

**ΑΝΩΤΑΤΗ ΣΧΟΛΗ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗΣ ΚΑΙ
ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ**

**ΕΤΗΣΙΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗΣ ΚΑΤΑΡΤΙΣΗΣ
ΕΠΠΑΙΚ ΑΡΓΟΥΣ**

**ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΚΑΙ ΚΟΙΝΩΝΙΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ**

**«Ο ρόλος του εκπαιδευτικού στην παραγωγή και αναπαραγωγή
εκπαιδευτικών, κοινωνικών και πολιτισμικών ανισοτήτων. Η
αυτό-εκπληρούμενη προφητεία του εκπαιδευτικού»**

ΔΙΔΑΣΚΩΝ:

Μουσταΐρας Παναγιώτης, Εκπαιδευτικός,
Δρ Κοινωνιολογίας της Εκπαίδευσης

Προσαρμογή από το εκπαιδευτικό υλικό που σχεδιάστηκε και υλοποιήθηκε από τους συγγραφείς στο πλαίσιο του προγράμματος Δια Βίου Μάθησης του Πανεπιστημίου Αιγαίου:

ΜΟΥΣΙΚΗ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ: ΔΙΔΑΚΤΙΚΕΣ ΠΑΡΕΜΒΑΣΕΙΣ ΣΕ ΜΕΤΑΝΑΣΤΕΥΤΙΚΕΣ ΔΟΜΕΣ ΚΑΙ ΔΙΑΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΑ ΣΧΟΛΕΙΑ.

Περιεχόμενα

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ	2
ΔΗΛΩΣΗ ΠΝΕΥΜΑΤΙΚΩΝ ΔΙΚΑΙΩΜΑΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΥΛΙΚΟΥ	3
ΕΙΣΑΓΩΓΗ	4
«Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΣΤΗΝ ΠΑΡΑΓΩΓΗ ΚΑΙ ΑΝΑΠΑΡΑΓΩΓΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ, ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΚΑΙ ΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΩΝ ΑΝΙΣΟΤΗΤΩΝ. Η ΑΥΤΟ-ΕΚΠΛΗΡΟΥΜΕΝΗ ΠΡΟΦΗΤΕΙΑ ΤΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ».....	6
ΤΟ ΠΕΙΡΑΜΑ ΤΩΝ ROSENTHAL&JACOBSON (1968)	15
ΟΙ ΣΗΜΑΝΤΙΚΟΙ ΆΛΛΟΙ	19
ΠΑΡΑΔΕΙΓΜΑΤΑ ΑΥΤΟΕΚΠΛΗΡΟΥΜΕΝΗΣ ΠΡΟΦΗΤΕΙΑΣ ΜΕ ΘΕΤΙΚΕΣ Η ΑΡΝΗΤΙΚΕΣ ΣΥΝΕΠΕΙΕΣ ΓΙΑ ΤΗΝ ΕΠΙΔΟΣΗ ΤΩΝ ΜΑΘΗΤΩΝ	25
.....	27
ΟΙ ΕΠΙΔΡΑΣΕΙΣ ΤΩΝ ΠΡΟΣΔΟΚΙΩΝ ΤΟΥ ΔΑΣΚΑΛΟΥ ΠΕΡΑ ΑΠΟ ΤΗΝ ΕΠΙΔΟΣΗ.	30
Η ΑΠΟΚΛΙΝΟΥΣΑ Η ΠΑΡΑΒΑΤΙΚΗ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ ΩΣ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑ ΤΟΥ ΦΑΙΝΟΜΕΝΟΥ «ΠΥΓΜΑΛΙΩΝ ΣΤΗΝ ΤΑΞΗ»	30
ΑΥΤΟ-ΕΚΠΛΗΡΟΥΜΕΝΗ ΠΡΟΦΗΤΕΙΑ (Η ΕΡΜΗΝΕΙΑ)	31
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ.....	36
ΕΛΛΗΝΟΓΛΩΣΣΗ	36
ΞΕΝΟΓΛΩΣΣΗ	37

Δήλωση Πνευματικών Δικαιωμάτων Εκπαιδευτικού Υλικού

Το υλικό αυτό αναπτύχθηκε για τις ανάγκες του Προγράμματος Παιδαγωγικής κατάρτισης (ΕΠΠΑΙΚ ΑΡΓΟΥΣ) και διανέμεται ηλεκτρονικά από την πλατφόρμα ηλεκτρονικής μάθησης της ΑΣΠΑΙΤΕ. Δικαίωμα χρήσης του παρόντος υλικού έχουν οι εγγεγραμμένοι/ες επιμορφούμενοι/ες στο Πρόγραμμα, ενώ δεν επιτρέπεται η αναπαραγωγή ή περαιτέρω διανομή του χωρίς την έγγραφη άδεια του/της συγγραφέα/ως, ο/η οποίος/α και κατέχει τα πνευματικά δικαιώματα του υλικού. Κάθε αναφορά στο περιεχόμενο του κειμένου αυτού πρέπει να συνοδεύεται με το σχετικό παράθεμα μέσα στο κείμενο και στο τέλος να αναφέρεται η βιβλιογραφική αναφορά.

Εισαγωγή

Η αυτοεκπληρούμενη προφητεία του εκπαιδευτικού είναι ένα φαινόμενο που παρατηρείται στα πλαίσια του σχολικού περιβάλλοντος. Είναι μία αδιόρατη λειτουργία, η οποία συντελείται είτε συνειδητά, είτε υποσυνείδητα από τον εκπαιδευτικό και επιδρά σε σημαντικό βαθμό στη επίδοση του μαθητή. Ο όρος «αυτοεκπληρούμενη προφητεία» προέρχεται κυρίως από τους Rosenthal και Jacobson και την περίφημη έρευνά τους «Pygmalioninthe classroom».

Το φαινόμενο αυτό ή όπως αλλιώς είναι γνωστό, το «φαινόμενο του Πυγμαλίωνα» έχει ερευνηθεί μέχρι σήμερα σε μεγάλο βαθμό, χωρίς όμως να χάνει στο ελάχιστο τη δυναμική του. Θα ερευνήσουμε τις διαστάσεις του φαινομένου αυτού, και θα δούμε κατά πόσο η προσδοκία του εκπαιδευτικού σε σχέση με το μαθητή είναι ικανή να επιδράσει θετικά ως παιδαγωγικό εργαλείο ή και αρνητικά στην απόδοση του μαθητή. Θα εισχωρήσουμε στις πιο αδιόρατες λειτουργίες της εκπαίδευσης καθώς και θα ερμηνεύσουμε κάποιους κρυφούς μηχανισμούς αναπαραγωγής κοινωνικών ανισοτήτων.



Σκοπός:

Να είμαστε σε θέση να διακρίνουμε τις κοινωνικές και πολιτιστικές διαφορές και να δώσουμε περισσότερες ευκαιρίες στους μαθητές που τις χρειάζονται. Να συνειδητοποιήσουμε ποιος είναι ο ρόλος του εκπαιδευτικού στην παραγωγή και αναπαραγωγή εκπαιδευτικών και κοινωνικών ανισοτήτων και πόσο ισχυρή είναι σήμερα η αυτό-εκπληρούμενη προφητεία του εκπαιδευτικού ως διαδικασία παραγωγής και ανα-παραγωγής ανισοτήτων με βάση κοινωνικά, πολιτισμικά ή γλωσσικά κριτήρια.



Προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα:

Να γνωρίσουμε την επίδραση που έχει ο εκπαιδευτικός στην εξέλιξη και την επιτυχία ενός μαθητή στο σχολείο.

Να συνειδητοποιήσουμε ορισμένες «κρυφές» λειτουργίες της εκπαίδευσης και εκλεπτυσμένους μηχανισμούς αναπαραγωγής των κοινωνικών ανισοτήτων.

Να διαπιστώσουμε αν και κατά πόσο είναι ενεργοί οι μηχανισμοί αυτοί σήμερα.



Έννοιες κλειδιά: *αυτό-εκπληρούμενη προφητεία του εκπαιδευτικού, προσδοκία του εκπαιδευτικού, «Pygmalionintheclassroom».*

Μέλη Συγγραφικής Ομάδας Βασικού Κειμένου Μελέτης

Μουσταΐρας Παναγιώτης, Εκπαιδευτικός, Δρ Κοινωνιολογίας της Εκπαίδευσης

Γρίλλια Νάγια, Εκπαιδευτικός, Υπ. Διδάκτωρ ΕΚΠΑ

«Ο ρόλος του εκπαιδευτικού στην παραγωγή και αναπαραγωγή εκπαιδευτικών, κοινωνικών και πολιτισμικών ανισοτήτων. Η αυτό-εκπληρούμενη προφητεία του εκπαιδευτικού»



Θα ξεκινήσουμε την ενότητα αυτή με δύο δραστηριότητες οι οποίες στοχεύουν αφενός στην ενεργοποίησή σας και αφετέρου στη διερεύνηση των εννοιών της ενότητας αυτής με βιωματικό τρόπο.

Θα χρειαστεί να είστε αυθόρμητοι και να δίνετε τις απαντήσεις χωρίς να φοβάστε ότι μπορεί να εκτεθείτε εξαιτίας τους.



ΣΕΝΑΡΙΟ 1

Ας υποθέσουμε ότι μόλις λάβατε την είδηση ότι διορίζετε να υπηρετήσετε σε κάποιο από τα ορεινά, απομακρυσμένα και πιθανόν δίγλωσσα (δηλαδή με κάποιο γλωσσικό ιδίωμα) ολιγοθέσια σχολεία ενός νομού. Δεν το έχετε επισκεφτεί αλλά μόνο έχετε ακούσει να μιλάνε για αυτό.

- Ποια θα ήταν τα συναισθήματά σας;
- Πώς θα περιμένατε να είναι η σχολική χρονιά σ' αυτό το μέρος;
- Εύκολη ή δύσκολη και γιατί;
- Τι είδους προβλήματα θα αναμένατε από τη σχέση σας με τους μαθητές, τους γονείς τους και το γενικότερο κοινωνικό περιβάλλον του χωριού;
- Τι θα προσδοκούσατε από το επίπεδο και τις επιδόσεις των μελλοντικών μαθητών σας;
- Γενικά θα προσδοκούσατε να έχετε ικανοποιήσεις από τη δουλειά σας; Αν ναι προσδιορίστε γιατί;

Γράψτε εδώ την απάντησή σας στο 1^ο σενάριο:

** Η απάντησή σας να μπει στο ατομικό σας portfolio*

ΣΕΝΑΡΙΟ 2



Δώστε τώρα απαντήσεις στα προηγούμενα ερωτήματα, αλλά για την περίπτωση που το σχολείο που πρόκειται να υπηρετήσετε βρίσκεται στο κέντρο της πρωτεύουσας του νομού και είναι ένα από τα καλύτερα του νομού (με υψηλή ποιότητα μαθητικού και εκπαιδευτικού υλικού, άριστη υλικοτεχνική υποδομή και υψηλό περιβάλλον προέλευσης των μαθητών).

** Η απάντησή σας να μπει στο ατομικό σας portfolio*

Γράψτε εδώ την απάντησή σας στο 2^ο σενάριο:

Στην επόμενη σελίδα μπορείς να δεις μια δική μας απάντηση για τις δραστηριότητες αυτές. Πρώτα όμως πρέπει να δώσεις τις δικές σου απαντήσεις

Η δική μας απάντηση:



Αν δούμε και συγκρίνουμε τις απαντήσεις των εκπαιδευόμενων σ' αυτό το πρόγραμμα στα δύο σενάρια θα παρατηρήσουμε τα εξής:

Στο **πρώτο σενάριο** το άκουσμα της είδησης θα μας προκαλούσε άγχος και πιθανά φόβο.

Πώς θα περνούσε η χρονιά; Θα καταφέρναμε να εγκλιματιστούμε και να αλληλεπιδράσουμε με τους ντόπιους; Οι μαθητές μας θα έχουν επίπεδο ικανό να μπορέσουμε να κάνουμε τη δουλειά μας; Τι προβλήματα θα μας δημιουργήσει η διγλωσσία τους; Στο επίπεδο της ικανοποίησης από τη δουλειά μας θα περιμέναμε ότι παρά τις δυσκολίες θα νιώθαμε ικανοποιημένοι διότι θα είχαμε προσφέρει σε κάποιους που είχαν πραγματικά ανάγκη.

Στο **δεύτερο σενάριο** θα υπήρχε πάλι άγχος ίσως και φόβος, αλλά σε άλλο επίπεδο. Εδώ θα αναρωτιόμασταν αν θα μπορέσουμε να είμαστε στο ύψος των περιστάσεων, θα σκεφτόμαστε ότι θα είχαμε γονείς συναδέλφους ή με πολύ υψηλό μορφωτικό επίπεδο οι οποίοι θα είχαν λόγο για τη δουλειά μας. Οι μαθητές μας θα είχαν κι αυτοί υψηλό επίπεδο επομένως θα έπρεπε να είμαστε πάντα προετοιμασμένοι άριστα.

Και στα δύο σενάρια βλέπετε ότι αντιδρούμε με βάση τις προσδοκίες μας από την κατάσταση στην οποία θα βρεθούμε ή μια πρόβλεψη που κάνουμε πριν ακόμα αντιμετωπίσουμε την πραγματικότητα. **Είναι μάλιστα πολύ πιθανό η πρόβλεψη αυτή, η προσδοκία μας αυτή να καθορίσει τη συμπεριφορά μας από την αρχή στη νέα κατάσταση πριν ακόμα γνωρίσουμε την πραγματικότητα.**

Οιδάσκαλοι θεωρούν γενικά αναποτελεσματική τη διδασκαλία σε παιδιά κατώτερων κοινωνικών τάξεων. Ως προς το τελευταίο, οι Herriot & St. John (1965), διαπίστωσαν ότι στα σχολεία με μαθητές χαμηλής κοινωνικοοικονομικής προέλευσης, οι εκπαιδευτικοί είναι λιγότερο ικανοποιημένοι από την επαγγελματική τους κατάσταση.

Επιπλέον, το 42% των εκπαιδευτικών, αυτών σε σύγκριση με το 18% των εκπαιδευτικών που εργάζονται σε σχολεία με μαθητές ανώτερης κοινωνικοοικονομικής προέλευσης, επιθυμούν να πάνε σε σχολεία καλύτερων περιοχών.

Κείμενο Αναφοράς



Ο Πυγμαλίων, στην Μυθολογία, ήταν ένας εξαιρετος γλύπτης. Αν και ήταν μισογύνης, έφτιαξε ένα γυναικείο άγαλμα, το οποίο ήταν εξαιρετικά όμορφο. Το κοίταζε συνεχώς. Του άρεσε πολύ. Στο τέλος ερωτεύτηκε το άγαλμα και το ονόμασε Γαλάτεια. Ήθελε το άγαλμα να έχει ζωή. Αλλά φυσικά το άγαλμα δεν ανταπέδιδε τον έρωτά του.

Τότε ο Πυγμαλίων προσευχήθηκε στην Θεά Αφροδίτη να ζωντανέψει το άγαλμα. Η Θεά τον λυπήθηκε και ζωντάνεψε την γυναίκα των ονείρων του. Ευλόγησε τον γάμο τους, και η Γαλάτεια του έδωσε ένα παιδί, τον Πάφο, απ' όπου ονομάστηκε η ομώνυμη κυπριακή πόλη.

Αυτή η μυθική ιστορία που μας παραδίδει ο Οβίδιος στις Μεταμορφώσεις, παρέχει τον σκελετό για αυτό που αποκαλούν σήμερα οι κοινωνιολόγοι «αυτοεκπληρουμένη προφητεία».

Κείμενο Αναφοράς



Ο όρος «**αυτοεκπληρούμενη προφητεία**» έχει πρωτοεμφανιστεί στο βιβλίο του κοινωνιολόγου Robert Merton (1948), «Κοινωνική Θεωρία και Κοινωνική Διάρθρωση» ("Social Theory and Social Structure"), στο οποίο ο συγγραφέας περιγράφει πώς δημιουργείται «τραπεζικός πανικός» σε μία τράπεζα.

Ειδικότερα αναλύει πώς μία φήμη (έλλειψη ρευστότητας στην τράπεζα) η οποία πυροδοτείται από ένα τυχαίο γεγονός (τυχαία μαζική προσέλευση πελατών για ανάληψη καταθέσεων) αλληλεπιδρά με τις αντιδράσεις ανησυχίας και φόβου των υπολοίπων (πελατών και μη) και πως καταλήγει να γίνει πεποίθηση και βεβαιότητα, με τη δύναμη της ψυχολογίας της μάζας, επιφέροντας βέβαια πραγματικές συνέπειες τόσο για τη τράπεζα, η οποία εν τέλει πτωχεύει, όσο και για τους πολίτες.



ΟΡΙΣΜΟΣ

Όπως ο Merton (1948) αναφέρει:

«**Η αυτοεκπληρούμενη προφητεία** είναι, αρχικά, ένας εσφαλμένος ορισμός μιας κατάστασης που προκαλεί μια νέα συμπεριφορά, η οποία οδηγεί στο να γίνει πραγματικότητα η αρχικά εσφαλμένη σύλληψη της κατάστασης. Αυτή η απατηλή ισχύς της αυτοεκπληρούμενης προφητείας διαιωνίζει την κυριαρχία του λάθους. Γιατί έτσι ο προφήτης παραθέτει την πραγματική πορεία των γεγονότων ως απόδειξη για το ότι είχε εξαρχής δίκιο».



ΟΡΙΣΜΟΣ

Το θεώρημα των Thomas & Thomas (1951) στρέφει την προσοχή στο γεγονός ότι οι άνθρωποι δεν αντιδρούν μόνο στα συγκεκριμένα γνωρίσματα μιας κατάστασης, αλλά και στη σημασία που έχει η κατάσταση για τους ίδιους. Το πώς μεταφράζεται η κάθε κατάσταση στο μυαλό ενός ανθρώπου, καθορίζει σε σημαντικό βαθμό και το πώς θα πράξει το υποκείμενο αργότερα, αλλά και τις συνέπειες της συμπεριφοράς του. Με αυτόν τον τρόπο ο ορισμός της κατάστασης μπορεί να μετατραπεί σε μια αυτοεκπληρούμενη προφητεία.

Η αυτοεκπληρούμενη προφητεία είναι μία πρόβλεψη, η οποία όταν δηλωθεί προκαλεί **αλληλουχία γεγονότων**, τα οποία με την σειρά τους **κάνουν την πρόβλεψη πραγματικότητα**.

Εκπληρώνουν την προφητεία, αλλά στην ουσία η προφητεία αυτοεκπληρώθηκε.

Ο νόμος της αυτοεκπληρούμενης προφητείας λέει ότι:

- ❖ Δημιουργούμε προσδοκίες για κάποιο άτομο.
- ❖ Ύστερα του συμπεριφερόμαστε σύμφωνα με τις προσδοκίες μας.
- ❖ Η συμπεριφορά μας προκαλεί στο άτομο αντιδράσεις σύμφωνες προς τις προσδοκίες μας.
- ❖ Έτσι «ανακαλύπτουμε» ότι η αρχική μας πρόβλεψη βγήκε αληθινή.

Πρόκειται για κλειστό κύκλωμα.

Στην ουσία το άτομο **ρύθμισε την συμπεριφορά του για να ταιριάζει με τις προσδοκίες μας**. Αν δεν τον ενημερώναμε για τις προσδοκίες μας, είναι πιθανό να αντιδρούσε διαφορετικά.

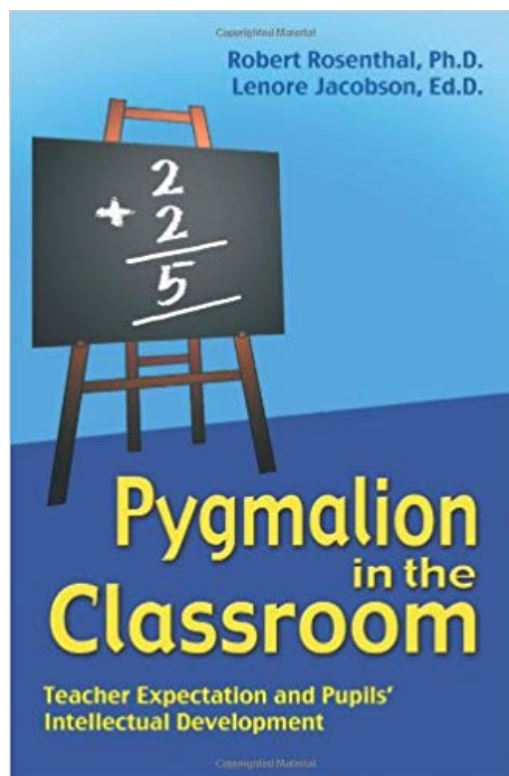
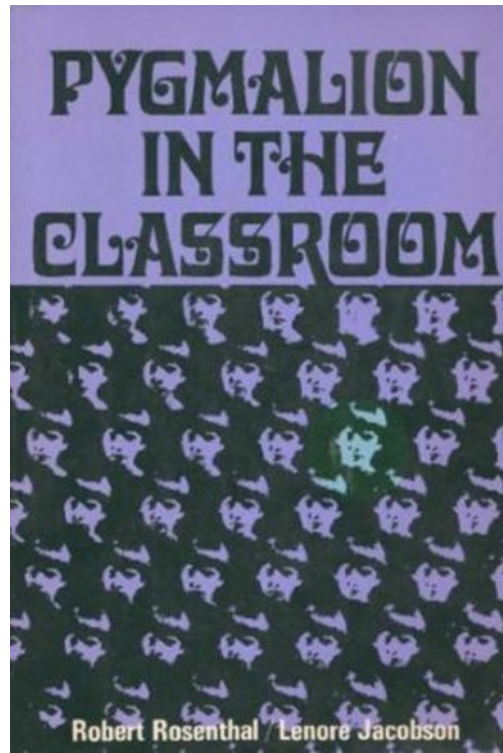
ΑΥΤΟ-ΕΚΠΛΗΡΟΥΜΕΝΗ ΠΡΟΦΗΤΕΙΑ

(self-fulfillingprophecy)

ή αλλιώς

«Οι εκπαιδευτικοί προκαλούν μια διανοητική ικανότητα μόνο με
το να την ελπίζουν»

(Rosenthal & Jacobson, 1968)



ΤΟ ΠΕΙΡΑΜΑ ΤΩΝ Rosenthal & Jacobson (1968)

Οι δυο επιστήμονες ξεκίνησαν από τη θέση ότι «**οι άνθρωποι συνήθως πράττουν αυτό που περιμένει κάποιος από αυτούς**» και υπέθεσαν ότι «**οι προσδοκίες που έχει ένα άτομο σχετικά με τη συμπεριφορά κάποιου άλλου μπορεί να λειτουργήσουν ως αυτοεκπληρούμενες προφητείες**».

Πιο συγκεκριμένα και σε σχέση με τους δασκάλους υπέθεσαν ότι οι προσδοκίες των δασκάλων για την επίδοση των μαθητών τους λειτουργούν ως αυτοεκπληρούμενες προρρήσεις που επιδρούν στη συμπεριφορά των δασκάλων με τέτοιο τρόπο ώστε τελικά να υπάρχουν πολλές πιθανότητες αυτές οι προσδοκίες να επαληθευτούν.

Το πείραμα έγινε στο Oakschool του SanFrancisco και τα αποτελέσματα περιγράφονται στο περίφημο βιβλίο «Pygmalionintheclassroom». Στην αρχή του σχολικού έτους έδωσαν στους μαθητές ένα τεστ γενικών ικανοτήτων (testofGeneralability) του Flanagan, το οποίο αγνοούσαν οι δάσκαλοι και από το οποία πήραν πληροφορίες για τις γλωσσικές ικανότητες, τη συμπερασματική σκέψη και το γενικό δείκτη νοημοσύνης των μαθητών.

Στους δασκάλους όμως είπαν ότι δεν ήταν ένα απλό τεστ αλλά είχε τη δυνατότητα να εντοπίσει τους μαθητές που θα ανέπτυσαν μελλοντικά σπουδαίες πνευματικές ικανότητες. Έτσι θα έπρεπε να αναμένουν ότι κατά τη διάρκεια της χρονιάς θα είχαν σπουδαίες επιδόσεις.

Τοποθέτησαν λοιπόν εννέα «**τέτοιους**» μαθητές σε κάθε τάξη και έδωσαν τα ονόματά τους στους δασκάλους. Θα πρέπει να τονιστεί ότι οι μαθητές αυτοί είχαν επιλεγεί τυχαία και όχι με βάση τα αποτελέσματα του τεστ.

Οι ερευνητές με το τρυκ που χρησιμοποίησαν θέλησαν να θέσουν αυτούς τους μαθητές στο κέντρο του ενδιαφέροντος των δασκάλων. Ύστερα δεν υπήρξε καμιά επαφή με τους ερευνητές ούτε και συζήτηση ή υπενθύμιση των ικανοτήτων των μαθητών.

Οι μαθητές εξετάστηκαν στο ίδιο τεστ ένα και δύο χρόνια αργότερα. Τη δεύτερη φορά η εξέταση έγινε **αφού οι δάσκαλοι είχαν αλλάξει**, για να διαπιστωθεί αν εξακολουθεί να υφίσταται η επίδραση των προσδοκιών των δασκάλων στη συμπεριφορά των μαθητών.

Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι πράγματι οι μαθητές αυτοί για τους οποίους οι δάσκαλοι προσδοκούσαν ότι θα σημείωναν εξαιρετικές προόδους υπερείχαν σημαντικά και αυτό ύστερα μόνο από ένα χρόνο επίδρασης των προσδοκιών των δασκάλων. Μάλιστα, στην εξέταση που έγινε ακόμα και ύστερα από δύο χρόνια (όταν οι πρώτοι δάσκαλοι είχαν αποχωρήσει) τα αποτελέσματα ήταν τα ίδια.

Οι ερευνητές απέδωσαν το φαινόμενο στην **ποιότητα των αλληλεπιδράσεων** ανάμεσα στο δάσκαλο και τους συγκεκριμένους μαθητές (φιλικότητα, ενθάρρυνση, προσοχή).

Επίσης θεωρούν σημαντικούς παράγοντες την **ιδιαίτερη ενίσχυση και το χρόνο που διατίθεται στους μαθητές** για τους οποίους προσδοκούν θετικά οι δάσκαλοι καθώς και τη μεταξύ τους επιτυχή επικοινωνία και τον τόνο της φωνής

Ίσως η πιο ενδιαφέρουσα παρατήρησή τους ήταν ότι τα παιδιά της μεξικάνικης μειοψηφίας είχαν τη μεγαλύτερη πρόοδο στο δείκτη νοημοσύνης, πράγμα που εμμέσως δείχνει ότι η διαφορά των προσδοκιών και της συμπεριφοράς των δασκάλων πριν και μετά την επιλογή ήταν μεγαλύτερη στα παιδιά αυτά, και είχε ως αποτέλεσμα την μεγαλύτερη άνοδο τους. Αυτό με τη σειρά του δείχνει ότι οι προσδοκίες για τα παιδιά των μειονοτήτων είναι χαμηλότερες απ' ό,τι για τα υπόλοιπα παιδιά. Αυτό είναι ένα γενικό συμπέρασμα πολλών μελετών που συνοψίζουν εύγλωττα οι Rosenthal και Jacobson περιγράφοντας τα πιθανά αισθήματα των δασκάλων:

Κείμενο Αναφοράς

Συναισθήματα δασκάλων κατά την εναρκτήρια συνάντηση

(Rosenthal&Jacobson, 1968)



Τα παιδιά που προέρχονται από φτωχές οικογένειες, οικογένειες οικονομικών μεταναστών ή τσιγγάνων θα έχουν μάλλον κάποια μαθησιακά προβλήματα εκτός αν είναι εξαιρετικά επιμελείς.

Αν ο εκπαιδευτικός παρατηρήσει ότι έχει να κάνει με μια πλειοψηφία παιδιών από χαμηλό κοινωνικοοικονομικό ή πολιτισμικό περιβάλλον, θα καταλάβει ότι η δουλειά του δεν θα είναι εύκολη και μάλλον δεν θα του προσφέρει ικανοποιήσεις.



Τα παιδάκια των Λευκών, αγόρια και κορίτσια, ευπαρουσίαστα, χωρίς αμφιβολία θα πετύχουν. Τα μικρά νεγράκια ή μιγάδες που προέρχονται από φτωχές οικογένειες, θα έχουν οπωσδήποτε μαθησιακά προβλήματα εκτός αν είναι εξαιρετικά καθαροί και ευπαρουσίαστοι. Όλοι οι Λευκοί που φαίνονται ακατάστατοι...θα έχουν οπωσδήποτε δυσκολίες. Αν η δασκάλα παρατηρήσει ότι έχει να κάνει με μια πλειοψηφία παιδιών από φτωχές οικογένειες, οποιοδήποτε κι αν είναι το χρώμα του δέρματός τους, θα καταλάβει ότι η δουλειά της δεν θα είναι εύκολη και δεν θα της προσφέρει ικανοποιήσεις.

Η δασκάλα επιθυμεί όπως όλοι οι μαθητές της μάθουν, αλλά ξέρει ότι αυτοί που προέρχονται από χαμηλά κοινωνικά στρώματα δεν θα τα καταφέρουν καλά... Αυτά όλα τα ξέρει από το πρώτο χαμόγελο που απευθύνει στην τάξη της υποδεχόμενη το κάθε παιδί στη σχολική περιπέτεια μετρώντας την επιτυχία ή την αποτυχία του σε σχέση με την κοινωνική κλίμακα. Αυτή η κοινωνική κλίμακα θα ξαναεμφανιστεί επίσης μόλις αρχίσουν να της μιλούν, μόλις ακούσει την προφορά τους, καθαρή ή διακοπτόμενη ή ξενική.

Κείμενο Αναφοράς

«Το Φαινόμενο του Πυγμαλίωνα, όπως παρουσιάστηκε από τους Rosenthal&Jacobson (1968), έτυχε θερμής υποδοχής αλλά και σφοδρότατης κριτικής από την ερευνητική κοινότητα. Οι κυριότερες διαφωνίες και ενστάσεις των ερευνητών αφορούσαν τη μεθοδολογία, την ερευνητική διαδικασία και την ανάλυση των δεδομένων (Rosenthal, 1987, Jensen, 1969, Thorndike, 1968, Rist, 1977, Brophy, 1982), χωρίς εντούτοις οι ερευνητές να αρνούνται ή να επανεξετάζουν την ύπαρξη σχέσης ανάμεσα στις προσδοκίες του εκπαιδευτικού και στη μαθητική συμπεριφορά και επίδοση»(Νιάρη& Μανούσου, 2013).

Όπως αναφέρει ο Κατσιλλης (2005) «παρόμοιες μελέτες που έγιναν αργότερα, δεν είχαν πάντα τα ίδια αποτελέσματα, αλλά είναι πιθανόν να οφείλεται στην ευαισθητοποίηση για το θέμα μετά τη δημοσιοποίηση των αποτελεσμάτων των Rosenthal και Jacobson.

Οι Cooper και Good (1983) βρήκαν επίσης ότι το φαινόμενο των προσδοκιών του δασκάλου ποικίλλει ανάλογα με την προσωπικότητα του δασκάλου και τις προσωπικές του θέσεις και αντιλήψεις για το ρόλο του και τη δυνατότητα αλλαγής των μαθητών.

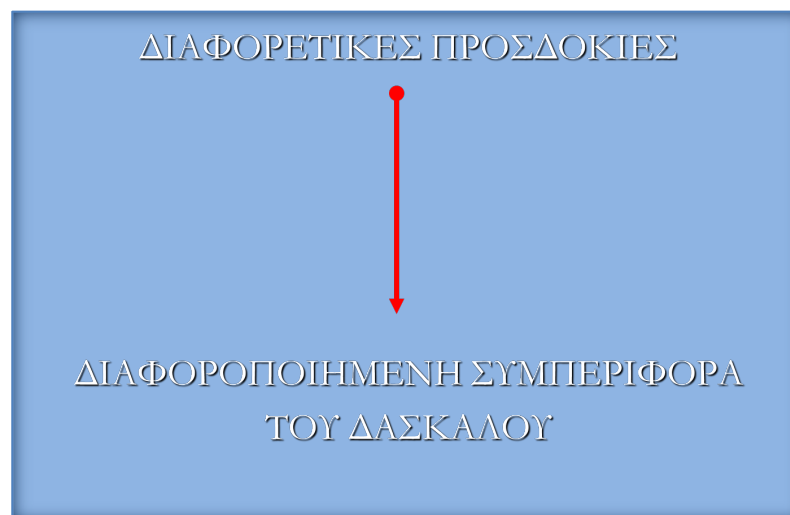
Η έρευνα έτυχε μεγάλης προσοχής σε επιστημονικό αλλά και σε κοινωνικό επίπεδο προκάλεσε το ενδιαφέρον αλλά και πολλές αντιδράσεις. Οι Brophy&Good(1974) καταγράφοντας και αξιολογώντας τα αποτελέσματα των ερευνών που ασχολούνται με το ρόλο των προσδοκιών των δασκάλων καταλήγουν στο συμπέρασμα ότι οι προσδοκίες των δασκάλων επηρεάζουν τη συμπεριφορά τους με αποτέλεσμα οι μαθητές να οικειοποιούνται το μήνυμα που ασυναίσθητα στέλνουν οι δάσκαλοι μέσω της καθημερινής αλληλεπίδρασης και να συμπεριφέρονται έτσι ώστε

να επιβεβαιώσουν και να επαληθεύσουν τις προσδοκίες των δασκάλων τους. Αλλά όποια στάση και να κρατήσει κάποιος απέναντι στο φαινόμενο του Πυγμαλίωνα στη σχολική τάξη:

«οι προσδοκίες του δασκάλου μπορούν να λειτουργήσουν ως αυτοεκπληρούμενες προσδοκίες ακόμα και αν αυτό δεν συμβαίνει πάντοτε και αυτόματα» (Brophy&Good, 1976).

Αυτό δεν γίνεται πάντοτε επειδή δεν είναι οι μοναδικοί παράγοντες που επηρεάζουν τις αλληλεπιδράσεις δασκάλων-μαθητών.

Το παρακάτω σχήμα μας δείχνει χαρακτηριστικά πώς οι διαφορετικές προσδοκίες του δασκάλου μπορούν να οδηγήσουν σε διαφοροποιημένη συμπεριφορά.

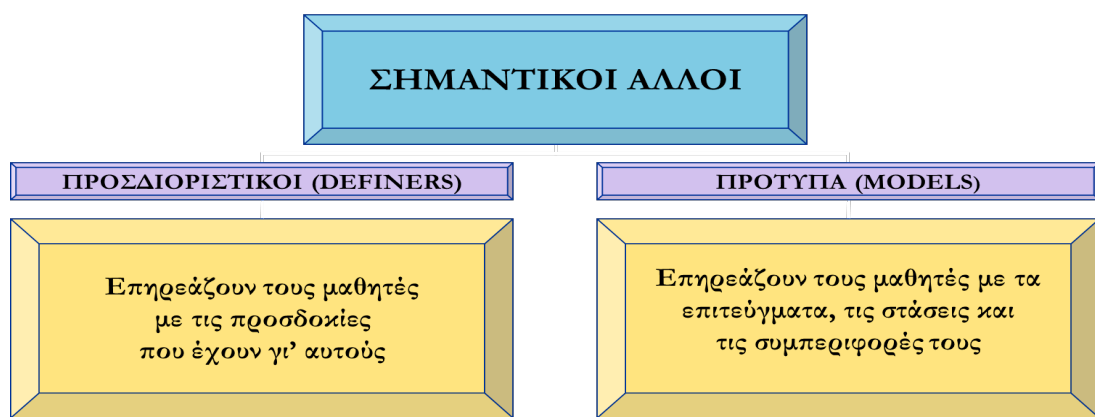


Οι Σημαντικοί Άλλοι

Οι σημαντικοί άλλοι (significant others) είναι ένας όρος της κοινωνικής ψυχολογίας που αναφέρεται συλλογικά στα άτομα που επηρεάζουν σημαντικά τις προσδοκίες και τη συμπεριφορά των μαθητών. Ο όρος αυτός αναπτύχθηκε για να αντικαταστήσει την “ομάδα αναφοράς” η οποία είχε τον ίδιο ρόλο, αλλά εθεωρείτο πιο στατική (βλέπε, Sewell, Haller, &Portes,1969).

Οι περισσότεροι ερευνητές διακρίνουν δύο κατηγορίες σημαντικών άλλων, τους “προσδιοριστικούς” και τα “πρότυπα” (definers-models, βλέπε Scritchfield & Picou,

1982). Οι προσδιοριστικοί σημαντικοί άλλοι επηρεάζουν με τις προσδοκίες που έχουν για τους μαθητές, ενώ τα πρότυπα με τα επιτεύγματα και τις φιλοδοξίες τους. **Οι δάσκαλοι μαζί με τους γονείς είναι οι μόνοι που επηρεάζουν τους μαθητές και με τις δύο αυτές ιδιότητες.** Άλλα πρότυπα είναι “οι προσδοκίες των φίλων”, “η εκπαίδευση συγγενών”, “η εκπαίδευση οικογενειακών φίλων ή γνωστών” κ.τ.λ.



ΑΥΤΟ-ΕΚΠΛΗΡΟΥΜΕΝΗ ΠΡΟΦΗΤΕΙΑ (πως εκδηλώνεται)

Η αυτοεκπληρούμενη προφητεία δεν θα ήταν τόσο προβληματική αν η επιλογή των μαθητών γινόταν τυχαία, όπως στο πείραμα των Rosenthal και Jacobson. Αυτό που εντείνει τις αρνητικές της επιπτώσεις είναι το γεγονός ότι η επιλογή έχει σχέση και με το κοινωνικό επίπεδο του μαθητή. Το πείραμα των Rosenthal και Jacobson δεν περιλάμβανε τον παράγοντα αυτό, αλλά μερικές από τις παρατηρήσεις, οι οποίες, είτε απορρέουν από τη δική τους έρευνα είτε από συμπεράσματα προηγούμενων ερευνών, είναι πολύ ενδεικτικές.

Ο δάσκαλος ως προσδιοριστικός «σημαντικός άλλος», μπορεί να έχει επίδραση πάνω σε έναν μαθητή μέσω των προσδοκιών ή της γνώμης που έχει γι' αυτόν και η επίδραση αυτή εκδηλώνεται μέσω της «διαφοροποιημένης του συμπεριφοράς». Πιο συγκεκριμένα, **οι δάσκαλοι ανταποκρίνονται και συμπεριφέρονται διαφορετικά στους μαθητές από τους οποίους αναμένουν υψηλή επίδοση, από ότι στους μαθητές από τους οποίους αναμένουν χαμηλή επίδοση.**

Η διαφοροποιημένη συμπεριφορά του δασκάλου συνίσταται:

- Σε **περισσότερη προσοχή** και παρακολούθηση του μαθητή
- Σε μεγαλύτερη προσπάθεια για να κατανοήσει κάτι ο μαθητής, που συχνά φτάνει **στην αλλαγή (και όχι μόνο μια φορά), της παιδαγωγικής τεχνικής ή προσέγγισης**
- Στη γενικότερη θετική αντιμετώπιση του μαθητή

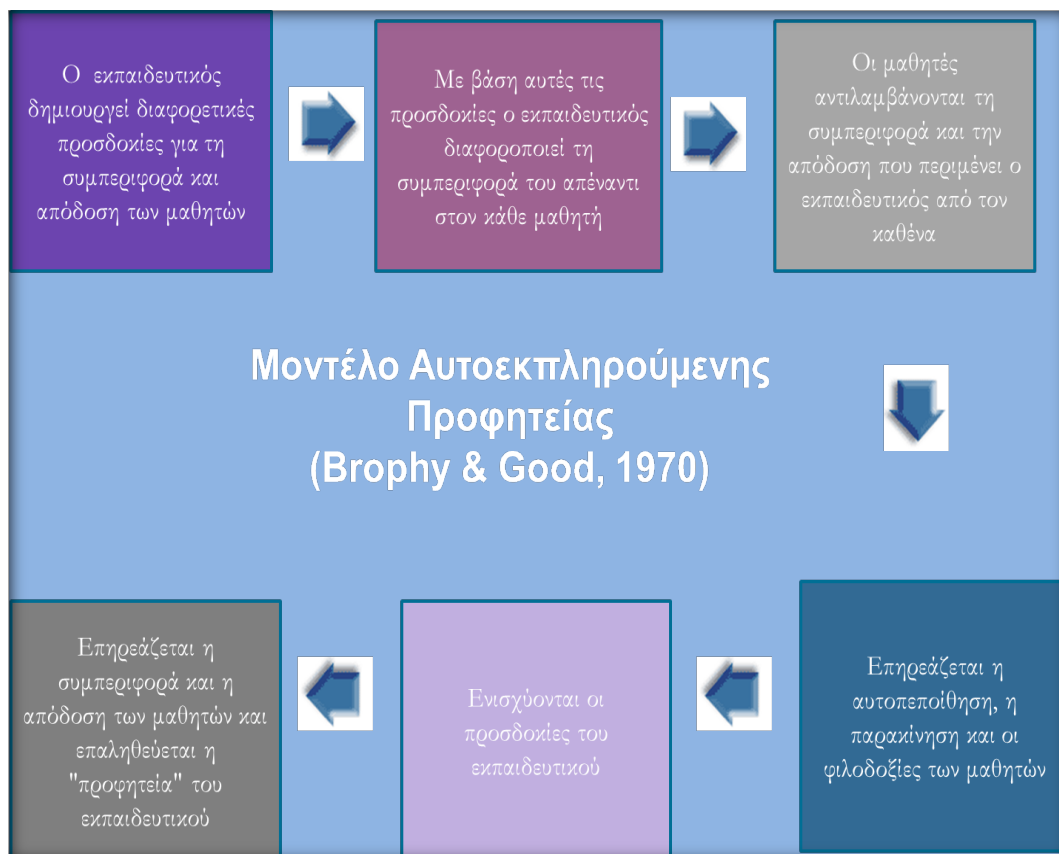
Όλα τα παραπάνω συμβαίνουν μόνο και μόνο επειδή ο δάσκαλος θέλει να εκπληρώσει την προσδοκία του για το μαθητή και οδηγούν σε υψηλότερη επίδοση του συγκεκριμένου μαθητή

Κείμενο Αναφοράς

Ας δώσουμε ένα παράδειγμα τι σημαίνει αλλαγή της διδακτικής τεχνικής από το δάσκαλο.

Αν για παράδειγμα το αντικείμενο του μαθήματος είναι η πρόσδεση των κλασμάτων και ο εκπαιδευτικός επιχειρήσει την προσέγγιση που έχει επιλέξει και διαπιστώσει ότι ο Χ μαθητής, για τον οποίο η προσδοκία και η πίστη του είναι ότι θα κατανοήσει το αντικείμενο, δεν το έχει κατανοήσει, τότε είναι σίγουρο ότι θα πει μέσα του: «για να μην κατανοήσει ο συγκεκριμένος αυτό σημαίνει ότι δεν έχει πάει κάτι καλά με τη δική μου προσέγγιση» οπότε είναι σχεδόν σίγουρο ότι θα διαθέσει χρόνο, θα αλλάξει προσέγγιση, πιθανά περισσότερες από μια φορές μέχρι να σιγουρευτεί ότιο μαθητής Χ για τον οποίο η αρχική του προσδοκία ήταν ότι πρέπει να κατανοήσει, πράγματι κατανόησε τη νέα γνώση.

Αν αντίθετα, πάνω στο ίδιο θέμα η ανατροφοδότηση, μετά την αρχική προσέγγιση που επιχειρήσε είναι από το μαθητή Ψ, για τον οποίο οι προσδοκίες του είναι χαμηλές και απλά πει: «δεν βαριέσαι, αυτός έχει λίγες δυνατότητες, είναι αδύνατος, έτσι κι αλλιώς δεν καταλαβαίνει κι άλλα πράγματα» και σταματήσει χωρίς να επιχειρήσει ότι και προηγούμενα, δηλαδή να δώσει περισσότερο χρόνο, να επιχειρήσει διαφορετικές διδακτικές προσεγγίσεις, τότε όχι μόνο έχει λειτουργήσει με βάση την αρνητική του προσδοκία για το μαθητή Ψ, αλλά ακόμα χειρότερα **έχει κάνει μια ξεκάθαρη διάκριση** σε βάρος του, η οποία αν συνδυαστεί και με άλλα στοιχεία που αφορούν την προέλευσή του και για τα οποία αναφερόμαστε αναλυτικά παρακάτω, έχει συμβάλει ουσιαστικά στην αναπαραγωγή της κοινωνικής ανισότητας.



Σύμφωνα με τους Trouilloud & Sarrazin (2003), οι προσδοκίες μπορούν να κατηγοριοποιηθούν σε:

α) θετικές – αρνητικές,

β) να αφορούν έναν μαθητή ή μια ομάδα μαθητών της τάξης,

γ) να είναι σχετικές με την ικανότητα και την επίδοση του μαθητή ή με τα σχολικά χαρακτηριστικά του (εργατικός, τεμπέλης, αυτόνομος, εξαρτημένος, συμπαθητικός, αντιπαθητικός, κοινωνικός, αντικοινωνικός κ.α.),

δ) να αφορούν έναν τομέα (π.χ. τα μαθηματικά ή τη φυσική αγωγή) ή γενικά την κλίση (χάρισμα, ικανότητες, επίπεδο IQ) του μαθητή.

Στην καθημερινή πρακτική – και όχι σε ένα ερευνητικό περιβάλλον – οι προσδοκίες συνήθως σχηματίζονται με βάση τις προηγούμενες σχολικές επιδόσεις του μαθητή (παλιότεροι βαθμοί, σχόλια των συναδέλφων, τεστ αρχικής διαγνωστικής αξιολόγησης, σχόλια των γονέων) ή των μεγαλύτερων αδερφών του, αλλά μπορεί να στηρίζονται και σε γενικεύσεις – στερεότυπα, όπως το φύλο, η εξωτερική εμφάνιση, η κοινωνικο-οικονομική κατάσταση, η φυλετική ή εθνική καταγωγή.

Σύμφωνα με τους Brophy&Good (1974, σελ.87) «η παιδαγωγική αλληλεπίδραση επηρεάζεται σε σημαντικό βαθμό, από τις προσδοκίες των εκπαιδευτικών, οι οποίοι τείνουν να έχουν συχνότερη και πιο θετική επικοινωνία με τους μαθητές για τους οποίους έχουν διαμορφώσει ισχυρές προσδοκίες. Αυτό συνεπάγεται ότι ο εκπαιδευτικός τείνει είτε να μην διατηρεί ιδιαίτερη επικοινωνία (λεκτική ή μη) είτε, αν διατηρεί, η επικοινωνία αυτή να έχει αρνητική χροιά, με τους μαθητές για τους οποίους δεν έχει οικοδομήσει θετικές προσδοκίες.».

Οι Brophy & Good (1974) κάνουν κάποιες επιστημονικές για τις συμπεριφορές του δασκάλου απέναντι στους κακούς μαθητές. Συνήθως, τους τοποθετεί στα πίσω θρανία, τους κοιτάζει και τους χαμογελά λιγότερο και δεν αναμένει αρκετά όταν περιμένει μια απάντηση από αυτούς. Ακόμη, δεν τους βοηθά όταν δεν γνωρίζουν την απάντηση, τους επικρίνει όταν αποτυγχάνουν και δεν τους επαινεί αρκετά όταν δίνουν σωστές απαντήσεις. Η αυτοπεποίθηση του μαθητή που είναι ήδη χαμηλή σε σχέση με τους συμμαθητές του, συγχρόνως με την εντύπωση που έχει ο δάσκαλος ότι ο μαθητής

δεν είναι έξυπνος, μειώνεται περισσότερο. Έτσι, ο μαθητής αυξάνει τις πιθανότητες να εκπληρώνει την προφητεία του δασκάλου».

Όπως υποστηρίζει η Σουλιώτη(2008) «Εντελώς άδικος είναι και ο τρόπος με τον οποίο γίνεται η κατανομή της επιβράβευσης και της αποδοκίμασίας ανάμεσα στους καλούς και τους αδύνατους μαθητές. Η πιο συχνή επιβράβευση των καλών μαθητών είναι λογική αφού αυτοί δίνουν τις περισσότερες σωστές απαντήσεις. Το άσχημο όμως είναι ότι επιβραβεύονται πιο συχνά οι καλοί από τους αδύνατους ακόμη και οι τελευταίοι δίνουν σωστές απαντήσεις, ενώ αντίθετα ο ψόγος και η αποδοκίμασία εκφράζονται με μεγαλύτερη ευχέρεια στους δεύτερους. Η επίκριση ωστόσο ως αντίδραση στην προσπάθεια να προσφέρει κάποιος κάτι αποτελεί απαράδεκτη συμπεριφορά. Λογικά η λαθεμένη απάντηση θα έπρεπε να θεωρείται το ίδιο χρήσιμη όπως και η σωστή. Όπως η σωστή απάντηση υποδεικνύει πρόσωπα και στοιχεία της διδακτικής ενότητας για τα οποία δεν υπάρχουν δυσκολίες μάθησης, έτσι ακριβώς και οι λαθεμένες απαντήσεις υποδηλώνουν τα πρόσωπα και τα σημεία εκείνα στα οποία υπάρχουν οι δυσκολίες και για τα οποία πρέπει να συνεχιστεί η επεξεργασία με την έννοια αυτή οι λαθεμένες απαντήσεις αξίζουν για την παιδαγωγική πράξη τόσο όσο και οι σωστές (Φράγκος 1993). Οι δάσκαλοι όμως θέλουν, όπως όλοι οι άνθρωποι, να αισθάνονται την επιτυχία της προσπάθειάς τους. Η σωστή απάντηση παρέχει αυτό ακριβώς το αίσθημα της επιτυχίας, ενώ αντίθετα η λαθεμένη προκαλεί απογοήτευση και πικρία (Brophy & Good 1976). Οι εκπαιδευτικοί λοιπόν επιβραβεύουν τη σωστή απάντηση που επιβεβαιώνει την επιτυχία τους και αποδοκιμάζουν τη λαθεμένη που τους στερεί αυτή τη χαρά».

Παραδείγματα αυτοεκπληρούμενης προφητείας με θετικές ή αρνητικές συνέπειες για την επίδοση των μαθητών

ΣΕΝΑΡΙΟ 1

Ένας μαθητής στην αρχή της χρονιάς έχει υψηλές επιδόσεις στα μαθηματικά

1. Που αποδίδεται από το δάσκαλο η υψηλή επίδοση;
2. Πώς προσαρμόζει τις προσδοκίες του για το μαθητή; Δηλαδή:
 - α. πώς του συμπεριφέρεται;
 - β. ποια είναι η διδακτική προσέγγιση και στρατηγική που ακολουθεί;
 - γ. από τι μπορεί να τον προφυλάσσει;
 - δ. τι κάνει όταν αυτός ο μαθητής αποτυγχάνει;
 - ε. πώς προσλαμβάνει την αξιολόγηση του δασκάλου ο μαθητής; Σε τι επηρεάζει η αξιολόγηση του δασκάλου την αυτοαξιολόγηση του μαθητή;

δώ τ Γράψτε εδώ την απάντησή σας στο 1ο σενάριο:

ην απάντησή σας στο 1^ο σενάριο:

*** Η απάντησή σας να μπει στο ατομικό σας portfolio**

ΣΕΝΑΡΙΟ 2

Ένας μαθητής στην αρχή της χρονιάς έχει χαμηλές επιδόσεις στα μαθηματικά

1. Που αποδίδεται από το δάσκαλο η χαμηλή επίδοση;
2. Πώς προσαρμόζει τις προσδοκίες του για το μαθητή; Δηλαδή:
 - α. πώς του συμπεριφέρεται;
 - β. ποια είναι η διδακτική προσέγγιση και στρατηγική που ακολουθεί;
 - γ. από τι μπορεί να τον προφυλάσσει;
 - δ. τι κάνει όταν αυτός ο μαθητής αποτυγχάνει;
 - ε. πώς προσλαμβάνει την αξιολόγηση του δασκάλου ο μαθητής; Σε τι επηρεάζει η αξιολόγηση του δασκάλου την αυτοαξιολόγηση του μαθητή;

Γρ Γράψτε εδώ την απάντησή σας στο 2ο σενάριο:

άψτε εδώ την απάντησή σας στο 2^ο σενάριο:

**Προσοχή!!! Μην προχωρήσετε παρακάτω πριν δώσετε τις δικές σας απαντήσεις.
Ύστερα μπορείτε να δείτε τις δικές μας και να τις συγκρίνετε.**

Η δική μας απάντηση:

Παράδειγμα 1^ο (με θετικές συνέπειες)

Ένας μαθητής στην αρχή της σχολικής χρονιάς έχει υψηλές επιδόσεις στα μαθηματικά

Η επίδοση αυτή αποδίδεται από το δάσκαλο στην υψηλή νοημοσύνη και τις αυξημένες ικανότητες του μαθητή

Η συμπεριφορά του δασκάλου προσαρμόζεται στην προσδοκία του για το συγκεκριμένο μαθητή και

- του συμπεριφέρεται με καλοσύνη και με χαμόγελο
- Προσαρμόζει τη διδασκαλία του στο πνευματικό επίπεδο του μαθητή, τον βοηθά να αναπτύσσει τη σκέψη του και τον προφυλάσσει από τις αποτυχίες με αποτέλεσμα να τονώνεται το αυτοσυναίσθημα του μαθητή (αυτοεκτίμηση, αυτοπεποίθηση κλπ.)
- Λαμβάνει διαρκώς ανατροφοδότηση για τη μαθησιακή του πορεία, άλλοτε ενθαρρύνοντας και επαινώντας τον και άλλοτε προσφέροντας την κατάλληλη βοήθεια όταν αυτός αποτυγχάνει
- Ο μαθητής καταγράφει τη συμπεριφορά του δασκάλου και μετασχηματίζει την αξιολόγηση του δασκάλου σε δική του αυτοαξιολόγηση την οποία επιτείνει ο περίγυρος των συμμαθητών και των γονέων

με απλούστερα λόγια λέει:

είμαι καλός, τα καταφέρνω, έχω ικανότητες και αν κάποια φορά δεν τα κατάφερα αυτό έγινε γιατί έτυχε, δεν ήμουν καλά προετοιμασμένος, δεν είχα όρεξη, αλλά σε καμία περίπτωση δεν θέτει σε αμφισβήτηση τις ικανότητές του

- Η επίδοση του μαθητή σταθεροποιείται και ισχυροποιείται με το χρόνο, μεταφέρεται και σε άλλα μαθήματα και ανάγεται στις ικανότητές του
- Ο δάσκαλος από τη μεριά του με ικανοποίηση βλέπει ότι η αρχική του εικόνα επιβεβαιώθηκε, συνεχίζει να προσφέρει τη «βοήθειά του» στο μαθητή, ο οποίος συνεχίζει την πρόοδό του

Παράδειγμα 2^ο (με αρνητικές συνέπειες)

Ένας άλλος μαθητής, στην ίδια τάξη με τον πρώτο έχει στην αρχή της χρονιάς όχι καλές επιδόσεις στα μαθηματικά.

Ο δάσκαλος αποδίδει την κακή επίδοση, σε συνδυασμό με πληροφορίες που έχει για την κοινωνική και πολιτιστική του προέλευση, στη νοημοσύνη και τις ικανότητές του. Οι προσδοκίες του προσαρμόζονται ανάλογα και καθορίζουν τη συμπεριφορά του η οποία διακρίνεται από:

- Αυστηρή κριτική στο μαθητή για τις κακές του επιδόσεις
- Παροχή μικρότερου χρόνου και αποφυγή ερωτήσεων
- Μη παροχή κατάλληλης βοήθειας και ενίσχυσης για να ανταπεξέλθει στις δυσκολίες και
- Σε πολλές περιπτώσεις διακοπή κάθε προσπάθειας για βοήθεια αφού η στην έλλειψη νοημοσύνης κάθε βοήθεια θεωρείται μάταιη

Ο μαθητής σιγά σιγά οικειοποιείται την κακή εικόνα που έχει ο δάσκαλος γι' αυτόν και να τη μετατρέπει σε δική του αυτοαξιολόγηση

με απλούστερα λόγια λέει :

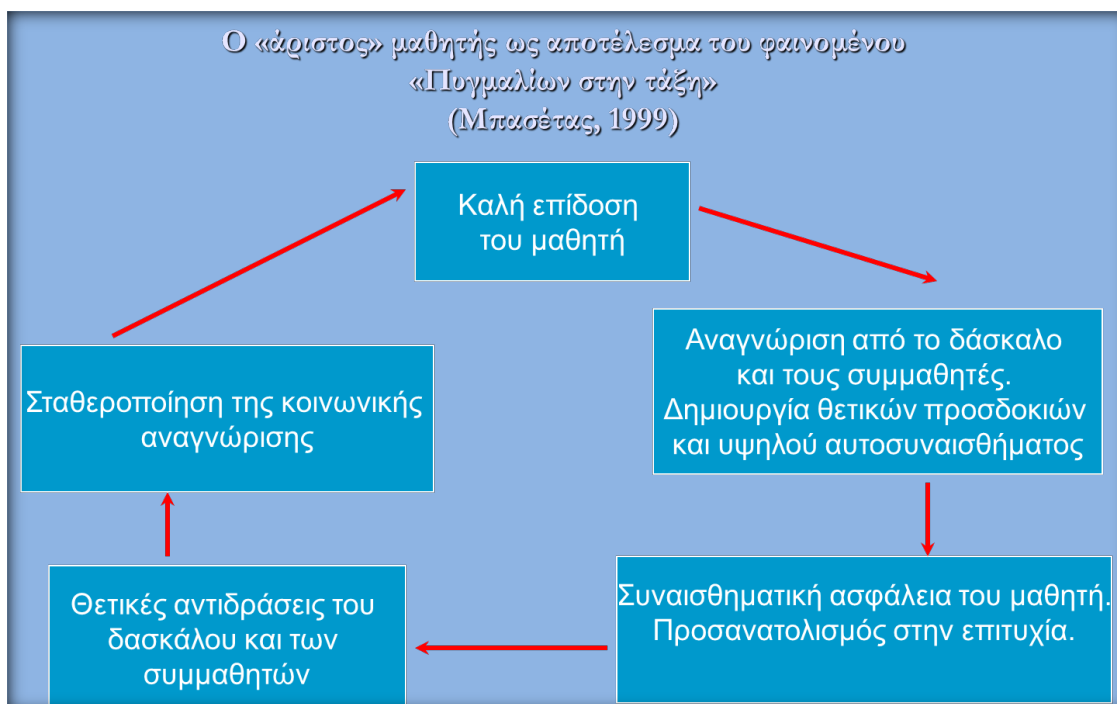
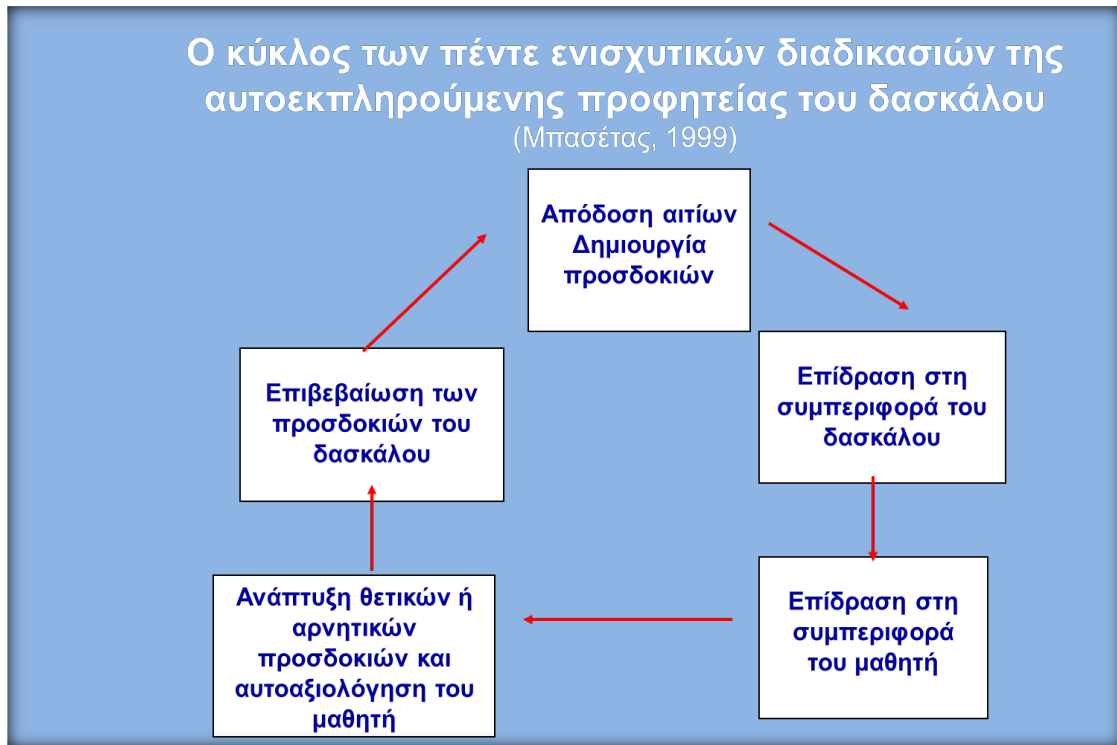
Δεν τα καταφέρνω στα μαθηματικά, όλο λάθη κάνω, το λέει και ο δάσκαλός μου

Αυτή η αρνητική εικόνα και αυτοαξιολόγηση του μαθητή για τον εαυτό του ενισχύεται από τις αντιδράσεις των συμμαθητών και των δασκάλων του.

με απλούστερα λόγια λέει :

Το βλέπω στα μάτια των συμμαθητών μου, το λένε και οι γονείς μου ότι δεν είμαι καλός στα μαθηματικά.

Οι αρνητικές εντυπώσεις του μαθητή για τις ικανότητές του σταθεροποιούνται με τον καιρό και οι αποτυχίες του αποδίδονται στη νοημοσύνη του ενώ οι επιτυχίες του στην τύχη. Έτσι δημιουργείται ένα κλίμα απαισιοδοξίας ο οποίος βλέπει τελικά κάθε προσπάθειά του για μάθηση ως μάταια.



Οι επιδράσεις των προσδοκιών του δασκάλου πέρα από την επίδοση.

Η αποκλίνουσα ή παραβατική συμπεριφορά ως αποτέλεσμα του φαινομένου «Πυγμαλίων στην τάξη»

Πολλές έρευνες στηρίζουν αυτή τη θέση. Με βάση τη **θεωρία της «ετικέτας»** οι συμπεριφορές των μαθητών που ξεπερνούν τις κοινωνικά αποδεκτές συμπεριφορές χαρακτηρίζονται ως αποκλίνουσες ή προβληματικές (Τσιπλητάρης, 1996).

- Έτσι, ο μαθητής που έχει χαρακτηριστεί ως ταραξίας μπορεί να λειτουργήσει με τρόπο επικίνδυνο αφού λειτουργεί με βάση την ετικέτα που του έχει αποδοθεί (Παπαδόπουλος 1994). Η θεωρία αυτή βασίζεται στο φαινόμενο του Πυγμαλίωνα διότι είναι δυνατόν ο δάσκαλος που έθεσε την ετικέτα στο μαθητή να προσδιορίσει τη στάση του ανάλογα και να αναπτύξει και ανάλογες προσδοκίες.
- Ύστερα λαμβάνει τα ανάλογα μέτρα για να τον επαναφέρει σε ανεκτά πλαίσια συμπεριφοράς (τον ανακαλεί στην τάξη, του ασκεί κριτική, τον τιμωρεί και του τονίζει με κάθε τρόπο ότι η συμπεριφορά του βρίσκεται εκτός των ανεκτών πλαισίων).
- Ο μαθητής με τη σειρά του **οικειοποιείται το μήνυμα** του δασκάλου ότι είναι ταραξίας και μετατρέπει την αξιολόγηση του δασκάλου σε αυτοαξιολόγηση (**πιστεύει δηλαδή και ο ίδιος ότι είναι ταραξίας**) και **συμπεριφέρεται με ανάλογο τρόπο.**
- Ο δάσκαλος βλέποντας τη συμπεριφορά του μαθητή αισθάνεται να επιβεβαιώνεται, αρχίζει να μειώνει τα μέτρα που λάμβανε για να τον επαναφέρει στην τάξη θεωρώντας ότι αυτό δεν μπορεί να γίνει.
- Τέλος ο μαθητής παίρνοντας **ανατροφοδότηση** από τη συμπεριφορά του δασκάλου **σταθεροποιεί την αρνητική συμπεριφορά του** και ισχυροποιεί ταυτόχρονα την **αρνητική εικόνα που έχει ο ίδιος για τον εαυτό του** ως ταραξία.
- Έτσι είναι πιθανόν ο μαθητής **αμυνόμενος** απέναντι στην κατάσταση αυτή **να ελαχιστοποιήσει τη συμμετοχή του** στις δραστηριότητες της τάξης και να οδηγηθεί στην **περιθωριοποίηση** και πιθανά και σε άλλες δυσάρεστες συνέπειες.

ΑΥΤΟ-ΕΚΠΛΗΡΟΥΜΕΝΗ ΠΡΟΦΗΤΕΙΑ (Η ερμηνεία)

Σίγουρα δεν μπορούμε να πούμε πως είναι οι δάσκαλοι που ανακαλύπτουν τους καλούς και τους κακούς μαθητές. Στην πραγματικότητα δεν έχουμε, τις περισσότερες φορές συνείδηση των προκαταλήψεων που τρέφουμε. Οι εκπαιδευτικοί διατρέχουν τον κίνδυνο να ευνοήσουν ή να αδικήσουν, χωρίς να το συνειδητοποιούν, κάποιους από τους μαθητές τους.

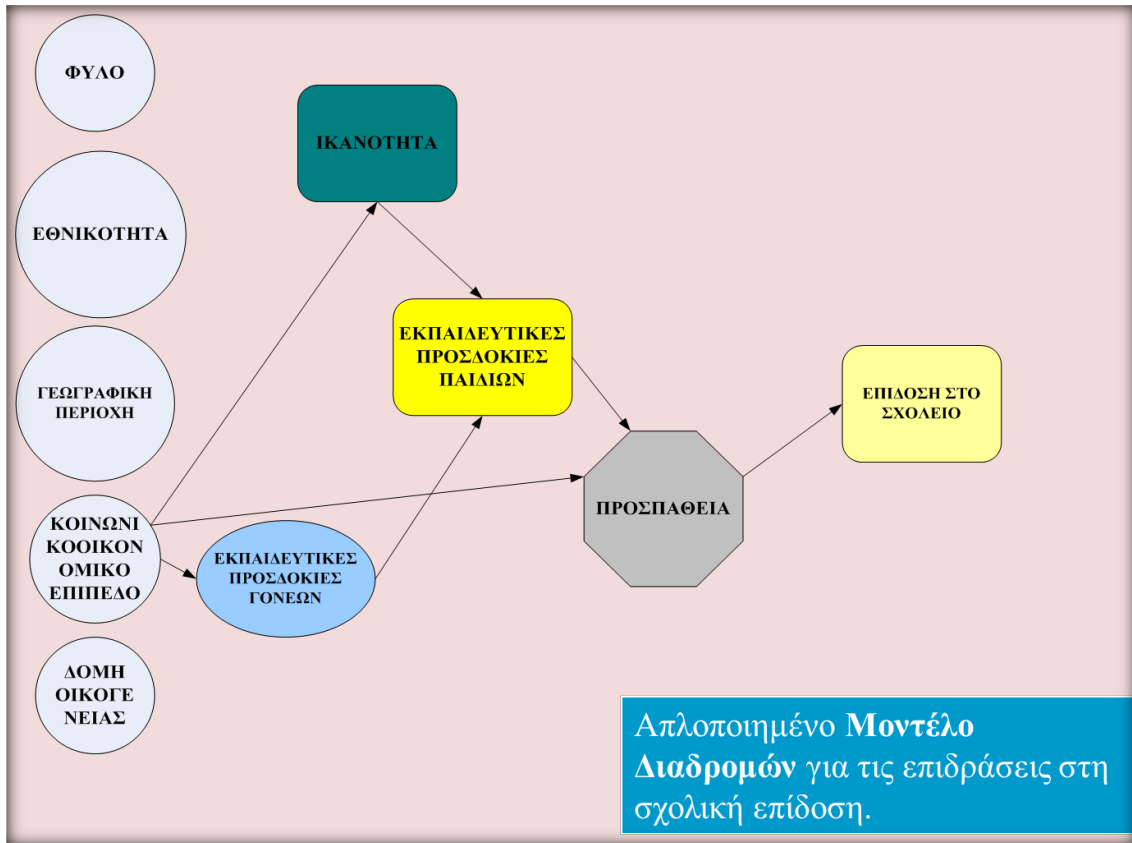
Η αυτό-εκπληρούμενη προφητεία δεν θα ήταν τόσο προβληματική αν η επιλογή των παιδιών γινόταν τυχαία. Αυτό που εντείνει τις αρνητικές της επιπτώσεις είναι ότι η επιλογή έχει σχέση με το πολιτιστικό, κοινωνικοοικονομικό και πολιτισμικό υπόβαθρο των μαθητών.

Η αυτό-εκπληρούμενη προφητεία είναι πολύ πιθανόν να λειτουργεί ακόμα και σήμερα, ο ρόλος της όμως είναι μάλλον εξασθενημένος, αφού **είναι μάλλον δύσκολο**, η γνώμη και η συμπεριφορά του δασκάλου **να επηρεάζεται άμεσα** από την κοινωνικοοικονομική, πολιτιστική ή πολιτισμική προέλευση του μαθητή.

Προσοχή όμως:

Η αυτοεκπληρούμενη προφητεία μπορεί να γίνεται με βάση χαρακτηριστικά όπως η ικανότητα, οι δεξιότητες, η προσπάθεια και η συνέπεια του μαθητή, **που σε πρώτη ματιά φαίνονται ατομικά**, όμως **αντιπροσωπεύουν σε μεγάλο βαθμό μετασηματισμένες κοινωνικές ανισότητες**, τότε επιτελεί τον αναπαραγωγικό της ρόλο.

Ας προσέξουμε το παρακάτω παράδειγμα:



Το παραπάνω σχήμα παρουσιάζει ένα απλοποιημένο μοντέλο διαδρομών για τις επιδράσεις στη σχολική επίδοση (Μουσταΐρας, 2004). Αριστερά με λευκό χρώμα είναι οι μεταβλητές που διαμορφώνονται και λειτουργούν έξω από το χώρο του σχολείου. Στο τέλος είναι η εξαρτημένη μεταβλητή η επίδοση του μαθητή και ενδιάμεσα κάποιες μεταβλητές οι οποίες παρεμβάλλονται στη διαδικασία. Για παράδειγμα η μεταβλητή **προσπάθεια** (δηλαδή πόσο διαβάζει ο μαθητής στην ουσία) θεωρείται από πολλούς **λανθασμένα** ως ατομικό χαρακτηριστικό. Λένε δηλαδή πολύ απλά ότι αυτός ο μαθητής είχε διαβάσει και πήρε καλό βαθμό, ενώ ο άλλος όχι και πήρε κακό βαθμό, θεωρώντας στην ουσία ότι η προσπάθεια είναι ατομικό χαρακτηριστικό που είτε το έχει είτε όχι κάποιος.

Μια πιο προσεκτική ματιά στο μοντέλο μπορεί να μας δείξει ότι τα πράγματα δεν είναι ακριβώς έτσι. Βλέπουμε από τα βελάκια ότι το κοινωνικοοικονομικό επίπεδο (ΚΟΕ) της οικογένειας (το οποίο για να το μετρήσουμε θα αξιολογήσουμε τρία πράγματα: την εκπαίδευση των γονέων, το κύρος του επαγγέλματός τους και τέλος τα οικονομικά της οικογένειας) έχει τόσο άμεση όσο και έμμεση επίδραση στην

προσπάθεια. Ένα παράδειγμα θα μας κάνει να καταλάβουμε καλύτερα. Ένας μαθητής προέρχεται από υψηλό ΚΟΕ. Αυτό σημαίνει ότι οι γονείς θα έχουν υψηλές προσδοκίες για τα παιδιά τους θα διαθέτουν και μεγάλη υποστήριξη (φροντιστήριο) με αποτέλεσμα και τα παιδιά να έχουν υψηλές προσδοκίες γι' αυτό που θα πετύχουν και η συνειδητοποίηση αυτή τα κάνει να διαβάζουν περισσότερο και συστηματικά.

Από την άλλη πλευρά, ένα μεταναστόπουλο κατά πάσα πιθανότητα θα προέρχεται από χαμηλό ΚΟΕ, οι γονείς θα εργάζονται καθημερινά σκληρά για τα προς το ζην, δεν θα διαθέτουν χρόνο και ίσως όχι και τόσα χρήματα για να βοηθήσουν τα παιδιά τους. Οι ίδιοι διατηρούν μάλλον χαμηλές προσδοκίες για τις επιδόσεις τους και αυτό μεταδίδεται και στα ίδια τα παιδιά τα οποία προσπαθούν χωρίς κίνητρο, διαβάζουν δηλαδή πολύ λιγότερο.

Από την ανάλυση αυτή καταλαβαίνουμε ότι **η προσπάθεια που σε πολλούς φαίνεται ατομικό χαρακτηριστικό είναι κοινωνικά καθορισμένο χαρακτηριστικό** και επομένως εάν κάποιος δεν το λαμβάνει υπόψη του απλά **συμβάλλει στην αναπαραγωγή της κοινωνικής ανισότητας.**

Είναι φανερό, από όσα αναφέραμε πιο πάνω, ότι η αυτοεκπληρούμενη προφητεία είναι μια διαδικασία που συμβάλλει στην παραγωγή και αναπαραγωγή ανισοτήτων με βάση κοινωνικά, πολιτιστικά ή γλωσσικά κριτήρια. Όπως είπαμε πιο πριν, το φαινόμενο της αυτοεκπληρούμενης προφητείας ποικίλλει ανάλογα με την προσωπικότητα και τις αντιλήψεις του δασκάλου. Είναι επίσης λογικό να ποικίλλει ανάλογα με την πείρα και τις γνώσεις του δασκάλου.

Όσο πιο λίγα γνωρίζει ο δάσκαλος για τον κοινωνικό ρόλο του σχολείου και όσο λιγότερη πείρα έχει, τόσο πιο δύσκολο είναι να διακρίνει και να αποφεύγει συμπεριφορές που οδηγούν στη διαφορετική μεταχείριση και στις εκπαιδευτικές ανισότητες. Είναι, τέλος, λογικό να διαφοροποιείται από τόπο σε τόπο και από μια χρονική στιγμή σε άλλη, ακολουθώντας τις αλλαγές στη θεωρητική, πολιτική και εκπαιδευτική αντιμετώπιση της ισότητας ευκαιριών (Κατσίλλης, 2005).

Οι εκπαιδευτικοί που είναι πιο επιρρεπείς στο φαινόμενο αυτό είναι εκείνοι που:

- ❖ είναι αυταρχικοί
- ❖ είναι απόλυτοι
- ❖ εντάσσουν τους μαθητές/τριες σε στερεότυπα (που εξηγούν δηλαδή τη συμπεριφορά των παιδιών με βάση κάποιο χαρακτηριστικό γνώρισμα όπως είναι το γένος, η εθνικότητα, η οικογενειακή κατάσταση, η σωματική διάπλαση, κ.α.).

Γι' αυτό όσο πιο ευαισθητοποιημένος είναι ο δάσκαλος τόσο περισσότερες πιθανότητες έχει να αντιληφθεί την προέλευση αυτών των χαρακτηριστικών. Δεν είναι όμως πάντα εύκολο. Εύκολες λύσεις δεν υπάρχουν.

Η εγρήγορση και η συνεχής ενημέρωση είναι ο καλύτερος τρόπος για να μπορέσει να διακρίνει τις κοινωνικές, πολιτιστικές και πολιτισμικές διαφορές και να δώσει ευκαιρίες σε όλους τους μαθητές.

ΠΡΟΤΑΣΗ ΠΕΡΑΙΤΕΡΩ ΜΕΛΕΤΗΣ

Στα συνοδευτικά αρχεία έχουμε τοποθετήσει ένα απόσπασμα με τίτλο «ΜΕΛΕΤΗ ΠΕΡΙΠΤΩΣΗΣ ΑΛΕΞΑΝΔΡΟΣ Χ», από την πτυχιακή εργασία των Μπίσκου, Α.& Ουλή, Γ. (2015), το οποίο αναφέρεται στην προσωπική εμπειρία ενός εκπαιδευόμενου στο πρόγραμμα ΕΠΠΑΙΚ της ΑΣΠΑΙΤΕ στο Άργος.

Ο Αλέξανδρος Χ. βίωσε την "αυτοεκπληρούμενη προφητεία" και από τη θετική και από την αρνητική πλευρά. Ο πατέρας του παιδιού ήταν στρατιωτικός, η μητέρα του φιλόλογος. Ζούσαν στη Σπάρτη και η μητέρα επέλεξε να θυσιάσει τη δυνατότητα μονιμότητάς της ως διορισμένης καθηγήτριας και να ακολουθήσει το σύζυγό της, για να δώσει σωστή αγωγή στα παιδιά της. Η οικογένεια επομένως βρισκόταν σε συνεχείς μετακινήσεις από πόλη σε πόλη, ανάλογα με τις μεταθέσεις του πατέρα στρατιωτικού. Ο Αλέξανδρος άλλαξε πέντε φορές δημοτικό σχολείο και δύο φορές γυμνάσιο ενώ το λύκειο το τελείωσε στη Λάρισα. Στην πρώτη και δεύτερα τάξη του γυμνασίου ήταν στη Σπάρτη και μετά τρίτη τάξη του γυμνασίου στη Λάρισα....

Η συνέχεια στο αρχείο με τίτλο «ΜΕΛΕΤΗ ΠΕΡΙΠΤΩΣΗΣ ΑΛΕΞΑΝΔΡΟΣ Χ».

Τη συνέντευξη με τον Αλέξανδρο μπορείτε να τη δείτε σε δύο μέρη στους παρακάτω συνδέσμους:

<https://youtu.be/3InrwCGvbcY>

<https://youtu.be/BoldOPdczLI>



ΑΤΟΜΙΚΗ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑ

Σκέψου την ιστορία του Αλέξανδρου καθώς και το υλικό που διάβασες και γράψε ένα κείμενο στο οποίο θα περιγράφεις το ρόλο της αυτοεκπληρούμενης προφητείας στους συναδέλφους σου εκπαιδευτικούς του σχολείου ο οποίοι δεν έτυχε μέχρι σήμερα να ακούσουν για το ρόλο της.

Ελάχιστο: 200 λέξεις. Μέγιστο: όσο θέλεις

*Να ενσωματώσεις το κείμενο στο προσωπικό σου portfolio

Βιβλιογραφία

Ελληνόγλωσση

Κατσιλλης, Μ. (2005). Αυτοεκπληρούμενη προφητεία, πολιτιστικό κεφάλαιο και άνισες ευκαιρίες στην εκπαίδευση. *Επιστημονική Επετηρίδα Αρέθας*, 3, 131-138.

Μουσταΐρας, Π. Γ. (2004). *Κοινωνικό Κεφάλαιο και Προσδοκίες των μαθητών. Μια μελέτη για τους παράγοντες των εκπαιδευτικών και επαγγελματικών προσδοκιών των μαθητών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης.* Διδακτορική Διατριβή, Π.Τ.Δ.Ε. Πανεπιστημίου Πατρών, 2004.

Μπασέτας, Κ. (1999). *Οι προσδοκίες των δασκάλων και οι επιδράσεις τους στους μαθητές.* Αθήνα, Ελλάδα: Γρηγόρη.

Νιάρη, Μ., & Μανούσου, Ε. (2013). Το φαινόμενο του Πυγμαλίωνα, η επίδρασή του στη μαθησιακή διαδικασία και η διδακτική του αξιοποίηση. Πρακτικά από το 7ο Διεθνές Συνέδριο στην Ανοιχτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση, 36-48. (Ανακτήθηκε 07-12-2018

από <https://eproceedings.epublishing.ekt.gr/index.php/openedu/article/viewFile/582/561>)

Ουλή, Γ. & Μπίσκου, Α., (2015). *Η αυτοεκπληρούμενη προφητεία του εκπαιδευτικού.* Δημοσίευτη πτυχιακή εργασία. Πρόγραμμα ΕΠΠΑΙΚ της ΑΣΠΑΙΤΕ στο Άργος.

Σουλιώτη, Κ. (2008). *Προσδοκίες του δασκάλου και του μαθητή.* Παιδαγωγική Ψυχολογική Εγκυκλοπαίδεια-Λεξικό (Τόμος 2, σσ 889-903). Αθήνα, Ελλάδα: Ελληνικά Γράμματα.

Τσιπλητάρης, Α. (1996). *Ψυχοκοινωνιολογία της Σχολικής Τάξης.* Αθήνα, Ελλάδα: αυτοέκδοση.

Φράγκος, Χ. (1993). *Επιμόρφωση. Όροι, στόχοι και προϋποθέσεις. Αξιολόγηση επιμορφωτικής διαδικασίας.* *Επιστημονικό Βήμα του Δασκάλου*, 1, 1-7.

Ξενόγλωσση

Brophy, J. E. (1982). *Research on the Self-Fulfilling Prophecy and Teacher Expectations*. East Lansing: Michigan State University, Institute for Research on Teaching.

Brophy, J. E., & Good, T. L. (1970). Teachers' communication of differential expectations for children's classroom performance: Some behavioral data. *Journal of educational psychology*, 61(5), 365.

Brophy, J., & Good, T. (1974). *Teacher-Student Relationships: Causes and Consequences*. New York, NY: Holt, Rinehart & Winston.

Cooper, H. M., & Good, T. L. (1983). *Pygmalion grows up: Studies in the expectation communication process*. London, England: Longman Publishing Group.

Herriot R. & John N. St. (1965). *Social Class and the Urban School*. New York, NY: John Wiley and Sons.

Jensen, A., (1969). How Much Can We Boost IQ and Scholastic Achievement. *Harvard Educational Review*, (39)1,1-123.

Merton, R. K. (1948). *Social theory & social structure*. New York, NY: The free press.

Rist, R. C. (1977). On Understanding the Process of Schooling: Contributions of Labeling Theory. In J. Karabel, & A. H. Halsey (Eds.), *Power and Ideology in Education* (pp. 292-305). New York, NY: Oxford University Press.

Rosenthal, R. & Jacobson, L., (1968). *Pygmalion in the Classroom*. New York, NY: Holt Rinehart and Wilson.

Thorndike, R. L., (1968). Review of Pygmalion in the classroom. *American Educational Research Journal*, 5, 708-711.

Trouilloud, D., & Sarrazin, P. (2003). Les connaissances actuelles sur l'effet Pygmalion: Processus, poids et modulateurs. *Revue Française de Pédagogie*, INRP/ENS éditions 2003, 89-119.

Scratchfield, S. A., & Picou, J. S. (1982). The Structure of Significant Other Influence on Status Attainment Processes: Black White Variations. *Sociology of Education*, 55, 22-30.

Sewell, W. H., Haller, A. O., & Portes, A. (1969). The Educational and Early Occupational Status Attainment Process. *American Sociological Review*, 34, 82-92.

Μουσταΐρας Παναγιώτης, Εκπαιδευτικός, Δρ. Κοινωνιολογίας της Εκπαίδευσης | Email: moustairas@gmail.com

Γρίλλια Νάγια, Εκπαιδευτικός, Υπ. Διδάκτωρ ΕΚΠΑ | Email: naya_grillia@hotmail.com

Thomas, W.I, & Thomas, D.S (1951).*Social Behavior and Personality. Contributions of W.I. Thomas to Theory and Social Research.* NewYork, NY: SocialScienceResearchCouncil.