

Εφαρμογή προγράμματος άσκησης κοινωνικών δεξιοτήτων σε μαθητές του Ελληνικού Δημοτικού Σχολείου

Σ. Τριλίβα και G. Chimenti

Τμήμα Ψυχολογίας, Πανεπιστήμιο Κρήτης

Institute for Women's Studies in the Arab World, Beirut University College

Η άσκηση κοινωνικών δεξιοτήτων χρησιμοποιείται για τη βελτίωση των σχέσεων με τους συνομηλίκους, μειώνοντας έτσι τον κίνδυνο των μεταγενέστερων κοινωνικών προβλημάτων και των προβλημάτων συμπεριφοράς, σε παιδιά που δεν είναι αποδεκτά από τους συνομηλικούς τους. Στην πρώτη αυτή προσπάθεια να μελετήσουμε την άσκηση κοινωνικών δεξιοτήτων στο πλαίσιο του σχολείου, αξιολογήσαμε τις επιδράσεις της άσκησης στη συμπεριφορά και τη γνωστική ανάπτυξη αγοριών και κοριτσιών ηλικίας 8 έως 10 ετών. Στο πρόγραμμα άσκησης κοινωνικών δεξιοτήτων χρησιμοποιήθηκε η προσέγγιση των γνωστικής-κοινωνικής μάθησης (α) με την άμεση καθοδήγηση, (β) με την επανάληψη της συμπεριφοράς μέσω μίμησης μοντέλων και παροχής επανατροφοδότησης (feedback) και (γ) με βιβλίο εργασιών και δραστηριότητες συναλλαγής μέσα σε μικρές ομάδες. Οι μετρήσεις, πριν και μετά την εφαρμογή του προγράμματος, έδειξαν ότι τα παιδιά που συμμετείχαν στο πρόγραμμα παρουσίασαν βελτίωση στην κοινωνική συμπεριφορά αλλά ελάχιστη ή καμμία αλλαγή στην επιθετική-αντικοινωνική συμπεριφορά (σύμφωνα με τις εκτιμήσεις των συνομηλικών), και σημαντικές αλλαγές κοινωνικών στάσεων σε θέματα διαπροσωπικών σχέσεων. Γενικά, δεν παρατηρήθηκαν διαφορές στις αλλαγές συμπεριφοράς και στάσεων μεταξύ αγοριών και κοριτσιών καθώς και μεταξύ των παιδιών που ήταν αποδεκτά και που δεν ήταν αποδεκτά από τους συνομηλικούς τους. Χρειάζεται όμως περαιτέρω έρευνα στον τομέα αυτό, του οποίου οι προληπτικές δυνατότητες μπορεί να αποδειχθούν ανεκτίμητες.

Εισαγωγή

Οι ικανοποιητικές σχέσεις με τους συνομηλικούς εκπληρώνουν μια βασική ψυχολογική ανάγκη: παίζουν σημαντικό ρόλο στην προσωπική επιτυχία και στην οικοδόμηση της αυτοεκτίμησης και συμβάλλουν στη μακροπρόθεση προσαρμογή της συμπεριφοράς του ατόμου (Hartup, 1983, Parker and Asher, 1987). Η θέση των παιδιών μέσα σε μια ομάδα ποικίλλει. Για παράδειγμα, σε μια ομάδα υπάρχουν παιδιά δημοφιλή, παιδιά που τα απορρίπτουν, παιδιά που τα αγνοούν και παιδιά που προκαλούν αντιφατικά συναισθήματα (Cole, Dodge and Coppotelli, 1982). Τα παιδιά που δεν είναι αποδεκτά από τους συνομηλικούς τους, κιν-

δυνεύουν να αντιμετωπίσουν δυσκολίες αργότερα στη ζωή τους: έχουν μεγαλύτερες πιθανότητες να εμφανίσουν αντικοινωνική συμπεριφορά, να εγκαταλείψουν το σχολείο και να αναπτύξουν διαταραχές της συμπεριφοράς (Parker and Asher, 1987). Η άσκηση κοινωνικών δεξιοτήτων περιλαμβάνει προγράμματα παρέμβασης για τα παιδιά εκείνα που διατρέχουν τους παραπάνω κινδύνους. Τα προγράμματα για παιδιά σχολικής ηλικίας και για ειδικούς πληθυσμούς, επιχειρούν να επηρεάσουν την κοινωνική-γνωστική και τη συναισθηματική ανάπτυξη των νεαρών ατόμων, με στόχο να βελτιώσουν την προσαρμογή της συμπεριφοράς τους.

Οι καλές διαπροσωπικές σχέσεις μπο-

ρούν να θεωρηθούν ένα σύνολο κοινωνικών δεξιοτήτων που περιλαμβάνει το πώς συμπεριφερόμαστε, πώς νιώθουμε και τι σκεπτόμαστε όταν ερχόμαστε σε επαφή με τους άλλους ανθρώπους. Αυτές οι κοινωνικές δεξιότητες είναι πολύ σημαντικές για την ανάπτυξη θετικών σχέσεων μέσα στην ομάδα συνομηλίκων. Για το λόγο αυτό, έχουν γίνει ερευνητικές προσπάθειες ώστε να εντοπιστούν οι καθοριστικές δεξιότητες και να ενσωματωθούν σε ένα πλαίσιο καλύτερων και αποτελεσματικότερων στρατηγικών παρέμβασης για τα παιδιά που δεν είναι δημοφιλή.

Η επιθετικότητα είναι ένας πολύ σημαντικός παράγοντας, γιατί τα παιδιά που οι άλλοι απορρίπτουν, από την προσχολική ηλικία ως την εφηβεία, περιγράφονται συστηματικά από τους συνομηλίκους τους ως επιθετικά (βλ. Τριλίβα και Chimienti, 1993, στην έρευνα με τα Ελληνόπουλα) και ορισμένα προγράμματα κοινωνικών δεξιοτήτων εστιάζονται στο θυμό και την επιθετική συμπεριφορά (Feindler and Ecton, 1985). Μόνη της η επιθετικότητα, όμως, δεν αρκεί να εξηγήσει γιατί ορισμένα παιδιά απορρίπτονται και άλλα όχι (Parkhurst and Asher, 1992). Τα παιδιά που δεν είναι δημοφιλή, παρουσιάζουν επίσης ελλείψεις σ' εκείνες τις κοινωνικές ιδιότητες που συνήθως επιφέρουν τις θετικές συναλλαγές με τους συνομηλίκους.

Ορισμένοι ερευνητές μιλούν μια μειονεξία της συμπεριφοράς και αναφέρονται στα πράγματα εκείνα που τα μη δημοφιλή παιδιά δεν ξέρουν πώς να τα κάνουν ή δεν τα κάνουν καλά. Έτσι, οι δεξιότητες συζήτησης, όπως η αυτο-έκφραση και η υποβολή ερωτήσεων, αποτελούν το επίκεντρο του προγράμματος των Bierman και Furman (1984), ενώ οι LaCreca και Santagrossi (1980) επικεντρώνονται στις κοινωνικές συμπεριφορές, όπως η συμμετοχή σε διάφορες κοινωνικές δραστηριότητες, το «μοίρασμα» και η συνεργασία. Η συνεργασία πρέπει να τονι-

σθεί ιδιαιτέρως γιατί έχει βρεθεί ότι σχετίζεται συστηματικά με την υψηλή θέση (δημοτικότητα) του παιδιού μεταξύ των συνομηλίκων, ενώ η ενοχλητική συμπεριφορά συνδέεται, εξίσου συστηματικά, με την απόρριψη από τους συνομηλίκους (Coie, Dodge and Kupersmidt, 1990, Τριλίβα και Chimienti, 1993).

Άλλοι ερευνητές επισημαίνουν αδυναμίες στην επεξεργασία κοινωνικών πληροφοριών (για μια ανασκόπηση, βλέπε Akhtar and Bradley, 1991). Τα επιθετικά παιδιά είναι πιθανότερο να αποδίδουν εχθρικά κίνητρα στους άλλους (Dodge and Frame, 1982) και, έτσι, έχουν λιγότερες - και όχι τόσο αποτελεσματικές - λύσεις όταν αντιμετωπίζουν δυσκολίες στις διαπροσωπικές σχέσεις (Asarnow and Callan, 1985). Τα παιδιά που απορρίπτονται, δεν μπορούν να λάβουν υπόψη τους την άποψη του άλλου (Goldman, Corsini and DeUrioste, 1980) και υπερεκτιμούν τη δική τους ικανότητα συμπεριφοράς (Paterson, Kupersmidt and Giesler, 1990). Τα προγράμματα που εστιάζουν στη λύση διαπροσωπικών προβλημάτων και στην επίλυση συγκρούσεων (Shure and Spivak, 1982), ασχολούνται με αυτές ακριβώς τις ικανότητες συμπεριφοράς και με τις συναφείς γνωστικές δεξιότητες.

Οι δεξιότητες που αποκτήθηκαν ή βελτιώθηκαν πρόσφατως, βοηθούν στη δημιουργία θετικών συναλλαγών με τους συνομηλίκους, αυξάνοντας έτσι την αποδοχή τους και βελτιώνοντας τις σχέσεις μαζί τους. Επειδή, λοιπόν, η άσκηση των κοινωνικών δεξιοτήτων στοχεύει στην προαγωγή της σημερινής λειτουργίας και στην πρόληψη μελλοντικών προβλημάτων, εξακολουθεί να υπάρχει ανάγκη προγραμμάτων, μέσα στο χώρο του σχολείου, που στοχεύουν στη βελτίωση των κοινωνικών δεξιοτήτων (Durlak and Jason, 1986, Kirschenbaum, 1983, Maag, 1990).

Μια πρόσφατη ανασκόπηση περιλήψεων στη βιβλιογραφία της ψυχολογίας, με

θέμα την άσκηση κοινωνικών δεξιοτήτων, μας δίνει μια ιδέα για τη μορφή που έχει πάρει το διεθνές ενδιαφέρον (όπως διαφαίνεται στις αγγλόφωνες δημοσιεύσεις). Από τις 71 περιλήψεις που παρουσιάζονται, οι 21 προέρχονται από χώρες εκτός Ηνωμένων Πολιτειών. Από αυτές, οι δύο έχουν θεωρητικό περιεχόμενο, οι 17 ασχολούνται με την εφαρμογή διαφόρων προγραμμάτων δεξιοτήτων σε ειδικούς (κυρίως κλινικούς) πληθυσμούς και μόνο δύο ασχολούνται με προγράμματα δεξιοτήτων μέσα στο σχολικό πλαίσιο (το ένα κείμενο είναι παρουσίαση μιας έρευνας και το άλλο είναι συ-

ΠΙΝΑΚΑΣ 1. Περίληψη των στόχων και των θεμάτων του Προγράμματος Ελέγχου των Συγκρούσεων και παραδείγματα δραστηριοτήτων

1. Αύξηση της επίγνωσης των συναισθημάτων των παιδιών (των δικών τους και των άλλων) και των αρνητικών συνεπειών, αν τα συναισθήματα αυτά αγνοηθούν.

Δραστηριότητα: Τα παιδιά φορούν για μια μέρα, μια κονκάρδα που γράφει «αυτοεκτίμηση» ή «πληγωμένος», και κόβουν ένα κομματάκι κάθε φορά που κάποιος παραβλέπει τα συναισθήματά τους ή τα κάνει να θυμώσουν.

2. Μείωση της συμπεριφοράς θυμού/επιθετικότητας, δείχνοντας στα παιδιά ότι μπορούμε να μάθουμε απλές μεθόδους ελέγχου του θυμού, οι οποίες μας βοηθούν να διατηρήσουμε ή να ανακτήσουμε την ψυχραιμία μας, όταν μας προκαλούν.

Δραστηριότητα: Τα παιδιά ασκούνται στην αυτοκαθοδήγηση, μέσω της αντίστροφης μέτρησης, και στην πρόβλεψη των αρνητικών συνεπειών της επιθετικής συμπεριφοράς.

3. Προώθηση του σεβασμού προς τα δικαιώματα των άλλων. Για να λύνονται ικανοποιητικά οι διαφωνίες, θα πρέπει ο κάθε ένας να λαμβάνει υπόψη του τόσο τα δικά του δικαιώματα όσο και τα δικαιώματα των άλλων.

Δραστηριότητα: Τα παιδιά προετοιμάζουν μονόπλευρες (άδικες) και ετερόπλευρες (δικαιες) λύσεις σε προβλήματα μεταξύ φίλων.

4. Μείωση των διαπροσωπικών συγκρούσεων, ευαισθητοποιώντας τα παιδιά να αναγνωρίζουν τις ενδείξεις της έναρξης του θυμού, στον εαυτό τους και στους άλλους, και υπενθυμίζοντάς τους ότι υπάρχουν διάφορες στρατηγικές ειρηνικής επίλυσης των συγκρούσεων.

Δραστηριότητα: Τα παιδιά ποζάρουν για «προσωπογραφίες θυμωμένων ανθρώπων». Βοηθούν ήρωες κινουμένων σχεδίων να λύσουν τις διαφωνίες τους μέσω της μοιρασιάς, περιμένοντας ο καθένας τη σειρά του και ζητώντας τη γνώμη ενός τρίτου.

5. Δημιουργία αίσθησης της ατομικής ικανότητας και του ελέγχου, στην αντιμετώπιση δύσκολων διαπροσωπικών σχέσεων, μέσω δραστηριοτήτων συναλλαγής και δοκιμών συμπεριφοράς.

Δραστηριότητα: Τα παιδιά «παίζουν» ρόλους, αναπαριστώντας δύσκολες καταστάσεις και τις λύσεις τους. Ασκούνται στη χρήση του κατηγορηματικού τόνου της φωνής, ως αποτελεσματικής αντιμετώπισης, αντί για την επιθετική ή την παθητική συμπεριφορά.

6. Προώθηση της συνεργασίας. Υπογραμμίζονται τα πλεονεκτήματα και τα οφέλη της συνεργασίας, για την επίτευξη κοινών στόχων.

Δραστηριότητα: Τα παιδιά αναλαμβάνουν διάφορες «ασχολίες» και συνεργάζονται για να λύσουν ένα πρόβλημα της κοινότητας. Δοκιμάζουν ορισμένα παιγνίδια, όπου ο ένας παίζει με τον άλλον και όχι εναντίον του άλλου, για τη χαρά του παιγνιδιού και όχι για το αποτέλεσμα.

ζήτηση και σχολιασμός του θέματος). Έτσι, παρ' όλο που η ιδέα και η εφαρμογή της άσκησης κοινωνικών δεξιοτήτων μέσα στα σχολεία είναι ευρέως διαδεδομένη στις Ηνωμένες Πολιτείες, σε άλλες χώρες το ενδιαφέρον φαίνεται να είναι μάλλον περιορισμένο, ενώ στην Ελλάδα, η έρευνα πάνω σε τέτοιου είδους προγράμματα πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας πρόληψης, αποτελεί καινοτομία (Furgham, 1985). Το Πρόγραμμα Ελέγχου των Συγκρούσεων (Conflict Control Program), που αποτελεί το αντικείμενο αυτού του άρθρου, είναι μια καλή αφετηρία, γιατί είναι ένα πρόγραμμα παρέμβασης που βασίζεται στη σχολική τάξη, εφαρμόζεται από τον δάσκαλο και απευθύνεται σε παιδιά 8 έως 10 ετών. Το Πρόγραμμα Ελέγχου των Συγκρούσεων επικεντρώνεται σ' εκείνες τις κοινωνικές δεξιότητες που σχετίζονται με την επιθετική συμπεριφορά, την επίλυση φιλονικιών και τη συνεργασία. Το πρόγραμμα αντιπροσωπεύει μια γνωστική-κοινωνική προσέγγιση της μάθησης και ενσωματώνει στοιχεία άμεσης καθοδήγησης, επανάληψη της συμπεριφοράς με τη μίμηση μοντέλων και παροχή επανατροφοδότησης (feedback), καθώς και δραστηριότητες συναλλαγών μέσα σε μικρές ομάδες. Οι επί μέρους στόχοι του Προγράμματος Ελέγχου των Συγκρούσεων παρουσιάζονται πιο κάτω, μαζί με μια σύντομη περιγραφή των δραστηριοτήτων του βιβλίου εργασιών και της συμμετοχής στην ομάδα.

Στόχος της μελέτης, που παρουσιάζεται εδώ ήταν η διεύρυνση του διεθνούς πλαισίου έρευνας ως προς τις παρεμβάσεις που σχετίζονται με τις κοινωνικές δεξιότητες και η αξιολόγηση του αντίκτυπου του Προγράμματος Ελέγχου των Συγκρούσεων, στο πλαίσιο του Ελληνικού Δημοτικού Σχολείου. Στο άρθρο αυτό:

- αξιολογούμε το βαθμό της αλλαγής που επέφερε το Πρόγραμμα στην κοινωνική και αντικοινωνική συμπεριφορά, όπως εμφανίζεται στις επιλογές των συνομηλίκων

- συνοψίζουμε τις γνωστικές αλλαγές που επιφέρει η άσκηση κοινωνικών δεξιοτήτων, αξιολογώντας τις στάσεις απέναντι σε συναφή, προς τις διαπροσωπικές σχέσεις, θέματα

- καθορίζουμε κατά πόσον οι παρατηρούμενες αλλαγές της σκέψης και της συμπεριφοράς μπορούν να συσχετισθούν με την κοινωνική θέση των παιδιών μέσα στην τάξη και

- ψάχνουμε για ενδείξεις ώστε να διαπιστώσουμε αν υπάρχουν διαφορές φύλου για κάθε ένα από τα παραπάνω θέματα.

ΜΕΘΟΔΟΣ

Σχέδιο έρευνας

Για την ομάδα των παιδιών στην οποία θα εφαρμοζόταν το πρόγραμμα (πειραματική ομάδα), η εξέταση της συμπεριφοράς και των στάσεων έγινε μια εβδομάδα πριν από την έναρξη των δραστηριοτήτων του προγράμματος και μια εβδομάδα μετά την τελευταία δραστηριότητα μέσα στην τάξη. Για την ομάδα των παιδιών στην οποία δεν θα εφαρμοζόταν το πρόγραμμα (ομάδα μαρτύρων), χορηγήθηκαν οι ίδιες κλίμακες, κατά τις ίδιες ημέρες, αλλά χωρίς τις δραστηριότητες του προγράμματος στο διάστημα που μεσολάβησε.

ΔΕΙΓΜΑ

Στην έρευνα συμμετείχαν 105 παιδιά ηλικίας 8 έως 10 ετών (53 αγόρια και 52 κορίτσια) τα οποία προήρχοντο από δύο τμήματα της Γ' και δύο τμήματα της Δ' τάξης του Δημοτικού δύο διαφορετικών σχολείων μιας μεγάλης Ελληνικής πόλης όπου δεν υπήρχαν καθόλου ιδιωτικά δημοτικά σχολεία. Συνεπώς, το δείγμα που σχηματίστηκε, δεν είχε ομοιογένεια ως προς το κοινωνικό-οικονομικό περιβάλλον. Το ένα

τμήμα της Γ' τάξης, μαζί με το ένα τμήμα της Δ' τάξης, αποτέλεσαν την πειραματική ομάδα εφαρμογής του προγράμματος και τα άλλα δύο τμήματα της Γ' και της Δ' τάξης αποτέλεσαν την ομάδα μαρτύρων, στην οποία δεν εφαρμόστηκε το πρόγραμμα. Οι προ του προγράμματος εξετάσεις πραγματοποιήθηκαν στις αρχές Φεβρουαρίου, εξασφαλίζοντας ότι τα παιδιά βρίσκονταν μέσα στην ίδια τάξη ήδη για πέντε μήνες τουλάχιστον. Μόνο ένα παιδί εγκατέλειψε την ομάδα στη διάρκεια της εφαρμογής του προγράμματος.

Διαδικασία

Η εφαρμογή του προγράμματος ελέγχου των συγκρούσεων

Οι δραστηριότητες του προγράμματος διεξήγοντο μέσα στις τάξεις των παιδιών, στη διάρκεια δέκα εβδομάδων, με δώδεκα συνεδρίες της μιας ώρας περίπου η κάθε μία. Στην μια πειραματική ομάδα, το πρόγραμμα χορήγησε η μία από τις δύο ερευνητριες της μελέτης (Σ.Τ.), έμπειρη σχολική ψυχολόγος, ενώ στην άλλη πειραματική ομάδα, η χορήγηση του προγράμματος έγινε από τον δάσκαλο της τάξης. Αφιερώθηκε ένα τρίωρο, περίπου, για να ενημερωθεί ο δάσκαλος πάνω στα θέματα του προγράμματος, στις τεχνικές και τις δραστηριότητες. Επίσης, πριν από κάθε συνεδρία, ο δάσκαλος αφιέρωνε μισή ώρα περίπου για να προετοιμαστεί.

Αξιολόγηση της συμπεριφοράς: επιλογές συνομηλίκων

Με τη διαδικασία των επιλογών εκ μέρους των συνομηλίκων, αξιολογήθηκαν τρεις πλευρές της συμπεριφοράς των παιδιών: αποδοχή από τους συνομηλίκους, επιθετικότητα και κοινωνικές-αντικοινωνι-

κές τάσεις. Κάθε παιδί πήρε πολλά αντίγραφα του καταλόγου της τάξης, όπου τα ονόματα των αγοριών και των κοριτσιών ήταν γραμμένα σε ξεχωριστές στήλες. Κάθε φορά που διαβαζόταν μεγαλόφωνα ένα χαρακτηριστικό της συμπεριφοράς, τα παιδιά έβαζαν σε κύκλο τα ονόματα των συμμαθητών τους στους οποίους πίστευαν ότι ταίριαζε η περιγραφή.

Η κλίμακα επιθετικότητας (Walder et al., 1961) περιλαμβάνει δέκα απλά περιγραφικά στοιχεία που αναφέρονται στις «σπρωξιές», στο «ξεκίνημα καυγάδων» και σε παρόμοιες συμπεριφορές, που συχνά συναντούμε στην τάξη και στην αυλή του σχολείου. Στην παρούσα μελέτη, ο συντελεστής άλφα ήταν 0,96, ενώ η εκτίμηση αξιοπιστίας ήταν 0,85.

Ο βαθμός αποδοχής εκ μέρους των συνομηλίκων (δημοτικότητα) βασίστηκε στις επιλογές που έκαναν τα παιδιά απαντώντας σε δύο ερωτήσεις: «Ποιός θα ήθελες να κάθεται δίπλα σου;» και «Ποιόν θα ήθελες για καλύτερό σου φίλο;». Ο βαθμός απόρριψης βασίστηκε στον αριθμό επιλογών που δόθηκαν για κάθε παιδί ως απάντηση στην ερώτηση «Ποιός θα ήθελες να μην βρισκόταν μέσα στην τάξη;» (Eron, 1982).

Επίσης, επινοήθηκαν πρόσθετα στοιχεία επιλογής, για την αξιολόγηση των γενικών προκοινωνικών και αντικοινωνικών τύπων συμπεριφοράς (εννέα προτάσεις για κάθε τύπο). Οι περιγραφές της συμπεριφοράς επιλέγησαν έτσι ώστε να αντικατοπτρίζουν τους αντικειμενικούς στόχους του Προγράμματος Ελέγχου των Συγκρούσεων, που παρουσιάζονται στον Πίνακα 1. Μερικά παραδείγματα είναι «ευέξαπτος/ψύχραιμος», «ενδιαφέρεται/δεν ενδιαφέρεται για τα δικαιώματα και τα συναισθήματα των άλλων», «προκαλεί/αποφεύγει τις φασαρίες και τους μελάδες», «εργάζεται ικανοποιητικά/μη ικανοποιητικά στο πλαίσιο της ομάδας». Για τα στοιχεία της κοινωνικότη-

τας, ο συντελεστής άλφα ήταν 0,94, ενώ η εκτίμηση αξιοπιστίας ήταν 0,89. Για τα στοιχεία της αντικοινωνικότητας, οι αντίστοιχες τιμές ήταν 0,95 και 0,81.

Γνωστική αξιολόγηση: στάσεις

Για να αξιολογηθούν οι γνωστικές πλευρές των διαπροσωπικών σχέσεων, δημιουργήθηκε ένα ερωτηματολόγιο με 22 προτάσεις. Σε μια κλίμακα πέντε διαβαθμίσεων, τα παιδιά καλούνται να συμφωνήσουν ή να διαφωνήσουν με προτάσεις που αντανάκλουν επτά σημαντικά θέματα του Προγράμματος Ελέγχου των Συγκρούσεων. Μετά τη μεγαλόφωνη ανάγνωση κάθε θέματος, τα παιδιά σημείωναν με κύκλο τις απαντήσεις που επέλεξαν. Η εκτίμηση της αξιοπιστίας ήταν 0,59, βάσει των απαντήσεων που έδωσαν τα 48 παιδιά της ομάδας μαρτύρων.

ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ

Η συμμετοχή στο πρόγραμμα ελέγχου των συγκρούσεων επηρεάζει τη συμπεριφορά, έτσι όπως αξιολογείται από τους συνομηλίκους;

Για την υποδιαίρεση των στοιχείων της κάθε κλίμακας συμπεριφοράς σε τρία υποσύνολα, χρησιμοποιήθηκε ένα υποκειμενικό κριτήριο. Ακολουθούν αντιπροσωπευτικές περιγραφές συμπεριφοράς:

Επιθετική συμπεριφορά

Προκλητική: παίρνει τα πράγματα των άλλων, δίνει διαταγές στους άλλους

Άμεσα επιθετική: πρωτοστατεί σε καυγάδες, σπρώχνει

Έμμεσα επιθετική: εκφράζεται κακόβουλα για τους άλλους, λέει ψέμματα για άλλους (συκοφαντεί).

Αντικοινωνική συμπεριφορά

Ανεξέλεγκτη: Θυμώνει εύκολα, εξοργίζει τους άλλους

Μη συνεργατική: δημιουργεί προβλήματα στην ολοκλήρωση των εργασιών καθώς εμπλέκεται αρνητικά, δεν εργάζεται ικανοποιητικά μέσα στο πλαίσιο της ομάδας

Χωρίς ενσυναίσθηση: σκέφτεται μόνο τον εαυτό του, αρνείται να μοιραστεί κάτι με τους άλλους

Κοινωνική συμπεριφορά

Ελεγχόμενη: αποφεύγει να θυμώνει τους άλλους, διατηρεί την ψυχραιμία του

Συνεργατική: βοηθάει στην ολοκλήρωση των εργασιών, εργάζεται ικανοποιητικά μέσα στην ομάδα

Με ενσυναίσθηση: νοιάζεται για τα δικαιώματα και τα συναισθήματα των άλλων, μοιράζεται.

Σε κάθε πρόταση που αξιολόγησαν οι συνομηλίκοι, ο βασικός αριθμός των επιλογών για κάθε παιδί μετετράπη σε ποσοστιαία αναλογία των πιθανών επιλογών μέσα στην τάξη. Μετά, υπολογίστηκε ο μέσος όρος των ποσοστών όλων των συναφών προτάσεων και, από τον υπολογισμό αυτό προέκυψαν οι σύνθετες βαθμολογίες και οι βαθμοί των υποσυνόλων. Οι βαθμοί ενός παιδιού αντιπροσωπεύουν πάντοτε το μέσο ποσοστό της τάξης που επέλεξε αυτό το παιδί για κάθε πρόταση. Οι βαθμοί αυτοί χρησιμοποιήθηκαν για τον υπολογισμό της περιγραφικής στατιστικής ανάλυσης, που παρουσιάζεται στους παρακάτω πίνακες, ενώ το ημίτονο του τόξου (arcsine) της αναλογίας χρησιμοποιήθηκε σε όλες τις αναλύσεις.

Οι βαθμοί αλλαγής, μετά από την εφαρμογή του προγράμματος, υπολογίστηκαν για να παραχθεί η σύνθετη βαθμολογία και οι βαθμοί των υποσυνόλων. Ο υπολογισμός έγινε με τέτοιο τρόπο ώστε οι θετικές τιμές να υποδηλώνουν πάντοτε αλλαγή στην κοινωνικότητα, δηλαδή αύξηση της κοινωνικής συμπεριφοράς ή μείωση της αντικοι-

ωνικής συμπεριφοράς. Η πολυπαραγοντική ανάλυση της διακύμανσης των υποσυνόλων, της αξιολογούμενης από τους συνομηλίκους ως επιθετικής συμπεριφοράς, δεν παρουσίασε καμία στατιστικά σημαντική αλληλεπίδραση ή κύρια επίδραση [$F(3,98) < 1$, $p < 0,10$ για κάθε υποσύνολο] και, επομένως, δεν υπάρχουν ενδείξεις ότι οι συμπεριφορές που δηλώνουν επιθετικότητα, όπως αξιολογούνται από τους συνομηλίκους, επηρεάστηκαν από τη συμμετοχή στο πρόγραμμα.

Η πολυπαραγοντική ανάλυση των βαθμολογιών που αντιπροσωπεύουν αλλαγή της αντικοινωνικής συμπεριφοράς, μας παρέχει μερικές ενδείξεις μόνο για την επίδραση της άσκησης των κοινωνικών δεξιοτήτων (βλ. Πίνακα 2). Το αποτέλεσμα της πολυπαραγοντικής ανάλυσης [$F(3,98) = 2,49$, $p < 0,07$] αντικατοπτρίζει ευρύτερες γενικές αλλαγές της αντικοινωνικής συμπεριφοράς στην πειραματική ομάδα, αλλά το αποτέλεσμα της μονοπαραγοντικής ανάλυσης ήταν σημαντικό μόνο ως προς την ανεξέλε-

ΠΙΝΑΚΑΣ 2. Βαθμολογίες επιλογών για αντικοινωνική και κοινωνική συμπεριφορά: Μέσοι όροι βαθμολογίας πριν από την εφαρμογή του προγράμματος και μέσοι όροι βαθμών αλλαγής

Α. Αντικοινωνική συμπεριφορά			Β. Κοινωνική συμπεριφορά		
Ομάδα/Φύλο	Προ της εφαρμογής*	Αλλαγή**	Ομάδα/Φύλο	Προ της εφαρμογής	Αλλαγή
<i>Ανεξέλεγχτη</i>			<i>Ελεγχόμενη</i>		
Πειραματική:			Πειραματική:		
Αγόρια	10.9	-2.4	Αγόρια	19.6	-3.4
Κορίτσια	5.4	-1.0	Κορίτσια	19.4	5.4
Μαρτύρων:			Μαρτύρων		
Αγόρια	11.4	-1.6	Αγόρια	30.2	-6.3
Κορίτσια	5.6	-6.2	Κορίτσια	32.4	-7.1
<i>Μη συνεργατική</i>			<i>Συνεργατική</i>		
Πειραματική:			Πειραματική:		
Αγόρια	20.9	3.4	Αγόρια	28.3	11.9
Κορίτσια	13.5	1.8	Κορίτσια	26.6	5.7
Μαρτύρων:			Μαρτύρων		
Αγόρια	14.3	3.1	Αγόρια	31.9	-5.6
Κορίτσια	10.5	-2.2	Κορίτσια	35.7	-1.4
<i>Χωρίς ενσυναίσθηση</i>			<i>Με ενσυναίσθηση</i>		
Πειραματική:			Πειραματική:		
Αγόρια	13.3	2.6	Αγόρια	26.6	9.5
Κορίτσια	6.7	-1.6	Κορίτσια	28.3	1.6
Μαρτύρων:			Μαρτύρων		
Αγόρια	12.3	1.6	Αγόρια	25.6	-5.3
Κορίτσια	6.6	-1.7	Κορίτσια	25.8	4.0

* Προ της εφαρμογής: Μέσος όρος του ποσοστού των επιλογών

** Αλλαγή: Οι θετικές τιμές υποδηλώνουν αλλαγή προς την κατεύθυνση της κοινωνικότητας

γκτη συμπεριφορά [$F(1,100)=6,90, p<0,01$]. Αν και όλα τα παιδιά παρουσίασαν αύξηση της ανεξέλεγκτης συμπεριφοράς μεταξύ της αρχικής και της τελικής εξέτασης (πριν και μετά από το πρόγραμμα), οι αυξήσεις αυτές ήταν σημαντικά μικρότερες για τα παιδιά της πειραματικής ομάδας. Η κοινωνική αυτή επίδραση της άσκησης δεξιοτήτων ήταν εντονότερη στα κορίτσια [$F(1,100)=5,38, p<0,01$].

Η ανάλυση των αλλαγών στη βαθμολογία των υποσυνόλων της κοινωνικής συμπεριφοράς παρείχε πειστικότερες ενδείξεις ότι η άσκηση των κοινωνικών δεξιοτήτων επηρεάζει όντως την συμπεριφορά. Ακολουθώντας ένα σημαντικό αποτέλεσμα της πολυπαραγοντικής ανάλυσης [$F(3,98)=15,48, p<0,001$], η μονοπαραγοντική ανάλυση παρείχε σημαντικές διαφορές μεταξύ της πειραματικής ομάδας και της ομάδας μαρτύρων, σε κάθε ένα από τα τρία υποσύνολα κοινωνικής συμπεριφοράς, όπως αξιολογήθηκαν από τους συνομηλίκους [$F(1,100)=5,50, p<0,02$ για κάθε υποσύνολο]. Στα παιδιά της πειραματικής ομάδας παρατηρήθηκε αύξηση τόσο της συμπεριφοράς που υποδηλώνει συνεργασία όσο και της συμπεριφοράς που υποδηλώνει ενσυναίσθηση, ενώ στα παιδιά της ομάδας μαρτύρων, οι συμπεριφορές αυτές μειώθηκαν. Τα παιδιά της ομάδας μαρτύρων παρουσίασαν

σημαντική μείωση της ελεγχόμενης συμπεριφοράς, ενώ τα παιδιά της πειραματικής ομάδας παρουσίασαν μια μικρή αύξηση του μέσου όρου.

Οι σημαντικές αλληλεπιδράσεις και των τριών μονοπαραγοντικών αναλύσεων [$F(1,100)>5,10, p<0,03$ για το κάθε υποσύνολο] έδειξαν διαφορές μεταξύ αγοριών και κοριτσιών: στην πειραματική ομάδα, οι αλλαγές των κοινωνικών συμπεριφορών που υποδηλώνουν συνεργασία και ενσυναίσθηση ήταν μεγαλύτερες στα αγόρια, ενώ οι αλλαγές της ελεγχόμενης συμπεριφοράς ήταν μεγαλύτερες στα κορίτσια (βλ. Πίνακα 2).

Υπάρχουν γνωστικές αλλαγές που να συνδέονται με τη συμμετοχή στο πρόγραμμα ελέγχου των συγκρούσεων;

Λεπτομερή ανάλυση των στάσεων, καθώς και της αλλαγής των στάσεων, θα παρουσιάσουμε αργότερα (Chimienti και Τριλίβα, υπό ετοιμασία), αλλά εδώ κάνουμε μια σύντομη περιγραφή του πλαισίου μέσα στο οποίο τοποθετούνται οι μετρήσεις της κοινωνικής θέσης. Για τη βαθμολόγηση των στάσεων δόθηκε ο βαθμός 5 στην απάντηση που ανταποκρινόταν περισσότερο στους στόχους και στο περιεχόμενο του προγράμ-

ΠΙΝΑΚΑΣ 3. Μέσοι όροι βαθμολογίας στάσεων και αλλαγής, σε συνάρτηση με την ομάδα και το φύλο

	Προ της εφαρμογής		Αλλαγή	
	Μέσος όρος	Σταθερή απόκλιση	Μέσος όρος	Σταθερή απόκλιση
<i>Πειραματική Ομάδα:</i>				
Αγόρια	77.2	7.45	17.5	8.20
Κορίτσια	75.9	9.69	20.3	9.25
Σύνολο	76.5	8.61	18.9	8.76
<i>Ομάδα Μαρτύρων:</i>				
Αγόρια	76.0	8.05	-2.1	5.70
Κορίτσια	74.9	9.74	-0.1	9.59
Σύνολο	75.4	8.84	-1.2	7.79

ματος, και ο βαθμός 1 στη λιγότερο σύμφωνη προς το Πρόγραμμα απάντηση. Η ελάχιστη δυνατή βαθμολογία ήταν 22 και η μέγιστη 110. Πριν από την έναρξη των δραστηριοτήτων του Προγράμματος Ελέγχου των Συγκρούσεων, όλα τα παιδιά, τόσο της πειραματικής ομάδας όσο και της ομάδας μαρτύρων, εμφάνιζαν παρόμοιες στάσεις σε θέματα διαπροσωπικών σχέσεων (βλ. Πίνακα 3).

Για να εκτιμηθεί η επίδραση του προγράμματος στις στάσεις αυτές, εφαρμόστηκε ανάλυση διακύμανσης 2 (ομάδα) x 2 (φύλο) στους μέσους όρους της βαθμολογίας αλλαγής (βαθμολογία μετά από το πρόγραμμα μείον τη βαθμολογία πριν από την έναρξη του προγράμματος). Οι βαθμοί της αλλαγής έχουν θετική τιμή όταν η αλλαγή της στάσης συμφωνεί προς τους στόχους

του προγράμματος (βλ. Πίνακα 3). Από την ανάλυση δεν προέκυψε σημαντική αλληλεπίδραση μεταξύ ομάδων (πειραματική/μάρτυρες) και φύλου [$F(1,95)=0,06, p<0,10$] ούτε σημαντική διαφορά μεταξύ των βαθμών αλλαγής αγοριών και κοριτσιών [$F(1,95)=2,00, p<0,10$].

Ο μέσος όρος του βαθμού αλλαγής της πειραματικής ομάδας ήταν σημαντικά υψηλότερος εκείνου της ομάδας μαρτύρων [$F(1,95)=139,38, p<0,001$]. Η αλλαγή των στάσεων των παιδιών της πειραματικής ομάδας είναι εμφανής στον Πίνακα 4, στον οποίο συγκρίνονται οι απαντήσεις πριν και μετά από την εφαρμογή του προγράμματος. Μετά την εμπειρία της συμμετοχής στο Πρόγραμμα Ελέγχου των Συγκρούσεων, οι στάσεις του 33% περίπου των παιδιών της πειραματικής ομάδας (για όλες τις ερωτή-

ΠΙΝΑΚΑΣ 4. Κατανομή των απαντήσεων της πειραματικής ομάδας και της ομάδας μαρτύρων στο ερωτηματολόγιο των στάσεων, πριν και μετά από την εφαρμογή του προγράμματος*

	Απαντήσεις Πειραματικής Ομάδας		Απαντήσεις Ομάδας Μαρτύρων			
	Ασύμφωνες «Δεν ξέρω»	Σύμφωνες	Ασύμφωνες «Δεν ξέρω»	Σύμφωνες	Ασύμφωνες «Δεν ξέρω»	Σύμφωνες
<i>Πριν:</i>						
Μέσος όρος	30.6%	12.1%	57.3%	25.3%	19.1%	55.6%
Σταθερή απόκλιση	25.65	5.97	24.99	21.47	15.33	27.09
<i>Μετά:</i>						
Μέσος όρος	28.0%	20.9%	51.1%	8.1%	3.5%	88.4%
Σταθερή απόκλιση	25.62	8.69	25.16	13.09	3.9	14.48

* Οι τιμές αντιπροσωπεύουν το μέσο όρο του ποσοστού του κάθε τύπου απάντησης στις 22 προτάσεις του ερωτηματολογίου. «Σύμφωνες» σημαίνει σύμφωνες προς τους στόχους του προγράμματος.

σεις, κατά μέσο όρο) μετατοπίστηκαν, από ασύμφωνες προς τους στόχους του προγράμματος ή στάσεις ουδετερότητας (όπως, «Δεν ξέρω»), σε στάσεις σύμφωνες προς τους στόχους του προγράμματος. Στην περίπτωση των παιδιών της ομάδας μαρτύρων, η μετατόπιση ήταν μικρή και προς την αντίθετη κατεύθυνση.

Συνδέονται οι γνωστικές αλλαγές και οι αλλαγές της συμπεριφοράς με τη θέση του παιδιού στην ομάδα των συνομηλίκων;

Τα παραπάνω ευρήματα δείχνουν ότι η συμμετοχή στο Πρόγραμμα επηρεάζει τις κοινωνικές συμπεριφορές (όπως εκλαμβάνονται από τους συνομηλίκους) καθώς και

τις στάσεις. Έτσι, στη συνέχεια, εξετάσαμε αν η άσκηση των κοινωνικών δεξιοτήτων επηρεάζει με διαφορετικό τρόπο παιδιά που έχουν διαφορετική θέση στην ομάδα των συνομηλίκων τους.

Τα παιδιά ταξινομήθηκαν σε πέντε ομάδες κοινωνικής θέσης, ακολουθώντας μια διαδικασία παρόμοια με εκείνη που περιέγραψαν οι Coie, Dodge και Coppotelli (1982). Για να αυξηθεί ο αριθμός των παρατηρήσεων σε κάθε κατηγορία, χρησιμοποιήθηκε ένα πιο ελαστικό κριτήριο ($z=0,8$). (Για περισσότερες λεπτομέρειες, βλ. Τριλίβα και Chimienti, 1993). Συνοπτικά, η διαδικασία αυτή συνδυάζει τις βαθμολογήσεις δημοτικότητας (δ) και απόρριψης (α), σύμφωνα με τις επιλογές των συνομηλίκων, για να ταξινομηθούν τα παιδιά σε δημοφιλή (υψηλή δ , χαμηλή α), σε παιδιά που τα απορρίπτουν (χαμηλή δ , υψηλή α), παιδιά που αφήνουν τους άλλους αδιάφορους ή που οι άλλοι τα αγνοούν (χαμηλή δ , χαμηλή α), παιδιά που προκαλούν αντικρουόμενες αντιδράσεις (υψηλή δ , υψηλή α) και παιδιά μέτριας αποδοχής.

Η ανάλυση της διακύμανσης των βαθμών της αλλαγής των στάσεων ως συνάρτησης της κοινωνικής θέσης και του φύλου, παρήγαγε μια οριακά σημαντική αλληλεπίδραση κοινωνικής θέσης και φύλου [$F(3,39)=2,67$, $p<0,06$]. Η ανάλυση των απλών κύριων επιδράσεων οδήγησε στο να διευκρινισθεί η πηγή αυτής της αλληλεπίδρασης. Σε ό,τι αφορά την ομάδα των κοριτσιών, η μεγαλύτερη αλλαγή στάσεων παρατηρήθηκε στα κορίτσια που αγνοούν οι συνομηλικοί τους και σε εκείνα με μέτρια αποδοχή (23,5 και 23,3 βαθμούς, αντιστοίχως, στην κλίμακα βαθμολόγησης) και η μικρότερη αλλαγή στα κορίτσια που οι άλλοι απορρίπτουν (14,3). Σε ό,τι αφορά την ομάδα των αγοριών, η μεγαλύτερη αλλαγή στάσεων παρατηρήθηκε στα αγόρια που απορρίπτονται και σ' αυτά που προκαλούν αντικρουόμενες αντιδράσεις (20,7 και 20,5

αντιστοίχως) και η μικρότερη στα αγόρια μέτριας αποδοχής (13,0). Τα στοιχεία αυτά παρουσιάζονται με κάθε επιφύλαξη, δεδομένου ότι είχαμε στη διάθεσή μας μικρό αριθμό παρατηρήσεων. Τόσο στα αγόρια όσο και στα κορίτσια, οι μικρότερες αλλαγές παρατηρήθηκαν στις ομάδες που είχαν την υψηλότερη βαθμολογία κατά την εξέταση πριν από την έναρξη του προγράμματος. Αυτό δείχνει ότι υπάρχει ένα ανώτατο όριο επίδρασης, που περιορίζει την αλλαγή στις στάσεις των παιδιών εκείνων που είχαν υψηλή αρχική βαθμολογία. Επομένως, αυτό που θα μπορούσαμε να συμπεράνουμε είναι ότι η άσκηση κοινωνικών δεξιοτήτων επηρέασε όλα τα παιδιά, ανεξάρτητα από την κοινωνική τους θέση μέσα στην ομάδα των συνομηλίκων.

Η ανάλυση της διακύμανσης των βαθμών αλλαγής στις κοινωνικές επιλογές των συνομηλίκων (η μοναδική μέτρηση που παρουσίασε σαφείς αλλαγές στα παιδιά της πειραματικής ομάδας) παρήγαγε μια γενική, οριακά σημαντική, μεταβλητότητα μεταξύ των διαφόρων κοινωνιομετρικών κατηγοριών [$F(4,49)=2,51$, $p<0,05$]. Οι εκ των υστέρων αναλύσεις ανά ζεύγη, δεν παρουσίασαν καμία διαφορά μεταξύ των μέσων όρων, αν και υπήρχαν ενδείξεις ότι τα παιδιά που οι άλλοι απορρίπτουν και τα παιδιά που οι άλλοι αγνοούν είχαν την τάση να επηρεάζονται θετικότερα από όσο οι άλλες κατηγορίες. Επομένως, οι παρατηρηθείσες αλλαγές της κοινωνικής συμπεριφοράς μετά την εφαρμογή του προγράμματος, φαίνεται να είναι οι ίδιες για όλες τις κατηγορίες.

ΣΧΟΛΙΑ

Σκοπός αυτής της έρευνας ήταν να εκτιμήσει κατά πόσον μια παρέμβαση γνωστικής-κοινωνικής μάθησης μπορεί να προάγει αποτελεσματικά τις κοινωνικές δεξιότητες παιδιών ηλικίας 8 έως 10 ετών. Οι

επιλογές των συνομηλίκων ως προς τη συμπεριφορά είναι ένα κατάλληλο κριτήριο για την αξιολόγηση ενός τέτοιου προγράμματος, εφόσον ο στόχος του είναι η βελτίωση των δεξιοτήτων που επηρεάζουν τις σχέσεις μεταξύ συνομηλίκων.

Γενικά, είχαμε μικρές μόνο ενδείξεις ότι οι αρνητικές συμπεριφορές - όπως τις κρίνουν οι συνομήλικοι - επηρεάστηκαν από το Πρόγραμμα Ελέγχου των Συγκρούσεων. Οι συνηθισμένες εκδηλώσεις επιθετικότητας, που παρατηρούνται μέσα στην τάξη ή στην αυλή του σχολείου (π.χ., «σπρώχνει», «παίρνει τα πράγματα των άλλων») δεν μειώθηκαν και, από τις αντικοινωνικές εκδηλώσεις, επηρεάστηκαν μόνο οι ανεξέλεγκτες συμπεριφορές (π.χ., «θυμώνει εύκολα», «εξοργίζει τους άλλους»).

Οι επιλογές των συνομηλίκων δείχνουν ότι οι κοινωνικές συμπεριφορές της πειραματικής ομάδας βελτιώθηκαν. Συγκεκριμένα, αυξήθηκαν οι επιλογές συμπεριφορών που υποδηλώνουν συνεργασία (π.χ., «εργάζεται καλά στην ομάδα») και ενσυναίσθηση (π.χ., «νοιάζεται για τα δικαιώματα των άλλων»). Δεν βρέθηκαν διαφορές φύλου ως προς την αλλαγή της κοινωνικής συμπεριφοράς, γεγονός που υποδηλώνει ότι η άσκηση των κοινωνικών δεξιοτήτων ήταν επιτυχής και για τα δύο φύλα, αλλά οι μορφές της αλλαγής ήταν κάπως διαφορετικές. Οι επιλογές αγοριών για συμπεριφορές που υποδήλωναν συνεργασία (π.χ., «εργάζεται καλά στην ομάδα») και ενσυναίσθηση (π.χ., «νοιάζεται για τα δικαιώματα και τα συναισθήματα των άλλων»), παρουσίασαν μεγαλύτερη αύξηση από την αντίστοιχη των κοριτσιών, ενώ οι επιλογές κοριτσιών αυξήθηκαν ως προς τις ελεγχόμενες συμπεριφορές (π.χ., «κρατά την ψυχραιμία του»).

Τα δεδομένα δείχνουν ότι υπάρχει αύξηση της κοινωνικότητας στα παιδιά της πειραματικής ομάδας, αλλά η άσκηση των κοινωνικών δεξιοτήτων επέφερε ελάχιστη

μείωση της επιθετικής/αντικοινωνικής συμπεριφοράς. Έτσι, τίθεται το ερώτημα κατά πόσον είναι χρήσιμο το Πρόγραμμα για τα επιθετικά-διαταρακτικά παιδιά, που ίσως να χρειάζονται την άσκηση των κοινωνικών τους δεξιοτήτων περισσότερο από κάθε άλλο παιδί. Ένα παρόμοιο ερώτημα έθεσαν οι Mize και Ladd (1990), οι οποίοι βρήκαν ότι, με την άσκηση των κοινωνικών δεξιοτήτων, σημειώθηκαν βελτιώσεις σε ορισμένες δεξιότητες διαλόγου/συνομιλίας των παιδιών προσχολικής ηλικίας, ενώ στις αρνητικές συμπεριφορές των περισσότερων επιθετικών παιδιών δεν παρατηρήθηκε καμία μετρήσιμη αλλαγή. Οι Bierman, Miller και Stabb (1987) παρατήρησαν μια ανάλογη μεταβολή. Δουλεύοντας με αγόρια της Πρώτης, Δευτέρας και Τρίτης τάξης του Δημοτικού, βρήκαν ότι οι οδηγίες ή οι ανταμοιβές για θετικές συμπεριφορές (υποβολή ερωτήσεων, βοήθεια και «μοίρασμα»), σε συνδυασμό με τις απαγορεύσεις ή τον αποκλεισμό (προσωρινές αποβολές) για αρνητικές συμπεριφορές, είχαν ως αποτέλεσμα τη μείωση των αρνητικών συμπεριφορών (καθώς και την αύξηση της αποδοχής εκ μέρους των συνομηλίκων). Αυτό δείχνει ότι, σε καταστάσεις όπου το επίπεδο των αρνητικών συμπεριφορών αναμένεται να είναι υψηλό, η χρησιμοποίηση της διαδικασίας του προσωρινού αποκλεισμού θα μπορούσε να είναι μια χρήσιμη τροποποίηση του υπάρχοντος προγράμματος.

Αν το εξετάσουμε από μια άλλη σκοπιά, το γεγονός ότι δεν παρατηρήθηκε αξιόλογη μείωση της επιθετικής/αντικοινωνικής συμπεριφοράς - όπως την κρίνουν οι συνομήλικοι - μπορεί να οφείλεται σε ένα γενικότερο πρόβλημα της άσκησης των κοινωνικών δεξιοτήτων και των σχέσεων μεταξύ συνομηλίκων: η βελτίωση της κοινωνικής συμπεριφοράς των απορριπτόμενων παιδιών είναι πιο εύκολη από την αύξηση της αποδοχής τους εκ μέρους των συνομηλίκων τους. Για παράδειγμα, η Bierman και

οι συνεργάτες της (1987) βρήκαν ότι οι βαθμολογίες, τόσο του δασκάλου όσο και των συνομηλίκων ως προς την επιθετικότητα, δεν παρουσίασαν σταθερή βελτίωση μετά την εφαρμογή του προγράμματος, ενώ οι Mize και Ladd (1990) επεσήμαναν ότι η αλλαγή μιας συμπεριφοράς επιτυγχάνεται σχετικά εύκολα αλλά, για να γίνει αισθητή και αποδεκτή αυτή η αλλαγή από τους συνομηλίκους, πρέπει να περάσει ένα ορισμένο χρονικό διάστημα. Στην παρούσα μελέτη, δεν διαπιστώθηκε αύξηση της αποδοχής εκ μέρους των συνομηλίκων μετά την εφαρμογή του προγράμματος. Το εμπόδιο φαίνεται να είναι η επικράτηση της αρνητικής φήμης και, στις περιπτώσεις αυτές, θα πρέπει να λαμβάνονται μέτρα ώστε να μεταβληθεί η στάση των συνομηλίκων προς τα συγκεκριμένα, λιγότερο δημοφιλή παιδιά.

Οι γνωστικές αλλαγές που παρατηρήθηκαν στα παιδιά της πειραματικής ομάδας ήταν σημαντικές, ενώ οι απαντήσεις των παιδιών της ομάδας μαρτύρων δεν παρουσίασαν αλλαγές κατά την εξέταση, μετά το τέλος του προγράμματος. Το ένα τρίτο, περίπου, των παιδιών της πειραματικής ομάδας παρουσίασε μια μεταβολή - από αντικοινωνικές σε κοινωνικές απαντήσεις - ως προς τα ακόλουθα θέματα, που άπτονται των διαπροσωπικών σχέσεων: κατανόηση της οπτικής γωνίας του άλλου, συνεργασία, αντίληψη των συνεπειών μιας συμπεριφοράς, ερμηνεία των ενδείξεων πρόκλησης θυμού, συναισθήματα και αυτοεκτίμηση. Οι αλλαγές αυτές παρουσιάστηκαν σε προτάσεις όπως: «Εάν είσαι το είδος του ατόμου που αρπάζεται εύκολα, δεν μπορείς να κάνεις τίποτε για να αλλάξεις» (το ποσοστό διαφωνίας με την πρόταση αυτή αυξήθηκε από 11% σε 90%) και «Όταν θυμώνουμε και συμπεριφερόμαστε επιθετικά, οι άνθρωποι μας συμπαθούν λιγότερο» (το ποσοστό συμφωνίας αυξήθηκε από 60% σε 94%). Το εύρος των παρατηρούμενων αλλαγών ήταν το ίδιο για τα δύο φύλα, γεγο-

νός που δείχνει ότι η άσκηση των κοινωνικών δεξιοτήτων, όπως εκτιμάται από τις γνωστικές αλλαγές, ήταν εξίσου αποτελεσματική για τα αγόρια και τα κορίτσια, ηλικίας 8 έως 10 ετών.

Σε προηγούμενο άρθρο αναφέρουμε ότι, όταν κατατάξαμε τα παιδιά σε ομάδες, σύμφωνα με τη θέση τους μεταξύ των συνομηλίκων, διαπιστώθηκαν σημαντικές διαφορές στις συμπεριφορές που φανερώνουν επιθετικότητα, αντικοινωνικότητα και κοινωνικότητα, ενώ παρατηρήθηκαν μικρές μόνο διαφορές στις στάσεις που αναφέρονται στις διαπροσωπικές σχέσεις (Τριλίβα και Chimienti, 1993, Chimienti και Τριλίβα, 1993). Στην παρούσα μελέτη, δεν υπάρχουν επαρκή δεδομένα για να ισχυριστούμε ότι η επίδραση της άσκησης δεξιοτήτων σχετίζεται με τη θέση του παιδιού μέσα στην ομάδα συνομηλίκων, αν και τα παιδιά που απέρριπταν καθώς και τα παιδιά που αγνοούσαν οι άλλοι, σε σύγκριση με τα παιδιά των άλλων κατηγοριών, παρουσίασαν μια τάση μεγαλύτερης βελτίωσης της κοινωνικής συμπεριφοράς. Το σημείο αυτό χρειάζεται περαιτέρω διερεύνηση, δεδομένου ότι, στην παρούσα μελέτη, ο αριθμός των παιδιών σε κάθε κοινωνιομετρική κατηγορία, ήταν μικρός. Επίσης, η τάση όλων των κατηγοριών να κλείνουν προς το «μέτριο», μπορεί να οφείλεται στο γεγονός ότι χρησιμοποιήσαμε ένα πιο ελαστικό κριτήριο κατάταξης.

Σε μια περαιτέρω έρευνα, θα πρέπει να συμπεριληφθεί και η επανάληψη της κοινωνιομετρικής διαδικασίας σε μεταγενέστερο χρόνο, ώστε να διαπιστωθεί αν, τελικά, όντως επηρεάζεται η κοινωνική θέση του παιδιού μεταξύ των συνομηλίκων του (Bierman et al., 1987). Επίσης, μια εξέταση των παιδιών που εμφανίζουν προβλήματα συμπεριφοράς, θα μας παρείχε χρήσιμες πληροφορίες.

Τα ευρήματα της παρούσας μελέτης μάς επιτρέπουν να συμπεράνουμε ότι ο Έλεγ-

χος των Συγκρούσεων, ένα πρόγραμμα κοινωνικών δεξιοτήτων που χρησιμοποιεί την άμεση καθοδήγηση, την παροχή μοντέλων και τη μίμηση της συμπεριφοράς, καθώς και πολυάριθμες εποπτευόμενες συμμετοχικές δραστηριότητες, αυξάνει αποτελεσματικά τις κοινωνικές συμπεριφορές και στάσεις αγοριών και κοριτσιών, ανεξάρτητα από την θέση τους μεταξύ των συνομηλίκων τους. Ενθαρρυντική είναι η διαπίστωση ότι τα παιδιά που οι άλλοι απορρίπτουν και αγνο-

ούν (δηλαδή τα παιδιά εκείνα που διατρέχουν συνήθως τον μεγαλύτερο κίνδυνο για παρατεινόμενα κοινωνικά προβλήματα και προβλήματα συμπεριφοράς), ωφελήθηκαν από τη συμμετοχή τους στο πρόγραμμα τουλάχιστον όσο και τα άλλα παιδιά.

Η παρούσα μελέτη δείχνει ότι κάναμε ένα καλό ξεκίνημα στην προσπάθειά μας να εφαρμόσουμε την άσκηση των κοινωνικών δεξιοτήτων μέσα στο πλαίσιο του Ελληνικού Δημοτικού Σχολείου.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ

Akhtar N. and Bradley E.J. Social information processing deficits of aggressive children: Present findings and implications for social skills training. *Clinical Psychology Review*, 1991, 11, 621-644.

Asarnow J.R. and Callan J.W. Boys with peer adjustment problems: Social cognitive processes. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 1985, 53, 80-87.

Bierman K.L. and Furman W. The effects of social skills training and peer involvement on the social adjustment of preadolescents. *Child Development*, 1984, 55, 151-162.

Bierman K.L., Miller C.L. and Stabb, L.D. Improving the social behavior and peer acceptance of rejected boys: Effects of social skill training with instructions and prohibitions. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 1987, 55, 194-200.

Chimienti G. and Trilivas S. Peer-assessed behaviour, attitudes and sociometric status of Greek elementary school children. Submitted to *International Journal of Behavioral Development*, May, 1993.

Coie J.D., Dodge K.A. and Kupersmidt J. Peer

group behaviour and social status. In S.R. Asher and J.D. Coie (Eds), *Peer rejection in childhood*. New York: Cambridge University Press, 1990.

Coie J.D., Dodge K.A. and Coppotelli H. Dimensions and types of social status: A cross-age perspective. *Developmental Psychology*, 1982, 18, 557-571.

Dodge K.A. and Frame C.L. Social cognitive biases and deficits in aggressive boys. *Child Development*, 1982, 53, 620-635.

Durlak J.A. and Jacon L.A. Preventive programs for school-aged children and adolescents. In: P.S. Strain, M.J. Guralnick & H. Walker (Eds.), *Children's social behavior: Development, assessment, and modification*. New York: Academic Press, 1986.

Eron L.D. Parent-child interaction, television violence, and aggression of children. *American Psychologist*, 1982, 37, 197-211.

Feindler E.L. and Ecton R.B. *Adolescent anger control: Cognitive-behavioral techniques*. New York: Pergamon Press, 1985.

Furnham, A. Social skills training: A

- European perspective. In: L. L' Abate and M.A. Milan (Eds), *Handbook of social skills training and research*. New York: Wiley, 1984.
- Goldman J., Corsini D. and DeUrioste R. Implications of positive and negative sociometric status for assessing the social competence of young children. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 1980, 1, 209-220.
- Hartup W.H. Peer relations. In: E.M. Hetherington (Ed.), *Handbook of child psychology: Socialization, personality, and social development* (vol. 4), New York: Wiley, 1983.
- Kirschenbaum D.L. Toward more behavioral early intervention programs: A rationale. *Professional Psychology*, 1983, 4, 159-169.
- LaGreca A.M. and Santagrossi D.A. Social skills training with elementary school students: A behavioral group approach. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 1980, 48, 220-227.
- Maag J.W. Social skills training in schools. *Special services in the schools*, 1990, 6, 1-19.
- Mize J. and Ladd G.W. A cognitive-social learning approach to social skill training with low-status preschool children. *Developmental Psychology*, 1990, 26, 388-397.
- Parker J.G. and Asher, S.R. Peer relations and later personal adjustment: Are low-accepted children at risk; *Psychological Bulletin*. 1987, 102, 357-387.
- Parkhurst J.T. and Asher S.R. Peer rejection in middle school: Subgroup differences in behavior, loneliness, and interpersonal concerns. *Developmental Psychology*. 1992. 28, 231-241.
- Patterson C.J., Kupersmidt J.B. and Griesler P.C. Children's perceptions of self and of relationships with others as a function of sociometric status. *Child Development*, 1990, 61, 1335-1349.
- Shure M.B. and Spivak G. Interpersonal problem-solving in young children: A cognitive approach to prevention. *American Journal of Community Psychology*, 1982, 10, 341-356.
- Τριλίβα Σ. και Chimienti G. Σχέση συμπεριφοράς και κοινωνιομετρικής θέσης σε Έλληνες μαθητές Γ' και Δ' Δημοτικού. *Ψυχολογικά Θέματα*, 1993, 6, 39-58.
- Walder L.O., Abelson R., Eron L.D., Banta T.J. and Laulicht J.H. Development of a peer rating measure of aggression. *Psychological Reports*, 1961, 9, 497-556.