

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ
ΣΧΟΛΗ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΤΟΥ ΑΝΘΡΩΠΟΥ
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ
ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ
«Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης»

ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

**ΤΙΤΛΟΣ: Ο ΡΟΛΟΣ ΤΗΣ ΔΙΕΥΘΥΝΣΗΣ ΣΤΗΝ ΠΡΑΓΜΑΤΩΣΗ
ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΩΝ ΑΝΑΠΤΥΞΗΣ ΤΗΣ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΜΟΝΑΔΑΣ**

ΜΠΟΥΚΟΡΟΥ ANNA, ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗ ΦΟΙΤΗΤΡΙΑ

ΕΠΙΒΛΕΠΟΝΤΕΣ ΚΑΘΗΓΗΤΕΣ:
κ. Α. ΚΟΥΖΗΣ
κ. Ε. ΣΑΡΑΦΙΔΟΥ

ΒΟΛΟΣ 2006



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ
ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗΣ & ΠΛΗΡΟΦΟΡΗΣΗΣ
ΕΙΔΙΚΗ ΣΥΛΛΟΓΗ «ΓΚΡΙΖΑ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ»

Αριθ. Εισ.: 5126/1
Ημερ. Εισ.: 11-12-2006
Δωρεά: Συγγραφέα
Ταξιθετικός Κωδικός: Δ
371.200 92
ΜΠΟ

Ο ρόλος της Διεύθυνσης στην πραγματοποίηση δραστηριοτήτων και πρωτοβουλιών για την ανάπτυξη της σχολικής μονάδας στα σχολεία του Αλμυρού.

Περίληψη

Η συγκεκριμένη έρευνα μελέτης περίπτωσης είχε ως σκοπό της να διερευνήσει το ρόλο της Διεύθυνσης στην πραγματοποίηση Δραστηριοτήτων Ανάπτυξης της Σχολικής Μονάδας στα σχολεία της πόλης του Αλμυρού και να συγκρίνει τα αποτελέσματα στην Πρωτοβάθμια και τη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση. Το δείγμα αποτελούσαν Εκπαιδευτικοί και Διευθυντές και από τα 10 σχολεία της πόλης. Συνολικά, συμμετείχαν 92 εκπαιδευτικοί, 30 Διευθυντές και 62 Εκπαιδευτικοί. Από αυτούς οι 45 ήταν Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης και οι άλλοι 47 Δευτεροβάθμιας. Για τη σύλλογή του υλικού χρησιμοποιήθηκαν ερωτηματολόγια αυτοαναφοράς. Διερευνήθηκε η πραγματοποίηση Δραστηριοτήτων Ανάπτυξης στα σχολεία της περιοχής, η Υποστήριξη και Συμμετοχή της Διεύθυνσης σε αυτές, η ύπαρξη Ανανεωτικής Κουλτούρας, τα Οικονομικά και η Ενεργοποίηση των Γραφείων Εκπαίδευσης.

Τα αποτελέσματα της έρευνας έδειξαν ότι τα σχολεία του Αλμυρού εμφανίζουν ικανοποιητικό βαθμό Αναπτυξιακών Δραστηριοτήτων και ότι ο ρόλος της συμμετοχής της Διεύθυνσης στην πραγματοποίηση τέτοιων δραστηριοτήτων όσο και στην ανανεωτική κουλτούρα του σχολείου είναι καταλυτικός. Δεν βρέθηκαν διαφορές μεταξύ Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στις Αναπτυξιακές δραστηριότητες ή την ανανεωτική κουλτούρα, αλλά η Υποστήριξη από τη Διεύθυνση και η Συμμετοχή της στις Δραστηριότητες Ανάπτυξης ήταν υψηλότερες στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση. Παρά το γεγονός ότι η Ενεργοποίηση των Γραφείων Εκπαίδευσης και η Οικονομική Υποστήριξη ήταν μεγαλύτερες στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση, αυτό δεν βρέθηκε να συνοδεύεται από αύξηση των Δραστηριοτήτων Ανάπτυξης.

1. Εισαγωγή

Η εποχή μας χαρακτηρίζεται για τη ρευστότητά της και τις ποικίλες αλλαγές που παρατηρούνται σε όλους τους τομείς της ανθρώπινης καθημερινότητας. Από το κλίμα αυτό δε θα μπορούσε να ξεφύγει και το σύγχρονο σχολείο, στο οποίο τα τελευταία χρόνια γίνονται πολλές και γρήγορες αλλαγές: τα αναλυτικά προγράμματα συχνά αναθεωρούνται, προβάλλουν νέα μαθήματα, άγνωστα ως τώρα, που προϋποθέτουν για τον εκπαιδευτικό γνώσεις και εξειδίκευση, ο νέος τεχνικός εξοπλισμός απαιτεί καινούργιες διδακτικές μεθοδολογίες, στοιχεία που δημιουργούν την ανάγκη ενός σχολείου καινοτόμου, το οποίο να αναζητά να βελτιώσει τόσο τα δρώμενα μέσα στη σχολική τάξη, όσο και ολόκληρη τη σχολική πραγματικότητα.

Συνεπώς, αν το σύγχρονο σχολείο θέλει να είναι αποτελεσματικό και ικανό να προσφέρει επαρκή γνώση στους μαθητές του, οφείλει το ίδιο να είναι εκσυγχρονισμένο και να ακολουθεί το ρεύμα και τις απαιτήσεις της εποχής. Αν το ίδιο πάψει να εξελίσσεται, είναι σίγουρο ότι κάποια στιγμή θα χαρακτηριστεί ως αναχρονιστικό και, συνεπώς, θα είναι ένας θεσμός άχρηστος. Επομένως, η διαδικασία της εξέλιξης και της προαγωγής του σχολείου, πρέπει να γίνει ένα συνεχές και αναπόσπαστο κομμάτι του κάθε σχολείου και του κάθε εκπαιδευτικού, με απώτερο στόχο τη βελτίωσή και των δυο (Fullan, 1991, Hopkins, 1996).

Την παραπάνω άποψη αποδεικνύουν οι αλλαγές που παρατηρήθηκαν από διάφορους ερευνητές στον προσανατολισμό των σχολείων με την πάροδο των χρόνων. Έτσι, ενώ τη δεκαετία του '70, τα σχολεία έδιναν έμφαση στην κοινωνική και συναισθηματική ωρίμανση και στην ισότητα όλων των μαθητών, το '80 άρχισε να υπάρχει μια έμφαση στην απόκτηση επαγγελματικών δεξιοτήτων και στην ακαδημαϊκή επάρκεια (Cuban, 1990, Wimpelberg, Teddie and Stringfield, 1989), ενώ κατά τη δεκαετία του '90 ο προσανατολισμός παρέμεινε όσον αφορά στην ακαδημαϊκή επάρκεια, αλλά υπήρχε μια ισχυρή πίεση για την εξασφάλιση της αξιολόγησης.

Όσο για τον 21^ο αιώνα, η εκπαίδευση, με την εισαγωγή και επικράτηση των νέων τεχνολογιών, φαίνεται να στρέφεται περισσότερο προς την τεχνολογία, την ηλεκτρονική, τη ρομποτική και, γενικότερα, τις θετικές επιστήμες δίνοντας μεγαλύτερη έμφαση στην απόκτηση των απαιτούμενων γνώσεων και δεξιοτήτων για την κατάκτηση μιας θέσης εργασίας, λόγω του αυξημένου ανταγωνισμού και της ανεργίας. Έτσι, καθώς αλλάζουν οι προτιμήσεις και οι απαιτήσεις, οι συμπεριφορές που σήμερα μπορεί να θεωρούνται επιθυμητές, μετά από λίγο χρόνο, πιθανότατα να θεωρούνται αναποτελεσματικές (Cameron, 1984). Συνεπώς, για ένα σχολείο εκείνο που μετράει δεν είναι το να είναι αποτελεσματικό, αλλά το να γίνεται (Zammuto, 1982).

Με την παραπάνω άποψη, ότι δηλαδή τα σχολεία μπορούν να εξελίσσονται, να αλλάζουν και να βελτιώνονται, συμφώνησαν πολλοί ερευνητές (Gray, 1996, Hopkins, 1996, Stoll, 1994, 1996) και, έτσι, σήμερα ένα μεγάλο κομμάτι της έρευνας σε διάφορες χώρες του πλανήτη μας εστιάζει στη διαδικασία της αλλαγής στα σχολεία (Little, 1982, Fullan & Newton, 1988, Ouston et al., 1991, Short et al., 1994, Ainscow & Southworth, 1996, Loflon et al., 1998).

Ο ρόλος της διεύθυνσης στην επιτυχή αυτή διαδικασία της αλλαγής είναι πολύ σημαντικός, γιατί οι διευθυντές διαδραματίζουν στη σχολική μονάδα πολλαπλούς ρόλους. Επιτηρούν το προσωπικό, αλληλεπιδρούν με τους μαθητές, επιβλέπουν την πειθαρχία,

συνεργάζονται με την κοινότητα και τους γονείς, βοηθούν σε αποφάσεις σχετικά με το ωρολόγιο πρόγραμμα, σχεδιάζουν την επιμόρφωση του προσωπικού τους, διαχειρίζονται τα οικονομικά. Συνεπώς, με τόσες ευθύνες δεν εκπλήσσει το γεγονός ότι η ισχυρή Ηγεσία/ Διεύθυνση συμβάλλει καταλυτικά στην αποτελεσματικότητα του σχολείου (Edmonds, 1979, Hallinger & Heck, 1996, Purkey & Smith, 1983, Rosenholtz, 1985) καθώς και στην υλοποίηση εκπαιδευτικών προγραμμάτων και μοντέλων ανασχηματισμού (Jackson & Davis, 2000, Kirby, Berends & Nafel, 2001).

Ο διευθυντής, λοιπόν, είναι η φιγούρα- κλειδί στην υλοποίηση μιας καινοτομίας, γι' αυτό και σπάνια μπορεί μια προτεινόμενη αλλαγή ή καινοτομία να υλοποιηθεί χωρίς τη στήριξη εκ μέρους της διεύθυνσης (Demeter, 1951). «Όταν η διεύθυνση είναι ενημερωμένη και θετική προς μια καινοτομία, υπάρχει η τάση η τελευταία να ευδοκιμήσει. Αντίθετα, όταν υπάρχει άγνοια ή απάθεια -αν όχι εχθρικήτητα- απέναντι σε μια καινοτομία, υπάρχει η τάση αυτή να μείνει έξω από τα πλαίσια του σχολείου. Ο Sarason (1982), επίσης, παρατηρεί ότι οποιαδήποτε καινοτομία που στοχεύει να αλλάξει την ποιότητα ζωής στο σχολείο εξαρτάται βασικά από τη διεύθυνση.

Η εκάστοτε Διεύθυνση, μάλιστα, μπορεί να επιδεικνύει διαφορετικό ηγετικό στιλ. Με τον όρο αυτό εννοούμε το σύστημα παρόθησης του ηγέτη, το οποίο τον κατευθύνει σε συγκεκριμένες συμπεριφορές και στάσεις. Έτσι, μια Διεύθυνση μπορεί να επιδεικνύει *δημοκρατικό* στιλ ηγεσίας, που στηρίζεται στην ισότητα, τη συνεργασία και τη συμμετοχή όλων στη λήψη των αποφάσεων, *αυταρχικό* στιλ, όπου κεφαλή του οργανισμού και υπεύθυνος για τις αποφάσεις είναι αποκλειστικά ο διευθυντής: διατάζει και συνήθως οι διαταγές του στηρίζονται σε κυρώσεις, χρησιμοποιεί το φόβο ως κίνητρο και σπάνια δικαιολογεί τις διαταγές του και, τέλος, *χαλαρό ή ελευθεριάζον* στιλ, όπου η εξουσία και ο έλεγχος μεταβιβάζεται στην ομάδα και ο Διευθυντής απλώς λειτουργεί ως χορηγός πληροφοριών προς τους συνεργάτες του.

2. Θεωρητικό Μέρος

2.1. Διεύθυνση και Ανανεωτική Κουλτούρα

Η έννοια της κουλτούρας προέρχεται από την Ανθρωπολογία και αρχικά περιέγραφε συμπεριφορές. Σήμερα, όμως, είναι συνηθισμένο να χρησιμοποιείται ο όρος στην πιο ευρεία του έννοια (Freitag, 1990). Στην επιστημονική βιβλιογραφία υπάρχουν όροι όπως «ήθος» (Dalin, 1993), «κλίμα» (Hargreaves, 1995, Kallestad et al., 1998) και «κουλτούρα», οι οποίοι χρησιμοποιούνται για να περιγράψουν τα ίδια φαινόμενα (Fisher &

Fraser, 1991), ενώ άλλοι διακρίνουν διαφορές ανάμεσά τους και κάνουν διαχωρισμό (Shein, 1992, Jones, 1996).

Η κουλτούρα ενός σχολείου αντανακλάται στο σχολικό κλίμα (Mintzberg, 1979), το οποίο ορίζεται ως ένα στοιχείο της οργανωτικής κουλτούρας. Κάθε σχολική μονάδα έχει τα δικά της εσωτερικά και εξωτερικά χαρακτηριστικά που βοηθούν στη διαμόρφωση της ιδιαίτερης ατμόσφαιρας (φιλικής, ευχάριστης, ανταγωνιστικής κτλ) της σχολικής μονάδας. Ειδικότερα, το σχολικό κλίμα καθορίζεται κατά ένα μέρος από το περιβάλλον και τις συνθήκες που επικρατούν στο σχολείο, όπως για παράδειγμα, ο τύπος, η δυναμικότητα του σχολείου, το κοινωνικό-οικονομικό επίπεδο των παιδιών ή της ευρύτερης περιοχής που ανήκει το σχολείο, αλλά και από ορισμένα ατομικά χαρακτηριστικά των μελών που συμμετέχουν στη ζωή του σχολείου (Καβούρη, 1998).

Έτσι, στον ορισμό που δίνουν οι Beare, Caldwell και Millikan (1989) τονίζουν ότι το σχολικό κλίμα καθορίζεται από την κοινωνική και φαινομενολογική μοναδικότητα μιας συγκεκριμένης κοινότητας, η οποία περιλαμβάνει αόρατα, συμβολικά στοιχεία όπως είναι οι αξίες, οι φιλοσοφίες και οι ιδεολογίες, αλλά και ορατά στοιχεία, όπως είναι τα προγράμματα, οι σκοποί του οργανισμού και η δομή του.

Σε έναν άλλο ορισμό, το σχολικό κλίμα ορίζεται ως το σύνολο των δυναμικών αλληλεπιδράσεων μεταξύ των ψυχολογικών, ακαδημαϊκών και φυσικών παραμέτρων του σχολικού περιβάλλοντος (Hayes, 1994) και επηρεάζει σε μεγάλο βαθμό την ψυχική διάθεση των εκπαιδευτικών για την εκτέλεση του εκπαιδευτικού τους έργου (ψυχολογικό κλίμα) (Jorde- Bloom, 1988), τον ενθουσιασμό των εκπαιδευτικών για το εκπαιδευτικό και το διδακτικό τους έργο (συναισθήματα, στάσεις), την παραγωγικότητα των εκπαιδευτικών (διεκπεραίωση συγκεκριμένης εργασίας σε καθορισμένο χρόνο), την επίτευξη των στόχων τους κατά τρόπο αποτελεσματικό και γενικά την όλη απόδοση στο εκπαιδευτικό τους έργο (Sergiovanni & Starratt, 2002).

Από την άλλη, η κουλτούρα, σύμφωνα με την Smircich (1983), είναι ο κοινωνικός ή κανονιστικός αρμός που κρατάει τον οργανισμό ενωμένο και εκφράζει τις αξίες ή τις κοινωνικές ιδέες και τα πιστεύω που μοιράζονται τα μέλη ενός οργανισμού. Οι Brighton και Sayeed (1990), επίσης, περιέγραψαν την κουλτούρα ως «την κοινωνική ενέργεια που οδηγεί (ή αποτυγχάνει να οδηγήσει) έναν οργανισμό και ταυτόχρονα του επιτρέπει να επιβιώσει στο εξωτερικό περιβάλλον και να διαχειριστεί το εσωτερικό περιβάλλον».

Η κουλτούρα είναι αυτή που ξεχωρίζει τον ένα οργανισμό από τον άλλο και παρέχει στα μέλη του την αίσθηση της ύπαρξης μιας ταυτότητας (Hellriegel, Slocum and Woodman, 1992, Daft, 1994). Παρέχει στα άτομα του οργανισμού μια δέσμευση απέναντι

στα πιστεύω και τις αξίες του και, όσο πιο δυνατή είναι αυτή, τόσο πιο ισχυρή είναι η ταύτιση των ατόμων με την ομάδα.

Συνεπώς, με τον όρο «σχολική κουλτούρα» νοούνται όλες οι ενέργειες, οι οποίες επιτελούνται στο σχολικό χώρο (Deal and Kennedy, 1982), είναι οι πεποιθήσεις και οι προσδοκίες από τη λειτουργία του σχολείου και αφορούν ιδιαίτερα στις σχέσεις μεταξύ των εμπλεκόμενων (Fullan and Hargreaves, 1992), καθώς και οι βασικές αξιώσεις και τα πιστεύω που μοιράζονται τα μέλη ενός οργανισμού και τα οποία λειτουργούν υποσυνείδητα (Schein, 1985). Ο Ouchi (1981), μάλιστα, όρισε την έννοια της κουλτούρας ως τα σύμβολα, τις τελετουργίες και τους μύθους που μεταφέρουν τις αξίες και αντιλήψεις του οργανισμού στους εργαζόμενους.

Η Σχολική Κουλτούρα, επίσης, αναπαριστά τις αξίες και τα πιστεύω που μοιράζονται εκείνοι που δουλεύουν στο σχολείο. Με το χρόνο, μάλιστα, αυτή αφορά στις αποδεκτές νόρμες συμπεριφοράς, ιδιαίτερα όσων σχετίζονται με την επίλυση προβλημάτων και την ανάληψη αποφάσεων (Hanson, 2003). Η σχολική κουλτούρα μπορεί να είναι δυνατή, όταν δηλαδή οι εμπλεκόμενοι μοιράζονται τις ίδιες αξίες και νόρμες, ή αδύναμη, όταν δεν υπάρχει ομοφωνία ως προς αυτές.

Στην έρευνα αυτή, λοιπόν, η έννοια της «κουλτούρας» θα χρησιμοποιηθεί όπως ορίστηκε από τον Freytag (1990: 181): «Κουλτούρα ενός οργανισμού ονομάζεται το ευδιάκριτο σύνολο από συνειδητές και ασυνειδητές αξιώσεις και αξίες, που δένουν τα μέλη του μαζί σε σύνολο και καθορίζουν συγκεκριμένα πρότυπα συμπεριφοράς».

Η αξία της κουλτούρας για έναν οργανισμό, συνεπώς και για τη σχολική μονάδα, είναι πολύ μεγάλη, στοιχείο που τονίστηκε τόσο στη θεωρία (Hopkins, 1996), όσο και στη μελέτη συγκεκριμένων σχεδίων βελτίωσης, που εφαρμόστηκαν σε διαφορετικές χώρες (Fullan, 1991, 1992, Chrispeels, 1992, Short et al., 1994, Stoll, 1996). Επίσης, πολλές έρευνες έδειξαν μεγάλη συνάφεια ανάμεσα στη σχολική κουλτούρα και τη βελτίωση ενός σχολείου (Chrispeels, 1992).

Η ύπαρξη ισχυρής κουλτούρας σε έναν οργανισμό προάγει τη συνοχή, την αφοσίωση και τη νομιμοφροσύνη, με αποτέλεσμα ο οργανισμός να γίνεται πιο δυνατός και ταυτόχρονα να περιορίζονται οι περιπτώσεις φυγής μελών από αυτόν (Mowday, Porter & Steers, 1982). Επίσης, η ύπαρξη κουλτούρας σε έναν οργανισμό εξυπηρετεί από τη μια τις ανάγκες του ατόμου για γνωστική και εσωτερική ασφάλεια και σταθερότητα, ενώ από την άλλη εξυπηρετεί τις ανάγκες του οργανισμού για συντονισμό και συνεργασία.

Έτσι, οι Reilly και DiAngelo (1990) τόνισαν ότι «η οργανωτική κουλτούρα και τα σύμβολα που αποτελούν τμήμα της δεν είναι ουδέτερα, αλλά αντιπροσωπεύουν επίπεδα

δύναμης και ελέγχου». Μάλιστα, δεν είναι καθόλου δύσκολο να χρησιμοποιήσει κανείς τα αποτελέσματα των ερευνών σχετικά με τις διάφορες κουλτούρες (Ouchi, 1981, Deal & Kennedy, 1982, Peters & Waterman, 1982) και εκείνες για τα αποτελεσματικά σχολεία (Brookover et al., 1978, Rutter et al., 1979, Clark, Lotto and Astuto, 1984) για να περιγράψει κανείς την αποτελεσματική σχολική κουλτούρα.

Ο Terrence Deal (1985), για παράδειγμα, προτείνει ότι τα αποτελεσματικά σχολεία έχουν ισχυρές κουλτούρες, με τα εξής χαρακτηριστικά: ύπαρξη κοινών αξιών, αντιμετώπιση του διευθυντή ως ήρωα, ο οποίος ενστερνίζεται τις βασικές αξίες της ομάδας, αντιμετώπιση των εργαζομένων ως περιστασιακών ηρώων, ύπαρξη συγκεκριμένης διαδικασίας για την αλλαγή της κουλτούρας ή για την ενσωμάτωση νέων αξιών, ισορροπία μεταξύ καινοτομίας- παράδοσης και αυτονομίας- ελέγχου.

Ο ρόλος της Διεύθυνσης, μάλιστα, στην ύπαρξη και ανανέωση της υπάρχουσας σχολικής κουλτούρας, σύμφωνα με τη βιβλιογραφική έρευνα, βρέθηκε να είναι καταλυτικός (Arfwedson, 1985). Ο Schein, μάλιστα, συμφωνεί ότι η σχολική κουλτούρα πρέπει να θεωρείται πολύ σημαντική από τους σχολικούς ηγέτες, εφόσον «το μόνο πράγμα πραγματικής σημασίας που κάνουν οι ηγέτες, είναι να δημιουργούν και να διευθύνουν την κουλτούρα» (Schein, 1985: 2).

Ο Krajewski, επίσης, γράφει ότι «ο διευθυντής έχει την απόλυτη ευθύνη για τη σχολική κουλτούρα και ο ρόλος του είναι πολυδιάστατος. Καταρχάς, ο ίδιος πρέπει να βοηθήσει, ώστε ένα επαρκές μέρος των ποικίλων στοιχείων της σχολικής κουλτούρας να είναι κατανοητό και να παραμένει κατά τον τρόπο αυτό και, εφόσον πραγματοποιηθεί το στάδιο αυτό και κριθεί απαραίτητο, να προσπαθήσει να εμπλουτίσει την κουλτούρα, αν αυτή χρειάζεται αλλαγή. Ο Michael Fullan, μάλιστα, αναγνωρίζει ότι το κλειδί για μια επιτυχημένη αλλαγή αφορά και στον μετασχηματισμό της σχολικής κουλτούρας και, επιπλέον, παρέχει τον απαιτούμενο χρόνο στους δασκάλους για να εξελιχθούν επαγγελματικά.

Πράγματι, από μια μελέτη που έγινε σε 90 Διευθυντές από μια μεγάλη ποικιλία οργανισμών, βγήκε το συμπέρασμα ότι η πρωταρχική λειτουργία του Ηγέτη/ Διευθυντή είναι να διευθύνει και να αλλάξει την κουλτούρα του οργανισμού (Freitag, 1990). Τα πράγματα στα οποία οι διευθυντές κατευθύνουν την προσοχή τους, αυτά που έχουν υπό την εποπτεία τους και εντέλει αυτά που κάνουν, βρέθηκε ότι ασκούν μια τεράστια επιρροή στη νόρμα του προσωπικού τους (Fullan, 1991, Schein, 1992).

Αναμφίβολα, το θέμα της αλλαγής της κουλτούρας είναι πολύ σημαντικό και σύμφωνα με τους Putman και Burke (1992) οποιοδήποτε πέρασμα από τη μια κουλτούρα

στην άλλη είναι οδυνηρό, άσχετα από το πόσο ωφέλιμη θα είναι η καινούργια κουλτούρα. Έτσι, οι οργανισμοί διστάζουν να αλλάζουν παραδοσιακούς ρόλους, να ριψοκινδυνεύουν, να προσαρμόζονται στις εκάστοτε συνθήκες και πολύ συχνά εκπαιδευτικοί και διευθυντές, εξαιτίας των φόβων τους, παραμένουν απαθείς και υποστηρίζουν ότι το σχολείο τους δεν πρέπει και δεν μπορεί να αλλάξει.

Όμως, το κλίμα κάθε οργανισμού πρέπει να είναι τέτοιο που να ενθαρρύνει τις αλλαγές, τις μεταρρυθμίσεις και τις καινοτομίες και να παροτρύνει το προσωπικό του να βρίσκει καινούργιους και αποτελεσματικούς τρόπους επίλυσης προβλημάτων, έστω και αν αυτοί περικλείουν υψηλό βαθμό κινδύνου. Η κουλτούρα και το κλίμα διαδραματίζουν πολύ σημαντικό ρόλο στην ενθάρρυνση και δημιουργία μιας αλλαγής. Η κουλτούρα διαμορφώνει αξίες και πιστεύω για θετική στάση απέναντι στην αλλαγή και το κλίμα ενθαρρύνει ερμηνείες της κουλτούρας που μεταφράζονται σε επιθυμητές ενέργειες.

Ωστόσο, παρ' όλη την έμφαση που έχει δοθεί στη σχολική κουλτούρα, μέχρι τώρα δεν έχει βρεθεί καμιά εμπειρική μελέτη, η οποία να δίνει έμφαση στη σχέση ανάμεσα στην ανάμειξη του Διευθυντή στις Δραστηριότητες για την Ανάπτυξη της Σχολικής Μονάδας (School Development Activities) και την Κουλτούρα Ανανέωσης, όπως αυτές γίνονται αντιληπτές από τους εκπαιδευτικούς.

Με τον όρο «Δραστηριότητες Ανάπτυξης της Σχολικής Μονάδας», περιγράφουμε όλες τις συστηματικές προσπάθειες που πραγματοποιούνται στα σχολεία με σκοπό να βελτιώσουν το ψυχοκοινωνικό περιβάλλον τους (διαμόρφωση του σχολικού χώρου, συνεργατικότητα, υποστήριξη, συμμετοχή σε αποφάσεις, διοργάνωση εξωσχολικών δραστηριοτήτων) ή σχετίζονται με μεθοδολογικά θέματα (νέες διδακτικές προσεγγίσεις, επιμορφώσεις, επαγγελματική εξέλιξη) και, συνεπώς, προάγουν τη σχολική μονάδα ως σύνολο.

2.2. Διεύθυνση και Εκπαιδευτικοί

Η έννοια της Ηγεσίας φέρνει στο μυαλό των περισσότερων ανθρώπων εικόνες ρομαντικές, συναισθηματικές και δυναμικές, εικόνες όπως εκείνες των Γκάντι, Τσώρτσιλ, Κέννεντυ, Μαντέλα, Ρήγκαν, Ρούσβελτ, Θάτσερ. Σύμφωνα με τον Gary Yukl (2002), ο όρος της Ηγεσίας από μόνος του προβάλλει εικόνες δυναμικών και γεμάτων αίγλης ατόμων, τα οποία διοικούν νικηφόρους στρατούς, δημιουργούν πλούσιες και ευημερούσες αυτοκρατορίες και αλλάζουν την πορεία των εθνών. Γι' αυτό και οι περισσότεροι πιστεύουν ότι οι ηγέτες κάνουν τη διαφορά και αντιμετωπίζουν την ηγεσία ως το μοναδικό σημαντικό παράγοντα στην επιτυχία ή την αποτυχία κάποιου οργανισμού (Bass, 1990).

Οι ορισμοί που έχουν δοθεί στην Ηγεσία είναι πολλοί και ο καθένας προσεγγίζει την έννοια από διαφορετική οπτική γωνία. Θα άξιζε να αναφέρουμε την άποψη του Bennis (1989), ο οποίος παραλλήλισε την Ηγεσία με την Ομορφιά: «Είναι δύσκολο να την ορίσεις, αλλά την καταλαβαίνεις, όταν τη δεις». Ο Martin M. Chemers (1997:1), επίσης, μας δίνει τον ακόλουθο τυπικό ορισμό: «Η Ηγεσία είναι η διαδικασία της κοινωνικής επιρροής, στην οποία ένα άτομο είναι ικανό να εξασφαλίσει τη βοήθεια και την υποστήριξη από τους άλλους για την επίτευξη ενός κοινού στόχου».

Τέλος, ο Yukl (2002) σχετικά με την Ηγεσία εξέφρασε την άποψη ότι αυτή είναι μια κοινωνική διαδικασία, στην οποία ένα μέλος ή κάποια μέλη μιας ομάδας ή ενός οργανισμού επηρεάζουν την ερμηνεία των εσωτερικών και εξωτερικών συμβάντων, την επιλογή των στόχων και των επιθυμητών αποτελεσμάτων, την οργάνωση των εργασιακών δραστηριοτήτων, την ατομική κινητοποίηση και υποκίνηση, τη δυναμικότητα των σχέσεων και το γενικότερο προσανατολισμό της ομάδας.

Η αξία της Ηγεσίας, λοιπόν, είναι ένας από τους βασικούς συντελεστές ενός αποτελεσματικού σχολείου. (Pashiardis, 1998a). Το πρόσωπο- κλειδί στην άσκηση ηγετικού ρόλου είναι ο διευθυντής της εκάστοτε σχολικής μονάδας, καθώς η επίτευξη των σκοπών και στόχων της περιλαμβάνεται στα προγράμματα, στις επίπονες προσπάθειες και γενικά στο όραμα του διευθυντή της. Ο κάθε διευθυντής έχει το δικό του όραμα και σύστημα εργασίας, θέτει τα χρονικά διαγράμματα για την επίτευξη των παραπάνω στόχων και επιδιώκει τη συζήτηση και τη συνεργασία με τα άλλα εμπλεκόμενα μέλη του σχολείου. Συνεπώς, με τη συμπεριφορά του μεταδίδει με έναν δυναμικό τρόπο την αποστολή του σχολείου, στην οποία παρουσιάζεται το όραμα για το πώς θα ήθελε να είναι το σχολείο.

Για την υλοποίηση των γενικών σκοπών του σχολείου, ο διευθυντής προσπαθεί να αξιοποιήσει με τον καταλληλότερο τρόπο τις διαθέσιμες πηγές του σχολείου, προσπαθεί πάντοτε να έχει την απαραίτητη υλικοτεχνική υποδομή και, γενικά, επιδιώκει τη συνεχή ανέλιξη και προσωπική επιμόρφωση του προσωπικού του σχολείου του. Αναμένεται, μάλιστα, ότι με τη δική του συμπεριφορά και δράση, με τη σωστή επικοινωνία και συνεργασία, θα δημιουργήσει ένα θετικό κλίμα, που από τη μία θα ευνοεί την προώθηση των στόχων της σχολικής μονάδας και από την άλλη θα παρωθεί τους συναδέλφους του στη μεγιστοποίηση των προσπαθειών τους (Pashiardis, 1998b).

Σε ένα αποτελεσματικό σχολείο επικρατεί κλίμα συναδελφικότητας και συνεργασίας μεταξύ του προσωπικού και μεταξύ του προσωπικού και του διευθυντή, προκειμένου να επιτευχθούν οι διακηρυγμένοι στόχοι της σχολικής μονάδας (Sergionanni, 1990) και να βελτιωθούν τα προγράμματα της σχολικής μονάδας (Campo, 1993) και,

συνεπώς, συνεργάζονται όλοι στον προγραμματισμό, το συντονισμό της σχολικής εργασίας και στην εισαγωγή καινοτομιών. Παράλληλα, λαμβάνονται αποφάσεις και επιλύονται τα προβλήματα που προκύπτουν με δημοκρατικές διαδικασίες (Hoy and Miskel, 2001).

Επίσης, πολύ σημαντική για την προαγωγή ενός σχολείου θεωρείται η ύπαρξη καλής επικοινωνίας με τους γονείς, μέσω της οποίας αυτοί ενημερώνονται για τους στόχους που τέθηκαν, τις προσδοκίες που έχει το σχολείο από τα παιδιά τους και την πρόοδό τους σε διάφορους τομείς του αναλυτικού προγράμματος. Η παρακολούθηση των σχολικών δραστηριοτήτων εκ μέρους των γονέων και η προσπάθεια να νιώθουν αυτοί ευπρόσδεκτοι στο χώρο του σχολείου καθώς και η εθελοντική συνεισφορά τους σε εκδηλώσεις, είναι στοιχεία που βοηθούν τη σχολική μονάδα να γίνει πιο αποδοτική (Nance, 1991).

Μάλιστα, θεωρείται ότι οι καλύτεροι διευθυντές είναι αυτοί που λαμβάνουν ενεργό μέρος σε όλες τις φάσεις της ζωής του σχολείου. Από μια έρευνα που διήρκεσε τρία χρόνια στην πολιτεία Washington, οι Andrews και Soder (1987, σ. 6) συμπέραναν ότι το πιο σημαντικό χαρακτηριστικό του αποτελεσματικού διευθυντή είναι το «να είναι ορατός παντού μέσα στο σχολείο». Επίσης, ένα άλλο εύρημα των ερευνών είναι ότι ο αποτελεσματικός διευθυντής είναι ο ίδιος καινοτόμος και ο κύριος φορέας καινοτομιών στο σχολείο. «Συχνά επεμβαίνει στη διαδικασία εισαγωγής εκπαιδευτικών καινοτομιών και επιβλέπει τον τρόπο με τον οποίο εισάγονται οι αλλαγές» (Hall and Hord, 1987, σ. 249).

Επιπλέον, σε μια ευρείας κλίμακας έρευνα που διεξήχθη μεταξύ 1.200 εκπαιδευτικών στις Η.Π.Α. βρέθηκε ότι ο προσανατολισμός της Ηγεσίας είχε έναν αντίκτυπο επάνω στους ίδιους εκπαιδευτικούς καθώς και στην εργασία τους (Blase, 1993, Blase and Roberts, 1994, Blase and Anderson, 1995). Οι «ανοιχτοί» και αποτελεσματικοί Διευθυντές στηρίζονταν κατά κόρον σε στρατηγικές προκειμένου να μπορούν να επηρεάζουν τους εκπαιδευτικούς του σχολείου τους. Ο διευθυντής πρόσφερε υποστήριξη, φιλικότητα, αυτονομία και διακριτικότητα και περίμενε ως αντάλλαγμα, αφοσίωση εκ μέρους του εκπαιδευτικού.

Για να είναι αυτές οι στρατηγικές, όμως, αποτελεσματικές, προϋποθέτουν ότι ο Διευθυντής και οι εκπαιδευτικοί μοιράζονται τις ίδιες αξίες και νόρμες, τις οποίες οι Blase και Anderson συχνά στην έρευνά τους βρήκαν ως πραγματικότητα (Blase & Anderson, 1995).

Το ηγετικό στυλ, επιπλέον, που έχει υιοθετήσει η διεύθυνση (αυταρχικό, δημοκρατικό ή ελευθεριάζον) είναι αυτό που επηρεάζει το προσωπικό προκειμένου να συγκρατήσει τις προσωπικές ή ομαδικές αξίες (Goldman, 1998). Για παράδειγμα, ένας

διευθυντής που θεωρεί ότι οι περισσότεροι δάσκαλοι στο σχολείο του είναι οκνηροί και ανενημέρωτοι, είναι πιθανόν να είναι αυταρχικός στη συμπεριφορά του.

Η σχέση, μάλιστα, μεταξύ του στυλ της διεύθυνσης και των αξιών βοηθά στην εξήγηση του λόγου για τον οποίο πολλοί διευθυντές αποτυγχάνουν στην προσπάθειά τους να αλλάξουν κάποια πράγματα στο σχολείο τους. Όταν οι αξίες της διεύθυνσης είναι ασυνεπείς με τις βασικές αξίες της σχολικής κουλτούρας, αυτοί οι οποίοι προσκολλώνται στην κουλτούρα, απορρίπτουν το ηγετικό στυλ της διεύθυνσης και αντιστέκονται στις ιδέες και τις καινοτομίες που αυτή προτείνει (Kowalski, 2003). Και όσο πιο δυνατή είναι μια κουλτούρα, τόσο πιο ισχυρή είναι και η αντίσταση στην αλλαγή.

Τα παραπάνω, λοιπόν, ευρήματα δείχνουν να υποστηρίζουν τη θεωρία που περιγράφηκε από τους French & Raven (1959), σύμφωνα με την οποία οι διευθυντές επηρεάζουν τους εκπαιδευτικούς τους, εφόσον οι δεύτεροι είναι ικανοί να αναγνωρίσουν τον διευθυντή τους ως έναν πρόην δάσκαλο, ο οποίος γνωρίζει τα προβλήματα που σχετίζονται με τα καθήκοντά τους μέσα στη σχολική τάξη.

Με βάση, λοιπόν, όλα τα παραπάνω, εμείς υποθέτουμε ότι τα χαρακτηριστικά της σχέσης μεταξύ Διεύθυνσης και εκπαιδευτικών μπορούν να επηρεάσουν την κουλτούρα ανανέωσης του σχολείου, όπως, επίσης, και τις Δραστηριότητες Ανάπτυξης του Σχολείου (SDA).

2.3. Το Ελληνικό σχολείο και η Διεύθυνση σε ευρύτερο πλαίσιο

Το σχολείο ως επαγγελματικός οργανισμός είναι μια θεωρία που χρησιμοποιήθηκε από τον Mintzberg (1979, 1989), σύμφωνα με τον οποίο «ο επαγγελματικός οργανισμός στηρίζει το συντονισμό του στην τυποποίηση των ικανοτήτων, γεγονός που πετυχαίνεται βασικά μέσω της επίσημης εκγύμνασης. Προσλαμβάνει κατάλληλα εκπαιδευμένους επαγγελματίες για το λειτουργικό μέρος και μετά τους δίνει αξιοσημείωτο έλεγχο στην εργασία τους» (Mintzberg, 1989: 175). Συνεπώς, οι καινοτομίες μοιάζουν να είναι μια πρόκληση στον επαγγελματικό οργανισμό, εξαιτίας της πολυπλοκότητας των απαιτούμενων διαδικασιών.

Η δομή του επαγγελματικού αυτού οργανισμού θυμίζει αρκετά τη δομή των σχολείων και, μάλιστα, περισσότερο ταιριάζει με τα σχολεία της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης παρά της Πρωτοβάθμιας: τα Γυμνάσια και τα Λύκεια στην Ελλάδα συνήθως είναι μεγαλύτερα και πιο πολύπλοκα από τα Δημοτικά. Δείχνουν, μάλιστα, περισσότερο «τεμαχισμένα», καθώς σε μια τάξη διδάσκουν πολλοί καθηγητές τα διάφορα γνωστικά αντικείμενα, ενώ στα Δημοτικά συνήθως σε κάθε τάξη μπαίνει ένας μόνο δάσκαλος, που

διδάσκει όλα τα μαθήματα, ή τουλάχιστον λιγότεροι αριθμητικά εκπαιδευτικοί από τα σχολεία της Δευτεροβάθμιας.

Αυτή η διαφορά ανάμεσα στα σχολεία Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης έχει αναγνωριστεί και σε άλλες χώρες. Για παράδειγμα, ο Fullan (1990) χαρακτήρισε τα σχολεία στον Καναδά ως πιο πολύπλοκα και σημείωσε το γεγονός ότι αυτά ενέχουν περισσότερα εμπόδια στην αλλαγή του οργανισμού λόγω της δομής τους σε σχέση με τα σχολεία της Πρωτοβάθμιας. Αυτό σημαίνει δηλαδή περισσότερη γραφειοκρατία, προσωπική αυτονομία του δασκάλου, φυσική απομόνωση και μεγαλύτερα σχολεία.

Εφόσον, όμως, η πραγμάτωση Δραστηριοτήτων Ανάπτυξης του Σχολείου (SDA) απαιτεί μια σχετική ομοφωνία ως προς τους στόχους, όπως επίσης και συνεργασία, ο σχολικός οργανισμός και ιδιαίτερα τα σχολεία της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, φαίνεται να αποτελούν μια πρόκληση για τη διερεύνηση της ύπαρξης του SDA ή όχι. Επίσης, από την εμπειρία μας αλλά και από άρθρα στον Τύπο έχουμε την εντύπωση ότι ο πειραματισμός στο Αναλυτικό Πρόγραμμα, η πραγμάτωση Δραστηριοτήτων Ανάπτυξης της Σχολικής Μονάδας και η αγαστή συνεργασία είναι μάλλον πιο συνήθεις στα σχολεία της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης απ' ό,τι της Δευτεροβάθμιας στην Ελλάδα, όπως και στις άλλες χώρες (Hargreaves, 1992).

Μάλιστα, αξίζει να σημειωθεί ότι ο Fullan (1990), συνοψίζοντας κάποιες μελέτες περιπτώσεων σχετικά με τη βελτίωση των σχολείων της Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, βρήκε ότι η βασική προϋπόθεση ήταν η ύπαρξη μιας ενεργής και δυνατής Σχολικής Ηγεσίας. Με βάση, λοιπόν, τα παραπάνω, υποθέτουμε ότι ο ρόλος της Διεύθυνσης στα σχολεία της Δευτεροβάθμιας για την εισαγωγή και πραγματοποίηση Δραστηριοτήτων Ανάπτυξης της Σχολικής Μονάδας είναι μάλλον πιο σημαντικός από εκείνον στην Πρωτοβάθμια, για τους λόγους που αναφέρθηκαν παραπάνω.

Αναμφισβήτητα, ο ρόλος της Διεύθυνσης διαφέρει ανάλογα με το είδος του οργανισμού (Mintzerg, 1989). Έτσι, ο ρόλος του διευθυντή σε ένα σχολείο από πολλές απόψεις διαφέρει από το ρόλο του διευθυντή σε μια Βιομηχανική Εταιρεία. Επίσης, ο ρόλος του διευθυντή διαφέρει από χώρα σε χώρα. Η δύναμή του, η αποστολή του και οι ευθύνες του αναμφίβολα διαφέρουν. Το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα είναι αρκετά συγκεντρωτικό και ο Διευθυντής έχει αρκετά περιθώρια για επιλογές στο χώρο του σχολείου του, αλλά πάντα υπό την εποπτεία και τον έλεγχο του αντίστοιχου γραφείου Πρωτοβάθμιας ή Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης. Το Περιφερειακό Γραφείο Διεύθυνσης παρέχει τις πηγές στα τοπικά σχολεία και ο Fullan (1991) τονίζει τις οικονομικές πηγές ως έναν από τα στοιχεία- κλειδιά στην αλλαγή. Σύμφωνα με αυτό, οι προσδοκίες του

Διευθυντή για τις πηγές του σχολείου μπορεί να επηρεάσουν την προθυμία του για πρωτοβουλίες και οργάνωση δραστηριοτήτων, με σκοπό την ανάπτυξη του σχολείου.

Ο Johnson (1996) τονίζει ότι οι προϊστάμενοι των Γραφείων Εκπαίδευσης πρέπει να είναι «δάσκαλοι» σε τρεις τομείς: τον εκπαιδευτικό, τον πολιτικό και το διοικητικό. Έτσι, πρέπει οι ίδιοι να υποδεικνύουν, να καθοδηγούν και να βοηθούν τους διευθυντές και τους εκπαιδευτικούς στο έργο τους. Όταν ένα Γραφείο Διεύθυνσης δείχνει ενδιαφέρον για τα σχολεία του, έχει προσδοκίες, προσφέρει ενθάρρυνση, θέτει ερωτήματα και κάνει προτάσεις, η αλλαγή είναι σίγουρο ότι θα επέλθει. (Johnson, 1996, σ. 280)

Επιπρόσθετα, η Rosenholtz βρήκε ότι το γραφείο της Περιφερειακής Διεύθυνσης μπορεί να αποτελέσει πηγή στήριξης για τη Διεύθυνση, λειτουργώντας ως κινητήριο μοχλός. Σύμφωνα με την έρευνά της σε 78 Δημοτικά του Tennessee, τα Γραφεία της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης διέφεραν στις υπηρεσίες τους στα σχολεία και, όσο πιο ενεργά ήταν αυτά, τόσο πιο αποτελεσματικά ήταν τα σχολεία (Rosenholtz, 1989).

Σε παρόμοια ευρήματα κατέληξαν και οι LaRocque και Coleman το 1989 σε έρευνά τους σχετικά με το «Ηθος των Γραφείων Εκπαίδευσης» στην Βρετανία: η αποτελεσματικότητα των σχολείων εξαρτώνταν σε μεγάλο βαθμό από την υποστήριξη -υλική και ψυχική- από τα Γραφεία Εκπαίδευσης.

Τέλος, ο Sparks (1993) υποστηρίζει ότι οι προϊστάμενοι των Γραφείων Εκπαίδευσης πρέπει να είναι η «κεφαλή» της μάθησης στο σχολικό σύστημα: οι ίδιοι πρέπει να συμμετέχουν, να οργανώνουν και μερικές φορές να ηγούνται των προγραμμάτων επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών. Επίσης, πρέπει να αναπτύσσει διευρυμένη γνώση σχετικά με την οργανωσιακή κουλτούρα και τη διαδικασία της αλλαγής. Με λίγα λόγια, αποτελεσματικό γίνεται ένα Γραφείο Εκπαίδευσης, όταν από Διοικητικό όργανο μετατρέπεται σε όργανο Διευκόλυνσης της Ανάπτυξης του Οργανισμού (Grove, 2002. Killion & Simmons, 1992).

Συνεπώς, χάρη στην ισχυρότερη παράδοση των Δραστηριοτήτων Ανάπτυξης της Σχολικής Μονάδας (SDA) στα Δημοτικά και της πολυπλοκότητας των σχολείων της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, υποθέτουμε ότι οι πρωτοβουλίες από τα Περιφερειακά Γραφεία Εκπαίδευσης είναι πιο σημαντικές ως παράγοντες κινητοποίησης για τη Διεύθυνση στα σχολεία της Δευτεροβάθμιας, παρά της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης.

Σκοπός, λοιπόν, της συγκεκριμένης έρευνας μελέτης περίπτωσης είναι -μέσω ενός ποσοτικού σχεδίου- να εξετάσει τον τρόπο με τον οποίο οι Διευθυντές επηρεάζουν την Κουλτούρα Ανανέωσης του σχολείου τους και πώς αυτή δείχνει να οδηγεί στην πραγματοποίηση Δραστηριοτήτων με σκοπό την Ανάπτυξη της Σχολικής Μονάδας (SDA)

σε σχολεία της Πρωτοβάθμιας και της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης της πόλης του Αλμυρού Μαγνησίας.

2.4. Ιστορικό των Σχολείων του Αλμυρού

Σχολεία Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης

1^ο Δημοτικό Σχολείο Αλμυρού

Έτος Ιδρύσεως: 1881. Το σχολείο είναι εξαθέσιο και έχει δυναμικό 100 μαθητών.

2^ο Δημοτικό Σχολείο

Έτος Ιδρύσεως: 1885. Το σχολείο είναι εξαθέσιο και έχει δυναμικό 110 μαθητών.

3^ο Δημοτικό Σχολείο

Έτος Ιδρύσεως: 1959. Το σχολείο είναι εννιαθέσιο και με δυναμικό 140 μαθητών.

4^ο Δημοτικό Σχολείο

Έτος Ιδρύσεως: 1985. Το σχολείο είναι εξαθέσιο και με δυναμικό 110 μαθητών.

5^ο Δημοτικό Σχολείο

Έτος Ιδρύσεως: 1995. Το σχολείο είναι εξαθέσιο και έχει δυναμικό 120 μαθητών.

Σχολεία Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης

Γυμνάσια Αλμυρού

Το πρώτο Γυμνάσιο ιδρύεται στον Αλμυρό το έτος 1922 και ήταν οχτατάξιο. Το έτος 1965 το Γυμνάσιο χωρίζεται σε τριτάξιο Γυμνάσιο και τριτάξιο Λύκειο, ενώ το έτος 1967 ξαναγίνεται η ενοποίηση των δύο σχολείων. Ο τελικός χωρισμός του Γυμνασίου από το Λύκειο πραγματοποιείται το έτος 1976. Το έτος 1992 δημιουργείται το 2^ο Γυμνάσιο Αλμυρού, και το ήδη υπάρχον γυμνάσιο μετονομάζεται σε 1^ο Γυμνάσιο. Το 1^ο Γυμνάσιο έχει 18 εκπαιδευτικούς και περίπου 160 μαθητές, ενώ το 2^ο Γυμνάσιο 35 εκπαιδευτικούς και 200 περίπου μαθητές.

Λύκεια Αλμυρού

Το έτος 1976 αρχίζει τη λειτουργία του το τριτάξιο Λύκειο Αλμυρού, το οποίο το 1983 μετονομάστηκε σε Γενικό Λύκειο. Με την αλλαγή του εκπαιδευτικού συστήματος το 1997, το Λύκειο μετονομάστηκε εκ νέου σε Ενιαίο Λύκειο και έκτοτε λειτουργεί με την παραπάνω ονομασία. Απασχολεί 27 καθηγητές όλων των ειδικοτήτων και έχει περίπου 350 μαθητές.

Το έτος 1981-82 ιδρύεται το Τεχνικό- Επαγγελματικό Λύκειο Αλμυρού (Τ.Ε.Λ.), το οποίο το 1997, με την αλλαγή του εκπαιδευτικού συστήματος μετονομάστηκε σε Τεχνικό- Επαγγελματικό Εκπαιδευτήριο (Τ.Ε.Ε.). Έχει 28 εκπαιδευτικούς και περίπου 360 μαθητές.

Τέλος, το έτος 1999 λειτουργεί για πρώτη φορά το Σχολικό Εργαστηριακό Κέντρο (Σ.Ε.Κ.) Αλμυρού, το οποίο απασχολεί 12 καθηγητές και έχει περίπου 80 μαθητές.

2.5. Στόχοι της Έρευνας

Η παρούσα, λοιπόν, έρευνα έχει τους εξής ειδικότερους στόχους:

1. Να περιγράψει το κατά πόσο πραγματοποιούνται στα σχολεία της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης της περιοχής του Αλμυρού Δραστηριότητες Ανάπτυξης της Σχολικής Μονάδας (SDA), τη Συμμετοχή ή όχι της Διεύθυνσης σε αυτές, την Υποστήριξη της Διεύθυνσης προς τους εκπαιδευτικούς, την ύπαρξη Ανανεωτικής Κουλτούρας και τις πρωτοβουλίες και την Οικονομική Υποστήριξη εκ μέρους των Περιφερειακών Γραφείων Εκπαίδευσης.
2. Να συγκρίνει τα Σχολεία Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης ως προς την ύπαρξη Δραστηριοτήτων Ανάπτυξης της Σχολικής Μονάδας, την ύπαρξη της Ανανεωτικής Κουλτούρας, την Ενεργοποίηση των Γραφείων Εκπαίδευσης, τα Οικονομικά, την Υποστήριξη από τη Διεύθυνση και τη Συμμετοχή της στις Αναπτυξιακές Δραστηριότητες.
3. Να ελέγξει κατά πόσο τα Οικονομικά και οι Πρωτοβουλίες από τα Γραφεία Περιφερειακής Διεύθυνσης σχετίζονται με τη συμμετοχή του σχολείου και της Διεύθυνσης στις Δραστηριότητες Ανάπτυξης της σχολικής μονάδας (SDA).
4. Να ελέγξει κατά πόσο η Υποστήριξη της Διεύθυνσης προς τους εκπαιδευτικούς και η Συμμετοχή της στις Δραστηριότητες Ανάπτυξης της Σχολικής Μονάδας (SDA) σχετίζονται με την Ανανεωτική Κουλτούρα και με την πραγματοποίηση τέτοιου είδους δραστηριοτήτων.
5. Να ελέγξει αναφορικά με τις Δραστηριότητες Ανάπτυξης του Σχολείου και τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για την ανάμειξη της Διεύθυνσης γι' αυτές, αν είναι σπουδαιότερος ο ρόλος της Συμμετοχής ή της Υποστήριξης της Διεύθυνσης.

3. Μέθοδος

Η συγκεκριμένη έρευνα αποτελεί έρευνα μελέτης περίπτωσης της πόλης του Αλμυρού- Μαγνησίας. Η πόλη, με πληθυσμό περίπου 12.000 μόνιμων κατοίκων, έχει 5 Δημοτικά Σχολεία, 3 Γυμνάσια και 3 Λύκεια (ένα Ενιαίο, ένα Τ.Ε.Ε. και ένα Σ.Ε.Κ.)

Δείγμα

Στην έρευνα συμμετείχαν συνολικά 92 εκπαιδευτικοί (30 διευθυντές και 62 ενεργοί εκπαιδευτικοί) από τα σχολεία της περιοχής του Αλμυρού. Οι 45 εκπαιδευτικοί ήταν της Πρωτοβάθμιας και οι 47 της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης.

Πιο συγκεκριμένα, το δείγμα αποτέλεσαν 33 δάσκαλοι της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, 12 Διευθυντές Πρωτοβάθμιας (5 Διευθυντές και 7 Υποδιευθυντές), 29 καθηγητές Δευτεροβάθμιας και 18 Διευθυντές Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης (6 Διευθυντές και 12 Υποδιευθυντές). Από τους Εκπαιδευτικούς των σχολείων αρνήθηκαν να συμπληρώσουν ερωτηματολόγια και να συμμετάσχουν στην έρευνα συνολικά 16, ενώ οι Διευθυντές και Υποδιευθυντές συμμετείχαν όλοι.

Μέθοδοι Συλλογής Υλικού

Για τη συλλογή του υλικού χρησιμοποιήθηκαν ερωτηματολόγια αυτοανα-φοράς. Τα εργαλεία της έρευνας ήταν δύο ερωτηματολόγια, ένα για τους ενεργούς εκπαιδευτικούς και ένα για τη Διεύθυνση. Κάποιες από τις κλίμακες που περιλαμβάνονταν στα ερωτηματολόγια κατασκευάστηκαν ειδικά για την έρευνα αυτή, ενώ άλλες είχαν χρησιμοποιηθεί σε παλαιότερες έρευνες.

Τα ερωτηματολόγια μοιράστηκαν στους εκπαιδευτικούς και τους Διευθυντές και τους ζητήθηκε να απαντήσουν στις ερωτήσεις σημειώνοντας σε μια εξάβαθμη κλίμακα (0-5) την απάντηση που τους αντιπροσώπευε. Στην κλίμακα το «0» σήμαινε «Ποτέ», το «1» «Σπάνια», το «2» «Μερικές Φορές», το «3» «Συχνά», το «4» «Συνήθως» και το «5» «Πάντα».

Προκειμένου να μετρηθεί η Ενεργοποίηση των Γραφείων Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης χρησιμοποιήθηκαν δύο μεταβλητές: η *Ενεργοποίηση της Διεύθυνσης Πρωτοβάθμιας ή Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης*, η οποία περιγράφει τις πρωτοβουλίες και τις ενέργειές της που αφορούν στην Ανάπτυξη της Σχολικής Μονάδας και η μεταβλητή *Οικονομικά*, η οποία περιγράφει την οικονομική κατάσταση των σχολείων και τη δυνατότητά τους να αντεπεξέλθουν στις εκπαιδευτικές ανάγκες. Και οι δύο κλίμακες περιλαμβάνουν από πέντε ερωτήσεις και κατασκευάστηκαν ειδικά για τη συγκεκριμένη έρευνα.

Την αντίληψη των εκπαιδευτικών για τη Διεύθυνση του σχολείου τους μετρούν δύο μεταβλητές: Η *Υποστήριξη της Διεύθυνσης στο έργο των εκπαιδευτικών*, η οποία μετρήθηκε με την κλίμακα των Starnaman και Miller (1992), η οποία αποτελούνταν από επτά ερωτήσεις σχετικές με τη συμμετοχή των εκπαιδευτικών στις αποφάσεις του σχολείου

καθώς και την κοινωνική υποστήριξη της Διεύθυνσης. Η δεύτερη μεταβλητή ήταν η *Συμμετοχή της Διεύθυνσης σε Δραστηριότητες Ανάπτυξης του Σχολείου*, η οποία μετράει την αντίληψη των εκπαιδευτικών για την οργάνωση και συμμετοχή της Διεύθυνσης σε πρωτοποριακές δραστηριότητες, που προάγουν τη σχολική μονάδα. Η κλίμακα αυτή αποτελούνταν από πέντε ερωτήσεις και κατασκευάστηκε ειδικά για την έρευνα αυτή.

Η Ανανεωτική Κουλτούρα του σχολείου μετρήθηκε σε μια υποκλίμακα που πάρθηκε από το Ερωτηματολόγιο για το επίπεδο του σχολικού περιβάλλοντος (SLEQ: Fisher & Fraser, 1991). Η κλίμακα που χρησιμοποιήθηκε εστιάζει στη διατήρηση ή την αλλαγή του συστήματος (System Maintenance- System Change) στο σχολικό περιβάλλον καθώς και την ανταπόκριση του σχολείου στην αλλαγή.

Οι Δραστηριότητες Ανάπτυξης της Σχολικής Μονάδας μετρήθηκαν από την κλίμακα SDA, η οποία κατασκευάστηκε ειδικά για τη συγκεκριμένη έρευνα. Η κλίμακα αυτή αποτελείται από 14 ερωτήσεις, οι οποίες διερευνούν την ύπαρξη δραστηριοτήτων στη σχολική μονάδα, οι οποίες προάγουν το ψυχοκοινωνικό περιβάλλον του σχολείου ή σχετίζονται με θέματα εκπαιδευτικής επιμόρφωσης και διδακτικής μεθοδολογίας.

Όλες οι κλίμακες έδωσαν πολύ καλά αποτελέσματα όσον αφορά στην αξιοπιστία τους. Η αξιοπιστία υπολογίστηκε με το συντελεστή εσωτερικής συνοχής α του Cronbach. Ο συντελεστής α για κάθε κλίμακα είχε ως εξής: *SDA* $\alpha = 0,896$, *Υποστήριξη της Διεύθυνσης στο έργο των Εκπαιδευτικών* $\alpha = 0,929$, *Συμμετοχή της Διεύθυνσης σε Δραστηριότητες Ανάπτυξης της Σχολικής Μονάδας* $\alpha = 0,902$, *Ανανεωτική κουλτούρα* $\alpha = 0,809$, *Δραστηριοποίηση του Γραφείου Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης* $\alpha = 0,806$, *Οικονομικά* $\alpha = 0,931$.

Η βαθμολογία για κάθε μία από τις παραπάνω μεταβλητές υπολογίστηκε για τον κάθε συμμετέχοντα ως ο μέσος όρος των απαντήσεών του στις ερωτήσεις της κάθε κλίμακας.

Διαδικασία Συλλογής Υλικού

Η έρευνα διεξήχθη τον μήνα Απρίλιο του 2006 σε όλα τα σχολεία του Αλμυρού. Για την έρευνα μοιράστηκαν ερωτηματολόγια σε όλους τους Εκπαιδευτικούς και τους Διευθυντές της Πρωτοβάθμιας και της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης.

Στους συμμετέχοντες στην έρευνα δόθηκε προθεσμία μίας εβδομάδας να συμπληρώσουν τα ερωτηματολόγια κατ' ιδίαν και κατόπιν το πέρας αυτής, συγκεντρώθηκαν από έναν υπεύθυνο εκπαιδευτικό που είχε οριστεί σε κάθε σχολείο και παραδόθηκαν στην ερευνήτρια.

4. Αποτελέσματα

Η αναλογία των δύο φύλων διαφέρει στατιστικά σημαντικά μεταξύ Διευθυντικών στελεχών και Δασκάλων/ Καθηγητών ($\chi^2(1) = 12,662$, $P < 0,001$). Τα Διευθυντικά στελέχη είναι στην πλειοψηφία τους άντρες, ενώ το αντίθετο συμβαίνει στους Δασκάλους/ Καθηγητές (βλ. σχετικά τον Πίνακα των Δημογραφικών στοιχείων).

Επίσης, όπως είναι αναμενόμενο, τα Διευθυντικά στελέχη είναι μεγαλύτερης ηλικίας (*Mann-Whitney*: $z = 6,446$, $P < 0,001$) και με μεγαλύτερη προϋπηρεσία (*Mann-Whitney*: $z = 5,505$, $P < 0,001$). Οι δύο ομάδες δεν διαφέρουν στατιστικά σημαντικά, ως προς την κατανομή τους στους διάφορους τύπους σχολείων ($\chi^2(3) = 1,589$, $P = 0,662$). (βλ. σχετικά τον Πίνακα των Δημογραφικών στοιχείων).

Δημογραφικά στοιχεία

	Διευθυντικά Στελέχη (N=30)		Δάσκαλοι/Καθηγητές (N=62)		Σύνολο (N=92)	
Φύλο						
Άντρες	23	76,7%	23	37,1%	46	50,0%
Γυναίκες	7	23,3%	39	62,9%	46	50,0%
Ηλικία (έτη)						
21-29	0	-	1	1,6%	1	1,1%
30-39	0	-	26	41,9%	26	28,3%
40-49	5	16,7%	27	43,5%	32	34,8%
50-59	22	73,3%	8	12,9%	30	32,6%
60+	3	10,0%	0	-	3	3,3%
Προϋπηρεσία (έτη)						
1-4	0	-	6	9,7%	6	6,5%
5-10	0	-	19	30,6%	19	20,7%
11-20	6	20,0%	24	38,7%	30	32,6%
21 +	24	80,0%	13	21,0%	37	40,2%
Σχολείο						
Δημοτικό	12	40,0%	33	53,2%	45	48,9%
Γυμνάσιο	6	20,0%	10	16,1%	16	17,4%
Λύκειο	3	10,0%	6	9,7%	9	9,8%
ΤΕΕ	9	30,0%	13	21,0%	22	23,9%

Η μόνη διαφορά μεταξύ των δύο ομάδων αναφορικά με τα τυπικά προσόντα αφορούσε στο αυξημένο ποσοστό των διευθυντών που είχαν παρακολουθήσει σεμινάρια (βλ. σχετικά τον Πίνακα των Τυπικών Προσόντων).

Τυπικά Προσόντα

	Διευθυντικά Στελέχη (N=30)		Δάσκαλοι/ Καθηγητές (N=62)		ρ#	Σύνολο (N=92)	
ΑΕΙ	24	80,0%	43	69,4%	0,282	67	72,8%
Ακαδημία	9	30,0%	19	30,6%	0,950	28	30,4%
Ξένες γλώσσες	8	26,7%	20	32,3%	0,585	28	30,4%
Μεταπτυχιακό	3	10,0%	2	3,2%	0,325	5	5,4%
Γνώσεις Η/Υ	19	63,3%	38	61,3%	0,850	57	62,0%
Σεμινάρια	26	86,7%	38	61,3%	0,013	64	69,6%

Σημαντικότητα διαφοράς μετά από έλεγχο χ^2

α) Δραστηριότητες Ανάπτυξης των σχολικών μονάδων, Ενεργοποίηση των Γραφείων Εκπαίδευσης, Οικονομικά, κατά την άποψη των Διευθυντών.

Στον Πίνακα Ι παρατίθενται οι μέσοι όροι στη κλίμακα των Δραστηριοτήτων Ανάπτυξης των σχολικών μονάδων, της Ενεργοποίησης των Γραφείων Εκπαίδευσης και των Οικονομικών σύμφωνα με τις απόψεις των Διευθυντών της Πρωτοβάθμιας και της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης.

Όπως φαίνεται, οι Δραστηριότητες Ανάπτυξης στην Πρωτοβάθμια είναι αρκετά συχνές. Η Ενεργοποίηση των Γραφείων της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης δεν είναι συχνή και τα Οικονομικά είναι μέτρια, στοιχείο που δείχνει ότι, κυρίως η Ενεργοποίηση των γραφείων, αλλά και η Οικονομική κατάσταση των σχολείων της Πρωτοβάθμιας, κατά την άποψη των Διευθυντών, δεν είναι ικανοποιητική.

Στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση από την άλλη, οι Δραστηριότητες Ανάπτυξης καθώς και η Ενεργοποίηση των Γραφείων είναι συχνό φαινόμενο και τα Οικονομικά είναι πάνω από το μέσο της εξάβαθμης κλίμακας.

Συνολικά, οι Δραστηριότητες Ανάπτυξης και η Ενεργοποίηση των Γραφείων στα σχολεία του Αλμυρού, θεωρούνται από τους Διευθυντές τους, αρκετά συχνές και τα Οικονομικά σαφώς άνω του μετρίου, στοιχεία που μας δείχνουν ότι μιλάμε για σχολεία με ικανοποιητική πραγμάτωση Αναπτυξιακών Δραστηριοτήτων και επίπεδα Ενεργοποίησης των Γραφείων και χωρίς έλλειψη πόρων.

Πίνακας Ι

	Μέση Τιμή	Τυπική Απόκλιση	95% Διάστημα Εμπιστοσύνης	
			Κατώτερο όριο	Ανώτερο όριο
Αναπτυξιακές Δραστηριότητες				
Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση	3,64	0,57	3,27	4,00

Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση	3,29	1,14	2,72	3,86
Σύνολο	3,43	0,96	3,07	3,79
Ενεργοποίηση Γραφείων				
Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση	2,03	0,75	1,56	2,51
Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση	3,20	0,91	2,75	3,65
Σύνολο	2,73	1,02	2,35	3,11
Οικονομικά				
Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση	2,33	0,97	1,71	2,95
Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση	3,32	1,06	2,80	3,85
Σύνολο	2,93	1,12	2,51	3,34

β) Δραστηριότητες Ανάπτυξης των Σχολείων, Κουλτούρα, Υποστήριξη από τη Διεύθυνση, Συμμετοχή της Διεύθυνσης στις Αναπτυξιακές Δραστηριότητες (κατά την άποψη των Εκπαιδευτικών).

Στον Πίνακα II παρατίθενται οι μέσοι όροι των Δραστηριοτήτων Ανάπτυξης των σχολικών μονάδων, της Κουλτούρας, της Υποστήριξης από τη Διεύθυνση και της Συμμετοχής της Διεύθυνσης στις Αναπτυξιακές Δραστηριότητες σύμφωνα με τις απόψεις των Εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας και της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης.

Όπως φαίνεται παρακάτω, οι Δραστηριότητες Ανάπτυξης στην Πρωτοβάθμια είναι συχνές, κατά την άποψη των εκπαιδευτικών. Η Συμμετοχή των Διευθυντών στις Δραστηριότητες Ανάπτυξης είναι η συνήθης πρακτική και η Υποστήριξη της Διεύθυνσης προς τους Εκπαιδευτικούς αναφορικά με τις Αναπτυξιακές Δραστηριότητες είναι, επίσης, συνήθης. Ο μέσος όρος της βαθμολογίας της Ανανεωτικής Κουλτούρας στα σχολεία Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης είναι μόλις πάνω από το μέσο της κλίμακας. Αν και δεν υπάρχει δηλαδή ικανοποιητικός βαθμός ανανεωτικής κουλτούρας κατά την άποψη των εκπαιδευτικών, οι αναπτυξιακές δραστηριότητες είναι συχνές και η Υποστήριξη από τη Διεύθυνση και η Συμμετοχή της σε αυτές είναι πολύ υψηλή.

Στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση οι Δραστηριότητες Ανάπτυξης είναι επίσης συχνές, ενώ η Συμμετοχή των Διευθυντών και η Υποστήριξη της Διεύθυνσης προς τους Εκπαιδευτικούς αναφορικά με τις Αναπτυξιακές Δραστηριότητες είναι πολύ συχνό φαινόμενο. Το επίπεδο Ανανεωτικής Κουλτούρας στα σχολεία της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης χαρακτηρίζεται από τους εκπαιδευτικούς ως μέτριο.

Συνολικά, οι Δραστηριότητες Ανάπτυξης στα σχολεία του Αλμυρού κατά την άποψη των εκπαιδευτικών είναι συχνές, η Υποστήριξη από τη Διεύθυνση και η Συμμετοχή

της στις Αναπτυξιακές Δραστηριότητες το σύννηθες, ενώ η Ανανεωτική Κουλτούρα βρίςκεται μόλις πάνω από το μέσο της κλίμακας.

Πίνακας II

	Μέση Τιμή	Τυπική Απόκλιση	95% Διάστημα Εμπιστοσύνης	
			Κατώτερο όριο	Ανώτερο όριο
Αναπτυξιακές Δραστηριότητες				
Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση	3,11	0,78	2,84	3,39
Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση	2,86	0,82	2,55	3,17
Σύνολο	3,00	0,80	2,79	3,20
Συμμετοχή της Διεύθυνσης στις Αναπτυξιακές δραστηριότητες				
Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση	4,18	0,78	3,90	4,46
Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση	3,61	0,89	3,28	3,95
Σύνολο	3,92	0,87	3,69	4,14
Υποστήριξη της Διεύθυνσης στις Αναπτυξιακές δραστηριότητες				
Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση	4,58	0,50	4,41	4,76
Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση	3,63	1,00	3,24	4,01
Σύνολο	4,14	0,91	3,90	4,37
Ανανεωτική κουλτούρα				
Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση	2,84	0,97	2,50	3,18
Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση	2,64	0,89	2,30	2,98
Σύνολο	2,75	0,93	2,51	2,98

γ) Σύγκριση μεταξύ ενεργών Εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας και της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης όσον αφορά στις Αναπτυξιακές Δραστηριότητες, την Κουλτούρα, την Υποστήριξη από τη Διεύθυνση και τη Συμμετοχή της στις Αναπτυξιακές Δραστηριότητες.

Ο μέσος όρος των Δραστηριοτήτων Ανάπτυξης στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση ($M.T. = 3,11$ και $T.A. = 0,78$) και στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση ($M.T. = 2,86$ και $T.A. = 0,82$) δε διαφέρουν στατιστικά σημαντικά ($t(60) = 1,24$, $p = 0,218$).

Όσον αφορά στην Ανανεωτική Κουλτούρα, ο μέσος όρος στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση ($M.T. = 2,84$ και $T.A. = 0,97$) και στη Δευτεροβάθμια ($M.T. = 2,64$ και $T.A. = 0,89$), επίσης, δε διαφέρουν σημαντικά ($t(60) = 0,84$, $p = 0,404$).

Όσον αφορά στις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για την υποστήριξή τους από τη Διεύθυνση, ο μέσος όρος των τιμών στην Πρωτοβάθμια ($M.T. = 4,58$ και $T.A. = 0,50$) είναι

σημαντικά υψηλότερος ($t(60) = 4.86, p < 0.001$) από τη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση ($M.T. = 3,62$ και $T.A. = 1,00$).

Τα ίδια αποτελέσματα προκύπτουν και σχετικά με τις αντιλήψεις των Εκπαιδευτικών για τη συμμετοχή της Διεύθυνσης σε Αναπτυξιακές Δραστηριότητες: ο μέσος όρος των τιμών στην Πρωτοβάθμια ($M.T. = 4,25$ και $T.A. = 0,75$) είναι σημαντικά υψηλότερος ($t(60) = 2,68, DF = 60, p = 0,010$) από τον αντίστοιχο στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση ($M.T. = 3,64$ και $T.A. = 0,87$).

δ) Σύγκριση μεταξύ Διευθυντικών στελεχών της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης όσον αφορά στις Αναπτυξιακές Δραστηριότητες, Ενεργοποίηση των Γραφείων Εκπαίδευσης και τα Οικονομικά.

Ο μέσος όρος των Δραστηριοτήτων Ανάπτυξης στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση ($M.T. = 3,64$ και $T.A. = 0,57$) και στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση ($M.T. = 3,29$ και $T.A. = 1,14$) δε διαφέρουν στατιστικά σημαντικά ($t(60) = 1,24, p = 0,218$).

Σχετικά με την Ενεργοποίηση των Γραφείων Εκπαίδευσης, σύμφωνα με την άποψη των Διευθυντών, ο μέσος όρος στην Πρωτοβάθμια ($M.T. = 2,03, T.A. = 0,75$) είναι σημαντικά χαμηλότερος ($t(28) = -3,691, p = 0,001$) από τον αντίστοιχο στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση ($M.T. = 3,20, T.A. = 0,91$).

Στατιστικά σημαντική διαφορά ($t(28) = -2,586, p = 0,015$) παρατηρείται και στα Οικονομικά μεταξύ Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης ($M.T. = 2,33, T.A. = 0,97$) και Δευτεροβάθμιας ($M.T. = 3,22, T.A. = 1,06$), απ' όπου φαίνεται ότι οι Διευθυντές της Δευτεροβάθμιας θεωρούν ότι βρίσκονται σε καλύτερη οικονομική κατάσταση από την Πρωτοβάθμια.

ε) Διαφορές μεταξύ Διευθυντών- Εκπαιδευτικών αναφορικά με τις αντιλήψεις τους για τις Αναπτυξιακές Δραστηριότητες του σχολείου.

Στον Πίνακα III, παρουσιάζονται τα αποτελέσματα της Ανάλυσης διακύμανσης αναφορικά με τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για τις Αναπτυξιακές δραστηριότητες ως προς δύο παράγοντες: τη θέση των εκπαιδευτικών (Διευθυντικό στέλεχος ή όχι) λαμβάνοντας υπ' όψη και την εκπαιδευτική βαθμίδα (Πρωτοβάθμια/ Δευτεροβάθμια). Τα αποτελέσματα έδειξαν στατιστικά σημαντική διαφορά στις Αναπτυξιακές Δραστηριότητες

μεταξύ των Διευθυντών και των Εκπαιδευτικών ($F(1,88) = 6,02, p = 0,016$), μετά από τη σχετική διόρθωση για τις διαφορές Πρωτοβάθμιας/Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης. Οι Διευθυντές εμφανίζουν μεγαλύτερες τιμές στην εξάβαθμη κλίμακα για τις Αναπτυξιακές Δραστηριότητες, ανεξαρτήτως βαθμίδας εκπαίδευσης (η αλληλεπίδραση των δύο παραγόντων δεν ήταν στατιστικά σημαντική: $F(1, 88) = 0,065, P = 0,799$). Αντίθετα, δε βρέθηκε στατιστικά σημαντική διαφορά στις Αναπτυξιακές Δραστηριότητες μεταξύ της Πρωτοβάθμιας και της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης ($F(1, 88) = 2,45, p = 0,121$), μετά από τη σχετική διόρθωση για τις διαφορές Διευθυντών/ Εκπαιδευτικών.

Πίνακας III

Ανάλυση Διακύμανσης για τις Αναπτυξιακές Δραστηριότητες

Πηγή μεταβλητότητας	Άθροισμα Τετραγώνων (Type III)	Βαθμοί Ελευθερίας	Μέσο Άθροισμα Τετραγώνων	Κριτήριο F	Σημαντικότητα
Διορθωμένο Μοντέλο	5,605(a)	3	1,868	2,563	0,060
Σταθερά	816,963	1	816,963	1120,586	0,000
Εκπαιδευτική Βαθμίδα (A)	1,790	1	1,790	2,456	0,121
Διευθυντικό ή μη στέλεχος (B)	4,392	1	4,392	6,025	0,016
Αλληλεπίδραση ΑxΒ	0,048	1	0,048	0,065	0,799
Σφάλμα	64,156	88	0,729		
Σύνολο	974,908	92			
Διορθωμένο σύνολο	69,762	91			

$R^2 = 0,080$ (Προσαρμοσμένο $R^2 = 0,049$)

στ) Επίδραση της Ενεργοποίησης των Γραφείων Εκπαίδευσης και των Οικονομικών στις Αναπτυξιακές Δραστηριότητες (κατά την άποψη των Διευθυντών).

Στον Πίνακα IV παρουσιάζονται οι συσχετίσεις μεταξύ της Ενεργοποίησης των Γραφείων Εκπαίδευσης, των Οικονομικών και των Αναπτυξιακών Δραστηριοτήτων. Από τον πίνακα, λοιπόν, φαίνεται να υπάρχει μια σημαντική θετική σχέση ανάμεσα στην Ενεργοποίηση των Γραφείων Εκπαίδευσης και τα Οικονομικά ($r = 0,643, DF = 28, p < 0,001$), παράγοντες οι οποίοι δεν σχετίζονται όμως με τις Αναπτυξιακές Δραστηριότητες ($r = 0,184, DF = 28, p = 0,330$) και ($r = 0,246, DF = 28, p = 0,189$).

Πίνακας IV- Αλληλοσυσχετίσεις μεταξύ των μεταβλητών για τους Διευθυντές (N=30)

		Δραστηριότητες Ανάπτυξης	Ενεργοποίηση Γραφείων Εκπαίδευσης	Οικονομικά
Δραστηριότητες Ανάπτυξης	Συντελεστής Συσχέτισης Pearson	1	0,184	0,246
	Σημαντικότητα		0,330	0,189
Ενεργοποίηση Γραφείων Εκπαίδευσης	Συντελεστής Συσχέτισης Pearson	0,184	1	0,643(**)
	Σημαντικότητα	0,330		<0,001
Οικονομικά	Συντελεστής Συσχέτισης Pearson	0,246	0,643(**)	1
	Σημαντικότητα	0,189	<0,001	

** Σημαντικότητα σε επίπεδο 0,01 (έλεγχος διπλής κατεύθυνσης)

ξ) Συσχετίσεις Αναπτυξιακών Δραστηριοτήτων, Κουλτούρας, Υποστήριξης από τη Διεύθυνση και Συμμετοχής από τη Διεύθυνση στις Αναπτυξιακές Δραστηριότητες κατά την άποψη των Εκπαιδευτικών.

Από τον Πίνακα V φαίνονται οι συσχετίσεις ανάμεσα στις Αναπτυξιακές Δραστηριότητες, την Κουλτούρα, την Υποστήριξη από τη Διεύθυνση και τη Συμμετοχή από τη Διεύθυνση στις Αναπτυξιακές Δραστηριότητες κατά την άποψη των Εκπαιδευτικών.

Παρατηρούμε, λοιπόν, ότι οι Αναπτυξιακές Δραστηριότητες σχετίζονται σημαντικά με την Ανανεωτική Κουλτούρα ($r = 0,343$, $p = 0,006$), την Υποστήριξη από τη Διεύθυνση ($r = 0,298$, $p = 0,019$) καθώς και με τη Συμμετοχή της Διεύθυνσης σε αυτές ($r = 0,492$, $p < 0,001$).

Η Ανανεωτική Κουλτούρα, επίσης, σχετίζεται θετικά με την Υποστήριξη από τη Διεύθυνση ($r = 0,467$, $p < 0,001$) και με τη Συμμετοχή της Διεύθυνσης στις Αναπτυξιακές Δραστηριότητες ($r = 0,510$, $p < 0,001$).

Τέλος, η Υποστήριξη από τη Διεύθυνση σχετίζεται θετικά με τη Συμμετοχή της Διεύθυνσης στις Αναπτυξιακές Δραστηριότητες ($r = 0,644$, $p < 0,001$).

Πίνακας V- Αλληλοσυσχετίσεις μεταξύ των μεταβλητών για τους ενεργούς εκπαιδευτικούς (N=62)

		Δραστηριότητες Ανάπτυξης	Συμμετοχή της Διεύθυνσης	Υποστήριξη της Διεύθυνσης	Ανανεωτική Κουλτούρα
Δραστηριότητες Ανάπτυξης	Συντελεστής Συσχέτισης Pearson Σημαντικότητα	1	0,492(**) 0,000	0,298(*) 0,019	0,343(**) 0,006
Συμμετοχή της Διεύθυνσης	Συντελεστής Συσχέτισης Pearson Σημαντικότητα	0,492(**) 0,000	1	0,644(**) 0,000	0,510(**) 0,000
Υποστήριξη της Διεύθυνσης	Συντελεστής Συσχέτισης Pearson Σημαντικότητα	0,298(*) 0,019	0,644(**) 0,000	1	0,467(**) 0,000
Ανανεωτική Κουλτούρα	Συντελεστής Συσχέτισης Pearson Σημαντικότητα	0,343(**) 0,006	0,510(**) 0,000	0,467(**) 0,000	1

** Σημαντικότητα σε επίπεδο 0,01 (έλεγχος διπλής κατεύθυνσης)

* Σημαντικότητα σε επίπεδο 0,05 (έλεγχος διπλής κατεύθυνσης)

Δεδομένης της ισχυρής συσχέτισης μεταξύ της Συμμετοχής και της Υποστήριξης της Διεύθυνσης στις Αναπτυξιακές Δραστηριότητες, εξετάστηκαν οι συντελεστές μερικής συσχέτισης αυτών των παραγόντων με τις Δραστηριότητες Ανάπτυξης. Διαπιστώθηκε ότι ο συντελεστής μερικής συσχέτισης μεταξύ Αναπτυξιακών Δραστηριοτήτων και Συμμετοχής της Διεύθυνσης σε αυτές, ελέγχοντας τον παράγοντα Υποστήριξη, είναι στατιστικά σημαντικός ($r = 0,410$, με 59 B.E., $p=0,001$). Αντίθετα, δεν υπάρχει πλέον συσχέτιση μεταξύ Αναπτυξιακών Δραστηριοτήτων και Υποστήριξης της Διεύθυνσης για αυτές, όταν ελεγχθεί ο παράγοντας Συμμετοχή ($r = -0,028$, με 59 B.E., $p=0,833$). Συνεπώς, η σημαντική συνιστώσα προσδιορισμού των Αναπτυξιακών Δραστηριοτήτων είναι η Συμμετοχή της Διεύθυνσης σε αυτές (24%) ενώ η Υποστήριξη είναι μέρος της Συμμετοχής και όχι ανεξάρτητη συνιστώσα.

5. Συζήτηση

Πρώτος στόχος αυτής της έρευνας ήταν να περιγράψει το κατά πόσο πραγματοποιούνται στα σχολεία του Αλμιυρού Δραστηριότητες Ανάπτυξης της Σχολικής Μονάδας και να διερευνήσει τη Συμμετοχή και Υποστήριξη της Διεύθυνσης σε αυτές, την Οικονομική κατάσταση των σχολείων, την Ανανεωτική Κουλτούρα και την Ενεργοποίηση των Γραφείων Εκπαίδευσης. Η αξία των Δραστηριοτήτων Ανάπτυξης για τις σχολικές μονάδες είχαμε τονίσει ότι είναι ιδιαίτερα μεγάλη, γιατί χάρη σε αυτές τα σχολεία βελτιώνουν το ψυχοκοινωνικό περιβάλλον τους, προάγουν τη συνεργασία, την επαγγελματική εξέλιξη και την ύπαρξη θετικού κλίματος και, συνεπώς, προωθούν τη σχολική μονάδα ως σύνολο.

Τα αποτελέσματα της έρευνας έδειξαν ότι τα σχολεία αυτά, κατά την άποψη των εκπαιδευτικών, πραγματοποιούν αρκετά συχνά τέτοιου είδους δραστηριότητες και, συνεπώς, στο σύνολό τους μπορούμε να τα χαρακτηρίσουμε ως σχολεία με ικανοποιητική πραγμάτωση Αναπτυξιακών Δραστηριοτήτων.

Η Συμμετοχή της Διεύθυνσης στις Δραστηριότητες αυτές, όπως και η Υποστήριξη της Διεύθυνσης προς τους εκπαιδευτικούς φάνηκε να είναι ιδιαίτερα ικανοποιητικές, ενώ η Οικονομική κατάστασή τους δείχνει ότι πρόκειται για σχολεία χωρίς ιδιαίτερη έλλειψη πόρων. Η Ενεργοποίηση των Γραφείων Εκπαίδευσης παρουσιάζεται ικανοποιητική, όμως, η Ανανεωτική Κουλτούρα δείχνει να κυμαίνεται σε μέτρια επίπεδα. Άλλωστε, είχαμε αναφέρει εξ αρχής ότι η αλλαγή της κουλτούρας για κάθε οργανισμό είναι θέμα ιδιαίτερα δύσκολο, δεδομένου ότι τέτοιες αλλαγές αντιμετωπίζονται, τουλάχιστον αρχικά, με διστακτικότητα και σκεπτικισμό (Putman και Burke, 1992).

Στη σύγκριση που έγινε μεταξύ Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης σχετικά με τις Δραστηριότητες Ανάπτυξης, δε βρέθηκαν στατιστικά σημαντικές διαφορές, ενώ βρέθηκαν διαφορές, υπέρ της Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, στην Υποστήριξη και τη Συμμετοχή της Διεύθυνσης σε αυτές. Και οι δύο δηλαδή βαθμίδες εκπαίδευσης δείχνουν να πραγματοποιούν στον ίδιο βαθμό Δραστηριότητες Ανάπτυξης, γεγονός που δεν συμφωνεί πλήρως με τις αρχικές μας υποθέσεις, αλλά και με τα ευρήματα άλλων ερευνών (Fullan, 1990, Hargreaves, 1992). Η υπόθεση ότι λόγω της δομής των Δημοτικών σχολείων υπάρχει καλύτερη συνεργασία μεταξύ των Διεύθυνσης και εκπαιδευτικών επαληθεύεται, αλλά δεν τεκμηριώνεται ότι αυτή η υπεροχή αντανακλάται, σε σημαντικό τουλάχιστον βαθμό, και στις Δραστηριότητες Ανάπτυξης. Φαίνεται, λοιπόν, ότι η δομή των Δημοτικών Σχολείων, τα οποία είναι μικρότερα -τόσο σε μαθητές, όσο και σε εκπαιδευτικό προσωπικό-

επιρεάζει τη λειτουργία της Διεύθυνσης στο έργο της αναφορικά με τη σχέση της με τους Εκπαιδευτικούς. Στα σχολεία της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης η σχέση Διεύθυνσης και Εκπαιδευτικών φαίνεται να είναι πιο στενή, εφόσον οι Εκπαιδευτικοί αισθάνονται ότι εκείνη τους βοηθά και τους στηρίζει στο έργο τους και ταυτόχρονα συμμετέχει και η ίδια ενεργά σε Δραστηριότητες Ανάπτυξης της σχολικής μονάδας.

Αξιοσημείωτο είναι το εύρημα ότι οι Διευθυντές σε σχέση με τους Εκπαιδευτικούς δείχνουν να είναι πιο ικανοποιημένοι από τον βαθμό πραγμάτωσης των Δραστηριοτήτων Ανάπτυξης στα σχολεία τους. Η πιο πιθανή εξήγηση για αυτήν την τάση των Διευθυντών, είναι ότι οφείλεται στην ευθύνη που αισθάνονται οι ίδιοι για οτιδήποτε λαμβάνει χώρα στο σχολείο τους, γεγονός που τους οδηγεί να δίνουν καλύτερη εικόνα του σχολείου από τους εκπαιδευτικούς. Ένας άλλος λόγος είναι ότι οι Διευθυντές είναι μεγαλύτεροι σε ηλικία και έχουν περισσότερη προϋπηρεσία, κάτι που συχνά συνοδεύεται από μικρότερες απαιτήσεις για νέες δραστηριότητες στο χώρο της εργασίας τους. Συνεπώς, οι εκπαιδευτικοί πιθανότατα είναι περισσότερο αντικειμενικοί από τους Διευθυντές.

Όσον αφορά στην Ανανεωτική Κουλτούρα, δε βρέθηκαν στατιστικώς σημαντικές διαφορές ανάμεσα στις δυο βαθμίδες εκπαίδευσης. Τόσο η Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση δηλαδή, όσο και η Δευτεροβάθμια δείχνουν να εμφανίζουν μέτριες τιμές ανανεωτικής κουλτούρας, στοιχείο που δείχνει ότι τα σχολεία που πήραν μέρος στην έρευνα είναι αρκετά επιφυλακτικά απέναντι στην αλλαγή και στις καινοτόμες δράσεις.

Τέλος, σχετικά με το θέμα της Οικονομικής κατάστασης των σχολείων και της Ενεργοποίησης των Γραφείων Εκπαίδευσης, βρέθηκε στατιστικά σημαντική διαφορά μεταξύ των δύο βαθμίδων εκπαίδευσης, με τη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση να προπορεύεται και στις δύο περιπτώσεις. Είχαμε επισημάνει, βέβαια, εξ' αρχής την αξία της προσφοράς των Γραφείων Εκπαίδευσης για την αποτελεσματικότητα ενός σχολείου, όπως και της καλής οικονομικής κατάστασης για την παροχή υψηλού επιπέδου παιδείας. Μάλιστα, αναμέναμε η κινητοποίηση των Γραφείων Εκπαίδευσης να είναι μεγαλύτερη στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση, στοιχείο που, όμως, δεν επαληθεύτηκε. Αν και τα σχολεία της Δευτεροβάθμιας φαίνονται να είναι πολύπλοκα στη δομή τους και, συνεπώς, οι σχέσεις να είναι πιο τυπικές με τα Γραφεία Εκπαίδευσης, ωστόσο, τα αποτελέσματα καταδεικνύουν μεγαλύτερη Ενεργοποίηση αυτών των Γραφείων και ταυτόχρονα την παροχή περισσότερων οικονομικών πόρων στα αντίστοιχα σχολεία.

Ο τρίτος στόχος της έρευνας αυτής ήταν να διερευνήσει τη σχέση μεταξύ των Οικονομικών και της Ενεργοποίησης των Γραφείων Εκπαίδευσης με τις Δραστηριότητες Ανάπτυξης. Αυτό που προέκυψε ήταν ότι υπάρχει θετική συσχέτιση ανάμεσα στην

Ενεργοποίηση των Γραφείων και στους Οικονομικούς πόρους που αυτά παρέχουν, κάτι το οποίο δείχνει απόλυτα λογικό. Όταν τα Γραφεία δηλαδή φροντίζουν για την αποτελεσματικότητα των σχολείων της περιφέρειάς τους, φυσικό είναι πέρα από κάθε άλλο είδος υποστήριξης, να παρέχουν και οικονομική, υλική βοήθεια. Παρά ταύτα, η Ενεργοποίηση των Γραφείων Εκπαίδευσης και η καλή Οικονομική κατάσταση δε βρέθηκαν να σχετίζονται, σε σημαντικό βαθμό, με την πραγματοποίηση Δραστηριοτήτων Ανάπτυξης. Το αποτέλεσμα αυτό έρχεται σε αντίθεση με τις αρχικές μας υποθέσεις, αλλά πιθανόν να εξηγείται από το μικρό μέγεθος του δείγματος, που δεν επιτρέπει την τεκμηρίωση συσχετίσεων όταν αυτές δεν είναι πολύ ισχυρές. Ίσως, άλλες μεταβλητές να είναι πιο σημαντικές για την πραγμάτωση των Αναπτυξιακών Δραστηριοτήτων στα σχολεία.

Συνεχίζοντας τη διερεύνηση του θέματος των Δραστηριοτήτων Ανάπτυξης, ελέγξαμε το κατά πόσο οι Δραστηριότητες Ανάπτυξης και η Ανανεωτική Κουλτούρα επηρεάζονται από τη Συμμετοχή της Διεύθυνσης σε αυτές και την Υποστήριξη στο έργο των Εκπαιδευτικών. Βρέθηκε ότι οι Δραστηριότητες Ανάπτυξης σχετίζονται σημαντικά με όλες τις παραπάνω μεταβλητές. Πολλές έρευνες στο εξωτερικό είχαν τονίσει ότι ο βασικός ρόλος της Διεύθυνσης σε ένα σχολείο είναι η αλλαγή της υπάρχουσας κουλτούρας (Freitag, 1990) και η δημιουργία νέας, ανανεωτικής (Shein, 1985). Η Διεύθυνση με την Υποστήριξη που παρέχει προς τους Εκπαιδευτικούς και με την προσωπική της Συμμετοχή στις Δραστηριότητες Ανάπτυξης συμβάλλει στη δημιουργία Ανανεωτικής Κουλτούρας στα σχολεία, η οποία διευκολύνει την πραγματοποίηση Δραστηριοτήτων που προάγουν τη σχολική μονάδα.

Ενδιαφέρον παρουσιάζει η ιδιαίτερα υψηλή συσχέτιση ανάμεσα στην Υποστήριξη εκ μέρους της Διεύθυνσης και τη Συμμετοχή της στις Αναπτυξιακές Δραστηριότητες. Βρέθηκε ότι, όσον αφορά στη πραγματοποίηση Αναπτυξιακών Δραστηριοτήτων, αλλά και αναφορικά με την Ανανεωτική Κουλτούρα, η Συμμετοχή της Διεύθυνσης ερμηνεύεται από τους εκπαιδευτικούς ως Υποστήριξη προς το έργο τους, στοιχείο που υποδεικνύει ότι οι Εκπαιδευτικοί δε θεωρούν ότι μπορεί να υπάρξει Υποστήριξη από τη Διεύθυνση χωρίς προσωπική Συμμετοχή των Διευθυντών στις Αναπτυξιακές Δραστηριότητες του σχολείου.

Ο τελευταίος στόχος της έρευνας αυτής ήταν να διερευνήσει ποια από τις δυο παραπάνω μεταβλητές, η Συμμετοχή ή η Υποστήριξη της Διεύθυνσης, φαίνεται να είναι σημαντικότερη για την πραγμάτωση των Δραστηριοτήτων Ανάπτυξης. Τα αποτελέσματα κατέδειξαν ότι οι Δραστηριότητες Ανάπτυξης της σχολικής μονάδας εξαρτώνται βασικά από την προσωπική Συμμετοχή της Διεύθυνσης, η οποία, όμως, μέσα της ως έννοια

περιέχει και την Υποστήριξη εκ μέρους της τελευταίας. Συνεπώς, ο ρόλος της Συμμετοχής της Διεύθυνσης στην πραγματοποίηση των Δραστηριοτήτων Ανάπτυξης φαίνεται να είναι καταλυτικός.

Συνοψίζοντας τα αποτελέσματα της έρευνας, θέλουμε να επισημάνουμε τα κύρια ευρήματα, που είναι:

1. Τα σχολεία της πόλης του Αλμιυρού πραγματοποιούν σε ικανοποιητικό βαθμό Δραστηριότητες Ανάπτυξης, στοιχείο ιδιαίτερα ενθαρρυντικό για το επίπεδο της παρεχόμενης παιδείας της περιοχής και της γενικότερη προαγωγή του τόπου.
2. Η Υποστήριξη από τη Διεύθυνση και η Συμμετοχή της στις Δραστηριότητες Ανάπτυξης είναι υψηλότερες στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση, γεγονός που δείχνει ότι χρειάζεται να δοθεί μεγαλύτερη έμφαση στα σχολεία της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης της περιοχής, αναφορικά με το ρόλο της Διεύθυνσης. Παρά το γεγονός ότι η Ενεργοποίηση των Γραφείων Εκπαίδευσης και η Οικονομική Υποστήριξη ήταν μεγαλύτερες στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση, αυτό δεν βρέθηκε να συνοδεύεται από αύξηση των Δραστηριοτήτων Ανάπτυξης. Συνεπώς, είναι πιθανό ότι αυτές εξαρτώνται σε μεγαλύτερο βαθμό από το ρόλο της Διεύθυνσης, δηλαδή από τη Συμμετοχή της σε αυτές, από την ύπαρξη υγιών σχέσεων με τους υφιστάμενους και την υποστήριξή της προς τους τελευταίους, θέματα στα οποία η Δευτεροβάθμια εκπαίδευση βρέθηκε να υστερεί. Οι Διευθυντές των σχολείων της Δευτεροβάθμιας χρειάζεται να γίνουν πιο φιλικόι προς τους υφιστάμενους τους και να τους στηρίζουν περισσότερο στο έργο τους.
3. Η Συμμετοχή της Διεύθυνσης στις αναπτυξιακές δραστηριότητες του σχολείου είναι η κύρια υπεύθυνη για την ύπαρξη Ανανεωτικής Κουλτούρας στα σχολεία και βασική συνιστώσα στην πραγματοποίηση των Δραστηριοτήτων Ανάπτυξης. Η Διεύθυνση, με τη Συμμετοχή της στις Δραστηριότητες Ανάπτυξης και με την Υποστήριξή της προς τους Εκπαιδευτικούς, φάνηκε να είναι ο καταλύτης στην τελική πραγματοποίηση των Δραστηριοτήτων Ανάπτυξης.

Η εκάστοτε Διεύθυνση, λοιπόν, ιδιαίτερα στο χώρο των σχολείων οφείλει να εμπλέκεται περισσότερο στις Δραστηριότητες Ανάπτυξης και να καλλιεργεί, γενικότερα, μια κουλτούρα ανανέωσης.

6. Επίλογος

Αναντίρρητα, οι συνεχείς αλλαγές που συντελούνται σε όλους τους τομείς της σύγχρονης δραστηριότητας, ο άκρατος ανταγωνισμός και η ανάγκη εξειδικευμένης μόρφωσης απαιτούν ένα σχολείο καινοτόμο και οργανωμένο, ώστε να προετοιμάσει άτομα ικανά να αντεπεξέλθουν σε όλες αυτές τις απαιτήσεις.

Προς την παραπάνω κατεύθυνση σημαντική κρίνεται η συμβολή και πραγματοποίηση Δραστηριοτήτων Ανάπτυξης του Σχολείου, οι οποίες στοχεύουν βασικά στην καλύτερη οργάνωση και λειτουργία του σχολείου. Χάρη σε αυτές υπάρχει η δυνατότητα να βελτιωθούν οι σχέσεις μεταξύ των εκπαιδευτικών μέσα από τη συνεργασία και το πνεύμα ομαδικότητας που οι τελευταίες καλλιεργούν. Το σχολείο χάρη σε αυτές παύει να αντιμετωπίζεται ως στεία πηγή μόρφωσης και μεταμορφώνεται σε χώρο δημιουργικό, μια πηγή έμπνευσης τόσο για τους μαθητές, όσο και για τους εκπαιδευτικούς. Οι σχέσεις τους με τη Διεύθυνση και τα Γραφεία Εκπαίδευσης συσφίγγονται, επικρατεί καλύτερη συνεργασία, κατανόηση και μεγαλύτερη ενεργοποίηση, η οποία βοηθά το προσωπικό και τη σχολική κοινότητα να προαχθεί και να αναβαθμιστεί.

Ιδιαίτερα, η συμβολή των Δραστηριοτήτων Ανάπτυξης στον τομέα της συμμετοχής των γονέων και της ευρύτερης κοινωνίας στα σχολικά δρώμενα, κρίνεται αξιοσημείωτη, καθώς σήμερα αυτή έχει παραγκωνιστεί σε μεγάλο βαθμό. Η μοναδική επαφή των γονέων με τις σχολικές μονάδες αφορά στην ενημέρωσή τους σχετικά με την επίδοση των παιδιών τους και σε όλες τις άλλες δραστηριότητες οι γονείς και ο ευρύτερος κοινωνικός περίγυρος είναι αποκλεισμένοι από αυτές.

Για να πραγματοποιηθούν, όμως, οι δραστηριότητες αυτές, βασικό και καταλυτικό ρόλο παίζει η Διεύθυνση του σχολείου. Η προσωπικότητα του ίδιου του διευθυντή, η στάση του απέναντι σε καθετί πρωτοποριακό και, βασικά, τα χαρακτηριστικά της σχέσης του με τους υφισταμένους του αποτελούν τη βασική πυξίδα για την πραγμάτωση ή όχι τέτοιων δραστηριοτήτων. Μέσα σε ένα σχολείο πρέπει να υπάρχει θετικό κλίμα, ομαδικότητα, συνεργατικότητα και συντροφικότητα, στοιχεία τα οποία θα καλλιεργήσει και θα μεταδώσει ο ίδιος ο Διευθυντής.

Όταν οι εκπαιδευτικοί νιώθουν άνετα στο σχολικό χώρο και δε φοβούνται το διευθυντή τους, αλλά τον αντιμετωπίζουν ως μέντορα και σύμβουλό τους, τότε οι ίδιοι τολμούν να προτείνουν και να εισαγάγουν καινοτόμες δράσεις στις σχολικές μονάδες. Όταν, όμως, γνωρίζουν ότι η αντίδραση εκ μέρους του θα είναι αρνητική και επιζήμια για αυτούς, οι ίδιοι οδηγούνται στην παθητικότητα και αρκούνται στην επιτέλεση και μόνο του εκπαιδευτικού τους έργου.

Τα Γραφεία Εκπαίδευσης, επίσης, πρέπει τα ίδια να δραστηριοποιηθούν περισσότερο και να βοηθούν, να παροτρύνουν και να συμβουλεύουν τους Διευθυντές των σχολείων στο δύσκολο έργο τους. Πρέπει ο ρόλος τους να πάψει να είναι μόνο διοικητικός και να γίνει καθοδηγητικός και συμβουλευτικός, καθώς η συμβολή τους στα σχολικά δρώμενα είναι σημαντική.

Συνεπώς, η καλή λειτουργία του σχολείου είναι η συνισταμένη διαφόρων επιμέρους παραγόντων, που πρέπει, όμως, ο καθένας από αυτούς χωριστά να επιτελεί το έργο του με συνείδηση και αφοσίωση. Η παιδεία είναι ο σημαντικότερος θησαυρός για ένα έθνος, τόσο για τη συμβολή της στον ηθικοκοινωνικό τομέα, όσο και στον οικονομικό, πνευματικό και πολιτιστικό. Η επιβίωση ενός έθνους εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό από το επίπεδο της παρεχόμενης παιδείας και, συνεπώς, η προσοχή που πρέπει να δίνεται σε αυτήν αρμόζει να είναι η δέουσα.

BIBΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Ainscow M. & Southworth G. (1996). School improvement: a study of the roles of leaders and external consultants, *School Effectiveness and School Improvement*, 7(3), 229-251.
- Andrews, R. and Soder, R. (1987). Principal Leadership and Student Achievement. *Educational Leadership*, 44, 9-11.
- Arfwedson, G. (1985). *School Codes and Teacher's Work*. Malmo: Liber forlag.
- Bass, B.M. (1990). *Bass and Stogdill's Handbook of Leadership (3rd ed.)* New York: Free Press.
- Beare, H. Caldwell, B.J. & Millikan, R. (1989). *Creating the Excellent School. Some New Management Techniques*. USA: Rutledge.
- Bennis, W.G. (1989). *On becoming a Leader*. Reading, MA: Addison-Wesley.
- Berends, M., Kirby, S. & Naftel, S. (2001). *Implementation and Performance in New American Schools*, Santa Monica, California: Rand Publications.
- Blase, J. (1993). The micropolitics of effective school- based leadership: teachers' perspectives, *Educational Administration Quarterly*, 29(2), 142-163.
- Blase, J. & Roberts, J. (1994). The micropolitics of teacher work involvement: Effective principals' impact on teachers, *The Alberta Journal of Educational Research*, XL(1), 67-94.
- Blase, J. & Anderson, G. (1995). *The Micropolitics of Educational Leadership*. London: Cassell.
- Borg, W.R. & Call, M.D. (1989). *Educational Research*, New York: Longman.
- Brookover, W.B., Schweitzer, J.H., Schneider, J.M., Beady, C.H., Flood, P.K., and Wisenbaker, J.M. (1978). Elementary school social climate and school achievement. *American Educational Research Journal*, 15, 301-318.
- Browne, M.D. & Cudeck, R. (1993). Alternative ways of assessing model fit in Bollen KA & Long JS (eds) *Testing Structural Equation Models*, Newbury Park, CA: Sage.
- Brighton, H.J. & Sayeed, L. (1990). The Pervasiveness of Senior Management's View of the Cultural Gaps within a division, *Group and Organization Studies*, 266-278.
- Cameron, K.S. (1984). The Effectiveness of Ineffectiveness. *Research in Organizational Behavior*, 6, 235-285.
- Campo, C. (1993). Collaborative School Cultures: How Principals Make a Difference. *School Organisation*, 13 (2), 119-125.
- Chemers, M.M. (1997). *An Integrative Theory of Leadership*. Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Chrispeels, J.H. (1992). *Purposeful Restructuring*. London: Falmer Press.
- Clark, D. L., Lotto, L.S., and Astuto, T.A., (1984). Effective schools and School Improvement: A Comparative Analysis of two Lines of Inquiry. *Educational Administration Quarterly*, 20, 41-68.

- Cuban, L. (1990). Cycles of History: Equity versus Excellence. In S.B. Bacharach (Ed.), *Education Reform: Making Sense of it All*, 135-140.
- Daft, R.L. (1994). *Organizational Theory and Design*. St. Paul, MN: West.
- Dalin, P. (1993). *Changing the School Culture*. London: Cassell.
- Deal, T.E. and Kennedy, A.A. (1982). *Corporate Cultures: The Rites and Rituals of corporate Life*. Reading, MA: Addison- Wesley.
- Deal, T.E. (1985). The Symbolism of Effective Schools. *Elementary School Journal*, 85, 601-620.
- Demeter, L. (1951). *Accelerating the Local Use of Improved Educational Practices in School Systems*, Columbia University.
- Edmonds, R. (1979). Some Schools Work and More Can. *Social Policy*, 9, 28-32.
- Fisher, D.L. & Fraser, B.J. (1991). School climate and teacher professional development, *South Pacific Journal of Teacher Education*, 19(1), 17-32.
- French, J.R.P. & Raven, B. (1959). The bases of social power in Cartwright D (ed.) *Studies in Social Power*, Ann Arbor, M.I: Institute of Social Research.
- Freytag, W.R. (1990). Organizational Culture in Murphy KR & Saal FE (eds) *Psychology in Organizations: integrating science and practice*, Hilldate, N.J: Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- Friedkin, N.E. & Slater, M.R. (1994). School leadership and performance: a social network approach, *Sociology of Education*, 67, 139-157.
- Fullan, M.G. & Newton, E.E. (1988). School principals and change processes in the secondary school, *Canadian Journal of Education*, 13(3), 404-422.
- Fullan, M.G. (1990). Change processes in secondary schools: toward a more fundamental agenda in McLaughlin MW, Talbert JE & Bascia N, *The Contexts of Teaching in Secondary Schools: teachers' realities*, New York: Teachers College Press.
- Fullan, M.G. (1991). *The New Meaning of Educational Change*, New York: Teachers College Press.
- Fullan, M.G. (1992). The School as a learning organization: Distant Dreams, *Theory into practice*, 34, 230-235.
- Fullan, M.G. (1992b). Visions that blind, *Educational Leadership*, February, 19-22.
- Fullan, M.G. & Hargreaves, A. (1992). *What's worth fighting for? Working together for your school*. Toronto, Ontario, Canada: Elementary Teachers Feredation of Ontario; New York: Teachers College Press.
- Goldman, E. (1998). The significance of leadership style. *Educational Leadership*, 55(7), 20-22.
- Gray, J. Jesson, D. & Reynolds, D. (1996). The challenge of school improvement: preparing for the long haul in J. Gray, D. Reynolds, C. Fitz-Gibbon & D. Jesson (eds) *Merging Traditions: the future of research on school effectiveness and school improvement*. London: Cassell.
- Grove, K.F. (2002) The Invisible role of the Central Office. *Educational Leadership*, 59 (8), 45-47.

- Hall, G. and Hord, S. (1987). *Change in Schools: Facilitating the Process*. Chicago: Midwest Administration Center of the University of Chicago.
- Hallinger, P. & Heck, R.H. (1996). Reassessing the Principal's Role in Effectiveness: A Review of Empirical Research, 1980-1995. *Educational Administration Quarterly*, 32(1), 5-44.
- Hanson, E.M. (2003). *Educational administration and organizational behavior (5th ed.)*. Boston: Allyn and Bacon.
- Hargreaves, A. (1992). Time and teachers' work: an analysis of the intensification thesis, *Teachers College Report*. 94 (1), 87-108.
- Hargreaves, D.H. (1995). School culture, school effectiveness and school improvement, *School Effectiveness and School Improvement*. 6(1), 23-46.
- Hayes, N. (1994). *Empowering Schools: Process and Outcome Considerations*. School Development Program Research Monograph. New Haven: Yale Child Study Center.
- Hellriegel, D., Slocum, J.W., Woodman, R.W. (1992). *Organizational Behavior(6th ed.)*. St. Paul, MN: West.
- Hopkins, D. (1996). Towards a theory for school improvement in Gray J, Reynolds D, Fitz-Gibbon & D. Jesson (eds) *Merging Traditions: the future of research on school effectiveness and school improvement*. London: Cassell.
- Hoy, W. and Miskel, C. (2001). *Educational Administration: Theory, Research and Practice (6th ed.)*, New York: McGraw- Hill, Inc.
- Jackson, A. & Davis, G. (2000). *TurningPoint 2000: Educating Adolescents in the 21th Century*. New York: Teachers College Press.
- Jones, R. (1996). The School Culture inventory, *Education Canada*, Winter, 6-10.
- Johnson, S.M. (1996). *Learning to Change: The Challenge of the New Superintendency*. San Francisco, CA: Jossey- Bass.
- Jorde-Bloom, P. (1988). Closing the Gap: An Analysis of Teacher and Administrator Perceptions of Organizational Climate in the Early Childhood Setting. *Teaching and Teacher Education*, 4 (2), 111-120.
- Joreskog, K. & Sorbom, D. (1988) *LISREL VII: A guide to the program and applications*, Chicago: SPSS International.
- Καβούρη, Π. (1998). Το σχολικό κλίμα στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση: Ένας σημαντικός παράγοντας της αξιολόγησης και αποτελεσματικότητας της σχολικής μονάδας, *Παιδαγωγική Επιθεώρηση*, 27, 181-201.
- Kallestad, J.H., Olweus, D. & Alsaker, F. (1998). School climate reports form Norwegian teachers: a methodological and substantive study, *School Effectiveness and School Improvement*. 9(1), 70-94.
- Killion, J.P. & Simmons, L.A. (1992). The Zen of facilitation. *Journal of Staff Development*, 13 (3), 2-5.

- Krajewski, B. (1996). Enculturating the school: The principal's Principles, *NASSP Bulletin*, 4-8.
- Kowalski, Th. J. (2003). *Contemporary school administration: An introduction (2nd ed.)*. Boston: Allyn and Bacon.
- LaRocque, L. and Coleman, P. (1989). Quality Control: School Accountability and District Ethos. In M. Holmes, K. Leithwood, & D. Musella (Eds.), *Educational policy for effective schools*, 168-191. Toronto, Ontario, Canada: OISE Press.
- Little, J.W. (1982). Norms of collegiality and experimentation: workplace conditions of school success, *American Educational Research Journal*, 19(3), 325-340.
- Lofton, G.G., Ellett, C., Hill, F. & Chauvin, S. (1998). Five years after implementation: the role of the district in maintaining an ongoing school improvement process, *School Effectiveness and School Improvement*, 9(1), 58-69.
- Mintzberg, H. (1979) *The Structuring of Organizations*, Englewood Cliffs, NJ: Prentice- Hall.
- Mintzberg, H. (1989) *Mintzberg on Management*. New York: The Free Press.
- Mowday, R.T., Porter, L.W. & Steers, R.J. (1982). *Employee- Organizational Linkages: The Psychology of Commitment, Absenteeism, and Turnover*. London: Inner London Education Authority.
- Nance, D. (1991, May). *Personal Communication*. Austin, Texas: Texas Education Agency.
- Norusis, M.J. (1986). *SPSS/ PC for the IBM PC/XT AT*, Chicago, IL: SPSS Inc.
- OECD, (1998). *Education at a Glance OECD Indicators*, France: Centre for educational research and innovation.
- Ouchi, W. (1981). *Theory Z*. Reading, MA: Addison- Wesley.
- Ouston, J., Maughan, B. & Rutter, M. (1991). Can schools change? II: practice in six London secondary schools, *School Effectiveness and school Improvement*, 2(1), 3-13.
- Pashiardis, P. (1998a). Researching the Characteristics of Effective Primary School Principals in Cyprus: A Qualitative Approach. *Educational Management and Administration*, 26(2), 117-130.
- Pashiardis, P. (1998b). Moving towards a Quality Climate of the University of Cyprus. *International Journal of Educational Management*, 12 (1), 14-22.
- Peters, T.J. and Waterman, R.H. Jr. (1982). *In search of Excellence*. New York: Harper & Row.
- Purkey, S.C. & Smith, M.S. (1983). Effective Schools: A Review. *The Elementary School Journal*, 83 (4), 427-452.
- Putman, J. & Burke, B. (1992). *Organizing and Managing Classroom Learning Communities*, New York: McGraw-Hill.
- Reilly, B. & DiAngelo, J. (1990). Communication: A cultural system of meaning and value, *Human Relations*, 129-140.
- Rosenholtz, S.J. (May, 1985) *Effective Schools: Interpretive Evidence in American Journal of Education*, 352-387.

- Rosenholtz, S.J. (1989) *Teachers' workplace*. Columbia University, NY: Teacher College.
- Rutter, M. Maugham, B., Mortimore, P., Ousten, J., and Smith, A. (1979) *Fifteen Thousand Hours: Secondary Schools and Their effects on Children*. London: Open Books.
- Sarason, S.B. (1982). *The Culture of the the School and the problem of change*. Boston: MA: Allyn and Bacon.
- Schein, E.H. (1985). Coming to a New Awareness of Organizational Culture. *Sloan Management Review*, 25 (2), 3-16.
- Schein, E.H. (1992). *Organizational culture and Leadership*. 2nd edn. San Fransisco, CA: Jossey-Bass.
- Sergiovanni, T.J. (1990). *Value Added Leadership: How to Get Extraordinary Performance in Schools*. Florida: Harcourt Brace Jovanovich.
- Sergiovanni, T.J. & Starratt, R. (1993). *Supervision: a Redefinition*. Singapore: McGraw-Hill.
- Short, P.M., Greer J.T. & Melvin, W.M. (1994). Creating empowered schools: lessons in change. *Journal of Educational Administration*, 32(4), 38-52.
- Smircich, L. (1983). Concepts of Culture and Organizational Analysis. *Administrative Science Quarterly*, 64-69.
- Sparks, D. (1993). Three Superintendents speak out on planning and their role as staff developers: A conversation with Mary Nebgen, David Sousa, and Ray Williams. *Journal of Staff Development*, 14 (2), 22-25.
- Sternaman, S.M. & Miller, K.I. (1992). A test of a casual model of communication and burnout in the teaching profession, *Communication Education*, 41, 40-53.
- Statistics Norway (1994). *Standard Classification of Municipalities 1994*. Oslo: Statistics Norway.
- Stoll, L. (1994). School effectiveness and school improvement: a meeting of two minds in Hageaves DH & Hopkins D (eds) *Development Planning for School Improvement*, London: Cassell.
- Stoll, L. (1996). Linking school effectiveness and school improvement: issues and possibilities in Gray J., Reynolds D., Fitz- Gibbon C. & Jesson. D. (eds) *Merging Traditions: the future of research on school effectiveness and school improvement*, London: Cassell.
- Wimpelberg, R.K. Teddie, C., and Stringfield, S. (1989). Sensitivity to Context: The past and Future of Effective Schools Research. *Educational Administration Quarterly*, 25, 82-107.
- Yukl, G. (2002). *Leadership in Organisation* (5th ed.). Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.
- Zammuto, R.F. (1982). *Assessing Organizational Effectiveness*. Albany: State University of New York Press.

Παράρτημα

Δραστηριότητες Ανάπτυξης της Σχολικής Μονάδας (SDA items)

	0 ποτέ	1 σπάνια	2 μερικές φορές	3 συχνά	4 συνήθως	5 πάντα	Σύνολο
SDA1	Έχετε συμμετάσχει κατά την τρέχουσα σχολική χρονιά σε δραστηριότητες που σκοπό τους έχουν την ανάπτυξη της σχολικής σας μονάδας;						
δάσκαλος/καθηγητής	5 8,1%	9 14,5%	17 27,4%	18 29%	4 6,5%	9 14,5%	62 100%
Δ/ντής/Υποδιευθυντής	4 13,3%	0 0%	2 6,6%	14 46,6%	7 23,3%	3 10%	30 100%
Σύνολο	9 9,8%	9 9,8%	19 20,6%	32 34,8%	11 12%	12 13%	92 100%
SDA2	Έχετε συμμετάσχει σε δραστηριότητες εξωσχολικές που σκοπό τους έχουν την ανάπτυξη της σχολικής σας μονάδας;						
δάσκαλος/καθηγητής	8 12,9%	9 14,5%	23 37%	14 22,5%	4 6,5%	4 6,5%	62 100%
Δ/ντής/Υποδιευθυντής	4 13,3%	0 0%	10 33,3%	8 26,6%	7 23,3%	1 3,3%	30 100%
Σύνολο	12 13%	9 9,8%	33 35,9%	22 23,9%	11 12%	5 5,4%	92 100%
SDA3	Έχετε συμμετάσχει ποτέ στο σχεδιασμό δραστηριοτήτων που σκοπό τους έχουν την ανάπτυξη της σχολικής σας μονάδας;						
δάσκαλος/καθηγητής	13 20,9%	9 14,5%	22 35,5%	10 16,1%	4 6,5%	4 6,5%	62 100%
Δ/ντής/Υποδιευθυντής	4 13,3%	0 0%	9 30%	7 23,3%	9 30%	1 3,3%	30 100%
Σύνολο	17 18,5%	9 9,8%	31 33,7%	17 18,5%	13 14,1%	5 5,4%	92 100%
SDA4	Δοκιμάσατε νέες μεθόδους στην εργασία σας, ενώ συμμετείχατε στις παραπάνω δραστηριότητες;						
δάσκαλος/καθηγητής	11 17,7%	7 11,3%	18 29%	15 24,2%	7 11,3%	4 6,5%	62 100%
Δ/ντής/Υποδιευθυντής	3 10%	1 3,3%	7 23,3%	6 20%	6 20%	7 23,3%	30 100%
Σύνολο	14 15,2%	8 8,7%	25 27,2%	21 22,8%	13 14,1%	11 12%	92 100%
SDA5	Συμμετείχατε σε αποτίμηση των αποτελεσμάτων αυτών των δραστηριοτήτων;						
δάσκαλος/καθηγητής	19 30,6%	5 8%	12 19,3%	10 16,1%	9 14,5%	7 11,2%	62 100%
Δ/ντής/Υποδιευθυντής	4 13,3%	7 23,3%	4 13,3%	11 36,6%	3 10%	1 3,3%	30 100%
Σύνολο	23 25%	12 13%	16 17,4%	21 22,8%	12 13%	8 8,7%	92 100%
SDA6	Προσπαθείτε να έχετε καλές σχέσεις και επικοινωνία με τους μαθητές σας;						
δάσκαλος/καθηγητής	0 0%	0 0%	1 1,6%	2 3,2%	10 16,1%	39 62,9%	62 100%
Δ/ντής/Υποδιευθυντής	0 0%	0 0%	0 0%	1 3,3%	16 53,3%	13 40%	30 100%

Σύνολο	0 0%	0 0%	1 1%	3 3,3%	26 28,3%	52 56,5%	92 100%
SDA7	Συμμετέχετε σε σεμινάρια/ επιμορφώσεις με σκοπό την επιμόρφωσή σας:						
δάσκαλος/καθηγητής	1 1,6%	0 0%	6 9,7%	11 17,7%	20 32,3%	24 43,5%	62 100%
Δ/ντής/Υποδιευθυντής	0 0%	0 0%	1 3,3%	0 0%	17 56,6%	12 40%	30 100%
Σύνολο	1 1%	0 0%	7 7,6%	11 12%	37 40,2%	36 39,1%	92 100%
SDA8	Συμμετέχετε σε καινοτόμες δράσεις (Προγράμματα Αγωγής Υγείας, Περιβαλ./κής κτλ.):						
δάσκαλος/καθηγητής	16 25,8%	7 11,3%	10 16,1%	11 17,7%	9 14,5%	9 14,5%	62 100%
Δ/ντής/Υποδιευθυντής	0 0%	0 0%	4 13,3%	8 26,6%	11 36,6%	7 23,3%	30 100%
Σύνολο	16 17,4%	7 7,6%	14 15,2%	19 20,6%	20 21,7%	16 17,4%	92 100%
SDA9	Επιδιώκετε τη συνεργασία με τους γονείς, τους συμβούλους, ψυχολόγους κτλ.:						
δάσκαλος/καθηγητής	0 0%	2 3,2%	4 6,5%	12 19,3%	18 29%	26 41,9%	62 100%
Δ/ντής/Υποδιευθυντής	0 0%	0 0%	1 3,3%	0 0%	13 43,3%	16 53,3%	30 100%
Σύνολο	0 0%	2 2,2%	5 5,4%	12 13%	31 33,7%	42 45,6%	92 100%
SDA10	Το σχολείο σας συμμετέχει σε τοπικές εκδηλώσεις: (φεστιβάλ, πολιτιστικές εκδηλώσεις, θεατρικές παραστάσεις κτλ)						
δάσκαλος/καθηγητής	1 1,6%	5 8%	10 16,1%	21 33,9%	16 25,8%	9 14,5%	62 100%
Δ/ντής/Υποδιευθυντής	2 6,6%	1 3,3%	3 10%	7 23,3%	8 26,6%	9 30%	30 100%
Σύνολο	3 3,3%	6 6,5%	13 14,1%	28 30,4%	24 26%	18 19,6%	92 100%
SDA11	Πραγματοποιούνται δραστηριότητες για τη βελτίωση της αισθητικής του σχολείου σας (σχολικός κήπος, διαμόρφωση αιθουσών κτλ);						
δάσκαλος/καθηγητής	3 4,8%	5 8%	12 19,3%	23 37,1%	12 19,3%	7 11,3%	62 100%
Δ/ντής/Υποδιευθυντής	1 3,3%	3 10%	2 6,6%	7 23,3%	9 30%	8 26,6%	30 100%
Σύνολο	4 4,3%	8 8,7%	14 15,2%	30 32,6%	21 22,8%	15 16,3%	92 100%
SDA12	Παραχωρούνται στο σχολείο σας αίθουσες για δραστηριότητες του Συλλόγου Γονέων ή άλλων φορέων της τοπικής κοινωνίας:						
δάσκαλος/καθηγητής	1 1,6%	9 14,5%	7 11,3%	17 27,4%	13 21%	15 24,2%	62 100%
Δ/ντής/Υποδιευθυντής	3 10%	1 3,3%	0 0%	7 23,3%	10 33,3%	9 30%	30 100%
Σύνολο	4 4,3%	10 10,9%	7 7,6%	24 26,1%	23 25%	24 26,1%	92 100%

SDA13	Πραγματοποιούνται στο σχολείο σας ενέργειες για τη δημιουργία βιβλιοθηκών, αιθουσών υπολογιστών, χώρων σεμιναρίων κτλ:						
δάσκαλος/καθηγητής	1 1.6%	3 4.8%	13 21%	14 22.6%	14 22.6%	17 27.4%	62 100%
Δ/ντής/Υποδιευθυντής	2 6.6%	2 6.6%	0 0%	8 26.6%	9 30%	9 30%	30 100%
Σύνολο	3 3.3%	5 5.4%	13 14.1%	22 23.9%	23 25%	26 28.3%	92 100%
SDA14	Στο σχολείο σας λειτουργούν ικανοποιητικά τα εργαστήρια Η.Υ. το γυμναστήριο, η αίθουσα εκδηλώσεων:						
δάσκαλος/καθηγητής	4 6.5%	3 4.8%	7 11.3%	14 22.6%	24 35.5%	12 19.3%	62 100%
Δ/ντής/Υποδιευθυντής	0 0%	1 3.3%	4 13.3%	7 23.3%	14 46.6%	4 13.3%	30 100%
Σύνολο	4 4.3%	4 4.3%	11 11.9%	21 22.8%	38 41.3%	16 17.4%	92 100%

Το συνολικό σκόρ του SDA υπολογίστηκε για κάθε άτομο ως μέσος όρος των επιμέρους τιμών για κάθε ερώτηση.

M.T. = 3,16 και T.A. = 0,78 (Διάμεσος = 3)

Ανανεωτική Κουλτούρα

	0 ποτέ	1 σπάνια	2 μερικές φορές	3 συχνά	4 συνήθως	5 πάντα	Σύνολο
cul1	Είναι πολύ δύσκολο, κατά τη γνώμη σας, να γίνει κάποια αλλαγή στο σχολείο σας;						
Σύνολο	4 6.5%	9 14.5%	18 29%	15 24.2%	13 21%	3 4.8%	62 100%
cul2	Οι εκπαιδευτικοί ενθαρρύνονται, ώστε να εισαγάγουν καινοτομίες στο σχολείο σας;						
Σύνολο	1 1.6%	6 9.7%	8 13%	17 27.4%	21 33.9%	9 14.5%	62 100%
cul3	Υπάρχουν αντιστάσεις σε τυχόν προτάσεις για αλλαγή του Αναλυτικού προγράμματος;						
Σύνολο	7 11.3%	10 16.1%	15 24.2%	14 22.6%	16 25.8%	0 0%	62 100%
cul4	Στους περισσότερους εκπαιδευτικούς του σχολείου σας αρέσει η ιδέα της αλλαγής/ καινοτομίας;						
Σύνολο	3 4.8%	5 8.1%	19 31%	17 27.4%	16 25.8%	2 3.2%	62 100%
cul5	Υλοποιούνται στο σχολείο σας καινούργια μαθήματα από το Πρόγραμμα Σπουδών: (Περιβαλλοντική Αγωγή, Ευέλικτη Ζώνη, Διαπολιτισμική Αγωγή κτλ);						
Σύνολο	9 14.5%	5 8.1%	5 8.1%	6 9.7%	19 31%	16 25.8%	62 100%
Cul6	Υπάρχει στο σχολείο σας αρκετός πειραματισμός με διαφορετικές διδακτικές προσεγγίσεις;						
Σύνολο	6 9.7%	9 14.5%	15 24.2%	19 31%	13 21%	0 0%	62 100%
Cul7	Εφαρμόζονται στο σχολείο σας διαφορετικές καινοτομικές ιδέες;						
Σύνολο	6 9.7%	11 17.8%	10 16.1%	17 27.4%	16 25.8%	2 3.2%	62 100%

Το συνολικό σκόρ για την ανανεωτική κουλτούρα υπολογίστηκε για κάθε άτομο ως μέσος όρος των επιμέρους τιμών για κάθε ερώτηση.

M.T.= 2,75 και T.A.= 0,93 (Διάμεσος= 3)

Υποστήριξη της Διεύθυνσης

	0 ποτέ	1 σπάνια	2 μερικές φορές	3 συχνά	4 συνήθως	5 πάντα	Σύνολο
Sup1	Είναι εύκολο για εσάς να κάνετε ξεκάθαρες τις ιδέες σας στη Διεύθυνση, όταν έχετε να κάνετε μια πρόταση;						
Σύνολο	1 1,6%	2 3,2%	4 6,5%	11 17,8%	17 27,4%	27 43,5%	62 100%
Sup2	Όταν λαμβάνονται αποφάσεις στο σχολείο σας, ερωτώνται τα άτομα που επηρεάζονται από αυτές;						
Σύνολο	1 1,6%	2 3,2%	3 4,8%	14 22,6%	16 25,8%	24 38,7%	62 100%
Sup3	Η πληροφόρηση στο σχολείο σας είναι ικανοποιητική, ώστε, όταν κάποιος θέλει να λάβει μια απόφαση, να έχει πρόσβαση στην κατάλληλη γνώση;						
Σύνολο	0 0%	1 1,6%	4 6,5%	18 29%	17 27,4%	22 35,5%	62 100%
Sup4	Στο σχολείο σας, οι αποφάσεις λαμβάνονται, όταν οι πληροφορίες γι' αυτές είναι επαρκείς;						
Σύνολο	0 0%	0 0%	4 6,5%	14 22,6%	21 33,9%	22 35,5%	62 100%
Sup5	Η Διεύθυνση του σχολείου σας σας βοηθάει στο έργο σας;						
Σύνολο	2 3,2%	0 0%	2 3,2%	7 11,3%	12 19,4%	39 63%	62 100%
Sup6	Είναι εύκολο για εσάς να μιλήσετε στο διευθυντή ή τη διευθύντρια του σχολείου σας;						
Σύνολο	1 1,6%	1 1,6%	2 3,2%	4 6,5%	9 14,5%	45 73%	62 100%
Sup7	Έχετε εμπιστοσύνη στη Διεύθυνση του σχολείου σας, όταν οι καταστάσεις γίνονται δύσκολες;						
Σύνολο	0 0%	2 3,2%	2 3,2%	7 11,3%	10 16,1%	41 66,1%	62 100%

Το συνολικό σκόρ για την υποστήριξη της Διεύθυνσης υπολογίστηκε για κάθε άτομο ως μέσος όρος των επιμέρους τιμών για κάθε ερώτηση.

M.T.= 4,14 και T.A.= 0,91 (Διάμεσος = 3)

Συμμετοχή της Διεύθυνσης σε Δραστηριότητες Ανάπτυξης του Σχολείου

	0 ποτέ	1 σπάνια	2 μερικές φορές	3 συχνά	4 συνήθως	5 πάντα	Σύνολο
Par1	Η Διεύθυνση του σχολείου σας φροντίζει ώστε να οργανώνονται στο σχολείο σας εξωσχολικές δραστηριότητες;						
Σύνολο	0 0%	0 0%	5 8%	11 17,8%	19 31%	26 42%	62 100%
Par2	Η Διεύθυνση του σχολείου σας πιστεύει ότι είναι σημαντικό και παίρνει πρωτοβουλίες ώστε να ξεκινά τέτοιου είδους δραστηριότητες;						
Σύνολο	0 0%	0 0%	8 12,9%	10 16,1%	22 35,5%	22 35,5%	62 100%

Par3	Όταν οι εκπαιδευτικοί ασχολούνται με τέτοιου είδους δραστηριότητες, η Διεύθυνση δείχνει ενδιαφέρον:						
Σύνολο	0 0%	0 0%	4 6.5%	11 17,7%	13 21%	34 55%	62 100%
Par4	Ο Διευθυντής/ Διευθύντρια του σχολείου σας συμμετέχουν οι ίδιοι σε τέτοιου είδους δραστηριότητες:						
Σύνολο	0 0%	4 6.5%	3 4.8%	14 23%	18 29%	23 37,1%	62 100%
Par5	Πραγματοποιούνται στο σχολείο σας δραστηριότητες που σκοπό έχουν τη σύνδεση του σχολείου σας με τους γονείς και την ευρύτερη κοινωνία:						
Σύνολο	0 0%	2 3,2%	7 11,3%	21 34%	21 34%	10 16,1%	62 100%

Το συνολικό σκόρ για την συμμετοχή της Διεύθυνσης υπολογίστηκε για κάθε άτομο ως μέσος όρος των επιμέρους τιμών για κάθε ερώτηση.

M.T.= 3,92 και T.A.= 0,87 (Διάμεσος= 3)

Ενεργοποίηση Γραφείου Εκπαίδευσης

	0 ποτέ	1 σπάνια	2 μερικές φορές	3 συχνά	4 συνήθως	5 πάντα	Σύνολο
Act1	Κατά την τρέχουσα σχολική χρονιά πραγματοποιήθηκε από το Γραφείο Α΄ βαθμιας ή Β΄ βαθμιας Εκπαίδευσης κάποια εξωσχολική δραστηριότητα, στην οποία να συμμετείχαν και εκπαιδευτικοί από το δικό σας σχολείο, με σκοπό τη βελτίωση στις σχέσεις μεταξύ των εκπαιδευτικών ή εκπαιδευτικών και γονέων:						
Σύνολο	6 16,6%	9 30%	6 16,6%	3 10%	4 13,3%	2 6,7%	30 100%
Act2	Κατά την τρέχουσα σχολική χρονιά οργανώθηκε από το Γραφείο Α΄ βαθμιας ή Β΄ βαθμιας Εκπαίδευσης για τους εκπαιδευτικούς του σχολείου σας επιμόρφωση γύρω από τέτοιου είδους δραστηριότητες:						
Σύνολο	6 16,6%	6 16,6%	8 26,6%	4 13,3%	3 10%	3 10%	30 100%
Act3	Το γραφείο της Α΄ βαθμιας ή Β΄ βαθμιας Εκπαίδευσης, κατά την άποψή σας, ωθεί τα σχολεία της περιφέρειάς του ώστε να εξελίσσονται:						
Σύνολο	0 0%	3 10%	8 26,6%	8 26,6%	7 23,3%	4 13,3%	30 100%
Act4	Το γραφείο της Α΄ βαθμιας ή Β΄ βαθμιας Εκπαίδευσης και ο Δήμος προμηθεύουν το σχολείο σας με τους αναγκαίους πόρους:						
Σύνολο	2 6,7%	1 3,3%	7 23,3%	8 26,6%	10 33,3%	2 6,7%	30 100%
Act5	Κατά την τρέχουσα σχολική χρονιά πραγματοποιήθηκαν Σεμινάρια Επιμόρφωσης Εκπαιδευτικών, στα οποία να πήραν μέρος και εκπαιδευτικοί από το σχολείο σας:						
Σύνολο	0 0%	1 3,3%	3 10%	6 16,6%	12 40%	8 26,6%	30 100%

Το συνολικό σκόρ για την ενεργοποίηση του Γραφείου Εκπαίδευσης υπολογίστηκε για κάθε άτομο ως μέσος όρος των επιμέρους τιμών για κάθε ερώτηση.

M.T.= 2,73 και T.A.= 1,02 (Διάμεσος= 3)

Οικονομικά

	0 ποτέ	1 σπάνια	2 μερικές φορές	3 συχνά	4 συνήθως	5 πάντα	Σύνολο
Eco1	Τα οικονομικά του σχολείου σας σας επιτρέπουν δραστηριότητες στις οποίες θέλετε να δώσετε προτεραιότητα:						
Σύνολο	1 3,3%	2 6,7%	5 16,7%	10 33,3%	9 30%	3 10%	30 100%
Eco2	Τα οικονομικά του σχολείου σας σας επιτρέπουν να έχετε ικανοποιητικό επίπεδο Υγιεινής ή Αισθητικής του χώρου:						
Σύνολο	2 6,7%	2 6,7%	7 23,3%	11 37%	5 16,7%	3 10%	30 100%
Eco3	Όταν χαλάσει κάτι από τον επιστημονικό εξοπλισμό του σχολείου σας, έχετε την οικονομική ευχέρεια να τον αντικαταστήσετε:						
Σύνολο	1 6,7%	5 16,7%	1 6,7%	13 43,3%	7 23,3%	3 10%	30 100%
Eco4	Έχετε τον απαραίτητο υλικό εξοπλισμό, ώστε να παρέχετε μια ικανοποιητική στάθμη παιδείας:						
Σύνολο	0 0%	1 6,7%	6 16,6%	13 43,3%	8 26,6%	2 6,7%	30 100%
Eco5	Έχετε έλλειψη από μαθησιακό υλικό (Η/Υ, λογισμικά, εργαστήρια), επειδή δεν έχετε την δυνατότητα να το αγοράσετε:						
Σύνολο	3 10%	8 26,6%	5 16,7%	5 16,7%	7 23,3%	2 6,7%	30 100%

Το συνολικό σκόρ για τα Οικονομικά υπολογίστηκε για κάθε άτομο ως ο μέσος όρος των επιμέρους τιμών για κάθε ερώτηση.

M.T.= 2,93 και T.A.= 1,12 (Διάμεσος = 3)

ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ

Α. Προσωπικά Στοιχεία

Παρακαλώ συμπληρώστε με ένα (X) στον κατάλληλο χώρο.

1. Φύλο:

I. Άνδρας _____

II. Γυναίκα _____

2. Ηλικία:

I. 29 ή λιγότερο _____

II. 30-39 _____

III. 40-49 _____

IV. 50-59 _____

V. 60 ή περισσότερα _____

3. Ειδικότητα:

I. Φιλολόγος _____

II. Μαθηματικός _____

III. Φυσικός/ Χημικός _____

IV. Άλλο _____

4. Χρόνια Προϋπηρεσίας:

I. 1-4 χρόνια _____

II. 5-10 χρόνια _____

III. 11-20 χρόνια _____

IV. 21 χρόνια και πάνω _____

5. Σχολείο που υπηρετείτε:

I. Δημοτικό _____

II. Γυμνάσιο _____

III. Ενιαίο Λύκειο _____

IV. ΤΕΕ/ ΣΕΚ/ ΙΕΚ _____

6. Σπουδές/ Γνώσεις:

(Σημειώστε όσα σας αναλογούν)

I. Πτυχίο Α.Ε.Ι.: _____

II. Ακαδημία: _____

III. Πτυχίο Ξένων Γλωσσών: _____

IV. Μεταπτυχιακό Δίπλωμα: _____

V. Διδακτορικό: _____

VI. Γνώση χρήσης Η/Υ: _____

VII. Παρακολούθηση Σεμιναρίων: _____

7. Εκτελείτε καθήκοντα:

I. Διευθυντή/ τριας Α' βαθμιας _____

II. Υποδιευθυντή/ τριας Α' βαθμιας _____

III. Ενεργού Εκπαιδευτικού Α' βαθμιας _____

IV. Διευθυντή/ τριας Β' βαθμιας _____

V. Υποδιευθυντή/ τριας Β' βαθμιας _____

VI. Ενεργού Εκπαιδευτικού Β' βαθμιας _____

ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ

Να απαντήσετε στις παρακάτω ερωτήσεις, κυκλώνοντας κάτω από την ερώτηση τον αριθμό που πιστεύετε ότι αντιστοιχεί στην υφιστάμενη κατάσταση στο σχολείο σας.

0	1	2	3	4	5
ποτέ	Σπάνια	Μερικές φορές	Συχνά	Συνήθως	Πάντα

Δραστηριότητες Ανάπτυξης της Σχολικής Μονάδας (SDA)

1. Έχετε συμμετάσχει κατά την τρέχουσα σχολική χρονιά σε δραστηριότητες που σκοπό τους έχουν την ανάπτυξη της σχολικής σας μονάδας; (βελτίωση σχέσεων μεταξύ των συναδέλφων, σχέσεων εκπαιδευτικών και ηγεσίας, γενικότερη προαγωγή του σχολείου κτλ.)

0 1 2 3 4 5

2. Έχετε συμμετάσχει σε δραστηριότητες εξωσχολικές με τους ίδιους σκοπούς;

0 1 2 3 4 5

3. Έχετε συμμετάσχει ποτέ στο σχεδιασμό δραστηριοτήτων με τους παραπάνω σκοπούς;

0 1 2 3 4 5

4. Δοκιμάσατε νέες μεθόδους στην εργασία σας, ενώ συμμετείχατε στις παραπάνω δραστηριότητες;

0 1 2 3 4 5

5. Συμμετείχατε σε αποτίμηση των αποτελεσμάτων αυτών των δραστηριοτήτων;

0 1 2 3 4 5

6. Προσπαθείτε να έχετε καλές σχέσεις και επικοινωνία με τους μαθητές σας;

0 1 2 3 4 5

7. Συμμετέχετε σε σεμινάρια/ επιμορφώσεις με σκοπό την επιμόρφωσή σας;

0 1 2 3 4 5

8. Συμμετέχετε σε καινοτόμες δράσεις (Προγράμματα Αγωγής Υγείας, Περιβαλ. κής κτλ);

0 1 2 3 4 5

9. Επιδιώκετε τη συνεργασία με τους γονείς, τους συμβούλους, ψυχολόγους κτλ;

0 1 2 3 4 5

10. Το σχολείο σας συμμετέχει σε τοπικές εκδηλώσεις; (φεστιβάλ, πολιτιστικές εκδηλώσεις, θεατρικές παραστάσεις κτλ)

0 1 2 3 4 5

11. Πραγματοποιούνται δραστηριότητες για τη βελτίωση της αισθητικής του σχολείου σας (σχολικός κήπος, διαμόρφωση αιθουσών κτλ);

0 1 2 3 4 5

12. Παραχωρούνται στο σχολείο σας αίθουσες για δραστηριότητες του Συλλόγου Γονέων ή άλλων φορέων της τοπικής κοινωνίας;

0 1 2 3 4 5

13. Πραγματοποιούνται στο σχολείο σας ενέργειες για τη δημιουργία βιβλιοθηκών, αιθουσών υπολογιστών, χώρων σεμιναρίων κτλ;

0 1 2 3 4 5

14. Στο σχολείο σας λειτουργούν ικανοποιητικά τα εργαστήρια Η/Υ, το γυμναστήριο, η αίθουσα εκδηλώσεων;

0 1 2 3 4 5

Υποστήριξη της Διεύθυνσης στο έργο σας (Starnaman & Miller, 1992)

1. Είναι εύκολο για εσάς να κάνετε ξεκάθαρες τις ιδέες σας στη Διεύθυνση, όταν έχετε να κάνετε μια πρόταση;

0 1 2 3 4 5

2. Όταν λαμβάνονται αποφάσεις στο σχολείο σας, ερωτώνται τα άτομα που επηρεάζονται από αυτές;

0 1 2 3 4 5

3. Η πληροφόρηση στο σχολείο σας είναι ικανοποιητική, ώστε, όταν κάποιος θέλει να λάβει μια απόφαση, να έχει πρόσβαση στην κατάλληλη γνώση;

0 1 2 3 4 5

4. Στο σχολείο σας, οι αποφάσεις λαμβάνονται, όταν οι πληροφορίες γι' αυτές είναι επαρκείς;

0 1 2 3 4 5

5. Η Διεύθυνση του σχολείου σας σας βοηθάει στο έργο σας;

0 1 2 3 4 5

6. Είναι εύκολο για εσάς να μιλήσετε στο διευθυντή ή τη διευθύντρια του σχολείου σας;

0 1 2 3 4 5

7. Έχετε εμπιστοσύνη στη Διεύθυνση του σχολείου σας, όταν οι καταστάσεις γίνονται δύσκολες;

0 1 2 3 4 5

Συμμετοχή της Διεύθυνσης σε Δραστηριότητες Ανάπτυξης του Σχολείου

1. Η Διεύθυνση του σχολείου σας φροντίζει ώστε να οργανώνονται στο σχολείο σας εξωσχολικές δραστηριότητες;

0 1 2 3 4 5

2. Η Διεύθυνση του σχολείου σας πιστεύει ότι είναι σημαντικό και παίρνει πρωτοβουλίες ώστε να ξεκινά τέτοιου είδους δραστηριότητες:
0 1 2 3 4 5
3. Όταν οι εκπαιδευτικοί ασχολούνται με τέτοιου είδους δραστηριότητες, η Διεύθυνση δείχνει ενδιαφέρον:
0 1 2 3 4 5
4. Ο Διευθυντής/ Διευθύντρια του σχολείου σας συμμετέχουν οι ίδιοι σε τέτοιου είδους δραστηριότητες:
0 1 2 3 4 5
5. Πραγματοποιούνται στο σχολείο σας δραστηριότητες που σκοπό έχουν τη σύνδεση του σχολείου σας με τους γονείς και την ευρύτερη κοινωνία:
0 1 2 3 4 5

Ανανεωτική Κουλτούρα (Fisher & Fraser, 1991)

1. Είναι πολύ δύσκολο, κατά τη γνώμη σας, να γίνει κάποια αλλαγή στο σχολείο σας:
0 1 2 3 4 5
2. Οι εκπαιδευτικοί ενθαρρύνονται, ώστε να εισαγάγουν καινοτομίες στο σχολείο σας:
0 1 2 3 4 5
3. Υπάρχουν αντιστάσεις σε τυχόν προτάσεις για αλλαγή του Αναλυτικού προγράμματος:
0 1 2 3 4 5
4. Στους περισσότερους εκπαιδευτικούς του σχολείου σας αρέσει η ιδέα της αλλαγής/ καινοτομίας:
0 1 2 3 4 5
5. Υλοποιούνται στο σχολείο σας καινούργια μαθήματα από το Πρόγραμμα Σπουδών; (Περιβαλλοντική Αγωγή, Ευέλικτη Ζώνη, Διαπολιτισμική Αγωγή κτλ.)
0 1 2 3 4 5
6. Υπάρχει στο σχολείο σας αρκετός πειραματισμός με διαφορετικές διδακτικές προσεγγίσεις:
0 1 2 3 4 5
7. Εφαρμόζονται στο σχολείο σας διαφορετικές καινοτομικές ιδέες:
0 1 2 3 4 5

ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ ΓΙΑ ΤΗ ΔΙΕΥΘΥΝΣΗ

Να απαντήσετε στις παρακάτω ερωτήσεις, κυκλώνοντας κάτω από κάθε ερώτηση τον αριθμό που αντιστοιχεί στην υφιστάμενη κατάσταση στο σχολείο σας..

0	1	2	3	4	5
ποτέ	Σπάνια	Μερικές φορές	Συχνά	Συνήθως	Πάντα

Ενεργοποίηση της Διεύθυνσης Α΄βαθμιας ή Β΄βαθμιας Εκπαίδευσης

1. Κατά την τρέχουσα σχολική χρονιά πραγματοποιήθηκε από το Γραφείο Α΄ βαθμιας ή Β΄ βαθμιας Εκπαίδευσης κάποια εξωσχολική δραστηριότητα, στην οποία να συμμετείχαν και εκπαιδευτικοί από το δικό σας σχολείο, με σκοπό τη βελτίωση στις σχέσεις μεταξύ των εκπαιδευτικών ή εκπαιδευτικών και γονέων:

0 1 2 3 4 5

2. Κατά την τρέχουσα σχολική χρονιά οργανώθηκε από το Γραφείο Α΄ βαθμιας ή Β΄ βαθμιας Εκπαίδευσης για τους εκπαιδευτικούς του σχολείου σας επιμόρφωση γύρω από τέτοιου είδους δραστηριότητες:

0 1 2 3 4 5

3. Το γραφείο της Α΄ βαθμιας ή Β΄ βαθμιας Εκπαίδευσης, κατά την άποψή σας, ωθεί τα σχολεία της περιφέρειάς του ώστε να εξελίσσονται:

0 1 2 3 4 5

4. Το γραφείο της Α΄ βαθμιας ή Β΄ βαθμιας Εκπαίδευσης και ο Δήμος προμηθεύουν το σχολείο σας με τους αναγκαίους πόρους:

0 1 2 3 4 5

5. Κατά την τρέχουσα σχολική χρονιά πραγματοποιήθηκαν Σεμινάρια Επιμόρφωσης Εκπαιδευτικών, στα οποία να πήραν μέρος και εκπαιδευτικοί από το σχολείο σας:

0 1 2 3 4 5

Οικονομικά

1. Τα οικονομικά του σχολείου σας σας επιτρέπουν δραστηριότητες στις οποίες θέλετε να δώσετε προτεραιότητα:

0 1 2 3 4 5

2. Τα οικονομικά του σχολείου σας σας επιτρέπουν να έχετε ικανοποιητικό επίπεδο Υγιεινής ή Αισθητικής του χώρου:

0 1 2 3 4 5

3. Όταν χαλάσει κάτι από τον επιστημονικό εξοπλισμό του σχολείου σας, έχετε την οικονομική ευχέρεια να τον αντικαταστήσετε:

0 1 2 3 4 5

4. Έχετε τον απαραίτητο υλικό εξοπλισμό, ώστε να παρέχετε μια ικανοποιητική στάθμη παιδείας:

0 1 2 3 4 5

5. Έχετε έλλειψη από μαθησιακό υλικό (Η/Υ, λογισμικά, εργαστήρια), επειδή δεν έχετε την δυνατότητα να το αγοράσετε;

0 1 2 3 4 5

Δραστηριότητες Ανάπτυξης της Σχολικής Μονάδας (SDA)

1. Έχετε συμμετάσχει κατά την τρέχουσα σχολική χρονιά σε δραστηριότητες που σκοπό τους έχουν την ανάπτυξη της σχολικής σας μονάδας; (βελτίωση σχέσεων μεταξύ των συναδέλφων, σχέσεων εκπαιδευτικών και ηγεσίας, γενικότερη προαγωγή του σχολείου κτλ.)

0 1 2 3 4 5

2. Έχετε συμμετάσχει σε δραστηριότητες εξωσχολικές με τους ίδιους σκοπούς;

0 1 2 3 4 5

3. Έχετε συμμετάσχει ποτέ στο σχεδιασμό δραστηριοτήτων με τους παραπάνω σκοπούς;

0 1 2 3 4 5

4. Δοκιμάσατε νέες μεθόδους στην εργασία σας, ενώ συμμετείχατε στις παραπάνω δραστηριότητες;

0 1 2 3 4 5

5. Συμμετείχατε σε αποτίμηση των αποτελεσμάτων αυτών των δραστηριοτήτων;

0 1 2 3 4 5

6. Προσπαθείτε να έχετε καλές σχέσεις και επικοινωνία με τους μαθητές σας;

0 1 2 3 4 5

7. Συμμετέχετε σε σεμινάρια/επιμορφώσεις με σκοπό την επιμόρφωσή σας;

0 1 2 3 4 5

8. Συμμετέχετε σε καινοτόμες δράσεις (Προγράμματα Αγωγής Υγείας, Περιβαλ.κής κτλ);

0 1 2 3 4 5

9. Επιδιώκετε τη συνεργασία με τους γονείς, τους συμβούλους, ψυχολόγους κτλ;

0 1 2 3 4 5

10. Το σχολείο σας συμμετέχει σε τοπικές εκδηλώσεις; (φεστιβάλ, πολιτιστικές εκδηλώσεις, θεατρικές παραστάσεις κτλ)

0 1 2 3 4 5

11. Πραγματοποιούνται δραστηριότητες για τη βελτίωση της αισθητικής του σχολείου σας (σχολικός κήπος, διαμόρφωση αιθουσών κτλ);

0 1 2 3 4 5

12. Παραχωρούνται στο σχολείο σας αίθουσες για δραστηριότητες του Συλλόγου Γονέων ή άλλων φορέων της τοπικής κοινωνίας;

0 1 2 3 4 5

13. Πραγματοποιούνται στο σχολείο σας ενέργειες για τη δημιουργία βιβλιοθηκών, αιθουσών υπολογιστών, χώρων σεμιναρίων κτλ;

0 1 2 3 4 5

14. Στο σχολείο σας λειτουργούν ικανοποιητικά τα εργαστήρια Η/Υ, το γυμναστήριο, η αίθουσα εκδηλώσεων;

0 1 2 3 4 5