

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ
ΣΧΟΛΗ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΤΟΥ ΑΝΘΡΩΠΟΥ
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ
ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ
«ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΚΑΙ ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ»

ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

**«Το σχολικό κλίμα στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση:
Μια εμπειρική προσέγγιση στις σχολικές μονάδες του Ν. Πιερίας»**

ΟΝΟΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗΣ ΦΟΙΤΗΤΡΙΑΣ

Ζιακούλη Αικατερίνη, Εκπαιδευτικός Μουσικής

ΕΠΙΒΛΕΠΟΝΤΕΣ ΚΑΘΗΓΗΤΕΣ:

Δρ Πέτρος Πασιαρδής, Ανοικτό Πανεπιστήμιο Κύπρου

Δρ Νίκος Χανιωτάκης, Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας

ΒΟΛΟΣ 2008



**ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ
ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ & ΚΕΝΤΡΟ ΠΛΗΡΟΦΟΡΗΣΗΣ
ΕΙΔΙΚΗ ΣΥΛΛΟΓΗ «ΓΚΡΙΖΑ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ»**

Αριθ. Εισ.: 7385/1
Ημερ. Εισ.: 15-07-2009
Δωρεά: Συγγραφέα
Ταξιθετικός Κωδικός: Δ
371.102 4
ΖΙΑ

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ
ΣΧΟΛΗ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΤΟΥ ΑΝΘΡΩΠΟΥ
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ
ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ

«ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΚΑΙ ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ»

ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

**«Το σχολικό κλίμα στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση:
Μια εμπειρική προσέγγιση στις σχολικές μονάδες του Ν. Πιερίας»**

ΟΝΟΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗΣ ΦΟΙΤΗΤΡΙΑΣ

Ζιακούλη Αικατερίνη, Εκπαιδευτικός Μουσικής

ΕΠΙΒΛΕΠΟΝΤΕΣ ΚΑΘΗΓΗΤΕΣ:

Δρ Πέτρος Πασιαρδής, Ανοικτό Πανεπιστήμιο Κύπρου

Δρ Νίκος Χανιωτάκης, Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας

ΒΟΛΟΣ 2008

*Στους Γονείς μου,
με ένα μεγάλο «Ευχαριστώ»*

Ευχαριστώ θερμά:

Πρωτίστως τον κ. Πέτρο Πασιαρδή, Καθηγητή του Ανοικτού Πανεπιστημίου Κύπρου και κύριο επιβλέποντα της Μεταπτυχιακής Διπλωματικής Εργασίας μου για τις εποικοδομητικές παρεμβάσεις του και την όλη στήριξη που μου παρείχε, καθώς και τον κ. Νίκο Χανιωτάκη, Επίκουρο Καθηγητή του Π.Τ.Δ.Ε. του Πανεπιστημίου Θεσσαλίας και δεύτερο επιβλέποντα της Εργασίας μου.

Όλους τους διδάσκοντες στο Μεταπτυχιακό Πρόγραμμα Σπουδών «Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης». Ιδιαίτερος, τη Διευθύντρια Σπουδών του προγράμματος, Καθηγήτρια του Π.Τ.Δ.Ε του Πανεπιστημίου Θεσσαλίας, κ. Βασιλική Παπαδημητρίου για την άρτια οργάνωσή του.

Την κ. Γεωργία Πασιαρδή για την παραχώρηση του ερωτηματολογίου της έρευνας.

Το στατιστικολόγο κ. Μανώλη Γκαβέζο για τη βοήθεια του στην επεξεργασία και ανάλυση των δεδομένων.

Τους συναδέλφους εκπαιδευτικούς που υπηρετούν στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση στο νομό Πιερίας, οι οποίοι συμμετείχαν αλλά και διευκόλυναν τη διεξαγωγή της παρούσας έρευνας.

Άφησα τελευταίους δύο πολύ καλούς μου φίλους και αξιόλογους επιστήμονες. Ευχαριστώ τη Λευκή και το Νίκο για τις γόνιμες συζητήσεις μας, αλλά και τη συμπαράστασή τους σε όλη τη διάρκεια αυτής της προσπάθειας.

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

ΠΡΟΛΟΓΟΣ.....σελ. 6
ΠΕΡΙΛΗΨΗ.....σελ. 6
ABSTRACT.....σελ. 7
ΕΥΡΕΤΗΡΙΟ ΠΙΝΑΚΩΝ - ΣΧΕΔΙΑΓΡΑΜΜΑΤΩΝ.....σελ. 8

ΜΕΡΟΣ Α΄ - ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ

ΕΙΣΑΓΩΓΗ.....σελ. 9

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1. Το σχολείο, το αποτελεσματικό σχολείο και το σχολικό κλίμα

1.1. Η εξέλιξη του σχολείου στο χρόνο.....σελ. 11
1.2. Αναζητώντας το αποτελεσματικό σχολείο.....σελ. 15
1.3. Το σχολικό κλίμα.....σελ. 19
1.3.1. Οι τύποι του σχολικού κλίματος.....σελ. 23
1.3.2. Η ανάγκη για τη διερεύνηση του σχολικού κλίματος.....σελ. 28

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2. Προηγούμενες έρευνες σε διεθνές επίπεδο και στον ελληνικό χώρο, διαστάσεις και εργαλεία μέτρησης.....σελ. 30

ΜΕΡΟΣ Β΄ - ΕΜΠΕΙΡΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ

1. Σκοπός και στόχοι της έρευνας.....σελ. 35
2. Μεθοδολογία της έρευνας.....σελ. 36
2.1. Ερωτηματολόγιο.....σελ. 37
2.2. Δείγμα.....σελ. 39
2.3. Διαδικασία διεξαγωγής της έρευνας.....σελ. 43
3. Παρουσίαση των αποτελεσμάτων.....σελ. 44
3.1. Επιμέρους θεματικές στις οποίες υπάρχει μεγάλη ανάγκη για βελτίωση.....σελ. 45
3.2. Συγκρίσεις με βάση το φύλο – το ρόλο στη σχολική μονάδα – την εκπαιδευτική πείρα.....σελ. 55
3.2.1. Συγκρίσεις με βάση το φύλο των ερωτηθέντων.....σελ. 56
3.2.2. Συγκρίσεις με βάση το ρόλο των ερωτηθέντων στη σχολική μονάδα...σελ. 58
3.2.3. Συγκρίσεις με βάση την εκπαιδευτική πείρα των ερωτηθέντων.....σελ. 60
3.3. Συνοπτική παρουσίαση των κυριότερων αποτελεσμάτων της έρευνας...σελ. 66
4. Συζήτηση – Συμπεράσματα.....σελ. 68

ΕΠΙΛΟΓΟΣ.....	σελ. 74
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ.....	σελ. 76
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑΤΑ	
I. Ερωτηματολόγιο.....	σελ. 81
II. Πίνακες κατανομών της «βελτίωσης» για την κάθε μία από τις 28 ερωτήσεις του ερωτηματολογίου.....	σελ. 89
III. Πίνακες κατανομής των μεταβλητών.....	σελ. 95
IV. Ερωτήσεις 1-33 / Κατανομές.....	σελ. 97
V. Μέσοι όροι των μεμονωμένων ερωτήσεων.....	σελ.111

ΠΡΟΛΟΓΟΣ

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Οι έρευνες που έχουν διενεργηθεί τις τελευταίες δεκαετίες διεθνώς έχουν καταδείξει το σχολικό κλίμα ως έναν από τους σημαντικότερους παράγοντες, οι οποίοι συντελούν στη δημιουργία αποτελεσματικών σχολείων. Στην παρούσα έρευνα, προσδιορίζεται αρχικά σε θεωρητικό επίπεδο η έννοια του σχολικού κλίματος, γίνεται ανασκόπηση της βιβλιογραφίας, ενώ στη συνέχεια ερευνάται εμπειρικά το σχολικό κλίμα ως προς τις παραμέτρους «επικοινωνία», «συνεργασία», «οργάνωση και διοίκηση» και «μαθητές», καταγράφοντας τις αντιλήψεις και τις στάσεις των εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης στο Νομό Πιερίας για το κλίμα που επικρατεί στις σχολικές μονάδες που υπηρετούν. Στους εκπαιδευτικούς δόθηκε ερωτηματολόγιο, ενώ τα αποτελέσματα που προέκυψαν από την ανάλυση των δεδομένων μπορούν να συνοψιστούν ως εξής: Πρώτον, δε φαίνεται να υπάρχουν και μεγάλες διαφορές μεταξύ των δύο ομάδων εκπαιδευτικών (διδασκόντων και διευθυντών), σχετικά με τις ερωτήσεις (εξαρτημένες μεταβλητές) του ερωτηματολογίου της έρευνας, με τους εντοπιζόμενους μέσους όρους να κυμαίνονται σε σχετικά χαμηλά επίπεδα. Δεύτερον, οι διαφορές με βάση το φύλο των εκπαιδευτικών του δείγματος, επικεντρώνονται στην παράμετρο του ερωτηματολογίου που αφορά την «οργάνωση και διοίκηση», με τις γυναίκες να αισθάνονται περισσότερο δυσαρεστημένες σε ό,τι αφορά το σχολικό κλίμα σε σύγκριση με τους άνδρες του δείγματος. Τρίτον, με βάση το ρόλο των εκπαιδευτικών στη σχολική μονάδα εμφανίζονται διαφορές, με τους διδάσκοντες να εμφανίζονται περισσότερο δυσαρεστημένοι με την υφιστάμενη κατάσταση από τους διευθυντές. Τέλος, σε ό,τι αφορά τις διαφορές με βάση την εμπειρία των εκπαιδευτικών του δείγματος, εμφανίστηκαν στατιστικά σημαντικές διαφορές στους εκπαιδευτικούς, κυρίως ανάμεσα σε εκείνους με τη μικρότερη εκπαιδευτική πείρα, αλλά και στην ομάδα με εκπαιδευτική πείρα 10-14 χρόνια σε σχέση με τις υπόλοιπες ομάδες και ως προς τις τέσσερις παραμέτρους του ερωτηματολογίου.

ABSTRACT

Research, conducted worldwide the last decades, has shown school climate as one of the most important factors in creating effective schools. In the present study, school climate is theoretically defined, then the literature is reviewed and next the school climate is studied from the aspects: “communication”, “co-operation”, “school administration” and “students”. The perceptions and attitudes of educators working in the primary schools of Pieria area about the climate of the schools they work at, were written down. The educators were given a questionnaire and the results that came up after analysing data are briefly the following: First of all, there isn't great difference between the two groups of educators (teachers – principals), referring to the questions (dependent variables) of the questionnaire of the research. The average prices were rather low. Secondly, differences referring to the sex of our sample revolve around the parameter “school administration”. Women were found to be more dissatisfied concerning school climate comparing to men of the sample. Based on the role of educators in school there are differences. The teachers were found to be more dissatisfied by the present situation than principals. Finally, concerning differences depended on educational experience of the sample, there were shown statistically significant differences in all parameters of the questionnaire mainly among those educators with the least experience, as also the group with 10-14 years of experience.

ΕΥΡΕΤΗΡΙΟ ΠΙΝΑΚΩΝ – ΣΧΕΔΙΑΓΡΑΜΜΑΤΩΝ

Πίνακας 2.2.1: Ποσοστό απαντήσεων.....σελ. 40	σελ. 40
Πίνακας 2.2.1 ^A : Ποσοστό απαντήσεων με βάση τη θέση.....σελ. 40	σελ. 40
Πίνακας 2.2.2: Ανάλυση δείγματος με βάση τη θέση.....σελ. 41	σελ. 41
Πίνακας 2.2.3: Ανάλυση δείγματος με βάση το φύλο.....σελ. 41	σελ. 41
Πίνακας 2.2.4: Ηλικία μελών του δείγματος.....σελ. 42	σελ. 42
Πίνακας 2.2.5: Συνολική υπηρεσία.....σελ. 42	σελ. 42
Πίνακας 3.1.1: Οι δέκα ερωτήσεις (εξαρτημένες μεταβλητές) στις οποίες υπάρχουν οι μεγαλύτερες ανάγκες για βελτίωση κατά την κρίση των διευθυντών της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης του Νομού Πιερίας.....σελ. 46	σελ. 46
Πίνακας 3.1.2: Οι δέκα ερωτήσεις (εξαρτημένες μεταβλητές) στις οποίες υπάρχουν οι μεγαλύτερες ανάγκες για βελτίωση κατά την κρίση των εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης του Νομού Πιερίας.....σελ. 49	σελ. 49
Πίνακας 3.2.1: Συγκρίσεις με βάση το φύλο.....σελ. 56	σελ. 56
Πίνακας 3.2.2: Συγκρίσεις με βάση το ρόλο στη σχολική μονάδα.....σελ. 58	σελ. 58
Πίνακας 3.2.3: Συγκρίσεις με βάση την εκπαιδευτική πείρα.....σελ. 60	σελ. 60
Πίνακας 3.2.3.1: Παράμετρος «Επικοινωνία».....σελ. 62	σελ. 62
Πίνακας 3.2.3.2: Παράμετρος «Συνεργασία».....σελ. 63	σελ. 63
Πίνακας 3.2.3.3: Παράμετρος «Οργάνωση και Διοίκηση».....σελ. 64	σελ. 64
Πίνακας 3.2.3.4: Παράμετρος «Μαθητές».....σελ. 65	σελ. 65
Σχεδιάγραμμα 3.1.1: Συνολικοί μέσοι όροι των 28 ερωτήσεων (εξαρτημένων μεταβλητών) του ερωτηματολογίου και ένδειξη των αναγκών που υπάρχουν σε συγκεκριμένες ερωτήσεις.....σελ. 52	σελ. 52
Σχεδιάγραμμα 3.1.2: Συνολικό κλίμα που επικρατεί στα δημόσια σχολεία Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης του Νομού Πιερίας με βάση τις απαντήσεις όλων των εκπαιδευτικών του δείγματος κατά θέση.....σελ. 53	σελ. 53
Σχεδιάγραμμα 3.1.3: Συνολικό κλίμα που επικρατεί στα δημόσια σχολεία Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης του Νομού Πιερίας με βάση τις απαντήσεις του συνόλου των υποκειμένων του δείγματος.....σελ. 54	σελ. 54

ΜΕΡΟΣ Α΄ - ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Το σχολείο αποτελούσε και αποτελεί μορφωτικό ίδρυμα που επιβάλλεται πρώτιστα από τις ανάγκες του πολιτισμού. Ο εκπαιδευτικός μηχανισμός, χωρίς να διεκδικεί το μονοπώλιο της αγωγής και μάθησης, παραμένει μια σοβαρή κοινωνική πρόταση για ένα ελάχιστο επίπεδο γνώσεων καθώς και συνείδησης, η οποία παράλληλα με άλλες κατηγορίες εξωτερικών μαθησιακών δραστηριοτήτων (περιστασιακή, άτυπη, μη τυπική εκπαίδευση) λειτουργεί αφαιρετικά, αναλυτικά, συνθετικά και τελικά προσθετικά στη διαμόρφωση της προσωπικότητας του εμπλεκόμενου νέου ανθρώπου.

Παρά τη σημερινή κρίση του σχολικού θεσμού που οφείλεται περισσότερο στην καθυστέρηση συγχρονισμού της σχολικής ζωής με την πολιτισμική εξέλιξη του ανθρώπου και στην παρακμή της παγκοσμιοποιημένης βιομηχανικής κοινωνίας, οι φωνές απόγνωσης απαιτούν ριζικές αλλαγές, παρά την κατάργησή του, καθώς οι απαιτήσεις έχουν αυξηθεί. Η απόκτηση ειδίκευσης και τεχνολογικής γνώσης μέσω της δια βίου μάθησης βρίσκεται στο μικροσκόπιο των οικονομικών αναλυτών που επιδιώκουν να βρουν το μοντέλο εκείνο που θα εξασφαλίσει τη μέγιστη δυνατή απόδοση και θα βοηθήσει το άτομο να ανελιχθεί τόσο οικονομικά όσο και κοινωνικά (Σαϊτή, 2000).

Το σχολείο επιβάλλεται επιτακτικά να παρακολουθήσει τις ανάγκες της σημερινής κοινωνίας όχι τόσο σε γνώσεις, όσο σε συμπεριφορά. Πρέπει να υιοθετήσει σταδιακά και με αυξημένο αίσθημα ευθύνης ένα νέο θεσμικό αντίρροπο, το οποίο να περιλαμβάνει εκπαιδευτικές καινοτομίες ικανές να μεταβάλλουν κάθε στιγμή του νέου ανθρώπου σε ευκαιρία μάθησης, ενεργητικής συμμετοχής και φροντίδας. Αυτό μπορεί να γίνει αν το σχολείο ανοίξει διάπλατα τις πόρτες του στη ζωή και στην κοινωνία. Μια αμφίδρομη πολιτιστική και πνευματική επικοινωνία συμφιλιώνει αποτελεσματικά το σχολείο με τη ζωή. Νέες ιδέες και δημιουργίες πέρα από τα στερεότυπα της τυπικής εκπαίδευσης μπορούν να δώσουν νόημα, ζωντάνια και προπάντων ποιότητα στη συνολική εκπαιδευτική πράξη. Τότε ο μαθητής μπορεί να αισθάνεται ελεύθερος και παράλληλα υπεύθυνος, αναγορεύοντας το σχολικό χώρο

οικείο, φιλικό και ορμητήριο της δράσης και προσεγγίζοντας τη σοφή επιταγή του J.Dewey που θέλει το σχολείο να είναι όχι προθάλαμος της ζωής, αλλά η ίδια η ζωή.

Άλλωστε, η σχετικά μεγάλη βιβλιογραφία, γεγονός που φανερώνει το ενδιαφέρον του επιστημονικού κόσμου αλλά και η κινητικότητα σε πολιτικό επίπεδο με τις εξαγγελίες της Ευρωπαϊκής Ένωσης (Λευκή Βίβλος, Lisbon Strategy), καθώς και οι συνεχείς προσπάθειες της πολιτείας για εκσυγχρονισμό του εκπαιδευτικού συστήματος, την επιβολή μέτρων αξιολόγησης των εκπαιδευτικών και του εκπαιδευτικού έργου δικαιώνει τη σπουδαιότητα του σχολείου ως θεσμού.

Το ερώτημα, όμως, που γεννάται είναι κατά πόσο παρέχονται οι ίδιες ευκαιρίες στα σχολεία όλης της επικράτειας. Μήπως τελικά ακόμη και σήμερα τα σχολεία λειτουργούν σε διαφορετικό «πλαίσιο» με αποτέλεσμα τα σχολεία των αστικών κέντρων να δίνουν περισσότερες ευκαιρίες στους μαθητές και να κρίνονται ως πιο αποτελεσματικά; (Σαϊτης, 2001). Και βέβαια μας ενδιαφέρει να προσδιορίσουμε όλα εκείνα τα χαρακτηριστικά που διακρίνουν τα σχολεία, στα οποία υπάρχει άριστη επικοινωνία μεταξύ των μελών τους, με αποτέλεσμα την μετάδοση ουσιαστικών γνώσεων. Τα ευρήματα διάφορων ερευνών που έχουν γίνει παγκοσμίως τις τελευταίες δεκαετίες με στόχο τον προσδιορισμό των χαρακτηριστικών των αποτελεσματικών σχολείων έχουν καταδείξει το σχολικό κλίμα ως έναν καθοριστικό παράγοντα αποτελεσματικότητας της σχολικής μονάδας.

Συνεπώς, ο βασικός σκοπός της παρούσας έρευνας είναι να προσδιορίσει αρχικά σε θεωρητικό επίπεδο την έννοια του σχολικού κλίματος και στη συνέχεια να το ερευνήσει εμπειρικά ως προς τις παραμέτρους «επικοινωνία», «συνεργασία», «οργάνωση και διοίκηση» και «μαθητές», καταγράφοντας τις αντιλήψεις και τις στάσεις των εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης στο Νομό Πιερίας για το κλίμα που επικρατεί στις σχολικές μονάδες που υπηρετούν.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1

ΤΟ ΣΧΟΛΕΙΟ, ΤΟ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΚΑΙ ΤΟ ΣΧΟΛΙΚΟ ΚΛΙΜΑ

1.1 Η εξέλιξη του σχολείου στο χρόνο

Στις παραδοσιακές κοινωνίες, που οι οικογένειες λειτουργούσαν ως «κλειστό οικονομικό σύστημα», παράγοντας μόνες τους ό,τι ήταν απαραίτητο για την επιβίωση τους και κατανάλωναν σχεδόν μόνον ό,τι προέρχονταν από τη δική τους παραγωγή, το άτομο γεννιόταν μέσα στην ομάδα της οικογένειας, στα πλαίσια της οποίας μάθαινε το σημερινό και τον αυριανό του ρόλο μέσα από την καθημερινή συμβίωση αβίαστα και φυσικά, καθώς έρχονταν σε επαφή με τα άλλα άτομα της οικογένειας, έπραττε και ενεργούσε μαζί τους. Οι ρόλοι ήταν καθορισμένοι από τη θέση του ατόμου στην ομάδα, χαρακτηρίζονταν από αυστηρά προδιαγεγραμμένες προσδοκίες και στερεότυπα, γίνονταν αποδεκτοί ως είχαν και στις περισσότερες περιπτώσεις δεν άφηναν περιθώρια για δημιουργική παρέμβαση του ατόμου. Η οικογένεια με την καθημερινή συμβίωση και μέσα από τις παραδοσιακές μορφές αγωγής, προετοίμαζε τα παιδιά για την ίδια τη ζωή προσφέροντας τους όχι μόνον το πλαίσιο δράσης με τον ενστερνισμό των αξιών και των αντίστοιχων ρόλων, αλλά και τις ικανότητες ή τις δεξιότητες που ήταν απαραίτητες για την αντιμετώπιση των πρακτικών αναγκών της ζωής. Όσο διατηρήθηκαν αυτές οι κοινωνικές συνθήκες, οι παραδοσιακές μορφές αγωγής επαρκούσαν για την κάλυψη των αναγκών και δεν υπήρχε η ανάγκη ίδρυσης σχολείων (Πυργιωτάκης, 2000).

Με τη Βιομηχανική Επανάσταση η παραγωγή ξέφυγε από τα πλαίσια της οικογένειας και οργανώθηκε γύρω από τη μηχανή. Η ζωή θεμελιώθηκε σε νέες αρχές και η κοινωνία μεταβλήθηκε ριζικά. Βαθείς αλλαγές συντελέστηκαν και στο πολιτικό σκηνικό με το πέρασμα στο καπιταλιστικό σύστημα και την ανάπτυξη ενός εθνικού κράτους, για την επικράτηση του οποίου χρειαζόνταν ένας ενοποιητικός μηχανισμός που θα καλλιεργούσε την πολιτισμική ομοιογένεια του πληθυσμού και θα ανέπτυσσε τους συνδετικούς κρίκους μεταξύ των μελών του, γεγονός που στήριξε και ιδεολογικά την αναγκαιότητα του σχολείου στις κοινωνίες της νέας εποχής. Επιπλέον, η αλλαγή της σύνθεσης και της δομής της οικογένειας έκανε το άνοιγμα προς την

κοινωνία αναπόφευκτο και επιβεβλημένο, με αποτέλεσμα να αποτελεί η ευρύτερη κοινωνική ένταξη κύριο προορισμό του παιδιού. Η εκπαιδευτική λειτουργία μετατέθηκε στην αρμοδιότητα του κράτους, καθώς οι ικανότητες που απαιτούνταν για τη νέα παραγωγική διαδικασία ήταν πολλές και πολυσύνθετες και η μετάδοσή τους έπρεπε να συμβεί σε ειδικά ιδρύματα και από ειδικευμένο προσωπικό, τους εκπαιδευτικούς. Η εκπαίδευση γενικεύτηκε για όλα τα κοινωνικά στρώματα και αποτέλεσε δικαίωμα του πολίτη και υποχρέωση της Πολιτείας (Πυργιωτάκης, 2000).

Η φοίτηση στο σχολείο σήμερα κρίνεται πολύ θετικά από την κοινή γνώμη, αφού μέσω του σχολείου το παιδί θα αποκτήσει γνώσεις, θα μορφωθεί και θα αναπτύξει την προσωπικότητά του (Πυργιωτάκης, 2000). Είναι σαφές ότι κάθε πολιτισμένη κοινωνία επιδιώκει την εκπαίδευση των μελών της, οργανώνοντας συστηματικά την παιδαγωγική διαδικασία και μεταφέροντας το υπάρχον σύνολο γνώσεων σε όλα τα νέα άτομα (Σαΐτης, 2000). Δίπλα στον κοινωνικό θεσμό της οικογένειας, που όμως σήμερα δεν είναι πλέον σε θέση να ανταποκριθεί στις αυξημένες και εξειδικευμένες απαιτήσεις των σύγχρονων κοινωνιών (Πυργιωτάκης, 2000) το σχολείο φιλοδοξεί να μεταλαμπαδεύσει ένα κώδικα ηθικών αξιών, γνώσεων και ικανοτήτων ως φορέας της τυπικής εκπαιδευτικής δραστηριότητας. Κατανοούμε λοιπόν το σχολείο ως ένα ανοικτό κοινωνικό σύστημα, ένα ημιδιαπερατό πλέγμα μερών (Πασιαρδής, 2004) που αλληλεπιδρούν και το κρατάνε ζωντανό ως οργανισμό που αξιώνει το πέρας μιας πολύ σημαντικής αποστολής. Όπως κάθε σύστημα φέρει και αυτό τα χαρακτηριστικά της δομικής σύστασής του: τα σύνορα, τα στοιχεία, τα δίκτυα μεταφοράς πληροφοριών, το περιβάλλον και την ιεραρχική οργάνωση.

Με την ευρύτερη κοινωνία να παίζει το ρόλο του εξωτερικού περιβάλλοντος το οποίο με το κοινωνικό, φυσικό, τεχνολογικό και πολιτικο-οικονομικό του χαρακτήρα διαμορφώνει και προμηθεύει αρχικά το έμψυχο υλικό (εισροές) για να τους δεχτεί μετέπειτα σε μια άλλη μορφή (εκροές) πιο αξιοποιήσιμη και αποδοτική, με ένα σύνολο ανθρώπων (μαθητές, εκπαιδευτικοί, ηγεσία) και μέσω των (Αναλυτικά Προγράμματα, βιβλία, εποπτικό υλικό) το σχολείο καλείται να εξυπηρετήσει συγκεκριμένες λειτουργίες. Οι λειτουργίες του σχολείου βαίνουν προς δύο κατευθύνσεις: τις λειτουργίες ανάπτυξης και εξέλιξης της προσωπικότητας και τις κοινωνικές λειτουργίες, ανάμεσα στις οποίες συμπεριλαμβάνεται και η κοινωνικοποίηση του ατόμου.

Λειτουργίες του σχολείου

Ανάπτυξη της προσωπικότητας Του παιδιού

Κοινωνικές λειτουργίες

- 1) Φύλαξη παιδιών
- 2) Λειτουργία εξειδίκευσης
Και παροχής προσόντων
- 3) Λειτουργία νομιμοποίησης
- 4) Επιλεκτική λειτουργία

Η φύλαξη των παιδιών αποτελεί βασική λειτουργία όλων των βαθμίδων της εκπαίδευσης κυρίως μετά την έξοδο της γυναίκας στην αγορά εργασίας. Οι κίνδυνοι είναι αρκετοί τόσο για τα μικρότερα, όσο και για τα μεγαλύτερα παιδιά. Η καθιέρωση του Ολοήμερου Σχολείου, κυρίως στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση, αποτέλεσε μια σημαντική προσπάθεια για την προσφορά στο μαθητή «προϊόντων» της ιδιωτικής «εκπαιδευτικής αγοράς» (ξένες γλώσσες, μουσική, χορός) και την παροχή αντισταθμιστικής διδασκαλίας.

Οι αυξημένες απαιτήσεις της σημερινής κοινωνίας προϋποθέτουν επίσης αυξημένες δεξιότητες και ικανότητες, οι οποίες θα πρέπει να καλλιεργούνται μαζικά, αφού η παιδεία είναι πλέον απαραίτητη προϋπόθεση για όλους τους πολίτες. Στη λειτουργία παροχής προσόντων και εξειδίκευσης μεγάλο βάρος δόθηκε κατά τη δεκαετία του '50, οπότε και αναπτύχθηκε από τους κοινωνιολόγους και οικονομολόγους της εκπαίδευσης η θεωρία του ανθρώπινου κεφαλαίου, σύμφωνα με την οποία, οι δαπάνες για την εκπαίδευση δεν αποτελούν καταναλωτικές δαπάνες αλλά επένδυση και μάλιστα την καλύτερη για το μέλλον. Για την ανάπτυξη μιας χώρας είναι εξίσου απαραίτητη με την οικονομική, η επένδυση στον ίδιο τον άνθρωπο, καθώς το ανθρώπινο κεφάλαιο θεωρείται περισσότερο παραγωγικό. Το σχολείο, κατά τη θεωρία αυτή είναι «*το κλειδί που ανοίγει την πόρτα του εκσυγχρονισμού*» (Πυργιωτάκης, 2000).

Το εκπαιδευτικό σύστημα είναι και ένα ιδεολογικό σύστημα, καθώς συντελεί στη διατήρηση της συνοχής και στη διασφάλιση της συνέχειας των κοινωνιών. Το

σχολείο με την πολιτισμική ομοιογένεια που καλλιεργεί νομιμοποιεί το σύστημα αξιών και αποσκοπεί στον ενστερνισμό από τους αυριανούς πολίτες.

Τέλος, το σχολείο κρίνει, αξιολογεί και επιλέγει τους μαθητές του, τους οποίους τοποθετεί ανάλογα στο κοινωνικό σύστημα. Λειτουργεί δηλαδή και ως μέσο επιλογής των ικανότερων, κατατάσσει και δρομολογεί το μέλλον των μαθητών του από τη στιγμή που επιβάλλει εξετάσεις και δοκιμασίες, ορίζοντας ποιοι από αυτούς θα ενταχθούν στην επόμενη σχολική βαθμίδα και ποιοι θα διοχετευθούν στην αγορά εργασίας. Προσδίδοντας την ανάλογη θέση στο σύστημα απασχόλησης, απονέμει ουσιαστικά οικονομική δύναμη, κοινωνική εξουσία και κύρος, κάτι που ενώ αρχικά ικανοποίησε τους κοινωνιολόγους της εκπαίδευσης από την άποψη ότι θα μπορούσαν να έχουν ένα αποτελεσματικό μέσο για την ανακατανομή των κοινωνικών θέσεων με τρόπο αξιοκρατικό, τελικά αποδείχτηκε ότι και πάλι στις ανώτερες εκπαιδευτικές βαθμίδες βρίσκονταν σε μεγαλύτερο ποσοστό παιδιά από τα ανώτερα κοινωνικά στρώματα, γεγονός που οδήγησε στη διατύπωση του αιτήματος για ισότητα ευκαιριών στην εκπαίδευση.

Το έργο που ξεκίνησε με τον ερχομό του ανθρώπου στη ζωή και στην αγκαλιά της οικογένειας εντείνεται μέσα στις ομάδες που δημιουργούνται στο σχολικό περιβάλλον και καλλιεργείται μέσω δραστηριοτήτων και πρωτοβουλιών. Η μαθησιακή αποστολή της σχολικής μονάδας είτε σε οργανωμένη (με τα Αναλυτικά Προγράμματα) είτε σε άτυπη μορφή (τρόπος οργάνωσης της σχολικής ζωής, επικοινωνία και διάδραση με άλλα άτομα εντός σχολικού χώρου) παραμένει αδιαμφισβήτητη. Μέσα στο σχολείο μεταδίδεται η γνώση που έχει επιλεγεί ως η πολυτιμότερη και κρισιμότερη για την ολοκλήρωση του ατόμου (Pring, Spencer στην Πάσουλα, 2003) αλλά και ελέγχεται και ο βαθμός απορρόφησής της. Όπως αναφέρουν οι Foulin και Mouchon (2002) δεν είναι λίγα τα προβλήματα που μπορεί να προκύψουν κατά τη διαδικασία αυτή καθώς οι μαθητές επηρεάζονται άμεσα από τη συχνή ασυμφωνία ανάμεσα στις προσδοκίες του σχολείου και τις δικές τους γεγονός που εξηγεί εν μέρει τις δυσκολίες των παιδιών που προέρχονται από κατώτερα κοινωνικά στρώματα.

Λόγος για το ρόλο των εκπαιδευτικών οργανώσεων, των γονέων, των φορολογουμένων, των συνδικαλιστικών φορέων, της εκκλησίας και της νομοθεσίας που ως υποσυστήματα επιδρούν αμφίδρομα και αμοιβαία γίνεται στον Πασιαρδή

(2004). Ο συντονισμός και η συνεργασία όλων των παραπάνω μπορούν να οδηγήσουν στη δημιουργία αποτελεσματικών σχολείων και επομένως να επιτρέψουν στην κοινωνία να μεταμορφωθεί αργά αλλά σταθερά, ανεβάζοντας το ποσοστό απόδοσης των δαπανών για την εκπαίδευση και απολαμβάνοντας τα οφέλη που φέρνουν οι καταρτισμένοι αλλά και ψυχικά ισορροπημένοι πολίτες της. Ο Mac Beath (2001:22) υποστηρίζει ότι «Τα σχολεία μιλούν για τον εαυτό τους... έχουν τη δική τους ιστορία, το δικό τους ευρύ φάσμα χαρακτήρων και ένα δικό τους σενάριο που ξεδιπλώνεται μέσα στο χρόνο σε απρόβλεπτες κατευθύνσεις».

Στη συνέχεια θα κάνουμε προσπάθεια να ορίσουμε τα χαρακτηριστικά ενός αποτελεσματικού σχολείου προκειμένου να δούμε ποια είναι εκείνα χαρακτηριστικά που κάνουν την ειδοποιό διαφορά μεταξύ των μονάδων και αποτελούν το στόχο κάθε σύγχρονου, φιλόδοξου εκπαιδευτικού συστήματος.

1.2 Αναζητώντας το αποτελεσματικό σχολείο

Η έννοια της αποτελεσματικότητας έχει βασική θέση στο χώρο της Διοίκησης γενικότερα. Στο βιβλίο του Covey «Οι 7 συνήθειες των εξαιρετικά αποτελεσματικών ανθρώπων» βρίσκουμε τον εξής ορισμό για την αποτελεσματικότητα: «...οι περισσότεροι άνθρωποι εξετάζουν την αποτελεσματικότητα από την οπτική γωνία του χρυσού αυγού: όσα περισσότερα παράγεις, όσο περισσότερα κάνεις, τόσο πιο αποτελεσματικός είσαι... η αληθινή αποτελεσματικότητα είναι συνάρτηση δύο στοιχείων: του προϊόντος που παράγεται (των χρυσών αυγών) και του παραγωγικού πόρου (της κότας). Αν υιοθετήσετε έναν τύπο ζωής που επικεντρώνεται στα χρυσά αυγά και αμελεί την κότα, σύντομα θα βρεθείτε χωρίς τον πόρο που παράγει τα χρυσά αυγά. Από την άλλη πλευρά, αν ενδιαφερθείτε μόνο για την κότα χωρίς βλέψεις για τα χρυσά αυγά, σύντομα δε θα έχετε τη δυνατότητα να θρέψετε ούτε τον εαυτό σας ούτε την κότα!» (Covey, 2000:65).

Η αποτελεσματικότητα του οργανισμού είναι μια σύνθετη έννοια. Πράγματι, δεν υπάρχει μια κοινή συμφωνία για το τι συνιστά την αποτελεσματικότητα. Καθώς αλλάζουν οι προτιμήσεις του κοινού, οι ανάγκες και οι προσδοκίες εξελίσσουν τον τρόπο που ορίζεται η σχολική αποτελεσματικότητα. Για παράδειγμα κατά τη διάρκεια της δεκαετίας του 1970 τα σχολεία έδιναν έμφαση κυρίως στην κοινωνική και συναισθηματική ανάπτυξη και δικαιοσύνη για όλους τους μαθητές, αλλά με τις

μεταρρυθμιστικές αναφορές των αρχών του 1980, το κοινό άρχισε να ζητά να δοθεί έμφαση στην αποδοτικότητα, την ακαδημαϊκή επιτυχία και στις εργασιακές επιδεξιότητες. Κατά τη διάρκεια του 1990 συνεχίστηκε η εστίαση στην ακαδημαϊκή επιτυχία με έντονη πίεση για τρόπους που εγγυώνται την απόδοση λόγου. Έτσι καθώς αλλάζουν οι προτιμήσεις η λειτουργία που σήμερα θεωρείται αποτελεσματική, ίσως θεωρηθεί αναποτελεσματική στο μέλλον (Hoy & Miskel, 2005). Παρόλες όμως τις αλλαγές, υπάρχει μια ομοφωνία, ότι τα αποτελεσματικά σχολεία προάγουν τη μάθηση των μαθητών και τα υψηλά επίπεδα επιτυχίας.

Αναγνωρίζοντας το πολυσύνθετο της αξιολόγησης της σχολικής αποτελεσματικότητας, οι Hoy & Miskel (1996) υποστήριξαν μια σύνθεση δύο εφαρμοσμένων μοντέλων αποτελεσματικότητας του οργανισμού: του μοντέλου των σκοπών και το μοντέλο των πόρων του συστήματος. Το μοντέλο των σκοπών θέτει ως δεδομένο ότι οι οργανισμοί είναι αποτελεσματικοί στο βαθμό που επιτυγχάνουν τους στόχους τους, ενώ αντιθέτως το μοντέλο των πόρων του συστήματος ενδιαφέρεται για τις εσωτερικές πλευρές του οργανισμού που προάγουν αρμονία και αποδοτικότητα και καθιστά τον οργανισμό ικανό να συναγωνιστεί για σπάνιους πόρους. Και η εσωτερική αρμονία και η επίτευξη των στόχων είναι σημαντικοί παράγοντες της ζωής του οργανισμού (στους Sweetland & Hoy, 2000).

Τα τελευταία χρόνια με την εισαγωγή προαιρετικών προγραμμάτων στην εκπαίδευση, όπως αυτά της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης, Αγωγής Υγείας και Πολιτιστικών Θεμάτων ο ρόλος του σχολείου έχει πάψει να είναι αποκλειστικά ακαδημαϊκός (απλή μετάδοση γνώσεων πάνω σε ένα ή πολλά γνωστικά αντικείμενα), γιατί απλούστατα έχει αναγνωριστεί η αξία της κατάκτησης μη γνωστικών αντικειμένων σπουδής όπως η ανάπτυξη της αυτοπεποίθησης, της αυτοεκτίμησης, του αυτοσεβασμού, της φαντασίας, της δημιουργικότητας, της ικανότητας για επικοινωνία και άλλων που επιτυγχάνονται μέσα από αυτά τα προγράμματα και συμπληρώνουν το μαθητοκεντρικό τύπο εκπαίδευσης (Παπαδόπουλος και Γεωργιάδης στον Μπαγάκη, 2000). Σαφέστατα, το ενδιαφέρον δε μετατοπίζεται αλλά μάλλον «επιμερίζεται» έτσι ώστε το ενδιαφέρον μας να μην περιορίζεται στο τελικό προϊόν (μορφωμένες μονάδες) αλλά και στη ζωή εντός και εκτός σχολείου, στις διαδικασίες, τη συνύπαρξη και ανταλλαγή στο θρανίο και στα κοινά ενδιαφέροντα.

Πρόσφατα το ενδιαφέρον του επιστημονικού κόσμου στράφηκε στην αποτίμηση της σχολικής επιτυχίας και το ποσοστό κατάκτησης των παραπάνω στόχων μέσα από τη χρήση δεικτών αποδοτικότητας και με σκοπό την εξασφάλιση της ποιότητας. Με αφετηρία τη διαπίστωση μιας πληθώρας μελετών για το συγκεκριμένο θέμα στο διεθνή χώρο αναφέρουμε τις σπουδαιότερες ερευνητικές προσπάθειες μελετητών όπως των Coleman et al. (1966) των οποίων τα συμπεράσματα σκιαγραφούν τη σχέση μεταξύ οικογενειακού/κοινωνικού περιβάλλοντος και σχολικής επίδοσης. Η αρχική διαπίστωση πως το σχολείο έχει μικρότερη επίδραση στα μορφωτικά αποτελέσματα σε σχέση με το περιβάλλον του μαθητή αμφισβητήθηκε από έρευνες που εντάσσονται στο Κίνημα των Αποτελεσματικών Σχολείων, οι οποίες αποδελτίωσαν τα χαρακτηριστικά των σχολείων που ευνοούν την ακαδημαϊκή επίδοση των μαθητών στα εξής:

- A. Όλοι οι μαθητές μπορούν να μάθουν με τις κατάλληλες συνθήκες.
- B. Η αποτελεσματικότητα εξαρτάται από τις ίσες ευκαιρίες μάθησης.
- Γ. Το σχολείο ευθύνεται για την σχολική επιτυχία και όχι ο κοινωνικός περίγυρος και το οικονομικό υπόβαθρο και
- Δ. Όσο πιο συνεπής είναι η διδασκαλία τόσο πιο αποτελεσματική προβαίνει η διδακτική διαδικασία (Murphy στην Παμουκτσόγλου, 2001).

Προς το τέλος της δεκαετίας του '70 και τις αρχές του '80, το Κίνημα των Αποτελεσματικών Σχολείων ενεργοποιείται σημαντικά επιδιώκοντας τον τρόπο με τον οποίο θα μετρηθεί η ικανοποίηση των κοινωνικών αναγκών μέσω της σχολικής επιτυχίας. Μελέτη ορόσημο στη θεματική αυτή, ήταν εκείνη του Edmonds (Edmonds, 1979). Σε αυτήν παρουσιάστηκαν 5 παράγοντες οι οποίοι συνιστούν το αποτελεσματικό σχολείο:

- α. Ισχυρή διοίκηση του σχολείου. Ο Διευθυντής παίζει το ρόλο του συνεργάτη και εμπυχωτή του συλλόγου διδασκόντων.
- β. Έμφαση στην απόκτηση των βασικών μορφωτικών δεξιοτήτων. Το σχολείο έχει συγκεκριμένο όραμα και αποστολή και οι δάσκαλοι θέτουν προτεραιότητες στο σχολικό χρόνο και αξιοποιούν το Αναλυτικό Πρόγραμμα.
- γ. Υψηλές προσδοκίες για τις μαθητικές επιδόσεις. Η διδασκαλία γίνεται μάθηση με τη βοήθεια εποπτικού και διδακτικού υλικού.
- δ. Σαφές και συστηματικό πλαίσιο αξιολόγησης των μαθητικών επιδόσεων.

ε. Σχολικό κλίμα το οποίο εγγυάται τη μορφωτική πρόοδο, οργανωμένη, σκόπιμη και ασφαλή εργασιακή ατμόσφαιρα.

Αυτοί συμπληρώνονται από επόμενους ερευνητές ώσπου η μελέτη των Purkey-Smith (1983) παρουσιάζει τις μεταβλητές αποτελεσματικότητας χωρισμένες στις δύο κατηγορίες των οργανωτικών/διαρθρωτικών (σχετίζονται με την οργάνωση και λειτουργία του σχολείου) και των διαδικασιών (προκύπτουν από τις προσωπικές και μορφωτικές σχέσεις στο σχολικό χώρο).

Από το National Commission on Education (1993) παρουσιάστηκαν ορισμένα κριτήρια και εσωτερικά χαρακτηριστικά των σχολείων που συστηματικά αναφέρονται στα αποτελέσματα των μαθητών στο σχολείο και είναι:

1. Ισχυρή και θετική διεύθυνση
2. Καλή ατμόσφαιρα που δημιουργείται από τους κοινούς στόχους και τις αξίες και από ένα φυσικό περιβάλλον που είναι ελκυστικό και γεμάτο ερεθίσματα.
3. Υψηλές προσδοκίες από όλους τους μαθητές.
4. Μια ξεκάθαρη και συνεχής έμφαση στη διδασκαλία και τη μάθηση.
5. Καλά δομημένες διαδικασίες για την αξιολόγηση της προόδου των μαθητών.
6. Υπευθυνότητα για μάθηση που πηγάζει από τους ίδιους τους μαθητές.
7. Συμμετοχή των μαθητών στη ζωή του σχολείου.
8. Αμοιβές και κίνητρα για να ενθαρρύνονται οι μαθητές στην επιτυχία.
9. Γονεϊκή παρέμβαση στην εκπαίδευση των παιδιών και στη στήριξη των σκοπών του σχολείου.
10. Καθαροί στόχοι, συνεργασία του διδακτικού προσωπικού και ανάπτυξη (Υφαντή στο Μπαγάκης, 2000).

Γενικά θα λέγαμε ότι η εξασφάλιση της ποιότητας της εκπαίδευσης και οι ίσες ευκαιρίες για όλους κάνουν ένα σχολείο αποτελεσματικότερο από ένα άλλο (Πασιαρδή, 2001). Βέβαια, δεν έχει ακόμη καταστεί πλήρως σαφής ο τρόπος που όλα αυτά τα στοιχεία αλληλεπιδρούν. Αποτελεί συχνή διαπίστωση πως οι παράγοντες αποτελεσματικότητας δεν έχουν την ίδια ευεργετική επίδραση σε όλα τα συστήματα και τις μονάδες. Έτσι, από τις αρχές της δεκαετίας του '90 εμφανίζονται κάποιες μελέτες που εισάγουν τους όρους εισροές, διαδικασίες/λειτουργίες και εκροές/αποτελέσματα, άλλες που εστιάζουν στο τι συμβαίνει μέσα στο σχολείο και άλλες που συνδέουν την ποιότητα με την ικανότητα αλλαγής και μετασχηματισμού.

Με τη διασφάλιση, λοιπόν, της ποιότητας επιδιώκεται η ανάπτυξη μιας κουλτούρας ποιότητας στη σχολική μονάδα προκειμένου να προληφθούν προβλήματα στις διαδικασίες και σχέσεις εντός του οργανισμού. Η απόδοση λόγου, η οποία επεκτείνεται σε διαφορετικά μοντέλα ανάλογα τόσο με την προέλευση του λογοδότη όσο και του φορέα που απευθύνεται, μετατοπίζει την έμφαση ανάλογα με την περίπτωση από την κρατική εξωτερική αξιολόγηση στην εσωτερική αυτοαξιολόγηση και στην αντίληψη της εκπαιδευτικής αγοράς. Και στα δύο αυτά μοντέλα απαιτείται η ύπαρξη δεικτών απόδοσης, στοιχείων δηλαδή, που μας πληροφορούν για την πρόοδο μιας σχολικής μονάδας, τα οποία αντλούνται κατά τη διάρκεια των τριών φάσεων (εισροών, διαδικασιών, αποτελεσμάτων). Στους Ματθαίου κ.α. (2000) αναφέρεται ότι η ποιότητα στην εκπαίδευση ορίζεται με βάση τους εξής τρεις συσχετισμούς: α. την ανθρωποπλαστική της αποτελεσματικότητα, κατά πόσο δηλαδή η εκπαίδευση συμβάλλει στην ανάπτυξη πνευματικών και ηθικών πλευρών μιας προσωπικότητας, β. το τελικό αποτέλεσμα, τις γνωστικές δεξιότητες, την επιτυχία σε εξετάσεις, την επαγγελματική αποκατάσταση και γ. την ικανοποίηση των γονιών και της αγοράς εργασίας.

Προκειμένου να συλλεχθούν απτά, μετρήσιμα στοιχεία για την εκτίμηση της αποτελεσματικότητας του έργου απαιτείται η συλλογή δεδομένων τόσο στο εσωτερικό περιβάλλον όσο και στο εξωτερικό περίγυρο ενός εκπαιδευτικού οργανισμού. Δείγματα τέτοιων προσπαθειών αποτελούν οι μελέτες του ΟΟΣΑ (1995), η Λευκή Βίβλος της Ευρωπαϊκής Επιτροπής για την παιδεία και η ανάπτυξη δεικτών ποιότητας που αγκαλιάζουν θεματικές περιοχές όπως η διαχείριση και αξιοποίηση πόρων, οι σχέσεις και η σχολική κουλτούρα, οι διαδικασίες και το αποτέλεσμά τους. Στο επόμενο κεφάλαιο θα προσπαθήσουμε να ορίσουμε γενικά το σχολικό κλίμα που επηρεάζει την αποτελεσματικότητα του σχολείου.

1.3 Το σχολικό κλίμα

Στις αρχές του 21^{ου} αιώνα που οι ευκαιρίες για μάθηση δίνονται σε πολλούς διαφορετικούς χώρους - το σπίτι, την οικογένεια, τους φίλους, την τηλεόραση, το διαδίκτυο και τους υπολογιστές - το σχολείο συνεχίζει να αποτελεί το βασικό κύτταρο της εκπαιδευτικής λειτουργίας και δέχεται μεγάλο μερίδιο της ολοένα και

αυξανόμενης απαίτησης για βελτίωση του έργου που παρέχει. Το σχολικό κλίμα συγκαταλέγεται στους παράγοντες που επηρεάζουν την πιθανότητα μια σχολική μονάδα να είναι αποτελεσματική μαζί με την εκπαιδευτική ηγεσία, τη συμπεριφορά των εκπαιδευτικών και τις προσδοκίες τους, το διδακτικό έργο και τη σχολική επίδοση και τη συμμετοχή των γονέων (Πασιαρδής & Πασιαρδή, 2000). Πως μπορούμε όμως να οριοθετήσουμε το νοηματικό περιεχόμενο της έννοιας σχολικό κλίμα;

Στη διεθνή βιβλιογραφία συναντούμε πολλούς ορισμούς μερικοί από τους οποίους είναι οι εξής:

1. Το κλίμα είναι ένα σύνολο από εσωτερικά χαρακτηριστικά που διακρίνουν έναν οργανισμό από έναν άλλο και επηρεάζουν τη συμπεριφορά των μελών του οργανισμού. Πιο συγκεκριμένα, το σχολικό κλίμα είναι μια σχετικά σταθερή ποιότητα του σχολείου στο σύνολό του, που βιώνεται από τους συμμετέχοντες, περιγράφει τις συλλογικές τους αντιλήψεις για τη συμπεριφορά και επηρεάζει τη στάση και συμπεριφορά τους στο σχολείο (Hoy & Miskel, 2005).
2. Οι παγιωμένες αντιλήψεις και πρακτικές, το ήθος των μελών μιας σχολικής κοινότητας (McBeath, 1999).
3. Ο χαρακτήρας του σχολείου που προσδιορίζεται από το αξιακό σύστημα με το οποίο αποτιμώνται οι διαπροσωπικές σχέσεις, οι συνθήκες, οι άγραφοι κανόνες διαγωγής και το σύστημα αξιολόγησης των μαθητών (Everard & Morris, 1999).
4. Το σχολικό κλίμα είναι η καρδιά και η ψυχή ενός σχολείου. Πρόκειται για εκείνη την ποιότητα του σχολείου που βοηθά το κάθε άτομο να αισθανθεί προσωπική αξία, αξιοπρέπεια και σημαντικότητα, ενώ ταυτόχρονα βοηθά να δημιουργηθεί η αίσθηση του "ανήκεις" σε κάτι πέρα από τους εαυτούς μας (Freiberg & Stein, 1999).
5. Το σύνολο των δυναμικών αλληλεπιδράσεων μεταξύ των ψυχολογικών, ακαδημαϊκών και φυσικών διαστάσεων του σχολικού περιβάλλοντος. Το κλίμα για έναν κοινωνικό οργανισμό είναι ό,τι η προσωπικότητα για τον άνθρωπο (Πασιαρδή, 2001).
6. Το σχολικό κλίμα είναι η ποιότητα και η συχνότητα των αλληλεπιδράσεων ανάμεσα στα μέλη του προσωπικού του σχολείου και τους μαθητές, ανάμεσα στους μαθητές, ανάμεσα στα ίδια τα μέλη του προσωπικού και ανάμεσα στο

προσωπικό του σχολείου και τους γονείς και την κοινότητα (Emmons στους Snowden&Gorton, 2002:123).

7. Ένα σύνολο αξιών, πιστεύω, προτύπων, υποθέσεων και τρόπου σκέψης που αποδέχονται συνειδητά ή ασυνείδητα όλα τα μέλη του οργανισμού (Ζαβλανός, 2003).

Το σχολικό κλίμα έχει υπάρξει αντικείμενο μελέτης για χρόνια και συνεχίζει να μελετάται και να επαναπροσδιορίζεται εξαιτίας των σημαντικών επιδράσεων του στα εκπαιδευτικά αποτελέσματα. Τα στοιχεία που περιλαμβάνει το κλίμα ενός σχολείου είναι εκτεταμένα και σύνθετα. Σαν αποτέλεσμα, διάφοροι ερευνητές έχουν υποδείξει τους ακόλουθους παράγοντες που επηρεάζουν το σχολικό κλίμα:

1. ο αριθμός και η ποιότητα των αλληλεπιδράσεων ανάμεσα στους ενήλικες και τους μαθητές
2. οι αντιλήψεις των μαθητών και εκπαιδευτικών για το περιβάλλον του σχολείου τους ή την προσωπικότητα του σχολείου
3. περιβαλλοντικοί παράγοντες (όπως το κτίρια και οι τάξεις, και τα υλικά που χρησιμοποιούνται για τη διδασκαλία)
4. τα ακαδημαϊκά επιτεύγματα
5. το αίσθημα ασφάλειας και το μέγεθος του σχολείου
6. τα αισθήματα εμπιστοσύνης και σεβασμού για τους μαθητές και τους εκπαιδευτικούς (Marshall, 2007).

Είναι ξεκάθαρο ότι το σχολικό κλίμα είναι πολυδιάστατο και επηρεάζει πολλά άτομα, συμπεριλαμβανομένων των μαθητών, γονέων, σχολικού προσωπικού και της κοινότητας (Marshall, 2007). Η αίσθηση που αποκομίζει κανείς από την επίσκεψή του σε μια σχολική μονάδα με οποιαδήποτε ιδιότητα μπορεί να αποδοθεί με πολλά και ποικίλα επίθετα. Έτσι, γίνεται λόγος για ευχάριστο ή καταθλιπτικό κλίμα, εικόνα εγρήγορσης ή στασιμότητας, έμπνευσης ή φθοράς, δημιουργίας ή αδιαφορίας, καθαριότητας ή εγκατάλειψης. Δεν συνειδητοποιούμε, όμως, ότι αυτό που κάνουμε δεν είναι τίποτε άλλο από το να περιγράφουμε την εικόνα των ανθρώπων που συναντάμε εκεί και του περιβάλλοντος χώρου. Είναι φυσικό αν η αίσθηση που έχω για το χώρο εργασίας μου, το έργο που παράγω, τους συναδέλφους, τον προϊστάμενό μου ή την τάξη μου δεν είναι και η καλύτερη, η συμπεριφορά, το ντύσιμο και οι συναλλαγές μου με τους ανθρώπους καθρεφτίζουν αυτά τα αρνητικά μου συναισθήματα. Αυτή η εσωτερική αίσθηση για το χώρο εργασίας έχει αναλυθεί και

μελετηθεί κάτω από μια ποικιλία ονομασιών, όπως «χαρακτήρας του οργανισμού», «περιβάλλον», «ατμόσφαιρα», «ιδεολογία», «κουλτούρα» (Hoy & Miskel, 2005). Ιδιαίτερα η έννοια της κουλτούρας αναφέρεται κυρίως σε θέματα που είναι αποδεκτά από όλα τα μέλη μιας σχολικής μονάδας, με τα οποία δένονται μεταξύ τους στενά, αποκτώντας έτσι και μια διαφορετική ταυτότητα από τα μέλη μιας άλλης μονάδας. Στην κουλτούρα ανήκουν κυρίως μύθοι, ιστορίες, σύμβολα, αξίες και παραδοχές που διδάσκονται στο σχολείο και διέπουν τη λειτουργία του. Οι περισσότεροι μελετητές συγκλίνουν στην άποψη ότι το σχολικό κλίμα θα μπορούσε να θεωρηθεί υποσύνολο της κουλτούρας η οποία επηρεάζει το κλίμα (Πασιαρδή, 2001). Διαφορές τόσο ως προς την διαθέσιμη υλικοτεχνική υποδομή ενός σχολείου που υποστηρίζει τη διδασκαλία, όσο και ως προς τον τρόπο που κάποια προσπάθεια ενός συναδέλφου γίνεται ή όχι αποδεκτή από το σύλλογο των εκπαιδευτικών, κάνουν τα σχολεία να διαφέρουν μεταξύ τους και στην ελληνική πραγματικότητα αναγκάζουν κάποιους εκπαιδευτικούς σε μετακίνηση με στόχο την εξεύρεση καλύτερων συνθηκών εργασίας. Η οργανωτική δομή, το μέγεθος, το εξωτερικό περιβάλλον και οι ατομικές διαφορές των ανθρώπων ευθύνονται εν κατακλείδι για το ποιόν του σχολικού κλίματος (Σαϊτής, 2002) το οποίο είναι απαραίτητο συστατικό της ταυτότητάς του. Συμπερασματικά θα λέγαμε χρησιμοποιώντας τα λόγια του Robins στους Hoy & Miskel (2005) ότι η κουλτούρα

1. βοηθά στη διάκριση των οργανισμών
2. παρέχει στη σχολική μονάδα αίσθημα ταυτότητας
3. διευκολύνει τη δέσμευση στην ομάδα
4. βελτιώνει τη σταθερότητα στο κοινωνικό σύστημα και
5. λειτουργεί ως «κοινωνική κόλλα» που ενώνει τον οργανισμό παρέχοντας τα τις κατάλληλες νόρμες συμπεριφοράς.

Η ανασκόπηση της διεθνούς και ελληνικής βιβλιογραφίας επίσης, υποστηρίζει τη σύγκλιση των ερευνητών στη διαπίστωση ότι το κλίμα μιας σχολικής μονάδας αποτυπώνεται σε 4 βασικές παραμέτρους: α. την επικοινωνία, β. τη συνεργασία, γ. την οργάνωση και διοίκηση του οργανισμού και δ. τους μαθητές (Πασιαρδή, 2001). Στην πρόταση από τους Ματθαίου κ.α. (2000) για την αποτίμηση σχεδιασμού του εκπαιδευτικού έργου στη σχολική μονάδα η θεματική περιοχή «Σχέσεις-Κλίμα» αναλύεται σε έξι δείκτες που καλύπτουν τις πτυχές: φυσιογνωμία της μονάδας, σχέσεις μεταξύ εκπαιδευτικών, σχέσεις εκπαιδευτικών-μαθητών, σχέσεις μαθητών μεταξύ τους, σχέσεις σχολείου-γονέων και σχολείου με το θεσμικό του περιβάλλον.

Για τη μελέτη του σχολικού κλίματος στους εκπαιδευτικούς οργανισμούς χρησιμοποιήθηκαν κατά καιρούς διάφορα ερωτηματολόγια. Οι Halpin & Croft, Hoy & Miskel, Hoy & Clover (OCDQ, OHI-E, κ.α.) και ο Freiberg κατασκεύασαν ερευνητικά εργαλεία για να προσδιορίσουν τον τύπο του σχολικού κλίματος. Για τα ελληνικά δεδομένα η βιβλιογραφία είναι αρκετά περιορισμένη και η μόνη μεγάλη σε έκταση έρευνα είναι αυτή της Καβούρη σε σχολεία της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης που πραγματοποιήθηκε το 1998. Στις μεθόδους και τα εργαλεία μέτρησης του σχολικού κλίματος θα αναφερθούμε λεπτομερέστερα σε επόμενο στάδιο της εργασίας.

1.3.1 Οι τύποι του σχολικού κλίματος

Η μελέτη του σχολικού κλίματος που μετράει περίπου σαράντα χρόνια πρόσφερε στις επόμενες γενιές των ερευνητών χρήσιμα συμπεράσματα σχετικά με τους τύπους που αυτό προσλαμβάνει. Αξίζει να επαναλάβουμε εδώ ότι η κοινωνική ταυτότητα και η ιδιομορφία μιας συγκεκριμένης σχολικής κοινότητας με τα ορατά και αόρατα στοιχεία της (Πασιαρδής, 2004) διαμορφώνει αυτόν τον τύπο.

Υπάρχουν δύο θεωρητικά πλαίσια για τη μελέτη του κλίματος: το πόσο ανοικτό και το πόσο υγιές είναι.

Για τους Halpin & Croft τα σχολεία μπορεί να ανήκουν σε μια από τις παρακάτω έξι κατηγορίες ανάλογα με το κλίμα που βιώνουν. Σε ένα σχολείο με ανοικτό κλίμα ο διευθυντής και το διδακτικό προσωπικό συνεργάζονται αρμονικά υιοθετώντας και οι δύο μια ανοικτή αμφίδρομη στάση. Όταν ο ηγέτης ασκεί μικρό έλεγχο στα μέλη του σχολείου το οποίο παρόλα αυτά προχωρά με βάση την ικανοποίηση των αναγκών του και πίστη στη δύναμη της ομαδικότητας τότε μιλάμε για ύπαρξη αυτόνομου κλίματος. Αντίθετα όταν το ενδιαφέρον κλίνει περισσότερο προς την απλή εκτέλεση του καθήκοντος αγνοώντας τις ανάγκες των ανθρώπων έχουμε την περίπτωση του ελεγχόμενου. Σε οικείο κλίμα εργάζονται εκπαιδευτικοί που διατηρούν φιλικές σχέσεις και αδιαφορούν για την παρουσία ελέγχου από άλλες κοινωνικές ομάδες συμφερόντων. Το πατερναλιστικό κλίμα, επίσης, ευνοείται από την εγωκεντρική στάση του διευθυντή ο οποίος καταργεί τη λειτουργία της ομάδας και βλέπει το σχολείο ως δική του υπόθεση και μόνο. Τέλος, σε κλειστό κλίμα δουλεύουν

εκπαιδευτικοί που δρουν απομονωμένοι, διατηρώντας μια ψυχρή επαγγελματική επαφή με τους γύρω τους (Σαϊτης, 2002).

Με γνώμονα τις στάσεις του διευθυντή και των εκπαιδευτικών οι Hoy & Clover περιόρισαν τους παραπάνω τύπους σε τέσσερις και έτσι μίλησαν για κλειστό όταν οι εκπαιδευτικοί αδιαφορούν στην κατευθυντική στάση του ηγέτη τους, για ανοιχτό όταν το προσωπικό συνεργάζεται και στηρίζεται από ένα δημοκρατικό ηγέτη, για κλίμα αποστασιοποίησης όταν και οι δύο πλευρές απλά συμβιώνουν χωρίς ενδιαφέρον για συνεργασία και επαφή και κλίμα ενεργούς εμπλοκής όταν η πρωτοβουλία για δράση ανήκει στους αποφασισμένους να δημιουργήσουν εκπαιδευτικούς παρά την κλειστή στάση των διευθυντών. Βλέποντας το σχολικό κλίμα υπό το πρίσμα των σχέσεων διευθυντή και σχολείου, καταλήγουμε σε τρία είδη σχολικού κλίματος που προσδιορίζουν την ισορροπία μεταξύ διοίκησης και προσωπικού (Πασιαρδής, 2004). Το τυπικό-απρόσωπο κλίμα συναντάται σε χώρους όπου οι σχέσεις υπαγορεύονται από τις γραφειοκρατικές δομές. Το άτονο χαρακτηρίζει τα σχολεία των οποίων τα μέλη δεν γνωρίζουν τις αρμοδιότητές τους και αμελούν τις υποχρεώσεις τους μη αξιοποιώντας το χρόνο σε βάρος των μαθητών και των γνώσεων που πρέπει να αποκτηθούν. Τέλος, το τυπικό-προσωπικό κλίμα αντικατοπτρίζει την αρμονική συνεργασία δασκάλων-ηγέσις και τη δημοκρατική διευθέτηση των επαφών εσωτερικού και εξωτερικού περιβάλλοντος.

Η υγεία του οργανισμού αποτελεί μια διαφορετική άποψη για τη μελέτη του σχολικού κλίματος. Η ιδέα των θετικών και υγιών σχέσεων σε ένα οργανισμό δεν είναι καινούρια και εφιστά την προσοχή σε καταστάσεις που καλλιεργούν την παραγωγή και την ανάπτυξη, καθώς και εκείνες που παρακωλύουν τις παραγωγικές διαπροσωπικές σχέσεις (Miles, 1969). Όλα τα κοινωνικά συστήματα, όταν χρειάζεται να αναπτυχθούν και να ευημερήσουν, πρέπει να αντιμετωπίσουν τα τέσσερα βασικά προβλήματα της προσαρμογής, επίτευξης στόχων, ενσωμάτωσης και της λανθάνουσας κατάστασης (latency) (Parsons, 1967). Με άλλα λόγια, ένας οργανισμός πρέπει να λύσει τα ακόλουθα προβλήματα:

1. την απόκτηση επαρκών πόρων και την προσαρμογή στο περιβάλλον
2. τον ορισμό και την επίτευξη στόχων
3. τη διατήρηση της αλληλεγγύης μέσα στο σύστημα και
4. τη δημιουργία και διάσωση των αξιών του συστήματος.

Οι υγιείς οργανισμοί επιλύουν αυτά τα προβλήματα, προοδεύουν και ευημερούν (Hoy, Tarter & Kottkamp, 1991).

Ο Parsons (1967) επίσης προτείνει ότι οι επίσημοι οργανισμοί επιδεικνύουν τρία ευδιάκριτα επίπεδα ευθύνης και ελέγχου σε αυτές τις ανάγκες: το τεχνικό (technical), το διοικητικό (managerial), και το θεσμικό (institutional). Στα σχολεία, το τεχνικό επίπεδο είναι η διαδικασία διδασκαλίας – μάθησης. Το διοικητικό επίπεδο διαμεσολαβεί και ελέγχει τις εσωτερικές δραστηριότητες του οργανισμού. Οι διευθυντές είναι οι κύριοι διαχειριστές των σχολείων. Πρέπει να βρουν τρόπους να παρακινήσουν τους εκπαιδευτικούς, να καλλιεργήσουν τη δέσμευση και να συντονίσουν την εργασία. Το θεσμικό επίπεδο συνδέει τον οργανισμό με το περιβάλλον του. Τα σχολεία χρειάζονται νομιμότητα και υποστήριξη από την κοινότητα. Οι διευθυντές και οι εκπαιδευτικοί χρειάζονται υποστήριξη για να εκπληρώσουν τα αντίστοιχα καθήκοντα με ένα αρμονικό τρόπο χωρίς υπερβολική πίεση και παρέμβαση από άτομα και ομάδες έξω από το σχολείο. Η δουλειά του Parsons ορίζει ένα ενοποιητικό διάγραμμα ώστε να εννοιοποιηθεί η οργανική υγεία του σχολείου. Για την ακρίβεια, υπήρξε αρκετά χρήσιμο για την ανάπτυξη λειτουργικών μέτρων για καίριων πλευρών της σχολικής υγείας και του κλίματος (Hoy, Tarter & Kottkamp, 1991). Αν και υπάρχουν ποιοτικές αλλαγές στην πορεία και τις σχέσεις εξουσίας σε καθένα από τα δύο μέρη, στα οποία συνδέονται τα τρία επίπεδα, η αλληλεξάρτηση και οι πιέσεις για αποτελεσματικότητα καθιστούν τη συνεργασία ανάμεσα στα επίπεδα απαραίτητη. Το τεχνικό, διοικητικό και θεσμικό επίπεδο ενός υγιούς οργανισμού βρίσκονται σε αρμονία, και ο οργανισμός επιτυγχάνει τις βασικές λειτουργίες του καθώς αντιμετωπίζει με επιτυχία τις διασπαστικές εξωτερικές δυνάμεις και κατευθύνει την ενέργειά του προς την αποστολή του.

Ένα υγιές σχολικό κλίμα χαρακτηρίζεται από τις θετικές αμοιβαίες σχέσεις μαθητών, εκπαιδευτικών και διευθυντή. Οι εκπαιδευτικοί συμπαθούν τους συναδέλφους τους, τα σχολεία τους, τη δουλειά τους και τους μαθητές τους και οδηγούνται από μια αναζήτηση για εξαιρετική ακαδημαϊκή επίδοση. Πιστεύουν στον εαυτό τους και στους μαθητές τους και θέτουν υψηλούς αλλά επιτεύξιμους στόχους. Το περιβάλλον μάθησης είναι σοβαρό και μεθοδικό. Οι μαθητές δουλεύουν σκληρά και σέβονται όλους όσους τα καταφέρνουν ακαδημαϊκά. Η συμπεριφορά των διευθυντών είναι επίσης θετική, δηλαδή είναι φιλική, ανοικτή και υποστηρικτική. Οι διευθυντές έχουν υψηλές προσδοκίες για τους εκπαιδευτικούς τους και κάνουν ό,τι μπορούν ώστε να είναι βέβαιοι ότι οι εκπαιδευτικοί έχουν τις πηγές που χρειάζονται να κάνουν μια καλή δουλειά. Οι διευθυντές των υγιών σχολείων έχουν επιρροή στους

ανώτερους τους και μπορούν να go to bat για τους εκπαιδευτικούς τους. Τέλος, τα υγιή σχολεία έχουν ακεραιότητα ως ιδρύματα, δηλαδή οι εκπαιδευτικοί προστατεύονται από αδικαιολόγητες και εχθρικές εξωτερικές δυνάμεις (Sweetland & Hoy, 2000).

Η σύγκρουση και η φασαρία σηματοδοτούν ένα μη υγιές σχολικό κλίμα. Κάποιες συγκρούσεις μπορούν να είναι υγιείς, αλλά η σύγκρουση σε ένα μη υγιές σχολείο είναι κακή και αντιπαραγωγική. Κανείς δεν απολαμβάνει το να βρίσκεται εκεί. Οι εκπαιδευτικοί δεν συμπαθούν τους μαθητές τους, τους συναδέλφους τους και τους ανώτερους τους. Οι διευθυντές αντιμετωπίζουν τους εκπαιδευτικούς με καχυποψία και με την γνώμη ότι χρειάζονται στενή επίβλεψη και έλεγχο. Μια τέτοια άποψη έχουν και οι εκπαιδευτικοί για τους μαθητές τους. Θεωρούν ότι είναι ανυπότακτοι, καθόλου σοβαροί και χρειάζονται συνεχή έλεγχο. Η μάθηση και η ακαδημαϊκή επιτυχία δεν θεωρούνται υψηλές προτεραιότητες για τους μαθητές, για την ακρίβεια οι περισσότεροι μαθητές δεν προσπαθούν ιδιαίτερα και όσοι το κάνουν δεν εκτιμώνται από τους άλλους. Χωρίς να προκαλεί έκπληξη, οι γονείς και άλλα άτομα από την κοινότητα προσπαθούν να μεσολαβήσουν και ζητούν αλλαγή. Ένα μη υγιές σχολείο είναι ένα μέρος όπου οι συμμετέχοντες εξαναγκάζονται να βρίσκονται παρά θέλουν να παραβρίσκονται. Εν συντομία, ένα μη υγιές σχολείο είναι ένα μελαγχολικό μέρος (Sweetland & Hoy, 2000).

Και οι δύο προηγούμενες απόψεις για το κλίμα είναι χρήσιμες για την ανάλυση του εργασιακού περιβάλλοντος των σχολείων. Και τα δύο θεωρητικά πλαίσια μετρούν πλευρές του εργασιακού χώρου του σχολείου. Και τα δυο χρησιμοποιούν ιδιαίτερες μεταφορές του σχολικού κλίματος. Τα «ανοικτά» σχολεία τείνουν να είναι «υγιή» και τα «υγιή» σχολεία τείνουν να είναι και «ανοικτά» (Hoy & Sabo, 1998). Αν και οι έννοιες ανοικτό και υγιές είναι διαφορετικές, υπάρχει μια μερική επικάλυψη στις μετρήσεις τους. Έτσι, οι Hoy & Sabo (1998) χρησιμοποιώντας τις διαστάσεις των μετρήσεων τόσο του υγιούς όσο και του ανοικτού σχολικού κλίματος εκτέλεσαν μια δευτέρου επιπέδου παραγοντική ανάλυση για να απλουστεύσουν τη θεωρία. Και οι 12 διαστάσεις του ανοικτού και υγιούς σχολείου μειώθηκαν σε τέσσερις μεγάλους παράγοντες, οι οποίοι ερμήνευαν το 71% της μεταβλητής.

Ο πρώτος παράγοντας για τους Hoy & Sabo (1998) περιέγραφε τις σχέσεις της ηγεσίας ανάμεσα στο διευθυντή και τους εκπαιδευτικούς και ορίζονταν από τέσσερις μεταβλητές της συμπεριφοράς του ηγέτη: τη συνεργατική (collegial), την υποστηρικτική (supportive), την κατευθυντήρια (directive), και την περιοριστική

(restrictive). Η συνεργατική ηγεσία περιλαμβάνει την ουσία αυτού του παράγοντα: η συμπεριφορά του διευθυντή είναι υποστηρικτική και ισόνομη και καθόλου κατευθυντήρια ή περιοριστική.

Ο δεύτερος παράγοντας περιέγραφε τις σχέσεις ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς. Τέσσερις μεταβλητές περιλαμβάνονται σε αυτόν τον παράγοντα: η αφοσίωση (commitment) των εκπαιδευτικών, η συλλογικότητα (collegiality) των εκπαιδευτικών και η ένταξη (affiliation) οδηγούν σε μια θετική κατεύθυνση, ενώ η αποδέσμευση (disengagement) οδηγεί αρνητικά. Γι' αυτό το λόγο δόθηκε σε αυτόν τον παράγοντα η ονομασία «επαγγελματισμός των εκπαιδευτικών», ο οποίος είναι η συμπεριφορά των δασκάλων που χαρακτηρίζεται από αφοσίωση στους μαθητές, σεβασμό για τις ικανότητες των συναδέλφων, ζεστές και φιλικές αλληλεπιδράσεις και δέσμευση στο διδακτικό καθήκον.

Ο τρίτος παράγοντας ορίστηκε από το άγχος για τα ακαδημαϊκά θέματα, την υποστήριξη των πόρων, και την επίδραση του διευθυντή, ο οποίος ονομάστηκε ακαδημαϊκή πίεση: οι εκπαιδευτικοί θέτουν υψηλούς αλλά λογικούς στόχους, οι μαθητές ανταποκρίνονται θετικά στην πρόκληση αυτών των στόχων, και ο διευθυντής, ο οποίος εφοδιάζει τις πηγές και χρησιμοποιεί την επίδραση του για να επιτευχθούν αυτοί οι μαθησιακοί στόχοι.

Ο τελευταίος παράγοντας ορίστηκε από μια μεταβλητή: την ακεραιότητα του ιδρύματος. Ονομάστηκε περιβαλλοντική πίεση, και περιλαμβάνει την μεγάλη πίεση των γονέων και της κοινότητας για αλλαγή της σχολικής πολιτικής και επίδρασης της λειτουργίας του σχολείου. Ό,τι είναι ίσως σημαντικό στις σχέσεις σχολείου – κοινότητας, δεν είναι το είδος της σχέσης που το σχολείο έχει με την κοινότητα, αλλά μάλλον απλά το μέγεθος του ενδιαφέροντος και της πίεσης που οι γονείς και η κοινότητα εξασκούν στους εκπαιδευτικούς και διευθυντές του σχολείου.

Αυτές οι τέσσερις διαστάσεις του κλίματος «αιχμαλωτίζουν» την ουσία του ανοικτού και υγιούς κλίματος με ένα πιο φειδωλό τρόπο. Οι ανοιχτές σχέσεις εκπαιδευτικών – διευθυντών αντανακλώνονται στη συνεργατική (collegial) ηγεσία και οι ανοιχτές αλληλεπιδράσεις των εκπαιδευτικών συμπεριλήφθηκαν στον επαγγελματισμό των εκπαιδευτικών. Χρησιμοποιώντας το θεωρητικό πλαίσιο του Parsons για τη σχολική υγεία, εξετάζονται και τα τρία επίπεδα του σχολικού οργανισμού: το θεσμικό (περιβαλλοντική πίεση), το διοικητικό (συνεργατική ηγεσία) και το τεχνικό (επαγγελματισμός των εκπαιδευτικών και ακαδημαϊκή πίεση). Αυτή η απλοποιημένη άποψη για το σχολικό κλίμα επισύρει την προσοχή σε τέσσερις

σημαντικές διασυνδέσεις στο σχολείο: κοινότητα – σχολείο (περιβαλλοντική πίεση), διευθυντής – δάσκαλος (συνεργατική ηγεσία), δάσκαλος – δάσκαλος (επαγγελματισμός των εκπαιδευτικών) και δάσκαλος – μαθητής (ακαδημαϊκή πίεση) (Hoy & Sabo, 1998 στο Sweetland & Hoy, 2000).

Όλες αυτές οι τυπολογίες βοηθούν τον ερευνητή να ανακαλύψει τη σχέση που συνδέει το ανθρώπινο στοιχείο και την επίδραση του φυσικού, κοινωνικού και πολιτιστικού περιβάλλοντος στις διαδικασίες που εκτυλίσσονται εντός της σχολικής μονάδας. Καθώς η έρευνα συνεχίζεται και προστίθενται συνεχώς καινούριες πηγές προκειμένου να καλυφθεί η πολυπλοκότητα των σχέσεων στο σχολικό χώρο δεν θα είναι παράξενο νέοι τύποι κλίματος να προκύψουν στο μέλλον με δεδομένο το ολοένα αυξανόμενο ενδιαφέρον της κοινωνίας για τη σχολική αποτελεσματικότητα (Freiberg & Stein, 1999).

1.3.2 Η ανάγκη για τη διερεύνηση του σχολικού κλίματος

Οι περισσότερες μελέτες και έρευνες που έγιναν με στόχο την κουλτούρα και το σχολικό κλίμα ξεκίνησαν από την ανάγκη των επιστημόνων να εντοπίσουν τα σημεία αλλαγής της σχολικής πραγματικότητας έχοντας ως δεδομένα την απαίτηση για συνεχή βελτίωση (Gray et al., 1999). Η σύγχρονη κοινωνία έχοντας αντιληφθεί την αξία της εκπαίδευσης ως μια μακροχρόνια επένδυση στο ανθρώπινο κεφάλαιο (Σαϊτή, 2000) έχει αναθέσει στην εκπαιδευτική έρευνα την αποστολή να εντοπίσει τα αδύνατα σημεία και να προχωρήσει στη βελτίωσή τους. Είναι γεγονός ότι τα σχολεία σε όλο τον κόσμο είναι ιδιαίτερα όμοια τόσο ως προς την οργάνωση και τον τρόπο λειτουργίας τους, όσο και ως προς τα προβλήματα, τα οποία αντιμετωπίζουν. Φαίνεται ότι η τεχνολογική επανάσταση έχει μόνον ελαφρώς αλλάξει την καθημερινή λειτουργία και τον τρόπο που παίρνονται οι αποφάσεις και ο λόγος για αυτή την απροθυμία για αλλαγή οφείλεται εν μέρει και στην έλλειψη ανατροφοδότησης (Freiberg & Stein, 1998). Εφόσον μας απασχολεί ιδιαίτερα η ελληνική πραγματικότητα, η ανάγνωση των εκθέσεων του ΟΟΣΑ για την κατάσταση που επικρατεί στα σχολεία μας είναι με λίγα λόγια απογοητευτική. Αν και τα στοιχεία προέρχονται από έρευνα του 1995 λίγα πράγματα έχουν αλλάξει. Στα αναγνωρισμένα μειονεκτήματα περιλαμβάνονται:

1. Η εμμονή σε παραδοσιακούς τρόπους διδασκαλίας και μάθησης (παπαγαλισμός) και η έλλειψη ελευθερίας έκφρασης
2. Οι λίγες ενδείξεις δημιουργίας στα πληκτικά σχολικά κτίρια
3. Η έμμεση απόρριψη του δημόσιου σχολείου και η στροφή στο ιδιωτικό σύστημα.

Αυτή η «ακινησία» που παρατηρείται στον εκπαιδευτικό χώρο πρέπει να αλλάξει επεμβαίνοντας στις περιοχές των προβλημάτων και ενισχύοντας τους παράγοντες εκείνους που ευθύνονται για τη νοσηρή κατάστασή του.

Το σχολικό κλίμα αποτελεί έναν από τους παράγοντες που χαρακτηρίζουν το αποτελεσματικό σχολείο εφόσον προσδιορίζει την ποιότητα της ατμόσφαιρας, την οργανωτική και διοικητική κατάσταση, τις σχέσεις προϊσταμένων-υφισταμένων, δασκάλων-μαθητών, σχολείου-γονέων, σχολείου-τοπικής κοινωνίας. Στους Snowden et al. (2002) το κλίμα ενός σχολείου παρομοιάζεται με το κλίμα του φυσικού κόσμου. Έτσι όπως το δεύτερο μπορεί να επηρεάσει τα φυτά ώστε είτε να ευδοκιμήσουν είτε να μαραθούν, μπορεί το πρώτο να έχει ιδιαίτερη επίδραση στο ηθικό, τη μάθηση και την παραγωγικότητα ενός σχολείου. Η παρακίνηση του προσωπικού και η διάθεση του για ενεργό εμπλοκή στα δρώμενα του σχολείου, οι αποφάσεις για υλοποίηση προγραμμάτων και η εισαγωγή καινοτομιών επηρεάζονται άμεσα από το κλίμα συνεργασίας, ασφάλειας, αναγνώρισης και υποστήριξης που προσφέρει ένα θετικό κλίμα. Η επικοινωνία και η συνεργασία των μελών της σχολικής κοινότητας παρεμποδίζεται ή προάγεται σε ανάλογες συνθήκες προοιωνίζοντας την εξέλιξή της μέσα στο χρόνο.

Η διερεύνηση του παράγοντα σχολικό κλίμα θα πρέπει, επομένως, να συνεχιστεί, δεδομένου ότι στόχος μας είναι ο προσδιορισμός των αρνητικών στοιχείων και η βελτίωσή τους μέσα από μια προσπάθεια αυτό-αξιολόγησης.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2

ΠΡΟΗΓΟΥΜΕΝΕΣ ΕΡΕΥΝΕΣ ΣΕ ΔΙΕΘΝΕΣ ΕΠΙΠΕΔΟ ΚΑΙ ΣΤΟΝ ΕΛΛΗΝΙΚΟ ΧΩΡΟ, ΔΙΑΣΤΑΣΕΙΣ ΚΑΙ ΕΡΓΑΛΕΙΑ ΜΕΤΡΗΣΗΣ

Έχουμε ήδη αναφέρει προηγουμένα ότι το ενδιαφέρον της σύγχρονης κοινωνίας και του εκπαιδευτικού κόσμου για το μέλλον και την ποιότητα της εκπαίδευσης πρέπει να θεωρείται δεδομένο. Στον Freiberg (1999) παρατίθεται η άποψη ότι από οικονομολόγους έχει προβλεφθεί ότι η εκπαίδευση θα αποτελέσει το επόμενο μεγάλο παγκόσμιο πεδίο μάχης! Η ικανότητα μιας χώρας να δημιουργήσει και να διασώσει τη νέα γνώση και να αξιοποιήσει την υπάρχουσα γνώση και τις διανοητικές πηγές θα καθορίσει την οικονομική και κοινωνική ευημερία μιας χώρας.

Το ενδιαφέρον για τη δημιουργία ενός αποτελεσματικού σχολείου οδήγησε πολλούς μελετητές τις τελευταίες δεκαετίες στην ερευνητική διαδικασία εντοπισμού των παραμέτρων εκείνων που εξασφαλίζουν την αποδοτική παροχή γνώσης. Με πρωτοπόρες χώρες όπως την Αγγλία, τις ΗΠΑ και την Αυστραλία (Πασιαρδή, 2001), η έννοια του σχολικού κλίματος αναδεικνύεται ως μια βασική παράμετρος αυτής της επιτυχίας. Η πρώτη σημαντική έρευνα που έγινε στον τομέα αυτό από τους Halpin και Croft το 1963 κατέληξε στη δημιουργία ενός δημοφιλούς εργαλείου μέτρησης (The Organizational Climate Descriptive Questionnaire OCDQ) που έμελλε να πυροδοτήσει μια σειρά ερευνών από άλλους επιστήμονες του χώρου. Στο συγκεκριμένο εργαλείο η συμπεριφορά των εκπαιδευτικών και του ηγέτη μιας σχολικής μονάδας, όπως αυτή γίνεται αντιληπτή από τους πρώτους, εκτιμάται με τέτοιο τρόπο ώστε προκύπτουν 8 διαστάσεις που περιγράφουν την ατμόσφαιρα ενός σχολικού περιβάλλοντος. Μέσα από ένα σύνολο 64 στοιχείων-ερωτήσεων οι Halpin & Croft προσπάθησαν να εντοπίσουν κατά πόσο οι εργαζόμενοι σ' έναν οργανισμό είναι αφοσιωμένοι ή όχι στο έργο τους (engagement / disengagement), αισθάνονται να περιορίζεται ο ρόλος τους λόγω της γραφειοκρατίας και του ιεραρχικού ελέγχου (hindrance), αν απορρέει ευχαρίστηση από την εργασία τους (esprit) και αν υπάρχει οικειότητα μεταξύ συναδέλφων (intimacy). Αντίστοιχα, υπολογίζεται η απόσταση που διατηρεί η διεύθυνση από το προσωπικό (aloofness), η εμμονή του στο παραγόμενο έργο (production emphasis) ή η επίδειξη εμπιστοσύνης (trust) ως

κυρίαρχο μοντέλο συμπεριφοράς και τέλος η προσπάθεια εκ μέρους του της κάλυψης των αναγκών του προσωπικού του (consideration) (Hoy&Clover, 1986).

Οι Hoy, Tarter & Kottkamp περιόρισαν το 1991 τις διαστάσεις αυτές σε έξι μιλώντας για ανοικτό και κλειστό σχολικό κλίμα που διαβαθμίζεται ενδιάμεσα σε αυτόνομο, ελεγχόμενο, οικείο και πατερναλιστικό. Το 1986 οι Hoy και Clover έχοντας διαπιστώσει την ύπαρξη ασαφειών και αναξιοπιστίας ορισμένων στοιχείων προχωρούν στην αναπροσαρμογή του επεκτείνοντας την έρευνά τους και στον τομέα της συμπεριφοράς των μαθητών, του ελέγχου της από τους εκπαιδευτικούς και της ακαδημαϊκής πίεσης που αισθάνονται οι αποδέκτες της αγωγής. Έτσι προκύπτουν τα αναπροσαρμοσμένα εργαλεία OCDQ-RE για την Πρωτοβάθμια και OSDQ-SE για τη Δευτεροβάθμια.

Ο υψηλός βαθμός συνεργασίας, ο σεβασμός, η καλή επικοινωνία, ο συχνός και ειλικρινής έπαινος και η αναγνώριση των ικανοτήτων του προσωπικού, η διευκόλυνση και η αποφυγή της γραφειοκρατίας και των δεσμεύσεων, η αμεσότητα και οι αυθεντικές φιλικές σχέσεις επικρατούν σε ένα ανοικτό κλίμα. Αντιστρέφοντας το προφίλ μιας τέτοιας μονάδας καταλήγουμε στην αποτύπωση του κλειστού κλίματος στο οποίο πρωταγωνιστούν το αίσθημα της ρουτίνας, ο περιορισμός και η ακαμψία, το χαμηλό αίσθημα αφοσίωσης και η έλλειψη συμπαράστασης. Αντίστοιχα, όταν η ηγεσία αδυνατεί να επιβληθεί σε ένα σύνολο αφοσιωμένων εκπαιδευτικών και καταφεύγει σε αυταρχικά και ανελαστικά στυλ ηγεσίας που δεν λαμβάνονται ωστόσο σοβαρά από προσωπικό με υψηλό δείκτη συνοχής και συναδελφικότητας έχουμε αυτό που λέμε κλίμα συμμετοχής/αφοσίωσης (Καβούρη, 1998). Στο κλίμα αποχής/αποφυγής (disengaged climate) αν και ο διευθυντής έχει τα ηνία του οργανισμού που ηγείται, υποστηρίζει και φροντίζει το προσωπικό του, χωρίς να το περιορίζει ιδιαίτερα, βρίσκεται αντιμέτωπος με την απροθυμία, την απάθεια και τη μειωμένη διάθεση για συμμετοχή και συνεργασία των δασκάλων.

Μια ευρεία σε ποικιλία συλλογή από έρευνες με διάφορους τρόπους και σημεία εστίασης έχουν έρθει στο φως από την έναρξη της ενασχόλησης των ερευνητών με το πεδίο «σχολικό κλίμα» ως σήμερα. Ο Jerome Freiberg (1999) στο βιβλίο του «School Climate measuring, Improving and Sustaining Healthy Learning Environments» έκανε μια προσπάθεια να συγκεντρώσει διαφορετικά εργαλεία και να έρευνες που αφορούν εκπαιδευτικούς ή αποκλειστικά μαθητές και μεθόδους που κυμαίνονται από

απλές συνεντεύξεις, βιντεοσκοπημένες συζητήσεις, συλλογή και ανάλυση ζωγραφικής έκφρασης των παιδιών, διαλογικές συνεντεύξεις μελών εσωτερικά και εξωτερικά μιας σχολικής κοινότητας, συλλογή φωτογραφικού υλικού και παρατηρήσεων. Στο προαναφερθέν βιβλίο παρουσιάζεται και η πρώτη απόπειρα αποτύπωσης της σχολικής ατμόσφαιρας. Πρόκειται για το ζωγραφικό πίνακα του Steen που χρονολογείται στο 1670 και έχει τον τίτλο «Ένα σχολείο για αγόρια και κορίτσια». Όπως και η άποψη του Arthur Perry, διευθυντή ενός σχολείου στο Brooklyn της Νέας Υόρκης, ο οποίος το 1908 αναφέρει ότι είναι καθήκον του σχολείου να εξασφαλίσει κάτι περισσότερο από απλή στέγαση για τους μαθητές και ότι έννοιες όπως η συναδερφική αλληλεγγύη, η σχολική ατμόσφαιρα, η περηφάνια για το σχολείο και η φροντίδα για το όνομα του θα πρέπει να κατακτηθούν με το χρόνο και να αποτελούν θέμα παράδοσης για το σχολείο (Freiberg, 1999). Κατά τη διάρκεια των τελευταίων τριάντα περίπου χρόνων, ερευνητές όπως οι Brookover, Rutter, Hoy, Tarter, Kottkamp, Rogers, Freiberg, Fashola και Slavin, χωρίς να είναι οι μοναδικοί, ασχολήθηκαν είτε με την άμεση είτε με την έμμεση μέτρηση και προσδιορισμό των παραγόντων που περιλαμβάνει η ποιότητα ενός σχολείου (Freiberg & Stein, 1999). Ο συνδυασμός πολλών οπτικών γωνιών, η συλλογή πληροφοριών από διαφορετικές ομάδες ενδιαφέροντος γύρω από το φυσικό, οργανωτικό, κοινωνικό και μαθησιακό περιβάλλον μιας σχολικής μονάδας φωτογραφίζουν το σταθερό φαινόμενο του κλίματος (Keefe, Kelley & Miller, 1985).

Στο διεθνή χώρο αναφέρονται οι έρευνες των Thomas (1972) στην Αυστραλία, Brookover (1979) και Keefe (1992) στις ΗΠΑ, Cheng (1986) στο Hong Kong, Mortimore (1988) στη Μεγάλη Βρετανία που εμφανίζουν τα σχολεία μοιρασμένα μεταξύ ανοικτού και κλειστού κλίματος (στην Καβούρη, 1998). Έρευνες επίσης διεξήχθησαν σε σχολικές περιφέρειες πολλών κρατών όπως στο Houston των ΗΠΑ με τους Stevens και Sanchez κατά το διάστημα 1991-1994 ή στο Ισραήλ από τους Ben-Peretz, Schonmann και Kupermintz αποδεικνύοντας το έντονο ενδιαφέρον που εκδηλώνεται από τη βάση του εκπαιδευτικού οικοδομήματος το οποίο επιθυμεί να βελτιωθεί (Freiberg, 1999).

Στον ελληνικό χώρο η έρευνα της Παναγιώτας Καβούρη (1998) σε 42 πολυθέσια δημοτικά σχολεία της Αττικής είναι η πρώτη προσπάθεια αποτύπωσης της κατάστασης στο δικό μας συγκείμενο. Από σχεδόν απαθές και σχεδόν κλειστό ή

κλειστό εντοπίζεται το κλίμα στα σχολεία της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης που συμμετείχαν στην έρευνα. Στα συμπεράσματά της η ερευνήτρια επισημαίνει τη σύγχυση ρόλων εκπαιδευτικών και διευθυντών και την απάθεια ως κύρια χαρακτηριστικά. Τα αίτια για την κατάσταση αυτή εντοπίζονται στην έλλειψη σωστού προγραμματισμού από το κράτος και την επιλογή ηγετικών στελεχών - απλών διοικητικών/εκτελεστικών οργάνων χωρίς - των σχολείων χωρίς ουσιαστικές αρμοδιότητες από τη μια πλευρά και στην υποβαθμισμένη επιμόρφωση, την έλλειψη κινήτρων και στην ανυπαρξία αναγνώρισης του εκπαιδευτικού έργου από την άλλη.

Οι Ματθαίου κ.ά. (2000) στα πλαίσια της προσπάθειας για την κατάρτιση ενός οδηγού αποτίμησης και σχεδιασμού του εκπαιδευτικού έργου και υπό το πρίσμα της αυτοαξιολόγησης της σχολικής μονάδας, παρουσιάζουν κατευθυντήριες για την κατασκευή ερωτηματολογίων. Η θεματική περιοχή του σχολικού κλίματος περιλαμβάνει ένα σύνολο παραμέτρων που σχετίζονται με τη φυσιογνωμία του σχολείου όπως ορίζεται από τις βασικές παιδαγωγικές αρχές και αξίες, τους κανόνες δεοντολογίας και τα χαρακτηριστικά που κάνουν κάθε οργανισμό μοναδικό, τις σχέσεις μεταξύ των εκπαιδευτικών, εκπαιδευτικών-μαθητών, των μαθητών μεταξύ τους, του σχολείου και των γονέων, του σχολείου με το θεσμικό του περιβάλλον.

Αξιόλογες είναι επίσης οι έρευνες της Πασιαρδή στην Κύπρο. Η πρώτη έγινε σε 765 εκπαιδευτικούς της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης με στόχο την αποτύπωση του σχολικού κλίματος από την πλευρά εκπαιδευτικών και διευθυντών (Πασιαρδή, 2001). Η δεύτερη θέλησε να συγκεντρώσει τις απόψεις των μαθητών της έκτης τάξης Δημοτικών σχολείων της επαρχίας Λευκωσίας σχετικά με το σχολικό κλίμα θέτοντας ερωτήματα για το φυσικό, κοινωνικό και μαθησιακό περιβάλλον και να εξάγει συμπεράσματα για την υπάρχουσα κατάσταση «υπό το φακό των παιδιών» (Πασιαρδή, 2006).

Αναφερθήκαμε παραπάνω σε ορισμένες μόνο έρευνες που προσπάθησαν να αποτυπώσουν το σχολικό κλίμα από διαφορετικές οπτικές. Όλες, όμως, αυτές οι έρευνες δικαιολογούν τον πολυδιάστατο χαρακτήρα της θετικής ατμόσφαιρας που επιθυμούμε να δημιουργήσουμε σε μια σχολική μονάδα και την ανάγκη να διερευνηθεί το σύνολο των δυναμικών αλληλεπιδράσεων όλων των παραμέτρων. Το θεωρητικό πλαίσιο εντός του οποίου μια ερευνητική προσπάθεια θα πρέπει να

κινηθεί, θα πρέπει να οριστεί από τις απόψεις όλων, όσων συμμετέχουν στη σχολική πραγματικότητα: μαθητών, γονέων, εκπαιδευτικών και διεύθυνσης ενός σχολείου καθώς και του κοινωνικού περιγύρου. Με αυτόν τον τρόπο θα δημιουργηθεί μια σημαντική παρακαταθήκη πληροφοριών, για όσους θελήσουν στο μέλλον είτε απλά να ενημερωθούν σε θέματα που άπτονται του θέματος, είτε να προχωρήσουν σε μια προσπάθεια αξιολόγησης αρχικά και βελτίωσης στη συνέχεια των παραμέτρων του σχολικού κλίματος στο δικό τους χώρο.

ΜΕΡΟΣ Β΄ - ΕΜΠΕΙΡΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ

1. ΣΚΟΠΟΣ ΚΑΙ ΣΤΟΧΟΙ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

Στα προηγούμενα κεφάλαια ορίσαμε την έννοια του σχολικού κλίματος, επισημάναμε τη σημασία του στη δημιουργία ενός αποτελεσματικού σχολείου και παρουσιάσαμε ερευνητικές προσπάθειες που έχουν γίνει στο πεδίο του σχολικού κλίματος. Από την πρώτη σημαντική έρευνα των Halpin και Croft το 1963 μέχρι και σήμερα έχουν γίνει παγκοσμίως αρκετές ερευνητικές προσπάθειες στη θεματική «σχολικό κλίμα», μελετώντας το από διαφορετική πλευρά κάθε φορά. Όλες αυτές όμως κατέδειξαν ότι στον ελλαδικό χώρο υπάρχει έλλειψη αντίστοιχης ερευνητικής προσπάθειας στη συγκεκριμένη θεματική. Η έρευνα της Καβούρη το 1998 φαίνεται να είναι από τις κυριότερες και μεμονωμένες προσπάθειες. Τόσο λοιπόν η σημαντική συμβολή του σχολικού κλίματος στην αποτελεσματικότητα του σχολείου, όσο και η έλλειψη αντίστοιχης μελέτης και έρευνας στον ελληνικό χώρο, αποτέλεσαν το κίνητρο για μια πρώτη προσπάθεια ανίχνευσης του πώς αντιλαμβάνονται οι εκπαιδευτικοί το σχολικό κλίμα των σχολικών τους μονάδων.

Σε αυτό συνετέλεσε και η προσωπική εμπειρία της ερευνήτριας, η οποία πριν από μερικά χρόνια υπηρετώντας κατά την ίδια σχολική χρονιά σε δύο σχολικές μονάδες λόγω της ειδικότητάς της, για την κάλυψη του διδακτικού της ωραρίου, αντιμετώπιζε δύο διαφορετικές εικόνες σχολείων. Να σημειώσουμε εδώ ότι από άποψη χαρακτηριστικών (χώρος, οργανικότητα, υποδομή) οι δύο σχολικές μονάδες δεν διέφεραν ιδιαίτερα.

Έτσι, θέλησε η συγκεκριμένη έρευνα να ξεκινήσει από τα «οικεία» δηλαδή την Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση του Νομού Πιερίας ώστε να μελετηθεί το πώς οι εκπαιδευτικοί εκλαμβάνουν το σχολικό κλίμα που επικρατεί στις σχολικές μονάδες που υπηρετούν. Θα πρέπει επίσης να λάβουμε υπόψη ότι ο συγκεκριμένος νομός διακρίνεται από σταθερότητα διδακτικού προσωπικού σε μεγάλο βαθμό. Δεν υπάρχει σημαντικός αριθμός μετακινήσεων εκπαιδευτικών, κάτι το οποίο σημαίνει ότι οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί εργάζονται στην ίδια σχολική μονάδα για σημαντικό χρονικό διάστημα, γνωρίζονται μεταξύ τους και έχουν μια ολοκληρωμένη άποψη για την υφιστάμενη κατάσταση του χώρου εργασίας τους. Τέλος, ο συγκεκριμένος νομός περιλαμβάνει σχολεία όλων των τύπων, δηλαδή τόσο πολυθέσια, όσο και ολιγοθέσια.

Η παρούσα, λοιπόν, έρευνα, η οποία απευθύνθηκε στα μέλη του διδακτικού προσωπικού (εκπαιδευτικούς και διευθυντές) των δημοσίων σχολείων της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης στο νομό Πιερίας, προσπαθεί αρχικά να διερευνήσει και στη συνέχεια να καταγράψει τις στάσεις και τις αντιλήψεις που έχουν οι εκπαιδευτικοί για το σχολικό κλίμα των μονάδων στις οποίες υπηρετούν. Οι συγκεκριμένες στάσεις και αντιλήψεις για το σχολικό κλίμα εστίασαν στις εξής τέσσερις παραμέτρους: την «επικοινωνία», τη «συνεργασία», την «οργάνωση και διοίκηση» και τους «μαθητές». Ως γενικός, λοιπόν, σκοπός της παρούσας έρευνας ορίζεται η καταγραφή των απόψεων των εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης του Νομού Πιερίας για το κλίμα που επικρατεί στο σχολικό περιβάλλον των δημοσίων σχολείων του συγκεκριμένου νομού.

Επιπλέον, γίνεται προσπάθεια να εντοπιστούν τυχόν διαφορές που υπάρχουν, όσον αφορά την αντίληψη του σχολικού κλίματος και ενδέχεται να οφείλονται στο ρόλο που έχουν οι εκπαιδευτικοί στη συγκεκριμένη σχολική μονάδα, το φύλο ή και την εκπαιδευτική τους εμπειρία.

Πιο συγκεκριμένα οι στόχοι της έρευνας ορίζονται ως εξής:

- 1) Να επισημανθούν οι παράμετροι του σχολικού κλίματος, στις οποίες οι εκπαιδευτικοί κρίνουν ότι χρειάζεται να προσεχθούν ιδιαίτερα και να βελτιωθούν.
- 2) Να παρουσιαστούν οι τυχόν διαφορές στον τρόπο που αντιλαμβάνονται το σχολικό κλίμα οι άνδρες και γυναίκες εκπαιδευτικοί.
- 3) Να παρουσιαστούν οι τυχόν διαφορές στον τρόπο που αντιλαμβάνονται το σχολικό κλίμα οι εκπαιδευτικοί ανάλογα με το ρόλο τους στη σχολική μονάδα (εκπαιδευτικοί - διευθυντές).
- 4) Να παρουσιαστούν οι τυχόν διαφορές στον τρόπο που αντιλαμβάνονται το σχολικό κλίμα οι εκπαιδευτικοί ανάλογα με την εκπαιδευτική τους πείρα.

2. ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΕΡΕΥΝΑΣ

Μία από τις σημαντικότερες μεθόδους έρευνας στις κοινωνικές επιστήμες γενικότερα, αλλά και στην εκπαιδευτική έρευνα ειδικότερα, η οποία χρησιμοποιείται ευρέως είναι η επισκόπηση, η οποία δίνει τη δυνατότητα στον ερευνητή να

συγκεντρώσει δεδομένα τα οποία αναφέρονται σε θέσεις, απόψεις, κρίσεις, διαθέσεις, στάσεις ή ακόμη και σε περιγραφές καταστάσεων, πραγμάτων κτλ. Το βασικότερο γραπτό μέσο για τη συλλογή αυτών των πληροφοριών είναι το ερωτηματολόγιο (Δημητρόπουλος, 2002).

Η χρήση του ερωτηματολογίου έχει μερικά πλεονεκτήματα σε σχέση με άλλες μεθόδους συλλογής πληροφοριών, καθώς είναι εύκολο ως προς τη χρήση, μας δίνει τη δυνατότητα να καλύψουμε μεγάλα δείγματα υποκειμένων, είναι το ίδιο όργανο για όλα τα υποκείμενα, μπορεί να αποδελτιωθεί άμεσα, με τη σωστή επιλογή του δείγματος και τη σωστή επεξεργασία των δεδομένων μπορεί να μας οδηγήσει σε έγκυρα αποτελέσματα, απαιτεί λιγότερο χρόνο και είναι λιγότερο δαπανηρό. Από την άλλη όμως έχει και κάποια μειονεκτήματα, όπως το ότι ενέχει τον κίνδυνο της αοριστίας όταν εμπεριέχει ανοιχτού τύπου ερωτήσεις, υπάρχει το ενδεχόμενο κάποιες ερωτήσεις να μην γίνονται κατανοητές ή να παρερμηνευτούν, οδηγώντας έτσι σε λανθασμένα συμπεράσματα, να μην είναι επαρκής ο αριθμός των ερωτηματολογίων που επιστρέφονται (Δημητρόπουλος, 2002, Borg & Gall, 1989).

Στην παρούσα έρευνα προτιμήσαμε το ερωτηματολόγιο, ως μέσο για τη συλλογή των δεδομένων λόγω του μεγάλου αριθμού του δείγματός μας, της απόστασης που υπήρχε με ένα μέρος των υποκειμένων του δείγματός μας και του περιορισμού ως προς το χρόνο για τη διεξαγωγή της έρευνας.

2.1 Ερωτηματολόγιο

Το ερωτηματολόγιο που χρησιμοποιήθηκε στη ερευνητική μας προσπάθεια λόγω του ότι ανταποκρινόταν καλύτερα στους στόχους της έρευνας είναι της Γ. Πασιαρδή που δημιουργήθηκε για μια αντίστοιχη ερευνητική προσπάθεια στο συγκείμενο της Κύπρου. Κατόπιν επικοινωνίας που είχαμε με την ίδια, μας δόθηκε η σχετική άδεια για τη χρησιμοποίησή του.

Το συγκεκριμένο ερωτηματολόγιο περιλαμβάνει τη μελέτη των ακόλουθων τεσσάρων παραμέτρων: της «επικοινωνίας», της «συνεργασίας», της «οργάνωσης και της διοίκησης» του σχολείου και του «μαθητή» (συμπεριφορά, σχέσεις, κλπ.).

Η διερεύνηση της παραμέτρου «επικοινωνία» γίνεται με εννέα ερωτήσεις, που αναφέρονται στη μορφή, στη συχνότητα και στην ποιότητα της επικοινωνίας των

εκπαιδευτικών με τους διευθυντές τους για θέματα που σχετίζονται με τους γενικότερους σκοπούς του σχολείου αλλά και με τους ειδικότερους στόχους της κάθε σχολικής τάξης.

Για τη διερεύνηση της παραμέτρου που αναφέρεται στη «συνεργασία» υποβλήθηκαν επτά ερωτήσεις. Το περιεχόμενο των ερωτήσεων αυτών σχετίζεται με το γενικότερο πνεύμα συνεργασίας που αναπτύσσεται ανάμεσα στο διδακτικό προσωπικό μιας σχολικής μονάδας και ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς και στους προϊσταμένους τους για την επίλυση τυχόν προβλημάτων και για την εφαρμογή διαφόρων καινοτομιών.

Ακολουθεί η παράμετρος που αναφέρεται στην «οργάνωση και τη διοίκηση» μιας σχολικής μονάδας, για τη διερεύνηση της οποίας τέθηκαν έξι ερωτήσεις, οι οποίες σχετίζονται με θέματα κανονισμών και επίσημων διαδικασιών που εφαρμόζει κάθε σχολική μονάδα για να λειτουργήσει. Να σημειωθεί εδώ ότι από το πρωτότυπο ερωτηματολόγιο, εξαιρέθηκαν δύο ερωτήσεις που αφορούν στον αξιολογητή, θεσμός ο οποίος δεν υφίσταται στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα.

Τελευταία εμφανίζεται η διερεύνηση της παραμέτρου που σχετίζεται με τους «μαθητές», για την οποία είχαν υποβληθεί στους εκπαιδευτικούς έξι ερωτήσεις.

Το ερωτηματολόγιο περιείχε συνολικά είκοσι οκτώ ερωτήσεις που αφορούσαν το σχολικό κλίμα και πέντε ερωτήσεις που αναφέρονταν στα ατομικά χαρακτηριστικά (φύλο, ηλικία, θέση, χρόνια υπηρεσίας, κτλ.) των υποκειμένων που έλαβαν μέρος στην έρευνα. Επίσης, στο ερωτηματολόγιο τα υποκείμενα της έρευνας μπορούσαν, αν το επιθυμούσαν, να διατυπώσουν τα γραπτά τους σχόλια για τη συνολική εκτίμηση του σχολικού κλίματος στο σχολείο τους.

Στο ερωτηματολόγιο υπάρχουν δύο κλίμακες μέτρησης. Η πρώτη κλίμακα χρησιμοποιήθηκε για να δείξουν οι εκπαιδευτικοί το βαθμό στον οποίο είναι ικανοποιημένοι με το περιεχόμενο της συγκεκριμένης ερώτησης, η οποία αναφέρεται στην κατάσταση που επικρατεί στο σχολείο τους. Η κλίμακα μέτρησης που χρησιμοποιήθηκε είναι η ισοδιαστημική κλίμακα τύπου Likert με διαβαθμίσεις από το 1 έως το 3. Το 3 δείχνει ότι οι εκπαιδευτικοί είναι ικανοποιημένοι σε «μεγάλο βαθμό», το 2 ότι οι εκπαιδευτικοί είναι ικανοποιημένοι σε «μικρό βαθμό» και το 1 δείχνει ότι οι εκπαιδευτικοί «δεν είναι καθόλου ικανοποιημένοι» με την κατάσταση που επικρατεί (υφιστάμενη κατάσταση).

Η δεύτερη κλίμακα χρησιμοποιήθηκε για να εκφράσουν οι εκπαιδευτικοί το βαθμό επιθυμίας τους (έκφραση επιθυμίας). Χρησιμοποιήθηκε και εδώ η ίδια κλίμακα. Και στις δύο κλίμακες οι εκπαιδευτικοί είχαν την ευκαιρία να δηλώσουν και το μηδέν (0), εάν οι υπάρχουσες διαβαθμίσεις της κλίμακας δεν τους ικανοποιούσαν ή η συγκεκριμένη ερώτηση δεν αφορούσε την κατάσταση που επικρατεί στο σχολείο τους.¹

2.2 Δείγμα

Στο νομό Πιερίας κατά το σχολικό έτος 2007-2008 όταν διενεργήθηκε η έρευνά μας λειτουργούσαν 74 δημόσια δημοτικά σχολεία. Από αυτά τα 41 σχολεία είναι πολυθέσια και τα 33 σχολεία ολιγοθέσια. Το δείγμα της έρευνας το αποτελούν όλοι οι εκπαιδευτικοί που εργάζονται (διδάσκουν ή διοικούν) στα δημόσια σχολεία της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης στο νομό Πιερίας.

Συγκεκριμένα, το αποτελούν δάσκαλοι, εκπαιδευτικοί Αγγλικής Γλώσσας, εκπαιδευτικοί Μουσικής, εκπαιδευτικοί Φυσικής Αγωγής καθώς και οι διευθυντές και προϊστάμενοι των Δημοτικών Σχολείων. Ο εκπαιδευτικός πληθυσμός της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης στο νόμο Πιερίας, σύμφωνα με στοιχεία της Διεύθυνσης Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης του νομού, ανέρχονταν κατά το διάστημα που έγινε η έρευνα (το πρώτο εικοσαήμερο του Σεπτεμβρίου 2007) σε 808 εκπαιδευτικούς. Από το σύνολο των εκπαιδευτικών οι 691 είναι δάσκαλοι, οι 41 εκπαιδευτικοί Αγγλικής Γλώσσας, οι 8 εκπαιδευτικοί Μουσικής και οι 68 εκπαιδευτικοί Φυσικής Αγωγής. Επίσης, από το σύνολο των εκπαιδευτικών οι 74 είναι διευθυντές και προϊστάμενοι των δημοτικών σχολείων, ενώ οι υπόλοιποι 734 αποτελούν το διδακτικό προσωπικό των σχολικών μονάδων.

Το ερωτηματολόγιο δόθηκε στο σύνολο των εκπαιδευτικών, στάλθηκαν δηλαδή 808 ερωτηματολόγια, από τα οποία επιστράφηκαν τα 631 (ποσοστό περίπου 78%). Συνεπώς το δείγμα αποτελείται από 631 εκπαιδευτικούς. Δεδομένου ότι το δείγμα της έρευνας είναι αρκετά ικανοποιητικό, μπορεί κανείς να γενικεύσει τα πορίσματα που θα προκύψουν από τη στατιστική ανάλυση.

¹ Ολόκληρο το ερωτηματολόγιο παρατίθεται στο Παράρτημα αυτής της εργασίας.

ΠΙΝΑΚΑΣ 2.2.1
Ποσοστό Απαντήσεων (n=631)

	Στάλθηκαν Αριθμός	Απάντησαν Αριθμός	Ποσοστό
Εκπαιδευτικοί και Διευθυντές/Προϊστάμενοι Πρωτοβάθμιας	808	631	78%
Σύνολο	808	631	

ΠΙΝΑΚΑΣ 2.2.1^α
Ποσοστό απαντήσεων με βάση τη θέση

	Στάλθηκαν Αριθμός	Απάντησαν Αριθμός	Ποσοστό
Εκπαιδευτικοί Πρωτοβάθμιας	734	563	76,70%
Διευθυντές/Προϊστάμενοι Πρωτοβάθμιας	74	68	91,8%
Σύνολο	808	631	

Πιο αναλυτικά, όπως φαίνεται στον Πίνακα 2.2.2, το δείγμα περιλαμβάνει 563 εκπαιδευτικούς από την Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση (ποσοστό 89,3%) και 68 Διευθυντές/Προϊσταμένους (ποσοστό 10,7%).

ΠΙΝΑΚΑΣ 2.2.2

Ανάλυση Δείγματος με βάση τη θέση (n=631)

Θέση	Αριθμός	Ποσοστό
Εκπαιδευτικοί Πρωτοβάθμιας	563	89,3%
Διευθυντές/Προϊστάμενοι Πρωτοβάθμιας	68	10,7%
Σύνολο	631	100%

Άλλα δημογραφικά στοιχεία που μπορούν να δοθούν για το δείγμα της έρευνας αφορούν το φύλο των υποκειμένων, την ηλικία και τα χρόνια συνολικής υπηρεσίας. Τα στοιχεία αυτά παρουσιάζονται αναλυτικότερα στους Πίνακες 2.2.3, 2.2.4, και 2.2.5 που ακολουθούν.

ΠΙΝΑΚΑΣ 2.2.3

Ανάλυση δείγματος με βάση το φύλο (n=631)

Φύλο	Αριθμός	Ποσοστό
Άνδρες	286	45,3%
Γυναίκες	339	53,7%
Δεν έδωσαν απάντηση	6	1%
Σύνολο	631	100%

Στο νομό Πιερίας και στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση υπηρετούν 332 άνδρες (ποσοστό 41%) και 476 γυναίκες (ποσοστό 59%) επί συνόλου 808 εκπαιδευτικών. Όπως φαίνεται από τον Πίνακα 2.2.3, το δείγμα της έρευνας περιλαμβάνει 286 άνδρες εκπαιδευτικούς (ποσοστό 45,3%) και 339 γυναίκες εκπαιδευτικούς (ποσοστό 53,7%) και σε 6 ερωτηματολόγια δε δόθηκε το φύλο του υποκειμένου (ποσοστό 1%).

Το ποσοστό των γυναικών που απάντησε είναι υψηλότερο από το ποσοστό των ανδρών.

Η ηλικία των υποκειμένων της έρευνας παρουσιάζεται στον Πίνακα 2.2.4 που ακολουθεί.

ΠΙΝΑΚΑΣ 2.2.4
Ηλικία μελών του δείγματος (n=631)

Κατηγορίες ηλικίας	Αριθμός	Ποσοστό
Μέχρι 29 χρονών	10	1,6%
30-39	79	12,5%
40-49	328	52%
50-59	208	33%
60 και άνω	0	0%
Δεν απάντησαν	6	1%
Σύνολο	631	100%

Όπως φαίνεται από τον Πίνακα 2.2.4, ποσοστό 52% του δείγματος είναι εκπαιδευτικοί ηλικίας 40-49 ετών και αποτελούν την πλειοψηφία του δείγματος. Επίσης, το ένα τρίτο περίπου του δείγματος το αποτελούν εκπαιδευτικοί που έχουν ηλικία άνω των 50 ετών. Το μικρότερο ποσοστό του δείγματος της έρευνας το αποτελούν οι εκπαιδευτικοί με ηλικία κάτω των 40 χρόνων.

Ακολουθεί ο Πίνακας 2.2.5, όπου εμφανίζονται τα ποσοστά αυτών που απάντησαν με βάση τη συνολική εκπαιδευτική υπηρεσία.

ΠΙΝΑΚΑΣ 2.2.5
Συνολική Υπηρεσία (n=631)

Συνολική Υπηρεσία	Αριθμός	Ποσοστό
0-4 χρόνια	21	3,3%
5-9 χρόνια	60	9,5%
10-14 χρόνια	96	15,2%
15-19 χρόνια	146	23,1%
Πάνω από 20 χρόνια	302	47,9%

Δεν απάντησαν	6	1%
Σύνολο	631	100%

Όπως φαίνεται από τον παραπάνω Πίνακα οι εκπαιδευτικοί με πάνω από 20 χρόνια υπηρεσίας πλησιάζουν το μισό του δείγματος με ποσοστό 47,9%. Ακολουθούν οι εκπαιδευτικοί με 15-19 χρόνια υπηρεσίας με ποσοστό 23,1%. Από την άλλη, οι εκπαιδευτικοί με συνολική υπηρεσία μέχρι 10 χρόνια υπηρεσίας αποτελούν περίπου το 12,8% του δείγματος.

2.3 Διαδικασία διεξαγωγής της έρευνας

Το ερωτηματολόγιο στάλθηκε ταχυδρομικώς στα σχολεία στα τέλη Αυγούστου 2007. Έτσι, κατά την 1^η Σεπτεμβρίου, ημέρα έναρξης του σχολικού έτους ήταν στα χέρια των εκπαιδευτικών. Το ερωτηματολόγιο συνόδευε επιστολή της ερευνήτριας προς τους εκπαιδευτικούς με πληροφορίες σχετικές με την έρευνα. Δόθηκε το χρονικό διάστημα των 20 ημερών για τη συμπλήρωσή του. Στη συνέχεια, η ερευνήτρια συνέλεξε τα ερωτηματολόγια μετά από επίσκεψή της στις σχολικές μονάδες.

Ακολούθησε η κωδικογράφηση των απαντήσεων και η εισαγωγή των δεδομένων στον ηλεκτρονικό υπολογιστή. Για τη στατιστική επεξεργασία των δεδομένων χρησιμοποιήθηκε το στατιστικό πακέτο SPSS 14. Για την παρουσίαση των κύριων ευρημάτων της έρευνας χρησιμοποιήθηκαν κυρίως τα ακόλουθα στατιστικά κριτήρια: Μέσοι όροι, μέσες τιμές, τυπικές αποκλίσεις, συχνότητες, όπως και η στατιστική διαδικασία της Ανάλυσης της Διακύμανσης (ANOVA) και το Tukey HSD test για πολλαπλές συγκρίσεις.

Αυτά τα στατιστικά κριτήρια μπορούσαν επίσης να χρησιμοποιηθούν και λόγω της κλίμακας που χρησιμοποιήθηκε (ισοδιαστημική), η οποία επιτρέπει τη χρήση των παραπάνω παραμετρικών μεθόδων. Σε αρκετές περιπτώσεις, στην παρουσίαση των αποτελεσμάτων, εκτός από τους πίνακες, χρησιμοποιήθηκαν και σχεδιαγράμματα για μια πληρέστερη και πιο λεπτομερή απεικόνιση της πραγματικότητας της έρευνας. Στο επόμενο κεφάλαιο παρουσιάζονται τα αποτελέσματα του εμπειρικού μέρους της εργασίας αυτής.

3.ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ ΤΩΝ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ

Γενικός σκοπός της έρευνας αυτής ήταν να συγκεντρώσει τις απόψεις των εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης του νομού Πιερίας για το κλίμα που επικρατεί στις σχολικές μονάδες. Το δείγμα της το αποτελούν εκπαιδευτικοί των δημοσίων σχολείων της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης που υπηρετούσαν στην Εκπαίδευση το Σεπτέμβριο του 2007 όταν πραγματοποιήθηκε η έρευνα. Οι απόψεις που επιχειρήθηκαν να καταγραφούν και να διερευνηθούν μέσω της ανάλυσης των δεδομένων επικεντρώθηκαν στις παραμέτρους και στους επιμέρους στόχους της έρευνας.

Το κεφάλαιο αυτό της ανάλυσης και συζήτησης των δεδομένων αποτελείται από δύο υποκεφάλαια, όπου το καθένα από αυτά αναφέρεται σε διαφορετικό στόχο.

Στο πρώτο κεφάλαιο παρουσιάζονται με απλές στατιστικές αναλύσεις (μέσοι όροι, τυπικές αποκλίσεις) τα αποτελέσματα της έρευνας σε σχέση με τον πρώτο στόχο. Σε αυτήν την περίπτωση καταγράφονται και ερμηνεύονται οι απόψεις της κάθε ομάδας εκπαιδευτικών ξεχωριστά.

Στο δεύτερο κεφάλαιο γίνονται περαιτέρω αναλύσεις, για να διερευνηθούν τα δεδομένα με περισσότερες λεπτομέρειες (ANOVA, tukey-HSD test). Αποτελείται από 3 υποκεφάλαια, τα οποία σχετίζονται άμεσα με τους υπόλοιπους στόχους της έρευνας.

Στο πρώτο υποκεφάλαιο διερευνώνται οι απόψεις των υποκειμένων του δείγματος με βάση το φύλο τους. Στο δεύτερο υποκεφάλαιο διερευνώνται οι απόψεις των εκπαιδευτικών με βάση το ρόλο τους στη σχολική μονάδα (διδάσκων-διευθυντής). Στο τρίτο υποκεφάλαιο διερευνώνται οι απόψεις των εκπαιδευτικών με βάση την εκπαιδευτική τους πείρα.

Σε αρκετές περιπτώσεις οι σχέσεις και οι συσχετισμοί της ανάλυσης όσο και της συζήτησης των αποτελεσμάτων παρουσιάζονται και με σχεδιαγράμματα, για να μπορεί κανείς να κατανοεί και να παρακολουθεί τα ευρήματα της έρευνας πιο εύκολα.

Στο τέλος του κεφαλαίου αυτού γίνεται και μια περίληψη των κυριότερων αποτελεσμάτων της παρούσας έρευνας.

3.1 Επιμέρους θεματικές στις οποίες υπάρχει μεγάλη ανάγκη για βελτίωση

Στο κεφάλαιο αυτό γίνεται μια προσπάθεια, μέσα από απλές στατιστικές αναλύσεις, να διαπιστωθούν και να επισημανθούν οι παράμετροι και οι ερωτήσεις (εξαρτημένες μεταβλητές) της έρευνας, στις οποίες υπάρχει μεγάλη ανάγκη για βελτίωση σύμφωνα με τις απόψεις των εκπαιδευτικών του δείγματος.

Για την επίτευξη του σκοπού αυτού κρίθηκε σκόπιμο να παρουσιαστούν, σε ξεχωριστούς στατιστικούς πίνακες, οι απόψεις των διευθυντών και εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης.

Οι απόψεις των διευθυντών σχετικά με την παράμετρο στην οποία φαίνεται να υπάρχουν οι μεγαλύτερες ανάγκες για βελτίωση, παρουσιάζονται με σαφήνεια στον Πίνακα 3.1.1. Σε αυτόν τον πίνακα παρουσιάζονται στην πρώτη στήλη οι δέκα ερωτήσεις (εξαρτημένες μεταβλητές) του ερωτηματολογίου κατά σειρά προτεραιότητας, στις οποίες υπάρχει ανάγκη για βελτίωση. Δηλαδή, οι ερωτήσεις (εξαρτημένες μεταβλητές) είναι ιεραρχημένες, με πρώτη εκείνη την ερώτηση στην οποία υπάρχει μεγαλύτερη ανάγκη να βελτιωθεί. Στη δεύτερη στήλη παρουσιάζονται οι μέσοι όροι των απαντήσεων των διευθυντών, σχετικά με την κατάσταση που επικρατεί στο σχολείο τους όσον αφορά το σχολικό κλίμα. Στην τρίτη στήλη παρουσιάζεται η τυπική απόκλιση. Στην τέταρτη στήλη παρουσιάζονται οι διαφορές που προέκυψαν από την αφαίρεση των μέσων όρων.

Υπενθυμίζεται ότι το ερωτηματολόγιο απαιτούσε από τους αποδέκτες να απαντήσουν, βάζοντας σε κύκλο τον αριθμό στην ισοδιαστημική κλίμακα Likert από 0 έως 3 που τους εκφράζει καλύτερα (0=η δήλωση δεν ισχύει για την περίπτωση του εκπαιδευτικού, 1=δεν είμαι καθόλου ικανοποιημένος, 2=είμαι ικανοποιημένος σε μικρό βαθμό, 3=είμαι ικανοποιημένος σε μεγάλο βαθμό) και περιελάμβανε δύο κλίμακες μέτρησης για κάθε ερώτησή του. Στην πρώτη κλίμακα δηλώνεται η υφιστάμενη κατάσταση, αυτή δηλαδή που περιγράφει καλύτερα το κλίμα του σχολείου, όπως είναι σήμερα. Στη δεύτερη κλίμακα δηλώνεται ο βαθμός στον οποίο θα ήθελε το υποκείμενο της έρευνας να υπάρχει η συγκεκριμένη ερώτηση (έκφραση επιθυμίας). Οι διαβαθμίσεις που χρησιμοποιούνται και εδώ είναι από 0 μέχρι 3.

Η μέθοδος με την οποία μπορεί να βρεθεί η ερώτηση (εξαρτημένη μεταβλητή) που έχει τη μεγαλύτερη ανάγκη για βελτίωση, κατά την άποψη των εκπαιδευτικών

του δείγματος, σύμφωνα με τα στοιχεία της έρευνας, ονομάζεται ανάλυση του χάσματος (gap analysis) και έχει χρησιμοποιηθεί συχνά σε μελέτες παρόμοιου τύπου. Μ' αυτή τη μέθοδο, ο μέσος όρος της υφιστάμενης κατάστασης (όπως τον έχουν δηλώσει οι εκπαιδευτικοί), αφαιρείται από το μέσο όρο έκφρασης επιθυμίας για την ίδια ερώτηση (εξαρτημένη μεταβλητή) και έτσι βρίσκεται η διαφορά μεταξύ των δύο μέσων όρων ή το χάσμα που υπάρχει. Όσο μεγαλύτερη είναι η διαφορά, τόσο μεγαλύτερη ανάγκη υπάρχει για βελτίωση της συγκεκριμένης ερώτησης.

ΠΙΝΑΚΑΣ 3.1.1

Οι δέκα ερωτήσεις (εξαρτημένες μεταβλητές) στις οποίες υπάρχουν οι μεγαλύτερες ανάγκες για βελτίωση κατά την κρίση των διευθυντών της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης του Νομού Πιερίας

Ερωτήσεις (εξαρτημένες μεταβλητές)	Μέσος Όρος	Διαφορά	Τυπική Απόκλιση
28. Σε ποιο βαθμό το περιβάλλον του σχολείου είναι ευχάριστο για τους μαθητές	2,01	0,99	0,89
15. Σε ποιο βαθμό έχετε τη δυνατότητα να παρουσιάσετε καινούριες ιδέες οι οποίες θα ήταν καλό να χρησιμοποιηθούν και από άλλους συναδέλφους	2,01	0,96	0,80
12. Σε ποιο βαθμό νιώθετε ικανοποιημένοι από το πνεύμα συνεργασίας που επικρατεί μεταξύ συναδέλφων διαφορετικών τμημάτων του σχολείου	2,04	0,95	1,16
7. Σε ποιο βαθμό τα αναμενόμενα αποτελέσματα εργασίας τόσο της τάξης όσο και του σχολείου είναι σαφώς αποδεκτά από όλους όσοι εμπλέκονται	1,96	0,91	0,77

στη λειτουργία του σχολείου (π.χ. γονείς)			
10. Σε ποιο βαθμό νιώθετε ότι έχετε ευκαιρίες να συνεργαστείτε με άλλους συναδέλφους του σχολείου σας	2,15	0,79	0,74
25. Σε ποιο βαθμό νιώθετε ότι οι διδάσκοντες προσπαθούν να αποδώσουν στο μέγιστο δυνατό βαθμό	2,22	0,78	0,86
8. Σε ποιο βαθμό η προφορική επικοινωνία με τους προϊσταμένους είναι καλή	2,26	0,68	0,50
27. Σε ποιο βαθμό η εκπαίδευση που προσφέρεται αποβλέπει και στην ανάπτυξη ικανοτήτων των μαθητών (π.χ. αυτομόρφωση, λύση προβλημάτων)	2,31	0,66	0,75
3. Σε ποιο βαθμό ενημερώνονται από τον προϊστάμενο, όλοι όσοι παίρνουν ενεργό μέρος στη λειτουργία του σχολείου	2,29	0,65	0,62
11. Σε ποιο βαθμό νιώθετε ικανοποιημένοι από το πνεύμα συνεργασίας που επικρατεί μεταξύ συναδέλφων που έχουν ευθύνη για τα τμήματα της ίδιας τάξης	2,34	0,63	0,84

Όπως φαίνεται από τα στοιχεία του Πίνακα 3.1.1, οι διευθυντές του δείγματος προβληματίζονται κυρίως στην παράμετρο που σχετίζεται με τους «μαθητές». Συγκεκριμένα η πρώτη ιεραρχικά ερώτηση για την οποία εκφράζεται η μεγαλύτερη ανάγκη για βελτίωση από την πλευρά των διευθυντών του δείγματος αναφέρεται στο κατά πόσο θεωρούν ότι το περιβάλλον του σχολείου είναι ευχάριστο για τους μαθητές. Επίσης, η έκτη κατά σειρά ερώτηση για την οποία εκφράζεται η μεγαλύτερη

ανάγκη για βελτίωση είναι αυτή που αναφέρεται στο βαθμό, στον οποίο θεωρούν ότι οι διδάσκοντες προσπαθούν να αποδώσουν στο μέγιστο δυνατό βαθμό. Ακολουθεί η όγδοη κατά σειρά ερώτηση, η οποία αναφέρεται στο βαθμό στον οποίο η εκπαίδευση που προσφέρεται αποβλέπει και στην ανάπτυξη ικανοτήτων των μαθητών, όπως για παράδειγμα η αυτομόρφωση και η λύση προβλημάτων.

Από τις απαντήσεις του δείγματος φαίνεται ότι οι διευθυντές της Πρωτοβάθμιας κρίνουν ότι το περιβάλλον του σχολείου είναι σε μικρό βαθμό ευχάριστο για τους μαθητές, όπως επίσης ότι οι διδάσκοντες δεν προσπαθούν να αποδώσουν στο μέγιστο δυνατό βαθμό, αλλά και ότι η εκπαίδευση που προσφέρεται δεν αποβλέπει ιδιαίτερα στην ανάπτυξη των ικανοτήτων των μαθητών.

Επίσης, πρέπει να τονιστεί ότι και η ομάδα των εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας ανέφεραν την ερώτηση που αναφέρεται στο κατά πόσο το περιβάλλον του σχολείου είναι ευχάριστο για τους μαθητές ως πρώτη στις ανάγκες για βελτίωση. Αυτό διαπιστώνεται από τα αποτελέσματα που παρατίθενται σε ό,τι αφορά τη συγκεκριμένη ομάδα.

Αν μελετήσει κανείς περαιτέρω τα αποτελέσματα με βάση την ομαδοποίηση των ερωτήσεων (εξαρτημένων μεταβλητών), των υπολοίπων τριών παραμέτρων του ερωτηματολογίου («επικοινωνία», «συνεργασία», «οργάνωση και διοίκηση»), διαπιστώνει ότι οι ερωτήσεις (εξαρτημένες μεταβλητές), στις οποίες υπάρχουν οι μεγαλύτερες ανάγκες για βελτίωση κατά την κρίση των διευθυντών Πρωτοβάθμιας, εντάσσονται στην παράμετρο του ερωτηματολογίου που σχετίζεται με τη «συνεργασία». Οι τέσσερις από τις δέκα ερωτήσεις (δέκατη, ενδέκατη, δωδέκατη, δέκατη πέμπτη) ανήκουν στην παράμετρο αυτή. Επίσης, τρεις ερωτήσεις (τρίτη, έβδομη, όγδοη) ανήκουν στην παράμετρο του ερωτηματολογίου της έρευνας που σχετίζεται με την «επικοινωνία», ενώ δεν υπάρχει ούτε μία ερώτηση ανάμεσα στις δέκα, η οποία να αναφέρεται στην παράμετρο του ερωτηματολογίου που σχετίζεται με την «οργάνωση και διοίκηση».

Αναφορικά με τις ερωτήσεις που σχετίζονται με την παράμετρο «συνεργασία», οι διευθυντές της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης φαίνονται να μην είναι πολύ ευχαριστημένοι από την κατάσταση που ισχύει σήμερα στο σχολείο. Είναι της γνώμης ότι δεν έχουν σε πολύ μεγάλο βαθμό τη δυνατότητα να παρουσιάσουν καινούριες ιδέες οι οποίες θα ήταν καλό να χρησιμοποιηθούν και από άλλους συναδέλφους, ούτε είναι ικανοποιημένοι από το πνεύμα συνεργασίας που επικρατεί

μεταξύ συναδέρφων διαφορετικών τμημάτων του σχολείου, αλλά και μεταξύ των συναδέρφων που έχουν ευθύνη για τα τμήματα της ίδιας τάξης.

Τέλος, όσον αφορά τις ερωτήσεις που σχετίζονται με την παράμετρο «επικοινωνία» φαίνεται ότι οι διευθυντές της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης υποστηρίζουν πως δεν είναι σε μεγάλο βαθμό τα αναμενόμενα αποτελέσματα εργασίας τόσο της τάξης όσο και του σχολείου σαφώς αποδεκτά από όλους όσοι εμπλέκονται στη λειτουργία του σχολείου, όπως για παράδειγμα οι γονείς. Επίσης, θεωρούν ότι η προφορική επικοινωνία με τους προϊσταμένους δεν είναι καλή σε μεγάλο βαθμό, όπως και ότι δεν ενημερώνονται από τον προϊστάμενο, όλοι όσοι παίρνουν ενεργό μέρος στη λειτουργία του σχολείου.

ΠΙΝΑΚΑΣ 3.1.2

Οι δέκα ερωτήσεις (εξαρτημένες μεταβλητές) στις οποίες υπάρχουν οι μεγαλύτερες ανάγκες για βελτίωση κατά την κρίση των εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης του Νομού Πιερίας

Ερωτήσεις (εξαρτημένες μεταβλητές)	Μέσος Όρος	Διαφορά	Τυπική Απόκλιση
28. Σε ποιο βαθμό το περιβάλλον του σχολείου είναι ευχάριστο για τους μαθητές	1,90	0,97	0,96
27. Σε ποιο βαθμό η εκπαίδευση που προσφέρεται αποβλέπει και στην ανάπτυξη ικανοτήτων των μαθητών (π.χ. αυτομόρφωση, λύση προβλημάτων)	2,02	0,86	0,78
24. Σε ποιο βαθμό θα αξιολογούσατε την ποιότητα της εκπαίδευσης που προσφέρεται στους μαθητές ως καλή	2,11	0,81	0,62
12. Σε ποιο βαθμό νιώθετε ικανοποιημένοι από το πνεύμα συνεργασίας που επικρατεί μεταξύ	2,18	0,72	0,63

συναδέρφων διαφορετικών τμημάτων του σχολείου			
26. Σε ποιο βαθμό νιώθετε ότι η εκπαίδευση που προσφέρεται βοηθά στην προετοιμασία της σταδιοδρομίας των μαθητών	2,16	0,7	0,79
3. Σε ποιο βαθμό ενημερώνονται από τον προϊστάμενο, όλοι όσοι παίρνουν ενεργό μέρος στη λειτουργία του σχολείου	2,20	0,69	0,54
23. Σε ποιο βαθμό νιώθετε ότι οι ανάγκες των μαθητών έχουν κεντρική θέση σε οτιδήποτε λαμβάνει χώρα στο σχολικό χώρο	2,21	0,69	0,65
5. Σε ποιο βαθμό είναι σαφείς οι προσδοκίες του προϊσταμένου σας για το σχολείο	2,23	0,69	0,78
7. Σε ποιο βαθμό τα αναμενόμενα αποτελέσματα εργασίας τόσο της τάξης όσο και του σχολείου είναι σαφώς αποδεκτά από όλους όσοι εμπλέκονται στη λειτουργία του σχολείου (π.χ. γονείς)	2,17	0,68	0,63
22. Σε ποιο βαθμό νιώθετε ότι οι αποφάσεις λαμβάνονται από το αρμόδιο πρόσωπο του εκπαιδευτικού συστήματος	2,09	0,68	0,86

Όπως μπορούμε να επισημάνουμε από μία πρώτη ματιά στον Πίνακα 3.1.2, πέντε από τις δέκα ερωτήσεις είναι οι ίδιες που εμφανίστηκαν και στον προηγούμενο πίνακα. Οι απόψεις των δύο ομάδων, δηλαδή των διευθυντών και των εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, φαίνεται να συμπίπτουν κατά το ήμισυ ως προς τις

ερωτήσεις στις οποίες υπάρχουν οι μεγαλύτερες ανάγκες για βελτίωση. Όπως φάνηκε και προηγουμένως μεγαλύτερη ανάγκη για βελτίωση, κατά την άποψη των εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, φαίνεται και εδώ να υπάρχει στην παράμετρο «μαθητές» και συγκεκριμένα στο βαθμό που το περιβάλλον του σχολείου είναι ευχάριστο για τους μαθητές.

Δεύτερη στη σειρά είναι η ερώτηση που αναφέρεται στο βαθμό στον οποίο θεωρούν ότι η εκπαίδευση που προσφέρεται αποβλέπει και στην ανάπτυξη ικανοτήτων των μαθητών ενώ τρίτη στη σειρά είναι η ερώτηση που αναφέρεται στο βαθμό που θα αξιολογούσαν την ποιότητα της εκπαίδευσης που προσφέρεται στους μαθητές ως καλή. Πιο κάτω συναντάμε την ερώτηση που αναφέρεται στο βαθμό που νιώθουν ότι οι ανάγκες των μαθητών έχουν κεντρική θέση σε οτιδήποτε λαμβάνει χώρα στο σχολικό χώρο.

Αν εξετάσει κανείς περαιτέρω τα αποτελέσματα της έρευνας που παρουσιάζονται στον πίνακα αυτό με βάση την ομαδοποίηση των ερωτήσεων στις άλλες τρεις παραμέτρους του ερωτηματολογίου («επικοινωνία», «συνεργασία», «οργάνωση και διοίκηση»), θα διαπιστώσει ότι η παράμετρος «επικοινωνία» έχει το προβάδισμα, ενώ ακολουθούν η παράμετρος «συνεργασία» και η παράμετρος «οργάνωση και διοίκηση».

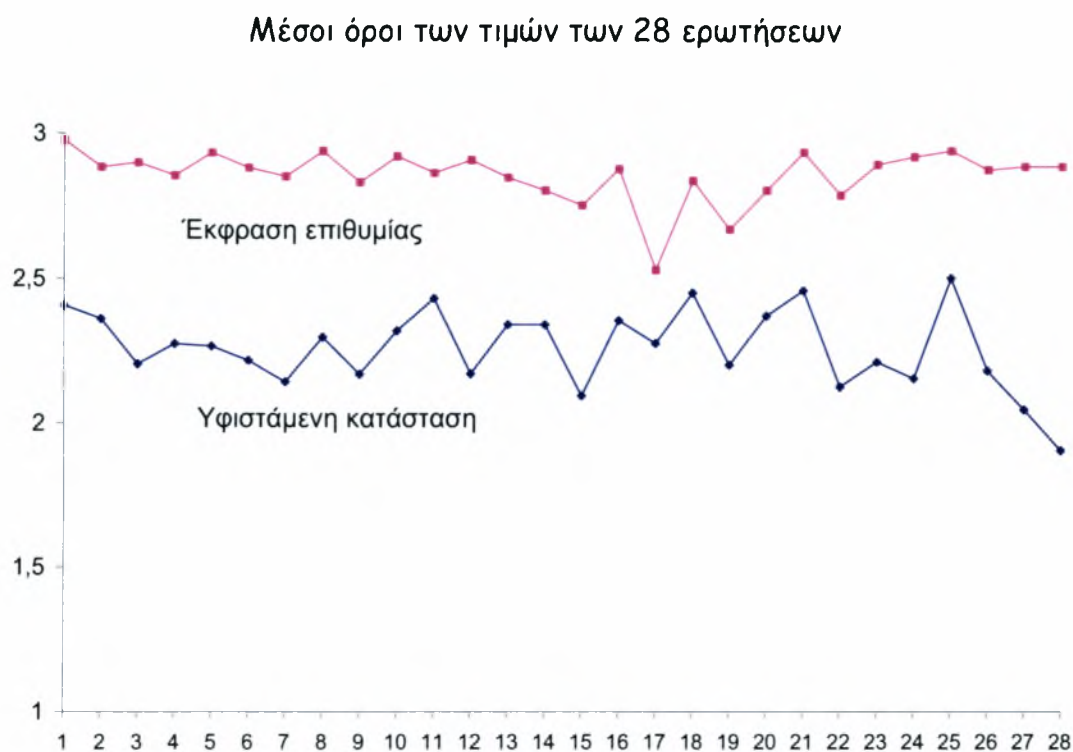
Ειδικότερα μπορεί να πει κανείς ότι οι εκπαιδευτικοί της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, φαίνεται να μην είναι ευχαριστημένοι από το βαθμό, στον οποίο ενημερώνονται από τον προϊστάμενο, όλοι όσοι παίρνουν ενεργό μέρος στη λειτουργία του σχολείου, αλλά και από τη σαφήνεια των προσδοκιών του προϊσταμένου τους για το σχολείο. Επίσης, φαίνεται ότι οι εκπαιδευτικοί της Πρωτοβάθμιας θα προτιμούσαν τα αναμενόμενα αποτελέσματα εργασίας τόσο της τάξης όσο και του σχολείου να είναι περισσότερο αποδεκτά από όλους όσοι εμπλέκονται στη λειτουργία του σχολείου (π.χ. γονείς).

Αναφορικά με την ερώτηση που σχετίζεται με τη «συνεργασία» στο σχολείο, οι εκπαιδευτικοί της Πρωτοβάθμιας νιώθουν σε μικρό βαθμό ικανοποιημένοι από το πνεύμα συνεργασίας που επικρατεί μεταξύ συναδέλφων διαφορετικών τμημάτων του σχολείου.

Τέλος, σχετικά με την ερώτηση που σχετίζεται με την παράμετρο «οργάνωση και διοίκηση», οι εκπαιδευτικοί της Πρωτοβάθμιας φαίνεται να είναι δυσαρεστημένοι και με τις αποφάσεις που λαμβάνονται από τα αρμόδια πρόσωπα του εκπαιδευτικού συστήματος.

ΣΧΕΔΙΑΓΡΑΜΜΑ 3.1.1

Συνολικοί μέσοι όροι των 28 ερωτήσεων (εξαρτημένων μεταβλητών) του ερωτηματολογίου και ένδειξη των αναγκών που υπάρχουν σε συγκεκριμένες ερωτήσεις



Με βάση το παραπάνω σχεδιάγραμμα (Σχεδιάγραμμα 3.1.1) μπορεί να διαπιστώσει κανείς ότι σε όλες τις απαντήσεις των ερωτήσεων του ερωτηματολογίου εκφράζεται η επιθυμία ύπαρξης τους στο σχολικό περιβάλλον σε «μεγάλο βαθμό» (γενικός μέσος όρος των ερωτήσεων 2,90). Αυτό δείχνει ότι οι ερωτήσεις του ερωτηματολογίου αντικατοπτρίζουν ένα επιθυμητό-ιδεατό σχολικό κλίμα, το οποίο οι εκπαιδευτικοί της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης του Ν. Πιερίας θα επιθυμούσαν να υπάρχει. Επιπλέον, με βάση τις συνολικές απαντήσεις ολόκληρου του δείγματος, οι δέκα ερωτήσεις που παρουσιάζουν ιδιαίτερο ενδιαφέρον σε σχέση με τους στόχους της έρευνας όπως φαίνονται και στο Σχεδιάγραμμα 3.1.1, είναι κατά σειρά προτεραιότητας: η είκοσι οκτώ, η είκοσι επτά, η δεκαπέντε, η είκοσι δύο, η επτά, η

είκοσι τέσσερα, η εννιά, η δώδεκα, η είκοσι έξι, η τρία και δεκαεννιά που έχουν τον ίδιο μέσο όρο.

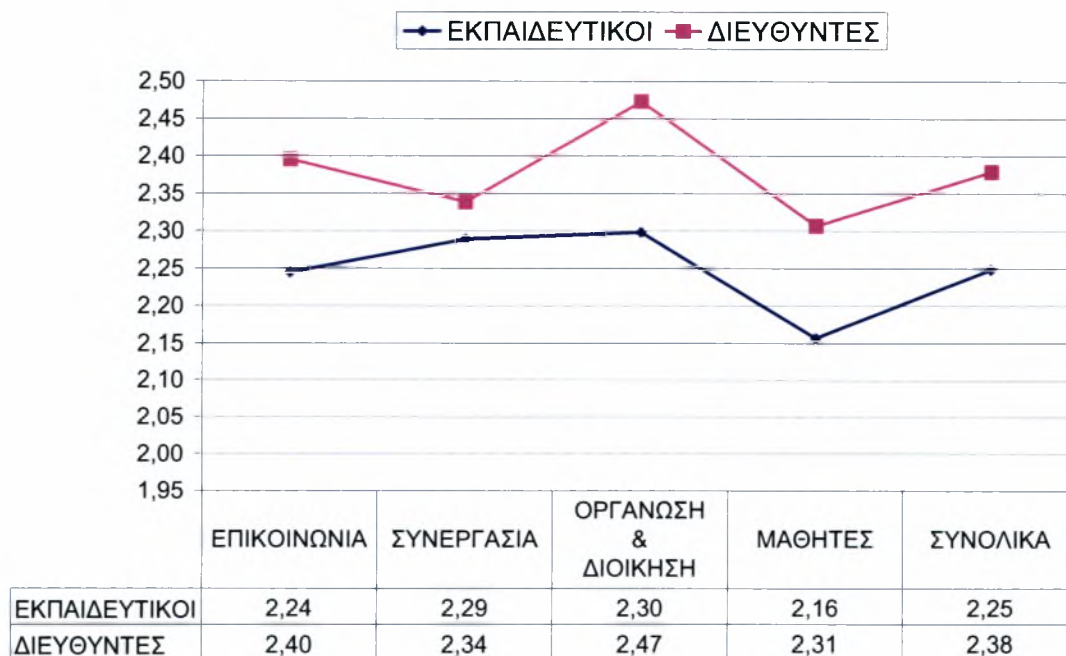
Είναι αξιοσημείωτο να αναφερθεί ότι η παράμετρος που έχει το προβάδισμα με βάση τις απαντήσεις του δείγματος της έρευνας, σε ό,τι αφορά τη βελτίωσή της, είναι αυτή που αναφέρεται στους «μαθητές» και στη συνέχεια ακολουθούν η «επικοινωνία», η «συνεργασία» και η «οργάνωση και διοίκηση».

Τα ίδια αποτελέσματα εμφανίζονται παραστατικά και στα δύο άλλα σχεδιαγράμματα που ακολουθούν.

ΣΧΕΔΙΑΓΡΑΜΜΑ 3.1.2

Συνολικό κλίμα που επικρατεί στα δημόσια σχολεία Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης του Νομού Πιερίας με βάση τις απαντήσεις όλων των εκπαιδευτικών του δείγματος κατά θέση

Παράγοντες σχολικού κλίματος ανά θέση στο σχολείο



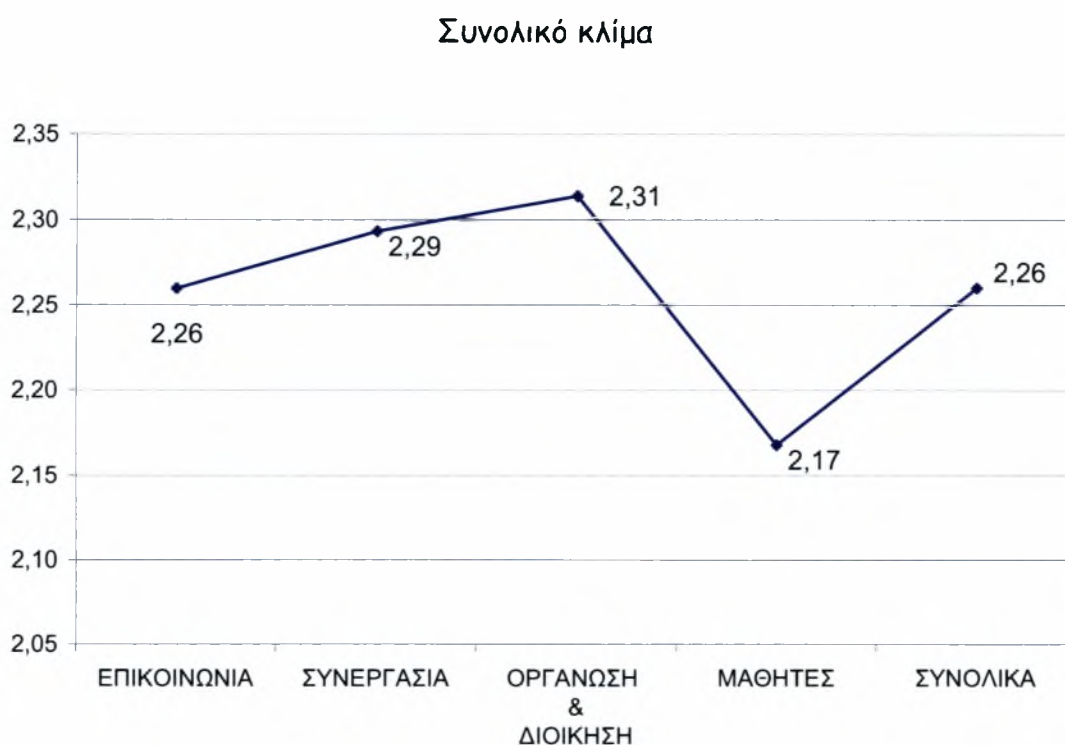
Με βάση το Σχεδιάγραμμα 3.1.2 μπορεί να παρατηρήσει κανείς ότι στην παράμετρο «επικοινωνία» ο χαμηλότερος μέσος όρος διαπιστώθηκε στους εκπαιδευτικούς. Το ίδιο συμβαίνει και στις παραμέτρους «συνεργασία», «οργάνωση

και διοίκηση», «μαθητές». Αυτό συνεπάγεται ότι και ο συνολικά χαμηλότερος μέσος όρος παρουσιάζεται στους εκπαιδευτικούς.

Στο Σχεδιάγραμμα 3.1.3 που ακολουθεί παρουσιάζονται συνοπτικά οι απόψεις του συνόλου των υποκειμένων του δείγματος για το σχολικό κλίμα που επικρατεί στα δημόσια σχολεία του Ν. Πιερίας.

ΣΧΕΔΙΑΓΡΑΜΜΑ 3.1.3

Συνολικό κλίμα που επικρατεί στα δημόσια σχολεία Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης του Νομού Πιερίας με βάση τις απαντήσεις του συνόλου των υποκειμένων του δείγματος



Με βάση το Σχεδιάγραμμα 3.1.3, μπορεί κανείς να παρατηρήσει ότι οι εκπαιδευτικοί και οι διευθυντές της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης στο Ν. Πιερίας θεωρούν ότι το σχολικό κλίμα, που επικρατεί σήμερα είναι ικανοποιητικό σε σχετικά μικρό βαθμό (Μέσος όρος 2,26). Από τις τέσσερις παραμέτρους του

ερωτηματολογίου, το μικρότερο μέσο όρο συγκέντρωσε η παράμετρος που αφορά τους «μαθητές» (2,17) και το μεγαλύτερο μέσο όρο συγκέντρωσε η παράμετρος που αναφέρεται στην «οργάνωση και διοίκηση» (2,31).

3.2 Συγκρίσεις με βάση το φύλο – το ρόλο στη σχολική μονάδα – την εκπαιδευτική πείρα

Για τον έλεγχο του κατά πόσο υπάρχουν διαφορές μεταξύ του φύλου, του ρόλου των εκπαιδευτικών στη σχολική μονάδα και της εκπαιδευτικής τους πείρας, όσον αφορά τον τρόπο με τον οποίο οι εκπαιδευτικοί αντιλαμβάνονται το σχολικό κλίμα, όπως αυτό εκφράζεται από τις τέσσερις παραμέτρους: «επικοινωνία», «συνεργασία», «οργάνωση και διοίκηση» και «μαθητές» χρησιμοποιήθηκε η τεχνική ανάλυση διακύμανσης.

Σε κάθε περίπτωση ο πρώτος πίνακας περιγράφει τα δεδομένα. Η τιμή Sig. της παραμέτρου F του πίνακα ANOVA είναι αυτή που μας δείχνει αν για την συγκεκριμένη επιμέρους επίδοση η διαφορά μεταξύ των κατηγοριών της ανεξάρτητης μεταβλητής είναι στατιστικά σημαντική ή όχι. Αν η τιμή σημαντικότητας του F (τελευταία στήλη του πίνακα) είναι $< 0,05$ μπορούμε να ισχυριστούμε, με περιθώριο λάθους 5%, ότι οι διαφορές των τιμών επίδοσης στις διάφορες ομάδες της ανεξάρτητης μεταβλητής είναι στατιστικά σημαντική.

Ο τελευταίος πίνακας (για την περίπτωση του ρόλου των εκπαιδευτικών στη σχολική μονάδα) (Multiple Comparisons) παρουσιάζει συγκρίσεις ανά δύο ομάδες της ανεξάρτητης μεταβλητής. Η τιμή Sig. δείχνει αν για την συγκεκριμένη σχέση η διαφορά είναι στατιστικά σημαντική ή όχι.

Ο τελευταίος πίνακας (Homogenous subsets) παρουσιάζει, βάσει των προηγούμενων αποτελεσμάτων από τον πίνακα Multiple Comparisons, ανά στήλη, τις ομαδοποιημένες ομάδες για την ανεξάρτητη μεταβλητή.

3.2.1 Συγκρίσεις με βάση το φύλο των ερωτηθέντων

Σε αυτό το κεφάλαιο παρουσιάζονται οι τυχόν διαφορές που υπάρχουν ανάμεσα στα δύο φύλα και στον τρόπο με τον οποίο αντιμετωπίζουν τις τέσσερις παραμέτρους του σχολικού κλίματος τις οποίες μελετούμε στην παρούσα έρευνα.

ΠΙΝΑΚΑΣ 3.2.1

ΦΥΛΟ

		Μέση τιμή
ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑ	ΑΝΔΡΑΣ	20,69
	ΓΥΝΑΙΚΑ	20,06
	Σύνολο	20,35
ΣΥΝΕΡΓΑΣΙΑ	ΑΝΔΡΑΣ	16,20
	ΓΥΝΑΙΚΑ	15,94
	Σύνολο	16,06
ΟΡΓΑΝΩΣΗ	ΑΝΔΡΑΣ	14,30
	ΓΥΝΑΙΚΑ	13,57
	Σύνολο	13,90
ΜΑΘΗΤΕΣ	ΑΝΔΡΑΣ	13,14
	ΓΥΝΑΙΚΑ	12,95
	Σύνολο	13,04

Ανάλυση της διακύμανσης

			Άθροισμα τετραγώνων	Βαθμοί ελευθερίας	Μέσοι τετραγώνων	Τιμή F	Τιμή Sig.
ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑ	Μεταξύ ομάδων	των	60,958	1	60,958	2,801	,095
	Εντός ομάδων	των	13559,003	623	21,764		
	Σύνολο		13619,962	624			
ΣΥΝΕΡΓΑΣΙΑ	Μεταξύ ομάδων	των	9,840	1	9,840	,566	,452
	Εντός ομάδων	των	10830,970	623	17,385		
	Σύνολο		10840,810	624			
ΟΡΓΑΝΩΣΗ	Μεταξύ ομάδων	των	83,650	1	83,650	7,651	,006
	Εντός ομάδων	των	6811,396	623	10,933		
	Σύνολο		6895,046	624			

ΜΑΘΗΤΕΣ	Μεταξύ ομάδων	των	5,428	1	5,428	,572	,450
	Εντός ομάδων	των	5909,650	623	9,486		
	Σύνολο		5915,078	624			

Στατιστικά σημαντική είναι η σχέση που υπάρχει στην παράμετρο «οργάνωση και διοίκηση». Υπάρχει διαφοροποίηση μεταξύ ανδρών και γυναικών όσον αφορά την εκτίμηση της υφιστάμενης κατάστασης στον παράγοντα «οργάνωση και διοίκηση». Η διαφορά δηλαδή μεταξύ της μέσης τιμής 14,30 και 13,57 που δίνουν στον παράγοντα «οργάνωση και διοίκηση» οι άνδρες και οι γυναίκες αντίστοιχα και φαίνεται στον Πίνακα 3.2.1 είναι στατιστικά σημαντική.

Από αυτό φαίνεται ότι οι άντρες είναι περισσότερο ευχαριστημένοι ως προς τον παράγοντα «οργάνωση και διοίκηση» από ό,τι είναι οι γυναίκες του δείγματος, οι οποίες κρίνουν ότι χρειάζεται βελτίωση σε μεγαλύτερο βαθμό.

Ως προς τις άλλες παραμέτρους της έρευνας, δηλαδή την «επικοινωνία», τη «συνεργασία» και τους «μαθητές» δεν υπάρχουν στατιστικά σημαντικές διαφορές ανάμεσα σε άνδρες και γυναίκες.

3.2.2 Συγκρίσεις με βάση το ρόλο των ερωτηθέντων στη σχολική μονάδα

Στο παρόν κεφάλαιο παρουσιάζονται οι στατιστικά σημαντικές σχέσεις που υπάρχουν ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς ανάλογα με τη θέση την οποία κατέχουν στη σχολική μονάδα (διδάσκων – διοικητικός).

ΠΙΝΑΚΑΣ 3.2.2
ΡΟΛΟΣ

		Μέση τιμή
ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑ	Διδάσκων	20,2011
	Διοικητικός/ Διευθυντικός	21,5588
	Σύνολο	20,3488
ΣΥΝΕΡΓΑΣΙΑ	Διδάσκων	16,0215
	Διοικητικός/ Διευθυντικός	16,3676
	Σύνολο	16,0592
ΟΡΓΑΝΩΣΗ	Διδάσκων	13,7882
	Διοικητικός/ Διευθυντικός	14,8382
	Σύνολο	13,9024
ΜΑΘΗΤΕΣ	Διδάσκων	12,9408
	Διοικητικός/ Διευθυντικός	13,8382
	Σύνολο	13,0384

Ανάλυση της διακύμανσης

			Άθροισμα τετραγώνων	Βαθμοί ελευθερίας	Μέσοι τετραγώνων	Τιμή F	Τιμή Sig.
ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑ	Μεταξύ ομάδων	των	111,718	1	111,718	5,152	,024
	Εντός ομάδων	των	13508,244	623	21,683		
	Σύνολο		13619,962	624			
ΣΥΝΕΡΓΑΣΙΑ	Μεταξύ ομάδων	των	7,259	1	7,259	,417	,518
	Εντός ομάδων	των	10833,550	623	17,389		
	Σύνολο		10840,810	624			
ΟΡΓΑΝΩΣΗ	Μεταξύ ομάδων	των	66,824	1	66,824	6,097	,014
	Εντός ομάδων	των	6828,222	623	10,960		

	Σύνολο	6895,046	624			
ΜΑΘΗΤΕΣ	Μεταξύ ομάδων των	48,813	1	48,813	5,184	,023
	Εντός ομάδων των	5866,265	623	9,416		
	Σύνολο	5915,078	624			

Στατιστικά σημαντικές είναι οι σχέσεις που υπάρχουν στις παραμέτρους «επικοινωνία», «οργάνωση και διοίκηση» και «μαθητές». Υπάρχει διαφοροποίηση μεταξύ του ρόλου των εκπαιδευτικών στη σχολική μονάδα όσον αφορά την εκτίμηση της υφιστάμενης κατάστασης για αυτούς τους παράγοντες. Η διαφορά μεταξύ των δύο ομάδων που εξετάζουμε εδώ (βλέπε πίνακα μέσω τιμών στον πίνακα 3.2.2 παραπάνω) είναι στατιστικά σημαντική.

Οι εκπαιδευτικοί που διδάσκουν είναι σε μικρότερο βαθμό ικανοποιημένοι ως προς την παράμετρο «επικοινωνία» (μέση τιμή 20,20) σε σχέση με τους διευθυντές (μέση τιμή 21,55). Το ίδιο ισχύει και για τις παραμέτρους «οργάνωση και διοίκηση» και «μαθητές». Στην παράμετρο «οργάνωση και διοίκηση» οι διδάσκοντες παρουσιάζουν τη μέση τιμή 13,78 ενώ οι διευθυντές τη μέση τιμή 14,83. Τέλος, στην παράμετρο «μαθητές» οι διδάσκοντες παρουσιάζουν τη μέση τιμή 12,94 ενώ οι διευθυντές τη μέση τιμή 13,83.

Στην παράμετρο «συνεργασία» δε φαίνεται να υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά ανάμεσα στις δύο ομάδες του δείγματος.

3.2.3 Συγκρίσεις με βάση την εκπαιδευτική πείρα των ερωτηθέντων

Στο παρόν κεφάλαιο γίνεται προσπάθεια να διερευνηθεί αν υπάρχουν διαφορές στον τρόπο που αντιλαμβάνονται το σχολικό κλίμα οι εκπαιδευτικοί με βάση την εκπαιδευτική τους εμπειρία, εφαρμόζοντας και εδώ την ίδια στατιστική μέθοδο που εφαρμόστηκε στο προηγούμενο κεφάλαιο.

ΠΙΝΑΚΑΣ 3.2.3

ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΠΕΙΡΑ

		Μέση τιμή
ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑ	Μέχρι 4 χρόνια	15,76
	5 - 9	19,28
	10 - 14	20,14
	15 - 19	21,13
	20 και άνω	20,57
	Σύνολο	20,35
ΣΥΝΕΡΓΑΣΙΑ	Μέχρι 4 χρόνια	9,33
	5 - 9	16,62
	10 - 14	14,98
	15 - 19	16,54
	20 και άνω	16,53
	Σύνολο	16,06
ΟΡΓΑΝΩΣΗ	Μέχρι 4 χρόνια	8,71
	5 - 9	14,37
	10 - 14	12,68
	15 - 19	14,41
	20 και άνω	14,31
	Σύνολο	13,90
ΜΑΘΗΤΕΣ	Μέχρι 4 χρόνια	9,67
	5 - 9	13,80
	10 - 14	13,13
	15 - 19	12,57
	20 και άνω	13,32
	Σύνολο	13,04

Ανάλυση της διακύμανσης

			Άθροισμα τετραγώνων	Βαθμοί ελευθερίας	Μέσοι τετραγώνων	Τιμή F	Τιμή Sig.
ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑ	Μεταξύ ομάδων	των	618,162	4	154,541	7,369	,000
	Εντός ομάδων	των	13001,800	620	20,971		
	Σύνολο		13619,962	624			
ΣΥΝΕΡΓΑΣΙΑ	Μεταξύ ομάδων	των	1180,460	4	295,115	18,940	,000
	Εντός ομάδων	των	9660,350	620	15,581		
	Σύνολο		10840,810	624			
ΟΡΓΑΝΩΣΗ	Μεταξύ ομάδων	των	811,379	4	202,845	20,672	,000
	Εντός ομάδων	των	6083,667	620	9,812		
	Σύνολο		6895,046	624			
ΜΑΘΗΤΕΣ	Μεταξύ ομάδων	των	330,652	4	82,663	9,178	,000
	Εντός ομάδων	των	5584,426	620	9,007		
	Σύνολο		5915,078	624			

Οι στατιστικά σημαντικές σχέσεις εμφανίζονται και στις τέσσερις παραμέτρους: «επικοινωνία», «συνεργασία», «οργάνωση και διοίκηση» και «μαθητές». Υπάρχει διαφοροποίηση μεταξύ της εκπαιδευτικής πείρας των εκπαιδευτικών όσον αφορά την εκτίμηση της υφιστάμενης κατάστασης για αυτούς τους παράγοντες. Η διαφορά μεταξύ των ομάδων που εξετάζουμε εδώ (βλέπε πίνακα μέσων τιμών στον πίνακα 3.2.3 παραπάνω) είναι στατιστικά σημαντική.

Οι πίνακες παρακάτω εμφανίζουν τα «ζευγάρια» των ομάδων που η διαφορά των μέσων τιμών τους για τους παράγοντες που εξετάζουμε είναι στατιστικά σημαντική.

ΠΙΝΑΚΑΣ 3.2.3.1
ΠΑΡΑΜΕΤΡΟΣ «ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑ»

Multiple Comparisons

Tukey HSD

Εξαρτημένη μεταβλητή	(I) Πόσα χρόνια υπηρεσίας έχετε συνολικά	(J) Πόσα χρόνια υπηρεσίας έχετε συνολικά	Mean Difference (I-J)	Std. Error	Sig.
ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑ	Μέχρι 4 χρόνια	5 - 9	-3,521(*)	1,161	,021
		10 - 14	-4,374(*)	1,103	,001
		15 - 19	-5,368(*)	1,069	,000
		20 και άνω	-4,808(*)	1,033	,000
	5 - 9	Μέχρι 4 χρόνια	3,521(*)	1,161	,021
		10 - 14	-,852	,754	,790
		15 - 19	-1,847	,702	,066
		20 και άνω	-1,286	,647	,273
	10 - 14	Μέχρι 4 χρόνια	4,374(*)	1,103	,001
		5 - 9	,852	,754	,790
		15 - 19	-,995	,602	,464
		20 και άνω	-,434	,537	,928
	15 - 19	Μέχρι 4 χρόνια	5,368(*)	1,069	,000
		5 - 9	1,847	,702	,066
		10 - 14	,995	,602	,464
		20 και άνω	,561	,462	,743
	20 και άνω	Μέχρι 4 χρόνια	4,808(*)	1,033	,000
		5 - 9	1,286	,647	,273
		10 - 14	,434	,537	,928
		15 - 19	-,561	,462	,743

*Στατιστικά σημαντική σχέση

Όπως φαίνεται από τον παραπάνω πίνακα υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά ανάμεσα στην ομάδα των εκπαιδευτικών με χρόνια υπηρεσίας μέχρι 4 και στις υπόλοιπες ομάδες εκπαιδευτικών.

Οι νεοδιόριστοι εκπαιδευτικοί εμφανίζονται να είναι σε μικρότερο βαθμό ικανοποιημένοι ως προς την παράμετρο «επικοινωνία» σε σχέση με τις άλλες ομάδες των εκπαιδευτικών. Αν παρατηρήσουμε τις μέσες τιμές στον πίνακα 3.2.3 παραπάνω, θα δούμε ότι η ομάδα των εκπαιδευτικών με εκπαιδευτική πείρα μέχρι 4 χρόνια παρουσιάζει τη μέση τιμή 15,76 σε αντίθεση με τις υπόλοιπες ομάδες των οποίων οι μέσες τιμές ξεκινούν από 19,28 και φτάνουν το 21,13 ανάλογα με την ομάδα.

ΠΙΝΑΚΑΣ 3.2.3.2
ΠΑΡΑΜΕΤΡΟΣ «ΣΥΝΕΡΓΑΣΙΑ»

Tukey HSD

Εξαρτημένη μεταβλητή	(I) Πόσα χρόνια υπηρεσίας έχετε συνολικά	(J) Πόσα χρόνια υπηρεσίας έχετε συνολικά	Mean Difference (I-J)	Std. Error	Sig.
ΣΥΝΕΡΓΑΣΙΑ	Μέχρι 4 χρόνια	5 - 9	-7,283(*)	1,001	,000
		10 - 14	-5,646(*)	,951	,000
		15 - 19	-7,208(*)	,921	,000
		20 και άνω	-7,193(*)	,891	,000
	5 - 9	Μέχρι 4 χρόνια	7,283(*)	1,001	,000
		10 - 14	1,638	,650	,087
		15 - 19	,076	,605	1,000
		20 και άνω	,090	,558	1,000
	10 - 14	Μέχρι 4 χρόνια	5,646(*)	,951	,000
		5 - 9	-1,638	,650	,087
		15 - 19	-1,562(*)	,519	,023
		20 και άνω	-1,547(*)	,462	,008
	15 - 19	Μέχρι 4 χρόνια	7,208(*)	,921	,000
		5 - 9	-,076	,605	1,000
		10 - 14	1,562(*)	,519	,023
		20 και άνω	,015	,398	1,000
	20 και άνω	Μέχρι 4 χρόνια	7,193(*)	,891	,000
		5 - 9	-,090	,558	1,000
		10 - 14	1,547(*)	,462	,008
		15 - 19	-,015	,398	1,000

* Στατιστικά σημαντική σχέση

Ως προς την παράμετρο «συνεργασία» διακρίνουμε δύο στατιστικά σημαντικές σχέσεις.

Η πρώτη έχει να κάνει με το βαθμό στον οποίο εμφανίζονται ικανοποιημένοι οι εκπαιδευτικοί με χρόνια υπηρεσίας έως 4, σε σχέση με τις υπόλοιπες ομάδες των εκπαιδευτικών. Και σ' αυτήν την παράμετρο οι εκπαιδευτικοί εμφανίζονται σε μικρότερο βαθμό ικανοποιημένοι από τις άλλες ομάδες των εκπαιδευτικών. Η μέση τιμή της συγκεκριμένης ομάδας είναι 9,33 σε αντίθεση με τις υπόλοιπες ομάδες των οποίων η μέση τιμή κυμαίνεται από 14,98 έως 16,62 (Πίνακας 3.2.3).

Επίσης, στατιστικά σημαντική είναι η διαφορά της ομάδας με 10-14 χρόνια υπηρεσίας σε σχέση με τις ομάδες με 15-19 χρόνια και με 20 και άνω χρόνια υπηρεσίας. Και αυτή η ομάδα παρουσιάζεται να είναι σε μικρότερο βαθμό ευχαριστημένη από την υφιστάμενη κατάσταση (μέση τιμή 14,98) ως προς την παράμετρο «συνεργασία».

ΠΙΝΑΚΑΣ 3.2.3.3
ΠΑΡΑΜΕΤΡΟΣ «ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΚΑΙ ΔΙΟΙΚΗΣΗ»

Tukey HSD

Εξαρτημένη μεταβλητή	(I) Πόσα χρόνια υπηρεσίας έχετε συνολικά	(J) Πόσα χρόνια υπηρεσίας έχετε συνολικά	Mean Difference (I-J)	Std. Error	Sig.
ΟΡΓΑΝΩΣΗ	Μέχρι 4 χρόνια	5 - 9	-5,652(*)	,794	,000
		10 - 14	-3,963(*)	,755	,000
		15 - 19	-5,697(*)	,731	,000
		20 και άνω	-5,600(*)	,707	,000
	5 - 9	Μέχρι 4 χρόνια	5,652(*)	,794	,000
		10 - 14	1,690(*)	,516	,010
		15 - 19	-,044	,480	1,000
	10 - 14	20 και άνω	,052	,443	1,000
		Μέχρι 4 χρόνια	3,963(*)	,755	,000
		5 - 9	-1,690(*)	,516	,010
		15 - 19	-1,734(*)	,412	,000
	15 - 19	20 και άνω	-1,637(*)	,367	,000
		Μέχρι 4 χρόνια	5,697(*)	,731	,000
		5 - 9	,044	,480	1,000
		10 - 14	1,734(*)	,412	,000
	20 και άνω	20 και άνω	,096	,316	,998
		Μέχρι 4 χρόνια	5,600(*)	,707	,000
		5 - 9	-,052	,443	1,000
		10 - 14	1,637(*)	,367	,000
			15 - 19	-,096	,316

* Στατιστικά σημαντική σχέση

Στην παράμετρο «οργάνωση και διοίκηση» δύο ομάδες εμφανίζονται να έχουν στατιστικά σημαντικές διαφορές σε σχέση με τις υπόλοιπες ομάδες των εκπαιδευτικών.

Αρχικά η ομάδα με χρόνια υπηρεσίας μέχρι 4, εμφανίζεται λιγότερο ικανοποιημένη με την υφιστάμενη κατάσταση σε θέματα οργάνωσης και διοίκησης (μέση τιμή 8,71) (Πίνακας 3.2.3).

Στην παράμετρο όμως αυτή διαφοροποιείται και η ομάδα με χρόνια υπηρεσίας 10-14 η οποία και αυτή παρουσιάζεται σε μικρότερο βαθμό ευχαριστημένη από την κατάσταση που επικρατεί στα σχολεία της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης στο Νομό Περίας και έχει να κάνει με θέματα οργάνωσης και διοίκησης (μέση τιμή 12,68) (Πίνακας 3.2.3).

ΠΙΝΑΚΑΣ 3.2.3.4
ΠΑΡΑΜΕΤΡΟΣ «ΜΑΘΗΤΕΣ»

Tukey HSD

Εξαρτημένη μεταβλητή	(I) Πόσα χρόνια υπηρεσίας έχετε συνολικά	(J) Πόσα χρόνια υπηρεσίας έχετε συνολικά	Mean Difference (I-J)	Std. Error	Sig.
ΜΑΘΗΤΕΣ	Μέχρι 4 χρόνια	5 - 9	-4,133(*)	,761	,000
		10 - 14	-3,458(*)	,723	,000
		15 - 19	-2,902(*)	,700	,000
		20 και άνω	-3,655(*)	,677	,000
	5 - 9	Μέχρι 4 χρόνια	4,133(*)	,761	,000
		10 - 14	,675	,494	,649
		15 - 19	1,232	,460	,059
		20 και άνω	,479	,424	,791
	10 - 14	Μέχρι 4 χρόνια	3,458(*)	,723	,000
		5 - 9	-,675	,494	,649
		15 - 19	,557	,394	,621
		20 και άνω	-,196	,352	,981
	15 - 19	Μέχρι 4 χρόνια	2,902(*)	,700	,000
		5 - 9	-1,232	,460	,059
		10 - 14	-,557	,394	,621
		20 και άνω	-,753	,303	,095
	20 και άνω	Μέχρι 4 χρόνια	3,655(*)	,677	,000
		5 - 9	-,479	,424	,791
		10 - 14	,196	,352	,981
		15 - 19	,753	,303	,095

* Στατιστικά σημαντική σχέση

Ως προς την παράμετρο «μαθητές» και πάλι εμφανίζεται μια στατιστικά σημαντική διαφορά ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς με τη μικρότερη προϋπηρεσία και στις άλλες ομάδες των εκπαιδευτικών.

Οι νεότεροι εκπαιδευτικοί εμφανίζονται σε μικρότερο βαθμό ευχαριστημένοι (μέση τιμή 9,67) από την κατάσταση που επικρατεί στα θέματα που αφορούν τους μαθητές από ό,τι οι υπόλοιπες ομάδες των εκπαιδευτικών (οι μέσες τιμές κυμαίνονται από 12,57 έως 13,80) (Πίνακας 3.2.3).

3.3 Συνοπτική παρουσίαση των κυριότερων αποτελεσμάτων της έρευνας

Τα αποτελέσματα που προέκυψαν από την ανάλυση των δεδομένων μπορούν να συνοψιστούν ως εξής:

Παράμετρος	Διευθυντές Πρωτοβάθμιας	Εκπαιδευτικοί Πρωτοβάθμιας
Επικοινωνία (Ερωτήσεις 1-9)	#3, #7, #8	#3, #5, #7
Συνεργασία (Ερωτήσεις 10-16)	#10, #11, #12, #15	#12
Οργάνωση και Διοίκηση (Ερωτήσεις 17-22)		#22
Μαθητές (Ερωτήσεις 23-28)	#25, #27, #28	#23, #24, #26, #27, #28

Πρώτον, δε φαίνεται να υπάρχουν και μεγάλες διαφορές μεταξύ των δύο ομάδων εκπαιδευτικών, σχετικά με τις ερωτήσεις (εξαρτημένες μεταβλητές) του ερωτηματολογίου της έρευνας.

Πιο συγκεκριμένα πέντε ερωτήσεις εμφανίστηκαν και στις δύο ομάδες. Οι ερωτήσεις αυτές είναι:

- «Σε ποιο βαθμό ενημερώνονται από τον προϊστάμενο όλοι όσοι παίρνουν ενεργό μέρος στη λειτουργία του σχολείου» (τρίτη ερώτηση)
- «Σε ποιο βαθμό τα αναμενόμενα αποτελέσματα εργασίας τόσο της τάξης όσο και του σχολείου είναι σαφώς αποδεκτά από όλους όσοι εμπλέκονται στη λειτουργία του σχολείου (π.χ. γονείς)» (έβδομη ερώτηση)
- «Σε ποιο βαθμό νιώθετε ικανοποιημένοι από το πνεύμα συνεργασίας που επικρατεί μεταξύ συναδέλφων διαφορετικών τμημάτων του σχολείου» (δωδέκατη ερώτηση)
- «Σε ποιο βαθμό η εκπαίδευση που προσφέρεται, αποβλέπει και στην ανάπτυξη ικανοτήτων των μαθητών (π.χ. αυτομόρφωση, λύση προβλημάτων)» (εικοστή έβδομη ερώτηση)

- «Σε ποιο βαθμό το περιβάλλον του σχολείου είναι ευχάριστο για τους μαθητές» (εικοστή όγδοη ερώτηση).

Εδώ πρέπει να σημειωθεί ότι με βάση τους συνολικούς μέσους όρους όλου του δείγματος της έρευνας, όπως εμφανίζονται στο Σχεδιάγραμμα 3.1.1 που ήδη παρουσιάστηκε παραπάνω, επανεμφανίζονται και οι πέντε προαναφερθείσες ερωτήσεις.

Ο πιο χαμηλός μέσος όρος (2,17) διαπιστώθηκε στην παράμετρο «μαθητές». Ακολουθεί η παράμετρος «επικοινωνία» με μέσο όρο 2,26 και μετά η παράμετρος «συνεργασία» με μέσο όρο 2,29. Το κλίμα που επικρατεί συνολικά στα δημόσια σχολεία Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης στο Νομό Πιερίας έχει μέσο όρο 2,26 (βλέπε Σχεδιάγραμμα 3.1.3). Πιο χαμηλό συνολικό μέσο όρο έδωσε το δείγμα των εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης σε αντίθεση με τον υψηλότερο μέσο όρο 2,38 που σημείωσε το δείγμα των διευθυντών της Πρωτοβάθμιας (βλέπε Σχεδιάγραμμα 3.1.2). Μια γενική παρατήρηση που μπορεί να κάνει κανείς είναι ότι οι εντοπιζόμενοι μέσοι όροι κυμαίνονται σε σχετικά χαμηλά επίπεδα.

Δεύτερον, οι διαφορές με βάση το φύλο των εκπαιδευτικών του δείγματος, επικεντρώνονται στην παράμετρο του ερωτηματολογίου που αφορά την «οργάνωση και διοίκηση». Μια γενική παρατήρηση που μπορεί να κάνει κανείς είναι ότι οι γυναίκες αισθάνονται περισσότερο δυσαρεστημένες σε ό,τι αφορά το σχολικό κλίμα σε σύγκριση με τους άνδρες του δείγματος.

Τρίτον με βάση το ρόλο των εκπαιδευτικών στη σχολική μονάδα (διδάσκων-διοικητικός) οι διαφορές του δείγματος αφορούν κυρίως τις παραμέτρους «επικοινωνία», «οργάνωση και διοίκηση» και «μαθητές», με τους διδάσκοντες να εμφανίζονται περισσότερο δυσαρεστημένοι με την υφιστάμενη κατάσταση από τους διευθυντές.

Τέλος, σε ό,τι αφορά τις διαφορές με βάση την εμπειρία των εκπαιδευτικών του δείγματος, φαίνεται ότι υπάρχει μια στατιστικά σημαντική διαφορά ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς με τη μικρότερη εκπαιδευτική πείρα (μέχρι 4 χρόνια) με τις υπόλοιπες ομάδες και ως προς τις τέσσερις παραμέτρους του ερωτηματολογίου («επικοινωνία», «συνεργασία», «οργάνωση και διοίκηση», «μαθητές»). Επιπροσθέτως, στην παράμετρο «συνεργασία» εμφανίζεται και μια στατιστικά σημαντική διαφορά ανάμεσα στην ομάδα με εκπαιδευτική πείρα 10-14 χρόνια και

αυτές των 15-19 χρόνων και άνω των 20 χρόνων. Επίσης στην παράμετρο «οργάνωση και διοίκηση» η ομάδα με εκπαιδευτική πείρα 10-14 χρόνια εμφανίζει μια στατιστικά σημαντική διαφορά με τις άλλες ομάδες. Η συγκεκριμένη ομάδα εκπαιδευτικών εμφανίζεται λιγότερο ευχαριστημένη με την υφιστάμενη κατάσταση σε αυτές τις παραμέτρους.

4. ΣΥΖΗΤΗΣΗ - ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Με την ανάλυση των δεδομένων του ερωτηματολογίου για το σχολικό κλίμα που επικρατεί στις σχολικές μονάδες της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης στο Νομό Πιερίας, επιχειρήσαμε να διερευνήσουμε τις στάσεις και τις απόψεις των εκπαιδευτικών και των διευθυντών της συγκεκριμένης βαθμίδας εκπαίδευσης. Από τη συνολική αυτή θεώρηση των επιμέρους ευρημάτων διαπιστώνουμε τα ακόλουθα:

A) Τόσο οι διευθυντές της Πρωτοβάθμιας όσο και εκπαιδευτικοί δε φαίνεται να νιώθουν και πολύ ικανοποιημένοι από το σχολικό κλίμα των σχολικών μονάδων στις οποίες υπηρετούν.

B) Όλο το δείγμα της έρευνάς μας θεωρεί ότι υπάρχει ανάγκη για βελτίωση σε όλες τις παραμέτρους που επιχειρήθηκαν να διερευνηθούν στην παρούσα έρευνα (όπως φαίνεται στο Σχεδιάγραμμα 3.1.3, στη σελίδα 49).

Ξεκινώντας από την παράμετρο «επικοινωνία», μπορεί να σημειώσει κανείς σε γενικές γραμμές ότι οι εκπαιδευτικοί θα ήθελαν να ενημερώνονται σε μεγαλύτερο βαθμό από τον προϋστάμενο όλοι όσοι παίρνουν ενεργό μέρος στη λειτουργία του σχολείου και τα αναμενόμενα αποτελέσματα της εργασίας τους στην τάξη και στο σχολείο να γίνονται περισσότερο αποδεκτά από όλους όσοι εμπλέκονται στη λειτουργία του σχολείου.

Καλό θα είναι ο διευθυντής στην αρχή της χρονιάς να ενημερώνει όλους τους συναδέλφους του σχολείου του τόσο για θέματα που αφορούν τους νόμους και τις εγκυκλίους, όσο και για θέματα που αφορούν την ομαλή λειτουργία της συγκεκριμένης σχολικής μονάδας. Όσο πιο ξεκάθαροι είναι οι επιδιωκόμενοι στόχοι καθώς και τα αναμενόμενα αποτελέσματα, τόσο πιο εύκολη γίνεται η εργασία όλων στη σχολική μονάδα. Με τον τρόπο αυτό διευκολύνεται και η ανατροφοδότηση που

μπορούν να πάρουν οι εκπαιδευτικοί από το διευθυντή, αλλά και ο ίδιος ο διευθυντής για τη λειτουργία της σχολικής μονάδας. Καλό είναι, επίσης, να υπάρχει διάλογος και ανταλλαγή απόψεων ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς και τους διευθυντές για θέματα που αφορούν στις νέες μεθόδους και τεχνικές της διδασκαλίας και της μάθησης. Ο διευθυντής οφείλει πρωτίστως να ενημερώνεται ο ίδιος, αλλά και στη συνέχεια να ενημερώνει τους συναδέλφους του για τα νέα δεδομένα που προκύπτουν σχετικά με την παιδαγωγική επιστήμη και τη διδακτική μεθοδολογία. Τέτοιου είδους ενημερώσεις θα πρέπει να επαναλαμβάνονται σε τακτά χρονικά διαστήματα. Κυρίως δε κάθε φορά που προκύπτει κάποιο θέμα στο σχολείο ή προκύπτουν νέα δεδομένα από την Κεντρική Υπηρεσία του Υπουργείου. Έτσι, εξασφαλίζεται η σωστή ενημέρωση των εκπαιδευτικών που ίσως δεν έδωσαν την πρέπουσα προσοχή σε κάποια εγκύκλιο ή σε κάποιο έγγραφο.

Στα πλαίσια αυτής της ενημέρωσης, θα πρέπει να ενημερώνονται και οι γονείς των μαθητών, ώστε να γνωρίζουν τις τυχόν αλλαγές και να μπορούν να αποδέχονται ό,τι καινούριο προκύπτει σχετικά με το σχολείο, χωρίς να παρεμβαίνουν στο έργο των εκπαιδευτικών. Τα τελευταία χρόνια υπάρχει μια τάση υποβάθμισης του κύρους των εκπαιδευτικών και αμφισβήτησης του έργου τους από γονείς οι οποίοι παρεμβαίνουν στο εκπαιδευτικό και διδακτικό τους έργο, με κατάληξη οι δύο προαναφερθείσες ομάδες να μετατρέπονται σε αντίπαλα στρατόπεδα που το ένα προσπαθεί να εξοντώσει το άλλο. Αυτή η κατάσταση μόνον επιπλέον προβλήματα μπορεί να δημιουργήσει στο σχολείο και την εκπαίδευση. Μέσα λοιπόν από μια εποικοδομητική επικοινωνία, βασισμένη σε καλή διάθεση και από τις δύο πλευρές, μπορούν να αποφευχθούν άσχημες καταστάσεις και να προαχθεί το έργο του σχολείου.

Προβληματισμός υπάρχει όσον αφορά και στην παράμετρο «συνεργασία» της έρευνας. Οι απόψεις των εκπαιδευτικών, όπως παρουσιάστηκαν στην ανάλυση των δεδομένων δείχνουν ότι οι εκπαιδευτικοί δεν είναι ικανοποιημένοι και τόσο πολύ από τη συνεργασία που επικρατεί στη σχολική μονάδα όπου υπηρετούν και διδάσκουν, κυρίως ανάμεσα σε συναδέλφους διαφορετικών τμημάτων. Πολλές φορές συναντάμε περιπτώσεις εκπαιδευτικών, οι οποίοι «κλείνονται» μέσα στους τέσσερις τοίχους της αίθουσας και η στάση τους διακρίνεται από μία επιφυλακτικότητα. Αυτό μπορεί να οφείλεται στο γεγονός ότι οι συγκεκριμένοι εκπαιδευτικοί αισθάνονται ανεπάρκεια έναντι των συναδέλφων τους. Για την αντιμετώπιση τέτοιων καταστάσεων θα πρέπει

αρχικά να παρέχεται σωστή και ολοκληρωμένη κατάρτιση στους φοιτητές των Παιδαγωγικών Τμημάτων και μελλοντικούς δασκάλους. Βέβαια, στη διάρκεια της τετραετούς φοίτησης στα προαναφερθέντα τμήματα, δεν είναι δυνατό να εξαντληθούν όλα τα θέματα της Παιδαγωγικής, της Ψυχολογίας και της Διδακτικής, αλλά τουλάχιστον θα πρέπει να παρέχονται οι βασικές γνώσεις. Αυτές οι γνώσεις στη συνέχεια μπορούν και να εξελιχθούν και να εξειδικευτούν είτε από τη συμμετοχή των εκπαιδευτικών σε σχετικά επιμορφωτικά σεμινάρια, είτε από την παρακολούθηση μεταπτυχιακών προγραμμάτων σπουδών με συναφές αντικείμενο, αλλά ακόμη και από την εμπειρία που αποκτούν με την εργασία τους στο σχολείο. Τα τελευταία χρόνια, άλλωστε, η δια βίου μάθηση αποτελεί ζητούμενο της εκπαίδευσης, γι' αυτό και θα πρέπει να παρέχονται τα αντίστοιχα κίνητρα για κάτι τέτοιο.

Υπάρχουν, βέβαια, και οι περιπτώσεις που μεταξύ συναδέρφων αναπτύσσεται ανταγωνισμός, οπότε εξαφανίζεται κάθε είδος συνεργασίας. Αυτή η τελευταία κατάσταση συναντάται κυρίως ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς των διαφορετικών τμημάτων της ίδιας τάξης. Σημαντικό ρόλο στη δημιουργία πνεύματος συναδελφικότητας και συνεργασίας σε μια σχολική μονάδα παίζει ο διευθυντής του σχολείου, αφού πρώτα ο ίδιος συνειδητοποιήσει την πολυπλοκότητα του συστήματος και των αλληλεπιδραστικών σχέσεων που αναπτύσσονται μέσα σε αυτό. Όντας εξοικειωμένος με τα ενδεχόμενα προβλήματα που θα κληθεί να αντιμετωπίσει και μαθαίνοντας να ενεργεί κατάλληλα όταν οι περιστάσεις το απαιτούν, θα πρέπει να κρατάει όλες εκείνες τις ισορροπίες που είναι απαραίτητες. Αν φροντίζει ώστε οι διαπροσωπικές σχέσεις των εκπαιδευτικών να επεκτείνονται και εκτός του χώρου του σχολείου με διάφορες δράσεις που οργανώνει, αν φροντίζει ώστε από κοινού να αντιμετωπίζονται τα διάφορα προβλήματα με συζήτηση και εποικοδομητική ανταλλαγή απόψεων και στη συνέχεια με τον ίδιο τρόπο να λαμβάνονται οι αποφάσεις, τότε συντελεί στην προώθηση μιας συνεργατικής σχολικής κουλτούρας με υψηλό βαθμό συναδελφικότητας και στην προαγωγή ενός κοινού οράματος για το σχολείο.

Η επόμενη διαπίστωση που μπορεί να κάνει κανείς με βάση τα πορίσματα της έρευνας, είναι αυτή που σχετίζεται με την παράμετρο «οργάνωση και διοίκηση» του σχολείου. Από τις απαντήσεις των εκπαιδευτικών του δείγματος διαπιστώνει κανείς μια γενική δυσαρέσκεια από την πλευρά τους για θέματα και ζητήματα διοικητικής και οργανωτικής φύσης και πιο συγκεκριμένα για το πρόσωπο του εκπαιδευτικού

συστήματος το οποίο θα έπρεπε να παίρνει τις αποφάσεις. Στον ελληνικό χώρο, η οργάνωση του υπουργείου Παιδείας και Θρησκευμάτων διακρίνεται από συγκεντρωτισμό. Όλες οι αποφάσεις παίρνονται από πάνω και στη συνέχεια ανακοινώνονται στη βάση, γεγονός που τις περισσότερες φορές προκαλεί δυσαρέσκεια. Πολλές φορές τα άτομα που βρίσκονται στις υψηλές θέσεις, λόγω του ότι απέχουν από τη βάση αρκετά, δεν έχουν πλήρη επίγνωση της κατάστασης που πραγματικά επικρατεί εκεί. Κάτι που φαίνεται και στις αποφάσεις τους. Αυτό προκαλεί δυσφορία στη μάζα του εκπαιδευτικού κόσμου, ο οποίος και αντιδρά άσχημα τις περισσότερες φορές. Για την αποφυγή τέτοιων περιστατικών, θα ήταν καλό πριν από οποιαδήποτε αλλαγή να γίνεται κάποια ενημέρωση και συζήτηση και να ακούγεται και η γνώμη των εκπαιδευτικών που στη συνέχεια θα κληθούν να την εφαρμόσουν.

Τέλος, αναφορικά με την παράμετρο που σχετίζεται με τους «μαθητές», διαπιστώνεται ότι οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι είναι επιτακτική ανάγκη να βελτιωθεί το σχολικό κλίμα. Οι δύο ομάδες των υποκειμένων (διευθυντές και εκπαιδευτικοί Πρωτοβάθμιας) υποστηρίζουν ότι το περιβάλλον του σχολείου είναι σε πολύ μικρό βαθμό ευχάριστο για τους μαθητές, κατατάσσοντας τη συγκεκριμένη ερώτηση πρώτη ως προς την αναγκαιότητα βελτίωσης. Στα περισσότερα σχολεία δεν υπάρχουν κατάλληλοι χώροι για μια ευχάριστη παραμονή των μαθητών. Αρκετά από τα κτίρια είναι αρκετά παλιά. Σε πολλές περιπτώσεις, λόγω έλλειψης χώρων μετατρέπονται σε αίθουσες διδασκαλίας χώροι, των οποίων ο αρχικός σχεδιασμός ήταν για άλλη χρήση. Στο νομό Πιερίας και κυρίως στην πρωτεύουσα του, υπάρχουν ακόμη κάποια σχολεία, τα οποία λειτουργούν σε βάρδια για την αντιμετώπιση του προβλήματος της στέγασης των σχολικών μονάδων. Επιπλέον, και από υλικοτεχνικής υποδομής τα πράγματα φαίνεται να μην είναι και πολύ ικανοποιητικά, αν και τα τελευταία χρόνια γίνεται σημαντική προσπάθεια από το κράτος να αντιμετωπιστούν οι ελλείψεις. Στόχος, λοιπόν όλων θα πρέπει να είναι η δημιουργία ενός ευχάριστου περιβάλλοντος, όπου όλοι οι εμπλεκόμενοι στην εκπαιδευτική διαδικασία θα μπορούν να εργάζονται, αποδίδοντας τα μέγιστα για την επίτευξη των στόχων της σχολικής μονάδας.

Παράλληλα, επικρατεί και η άποψη ότι η παρεχόμενη εκπαίδευση δε βοηθά πολύ τους μαθητές να αναπτύξουν ικανότητες όπως η αυτομόρφωση, η λύση προβλημάτων κ.α. Πιθανή εξήγηση για τη διαπίστωση αυτή είναι ότι μέχρι πριν από

λίγα χρόνια τα Αναλυτικά Προγράμματα που εφαρμόζονταν στην εκπαίδευση, αλλά και τα διδακτικά εγχειρίδια είχαν περισσότερο δασκαλοκεντρικό χαρακτήρα, αποβλέποντας κυρίως στην απόκτηση γνώσης, χωρίς την παράλληλη καλλιέργεια της δημιουργικής και κριτικής σκέψης. Τα τελευταία χρόνια όμως με την εισαγωγή κάποιων καινοτομιών, κάποιες από τις οποίες λειτουργούν σε καθαρά προαιρετική βάση, έγινε προσπάθεια να αλλάξει η μέχρι τώρα ισχύουσα κατάσταση. Το 2003 συντάχθηκε από το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο το Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγράμματος Σπουδών και τα νέα Αναλυτικά Προγράμματα, στα οποία υιοθετείται μια διαθεματική προσέγγιση της γνώσης και επιχειρείται η διασύνδεση των γνωστικών αντικειμένων, ενώ το 2006 ολοκληρώθηκε και η συγγραφή των νέων διδακτικών πακέτων που είναι στηριγμένα στην ίδια φιλοσοφία. Επίσης, η Ευέλικτη Ζώνη αποτέλεσε καινοτομία του ΥΠ.Ε.Π.Θ. μέσω του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου ενταγμένη στο σχολικό Ωρολόγιο Πρόγραμμα της υποχρεωτικής εκπαίδευσης με κύριο σκοπό της να αντισταθμίσει την ανελαστικότητα και τον πολυκερματισμό του παραδοσιακού σχολείου με διαθεματικές προσεγγίσεις. Οι δραστηριότητες που αναπτύχθηκαν στόχευαν στην ολιστική προσέγγιση της γνώσης καθώς και στην απόκτηση δεξιοτήτων μέσα από βιωματικές και ομαδοσυνεργατικές διαδικασίες μάθησης με κύριο μεθοδολογικό εργαλείο τα σχέδια εργασίας (Ματσαγγούρας, 2002).

Η ευέλικτη ζώνη εστίασε στην αναβάθμιση του κοινωνικού και πολιτιστικού ρόλου του σχολείου και στη σύνδεσή του με την καθημερινή ζωή. Παράλληλα στόχευσε στην εξοικείωση των εκπαιδευτικών με εναλλακτικές μεθόδους διδασκαλίας και μάθησης, ώστε να διαφοροποιηθεί ο ρόλος το εκπαιδευτικού, ο οποίος από μεταδότης γνώσεων μετατρέπεται σε εμπνευστή της μαθησιακής διαδικασίας και να αναβαθμιστεί ο ρόλος του μαθητή, ο οποίος από παθητικός δέκτης γίνεται ενεργό μέλος μιας συνεργατικής ομάδας στη διαδικασία οικοδόμησης της γνώσης.

Στο ίδιο πλαίσιο κινούνται και τα προαιρετικά προγράμματα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης, Πολιτιστικών Θεμάτων και Αγωγής Υγείας, τα οποία τα τελευταία χρόνια εντάχθηκαν στην Πρωτοβάθμια εκπαίδευση, σε μια προσπάθεια το ελληνικό σχολείο να ανταποκριθεί στις σύγχρονες παιδαγωγικές – διδακτικές, πολιτιστικές και πολιτισμικές απαιτήσεις καθώς και στις κοινωνικο-οικονομικές και τεχνολογικές εξελίξεις. Βασικές αρχές τους είναι η διεπιστημονική θεώρηση και η βιωματική προσέγγιση της γνώσης, η ομαδική εργασία, η ανάπτυξη δημοκρατικού

διαλόγου και το άνοιγμα του σχολείου στην κοινωνία. Με την εφαρμογή προγραμμάτων Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης επιδιώκεται η απόκτηση γνώσεων που αφορούν το περιβάλλον, η καλλιέργεια θετικών στάσεων και συμπεριφορών των μαθητών για την προστασία και την αειφόρο ανάπτυξη του περιβάλλοντος, καθώς και η βελτίωση της ποιότητας ζωής. Τα Πολιτιστικά θέματα έχουν ως σκοπό την ανάδειξη και προώθηση των στοιχείων του πολιτισμού μας, την καλλιέργεια της αισθητικής αγωγής των μαθητών και τη σύνδεση της Παιδείας με τις Τέχνες. Τέλος, η εφαρμογή προγραμμάτων Αγωγής Υγείας στα σχολεία έχει ως στόχο την αλλαγή στάσης και συμπεριφοράς των μαθητών, με σκοπό την ενίσχυση της αυτοεκτίμησης, της αυτοπεποίθησης, της προσωπικότητας, της υπευθυνότητας και της ικανότητας να υιοθετούν θετικούς τρόπους και στάσεις ζωής.

Επιπλέον, υπάρχουν τα ευρωπαϊκά εκπαιδευτικά προγράμματα, τα οποία σχεδιάστηκαν για να ενισχύσουν τη συνεργασία μεταξύ των ευρωπαϊκών χωρών, την ανταλλαγή επιτυχημένων πρακτικών και την ενίσχυση της ευρωπαϊκής διάστασης στην εκπαίδευση. Το πρόγραμμα Comenius αποσκοπεί στη βελτίωση της ποιότητας της σχολικής εκπαίδευσης, στην ενίσχυση της ευρωπαϊκής της διάστασης, στην ανάπτυξη της ευρωπαϊκής ταυτότητας μέσω της ενθάρρυνσης της διακρατικής συνεργασίας μεταξύ εκπαιδευτικών ιδρυμάτων που παρέχουν ή διευκολύνουν την προσχολική και σχολική εκπαίδευση.

Τέλος, η λειτουργία του Ολοήμερου Σχολείου στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση που θεσμοθετήθηκε με τον ιδρυτικό Νόμο 2525/1997 για την κάλυψη κοινωνικών και παιδαγωγικών αναγκών δίνει τη δυνατότητα στους μαθητές να αναπτύξουν τα ενδιαφέροντα τους και να βιώσουν αυθεντικές εμπειρίες. Η θεμελίωσή του δεν περιορίζεται μόνον στην ανάγκη ανταπόκρισης του σχολείου στις σύγχρονες κοινωνικές απαιτήσεις και στις μεταβολές της κοινωνικής πραγματικότητας, αλλά στηρίζεται κυρίως στην ανάγκη υπέρβασης της κρίσης που διέρχεται ο σχολικός θεσμός. Το Ολοήμερο σχολείο επομένως εμφανίζεται ως μια ευκαιρία για εσωτερική και εξωτερική μεταρρύθμιση του παραδοσιακού σχολείου, ως μια δυνατότητα υπέρβασης πολλών προβλημάτων και αδυναμιών του (Χανιωτάκης, 2001).

ΕΠΙΛΟΓΟΣ

Η παρούσα έρευνα ήταν μια πρώτη προσπάθεια να αποτυπώσει την αίσθηση που έχουν οι εκπαιδευτικοί της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης για το κλίμα των σχολικών μονάδων που υπηρετούν στο νομό Πιερίας. Σε καμιά περίπτωση δε θεωρούμε ότι με την παρούσα έρευνα εξαντλείται η θεματική του σχολικού κλίματος. Αντίθετα, η συγκεκριμένη έρευνα θα μπορούσε να αποτελέσει την απαρχή για γόνιμο προβληματισμό και περαιτέρω έρευνα στη συνέχεια. Τόσο σε μεγαλύτερο δείγμα πληθυσμού, όσο και από άλλες πλευρές (μαθητές, γονείς). Έτσι, θα μπορούμε να έχουμε μια πιο σφαιρική άποψη για την επικρατούσα κατάσταση, ούτως ώστε στη συνέχεια να προχωρήσουμε σε εκείνες τις δράσεις που είναι απαραίτητες για τη βελτίωση του κλίματος, όπου αυτό κρίνεται αναγκαίο.

Τα τελευταία χρόνια όλο και περισσότερο γίνεται συζήτηση στην εκπαίδευση για θέματα που έχουν να κάνουν με την αποτελεσματικότητα και την ποιότητα, ως τα ζητούμενα για τα σχολεία του 21^{ου} αιώνα παγκοσμίως. Είναι γεγονός ότι οι αλλαγές στην κοινωνία είναι ραγδαίες. Μέσα σε αυτές τις κοινωνικές, οικονομικές αλλαγές, το σχολείο καλείται να μεταμορφωθεί σε «σχολείο μάθησης», το οποίο προωθεί τις διαδικασίες μάθησης των παιδιών, αλλά ταυτόχρονα μαθαίνει και το ίδιο, κάτι που σημαίνει ότι χρειάζεται να προσαρμόζεται στις κοινωνικές, οικονομικές και πολιτιστικές εξελίξεις, αλλά και να εξουδετερώνει τα προβλήματα που προκύπτουν από αυτές. Το σχολείο αντιμετωπίζει σήμερα πολυάριθμες προκλήσεις (μαθητές με διαφορετικές πολιτισμικές προελεύσεις, μονογονεϊκές οικογένειες, εργαζόμενοι γονείς). Με τα κατάλληλα, όμως, προγράμματα που επικεντρώνονται όχι μόνο στη μάθηση αλλά και στην ανάπτυξη της προσωπικότητας και της κοινωνικότητας θα υπάρξουν μακροπρόθεσμα οφέλη για την επιτυχία και την κοινωνικοποίηση του μαθητή στο σχολείο και στη μετέπειτα ζωή του. Το προσωπικό του σχολείου και ιδίως οι εκπαιδευτικοί συμβάλλουν σημαντικά στην επιτυχία του κάθε σχολείου, καθώς γίνονται οι διαμεσολαβητές μεταξύ ενός γοργά εξελισσόμενου κόσμου και των μαθητών που ετοιμάζονται να μπουν στον κόσμο αυτό.

Η ηγεσία του σχολείου θεωρείται επίσης ζωτική σε όλη την πορεία εξέλιξής του, καθώς συντονίζει τις ξεχωριστές δραστηριότητες των εκπαιδευτικών και δημιουργεί τις απαραίτητες εσωτερικές συνθήκες για την ανάπτυξη του επαγγελματισμού των εκπαιδευτικών και τη δημιουργία μιας συνεργατικής σχολικής

κουλτούρας. Ο Διευθυντής έχει ζωτικό διοικητικό και ηγετικό ρόλο στη λειτουργία του σχολείου, καθώς καθορίζει το ρυθμό και την κατεύθυνση της αλλαγής, διευκολύνει την ανοιχτή επικοινωνία, ενθαρρύνει τη δημιουργική σκέψη και την καινοτομία, δίνει κίνητρα στο προσωπικό και στους μαθητές για μεγαλύτερες επιτυχίες και λειτουργεί ως παράδειγμα, εφαρμόζοντας πρώτα ο ίδιος την αρχή της δια βίου μάθησης.

Τα συστήματα αξιολόγησης μπορούν να παράσχουν πολύτιμη ανατροφοδότηση στο σχολείο ώστε να αξιοποιήσει τις επιτυχίες του και να ανταποκριθεί στις μεταβαλλόμενες ανάγκες.

Το σχολικό κλίμα δεν είναι κάτι έξω από εμάς. Αντιθέτως, μας αφορά όλους, όσοι εμπλεκόμαστε στην εκπαιδευτική διαδικασία, καθώς δημιουργεί εκείνες τις συνθήκες όπου όλοι μας χρειαζόμαστε για να δίνουμε τον καλύτερο μας εαυτό, από όποια θέση κι αν κατέχουμε και να επιτυγχάνουμε.

Άλλωστε το κέρδος θα επιστρέψει σε μας, αφού η βελτίωση της εκπαίδευσης συνεπάγεται βελτίωση της κοινωνίας της οποίας όλοι μας αποτελούμε μέλη.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Borg, W. R., Gall, M. D. (1989). *Educational Research – An Introduction* (5th Edition), New York & London: Longman.

Cohen, L., Manion, L. (1994). *Μεθοδολογία Εκπαιδευτικής Έρευνας*. Μετάφραση: Μητσοπούλου Χ., Φιλοπούλου Μ., Αθήνα: Εκδόσεις Μεταίχμιο.

Coleman, J., Campbell, E. Q., Hobson, C. J., McPartland, J., Mood, A. M., Weinfeld, F. D., York, R. L. (1966). *Equality of educational opportunity*. Washigton: U.S.Department of Health, Education and Welfare, Office of Education.

Covey, S.R. (2000). *Οι 7 Συνήθειες των Εξαιρετικά Αποτελεσματικών Ανθρώπων*, Αθήνα: Εκδόσεις Κλειδάριθμος.

Δημητρόπουλος, Ε.Γ. (2002). *Εκπαιδευτική αξιολόγηση – Η αξιολόγηση της εκπαίδευσης και του εκπαιδευτικού έργου*. Αθήνα: Εκδόσεις Γρηγόρη.

Edmonds, R.R. (1979). Effective schools for the urban poor, in *Educational Leadership*, 37,1, pp.15-27.

Everard, K.B., Morris, G. (1999). *Αποτελεσματική Εκπαιδευτική Διοίκηση*, Πάτρα: ΕΑΠ.

Freiberg, H.J. (1998). “Measuring School Climate: Let me count the ways”, *Educational Leadership*, Vol.56, September 1998: 22.

Freiberg, H. J. (Ed.). (1999). *School Climate: Measuring, Improving and Sustaining Healthy Learning Environments*. London: Falmer.

Freiberg, H.J., Stein, T.A. (1999). “Measuring, Improving and Sustaining Healthy Learning Environments” in Freiberg, H.J. (Ed.). *School Climate: Measuring, Improving and Sustaining Healthy Learning Environments*. London: Falmer.

- Foulin, J.N., Mouchon, S. (2002). *Εκπαιδευτική Ψυχολογία*, Αθήνα: Μεταίχιμο.
- Gray, J., Hopkins, D., Reynolds, D., Wilcox, B., Farell, S. (1999). *Improving Schools Performance and Potential*, Buckingham: Open University Press.
- Hoy, W. & Clover, I. R. (1986). "Elementary School Climate: A Revision of the OCDQ" in *Educational Administration Quarterly*, Fall, pp.93-110.
- Hoy, W., Tarter, J.C., Kottkamp, B. (1991). *Open School/Healthy Schools: Measuring Organizational Climate*, London: Sage.
- Hoy, W., Miskel, C., (2005). *Educational Administration Theory, Research and Practice*, New York: Mc Graw-Hill, Inc.
- Καβούρη, Π. (1998). Το σχολικό κλίμα στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση: ένας σημαντικός παράγοντας της αξιολόγησης και αποτελεσματικότητας της σχολικής μονάδας, *Παιδαγωγική Επιθεώρηση*, 27, 181-201.
- Keefe, J. W., Kelly, E. A., Miller (1985). School Climate: Clear Definitions and a Model for a Larger Setting in *National Association of Secondary School Principals Bulletin*, November, 70-77.
- MacBeath, J. (2001). *Η Αυτοαξιολόγηση στο Σχολείο Ουτοπία ή Πράξη*, Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Marshall, M. L. (2007). *Examining School Climate: Defining Factors and Educational Influences*. Ανακτήθηκε από www.education.gsu/schoolsafety στις 10/8/2007.
- Ματθαίου, Δ., Ξωχέλλης, Π., Παπαναούμ, Ζ., Πεπελάσης, Α., Δούκας, Χ., Γεωργακοπούλου, Δ., Κότσιρα, Α., Πολυμεροπούλου, Ζ. (2000). *Οδηγός Αποτίμησης και Σχεδιασμού του Εκπαιδευτικού Έργου στη Σχολική Μονάδα για την Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση*, Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.

Ματσαγγούρας, Η. (2002). Ευέλικτη Ζώνη Διαθεματικών Προσεγγίσεων: Μια εκπαιδευτική καινοτομία που αλλάζει το σχολείο, *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων*, 6, 15-30.

Μπαγάκης, Γ. (επιμ.) (2000). *Προαιρετικά Εκπαιδευτικά Προγράμματα στη Σχολική Εκπαίδευση*, Αθήνα: Εκδόσεις Μεταίχμιο.

ΟΟΣΑ (2006). *Κριτική Επισκόπηση του Ελληνικού Εκπαιδευτικού Συστήματος*. Ανακτήθηκε από www.vpepth.gr στις 21/6/2006.

Παμουκτσόγλου, Α. (2001). Αποτελεσματικό Σχολείο: Χαρακτηριστικά και αντιλήψεις σε μια προσπάθεια αξιολόγησής του, *Παιδαγωγική Επιθεώρηση*, 81-90.

Πασιαρδής, Π., Πασιαρδή, Γ. (2000). *Αποτελεσματικά Σχολεία: Πραγματικότητα ή Ουτοπία*, Αθήνα: Τυπωθήτω.

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

Πασιαρδή, Γ. (2006). Το σχολικό κλίμα υπό το φακό των παιδιών, Παρουσίαση στο Συνέδριο CCEAM.

Πασιαρδής, Π. (2004). Εκπαιδευτική Ηγεσία: Από την περίοδο της ευμενούς αδιαφορίας στη σύγχρονη εποχή, Αθήνα: Μεταίχμιο.

Πάσουλα, Ε. (2003). Αναλυτικά προγράμματα, πολιτισμός και κοινωνία, *Virtual School, The sciences of Education Online*, τόμος 3, τεύχος 2

<http://www.auth.gr/virtualschool/3.2/Praxis/PasoulaCurricula.html>

Πυργιωτάκης, Ι. Ε. (2000). Εισαγωγή στην Παιδαγωγική Επιστήμη, Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Purkey, S. C., Smith, M.S. (1983). Effective Schools: A Review, *The Elementary School Journal*, 83, 4, pp.427-452.

Σαΐτη, Α. (2000). *Εκπαίδευση και Οικονομική Ανάπτυξη*, Αθήνα: Τυπωθήτω.

Σαϊτης, Χ. (2000). *Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης*, Αθήνα: Εκδόσεις Ατραπός.

Σαϊτης, Χ. (2001). *Η Λειτουργία του σχολείου μέσα από τις Αποφάσεις του Συλλόγου Διδασκόντων Ερευνητική Μελέτη*, Αθήνα: Ατραπός.

Σαϊτης, Χ. (2002). *Ο Διευθυντής στο σύγχρονο σχολείο: Από τη Θεωρία στην Πράξη*, Αθήνα (αυτοέκδοση).

Snowden, P.E., Gorton, R.A. (2002). *School Leadership and Administration*, New York: The McGraw-Hill Companies.

Sweetland, S. R., Hoy, W. K. (2000). School Characteristics and Educational Outcomes: Toward an Organizational Model of Student Achievement in Middle Schools, *Educational Administration Quarterly*, Vol.36, 5, pp.703-729.

Verma, G. K., Mallick, K. (2004). *Εκπαιδευτική έρευνα – Θεωρητικές προσεγγίσεις και τεχνικές*. Επιμέλεια: Παπασταμάτης Αδ., Μετάφραση: Γρίβα Ελ., Αθήνα: Τυπωθήτω – Γιώργος Δαρδανός.

ΥΠ.Ε.Π.Θ. (2000). Οδηγός Αποτίμησης και σχεδιασμού του Εκπαιδευτικού έργου στη σχολική μονάδα (Επιμ. Ματθαίου Δ.), Αθήνα.

ΥΠ.Ε.Π.Θ. (2003). Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών, Προγράμματα Σπουδών και Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών, Φ.Ε.Κ. τεύχος Β΄, αρ.φύλλου 303/13-03-2003.

ΥΠ.Ε.Π.Θ. (2003). Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών, Προγράμματα Σπουδών και Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών, Φ.Ε.Κ. τεύχος Β΄, αρ.φύλλου 304/13-03-2003.

Χανιωτάκης, Ν. (2001). Παιδαγωγική και κοινωνιολογική θεμελίωση του ολοήμερου σχολείου. *Τα Εκπαιδευτικά*, 61/62, 160-178.

Ζαβλανός, Μ. (2003). *Η Ολική Ποιότητα στην Εκπαίδευση*, Αθήνα: Εκδόσεις Αθ. Σταμούλη.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Ι

ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ ΠΡΟΣΩΠΙΚΗ ΕΚΤΙΜΗΣΗ ΤΟΥ ΣΧΟΛΙΚΟΥ ΚΛΙΜΑΤΟΣ

Παρακαλώ διαβάστε προσεκτικά τα ακόλουθα πριν από τη συμπλήρωση του ερωτηματολογίου.

Σκοπός αυτού του ερωτηματολογίου είναι να συγκεντρώσει τις απόψεις σας για το κλίμα που επικρατεί στο σχολικό περιβάλλον. Σχολικό κλίμα ορίζεται ως οι ιδιαίτερες εκείνες καταστάσεις οι οποίες επηρεάζουν την ψυχική διάθεση των εκπαιδευτικών (λ.χ. ενθουσιασμό για δουλειά, συναισθήματα, στάσεις) και την παραγωγικότητα (λ.χ. εκπλήρωση συγκεκριμένης εργασίας σε καθορισμένο χρόνο, κάλυψη των στόχων κατά τρόπο αποτελεσματικό και γενική απόδοση στην εργασία).

Οδηγίες:

Σε αυτό το ερωτηματολόγιο υπάρχουν δύο κλίμακες μέτρησης, η μία δίπλα στην άλλη. Στις δηλώσεις που ακολουθούν, παρακαλώ σημειώστε με κύκλο τον αριθμό εκείνο που περιγράφει καλύτερα το κλίμα του σχολείου σας όπως είναι τώρα (**υφιστάμενη κατάσταση**). Μετά σημειώστε με κύκλο στη διπλανή κλίμακα τον αριθμό εκείνο που περισσότερο αντιπροσωπεύει το βαθμό στον οποίο θα θέλατε να υπάρχει (**έκφραση επιθυμίας**) η συγκεκριμένη δήλωση. Προτού απαντήσετε, σκεφτείτε τις δικές σας εμπειρίες στο σχολείο αυτό. Παρακαλώ να είστε όσο πιο ειλικρινείς γίνεται. Οι απαντήσεις σας θα κρατηθούν **ανώνυμες, γι' αυτό παρακαλώ, μη σημειώσετε το όνομά σας πουθενά σε αυτό το έντυπο**. Το σχολείο θα συγκεντρώσει μόνο συνολικά και όχι ατομικά σχόλια. Τέλος, παρακαλώ να απαντήσετε σε **όλες** τις δηλώσεις.

Οι αριθμοί στην κάθε δήλωση αντιστοιχούν προς τα εξής:

0 = δεν ισχύει

1 = δεν είμαι καθόλου ικανοποιημένος/η

2 = σε μικρό βαθμό

3 = σε μεγάλο βαθμό

ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑ

1. Σε ποιο βαθμό νιώθετε ικανοποιημένοι από τις πληροφορίες που σας δίνει ο προϊστάμενος σας;

Υφιστάμενη κατάσταση
0 1 2 3

Έκφραση επιθυμίας
0 1 2 3

2. Σε ποιο βαθμό κρίνετε την πληροφόρηση που σας δίνει ο προϊστάμενός σας, η οποία σχετίζεται με την ομαλή λειτουργία του σχολείου, χρήσιμη για τη δουλειά σας;

Υφιστάμενη κατάσταση
0 1 2 3

Έκφραση επιθυμίας
0 1 2 3

3. Σε ποιο βαθμό ενημερώνονται από τον προϊστάμενο, όλοι όσοι παίρνουν ενεργό μέρος στη λειτουργία του σχολείου;

Υφιστάμενη κατάσταση
0 1 2 3

Έκφραση επιθυμίας
0 1 2 3

4. Σε ποιο βαθμό σας είναι γνωστές οι προσδοκίες του προϊσταμένου σας για το σχολείο;

Υφιστάμενη κατάσταση
0 1 2 3

Έκφραση επιθυμίας
0 1 2 3

5. Σε ποιο βαθμό σας είναι σαφείς οι προσδοκίες του προϊσταμένου σας για το σχολείο;

Υφιστάμενη κατάσταση
0 1 2 3

Έκφραση επιθυμίας
0 1 2 3

6. Σε ποιο βαθμό τα αναμενόμενα αποτελέσματα εργασίας τόσο της τάξης όσο και του σχολείου είναι σαφώς διατυπωμένα από τον άμεσο προϊστάμενο σας;

Υφιστάμενη κατάσταση
0 1 2 3

Έκφραση επιθυμίας
0 1 2 3

7. Σε ποιο βαθμό τα αναμενόμενα αποτελέσματα εργασίας τόσο της τάξης όσο και του σχολείου είναι σαφώς αποδεκτά από όλους όσοι εμπλέκονται στη λειτουργία του σχολείου (π.χ. γονείς);

Υφιστάμενη κατάσταση
0 1 2 3

Έκφραση επιθυμίας
0 1 2 3

8. Σε ποιο βαθμό η προφορική επικοινωνία με τους προϊσταμένους είναι καλή;

Υφιστάμενη κατάσταση
0 1 2 3

Έκφραση επιθυμίας
0 1 2 3

9. Σε ποιο βαθμό η γραπτή επικοινωνία με τους προϊσταμένους είναι καλή;

Υφιστάμενη κατάσταση
0 1 2 3

Έκφραση επιθυμίας
0 1 2 3

ΣΥΝΕΡΓΑΣΙΑ

10. Σε ποιο βαθμό νιώθετε ότι έχετε ευκαιρίες να συνεργαστείτε με άλλους συναδέλφους του σχολείου σας;

Υφιστάμενη κατάσταση
0 1 2 3

Έκφραση επιθυμίας
0 1 2 3

11. Σε ποιο βαθμό νιώθετε ικανοποιημένοι από το πνεύμα συνεργασίας που επικρατεί μεταξύ συναδέλφων που έχουν ευθύνη για τα τμήματα της ίδιας τάξης;

Υφιστάμενη κατάσταση
0 1 2 3

Έκφραση επιθυμίας
0 1 2 3

12. Σε ποιο βαθμό νιώθετε ικανοποιημένοι από το πνεύμα συνεργασίας που επικρατεί μεταξύ συναδέλφων διαφορετικών τμημάτων του σχολείου;

Υφιστάμενη κατάσταση
0 1 2 3

Έκφραση επιθυμίας
0 1 2 3

13. Σε ποιο βαθμό λαμβάνονται συλλογικές αποφάσεις για επίλυση προβλημάτων στο σχολείο σας;

Υφιστάμενη κατάσταση
0 1 2 3

Έκφραση επιθυμίας
0 1 2 3

14. Σε ποιο βαθμό λαμβάνονται συλλογικές αποφάσεις για επίλυση προβλημάτων μεταξύ συναδέρφων διαφόρων τμημάτων του σχολείου;

Υφιστάμενη κατάσταση
0 1 2 3

Έκφραση επιθυμίας
0 1 2 3

15. Σε ποιο βαθμό έχετε τη δυνατότητα να παρουσιάσετε καινούριες ιδέες οι οποίες θα ήταν καλό να χρησιμοποιηθούν και από άλλους συναδέρφους;

Υφιστάμενη κατάσταση
0 1 2 3

Έκφραση επιθυμίας
0 1 2 3

16. Σε ποιο βαθμό νιώθετε ότι αναγνωρίζεται η εργασία που προσφέρετε;

Υφιστάμενη κατάσταση
0 1 2 3

Έκφραση επιθυμίας
0 1 2 3

ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΚΑΙ ΔΙΟΙΚΗΣΗ

17. Σε ποιο βαθμό νιώθετε ότι σχολικοί κανονισμοί και επίσημες διαδικασίες καθοδηγούν την εργασίας σας;

Υφιστάμενη κατάσταση
0 1 2 3

Έκφραση επιθυμίας
0 1 2 3

18. Σε ποιο βαθμό η προφορική ανατροφοδότηση που παίρνετε από τον προϊστάμενό σας είναι χρήσιμη στη δουλειά σας;

Υφιστάμενη κατάσταση
0 1 2 3

Έκφραση επιθυμίας
0 1 2 3

19. Σε ποιο βαθμό η γραπτή ανατροφοδότηση που παίρνετε από τον προϊστάμενό σας είναι χρήσιμη στη δουλειά σας;

Υφιστάμενη κατάσταση
0 1 2 3

Έκφραση επιθυμίας
0 1 2 3

20. Σε ποιο βαθμό υπάρχει δυνατότητα για ανάληψη πρωτοβουλιών και υπευθυνότητας στο χώρο του σχολείου;

Υφιστάμενη κατάσταση
0 1 2 3

Έκφραση επιθυμίας
0 1 2 3

21. Σε ποιο βαθμό είστε ελεύθεροι να καθορίζετε το δικό σας πρόγραμμα εργασίας για την τάξη σας;

Υφιστάμενη κατάσταση
0 1 2 3

Έκφραση επιθυμίας
0 1 2 3

22. Σε ποιο βαθμό νιώθετε ότι οι αποφάσεις λαμβάνονται από το αρμόδιο πρόσωπο του εκπαιδευτικού συστήματος;

Υφιστάμενη κατάσταση
0 1 2 3

Έκφραση επιθυμίας
0 1 2 3

ΜΑΘΗΤΕΣ

23. Σε ποιο βαθμό νιώθετε ότι οι ανάγκες των μαθητών έχουν κεντρική θέση σε οτιδήποτε λαμβάνει χώρα στο σχολικό χώρο;

Υφιστάμενη κατάσταση
0 1 2 3

Έκφραση επιθυμίας
0 1 2 3

24. Σε ποιο βαθμό θα αξιολογούσατε την ποιότητα της εκπαίδευσης που προσφέρεται στους μαθητές ως καλή;

Υφιστάμενη κατάσταση
0 1 2 3

Έκφραση επιθυμίας
0 1 2 3

25. Σε ποιο βαθμό νιώθετε ότι οι διδάσκοντες προσπαθούν να αποδώσουν στο μέγιστο δυνατό βαθμό;

Υφιστάμενη κατάσταση
0 1 2 3

Έκφραση επιθυμίας
0 1 2 3

26. Σε ποιο βαθμό νιώθετε ότι η εκπαίδευση που προσφέρεται βοηθά στην προετοιμασία της σταδιοδρομίας των μαθητών;

Υφιστάμενη κατάσταση
0 1 2 3

Έκφραση επιθυμίας
0 1 2 3

27. Σε ποιο βαθμό η εκπαίδευση που προσφέρεται αποβλέπει και στην ανάπτυξη ικανοτήτων των μαθητών (π.χ. αυτομόρφωση, λύση προβλημάτων);

Υφιστάμενη κατάσταση
0 1 2 3

Έκφραση επιθυμίας
0 1 2 3

28. Σε ποιο βαθμό το περιβάλλον του σχολείου είναι ευχάριστο για τους μαθητές;

Υφιστάμενη κατάσταση
0 1 2 3

Έκφραση επιθυμίας
0 1 2 3

ΔΗΜΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΕΣ

Παρακαλώ κυκλώστε την απάντησή σας.

29. Φύλο

- A. Άνδρας
- B. Γυναίκα

30. Ηλικία

- A. 29 ή λιγότερο
- B. 30-39
- Γ. 40-49
- Δ. 50-59
- E. 60 ή περισσότερα

31. Πόσο καιρό βρίσκεστε σ' αυτό το σχολείο

- A. 0-4 χρόνια
- B. 5-9 χρόνια
- Γ. 10-14 χρόνια
- Δ. 15-19 χρόνια
- E. 20 ή περισσότερα

32. Πόσα χρόνια υπηρεσίας έχετε συνολικά

- A. 0-4 χρόνια
- B. 5-9 χρόνια
- Γ. 10-14 χρόνια
- Δ. 15-19 χρόνια
- E. 20 ή περισσότερα

33. Ποιος είναι ο κύριος ρόλος σας σ' αυτό το σχολείο(Παρακαλώ σημειώστε μόνο έναν)

- A. Διδάσκων
- B. Διοικητικός/ Διευθυντικός

Παρακαλώ σημειώστε πιο κάτω οτιδήποτε νομίζετε ότι είναι σημαντικό για τη συνολική εκτίμηση του κλίματος του σχολείου σας.

Ευχαριστώ θερμά για τη συνεργασία σας!

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ ΙΙ

1. Οι πίνακες παρακάτω εμφανίζουν τους πίνακες κατανομών της «βελτίωσης» για την κάθε μία από 28 ερωτήσεις του ερωτηματολογίου

- **Μεγάλη:** από 2 και άνω βαθμούς διαφορά μεταξύ υφιστάμενης και επιθυμητής κατάστασης
- **Μικρή:** 1 βαθμό διαφορά μεταξύ υφιστάμενης και επιθυμητής κατάστασης

Βελτίωση (Ερ.1)

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Μεγάλη	74	11,7	27,9	27,9
	Μικρή	191	30,3	72,1	100,0
	Total	265	42,0	100,0	
Missing	3	366	58,0		
Total		631	100,0		

Βελτίωση (Ερ.2)

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Μεγάλη	69	10,9	21,8	21,8
	Μικρή	248	39,3	78,2	100,0
	Total	317	50,2	100,0	
Missing	3	314	49,8		
Total		631	100,0		

Βελτίωση (Ερ.3)

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Μεγάλη	102	16,2	29,7	29,7
	Μικρή	241	38,2	70,3	100,0
	Total	343	54,4	100,0	
Missing	3	288	45,6		
Total		631	100,0		

Βελτίωση (Ερ.4)

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Μεγάλη	65	10,3	21,1	21,1
	Μικρή	243	38,5	78,9	100,0
	Total	308	48,8	100,0	
Missing	3	323	51,2		
Total		631	100,0		

Βελτίωση (Ερ.5)

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Μεγάλη	97	15,4	29,9	29,9
	Μικρή	227	36,0	70,1	100,0
	Total	324	51,3	100,0	
Missing	3	307	48,7		
Total		631	100,0		

Βελτίωση (Ερ.6)

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Μεγάλη	96	15,2	29,4	29,4
	Μικρή	231	36,6	70,6	100,0
	Total	327	51,8	100,0	
Missing	3	304	48,2		
Total		631	100,0		

Βελτίωση (Ερ.7)

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Μεγάλη	53	8,4	13,0	13,0
	Μικρή	356	56,4	87,0	100,0
	Total	409	64,8	100,0	
Missing	3	222	35,2		
Total		631	100,0		

Βελτίωση (Ερ.8)

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Μεγάλη	47	7,4	13,1	13,1
	Μικρή	311	49,3	86,9	100,0
	Total	358	56,7	100,0	
Missing	3	273	43,3		
Total		631	100,0		

Βελτίωση (Ερ.9)

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Μεγάλη	102	16,2	33,8	33,8
	Μικρή	200	31,7	66,2	100,0
	Total	302	47,9	100,0	
Missing	3	329	52,1		
Total		631	100,0		

Βελτίωση (Ερ.10)

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Μεγάλη	55	8,7	16,2	16,2
	Μικρή	285	45,2	83,8	100,0
	Total	340	53,9	100,0	
Missing	3	291	46,1		
Total		631	100,0		

Βελτίωση (Ερ.11)

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Μεγάλη	51	8,1	22,8	22,8
	Μικρή	173	27,4	77,2	100,0
	Total	224	35,5	100,0	
Missing	3	407	64,5		
Total		631	100,0		

Βελτίωση (Ερ.12)

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Μεγάλη	73	11,6	19,2	19,2
	Μικρή	308	48,8	80,8	100,0
	Total	381	60,4	100,0	
Missing	3	250	39,6		
Total		631	100,0		

Βελτίωση (Ερ.13)

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Μεγάλη	106	16,8	42,4	42,4
	Μικρή	144	22,8	57,6	100,0
	Total	250	39,6	100,0	
Missing	3	381	60,4		
Total		631	100,0		

Βελτίωση (Ερ.14)

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Μεγάλη	70	11,1	28,3	28,3
	Μικρή	177	28,1	71,7	100,0
	Total	247	39,1	100,0	
Missing	3	384	60,9		
Total		631	100,0		

Βελτίωση (Ερ.15)

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Μεγάλη	77	12,2	21,9	21,9
	Μικρή	275	43,6	78,1	100,0
	Total	352	55,8	100,0	
Missing	3	279	44,2		
Total		631	100,0		

Βελτίωση (Ερ.16)

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Μεγάλη	49	7,8	16,6	16,6
	Μικρή	247	39,1	83,4	100,0
	Total	296	46,9	100,0	
Missing	3	335	53,1		
Total		631	100,0		

Βελτίωση (Ερ.17)

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Μεγάλη	28	4,4	10,9	10,9
	Μικρή	229	36,3	89,1	100,0
	Total	257	40,7	100,0	
Missing	3	374	59,3		
Total		631	100,0		

Βελτίωση (Ερ.18)

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Μεγάλη	31	4,9	12,8	12,8
	Μικρή	211	33,4	87,2	100,0
	Total	242	38,4	100,0	
Missing	3	389	61,6		
Total		631	100,0		

Βελτίωση (Ερ.19)

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Μεγάλη	56	8,9	21,5	21,5
	Μικρή	205	32,5	78,5	100,0
	Total	261	41,4	100,0	
Missing	3	370	58,6		
Total		631	100,0		

Βελτίωση (Ερ.20)

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Μεγάλη	37	5,9	13,4	13,4
	Μικρή	240	38,0	86,6	100,0
	Total	277	43,9	100,0	
Missing	3	354	56,1		
Total		631	100,0		

Βελτίωση (Ερ.21)

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Μεγάλη	57	9,0	23,6	23,6
	Μικρή	185	29,3	76,4	100,0
	Total	242	38,4	100,0	
Missing	3	389	61,6		
Total		631	100,0		

Βελτίωση (Ερ.22)

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Μεγάλη	97	15,4	27,5	27,5
	Μικρή	256	40,6	72,5	100,0
	Total	353	55,9	100,0	
Missing	3	278	44,1		
Total		631	100,0		

Βελτίωση (Ερ.23)

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Μεγάλη	65	10,3	17,9	17,9
	Μικρή	299	47,4	82,1	100,0
	Total	364	57,7	100,0	
Missing	3	267	42,3		
Total		631	100,0		

Βελτίωση (Ερ.24)

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Μεγάλη	66	10,5	15,5	15,5
	Μικρή	360	57,1	84,5	100,0
	Total	426	67,5	100,0	
Missing	3	205	32,5		
Total		631	100,0		

Βελτίωση (Ερ.25)

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Μεγάλη	47	7,4	18,9	18,9
	Μικρή	202	32,0	81,1	100,0
	Total	249	39,5	100,0	
Missing	3	382	60,5		
Total		631	100,0		

Βελτίωση (Ερ.26)

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Μεγάλη	84	13,3	22,0	22,0
	Μικρή	298	47,2	78,0	100,0
	Total	382	60,5	100,0	
Missing	3	249	39,5		
Total		631	100,0		

Βελτίωση (Ερ.27)

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Μεγάλη	106	16,8	23,8	23,8
	Μικρή	339	53,7	76,2	100,0
	Total	445	70,5	100,0	
Missing	3	186	29,5		
Total		631	100,0		

Βελτίωση (Ερ.28)

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Μεγάλη	194	30,7	44,0	44,0
	Μικρή	247	39,1	56,0	100,0
	Total	441	69,9	100,0	
Missing	3	190	30,1		
Total		631	100,0		

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ ΙΙΙ

Οι πίνακες παρακάτω εμφανίζουν τις κατανομές των μεταβλητών:

ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑ

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	10	33	5,2	5,2	5,2
	11	14	2,2	2,2	7,4
	12	8	1,3	1,3	8,7
	13	3	,5	,5	9,2
	14	15	2,4	2,4	11,6
	15	45	7,1	7,1	18,7
	16	20	3,2	3,2	21,9
	17	32	5,1	5,1	26,9
	18	41	6,5	6,5	33,4
	19	26	4,1	4,1	37,6
	20	39	6,2	6,2	43,7
	21	42	6,7	6,7	50,4
	22	43	6,8	6,8	57,2
	23	67	10,6	10,6	67,8
	24	82	13,0	13,0	80,8
	25	55	8,7	8,7	89,5
	26	41	6,5	6,5	96,0
	27	25	4,0	4,0	100,0
	Total	631	100,0	100,0	

ΣΥΝΕΡΓΑΣΙΑ

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	6	32	5,1	5,1	5,1
	8	8	1,3	1,3	6,3
	9	8	1,3	1,3	7,6
	10	46	7,3	7,3	14,9
	11	6	1,0	1,0	15,8
	12	18	2,9	2,9	18,7
	13	37	5,9	5,9	24,6
	14	18	2,9	2,9	27,4
	15	76	12,0	12,0	39,5
	16	67	10,6	10,6	50,1
	17	34	5,4	5,4	55,5
	18	47	7,4	7,4	62,9
	19	89	14,1	14,1	77,0
	20	46	7,3	7,3	84,3
	21	99	15,7	15,7	100,0
	Total	631	100,0	100,0	

ΟΡΓΑΝΩΣΗ

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	3	5	,8	,8	,8
	4	5	,8	,8	1,6
	6	24	3,8	3,8	5,4
	9	12	1,9	1,9	7,3
	10	50	7,9	7,9	15,2
	11	35	5,5	5,5	20,8
	12	79	12,5	12,5	33,3
	13	75	11,9	11,9	45,2
	14	34	5,4	5,4	50,6
	15	68	10,8	10,8	61,3
	16	56	8,9	8,9	70,2
	17	111	17,6	17,6	87,8
	18	77	12,2	12,2	100,0
Total		631	100,0	100,0	

ΜΑΘΗΤΕΣ

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	2	5	,8	,8	,8
	6	2	,3	,3	1,1
	7	7	1,1	1,1	2,2
	8	47	7,4	7,5	9,7
	9	40	6,3	6,3	16,0
	10	24	3,8	3,8	19,8
	11	70	11,1	11,1	31,0
	12	55	8,7	8,7	39,7
	13	93	14,7	14,8	54,4
	14	76	12,0	12,1	66,5
	15	75	11,9	11,9	78,4
	16	40	6,3	6,3	84,8
	17	49	7,8	7,8	92,5
	18	47	7,4	7,5	100,0
Total		630	99,8	100,0	
Missing	System	1	,2		
Total		631	100,0		

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ IV

Ερωτήσεις 1 – 33 / Κατανομές

[1.1] Σε ποιο βαθμό νιώθετε ικανοποιημένοι από τις πληροφορίες που σας δίνει ο προϊστάμενος σας; / Υφιστάμενη κατάσταση

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid 0	20	3,2	3,2	3,2
1	54	8,6	8,6	11,7
2	206	32,6	32,6	44,4
3	351	55,6	55,6	100,0
Total	631	100,0	100,0	

[1.2] Σε ποιο βαθμό νιώθετε ικανοποιημένοι από τις πληροφορίες που σας δίνει ο προϊστάμενος σας; / Έκφραση επιθυμίας

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid 2	15	2,4	2,4	2,4
3	616	97,6	97,6	100,0
Total	631	100,0	100,0	

[2.1] Σε ποιο βαθμό κρίνετε την πληροφόρηση που σας δίνει ο προϊστάμενός σας, η οποία σχετίζεται με την ομαλή λειτουργία του σχολείου, χρήσιμη για τη δουλειά σας; / Υφιστάμενη κατάσταση

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid 1	69	10,9	10,9	10,9
2	266	42,2	42,2	53,1
3	296	46,9	46,9	100,0
Total	631	100,0	100,0	

[2.2] Σε ποιο βαθμό κρίνετε την πληροφόρηση που σας δίνει ο προϊστάμενός σας, η οποία σχετίζεται με την ομαλή λειτουργία του σχολείου, χρήσιμη για τη δουλειά σας; / Έκφραση επιθυμίας

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid 0	15	2,4	2,4	2,4
1	7	1,1	1,1	3,5
2	15	2,4	2,4	5,9
3	594	94,1	94,1	100,0
Total	631	100,0	100,0	

[3.1] Σε ποιο βαθμό ενημερώνονται από τον προϊστάμενο, όλοι όσοι παίρνουν ενεργό μέρος στη λειτουργία του σχολείου; / Υφιστάμενη κατάσταση / Υφιστάμενη κατάσταση

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid 1	127	20,1	20,1	20,1
2	248	39,3	39,3	59,4
3	256	40,6	40,6	100,0
Total	631	100,0	100,0	

[3.2] Σε ποιο βαθμό ενημερώνονται από τον προϊστάμενο, όλοι όσοι παίρνουν ενεργό μέρος στη λειτουργία του σχολείου; / Έκφραση επιθυμίας

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid 1	22	3,5	3,5	3,5
2	20	3,2	3,2	6,7
3	589	93,3	93,3	100,0
Total	631	100,0	100,0	

[4.1] Σε ποιο βαθμό σας είναι γνωστές οι προσδοκίες του προϊσταμένου σας για το σχολείο; / Υφιστάμενη κατάσταση

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid 1	99	15,7	15,7	15,7
2	260	41,2	41,2	56,9
3	272	43,1	43,1	100,0
Total	631	100,0	100,0	

[4.2] Σε ποιο βαθμό σας είναι γνωστές οι προσδοκίες του προϊσταμένου σας για το σχολείο; / Έκφραση επιθυμίας

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid 2	92	14,6	14,6	14,6
3	539	85,4	85,4	100,0
Total	631	100,0	100,0	

[5.1] Σε ποιο βαθμό σας είναι σαφείς οι προσδοκίες του προϊσταμένου σας για το σχολείο; / Υφιστάμενη κατάσταση

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid 0	5	,8	,8	,8
1	105	16,6	16,6	17,4
2	238	37,7	37,7	55,2
3	283	44,8	44,8	100,0
Total	631	100,0	100,0	

[5.2] Σε ποιο βαθμό σας είναι σαφείς οι προσδοκίες του προϊσταμένου σας για το σχολείο; / Έκφραση επιθυμίας

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid 1	5	,8	,8	,8
2	32	5,1	5,1	5,9
3	594	94,1	94,1	100,0
Total	631	100,0	100,0	

[6.1] Σε ποιο βαθμό τα αναμενόμενα αποτελέσματα εργασίας τόσο της τάξης όσο και του σχολείου είναι σαφώς διατυπωμένα από τον άμεσο προϊστάμενο σας; / Υφιστάμενη κατάσταση

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid 0	35	5,5	5,5	5,5
1	66	10,5	10,5	16,0
2	257	40,7	40,7	56,7
3	273	43,3	43,3	100,0
Total	631	100,0	100,0	

[6.2] Σε ποιο βαθμό τα αναμενόμενα αποτελέσματα εργασίας τόσο της τάξης όσο και του σχολείου είναι σαφώς διατυπωμένα από τον άμεσο προϊστάμενο σας; / Έκφραση επιθυμίας

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid 0	5	,8	,8	,8
2	60	9,5	9,5	10,3
3	566	89,7	89,7	100,0
Total	631	100,0	100,0	

[7.1] Σε ποιο βαθμό τα αναμενόμενα αποτελέσματα εργασίας τόσο της τάξης όσο και του σχολείου είναι σαφώς αποδεκτά από όλους όσοι εμπλέκονται στη λειτουργία του σχολείου (π.χ. γονείς); / Υφιστάμενη κατάσταση

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid 1	72	11,4	11,4	11,4
2	397	62,9	62,9	74,3
3	162	25,7	25,7	100,0
Total	631	100,0	100,0	

[7.2] Σε ποιο βαθμό τα αναμενόμενα αποτελέσματα εργασίας τόσο της τάξης όσο και του σχολείου είναι σαφώς αποδεκτά από όλους όσοι εμπλέκονται στη λειτουργία του σχολείου (π.χ. γονείς); / Έκφραση επιθυμίας

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid 2	94	14,9	14,9	14,9
3	537	85,1	85,1	100,0
Total	631	100,0	100,0	

[8.1] Σε ποιο βαθμό η προφορική επικοινωνία με τους προϊσταμένους είναι καλή; / Υφιστάμενη κατάσταση

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid 0	12	1,9	1,9	1,9
1	50	7,9	7,9	9,8
2	308	48,8	48,8	58,6
3	261	41,4	41,4	100,0
Total	631	100,0	100,0	

[8.2] Σε ποιο βαθμό η προφορική επικοινωνία με τους προϊσταμένους είναι καλή; / Έκφραση επιθυμίας

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid 2	39	6,2	6,2	6,2
3	592	93,8	93,8	100,0
Total	631	100,0	100,0	

[9.1] Σε ποιο βαθμό η γραπτή επικοινωνία με τους προϊσταμένους είναι καλή; / Υφιστάμενη κατάσταση

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid 0	48	7,6	7,6	7,6
1	61	9,7	9,7	17,3
2	258	40,9	40,9	58,2
3	264	41,8	41,8	100,0
Total	631	100,0	100,0	

[9.2] Σε ποιο βαθμό η γραπτή επικοινωνία με τους προϊσταμένους είναι καλή; / Έκφραση επιθυμίας

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid 0	7	1,1	1,1	1,1
1	7	1,1	1,1	2,2
2	72	11,4	11,4	13,6
3	545	86,4	86,4	100,0
Total	631	100,0	100,0	

[10.1] Σε ποιο βαθμό νιώθετε ότι έχετε ευκαιρίες να συνεργαστείτε με άλλους συναδέλφους του σχολείου σας; / Υφιστάμενη κατάσταση

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid 1	70	11,1	11,1	11,1
2	290	46,0	46,0	57,1
3	271	42,9	42,9	100,0
Total	631	100,0	100,0	

[10.2] Σε ποιο βαθμό νιώθετε ότι έχετε ευκαιρίες να συνεργαστείτε με άλλους συναδέλφους του σχολείου σας; / Έκφραση επιθυμίας

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid 1	20	3,2	3,2	3,2
2	10	1,6	1,6	4,8
3	601	95,2	95,2	100,0
Total	631	100,0	100,0	

[11.1] Σε ποιο βαθμό νιώθετε ικανοποιημένοι από το πνεύμα συνεργασίας που επικρατεί μεταξύ συναδέλφων που έχουν ευθύνη για τα τμήματα της ίδιας τάξης; / Υφιστάμενη κατάσταση

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid 0	18	2,9	2,9	2,9
1	65	10,3	10,3	13,2
2	175	27,7	27,7	40,9
3	373	59,1	59,1	100,0
Total	631	100,0	100,0	

[11.2] Σε ποιο βαθμό νιώθετε ικανοποιημένοι από το πνεύμα συνεργασίας που επικρατεί μεταξύ συναδέλφων που έχουν ευθύνη για τα τμήματα της ίδιας τάξης; / Έκφραση επιθυμίας

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid 0	5	,8	,8	,8
1	15	2,4	2,4	3,2
2	41	6,5	6,5	9,7
3	570	90,3	90,3	100,0
Total	631	100,0	100,0	

[12.1] Σε ποιο βαθμό νιώθετε ικανοποιημένοι από το πνεύμα συνεργασίας που επικρατεί μεταξύ συναδέλφων διαφορετικών τμημάτων του σχολείου; / Υφιστάμενη κατάσταση

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid 0	23	3,6	3,6	3,6
1	94	14,9	14,9	18,5
2	266	42,2	42,2	60,7
3	248	39,3	39,3	100,0
Total	631	100,0	100,0	

[12.2] Σε ποιο βαθμό νιώθετε ικανοποιημένοι από το πνεύμα συνεργασίας που επικρατεί μεταξύ συναδέρφων διαφορετικών τμημάτων του σχολείου; / Έκφραση επιθυμίας

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid 1	11	1,7	1,7	1,7
2	36	5,7	5,7	7,4
3	584	92,6	92,6	100,0
Total	631	100,0	100,0	

[13.1] Σε ποιο βαθμό λαμβάνονται συλλογικές αποφάσεις για επίλυση προβλημάτων στο σχολείο σας; / Υφιστάμενη κατάσταση

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid 0	24	3,8	3,8	3,8
1	87	13,8	13,8	17,6
2	170	26,9	26,9	44,5
3	350	55,5	55,5	100,0
Total	631	100,0	100,0	

[13.2] Σε ποιο βαθμό λαμβάνονται συλλογικές αποφάσεις για επίλυση προβλημάτων στο σχολείο σας; / Έκφραση επιθυμίας

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid 1	26	4,1	4,1	4,1
2	44	7,0	7,0	11,1
3	561	88,9	88,9	100,0
Total	631	100,0	100,0	

[14.1] Σε ποιο βαθμό λαμβάνονται συλλογικές αποφάσεις για επίλυση προβλημάτων μεταξύ συναδέρφων διαφόρων τμημάτων του σχολείου; / Υφιστάμενη κατάσταση

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid 0	2	,3	,3	,3
1	110	17,4	17,4	17,7
2	190	30,1	30,1	47,9
3	329	52,1	52,1	100,0
Total	631	100,0	100,0	

[14.2] Σε ποιο βαθμό λαμβάνονται συλλογικές αποφάσεις για επίλυση προβλημάτων μεταξύ συναδέρφων διαφόρων τμημάτων του σχολείου; / Έκφραση επιθυμίας

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid 0	12	1,9	1,9	1,9
2	88	13,9	13,9	15,8
3	531	84,2	84,2	100,0
Total	631	100,0	100,0	

[15.1] Σε ποιο βαθμό έχετε τη δυνατότητα να παρουσιάσετε καινούριες ιδέες οι οποίες θα ήταν καλό να χρησιμοποιηθούν και από άλλους συναδέλφους; / Υφιστάμενη κατάσταση

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid 0	20	3,2	3,2	3,2
1	100	15,8	15,8	19,0
2	311	49,3	49,3	68,3
3	200	31,7	31,7	100,0
Total	631	100,0	100,0	

[15.2] Σε ποιο βαθμό έχετε τη δυνατότητα να παρουσιάσετε καινούριες ιδέες οι οποίες θα ήταν καλό να χρησιμοποιηθούν και από άλλους συναδέλφους; / Έκφραση επιθυμίας

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid 1	29	4,6	4,6	4,6
2	98	15,5	15,5	20,1
3	504	79,9	79,9	100,0
Total	631	100,0	100,0	

[16.1] Σε ποιο βαθμό νιώθετε ότι αναγνωρίζεται η εργασία που προσφέρετε; / Υφιστάμενη κατάσταση

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid 1	66	10,5	10,5	10,5
2	275	43,6	43,6	54,0
3	290	46,0	46,0	100,0
Total	631	100,0	100,0	

[16.2] Σε ποιο βαθμό νιώθετε ότι αναγνωρίζεται η εργασία που προσφέρετε; / Έκφραση επιθυμίας

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid 1	5	,8	,8	,8
2	67	10,6	10,6	11,4
3	559	88,6	88,6	100,0
Total	631	100,0	100,0	

[17.1] Σε ποιο βαθμό νιώθετε ότι σχολικοί κανονισμοί και επίσημες διαδικασίες καθοδηγούν την εργασίας σας; / Υφιστάμενη κατάσταση

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid 1	67	10,6	10,6	10,6
2	323	51,2	51,2	61,8
3	241	38,2	38,2	100,0
Total	631	100,0	100,0	

[17.2] Σε ποιο βαθμό νιώθετε ότι σχολικοί κανονισμοί και επίσημες διαδικασίες καθοδηγούν την εργασίας σας; / Έκφραση επιθυμίας

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid 0	2	,3	,3	,3
1	58	9,2	9,2	9,5
2	175	27,7	27,7	37,2
3	396	62,8	62,8	100,0
Total	631	100,0	100,0	

[18.1] Σε ποιο βαθμό η προφορική ανατροφοδότηση που παίρνετε από τον προϊστάμενό σας είναι χρήσιμη στη δουλειά σας; / Υφιστάμενη κατάσταση

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid 1	60	9,5	9,5	9,5
2	227	36,0	36,0	45,5
3	344	54,5	54,5	100,0
Total	631	100,0	100,0	

[18.2] Σε ποιο βαθμό η προφορική ανατροφοδότηση που παίρνετε από τον προϊστάμενό σας είναι χρήσιμη στη δουλειά σας; / Έκφραση επιθυμίας

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid 1	12	1,9	1,9	1,9
2	79	12,5	12,5	14,4
3	540	85,6	85,6	100,0
Total	631	100,0	100,0	

[19.1] Σε ποιο βαθμό η γραπτή ανατροφοδότηση που παίρνετε από τον προϊστάμενό σας είναι χρήσιμη στη δουλειά σας; / Υφιστάμενη κατάσταση

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid 0	44	7,0	7,0	7,0
1	83	13,2	13,2	20,1
2	206	32,6	32,6	52,8
3	298	47,2	47,2	100,0
Total	631	100,0	100,0	

[19.2] Σε ποιο βαθμό η γραπτή ανατροφοδότηση που παίρνετε από τον προϊστάμενό σας είναι χρήσιμη στη δουλειά σας; / Έκφραση επιθυμίας

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid 0	29	4,6	4,6	4,6
1	22	3,5	3,5	8,1
2	78	12,4	12,4	20,4
3	502	79,6	79,6	100,0

Total	631	100,0	100,0
-------	-----	-------	-------

[20.1] Σε ποιο βαθμό υπάρχει δυνατότητα για ανάληψη πρωτοβουλιών και υπευθυνότητων στο χώρο του σχολείου; / Υφιστάμενη κατάσταση

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid 0	15	2,4	2,4	2,4
1	53	8,4	8,4	10,8
2	246	39,0	39,0	49,8
3	317	50,2	50,2	100,0
Total	631	100,0	100,0	

[20.2] Σε ποιο βαθμό υπάρχει δυνατότητα για ανάληψη πρωτοβουλιών και υπευθυνότητων στο χώρο του σχολείου; / Έκφραση επιθυμίας

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid 0	15	2,4	2,4	2,4
2	79	12,5	12,5	14,9
3	537	85,1	85,1	100,0
Total	631	100,0	100,0	

[21.1] Σε ποιο βαθμό είστε ελεύθεροι να καθορίζετε το δικό σας πρόγραμμα εργασίας για την τάξη σας; / Υφιστάμενη κατάσταση

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid 0	10	1,6	1,6	1,6
1	71	11,3	11,3	12,8
2	170	26,9	26,9	39,8
3	380	60,2	60,2	100,0
Total	631	100,0	100,0	

[21.2] Σε ποιο βαθμό είστε ελεύθεροι να καθορίζετε το δικό σας πρόγραμμα εργασίας για την τάξη σας; / Έκφραση επιθυμίας

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid 0	5	,8	,8	,8
2	26	4,1	4,1	4,9
3	600	95,1	95,1	100,0
Total	631	100,0	100,0	

[22.1] Σε ποιο βαθμό νιώθετε ότι οι αποφάσεις λαμβάνονται από το αρμόδιο πρόσωπο του εκπαιδευτικού συστήματος; / Υφιστάμενη κατάσταση

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid 0	15	2,4	2,4	2,4
1	125	19,8	19,8	22,2
2	256	40,6	40,6	62,8
3	235	37,2	37,2	100,0
Total	631	100,0	100,0	

[22.2] Σε ποιο βαθμό νιώθετε ότι οι αποφάσεις λαμβάνονται από το αρμόδιο πρόσωπο του εκπαιδευτικού συστήματος; / Έκφραση επιθυμίας

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid 0	10	1,6	1,6	1,6
1	10	1,6	1,6	3,2
2	84	13,3	13,3	16,5
3	527	83,5	83,5	100,0
Total	631	100,0	100,0	

[23.1] Σε ποιο βαθμό νιώθετε ότι οι ανάγκες των μαθητών έχουν κεντρική θέση σε οτιδήποτε λαμβάνει χώρα στο σχολικό χώρο; / Υφιστάμενη κατάσταση

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid 0	5	,8	,8	,8
1	66	10,5	10,5	11,3
2	349	55,3	55,4	66,7
3	210	33,3	33,3	100,0
Total	630	99,8	100,0	
Missing System	1	,2		
Total	631	100,0		

[23.2] Σε ποιο βαθμό νιώθετε ότι οι ανάγκες των μαθητών έχουν κεντρική θέση σε οτιδήποτε λαμβάνει χώρα στο σχολικό χώρο; / Έκφραση επιθυμίας

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid 0	5	,8	,8	,8
2	52	8,2	8,3	9,0
3	573	90,8	91,0	100,0
Total	630	99,8	100,0	
Missing System	1	,2		
Total	631	100,0		

[24.1] Σε ποιο βαθμό θα αξιολογούσατε την ποιότητα της εκπαίδευσης που προσφέρεται στους μαθητές ως καλή; / Υφιστάμενη κατάσταση

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0	5	,8	,8	,8
	1	66	10,5	10,5	11,3
	2	385	61,0	61,1	72,4
	3	174	27,6	27,6	100,0
	Total	630	99,8	100,0	
Missing	System	1	,2		
Total		631	100,0		

[24.2] Σε ποιο βαθμό θα αξιολογούσατε την ποιότητα της εκπαίδευσης που προσφέρεται στους μαθητές ως καλή; / Έκφραση επιθυμίας

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0	5	,8	,8	,8
	2	35	5,5	5,6	6,3
	3	590	93,5	93,7	100,0
	Total	630	99,8	100,0	
Missing	System	1	,2		
Total		631	100,0		

[25.1] Σε ποιο βαθμό νιώθετε ότι οι διδάσκοντες προσπαθούν να αποδώσουν στο μέγιστο δυνατό βαθμό; / Υφιστάμενη κατάσταση

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1	52	8,2	8,3	8,3
	2	210	33,3	33,3	41,6
	3	368	58,3	58,4	100,0
	Total	630	99,8	100,0	
Missing	System	1	,2		
Total		631	100,0		

[25.2] Σε ποιο βαθμό νιώθετε ότι οι διδάσκοντες προσπαθούν να αποδώσουν στο μέγιστο δυνατό βαθμό; / Έκφραση επιθυμίας

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0	5	,8	,8	,8
	2	22	3,5	3,5	4,3
	3	603	95,6	95,7	100,0
	Total	630	99,8	100,0	
Missing	System	1	,2		
Total		631	100,0		

[26.1] Σε ποιο βαθμό νιώθετε ότι η εκπαίδευση που προσφέρεται βοηθά στην προετοιμασία της σταδιοδρομίας των μαθητών; / Υφιστάμενη κατάσταση

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0	3	,5	,5	,5
	1	91	14,4	14,4	14,9
	2	324	51,3	51,4	66,3
	3	212	33,6	33,7	100,0
	Total	630	99,8	100,0	
Missing	System	1	,2		
Total		631	100,0		

[26.2] Σε ποιο βαθμό νιώθετε ότι η εκπαίδευση που προσφέρεται βοηθά στην προετοιμασία της σταδιοδρομίας των μαθητών; / Έκφραση επιθυμίας

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0	5	,8	,8	,8
	1	26	4,1	4,1	4,9
	2	11	1,7	1,7	6,7
	3	588	93,2	93,3	100,0
	Total	630	99,8	100,0	
Missing	System	1	,2		
Total		631	100,0		

[27.1] Σε ποιο βαθμό η εκπαίδευση που προσφέρεται αποβλέπει και στην ανάπτυξη ικανοτήτων των μαθητών (π.χ. αυτομόρφωση, λύση προβλημάτων); / Υφιστάμενη κατάσταση

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0	10	1,6	1,6	1,6
	1	108	17,1	17,1	18,7
	2	354	56,1	56,2	74,9
	3	158	25,0	25,1	100,0
	Total	630	99,8	100,0	
Missing	System	1	,2		
Total		631	100,0		

[27.2] Σε ποιο βαθμό η εκπαίδευση που προσφέρεται αποβλέπει και στην ανάπτυξη ικανοτήτων των μαθητών (π.χ. αυτομόρφωση, λύση προβλημάτων); / Έκφραση επιθυμίας

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0	5	,8	,8	,8
	1	6	1,0	1,0	1,7
	2	44	7,0	7,0	8,7
	3	575	91,1	91,3	100,0
	Total	630	99,8	100,0	
Missing	System	1	,2		
Total		631	100,0		

[28.1] Σε ποιο βαθμό το περιβάλλον του σχολείου είναι ευχάριστο για τους μαθητές; / Υφιστάμενη κατάσταση

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0	21	3,3	3,3	3,3
	1	178	28,2	28,3	31,6
	2	270	42,8	42,9	74,4
	3	161	25,5	25,6	100,0
	Total	630	99,8	100,0	
Missing	System	1	,2		
Total		631	100,0		

[28.2] Σε ποιο βαθμό το περιβάλλον του σχολείου είναι ευχάριστο για τους μαθητές; / Έκφραση επιθυμίας

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0	11	1,7	1,7	1,7
	1	15	2,4	2,4	4,1
	2	8	1,3	1,3	5,4
	3	596	94,5	94,6	100,0
	Total	630	99,8	100,0	
Missing	System	1	,2		
Total		631	100,0		

Φύλο

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	ΑΝΔΡΑΣ	286	45,3	45,8	45,8
	ΓΥΝΑΙΚΑ	339	53,7	54,2	100,0
	Total	625	99,0	100,0	
Missing	System	6	1,0		
Total		631	100,0		

Ηλικία

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Μέχρι 29	10	1,6	1,6	1,6
	30 - 39	79	12,5	12,6	14,2
	40 - 49	328	52,0	52,5	66,7
	50 - 59	208	33,0	33,3	100,0
	Total	625	99,0	100,0	
Missing	System	6	1,0		
Total		631	100,0		

Πόσο καιρό βρίσκεστε σ' αυτό το σχολείο

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Μέχρι 4 χρόνια	274	43,4	43,8	43,8
	5 - 9	216	34,2	34,6	78,4
	10 - 14	72	11,4	11,5	89,9
	15 - 19	42	6,7	6,7	96,6
	20 και άνω	21	3,3	3,4	100,0
	Total	625	99,0	100,0	
Missing	System	6	1,0		
Total		631	100,0		

Πόσα χρόνια υπηρεσίας έχετε συνολικά

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Μέχρι 4 χρόνια	21	3,3	3,4	3,4
	5 - 9	60	9,5	9,6	13,0
	10 - 14	96	15,2	15,4	28,3
	15 - 19	146	23,1	23,4	51,7
	20 και άνω	302	47,9	48,3	100,0
	Total	625	99,0	100,0	
Missing	System	6	1,0		
Total		631	100,0		

Ποιος είναι ο κύριος ρόλος σας σ' αυτό το σχολείο

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Διδάσκων	557	88,3	89,1	89,1
	Διοικητικός/ Διευθυντικός	68	10,8	10,9	100,0
	Total	625	99,0	100,0	
Missing	System	6	1,0		
Total		631	100,0		


ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ V
Μέσοι όροι των μεμονωμένων ερωτήσεων


	Υφιστάμενη κατάσταση			Έκφραση επιθυμίας		
	Εκπαιδευτικοί	Διευθυντές	Σύνολο	Εκπαιδευτικοί	Διευθυντές	Σύνολο
	557	68	631	557	68	631
1	2,37	2,66	2,41	2,97	3,00	2,98
2	2,35	2,47	2,36	2,87	2,97	2,88
3	2,20	2,29	2,20	2,89	2,94	2,90
4	2,25	2,50	2,27	2,84	2,99	2,85
5	2,23	2,59	2,27	2,92	3,00	2,93
6	2,20	2,40	2,22	2,87	3,00	2,88
7	2,17	1,96	2,14	2,85	2,87	2,85
8	2,30	2,26	2,30	2,94	2,94	2,94
9	2,14	2,43	2,17	2,81	2,97	2,83
10	2,34	2,15	2,32	2,92	2,94	2,92
11	2,44	2,34	2,43	2,85	2,97	2,86
12	2,18	2,04	2,17	2,90	2,99	2,91
13	2,31	2,68	2,34	2,83	3,00	2,85
14	2,31	2,56	2,34	2,78	2,96	2,80
15	2,10	2,01	2,10	2,73	2,97	2,75
16	2,34	2,59	2,35	2,87	2,97	2,88
17	2,26	2,35	2,28	2,49	2,84	2,53
18	2,43	2,68	2,45	2,82	2,97	2,84
19	2,17	2,43	2,20	2,63	2,99	2,67
20	2,36	2,53	2,37	2,78	2,99	2,80
21	2,47	2,37	2,46	2,93	2,99	2,94
22	2,09	2,49	2,13	2,77	2,94	2,79
23	2,21	2,25	2,21	2,90	2,81	2,89
24	2,11	2,62	2,16	2,92	2,94	2,92
25	2,54	2,22	2,50	2,93	3,00	2,94
26	2,16	2,43	2,18	2,86	3,00	2,88
27	2,02	2,31	2,05	2,88	2,97	2,89
28	1,90	2,01	1,91	2,87	3,00	2,89



ΕΥΤΓΡΑΦΕΑΣ	
ΤΙΤΛΟΣ	
ΛΗΞΗ	ΟΝΟΜΑΤΕΠΩΝΥΜΟ ΔΑΝΕΙΖΟΜΕΝΟΥ
9.5.11	

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ
ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ
 Τηλ.: 24210 06300-1




ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ
 ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ

 004000091870