 1987.
- (1) «Τα είδη των ερωτήσεων και οι αντιδράσεις του δασκάλου στις απαντήσεις μαθητών», Εισήγηση στο τριήμερο διεθνές σεμινάριο: «Αξιολόγηση-εξετάσεις στην υποχρεωτική εκπαίδευση: Προϋποθέσεις - προτάσεις για την εκπαιδευτική πολιτική, Ρόδος, 18-20 Οκτωβρίου 1989.
  - (2) «Η οργάνωση της διδασκαλίας-μάθησης και η αποτελεσματική χρησιμοποίηση των Ο-Α μέσων», Εισήγηση στο Πανελλήνιο συμπόσιο: *Παιδαγωγικά Τμήματα Δημοτικής Εκπαίδευσης, Παρόν και Μέλλον*, Αλεξανδρούπολη, 11-13 Μαΐου 1990.
  - (3) «Η μεθόδευση της καθημερινής διδασκαλίας στα σχολεία της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης», *Παιδαγωγική Επιθεώρηση*, 1991, 14-15, 5-32.
- Καραχρίστος, Ν., *Διδακτική του σχολείου εργασίας*, τεύχη Α', Β', Γ', Αθήνα, εκδ. Ι.Δ. Κολλάρους και Σία, 1929-33.

- Καστάνος, Θ.Ι., *Το σχολείο εργασίας στη θεωρία και στην πράξη*, Θεσσαλονίκη, Τυπ. Μ. Τριανταφύλλου και Σία, χ.ε.
- Kohl, H.R., *The Open Classroom*, 7, Pr, N.Y., Vintage Books, 1971.
- Κοκκώνης, Ι.Π., *Εγχειρίδιον δια τα αλληλοδιδασκτικά σχολεία ή οδηγός της αλληλοδιδασκτικής μεθόδου*, Εν Αιγίνη, Εν τη Εθνική Τυπογραφία, 1830.
- Κουμέντος, Γ., «Το παιδί και οι επιδράσεις του περιβάλλοντος του χώρου», *Εκπαιδευτική Κοινότητα*, 1991, 13, 55-59.
- Κουρταλίδης, Αθ., «Το παιδί, ο χώρος και το σχολικό κτίριο», *Λόγος και Πράξη*, 1980, 12, 9-34.
- Λεοντίου, Ν., *Επικοινωνία για μια νέα παιδεία*. Λευκωσία, εκδ. συγγρ., 1987.
- Μαραγκού-Πρόκου, Στ., «Το ελληνικό σχολικό κτίριο: Αρχιτεκτονική, ποιότητα, διοικητικός μηχανισμός», *Λόγος και Πράξη*, 1987, 31, 81-100.
- Ματσαγγούρας, Η., «Οι αντιδράσεις του δασκάλου στις απαντήσεις των μαθητών. Διαπιστώσεις και υποδείξεις», *Παιδαγωγική επιθεώρηση*, 1987, 6, 5-21.
- (1) «Η διδασκαλία στο Ελληνικό σχολείο», *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, 1985, 25, 77-86.
- (2) *Οργάνωση και διεύθυνση της σχολικής τάξης*, Αθήνα, εκδ. Γρηγόρη, 1988.
- Μαυρογιώργος, Γ., «Η κατανομή και η χρήση του σχολικού χώρου ως δείκτες αυταρχικών δομών στην οργάνωση της σχολικής ζωής», *Σύγχρονη εκπαίδευση*, 14, 1983, 19-28.
- Μοντεσσόρι, Μ., *Η ανακάλυψη του παιδιού* (μτφρ. Έλλη Έμκε), Αθήνα, Γλάρος, 1975.
- Μωραΐτης, Σπ., *Διδασκαλική ή σύντομαι οδηγία περί της χρήσεως της νέας διδασκαλικής μεθόδου*, Εν Αθήναις, Τυπ. Σ.Κ. Βλαστού, 1980.
- Ξωχέλλης, Π., *Θεμελιώδη προβλήματα της παιδαγωγικής επιστήμης*, τρίτη βελτ. εκδ., Θεσσαλονίκη, Κυριακίδης, 1983.
- Παπαγεωργίου-Σεφερτζή, Ρ., «Αυταρχική εκπαίδευση και σχολικός χώρος», *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, 1983, 14, 29-33.
- Παπαμαύρος, Μ., *Διδαχτικές αρχές του σχολείου εργασίας*, Λαμία, Τυπ. Κ.Ι. Μαυροειδή, 1930.
- Παπαναστασίου, Κ., *Η Στατιστική εις την εκπαίδευσιν*, Λευκωσία, ΠΙΚ, 1977.
- Παρασκευόπουλος, Ι., *Στατιστική εφαρμοσμένη στις επιστήμες της συμπεριφοράς*, τόμος Β', Επαγωγική Στατιστική, Αθήνα, εκδ. συγγρ., 1990.
- Σακελλαρόπουλος, Μιχ., *Η Παιδαγωγική του δημοτικού σχολείου*, εκδ. τρίτη, Εν Αθήναις, Τυπ. Μ.Ι. Σαλιθέρου, 1901.
- Φλουρής, Γ., *Η αρχιτεκτονική της διδασκαλίας και η διαδικασία της μάθησης*, Αθήνα, εκδ. Γρηγόρη, 1986.
- «Δυσαρμονία εκπαιδευτικών νόμων, σχολικού προγράμματος, διδακτικών βιβλίων και διδακτικής πράξης: Μια πτυχή της κρίσης της ελληνικής εκπαίδευσης». Στο, Πυργιωτάκης, Ι.Ε. Κανάκης, Ι.Ν. (Επιμ. εκδ.), *Παγκόσμια κρίση στην εκπαίδευση*, Αθήνα, εκδ. Μ. Γρηγόρης, 1992, 206-239.
- Φραγκουδάκη, Α., «Ο ρόλος και το έργο των εκπαιδευτικών», *Σύγχρονη εκπαίδευση*, 1986, 27, 51.