

**Ο ΡΟΛΟΣ ΤΗΣ ΟΡΓΑΝΩΣΗΣ ΚΑΙ ΔΙΟΙΚΗΣΗΣ ΓΙΑ ΕΝΑ
ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ:
ΟΙ ΑΝΤΙΛΗΨΕΙΣ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΤΗΣ
ΔΕΥΤΕΡΟΒΑΘΜΙΑΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΣΤΗΝ ΚΥΠΡΟ**

ΔΙΔΑΚΤΟΡΙΚΗ ΔΙΑΤΡΙΒΗ

ΠΑΝΤΕΛΗΣ ΠΑΝΤΕΛΗ

**ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ
ΤΜΗΜΑ ΦΙΛΟΣΟΦΙΑΣ, ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗΣ ΚΑΙ ΨΥΧΟΛΟΓΙΑΣ
ΤΟΜΕΑΣ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗΣ**

ΔΕΚΕΜΒΡΙΟΣ 2015

ΠΑΝΤΕΛΗΣ ΠΑΝΤΕΛΗ

Ο ΡΟΛΟΣ ΤΗΣ ΟΡΓΑΝΩΣΗΣ ΚΑΙ ΔΙΟΙΚΗΣΗΣ ΓΙΑ ΕΝΑ
ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ:
ΟΙ ΑΝΤΙΛΗΨΕΙΣ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΤΗΣ
ΔΕΥΤΕΡΟΒΑΘΜΙΑΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΣΤΗΝ ΚΥΠΡΟ

ΔΙΔΑΚΤΟΡΙΚΗ ΔΙΑΤΡΙΒΗ
που υποβλήθηκε στον Τομέα Παιδαγωγικής
του Τμήματος Φιλοσοφίας-Παιδαγωγικής-Ψυχολογίας
της Φιλοσοφικής Σχολής
του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων

Εξεταστική Επιτροπή:

1. Σιάνου-Κύργιου Ελένη, Καθηγήτρια, Τμήμα Φ.Π.Ψ.- Φιλοσοφική Σχολή, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων, επιβλέπουσα
2. Παπακωνσταντίνου Γεώργιος, Αναπληρωτής Καθηγητής, Τμήμα Φ.Π.Ψ.- Φιλοσοφική Σχολή, Εθνικόν και Καποδιστριακόν Πανεπιστήμιον Αθηνών, μέλος τριμελούς Συμβουλευτικής Επιτροπής
3. Μαυρογιώργος Γεώργιος, Ομότιμος Καθηγητής, Τμήμα Φ.Π.Ψ.- Φιλοσοφική Σχολή, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων, μέλος τριμελούς Συμβουλευτικής Επιτροπής
4. Γκότοβος Αθανάσιος, Καθηγητής, Τμήμα Φ.Π.Ψ.- Φιλοσοφική Σχολή, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων
5. Αθανασίου Λεωνίδα, Ομότιμος Καθηγητής, Τμήμα Φ.Π.Ψ.- Φιλοσοφική Σχολή, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων
6. Σιάκαρης Κωνσταντίνος, Επίκουρος Καθηγητής, Τμήμα Φ.Π.Ψ.- Φιλοσοφική Σχολή, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων
7. Θάνος Θεόδωρος, Επίκουρος Καθηγητής, Παιδαγωγικό Τμήμα Νηπιαγωγών, Σχολή Επιστημών Αγωγής, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων

Εγκρίθηκε μετά από δημόσια υποστήριξη στις 07/12/2015

Η έγκριση διδακτορικής διατριβής από το Τμήμα Φιλοσοφίας-Παιδαγωγικής-Ψυχολογίας της Φιλοσοφικής Σχολής του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων δεν υποδηλώνει αποδοχή των απόψεων του συγγραφέα. (Ν. 5343/1932, άρθρο 202 §2)

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Αντικείμενο της παρούσας έρευνας αποτέλεσε η διερεύνηση των αντιλήψεων των εκπαιδευτικών για τα χαρακτηριστικά που βελτιώνουν την αποτελεσματικότητα του σχολείου δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στην Κύπρο υπό την οπτική της οργάνωσης και της διοίκησής του.

Η αποτελεσματικότητα του σχολείου, σύμφωνα με το Bert Creemers, αποτελεί βασικό πεδίο της εκπαιδευτικής έρευνας στην προσπάθεια να δοθεί εξήγηση για την πολυπλοκότητα του εκπαιδευτικού συστήματος καθώς και για την ποικιλία των αποτελεσμάτων του. Βασίζεται στο ότι το σχολείο, ως οργανισμός, αποτελεί ανοικτό σύστημα που δέχεται επιρροές από το περιβάλλον, ενώ παράλληλα στο εσωτερικό του γίνονται μια σειρά από διαδικασίες.

Τα δομικά και λειτουργικά χαρακτηριστικά του σχολείου δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης αποτελούν για την παρούσα έρευνα τα βασικά πεδία διερεύνησης της αποτελεσματικότητας του, όπως προκύπτουν από την ξενόγλωσση κυρίως βιβλιογραφία. Τα χαρακτηριστικά αυτά κωδικοποιούνται κάτω από τις κύριες συνιστώσες του σχολείου, αποτυπώνοντας έτσι το σύστημα της σχολικής οργάνωσης. Οι συνιστώσες αυτές είναι: η ηγεσία και η διεύθυνση του σχολείου, η οργάνωση και η δομή του σχολείου, ο εκπαιδευτικός και η λειτουργία του σχολείου, το περιβάλλον και το κλίμα του σχολείου και οι μαθητές. Η κωδικοποίηση αυτή είναι χρήσιμη για την αποτύπωση του ανοικτού συστήματος του σχολείου και δίνει τη συνολική εικόνα του σχολείου ως οργανισμού.

Η διερεύνηση της αποτελεσματικότητας του σχολείου παρουσιάζει ιδιαίτερο ενδιαφέρον με δεδομένο ότι στην ελληνική βιβλιογραφία είναι ελάχιστες οι έρευνες που ασχολούνται με αυτήν. Σημαντικό είναι επίσης, για να αναφερθεί, ότι το σχολείο στην Κύπρο έχει πολλά κοινά στοιχεία με το ελλαδικό σχολείο. Συμβολή για την έρευνα αυτή αποτελεί η διερεύνηση της αποτελεσματικότητας του σχολείου δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης.

Η έρευνα επικεντρώνεται στη διερεύνηση των αντιλήψεων των εκπαιδευτικών για την αποτελεσματικότητα του σχολείου και την εκτίμηση της σημερινής πραγματικότητας στο σχολείο δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στην Κύπρο. Η διερεύνηση των αντιλήψεων των εκπαιδευτικών για την έννοια της αποτελεσματικότητας του σχολείου αποτελεί, σύμφωνα με την Alma Harris, σημαντική συνεισφορά στην εκπαιδευτική έρευνα, γιατί κατευθύνει το σχεδιασμό μιας μελέτης και μεταφράζει αργότερα τα αποτελέσματα σε πολιτικές για το σχολείο. Ακόμη, σύμφωνα με τους Teddlie και Reynolds, οι αντιλήψεις που έχουν οι εκπαιδευτικοί για την αποτελεσματικότητα του σχολείου μπορούν να την εξηγήσουν και να τη δικαιολογήσουν σε αρκετά μεγάλο βαθμό. Τονίζεται επίσης ότι είναι σημαντικό να λαμβάνονται υπόψη οι ιδιαιτερότητες κάθε σχολικού οργανισμού, γιατί μόνο τότε μπορεί να δικαιολογηθούν σε κάποιο βαθμό οι αντιλήψεις που έχουν οι εκπαιδευτικοί για την αποτελεσματικότητα του σχολείου.

Στο θεωρητικό μέρος της μελέτης αυτής γίνεται παρουσίαση των κυριότερων αρχών της διοικητικής επιστήμης. Θεωρείται ότι η μελέτη των συστατικών της εκπαιδευτικής διοίκησης και η σύνδεσή τους με την πράξη βοηθά στη βελτίωση της αποτελεσματικότητας του σχολείου. Επίσης μελετάται το θεσμικό πλαίσιο οργάνωσης και λειτουργίας του σχολείου δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στην Κύπρο, μέσα από την υπάρχουσα βιβλιογραφία και τη νομολογία.

Με βάση αυτά τα δεδομένα και για να απαντηθούν τα ερωτήματα της έρευνας σχεδιάστηκε και πραγματοποιήθηκε εμπειρική δειγματοληπτική έρευνα σε εκπαιδευτικούς δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης σε σχολεία της Κύπρου, με την οποία αναλύθηκαν οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με τα χαρακτηριστικά που βελτιώνουν την αποτελεσματικότητα του σχολείου δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στην Κύπρο υπό την οπτική της οργάνωσης και της διοίκησής του.

Η έρευνα έγινε στα σχολεία που υπηρετούσαν οι εκπαιδευτικοί κατά το χρόνο διεξαγωγής της έρευνας και εξέτασε τις αντιλήψεις τους για την έννοια της αποτελεσματικότητας, καθώς και το πώς βιώνουν τα χαρακτηριστικά που βελτιώνουν την αποτελεσματικότητα του σχολείου τους κατά το χρόνο διεξαγωγής της έρευνας. Ακόμη, ζητήθηκε η γνώμη τους για τα προβλήματα

που υπάρχουν στο σχολείο τους και πώς μπορεί το σχολείο τους να βελτιωθεί.

Στα κυριότερα συμπεράσματα της παρούσας έρευνας αναφέρονται τα χαρακτηριστικά και ο βαθμός συνεισφοράς τους στη βελτίωση της αποτελεσματικότητας του σχολείου. Τοιουτοτρόπως επιβεβαιώνονται οι αρχικές υποθέσεις της έρευνας, η πολυπλοκότητα και η ιδιαιτερότητα της σχολικής οργάνωσης και η σημαντικότητα της διοίκησης στην αποτελεσματικότητα του σχολείου δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Οι αποτελεσματικοί ηγέτες εμπνέουν και καθοδηγούν όλα τα μέλη της σχολικής οργάνωσης. Από τα συμπεράσματα σημαντική είναι η επιβεβαίωση της αναγκαιότητας της γνώσης δεξιοτήτων διοίκησης από όλους τους εκπαιδευτικούς, ανεξάρτητα αν ασκούν διοικητικά ή όχι καθήκοντα. Είναι γνωστό ότι όλοι οι εκπαιδευτικοί ασκούν τεχνικές διοίκησης μέσα στην τάξη. Για το λόγο αυτό, οι δεξιότητες της διοίκησης, αρχίζοντας από τη διοίκηση της τάξης, αποτελούν ένα από τα σημαντικότερα συστατικά του αποτελεσματικού σχολείου δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Το αποτελεσματικό σχολείο προσδιορίζεται κατά πρώτο από τους μαθητές του, όμως η ηγεσία και η διεύθυνσή του το χαρακτηρίζουν.

Στην έρευνα επισημαίνονται από τους ίδιους τους εκπαιδευτικούς διάφορα προβλήματα που παρατηρούνται στο σχολείο τους και γίνονται προτάσεις για τη βελτίωση της αποτελεσματικότητας του σχολείου.

Άξια αναφοράς είναι η άρνηση για βιομηχανοποίηση της εκπαίδευσης. Οι εκπαιδευτικοί αρνούνται να μηχανοποιηθούν, με επαναλαμβανόμενες διαδικασίες, επιβεβαιώνοντας τις υποθέσεις της έρευνας και τη σημασία της μοναδικότητας της κάθε περίπτωσης, της διαφοροποίησης και της ιδιαίτερης προσέγγισης που χρειάζεται ανάλογα με την περίπτωση.

Με βάση τη συστημική προσέγγιση του σχολείου επιβεβαιώνεται, από την έρευνα, η πολυπλοκότητα προσδιορισμού της αποτελεσματικότητας του σχολείου. Οι εκπαιδευτικοί αποδίδουν σε πλήθος χαρακτηριστικών σημαντικό βαθμό συμμετοχής στην αποτελεσματικότητα του σχολείου δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Όλα τα συστατικά στοιχεία του σχολείου προσδιορίζουν σε πολύ μεγάλο βαθμό την αποτελεσματικότητα του σχολείου, τόσο από εννοιολογική άποψη, όσο και στην πράξη αποτυπώνοντας την υπάρχουσα

κατάσταση. Το αποτελεσματικό σχολείο είναι το μαθητοκεντρικό σχολείο, αυτό που κύριο περιεχόμενο έχει την ενεργοποίηση του μαθητή και την ποιοτική εκπαίδευση.

Ακόμη επισημαίνεται η δυνατότητα βελτίωσης της αποτελεσματικότητας του σχολείου όπως προκύπτει από την αποτύπωσή της από εννοιολογική άποψη και από την κατάσταση που επικρατεί σήμερα στο κυπριακό δημόσιο σχολείο δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης.

Οι εκπαιδευτικοί στα πλαίσια της «ιδιάζουσας αυτονομίας» μπορούν να ασκήσουν και να επηρεάσουν την εκπαιδευτική πολιτική εφαρμόζοντας «εσωτερική» εκπαιδευτική πολιτική προσαρμοσμένη στις ιδιαιτερότητες και τις ανάγκες που υπάρχουν. Η εκπαιδευτική πολιτική θα δημιουργήσει τις προϋποθέσεις για τη βελτίωση της λειτουργίας του σχολείου ώστε να έχουμε ένα πιο αποτελεσματικό σχολείο.

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

ΕΙΣΑΓΩΓΗ	7
----------------	---

Α΄ ΜΕΡΟΣ - ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1: ΤΟ ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ.....	13
---	----

1.1. Η ΘΕΩΡΙΑ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΔΙΟΙΚΗΣΗ	13
--	----

1.1.1. Ανάγκη της μελέτης της θεωρίας στην εκπαιδευτική διοίκηση	13
---	----

1.1.2. Επίδραση των θεωριών της διοίκησης στην εκπαιδευτική διοίκηση	15
---	----

1.2. Ο ΡΟΛΟΣ ΤΗΣ ΟΡΓΑΝΩΣΗΣ ΚΑΙ ΔΙΟΙΚΗΣΗΣ ΓΙΑ ΕΝΑ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ	17
--	----

1.2.1. Έννοια οργάνωσης και διοίκησης	18
---	----

1.2.2. Λειτουργίες της διοίκησης	21
--	----

1.2.3. Δεξιότητες, επίπεδα και ρόλοι των στελεχών διοίκησης	23
---	----

1.3. ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑ – ΠΟΙΟΤΗΤΑ ΤΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ.....	26
--	----

1.3.1. Γενικό πλαίσιο για την αποτελεσματικότητα	26
--	----

1.3.2. Θεωρίες αποτελεσματικότητας	30
--	----

1.3.3. Χαρακτηριστικά αποτελεσματικότητας	37
---	----

1.3.4. Αποτελεσματικότητα και Διοίκηση Ολικής Ποιότητας.....	47
--	----

1.3.5. Αποτελεσματικότητα του σχολείου και σύνδεσή της με τη διοικητική επιστήμη	55
---	----

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2: Ο ΡΟΛΟΣ ΤΩΝ ΠΑΡΑΓΟΝΤΩΝ ΚΑΙ ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΩΝ ΤΗΣ ΔΙΟΙΚΗΣΗΣ ΣΤΗΝ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑ ΤΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ.....	57
2.1 ΣΥΣΤΗΜΙΚΗ ΘΕΩΡΗΣΗ ΤΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ	58
2.1.1 Έννοια και χαρακτηριστικά γνωρίσματα του συστήματος - Το σχολείο ως ανοικτό σύστημα	58
2.2 ΔΟΜΗ ΤΗΣ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΟΡΓΑΝΩΣΗΣ	66
2.2.1 Μορφές και διαστάσεις οργανωτικής δομής	67
2.2.2 Γραφειοκρατικό μοντέλο στη σχολική οργάνωση	71
2.2.3 Το δομικό πλαίσιο της θεωρίας του Mintzberg	75
2.3 ΚΟΥΛΤΟΥΡΑ ΚΑΙ ΚΛΙΜΑ ΤΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ	78
2.3.1 Σχολική κουλτούρα – κλίμα	78
2.4 ΗΓΕΣΙΑ ΣΤΗ ΣΧΟΛΙΚΗ ΟΡΓΑΝΩΣΗ	83
2.4.1 Η ηγεσία στη σχολική οργάνωση	83
2.4.2 Ηγετική αποτελεσματικότητα	91
2.5 ΘΕΩΡΙΕΣ ΑΝΑΓΚΩΝ ΚΑΙ ΑΞΙΩΝ ΓΙΑ ΤΗΝ ΕΡΓΑΣΙΑΚΗ ΥΠΟΚΙΝΗΣΗ ΣΤΑ ΣΧΟΛΕΙΑ	93
2.5.1 Το υποκινητικό πλαίσιο	94
2.6 ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑ – ΟΡΓΑΝΩΣΙΑΚΗ ΑΛΛΑΓΗ – ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΚΗ ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΑ	102
2.6.1 Η επικοινωνία στη σχολική οργάνωση	102
2.6.2 Οργανωσιακή αλλαγή και παράγοντες υποκίνησής της	105
2.6.3 Τεχνολογία της πληροφορίας στο αποτελεσματικό σχολείο ..	109
2.7 ΛΗΨΗ ΑΠΟΦΑΣΕΩΝ	116
2.7.1 Μοντέλα λήψης απόφασης	116
2.7.2 Διαδικασία λήψης απόφασης	118
2.8 ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΚΑΙ ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΤΑΞΗΣ	120

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3: ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ ΘΕΣΜΙΚΟΥ ΠΛΑΙΣΙΟΥ	
 ΟΡΓΑΝΩΣΗΣ – ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΑΣ ΔΗΜΟΣΙΟΥ	
 ΣΧΟΛΕΙΟΥ ΚΑΙ ΚΡΙΤΙΚΗ ΘΕΩΡΗΣΗ ΤΟΥ	
 ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΙΚΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ	131
3.1. ΤΟ ΘΕΣΜΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ ΟΡΓΑΝΩΣΗΣ ΚΑΙ ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΑΣ ΤΟΥ	
 ΔΗΜΟΣΙΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ ΣΤΗΝ ΚΥΠΡΟ	131
3.1.1. Εκπαιδευτικό Σύστημα της Κύπρου - Εισαγωγή	133
3.1.2. Οργάνωση και δομή του σχολείου	137
3.1.3. Ηγεσία και διεύθυνση του σχολείου	141
3.1.4. Τα καθήκοντα και οι ευθύνες των εκπαιδευτικών	150
3.1.5. Η φοίτηση των μαθητών – τριών και η συμμετοχή τους στη σχολική ζωή	152
3.1.6. Περιβάλλον και κλίμα	157
3.1.7. Τα θεσμικά χαρακτηριστικά της οργάνωσης και λειτουργίας του αποτελεσματικού σχολείου - Διαπιστώσεις και Συμπεράσματα	159
3.2. ΚΡΙΤΙΚΗ ΤΟΥ ΘΕΩΡΗΤΙΚΟΥ ΠΛΑΙΣΙΟΥ ΓΙΑ ΕΝΑ	
 ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΔΕΥΤΕΡΟΒΑΘΜΙΑΣ	
 ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ	164

Β΄ ΜΕΡΟΣ - ΕΜΠΕΙΡΙΚΗ ΕΡΕΥΝΑ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4: ΟΙ ΠΑΡΑΔΟΧΕΣ ΚΑΙ ΤΑ ΕΡΩΤΗΜΑΤΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ	175
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5: ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ	183
5.1. ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΚΑΙ ΕΡΓΑΛΕΙΑ ΣΥΛΛΟΓΗΣ ΤΩΝ ΕΜΠΕΙΡΙΚΩΝ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ	183
5.1.1. Μεθοδολογία συλλογής και ανάλυσης των εμπειρικών δεδομένων	183
5.1.2. Δείκτες οργάνωσης και διοίκησης του αποτελεσματικού σχολείου	192
5.2. Ο ΠΛΗΘΥΣΜΟΣ, ΤΟ ΔΕΙΓΜΑ ΚΑΙ Η ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑ ΣΥΛΛΟΓΗΣ ΤΩΝ ΕΜΠΕΙΡΙΚΩΝ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ	196
5.3. Η ΣΤΑΤΙΣΤΙΚΗ ΑΝΑΛΥΣΗ ΤΩΝ ΕΜΠΕΙΡΙΚΩΝ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ	201
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6: ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ ΤΩΝ ΕΥΡΗΜΑΤΩΝ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ	209
6.1. ΑΝΑΛΥΣΗ ΚΑΙ ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ ΤΩΝ ΕΜΠΕΙΡΙΚΩΝ ΕΥΡΗΜΑΤΩΝ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ	209
6.1.1. Η ηγεσία και η διεύθυνση του αποτελεσματικού σχολείου	210
6.1.2. Η οργάνωση και η δομή του αποτελεσματικού σχολείου	220
6.1.3. Ο εκπαιδευτικός και η λειτουργία του αποτελεσματικού σχολείου	228
6.1.4. Το περιβάλλον και το κλίμα του αποτελεσματικού σχολείου	237
6.1.5. Ο «μαθητής» του αποτελεσματικού σχολείου	245

6.1.6. Η ιεράρχηση των μερών – διαστάσεων του σχολικού συστήματος και η συμβολή τους στο αποτελεσματικό σχολείο	253
6.1.7. Η κατάσταση που επικρατεί στο σχολείο σε σχέση με την ηγεσία και τη διεύθυνση του αποτελεσματικού σχολείου	258
6.1.8. Η κατάσταση που επικρατεί στο σχολείο σε σχέση με τη λειτουργία του αποτελεσματικού σχολείου	269
6.1.9. Η κατάσταση που επικρατεί στο σχολείο σε σχέση με το περιβάλλον και το κλίμα του αποτελεσματικού σχολείου	280
6.1.10. Συνοπτική παρουσίαση δεικτών αποτελεσματικού σχολείου	290
6.1.11. Πλήθος αριθμού των μαθητών του σχολείου και της τάξης του αποτελεσματικού σχολείου	300
6.1.12. Προβλήματα και εισηγήσεις για βελτίωση του αποτελεσματικού σχολείου	303
6.2. ΤΟ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΚΑΙ ΤΑ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ ΤΟΥ	309
6.2.1. Πολυπλοκότητα της αποτελεσματικότητας του σχολείου..	310
6.2.2. Προσδιορισμός της αποτελεσματικότητας του σχολείου με κατάταξη των δηλώσεων	321
6.2.3. Ηγετικές μορφές συμπεριφοράς στο αποτελεσματικό σχολείο	327
6.2.4. Χάρτης πολυδιαστατικής κλιμάκωσης αποτελεσματικότητας του σχολείου από εννοιολογική άποψη αλλά και για την κατάσταση που επικρατεί στο σχολείο	333
6.2.5. Οι παράγοντες που χαρακτηρίζουν το αποτελεσματικό σχολείο	337
ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ	345

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ	365
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 1: ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ	387
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 2: ΔΕΔΟΜΕΝΑ (Συχνότητες – Ποσοστά)	397
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 3: ΔΙΑΦΟΡΟΠΟΙΗΣΕΙΣ	415

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Η ανάπτυξη της διοικητικής επιστήμης και των οργανώσεων μέσα από τη θεωρία και την πρακτική, σε μια παγκοσμιοποιημένη ανταγωνιστική κοινωνία όπου κυριαρχούν πλέον οι καινοτομίες και οι συνεχείς αλλαγές, καθώς και η διαρκής αύξηση του μεγέθους των σχολικών οργανώσεων¹ και της πολυπλοκότητας μέσα σε αυτές, έφεραν την ανάγκη για την ανάπτυξη και της εκπαιδευτικής διοίκησης.

Τις τελευταίες δεκαετίες ασκείται συνεχής πίεση στα εκπαιδευτικά ιδρύματα σε όλα τα επίπεδα για βελτίωση της απόδοσής τους και της ποιότητας. Όροι, όπως ισότητα ευκαιριών, διαφορετικότητα, υπευθυνότητα, αποδοτικότητα, αποτελεσματικότητα και ποιότητα, χρησιμοποιούνται καθημερινά στο χώρο της εκπαίδευσης.

Στην υπάρχουσα βιβλιογραφία για την εκπαιδευτική διοίκηση και αποτελεσματικότητα του σχολείου αποτυπώνονται τα ακόλουθα πορίσματα:

1. Η αποτελεσματικότητα του σχολείου αποτελεί τον πυρήνα της εκπαιδευτικής έρευνας και προσπαθεί να δώσει εξηγήσεις στην πολυπλοκότητα του εκπαιδευτικού συστήματος και στην ποικιλία των αποτελεσμάτων. Οι σχολικές οργανώσεις αποτελούν ανοικτά συστήματα που δέχονται επιρροές από το περιβάλλον. Η πολυπλοκότητα της οργάνωσης του σχολείου και οι διαφορετικές κουλτούρες και συνήθειες που επικρατούν δεν αφήνουν να φανούν ταυτόσημοι παράγοντες ως σημαντικοί για το αποτελεσματικό σχολείο. Ακόμη διαπιστώνεται αδυναμία μεταφοράς των αποτελεσμάτων της εκπαιδευτικής έρευνας για τα αποτελεσματικά σχολεία σε άλλες χώρες και σε διαφορετικά περιβάλλοντα από αυτά όπου έχουν γίνει οι έρευνες (Creemers, 1998).
2. Η διοίκηση είναι ένας από τους σημαντικότερους παράγοντες που επηρεάζουν τη λειτουργία του σχολείου. Κατά τους Reynolds (1996),

¹ Με τον όρο σχολική οργάνωση εννοείται το σχολείο.

Teddlie και Reynolds (2000), Harris, Bennett και Preedy (1998), δεν υπάρχει έρευνα και μελέτη σχετική με την αποτελεσματικότητα του σχολείου που να μην αναφέρεται στη σημαντικότητα της διοίκησης του για την αποτελεσματική του λειτουργία. Επισημαίνεται λοιπόν ότι η διοίκηση κάθε οργανισμού παίζει καθοριστικό ρόλο στο κατά πόσο ο οργανισμός αυτός είναι αποτελεσματικός. Η ηγετική συμπεριφορά του διευθυντή επηρεάζει σημαντικά την αποτελεσματικότητα του σχολείου και ο διευθυντής αποτελεί τον εννορηστροτή της οργάνωσης και λειτουργίας του σχολείου (Θεοφιλίδης και Στυλιανίδης, 2000).

3. Μεγάλη σημασία δίνεται για το τι εννοείται με τον όρο «αποτελεσματικότητα του σχολείου» (Harris, 1998). Ο Sergiovanni (1998) σημειώνει ότι το τι εννοείται με τον όρο «αποτελεσματικότητα του σχολείου» εξαρτάται από την αντίληψη για αυτήν, καθώς επίσης και από την αντίληψη για τον ίδιο τον οργανισμό. Οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για το τι εννοείται με τον όρο «αποτελεσματικότητα του σχολείου» αποτελούν σύμφωνα με την Alma Harris (1998) σημαντικό σημείο αναφοράς για την εκπαιδευτική έρευνα, γιατί κατευθύνουν το σχεδιασμό της μελέτης και μεταφράζουν αργότερα τα αποτελέσματα. Οι αντιλήψεις λοιπόν των εκπαιδευτικών αποτελούν σημείο αναφοράς για την εκπαιδευτική έρευνα και μπορούν να εξηγήσουν και να δικαιολογήσουν σε μεγάλο βαθμό την αποτελεσματικότητα του σχολείου (Teddlie και Reynolds, 2000).
4. Τα σχολεία ως οργανισμοί έχουν τη δική τους ιδιαιτερότητα. Το θεσμικό πλαίσιο, που αποτελεί και τη βάση της οργάνωσης του σχολείου, είναι δεδομένο στην Κύπρο και μόνο κεντρικά μπορεί να αλλάξει. Παρά το συγκεκριμένο θεσμικό πλαίσιο και τη δοσμένη οργανωτική δομή, το σχολείο παρουσιάζει πολλές ιδιαιτερότητες σε ό,τι αφορά τη διοίκηση και τη λειτουργία του, οι οποίες το καθιστούν διαφορετικό από τις συνήθεις οργανώσεις. Η πολυπλοκότητα των διαδικασιών και ο συγκεντρωτικός χαρακτήρας καθιστούν το σχολείο ένα ιδιόμορφο γραφειοκρατικό οργανισμό όπου η εξουσία ασκείται κεντρικά. Αυτό συμβαίνει κυρίως στα σχολεία δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, όπου υπάρχουν πολλά εξειδικευμένα αντικείμενα

διδασκαλίας, με αποτέλεσμα για τη διεκπεραίωση των πολλών διαφορετικών μαθημάτων να έχουμε πολλούς και διαφορετικούς διδάσκοντες σε κάθε σχολική τάξη.

Έρευνες που έγιναν στο εξωτερικό επιχειρούν να εντοπίσουν τα χαρακτηριστικά της οργάνωσης και της διοίκησης του αποτελεσματικού σχολείου. Κοινό χαρακτηριστικό αυτών των ερευνών είναι: Η διοίκηση είναι ένας από τους σημαντικότερους παράγοντες που επηρεάζουν τη λειτουργία του σχολείου, γεγονός που επιβεβαιώνεται από την αναφορά με τον ένα ή τον άλλο τρόπο των ερευνών, που ασχολούνται με την αποτελεσματικότητα του σχολείου, στη σημασία της διοίκησης για τη λειτουργία και την αποτελεσματικότητα του σχολείου.

Με βάση όλα τα προηγούμενα, η έρευνα για την αποτελεσματικότητα του σχολείου είναι σημαντικό να λαμβάνει υπόψη τις ιδιαιτερότητες που υπάρχουν και μόνο τότε μπορεί να δικαιολογηθούν σε κάποιο βαθμό.

Η πολυπλοκότητα της αποτελεσματικότητας οφείλεται σε μεγάλο βαθμό στις διαφορές που υπάρχουν ανάμεσα στις σχολικές τάξεις και στα τμήματα μέσα στο ίδιο το σχολείο (Creemers, 1998, Harris και Busher, 2000). Επισημαίνεται ότι η αποτελεσματική διοίκηση αρχίζει από τις τάξεις του σχολείου και φτάνει στο επίπεδο του σχολείου. Μάλιστα μερικά ουσιαστικά χαρακτηριστικά αναφέρονται κάτω από τους τίτλους «αποτελεσματική διοίκηση» και «αποτελεσματική διδασκαλία και μάθηση με επίκεντρο το μαθητή» και με δεδομένη τη στήριξη του σχολείου στη διοίκηση της τάξης και των τμημάτων.

Απώτερος στόχος της αποτελεσματικότητας του σχολείου είναι το πραγματικό όφελος για το μαθητή. Για αυτό η διοίκηση του σχολείου χρειάζεται να υποστηρίζει με κάθε τρόπο τα τμήματα με κεντρικό σημείο αναφοράς τους μαθητές, ώστε η εκπαίδευσή μας να είναι μαθητοκεντρική. Με αυτό τον τρόπο δίνεται σημασία στο καλό περιβάλλον και στην προσπάθεια εμπλοκής των μαθητών στη ζωή του σχολείου. Η έμφαση στους μαθητές φαίνεται με τη θετική συμπεριφορά και την ποικιλία ανταμοιβών όχι μόνο για ακαδημαϊκή επίδοση. Αυτό έχει να κάνει κυρίως με την αύξηση των κινήτρων παρά με την τιμωρία του μαθητή. Η υποστήριξη της διοίκησης, η ενθάρρυνση για αποφάσεις, όπως η λύση προβλημάτων στα τμήματα, πιθανό να

ερμηνεύει την αποτελεσματική διδασκαλία και μάθηση (Harris και Busher, 2000).

Στο πλαίσιο της προβληματικής που αναπτύχθηκε, αντικείμενο της παρούσας έρευνας είναι η διερεύνηση των αντιλήψεων των εκπαιδευτικών για τα χαρακτηριστικά που συμβάλλουν στην αποτελεσματική άσκηση διοίκησης, του σχολείου δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Τα συστατικά του σχολικού συστήματος, όπως έχουν διατυπωθεί μέσα από πολλές θεωρητικές αναλύσεις, μπορούν να αποτελέσουν μια επαρκή βάση για τη διαμόρφωση ενός πλαισίου διερεύνησης της διοίκησης του αποτελεσματικού σχολείου δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης.

Η έρευνα επιχειρεί να απαντήσει, σύμφωνα με τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών, στο ακόλουθο γενικό ερώτημα:

Ποια στοιχεία συνθέτουν το αποτελεσματικό σχολείο δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και ποια οργανωτική και διοικητική πρακτική μπορεί να το κάνει πιο αποτελεσματικό;

Η διερεύνηση του θέματος αυτού, εκτός από το ιδιαίτερο ενδιαφέρον, όπως έχει αναπτυχθεί στην προβληματική, είναι σημαντική με δεδομένη την έλλειψη παρόμοιων εμπειρικών τεκμηριωμένων αναλύσεων στον ελλαδικό και κυπριακό χώρο και ιδιαίτερα για τα σχολεία δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Η γνώση της πραγματικότητας μέσα από την εμπειρική έρευνα μπορεί να καθορίζει σε αρκετά μεγάλο βαθμό την εκπαιδευτική πολιτική που θα ακολουθηθεί σε επιχειρούμενες μεταρρυθμίσεις σε ένα χώρο, ο οποίος από τη φύση του είναι δυναμικός και με συνεχείς αλλαγές. Στις σύγχρονες δημοκρατικές κοινωνίες διάφοροι παράγοντες επηρεάζουν την τελική διαμόρφωση του εκπαιδευτικού προσανατολισμού. Η διαμόρφωση εκπαιδευτικής πολιτικής εμπεριέχει αποφάσεις στηριγμένες σε αντικειμενικά κριτήρια, ουσιαστική συμμετοχή όλων των ενδιαφερομένων, σταθερή κατεύθυνση, πρόβλεψη των εξελίξεων και κυρίως αυτά που αποφασίζονται να μπορούν να εφαρμοσθούν (Σαϊτής Χ., 2008). Η εκπαιδευτική πολιτική έχει πρωταρχικό ρόλο στη διαμόρφωση της αποτελεσματικότητας του σχολείου, η οποία επηρεάζεται από τις πολιτικές που ακολουθούνται εντός και εκτός

σχολείου. Ο ρόλος των εκπαιδευτικών έχει έμμεση επίπτωση στη διαμόρφωση εκπαιδευτικής πολιτικής και μπορεί να βοηθήσει στην αποκάλυψη των προθέσεων της. Οι εκπαιδευτικοί μπορούν σε ένα πλαίσιο «ιδιάζουσας αυτονομίας» να ασκήσουν και να επηρεάσουν την εκπαιδευτική πολιτική που ακολουθείται (Σιάνου – Κύργιου, 1992). Τα σχολεία δεν περιορίζονται πλέον στην τυπική διεκπεραίωση του διδακτικού έργου, αλλά καλούνται αυτό το έργο να το εμπλουτίζουν συστηματικά. Όλα αυτά προϋποθέτουν κατανόηση της συνολικής κοινωνικής λειτουργίας του σχολείου σε νέες συνθήκες πραγμάτωσης και στη διαμόρφωση «εσωτερικής» εκπαιδευτικής πολιτικής στο πλαίσιο του σχολείου (Μαυρογιώργος, 2007).

Στο θεωρητικό μέρος της μελέτης, που ακολουθεί, παρουσιάζονται: η θεωρία για την εκπαιδευτική διοίκηση, ο ρόλος της οργάνωσης και διοίκησης για ένα αποτελεσματικό σχολείο και η θεωρία για την αποτελεσματικότητα, ποιότητα. Επίσης παρουσιάζεται ο ρόλος των παραγόντων και λειτουργιών της διοίκησης στην αποτελεσματικότητα του σχολείου και το θεσμικό πλαίσιο οργάνωσης και λειτουργίας του δημόσιου σχολείου στην Κύπρο.

Α΄ ΜΕΡΟΣ - ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1: ΤΟ ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

Στο θεωρητικό πλαίσιο της έρευνας παρουσιάζεται: η θεωρία στην εκπαιδευτική διοίκηση, ο ρόλος της οργάνωσης και διοίκησης για ένα αποτελεσματικό σχολείο και η θεωρία για την αποτελεσματικότητα - ποιότητα. Η παρουσίαση των κυριότερων αρχών της διοικητικής επιστήμης, στις οποίες εντάσσονται οι θεωρίες αποτελεσματικότητας – ποιότητας, μπορεί να βοηθήσει στη σύνδεση και εφαρμογή της στην εκπαιδευτική διοίκηση, ώστε να συνεισφέρει στη βελτίωση της αποτελεσματικότητας του σχολείου δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης.

1.1. Η ΘΕΩΡΙΑ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΔΙΟΙΚΗΣΗ

1.1.1. Ανάγκη της μελέτης της θεωρίας στην εκπαιδευτική διοίκηση

Η μεταφορά των θεωριών διοίκησης στη λειτουργία των εκπαιδευτικών οργανισμών, έφερε την ανάπτυξη μιας νέας επιστήμης της Εκπαιδευτικής Διοίκησης, η οποία μελετά τη λειτουργία των εκπαιδευτικών οργανισμών και συνεισφέρει στην αποτελεσματικότητά τους. Δεν υπάρχει καθολικά αποδεκτή ερμηνεία του περιεχόμενου του όρου, λόγω της εμπλοκής πολλών επιστημών, όπως ψυχολογίας, πολιτικών επιστημών, οικονομικών κ.ά., αλλά και της διαφορετικής οπτικής που εξετάζεται η διοίκηση (Bush, 2006).

Η σημερινή κοινωνία απαιτεί από τις εκπαιδευτικές οργανώσεις να γίνουν περισσότερο αποτελεσματικές, με καλύτερη και περισσότερο ποιοτική και αποδοτική οργάνωση και λειτουργία. Η επιστήμη της διοίκησης αποκτά ακόμη μεγαλύτερο θεωρητικό και ερευνητικό ενδιαφέρον και αυτό συνδέεται με την

εκπαιδευτική διοίκηση.

Η θεωρία είναι ένα σύνολο υποθέσεων με κάποια συνοχή, που χρησιμοποιούνται, για να δώσουν ερμηνεία μεταξύ δύο ή περισσότερων παρατηρούμενων γεγονότων (Stoner, Freeman και Gilbert, 1995, σελ. 31).

Η μελέτη της θεωρίας προσφέρει ένα σταθερό σημείο για την κατανόηση των εμπειριών, μπορεί να βοηθήσει στην επικοινωνία με την ανίχνευση σε περισσότερο περίπλοκες σχέσεις με άλλους ανθρώπους, και ταυτόχρονα δίνει τη δυνατότητα για ερέθισμα, ώστε να μαθαίνουμε συνεχώς.

Ο T. Bush (2006) αναφέρει ότι η διοίκηση στα σχολεία, χαρακτηρίζεται περισσότερο ως πρακτική, με συνέπεια η εφαρμογή της θεωρίας στην πράξη να είναι δύσκολη και προβληματική. Η χρήση της θεωρίας μπορεί να δώσει το πλαίσιο για τη λήψη σύνθετων αποφάσεων, να περιορίσει την επίδραση προσωπικών εμπειριών και ερμηνειών των γεγονότων και ταυτόχρονα δίνει το θεωρητικό πλαίσιο εφαρμογής σε διαφορετικά περιβάλλοντα.

Η χρήση της θεωρίας στην ανάλυση των οργανισμών φαίνεται ότι είναι αναγκαία όταν εμπλέκεται το ανθρώπινο δυναμικό και παράλληλα γίνεται προσπάθεια μέσω της ανθρώπινης συμπεριφοράς να βελτιωθεί η αποτελεσματικότητα (Μιχόπουλος, 1998, σελ.14). Τα στελέχη ενός οργανισμού που ενεργούν με βάση τη θεωρία έχουν μια πολυδιάστατη άποψη και δεν είναι συνδεδεμένοι με μια μόνο πρακτική άποψη. Χωρίς το πλαίσιο αναφοράς που μας δίνει η θεωρία, οι αποφάσεις μπορεί να γίνουν αυθαίρετες και λιγότερο ωφέλιμες για τον οργανισμό και στην περίπτωση μας για τη σχολική οργάνωση.

Κάθε θεωρία έχει να προσφέρει στην κατανόηση και ερμηνεία της συμπεριφοράς και των εκπαιδευτικών γεγονότων. Ο Μόργκαν (2000), για να εξηγήσει την πολυπλοκότητα της θεωρίας των οργανώσεων, χρησιμοποιεί μεταφορές, οι οποίες αντιστοιχούν στις εικόνες, που αντικατοπτρίζουν την πραγματικότητα. Οι αντιστοιχίσεις αυτές υποδεικνύουν διαφορετική οπτική ενός θέματος, ανάλογα με τον τρόπο που βλέπει και αντιλαμβάνεται ο καθένας τον κόσμο. Δεν χρειάζεται να αναμένεται ότι με τη χρήση της θεωρίας θα βρεθεί κοινή εφαρμόσιμη θεωρία, αλλά μόνο πολύπλοκες και πολύπλευρες θεωρητικές προσεγγίσεις. Εξάλλου, κατά το Bush (2006), τα θέματα στην εκπαίδευση έχουν πολλές εκδοχές, οι οποίες μπορεί να είναι

ταυτόχρονα έγκυρες. Η χρήση της θεωρίας για την οργάνωση και διοίκηση του σχολείου δίνει ουσιαστική βάση για παραγωγή γνώσης και συνεχή βελτίωση της αποτελεσματικότητας του σχολείου.

Η μελέτη της διαχρονικής εξέλιξης της διοικητικής σκέψης, με τη συσσωρευμένη γνώση από τη μελέτη και την έρευνα, θα βοηθήσει στην καλύτερη κατανόηση της οργάνωσης και της διοίκησης του σχολείου, στη βελτίωση της λειτουργίας του σχολείου και, κατά συνέπεια, στην αποτελεσματικότητά του.

1.1.2. Επίδραση των θεωριών της διοίκησης στην εκπαιδευτική διοίκηση

Η εξέλιξη στην εκπαιδευτική διοίκηση επηρεάστηκε από την εξέλιξη της επιστήμης της διοίκησης γενικά. Αρχικά η θεωρία της επιστημονικής διοίκησης επηρέασε το πεδίο της εκπαιδευτικής διοίκησης με τις μηχανιστικές θεωρίες και την παράβλεψη της ανθρώπινης πλευράς. Αργότερα η θεωρία της κλασσικής οργάνωσης επηρέασε το σχολικό σύστημα. Βασικές αρχές της διοίκησης όπως: ο καταμερισμός εργασίας, η εξουσία, η ενότητα εντολής και κατεύθυνσης, η ανάλυση εργασίας, ο έλεγχος και ο συγκεκριμένος προσανατολισμός του σκοπού, μπορούν να δώσουν καλύτερο τρόπο οργάνωσης και μεγαλύτερη αποδοτικότητα όχι μόνο στις επιχειρήσεις αλλά και στις σχολικές οργανώσεις. Τα σχολεία μας και γενικά η εκπαίδευσή μας, πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια, με την ιεραρχική τους δομή ακολουθούν το γραφειοκρατικό μοντέλο οργάνωσης και διοίκησης (Σαϊτίης, 2007, Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού Έρευνα, 2004, σελ. 13-15).

Γύρω στο 1940 η εκπαιδευτική διοίκηση επηρεάστηκε από την έμφαση που δόθηκε στη διαδικασία, στις ανθρώπινες σχέσεις και στη συμπεριφορά. Την τάση αυτή επηρέασαν σημαντικά τα πειράματα των ερευνών του Hawthorne. Οι έννοιες πλέον που χρησιμοποιούνται είναι: η δημοκρατική διοίκηση, η δημοκρατική επίβλεψη, η δημοκρατική λήψη αποφάσεων και η δημοκρατική διδασκαλία. Οι ανθρώπινες σχέσεις στο σχολικό περιβάλλον σήμαιναν δημιουργία θετικής στάσης και αποδοχή κάθε ατόμου-συνεργάτη. Η

διοίκηση με βάση τις ανθρώπινες σχέσεις έδωσε σημασία στην επικοινωνία μεταξύ όλων των μελών και των επιπέδων της οργάνωσης. Η εμπλοκή και η μερική έστω συμμετοχή στη λήψη των αποφάσεων δίνει συνυπευθυνότητα και μεγαλύτερη αποτελεσματικότητα.

Γύρω στο 1960 αναπτύχθηκε μια ολοκληρωμένη θεωρία για τη μελέτη και τη διδασκαλία της εκπαιδευτικής διοίκησης. Δίνεται πλέον σημασία στην ανάλυση και τον προγραμματισμό και η απλή παρατήρηση αντικαθίσταται από τη θεωρητική έρευνα, με σκοπό να εξηγηθούν οι εσωτερικές λειτουργίες του σχολείου, χωρίς όμως να λαμβάνονται υπόψη τα στοιχεία του περιβάλλοντος. Τα σχολεία ακόμη θεωρούνται ότι είναι κλειστά συστήματα. Βέβαια οι αλλαγές που συντελέστηκαν στις δεκαετίες του 1960 και 1970, έδειξαν ότι το περιβάλλον επηρεάζει και μάλιστα σημαντικά τη σχολική οργάνωση.

Η προσέγγιση της ανθρώπινης συμπεριφοράς τη δεκαετία του 1990 παραμένει αποδοτική, κατανοείται όμως η χρησιμότητα της θεωρίας και της έρευνας στην κατανόηση της οργανωσιακής² ζωής. Το πρότυπο του ανοικτού συστήματος είναι αυτό που κυριαρχεί με την ανάλογη σημασία στην τεχνολογία, μια και οι αλλαγές σε αυτό τον τομέα είναι ραγδαίες. Η πολυπλοκότητα των οργανώσεων και της ανθρώπινης συμπεριφοράς καθιστά τη θεωρία και την έρευνα απαραίτητες στη μελέτη της σχολικής οργάνωσης.

Μέσα σε αυτές τις συνθήκες το σχολείο, για να μπορέσει να είναι αποτελεσματικό χρειάζεται να βελτιώνεται και να αλλάζει συνεχώς σε ένα ανταγωνιστικό αβέβαιο περιβάλλον, όπου η αποτελεσματικότητα και η ποιότητα θεωρούνται πρωταρχικές έννοιες, και η οργάνωση και η διοίκησή του έχουν πρωταγωνιστικό ρόλο.

Τα τελευταία χρόνια με την εισαγωγή παραγόντων και πολύπλοκων μεθοδολογιών, την ενίσχυση της ποιότητας διαμέσου της έρευνας σχολικών παραγόντων, της αποτελεσματικής σχολικής έρευνας και της έρευνας σχολικής βελτίωσης, φτάνουμε στη θεώρηση ότι το σχολείο μπορεί να κάμει τη διαφορά στην ανάπτυξη των μαθητών και υπάρχουν παράγοντες που

² Το επίθετο «οργανωσιακός» (-ή) προσδιορίζει το φαινόμενο στο οποίο αναφερόμαστε· πχ. οργανωσιακή θεωρία (ή θεωρία οργανώσεων) είναι εκείνη η επιστήμη που μελετά τα φαινόμενα που έχουν σχέση με τις οργανώσεις. Το επίθετο «οργανωσιακή» προτιμάται από τον όρο «οργανωτική» που αναφέρεται στον τρόπο με τον οποίο είναι οργανωμένη μια οντότητα (Μόργκαν, 2000, σελ. 14).

μπορεί με τη γνώση για τα αποτελεσματικά σχολεία να φέρουν την επιθυμητή αλλαγή για τη σχολική βελτίωση (D. Reynolds, C. Teddlie, B. Creemers, J. Scheerens, T. Townsend, 2000, σελ. 3).

1.2. Ο ΡΟΛΟΣ ΤΗΣ ΟΡΓΑΝΩΣΗΣ ΚΑΙ ΔΙΟΙΚΗΣΗΣ ΓΙΑ ΕΝΑ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ

Η οργάνωση και η διοίκηση είναι δύο όροι που αποτελούν τη βάση της διοικητικής επιστήμης. Υπήρξαν πάντοτε σπουδαίες για τον άνθρωπο και κυριαρχούν στην ανθρώπινη δραστηριότητα, λόγω της ανάγκης που υπάρχει για συνεργασία και συντονισμό, ώστε να πραγματοποιηθούν οι στόχοι ενός οποιουδήποτε οργανισμού. Σκοπός της οργάνωσης και διοίκησης είναι να εξασφαλιστούν τα καλύτερα δυνατά αποτελέσματα. Αυτό είναι παρεπόμενο του μεγάλου βαθμού ανάπτυξης που είχε η διοικητική επιστήμη, όπως συνάγεται από τις σχετικές μελέτες και έρευνες που έγιναν τα τελευταία χρόνια, κυρίως στο εξωτερικό.

Τα σημερινά σχολεία αναπτύσσονται σε πολύπλοκους οργανισμούς σε ένα συνεχώς μεταβαλλόμενο περιβάλλον, όπου για να λειτουργήσουν αποτελεσματικά χρειάζονται την εφαρμογή των βασικών αρχών της εκπαιδευτικής διοικητικής επιστήμης. Τα σχολεία λοιπόν έχουν να αντιμετωπίσουν νέες πραγματικότητες· η ανάγκη για συνεχή βελτίωσή τους είναι επιτακτική.

Σε αυτό το περιβάλλον είναι απαραίτητη η αποτελεσματικότητα και η συνεχής βελτίωση της σχολικής οργάνωσης. Έτσι λοιπόν, τις τελευταίες δεκαετίες η αποτελεσματικότητα του σχολείου είναι κεντρικό θέμα και ζητούμενο (Hoy και Miskel 2001). Γίνεται ευρύτερα παραδεκτό ότι η οργάνωση και η διοίκηση του σχολείου, όπως και κάθε οργανισμού, παίζει καθοριστικό ρόλο στο κατά πόσο ο οργανισμός αυτός είναι αποτελεσματικός (Reynolds, 1996, Teddlie και Reynolds, 2000, Harris, Bennett και Preedy, 1998).

Η έρευνα και η μελέτη για το αποτελεσματικό σχολείο έχει πολλά να προσθέσει σε αυτή την προσπάθεια (Bush, 2006). Κατά το Σαΐτη (2007),

μέρος των λειτουργικών προβλημάτων στις εκπαιδευτικές μονάδες οφείλονται στο υποτυπώδες επιστημονικό επίπεδο της διοίκησης των σχολείων, το οποίο χαρακτηρίζεται από εμπειρισμό και έλλειψη σύνδεσης της θεωρίας με την πράξη. Η μελέτη και η χρήση της γνώσης που προέρχεται από τις έρευνες που αφορούν την αποτελεσματικότητα του σχολείου θα βοηθήσει το σχολείο να γίνει περισσότερο αποτελεσματικό. Ακόμη, δεδομένου του ότι το σύνολο των ερευνών που έχουν γίνει μέχρι σήμερα, συνδέει τη διοίκηση του σχολείου με την αποτελεσματικότητά του (Θεοφιλίδης και Στυλιανίδης, 2000), η διοίκηση του σχολείου θα πρέπει να στηρίζεται σε επιστημονική βάση.

Σε αυτό το πλαίσιο πραγματοποιείται αυτή η μελέτη και έρευνα για την οργάνωση και διοίκηση του αποτελεσματικού σχολείου δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στην Κύπρο.

1.2.1. Έννοια οργάνωσης και διοίκησης

Όπως αναφέρεται συχνά στη σχετική βιβλιογραφία, από τους κυριότερους παράγοντες, ώστε να μπορέσει το σχολείο να λειτουργήσει αποτελεσματικά είναι η οργάνωση και η διοίκησή του. Οι όροι της οργάνωσης και της διοίκησης χρησιμοποιούνται με διαφορετικά νοήματα.

Ο όρος «οργάνωση» χρησιμοποιείται με τρεις διαφορετικές έννοιες (Σαΐτης, 2007): ως διαδικασία της οργάνωσης (να οργανώνω), ως αποτέλεσμα της οργάνωσης (το οργανωτικό σύστημα στη μορφή που είναι) και ως φυσική οντότητα (οργανισμός, σύλλογος, εταιρεία κ.ά.).

Ως οργάνωση λοιπόν ορίζεται η κατάλληλη διάρθρωση και ορθολογική διασύνδεση όλων των επιμέρους στοιχείων – συντελεστών ενός οργανισμού με βασική επιδίωξη την ικανοποίηση ενός προκαθορισμένου σκοπού. Σύμφωνα με ένα διαφορετικό ορισμό, ως οργάνωση ορίζεται η διαδικασία με την οποία καταμερίζεται το συνολικό έργο ενός οργανισμού, επιχείρησης, σχολείου σε τμήματα και άτομα, καθώς και τα όρια της εξουσίας και της ευθύνης των ατόμων αυτών. Κατά άλλους, οργάνωση σημαίνει τη σχηματική παρουσίαση της δομής μεταξύ των ομαδοποιημένων δραστηριοτήτων, δηλαδή τη σχηματική παρουσίαση της δομής και της διάρθρωσης (οργανόγραμμα) στην οποία φαίνονται οι αρμοδιότητες και οι λειτουργίες κάθε δομής (Κωτσίκης, 1998, σελ. 15-16).

Οργάνωση – οργανισμός υπάρχει εκεί όπου έχουμε συνύπαρξη ατόμων σε ομάδες, τα οποία εργάζονται μαζί, σύμφωνα με κάποιες καθιερωμένες σχέσεις, για να επιτύχουν κάποιο σκοπό (Κουτούζης, 1999, σελ. 13). Είναι φυσικό ότι χωρίς σκοπό δεν υπάρχει λόγος ύπαρξης του οργανισμού.

Οι οργανισμοί, για να μπορέσουν να επιτύχουν τους σκοπούς ύπαρξής τους, χρησιμοποιούν διάφορες μεθοδολογίες και προγράμματα. Η διοίκηση του οργανισμού είναι αυτή που καλείται, με τις κατάλληλες ενέργειες, να φέρει τα επιθυμητά αποτελέσματα. Υπεύθυνοι για την προσπάθεια αυτή είναι οι διευθυντές ή μάνατζερ.

Ο όρος «διοίκηση» στη γλώσσα μας ετυμολογικά προέρχεται από το «διοικώ» (Τεγόπουλος – Φυτράκης, 1989, σελ. 214), με αρχική σημασία «φροντίζω τα του οίκου μου» (Μπαμπινιώτης, 2002, σελ. 512). Η χρήση του όρου «διοίκηση» σήμερα μπορεί να αναφέρεται σε διεύθυνση ή διαχείριση, στο δικαίωμα ή την εξουσία κάποιου να διοικεί, στο σύνολο των προσώπων που διοικούν κάποιο οργανισμό, στο κτήριο (διοικητήριο), στην υποδιαίρεση μιας χώρας για την καλύτερη άσκηση της κρατικής εποπτείας (Μπαμπινιώτης, 2002, σελ. 512).

Η διοίκηση λοιπόν έχει οριστεί από πολλούς με διαφορετικό τρόπο, αφού είναι μια λειτουργία συνεχής και πολύπλοκη, η οποία μεταβάλλεται και εξειδικεύεται διαρκώς, ανάλογα με το περιβάλλον στο οποίο ασκείται. Οι διαφοροποιημένες απόψεις οφείλονται κυρίως στην οπτική με την οποία αντιμετωπίζεται η διοίκηση.

Ένας γενικά αποδεκτός ορισμός είναι ότι η διοίκηση του οργανισμού είναι η διαδικασία του προγραμματισμού, της οργάνωσης, της διεύθυνσης-καθοδήγησης και του ελέγχου της εργασίας των μελών του οργανισμού καθώς και της χρήσης όλων των διαθέσιμων πηγών, για να επιτευχθούν οι προκαθορισμένοι σκοποί του οργανισμού.

Επίσης, ως διοίκηση μπορεί να ορισθεί η εξουσία και η ικανότητα, ώστε με τις κατάλληλες ενέργειες, να φέρουμε το επιθυμητό αποτέλεσμα σ' έναν οργανισμό. Μπορεί να επιτευχθεί με τη σωστή διαχείριση όλων των διαθέσιμων πηγών, όπως και με την κατά το δυνατόν καλύτερη διαχείριση του ανθρώπινου δυναμικού.

Ακόμη, ως διοίκηση μπορεί να ορισθεί μια συνεχής προσπάθεια ορθολογικής και επιστημονικής μεθόδευσης συνδυασμών και επιλογών που στοχεύουν στη μεγιστοποίηση της απόδοσης ολόκληρης της οργάνωσης. Είναι μια κοινωνική διαδικασία, γιατί λαμβάνει υπόψη τις σχέσεις μεταξύ των ατόμων· είναι επίσης και διαδικασία, γιατί αποτελείται από ένα σύνολο συγκεκριμένων λειτουργιών που πραγματοποιούνται, ώστε να επιτευχθούν οι τεθέντες στόχοι (Ζαβλανός, 1998, σελ. 19).

Στην πράξη, η διοίκηση δε στηρίζεται μόνο στη διοικητική επιστήμη (επιστημονικά κριτήρια-ανάλυση στατιστικών στοιχείων κ.ά.), αλλά και σε τεχνικά στοιχεία που απαιτούνται για την υποκίνηση των εργαζομένων, δηλαδή οι διοικούντες χρειάζεται να έχουν τη γνώση του πώς θα επιτευχθεί ένα καλό αποτέλεσμα. Βλέπουμε δηλαδή την επιστήμη να συμπληρώνεται από την τέχνη, γεγονός που μας αναγκάζει να δεχθούμε ότι η διοίκηση είναι επιστήμη και τέχνη μαζί (Σαΐτης, 2000, σελ. 22).

Η ίδια η λειτουργία και η επιτυχία κάθε οργανισμού (και της σχολικής οργάνωσης) εξαρτώνται, σε πολύ μεγάλο βαθμό, από το πόσο αποτελεσματικά διοικείται ο οργανισμός αυτός (Κουτούζης, 1999, σελ. 15). Η διοίκηση είναι αυτή που παίρνει ένα οργανωτικό σχήμα και καταφέρνει με τις ενέργειές της να ενεργοποιήσει κάθε παράγοντα χωριστά, ώστε να πετύχει τους αντικειμενικούς της σκοπούς. Αυτό μπορεί να συμβαίνει και στο σχολείο, όπου κυριότεροι παράγοντες είναι οι ανθρώπινοι πόροι, τα υλικά μέσα, ο χώρος, ο χρόνος, τα τεχνικά και οργανωτικά μέσα κλπ.

Η διοίκηση, σύμφωνα με τη σχετική βιβλιογραφία, μπορεί να κάμει τη διαφορά και στο σχολείο. Φυσικά αυτό εξαρτάται από το πόσο αποδοτική και αποτελεσματική είναι, δηλαδή πόσο καλά προσδιορίζει και επιτυγχάνει τους στόχους της. Η αποδοτικότητα και η αποτελεσματικότητα είναι βασικοί όροι κάθε επιτυχημένης διοίκησης (Ζαβλανός, 1998, σελ. 27-28).

Η μελέτη της οργάνωσης και διοίκησης του σχολείου, σε συνδυασμό με την άποψη ότι η θεωρία της οργάνωσης συνδέεται με τη διοίκηση του σχολείου, αφού τα εκπαιδευτικά συστήματα ως οργανισμοί ταυτίζονται με τους υπόλοιπους εργασιακούς οργανισμούς, θα προσθέσει στην αποτελεσματικότητα του σχολείου (Κωτσίκης, 1998, σελ. 120).

1.2.2. Λειτουργίες της διοίκησης

Όπως έχει αναφερθεί, οι απόψεις για το περιεχόμενο της διοίκησης ποικίλλουν.

Ο Fayol ορίζει το περιεχόμενο της διοίκησης ως τη λειτουργία, η οποία καλύπτει πέντε βασικά στοιχεία: προγραμματισμό, οργάνωση, καθοδήγηση, συντονισμό και έλεγχο.

Ο Gulick κάτω από το ακρωνύμιο POSDCORB (Planning, Organizing, Staffing, Directing, Co-ordination, Reporting, Budgeting) περιλαμβάνει: Σχεδιασμό-Προγραμματισμό (Planning), Οργάνωση (Organizing), Στελέχωση (Staffing), Διεύθυνση (Directing), Συντονισμό (Co-ordination), Αναφορά και Προϋπολογισμό (Reporting, Budgeting).

Διαφοροποιημένες είναι λοιπόν οι απόψεις των θεωρητικών για το περιεχόμενο της διοίκησης και τον τρόπο που ασκείται. Όμως τα κύρια στοιχεία της διαδικασίας της διοίκησης, όπως αναφέρονται από διάφορους μελετητές, είναι παρεμφερή και περιλαμβάνονται στις εξής βασικές δραστηριότητες-λειτουργίες (Stoner, Freeman και Gilbert, 1995, σελ. 10-18): τον προγραμματισμό, την οργάνωση, τη διεύθυνση-καθοδήγηση και τον έλεγχο-παρακολούθηση, οι οποίες αναλύονται εκτενέστερα παρακάτω:

α) **Προγραμματισμός (Planning)**: Ο προγραμματισμός αποτελεί μία από τις βασικές λειτουργίες της διοίκησης. Περιλαμβάνει την επιλογή και τον καθορισμό των στόχων, βραχυπρόθεσμων και μακροπρόθεσμων, όπως επίσης και τις διαδικασίες, τα χρονοδιαγράμματα και τα μέσα με τα οποία θα επιτευχθούν (τι, πότε, πού, πώς, ποιος). Ο προγραμματισμός γίνεται για όλο τον οργανισμό, αλλά και για τις υποδιαιρέσεις του, τα τμήματα του οργανισμού. Μάλιστα πολλοί οργανισμοί έχουν ιδιαίτερες υπηρεσίες για τον προγραμματισμό και την επιλογή των στόχων. Ακόμη ο χρόνος είναι πολύ σημαντικός παράγοντας στον προγραμματισμό, γιατί συνδέει το παρόν (σήμερα) με το παρελθόν και το μέλλον.

Στο επίπεδο του σχολείου, σε ότι αφορά τις διοικητικές εργασίες, ο προγραμματισμός σχετίζεται με τις ενέργειες του διευθυντή και της διοικητικής ομάδας του σχολείου. Στο επίπεδο της τάξης, ο προγραμματισμός σχετίζεται με όλους τους εκπαιδευτικούς και αφορά και τον προγραμματισμό για τη διδασκαλία.

β) **Οργάνωση (Organizing)**: Για να πραγματοποιηθούν οι στόχοι που έχουν καθοριστεί, χρειάζεται ο οργανισμός να οργανωθεί, δηλαδή να δοθεί η κατάλληλη δομή στον οργανισμό και στα τμήματα (οργανόγραμμα). Ακόμη και στον ίδιο οργανισμό μπορεί να υπάρχουν τμήματα με διαφορετική δομή, ανάλογα με την εργασία που θα εκτελείται και το ανθρώπινο δυναμικό που τα στελεχώνει. Επιπλέον να γίνει σωστός καταμερισμός της εργασίας, να ανατεθούν με σαφήνεια οι αρμοδιότητες και η εξουσία, να καθοριστούν οι ευθύνες, να καταρτιστούν βοηθητικά τμήματα.

Η διοίκηση φροντίζει ώστε να υπάρχει αποτελεσματική επικοινωνία μέσα στον οργανισμό αλλά και προς το εξωτερικό περιβάλλον.

Οι οργάνωση στο σχολείο μπορεί να περιλαμβάνει την κατανομή του διδακτικού προσωπικού, την κατανομή του διδακτικού και εξωδιδακτικού έργου, την οργάνωση της τάξης κ.ά.

γ) **Διεύθυνση (Directing)**: Η διεύθυνση ως λειτουργία της σχολικής διοίκησης περιλαμβάνει ενέργειες που έχουν σχέση με τη διαχείριση του ανθρώπινου δυναμικού και αφορά τη στελέχωση, την επιμόρφωση, την παρακίνηση, την καθοδήγηση, την επικοινωνία και το συντονισμό. Η διοίκηση οδηγεί τον οργανισμό στην επίτευξη των στόχων, επηρεάζοντας και υποκινώντας τους υπαλλήλους, παρέχοντας τα κατάλληλα κίνητρα. Με την κατάλληλη ηγετική συμπεριφορά δημιουργείται κλίμα συναίνεσης, εμπιστοσύνης και σεβασμού του ανθρώπου με ιδιαίτερη πάντοτε προσοχή στις ανθρώπινες σχέσεις. Εκεί όπου χρειάζεται, είναι αναγκαίο η διοίκηση να είναι σε θέση να δώσει βοήθεια προς τους υφισταμένους. Επίσης, δίνεται στο προσωπικό η ευκαιρία να παρακολουθεί εκπαιδευτικά προγράμματα και να ενημερώνεται για τις αλλαγές.

Η διεύθυνση αποτελεί μία από τις δυσκολότερες δραστηριότητες του ηγετικού στελέχους, επειδή έχει να χειρισθεί ανθρώπους των οποίων η συμπεριφορά είναι δύσκολο να καθορισθεί και ποικίλλει ανάλογα με τις ανάγκες του καθενός.

δ) **Έλεγχος (Controlling)**: Ο έλεγχος των πραγματοποιούμενων αποτελεσμάτων, σε σχέση με τους στόχους που έχουν προγραμματισθεί, αποτελεί μία από τις λειτουργίες της διοίκησης, η οποία δίνει τη δυνατότητα ελέγχου των στόχων και επαναπροσδιορισμού τους. Ο έλεγχος μπορεί να αποτελέσει βασικό εργαλείο στη βελτίωση της

αποτελεσματικότητας του σχολείου. Ο καθορισμός προτύπων, η μέτρηση και παρακολούθηση των αποτελεσμάτων και της απόδοσης, η σύγκριση με τα πρότυπα και τα προηγούμενα αποτελέσματα, δίνει τη δυνατότητα λήψης διορθωτικών μέτρων, όπου χρειάζονται.

Στο σχολείο ο έλεγχος μπορεί να έχει την έννοια της καταγραφής της υπάρχουσας κατάστασης, της λήψης αποφάσεων για τιμωρία ή επιβράβευση και της δυνατότητας βελτίωσης της αποτελεσματικότητας του σχολείου με τη λήψη κατάλληλων μέτρων.

Όλες οι λειτουργίες συνδέονται μεταξύ τους και διαμορφώνουν μια συνεχή διαδικασία. Θεωρητικά υπάρχει μία συγκεκριμένη σειρά με την οποία γίνονται. Στην πράξη όμως οι λειτουργίες μπορεί να γίνονται ταυτόχρονα και για πολλές δραστηριότητες, ενώ πολλές φορές χρησιμοποιώντας την ανατροφοδότηση που παίρνουμε μπορεί να υπάρξει ανάγκη για αλλαγές σε διάφορα στάδια μιας δραστηριότητας.

1.2.3. Δεξιότητες, επίπεδα και ρόλοι των στελεχών διοίκησης

Σε κάθε οργανισμό τα στελέχη που ασκούν διοίκηση χωρίζονται ιεραρχικά σε τρεις κύριες κατηγορίες - επίπεδα (Ζαβλανός, 1998, σελ. 22-23, Κουτούζης, 1999, σελ. 18), τις εξής:

- **Κατώτερο επίπεδο διοίκησης (πρώτη γραμμή)**, όπου ο διευθύνων παρακολουθεί καθημερινά την πορεία της εργασίας, για να διαπιστώσει αν αυτή πραγματοποιείται σύμφωνα με τα πρότυπα ποιότητας που έχουν προσδιορισθεί στην αρχή της διαδικασίας.
- **Μεσαίο επίπεδο διοίκησης**, όπου κυρίως γίνεται η εξασφάλιση των πόρων (ανθρώπινων και υλικών) που απαιτούνται για την εκτέλεση της εργασίας. Επίσης, συντονίζονται οι ομαδικές εργασίες, ώστε να εκπληρώνονται οι σκοποί του τμήματος και, κατ' επέκταση, του οργανισμού.
- **Ανώτερο επίπεδο διοίκησης (υψηλό κλιμάκιο)**, στο οποίο υπάρχει η γενική ευθύνη και η εξουσία για λήψη αποφάσεων. Σε αυτό το επίπεδο προσδιορίζεται η στρατηγική του οργανισμού, καθορίζεται η αποστολή του οργανισμού, τίθενται οι σκοποί και τα στελέχη έχουν όραμα για τον οργανισμό.

Ανάλογα με το επίπεδο διαφοροποιούνται και οι δραστηριότητες. Όσοι βρίσκονται στο κατώτερο επίπεδο, έχουν λιγότερες αρμοδιότητες και μεγαλύτερη υποχρέωση για εκτέλεση εντολών. Ανεβαίνοντας επίπεδο, οι δραστηριότητες που εκτελούνται είναι περισσότερο διοικητικές και λιγότερο εκτελεστικές (Κουτούζης, 1999, σελ. 18). Ανεξάρτητα από το επίπεδο που βρισκόμαστε, οι λειτουργίες της διοίκησης είναι ίδιες.

Οι ασκούντες διοίκηση σε όλα τα επίπεδα των σχολικών μονάδων, στην προσπάθεια για την επίτευξη των στόχων που έχουν καθορισθεί και στην προσπάθεια βελτίωσης της αποτελεσματικότητας του σχολείου εκτελούν παράλληλα όλες τις λειτουργίες της διοίκησης, οι οποίες στην πράξη αλληλεξαρτώνται.

Τα στελέχη που ασκούν διοίκηση οφείλουν να έχουν τις εξής δεξιότητες (Ζαβλανός, 1998, σελ. 25, Κουτούζης, 1999, σελ. 31):

- **Τεχνικές** δεξιότητες που αναφέρονται στην ικανότητα να χρησιμοποιείται η γνώση και η τεχνική σε εξειδικευμένους τομείς.
- **Διαπροσωπικές - Ανθρώπινες** δεξιότητες που έχουν σχέση με την ικανότητα διαπροσωπικής επικοινωνίας με τους εργαζομένους, ανεξάρτητα της θέσης στην ιεραρχία. Αυτοί που ασκούν διοίκηση οργανώνουν, κατανοούν, καθοδηγούν, παρακινούν, συνεργάζονται και συντονίζουν άλλους ανθρώπους.
- **Διανοητικές** δεξιότητες, δηλαδή την ικανότητα να αντιλαμβάνεται η διοίκηση τον οργανισμό ως σύνολο και να προβλέπει και να παίρνει τις κατάλληλες αποφάσεις. Η ανάπτυξη των διανοητικών ικανοτήτων βασίζεται και δίνει έμφαση στη θεωρία της διοίκησης, στην οργανωτική και ανθρώπινη συμπεριφορά και στην εκπαιδευτική φιλοσοφία.

Ανάλογα με το επίπεδο στο οποίο ασκείται η διοίκηση οι δεξιότητες που κυριαρχούν ποικίλουν (Ζαβλανός, 1998, σελ. 25), για παράδειγμα στα στελέχη κατώτερου επιπέδου (πρώτης γραμμής) επικρατούν οι τεχνικές δεξιότητες, ενώ στα ανώτερα στελέχη οι διανοητικές δεξιότητες. Οι διαπροσωπικές δεξιότητες φαίνεται να έχουν την ίδια σημασία σε όλα τα επίπεδα διοίκησης (Κουτούζης, 1999, σελ. 32).

Ρόλοι διευθυντή - μάνατζερ

Ο ασκών διοίκηση, στην προσπάθειά του να επιτύχει στις λειτουργίες της διοίκησης, όπως αναφέρθηκαν προηγουμένα και ανάλογα με την περίπτωση, μπορεί να αναλάβει διάφορους ρόλους (Ζαβλανός, 1998, σελ. 26-27), όπως:

α) Διαπροσωπικούς ρόλους: Ο διευθύνων θεωρείται ως σύμβολο, αρχηγός και σύνδεσμος επαφών μεταξύ του προσωπικού.

β) Ρόλους για θέματα πληροφοριών: Φροντίζει να συλλέγει τις κατάλληλες πληροφορίες, να δίνει εκεί όπου χρειάζεται περιεκτικές πληροφορίες και να μιλά εκ μέρους του σχολείου – τάξης. Ο τρόπος που συλλέγονται οι πληροφορίες, η οργάνωση, η ταξινόμηση, η επεξεργασία και η αξιολόγησή τους αποτελούν τη βάση για την επιτυχημένη διοίκηση του σχολείου – τάξης.

γ) Ρόλους που αφορούν τη λήψη αποφάσεων: Οφείλει να έχει πρωτοβουλία εκεί όπου χρειάζεται να παίρνει τις κατάλληλες αποφάσεις· να μπορεί να χειρίζεται με το σωστό τρόπο τις διαφορές που δημιουργούνται· να κατανέμει τους οικονομικούς πόρους και να κάνει τις διαπραγματεύσεις.

Επισημαίνεται ότι στην περίπτωση του σχολείου δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης σχετικούς με τη διοίκηση ρόλους εκτελεί ο κάθε εκπαιδευτικός, αρχίζοντας από τη διαχείριση της τάξης και καταλήγοντας στη διοίκηση του σχολείου με τους βοηθούς διευθυντές και το διευθυντή.

1.3. ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑ – ΠΟΙΟΤΗΤΑ ΤΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ

Η εποχή μας χαρακτηρίζεται από τη ραγδαία τεχνολογική επανάσταση και το καταιγισμό πληροφοριών, με συνέπεια την ανάγκη για συνεχείς αλλαγές που φέρνουν αβεβαιότητα.

Σε αυτή την εποχή αλλεπάλληλες μεταρρυθμίσεις, κοινωνικό κράτος, αλλά και εκπαιδευτικά συγγράμματα δίνουν προτεραιότητα στην αποτελεσματικότητα του σχολείου. Τα σχολεία, ως βασικό συστατικό της κοινωνίας, δε μπορούν να διαφοροποιηθούν από το υπάρχον περιβάλλον. Μέσα σε αυτό το περιβάλλον, που συρρικνώνεται το κοινωνικό κράτος προσπαθεί μειώνοντας δημόσιες δαπάνες να εκπληρώσει τους σκοπούς και τους στόχους του με το καλύτερο δυνατό αποτέλεσμα.

Η έρευνα και η μελέτη για το αποτελεσματικό σχολείο μπορεί να συνεισφέρει σε αυτή την προσπάθεια. Η μελέτη των ερευνών που έχουν προηγηθεί και η χρήση της γνώσης που προέρχεται από αυτές και αφορούν αποτελεσματικότητα του σχολείου θα βοηθήσει. Σε αυτό το πλαίσιο εντάσσεται η παρούσα μελέτη και η έρευνα. Καταρχήν περιγράφεται το γενικό πλαίσιο για την αποτελεσματικότητα του σχολείου, όπως καταγράφεται στη βιβλιογραφία (ενότητα 1.3.1). Έπειτα γίνεται προσπάθεια να αναφερθούν οι κυριότερες προσεγγίσεις για την αποτελεσματικότητα του σχολείου, όπως αναφέρονται από τους διάφορους ερευνητές (ενότητα 1.3.2)· επίσης, αναφέρονται συνοπτικά οι κυριότεροι παράγοντες για την οργάνωση και διοίκηση του αποτελεσματικού σχολείου (ενότητα 1.3.3)· και ακόμη γίνεται αναφορά στη διοίκηση ολικής ποιότητας και την αποτελεσματικότητα (ενότητα 1.3.4).

1.3.1. Γενικό πλαίσιο για την αποτελεσματικότητα

Τι εννοούμε και πώς ορίζουμε την αποτελεσματικότητα ενός σχολικού οργανισμού; Τι είναι αυτό που κάνει ένα σχολικό οργανισμό πιο

αποτελεσματικό; Το ερώτημα «ποιο σχολείο θεωρείται ότι είναι αποτελεσματικό;», δεν απαντάται μονοδιάστατα. Ούτε η απλή παράθεση παραγόντων που κάνουν ένα σχολείο αποτελεσματικό πρέπει να αναμένεται.

Το πώς ορίζεται το αποτελεσματικό σχολείο, όπως προκύπτει και από την υπάρχουσα βιβλιογραφία, φαίνεται να είναι ένα ζήτημα εξαιρετικά πολύπλοκο, καθώς υπάρχουν αντιφατικές απόψεις για το ποια χρειάζεται να είναι τα αποτελέσματα του σχολείου και ιδιαίτερα ποια σχολεία είναι ή όχι αποτελεσματικά. Μερικοί με την αναφορά της αποτελεσματικότητας εννοούν τη μέτρηση της επιτυχίας, σε ένα συνδυασμό με τις ανάγκες των μαθητών, τους στόχους και το πρόγραμμα σπουδών τους. Οι ερευνητές ανάλογα με την οπτική που αντιμετωπίζουν το σχολείο, χρησιμοποιούν αντίστοιχα κριτήρια για να προσδιορίσουν την αποτελεσματικότητα και να επηρεάζουν τη βελτίωση της ποιότητας της εκπαίδευσης. Αυτά τα κριτήρια μπορεί να είναι: η οργάνωση και διοίκηση του σχολείου, το περιβάλλον και το κλίμα του σχολείου, η διοίκηση της τάξης, οι προσδοκίες από τους μαθητές, το όραμα, η σχολική επιτυχία, η συνεργασία με τους γονείς κ.ά..

Ακόμη, τα τελευταία χρόνια η έννοια της αποτελεσματικότητας του σχολείου μερικές φορές υποκαθίσταται από την έννοια της ποιότητας της εκπαίδευσης καθώς και την έννοια της σχολικής βελτίωσης. Αποτελεσματικότητα και ποιότητα όμως είναι συμπληρωματικές έννοιες και αποτελούν τρόπο περιγραφής και εξήγησης της οργανωσιακής απόδοσης (Hoy και Miskel, 2001). Στην έρευνα για τη σχολική βελτίωση εξετάζονται οι διαδικασίες, με τις οποίες τα σχολεία αλλάζουν με τη χρήση μοντέλων τα οποία υπερβαίνουν την απλή γνώση για την αποτελεσματικότητα του σχολείου. Η βελτίωση των σχολείων είναι πάντα το ζητούμενο και η προσοχή στρέφεται σε παράγοντες όπως: την ηγεσία, τη διδασκαλία και τη μάθηση, τη δημιουργία περιβάλλοντος με πληροφόρηση, τη δημιουργία θετικής σχολικής κουλτούρας, την εμπλοκή των γονέων, την εξωτερική υποστήριξη κ.ά. (Muijs, Harris, Chapman, Stoll και Russ, 2004). Ακόμη η βελτίωση κάθε οργάνωσης σχετίζεται με την ενσωμάτωση της προόδου της επιστήμης στις διαδικασίες της οργάνωσης και διοίκησης του σχολείου (Παπακωνσταντίνου, 2002). Η εφαρμογή μιας βελτιωμένης ποιοτικής εκπαίδευσης οδηγεί σε καλύτερες πρακτικές και μεθόδους που θα μας φέρει ένα περισσότερο αποτελεσματικό σχολείο.

Η αποτελεσματικότητα και η ποιότητα βρίσκονται στη θεωρία για τα ανοικτά συστήματα. Το σχολείο είναι προέκταση της κοινωνίας και, κατ' επέκταση, είναι ένα κοινωνικό σύστημα που αποτελείται από ανθρώπους, όπως το διευθυντή, τον εκπαιδευτικό, τους μαθητές και τους γονείς (Πασιαρδής, 2004). Κάθε ανοικτό σύστημα χαρακτηρίζεται από: την επιδίωξη και πραγμάτωση εξειδικευμένων στόχων, εξειδίκευση, ανεκτικότητα σε διαφοροποιήσεις, φαινόμενα ομοιόστασης και συσσώρευση ενέργειας (Θεοφιλίδης, 1994). Η αποτελεσματικότητα ολόκληρου του συστήματος είναι συνάρτηση της αλληλενέργειας του συστήματος και των υποσυστημάτων του μεταξύ τους. Κάθε σύστημα με τα υποσυστήματα του αυτορυθμίζεται μέσα από δικούς του μηχανισμούς επανάδρασης. Το σχολείο αποτελείται από υποσυστήματα, τα οποία έχουν λειτουργική αυτονομία και έχουν συγκεκριμένο στόχο. Ειδικά στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, η επιδίωξη των συγκεκριμένων στόχων πραγματοποιείται μέσα από την εξειδίκευση του προσωπικού σε ειδικότητες και τον αντίστοιχο χωρισμό σε τμήματα με τις ειδικότητες αυτές πχ. φιλολογικά, μαθηματικά, φυσικά κλπ.

Όπως αναφέρουν οι Θεοφιλίδης (1994) και Πασιαρδής (2004) τα βασικότερα στοιχεία – παράγοντες που συναντιούνται στο σύστημα και τα υποσυστήματα του σχολείου είναι: η τυπική δομή του σχολείου (διοίκηση και πολιτική του σχολείου, διδακτικοί χώροι, άλλοι χώροι), η άτυπη δομή (άτυπες ομάδες), τα άτομα (διοικητικοί, διδακτικό προσωπικό, μαθητές, βοηθητικό προσωπικό), η μάθηση, η διδασκαλία, η κουλτούρα και το εξωτερικό περιβάλλον.

Επίσης κατά τον Παπακωνσταντίνου (2002) και Mialaret (2002) καθοριστικοί παράγοντες του εκπαιδευτικού συστήματος είναι η δομή του, η τάξη, ο εκπαιδευτικός, η σχέση εκπαιδευτικού – τάξης και οι σχέσεις εκπαιδευτικού – μαθητή μαζί με το άμεσο και ευρύτερο περιβάλλον και τους γονείς.

Ακόμη ο Creemers (1998) αναφέρει ότι υπάρχουν παράγοντες του σχολικού συστήματος σε διαφορετικά επίπεδα, οι οποίοι και συνεισφέρουν ανάλογα στην αποτελεσματικότητα. Τα επίπεδα αυτά είναι: το επίπεδο του μαθητή, της τάξης και του σχολείου και επίσης του πλαισίου λειτουργίας του σχολείου, της οργάνωσης και της διοίκησης με τη βοήθεια των οποίων γίνεται η επικοινωνία και η λειτουργία της σχολικής οργάνωσης.

Προεκτείνοντας τη θεωρία για τα ανοικτά συστήματα, θα λέγαμε ότι τα αποτελέσματα στα σχολεία είναι συνάρτηση των αλληλεπιδράσεων των επιπέδων και παραγόντων του σχολείου υπό την επήρεια του περιβάλλοντός τους. Για να είναι αποτελεσματική μια οργάνωση, χρειάζεται τα βασικά της στοιχεία, (τυπική δομή, άτυπες κοινωνικές σχέσεις, χαρακτηριστικά καθηκόντων και χαρακτηριστικά ατόμων) να βρίσκονται σε μια συνεχή λειτουργική αρμονία, δηλαδή σε ένα συνταίριασμα που να βοηθά, ώστε να αποφεύγονται οι συγκρούσεις και ακόμη να υπάρχει ένα καλό κύκλωμα ανάδρασης, που να συλλέγει τις απαραίτητες πληροφορίες και να κάνει τις αναγκαίες προσαρμογές.

Για τη διοίκηση του αποτελεσματικού σχολείου η αποτελεσματικότητα είναι πρόκληση και για να την πετύχει σημαντικά σημεία στα οποία μπορεί να δίνει έμφαση είναι: η υπευθυνότητα, η σχολική επίδοση, τα πρότυπα της απόδοσης, τα αποτελέσματα των τεστ, η απόδοση των διδασκόντων, η σχολική εγκατάλειψη, η εργασιακή ικανοποίηση, η παραγωγική μάθηση και κουλτούρα, καθώς και πολλά άλλα ανάλογα με την αντίληψη που έχουμε για την αποτελεσματικότητα του σχολείου (Hoy και Miskel, 2001). Ακόμη αναγνωρίζεται ότι διαφορετικά σχολεία επιτυγχάνουν διαφορετικά αποτελέσματα ακόμα και με τους ίδιους μαθητές.

Αναφέροντας την αποτελεσματικότητα μιας οργάνωσης εννοούμε κατά πόσο το παραγόμενο πραγματικό αποτέλεσμα της οργάνωσης έχει προσεγγίσει ή ξεπεράσει τα αναμενόμενα πρότυπα. Στενά συνδεδεμένη με την αποτελεσματικότητα είναι η αποδοτικότητα, η οποία είναι το έργο που παράγεται στην έξοδο σε σχέση με την ενέργεια που εισάγεται στην είσοδο του συστήματος. Η αποδοτικότητα ασχολείται με την ποσοτική σχέση των οργανωτικών προσπαθειών και αποτελεσμάτων, ενώ η αποτελεσματικότητα ασχολείται με την εκτέλεση των ορθών ενεργειών, τη βελτίωση της ποιότητας, την ικανοποίηση των υπαλλήλων και την αύξηση της παραγωγικότητας. Καμιά οργάνωση δε μπορεί να επιζήσει με κριτήριο μόνο την απόδοση, αν δεν εκτελεί τις ορθές ενέργειες και αν δεν έχει ένα ελάχιστο όριο αποτελεσματικότητας. Αναμενόμενο και ζητούμενο για τις σχολικές οργανώσεις είναι η αποτελεσματικότητά τους με συνεχή βελτίωση της προσφερόμενης ποιότητας και ότι οι έννοιες της αποδοτικότητας και της

παραγωγικότητας δεν μπορούν να χρησιμοποιηθούν στις σχολικές οργανώσεις με τον ίδιο τρόπο που χρησιμοποιούνται σε μια συνηθισμένη οργάνωση.

1.3.2. Θεωρίες αποτελεσματικότητας

Αφού παρουσιάσαμε το γενικό πλαίσιο της αποτελεσματικότητας, θα προσπαθήσουμε να κωδικοποιήσουμε τις θεωρήσεις που αναφέρονται στα αποτελεσματικά σχολεία.

Λόγω του πολυδιάστατου του θέματος, αρκετές είναι οι θεωρήσεις που βρίσκονται στην υπάρχουσα βιβλιογραφία, ανάλογα βέβαια από το πώς προσεγγίζεται το θέμα. Οι σημαντικότερες από τις θεωρήσεις αυτές είναι:

Στοχοκεντρική θεώρηση ή μοντέλο **του σκοπού** (Πασιαρδής, 2004, Μιχόπουλος, 1998, Hoy και Miskel, 2001, Greemers, 1998), δηλαδή κατά πόσο πραγματοποιούνται οι σκοποί και οι στόχοι της οργάνωσης. Ως αποτελεσματικότητα μπορεί να θεωρηθεί η δυνατότητα προσέγγισης ή υπέρβασης των σκοπών και των στόχων του σχολείου. Η αποτελεσματικότητα του σχολείου ορίζεται δηλαδή σε σχέση με τους σκοπούς και τους στόχους που έχουν τεθεί και το βαθμό επίτευξής τους.

Όταν αναφερόμαστε σε σκοπούς και στόχους μιας οργάνωσης υπάρχει προβληματισμός και αδυναμία με βάση ποιους σκοπούς και ποιους στόχους θα γίνει η εκτίμηση της αποτελεσματικότητας, τους επίσημους όπως διατυπώνονται ή τους λειτουργικούς (ανεπίσημους, κρυφό αναλυτικό) όπως υλοποιούνται από τους εκπαιδευτικούς. Οι επίσημοι σκοποί και στόχοι του σχολείου είναι οι τυπικές διακηρύξεις και είναι διαχρονικοί, ενώ αντίθετα οι λειτουργικοί στόχοι είναι αυτοί που αναφέρονται σε πραγματικά καθήκοντα και δραστηριότητες όπως υπάρχουν στα σχολεία, είναι δηλαδή οι γενικοί εκπαιδευτικοί σκοποί που αναλύονται σε ειδικότερα μέρη και οι οποίοι γίνονται συγκεκριμένοι στόχοι, για να μπορούν να είναι μετρήσιμοι. Συνήθως οι σκοποί και οι στόχοι τίθενται από τα ανώτερα στελέχη, δηλαδή από τα στελέχη που παίρνουν τις αποφάσεις. Όμως εάν οι στόχοι δεν είναι σαφείς και κατανοητοί, δημιουργείται πρόβλημα, αφού στην πραγματικότητα πολλές φορές, μπορεί να υπάρχει αντιφατικότητα των πολλαπλών στόχων, και ακόμη από το ότι οι

στόχοι χρησιμεύουν ως οργανωτικοί στόχοι αναδρομικού χαρακτήρα, για να δικαιολογούν και όχι να κατευθύνουν την οργανωσιακή δράση. Ακόμη οι στόχοι είναι δυναμικοί και δεν χρειάζεται να αγνοούνται οι επιδράσεις του περιβάλλοντος πάνω σε αυτούς.

Επίσης, επιπρόσθετη δυσκολία για τη θεώρηση αυτή ειδικά στην εκπαίδευση, προκύπτει από την τυποποιημένη μορφή των σκοπών και στόχων, καθώς σε μια συνηθισμένη οργάνωση που αποβλέπει στο κέρδος αυτοί διατυπώνονται εύκολα, όχι όμως στο σχολείο, το οποίο έχει ως σκοπό να μεταδώσει γνώσεις, ικανότητες στους μαθητές και να τους διαμορφώσει σε ελεύθερους, δημοκρατικούς και υπεύθυνους πολίτες. Οι σκοποί αυτοί δεν είναι εύκολα αντιληπτοί, ώστε να μετουσιώνονται μονοδιάστατα σε συγκεκριμένους στόχους, έτσι που να μπορούν να αξιολογούνται κατά πόσο έχουν πραγματοποιηθεί.

Η θεώρηση **του συστήματος πόρων** είναι μια άλλη προσέγγιση για την εκτίμηση της αποτελεσματικότητας του σχολείου. Στηρίζεται στην αλληλεπίδραση της οργάνωσης με το περιβάλλον και την ικανότητα της οργάνωσης να προσαρμόζεται και να εξασφαλίζει σπάνιους πόρους και μέσα για την επιβίωσή της και τη συνεχή βελτίωσή της (Hoy και Miskel, 2001, Μιχόπουλος, 1998, Greemers, 1998). Η θεώρηση υποθέτει ότι η οργάνωση είναι ανοικτό σύστημα μέσα στο περιβάλλον του, από το οποίο αντλεί τους απαραίτητους πόρους για τη λειτουργία της και ακόμη ότι οι οργανώσεις βρίσκονται σε συνεχή ανταγωνισμό μεταξύ τους για την απόκτηση πλεονεκτικής θέσης στο περιβάλλον. Η αρμονία μέσα στο σύστημα βελτιώνει την απόδοση σε όλες τις οργανώσεις. Τα στοιχεία του συστήματος είναι οι παράγοντες, οι οποίοι λειτουργούν σε διαφορετικά επίπεδα του εκπαιδευτικού συστήματος, όπως τα επίπεδο του μαθητή, το επίπεδο της τάξης, το επίπεδο του σχολείου και το επίπεδο του πλαισίου και συνεισφέρουν ανάλογα στο αποτέλεσμα. Η διεύθυνση του σχολείου παίζει καθοριστικό ρόλο στη δημιουργία αρμονικού περιβάλλοντος. Όπως σε όλες τις οργανώσεις έτσι και στο σχολείο η ποιότητα των εσωτερικών διαδικασιών είναι στενά συνδεδεμένη με το αποτέλεσμα που παίρνουμε στην έξοδο. Λόγω του έντονου ανταγωνισμού από το περιβάλλον οι οργανώσεις χρειάζεται με τις κατάλληλες διαδικασίες και δομή να έχουν τη δυνατότητα να παρακολουθούν τις αλλαγές

και να υιοθετούν αυτές που θα δώσουν νέες προοπτικές. Σχετικό είναι το παράδειγμα των τμημάτων ραπτικής ή και των ηλεκτρονικών στις Τεχνικές σχολές της Κύπρου. Τα τμήματα αυτά σταδιακά καταργούνται, γιατί οι μαθητές δεν ενδιαφέρονται πλέον για εγγραφή σε αυτά, λόγω της έλλειψης εργασίας ή και της αλλαγής της τεχνολογίας σε αυτές τις ειδικότητες. Οι σχολές σε αυτές τις περιπτώσεις θα έπρεπε να προνοήσουν για την αντικατάσταση των τμημάτων αυτών, ώστε να μπορέσουν να κρατήσουν τους μαθητές τους και ταυτόχρονα να επιβιώσουν οι ίδιες οι σχολές.

Ακόμη, η θεώρηση αυτή υποθέτει ότι σε όλες τις οργανώσεις, ανεξάρτητα από το μέγεθός τους, υπάρχουν σύνθετες απαιτήσεις για τις οποίες χρειάζεται ένας σημαντικός αριθμός σκοπών και στόχων για να αντιμετωπισθούν.

Μειονέκτημα στη θεώρηση αυτή φαίνεται να είναι η έμφαση στις εισροές, η οποία καλύπτει τη σπουδαιότητα των αποτελεσμάτων. Ακόμη η έμφαση στην απόκτηση πόρων μπορεί να επηρεάσει αρνητικά τα αποτελέσματα της εκροής.

Επίσης μπορεί να θεωρηθεί ότι είναι μοντέλο σκοπού, αν ο σκοπός είναι η απόκτηση των πόρων - μέσων.

Η Θεωρία της προστιθέμενης αξίας (Value added), με έμφαση στην εξελικτική πρόοδο του κάθε μαθητή, αποτελεί μια άλλη θεώρηση της εκτίμησης της αποτελεσματικότητας (Πασιαρδής, 2004, Greemers, 1998, Harris, Bennett και Preedy, 1998). Το μοντέλο της θεωρίας αυτής δίνει έμφαση στο μετασχηματισμό των εισαγομένων σε εξαγόμενα και υπογραμμίζει τη σημασία της προστιθέμενης αξίας. Η θεωρία έχει σκοπό να δείξει την πρόοδο των παιδιών και όχι ένα απλό αποτέλεσμα. Μπορεί να συνδεθεί με τη θεώρηση συστήματος πόρων, αφού στηρίζεται στην ποιότητα των εισροών και στην αξία που προστίθεται. Για να μπορέσει το σχολείο να είναι αποτελεσματικό, χρειάζεται να προάγει την πρόοδο για όλους και να εκμεταλλεύεται τους πόρους που υπάρχουν στο περιβάλλον, έτσι ώστε όλοι να μπορούν να ωφεληθούν. Η βελτίωση είναι συνεχής και προστίθεται χρόνο με το χρόνο στην υπάρχουσα κατάσταση. Ως πρόβλημα για τη θεωρία αυτή είναι ο καταρτισμός των κριτηρίων καταγραφής της βελτίωσης και από ποιους και για ποιους γίνονται αυτά τα κριτήρια. Επίσης στα κριτήρια αυτά υπόκεινται

όλα τα μέλη της σχολικής οργάνωσης (διοίκηση του σχολείου, εκπαιδευτικοί και μαθητές).

Σε μια άλλη θεώρηση έχουμε **τη διαφορική** αποτελεσματικότητα του σχολείου (differential school effectiveness) που εξετάζει την αποτελεσματικότητα ανάμεσα σε διαφορετικές υποομάδες μαθητών και μαθημάτων. Αυτή η θεώρηση μπορεί να θεωρηθεί ότι αποτελεί επέκταση της θεώρησης για την προστιθέμενη αξία (Πασιαρδής, 2004, Greemers, 1998). Σε αυτή τη θεώρηση δίνεται έμφαση στην επιτυχία διαφόρων υποομάδων του μαθητικού πληθυσμού στα μαθήματα και στα ειδικά ενδιαφέροντά τους. Στη Μέση εκπαίδευση είναι προφανής η διαφορά που μπορεί να υπάρχει ακόμη και μέσα στο ίδιο τμήμα, κατ' επέκταση και στο σχολείο, λόγω των διάφορων υποομάδων που δημιουργούνται, κυρίως για τη διδασκαλία των διάφορων αντικειμένων. Η διαφορετικότητα αυτή υπάρχει λόγω της διαφορετικότητας των μαθητών, των αντικειμένων, των ενδιαφερόντων των μαθητών και των εκπαιδευτικών, αλλά ακόμη και λόγω διαφορετικών προσεγγίσεων των εκπαιδευτικών και της διοίκησης του σχολείου. Σε έρευνες που έγιναν για τη αποτελεσματικότητα του σχολείου, με μαθητές χαμηλού κοινωνικοοικονομικού επιπέδου, έδειξαν ότι με την κατάλληλη προσέγγιση σε αυτά τα σχολεία μπορούμε να έχουμε αρκετά καλύτερα συγκριτικά αποτελέσματα. Μέσα σε αυτό το πλαίσιο μπορεί να αναφερθεί η δημιουργία τμημάτων μικτής ικανότητας, τα οποία αποτελούν στόχο προτεραιότητα της εκπαίδευσής μας, αφού η ενσωμάτωση όλων των παιδιών στο κοινωνικό σύνολο χρειάζεται να αρχίζει από τη σχολική περίοδο. Επίσης στη σημερινή πολυπολιτισμική κοινωνία το σχολικό περιβάλλον δημιουργεί εκ των πραγμάτων τις συνθήκες για διαφοροποίηση της εργασίας και της παροχής ίσων ευκαιριών για όλους.

Όπως έχει αναφερθεί σε σχέση με τις παραπάνω θεωρήσεις εκτίμησης της αποτελεσματικότητας του σχολείου, η στοχοκεντρική θεώρηση και η θεώρηση συστήματος πόρων είναι συμπληρωματικές μεταξύ τους και μπορούν να σχηματίσουν ένα **ενοποιημένο μοντέλο σκοπού και πόρων**.

Σε όλες αυτές τις θεωρήσεις, χαρακτηριστικά τα οποία παίζουν σημαντικό ρόλο στον καθορισμό της αποτελεσματικότητας του σχολείου είναι ο χρόνος,

τα κριτήρια με τα οποία καθορίζεται η αποτελεσματικότητα και φυσικά αυτοί οι οποίοι επιλέγουν τα κριτήρια (Hoy και Miskel, 2001).

Ο χρόνος είναι ένα από τα σημαντικότερα χαρακτηριστικά στη μελέτη της αποτελεσματικότητας του σχολείου. Πολλές σχολικές λειτουργίες έχουν έναρξη, λήξη και διάρκεια. Στη διδακτική διαδικασία ο χρόνος παίζει καθοριστικό ρόλο για την επιτυχία ή αποτυχία μιας δράσης. Τα κριτήρια προσδιορισμού της αποτελεσματικότητας αλλάζουν με το χρόνο και δεν παραμένουν σταθερά. Ένα χθεσινό αποτελεσματικό σχολείο, σήμερα μπορεί να γίνει αναποτελεσματικό, καθώς αλλάζουν τα δεδομένα επιλογής των κριτηρίων. Με το χρόνο αλλάζουν οι συνήθειες και οι προτιμήσεις και δημιουργούνται νέες ανάγκες και προοπτικές. Οι ίδιοι οι μαθητές, οι εκπαιδευτικοί και η διοίκηση διαφοροποιούνται με την πάροδο του χρόνου και τη γνώση νέων δεδομένων.

Τα κριτήρια για την αποτελεσματικότητα μεταβάλλονται με την πάροδο του χρόνου. Στην αρχή δινόταν έμφαση στην κοινωνικοοικονομική κατάσταση και ισότητα, μετά στην ακαδημαϊκή επίδοση, την αποδοτικότητα και τις εργασιακές δεξιότητες. Στη σημερινή εποχή της πληροφορικής και των συνεχών αλλαγών, τα σχολεία δίνουν έμφαση στην κριτική σκέψη και σε δεξιότητες επιλογής και επεξεργασίας μεγάλης ποσότητας πληροφοριών. Οι μαθητές χρειάζεται να έχουν την ικανότητα αντιμετώπισης πραγματικών προβλημάτων με τη χρήση της τεχνικής της λύσης προβλήματος.

Για τον προσδιορισμό της αποτελεσματικότητας, οι δραστηριότητες μπορούν να χωρισθούν (Hoy και Miskel, 2001) σε: βραχυπρόθεσμες (σχολική προσαρμογή, εξακρίβωση του επιπέδου μαθησιακής διαδικασίας των μαθητών), μεσοπρόθεσμες (εξέλιξη, αυτοπραγμάτωση, εργασιακή ικανοποίηση των εκπαιδευτικών) και μακροπρόθεσμες (επιβίωση της οργάνωσης, κατάργηση, μείωση πληθυσμού).

Σημαντικές για τον προσδιορισμό της αποτελεσματικότητας του σχολείου είναι και οι ομάδες που επιλέγουν τα κριτήρια για τον προσδιορισμό της αποτελεσματικότητας. Τα κριτήρια αυτά όπως είναι αναμενόμενο αντανακλούν τις αξίες, τις προτιμήσεις, τις προσδοκίες και τα συμφέροντα των ομάδων αυτών. Οι ομάδες αυτές στην προσπάθεια να καλύψουν όλο το φάσμα των κριτηρίων χρειάζεται να προέρχονται από ολόκληρο το κοινωνικό φάσμα, δηλαδή να είναι: διευθυντές σχολείων, εκπαιδευτικοί, μαθητές, γονείς, μέλη

πολιτικών οργανώσεων κ.ά. και να συμμετέχουν με διάφορες μορφές στον καθορισμό της εκπαιδευτικής πολιτικής και της αποτελεσματικότητας του σχολείου. Κάθε μια από τις ομάδες αυτές επιδιώκει να προωθήσει τα δικά της συμφέροντα και οι προσπάθειές τους έχουν έντονο το στοιχείο του ανταγωνισμού. Κάθε ομάδα προτείνει κριτήρια που την ενδιαφέρουν και είναι φυσικό σε αυτό το στάδιο να αναπτύσσονται συγκρουόμενες απόψεις για το ποιο κριτήριο θεωρείται περισσότερο αναγκαίο. Για παράδειγμα οι γονείς και οι μαθητές και οι πολιτικοί δίνουν έμφαση σε κριτήρια που έχουν σχέση με τα άμεσα αποτελέσματα, ενώ οι εκπαιδευτικοί με την ποιότητα και αποτελεσματικότητα της εκπαίδευσης (Hoy και Miskel, 2001, Μιχόπουλος, 1998).

Για να μπορέσουν να συγκεραστούν οι διαφορετικές απόψεις για τον προσδιορισμό της αποτελεσματικότητας, είναι αναγκαίο να χρησιμοποιούνται **πολλαπλά κριτήρια**, δεδομένου ότι είναι έννοια με πολλές όψεις. Κατά τους Hoy και Miskel (2001) κανένα κριτήριο από μόνο του δεν μπορεί να αποτυπώσει την περίπλοκη φύση της αποτελεσματικότητας του σχολείου. Ένα μοντέλο προσέγγισης της αποτελεσματικότητας χρειάζεται να λαμβάνει υπόψη ταυτόχρονα πολλαπλά κριτήρια, όπως το συνολικό αποτέλεσμα, την ποιότητα, την αποδοτικότητα, την ικανοποίηση των μελών, το όφελος, την ευελιξία για προσαρμοστικότητα, την απόκτηση πηγών κ.ά.

Η **συστημική θεώρηση προσδιορισμού της αποτελεσματικότητας του σχολείου** έρχεται να συμπληρώσει όλες τις παραπάνω θεωρήσεις. Η σχολική οργάνωση αποτελεί ένα **ανοικτό σύστημα** και έχει όπως όλα τα συστήματα διαδικασίες εισόδου, πλαίσιο επεξεργασίας και εκροές – αποτελέσματα (Creemers, 1998).

Παρά το ότι υπάρχουν πολλοί παράγοντες που επηρεάζουν το σχολικό περιβάλλον η προσπάθεια για τη δημιουργία ενός θεωρητικού μοντέλου θα βοηθήσει στην κατανόηση της αποτελεσματικότητας του σχολείου (Hoy και Miskel, 2001). Μέσα σε αυτό το πλαίσιο για τον προσδιορισμό της αποτελεσματικότητας του σχολείου οι Hoy και Miskel (2001) παραθέτουν ένα μοντέλο εισροών, μετασχηματισμού, αποτελεσμάτων που είναι πάντοτε σε συνάρτηση με το χρόνο και αυτούς που επιλέγουν τα κριτήρια προσδιορισμού της αποτελεσματικότητας. Στο μοντέλο αυτό οι παράγοντες–κριτήρια που

προσδιορίζουν την αποτελεσματικότητα του σχολείου μπορούν να ταξινομηθούν ως εισροές του συστήματος (κυρίως ανθρωπίνι, οικονομικοί κ.ά. πόροι), ως διαδικασίες μετασχηματισμού (εσωτερικές διαδικασίες και δομές) και ως εκροές του συστήματος (αποτελέσματα, ικανοποίηση κ.ά.).

Στον πίνακα που ακολουθεί δίνεται από τους Hoy και Miskel (2001), μια συνοπτική εικόνα για την αποτελεσματικότητα του σχολείου.

Πίνακας 2.3.2α Σχήμα μοντέλου αποτελεσματικότητας σχολείου (Hoy και Miskel, 2001)

ΕΙΣΡΟΕΣ	ΔΙΑΜΕΣΕΣ ΡΟΕΣ ΜΕΤΑΣΧΗΜΑΤΙΣΜΟΥ	ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ
Κριτήρια	Κριτήρια	Κριτήρια
Οικονομικοί πόροι Υλικά μέσα Κοινωνικοοικονομικό επίπεδο μαθητών Διάθεση μαθητών Ποιότητα διδασκόντων Τεχνολογία Γονική υποστήριξη Πολιτική και πρότυπα	Αρμονία και όραμα Κουλτούρα Κλίμα υποκίνησης Οργάνωση σχολείου και τάξης Ποιότητα Αναλυτικού Ποιότητα καθοδήγησης Μαθησιακός χρόνος Ποιότητα ηγεσίας	Επίδοση Μαθησιακό περιβάλλον Εργασιακή ικανοποίηση Ποιότητα εκτέλεσης Επίπεδο απουσιών Ποσοστό αποχώρησης
Χρόνος Εκλογείς κριτηρίων	Χρόνος Εκλογείς κριτηρίων	Χρόνος Εκλογείς κριτηρίων

Στα κριτήρια των εισροών περιλαμβάνονται: το επίπεδο της κοινωνικοοικονομικής κατάστασης των μαθητών, η ικανότητα του διευθυντικού προσωπικού, η ποιότητα του διδακτικού προσωπικού, η διάθεση των μαθητών, η υποστήριξη των γονιών, η ύπαρξη σχολικών βιβλιοθηκών, η ύπαρξη δυνατότητας υποστήριξης από την εκπαιδευτική τεχνολογία, η υλικοτεχνική υποδομή, οι οικονομικοί πόροι, η πολιτική και τα πρότυπα που υπάρχουν. Τα κριτήρια αυτά συνδέονται με τη δυναμική που έχει η οργάνωση, τους περιβαλλοντικούς περιορισμούς, τη διάθεση και τα χαρακτηριστικά εκείνων που συμμετέχουν. Δεν προκαθορίζουν την ποιότητα της δουλειάς

αλλά όμως μπορούν να επηρεάσουν τα αποτελέσματα του συστήματος, αφού περάσουν από τη διαδικασία του μετασχηματισμού.

Η διαδικασία του μετασχηματισμού είναι η προσπάθεια του συστήματος να επιτύχει τις επιθυμητές εκροές. Σημαντικά κριτήρια σε αυτή τη φάση αποτελούν: το πλαίσιο οργάνωσης του σχολείου και της τάξης υποστηριζόμενο από υγιείς διαπροσωπικές σχέσεις και κλίμα υποκίνησης των μαθητών - εκπαιδευτικών, η κουλτούρα, το όραμα, η εκπαιδευτική ηγεσία και η καθοδήγηση σε όλους τους τομείς, η ποιότητα του αναλυτικού προγράμματος και των διαδικασιών. Σημειώνεται ότι σχολεία που υπάρχει θετική προσέγγιση έχουν και καλύτερα αποτελέσματα.

Στη φάση των εκροών υπάρχουν κριτήρια που έχουν σχέση με την επίδοση όλων των εμπλεκόμενων, το μαθησιακό περιβάλλον που δημιουργείται στο σχολείο, το ποσοστό αποχώρησης μαθητών, την εργασιακή ικανοποίηση και συμπεριφορά των διδασκόντων και την αφοσίωση των απασχολουμένων.

1.3.3. Χαρακτηριστικά αποτελεσματικότητας

Μετά τη διαπίστωση ότι το σχολείο μπορεί να βελτιώσει τα επιτεύγματα των μαθητών, τέθηκε το ερώτημα για το ποιοι είναι οι παράγοντες που θα μπορούν να καταστήσουν το σχολείο αποτελεσματικό.

Σε μια ανασκόπηση της υπάρχουσας ερευνητικής εργασίας μπορούμε να δούμε ποιοι παράγοντες αναφέρονται από τις υπάρχουσες έρευνες ότι συνιστούν την αποτελεσματικότητα του σχολείου. Η πολυπλοκότητα του θέματος φαίνεται ότι καθιστά απαγορευτική τη μοναδικότητα, καθώς με τις ιδιαιτερότητες χρειάζεται προσαρμογή στο οικείο περιβάλλον.

Στα επόμενα αναφέρονται διάφοροι συνδυασμοί – μοντέλα παραγόντων, από υπάρχουσες μελέτες για την αποτελεσματικότητα του σχολείου.

Κατά τους Reynolds και Teddlie (2000), τα χαρακτηριστικά για τον προσδιορισμό των αποτελεσματικών σχολείων συνοψίζονται στους ακόλουθους παράγοντες - κριτήρια:

- αποτελεσματική ηγεσία,
- αποτελεσματική διδασκαλία,

- ανάπτυξη περιβάλλοντος μάθησης,
- παραγωγή θετικού κλίματος και κουλτούρας,
- δημιουργία υψηλών και κατάλληλων προσδοκιών για όλους,
- έμφαση στην υπευθυνότητα και τα δικαιώματα των μαθητών,
- παρακολούθηση της προόδου σε όλα τα επίπεδα,
- ανάπτυξη δεξιοτήτων του προσωπικού μέσα στο σχολείο,
- συμμετοχή των γονιών με κατάλληλο τρόπο.

Από τους Brookover κ.ά., 1979 και τους Good και Brophy, 1986 (Teddlie και Reynolds, 2000, σελ. 134-135), τα χαρακτηριστικά για τον προσδιορισμό της αποτελεσματικότητας του σχολείου, συνοψίζονται στους ακόλουθους παράγοντες - περιοχές:

- διάθεση χρόνου για ακαδημαϊκή βοήθεια και για τη μαθησιακή διαδικασία,
- η αποφυγή διάκρισης μεταξύ των μαθητών,
- οι προσδοκίες των εκπαιδευτικών,
- η πρακτική εξάσκηση,
- οι ομαδικές διαδικασίες,
- τα διδακτικά παιχνίδια,
- η διεύθυνση με καθοδηγητικό ρόλο και συνεχή επαφή με τους μαθητές και εκπαιδευτικούς,
- οι διαγραφές μαθητών,
- το καλό περιβάλλον μέσω επιτροπών διδασκόντων και διεύθυνσης και
- η θετική αντιμετώπιση όλων έχει καλύτερα αποτελέσματα.

Από το Rutter κ.ά., 1979 (Teddlie και Reynolds, 2000, σελ. 139), αναφέρονται ως σημαντικοί παράγοντες:

- το σύστημα αμοιβών και τιμωρίας,
- το σχολικό περιβάλλον, καλές συνθήκες εργασίας, διακόσμηση και τα κτήρια,
- η υπευθυνότητα των μαθητών,
- ακαδημαϊκή πίεση που περιλαμβάνει κατ' οίκον εργασία και σαφείς στόχους,

- οι ψηλές προσδοκίες,
- τα καλά πρότυπα συμπεριφοράς από τους εκπαιδευτικούς,
- η αποτελεσματική διοίκηση τάξης, δηλαδή η προετοιμασία του μαθήματος και ελαχιστοποίηση των προβλημάτων προνοώντας εναλλακτικές λύσεις,
- η ηγεσία σε συνδυασμό με την εμπλοκή των εκπαιδευτικών.

Από το Mortimore κ.ά., 1988 (Teddlie και Reynolds, 2000, σελ. 140-141), αναφέρονται ως σημαντικοί παράγοντες για τον προσδιορισμό της αποτελεσματικότητας του σχολείου οι:

- η ηγεσία με το διευθυντή να εμπλέκεται στη λειτουργία του σχολείου, να κάνει κατανομή της εξουσίας και να έχει συμβουλευτικό ρόλο σε παιδαγωγικά θέματα,
- η εμπλοκή των βοηθών διευθυντών και εκπαιδευτικών,
- η συνέπεια μεταξύ των εμπλεκόμενων στη σχολική λειτουργία,
- η οργάνωση με περιορισμένη ελευθερία για τους μαθητές,
- η εστίαση και η «προκλητική» διδασκαλία με περιορισμένο αριθμό θεμάτων στόχων σε κάθε διδακτική περίοδο,
- η στόχευση στην ανάπτυξη των μαθητών,
- η επικοινωνία,
- η παρακολούθηση της προόδου με τη βοήθεια αρχείου,
- η εμπλοκή των γονιών και
- το θετικό κλίμα.

Οι Levinne και Lezotte, 1990 (Teddlie και Reynolds, 2000, σελ. 142-143, Reynolds και Cuttance, 1992, σελ. 30) συνόψισαν αρκετές εκατοντάδες έρευνες για τα αποτελεσματικά σχολεία στις ΗΠΑ. Αναφέρουν ως χαρακτηριστικά του αποτελεσματικού σχολείου τα ακόλουθα:

- ηγεσία,
- παραγωγικό κλίμα και κουλτούρα,
- εστίαση στους μαθητές και στις μαθησιακές δεξιότητες,
- συνεχής παρακολούθηση της προόδου των μαθητών,
- ανάπτυξη προσωπικού σε σχολικό περιβάλλον,
- εμπλοκή των γονέων,

- καθοδήγηση και υποστήριξη σε όλα τα επίπεδα,
- υψηλές προσδοκίες και απαιτήσεις από τους μαθητές,
- συσχέτιση και κατανόηση των μαθητών σε ένα πολυπολιτισμικό περιβάλλον όπου επικρατεί δικαιοσύνη και ισότητα και η προσωπική ανάπτυξη των μαθητών.

Οι Sammons, Hilman και Mortimore το 1995, επίσης σε σύνοψη αρκετών εκατοντάδων ερευνών για τα αποτελεσματικά σχολεία στις ΗΠΑ, Βρετανία και Ολλανδία (Teddlie και Reynolds, 2000, σελ. 142-143), αναφέρουν ως χαρακτηριστικά του αποτελεσματικού σχολείου τα ακόλουθα:

- επαγγελματική ηγεσία,
- επωφελής διδασκαλία,
- επικέντρωση στη μάθηση,
- μαθησιακό περιβάλλον,
- μοίρασμα οράματος και στόχων,
- θετική στάση,
- υψηλές προσδοκίες,
- δικαιώματα μαθητών,
- παρακολούθηση προόδου,
- μαθησιακός οργανισμός για ανάπτυξη προσωπικού,
- εμπλοκή γονέων.

Κατά τον Πασιαρδή (2004), ο οποίος σημειώνει ότι τα σχολεία χρειάζεται να οργανώνονται έχοντας υπόψη τους συγκεκριμένους σκοπούς και λειτουργίες, σημαντικοί παράγοντες για τον προσδιορισμό του αποτελεσματικού σχολείου αποτελούν:

- η εκπαιδευτική ηγεσία (όραμα, συμπεριφορά, επικοινωνία, συνεργασία, συλλογικά προγράμματα, αξιολόγηση, υλικοτεχνική υποδομή, ανέλιξη προσωπικού, επιμόρφωση),
- οι υψηλές προσδοκίες του εκπαιδευτικού (από διεύθυνση και εκπαιδευτικό, παιδοκεντρικά μαθήματα, παρακολούθηση επίδοσης μαθητών, στόχοι ανώτερου επιπέδου),
- η έμφαση στη διδασκαλία (στόχοι με σαφήνεια, συνεργασία διευθυντή, δομή διδασκαλίας, κλίμα στην τάξη, ποικιλία, υλικά, συνεργασία),

- το σχολικό κλίμα,
- η μέτρηση και αξιολόγηση της επίδοσης,
- η συνεργασία και ενεργός συμμετοχή των γονιών και
- η παροχή χωριστού προϋπολογισμού στο κάθε σχολείο.

Ο Θεοφιλίδης (1994) αναφέρει ότι τα γνωρίσματα του αποτελεσματικού σχολείου χωρίζονται σε αυτά που αφορούν την οργάνωση και τη δομή και σε αυτά που αφορούν τις διαδικασίες. Αναλυτικά η κάθε κατηγορία περιλαμβάνει:

Οργανονισμιακά-δομικά:

- οργάνωση και διοίκηση σχολείων,
- άσκηση ηγετικού ρόλου (από το διευθυντή, αλλά και στην τάξη από τον εκπαιδευτικό, επίσης οι μαθητές ενθαρρύνονται για άσκηση ηγετικού ρόλου),
- σταθερότητα προσωπικού (όχι στη συχνή διακίνηση των εκπαιδευτικών),
- δομή και οργάνωση αναλυτικού προγράμματος (όταν εκφράζει τους σκοπούς και τις προσδοκίες του σχολείου, είναι διατυπωμένο με σαφήνεια, προάγει δεξιότητες που αναμένονται από τους μαθητές, δίνει μεγάλη σημασία στη δόμησή του για αποτελέσματα ανώτερου επιπέδου),
- διδακτικές μέθοδοι (όταν χρησιμοποιούνται με σωστό τρόπο και γίνεται προετοιμασία του μαθήματος έχει θετικά αποτελέσματα στην επίδοση των μαθητών),
- ανάπτυξη του προσωπικού (με την εμπλοκή σε ομαδική εργασία, στη διαδικασία σχεδιασμού και επίτευξης των στόχων που τέθηκαν),
- μεγιστοποίηση του χρόνου της μαθησιακής διαδικασίας (ασχολία με δραστηριότητες που έχουν ουσιαστική παιδευτική αξία, σχολαστική εφαρμογή ωρολογίου προγράμματος, οι μαθητές προσέρχονται έγκαιρα στις τάξεις τους και τα μαθήματα να αρχίζουν χωρίς χρονοτριβή),
- αναγνώριση της επιτυχίας (η δημιουργία θετικού αυτοειδώλου για τους μαθητές και εκπαιδευτικούς),

- εμπλοκή και υποστήριξη των γονέων (εξασφάλιση αποτελεσματικής επικοινωνίας με ενημέρωση για τους στόχους που τέθηκαν, τις προσδοκίες για τα παιδιά, την πρόοδό τους).

Διαδικασίες:

- συλλογικός σχεδιασμός (η συνεργασία και ο συντονισμός, η εμπλοκή όλου του προσωπικού στο σχεδιασμό και την ανάπτυξη του αναλυτικού προγράμματος, η αμφίδρομη επικοινωνία εκπαιδευτικού προσωπικού και διευθυντών δίνει αμοιβαία αποδεκτούς όρους, οι ελεύθερες συζητήσεις και οι ανταλλαγές επισκέψεων στις τάξεις),
- συναδελφικές σχέσεις (αποτελεσματική επικοινωνία, ανταλλαγή επισκέψεων, συνεταιριστική διδασκαλία, ελεύθερη συζήτηση, άτυπη επικοινωνία),
- συναίσθηση κοινότητας (φιλική ατμόσφαιρα, επικοινωνία με τους μαθητές),
- σαφείς στόχοι με ψηλές προσδοκίες κοινής αποδοχής (προσωπικό και μαθητές έχουν ξεκάθαρους στόχους ψηλού επιπέδου αλλά πραγματοποιήσιμους, επίσης το αποτελεσματικό σχολείο έχει συλλογικό όραμα για τα επίπεδα του και εφαρμόζει την αυτοαξιολόγηση με δυνατότητα ανάδρασης),
- τάξη και πειθαρχία (οι νόρμες του σχολείου και ο τρόπος συμπεριφοράς των μαθητών είναι καθοριστικοί παράγοντες της αποτελεσματικότητας του σχολείου, οι μαθητές διακατέχονται από ηθικούς κανόνες, είναι διακριτικοί, ευγενικοί, ενδιαφέρονται για τους άλλους, υπάρχουν κανονισμοί με παιδαγωγική αξία και προστατεύεται η αξιοπρέπεια του ατόμου).

Η Alma Harris κ.ά., (1992, 2005) επικεντρώνονται στη βελτίωση των τμημάτων των σχολείων. Τονίζουν ότι, ενώ για την αποτελεσματικότητα και βελτίωση των σχολείων υπάρχει αρκετή βιβλιογραφία, η μελέτη των τμημάτων των σχολείων και κατ' επέκταση των ειδικοτήτων – αντικειμένων δεν απασχόλησε αρκετά τους ερευνητές. Στα αποτελεσματικά σχολεία υπάρχει ανάγκη για δεξιότητες διοίκησης από τους εκπαιδευτικούς σε όλα τα επίπεδα. Χαρακτηριστικά για την αποτελεσματικότητα του σχολείου αποτελούν: η

διοίκηση του σχολείου, όταν υποστηρίζει τα τμήματα και οι μαθητές που είναι στο επίκεντρο και υπάρχει προσπάθεια εμπλοκής τους στη σχολική ζωή μέσα σε ένα καλό περιβάλλον. Η έμφαση στους μαθητές φαίνεται με τη θετική συμπεριφορά και την ποικιλία ανταμοιβών όχι μόνο για ακαδημαϊκές επιδόσεις. Αυτό έχει να κάνει κυρίως με την αύξηση των κινήτρων παρά με την τιμωρία του μαθητή. Η δουλειά των τμημάτων υποστηρίζεται με στόχο την αποτελεσματική διδασκαλία και μάθηση. Αυτό οδηγεί στον περιορισμό και στη λύση αρκετών προβλημάτων στα τμήματα. Χαρακτηριστικό των μελετών αυτών είναι ότι η σχολική διοίκηση ταυτίζεται με την επαγγελματική ανάπτυξη, την κουλτούρα και την πολιτική. Οι απόψεις αυτές ενισχύονται από τις αναφορές του J. Scheerens (1998), για τη σημαντικότητα του καταμερισμού των εργασιών και τη διασύνδεση των υποσυστημάτων στην οργανωσιακή ανάλυση, όπως και για το ότι ουσιαστικό μερίδιο της αποτελεσματικότητας του σχολείου οφείλεται στην ποικιλία ανάμεσα στις σχολικές τάξεις και στα τμήματα μέσα στο ίδιο το σχολείο (Creemers, 1998).

Συνοψίζοντας τα αποτελέσματα από τις παραπάνω αναφορές παρατηρούμε ότι υπάρχει πληθώρα παραγόντων με τους οποίους χαρακτηρίζεται το αποτελεσματικό σχολείο. Από την πλειονότητα των ερευνών, επισημαίνονται χαρακτηριστικά που συνδέονται με: την ηγεσία και διεύθυνση του σχολείου, το κλίμα που επικρατεί στο σχολείο και το μαθητή. Στα αποτελεσματικά σχολεία υπάρχουν διαδικασίες ελέγχου και παρακολούθησης, καθώς και προγράμματα ανάπτυξης προσωπικού. Η διεύθυνση του σχολείου φροντίζει για το κατάλληλο κλίμα, και εξασφαλίζει αρμονική συνεργασία με το περιβάλλον και τους γονείς. Κάθε ενέργεια έχει επίκεντρο το μαθητή, από τον οποίο υπάρχουν υψηλές προσδοκίες και από τον οποίο ζητείται η ουσιαστική του συμμετοχή στη μαθησιακή διαδικασία.

Ακόμη ο προσδιορισμός της αποτελεσματικότητας του σχολείου διασυνδέεται από πολλούς ερευνητές με την ακαδημαϊκή επίδοση, την εργασιακή ικανοποίηση και τις αντιλήψεις για την αποτελεσματικότητα του σχολείου (Hoy και Miskel, 2001).

Η **ακαδημαϊκή επίδοση** αποτελεί έναν από τους σημαντικούς παράγοντες της αποτελεσματικότητας του σχολείου και συνδέεται κυρίως με την επίδοση του μαθητή, όπως αυτή φαίνεται μέσα από τη βαθμολογία των εξετάσεων. Με

αυτό τον τρόπο αγνοείται ο ρόλος του σχολείου που είναι η ολόπλευρη ανάπτυξη των διανοητικών και ψυχοσωματικών δυνάμεων του μαθητή, η καλλιέργεια δημιουργικότητας και η ανάπτυξη αυτοεκτίμησης του μαθητή, ώστε να μπορέσει να συνεχίσει τις σπουδές του στο σχολείο ή στο πανεπιστήμιο και να ενσωματωθεί, ως ενεργός πολίτης στο κοινωνικό σύνολο. Η μέτρηση της επίδοσης του μαθητή, μετρά στην ουσία πόσο πραγματοποιήθηκαν οι σχολικοί στόχοι που αφορούν μόνο το γνωστικό τομέα. Οι εκπαιδευτικοί σκοποί και στόχοι όμως, σύμφωνα με την ταξινομία διδακτικών στόχων του Bloom, έχουν ταξινομηθεί σε τρεις τομείς ανάπτυξης του μαθητή (Bloom – Krathwohl, 1986, σελ. 26). Ο πρώτος τομέας είναι ο γνωστικός τομέας, που αναφέρεται στα αποτελέσματα των γνώσεων και τις νοητικές ικανότητες και δεξιότητες του μαθητή. Ο δεύτερος τομέας είναι ο συναισθηματικός τομέας, που αναφέρεται στις στάσεις-διαθέσεις, διαφέροντα, εκτιμήσεις και τρόπους προσαρμογής του μαθητή. Και ο τρίτος τομέας είναι ο ψυχοκινητικός τομέας που αναφέρεται στις χειριστικές και κινητικές δεξιότητες του μαθητή.

Η ακαδημαϊκή επίδοση, ως τρόπος προσδιορισμού της αποτελεσματικότητας του σχολείου, φαίνεται να έχει πολιτική και πρακτική προέκταση (Hoy και Miskel, 2001, Μιχόπουλος, 1998). Η πολιτική πλευρά είναι η πίστη ότι οι βαθμολογικές επιδόσεις έχουν εσωτερική αξία και η πρακτική πλευρά είναι ότι το βαθμολογικό αποτέλεσμα είναι άμεσα διαθέσιμο και σε ευρεία κλίμακα, δημόσια και συγκρίσιμο. Έτσι φαίνεται σε μεγάλο βαθμό ότι η αποτελεσματικότητα του σχολείου είναι συνδεδεμένη με την επίδοση. Όμως η επίδοση ως παράγοντας προσδιορισμού της αποτελεσματικότητας χρειάζεται να λαμβάνει υπόψη και κατά πόσο τα αποτελέσματα οφείλονται στην κατάσταση που ήταν οι μαθητές κατά τη στιγμή εισόδου τους. Δηλαδή σε τι κατάσταση ήταν οι εισροές και πόσο έχουν βελτιωθεί, τα οποία παραπέμπουν σε άλλες προσεγγίσεις, όπου η αποτελεσματικότητα του σχολείου είναι σε σχέση με τις εισροές (θεωρία συστήματος πόρων, θεωρία προστιθέμενης αξίας και διαφορική θεωρία). Επισημαίνεται ότι, όπως η αποτελεσματικότητα δεν μπορεί να προσδιορισθεί μονοδιάστατα, έτσι και η βαθμολογική επίδοση των μαθητών είναι σε άμεση σχέση με πολλές εισροές, όπως είναι οι οικογενειακοί πόροι, οι σχολικοί πόροι, τα χαρακτηριστικά των εκπαιδευτικών και τα χαρακτηριστικά των

μαθητών στη σχολική τους περιφέρεια. Ακόμη από τα υπάρχοντα στοιχεία της έρευνας για τα αποτελεσματικά σχολεία, ιδιαίτερα φαίνεται να επηρεάζουν την επίδοση το οικογενειακό υπόβαθρο και οι διαφορές ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς, ενώ οι οικονομικοί πόροι φαίνεται να μην έχουν ιδιαίτερη επίδραση. Γίνεται αντιληπτό ότι η συστημική προσέγγιση της αποτελεσματικότητας του σχολείου (ως ανοικτού συστήματος) δείχνει ότι οι διαδικασίες στο σχολείο (ροές μετασχηματισμού), δηλαδή οι εκπαιδευτικές μέθοδοι, η οργάνωση τάξης, το ωράριο εργασίας, το σχολικό κλίμα κ.ά. μπορούν να συμβάλλουν στη μεγαλύτερη επιτυχία των μαθητών (Μιχόπουλος, 1998).

Η **εργασιακή ικανοποίηση** είναι ένας παράγοντας που συνδέεται από πολλούς ερευνητές με την αποτελεσματικότητα του σχολείου. Μετά από τις έρευνες του Hawthorne και τον ενθουσιασμό που ακολούθησε, με πάρα πολλές έρευνες για την προσέγγιση των ανθρώπινων σχέσεων, η «εργασιακή ικανοποίηση» μπορεί να αποτελέσει βασικό παράγοντα παραγωγικότητας και συστατικό του αποτελεσματικού σχολείου.

Με τον όρο εργασιακή ικανοποίηση εννοούμε κατά πόσο μας αρέσει η εργασία μας. Η εργασιακή ικανοποίηση λοιπόν είναι διαφορά ανάμεσα στην ατομική υποκίνηση και στα οργανωτικά κίνητρα. Είναι ένα σύνολο ψυχολογικών, φυσιολογικών και περιβαλλοντικών μεταβλητών που δείχνουν το βαθμό ευχαρίστησης του ατόμου από την εργασία του.

Στη θεωρία για την ικανοποίηση των εργαζομένων από την εργασία τους (Herzberg), αναφέρονται οι παράγοντες που προκαλούν την ικανοποίηση ή τη δυσαρέσκεια στους εργαζομένους.

Σε ένα άλλο μοντέλο εργασιακής ικανοποίησης, αυτό της εργασιακής κατάστασης (Μιχόπουλος, 1998), συσχετίζονται τρεις ομάδες μεταβλητών:

1. Τα χαρακτηριστικά της οργάνωσης (συγκεντρωτισμός, επαγγελματισμός, ηγεσία, ανάδραση και κουλτούρα).
2. Τα χαρακτηριστικά των εργασιακών καθηκόντων (αυτονομία, αμοιβή ή άλλες παροχές, πρόκληση, ποικιλία, τυποποίηση και σημασία).
3. Τα χαρακτηριστικά του προσώπου-εργαζομένου (ηλικία, φύλο, μόρφωση, υποκίνηση, ικανότητα, προδιάθεση ευτυχίας).

Η εργασιακή ικανοποίηση είναι συσχετισμένη με την εργασιακή υποκίνηση, ιδιαίτερα σε εκπαιδευτικούς που έχουν θετική προδιάθεση και οι οποίοι πιστεύουν ότι μπορούν να ανταποκριθούν στο έργο τους. Στους εκπαιδευτικούς η εργασιακή υποκίνηση επηρεάζεται από τις γραφειοκρατικές διαδικασίες που υπάρχουν στα σχολεία. Η εργασιακή υποκίνηση είναι χαμηλή, όταν οι γραφειοκρατικές διαδικασίες τονίζουν τις διαφορές, που προέρχονται από την ιεραρχία, την εξουσία, το συγκεντρωτισμό, την ασάφεια και την αμφισβήτηση που μπορεί να υπάρχει στον οργανισμό.

Οι εκπαιδευτικοί με κίνητρα, ιδιαίτερα αυτοί που πιστεύουν στις ικανότητες τους και αντικρίζουν θετικά την εργασία τους, έχουν υψηλά επίπεδα ικανοποίησης. Στην Ελλάδα οι εκπαιδευτικοί (Μιχόπουλος, 1997) θεωρούν ότι οι παράγοντες κίνητρα είναι σημαντικοί για την παρώθησή τους στην εργασία και τους δημιουργούν μεγάλο βαθμό εργασιακής ικανοποίησης.

Χαρακτηριστικά της αποτελεσματικής διοίκησης του σχολείου όπως: η ηγεσία, η λήψη απόφασης και οι διαδικασίες επικοινωνίας επηρεάζουν την εργασιακή ικανοποίηση. Η φύση των σχέσεων της διεύθυνσης με το προσωπικό και η ποιότητα της ηγεσίας συσχετίζονται άμεσα με την ικανοποίηση. Η ευκαιρία για συμμετοχή στις αποφάσεις επεκτείνει ιδιαίτερα την ευχαρίστηση του εκπαιδευτικού. Ακόμη ο τρόπος επικοινωνίας και οι ξεκάθαρες θέσεις, σε θέματα που επηρεάζουν τον εκπαιδευτικό, συνδέονται θετικά με την εργασιακή του ικανοποίηση.

Ένας άλλος παράγοντας που έχει σχέση με την αποτελεσματικότητα του σχολείου είναι οι **αντιλήψεις για την αποτελεσματικότητα του σχολείου**.

Ο Creemers (1998) αναφέρει ότι η εννοιολογική προσέγγιση της αποτελεσματικότητας του σχολείου μπορεί να εξηγήσει τις διαφορές μεταξύ αποτελεσματικών και μη σχολείων.

Οι αντιλήψεις για την αποτελεσματικότητα του σχολείου κατά το Mott (1972) μπορούν να συναχθούν μέσα από πέντε παράγοντες: την ποσότητα και την ποιότητα του προϊόντος ή της υπηρεσίας, την αποδοτικότητα, την προσαρμοστικότητα και την ελαστικότητα (ευλυγισία ή ευκαμψία). Έτσι προσδιορίζεται η ικανότητα του οργανισμού να επικεντρώσει την προσπάθειά του στην επίτευξη των στόχων του, μέσα από τη συστημική - στοχοκεντρική προσέγγιση θεώρησης της αποτελεσματικότητας του σχολείου. Τα

αποτελεσματικά σχολεία χαρακτηρίζονται από μαθητές που έχουν καλύτερες και υψηλού επιπέδου επιδόσεις, περισσότερο θετική συμπεριφορά, προσαρμοστικότητα στο περιβάλλον και αντιμετώπιση των προβλημάτων που αναφύονται με δυναμικό τρόπο.

Αναφέροντας ακόμη μια σύνοψη από τα αποτελέσματα ερευνών για τα αποτελεσματικά σχολεία, που έγιναν σε διάφορες χώρες από τους Mott (1992), Miskel, Fevurly, Stewart (1979), Miskel, McDonald, Bloom (1983), Logan, Ellett, Licata (1993), Uline, Miller, Tschannen-Moran (1998), σημειώνεται ότι οι σχολικοί οργανισμοί είναι περισσότερο αποτελεσματικοί όταν έχουν: 1) αποκεντρωμένη οργάνωση και διοίκηση, 2) δομημένη καθοδήγηση από τους προϊστάμενους σε ένα ανοικτού κλίματος περιβάλλον, 3) τυποποίηση της σχολικής δομής με συμμετοχικό κλίμα, 4) άμεση συμμετοχή της διεύθυνσης στην πειθαρχία των μαθητών (η οποία μπορεί να υποστηρίζεται από ειδικούς, χρόνο για δραστηριότητες στην τάξη και υψηλές προσδοκίες), 5) επιδίωξη υψηλών ακαδημαϊκών επιδόσεων με εστίαση στην παρακολούθηση και συμμετοχή των μαθητών, 6) εμπιστοσύνη στους μαθητές, 7) υγιές σχολικό κλίμα και 8) ποιότητα της παρεχόμενης σχολικής μάθησης, καθώς και 9) η αγάπη και κατανόηση που δείχνουν οι εκπαιδευτικοί στους μαθητές (Hoy και Miskel, 2001).

Γενικά για την αποτελεσματικότητα δεν υπάρχει συμφωνία μεταξύ των ερευνητών για τη μορφή και το είδος των κριτηρίων που μπορούν να χρησιμοποιηθούν για την εκτίμηση της. Ιδιαίτερα για το σχολικό περιβάλλον, για να εκτιμηθεί με επάρκεια, είναι απαραίτητο να χρησιμοποιηθούν πάρα πολλοί παράγοντες. Από τα χαρακτηριστικά που αναφέρονται από τους Levinne και Lezotte (1990) ένα σχολείο θεωρείται αποτελεσματικό, όταν είναι σε θέση να δείξει ότι σε αυτό συνυπάρχουν τόσο η ποιότητα της παρεχόμενης εκπαίδευσης όσο και οι ίσες ευκαιρίες για όλους.

1.3.4. Αποτελεσματικότητα και Διοίκηση Ολικής Ποιότητας

Η σημερινή κοινωνία επιδρά όσο ποτέ στην αποτελεσματικότητα της οργάνωσης. Οι οργανώσεις αναγκάζονται να επιβιώσουν σε ένα ανταγωνιστικό και περίπλοκο περιβάλλον, όπου κυριαρχεί η αβεβαιότητα και η συνεχής αλλαγή. Αποτελεσματικότητα και ποιότητα αποτελούν πρόκληση

για την ηγεσία του σχολείου. Τις δυο τελευταίες δεκαετίες η αποτελεσματικότητα είναι από τα πρώτα θέματα στην οργανωσιακή θεωρία, μαζί φυσικά με την ποιότητα. Η αποτελεσματικότητα και η ποιότητα είναι τρόποι περιγραφής και εξήγησης της οργανωσιακής απόδοσης και δεν μπορεί να θεωρηθεί ότι αποτελούν συνώνυμα (Hoy και Miskel, 2001).

Τα κεφάλαια της αποτελεσματικότητας και της ποιότητας ευρίσκονται στη θεωρία για τα ανοικτά συστήματα. Η σχολική οργάνωση ως ανοικτό σύστημα περιλαμβάνει εισροές, διαδικασίες και αποτελέσματα. Τα αποτελέσματα στις σχολικές οργανώσεις, γενικεύοντας τη θεωρία για τα ανοικτά συστήματα είναι συνάρτηση των αλληλεπιδράσεων πολλαπλών παραγόντων επηρεαζόμενων από το περιβάλλον τους. Υπεύθυνοι για τα αποτελέσματα είναι όλοι οι συντελεστές του σχολικού συστήματος, μαθητές, εκπαιδευτικοί, διοίκηση του σχολείου, οι οποίοι θεωρούνται ως δείκτες της αποτελεσματικότητας και κρίνονται ασφαλώς και για την ποιότητά τους.

Η έννοια της Διοίκησης Ολικής Ποιότητας (ΔΟΠ) στην εκπαίδευση, θεωρείται ως ένα σύνολο αρχών που αποτελούν τη βάση της συνεχούς βελτίωσης, η οποία εφαρμόζεται με ποιοτικές μεθόδους και με την αξιοποίηση του ανθρώπινου δυναμικού, με απώτερο στόχο ένα περισσότερο αποτελεσματικό σχολείο (Φασούλης, 2001). Η ποιότητα, η συνεχής βελτίωση, ο μετασχηματισμός είναι όροι που χρησιμοποιούνται στους αποτελεσματικούς οργανισμούς. Οι Ιάπωνες, οι οποίοι είναι από τους πρωτοπόρους για την καθιέρωση της ΔΟΠ, για τη λέξη «βελτίωση» χρησιμοποιούν αντίστοιχα τη λέξη «kaizen», μια σύνθετη λέξη που αποτελείται από τη λέξη «kai» που σημαίνει αλλαγή και τη λέξη «zen» που σημαίνει καλή. «Kaizen» για τους Ιάπωνες σημαίνει πραγματοποιώ συνεχείς μικρές αλλαγές προς το καλύτερο, τόσο σε άτομα όσο και στις διαδικασίες. Ένα μοντέλο για συνεχή βελτίωση των διαδικασιών αποτελεί ο κύκλος του Deming (PDSA), στον οποίο σε τέσσερα βασικά στάδια, τα άτομα με κυκλική σειρά έχουν τη δυνατότητα να προγραμματίζουν (Plan), να πραγματοποιούν (Do), να μελετούν (Study) και να ενεργούν (Act). Ο κύκλος αυτός μπορεί να θεωρηθεί ότι αποτελεί και έναν παραδοσιακό τρόπο επίλυσης προβλήματος, που περιλαμβάνει αναγνώριση του προβλήματος, λήψη απόφασης, υλοποίηση της λύσης και παρακολούθηση των ενεργειών.

Ο Deming (1993) υπήρξε από τους βασικούς συντελεστές για την καθιέρωση της Διοίκησης Ολικής Ποιότητας (ΔΟΠ). Καθόρισε 14 αρχές διοίκησης, οι οποίες καθοδηγούν τους ηγέτες, ώστε να μετασχηματίσουν τον οργανισμό τους και να τον οδηγήσουν σε ένα ποιοτικό – αποτελεσματικό οργανισμό. Οι αρχές του Deming παρατίθενται παρακάτω:

- Συνέχεια και συνέπεια στη διατύπωση του σκοπού για διαρκή βελτίωση της ποιότητας των προϊόντων και των υπηρεσιών.
- Υιοθέτηση της νέας φιλοσοφίας από τη διοίκηση.
- Ανεξαρτητοποίηση από την απλή – τελική επιθεώρηση του προϊόντος για την επίτευξη της ποιότητας.
- Ελαχιστοποίηση του κόστους. Κατάργηση της πρακτικής για την επιλογή προμηθειών με κριτήριο μόνο την τιμή.
- Συνεχής βελτίωση του συστήματος παραγωγής των υπηρεσιών.
- Καθιέρωση της πρακτικής της εκπαίδευσης κατά τη διάρκεια της εργασίας.
- Αποτελεσματική ηγεσία.
- Αποβολή του φόβου.
- Κατάργηση των εμποδίων ανάμεσα στα τμήματα. Ενθάρρυνση της ομαδικής προσέγγισης.
- Κατάργηση των συνθημάτων, των αφισών και των προτροπών τα οποία ζητούν νέα επίπεδα παραγωγικότητας, χωρίς να παρέχουν καλύτερες μεθόδους.
- Κατάργηση αυθαίρετων ποσοτικών στόχων παραγωγής, προτύπων εργασίας και σκοπών που δυσχεραίνουν την επίτευξη της ποιότητας.
- Επιβράβευση του εργατικού δυναμικού. Να αισθάνονται υπερήφανοι για την εργασία τους.
- Ενθάρρυνση συνεχούς εκπαίδευσης και αυτοβελτίωσης για κάθε εργαζόμενο.
- Δέσμευση της διοίκησης και συμμετοχή όλων των ατόμων για την υλοποίηση των παραπάνω σημείων της νέας φιλοσοφίας.

Αρχικά οι αρχές και η φιλοσοφία του Deming για τη ΔΟΠ εφαρμόστηκαν για τη διοικητική πλευρά του σχολικού συστήματος. Αργότερα έγινε αντιληπτό ότι η φιλοσοφία αυτή μπορεί να εφαρμοσθεί και στη σχολική τάξη, η οποία είναι ένας χώρος μέσα στον οποίο ο εκπαιδευτικός ασκεί διοίκηση (Ζαβλανός, 2003, σελ. 75).

Διοίκηση Ολικής Ποιότητας (ΔΟΠ) – (Total Quality Management - TQM) σημαίνει ότι η βελτίωση γίνεται με βάση τις προτιμήσεις του πελάτη. Στη ΔΟΠ η έννοια του πελάτη περιλαμβάνει εσωτερικό και εξωτερικό πελάτη, επιπλέον στον οργανισμό ο πελάτης δεν είναι μόνο προμηθευτής αλλά και πελάτης κάποιου άλλου (Taylor, Hill κ.ά., 1998). Η ΔΟΠ ασχολείται με τις σχέσεις μέσα στον οργανισμό, τις δεσμεύσεις και τα κίνητρα, όπως και το κόστος ή πιο σωστά το κόστος όταν δεν έχουμε ποιότητα. Δηλαδή οι οργανώσεις, με συστηματικό τρόπο, αφού βρουν τα προβλήματα προσδιορίζουν τις ρίζες αυτών των προβλημάτων και προσπαθούν να δώσουν τις κατάλληλες λύσεις.

Οι οργανώσεις χρειάζεται να έχουν μηχανισμούς, για να βρίσκουν τις ανάγκες και προτιμήσεις των πελατών τους. Επιπλέον χρειάζεται να μπορούν να ανταποκρίνονται όταν έχουν αυτές τις πληροφορίες σε κατάλληλο χρόνο και πλαίσιο.

Διοίκηση Ολικής Ποιότητας (ΔΟΠ) είναι η συνεχής και διαμορφωτική διαδικασία για τη βελτίωση της ποιότητας και αποτελεσματικότητας των παρεχόμενων υπηρεσιών προς τους πελάτες, που στην περίπτωση της σχολικής οργάνωσης είναι οι μαθητές, οι γονείς, οι εκπαιδευτικοί και η ευρύτερη κοινωνία.

Κατά τον Π. Πασιαρδή (2004), τα κύρια χαρακτηριστικά Διοίκησης Ολικής Ποιότητας (ΔΟΠ) στους εκπαιδευτικούς οργανισμούς είναι:

- Η ποιότητα ορίζεται με βάση τις **ανάγκες** του «πελάτη». Το αποτέλεσμα (τελικό προϊόν) εξυπηρετεί τις ανάγκες του «πελάτη» και ο οργανισμός φθάνει σε αυτό με τη δημιουργία κατάλληλου συστήματος. Στόχος είναι να ελαχιστοποιούν τα λάθη και να εξυπηρετηθούν οι προτιμήσεις των «πελατών». «Πελάτης» είναι οποιοσδήποτε παίρνει προϊόντα ή υπηρεσίες μέσα ή έξω από τον οργανισμό, είναι ο τελικός χρήστης του προϊόντος ή της υπηρεσίας.

Ένας συντονιστής Βοηθός Διευθυντής σε ένα σχολείο έχει για «πελάτες» τους εκπαιδευτικούς τους τμήματός του, αλλά ταυτόχρονα ο ίδιος είναι «πελάτης» στο διευθυντή του σχολείου.

- Χρησιμοποιώντας την εσωτερική έννοια του «πελάτη», το αποτέλεσμα κάθε **διαδικασίας** παρουσιάζεται ως προϊόν που εκτιμάται από τον «πελάτη» ή τον ενδιάμεσο «πελάτη» και φυσικά προτιμάται να υπάρχει μηχανισμός εκτίμησης του προϊόντος, δηλαδή η ποιότητα εξαρτάται και κατευθύνεται από τη διαδικασία που το παράγει.
- Η ποιότητα **αλλάζει** συνεχώς, διότι οι ανάγκες και οι επιθυμίες των «πελατών» διαφοροποιούνται. Η ΔΟΠ χρειάζεται πληροφοριακό σύστημα για την κατάσταση του οργανισμού που να βασίζεται σε μετρήσεις και στη συνέχεια να υπάρχει εκεί όπου χρειάζεται διόρθωση. Κεντρική ιδέα είναι η συνεχής βελτίωση και τα συστήματα μάθησης.
- Η ποιότητα για να υπάρχει χρειάζεται **ολοκληρωτική** συνεισφορά όλων μέσα στον οργανισμό και σε όλη την ιεραρχία. Η ΔΟΠ απαιτεί εμπλοκή όλων και η προσπάθεια για τη βελτίωση γίνεται με μεγαλύτερη επιτυχία με τη συνεργασία και την εφαρμογή ομάδων εργασίας, παρά τον καταμερισμό της εργασίας.

Ιδιαίτερα σημαντική στη Διοίκηση Ολικής Ποιότητας (ΔΟΠ) είναι η ομαδική – συνεργατική διάσταση μαζί με το συνολικό αποτέλεσμα, και όχι το τι έκαμε ο καθένας, πράγμα που υπονομεύει το ηθικό της ομάδας. Για να είναι ένας οργανισμός αληθινά αποτελεσματικός, τα μέρη του χρειάζεται να δουλεύουν μαζί αναγνωρίζοντας ότι το κάθε μέρος επηρεάζεται και επηρεάζει τα άλλα. Η «Ολική Ποιότητα» δεν περιλαμβάνει μόνο το αποτέλεσμα αλλά και την ποιότητα του ανθρώπινου δυναμικού, καθώς και την ποιότητα των διαδικασιών στην εκπαίδευση. Ο κάθε συμμετέχων, συμβάλλει με τη δική του προσθετική αξία στη διαμόρφωση του αποτελέσματος (Φασούλης, 2001).

Το μοντέλο της εμπειρικής διοίκησης του σχολείου δεν υφίσταται σήμερα. Ο σημερινός διευθυντής σε ένα αποτελεσματικό σχολείο δε μπορεί να είναι

μόνο διεκπεραιωτής. Βασική ιδέα της αποτελεσματικότερης εκπαιδευτικής διοίκησης είναι η διαχείριση του ανθρώπινου δυναμικού με την κατάλληλη παρακίνηση, καθώς και η δημιουργική σκέψη - προσπάθεια, ώστε να υπάρχει καλύτερο αποτέλεσμα (Φασούλης, 2001). Βασικά ΔΟΠ είναι ένας τρόπος οργάνωσης, όπου εμπλέκεται ολόκληρος ο οργανισμός με όλα τα τμήματα, όλες τις δραστηριότητες και όλα τα μέλη σε κάθε επίπεδο.

Η Διοίκηση Ολικής Ποιότητας (ΔΟΠ) στην εκπαίδευση είναι αποτέλεσμα της συνεχούς βελτίωσης της εκπαιδευτικής διαδικασίας σε όλα τα επίπεδα της ιεραρχίας του οργανισμού. Ο Deming ισχυρίζεται ότι όταν υπάρχει κάποιο πρόβλημα σε έναν οργανισμό κατά 85% φταίει το σύστημα και οι λύσεις μπορούν να βρεθούν μέσα από τη βελτίωση των διαδικασιών του συστήματος. Στην περίπτωση μας οι εκπαιδευτικές οργανώσεις, για να επιβιώσουν χρειάζεται να υιοθετούν την αλλαγή πολύ συχνότερα από ότι στο παρελθόν. Η επιβίωση θα εξαρτάται από τη διαχείριση της αλλαγής και τη βελτίωση που επιτυγχάνεται.

Στο χώρο της εκπαίδευσης οι οργανισμοί θεωρούνται ότι παρέχουν υπηρεσίες και χαρακτηρίζονται από την εμπλοκή του ίδιου του «πελάτη» στη διαδικασία. Στους εκπαιδευτικούς οργανισμούς υπάρχει δυσκολία διάκρισης της παραγωγής από την κατανάλωση σε σχέση με τη βιομηχανία. Επίσης σε σχέση με τη βιομηχανία υπάρχει μεγαλύτερη ποικιλία, που βασίζεται περισσότερο στην προσωπικότητα, αλλά και στα εμπλεκόμενα μέλη: γονιούς, μαθητές, εκπαιδευτικούς, και ηγεσία-διεύθυνση (Taylor, Hill κ.ά., 1998).

Όσο αφορά την ηγεσία, η ποιοτική διοίκηση μπορεί να βελτιώσει την αποτελεσματικότητα και ευελιξία του εκπαιδευτικού οργανισμού. Η εφαρμογή της φιλοσοφίας της ΔΟΠ απαιτεί αυτοέλεγχο, αυτονομία και δημιουργικότητα, τα οποία αναπτύσσονται σε ένα περιβάλλον συνεργασίας, με την ανάπτυξη μορφών ηγεσίας, που προωθούν την αφοσίωση του ανθρώπινου δυναμικού στις αξίες και στους σκοπούς του οργανισμού με ταυτόχρονη ανάπτυξη πολιτικής εκπαίδευσης και επιμόρφωσης επικοινωνίας, κινήτρων, αναγνώρισης και μέτρησης αποτελεσματικότητας (Φασούλης, 2001).

Οι σύγχρονες μορφές ηγεσίας προσαρμοσμένες στο σχολικό περιβάλλον και στην προσπάθεια αναβάθμισης του ανθρώπινου δυναμικού χρειάζεται να: θέτουν στόχους, καθορίζουν την οργανωτική δομή σύμφωνα με τις απαιτήσεις

των στόχων, επιλύουν τα προβλήματα με συνεργασία, διαχειρίζονται με σεβασμό το ανθρώπινο δυναμικό και αντιλαμβάνονται την αναγκαιότητα για ένταξη του σχολείου στο εξωτερικό περιβάλλον και στην κοινωνία γενικότερα.

Η Διοίκηση Ολικής ποιότητας στα σχολεία δεν περιορίζεται μόνο στη διδασκαλία, αλλά σε όλες τις δραστηριότητες του σχολείου, που μπορεί να αφορούν διοικητικές αποφάσεις ή τις διαδικασίες που αφορούν τη λειτουργία του διοικητικού προσωπικού. Για παράδειγμα η εξυπηρέτηση των μαθητών, από τη γραμματεία του σχολείου, με την τήρηση ενημερωμένου αρχείου, για κάποιο θέμα που ενδιαφέρει τους μαθητές. Με τον τρόπο αυτόν η θετική αντίληψη των μαθητών για τον οργανισμό μπορεί να επηρεασθεί.

Τα ποιοτικά σχολεία στοχεύουν στη μακροχρόνια βελτίωση των αποτελεσμάτων των μαθητών με συνεχή βελτίωση των διαδικασιών μάθησης από τους εκπαιδευτικούς και με παράλληλη βελτίωση ολόκληρου του συστήματος από τους διευθυντές (Ζαβλανός, 2003, σελ. 116). Οι μαθητές προετοιμάζονται για τη μακροπρόθεσμη, ευρεία και σε βάθος γνώση, η οποία πραγματοποιείται με ενεργητική συμμετοχή του μαθητή και με ανάμιξη διαφορετικών διαστάσεων μάθησης, όπως γνωστικής, συναισθηματικής και ψυχοκινητικής περιοχής.

Στο χώρο του σχολείου οι εκπαιδευτικοί δε μπορεί να βασίζονται μόνο στην εμπειρία, αλλά χρειάζεται να τη συνδέουν με τη θεωρία, τον προγραμματισμό και την πρόβλεψη, ώστε να μπορούν να φθάνουν σε ποιοτική εκπαίδευση. Τα 14 σημεία του Deming, για ποιότητα στην εκπαίδευση, αποτελούν τον οδηγό (Ζαβλανός, 2003). Τα σημεία προσαρμοσμένα στο χώρο της εκπαίδευσης είναι:

- Συνέχεια και συνέπεια στην προσπάθεια βελτίωσης των μαθητών και της διδασκαλίας με στόχο να παράγουμε αποφοίτους, οι οποίοι να ανταγωνίζονται τη διεθνή αγορά.
- Υιοθέτηση της νέας φιλοσοφίας από τη διοίκηση.
- Ανεξαρτητοποίηση από την απλή χρησιμοποίηση του τεστ για την επίτευξη της ποιότητας. Η ποιότητα χρειάζεται να είναι ενσωματωμένη στους μαθητές από την αρχή.

- Ελαχιστοποίηση του κόστους. Οι καθηγητές των ανώτερων τάξεων χρειάζεται να συνεργάζονται με τους καθηγητές των κατώτερων τάξεων, για να κατανοήσουν αυτά που περιμένουν στην τάξη τους. Ο σκοπός δεν είναι μόνο να αναπτύξουν στους μαθητές τις δεξιότητες που απαιτούνται για να επιζήσουν στο μέλλον, αλλά να ελαττώσουν τις αποτυχίες και να αυξήσουν στους μαθητές τη διάρκεια χρησιμοποίησής τους.
- Συνεχής ανάπτυξη δραστηριοτήτων της τάξης με στόχο τη βελτίωση της ποιότητας και του έργου του δασκάλου και του κάθε μαθητή, με παράλληλη ελάττωση της πιθανότητας αποτυχίας.
- Καθιέρωση της πρακτικής της εκπαίδευσης στην εργασία.
- Αποτελεσματική ηγεσία.
- Η τάξη δε διοικείται με απειλές και φόβο. Ο εκπαιδευτικός συνεργάζεται πάντοτε με τους μαθητές.
- Κατάργηση των εμποδίων επικοινωνίας μεταξύ διαφορετικών τμημάτων. Εκπαιδευτικοί, διευθυντές, γονείς και μαθητές χρειάζεται να εργάζονται ομαδικά, ώστε να μπορούν να προβλέπουν τα προβλήματα και να δημιουργούν ένα αποτελεσματικό περιβάλλον μάθησης.
- Κατάργηση των συνθημάτων και των στόχων, οι οποίοι ζητούν νέα επίπεδα απόδοσης των μαθητών, χωρίς να παρέχουν καλύτερες μεθόδους.
- Κατάργηση ποσοτικών στόχων και προτύπων εργασίας για το εργατικό δυναμικό και τη διεύθυνση, τα οποία δυσχεραίνουν την επίτευξη ποιότητας.
- Επιβράβευση του εργατικού δυναμικού. Οι μαθητές χρειάζεται να παρακινούνται εσωτερικά και να βελτιώνονται συνεχώς, ώστε να αισθάνονται υπερήφανοι για την εργασία τους.
- Ενθάρρυνση συνεχούς εκπαίδευσης και αυτοβελτίωσης για κάθε εργαζόμενο.
- Συμμετοχή όλων των συνιστωσών, γονέων, μαθητών, εκπαιδευτικών και διευθυντών για την υλοποίηση των παραπάνω σημείων της νέας φιλοσοφίας.

Οι εκπαιδευτικοί οργανισμοί χαρακτηρίζονται ως επαγγελματικοί γραφειοκρατικοί οργανισμοί τοποθετημένοι σε ένα περίπλοκο λειτουργικό περιβάλλον. Η επαγγελματική γραφειοκρατία προσδιορίζει τη γραφειοκρατική δομή του σχολείου, η οποία δίνει μεγαλύτερη αυτονομία στον επαγγελματία με διακριτική ευχέρεια και κρίση που να τον καθιστά αποτελεσματικό. Η οργανωτική δομή τείνει να είναι κοινή σε οργανισμούς, όπως εκπαιδευτικούς, υγείας και γενικά σε οργανισμούς, όπου οι πυρηνικές δεξιότητες των επαγγελματιών είναι ουσιαστικές στη συνέχιση της λειτουργίας του οργανισμού. Με την εφαρμογή των αρχών της Διοίκησης Ολικής Ποιότητας εκσυγχρονίζεται η συστημική θεωρία και δίνεται η δυνατότητα για βελτίωση της ποιότητας της εκπαίδευσης (Πασιαρδής, 2004). Η ουσιαστική της εφαρμογή στο σχολικό περιβάλλον απαιτεί πολλή προσπάθεια, ώστε να οδηγηθούμε σε ένα ποιοτικό και αποτελεσματικό σχολείο.

1.3.5. Αποτελεσματικότητα του σχολείου και σύνδεσή της με τη διοικητική επιστήμη

Συνοψίζοντας όσα αναφέραμε μέχρι τώρα για το ρόλο της οργάνωσης και της διοίκησης του αποτελεσματικού σχολείου, υπάρχει σχέση της οργάνωσης και διοίκησης με την αποτελεσματικότητα του σχολείου, η οποία καταγράφεται από το σύνολο των ερευνών που ασχολούνται με την αποτελεσματικότητα του σχολείου.

Γίνεται ευρύτερα παραδεκτό ότι η οργάνωση και η διοίκηση είναι ένας από τους σημαντικότερους παράγοντες που επηρεάζουν τη λειτουργία του σχολείου και ότι παίζει καθοριστικό ρόλο στη βελτίωση της αποτελεσματικότητάς του. Το σχολείο δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης με τα πολλά εξειδικευμένα αντικείμενα διδασκαλίας και τους διαφορετικούς διδάσκοντες σε κάθε σχολική τάξη χαρακτηρίζεται από ιδιαιτερότητες, οι οποίες το κάνουν ξεχωριστό μια και οι σχολικές τάξεις αποτελούν τον πυρήνα λειτουργίας του σχολείου. Η αποτελεσματικότητα λοιπόν του σχολείου δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης χαρακτηρίζεται από την πολυπλοκότητά του, η οποία οφείλεται στην ποικιλία ανάμεσα στις σχολικές τάξεις και στα τμήματα

μέσα στο ίδιο το σχολείο, σύμφωνα και με τις αναφορές των Creemers (1998) και Harris και Busher (2000).

Η αποτελεσματικότητα του σχολείου περιλαμβάνει την αποτελεσματική διοίκηση, την αποτελεσματική διδασκαλία και μάθηση με επίκεντρο το μαθητή και θεωρεί δεδομένη τη στήριξη της διοίκησης του σχολείου στη διοίκηση της τάξης και των τμημάτων.

Η σύνδεση της οργάνωσης και διοίκησης με την αποτελεσματικότητα του σχολείου χαρακτηρίζεται από τη μελέτη της θεωρίας και την εφαρμογή της στην πράξη, πράγμα που προϋποθέτει μελέτη και κατανόηση της θεωρίας για την εκπαιδευτική διοίκηση (Bush, 2006). Ο Παπακωνσταντίνου (2002) αναφέρει ότι η βελτίωση κάθε οργάνωσης σχετίζεται με την ενσωμάτωση της προόδου της επιστήμης στις διαδικασίες της οργάνωσης και διοίκησης του σχολείου, ενώ ο Σαϊτής (2007) αναφέρει ότι μέρος των λειτουργικών προβλημάτων στις εκπαιδευτικές μονάδες οφείλονται στο υποτυπώδες επιστημονικό επίπεδο που χαρακτηρίζει τη διοίκηση των σχολικών μονάδων. Επίσης οι Θεοφιλίδης και Στυλιανίδης (2000) αναφέρονται στην ανάγκη για επιστημονική βάση της οργάνωσης και διοίκησης του σχολείου, ώστε να υπάρξει βελτίωση της αποτελεσματικότητας των σχολείων στην πράξη.

Είναι για αυτό το σκοπό που γίνεται, στο θεωρητικό μέρος της μελέτης αυτής, παρουσίαση των κυριότερων αρχών της διοικητικής επιστήμης. Θεωρείται ότι η περαιτέρω μελέτη των συστατικών της εκπαιδευτικής διοίκησης και η σύνδεσή τους με την πράξη θα βοηθήσει στη βελτίωση της αποτελεσματικότητας του σχολείου.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2: Ο ΡΟΛΟΣ ΤΩΝ ΠΑΡΑΓΟΝΤΩΝ ΚΑΙ ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΩΝ ΤΗΣ ΔΙΟΙΚΗΣΗΣ ΣΤΗΝ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑ ΤΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ

Στην προσπάθεια για τον προσδιορισμό του αποτελεσματικού σχολείου δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και της οργανωτικής και διοικητικής πρακτικής που κάνει ένα σχολείο δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης περισσότερο αποτελεσματικό εξετάζονται στη συνέχεια, στο θεωρητικό μέρος της μελέτης αυτής, τα κυριότερα **συστατικά στοιχεία της οργάνωσης και διοίκησης του σχολείου**, τα οποία περιλαμβάνουν θέματα από τα ακόλουθα κεφάλαια της θεωρίας για την εκπαιδευτική διοίκηση:

- **Συστημική θεώρηση του σχολείου.**
- **Δομή της σχολικής οργάνωσης.**
- **Κουλτούρα και κλίμα του σχολείου.**
- **Ηγεσία στη σχολική οργάνωση.**
- **Θεωρίες αναγκών και αξιών για την εργασιακή υποκίνηση στα σχολεία.**
- **Επικοινωνία – Οργανωσιακή αλλαγή – Πληροφορική τεχνολογία στο περιβάλλον του σχολείου.**
- **Λήψη αποφάσεων.**
- **Οργάνωση και διοίκηση τάξης στη σχολική οργάνωση.**

Η περαιτέρω ανάλυση και μελέτη του περιεχομένου της οργάνωσης και διοίκησης με βάση τα συστατικά της κεφάλαια, όπως αναφέρονται παραπάνω θα βοηθήσει στην καλύτερη κατανόηση της θεωρίας και στη σύνδεσή της με την αποτελεσματικότητα του σχολείου, καθώς και στην ποιοτική βελτίωση του αποτελεσματικού σχολείου, η οποία μπορεί να γίνει μέσα από τη μελέτη της επιστήμης της οργάνωσης και διοίκησης και την εφαρμογή της στην πράξη.

2.1. ΣΥΣΤΗΜΙΚΗ ΘΕΩΡΗΣΗ ΤΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ

2.1.1. Έννοια και χαρακτηριστικά γνωρίσματα του συστήματος - Το σχολείο ως ανοικτό σύστημα

Με τον όρο σύστημα αναφερόμαστε σε μια σειρά πραγμάτων που είναι συνδεδεμένα ή αλληλεξαρτώμενα, ώστε να διαμορφώνουν μια σύνθετη ενότητα, ένα σύνολο που αποτελείται από επιμέρους υποσύνολα, διαρθρωμένα σε τακτική σειρά και σχέση, σύμφωνα με κάποιο σχεδιασμό και προγραμματισμό λειτουργίας.

Ετυμολογικά ο όρος «σύστημα» προέρχεται από τη λέξη «συνίστημι» (Τεγόπουλος – Φυτράκης, 1989, σελ. 791) και δηλώνει «σύνολο πραγμάτων του οποίου τα μέρη βρίσκονται μεταξύ τους σε στενή σχέση ενότητας, αλληλεξάρτησης κτλ.».

Για τον εννοιολογικό προσδιορισμό του συστήματος υπάρχουν πολλοί ορισμοί. Τα βασικά όμως στοιχεία που προσδιορίζουν το σύστημα είναι η αλληλεπίδραση μεταξύ των στοιχείων του, η ολότητα του συστήματος, η οργάνωση του συστήματος και η πολυπλοκότητα του συστήματος (Κωτσίκης, 1998, σελ. 63).

Τα συστήματα διακρίνονται σε ανοικτά και κλειστά. Τα ανοικτά είναι σε συνεχή αλληλεπίδραση με το περιβάλλον τους, ενώ τα κλειστά δεν έχουν καμία μορφή επικοινωνίας με το εξωτερικό περιβάλλον (Κωτσίκης, 1998, σελ. 64). Το σχολείο αποτελεί ανοικτό σύστημα, υποσύνολο του κοινωνικού του συστήματος, και ως ανοικτό σύστημα είναι σε συνεχή αλληλεπίδραση με το περιβάλλον του (Θεοφιλίδης 1994, σελ. 17-20).

Οι **εισροές**, ο **μετασχηματισμός** και οι **εκροές** είναι τα τρία βασικά στοιχεία της λειτουργίας ενός συστήματος. Το σχολείο παίρνει από το περιβάλλον ένα σύνολο από στοιχεία και με τις διάφορες διεργασίες στο εσωτερικό του τα μετασχηματίζει σε αποτέλεσμα με αξία (Hoy και Miskel, 2001, σελ. 18). Οι διάφορες διεργασίες μπορεί να είναι φανερές μπορεί όμως και να μην είναι ορατές, έχουν όμως σχέση με την αποτελεσματικότητα του σχολείου. Επίσης οι εκροές του συστήματος δεν είναι μόνο τα εμφανή προϊόντα ή υπηρεσίες, μπορεί να είναι και η ικανοποίηση των εργαζομένων ή

ακόμη και η προτίμηση ή η αγανάκτηση των πελατών. Στο σχολικό σύστημα ως εκροές εκτός από τους απόφοιτούς του, είναι και η ικανοποίηση για ψυχική ελευθερία, η συνειδητή πειθαρχία, το δημοκρατικό ήθος και ο σεβασμός της ατομικής και κοινωνικής ελευθερίας. Ένα μέρος από τις εκροές αναφέρεται σε ολόκληρη την οργάνωση, ένα άλλο μέρος σε επίπεδο εργασιακής ομάδας και ένα άλλο σε ατομικό επίπεδο.

Ο μηχανισμός της ανατροφοδότησης χρησιμοποιείται από το σχολείο, για να φανερωθούν τα αποτελέσματα της λειτουργίας του. Όταν οι εισροές δεν ικανοποιούν τα πρότυπα που έχουν καθορισθεί, τότε μετατρέπονται σε περιορισμούς που επενεργούν αρνητικά στην αποτελεσματικότητα του σχολείου. Οι λειτουργοί εκπαίδευσης, οι επιθεωρητές, οι σχολικοί σύμβουλοι, οι σύλλογοι γονέων, οι διάφοροι σύνδεσμοι και οι άτυπες κοινωνικές και πολιτικές διασυνδέσεις προσφέρουν στη σχολική οργάνωση την επικοινωνιακή γραμμή, για να ελέγξει τα αποτελέσματά της. Η δημιουργία ενός εύκαμπτου ορίου – συνόρου για τον έλεγχο των ανταλλαγών με το περιβάλλον προστατεύει το σύστημα από αυθαίρετες παρεμβάσεις. Ο προσδιορισμός και διαχωρισμός του περιβάλλοντος, δηλαδή ο καθορισμός των ορίων του σχολικού συστήματος δεν είναι εύκολος. Οι γνώσεις, η κουλτούρα, οι δεξιότητες και οι εκπαιδευτικές μέθοδοι δεν εφευρίσκονται μόνο από το σχολείο (Μιχόπουλος, 1998, σελ. 78).

Κάθε σύστημα, για να είναι αποτελεσματικό, χρειάζεται να έχει τη δυνατότητα και την ικανότητα να προσαρμόζεται με το περιβάλλον. Η πολυπλοκότητα του σχολικού συστήματος εκφράζεται κυρίως από τον αριθμό και τον τύπο των σχέσεων των στοιχείων που συνθέτουν το σύστημα.

Το σχολείο ως σύστημα δεν είναι μόνο συνάθροιση διαφόρων στοιχείων, αλλά και η αλληλεπίδραση όλων αυτών των συνιστωσών, ώστε να λειτουργούν ως ενιαίο σύνολο και να δικαιολογούν με την παρουσία τους και τη δράση τους (τυπική ή άτυπη) την ύπαρξη της οργάνωσης.

Οι σχολικές οργανώσεις αποτελούν ανοικτά συστήματα που δέχονται επιρροές από το περιβάλλον και με μια σειρά από διαδικασίες παραδίνουν τα τελικά αποτελέσματα στο κοινωνικό σύνολο (Creemers, 1998). Κάθε σχολική οργάνωση με συντονισμένες δραστηριότητες και μηχανισμούς προσπαθεί να πραγματοποιήσει κάποιο συγκεκριμένο σκοπό, για τον οποίο ιδρύθηκε από την κοινωνία. Η πραγματοποίηση των στόχων του συστήματος, για τους

οποίους συστήθηκε, προϋποθέτει αλληλεπίδραση των βασικών στοιχείων που υπάρχουν στα κοινωνικά συστήματα, στα οποία κατά τους Getzels και Guba (1957) είναι από τη μια, η νομοθετική διάσταση (θεσμικό, οργανωτικό, δομικό στοιχείο) που περιλαμβάνει τον οργανισμό, τους ρόλους και τις προσδοκίες και από την άλλη το ατομικό στοιχείο, που περιλαμβάνει τα άτομα με την προσωπικότητά τους και τις ανάγκες τους. Η αρμονική συνύπαρξη των ρόλων και των προσδοκιών σε ένα σχολείο σε συνδυασμό με την προσωπικότητα και τις προσδοκίες των ατόμων του σχολείου δίνουν τη δυνατότητα για μεγαλύτερη αποτελεσματικότητα του σχολείου (Σαΐτης, 2000, σελ. 48-52, Πασιαρδής, 2004, σελ. 25-28).

Η τυπική οργανωτική δομή, τα χαρακτηριστικά του ατόμου, τα χαρακτηριστικά των καθηκόντων και οι άτυπες κοινωνικές σχέσεις είναι τα κύρια στοιχεία, που ο αρμονικός συνδυασμός τους μπορεί να δώσει επιθυμητές εκροές. Όταν τα στοιχεία αυτά δεν ταιριάζουν, υπάρχει δυσαρμονία και το σύστημα αδυνατεί να δώσει τις αναμενόμενες εκροές (Μιχόπουλος, 1998, σελ. 80-82).

Παρουσιάζονται κατωτέρω αναλυτικά τα στοιχεία αυτά:

Η οργανωτική δομή είναι η μορφοποιημένη διάρθρωση των οργανωτικών ρόλων που αναλαμβάνουν τα μέλη της οργάνωσης, που συνοψίζονται σε ρόλους και οργανωτικές προσδοκίες. Μια οργάνωση με τη δομή της καθορίζει τις προσδοκίες και κατά συνέπεια τους οργανωτικούς ρόλους, οι οποίοι διαμορφώνονται μέσα από τον καταμερισμό της εργασίας, την εξειδίκευση των ατόμων και τη σύνδεση των θέσεων με μια μορφή ιεραρχικής σχέσης μεταξύ τους και σε ένα πλαίσιο κανόνων και κανονισμών. Στο σχολείο οι ρόλοι αντιπροσωπεύουν οργανικές θέσεις όπως του εκπαιδευτικού, του διευθυντή, του συμβούλου, του μαθητή κλπ.

Το άτομο και τα χαρακτηριστικά του, με τις προσωπικές ανάγκες και τις γνωστικές εργασιακές ικανότητες, χαρακτηρίζουν κάθε μέλος της σχολικής οργάνωσης. Κάθε εκπαιδευτικός του σχολείου κατά μεγάλο ποσοστό ενεργεί ανάλογα με την προσωπικότητα και κατά αντιστοιχία επηρεάζει και την αποτελεσματικότητά του. Η γνωστική ικανότητα είναι η αντίληψη για την εργασία και είναι αποτέλεσμα της επιστήμης και της εμπειρίας, που μπορεί να δώσει διαφορετική συμπεριφορά. Η συμπεριφορά είναι συνάρτηση των γραφειοκρατικών προσδοκιών και των χαρακτηριστικών του ατόμου, δηλαδή

τα άτομα τυποποιούν τους ρόλους των θέσεων που κατέχουν, σύμφωνα με το δικό τους στυλ. Το ίδιο άτομο μπορεί να έχει διαφορετική συμπεριφορά, επηρεαζόμενο από τη δομή της οργάνωσης. Για παράδειγμα ένας εκπαιδευτικός με υψηλή ανάγκη αυτονομίας και υψηλές προσδοκίες καριέρας μπορεί να μην έχει την καλύτερη δυνατή απόδοση σε ένα περιβάλλον με αυστηρούς κανόνες και αυστηρές λειτουργικές διαδικασίες, ενώ πολύ πιθανόν θα τα καταφέρει καλύτερα σε ένα περιβάλλον με χαμηλή τυποποίηση, χωρίς αυστηρούς κανόνες και διαδικασίες. Οι ανάγκες του ατόμου από την εργασία του, αποτελούν μια βασική δύναμη υποκίνησης και κατατάσσονται στα βασικότερα κίνητρα εργασίας. Οι σχολικές οργανώσεις χρειάζεται να παρέχουν τη μεγαλύτερη δυνατή ικανοποίηση αναγκών, για να έχουν εκπαιδευτικούς με υψηλού επιπέδου ανάγκες και καλύτερους διδάσκοντες.

Τα χαρακτηριστικά των καθηκόντων αποτελούν βασική δύναμη υποκίνησης. Στο σχολικό σύστημα, στη Μέση Εκπαίδευση, οι εργασίες απαιτούν τη χρήση μιας ποικιλίας προσόντων. Περιλαμβάνουν την ολοκλήρωση μιας υπηρεσίας και την ανατροφοδότηση από το κοινωνικό σύστημα. Για αυτό δημιουργούν υψηλά επίπεδα υποκίνησης και ικανοποίησης στους εκπαιδευτικούς.

Οι άτυπες σχέσεις που αναπτύσσονται σε κάθε οργάνωση, βοηθούν στην επικοινωνία, στην αποτελεσματική άσκηση των οργανωτικών ρόλων, στη συνεργασία και στο συντονισμό. Οι εργαζόμενοι υποκινούνται περισσότερο από τις δυνάμεις μιας άτυπης ομάδας παρά από τις υποδείξεις, τα κίνητρα και τους συχνούς ελέγχους. Οι κακές διαπροσωπικές σχέσεις είναι εμπόδιο ανάμεσα στις απαιτήσεις των γραφειοκρατικών ρόλων και των προσδοκιών της οργάνωσης.

Οι Everard και Morris (1999, σελ. 184-185) σε μια περιγραφή της σχολικής οργάνωσης, αναφέρουν ως συστατικά της τη δομή, τους ανθρώπους, την τεχνολογία και την κουλτούρα. Με το συστατικό «άνθρωποι» εννοούν τους καθηγητές, τις γνώσεις, την πείρα, τους μαθητές κ.ά., ενώ με το συστατικό «τεχνολογία» τις εκπαιδευτικές μεθόδους και την τεχνική υποδομή. Τονίζεται η επίδραση που μπορεί να έχει ο χειρισμός της κουλτούρας του σχολείου και το ότι οι οργανισμοί μπορούν να μετεξελιχθούν την κουλτούρα τους. Οι αλλαγές στην κουλτούρα δεν επιβάλλονται, αλλά επέρχονται βαθμιαία καθώς οι εργαζόμενοι παρατηρούν τις νέες στάσεις και τη νέα νοοτροπία και τα

αφομοιώνουν στο δικό τους τρόπο σκέψης και πράξης. Στα σχολεία που θεωρούνται ότι είναι «καλά» υπάρχει ελευθερία σκέψης, σεβασμός σε αξίες και ιδέες, και έντονη αίσθηση της αποστολής του σχολείου. Οι διευθυντές, αυτών των σχολείων, διαπνέονται από ευγενή ιδεώδη, απαιτούν υψηλές επιδόσεις και θέλουν από όλους συνεχή βελτίωση.

Κάθε σχολικό σύστημα βρίσκεται σε διαρκή αλληλεπίδραση με το περιβάλλον του, το οποίο είναι και η πηγή ενέργειάς του. Το σχολείο ως σύστημα, για να είναι αποτελεσματικό, διασυνδέει με την κατάλληλη δομή τα οργανωτικά του μέρη και προσαρμόζεται στους περιορισμούς που προέρχονται από το περιβάλλον. Ο μηχανισμός - διαδικασία της ανατροφοδότησης είναι αυτός που θα δώσει τις απαραίτητες πληροφορίες στο σύστημα και θα το βοηθήσει να προσαρμοστεί. Η θεωρία των συστημάτων είναι ίσως η πιο διαδεδομένη σύγχρονη θεωρία Διοίκησης της Εκπαίδευσης, γιατί σε μια συνολική θεώρηση του σχολείου ως γραφειοκρατικού οργανισμού, συνδέει την οργανική θέση με την προσωπικότητα του ατόμου που την κατέχει (Πασιαρδής, 2004, σελ. 27). Η συμπεριφορά στο σχολικό περιβάλλον είναι συνάρτηση των προσδοκιών του σχολείου, των ατομικών αναγκών, αλλά και του περιβάλλοντος εσωτερικού και εξωτερικού.

Το κατά πόσο το σύστημα είναι αποτελεσματικό φαίνεται από τις εκροές του, όσο μεγαλύτερος είναι ο βαθμός σύγκλισης των στοιχείων του συστήματος, τόσο μεγαλύτερη είναι η αποτελεσματικότητα της οργάνωσης. Για παράδειγμα οι άτυπες σχέσεις όσο πιο πολύ ταιριάζουν με τις γραφειοκρατικές προσδοκίες, τόσο αυξάνεται η πιθανότητα το σχολείο να επιτύχει τους αντικειμενικούς του σκοπούς.

Το σχολείο είναι ένα ανοικτό κοινωνικό σύστημα, που βρίσκεται σε συνεχή αλληλεξάρτηση και αλληλεπίδραση με το περιβάλλον. Αυτό σημαίνει ότι δέχεται ποικίλες περιβαλλοντικές επιδράσεις από διάφορα επίπεδα της κοινωνίας, οι οποίες επηρεάζουν ανάλογα τα στοιχεία του. Η εκπαίδευση και τα σχολεία, δεν χρειάζεται να αντιμετωπίζονται αποκομμένα από το κοινωνικοοικονομικό περιβάλλον μέσα στο οποίο υπάρχουν και λειτουργούν. Ειδικά τα σχολεία, ως κοινωνικοί οργανισμοί, δεν αποτελούν αυτόνομη κοινότητα. Ο καθορισμός των σκοπών, οι αξίες που προτάσσονται και η

λειτουργία τους, καθορίζεται σε μεγάλη έκταση από τις σχέσεις που υπάρχουν και επικρατούν με τις άλλες κοινωνικές δομές. Οι σχολικές οργανώσεις, ως ανοικτά συστήματα, οφείλουν να λαμβάνουν υπόψη τις περιβαλλοντικές συνθήκες και να προσαρμόζονται στις συνθήκες αυτές, για να μπορούν να εξασφαλίζουν την αποτελεσματικότητά τους και τους όρους επιβίωσής τους.

Αν ανατρέξουμε ιστορικά, τα σχολεία ξεκίνησαν ως κλειστά συστήματα και αργότερα έχουμε καταλήξει στη θέση της σύνδεσής τους με το περιβάλλον. Στην κλασική οργανωσιακή σκέψη οι οργανώσεις δεν είχαν καμιά δυνατότητα περιβαλλοντικής παρέμβασης. Συνεπώς και το σχολείο αντιμετωπιζόταν ως απλή μηχανή στην οποία κατάλληλοι εσωτερικοί μηχανισμοί ήταν αρκετοί και επαρκείς για τον προσδιορισμό της τελικής αποτελεσματικότητας. Μετά από το 1960, η προσέγγιση του κλειστού κυκλώματος θεωρήθηκε ανεπαρκής. Οι συναλλαγές και η σχέση με το περιβάλλον είναι πλέον κρίσιμα προβλήματα για την οργάνωση. Ο ρόλος του περιβάλλοντος είναι πλέον σημαντικός και θεωρείται ως ένας πολύ δυναμικός παράγοντας. Οι συνεχείς αλλαγές που πραγματοποιούνται επιβάλλουν νέα δεδομένα και εγκαθιδρύουν νέα συμφέροντα και νέες πολιτικές, με αποτέλεσμα τις μεταρρυθμίσεις και τις αντιμεταρρυθμίσεις. Μέσα στα πλαίσια αυτά οι εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις επηρεάζονται από το οικονομικό, πολιτικό, ιδεολογικό-πολιτιστικό και εκπαιδευτικό πεδίο.

Το σχολείο ως ζωντανός οργανισμός, για να καταφέρει να φέρει εις πέρας το σκοπό ύπαρξής του, χρειάζεται να λαμβάνει υπόψη τις μεταβολές που συμβαίνουν στο περιβάλλον. Με στόχο την αποτελεσματικότητα η διοίκηση του σχολείου με τους κατάλληλους μηχανισμούς παρακολουθεί τις μεταβολές του εξωτερικού και εσωτερικού περιβάλλοντος. Μέσα από τη διαδικασία της ανατροφοδότησης το σχολείο γίνεται μανθάνων οργανισμός και μπορεί συνεχώς να βελτιώνεται.

Στο εσωτερικό κάθε συστήματος υπάρχουν παράγοντες-μεταβλητές που επηρεάζουν τη λειτουργία του, τέτοιοι είναι: οι σκοποί και οι στόχοι του εκπαιδευτικού συστήματος, το πρόγραμμα του εκπαιδευτικού συστήματος (αναλυτικό πρόγραμμα), το μαθητικό δυναμικό του εκπαιδευτικού συστήματος, η υλικοτεχνική υποδομή του εκπαιδευτικού συστήματος.

Αν δεχθούμε ότι οι βασικές αρχές και οι αξίες του εκπαιδευτικού συστήματος καθορίζονται από τις αρχές και τις αξίες που επικρατούν στην κάθε κοινωνία, τα επιμέρους χαρακτηριστικά τους εξαρτώνται από τα πολιτικά, κοινωνικά, οικονομικά, πολιτιστικά, καθώς και δημογραφικά δεδομένα κάθε χώρας. Τα επιμέρους σπουδαιότερα στοιχεία που συνθέτουν το εκπαιδευτικό σύστημα είναι (Κωτσίκης, 1998, σελ. 78):

το ανθρώπινο δυναμικό (μαθητές, εκπαιδευτικοί, διοικητικοί υπάλληλοι, ηγεσία, συνδικαλιστικά όργανα, διάφοροι κοινωνικοί φορείς, γονείς, κ.ά.),

η υλικοτεχνική υποδομή (διδασκτήρια, εγκαταστάσεις, εξοπλισμός, εποπτικά μέσα, βιβλία, γραφική ύλη, οικονομικά μέσα κ.ά.),

η εκπαιδευτικοπαιδαγωγική ιδεολογία (σκοποί της εκπαίδευσης, αξίες, προγράμματα σπουδών, εκπαιδευτική αξιολόγηση κ.ά.),

άλλα επιμέρους στοιχεία (συνδυασμός δυο ή τριών στοιχείων, σχολεία, σχολικές αίθουσες, οι τάξεις και οι λειτουργίες τους).

Το περιβάλλον μπορεί να είναι για την οργάνωση μια πηγή εξουσίας, μπορεί όμως να είναι και μια πηγή αμφισβήτησης. Οι κυριότερες στρατηγικές (Hoy και Miskel 2001, σελ. 262-266), που χρησιμοποιούν οι σχολικές οργανώσεις στο εσωτερικό τους, για να ελέγξουν το εξωτερικό περιβάλλον είναι: η μόνωση (δημιουργία προστατευτικού κλοιού), ο σχεδιασμός και η πρόγνωση, η σύζευξη των οργανωτικών συνόρων (δημιουργία εσωτερικών ρόλων για τη σύνδεση της οργάνωσης με τα περιβάλλοντα στοιχεία) και η προσαρμογή των εσωτερικών λειτουργιών (ο σχεδιασμός της δομής μιας οργάνωσης εξαρτάται από το περιβάλλον). Εκτός από τις εσωτερικές στρατηγικές χρησιμοποιούνται και δια-οργανωτικές στρατηγικές (Hoy και Miskel 2001, σελ. 267-269) για την αντιμετώπιση των περιβαλλοντικών επιρροών. Τέτοιες στρατηγικές είναι: η εγκαθίδρυση ευνοϊκών διασυνδέσεων και η διαμόρφωση περιβαλλοντικών στοιχείων. Η δημιουργία δια-οργανωτικών δικτύων και η σύναψη συμφωνιών με άλλες οργανώσεις βοηθά στον έλεγχο του περιβάλλοντος. Η διοίκηση μέσα από τη συμμετοχή προσπαθεί να δημιουργήσει κοινά σημεία έκφρασης αξιών, αντιλήψεων και συμφερόντων. Αυτό συνεπάγεται αφομοίωση των φορέων του κοινωνικού χώρου και καταπολέμηση της αβεβαιότητας και των συγκρούσεων.

Το σχολικό σύστημα επηρεάστηκε σε μεγάλο βαθμό από τη συστημική θεωρία, η οποία θεωρείται από τις σημαντικότερες θεωρίες στο πεδίο της Εκπαιδευτικής Διοίκησης (Πασιαρδής, 2004, σελ. 18). Κάθε σχολική οργάνωση λειτουργεί σ ένα ευρύτερο περιβάλλον με το οποίο είναι σε άμεση αλληλεπίδραση. Η διαχείριση των θεσμοθετημένων σχέσεων από τον εκπαιδευτικό οργανισμό ανήκει σε σημαντικό βαθμό στα εκπαιδευτικά στελέχη, το οποία έχουν συντονιστικό ρόλο και εκπροσωπούν θεσμικά την οργάνωση (Αθανασούλα-Ρέππα, 1999, σελ. 46).

2.2. ΔΟΜΗ ΤΗΣ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΟΡΓΑΝΩΣΗΣ

Ο όρος δομή οργάνωσης έχει διάφορα νοήματα. Συνήθως με την αναφορά του εννοούμε μια σειρά από προκαθορισμένες διαδικασίες, κανόνες και κανονισμούς, που με την τήρησή τους σε ένα διατεταγμένο οργανόγραμμα από άτομα, με καθορισμένους ρόλους και εξουσία, μπορούν να βοηθήσουν, ώστε να έχουμε ένα αποτελεσματικό οργανισμό. Παράλληλα με αυτή τη δομή, που περιγράφεται ως επίσημη ή τυπική, υπάρχει και η άτυπη, η οποία δεν περιγράφεται πουθενά. Με αυτή την έννοια η δομή καθορίζει ποιος δίνει εντολή σε ποιον, ποιος είναι υπεύθυνος σε ποιον και ποιος κάνει τι, δηλαδή προσδιορίζονται οι γραμμές εξουσίας και επικοινωνίας των μελών της οργάνωσης (Σαΐτης, 2002). Διαμέσου της οργανωτικής δομής γίνεται η μεταβίβαση των αρμοδιοτήτων και των εντολών της ηγεσίας ή της εξουσίας, για την επίτευξη των σκοπών του οργανισμού. Με την οργανωτική δομή αντικατοπτρίζονται οι σχέσεις εξουσίας και υφισταμένων, καθώς και οι τρόποι και οι μέθοδοι επικοινωνίας τους (οριζόντιοι - κάθετοι). Σε κάθε περίπτωση υπάρχει ιεραρχία, είτε αυτές λειτουργούν συγκεντρωτικά είτε αποκεντρωμένα. (Παπακωνταντίνου, 1994, σελ. 106).

Σε μια αποτελεσματική οργανωτική δομή αποφεύγονται οι συγκρούσεις και υπάρχει εξισορρόπηση αντίρροπων δυνάμεων και δυνατότητα πρωτοβουλίας. Μια καλή δομή δεν μπορεί από μόνη της να είναι αποδοτική, όμως μια φτωχή δομή καθιστά σχεδόν αδύνατη την αποτελεσματικότητα της οργάνωσης. Σε μια οργάνωση που δεν έχει την κατάλληλη δομή, υπάρχουν συνήθως προβλήματα χαμηλής υποκίνησης και ηθικού, λανθασμένων αποφάσεων, αναποτελεσματικού συντονισμού, συγκρούσεων, αδυναμίας εφαρμογής των κανόνων, δυσκολίας προσαρμογής σε αλλαγές, αντίστασης στην εξουσία και κακής διαχείρισης των πόρων της οργάνωσης (Μιχόπουλος, 1998, σελ. 34-35).

Κάθε οργάνωση έχει τα χαρακτηριστικά του χώρου στον οποίο ανήκει. Υπάρχουν δυο είδη - μορφές οργάνωσης: η τυπική ή επίσημη και η άτυπη ή ανεπίσημη (Κωτσίκης, 1998, σελ. 54).

Η **τυπική ή επίσημη** οργάνωση είναι μια διοικητική σχεδίαση που προϋποθέτει σκοπούς, πολιτική και προγράμματα και δείχνει τις σχέσεις που υπάρχουν ανάμεσα στις θέσεις και στις λειτουργίες χωρίς να αναφέρονται σε συγκεκριμένα άτομα.

Η **άτυπη ή ανεπίσημη** οργάνωση είναι η οργάνωση που δεν έχει δομή, κανόνες και κανονισμούς λειτουργίας. Στηρίζεται στο συναίσθημα και καθοδηγείται από άτυπους κανόνες και κανονισμούς (φιλικές ομάδες, κλίκες).

2.2.1.Μορφές και διαστάσεις οργανωτικής δομής

Στην οργανωτική δομή ενός οργανισμού μπορεί να υπάρχουν ένα ή περισσότερα επίπεδα ιεράρχησης. Τα ιεραρχικά συστήματα οργάνωσης από την άποψη του καταμερισμού της εργασίας, της ροής πληροφόρησης και της λειτουργίας της διεύθυνσης έχουν διάφορες μορφές και διακρίνονται σε (Παπακωνταντίνου, 1994, σελ.106, Κωτσίκης, 1998, σελ. 40-45):

Γραμμικά ή μονογραμμικά, όπου κάθε υφιστάμενος παίρνει οδηγίες και εντολές από ένα μόνο προϊστάμενο.

Πολυγραμμικά ή λειτουργικά, όπου κάθε υφιστάμενος παίρνει οδηγίες και εντολές από περισσότερους προϊσταμένους και για διάφορα ζητήματα.

Οργανωσιακής επικοινωνίας, όπου με διάφορους τρόπους και μέσα μεταβιβάζονται πληροφορίες ή εντολές και αντικείμενα εργασίας. Η επικοινωνία μπορεί να γίνεται είτε άμεσα μεταξύ των ενδιαφερομένων, είτε έμμεσα χρησιμοποιώντας κάποιον τρίτο.

Διοίκησης με επιτελείο, ως επιτελείο θεωρείται το σύνολο των συνεργατών του διευθύνοντος.

Για τη δημιουργία της οργανωτικής δομής κάθε οργανισμού ανάλογα με την περίπτωση λαμβάνονται υπόψη: ο καταμερισμός της εργασίας, η διοικητική τυποποίηση, η συγκέντρωση και η εκχώρηση εξουσίας (Μιχόπουλος, 1998, σελ. 36).

Η διαίρεση εργασίας μπορεί να γίνει *οριζόντια ή κάθετα*.

Η οριζόντια διαίρεση αναφέρεται στο σχεδιασμό των θέσεων εργασίας, δηλαδή πως καταμερίζονται και ομαδοποιούνται τα διάφορα καθήκοντα που χρειάζεται να εκτελεστούν στον οργανισμό. Ο καταμερισμός της εργασίας

είναι βασική προϋπόθεση για την αποτελεσματικότητα της οργανωμένης συλλογικής δράσης, γιατί δεν μπορεί ένα άτομο να εκτελεί όλες τις εργασίες, είναι εύκολη η αντικατάσταση του ατόμου και είναι ευκολότερη η εποπτεία και ο έλεγχος των εργαζομένων (Σαϊτής, 2007, σελ. 26).

Η κάθετη διαίρεση αναφέρεται στα διάφορα επίπεδα εξουσίας και συνδέεται με το βαθμό εξουσίας. Όσο κάποιος ανέρχεται στην κλίμακα ιεραρχίας, τόσο διευρύνεται και ο βαθμός εξουσίας του. Γενικότερα ο βαθμός εξουσίας διαμορφώνεται ανάλογα με το επίπεδο ιεραρχίας.

Η διοικητική τυποποίηση σχετίζεται με τη συστηματική μελέτη της εργασίας, δηλαδή το σχεδιασμό των διαδικασιών, των κανόνων και των προτύπων λήψης αποφάσεων, των λειτουργιών και της ροής των πληροφοριών που υπάρχουν σε μια οργάνωση.

Ο σχεδιασμός των διαδικασιών προσδιορίζει τη δράση και μέσω αυτής επιτυγχάνεται η μεγαλύτερη αποτελεσματικότητα (Σαϊτής, 2007, σελ. 26).

Οι οργανώσεις με υψηλή τυποποίηση, όπως είναι και τα σχολεία, καθορίζουν πρότυπα διαδικασιών και λεπτομερείς περιγραφές εργασιών που εξειδικεύουν τα καθήκοντα των μελών τους. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα να επηρεάζεται ο σχεδιασμός των καθηκόντων, της υποκίνησης και των αλληλεπιδράσεων των εργασιακών ομάδων.

Η συγκέντρωση και η εκχώρηση εξουσίας αναφέρεται στη διανομή της εξουσίας λήψεων αποφάσεων. Αν έχουμε υψηλό βαθμό συγκέντρωσης, αυτό σημαίνει ότι οι περισσότερες αποφάσεις παίρνονται από λίγα άτομα, που συνήθως βρίσκονται στα ανώτερα επίπεδα της ιεραρχικής εξουσίας. Αν η εξουσία λήψεων των αποφάσεων μεταβιβάζεται σε κατώτερα ιεραρχικά επίπεδα της οργάνωσης, τότε έχουμε υψηλό βαθμό αποκέντρωσης. Σ' αυτή την περίπτωση τα εμπλεκόμενα άτομα, που αποφασίζουν, είναι αυτά που θα διεκπεραιώσουν και την εργασία.

Επίσης για να είναι περισσότερο αποδεκτή η οργανωτική διάρθρωση που αφορά την κατανομή της διοικητικής δραστηριότητας, μπορεί να έχει ως κριτήρια: το σκοπό, τη διαδικασία, τα εξυπηρετούμενα άτομα και τη γεωγραφική περιοχή (Κωτσίκης, 1998, σελ. 45-49).

Υπάρχουν δύο βασικές διακρίσεις οργάνωσης της δημόσιας διοίκησης, σύμφωνα με την κατανομή αρμοδιοτήτων τόσο ιεραρχικά όσο και χωροταξικά (Παπακωνταντίνου, 1994, σελ. 112-114).

Η πρώτη διάκριση είναι το **συγκεντρωτικό** σύστημα, το οποίο σημαίνει ότι υπάρχει μια κεντρική εξουσία που έχει συγκεντρωμένες όλες της αρμοδιότητες και την εξουσία. Ανάλογα με το βαθμό συγκέντρωσης της εξουσίας μπορεί ένα σύστημα να χαρακτηρίζεται σε συμπυκνωμένη (ακραία μορφή της συγκέντρωσης, όπου οι αποφάσεις παίρνονται στην κορυφή της ιεραρχίας) ή σε αποσυμπυκνωμένη (μέτριας συγκέντρωσης, όπου έχει γίνει μεταφορά εξουσίας σε τοπικά ή περιφερειακά όργανα). Η διάκριση αυτή αφορά την εσωτερική δομή της ιεραρχίας του συστήματος. Οι σύγχρονες τάσεις με τις ραγδαίες εξελίξεις, τις συνεχείς αλλαγές και την άμεση πληροφόρηση δίδουν τη δυνατότητα της εφαρμογής του συγκεντρωτικού συστήματος, ιδιαίτερα σε θέματα στρατηγικού σχεδιασμού, όπου απαιτείται συνεκτίμηση πολλών στοιχείων, που δεν προσφέρονται σε περιφερειακό επίπεδο (Σαϊτής, 2007, σελ. 28).

Η άλλη διάκριση είναι το **αποκεντρωτικό** σύστημα, όπου οι εξουσίες κατανέμονται στις υπαγόμενες στην κεντρική εξουσία τοπικές και περιφερειακές διοικητικές αρχές. Μπορεί όμως οι εξουσίες να είναι κατανεμημένες στις περιφερειακές αρχές, αλλά η εξάρτηση από την κεντρική εξουσία, να παραμένει η ίδια, οπότε έχουμε απλή «αποσυμπύκνωση» και όχι αποκέντρωση.

Στο εκπαιδευτικό σύστημα υπάρχουν αντικρουόμενες απόψεις για τη συγκέντρωση και την αποκέντρωση της διοίκησης και τις συνθήκες εφαρμογής τους, παρά το ότι ο όρος αυτονομία ακούγεται πολύ συχνά. Η πολιτική κατανομή της εξουσίας και ευθύνης σε μια τυπική οργάνωση, όπως είναι το δημόσιο εκπαιδευτικό σύστημα χρειάζεται να στηρίζεται σε μία κατάσταση ισορροπίας μεταξύ των αρμοδιοτήτων που χρειάζεται να παραμείνουν στην κεντρική διοίκηση και αυτών που χρειάζεται να αποκεντρωθούν (Σαϊτής, 2007, σελ. 29). Όμως υπάρχει περίπτωση κρατών, όπου η εξουσία ασκείται συγκεντρωτικά, αλλά σε ότι αφορά το εκπαιδευτικό σύστημα, εφαρμόζεται η αποκεντρωμένη μέθοδος διοίκησης και αυτό συμβαίνει γιατί το σχολείο είναι μια παραγωγική μονάδα, όπου ο

εκπαιδευτικός έχει άμεση επαφή με το μαθητή και μέσα από την εκπαιδευτική διαδικασία χρειάζεται να παραδώσει το τελικό προϊόν (απόφοιτο). Κατά συνέπεια το σχολείο είναι υπεύθυνο για την απόδοση και την αποτελεσματικότητά του και για αυτό καθορίζει το ίδιο την οργάνωση και τη διοίκησή του (Παπακωνταντίνου, 1994, σελ. 119).

Και τα δύο συστήματα διοίκησης συγκεντρωτικό και αποκεντρωτικό εξελίσσονται και προσαρμόζονται, μέσα στις νέες κοινωνικοοικονομικές συνθήκες της σημερινής παγκόσμιας κοινωνίας. Το δικό μας εκπαιδευτικό σύστημα χαρακτηρίζεται κυρίως από το συγκεντρωτικό του χαρακτήρα και σπάνια από το αποκεντρωτικό. Όμως η εφαρμογή οποιουδήποτε συστήματος διοίκησης χρειάζεται να βρίσκεται σε αρμονία με το εκπαιδευτικό σύστημα και τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά του περιβάλλοντός του.

Η ανάπτυξη της εκπαιδευτικής διοίκησης και οι νέες θεωρίες για τη διοίκηση των εκπαιδευτικών οργανισμών εισάγουν νέες όψεις και εκτιμήσεις για τη οργάνωση και διοίκηση στην εκπαίδευση. Πολλές θεωρίες της εκπαιδευτικής διοίκησης που παρουσιάστηκαν κατά καιρούς καλύπτουν την οργάνωση και τη διοίκηση του σχολείου από διάφορες οπτικές γωνίες και κατά συνέπεια και την αποτελεσματικότητά του σχολείου. Μάλιστα αρκετές φορές περιγράφονται παρόμοιες έννοιες και μοντέλα διοίκησης με διαφορετικές όμως ονομασίες. Η εκπαιδευτική διοίκηση στην προσπάθειά να εξηγήσει τη λειτουργία των εκπαιδευτικών οργανισμών, βάζει τα δικά της πρότυπα για την οργάνωση και τη διοίκηση του σχολείου. Μέσα σε αυτό το σκεπτικό ο T. Bush (2006, σελ. 30) αναφέρει έξι μοντέλα διοίκησης των εκπαιδευτικών οργανισμών, τα εξής: ιεραρχικό (τυπικό ή επίσημο), συμμετοχικό (κολεγιακό), πολιτικό, υποκειμενικό, ασάφειας (διφορούμενο) και πολιτιστικό (κουλτούρας).

Η ανάλυση αυτών των μοντέλων διοίκησης περιλαμβάνει συμφωνία στους στόχους της οργάνωσης (δίνεται έμφαση στη διδασκαλία και στη σχολική βελτίωση) και συζήτηση για την οργανωτική δομή. Σύμφωνα με κάποιους θεωρητικούς η δομή είναι σταθερή, ενώ άλλοι αναφέρουν ότι υπόκειται σε αλλαγές ανάλογα με τα άτομα που τη δημιουργούν, είναι δηλαδή διαπραγματεύσιμη και αμφιλεγόμενη. Επίσης, η σχέση του οργανισμού με το εξωτερικό περιβάλλον επηρεάζει τη διοίκηση. Ακόμη η τάση για αυτοδιοίκηση

αυξάνει τη σημασία των σχέσεων με το προσωπικό και την ανώτερη ηγεσία που καθορίζει την κυβερνητική πολιτική.

Τα μοντέλα αυτά, όπως παρουσιάζονται διακρίνονται για τα ακόλουθα: Το ιεραρχικό (τυπικό) μοντέλο καλύπτει τα αρχικά στάδια της ανάπτυξης της εκπαιδευτικής διοίκησης, όπου η επίσημη δομή, η ορθολογική λήψη απόφασης, η από πάνω προς τα κάτω ηγεσία είναι τα σημεία όπου δίνεται σημασία με στόχο τη μεγαλύτερη αποτελεσματικότητα. Το συμμετοχικό (κολεγιακό) μοντέλο αρέσει περισσότερο, γιατί δέχεται τη συμμετοχή των εκπαιδευτικών στη λήψη απόφασης. Σε ένα άλλο μοντέλο αναφέρεται ότι η διοίκηση μπορεί να οργανώνεται πολλές φορές με πολιτικό τρόπο, ώστε να αντιμετωπίζει με καλύτερο τρόπο τις διάφορες καταστάσεις. Στο πολιτισμικό μοντέλο (κουλτούρας) κυριαρχούν οι αξίες, τα πιστεύω και η ηθική. Το υποκειμενικό μοντέλο διοίκησης δείχνει την περιπτωσιακή ανάλογα με τις καταστάσεις αποτελεσματικότητα της διοίκησης. Ακόμη στη σημερινή εποχή, όπου οι οργανισμοί έχουν μεγαλώσει πολύ και έχουν ποικίλο και περίπλοκο περιεχόμενο πολλές φορές παρατηρείται ότι επικρατεί αναρχία και αυτό τους αναγκάζει να χρησιμοποιούν διφορούμενα και ασαφή μοντέλα διοίκησης.

Τα μοντέλα οργάνωσης και διοίκησης αντιπροσωπεύουν διαφορετικές οπτικές που αντικρίζουμε τους οργανισμούς. Για επιμέρους θέματα μπορεί να ταιριάζει καλύτερα κάποιο από τα μοντέλα, κανένας όμως οργανισμός δε μπορεί να κατανοηθεί από ένα μόνο μοντέλο οργάνωσης και διοίκησης (Bush, 2006, σελ. 178).

2.2.2. Γραφειοκρατικό μοντέλο στη σχολική οργάνωση

Ο όρος γραφειοκρατία αναφέρεται συχνά εκεί όπου υπάρχει πολυπλοκότητα και συνήθως καθυστέρηση για το τελικό αποτέλεσμα. Αποτελεί μια από τις μορφές τυπικής δομής που επικράτησαν, όσο αφορά το διοικητικό σύστημα των οργανώσεων. Σε μεγάλο βαθμό τα χαρακτηριστικά αυτής της μορφής οργάνωσης συναντώνται σε όλες σχεδόν τις σύγχρονες οργανώσεις μεταξύ των οποίων και στις εκπαιδευτικές (Κωτσίκης, 1998, σελ. 130-131).

Η γραφειοκρατία είναι ένα σύστημα οργάνωσης με σταθερή μορφή, το οποίο μεγιστοποιεί την ορθολογική λήψη αποφάσεων και τη διοικητική αποτελεσματικότητα. Με το γραφειοκρατικό μοντέλο διοίκησης υπάρχει η

προσδοκία η σχολική οργάνωση να έχει μέγιστη αποτελεσματικότητα. Υπάρχει όμως προβληματισμός, κατά πόσο ένα πολύπλοκο και δυσκίνητο μοντέλο, μπορεί να αντιμετωπίσει πολύπλοκα προβλήματα που εμφανίζονται σε ασταθείς περιβαλλοντικές συνθήκες. Ακόμη χρειάζεται να σημειωθεί ότι το μοντέλο της γραφειοκρατίας δεν ασχολείται καθόλου με την άτυπη οργάνωση, την οποία αγνοεί. Ακόμη αγνοεί τη γραφειοκρατική - επαγγελματική διάσταση που υπάρχει μέσα στην οργάνωση (Μιχόπουλος, 1998, σελ. 43-44).

Το γραφειοκρατικό μοντέλο στο εκπαιδευτικό σύστημα χαρακτηρίζεται από τον καταμερισμό της εργασίας και την εξειδίκευση με τον καθορισμό των ρόλων των εκπαιδευτικών για τη στελέχωση των διαφόρων θέσεων ανάλογα με τα προσόντα τους, την ιεραρχία της εξουσίας με καθορισμένη δικαιοδοσία, το πλαίσιο των λειτουργικών κανόνων, τον απρόσωπο προσανατολισμό και τον προσανατολισμό καριέρας (Μιχόπουλος, 1998, σελ. 40, Κωτσίκης, 2003 σελ. 139-140).

Για να εξετάσουμε το βαθμό προσαρμογής του μοντέλου μέσα στη σχολική οργάνωση, εξετάζουμε το καθένα από τα χαρακτηριστικά του ξεχωριστά.

Καταμερισμός της εργασίας και εξειδίκευση σημαίνει ότι η εργασία κατανέμεται μεταξύ των διάφορων θέσεων ως επίσημα καθήκοντα. Αυτό δημιουργεί εξειδίκευση, συγκεκριμένες ικανότητες, δεξιότητες και πείρα. Έτσι δίνεται η δυνατότητα για γνώση του εργασιακού αντικειμένου σε βάθος και για αντιμετώπιση ιδιόμορφων και δύσκολων προβλημάτων. Επίσης υπάρχει έγκαιρη, έγκυρη και συνεχής ενημέρωση και επιτυγχάνεται ταχύτητα στην έρευνα, η οποία οδηγεί στην πρόοδο. Βέβαια η εξειδίκευση προκαλεί πολλές φορές συνεχή επανάληψη διαδικασιών, με αποτέλεσμα τη χαμηλή υποκίνηση και την αδιαφορία των εργαζομένων. Για αυτό η εργασιακή ικανοποίηση και υποκίνηση των εκπαιδευτικών συνδέεται κυρίως με τον οριζόντιο και κάθετο εμπλουτισμό των καθηκόντων τους.

Βασικές παράμετροι στην οργανωσιακή ανάλυση είναι ο καταμερισμός της εξουσίας, και των εργασιών που χρειάζεται να γίνουν, καθώς και η διασύνδεση των υποσυστημάτων που συνιστούν το σύστημα (Scheerens, 1998, σελ. 80-84). Στα σχολεία η κατανομή αρμοδιοτήτων και ο προγραμματισμός του σχολείου αποτελεί μόνιμο αντικείμενο των συνεδριάσεων του καθηγητικού συλλόγου (Ανδρέου, 1999, σελ. 90-92).

Ιεραρχία εξουσίας σημαίνει οι θέσεις να τοποθετούνται ιεραρχικά και ανάλογα να δίνεται και η εξουσία. Όσες θέσεις βρίσκονται ψηλότερα έχουν το έλεγχο και την επίβλεψη των θέσεων που βρίσκονται χαμηλότερα στην οργάνωση. Αυτό εξασφαλίζει την πειθαρχία, τη συμμόρφωση και τον αποτελεσματικό συντονισμό, αλλά εμποδίζει τη διαδικασία πληροφόρησης, ενημέρωσης, αλληλοεπηρεασμού και πολλές φορές προκαλεί αλλοίωση των πληροφοριών.

Η επιμονή του γραφειοκρατικού συστήματος ότι η κρίση του ιεραρχικά ανώτερου οργάνου είναι ορθότερη δεν αποτελεί και τη ρεαλιστικότερη πράξη, ιδιαίτερα στις περιπτώσεις όπου κυριαρχεί η αντίληψη της επαγγελματικής διάστασης.

Πλαίσιο λειτουργικών κανόνων υπάρχει σε κάθε γραφειοκρατική οργάνωση και στα σχολεία. Ανάλογα με τη θέση καθορίζονται τα καθήκοντα, οι υποχρεώσεις και τα δικαιώματα. Στη σχολική οργάνωση οι υποχρεώσεις και τα δικαιώματα διασφαλίζουν τη συνοχή, το συντονισμό και την ομοιομορφία, αλλά η τυποποίηση περιορίζει σε μεγάλο βαθμό την πρωτοβουλία και τον αυτοσχεδιασμό των εκπαιδευτικών. Το εκπαιδευτικό προσωπικό με τη μόρφωση και την πείρα του συνήθως θέλει να έχει αυτοέλεγχο. Αυτό μπορεί να φέρει σύγκρουση μεταξύ των γραφειοκρατικών κανόνων της οργάνωσης και της επιθυμίας των επαγγελματιών εκπαιδευτικών επιστημόνων. Υπάρχουν εκπαιδευτικοί που ενδιαφέρονται για τη σχολαστική τήρηση των κανόνων, όπως και εκπαιδευτικοί που δεν τους αρέσει να ακολουθούν κανόνες και κανονισμούς, αλλά ενδιαφέρονται για την αποτελεσματικότητα στο έργο τους και στην επιστήμη τους.

Απρόσωπος προσανατολισμός είναι απαραίτητο συστατικό της γραφειοκρατικής οργάνωσης. Τα μέλη της οργάνωσης εμποδίζονται από το να εκφράσουν κρίση στην εκτέλεση των καθηκόντων τους με βάση τα προσωπικά τους αισθήματα. Αυτό βελτιώνει μερικές συνθήκες, όπως η λήψη αποφάσεων, παράγει όμως μια άγονη ατμόσφαιρα με χαμηλό ηθικό και ψυχρές διαπροσωπικές σχέσεις.

Προσανατολισμός καριέρας στη γραφειοκρατική οργάνωση στηρίζεται στην ικανότητα και τα προσόντα, όμως η στήριξη κυρίως στην προϋπηρεσία προκαλεί πολλές φορές δυσαρέσκεια και συγκρούσεις.

Κατά τους Hoy και Miskel (2001, σελ. 101) τα χαρακτηριστικά του γραφειοκρατικού μοντέλου διακρίνονται σε δύο πρότυπα:

το **γραφειοκρατικό**, όπου επικρατούν ιεραρχία εξουσίας, κανόνες, εξειδίκευση διαδικασιών και απρόσωπο, και

το **επαγγελματικό**, όπου επικρατούν εξειδίκευση και τεχνική επάρκεια.

Τα δύο αυτά πρότυπα καθορίζουν αντίστοιχα και μια ορισμένη δομή της οργάνωσης του σχολείου, ανάλογα με το βαθμό που συσχετίζονται.

Όταν τα χαρακτηριστικά του επαγγελματικού και γραφειοκρατικού προτύπου είναι χαμηλά, τότε επικρατεί σύγχυση και σύγκρουση στη λειτουργική συμπεριφορά, με αποτέλεσμα ασυνέπεια, αντίφαση και αναποτελεσματικότητα.

Όταν τα χαρακτηριστικά του επαγγελματικού προτύπου είναι χαμηλά και του γραφειοκρατικού υψηλά, τότε η εξουσία στο σχολείο ακολουθεί την ιεραρχία από την άποψη της ισχύος και της ευθύνης.

Όταν τα χαρακτηριστικά του επαγγελματικού προτύπου είναι υψηλά και του γραφειοκρατικού προτύπου χαμηλά, τότε στη σχολική οργάνωση επικρατεί ο επαγγελματισμός, η επιστημονική γνώση, η δεξιοτεχνία και η τεχνική επάρκεια. Η συμπεριφορά των εκπαιδευτικών βασίζεται περισσότερο στον αυτοέλεγχο παρά στους λειτουργικούς κανόνες, ενώ συμμετέχουν ενεργά στη λήψη των σημαντικών αποφάσεων. Με τον τρόπο αυτόν επιτρέπεται η αποκέντρωση και η προτυποποίηση οργανωτικών και λειτουργικών στοιχείων, όπως των ικανοτήτων των επαγγελματιών και των διαδικασιών.

Η μετάβαση στο επαγγελματικό πρότυπο δομής είναι επακόλουθο της μορφοποίησης της εργασίας στο σχολείο ως μια μορφή επαγγελματικής απασχόλησης. Στην επαγγελματική δομή η οργάνωση του σχολείου είναι χαλαρή, ρευστή και άτυπη. Μέσα από την επαγγελματική ανεξαρτησία πηγάζει εξουσία στη βάση της οποίας διαμορφώνονται οι σχέσεις και η επικοινωνία μεταξύ των εκπαιδευτικών.

Όταν αναφέρουμε επαγγελματική γραφειοκρατία, εννοούμε τα ιδρύματα όπου οι περισσότεροι εργαζόμενοι είναι επαγγελματίες με πανεπιστημιακή μόρφωση και τέτοια είναι πχ. τα πανεπιστήμια, τα νοσοκομεία και τα σχολεία.

2.2.3. Το δομικό πλαίσιο της θεωρίας του Mintzberg

Ο Henry Mintzberg (1979) ανέπτυξε ένα από τα σημαντικότερα θεωρητικά μοντέλα οργάνωσης και διοίκησης πολύπλοκων οργανώσεων. Ο Mintzberg αναφέρει ότι η οργανωτική δομή είναι ένα σύνολο τρόπων με τους οποίους η οργάνωση καταμερίζει το οργανωτικό έργο σε καθήκοντα και στη συνέχεια επιτυγχάνει το συντονισμό μεταξύ τους. Με τον τρόπο αυτό μπορούμε να μελετήσουμε πολύπλοκες οργανωτικές δομές, όπως αυτές που υπάρχουν στα σχολεία (Πασιαρδής, 2004, σελ. 50).

Κατά το Mintzberg για την καταγραφή και τον έλεγχο της εργασίας που παράγεται, οι οργανώσεις χρησιμοποιούν τους εξής βασικούς μηχανισμούς:

Αμοιβαία προσαρμογή, στα πλαίσια της άτυπης επικοινωνίας.

Άμεση επίβλεψη, μέσα από τις οδηγίες του άμεσου υπεύθυνου.

Τυποποίηση εργασιακών διαδικασιών, μέσα από τον προγραμματισμό του περιεχομένου της εργασίας.

Τυποποίηση εκροών ή επιπέδου ποιότητας μέσα από τον καθορισμό των αποτελεσμάτων της εργασίας, πχ. στο σχολείο οι εκπαιδευτικοί ενημερώνονται για το τι χρειάζεται να διδαχθεί ο μαθητής, ώστε να κατέχει ένα βασικό επίπεδο γνώσης.

Τυποποίηση προσόντων, για τις ικανότητες και δεξιότητες των εργαζομένων, που είναι ένας μηχανισμός συντονισμού αλλά και ελέγχου της εργασίας.

Παρατηρείται ότι οι μηχανισμοί αυτοί εφαρμόζονται στα σχολεία. Στη σχολική οργάνωση οι μηχανισμοί αυτοί μπορούν να εφαρμόζονται ως εξής: η αμοιβαία προσαρμογή με τον τρόπο που διεκπεραιώνεται μια εργασία από τους εκπαιδευτικούς, η άμεση επίβλεψη από το διευθυντή του σχολείου με την καταγραφή του διδακτικού έργου αλλά και στο συντονισμό των ειδικοτήτων, η τυποποίηση εργασιακών διαδικασιών με τον προγραμματισμό και το αναλυτικό πρόγραμμα που χρειάζεται να ακολουθείται αλλά και με τις διάφορες εγκυκλίους, η τυποποίηση εκροών με το παραγόμενο εκπαιδευτικό αποτέλεσμα, και η τυποποίηση προσόντων με την εξειδίκευση και τις δεξιότητες που χρειάζεται να έχουν οι εργαζόμενοι για να προσληφθούν (Μιχόπουλος, 1998, σελ. 53-55).

Επίσης κατά το Mintzberg η οργάνωση αποτελείται από πέντε κύρια μέρη:

Το *λειτουργικό πυρήνα*, δηλαδή τους εργαζόμενους που εκτελούν το βασικό έργο της οργάνωσης και στα σχολεία είναι οι εκπαιδευτικοί.

Τη *μέση γραμμή*, η οποία περιλαμβάνει όλα τα στελέχη που συνδέουν το στρατηγικό επιτελείο με το λειτουργικό πυρήνα. Στα σχολεία είναι οι διευθυντές, από τους οποίους εξαρτάται η εφαρμογή της πολιτικής που έχει αποφασισθεί.

Το στρατηγικό *επιτελείο*, που ανήκουν όλα τα ανώτατα ηγετικά στελέχη, οι οποίοι προβαίνουν στον καθορισμό των σκοπών, της πολιτικής, το σχεδιασμό, τον προγραμματισμό, το συντονισμό, τον έλεγχο και την αντιπροσώπευση της οργάνωσης. Στο χώρο της εκπαίδευσης είναι τα ανώτατα στελέχη και οι αξιωματούχοι που αποτελούν την ηγεσία του Υπουργείου Παιδείας.

Την *τεχνοδομή*, που είναι το μέρος της οργάνωσης που έχει την ευθύνη του σχεδιασμού – προγραμματισμού του οργανωτικού έργου. Το έργο αυτό εκτελείται από Γραφείο Προγραμματισμού του Υπουργείου Παιδείας, την Μονάδα Τεχνολογιών Πληροφορίας και Επικοινωνίας (Τ.Π.Ε.), το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο κ.ά.

Το *προσωπικό στήριξης*, αποτελούν εξειδικευμένες μονάδες που παρέχουν υποστήριξη στη λειτουργική ροή εργασίας της οργάνωσης. Για παράδειγμα οι Τεχνικές Υπηρεσίες, που αναλαμβάνουν την κατασκευή και συντήρηση των σχολικών κτηρίων, οι επιμελητές κ.ά.

Ο Mintzberg υποστήριξε ότι αυτά τα μέρη της οργάνωσης μπορούν να συνδυαστούν με τους συντονιστικούς μηχανισμούς και να αναπτυχθούν διάφορες γραφειοκρατίες, όπως:

Η απλή, με προτεραιότητα στην άμεση επίβλεψη και πολύ σημαντικό στοιχείο για την οργάνωση το κορυφαίο επιτελείο, όπου συγκεντρώνεται η εξουσία.

Η μηχανική, με την τεχνοδομή σημαντικό μέρος της οργάνωσης με τάση συγκέντρωσης σε αυτή της εξουσίας.

Η επαγγελματική, με κλειδί το λειτουργικό πυρήνα της οργάνωσης, τυποποίηση των προσόντων αλλά με τάση αποκέντρωσης.

Η καταμερισμένη με σημαντική τη διάμεση μορφή που χαρακτηρίζεται από την τυποποίηση των εκροών, την οριζόντια και κάθετη εξειδίκευση και την

αποκεντρωμένη λήψη αποφάσεων ανάμεσα στην κεντρική διοίκηση και στα τμήματα.

Η περιπτώσιακή, όπου υπάρχουν σύνθετα και δυναμικά περιβάλλοντα όπως υψηλής τεχνολογίας, όπου έχουμε οριζόντια και κάθετη εξειδίκευση με λίγη τυποποίηση και την εξουσία να ανήκει στο εξειδικευμένο προσωπικό στήριξης.

Με την εφαρμογή των δομικών διαμορφώσεων του Mintzberg στα σχολεία, φαίνεται να υπάρχει τάση για συγκέντρωση εξουσίας στην ανώτερη διοίκηση, τάση για τυποποίηση του οργανωτικού έργου από την τεχνοδομή και τάση του επαγγελματισμού από το εκπαιδευτικό προσωπικό (Μιχόπουλος, 1998, σελ. 59). Στα σχολεία ο κύριος συντονιστικός μηχανισμός είναι ο λειτουργικός πυρήνας, αφού σε αυτόν γίνεται η σημαντική δουλειά που έχει σχέση με την ύπαρξη της σχολικής οργάνωσης (Πασιαρδής, 2004, σελ. 55).

2.3. ΚΟΥΛΤΟΥΡΑ ΚΑΙ ΚΛΙΜΑ ΤΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ

2.3.1. Σχολική κουλτούρα - κλίμα

Η κουλτούρα ή διαφορετικά κλίμα ενός οργανισμού δίνει την προσωπικότητα του οργανισμού και επηρεάζει σε μεγάλο βαθμό τα υπόλοιπα συστατικά του. Κατά τους Everard και Morris (1999) η κουλτούρα του σχολείου περιλαμβάνει φανερά και μη φανερά στοιχεία του σχολικού συστήματος, όπως είναι το κλίμα, οι αξίες με τα κριτήριά τους, οι διαπροσωπικές σχέσεις, οι συνήθειες, οι άγραφοι κανόνες διαγωγής και το σύστημα αξιολόγησης.

Στα σχολεία το κλίμα περιγράφεται από πολλούς ερευνητές, ως ένας από τους σημαντικότερους παράγοντες της αποτελεσματικότητάς του (Πασιαρδής, 2004, σελ. 149). Η διεύθυνση του σχολείου, ανάλογα με το ενδιαφέρον που δίνει στη διαμόρφωση κατάλληλης κουλτούρας, μπορεί να δημιουργήσει τις συνθήκες, ώστε το σχολείο να είναι περισσότερο αποτελεσματικό. Η οργανωσιακή κουλτούρα είναι αποτέλεσμα της προσαρμογής του οργανισμού στο εξωτερικό περιβάλλον, καθώς και της εσωτερικής ενοποίησης, όπου δημιουργείται σχέση ενότητας στον οργανισμό.

Κουλτούρα λοιπόν είναι: η αίσθηση, το περιβάλλον που αντιμετωπίζεις στο σχολείο, αυτό που βλέπεις, που αφουγκράζεσαι, ο χτύπος της καρδιάς του, ο τρόπος επικοινωνίας εσωτερικά και εξωτερικά στο σχολείο, ο τρόπος σκέψης, έκφρασης, πράξης πραγμάτων στο σχολείο. Είναι δηλαδή οι πεποιθήσεις, οι προσδοκίες, οι ιδέες, οι στάσεις και οι συμπεριφορές που επικρατούν και ασπάζονται τα μέλη του σχολείου και με αυτά δημιουργούν κλίμα επιτυχίας ή αποτυχίας. Είναι προφανές ότι δεν μπορεί να αποτυπωθεί με ακρίβεια η έννοια της κουλτούρας, δεν υπάρχουν φράσεις και λέξεις με τις οποίες να αποδίδεται ακριβώς, πολύ περισσότερο μάλιστα όταν υπάρχουν φανερά και αφανή χαρακτηριστικά, τα οποία προέρχονται από τον τρόπο ανάπτυξης μέσα στην οικογένεια, την ιστορία, τους ηθικούς κανόνες και τις πολιτιστικές παραδόσεις. Η κουλτούρα εμφανίζεται με αρκετές ονομασίες, όπως: οργανωσιακός χαρακτήρας, ατμόσφαιρα, ιδεολογία, κουλτούρα, κλίμα, άτυπη οργάνωση κ.ά.

Το κλίμα στο σχολείο επηρεάζει τη στάση και τη διάθεση των ατόμων του οργανισμού, όπως αναφέρεται από τα συμπεράσματα πολλών ερευνών. Η διεύθυνση του σχολείου προκειμένου να έχει καλύτερη διαχείριση του ανθρώπινου δυναμικού χρειάζεται να λάβει σοβαρά υπόψη την εξωτερική (υλική και αισθητική) και την εσωτερική (πνευματική και συναισθηματική) διάσταση του κλίματος (Ανθοπούλου, 1999, σελ. 22-27). Η εξωτερική διάσταση έχει σχέση με την ταυτότητα του περιβάλλοντος και περιλαμβάνει υλικό περιβάλλον, αίθουσες, εξοπλισμό, διακόσμηση, καθαριότητα και άνεση. Η εσωτερική διάσταση περιλαμβάνει τις ανθρώπινες σχέσεις, τη στήριξη του ανθρώπινου δυναμικού, την αίσθηση ικανοποίησης, την υπερηφάνεια για τον οργανισμό, την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών και τους κοινούς στόχους.

Το κλίμα στο σχολείο προκύπτει μέσα από τις κοινές αντιλήψεις και σχηματίζεται από όσους συμμετέχουν στη σχολική πράξη και διαδικασία για το εργασιακό περιβάλλον του σχολείου. Το κλίμα εξαρτάται συνεπώς από την τυπική σχολική δομή, την άτυπη οργάνωση, τις προσωπικότητες των διδασκόντων και διδασκομένων και το στυλ διοίκησης και συμπεριφοράς του διευθυντή, το οποίο είναι εκείνο που καθορίζει σε μεγάλο βαθμό και τον τόνο του κλίματος στα σχολεία (Μιχόπουλος, 1998, σελ. 169).

Με βάση όλα τα ανωτέρω η οργανωσιακή κουλτούρα στο σχολείο περιγράφεται από τις συνήθειες συμπεριφορές των μελών της οργάνωσης, τα αναμενόμενα και αποδεκτά πρότυπα συμπεριφοράς, τις αξίες που κυριαρχούν, τη φιλοσοφία, τους κανόνες, το κλίμα και την ατμόσφαιρα.

Δημιουργική κουλτούρα και νοοτροπία, για αποτελεσματικό σχολείο μπορεί να δώσουν η δημοκρατική διοίκηση, η συμμετοχή όλων στις αποφάσεις, η ευθύνη των πράξεων και οι κανόνες της στοιχειώδους ηθικής σε ένα πλαίσιο σωστών ανθρώπινων σχέσεων για την επίτευξη των στόχων του σχολείου. Οι εμπειρίες του καθενός μας, δημιουργούν τη δική του ξεχωριστή εικόνα για τη σχολική ζωή. Η ευχάριστη και αρμονική λειτουργία του σχολείου δημιουργεί διάθεση και κλίμα αποδοχής, που μεταδίδεται και στους μαθητές, ενώ αντίθετα υπάρχει κλίμα απαρέσκειας και αποδοκιμασίας ή ψεύτικο κλίμα. Οι αντιλήψεις των μελών της οργάνωσης για το τι συμβαίνει χαρακτηρίζουν το εσωτερικό περιβάλλον του χώρου εργασίας και δημιουργούν την ατμόσφαιρα,

στη συγκεκριμένη περίπτωση το κλίμα του σχολείου. Επιρροές μπορεί να υπάρχουν από πολλές παραμέτρους, όπως ότι τα μέλη του προσωπικού: κατάγονται από διαφορετικές περιοχές, προέρχονται από σχολές διαφορετικών χωρών στις οποίες σπούδασαν, έχουν διαφορετικές ηλικίες και άλλα, τα οποία σήμερα με την παγκοσμιοποίηση γίνονται εντονότερα. Το αποτέλεσμα είναι πολλές φορές να υπάρχουν διαφορετικές αντιλήψεις και νοοτροπίες για θέματα που αφορούν το σχολείο. Η διεύθυνση του σχολείου με τη στάση της, δημιουργεί κλίμα προσέγγισης και καθοδήγησης των μελών του σχολείου, που έχει ως αποτέλεσμα τη δημιουργία κλίματος για περισσότερη αποτελεσματικότητα του σχολείου.

Το κλίμα και η ατμόσφαιρα στο σχολικό χώρο και γενικά οι συμπεριφορές των ατόμων δημιουργούνται σε σχέση και με την διαρρύθμιση των χώρων και γενικά την υλικοτεχνική υποδομή.

Κατά τους Hoy και Miskel (2001) στην προσπάθεια περιγραφής οργανωτικού κλίματος εξετάζονται έξι διαστάσεις οργανωτικού κλίματος σχολείων πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, τρεις για την ανοικτότητα ή κλειστότητα (openness ή closedness) της συμπεριφοράς του διευθυντή (υποστηρικτική, κατευθυντική, περιοριστική) και τρεις για την ανοικτότητα ή κλειστότητα της συμπεριφοράς των εκπαιδευτικών (συναδελφική, οικειότητας, αποσυνδεδεμένη).

Συγκεκριμένα εξετάζονται:

- Σε ότι αφορά τη **συμπεριφορά του διευθυντή**:

Η υποστηρικτική συμπεριφορά, όπου ο διευθυντής υποστηρίζει με διακριτικότητα και πραγματικό ενδιαφέρον τους εκπαιδευτικούς.

Η κατευθυντική συμπεριφορά, όπου δίνεται από το διευθυντή έμφαση στο διδακτικό έργο και λιγότερο στις προσωπικές ανάγκες. Είναι συνδεδεμένη με υψηλά πρότυπα παραγωγής.

Η περιοριστική συμπεριφορά, όπου έχουμε το γραφειοκρατικό μοντέλο συμπεριφοράς, με κύριο χαρακτηριστικό την παρεμπόδιση από το διευθυντή.

- Σε ότι αφορά τη **συμπεριφορά των εκπαιδευτικών**:

Η συναδελφική συμπεριφορά, όπου κυριαρχεί η αλληλοϋποστήριξη. Η ομαδική δουλειά είναι κύριο χαρακτηριστικό και κάθε δάσκαλος σέβεται την επαγγελματική επάρκεια του συναδέλφου του.

Η συμπεριφορά οικειότητας, όπου αντανακλάται η υποστήριξη και οι στενές σχέσεις μεταξύ των μελών του σχολείου.

Η αποσυνδεδεμένη συμπεριφορά, όπου κυριαρχεί η άρνηση και η κριτική για ό,τι συμβαίνει μέσα στο σχολείο.

Σε έρευνα για το κλίμα στο σχολείο που έγινε στα δημόσια σχολεία της Κύπρου, (Πασιαρδή Γ., 2001), όπου εξετάστηκαν οι αντιλήψεις και οι στάσεις των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, καταγράφηκε ότι το κλίμα στο σχολείο επηρεάζεται από τους ακόλουθους παράγοντες: επικοινωνία, συνεργασία, οργάνωση - διοίκηση και μαθητές. Με την έρευνα αυτή χαρακτηρίστηκε το σχολικό κλίμα που επικρατεί στα σχολεία ως καλό, με περιθώρια βελτίωσης σε όλες τις παραμέτρους και ειδικότερα στις παραμέτρους της οργάνωσης – διοίκησης καθώς και των μαθητών.

Το κλίμα στο σχολείο θεωρείται ότι είναι όπως η προσωπικότητα για τον άνθρωπο, και έχει εντοπισθεί από πολλούς ερευνητές ως ένας από τους παράγοντες αποτελεσματικότητας (Πασιαρδής, 2004, σελ.168) του σχολείου. Το θετικό κλίμα προάγει την αποτελεσματικότητα του σχολείου και διακρίνεται για τα ακόλουθα χαρακτηριστικά: οι διευθυντές αναλαμβάνουν ηγετικό ρόλο, η οργάνωση και η διοίκηση εξασφαλίζει σαφείς οδηγίες και δίκαιους κανονισμούς, υπάρχει συνεργασία της διεύθυνσης με όλα τα μέρη για τον καθορισμό των σκοπών και των στόχων, οι εκπαιδευτικοί θεωρούν καθήκον τους και ευθύνη τους να διδάξουν όλους τους μαθητές, υπάρχει κλίμα συναδελφικότητας και συνεργασίας εντός του σχολείου και υπάρχει αποδοχή από την κοινότητα. Επίσης η επικοινωνία στο σχολείο αποτελεί ένα από τα ζωτικά γνωρίσματα του σχολικού συστήματος και για να έχουμε καλή λειτουργία και αποτελεσματικότητα χρειάζεται να υπάρχει σε ικανοποιητικό βαθμό σε όλα τα επίπεδα στο σχολείο.

Κατά τη Γ. Πασιαρδή (2001) το σχολικό κλίμα είναι ένας από τους καθοριστικούς παράγοντες προσδιορισμού της αποτελεσματικότητας του

σχολείου, με βασικές παραμέτρους την επικοινωνία, συνεργασία, οργάνωση – διοίκηση και μαθητή.

Η διεύθυνση του σχολείου με την κατάλληλη οργάνωση και διοίκηση, είναι ένας από τους κυριότερους συντελεστές για τη δημιουργία κατάλληλης ατμόσφαιρας και άνετου κλίματος, αφού με τις ενέργειές της μπορεί να εξασφαλίσει την επικοινωνία και τη συνεργασία μεταξύ όλων των εμπλεκόμενων μερών του σχολικού συστήματος. Η διεύθυνση λειτουργώντας ως παράδειγμα για μίμηση, με περιφορά στους χώρους του σχολείου, με συναναστροφή με όλους και με επίδειξη των στάσεων και συμπεριφορών που θα ήθελε να υιοθετήσουν οι άλλοι, διαμορφώνει το κατάλληλο κλίμα του σχολείου (Ανθοπούλου, 1999, σελ. 24).

Στη σημερινή εποχή της παγκοσμιότητας και της ραγδαίας ανάπτυξης της τεχνολογίας, οι ισχυρές οργανωσιακές κουλτούρες λειτουργούν ως παράγοντας προαγωγής της υψηλής απόδοσης και της αποτελεσματικότητας του οργανισμού. Η δημιουργία ευνοϊκού μαθησιακού κλίματος και κουλτούρας στο σχολείο είναι πάντοτε ο επιθυμητός στόχος. Η διεύθυνση του σχολείου με τις κατάλληλες ενέργειες και τακτική, που γίνονται σε πνεύμα συνεργασίας, επιμερισμού ευθυνών και αρμοδιοτήτων, σύμφωνα με τους κανόνες γραπτούς και άγραφους, μπορεί να διασφαλίσει ευχάριστο σχολικό περιβάλλον και να δημιουργήσει ευνοϊκό μαθησιακό κλίμα για ένα περισσότερο αποτελεσματικό σχολείο.

2.4. ΗΓΕΣΙΑ ΣΤΗ ΣΧΟΛΙΚΗ ΟΡΓΑΝΩΣΗ

Οι άνθρωποι με τη συμμετοχή τους σε μια οργάνωση στερούνται ένα μέρος από την ατομική τους ελευθερία. Φυσικά ο περιορισμός αυτός είναι απαραίτητος, για να μπορέσει η οργάνωση να πραγματοποιήσει τους σκοπούς της. Είναι συμβιβασμός και πειθαναγκασμός η πίεση προς τους ανθρώπους να κάνουν πράγματα που κανονικά δε θα έκαναν. Για να μπορέσει όμως κάποιο άτομο να επηρεάσει κάποιο άλλο, ώστε να ενεργεί σύμφωνα με τις επιδιώξεις του, είναι απαραίτητη η άσκηση μιας μορφής επιρροής, που μπορεί να γίνει με την κατάλληλη ηγεσία. Όλες αυτές οι έννοιες αναφέρονται σε αλλαγή συμπεριφοράς και διαφέρουν μεταξύ τους, ως προς το φορέα και το στόχο της αλλαγής. Για να γίνουν όλα αυτά, απαραίτητη είναι η κατάλληλη ηγεσία, που παρουσιάζεται ως μια αυξημένη επίδραση και υποταγή των υφισταμένων στα πρόσωπα που ασκούν την εξουσία (Παπακωνσταντίνου, 1994, σελ. 153), ώστε να έχουμε καλύτερη λειτουργία της οργάνωσης και μεγαλύτερη αποτελεσματικότητα του συστήματος.

2.4.1. Η ηγεσία στη σχολική οργάνωση

Οι σημερινές σχολικές οργανώσεις έχουν μεγαλώσει και έχουν να φέρουν εις πέρας πολύπλοκες εργασίες. Η οργάνωση και διοίκηση τους δεν μπορεί να βασίζεται μόνο στην εμπειρία. Η ανάπτυξη της διοικητικής επιστήμης δίνει στους διευθυντές επιπρόσθετα εφόδια για την αποτελεσματική οργάνωση και διοίκηση του σχολείου. Για κάθε οργάνωση, η ηγεσία αποτελεί κλειδί, αφού καθορίζει τη συμπεριφορά και το βαθμό χρησιμοποίησης της δυναμικότητας των εργαζομένων με απώτερο σκοπό τη βελτίωση των οργανώσεων. Μάλιστα διάφοροι μελετητές υποστηρίζουν ότι οι ηγέτες μιας οργάνωσης διαμορφώνουν την αποτελεσματικότητα. Η άποψη αυτή φαίνεται ότι έχει επικρατήσει αφού η επιτυχία ή η αποτυχία μιας οργάνωσης αποδίδεται συχνά στην ποιότητα της ηγεσίας της.

Η ηγεσία λοιπόν είναι η ισχυρή αυξητική επιρροή, η οποία ασκείται από ένα άτομο πάνω σε άλλα, για να δομηθούν οι δραστηριότητες και οι σχέσεις σε μια οργάνωση ή ομάδα. Ο ηγέτης είναι το άτομο που έχει τη μεγαλύτερη επιρροή μέσα στην οργάνωση ή στην ομάδα και που αναμένεται να εκπληρώσει τον ηγετικό αυτό ρόλο.

Σημαντική είναι η διάκριση μεταξύ του ηγέτη και του διευθυντή, ο ηγέτης τονίζει την προσαρμοστική αλλαγή και την εμφύσηση ζέσης, προθυμίας και έντασης στην εκτέλεση της εργασίας, ενώ ο διευθυντής δίνει έμφαση στη σταθερότητα και την επάρκεια. Πάντοτε υπάρχει δυσκολία στη διάκριση της σχέσης μεταξύ της διεύθυνσης και της ηγεσίας. Οι μελετητές αναφέρουν ότι ο ρόλος της διεύθυνσης είναι οι δραστηριότητες του συντονισμού, του σχεδιασμού, της αξιολόγησης και άλλων συναφών, ενώ της ηγεσίας είναι οι δραστηριότητες της υποστήριξης, της ανάπτυξης και της ενθάρρυνσης του προσωπικού με έμφαση στην εργασία.

Η αποτελεσματική διεύθυνση στα σχολεία απαιτεί επιτυχή ηγεσία, που πραγματοποιείται εφόσον τα σχολεία ασπάζονται την αλλαγή, παρά τη σταθερότητα και προσαρμόζονται συνεχώς (Μιχόπουλος, 1998, σελ. 67). Ο ρόλος του ηγέτη είναι: να διευκολύνει την υποκίνηση του προσωπικού με τη δημιουργία και τη διατήρηση οράματος που είναι κατανοητό και ζωντανό, τη διαπραγμάτευση των στόχων, ώστε να βοηθηθούν τα άτομα να επιτύχουν τους οργανωτικούς σκοπούς, την παροχή μέσων για την πραγματοποίηση των στόχων, την επιβεβαίωση ότι τα άτομα έχουν τις γνώσεις και τις ικανότητες για να εργαστούν αποτελεσματικά, την παροχή άμεσων οδηγιών, την παροχή αναγνώρισης και ανατροφοδότηση και ανταμοιβή όπου αυτό κριθεί αναγκαίο.

Κατά τους Hoy, Miskel (2001) και Μιχόπουλο, (1998) μερικοί άνθρωποι ξεχωρίζουν για την ηγετική τους ικανότητα. Η αποτελεσματική ηγεσία αναφέρεται σε χαρακτηριστικά γνωρίσματα: προσωπικότητας, εργασιακής υποκίνησης και δεξιοτήτων.

Στον πίνακα που ακολουθεί δίνεται από τους Hoy και Miskel (2001), μια συνοπτική εικόνα για τα γνωρίσματα της αποτελεσματικής ηγεσίας.

Πίνακας 2.4.1α Γνωρίσματα αποτελεσματικής ηγεσίας (Hoy και Miskel, 2001)

Προσωπικότητα	Εργασιακή υποκίνηση	Δεξιότητες
Αυτοπεποίθηση Αντοχή έντασης Συναισθηματική ωριμότητα Ακεραιότητα	Εργασία και διαπροσωπικές ανάγκες Προσανατολισμός στην επίτευξη έργου Δύναμη Προσδοκίες	Τεχνικές Διαπροσωπικές Αντιληπτικές Διοικητικές

Όσον αφορά τα γνωρίσματα της προσωπικότητας, η αυτοπεποίθηση οδηγεί τον ηγέτη να θέτει υψηλούς στόχους, η αντοχή το βοηθά να παραμένει ήρεμος ιδιαίτερα σε δύσκολες καταστάσεις, η συναισθηματική ωριμότητα δείχνει ότι ο ηγέτης έχει επίγνωση των προτερημάτων και αδυναμιών του και η ακεραιότητα ότι ο ηγέτης είναι συνεπής με τις αξίες του.

Για τα γνωρίσματα της εργασιακής υποκίνησης, η εργασιακή προσήλωση και η μέριμνα για τους ανθρώπους χαρακτηρίζουν τους αποτελεσματικούς ηγέτες. Ο προσανατολισμός στην επίτευξη της εργασίας υπονοεί την ανάγκη για επιτυχία, ανάληψη ευθύνης και ανησυχία για την επίτευξη των στόχων. Η δύναμη αναφέρεται στα κίνητρα των ατόμων με τα οποία μπορεί να επηρεασθούν, και η υψηλή προσδοκία για επιτυχημένο αποτέλεσμα στην πίστη του ηγέτη ότι μπορεί να εκτελέσει ένα έργο και να πάρει για αυτό σημαντική αμοιβή για την προσπάθειά του.

Οι ηγέτες διακρίνονται κυρίως για δεξιότητες όπως: τεχνικές, διαπροσωπικές, αντιληπτικές και διοικητικές. Με τις τεχνικές δεξιότητες οι ηγέτες χαρακτηρίζονται από εξειδικευμένη γνώση, με τις διαπροσωπικές κατανοούν τα αισθήματα και τη συμπεριφορά των υφισταμένων τους και διαμορφώνουν συνεργατικές σχέσεις, με τις αντιληπτικές διαμορφώνουν ιδέες και τις χρησιμοποιούν, με τις διοικητικές καταφέρνουν να συνδυάζουν τις τεχνικές και τις αντιληπτικές, ώστε να μπορέσουν να εκτελέσουν τις διοικητικές λειτουργίες.

Η αναφορά των χαρακτηριστικών αυτών δεν μπορεί να εξηγήσει όσα συμβαίνουν γύρω από την ηγεσία και τη διευθυντική αποτελεσματικότητα, δίνει όμως μια χρήσιμη προσέγγιση της ηγετικής συμπεριφοράς.

Κατά τους **Blake και Mouton** ανάλογα με τα χαρακτηριστικά γνωρίσματα των ηγετών διαμορφώνονται και τα **ηγετικά στυλ συμπεριφοράς** τους, τα οποία βασίζονται στην παραδοχή ότι κάθε διευθυντής ενδιαφέρεται κυρίως για δύο πράγματα, για τα αποτελέσματα και για τις σχέσεις. Ο συνδυασμός των συμπεριφορών του ηγέτη με βάση τα δύο ενδιαφέροντα δημιουργεί τα εξής υποδείγματα ηγετικού - διοικητικού ύφους³ (Ζαβλανός, 1998, σελ. 296, Everard και Morris, 1999, σελ. 38, Koontz και O'Donnell, 1983, σελ. 108):

Αυταρχικός (Κατηγορηματικός) ηγετικός τρόπος συμπεριφοράς, όπου θυσιάζονται οι προσωπικές ανάγκες των ανθρώπων, για να επιτευχθούν οι ανάγκες του οργανισμού για την παραγωγή. Ο ηγέτης - διευθυντής συμπεριφέρεται με αυταρχικό τρόπο και είναι απαιτητικός και απέναντι στον εαυτό του και απέναντι στους υφισταμένους. Ενεργεί και ενδιαφέρεται μόνο για την παραγωγή. Ο τρόπος αυτός οδηγεί σε απολυταρχική διοίκηση, όπου σε μια προσέγγιση της Επιστημονικής θεωρίας η επιδίωξη του προϊσταμένου είναι να εξασφαλίσει επιτυχία στους στόχους που τέθηκαν χρησιμοποιώντας: λεπτομερή προγραμματισμό, παρουσίαση και αναμονή εφαρμογής, συνεχή παρακολούθηση και έλεγχο της εργασίας.

Ανθρωπιστικός (Οικείος) ηγετικός τρόπος συμπεριφοράς, όπου αποφεύγεται η πίεση στα άτομα μέλη του οργανισμού. Ο ηγέτης δίνει το καλό παράδειγμα στους υφισταμένους του, δίνει μικρότερη έμφαση στην παραγωγή και αποφεύγει τις συγκρούσεις με τους υφισταμένους του. Πιστεύει ότι η πίεση στους ανθρώπους, με στόχο τη μεγαλύτερη παραγωγή, δημιουργεί συνθήκες αντίστασης και αντίδρασης. Η διοίκηση αυτή χαρακτηρίζεται από τις καλές σχέσεις, και πολλές φορές παραγνωρίζεται η αποδοτικότητα των εργαζομένων, για να εξασφαλισθούν οι καλές σχέσεις δηλαδή οι καλές σχέσεις γίνονται αυτοσκοπός.

Αδιάφορος (Παθητικός) ηγετικός τρόπος συμπεριφοράς (Laissez – faire), όπου ο ηγέτης δε δίνει το απαιτούμενο ενδιαφέρον ούτε στα άτομα, ούτε στην παραγωγή. Αφήνει τους υφισταμένους να τα βγάλουν πέρα μόνοι τους και το αποτέλεσμα χαρακτηρίζεται συνήθως από την αποτυχία. Ο ηγέτης παίρνει

³ Για τα ηγετικά στυλ συμπεριφοράς οι όροι: Αυταρχικός, Ανθρωπιστικός, Αδιάφορος, Πειστικός, Συμμετοχικός - Δημοκρατικός αναφέρονται από το Ζαβλανό (1998), ενώ οι όροι: Κατηγορηματικός, Οικείος, Παθητικός, Διαχειριστικός, Παρακινήτικός αναφέρονται από τους Everard και Morris (1999).

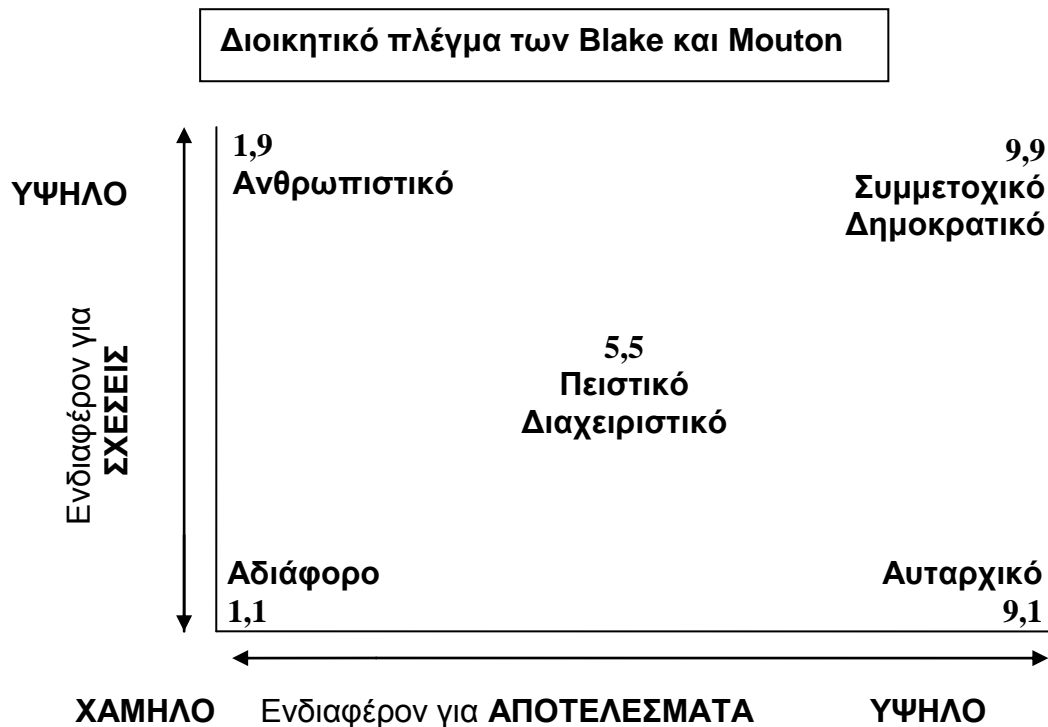
ουδέτερη στάση και ακολουθείται η πεπατημένη οδός, όπου η υψηλή απόδοση και οι καλές σχέσεις συγκρούονται και ο προϊστάμενος μένει μακριά από τη σύγκρουση.

Πειστικός (Διαχειριστικός) ηγετικός τρόπος συμπεριφοράς, που είναι κάπου στη μέση όσον αφορά το ενδιαφέρον του ηγέτη για την παραγωγή σε σχέση με τα άτομα. Συμπληρώνεται από τη διοίκηση μέσης οδού, όπου σκοπός είναι η εξασφάλιση ισοζυγίου υψηλής απόδοσης και καλών σχέσεων.

Συμμετοχικός - Δημοκρατικός (Παρακινητικός) ηγετικός τρόπος συμπεριφοράς, στον οποίο διαχέεται στον οργανισμό η άποψη ότι τα συμφέροντα των ανθρώπων συμπλέουν με αυτά του οργανισμού. Γίνεται προσπάθεια, ώστε να υπάρξει μια αποτελεσματική σύνδεση των ανθρώπων με την παραγωγή. Το κύριο χαρακτηριστικό της συμπεριφοράς αυτής είναι η ικανοποίηση της βασικής ανάγκης των ανθρώπων για ανάμιξη στην παραγωγική διαδικασία με συνέπεια τη δέσμευσή τους από αυτή. Η Δημοκρατική διοίκηση δίνει έμφαση στην ενεργητική συμμετοχή που αποτελεί την ιδεώδη κατάσταση. Η προώθηση των στόχων της υπηρεσίας και το ενδιαφέρον στα μέλη υπηρετούνται ταυτόχρονα. Η υψηλή αποδοτικότητα και οι ανάγκες των εργαζομένων εναρμονίζονται. Βασικός στόχος του προϊσταμένου είναι να πετύχει υψηλή απόδοση με την ενεργητική συμμετοχή των υφισταμένων, εργαζομένων και μαθητών.

Στην προσπάθεια για ταξινόμηση των ανωτέρω ηγετικών στυλ, οι Blake και Mouton (1964), χρησιμοποίησαν ένα πλέγμα με δύο διαστάσεις, το ενδιαφέρον ή προσανατολισμό του ηγέτη για την παραγωγή - αποτέλεσμα και το ενδιαφέρον του ηγέτη για τους ανθρώπους. Οι Blake και Mouton χρησιμοποίησαν εννιάβαθμες κλίμακες για τις διαστάσεις και διαμόρφωσαν ένα πλέγμα από 81 θέσεις συνδυασμών ηγετικών – διευθυντικών ενδιαφερόντων (Blake και Mouton 1964, Θεοφιλίδης 1994, Τύπας και Κατσαρός 2003, Everard και Morris 1999, Ζαβλανός, 1998, Koontz και O'Donell, 1983).

Το δισδιάστατο υπόδειγμα διοικητικών – ηγετικών στυλ των Blake και Mouton (1964) παρουσιάζεται κατωτέρω:



Τα αποτελέσματα που έχει η ηγετική συμπεριφορά είναι πολύ σημαντικά για τον οργανισμό, γιατί καθορίζουν το ηθικό και τα συμφέροντα των εργαζομένων - υφισταμένων και επηρεάζουν την επιτυχία και αποτελεσματικότητα του οργανισμού.

Ο W. J. Redding (1967), βασισμένος πάνω στο μοντέλο των Blake και Mouton, διαμόρφωσε τρισδιάστατο πλέγμα με την προσθήκη της διάστασης της αποτελεσματικότητας στις διαστάσεις για το αποτέλεσμα και για τα άτομα. Η επιλογή του Redding να προσθέσει τη διάσταση της αποτελεσματικότητας δείχνει την προσπάθειά του να συνδέσει το στυλ της ηγεσίας με την αποτελεσματικότητα. Ο Redding όρισε δύο επιλογές για κάθε μία από τις τρεις διαστάσεις (αποτέλεσμα, σχέσεις, αποτελεσματικότητα) και δημιούργησε οκτώ στυλ διοίκησης. Τα τέσσερα βασικά στυλ, αντίστοιχα αυτών του πλέγματος των Blake και Mouton, με τα λιγότερο και περισσότερο αποτελεσματικά ισοδύναμά τους τα ονόμασε ως εξής: χωρισμένο, συσχετισμένο, αφοσιωμένο και ολοκληρωμένο. Η προσθήκη της διάστασης της αποτελεσματικότητας δημιουργεί έναν κύβο με δύο στυλ για κάθε ένα από τα τέσσερα προηγούμενα στυλ ηγεσίας, συνολικά δηλαδή οκτώ στυλ ηγεσίας. Ο Redding με την προσπάθειά του αυτή συνδέει την αποτελεσματικότητα με το στυλ ηγεσίας. Το στυλ ηγεσίας που αντιστοιχεί στο μεγαλύτερο ενδιαφέρον για το αποτέλεσμα

και για τις σχέσεις διαμορφώνουν το «ολοκληρωμένο» στυλ ηγετικής συμπεριφοράς. Αυτό το στυλ σε συνδυασμό με τη μεγαλύτερη αποτελεσματικότητα ο Redding το ονομάζει «εκτελεστικό» στυλ ηγεσίας.

Η προτίμηση ενός συγκεκριμένου ηγετικού στυλ για τη μεγαλύτερη δυνατή αποτελεσματικότητα είναι συνάρτηση της κατάστασης που επικρατεί στον οργανισμό και της ευελιξίας του ηγέτη να χρησιμοποιήσει ανάλογα με την περίπτωση διαφορετικό στυλ ηγεσίας. Στην πράξη κάθε ηγετικό στυλ μπορεί να φέρει βελτίωση στην αποτελεσματικότητα του οργανισμού. Δηλαδή η αποτελεσματικότητα ενός ηγετικού στυλ μπορεί να κριθεί σε σχέση με το περιβάλλον και τις συνθήκες που εφαρμόζεται (Koontz, 1983, Τύπας και Κατσαρός, 2003).

Κατά τους **Vroom- Yetton** (1973) η συμπεριφορά του ηγέτη συνδέεται όχι μόνο με την κατάσταση, αλλά και ως αποτέλεσμα διαδοχικών αποφάσεων πάνω σε συγκεκριμένες διαστάσεις της πραγματικότητας. Σύμφωνα με το μοντέλο αυτό ένας ηγέτης μπορεί να ακολουθήσει εναλλακτικά όλα τα διοικητικά στυλ. Η επιλογή του στυλ συνδέεται με τη σπουδαιότητα της απόφασης, τις πληροφορίες που έχει ο ηγέτης για το πρόβλημα, τον ορισμό του προβλήματος, τη σπουδαιότητα της συναίνεσης των υφισταμένων στην εκτέλεση της απόφασης, το βαθμό αποδοχής από τους υφισταμένους των αποφάσεων που παίρνει ο ηγέτης, το βαθμό αποδοχής των στόχων της οργάνωσης και την ύπαρξη μεταξύ των μελών της ομάδας σύγκρουσης αναφορικά με τις λύσεις που προτείνονται. Σύμφωνα με τους Vroom - Yetton η αποτελεσματικότητα για κάθε στυλ, εξαρτάται από την υπάρχουσα κατάσταση, δίνεται όμως ιδιαίτερη έμφαση στην επιλογή του δημοκρατικού στυλ, το οποίο με τον κατάλληλο χειρισμό αποτελεί το αποτελεσματικότερο στυλ διοίκησης (Τύπας και Κατσαρός, 2003).

Σύμφωνα με τη θεωρία, που είναι γνωστή ως «**διαδρομή-σκοπός**» ή «του μονοπατιού» που αναπτύχθηκε τη δεκαετία του 70 (Ζαβλανός, 1998, σελ. 329-331, Μιχόπουλος, 1998, σελ. 87-90, Τύπας – Κατσαρός, 2003, σελ. 199) κυρίως από τους House και Mitchell (1974), οι μορφές συμπεριφοράς του ηγέτη επηρεάζουν τις αντιλήψεις των μελών της ομάδας σε ότι αφορά το σκοπό της εργασίας και την επίτευξη των σκοπών αυτών με βάση τους προσωπικούς σκοπούς και τις μορφές συμπεριφοράς. Δηλαδή ο ηγέτης επηρεάζει τη συμπεριφορά των υφισταμένων του ξεκαθαρίζοντας με ποιο

τρόπο (διαδρομές) θα υπάρξουν οι επιθυμητές αμοιβές (προσωπικοί σκοποί). Μάλιστα ένας ηγέτης μπορεί να συμπεριφέρεται κατά διαφορετικούς τρόπους σε διαφορετικές καταστάσεις. Ο ηγέτης θεωρείται ότι είναι αποτελεσματικός, όταν μεγιστοποιεί τα επίπεδα απόδοσης, αποδοχής, ικανοποίησης και κινήτρων των μελών της εργασιακής ομάδας. Οι House και Mitchell (1974) εξελίσσουν τη θεωρία του διοικητικού πλέγματος των Blake και Mouton σε ανάλογες μορφές ηγεσίας. Συγκεκριμένα αναφέρουν τέσσερα **είδη συμπεριφοράς** του ηγέτη με ξεχωριστό προσανατολισμό για το καθένα, τα οποία είναι:

Κατευθυντική ηγεσία, όπου ο ηγέτης διευκρινίζει στους υφισταμένους τις προσδοκίες του, τι αναμένει δηλαδή από αυτούς. Δίνει συγκεκριμένη κατεύθυνση για το πώς εκπληρώνονται τα καθήκοντα, προγραμματίζει την εργασία, ζητάει από τα μέλη να ακολουθούν τους οργανωτικούς κανόνες και διαδικασίες και διατηρεί καθορισμένα πρότυπα απόδοσης των μελών του.

Υποστηρικτική ηγεσία, όπου ο ηγέτης δημιουργεί φιλικό κλίμα ανάμεσα στους υφιστάμενους.

Συμμετοχική ηγεσία, όπου ο ηγέτης επιδιώκει τη συνεργασία των μελών της ομάδας με την ανάμειξή τους σε διάφορα θέματα και δίνοντάς τους τη δυνατότητα να εκφέρουν τις απόψεις τους, τις οποίες και λαμβάνει υπόψη πριν τη λήψη μιας απόφασης.

Ηγεσία προσανατολισμένη στην επίτευξη, όπου ο ηγέτης βάζει ψηλούς στόχους και προσδοκά καλύτερη εκτέλεση των καθηκόντων από τους υφισταμένους, τη βελτίωση της κατάστασης εκπλήρωσης των καθηκόντων και δείχνει να εμπιστεύεται τους υφισταμένους ότι θα καταβάλουν προσπάθεια, για να εκπληρώσουν τους σκοπούς τους.

Η θεωρία αυτή δέχεται ότι οι ηγέτες μπορούν να αλλάξουν συμπεριφορά και να εκδηλώσουν οποιοδήποτε ή και όλα τα συγλ συμπεριφοράς ανάλογα με την **κατάσταση** που επικρατεί στον οργανισμό. Η κατάσταση που επικρατεί στον οργανισμό έχει να κάνει με το πώς η συμπεριφορά του ηγέτη σχετίζεται με την ικανοποίηση των υφισταμένων, και για την οποία προτείνει δυο τύπους, σε σχέση με:

Τα προσωπικά χαρακτηριστικά, τα οποία αναφέρονται στην πίστη των μελών, ότι τα αποτελέσματα προκύπτουν λόγω της δικής τους συμπεριφοράς,

οπότε ανάλογα με την εκτίμηση που έχουν για την ικανότητα τους έχουν την ανάγκη για περισσότερο ή λιγότερο κατευθυντική ηγεσία.

Τα περιβαλλοντικά χαρακτηριστικά, τα οποία δημιουργούν την πίστη ότι τα αποτελέσματα οφείλονται στη δομή καθηκόντων και στο σύστημα εξουσίας (κανόνες και κανονισμοί που ρυθμίζουν τη συμπεριφορά των υφισταμένων). Ο ηγέτης μπορεί να βοηθήσει για την άρση της περιβαλλοντικής αβεβαιότητας.

Η θεωρία του **κύκλου ζωής** των Hersey και Blanchard (1988), υποστηρίζει ότι ο ηγέτης ενεργεί διαφορετικά κάθε φορά, ανάλογα με την περίπτωση και κυρίως με το χρόνο που εργάζεται στη θέση ο υφιστάμενος. Η θεωρία αυτή βασίζεται στον προσανατολισμό του ηγέτη για το αποτέλεσμα ή τις ανθρώπινες σχέσεις σε συνδυασμό όμως με την ετοιμότητα (ωριμότητα) του υφισταμένου να εκτελέσει κάποια συγκεκριμένη εργασία. Ο ηγέτης ανάλογα με τον προσανατολισμό του μπορεί να είναι ενδυναμωτικός, καθοδηγητικός, ενισχυτικός και συμμετοχικός. Η θεωρία υποστηρίζει ότι δεν υπάρχει ένα στυλ ηγεσίας που να είναι το καλύτερο αλλά ο ηγέτης αλλάζει την προσέγγισή του ανάλογα με την ωριμότητα του υφισταμένου του (Πασιαρδής 2004, σελ. 58-62).

2.4.2. Ηγετική αποτελεσματικότητα

Συμπερασματικά η ηγετική αποτελεσματικότητα (Μιχόπουλος, 1998, σελ. 95-97) συνδέεται με:

τα ατομικά γνώρισμα των ηγετών, που περιλαμβάνουν: την προσωπικότητα, την εργασιακή υποκίνηση και τα προσόντα – δεξιότητες (θεωρία προσωπικών χαρακτηριστικών),

τις μορφές ηγετικής συμπεριφοράς, που περιλαμβάνουν: τις προσωπικές σχέσεις, την υποκίνηση, τη λήψη αποφάσεων και την επικοινωνία, σε σχέση με τους παράγοντες κατάστασης, που περιλαμβάνουν: τις ιδιότητες υφισταμένων, την οργανωτική δομή, τις ιδιότητες του ρόλου του ηγέτη και τις ιδιότητες του περιβάλλοντος.

Το περιβάλλον της οργάνωσης (εσωτερικό ή εξωτερικό) ή κατάσταση του σχολείου είναι από τους σημαντικότερους παράγοντες που επηρεάζουν την

ηγετική αποτελεσματικότητα. Τα χαρακτηριστικά της κατάστασης του σχολείου, όπως πχ. οι ικανότητες του διδακτικού προσωπικού και των μαθητών, μπορεί να έχουν μεγαλύτερη επίδραση στην αποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών ηγετών από όσο η συμπεριφορά των ίδιων των ηγετών.

Ακόμη στις σχολικές οργανώσεις έχουμε να κάνουμε πιο πολύ με ανθρώπους και για αυτό στην προσπάθεια για μεγαλύτερη αποτελεσματικότητα, δίνεται ιδιαίτερη σημασία στη διοίκηση μέσω συναισθημάτων, οι αποτελεσματικοί ηγέτες, κάνουν χρήση της συναισθηματικής επιρροής με τρόπο που να εμπνέουν και καθοδηγούν τους υφισταμένους και γενικά όλα τα μέλη της σχολικής οργάνωσης, εργαζομένων και μαθητών.

Στα αποτελεσματικά σχολεία ο ηγέτης είναι οραματιστής, ενθαρρύνει τις πρωτοβουλίες και τις καινοτομίες, όταν χρειαστεί παραβιάζει την ιεραρχία, για να επικοινωνήσει με τη βάση, το διακρίνει η απλότητα, χρησιμοποιεί τη θετική ενίσχυση ως κίνητρο για την εργασία, είναι ανθρώπινος και παραδέχεται τις λάθος επιλογές του, εκτιμά το προσωπικό και οι λύσεις που αναζητεί βρίσκονται σε συνεργασία με το προσωπικό.

2.5. ΘΕΩΡΙΕΣ ΑΝΑΓΚΩΝ ΚΑΙ ΑΞΙΩΝ ΓΙΑ ΤΗΝ ΕΡΓΑΣΙΑΚΗ ΥΠΟΚΙΝΗΣΗ ΣΤΑ ΣΧΟΛΕΙΑ

Οι οργανώσεις ιδρύονται, για να εξυπηρετήσουν συγκεκριμένους σκοπούς. Η ίδρυση μιας οργάνωσης προϋποθέτει τη συνύπαρξη περισσότερων του ενός εργαζομένων, οι οποίοι υποκινούνται ο καθένας με τα δικά του κίνητρα. Αυτή η διαφορετική αντιμετώπιση της εργασίας από τους εργαζομένους μπορεί να οφείλεται σε προσωπικά χαρακτηριστικά του καθενός ή και στη συμπεριφορά του εργαζομένου στην εργασία. Μια σημαντική διαφορά που χωρίζει τις αποτελεσματικές οργανώσεις από τις λιγότερο αποτελεσματικές είναι και οι υποκινητικές κατανομές των μελών τους. Η διεύθυνση του σχολείου, και γενικά οι διευθύνσεις των οργανώσεων, για να έχουν καλύτερα αποτελέσματα, χρειάζεται να λαμβάνουν υπόψη, κατά πόσο τα μέλη της οργάνωσής τους έχουν τα ανάλογα ατομικά κίνητρα, τα οποία βεβαίως έχουν σχέση με τις ατομικές ανάγκες και παρωθήσεις τους.

Οι διευθύνσεις των αποτελεσματικών οργανώσεων, με τις ενέργειές τους, προσπαθούν να υποκινούν τα άτομα της οργάνωσης, ώστε να έχουν την κατάλληλη συμπεριφορά. Γνωρίζουν οι διευθύνσεις ότι η υψηλή απόδοση στην εργασία είναι συνάρτηση της υποκίνησης, της ικανότητας και του περιβάλλοντος (Μιχόπουλος 1998, σελ. 138). Δηλαδή ο εργαζόμενος, να θέλει να κάνει την εργασία, να είναι ικανός να κάνει την εργασία, και να υπάρχει το κατάλληλο περιβάλλον, μέσα στο οποίο υπάρχουν διαθέσιμα τα απαιτούμενα μέσα, ώστε ο εργαζόμενος να διεκπεραιώσει αποτελεσματικά την εργασία του. Ακόμη η απόδοση του εργαζομένου επηρεάζεται και από άλλους παράγοντες, όπως πχ. ο βαθμός καθοδήγησης που τυχόν χρειάζεται να έχει.

Η υποκίνηση είναι η διαδικασία ενεργοποίησης των ικανοτήτων των εργαζομένων με σκοπό την επίτευξη των στόχων του οργανισμού (Κουτούζης, 1999, σελ 172). Η υποκίνηση μπορεί να συνδέεται με οικονομικά κίνητρα, με κοινωνικά κίνητρα ή τη δημιουργία περισσότερο ευχάριστων συνθηκών εργασίας, με τη φύση της εργασίας και την αντιμετώπιση των

προβλημάτων που αντιμετωπίζει, με τεχνικές εμπλουτισμού και διεύρυνσης της εργασίας, καθώς και με τεχνικές ενίσχυσης μιας συγκεκριμένης συμπεριφοράς προκειμένου να επιτύχουμε την επανάληψή της (Κουτούζης, 1999, σελ. 173).

Η υποκίνηση είναι ένα τρόπος βελτίωσης της συμπεριφοράς και ο χειρισμός της από τη διεύθυνση του οργανισμού δεν χρειάζεται να αντιμετωπίζεται με απλοϊκό τρόπο. Η μελέτη της υπάρχουσας θεωρίας και των ερευνητικών αποτελεσμάτων μπορεί να βοηθήσει, ώστε να αυξηθεί η αποτελεσματικότητα της οργάνωσης.

2.5.1. Το υποκινητικό πλαίσιο

Πολλοί ερευνητές προσπάθησαν να εξηγήσουν την εργασιακή συμπεριφορά μέσα από ένα πλήθος θεωριών υποκίνησης.

Ο Kanfer (1990) δίνει την εξήγησή του μέσα από τρία είδη θεωριών υποκίνησης, τις θεωρίες: αναγκών και αξιών, γνωστικής επιλογής – διαστοχαστικές και τις μεταγνωστικές θεωρίες.

Με βάση αυτές τις κατηγορίες επιχειρούμε να ταξινομήσουμε τις κυριότερες γνωστές θεωρίες υποκίνησης ως εξής:

θεωρίες αναγκών και αξιών (Maslow: ιεράρχησης αναγκών, Herzberg: παραγόντων υγιεινής και υποκίνησης, McClelland: επίτευξης.),

θεωρίες γνωστικής επιλογής – διαστοχαστικές (Vroom: προσδοκίας, Weiner: καταλογισμού, Adams και Mowday: ισοτιμίας) **και**

μεταγνωστικές θεωρίες (Drucker, Locke και Latham: στοχοθεσίας – «ΔμΑ.Σ.: Διοίκηση με αντικειμενικούς στόχους» ή «MBO: Management by Objectives»).

Οι θεωρίες που βασίζονται στις ανάγκες και αξίες, έχουν εμπνευστές τους: Maslow με τη θεωρία ιεράρχησης των αναγκών, Herzberg με τη θεωρία παραγόντων υγιεινής και υποκίνησης και McClelland με τη θεωρία της επίτευξης, οι οποίες περιγράφουν τους παράγοντες που υποκινούν την εργασιακή συμπεριφορά.

Οι θεωρίες γνωστικής επιλογής - διαστοχαστικές θεωρήσεις είναι οι θεωρίες της προσδοκίας, του καταλογισμού και της ισοτιμίας με αντιπροσώπους

αντίστοιχα τους Vroom, Weiner, και Adams, Mowday. Οι θεωρίες επικεντρώνονται στους τρόπους με τους οποίους εμφανίζεται η υποκινημένη συμπεριφορά, δηλαδή εξηγούν πώς οι άνθρωποι ικανοποιούν τις ανάγκες τους και επιλέγουν μεταξύ εναλλακτικών επιλογών.

Οι μεταγνωστικές θεωρίες, με τη θεωρία της Διοίκησης με Αντικειμενικούς Στόχους, εστιάζονται στις διαδικασίες που διέπει η επίδραση των στόχων πάνω στη συμπεριφορά, με κυριότερο μηχανισμό υποκίνησης την πρόθεση και τον αυτοέλεγχο. Οι Locke και Latham έχουν την αναγνώριση για την ανάπτυξη της θεωρίας αυτής.

Με βάση τη θεωρία **ιεράρχησης των αναγκών** η υποκίνηση στηρίζεται στην ύπαρξη της ανάγκης, δηλαδή στο αίσθημα της ελλείψεως και στην επιθυμία του ανθρώπου για την απόκτηση αγαθών που θα καλύψουν αυτές τις ελλείψεις (υλικές, πνευματικές, ηθικές). Η στέρηση κάποιας ανάγκης και η προσπάθεια ικανοποίησής της, μορφοποιεί τη συμπεριφορά του ατόμου, μέσω της επιλογής κατάλληλων στόχων, τους οποίους προσπαθεί να πραγματοποιήσει. Με την πραγματοποίηση των στόχων, το άτομο δέχεται τα ωφελήματα και ανάλογα εκτιμά κατά πόσο το αποτέλεσμα έχει ικανοποιήσει την αρχική του ανάγκη, και αν θα χρειάζεται να συνεχίσει ή θα αλλάξει τη συμπεριφορά του.

Η πιο γνωστή θεωρία αναγκών είναι αυτή του Maslow (1965), που βασίζεται σε πέντε επίπεδα αναγκών, τα οποία χωρίζει ως εξής: φυσιολογικές, ασφάλειας, κοινωνικές, εκτίμησης και αυτοπραγμάτωσης. Οι ανάγκες είναι ταξινομημένες ιεραρχικά από άποψη σπουδαιότητας. Η θεωρία υποστηρίζει ότι ο άνθρωπος χρειάζεται να καλύψει πρώτα τις φυσιολογικές του ανάγκες, που υπάρχουν στα κατώτερο επίπεδο, και στη συνέχεια να ικανοποιήσει ανώτερες ανάγκες. Τα πέντε επίπεδα, αρχίζοντας από το κατώτερο περιλαμβάνουν:

- 1) Φυσιολογικές - πρωταρχικές ανάγκες (πείνα, δίψα, ύπνος, στέγη).
- 2) Ανάγκες ασφάλειας, (ασφάλιση, συνταξιοδότηση, μονιμότητα, ανταμοιβές).
- 3) Κοινωνικές ανάγκες (ομαδική εργασία, δημοκρατικό σύστημα διοίκησης).

- 4) Ανάγκες εκτίμησης (αυτοπεποίθηση, επάρκεια, αξιοπιστία, κύρος, αναγνώριση, αξιοπρέπεια και κοινωνική θέση, καταξίωση).
- 5) Ανάγκες της αυτοπραγμάτωσης (όνειρα επιθυμίες του ατόμου).

Τα επίπεδα όπως παρουσιάζονται δεν είναι αυστηρά διαχωρισμένα και ακόμη όπως υποστηρίζεται από το Maslow είναι δυνατό μια ανάγκη ενός υψηλότερου επιπέδου να εμφανισθεί πριν ικανοποιηθεί πλήρως ένα χαμηλότερο επίπεδο αναγκών. Εξάλλου οι φυσιολογικοί άνθρωποι αισθάνονται μερική ικανοποίηση και μερική έλλειψη ικανοποίησης σε όλες τις βασικές τους ανάγκες.

Σε έρευνα που πραγματοποιήθηκε στον Ελληνικό χώρο, σχετικά με τις ανάγκες των εκπαιδευτικών, από το Μιχόπουλο (1996), διαπιστώθηκε η έλλειψη των εξής αναγκών: αυτονομίας, αυτοπραγμάτωσης, κοινωνικών, ασφάλειας και καταξίωσης.

Με βάση τη θεωρία **παραγόντων υγιεινής και υποκίνησης**, με εμπνευστή το Herzberg (1966), διακρίνονται δύο κατηγορίες παραγόντων. Αυτών που συνδέονται με αρνητικά γεγονότα και τους ονομάζει παράγοντες υγιεινής, όπως είναι οι διαπροσωπικές σχέσεις (συναδέλφων και υφισταμένων), η επίβλεψη και η εργασιακή σταθερότητα, η πολιτική και η διοίκηση της οργάνωσης, οι συνθήκες εργασίας, η προσωπική ζωή και ο μισθός. Και αυτών που συνδέονται με θετικά γεγονότα, και τους ονομάζει παράγοντες υποκίνησης, όπως είναι η επιτυχία, η αναγνώριση, η φύση και το ενδιαφέρον για την εργασία, η ανάληψη ευθύνης και η ανέλιξη.

Οι παράγοντες υγιεινής δεν υποκινούν τους εργαζόμενους στην ανάπτυξη μιας θετικής στάσης για αύξηση της απόδοσής τους, απλώς εμποδίζουν να αναπτυχθεί το συναίσθημα της δυσαρέσκειας και διατηρούν ένα ελάχιστο επίπεδο απόδοσης. Ενώ οι παράγοντες υποκίνησης παράγουν από μόνοι τους υποκίνηση. Όμως η υποκινητική δύναμη αυτών των παραγόντων υπάρχει μόνο εφόσον υπάρχουν και οι παράγοντες υγιεινής που είναι απαραίτητοι, για να μη δημιουργηθεί δυσαρέσκεια, δηλαδή κατά το Herzberg (1966), οι παράγοντες υποκίνησης ενεργούν αυξητικά στην εργασιακή ικανοποίηση και υποκίνηση.

Σε σχετική έρευνα που έγινε στον ελληνικό χώρο (Μιχόπουλος, 1996) για το ποιοι παράγοντες θεωρούνται από τους εκπαιδευτικούς ως οι πιο σημαντικοί υπήρξαν τα εξής αποτελέσματα με σειρά σημαντικότητας

αρχίζοντας από τους πιο σημαντικούς: επίτευγμα, ίδια εργασία, αναγνώριση, υπευθυνότητα, συνθήκες εργασίας, πολιτική και διοίκηση, διαπροσωπικές σχέσεις, εργασιακή σταθερότητα, πρόοδος, επίβλεψη και μισθός.

Με βάση τη θεωρία της **επίτευξης** η πραγματοποίηση κάποιου συγκεκριμένου στόχου λειτουργεί ως βασική υποκινητική δύναμη για πολλά άτομα και περιγράφεται από τη θεωρία επίτευξης του McClelland (1953). Η θεωρία διατυπώθηκε ως αποτέλεσμα των παρατηρήσεων του McClelland και συνέβαλε στην επίτευξη των επίκτητων ανθρώπινων αναγκών για επίτευξη σκοπών, δημιουργία δεσμών και εξουσίας. Τα άτομα που υποκινούνται από τη θεωρία της επίτευξης τούς αρέσει να βάζουν δικούς τους στόχους, οι οποίοι είναι σχετικά δύσκολοι αλλά εφικτοί και έχουν την ανάγκη της ανατροφοδότησης, για να μαθαίνουν σε ποιο βαθμό πέτυχαν το στόχο τους. Ο κάθε εργαζόμενος υποκινείται από διαφορετικές ανάγκες και σε διαφορετικό βαθμό και η επιτυχία έγκειται στη διάγνωση των αναγκών αυτών και την κατάλληλη διαχείρισή τους από τον υπεύθυνο-προϊστάμενο.

Η θεωρία του McClelland μπορεί να εφαρμοσθεί σε όλα τα επίπεδα της σχολικής ζωής, αρκεί τα εμπλεκόμενα μέρη (μαθητές, εκπαιδευτικοί, διεύθυνση) να εμπλέκονται σε καταστάσεις που μπορούν να επιτύχουν, να ασκούνται στην ανάληψη πρωτοβουλίας και υπευθυνότητας, να μάθουν να θέτουν λογικούς και εφικτούς στόχους, να ανατροφοδοτούνται συχνά για την επίδοσή τους. Γενικά η θεωρία αυτή βασίζεται σε ένα σύμπλεγμα αξιών, οι οποίες διδάσκονται ή αποκτώνται μέσα από τα γεγονότα και τις εμπειρίες, επιτυχίες ή αποτυχίες. Η ιεράρχηση των αξιών διαφέρει από άτομο σε άτομο, μάλιστα μεταβάλλονται με το χρόνο και κατά συνέπεια καθοδηγούν και προσανατολίζουν τις πράξεις των ατόμων με διαφορετικό τρόπο.

Η θεωρία της **προσδοκίας** είναι μια από τις θεωρίες γνωστικής επιλογής - διαστοχαστικές εργασιακής υποκίνησης, στις οποίες περιλαμβάνονται και οι θεωρίες του καταλογισμού και της ισοτιμίας. Το βασικό μοντέλο της θεωρίας της προσδοκίας αναπτύχθηκε από τον Vroom (1964). Με τη θεωρία αυτή καθορίζεται πως τα άτομα επιλέγουν ανάμεσα σε εναλλακτικές μορφές συμπεριφοράς, εκείνη τη συμπεριφορά που πιστεύουν ότι θα τους οδηγήσει σε προσδοκούμενες ανταμοιβές μέσω της κατάλληλης εργασιακής συμπεριφοράς. Η εργασιακή προσδοκία είναι συνάρτηση τριών μεταβλητών: της προσδοκίας προσπάθειας προς εκτέλεση (κατά πόσο το άτομο μπορεί να

εκτελέσει και εκπληρώσει το στόχο του), της προσδοκίας εκτέλεσης προς αποτέλεσμα (ο βαθμός ανταμοιβής του) και της ισχύος-αξιότητας των αποτελεσμάτων (τί αξία δίνει το άτομο στην αναμενόμενη αμοιβή;). Η θεωρία βασίζεται στην υπόθεση ότι η υποκίνηση εξαρτάται από το πόσο πολύ θέλουμε κάποιο πράγμα και πόσο πιθανό είναι να το αποκτήσουμε.

Είναι λοιπόν φανερό ότι οι ατομικές ικανότητες, αξίες και στάσεις των εκπαιδευτικών σε σχέση πάντοτε με το περιβάλλον, δηλαδή τη σχολική κουλτούρα, και τις προσδοκίες που υπάρχουν για κάθε ρόλο επηρεάζουν τη συμπεριφορά. Έτσι λοιπόν ένα άτομο επιλέγει τη συμπεριφορά που πιστεύει ότι θα του αποδώσει τα καλύτερα δυνατά ωφελήματα για αυτό. Σταθμίζει λοιπόν τα πλεονεκτήματα και μειονεκτήματα κάθε επιλογής και επιλέγει την καταλληλότερη για αυτό συμπεριφορά.

Η θεωρία **καταλογισμού** είναι ένα άλλο μοντέλο γνωστικής επιλογής – διαστοχαστικών θεωρήσεων εργασιακής υποκίνησης (Weiner, 1972, 1985, 1986). Η θεωρία αυτή βασίζεται στην αντίληψη που έχει το άτομο για την επιτυχία ή αποτυχία και η οποία διαμορφώνει ανάλογα την εργασιακή του συμπεριφορά. Τα άτομα προσπαθούν να εξηγήσουν αναζητώντας τα αίτια γύρω από προηγούμενες συμπεριφορές και πώς αυτά επηρεάζουν τις προσδοκίες τους. Τα άτομα ελέγχουν για την επιτυχία ή αποτυχία τους την πηγή αιτιότητας (δηλαδή η προέλευση είναι εσωτερική ή εξωτερική - αξιώματα, τίτλοι), τη σταθερότητα της επιτυχίας ή αποτυχίας (κατάσταση των αιτίων μέσα στο χρόνο) και το βαθμό στον οποίο μπορούν να ελέγξουν την επιτυχία ή αποτυχία (το ίδιο το άτομο μπορεί να το ελέγξει με κάποιο τρόπο ή είναι έξω από τις δυνατότητές του). Η αναζήτηση των αιτιών αυτών δημιουργεί γνώση, η οποία χρησιμοποιείται, για να καθορίσει την καλύτερη και συμφέρουσα για αυτούς συμπεριφορά.

Η θεωρία **ισοτιμίας** βασίζεται στην κοινωνική σύγκριση και την αξιολόγηση της κατάστασης κάποιου σε σχέση με κάποιον άλλον, και στο ότι τα άτομα μέσα στις οργανώσεις θέλουν να τα μεταχειρίζονται δίκαια (Adams, 1963, Mowday, 1987). Η θεωρία βασίζεται στο ότι τα άτομα μέσα στις οργανώσεις διαμορφώνουν τη συμπεριφορά τους με βάση ότι τα μεταχειρίζονται δίκαια σε σχέση με άλλα (πεπιοίθηση ισοτιμίας) ή ότι τα μεταχειρίζονται άδικα σε σχέση με άλλα (πεπιοίθηση ανισοτιμίας). Είναι λοιπόν καθοριστικό για την επιλογή της συμπεριφοράς του ατόμου το αίσθημα της ισότιμης ή ανισότιμης

μεταχείρισης. Η σύγκριση λοιπόν προκαλεί το αίσθημα της ανισοτιμίας ή της ισοτιμίας. Όταν το άτομο αντιλαμβάνεται μια μορφή ισοτιμίας, υποκινείται να διατηρήσει την υπάρχουσα κατάσταση, ενώ όταν το άτομο αντιλαμβάνεται ανισοτιμία, υποκινείται να την περιορίσει αναπτύσσοντας υποκινητική δύναμη ανάλογα με το μέγεθος της ανισοτιμίας που αντιλαμβάνεται. Πολύ σημαντική είναι η άποψη ότι είναι διαφορετική η ευαισθησία που δείχνουν τα άτομα απέναντι στη θεωρία της ισοτιμίας - ανισοτιμίας. Μερικά άτομα ενδιαφέρονται περισσότερο για τις συγκρίσεις μέσα στην οργάνωση, ενώ άλλα νοιάζονται περισσότερο για την κατάσταση του εαυτού χωρίς να τους ενδιαφέρει η κατάσταση των άλλων.

Η θεωρία **στοχοθεσίας** βασίζεται στην πρόθεση για την επιτυχία κάποιου στόχου που αποτελεί την κύρια υποκινητική δύναμη, όσον αφορά την εργασιακή συμπεριφορά. Ο Locke 1668, 1678 και Latham 1984, 1990 έχουν τη γενική αναγνώριση για την ανάπτυξη της θεωρίας, για την οποία πρώτος αναφέρθηκε ο Drucker, 1954. Η θεωρία της στοχοθεσίας δέχεται ότι η υποκίνηση της συμπεριφοράς είναι αποτέλεσμα στόχων που τίθενται συνειδητά και με πρόθεση, δηλαδή όταν η ενέργεια του ατόμου κατευθύνεται από κάποιο σκοπό και στόχο. Σημαντική είναι η άποψη ότι οι δύσκολοι στόχοι αποφέρουν καλύτερη εκτέλεση, εφόσον γίνονται αποδεκτοί από τον εργαζόμενο, πράγμα που διασφαλίζεται σε μεγάλο βαθμό με τη συμμετοχή του εργαζομένου στον καθορισμό των στόχων, υιοθετώντας με αυτό τον τρόπο το στόχο ως προσωπικό για κατάκτηση. Η θεωρία είναι γνωστή ως «Διοίκηση με αντικειμενικούς στόχους» ή ως «Διοίκηση δια στόχων» ή ως «Μάνατζμεντ δι' αντικειμενικών στόχων» ή «MBO – Management by Objectives». Οι στόχοι, για να μπορούν να στοχεύουν σε αποτελέσματα, χρειάζεται να είναι συγκεκριμένοι. Όσο πιο καλά ορισμένοι είναι δίνουν και μεγαλύτερη υποκίνηση στον εργαζόμενο. Για αυτό οι στόχοι χρειάζεται να είναι συγκεκριμένοι και μετρήσιμοι. Οι στόχοι, για να μπορούν να υποκινούν τους εργαζομένους, χρειάζεται: να προκαλούν, να είναι σαφείς και λειτουργικοί, να είναι αποδεκτοί και το ενδιαφέρον για την πραγματοποίησή τους να προκαλεί δέσμευση για τους εργαζομένους. Σημαντική βοήθεια για την πραγματοποίηση των στόχων δίδει η διοικητική υποστήριξη, η κατευθυνόμενη προσπάθεια, τα ατομικά γνωρίσματα και οι ικανότητες των μελών, τα οποία μπορεί να επηρεάσουν την εκτέλεση της εργασίας και κατά

συνέπεια να καθορίσουν σε μεγάλο βαθμό, σύμφωνα με τις αξίες που επικρατούν, τα αποτελέσματα και την ικανοποίηση (Μιχόπουλος, 1998, σελ. 178-179). Έτσι η οργάνωση έχει την ευχέρεια της καλύτερης αξιοποίησης των δυνατοτήτων και των αρμοδιοτήτων του κάθε ατόμου και με τη δημιουργία ενός πνεύματος ομαδικότητας να εναρμονίζονται οι στόχοι που βάζουν τα άτομα με τις κοινές επιδιώξεις.

Στις αποτελεσματικές σχολικές οργανώσεις οι γενικοί σκοποί μεταφράζονται σε συγκεκριμένους στόχους από τα ανάλογα τμήματα, τόσο στο επίπεδο του σχολείου από τη διοίκηση του σχολείου, όσο και στο επίπεδο της τάξης από όλους τους εκπαιδευτικούς. Έτσι ο διευθυντής και το εκπαιδευτικό προσωπικό θέτουν τους δικούς τους στόχους, σύμφωνα με τα εργασιακά καθήκοντα, οι οποίοι είναι λειτουργικοί και μετρήσιμοι και συνάδουν με τους γενικότερους και ειδικότερους σκοπούς και στόχους του σχολείου. Οι σκοποί και οι στόχοι, όπως σε κάθε οργάνωση έτσι και στο σχολείο είναι καθορισμένοι ιεραρχικά.

Στο χώρο του σχολείου η εφαρμογή του «MBO» μπορεί να δώσει λύσεις σε ζητήματα οργανωσιακής μορφής και εργασιακής υποκίνησης. Αποτελεί μια μέθοδο αποτελεσματικής διοίκησης μιας οργάνωσης και ασφαλώς και του σχολείου (Μιχόπουλος, 1998, σελ. 187). Επικεντρώνεται πάνω στο σκοπό και στους στόχους και τις προτεραιότητες, παρακολουθεί την αλλαγή της συμπεριφοράς και την παρακίνηση, και ταυτόχρονα προγραμματίζει και ελέγχει την εργασία. Βασικά στοιχεία του μοντέλου είναι ο αυτοέλεγχος, η αυτοανάπτυξη, η συμμετοχή στη λήψη αποφάσεων και η ατομική δέσμευση έναντι των οργανωτικών αποτελεσμάτων.

Η υποκίνηση με την εφαρμογή της Διοίκησης με αντικειμενικούς σκοπούς συνδέεται και με την υποκίνηση με βάση τη θεωρία αναγκών (Πασιαρδής, 2004, σελ. 56). Η εμπλοκή των εργαζομένων στον καθορισμό των στόχων, τους δίνει την υποκίνηση για την πραγματοποίησή τους και τη μεγαλύτερη αποτελεσματικότητα της οργάνωσής τους.

Η γνώση των διαφόρων θεωριών για την υποκίνηση προσφέρει χρήσιμα στοιχεία για τη διαμόρφωση μιας ολοκληρωμένης εικόνας και βοηθά στην πράξη. Η υποκίνηση από μόνη της δεν μπορεί να αντικαταστήσει ή να καλύψει την έλλειψη δεξιοτήτων και ικανοτήτων. Από μόνη της η γνώση αυτή των διαφόρων θεωριών δεν είναι αρκετή.

Η εφαρμογή της κατάλληλης θεωρίας προϋποθέτει αποτελεσματική διάγνωση της ανάγκης υποκίνησης σε έναν οργανισμό και προσαρμογή της στο υπάρχον περιβάλλον. Η υποκίνηση και οι ικανότητες του διδακτικού προσωπικού όπως και των μαθητών, έχουν άμεση σχέση με την επίτευξη των σκοπών του σχολείου και συμβάλλουν στην αποτελεσματικότητα του σχολείου.

2.6. ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑ – ΟΡΓΑΝΩΣΙΑΚΗ ΑΛΛΑΓΗ – ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΚΗ ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΑ

2.6.1. Η επικοινωνία στη σχολική οργάνωση

Η επικοινωνία αποτελεί ένα από τα κομβικά στοιχεία για την επίτευξη των στόχων του οργανισμού. Ακόμη στη σημερινή ανταγωνιστική κοινωνία της πληροφορικής και της συνεχώς ανανεωμένης τεχνολογίας, όλα τα μέρη που εμπλέκονται στο σχολικό σύστημα (μαθητές, εκπαιδευτικοί, γονείς κλπ.), απαιτούν περισσότερη πληροφόρηση από τον εκπαιδευτικό οργανισμό. Αναγνωρίζεται λοιπόν από όλους, ότι με την επικοινωνία υποβοηθείται η αποτελεσματικότητα όλων των λειτουργιών κάθε εκπαιδευτικής οργάνωσης.

Όταν λέμε ότι «επικοινωνούμε» εννοούμε ότι το μήνυμα που θέλουμε να στείλουμε γίνεται κατανοητό και αυτό γίνεται με κάποιο τρόπο γνωστό σε εμάς. Δηλαδή η επικοινωνία είναι μια αμφίδρομη διαδικασία κατά την οποία διάφορες πληροφορίες ανταλλάσσονται και κατανοούνται από δύο ή περισσότερα άτομα. Η διαδικασία της επικοινωνίας, για να είναι πλήρης, χρειάζεται να περιλαμβάνει τρία βασικά στοιχεία (Κουτούζης, 1999): την πηγή του μηνύματος, το μήνυμα και το δέκτη του μηνύματος. Για να έχουμε επιτυχημένη επικοινωνία, χρειάζεται ο δέκτης να λαμβάνει και κατανοεί την ίδια ακριβώς πληροφορία με αυτή που στάλθηκε από την πηγή.

Ακόμη χρειάζεται να αναφερθούν τα προβλήματα που εμποδίζουν την επιτυχημένη επικοινωνία και τα οποία μπορεί να είναι (Κουτούζης, 1999):

Οι διαπροσωπικές σχέσεις μεταξύ των ανθρώπων (η εικόνα που έχει κάθε άνθρωπος για κάποιον άλλο επηρεάζει τη συμπεριφορά του).

Οι παρεμβολές – αλλοιώσεις στο μήνυμα.

Το ίδιο το μήνυμα χρειάζεται να είναι σαφές.

Η ασυνέπεια των μηνυμάτων (πχ. ασύμβατη λεκτική και μη λεκτική επικοινωνία).

Η προσωπική θεώρηση των πραγμάτων, όπου κάθε άνθρωπος ερμηνεύει με το δικό του τρόπο την πραγματικότητα.

Η διαδικασία της επικοινωνίας στο σχολείο είναι συνεχής και χαρακτηρίζει όλα τα επίπεδα λειτουργίας της, αφού η φύση της εργασίας και κυρίως η διδακτική πράξη γίνεται μέσα από την επικοινωνία. Όλοι οι εκπαιδευτικοί γνωρίζουν ότι ακόμα και ένας απλός μορφασμός μπορεί να αλλάξει το μαθησιακό κλίμα της τάξης τους.

Η επικοινωνία σε κάθε περίπτωση μπορεί να χωρισθεί σε λεκτική και μη λεκτική. Η λεκτική επικοινωνία είναι αυτή που γίνεται μέσω του γραπτού λόγου ή και του προφορικού. Η μη λεκτική είναι αυτή που γίνεται μέσω μηνυμάτων που γίνονται με χειρονομίες, εκφράσεις του σώματος και του προσώπου ή ακόμη και από τον τόνο της φωνής. Οι δύο αυτές μορφές επικοινωνίας δεν είναι ασύμβατες μεταξύ τους και μπορούν να συνυπάρξουν μεταξύ τους συμπληρώνοντας η μία την άλλη.

Η επικοινωνία σε κάθε σχολική οργάνωση μπορεί να γίνεται τόσο στο εσωτερικό της οργάνωσης όσο και με το εξωτερικό περιβάλλον.

Ως εσωτερικό της οργάνωσης νοείται αυτό που ορίζεται από τη δομή της οργάνωσης και αφορά κυρίως την ενδοϋπηρεσιακή επικοινωνία, δηλαδή την επικοινωνία του εκπαιδευτικού προσωπικού, του διοικητικού και βοηθητικού ή άλλου προσωπικού, των μαθητών κ.ά. μέσα στη σχολική οργάνωση, αλλά και στον ευρύτερο χώρο με τα στελέχη του Υπουργείου Παιδείας.

Ως εξωτερικό περιβάλλον νοείται αυτό όπου η σχολική οργάνωση είναι ένα αλληλεξαρτώμενο υποσύστημα άλλων συστημάτων του ευρύτερου κοινωνικού, πολιτικού, οικονομικού κτλ. Η επικοινωνία στα περιβάλλοντα αυτά μπορεί να γίνεται είτε γραπτά είτε προφορικά, με τα ανάλογα πλεονεκτήματα/μειονεκτήματα που έχει κάθε μορφή επικοινωνίας. Η αποτελεσματικότερη επικοινωνία εξαρτάται από πολλούς παράγοντες, μεταξύ των οποίων το περιεχόμενο του ίδιου του μηνύματος και τα χαρακτηριστικά του κάθε ατόμου (Αθανασούλα – Ρέππα, 1999).

Σε κάθε οργάνωση συναντούμε την επίσημη (τυπική) και την ανεπίσημη (άτυπη) μορφή επικοινωνίας. Η τυπική γίνεται μέσω των επίσημων διαδικασιών της οργανωτικής δομής και η άτυπη εκτός αυτών των διαδικασιών. Η επίσημη μορφή επικοινωνίας είναι αυτή που ακολουθεί τις διαδικασίες που ορίζονται από τη διοίκηση, πράγμα που σημαίνει ότι η ροή της πληροφορίας ακολουθεί την οργανωτική δομή. Στους εκπαιδευτικούς

οργανισμούς λόγω της φύσης του διδακτικού έργου αναπτύσσεται σε σημαντικό βαθμό η ανεπίσημη επικοινωνία. Τα διευθυντικά στελέχη χρειάζεται να λαμβάνουν σοβαρά υπόψη τη συνύπαρξη της ανεπίσημης επικοινωνίας, προκειμένου να προλαβαίνουν καταστάσεις και να βελτιώνουν την αποτελεσματικότητα του οργανισμού.

Σε ότι αφορά την επίσημη επικοινωνία εξυπηρετεί τον περιορισμό και τη σταθεροποίηση της πληροφορίας, αλλά και την ομοιομορφία στην κατανομή της. Η ροή της επικοινωνίας σε σχέση με τις επικοινωνούσες θέσεις μπορεί να είναι ανοδική, καθοδική και οριζόντια. Η ανοδική αφορά την αποστολή μηνυμάτων από τα κατώτερα στην ιεραρχία κλιμάκια προς τα ανώτερα. Η καθοδική από τα ανώτερα κλιμάκια προς τα κατώτερα, πχ. από το διευθυντή της σχολικής οργάνωσης και προς τα κάτω. Η οριζόντια είναι η επικοινωνία που αφορά τα συνεργαζόμενα άτομα, που βρίσκονται στο ίδιο επίπεδο ιεραρχίας.

Η βελτίωση του κλίματος της σχολικής οργάνωσης, με τη χρήση της επικοινωνίας, μπορεί να γίνει με διάφορους τρόπους, όπως (Αθανασούλα – Ρέππα, 1999):

Με βελτίωση της ανοδικής επικοινωνίας και δημιουργία εισηγήσεων από τα μέλη του οργανισμού.

Με επικοινωνία που γίνεται σε κλίμα συνεργασίας, εμπιστοσύνης, αλληλοσεβασμού και αλληλοκατανόησης των μελών του οργανισμού, που βρίσκονται σε διαφορετικά επίπεδα.

Με διαδικασίες βελτίωσης των παρεχόμενων υπηρεσιών, που προέρχονται μέσα από τον ίδιο τον οργανισμό.

Με δημοσιεύσεις ή εκδόσεις της οργάνωσης.

Με διάφορες εκδηλώσεις, οι οποίες βοηθούν στην ανάπτυξη των ανθρώπινων και των δημόσιων σχέσεων του οργανισμού.

Με την ανάλυση των αρχών και των μεθόδων της ανθρώπινης επικοινωνίας και την ανάπτυξη των επικοινωνιακών ικανοτήτων, που είναι απαραίτητες για την άσκηση διοικητικού και διδακτικού έργου μέσα στους εκπαιδευτικούς οργανισμούς, κάθε σχολική οργάνωση μπορεί να γίνει ακόμα περισσότερο αποτελεσματική. Η βελτίωσή της θα έχει ως αποτέλεσμα την

καλύτερη λειτουργία του σχολείου και ένα περισσότερο αποτελεσματικό σχολείο.

2.6.2. Οργανωσιακή αλλαγή και παράγοντες υποκίνησής της

Στην εποχή της παγκοσμιοποίησης, της πληροφορικής και της νέας τεχνολογίας οι αλλαγές είναι καθημερινό φαινόμενο σε όλους τους τομείς της κοινωνικοπολιτικής ζωής. Για να μπορέσει μια οργάνωση να επιβιώσει και να είναι αποτελεσματική, χρειάζεται να υιοθετήσει νέες προσεγγίσεις και καινοτομίες, ώστε να καταφέρνει να προσαρμόζεται με το περιβάλλον της και να εξασφαλίζει τη βιωσιμότητά της.

Η έννοια της αλλαγής συνδέεται με τη μετάβαση από την υπάρχουσα κατάσταση πραγμάτων σε μια άλλη επιθυμητή διαφορετική κατάσταση, η οποία θα βοηθήσει την οργάνωση να λειτουργήσει περισσότερο αποτελεσματικά.

Οι αλλαγές στην εκπαίδευση φαίνεται να είναι περισσότερο προβληματικές. Ο λόγος δεν αφορά αυτές καθ' αυτές τις αλλαγές, αλλά είναι θέμα γνώσεων, δεξιοτήτων και στάσεων των αρμοδίων καθώς και του τρόπου που αυτά εκφράζονται στην πράξη. Η αλλαγή είναι απαραίτητη στην οργανωσιακή ζωή των οργανώσεων, γιατί όταν μια οργάνωση δεν είναι πλέον αποτελεσματική, τότε ισορροπεί ανάμεσα στη σταθερότητα και τη στασιμότητα με το τέλος της προδιαγεγραμμένο.

Παράγοντες υποκίνησης της αλλαγής

Η εισαγωγή της αλλαγής σε μια οργάνωση εξαρτάται από μια σειρά από παράγοντες (Μιχόπουλος, 1998, σελ. 109-110). Ένας σημαντικός παράγοντας για την εισαγωγή της αλλαγής είναι η δυσαρέσκεια για την υπάρχουσα κατάσταση της οργάνωσης, ένα παράδειγμα μπορεί να είναι η ανεπάρκεια στην εσωτερική λειτουργία της οργάνωσης. Η δυσαρέσκεια επηρεάζεται από το κατά πόσο η εικόνα της οργάνωσης είναι σύμφωνα με την εικόνα και την επιθυμία που σχηματίζει η προσωπική βάση της οργάνωσης και η οποία δημιουργείται από τις επιδράσεις του περιβάλλοντος σε σχέση με τι υπάρχει μέσα στην οργάνωση. Το περιβάλλον και η προσαρμογή της

οργάνωσης σε αυτό, είναι ένας άλλος πολύ σημαντικός παράγοντας που επηρεάζει την αλλαγή.

Η αντίληψη ότι υπάρχει ένας εναλλακτικός τρόπος διοίκησης και οργάνωσης που μπορεί να βελτιώσει την υπάρχουσα κατάσταση είναι επίσης σημαντικό στοιχείο που μπορεί να υποκινήσει την αλλαγή. Τα πρόσωπα, τα οποία αναλαμβάνουν να φέρουν σε πέρας την αλλαγή, χρειάζεται να έχουν ξεκάθαρη άποψη πάνω στους τρόπους δράσης που μπορούν να λύσουν πολλά προβλήματα της οργάνωσης.

Για να πετύχει η αλλαγή που σχεδιάζεται, χρειάζεται να ληφθεί υπόψη το κατά πόσο είναι εφικτή και το ότι χρειάζεται μια μεταβατική περίοδος για να μπορέσει να προσαρμοστεί η οργάνωση στη νέα κατάσταση. Αυτοί που αναλαμβάνουν να φέρουν σε πέρας την αλλαγή, φροντίζουν να ενημερώσουν τη βάση των σχολείων πχ. για τη μετάβαση από το παραδοσιακό λύκειο επιλογής στο ενιαίο λύκειο.

Η μεταβατική φάση χρειάζεται να προετοιμαστεί και να αντιμετωπιστεί, όσο το δυνατόν καλύτερα, η έλλειψη δέσμευσης από μέρους των εκπαιδευτικών, ιδιαίτερα αυτών που επηρεάζονται περισσότερο από την αλλαγή, αποτελεί ανασταλτικό παράγοντα υλοποίησής της. Η αντίδραση στην αλλαγή είναι ένα σύννηθες πρόβλημα, ιδίως από αυτούς που επηρεάζονται. Άλλοτε η αντίδραση αυτή είναι σοβαρή (απόρριψη) και άλλοτε ήπια (αντίσταση), σε μερικές περιπτώσεις παίρνει τη μορφή της ανοχής (ουδετερότητας), εφόσον η οργανωσιακή αλλαγή ούτε ωφελεί ούτε βλάπτει τα επηρεαζόμενα άτομα. Χρειάζεται να ληφθεί υπόψη ότι τα σχολεία είναι κατ' εξοχήν χώροι συντηρητικοί και οι διδάσκοντες έχουν την ικανότητα να αφομοιώνουν τις αλλαγές με τέτοιο τρόπο που να διαιωνίζεται το υπάρχον μοντέλο εργασίας.

Εστίαση οργανωσιακής αλλαγής

Η οργανωσιακή αλλαγή που γίνεται σε κάθε οργάνωση μπορεί να εστιαστεί σε τέσσερις θεματικές κατηγορίες της οργάνωσης (Μιχόπουλος, 1998, σελ.113).

Τον **ανασχεδιασμό των εργασιακών καθηκόντων** που εκπληρώνονται από τα μέλη της οργάνωσης. Για παράδειγμα η εισαγωγή και καθιέρωση του μαθητοκεντρικού τρόπου διδασκαλίας, σε αντικατάσταση του δασκαλοκεντρικού, απαιτεί έναν άλλο σχεδιασμό εκπαιδευτικών καθηκόντων.

Την **τυπική δομή**, που αφορά ανακατανομή, διαίρεση, εξειδίκευση (οριζόντια διαφοροποίηση) του εκπαιδευτικού έργου σε αντίστοιχες εκπαιδευτικές μονάδες-σχολεία και καθήκοντα ή μπορεί να αφορά θέματα ιεραρχικής μορφολογίας (κάθετη διαφοροποίηση) που συνδέεται με την κατανομή – επίπεδα οργανωσιακής εξουσίας. Επίσης μπορεί να αναφέρεται σε τυποποίηση ή υποδειγματοποίηση της οργανωσιακής δράσης στο σχολείο ή να περιλαμβάνει θέματα εξουσίας λήψης αποφάσεων (εκχώρηση ή συγκέντρωση). Για παράδειγμα η μεταβίβαση αρμοδιοτήτων στο διευθυντή του σχολείου ή στο σύλλογο διδασκόντων, ή η εισαγωγή νέων αντικειμένων και η εκπόνηση νέων αναλυτικών.

Τα **χαρακτηριστικά των μελών της προσωπικής βάσης** της οργάνωσης, όπως ο τρόπος διορισμού, μετάθεσης, προαγωγής και της διαδικασίας επιμόρφωσης του εκπαιδευτικού προσωπικού του σχολείου. Και

Την **τροποποίηση των κανόνων και των άτυπων κοινωνικών σχέσεων** που υπάρχουν μέσα στην οργάνωση. Ιδιαίτερα στο σχολείο, όπου υπάρχει αλληλεξάρτηση διδακτικών και εκπαιδευτικών καθηκόντων, η συνεργασία των εκπαιδευτικών, η αποφυγή συγκρούσεων και ο συντονισμός στο έργο τους, διευκολύνει την επικοινωνιακή ατμόσφαιρα και την υποστηρικτική συμπεριφορά.

Διαδικασία οργανωσιακής αλλαγής

Η επιτυχημένη εισαγωγή της αλλαγής προϋποθέτει μια σειρά από συγκεκριμένα βήματα, καθότι είναι μια περίπλοκη διαδικασία.

Η αναγνώριση του προβλήματος είναι το πρώτο που γίνεται, μέσα από τους μηχανισμούς πληροφόρησης της οργάνωσης. Για παράδειγμα η διαπίστωση της αποτελεσματικότητας του σχολείου, οι απουσίες του προσωπικού, οι συγκρούσεις των διάφορων ομάδων του σχολείου αντανακλούν την κατάσταση που επικρατεί στο σχολείο.

Η εξακρίβωση των αιτιών του προβλήματος έπεται της αναγνώρισής του και μπορεί να γίνει μέσα από την προσωπική παρατήρηση και τις άτυπες σχέσεις που αναπτύσσονται στην οργάνωση. Πιο σύνθετα προβλήματα μπορεί να αναγνωρισθούν και να εξακριβωθούν μέσα από συστηματική έρευνα πχ. με τη χρήση ερωτηματολογίου.

Ακολουθεί η **εισαγωγή της διορθωτικής παρέμβασης**, η οποία έχει να κάνει και με τα τέσσερα βασικά στοιχεία, μεμονωμένα ή σε συνδυασμό, που καθορίζουν σε μεγάλο βαθμό την αποτελεσματικότητα της οργάνωσης: την τυπική οργανωτική δομή, τα χαρακτηριστικά του ατόμου, τα χαρακτηριστικά των καθηκόντων και τις άτυπες κοινωνικές σχέσεις.

Το τελευταίο βήμα αλλαγής είναι η **αξιολόγηση της αποτελεσματικότητάς της**, η οποία γίνεται σε δύο φάσεις: την εκτέλεση-εκπλήρωση της αλλαγής και το τελικό αποτέλεσμα της αλλαγής τόσο ποσοτικά όσο και ποιοτικά.

Η αποτελεσματικότητα της οργάνωσης εξαρτάται από την επάρκεια καθενός, από τα στοιχεία της οργάνωσης (δομή, άτομα, καθήκοντα, κοινωνικές σχέσεις), καθώς και το ταίριασμα αυτών μεταξύ τους. Ανάλογα με το στοιχείο στο οποίο επικεντρώνεται η αλλαγή, επιλέγεται και η πλέον εφικτή στρατηγική αλλαγής, δηλαδή κάποιιοι τρόποι δράσης για να επιτευχθεί η αλλαγή. Η οικοδόμηση του αποτελεσματικού σχολείου απαιτεί ένα συνταίριασμα της δομής, των καθηκόντων, των άτυπων σχέσεων και των ατόμων.

Η αλλαγή στην οργανωτική δομή της οργάνωσης μπορεί να περιλαμβάνει διαφοροποιήσεις σε διοικητική τυποποίηση της οργανωσιακής συμπεριφοράς, συγκέντρωση ή εκχώρηση της εξουσίας λήψης των αποφάσεων, συστήματα προαγωγών και εξέλιξης, συστήματα αξιολόγησης της απόδοσης και τυπικά συστήματα αμοιβής.

Η αλλαγή στο στοιχείο «άτομα» της οργάνωσης, ανάλογα με τα αίτια του προβλήματος, μπορεί να είναι μερικοί τρόποι παρεμβατικής δράσης, όπως: εκπαίδευση προσωπικού, ανάπτυξη ηγετικών στελεχών, ανταμοιβές / τιμωρίες, μετάθεση, απόσπαση και η απομάκρυνση των εργαζομένων. Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών έξω από το σχολείο με βάση ειδικό πρόγραμμα μαθημάτων, η μέσα στο σχολείο από συνεργάτες, σύμβουλο, επιθεωρητή ή άλλο εξειδικευμένο άτομο μεταβάλλει τα χαρακτηριστικά των ατόμων του σχολείου (Μαυρογιώργος, 1992, σελ. 92).

Η αλλαγή στο στοιχείο καθήκοντα της οργάνωσης επιλέγεται όταν ένα πρόβλημα έχει μεγάλη έκταση και επηρεάζει πολλά άτομα. Με αυτή γίνεται προσπάθεια πλήρους αξιοποίησης των δεξιοτήτων των εργαζομένων, με

ανάλογη τροποποίηση των εργασιακών καθηκόντων. Οι σύγχρονες προσεγγίσεις στο σχεδιασμό εργασιακών καθηκόντων ενδιαφέρονται για την υποκίνηση των εργαζομένων και δίνουν έμφαση στη διεύρυνση της εργασίας με την αύξηση του αριθμού και της ποικιλίας των καθηκόντων που εκπληρώνονται, καθώς επίσης στον εμπλουτισμό της εργασίας, με τον οποίον αυξάνεται η αυτονομία και υπευθυνότητα του εργαζομένου μέσω της επίτευξης προσωπικών κατορθωμάτων. Η μεγέθυνση της εργασίας αναγνωρίζεται ότι επιδρά στην ικανοποίηση των εργαζομένων, ενώ ο εμπλουτισμός επιδρά στην παραγωγικότητα και αυξάνει την αίσθηση της σπουδαιότητας και της ικανοποίησης (Μιχόπουλος, 1998).

Σε μια οργάνωση όπως το σχολείο οι διαπροσωπικές σχέσεις, ο συσχετισμός και η αλληλεξάρτηση των οργανωτικών καθηκόντων έχουν πολύ μεγάλη σημασία για την καλή και αποτελεσματική λειτουργία του. Ως αποτέλεσμα αυτών, υπάρχει καλύτερη επικοινωνία μεταξύ των μελών της οργάνωσης, πράγμα που σημαίνει σωστότερες αποφάσεις, περισσότερη εργασιακή ικανοποίηση και μεγαλύτερη απόδοση. Όταν δεν υπάρχουν καλές διαπροσωπικές σχέσεις σε μια οργάνωση, τότε δημιουργούνται προβλήματα ηθικού και παραγωγικότητας.

2.6.3. Τεχνολογία της πληροφορίας στο αποτελεσματικό σχολείο

Μια από τις αλλαγές που μπορούν τα σχολεία σήμερα να εισαγάγουν με σκοπό τη μεγαλύτερη βελτίωση της αποτελεσματικότητάς τους είναι η χρήση της πληροφορικής τεχνολογίας, τόσο για οργανωτικά και διοικητικά θέματα, όσο και για θέματα διδακτικής.

Στη σημερινή πραγματικότητα η συνεχής ανάπτυξη της τεχνολογίας και η ευρεία χρήση των υπολογιστών, καθιστά την πληροφορική τεχνολογία απαραίτητο εργαλείο για την αποτελεσματική διοίκηση οποιουδήποτε οργανισμού. Η χρήση της πληροφορικής τεχνολογίας, παρουσιάζει νέες ευκαιρίες και προοπτικές για τους οργανισμούς και τις διευθύνσεις τους και τους δίνει τη δυνατότητα της εισαγωγής καινοτομιών που θα βελτιώσουν την αποτελεσματικότητα του σχολείου. Η παγκοσμιοποίηση της κοινωνίας μας, οι

υψηλές ταχύτητες μετάδοσης των πληροφοριών, η μαζικότητα των προσφερόμενων δεδομένων (πληροφοριών), καθιστούν τα σχολεία και τις διευθύνσεις τους, που έχουν την ικανότητα και τη δυνατότητα πρόσβασης στη «χρήσιμη» πληροφορία, περισσότερο αποτελεσματικούς και τους δίνουν πρωταγωνιστικό ρόλο στην καινούργια τάξη πραγμάτων.

Η τεχνολογία συνεχώς ανανεώνεται και καταλαμβάνει σχεδόν όλους τους τομείς δραστηριοτήτων του ανθρώπου. Οι νέες μεθοδολογίες βοηθούν στην εισαγωγή καινοτομιών, οι οποίες βοηθούν τους οργανισμούς και τη δημόσια διοίκηση να ξεπεράσει αντιπαραγωγικές διαδικασίες, ώστε να λύσει πολλά από τα προβλήματα που παρουσιάζονται και με τον τρόπο αυτό να βελτιωθεί. Οι οργανισμοί και οι διευθυντές με θετική προσέγγιση, προσπαθούν να εκμεταλλευτούν στο έπακρο τα επιτεύγματα της τεχνολογίας και αντιμετωπίζουν τη διοίκηση του οργανισμού τους με περισσότερα εφόδια. Η πληροφορική τεχνολογία, όπως χρησιμοποιείται σήμερα στις επιχειρήσεις, μπορεί να χρησιμοποιηθεί με παρόμοιο τρόπο και στα σχολεία. Τα σχολεία δεν μπορούν να αποτελέσουν εξαίρεση σε αυτό τον κανόνα. Οι διευθύνσεις τους χρειάζεται να βρουν τους τρόπους και τις μεθοδολογίες, ώστε να εξασφαλίσουν τα ωφέληματα της ανάπτυξης της Πληροφορικής Τεχνολογίας. Στις σχολικές οργανώσεις η εισαγωγή καινοτομιών μπορεί να αφορά οργανωτικές και διοικητικές διαδικασίες ή και τη διδακτική διαδικασία.

Μέσα σε αυτά τα πλαίσια, γίνεται προσπάθεια να δοθεί μια αρχική προσέγγιση του θέματος, πώς δηλαδή η πληροφορική τεχνολογία μπορεί να βοηθήσει στην ομαλή λειτουργία του σχολείου, δίνοντας περισσότερα εφόδια στη διεύθυνση και γενικά στο σχολείο, ώστε να καταστεί περισσότερο αποτελεσματικό.

Εφαρμογές πληροφορικής τεχνολογίας στο σχολείο

Η χρήση της πληροφορικής τεχνολογίας, με αργά αλλά σταθερά βήματα, άρχισε να καθιερώνεται στη λειτουργία του σχολείου. Η διεύθυνση του σχολείου, διευθυντής, βοηθοί διευθυντές, και γενικά όλο το προσωπικό, εκπαιδευτικό και διοικητικό, χρειάζεται να έχουν στη διάθεσή τους κατάλληλα διαμορφωμένες πληροφορίες, οι οποίες να τους βοηθούν να παίρνουν έγκαιρα σωστές αποφάσεις και επίσης με τη χρήση της τεχνολογίας να

μεταφέρουν προσομοιώσεις πραγματικών προβλημάτων στην τάξη διδασκαλίας.

Υπάρχουν πολλές εφαρμογές για τις οποίες, με τη χρήση της πληροφορικής τεχνολογίας, μπορούμε να έχουμε καλύτερα αποτελέσματα και μεγάλη βοήθεια στη διοίκηση του σχολείου. Μερικές από αυτές (Παντελή, 2000) αναφέρονται πιο κάτω:

- Δημιουργία Τμήματος Πληροφορικής Τεχνολογίας (οργάνωση όλων των εφαρμογών πληροφορικής τεχνολογίας, οργάνωση διαδικασιών, ασφάλεια εφαρμογών, αποτελεσματική χρήση).
- Αρχείο μαθητών, καθηγητών, διδασκομένων μαθημάτων, διαθεσίμων ωρών κ.ά.
- Βαθμολογίες, απουσίες μαθητών.
- Αρχεία προσωπικού (διδασκτικού, γραμματειακού, εργατικού).
- Σχολικό πρόγραμμα (τμήματα, διδάσκοντες, αίθουσες κτλ.).
- Προγράμματα για διάφορες εκδηλώσεις του σχολείου.
- Ανάγκες προσωπικού, με τις οποίες ζητείται από το Υπουργείο ο προγραμματισμός του κάθε σχολείου για το διδακτικό προσωπικό.
- Απουσίες προσωπικού. Η διεύθυνση χρειάζεται να παρακολουθεί και να αναφέρει στο Υπουργείο τις απουσίες προσωπικού.
- Ατομικοί φάκελοι του προσωπικού, (αξιολόγηση και άλλες πληροφορίες).
- Λογιστικό σύστημα.
- Ταμείο διευθυντή.
- Προϋπολογισμοί.
- Παρακολούθηση ενεργητικού και διαθεσίμων.
- Βιβλιοθήκη.
- Αρχαιοθέτηση εισερχομένων και εξερχομένων.
- Ημερολόγιο.
- Υποχρεώσεις, συναντήσεις.
- Κατάλογοι με τηλέφωνα, διευθύνσεις.
- Εκπαίδευση, σεμινάρια ανάπτυξης προσωπικού.
- Διάφορες Στατιστικές πληροφορίες για το Υπουργείο Παιδείας και για τη Στατιστική Υπηρεσία.
- Ιστοσελίδα Σχολείου.

- Διάφορες μικρές εφαρμογές που βοηθούν στη λειτουργία του σχολείου, όπως πχ. δεδομένα και διαγράμματα του τύπου προέλευσης των μαθητών.

Επιπρόσθετα από τα προγράμματα που μπορούν να χρησιμοποιηθούν για τη βελτίωση της αποτελεσματικότητας της οργάνωσης και διοίκησης του σχολείου και αφορούν κυρίως οργανωτικές και διοικητικές διαδικασίες, σήμερα μπορούν να χρησιμοποιηθούν πολλά προγράμματα και για τη διδακτική διαδικασία. Με τη σωστή και ορθολογική χρήση της πληροφορικής τεχνολογίας, μπορούμε να έχουμε μεγαλύτερα οφέλη στη λειτουργία της τάξης και του σχολείου, που να προσθέτει πραγματική ωφέλεια για τους μαθητές μας.

Οργάνωση και διοίκηση του σχολείου με εφαρμογές πληροφορικής τεχνολογίας

Η ανάπτυξη των συστημάτων πληροφορικής μέσα στους οργανισμούς, οδήγησε στην ανάγκη καλής διαχείρισής τους. Η οργάνωση της πληροφορικής τεχνολογίας και η γνώση των προγραμμάτων που υπάρχουν, παρέχουν τη δυνατότητα πιο παραγωγικής και αποτελεσματικής χρήσης των συστημάτων πληροφορικής τεχνολογίας.

Με τη βοήθεια της πληροφορικής τεχνολογίας, η διεύθυνση κάθε σχολείου, μπορεί να προσδοκεί σε ένα περισσότερο αποτελεσματικό σχολείο, διαμέσου μιας καλύτερης διοίκησής του, κάτι που μεταφράζεται σε εύρυθμη λειτουργία του σχολείου, υψηλή απόδοση, λιγότερα προβλήματα, απλούστευση της εργασίας και των διαδικασιών και καλύτερη επικοινωνία με το εξωτερικό περιβάλλον και το Υπουργείο.

Οπωσδήποτε, από μόνη της η πληροφορική τεχνολογία δεν καλυτερεύει την οργάνωση ή την προσωπική παραγωγικότητα. Αυτό επιτυγχάνεται ύστερα από παραγωγική και αποτελεσματική χρήση της.

Χρειάζεται οι διευθυντές και γενικά όλοι οι χρήστες στα σχολεία σήμερα:

- Να γνωρίζουν τις βασικές διαδικασίες και εργασίες της πληροφορικής.
- Να αντιλαμβάνονται τι μπορεί να επιτευχθεί με τη χρήση της πληροφορικής.

- Να εφαρμόζουν σε κάθε εργασία τις βασικές γνώσεις χρησιμοποιώντας ανάλογο λογισμικό.
- Να χρησιμοποιούν την Πληροφορική Τεχνολογία και τις πληροφορίες που αποθηκεύονται με ασφάλεια.

Η κατασκευή και ανάπτυξη Πληροφοριακών Συστημάτων για συγκεκριμένες εργασίες - εφαρμογές, όπως και η χρήση έτοιμων προγραμμάτων εφαρμογών, πχ. το Microsoft Office, δίνουν στη διοίκηση του σχολείου χρήσιμα εργαλεία για την καλύτερη και με λιγότερα προβλήματα λειτουργία του σχολείου.

Για την καλύτερη οργάνωση των Εφαρμογών Πληροφορικής Τεχνολογίας στο σχολικό περιβάλλον, χρειάζεται να λαμβάνεται πρόνοια (Π. Παντελή, 2000) κυρίως για τα ακόλουθα:

- Εκμάθηση και σωστή χρήση (αξιοποίηση) του λειτουργικού συστήματος (πχ. Windows) και των προγραμμάτων εφαρμογών που χρησιμοποιούνται.
- Ανάλυση και μελέτη των θεμάτων – προβλημάτων που θέλουμε να μηχανογραφηθούν.
- Σχεδιασμός της εφαρμογής και καταγραφή της εργασίας που θα ακολουθείται, μέχρι την ολοκλήρωσή της (Οδηγίες - Τεκμηρίωση).
- Καταγραφή υπαρχόντων διαδικασιών και αξιοποίησή τους.
- Αυτοματοποίηση και τυποποίηση επαναλαμβανόμενων διαδικασιών.
- Οργάνωση - Ταξινόμηση αρχείων και εγγράφων.
- Αναζήτηση αποθηκευμένων πληροφοριών προς επαναχρησιμοποίηση, (χρειάζεται να λαμβάνεται πρόνοια κατά τη φύλαξή τους).
- Προστασία αρχείων, ασφάλεια του συστήματος, ποιοι το διαχειρίζονται, ποιοι έχουν πρόσβαση και σε ποιες πληροφορίες.
- Αντίγραφα των δεδομένων. Πρόνοια για διαδικασίες αντιγράφων (Backup) και επαναφοράς (Restore) σε περίπτωση προβλήματος.
- Ανάπτυξη-εκπαίδευση: Αφορά όλους τους εμπλεκόμενους χρήστες, αλλά σε ότι αφορά τη διοικητική εργασία, κυρίως το γραμματειακό προσωπικό, μέσω του οποίου διεκπεραιώνεται υπεύθυνα μεγάλο μέρος της εργασίας.
- Προστασία από ιούς.

- Προσαρμογή της επιφάνειας εργασίας, δηλαδή δημιουργία κατάλληλου περιβάλλοντος εργασίας, το οποίο να ταιριάζει στη δουλειά (Managing Desktop).
- Εργονομία.
- Συντήρηση.

Η μηχανογράφηση συγκεκριμένων εφαρμογών στο σχολείο, μπορεί να βοηθήσει στην αντιμετώπιση προβλημάτων και να βοηθήσει σημαντικά στην εύρυθμη λειτουργία του σχολείου. Επίσης ιδιαίτερη σημασία χρειάζεται να δοθεί στην ανάπτυξη του προσωπικού, το οποίο με την κατάλληλη εκπαίδευση, θα αυξήσει την ατομική παραγωγικότητα και θα αξιοποιηθεί στο μεγαλύτερο δυνατό βαθμό.

Όπως αναφέρθηκε και πιο πάνω, πολλές είναι οι εφαρμογές που μπορούν να εφαρμοσθούν στο σχολείο και να συμβάλλουν στη βελτίωση της αποτελεσματικότητάς του.

Επίσης με την εισαγωγή της πληροφορικής τεχνολογίας στη διδασκαλία επιτυγχάνεται βελτίωση των παιδαγωγικών προσεγγίσεων, και ταυτόχρονα αυξάνει τη συμμετοχή και τη συνεισφορά όλης της τάξης στη διαδικασία της μάθησης. Παράλληλα υπάρχει συνεχής ανατροφοδότηση από τους μαθητές, με αποτέλεσμα τη διαπίστωση των προβλημάτων και την προσπάθεια λύσης τους.

Κατά το Ζαβλανό (2003), η χρησιμοποίηση της πληροφορικής τεχνολογίας στο σχολείο παρέχει πολλές δυνατότητες βελτίωσης της ποιότητας, με την παροχή ίσων ευκαιριών για τη συμμετοχή των μαθητών στις δραστηριότητες της τάξης, ανεξαρτήτως του στυλ μάθησης και των επικοινωνιακών δεξιοτήτων του μαθητή και επίσης δίνει τη δυνατότητα επικοινωνίας πολλαπλών κατευθύνσεων και ανατροφοδοτήσεων μεταξύ μαθητών. Ακόμη ελαττώνει σημαντικά το χρόνο εκτέλεσης όλων των διαδικασιών και με τις κατάλληλες εφαρμογές μπορεί να αυξήσει αθροιστικά τα οφέλη για τους μαθητές και γενικά για όλους τους χρήστες.

Η αλματώδης τεχνολογική επανάσταση, η παγκοσμιοποίηση, η σμίκρυνση των αποστάσεων και η ανάγκη της διαρκούς ενημέρωσης και εκπαίδευσης, οδηγούν την ανθρωπότητα σε συνεχή αλλαγή και αντικατάσταση των

καθιερωμένων μέσων και μεθόδων με νέες. Η χρήση της τεχνολογίας των πληροφοριών στην εκπαίδευση μπορεί να βοηθήσει στη βελτίωση της ποιότητας της εκπαίδευσης και στη βελτίωση της αποτελεσματικότητάς της.

2.7. ΛΗΨΗ ΑΠΟΦΑΣΕΩΝ

Η λήψη αποφάσεων είναι η διαδικασία της εντόπισης, αναγνώρισης και επιλογής ενός σχεδίου δράσης, για τη λύση ενός συγκεκριμένου προβλήματος ή για την αξιοποίηση κάποιας ευκαιρίας. Η λήψη αποφάσεων είναι από τους πρωταρχικούς παράγοντες που επηρεάζουν την αποτελεσματικότητα ενός σχολείου, αλλά και κάθε οργάνωσης. Μπορεί να ορισθεί ως η διαδικασία επιλογής δράσεων που κατευθύνονται προς την επίλυση σημαντικών ομαδικών ή οργανωτικών προβλημάτων και καλύπτει και το έργο του εντοπισμού εναλλακτικών λύσεων, διότι εάν δεν υπάρχουν εναλλακτικές λύσεις, τότε δεν υπάρχει θέμα απόφασης. Η απόφαση είναι η πιο καλή εναλλακτική λύση, η οποία δίνει λύση στο πρόβλημα και αξιοποιεί τις ευκαιρίες και μπορεί να παρθεί είτε από άτομα (πχ. ο διευθυντής του σχολείου), είτε από ομάδες (σύλλογος διδασκόντων του σχολείου).

2.7.1. Μοντέλα λήψης απόφασης

Σχετικά με τη λήψη αποφάσεων αναφέρονται δυο μοντέλα: το κλασσικό και το διοικητικό (Σαϊτής 2000, σελ. 104, Πασιαρδής, 2004, σελ. 199).

Το κλασσικό που θεωρεί ότι οι αποφάσεις θα έπρεπε να είναι τελείως λογικές και χρησιμοποιεί μια αισιόδοξη στρατηγική ψάχνοντας για την ιδανική λύση, έτσι ώστε να επιτυγχάνονται οι στόχοι και οι σκοποί. Το μοντέλο κατακρίνεται για την προσδοκία της ιδανικής λύσης και καθίσταται ουτοπικό και μη ρεαλιστικό (Πασιαρδής, 2004, σελ. 199).

Το διοικητικό μοντέλο όπου υπάρχουν σημαντικοί περιορισμοί, με έλλειψη όλων των πληροφοριών και κατά συνέπεια και των εναλλακτικών λύσεων. Αναζητείται μια ικανοποιητική λύση παρά μια βελτιστοποιημένη λύση (Ζαβλανός, 1998, σελ. 145). Κατά το Simon (1947) είναι αδύνατο σε πολύπλοκες προβληματικές καταστάσεις να υπάρχουν τέλειες λύσεις και για αυτό αναμένεται ότι η απόφαση θα επιλύει κατά τον καλύτερο τρόπο το πρόβλημα και όχι κατά το βέλτιστο. Η θεωρία του διοικητικού μοντέλου θεωρεί ότι η λήψη απόφασης είναι μια δυναμική διαδικασία που τα στάδιά της

εξελίσσονται κυκλικά. Ο απόλυτος ορθολογισμός είναι αδύνατος και η λήψη απόφασης έχει και την ηθική της διάσταση.

Πρόβλημα ορίζεται ως η κατάσταση, όπου η πραγματική κατάσταση είναι διαφορετική από την επιδιωκόμενη ή την επιθυμητή, ενώ ευκαιρία είναι η περίπτωση κατά την οποία υπάρχει η δυνατότητα να επιτευχθεί κάτι πέραν από τον αναμενόμενο στόχο ή σκοπό. Δεν είναι πάντοτε ξεκάθαρο πότε μια κατάσταση είναι ένα πρόβλημα ή μια ευκαιρία. Χαμένες ευκαιρίες δημιουργούν προβλήματα στους οργανισμούς και ακόμη οι ευκαιρίες βρίσκονται κατά τη μελέτη των προβλημάτων. Η διάκριση φαίνεται στον ορισμό ότι το πρόβλημα κάνει τον οργανισμό να ριψοκινδυνεύει για να φτάσει στους στόχους του, ενώ η ευκαιρία του προσφέρει τη δυνατότητα να ξεπεράσει τους στόχους του. Η ευκαιρία είναι το κλειδί για οργάνωση και διευθυντική επιτυχία. Η πρόοδος και τα καλύτερα αποτελέσματα έρχονται με την εκμετάλλευση των ευκαιριών.

Δεν υπάρχει επίσημη διαδικασία για εντοπισμό των προβλημάτων ή των ευκαιριών. Ο κάθε διευθυντής υιοθετεί το δικό του τρόπο, για να εντοπίζει προβλήματα, δηλαδή με παρακολούθηση, με αναφορές, με συνεδριάσεις κλπ. Τα προβλήματα ανακαλύπτονται συνήθως σε σύγκριση με την προηγούμενη εμπειρία, με την ανακάλυψη απόκλισης από τους στόχους, με τη διαπίστωση καλύτερης απόδοσης από τους ανταγωνιστές και με την αναφορά παραπόνων. Πολλοί διευθυντές παίρνουν τις αποφάσεις τους με βάση εμπειρικούς κανόνες που έχουν ξανασυναντήσει στην καριέρα τους ή παρομοιάζοντας με προϋπάρχουσες περιπτώσεις ή δίνοντας μια εύκολη λύση, την οποία θα προσαρμόσουν στο μέλλον.

Η φύση των διευθυντικών αποφάσεων, μπορεί να μελετηθεί από τη σκοπιά της επαναληπτικότητας και της ακρίβειας των πληροφοριών που υπάρχουν. Από τη σκοπιά της επαναληπτικότητας έχουμε (Ζαβλανός, 1998, σελ. 140):

Προγραμματισμένες αποφάσεις, οι οποίες δίνουν λύσεις σε προβλήματα ρουτίνας που διέπονται από κανόνες, διαδικασίες ή συνήθειες, απλοποιώντας την απόφαση και περιορίζοντας τις εναλλακτικές λύσεις. Λαμβάνονται βάσει προκαθορισμένων πολιτικών και κανονισμών, είναι επαναλαμβανόμενες αποφάσεις για μικρά προβλήματα που παρουσιάζονται συχνά. Λαμβάνονται γρήγορα αλλά περιορίζουν την ελευθερία δράσης.

Μη προγραμματισμένες αποφάσεις, οι οποίες είναι ειδικές αποφάσεις που λαμβάνονται για μη επαναλαμβανόμενα προβλήματα. Όσο πιο ψηλά είναι κάποιος στην ιεραρχία, γίνεται πιο σημαντική η ικανότητά του να παίρνει μη προγραμματισμένες αποφάσεις.

2.7.2. Διαδικασία λήψης απόφασης

Η λήψη απόφασης είναι μια διαδικασία που βοηθά τους διευθυντές να διαλέξουν τη λύση με την καλύτερη πιθανότητα επιτυχίας. Η λήψη της απόφασης είναι μια δυναμική διαδικασία που λαμβάνει χώρα σε μια συγκεκριμένη χρονική περίοδο και περνά από διάφορες φάσεις, για να καταλήξει σε μια συγκεκριμένη απόφαση - λύση. Ο αριθμός των φάσεων μπορεί να ποικίλλει στις αναφορές των διαφόρων θεωρητικών αλλά έχει το ίδιο περιεχόμενο.

Είναι στη φύση του ανθρώπου να ξεχνά τον κίνδυνο και την αβεβαιότητα όταν ληφθεί η απόφαση. Για αυτό χρειάζεται η επανεξέταση των αποφάσεων με την εφαρμογή ειδικών σχεδίων για την παρακολούθηση του κινδύνου. Η εφαρμογή των αποφάσεων χρειάζεται να εξετάζεται προσεκτικά σε σχέση με το εσωτερικό και το εξωτερικό περιβάλλον του οργανισμού.

Στην πράξη η εφαρμογή των πιο πάνω είναι δύσκολη λόγω διαφόρων περιορισμών και ιδιαιτεροτήτων, για αυτό οι περισσότεροι διευθυντές παίρνουν την πιο λογική απόφαση που μπορούν μέσα στα όρια των περιορισμένων πληροφοριών και της ικανότητάς τους.

Για τη βελτίωση της αποτελεσματικότητας της λήψης αποφάσεων, οι διευθυντές προσπαθούν να χρησιμοποιούν τα στάδια λήψης απόφασης, να υπερπηδούν οποιαδήποτε εμπόδια, να βάζουν προτεραιότητες και να αποφεύγουν τη χρήση των εμπειρικών κανόνων. Οι αποφάσεις μπορεί να παίρνονται με βάση την εξουσία, με βάση την πλειοψηφία, με κοινή συναίνεση και ακόμη με διαφωνία όπου αυτοί όμως που διαφωνούν συναινούν, με ομοφωνία, με μειοψηφία και με παρασκηνακές αποφάσεις σε συμβούλια.

Διάφοροι μελετητές διατυπώνουν την άποψη ότι η συμμετοχή των υπαλλήλων στη λήψη αποφάσεων βελτιώνει την παραγωγικότητα της οργάνωσής τους. Οι υπάλληλοι χρειάζεται να συμμετέχουν στη λήψη των

αποφάσεων. Οι κοινές αποφάσεις εφαρμόζονται με πολύ καλύτερα αποτελέσματα.

Κατά το Μιχόπουλο (1998) η συμμετοχή του διδακτικού προσωπικού στη λήψη αποφάσεων:

Ενισχύει το ηθικό τους και τον ενθουσιασμό τους για το σχολείο.

Επαυξάνει την ικανοποίηση που λαμβάνει κάθε εκπαιδευτικός από το επάγγελμά του.

Οι διευθυντές που λαμβάνουν υπόψη τη γνώμη τους προτιμούνται από τους εκπαιδευτικούς.

Οι αποφάσεις δε φέρνουν τα επιθυμητά αποτελέσματα εξαιτίας της κακής ποιότητας ή επειδή δε γίνονται δεκτές από τους υφισταμένους.

Οι εκπαιδευτικοί δεν προσδοκούν, ούτε θέλουν να αναμιγνύονται σε όλες τις αποφάσεις, υπερβολικά μεγάλη ή μικρή συμμετοχή μπορεί να είναι επιβλαβής.

Οι ρόλοι και οι λειτουργίες των εκπαιδευτικών, όσο και των διευθυντών στη λήψη των αποφάσεων χρειάζεται να διαφοροποιούνται ανάλογα με το πρόβλημα.

Οι εσωτερικοί και οι εξωτερικοί παράγοντες επηρεάζουν στη λήψη μιας απόφασης.

Η απόφαση για συμμετοχή στη λήψη μιας απόφασης, δεν είναι εύκολη υπόθεση, καθώς πολλοί παράγοντες μπορεί να επηρεάζουν την απόφαση αυτή. Η συμμετοχή μπορεί να αρχίζει από τη συλλογή πληροφοριών μέχρι την πραγματική λήψη της απόφασης και κάποιος μπορεί να μην έχει συμμετοχή σε όλα τα στάδια.

Η διαδικασία λήψης απόφασης είναι από τις σημαντικότερες λειτουργίες που μπορεί να επιτελέσει ένας ηγέτης και είναι για αυτό που οι οργανισμοί χρειάζονται τους ηγέτες (Πασιαρδής, 2004, σελ. 208).

Η λήψη αποφάσεων είναι σημαντική για την αποτελεσματικότητα, γιατί διαδραματίζει σημαντικό ρόλο στη συνολική διαδικασία της κατεύθυνσης και του ελέγχου της συμπεριφοράς των οργανωτικών μελών. Είναι μια διαδικασία που βρίσκεται στο επίκεντρο της διοικητικής λειτουργίας και εκτός από το οργανωτικό αποτέλεσμα συνδέεται και με το ατομικό αποτέλεσμα.

2.8. ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΚΑΙ ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΤΑΞΗΣ

Η σχολική τάξη στο εκπαιδευτικό μας σύστημα αποτελεί ένα από τα μέρη του συστήματος της σχολικής οργάνωσης (Creemers, 1998). Όπως κάθε υποσύστημα της σχολικής οργάνωσης, έτσι και η σχολική τάξη με τη δική της αποτελεσματική οργάνωση και διοίκηση συνεισφέρει στην αποτελεσματικότητα του σχολείου (Harris και Busher, 2000). Επίσης ουσιαστικό μερίδιο της πολυπλοκότητας της αποτελεσματικότητας φαίνεται ότι οφείλεται και στη διαφορετικότητα που παρουσιάζουν οι σχολικές τάξεις.

Με δεδομένη τη θεώρηση του σχολικού συστήματος ως ανοικτού συστήματος και την ιδιομορφία των σχολικών μονάδων δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, οι σχολικές τάξεις ως υποσυστήματα λειτουργούν στο επίπεδό τους αυτόνομα και μπορούν να χαρακτηρισθούν τοπικά ως αυτόνομα συστήματα με τα ίδια συστατικά στοιχεία του σχολικού συστήματος. Σε αυτό το πνεύμα έγινε αντιληπτό ότι η φιλοσοφία Διοίκησης Ολικής ποιότητας μπορεί να εφαρμοσθεί και στη σχολική τάξη (Ζαβλανός, 2003, σελ. 75), η οποία είναι ένας χώρος μέσα στον οποίον ο εκπαιδευτικός ασκεί διοίκηση.

Σε αυτά τα πλαίσια η μελέτη της οργάνωσης και διοίκησης της τάξης θα συνεισφέρει στην αποτελεσματικότητα του σχολείου δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης.

Το πρόβλημα της οργάνωσης της σχολικής τάξης αντιμετωπίζεται από τότε που η εκπαίδευση πέρασε από το στάδιο της ατομικής στο στάδιο της μαζικής, δηλαδή της εκπαίδευσης πολλών μαθητών στον ίδιο χώρο.

Οι γενικές αρχές της οργάνωσης και της διοίκησης έχουν λοιπόν την προέκτασή τους και στη σχολική τάξη. Εφαρμόζονται από τον εκπαιδευτικό μέσα από το διπλό ρόλο που έχει, να διδάξει και να οργανώσει την τάξη του.

Με τον όρο «Οργάνωση και διοίκηση της Σχολικής Τάξης», εννοούμε ότι κάνουμε όλες τις ενέργειες προγραμματισμού, οργάνωσης, διεύθυνσης και συντονισμού του φυσικού και ψυχολογικοκοινωνικού περιβάλλοντος της σχολικής τάξης, που αποσκοπούν στη διευκόλυνση της μαθητικής εμπλοκής στη μαθησιακή διαδικασία και στην εγκαθίδρυση, διατήρηση και αποκατάσταση της σχολικής πειθαρχίας, χωρίς την άσκηση εξωτερικής βίας (Ματσαγγούρας, 1999). Με τον ορισμό αυτό καθορίζονται το είδος των ενεργειών, οι τομείς στους οποίους αναφέρονται, οι συνθήκες διεξαγωγής

τους (έλλειψη βίας) και καθορίζονται μετρήσιμα κριτήρια αξιολόγησης. Δηλαδή εφαρμόζονται, από τον εκπαιδευτικό για τη διδασκαλία, οι λειτουργίες – δραστηριότητες της διοίκησης στο επίπεδο της σχολικής τάξης. Άξιο αναφοράς είναι το ότι από τις **1000 περίπου ενέργειες, που χρειάζεται ο εκπαιδευτικός για να φέρει σε πέρας το διδακτικό έργο μιας περιόδου, το 85% είναι ενέργειες που αφορούν οργάνωση και διοίκηση της τάξης.** Το είδος της οργάνωσης που επιτυγχάνεται σε μια τάξη επηρεάζει την ποιότητα της ζωής του σχολικού πληθυσμού (μαθητές και εκπαιδευτικούς) και καθορίζει σε μεγάλο βαθμό τα μαθησιακά αποτελέσματα.

Οι βασικοί τομείς στους οποίους αναφέρεται συνήθως η οργάνωση της τάξης είναι: Ο τομέας του φυσικού χώρου της διδασκαλίας (τόπος), ο τομέας του μαθητικού δυναμικού και του ψυχολογικού πλαισίου (ομάδα), και τομέας της σχολικής πειθαρχίας που αφορά την κοινωνική και μαθησιακή συμπεριφορά των μαθητών (πειθαρχία). Σε αυτά φυσικά προστίθεται η προσωπική φυσιογνωμία του εκπαιδευτικού καθώς και η γενικότερη φιλοσοφία του αναλυτικού προγράμματος (Ματσαγγούρας, 1999, σελ 57).

Στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, με τις ιδιαιτερότητες που υπάρχουν, κάθε σχολική τάξη λειτουργεί μέχρι σε ένα επίπεδο ανεξάρτητα. Έχει τη δική της ιδιαίτερη αυτονομία που πηγάζει μέσα από την ιδιαιτερότητα της κάθε σχολικής τάξης, όπως επίσης και την αυτονομία που νιώθει ο κάθε εκπαιδευτικός, όταν είναι ο κυρίαρχος μέσα στην τάξη του (Μαυρογιώργος, 1992, Σιάνου – Κύργιου, 1992). Έτσι στα σχολεία δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης δίνεται επιπρόσθετη ιδιαιτερότητα και σημαντικότητα στην οργάνωση και διοίκηση τάξης σε σχέση με τα σχολεία πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης.

Ο εκπαιδευτικός ηγέτης της τάξης του

Όπως έχει αναφερθεί, για την οργάνωση και διοίκηση της τάξης εκτελούνται όλες οι λειτουργίες της διοίκησης: προγραμματισμός, οργάνωση, διεύθυνση και έλεγχος. Μέσα σε αυτά τα πλαίσια, κάθε εκπαιδευτικός και ανάλογα από την περίπτωση, επιλέγει το ηγετικό στυλ συμπεριφοράς με το οποίο θα φέρει τα καλύτερα αποτελέσματα και προσπαθεί να δημιουργήσει το κατάλληλο μαθησιακό κλίμα δίνοντας την υποκίνηση και ενθάρρυνση που χρειάζονται οι μαθητές για να εμπλακούν στη μαθησιακή διαδικασία.

Ο εκπαιδευτικός στη σχολική τάξη ασκεί εξουσία, την οποία μπορεί να αντλεί από την αγάπη και αφοσίωση των μαθητών του, από την εξειδικευμένη γνώση (αυθεντία) που κατέχει, από τη θεσμοθετημένη θέση του και από τη δυνατότητα να απονέμει δικαιοσύνη και να εκτελεί τις επιβαλλόμενες ποινές. Ζητούμενο είναι να υπάρχει μια τάξη χωρίς σοβαρά προβλήματα και οι μαθητές να ενθαρρύνονται, ώστε να έχουν την επιθυμητή συμπεριφορά.

Το στυλ συμπεριφοράς του εκπαιδευτικού διαμορφώνει την οργάνωση και διεύθυνση της σχολικής τάξης, τις σχέσεις του με τους μαθητές, και το πώς γίνεται η διδασκαλία του. Αυτό το στυλ βασίζεται στη γενικότερη κοσμοθεωρία του, στις εμπειρίες του, την προσωπική θεωρία για τη διδασκαλία, τις επαγγελματικές του δεξιότητες και την προσωπικότητά του.

Το σύγχρονο σχολείο φαίνεται να ευνοεί το συμμετοχικό στυλ παρά το αυταρχικό και το επιτρεπτικό. Είναι κυρίαρχη πλέον η μετατόπιση της πρακτικής από τις αυταρχικές και συγκεντρωτικές μορφές οργάνωσης και διοίκησης στις συλλογικές και αυτορρυθμιζόμενες μορφές οργάνωσης, αυτές που καθιστούν τον οργανισμό ένα μανθάνοντα οργανισμό εύκολο στις αλλαγές και προσαρμοζόμενο στις ανάγκες και στις περιστάσεις.

Είναι επίσης αξιοσημείωτο ότι εκπαιδευτικοί που δεν έχουν επαρκή ενημέρωση και εφαρμόζουν τον εμπειρικό τρόπο διδασκαλίας και οργάνωσης, ικανοποιούν μέρος μόνο του μαθητικού πληθυσμού και συνήθως χρησιμοποιούν αυταρχικές μεθόδους ελέγχου. Φαίνεται ότι ο εκπαιδευτικός, για να μπορέσει να επιτελέσει αποτελεσματικά και με αποδεκτό τρόπο το πολυδιάστατο έργο της οργάνωσης και διοίκησης της σχολικής τάξης, χρειάζεται να έχει και την κατάλληλη κατάρτιση για την οργάνωση και διοίκηση της τάξης του και γενικότερα για την οργάνωση και διοίκηση του σχολείου.

Στο γραφειοκρατικό εκπαιδευτικό μας σύστημα, όπου κυριαρχεί ο συγκεντρωτισμός και οι σχέσεις ιεραρχικού επιπέδου, ο εκπαιδευτικός στην τάξη αποτελεί την τελευταία βαθμίδα και καλείται να παίξει το ρόλο του εκτελεστικού οργάνου, ενώ ταυτόχρονα εκπροσωπώντας το εκπαιδευτικό σύστημα και την οργανωμένη κοινωνία, τίθεται στην κορυφή της ιεραρχικής πυραμίδας της τάξης, όπου την τελευταία βαθμίδα καταλαμβάνουν οι μαθητές (εκτελεστικό όργανο). Η ενότητα της ιεραρχίας διασώζεται με την πειθαρχία που επιβάλλεται με τη χρήση κυρώσεων, κάτι όμως που καταστέλλει την

ανάπτυξη αυτόνομων ατόμων, που συμμετέχουν δημιουργικά στο κοινωνικό γίνεσθαι.

Η οργάνωση της τάξης

Η θεωρία για την εκπαίδευση και για τη σχολική τάξη σε συνδυασμό με την ιδεολογία και τους σκοπούς του αναλυτικού προγράμματος παρέχουν το πλαίσιο και τις αρχές οργάνωσης της σχολικής τάξης για τους ακόλουθους τομείς (Ματσαγγούρας, 1999):

Στο χώρο (σχήμα, διάταξη θρανίων, επιλογή θέσης, μορφή επικοινωνίας).

Στη μαθητική ομάδα (κατάταξη σε τμήματα, δημιουργία ομάδων εντός της τάξης).

Στις διαμαθητικές σχέσεις (ψυχολογικό κλίμα τάξης).

Στη μέθοδο διδασκαλίας (άμεσης πληροφόρησης, καθοδήγησης, προβληματοποίησης, διερεύνησης).

Στην πειθαρχία και συμπεριφορά (διδασκαλικού ελέγχου, αυτορρύθμισης μαθητών).

Οι επιλογές στους παραπάνω τομείς μπορούν να δώσουν μια ποικιλία τύπων σχολικής τάξης, όπως:

Συγκεντρωτικός, όπου ο εκπαιδευτικός είναι απόλυτος ρυθμιστής των πάντων.

Μεταβατικός, με ελεγχόμενη εμπλοκή μαθητών.

Μεικτός, με ανάμειξη της άμεσης και ελεγχόμενης διδασκαλίας και της ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας.

Συμμετοχικός, όπου ο εκπαιδευτικός και οι μαθητές συνδιαμορφώνουν θέματα σχολικής τάξης.

Στο ένα άκρο τοποθετείται ο συγκεντρωτικός τύπος σχολικής τάξης και στο άλλο άκρο ο συμμετοχικός - συλλογικός τύπος σχολικής τάξης, ενδιάμεσα τοποθετούνται οι άλλοι τύποι σχολικής τάξης (μεταβατικός και μικτός τύπος).

Ο χώρος αποτελεί στοιχείο του μαθησιακού περιβάλλοντος και διευκολύνει με την εξοικείωσή του και την ανάπτυξη δεξιοτήτων χρήσης του και ακόμη υποβάλλει μορφές επικοινωνίας και διαπροσωπικών σχέσεων. Είναι για αυτό που στους σύγχρονους οργανισμούς γίνεται προσπάθεια να εφαρμόζεται η κατάλληλη εργονομία του χώρου, ώστε να έχουμε τα καλύτερα δυνατά αποτελέσματα. Η επιφάνεια και το σχήμα της αίθουσας (από τις

παραλληλόγραμμες έχουμε σήμερα τετράγωνες και πολυγωνικές) και πολύ περισσότερο η διάταξη των θρανίων είναι ένα από τα στοιχεία που ο εκπαιδευτικός χρειάζεται να λάβει υπόψη του για το είδος της επικοινωνίας και το ρόλο των μαθητών που θεωρεί ότι είναι προσφορότερα για τη διδασκαλία του. Για παράδειγμα η διάταξη των θρανίων σε σειρές ευνοεί το δασκαλικό μονόλογο και την ατομική εργασία, η διάταξη με ημικυκλικό τρόπο ευνοεί τη διαμαθητική και δασκαλο - μαθητική επικοινωνία, ενώ η διάταξη κατά ομάδες ευνοεί την ομαδοκεντρική μορφή διδασκαλίας. Είναι αυτονόητο ότι η διάταξη έχει άμεση σχέση με το συγκεκριμένο διδακτικό στόχο που έχει τεθεί. Η ανθρωπογεωγραφία της σχολικής αίθουσας, ο φωτισμός, η ακουστική, και οι περιβαλλοντικές συνθήκες είναι παράγοντες που επηρεάζουν μαζί με την κατάλληλη αισθητική την ποιότητα και το ρυθμό μάθησης.

Οι εκπαιδευτικοί χρειάζεται να είναι ενημερωμένοι για το ρόλο που παίζει η οργάνωση του χώρου της σχολικής τάξης στη διεξαγωγή του εκπαιδευτικού έργου και να μην προσπαθούν να υλοποιήσουν στόχους εφαρμόζοντας οργανωτικά σχήματα που υπηρετούν άλλες παιδαγωγικές φιλοσοφίες.

Είναι κοινή διαπίστωση ότι τα μεγάλα και τεράστια σχολεία με πολλούς μαθητές αποτελούν αρνητικό παράγοντα μάθησης, παρά τα μικρότερα σχολεία, τα οποία υπηρετούν αποτελεσματικότερα την ακαδημαϊκή μάθηση και την κοινωνικοποίηση του παιδιού.

Στη σημερινή εποχή, όπου τα σχολεία έχουν μεγάλο πλήθος μαθητών το σχολείο αναζητά τρόπους για την οργάνωση αυτού του πολυπληθούς και ανομοιογενούς μαθητικού δυναμικού. Ο βαθμός ανομοιογένειας σε συνδυασμό με το μεγάλο αριθμό παιδιών κατά σχολική τάξη δημιουργεί σοβαρά προβλήματα στη διδασκαλία. Έτσι κατά καιρούς χρησιμοποιήθηκαν διάφοροι τρόποι για το χωρισμό των παιδιών με κύρια κριτήρια την ηλικία και το βαθμό νοημοσύνης των παιδιών. Έγινε όμως αντιληπτό, αφού τα προβλήματα συνεχίζουν να υπάρχουν ότι η ανομοιογένεια είναι υπαρκτή και με αυτή χρειάζεται να μάθουμε να ζούμε. Οι τάξεις μικτής ικανότητας είναι η λύση που προτείνεται. Επισημαίνεται ότι η ανομοιογένεια είναι ένα κοινωνικό φαινόμενο και το σχολείο δεν χρειάζεται να δημιουργεί κατηγοριοποιήσεις και διαφορές μεταξύ των μαθητών, ιδιαίτερα στη σημερινή εποχή της παγκοσμιοποίησης των λαών και των πολιτισμών. Σε αυτά τα πλαίσια το υπουργείο παιδείας της Κύπρου προσπαθεί να εμπεδώσει αυτή τη φιλοσοφία

μεταξύ των εκπαιδευτικών και να τονίσει την αποδοχή της διαφορετικότητας των μαθητών, πράγμα που όταν καταστεί αποδεκτό και χρησιμοποιηθούν οι κατάλληλες μέθοδοι διδασκαλίας θα αυξήσει την αποτελεσματικότητα του σχολείου.

Ο εκπαιδευτικός στη λειτουργία της τάξης

Για να επιτευχθεί η κατάλληλη οργάνωση και η διοίκηση της σχολικής τάξης, χρειάζεται ο εκπαιδευτικός να έχει τις απαραίτητες γνώσεις μια και πρόκειται για ένα δύσκολο και πολύπλοκο έργο. Χρειάζεται ο εκπαιδευτικός να ανταποκριθεί άμεσα και ταυτόχρονα σε πολυποίκιλες και συχνά αντικρουόμενες ανάγκες και ενδιαφέροντα μεγάλου αριθμού ατόμων, χωρίς να έχει πάντοτε τη δυνατότητα να προβλέψει εκ των προτέρων την ικανοποίηση ή μη των αναγκών αυτών μια και η ανθρώπινη συμπεριφορά παραμένει σε μεγάλο βαθμό απρόβλεπτη.

Η προσωπικότητα του εκπαιδευτικού είναι ίσως από τα σημαντικότερα στοιχεία που διαμορφώνουν το κλίμα και τις σχέσεις συμπεριφοράς μέσα στη σχολική τάξη. Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών σε θέματα μεθόδευσης της διδασκαλίας και οργάνωσης της σχολικής τάξης είναι σημαντικά αλλά οι διαφορές στην προσωπικότητα δύσκολα εξαλείφονται. Συνήθως τον επιτυχημένο εκπαιδευτικό διακρίνει: νοημοσύνη, εμμονή στο έργο, πρωτοτυπία, φιλικότητα, αμεροληψία, ευχάριστη και θετική διάθεση, συναισθηματική θέρμη, ψυχική ωριμότητα, συναισθηματική ισορροπία, υπομονή, αυτοέλεγχος, αποφασιστικότητα και έμπρακτη φροντίδα για τους μαθητές. Βασικό χαρακτηριστικό της προσωπικότητας του εκπαιδευτικού είναι η συνέπεια απέναντι στους μαθητές στις διακηρύξεις, στα λεγόμενά του, στη διδασκαλία του και επαγγελματική επάρκεια, στους συλλογικά συμφωνημένους κανόνες και στην εν γένει συμπεριφορά του.

Οι διαπροσωπικές σχέσεις (δασκαλο-μαθητικές, διαμαθητικές) είναι το θεμέλιο, για να προωθηθεί η μάθηση στη σχολική τάξη.

Η επαρκής κατάρτιση του εκπαιδευτικού στο θεωρητικό τομέα του δίνει τη δυνατότητα να κατανοεί τις αιτίες που προκαλούν τη δημιουργία προβλημάτων και να συσχετίζει τη μαθητική συμπεριφορά με το είδος της διδασκαλίας, με τις ανάγκες των μαθητών, με την ποιότητα των διατομικών σχέσεων, με το χώρο, και γενικά με το όλο σύστημα της σχολικής τάξης. Η

θεώρηση αυτή δίνει στον εκπαιδευτικό τη δυνατότητα να βοηθήσει ενεργά, κυρίως με την αναζήτηση των αιτιών των προβλημάτων και του τρόπου αντιμετώπισής τους, τη μεγιστοποίηση της μαθητικής συμμετοχής με την κατάλληλη επιλογή συνδυασμού οργανωτικών και διδακτικών δραστηριοτήτων και την εξασφάλιση της μαθητικής συμμετοχής στη διαδικασία της αξιολόγησης και της αποκατάστασης της προβληματικής συμπεριφοράς.

Το περιβάλλον και το κλίμα της τάξης

Το κλίμα της σχολικής τάξης επηρεαζόμενο ασφαλώς και από το φυσικό περιβάλλον, επιδρά δραστικά στη μάθηση και την ανάπτυξη των παιδιών μέσα από τις ψυχολογικές και κοινωνικές σχέσεις μεταξύ (Ματσαγγούρας, 1999):

του διδακτικού προσωπικού,
μεταξύ των εκπαιδευτικών και των μαθητών,
μεταξύ των μαθητών της τάξης,
μεταξύ των μαθητών-εκπαιδευτικών και των διδακτικών αντικειμένων και
μεταξύ του διδακτικού προσωπικού και των υπηρεσιακών και κοινωνικών παραγόντων

Η διαμόρφωση της κουλτούρας και του γενικότερου κλίματος της σχολικής τάξης, του στυλ διδασκαλικής συμπεριφοράς και της σχέσης του μαθητή με τον εαυτό του μέσα στο σχολείο, καθορίζουν σε μεγάλο βαθμό και την ποιότητα του σχολείου.

Οι κυρίαρχες αξίες της κουλτούρας ενός αποτελεσματικού σχολείου αναφέρονται στην υψηλή ποιότητα, στην ισότητα, στην οικονομική χρήση των πόρων και στη συλλογικότητα των αποφάσεων, οι οποίες υλοποιούνται ως μορφές συμπεριφοράς.

Όπως ο διευθυντής στο σχολείο, έτσι και ο εκπαιδευτικός στην τάξη του αποτελούν το βασικότερο παράγοντα για τη δημιουργία της κατάλληλης κουλτούρας. Σημαντικό ρόλο φυσικά στη δημιουργία της κουλτούρας έχουν και όλοι οι άλλοι παράγοντες που επηρεάζουν με κάποιο τρόπο το περιβάλλον του σχολείου και της τάξης.

Σημαντικό στοιχείο της κατάλληλης κουλτούρας αποτελεί και το ψυχολογικό κλίμα της τάξης. Το ψυχολογικό κλίμα της σχολικής τάξης αναφέρεται στο

συναισθηματικό τρόπο με τον οποίο οι μαθητές της τάξης βιώνουν και αντιλαμβάνονται τις ψυχοκοινωνιολογικές σχέσεις που αναπτύσσονται μέσα στην τάξη. Το θετικό ψυχολογικό κλίμα προωθεί τη μάθηση. Η αναγνώριση του μαθητή ως σημαντικού προσώπου και το φυσικό πλησίασμά του με πραγματικό ενδιαφέρον από τον εκπαιδευτικό, οι άτυπες επικοινωνίες, η καθιέρωση συνεργατικού κλίματος είναι τα μέσα που βελτιώνουν τις σχέσεις εκπαιδευτικού - μαθητή και συμβάλλουν στη βελτίωση του ψυχολογικού κλίματος της σχολικής τάξης και κατά συνέπεια συνεισφέρουν στη δημιουργία του αποτελεσματικού σχολείου.

Ο μαθητής στην τάξη

Με τον όρο «τάξη» μπορούμε να εννοούμε και τη συμπεριφορά των μαθητών, δηλαδή τις αρχές που έχουν δεχθεί οι μαθητές, ώστε να εγκαθιδρύεται μια εσωτερική πειθαρχία. Η «τάξη» στη σχολική τάξη δεν είναι σε καμιά περίπτωση δεδομένη και αποτελεί σε κάθε περίπτωση το ζητούμενο για τη διεξαγωγή του διδακτικού έργου. Το σημερινό σχολείο, για να είναι αποτελεσματικό, εμπλέκει στη διαδικασία της οργάνωσης της τάξης τη μαθητική κοινότητα και ζητά από τους μαθητές να αναλαμβάνουν τις ευθύνες των πράξεών τους.

Η «σύμβαση» που κάνει ο εκπαιδευτικός με τους μαθητές του και η πρώτη εντύπωση στην έναρξη της σχολικής χρονιάς αποτελεί σημαντικό παράγοντα, ώστε να «κερδίσει» τους μαθητές με κατάλληλες κινήσεις (προετοιμασία, προγραμματισμό κανόνων και διαδικασιών, καθορισμό πλαισίου αποδεκτής μορφής συμπεριφοράς με τις αρνητικές επιπτώσεις, ποιοι είναι οι κανονισμοί, διαδικασίες για προβληματικές συμπεριφορές, επόπτευση και κατεύθυνση της τάξης, άμεση αντιμετώπιση προβλημάτων, οργάνωση της διδασκαλίας, ενεργοποίηση της υπευθυνότητας των μαθητών, σαφήνεια κατά τη διδασκαλία).

Η ποιότητα του μαθήματος και η προσέλκυση του ενδιαφέροντος των μαθητών αποτρέπουν τη μαθητική παρεκτροπή. Οι μαθητές παρεκτρέπονται, όταν δε δείχνουν ενδιαφέρον για το μάθημα. Για να κρατηθεί το ενδιαφέρον για το μάθημα, μπορούν να χρησιμοποιηθούν διάφορες τεχνικές, όπως προσέλκυση προσοχής (αισθητηριακές, ειδική σκοπιά, αντιφάσεις, αιφνιδιασμός), διατήρηση προσοχής (κίνηση και χειρονομίες, διαμαθητική

επικοινωνία, λεκτικές παρωθήσεις, ερωτήσεις ανωτέρου επιπέδου, διλημματικές ερωτήσεις, εναλλαγή οπτικών και ακουστικών ερεθισμάτων, εναλλαγή στο ρυθμό επικοινωνίας, εναλλαγή στο ρυθμό του μαθήματος, χρήση της παύσης, χρήση υπογράμμισης) και τεχνικές στήριξης της μαθητικής προσοχής (φυσικό περιβάλλον, οπτική επαφή με όλους, κινήσεις, στάσεις, ψυχολογικό περιβάλλον, χιούμορ, ενθουσιασμός).

Η χρήση του επαίνου και η στήριξη των αποδεκτών μορφών συμπεριφοράς, μέσα σε κλίμα αμοιβαίας αποδοχής χαρακτηρίζει τους αποτελεσματικούς εκπαιδευτικούς.

Η αταξία είναι συνήθως η απόκλιση από την επιθυμητή συμπεριφορά και είναι συχνά αποτέλεσμα της χαμηλής ποιότητας της διδασκαλίας και της κοινωνικής ανωριμότητας του μαθητή. Το παιδί αδυνατεί να αναπτύξει αποτελεσματική μορφή επικοινωνίας. Η αταξία γίνεται προσπάθεια να αντιμετωπισθεί με συστηματική διδασκαλία και ο εκπαιδευτικός χρησιμοποιεί την αρχή της προοδευτικής παρέμβασης, για να αντιμετωπίσει την αταξία (έντονη ματιά, επίπληξη, κυρώσεις, ψυχολογικές ποινές). Για το μαθητή η υψηλή αυτοεκτίμηση οδηγεί σε αποδεκτή συμπεριφορά και ενεργητική συμμετοχή, ενώ διαφορετικά έχουμε αντικοινωνική μορφή συμπεριφοράς.

Στη σημερινή εποχή, όπου οι αυταρχικές μέθοδοι του παρελθόντος έχουν αντικατασταθεί με συμμετοχικές, η δημιουργία ενός αποκεντρωμένου και συμμετοχικού σχολείου προϋποθέτει την αλλαγή φιλοσοφίας. Το αυτονομημένο σχολείο και τάξη, δίνει λύση στα προβλήματα με την ενεργό συμμετοχή των εκπαιδευτικών και των μαθητών, τόσο στη διαδικασία της διδασκαλίας, όσο και στην οργάνωση των διαπροσωπικών σχέσεων. Το μοντέλο οργάνωσης της σχολικής τάξης με τη δασκαλοκεντρική μορφή διδασκαλίας και τις σχέσεις υποταγής είναι ευκολότερο για τον εκπαιδευτικό, παρά το συμμετοχικό με την ενεργό δράση όλων των μελών της σχολικής τάξης σε διαδικασίες επιμερισμού του έργου και σύνθεσης, όπου ο εκπαιδευτικός αναλαμβάνει περίπλοκο συντονιστικό έργο με απρόβλεπτες πολλές φορές εξελίξεις.

Στα σχολεία δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης με την ιδιαιτερότητα που υπάρχει, υπάρχει η ανάγκη της οργάνωσης και διοίκησης σε όλα τα επίπεδα του σχολικού συστήματος και η αποτελεσματικότητά τους αρχίζει από τη

σχολική τάξη που αποτελεί και τον πυρήνα λειτουργίας του σχολείου. Έτσι η σχολική τάξη με τη δική της αποτελεσματική οργάνωση και διοίκηση μπορεί να συνεισφέρει στην αποτελεσματικότητα του σχολείου (Harris και Busher, 2000).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3: ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ ΘΕΣΜΙΚΟΥ ΠΛΑΙΣΙΟΥ ΟΡΓΑΝΩΣΗΣ – ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΑΣ ΔΗΜΟΣΙΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ ΚΑΙ ΚΡΙΤΙΚΗ ΘΕΩΡΗΣΗ ΤΟΥ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΙΚΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ

3.1. ΤΟ ΘΕΣΜΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ ΟΡΓΑΝΩΣΗΣ ΚΑΙ ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΑΣ ΤΟΥ ΔΗΜΟΣΙΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ ΣΤΗΝ ΚΥΠΡΟ

Στην προσπάθεια για προσδιορισμό της αποτελεσματικότητας του σχολείου, αναλύεται το νομοθετικό πλαίσιο που διέπει τη λειτουργία του σχολείου Μέσης εκπαίδευσης στην Κύπρο, όπως έχει διαμορφωθεί μέσα από τους περί δημόσιας εκπαιδευτικής υπηρεσίας νόμους, καθώς και μέσα από εγκύκλιους του υπουργείου Παιδείας της Κύπρου.

Μέσα από το νομοθετικό πλαίσιο συλλέγονται πληροφορίες για τα συστατικά μέρη του σχολικού συστήματος, τα οποία θεωρείται ότι αποτελούν και τις κύριες συνιστώσες - διαστάσεις της αποτελεσματικότητας του σχολείου και οι οποίες έχουν ως εξής:

- Ηγεσία και η διεύθυνση του σχολείου, όπου καταγράφονται και διερευνώνται στο νομοθετικό πλαίσιο τα σχετικά με την ηγεσία και διεύθυνση του σχολείου κείμενα.
- Οργάνωση και η δομή του σχολείου, όπου διερευνάται η υπάρχουσα οργανωσιακή πρακτική, όπως ερμηνεύεται μέσα από το ισχύον νομοθετικό πλαίσιο.

- Εκπαιδευτικός και λειτουργία του σχολείου, όπου καταγράφονται τα καθήκοντα και ευθύνες του εκπαιδευτικού και η ερμηνεία τους μέσα από το ισχύον νομοθετικό πλαίσιο.
- Περιβάλλον και κλίμα του σχολείου, όπου διερευνάται η λειτουργία του σχολείου σε σχέση με το περιβάλλον, το κλίμα και τη διαμορφούμενη κουλτούρα.
- Μαθητής, όπου διερευνώνται οι υπάρχουσες με το μαθητή αναφορές στο ισχύον νομοθετικό πλαίσιο.

Το σχολείο αποτελεί ανοικτό σύστημα και η λειτουργία του υπόκειται στο νομοθετικό πλαίσιο, όπως καθορίζεται από το σχετικό νόμο δημόσιας εκπαιδευτικής υπηρεσίας. Ως ανοικτό σύστημα, επηρεάζεται από το περιβάλλον του και είναι φανερό ότι στην πράξη για την ερμηνεία και πολύ περισσότερο για την εφαρμογή του θεσμικού πλαισίου γίνονται διαφορετικοί χειρισμοί και ενέργειες από τους εκάστοτε διοικούντες.

Επίσης το νομοθετικό πλαίσιο είναι δεδομένο και μόνο κεντρικά μπορεί να αλλάξει (Παπακωνσταντίνου, 2002). Έτσι δίνεται κεντρική κατεύθυνση στη λειτουργία των σχολείων, που μαζί με την πολυπλοκότητα των διαδικασιών, καθιστούν το σχολείο ως ένα ιδιόμορφα γραφειοκρατικό οργανισμό. Η γνώση του θεσμικού πλαισίου, στο περίπλοκο λειτουργικό περιβάλλον του σχολείου, θα βοηθήσει υπό τις περιστάσεις με την κατάλληλη ερμηνεία του, στην αποτελεσματικότερη λειτουργία του.

Στα επόμενα και πριν από τη διερεύνηση του θεσμικού πλαισίου, γίνεται εισαγωγή στο εκπαιδευτικό σύστημα της Κύπρου, πράγμα που θα βοηθήσει στον προσδιορισμό της αποτελεσματικότητας μια και όπως αναφέρεται, από τους Harris (1998) και Creemers (1998), σημαντικοί παράγοντες για τον προσδιορισμό της αποτελούν εκτός από τις αντιλήψεις για την αποτελεσματικότητα το περιβάλλον και η κουλτούρα.

3.1.1. Εκπαιδευτικό Σύστημα της Κύπρου - Εισαγωγή

Το εκπαιδευτικό σύστημα της Κύπρου είναι ένα ανοικτό και δυναμικό σύστημα. Ως ανοικτό σύστημα αποτελεί το ίδιο, υποσύστημα άλλων συστημάτων και το ίδιο περιέχει πολλά υποσυστήματα (Μαραθεύτης, 1992). Το Κυπριακό εκπαιδευτικό σύστημα υπάγεται στο υπερσύστημα της Κυπριακής κοινωνίας και ως σύστημα επηρεάζει και επηρεάζεται από άλλα κοινωνικά συστήματα (Γ. Πασιαρδή, 2001) και γενικά από το περιβάλλον του.

Η εκπαίδευση στην Κύπρο αναπτύσσεται και επηρεάζεται από τις ιδιαίτερες ιστορικές συγκυρίες που έζησε ο τόπος. Στην αγγλοκρατούμενη Κύπρο η μόνη παραγωγή γνώσης που υπήρχε, είχε σχέση με την επιδίωξη της απόδειξης της Ελληνικότητας του νησιού. Μετά την ανακήρυξη της ανεξαρτησίας, η εκπαίδευση ρυθμίστηκε με βάση τις δύο κοινότητες. Έτσι, δημιουργήθηκαν δύο κοινοτικές συνελεύσεις, η Ελληνική Κοινοτική Συνέλευση και η Τουρκική Κοινοτική Συνέλευση, που ξεχωριστά η καθεμιά ανέλαβαν αρμοδιότητες σε θρησκευτικά, εκπαιδευτικά και πολιτιστικά θέματα. Το 1965 με βάση το δίκαιο της ανάγκης η Ελληνική Κοινοτική Συνέλευση διαλύεται και τις αρμοδιότητές της αναλαμβάνει το Υπουργείο Παιδείας της Κύπρου. Με αυτή την αναδιάρθρωση, την ευθύνη για τα εκπαιδευτικά θέματα την αναλαμβάνει το Υπουργείο Παιδείας, ένας κεντρικός γραφειοκρατικός μηχανισμός διακυβέρνησης και εποπτείας του εκπαιδευτικού συστήματος της χώρας, με τον Υπουργό Παιδείας να είναι πολιτικό πρόσωπο και με άμεσο υφιστάμενό του το Γενικό Διευθυντή, ο οποίος ανήκει στους μόνιμους δημόσιους υπαλλήλους, να είναι στην κορυφή της εξουσιαστικής ιεραρχίας. Το 1969 ιδρύεται η Επιτροπή Εκπαιδευτικής Υπηρεσίας, η οποία είναι ένα ανεξάρτητο πενταμελές σώμα, τα μέλη της οποίας διορίζονται από τον Πρόεδρο της Δημοκρατίας. Η Επιτροπή Εκπαιδευτικής Υπηρεσίας είναι αρμόδια για το διορισμό και τοποθέτηση μετά από αυτόν, επικύρωση διορισμού, κατάταξη, μονιμοποίηση, προαγωγή, μετάθεση, απόσπαση, παραχώρηση υπηρεσιών και αφυπηρέτηση εκπαιδευτικών, όπως και για τον

πειθαρχικό έλεγχο, περιλαμβανομένης της απόλυσης ή της απαλλαγής από τα καθήκοντά τους.

Το εκπαιδευτικό σύστημα στη νεοσύστατη Κυπριακή Δημοκρατία, επηρεάζεται σε μεγάλο βαθμό από το αντίστοιχο της Ελλάδας, καθότι θεμελιώθηκε από Ελλαδίτες δασκάλους και διευθυντές δημοτικών και γυμνασίων, οι οποίοι έφεραν μαζί τους μεθόδους, αναλυτικά προγράμματα, και παραδόσεις που ισχύουν στον Ελλαδικό χώρο (Περσιάνης, 1996). Η έκθεση της επιτροπής για τη μεταρρύθμιση (2004) αναφέρει ότι το νομοθετικό πλαίσιο διακυβέρνησης και εποπτείας της εκπαίδευσης στη νεοσύστατη Κυπριακή Δημοκρατία αναδεικνύει χαρακτηριστικά ενός συγκεντρωτικού κρατικού συστήματος παρόμοια του Ελληνικού, που συνεχίζουν να χαρακτηρίζουν και το σημερινό διοικητικό πλαίσιο. Οι ομοιότητες μεταξύ του Ελλαδικού και Κυπριακού εκπαιδευτικού συστήματος διακρίνονται: (α) στη δομή και διάρθρωση του σχολικού συστήματος και στους τύπους σχολείου πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, καθώς και (β) στον προσανατολισμό, τους σκοπούς και στόχους, στα προγράμματα σπουδών, την παιδαγωγική – διδακτική διαδικασία, και γενικά στη «φιλοσοφία» του εκπαιδευτικού συστήματος.

Κύριο χαρακτηριστικό γνώρισμα του Κυπριακού εκπαιδευτικού συστήματος είναι ο συγκεντρωτισμός. Την εκπαιδευτική πολιτική την αποφασίζει το Υπουργικό Συμβούλιο και την υλοποιεί το Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού με τους αρμόδιους φορείς του (το 1994 η εξουσία του Υπουργείου Παιδείας επεκτάθηκε και στον πολιτισμό). Το σχολείο στην Κύπρο λειτουργεί με βάση τις κατευθυντήριες γραμμές που τέθηκαν από την πολιτεία και για τις οποίες είναι υπεύθυνο για την εφαρμογή τους το Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού.

Παρά το συγκεντρωτικό χαρακτήρα του Κυπριακού εκπαιδευτικού συστήματος, στο επίπεδο του σχολείου υπάρχει αυτονομία και για αυτό το σχολείο στην Κύπρο χαρακτηρίζεται ως ημιαυτόνομος οργανισμός (Θεοφιλίδης και Στυλιανίδης, 2000). Η αυτονομία αυτή είναι περιορισμένη και όλα τα σχολεία ενεργούν με βάση την ισχύουσα νομολογία και κανονισμούς.

Η πυραμίδα της εξουσίας στο Υπουργείο Παιδείας έχει ως εξής: Υπουργός, Γενικός Διευθυντής, Διευθυντές Δημοτικής, Μέσης, Τεχνικής Εκπαίδευσης και Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης, Εκπαιδευτικοί Πρώτοι Λειτουργοί για τη Δημοτική, Μέση, Τεχνική Εκπαίδευση, Λειτουργοί Ανωτέρας Παιδείας για την Τριτοβάθμια Εκπαίδευση και Επιθεωρητές.

Στο Γενικό Διευθυντή υπάγονται οι καθαρά διοικητικοί μηχανισμοί. Επιπρόσθετα στο Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού υπάρχουν οι ακόλουθες βασικές δομές, που έχουν ευθύνη πάνω σε εκπαιδευτικά ζητήματα:

- Η Διεύθυνση Δημοτικής Παιδείας.
- Η Διεύθυνση Γενικής Μέσης Παιδείας.
- Η Διεύθυνση Τεχνικής και Επαγγελματικής Μέσης Παιδείας.
- Η Διεύθυνση Ανωτέρας και Ανωτάτης Παιδείας.
- Το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.
- Οι Τεχνικές Υπηρεσίες.
- Η Υπηρεσία Εκπαιδευτικής Ψυχολογίας.
- Οι Πολιτιστικές Υπηρεσίες

Το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο υποστηρίζει το Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού σε θέματα επιμόρφωσης, εκπαιδευτικής έρευνας, διαφύλαξης στοιχείων και εκπαιδευτικής τεχνολογίας. Το 2008 το Υπουργικό Συμβούλιο ενέκρινε τη δημιουργία Κέντρου Εκπαιδευτικής Έρευνας και Αξιολόγησης, αποστολή του οποίου θα είναι η διεξαγωγή εκπαιδευτικής έρευνας και η συνεχής επιστημονική αξιολόγηση ολόκληρου του εκπαιδευτικού συστήματος. Επίσης διόρισε τα μέλη του Επιστημονικού Συμβουλίου με σκοπό τη διαμόρφωση εκπαιδευτικής πολιτικής.

Οι Τεχνικές Υπηρεσίες είναι υπεύθυνες για την κατασκευή των σχολικών κτηρίων σε συνεργασία με την Υπηρεσία Προγραμματισμού και σε συνεργασία με τις Τοπικές Σχολικές Εφορείες, οι οποίες έχουν την ευθύνη για τον εξοπλισμό και τη συντήρηση των σχολικών κτηρίων.

Η Υπηρεσία Εκπαιδευτικής Ψυχολογίας παρέχει υποστήριξη, στα σχολεία και συμβουλές στις αρχές του Υπουργείου και στους μαθητές, πάνω σε θέματα που αφορούν τους σπουδαστές με ειδικές ανάγκες, σχολικές αποτυχίες και άλλα σχετικά θέματα.

Επίσης υπάρχουν ως ανεξάρτητα σώματα: το Κυπριακό Συμβούλιο Αναγνώρισης Τίτλων Σπουδών (ΚΥΣΑΤΣ) και το Συμβούλιο Εκπαιδευτικής Αξιολόγησης και Πιστοποίησης (ΣΕΚΑΠ).

Το Υπουργείο Παιδείας έχει ως συμβουλευτικό Σώμα πάνω στην πολιτική του το Εκπαιδευτικό Συμβούλιο, ένα σώμα στο οποίο αντιπροσωπεύονται κοινωνικοί φορείς και γνωστές προσωπικότητες με ενδιαφέρον για τα εκπαιδευτικά ζητήματα του τόπου.

Ο γενικός σκοπός της Κυπριακής Εκπαίδευσης είναι η πνευματική, συναισθηματική και ψυχοσωματική ανάπτυξη των μαθητών και η παροχή σ' αυτούς των γνώσεων και δεξιοτήτων που απαιτούνται για συνέχιση των σπουδών τους ή την ένταξή τους στην κοινωνικοοικονομική ζωή του τόπου. Η Κυπριακή Εκπαίδευση αποσκοπεί επίσης στην προετοιμασία πολιτών με πίστη στις πανανθρώπινες αξίες της ελευθερίας, της δημοκρατίας και της δικαιοσύνης (Το Εκπαιδευτικό Σύστημα της Κύπρου, Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού, 2003, σελ. 3).

Η Ελληνική Κυπριακή εκπαίδευση είναι δημοκρατική, αγωνιστική και ανθρωπιστική στο περιεχόμενό της, εμπνέει την αγάπη προς την πατρίδα, ενδυναμώνει την επιθυμία και την απόφαση για απελευθέρωση της κατεχόμενης γης μας, διασφαλίζει την εθνική, θρησκευτική και πολιτιστική παράδοσή μας, και παρέχεται ισότιμα σε όλα τα παιδιά των Ελληνικών σχολείων της Κυπριακής Δημοκρατίας σύμφωνα με το σύνταγμα (Περσιάνης, 1996, σελ. 90).

Η εκπαίδευση στην Κύπρο χαρακτηρίζεται από εθνικιστική ιδεολογία, η οποία παρέμεινε ισχυρή και αναλλοίωτη για ένα διάστημα εκατόν και πλέον χρόνων. Η εθνικιστική ιδεολογία νομιμοποίησε μια ελληνοκεντρική παιδεία και η ελληνοκεντρική παιδεία με τη σειρά της συμβάλλει στην αναπαραγωγή αυτής της ιδεολογίας (Περσιάνης, 1996, σελ. 26). Στη διατήρηση της

εθνικιστικής ιδεολογίας συνέβαλε και το είδος της λύσης που επιβλήθηκε το 1959, και με την οποία αναγνωρίστηκαν δύο διαφορετικές κοινότητες, η ελληνική και η τουρκική, οι οποίες έχουν διαφορετική γλώσσα και θρησκεία, διαφορετικές καταβολές και παραδόσεις και διαφορετική εθνική ταυτότητα. Ακόμη η συνεχιζόμενη εκκρεμότητα του εθνικού μέλλοντος της Κύπρου ενισχύει το φόβο και την ανασφάλεια και επομένως και την εθνικιστική ιδεολογία. Η ένταξη της Κύπρου στην Ευρώπη το 2004, θα βοηθήσει το κυπριακό εκπαιδευτικό σύστημα να βρει μια συμβιβαστική λύση, με την οποία ούτε την εθνικιστική ιδεολογία να αφήσει, ούτε τις πρακτικές ανάγκες να παραμελήσει, με απώτερο στόχο την οικονομική και κοινωνική ανάπτυξη του νησιού. Η Ευρωπαϊκή διάσταση στην Εκπαίδευση είναι ένας από τους στόχους της κυπριακής εκπαίδευσης η οποία προωθείται διαθεματικά μέσα από τα αναλυτικά προγράμματα διαφόρων μαθημάτων, καθώς και μέσα από ποικίλες άλλες δραστηριότητες (Ετήσια Έκθεση Υπ. Παιδείας, 2006).

3.1.2. Οργάνωση και δομή του σχολείου

Η εκπαίδευση στην Κύπρο παρέχεται στα ακόλουθα επίπεδα. Προσχολικό επίπεδο, Δημοτικό επίπεδο, Κατώτερο Μέσο επίπεδο (Γυμνάσιο), Ανώτερο Μέσο επίπεδο (Λύκεια ή Τεχνικές) και Ανώτερο επίπεδο (Πανεπιστήμια). Η φοίτηση σε Δημοτική και Μέση (Γυμνάσιο) είναι υποχρεωτική δεδομένου ότι ο μαθητής δεν είναι άνω των 15 ετών. Η παιδεία στα Δημόσια Σχολεία, Δημοτικά, Γυμνάσια, Λύκεια και Τεχνικές Σχολές είναι δωρεάν. Επίσης η εκπαίδευση στην Κύπρο παρέχεται και σε ιδιωτικά σχολεία, τα οποία είναι εγγεγραμμένα στο Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού και τα οποία συμμορφώνονται με ορισμένες απαιτήσεις για τα προγράμματά τους, που επιβάλλονται δια νόμου.

Για την παροχή της Μέσης εκπαίδευσης, υπάρχουν βασικά δύο τύποι σχολείων: Σχολεία γενικής Μέσης εκπαίδευσης, για τον πρώτο κύκλο που είναι τα Γυμνάσια και σχολεία για το δεύτερο κύκλο που είναι τα Λύκεια και οι Τεχνικές Επαγγελματικές Σχολές. Το Γυμνάσιο περιλαμβάνει τις πρώτες τρεις

τάξεις, με την έμφαση να δίδεται πάνω σε γενικά ανθρωπιστικά θέματα. Το Λύκειο και οι Τεχνικές Επαγγελματικές Σχολές περιλαμβάνουν τα τελευταία τρία έτη και οι απόφοιτοι του γυμνασίου εγγράφονται στο πρώτο έτος του Λυκείου ή των Τεχνικών Επαγγελματικών Σχολών χωρίς εξετάσεις. Στα Ενιαία Λύκεια υπάρχει ένας κοινός κορμός μαθημάτων στο Α΄ έτος, ενώ στα Β΄ και Γ΄ έτη οι μαθητές, μπορούν να επιλέξουν από μια δέσμη μαθημάτων σύμφωνα με τις προτιμήσεις τους. Τα Λύκεια έχουν σκοπό να προετοιμάζουν τους μαθητές, για να συνεχίσουν τις σπουδές τους στην ανώτατη εκπαίδευση, για να εξασκήσουν ένα επάγγελμα και για να αποκτήσουν μian ειδικότητα. Οι Τεχνικές σχολές έχουν σκοπό επιπρόσθετα να παρέχουν τεχνικούς και τεχνίτες στην τοπική βιομηχανία. Επίσης σε κάθε πόλη λειτουργεί ένα εσπερινό σχολείο, για τους ενήλικες που ήθελαν να αποκτήσουν ή και να συμπληρώσουν τη μέση εκπαίδευσή τους.

Κατά το σχολικό έτος 2002-2003, λειτούργησαν στις ελεύθερες περιοχές της Κυπριακής Δημοκρατίας 343 Δημοτικά Σχολεία, 68 Γυμνάσια, 39 Ενιαία Λύκεια, 5 Εσπερινά Γυμνάσια και 11 Τεχνικές Σχολές. Από το σχολικό έτος 2002-2003 όλα τα Λύκεια Μέσης Γενικής Εκπαίδευσης λειτουργούν ως Ενιαία Λύκεια (Το Εκπαιδευτικό Σύστημα της Κύπρου, Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού, 2003, σελ.3).

Η Διοίκηση της Μέσης Εκπαίδευσης αποτελεί ευθύνη των Διευθύνσεων, Γενικής Μέσης Εκπαίδευσης και Τεχνικής και Επαγγελματικής Μέσης Εκπαίδευσης.

Η Γενική Διεύθυνση Μέσης Εκπαίδευσης και η Διεύθυνση Τεχνικής και Επαγγελματικής Εκπαίδευσης έχουν επικεφαλής το Διευθυντή Μέσης Εκπαίδευσης και Διευθυντή Τεχνικής Εκπαίδευσης αντίστοιχα, οι οποίοι βοηθούνται από ένα αριθμό Πρώτων Λειτουργών Εκπαίδευσης, ένας από τους οποίους είναι ο Γενικός Επιθεωρητής Μέσης και ο Γενικός Επιθεωρητής Τεχνικής Εκπαίδευσης. Οι Διευθύνσεις είναι οργανωμένες, ώστε να παρέχουν υπηρεσίες για προγραμματισμό, επιθεώρηση των σχολείων και του εκπαιδευτικού προσωπικού, ανάπτυξη αναλυτικού προγράμματος, παροχής συμβουλών και περαιτέρω εκπαίδευση στο επίπεδό τους. Επίσης υπάρχει

μονάδα εκπαιδευτικού προγραμματισμού, μονάδα υπηρεσίας καθοδήγησης και συμβουλευτικής, καθώς και μονάδα για τα κρατικά ινστιτούτα. Σε κάθε μια από τις μονάδες αυτές προΐσταται ένας Πρώτος Λειτουργός Εκπαίδευσης.

Για οργανωτικούς σκοπούς ο Διευθυντής Μέσης Εκπαίδευσης αναθέτει μέρος των ευθυνών και καθηκόντων του, που αναφέρονται στα σχολεία και το εκπαιδευτικό προσωπικό μιας επαρχίας, σε έναν Πρώτο Λειτουργό Εκπαίδευσης που ονομάζεται Επαρχιακός Επιθεωρητής, ο οποίος είναι υπεύθυνος για την οργάνωση και διοίκηση των γενικών σχολείων Μέσης και του εκπαιδευτικού προσωπικού της επαρχίας του, ως βοηθός του Διευθυντή Μέσης Εκπαίδευσης.

Όσον αφορά τη διοίκηση των σχολείων Μέσης Εκπαίδευσης, η ανώτερη αρχή στη διοίκησή τους είναι ο καθηγητικός σύλλογος. Σε κάθε σχολείο υπάρχει ένας διευθυντής, ο οποίος είναι υπεύθυνος για την οργάνωση και διοίκηση του σχολείου. Ο Διευθυντής στα καθήκοντα αυτά υποστηρίζεται από έναν αριθμό Βοηθών Διευθυντών Α' (Β.Δ.Α') και από ένα αριθμό Βοηθών Διευθυντών (Β.Δ.). Οι Βοηθοί Διευθυντές Α' έχουν καθήκοντα είτε Παιδαγωγικού Συμβούλου (Π.Σ.), είτε και Υπεύθυνου Τομέα Εκπαίδευσης (Υ.Τ.Ε.), είτε και Υπεύθυνου Δράσης / Δημιουργικότητας / Κοινωνικής Προσφοράς (Δ.Δ.Κ.). Μερικοί από τους Βοηθούς Διευθυντές έχουν καθήκοντα που σχετίζονται με τη διδασκαλία (Συντονιστικά – Διευθυντές Τμήματος) και άλλοι καθαρά διοικητικά (Διοικητικοί).

Σε κάθε σχολείο λειτουργεί το Συμβούλιο Διεύθυνσης, το οποίο έχει ως σκοπό την πιο αποτελεσματική συλλογική λήψη αποφάσεων. Αποτελείται από το Διευθυντή, τους Βοηθούς Διευθυντές (Β.Δ.Α', Β.Δ.), τους αντιπροσώπους του Καθηγητικού συλλόγου και τους αντιπροσώπους του Συμβουλίου Μαθητών.

Για την κατασκευή, διεύρυνση, διατήρηση και βελτίωση των σχολικών κτηρίων υπεύθυνες είναι οι σχολικές εφορείες, οι οποίες σε συνεννόηση με το Υπουργείο Παιδείας εξασφαλίζουν τη διοίκηση και τη διατήρηση σχολικών εξοπλισμών, και την κατανομή των μαθητών στα σχολεία. Τις σχολικές

εφορείες στελεχώνουν άτομα, τα οποία εκλέγονται σύμφωνα με τις πρόνοιες του νόμου που αναφέρονται στα Δημαρχεία, αν πρόκειται για αστικές περιοχές, ενώ για τις αγροτικές περιοχές εκλέγονται από τα μέλη των σχετικών Κοινοτικών Επιτροπών.

Στην Κύπρο υπάρχουν οργανώσεις με ενδιαφέρον για τα εκπαιδευτικά θέματα Μέσης Εκπαίδευσης και είναι: οι διάφοροι τοπικοί σύνδεσμοι γονέων που αντιπροσωπεύονται από την Παγκύπρια Συνομοσπονδία Συνδέσμων Γονέων Μέσης Εκπαίδευσης και την Παγκύπρια Συνομοσπονδία Συνδέσμων Γονέων Τεχνικής Εκπαίδευσης, καθώς και δύο συντεχνίες εκπαιδευτικών που αντιπροσωπεύουν το προσωπικό στη Μέση και στην Τεχνική / Επαγγελματική Εκπαίδευση. Οι οργανώσεις των εκπαιδευτικών είναι: η Οργάνωση Ελλήνων Λειτουργών Μέσης Εκπαίδευσης (ΟΕΛΜΕΚ) και η Οργάνωση Λειτουργών Τεχνικής Εκπαίδευσης (ΟΛΤΕΚ). Επίσης Οργάνωση έχουν και οι Επιθεωρητές Μέσης Εκπαίδευσης.

Οι Μαθητές αντιπροσωπεύονται από τα Μαθητικά Συμβούλια. Σε κάθε σχολείο υπάρχει ένα κεντρικό Μαθητικό Συμβούλιο, που αποτελείται από επτά μέλη και εκλέγεται από τα μέλη κάθε συμβουλίου τάξης, με σκοπό να προωθεί δημοκρατικές διαδικασίες και να αναπτύσσει τον αυτοέλεγχο, την πειθαρχία, την κοινωνικοποίηση και τη συνεργασία μεταξύ των μαθητών. Δύο αντιπρόσωποι από τα κεντρικά Μαθητικά Συμβούλια των Λυκείων, των Τεχνικών Σχολών και των εξατάξεων σχολείων Μέσης εκπαίδευσης, σε κάθε μια από τις έξι επαρχίες της Κύπρου, αποτελούν τις Επαρχιακές Συντονιστικές Επιτροπές Μαθητών. Δύο αντιπρόσωποι από κάθε Επαρχιακή Συντονιστική Επιτροπή Μαθητών αποτελούν την Παγκύπρια Συντονιστική Επιτροπή Μαθητών (ΠΣΕΜ).

Η αξιολόγηση του Κυπριακού Εκπαιδευτικού Συστήματος γίνεται υπό μορφή αξιολόγησης του εκπαιδευτικού, του μαθητή, και έρευνας πάνω στο αναλυτικό πρόγραμμα. Η αξιολόγηση του μαθητή σε τοπικό επίπεδο γίνεται από τους εκπαιδευτικούς. Η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών γίνεται από τους επιθεωρητές, οι οποίοι συζητούν και ζητούν και τη γνώμη του διευθυντή του

σχολείου. Οι αξιολογήσεις αναφορικά με διάφορα μέρη του προγράμματος ή άλλων εκπαιδευτικών θεμάτων γίνεται από το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.

Η επιθεώρηση των εκπαιδευτικών στην κυπριακή Μέση εκπαίδευση γίνεται από το σώμα των επιθεωρητών. Η επιθεώρηση έχει ως σκοπό την καθοδήγηση και διδακτική βοήθεια του διδακτικού προσωπικού, το συντονισμό των προσπαθειών διδασκαλίας, την αξιολόγηση του έργου και της αποδοτικότητας του διδακτικού προσωπικού και την αξιολόγηση της εκπαίδευσης γενικά για σκοπούς προαγωγής και βελτίωσης. Σύμφωνα με τους υπάρχοντες κανονισμούς ο επιθεωρητής είναι ο σύμβουλος του καθηγητή, παρέχοντας την απαιτούμενη βοήθεια, ενώ ταυτόχρονα είναι ο αξιολογητής της αποτελεσματικότητας του σχολείου και της αποδοτικότητας του καθηγητή. Η αξιολόγηση του διδακτικού προσωπικού γίνεται σε τέσσερις περιοχές: α) Επαγγελματική κατάρτιση, β) Επάρκεια στην εργασία, γ) Οργάνωση – Διοίκηση Ανθρώπινες σχέσεις και δ) Γενική Συμπεριφορά και Δράση.

Επίσης μία μείζων επιθεώρηση γίνεται σε τακτικά διαστήματα από τους επιθεωρητές σε διάφορα σχολεία σε όλη τη χώρα, για να διαπιστωθεί κατά πόσο το σχολείο είναι αποτελεσματικό ως μονάδα. Η μείζων επιθεώρηση αποσκοπεί στην αξιολόγηση της αποδοτικότητας του σχολείου ως ολόκληρης μονάδας και όχι του διδακτικού προσωπικού ως ατόμων όπως συμβαίνει με άλλες επιθεωρήσεις. Καλύπτει όλες τις περιοχές και τις απόψεις της σχολικής ζωής: τόσο τη διεύθυνση, όσο και τη διδασκαλία και αναφέρεται σε στόχους που τα σχολεία καθορίζουν για τους εαυτούς τους, όπως και σε εθνικούς στόχους που τίθενται, για να τους επιτύχουν τα σχολεία (Εκπαίδευση και Πολιτισμός, Εθνικός Φάκελος Κύπρου 2003-2004).

3.1.3. Ηγεσία και διεύθυνση του σχολείου

Για να μπορέσει η ηγεσία και η διεύθυνση του σχολείου να έχει ένα αποτελεσματικό σχολείο, χρειάζεται να εξασφαλίσει την αποτελεσματικότητα του κάθε υποσυστήματος του σχολείου με ταυτόχρονη υποστήριξη του περιβάλλοντος και των υποσυστημάτων (Θεοφιλίδης και Στυλιανίδης, 2000).

Το σχολείο στην Κύπρο χαρακτηρίζεται ως ημιαυτόνομος οργανισμός και παρέχει στους διευθυντές και στους εκπαιδευτικούς τη δυνατότητα να αναπτύξουν και να εφαρμόσουν τα δικά τους ιδιαίτερα χαρακτηριστικά.

Οι διευθυντικές θέσεις στα σχολεία δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης είναι ο Διευθυντής, ο Βοηθός Διευθυντής Α΄ (Β.Δ.Α.΄) και ο Βοηθός Διευθυντής (Β.Δ.), των οποίων τα καθήκοντα και ευθύνες παρατίθενται παρακάτω, όπως αναφέρονται στη σχετική νομολογία.

Από τη σχετική νομοθεσία και το αντίστοιχο σχέδιο υπηρεσίας **(ΔΙΕΥΘΥΝΤΗΣ ΣΧΟΛΕΙΩΝ ΜΕΣΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ)** που αναφέρεται στο Διευθυντή του σχολείου επισημαίνονται τα ακόλουθα:

Ο Διευθυντής

- 1) Έχει τη γενική ευθύνη για:
 - i. Την οργάνωση του σχολείου στο οποίο τοποθετείται και την ομαλή και αποδοτική διοίκηση και αποτελεσματική λειτουργία του. Στο έργο του αυτό βοηθιέται από τους Β.Δ.Α΄, Β.Δ. και όλο το διδακτικό προσωπικό του σχολείου.
 - ii. Τα επίπεδα απόδοσης του σχολείου σ' όλους τους τομείς των δραστηριοτήτων του.
 - iii. Τη δημιουργία παιδευτικής ατμόσφαιρας και ζωής στο σχολείο.
 - iv. Την τήρηση και φύλαξη των αρχείων και της περιουσίας του σχολείου. Μεριμνά ώστε τα βιβλία του σχολικού αρχείου να ενημερώνονται με ακριβή στοιχεία για τον κάθε μαθητή. Φροντίζει ώστε τα σχολικά έπιπλα και σκεύη, τα διδακτικά όργανα, οι διδακτικές συλλογές και τα βιβλία των βιβλιοθηκών να καταγράφονται στα οικεία βιβλία περιουσίας του σχολείου και να διατηρούνται σε καλή κατάσταση.
- 2) Καθοδηγεί και συμβουλεύει το διδακτικό και υπαλληλικό προσωπικό του σχολείου και συντονίζει και ελέγχει την εργασία του. Διενεργεί τακτικές επιθεωρήσεις, σε συνεννόηση με τον καθηγητή τουλάχιστο μια μέρα νωρίτερα, με σκοπό την καθοδήγηση, το συντονισμό και τον

- έλεγχο και αξιολόγηση της εργασίας των καθηγητών, της προόδου των μαθητών και τη συμμόρφωσή τους στους σχολικούς κανονισμούς.
- 3) Παραμένει όλες τις εργάσιμες ώρες στο σχολείο. Το Διευθυντή, αντικαθιστά ο αρχαιότερος Β.Δ.Α΄ ή Β.Δ.
 - 4) Εκπροσωπεί το σχολείο στις σχέσεις του με την Πολιτεία, το Υπουργείο, τη Σχολική Εφορεία, το Σύνδεσμο Γονέων, την Εκκλησία και άλλους Οργανισμούς και παράγοντες.
 - 5) Διεξάγει την αλληλογραφία του σχολείου με τις εκπαιδευτικές αρχές και ενημερώνει το Διευθυντή του οικείου τμήματος Εκπαίδευσης έγκαιρα για τις ανάγκες και τα προβλήματα που παρουσιάζονται στη λειτουργία του σχολείου και για κάθε παράλειψη ή αμέλεια των διδασκόντων.
 - 6) Υποβάλλει στο Υπουργείο, μόλις συμπληρωθούν οι εγγραφές των μαθητών, κατάσταση που δείχνει τον προβλεπόμενο συνολικό αριθμό των μαθητών, τον προβλεπόμενο αριθμό των τμημάτων και τις προβλεπόμενες σε διδακτικές κατά μάθημα περιόδους ανάγκες και μόλις λήξουν οι κανονικές εργασίες της σχολικής χρονιάς συνοπτική έκθεση των πεπραγμένων και τυχόν παρατηρήσεις και εισηγήσεις.
 - 7) Φροντίζει για την εξασφάλιση της πειθαρχίας και της ευπρεπούς συμπεριφοράς και εμφάνισης των μαθητών.
 - 8) Φροντίζει να τηρούνται με τάξη και ακρίβεια τα υπηρεσιακά βιβλία του σχολικού αρχείου, τα οποία καθορίζονται από το Υπουργείο Παιδείας.
 - 9) Έχει την ευθύνη της εκδόσεως της μαθητικής εφημερίδας ή του περιοδικού, στα οποία προβάλλονται οι πιο αξιόλογες εργασίες των μαθητών, η ζωή και η κίνηση του σχολείου.
 - 10) Συγκαλεί τον Καθηγητικό Σύλλογο σε συνεδρίες σε τακτή ημέρα και ώρα, που ορίζεται την πρώτη συνεδρία κάθε χρόνου, τακτικά για μια φορά το μήνα και έκτακτα κάθε φορά που παρουσιάζεται ανάγκη.
 - 11) Καλεί σε σύσκεψη τουλάχιστο μια φορά την εβδομάδα τους Β.Δ.Α΄ και Β.Δ. του σχολείου για την εξέταση των τρεχόντων προβλημάτων του σχολείου και την εκτίμηση της εργασίας τους και της όλης λειτουργίας του σχολείου.

- 12) Καλεί σε σύσκεψη μια φορά τουλάχιστο το μήνα τους συντονιστές για την εκτίμηση της εργασίας τους και αντιμετώπιση προβλημάτων.
- 13) Ενεργεί σύμφωνα με τις οικείες διατάξεις, τις εγγραφές ή μετεγγραφές των μαθητών και ρυθμίζει τη διεξαγωγή των διάφορων εξετάσεων, γραπτών δοκιμασιών, σχολικών εορτασμών, σχολικών περιπάτων, εκδρομών και επισκέψεων
- 14) Εκτελεί συντονιστικά καθήκοντα της ειδικότητάς του.
- 15) Αναλαμβάνει διδακτικά καθήκοντα στο πλαίσιο του ωρολογίου και αναλυτικού προγράμματος.
- 16) Παρακολουθεί την πρόοδο της επιστήμης του και ενημερώνεται πάνω στις νεότερες μεθόδους που θα καταστήσουν το έργο του πιο αποτελεσματικό.
- 17) Εκτελεί οποιαδήποτε άλλα καθήκοντα του ανατεθούν για το συμφέρον των μαθητών, του σχολείου και της εκπαίδευσης γενικά.

Από τη σχετική νομοθεσία που αναφέρεται στο Συμβούλιο Διεύθυνσης επισημαίνονται τα ακόλουθα:

Το **Συμβούλιο Διεύθυνσης** απαρτίζεται από το Διευθυντή, τους Β.Δ.Α΄, Β.Δ. και μέχρι τρεις εκπροσώπους του καθηγητικού συλλόγου και τρεις εκπροσώπους του μαθητικού συμβουλίου. Συνέρχεται μια φορά τουλάχιστο το μήνα υπό την προεδρία του Διευθυντή, και οι αποφάσεις του καταγράφονται σε ειδικό βιβλίο. Ο ρόλος του είναι συμβουλευτικός και βοηθά το Διευθυντή στο έργο του. Επιλαμβάνεται έκτακτων γενικών και ειδικών προβλημάτων που αφορούν την οργάνωση, διοίκηση και ομαλή λειτουργία του σχολείου.

Από τη σχετική νομοθεσία και τα αντίστοιχα σχέδια υπηρεσίας (Β.Δ.Α΄ ΣΧΟΛΕΙΩΝ ΜΕΣΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ και Β.Δ. ΣΧΟΛΕΙΩΝ ΜΕΣΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ), που αναφέρεται στους Β.Δ.Α΄ και Β.Δ. του σχολείου επισημαίνονται τα ακόλουθα:

Για τους **Βοηθούς Διευθυντές Α΄ (Β.Δ.Α΄)** τα καθήκοντα και οι ευθύνες είναι:

- 1) Αναπληρώνει το Διευθυντή σύμφωνα με τους κανονισμούς λειτουργίας των σχολείων.
- 2) Ενημερώνεται για την αλληλογραφία του σχολείου και αναλαμβάνει την προώθηση των διάφορων εγγράφων στους καθηγητές και μαθητές.
- 3) Αναλαμβάνει υπευθυνότητες σε διάφορες επιτροπές, ομίλους και εκδηλώσεις.
- 4) Αποτελεί σύνδεσμο των γονέων, μαθητών και καθηγητών.
- 5) Συμμετέχει στο Συμβούλιο Διεύθυνσης.
- 6) Μετέχει σε σύσκεψη, στην οποία προεδρεύει ο Διευθυντής μια φορά τουλάχιστο την εβδομάδα κατά την οποία εξετάζονται τα τρέχοντα προβλήματα του σχολείου και εκτιμάται η εργασία και η όλη λειτουργία του σχολείου.
- 7) Τα πιο πάνω καθήκοντα αναλαμβάνουν οι Β.Δ.Α΄ κατά αρχαιότητα όταν ο Διευθυντής απουσιάζει.
- 8) Εκτελεί συντονιστικά καθήκοντα της ειδικότητάς του.
- 9) Αναλαμβάνει διδακτικά καθήκοντα στο πλαίσιο του ωρολογίου και αναλυτικού προγράμματος.
- 10) Παρακολουθεί την πρόοδο της επιστήμης του και ενημερώνεται πάνω στις νεότερες μεθόδους που θα καταστήσουν το έργο του πιο αποτελεσματικό.
- 11) Εκτελεί οποιαδήποτε άλλα καθήκοντα του ανατεθούν για το συμφέρον των μαθητών, του σχολείου και της εκπαίδευσης γενικά.

Επιπρόσθετα ο **Βοηθός Διευθυντής Α΄ (Β.Δ.Α΄)** σε περίπτωση ανάθεσης, αναλαμβάνει καθήκοντα:

α) Παιδαγωγικού Συμβούλου (Π. Σ.):

- i. Είναι υπεύθυνος για τα αναλυτικά προγράμματα, τα μέσα διδασκαλίας, τις μεθόδους διδασκαλίας, την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, την αξιολόγηση του μαθητή, την υποδοχή των νεοδιόριστων στα πλαίσια του προγραμματισμού δράσης,

- ii. ενημερώνει τα μέλη του καθηγητικού συλλόγου αναλυτικά για τις προτεραιότητες / κατευθύνσεις της εκπαιδευτικής αρχής για τα πιο πάνω θέματα,
- iii. αναλαμβάνει το συντονισμό των συντονιστών / Συμβούλων ειδικότητας.

β) Για το πρόγραμμα «Δημιουργικότητα-Δράση-Κοινωνική προσφορά (Δ.Δ.Κ.)»:

- i. Για την ενίσχυση της δημιουργικής απασχόλησης των μαθητών, την ενθάρρυνση για την ανάπτυξη πρωτοβουλιών / δεξιοτήτων / ενδιαφερόντων,
- ii. για τη γνωριμία / προσφορά υπηρεσιών στη σχολική, τοπική και διεθνή κοινότητα,
- iii. για την παροχή περισσότερων ευκαιριών για επικοινωνία ανάμεσα στους μαθητές και ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς και τους μαθητές,
- iv. για εκτέλεση οποιωνδήποτε άλλων καθηκόντων συναφών με τους στόχους του προγράμματος Δ.Δ.Κ.

γ) Υπευθύνου Τομέα Εκπαίδευσης / Ειδικότητας:

- i. Για την οργάνωση / διοίκηση εργαστηρίων ή ειδικών, αιθουσών ή άλλων εξειδικευμένων χώρων όπως αθλητικοί κ.ά.,
- ii. για εξειδικευμένες δράσεις που εντάσσονται στον προγραμματισμό του έργου του σχολείου,
- iii. για τομέα εκπαιδευτικού έργου στο σχολείο.

Από τη σχετική νομοθεσία και τα αντίστοιχα σχέδια υπηρεσίας που αναφέρονται στους Βοηθούς Διευθυντές (Β.Δ.) επισημαίνονται τα ακόλουθα:

Για τους **Βοηθούς Διευθυντές (Β.Δ.)** τα καθήκοντα και οι ευθύνες είναι:

- 1) Βοηθά το Διευθυντή στην ομαλή και αποδοτική διοίκηση και λειτουργία του σχολείου στο οποίο τοποθετείται.
- 2) Μετέχει ενεργά σε όλες τις εργασίες, εκδηλώσεις και δραστηριότητες του σχολείου.

- 3) Έχει ευθύνη για τους τομείς δραστηριοτήτων του σχολείου που του αναθέτει ο διευθυντής.
- 4) Αναλαμβάνει διδακτικά καθήκοντα στο πλαίσιο του ωρολογίου και αναλυτικού προγράμματος.
- 5) Εκτελεί συντονιστικά καθήκοντα της ειδικότητάς του.
- 6) Αναλαμβάνει υπευθυνότητες σε διάφορες Επιτροπές, Ομίλους και Εκδηλώσεις (όπως αναφέρονται πιο κάτω).
- 7) Συμμετέχει στο Συμβούλιο Διεύθυνσης.
- 8) Παρακολουθεί την πρόοδο της επιστήμης του και ενημερώνεται πάνω στις νεότερες μεθόδους που θα καταστήσουν το έργο του πιο αποτελεσματικό.
- 9) Εκτελεί οποιαδήποτε άλλα καθήκοντα του ανατεθούν για το συμφέρον των μαθητών, του σχολείου και της εκπαίδευσης γενικά.
- 10) Είναι ο εισηγητής για το χαρακτηρισμό της διαγωγής των μαθητών με βάση πάντοτε τα συγκεκριμένα στοιχεία των ατομικών τους δελτίων σύμφωνα με τη γνώμη των καθηγητών υπεύθυνων τμημάτων.
- 11) Εκτελεί καθήκοντα συνδέσμου με τα Μαθητικά Συμβούλια και εισηγείται στον Καθηγητικό Σύλλογο ή στο Διευθυντή πιθανές λύσεις προβλημάτων που έχουν επισημανθεί στις συνεδριάσεις των Μαθητικών Συμβουλίων.
- 12) Φροντίζει για την τακτοποίηση των εκκρεμοτήτων, που έχουν σχέση με την όσο γίνεται πιο εύρυθμη λειτουργία του σχολείου.
- 13) Βοηθά στη σύνταξη της Έκθεσης Λειτουργίας του σχολείου στους τομείς της αρμοδιότητάς του.
- 14) Επικοινωνεί, προσωπικά ή με επιστολή, με τους γονείς ή κηδεμόνες των μαθητών για θέματα διαγωγής, φοίτησης ή επίδοσης ή για προσωπικά προβλήματα των παιδιών τους, αφού ενημερώσει προηγουμένως το Διευθυντή.

Επιπρόσθετα ο **Βοηθός Διευθυντής (Β.Δ.)** που αναλαμβάνει καθήκοντα:

α) Διοικητικού Βοηθού Διευθυντή (Δ.Β.Δ.) αναλαμβάνει:

- 1) Υπεύθυνος Βοηθός Διοίκησης τμημάτων.
- 2) Υπεύθυνος για τις επιτροπές και τους ομίλους του σχολείου.
- 3) Υπεύθυνος για τις Δράσεις: Εξοπλισμός – Λειτουργία Ειδικών Αιθουσών.
- 4) Υπεύθυνος του Ημερολογίου του σχολείου.
- 5) Γραμματέας Πρακτικών Διεύθυνσης.
- 6) Υπεύθυνος για την Έκθεση Πεπραγμένων.
- 7) Υπεύθυνος για τις Ενιαίες Εξετάσεις.
- 8) Βοηθός Υπεύθυνος Πειθαρχικού Συμβουλίου.
- 9) Βοηθός Παιδαγωγικός Σύμβουλος – Επιμόρφωσης.
- 10) Υπεύθυνος Επιτροπής Διαγωνισμών (ενδοσχολικών και εξωσχολικών).
- 11) Συνυπεύθυνος στην Επιτροπή Βραβείων.
- 12) Υπεύθυνος Κ.Μ.Σ.
- 13) Υπεύθυνος της ομάδας στήριξης παιδιών με ειδικές ανάγκες.
- 14) Υπεύθυνος για τη Σχολιατρική Υπηρεσία.
- 15) Υπεύθυνος για την εβδομάδα εργασίας Β΄ Λυκείου.
- 16) Υπεύθυνος Επιτροπής Κυλικείου.
- 17) Υπεύθυνος Βοηθητικού Προσωπικού.
- 18) Υπεύθυνος Δράσης:
 - καθοδήγησης,
 - ενισχυτικής διδασκαλίας,
 - εσωτερικών κανονισμών,
 - αξιολόγησης μαθητών,
 - υπεύθυνος τμήματος / «πορτοφόλιο» Δ.Δ.Κ.

β) Συντονιστή Βοηθού Διευθυντή (Σ.Β.Δ.) αναλαμβάνει:

- 1) Συντονισμό μαθημάτων της ειδικότητάς του και άλλων.
- 2) Βοηθός Υπεύθυνου Τομέα Εκπαίδευσης.
- 3) Βοηθός Υπεύθυνου Παιδαγωγικού Συμβούλου.
- 4) Βοηθός Υπεύθυνου Δημιουργικότητα-Δράση-Κοινωνική προσφορά.
- 5) Υπεύθυνος:
 - εργαστηρίων

- επιτροπής Μαθητικής Πρόνοιας,
- επιτροπής Αιμοδοσίας και Υγείας,
- διαγωνισμών (ενδοσχολικών και εξωσχολικών),
- για την εβδομάδα δέντρου,
- ομίλου και επιτροπής Μνήμης Κατεχομένων,
- των στόχων του σχολικού έτους,
- για την επιτροπή βιβλιοθήκης,
- για τα εποπτικά μέσα,
- πρόληψη βίας.

Ο καθηγητικός σύλλογος σύμφωνα με τη νομοθεσία αποτελεί το ανώτατο σώμα μέσα στο σχολείο για τις αποφάσεις που παίρνονται στο σχολείο.

Από τη σχετική νομοθεσία που αναφέρεται στον Καθηγητικό σύλλογο επισημαίνονται τα ακόλουθα:

- 1) Ο Καθηγητικός σύλλογος απαρτίζεται από το διδακτικό προσωπικό κάθε σχολείου Μέσης Εκπαίδευσης.
- 2) Αποτελεί το ανώτατο σώμα μέσα στο σχολείο και έχει την ευθύνη για τις μεθόδους και τα μέσα υλοποίησης των εκπαιδευτικών στόχων που καθορίζονται από την πολιτεία και τις εκπαιδευτικές αρχές.
- 3) Συνεδριάζει τακτικά τουλάχιστο μια φορά πριν από την έναρξη των μαθημάτων και ανά μια φορά στο τέλος κάθε μήνα και έκτακτα όποτε το ζητήσει ο Διευθυντής ή με έγγραφό τους το 1/3 των μελών του συλλόγου.
- 4) Στις συνεδριάσεις του καθηγητικού συλλόγου προεδρεύει ο Διευθυντής.
- 5) Για να είναι έγκυρη η απόφαση του Καθηγητικού Συλλόγου, απαιτείται απλή πλειοψηφία των παρόντων μελών. Σε περίπτωση ισοψηφίας υπερισχύει η άποψη με την οποία τάσσεται ο πρόεδρος.
- 6) Η ψηφοφορία είναι φανερή. Μυστική ψηφοφορία αποφασίζεται από την πλειοψηφία των παρόντων μελών του Συλλόγου.

- 7) Εκλέγει μέχρι τρεις εκπροσώπους του στο Συμβούλιο Διεύθυνσης του σχολείου.
- 8) Επιλέγει τους σημαιοφόρους και παραστάτες από τους μαθητές της τελευταίας τάξης του σχολείου με κριτήρια το ήθος και την επίδοση.
- 9) Επιβάλλει στους μαθητές τις προβλεπόμενες από τις ισχύουσες διατάξεις ποινές στο τέλος κάθε τετραμήνου, χαρακτηρίζει τη διαγωγή τους και στο τέλος του έτους, αποφασίζει για το γενικό χαρακτηρισμό της διαγωγής τους, τεκμηριώνοντας τις αποφάσεις του με στοιχεία συγκεκριμένα και οπωσδήποτε αιτιολογημένα.
- 10) Αποφασίζει για τη δικαιολόγηση των απουσιών των μαθητών, όπως επίσης για την προαγωγή, απόλυση, παραπομπή σε ανεξέταση ή απόρριψη τους στο τέλος του διδακτικού έτους, με βάση τα σχετικά στοιχεία και τη βαθμολογία που έχει καταχωρηθεί στα οικεία βιβλία και σύμφωνα με τις ισχύουσες διατάξεις.
- 11) Κάθε απόφαση καταχωρείται στο βιβλίο πράξεων του Συλλόγου και χρειάζεται να είναι δικαιολογημένη. Καταχωρείται επίσης περιληπτικά η άποψη της μειοψηφίας, εφόσον τούτο ζητηθεί.

3.1.4. Τα καθήκοντα και οι ευθύνες των εκπαιδευτικών

Από τη σχετική νομοθεσία και το αντίστοιχο σχέδιο υπηρεσίας (ΚΑΘΗΓΗΤΗΣ), που αναφέρεται στους καθηγητές επισημαίνονται τα ακόλουθα:

Ο καθηγητής:

- 1) Αναλαμβάνει διδακτικά καθήκοντα μέσα στο πλαίσιο του ωρολογίου και αναλυτικού προγράμματος.
- 2) Αναλαμβάνει καθήκοντα συντονισμού μαθημάτων της ειδικότητάς του όποτε του ανατεθούν τέτοια καθήκοντα.
- 3) Έχει ευθύνη για τα επίπεδα επίδοσης των μαθητών στα μαθήματα που διδάσκει και για τη συμπεριφορά τους γενικά μέσα στο σχολείο.

- 4) Συμμετέχει ενεργά σ' όλες τις εργασίες, εκδηλώσεις και δραστηριότητες του σχολείου.
- 5) Εκτελεί οποιαδήποτε άλλα καθήκοντα, του ανατεθούν για το συμφέρον των μαθητών, του σχολείου και γενικά της εκπαίδευσης.

Επιπρόσθετα οι καθηγητές μπορεί να αναλάβουν καθήκοντα **Υπεύθυνου Τμήματος** που ορίζεται από το Διευθυντή σε συνεργασία με τους Β.Δ.Α', Β.Δ. και για τα οποία επισημαίνονται τα ακόλουθα:

- 1) Έχει τη γενική ευθύνη του τμήματος και το οργανώνει σε μαθητική κοινότητα με βάση τις αρχές της δημοκρατικής διοίκησης και σύμφωνα με το καταστατικό των Μαθητικών Συμβουλίων.
- 2) Παρακολουθεί τη διεξαγωγή, την επιμέλεια, την επίδοση και την τακτική φοίτηση των μαθητών σ' όλα τα μαθήματα.
- 3) Συνεργάζεται στενά με τους διδάσκοντες στο τμήμα και διερευνά σε συνεργασία με το Συμβούλιο Τμήματος θέματα που έχουν σχέση με την επιμέλεια, την επίδοση και τη συμπεριφορά των μαθητών.
- 4) Σε συνεργασία με το Συμβούλιο Τμήματος κατανέμει αρμοδιότητες και ευθύνες στους μαθητές του τμήματος.
- 5) Φροντίζει να είναι ενημερωμένος για την οικογενειακή κατάσταση και την προσωπικότητα των μαθητών του τμήματος χωρίς να παραβιάζει οποιαδήποτε κατοχυρωμένα ατομικά δικαιώματα.
- 6) Οργανώνει συσκέψεις των γονιών των μαθητών, σε συνεννόηση με το Διευθυντή, στις οποίες συζητούνται θέματα αγωγής, πειθαρχίας και προόδου των μαθητών.
- 7) Επιδίδει τα δελτία προόδου.
- 8) Μετέχει στις συνεδρίες του Πειθαρχικού Συμβουλίου στις περιπτώσεις που εξετάζεται παράπτωμα μαθητή του τμήματός του.
- 9) Παρακολουθεί και αξιολογεί το φάκελο εργασίας των μαθητών του τμήματός του, μέσα στα πλαίσια του προγράμματος Δράση – Δημιουργικότητα – Κοινωνική Προσφορά.

- 10)**Αναλαμβάνει να παρακολουθεί καθημερινά τις απουσίες των μαθητών, διερευνά τους λόγους της απουσίας, επικοινωνεί με τους μαθητές και τους γονείς για το θέμα αυτό, και παρουσιάζει την εικόνα του τμήματός του στις συνεδρίες του Καθηγητικού Συλλόγου όταν εξετάζονται θέματα απουσιών.
- 11)**Συντονίζει την παιδαγωγική ομάδα που αποτελείται από το σύνολο των διδασκόντων στο τμήμα και εισηγείται μέτρα που αφορούν εξειδικευμένες περιπτώσεις μαθητών που έχουν ανάγκη ενισχυτικής διδασκαλίας, ψυχολογικής στήριξης, στήριξης σε θέματα αγωγής και μέτρα βελτίωσης της αυτοεικόνας του μαθητή.
- 12)**Αναλαμβάνει την ευθύνη εφαρμογής των εσωτερικών κανονισμών του σχολείου που συναποφασίζονται από τους καθηγητές και τη Διεύθυνση του σχολείου.
- 13)**Για τον καθορισμό του Υπεύθυνου Τμήματος (Υ.Τ.) σε κάποια τάξη λαμβάνονται υπόψη τα ακόλουθα:
- Ο συνολικός αριθμός ωρών που διδάσκει στην τάξη.
 - Ο συνολικός αριθμός ωρών που διδάσκει στο τμήμα.
 - Η επιμόρφωση κατά τα τελευταία πέντε χρόνια.
 - Η πλήρης απασχόληση στο σχολείο όπου θα αναλάβει Υ.Τ.

3.1.5. Η φοίτηση των μαθητών – τριών και η συμμετοχή τους στη σχολική ζωή

Από τη σχετική νομοθεσία που αναφέρεται στα καθήκοντα μαθητών, στα Μαθητικά Συμβούλια και στο Πειθαρχικό Συμβούλιο επισημαίνονται τα ακόλουθα:

Τα **καθήκοντα του μαθητή** είναι:

- 1)** Κάθε μαθητής εκτελεί τα μαθητικά του καθήκοντα όπως αυτά αναλυτικότερα προβλέπονται από τους εσωτερικούς κανονισμούς του σχολείου του.
- 2)** Ο μαθητής φορεί καθημερινά στο σχολείο την εγκεκριμένη στολή και αποφεύγει κάθε τι το υπερβολικό στην εμφάνισή του.

- 3) Οι μαθητές συμμετέχουν, εκτός αν με ειδική ανακοίνωση του Διευθυντή καθορίζεται διαφορετικά, σε κάθε εκδήλωση του σχολείου περιλαμβανομένων των σχολικών εκδρομών και ομαδικών εκκλησιασμών.
- 4) Απουσία του μαθητή από το σχολείο χρειάζεται να δικαιολογείται, είτε με ιατρικό πιστοποιητικό, είτε με ειδική υπεύθυνη βεβαίωση του κηδεμόνα που να μπορεί να γίνει δεκτή από το Διευθυντή. Η βεβαίωση ή το πιστοποιητικό χρειάζεται να παρουσιάζονται στη Διεύθυνση, όταν ο μαθητής επανέλθει στο σχολείο και όχι αργότερα από οκτώ ημέρες.
- 5) Μαθητής που απουσίασε για οποιοδήποτε λόγο από το σχολείο, έχει υποχρέωση να καλύψει τα κενά στα μαθήματα που έχασε και να ετοιμάσει την κατ' οίκον εργασία που δόθηκε στην τάξη του τις ημέρες που ο ίδιος απουσίασε.
- 6) Κάθε μαθητής ατομικά ή μαζί με άλλους μαθητές έχει το δικαίωμα να υποβάλλει εγγράφως αιτήσεις ή παράπονα προς τις εκπαιδευτικές αρχές. Έγγραφο αίτηση ή παράπονο που αναφέρεται σε εκπαιδευτικό λειτουργό θα πρέπει να υποβάλλεται απαραίτητως μέσω του Διευθυντή, ο οποίος το διαβιβάζει στις αρμόδιες αρχές μαζί με τις παρατηρήσεις του.

Για το Συμβούλιο Τμήματος επισημαίνονται τα ακόλουθα:

Το **Συμβούλιο Τμήματος (Σ.Τ.)** αποσκοπεί στη:

- 1) Συνειδητοποίηση της ζωτικής αναγκαιότητας και υψίστης χρησιμότητας των θεσμών, μεθόδων και διαδικασιών της δημοκρατικής ζωής και διοίκησης και εθισμό σε αυτά κατά τρόπο που να συντελεί στη δημιουργία ελεύθερων, υπεύθυνων δημοκρατικών ανθρώπων - πολιτών.
- 2) Ανάπτυξη αυτοπειθαρχίας και αλληλοσεβασμού στους μαθητές, άσκηση στη δημοκρατική αυτοδιοίκηση και τον ελεύθερο και γόνιμο διάλογο και την εποικοδομητική κριτική.
- 3) Κοινωνικοποίηση των μαθητών και ανάπτυξη της πρωτοβουλίας του συναισθήματος ευθύνης και του πνεύματος συνεργασίας φιλαλληλίας και αδελφοσύνης.

- 4) Καλλιέργεια πνευματικών, καλλιτεχνικών και αθλητικών ενδιαφερόντων των μαθητών.
- 5) Συνεργασία με το Διευθυντή του σχολείου, τον Καθηγητικό Σύλλογο και τους Συνδέσμους Γονέων και υποβολή εισηγήσεων για προώθηση και επίλυση θεμάτων που αφορούν τους μαθητές.
- 6) Ανάπτυξη φιλικών σχέσεων και συνεργασία με τα Σ.Τ. άλλων σχολείων.
- 7) Το Σ.Τ. είναι πενταμελές και εκλέγεται από τους μαθητές του τμήματος, με μυστική ψηφοφορία στην παρουσία του Υ.Τ., την τέταρτη εβδομάδα μετά την έναρξη των μαθημάτων. Τα πέντε μέλη είναι α) Πρόεδρος, β) Αντιπρόεδρος, γ) Γραμματέας, δ) Ταμίας, ε) Υπεύθυνος βιβλιοθήκης. Ο Πρόεδρος μπορεί να εκλεγεί ανεξάρτητα από τις ψήφους που συγκέντρωσε στην ψηφοφορία.
- 8) Δικαίωμα να υποβάλουν υποψηφιότητα για εκλογή στο Σ.Τ. έχουν όλοι οι μαθητές που η διαγωγή τους στο προηγούμενο χρόνο χαρακτηρίστηκε ως κοσμιοτάτη.
- 9) Μέλος Σ.Τ. χάνει το αξίωμα του όταν περιπέσει σε πειθαρχικό παράπτωμα που χαρακτηρίζεται ως σοβαρό από τον Κ.Σ. ή αδικαιολόγητα απουσιάζει από τρεις συνεχείς συνεδρίες του Συμβουλίου ή δεν συμμορφώνεται με τους κανονισμούς λειτουργίας του. Την απόφαση για την στέρηση του αξιώματος επικυρώνει ο Διευθυντής ύστερα από εισήγηση του Κ.Σ. ή του Σ.Τ.
- 10) Τα Σ.Τ. συνέρχονται, εκτός διδακτικού χρόνου, σε τακτικές συνεδρίες που ορίζουν τα ίδια. Ετοιμάζουν εισηγήσεις σε σχέση με αναφερόμενα προβλήματα, τις παρουσιάζουν για συζήτηση-ανταλλαγή απόψεων ενώπιον όλων των μαθητών του τμήματος ή και ενώπιον του Υ.Τ. ή και αν παραστεί ανάγκη ενώπιον της διευθύνσεως του σχολείου. Η συμπεριφορά των μελών του Συμβουλίου χρειάζεται να αποτελεί παράδειγμα για μίμηση από τους άλλους μαθητές.

Για το **Κεντρικό Μαθητικό Συμβούλιο (Κ.Μ.Σ.)** επισημαίνονται τα ακόλουθα:

- 1) Τα μέλη του είναι οι επτά αντιπρόσωποι των τριών τάξεων, τρεις από τη Γ΄ τάξη και δύο αντιπρόσωποι από κάθε μια από τις υπόλοιπες τάξεις, που εκλέγονται από τα συμβούλια των τμημάτων με μυστική ψηφοφορία.
- 2) Τα μέλη του Κ.Μ.Σ. έχουν την ευθύνη για την προώθηση των σκοπών και εφαρμογή των αποφάσεων του Μαθητικού Συμβουλίου σε συνεργασία με τα Σ.Τ., τον υπεύθυνο Β.Δ. και το Διευθυντή του σχολείου, μέσα στα πλαίσια των σχολικών κανονισμών.
- 3) Ο Πρόεδρος του Κ.Μ.Σ. προεδρεύει στις συνεδρίες του Συμβουλίου και των Γενικών Συνελεύσεων των Μαθητικών Συμβουλίων και υπογράφει μαζί με το γραμματέα κάθε έγγραφο.
- 4) Το Κ.Μ.Σ. συνεδριάζει, σε μη διδακτικό χρόνο, σε τακτικές συνεδρίες που τις ορίζει το ίδιο από την αρχή της σχολικής χρονιάς και σε έκτακτες που τις αποφασίζει σε κάθε περίπτωση.
- 5) Στις συνεδρίες του Κ.Μ.Σ. τηρούνται πιστά οι δημοκρατικές διαδικασίες. Κάθε μέλος εκφράζει ελεύθερα και υπεύθυνα τις απόψεις του με κριτικό και εποικοδομητικό πνεύμα.
- 6) Οι πόροι του Κ.Μ.Σ. προέρχονται από συνδρομές των τμημάτων.
- 7) Το Κ.Μ.Σ. ορίζει 3 μαθητές, μέλη του ή άλλους μαθητές, για να εκπροσωπούν τη μαθητική κοινότητα σε επιτροπές του Κ.Σ. (επιτροπή εκδρομών, μέριμνας, εκδόσεων, καλλιτεχνικών εκδηλώσεων κ.ά.).
- 8) Μέλος του Κ.Μ.Σ. χάνει το αξίωμα του, όταν περιπέσει σε πειθαρχικό παράπτωμα που χαρακτηρίζεται ως σοβαρό από τον Κ.Σ ή αδικαιολόγητα απουσιάζει από τρεις συνεχείς συνεδρίες του Κ.Μ.Σ. ή δεν συμμορφώνεται με τους κανονισμούς λειτουργίας του. Την απόφαση για τη στέρηση του αξιώματος επικυρώνει ο Διευθυντής ύστερα από εισήγηση του Κ.Σ. ή του Κ.Μ.Σ.
- 9) Δύο εκπρόσωποι όλων των Κ.Μ.Σ. των Λυκείων από τις έξι επαρχίες αποτελούν τις Επαρχιακές Συντονιστικές Επιτροπές Μαθητών (Ε.Σ.Ε.Μ.). Για τους σκοπούς των Κανονισμών αυτών και ενόσω διατηρείται η κατοχή μέρους της Κύπρου από τα τουρκικά κατοχικά στρατεύματα, οι Επαρχίες

Αμμοχώστου και Λάρνακας, καθώς και οι Επαρχίες Λευκωσίας και Κερύνειας θα εκπροσωπούνται με μια Ε.Σ.Ε.Μ., αντίστοιχα.

10) Συνεργάζεται με τη Διεύθυνση, τον Καθηγητικό Σύλλογο και το Σύνδεσμο Γονέων του σχολείου για την επίλυση οποιωνδήποτε προβλημάτων των μαθητών και βοηθά ενεργά και συστηματικά στο να διατηρείται καθαρό το σχολείο και να τηρείται η τάξη τα διαλείμματα στην αυλή και σε όλες τις σχολικές εκδηλώσεις.

Για το **Πειθαρχικό Συμβούλιο** επισημαίνονται τα ακόλουθα:

- 1)** Απαρτίζεται από το Διευθυντή η εκπρόσωπο του Β.Δ., ως πρόεδρο, δύο καθηγητές, τον Υ.Τ., τον πρόεδρο του Κ.Μ.Σ. και τον πρόεδρο του Σ.Τ. Οι δύο καθηγητές υποδεικνύονται από τον Κ.Σ. στην αρχή του σχολικού έτους. Ο μαθητής που έχει καταγγεληθεί καλείται και απολογείται στο πειθαρχικό συμβούλιο.
- 2)** Τα πρακτικά συνεδριών του Πειθαρχικού Συμβουλίου τηρεί ο νεότερος από τους δύο καθηγητές.
- 3)** Ο Καθηγητικός Σύλλογος ενημερώνεται πάνω στις αποφάσεις του Πειθαρχικού Συμβουλίου.
- 4)** Στο Πειθαρχικό Συμβούλιο παραπέμπονται από το Διευθυντή περιπτώσεις σοβαρής παραβατικότητας.
- 5)** Ο Πρόεδρος του Πειθαρχικού Συμβουλίου πριν την εκδίκαση της κάθε περίπτωσης μπορεί να ζητήσει, αν το απαιτήσει οποιοδήποτε μέλος του ή ο κηδεμόνας του μαθητή, να έχει ενημέρωση από τον Καθηγητή Συμβουλευτικής και Επαγγελματικής Αγωγής (Κ.Σ.Ε.Α.), τον Εκπαιδευτικό Ψυχολόγο ή άλλο ειδικό.
- 6)** Το Πειθαρχικό Συμβούλιο κατά τη διεξαγωγή της έρευνας παρέχει στο μαθητή την ευκαιρία να εκθέσει τα γεγονότα και να αναπτύξει τα επιχειρήματά του, αφού ενημερώσει προηγουμένως το μαθητή ή το γονιό ή τον κηδεμόνα του για την εναντίον του μαθητή κατηγορία. Ο κηδεμόνας του καταγγελλόμενου μαθητή καλείται να εκφράσει την άποψή του ενώπιον του Πειθαρχικού Συμβουλίου.

- 7) Το Πειθαρχικό Συμβούλιο αποφασίζει εντός περιόδου 15 εργάσιμων ημερών, εκτός αν η υπόθεση είναι πολύπλοκη, με βάση έγκυρες εισηγήσεις ειδικών, οπότε ολοκληρώνεται σε περίοδο που δεν ξεπερνά τις 30 εργάσιμες ημέρες και πριν τη λήξη της σχολικής χρονιάς.

3.1.6. Περιβάλλον και κλίμα

Σημαντική βοήθεια στην οργάνωση και διοίκηση του σχολείου στην Κύπρο δίνει ο θεσμός των Σχολικών εφορειών, οι Σύνδεσμοι των οργανωμένων γονέων και η Συμβουλευτική Επιτροπή του σχολείου (Σ.Ε.Σ.). Τα σώματα αυτά μπορεί να θεωρηθεί ότι συνδέουν το σχολείο με το εξωτερικό του περιβάλλον. Καθοριστικό ρόλο στη διαμόρφωση της κουλτούρας και του κλίματος του σχολείου έχει η διεύθυνση του σχολείου, η οποία με τις κατάλληλες ενέργειες θα χειρισθεί καλύτερα το περιβάλλον της σχολικής οργάνωσης (εσωτερικό και εξωτερικό).

Σχετικά με το θεσμό των **Σχολικών Εφορειών** επισημαίνονται τα ακόλουθα:

Η Σχολική Εφορεία απαρτίζεται από ένδεκα μέλη εκ των οποίων τα επτά αναδεικνύονται με εκλογές και τα άλλα τέσσερα ορίζονται από το δημοτικό συμβούλιο ανάμεσα από τα μέλη ως εκπρόσωποί του.

- Αναλαμβάνει την οικονομική διαχείριση των σχολείων
- Εποπτεύει το προσωπικό που διορίζει ή που της παραχωρείται από την Κυβέρνηση.
- Συνεργάζεται με τις διευθύνσεις των σχολείων και τη Συμβουλευτική Επιτροπή σχολείου για την καλύτερη λειτουργία τους.

Σχετικά με τη **Συμβουλευτική Επιτροπή σχολείου** επισημαίνονται τα ακόλουθα:

Απαρτίζεται:

- 1) Από το Διευθυντή ή από Β.Δ.Α΄ - Β.Δ. του σχολείου ή από άλλο πρόσωπο που επιλέγει ο Υπουργός. Αυτός είναι και ο πρόεδρος της Συμβουλευτικής Επιτροπής σχολείου (άνευ αμοιβής).
- 2) Από έναν εκπρόσωπο του καθηγητικού συλλόγου.
- 3) Από δύο εκπροσώπους του συνδέσμου γονέων .
- 4) Από τον Πρόεδρο του Μαθητικού Συμβουλίου του σχολείου.
- 5) Ένα από τα μέλη της σχολικής εφορείας, που ορίζεται από αυτή ως εκπρόσωπός της.

Η Συμβουλευτική Επιτροπή σχολείου υποβάλλει εισηγήσεις προς τη Σχολική Εφορεία:

- i. για τον ετήσιο προϋπολογισμό του σχολείου.
- ii. για τη λήψη μέτρων αναφορικά με την ευημερία και ασφάλεια των μαθητών.
- iii. για τη λήψη μέτρων αναφορικά με τη συντήρηση του εξοπλισμού του σχολείου.

Σχετικά με τους **Συνδέσμους Γονέων** επισημαίνονται τα ακόλουθα. Ο Σύνδεσμος γονέων έχει την ευθύνη για:

- 1) Τη συχνή και συστηματική επαφή των γονέων για συντονισμό των ενεργειών και δραστηριοτήτων τους σε ζητήματα που αφορούν τους μαθητές, τους καθηγητές, τους γονείς και οποιουσδήποτε άλλους υπεύθυνους που σχετίζονται άμεσα ή έμμεσα με την εκπαίδευση για την πρόοδο των μαθητών του σχολείου τους.
- 2) Συνεργάζεται στενά με τη Διεύθυνση, το προσωπικό του σχολείου και το Κεντρικό Μαθητικό Συμβούλιο του σχολείου για την επίτευξη των στόχων και των σκοπών που καθορίζονται από το σχολείο.
- 3) Εισηγείται στο Διευθυντή του σχολείου και την αρμόδια Σχολική Εφορεία έργα και δραστηριότητες για τη βελτίωση της εμφάνισης και της λειτουργικότητας του σχολικού χώρου, καθώς και της ποιότητας ζωής παιδιών και προσωπικού που να στοχεύουν στην αύξηση της αποδοτικότητας και συνεργάζεται μαζί τους για υλοποίηση των όσων θα εγκριθούν.

- 4) Επιδιώκει την ανάπτυξη των σχέσεων και την τακτική επικοινωνία μεταξύ των μελών του για ανταλλαγή απόψεων και ιδεών για προαγωγή ζητημάτων που αφορούν το σχολείο.
- 5) Αναλαμβάνει μόνος του ή σε συνεργασία με το Διευθυντή και το προσωπικό του σχολείου προγράμματα επιμόρφωσης των μελών του.
- 6) Διαθέτει οικονομικούς πόρους, που τους χρησιμοποιεί για την υποβοήθηση και προαγωγή του σχολικού έργου και τους οποίους εξασφαλίζει όπως προνοείται από το καταστατικό του.
- 7) Οργανώνει εκδηλώσεις για τη σύσφιξη των σχέσεων των μελών μεταξύ τους και με το Διδακτικό προσωπικό και για την ενίσχυση των πολιτιστικών, κοινωνικών, εθνικών και ηθικών δραστηριοτήτων του σχολείου.
- 8) Προσλαμβάνει και εργοδοτεί προσωπικό για την υποβοήθηση των δραστηριοτήτων του.
- 9) Μεταφέρει προς την ομοσπονδία γονέων τα ζητήματα που την αφορούν και τα οποία χρήζουν γενικότερης αντιμετώπισης.
- 10) Βελτίωση του εξοπλισμού του σχολείου σε εποπτικά διδακτικά ή άλλα όργανα και προμήθεια βιβλίων ή άλλων διδακτικών και αθλητικών μέσων.
- 11) Οικονομική ενίσχυση για την ευημερία και ψυχαγωγία των μαθητών.
- 12) Λήψη οποιωνδήποτε μέτρων για την επίτευξη των σκοπών του Συνδέσμου.

3.1.7. Τα θεσμικά χαρακτηριστικά της οργάνωσης και λειτουργίας του αποτελεσματικού σχολείου - Διαπιστώσεις και Συμπεράσματα

Από την αναφορά στο νομοθετικό πλαίσιο λειτουργίας των σχολείων Μέσης Εκπαίδευσης στην Κύπρο, προκύπτει ότι για την οργάνωση και τη διοίκηση των σχολείων υπάρχουν τα απαραίτητα κείμενα, μέσα από τα οποία υπαγορεύονται οι βασικές λειτουργίες των σχολείων καθώς και η συμμετοχή των μερών του σχολικού συστήματος σε αυτές. Στην Οργάνωση και Διοίκηση

του κάθε σχολείου, καθοριστικό ρόλο έχει η Διεύθυνση του σχολείου, που με την κατάλληλη ηγεσία θα καταφέρει να εμπλέξει ενεργά στη λειτουργία του όλα τα συστατικά μέρη, ώστε να μπορεί να λειτουργήσει αποτελεσματικά.

Υπάρχουν στο νομοθετικό πλαίσιο τα κείμενα με τα οποία κατανέμεται, στα μέρη του σχολικού συστήματος, εξουσία, καθήκοντα, ευθύνες και δικαιώματα. Ο Διευθυντής περισσότερο και κατά συνέπεια η Διευθυντική ομάδα, αλλά και το σύνολο των εκπαιδευτικών και των μαθητών και γενικά όλο το περιβάλλον του σχολείου, με την ενεργητική τους εμπλοκή και συμμετοχή στις διαδικασίες του σχολείου, βοηθούν στην κατά το δυνατόν απρόσκοπτη και αποτελεσματική λειτουργία του σχολείου και οικοδομούν ένα περισσότερο αποτελεσματικό σχολείο. Η εφαρμογή των αρχών της διοικητικής επιστήμης προσφέρει στη βελτίωση του σχολείου.

Τα σύγχρονα σχολεία αποτελούν ανοικτά συστήματα, υποσύνολα του κοινωνικού συστήματος στο οποίο ανήκουν. Τα σχολεία είναι οργανισμοί που λειτουργούν σε ένα ραγδαία μεταβαλλόμενο περιβάλλον, στο οποίο χρειάζονται να προσαρμόζονται.

Κατά αντιστοιχία με τα ερωτήματα της έρευνας και σε σχέση με το υπάρχον νομοθετικό πλαίσιο, η συνεισφορά των βασικών συστατικών του σχολικού συστήματος, όπως έχουν διατυπωθεί στην παρούσα έρευνα, υπαγορεύεται από το νομοθετικό πλαίσιο, ώστε να έχουμε ένα περισσότερο αποτελεσματικό σχολείο.

Μετά την ανάλυση του περιεχομένου των κειμένων του θεσμικού πλαισίου, για το καθένα από τα συστατικά μέρη της αποτελεσματικότητας του σχολείου, έχουμε τα εξής:

- Η Ηγεσία και η διεύθυνση του σχολείου, έχουν να παίξουν καθοριστικό ρόλο στη δημιουργία ενός περισσότερο αποτελεσματικού – ποιοτικού σχολείου. Από την περιγραφή του θεσμικού πλαισίου, ο ρόλος της διεύθυνσης του σχολείου θεωρείται ότι είναι καθοριστικός για τη δημιουργία ενός αποτελεσματικού σχολείου.

- Από την περιγραφή της οργάνωσης και δομής του σχολείου, υπάρχει το κατάλληλο νομοθετικό πλαίσιο και οι κανόνες για τη λειτουργία του σχολείου.
- Ο εκπαιδευτικός με τα καθήκοντα και τις ευθύνες που αναφέρονται στο νομοθετικό πλαίσιο και την εμπλοκή του στη λειτουργία του σχολείου, ιδιαίτερα στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση με τη συνεχή παρουσία του στη λειτουργία της τάξης, μπορεί να συνεισφέρει στη λειτουργία του αποτελεσματικού σχολείου.
- Στο υπάρχον νομοθετικό πλαίσιο υπάρχουν αναφορές για τη λειτουργία του σχολείου, που αφορούν το εσωτερικό περιβάλλον της οργάνωσης (καθηγητές, μαθητές), αλλά και το εξωτερικό περιβάλλον της οργάνωσης (σχολικές εφορείες, σύνδεσμοι γονέων). Σε ότι αφορά τη διαμορφούμενη κουλτούρα και κλίμα του σχολείου, καθοριστικό ρόλο σε αυτό έχει η διεύθυνση του σχολείου με τις ενέργειες που κάνει.
- Ο μαθητής στις σχολικές οργανώσεις αποτελεί το συστατικό μέρος του σχολικού συστήματος, που θα χαρακτηρίσει την αποτελεσματικότητα του σχολικού συστήματος. Η αναφορά στα καθήκοντα και τις υποχρεώσεις του μαθητή και η εμπλοκή του και συμμετοχή του στη λειτουργία του σχολικού συστήματος, μπορεί να συνεισφέρει σε ένα περισσότερο αποτελεσματικό σχολείο.

Η λειτουργία του αποτελεσματικού σχολείου, απαιτεί εμπλοκή όλων των μερών του σχολικού συστήματος. Στο κυπριακό εκπαιδευτικό σύστημα υπάρχει το νομοθετικό πλαίσιο για τη συνεισφορά όλων των μερών του σχολικού συστήματος. Ο εκπαιδευτικός, ο μαθητής και οι γονείς με τη βοήθεια και την υποστήριξη της διεύθυνσης του σχολείου έχουν τη δυνατότητα να βελτιώσουν το σημερινό σχολείο ώστε να γίνει περισσότερο αποτελεσματικό.

Το σχολικό σύστημα είναι συγκεντρωτικό, όμως τα σχολεία έχουν αρκετή αυτονομία για τη λειτουργία τους (Θεοφιλίδης και Στυλιανίδης, 2000). Ο ρόλος του Διευθυντή είναι κομβικός στη λειτουργία του σχολείου (Ανδρέου, 1999). Ο διευθυντής εφαρμόζοντας τις αρχές της διοικητικής επιστήμης μπορεί να είναι εκτός από ηγέτης και συνεργάτης, λειτουργώντας σε ένα συνεργατικό κλίμα

και δίνοντας εκεί όπου χρειάζεται την κατάλληλη βοήθεια και υποστήριξη. Αυτό μπορεί να γίνει υλοποιώντας τις βασικές παραμέτρους της οργανωσιακής ανάλυσης, που κατά το Scheerens (1998) είναι: ο καταμερισμός της εξουσίας και η διασύνδεση των υποσυστημάτων που συνιστούν το σύστημα.

Ο εκπαιδευτικός σε ένα αποτελεσματικό σχολείο συμμετέχει ενεργά στη λειτουργία του σχολείου. Με το υπάρχον νομοθετικό πλαίσιο τα καθήκοντα του και οι ευθύνες του στο σχολείο περιγράφονται αρκετά αναλυτικά. Ο εκπαιδευτικός εκτός από διδακτικά και διοικητικά καθήκοντα που αναλαμβάνει, συμμετέχει και στον καθηγητικό σύλλογο, ο οποίος αποτελεί την ανώτερη αρχή, όσον αφορά τη διοίκηση των σχολείων Μέσης Εκπαίδευσης. Στα σχολεία η κατανομή αρμοδιοτήτων και ο προγραμματισμός του σχολείου αποτελεί μόνιμο αντικείμενο συνεδριάσεων του καθηγητικού συλλόγου (Ανδρέου, 1999, σελ. 90-92). Σε ότι αφορά τη διδακτική μεθοδολογία και πρακτική κάθε εκπαιδευτικός λειτουργεί σε ένα πλαίσιο αυτονομίας (Σιάνου-Κύργιου, 1992), ώστε να εκτελεί το διδακτικό του έργο και να συνεισφέρει στο αποτελεσματικό σχολείο. Στο Κυπριακό εκπαιδευτικό σύστημα ο εκπαιδευτικός αξιολογείται και σε ότι αφορά τις διοικητικές τους ικανότητες και σε ότι αφορά τη διδακτική μεθοδολογία που ακολουθεί. Συγκεκριμένα η αξιολόγηση του διδακτικού προσωπικού γίνεται σε τέσσερις περιοχές: α) Επαγγελματική κατάρτιση, β) Επάρκεια στην εργασία, γ) Οργάνωση – Διοίκηση Ανθρώπινες σχέσεις και δ) Γενική Συμπεριφορά και Δράση.

Σε ότι αφορά το περιβάλλον και το κλίμα του σχολείου, η διεύθυνση του σχολείου με την κατάλληλη ηγεσία, μπορεί να βοηθήσει στη βελτίωση του σχολείου. Ο θεσμός των σχολικών εφορειών, με καλύτερο συντονισμό και ανάληψη μεγαλύτερης ευθύνης θα μπορούσε να συνεισφέρει καλύτερα στη λειτουργία του αποτελεσματικού σχολείου (Στρατηγικός Σχεδιασμός για την Παιδεία, Υπουργείο Παιδείας, 2007).

Το Κυπριακό εκπαιδευτικό σύστημα χαρακτηρίζεται από συγκεντρωτισμό. Σε περιορισμένα περιβάλλοντα, όπως είναι η Κύπρος με τη μικρή γεωγραφική ζώνη, θα μπορούσε με λίγες και καίριες αποκεντρωτικές ενέργειες και την εκμετάλλευση της σύγχρονης τεχνολογίας και επιστήμης της πληροφορικής, να υπάρχει στον οργανωτικό τομέα βελτίωση, που θα βοηθήσει στην αποτελεσματικότητα του σχολείου. Περισσότερες αρμοδιότητες στους διευθυντές και τους εκπαιδευτικούς, σε θέματα οργάνωσης και διοίκησης των σχολείων, διδασκαλίας, μάθησης και αξιολόγησης μπορούν να βοηθήσουν για τη βελτίωση του σχολείου. Προβλήματα που υπάρχουν μπορεί να οφείλονται στο συγκεντρωτισμό, αλλά και σε ιδιαιτερότητες που υπάρχουν.

Η αρμονική συνύπαρξη της νομοθετικής διάστασης, δηλαδή των ρόλων και των προσδοκιών σε ένα σχολείο σε συνδυασμό με την προσωπικότητα και τις προσδοκίες των ατόμων του σχολείου δίνουν τη δυνατότητα για μεγαλύτερη αποτελεσματικότητα του σχολείου. Το σχολείο λειτουργεί σε ένα γενικό πλαίσιο κανόνων, όπως έχουν τεθεί από την πολιτεία και καλύπτουν όλες τις συνιστώσες του σχολικού συστήματος. Με αυτές τις κατευθυντήριες γραμμές, που θέτει το Υπουργείο Παιδείας, το κάθε σχολείο αναπτύσσει το δικό του κλίμα εργασίας, στην προσπάθεια δημιουργίας της αρμόζουσας παιδευτικής ατμόσφαιρας.

Τα σημερινά σχολεία αποτελούν πολύπλοκους οργανισμούς. Με την εφαρμογή της διοικητικής επιστήμης, και όχι μόνο με τον εμπειρισμό (Θεοφιλίδης 1994, Bush, 2006), μπορεί να γίνουν περισσότερο αποτελεσματικά. Το υπάρχον νομοθετικό πλαίσιο, περιγράφει αρκετά αναλυτικά τη λειτουργία του σχολείου δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στην Κύπρο. Η διεύθυνση του σχολείου μπορεί με θετικό πνεύμα προσέγγισης και με την εφαρμογή της διοικητικής επιστήμης να βοηθήσει, ώστε το σχολείο να γίνει περισσότερο αποτελεσματικό.

3.2. ΚΡΙΤΙΚΗ ΤΟΥ ΘΕΩΡΗΤΙΚΟΥ ΠΛΑΙΣΙΟΥ ΓΙΑ ΕΝΑ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΔΕΥΤΕΡΟΒΑΘΜΙΑΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

Η οργάνωση και η διοίκηση του σχολείου σύμφωνα με τη βιβλιογραφία είναι ένας από τους σημαντικότερους παράγοντες που επηρεάζουν τη λειτουργία του σχολείου, ώστε αυτό να είναι αποτελεσματικό. Αυτό φαίνεται να ισχύει σε μεγάλο βαθμό και στην κυπριακή εκπαίδευση, όπου η αποτελεσματικότητα του σχολείου δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης επηρεάζεται σε μεγάλο βαθμό από την υπάρχουσα οργάνωση και διοίκησή του. Οι ιδιαιτερότητες μάλιστα που υπάρχουν στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, με τα πολλά τμήματα και τα διαφορετικά αντικείμενα που διδάσκονται, έρχονται να κάνουν περισσότερο αναγκαία την οργανωτική και διοικητική ικανότητα και το ότι η διοίκηση του σχολείου, σε σχέση με την αποτελεσματικότητά του, χρειάζεται να στηρίζεται σε επιστημονική βάση. Η οργάνωση και η διοίκηση του σχολείου δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης παίζει λοιπόν καθοριστικό ρόλο στο κατά πόσο αυτή είναι ένας αποτελεσματικός οργανισμός.

Από το σύνολο των αναφορών που γίνονται στο θεωρητικό πλαίσιο φαίνεται ότι η πολυπλοκότητα της οργάνωσης του σχολείου και οι διαφορετικές τοπικές κουλτούρες και συνήθειες που επικρατούν δεν αφήνουν να φανούν ταυτόσημοι παράγοντες ως σημαντικοί για το αποτελεσματικό σχολείο. Ακόμη επισημαίνεται η αδυναμία μεταφοράς των αποτελεσμάτων της εκπαιδευτικής έρευνας για τα αποτελεσματικά σχολεία σε διαφορετικά περιβάλλοντα από αυτά που έχουν γίνει οι έρευνες. Αυτό σε συνδυασμό με το ότι οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών μπορούν να εξηγήσουν και να δικαιολογήσουν σε μεγάλο βαθμό την αποτελεσματικότητα του σχολείου (Teddlie και Reynolds , 2000) κάνει αναγκαία την έρευνα και τη μελέτη για το ποια στοιχεία συνθέτουν το αποτελεσματικό σχολείο δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στην Κύπρο και ποια

οργανωτική και διοικητική πρακτική μπορεί να το κάνει πιο αποτελεσματικό, σύμφωνα με τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών.

Η μελέτη της αποτελεσματικότητας του σχολείου δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης χρειάζεται να λαμβάνει υπόψη τις υπάρχουσες ιδιαιτερότητες, οι οποίες συνιστούν μέρος της πολυπλοκότητας της αποτελεσματικότητας. Το σχολείο, ιδιαίτερα αυτό της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, χαρακτηρίζεται από τη διαφορετικότητα που υπάρχει ανάμεσα στις σχολικές τάξεις και στα τμήματα μέσα στο ίδιο το σχολείο (Creemers 1998, Harris και Busher 2000), πράγμα το οποίο φαίνεται ότι βρίσκει εφαρμογή και στην Κύπρο. Η οργάνωση και η αποτελεσματική διοίκηση βρίσκει εφαρμογή από το κατώτερο επίπεδο οργάνωσης του σχολείου που είναι η τάξη, περνά από το επίπεδο των τμημάτων με τα διαφορετικά αντικείμενα διδασκαλίας και φτάνει στο επίπεδο της διεύθυνσης του σχολείου. Έτσι ο εκπαιδευτικός καλείται να παίξει καθοριστικό ρόλο και η αποτελεσματικότητα του σχολείου συνδέεται με την αποτελεσματική διοίκηση και με την αποτελεσματική διδασκαλία και μάθηση, που έχει επίκεντρο το μαθητή και δεδομένη τη στήριξη της διοίκησης του σχολείου στη διοίκηση της τάξης και των τμημάτων. Με αυτό τον τρόπο η κατοχή οργανωτικών και διοικητικών ικανοτήτων από όλους τους εκπαιδευτικούς βρίσκει εφαρμογή της διατύπωσης, όπως γίνεται από την Alma Harris κ.ά., (1998, 2000), ότι η βελτίωση του σχολείου αρχίζει από τη διοίκηση τάξης (που στην περίπτωση του σχολείου δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης αρχίζει από τον απλό εκπαιδευτικό) και καταλήγει στη διοίκηση του σχολείου (δηλαδή τους βοηθούς διευθυντές και το διευθυντή). Σε ένα σύστημα όμως, όπως το κυπριακό σχολικό σύστημα, που είναι προσηλωμένο στην κεντρική διοίκηση τα σχολεία προσβλέπουν πάντοτε και στην υποστήριξη από το Υπουργείο Παιδείας. Με αυτά τα δεδομένα και με το οργανωτικό πλαίσιο που υπάρχει στα σχολεία βρίσκουν εφαρμογή οι αναφορές του J. Scheerens (1998) για τη σημαντικότητα του καταμερισμού των εργασιών και τη διασύνδεση των υποσυστημάτων στην οργανωσιακή ανάλυση. Η κατανομή και η διασύνδεση αρχίζει από το υπουργείο, συνεχίζει στο σχολείο και καταλήγει στην τάξη, που αποτελεί και τον πυρήνα

λειτουργίας του σχολείου δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, και η οποία σηματοδοτεί ουσιαστική διαφορά μεταξύ πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στη λειτουργία του. Η διαφορά αυτή δικαιολογείται από την ύπαρξη πολλών ειδικοτήτων με διαφορετικά αντικείμενα διδασκαλίας. Αυτό μπορεί να σημαίνει και διαφορετικές προτεραιότητες για την οργάνωση και διοίκηση του σχολείου δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, ώστε να είναι περισσότερο αποτελεσματικό, πράγμα που θα γίνει προσπάθεια να απαντηθεί στο Β΄ μέρος της μελέτης αυτής στην εμπειρική έρευνα.

Το σχολείο δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης φαίνεται να παίρνει στοιχεία από όλες τις θεωρήσεις αποτελεσματικότητας. Όμως η λειτουργία του φαίνεται να ταιριάζει περισσότερο με τη συστημική θεώρηση αποτελεσματικότητας. Ταυτόχρονα οι ιδιαιτερότητες του, με τα υποσυστήματα και τις διαφορετικές ειδικότητες – αντικείμενα διδασκαλίας και σε σχέση με τη σημερινή πολυπολιτισμική κοινωνία της υπαρκτής διαφορετικότητας των μαθητών και των ενδιαφερόντων τους, αλλά και της διαφορετικότητας των εκπαιδευτικών φαίνεται ότι βρίσκει αρκετά μεγάλη εφαρμογή και στη διαφορική θεώρηση αποτελεσματικότητας.

Η λειτουργία του σχολείου δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης αναμένεται να γίνεται με βάση της αρχές της Διοίκησης Ολικής Ποιότητας (ΔΟΠ), η οποία έχει πάντοτε ως γνώμονα το συμφέρον του μαθητή. Τονίζεται ότι η εφαρμογή των αρχών της ΔΟΠ μπορεί να γίνεται και από το επίπεδο της σχολικής τάξης με την εμπλοκή του απλού εκπαιδευτικού (Ζαβλανός, 2003, σελ. 75), ο οποίος σε αυτό το επίπεδο ασκεί διοίκηση, συνεισφέροντας στην αποτελεσματικότητα του σχολείου.

Συνοψίζοντας τις αναφορές για τα χαρακτηριστικά του αποτελεσματικού σχολείου δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, επισημαίνονται αυτά που βρίσκονται κάτω από τα συστατικά μέρη του σχολικού συστήματος: ηγεσία και διεύθυνση του σχολείου, πλαίσιο λειτουργίας, εκπαιδευτικό, περιβάλλον και κλίμα που επικρατεί στο σχολείο και μαθητή. Αυτά τα χαρακτηριστικά διασυνδέονται με τα επίπεδα του συστήματος της σχολικής οργάνωσης (Creemers, 1998, Παπακωνσταντίνου, 2002) και τη συνεισφορά τους στην αποτελεσματικότητα

του σχολείου. Θεωρείται ότι η μελέτη και η έρευνα της αποτελεσματικότητας του σχολείου, με βάση τα επίπεδα αυτά του σχολικού συστήματος, υπό την οπτική της οργάνωσης και διοίκησης του σχολείου, μπορεί να συνεισφέρει για ένα περισσότερο αποτελεσματικό σχολείο.

Η οργάνωση και η διοίκηση του σχολείου, κυρίως με τις ενέργειες που γίνονται, φαίνεται ότι επηρεάζει την αποτελεσματική λειτουργία του. Η διεύθυνση του αποτελεσματικού σχολείου είναι αυτή που φροντίζει για το κατάλληλο κλίμα. Εξασφαλίζει αρμονική συνεργασία με το περιβάλλον και με τους γονείς στο πλαίσιο της συνεργασίας με τους συνδέσμους των γονέων. Οι ενέργειες της διεύθυνσης έχουν επίκεντρο το μαθητή και αναμένεται η ποιότητα της εργασίας των εκπαιδευτικών να είναι άριστη.

Επίσης οι ενέργειες της διεύθυνσης οφείλουν να έχουν στόχο τη βελτίωση του περιβάλλοντος και του κλίματος στο σχολείο και γενικά των συμπεριφορών των ατόμων, όπως και της διαρρύθμισης των χώρων και της υλικοτεχνικής υποδομής του σχολείου.

Για την αποτελεσματική λειτουργία του σχολείου χρειάζεται η συμμετοχή και η συνεργασία των μαθητών, οι οποίοι στην περίπτωση της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και στο στάδιο της ηλικίας που βρίσκονται καλούνται να συμμετέχουν σε διαδικασίες που θα παίξουν καθοριστικό ρόλο στη μετέπειτα σταδιοδρομία τους. Με αυτό δεδομένο η ποιοτική εκπαίδευση έχει να κάμει με τις πραγματικές ανάγκες των μαθητών και την προσαρμογή των διοικητικών και εκπαιδευτικών διαδικασιών σύμφωνα με τις ανάγκες των μαθητών. Αυτό γίνεται στην πράξη με την υποστήριξη της διεύθυνσης και τη συνεχή επαγγελματική ανάπτυξη του εκπαιδευτικού προσωπικού. Τέτοιες ευκαιρίες μπορούν να δοθούν με ενδοσχολική εκπαίδευση και συνεργασίες, διαμέσου δημιουργίας μανθάνοντος οργανισμού (μάθησης μέσω ανταλλαγής εμπειριών) στο πλαίσιο επίσημων διαδικασιών, όπως είναι η περίοδος που διατίθεται στα Λύκεια για συντονισμό των ειδικοτήτων. Η διεύθυνση του σχολείου, στην προσπάθεια εφαρμογής των αρχών της Διοίκησης Ολικής Ποιότητας (ΔΟΠ) στη λειτουργία του σχολείου δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, λαμβάνει υπόψη το σημαντικό ρόλο που έχει η ίδια για την αποτελεσματική

λειτουργία του σχολείου, ως ο συντονιστής και ο κινητήριος μοχλός για τις συνεργασίες και τους μηχανισμούς πληροφόρησης και ανάδρασης σε ένα σχολείο, που έχει πάντοτε ως στόχο το πραγματικό όφελος του μαθητή, είτε στο επίπεδο της τάξης, είτε στο επίπεδο του σχολείου.

Υπάρχει λοιπόν μια εμφανής ιδιαιτερότητα στα σχολεία δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης σε σχέση με τα σχολεία πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, όπου φανερώνεται η ανάγκη της οργάνωσης και διοίκησης σε όλα τα επίπεδα του σχολικού συστήματος, είτε αυτό είναι το σχολείο, είτε η σχολική τάξη.

Αυτό δημιουργεί την ανάγκη ο εκπαιδευτικός να έχει την κατάλληλη κατάρτιση για την οργάνωση και διοίκηση της τάξης και γενικότερα για την οργάνωση και διοίκηση του σχολείου. Είναι για αυτό που γίνεται αναφορά στο θεωρητικό πλαίσιο των παραγόντων και λειτουργιών της διοίκησης σε σχέση με την αποτελεσματικότητα, με απώτερο σκοπό την ενσωμάτωση της προόδου της επιστήμης στις διαδικασίες της οργάνωσης και διοίκησης του σχολείου (Παπακωνσταντίνου, 2002), πράγμα που θα βοηθήσει να έχουμε περισσότερο αποτελεσματικό και βελτιωμένο σχολείο.

Στο σχολείο δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, με την ύπαρξη των διάφορων τμημάτων και αντικειμένων, εφαρμόζεται η κλασική - επιστημονική προσέγγιση, δηλαδή η επιδίωξη των συγκεκριμένων στόχων πραγματοποιείται μέσα από την εξειδίκευση του προσωπικού σε ειδικότητες και με τον αντίστοιχο χωρισμό σε τμήματα των ειδικοτήτων αυτών. Το σχολείο δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης μοιάζει με ένα φυσικό οργανισμό (Everard και Morris, 1999). Για να μπορέσει να λειτουργήσει αποτελεσματικά, χρειάζεται τα διάφορα υποσυστήματα του, το καθένα από μόνο, αλλά και όλα μαζί να εκτελούν τις βασικές διοικητικές λειτουργίες, δηλαδή προγραμματισμό, οργάνωση, διεύθυνση και έλεγχο. Η επικέντρωση στο σχολείο δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης είναι από τα σημεία της μελέτης αυτής που φαίνεται να διαφοροποιεί αυτή τη μελέτη και έρευνα από τις υπάρχουσες μελέτες και έρευνες για την αποτελεσματικότητα του σχολείου και οι οποίες αφορούν κυρίως την πρωτοβάθμια εκπαίδευση.

Χαρακτηριστικό επίσης του σχολείου δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης είναι η αντίσταση στην τυποποίηση, τόσο σε διοικητικά θέματα, όσο και σε παιδαγωγικά θέματα. Αυτό έχει να κάνει με το ότι εκτός από την κλασική – επιστημονική προσέγγιση παίρνει στοιχεία και από την ανθρωπιστική προσέγγιση. Αυτό τονίζει τη διαφορετικότητα που υπάρχει μεταξύ των ανθρώπων και τονίζει την ανάγκη των ανθρώπινων σχέσεων, αφού το σχολικό περιβάλλον είναι ένας χώρος όπου καλλιεργούνται οι συνεργασίες. Αυτά σε σχέση με την οργάνωση και διοίκηση του αποτελεσματικού σχολείου καθορίζουν και τη συνεισφορά της οργάνωσης και διοίκησης ώστε να έχουμε ένα περισσότερο αποτελεσματικό σχολείο δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης.

Οι σχολικές οργανώσεις δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στην Κύπρο, πέρα από τη δική τους οργανωσιακή ιδιαιτερότητα, είναι μέρος του κοινωνικού συνόλου και αποτελούν ανοικτά συστήματα που κατευθύνονται σε μεγάλο βαθμό κεντρικά. Το σχολείο στην Κύπρο λειτουργεί με ένα συγκεκριμένο θεσμικό πλαίσιο, που αποτελεί και τη βάση της οργάνωσης του και το οποίο είναι δεδομένο και μόνο κεντρικά μπορεί να αλλάξει. Αυτή η κεντρική κατεύθυνση για τη λειτουργία των σχολείων, καθώς και η πολυπλοκότητα των διαδικασιών καθιστούν το σχολείο δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στην Κύπρο ως ένα γραφειοκρατικό οργανισμό. Τα σχολεία δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης αποτελούν ιδιόμορφους γραφειοκρατικούς οργανισμούς με σχετική λειτουργική αυτονομία στην οργάνωση και διοίκηση τους. Λόγω του μικρού μεγέθους της κυπριακής εκπαίδευσης η κεντρική κατεύθυνση μπορεί να δίνει πλεονεκτήματα στην ομαλή και ομοιόμορφη λειτουργία του σχολείου, μειώνει όμως το βαθμό εξουσίας και το ηγετικό πεδίο δράσης που χρειάζεται η οργάνωση και η διοίκησή του. Σε ότι αφορά την οργανωτική δομή η ιεραρχία εφαρμόζεται σε όλο το πλαίσιο της εκπαίδευσης αρχίζοντας από το σχολείο και φθάνοντας στην ανώτερη διοίκηση στο Υπουργείο Παιδείας. Τα αναμενόμενα και αποδεκτά πρότυπα συμπεριφοράς, καθορίζονται από τα σχέδια υπηρεσίας και από τα αναλυτικά προγράμματα, ενώ υπάρχουν διαδικασίες ελέγχου. Ο εκπαιδευτικός έχει να παίξει σημαντικό ρόλο στη λειτουργία του σχολείου, ιδιαίτερα σε ότι αφορά την οργάνωση και διοίκηση

της τάξης του, που αποτελεί και τον πυρήνα της αποτελεσματικής λειτουργίας του σχολείου δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Σε ότι αφορά τη λειτουργία του σχολείου ο διευθυντής και ο καθηγητικός σύλλογος είναι τα κυρίαρχα όργανα για τη λειτουργία του σχολείου. Στην πράξη ο διευθυντής έχει κυρίως το μεγαλύτερο φόρτο στη λειτουργία του και την εφαρμογή των αποφάσεων, που παίρνονται κεντρικά. Η κεντρική κατεύθυνση λειτουργίας μειώνει, σε μεγάλο βαθμό, το πεδίο δράσης της ηγετικής διάστασης, που μπορεί να έχει ένας διευθυντής σε κάποιο σχολείο δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στην Κύπρο. Η μείωση αυτή της δυνατότητας για δράση σε σχέση με την εφαρμογή και την ανάπτυξη της ηγεσίας αφορά γενικά όλο το εκπαιδευτικό μας σύστημα. Σε ένα σύστημα συγκεντρωτικό (όπου οι σημαντικοί στόχοι τίθενται από το υπουργείο), με έλλειψη ουσιαστικής αυτονομίας, με δεδομένα πολλά θέματα, ο εκπαιδευτικός (καθηγητής ή με διευθυντική θέση) είναι απλός διεκπεραιωτής με πολύ μικρή δυνατότητα αποκλίσεων, τόσο δε διοικητικά θέματα (με την ύπαρξη συγκεκριμένων κανόνων), όσο και σε παιδαγωγικά (με δεδομένο το αναλυτικό πρόγραμμα σε ένα σύστημα που στόχο έχει την επιτυχία στις τελικές εξετάσεις). Το ότι οι αναφορές για την ηγεσία, που υπάρχουν στο θεωρητικό πλαίσιο, πηγάζουν κυρίως από αποκεντρωμένα συστήματα (Αμερικάνικο, Αγγλικό), όπου τα σχολεία έχουν δικούς τους προϋπολογισμούς, μεγαλύτερη αυτονομία και μεγαλύτερα περιθώρια δράσης ώστε να είναι αποτελεσματικά, καθιστά αναγκαία τη διενέργεια σχετικής έρευνας και στην Κύπρο που να αφορά το σχολείο δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης.

Σε ότι αφορά το μοντέλο ηγετικής συμπεριφοράς και αποτελεσματικότητας, σύμφωνα με το μοντέλο των Blake και Mouton, η συμμετοχική - δημοκρατική διοίκηση είναι αυτή που εξασφαλίζει τη μεγαλύτερη αποτελεσματικότητα. Στα σχολεία δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης αυτό θα μπορούσε να ισχυρισθεί κάποιος ότι κατοχυρώνεται, αφού ο καθηγητικός σύλλογος είναι το ανώτερο όργανο για τη λήψη αποφάσεων. Στην πράξη όμως αυτό που κυριαρχεί στο σχολικό περιβάλλον του σχολείου έχει να κάνει με το ηγετικό στυλ συμπεριφοράς που καθιερώνει ο διευθυντής του σχολείου. Το κατά πόσο

αυτό το στυλ βοηθά στη βελτίωση της αποτελεσματικότητας του σχολείου έχει να κάνει με τα χαρακτηριστικά των μελών της οργάνωσης και στην κατάλληλη σύζευξη του ηγετικού στυλ συμπεριφοράς και των μεταβλητών κατάστασης του σχολικού περιβάλλοντος. Για το διοικητικό στυλ που θα κάνει το σχολείο περισσότερο αποτελεσματικό χρειάζεται να λαμβάνονται υπόψη οι ιδιαιτερότητες της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, το ότι το σχολικό περιβάλλον κατακλύζεται από ανθρώπους που έχουν διαφορετικότητα (εκπαιδευτικούς, μαθητές, προσωπικό) και το ότι το ηγετικό στυλ συμπεριφοράς χρειάζεται να διαχειρίζεται διαφορετικές κάθε φορά καταστάσεις με στόχο την ποιοτική μαθητοκεντρική εκπαίδευση.

Σε σχέση με το υποκινητικό πλαίσιο που αναφέρεται στο θεωρητικό μέρος της μελέτης στο χώρο του σχολείου δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης υπάρχει εφαρμογή όλων των θεωριών υποκίνησης (αναγκών και αξιών, γνωστικής επιλογής – διαστοχαστικές, μεταγνωστικές). Κυρίως όμως η θεωρία διοίκησης διαμέσου στόχων μπορεί να δώσει λύσεις σε ζητήματα οργανωσιακής μορφής και εργασιακής υποκίνησης τόσο σε διοικητικό επίπεδο, όσο και σε εκπαιδευτικό επίπεδο.

Η οργάνωση και η διοίκηση του σχολείου έχει να κάνει κυρίως με ανθρώπους και για αυτό στην προσπάθεια για μεγαλύτερη αποτελεσματικότητα δίνεται ιδιαίτερη σημασία στη διοίκηση μέσω συναισθημάτων. Οι αποτελεσματικοί ηγέτες εμπνέουν και καθοδηγούν το προσωπικό τους και τους μαθητές τους. Στα αποτελεσματικά σχολεία η διοίκηση του σχολείου, διευθυντική ομάδα και εκπαιδευτικοί, καθιερώνουν κίνητρα, ώστε να υπάρχει εκμετάλλευση του ανθρώπινου παράγοντα με την καθιέρωση κατάλληλων εργασιακών σχέσεων με τους υφισταμένους και σχέσεων επικοινωνίας με τους μαθητές. Με την ανάπτυξη των επικοινωνιακών ικανοτήτων, που είναι απαραίτητες για την άσκηση διοικητικού και διδακτικού έργου μέσα στους εκπαιδευτικούς οργανισμούς, κάθε σχολική οργάνωση μπορεί να γίνει ακόμα περισσότερο αποτελεσματική.

Η χρήση της πληροφορικής τεχνολογίας μπορεί να βοηθήσει στη βελτίωση της ποιότητας της εκπαίδευσης και στη βελτίωση της αποτελεσματικότητας

του σχολείου. Σε αυτό το θέμα και λόγω μεγέθους της κυπριακής εκπαίδευσης είναι απαραίτητη, μέσα από ένα οργανωμένο σχέδιο να δημιουργηθούν εφαρμογές, οι οποίες σήμερα λείπουν, σύμφωνα με τις ανάγκες που υπάρχουν, οι οποίες να απευθύνονται σε όλο το πλαίσιο της εκπαίδευσης (Υπουργείο Παιδείας και σχολεία), όπως για παράδειγμα η δημιουργία βάσεων δεδομένων που να χρησιμοποιούνται σε διαφορετικά επίπεδα ανάλογα με την εξουσία που υπάρχει σε κάθε επίπεδο, τόσο στο Υπουργείο Παιδείας, όσο και στα σχολεία. Με αυτό τον τρόπο, θα έχουμε καθημερινή βοήθεια και παραγωγική και αποτελεσματική χρήση της Πληροφορικής Τεχνολογίας, από τη διεύθυνση του σχολείου και γενικά από το σύνολο του προσωπικού καθώς και από τους μαθητές είτε στο σχολείο, είτε στο σπίτι τους.

Σε ότι αφορά την «αλλαγή», παρά το ότι η «αλλαγή» είναι απαραίτητη στην οργανωσιακή ζωή των οργανώσεων, στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση φαίνεται οι αλλαγές να είναι προβληματικές. Οι λόγοι μπορεί να αποδοθούν στην υπάρχουσα κουλτούρα αντίστασης σε αλλαγές, όπως και στο φόβο να χαθούν συντεχνιακά δικαιώματα. Η διεύθυνση του σχολείου σε εφαρμογή των αρχών της εκπαιδευτικής διοίκησης χρειάζεται να γνωρίζει ότι σε ένα χώρο, όπως η Κύπρος, όπου λόγω της στενότητας του χώρου, όλα γίνονται αμέσως γνωστά, οι εκπαιδευτικοί υποκινούνται περισσότερο όταν νιώθουν ότι αναλαμβάνουν περισσότερα καθήκοντα. Ο εμπλουτισμός της εργασίας, που μπορεί να γίνει με την αύξηση του αριθμού και της ποικιλίας των καθηκόντων, αυξάνει την αυτονομία και υπευθυνότητα του εργαζομένου μέσω της επίτευξης προσωπικών κατορθωμάτων με υπαρκτό όφελος για όλους. Αντίθετα δύσκολα μπορούν να γίνουν αλλαγές στη δομή και στα άτομα της οργάνωσης (εξάλλου αυτά ρυθμίζονται κεντρικά). Η διεύθυνση του σχολείου, στην προσπάθεια για αλλαγή, φροντίζει να διατηρεί ένα ευχάριστο περιβάλλον, να αναπτύσσει τις σχέσεις μεταξύ των εργαζομένων, να εμπλέκει και να βρίσκει λύσεις με τη συνεργασία και τη συναίνεση των εργαζομένων.

Η έρευνα και η μελέτη για το αποτελεσματικό σχολείο έχει να προσθέσει σε αυτή την προσπάθεια, ώστε να προσδιορισθεί η αποτελεσματικότητα του

κυπριακού δημόσιου σχολείου δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Η καταγραφή της υπάρχουσας κατάστασης, των προβλημάτων και των βελτιώσεων σε σχέση με την αποτελεσματικότητα του σχολείου, σύμφωνα με τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών που υπηρετούν σε αυτό, θα βοηθήσει ώστε το σχολείο να γίνει περισσότερο αποτελεσματικό.

Μετά από τις σκέψεις αυτές και τις αναφορές που έγιναν στο θεωρητικό πλαίσιο για την οργάνωση και διοίκηση του σχολείου σε σχέση με την αποτελεσματικότητα του σχολείου δημιουργούνται ερωτήματα που αφορούν:

- τον ορισμό και τον εννοιολογικό προσδιορισμό της αποτελεσματικότητας του σχολείου δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης,
- τη συνεισφορά της οργάνωσης και διοίκησης του σχολείου δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στη βελτίωση της αποτελεσματικότητάς του,
- την ταξινόμηση των συστατικών μερών – διαστάσεων του σχολικού συστήματος σε σχέση με τη βελτίωση της αποτελεσματικότητας του κυπριακού δημόσιου σχολείου δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης,
- την περιγραφή της κατάστασης που επικρατεί σήμερα στο κυπριακό δημόσιο σχολείο δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης σε σχέση με τη βελτίωση της αποτελεσματικότητάς του και
- αναφορά των προβλημάτων και βελτιώσεων που θεωρούν οι εκπαιδευτικοί ότι εμποδίζουν και βοηθούν αντίστοιχα το σχολείο δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης να γίνει αποτελεσματικότερο.

Σε αυτά τα ερωτήματα θα προσπαθήσει να δώσει απαντήσεις η εμπειρική έρευνα που ακολουθεί.

B' ΜΕΡΟΣ - ΕΜΠΕΙΡΙΚΗ ΕΡΕΥΝΑ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4: ΟΙ ΠΑΡΑΔΟΧΕΣ ΚΑΙ ΤΑ ΕΡΩΤΗΜΑΤΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

Από όσα αναφέρονται στο θεωρητικό μέρος και αφορούν την οργάνωση και τη διοίκηση του αποτελεσματικού σχολείου, συνάγεται η σημαντικότητα της οργάνωσης και της διοίκησής του για τη λειτουργία του ως αποτελεσματικού οργανισμού. Κατά το Reynolds (1996, 2000) αλλά και άλλους ερευνητές που έχουν ασχοληθεί με τη μελέτη των αποτελεσματικών σχολείων η οργάνωση και η διοίκηση του σχολείου είναι από τους σημαντικότερους παράγοντες για την αποτελεσματικότητά του.

Αυτός είναι σημαντικός λόγος και η αφορμή για την πραγματοποίηση της έρευνας που περιγράφεται στη συνέχεια. Πέραν αυτού εξίσου σημαντικός λόγος για τον ελλαδικό και κυπριακό χώρο είναι:

1. Η έλλειψη μελετών που να συνδέουν την οργάνωση και διοίκηση του σχολείου με το αποτελεσματικό σχολείο, πράγμα που τονίζει την ανάγκη για περαιτέρω ερευνητική προσέγγιση του θέματος.
2. Η αδυναμία ταύτισης του σχολείου και της παραγωγής γνώσεων με τη βιομηχανική παραγωγή ή την παραγωγή άλλης οργάνωσης (Παπακωνσταντίνου, 2002). Η θεώρηση του εκπαιδευτικού οργανισμού ως μηχανής με εισροές και εκροές δεν είναι κατάλληλη για τα σχολεία, τα οποία χρειάζεται να αντιμετωπίζονται ως κοινότητες με τη δική τους κουλτούρα και αξίες και τα οποία, για να δολέψουν, βασίζονται περισσότερο στη συνεργασία και συναίνεση (Sergionanni, 1998). Σε αυτή τη σύγκριση των εκπαιδευτικών οργανώσεων με τις συνήθεις εμπορικές ή βιομηχανικές οργανώσεις χρειάζεται να ληφθεί υπόψη η ιδιαιτερότητα των σχέσεων και της αλληλεπίδρασης του εκπαιδευτικού με το μαθητή και οπωσδήποτε η ανομοιομορφία που

υπάρχει στις σχέσεις αυτές με την τυπικότητα και την ομοιομορφία που υπάρχει σε ένα συνήθη γραφειοκρατικό οργανισμό (Husen, 1992). Ειδικά για τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση η πολυπλοκότητα του εκπαιδευτικού συστήματος μαζί με την ιδιομορφία του τονίζουν τη διαφορετικότητα των σχολικών οργανώσεων.

Η σχολική οργάνωση έχει άμεση σχέση με το περιβάλλον και αποτελεί ανοικτό σύστημα. Η διαφορά αυτών που «εισάγονται» και αυτών που «εξάγονται» από το σύστημα διαπιστώνεται, αφού ληφθούν υπόψη όλοι οι παράγοντες και διαδικασίες που επηρέασαν το αποτέλεσμα του συστήματος (Harris, Bennett και Preedy, 1998).

Με δεδομένη τη θεώρηση του σχολείου ως ανοικτού συστήματος και την ιδιαιτερότητα των σχολικών οργανώσεων τονίζεται η ιδιομορφία των σχολείων δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, όπου υπάρχουν υποσυστήματα, τα οποία έχουν λειτουργική αυτονομία και συγκεκριμένο στόχο, χαρακτηριστικά που κάνουν αυτά τα σχολεία να ξεχωρίζουν από τις υπόλοιπες οργανώσεις του εκπαιδευτικού μας συστήματος.

Συστατικά του συστήματος και των υποσυστημάτων της σχολικής οργάνωσης αποτελούν τα ακόλουθα (Θεοφιλίδης, 1994, Πασιαρδής, 2004):

- «τυπική δομή του σχολείου» (διοίκηση και πολιτική του σχολείου, διδακτικοί χώροι, άλλοι χώροι),
- «άτυπη δομή» (άτυπες ομάδες),
- «άτομα» (διοικητικοί, διδακτικό προσωπικό, μαθητές, βοηθητικό προσωπικό),
- «μάθηση, διδασκαλία»,
- «κουλτούρα και εξωτερικό περιβάλλον».

Σε κάθε ανοικτό εκπαιδευτικό σύστημα υπάρχουν πολλά υποσυστήματα για τα οποία αποτελεσματική λειτουργία μπορεί να υπάρχει μόνο σε μερικά από αυτά και τα οποία καθορίζουν την αποτελεσματικότητα του σχολικού οργανισμού (Harris και Busher, 2000). Ακόμη η αποτελεσματικότητα των υποσυστημάτων είναι συνάρτηση της αλληλεπενέργειάς τους. Μάλιστα η αποτελεσματικότητα ολόκληρου του συστήματος αλλά και του κάθε υποσυστήματος αυτορυθμίζεται μέσα από δικούς του μηχανισμούς δράσης και επανάδρασης. Η παρουσία των υποσυστημάτων φανερώνει την ανάγκη οργάνωσης και διοίκησης σε όλα τα επίπεδα του συστήματος, δηλαδή η

διοίκηση δεν ασκείται μόνο από το διευθυντή του σχολείου αλλά και από τους υπεύθυνους για τις ειδικότητες, που συνιστούν τμήμα του σχολείου και φτάνει μέχρι την οργάνωση και τη διοίκηση της τάξης. Με αυτό τον τρόπο τονίζεται η ιδιαιτερότητα των εκπαιδευτικών οργανώσεων δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, όπου σε κάθε σχολείο υπάρχουν πολλές ειδικότητες σε τμήματα με τα αντίστοιχα αντικείμενα διδασκαλίας, τα οποία μόνο οι εκπαιδευτικοί της κάθε ειδικότητας έχουν την τεχνογνωσία να διαχειρισθούν.

Από τη μελέτη της βιβλιογραφίας για τα συστατικά μέρη του σχολικού συστήματος γίνεται αναφορά σε αυτά ως εξής:

Ο Creemers (1998) ταξινομεί τα μέρη του συστήματος της σχολικής οργάνωσης σε διαφορετικά επίπεδα, όπως τα ονομάζει, τα οποία και συνεισφέρουν στην αποτελεσματικότητα του σχολείου. Τέτοια επίπεδα είναι το επίπεδο του μαθητή, της τάξης, του σχολείου, του πλαισίου λειτουργίας του σχολείου και της οργάνωσης και της διοίκησης του σχολείου. Είναι φανερό ότι η αποτελεσματικότητα του σχολείου, ως οργανισμού, γενικεύοντας τη θεωρία για τα ανοικτά συστήματα είναι συνάρτηση των αλληλεπιδράσεων των διαφόρων επιπέδων και των παραγόντων που υπάρχουν στο σχολείο υπό την επήρεια του περιβάλλοντός τους.

Ο Παπακωνσταντίνου (2002) διακρίνει μεταξύ άλλων ως καθοριστικούς παράγοντες της εκπαίδευσης: το εκπαιδευτικό σύστημα με τη δομή του, την τάξη, τον εκπαιδευτικό, τη σχέση εκπαιδευτικού – τάξης και τις σχέσεις εκπαιδευτικού – μαθητή, το άμεσο και ευρύτερο περιβάλλον και τους γονείς. Παρόμοιους παράγοντες που καθορίζουν τα εκπαιδευτικά γεγονότα διακρίνει ο Mialaret (2002) στο σύγγραμμά του Εισαγωγή στις Επιστήμες της Αγωγής. Με βάση τα ανωτέρω, όπως προκύπτουν από την ανάλυση της υπάρχουσας βιβλιογραφίας και της θεωρίας, προκύπτει η **ερευνητική υπόθεση**, η οποία είναι: **η οργάνωση και η διοίκηση του σχολείου δημιουργεί τις προϋποθέσεις για τη βελτίωση της αποτελεσματικότητας του σχολείου δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης**. Αυτή η υπόθεση δημιουργεί το γενικό ερώτημα της εμπειρικής έρευνας, το οποίο αναλύεται στα επιμέρους ερωτήματα που παρατίθενται παρακάτω και τα οποία θα διερευνήσουμε μέσω των αντιλήψεων των εκπαιδευτικών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης.

Για τον καλύτερο σχεδιασμό της εμπειρικής έρευνας το σύστημα της σχολικής οργάνωσης χωρίστηκε στα ακόλουθα μέρη, τα οποία αποτελούν το εργαλείο για τη μελέτη της λειτουργίας του αποτελεσματικού σχολείου, υπό την οπτική της οργάνωσης και της διοίκησής του ως αποτελεσματικού οργανισμού:

- Η ηγεσία και η διεύθυνση του σχολείου.
- Η οργάνωση και η δομή του σχολείου.
- Ο εκπαιδευτικός και η λειτουργία του σχολείου.
- Το περιβάλλον και το κλίμα του σχολείου.
- Ο μαθητής.

Για τη διερεύνηση της αποτελεσματικότητας του σχολείου τα ερωτήματα της έρευνας χωρίζονται σε δύο κύριες ενότητες.

- **Την ενότητα Α΄, όπου ζητούνται οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για το πώς ορίζεται και πώς εννοείται το αποτελεσματικό σχολείο και**
- **Την ενότητα Β΄, όπου διερευνώνται οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για τη βελτίωση της αποτελεσματικότητας του σχολείου που υπηρετούν, και η οποία περιγράφεται ως «κατάσταση που επικρατεί στο σχολείο».**

Στην ενότητα Α΄ τα ερωτήματα που διατυπώνονται, για τα οποία οι εκπαιδευτικοί καλούνται να απαντήσουν, έχουν ομαδοποιηθεί με βάση τα επίπεδα του σχολικού συστήματος που παραπέμπουν στους παράγοντες του αποτελεσματικού σχολείου με τα ερωτήματα:

- Πώς, σύμφωνα με τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών, η ηγεσία και η διεύθυνση του σχολείου συμβάλλουν στη βελτίωση της αποτελεσματικότητάς του; Στο πλαίσιο αυτό διερευνάται ποια είναι μορφή ηγεσίας και ποιο είναι το μοντέλο διεύθυνσης;
- Πώς, σύμφωνα με τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών, η οργάνωση και η δομή του σχολείου συμβάλλουν στη βελτίωση της αποτελεσματικότητάς του;

- Πώς, σύμφωνα με τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών, ο εκπαιδευτικός και η λειτουργία του σχολείου συμβάλλουν στη βελτίωση της αποτελεσματικότητάς του; Στο πλαίσιο αυτό διερευνάται πώς η παρουσία και η δυναμική του ίδιου του εκπαιδευτικού στη λειτουργία του σχολείου συμβάλλουν στη βελτίωση της αποτελεσματικότητάς του.
- Πώς, σύμφωνα με τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών, το περιβάλλον και κλίμα του σχολείου συμβάλλουν, στη βελτίωση της αποτελεσματικότητάς του; Στο πλαίσιο αυτό διερευνάται ποια είναι η συμβολή, του περιβάλλοντος εσωτερικού και εξωτερικού και της διαμορφούμενης κουλτούρας στη βελτίωση της αποτελεσματικότητας του σχολείου.
- Πώς, σύμφωνα με τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών, ο μαθητής συμβάλλει στη βελτίωση της αποτελεσματικότητας του σχολείου; Στο πλαίσιο αυτό διερευνάται πώς ο μαθητής δέχεται και φέρνει στην επιφάνεια κατά πόσο το σχολείο έχει βελτιώσει την αποτελεσματικότητά του.

Η ενότητα Α΄ συμπληρώνεται με την ιεράρχηση των ανωτέρω μερών - διαστάσεων του σχολείου. Η ιεράρχηση συνιστά άμεση σύγκριση και βοηθά στην καλύτερη κατανόηση των αντιλήψεων των υποκειμένων της έρευνας για τη συνεισφορά του κάθε μέρους - διάστασης, όπως έχουν ομαδοποιηθεί τα μέρη – διαστάσεις του σχολικού συστήματος σε σχέση με τη βελτίωση της αποτελεσματικότητας του σχολείου.

Στη συνέχεια στην ενότητα Β΄ της έρευνας, οι εκπαιδευτικοί καλούνται να απαντήσουν πώς βιώνουν το αποτελεσματικό σχολείο εκεί όπου υπηρετούν. Διατυπώνονται ερωτήματα που εξετάζουν την «κατάσταση που επικρατεί στο σχολείο» των εκπαιδευτικών σε σχέση με τη βελτίωση της αποτελεσματικότητάς του και τα οποία ομαδοποιούνται κάτω από τα ακόλουθα ερωτήματα:

- Πώς η ηγεσία και διεύθυνση του σχολείου στην πράξη συμβάλλουν, ώστε να υπάρχει βελτίωση της αποτελεσματικότητας του σχολείου; Στο πλαίσιο αυτό καταγράφονται οι αντιλήψεις των υποκειμένων της έρευνας σε ποιο βαθμό η μορφή ηγεσίας και το μοντέλο διεύθυνσης

στο σχολείου τους θεωρούν ότι βελτιώνει την αποτελεσματικότητα του σχολείου τους.

- Πώς η λειτουργία του σχολείου συμβάλλει στην πράξη, ώστε να υπάρχει βελτίωση της αποτελεσματικότητάς του; Στο πλαίσιο αυτό καταγράφονται οι αντιλήψεις των υποκειμένων της έρευνας σε ποιο βαθμό η λειτουργία του σχολείου τους, η οργάνωση, η δομή και συμμετοχή του εκπαιδευτικού θεωρούν ότι συνεισφέρουν στη βελτίωση της αποτελεσματικότητάς του.
- Πώς το περιβάλλον και το κλίμα του σχολείου συμβάλλουν στην πράξη, ώστε να υπάρχει βελτίωση της αποτελεσματικότητας του σχολείου; Στο πλαίσιο αυτό καταγράφονται οι αντιλήψεις των υποκειμένων της έρευνας σε ποιο βαθμό το περιβάλλον εσωτερικό και εξωτερικό, καθώς και η διαμορφούμενη κουλτούρα του σχολείου τους συνεισφέρουν μαζί με τους μαθητές, ώστε να έχουμε βελτίωση της αποτελεσματικότητάς του.

Η ομαδοποίηση στην ενότητα Β΄ περιορίζεται σε τρία μέρη για σκοπούς ευρύτερης αντιμετώπισης και μη περιορισμού, καθότι αφορά την κατάσταση που επικρατεί στο σχολείο και οι εκπαιδευτικοί μπορούν να απαντήσουν με μεγαλύτερη ευκολία για κάτι που βιώνουν.

Η έρευνα υπόκειται στις παραδοχές όπως έχουν αναφερθεί στο θεωρητικό μέρος της μελέτης και εγγίζουν θέματα οργάνωσης και διοίκησης του σχολείου, ηγεσίας, υποκίνησης διδακτικού προσωπικού και μαθητών, κουλτούρας, διοίκησης τάξης, τεχνολογίας, επικοινωνίας και διαχείρισης αλλαγών στο περιβάλλον του σχολείου.

Πιο συγκεκριμένα η έρευνα επιδιώκει να διερευνήσει:

1. Πώς ορίζεται και πώς εννοείται η αποτελεσματικότητα του σχολείου δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, σύμφωνα με τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών;

2. Πώς μπορεί να συνεισφέρει η οργάνωση και η διοίκηση του σχολείου στη βελτίωση της αποτελεσματικότητάς του στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, κατά τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών;
3. Πώς οι εκπαιδευτικοί ταξινομούν τα συστατικά μέρη - διαστάσεις του σχολικού συστήματος σε σχέση με τη συμβολή στη βελτίωση της αποτελεσματικότητας του κυπριακού δημόσιου σχολείου δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης;
4. Ποια είναι η κατάσταση που επικρατεί σήμερα στο κυπριακό δημόσιο σχολείο δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης σε σχέση με τη βελτίωση της αποτελεσματικότητάς του, σύμφωνα με τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών που υπηρετούν σε αυτό;
5. Ποια προβλήματα θεωρούν οι εκπαιδευτικοί ότι εμποδίζουν το σχολείο δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης να γίνει αποτελεσματικότερο;
6. Πώς θεωρούν οι εκπαιδευτικοί ότι μπορεί να βελτιωθεί η λειτουργία του σχολείου δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, ώστε να βελτιωθεί η αποτελεσματικότητά του;

Τέλος αναφέρονται τα δημογραφικά χαρακτηριστικά, όπου εξετάζεται αν οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών απέναντι στα ερωτήματα της έρευνας διαφοροποιούνται σε συνάρτηση με:

- το φύλο
- την ηλικία
- τα χρόνια υπηρεσίας
- τη θέση
- τον τύπο του σχολείου
- την επιμόρφωση σε θέματα διοίκησης και οργάνωσης
- τις μεταπτυχιακές σπουδές
- τις μεταπτυχιακές σπουδές στη διοίκηση.

Συνοψίζοντας η έρευνα επιχειρεί να δώσει απάντηση στο ακόλουθο γενικό ερώτημα: Ποια στοιχεία, κατά την αντίληψη των εκπαιδευτικών, συνθέτουν το αποτελεσματικό σχολείο δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και ποια οργανωτική και διοικητική πρακτική μπορεί να κάνει το σχολείο αυτό πιο αποτελεσματικό;

Η διατύπωση γενικών ερωτημάτων ανάγεται στην έλλειψη συναφών ερευνών, επικεντρωμένων στην αποτελεσματικότητα του σχολείου, από τον ελλαδικό - κυπριακό χώρο, αλλά και από την προσπάθεια διερεύνησης και καταγραφής των παραγόντων και της εννοιολογικής προσέγγισής της.

Για εξασφάλιση και επαρκή τεκμηρίωση ερευνητικών υποθέσεων τίθενται αντικειμενικοί περιορισμοί από την ίδια την ερευνητική διαδικασία αλλά και από τη μετέπειτα ερμηνεία των αποτελεσμάτων της έρευνας. Αυτό γίνεται σε συνδυασμό με το δεδομένο ότι οι αντιλήψεις για την αποτελεσματικότητα του σχολείου την κατευθύνουν και την εξηγούν σε μεγάλο βαθμό (Teddle και Reynolds, 2000), οπότε με τη διατύπωση κλειστών ερευνητικών υποθέσεων θα έμπαιναν περιορισμοί και κατευθυντήριες γραμμές στα αποτελέσματα της έρευνας πράγμα που είναι έξω από το σκοπό της παρούσας έρευνας.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5: ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ

5.1. ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΚΑΙ ΕΡΓΑΛΕΙΑ ΣΥΛΛΟΓΗΣ ΤΩΝ ΕΜΠΕΙΡΙΚΩΝ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ

Η έρευνα επικεντρώνεται στον εντοπισμό και τη διερεύνηση των βασικών χαρακτηριστικών του αποτελεσματικού σχολείου καθώς και στη διερεύνηση της οργανωτικής και διοικητικής πρακτικής που υπάρχει στο αποτελεσματικό σχολείο δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στην Κύπρο, σύμφωνα με τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών που υπηρετούν σε αυτό.

Για την πραγματοποίηση της έρευνας, και την απάντηση των ερωτημάτων της, συλλέγονται και αναλύονται εμπειρικά δεδομένα και εφαρμόζονται κατά περίπτωση ανάλογες τεχνικές ανάλυσης των δεδομένων που συλλέχθηκαν.

5.1.1. Μεθοδολογία συλλογής και ανάλυσης των εμπειρικών δεδομένων

Με τη διεξαγωγή της εμπειρικής δειγματοληπτικής έρευνας επιζητείται η διερεύνηση και η μελέτη των ερωτημάτων όπως έχουν τεθεί μέσα από την προβληματική και το θεωρητικό πλαίσιο της έρευνας.

Για την καλύτερη κατά το δυνατόν προσέγγιση των ερωτημάτων της έρευνας κρίθηκε σκόπιμο η εμπειρική έρευνα να χωρισθεί σε δύο κύριες ενότητες, οι οποίες αντίστοιχα περιέχουν τα ακόλουθα μέρη:

- Την ενότητα Α΄, με τα μέρη:
 - Α1: Η ΗΓΕΣΙΑ ΚΑΙ Η ΔΙΕΥΘΥΝΣΗ ΤΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ,
 - Α2: Η ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΚΑΙ Η ΔΟΜΗ ΤΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ,
 - Α3: Ο ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΣ ΚΑΙ Η ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΑ ΤΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ,
 - Α4: ΤΟ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝ ΚΑΙ ΤΟ ΚΛΙΜΑ ΤΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ και
 - Α5: Ο ΜΑΘΗΤΗΣ,

όπου διερευνάται η εννοιολογική προσέγγιση της αποτελεσματικότητας του σχολείου, σε σχέση με τα συστατικά μέρη του σχολικού συστήματος, όπως ομαδοποιήθηκαν στο θεωρητικό μέρος της έρευνας, αλλά και μέσα από τις συνεντεύξεις που πάρθηκαν στα αρχικά στάδια της εμπειρικής έρευνας.

Η ενότητα Α' περιέχει και την ιεράρχηση των μερών αυτών.

- Την ενότητα Β', όπου διερευνάται και καταγράφεται η υπάρχουσα κατάσταση στο σχολείο που αφορούν την αποτελεσματικότητα του σχολείου, σε σχέση με τα συστατικά μέρη του σχολικού συστήματος ομαδοποιημένα σε τρία μέρη:
 - Β1: Η ΗΓΕΣΙΑ ΚΑΙ Η ΔΙΕΥΘΥΝΣΗ ΤΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ,
 - Β2: Η ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΑ ΤΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ και
 - Β3: ΤΟ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝ ΚΑΙ ΤΟ ΚΛΙΜΑ ΤΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ.

Σημειώνεται ό,τι η ενότητα Β' περιλαμβάνει τρία μόνο μέρη, καθώς αφορά την κατάσταση που επικρατεί στο σχολείο και οι εκπαιδευτικοί που υπηρετούν σε αυτό μπορούν εύκολα να δώσουν τις αντιλήψεις τους.

- Επίσης η έρευνα περιέχει επιλεγμένα δημογραφικά χαρακτηριστικά των υποκειμένων της έρευνας.

Η επιβολή των διαφορετικών επιπέδων παρατήρησης απαιτήθηκε, ώστε να ικανοποιηθούν οι διαφορετικές όψεις της προβληματικής που αναπτύχθηκε για την έρευνα αυτή. Υπήρξε ανάγκη για την εννοιολογική προσέγγιση, ώστε να καταγραφούν οι διαφορετικές απόψεις που υπάρχουν για την αποτελεσματικότητα του σχολείου σε σχέση με τα συστατικά μέρη του σχολικού συστήματος, όπως και την ιεράρχησή τους. Μέσα από τις διαφορετικές προσεγγίσεις που γίνονται στην έρευνα, δίνεται η ευκαιρία στους εκπαιδευτικούς να αποδώσουν καλύτερα τις αντιλήψεις τους για την αποτελεσματικότητα του σχολείου και τα χαρακτηριστικά της. Με τον πολλαπλό αυτό προσδιορισμό της αποτελεσματικότητας του σχολείου και τις διαφορετικές προσεγγίσεις δίνεται η δυνατότητα να διερευνηθούν και να

εντοπιστούν ενδεχόμενες διαφοροποιήσεις. Για αυτό η ανάλυση των δεδομένων της έρευνας αξιοποιείται στο σύνολο των πληροφοριών που έχουμε για τους εκπαιδευτικούς.

Επίσης με την προσπάθεια καταγραφής της υπάρχουσας πρακτικής που υπάρχει στα σχολεία και αφορά την οργάνωση και διοίκηση του αποτελεσματικού σχολείου εντοπίζονται και καταγράφονται προβλήματα και βελτιώσεις που μπορούν να υπάρξουν στα σχολεία μας.

Τα συστατικά μέρη του σχολικού συστήματος σε σχέση με την αποτελεσματικότητα του σχολείου διαμορφώθηκαν σε τελική μορφή μετά από τις εις βάθος συνεντεύξεις για τη δημιουργία του ερωτηματολογίου. Η χρήση εις βάθος συνεντεύξεων δίνει τη δυνατότητα μέσα από καταιγισμό ιδεών, τη σχετική βιβλιογραφία και προγραμματισμένες συνεντεύξεις να καθορισθεί ένα σύνολο ερωτημάτων για το υπό διερεύνηση θέμα. Μέσα σε αυτά τα πλαίσια η ομαδοποίηση των μερών και χαρακτηριστικών τους σε συστατικά μέρη του σχολικού συστήματος, γίνεται με προσπάθεια την κατά το δυνατόν καλύτερη απόδοση του ερωτηματολογίου, αλλά δίνει παράλληλα και τις κύριες διαστάσεις της αποτελεσματικότητας του σχολείου, έτσι όπως συμπεραίνεται μέσα από τις συνεντεύξεις των εκπαιδευτικών για τη διαμόρφωση του ερωτηματολογίου της έρευνας.

Για την πραγματοποίηση της έρευνας σχεδιάστηκε ερωτηματολόγιο, το οποίο αποτέλεσε και το τεχνικό εργαλείο της έρευνας.

Για την κατασκευή του ερωτηματολογίου μαζεύτηκε ένας κορμός ερωτημάτων με βάση τη μελέτη της υπάρχουσας βιβλιογραφίας. Με βάση αυτό τον κορμό έγιναν σε προκαταρκτικό στάδιο, οι εις βάθος συνεντεύξεις (εξάντληση ενός θέματος μέσα από καταιγισμό ιδεών) σε επιλεγμένο δείγμα εκπαιδευτικών όλων των βαθμίδων (νεοδιόριστους και έμπειρους καθηγητές, Βοηθούς Διευθυντές και Διευθυντές). Οι συνεντεύξεις αυτές έγιναν ατομικά σε δύο κύκλους συνεντεύξεων. Σκοπός των συνεντεύξεων αυτών, ήταν να δοθούν οι απόψεις και οι προτεραιότητες των ίδιων των εκπαιδευτικών, σε συνδυασμό με τα συμπεράσματα και τα ερωτήματα που μαζεύτηκαν από το θεωρητικό πλαίσιο της έρευνας. Οι απόψεις αυτές των εκπαιδευτικών, αφού

επεξεργάστηκαν, έγιναν αντικείμενο επεξεργασίας στο δεύτερο κύκλο συνεντεύξεων, όπου προστέθηκαν, τροποποιήθηκαν ή αφαιρέθηκαν ερωτήματα και το ερωτηματολόγιο άρχισε να παίρνει την τελική του μορφή. Με αυτό το ερωτηματολόγιο, όπως προήλθε μετά από τις εις βάθος συνεντεύξεις, πραγματοποιήθηκε πιλοτική έρευνα σε επιλεγμένο δείγμα από 15 άτομα, τα οποία κλήθηκαν να συμπληρώσουν τα ερωτηματολόγια και να υποβάλουν τις παρατηρήσεις τους. Οι παρατηρήσεις αυτές σε συνεννόηση με το τμήμα εκπαιδευτικής έρευνας του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου Κύπρου, λήφθηκαν υπόψη ώστε να δοθεί η τελική μορφή του ερωτηματολογίου. Χρειάζεται να σημειωθεί ότι ελάχιστες αλλαγές έγιναν στο ερωτηματολόγιο σε αυτό το στάδιο κατασκευής του ερωτηματολογίου.

Η τελική μορφή του ερωτηματολογίου έγινε σε συνεργασία με το αρμόδιο για την εκπαιδευτική έρευνα τμήμα στο Παιδαγωγικό Ινστιτούτο Κύπρου και περιλάμβανε έλεγχο της δομής, της διατύπωσης και της μορφοποίησης του περιεχομένου του ερωτηματολογίου. Έγινε προσπάθεια να μην υπάρξουν ασάφειες και τα ερωτήματα να γίνονται εύκολα αντιληπτά, έτσι ώστε να εντοπίζουν τις διαφοροποιήσεις των εκπαιδευτικών απέναντι στα διερευνούμενα χαρακτηριστικά της αποτελεσματικότητας του σχολείου μειώνοντας στο ελάχιστο τα προβλήματα και τις δυσκολίες για τη συμπλήρωση του ερωτηματολογίου.

ΣΥΝΤΑΞΗ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟΥ

Το ερωτηματολόγιο περιείχε τελικά δύο κύριες ενότητες:

Την ενότητα Α', η οποία περιείχε 54 δηλώσεις ομαδοποιημένες κάτω από τα συστατικά μέρη - διαστάσεις του σχολικού συστήματος που θεωρήθηκε ότι προσδιορίζουν την αποτελεσματικότητα, όπως καθορίστηκαν από το θεωρητικό πλαίσιο και τις εις βάθος συνεντεύξεις. Με τις δηλώσεις στην ενότητα αυτή επιχειρείται η καταγραφή της αντίληψης των εκπαιδευτικών απέναντι στις δηλώσεις αυτές.

Σημειώνεται ότι για τα μέρη - διαστάσεις του σχολικού συστήματος, για τον προσδιορισμό της αποτελεσματικότητας του σχολείου, καλούνται τα υποκείμενα της έρευνας να ιεραρχήσουν και να αξιολογήσουν το καθένα από

αυτά, αρχίζοντας με 1 (ένα) για το περισσότερο σημαντικό και καταλήγοντας στο 5 (πέντε) για το λιγότερο σημαντικό.

Την ενότητα Β', η οποία περιείχε 70 δηλώσεις ομαδοποιημένες κάτω από τρία κύρια μέρη, τα οποία αποτελούν τις κύριες συνιστώσες της λειτουργίας του σχολείου. Στην ενότητα Β' του ερωτηματολογίου επιχειρείται η καταγραφή των αντιλήψεων των εκπαιδευτικών για την υπάρχουσα πρακτική οργάνωσης και διοίκησης του σχολείου.

Για σκοπούς ευρύτερης αντιμετώπισης και μη περιορισμού η ομαδοποίηση στο μέρος αυτό του ερωτηματολογίου περιορίζεται σε τρία μέρη.

Στην ίδια ενότητα ζητούνται επίσης συμπληρωματικά στοιχεία για το πλήθος το μαθητών ανά σχολείο και τάξη σε σχέση με τη λειτουργία του αποτελεσματικού σχολείου.

Το ερωτηματολόγιο συμπληρώνεται με δύο ανοικτές ερωτήσεις, όπου δίνεται η δυνατότητα για τη συμπλήρωση των κυριότερων προβλημάτων που εμποδίζουν το σχολείο να γίνει πιο αποτελεσματικό, καθώς και τις προτεινόμενες βελτιώσεις, για να γίνει το σχολείο πιο αποτελεσματικό.

Στα δημογραφικά χαρακτηριστικά ζητούνται να συμπληρωθούν από τους εκπαιδευτικούς: το φύλο, η ηλικία, η πείρα, η θέση, ο τύπος του σχολείου, η επιμόρφωση σε διοίκηση και οι μεταπτυχιακές σπουδές αν υπάρχουν.

Τα χαρακτηριστικά αυτά χρησιμοποιήθηκαν για την ταξινόμηση των πληροφοριών αλλά και για τη διερεύνηση πιθανής διαφοροποίησης στάσεων και απόψεων των υποκειμένων της έρευνας.

ΔΙΕΞΑΓΩΓΗ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

Για τον εντοπισμό και τη διερεύνηση των κύριων διαστάσεων που προσδιορίζουν την αποτελεσματικότητα και κάτω από τις οποίες επισημαίνονται διάφορα χαρακτηριστικά η έρευνα πραγματοποιείται σε δύο ενότητες:

Η ενότητα Α΄ του ερωτηματολογίου, όπου ζητείται η αντίληψη των εκπαιδευτικών για το πώς ορίζεται και πώς εννοείται το αποτελεσματικό σχολείο. Η ενότητα Α΄ περιέχει 54 δηλώσεις και πέντε επιλογές άμεσης ιεράρχησης των διαστάσεων προσδιορισμού του αποτελεσματικού σχολείου και αποτελείται από τα ακόλουθα μέρη με αντίστοιχο αριθμό δηλώσεων:

- Α1. Η Ηγεσία και η διεύθυνση του σχολείου (16 δηλώσεις)
- Α2. Η οργάνωση και η δομή του σχολείου (10 δηλώσεις)
- Α3. Ο εκπαιδευτικός και η λειτουργία του σχολείου (12 δηλώσεις)
- Α4. Το περιβάλλον και το κλίμα του σχολείου (8 δηλώσεις)
- Α5. Ο Μαθητής (8 δηλώσεις).

Στην ενότητα Β΄ του ερωτηματολογίου, όπου ζητείται η εκτίμηση των εκπαιδευτικών για το πώς βιώνουν την κατάσταση που επικρατεί στο σχολείο τους όπου υπηρετούν, σε σχέση με το αποτελεσματικό σχολείο. Η ενότητα Β΄ περιέχει 70 δηλώσεις, δύο ερωτήσεις επιλογής και δύο ανοικτές ερωτήσεις και αποτελείται από τα ακόλουθα μέρη με αντίστοιχο αριθμό δηλώσεων:

- Β1. Η Ηγεσία και η διεύθυνση του σχολείου (25 δηλώσεις)
- Β2. Η λειτουργία του σχολείου (26 δηλώσεις)
- Β3. Το περιβάλλον και το κλίμα του σχολείου (19 δηλώσεις)

Οι δύο ερωτήσεις επιλογής που περιέχονται στην ενότητα Β΄ αναφέρονται στον αριθμό των μαθητών ανά τάξη και ανά σχολείο σε σχέση με το αποτελεσματικό σχολείο.

Επίσης ζητείται από τους εκπαιδευτικούς να συμπληρώσουν σε δύο ανοικτές ερωτήσεις, τα κυριότερα προβλήματα που εμποδίζουν το σχολείο να

γίνει πιο αποτελεσματικό, καθώς και τις προτεινόμενες βελτιώσεις, για να γίνει το σχολείο πιο αποτελεσματικό.

Οι μεταβλητές των δημογραφικών χαρακτηριστικών των ερωτηθέντων που χρησιμοποιήθηκαν ήταν:

- το φύλο
- η ηλικία
- τα χρόνια υπηρεσίας
- η θέση
- ο τύπος του σχολείου
- η παρακολούθηση προγραμμάτων επιμόρφωσης σε θέματα διοίκησης και οργάνωσης
- το επίπεδο μόρφωσης (μεταπτυχιακές σπουδές)
- οι μεταπτυχιακές σπουδές στη διοίκηση

Αυτό γιατί πιστεύουμε, ότι οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών μπορούν να επηρεασθούν από τις παραπάνω μεταβλητές.

Πριν από τη συμπλήρωση του ερωτηματολογίου δίνονται στην πρώτη σελίδα πληροφορίες για την έρευνα και οδηγίες για την ορθή συμπλήρωσή του.

Μαζί με το ερωτηματολόγιο επισυνάπτεται φάκελος στον οποίο ζητείται να εσωκλειστεί και να σφραγισθεί το συμπληρωμένο ερωτηματολόγιο και μετά να επιστραφεί. Με αυτό τον τρόπο εξασφαλίζεται η πραγματική ανωνυμία των δεδομένων του ερωτηματολογίου και κατ' επέκταση η μεγαλύτερη αξιοπιστία του ερωτηματολογίου.

Για κάθε δήλωση του ερωτηματολογίου οι απαντήσεις καταγράφονται και κωδικοποιούνται σε ισοδιαστημική κλίμακα Likert πέντε σημείων. Οι απαντήσεις στις δηλώσεις κωδικοποιούνται με τους αριθμούς 1 έως 5, οι

οποίοι αντιστοιχούν ως εξής: 1=Καθόλου, 2=Λίγο, 3=Μέτρια, 4=Πολύ, 5=Πάρα πολύ. Προτιμήθηκε σε κάθε δήλωση να υπάρχουν πέντε σημεία, για να υπάρχει μεγαλύτερο εύρος στις απαντήσεις. Η παρουσία μονού αριθμού σημείων, πιθανό να έδινε σφάλμα κεντρικής τάσης, κυρίως σε αμφισβητούμενες απαντήσεις, πράγμα το οποίο λήφθηκε υπόψη κατά τη δημιουργία των δηλώσεων. Η μεγαλύτερη σε εύρος κλίμακα των επτά σημείων (1-7) δεν προτιμήθηκε, γιατί για την περίπτωση κρίθηκε ικανό το εύρος των πέντε σημείων. Για τις ανάγκες της στατιστικής ανάλυσης, αλλά και για ευκολία στη συμπλήρωση οι δηλώσεις κωδικογραφήθηκαν με βαθμούς από 1 έως 5.

Η κλίμακα Likert αποτελεί την πιο διαδεδομένη κλίμακα στην κοινωνική έρευνα. Αποσκοπεί στη μέτρηση στάσεων και οι ερωτώμενοι τοποθετούνται ανάλογα με το βαθμό που συμφωνούν / διαφωνούν «ή επηρεάζονται».

Η κλίμακα μπορεί να δοκιμαστεί σε μικρό αντιπροσωπευτικό δείγμα των βασικών χαρακτηριστικών του πληθυσμού. Για την τελική διαμόρφωση της κλίμακας οι ερωτήσεις που περιλαμβάνονται σε αυτή θα πρέπει να διαφοροποιούν τους ερωτώμενους σε σχέση με τη στάση που εμφανίζουν. Με τον τρόπο αυτό ελέγχεται η υπόθεση στην οποία στηρίζεται η κλίμακα Likert, ότι δηλαδή όλες οι ερωτήσεις αποτελούν δείκτες της ίδιας θεωρητικής έννοιας. Πλεονέκτημα της κλίμακας είναι ότι κατασκευάζεται με μεγαλύτερη ευκολία σε σύγκριση με άλλες κλίμακες και η ανάλυση μπορεί να αναδείξει μικρότερες ομάδες ερωτήσεων με μεγαλύτερη εσωτερική συνοχή (έντονα χαρακτηριστικά). Μειονέκτημα είναι ότι δεν μπορεί να διαφανούν οι διαφορετικές τοποθετήσεις συνολικά σε συγκεκριμένα θέματα.

Κατά την κατασκευή του ερωτηματολογίου δόθηκε μεγάλη προσοχή στο βαθμό κατανόησης των δηλώσεων και έγινε προσπάθεια οι δηλώσεις να είναι καταφατικές, ώστε να μη δυσκολεύουν του ερωτώμενους στην τοποθέτηση της απάντησης στην κλίμακα. Αυτό ελέγχθηκε και μέσα από τη δοκιμαστική έρευνα που προηγήθηκε του τελικού ερωτηματολογίου.

Εγκυρότητα

Έγκυρο είναι ένα ερωτηματολόγιο όταν καλύπτει αποκλειστικά τη θεωρητική έννοια για την οποία κατασκευάστηκε. Η απόλυτη εγκυρότητα δεν εξασφαλίζεται σχεδόν ποτέ, γιατί η κοινωνική μέτρηση είναι συνήθως έμμεση.

Τα αποτελέσματα της μέτρησης θεωρούνται έγκυρα όταν ταιριάζουν με άλλα ανεξάρτητα εμπειρικά στοιχεία ή είναι σύμφωνα με εννοιολογικούς κανόνες. Η εγκυρότητα της κατασκευής της έννοιας προϋποθέτει την ύπαρξη καθιερωμένης θεωρίας που περιλαμβάνει την υπό μέτρηση έννοια με ελέγξιμες υποθέσεις, οι οποίες διασυνδέουν την έννοια με άλλες έννοιες (Κυριαζή, 2002). Η εγκυρότητα του ερωτηματολογίου της έρευνας αυτής εξασφαλίζεται με τη συμμετοχή των ίδιων των εκπαιδευτικών στην κατασκευή του. Η διενέργεια των εις βάθος συνεντεύξεων μετά από τη μελέτη του θεωρητικού μέρους και η συνεισφορά της εμπειρίας των συναδέλφων εκπαιδευτικών μέσα από τις συνεντεύξεις, στη δημιουργία του ερωτηματολογίου, εξασφαλίζει σε μεγάλο βαθμό την εγκυρότητα του ερωτηματολογίου.

Αξιοπιστία

Η αξιοπιστία του ερωτηματολογίου και ειδικά της ισοδιαστημικής κλίμακας αφορά τη σταθερότητα των μετρήσεων σε επαναληπτικές μετρήσεις υπό παρόμοιες συνθήκες. Εναλλακτικά η συνέπεια εκφράζεται με το συντελεστή άλφα, ο οποίος θεωρείται ότι χρειάζεται να είναι τουλάχιστον 0,7, διαφορετικά δοκιμάζεται η αφαίρεση (μιας) ερώτησης (Κυριαζή, 2002). Στην περίπτωση μας ο συντελεστής άλφα ολόκληρου του ερωτηματολογίου είναι 0,97 (Cronbach's $\alpha = 0,97$) που θεωρείται πάρα πολύ ψηλός. Η υψηλή αξιοπιστία του ερωτηματολογίου αποδίδεται και στην τακτική του σχεδιασμού του που ακολουθήθηκε. Οι αρχικές και οι μεταγενέστερες εις βάθος συνεντεύξεις, οι οποίες προηγήθηκαν της τελικής μορφής του ερωτηματολογίου, όπως και η δοκιμαστική εφαρμογή του ερωτηματολογίου σε πολύ μικρό επιλεγμένο δείγμα βοήθησαν στη δημιουργία ενός κατανοητού ερωτηματολογίου χωρίς αμφισβητούμενες ερωτήσεις με συγκεκριμένο σκοπό για κάθε μία από αυτές. Αυτό καθώς και η επιλογή του δείγματος έδωσε πολύ μεγάλη αξιοπιστία στο ερωτηματολόγιο, πράγμα το οποίο φαινόταν και κατά το χρονικό διάστημα πραγματοποίησης της έρευνας με τη συμμετοχή και το ενδιαφέρον που επεδείκνυαν οι εκπαιδευτικοί για την έρευνα.

Για τις δύο ενότητες του ερωτηματολογίου οι αντίστοιχοι δείκτες είναι: Cronbach's $\alpha = 0,95$ για την Α' ενότητα και Cronbach's $\alpha = 0,97$ για τη Β' ενότητα.

Ο μεγαλύτερος δείκτης αξιοπιστίας για τη Β' ενότητα είναι αναμενόμενος καθότι σε αυτή την ενότητα το ερωτηματολόγιο διερευνά τι ισχύει στην πραγματικότητα, όπου είναι φυσικό οι εκπαιδευτικοί έχοντας άμεση επαφή να απαντούν με μεγαλύτερη σιγουριά, σε αντίθεση με τις δηλώσεις της ενότητας Α', όπου ζητείται από τους εκπαιδευτικούς να απαντήσουν πώς αντιλαμβάνονται τα χαρακτηριστικά του αποτελεσματικού σχολείου.

Διασφαλίστηκε μέσα από την τακτική και ακολουθήθηκε η εγκυρότητα και η αξιοπιστία του ερωτηματολογίου, ώστε να εξυπηρετεί το σκοπό για τον οποίο δημιουργήθηκε και να είναι μέσα στα πλαίσια της πραγματικότητας για τη λειτουργία του σχολείου στον ελληνικό κυπριακό χώρο.

5.1.2. Δείκτες οργάνωσης και διοίκησης του αποτελεσματικού σχολείου

Για την καλύτερη εξυπηρέτηση του σκοπού της έρευνας, το ερωτηματολόγιο που ετοιμάστηκε για τη συλλογή των εμπειρικών δεδομένων, χωρίζεται σε δύο ενότητες (Α' και Β').

Η Α' ενότητα περιέχει πέντε μέρη δηλώσεων με τις οποίες διερευνάται η αντίληψη των εκπαιδευτικών για την οργάνωση και διοίκηση του αποτελεσματικού σχολείου. Δηλαδή ζητείται η αντίληψη των εκπαιδευτικών για την εννοιολογική προσέγγιση του αποτελεσματικού σχολείου σε σχέση με την οργάνωση και διοίκησή του. Στην ενότητα Β' που περιέχει τρία μέρη δηλώσεων, διερευνώνται οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για τα χαρακτηριστικά που περιγράφουν την κατάσταση στο σχολείο τους και βελτιώνει την αποτελεσματικότητά του.

Για κάθε ένα από τα συστατικά μέρη του σχολικού συστήματος, αλλά και συνολικά, δημιουργείται δείκτης ο οποίος θεωρείται εκ της φύσεώς του ότι αποτελεί και αντίστοιχο δείκτη της αποτελεσματικότητας του σχολείου.

Για κάθε μέρος υπάρχει μια σειρά από δηλώσεις, οι οποίες και δίνουν τα χαρακτηριστικά του υπό διερεύνηση δείκτη.

Για να έχουμε μια μοναδική εκτίμηση για τον καθένα δείκτη, βρίσκεται η τιμή του υπό διερεύνηση δείκτη.

Βασική παραδοχή για τη σύνθεση των δεικτών αυτών αποτελεί ότι κάθε ένας από τους δείκτες αυτούς υπάρχει πραγματικά στο σχολείο και το ότι τα χαρακτηριστικά στα οποία τα υποκείμενα της έρευνας απαντούν, περιγράφουν χαρακτηριστικά του αποτελεσματικού σχολείου στην Κύπρο.

Η τιμή κάθε δείκτη υπολογίζεται κατά αντιστοιχία ως η μέση τιμή της κατανομής των μέσω τιμών της κάθε δήλωσης που βρίσκεται στην ενότητα. Η επιλογή της μέσης τιμής αντί του συνολικού αθροίσματος των τιμών κάθε δήλωσης και εν συνεχεία του συνολικού αθροίσματος της ενότητας, μας δίνει τη δυνατότητα της σύγκρισης για τους υπό εξέταση δείκτες του ερωτηματολογίου. Ο δείκτης αυτός, δηλαδή η νέα μέση τιμή αποτελεί συγκρίσιμη τιμή με τους άλλους αντίστοιχους δείκτες της αποτελεσματικότητας του σχολείου.

Η μέση τιμή κάθε δήλωσης αντιπροσωπεύει τις αντιλήψεις των υποκειμένων της έρευνας για το υπό διερεύνηση χαρακτηριστικό του δείκτη αυτού.

Με την ίδια διαδικασία βρίσκεται η μέση τιμή του κάθε δείκτη, χρησιμοποιώντας την κατανομή των αντίστοιχων δηλώσεων που βρίσκονται ομαδοποιημένοι στη διάσταση αυτή, του υπό διερεύνηση ερωτηματολογίου, οι οποίοι αποτελούν και τους δείκτες των διαστάσεων της αποτελεσματικότητας του σχολείου.

Η διάταξη των μέσω τιμών σε κλίμακα αποτελεί τακτική μέτρηση και αυτό σημαίνει ότι οι δείκτες μπορούν να συγκριθούν. Το ότι οι δείκτες μπορούν να συγκριθούν, σημαίνει ότι συγκρίνονται οι αντιλήψεις των υποκειμένων της έρευνας και έτσι μπορεί να καθοριστεί κατά πόσο ένας δείκτης συνεισφέρει περισσότερο από κάποιο άλλο στην αποτελεσματικότητα του σχολείου. Δηλαδή ένας μεγαλύτερος δείκτης σημαίνει απλώς πιο θετική εκτίμηση σε σχέση με κάποιον άλλον, χωρίς ασφαλώς η διαφορά αυτή να μπορεί να εξηγηθεί.

Για την κατασκευή του δείκτη, λήφθηκαν υπόψη ένα σύνολο από θετικές και αρνητικές απόψεις διαφόρων απαντήσεων των υποκειμένων της έρευνας. Σημειώνεται ότι με ένα εντελώς διαφορετικό σύνολο (αρνητικών / θετικών) απαντήσεων για τον ίδιο δείκτη μπορούμε να έχουμε ακριβώς τον ίδιο δείκτη. Είναι φανερό ότι ο ίδιος δείκτης μπορεί να προκύπτει από διαφορετικούς συνδυασμούς απαντήσεων που τον απαρτίζουν. Αυτό αποτελεί μειονέκτημα

και για αυτό παρατίθενται αναλυτικά για κάθε δείκτη οι απαντήσεις της κάθε δήλωσης, που είναι ομαδοποιημένη κάτω από αυτόν.

Επίσης για την άμεση σύγκριση των μερών – διαστάσεων που συνιστούν το σχολικό σύστημα σε σχέση με την αποτελεσματικότητα ζητήθηκε η ιεράρχηση των μερών – διαστάσεων αυτών από τους ίδιους τους εκπαιδευτικούς, έτσι ώστε να δώσουν από μόνοι τους και άμεσα το βαθμό συμμετοχής του κάθε μέρους – διάστασης στην αποτελεσματικότητα του σχολείου. Για τα συστατικά μέρη του συστήματος του σχολείου, όπως έχουν καθοριστεί, καλούνται τα υποκείμενα της έρευνας να ιεραρχήσουν και να αξιολογήσουν τον καθένα από αυτά, αρχίζοντας με το 1 (ένα) για τον περισσότερο σημαντικό και καταλήγοντας στο 5 (πέντε) για το λιγότερο σημαντικό. Για να έχουμε συμπέρασμα στην ιεράρχηση αυτή, από το σύνολο των ερωτηματολογίων, υπολογίζεται η μέση τιμή κάθε μέρους - διάστασης. Για τη διαδικασία αυτή χρησιμοποιούνται αντίστοιχοι με την κλίμακα ιεράρχησης βαθμοί. Ως αποτέλεσμα αυτής της διαδικασίας το μέρος - διάσταση που συλλέγει τους λιγότερους βαθμούς φαίνεται να συμμετέχει περισσότερο στην αποτελεσματικότητα του σχολείου κ.ο.κ., πάντα κατά την αντίληψη των υποκειμένων της έρευνας.

Με βάση τα εμπειρικά δεδομένα της έρευνας έγιναν συσχετίσεις, με τη μέθοδο (Pearson r), των συστατικών μερών του σχολικού συστήματος συνολικά, τόσο για την εννοιολογική προσέγγιση, όσο και για την κατάσταση που επικρατεί στο σχολείο, τα οποία μπορούν να αποτελέσουν και δείκτες της αποτελεσματικότητας του σχολείου για την εννοιολογική προσέγγιση και για την κατάσταση που επικρατεί στο σχολείο. Γίνονται επίσης συσχετίσεις των επιμέρους δεικτών με τους συνολικούς δείκτες τόσο για την εννοιολογική προσέγγιση, όσο και για την κατάσταση που επικρατεί στο σχολείο. Οι στατιστικά σημαντικές και θετικές συσχετίσεις ανάμεσα στους δείκτες που παρουσιάζονται υποδηλώνουν, ότι τα χαρακτηριστικά που περιγράφονται με τους δείκτες αυτούς αναφέρονται σε ένα ενιαίο φαινόμενο και αποτελούν μέρος ενός συστήματος με αλληλένδετα μέρη.

Για τον προσδιορισμό της αποτελεσματικότητας του σχολείου γίνεται κατάταξη των δηλώσεων της Α' ενότητας. Η κατάταξη των απαντήσεων των εκπαιδευτικών, για το βαθμό που αυτές συμβάλλουν στη βελτίωση της

αποτελεσματικότητας του σχολείου, θα βοηθήσει στον καλύτερο προσδιορισμό της αποτελεσματικότητας του σχολείου. Η κατάταξη των δηλώσεων γίνεται με βάση τη μέση τιμή κάθε δήλωσης και αρχίζει με τις δηλώσεις που συμβάλλουν σε μεγαλύτερο βαθμό στη βελτίωση της αποτελεσματικότητας του σχολείου. Με αυτό τον τρόπο προσεγγίζεται η αποτελεσματικότητα του σχολείου από εννοιολογική άποψη και προκύπτει απάντηση στο κύριο και γενικό ερώτημα της έρευνας για το ποιο είναι το αποτελεσματικό σχολείο υπό την οπτική της οργάνωσης και διοίκησής του.

Με βάση τα εμπειρικά δεδομένα της έρευνας εξετάζονται οι ηγετικές μορφές συμπεριφοράς, που κατά τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών, προσδιορίζουν την αποτελεσματικότητα του σχολείου δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και περιγράφουν την κατάσταση που υπάρχει σε αυτό. Με βάση το υπόδειγμα διοικητικών – ηγετικών στυλ των Blake και Mouton (1964), επιλέγηκαν οι δηλώσεις που αντιστοιχούν στα διάφορα ηγετικά στυλ διοίκησης για τον εννοιολογικό προσδιορισμό της αποτελεσματικότητας του σχολείου και για την κατάσταση που επικρατεί στο σχολείο, σε σχέση με την αποτελεσματικότητα. Οι δηλώσεις αυτές ταξινομήθηκαν με βάση τη μέση τιμή. Με αυτό τον τρόπο φαίνεται ποια ηγετικά στυλ διοίκησης προσδιορίζουν σε μεγαλύτερο βαθμό το αποτελεσματικό σχολείο και περιγράφουν σε μεγαλύτερο βαθμό την κατάσταση που υπάρχει στο σχολείο.

Με τη χρήση της πολυδιαστατικής κλιμάκωσης αναλύονται τα δεδομένα της έρευνας και δημιουργείται χάρτης αποτελεσματικότητας του σχολείου από εννοιολογική άποψη αλλά και για την κατάσταση που επικρατεί στο σχολείο. Με την εφαρμογή της τεχνικής της πολυδιάστατης κλιμάκωσης στην έρευνα αυτή δίνεται η ευκαιρία να δούμε μια συνολική εικόνα του χάρτη του αποτελεσματικού σχολείου, στον οποίο παρουσιάζονται οι δείκτες του συστήματος της σχολικής οργάνωσης, από εννοιολογική άποψη αλλά και στην πραγματικότητα όπως λειτουργεί σήμερα το σχολείο. Οι δείκτες του αποτελεσματικού σχολείου κατανέμονται σε ένα χώρο δύο διαστάσεων, έτσι ώστε οι αποστάσεις των θέσεων των δεικτών ως σημείων του χώρου να αντιστοιχούν σε δεδομένες διαφορές των δεικτών.

Γίνεται επίσης παραγοντική ανάλυση των δηλώσεων της έρευνας για τον προσδιορισμό του αποτελεσματικού σχολείου, ώστε να εντοπισθούν οι παράγοντες που προσδιορίζουν το αποτελεσματικό σχολείο. Με την

παραγοντική ανάλυση δίνεται επιπρόσθετη βοήθεια, ώστε να απαντηθεί το βασικό ερώτημα της έρευνας για τον προσδιορισμό της αποτελεσματικότητας του σχολείου.

5.2. Ο ΠΛΗΘΥΣΜΟΣ, ΤΟ ΔΕΙΓΜΑ ΚΑΙ Η ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑ ΣΥΛΛΟΓΗΣ ΤΩΝ ΕΜΠΕΙΡΙΚΩΝ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ

Το πρώτο βήμα στη δειγματοληπτική διαδικασία είναι ο προσδιορισμός του πληθυσμού που αφορά την έρευνα. Στην παρούσα έρευνα ο πληθυσμός, τον οποίον αφορούν τα συμπεράσματα της έρευνας, αποτελούν οι εκπαιδευτικοί που υπηρετούν στη Δημόσια Μέση Εκπαίδευση στην Κύπρο.

Στον Πίνακα 5.2.1 που ακολουθεί φαίνεται ο αριθμός των Εκπαιδευτικών (άνδρες, γυναίκες) που υπηρετούσαν στα Δημόσια Σχολεία της Κύπρου τη σχολική χρονιά 2003 – 2004, κατά την οποία διεξήχθη η παρούσα έρευνα. Στη διευθυντική ομάδα περιλαμβάνονται οι Διευθυντές των σχολείων, οι Βοηθοί Διευθυντές Α΄ (Β.Δ.Α΄) και οι Βοηθοί Διευθυντές (Β.Δ.).

Πίνακας 5.2.1 Διδακτικό και Διευθυντικό προσωπικό στα Δημόσια σχολεία Μέσης Εκπαίδευσης (2003-2004)

	Άνδρες	Γυναίκες	Σύνολο
Διευθυντική ομάδα	562	506	1068
Καθηγητές	1990	2895	4885
Σύνολο	2552	3401	5953

(Από Στατιστικές της Εκπαίδευσης 2003/2004, σελ. 155, Στατιστική Υπηρεσία, Κυπριακή Δημοκρατία)

Όπως γίνεται σε κάθε έρευνα, αφού υπάρχει δυσκολία εφαρμογής της έρευνας σε ολόκληρο τον πληθυσμό, γίνεται εκλογή υποσυνόλου του πληθυσμού που επιλέγεται, το οποίο ονομάζεται δείγμα (Κ. και Ε. Παπαναστασίου, 2005).

Για την επιλογή και τον προσδιορισμό του δείγματος της παρούσας έρευνας λήφθηκαν υπόψη το αντικείμενο και οι στόχοι της έρευνας, καθώς και οι πρακτικοί περιορισμοί μιας ατομικής έρευνας.

Όταν το δείγμα είναι αντιπροσωπευτικό του πληθυσμού, το σφάλμα δειγματοληψίας γίνεται πολύ μικρό και πλησιάζει οριακά το μηδέν, και αυτό

συμβαίνει όταν το δείγμα είναι τυχαίο και το πλήθος των στοιχείων του είναι μεγάλο. Τυχαίο είναι ένα δείγμα, όταν η επιλογή του γίνει με τέτοιο τρόπο, ώστε κάθε στοιχείο του πληθυσμού να έχει την ίδια πιθανότητα να περιληφθεί σε αυτό (Ψαρρού και Ζαφειρόπουλος, 2001). Στην παρούσα έρευνα, σύμφωνα με το μέγεθος του δείγματος εξασφαλίζεται πιθανότητα σφάλματος δειγματοληψίας μικρότερη από το 2% (Κ. και Ε. Παπαναστασίου, 2005).

Η επιλογή του δείγματος της έρευνας έγινε με τυχαίο τρόπο, μέσα από τον κατάλογο των σχολείων ολόκληρης της επικράτειας της Κύπρου. Επιλέγηκαν τυχαία 30 σχολεία και στη συνέχεια εστάλησαν σε αυτά τα ερωτηματολόγια της έρευνας, τα οποία με τη βοήθεια κάποιου συνδέσμου συναδέλφου από το σχολείο διανεμήθηκαν στο σχολείο με βάση τον κατάλογο του σχολείου. Στο συνάδελφο που αναλάμβανε να διανέμει τα ερωτηματολόγια σε κάθε σχολείο, γινόταν προηγούμενα ενημέρωση για την έρευνα και τη διαδικασία που θα ακολουθείτο. Η διανομή των ερωτηματολογίων σε κάθε σχολείο γινόταν τυχαία με βάση τον κατάλογο του σχολείου, αφού προηγουμένως ενημερωνόταν ο Διευθυντής του σχολείου. Για την πραγματοποίηση της έρευνας πάρθηκε άδεια από τις Διευθύνσεις Μέσης και Τεχνικής Εκπαίδευσης του Υπουργείου, για την οποία ενημερωνόταν ο οικείος Διευθυντής του σχολείου. Στο Διευθυντή του κάθε σχολείου, που επιλέγηκε για την πραγματοποίηση της έρευνας, στάλθηκε ενημερωτική επιστολή για την έρευνα και αυτός έδινε τη συγκατάθεσή του για την πραγματοποίησή της, στο σχολείο του. Ενημερωτική επιστολή υπήρχε και σε κάθε φάκελο για κάθε υποκείμενο της έρευνας, που είχε επιλεγεί, για να λάβει μέρος στην έρευνα. Τα ερωτηματολόγια δίνονταν στα υποκείμενα της έρευνας μέσα σε άδειο φάκελο, στον οποίο μετά τη συμπλήρωση του ερωτηματολογίου, έπρεπε να εσωκλεισθούν, ώστε να είναι εξασφαλισμένη η ανωνυμία των υποκειμένων της έρευνας. Η συμπλήρωση των ερωτηματολογίων γινόταν, αφού είχε προηγηθεί σύντομη ενημέρωση από το σύνδεσμο – συνάδελφο για το αντικείμενο και τους στόχους της έρευνας.

Ο μεγάλος βαθμός ανταπόκρισης των εκπαιδευτικών για τη συλλογή των εμπειρικών δεδομένων της έρευνας, ήταν εμφανής και δικαιολόγησε σε μεγάλο βαθμό την πληρότητα των ερωτηματολογίων και το ενδιαφέρον των υποκειμένων της έρευνας για το θέμα της έρευνας. Ενδεικτικά αναφέρεται η προθυμία για τη συμπλήρωση των ανοικτών ερωτήσεων του

ερωτηματολογίου. Η υπευθυνότητα με την οποία συνεργάστηκαν οι εκπαιδευτικοί για τη συλλογή των εμπειρικών δεδομένων της έρευνας αποτελεί σημαντικό παράγοντα διασφάλισης της απαιτούμενης αξιοπιστίας.

Η διαδικασία συλλογής των εμπειρικών δεδομένων της έρευνας πραγματοποιήθηκε τους μήνες Ιανουάριο, Φεβρουάριο και Μάρτιο του 2004 και σε αυτή συμμετείχαν εκπαιδευτικοί από σχολεία της Δημόσιας Μέσης και Τεχνικής Εκπαίδευσης ολόκληρης της Κύπρου. Στα σχολεία στάλθηκαν 950 ερωτηματολόγια και επιστράφηκαν συνολικά 615, ήτοι ποσοστό 64,7%.

Τελικά το δείγμα της παρούσας έρευνας αποτέλεσαν 615 εκπαιδευτικοί, τα ατομικά χαρακτηριστικά των οποίων φαίνονται στους παρακάτω πίνακες.

Πίνακας 5.2.2 Η κατανομή του δείγματος κατά ΦΥΛΟ

	Συχνότητες	Ποσοστό %
Άνδρας	265	43,1
Γυναίκα	350	56,9
Σύνολο	615	100

Πίνακας 5.2.3 Η κατανομή του δείγματος κατά ΗΛΙΚΙΑ

	Συχνότητες	Ποσοστό %
μέχρι 30 ετών	88	14,3
31-40 ετών	173	28,1
41-50 ετών	228	37,1
άνω των 50 ετών	126	20,5
Σύνολο	615	100

Πίνακας 5.2.4 Η κατανομή του δείγματος κατά ΧΡΟΝΙΑ ΥΠΗΡΕΣΙΑΣ

	Συχνότητες	Ποσοστό %
0 - 2	74	12
3 - 8	179	29,1
9 - 16	186	30,2
17 ή περισσότερα	176	28,6
Σύνολο	615	100

Πίνακας 5.2.5 Η κατανομή του δείγματος κατά ΘΕΣΗ

	Συχνότητες	Ποσοστό %
Καθηγητής/τρια	516	83,9
Β.Δ.	67	10,9
Β.Δ.Α΄	19	3,1
Διευθυντής/τρια	12	2
Άλλο	1	0,2
Σύνολο	615	100

Πίνακας 5.2.6 Η κατανομή του δείγματος κατά ΣΧΟΛΕΙΟ

	Συχνότητες	Ποσοστό %
Γυμνάσιο	296	48,1
Λύκειο	254	41,3
Τεχνική Σχολή	65	10,6
Σύνολο	615	100

Πίνακας 5.2.7 Η κατανομή του δείγματος με επιμόρφωση στην Οργάνωση - Διοίκηση

	Συχνότητες	Ποσοστό %
ΝΑΙ	240	39
ΌΧΙ	372	60,5
Μερικό Σύνολο	612	99,5
Δεν απάντησαν	3	0,5
Σύνολο	615	100

Πίνακας 5.2.8 Η κατανομή του δείγματος με Μεταπτυχιακές Σπουδές

	Συχνότητες	Ποσοστό %
Μεταπτυχιακό	114	18,5
Μεταπτ.στη Διοίκηση	25	4,1
Διδακτορικό	4	0,7

Το 43,1% των εκπαιδευτικών της έρευνας είναι άνδρες και το 56,9% είναι γυναίκες. Αυτά τα ποσοστά προσεγγίζουν, σε ότι αφορά το φύλο, τα ποσοστά του πληθυσμού των εκπαιδευτικών στην Κύπρο, τα οποία είναι αντίστοιχα 42,9% και 57,1% (Στατιστική Υπηρεσία, 2003/2004).

Σε ότι αφορά την κατανομή του δείγματος κατά ηλικία δημιουργήθηκαν τέσσερις ομάδες ηλικιών. Στην ομάδα «μέχρι 30 ετών» ανήκει ποσοστό 14,3%, στην ομάδα «31-40 ετών» ανήκει ποσοστό 28,1%, στην ομάδα «41-50 ετών» ανήκει ποσοστό 37,1% και στην ομάδα «άνω των 50 ετών» ανήκει ποσοστό 20,5%.

Τα χρόνια υπηρεσίας των εκπαιδευτικών χωρίστηκαν σε τέσσερις κατηγορίες, από 0 – 2 χρόνια, από 3 – 8 χρόνια, από 9 – 16 χρόνια και από 17 ή περισσότερο χρόνια. Τα ποσοστά του δείγματος της έρευνας είναι αντίστοιχα 12%, 29,1%, 30,2%, 28,6%.

Η θέση που κατείχαν, κατά τη σχολική χρονιά 2003-2004, οι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν στο δείγμα της έρευνας και το αντίστοιχο ποσοστό ήταν: Καθηγητής/τρια 83,9%, Βοηθός Διευθυντής (Β.Δ.) 10,9%, Βοηθός Διευθυντής Α' (Β.Δ.Α') 3,1% και Διευθυντής/τρια 2%.

Το σχολείο στο οποίο υπηρετούσαν, κατά τη σχολική χρονιά 2003-2004, οι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν στο δείγμα της έρευνας και το αντίστοιχο ποσοστό ήταν: Γυμνάσιο 48,1%, Λύκειο 41,3% και Τεχνική Σχολή 10,6%.

Από το δείγμα της έρευνας το 39% έχει παρακολουθήσει κάποιο πρόγραμμα επιμόρφωσης σε θέματα οργάνωσης και διοίκησης.

Από τους εκπαιδευτικούς που συμμετείχαν στην έρευνα, το 18,5% έχουν Μεταπτυχιακό τίτλο, το 4,1% έχουν Μεταπτυχιακό τίτλο σε θέματα διοίκησης και το 0,7% έχουν Διδακτορικό τίτλο.

5.3. Η ΣΤΑΤΙΣΤΙΚΗ ΑΝΑΛΥΣΗ ΤΩΝ ΕΜΠΕΙΡΙΚΩΝ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

Η Στατιστική ανάλυση των εμπειρικών δεδομένων της έρευνας γίνεται με στόχο την απάντηση των ερευνητικών ερωτημάτων της έρευνας. Έγινε μετά την κωδικοποίηση των απαντήσεων του ερωτηματολογίου με το στατιστικό πρόγραμμα SPSS.

Η χρησιμοποίηση του προγράμματος SPSS δίνει τη δυνατότητα του υπολογισμού μερικών στατιστικών στοιχείων, τα οποία περιγράφουν τις βασικές ιδιότητες των δεδομένων.

Τα εμπειρικά δεδομένα καταγράφονται σε πίνακες συχνοτήτων, με βάση τις αντιλήψεις των υποκειμένων της έρευνας εκπαιδευτικών, κατά παράγοντα της αποτελεσματικότητας του σχολείου όπως έχει οργανωθεί το ερωτηματολόγιο της έρευνας. Με αυτό τον τρόπο έγινε ο υπολογισμός των απαντήσεων και των ποσοστών των απαντήσεων των ερωτηματολογίων της έρευνας.

Οι πίνακες παρουσιάζουν με τη μορφή αριθμητικής μεταβλητής και υπολογίζονται στατιστικά μέτρα κεντρικής τάσης και διασποράς. Για την καλύτερη εικόνα των δεδομένων της έρευνας υπολογίζονται και παρουσιάζονται για κάθε δήλωση: η μέση τιμή (mean), η επικρατούσα τιμή (mode), η κεντρική τιμή (median) και η τυπική απόκλιση (standard deviation).

Η μέση τιμή είναι ο μέσος όρος μια σειράς αριθμητικών τιμών και υπολογίζεται με την άθροιση των τιμών και τη διαίρεση με το πλήθος τους.

Η επικρατούσα τιμή είναι η πιο συχνά εμφανιζόμενη τιμή από το σύνολο των τιμών της κατανομής.

Η κεντρική τιμή είναι η τιμή που βρίσκεται στο μέσο της κατανομής ενός συνόλου τιμών όταν αυτές ταξινομηθούν κατά σειρά μεγέθους. Η τιμή αυτή μπορεί να είναι και μια εκτίμηση της τιμής στο μέσο.

Η τυπική απόκλιση (σ) είναι ένα μέτρο του πόσο διαφέρουν οι τιμές κατά μέσο όρο από τη μέση τιμή της κατανομής ενός συνόλου τιμών στο οποίο ανήκουν.

Για τον πληρέστερο προσδιορισμό της αποτελεσματικότητας γίνεται κατάταξη των δηλώσεων με βάση τη μέση τιμή κάθε δήλωσης, η οποία αρχίζει με τις

δηλώσεις που προσδιορίζουν σε μεγαλύτερο βαθμό την αποτελεσματικότητα του σχολείου. Δεχόμαστε ότι οι δηλώσεις με μεγαλύτερη μέση τιμή προσδιορίζουν σε μεγαλύτερο βαθμό την αποτελεσματικότητα του σχολείου.

Επίσης επισημαίνονται διαφοροποιήσεις σε συνάρτηση με επιλεγμένα δημογραφικά χαρακτηριστικά των υποκειμένων της έρευνας με χρήση των κριτηρίων - ελέγχου t και της ανάλυσης διακύμανσης One-Way ANOVA, ανάλογα με το υπό διερεύνηση δημογραφικό χαρακτηριστικό και με τη φύση των δεδομένων που εξετάζονται (Sharp, 1979, Θεοφιλίδης κ.ά, 2004).

Ο έλεγχος t , σύγκριση δύο δειγμάτων μη συσχετισμένων σχετικών τιμών.

Χρησιμοποιείται όταν δύο προς σύγκριση σύνολα τιμών προέρχονται από δύο διαφορετικά δείγματα ατόμων ή αν οι μέσοι όροι δύο συνόλων τιμών διαφέρουν σημαντικά ο ένας από τον άλλον. Η μέθοδος αυτή χρησιμοποιείται για να συγκρίνουμε τους μέσους όρους σε δικατηγοριακές μεταβλητές (πχ. φύλο) που προέκυψαν από ισοδιαστημική κλίμακα. Η αρχική υπόθεση είναι ότι οι διακυμάνσεις των δύο υποομάδων είναι ίσες. Αν η σημαντικότητα είναι μικρότερη από 0,05 ($\text{sig.} < 0,05$) απορρίπτεται αυτή η υπόθεση, σε επίπεδο σημαντικότητας 0,05 και δεχόμαστε ότι οι διακυμάνσεις δεν είναι ίσες. Χρησιμοποιώντας το SPSS ο έλεγχος της σημαντικότητας γίνεται από την τιμή Levene και ανάλογα με το αποτέλεσμα δεχόμαστε την τιμή για ίσες ή άνισες διακυμάνσεις, δηλαδή την τιμή για ίσες διακυμάνσεις την απορρίπτουμε αν η σημαντικότητα είναι μικρότερη από 0,05. Με αυτό τον τρόπο γίνεται προσπάθεια, για να διαπιστωθεί κατά πόσο οι διαφορές στους δύο μέσους όρους οφείλονται σε λάθος μέτρηση ή είναι τυχαίες ή είναι στατιστικά σημαντικές, δηλαδή ξεπερνούν το όριο του τυχαίου και δείχνουν πραγματική διαφορά απόψεων.

Ανάλυση διακύμανσης – Απλή μη συσχετισμένη ANOVA (One way ANOVA)

Η μη συσχετισμένη ανάλυση διακύμανσης χρησιμοποιείται, για να συγκρίνουμε περισσότερους από δύο μέσους όρους που προέκυψαν από ισοδιαστημική κλίμακα. Υποθέτει ότι οι ομάδες τιμών προέρχονται από διαφορετικά άτομα, πράγμα που στην παρούσα έρευνα έχει διασφαλισθεί από το σχεδιασμό του ερωτηματολογίου και τον τρόπο που έγινε η δειγματοληψία. Δεν είναι απαραίτητο το πλήθος των τιμών να είναι το ίδιο στις υπό εξέταση ομάδες.

Δηλαδή η στατιστική τεχνική της ανάλυσης διακύμανσης χρησιμοποιείται όταν η ανεξάρτητη μεταβλητή έχει τρεις ή περισσότερες ομάδες. Με αυτό τον τρόπο γίνεται προσπάθεια, για να διαπιστωθεί κατά πόσο οι διαφορές στους μέσους όρους οφείλονται σε λάθος μέτρηση, είναι τυχαίες ή είναι στατιστικά σημαντικές, δηλαδή ξεπερνούν το όριο του τυχαίου και δείχνουν πραγματική διαφορά απόψεων. Η αρχική υπόθεση είναι ότι δεν υπάρχει διαφορά μεταξύ των μέσων τιμών. Αν η σημαντικότητα είναι μικρότερη από 0,05 ($\text{sig.} < 0,05$) απορρίπτεται αυτή η υπόθεση, σε επίπεδο σημαντικότητας 0,05 και επομένως τουλάχιστον ένας μέσος όρος διαφέρει από τους υπόλοιπους.

Η χρήση της μεθόδου προϋποθέτει ακόμη κανονική κατανομή και όμοια διασπορά των δεδομένων κάθε κατηγορίας του δείγματος. Η κανονική κατανομή ελέγχεται με τη χρήση κατάλληλων ελέγχων και τη δημιουργία ιστογραμμάτων. Η ομοιογένεια των δεδομένων κάθε κατηγορίας ελέγχεται με τη χρήση της πιθανότητας Levene. Αν οι διαφορές που υπάρχουν μεταξύ των ομάδων είναι στατιστικά σημαντικές, προχωράμε σε περαιτέρω συγκρίσεις μεταξύ των υπό εξέταση ομάδων, δηλαδή χρειάζεται περαιτέρω μετασχηματισμός, για να φανεί η διαφορά τους. Στο μετασχηματισμό προχωράμε εφόσον η σημαντικότητα της τιμής Levene είναι μικρότερη από 0,05 ($\text{sig.} < 0,05$), δηλαδή απορρίπτεται η αρχική υπόθεση ότι οι διακυμάνσεις είναι ίσες. Για τη διαπίστωση των διαφορών μεταξύ των ομάδων της ανεξάρτητης μεταβλητής στην παρούσα έρευνα χρησιμοποιείται η μέθοδος Scheffe.

Για τον εντοπισμό των συσχετίσεων χρησιμοποιείται ο δείκτης συσχέτισης r του Pearson καθώς και γραφήματα διασποράς (Κυριαζή, 2002, Θεοφιλίδης κ.ά, 2004)

Συντελεστής συσχέτισης r Pearson

Για συσχετίσεις μεταξύ των δεικτών χρησιμοποιήθηκε ο συντελεστής συσχέτισης r του Pearson, ο οποίος χρησιμοποιείται για μεταβλητές διαστήματος και για να συνοψισθούν οι συνδέσεις που παρουσιάζονται με διαγράμματα διασποράς. Η χρήση στατιστικών μέτρων σύνδεσης ενδείκνυται για την περιγραφή του πόσο ισχυρή είναι η σύνδεση των μεταβλητών όπως και της κατεύθυνσης της σύνδεσης.

Ο συντελεστής συσχέτισης Pearson είναι ένα αριθμητικό μέτρο του μεγέθους της συσχέτισης μεταξύ δύο συνόλων τιμών. Κυμαίνεται από +1,00 μέχρι -1,00. +1,00 σημαίνει θετική συσχέτιση, δηλαδή οι τιμές μιας μεταβλητής αυξάνονται όταν αυξάνονται και της άλλης και -1,00 σημαίνει αρνητική συσχέτιση, δηλαδή οι τιμές μιας μεταβλητής αυξάνονται καθώς μειώνονται της άλλης.

Οι συσχετίσεις δίνονται και με διαγράμματα όπου φαίνονται η διασπορά και πώς μεταβάλλονται οι τιμές των μεταβλητών.

Η τιμή του συντελεστή παίρνει τιμές από -1,00 (πλήρης αρνητική συσχέτιση) μέχρι +1,00 (τέλεια θετική συσχέτιση) και επομένως περιγράφει και την κατεύθυνση της διμεταβλητής σχέσης. Η τιμή 0,00 του συντελεστή σημαίνει απόλυτη έλλειψη σύνδεσης, ότι δηλαδή τα σημεία του γραφήματος διασποράς είναι κατανεμημένα τυχαία γύρω από οποιαδήποτε ευθεία σχεδιασθεί. Όσο πιο κοντά στη γραμμή παλινδρόμησης είναι τα σημεία των παρατηρήσεων, τόσο πιο ισχυρή είναι η διμεταβλητή σύνδεση.

Για τον προσδιορισμό της σχέσης καθώς και της μεταβολής μιας μεταβλητής σε σχέση με κάποια άλλη μπορούν να χρησιμοποιούνται γραφήματα διασποράς, τα οποία είναι πολύ βοηθητικά, για να βγάλουμε συμπεράσματα, πχ. πώς μεταβάλλεται ο συνολικός δείκτης του Α΄ μέρους (εννοιολογική προσέγγιση αποτελεσματικότητας σε σχέση με τους επιμέρους δείκτες);

Ο έλεγχος της στατιστικής σημαντικότητας προσδιορίζει την πιθανότητα, τα αποτελέσματα στο δείγμα που επιλέγηκε, να έχουν παρουσιασθεί τυχαία. Σε κάθε συσχέτιση δίνεται το επίπεδο σημαντικότητας πχ. $p < 0,01$, που σημαίνει ότι η πιθανότητα η συσχέτιση να προέκυψε κατά τύχη είναι μικρότερη από 1%.

Ο συσχετισμός των δεικτών, που χρησιμοποιούνται, θα βοηθήσει για την κατανόηση της αποτελεσματικότητας του σχολείου, αλλά και για την καταγραφή της υπάρχουσας πραγματικότητας σε ότι αφορά το αποτελεσματικό σχολείο.

Στατιστική ανάλυση

Για την περιγραφή του δείγματος χρησιμοποιούνται μέτρα κεντρικής τάσης και θέσης διασποράς, κύρτωσης και ασυμμετρίας καθώς και μέτρα συνάφειας και συσχέτισης μεταξύ μεταβλητών.

Πολυδιαστατική κλιμάκωση

Η Πολυδιαστατική κλιμάκωση αποσκοπεί να αναλύσει δεδομένα των οποίων η μέτρηση στηρίζεται στις μεταξύ τους αποστάσεις, δεδομένα που υποδηλώνουν το βαθμό ανομοιότητας ή ομοιότητας των υποκειμένων ανά δύο ως προς το συγκεκριμένο γνώρισμα. Δημιουργείται χάρτης θέσεων σημείων σχετικών μεταξύ τους από δεδομένα που καθορίζουν τη διαφοροποίηση αντικειμένων. Τα δεδομένα της πολυδιαστατικής κλιμάκωσης αντανακλούν το βαθμό της ομοιότητας ή ανομοιότητας μεταξύ των ζευγών των αποστάσεων. Τα σημεία στον πολυδιάστατο χώρο είναι τοποθετημένα, έτσι ώστε οι αποστάσεις των θέσεων των δεικτών ως σημείων του χώρου να αντιστοιχούν δεδομένες διαφορές δεικτών (Σιάρδος, 2002).

Επεξεργασία ανοικτών ερωτήσεων

Οι ανοικτές ερωτήσεις συμπληρώνουν το ερωτηματολόγιο, και με αυτές δίνεται η δυνατότητα για τη συμπλήρωση των κυριότερων προβλημάτων που εμποδίζουν το σχολείο να γίνει πιο αποτελεσματικό, καθώς και τις προτεινόμενες βελτιώσεις, για να γίνει το σχολείο πιο αποτελεσματικό.

Οι απαντήσεις που δόθηκαν από τους εκπαιδευτικούς επεξεργάστηκαν με τεχνική ανάλυσης κειμένου και στη συνέχεια κωδικοποιήθηκαν. Οι κωδικοποιήσεις αυτές ομαδοποιήθηκαν, ώστε τα αποτελέσματα από την επεξεργασία των ανοικτών ερωτήσεων να είναι παρουσιάσιμα.

Παραγοντική Ανάλυση

Η πολυπλοκότητα των οργανώσεων των σχολικών συστημάτων και η πληθώρα των μεταβλητών που επηρεάζουν τη λειτουργία τους καθιστούν αναγκαία τη ομαδοποίησή τους σε παράγοντες με τους οποίους θα βοηθηθεί η οργάνωση και η διεύθυνση του σχολείου, ώστε αυτό να καταστεί αποτελεσματικό.

Με την παραγοντική ανάλυση υποκαθίσταται ένα πλήθος από αλληλεξαρτώμενες μεταβλητές με μια ομάδα παραγόντων, οι οποίοι συμπεριφέρονται κατά τον ίδιο τρόπο με τις στατιστικά σημαντικές μεταβλητές (δηλώσεις) που περιέχονται στον κάθε παράγοντα. Με την ανάλυση παραγόντων δίνεται η δυνατότητα ένα σύνολο μεταβλητών να ομαδοποιηθούν και να μειωθούν σε ένα μικρότερο αριθμό παραγόντων.

Μετά την ομαδοποίηση οι μεταβλητές του κάθε παράγοντα είναι μεταξύ τους περισσότερο συσχετισμένες σε σχέση με μεταβλητές που ανήκουν σε άλλους παράγοντες. Σε αντίθεση οι παράγοντες έχουν μικρότερο ή και πολύ μικρό μέχρι μηδενικό βαθμό συσχέτισης. Οι παράγοντες είναι λειτουργικά ανεξάρτητοι μεταξύ τους και δείχνουν την οργανωσιακή συνοχή των μεταβλητών που έχουν χρησιμοποιηθεί. Ο καθένας από τους παράγοντες περιλαμβάνει μια σειρά από μεταβλητές που έχουν κοινά χαρακτηριστικά, δηλαδή μεταβλητές που συσχετίζονται. Οι συντελεστές συσχέτισης των μεταβλητών με τους παράγοντες (παραγοντικά φορτία) στην πράξη είναι σημαντικοί όταν είναι μεγαλύτεροι από 0,30. Για να θεωρείται αξιόπιστο το

αποτέλεσμα, χρειάζεται να υπάρχει τουλάχιστον ένα δείγμα 200 παρατηρήσεων. Μέτρο της καταλληλότητας της δειγματοληψίας, για να μπορεί να εφαρμοσθεί η παραγοντική ανάλυση, αποτελεί ο δείκτης Kaiser-Meyer-Olkin (ΚΜΟ), ο οποίος χρειάζεται να παίρνει τιμές μεγαλύτερες από 0,50. Τιμές του δείκτη ΚΜΟ κοντά στο 1 υποδηλώνουν την ορθότητα της τεχνικής αυτής (Σιάρδος, 2002, Δημητριάδης, 2003).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6: ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ ΤΩΝ ΕΥΡΗΜΑΤΩΝ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

6.1. ΑΝΑΛΥΣΗ ΚΑΙ ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ ΤΩΝ ΕΜΠΕΙΡΙΚΩΝ ΕΥΡΗΜΑΤΩΝ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

Οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για την οργάνωση και διοίκηση του αποτελεσματικού σχολείου διερευνώνται μέσα από μια σειρά δηλώσεων που έχουν ομαδοποιηθεί κάτω από τα κυριότερα συστατικά μέρη - διαστάσεις του συστήματος της σχολικής οργάνωσης. Με την καταγραφή των αντιλήψεων των υποκειμένων της έρευνας γίνεται προσπάθεια προσδιορισμού της αποτελεσματικότητας του σχολείου όπως προσδιορίζεται στον ελλαδικό – κυπριακό χώρο.

Τα μέρη - διαστάσεις του συστήματος της σχολικής οργάνωσης για τα οποία καταγράφονται οι αντιλήψεις των υποκειμένων της έρευνας είναι:

- Η ηγεσία και η διεύθυνση του σχολείου.
- Η οργάνωση και η δομή του σχολείου.
- Ο εκπαιδευτικός και η λειτουργία του σχολείου.
- Το περιβάλλον και το κλίμα του σχολείου.
- Ο μαθητής.

Στη συνέχεια για κάθε ένα από τα προαναφερθέντα μέρη - διαστάσεις διερευνώνται οι αντιλήψεις των υποκειμένων της έρευνας.

Επίσης διερευνάται η υπάρχουσα κατάσταση, σε ότι αφορά την οργάνωση και διοίκηση για τη βελτίωση της αποτελεσματικότητας του σχολείου, όπως υπάρχει στα σχολεία.

6.1.1. Η ηγεσία και η διεύθυνση του αποτελεσματικού σχολείου

Η ηγεσία και η διεύθυνση του σχολείου αποτελούν συστατικό μέρος - διάσταση του συστήματος της σχολικής οργάνωσης. Με μια σειρά δηλώσεων που αναφέρονται σε χαρακτηριστικά της ηγεσίας και της διεύθυνσης του σχολείου, οι εκπαιδευτικοί καλούνται να δηλώσουν τις αντιλήψεις τους για τη μορφή ηγεσίας και το μοντέλο διεύθυνσης, για τη βελτίωση της αποτελεσματικότητας του σχολείου.

Από την ανάλυση των απαντήσεων των δηλώσεων για τα χαρακτηριστικά που ομαδοποιήθηκαν κάτω από την «ηγεσία και διεύθυνση του σχολείου», και τη δημιουργία του αντίστοιχου δείκτη, προκύπτει απάντηση στο κύριο και γενικό ερώτημα της έρευνας για το ποιο είναι το αποτελεσματικό σχολείο υπό την οπτική της οργάνωσής του και της διοίκησής του. Συγκεκριμένα προκύπτουν απαντήσεις στα ερευνητικά ερωτήματα που αφορούν την εννοιολογική προσέγγιση της αποτελεσματικότητας του σχολείου, καθώς και της συμβολής της ηγεσίας και της διεύθυνσης του σχολείου στη βελτίωση της αποτελεσματικότητας του σχολείου, σύμφωνα με τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών.

Ο Πίνακας 6.1.1.1 που ακολουθεί παρουσιάζει τις απαντήσεις των υποκειμένων της έρευνας εκφρασμένες στις στατιστικές μεταβλητές: μέση τιμή, τυπική απόκλιση, κεντρική τιμή και επικρατούσα τιμή.

Πίνακας 6.1.1.1 Στατιστικές μεταβλητές των δηλώσεων του δείκτη ηγεσίας και διεύθυνσης του αποτελεσματικού σχολείου

A1. Η ΗΓΕΣΙΑ ΚΑΙ Η ΔΙΕΥΘΥΝΣΗ ΤΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ	Μέση τιμή	Τυπική Απόκλιση	Κεντρική τιμή	Επικρατούσα τιμή
1. Ο διευθυντής έχει τα χαρακτηριστικά του ηγέτη	3,94	1,10	4	5
2. Ο διευθυντής έχει την αναγκαία προσωπικότητα	4,26	0,93	5	5

3. Ο διευθυντής έχει την απαιτούμενη εμπειρία	4,17	0,91	4	5
4. Ο διευθυντής αποφασίζει μόνος του και επιβάλλει τις αποφάσεις του	2,11	1,16	2	1
5. Ο διευθυντής ζητά τη γνώμη του διδακτικού προσωπικού και τη λαμβάνει υπόψη στις αποφάσεις του	3,97	1,02	4	4
6. Οι αποφάσεις της διεύθυνσης λαμβάνονται από κοινού με τους ενδιαφερόμενους	3,88	0,98	4	4
7. Η διεύθυνση αδρανεί και αφήνει τα πράγματα να εξελίσσονται μόνα τους	1,66	1,10	1	1
8. Οι εργαζόμενοι συμμετέχουν στη λήψη των αποφάσεων και είναι υπεύθυνοι για την πραγματοποίησή τους	3,85	1,01	4	4
9. Η διεύθυνση γνωστοποιεί έγκαιρα τους στόχους και τις προσδοκίες της	4,10	0,96	4	5
10. Η διεύθυνση αναγνωρίζει την επιτυχία και την επαινεί	4,15	0,99	4	5
11. Η διοίκηση του σχολείου είναι προσανατολισμένη στις απαιτήσεις της υπηρεσίας-υπουργείου	3,78	0,94	4	4
12. Η διοίκηση του σχολείου είναι προσανατολισμένη στις ανάγκες των εργαζομένων	3,50	1,01	4	4
13. Η εποπτεία της εργασίας από τη διεύθυνση (διδακτικής και διοικητικής) γίνεται άμεσα και επί τόπου	3,49	0,97	4	4
14. Η εποπτεία της εργασίας από τη διεύθυνση γίνεται με έμμεσο τρόπο (πχ. έλεγχος βαθμών ενός τεστ)	2,75	1,08	3	3
15. Η διεύθυνση ενδιαφέρεται για το προσωπικό και τα προβλήματά του	4,00	1,03	4	5
16. Προωθείται ο επιμερισμός της εξουσίας και των ευθυνών	3,96	0,96	4	4

Σημειώνεται ότι στο παράρτημα βρίσκεται ο Πίνακας Π.2.1.1, ο οποίος περιέχει τα δεδομένα των απαντήσεων των υποκειμένων της έρευνας, σε

συχνότητες και σε ποσοστά για τις αντίστοιχες διαβαθμίσεις της κλίμακας (1-5).

Από τις απαντήσεις των υποκειμένων της έρευνας στις παραπάνω δηλώσεις, που αφορούν την ηγεσία και τη διεύθυνση του σχολείου, για το βαθμό προσδιορισμού του αποτελεσματικού σχολείου επισημαίνονται τα ακόλουθα: Η πλειονότητα των εκπαιδευτικών του δείγματος πιστεύει ότι το αποτελεσματικό σχολείο προσδιορίζεται σε μεγαλύτερο βαθμό από την κατάλληλη προσωπικότητα του διευθυντή (δήλωση 2), από την απαιτούμενη εμπειρία του διευθυντή (δήλωση 3), από την αναγνώριση της επιτυχίας και τον έπαινο από το διευθυντή (δήλωση 10), από την έγκαιρη γνωστοποίηση των στόχων και των προσδοκιών της διεύθυνσης (δήλωση 9) και από το ενδιαφέρον της διεύθυνσης για το προσωπικό και τα προβλήματά του (δήλωση 15).

Αντίθετα οι απαντήσεις στις δηλώσεις δείχνουν ότι η πλειονότητα των εκπαιδευτικών πιστεύει ότι το αποτελεσματικό σχολείο δε χαρακτηρίζεται σε μεγάλο βαθμό από την αδράνεια της διεύθυνσης (δήλωση 7), από το ότι ο διευθυντής αποφασίζει μόνος του και επιβάλλει τις αποφάσεις του (δήλωση 4) και από το ότι η εποπτεία της εργασίας από τη διεύθυνση γίνεται με έμμεσο τρόπο (δήλωση 14).

Χρειάζεται να αναφερθεί ότι από τις 16 δηλώσεις της διάστασης αυτής μόνο τρεις δηλώσεις έχουν μέση τιμή μικρότερη από τρία (δηλώσεις 14, 4 και 7). Αυτό δείχνει ότι η αποτελεσματικότητα του σχολείου σε ότι αφορά την ηγεσία και τη διεύθυνσή του μπορεί να χαρακτηριστεί από πολλές δραστηριότητες και τονίζει την πολυπλοκότητα της αποτελεσματικότητας στην προσπάθεια να προσδιορισθεί, όπως εννοείται σήμερα στα σχολεία μας από τους εκπαιδευτικούς.

Από τα αποτελέσματα επισημαίνεται ότι οι Κύπριοι εκπαιδευτικοί πιστεύουν ότι η αποτελεσματικότητα του σχολείου προσδιορίζεται σε πολύ μεγάλο βαθμό, εκτός από τα ατομικά γνωρίσματα των ηγετών (δήλωση 2 για προσωπικότητα με M.T. 4,26) και από την απαιτούμενη εμπειρία του διευθυντή (δήλωση 3, M.T. 4,17). Αυτό δείχνει τη μεγάλη σημασία που δίνεται στον εμπειρισμό για την αποτελεσματική διοίκηση του σχολείου. Κάτι το οποίο, σύμφωνα με τις αντιλήψεις των υποκειμένων της έρευνας,

συμπληρώνουν οι δηλώσεις που προσδιορίζουν σε μεγαλύτερο βαθμό την αποτελεσματικότητα του σχολείου και οι οποίες αναφέρονται σε λειτουργίες της διοίκησης, όπως αναγνώριση της επιτυχίας και έπαινος (δήλωση 10, Μ.Τ. 4,15) και έγκαιρη γνωστοποίηση των στόχων και προσδοκιών (δήλωση 9, Μ.Τ. 4,1). Αυτό επιβεβαιώνει τη θέση ότι θα πρέπει η διοίκηση του σχολείου να στηρίζεται σε επιστημονική βάση (Θεοφιλίδης, Στυλιανίδης, 2000) και το ότι εμπειρία συμπληρώνει τη διοικητική επιστήμη (Bush, 2006, Θεοφιλίδης, 1994).

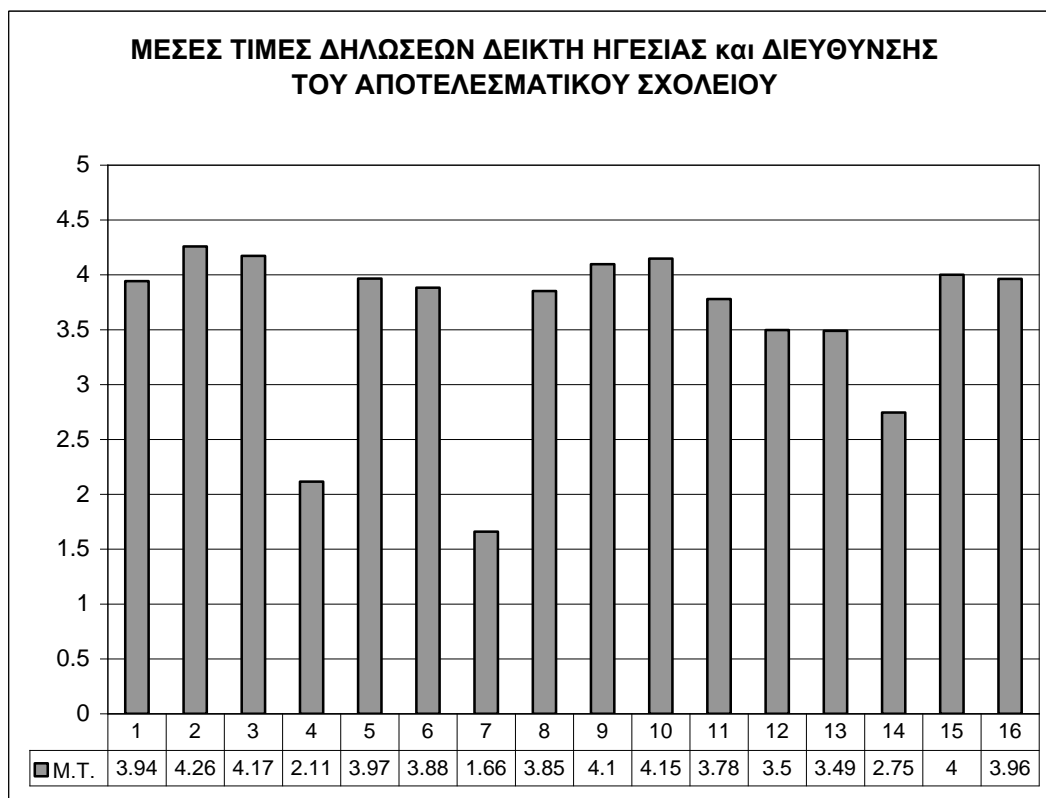
Από τα ηγετικά στυλ συμπεριφοράς οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών, υποκειμένων της έρευνας, είναι ότι αυτό που προσδιορίζει σε μεγαλύτερο βαθμό το αποτελεσματικό σχολείο είναι το διαχειριστικό στυλ ηγεσίας (δήλωση 5, Μ.Τ. 3,97), παρά το συμμετοχικό - δημοκρατικό (δήλωση 8, Μ.Τ. 3,85), τα οποία προηγούνται του διοικητικού στυλ συμπεριφοράς που είναι προσανατολισμένο στις σχέσεις (δήλωση 11, Μ.Τ. 3,78) καθώς και του ανθρωπιστικού (δήλωση 12, Μ.Τ. 3,5).

Δείκτης

Για τις δηλώσεις που βρίσκονται κάτω από την ηγεσία και διεύθυνση του αποτελεσματικού σχολείου δημιουργήθηκε ένας δείκτης που αποτελεί τη συνισταμένη τιμή των δηλώσεων που περιέχονται στη διάσταση αυτή. Η δημιουργία του δείκτη έγινε με τη χρήση της μέσης τιμής των απαντήσεων της κάθε δήλωσης που ανήκει στη διάσταση αυτή. Με τη χρήση του προγράμματος SPSS δημιουργήθηκε μια νέα μεταβλητή, η οποία αποτελεί και το δείκτη για τη διάσταση αυτή, στην προκειμένη περίπτωση του δείκτη ηγεσίας και διεύθυνσης του αποτελεσματικού σχολείου.

Στο επόμενο διάγραμμα φαίνονται οι μέσες τιμές των δηλώσεων του δείκτη ηγεσίας και διεύθυνσης του αποτελεσματικού σχολείου.

Διάγραμμα 6.1.1.2α Μέσες τιμές δηλώσεων δείκτη ηγεσίας και διεύθυνσης του αποτελεσματικού σχολείου



Η τιμή του δείκτη ηγεσίας και διεύθυνσης του αποτελεσματικού σχολείου, λαμβανομένων υπόψη των μέσων τιμών των δηλώσεων που συνιστούν το δείκτη είναι:

Δείκτης ηγεσίας και διεύθυνσης του αποτελεσματικού σχολείου

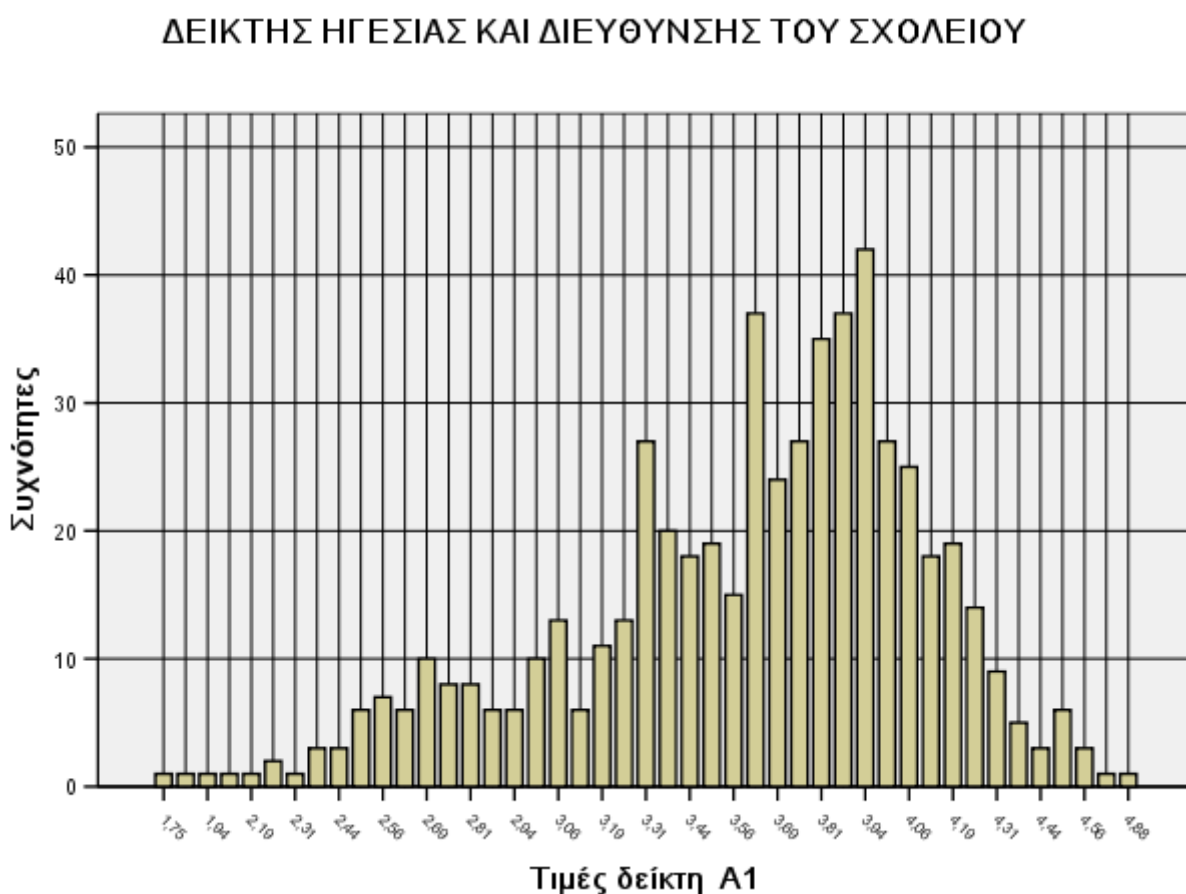
<i>Δείκτης</i>	Μέση τιμή	Τυπική Απόκλιση	Κεντρική τιμή	Επικρατούσα τιμή
<i>A1. Η ΗΓΕΣΙΑ ΚΑΙ Η ΔΙΕΥΘΥΝΣΗ ΤΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ</i>	3,604	0,513	3,688	3,938

Η τιμή του δείκτη ηγεσίας και διεύθυνσης του αποτελεσματικού σχολείου (Μ.Τ. 3,604), αναφορικά με το βαθμό προσδιορισμού του αποτελεσματικού σχολείου, δείχνει ότι η ηγεσία και η διεύθυνση του σχολείου είναι ένας από τους παράγοντες που προσδιορίζουν σε πολύ μεγάλο βαθμό το αποτελεσματικό σχολείο. Ο δείκτης αυτός βρίσκεται σε συνάφεια με τις προϋπάρχουσες έρευνες, που έγιναν κυρίως στο εξωτερικό, για τη

σημαντικότητα του ρόλου της ηγεσίας και διεύθυνσης ενός οργανισμού στην αποτελεσματικότητά του, όπως αναφέρεται και στο θεωρητικό μέρος της έρευνας (Reynolds, 1996, Teddlie και Reynolds , 2000, A. Harris - N Bennett - M. Preedy, 1998).

Στο επόμενο διάγραμμα φαίνεται η κατανομή του δείκτη ηγεσίας και διεύθυνσης του αποτελεσματικού σχολείου.

Διάγραμμα 6.1.1.2β Δείκτης ηγεσίας και διεύθυνσης του αποτελεσματικού σχολείου



Στο διάγραμμα, φαίνεται η κατανομή των απαντήσεων, για το βαθμό που προσδιορίζει το αποτελεσματικό σχολείο η ηγεσία και η διεύθυνση του σχολείου. Ο κύριος όγκος των απαντήσεων σημειώνεται να είναι μεταξύ της μέσης τιμής 3,00 και της μέσης τιμής 4,20. Από την κατανομή αυτή φαίνεται ότι οι εκπαιδευτικοί πιστεύουν ότι η ηγεσία και διεύθυνση του σχολείου προσδιορίζει σε πολύ μεγάλο βαθμό το αποτελεσματικό σχολείο.

Εκτιμούν, δηλαδή, οι εκπαιδευτικοί ότι η ηγεσία και η διεύθυνση του

σχολείου συμβάλει σε πολύ μεγάλο βαθμό στη βελτίωση της αποτελεσματικότητας του σχολείου. Η εκτίμηση αυτή συμφωνεί με την εκτίμηση που υπάρχει στη βιβλιογραφία για τον προσδιορισμό του αποτελεσματικού σχολείου από την ηγεσία και τη διεύθυνση του και τον καθοριστικό ρόλο που έχει αυτή στον καθορισμό της αποτελεσματικότητας του σχολείου.

Οι διαφοροποιήσεις των εκπαιδευτικών απέναντι στην ηγεσία και τη διεύθυνση του αποτελεσματικού σχολείου

Οι διαφοροποιήσεις των εκπαιδευτικών στις δηλώσεις που αναφέρονται στην ηγεσία και τη διεύθυνση του αποτελεσματικού σχολείου, σε σχέση με επιλεγμένα δημογραφικά χαρακτηριστικά, παρουσιάζονται συνοπτικά στον Πίνακα 6.1.1.3, που ακολουθεί και στον οποίο σημειώνονται μόνο οι στατιστικά σημαντικές, τουλάχιστον στο επίπεδο .05, διαφοροποιημένες αντιλήψεις μεταξύ των ομάδων των υποκειμένων της έρευνας.

Πίνακας 6.1.1.3 Διαφοροποιήσεις των δηλώσεων ηγεσίας και διεύθυνσης, για το βαθμό προσδιορισμού του αποτελεσματικού σχολείου

A1. Η ΗΓΕΣΙΑ ΚΑΙ Η ΔΙΕΥΘΥΝΣΗ ΤΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ	1	2	3	4	5	6	7	8
1. Ο διευθυντής έχει τα χαρακτηριστικά του ηγέτη				√*			√*	
2. Ο διευθυντής έχει την αναγκαία προσωπικότητα					√*			
3. Ο διευθυντής έχει την απαιτούμενη εμπειρία								
4. Ο διευθυντής αποφασίζει μόνος του και επιβάλλει τις αποφάσεις του								
5. Ο διευθυντής ζητά τη γνώμη του διδακτικού προσωπικού και τη λαμβάνει υπόψη στις αποφάσεις του					√*			
6. Οι αποφάσεις της διεύθυνσης λαμβάνονται από κοινού με τους ενδιαφερόμενους								

7. Η διεύθυνση αδρανεί και αφήνει τα πράγματα να εξελίσσονται μόνα τους								
8. Οι εργαζόμενοι συμμετέχουν στη λήψη των αποφάσεων και είναι υπεύθυνοι για την πραγματοποίησή τους								
9. Η διεύθυνση γνωστοποιεί έγκαιρα τους στόχους και τις προσδοκίες της			√*					
10. Η διεύθυνση αναγνωρίζει την επιτυχία και την επαινεί								
11. Η διοίκηση του σχολείου είναι προσανατολισμένη στις απαιτήσεις της υπηρεσίας-υπουργείου								
12. Η διοίκηση του σχολείου είναι προσανατολισμένη στις ανάγκες των εργαζομένων	√*				√*			
13. Η εποπτεία της εργασίας από τη διεύθυνση (διδασκικής και διοικητικής) γίνεται άμεσα και επί τόπου		√*	√*	√*				
14. Η εποπτεία της εργασίας από τη διεύθυνση γίνεται με έμμεσο τρόπο (πχ. έλεγχος βαθμών ενός τεστ)		√*						
15. Η διεύθυνση ενδιαφέρεται για το προσωπικό και τα προβλήματά του					√*			
16. Προωθείται ο επιμερισμός της εξουσίας και των ευθυνών			√*	√*	√*		√*	

* Η διαφοροποίηση μεταξύ των ομάδων των υποκειμένων της έρευνας είναι στατιστικά σημαντική τουλάχιστον στο επίπεδο .05

- 1: Φύλο
- 2: Ηλικία
- 3: Χρόνια Υπηρεσίας
- 4: Θέση
- 5: Σχολείο
- 6: Επιμόρφωση σε διοίκηση και οργάνωση
- 7: Μεταπτυχιακές σπουδές
- 8: Μεταπτυχιακές σπουδές στη διοίκηση

Αναλυτικά δεδομένα για τις διαφοροποιήσεις των αντιλήψεων των εκπαιδευτικών, όπως παρουσιάζονται στον παραπάνω συνοπτικό πίνακα, βρίσκονται στο Παράρτημα 3.

Οι διαφοροποιήσεις επισημαίνονται σε συνάρτηση με επιλεγμένα δημογραφικά χαρακτηριστικά των υποκειμένων της έρευνας με χρήση των

κριτηρίων - ελέγχου t και της ανάλυσης διακύμανσης One-Way ANOVA, ανάλογα με το υπό διερεύνηση δημογραφικό χαρακτηριστικό και με τη φύση των δεδομένων που εξετάζονται.

Από τον Πίνακα 6.1.1.3 και τα αναλυτικά δεδομένα του Παραρτήματος 3 για τις διαφοροποιήσεις των αντιλήψεων των εκπαιδευτικών, για το βαθμό προσδιορισμού του αποτελεσματικού σχολείου, σε ότι αφορά τις δηλώσεις που έχουν κατηγοριοποιηθεί κάτω από την ηγεσία και τη διεύθυνση του σχολείου, οι πιο πολλές διαφοροποιήσεις σημειώνονται σε σχέση με το σχολείο όπου υπηρετούν οι εκπαιδευτικοί (γυμνάσιο, λύκειο, τεχνική σχολή). Οι διαφοροποιήσεις σημειώνονται στις δηλώσεις 2, 5, 12, 15 και 16 και αφορούν τις αντιλήψεις: για την προσωπικότητα του διευθυντή (δήλωση 2), για το αν ο διευθυντής λαμβάνει υπόψη του για τις αποφάσεις του τη γνώμη του διδακτικού προσωπικού (δήλωση 5), για το αν η διοίκηση είναι προσανατολισμένη στις ανάγκες των εργαζομένων (δήλωση 12), για το αν η διοίκηση είναι προσανατολισμένη στις απαιτήσεις της υπηρεσίας (δήλωση 15) και για το αν προωθείται ο επιμερισμός της εξουσίας και των εργαζομένων (δήλωση 16). Για όλες τις παραπάνω δηλώσεις οι εκπαιδευτικοί που υπηρετούν στο γυμνάσιο ή λύκειο πιστεύουν ότι προσδιορίζεται σε μεγαλύτερο βαθμό το αποτελεσματικό σχολείο παρά από τους εκπαιδευτικούς που υπηρετούν σε τεχνική σχολή.

Διαφοροποιήσεις σημειώνονται επίσης σε σχέση με τα χρόνια υπηρεσίας (δηλώσεις 9, 13 και 16) και τη θέση (δηλώσεις 1, 13 και 16).

Οι διαφοροποιήσεις που παρατηρούνται σε σχέση με τα χρόνια υπηρεσίας αφορούν τις αντιλήψεις: για το αν η διεύθυνση γνωστοποιεί έγκαιρα τους στόχους και τις προσδοκίες της (δήλωση 9), για το αν η εποπτεία της εργασίας από τη διεύθυνση (διδακτικής και διοικητικής) γίνεται άμεσα και επί τόπου (δήλωση 13) και για το αν προωθείται ο επιμερισμός της εξουσίας και των ευθυνών (δήλωση 16). Και για τις τρεις δηλώσεις οι εκπαιδευτικοί που έχουν 17 ή περισσότερα χρόνια υπηρεσίας πιστεύουν ότι προσδιορίζουν σε μεγαλύτερο βαθμό την αποτελεσματικότητα του σχολείου.

Για τις δηλώσεις 13 και 16 παρατηρούνται διαφοροποιήσεις σε σχέση με τη θέση. Για τις δηλώσεις αυτές πιστεύουν ότι προσδιορίζεται σε μεγαλύτερο βαθμό η αποτελεσματικότητα οι Β.Δ.Α΄ και οι Διευθυντές αντίστοιχα. Σε σχέση

με τη θέση υπάρχει επίσης διαφοροποίηση και στη δήλωση 1, η οποία αναφέρεται στο αν ο διευθυντής έχει τα χαρακτηριστικά του ηγέτη, όπου οι Διευθυντές πιστεύουν ότι προσδιορίζεται σε μεγαλύτερο βαθμό η αποτελεσματικότητα.

Οι περισσότερες διαφοροποιήσεις σε σχέση με τα χαρακτηριστικά παρατηρούνται στις δηλώσεις 16 και 13. Η δήλωση 16 αναφέρεται στον αν προωθείται ο καταμερισμός της εξουσίας και των ευθυνών και οι διαφοροποιήσεις που παρατηρούνται σε αυτήν αφορούν: χρόνια υπηρεσίας, θέση, σχολείο και μεταπτυχιακές σπουδές. Η δήλωση 13 αναφέρεται στον αν η διεύθυνση γνωστοποιεί έγκαιρα τους στόχους και τις προσδοκίες της και οι διαφοροποιήσεις που παρατηρούνται αφορούν: ηλικία, χρόνια υπηρεσίας και θέση.

Διαφοροποιήσεις δεν παρατηρούνται καθόλου στις αντιλήψεις των υποκειμένων της έρευνας που έχουν μεταπτυχιακές σπουδές στη διοίκηση.

Συνοψίζοντας οι περισσότερες διαφοροποιήσεις που παρατηρούνται για το βαθμό προσδιορισμού της αποτελεσματικότητας, σε σχέση με την ηγεσία και τη διεύθυνση του σχολείου, αφορούν το σχολείο στο οποίο υπηρετούν οι εκπαιδευτικοί, τη θέση στην οποία υπηρετούν και τα χρόνια υπηρεσίας τους.

Συμπερασματικά η ηγεσία και η διεύθυνση του σχολείου συμβάλουν σε πολύ μεγάλο βαθμό στη βελτίωση της αποτελεσματικότητάς του. Χαρακτηριστικά της ηγεσίας και διεύθυνσης που ξεχωρίζουν σε πολύ μεγάλο βαθμό είναι: η προσωπικότητα του διευθυντή, η εμπειρία του, η αναγνώριση της επιτυχίας και ο έπαινος, η έγκαιρη προειδοποίηση των στόχων και των προσδοκιών της διεύθυνσης, και το ενδιαφέρον για το προσωπικό. Σε ότι αφορά το ηγετικό στυλ συμπεριφοράς το διαχειριστικό είναι αυτό που βελτιώνει την αποτελεσματικότητα του σχολείου. Οι περισσότερες διαφοροποιήσεις των απαντήσεων αυτού του μέρους – διάστασης παρατηρούνται στα δημογραφικά χαρακτηριστικά: χρόνια υπηρεσίας, σχολείο, και θέση.

6.1.2. Η οργάνωση και η δομή του αποτελεσματικού σχολείου

Η οργάνωση και η δομή του σχολείου αποτελούν συστατικό μέρος - διάσταση του συστήματος της σχολικής οργάνωσης. Με μια σειρά δηλώσεων που αναφέρονται σε χαρακτηριστικά της οργάνωσης και της δομής του σχολείου, οι εκπαιδευτικοί καλούνται να δηλώσουν τις αντιλήψεις τους για τη μορφή οργάνωσης και της δομής, για τη βελτίωση της αποτελεσματικότητας του σχολείου.

Από την ανάλυση των απαντήσεων των δηλώσεων για τα χαρακτηριστικά που ομαδοποιήθηκαν κάτω από την «οργάνωση και τη δομή του σχολείου», και τη δημιουργία του αντίστοιχου δείκτη, προκύπτει απάντηση στο κύριο και γενικό ερώτημα της έρευνας για το ποιο είναι το αποτελεσματικό σχολείο υπό την οπτική της οργάνωσής του και της διοίκησής του. Συγκεκριμένα προκύπτουν απαντήσεις στα ερευνητικά ερωτήματα που αφορούν την εννοιολογική προσέγγιση της αποτελεσματικότητας του σχολείου, καθώς και της συμβολής της οργάνωσης και της δομής του σχολείου στη βελτίωση της αποτελεσματικότητας του σχολείου, σύμφωνα με τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών.

Ο Πίνακας 6.1.2.1 που ακολουθεί παρουσιάζει τις απαντήσεις των υποκειμένων της έρευνας εκφρασμένες στις στατιστικές μεταβλητές: μέση τιμή, τυπική απόκλιση, κεντρική τιμή και επικρατούσα τιμή.

Πίνακας 6.1.2.1 Στατιστικές μεταβλητές των δηλώσεων του δείκτη της οργάνωσης και της δομής του αποτελεσματικού σχολείου

A2. Η ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΚΑΙ Η ΔΟΜΗ ΤΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ	Μέση τιμή	Τυπική Απόκλιση	Κεντρική τιμή	Επικρατούσα τιμή
1. Συγκεντρωτικό σύστημα διοίκησης	2,89	1,17	3	3
2. Γνώση των κανονισμών από τους εκπαιδευτικούς	3,92	0,92	4	4

3. Συστηματικός τρόπος επικοινωνίας και πληροφόρησης	4,01	0,93	4	4
4. Άτυπη επικοινωνία – διάδοση ψιθύρων	2,09	1,21	2	1
5. Προγραμματισμός και σχεδιασμός των δραστηριοτήτων	4,15	0,84	4	4
6. Ακαδημαϊκή αυτονομία της σχολικής μονάδας	3,54	1,03	4	4
7. Σταθερότητα του προσωπικού (χρόνια στο ίδιο σχολείο)	3,46	0,99	3	3
8. Δημιουργία μανθάνοντος οργανισμού (μάθηση μέσω ανταλλαγής εμπειριών)	3,58	0,96	4	4
9. Επιστημονική κατάρτιση των διδασκόντων	4,06	0,89	4	4
10. Κατάρτιση του διοικητικού προσωπικού	3,97	0,95	4	4

Σημειώνεται ότι στο παράρτημα βρίσκεται ο Πίνακας Π.2.2.1, ο οποίος περιέχει τα δεδομένα των απαντήσεων των υποκειμένων της έρευνας, σε συχνότητες και σε ποσοστά για τις αντίστοιχες διαβαθμίσεις της κλίμακας (1-5).

Από τις απαντήσεις των υποκειμένων της έρευνας στις παραπάνω δηλώσεις, που αφορούν την οργάνωση και τη δομή του σχολείου, για το βαθμό προσδιορισμού του αποτελεσματικού σχολείου επισημαίνονται τα ακόλουθα: Οι εκπαιδευτικοί πιστεύουν ότι το αποτελεσματικό σχολείο προσδιορίζεται σε μεγαλύτερο βαθμό από τον προγραμματισμό και σχεδιασμό των δραστηριοτήτων (δήλωση 5), από την επιστημονική κατάρτιση των διδασκόντων (δήλωση 9) και από το συστηματικό τρόπο επικοινωνίας και πληροφόρησης (δήλωση 3). Είναι σημαντικό να αναφερθεί ότι όλα τα προαναφερθέντα αποτελούν δραστηριότητες της διοίκησης, κάτι που επιβεβαιώνει την εκτίμηση ότι η οργάνωση και διοίκηση του σχολείου θα πρέπει να στηρίζεται σε επιστημονική βάση (Θεοφιλίδης, Στυλιανίδης, 2000) και να συμπληρώνει με αυτό τον τρόπο την εμπειρία που υπάρχει (Bush, 2006).

Αντίθετα σε μικρότερο βαθμό προσδιορίζουν το αποτελεσματικό σχολείο η άτυπη επικοινωνία – διάδοση ψιθύρων (δήλωση 4) και το συγκεντρωτικό σύστημα διοίκησης (δήλωση 1). Με αυτό τον τρόπο οι εκπαιδευτικοί δηλώνουν ότι πιστεύουν ότι περισσότερη αυτονομία προσδιορίζει σε μεγαλύτερο βαθμό το αποτελεσματικό σχολείο.

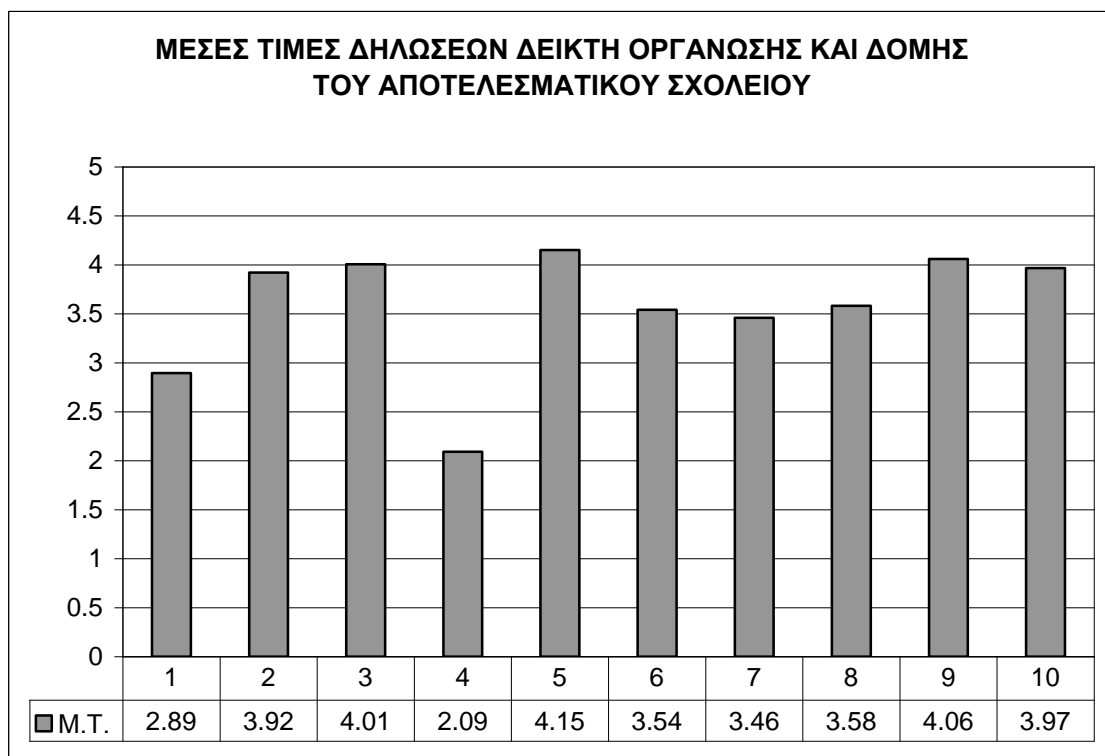
Από τις 10 δηλώσεις που υπάχθηκαν στην οργάνωση και δομή του σχολείου μόνο δύο δηλώσεις έχουν μέση τιμή μικρότερη από τρία (δηλώσεις 1 και 4). Αυτό δείχνει ότι η αποτελεσματικότητα του σχολείου σε ότι αφορά την οργάνωση και τη δομή του σχολείου μπορεί να χαρακτηριστεί από πολλές δραστηριότητες και τονίζει την πολυπλοκότητα της αποτελεσματικότητας στην προσπάθεια να προσδιορισθεί όπως εννοείται σήμερα στα σχολεία μας από τους εκπαιδευτικούς.

Δείκτης

Για τις δηλώσεις που βρίσκονται κάτω από την οργάνωση και τη δομή του αποτελεσματικού σχολείου δημιουργήθηκε ένας δείκτης που αποτελεί τη συνισταμένη τιμή των δηλώσεων που περιέχονται στη διάσταση αυτή. Η δημιουργία του δείκτη έγινε με τη χρήση της μέσης τιμής των απαντήσεων της κάθε δήλωσης που ανήκει στη διάσταση αυτή. Με τη χρήση του προγράμματος SPSS δημιουργήθηκε μια νέα μεταβλητή, η οποία αποτελεί και το δείκτη για τη διάσταση αυτή, στην προκειμένη περίπτωση του δείκτη οργάνωσης και δομής του αποτελεσματικού σχολείου.

Στο πιο κάτω διάγραμμα φαίνονται οι μέσες τιμές των δηλώσεων του δείκτη οργάνωσης και δομής του αποτελεσματικού σχολείου.

Διάγραμμα 6.1.2.2α Μέσες τιμές δηλώσεων δείκτη οργάνωσης και δομής του αποτελεσματικού σχολείου



Η τιμή του δείκτη οργάνωσης και δομής του αποτελεσματικού σχολείου, λαμβανομένων υπόψη των μέσων τιμών των δηλώσεων που συνιστούν το δείκτη είναι:

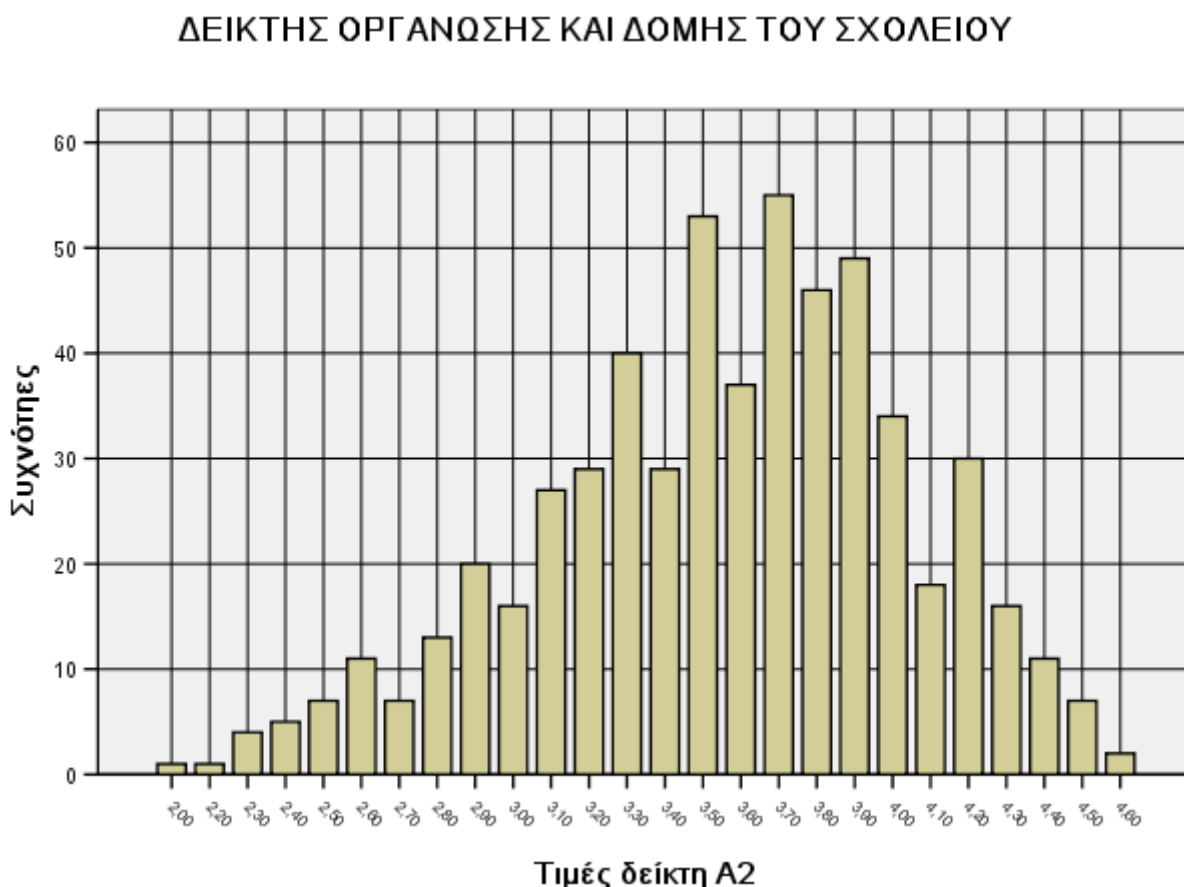
Δείκτης οργάνωσης και δομής του αποτελεσματικού σχολείου

Δείκτης	Μέση τιμή	Τυπική Απόκλιση	Κεντρική τιμή	Επικρατούσα τιμή
A2. Η ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΚΑΙ Η ΔΟΜΗ ΤΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ	3,559	0,485	3,600	3,700

Η τιμή του δείκτη οργάνωσης και δομής του αποτελεσματικού σχολείου (Μ.Τ. 3,559), αναφορικά με το βαθμό προσδιορισμού του αποτελεσματικού σχολείου, δείχνει ότι η οργάνωση και η δομή του σχολείου, είναι ένας από τους παράγοντες που προσδιορίζουν σε πολύ μεγάλο βαθμό το αποτελεσματικό σχολείο.

Στο επόμενο διάγραμμα φαίνεται η κατανομή του δείκτη οργάνωσης και δομής του αποτελεσματικού σχολείου.

Διάγραμμα 6.1.2.2β Δείκτης οργάνωσης και δομής του αποτελεσματικού σχολείου



Όπως διαπιστώνεται από το ανωτέρω διάγραμμα, όπου φαίνεται η κατανομή των απαντήσεων, για το βαθμό που προσδιορίζει το αποτελεσματικό σχολείο η οργάνωση και η δομή του σχολείου. Ο κύριος όγκος των απαντήσεων σημειώνεται να είναι μεταξύ της μέσης τιμής 3,10 και της μέσης τιμής 4,20. Από την κατανομή αυτή φαίνεται ότι οι εκπαιδευτικοί πιστεύουν ότι η οργάνωση και η δομή του σχολείου προσδιορίζει σε μεγάλο βαθμό το αποτελεσματικό σχολείο.

Εκτιμούν, δηλαδή, οι εκπαιδευτικοί ότι η οργάνωση και η δομή του σχολείου συμβάλει σε μεγάλο βαθμό στη βελτίωση της αποτελεσματικότητας του σχολείου. Η εκτίμηση αυτή δείχνει ότι η διοίκηση του σχολείου μπορεί μέσω της οργάνωσης και της δομής να βοηθήσει ώστε να έχουμε ένα περισσότερο αποτελεσματικό σχολείο.

Οι διαφοροποιήσεις των εκπαιδευτικών απέναντι στην οργάνωση και τη δομή του αποτελεσματικού σχολείου

Οι διαφοροποιήσεις των εκπαιδευτικών στις δηλώσεις που αναφέρονται στην οργάνωση και τη δομή του αποτελεσματικού σχολείου σε σχέση με επιλεγμένα δημογραφικά χαρακτηριστικά παρουσιάζονται συνοπτικά στον Πίνακα 6.1.2.3 που ακολουθεί και στον οποίο σημειώνονται μόνο οι στατιστικά σημαντικές, τουλάχιστον στο επίπεδο .05, διαφοροποιημένες αντιλήψεις μεταξύ των ομάδων των υποκειμένων της έρευνας.

Πίνακας 6.1.2.3 Διαφοροποιήσεις των δηλώσεων για την οργάνωση και τη δομή του αποτελεσματικού σχολείου

A2. Η ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΚΑΙ Η ΔΟΜΗ ΤΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ	1	2	3	4	5	6	7	8
1. Συγκεντρωτικό σύστημα διοίκησης								
2. Γνώση των κανονισμών από τους εκπαιδευτικούς					√*			
3. Συστηματικός τρόπος επικοινωνίας και πληροφόρησης					√*			
4. Άτυπη επικοινωνία – διάδοση ψιθύρων		√*					√*	
5. Προγραμματισμός και σχεδιασμός των δραστηριοτήτων					√*			
6. Ακαδημαϊκή αυτονομία της σχολικής μονάδας	√*							
7. Σταθερότητα του προσωπικού (χρόνια στο ίδιο σχολείο)								
8. Δημιουργία μανθάνοντος οργανισμού (μάθηση μέσω ανταλλαγής εμπειριών)								
9. Επιστημονική κατάρτιση των διδασκόντων				√*				

10. Κατάρτιση του διοικητικού προσωπικού	√*							√*
--	----	--	--	--	--	--	--	----

* Η διαφοροποίηση μεταξύ των ομάδων των υποκειμένων της έρευνας είναι στατιστικά σημαντική τουλάχιστον στο επίπεδο .05

- 1: Φύλο
- 2: Ηλικία
- 3: Χρόνια Υπηρεσίας
- 4: Θέση
- 5: Σχολείο
- 6: Επιμόρφωση σε διοίκηση και οργάνωση
- 7: Μεταπτυχιακές σπουδές
- 8: Μεταπτυχιακές σπουδές στη διοίκηση

Αναλυτικά δεδομένα για τις διαφοροποιήσεις των αντιλήψεων των εκπαιδευτικών, όπως παρουσιάζονται στον παραπάνω συνοπτικό πίνακα, βρίσκονται στο Παράρτημα 3.

Οι διαφοροποιήσεις επισημαίνονται σε συνάρτηση με επιλεγμένα δημογραφικά χαρακτηριστικά των υποκειμένων της έρευνας με χρήση των κριτηρίων - ελέγχου t και της ανάλυσης διακύμανσης One-Way ANOVA, ανάλογα με το υπό διερεύνηση δημογραφικό χαρακτηριστικό και με τη φύση των δεδομένων που εξετάζονται.

Από τον Πίνακα 6.1.2.3 και τα αναλυτικά δεδομένα του Παραρτήματος 3 για τις διαφοροποιήσεις των αντιλήψεων των εκπαιδευτικών, για το βαθμό προσδιορισμού του αποτελεσματικού σχολείου, σε ότι αφορά τις δηλώσεις που έχουν κατηγοριοποιηθεί κάτω από την οργάνωση και τη δομή του σχολείου, περισσότερες διαφοροποιήσεις σημειώνονται σε σχέση με το σχολείο όπου υπηρετούν οι εκπαιδευτικοί (γυμνάσιο, λύκειο, τεχνική σχολή). Οι διαφοροποιήσεις σημειώνονται στις δηλώσεις 2, 3, και 5 και αφορούν τις αντιλήψεις: για τη γνώση των κανονισμών από τους εκπαιδευτικούς (δήλωση 2), το συστηματικό τρόπο επικοινωνίας και πληροφόρησης (δήλωση 3) και τον προγραμματισμό και σχεδιασμό των δραστηριοτήτων (δήλωση 5).

Δεν παρατηρούνται καθόλου διαφοροποιήσεις των αντιλήψεων των υποκειμένων της έρευνας, σε σχέση με την οργάνωση και τη δομή του σχολείου, για τα δημογραφικά χαρακτηριστικά που αφορούν τα χρόνια υπηρεσίας και την επιμόρφωση σε διοίκηση και οργάνωση.

Συνοψίζοντας οι περισσότερες διαφοροποιήσεις που παρατηρούνται, όσον αφορά το βαθμό προσδιορισμού της αποτελεσματικότητας του σχολείου, σε σχέση με την οργάνωση και τη δομή του σχολείου, αφορούν το χαρακτηριστικό του σχολείου στο οποίο υπηρετούν οι εκπαιδευτικοί.

Συμπερασματικά η οργάνωση και η δομή του σχολείου συμβάλουν σε πολύ μεγάλο βαθμό στη βελτίωση της αποτελεσματικότητάς του. Χαρακτηριστικά της οργάνωσης και της δομής που ξεχωρίζουν είναι: ο προγραμματισμός και σχεδιασμός των δραστηριοτήτων, η επιστημονική κατάρτιση των διδασκόντων και ο συστηματικός τρόπος επικοινωνίας και πληροφόρησης. Οι περισσότερες διαφοροποιήσεις των απαντήσεων αυτού του μέρους – διάστασης παρατηρούνται στο δημογραφικό χαρακτηριστικό: σχολείο που υπηρετούν οι εκπαιδευτικοί.

6.1.3. Ο εκπαιδευτικός και η λειτουργία του αποτελεσματικού σχολείου

Ο εκπαιδευτικός και η λειτουργία του σχολείου αποτελούν συστατικό μέρος - διάσταση του συστήματος της σχολικής οργάνωσης. Με μια σειρά δηλώσεων που αναφέρονται σε χαρακτηριστικά του εκπαιδευτικού και της λειτουργίας του σχολείου, οι εκπαιδευτικοί καλούνται να δηλώσουν τις αντιλήψεις τους για τον εκπαιδευτικό και τη λειτουργία του σχολείου, για τη βελτίωση της αποτελεσματικότητάς του.

Από την ανάλυση των απαντήσεων των δηλώσεων για τα χαρακτηριστικά που ομαδοποιήθηκαν κάτω από τον «εκπαιδευτικό και τη λειτουργία του σχολείου», και τη δημιουργία του αντίστοιχου δείκτη, προκύπτει απάντηση στο κύριο και γενικό ερώτημα της έρευνας για το ποιο είναι το αποτελεσματικό σχολείο υπό την οπτική της οργάνωσής του και της διοίκησής του. Συγκεκριμένα προκύπτουν απαντήσεις στα ερευνητικά ερωτήματα που αφορούν την εννοιολογική προσέγγιση της αποτελεσματικότητας του σχολείου, καθώς και της συμβολής του εκπαιδευτικού και της λειτουργίας του σχολείου στη βελτίωση της αποτελεσματικότητας του σχολείου, σύμφωνα με τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών.

Ο Πίνακας 6.1.3.1 που ακολουθεί παρουσιάζει τις απαντήσεις των υποκειμένων της έρευνας εκφρασμένες στις στατιστικές μεταβλητές: μέση τιμή, τυπική απόκλιση, κεντρική τιμή και επικρατούσα τιμή.

Πίνακας 6.1.3.1 Στατιστικές μεταβλητές των δηλώσεων του δείκτη εκπαιδευτικού και λειτουργίας του αποτελεσματικού σχολείου

A3. Ο ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΣ ΚΑΙ Η ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΑ ΤΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ	Μέση τιμή	Τυπική Απόκλιση	Κεντρική τιμή	Επικρατούσα τιμή
1. Επιμόρφωση του διδακτικού προσωπικού	3,95	0,95	4	4

2. Έμφαση στη διδασκαλία και τη μάθηση	4,09	0,81	4	4
3. Τυποποίηση και αυτοματοποίηση της διδασκαλίας	2,80	0,98	3	3
4. Ύπαρξη στόχων σε κάθε διδασκαλία	4,12	0,82	4	4
5. Υψηλές προσδοκίες από τους μαθητές	3,67	0,94	4	4
6. Ηγετικές ικανότητες του εκπαιδευτικού στη διοίκηση τάξης	4,05	0,89	4	4
7. Ύπαρξη συνεργασίας του εκπαιδευτικού προσωπικού	4,19	0,84	4	5
8. Ανταλλαγή επισκέψεων μεταξύ των εκπαιδευτικών και παρακολούθηση διδασκαλιών στην τάξη	3,42	1,06	3	4
9. Αξιοποίηση της σύγχρονης τεχνολογίας	3,80	1,04	4	4
10. Ύπαρξη κινήτρων για τους εκπαιδευτικούς (οικονομικών κ.ά.)	3,48	1,20	4	4
11. Δυνατότητα ανάληψης πρωτοβουλιών	3,86	0,95	4	4
12. Απουσίες του εκπαιδευτικού προσωπικού	2,82	1,25	3	3

Σημειώνεται ότι στο παράρτημα βρίσκεται ο Πίνακας Π.2.3.1, ο οποίος περιέχει τα δεδομένα των απαντήσεων των υποκειμένων της έρευνας, σε συχνότητες και σε ποσοστά για τις αντίστοιχες διαβαθμίσεις της κλίμακας (1-5).

Από τις απαντήσεις των υποκειμένων της έρευνας στις παραπάνω δηλώσεις, που αφορούν τον εκπαιδευτικό και τη λειτουργία του σχολείου, για το βαθμό προσδιορισμού του αποτελεσματικού σχολείου επισημαίνονται τα ακόλουθα: Οι εκπαιδευτικοί πιστεύουν ότι σε μεγαλύτερο βαθμό το

αποτελεσματικό σχολείο προσδιορίζεται από την ύπαρξη συνεργασίας του εκπαιδευτικού προσωπικού (δήλωση 7), την ύπαρξη στόχων σε κάθε διδασκαλία (δήλωση 4), την έμφαση στη διδασκαλία και τη μάθηση (δήλωση 2) και τις ηγετικές ικανότητες του εκπαιδευτικού στη διοίκηση της τάξης (δήλωση 6). Οι παραπάνω δηλώσεις δείχνουν ότι το αποτελεσματικό σχολείο χαρακτηρίζεται από ποιότητα στη διδασκαλία και ότι ο εκπαιδευτικός ασκεί τις λειτουργίες της οργάνωσης και της διοίκησης κατά τη διδασκαλία του. Σήμερα έχει γίνει αντιληπτό ότι αυτή η φιλοσοφία μπορεί να εφαρμοσθεί και στην σχολική τάξη, η οποία είναι ένας χώρος μέσα στον οποίον ο εκπαιδευτικός ασκεί διοίκηση (Ζαβλανός, 2003, σελ. 75).

Επίσης σημειώνεται ότι οι εκπαιδευτικοί πιστεύουν ότι το αποτελεσματικό σχολείο προσδιορίζεται σε μικρότερο βαθμό από την τυποποίηση και αυτοματοποίηση της διδασκαλίας (δήλωση 3) και τις απουσίες του εκπαιδευτικού προσωπικού (δήλωση 12). Τονίζεται δηλαδή η αυτονομία που έχουν οι εκπαιδευτικοί δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στο αποτελεσματικό σχολείο.

Οι εκπαιδευτικοί οργανισμοί χαρακτηρίζονται ως επαγγελματικοί γραφειοκρατικοί οργανισμοί με τη γραφειοκρατική δομή του σχολείου, να δίνει μεγαλύτερη αυτονομία στον επαγγελματία με διακριτική ευχέρεια και κρίση που να τον καθιστά αποτελεσματικό (Π. Πασιαρδής, 2004).

Επίσης τονίζεται ότι κάθε προσπάθεια εκμηχάνισης της εκπαίδευσης δε βρίσκει πεδίο δράσης και παρά το ότι έγινε προσπάθεια μεταφοράς διαδικασιών από τη βιομηχανία στην εκπαίδευση αυτό δεν είχε τα αναμενόμενα αποτελέσματα (Θεοφιλίδης, 1994, σελ. 15), δηλαδή υπάρχει αδυναμία ταύτισης του σχολείου ως μηχανής παραγωγής γνώσεων (Παπακωνσταντίνου, 2002, Sergiouvanni, 1998, Husen, 1992).

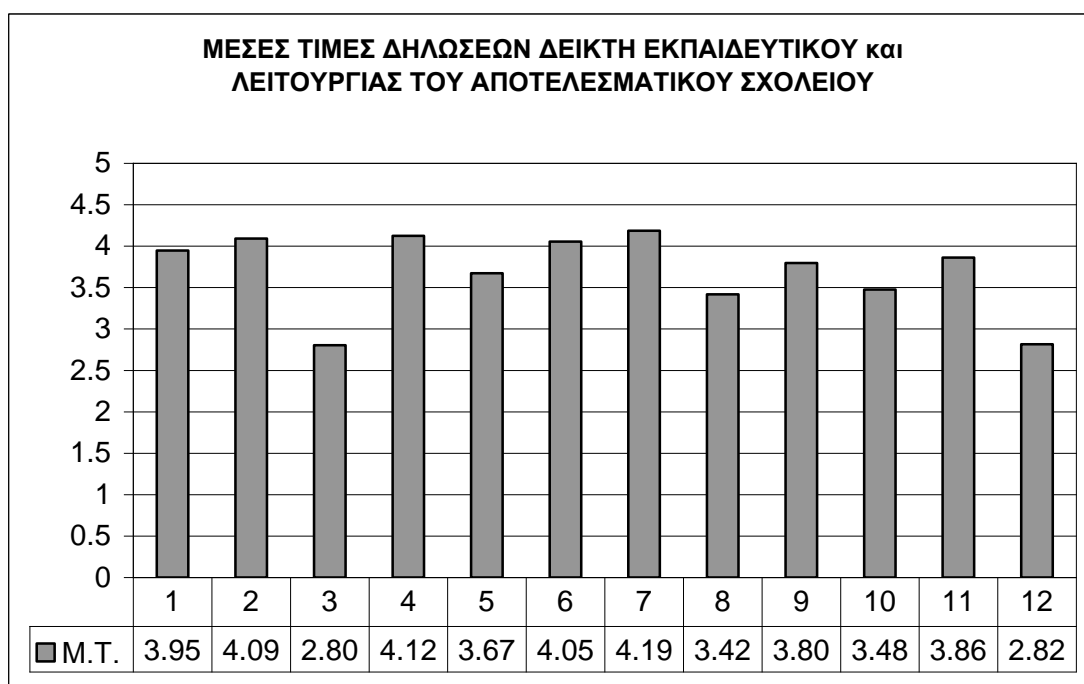
Χρειάζεται να αναφερθεί ότι από τις 12 δηλώσεις της διάστασης αυτής μόνο δύο δηλώσεις έχουν μέση τιμή μικρότερη από τρία (δηλώσεις 3 και 12). Αυτό δείχνει ότι ο προσδιορισμός της αποτελεσματικότητας του σχολείου σε ότι αφορά τον εκπαιδευτικό και τη λειτουργία του σχολείου μπορεί να χαρακτηριστεί από πολλές δραστηριότητες και τονίζει την πολυπλοκότητα της αποτελεσματικότητας στην προσπάθεια να προσδιορισθεί όπως εννοείται σήμερα στα σχολεία μας από τους εκπαιδευτικούς.

Δείκτης

Για τις δηλώσεις που βρίσκονται κάτω από τον εκπαιδευτικό και τη λειτουργία του αποτελεσματικού σχολείου δημιουργήθηκε ένας δείκτης που αποτελεί τη συνισταμένη τιμή των δηλώσεων που περιέχονται στη διάσταση αυτή. Η δημιουργία του δείκτη έγινε με τη χρήση της μέσης τιμής των απαντήσεων της κάθε δήλωσης που ανήκει στη διάσταση αυτή. Με τη χρήση του προγράμματος SPSS δημιουργήθηκε μια νέα μεταβλητή, η οποία αποτελεί και το δείκτη για τη διάσταση αυτή, στην προκειμένη περίπτωση του δείκτη εκπαιδευτικού και λειτουργίας του αποτελεσματικού σχολείου.

Στο επόμενο διάγραμμα φαίνονται οι μέσες τιμές των δηλώσεων του δείκτη εκπαιδευτικού και λειτουργίας του αποτελεσματικού σχολείου.

Διάγραμμα 6.1.3.2α Μέσες τιμές δηλώσεων δείκτη εκπαιδευτικού και λειτουργίας του αποτελεσματικού σχολείου



Η τιμή του δείκτη εκπαιδευτικού και λειτουργίας του αποτελεσματικού σχολείου, λαμβανομένων υπόψη των μέσων τιμών των δηλώσεων που συνιστούν το δείκτη είναι:

Δείκτης εκπαιδευτικού και λειτουργίας του αποτελεσματικού σχολείου

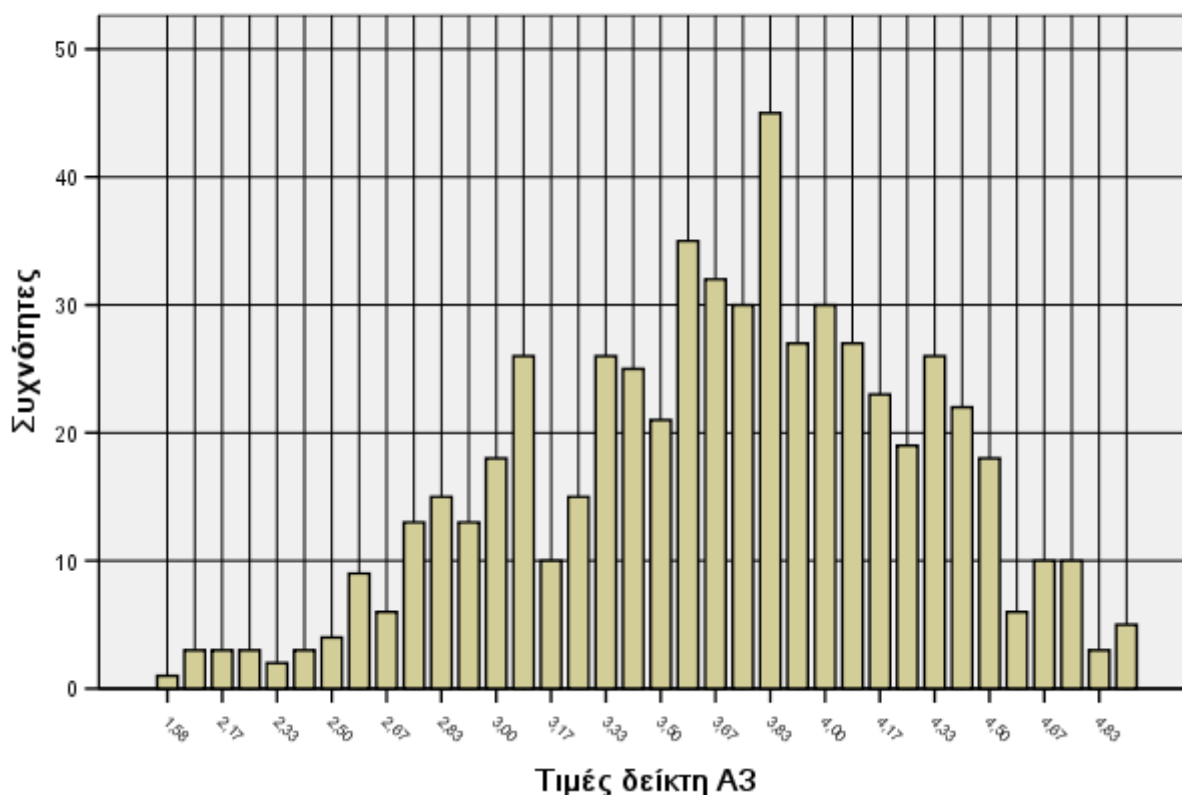
Δείκτης	Μέση τιμή	Τυπική Απόκλιση	Κεντρική τιμή	Επικρατούσα τιμή
A3. Ο ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΣ ΚΑΙ Η ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΑ ΤΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ	3,683	0,602	3,750	3,833

Η τιμή του δείκτη εκπαιδευτικού και λειτουργίας του αποτελεσματικού σχολείου (Μ.Τ. 3,683), αναφορικά με το βαθμό προσδιορισμού του αποτελεσματικού σχολείου, δείχνει ότι ο εκπαιδευτικός και η λειτουργία του σχολείου, είναι ένας από τους παράγοντες που προσδιορίζουν σε πολύ μεγάλο βαθμό το αποτελεσματικό σχολείο.

Στο επόμενο διάγραμμα φαίνεται η κατανομή του δείκτη εκπαιδευτικού και λειτουργίας του αποτελεσματικού σχολείου.

Διάγραμμα 6.1.3.2β Δείκτης εκπαιδευτικού και λειτουργίας του αποτελεσματικού σχολείου

ΔΕΙΚΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΚΑΙ ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΑΣ ΤΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ



Όπως διαπιστώνεται από το ανωτέρω διάγραμμα, όπου φαίνεται η κατανομή των απαντήσεων, για το βαθμό που προσδιορίζει το αποτελεσματικό σχολείο ο εκπαιδευτικός και η λειτουργία του σχολείου, ο κύριος όγκος των απαντήσεων είναι μεταξύ της μέσης τιμής 3,00 και της μέσης τιμής 4,50. Από την κατανομή αυτή φαίνεται ότι οι εκπαιδευτικοί πιστεύουν ότι ο εκπαιδευτικός και η λειτουργία του σχολείου προσδιορίζουν σε πολύ μεγάλο βαθμό το αποτελεσματικό σχολείο.

Σύμφωνα με τις αντιλήψεις των υποκειμένων της έρευνας, ο εκπαιδευτικός και η λειτουργία του σχολείου προσδιορίζουν σε πολύ μεγάλο βαθμό το αποτελεσματικό σχολείο.

Οι διαφοροποιήσεις των εκπαιδευτικών απέναντι στον εκπαιδευτικό και τη λειτουργία του αποτελεσματικού σχολείου

Οι διαφοροποιήσεις των εκπαιδευτικών στις δηλώσεις που αναφέρονται στον εκπαιδευτικό και τη λειτουργία του αποτελεσματικού σχολείου σε σχέση με επιλεγμένα δημογραφικά χαρακτηριστικά παρουσιάζονται συνοπτικά στον Πίνακα 6.1.3.3 που ακολουθεί και στον οποίο σημειώνονται μόνο οι στατιστικά σημαντικές, τουλάχιστον στο επίπεδο .05, διαφοροποιημένες αντιλήψεις μεταξύ των ομάδων των υποκειμένων της έρευνας.

Πίνακας 6.1.3.3 Διαφοροποιήσεις των δηλώσεων για τον εκπαιδευτικό και τη λειτουργία του αποτελεσματικού σχολείου

A3. Ο ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΣ ΚΑΙ Η ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΑ ΤΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ	1	2	3	4	5	6	7	8
1. Επιμόρφωση του διδακτικού προσωπικού								√*
2. Έμφαση στη διδασκαλία και τη μάθηση					√*			
3. Τυποποίηση και αυτοματοποίηση της διδασκαλίας		√*	√*					

4. Ύπαρξη στόχων σε κάθε διδασκαλία			√*					
5. Υψηλές προσδοκίες από τους μαθητές			√*		√*			
6. Ηγετικές ικανότητες του εκπαιδευτικού στη διοίκηση τάξης			√*	√*	√*			
7. Ύπαρξη συνεργασίας του εκπαιδευτικού προσωπικού								
8. Ανταλλαγή επισκέψεων μεταξύ των εκπαιδευτικών και παρακολούθηση διδασκαλιών στην τάξη			√*	√*				
9. Αξιοποίηση της σύγχρονης τεχνολογίας			√*					√*
10. Ύπαρξη κινήτρων για τους εκπαιδευτικούς (οικονομικών κ.ά.)								
11. Δυνατότητα ανάληψης πρωτοβουλιών	√*		√*					
12. Απουσίες του εκπαιδευτικού προσωπικού								

* Η διαφοροποίηση μεταξύ των ομάδων των υποκειμένων της έρευνας είναι στατιστικά σημαντική τουλάχιστον στο επίπεδο .05

- 1: Φύλο
- 2: Ηλικία
- 3: Χρόνια Υπηρεσίας
- 4: Θέση
- 5: Σχολείο
- 6: Επιμόρφωση σε διοίκηση και οργάνωση
- 7: Μεταπτυχιακές σπουδές
- 8: Μεταπτυχιακές σπουδές στη διοίκηση

Αναλυτικά δεδομένα για τις διαφοροποιήσεις των αντιλήψεων των εκπαιδευτικών, όπως παρουσιάζονται στον παραπάνω συνοπτικό πίνακα, βρίσκονται στο Παράρτημα 3.

Οι διαφοροποιήσεις επισημαίνονται σε συνάρτηση με επιλεγμένα δημογραφικά χαρακτηριστικά των υποκειμένων της έρευνας με χρήση των κριτηρίων - ελέγχου t και της ανάλυσης διακύμανσης One-Way ANOVA,

ανάλογα με το υπό διερεύνηση δημογραφικό χαρακτηριστικό και με τη φύση των δεδομένων που εξετάζονται.

Από τον Πίνακα 6.1.3.3 και τα αναλυτικά δεδομένα του Παραρτήματος 3 για τις διαφοροποιήσεις των αντιλήψεων των εκπαιδευτικών, για το βαθμό προσδιορισμού του αποτελεσματικού σχολείου, σε ότι αφορά τις δηλώσεις που έχουν κατηγοριοποιηθεί κάτω από τον εκπαιδευτικό και τη λειτουργία του σχολείου, οι πιο πολλές διαφοροποιήσεις σημειώνονται σε σχέση με το δημογραφικό χαρακτηριστικό χρόνια υπηρεσίας. Σημειώνονται συγκεκριμένα διαφοροποιήσεις στις δηλώσεις: τυποποίηση και αυτοματοποίηση της διδασκαλίας (δήλωση 3), ύπαρξη στόχων στη διδασκαλία (δήλωση 4), υψηλές προσδοκίες από τους μαθητές (δήλωση 5), ηγετικές ικανότητες του εκπαιδευτικού προσωπικού (δήλωση 6), ανταλλαγή επισκέψεων μεταξύ των εκπαιδευτικών και παρακολούθηση διδασκαλιών στην τάξη (δήλωση 8), αξιοποίηση της σύγχρονης τεχνολογίας (δήλωση 9) και δυνατότητα ανάληψης πρωτοβουλιών (δήλωση 11).

Για τις διαφοροποιήσεις σε σχέση με το χαρακτηριστικό χρόνια υπηρεσίας, επισημαίνεται ότι οι εκπαιδευτικοί με περισσότερα χρόνια υπηρεσίας, πιστεύουν ότι χαρακτηρίζεται σε μεγαλύτερο βαθμό το αποτελεσματικό σχολείο από τις προαναφερθείσες δηλώσεις, εκτός από τη δήλωση για τυποποίηση της διδασκαλίας όπου ισχύει το αντίθετο. Αυτό επιβεβαιώνει το ότι η εμπειρία που αποκτάται με τα χρόνια μπορεί να είναι χρήσιμη για τον προσδιορισμό του αποτελεσματικού σχολείου.

Διαφοροποιήσεις σημειώνονται επίσης σε σχέση με το σχολείο και αφορούν τις δηλώσεις: έμφαση στη διδασκαλία (δήλωση 2), υψηλές προσδοκίες από τους μαθητές (δήλωση 5) και ηγετικές ικανότητες του εκπαιδευτικού στη διοίκηση της τάξης (δήλωση 6).

Διαφοροποιήσεις των αντιλήψεων των υποκειμένων της έρευνας δεν παρατηρούνται καθόλου στα δημογραφικά χαρακτηριστικά: επιμόρφωση σε διοίκηση και οργάνωση και μεταπτυχιακές σπουδές.

Συνοψίζοντας οι περισσότερες διαφοροποιήσεις που παρατηρούνται για το βαθμό προσδιορισμού της αποτελεσματικότητας, σε σχέση με τον εκπαιδευτικό και τη λειτουργία του σχολείου, αφορούν τα δημογραφικά χαρακτηριστικά: χρόνια υπηρεσίας και σχολείο.

Συμπερασματικά ο εκπαιδευτικός και η λειτουργία του σχολείου συμβάλουν σε πολύ μεγάλο βαθμό στη βελτίωση της αποτελεσματικότητάς του. Χαρακτηριστικά του εκπαιδευτικού και της λειτουργίας του σχολείου όπως: η συνεργασία του εκπαιδευτικού προσωπικού, η έμφαση στη διδασκαλία και τη μάθηση, και οι ηγετικές ικανότητες του εκπαιδευτικού στη διοίκηση της τάξης ξεχωρίζουν σε πολύ μεγάλο βαθμό στην προσπάθεια για βελτίωση της αποτελεσματικότητας του σχολείου. Οι περισσότερες διαφοροποιήσεις των απαντήσεων αυτού του μέρους – διάστασης παρατηρούνται στα δημογραφικά χαρακτηριστικά: χρόνια υπηρεσίας και σχολείο που υπηρετούν οι εκπαιδευτικοί.

6.1.4. Το περιβάλλον και το κλίμα του αποτελεσματικού σχολείου

Το περιβάλλον και το κλίμα του σχολείου αποτελούν συστατικό μέρος - διάσταση του συστήματος της σχολικής οργάνωσης. Με τη σειρά των δηλώσεων που αναφέρονται σε χαρακτηριστικά του περιβάλλοντος και του κλίματος του σχολείου, οι εκπαιδευτικοί καλούνται να δηλώσουν τις αντιλήψεις τους για το περιβάλλον και το κλίμα, για τη βελτίωση της αποτελεσματικότητας του σχολείου.

Από την ανάλυση των απαντήσεων των δηλώσεων για τα χαρακτηριστικά που ομαδοποιήθηκαν κάτω από το «περιβάλλον και κλίμα του σχολείου», και τη δημιουργία του αντίστοιχου δείκτη, προκύπτει απάντηση στο κύριο και γενικό ερώτημα της έρευνας για το ποιο είναι το αποτελεσματικό σχολείο υπό την οπτική της οργάνωσής του και της διοίκησής του. Συγκεκριμένα προκύπτουν απαντήσεις στα ερευνητικά ερωτήματα που αφορούν την εννοιολογική προσέγγιση της αποτελεσματικότητας του σχολείου, καθώς και της συμβολής του περιβάλλοντος και του κλίματος του σχολείου στη βελτίωση της αποτελεσματικότητας του σχολείου, σύμφωνα με τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών.

Ο Πίνακας 6.1.4.1 που ακολουθεί παρουσιάζει τις απαντήσεις των υποκειμένων της έρευνας εκφρασμένες στις στατιστικές μεταβλητές: μέση τιμή, τυπική απόκλιση, κεντρική τιμή και επικρατούσα τιμή.

Πίνακας 6.1.4.1 Στατιστικές μεταβλητές των δηλώσεων του δείκτη περιβάλλοντος και κλίματος του αποτελεσματικού σχολείου

A4. ΤΟ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝ ΚΑΙ ΤΟ ΚΛΙΜΑ ΤΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ	Μέση τιμή	Τυπική Απόκλιση	Κεντρική τιμή	Επικρατούσα τιμή
1. Αρμονία και θετικό κλίμα στο σχολείο	4,26	0,88	4	5
2. Ύπαρξη συνοχής και φιλικών σχέσεων στις σχολικές ομάδες	4,19	0,84	4	5

3. Προσαρμογή σε καινοτομίες και νέες ιδέες	3,84	0,92	4	4
4. Συνεργασία των γονέων και του σχολείου	3,79	1,03	4	4
5. Συμμετοχή των γονέων στη λειτουργία του σχολείου	2,82	1,05	3	3
6. Κοινωνικό-οικονομικό επίπεδο των γονέων	3,33	0,97	3	3
7. Υλικοτεχνική υποδομή	3,91	0,97	4	4
8. Αυτονομία του σχολείου σε οικονομικούς πόρους	3,70	1,16	4	5

Σημειώνεται ότι στο παράρτημα βρίσκεται ο Πίνακας Π.2.4.1, ο οποίος περιέχει τα δεδομένα των απαντήσεων των υποκειμένων της έρευνας, σε συχνότητες και σε ποσοστά για τις αντίστοιχες διαβαθμίσεις της κλίμακας (1-5).

Από τις απαντήσεις των υποκειμένων της έρευνας στις παραπάνω δηλώσεις, που αφορούν το περιβάλλον και το κλίμα του σχολείου, για το βαθμό προσδιορισμού του αποτελεσματικού σχολείου επισημαίνονται τα ακόλουθα: Οι εκπαιδευτικοί πιστεύουν ότι σε μεγαλύτερο βαθμό το αποτελεσματικό σχολείο προσδιορίζεται από την αρμονία και το θετικό κλίμα (δήλωση 1) και την ύπαρξη συνοχής και φιλικών σχέσεων στις σχολικές ομάδες (δήλωση 2). Ακόμη πιστεύουν ότι η υλικοτεχνική υποδομή (δήλωση 7) μπορεί να συνεισφέρει στη δημιουργία του θετικού κλίματος στο σχολικό περιβάλλον. Δηλαδή οι εκπαιδευτικοί υποκείμενα της έρευνας πιστεύουν ότι παράγοντες που έχουν σχέση με το εσωτερικό περιβάλλον χαρακτηρίζουν σε μεγαλύτερο βαθμό την αποτελεσματικότητα του σχολείου (Ανθοπούλου Σ.-Σ., 1999, σελ. 22-27), πράγμα το οποίο χρειάζεται να έχει υπόψη της η διεύθυνση του σχολείου κατά την οργάνωση και διοίκησή του.

Επίσης σημειώνεται ότι οι εκπαιδευτικοί πιστεύουν ότι το αποτελεσματικό σχολείο προσδιορίζεται σε μικρότερο βαθμό από τη συμμετοχή των γονέων στη λειτουργία του σχολείου (δήλωση 5). Φαίνεται ότι η εμπλοκή των γονέων

στη λειτουργία του σχολείου, παρά το υπάρχον πλαίσιο, χαρακτηρίζει σε μικρότερο βαθμό την αποτελεσματικότητα του σχολείου, σύμφωνα με τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών.

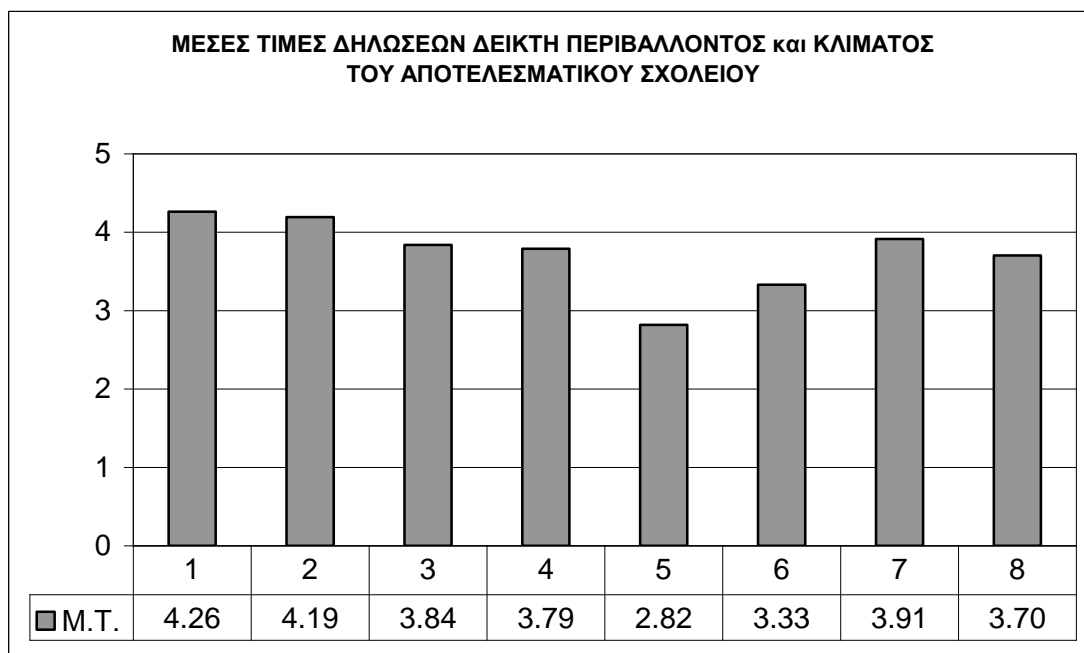
Χρειάζεται να αναφερθεί ότι από τις 8 δηλώσεις αυτού του δείκτη – διάστασης, μόνο μία δήλωση έχει μέση τιμή μικρότερη από τρία (δήλωση 5). Αυτό δείχνει ότι ο προσδιορισμός της αποτελεσματικότητας του σχολείου σε ότι αφορά το περιβάλλον και το κλίμα του σχολείου μπορεί να χαρακτηρισθεί από πολλές δραστηριότητες και τονίζει την πολυπλοκότητα της αποτελεσματικότητας, στην προσπάθεια να προσδιορισθεί, όπως εννοείται σήμερα στα σχολεία μας από τους εκπαιδευτικούς.

Δείκτης

Για τις δηλώσεις που βρίσκονται κάτω από το περιβάλλον και το κλίμα του αποτελεσματικού σχολείου δημιουργήθηκε ένας δείκτης που αποτελεί τη συνισταμένη τιμή των δηλώσεων που περιέχονται στη διάσταση αυτή. Η δημιουργία του δείκτη έγινε με τη χρήση της μέσης τιμής των απαντήσεων της κάθε δήλωσης που ανήκει στη διάσταση αυτή. Με τη χρήση του προγράμματος SPSS δημιουργήθηκε μια νέα μεταβλητή, η οποία αποτελεί και το δείκτη για τη διάσταση αυτή, στην προκειμένη περίπτωση του περιβάλλοντος και κλίματος του αποτελεσματικού σχολείου.

Στο επόμενο διάγραμμα φαίνονται οι μέσες τιμές των δηλώσεων του δείκτη περιβάλλοντος και κλίματος του αποτελεσματικού σχολείου.

Διάγραμμα 6.1.4.2α Μέσες τιμές δηλώσεων δείκτη περιβάλλοντος και κλίματος του αποτελεσματικού σχολείου



Η τιμή του δείκτη: περιβάλλον και κλίμα του αποτελεσματικού σχολείου, λαμβανομένων υπόψη των μέσων τιμών των δηλώσεων που συνιστούν το δείκτη είναι:

Δείκτης: περιβάλλον και κλίμα του αποτελεσματικού σχολείου

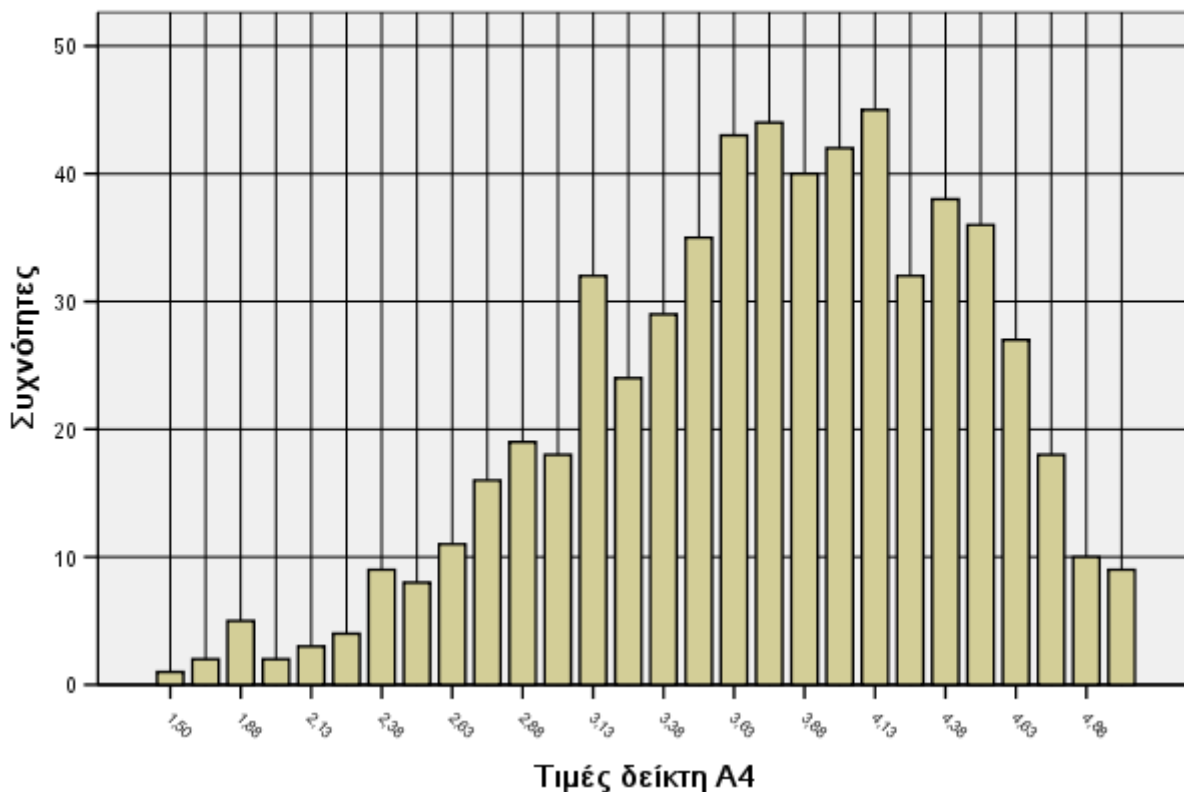
Δείκτης	Μέση τιμή	Τυπική Απόκλιση	Κεντρική τιμή	Επικρατούσα τιμή
A4. ΤΟ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝ ΚΑΙ ΤΟ ΚΛΙΜΑ ΤΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ	3,742	0,684	3,750	4,125

Η τιμή του δείκτη περιβάλλον και κλίμα του αποτελεσματικού σχολείου (Μ.Τ. 3,742), αναφορικά με το βαθμό προσδιορισμού του αποτελεσματικού σχολείου, δείχνει ότι το περιβάλλον και το κλίμα του σχολείου, είναι ένας από τους παράγοντες που προσδιορίζουν σε πολύ μεγάλο βαθμό το αποτελεσματικό σχολείο.

Στο επόμενο διάγραμμα φαίνεται η κατανομή του δείκτη περιβάλλον και κλίμα του αποτελεσματικού σχολείου.

Διάγραμμα 6.1.4.2β Δείκτης περιβάλλον και κλίμα του αποτελεσματικού σχολείου

ΔΕΙΚΤΗΣ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝ ΚΑΙ ΚΛΙΜΑ ΤΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ



Όπως διαπιστώνεται από το ανωτέρω διάγραμμα, όπου φαίνεται η κατανομή των απαντήσεων, για το βαθμό που προσδιορίζει το αποτελεσματικό σχολείο το περιβάλλον και το κλίμα σχολείου, ο κύριος όγκος των απαντήσεων σημειώνεται να είναι μεταξύ της μέσης τιμής 3,00 και της μέσης τιμής 4,80. Από την κατανομή αυτή φαίνεται ότι οι εκπαιδευτικοί πιστεύουν ότι το περιβάλλον και το κλίμα σχολείου προσδιορίζουν σε πολύ μεγάλο βαθμό το αποτελεσματικό σχολείο. Ότι δηλαδή το σχολικό κλίμα είναι ένας από τους καθοριστικούς παράγοντες καθορισμού της αποτελεσματικότητας του σχολείου (Γ. Πασιαρδή, 2001).

Εκτιμούν, δηλαδή, οι εκπαιδευτικοί ότι το περιβάλλον και το κλίμα του σχολείου προσδιορίζουν σε πολύ μεγάλο βαθμό το αποτελεσματικό σχολείο.

Οι διαφοροποιήσεις των εκπαιδευτικών απέναντι στο περιβάλλον και το κλίμα του αποτελεσματικού σχολείου

Οι διαφοροποιήσεις των εκπαιδευτικών στις δηλώσεις που αναφέρονται στο περιβάλλον και το κλίμα του αποτελεσματικού σχολείου σε σχέση με επιλεγμένα δημογραφικά χαρακτηριστικά παρουσιάζονται συνοπτικά στον Πίνακα 6.1.4.3 που ακολουθεί και στον οποίο σημειώνονται μόνο οι στατιστικά σημαντικές, τουλάχιστον στο επίπεδο .05, διαφοροποιημένες αντιλήψεις μεταξύ των ομάδων των υποκειμένων της έρευνας.

Πίνακας 6.1.4.3 Διαφοροποιήσεις των δηλώσεων για το περιβάλλον και το κλίμα του αποτελεσματικού σχολείου

A4. ΤΟ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝ ΚΑΙ ΤΟ ΚΛΙΜΑ ΤΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ	1	2	3	4	5	6	7	8
1. Αρμονία και θετικό κλίμα στο σχολείο			√*		√*			
2. Ύπαρξη συνοχής και φιλικών σχέσεων στις σχολικές ομάδες					√*			
3. Προσαρμογή σε καινοτομίες και νέες ιδέες	√*							√*
4. Συνεργασία των γονέων και του σχολείου	√*	√*	√*	√*	√*			√*
5. Συμμετοχή των γονέων στη λειτουργία του σχολείου	√*	√*						
6. Κοινωνικό-οικονομικό επίπεδο των γονέων			√*		√*			
7. Υλικοτεχνική υποδομή			√*					
8. Αυτονομία του σχολείου σε οικονομικούς πόρους	√*					√*		√*

* Η διαφοροποίηση μεταξύ των ομάδων των υποκειμένων της έρευνας είναι στατιστικά σημαντική τουλάχιστον στο επίπεδο .05

- 1: Φύλο
- 2: Ηλικία
- 3: Χρόνια Υπηρεσίας
- 4: Θέση
- 5: Σχολείο
- 6: Επιμόρφωση σε διοίκηση και οργάνωση
- 7: Μεταπτυχιακές σπουδές
- 8: Μεταπτυχιακές σπουδές στη διοίκηση

Αναλυτικά δεδομένα για τις διαφοροποιήσεις των αντιλήψεων των εκπαιδευτικών, όπως παρουσιάζονται στον παραπάνω συνοπτικό πίνακα, βρίσκονται στο Παράρτημα 3.

Οι διαφοροποιήσεις επισημαίνονται σε συνάρτηση με επιλεγμένα δημογραφικά χαρακτηριστικά των υποκειμένων της έρευνας με χρήση των κριτηρίων - ελέγχου t και της ανάλυσης διακύμανσης One-Way ANOVA, ανάλογα με το υπό διερεύνηση δημογραφικό χαρακτηριστικό και με τη φύση των δεδομένων που εξετάζονται.

Από τον Πίνακα 6.1.4.3 και τα αναλυτικά δεδομένα του Παραρτήματος 3 για τις διαφοροποιήσεις των αντιλήψεων των εκπαιδευτικών, για το βαθμό προσδιορισμού του αποτελεσματικού σχολείου, σε ότι αφορά τις δηλώσεις που έχουν κατηγοριοποιηθεί κάτω από το περιβάλλον και το κλίμα του σχολείου επισημαίνονται τα ακόλουθα: Οι πιο πολλές διαφοροποιήσεις σημειώνονται σε σχέση με τα δημογραφικά χαρακτηριστικά: φύλο, χρόνια υπηρεσίας, σχολείο και μεταπτυχιακές σπουδές στη διοίκηση. Σημειώνεται ότι για τη δήλωση 4: Συνεργασία των γονέων και του σχολείου υπάρχει διαφοροποίηση σε όλα σχεδόν τα δημογραφικά χαρακτηριστικά. Αυτό μπορεί να μεταφραστεί σε διαφορετικές αντιλήψεις που υπάρχουν μεταξύ των εκπαιδευτικών και σε συνδυασμό με τα υπόλοιπα χαρακτηριστικά, αλλά κυρίως τα χρόνια υπηρεσίας, οι οποίες μπορεί να προέρχονται από τις διαφορετικές εμπειρίες που έχει ο κάθε εκπαιδευτικός (αρνητικές – θετικές). Είναι σημαντικό να αναφερθεί ότι οι εκπαιδευτικοί με περισσότερα χρόνια υπηρεσίας έχουν περισσότερο θετική προσέγγιση στο βαθμό προσδιορισμού της αποτελεσματικότητας του σχολείου.

Διαφοροποιήσεις των αντιλήψεων των υποκειμένων της έρευνας δεν παρατηρούνται καθόλου στο δημογραφικό χαρακτηριστικό: επιμόρφωση σε διοίκηση και οργάνωση και στο δημογραφικό χαρακτηριστικό: μεταπτυχιακές σπουδές.

Συνοψίζοντας οι περισσότερες διαφοροποιήσεις που παρατηρούνται για το βαθμό προσδιορισμού της αποτελεσματικότητας, σε σχέση με το περιβάλλον και το κλίμα του σχολείου, αφορούν τα δημογραφικά χαρακτηριστικά: φύλο, χρόνια υπηρεσίας, σχολείο και μεταπτυχιακές σπουδές στη διοίκηση.

Συμπερασματικά το περιβάλλον και το κλίμα του σχολείου συμβάλουν σε πολύ μεγάλο βαθμό στη βελτίωση της αποτελεσματικότητάς του. Χαρακτηριστικά του περιβάλλοντος και του κλίματος του σχολείου όπως: η αρμονία και το θετικό κλίμα, η ύπαρξη συνοχής και φιλικών σχέσεων στις σχολικές ομάδες, και η υλικοτεχνική υποδομή ξεχωρίζουν σε πολύ μεγάλο βαθμό στην προσπάθεια για βελτίωση της αποτελεσματικότητας του σχολείου. Οι περισσότερες διαφοροποιήσεις των απαντήσεων αυτού του μέρους – διάστασης παρατηρούνται στα δημογραφικά χαρακτηριστικά: φύλο, χρόνια υπηρεσίας, σχολείο που υπηρετούν οι εκπαιδευτικοί και μεταπτυχιακές σπουδές στη διοίκηση.

6.1.5. Ο «μαθητής» του αποτελεσματικού σχολείου

Ο μαθητής αποτελεί συστατικό μέρος - διάσταση του συστήματος της σχολικής οργάνωσης. Με τη σειρά των δηλώσεων που αναφέρονται σε χαρακτηριστικά του μαθητή του σχολείου, οι εκπαιδευτικοί καλούνται να δηλώσουν τις αντιλήψεις τους για το «μαθητή», για τη βελτίωση της αποτελεσματικότητας του σχολείου.

Από την ανάλυση των απαντήσεων των δηλώσεων για τα χαρακτηριστικά που ομαδοποιήθηκαν κάτω από το «μαθητή», και τη δημιουργία του αντίστοιχου δείκτη, προκύπτει απάντηση στο κύριο και γενικό ερώτημα της έρευνας για το ποιο είναι το αποτελεσματικό σχολείο υπό την οπτική της οργάνωσής του και της διοίκησής του. Συγκεκριμένα προκύπτουν απαντήσεις στα ερευνητικά ερωτήματα που αφορούν την εννοιολογική προσέγγιση της αποτελεσματικότητας του σχολείου, καθώς και της συμβολής του «μαθητή» στη βελτίωση της αποτελεσματικότητας του σχολείου, σύμφωνα με τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών.

Ο Πίνακας 6.1.5.1 που ακολουθεί παρουσιάζει τις απαντήσεις των υποκειμένων της έρευνας εκφρασμένες στις στατιστικές μεταβλητές: μέση τιμή, τυπική απόκλιση, κεντρική τιμή και επικρατούσα τιμή.

Πίνακας 6.1.5.1 Στατιστικές μεταβλητές των δηλώσεων του δείκτη «μαθητής» του αποτελεσματικού σχολείου

A5. Ο ΜΑΘΗΤΗΣ	Μέση τιμή	Τυπική Απόκλιση	Κεντρική τιμή	Επικρατούσα τιμή
1. Καλή επίδοση των μαθητών	3,76	1,02	4	4
2. Ενδιαφέρον και ενεργητική συμμετοχή των μαθητών	3,96	1,06	4	5
3. Ανάθεση και ανάληψη ευθύνης από τους μαθητές	3,87	1,01	4	4

4. Διαρκής και ποικιλότροπη αξιολόγηση των μαθητών	3,90	0,88	4	4
5. Ανελλιπή φοίτησή τους	3,65	1,17	4	4
6. Θετική επικοινωνία με τον καθηγητή/τρια τους	4,17	0,94	4	5
7. Θεωρούν το σχολείο δικό τους	3,87	1,11	4	4
8. Δημιουργία κινήτρων στους μαθητές ανάλογα με τα προσόντα τους	3,94	1,03	4	4

Σημειώνεται ότι στο παράρτημα βρίσκεται ο Πίνακας Π.2.5.1, ο οποίος περιέχει τα δεδομένα των απαντήσεων των υποκειμένων της έρευνας, σε συχνότητες και σε ποσοστά για τις αντίστοιχες διαβαθμίσεις της κλίμακας (1-5).

Από τις απαντήσεις των υποκειμένων της έρευνας στις παραπάνω δηλώσεις, που αφορούν το «μαθητή», για το βαθμό προσδιορισμού του αποτελεσματικού σχολείου επισημαίνονται τα ακόλουθα: Οι εκπαιδευτικοί πιστεύουν ότι σε μεγαλύτερο βαθμό το αποτελεσματικό σχολείο προσδιορίζεται από τη θετική επικοινωνία με τον καθηγητή/τρια τους (δήλωση 6), το ενδιαφέρον και η ενεργητική συμμετοχή των μαθητών (δήλωση 2) και τη δημιουργία κινήτρων ανάλογα με τα προσόντα τους (δήλωση 8). Τονίζονται δηλαδή η πολυπλοκότητα της σχολικής λειτουργίας και οι διαφορετικές προσεγγίσεις, ανάλογα με την κατάσταση και το περιβάλλον που υπάρχει.

Χρειάζεται να αναφερθεί ότι από τις οκτώ δηλώσεις της διάστασης αυτής δεν υπάρχει καμιά δήλωση με μέση τιμή μικρότερη από τρία. Αυτό δείχνει ότι ο προσδιορισμός της αποτελεσματικότητας του σχολείου σε ότι αφορά το «μαθητή» χαρακτηρίζεται από πολλές δραστηριότητες και τονίζει την πολυπλοκότητα της αποτελεσματικότητας, στην προσπάθεια να προσδιορισθεί, όπως εννοείται σήμερα στα σχολεία μας από τους εκπαιδευτικούς.

Απώτερος στόχος είναι το πραγματικό όφελος για το μαθητή. Όλα τα μέρη της σχολικής οργάνωσης, σύμφωνα με τις αρχές της Διοίκησης Ολικής

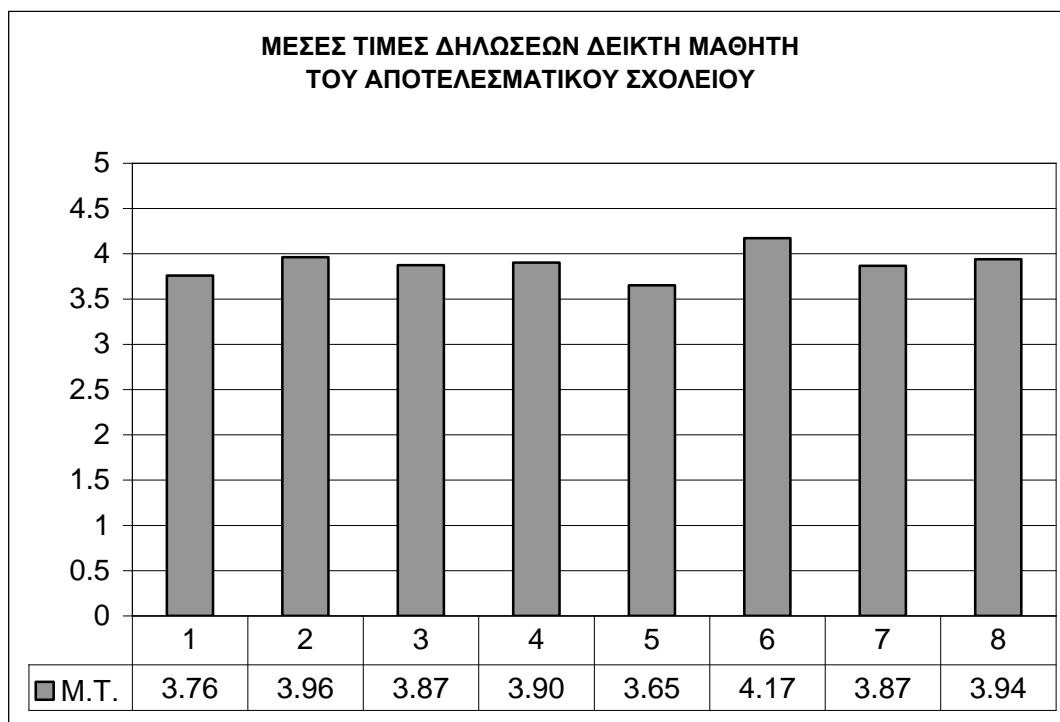
Ποιότητας, οφείλουν να έχουν μαθητοκεντρικό προσανατολισμό με ενέργειες που στοχεύουν στην εμπλοκή του μαθητή στη ζωή του σχολείου και στην ενεργοποίησή του με έμφαση στη θετική συμπεριφορά και την ποικιλία ανταμοιβών όχι μόνο για ακαδημαϊκά κατορθώματα. Τα ποιοτικά σχολεία στοχεύουν στη συνεχή βελτίωση των αποτελεσμάτων των μαθητών με βελτίωση των διαδικασιών μάθησης από τους εκπαιδευτικούς και με παράλληλη βελτίωση ολόκληρου του συστήματος από τους διευθυντές (Ζαβλανός, 2003, σελ. 116).

Δείκτης

Για τις δηλώσεις που βρίσκονται κάτω από το «μαθητή» στο αποτελεσματικό σχολείο δημιουργήθηκε ένας δείκτης που αποτελεί τη συνισταμένη τιμή των δηλώσεων που περιέχονται στη διάσταση αυτή. Η δημιουργία του δείκτη έγινε με τη χρήση της μέσης τιμής των απαντήσεων της κάθε δήλωσης που ανήκει στη διάσταση αυτή. Με τη χρήση του προγράμματος SPSS δημιουργήθηκε μια νέα μεταβλητή, η οποία αποτελεί και το δείκτη για τη διάσταση αυτή, στην προκειμένη περίπτωση του δείκτη «μαθητή» του αποτελεσματικού σχολείου.

Στο επόμενο διάγραμμα φαίνονται οι μέσες τιμές των δηλώσεων του δείκτη «μαθητή» του αποτελεσματικού σχολείου.

Διάγραμμα 6.1.5.2α Μέσες τιμές δηλώσεων δείκτη μαθητή του αποτελεσματικού σχολείου



Η τιμή του δείκτη μαθητή του αποτελεσματικού σχολείου, λαμβανομένων υπόψη των μέσων τιμών των δηλώσεων που συνιστούν το δείκτη είναι:

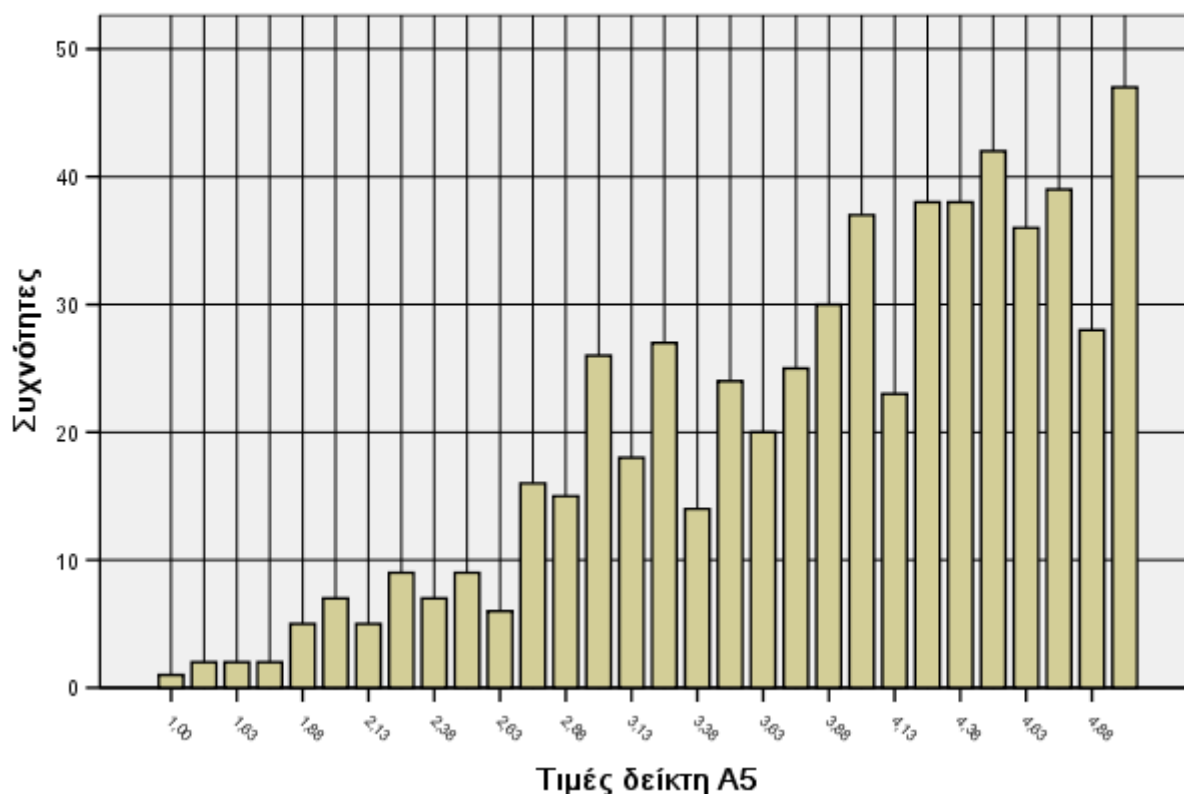
Δείκτης μαθητής του αποτελεσματικού σχολείου

Δείκτης	Μέση τιμή	Τυπική Απόκλιση	Κεντρική τιμή	Επικρατούσα τιμή
A5. Ο ΜΑΘΗΤΗΣ	3,889	0,838	4,000	5,000

Η τιμή του δείκτη μαθητή του αποτελεσματικού σχολείου (Μ.Τ. 3,889), αναφορικά με το βαθμό προσδιορισμού του αποτελεσματικού σχολείου, δείχνει ότι ο μαθητής, είναι ένας από τους παράγοντες που προσδιορίζουν σε πάρα πολύ μεγάλο βαθμό το αποτελεσματικό σχολείο. Με αυτό δεδομένο, η διοίκηση του σχολείου χρειάζεται να υποστηρίξει με κάθε τρόπο τα τμήματα με κεντρικό σημείο αναφοράς τους μαθητές, ώστε το πραγματικό όφελος να έχει τελικό αποδέκτη το μαθητή.

Στο επόμενο διάγραμμα φαίνεται η κατανομή του δείκτη μαθητή του αποτελεσματικού σχολείου.

Διάγραμμα 6.1.5.2β Δείκτης μαθητής του αποτελεσματικού σχολείου
ΔΕΙΚΤΗΣ ΜΑΘΗΤΗΣ



Όπως διαπιστώνεται από το ανωτέρω διάγραμμα, όπου φαίνεται η κατανομή των απαντήσεων, για το βαθμό που προσδιορίζει το αποτελεσματικό σχολείο ο μαθητής, ο κύριος όγκος των απαντήσεων είναι μεταξύ της μέσης τιμής 3,00 και της μέσης τιμής 5,00. Από την κατανομή αυτή φαίνεται ότι οι εκπαιδευτικοί πιστεύουν ότι ο μαθητής προσδιορίζει σε πάρα πολύ μεγάλο βαθμό το αποτελεσματικό σχολείο και το ότι το αποτελεσματικό σχολείο είναι αυτό που έχει μαθητοκεντρικό προσανατολισμό.

Εκτιμούν, δηλαδή, οι εκπαιδευτικοί ότι ο μαθητής προσδιορίζει σε πάρα πολύ μεγάλο βαθμό το αποτελεσματικό σχολείο.

Οι διαφοροποιήσεις των εκπαιδευτικών απέναντι στο μαθητή για το αποτελεσματικό σχολείο

Οι διαφοροποιήσεις των εκπαιδευτικών στις δηλώσεις που αναφέρονται στο «μαθητή» του αποτελεσματικού σχολείου σε σχέση με επιλεγμένα δημογραφικά χαρακτηριστικά παρουσιάζονται συνοπτικά στον Πίνακα 6.1.5.3, που ακολουθεί και στον οποίο σημειώνονται μόνο οι στατιστικά σημαντικές, τουλάχιστον στο επίπεδο .05, διαφοροποιημένες αντιλήψεις μεταξύ των ομάδων των υποκειμένων της έρευνας.

Πίνακας 6.1.5.3 Διαφοροποιήσεις των δηλώσεων για το δείκτη «μαθητής» του αποτελεσματικού σχολείου

A5. Ο ΜΑΘΗΤΗΣ	1	2	3	4	5	6	7	8
1. Καλή επίδοση των μαθητών			√*	√*	√*			
2. Ενδιαφέρον και ενεργητική συμμετοχή των μαθητών			√*		√*			
3. Ανάθεση και ανάληψη ευθύνης από τους μαθητές	√*				√*			√*
4. Διαρκής και ποικιλότροπη αξιολόγηση των μαθητών	√*		√*		√*			√*
5. Ανελλιπής φοίτησή τους			√*		√*			
6. Θετική επικοινωνία με τον καθηγητή/τρια τους	√*				√*			√*
7. Θεωρούν το σχολείο δικό τους	√*				√*			
8. Δημιουργία κινήτρων στους μαθητές ανάλογα με τα προσόντα τους	√*				√*			√*

* Η διαφοροποίηση μεταξύ των ομάδων των υποκειμένων της έρευνας είναι στατιστικά σημαντική τουλάχιστον στο επίπεδο .05

- 1: Φύλο
- 2: Ηλικία
- 3: Χρόνια Υπηρεσίας
- 4: Θέση
- 5: Σχολείο
- 6: Επιμόρφωση σε διοίκηση και οργάνωση
- 7: Μεταπτυχιακές σπουδές
- 8: Μεταπτυχιακές σπουδές στη διοίκηση

Αναλυτικά δεδομένα για τις διαφοροποιήσεις των αντιλήψεων των εκπαιδευτικών, όπως παρουσιάζονται στον παραπάνω συνοπτικό πίνακα, βρίσκονται στο Παράρτημα 3.

Οι διαφοροποιήσεις επισημαίνονται σε συνάρτηση με επιλεγμένα δημογραφικά χαρακτηριστικά των υποκειμένων της έρευνας με χρήση των κριτηρίων - ελέγχου t και της ανάλυσης διακύμανσης One-Way ANOVA, ανάλογα με το υπό διερεύνηση δημογραφικό χαρακτηριστικό και με τη φύση των δεδομένων που εξετάζονται.

Από τον Πίνακα 6.1.5.3 και τα αναλυτικά δεδομένα του Παραρτήματος 3, για τις διαφοροποιήσεις των αντιλήψεων των εκπαιδευτικών, στο βαθμό προσδιορισμού του αποτελεσματικού σχολείου, σε ότι αφορά τις δηλώσεις που έχουν κατηγοριοποιηθεί κάτω από τη διάσταση του μαθητή επισημαίνονται τα ακόλουθα: Οι πιο πολλές διαφοροποιήσεις σημειώνονται σε σχέση με τα δημογραφικά χαρακτηριστικά: φύλο, χρόνια υπηρεσίας, σχολείο και μεταπτυχιακές σπουδές στη διοίκηση. Στο δημογραφικό χαρακτηριστικό «σχολείο» σημειώνονται διαφοροποιήσεις σε όλες τις δηλώσεις της διάστασης. Θετικές προσεγγίσεις για το βαθμό προσδιορισμού της αποτελεσματικότητας του σχολείου έχουμε, στο χαρακτηριστικό φύλο από τις γυναίκες και στα χρόνια υπηρεσίας από τους περισσότερο έμπειρους εκπαιδευτικούς. Στο χαρακτηριστικό σχολείο, οι διαφοροποιήσεις δημιουργούνται κυρίως από τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών που υπηρετούν στις τεχνικές σχολές και οι οποίοι πιστεύουν ότι οι μαθητές των τεχνικών σχολών, προσδιορίζουν το αποτελεσματικό σχολείο σε μικρότερο βαθμό. Οι διαφοροποιήσεις σε σχέση με τη μεταπτυχιακή εκπαίδευση σε θέματα διοίκησης δείχνουν ότι υπάρχει αρνητική προσέγγιση, από τους εκπαιδευτικούς που ανήκουν σε αυτό το χαρακτηριστικό, για το βαθμό προσδιορισμού της αποτελεσματικότητας του σχολείου.

Διαφοροποιήσεις των αντιλήψεων των υποκειμένων της έρευνας δεν παρατηρούνται καθόλου στα δημογραφικά χαρακτηριστικά: Ηλικία, Επιμόρφωση σε διοίκηση και οργάνωση και Μεταπτυχιακές σπουδές.

Συνοψίζοντας οι περισσότερες διαφοροποιήσεις που παρατηρούνται για το βαθμό προσδιορισμού της αποτελεσματικότητας, σε σχέση με το δείκτη «μαθητής», αφορούν τα δημογραφικά χαρακτηριστικά: φύλο, χρόνια υπηρεσίας, σχολείο και μεταπτυχιακές σπουδές στη διοίκηση.

Συμπερασματικά ο μαθητής συμβάλει σε πολύ μεγάλο βαθμό στη βελτίωση της αποτελεσματικότητας του σχολείου. Οι εκπαιδευτικοί πιστεύουν ότι ο μαθητής προσδιορίζει στο μεγαλύτερο βαθμό από κάθε άλλο μέρος – διάσταση το αποτελεσματικό σχολείο. Χαρακτηριστικά του μαθητή όπως: η θετική επικοινωνία με τον καθηγητή/τριας τους, το ενδιαφέρον και η ενεργητική συμμετοχή, η δημιουργία κινήτρων ανάλογα με τα προσόντα τους ξεχωρίζουν σε πολύ μεγάλο βαθμό στην προσπάθεια για βελτίωση της αποτελεσματικότητας του σχολείου. Οι περισσότερες διαφοροποιήσεις των απαντήσεων αυτού του μέρους – διάστασης παρατηρούνται στα δημογραφικά χαρακτηριστικά: φύλο, χρόνια υπηρεσίας, σχολείο που υπηρετούν οι εκπαιδευτικοί και μεταπτυχιακές σπουδές στη διοίκηση.

6.1.6. Η ιεράρχηση των μερών – διαστάσεων του σχολικού συστήματος και η συμβολή τους στο αποτελεσματικό σχολείο

Οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για την οργάνωση και διοίκηση του αποτελεσματικού σχολείου διερευνώνται με την ιεράρχηση των συστατικών μερών - διαστάσεων του συστήματος της σχολικής οργάνωσης. Με την καταγραφή των αντιλήψεων των υποκειμένων της έρευνας γίνεται προσπάθεια προσδιορισμού της αποτελεσματικότητας του σχολείου όπως είναι σήμερα στον κυπριακό χώρο.

Τα συστατικά μέρη του σχολικού συστήματος, τα οποία καλούνται οι εκπαιδευτικοί να ιεραρχήσουν είναι:

- Η ηγεσία και η διεύθυνση του σχολείου.
- Η οργάνωση και η δομή του σχολείου.
- Ο εκπαιδευτικός και η λειτουργία του σχολείου.
- Το περιβάλλον και το κλίμα του σχολείου.
- Ο μαθητής.

Η ιεράρχηση των μερών – διαστάσεων από τους εκπαιδευτικούς αποτυπώνει τη συμβολή του κάθε μέρους – διάστασης στην αποτελεσματικότητα του σχολείου.

Από την ανάλυση των απαντήσεων των δηλώσεων που αφορούν την ιεράρχηση των δεικτών του αποτελεσματικού σχολείου προκύπτει απάντηση στο κύριο και γενικό ερώτημα της έρευνας για το ποιο είναι το αποτελεσματικό σχολείο υπό την οπτική της οργάνωσής του και της διοίκησής του. Συγκεκριμένα προκύπτουν απαντήσεις στα ερευνητικά ερωτήματα που αφορούν την εννοιολογική προσέγγιση της αποτελεσματικότητας του σχολείου, καθώς και της συμβολής των επιμέρους δεικτών στη βελτίωση της αποτελεσματικότητας του σχολείου, σύμφωνα με τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών.

Ο Πίνακας 6.1.6.1 που ακολουθεί παρουσιάζει τις απαντήσεις των υποκειμένων της έρευνας, για την ιεράρχηση των συστατικών μερών – διαστάσεων του σχολικού συστήματος, εκφρασμένες στις στατιστικές μεταβλητές: μέση τιμή, τυπική απόκλιση, κεντρική τιμή, επικρατούσα τιμή και με αναφορά στη σειρά κατάταξής τους.

Σημειώνεται ότι τα μέρη - διαστάσεις με μικρότερη μέση τιμή δείχνουν ότι αποτελούν περισσότερο σημαντικό μέρος - διάσταση στον προσδιορισμό του αποτελεσματικού σχολείου, αφού στην ιεράρχηση που έγινε αξιολογήθηκε με 1 (ένα) το περισσότερο σημαντικό μέρος – διάσταση και με 5 (πέντε) το λιγότερο σημαντικό μέρος – διάσταση του σχολικού συστήματος.

Πίνακας 6.1.6.1 Στατιστικές μεταβλητές των μερών – διαστάσεων του σχολικού συστήματος για αποτελεσματικό σχολείο

A6. ΙΕΡΑΡΧΗΣΗ ΣΥΣΤΑΤΙΚΩΝ ΜΕΡΩΝ ΤΟΥ ΣΧΟΛΙΚΟΥ ΣΥΣΤΗΜΑΤΟΣ ΓΙΑ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ	Μέση τιμή	Τυπική Απόκλιση	Κεντρική τιμή	Επικρατού- σα τιμή	ΣΕΙΡΑ ΚΑΤΑ- ΤΑΞΗΣ
• Οργάνωση και δομή του σχολείου	2,78	1,30	3	2	3^{ος}
• Ο εκπαιδευτικός και η λειτουργία του σχολείου	2,51	1,06	3	3	2^{ος}
• Ηγεσία – διεύθυνση του σχολείου	2,18	1,32	2	1	1^{ος}
• Ο μαθητής	3,69	1,25	4	5	4^{ος}
• Περιβάλλον και κλίμα του σχολείου	3,84	1,30	4	5	5^{ος}

Στο παράρτημα βρίσκεται ο Πίνακας Π.2.6.1, ο οποίος περιέχει τα αντίστοιχα του ανωτέρω πίνακα δεδομένα των απαντήσεων των υποκειμένων της έρευνας, σε συχνότητες και σε ποσοστά για τις αντίστοιχες διαβαθμίσεις της κλίμακας (1-5).

Οι απαντήσεις των εκπαιδευτικών με σειρά σημαντικότητας των μερών – διαστάσεων, βάσει των οποίων προσδιορίζεται το αποτελεσματικό σχολείο, αρχίζοντας από το περισσότερο σημαντικό έχουν ως εξής:

- 1) Ηγεσία - διεύθυνση του σχολείου (Μ.Τ. 2,18).**
- 2) Ο εκπαιδευτικός και η λειτουργία του σχολείου (Μ.Τ. 2,51).**
- 3) Οργάνωση και δομή του σχολείου (Μ.Τ. 2,78).**
- 4) Ο μαθητής (Μ.Τ. 3,69).**
- 5) Περιβάλλον και κλίμα του σχολείου (Μ.Τ. 3,84).**

Από τις απαντήσεις αυτές φαίνεται η μεγαλύτερη σημαντικότητα που αποδίδουν οι εκπαιδευτικοί στην ηγεσία και διεύθυνση του σχολείου, όπως επίσης και στη σημασία που έχει ο ίδιος ο εκπαιδευτικός για τη λειτουργία του σχολείου.

Η ταξινόμηση τονίζει τη σημαντικότητα όλων των μερών – διαστάσεων του συστήματος του σχολείου. Όλες οι συνιστώσες του σχολικού συστήματος θεωρούνται ως δείκτες της αποτελεσματικότητας και κρίνονται ασφαλώς και για την ποιότητά τους.

Επιβεβαιώνεται επίσης ο καθοριστικός ρόλος που έχει η οργάνωση και διοίκηση του σχολείου για την αποτελεσματικότητά του, ρόλος που είναι παραδεκτός από το σύνολο των υπαρχουσών ερευνών. Ακόμη ειδικά για τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση σημαντικό ρόλο στη λειτουργία του σχολείου έχει ο εκπαιδευτικός, στον οποίο οι εξειδικευμένες γνώσεις που έχει για τον κλάδο του, τον ξεχωρίζουν και του δίνουν την ανάγκη και την αίσθηση για αυτονομία (Μαυρογιώργος, 1992, Σιάνου – Κύργιου, 1992). Επισημαίνεται ότι η εισαγωγή της φιλοσοφίας της Διοίκησης Ολικής Ποιότητας στη σχολική τάξη συνδέει τον εκπαιδευτικό και με την άσκηση διοίκησης (Ζαβλανός, 2003, σελ. 75).

Στον Πίνακα 6.1.6.2 που ακολουθεί παρουσιάζονται οι διαφοροποιήσεις για την ιεράρχηση των δεικτών. Σημειώνονται μόνο οι στατιστικά σημαντικές, τουλάχιστον στο επίπεδο .05, διαφοροποιημένες αντιλήψεις μεταξύ των ομάδων των υποκειμένων της έρευνας.

Πίνακας 6.1.6.2 Διαφοροποιήσεις των αντιλήψεων για την ιεράρχηση των μερών - διαστάσεων του σχολικού συστήματος για αποτελεσματικό σχολείο

A6. ΙΕΡΑΡΧΗΣΗ ΔΙΑΣΤΑΣΕΩΝ	1	2	3	4	5	6	7	8
• Οργάνωση και δομή του σχολείου				√*	√*			
• Ο εκπαιδευτικός και η λειτουργία του σχολείου							√*	
• Ηγεσία – διεύθυνση του σχολείου	√*					√*	√*	
• Ο μαθητής					√*		√*	
• Περιβάλλον και κλίμα του σχολείου								

* Η διαφοροποίηση μεταξύ των ομάδων των υποκειμένων της έρευνας είναι στατιστικά σημαντική τουλάχιστον στο επίπεδο .05

- 1: Φύλο
- 2: Ηλικία
- 3: Χρόνια Υπηρεσίας
- 4: Θέση
- 5: Σχολείο
- 6: Επιμόρφωση σε διοίκηση και οργάνωση
- 7: Μεταπτυχιακές σπουδές
- 8: Μεταπτυχιακές σπουδές στη διοίκηση

Αναλυτικά δεδομένα για τις διαφοροποιήσεις των αντιλήψεων των εκπαιδευτικών, όπως παρουσιάζονται στον παραπάνω συνοπτικό πίνακα, βρίσκονται στο Παράρτημα 3.

Οι διαφοροποιήσεις επισημαίνονται σε συνάρτηση με επιλεγμένα δημογραφικά χαρακτηριστικά των υποκειμένων της έρευνας με χρήση των κριτηρίων - ελέγχου t και της ανάλυσης διακύμανσης One-Way ANOVA, ανάλογα με το υπό διερεύνηση δημογραφικό χαρακτηριστικό και με τη φύση των δεδομένων που εξετάζονται.

Από τον Πίνακα 6.1.6.2 και τα αναλυτικά δεδομένα του Παραρτήματος 3, για τις διαφοροποιήσεις των αντιλήψεων των εκπαιδευτικών, στο βαθμό

προσδιορισμού του αποτελεσματικού σχολείου, σε ότι αφορά τα μέρη – διαστάσεις στα οποία έχει χωρισθεί το σχολικό σύστημα επισημαίνονται τα ακόλουθα.

Οι περισσότερες διαφοροποιήσεις στην ιεράρχηση των μερών - διαστάσεων του αποτελεσματικού σχολείου, σημειώνονται σε σχέση με το χαρακτηριστικό μεταπτυχιακές σπουδές και αφορούν τους τομείς:

- «Εκπαιδευτικός και η λειτουργία του σχολείου», όπου όσοι δεν έχουν μεταπτυχιακή εκπαίδευση ιεραρχούν ως περισσότερο σημαντική την διάσταση αυτή για τον προσδιορισμό της αποτελεσματικότητας,
- «Ηγεσία – διεύθυνση του σχολείου», όπου αυτοί που έχουν μεταπτυχιακή εκπαίδευση έχουν την αντίληψη ότι είναι περισσότερο σημαντική η διάσταση αυτή, και
- «Ο μαθητής», όπου αυτοί που έχουν μεταπτυχιακή εκπαίδευση έχουν την αντίληψη ότι είναι περισσότερη σημαντική η διάσταση αυτή.

Επίσης διαφοροποιήσεις σημειώνονται σε σχέση με το χαρακτηριστικό σχολείο και αφορούν δύο διαστάσεις: «Οργάνωση και δομή του σχολείου» και «Ο μαθητής» και σε σχέση με το φύλο στη διάσταση «Ηγεσία – διεύθυνση του σχολείου», σε σχέση με τη θέση στη διάσταση «Οργάνωση και δομή του σχολείου» και σε σχέση με την επιμόρφωση σε διοίκηση στη διάσταση «Ηγεσία – διεύθυνση του σχολείου».

Διαφοροποιήσεις της ιεράρχησης των μερών – διαστάσεων του σχολικού συστήματος για το αποτελεσματικό σχολείο από τα υποκείμενα της έρευνας δεν παρατηρούνται καθόλου στα δημογραφικά χαρακτηριστικά: ηλικία, χρόνια υπηρεσίας και μεταπτυχιακές σπουδές στη διοίκηση.

Συμπερασματικά από την ιεράρχηση των συστατικών μερών - διαστάσεων του σχολικού συστήματος, για τον προσδιορισμό του αποτελεσματικού σχολείου, οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ως περισσότερο σημαντικό την ηγεσία και διεύθυνση και στη συνέχεια τον εκπαιδευτικό και τη λειτουργία του σχολείου. Περισσότερες διαφοροποιήσεις, στην ιεράρχηση των συστατικών μερών - διαστάσεων του σχολικού συστήματος, παρατηρούνται στα δημογραφικά χαρακτηριστικά: μεταπτυχιακές σπουδές, σχολείο που υπηρετούν οι εκπαιδευτικοί, φύλο και μεταπτυχιακές σπουδές στη διοίκηση.

6.1.7. Η κατάσταση που επικρατεί στο σχολείο σε σχέση με την ηγεσία και τη διεύθυνση του αποτελεσματικού σχολείου

Οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για την κατάσταση που επικρατεί στο σχολείο και αφορούν την οργάνωση και τη διοίκηση του αποτελεσματικού σχολείου, διαμορφώνονται μέσα από μια σειρά δηλώσεων από χαρακτηριστικά που έχουν ομαδοποιηθεί κάτω από τα συστατικά μέρη – διαστάσεις της σχολικής οργάνωσης σε σχέση με το αποτελεσματικό σχολείο, όπως τα βιώνουν στην πράξη τα υποκείμενα της έρευνας στο ίδιο τους το σχολείο.

Από την ανάλυση των απαντήσεων των δηλώσεων για τα χαρακτηριστικά που ομαδοποιήθηκαν κάτω από τον τίτλο της ηγεσίας και διεύθυνσης του σχολείου – κατάσταση που επικρατεί στο σχολείο και τη δημιουργία του αντίστοιχου δείκτη, προκύπτουν απαντήσεις στα ερευνητικά ερωτήματα που αφορούν τον προσδιορισμό της κατάστασης που επικρατεί στο σχολείο, όσον αφορά τη μορφή ηγεσίας και το μοντέλο διεύθυνσης του σχολείου τους που βελτιώνει την αποτελεσματικότητά του, σύμφωνα με τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών.

Για τα χαρακτηριστικά που έχουν ομαδοποιηθεί κάτω από τον τίτλο ηγεσία και διεύθυνση του αποτελεσματικού σχολείου – κατάσταση που επικρατεί στο σχολείο, οι απαντήσεις των υποκειμένων της έρευνας παρουσιάζονται στον Πίνακα 6.1.7.1 που ακολουθεί. Ο πίνακας παρουσιάζει τις απαντήσεις των υποκειμένων της έρευνας, εκφρασμένες στις στατιστικές μεταβλητές: μέση τιμή, τυπική απόκλιση, κεντρική τιμή και επικρατούσα τιμή.

Πίνακας 6.1.7.1 Στατιστικές μεταβλητές των δηλώσεων για την κατάσταση που επικρατεί στο σχολείο και αφορά την ηγεσία και τη διεύθυνση του αποτελεσματικού σχολείου

<i>B1. Η ΗΓΕΣΙΑ ΚΑΙ Η ΔΙΕΥΘΥΝΣΗ ΤΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ ΣΤΗΝ ΠΡΑΞΗ</i>	Μέση τιμή	Τυπική Απόκλιση	Κεντρική τιμή	Επικρατούσα τιμή
1. Η διεύθυνση δίνει το παράδειγμα με τις ενέργειές της	3,69	1,04	4	4

2.	Η διεύθυνση ενδιαφέρεται για τα προβλήματα του προσωπικού	3,65	1,05	4	4
3.	Η διεύθυνση ζητά τη γνώμη των ενδιαφερομένων πριν πάρει αποφάσεις που τους αφορούν	3,46	1,04	4	4
4.	Οι αποφάσεις παίρνονται με συμμετοχικές διαδικασίες	3,43	0,99	4	4
5.	Η διεύθυνση αποφασίζει και επιβάλλει τις αποφάσεις της	2,61	1,12	3	2
6.	Η διεύθυνση δίνει περισσότερο βάρος στο αποτέλεσμα	3,47	0,90	3	4
7.	Η διεύθυνση δίνει περισσότερο βάρος στον παράγοντα «άνθρωπο»	3,55	1,05	4	4
8.	Παρέχονται ευκαιρίες για συνεργασία με τους συναδέλφους	3,54	0,95	4	4
9.	Υπάρχει κοινό όραμα για τις επιδιώξεις του σχολείου μεταξύ των μελών του προσωπικού	3,27	0,97	3	3
10.	Η πληροφόρηση από τη διεύθυνση είναι ικανοποιητική, προκειμένου να εξασφαλίζεται η ομαλή λειτουργία του σχολείου	3,77	0,94	4	4
11.	Η διεύθυνση έχει άμεση επαφή με τους μαθητές	3,73	0,99	4	4
12.	Οι προσδοκίες της διεύθυνσης από το διδακτικό προσωπικό είναι σαφείς και γίνονται έγκαιρα γνωστές	3,69	0,98	4	4
13.	Ο διευθυντής/τρια του σχολείου ξεχωρίζει για τις ηγετικές ικανότητές του/της	3,65	1,07	4	4
14.	Υπάρχει ίση μεταχείριση στην αντιμετώπιση των συναδέλφων	3,54	1,12	4	4
15.	Η διεύθυνση αναγνωρίζει τις προσπάθειες του προσωπικού	3,69	1,01	4	4
16.	Η διεύθυνση στηρίζει το προσωπικό σε θέματα διδασκαλίας	3,64	0,99	4	4

17. Το υπάρχον σύστημα αξιολόγησης του εκπαιδευτικού προσωπικού είναι ικανοποιητικό	2,44	1,08	2	3
18. Το προσωπικό έχει τη δυνατότητα ανάληψης πρωτοβουλιών	3,30	0,95	3	3
19. Εφαρμόζεται ενιαία πολιτική αντιμετώπισης των ίδιων προβλημάτων	3,30	0,92	3	3
20. Στο σχολείο σας υπάρχει άμεση παρακολούθηση και έλεγχος των εργασιών (διδακτικών και διοικητικών)	3,22	0,90	3	3
21. Στο σχολείο σας η επίβλεψη των εργασιών δε γίνεται κατά τρόπο άμεσο, αλλά με βάση έμμεσες διαδικασίες μέτρησης και αξιολόγησης (πχ. βαθμοί ενός τεστ)	2,89	0,95	3	3
22. Στο σχολείο σας λειτουργούν κύκλοι ποιότητας, δηλαδή ομάδες στις οποίες παρέχεται η ευκαιρία ανταλλαγής εμπειριών	2,61	1,09	3	3
23. Δίνονται ευκαιρίες επιμόρφωσης του προσωπικού	2,96	1,02	3	3
24. Το υπάρχον σύστημα αξιολόγησης-προαγωγής αποτελεί θετικό κίνητρο για εργασία	2,24	1,09	2	1
25. Υπάρχει εμπλοκή και ενεργοποίηση του εκπαιδευτικού σε ηγετικές διαδικασίες παρατήρησης, επίβλεψης και διεύθυνσης	2,70	0,96	3	3

Σημειώνεται ότι στο παράρτημα βρίσκεται ο Πίνακας Π.2.7.1, ο οποίος περιέχει τα δεδομένα των απαντήσεων των υποκειμένων της έρευνας, σε συχνότητες και σε ποσοστά για τις αντίστοιχες διαβαθμίσεις της κλίμακας (1-5).

Από τις απαντήσεις των υποκειμένων της έρευνας στις παραπάνω δηλώσεις, για την ηγεσία και τη διεύθυνση του σχολείου, περιγράφεται η κατάσταση που επικρατεί στα σχολεία, στον κυπριακό χώρο, σε σχέση με την αποτελεσματικότητά τους. Οι εκπαιδευτικοί εκτιμούν ότι η κατάσταση που επικρατεί στο σχολείο, σε σχέση με την αποτελεσματικότητά του και αφορά

την ηγεσία και τη διεύθυνση περιγράφει σε μεγαλύτερο βαθμό το αποτελεσματικό σχολείο όταν: η πληροφόρηση από τη διεύθυνση είναι ικανοποιητική, προκειμένου να εξασφαλίζεται η ομαλή λειτουργία του σχολείου (δήλωση 10), η διεύθυνση έχει άμεση επαφή με τους μαθητές (δήλωση 11), η διεύθυνση δίνει το παράδειγμα με τις ενέργειές της (δήλωση 1), οι προσδοκίες της διεύθυνσης από το διδακτικό προσωπικό είναι σαφείς και γίνονται έγκαιρα γνωστές (δήλωση 12), η διεύθυνση αναγνωρίζει τις προσπάθειες του προσωπικού (δήλωση 2) και η διεύθυνση ξεχωρίζει για τις ηγετικές ικανότητες (δήλωση 13).

Αντίθετα η κατάσταση που επικρατεί στο σχολείο και αφορά την ηγεσία και τη διεύθυνση του σχολείου, περιγράφει το αποτελεσματικό σχολείο σε μικρότερο βαθμό, σύμφωνα με τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών σε σχέση με τις δηλώσεις που αφορούν: το υπάρχον σύστημα αξιολόγησης-προαγωγής αποτελεί θετικό κίνητρο για εργασία (δήλωση 24), το υπάρχον σύστημα αξιολόγησης του εκπαιδευτικού προσωπικού είναι ικανοποιητικό (δήλωση 17), στο σχολείο σας λειτουργούν κύκλοι ποιότητας, δηλαδή ομάδες στις οποίες παρέχεται η ευκαιρία ανταλλαγής εμπειριών (δήλωση 22) και η διεύθυνση αποφασίζει και επιβάλλει τις αποφάσεις της (δήλωση 5).

Η πλειονότητα των δηλώσεων που αφορούν σε μεγαλύτερο βαθμό την κατάσταση στο σχολείο, σε σχέση με την αποτελεσματικότητα, περιγράφουν ηγετικές λειτουργίες της διοίκησης, πράγμα που τονίζει την ανάγκη μελέτης της διοικητικής επιστήμης. Αυτό σε συγκερασμό με την εμπειρία μπορεί να βοηθήσει το σχολείο να γίνει περισσότερο αποτελεσματικό (Bush, 2006, Θεοφιλίδης, 1994). Από τις δηλώσεις που αφορούν σε μικρότερο βαθμό την κατάσταση στο σχολείο, σε σχέση με την αποτελεσματικότητά του, ξεχωρίζουν αυτές που σχετίζονται με την αξιολόγηση του εκπαιδευτικού και το κίνητρο που δίνει αυτή, την έλλειψη εσωτερικής επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών αφού δεν λειτουργούν κύκλοι ποιότητας για ανταλλαγή εμπειριών, τον αυταρχικό διοικητικό τρόπο συμπεριφοράς που μαζί με τον έμμεσο τρόπο επίβλεψης επιβεβαιώνει την έλλειψη από τα σχολεία μας διαδικασιών εφαρμογής της Διοίκησης Ολικής Ποιότητας.

Σε ότι αφορά τα ηγετικά στυλ συμπεριφοράς αυτό που περιγράφει σε μεγαλύτερο βαθμό την κατάσταση που επικρατεί στο σχολείο είναι το ανθρωπιστικό (δήλωση 7, M.T. 3,55), ακολουθεί το ηγετικό στυλ

συμπεριφοράς που είναι προσαρμοσμένο στο αποτέλεσμα (δήλωση 6, Μ.Τ. 3,47), μετά είναι το διαχειριστικό στυλ ηγεσίας (δήλωση 3, Μ.Τ. 3,46) και το συμμετοχικό - δημοκρατικό στυλ διοικητικής συμπεριφοράς είναι στο τέλος (δήλωση 25, Μ.Τ. 2,7).

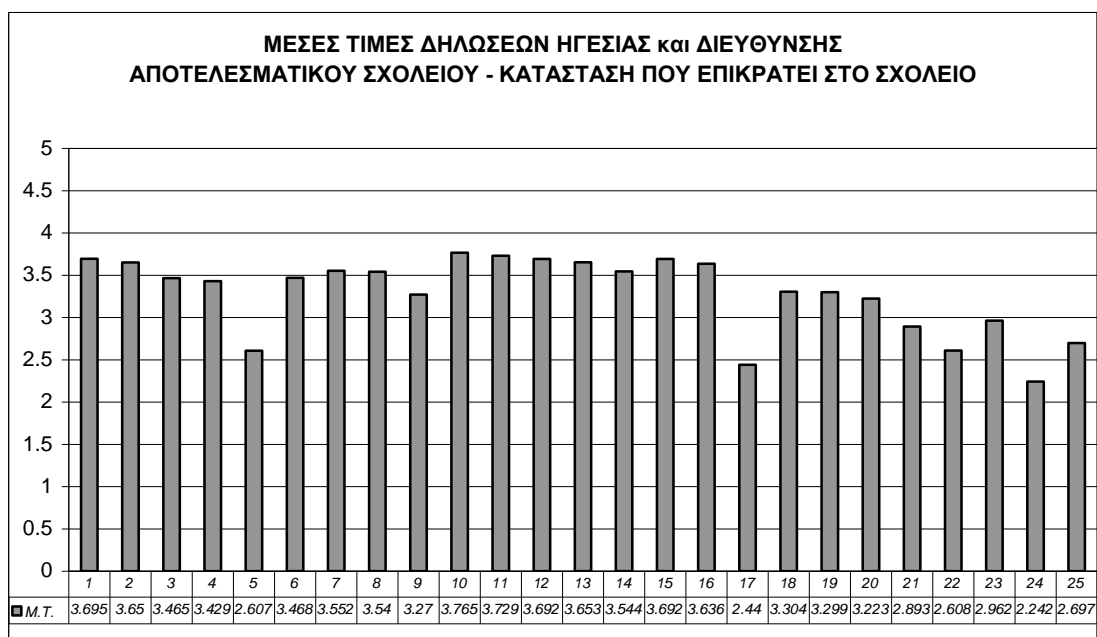
Χρειάζεται να αναφερθεί ότι από τις 25 δηλώσεις της διάστασης αυτής, μόνο δύο δηλώσεις έχουν μέση τιμή μικρότερη από 2,50 (δηλώσεις 17 και 24). Αυτό δείχνει ότι η κατάσταση που επικρατεί στο σχολείο, σε σχέση με την αποτελεσματικότητά του, σε ότι αφορά την ηγεσία και τη διεύθυνση του σχολείου μπορεί να χαρακτηριστεί από πολλές δραστηριότητες και τονίζει την πολυπλοκότητα της αποτελεσματικότητας στην προσπάθεια, αυτή να περιγράφεται, σύμφωνα με τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών υποκειμένων της έρευνας.

Δείκτης

Για τις δηλώσεις που βρίσκονται κάτω από την ηγεσία και τη διεύθυνση του σχολείου, στο βαθμό που αφορά την κατάσταση που επικρατεί στο σχολείο που υπηρετούν τα υποκείμενα της έρευνας και σε σχέση με την αποτελεσματικότητά του, δημιουργήθηκε ένας δείκτης που αποτελεί τη συνισταμένη τιμή των δηλώσεων που περιέχονται στη διάσταση αυτή. Η δημιουργία του δείκτη έγινε με τη χρήση του προγράμματος SPSS, και στην προκειμένη περίπτωση πρόκειται για το δείκτη ηγεσίας και διεύθυνσης του αποτελεσματικού σχολείου όπως επικρατεί στην πράξη.

Στο πιο κάτω διάγραμμα φαίνονται οι μέσες τιμές των δηλώσεων του δείκτη ηγεσίας και διεύθυνσης του αποτελεσματικού σχολείου, όπως επικρατεί στην πράξη και περιγράφει την κατάσταση που επικρατεί στο σχολείο.

Διάγραμμα 6.1.7.2α Μέσες τιμές δηλώσεων δείκτη ηγεσίας και διεύθυνσης του αποτελεσματικού σχολείου και αφορά την κατάσταση που επικρατεί στο σχολείο



Η τιμή του δείκτη ηγεσίας και διεύθυνσης της κατάστασης που επικρατεί στο αποτελεσματικό σχολείο, λαμβανομένων υπόψη των μέσων τιμών των δηλώσεων που συνιστούν το δείκτη είναι:

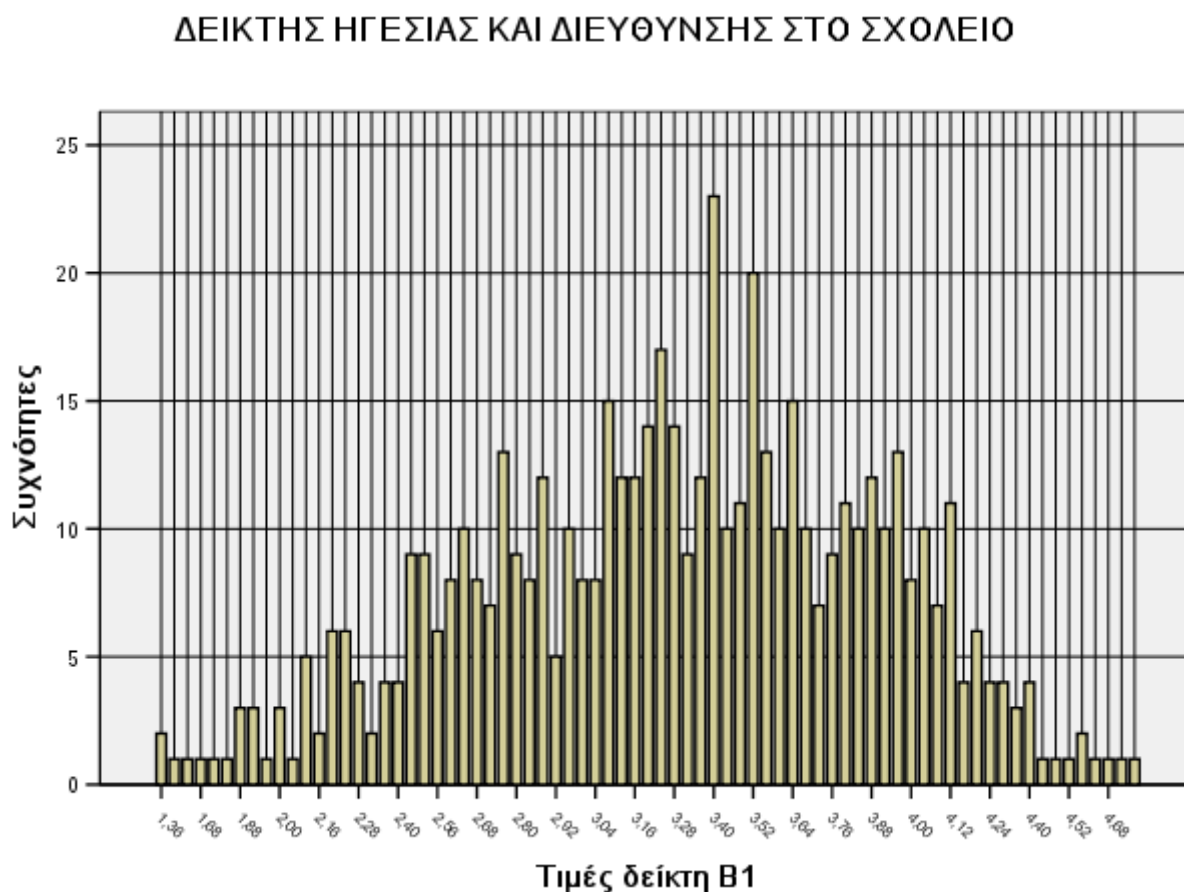
Δείκτης ηγεσίας και διεύθυνσης του αποτελεσματικού σχολείου - κατάσταση που επικρατεί στο σχολείο

Δείκτης	Μέση τιμή	Τυπική Απόκλιση	Κεντρική τιμή	Επικρατούσα τιμή
<i>B1. Η ΗΓΕΣΙΑ ΚΑΙ Η ΔΙΕΥΘΥΝΣΗ ΤΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ</i>	3,277	0,623	3,320	3,400

Η τιμή του δείκτη ηγεσίας και διεύθυνσης του σχολείου, αναφορικά με την κατάσταση που επικρατεί στο σχολείο και το βαθμό προσδιορισμού της αποτελεσματικότητας του σχολείου, δείχνει ότι η ηγεσία και η διεύθυνση του σχολείου, είναι ένας από τους παράγοντες που περιγράφουν σε μεγάλο βαθμό το αποτελεσματικό σχολείο στην πράξη.

Στο επόμενο διάγραμμα φαίνεται η κατανομή του δείκτη ηγεσίας και διεύθυνσης του αποτελεσματικού σχολείου όπως επικρατεί στην πράξη.

Διάγραμμα 6.1.7.2β Δείκτης ηγεσίας και διεύθυνσης του αποτελεσματικού σχολείου στην πράξη



Όπως διαπιστώνεται από το ανωτέρω διάγραμμα, όπου φαίνεται η κατανομή των απαντήσεων, για το βαθμό που η κατάσταση που επικρατεί στο σχολείο, σε σχέση με την ηγεσία και τη διεύθυνσή του, προσδιορίζει το αποτελεσματικό σχολείο, ο κύριος όγκος των απαντήσεων σημειώνεται να είναι μεταξύ της μέσης τιμής 2,80 και της μέσης τιμής 4,10. Από την κατανομή αυτή φαίνεται ότι οι εκπαιδευτικοί εκτιμούν ότι η ηγεσία και η διεύθυνση του σχολείου προσδιορίζει σε μεγάλο βαθμό το αποτελεσματικό σχολείο στην πράξη.

Η εκτίμηση αυτή συμφωνεί και με την εκτίμηση που υπάρχει στη βιβλιογραφία, και αναφέρεται στο θεωρητικό μέρος, ότι η ηγεσία και η διεύθυνση του σχολείου προσδιορίζουν σε μεγάλο βαθμό το αποτελεσματικό σχολείο στην πράξη.

Οι διαφοροποιήσεις των εκπαιδευτικών απέναντι στην ηγεσία και τη διεύθυνση του αποτελεσματικού σχολείου για την κατάσταση που επικρατεί στο σχολείο

Οι διαφοροποιήσεις των εκπαιδευτικών στις δηλώσεις που αναφέρονται στην ηγεσία και τη διεύθυνση του αποτελεσματικού σχολείου – κατάσταση που επικρατεί στο σχολείο, σε σχέση με επιλεγμένα δημογραφικά χαρακτηριστικά παρουσιάζονται συνοπτικά στον Πίνακα 6.1.7.3 που ακολουθεί και στον οποίο σημειώνονται μόνο οι στατιστικά σημαντικές, τουλάχιστον στο επίπεδο .05, διαφοροποιημένες αντιλήψεις μεταξύ των ομάδων των υποκειμένων της έρευνας.

Πίνακας 6.1.7.3 Διαφοροποιήσεις των δηλώσεων για την ηγεσία και τη διεύθυνση του αποτελεσματικού σχολείου – κατάσταση που επικρατεί στο σχολείο

B1. Η ΗΓΕΣΙΑ ΚΑΙ Η ΔΙΕΥΘΥΝΣΗ ΤΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ	1	2	3	4	5	6	7	8
1. Η διεύθυνση δίνει το παράδειγμα με τις ενέργειές της		√*	√*	√*		√*		
2. Η διεύθυνση ενδιαφέρεται για τα προβλήματα του προσωπικού				√*				
3. Η διεύθυνση ζητά τη γνώμη των ενδιαφερομένων πριν πάρει αποφάσεις που τους αφορούν		√*	√*	√*				
4. Οι αποφάσεις παίρνονται με συμμετοχικές διαδικασίες					√*			
5. Η διεύθυνση αποφασίζει και επιβάλλει τις αποφάσεις της					√*			
6. Η διεύθυνση δίνει περισσότερο βάρος στο αποτέλεσμα								
7. Η διεύθυνση δίνει περισσότερο βάρος στον παράγοντα «άνθρωπο»					√*			

8. Παρέχονται ευκαιρίες για συνεργασία με τους συναδέλφους				√*				
9. Υπάρχει κοινό όραμα για τις επιδιώξεις του σχολείου μεταξύ των μελών του προσωπικού								
10. Η πληροφόρηση από τη διεύθυνση είναι ικανοποιητική, προκειμένου να εξασφαλίζεται η ομαλή λειτουργία του σχολείου		√*	√*	√*				
11. Η διεύθυνση έχει άμεση επαφή με τους μαθητές		√*	√*	√*	√*			
12. Οι προσδοκίες της διεύθυνσης από το διδακτικό προσωπικό είναι σαφείς και γίνονται έγκαιρα γνωστές		√*	√*	√*				
13. Ο διευθυντής/τρια του σχολείου ξεχωρίζει για τις ηγετικές ικανότητές του/της				√*				
14. Υπάρχει ίση μεταχείριση στην αντιμετώπιση των συναδέλφων		√*		√*				
15. Η διεύθυνση αναγνωρίζει τις προσπάθειες του προσωπικού		√*	√*	√*	√*			
16. Η διεύθυνση στηρίζει το προσωπικό σε θέματα διδασκαλίας				√*			√*	
17. Το υπάρχον σύστημα αξιολόγησης του εκπαιδευτικού προσωπικού είναι ικανοποιητικό		√*	√*					
18. Το προσωπικό έχει τη δυνατότητα ανάληψης πρωτοβουλιών				√*				
19. Εφαρμόζεται ενιαία πολιτική αντιμετώπισης των ίδιων προβλημάτων					√*			
20. Στο σχολείο σας υπάρχει άμεση παρακολούθηση και έλεγχος των εργασιών (διδακτικών και διοικητικών)		√*	√*	√*				
21. Στο σχολείο σας η επίβλεψη των εργασιών δε γίνεται κατά τρόπο άμεσο, αλλά με βάση έμμεσες διαδικασίες μέτρησης και αξιολόγησης (πχ. βαθμοί ενός τεστ)						√*		
22. Στο σχολείο σας λειτουργούν κύκλοι ποιότητας, δηλαδή ομάδες στις οποίες παρέχεται η ευκαιρία ανταλλαγής εμπειριών								

23. Δίνονται ευκαιρίες επιμόρφωσης του προσωπικού		√*		√*				
24. Το υπάρχον σύστημα αξιολόγησης-προαγωγής αποτελεί θετικό κίνητρο για εργασία				√*	√*			
25. Υπάρχει εμπλοκή και ενεργοποίηση του εκπαιδευτικού σε ηγετικές διαδικασίες παρατήρησης, επίβλεψης και διεύθυνσης				√*				

* Η διαφοροποίηση μεταξύ των ομάδων των υποκειμένων της έρευνας είναι στατιστικά σημαντική τουλάχιστον στο επίπεδο .05

- 1: Φύλο
- 2: Ηλικία
- 3: Χρόνια Υπηρεσίας
- 4: Θέση
- 5: Σχολείο
- 6: Επιμόρφωση σε διοίκηση και οργάνωση
- 7: Μεταπτυχιακές σπουδές
- 8: Μεταπτυχιακές σπουδές στη διοίκηση

Αναλυτικά δεδομένα για τις διαφοροποιήσεις των αντιλήψεων των εκπαιδευτικών, όπως παρουσιάζονται στον παραπάνω συνοπτικό πίνακα, βρίσκονται στο Παράρτημα 3.

Οι διαφοροποιήσεις επισημαίνονται σε συνάρτηση με επιλεγμένα δημογραφικά χαρακτηριστικά των υποκειμένων της έρευνας με χρήση των κριτηρίων - ελέγχου t και της ανάλυσης διακύμανσης One-Way ANOVA, ανάλογα με το υπό διερεύνηση δημογραφικό χαρακτηριστικό και με τη φύση των δεδομένων που εξετάζονται.

Από τον Πίνακα 6.1.7.3 και τα αναλυτικά δεδομένα του Παραρτήματος 3 για τις διαφοροποιήσεις των αντιλήψεων των εκπαιδευτικών, σε ποιο βαθμό η κατάσταση που επικρατεί στο σχολείο περιγράφει την αποτελεσματικότητα του σχολείου, επισημαίνονται τα ακόλουθα: Στις δηλώσεις που έχουν κατηγοριοποιηθεί κάτω από την ηγεσία και διεύθυνση του σχολείου, οι περισσότερες διαφοροποιήσεις παρατηρούνται σε σχέση με το δημογραφικό χαρακτηριστικό της θέσης που υπηρετούν οι εκπαιδευτικοί (σε 16 δηλώσεις), όπου τα υποκείμενα της έρευνας, ανάλογα με τη θέση στην οποία υπηρετούν (Καθηγητές, Β.Δ., Β.Δ.Α', Διευθυντές), εκτιμούν με διαφορετικό τρόπο τις δηλώσεις του δείκτη αυτού.

Επίσης διαφοροποιήσεις παρατηρούνται ανάλογα με την ηλικία (σε 10 δηλώσεις), στα χρόνια υπηρεσίας (σε 8 δηλώσεις) και το σχολείο (σε 4 δηλώσεις). Διαφοροποιήσεις σημειώνονται επίσης στα χαρακτηριστικά: Επιμόρφωση σε διοίκηση και οργάνωση και Μεταπτυχιακές σπουδές, (σε μία δήλωση), ενώ δεν παρατηρούνται καθόλου διαφοροποιήσεις στα χαρακτηριστικά: Φύλο και Μεταπτυχιακές σπουδές στη διοίκηση.

Συμπερασματικά οι εκπαιδευτικοί εκτιμούν ότι η ηγεσία και η διεύθυνση του σχολείου τους συμβάλει σε πολύ μεγάλο βαθμό στη βελτίωση της αποτελεσματικότητάς του. Από τις 25 δηλώσεις μόνο δύο έχουν μέση τιμή μικρότερη από 2,50, πράγμα που φανερώνει ότι η βελτίωση αποτελεσματικότητας του σχολείου τους μπορεί να χαρακτηριστεί από πολλές δραστηριότητες. Από τα χαρακτηριστικά της ηγεσίας και διεύθυνσης του σχολείου τους που ξεχωρίζουν και κάνουν το σχολείο αποτελεσματικό είναι: «η πληροφόρηση από τη διεύθυνση είναι ικανοποιητική προκειμένου να εξασφαλιστεί η ομαλή λειτουργία του σχολείου», «η διεύθυνση έχει άμεση επαφή με τους μαθητές», «η διεύθυνση δίνει το παράδειγμα με τις ενέργειες της», «οι προσδοκίες της διεύθυνσης από το διδακτικό προσωπικό είναι σαφείς και γίνονται έγκαιρα γνωστές», «η διεύθυνση αναγνωρίζει τις προσπάθειες του προσωπικού», και «η «διεύθυνση ξεχωρίζει για τις ηγετικές ικανότητες». Ακόμη το ανθρωπιστικό ηγετικό στυλ συμπεριφοράς είναι αυτό που υπάρχει σε μεγαλύτερο βαθμό στο κυπριακό σχολείο. Περισσότερες διαφοροποιήσεις των απαντήσεων αυτού του μέρους – διάστασης παρατηρούνται στα δημογραφικά χαρακτηριστικά: θέση, ηλικία, χρόνια υπηρεσίας, και σχολείο.

6.1.8. Η κατάσταση που επικρατεί στο σχολείο σε σχέση με τη λειτουργία του αποτελεσματικού σχολείου

Οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για την κατάσταση που επικρατεί στο σχολείο, και αφορούν την οργάνωση και τη διοίκηση του αποτελεσματικού σχολείου, διαμορφώνονται μέσα από μια σειρά δηλώσεων από χαρακτηριστικά που έχουν ομαδοποιηθεί κάτω από τα συστατικά μέρη – διαστάσεις της σχολικής οργάνωσης σε σχέση με το αποτελεσματικό σχολείο, όπως τα βιώνουν στην πράξη τα υποκείμενα της έρευνας στο ίδιο τους το σχολείο.

Από την ανάλυση των απαντήσεων των δηλώσεων για τα χαρακτηριστικά που ομαδοποιήθηκαν κάτω από τον τίτλο της λειτουργίας του σχολείου – κατάσταση που επικρατεί στο σχολείο και τη δημιουργία του αντίστοιχου δείκτη προκύπτουν απαντήσεις στα ερευνητικά ερωτήματα που αφορούν τον προσδιορισμό της κατάστασης που επικρατεί στο σχολείο, όσον αφορά τη λειτουργία του σχολείου που βελτιώνει την αποτελεσματικότητά του, σύμφωνα με τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών.

Για τα χαρακτηριστικά που έχουν ομαδοποιηθεί κάτω από τον τίτλο λειτουργία του σχολείου – κατάσταση που επικρατεί στο σχολείο, οι απαντήσεις των υποκειμένων της έρευνας παρουσιάζονται στον Πίνακα 6.1.8.1 που ακολουθεί. Ο πίνακας παρουσιάζει τις απαντήσεις των υποκειμένων της έρευνας, εκφρασμένες στις στατιστικές μεταβλητές: μέση τιμή, τυπική απόκλιση, κεντρική τιμή και επικρατούσα τιμή.

Πίνακας 6.1.8.1 Στατιστικές μεταβλητές των δηλώσεων για την κατάσταση που επικρατεί στο σχολείο και αφορά τη λειτουργία του αποτελεσματικού σχολείου

B2. Η ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΑ ΤΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ	Μέση τιμή	Τυπική Απόκλιση	Κεντρική τιμή	Επικρατούσα τιμή
1. Στο σχολείο σας οι αποφάσεις της διεύθυνσης εκτελούνται από τους εκπαιδευτικούς αδιαμαρτύρητα	3,22	0,82	3	3
2. Γνωρίζετε τους κανονισμούς λειτουργίας του σχολείου	3,91	0,85	4	4
3. Γνωρίζετε τα δικαιώματα και τις υποχρεώσεις σας στο σχολείο	4,11	0,78	4	4
4. Στο σχολείο σας γίνεται προγραμματισμός και σχεδιασμός όλων των δραστηριοτήτων	3,96	0,91	4	4
5. Υπάρχει εφαρμογή των κανονισμών λειτουργίας του σχολείου	3,82	0,89	4	4
6. Ακολουθείται γραπτή διαδικασία πληροφόρησης που τηρείται πάντοτε	3,72	0,95	4	4
7. Στο σχολείο σας δίνεται έμφαση στη διδασκαλία	3,78	0,82	4	4
8. Οι προσδοκίες των εκπαιδευτικών από τους μαθητές είναι υψηλές	3,40	0,84	3	3
9. Η διδασκαλία είναι προσαρμοσμένη, ώστε να ανταποκρίνεται σε τάξεις μικτής ικανότητας	3,39	0,93	3	3
10. Οι μαθητές βρίσκονται έγκαιρα στην τάξη και ο διδακτικός χρόνος αξιοποιείται στο μέγιστο βαθμό	3,34	0,98	3	4
11. Η διοίκηση της τάξης είναι σημαντική για το μαθησιακό αποτέλεσμα	4,01	0,92	4	4
12. Η συνεργασία του εκπαιδευτικού προσωπικού σε θέματα που το αφορούν είναι σύνηθες φαινόμενο	3,62	0,84	4	4
13. Παρακολουθείτε διαλέξεις ή μαθήματα συναδέλφων σας	2,72	1,07	3	3

14. Υπάρχει ανατροφοδότηση στη δουλειά σας	3,39	0,96	3	4
15. Η ποιότητα των αναλυτικών προγραμμάτων ανταποκρίνεται στις ανάγκες των μαθητών	2,68	0,93	3	3
16. Στα πλαίσια του αναλυτικού προγράμματος σας παρέχεται η ελευθερία να καθορίσετε το δικό σας πρόγραμμα στην τάξη	2,88	1,04	3	3
17. Εκμεταλλεύεστε στο μέγιστο βαθμό τα διαθέσιμα υλικοτεχνικά μέσα του σχολείου σας	3,45	0,99	3	3
18. Εφαρμόζεται η αυτοαξιολόγηση στη σχολική σας μονάδα	2,98	1,10	3	3
19. Το υπάρχον σύστημα προαγωγής του εκπαιδευτικού προσωπικού είναι ικανοποιητικό	2,22	1,06	2	1
20. Θεωρείτε ότι η εκπαίδευση μπορεί να τυποποιηθεί - βιομηχανοποιηθεί (πχ. έτοιμα σχέδια μαθήματος και βιβλία μαθητή - δασκάλου με αυστηρές οδηγίες τήρησής τους)	2,37	1,17	2	1
21. Ο σύλλογος καθηγητών παίρνει ουσιαστικές αποφάσεις που αφορούν την εσωτερική λειτουργία του σχολείου και ασκεί κριτική στην εκπαιδευτική πολιτική (προγραμματισμός, σχεδιασμός, επιμόρφωση, παιδαγωγική και διδακτική του σχολείου, σύνδεση με την τοπική κοινωνία)	3,01	1,02	3	3
22. Στο σχολείο σας διαμορφώνεται εκπαιδευτική πολιτική	2,98	1,00	3	3
23. Το εκπαιδευτικό προσωπικό εκφράζεται ελεύθερα	3,51	0,97	4	4
24. Οι καθηγητές έχουν καλές σχέσεις με τους μαθητές	3,79	0,75	4	4
25. Το διοικητικό προσωπικό ανταποκρίνεται στις ανάγκες του σχολείου σας	3,69	0,85	4	4
26. Θεωρείτε ότι το σχολείο σας είναι αποτελεσματικό	3,54	0,87	4	4

Σημειώνεται ότι στο παράρτημα βρίσκεται ο Πίνακας Π.2.8.1, ο οποίος περιέχει τα δεδομένα των απαντήσεων των υποκειμένων της έρευνας, σε συχνότητες και σε ποσοστά για τις αντίστοιχες διαβαθμίσεις της κλίμακας (1-5).

Από τις απαντήσεις των υποκειμένων της έρευνας στις παραπάνω δηλώσεις, για τη λειτουργία του σχολείου, προσδιορίζεται η κατάσταση που επικρατεί στα σχολεία, στον κυπριακό χώρο, σε σχέση με την αποτελεσματικότητά του. Οι εκπαιδευτικοί εκτιμούν ότι η κατάσταση που επικρατεί στο σχολείο σε σχέση με την αποτελεσματικότητά του και αφορά τη λειτουργία του σχολείου, περιγράφει σε μεγαλύτερο βαθμό το αποτελεσματικό σχολείο όταν: οι εκπαιδευτικοί γνωρίζουν τα δικαιώματα και τις υποχρεώσεις τους στο σχολείο (δήλωση 3), η διοίκηση της τάξης θεωρείται σημαντική για το μαθησιακό αποτέλεσμα (δήλωση 11), στο σχολείο γίνεται προγραμματισμός και σχεδιασμός όλων των δραστηριοτήτων (δήλωση 4), οι εκπαιδευτικοί γνωρίζουν και εφαρμόζουν τους κανονισμούς λειτουργίας του σχολείου (δηλώσεις 2 και 5).

Αντίθετα η κατάσταση που επικρατεί στο σχολείο και αφορά τη λειτουργία του σχολείου, περιγράφει το αποτελεσματικό σχολείο σε μικρότερο βαθμό, σύμφωνα με τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών σε σχέση με τις δηλώσεις που αφορούν: το υπάρχον σύστημα προαγωγής του εκπαιδευτικού προσωπικού κατά πόσο είναι ικανοποιητικό (δήλωση 19), την τυποποίηση – βιομηχανοποίηση της εκπαίδευσης (δήλωση 20), την ποιότητα των αναλυτικών προγραμμάτων κατά πόσο ανταποκρίνονται στις ανάγκες των μαθητών (δήλωση 15) και στο κατά πόσο γίνεται παρακολούθηση μαθημάτων συναδέλφων (δήλωση 13).

Από τις δηλώσεις που αφορούν σε μεγαλύτερο βαθμό την κατάσταση στο σχολείο σε σχέση με την αποτελεσματικότητά του, ξεχωρίζουν οι δηλώσεις για τη διοίκηση της τάξης με έμφαση στη διδασκαλία, η γνώση σχετικά με το νομοθετικό πλαίσιο με τις υποχρεώσεις και τα δικαιώματα, η γνώση των κανονισμών λειτουργίας, αλλά και η εφαρμογή τους, καθώς και οι διοικητικές λειτουργίες του προγραμματισμού και της επικοινωνίας μαζί με τις καλές σχέσεις των καθηγητών με τους μαθητές. Οι δηλώσεις 20 και 21 που αφορούν

εκπαιδευτική πολιτική δεν περιγράφουν σε πολύ μεγάλο βαθμό την κατάσταση για το αποτελεσματικό σχολείο.

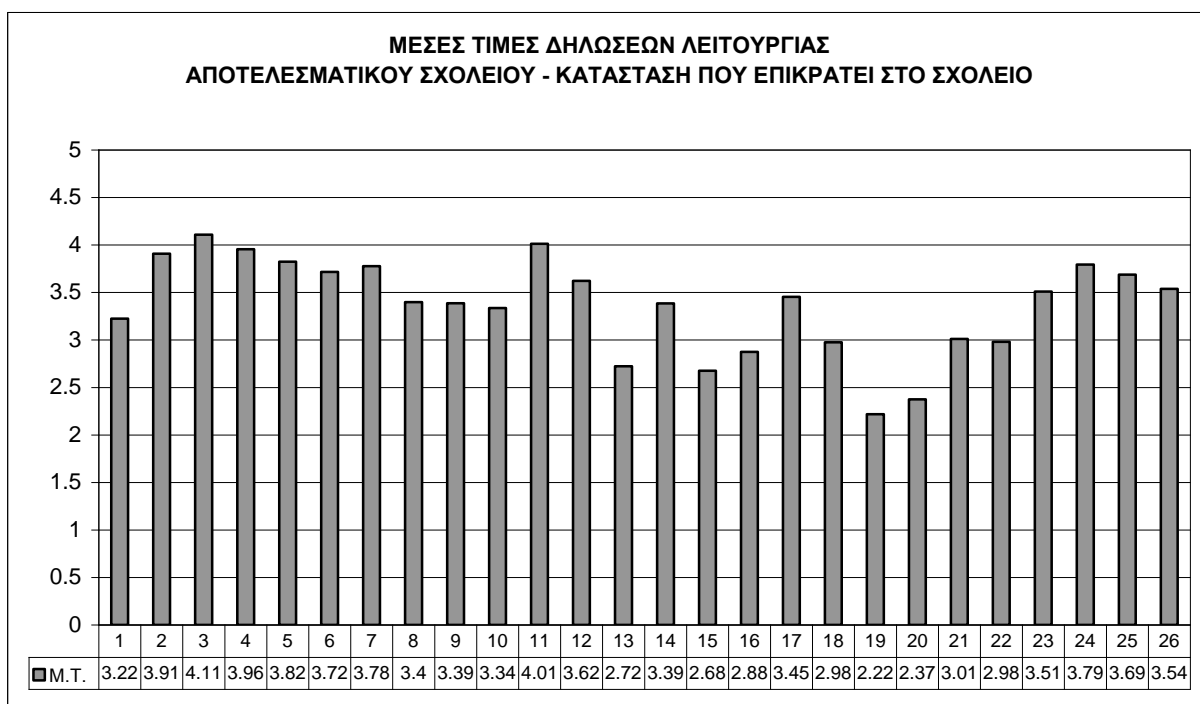
Από τις 26 δηλώσεις της διάστασης αυτής, της λειτουργίας του σχολείου, μόνο δύο δηλώσεις έχουν μέση τιμή μικρότερη από 2,50 (δηλώσεις 19 και 20). Αυτό δείχνει ότι η κατάσταση που επικρατεί στο σχολείο, σε σχέση με την αποτελεσματικότητά του, σε ότι αφορά τη λειτουργία του σχολείου μπορεί να χαρακτηριστεί από πολλές δραστηριότητες και τονίζει την πολυπλοκότητα της αποτελεσματικότητας στην προσπάθεια, αυτή να περιγράφεται, σύμφωνα με τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών υποκειμένων της έρευνας.

Δείκτης

Για τις δηλώσεις που βρίσκονται κάτω από τη λειτουργία του σχολείου, στο βαθμό που αφορά την κατάσταση που επικρατεί στο σχολείο που υπηρετούν τα υποκείμενα της έρευνας και σε σχέση με την αποτελεσματικότητά του, δημιουργήθηκε ένας δείκτης που αποτελεί τη συνισταμένη τιμή των δηλώσεων που περιέχονται στη διάσταση αυτή. Η δημιουργία του δείκτη έγινε με τη χρήση του προγράμματος SPSS, και στην προκειμένη περίπτωση πρόκειται για το δείκτη για τη λειτουργία του αποτελεσματικού σχολείου όπως επικρατεί στην πράξη.

Στο πιο κάτω διάγραμμα φαίνονται οι μέσες τιμές των δηλώσεων του δείκτη για τη λειτουργία του αποτελεσματικού σχολείου και αφορά την κατάσταση που επικρατεί στο σχολείο.

Διάγραμμα 6.1.8.2α Μέσες τιμές δηλώσεων δείκτη για τη λειτουργία του αποτελεσματικού σχολείου – κατάσταση που επικρατεί στο σχολείο



Η τιμή του δείκτη λειτουργίας του σχολείου που αφορά την κατάσταση που επικρατεί στο αποτελεσματικό σχολείο, λαμβανομένων υπόψη των μέσων τιμών των δηλώσεων που συνιστούν το δείκτη είναι:

Δείκτης για τη λειτουργία του αποτελεσματικού σχολείου – κατάσταση που επικρατεί στο σχολείο

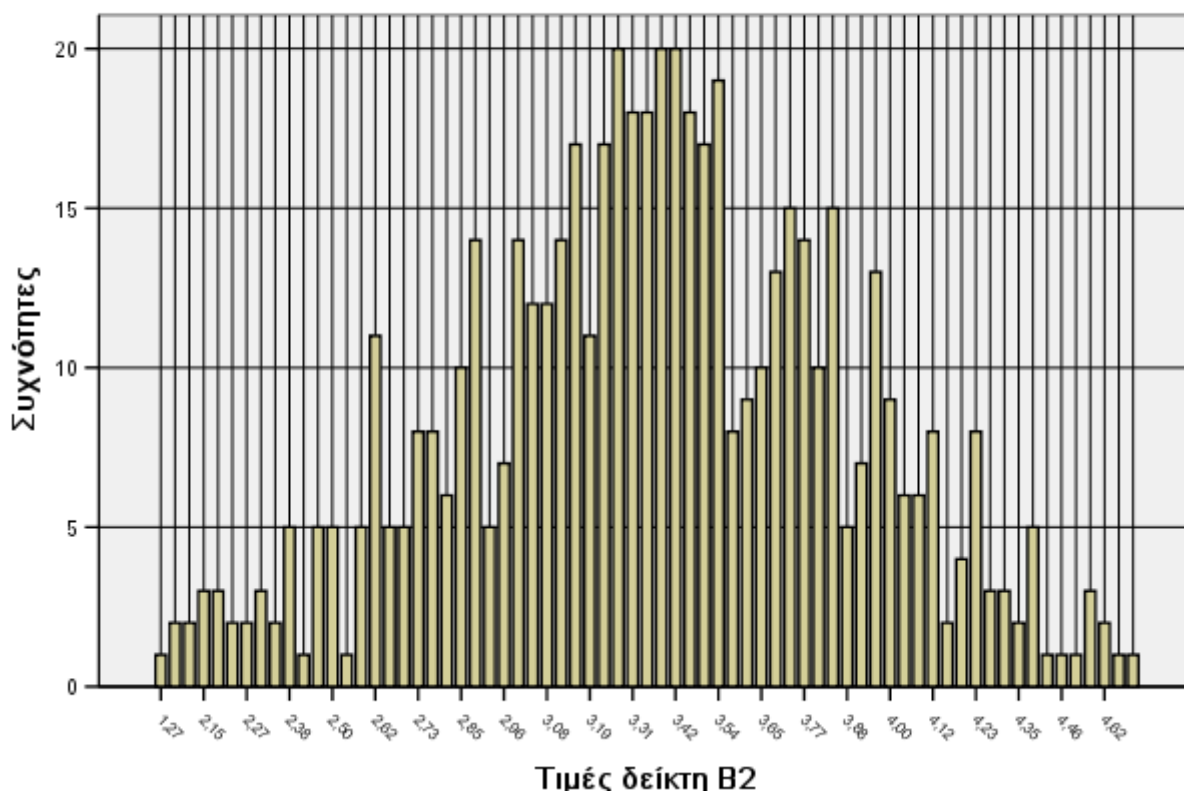
Δείκτης	Μέση τιμή	Τυπική Απόκλιση	Κεντρική τιμή	Επικρατούσα τιμή
B2. Η ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΑ ΤΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ	3,361	0,528	3,385	3,269

Η τιμή του δείκτη λειτουργίας του σχολείου, αναφορικά με την κατάσταση που επικρατεί στο σχολείο και το βαθμό προσδιορισμού της αποτελεσματικότητας του σχολείου, δείχνει ότι η λειτουργία του σχολείου – κατάσταση που επικρατεί στο σχολείο, είναι ένας από τους παράγοντες που περιγράφουν σε μεγάλο βαθμό το αποτελεσματικό σχολείο στην πράξη.

Στο επόμενο διάγραμμα φαίνεται η κατανομή του δείκτη για τη λειτουργία του αποτελεσματικού σχολείου και αφορά την κατάσταση που επικρατεί στο σχολείο.

Διάγραμμα 6.1.8.2β Δείκτης για τη λειτουργία του αποτελεσματικού σχολείου – κατάσταση που επικρατεί στο σχολείο (στην πράξη)

ΔΕΙΚΤΗΣ ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΑΣ ΤΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ ΣΤΗΝ ΠΡΑΞΗ



Όπως διαπιστώνεται από το ανωτέρω διάγραμμα, όπου φαίνεται η κατανομή των απαντήσεων, για το βαθμό που η κατάσταση η οποία επικρατεί στο σχολείο, σε σχέση με τη λειτουργία του προσδιορίζει το αποτελεσματικό σχολείο, ο κύριος όγκος των απαντήσεων σημειώνεται να είναι μεταξύ της μέσης τιμής 2,80 και της μέσης τιμής 4,30. Από την κατανομή αυτή φαίνεται ότι οι εκπαιδευτικοί εκτιμούν ότι η λειτουργία του σχολείου προσδιορίζει σε μεγάλο βαθμό το αποτελεσματικό σχολείο στην πράξη και ότι ο εκπαιδευτικός ασκεί διοίκηση στην τάξη του και συμμετέχει όπως και οι άλλοι συντελεστές – δείκτες του σχολικού συστήματος στην αποτελεσματικότητα του σχολείου.

Οι διαφοροποιήσεις των εκπαιδευτικών απέναντι στη λειτουργία του αποτελεσματικού σχολείου για την κατάσταση που επικρατεί στο σχολείο

Οι διαφοροποιήσεις των εκπαιδευτικών στις δηλώσεις που αναφέρονται στην ηγεσία και τη διεύθυνση του αποτελεσματικού σχολείου, σε σχέση με επιλεγμένα δημογραφικά χαρακτηριστικά παρουσιάζονται συνοπτικά στον Πίνακα 6.1.8.3 που ακολουθεί και στον οποίο σημειώνονται μόνο οι στατιστικά σημαντικές, τουλάχιστον στο επίπεδο .05, διαφοροποιημένες αντιλήψεις μεταξύ των ομάδων των υποκειμένων της έρευνας.

Πίνακας 6.1.8.3 Διαφοροποιήσεις των δηλώσεων για τη λειτουργία του αποτελεσματικού σχολείου – κατάσταση που επικρατεί στο σχολείο

B2. Η ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΑ ΤΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ	1	2	3	4	5	6	7	8
1. Στο σχολείο σας οι αποφάσεις της διεύθυνσης εκτελούνται από τους εκπαιδευτικούς αδιαμαρτύρητα								
2. Γνωρίζετε τους κανονισμούς λειτουργίας του σχολείου	√*	√*	√*	√*				
3. Γνωρίζετε τα δικαιώματα και τις υποχρεώσεις σας στο σχολείο		√*	√*				√*	
4. Στο σχολείο σας γίνεται προγραμματισμός και σχεδιασμός όλων των δραστηριοτήτων		√*	√*	√*	√*	√*		
5. Υπάρχει εφαρμογή των κανονισμών λειτουργίας του σχολείου	√*		√*		√*			
6. Ακολουθείται γραπτή διαδικασία πληροφόρησης που τηρείται πάντοτε		√*	√*	√*				
7. Στο σχολείο σας δίνεται έμφαση στη διδασκαλία	√*				√*		√*	

8. Οι προσδοκίες των εκπαιδευτικών από τους μαθητές είναι υψηλές		√*	√*		√*			
9. Η διδασκαλία είναι προσαρμοσμένη, ώστε να ανταποκρίνεται σε τάξεις μικτής ικανότητας					√*			
10. Οι μαθητές βρίσκονται έγκαιρα στην τάξη και ο διδακτικός χρόνος αξιοποιείται στο μέγιστο βαθμό					√*			√*
11. Η διοίκηση της τάξης είναι σημαντική για το μαθησιακό αποτέλεσμα	√*		√*		√*			
12. Η συνεργασία του εκπαιδευτικού προσωπικού σε θέματα που το αφορούν είναι σύνηθες φαινόμενο					√*			
13. Παρακολουθείτε διαλέξεις ή μαθήματα συναδέλφων σας			√*	√*	√*			
14. Υπάρχει ανατροφοδότηση στη δουλειά σας								
15. Η ποιότητα των αναλυτικών προγραμμάτων ανταποκρίνεται στις ανάγκες των μαθητών	√*				√*			
16. Στα πλαίσια του αναλυτικού προγράμματος σας παρέχεται η ελευθερία να καθορίσετε το δικό σας πρόγραμμα στην τάξη								
17. Εκμεταλλεύεστε στο μέγιστο βαθμό τα διαθέσιμα υλικοτεχνικά μέσα του σχολείου σας					√*			
18. Εφαρμόζεται η αυτοαξιολόγηση στη σχολική σας μονάδα								
19. Το υπάρχον σύστημα προαγωγής του εκπαιδευτικού προσωπικού είναι ικανοποιητικό					√*			√*
20. Θεωρείτε ότι η εκπαίδευση μπορεί να τυποποιηθεί - βιομηχανοποιηθεί (πχ. έτοιμα σχέδια μαθήματος και βιβλία μαθητή - δασκάλου με αυστηρές οδηγίες τήρησής τους)		√*	√*					
21. Ο σύλλογος καθηγητών παίρνει ουσιαστικές αποφάσεις που αφορούν την εσωτερική λειτουργία του σχολείου και ασκεί κριτική στην εκπαιδευτική πολιτική (προγραμματισμός, σχεδιασμός, επιμόρφωση, παιδαγωγική και διδακτική του	√*							

σχολείου, σύνδεση με την τοπική κοινωνία)								
22. Στο σχολείο σας διαμορφώνεται εκπαιδευτική πολιτική	√*			√*				
23. Το εκπαιδευτικό προσωπικό εκφράζεται ελεύθερα				√*				
24. Οι καθηγητές έχουν καλές σχέσεις με τους μαθητές	√*				√*			
25. Το διοικητικό προσωπικό ανταποκρίνεται στις ανάγκες του σχολείου σας								
26. Θεωρείτε ότι το σχολείο σας είναι αποτελεσματικό				√*	√*			

* Η διαφοροποίηση μεταξύ των ομάδων των υποκειμένων της έρευνας είναι στατιστικά σημαντική τουλάχιστον στο επίπεδο .05

- 1: Φύλο
- 2: Ηλικία
- 3: Χρόνια Υπηρεσίας
- 4: Θέση
- 5: Σχολείο
- 6: Επιμόρφωση σε διοίκηση και οργάνωση
- 7: Μεταπτυχιακές σπουδές
- 8: Μεταπτυχιακές σπουδές στη διοίκηση

Αναλυτικά δεδομένα για τις διαφοροποιήσεις των αντιλήψεων των εκπαιδευτικών, όπως παρουσιάζονται στον παραπάνω συνοπτικό πίνακα, βρίσκονται στο Παράρτημα 3.

Οι διαφοροποιήσεις επισημαίνονται σε συνάρτηση με επιλεγμένα δημογραφικά χαρακτηριστικά των υποκειμένων της έρευνας με χρήση των κριτηρίων - ελέγχου t και της ανάλυσης διακύμανσης One-Way ANOVA, ανάλογα με το υπό διερεύνηση δημογραφικό χαρακτηριστικό και με τη φύση των δεδομένων που εξετάζονται.

Από τον Πίνακα 6.1.8.3 και τα αναλυτικά δεδομένα του Παραρτήματος 3 για τις διαφοροποιήσεις των αντιλήψεων των εκπαιδευτικών, σε ποιο βαθμό η κατάσταση που επικρατεί στο σχολείο περιγράφει την αποτελεσματικότητα του σχολείου, επισημαίνονται τα ακόλουθα: Στις δηλώσεις που έχουν κατηγοριοποιηθεί κάτω από τη λειτουργία του σχολείου, οι περισσότερες διαφοροποιήσεις παρατηρούνται ανάλογα με το σχολείο που υπηρετούν οι

εκπαιδευτικοί (σε 13 δηλώσεις). Επίσης διαφοροποιήσεις παρατηρούνται ανάλογα με τα χρόνια υπηρεσίας (σε 9 δηλώσεις), με το φύλο (σε 8 δηλώσεις), τη θέση (σε 8 δηλώσεις), και την ηλικία (σε 6 δηλώσεις).

Διαφοροποιήσεις σημειώνονται επίσης στα χαρακτηριστικά: Μεταπτυχιακές σπουδές (σε δύο δηλώσεις), Μεταπτυχιακές σπουδές στη διοίκηση (σε δύο δηλώσεις) και Επιμόρφωση σε διοίκηση και οργάνωση (σε μία δήλωση).

Συμπερασματικά οι εκπαιδευτικοί εκτιμούν ότι η λειτουργία του σχολείου τους συμβάλει σε πολύ μεγάλο βαθμό στη βελτίωση της αποτελεσματικότητάς του. Από τις 26 δηλώσεις μόνο δύο έχουν μέση τιμή μικρότερη από 2,50, πράγμα που φανερώνει ότι η βελτίωση αποτελεσματικότητας του σχολείου τους μπορεί να χαρακτηριστεί από πολλές δραστηριότητες. Χαρακτηριστικά της λειτουργίας του σχολείου τους που ξεχωρίζουν έχουν σχέση με τη διοίκηση της τάξης με έμφαση στη διδασκαλία, τη γνώση σχετικά με το νομοθετικό πλαίσιο με τις υποχρεώσεις και τα δικαιώματα, τη γνώση των κανονισμών λειτουργίας και την εφαρμογή τους, τις διοικητικές λειτουργίες του προγραμματισμού και της επικοινωνίας και τις καλές σχέσεις των καθηγητών με τους μαθητές. Οι περισσότερες διαφοροποιήσεις των απαντήσεων αυτού του μέρους – διάστασης παρατηρούνται στα δημογραφικά χαρακτηριστικά: σχολείο, χρόνια υπηρεσίας, φύλο, θέση και ηλικία.

6.1.9. Η κατάσταση που επικρατεί στο σχολείο σε σχέση με το περιβάλλον και το κλίμα του αποτελεσματικού σχολείου

Οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για την κατάσταση που επικρατεί στο σχολείο και αφορούν την οργάνωση και τη διοίκηση του αποτελεσματικού σχολείου, διαμορφώνονται μέσα από μια σειρά δηλώσεων από χαρακτηριστικά που έχουν ομαδοποιηθεί κάτω από τα συστατικά μέρη – διαστάσεις της σχολικής οργάνωσης σε σχέση με το αποτελεσματικό σχολείο, όπως τα βιώνουν στην πράξη τα υποκείμενα της έρευνας στο ίδιο τους το σχολείο.

Από την ανάλυση των απαντήσεων των δηλώσεων για τα χαρακτηριστικά που ομαδοποιήθηκαν κάτω από τον τίτλο του περιβάλλοντος και κλίματος του σχολείου – κατάσταση που επικρατεί στο σχολείο και τη δημιουργία του αντίστοιχου δείκτη προκύπτουν απαντήσεις στα ερευνητικά ερωτήματα που αφορούν τον προσδιορισμό της κατάστασης που επικρατεί στο σχολείο και αφορά το περιβάλλον και το κλίμα του σχολείου που βελτιώνει την αποτελεσματικότητά του, σύμφωνα με τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών.

Για τα χαρακτηριστικά που έχουν ομαδοποιηθεί κάτω από τον τίτλο περιβάλλον και κλίμα του σχολείου – κατάσταση που επικρατεί στο σχολείο, οι απαντήσεις των υποκειμένων της έρευνας παρουσιάζονται στον Πίνακα 6.1.9.1 που ακολουθεί. Ο πίνακας παρουσιάζει τις απαντήσεις των υποκειμένων της έρευνας, εκφρασμένες στις στατιστικές μεταβλητές: μέση τιμή, τυπική απόκλιση, κεντρική τιμή και επικρατούσα τιμή.

Πίνακας 6.1.9.1 Στατιστικές μεταβλητές των δηλώσεων για την κατάσταση που επικρατεί στο σχολείο και αφορά το περιβάλλον και το κλίμα του αποτελεσματικού σχολείου

<i>B3. ΤΟ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝ ΚΑΙ ΤΟ ΚΛΙΜΑ ΤΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ</i>	Μέση τιμή	Τυπική Απόκλιση	Κεντρική τιμή	Επικρατούσα τιμή
1. Το «κλίμα» του σχολείου σας είναι ευχάριστο και θετικό	3,65	0,94	4	4
2. Οι εκπαιδευτικές αλλαγές γίνονται γρήγορα αποδεκτές	3,19	0,83	3	3
3. Οι μαθητές συμμετέχουν στη λήψη αποφάσεων	2,92	0,95	3	3
4. Στο σχολείο σας κυριαρχούν οι φιλικές σχέσεις	3,70	0,87	4	4
5. Δίνεται έμφαση στην επίδοση των μαθητών	3,65	0,80	4	4
6. Καλλιεργούνται ψυχοπνευματικά οι μαθητές	3,28	0,93	3	3
7. Υπάρχει συνεχής και ποικιλότροπη αξιολόγηση των μαθητών	3,48	0,84	4	4
8. Στο σχολείο σας επιδιώκεται η αυτοαξιολόγηση των μαθητών	2,92	0,94	3	3
9. Οι μαθητές φοιτούν ανελλιπώς	3,21	0,97	3	3
10. Οι μαθητές έχουν απρεπή και ανάρμοστη συμπεριφορά	2,59	0,95	3	2
11. Οι μαθητές νιώθουν το σχολείο δικό τους	3,07	0,94	3	3
12. Οι μαθητές είναι ικανοποιημένοι από την ποιότητα των εκπαιδευτικών εργασιών	3,28	0,75	3	3
13. Γίνονται τακτικές συναντήσεις καθηγητών και γονέων	3,06	0,88	3	3

14. Οι γονείς συμμετέχουν στη λειτουργία του σχολείου	2,79	0,91	3	3
15. Οι γονείς εκμεταλλεύονται ανάλογα τη «θέση» τους (σύνδεσμος γονέων, διοικητική θέση κτλ.), για να επηρεάσουν τις αποφάσεις του σχολείου	2,68	1,00	3	3
16. Θεωρείτε ότι η εκπαίδευση που παρέχεται στους μαθητές είναι ικανοποιητική	3,37	0,83	3	4
17. Η κουλτούρα του σχολείου σας επηρεάζει τη μάθηση	3,47	0,88	4	4
18. Ο εξοπλισμός του σχολείου ανταποκρίνεται στις ανάγκες σας	3,04	1,09	3	3
19. Τα σχολικά κτήρια ανταποκρίνονται στις ανάγκες σας	2,81	1,19	3	3

Σημειώνεται ότι στο παράρτημα βρίσκεται ο Πίνακας Π.2.9.1, ο οποίος περιέχει τα δεδομένα των απαντήσεων των υποκειμένων της έρευνας, σε συχνότητες και σε ποσοστά για τις αντίστοιχες διαβαθμίσεις της κλίμακας (1-5).

Από τις απαντήσεις των υποκειμένων της έρευνας στις παραπάνω δηλώσεις, σε σχέση με το περιβάλλον και το κλίμα του σχολείου, περιγράφεται η κατάσταση που επικρατεί στα σχολεία μας, στο κυπριακό χώρο, σε σχέση με την αποτελεσματικότητά τους. Οι εκπαιδευτικοί εκτιμούν ότι η κατάσταση που επικρατεί στο σχολείο σε σχέση με την αποτελεσματικότητά του και αφορά το περιβάλλον και το κλίμα του σχολείου, περιγράφει σε μεγαλύτερο βαθμό το αποτελεσματικό σχολείο όταν: στο σχολείο κυριαρχούν οι φιλικές σχέσεις (δήλωση 4), το «κλίμα» του σχολείου είναι ευχάριστο και θετικό (δήλωση 1), δίνεται έμφαση στην επίδοση των μαθητών (δήλωση 5) και υπάρχει συνεχής και ποικιλότροπη αξιολόγηση των μαθητών (δήλωση 7).

Αντίθετα η κατάσταση που επικρατεί στο σχολείο και αφορά το περιβάλλον και το κλίμα του σχολείου, περιγράφει το αποτελεσματικό σχολείο σε μικρότερο βαθμό, σύμφωνα με τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών, σε σχέση με τις δηλώσεις που αφορούν: οι μαθητές έχουν απρεπή και ανάρμοστη

συμπεριφορά (δήλωση 10), οι γονείς εκμεταλλεύονται ανάλογα τη «θέση» τους (σύνδεσμος γονέων, διοικητική θέση κτλ.), για να επηρεάσουν τις αποφάσεις του σχολείου (δήλωση 15), οι γονείς συμμετέχουν στη λειτουργία του σχολείου (δήλωση 14) και στο κατά πόσο τα σχολικά κτήρια ανταποκρίνονται στις ανάγκες (δήλωση 19).

Οι δηλώσεις του περιβάλλοντος και του κλίματος που αφορούν σε μεγαλύτερο βαθμό την κατάσταση στο σχολείο σε σχέση με την αποτελεσματικότητα αναφέρονται στο ευχάριστο και φιλικό περιβάλλον και στη μαθητοκεντρική προσέγγιση που χρειάζεται να καθιερώσει το σύγχρονο σχολείο, με καθιέρωση της ποιότητας στη σχολική λειτουργία, βελτιώνοντας τις διαδικασίες μάθησης και επιζητώντας τη βελτίωση ολόκληρου του συστήματος (Ζαβλανός, 2003, σελ. 116).

Οι δηλώσεις του περιβάλλοντος και του κλίματος που αφορούν σε μικρότερο βαθμό την κατάσταση στο σχολείο σε σχέση με την αποτελεσματικότητα αναφέρονται κυρίως στη συμμετοχή των γονέων, στα σχολικά κτήρια και στην απρεπή συμπεριφορά των μαθητών, τονίζοντας ότι οι γονείς, για να έχουν συνεισφορά στο αποτελεσματικό σχολείο, χρειάζεται να περιορίζουν την εμπλοκή τους στη σχολική λειτουργία με βάση το νομοθετικό πλαίσιο και σε υποβοηθητικό ρόλο και ασφαλώς να μην απειλούν την ιδιαιτερότητα και την αυτονομία του εκπαιδευτικού στη λειτουργία του σχολείου δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης.

Στις 19 δηλώσεις της διάστασης αυτής, η μεγαλύτερη μέση τιμή είναι 3,70, ενώ δεν υπάρχουν δηλώσεις με μέση τιμή μικρότερη από 2,50. Αυτό δείχνει ότι η κατάσταση που επικρατεί στο σχολείο, σε σχέση με την αποτελεσματικότητά του, σε ότι αφορά το περιβάλλον και το κλίμα του σχολείου μπορεί να χαρακτηριστεί από πολλές δραστηριότητες και τονίζει την πολυπλοκότητα της αποτελεσματικότητας στην προσπάθεια, αυτή να περιγράφεται, όπως την αντιλαμβάνονται και την εκτιμούν σήμερα στα σχολεία μας οι εκπαιδευτικοί.

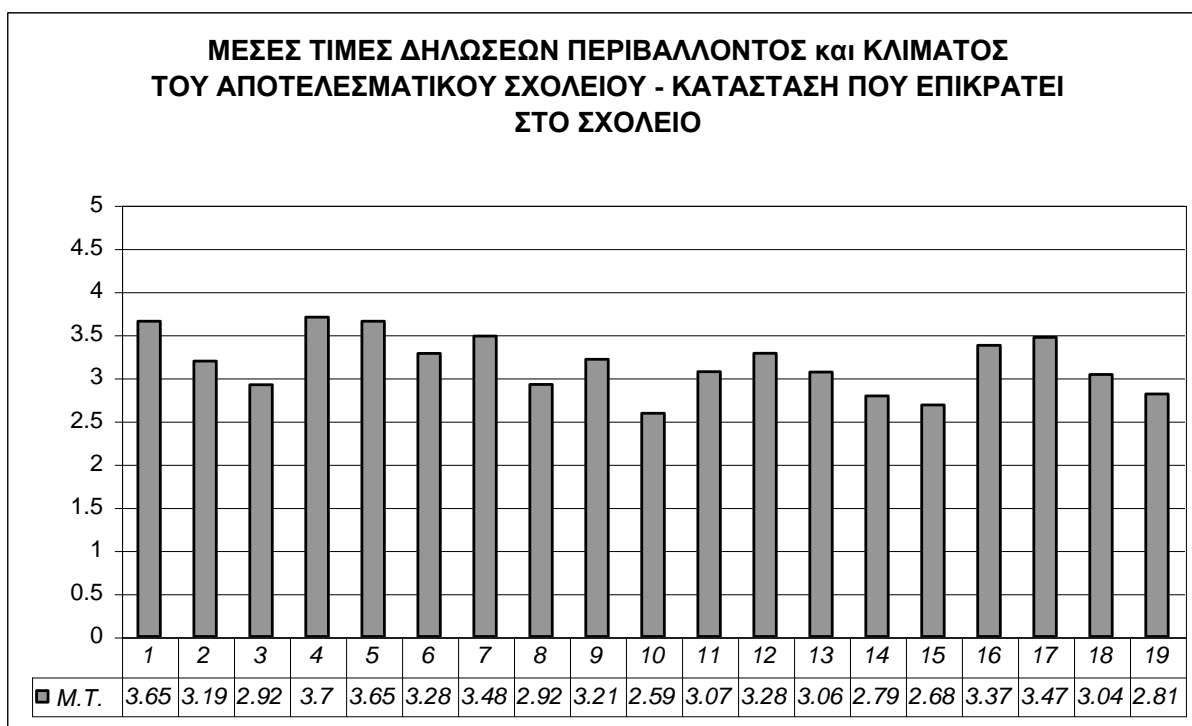
Δείκτης

Για τις δηλώσεις που βρίσκονται κάτω από το περιβάλλον και το κλίμα του σχολείου, στο βαθμό που αφορά την κατάσταση που επικρατεί στο σχολείο που υπηρετούν τα υποκείμενα της έρευνας, σε σχέση με την

αποτελεσματικότητά του, υπολογίστηκε ένας δείκτης που αποτελεί τη συνισταμένη τιμή των δηλώσεων που περιέχονται στη διάσταση αυτή. Η δημιουργία του δείκτη έγινε με τη χρήση του προγράμματος SPSS, και στην προκειμένη περίπτωση πρόκειται για το δείκτη για το περιβάλλον και το κλίμα του αποτελεσματικού σχολείου όπως επικρατεί στην πράξη .

Στο επόμενο διάγραμμα φαίνονται οι μέσες τιμές των δηλώσεων του δείκτη για το περιβάλλον και το κλίμα του αποτελεσματικού σχολείου και αφορά την κατάσταση που επικρατεί στο σχολείο.

Διάγραμμα 6.1.9.2α Μέσες τιμές δηλώσεων δείκτη για το περιβάλλον και το κλίμα του αποτελεσματικού σχολείου – κατάσταση που επικρατεί στο σχολείο



Η τιμή του δείκτη για το περιβάλλον και το κλίμα του σχολείου που αφορά την κατάσταση που επικρατεί στο αποτελεσματικό σχολείο, λαμβανομένων υπόψη των μέσων τιμών των δηλώσεων που συνιστούν το δείκτη είναι:

Δείκτης για το περιβάλλον και το κλίμα του αποτελεσματικού σχολείου – κατάσταση που επικρατεί στο σχολείο

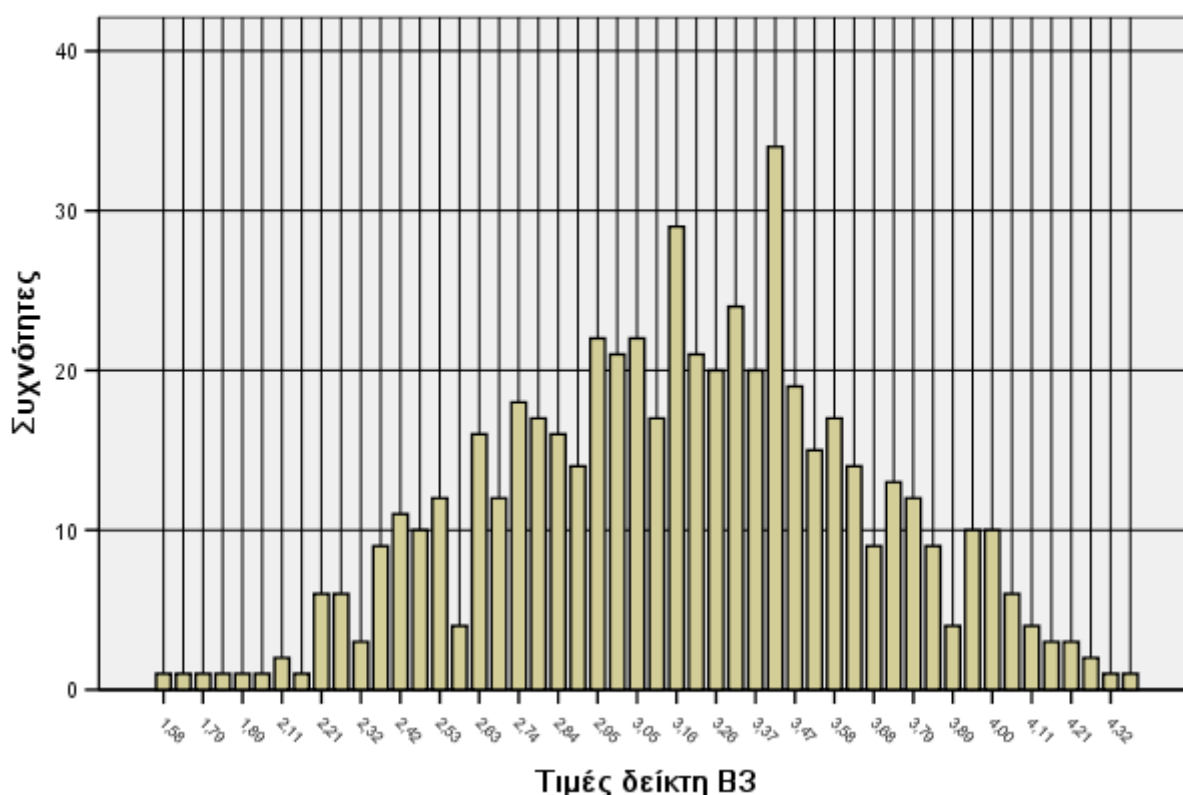
Δείκτης	Μέση τιμή	Τυπική Απόκλιση	Κεντρική τιμή	Επικρατούσα τιμή
<i>B3. ΤΟ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝ ΚΑΙ ΤΟ ΚΛΙΜΑ ΤΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ</i>	3,169	0,494	3,158	3,421

Η τιμή του δείκτη περιβάλλον και κλίμα του σχολείου, αναφορικά με την κατάσταση που επικρατεί στο σχολείο και το βαθμό προσδιορισμού της αποτελεσματικότητας του σχολείου, δείχνει ότι το περιβάλλον και το κλίμα του σχολείου, είναι ένας από τους παράγοντες που περιγράφουν σε μεγάλο βαθμό το αποτελεσματικό σχολείο στην πράξη.

Στο πιο κάτω διάγραμμα φαίνεται η κατανομή του δείκτη για το περιβάλλον και το κλίμα του αποτελεσματικού σχολείου – κατάσταση που επικρατεί στο σχολείο.

Διάγραμμα 6.1.9.2β Δείκτης για το περιβάλλον και το κλίμα του αποτελεσματικού σχολείου – κατάσταση που επικρατεί στο σχολείο (στην πράξη)

ΔΕΙΚΤΗΣ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝ ΚΑΙ ΚΛΙΜΑ ΣΧΟΛΕΙΟΥ ΣΤΗΝ ΠΡΑΞΗ



Όπως διαπιστώνεται από το ανωτέρω διάγραμμα, όπου φαίνεται η κατανομή των απαντήσεων, για το βαθμό που η κατάσταση που επικρατεί στο σχολείο, σε σχέση με το περιβάλλον και το κλίμα του σχολείου περιγράφει το αποτελεσματικό σχολείο, ο κύριος όγκος των απαντήσεων σημειώνεται να είναι μεταξύ της μέσης τιμής 2,40 και της μέσης τιμής 4,00. Από την κατανομή αυτή φαίνεται ότι οι εκπαιδευτικοί εκτιμούν ότι το περιβάλλον και το κλίμα του σχολείου προσδιορίζει σε μεγάλο βαθμό το αποτελεσματικό σχολείο στην πράξη.

Οι διαφοροποιήσεις των εκπαιδευτικών απέναντι στο περιβάλλον και το κλίμα του αποτελεσματικού σχολείου για την κατάσταση που επικρατεί στο σχολείο

Οι διαφοροποιήσεις των εκπαιδευτικών στις δηλώσεις που αναφέρονται στο περιβάλλον και το κλίμα του αποτελεσματικού σχολείου σε σχέση με επιλεγμένα δημογραφικά χαρακτηριστικά παρουσιάζονται συνοπτικά στον Πίνακα 6.1.9.3 που ακολουθεί και στον οποίο σημειώνονται μόνο οι στατιστικά σημαντικές, τουλάχιστον στο επίπεδο .05, διαφοροποιημένες αντιλήψεις μεταξύ των ομάδων των υποκειμένων της έρευνας.

Πίνακας 6.1.9.3 Διαφοροποιήσεις των δηλώσεων για το περιβάλλον και το κλίμα του αποτελεσματικού σχολείου – κατάσταση που επικρατεί στο σχολείο

<i>B3. ΤΟ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝ ΚΑΙ ΤΟ ΚΛΙΜΑ ΤΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ</i>	1	2	3	4	5	6	7	8
1. Το «κλίμα» του σχολείου σας είναι ευχάριστο και θετικό				√*	√*		√*	
2. Οι εκπαιδευτικές αλλαγές γίνονται γρήγορα αποδεκτές	√*				√*			
3. Οι μαθητές συμμετέχουν στη λήψη αποφάσεων			√*		√*			
4. Στο σχολείο σας κυριαρχούν οι φιλικές σχέσεις	√*		√*		√*			
5. Δίνεται έμφαση στην επίδοση των μαθητών	√*		√*		√*			
6. Καλλιεργούνται ψυχοπνευματικά οι μαθητές			√*		√*			
7. Υπάρχει συνεχής και ποικιλότροπη αξιολόγηση των μαθητών			√*		√*			
8. Στο σχολείο σας επιδιώκεται η αυτοαξιολόγηση των μαθητών					√*			

9. Οι μαθητές φοιτούν ανελλιπώς					√*		√*	
10. Οι μαθητές έχουν απρεπή και ανάρμοστη συμπεριφορά		√*	√*	√*	√*	√*		
11. Οι μαθητές νιώθουν το σχολείο δικό τους					√*	√*		√*
12. Οι μαθητές είναι ικανοποιημένοι από την ποιότητα των εκπαιδευτικών εργασιών					√*			
13. Γίνονται τακτικές συναντήσεις καθηγητών και γονέων					√*			
14. Οι γονείς συμμετέχουν στη λειτουργία του σχολείου	√*				√*			
15. Οι γονείς εκμεταλλεύονται ανάλογα τη «θέση» τους (σύνδεσμος γονέων, διοικητική θέση κτλ.), για να επηρεάσουν τις αποφάσεις του σχολείου		√*			√*			
16. Θεωρείτε ότι η εκπαίδευση που παρέχεται στους μαθητές είναι ικανοποιητική					√*			
17. Η κουλτούρα του σχολείου σας επηρεάζει τη μάθηση		√*						
18. Ο εξοπλισμός του σχολείου ανταποκρίνεται στις ανάγκες σας		√*	√*		√*			
19. Τα σχολικά κτήρια ανταποκρίνονται στις ανάγκες σας		√*	√*		√*			

* Η διαφοροποίηση μεταξύ των ομάδων των υποκειμένων της έρευνας είναι στατιστικά σημαντική τουλάχιστον στο επίπεδο .05

- 1: Φύλο
- 2: Ηλικία
- 3: Χρόνια Υπηρεσίας
- 4: Θέση
- 5: Σχολείο
- 6: Επιμόρφωση σε διοίκηση και οργάνωση
- 7: Μεταπτυχιακές σπουδές
- 8: Μεταπτυχιακές σπουδές στη διοίκηση

Αναλυτικά δεδομένα για τις διαφοροποιήσεις των αντιλήψεων των εκπαιδευτικών, όπως παρουσιάζονται στον παραπάνω συνοπτικό πίνακα, βρίσκονται στο Παράρτημα 3.

Οι διαφοροποιήσεις επισημαίνονται σε συνάρτηση με επιλεγμένα δημογραφικά χαρακτηριστικά των υποκειμένων της έρευνας με χρήση των κριτηρίων - ελέγχου t και της ανάλυσης διακύμανσης One-Way ANOVA, ανάλογα με το υπό διερεύνηση δημογραφικό χαρακτηριστικό και με τη φύση των δεδομένων που εξετάζονται.

Από τον Πίνακα 6.1.9.3 και τα αναλυτικά δεδομένα του Παραρτήματος 3 για τις διαφοροποιήσεις των αντιλήψεων των εκπαιδευτικών, σε ποιο βαθμό η κατάσταση που επικρατεί στο σχολείο περιγράφει την αποτελεσματικότητα του σχολείου επισημαίνονται τα ακόλουθα: Στις δηλώσεις που έχουν κατηγοριοποιηθεί κάτω από το περιβάλλον και το κλίμα του σχολείου, οι περισσότερες διαφοροποιήσεις παρατηρούνται ανάλογα με το σχολείο που υπηρετούν οι εκπαιδευτικοί (σε 18 δηλώσεις). Επίσης διαφοροποιήσεις παρατηρούνται ανάλογα με τα χρόνια υπηρεσίας (σε 8 δηλώσεις), την ηλικία (σε 5 δηλώσεις), το φύλο (σε 4 δηλώσεις), τη θέση (σε 2 δηλώσεις), την επιμόρφωση σε διοίκηση και οργάνωση (σε 2 δηλώσεις), τις μεταπτυχιακές σπουδές (σε 2 δηλώσεις) και τις μεταπτυχιακές σπουδές στη διοίκηση (σε μία δήλωση).

Συμπερασματικά οι εκπαιδευτικοί εκτιμούν ότι το περιβάλλον και το κλίμα του σχολείου τους συμβάλει σε πολύ μεγάλο βαθμό στη βελτίωση της αποτελεσματικότητάς του. Η μικρότερη μέση τιμή από τις 19 δηλώσεις αυτού του μέρους – διάστασης είναι 2,59, πράγμα που φανερώνει ότι η βελτίωση της αποτελεσματικότητας του σχολείου τους μπορεί να χαρακτηριστεί από πολλές δραστηριότητες. Χαρακτηριστικά του περιβάλλοντος και του κλίματος του σχολείου τους που ξεχωρίζουν έχουν σχέση με τις φιλικές σχέσεις, το «κλίμα» του σχολείου είναι ευχάριστο και θετικό, δίνεται έμφαση στην επίδοση των μαθητών και υπάρχει συνεχής και ποικιλότροπη αξιολόγηση των μαθητών. Περισσότερες διαφοροποιήσεις των απαντήσεων αυτού του μέρους – διάστασης παρατηρούνται στα δημογραφικά χαρακτηριστικά: σχολείο, χρόνια υπηρεσίας, ηλικία και φύλο.

6.1.10. Συνοπτική παρουσίαση δεικτών αποτελεσματικού σχολείου

6.1.10.1. Συνολικός δείκτης αποτελεσματικότητας του σχολείου – εννοιολογική προσέγγιση

Η δημιουργία ενός σύνθετου ενιαίου συνολικού δείκτη για την αποτελεσματικότητα του σχολείου που αναφέρεται στην εννοιολογική προσέγγιση, θα βοηθήσει στην καλύτερη κατανόηση της αποτελεσματικότητας του σχολείου. Ο δείκτης αυτός περιλαμβάνει όλα τα μέρη – διαστάσεις του σχολικού συστήματος, που χρησιμοποιήθηκαν για την εννοιολογική προσέγγιση της αποτελεσματικότητας του σχολείου. Η δημιουργία του δείκτη εκτός από την καλύτερη κατανόηση της αποτελεσματικότητας του σχολείου θα βοηθήσει να γίνει δυνατή και η καλύτερη διασύνδεσή της με την πραγματικότητα.

Στη συνέχεια παρουσιάζεται συνοπτικός πίνακας των τιμών των επιμέρους δεικτών για την εννοιολογική προσέγγιση της αποτελεσματικότητας του σχολείου, όπως έχουν παρουσιασθεί στα προηγούμενα κεφάλαια αυτού του μέρους της έρευνας. Από τις τιμές των δεικτών αυτών προκύπτουν απαντήσεις στα ερευνητικά ερωτήματα που αφορούν τον προσδιορισμό της αποτελεσματικότητας του σχολείου, υπό την οπτική της οργάνωσης και διοίκησης του αποτελεσματικού σχολείου, σύμφωνα με τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών υποκειμένων της έρευνας.

Για τους επιμέρους δείκτες που στο σύνολό τους έχει θεωρηθεί ότι συνιστούν την αποτελεσματικότητα του σχολείου, οι τιμές των δεικτών παρουσιάζονται στον Πίνακα 6.1.10.1 που ακολουθεί. Ο πίνακας παρουσιάζει τις τιμές των δεικτών, όπως έχουν υπολογισθεί, εκφρασμένες στις στατιστικές μεταβλητές: μέση τιμή, τυπική απόκλιση, κεντρική τιμή και επικρατούσα τιμή.

Πίνακας 6.1.10.1 Συνοπτικός πίνακας επιμέρους δεικτών της αποτελεσματικότητας του σχολείου - εννοιολογική προσέγγιση

Επιμέρους Δείκτες	Μέση τιμή	Τυπική Απόκλιση	Κεντρική τιμή	Επικρατούσα τιμή
A1. Η ΗΓΕΣΙΑ ΚΑΙ Η ΔΙΕΥΘΥΝΣΗ ΤΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ	3,604	0,513	3,688	3,938
A2. Η ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΚΑΙ Η ΔΟΜΗ ΤΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ	3,559	0,485	3,600	3,700
A3. Ο ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΣ ΚΑΙ Η ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΑ ΤΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ	3,683	0,602	3,750	3,833
A4. ΤΟ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝ ΚΑΙ ΤΟ ΚΛΙΜΑ ΤΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ	3,742	0,684	3,750	4,125
A5. Ο ΜΑΘΗΤΗΣ	3,889	0,838	4,000	5,000

Από τις τιμές των δεικτών, που αφορούν την εννοιολογική προσέγγιση της αποτελεσματικότητας του σχολείου, προσδιορίζεται το αποτελεσματικό σχολείο. Σύμφωνα με τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών, υποκειμένων της έρευνας το αποτελεσματικό σχολείο προσδιορίζεται σε μεγαλύτερο βαθμό κατά σειρά από τους δείκτες:

1. **«Ο ΜΑΘΗΤΗΣ»** (Μ.Τ. 3,889)
2. **«ΤΟ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝ ΚΑΙ ΤΟ ΚΛΙΜΑ ΤΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ»** (Μ.Τ. 3,742)
3. **«Ο ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΣ ΚΑΙ Η ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΑ ΤΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ»** (Μ.Τ. 3,683),
4. **«Η ΗΓΕΣΙΑ ΚΑΙ Η ΔΙΕΥΘΥΝΣΗ ΤΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ»** (Μ.Τ. 3,604)
5. **«Η ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΚΑΙ Η ΔΟΜΗ ΤΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ»** (Μ.Τ. 3,559).

Από τις τιμές των δεικτών, οι οποίες κυμαίνονται από 3,559 μέχρι 3,889, φαίνεται ότι όλοι οι δείκτες προσδιορίζουν σε πολύ μεγάλο βαθμό την αποτελεσματικότητα του σχολείου. Αυτό τονίζει την πολυπλοκότητα της αποτελεσματικότητας του σχολείου, όπως εννοείται σήμερα στα σχολεία μας από τους εκπαιδευτικούς.

6.1.10.2. Συνοπτική παρουσίαση διαφοροποιήσεων δεικτών αποτελεσματικού σχολείου – εννοιολογική προσέγγιση

Οι διαφοροποιήσεις των εκπαιδευτικών στους δείκτες του αποτελεσματικού σχολείου που αφορούν τον εννοιολογικό προσδιορισμό της αποτελεσματικότητας του σχολείου, σε σχέση με επιλεγμένα δημογραφικά χαρακτηριστικά παρουσιάζονται συνοπτικά στον Πίνακα 6.1.10.2 που ακολουθεί.

Στον Πίνακα 6.1.10.2 σημειώνονται μόνο οι στατιστικά σημαντικές, τουλάχιστον στο επίπεδο .05, διαφοροποιημένες αντιλήψεις μεταξύ των ομάδων των υποκειμένων της έρευνας.

Πίνακας 6.1.10.2 Διαφοροποιήσεις των δεικτών του αποτελεσματικού σχολείου σχετικά με τον προσδιορισμό του

ΔΕΙΚΤΕΣ - ΜΕΡΗ	1	2	3	4	5	6	7	8
A1. Η ΗΓΕΣΙΑ ΚΑΙ Η ΔΙΕΥΘΥΝΣΗ ΤΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ					√*		√*	
A2. Η ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΚΑΙ Η ΔΟΜΗ ΤΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ								
A3. Ο ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΣ ΚΑΙ Η ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΑ ΤΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ			√*					√*
A4. ΤΟ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝ ΚΑΙ ΤΟ ΚΛΙΜΑ ΤΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ			√*		√*			√*
A5. Ο ΜΑΘΗΤΗΣ	√*		√*		√*			√*

* Η διαφοροποίηση μεταξύ των ομάδων των υποκειμένων της έρευνας είναι στατιστικά σημαντική τουλάχιστον στο επίπεδο .05

- 1: Φύλο
- 2: Ηλικία
- 3: Χρόνια Υπηρεσίας
- 4: Θέση
- 5: Σχολείο
- 6: Επιμόρφωση σε διοίκηση και οργάνωση
- 7: Μεταπτυχιακές σπουδές
- 8: Μεταπτυχιακές σπουδές στη διοίκηση

Αναλυτικά δεδομένα για τις διαφοροποιήσεις των αντιλήψεων των εκπαιδευτικών, όπως παρουσιάζονται στον παραπάνω συνοπτικό πίνακα, βρίσκονται στο Παράρτημα 3.

Οι διαφοροποιήσεις επισημαίνονται σε συνάρτηση με επιλεγμένα δημογραφικά χαρακτηριστικά των υποκειμένων της έρευνας με χρήση των κριτηρίων - ελέγχου t και της ανάλυσης διακύμανσης One-Way ANOVA, ανάλογα με το υπό διερεύνηση δημογραφικό χαρακτηριστικό και με τη φύση των δεδομένων που εξετάζονται.

Από τον Πίνακα 6.1.10.2 και τα αναλυτικά δεδομένα του Παραρτήματος 3 για τις διαφοροποιήσεις των αντιλήψεων των εκπαιδευτικών, φαίνεται σε ποιο βαθμό προσδιορίζεται η αποτελεσματικότητα του σχολείου, σε ότι αφορά τους δείκτες που έχουν δημιουργηθεί.

Διαφοροποιήσεις σε τρεις δείκτες παρουσιάζονται στα δημογραφικά χαρακτηριστικά: χρόνια υπηρεσίας, σχολείο και μεταπτυχιακές σπουδές στη διοίκηση. Στα χαρακτηριστικά: φύλο και μεταπτυχιακές σπουδές παρατηρούνται διαφοροποιήσεις σε ένα μόνο δείκτη, ενώ δεν παρατηρούνται καθόλου διαφοροποιήσεις στα χαρακτηριστικά: ηλικία, θέση και επιμόρφωση σε διοίκηση και οργάνωση.

6.1.10.3. Συνολικός δείκτης αποτελεσματικότητας του σχολείου - κατάσταση που επικρατεί στο σχολείο

Η δημιουργία ενός σύνθετου ενιαίου συνολικού δείκτη για την αποτελεσματικότητα του σχολείου που αναφέρεται στην κατάσταση που επικρατεί στο σχολείο, θα βοηθήσει στην καλύτερη κατανόηση της αποτελεσματικότητας του σχολείου στην πράξη. Ο δείκτης αυτός περιλαμβάνει όλα τα μέρη που χρησιμοποιήθηκαν για την προσέγγιση της αποτελεσματικότητας του σχολείου στην πράξη. Η δημιουργία του δείκτη εκτός από την καλύτερη κατανόηση της αποτελεσματικότητας του σχολείου στην πράξη θα βοηθήσει να γίνει δυνατή και η καλύτερη διασύνδεσή της με την εννοιολογική προσέγγιση.

Στη συνέχεια παρουσιάζεται συνοπτικός πίνακας των επιμέρους δεικτών για την κατάσταση που επικρατεί στο σχολείο σε σχέση με την

αποτελεσματικότητα του σχολείου. Από τις τιμές των δεικτών αυτών προκύπτουν απαντήσεις στα ερευνητικά ερωτήματα που αφορούν την κατάσταση που επικρατεί σε σχέση με την αποτελεσματικότητα του σχολείου υπό την οπτική της οργάνωσης και διοίκησής του, σύμφωνα με τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών.

Για τους επιμέρους δείκτες που στο σύνολό τους έχει θεωρηθεί ότι συνιστούν την αποτελεσματικότητα του σχολείου στην πράξη, οι τιμές των δεικτών παρουσιάζονται στον Πίνακα 6.1.10.3 που ακολουθεί. Ο πίνακας παρουσιάζει τις τιμές των δεικτών, όπως έχουν υπολογισθεί, εκφρασμένες στις στατιστικές μεταβλητές: μέση τιμή, τυπική απόκλιση, κεντρική τιμή και επικρατούσα τιμή.

Πίνακας 6.1.10.3 Συνοπτικός πίνακας επιμέρους δεικτών της κατάστασης που επικρατεί στο σχολείο για την αποτελεσματικότητα του σχολείου

<i>Επιμέρους Δείκτες</i>	Μέση τιμή	Τυπική Απόκλιση	Κεντρική τιμή	Επικρατούσα τιμή
<i>B1. Η ΗΓΕΣΙΑ ΚΑΙ Η ΔΙΕΥΘΥΝΣΗ ΤΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ</i>	3,277	0,623	3,320	3,400
<i>B2. Η ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΑ ΤΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ</i>	3,361	0,528	3,385	3,269
<i>B3. ΤΟ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝ ΚΑΙ ΤΟ ΚΛΙΜΑ ΤΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ</i>	3,169	0,494	3,158	3,421

Από τις τιμές των δεικτών, που αφορούν την κατάσταση που επικρατεί στο σχολείο σε σχέση με την αποτελεσματικότητα του σχολείου, σύμφωνα με τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών, υποκειμένων της έρευνας, σε μεγαλύτερο βαθμό και κατά σειρά οι δείκτες όπως έχουν δημιουργηθεί έχουν ως εξής:

- 1. «Η ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΑ ΤΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ»** (Μ.Τ. 3,361)
- 2. «Η ΗΓΕΣΙΑ ΚΑΙ Η ΔΙΕΥΘΥΝΣΗ ΤΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ»** (Μ.Τ. 3,277)
- 3. «ΤΟ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝ ΚΑΙ ΤΟ ΚΛΙΜΑ ΤΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ»** (Μ.Τ. 3,169)

Από τις τιμές των δεικτών που κυμαίνονται από 3,169 μέχρι 3,361 φαίνεται ότι όλοι δείκτες προσδιορίζουν σε μεγάλο βαθμό την κατάσταση που επικρατεί στο σχολείο σε σχέση με την αποτελεσματικότητα του σχολείου. Αυτό τονίζει την πολυπλοκότητα της αποτελεσματικότητας του σχολείου, όπως υπάρχει στην πράξη σήμερα στα σχολεία μας.

6.1.10.4. Συνοπτική παρουσίαση διαφοροποιήσεων δεικτών αποτελεσματικού σχολείου – κατάσταση που επικρατεί στο σχολείο

Οι διαφοροποιήσεις των εκπαιδευτικών στους δείκτες του αποτελεσματικού σχολείου που αφορούν την κατάσταση που επικρατεί στο σχολείο, σε σχέση με επιλεγμένα δημογραφικά χαρακτηριστικά παρουσιάζονται συνοπτικά στον Πίνακα 6.1.10.4 που ακολουθεί.

Στον Πίνακα 6.1.10.4 σημειώνονται μόνο οι στατιστικά σημαντικές, τουλάχιστον στο επίπεδο .05, διαφοροποιημένες αντιλήψεις μεταξύ των ομάδων των υποκειμένων της έρευνας.

Πίνακας 6.1.10.4 Διαφοροποιήσεις των δεικτών του αποτελεσματικού σχολείου σχετικά με την κατάσταση που επικρατεί στο σχολείο

ΔΕΙΚΤΕΣ - ΜΕΡΗ	1	2	3	4	5	6	7	8
<i>B1. Η ΗΓΕΣΙΑ ΚΑΙ Η ΔΙΕΥΘΥΝΣΗ ΤΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ ΣΤΗΝ ΠΡΑΞΗ</i>		√*	√*	√*				
<i>B2. Η ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΑ ΤΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ</i>			√*	√*	√*			
<i>B3. ΤΟ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝ ΚΑΙ ΤΟ ΚΛΙΜΑ ΤΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ</i>				√*	√*			

* Η διαφοροποίηση μεταξύ των ομάδων των υποκειμένων της έρευνας είναι στατιστικά σημαντική τουλάχιστον στο επίπεδο .05

- 1: Φύλο
- 2: Ηλικία
- 3: Χρόνια Υπηρεσίας

- 4: Θέση
- 5: Σχολείο
- 6: Επιμόρφωση σε διοίκηση και οργάνωση
- 7: Μεταπτυχιακές σπουδές
- 8: Μεταπτυχιακές σπουδές στη διοίκηση

Αναλυτικά δεδομένα για τις διαφοροποιήσεις των αντιλήψεων των εκπαιδευτικών, όπως παρουσιάζονται στον παραπάνω συνοπτικό πίνακα, βρίσκονται στο Παράρτημα 3.

Οι διαφοροποιήσεις επισημαίνονται σε συνάρτηση με επιλεγμένα δημογραφικά χαρακτηριστικά των υποκειμένων της έρευνας με χρήση των κριτηρίων - ελέγχου t και της ανάλυσης διακύμανσης One-Way ANOVA, ανάλογα με το υπό διερεύνηση δημογραφικό χαρακτηριστικό και με τη φύση των δεδομένων που εξετάζονται.

Από τον Πίνακα 6.1.10.4 και τα αναλυτικά δεδομένα του Παραρτήματος 3 για τις διαφοροποιήσεις των αντιλήψεων των εκπαιδευτικών, προκύπτει σε ποιο βαθμό η κατάσταση που επικρατεί στο σχολείο, προσδιορίζει την αποτελεσματικότητα του σχολείου, σε ότι αφορά τους δείκτες που έχουν δημιουργηθεί.

Επισημαίνεται ότι οι περισσότερες διαφοροποιήσεις παρατηρούνται στο δημογραφικό χαρακτηριστικό της θέσης που υπηρετούν οι εκπαιδευτικοί (και στους τρεις δείκτες). Επίσης διαφοροποιήσεις παρατηρούνται στα χαρακτηριστικά: χρόνια υπηρεσίας (σε δύο δείκτες), σχολείο (σε δύο δείκτες) και ηλικία (σε ένα δείκτη), ενώ δεν παρατηρούνται καθόλου διαφοροποιήσεις στα χαρακτηριστικά: φύλο, επιμόρφωση σε διοίκηση και οργάνωση, μεταπτυχιακές σπουδές και μεταπτυχιακές σπουδές στη διοίκηση.

6.1.10.5. Συνολικός δείκτης αποτελεσματικότητας του σχολείου

Στη συνέχεια παρουσιάζεται πίνακας τιμών των συνολικών δεικτών για την εννοιολογική προσέγγιση της αποτελεσματικότητας του σχολείου και για την κατάσταση που επικρατεί στο σχολείο. Από τις τιμές των δεικτών αυτών προκύπτουν απαντήσεις στα ερευνητικά ερωτήματα που αφορούν τον προσδιορισμό της αποτελεσματικότητας του σχολείου και την κατάσταση που επικρατεί στο σχολείο, υπό την οπτική της οργάνωσης και διοίκησής του και σύμφωνα με τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών.

Για τους συνολικούς δείκτες αποτελεσματικότητας του σχολείου, οι τιμές παρουσιάζονται στον Πίνακα 6.1.10.5 που ακολουθεί. Ο πίνακας παρουσιάζει τις τιμές των δεικτών, όπως έχουν υπολογισθεί, εκφρασμένες στις στατιστικές μεταβλητές: μέση τιμή, τυπική απόκλιση, κεντρική τιμή και επικρατούσα τιμή.

Πίνακας 6.1.10.5

Συνολικός Δείκτης	Μέση τιμή	Τυπική Απόκλιση	Κεντρική τιμή	Επικρατούσα τιμή
Αποτελεσματικό σχολείο (εννοιολογική προσέγγιση)	3,695	0,537	3,751	3,552
Κατάσταση που επικρατεί στο σχολείο σας σε σχέση με την αποτελεσματικότητά του	3,274	0,506	3,290	3,494

Από τις τιμές των δεικτών, που αφορούν την εννοιολογική προσέγγιση της αποτελεσματικότητας του σχολείου και την κατάσταση που επικρατεί στο σχολείο, φαίνεται ότι η κατάσταση που επικρατεί στο σχολείο υπολείπεται της αποτελεσματικότητάς του – εννοιολογική προσέγγιση, όπως και ήταν αναμενόμενο. Σύμφωνα με τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών, υποκειμένων της έρευνας, ο βαθμός προσδιορισμού του αποτελεσματικού σχολείου (εννοιολογική προσέγγιση) είναι μεγαλύτερος από το βαθμό που προσδιορίζεται η κατάσταση που επικρατεί στο σχολείο.

Οι τιμές των δεικτών, όπως εννοείται σήμερα στα σχολεία μας και όπως καταγράφεται στην πράξη, είναι αντίστοιχα 3,695 και 3,274. Οι δείκτες αυτοί προσδιορίζουν και περιγράφουν αντίστοιχα σε μεγάλο βαθμό την αποτελεσματικότητα του σχολείου. Το έλλειμμα που παρατηρείται στο δείκτη που αφορά την κατάσταση που επικρατεί στο σχολείο σε σχέση με την αποτελεσματικότητά του δείχνει ότι υπάρχουν περιθώρια βελτίωσης της αποτελεσματικότητάς του.

6.1.10.6. Συνοπτική παρουσίαση διαφοροποιήσεων δεικτών αποτελεσματικού σχολείου (εννοιολογική προσέγγιση – κατάσταση) που επικρατεί στο σχολείο

Οι διαφοροποιήσεις των εκπαιδευτικών στους συνολικούς δείκτες του αποτελεσματικού σχολείου για τον εννοιολογικό προσδιορισμό της αποτελεσματικότητάς του και την κατάσταση που επικρατεί στο σχολείο, σε σχέση με επιλεγμένα δημογραφικά χαρακτηριστικά παρουσιάζονται συνοπτικά στον Πίνακα 6.1.10.6 που ακολουθεί.

Στον Πίνακα 6.1.10.6 σημειώνονται μόνο οι στατιστικά σημαντικές, τουλάχιστον στο επίπεδο .05, διαφοροποιημένες αντιλήψεις μεταξύ των ομάδων των υποκειμένων της έρευνας.

Πίνακας 6.1.10.6 Διαφοροποιήσεις στον προσδιορισμό του αποτελεσματικού σχολείου και την κατάσταση που επικρατεί

Προσδιορισμός και κατάσταση του αποτελεσματικού σχολείου	1	2	3	4	5	6	7	8
Πώς ορίζεται και πώς εννοείται γενικά το αποτελεσματικό σχολείο			√*		√*			√*
Κατάσταση που επικρατεί στο σχολείο σας σε σχέση με την αποτελεσματικότητά του		√*	√*	√*	√*			

* Η διαφοροποίηση μεταξύ των ομάδων των υποκειμένων της έρευνας είναι στατιστικά σημαντική τουλάχιστον στο επίπεδο .05

- 1: Φύλο
- 2: Ηλικία
- 3: Χρόνια Υπηρεσίας
- 4: Θέση
- 5: Σχολείο
- 6: Επιμόρφωση σε διοίκηση και οργάνωση
- 7: Μεταπτυχιακές σπουδές
- 8: Μεταπτυχιακές σπουδές στη διοίκηση

Αναλυτικά δεδομένα για τις διαφοροποιήσεις των αντιλήψεων των εκπαιδευτικών, όπως παρουσιάζονται στον παραπάνω συνοπτικό πίνακα, βρίσκονται στο Παράρτημα 3.

Οι διαφοροποιήσεις επισημαίνονται σε συνάρτηση με επιλεγμένα δημογραφικά χαρακτηριστικά των υποκειμένων της έρευνας με χρήση των κριτηρίων - ελέγχου t και της ανάλυσης διακύμανσης One-Way ANOVA, ανάλογα με το υπό διερεύνηση δημογραφικό χαρακτηριστικό και με τη φύση των δεδομένων που εξετάζονται.

Από τον Πίνακα 6.1.10.6 και τα αναλυτικά δεδομένα του Παραρτήματος 3 για τις διαφοροποιήσεις των αντιλήψεων των εκπαιδευτικών, φαίνεται σε ποιο βαθμό προσδιορίζεται η αποτελεσματικότητα του σχολείου και η κατάσταση που επικρατεί στο σχολείο για τους δείκτες που έχουν δημιουργηθεί.

Διαφοροποιήσεις και στους δύο δείκτες παρουσιάζονται στα δημογραφικά χαρακτηριστικά: χρόνια υπηρεσίας και σχολείο. Στα χαρακτηριστικά: ηλικία, θέση και μεταπτυχιακές σπουδές στη διοίκηση παρατηρούνται διαφοροποιήσεις σε ένα μόνο δείκτη, ενώ δεν παρατηρούνται καθόλου διαφοροποιήσεις στα χαρακτηριστικά: φύλο, επιμόρφωση σε διοίκηση και οργάνωση και μεταπτυχιακές σπουδές.

6.1.11. Πλήθος αριθμού των μαθητών του σχολείου και της τάξης του αποτελεσματικού σχολείου

Όπως έχει αναφερθεί στο κεφάλαιο της μεθοδολογίας της παρούσας έρευνας, στο ερωτηματολόγιο, που χρησιμοποιήθηκε για τη συλλογή των εμπειρικών δεδομένων, περιλήφθηκαν δύο ερωτήσεις με επιλογή απαντήσεων, οι οποίες δίνουν την ευκαιρία στα υποκείμενα της έρευνας να επιλέξουν, σύμφωνα με την αντίληψή τους, το πλήθος των μαθητών του σχολείου, και το πλήθος των μαθητών της τάξης, που θεωρούν ότι κάνει ένα σχολείο δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης περισσότερο αποτελεσματικό.

Τα αποτελέσματα στα δύο ερωτήματα, που χρησιμοποιήθηκαν στο ερωτηματολόγιο, δηλαδή για το πλήθος του αριθμού των μαθητών ανά σχολείο και ανά τάξη, που μπορούν να κάνουν το σχολείο περισσότερο αποτελεσματικό, παρουσιάζονται παρακάτω.

6.1.11.1. Πλήθος αριθμού των μαθητών του αποτελεσματικού σχολείου

Στο ερώτημα πόσοι μαθητές ανά σχολείο, θεωρούν τα υποκείμενα της έρευνας, ότι κάνουν το σχολείο περισσότερο αποτελεσματικό, οι εκπαιδευτικοί απάντησαν:

Πίνακας 6.1.11.1 Μαθητές ανά σχολείο για περισσότερο αποτελεσματικό σχολείο

Πλήθος μαθητών ανά σχολείο	Πλήθος απαντήσεων
μέχρι 350	362
351-600	223
601-800	25
801 ή περισσότεροι	2

Από τις απαντήσεις, φαίνεται ότι, οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι τα σχολεία με πλήθος μαθητών «μέχρι 350» κάνουν το σχολείο περισσότερο αποτελεσματικό. Ακολούθως οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι τα σχολεία με

πλήθος μαθητών από 351 μέχρι 600 μαθητές κάνουν το σχολείο περισσότερο αποτελεσματικό. Από τα αποτελέσματα φαίνεται ότι τα σχολεία με πιο πολλούς από 600 μαθητές θεωρούνται από τους εκπαιδευτικούς λιγότερο αποτελεσματικά. Είναι φανερό από τα αποτελέσματα ότι οι εκπαιδευτικοί θεωρούν τα σχολεία με μικρό αριθμό μαθητών περισσότερο αποτελεσματικά και δεν ευνοούν τα σχολεία «μαμούθ». Αυτό έχει ως συνέπεια τα σχολεία με μικρό αριθμό μαθητών να αποκτούν τη δική τους ταυτότητα και παράλληλα το δικό τους στυλ, που οδηγεί σε μεγαλύτερη αποτελεσματικότητα.

6.1.11.2. Πλήθος αριθμού των μαθητών ανά τάξη στο αποτελεσματικό σχολείο

Στο ερώτημα πόσοι μαθητές ανά τάξη, θεωρούν τα υποκείμενα της έρευνας, ότι κάνουν το σχολείο περισσότερο αποτελεσματικό, οι εκπαιδευτικοί απάντησαν:

Πίνακας 6.1.11.2 Μαθητές ανά τάξη για περισσότερο αποτελεσματικό σχολείο

Πλήθος μαθητών ανά τάξη	Πλήθος απαντήσεων
μέχρι 15	224
16-20	323
21-25	64
πάνω από 25	2

Από τις απαντήσεις, φαίνεται ότι οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι στα σχολεία στον κυπριακό χώρο, οι τάξεις από 16 μέχρι 20 μαθητές κάνουν το σχολείο περισσότερο αποτελεσματικό. Ακολούθως οι εκπαιδευτικοί θεωρούν τις τάξεις «μέχρι 15» μαθητές ότι κάνουν το σχολείο αποτελεσματικό, ενώ από τα αποτελέσματα φαίνεται οι εκπαιδευτικοί να θεωρούν ότι πιο πολλοί από 20 μαθητές δε συνάδουν με το αποτελεσματικό σχολείο. Είναι φανερό, από τα αποτελέσματα αυτά, οι εκπαιδευτικοί υποκείμενα της έρευνας θεωρούν ότι στο αποτελεσματικό σχολείο οι τάξεις χρειάζεται να έχουν 16-20 μαθητές. Είναι σημαντικό να επισημανθεί ότι οι πιο πολλοί εκπαιδευτικοί θεωρούν το πλήθος των μαθητών μιας τάξης σε ένα αποτελεσματικό σχολείο ότι χρειάζεται να είναι «16-20 μαθητές» και όχι «μέχρι 15 μαθητές», δηλαδή οι

λιγότεροι μαθητές, σύμφωνα με τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών δεν κάνουν το σχολείο περισσότερο αποτελεσματικό.

Συμπερασματικά από τα ευρήματα αυτά φαίνεται τα τμήματα 16-20 μαθητών και τα σχολεία μέχρι 350 μαθητές, μπορούν να βελτιώσουν την αποτελεσματικότητά τους.

6.1.12. Προβλήματα και εισηγήσεις για βελτίωση του αποτελεσματικού σχολείου

Όπως έχει αναφερθεί στο κεφάλαιο της μεθοδολογίας της παρούσας έρευνας στο ερωτηματολόγιο, που χρησιμοποιήθηκε για τη συλλογή των εμπειρικών δεδομένων, περιλήφθηκαν δύο ανοικτές ερωτήσεις, οι οποίες δίνουν την ευκαιρία στα υποκείμενα της έρευνας να εκθέσουν τις δικές τους αντιλήψεις για τα προβλήματα που συναντιούνται στα σχολεία δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, καθώς και τη γνώμη τους για βελτιώσεις που μπορεί να γίνουν, ώστε τα σχολεία να είναι περισσότερο αποτελεσματικά.

Οι ανοικτές ερωτήσεις συμπληρώνουν το ερωτηματολόγιο, και με αυτές δίνεται η δυνατότητα για τη συμπλήρωση των κυριότερων προβλημάτων που εμποδίζουν το σχολείο να γίνει περισσότερο αποτελεσματικό, καθώς και τους τρόπους που μπορεί να βελτιωθεί η αποτελεσματικότητα του σχολείου.

Οι απαντήσεις που δόθηκαν από τους εκπαιδευτικούς επεξεργάστηκαν με την τεχνική της ανάλυσης κειμένου και στη συνέχεια κωδικοποιήθηκαν. Οι κωδικοποιήσεις αυτές ομαδοποιήθηκαν, ώστε οι ομάδες των προβλημάτων και των τρόπων βελτίωσης στο αποτελεσματικό σχολείο να μπορούν εύκολα να παρουσιασθούν.

Για κάθε ανοικτή ερώτηση παρουσιάζεται συνοπτικός πίνακας των απαντήσεων που δόθηκαν, όπως έχουν ομαδοποιηθεί οι κωδικοποιήσεις. Από την κωδικοποίηση και την καταγραφή των δηλώσεων των υποκειμένων της έρευνας, προκύπτουν απαντήσεις στα ερευνητικά ερωτήματα για τα προβλήματα που θεωρούν οι εκπαιδευτικοί, ότι εμποδίζουν το σχολείο να γίνει περισσότερο αποτελεσματικό, καθώς και πώς θεωρούν οι εκπαιδευτικοί ότι μπορεί να βελτιωθεί η λειτουργία του σχολείου, ώστε να γίνει περισσότερο αποτελεσματικό. Επίσης συμπληρωματικά οι απαντήσεις στις ανοικτές ερωτήσεις βοηθούν στον καλύτερο προσδιορισμό της αποτελεσματικότητας του σχολείου, υπό την οπτική της οργάνωσης και διοίκησης του αποτελεσματικού σχολείου και ακόμη στην καλύτερη καταγραφή της υπάρχουσας κατάστασης που επικρατεί στα σχολεία σε σχέση με την αποτελεσματικότητά τους, σύμφωνα με τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών.

Είναι σημαντικό να αναφερθεί ότι μεγάλος αριθμός των υποκειμένων που απάντησαν τα ερωτηματολόγια της έρευνας αυτής συμπλήρωσαν τις ανοικτές ερωτήσεις, και με τον τρόπο αυτό καταγράφηκε πλήθος από θέματα για προβλήματα που εμποδίζουν το σχολείο να γίνει περισσότερο αποτελεσματικό, καθώς και πλήθος από θέματα που μπορούν να βελτιώσουν το σχολείο.

6.1.12.1. Προβλήματα στο αποτελεσματικό σχολείο

Από τις απαντήσεις των υποκειμένων της έρευνας στην ανοικτή ερώτηση για τα σημαντικότερα προβλήματα που θεωρούν οι εκπαιδευτικοί ότι εμποδίζουν το σχολείο να γίνει περισσότερο αποτελεσματικό, οι εκπαιδευτικοί έχουν αναφέρει ένα μεγάλο αριθμό προβλημάτων.

Συγκεκριμένα την ανοικτή ερώτηση για την καταγραφή των σημαντικότερων προβλημάτων που εμποδίζουν το σχολείο να γίνει περισσότερο αποτελεσματικό συμπλήρωσαν 431 εκπαιδευτικοί, υποκείμενα της έρευνας, οι οποίοι συμπλήρωσαν συνολικά 940 αναφορές από προβλήματα.

Οι απαντήσεις αυτές, επισημαίνουν ένα μεγάλο αριθμό προβλημάτων, που σύμφωνα με τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών υπάρχουν στα σχολεία. Οι απαντήσεις αυτές κωδικοποιήθηκαν σε 130 προβλήματα και στη συνέχεια αυτά συνοψίστηκαν στις παρακάτω κατηγορίες, των οποίων τα ποσοστά υπολογίζονται με βάση το συνολικό αριθμό αναφορών σε προβλήματα.

Από τους εκπαιδευτικούς που απάντησαν στην ανοικτή ερώτηση, για τα σημαντικότερα προβλήματα που εμποδίζουν το σχολείο να γίνει περισσότερο αποτελεσματικό, οι πιο πολλοί θεωρούν ότι ο αριθμός των **«ΜΑΘΗΤΩΝ ΑΝΑ ΤΜΗΜΑ»** είναι ένα από τα σημαντικότερα προβλήματα που εμποδίζουν το σχολείο να γίνει περισσότερο αποτελεσματικό. Αυτό το πρόβλημα δε έχει ομαδοποιηθεί μαζί με άλλες αναφορές, και έχει αναφερθεί από 99 υποκείμενα της έρευνας που αποτελούν το 10,53% των αναφερθέντων προβλημάτων. Επίσης πρόβλημα που αναφέρεται μαζικά από πολλούς εκπαιδευτικούς σε ποσοστό 8,62% (81 αναφορές) έχει σχέση με τα **«ΑΝΑΛΥΤΙΚΑ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ»**, δηλαδή οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι τα αναλυτικά προγράμματα είναι πιεστικά-βαρυφορτωμένα και χρειάζονται βελτίωση.

Ένα άλλο πρόβλημα που αναφέρεται σε μεγάλη συχνότητα έχει σχέση με το εξοπλισμό των σχολείων (66 αναφορές), τα κτήρια με ακατάλληλες αίθουσες (38 αναφορές), τις ειδικές αίθουσες (17 αναφορές), τα μέσα που χρησιμοποιούνται (17 αναφορές) και την έλλειψη αιθουσών (13 αναφορές). Η ομαδοποίηση αυτή μπορεί να πάρει τον τίτλο «**ΥΛΙΚΟΤΕΧΝΙΚΗ ΥΠΟΔΟΜΗ**» και αποτελεί το 16% των αναφερθέντων προβλημάτων.

Για την «**ΟΡΓΑΝΩΣΗ και ΔΟΜΗ**» του σχολείου αναφέρονται προβλήματα σε ποσοστό 15,96%, τα οποία αναφέρονται κυρίως στο εκπαιδευτικό σύστημα και την οργάνωση του (86 αναφορές), στο μεγάλο αριθμό των μαθητών ανά σχολείο (35 αναφορές) και στους κανονισμούς στελέχωσης και μετακίνησης προσωπικού (29 αναφορές).

Προβλήματα σχετικά με τους «**ΜΑΘΗΤΕΣ**» αναφέρονται σε ποσοστό 15,21%, και αφορούν κύρια το διαφορετικό επίπεδο των μαθητών (38 αναφορές), την αδιαφορία των μαθητών (30 αναφορές), τους αναλφάβητους και γενικά αδύνατους μαθητές (22 αναφορές), τον τρόπο προσέγγισης των μαθητών από το σχολείο (21 αναφορές), τις απουσίες των μαθητών (10 αναφορές) και τη συμπεριφορά των μαθητών (9 αναφορές).

Προβλήματα για τη «**ΗΓΕΣΙΑ και ΔΙΕΥΘΥΝΣΗ**» του σχολείου αναφέρονται σε ποσοστό 12,23% και περιλαμβάνουν κύρια θέματα ανοχής στην παραβατικότητα (35 αναφορές), θέματα ηγεσίας – διεύθυνσης (29 αναφορές), αδράνειας της διεύθυνσης (19 αναφορές), έλλειψης επικοινωνίας και συνεργασίας της διεύθυνσης με το προσωπικό (15 αναφορές), ανθρώπινων σχέσεων (9 αναφορές) και προγραμματισμού (5 αναφορές).

Τα προβλήματα που έχουν σχέση με τον «**ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ**» του σχολείου συγκεντρώνουν ποσοστό 12,13% και αναφέρονται κυρίως σε θέματα επιμόρφωσης (30 αναφορές), ποιότητας στη διδασκαλία (27 αναφορές), κινήτρων και ανέλιξης (25 αναφορές), συμμετοχής και γενικά συνεργασίας στο σχολείο (12 αναφορές).

Σχετικά με τους «**ΓΟΝΕΙΣ και το ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝ**» τα προβλήματα που καταγράφονται είναι σε ποσοστό 9,26%, και έχουν σχέση κύρια με το κοινωνικό σύνολο (40 αναφορές), τις παρεμβάσεις των γονέων (13 αναφορές), την κουλτούρα και το περιβάλλον του σχολείου (13 αναφορές) και την αδιαφορία των γονέων (11 αναφορές).

Συνοπτικά τα προβλήματα που εμποδίζουν το σχολείο να γίνει περισσότερο αποτελεσματικό, αναφέρονται στον παρακάτω πίνακα:

Πίνακας 6.1.12.1 Προβλήματα που εμποδίζουν την αποτελεσματικότητα του σχολείου

ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΑ	ΑΝΑΦΟΡΕΣ	ΠΟΣΟΣΤΟ (%)
ΥΛΙΚΟΤΕΧΝΙΚΗ ΥΠΟΔΟΜΗ	151	16,06
ΟΡΓΑΝΩΣΗ και ΔΟΜΗ	150	15,96
ΜΑΘΗΤΕΣ	143	15,21
ΗΓΕΣΙΑ και ΔΙΕΥΘΥΝΣΗ	115	12,23
ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΣ	114	12,13
ΜΑΘΗΤΕΣ ΑΝΑ ΤΜΗΜΑ	99	10,53
ΓΟΝΕΙΣ και ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝ	87	9,26
ΑΝΑΛΥΤΙΚΑ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ	81	8,62
ΣΥΝΟΛΑ	940	100

Όπως φαίνεται και στον πίνακα τα προβλήματα που αναφέρονται από τους εκπαιδευτικούς ότι εμποδίζουν το σχολείο να γίνει περισσότερο αποτελεσματικό αναφέρονται κατά σειρά στην υλικοτεχνική υποδομή, την οργάνωση και τη δομή, στους μαθητές, στην ηγεσία και τη διεύθυνση του σχολείου, στους εκπαιδευτικούς, στον αριθμό των μαθητών που υπάρχει σε κάθε τμήμα, στους γονείς και το περιβάλλον και στα αναλυτικά προγράμματα.

6.1.12.2. Εισηγήσεις για βελτίωση του αποτελεσματικού σχολείου

Από τις απαντήσεις των υποκειμένων της έρευνας στην ανοικτή ερώτηση για τον τρόπο, σύμφωνα με τις γνώσεις και τις εμπειρίες, που οι εκπαιδευτικοί υποκείμενα της έρευνας πιστεύουν ότι θα βελτιωθεί η αποτελεσματικότητα του σχολείου, έχουν καταγραφεί μεγάλος αριθμός εισηγήσεων για τη βελτίωση της αποτελεσματικότητας του σχολείου.

Συγκεκριμένα την ανοικτή ερώτηση για την καταγραφή των τρόπων βελτίωσης του αποτελεσματικού σχολείου συμπλήρωσαν 346 εκπαιδευτικοί, υποκείμενα της έρευνας, οι οποίοι συμπλήρωσαν συνολικά 783 αναφορές τρόπων βελτίωσης της αποτελεσματικότητας του σχολείου.

Οι απαντήσεις αυτές κάνουν αναφορά σε ένα μεγάλο αριθμό εισηγήσεων, που σύμφωνα με τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών μπορούν να βελτιώσουν το αποτελεσματικό σχολείο. Οι απαντήσεις αυτές κωδικοποιήθηκαν με 139

τρόπους βελτίωσης του σχολείου και στη συνέχεια συνοψίστηκαν στις παρακάτω κατηγορίες, των οποίων τα ποσοστά υπολογίζονται με βάση το συνολικό αριθμό εισηγήσεων βελτίωσης του αποτελεσματικού σχολείου.

Οι πιο πολλοί εκπαιδευτικοί από αυτούς που απάντησαν στην ανοικτή ερώτηση, για τους τρόπους βελτίωσης της αποτελεσματικότητας του σχολείου, αναφέρονται στα ακόλουθα: **«ΜΑΘΗΤΕΣ ΑΝΑ ΤΜΗΜΑ»** ότι είναι ένα από τα σημαντικότερα θέματα που πιστεύουν ότι μπορεί να βελτιώσει την αποτελεσματικότητα του σχολείου. Η εισήγηση αυτή, λόγω των πολλών αναφορών μόνο σε αυτή, δεν έχει ομαδοποιηθεί μαζί με άλλες (97 αναφορές). Αυτή η εισήγηση αποτελεί το 12,39% των αναφερθέντων εισηγήσεων. Επίσης εισήγηση για βελτίωση που αναφέρεται από πολλούς εκπαιδευτικούς και δεν έχει ομαδοποιηθεί με άλλες εισηγήσεις αναφέρεται στη βελτίωση στα **«ΑΝΑΛΥΤΙΚΑ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ»**, με ποσοστό 9,82% (77 αναφορές).

Στους τρόπους βελτίωσης της αποτελεσματικότητας του σχολείου, σε σχέση με τον **«ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ»**, οι εισηγήσεις συγκεντρώνουν ποσοστό 26,95% και αναφέρονται κυρίως σε θέματα: διοίκησης τάξης και συνεργασίας στο σχολείο (64 αναφορές), επιμόρφωσης (44 αναφορές), ποιότητας στη διδασκαλία (39 αναφορές), κινήτρων και ανέλιξης (28 αναφορές) και στο δικαίωμα ανάληψης πρωτοβουλίας (20 αναφορές).

Για την **«ΟΡΓΑΝΩΣΗ και ΔΟΜΗ»** του σχολείου αναφέρονται εισηγήσεις τρόπων βελτίωσης της αποτελεσματικότητας του σχολείου σε ποσοστό 17,50%, οι οποίες κύρια αναφέρονται στο εκπαιδευτικό σύστημα και την οργάνωση του σχολείου (50 αναφορές), στη δημιουργία μικρών σε αριθμό μαθητών σχολείων (29 αναφορές), στη διατήρηση της μονιμότητας του προσωπικού των σχολείων (17 αναφορές) και στην αλλαγή του τρόπου αξιολόγησης των μαθητών (13 αναφορές).

Τρόποι για βελτίωση της αποτελεσματικότητας του σχολείου γίνονται σε σχέση με την **«ΥΛΙΚΟΤΕΧΝΙΚΗ ΥΠΟΔΟΜΗ»** του σχολείου σε ποσοστό 10% και αφορούν τον εξοπλισμό των σχολείων (39 αναφορές), τη βελτίωση των κτηρίων (21 αναφορές) και τις ειδικές αίθουσες (18 αναφορές).

Τρόποι βελτίωσης της αποτελεσματικότητας του σχολείου που σχετίζονται με τους **«ΜΑΘΗΤΕΣ»** αναφέρονται σε ποσοστό 8,56%, και αφορούν κύρια τη δημιουργία ενδιαφέροντος από τους μαθητές (28 αναφορές), τη δημιουργία

κλίματος θετικής προσέγγισης από τους μαθητές με χρήση κινήτρων, καθώς και τη βοήθεια στους αδύνατους μαθητές (27 αναφορές).

Βελτιώσεις που σχετίζονται με την «**ΗΓΕΣΙΑ και ΔΙΕΥΘΥΝΣΗ**» του σχολείου αναφέρονται σε ποσοστό 7,92% και περιλαμβάνουν θέματα ηγεσίας – διεύθυνσης (35 αναφορές), εφαρμογής κανονισμών (11 αναφορές), αξιολόγησης (10 αναφορές), και προγραμματισμού (6 αναφορές).

Σχετικά με τους «**ΓΟΝΕΙΣ και το ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝ**» οι τρόποι βελτίωσης που καταγράφονται είναι σε ποσοστό 6,90%, και αναφέρονται στη συνεργασία των γονέων (20 αναφορές), στη δημιουργία κατάλληλου κλίματος και κουλτούρας (15 αναφορές) και στη σύνδεση με το περιβάλλον του σχολείου (10 αναφορές).

Συνοπτικά οι τρόποι βελτίωσης της αποτελεσματικότητας του σχολείου, που καταγράφηκαν αναφέρονται στον παρακάτω πίνακα:

Πίνακας 6.1.12.2 Εισηγήσεις για βελτίωση του αποτελεσματικού σχολείου

ΕΙΣΗΓΗΣΕΙΣ ΓΙΑ ΒΕΛΤΙΩΣΗ	ΑΝΑΦΟΡΕΣ	ΠΟΣΟΣΤΟ (%)
ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΣ	211	26,95
ΟΡΓΑΝΩΣΗ και ΔΟΜΗ	137	17,50
ΜΑΘΗΤΕΣ ΑΝΑ ΤΜΗΜΑ	97	12,39
ΥΛΙΚΟΤΕΧΝΙΚΗ ΥΠΟΔΟΜΗ	78	9,96
ΑΝΑΛΥΤΙΚΑ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ	77	9,82
ΜΑΘΗΤΕΣ	67	8,56
ΗΓΕΣΙΑ και ΔΙΕΥΘΥΝΣΗ	62	7,92
ΓΟΝΕΙΣ και ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝ	54	6,90
ΣΥΝΟΛΑ	783	100

Όπως φαίνεται και στον πίνακα οι τρόποι που αναφέρονται από τους εκπαιδευτικούς ότι μπορούν να βελτιώσουν την αποτελεσματικότητα του σχολείου, έχουν ομαδοποιηθεί κατά σειρά στα ακόλουθα: ο εκπαιδευτικός, η οργάνωση και η δομή, ο αριθμός των μαθητών που υπάρχει σε κάθε τμήμα, η υλικοτεχνική υποδομή, τα αναλυτικά προγράμματα, οι μαθητές, η ηγεσία και η διεύθυνση του σχολείου και οι γονείς με το περιβάλλον του σχολείου.

6.2. ΤΟ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΚΑΙ ΤΑ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ ΤΟΥ

Η σχολική οργάνωση είναι ανοικτό σύστημα και υπακούει στους κανόνες που διέπουν τα συστήματα. Η συστημική λοιπόν προσέγγιση της σχολικής οργάνωσης επηρεάζει την αποτελεσματικότητα του σχολείου, η οποία μας φέρνει στην πραγματικότητα με ένα πλήθος παραγόντων οι οποίοι ασφαλώς μπορούν να αντικρισθούν από διάφορες οπτικές γωνίες.

Η πολυδιάστατη αυτή όψη δίνει την εικόνα όπως είναι στην πραγματικότητα. Η σχολική οργάνωση σε κάθε περίπτωση λειτουργεί σε μια πολυδιάστατη πραγματικότητα. Η καλύτερη και κατά το δυνατόν παραστατική αποτύπωση των μερών που αποτελούν τη σχολική οργάνωση βοηθά στην καλύτερη κατανόηση του συστήματος της σχολικής οργάνωσης και κατευθύνει στους παράγοντες που επηρεάζουν τη λειτουργία και την αποτελεσματικότητα της σχολικής οργάνωσης.

Μέσα σε αυτά τα πλαίσια παρουσιάζονται στη συνέχεια:

- Συσχετισμοί των μερών που έχει χωρισθεί το σύστημα της σχολικής οργάνωσης από εννοιολογική άποψη και για την κατάσταση που επικρατεί στην πράξη.
- Κατάταξη των δηλώσεων για τον εννοιολογικό προσδιορισμό της αποτελεσματικότητας του σχολείου.
- Παρουσίαση των ηγετικών μορφών συμπεριφοράς που προσδιορίζουν το αποτελεσματικό σχολείο και περιγράφουν την κατάσταση στο σχολείο.
- Ανάλυση των δεδομένων της εμπειρικής έρευνας με χρήση της μεθόδου της πολυδιαστατικής κλιμάκωσης, δεδομένων των οποίων η μέτρηση στηρίζεται στις μεταξύ τους αποστάσεις και τα οποία υποδηλώνουν το βαθμό ανομοιότητας ή ομοιότητας των υποκειμένων ανά δύο ως προς το συγκεκριμένο γνώρισμα. Έτσι δημιουργείται χάρτης θέσεων σημείων σχετικών μεταξύ τους από δεδομένα που καθορίζουν τη διαφοροποίηση των αντικειμένων και αντανακλούν το βαθμό της ομοιότητας ή ανομοιότητας μεταξύ των αντικειμένων.

- Παραγοντικές αναλύσεις των εμπειρικών δεδομένων της έρευνας με απώτερο στόχο την καλύτερη εννοιολογική προσέγγιση της αποτελεσματικότητας του σχολείου και την αποτύπωση της σχετικής πραγματικότητας που υπάρχει σήμερα στο χώρο της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Με τη χρήση της παραγοντικής ανάλυσης γίνεται προσπάθεια να προσεγγισθεί καλύτερα και με περισσότερη συνοχή η αποτελεσματικότητα του σχολείου, πράγμα το οποίο θα μας βοηθήσει να προσεγγίσουμε καλύτερα πώς εννοείται και πώς προσδιορίζεται το αποτελεσματικό σχολείο στην ελληνική – κυπριακή πραγματικότητα.

Με αυτό τον τρόπο προσεγγίζεται η αποτελεσματικότητα του σχολείου από εννοιολογική άποψη αλλά και σε σχέση με την πραγματικότητα. Επίσης προκύπτει απάντηση στο κύριο και γενικό ερώτημα της έρευνας για το ποιο είναι το αποτελεσματικό κυπριακό σχολείο υπό την οπτική της οργάνωσής του και της διοίκησής του.

Συγκεκριμένα προκύπτουν απαντήσεις στα ερευνητικά ερωτήματα που αφορούν την εννοιολογική προσέγγιση της αποτελεσματικότητας του σχολείου, καθώς και της συμβολής της ηγεσίας και της διεύθυνσης του σχολείου για τη βελτίωση της αποτελεσματικότητας του σχολείου, σύμφωνα με τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών.

6.2.1. Πολυπλοκότητα της αποτελεσματικότητας του σχολείου

Η συστημική προσέγγιση της σχολικής οργάνωσης επηρεάζει την αποτελεσματικότητα του σχολείου. Η σχολική οργάνωση είναι ανοικτό σύστημα και υπακούει στους κανόνες που διέπουν τα ανοικτά συστήματα. Στην πραγματικότητα ένα πλήθος παραγόντων επηρεάζει τη σχολική οργάνωση, δηλαδή η σχολική οργάνωση σε κάθε περίπτωση λειτουργεί σε μια πολυδιάστατη πραγματικότητα.

Η διασύνδεση των μερών που συνιστούν το σύστημα της σχολικής οργάνωσης θα μας βοηθήσει να κατανοήσουμε καλύτερα την

αποτελεσματικότητα του συστήματος αυτού και τη σύνδεσή του με την πραγματικότητα. Προκειμένου να περιγραφεί η οργανωσιακή σχολική πραγματικότητα από εννοιολογική άποψη αλλά και στην πραγματικότητα έχουν αναλυθεί τα μέρη που συνιστούν το σύστημα της σχολικής οργάνωσης και έχουν δημιουργηθεί αντίστοιχοι δείκτες. Οι δείκτες που δημιουργήθηκαν αναφέρονται για όλα τα μέρη της σχολικής οργάνωσης, τόσο από εννοιολογική άποψη όσο και για την κατάσταση που επικρατεί στο σχολείο.

Με βάση τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για την οργάνωση και διοίκηση του αποτελεσματικού σχολείου στο οποίο υπηρετούσαν κατά το χρόνο διεξαγωγής της έρευνας, χρησιμοποιήθηκε ο συντελεστής συσχέτισης r του Pearson για τη σύνδεση των δεικτών που δημιουργήθηκαν. Ο συντελεστής αυτός χρησιμοποιείται για μεταβλητές διαστήματος. Επίσης παρουσιάζονται διαγράμματα διασποράς των δεικτών έτσι ώστε να συνοψισθούν οι συνδέσεις μεταξύ των δεικτών και να δοθεί καλύτερη εποπτική εικόνα του συστήματος της σχολικής οργάνωσης σε σχέση με την αποτελεσματικότητα του σχολείου. Η χρήση στατιστικών μέτρων σύνδεσης ενδείκνυται για την περιγραφή του πόσο ισχυρή είναι η σύνδεση των μεταβλητών όπως και της κατεύθυνσης της σύνδεσης.

Η τιμή του συντελεστή παίρνει τιμές από $-1,00$ (πλήρης αρνητική συσχέτιση) μέχρι $+1,00$ (τέλεια θετική συσχέτιση) και επομένως περιγράφει και την κατεύθυνση της διμεταβλητής σχέσης. Η τιμή $0,00$ του συντελεστή σημαίνει απόλυτη έλλειψη σύνδεσης, ότι δηλαδή τα σημεία του γραφήματος διασποράς είναι κατανεμημένα τυχαία γύρω από οποιαδήποτε ευθεία σχεδιασθεί. Όσο πιο κοντά στη γραμμή παλινδρόμησης είναι τα σημεία των παρατηρήσεων, τόσο πιο ισχυρή είναι η διμεταβλητή σύνδεση.

Ο συσχετισμός των δεικτών, που χρησιμοποιούνται, θα βοηθήσει για την κατανόηση της αποτελεσματικότητας του σχολείου, αλλά και για την καταγραφή της υπάρχουσας πραγματικότητας σε ότι αφορά το αποτελεσματικό σχολείο.

Στον πίνακα που ακολουθεί αποτυπώνονται με βάση τα εμπειρικά δεδομένα της έρευνας οι συσχετίσεις των δεικτών της αποτελεσματικότητας του σχολείου, σύμφωνα με τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών υποκειμένων της έρευνας.

6.2.1.1. Συσχέτιση δεικτών αποτελεσματικότητας του σχολείου

Για περαιτέρω κατανόηση της αποτελεσματικότητας του σχολείου γίνονται συσχετίσεις του συνολικού δείκτη και των επιμέρους δεικτών. Οι επιμέρους δείκτες προήλθαν από τα μέρη της σχολικής οργάνωσης. Οι συσχετίσεις παρουσιάζονται στον πίνακα και στα διαγράμματα διασποράς που ακολουθούν.

Στη συνέχεια παρουσιάζεται συνοπτικός πίνακας των επιμέρους δεικτών για την εννοιολογική προσέγγιση της αποτελεσματικότητας του σχολείου. Επίσης παρουσιάζεται ο συνολικός δείκτης αποτελεσματικότητας του σχολείου καθώς και οι συσχετίσεις του με τους επιμέρους δείκτες στους πίνακες και στα διαγράμματα διασποράς που ακολουθούν.

Πίνακας 6.2.1.1α

		A1 <i>Η ΗΓΕΣΙΑ ΚΑΙ Η ΔΙΕΥΘΥΝΣΗ ΤΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ</i>	A2 <i>Η ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΚΑΙ Η ΔΟΜΗ ΤΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ</i>	A3 <i>Ο ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΣ ΚΑΙ Η ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΑ ΤΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ</i>	A4 <i>ΤΟ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝ ΚΑΙ ΤΟ ΚΛΙΜΑ ΤΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ</i>	A5 <i>Ο ΜΑΘΗΤΗΣ</i>
A1	Συσχέτιση Pearson N	1,000 556				
A2	Συσχέτιση Pearson N	0,666** 522	1,000 568			
A3	Συσχέτιση Pearson N	0,541** 529	0,612** 546	1,000 584		
A4	Συσχέτιση Pearson N	0,539** 548	0,549** 559	0,760** 575	1,000 602	
A5	Συσχέτιση Pearson N	0,504** 540	0,524** 553	0,751** 569	0,790** 586	1,000 598

** Η συσχέτιση είναι σημαντική μέχρι το επίπεδο 0.01 (2-tailed).

Οι στατιστικά σημαντικές και θετικές συσχετίσεις ανάμεσα και στους πέντε δείκτες και τις αντίστοιχες ομάδες ερωτήσεων που παρουσιάζονται υποδηλώνουν, ότι τα χαρακτηριστικά που περιγράφονται με τους δείκτες αυτούς αναφέρονται σε ένα ενιαίο φαινόμενο και αποτελούν μέρος ενός συστήματος με αλληλένδετα μέρη.

Ο δείκτης του περιβάλλοντος και κλίματος του σχολείου σε συσχέτιση με το δείκτη του μαθητή παρουσιάζει το ψηλότερο συντελεστή συσχέτισης (0,790**). Στη συνέχεια με μικρότερο συντελεστή συσχέτισης βρίσκονται ο δείκτης του περιβάλλοντος και του κλίματος του σχολείου σε συσχέτιση με το δείκτη του εκπαιδευτικού και της λειτουργίας του σχολείου (0,760**) και με ακόμη μικρότερο συντελεστή συσχέτισης βρίσκονται ο δείκτης του εκπαιδευτικού και της λειτουργίας του σχολείου σε συσχέτιση με το δείκτη του μαθητή (0,751**). Ακολουθεί ο δείκτης της ηγεσίας της διεύθυνσης του σχολείου σε συσχέτιση με την οργάνωση και τη δομή του σχολείου (0,666**). Οι συσχετίσεις αυτές δείχνουν τη σημασία που έχει για το αποτελεσματικό σχολείο ο μαθητής και ο εκπαιδευτικός, με τη συνεχή εμπλοκή τους και τη δημιουργικότητα μέσα σε κατάλληλο περιβάλλον. Η εφαρμογή των σύγχρονων αρχών διοίκησης για την εργασιακή υποκίνηση, όσον αφορά τους μαθητές και τους εκπαιδευτικούς είναι για τη διοίκηση μια συνεχής πρόκληση, ώστε με τη διαμόρφωση του κατάλληλου υποκινητικού πλαισίου, ανάλογα με το περιβάλλον που υπάρχει στο σχολείο να δημιουργηθούν οι συνθήκες για αποτελεσματικό σχολείο.

Το χαμηλότερο συντελεστή συσχέτισης (0,504**) έχει ο δείκτης της ηγεσίας και διεύθυνσης του σχολείου σε συσχέτιση με το δείκτη του μαθητή. Η συσχέτιση αυτή μπορεί να δικαιολογηθεί από την «απόσταση» που χωρίζει στα σημερινά σχολεία τη διεύθυνση του σχολείου από τους μαθητές. Αυτό είναι ένα σημείο στο οποίο μπορεί με τις κατάλληλες κινήσεις της διεύθυνσης, δηλαδή να έρθει πιο κοντά στους μαθητές, να βελτιωθεί η αποτελεσματικότητα του σχολείου.

Η μεγάλη συσχέτιση των επιμέρους δεικτών σε σχέση με το συνολικό δείκτη για την εννοιολογική προσέγγιση της αποτελεσματικότητας του σχολείου φαίνεται στον παρακάτω πίνακα:

Συσχετίσεις συνολικού δείκτη και επιμέρους δεικτών αποτελεσματικότητας του σχολείου

Πίνακας 6.2.1.1β

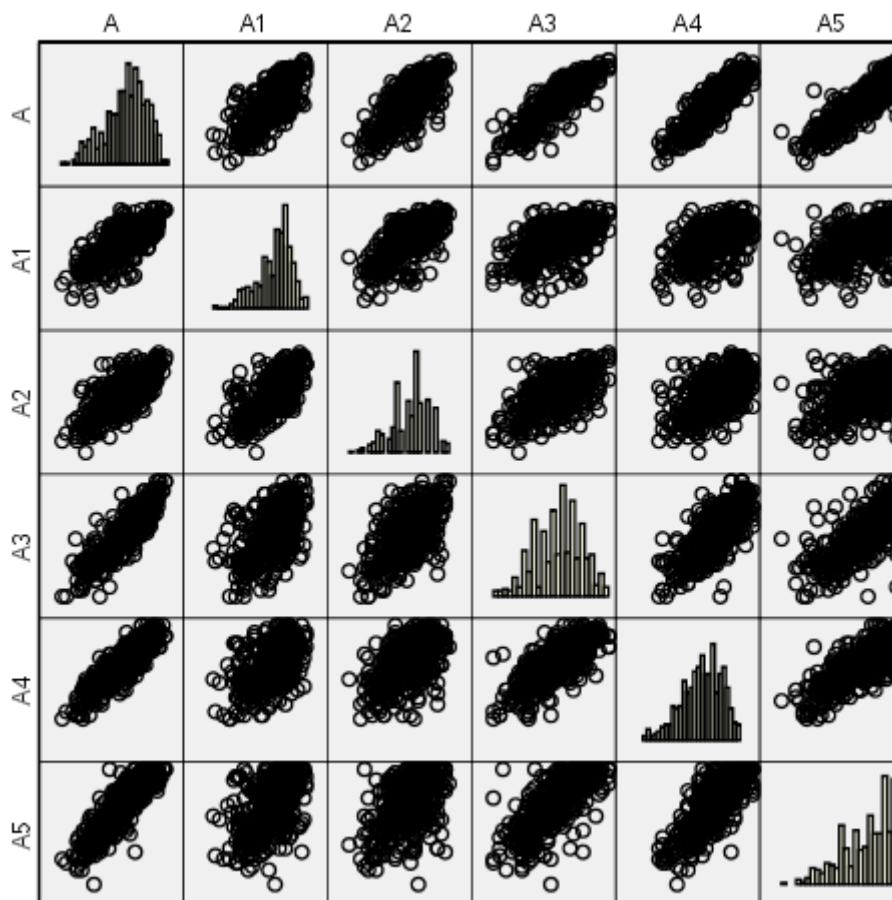
		A	A1	A2	A3	A4	A5
A	Συσχέτιση Pearson	1,000	0,759**	0,765**	0,887**	0,892**	0,889**
	N	483	483	483	483	483	483

** Η συσχέτιση είναι σημαντική μέχρι το επίπεδο 0.01 (2-tailed).

Οι στατιστικά σημαντικές και θετικές συσχετίσεις ανάμεσα στο συνολικό δείκτη και τους επιμέρους δείκτες της αποτελεσματικότητας του σχολείου για (εννοιολογική προσέγγιση) που παρουσιάζονται, υποδηλώνει ότι τα χαρακτηριστικά που περιγράφονται με τους δείκτες αυτούς αναφέρονται σε ένα ενιαίο φαινόμενο και αποτελούν μέρος ενός πραγματικού συστήματος με αλληλένδετα μέρη.

Η συσχέτιση αυτή φαίνεται και στα παρακάτω διαγράμματα διασποράς.

Διάγραμμα 6.2.1.1α Διαγράμματα διασποράς συνολικού δείκτη και επιμέρους δεικτών της αποτελεσματικότητας του σχολείου



Στον πίνακα που ακολουθεί αποτυπώνονται με βάση τα εμπειρικά δεδομένα της έρευνας οι συσχετίσεις των δεικτών της αποτελεσματικότητας του σχολείου στην πράξη, σύμφωνα με τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών υποκειμένων της έρευνας.

6.2.1.2. Συσχέτιση δεικτών αποτελεσματικότητας του σχολείου για την κατάσταση που επικρατεί στο σχολείο

Στη συνέχεια παρουσιάζεται συνοπτικός πίνακας των επιμέρους δεικτών για την κατάσταση που επικρατεί στο σχολείο σε ότι αφορά την αποτελεσματικότητά του. Επίσης παρουσιάζεται ο συνολικός δείκτης αποτελεσματικότητας του σχολείου καθώς και οι συσχετίσεις του με τους

επιμέρους δείκτες στους πίνακες και στα διαγράμματα διασποράς που ακολουθούν.

Πίνακας 6.2.1.2α

		B1 <i>Η ΗΓΕΣΙΑ ΚΑΙ Η ΔΙΕΥΘΥΝΣΗ ΤΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ ΣΤΗΝ ΠΡΑΞΗ</i>	B2 <i>Η ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΑ ΤΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ</i>	B3 <i>ΤΟ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝ ΚΑΙ ΤΟ ΚΛΙΜΑ ΤΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ</i>
B1	Συσχέτιση Pearson N	1,000 540		
B2	Συσχέτιση Pearson N	0,786** 497	1,000 553	
B3	Συσχέτιση Pearson N	0,736** 492	0,824** 504	1,000 545

** Η συσχέτιση είναι σημαντική μέχρι το επίπεδο 0.01 (2-tailed).

Οι στατιστικά σημαντικές και θετικές συσχετίσεις ανάμεσα στους δείκτες που παρουσιάζονται υποδηλώνουν ότι τα χαρακτηριστικά που περιγράφονται με τους δείκτες αυτούς αναφέρονται σε ένα ενιαίο φαινόμενο και αποτελούν μέρος ενός πραγματικού συστήματος με αλληλένδετα μέρη.

Παρατηρούνται σημαντικά αυξημένες συσχετίσεις, σε σχέση με τον προηγούμενο πίνακα για την εννοιολογική προσέγγιση της αποτελεσματικότητας, αφού πρόκειται για συσχετίσεις που περιγράφουν την κατάσταση που επικρατεί στο σχολείο. Κατά αντιστοιχία έχουμε την ψηλότερη συσχέτιση στο δείκτη λειτουργίας του σχολείου σε συσχέτιση με το δείκτη του περιβάλλοντος και του κλίματος (0,824**). Συγκριτικά με τις συσχετίσεις των δεικτών που περιγράφουν την εννοιολογική προσέγγιση της αποτελεσματικότητας φαίνεται πολύ ψηλότερη συσχέτιση στο συντελεστή συσχέτισης του δείκτη της ηγεσίας και διεύθυνσης του σχολείου με το δείκτη του περιβάλλοντος και του κλίματος (0,736**), όταν οι δείκτες αυτοί περιγράφουν την κατάσταση στο αποτελεσματικό σχολείο. Ο ψηλότερος συντελεστής συσχέτισης μπορεί να δικαιολογηθεί, γιατί στην πράξη η διεύθυνση και η ηγεσία του σχολείου έχει την ευθύνη σε μεγάλο βαθμό για το διαμορφούμενο περιβάλλον και για το κλίμα του σχολείου.

Ο υψηλός βαθμός συσχέτισης των επιμέρους δεικτών σε σχέση με το συνολικό δείκτη για την κατάσταση που επικρατεί στο σχολείο φαίνεται στον παρακάτω πίνακα:

Συσχετίσεις συνολικού δείκτη και επιμέρους δεικτών της αποτελεσματικότητας του σχολείου για την κατάσταση που επικρατεί στο σχολείο

Ο υψηλός βαθμός συσχέτισης των επιμέρους δεικτών σε σχέση με τους συνολικούς δείκτες, για την κατάσταση που επικρατεί στο σχολείο, φαίνεται στον παρακάτω πίνακα:

Πίνακας 6.2.1.2β

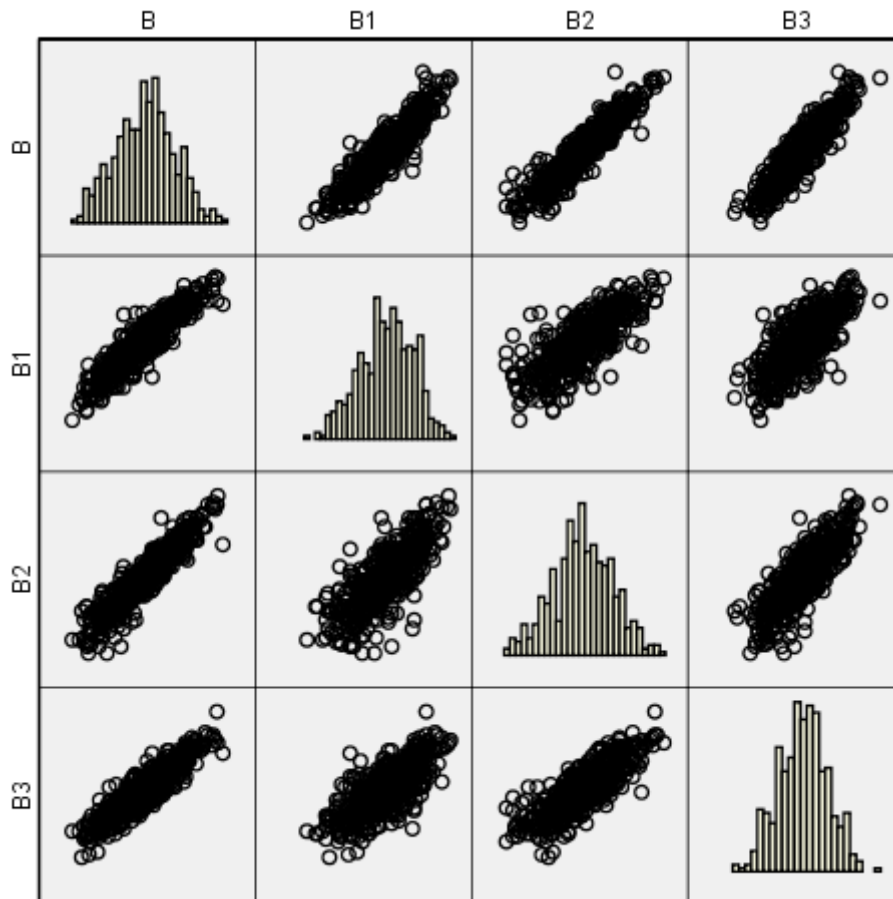
		B	B1	B2	B3
B	Συσχέτιση Pearson	1,000	0,921**	0,931**	0,915**
	N	459	459	459	459

** Η συσχέτιση είναι σημαντική μέχρι το επίπεδο 0.01 (2-tailed).

Οι στατιστικά σημαντικές και θετικές συσχετίσεις ανάμεσα στο συνολικό δείκτη και τους επιμέρους δείκτες της αποτελεσματικότητας του σχολείου για την κατάσταση που επικρατεί στο σχολείο, όπως παρουσιάζονται, υποδηλώνουν ότι τα χαρακτηριστικά που περιγράφονται με τους δείκτες αυτούς αναφέρονται σε ένα ενιαίο φαινόμενο και αποτελούν μέρος ενός πραγματικού συστήματος με αλληλένδετα μέρη.

Η συσχέτιση αυτή φαίνεται και στα παρακάτω διαγράμματα διασποράς.

Διάγραμμα 6.2.1.2α Διαγράμματα διασποράς συνολικού δείκτη και επιμέρους δεικτών της αποτελεσματικότητας του σχολείου για την κατάσταση που επικρατεί στο σχολείο



6.2.1.3. Συσχέτιση και σύγκριση συνολικών δεικτών αποτελεσματικότητας του σχολείου (Εννοιολογική προσέγγιση και κατάσταση που επικρατεί στο σχολείο)

Παρουσιάζεται στον πίνακα που ακολουθεί η συσχέτιση ανάμεσα στην Α' ενότητα του ερωτηματολογίου της έρευνας, που αναφέρεται στην εννοιολογική προσέγγιση της αποτελεσματικότητας και στην Β' ενότητα του ερωτηματολογίου, που αναφέρεται στην κατάσταση που επικρατεί στο σχολείο, και αφορούν την αποτελεσματικότητα του σχολείου.

Πίνακας 6.2.1.3α

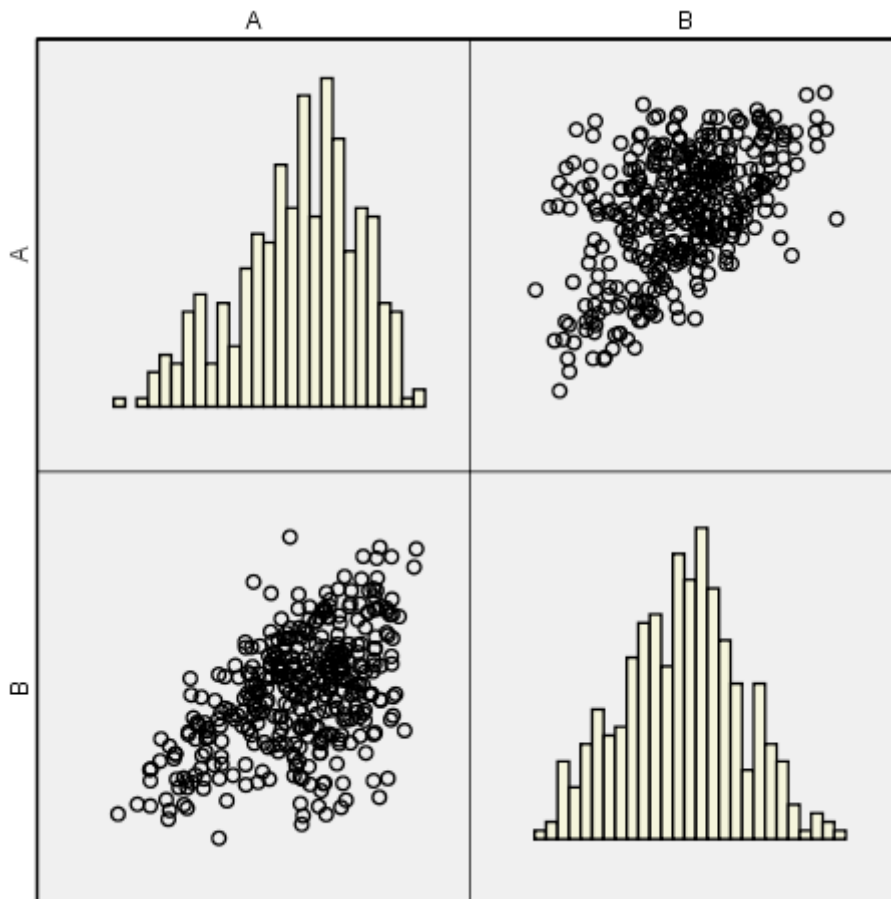
		A Αποτελεσματικό σχολείο (εννοιολογική προσέγγιση)	B Κατάσταση που επικρατεί στο σχολείο σας σε σχέση με την αποτελεσματικότητά του
A	Συσχέτιση Pearson	1,000	
	N	483	
B	Συσχέτιση Pearson	0,497**	1,000
	N	387	459

** Η συσχέτιση είναι σημαντική μέχρι το επίπεδο 0.01 (2-tailed).

Οι στατιστικά σημαντικές και θετικές συσχετίσεις ανάμεσα στους συνολικούς δείκτες της αποτελεσματικότητας του σχολείου, για την εννοιολογική προσέγγιση και την κατάσταση που επικρατεί στο σχολείο, υποδηλώνουν ότι τα χαρακτηριστικά που περιγράφονται με τους δείκτες αυτούς αναφέρονται σε ένα ενιαίο φαινόμενο και αποτελούν μέρος ενός πραγματικού συστήματος με αλληλένδετα μέρη.

Η συσχέτιση αυτή φαίνεται και στα παρακάτω διαγράμματα διασποράς.

Διάγραμμα 6.2.1.3α Διαγράμματα διασποράς συνολικών δεικτών της αποτελεσματικότητας του σχολείου (εννοιολογικής προσέγγισης και κατάσταση που επικρατεί στο σχολείο)



6.2.2. Προσδιορισμός της αποτελεσματικότητας του σχολείου με κατάταξη των δηλώσεων

Το σχολείο είναι ένα πολύπλοκο σύστημα και ο προσδιορισμός της αποτελεσματικότητάς του είναι εκ των πραγμάτων πολύ δύσκολος. Εξαρτάται από το σύνολο των μερών του σχολικού συστήματος και είναι αντίστοιχο της οπτικής που αντικρίζει κάποιος το σχολείο. Για τον προσδιορισμό της αποτελεσματικότητας του σχολείου, υπάρχει πλήθος χαρακτηριστικών, τα οποία επηρεάζουν τη σχολική οργάνωση, δηλαδή η σχολική οργάνωση σε κάθε περίπτωση λειτουργεί σε μια πολυδιάστατη πραγματικότητα.

Στη μελέτη αυτή εξετάζονται οι αντιλήψεις των υποκειμένων της έρευνας για την οργάνωση και διοίκηση του αποτελεσματικού σχολείου και οι εκπαιδευτικοί καλούνται να απαντήσουν σε ποιο βαθμό οι δηλώσεις της αντίστοιχης ενότητας του ερωτηματολογίου προσδιορίζουν την αποτελεσματικότητα του σχολείου.

Με την κατάταξη των απαντήσεων των εκπαιδευτικών, για το βαθμό που αυτές προσδιορίζουν την αποτελεσματικότητα του σχολείου, επεξεργάζονται οι δηλώσεις που αναφέρονται στην Α΄ ενότητα του ερωτηματολογίου. Έτσι απαντάται το αντίστοιχο ερώτημα της έρευνας, πράγμα που θα βοηθήσει στον καλύτερο προσδιορισμό της αποτελεσματικότητας του σχολείου στον κυπριακό χώρο.

Με αυτό τον τρόπο προσεγγίζεται η αποτελεσματικότητα του σχολείου από εννοιολογική άποψη και προκύπτει απάντηση στο κύριο και γενικό ερώτημα της έρευνας για το ποιο είναι το αποτελεσματικό σχολείο υπό την οπτική της οργάνωσης και διοίκησής του.

Στον πίνακα που ακολουθεί, παρουσιάζονται ταξινομημένες όλες οι δηλώσεις της Α΄ ενότητας του ερωτηματολογίου της έρευνας, που αναφέρονται στον προσδιορισμό της αποτελεσματικότητας του σχολείου, ανεξάρτητα σε ποιο μέρος της ενότητας Α΄ του ερωτηματολογίου έχουν ενταχθεί.

Η κατάταξη των δηλώσεων έγινε με βάση τη μέση τιμή κάθε δήλωσης και αρχίζει με τις δηλώσεις που προσδιορίζουν σε μεγαλύτερο βαθμό την

αποτελεσματικότητα του σχολείου. Σύμφωνα με τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών υποκειμένων της έρευνας οι δηλώσεις με μεγαλύτερη μέση τιμή προσδιορίζουν σε μεγαλύτερο βαθμό την αποτελεσματικότητα του σχολείου.

Ιδιαίτερα σημαντικό είναι ότι από τις 54 δηλώσεις που υπάρχουν στην ενότητα Α΄ για τον εννοιολογικό προσδιορισμό της αποτελεσματικότητας, μόνο για οκτώ δηλώσεις έχει υπολογισθεί μέση τιμή κάτω από το τρία και μάλιστα οι 14 δηλώσεις έχουν μέση τιμή πάνω από τέσσερα. Αυτό επιβεβαιώνει τη σημαντικότητα που έχει δοθεί από τους εκπαιδευτικούς για το βαθμό προσδιορισμού της αποτελεσματικότητας στις δηλώσεις του ερωτηματολογίου. Ακόμη δείχνει την πολυπλοκότητα και τη δυσκολία που υπάρχει για τον εννοιολογικό προσδιορισμό της αποτελεσματικότητας του σχολείου αφού το μεγαλύτερο πλήθος των δηλώσεων θεωρείται από τους εκπαιδευτικούς ότι προσδιορίζει σε πολύ μεγάλο βαθμό την αποτελεσματικότητα του σχολείου.

Ο πίνακας που ακολουθεί δείχνει την κατάταξη των δηλώσεων με βάση τη μέση τιμή των απαντήσεων.

Πίνακας 6.2.2.1 Κατάταξη των δηλώσεων για τον προσδιορισμό της αποτελεσματικότητας του σχολείου

Σειρά	A1-A5 ΚΑΤΑΤΑΞΗ ΔΗΛΩΣΕΩΝ ΠΡΟΣΔΙΟΡΙΣΜΟΥ ΤΗΣ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑΣ ΤΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ	Μέση τιμή
1	A1-2. Ο διευθυντής έχει την αναγκαία προσωπικότητα	4,26
2	A4-1. Αρμονία και θετικό κλίμα στο σχολείο	4,26
3	A3-7. Ύπαρξη συνεργασίας του εκπαιδευτικού προσωπικού	4,19
4	A4-2. Ύπαρξη συνοχής και φιλικών σχέσεων στις σχολικές ομάδες	4,19
5	A1-3. Ο διευθυντής έχει την απαιτούμενη εμπειρία	4,17
6	A5-6. Θετική επικοινωνία με τον καθηγητή/τρια τους	4,17
7	A1-10. Η διεύθυνση αναγνωρίζει την επιτυχία και την επαινεί	4,15

8	A2-5. Προγραμματισμός και σχεδιασμός των δραστηριοτήτων	4,15
9	A3-4. Ύπαρξη στόχων σε κάθε διδασκαλία	4,12
10	A1-9. Η διεύθυνση γνωστοποιεί έγκαιρα τους στόχους και τις προσδοκίες της	4,10
11	A3-2. Έμφαση στη διδασκαλία και τη μάθηση	4,09
12	A2-9. Επιστημονική κατάρτιση των διδασκόντων	4,06
13	A3-6. Ηγετικές ικανότητες του εκπαιδευτικού στη διοίκηση τάξης	4,05
14	A2-3. Συστηματικός τρόπος επικοινωνίας και πληροφόρησης	4,01
15	A1-15. Η διεύθυνση ενδιαφέρεται για το προσωπικό και τα προβλήματά του	4,00
16	A1-5. Ο διευθυντής ζητά τη γνώμη του διδακτικού προσωπικού και τη λαμβάνει υπόψη στις αποφάσεις του	3,97
17	A2-10. Κατάρτιση του διοικητικού προσωπικού	3,97
18	A1-16. Προωθείται ο επιμερισμός της εξουσίας και των ευθυνών	3,96
19	A5-2. Ενδιαφέρον και ενεργητική συμμετοχή των μαθητών	3,96
20	A3-1. Επιμόρφωση του διδακτικού προσωπικού	3,95
21	A1-1. Ο διευθυντής έχει τα χαρακτηριστικά του ηγέτη	3,94
22	A5-8. Δημιουργία κινήτρων στους μαθητές ανάλογα με τα προσόντα τους	3,94
23	A2-2. Γνώση των κανονισμών από τους εκπαιδευτικούς	3,92
24	A4-7. Υλικοτεχνική υποδομή	3,91
25	A5-4. Διαρκής και ποικιλότροπη αξιολόγηση των μαθητών	3,90
26	A1-6. Οι αποφάσεις της διεύθυνσης λαμβάνονται από κοινού με τους ενδιαφερομένους	3,88
27	A5-3. Ανάθεση και ανάληψη ευθύνης από τους μαθητές	3,87
28	A5-7. Θεωρούν το σχολείο δικό τους	3,87
29	A2-11. Δυνατότητα ανάληψης πρωτοβουλιών	3,86

30	A1-8. Οι εργαζόμενοι συμμετέχουν στη λήψη των αποφάσεων και είναι υπεύθυνοι για την πραγματοποίησή τους	3,85
31	A4-3. Προσαρμογή σε καινοτομίες και νέες ιδέες	3,84
32	A2-9. Αξιοποίηση της σύγχρονης τεχνολογίας	3,80
33	A4-4. Συνεργασία των γονέων και του σχολείου	3,79
34	A1-11. Η διοίκηση του σχολείου είναι προσανατολισμένη στις απαιτήσεις της υπηρεσίας-υπουργείου	3,78
35	A5-1. Καλή επίδοση των μαθητών	3,76
36	A4-8. Αυτονομία του σχολείου σε οικονομικούς πόρους	3,70
37	A3-5. Υψηλές προσδοκίες από τους μαθητές	3,67
38	A5-5. Ανελλιπή φοίτησή τους	3,65
39	A2-8. Δημιουργία μανθάνοντος οργανισμού (μάθηση μέσω ανταλλαγής εμπειριών)	3,58
40	A2-6. Ακαδημαϊκή αυτονομία της σχολικής μονάδας	3,54
41	A1-12. Η διοίκηση του σχολείου είναι προσανατολισμένη στις ανάγκες των εργαζομένων	3,50
42	A1-13. Η εποπτεία της εργασίας από τη διεύθυνση (διδασκικής και διοικητικής) γίνεται άμεσα και επί τόπου	3,49
43	A3-10. Ύπαρξη κινήτρων για τους εκπαιδευτικούς (οικονομικών κ.ά.)	3,48
44	A2-7. Σταθερότητα του προσωπικού (χρόνια στο ίδιο σχολείο)	3,46
45	A3-8. Ανταλλαγή επισκέψεων μεταξύ των εκπαιδευτικών και παρακολούθηση διδασκαλιών στην τάξη	3,42
46	A4-6. Κοινωνικό-οικονομικό επίπεδο των γονέων	3,33
47	A2-1. Συγκεντρωτικό σύστημα διοίκησης	2,89
48	A2-12. Απουσίες του εκπαιδευτικού προσωπικού	2,82
49	A4-5. Συμμετοχή των γονέων στη λειτουργία του σχολείου	2,82
50	A3-3. Τυποποίηση και αυτοματοποίηση της διδασκαλίας	2,80
51	A1-14. Η εποπτεία της εργασίας από τη διεύθυνση γίνεται με έμμεσο τρόπο (πχ. έλεγχος βαθμών ενός τεστ)	2,75

52	A1-4. Ο διευθυντής αποφασίζει μόνος του και επιβάλλει τις αποφάσεις του	2,11
53	A2-4. Άτυπη επικοινωνία – διάδοση ψιθύρων	2,09
54	A1-7. Η διεύθυνση αδρανεί και αφήνει τα πράγματα να εξελίσσονται μόνα τους	1,66

Αν επιχειρηθεί μέσα από αυτή την κατάταξη να δοθούν μερικά χαρακτηριστικά τα οποία τοποθετούνται στην κορυφή αυτών που προσδιορίζουν με μεγαλύτερο βαθμό την αποτελεσματικότητα του σχολείου, αυτά είναι κατά σειρά:

- Ο διευθυντής έχει την αναγκαία προσωπικότητα
- Αρμονία και θετικό κλίμα στο σχολείο
- Ύπαρξη συνεργασίας του εκπαιδευτικού προσωπικού.
- Ύπαρξη συνοχής και φιλικών σχέσεων στις σχολικές ομάδες.
- Ο διευθυντής έχει την απαιτούμενη εμπειρία.
- Θετική επικοινωνία με τον καθηγητή/τρια τους.
- Η διεύθυνση αναγνωρίζει την επιτυχία και την επαινεί.
- Προγραμματισμός και σχεδιασμός των δραστηριοτήτων.
- Ύπαρξη στόχων σε κάθε διδασκαλία.
- Η διεύθυνση γνωστοποιεί έγκαιρα τους στόχους και τις προσδοκίες της.
- Έμφαση στη διδασκαλία και τη μάθηση.
- Επιστημονική κατάρτιση των διδασκόντων.
- Ηγετικές ικανότητες του εκπαιδευτικού στη διοίκηση τάξης.
- Συστηματικός τρόπος επικοινωνίας και πληροφόρησης.
- Η διεύθυνση ενδιαφέρεται για το προσωπικό και τα προβλήματά του.

Από την κατάταξη των δηλώσεων, για το βαθμό προσδιορισμού της αποτελεσματικότητας του σχολείου, φαίνεται η σημασία που αποδίδεται από τα υποκείμενα της έρευνας στην «ηγεσία και διεύθυνση του σχολείου» και στον «εκπαιδευτικό και – λειτουργία του σχολείου». Από τις πρώτες 20 δηλώσεις όπως έχουν καταταχθεί, οκτώ δηλώσεις βρίσκονται στο μέρος «ηγεσία και διεύθυνση του σχολείου», έξι δηλώσεις στο μέρος «εκπαιδευτικός και λειτουργία του σχολείου», τρεις στο μέρος «οργάνωση και δομή του

σχολείου», δύο στο μέρος «περιβάλλον και το κλίμα του σχολείου» και μία στο μέρος «μαθητής».

Συμπερασματικά από την κατάταξη αυτή, φαίνεται η πολυπλοκότητα προσδιορισμού της αποτελεσματικότητας του σχολείου στην Κύπρο, η σημαντικότητα της οργάνωσης και διοίκησης του σχολείου για το αποτελεσματικό σχολείο, και ο ρόλος που έχει η ηγεσία και διεύθυνση του σχολείου καθώς και ο εκπαιδευτικός, ώστε να έχουμε ένα αποτελεσματικό σχολείο δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης.

6.2.3. Ηγετικές μορφές συμπεριφοράς στο αποτελεσματικό σχολείο

Στο κεφάλαιο για την «ηγεσία», στο θεωρητικό μέρος αναφέρθηκε ότι η αποτελεσματική διεύθυνση του σχολείου απαιτεί επιτυχή ηγεσία. Ακόμη για να μπορέσει η διεύθυνση του σχολείου να έχει ένα αποτελεσματικό σχολείο χρειάζεται να εξασφαλίσει την αποτελεσματικότητα του κάθε υποσυστήματος με ταυτόχρονη υποστήριξή τους (Θεοφιλίδης, Στυλιανίδης, 2000). Επίσης από τις σχετικές ανά τον κόσμο έρευνες και μελέτες επισημαίνεται ότι η οργάνωση και η διοίκηση του σχολείου, αποτελεί έναν από τους σημαντικότερους παράγοντες που επηρεάζουν την αποτελεσματική λειτουργία του σχολείου (Reynolds, 1996, Teddlie και Reynolds, 2000, Harris, Bennett, Preedy, 1998).

Όπως η ηγετική συμπεριφορά του διευθυντή επηρεάζει σημαντικά την αποτελεσματικότητα κάθε οργανισμού, έτσι και η ηγετική συμπεριφορά της διεύθυνσης του σχολείου επηρεάζει την οργάνωση και λειτουργία του σχολείου. Ειδικά στην Κύπρο το σχολείο χαρακτηρίζεται ως ημιαυτόνομος οργανισμός με συνέπεια να παρέχει στους διευθυντές τη δυνατότητα να εφαρμόσουν πολλά από τα ιδιαίτερα τους χαρακτηριστικά (Θεοφιλίδης, Στυλιανίδης, 2000). Ακόμη όσον αφορά την ηγετική συμπεριφορά, αυτή καθορίζει σε μεγάλο βαθμό το κλίμα και την ατμόσφαιρα που επικρατεί στη σχολική οργάνωση (Μιχόπουλος Ι, 1998, σελ.169).

Με αυτά δεδομένα κρίνεται σκόπιμο να εξετασθούν οι ηγετικές μορφές συμπεριφοράς, που κατά τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών, προσδιορίζουν την αποτελεσματικότητα του σχολείου δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης.

Στην ενότητα Α΄ του ερωτηματολογίου, υπάρχουν δηλώσεις σχετικές με τις ηγετικές μορφές (στυλ) που προσδιορίζουν την αποτελεσματικότητα του σχολείου, όπως έχει αναφερθεί και στο θεωρητικό μέρος, χρησιμοποιώντας το υπόδειγμα – ηγετικών στυλ των Blake και Mouton.

Επίσης στην ενότητα Β΄ του ερωτηματολογίου, υπάρχουν δηλώσεις σχετικές με τις ηγετικές μορφές (στυλ) που περιγράφουν την κατάσταση που υπάρχει στο σχολείο σχετικά με την αποτελεσματικότητά του.

Για αυτές τις δηλώσεις υπολογίζονται οι μέσες τιμές, οι οποίες δείχνουν σε ποιο βαθμό θεωρούν οι εκπαιδευτικοί ότι οι ηγετικές μορφές συμπεριφοράς προσδιορίζουν την αποτελεσματικότητα του σχολείου και περιγράφουν την κατάσταση που επικρατεί στο σχολείο σε σχέση με την ηγετική μορφή συμπεριφοράς.

Έτσι επιχειρείται ο καλύτερος προσδιορισμός της αποτελεσματικότητας του σχολείου από εννοιολογική άποψη. Με αυτό τον τρόπο προκύπτει απάντηση στο κύριο και γενικό ερώτημα της έρευνας για το ποιο είναι το αποτελεσματικό σχολείο δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, υπό την οπτική της οργάνωσής του και της διοίκησής του. Συγκεκριμένα προκύπτουν απαντήσεις στα ερευνητικά ερωτήματα που αφορούν τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για την αποτελεσματικότητα του σχολείου, σε ότι αφορά την ηγεσία και τη διεύθυνσή του, υπό την οπτική της οργάνωσης και διοίκησής του.

Με βάση το υπόδειγμα διοικητικών – ηγετικών στυλ των Blake και Mouton (1964), επιλέγηκαν οι δηλώσεις που αντιστοιχούν στα διάφορα ηγετικά στυλ διοίκησης και αφορούν τον εννοιολογικό προσδιορισμό της αποτελεσματικότητας του σχολείου. Τα ερωτήματα που επιλέγηκαν για τα αντίστοιχα στυλ διοίκησης είναι τα: 7, 5, 8, 11 και 12 της Α΄ ενότητας του ερωτηματολογίου.

Οι δηλώσεις αυτές ταξινομήθηκαν με βάση τη μέση τιμή. Με αυτό τον τρόπο (Πίνακας 6.2.3.1) φαίνεται ποια ηγετικά στυλ διοίκησης προσδιορίζουν σε μεγαλύτερο βαθμό το αποτελεσματικό σχολείο.

Πίνακας 6.2.3.1 Ηγετικές μορφές συμπεριφοράς για τον εννοιολογικό προσδιορισμό της αποτελεσματικότητας του σχολείου

A1. Η ΗΓΕΣΙΑ ΚΑΙ Η ΔΙΕΥΘΥΝΣΗ ΤΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ - ΗΓΕΤΙΚΕΣ ΜΟΡΦΕΣ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑΣ	Μέση τιμή	Ηγετικό στυλ
5. Ο διευθυντής ζητά τη γνώμη του διδακτικού προσωπικού και τη λαμβάνει υπόψη στις αποφάσεις του	3,97	Διαχειριστικό (5,5)
8. Οι εργαζόμενοι συμμετέχουν στη λήψη των αποφάσεων και είναι υπεύθυνοι για την πραγματοποίησή τους	3,85	Συμμετοχικό - Δημοκρατικό (9,9)
11. Η διοίκηση του σχολείου είναι προσανατολισμένη στις απαιτήσεις της υπηρεσίας-υπουργείου	3,78	Αυταρχικό (9,1)
12. Η διοίκηση του σχολείου είναι προσανατολισμένη στις ανάγκες των εργαζομένων	3,50	Ανθρωπιστικό (1,9)
7. Η διεύθυνση αδρανεί και αφήνει τα πράγματα να εξελίσσονται μόνα τους	1,66	Αδιάφορο (1,1)

Από τον πίνακα φαίνεται ότι τα ηγετικά στυλ διοίκησης που προσδιορίζουν σε μεγαλύτερο βαθμό το αποτελεσματικό σχολείο, κατά σειρά είναι: το διαχειριστικό (Μ.Τ. 3,97), το συμμετοχικό - δημοκρατικό (Μ.Τ. 3,85), το αυταρχικό (Μ.Τ. 3,78), το ανθρωπιστικό (Μ.Τ. 3,50) και τελευταίο είναι το αδιάφορο (Μ.Τ. 1,66).

Από τα δεδομένα του πίνακα 6.2.3.1 προκύπτουν οι ακόλουθες ενδείξεις: οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι σε μεγαλύτερο βαθμό το αποτελεσματικό σχολείο προσδιορίζεται από το διαχειριστικό στυλ διοίκησης. Παράλληλα φαίνεται ότι προσδιορίζεται σε μεγάλο βαθμό το αποτελεσματικό σχολείο από το συμμετοχικό - δημοκρατικό και από το αυταρχικό στυλ διοίκησης, ενώ δεν προσδιορίζεται καθόλου από το αδιάφορο στυλ διοίκησης. Το αυταρχικό στυλ διοίκησης ταυτίζεται με τη διοίκηση με βάση το αποτέλεσμα και τις ενέργειες που κάνει η διεύθυνση καθώς επίσης και με τον προσανατολισμό που έχει η διοίκηση του σχολείου στην επιστημονική διοίκηση.

Για την κατάσταση που επικρατεί στο σχολείο, σε σχέση με την αποτελεσματικότητα και με βάση το υπόδειγμα διοικητικών – ηγετικών στυλ

των Blake και Mouton (1964), επιλέγησαν οι δηλώσεις που αντιστοιχούν στα διάφορα ηγετικά στυλ διοίκησης.

Τα ερωτήματα που επιλέγησαν για τα αντίστοιχα στυλ διοίκησης για την κατάσταση που επικρατεί στο σχολείο είναι τα: 3, 6, 7, και 25 της Β' ενότητας του ερωτηματολογίου. Σημειώνεται ότι για το αδιάφορο ηγετικό στυλ δεν συμπεριλήφθηκε αντίστοιχο ερώτημα στο ερωτηματολόγιο, καθότι πιστεύεται ότι στην πράξη δεν υπάρχει αδιάφορο ηγετικό στυλ διοίκησης στο σχολικό περιβάλλον.

Οι δηλώσεις αυτές ταξινομήθηκαν με βάση τη μέση τιμή. Με αυτό τον τρόπο (Πίνακας 6.2.3.2) φαίνεται ποια ηγετικά στυλ διοίκησης περιγράφουν σε μεγαλύτερο βαθμό την κατάσταση που υπάρχει στο σχολείο.

Πίνακας 6.2.3.2 Ηγετικές μορφές συμπεριφοράς για την κατάσταση που επικρατεί στο σχολείο σε σχέση με την αποτελεσματικότητά του

<i>B1. Η ΗΓΕΣΙΑ ΚΑΙ Η ΔΙΕΥΘΥΝΣΗ ΤΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ ΣΤΗΝ ΠΡΑΞΗ - ΗΓΕΤΙΚΕΣ ΜΟΡΦΕΣ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑΣ</i>	Μέση τιμή	Ηγετικό στυλ
7. Η διεύθυνση δίνει περισσότερο βάρος στον παράγοντα «άνθρωπο»	3,55	Ανθρωπιστικό (1,9)
6. Η διεύθυνση δίνει περισσότερο βάρος στο αποτέλεσμα	3,47	Αυταρχικό (9,1)
3. Η διεύθυνση ζητά τη γνώμη των ενδιαφερομένων πριν πάρει αποφάσεις που τους αφορούν	3,46	Διαχειριστικό (5,5)
25. Υπάρχει εμπλοκή και ενεργοποίηση του εκπαιδευτικού σε ηγετικές διαδικασίες παρατήρησης, επίβλεψης και διεύθυνσης	2,70	Συμμετοχικό - Δημοκρατικό (9,9)

Από τα δεδομένα του πίνακα 6.2.3.2 προκύπτουν ενδείξεις ότι τα ηγετικά στυλ διοίκησης που υπάρχουν σε μεγαλύτερο βαθμό στο σχολείο στην πράξη είναι: το ανθρωπιστικό (Μ.Τ. 3,55), το αυταρχικό (Μ.Τ. 3,47), το διαχειριστικό (Μ.Τ. 3,46) και το συμμετοχικό - δημοκρατικό (Μ.Τ. 2,70).

Όπως φαίνεται με βάση τις απαντήσεις των εκπαιδευτικών, τα ηγετικά στυλ που υπάρχουν σε μεγαλύτερο βαθμό στο σχολείο κατά σειρά είναι: το

ανθρωπιστικό, το αυταρχικό, το διαχειριστικό στυλ και το συμμετοχικό - δημοκρατικό στυλ διοίκησης.

Οι ενδείξεις που προκύπτουν από τις απαντήσεις των εκπαιδευτικών, σε σχέση με την κατάσταση που υπάρχει στο σχολείο, δείχνουν ότι επικρατεί η ανθρωπιστική μορφή συμπεριφοράς. Σε μεγάλο βαθμό υπάρχει κατά τους εκπαιδευτικούς το αυταρχικό και το διαχειριστικό στυλ διοίκησης, σε αντίθεση με το συμμετοχικό - δημοκρατικό στυλ διοίκησης που δε συναντάται σε μεγάλο βαθμό στην πράξη. Αυτό αποτελεί σημαντικό εύρημα, επειδή αυτό το στυλ διοίκησης θα μπορούσε να συνεισφέρει ουσιαστικά στην αποτελεσματικότητα του σχολείου.

Τα δεδομένα παρέχουν ενδείξεις που επιβεβαιώνουν τη σχέση των ηγετικών μορφών συμπεριφοράς με την αποτελεσματικότητα του σχολείου. Ακόμη, αναδεικνύουν την πολυπλοκότητα προσδιορισμού της αποτελεσματικότητας στο σχολείο δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, καθώς και το περιθώριο βελτίωσης που υπάρχει. Προκύπτουν ενδείξεις, ότι οι εκπαιδευτικοί θεωρούν για τον προσδιορισμό της αποτελεσματικότητας υπάρχει μια επιλογή από διάφορα ηγετικά στυλ (διαχειριστικό, συμμετοχικό - δημοκρατικό και ανθρωπιστικό). Αυτό επιτρέπει την υπόθεση, ότι χρειάζεται να υπάρχει ένας συνδυασμός από ηγετικά στυλ, τα οποία χρειάζεται να εφαρμόζονται ανάλογα και με την περίπτωση, για να μπορέσουμε να έχουμε περισσότερο αποτελεσματικό σχολείο (Πασιαρδή, 2004, Everard και Morris, 1999).

Επίσης από τα αποτελέσματα προκύπτουν ενδείξεις ότι στην πράξη, οι διευθύνσεις των σχολείων στην Κύπρο αποδίδουν μεγαλύτερη σημασία στον ανθρώπινο παράγοντα, ανάγκες συναδέλφων. Υπάρχει έλλειμμα συμμετοχικού – δημοκρατικού στυλ διοίκησης. Αυτό συμβαίνει, παρά την ύπαρξη του κατάλληλου νομοθετικού πλαισίου για τη λειτουργία του σχολείου, κάτω από το συμμετοχικό – δημοκρατικό στυλ και παρά το ότι οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι αυτό το ηγετικό στυλ συμπεριφοράς μπορεί να βοηθήσει, για ένα πιο αποτελεσματικό σχολείο, όπως αναφέρεται και στο θεωρητικό μέρος.

Τα αποτελέσματα αυτά έχουν σχέση και με την κοινωνική δομή που υπάρχει στην κυπριακή κοινωνία, η οποία χαρακτηρίζεται από τις στενές σχέσεις και τις γνωριμίες των συναδέλφων και οι οποίες ασφαλώς επηρεάζουν οποιαδήποτε εκπαιδευτική πολιτική ακολουθείται, πολύ περισσότερο τις σχέσεις προϊσταμένου - υφισταμένου. Είναι στη διακριτική ευχέρεια του

«ηγέτη» να χρησιμοποιήσει με τον κατάλληλο τρόπο τις σχέσεις αυτές για ένα πιο αποτελεσματικό σχολείο. Εξάλλου η αποτελεσματικότητα κάθε ηγετικού στυλ κρίνεται σε σχέση με τις συνθήκες και το περιβάλλον που εφαρμόζεται (Koontz, 1983, Τύπας και Κατσαρός, 2003).

6.2.4. Χάρτης πολυδιαστατικής κλιμάκωσης αποτελεσματικότητας του σχολείου από εννοιολογική άποψη αλλά και για την κατάσταση που επικρατεί στο σχολείο

Προκειμένου να περιγράψουμε την αποτελεσματικότητα του σχολείου από εννοιολογική άποψη αλλά και στην πραγματικότητα έχουμε αναλύσει τα μέρη που συνιστούν το σύστημα της σχολικής οργάνωσης και έχουμε δημιουργήσει αντίστοιχους δείκτες. Οι δείκτες αναφέρονται σε όλα τα μέρη της σχολικής οργάνωσης τόσο για εννοιολογική άποψη όσο και για την πράξη.

Η πολυδιαστατική κλιμάκωση αποσκοπεί να αναλύσει δεδομένα των οποίων η μέτρηση στηρίζεται στις μεταξύ τους αποστάσεις, δεδομένων που υποδηλώνουν το βαθμό ανομοιότητας ή ομοιότητας των υποκειμένων ανά δύο ως προς κάποιο συγκεκριμένο δείκτη. Με αυτό τον τρόπο δημιουργείται ένας χάρτης από τις θέσεις σημείων σχετικών μεταξύ τους από δεδομένα που καθορίζουν τη διαφοροποίηση αντικειμένων. Δηλαδή τα δεδομένα της πολυδιαστατικής κλιμάκωσης αντανακλούν το βαθμό της ομοιότητας ή ανομοιότητας ανάμεσα στα ζεύγη των αποστάσεων. Τα σημεία στον πολυδιάστατο χώρο είναι τοποθετημένα έτσι ώστε οι αποστάσεις μεταξύ ζευγών υποκειμένων να συνδέονται με τη μεγαλύτερη δυνατή σχέση.

Στην περίπτωση μας με την τεχνική της πολυδιαστατικής κλιμάκωσης εντοπίζονται τα χαρακτηριστικά του αποτελεσματικού σχολείου, τα οποία αποτυπώνονται στους αντίστοιχους δείκτες. Με αυτό τον τρόπο κατανέμονται οι δείκτες του αποτελεσματικού σχολείου σε ένα χώρο δύο διαστάσεων, έτσι ώστε οι αποστάσεις των θέσεων των δεικτών ως σημείων του χώρου να αντιστοιχούν σε δεδομένες διαφορές των δεικτών.

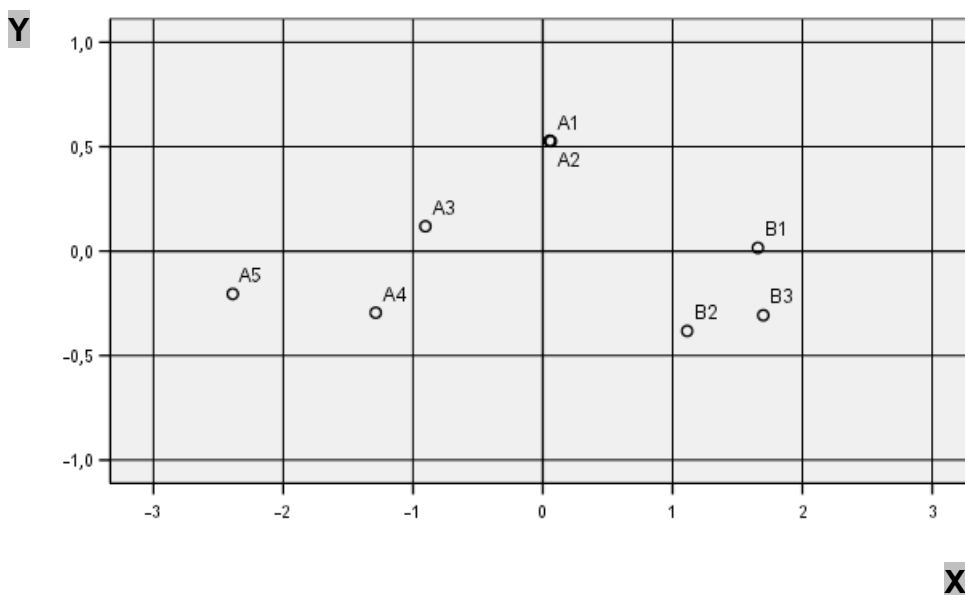
Στην ανάλυση που έγινε χρησιμοποιήθηκαν τα δεδομένα των δεικτών της σχολικής οργάνωσης, τα οποία αποτελούνται από συχνότητες περιπτώσεων, για να υπολογισθεί η «Ευκλείδεια απόσταση». Η «Ευκλείδεια απόσταση» υπολογίζει την ανομοιότητα ή ομοιότητα των δεικτών με βάση την απόκλιση από μια θεωρητική κατανομή ίσων αποστάσεων.

Κατωτέρω παρουσιάζεται ο δημιουργηθείς χάρτης θέσεων των χαρακτηριστικών της σχολικής οργάνωσης που περιγράφουν το αποτελεσματικό σχολείο μαζί με τις αντίστοιχες συντεταγμένες των σημείων που δημιουργούνται.

Διάγραμμα 6.2.4.1: Συντεταγμένες και χάρτης πολυδιαστατικής κλιμάκωσης των δεικτών του αποτελεσματικού σχολείου από εννοιολογική άποψη αλλά και στην πραγματικότητα

Συντεταγμένες Δείκτη	X	Y
A1. Η ΗΓΕΣΙΑ ΚΑΙ Η ΔΙΕΥΘΥΝΣΗ ΤΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ	,0625	0,5257
A2. Η ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΚΑΙ Η ΔΟΜΗ ΤΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ	0,0517	0,5285
A3. Ο ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΣ ΚΑΙ Η ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΑ ΤΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ	-0,9049	0,1189
A4. ΤΟ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝ ΚΑΙ ΤΟ ΚΛΙΜΑ ΤΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ	-1,2877	-0,2948
A5. Ο ΜΑΘΗΤΗΣ	-2,3894	-,2049
B1. Η ΗΓΕΣΙΑ ΚΑΙ Η ΔΙΕΥΘΥΝΣΗ ΤΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ ΣΤΗΝ ΠΡΑΞΗ	1,6572	0,0158
B2. Η ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΑ ΤΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ	1,1121	-0,3823
B3. ΤΟ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝ ΚΑΙ ΤΟ ΚΛΙΜΑ ΤΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ	1,6985	-0,3069

Μοντέλο Ευκλείδειας απόστασης



Για την εφαρμογή της τεχνικής της πολυδιαστατικής κλιμάκωσης χρησιμοποιήθηκε το πρόγραμμα SPSS. Οι τιμές των αποστάσεων από τον αρχικό πίνακα ανομοιοτήτων ή διαφορών (δείκτης Stress) και το ποσοστό της διακύμανσης (RSQ) μάς επιτρέπουν να αποδεχθούμε τα αποτελέσματα της ανάλυσης.

$$\text{Stress} = 0,06541 \quad R^2 = 0,98261$$

Με την εφαρμογή της τεχνικής της πολυδιαστατικής κλιμάκωσης στην έρευνα αυτή δίνεται η ευκαιρία να δούμε μια συνολική εικόνα του χάρτη του αποτελεσματικού σχολείου, στον οποίο παρουσιάζονται οι δείκτες του συστήματος της σχολικής οργάνωσης, από εννοιολογική άποψη αλλά και στην πράξη όπως λειτουργεί σήμερα το σχολείο.

Οι δείκτες που εξετάζονται με την τεχνική της πολυδιαστατικής κλιμάκωσης ομαδοποιούνται όπως φαίνεται και από το χάρτη σε τρεις ομάδες.

Στο χάρτη βλέπουμε ότι οι δείκτες που καθορίζουν την αποτελεσματικότητα του σχολείου στην πράξη παρουσιάζουν συγκέντρωση σε ένα σημείο, δηλαδή οι δείκτες αυτοί στην πράξη σχηματίζουν μια ομάδα, η οποία φαίνεται να παρουσιάζει διαφορές από τους δείκτες που καθορίζουν την εννοιολογική προσέγγιση της αποτελεσματικότητας.

Οι δείκτες που καθορίζουν την εννοιολογική προσέγγιση της αποτελεσματικότητας του σχολείου χωρίζονται σε δύο ομάδες. Στη μια ομάδα βρίσκονται δύο δείκτες, οι εξής: ηγεσίας – διεύθυνσης και οργάνωσης – δομής, οι οποίοι φαίνεται να παρουσιάζουν ταυτότητα στις συντεταγμένες που τις καθορίζουν. Στην άλλη ομάδα βρίσκονται οι υπόλοιποι τρεις δείκτες: εκπαιδευτικός – λειτουργία του σχολείου, περιβάλλον – κλίμα και μαθητής, οι οποίοι φαίνεται να παρουσιάζουν διαφορετικές αποστάσεις τόσο από την ομάδα των δεικτών του αποτελεσματικού σχολείου στην πράξη, όσο και από την ομάδα των δεικτών της ηγεσίας – διεύθυνσης και οργάνωσης – δομής του σχολείου.

Συμπερασματικά με την τεχνική της πολυδιαστατικής κλιμάκωσης επιβεβαιώνεται η πολυπρισματική προσέγγιση της αποτελεσματικότητας του

σχολείου και η αναμενόμενη διαφορά θέσεων των δεικτών της αποτελεσματικότητας του σχολείου όπως την αντιλαμβάνονται οι εκπαιδευτικοί δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και όπως πράγματι υπάρχει στην πράξη.

Φαίνεται λοιπόν από το χάρτη των θέσεων των δεικτών ότι όλοι οι δείκτες αποτελούν μέρος του συστήματος για την αποτελεσματικότητα του σχολείου, με διαφορετική προσέγγιση στον καθένα από αυτούς. Διαπιστώνεται διαφορά στην προσέγγιση της αποτελεσματικότητας του σχολείου στην πράξη από τη θεωρητική – εννοιολογική. Επομένως υπάρχει ανάγκη σε επίπεδο πρακτικής μετατόπισης σε όλους τους δείκτες έτσι ώστε να έχουμε βελτίωση της αποτελεσματικότητας του κυπριακού σχολείου δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης.

Ως εύρημα, από την ανάλυση με τη βοήθεια της πολυδιαστατικής κλιμάκωσης, παρουσιάζεται η πρακτική εστίαση σε όλους τις δείκτες του σχολικού συστήματος για τη βελτίωση της αποτελεσματικότητας του σχολείου. Πράγμα που επιβεβαιώνει τη συστημική προσέγγιση του σχολείου, καθώς και την πολυπλοκότητα προσδιορισμού της αποτελεσματικότητας του σχολείου.

6.2.5. Οι παράγοντες που χαρακτηρίζουν το αποτελεσματικό σχολείο

Η παραγοντική ανάλυση των δηλώσεων της έρευνας που αναφέρονται στο προσδιορισμό του αποτελεσματικού σχολείου θα βοηθήσει να ομαδοποιηθούν οι δηλώσεις που αναφέρονται στη αποτελεσματικότητα του σχολείου σε παράγοντες που προσδιορίζουν το αποτελεσματικό σχολείο στην Κύπρο. Η ομαδοποίηση τέτοιων συσχετισμένων μεταξύ τους δηλώσεων θα βοηθήσει στον εννοιολογικό προσδιορισμό και στην καλύτερη κατανόηση του αποτελεσματικού σχολείου στην Κύπρο. Με την ανάλυση αυτή θα δοθεί επιπρόσθετη βοήθεια στην απάντηση του βασικού ερωτήματος της έρευνας για τον προσδιορισμό της αποτελεσματικότητας του σχολείου.

Για την πραγματοποίηση αυτής της παραγοντικής ανάλυσης χρησιμοποιούνται οι δηλώσεις που υπάρχουν στην ενότητα Α' του ερωτηματολογίου και οι οποίες απαντούν στο ερώτημα: «Σε ποιο βαθμό τα πιο κάτω προσδιορίζουν την αποτελεσματικότητα του σχολείου γενικά;».

Για τον προσδιορισμό του πλήθους των εξαγόμενων παραγόντων πραγματοποιείται μια σειρά από επαναλαμβανόμενες παραγοντικές αναλύσεις με διαφορετικό κάθε φορά πλήθος παραγόντων με στόχο η αποτύπωση των παραγόντων να βοηθά στον καλύτερο εννοιολογικό προσδιορισμό της σχολικής αποτελεσματικότητας. Σημειώνεται ότι στην πρώτη παραγοντική ανάλυση, η οποία έγινε χωρίς κανένα περιορισμό, καταγράφηκαν οκτώ παράγοντες, οι οποίοι ερμηνεύουν συνολικό ποσοστό 61% της διακύμανσης. Από τους οκτώ παράγοντες αρκετοί περιέχουν μικρό αριθμό δηλώσεων, πχ., τρεις παράγοντες περιέχουν από δύο δηλώσεις και ο ένας παράγοντας μία δήλωση.

Με στόχο τη μείωση των παραγόντων, ώστε να μην περιέχουν μικρό αριθμό δηλώσεων, επιλέγεται η παραγοντική ανάλυση με πέντε παράγοντες. Η επιλογή αυτή έχει ως στόχο την καλύτερη εννοιολογική τοποθέτηση των παραγόντων αυτών.

Η ανάλυση με πέντε παράγοντες ερμηνεύει συνολικό ποσοστό 55,16% της συνολικής διακύμανσης. Η σύνθεση των πέντε παραγόντων φαίνεται στον

Πίνακα 6.2.5.1 που ακολουθεί. Πριν την τελική δημιουργία των πέντε παραγόντων αφαιρέθηκαν οι εξής δύο δηλώσεις, οι οποίες παρουσίαζαν αρνητική φόρτιση:

- A1:4. Ο διευθυντής αποφασίζει μόνος του και επιβάλλει τις αποφάσεις του.
- A2:4. Άτυπη επικοινωνία – διάδοση ψιθύρων.

Για την καλύτερη κατανόηση των παραγόντων χρησιμοποιείται η ορθογώνια περιστροφή των παραγόντων. Η ονομασία των παραγόντων που δημιουργήθηκαν γίνεται με σχέση με το περιεχόμενο των δηλώσεων που φορτίζουν κάθε παράγοντα.

Ο πρώτος παράγοντας περιέχει δηλώσεις, οι οποίες αναφέρονται γύρω από την ενεργοποίηση του μαθητή και γενικά την εργασία που γίνεται στην τάξη. Έχει σχέση με τη χρήση της τεχνολογίας και καινοτόμων ιδεών όπως και της συνεργασίας σε όλα τα επίπεδα του σχολικού συστήματος (εκπαιδευτικοί, μαθητές, γονείς). Για αυτό του δίνεται η ονομασία **«Υποδομή και ποιότητα στη διοίκηση τάξης»**. Η ποιοτική εκπαίδευση έχει να κάνει με τις πραγματικές ανάγκες των μαθητών και απαιτεί τη συνεχή προσαρμογή των εκπαιδευτικών διαδικασιών γύρω από τις σημερινές ανάγκες του μαθητή. Οι ανάγκες αυτές ενδεχομένως θα διαφοροποιούνται με την πάροδο του χρόνου. Ο παράγοντας αυτός αποτελείται από 22 δηλώσεις και ερμηνεύει ποσοστό 22,19% της συνολικής διακύμανσης.

Ο δεύτερος παράγοντας περιέχει δηλώσεις, οι οποίες αναφέρονται γύρω από την οργανωτική και διοικητική ικανότητα της διεύθυνσης του σχολείου. Για αυτό του δίνεται η ονομασία **«Οργανωτική και Διοικητική ικανότητα της διεύθυνσης»**. Αποτελείται από 16 δηλώσεις και ερμηνεύει ποσοστό 16,26% της συνολικής διακύμανσης.

Ο τρίτος παράγοντας περιέχει δηλώσεις, οι οποίες αναφέρονται στην κατάρτιση και επιμόρφωση του προσωπικού όπως και τον τρόπο που αυτό γίνεται, όπως κύκλοι ποιότητας, δηλαδή συνεχής ανταλλαγή εμπειριών μεταξύ του προσωπικού. Για αυτό το λόγο του δίνεται η ονομασία **«Εκπαίδευση και**

κατάρτιση προσωπικού». Αποτελείται από επτά δηλώσεις και ερμηνεύει ποσοστό 9,22% της συνολικής διακύμανσης.

Ο τέταρτος παράγοντας περιέχει δηλώσεις, οι οποίες αναφέρονται στην αδρανή και τυποποιημένη οργάνωση και διοίκηση του σχολείου. Για αυτό του δίνεται η ονομασία **«Τυποποίηση στην οργάνωση και διοίκηση του σχολείου».** Αποτελείται από πέντε δηλώσεις και ερμηνεύει ποσοστό 3,70% της συνολικής διακύμανσης.

Ο πέμπτος παράγοντας περιέχει δηλώσεις, οι οποίες αναφέρονται στο γραφειοκρατικό τύπο οργάνωσης και διοίκησης του σχολείου. Για αυτό το λόγο στον παράγοντα αυτό δίνεται η ονομασία **«Γραφειοκρατία στην οργάνωση και διοίκηση του σχολείου».** Αποτελείται από δύο δηλώσεις και ερμηνεύει ποσοστό 3,69% της συνολικής διακύμανσης.

Στον Πίνακα 6.2.5.1 που ακολουθεί παρατίθενται αναλυτικά η σύνθεση των παραγόντων προσδιορισμού του αποτελεσματικού σχολείου.

Πίνακας 6.2.5.1 Σύνθεση παραγόντων προσδιορισμού του αποτελεσματικού σχολείου

α/α	Δηλώσεις κατά παράγοντα	Παράγοντες και φορτίσεις				
		1 ^{ος}	2 ^{ος}	3 ^{ος}	4 ^{ος}	5 ^{ος}
1	Ενδιαφέρον και ενεργητική συμμετοχή των μαθητών	,829	,226	,169	-,076	-,095
2	Ανάθεση και ανάληψη ευθύνης από τους μαθητές	,808	,228	,179	-,037	-,094
3	Καλή επίδοση των μαθητών	,798	,196	,106	-,022	-,008
4	Θετική επικοινωνία με τον καθηγητή/τρια τους	,765	,261	,185	-,180	,033
5	Δημιουργία κινήτρων στους μαθητές ανάλογα με τα προσόντα τους	,749	,313	,179	-,104	-,040
6	Θεωρούν το σχολείο δικό τους	,725	,265	,022	-,122	-,045
7	Αυτονομία του σχολείου σε οικονομικούς πόρους	,698	,130	,196	,130	-,168
8	Προσαρμογή σε καινοτομίες και νέες ιδέες	,684	,232	,286	,065	-,031
9	Ύπαρξη συνοχής και φιλικών σχέσεων στις σχολικές ομάδες	,679	,330	,240	-,029	,077
10	Αρμονία και θετικό κλίμα στο σχολείο	,669	,334	,224	-,004	,039
11	Υλικοτεχνική υποδομή	,658	,159	,210	,121	-,078
12	Διαρκής και ποικιλότροπη αξιολόγηση των μαθητών	,646	,299	,190	,030	,100
13	Δυνατότητα ανάληψης πρωτοβουλιών	,621	,283	,370	,057	-,110
14	Ανελλιπή φοίτησή τους	,620	,117	,023	,012	-,074
15	Συνεργασία των γονέων και του σχολείου	,604	,247	,174	,204	,129
16	Ύπαρξη κινήτρων για τους εκπαιδευτικούς (οικονομικών κ.ά.)	,593	,100	,436	,031	-,265
17	Κοινωνικό-οικονομικό επίπεδο των γονέων	,544	,112	,042	,381	-,106
18	Ηγετικές ικανότητες του εκπαιδευτικού στη διοίκηση τάξης	,543	,231	,366	-,069	,136
19	Αξιοποίηση της σύγχρονης τεχνολογίας	,542	,133	,514	,110	-,166
20	Υψηλές προσδοκίες από τους μαθητές	,532	,180	,191	,126	,067
21	Ανταλλαγή επισκέψεων μεταξύ των εκπαιδευτικών και παρακολούθηση διδασκαλιών στην τάξη	,459	,191	,455	,177	-,234
22	Ύπαρξη στόχων σε κάθε διδασκαλία	,449	,282	,424	,044	,332
1	Οι αποφάσεις της διεύθυνσης λαμβάνονται από κοινού με τους ενδιαφερομένους	,186	,754	,087	-,004	-,151
2	Η διεύθυνση ενδιαφέρεται για το προσωπικό και τα προβλήματα του	,305	,719	,226	,069	,020

3	Ο διευθυντής έχει την αναγκαία προσωπικότητα	,377	,714	,099	-,117	-,027
4	Η διεύθυνση αναγνωρίζει την επιτυχία και την επαινεί	,270	,683	,286	-,023	,012
5	Πρωθείται ο επιμερισμός της εξουσίας και των ευθυνών	,198	,680	,211	-,016	-,033
6	Ο διευθυντής ζητά τη γνώμη του διδακτικού προσωπικού και τη λαμβάνει υπόψη στις αποφάσεις του	,266	,678	,180	-,082	-,108
7	Οι εργαζόμενοι συμμετέχουν στη λήψη των αποφάσεων και είναι υπεύθυνοι για την πραγματοποίησή τους	,320	,677	,160	,027	-,205
8	Ο διευθυντής έχει την απαιτούμενη εμπειρία	,236	,625	,022	-,004	,107
9	Η διεύθυνση γνωστοποιεί έγκαιρα τους στόχους και τις προσδοκίες της	,346	,624	,320	-,055	,061
10	Η διοίκηση του σχολείου είναι προσανατολισμένη στις ανάγκες των εργαζομένων	,093	,618	,117	,200	,060
11	Συστηματικός τρόπος επικοινωνίας και πληροφόρησης	,314	,613	,410	,001	-,114
12	Ο διευθυντής έχει τα χαρακτηριστικά του ηγέτη	,282	,563	,007	-,063	,050
13	Γνώση των κανονισμών από τους εκπαιδευτικούς	,215	,555	,447	-,063	,072
14	Η εποπτεία της εργασίας από τη διεύθυνση (διδακτικής και διοικητικής) γίνεται άμεσα και επί τόπου	,017	,528	,123	,166	,194
15	Προγραμματισμός και σχεδιασμός των δραστηριοτήτων	,281	,512	,445	-,082	,069
16	Ακαδημαϊκή αυτονομία της σχολικής μονάδας	,203	,411	,322	,254	-,259
1	Επιστημονική κατάρτιση των διδασκόντων	,285	,332	,666	-,153	,068
2	Κατάρτιση του διοικητικού προσωπικού	,286	,403	,621	-,030	,117
3	Επιμόρφωση του διδακτικού προσωπικού	,503	,203	,579	-,053	,039
4	Έμφαση στη διδασκαλία και τη μάθηση	,471	,291	,533	-,059	,241
5	Ύπαρξη συνεργασίας του εκπαιδευτικού προσωπικού	,488	,201	,518	-,069	,101
6	Δημιουργία μανθάνοντος οργανισμού (μάθηση μέσω ανταλλαγής εμπειριών)	,275	,441	,468	,097	-,309
7	Σταθερότητα του προσωπικού (χρόνια στο ίδιο σχολείο)	,143	,130	,300	,197	-,187
1	Απουσίες του εκπαιδευτικού προσωπικού	,090	-,143	-,058	,533	-,026
2	Συμμετοχή των γονέων στη λειτουργία του σχολείου	,176	,203	-,103	,527	,171
3	Τυποποίηση και αυτοματοποίηση της διδασκαλίας	-,074	-,016	,043	,512	,243
4	Η διεύθυνση αδρανεί και αφήνει τα πράγματα να εξελίσσονται μόνα τους	-,200	-,361	-,173	,476	-,140
5	Η εποπτεία της εργασίας από τη διεύθυνση γίνεται με έμμεσο τρόπο (πχ. έλεγχος βαθμών ενός τεστ)	-,044	,219	,186	,384	-,021

1	Η διοίκηση του σχολείου είναι προσανατολισμένη στις απαιτήσεις της υπηρεσίας-υπουργείου	-,019	,177	,061	,044	,773
2	Συγκεντρωτικό σύστημα διοίκησης	-,135	-,201	-,029	,327	,599

ΠΑΡΑΓ.1: Υποδομή και ποιότητα στη διοίκηση τάξης

ΠΑΡΑΓ.2: Οργανωτική και Διοικητική ικανότητα της διεύθυνσης

ΠΑΡΑΓ.3: Εκπαίδευση και κατάρτιση προσωπικού

ΠΑΡΑΓ.4: Τυποποίηση στην οργάνωση και διοίκηση του σχολείου

ΠΑΡΑΓ.5: Γραφειοκρατία στην οργάνωση και διοίκηση του σχολείου

Οι ιδιοτιμές και το ποσοστό που ερμηνεύουν οι δημιουργηθέντες παράγοντες βρίσκονται στον Πίνακα 6.2.5.2 που ακολουθεί.

Πίνακας 6.2.5.2 Ιδιοτιμές και ποσοστά παραγόντων για τον προσδιορισμό του αποτελεσματικού σχολείου

Παράγοντες	Χωρίς περιστροφή			Με περιστροφή		
	Ιδιοτιμή	Ποσοστό διακύμανσης	Αθροιστ. ποσοστό	Ιδιοτιμή	Ποσοστό διακύμανσης	Αθροιστ. ποσοστό
1 ^{ος}	19,89	38,26	38,26	11,59	22,29	22,29
2 ^{ος}	3,44	6,62	44,88	8,46	16,26	38,55
3 ^{ος}	2,05	3,94	48,83	4,79	9,22	47,77
4 ^{ος}	1,76	3,38	52,21	1,93	3,70	51,47
5 ^{ος}	1,54	2,95	55,16	1,92	3,69	55,16

Στη συνέχεια με βάση τις δηλώσεις που περιέχει κάθε ένας από τους ανωτέρω παράγοντες δημιουργείται για κάθε παράγοντα συνθετικός μέσος όρος, ο οποίος αποτελεί και το δείκτη του κάθε παράγοντα. Σημειώνεται ότι οι δηλώσεις απαντούν για το βαθμό που προσδιορίζεται η αποτελεσματικότητα του σχολείου γενικά. Με βάση αυτές τις μέσες τιμές των παραγόντων φαίνεται ότι το αποτελεσματικό σχολείο δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, με βάση τις απαντήσεις των εκπαιδευτικών υποκειμένων της έρευνας, προσδιορίζεται περισσότερο κατά σειρά από: 1^ο) την Οργανωτική και Διοικητική ικανότητα της διεύθυνσης, 2^ο) την εκπαίδευση και κατάρτιση του προσωπικού, 3^ο) την υποδομή και ποιότητα στη διοίκηση τάξης, 4^ο) τη γραφειοκρατία στην οργάνωση και διοίκηση του σχολείου και 5^ο) λιγότερο από την τυποποίηση στην οργάνωση και διοίκηση του σχολείου. Οι τιμές των πρώτων τεσσάρων παραγόντων κυμαίνονται από 3,933 μέχρι 3,330, πράγμα που δείχνει τον υψηλό βαθμό προσδιορισμού της αποτελεσματικότητας του σχολείου από τους παράγοντες αυτούς.

Οι μέσες τιμές των παραγόντων φαίνονται αναλυτικά στον Πίνακα 6.2.5.3 που ακολουθεί.

Πίνακας 6.2.5.3 Μέση τιμή των παραγόντων προσδιορισμού του αποτελεσματικού σχολείου

	ΠΑΡΑΓ.1	ΠΑΡΑΓ.2	ΠΑΡΑΓ.3	ΠΑΡΑΓ.4	ΠΑΡΑΓ.5
N (Πλήθος)	576	560	596	581	591
Μέση τιμή	3,850	3,933	3,898	2,578	3,330
Τυπ. απόκλιση	0,717	0,671	0,657	0,583	0,857

ΠΑΡΑΓ.1: Υποδομή και ποιότητα στη διοίκηση τάξης

ΠΑΡΑΓ.2: Οργανωτική και Διοικητική ικανότητα της διεύθυνσης

ΠΑΡΑΓ.3: Εκπαίδευση και κατάρτιση προσωπικού

ΠΑΡΑΓ.4: Τυποποίηση στην οργάνωση και διοίκηση του σχολείου

ΠΑΡΑΓ.5: Γραφειοκρατία στην οργάνωση και διοίκηση του σχολείου

Με την παραγοντική ανάλυση των δηλώσεων της έρευνας δίνεται επιπρόσθετη βοήθεια, ώστε να απαντηθεί το βασικό ερώτημα της έρευνας για τον προσδιορισμό της αποτελεσματικότητας του σχολείου.

Στον πίνακα που ακολουθεί φαίνονται συνοπτικά οι παράγοντες που προέκυψαν μετά την παραγοντική ανάλυση με τις αντίστοιχες ιδιοτιμές και ποσοστό διακύμανσης.

Πίνακας 6.2.5.4 Ιδιοτιμές και ποσοστά παραγόντων για τον προσδιορισμό του αποτελεσματικού σχολείου

Παράγοντες	Ιδιοτιμή	Ποσοστό διακύμανσης
1.Υποδομή και ποιότητα στη διοίκηση τάξης	11,59	22,29
2.Οργανωτική και Διοικητική ικανότητα της διεύθυνσης	8,46	16,26
3. Εκπαίδευση και κατάρτιση προσωπικού	4,79	9,22
4. Τυποποίηση στην οργάνωση και διοίκηση του σχολείου	1,93	3,70
5. Γραφειοκρατία στην οργάνωση και διοίκηση του σχολείου	1,92	3,69

Υπάρχουν ενδείξεις, ότι οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί ερμηνεύουν κατά το μεγαλύτερο ποσοστό την αποτελεσματικότητα του σχολείου, με τους τρεις πρώτους παράγοντες, οι οποίοι έχουν σχέση με του μαθητές, την οργάνωση και διοίκηση του σχολείου και τους εκπαιδευτικούς. Δηλαδή το αποτελεσματικό - ποιοτικό σχολείο είναι το μαθητοκεντρικό σχολείο, στο οποίο ο μαθητής είναι στο επίκεντρο και η οργάνωση και διεύθυνση του σχολείου έχουν την ευθύνη για τη δημιουργία κατάλληλου ποιοτικού περιβάλλοντος, που θα βοηθά στην ομαλή και αποτελεσματική - ποιοτική λειτουργία του σχολείου. Σημαντικό συστατικό του αποτελεσματικού σχολείου αποτελεί ο εκπαιδευτικός, ο οποίος με τη δική του παρουσία, τόσο σε διοικητικές, όσο και δε διδακτικές δραστηριότητες, εμπλέκει το μαθητή και με την υποστήριξη της διεύθυνσης του σχολείου συνεισφέρει στη δημιουργία του αποτελεσματικού κυπριακού σχολείου.

ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Εισαγωγικές επισημάνσεις

Μετά από την αναλυτική παρουσίαση των ευρημάτων της έρευνας, όπως αυτή έγινε στα προηγούμενα κεφάλαια, προκύπτουν ενδείξεις με βάση τις οποίες μπορούν να διατυπωθούν απαντήσεις τόσο στο γενικό όσο και στα επιμέρους ερωτήματα της έρευνας.

Θα επιχειρηθεί, επίσης να γίνει σύνοψη και σύνθεση των ευρημάτων και των ενδείξεων σε περισσότερο γενικά συμπεράσματα, τα οποία να αφορούν την οργάνωση και διοίκηση του αποτελεσματικού σχολείου. Φυσικά τα ευρήματα και οι ενδείξεις υπόκεινται στις βασικές παραδοχές του θεωρητικού πλαισίου και των κύριων ερωτημάτων της έρευνας, όπως και στους περιορισμούς που τίθενται από το δείγμα. Όπως σε κάθε έρευνα, που βασίζεται στην ποσοτική και εμπειρική ανάλυση των δεδομένων, η σύνοψη και η σύνθεση των ευρημάτων και ενδείξεων, γίνεται με βάση τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών-υποκειμένων της έρευνας και επιβάλλει μια κριτική αποτίμηση.

Υπενθυμίζεται ότι έγινε προσπάθεια να περιορισθούν οι επιδράσεις που θα μπορούσαν να μεταβάλουν τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών κατά το σχεδιασμό και τη διεξαγωγή της παρούσας έρευνας. Όπως αναφέρεται και στο κεφάλαιο της μεθοδολογίας, για τη δημιουργία του ερωτηματολογίου της έρευνας και την εξασφάλιση της εγκυρότητάς του, χρησιμοποιήθηκαν μεταξύ άλλων εις βάθος συνεντεύξεις και αργότερα πιλοτική εφαρμογή του ερωτηματολογίου. Αυτό είχε ως συνέπεια και την υψηλή αξιοπιστία (Cronbach's $\alpha = 0,97$) του ερωτηματολογίου, η οποία αποδίδεται και στην τακτική του σχεδιασμού, που ακολουθήθηκε.

Συγκεκριμένα, από τις ενδείξεις της έρευνας προκύπτουν ευρήματα που δίνουν απάντηση στο κεντρικό ερώτημα, δηλαδή πώς αντιλαμβάνονται οι εκπαιδευτικοί το αποτελεσματικό σχολείο δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης.

Αναλυτικότερα τα γενικά ευρήματα της έρευνας αφορούν:

1. Πώς αντιλαμβάνονται την έννοια του αποτελεσματικού σχολείου δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης.
2. Πώς αντιλαμβάνονται τη σχέση της οργάνωσης και της διοίκησης στη βελτίωση της αποτελεσματικότητας του σχολείου δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης.
3. Τα συστατικά μέρη - διαστάσεις του σχολικού συστήματος που οι εκπαιδευτικοί αποδίδουν ιεραρχικά στη βελτίωση της αποτελεσματικότητας του δημόσιου σχολείου στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση της Κύπρου.
4. Την αποτύπωση, σύμφωνα με τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών, της κατάστασης που επικρατεί σήμερα στο κυπριακό δημόσιο σχολείο δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης σε σχέση με τη βελτίωση της αποτελεσματικότητάς του.
5. Τα προβλήματα που θεωρούν οι εκπαιδευτικοί ότι παρεμποδίζουν την πιθανότητα το σχολείο δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης να καταστεί πιο αποτελεσματικό.
6. Τους παράγοντες που κατά τη γνώμη των εκπαιδευτικών μπορούν να συμβάλουν στη βελτίωση της αποτελεσματικότητας του σχολείου δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης.

Τα παραπάνω ευρήματα της έρευνας είναι σημαντικά για δύο λόγους:

1. Μπορούν να συνεισφέρουν στον προσδιορισμό της αποτελεσματικότητας του σχολείου και βοηθούν στην αποτύπωση της οργανωτικής και διοικητικής πρακτικής, η οποία είναι αναγκαία σε κάθε προσπάθεια ενίσχυσης της αποτελεσματικότητας του σχολείου.

2. Αναδεικνύουν την πολυπλοκότητα των παραγόντων που συμβάλλουν στη δημιουργία αποτελεσματικού σχολείου.

Συνοπτική παρουσίαση των ευρημάτων της έρευνας

Χρησιμοποιώντας τα συστατικά στοιχεία του σχολείου όπως έχουν ήδη αναφερθεί και σύμφωνα με τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών, τα κυριότερα ευρήματα της έρευνας συνοψίζονται στα ακόλουθα:

- Η αποτελεσματικότητα του σχολείου από εννοιολογική άποψη προσδιορίζεται σε μεγαλύτερο βαθμό κατά σειρά από:
 - το μαθητή,
 - το περιβάλλον και κλίμα του σχολείου,
 - τον εκπαιδευτικό και τη λειτουργία του σχολείου,
 - την ηγεσία – διεύθυνση του σχολείου και
 - την οργάνωση και δομή του σχολείου.
- Η αποτελεσματικότητα του σχολείου σε ότι αφορά την κατάστασή του αποτυπώνεται κατά σειρά από:
 - τη λειτουργία του σχολείου
 - την ηγεσία και τη διεύθυνση του σχολείου
 - το περιβάλλον και το κλίμα του σχολείου
- Οι εκπαιδευτικοί ιεραρχούν ως περισσότερο σημαντικά κατά σειρά:
 - την ηγεσία – διεύθυνση του σχολείου
 - τον εκπαιδευτικό και τη λειτουργία του σχολείου
 - την οργάνωση και δομή του σχολείου
 - το μαθητή,
 - το περιβάλλον και κλίμα του σχολείου,
- Όλα τα συστατικά στοιχεία του σχολείου προσδιορίζουν σε πολύ μεγάλο βαθμό την αποτελεσματικότητα του σχολείου, τόσο από εννοιολογική άποψη, όσο και στην πράξη αποτυπώνοντας την υπάρχουσα κατάσταση. Έτσι εγκυροποιείται η συστημική προσέγγιση του σχολείου και επιβεβαιώνεται η πολυπλοκότητα προσδιορισμού της αποτελεσματικότητας.

- Σε ότι αφορά τα ηγετικά στυλ συμπεριφοράς το αποτελεσματικό σχολείο προσδιορίζεται σε μεγαλύτερο βαθμό από το διαχειριστικό στυλ διοίκησης και ακολούθως από το συμμετοχικό – δημοκρατικό. Στην πράξη, σε ότι αφορά το ηγετικό στυλ, η κατάσταση αποτυπώνεται από την ανθρωπιστική μορφή συμπεριφοράς.
- Η τυποποίηση δε χαρακτηρίζει το σχολείο δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης τόσο σε διοικητικά θέματα, όσο και σε θέματα διδασκαλίας και παιδαγωγικής προσέγγισης.
- Στη παραγοντική ανάλυση που έγινε ο πρώτος παράγοντας αναφέρεται στην ενεργοποίηση του μαθητή και γενικά στην ποιοτική εργασία που χρειάζεται να γίνεται και αφορά τις πραγματικές ανάγκες του και ο δεύτερος παράγοντας στην οργανωτική και διοικητική ικανότητα της διεύθυνσης του σχολείου.
- Υπάρχουν περιθώρια βελτίωσης της αποτελεσματικότητας του σχολείου, σύμφωνα με τον εννοιολογικό προσδιορισμό και την αποτύπωση της υπάρχουσας κατάστασης.

Με βάση τα ανωτέρω ευρήματα σημειώνεται:

Η ιδιαιτερότητα της σχολικής οργάνωσης καθώς και η σημαντικότητα της διοίκησης στην αποτελεσματικότητα του σχολείου δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης.

Η πολυπλοκότητα της αποτελεσματικότητας του σχολείου, αφού οι εκπαιδευτικοί αποδίδουν σε πλήθος χαρακτηριστικών σημαντικό βαθμό συμμετοχής στην αποτελεσματικότητά του.

Στα σχολεία έχουμε να κάνουμε κυρίως με ανθρώπους και για αυτό χρειάζεται να δίνεται ιδιαίτερη σημασία στη διοίκηση μέσω συναισθημάτων.

Οι αποτελεσματικοί ηγέτες, κάνουν χρήση της επιρροής τους, ώστε να εμπνέουν και καθοδηγούν όλα τα μέλη της σχολικής οργάνωσης, εργαζόμενους και μαθητές και να ενεργούν κατά περίπτωση.

Το αποτελεσματικό σχολείο προσδιορίζεται κατά πρώτο από τους μαθητές του, όμως η ηγεσία και η διεύθυνσή του το χαρακτηρίζουν.

Πολυπλοκότητα των παραγόντων που συμβάλλουν στη δημιουργία αποτελεσματικού σχολείου

Οι παράγοντες αυτοί συνδέονται με τα συστατικά στοιχεία του σχολείου, όπως έχουν ήδη αναφερθεί με βάση τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών, που προσδιορίζουν σε μεγάλο βαθμό την αποτελεσματικότητα του σχολείου και έχουν παράλληλα υψηλό βαθμό συσχέτισης μεταξύ τους.

Πράγματι, σύμφωνα με τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών, όπως καταγράφηκαν στην παρούσα έρευνα,

- η ηγεσία και η διεύθυνση του σχολείου,
- η οργάνωση και η δομή του σχολείου,
- ο εκπαιδευτικός και η λειτουργία του σχολείου,
- το περιβάλλον και το κλίμα του σχολείου,
- ο μαθητής,

είναι παράγοντες που προσδιορίζουν σε μεγάλο βαθμό την αποτελεσματικότητα του σχολείου. Ο πολύ υψηλή συσχέτιση που έχουν όλες οι διαστάσεις, δείχνει ότι αποτελούν μέρος ενός μοναδικού συνόλου. Αυτό επιβεβαιώνει ότι η συστημική προσέγγιση παρέχει τη δυνατότητα έγκυρης προσέγγισης της αποτελεσματικότητας του σχολείου δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Ακόμη στα σχολεία δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης υπάρχει η ιδιαιτερότητα των ειδικοτήτων που απολαμβάνουν σχετικής αυτονομίας, αλλά παράλληλα συνεισφέρουν στο σύνολο του σχολείου. Επιβεβαιώνεται λοιπόν ότι η λειτουργία του αποτελεσματικού σχολείου μοιάζει με τη λειτουργία και την προσπάθεια επιβίωσης ενός φυσικού οργανισμού. Τα διάφορα υποσυστήματα, το καθένα από μόνο του, και όλα μαζί, για να είναι αποτελεσματικά, χρειάζεται να εκτελούν τις βασικές διοικητικές λειτουργίες, δηλαδή προγραμματισμό, οργάνωση, διεύθυνση, έλεγχο και παράλληλα να έχουν τις κατάλληλες πληροφορίες από το σύστημά τους και το περιβάλλον

τους, ώστε να λαμβάνονται οι σωστότερες, κατά την περίπτωση, αποφάσεις (Everard και Morris, 1999).

Βέβαια τα σχολεία δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης δεν μπορούν να παραλληλίζονται πλήρως με φυσικό οργανισμό. Ένα βασικός λόγος είναι ότι η λειτουργία τους βασίζεται σε ένα θεσμικό πλαίσιο που επιβεβαιώνει τη γραφειοκρατική οργάνωση της εκπαίδευσης. Παράλληλα τονίζεται η ιδιαιτερότητα που χαρακτηρίζει οργανισμούς, όπως είναι το σχολείο αυτού του επιπέδου, όπου τίποτα δεν είναι δεδομένο και όλα γίνονται ανάλογα με την περίπτωση. Παρότι θα ήταν αναμενόμενο οι εκπαιδευτικοί να δίνουν έμφαση στην τυποποίηση, σύμφωνα με τα ευρήματα η τυποποίηση δε χαρακτηρίζει το σχολείο δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης τόσο σε διοικητικά θέματα, όσο και σε θέματα διδασκαλίας και παιδαγωγικής προσέγγισης. Δηλαδή οι εκπαιδευτικοί ως βασικοί φορείς της εκπαιδευτικής διαδικασίας δεν ασκούν απλά ένα δημοσιοϋπαλληλικό επάγγελμα, αλλά εξυπηρετούν ευρύτερους στόχους με ιδεολογικό και κοινωνικό χαρακτήρα (Σιάνου – Κύργιου, 1992).

Από αυτή τη σκοπιά η αποτελεσματικότητα του σχολείου δεν μπορεί να εξηγηθεί μόνο με τη συστημική προσέγγιση, αλλά και άλλες προσεγγίσεις της διοικητικής θεωρίας, όπως η ανθρωπιστική και η κλασική προσέγγιση. Η ανθρωπιστική προσέγγιση, γιατί βλέπει το σχολείο ως ένα χώρο όπου ο άνθρωπος και οι ανθρώπινες σχέσεις είναι στο επίκεντρο. Η κλασική προσέγγιση, γιατί βλέπει το σχολείο ως ένα γραφειοκρατικό οργανισμό που η λειτουργία του βασίζεται σε πληθώρα κανόνων και κανονισμών.

Η ηγεσία και η διεύθυνση του σχολείου παίζει καθοριστικό ρόλο στην οργάνωση και διοίκηση, συνεπώς και στη αποτελεσματικότητά του. Η σημασία που έχει η οργάνωση και διοίκηση του σχολείου στη λειτουργία του προκύπτει και από τα ευρήματα της έρευνας για την ιεράρχηση των συστατικών μερών – διαστάσεων του σχολείου, ως προς τη σημαντικότητά τους σε σχέση με τη συμβολή τους στη βελτίωση της αποτελεσματικότητάς του. Οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ως περισσότερο σημαντικά κατά σειρά «την ηγεσία – διεύθυνση του σχολείου», «τον εκπαιδευτικό και τη λειτουργία του

σχολείου», «την οργάνωση και δομή του σχολείου», «το μαθητή», και «το περιβάλλον και κλίμα του σχολείου». Από τα ευρήματα αυτά αναδεικνύεται η σημασία που δίνεται στην ηγεσία – διεύθυνση του σχολείου, καθώς και στον ίδιο τον εκπαιδευτικό για τη λειτουργία του σχολείου δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης.

Για του δείκτες που δημιουργήθηκαν για κάθε συστατικό μέρος του σχολικού συστήματος, αλλά και συνολικά, και αφορούν την εννοιολογική προσέγγιση της αποτελεσματικότητας, αλλά και την κατάσταση που υπάρχει στο σχολείο επισημαίνονται τα ακόλουθα:

Σε ότι αφορά την εννοιολογική προσέγγιση της αποτελεσματικότητας το αποτελεσματικό σχολείο προσδιορίζεται σε μεγαλύτερο βαθμό κατά σειρά από τους δείκτες - διαστάσεις: «μαθητή» (Μ.Τ. 3,889), «περιβάλλον και το κλίμα του σχολείου» (Μ.Τ. 3,742), «εκπαιδευτικός και η λειτουργία του σχολείου» (Μ.Τ. 3,683), «ηγεσία και η διεύθυνση του σχολείου» (Μ.Τ. 3,604) και «η οργάνωση και η δομή του σχολείου» (Μ.Τ. 3,559).

Οι τιμές των δεικτών όπως έχουν υπολογισθεί (όλες οι τιμές είναι μεταξύ 3,889 και 3,559), επιβεβαιώνουν ότι η αποτελεσματικότητα του σχολείου δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης προσδιορίζεται από το σύνολο των δεικτών. Επίσης τα ευρήματα αυτά δείχνουν ότι το αποτελεσματικό σχολείο είναι το μαθητοκεντρικό σχολείο, στο οποίο εφαρμόζονται μέθοδοι και διαδικασίες, οι οποίες έχουν στόχο τη συνεχή βελτίωσή του.

Σε ότι αφορά την κατάσταση που επικρατεί στο σχολείο σε σχέση με την αποτελεσματικότητά του αυτή προσδιορίζεται, σύμφωνα με την εκτίμηση των εκπαιδευτικών, σε μεγαλύτερο βαθμό κατά σειρά από τους δείκτες: «η λειτουργία του σχολείου» (Μ.Τ. 3,361), «η ηγεσία και η διεύθυνση του σχολείου» (Μ.Τ. 3,277) και «το περιβάλλον και το κλίμα του σχολείου» (Μ.Τ. 3,169). Όπως φαίνεται οι τιμές των δεικτών κυμαίνονται από 3,361 μέχρι 3,169. Αυτό αναδεικνύει την πολυπλοκότητα της αποτελεσματικότητας, όπως υπάρχει στην πράξη σήμερα στα σχολεία μας. Επίσης ότι ο εκπαιδευτικός στο σχολείο δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης συμμετέχει ενεργά σε όλα τα στάδια λειτουργίας του, από τη διοίκηση τάξης μέχρι τη διοίκησή του.

Από τις τιμές των δεικτών, που αφορούν την κατάσταση που επικρατεί στο σχολείο, σε σχέση με τη αποτελεσματικότητά του, φαίνεται ότι αυτή προσδιορίζεται σε μεγάλο βαθμό από το σύνολο των δεικτών, σύμφωνα με τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών.

Η δημιουργία σύνθετων ενιαίων συνολικών δεικτών για τον εννοιολογικό προσδιορισμό της αποτελεσματικότητας του σχολείου και για την κατάσταση που επικρατεί σε αυτό, έχει γίνει για να βοηθήσει στην καλύτερη κατανόηση της αποτελεσματικότητας του σχολείου και τη διασύνδεσή της με την πράξη. Οι δείκτες αυτοί περιλαμβάνουν όλα τα μέρη που χρησιμοποιήθηκαν για την εννοιολογική προσέγγιση της αποτελεσματικότητας του σχολείου και για την περιγραφή της κατάστασης που επικρατεί σε αυτό. Οι αντίστοιχες τιμές των δεικτών είναι 3,695 και 3,274, οι οποίες προσδιορίζουν και περιγράφουν αντίστοιχα σε μεγάλο βαθμό την αποτελεσματικότητα του σχολείου. Το έλλειμμα που παρατηρείται στο δείκτη που αφορά την κατάσταση που επικρατεί στο σχολείο στην πράξη, σε σχέση με την αποτελεσματικότητά του, δείχνει ότι υπάρχουν περιθώρια βελτίωσής της.

Προβλήματα και προτάσεις για βελτίωση της σχολικής οργάνωσης

Στην έρευνα εξετάζονται τα προβλήματα που συναντιούνται στο σχολείο δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, καθώς και οι βελτιώσεις που μπορεί να γίνουν, ώστε το σχολείο να είναι πιο αποτελεσματικό, σύμφωνα με τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών.

Τα προβλήματα που αναφέρονται από τους εκπαιδευτικούς ότι παρεμποδίζουν το σχολείο να γίνει πιο αποτελεσματικό είναι κατά σειρά: η υλικοτεχνική υποδομή, η οργάνωση και η δομή, οι μαθητές, η ηγεσία και η διεύθυνση του σχολείου, ο εκπαιδευτικός, ο αριθμός των μαθητών που υπάρχει σε κάθε τμήμα, οι γονείς και το περιβάλλον, και τα αναλυτικά προγράμματα.

Οι προτάσεις που προτείνονται από τους εκπαιδευτικούς με σκοπό τη βελτίωση της αποτελεσματικότητας του σχολείου, αφορούν κατά σειρά τα ακόλουθα: ο εκπαιδευτικός, η οργάνωση και η δομή, ο αριθμός των μαθητών

που υπάρχει σε κάθε τμήμα, η υλικοτεχνική υποδομή, τα αναλυτικά προγράμματα, οι μαθητές, η ηγεσία και η διεύθυνση του σχολείου, και οι γονείς με το περιβάλλον του σχολείου.

Σε ό,τι αφορά τις διαφοροποιήσεις στον προσδιορισμό της αποτελεσματικότητας και τις αντιλήψεις για την κατάσταση που επικρατεί στο σχολείο, σε σχέση με την αποτελεσματικότητά του, οι απαντήσεις της πλειονότητας των εκπαιδευτικών διαφοροποιούνται σε σχέση με τα χρόνια υπηρεσίας, όπου φαίνεται ότι η εμπειρία είναι παράγοντας διαφοροποίησης. Επίσης διαφοροποίηση υπάρχει και σε σχέση με το σχολείο που υπηρετούν οι εκπαιδευτικοί, όπου φαίνεται ότι στους δύο κύκλους σπουδών της Μέσης εκπαίδευσης (γυμνάσιο, λύκειο) καθώς και στις τεχνικές σχολές επικρατούν διαφορετικές αντιλήψεις και κουλτούρα για πολλά θέματα.

Πλήθος μαθητών ανά τμήμα και σχολείο

Από τα ευρήματα φαίνεται ότι οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι ένα σχολείο είναι αποτελεσματικό, όταν το πλήθος των μαθητών που έχει είναι μέχρι 350. Επίσης σχετικά με το πλήθος των μαθητών ανά τμήμα, οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι σε ένα αποτελεσματικό σχολείο τα τμήματα χρειάζεται να έχουν από 16-20 μαθητές.

Είναι σημαντικό ότι οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι τα τμήματα με λίγους μαθητές δεν κάνουν το σχολείο πιο αποτελεσματικό. Επίσης θεωρείται, από τις αναφορές στα προβλήματα που εμποδίζουν το σχολείο να γίνει πιο αποτελεσματικό, ότι τα τμήματα με μεγάλο πλήθος μαθητών είναι από τα σημαντικότερα προβλήματα που εμποδίζουν το σχολείο να γίνει πιο αποτελεσματικό.

Συμπερασματικά από τα ευρήματα αυτά φαίνεται τα τμήματα 16-20 μαθητών και τα σχολεία μέχρι 350 μαθητές, μπορούν να βελτιώσουν την αποτελεσματικότητά τους.

Χαρακτηριστικά του αποτελεσματικού σχολείου

Τα ευρήματα της εμπειρικής έρευνας συμπληρώνονται με περαιτέρω επεξεργασία των δεδομένων που περιλαμβάνουν: συσχετισμό των μερών που έχει χωρισθεί το σύστημα της σχολικής οργάνωσης από εννοιολογική άποψη και για την κατάσταση που επικρατεί στο σχολείο, κατάταξη των δηλώσεων για τον εννοιολογικό προσδιορισμό της αποτελεσματικότητάς του, μελέτη των ηγετικών μορφών συμπεριφοράς, χρήση της πολυδιαστατικής κλιμάκωσης και πολυπαραγοντικές αναλύσεις δεδομένων. Όλα τα ανωτέρω χρησιμοποιούνται για την εξαγωγή συμπληρωματικών συμπερασμάτων.

Συσχετισμοί

Σε ότι αφορά τις συσχετίσεις για την εννοιολογική προσέγγιση, αλλά και την κατάσταση που επικρατεί στο σχολείο, σε σχέση με την αποτελεσματικότητά του, σημειώνονται στατιστικά σημαντικές και θετικές συσχετίσεις ανάμεσα και στους πέντε δείκτες αλλά και σε σχέση με το συνολικό δείκτη, πράγμα που υποδηλώνει ότι τα χαρακτηριστικά που περιγράφονται αναφέρονται σε ένα ενιαίο φαινόμενο και αποτελούν μέρος ενός συστήματος με αλληλένδετα μέρη.

Από τις συσχετίσεις ξεχωρίζουν αυτές που αναφέρονται στη σχέση περιβάλλοντος και κλίματος του σχολείου με το μαθητή (0,790**) και με τον εκπαιδευτικό - λειτουργία του σχολείου (0,760**), καθώς και αυτές που αναφέρονται στη σχέση του εκπαιδευτικού και της λειτουργίας του σχολείου με το μαθητή (0,751**). Τονίζεται από τις συσχετίσεις αυτές η σημασία που αποδίδεται στο μαθητή και στον εκπαιδευτικό για το αποτελεσματικό σχολείο δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, οι οποίοι είναι κεντρικά πρόσωπα στη σχολική οργάνωση. Έτσι τονίζεται η ιδιαιτερότητα των σχολείων δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Η διεύθυνση χρειάζεται να γνωρίζει ότι η οργάνωση και η διοίκηση του σχολείου καθώς και η οργάνωση και διοίκηση της τάξης στην προσπάθεια για ένα πιο αποτελεσματικό σχολείο βελτιώνονται με την εφαρμογή των αρχών οργάνωσης και διοίκησης και τη δημιουργία του κατάλληλου υποκινητικού πλαισίου, που διαμορφώνεται με τη συνεχή

εμπλοκή των προαναφερθέντων μερών της σχολικής οργάνωσης, ώστε να δημιουργηθούν οι κατάλληλες συνθήκες για ένα αποτελεσματικό σχολείο.

Σε ότι αφορά τις συσχετίσεις για την κατάσταση που επικρατεί στο σχολείο σε σχέση με την αποτελεσματικότητα, σημειώνονται στατιστικά σημαντικές και θετικές συσχετίσεις ανάμεσα στους επιμέρους δείκτες αλλά και σε σχέση με το συνολικό δείκτη. Αυτό υποδηλώνει, ότι τα χαρακτηριστικά που περιγράφονται με τους δείκτες αυτούς, αναφέρονται σε ένα ενιαίο φαινόμενο και αποτελούν μέρος ενός πραγματικού συστήματος με αλληλένδετα μέρη.

Στατιστικά σημαντικές και θετικές συσχετίσεις έχουμε και ανάμεσα στους συνολικούς δείκτες της αποτελεσματικότητας, για την εννοιολογική προσέγγιση και την κατάσταση που επικρατεί στο σχολείο, πράγμα που υποδηλώνει ότι τα χαρακτηριστικά που περιγράφονται με τους δείκτες αυτούς αναφέρονται σε ένα ενιαίο φαινόμενο και αποτελούν μέρος ενός πραγματικού συστήματος με αλληλένδετα μέρη.

Κατάταξη απαντήσεων

Με την κατάταξη των απαντήσεων των εκπαιδευτικών προσεγγίζεται η αποτελεσματικότητα του σχολείου από εννοιολογική άποψη και προκύπτει απάντηση στο κύριο και γενικό ερώτημα της έρευνας για το ποιο είναι το αποτελεσματικό σχολείο υπό την οπτική της οργάνωσης και διοίκησής του. Συμπερασματικά από την κατάταξη των απαντήσεων για το βαθμό προσδιορισμού της αποτελεσματικότητας φαίνεται η πολυπλοκότητα προσδιορισμού της αποτελεσματικότητας του σχολείου δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, η σημαντικότητα της οργάνωσης και διοίκησης του σχολείου για το αποτελεσματικό σχολείο, ο ρόλος που έχει η ηγεσία - διεύθυνση του σχολείου καθώς και ο εκπαιδευτικός, ώστε να έχουμε αποτελεσματικό σχολείο δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Με αυτό τον τρόπο επιβεβαιώνεται και στην περίπτωση του σχολείου στον κυπριακό χώρο, η υπάρχουσα σχετική βιβλιογραφία (Reynolds, 1996, Reynolds και Teddlie, 2000, Harris, Bennett και Preedy ,1998). Μπορεί να επισημανθεί για την περίπτωση της

δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης η συνεισφορά της οργάνωσης και διοίκησης της τάξης και του εκπαιδευτικού στην αποτελεσματικότητα του σχολείου.

Ηγετική συμπεριφορά

Μέσα από την έρευνα και με συγκεκριμένα ερωτήματα επιδιώκεται ο προσδιορισμός της ηγετικής συμπεριφοράς στο σχολείο, σε σχέση με την αποτελεσματικότητά του. Τα ευρήματα δείχνουν ότι η ηγετική συμπεριφορά από την οποία προσδιορίζεται σε μεγαλύτερο βαθμό το αποτελεσματικό σχολείο είναι κατά σειρά το διαχειριστικό στυλ διοίκησης, το συμμετοχικό – δημοκρατικό στυλ διοίκησης και το αυταρχικό (με προσανατολισμό το αποτέλεσμα) στυλ διοίκησης. Φαίνεται ότι το αυταρχικό στυλ διοίκησης συνδέεται με το διοικητικό στυλ που έχει προσανατολισμό το αποτέλεσμα και οι ενέργειες που κάνει η διεύθυνση παίρνουν στοιχεία από την επιστημονική διοίκηση (κλασσική προσέγγιση).

Σε ότι αφορά την περιγραφή της κατάστασης που επικρατεί στο σχολείο για την ηγετική συμπεριφορά, σε σχέση με την αποτελεσματικότητα, από τα ευρήματα φαίνεται ότι η ανθρωπιστική μορφή συμπεριφοράς επικρατεί σε μεγαλύτερο βαθμό στο σχολείο. Υπάρχουν όμως στο σχολείο σε μεγάλο βαθμό το αυταρχικό και το διαχειριστικό στυλ διοίκησης, ενώ το συμμετοχικό - δημοκρατικό διοίκησης δεν υπάρχει σε μεγάλο βαθμό στην πράξη. Στο σημείο αυτό μπορεί να τονιστεί ότι η αποτελεσματικότητα μπορεί να βελτιωθεί με την ενεργοποίηση σε μεγαλύτερο βαθμό των συμμετεχόντων στη σχολική οργάνωση.

Πολυδιαστατική κλιμάκωση

Για την καλύτερη περιγραφή της αποτελεσματικότητας του σχολείου από εννοιολογική άποψη αλλά και στην πραγματικότητα χρησιμοποιείται η πολυδιαστατική κλιμάκωση, η οποία αποσκοπεί στο να αναλύσει τα δεδομένα της έρευνας και να δώσει το βαθμό ανομοιότητας ή ομοιότητας των υποκειμένων ανά δύο ως προς κάποιο συγκεκριμένο γνώρισμα. Η επεξεργασία των δεδομένων με αυτό τον τρόπο εντοπίζει χαρακτηριστικά του

αποτελεσματικού σχολείου, τα οποία αποτυπώνονται στους αντίστοιχους δείκτες και τοποθετούνται στο αντίστοιχο χάρτη θέσεων των δεικτών. Από το χάρτη των θέσεων φαίνεται ότι όλοι οι δείκτες αποτελούν μέρος του συστήματος της αποτελεσματικής σχολικής οργάνωσης. Ακόμη φαίνεται να υπάρχει διαφορά της πραγματικότητας του αποτελεσματικού σχολείου από τη θεωρητική – εννοιολογική προσέγγιση της αποτελεσματικότητάς του. Επομένως υπάρχει ανάγκη σε επίπεδο πρακτικής να υπάρχει μετατόπιση σε όλους τους δείκτες έτσι ώστε να υπάρξει βελτίωση της αποτελεσματικότητας του σχολείου. Τα ευρήματα αυτά επιβεβαιώνουν τα αναφερθέντα στα προηγούμενα κεφάλαια της έρευνας.

Παραγοντική Ανάλυση

Για καλύτερη κατανόηση του αποτελεσματικού σχολείου χρησιμοποιείται η παραγοντική ανάλυση των δηλώσεων της έρευνας που αναφέρονται στο προσδιορισμό του αποτελεσματικού σχολείου. Η μέθοδος του προσδιορισμού των παραγόντων θα βοηθήσει στον καλύτερο προσδιορισμό της αποτελεσματικότητας, πράγμα που απαντά στο βασικό ερώτημα της έρευνας, για τον προσδιορισμό της αποτελεσματικότητας του σχολείου.

Μετά από χρήση της παραγοντικής ανάλυσης δημιουργούνται οι παράγοντες: «Υποδομή και ποιότητα στη διοίκηση τάξης», «Οργανωτική και Διοικητική ικανότητα της διεύθυνσης», «Εκπαίδευση και κατάρτιση προσωπικού», «Τυποποίηση στην οργάνωση και διοίκηση του σχολείου» και «Γραφειοκρατία στην οργάνωση και διοίκηση του σχολείου».

Ο πρώτος παράγοντας «Υποδομή και ποιότητα στη διοίκηση τάξης», που ερμηνεύει ποσοστό 22,19% της συνολικής διακύμανσης περιέχει δηλώσεις γύρω από την ενεργοποίηση του μαθητή και γενικά την ποιοτική εργασία που χρειάζεται να γίνεται στην τάξη. Η ποιοτική εκπαίδευση έχει να κάμει με τις πραγματικές ανάγκες των μαθητών και απαιτεί τη συνεχή προσαρμογή των εκπαιδευτικών διαδικασιών γύρω από τις σημερινές ανάγκες του μαθητή.

Ο δεύτερος παράγοντας «Οργανωτική και Διοικητική ικανότητα της διεύθυνσης», που ερμηνεύει ποσοστό 16,26% της συνολικής διακύμανσης,

περιέχει δηλώσεις, οι οποίες αναφέρονται γύρω από την οργανωτική και διοικητική ικανότητα της διεύθυνσης του σχολείου.

Ο τρίτος παράγοντας «Εκπαίδευση και κατάρτιση προσωπικού», που ερμηνεύει ποσοστό 9,22% της συνολικής διακύμανσης περιέχει δηλώσεις, οι οποίες αναφέρονται στην κατάρτιση και επιμόρφωση του προσωπικού όπως και τον τρόπο που αυτό γίνεται, όπως κύκλοι ποιότητας, δηλαδή συνεχής ανταλλαγή εμπειριών μεταξύ του προσωπικού.

Ο τέταρτος παράγοντας «Τυποποίηση στην οργάνωση και διοίκηση του σχολείου» και ο πέμπτος παράγοντας «Γραφειοκρατία στην οργάνωση και διοίκηση του σχολείου» ερμηνεύουν αντίστοιχα ποσοστά 3,70% και 3,69% της συνολικής διακύμανσης.

Έπειτα από τη συμπληρωματική επεξεργασία και τις παρουσιάσεις των αποτελεσμάτων αυτών, επιβεβαιώνεται ότι το σχολείο αποτελεί ένα πολύπλοκο σύστημα που εξαρτάται από το σύνολο των μερών του και το οποίο αποτελεί ανοικτό σύστημα. Η πραγματικότητα για την αποτελεσματικότητα του σχολείου δίνεται από μια πολυδιάστατη εικόνα στην οποία υπάρχει ένα πλήθος χαρακτηριστικών, τα οποία μπορούν να αντικρισθούν από διάφορες οπτικές γωνίες.

Συνοπτικά από την έρευνα φαίνεται και επιβεβαιώνεται η ερευνητική υπόθεση, ότι δηλαδή η οργάνωση και η διοίκηση του σχολείου δημιουργεί τις προϋποθέσεις για τη βελτίωση της αποτελεσματικότητας του σχολείου δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και δίνεται απάντηση στο γενικό ερώτημα της έρευνας: Ποια στοιχεία συνθέτουν το αποτελεσματικό σχολείο δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και ποια οργανωτική και διοικητική πρακτική μπορεί να το κάνει πιο αποτελεσματικό;

Επιβεβαιώνεται λοιπόν η πολυπλοκότητα της λειτουργίας της σχολικής οργάνωσης. Τα ευρήματα της έρευνας δείχνουν ότι η οργάνωση και η διοίκηση του σχολείου της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, για να είναι αποτελεσματική και να οδηγεί σε ένα αποτελεσματικό σχολείο, χρειάζεται να

λαμβάνει υπόψη της όλες τις αρχές της διοικητικής επιστήμης και την εφαρμογή τους στην εκπαίδευση.

Η έρευνα δείχνει ότι όλα τα μέρη του σχολικού συστήματος συμμετέχουν στον προσδιορισμό του αποτελεσματικού σχολείου. Το αποτελεσματικό σχολείο είναι το μαθητοκεντρικό σχολείο, αυτό που ο μαθητής είναι στο επίκεντρο, όπως δείχνουν και τα ευρήματα της έρευνας με το δείκτη – διάσταση «μαθητής» να προσδιορίζει σε πολύ μεγάλο βαθμό την αποτελεσματικότητα του σχολείου. Αυτό επιβεβαιώνεται και από την παραγοντική ανάλυση με τον παράγοντα αυτό, που μάλιστα του δίνεται η ονομασία «Υποδομή και ποιότητα στη διοίκηση τάξης» και έχει περιεχόμενο σχετικό κυρίως με την ενεργοποίηση του μαθητή και την ποιοτική εκπαίδευση. Αναπόφευκτη είναι λοιπόν η σύνδεση της αποτελεσματικότητας με τη συστημική προσέγγιση και τη διοίκηση ολικής ποιότητας, όπως αυτά περιγράφονται στο θεωρητικό μέρος της έρευνας.

Επίσης η πολυπλοκότητα προσδιορισμού της αποτελεσματικότητας του σχολείου δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης φαίνεται και από τις ψηλές τιμές που παίρνουν όλοι οι δείκτες – διαστάσεις της σχολικής οργάνωσης, πράγμα που δείχνει ότι όλα τα μέρη του σχολικού συστήματος έχουν συνεισφορά στην οργάνωση και τη λειτουργία του αποτελεσματικού σχολείου.

Σε ιεράρχηση των μερών – διαστάσεων που συνιστούν τη σχολική οργάνωση, βάσει των οποίων προσδιορίζεται το αποτελεσματικό σχολείο, οι εκπαιδευτικοί θεωρούν την ηγεσία και τη διεύθυνση του σχολείου ως τον πιο σημαντικό από τα μέρη – διαστάσεις της σχολικής οργάνωσης, όπως αναφέρεται από όλες οι σχετικές έρευνες, επαναβεβαιώνοντας τον καθοριστικό ρόλο της οργάνωσης και διοίκησης του σχολείου στην αποτελεσματική του λειτουργία. Επίσης οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ως δεύτερη σημαντική διάσταση, σε σχέση με την αποτελεσματικότητα τον εκπαιδευτικό και τη λειτουργία του σχολείου. Αυτό μπορεί να θεωρηθεί ως ένα από τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά της λειτουργίας των σχολείων δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, στα οποία ο εκπαιδευτικός ανήκει σε τμήματα της σχολικής

οργάνωσης, ανάλογα με την ειδικότητά του, και με την ουσιαστική συμμετοχή του παίζει καθοριστικό ρόλο στη λειτουργία του σχολείου, είτε αυτό αναφέρεται σε οργάνωση και διοίκηση τάξης, είτε αυτό αναφέρεται στη συμμετοχή του εκπαιδευτικού στην οργάνωση και διοίκηση του σχολείου. Οι επισημάνσεις αυτές επιβεβαιώνονται και από την παραγοντική ανάλυση όπου διακρίνονται δύο σημαντικοί παράγοντες: «Υποδομή και ποιότητα στη διοίκηση τάξης» και «Οργανωτική και Διοικητική ικανότητα της διεύθυνσης», οι οποίοι έχουν άμεση σχέση με τον εκπαιδευτικό στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση και την αποτελεσματική λειτουργία της σχολικής οργάνωσης. Επίσης αυτό επιβεβαιώνεται και από την καταγραφή της υπάρχουσας κατάστασης, σε σχέση με την αποτελεσματικότητα του σχολείου, όπου φαίνεται ότι στην οργάνωση και τη διοίκηση του αποτελεσματικού σχολείου ουσιαστική συμμετοχή εκτός από τη διεύθυνση έχει και ο εκπαιδευτικός.

Σε ότι αφορά την ηγετική συμπεριφορά φαίνεται ότι η συμμετοχική διοίκηση, είναι αυτή που ερμηνεύει το αποτελεσματικό σχολείο, με το να λαμβάνει υπόψη της όλες τις συνιστώσες της σχολικής οργάνωσης (μέτρια συναδελφική) και να παίρνει στοιχεία από την ανθρωπιστική όψη της διοίκησης. Αυτό φαίνεται και στη διοίκηση της τάξης, όπου το πρώτο πράγμα που χρειάζεται και προσπαθεί να εξασφαλίσει ένας «καλός» εκπαιδευτικός είναι η ενεργητική συμμετοχή. Σε επίπεδο σχολείου η συμμετοχή αναφέρεται σε όσο το δυνατό περισσότερο επίπεδα με καταμερισμό εργασίας, ομαδική – συνολική εργασία, διοίκηση ολικής ποιότητας και γενικά συμμετοχή όλων των μερών αναλόγως των καθηκόντων και ευθυνών.

Παρά το ότι στην έρευνα αυτή έγινε προσπάθεια να δοθεί μια ολοκληρωμένη εικόνα, εντούτοις ένα θέμα όπως αυτό της οργάνωσης και διοίκησης του αποτελεσματικού σχολείου περιλαμβάνει πολλές πτυχές, οι οποίες μπορούν να διερευνηθούν περισσότερο αναλυτικά με επιμέρους διερεύνηση, πράγμα που θα βοηθούσε στην προσπάθεια προσδιορισμού της αποτελεσματικότητας του σχολείου και θα φώτιζε περισσότερο την κατάσταση που επικρατεί στα σχολεία μας.

Συμπερασματικά στην έρευνα φαίνεται η συστημική προσέγγιση της σχολικής οργάνωσης. Τα υποσυστήματα της σχολικής οργάνωσης (τάξεις, ειδικότητες) στο σχολείο δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης έχουν τους δικούς τους ιδιαίτερους κανόνες, αλλά παράλληλα συνιστούν ένα συνολικό σύστημα. Το αποτελεσματικό σχολείο δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης είναι το μαθητοκεντρικό σχολείο στο οποίο, λόγω της πολυπλοκότητάς του, είναι ανάγκη να εφαρμόζονται οι αρχές της εκπαιδευτικής διοικητικής επιστήμης.

Οι σχολικές οργανώσεις χαρακτηρίζονται από ιδιαιτερότητα και για να είναι αποτελεσματικές οι ενέργειες σε αυτές γίνονται σε δυναμικό επίπεδο, ανάλογα με την περίπτωση. Η τυποποίηση δε χαρακτηρίζει το σχολείο δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης τόσο σε διοικητικά θέματα, όσο και σε θέματα διδασκαλίας και παιδαγωγικής προσέγγισης.

Η διοικητική επιστήμη στο σχολείο δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης είναι εξαιρετικά χρήσιμη να εφαρμόζεται σε όλα τα επίπεδα, αρχίζοντας από την οργάνωση και διοίκηση τάξης και φθάνοντας στην οργάνωση και διοίκηση του σχολείου και γενικά του εκπαιδευτικού συστήματος, με αποφάσεις που θα βοηθήσουν τα σχολεία να λειτουργήσουν πιο αποτελεσματικά. Η γενικότερη οργάνωση και διοίκηση από το Υπουργείο Παιδείας, μπορεί να περιλαμβάνει εκχώρηση εξουσίας και περισσότερη αυτονομία στα σχολεία, όχι μόνο στα λόγια, αλλά και στην πράξη με στήριξη, υποστήριξη και προγράμματα συνεχούς επιμόρφωσης σε όλα τα επίπεδα.

Η εμπειρία που έχουν όλοι οι εμπλεκόμενοι στην οργάνωση και διοίκηση του αποτελεσματικού σχολείου είναι πολύ σημαντική, πράγμα που φαίνεται και από τις διαφοροποιήσεις στα ευρήματα της έρευνας. Οι έμπειροι εκπαιδευτικοί φαίνεται ότι επικεντρώνονται σε περισσότερο σημαντικά θέματα του σχολείου, θέματα που κυρίως έχουν να κάμουν με ποιότητα στην εκπαίδευση. Με αυτό δεδομένο και στα πλαίσια της Διοίκησης Ολικής Ποιότητας, τα σχολεία μπορούν να εγκαθιδρύσουν διαδικασίες μέσα από τις οποίες να μεταφέρεται αυτή η εμπειρία και στην πράξη πχ. με την παρακολούθηση δειγματικών διδασκαλιών ή ακόμη ανταλλαγής επισκέψεων και παρακολούθησης κανονικών μαθημάτων. Ακόμη μέσα από διαδικασίες

καθοδήγησης για τις οποίες υπάρχουν κίνητρα για όλες τις πλευρές. Η επιμόρφωση είναι περισσότερο χρήσιμη όταν εξυπηρετεί τις πραγματικές ανάγκες, πράγμα που μπορεί να γίνεται στο σχολείο και σε θέματα που ενδιαφέρουν όλα τα εμπλεκόμενα μέρη (Μαυρογιώργος, 1993). Ένας θεσμός που λειτουργεί στα Λύκεια είναι αυτός του συντονισμού, μέσα από τον οποίο θα μπορούσαν να εφαρμοσθούν τα προηγούμενα.

Μέσα από το υπάρχον πλαίσιο τα σχολεία, μπορούν να λειτουργούν πολλές φορές θα έλεγε κανείς από μόνα τους. Για να είναι όμως αποτελεσματικά, οι διευθυντές με κατάλληλη ηγεσία και όραμα χρειάζεται να εστιάζονται στην ποιοτική οργάνωση και διοίκηση, η οποία με οδηγό τις αρχές της εκπαιδευτικής διοίκησης στοχεύει στην ενεργητική συμμετοχή των εκπαιδευτικών και των μαθητών. Τα εμπλεκόμενα μέρη στη λειτουργία του σχολείου δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης δεν είναι μηχανές που θα τυποποιηθούν. Η συνεισφορά για ένα πιο αποτελεσματικό σχολείο χρειάζεται τη δημιουργία του κατάλληλου περιβάλλοντος για την ενεργοποίηση όλων των μερών. Πέρα από οποιαδήποτε αποτελέσματα ζητούμενο είναι η εμφύσηση του δημοκρατικού και συμμετοχικά συνεργαζόμενου πολίτη.

Τα αποτελέσματα του σχολείου επηρεάζονται, όπως δείχνουν τα ευρήματα και οι ενδείξεις της έρευνας, από πολλούς και πολυποίκιλους παράγοντες. Στις σύγχρονες δημοκρατικές κοινωνίες διάφοροι παράγοντες επηρεάζουν την τελική διαμόρφωση του εκπαιδευτικού προσανατολισμού (Σαΐτης Χ., 2008). Οι εκπαιδευτικοί μπορούν στα πλαίσια της «ιδιάζουσας αυτονομίας» να ασκήσουν και να επηρεάσουν την εκπαιδευτική πολιτική (Σιάνου – Κύργιου, 1992). Παράλληλα χρειάζεται μεγάλη προσπάθεια για αλλαγή της κουλτούρας λειτουργίας του σχολείου και εφαρμογής «εσωτερικής» εκπαιδευτικής πολιτικής προσαρμοσμένης στις ιδιαιτερότητες και τις ανάγκες που υπάρχουν (Μαυρογιώργος, 2007). Η διαμόρφωση τόσο «εσωτερικής», όσο και γενικά της εκπαιδευτικής πολιτικής εμπεριέχει αποφάσεις στηριγμένες σε αντικειμενικά κριτήρια, ουσιαστική συμμετοχή όλων των ενδιαφερομένων,

σταθερή κατεύθυνση, πρόβλεψη των εξελίξεων και κυρίως αυτά που αποφασίζονται να μπορούν να εφαρμοσθούν (Σαΐτης Χ., 2008).

Η εκπαιδευτική πολιτική πέρα από την κατεύθυνση που θα υιοθετήσει θα δημιουργήσει τις προϋποθέσεις για τη βελτίωση της λειτουργίας του σχολείου ώστε να έχουμε ένα πιο αποτελεσματικό σχολείο και με βάση τα δεδομένα της σύγχρονης επιστήμης να ξεφύγουμε από τον «παιδαγωγικό εμπειρισμό» στη διαμόρφωση εκπαιδευτικής πολιτικής.

Η έρευνα αυτή πιστεύουμε θα βοηθήσει στον καθορισμό και την εφαρμογή της εκπαιδευτικής πολιτικής, η οποία παίζει πρωτεύοντα ρόλο ώστε να έχουμε πιο αποτελεσματικά σχολεία.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

(ΕΛΛΗΝΟΓΛΩΣΣΗ)

- Αθανασούλα-Ρέππα Α., Εκπαιδευτική διοίκηση ανάπτυξη και πολιτική: η δευτεροβάθμια και επαγγελματική εκπαίδευση και η περιφερειακή της διάσταση στην Ελλάδα (1980-1990), 1999, εκδόσεις Έλλην.
- Αθανασούλα-Ρέππα Α., Η επικοινωνία στον εκπαιδευτικό οργανισμό, Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων, τόμος Β, Διοίκηση Ανθρώπινου Δυναμικού, σελ. 137-185, 1999, εκδόσεις ΕΑΠ, Πάτρα.
- Αθανασούλα-Ρέππα Α., Λήψη Αποφάσεων στο Χώρο της Εκπαίδευσης, Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων, Εκπαιδευτική Διοίκηση και Πολιτική, τόμος Α, σελ. 67-114, 1999, εκδόσεις ΕΑΠ, Πάτρα.
- Αθανασούλα-Ρέππα Α., Ο Εκπαιδευτικός Οργανισμός και το ευρύτερο Κοινωνικό του Περιβάλλον, Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων, Κοινωνική και Ευρωπαϊκή διάσταση της Εκπαιδευτικής Διοίκησης, τόμος Γ, σελ. 45-98, 1999, εκδόσεις ΕΑΠ, Πάτρα.
- Ανδρέου Α., Θέματα Οργάνωσης και Διοίκησης της Εκπαίδευσης και της Σχολικής Μονάδας, 1999, Νέα Σύνορα, Αθήνα.
- Ανδριώτης Κ. Β., Ποσοτική Έρευνα και Ανάλυση Δεδομένων με τη χρήση του SPSS 11.5, 2003, Κλειδάριθμος, Αθήνα.
- Ανθοπούλου Σ.-Σ., Διαχείριση ανθρώπινου δυναμικού, Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων, τόμος Β, Διοίκηση Ανθρώπινου Δυναμικού, σελ. 17-92, 1999, εκδόσεις ΕΑΠ, Πάτρα.

- Belasco J. A. – Stayer R. C., Το Πέταγμα του Βούβαλου, 2000, (Μετάφραση Ανδρέου Μ.), εκδόσεις Κριτική, Αθήνα.
- Bloom B.S., Krathwohl D., Ταξινομία διδακτικών στόχων, τ. Α΄ Γνωστικός Τομέας, (Μετάφραση: Λαμπράκη – Παγανού Α.), 1986, Κώδικας, Αθήνα.
- Coleman D., Boyatzis R., McKee A., Ο Νέος Ηγέτης, Η Δύναμη της Συναισθηματικής Νοημοσύνης στη διοίκηση Οργανισμών, 2002, (Μετάφραση: Ξενάκη Χ. Κουμπάρελη Μ.), Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα.
- Cohen L., Manion L., Μεθοδολογία Εκπαιδευτικής Έρευνας, 1994, Μεταίχμιο, Αθήνα.
- Γεωργίου Α., Ισότητα Εκπαιδευτικών Ευκαιριών, Εκδημοκρατισμός της Εκπαίδευσης και η θεωρία της Μεγιστοποίησης της Μάθησης, 1994, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, Λευκωσία.
- Γιασεμή Χ., Τα Χαρακτηριστικά του ιδεώδη διευθυντή στην Κυπριακή Δημοτική Εκπαίδευση σύμφωνα με τις απόψεις των εκπαιδευτικών, 2001, Σύγχρονη Εκπαίδευση, τ-116, Αθήνα.
- Γκότοβος Θ., Μαυρογιώργος Γ., Η επαγγελματική κοινωνικοποίηση του νεοδιόριστου εκπαιδευτικού: Από το θρανίο στην έδρα, Κριτική Παιδαγωγική και Εκπαιδευτική Πράξη, 3^η έκδοση, σελ. 105-118, 2000, Gutenberg, Αθήνα.
- Δημητριάδης Ε., Στατιστικές Εφαρμογές με SPSS, 2003, εκδόσεις Κριτική ΑΕ, Αθήνα.
- Dryden G., Vos J. Dr., Η επανάσταση της μάθησης, 2000, (Μετάφραση: Μπαρούξης Γ.), Αλκυών, Αθήνα.
- Durbin A. J., Βασικές αρχές μανάτζμεντ, 4^η έκδοση, 1998, Επιμέλεια Ν. Σαρρής, εκδόσεις Έλλην.
- Εκπαιδευτικός Όμιλος Κύπρου, Εθνικά Επίπεδα στην Εκπαίδευση, 2000, Λευκωσία.

- Εκπαιδευτικός Όμιλος Κύπρου, Αξιολόγηση και Λογοδότηση του Εκπαιδευτικού, 2001, Λευκωσία.
- Ερωτοκρίτου Ε., Κυπριακή εκπαίδευση – η δημόσια Μέση Τεχνική και Επαγγελματική Εκπαίδευση της Κύπρου, 1995, Σύγχρονη Εκπαίδευση τ-82,83, Αθήνα.
- Ερωτοκρίτου Μ., Επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών και Κυπριακή εκπαίδευση, 1996, Σύγχρονη Εκπαίδευση, τ-89, Αθήνα.
- Everard K. B., Morris G., Αποτελεσματική Εκπαιδευτική Διοίκηση, (Μετάφραση: Κίκιζας Δ.), 1999, εκδόσεις ΕΑΠ, Πάτρα.
- Ζαβλανός Μ., Μάνατζμεντ, 1998, εκδόσεις Έλλην, Αθήνα.
- Ζαβλανός Μ., Η ολική ποιότητα στην εκπαίδευση, 2003, Σταμούλης, Αθήνα.
- Ζευγαρίδη Σ., Σταματιάδη Γ., Διοίκηση και Εποπτεία Προσωπικού, 1997, Interbooks , Αθήνα.
- Howitt D., Cramer D., Στατιστική με το SPSS 11 για WINDOWS, (Μετάφραση Καρανικολός Κ.), 2003, Κλειδάριθμος, Αθήνα.
- Husen T., Η αμφισβήτηση του σχολείου, 2^η έκδοση, 1992, Προτάσεις, Αθήνα.
- Θεοφιλίδη Χ., Συνεδρίες Προσωπικού, 1991, Λευκωσία.
- Θεοφιλίδη Χ., Ορθολογιστική οργάνωση και διοίκηση σχολείου, 1994, Λευκωσία.
- Θεοφιλίδη Χ., Εκπαιδευτικοί στοχασμοί – Έλλογη παιδαγωγική δράση και διοίκηση σχολείου, 1999, Λευκωσία.
- Θεοφιλίδη Χ. – Στυλιανίδη Μ., Φιλοσοφία & Πρακτική της διοίκησης δημοτικού σχολείου στην Κύπρο, 2000, Λευκωσία.
- Θεοφιλίδη Χ., Εκπαιδευτικοί στοχασμοί II – Προοπτικές της σύγχρονης εκπαίδευσης, 2003, Λευκωσία.

- Θεοφιλίδη Χ., Μηχαηλίδου Α., Στυλιανίδη Μ., Χαραλάμπους Κ., Ο βοηθός διευθυντής στο δημοτικό σχολείο, 2004, Λευκωσία.
- Θεριανός Κ., Αποτελεσματικά σχολεία και εκπαιδευτικοί, 2006, Δαρδανός, Αθήνα.
- Καβούρη Π., Οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών και διευθυντών στις διδακτικές και οργανωτικές καινοτομίες του σχολείου τους, 1999, Σύγχρονη Εκπαίδευση τ-106, Αθήνα.
- Καζαμίας Α. Μ., Κασσωτάκης Μ., Ελληνική Εκπαίδευση: Προοπτικές Ανασυγκρότησης και Εκσυγχρονισμού, 1995, Σείριος, Αθήνα.
- Καμπουρίδης Γ., Οργάνωση και Διοίκηση Σχολικών Μονάδων, 2002, Κλειδάριθμος, Αθήνα.
- Καρατζιά – Σταυλιώτη Ε., Λαμπρόπουλος Χ., Αξιολόγηση Αποτελεσματικότητα και Ποιότητα στην Εκπαίδευση, 2006, Gutenberg, Αθήνα.
- Κατσαλής Α., Αποτελεσματική Διοίκηση, 2^η έκδοση, 2003, Κλειδάριθμος, Αθήνα.
- Κάτσικας Χ., Καββαδίας Γ., Η αξιολόγηση στην Εκπαίδευση, Ποιος, ποιον και γιατί, 2002, Σαββάλας, Αθήνα.
- Κατσίλης Ι. Μ., Περιγραφική Στατιστική Εφαρμοσμένη στις Κοινωνικές Επιστήμες και την Εκπαίδευση, 2000, Gutenberg, Αθήνα.
- Κατσουλάκης Σ., Η ένταξη των νέων εκπαιδευτικών, Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων, τόμος Β, Διοίκηση Ανθρώπινου Δυναμικού, σελ. 231-262, 1999, εκδόσεις ΕΑΠ, Πάτρα.
- Καψάλης Α., Οργάνωση και Διοίκηση Σχολικών Μονάδων, 2005, Εκδόσεις Πανεπιστημίου Μακεδονίας, Θεσσαλονίκη.
- Κεφάλια Μ., Κυπριακή εκπαίδευση - Κοινωνιολογική περιήγηση στην εκπαιδευτική πραγματικότητα της Κύπρου, 1995, Σύγχρονη Εκπαίδευση τ-82,83, Αθήνα.

- Κέφης Β. Ν., Το Μάνατζμεντ των Δημόσιων Επιχειρήσεων και Οργανισμών, 1998, Interbooks, Αθήνα.
- Κόντης Θ. Γ., Εισαγωγή στη Δημόσια Διοίκηση, 1988, Σύγχρονη Εκδοτική, Αθήνα.
- Κουτούζης Μ., Γενικές Αρχές Μάνατζμεντ, Τουριστική Νομοθεσία και Οργάνωση Εργοδοτικών και Συλλογικών Φορέων, Γενικές Αρχές Μάνατζμεντ, τόμος Α, 1999, εκδόσεις ΕΑΠ, Πάτρα.
- Κουτούζης Μ., Η εκπαιδευτική Μονάδα ως οργανισμός, Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων, Εκπαιδευτική Διοίκηση και Πολιτική, τόμος Α, σελ. 23-46, 1999, εκδόσεις ΕΑΠ, Πάτρα.
- Κουτούζης Μ., Ο Σχεδιασμός – Προγραμματισμός στις Εκπαιδευτικές Μονάδες, Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων, Εκπαιδευτική Διοίκηση και Πολιτική, τόμος Α, σελ. 47-66, 1999, εκδόσεις ΕΑΠ, Πάτρα.
- Κoontz Η., Ο'Donell C., Οργάνωση και Διοίκηση, Μια συστημική και ενδεχομενική ανάλυση των διοικητικών λειτουργιών, τόμοι 1,2,3, (Μετάφραση: Βαρδάκος Χ.), 1980-1984, Παπαζήση, Αθήνα.
- Κυπραίος Μ. Γ., Η Μεθοδολογία των Κοινωνικών επιστημών, Max Weber, 1991, Παπαζήση, Αθήνα.
- Κυριαζή Ν., Η Κοινωνιολογική έρευνα, 2002, Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα.
- Κωνσταντίνου Α., Ο Επιτυχημένος Διευθυντής Σχολείου, 2001, Επιφανίου, Λευκωσία.
- Κωνσταντίνου Χ. Ι., Το Σχολείο ως γραφειοκρατικός οργανισμός και ο ρόλος του εκπαιδευτικού σ' αυτό, 1994, Σμυρنيωτάκης, Αθήνα.
- Κωνσταντίνου Χ. Ι., Η Πρακτική του Εκπαιδευτικού στην Παιδαγωγική Επικοινωνία, Ο Αυταρχισμός ως Κυρίαρχο Γνώρισμα της Υπαρκτής Σχολικής Πραγματικότητας, 2001, Gutenberg, Αθήνα.

- Κωτσίκη Β., Εκπαιδευτικά Συστήματα: Οργάνωση και Διοίκηση – Συστημική προσέγγιση, 1998, εκδόσεις Έλλην.
- Κωτσίκη Β., Εκπαιδευτική Διοίκηση & Πολιτική, 2003, εκδόσεις Έλλην, Αθήνα.
- Λαζάρου Ξ., Η Δημόσια Υπηρεσία και η Τέχνη της παραγωγικότητας, 1996, Λευκωσία.
- Λαζάρου Ξ., Οι Ανθρώπινες σχέσεις στο εργασιακό περιβάλλον, 2002, Λευκωσία.
- Lock D., Διοίκηση Ολικής ποιότητας, 2^η έκδοση – (Μετάφραση Σαρρής Ν.), 1997, Εκδόσεις Έλλην.
- Μαραθεύτη Μ., Το Κυπριακό Εκπαιδευτικό Σύστημα, 1992, Λευκωσία.
- Ματσαγγούρα Η. Γ., Θεωρία και πράξη της διδασκαλίας «Η σχολική τάξη, ως χώρος, ομάδα, πειθαρχία, μέθοδος», 1999, εκδόσεις Γρηγόρη Αθήνα.
- Ματσαγγούρα Η. Γ., Ομαδοσυνεργατική Διδασκαλία και Μάθηση, 2000, εκδόσεις Γρηγόρη Αθήνα.
- Μαυρογιώργου Γ., Εκπαιδευτικοί και Διδασκαλία, 1992, Σύγχρονη Εκπαίδευση, Αθήνα.
- Μαυρογιώργου Γ., Εκπαιδευτικοί και Αξιολόγηση, 1993, Σύγχρονη Εκπαίδευση, Αθήνα.
- Μαυρογιώργου Γ., Η Εκπαιδευτική Μονάδα ως φορέας Διαμόρφωσης και Άσκησης Εκπαιδευτικής Πολιτικής, Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων, Εκπαιδευτική Διοίκηση και Πολιτική, τόμος Α, σελ. 115-160, 1999, εκδόσεις ΕΑΠ, Πάτρα.
- Μαυρογιώργου Γ., Επιμόρφωση εκπαιδευτικών και επιμορφωτική πολιτική στην Ελλάδα, Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων, τόμος Β, Διοίκηση Ανθρώπινου Δυναμικού, σελ. 93-135, 1999, εκδόσεις ΕΑΠ, Πάτρα.

- Μαυρογιώργου Γ., Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών: Οι μορφές της και το κοινωνικοπολιτικό πλαίσιο, Κριτική Παιδαγωγική και Εκπαιδευτική Πράξη, 3^η έκδοση, σελ. 85-104, 2000, Gutenberg, Αθήνα.
- Μαυρογιώργου Γ., Η ποιότητα του Εκπαιδευτικού Έργου: από την Αποτύπωση του Συστήματος στο Σχεδιασμό Παρεμβάσεων, Εισήγηση στο συνέδριο ΚΕΕ, 15-16 Νοεμβρίου 2007, Αθήνα.
- Μαυρογιώργου Γ., Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών: Οι μορφές της και το κοινωνικοπολιτικό πλαίσιο, Κριτική Παιδαγωγική και Εκπαιδευτική Πράξη, 3^η έκδοση, σελ. 85-104, 2000, Gutenberg, Αθήνα.
- Μαυροσκούφη Δ. Κ., Το ζήτημα της αξιολόγησης και της επιλογής των διευθυντών των σχολείων: ιστορική διάσταση και σημερινή συγκυρία, 1998, Νέα παιδεία, τ-87, Αθήνα.
- Μιαλάρε Γ., Εισαγωγή στην Παιδαγωγική, Μετάφραση Κατσιμάνης Κ., 1985, Σύγχρονη Παιδαγωγική, Αθήνα.
- Μialaret G., Εισαγωγή στις Επιστήμες της αγωγής, (Μετάφραση Ζακοπούλου Γ.), 2002, Δαρδανός, Αθήνα.
- Μιχαήλ Μ., Αποστάγματα Εκπαιδευτικής – Διοικητικής Πείρας, 1999, Λεμεσός.
- Μιχόπουλος Α. Β., Η εκπαίδευση στο πλαίσιο της οργανωτικής θεωρίας, 1997, Αθήνα.
- Μιχόπουλος Α. Β., Εκπαιδευτική Διοίκηση I, Διαδικασίες δομικής μορφολογίας, 1998, Αθήνα.
- Μιχόπουλος, Α. Β., Εκπαιδευτική Διοίκηση II, Διαδικασίες επιρροής και ενεργοποίησης της εργασιακής συμπεριφοράς, 1998, Αθήνα.
- Μόρκαν Γ., Οι όψεις της οργάνωσης – Εισαγωγή στη θεωρία οργανώσεων, (Μετάφραση: Γιαμαλίδου Μ.), 2000, Καστανιώτη, Αθήνα.
- Μπάτραμ Α., Χάος, πολυπλοκότητα και μάνατζμεντ, (Μετάφραση: Σαββουλίδου Σ.), 2002, Καστανιώτη, Αθήνα.

- Μπαμπινιώτης Γ., Λεξικό της Νέας Ελληνικής Γλώσσας, 2002, Κέντρο Λεξιλογίας, Αθήνα.
- Μυλονάκου – Κεκέ Η., Σύγχρονες θεωρητικές προσεγγίσεις στην επικοινωνία σχολείου, οικογένειας και κοινότητας, 2006, Ατραπός, Αθήνα.
- Ξωχέλλης Π. Δ., Horf D., Γυμνάσιο και Λύκειο στην Ελλάδα, 2003, Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα.
- ΟΕΛΜΕΚ, Αναβάθμιση της δημόσιας Μέσης Εκπαίδευσης (Εκπαιδευτικό Συνέδριο), 1997, Λευκωσία.
- ΟΕΛΜΕΚ, Έκθεση Ουνέσκο, 1999, Λευκωσία.
- Παμουκτσόγλου Α., Αποτελεσματικό σχολείο: Χαρακτηριστικά και αντιλήψεις σε μια προσπάθεια αξιολόγησης του, 2001, Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών θεμάτων, Αθήνα.
- Παμουκτσόγλου Α. Ι., Αξιολόγηση και Σχολικός Σύμβουλος, 2003, Σύγχρονη Εκδοτική, Αθήνα.
- Παντελή Π., Διοίκηση Σχολείου και Πληροφορική Τεχνολογία, 2001, 2^ο Μεσογειακό Συνέδριο Εκπαιδευτικών, Λευκωσία.
- Παπαγεωργίου Η. Β., Συνεργασία Γονιών και Σχολείου, Γιατί και Πώς, 2008, Βάνιας, Θεσσαλονίκη.
- Παπαγεωργίου Η. Β., Ο διευθυντής και ο αυτοσεβασμός του εκπαιδευτικού, 2002, Σαββάλας, Αθήνα.
- Παπαγιάννης Ν. Γ., Η Τέχνη της Διοίκησης στην Εκπαίδευση, 2004, Τουρίκη, Αθήνα.
- Παπαδάκης Ν. Ε., Εκπαιδευτική Πολιτική, 2003, Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα.
- Παπαϊωάννου Α., Εκπαιδευτική Διοίκηση/Διαχείριση, 2003, 2^η έκδοση, Κασουλίδη, Λευκωσία.

- Παπακωνσταντίνου Γ., Ανδρέου Α., Οργάνωση και διοίκηση του εκπαιδευτικού συστήματος, Θεωρητική προσέγγιση & Ιστορική επισκόπηση, 1990, Εξάντας, Αθήνα.
- Παπακωνσταντίνου Γ., Ανδρέου Α., Εξουσία και οργάνωση – διοίκηση του εκπαιδευτικού συστήματος, 1994, Νέα Σύνορα, Αθήνα.
- Παπακωνσταντίνου Γ., Προσφορά και ζήτηση τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, 2002, εκδόσεις Μεταίχμιο, Αθήνα.
- Παπακωνσταντίνου Π., Παιδαγωγική σχέση και αυτονομία, Κριτική Παιδαγωγική και Εκπαιδευτική Πράξη, 3^η έκδοση, σελ. 119-134, 2000, Gutenberg, Αθήνα.
- Παπαναούμ Ζ. Π., Η διεύθυνση του σχολείου: Θεωρητική ανάλυση και εμπειρική διερεύνηση, 1995, Αδελφοί Κυριακίδη, Θεσσαλονίκη.
- Παπαναούμ Ζ., Το Επάγγελμα του Εκπαιδευτικού, 2003, Γ. Δαρδανός, Αθήνα.
- Παπαναστασίου Κ., Μέτρηση και Αξιολόγηση στην Εκπαίδευση, 1993, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, Λευκωσία.
- Παπαναστασίου Κ., Μεθοδολογία Εκπαιδευτικής Έρευνας, 1996, Theopress, Λευκωσία.
- Παπαναστασίου Κ., Παπαναστασίου Ε., Μεθοδολογία Εκπαιδευτικής Έρευνας, 2005, Λευκωσία.
- Παπανδρέου Α. Π., Μεθοδολογία της Διδασκαλίας, 2001, 2^η έκδοση, Γρηγόρη, Αθήνα.
- Παπανδρέου Α. Π., Αποτελεσματική Διδασκαλία, 2002, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, Λευκωσία.
- Παπασταμάτης Α., Η αξιολόγηση του έργου των εκπαιδευτικών, 2001, Παιδαγωγική Επιθεώρηση, τ-31, Αθήνα.

- Παπασταύρου Α. Σ., Κυπριακή εκπαίδευση – Γνωριμία με το Κυπριακό Εκπαιδευτικό Σύστημα, 1995, Σύγχρονη Εκπαίδευση τ-82,83, Αθήνα.
- Πασιαρδή Γ., Το σχολικό κλίμα: Θεωρητική ανάλυση και εμπειρική διερεύνηση των βασικών παραμέτρων του, 2001, Γ. Δαρδανός, Αθήνα.
- Πασιαρδής Π., Η αξιολόγηση του έργου των εκπαιδευτικών, 1996, εκδόσεις Γρηγόρη, Αθήνα.
- Πασιαρδής Π., Εκπαιδευτική ηγεσία, 2004, εκδόσεις Μεταίχμιο, Αθήνα.
- Πασιαρδής Π., Πασιαρδή Γ., Το αποτελεσματικό σχολείο και ο αποτελεσματικός εκπαιδευτικός, 1993, Art of Text, Θεσσαλονίκη.
- Πασιαρδής Π., Πασιαρδή Γ., Αποτελεσματικά σχολεία, πραγματικότητα ή ουτοπία, 2000, Γ. Δαρδανός, Αθήνα.
- Παύλου Σ., Εκπαιδευτική Νομοθεσία και ο περί Συντάξεων νόμος, 1999, ΟΕΛΜΕΚ, Λευκωσία.
- Παύλου Σ., Ενοποιημένη Εκπαιδευτική Νομοθεσία της Κυπριακής Δημοκρατίας, 2004, ΟΕΛΜΕΚ, Λευκωσία.
- Παύλου Σ., Κανονισμοί Λειτουργίας των Δημόσιων Σχολείων Μέσης Εκπαίδευσης, 2005, ΟΕΛΜΕΚ, Λευκωσία.
- Περσιάνη Π., Κουτσελίνη Μ., Πως βλέπουν οι εκπαιδευτικοί τις αλλαγές που έγιναν στην εκπαίδευση, 1991, Π.Ι. Λευκωσία.
- Περσιάνη Π., Κουτσελίνη Μ., Κεφάλα Μ., Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης, 1992, Π.Ι. Λευκωσία.
- Περσιάνη Π., Ο συντονιστής βοηθός διευθυντής και το έργο του, 1990, Π.Ι. Λευκωσία.
- Περσιάνη Π., Μελέτες και δοκίμια για την Κυπριακή Εκπαίδευση, 1991, Π.Ι. Λευκωσία.

- Περσιάνη Π. – Πολυβίου Π., Ιστορία της Εκπαίδευσης στην Κύπρο, Κείμενα και πηγές, 1992, Π.Ι. Λευκωσία.
- Περσιάνη Π., Πτυχές της Εκπαίδευσης της Κύπρου κατά το τέλος του 19^{ου} και τις αρχές του 20^{ου} αιώνα, 1994, Π.Ι. Λευκωσία.
- Περσιάνη Π. Κ., Η Εκπαίδευση της Κύπρου μπροστά στη πρόκληση της Ευρώπης, 1996, Λευκωσία.
- Περσιάνη Π. Κ., Μπορούν σήμερα τα σχολεία της Κύπρου να εκπαιδεύσουν πολίτες; 2003, Λευκωσία.
- Πέτρου Σ., Κυπριακή Εκπαίδευση, 2001, Β. Γκιούρδας, Αθήνα.
- Πολυδώρου Α., Εκπαιδευτικά και Κοινωνικοπολιτικά Κείμενα, 2001, Λευκωσία.
- Ρετινιώτης Σ. Ν., Στατιστική από τη θεωρία στην πράξη με το SPSS 11.0, 2004, Εκδόσεις Νέων Τεχνολογιών, Αθήνα.
- Ρούσης Γ, Εισαγωγή στη Θεωρία της δημόσιας διοίκησης, 1984, Gutenberg, Αθήνα.
- Σαΐτη Α., Management στη δημόσια εκπαίδευση: Η περίπτωση χρηματοδότησης των σχολικών μονάδων, 2001, Νέα Παιδεία τ-98, Αθήνα.
- Σαΐτης Χ., Οργάνωση & διοίκηση της Εκπαίδευσης, 2^η έκδοση, 2000, Ατραπός, Αθήνα
- Σαΐτης Χ. Α., Η Λειτουργία του Σχολείου μέσα από τις Αποφάσεις του Συλλόγου Διδασκόντων, 2001, Ατραπός, Αθήνα
- Σαΐτης Χ. Α., Ο Διευθυντής στο σύγχρονο σχολείο, Από τη θεωρία...στην πράξη, 3^η έκδοση, 2007, Αθήνα
- Σαΐτης Χ. Α., Οργάνωση και λειτουργία των σχολικών μονάδων, 2007, Αθήνα

- Σαΐτης Χ. - Τσιαμανή Φ. - Χατζή Μ., Ο διευθυντής του σχολείου: Manager - Ηγέτης ή παραδοσιακός γραφειοκράτης, 1997, Νέα Παιδεία, τ-83, Αθήνα.
- Σαΐτης Χ., Οργανωτικός Σχεδιασμός του Σχολικού μας Συστήματος: Με πολλά ή λίγα επίπεδα διοίκησης, 2002, Σύγχρονη Εκπαίδευση, τ-124, Αθήνα.
- Σαΐτης Χ., Εκπαιδευτική πολιτική και διοίκηση, 2008, Εθνικό Κέντρο Τεκμηρίωσης, Α.Σ.ΠΑΙ.Τ.Ε., ΕΚΠΑ, Αθήνα.
- Σεραφετινίδου Μ., Το φαινόμενο της Γραφειοκρατίας, 2003, Gutenberg, Αθήνα.
- Σεργίδη Γ., Η κρίση της παιδείας στην Κύπρο, 1992, Λευκωσία.
- Σιάνου – Κύργιου Ε., Το περιεχόμενο της εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών και ο κοινωνικά προκαθορισμένος ρόλος τους, 1992, Σύγχρονη Εκπαίδευση τ-66, Αθήνα.
- Σιάνου – Κύργιου Ε., Εκπαίδευση και κοινωνικές ανισότητες, 2006, εκδόσεις Μεταίχιμο, Αθήνα.
- Σιάρδος Γ. Κ., Μέθοδοι Πολυμεταβλητής Στατιστικής Ανάλυσης, 2002, εκδόσεις Ζήτη, Θεσσαλονίκη.
- Στατιστική Υπηρεσία, Στατιστικές της Εκπαίδευσης 2002/2003, 2004, Κυπριακή Δημοκρατία, Λευκωσία.
- Σταύρου Α. Φ., Κυπριακή εκπαίδευση – Η δομή και η λειτουργία της Β/βάθμιας εκπαίδευσης στην Κύπρο, 1995, Σύγχρονη Εκπαίδευση τ-82, 83, Αθήνα.
- Στραβάκου Π. Α., Ο Διευθυντής της Σχολικής Μονάδας Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, 2003, Αδελφοί Κυριακίδη, Θεσσαλονίκη.
- Σύνδεσμος Ελλήνων Διευθυντών Μέσης Εκπαίδευσης Κύπρου, Η ποιοτική διοίκηση του σχολείου Μέσης εκπαίδευσης και ο ηγετικός ρόλος του

- Διευθυντή, 1997, Πρακτικά πανελληνίου εκπαιδευτικού συνεδρίου, Λευκωσία.
- Τα Νέα, Ανοικτό MBA, Τα μυστικά της διοίκησης επιχειρήσεων, 2007, Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα.
- Τεγόπουλος – Φυτράκης, Ελληνικό Λεξικό, 1989, Αθήνα.
- Τζιαούρη Σ., Η Ελληνική Παιδεία στη Σκλαβωμένη Κύπρο, 1995, Σύγχρονη Εκπαίδευση τ-84, Αθήνα.
- Thody A., Gray B., Bowden D., Οδηγός Επιβίωσης του Εκπαιδευτικού, 2000, (μετάφραση: Κάντζολα Σαμπατάκου Β.), Σαββάλας, Αθήνα.
- Tomlinson C. A., Διαφοροποίηση της διδασκαλίας σε τάξεις μικτής ικανότητας, 2000, (Μετάφραση: Μαρτίδου Δ.), Π.Ι., Λευκωσία.
- Tomlinson C. A., Διαφοροποίηση της εργασίας στην αίθουσα διδασκαλίας, 2003, (Μετάφραση: Θεοφιλίδης Χ., Μαρτίδου Δ.), Λευκωσία.
- Tomlinson C. A., Allan S. D. Ηγεσία για διαφοροποίηση της εργασίας σε σχολεία και αίθουσες διδασκαλίας, 2004, (Μετάφραση: Θεοφιλίδης Χ., Μέσσιου Δ.), Λευκωσία.
- Τσιμπούκη Κ. Ι., Πως θα είναι αποτελεσματικές οι επαφές γονιών και εκπαιδευτικών, 1991, Έρευνα, Αθήνα.
- Τύπας Γ. - Κατσαρός Γ., Εισαγωγή στη Διοικητική Επιστήμη, 2003, Gutenberg, Αθήνα.
- Υπουργείο Παιδείας Κύπρου, Η παιδεία μας σήμερα, 1992, Λευκωσία.
- Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού, Η αποτελεσματικότητα του θεσμού του Συντονιστή Βοηθού Διευθυντή στα σχολεία Μέσης Εκπαίδευσης, 1995, Λευκωσία.
- Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού, Το περιεχόμενο και οι σκοποί της εκπαίδευσης, 2000, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, Λευκωσία.
- Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού, Το Εκπαιδευτικό Σύστημα της Κύπρου, 2003, Λευκωσία.

- Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού Έρευνα, Δημοκρατική και ανθρώπινη Παιδεία στην Ευρωκυπριακή Πολιτεία, 2004, Λευκωσία.
- Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού Έρευνα, National Dossier Εθνικός Φάκελος Κύπρου 2003-2004, 2005, Κυπριακή μονάδα Ευρυδίκη, Λευκωσία.
- Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού, Ετήσια Έκθεση 2006, 2007, Λευκωσία.
- Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού, Στρατηγικός σχεδιασμός για την Παιδεία, 2007, Λευκωσία.
- Unesco, Εκπαίδευση ο θησαυρός που κρύβει μέσα της, 1999, Gutenberg, Αθήνα.
- Φασουλής Κ., Η ποιότητα στη Διοίκηση του Ανθρώπινου δυναμικού της Εκπαίδευσης Κριτική προσέγγιση στο Σύστημα «Διοίκηση Ολικής Ποιότητας» Δ.Ο.Π. (T.Q.M.), 2001, τ-4, Επιθεώρηση Επιστημονικών και Εκπαιδευτικών Θεμάτων, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, Αθήνα.
- Φίλιας Β., Εισαγωγή στη Μεθοδολογία και τις Τεχνικές των Κοινωνικών Ερευνών, 2003, Gutenberg, Αθήνα.
- Χατζηγεωργίου Γ., Κείμενα Παιδείας, John Dewey, Ατραπός, 1999, Αθήνα.
- Χατζηδήμου Δ. Χ., Προετοιμασία και σχέδιο μαθήματος, Συμβολή στον προγραμματισμό της διδασκαλίας, 1991, Αδελφοί Κυριακίδη, Θεσσαλονίκη.
- Χατζηδήμου Δ. Χ., Σκέψεις και προτάσεις για την αναβάθμιση της εκπαίδευσης, 2003, Αδελφοί Κυριακίδη, Θεσσαλονίκη.
- Χατζηπαναγιώτου Π., Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών: ζητήματα οργάνωσης, σχεδιασμού και Αξιολόγησης, 2001, Γ. Δαρδανός, Αθήνα.
- Χατζηπαναγιώτου Π., Η διοίκηση και η συμμετοχή των εκπαιδευτικών στη διαδικασία λήψης αποφάσεων, 2003, Αδελφοί Κυριακίδη, Θεσσαλονίκη.

- Χιωτάκης Σ. κ.α., Η αμφισβήτηση των εξετάσεων και βαθμών στο σχολείο, 1999, Γρηγόρη, Αθήνα.
- Χολέβα Γ. Κ., Οργάνωση και διοίκηση (Management), 1995, Interbooks, Αθήνα.
- Χυτήρη Λ. Σ., Οργανωσιακή Συμπεριφορά, 1996, Interbooks, Αθήνα.
- Ψάλτης Ι., Εκπαιδευτική Μεταρρύθμιση, Θεωρία & Πράξις, 2006, Πάργα, Λευκωσία.
- Ψαρρού Μ.Κ., Ζαφειρόπουλος Κ., Επιστημονική Έρευνα, 2001, Δαρδανός, Αθήνα.
- Wood F., Killian J., McQuarrie F., Thompson S., Οργάνωση ενός προγράμματος επιμόρφωσης σε σχολική βάση, 1999, (Μετάφραση: Κάτζη-Μπελτράν Χ.), Π.Ι., Λευκωσία.

(ΞΕΝΟΓΛΩΣΣΗ)

- Abu-Duhou I., School-based management, 1999, Unesco: International Institute for Educational Planning, Paris.
- Anderson L., Bennett N., Developing Educational Leadership, 2003, Sage, London.
- Barlow J. F., Excel Models for Business and Operation Management, 1999, Wiley, England.
- Bass B. M., Avolio B. J., Improving Organizational Effectiveness, 1994, Sage, London.
- Beck J., Earl M., Key Issues in Secondary Education, 2000, Continuum, London, New York.
- Bell J., Doing Your Research Project, 2th edition, 1993, Open University Press, Buckingham Philadelphia.
- Bennett N., Anderson L., Rethinking Educational Leadership, 2003, Sage, London.
- Bezzina C., School Leadership, 2002, Malta Society for Educational Administration and Management, Malta.
- Blake R., Mouton J., The Managerial Grid, 1964, Gulf Publishing, Texas.
- Blaxter L., Hughes C., Tight M., How to research, 4th edition, 1996-1998, Open University Press, Buckingham.
- Bocij P., Chaffey D., Greasley A., Hickie S., Business Information Systems (Technology, development and Management), 1999, Pitman, London.
- Brighouse T., Woods D., How to improve your school, 1999, Routledge, London, New York.

- Burns R. B., Introduction Research methods, 4th edition, 1990-2000, Sage, London.
- Bush T., Bell L., The Principles and Practice of Educational Management, 5th Edition, 2002 - 2006, Sage Publications.
- Bush T., Collegial models, Organizations effectiveness and improvement in education, p. 68-79, 2th Edition, 1997, 1998, The Open University.
- Bush T., Theories of Educational Leadership and Management, 3th Edition, 2004, 2005, 2006, Sage Publications.
- Bush T., Middlewood D., Leading and Managing People in Education, 2005, Sage Publications.
- Busher H., Harris A., Wise C., Subject Leadership and School Improvement, 2000, Paul Chapman –Sage.
- Campbell J., Kyriakides L., Muijs D., Robinson W., Assessing Teacher Effectiveness, 2004, RoutledgeFalmer, London and New York.
- Clarke R. B., Coladarci A. P., Caffrey J., Statistical Reasoning and Procedures, 1965, Charles e. Merrill Books, USA.
- Commonwealth Secretarial (Ian Halliday), Teacher Management and Records in the National Education System, 1989, Commonwealth Secretarial, London.
- Commonwealth Secretarial, Better Schools, Resource Materials for School Heads, Module Two, Principles of Management, 1993, Commonwealth Secretarial, London.
- Commonwealth Secretarial, Better Schools, Resource Materials for School Heads, Module Six, Monitoring School Effectiveness, 1993, Commonwealth Secretarial, London.
- Creemers B., Towards a theory of educational effectiveness, Organizations effectiveness and improvement in education, p. 109-123, 2th Edition, 1997, 1998, The Open University.

- Dalton I., Fawcett R., West-Burnham J., Schools for the 21st Century, 2001, Pearson, London.
- Filder B., Organizations structure and organization effectiveness, Organizations effectiveness and improvement in education, p. 53-67, 2th Edition, 1997, 1998, The Open University.
- Frederick J., Brown S., Schools Effectiveness and Principal Productivity, 1993, Sage Publications.
- Frederickson H. G., New Public Administration, 1980, Alabama University, USA.
- Gant G. F., Development Administration: concepts, goals, methods, 1979, The University of Wisconsin press.
- Gold A., Head of Department, Principles in Practice, 1998, Continuum, London.
- Gunter H. M., Leaders and Leadership in Education, 2001, Sage, London.
- Hargreaves D.H., School culture, school effectiveness and school improvement, Organizations effectiveness and improvement in education, p. 239-250, 2th Edition, 1997, 1998, The Open University.
- Harris A., Bennet N., Preedy M., Organizations effectiveness and improvement in education, 2th Edition, 1997, 1998, The Open University.
- Harris A., Bennet N., School effectiveness and school improvement, alternative perspectives, 2001, Continuum, London.
- Harris A., Jamieson I., Russ J., A study of "effective" departments in secondary schools, Organizations effectiveness and improvement in education, p. 147-161, 2th Edition, 1997, 1998, The Open University.
- Hoy W. K., Ferguson J., A Theoretical Framework and Exploration of Organization Effectiveness of Schools, 1985, Educational Administration Quarterly, Vol. 21, No. 2 (Spring 1985) 117-134.

- Hoy W. K., Miskel C. G., Educational Administration: Theory, Research, and Practice, 6th Edition, 2001, McGraw-Hill.
- Hoyle E., Wallace M., Educational Leadership, Ambiguity, Professionals & Managerialism, 2th Edition, 2005 - 2006, Sage.
- Jones J., Kirkham S., Jenkin M., The Head of Department's Handbook, 1996, Heinemann Educational Publishers, Oxford,
- Joyce B., Calhoun E., Hopkins D., The new structure of school improvement, inquiring schools and achieving students, 1999, Open University Press, Buckingham.
- Knight J., Computing for Business, 1999, Prentice Hall, London.
- Kyriakides L., Campbell R. J., Teacher Evaluation in Cyprus: Some Conceptual and Methodological Issues Arising from Teacher and School Effectiveness Research, 2003, Journal of Personnel Evaluation in Education 17:1, 21-40, Kluwer Academic, Netherlands.
- Kyriakides L., Differential School Effectiveness in Relation to Sex and Social Class: Some Implication for Policy Evaluation, 2004, Educational Research and Evaluation, Vol. 10, No. 2, p. 141-161 Taylor & Francis.
- McIntyre D., Hagger H., Burn K., The Management of Student Teachers' Learning, A guide for Professional Tutors in Secondary Schools, 1994, Kogan Page, London, Philadelphia.
- McLeod A., Performance, The Handbook for Managers, H.R. Professionals and Coaches, 2003, Crown House, Wales.
- Ministry of Education and Culture, Development of Education 1996-98, National Report of Cyprus, 1998, Nicosia.
- Ministry of Education and Culture, the Development of Education National Report of Cyprus by the Ministry of Education and Culture, 2001, Nicosia.

- Morley L., Rassool N., Schools Effectiveness, Fracturing the Discourse, 1999, Falmer Press, London and New York.
- Muijs D., Harris A., Chapman C., Stoll L., Russ J., Improving Schools in Socioeconomically disadvantaged Areas, A review of Research Evidence, 2004, School Effectiveness and School Improvement, Vol. 15, No. 2, p. 149-175, Taylor & Francis.
- Novak J. M., Inviting Educational Leadership, 2002, Pearson, London.
- Office for Standards in Education (Majesty's Her), Guidance on the Inspection of Secondary Schools, 1995, London.
- Pashiardis P., Cyprus Principals and the Universalities of Effective Leadership, 1995, International Studies in Educational Administration, Vol. 23, Num. 1.
- Paisey A., Organization & Management in Schools, 2nd edition, 1992, Longman, New York.
- Panteli P., Computers in Schools Management, 2000, Middlesex University.
- Reynolds D., Cuttance P., School Effectiveness, Research, policy and practice, 1992, 1993, 1996, Cassel, London.
- Reynolds D., Linking school effectiveness knowledge and school improvement practice, Organizations effectiveness and improvement in education, p. 251-260, 2th Edition, 1997, 1998, The Open University.
- Runyon R. P., Haber A., Behavioural Statistics, 7th edition, 1967-1991, McGraw-Hill Higher Education, New York.
- Sallis J., Effective School Governs: A Practical Guide, 2001, Pearson, London.
- Sammons P., Thomas S., Mortimore P., Forging Links Effective Schools and Effective Departments, 1997, Paul Chapman Publishing, London.

- Scheerens J., Models of co-ordination in educational organizations, Organizations effectiveness and improvement in education, p. 80-84, 2th Edition, 1997, 1998, The Open University.
- Sergiovanni T.J., Organizations or communities? Changing the metaphor changes the theory, Organizations effectiveness and improvement in education, p. 231-238, 2th Edition, 1997, 1998, The Open University.
- Sergiovanni T. J., Corbally J. E., Leadership and Organizational Culture, 1984, Illini Books, USA.
- Sergiovanni T. J., Leadership for the Schoolhouse, How is it Different? Why is it Important?, 1996, Jossey-Bass, San Francisco.
- Sergiovanni T. J., Leadership, What's in it for schools?, 2001, RoutledgeFalmer, London.
- Sergiovanni T. J., Moral Leadership, Getting the Heart of School Improvement, 1992, Jossey-Bass, San Francisco.
- Sergiovanni T.J., Starratt R. J., Supervision, A Redefinition, 7th Edition, 1971- 2002, McGraw-Hill Higher Education, New York.
- Sharp V. F. Statistics for the Social Sciences, 1979, Little, Brown and Company, USA.
- Smith A., Accelerated Learning in Practice, 6th edition, 1996-2001, Network Educational Press, Stafford.
- Smith A., Accelerated Learning in the classroom, 4th edition, 1998-2001, Network Educational Press, Stafford.
- Smith G. A., Education and the Environment, Learning to Live with Limits, 1992, State University of New York, Albany.
- Stoll L., Fink D., Changing Our Schools, 2002, Open University Press, Buckingham Philadelphia.

- Stoner J. A. F., Freeman R. E. , Gilbert D. R JR., Management, 6th. 1995, Prentice Hall, Inc, America.
- Taylor A., Hill F., Quality management in education, Organizations effectiveness and improvement in education, p. 162-172, 2th Edition, 1997, 1998, The Open University.
- Teddlie C., Reynolds D., The International Handbook of School Effectiveness Research, 2000, Falmer Press.
- Tomlinson C. A., Allan S. D., Leadership for Differentiating Schools & Classrooms, 2000, ASCD, USA.
- Weatherley C., Leading the Learning School, 2000,2003, Network Educational Press, Stafford.
- West-Burnham J., Bradbury I., O'Neil J., Performance Management in Schools, How to Lead and Manage Staff for School Improvement, 2001, Pearson, London.
- Wise D., Lovatt M., Creating An Accelerated Learning School , 2001, Network Educational Press, Stafford.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 1: ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ

ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ ΕΚΤΙΜΗΣΗΣ ΤΗΣ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑΣ ΤΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ ΑΠΟ ΤΟΥΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥΣ ΤΗΣ ΔΕΥΤΕΡΟΒΑΘΜΙΑΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

ΣΚΟΠΟΙ ΚΑΙ ΣΤΟΧΟΙ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ:

Η έρευνα αυτή έχει ως σκοπό της τη διερεύνηση της αποτελεσματικότητας του σχολείου.

Πιο συγκεκριμένα επιδιώκει να διερευνήσει **πώς οι εκπαιδευτικοί ορίζουν και πώς εννοούν την αποτελεσματικότητα** του Κυπριακού δημόσιου σχολείου γενικά. **Ποια είναι η κατάσταση που επικρατεί σήμερα στο σχολείο και πώς το σχολείο αυτό μπορεί να βελτιωθεί**, ώστε να γίνει ακόμα πιο αποτελεσματικό.

Ως επιστημονικό εκπαιδευτικό προσωπικό γνωρίζετε την αξία της εκπαιδευτικής έρευνας.

Θα το εκτιμούσαμε ιδιαίτερα, αν αφιερώνατε λίγα λεπτά από το χρόνο σας, για να συμπληρώσετε το επισυναπτόμενο ερωτηματολόγιο.

Το ερωτηματολόγιο είναι **ανώνυμο** και τα στοιχεία που θα προκύψουν θα τύχουν επεξεργασίας από τον ερευνητή στο σύνολό τους. **Δε χρειάζεται να αναφέρετε το όνομά σας ή το όνομα του σχολείου σας.**

ΟΔΗΓΙΕΣ ΣΥΜΠΛΗΡΩΣΗΣ ΤΟΥ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟΥ:

Παρακαλώ να **διαβάσετε με προσοχή τις οδηγίες** και να απαντήσετε με ειλικρίνεια σε **ΟΛΕΣ** τις ερωτήσεις.

Το ερωτηματολόγιο αποτελείται από δύο κύριες ενότητες:

- **Την ενότητα Α´**, όπου ζητείται η άποψή σας για το **πώς ορίζεται και πώς εννοείται γενικά το αποτελεσματικό σχολείο** (ερωτήσεις: A1, A2, A3, A4, A5, A6) και
- **Την ενότητα Β´**, όπου ζητείται η **κατάσταση που επικρατεί στο σχολείο σας σε σχέση με την αποτελεσματικότητά του** (ερωτήσεις: B1, B2, B3, B4, B5, B6, B7).

Το συμπληρωμένο ερωτηματολόγιο να επιστραφεί στο φάκελο που επισυνάπτεται.

Ευχαριστώ εκ των προτέρων για τη συμμετοχή σας στην παρούσα έρευνα καθώς και για το χρόνο που θα διαθέσετε.

Παντελής Παντελή

Υ.Γ.: Εάν ενδιαφέρεστε προσεχώς να ενημερωθείτε για τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας, μπορείτε να επικοινωνήσετε στη διεύθυνση: Παντελής Παντελή, Τομπάζη 60, 1055 Λευκωσία ή στην ηλεκτρονική διεύθυνση-email:ppant@cytanet.com.cy και θα σας αποσταλούν, όταν θα είναι πλήρως επεξεργασμένα.

**ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ ΕΚΤΙΜΗΣΗΣ ΤΗΣ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑΣ ΤΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ
ΑΠΟ ΤΟΥΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥΣ ΤΗΣ ΔΕΥΤΕΡΟΒΑΘΜΙΑΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ**

A. Παρακαλώ βάλτε σε κύκλο, δίπλα από κάθε δήλωση, εκείνο τον αριθμό (1 μέχρι 5) που κατά τη γνώμη σας προσδιορίζει το αποτελεσματικό σχολείο γενικά.

Οι αριθμοί αντιστοιχούν ως εξής: 1=Καθόλου, 2=Λίγο, 3=Μέτρια, 4=Πολύ, 5=Πάρα πολύ

Σε ποιο βαθμό τα πιο κάτω προσδιορίζουν την αποτελεσματικότητα του σχολείου γενικά;	Καθό- λου	Λίγο	Μέτρια	Πολύ	Πάρα πολύ
A1. Η ΗΓΕΣΙΑ ΚΑΙ Η ΔΙΕΥΘΥΝΣΗ ΤΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ					
1. Ο διευθυντής έχει τα χαρακτηριστικά του ηγέτη	1	2	3	4	5
2. Ο διευθυντής έχει την αναγκαία προσωπικότητα	1	2	3	4	5
3. Ο διευθυντής έχει την απαιτούμενη εμπειρία	1	2	3	4	5
4. Ο διευθυντής αποφασίζει μόνος του και επιβάλλει τις αποφάσεις του	1	2	3	4	5
5. Ο διευθυντής ζητά τη γνώμη του διδακτικού προσωπικού και τη λαμβάνει υπόψη στις αποφάσεις του	1	2	3	4	5
6. Οι αποφάσεις της διεύθυνσης λαμβάνονται από κοινού με τους ενδιαφερομένους	1	2	3	4	5
7. Η διεύθυνση αδρανεί και αφήνει τα πράγματα να εξελίσσονται μόνα τους	1	2	3	4	5
8. Οι εργαζόμενοι συμμετέχουν στη λήψη των αποφάσεων και είναι υπεύθυνοι για την πραγματοποίησή τους	1	2	3	4	5
9. Η διεύθυνση γνωστοποιεί έγκαιρα τους στόχους και τις προσδοκίες της	1	2	3	4	5
10. Η διεύθυνση αναγνωρίζει την επιτυχία και την επαινεί	1	2	3	4	5
11. Η διοίκηση του σχολείου είναι προσανατολισμένη στις απαιτήσεις της υπηρεσίας-υπουργείου	1	2	3	4	5
12. Η διοίκηση του σχολείου είναι προσανατολισμένη στις ανάγκες των εργαζομένων	1	2	3	4	5
13. Η εποπτεία της εργασίας από τη διεύθυνση (διδακτικής και διοικητικής) γίνεται άμεσα και επί τόπου	1	2	3	4	5
14. Η εποπτεία της εργασίας από τη διεύθυνση γίνεται με έμμεσο τρόπο (πχ. έλεγχος βαθμών ενός τεστ)	1	2	3	4	5
15. Η διεύθυνση ενδιαφέρεται για το προσωπικό και τα προβλήματά του	1	2	3	4	5
16. Προωθείται ο επιμερισμός της εξουσίας και των ευθυνών	1	2	3	4	5
A2. Η ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΚΑΙ Η ΔΟΜΗ ΤΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ					
1. Συγκεντρωτικό σύστημα διοίκησης	1	2	3	4	5
2. Γνώση των κανονισμών από τους εκπαιδευτικούς	1	2	3	4	5
3. Συστηματικός τρόπος επικοινωνίας και πληροφόρησης	1	2	3	4	5
4. Άτυπη επικοινωνία – διάδοση ψιθύρων	1	2	3	4	5
5. Προγραμματισμός και σχεδιασμός των δραστηριοτήτων	1	2	3	4	5
6. Ακαδημαϊκή αυτονομία της σχολικής μονάδας	1	2	3	4	5
7. Σταθερότητα του προσωπικού (χρόνια στο ίδιο σχολείο)	1	2	3	4	5
8. Δημιουργία μανθάνοντος οργανισμού (μάθηση μέσω ανταλλαγής εμπειριών)	1	2	3	4	5
9. Επιστημονική κατάρτιση των διδασκόντων	1	2	3	4	5
10. Κατάρτιση του διοικητικού προσωπικού	1	2	3	4	5

Σε ποιο βαθμό τα πιο κάτω προσδιορίζουν την αποτελεσματικότητα του σχολείου γενικά;	Καθόλου	Λίγο	Μέτρια	Πολύ	Πάρα πολύ
A3. Ο ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΣ ΚΑΙ Η ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΑ ΤΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ					
1. Επιμόρφωση του διδακτικού προσωπικού	1	2	3	4	5
2. Έμφαση στη διδασκαλία και τη μάθηση	1	2	3	4	5
3. Τυποποίηση και αυτοματοποίηση της διδασκαλίας	1	2	3	4	5
4. Ύπαρξη στόχων σε κάθε διδασκαλία	1	2	3	4	5
5. Υψηλές προσδοκίες από τους μαθητές	1	2	3	4	5
6. Ηγετικές ικανότητες του εκπαιδευτικού στη διοίκηση τάξης	1	2	3	4	5
7. Ύπαρξη συνεργασίας του εκπαιδευτικού προσωπικού	1	2	3	4	5
8. Ανταλλαγή επισκέψεων μεταξύ των εκπαιδευτικών και παρακολούθηση διδασκαλιών στην τάξη	1	2	3	4	5
9. Αξιοποίηση της σύγχρονης τεχνολογίας	1	2	3	4	5
10. Ύπαρξη κινήτρων για τους εκπαιδευτικούς (οικονομικών κ.ά.)	1	2	3	4	5
11. Δυνατότητα ανάληψης πρωτοβουλιών	1	2	3	4	5
12. Απουσίες του εκπαιδευτικού προσωπικού	1	2	3	4	5
A4. ΤΟ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝ ΚΑΙ ΤΟ ΚΛΙΜΑ ΤΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ					
1. Αρμονία και θετικό κλίμα στο σχολείο	1	2	3	4	5
2. Ύπαρξη συνοχής και φιλικών σχέσεων στις σχολικές ομάδες	1	2	3	4	5
3. Προσαρμογή σε καινοτομίες και νέες ιδέες	1	2	3	4	5
4. Συνεργασία των γονέων και του σχολείου	1	2	3	4	5
5. Συμμετοχή των γονέων στη λειτουργία του σχολείου	1	2	3	4	5
6. Κοινωνικό-οικονομικό επίπεδο των γονέων	1	2	3	4	5
7. Υλικοτεχνική υποδομή	1	2	3	4	5
8. Αυτονομία του σχολείου σε οικονομικούς πόρους	1	2	3	4	5
A5. Ο ΜΑΘΗΤΗΣ					
1. Καλή επίδοση των μαθητών	1	2	3	4	5
2. Ενδιαφέρον και ενεργητική συμμετοχή των μαθητών	1	2	3	4	5
3. Ανάθεση και ανάληψη ευθύνης από τους μαθητές	1	2	3	4	5
4. Διαρκής και ποικιλότροπη αξιολόγηση των μαθητών	1	2	3	4	5
5. Ανελλιπής φοίτησή τους	1	2	3	4	5
6. Θετική επικοινωνία με τον καθηγητή/τρια τους	1	2	3	4	5
7. Θεωρούν το σχολείο δικό τους	1	2	3	4	5
8. Δημιουργία κινήτρων στους μαθητές ανάλογα με τα προσόντα τους	1	2	3	4	5

A6. Ιεραρχείστε τους πιο κάτω τομείς, βάσει των οποίων προσδιορίζεται το **αποτελεσματικό σχολείο**, αξιολογώντας με 1 (ένα) τον **περισσότερο σημαντικό τομέα**, και καταλήγοντας στο 5 (πέντε) για τον **λιγότερο σημαντικό**.

- Οργάνωση και δομή του σχολείου
- Ο εκπαιδευτικός και η λειτουργία του σχολείου
- Ηγεσία – διεύθυνση του σχολείου
- Ο μαθητής
- Περιβάλλον και κλίμα του σχολείου

B. Παρακαλώ βάλτε σε κύκλο δίπλα από κάθε δήλωση που ακολουθεί **τον αριθμό** που σας αντιπροσωπεύει. **Οι δηλώσεις αφορούν την κατάσταση που επικρατεί στο σχολείο που υπηρετείτε.** Παρακαλώ απαντήστε, ώστε να φανεί η πραγματική εικόνα του σχολείου σας. Οι αριθμοί αντιστοιχούν ως εξής: 1=Καθόλου, 2=Λίγο, 3=Μέτρια, 4=Πολύ, 5=Πάρα πολύ

Σε ποιο βαθμό τα πιο κάτω αφορούν την κατάσταση που επικρατεί στο σχολείο σας;	Καθόλου	Λίγο	Μέτρια	Πολύ	Πάρα πολύ
B1. Η ΗΓΕΣΙΑ ΚΑΙ Η ΔΙΕΥΘΥΝΣΗ ΤΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ					
1. Η διεύθυνση δίνει το παράδειγμα με τις ενέργειές της	1	2	3	4	5
2. Η διεύθυνση ενδιαφέρεται για τα προβλήματα του προσωπικού	1	2	3	4	5
3. Η διεύθυνση ζητά τη γνώμη των ενδιαφερομένων πριν πάρει αποφάσεις που τους αφορούν	1	2	3	4	5
4. Οι αποφάσεις παίρνονται με συμμετοχικές διαδικασίες	1	2	3	4	5
5. Η διεύθυνση αποφασίζει και επιβάλλει τις αποφάσεις της	1	2	3	4	5
6. Η διεύθυνση δίνει περισσότερο βάρος στο αποτέλεσμα	1	2	3	4	5
7. Η διεύθυνση δίνει περισσότερο βάρος στον παράγοντα «άνθρωπο»	1	2	3	4	5
8. Παρέχονται ευκαιρίες για συνεργασία με τους συναδέλφους	1	2	3	4	5
9. Υπάρχει κοινό όραμα για τις επιδιώξεις του σχολείου μεταξύ των μελών του προσωπικού	1	2	3	4	5
10. Η πληροφόρηση από τη διεύθυνση είναι ικανοποιητική, προκειμένου να εξασφαλίζεται η ομαλή λειτουργία του σχολείου	1	2	3	4	5
11. Η διεύθυνση έχει άμεση επαφή με τους μαθητές	1	2	3	4	5
12. Οι προσδοκίες της διεύθυνσης από το διδακτικό προσωπικό είναι σαφείς και γίνονται έγκαιρα γνωστές	1	2	3	4	5
13. Ο διευθυντής/τρια του σχολείου ξεχωρίζει για τις ηγετικές ικανότητές του/της	1	2	3	4	5
14. Υπάρχει ίση μεταχείριση στην αντιμετώπιση των συναδέλφων	1	2	3	4	5
15. Η διεύθυνση αναγνωρίζει τις προστάθειες του προσωπικού	1	2	3	4	5
16. Η διεύθυνση στηρίζει το προσωπικό σε θέματα διδασκαλίας	1	2	3	4	5
17. Το υπάρχον σύστημα αξιολόγησης του εκπαιδευτικού προσωπικού είναι ικανοποιητικό	1	2	3	4	5
18. Το προσωπικό έχει τη δυνατότητα ανάληψης πρωτοβουλιών	1	2	3	4	5
19. Εφαρμόζεται ενιαία πολιτική αντιμετώπισης των ίδιων προβλημάτων	1	2	3	4	5
20. Στο σχολείο σας υπάρχει άμεση παρακολούθηση και έλεγχος των εργασιών (διδακτικών και διοικητικών)	1	2	3	4	5
21. Στο σχολείο σας η επίβλεψη των εργασιών δε γίνεται κατά τρόπο άμεσο, αλλά με βάση έμμεσες διαδικασίες μέτρησης και αξιολόγησης (πχ. βαθμοί ενός τεστ)	1	2	3	4	5
22. Στο σχολείο σας λειτουργούν κύκλοι ποιότητας, δηλαδή ομάδες στις οποίες παρέχεται η ευκαιρία ανταλλαγής εμπειριών	1	2	3	4	5
23. Δίνονται ευκαιρίες επιμόρφωσης του προσωπικού	1	2	3	4	5
24. Το υπάρχον σύστημα αξιολόγησης-προαγωγής αποτελεί θετικό κίνητρο για εργασία	1	2	3	4	5
25. Υπάρχει εμπλοκή και ενεργοποίηση του εκπαιδευτικού σε ηγετικές διαδικασίες παρατήρησης, επίβλεψης και διεύθυνσης	1	2	3	4	5

Σε ποιο βαθμό τα πιο κάτω αφορούν την κατάσταση που επικρατεί στο σχολείο σας;	Καθό- λου	Λίγο	Μέτρια	Πολύ	Πάρα πολύ
B2. Η ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΑ ΤΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ					
1. Στο σχολείο σας οι αποφάσεις της διεύθυνσης εκτελούνται από τους εκπαιδευτικούς αδιαμαρτύρητα	1	2	3	4	5
2. Γνωρίζετε τους κανονισμούς λειτουργίας του σχολείου	1	2	3	4	5
3. Γνωρίζετε τα δικαιώματα και τις υποχρεώσεις σας στο σχολείο	1	2	3	4	5
4. Στο σχολείο σας γίνεται προγραμματισμός και σχεδιασμός όλων των δραστηριοτήτων	1	2	3	4	5
5. Υπάρχει εφαρμογή των κανονισμών λειτουργίας του σχολείου	1	2	3	4	5
6. Ακολουθείται γραπτή διαδικασία πληροφόρησης που τηρείται πάντοτε	1	2	3	4	5
7. Στο σχολείο σας δίνεται έμφαση στη διδασκαλία	1	2	3	4	5
8. Οι προσδοκίες των εκπαιδευτικών από τους μαθητές είναι υψηλές	1	2	3	4	5
9. Η διδασκαλία είναι προσαρμοσμένη, ώστε να ανταποκρίνεται σε τάξεις μικτής ικανότητας	1	2	3	4	5
10. Οι μαθητές βρίσκονται έγκαιρα στην τάξη και ο διδακτικός χρόνος αξιοποιείται στο μέγιστο βαθμό	1	2	3	4	5
11. Η διοίκηση της τάξης είναι σημαντική για το μαθησιακό αποτέλεσμα	1	2	3	4	5
12. Η συνεργασία του εκπαιδευτικού προσωπικού σε θέματα που το αφορούν είναι σύνηθες φαινόμενο	1	2	3	4	5
13. Παρακολουθείτε διαλέξεις ή μαθήματα συναδέλφων σας	1	2	3	4	5
14. Υπάρχει ανατροφοδότηση στη δουλειά σας	1	2	3	4	5
15. Η ποιότητα των αναλυτικών προγραμμάτων ανταποκρίνεται στις ανάγκες των μαθητών	1	2	3	4	5
16. Στα πλαίσια του αναλυτικού προγράμματος σας παρέχεται η ελευθερία να καθορίσετε το δικό σας πρόγραμμα στην τάξη	1	2	3	4	5
17. Εκμεταλλεύεστε στο μέγιστο βαθμό τα διαθέσιμα υλικοτεχνικά μέσα του σχολείου σας	1	2	3	4	5
18. Εφαρμόζεται η αυτοαξιολόγηση στη σχολική σας μονάδα	1	2	3	4	5
19. Το υπάρχον σύστημα προαγωγής του εκπαιδευτικού προσωπικού είναι ικανοποιητικό	1	2	3	4	5
20. Θεωρείτε ότι η εκπαίδευση μπορεί να τυποποιηθεί - βιομηχανοποιηθεί (πχ. έτοιμα σχέδια μαθήματος και βιβλία μαθητή - δασκάλου με αυστηρές οδηγίες τήρησής τους)	1	2	3	4	5
21. Ο σύλλογος καθηγητών παίρνει ουσιαστικές αποφάσεις που αφορούν την εσωτερική λειτουργία του σχολείου και ασκεί κριτική στην εκπαιδευτική πολιτική (προγραμματισμός, σχεδιασμός, επιμόρφωση, παιδαγωγική και διδακτική του σχολείου, σύνδεση με την τοπική κοινωνία)	1	2	3	4	5
22. Στο σχολείο σας διαμορφώνεται εκπαιδευτική πολιτική	1	2	3	4	5
23. Το εκπαιδευτικό προσωπικό εκφράζεται ελεύθερα	1	2	3	4	5
24. Οι καθηγητές έχουν καλές σχέσεις με τους μαθητές	1	2	3	4	5
25. Το διοικητικό προσωπικό ανταποκρίνεται στις ανάγκες του σχολείου σας	1	2	3	4	5
26. Θεωρείτε ότι το σχολείο σας είναι αποτελεσματικό	1	2	3	4	5

Σε ποιο βαθμό τα πιο κάτω αφορούν την κατάσταση που επικρατεί στο σχολείο σας;	Καθό- λου	Λίγο	Μέτρια	Πολύ	Πάρα πολύ
B3. ΤΟ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝ ΚΑΙ ΤΟ ΚΛΙΜΑ ΤΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ					
1. Το «κλίμα» του σχολείου σας είναι ευχάριστο και θετικό	1	2	3	4	5
2. Οι εκπαιδευτικές αλλαγές γίνονται γρήγορα αποδεκτές	1	2	3	4	5
3. Οι μαθητές συμμετέχουν στη λήψη αποφάσεων	1	2	3	4	5
4. Στο σχολείο σας κυριαρχούν οι φιλικές σχέσεις	1	2	3	4	5
5. Δίνεται έμφαση στην επίδοση των μαθητών	1	2	3	4	5
6. Καλλιεργούνται ψυχοπνευματικά οι μαθητές	1	2	3	4	5
7. Υπάρχει συνεχής και ποικιλότροπη αξιολόγηση των μαθητών	1	2	3	4	5
8. Στο σχολείο σας επιδιώκεται η αυτοαξιολόγηση των μαθητών	1	2	3	4	5
9. Οι μαθητές φοιτούν ανελλιπώς	1	2	3	4	5
10. Οι μαθητές έχουν απρεπή και ανάρμοστη συμπεριφορά	1	2	3	4	5
11. Οι μαθητές νιώθουν το σχολείο δικό τους	1	2	3	4	5
12. Οι μαθητές είναι ικανοποιημένοι από την ποιότητα των εκπαιδευτικών εργασιών	1	2	3	4	5
13. Γίνονται τακτικές συναντήσεις καθηγητών και γονέων	1	2	3	4	5
14. Οι γονείς συμμετέχουν στη λειτουργία του σχολείου	1	2	3	4	5
15. Οι γονείς εκμεταλλεύονται ανάλογα τη «θέση» τους (σύνδεσμος γονέων, διοικητική θέση κτλ.), για να επηρεάσουν τις αποφάσεις του σχολείου	1	2	3	4	5
16. Θεωρείτε ότι η εκπαίδευση που παρέχεται στους μαθητές είναι ικανοποιητική	1	2	3	4	5
17. Η κουλτούρα του σχολείου σας επηρεάζει τη μάθηση	1	2	3	4	5
18. Ο εξοπλισμός του σχολείου ανταποκρίνεται στις ανάγκες σας	1	2	3	4	5
19. Τα σχολικά κτήρια ανταποκρίνονται στις ανάγκες σας	1	2	3	4	5

Παρακαλώ συμπληρώστε (✓) όπου ταιριάζει:

B4. Πόσοι μαθητές ανά σχολείο, θεωρείτε ότι κάνουν το σχολείο περισσότερο αποτελεσματικό;

- μέχρι 350
 351- 600
 601 – 800
 801 ή περισσότεροι

B5. Πόσοι μαθητές ανά τάξη, θεωρείτε ότι κάνουν το σχολείο περισσότερο αποτελεσματικό;

- μέχρι 15 μαθητές
 16-20 μαθητές
 21-25 μαθητές
 πάνω από 25 μαθητές

B6. Ποια θεωρείτε ότι είναι τα σημαντικότερα προβλήματα που εμποδίζουν το σχολείο να γίνει περισσότερο αποτελεσματικό; Παρακαλώ συμπληρώστε:

.....
.....
.....
.....

B7. Σύμφωνα με τα ερωτήματα που έχουν τεθεί, τις γνώσεις σας και τις εμπειρίες σας, με ποιο τρόπο πιστεύετε ότι θα βελτιωθεί η αποτελεσματικότητα του σχολείου; Παρακαλώ συμπληρώστε:

.....
.....
.....
.....

ΔΗΜΟΓΡΑΦΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ: Παρακαλώ συμπληρώστε (✓) όπου ταιριάζει:

1. Φύλο:

- Άνδρας
 Γυναίκα

2. Ηλικία:

- μέχρι 30 ετών
 31-40 ετών
 41-50 ετών
 άνω των 50 ετών

3. Χρόνια υπηρεσίας μέχρι 31/08/2003:

- 0 - 2
 3 - 8
 9 - 16
 17 ή περισσότερα

4. Θέση:

- Καθηγητής/τρια
 Β.Δ.
 Β.Δ.Α΄
 Διευθυντής/τρια
 Άλλο:.....

5. Σχολείο:

- Γυμνάσιο
 Λύκειο
 Τεχνική Σχολή

6. Έχετε παρακολουθήσει κάποιο πρόγραμμα επιμόρφωσης σε θέματα διοίκησης και οργάνωσης;

- Ναι
 Όχι

7. Αν έχετε πραγματοποιήσει μεταπτυχιακές σπουδές συμπληρώστε ανάλογα:

- Μεταπτυχιακό δίπλωμα (μάστερ, δίπλωμα ή συναφές)
 Μεταπτυχιακό δίπλωμα στη διοίκηση
 Διδακτορικό δίπλωμα

Ευχαριστώ θερμά για τη συμμετοχή σας στην έρευνα

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 2: ΔΕΔΟΜΕΝΑ (Συχνότητες– Ποσοστά)

2.1 Οι απόψεις των εκπαιδευτικών για την ηγεσία και τη διεύθυνση του αποτελεσματικού σχολείου

Πίνακας Π.2.1.1 Δεδομένα των δηλώσεων του δείκτη ηγεσίας και διεύθυνσης του αποτελεσματικού σχολείου (Συχνότητα-Ποσοστά)

A1. Η ΗΓΕΣΙΑ ΚΑΙ Η ΔΙΕΥΘΥΝΣΗ ΤΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ	Καθόλου 1	Λίγο 2	Μέτρια 3	Πολύ 4	Πάρα πολύ 5	ΣΥΝΟΛΟ
1. Ο διευθυντής έχει τα χαρακτηριστικά του ηγέτη	28 4,6%	36 5,9%	112 18,4%	201 33%	233 38,2%	610 100%
2. Ο διευθυντής έχει την αναγκαία προσωπικότητα	7 1,1%	29 4,7%	79 12,9%	180 29,5%	316 51,7%	611 100%
3. Ο διευθυντής έχει την απαιτούμενη εμπειρία	7 1,1%	22 3,6%	101 16,6%	208 34,2%	271 44,5%	609 100%
4. Ο διευθυντής αποφασίζει μόνος του και επιβάλλει τις αποφάσεις του	252 41,3%	146 23,9%	122 20%	70 11,5%	20 3,3%	610 100%
5. Ο διευθυντής ζητά τη γνώμη του διδακτικού προσωπικού και τη λαμβάνει υπόψη στις αποφάσεις του	13 2,1%	47 7,7%	108 17,6%	225 36,7%	220 35,9%	613 100%
6. Οι αποφάσεις της διεύθυνσης λαμβάνονται από κοινού με τους ενδιαφερομένους	11 1,8%	51 8,3%	115 18,8%	258 42,1%	178 29%	613 100%
7. Η διεύθυνση αδρανεί και αφήνει τα πράγματα να εξελίσσονται μόνα τους	404 66,4%	88 14,5%	58 9,5%	35 5,8%	23 3,8%	608 100%
8. Οι εργαζόμενοι συμμετέχουν στη λήψη των αποφάσεων και είναι υπεύθυνοι για την πραγματοποίησή τους	12 2%	56 9,1%	122 19,9%	245 39,9%	179 29,2%	614 100%
9. Η διεύθυνση γνωστοποιεί έγκαιρα τους στόχους και τις προσδοκίες της	9 1,5%	35 5,7%	97 15,8%	219 35,7%	253 41,3%	613 100%
10. Η διεύθυνση αναγνωρίζει την επιτυχία και την επαινεί	14 2,3%	29 4,7%	88 14,4%	203 33,1%	279 45,5%	613 100%
11. Η διοίκηση του σχολείου είναι προσανατολισμένη στις απαιτήσεις της υπηρεσίας-υπουργείου	9 1,5%	48 7,9%	154 25,2%	257 42,1%	142 23,3%	610 100%

12. Η διοίκηση του σχολείου είναι προσανατολισμένη στις ανάγκες των εργαζομένων	20 3,3%	76 12,4%	195 31,8%	224 36,5%	98 16%	613 100%
13. Η εποπτεία της εργασίας από τη διεύθυνση (διδακτικής και διοικητικής) γίνεται άμεσα και επί τόπου	18 3%	74 12,2%	193 31,7%	240 39,4%	84 13,8%	609 100%
14. Η εποπτεία της εργασίας από τη διεύθυνση γίνεται με έμμεσο τρόπο (πχ. έλεγχος βαθμών ενός τεστ)	87 14,3%	159 26,2%	216 35,5%	114 18,8%	32 5,3%	608 100%
15. Η διεύθυνση ενδιαφέρεται για το προσωπικό και τα προβλήματά του	11 1,8%	53 8,6%	98 16%	215 35%	237 38,6%	614 100%
16. Προωθείται ο επιμερισμός της εξουσίας και των ευθυνών	13 2,1%	32 5,2%	119 19,5%	248 40,6%	199 32,6%	611 100%

2.2 Οι απόψεις των εκπαιδευτικών για την οργάνωση και τη δομή του αποτελεσματικού σχολείου

Πίνακας Π.2.2.1 Δεδομένα των δηλώσεων του δείκτη της οργάνωσης και της δομής του αποτελεσματικού σχολείου (**Συχνότητα-Ποσοστά**)

A2. Η ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΚΑΙ Η ΔΟΜΗ ΤΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ	Καθόλου 1	Λίγο 2	Μέτρια 3	Πολύ 4	Πάρα πολύ 5	ΣΥΝΟΛΟ
1. Συγκεντρωτικό σύστημα διοίκησης	89 14,9%	125 20,9%	195 32,7%	136 22,8%	52 8,7%	597 100%
2. Γνώση των κανονισμών από τους εκπαιδευτικούς	2 0,3%	40 6,5%	154 25,1%	225 36,7%	192 31,3%	613 100%
3. Συστηματικός τρόπος επικοινωνίας και πληροφόρησης	3 0,5%	44 7,2%	111 18,2%	240 39,3%	212 34,85	610 100%
4. Άτυπη επικοινωνία – διάδοση ψιθύρων	270 44,4%	133 21,9%	110 18,1%	69 11,3%	26 4,3%	608 100%
5. Προγραμματισμός και σχεδιασμός των δραστηριοτήτων	2 0,3%	22 3,6%	95 15,6%	253 41,5%	237 38,9%	609 100%
6. Ακαδημαϊκή αυτονομία της σχολικής μονάδα	27 4,5%	57 9,5%	186 31%	224 37,3%	106 17,7%	600 100%
7. Σταθερότητα του προσωπικού (χρόνια στο ίδιο σχολείο)	20 3,3%	72 11,8%	216 35,4%	212 34,8%	90 14,8%	610 100%
8. Δημιουργία μανθάνοντος οργανισμού (μάθηση μέσω ανταλλαγής εμπειριών)	11 1,8%	71 11,7%	179 29,4%	247 40,6%	100 16,4%	608 100%
9. Επιστημονική κατάρτιση των διδασκόντων	8 1,3%	23 3,7%	108 17,6%	260 42,3%	215 35%	614 100%
10. Κατάρτιση του διοικητικού προσωπικού	13 2,1%	31 5,1%	115 18,9%	253 41,6%	196 32,2%	608 100%

2.3 Οι απόψεις των εκπαιδευτικών για τον ίδιο τον εκπαιδευτικό και τη λειτουργία του αποτελεσματικού σχολείου

Πίνακας Π.2.3.1 Δεδομένα των δηλώσεων του δείκτη εκπαιδευτικού και λειτουργίας του αποτελεσματικού σχολείου (**Συχνότητα-Ποσοστά**)

A3. Ο ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΣ ΚΑΙ Η ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΑ ΤΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ	Καθόλου 1	Λίγο 2	Μέτρια 3	Πολύ 4	Πάρα πολύ 5	ΣΥΝΟΛΟ
1. Επιμόρφωση του διδακτικού προσωπικού	9 1,5%	36 5,9%	131 21,4%	240 39,2%	197 32,1%	613 100%
2. Έμφαση στη διδασκαλία και τη μάθηση	2 0,3%	24 3,9%	91 14,9%	293 48%	201 32,9%	611 100%
3. Τυποποίηση και αυτοματοποίηση της διδασκαλίας	57 9,5%	163 27,1%	250 41,5%	105 17,4%	27 4,5%	602 100%
4. Ύπαρξη στόχων σε κάθε διδασκαλία	1 0,2%	25 4,1%	93 15,2%	270 44,2%	222 36,3%	611 100%
5. Υψηλές προσδοκίες από τους μαθητές	8 1,3%	51 8,4%	198 32,5%	229 37,5%	124 20,3%	610 100%
6. Ηγετικές ικανότητες του εκπαιδευτικού στη διοίκηση τάξης	5 0,8%	28 4,6%	110 18%	253 41,5%	214 35,1%	610 100%
7. Ύπαρξη συνεργασίας του εκπαιδευτικού προσωπικού	3 0,5%	18 2,9%	95 15,5%	242 39,5%	254 41,5%	612 100%
8. Ανταλλαγή επισκέψεων μεταξύ των εκπαιδευτικών και παρακολούθηση διδασκαλιών στην τάξη	29 4,75%	88 14,35%	193 31,4%	206 33,6%	98 16%	614 100%
9. Αξιοποίηση της σύγχρονης τεχνολογίας	20 3,3%	47 7,7%	140 23%	233 38,2%	170 27,9%	610 100%

10. Ύπαρξη κινήτρων για τους εκπαιδευτικούς (οικονομικών κ.ά.)	51 8,3%	76 12,4%	152 24,9%	195 31,9%	137 22,4%	611 100%
11. Δυνατότητα ανάληψης πρωτοβουλιών	7 1,1%	46 7,5%	143 23,4%	244 39,9%	171 28%	611 100%
12. Απουσίες του εκπαιδευτικού προσωπικού	111 18,2%	138 22,6%	184 30,2%	106 17,4%	71 11,6%	610 100%

2.4 Οι απόψεις των εκπαιδευτικών για το περιβάλλον και το κλίμα του αποτελεσματικού σχολείου

Πίνακας Π.2.4.1 Δεδομένα των δηλώσεων του δείκτη περιβάλλοντος και κλίματος του αποτελεσματικού σχολείου (**Συχνότητα-Ποσοστά**)

A4. ΤΟ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝ ΚΑΙ ΤΟ ΚΛΙΜΑ ΤΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ	Καθόλου 1	Λίγο 2	Μέτρια 3	Πολύ 4	Πάρα πολύ 5	ΣΥΝΟΛΟ
1. Αρμονία και θετικό κλίμα στο σχολείο	4 0,7%	25 4,1%	76 12,4%	209 34,1%	299 48,8%	613 100%
2. Ύπαρξη συνοχής και φιλικών σχέσεων στις σχολικές ομάδες	1 0,2%	23 3,8%	93 15,2%	235 38,4%	260 42,5%	612 100%
3. Προσαρμογή σε καινοτομίες και νέες ιδέες	6 1%	48 7,8%	136 22,2%	273 44,5%	150 24,5%	613 100%
4. Συνεργασία των γονέων και του σχολείου	15 2,5%	55 9%	150 24,5%	216 35,3%	176 28,8%	612 100%
5. Συμμετοχή των γονέων στη λειτουργία του σχολείου	69 11,3%	161 26,4%	228 37,4%	116 19%	36 5,9%	610 100%
6. Κοινωνικό-οικονομικό επίπεδο των γονέων	21 3,4%	91 14,9%	229 37,5%	205 33,6%	65 10,6%	611 100%
7. Υλικοτεχνική υποδομή	13 2,1%	32 5,2%	141 23,1%	234 38,3%	191 31,3%	611 100%
8. Αυτονομία του σχολείου σε οικονομικούς πόρους	28 4,6%	74 12,1%	139 22,7%	183 29,9%	189 30,8%	613 100%

2.5 Οι απόψεις των εκπαιδευτικών για το μαθητή του αποτελεσματικού σχολείου

Πίνακας Π.2.5.1 Δεδομένα των δηλώσεων του δείκτη «μαθητής» του αποτελεσματικού σχολείου (Συχνότητα-Ποσοστά)

A5. Ο ΜΑΘΗΤΗΣ	Καθό- λου 1	Λίγο 2	Μέτρια 3	Πολύ 4	Πάρα πολύ 5	ΣΥΝΟΛΟ
1. Καλή επίδοση των μαθητών	14 2,3%	53 8,6%	165 26,9%	216 35,2%	165 26,9%	613 100%
2. Ενδιαφέρον και ενεργητική συμμετοχή των μαθητών	13 2,1%	51 8,3%	127 20,7%	178 29%	245 39,9%	614 100%
3. Ανάθεση και ανάληψη ευθύνης από τους μαθητές	10 1,6%	51 8,4%	139 22,8%	215 35,3%	194 31,9%	609 100%
4. Διαρκής και ποικιλότροπη αξιολόγηση των μαθητών	4 0,7%	37 6%	134 21,9%	278 45,4%	160 26,1%	613 100%
5. Ανελλιπής φοίτησή τους	42 6,9%	62 10,1%	125 20,5%	220 36%	162 26,5%	611 100%
6. Θετική επικοινωνία με τον καθηγητή/τρια τους	8 1,3%	28 4,6%	95 15,5%	200 32,7%	280 45,8%	611 100%
7. Θεωρούν το σχολείο δικό τους	25 4,1%	53 8,7%	112 18,3%	211 34,5%	211 34,5%	612 100
8. Δημιουργία κινήτρων στους μαθητές ανάλογα με τα προσόντα τους	14 2,3%	49 8%	110 18%	226 36,9%	213 34,8%	612 100%

2.6 Οι απόψεις των εκπαιδευτικών για την ιεράρχηση των διαστάσεων που συνιστούν το αποτελεσματικό σχολείο

Πίνακας Π.2.6.1 Δεδομένα των δηλώσεων για την ιεράρχηση των διαστάσεων του αποτελεσματικού σχολείου (**Συχνότητα-Ποσοστά**)

A6. ΙΕΡΑΡΧΗΣΗ ΔΙΑΣΤΑΣΕΩΝ	Λιγότερο σημαντικό 1	Λίγο σημαντικό 2	Μέτρια σημαντικό 3	Πολύ σημαντικό 4	Περισσότερο σημαντικό 5	ΣΥΝΟΛΟ
• Οργάνωση και δομή του σχολείου	102 19,5%	145 27,7%	104 19,8%	111 21,25%	62 11,85%	524 100%
• Ο εκπαιδευτικός και η λειτουργία του σχολείου	103 19,7%	157 30%	176 33,6%	68 13%	20 3,8%	524 100%
• Ηγεσία – διεύθυνση του σχολείου	231 44,1%	111 21,2%	80 15,3%	59 11,3%	43 8,2%	524 100%
• Ο μαθητής	41 7,8%	60 11,5%	88 16,8%	165 31,5%	170 32,4%	524 100%
• Περιβάλλον και κλίμα του σχολείου	44 8,4%	50 9,5%	79 15,1%	125 23,9%	226 43,1%	524 100%

2.7 Οι απόψεις των εκπαιδευτικών για την ηγεσία και διεύθυνση του αποτελεσματικού σχολείου – κατάσταση που επικρατεί στο σχολείο

Πίνακας Π.2.7.1 Δεδομένα των δηλώσεων για την ηγεσία και τη διεύθυνση του αποτελεσματικού σχολείου – κατάσταση που επικρατεί στο σχολείο (**Συχνότητα-Ποσοστά**)

B1. Η ΗΓΕΣΙΑ ΚΑΙ Η ΔΙΕΥΘΥΝΣΗ ΤΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ ΣΤΗΝ ΠΡΑΞΗ	Καθόλου 1	Λίγο 2	Μέτρια 3	Πολύ 4	Πάρα πολύ 5	ΣΥΝΟΛΟ
1. Η διεύθυνση δίνει το παράδειγμα με τις ενέργειές της	17 2,8%	64 10,5%	158 25,9%	219 36%	151 24,8%	609 100%
2. Η διεύθυνση ενδιαφέρεται για τα προβλήματα του προσωπικού	19 3,1%	71 11,6%	151 24,7%	234 38,3%	136 22,3%	611 100%
3. Η διεύθυνση ζητά τη γνώμη των ενδιαφερομένων πριν πάρει αποφάσεις που τους αφορούν	22 3,6%	91 14,9%	175 28,6%	227 37,2%	96 15,7%	611 100%
4. Οι αποφάσεις παίρνονται με συμμετοχικές διαδικασίες	20 3,3%	86 14,1%	192 31,5%	235 38,6%	76 12,5%	609 100%
5. Η διεύθυνση αποφασίζει και επιβάλλει τις αποφάσεις της	115 19%	178 29,4%	168 27,7%	120 19,8%	25 4,1%	606 100%
6. Η διεύθυνση δίνει περισσότερο βάρος στο αποτέλεσμα	11 1,8%	67 11%	228 37,6%	229 37,7%	72 11,9%	607 100%
7. Η διεύθυνση δίνει περισσότερο βάρος στον παράγοντα «άνθρωπο»	20 3,3%	82 13,5%	167 27,5%	219 36,1%	119 19,6%	607 100%
8. Παρέχονται ευκαιρίες για συνεργασία με τους συναδέλφους	17 2,8%	57 9,3%	209 34,2%	235 38,5%	93 15,2%	611 100%
9. Υπάρχει κοινό όραμα για τις επιδιώξεις του σχολείου μεταξύ των μελών του προσωπικού	26 4,3%	87 14,2%	256 41,9%	180 29,5%	62 10,1%	611 100%

10. Η πληροφόρηση από τη διεύθυνση είναι ικανοποιητική, προκειμένου να εξασφαλίζεται η ομαλή λειτουργία του σχολείου	8 1,3%	48 7,9%	163 26,8%	250 41,1%	140 23%	609 100%
11. Η διεύθυνση έχει άμεση επαφή με τους μαθητές	14 2,3%	54 8,9%	152 25,1%	248 40,9%	138 22,8%	606 100%
12. Οι προσδοκίες της διεύθυνσης από το διδακτικό προσωπικό είναι σαφείς και γίνονται έγκαιρα γνωστές	18 3%	46 7,6%	165 27,1%	255 41,9%	124 20,4%	608 100%
13. Ο διευθυντής/τρια του σχολείου ξεχωρίζει για τις ηγετικές ικανότητές του/της	24 3,9%	59 9,7%	167 27,5%	212 34,9%	146 24%	608 100%
14. Υπάρχει ίση μεταχείριση στην αντιμετώπιση των συναδέλφων	33 5,4%	73 12%	164 26,9%	209 34,3%	131 21,5%	610 100%
15. Η διεύθυνση αναγνωρίζει τις προσπάθειες του προσωπικού	18 3%	54 8,9%	160 26,4%	240 39,5%	135 22,2%	607 100%
16. Η διεύθυνση στηρίζει το προσωπικό σε θέματα διδασκαλίας	19 3,2%	53 8,8%	169 28,1%	247 41,1%	113 18,8%	601 100%
17. Το υπάρχον σύστημα αξιολόγησης του εκπαιδευτικού προσωπικού είναι ικανοποιητικό	145 24%	164 27,2%	193 32%	88 14,6%	14 2,3%	604 100%
18. Το προσωπικό έχει τη δυνατότητα ανάληψης πρωτοβουλιών	18 2,9%	101 16,5%	224 36,7%	213 34,9%	55 9%	611 100%
19. Εφαρμόζεται ενιαία πολιτική αντιμετώπισης των ίδιων προβλημάτων	17 2,8%	93 15,3%	241 39,6%	207 34%	51 8,4%	609 100%
20. Στο σχολείο σας υπάρχει άμεση παρακολούθηση και έλεγχος των εργασιών (διδακτικών και διοικητικών)	19 3,1%	101 16,6%	248 40,7%	207 34%	34 5,6%	609 100%

21. Στο σχολείο σας η επίβλεψη των εργασιών δε γίνεται κατά τρόπο άμεσο, αλλά με βάση έμμεσες διαδικασίες μέτρησης και αξιολόγησης (πχ. βαθμοί ενός τεστ)	53	129	262	139	16	599
	8,8%	21,5%	43,7%	23,2%	2,7%	100%
22. Στο σχολείο σας λειτουργούν κύκλοι ποιότητας, δηλαδή ομάδες στις οποίες παρέχεται η ευκαιρία ανταλλαγής εμπειριών	112	166	194	113	20	605
	18,5%	27,4%	32,1%	18,7%	3,3%	100%
23. Δίνονται ευκαιρίες επιμόρφωσης του προσωπικού	49	141	237	142	37	606
	8,1%	23,3%	39,1%	23,4%	6,1%	100%
24. Το υπάρχον σύστημα αξιολόγησης-προαγωγής αποτελεί θετικό κίνητρο για εργασία	193	171	171	58	18	611
	31,6%	28%	28%	9,5%	2,9%	100%
25. Υπάρχει εμπλοκή και ενεργοποίηση του εκπαιδευτικού σε ηγετικές διαδικασίες παρατήρησης, επίβλεψης και διεύθυνσης	71	176	239	110	12	608
	11,7%	28,9%	39,3%	18,1%	2,0%	100%

2.8 Οι απόψεις των εκπαιδευτικών για τη λειτουργία του αποτελεσματικού σχολείου – κατάσταση που επικρατεί στο σχολείο

Πίνακας Π.2.8.1 Δεδομένα των δηλώσεων για τη λειτουργία του αποτελεσματικού σχολείου όπως – κατάσταση που επικρατεί στο σχολείο **(Συχνότητα-Ποσοστά)**

B2. Η ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΑ ΤΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ	Καθόλου 1	Λίγο 2	Μέτρια 3	Πολύ 4	Πάρα πολύ 5	ΣΥΝΟΛΟ
1. Στο σχολείο σας οι αποφάσεις της διεύθυνσης εκτελούνται από τους εκπαιδευτικούς αδιαμαρτύρητα	16 2,6%	77 12,6%	295 48,4%	196 32,2%	25 4,1%	609 100%
2. Γνωρίζετε τους κανονισμούς λειτουργίας του σχολείου	2 0,3%	36 5,9%	129 21,1%	292 47,9%	151 24,8%	610 100%
3. Γνωρίζετε τα δικαιώματα και τις υποχρεώσεις σας στο σχολείο	5 0,8%	16 2,6%	79 13%	315 52%	191 31,5%	606 100%
4. Στο σχολείο σας γίνεται προγραμματισμός και σχεδιασμός όλων των δραστηριοτήτων	4 0,7%	36 5,9%	135 22,2%	241 39,6%	192 31,6%	608 100%
5. Υπάρχει εφαρμογή των κανονισμών λειτουργίας του σχολείου	7 1,2%	37 6,1%	151 24,8%	274 45,1%	139 22,9%	608 100%
6. Ακολουθείται γραπτή διαδικασία πληροφόρησης που τηρείται πάντοτε	7 1,2%	54 8,9%	178 29,4%	232 38,3%	135 22,3%	606 100%
7. Στο σχολείο σας δίνεται έμφαση στη διδασκαλία	4 0,7%	39 6,4%	146 24,1%	315 52,1%	101 16,7%	605 100%
8. Οι προσδοκίες των εκπαιδευτικών από τους μαθητές είναι υψηλές	14 2,3%	50 8,3%	269 44,5%	225 37,2%	47 7,8%	605 100%
9. Η διδασκαλία είναι προσαρμοσμένη, ώστε να ανταποκρίνεται σε τάξεις μικτής ικανότητας	23 3,8%	65 10,7%	233 38,2%	231 37,9%	58 9,5%	610 100%

10. Οι μαθητές βρίσκονται έγκαιρα στην τάξη και ο διδακτικός χρόνος αξιοποιείται στο μέγιστο βαθμό	24 4%	91 15%	211 34,8%	219 36,1%	62 10,2%	607 100%
11. Η διοίκηση της τάξης είναι σημαντική για το μαθησιακό αποτέλεσμα	11 1,8%	27 4,4%	108 17,7%	261 42,9%	202 33,2%	609 100%
12. Η συνεργασία του εκπαιδευτικού προσωπικού σε θέματα που το αφορούν είναι σύνηθες φαινόμενο	7 1,2%	40 6,6%	209 34,4%	272 44,7%	80 13,2%	608 100%
13. Παρακολουθείτε διαλέξεις ή μαθήματα συναδέλφων σας	81 13,3%	184 30,2%	199 32,7%	113 18,6%	32 5,3%	609 100%
14. Υπάρχει ανατροφοδότηση στη δουλειά σας	21 3,5%	82 13,6%	205 33,9%	237 39,25	60 9,9%	605 100%
15. Η ποιότητα των αναλυτικών προγραμμάτων ανταποκρίνεται στις ανάγκες των μαθητών	65 10,7%	186 30,5%	249 40,9%	99 16,3%	10 1,65	609 100%
16. Στα πλαίσια του αναλυτικού προγράμματος σας παρέχεται η ελευθερία να καθορίσετε το δικό σας πρόγραμμα στην τάξη	67 11%	138 22,7%	236 38,8%	138 22,7%	29 4,85	608 100%
17. Εκμεταλλεύεστε στο μέγιστο βαθμό τα διαθέσιμα υλικοτεχνικά μέσα του σχολείου σας	16 2,6%	80 13,2%	215 35,6%	200 33,15	93 15,4%	604 100%
18. Εφαρμόζεται η αυτοαξιολόγηση στη σχολική σας μονάδα	70 11,7%	113 18,8%	229 38,2%	138 23%	50 8,3%	600 100%
19. Το υπάρχον σύστημα προαγωγής του εκπαιδευτικού προσωπικού είναι ικανοποιητικό	195 32,1%	167 27,5%	174 28,6%	62 10,2%	10 1,6%	608 100%
20. Θεωρείτε ότι η εκπαίδευση μπορεί να τυποποιηθεί - βιομηχανοποιηθεί (πχ. έτοιμα σχέδια μαθήματος και βιβλία	179	159	160	81	28	607

μαθητή - δασκάλου με αυστηρές οδηγίες τήρησής τους)	29,5%	26,2%	26,4%	13,3%	4,6%	100%
21. Ο σύλλογος καθηγητών παίρνει ουσιαστικές αποφάσεις που αφορούν την εσωτερική λειτουργία του σχολείου και ασκεί κριτική στην εκπαιδευτική πολιτική (προγραμματισμός, σχεδιασμός, επιμόρφωση, παιδαγωγική και διδακτική του σχολείου, σύνδεση με την τοπική κοινωνία)	49 8,1%	127 21%	233 38,6%	159 26,3%	36 6%	604 100%
22. Στο σχολείο σας διαμορφώνεται εκπαιδευτική πολιτική	55 9,1%	117 19,4%	243 40,3%	161 26,7%	27 4,5%	603 100%
23. Το εκπαιδευτικό προσωπικό εκφράζεται ελεύθερα	19 3,1%	69 11,3%	190 31,3%	244 40,1%	86 14,1%	608 100%
24. Οι καθηγητές έχουν καλές σχέσεις με τους μαθητές	7 1,1%	19 3,1%	147 24,1%	356 58,5%	80 13,1%	609 100%
25. Το διοικητικό προσωπικό ανταποκρίνεται στις ανάγκες του σχολείου σας	7 1,2%	43 7,1%	172 28,5%	291 48,3%	90 14,9%	603 100%
26. Θεωρείτε ότι το σχολείο σας είναι αποτελεσματικό	14 2,3%	40 6,6%	233 38,2%	250 41%	73 12%	610 100%

2.9 Οι απόψεις των εκπαιδευτικών για το περιβάλλον και το κλίμα του αποτελεσματικού σχολείου – κατάσταση που επικρατεί στο σχολείο

Πίνακας Π.2.9.1 Δεδομένα των δηλώσεων για το περιβάλλον και το κλίμα του αποτελεσματικού σχολείου – κατάσταση που επικρατεί στο σχολείο (Συχνότητα-Ποσοστά)

B3. ΤΟ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝ ΚΑΙ ΤΟ ΚΛΙΜΑ ΤΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ	Καθόλου 1	Λίγο 2	Μέτρια 3	Πολύ 4	Πάρα πολύ 5	ΣΥΝΟΛΟ
1. Το «κλίμα» του σχολείου σας είναι ευχάριστο και θετικό	15 2,4%	48 7,8%	180 29,4%	262 42,7%	108 17,6%	613 100%
2. Οι εκπαιδευτικές αλλαγές γίνονται γρήγορα αποδεκτές	14 2,3%	89 14,6%	301 49,4%	176 28,9%	29 4,8%	609 100%
3. Οι μαθητές συμμετέχουν στη λήψη αποφάσεων	40 6,5%	158 25,8%	252 41,1%	139 22,7%	24 3,9%	613 100%
4. Στο σχολείο σας κυριαρχούν οι φιλικές σχέσεις	8 1,3%	42 6,9%	177 28,9%	285 46,5%	101 16,5%	613 100%
5. Δίνεται έμφαση στην επίδοση των μαθητών	7 1,1%	36 5,9%	188 30,8%	310 50,8%	69 11,3%	610 100%
6. Καλλιεργούνται ψυχοπνευματικά οι μαθητές	19 3,1%	97 15,9%	238 39%	206 33,8%	50 8,2%	610 100%
7. Υπάρχει συνεχής και ποικιλότροπη αξιολόγηση των μαθητών	11 1,8%	54 8,8%	230 37,5%	265 43,2%	53 8,6%	613 100%
8. Στο σχολείο σας επιδιώκεται η αυτοαξιολόγηση των μαθητών	44 7,2%	141 23%	271 44,2%	134 21,9%	23 3,8%	613 100%
9. Οι μαθητές φοιτούν ανελλιπώς	28 4,6%	107 17,6%	224 36,9%	205 33,8%	43 7,1%	607 100%
10. Οι μαθητές έχουν απρεπή και ανάρμοστη συμπεριφορά	66 10,9%	235 38,8%	207 34,2%	80 13,2%	18 3%	606 100%
11. Οι μαθητές νιώθουν το σχολείο δικό τους	31 5,1%	129 21,3%	237 39,2%	184 30,4%	24 4%	605 100%

12. Οι μαθητές είναι ικανοποιημένοι από την ποιότητα των εκπαιδευτικών εργασιών	10 1,7%	60 10,1%	296 49,7%	211 35,5%	18 3%	595 100%
13. Γίνονται τακτικές συναντήσεις καθηγητών και γονέων	27 4,4%	110 18,1%	293 48,2%	153 25,2%	25 4,1%	608 100%
14. Οι γονείς συμμετέχουν στη λειτουργία του σχολείου	50 8,3%	164 27,2%	270 44,7%	105 17,4%	15 2,5%	604 100%
15. Οι γονείς εκμεταλλεύονται ανάλογα τη «θέση» τους (σύνδεσμος γονέων, διοικητική θέση κτλ.), για να επηρεάσουν τις αποφάσεις του σχολείου	71 11,6%	197 32,2%	223 36,5%	95 15,5%	25 4,1%	611 100%
16. Θεωρείτε ότι η εκπαίδευση που παρέχεται στους μαθητές είναι ικανοποιητική	17 2,8%	57 9,3%	248 40,5%	260 42,5%	30 4,9%	612 100%
17. Η κουλτούρα του σχολείου σας επηρεάζει τη μάθηση	19 3,1%	53 8,7%	209 34,4%	278 45,8%	48 7,9%	607 100%
18. Ο εξοπλισμός του σχολείου ανταποκρίνεται στις ανάγκες σας	66 10,8%	111 18,1%	212 34,6%	183 29,9%	41 6,7%	613 100%
19. Τα σχολικά κτήρια ανταποκρίνονται στις ανάγκες σας	103 16,8%	145 23,7%	183 29,9%	130 21,2%	52 8,5%	613 100%

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 3: ΔΙΑΦΟΡΟΠΟΙΗΣΕΙΣ

3.1 Οι διαφοροποιήσεις των απόψεων των εκπαιδευτικών για την Οργάνωση και Διοίκηση του Αποτελεσματικού Σχολείου σε συνάρτηση με το Φύλο τους

Πίνακας 3.1.1 Δηλώσεις με στατιστικά σημαντικές διαφορές για την ενότητα Α σε συνάρτηση με το Φύλο (Προσδιορισμός του αποτελεσματικού σχολείου - Έλεγχος t)

Ενότητα	α/α	Δηλώσεις	Φύλο	Μέσοι όροι	p	t
A1	12	Η διοίκηση του σχολείου είναι προσανατολισμένη στις ανάγκες των εργαζομένων	Άνδρας	3,54	,022	,828
			Γυναίκα	3,47		
A2	6	Ακαδημαϊκή αυτονομία της σχολικής μονάδα	Άνδρας	3,50	,010	-,986
			Γυναίκα	3,58		
A2	10	Κατάρτιση του διοικητικού προσωπικού	Άνδρας	3,90	,006	-1,593
			Γυναίκα	4,02		
A3	11	Δυνατότητα ανάληψης πρωτοβουλιών	Άνδρας	3,76	,000	-2,193
			Γυναίκα	3,93		
A4	3	Προσαρμογή σε καινοτομίες και νέες ιδέες	Άνδρας	3,72	,001	-2,689
			Γυναίκα	3,92		
A4	4	Συνεργασία των γονέων και του σχολείου	Άνδρας	3,59	,000	-4,071
			Γυναίκα	3,94		
A4	5	Συμμετοχή των γονέων στη λειτουργία του σχολείου	Άνδρας	2,61	0,034	-4,349
			Γυναίκα	2,98		
A4	8	Αυτονομία του σχολείου σε οικονομικούς πόρους	Άνδρας	3,62	0,002	-1,553
			Γυναίκα	3,77		
A5	3	Ανάθεση και ανάληψη ευθύνης από τους μαθητές	Άνδρας	3,73	,005	-3,029
			Γυναίκα	3,98		
A5	4	Διαρκής και ποικιλότροπη αξιολόγηση των μαθητών	Άνδρας	3,76	,002	-3,588
			Γυναίκα	4,01		
A5	6	Θετική επικοινωνία με τον καθηγητή/τριά τους	Άνδρας	4,01	,035	-3,658
			Γυναίκα	4,29		
A5	7	Θεωρούν το σχολείο δικό τους	Άνδρας	3,72	,000	-2,598
			Γυναίκα	3,98		
A5	8	Δημιουργία κινήτρων στους μαθητές ανάλογα με τα προσόντα τους	Άνδρας	3,77	,000	-3,509
			Γυναίκα	4,07		

A6	3	Ηγεσία – διεύθυνση του σχολείου	Άνδρας	2,17	,010	-,168
			Γυναίκα	2,19		

Πίνακας 3.1.2 Δηλώσεις με στατιστικά σημαντικές διαφορές για την ενότητα Β σε συνάρτηση με το Φύλο (Κατάσταση που επικρατεί στο σχολείο - Έλεγχος t)

Ενότητα	α/α	Δηλώσεις	Φύλο	Μέσοι όροι	p	t
B2	2	Γνωρίζετε τους κανονισμούς λειτουργίας του σχολείου	Άνδρας	3,90	,037	-,081
			Γυναίκα	3,91		
B2	5	Υπάρχει εφαρμογή των κανονισμών λειτουργίας του σχολείου	Άνδρας	3,79	,047	-,791
			Γυναίκα	3,85		
B2	7	Στο σχολείο σας δίνεται έμφαση στη διδασκαλία	Άνδρας	3,71	,003	-1,825
			Γυναίκα	3,83		
B2	11	Η διοίκηση της τάξης είναι σημαντική για το μαθησιακό αποτέλεσμα	Άνδρας	3,85	,008	-3,763
			Γυναίκα	4,14		
B2	15	Η ποιότητα των αναλυτικών προγραμμάτων ανταποκρίνεται στις ανάγκες των μαθητών	Άνδρας	2,65	,019	-,719
			Γυναίκα	2,70		
B2	21	Ο σύλλογος καθηγητών παίρνει ουσιαστικές αποφάσεις που αφορούν την εσωτερική λειτουργία του σχολείου και ασκεί κριτική στην εκπαιδευτική πολιτική (προγραμματισμός, σχεδιασμός, επιμόρφωση, παιδαγωγική και διδακτική του σχολείου, σύνδεση με την τοπική κοινωνία)	Άνδρας	2,65	,045	-,047
			Γυναίκα	2,70		
B2	22	Στο σχολείο σας διαμορφώνεται εκπαιδευτική πολιτική	Άνδρας	2,86	,011	-2,496
			Γυναίκα	3,07		
B2	24	Οι καθηγητές έχουν καλές σχέσεις με τους μαθητές	Άνδρας	3,68	,000	-3,327
			Γυναίκα	3,88		
B3	2	Οι εκπαιδευτικές αλλαγές γίνονται γρήγορα αποδεκτές	Άνδρας	3,08	,041	-2,942
			Γυναίκα	3,28		
B3	4	Στο σχολείο σας κυριαρχούν οι φιλικές σχέσεις	Άνδρας	3,61	,026	-2,273
			Γυναίκα	3,77		
B3	5	Δίνεται έμφαση στην επίδοση των μαθητών	Άνδρας	3,55	,001	-2,715
			Γυναίκα	3,73		

B3	14	Οι γονείς συμμετέχουν στη λειτουργία του σχολείου	Άνδρας	2,66	,006	-3,055
			Γυναίκα	2,89		

Πίνακας 3.1.3 Δείκτες του αποτελεσματικού σχολείου με στατιστικά σημαντικές διαφορές για τον προσδιορισμό του αποτελεσματικού σχολείου σε συνάρτηση με το Φύλο - (Έλεγχος t)

Ενότητα	Δείκτης	Φύλο	Μέσοι όροι	p	t
A5	Ο ΜΑΘΗΤΗΣ	Άνδρας	3,7553	,004	-3,330
		Γυναίκα	3,9882		

3.2 Οι διαφοροποιήσεις των απόψεων των εκπαιδευτικών για την Οργάνωση και Διοίκηση του Αποτελεσματικού Σχολείου σε συνάρτηση με την Ηλικία τους

Πίνακας 3.2.1 Δηλώσεις με στατιστικά σημαντικές διαφορές για την ενότητα Α σε συνάρτηση με την Ηλικία (Προσδιορισμός του αποτελεσματικού σχολείου) - Ανάλυση διακύμανσης (ANOVA)

Ενότη.	α/α	Δηλώσεις	Ηλικία	Μέση τιμή	Τυπική απόκλιση	F	p
A1	13	Η εποπτεία της εργασίας από τη διεύθυνση (διδασκική και διοικητική) γίνεται άμεσα και επί τόπου	Μέχρι 30 ετών	3,30	,978	3,236	,022
			31-40 ετών	3,38	,951		
			41-50 ετών	3,57	,984		
			Άνω των 50 ετών	3,63	,950		
			Σύνολο	3,49	,972		
A1	14	Η εποπτεία της εργασίας από τη διεύθυνση γίνεται με έμμεσο τρόπο (πχ. έλεγχος βαθμών ενός τεστ)	Μέχρι 30 ετών	3,03	,970	2,868	,036
			31-40 ετών	2,71	1,057		
			41-50 ετών	2,64	1,145		
			Άνω των 50 ετών	2,78	1,036		
			Σύνολο	2,75	1,080		
A2	4	Άτυπη επικοινωνία – διάδοση ψιθύρων	Μέχρι 30 ετών	2,12	1,332	3,219	,022
			31-40 ετών	2,27	1,293		
			41-50 ετών	2,07	1,164		
			Άνω των 50 ετών	1,84	,999		
			Σύνολο	2,09	1,203		
A3	3	Τυποποίηση και αυτοματοποίηση της διδασκαλίας	Μέχρι 30 ετών	2,69	1,066	3,028	,029
			31-40 ετών	2,90	,920		
			41-50 ετών	2,88	1,042		
			Άνω των 50 ετών	2,62	,869		
			Σύνολο	2,81	,983		
A4	4	Συνεργασία των γονέων και του σχολείου	Μέχρι 30 ετών	3,77	1,031	2,634	,049
			31-40 ετών	3,61	1,062		
			41-50 ετών	3,89	1,031		
			Άνω των 50 ετών	3,86	,981		
			Σύνολο	3,79	1,034		
A4	5	Συμμετοχή των γονέων στη λειτουργία του σχολείου	Μέχρι 30 ετών	3,10	1,094	3,266	,021
			31-40 ετών	2,72	1,121		
			41-50 ετών	2,85	1,011		
			Άνω των 50 ετών	2,70	,967		
			Σύνολο	2,82	1,052		

Πίνακας 3.2.2 Δηλώσεις με στατιστικά σημαντικές διαφορές για την ενότητα Β σε συνάρτηση με την Ηλικία (Κατάσταση που επικρατεί στο σχολείο) - Ανάλυση διακύμανσης (ANOVA)

Ενότ.	α/α	Δηλώσεις	Ηλικία	Μέση τιμή	Τυπική απόκλιση	F	p
B1	1	Η διεύθυνση δίνει το παράδειγμα με τις ενέργειές της	Μέχρι 30 ετών	3,48	1,140	4,011	,008
			31-40 ετών	3,56	1,006		
			41-50 ετών	3,77	1,033		
			Άνω των 50 ετών	3,89	1,002		
			Σύνολο	3,69	1,043		
B1	3	Η διεύθυνση ζητά τη γνώμη των ενδιαφερομένων πριν πάρει αποφάσεις που τους αφορούν	Μέχρι 30 ετών	3,30	1,142	2,998	,030
			31-40 ετών	3,43	,958		
			41-50 ετών	3,43	1,082		
			Άνω των 50 ετών	3,70	,961		
			Σύνολο	3,46	1,039		
B1	10	Η πληροφόρηση από τη διεύθυνση είναι ικανοποιητική, προκειμένου να εξασφαλίζεται η ομαλή λειτουργία του σχολείου	Μέχρι 30 ετών	3,72	,909	2,622	,050
			31-40 ετών	3,62	,957		
			41-50 ετών	3,81	,945		
			Άνω των 50 ετών	3,91	,893		
			Σύνολο	3,77	,937		
B1	11	Η διεύθυνση έχει άμεση επαφή με τους μαθητές	Μέχρι 30 ετών	3,48	1,028	5,347	,001
			31-40 ετών	3,60	1,034		
			41-50 ετών	3,82	,968		
			Άνω των 50 ετών	3,93	,861		
			Σύνολο	3,73	,986		
B1	12	Οι προσδοκίες της διεύθυνσης από το διδακτικό προσωπικό είναι σαφείς και γίνονται έγκαιρα γνωστές	Μέχρι 30 ετών	3,47	1,092	3,973	,008
			31-40 ετών	3,58	,965		
			41-50 ετών	3,79	,969		
			Άνω των 50 ετών	3,82	,875		
			Σύνολο	3,69	,975		
B1	14	Υπάρχει ίση μεταχείριση στην αντιμετώπιση των συναδέλφων	Μέχρι 30 ετών	3,34	1,212	4,161	,006
			31-40 ετών	3,46	1,050		
			41-50 ετών	3,53	1,130		
			Άνω των 50 ετών	3,83	1,061		
			Σύνολο	3,54	1,115		
B1	15	Η διεύθυνση αναγνωρίζει τις προσπάθειες του προσωπικού	Μέχρι 30 ετών	3,51	1,039	2,843	,037
			31-40 ετών	3,63	,972		
			41-50 ετών	3,70	1,014		
			Άνω των 50 ετών	3,89	,998		
			Σύνολο	3,69	1,008		
B1	17	Το υπάρχον σύστημα αξιολόγησης του εκπαιδευτικού προσωπικού είναι ικανοποιητικό	Μέχρι 30 ετών	2,64	,985	3,164	,024
			31-40 ετών	2,54	1,118		
			41-50 ετών	2,28	1,099		
			Άνω των 50 ετών	2,45	1,012		
			Σύνολο	2,44	1,077		

B1	20	Στο σχολείο σας υπάρχει άμεση παρακολούθηση και έλεγχος των εργασιών (διδασκικών και διοικητικών)	Μέχρι 30 ετών	3,09	,955	3,652	,012
			31-40 ετών	3,18	,848		
			41-50 ετών	3,18	,881		
			Άνω των 50 ετών	3,45	,923		
			Σύνολο	3,22	,897		
B1	23	Δίνονται ευκαιρίες επιμόρφωσης του προσωπικού	Μέχρι 30 ετών	2,83	1,031	2,636	,049
			31-40 ετών	2,83	1,053		
			41-50 ετών	3,07	1,002		
			Άνω των 50 ετών	3,03	,966		
			Σύνολο	2,96	1,017		
B2	2	Γνωρίζετε τους κανονισμούς λειτουργίας του σχολείου	Μέχρι 30 ετών	3,65	,959	7,047	,000
			31-40 ετών	3,78	,846		
			41-50 ετών	4,03	,787		
			Άνω των 50 ετών	4,05	,809		
			Σύνολο	3,91	,847		
B2	3	Γνωρίζετε τα δικαιώματα και τις υποχρεώσεις σας στο σχολείο	Μέχρι 30 ετών	3,89	,964	6,049	,000
			31-40 ετών	3,99	,801		
			41-50 ετών	4,23	,670		
			Άνω των 50 ετών	4,20	,762		
			Σύνολο	4,11	,784		
B2	4	Στο σχολείο σας γίνεται προγραμματισμός και σχεδιασμός όλων των δραστηριοτήτων	Μέχρι 30 ετών	3,75	,967	5,782	,001
			31-40 ετών	3,80	,920		
			41-50 ετών	4,08	,857		
			Άνω των 50 ετών	4,10	,911		
			Σύνολο	3,96	,913		
B2	6	Ακολουθείται γραπτή διαδικασία πληροφόρησης που τηρείται πάντοτε	Μέχρι 30 ετών	3,53	,975	6,481	,000
			31-40 ετών	3,52	,991		
			41-50 ετών	3,88	,901		
			Άνω των 50 ετών	3,82	,889		
			Σύνολο	3,72	,948		
B2	8	Οι προσδοκίες των εκπαιδευτικών από τους μαθητές είναι υψηλές	Μέχρι 30 ετών	3,20	,980	3,407	,017
			31-40 ετών	3,33	,882		
			41-50 ετών	3,51	,799		
			Άνω των 50 ετών	3,44	,699		
			Σύνολο	3,40	,837		
B2	20	Θεωρείτε ότι η εκπαίδευση μπορεί να τυποποιηθεί - βιομηχανοποιηθεί (πχ. έτοιμα σχέδια μαθήματος και βιβλία μαθητή - δασκάλου με αυστηρές οδηγίες τήρησής τους)	Μέχρι 30 ετών	2,44	1,245	2,986	,031
			31-40 ετών	2,58	1,242		
			41-50 ετών	2,25	1,127		
			Άνω των 50 ετών	2,27	1,061		
			Σύνολο	2,37	1,170		
B3	10	Οι μαθητές έχουν απρεπτή και ανάρμοστη συμπεριφορά	Μέχρι 30 ετών	2,75	,986	2,695	,045
			31-40 ετών	2,69	,984		
			41-50 ετών	2,50	,969		
			Άνω των 50 ετών	2,48	,815		
			Σύνολο	2,59	,951		
B3	15	Οι γονείς εκμεταλλεύονται ανάλογα τη «θέση» τους	Μέχρι 30 ετών	2,99	1,023	3,505	,015
			31-40 ετών	2,69	1,004		

		(σύνδεσμος γονέων, διοικητική θέση κτλ.), για να επηρεάσουν τις αποφάσεις του σχολείου	41-50 ετών	2,60	,974		
			Άνω των 50 ετών	2,60	1,013		
			Σύνολο	2,68	1,004		
B3	17	Η κουλτούρα του σχολείου σας επηρεάζει τη μάθηση	Μέχρι 30 ετών	3,63	,895	2,695	,045
			31-40 ετών	3,49	,870		
			41-50 ετών	3,35	,904		
			Άνω των 50 ετών	3,54	,809		
			Σύνολο	3,47	,878		
B3	18	Ο εξοπλισμός του σχολείου ανταποκρίνεται στις ανάγκες σας	Μέχρι 30 ετών	2,84	1,173	3,476	,016
			31-40 ετών	2,90	1,124		
			41-50 ετών	3,12	1,001		
			Άνω των 50 ετών	3,21	1,083		
			Σύνολο	3,04	1,086		
B3	19	Τα σχολικά κτήρια ανταποκρίνονται στις ανάγκες σας	Μέχρι 30 ετών	2,77	1,191	3,509	,015
			31-40 ετών	2,62	1,196		
			41-50 ετών	2,82	1,174		
			Άνω των 50 ετών	3,07	1,195		
			Σύνολο	2,81	1,194		

Πίνακας 3.2.3 Δείκτες του αποτελεσματικού σχολείου με στατιστικά σημαντικές διαφορές για την κατάσταση που επικρατεί στην πράξη του αποτελεσματικού σχολείου σε συνάρτηση με την Ηλικία - Ανάλυση διακύμανσης (ANOVA)

Ενότη.	Δείκτης	Ηλικία	Μέση τιμή	Τυπική απόκλιση	F	p
B1	Η ΗΓΕΣΙΑ ΚΑΙ Η ΔΙΕΥΘΥΝΣΗ ΤΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ ΣΤΗΝ ΠΡΑΞΗ	Μέχρι 30 ετών	3,1763	,62112	3,267	,021
		31-40 ετών	3,1885	,60268		
		41-50 ετών	3,3231	,63379		
		Άνω των 50 ετών	3,3862	,61421		
		Σύνολο	3,2769	,62318		

Πίνακας 3.2.4 Στατιστικά σημαντικές διαφορές για την κατάσταση που επικρατεί στο σχολείο σας σε σχετικά με την αποτελεσματικότητά του σε συνάρτηση με την Ηλικία - Ανάλυση διακύμανσης (ANOVA)

Ενότη.	Δείκτης	Ηλικία	Μέση τιμή	Τυπική απόκλιση	F	p
B	Κατάσταση που επικρατεί στο σχολείο σας σε σχέση με την αποτελεσματικότητά του	Μέχρι 30 ετών	3,1888	,51414	2,725	,044
		31-40 ετών	3,1997	,47764		
		41-50 ετών	3,3257	,50921		
		Άνω των 50 ετών	3,3412	,52084		
		Σύνολο	3,2740	,50639		

3.3 Οι διαφοροποιήσεις των απόψεων των εκπαιδευτικών για την Οργάνωση και Διοίκηση του Αποτελεσματικού Σχολείου σε συνάρτηση με τα Χρόνια υπηρεσίας τους

Πίνακας 3.3.1 Δηλώσεις με στατιστικά σημαντικές διαφορές για την ενότητα Α σε συνάρτηση με τα Χρόνια υπηρεσίας (Προσδιορισμός του αποτελεσματικού σχολείου) - Ανάλυση διακύμανσης (ANOVA)

Ενότη.	α/α	Δηλώσεις	Χρόνια υπηρεσίας	Μέση τιμή	Τυπική απόκλιση	F	p
A1	9	Η διεύθυνση γνωστοποιεί έγκαιρα τους στόχους και τις προσδοκίες της	0 - 2	4,05	,890	2,717	,044
			3 - 8	4,07	,954		
			9 - 16	3,98	1,091		
			17 ή περισσότερα	4,26	,830		
			Σύνολο	4,10	,962		
A1	13	Η εποπτεία της εργασίας από τη διεύθυνση (διδασκικής και διοικητικής) γίνεται άμεσα και επί τόπου	0 - 2	3,34	,997	3,059	,028
			3 - 8	3,49	,974		
			9 - 16	3,39	,952		
			17 ή περισσότερα	3,66	,965		
			Σύνολο	3,49	,972		
A1	16	Πρωθείται ο επιμερισμός της εξουσίας και των ευθυνών	0 - 2	3,79	1,092	4,235	,006
			3 - 8	3,84	,978		
			9 - 16	3,98	,908		
			17 ή περισσότερα	4,16	,883		
			Σύνολο	3,97	,953		
A3	3	Τυποποίηση και αυτοματοποίηση της διδασκαλίας	0 - 2	2,62	,967	4,546	,004
			3 - 8	2,92	1,048		
			9 - 16	2,93	,947		
			17 ή περισσότερα	2,63	,930		
			Σύνολο	2,81	,983		
A3	4	Ύπαρξη στόχων σε κάθε διδασκαλία	0 - 2	3,99	,899	3,215	,023
			3 - 8	4,13	,819		
			9 - 16	4,04	,849		
			17 ή περισσότερα	4,27	,754		
			Σύνολο	4,12	,825		
A3	5	Υψηλές προσδοκίες από τους μαθητές	0 - 2	3,49	1,037	3,212	,023
			3 - 8	3,62	,961		
			9 - 16	3,64	,891		
			17 ή περισσότερα	3,84	,892		
			Σύνολο	3,67	,935		
A3	6	Ηγετικές ικανότητες του εκπαιδευτικού στη διοίκηση τάξης	0 - 2	3,74	1,131	7,942	,000
			3 - 8	3,97	,869		
			9 - 16	4,04	,846		
			17 ή περισσότερα	4,29	,776		
			Σύνολο	4,05	,888		

A3	8	Ανταλλαγή επισκέψεων μεταξύ των εκπαιδευτικών και παρακολούθηση διδασκαλιών στην τάξη	0 - 2	3,28	1,067	3,256	,021
			3 - 8	3,40	1,132		
			9 - 16	3,29	,998		
			17 ή περισσότερα	3,61	1,038		
			Σύνολο	3,41	1,064		
A3	9	Αξιοποίηση της σύγχρονης τεχνολογίας	0 - 2	3,47	1,295	6,885	,000
			3 - 8	3,86	1,001		
			9 - 16	3,65	1,030		
			17 ή περισσότερα	4,02	,890		
			Σύνολο	3,79	1,035		
A3	11	Δυνατότητα ανάληψης πρωτοβουλιών	0 - 2	3,61	1,120	2,675	,046
			3 - 8	3,87	,942		
			9 - 16	3,84	,910		
			17 ή περισσότερα	3,98	,902		
			Σύνολο	3,86	,948		
A4	1	Αρμονία και θετικό κλίμα στο σχολείο	0 - 2	4,14	,998	2,716	,044
			3 - 8	4,24	,890		
			9 - 16	4,19	,910		
			17 ή περισσότερα	4,41	,746		
			Σύνολο	4,26	,875		
A4	4	Συνεργασία των γονέων και του σχολείου	0 - 2	3,51	1,076	6,390	,000
			3 - 8	3,75	1,047		
			9 - 16	3,68	1,071		
			17 ή περισσότερα	4,05	,908		
			Σύνολο	3,79	1,034		
A4	6	Κοινωνικό-οικονομικό επίπεδο των γονέων	0 - 2	3,07	1,025	5,165	,002
			3 - 8	3,26	1,017		
			9 - 16	3,30	,991		
			17 ή περισσότερα	3,55	,830		
			Σύνολο	3,33	,970		
A4	7	Υλικοτεχνική υποδομή	0 - 2	3,76	1,132	3,884	,009
			3 - 8	3,87	,991		
			9 - 16	3,82	,976		
			17 ή περισσότερα	4,11	,829		
			Σύνολο	3,91	,968		
A5	1	Καλή επίδοση των μαθητών	0 - 2	3,51	1,113	5,451	,001
			3 - 8	3,71	1,073		
			9 - 16	3,67	,961		
			17 ή περισσότερα	4,00	,928		
			Σύνολο	3,76	1,016		
A5	2	Ενδιαφέρον και ενεργητική συμμετοχή των μαθητών	0 - 2	3,77	1,129	2,711	,044
			3 - 8	3,96	1,086		
			9 - 16	3,88	1,091		
			17 ή περισσότερα	4,13	,959		
			Σύνολο	3,96	1,063		
A5	4	Διαρκής και ποικιλότητα αξιολόγηση των μαθητών	0 - 2	3,74	,980	3,074	,027
			3 - 8	3,87	,923		
			9 - 16	3,85	,867		
			17 ή περισσότερα	4,06	,776		

			Σύνολο	3,90	,878		
A5	5	Ανελλιπής φοίτησή τους	0 - 2	3,28	1,244	3,934	,008
			3 - 8	3,64	1,226		
			9 - 16	3,63	1,138		
			17 ή περισσότερα	3,83	1,089		
			Σύνολο	3,65	1,172		

Πίνακας 3.3.2 Δηλώσεις με στατιστικά σημαντικές διαφορές για την ενότητα Β σε συνάρτηση με τα Χρόνια υπηρεσίας (Κατάσταση που επικρατεί στο σχολείο) - Ανάλυση διακύμανσης (ANOVA)

Ενός.	α/α	Δηλώσεις	Χρόνια υπηρεσίας	Μέση τιμή	Τυπική απόκλιση	F	p
B1	1	Η διεύθυνση δίνει το παράδειγμα με τις ενέργειές της	0 - 2	3,43	1,173	5,488	,001
			3 - 8	3,61	1,030		
			9 - 16	3,64	1,005		
			17 ή περισσότερα	3,94	,998		
			Σύνολο	3,69	1,043		
B1	3	Η διεύθυνση ζητά τη γνώμη των ενδιαφερομένων πριν πάρει αποφάσεις που τους αφορούν	0 - 2	3,42	1,105	3,052	,028
			3 - 8	3,34	1,065		
			9 - 16	3,42	,973		
			17 ή περισσότερα	3,66	1,032		
			Σύνολο	3,46	1,039		
B1	10	Η πληροφόρηση από τη διεύθυνση είναι ικανοποιητική, προκειμένου να εξασφαλιστεί η ομαλή λειτουργία του σχολείου	0 - 2	3,69	1,046	3,381	,018
			3 - 8	3,62	,963		
			9 - 16	3,78	,843		
			17 ή περισσότερα	3,93	,937		
			Σύνολο	3,77	,937		
B1	11	Η διεύθυνση έχει άμεση επαφή με τους μαθητές	0 - 2	3,51	1,168	5,356	,001
			3 - 8	3,57	1,005		
			9 - 16	3,78	,880		
			17 ή περισσότερα	3,92	,952		
			Σύνολο	3,73	,986		
B1	12	Οι προσδοκίες της διεύθυνσης από το διδακτικό προσωπικό είναι σαφείς και γίνονται έγκαιρα γνωστές	0 - 2	3,47	1,087	4,262	,005
			3 - 8	3,60	1,015		
			9 - 16	3,68	,919		
			17 ή περισσότερα	3,89	,915		
			Σύνολο	3,69	,975		
B1	15	Η διεύθυνση αναγνωρίζει τις προσπάθειες του προσωπικού	0 - 2	3,62	1,062	2,639	,049
			3 - 8	3,61	1,014		
			9 - 16	3,63	,986		
			17 ή περισσότερα	3,87	,986		
			Σύνολο	3,69	1,008		
B1	17	Το υπάρχον σύστημα αξιολόγησης του εκπαιδευτικού προσωπικού είναι	0 - 2	2,47	1,094	2,640	,049
			3 - 8	2,62	1,044		
			9 - 16	2,32	1,099		
			17 ή περισσότερα	2,38	1,062		

		ικανοποιητικό	Σύνολο	2,44	1,077		
B1	20	Στο σχολείο σας υπάρχει άμεση παρακολούθηση και έλεγχος των εργασιών (διδακτικών και διοικητικών)	0 - 2	2,95	,935	4,429	,004
			3 - 8	3,16	,931		
			9 - 16	3,25	,857		
			17 ή περισσότερα	3,37	,863		
			Σύνολο	3,22	,897		
B2	2	Γνωρίζετε τους κανονισμούς λειτουργίας του σχολείου	0 - 2	3,62	1,016	7,370	,000
			3 - 8	3,78	,832		
			9 - 16	3,98	,796		
			17 ή περισσότερα	4,09	,789		
			Σύνολο	3,91	,847		
B2	3	Γνωρίζετε τα δικαιώματα και τις υποχρεώσεις σας στο σχολείο	0 - 2	3,79	1,067	8,517	,000
			3 - 8	3,99	,740		
			9 - 16	4,19	,726		
			17 ή περισσότερα	4,27	,693		
			Σύνολο	4,11	,784		
B2	4	Στο σχολείο σας γίνεται προγραμματισμός και σχεδιασμός όλων των δραστηριοτήτων	0 - 2	3,74	,986	6,239	,000
			3 - 8	3,85	,905		
			9 - 16	3,92	,955		
			17 ή περισσότερα	4,19	,795		
			Σύνολο	3,96	,913		
B2	5	Υπάρχει εφαρμογή των κανονισμών λειτουργίας του σχολείου	0 - 2	3,60	,982	4,344	,005
			3 - 8	3,72	,876		
			9 - 16	3,86	,848		
			17 ή περισσότερα	3,98	,886		
			Σύνολο	3,82	,891		
B2	6	Ακολουθείται γραπτή διαδικασία πληροφόρησης που τηρείται πάντοτε	0 - 2	3,40	1,037	7,632	,000
			3 - 8	3,59	,932		
			9 - 16	3,75	,987		
			17 ή περισσότερα	3,95	,821		
			Σύνολο	3,72	,948		
B2	8	Οι προσδοκίες των εκπαιδευτικών από τους μαθητές είναι υψηλές	0 - 2	3,27	1,038	3,647	,013
			3 - 8	3,26	,851		
			9 - 16	3,48	,776		
			17 ή περισσότερα	3,50	,767		
			Σύνολο	3,40	,837		
B2	11	Η διοίκηση της τάξης είναι σημαντική για το μαθησιακό αποτέλεσμα	0 - 2	3,91	1,049	4,297	,005
			3 - 8	3,84	1,004		
			9 - 16	4,09	,821		
			17 ή περισσότερα	4,15	,849		
			Σύνολο	4,01	,922		
B2	13	Παρακολουθείτε διαλέξεις ή μαθήματα συναδέλφων σας	0 - 2	2,66	1,185	3,269	,021
			3 - 8	2,56	1,084		
			9 - 16	2,73	1,053		
			17 ή περισσότερα	2,91	1,016		
			Σύνολο	2,72	1,075		
B2	20	Θεωρείτε ότι η εκπαίδευση μπορεί να τυποποιηθεί -	0 - 2	2,60	1,372	5,163	,002
			3 - 8	2,56	1,251		
			9 - 16	2,34	1,066		

		βιομηχανοποιηθεί (πχ. έτοιμα σχέδια μαθήματος και βιβλία μαθητή - δασκάλου με αυστηρές οδηγίες τήρησής τους)	17 ή περισσότερα	2,13	1,051		
			Σύνολο		2,37	1,170	
B3	3	Οι μαθητές συμμετέχουν στη λήψη αποφάσεων	0 - 2	2,65	,971	3,670	,012
			3 - 8	2,86	,925		
			9 - 16	2,94	,957		
			17 ή περισσότερα	3,06	,927		
			Σύνολο	2,92	,947		
B3	4	Στο σχολείο σας κυριαρχούν οι φιλικές σχέσεις	0 - 2	3,96	,835	4,495	,004
			3 - 8	3,67	,932		
			9 - 16	3,55	,851		
			17 ή περισσότερα	3,77	,810		
			Σύνολο	3,70	,870		
B3	5	Δίνεται έμφαση στην επίδοση των μαθητών	0 - 2	3,58	,844	3,984	,008
			3 - 8	3,52	,840		
			9 - 16	3,66	,791		
			17 ή περισσότερα	3,80	,727		
			Σύνολο	3,65	,801		
B3	6	Καλλιεργούνται ψυχοπνευματικά οι μαθητές	0 - 2	3,22	,880	4,426	,004
			3 - 8	3,09	,961		
			9 - 16	3,37	,966		
			17 ή περισσότερα	3,41	,864		
			Σύνολο	3,28	,934		
B3	7	Υπάρχει συνεχής και ποικιλότητα αξιολόγηση των μαθητών	0 - 2	3,39	,934	3,823	,010
			3 - 8	3,33	,881		
			9 - 16	3,54	,845		
			17 ή περισσότερα	3,61	,726		
			Σύνολο	3,48	,841		
B3	10	Οι μαθητές έχουν απρεπή και ανάρμοστη συμπεριφορά	0 - 2	2,81	1,029	3,311	,020
			3 - 8	2,67	,949		
			9 - 16	2,55	,924		
			17 ή περισσότερα	2,44	,927		
			Σύνολο	2,59	,951		
B3	18	Ο εξοπλισμός του σχολείου ανταποκρίνεται στις ανάγκες σας	0 - 2	2,82	1,243	3,843	,010
			3 - 8	2,91	1,109		
			9 - 16	3,05	1,004		
			17 ή περισσότερα	3,24	1,047		
			Σύνολο	3,04	1,086		
B3	19	Τα σχολικά κτήρια ανταποκρίνονται στις ανάγκες σας	0 - 2	2,78	1,208	3,054	,028
			3 - 8	2,69	1,213		
			9 - 16	2,73	1,156		
			17 ή περισσότερα	3,03	1,189		
			Σύνολο	2,81	1,194		

Πίνακας 3.3.3 Δείκτες του αποτελεσματικού σχολείου με στατιστικά σημαντικές διαφορές για τον προσδιορισμό του αποτελεσματικού σχολείου και την κατάσταση που επικρατεί στην πράξη σε συνάρτηση με την Χρόνια υπηρεσίας - Ανάλυση διακύμανσης (ANOVA)

Ενότη.	Δείκτης	Χρόνια υπηρεσίας	Μέση τιμή	Τυπική απόκλιση	F	p
A3	Ο ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΣ ΚΑΙ Η ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΑ ΤΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ	0 - 2	3,5117	,65333	4,158	,006
		3 - 8	3,6750	,61518		
		9 - 16	3,6488	,60524		
		17 ή περισσότερα	3,7967	,54150		
		Σύνολο	3,6818	,60177		
A4	ΤΟ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝ ΚΑΙ ΤΟ ΚΛΙΜΑ ΤΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ	0 - 2	3,5702	,77923	4,565	,004
		3 - 8	3,7170	,70210		
		9 - 16	3,6951	,68961		
		17 ή περισσότερα	3,8874	,58982		
		Σύνολο	3,7413	,68418		
A5	Ο ΜΑΘΗΤΗΣ	0 - 2	3,6989	,85893	3,193	,023
		3 - 8	3,8619	,87464		
		9 - 16	3,8460	,83137		
		17 ή περισσότερα	4,0340	,78261		
		Σύνολο	3,8876	,83834		
B1	Η ΗΓΕΣΙΑ ΚΑΙ Η ΔΙΕΥΘΥΝΣΗ ΤΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ ΣΤΗΝ ΠΡΑΞΗ	0 - 2	3,2000	,66491	2,776	,041
		3 - 8	3,2089	,63311		
		9 - 16	3,2621	,60095		
		17 ή περισσότερα	3,3935	,60865		
		Σύνολο	3,2769	,62318		
B2	Η ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΑ ΤΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ	0 - 2	3,2175	,65272	3,916	,009
		3 - 8	3,3086	,48935		
		9 - 16	3,3774	,51786		
		17 ή περισσότερα	3,4550	,50722		
		Σύνολο	3,3610	,52817		

Πίνακας 3.3.4 Στατιστικά σημαντικές διαφορές για τον προσδιορισμό του αποτελεσματικού σχολείου και την κατάσταση που επικρατεί στο σχολείο σχετικά με την αποτελεσματικότητά του σε συνάρτηση με τα Χρόνια υπηρεσίας - Ανάλυση διακύμανσης (ANOVA)

Ενότη.	Δείκτης	Χρόνια υπηρεσίας	Μέση τιμή	Τυπική απόκλιση	F	p
A	Πώς ορίζεται και πως εννοείται γενικά το αποτελεσματικό σχολείο	0 - 2	3,5650	,53514	2,949	,032
		3 - 8	3,6777	,55966		
		9 - 16	3,6668	,55697		
		17 ή περισσότερα	3,7973	,47735		
		Σύνολο	3,6943	,53747		
B	Κατάσταση που επικρατεί στο σχολείο σας σε σχέση με την αποτελεσματικότητά του	0 - 2	3,1927	,55045	3,259	,021
		3 - 8	3,2038	,49153		
		9 - 16	3,2721	,50277		
		17 ή περισσότερα	3,3804	,49401		
		Σύνολο	3,2740	,50639		

3.4 Οι διαφοροποιήσεις των απόψεων των εκπαιδευτικών για την Οργάνωση και Διοίκηση του Αποτελεσματικού Σχολείου σε συνάρτηση με τη Θέση στην οποία υπηρετούν

Πίνακας 3.4.1 Δηλώσεις με στατιστικά σημαντικές διαφορές για την ενότητα Α σε συνάρτηση με τη Θέση στην οποία υπηρετούν (Προσδιορισμός του αποτελεσματικού σχολείου) - Ανάλυση διακύμανσης (ANOVA)

Ενότη.	α/α	Δηλώσεις	Θέση	Μέση τιμή	Τυπική απόκλιση	F	p
A1	1	Ο διευθυντής έχει τα χαρακτηριστικά του ηγέτη	Καθηγητής/τρια	3,88	1,125	3,950	,008
			B.Δ.	4,21	,969		
			B.Δ.A´	4,47	,772		
			Διευθυντής/τρια	4,36	,674		
			Σύνολο	3,94	1,102		
A1	13	Η εποπτεία της εργασίας από τη διεύθυνση (διδασκική και διοικητική) γίνεται άμεσα και επί τόπου	Καθηγητής/τρια	3,43	,972	4,050	,007
			B.Δ.	3,76	1,016		
			B.Δ.A´	3,78	,732		
			Διευθυντής/τρια	4,00	,426		
			Σύνολο	3,49	,971		
A1	16	Πρωθιείται ο επιμερισμός της εξουσίας και των ευθυνών	Καθηγητής/τρια	3,92	,968	2,886	,035
			B.Δ.	4,23	,932		
			B.Δ.A´	4,26	,653		
			Διευθυντής/τρια	4,17	,389		
			Σύνολο	3,97	,953		
A2	9	Κατάρτιση του διοικητικού προσωπικού	Καθηγητής/τρια	4,03	,916	2,819	,038
			B.Δ.	4,33	,616		
			B.Δ.A´	3,79	1,032		
			Διευθυντής/τρια	4,08	,515		
			Σύνολο	4,06	,891		
A3	6	Ηγετικές ικανότητες του εκπαιδευτικού στη διοίκηση τάξης	Καθηγητής/τρια	4,01	,891	3,565	,014
			B.Δ.	4,19	,909		
			B.Δ.A´	4,42	,607		
			Διευθυντής/τρια	4,58	,669		
			Σύνολο	4,05	,888		
A3	8	Ανταλλαγή επισκέψεων μεταξύ των εκπαιδευτικών και παρακολούθηση διδασκαλιών στην τάξη	Καθηγητής/τρια	3,36	1,077	3,068	,027
			B.Δ.	3,61	,999		
			B.Δ.A´	3,63	,895		
			Διευθυντής/τρια	4,08	,669		
			Σύνολο	3,41	1,063		
A4	4	Συνεργασία των γονέων και του σχολείου	Καθηγητής/τρια	3,73	1,055	3,693	,012
			B.Δ.	4,09	,917		
			B.Δ.A´	3,89	,809		
			Διευθυντής/τρια	4,33	,492		
			Σύνολο	3,79	1,034		

A5	1	Καλή επίδοση των μαθητών	Καθηγητής/τρια	3,71	1,026	3,115	,026
			B.Δ.	3,93	,958		
			B.Δ.Α΄	4,11	,875		
			Διευθυντής/τρια	4,33	,778		
			Σύνολο	3,75	1,016		
A6	1	Οργάνωση και δομή του σχολείου	Καθηγητής/τρια	2,83	1,302	3,347	,019
			B.Δ.	2,27	1,206		
			B.Δ.Α΄	3,15	1,214		
			Διευθυντής/τρια	3,00	1,483		
			Σύνολο	2,78	1,304		

Πίνακας 3.4.2 Δηλώσεις με στατιστικά σημαντικές διαφορές για την ενότητα Β σε συνάρτηση με τη Θέση στην οποία υπηρετούν (Κατάσταση που επικρατεί στο σχολείο) - Ανάλυση διακύμανσης (ANOVA)

Ενότη.	α/α	Δηλώσεις	Θέση	Μέση τιμή	Τυπική απόκλιση	F	p
B1	1	Η διεύθυνση δίνει το παράδειγμα με τις ενέργειές της	Καθηγητής/τρια	3,63	1,054	4,261	,005
			B.Δ.	4,00	,937		
			B.Δ.Α΄	4,00	1,054		
			Διευθυντής/τρια	4,27	,467		
			Σύνολο	3,70	1,043		
B1	2	Η διεύθυνση ενδιαφέρεται για τα προβλήματα του προσωπικού	Καθηγητής/τρια	3,60	1,068	3,304	,020
			B.Δ.	3,94	,936		
			B.Δ.Α΄	3,79	,855		
			Διευθυντής/τρια	4,17	,389		
			Σύνολο	3,65	1,046		
B1	3	Η διεύθυνση ζητά τη γνώμη των ενδιαφερομένων πριν πάρει αποφάσεις που τους αφορούν	Καθηγητής/τρια	3,39	1,051	6,798	,000
			B.Δ.	3,84	,863		
			B.Δ.Α΄	3,78	1,060		
			Διευθυντής/τρια	4,25	,452		
			Σύνολο	3,47	1,039		
B1	8	Παρέχονται ευκαιρίες για συνεργασία με τους συναδέλφους	Καθηγητής/τρια	3,49	,964	3,256	,021
			B.Δ.	3,81	,909		
			B.Δ.Α΄	3,78	,878		
			Διευθυντής/τρια	3,92	,289		
			Σύνολο	3,54	,953		
B1	10	Η πληροφόρηση από τη διεύθυνση είναι ικανοποιητική, προκειμένου να εξασφαλίζεται η ομαλή λειτουργία του σχολείου	Καθηγητής/τρια	3,70	,947	6,150	,000
			B.Δ.	4,15	,857		
			B.Δ.Α΄	4,06	,725		
			Διευθυντής/τρια	4,18	,405		
			Σύνολο	3,76	,937		
B1	11	Η διεύθυνση έχει άμεση επαφή με τους μαθητές	Καθηγητής/τρια	3,66	,996	6,477	,000
			B.Δ.	4,11	,879		
			B.Δ.Α΄	4,06	,802		
			Διευθυντής/τρια	4,36	,505		
			Σύνολο	3,73	,986		

B1	12	Οι προσδοκίες της διεύθυνσης από το διδακτικό προσωπικό είναι σαφείς και γίνονται έγκαιρα γνωστές	Καθηγητής/τρια	3,63	1,001	4,203	,006
			B.Δ.	4,03	,797		
			B.Δ.Α΄	3,94	,725		
			Διευθυντής/τρια	4,00	,447		
			Σύνολο	3,69	,975		
B1	13	Ο διευθυντής/τρια του σχολείου ξεχωρίζει για τις ηγετικές ικανότητές του/της	Καθηγητής/τρια	3,59	1,086	3,306	,020
			B.Δ.	3,91	,981		
			B.Δ.Α΄	4,06	,938		
			Διευθυντής/τρια	4,09	,302		
			Σύνολο	3,65	1,068		
B1	14	Υπάρχει ίση μεταχείριση στην αντιμετώπιση των συναδέλφων	Καθηγητής/τρια	3,47	1,124	5,562	,001
			B.Δ.	3,88	1,023		
			B.Δ.Α΄	3,78	1,060		
			Διευθυντής/τρια	4,42	,515		
			Σύνολο	3,55	1,116		
B1	15	Η διεύθυνση αναγνωρίζει τις προσπάθειες του προσωπικού	Καθηγητής/τρια	3,62	1,023	5,634	,001
			B.Δ.	4,08	,847		
			B.Δ.Α΄	4,00	1,029		
			Διευθυντής/τρια	4,17	,389		
			Σύνολο	3,69	1,008		
B1	16	Η διεύθυνση στηρίζει το προσωπικό σε θέματα διδασκαλίας	Καθηγητής/τρια	3,58	1,019	3,319	,020
			B.Δ.	3,94	,768		
			B.Δ.Α΄	3,89	,758		
			Διευθυντής/τρια	3,92	,669		
			Σύνολο	3,64	,988		
B1	18	Το προσωπικό έχει τη δυνατότητα ανάληψης πρωτοβουλιών	Καθηγητής/τρια	3,26	,967	3,038	,029
			B.Δ.	3,49	,877		
			B.Δ.Α΄	3,61	,698		
			Διευθυντής/τρια	3,82	,405		
			Σύνολο	3,30	,949		
B1	20	Στο σχολείο σας υπάρχει άμεση παρακολούθηση και έλεγχος των εργασιών (διδακτικών και διοικητικών)	Καθηγητής/τρια	3,16	,902	6,349	,000
			B.Δ.	3,55	,803		
			B.Δ.Α΄	3,67	,907		
			Διευθυντής/τρια	3,64	,505		
			Σύνολο	3,22	,898		
B1	23	Δίνονται ευκαιρίες επιμόρφωσης του προσωπικού	Καθηγητής/τρια	2,91	1,035	4,195	,006
			B.Δ.	3,10	,907		
			B.Δ.Α΄	3,56	,856		
			Διευθυντής/τρια	3,55	,522		
			Σύνολο	2,96	1,018		
B1	24	Το υπάρχον σύστημα αξιολόγησης-προαγωγής αποτελεί θετικό κίνητρο για εργασία	Καθηγητής/τρια	2,18	1,093	3,793	,010
			B.Δ.	2,51	1,035		
			B.Δ.Α΄	2,78	1,114		
			Διευθυντής/τρια	2,58	,669		
			Σύνολο	2,24	1,089		
B1	25	Υπάρχει εμπλοκή και ενεργοποίηση του εκπαιδευτικού σε ηγετικές διαδικασίες παρατήρησης,	Καθηγητής/τρια	2,65	,984	3,282	,021
			B.Δ.	2,83	,834		
			B.Δ.Α΄	3,11	,676		
			Διευθυντής/τρια	3,25	,754		

		επίβλεψης και διεύθυνσης	Σύνολο	2,70	,963		
B2	2	Γνωρίζετε τους κανονισμούς λειτουργίας του σχολείου	Καθηγητής/τρια	3,86	,855	3,471	,016
			B.Δ.	4,18	,777		
			B.Δ.Α΄	3,95	,848		
			Διευθυντής/τρια	4,25	,622		
			Σύνολο	3,91	,848		
B2	4	Στο σχολείο σας γίνεται προγραμματισμός και σχεδιασμός όλων των δραστηριοτήτων	Καθηγητής/τρια	3,90	,915	3,826	,010
			B.Δ.	4,21	,903		
			B.Δ.Α΄	4,26	,872		
			Διευθυντής/τρια	4,33	,492		
			Σύνολο	3,95	,913		
B2	6	Ακολουθείται γραπτή διαδικασία πληροφόρησης που τηρείται πάντοτε	Καθηγητής/τρια	3,66	,962	3,863	,009
			B.Δ.	4,03	,852		
			B.Δ.Α΄	4,00	,882		
			Διευθυντής/τρια	3,92	,515		
			Σύνολο	3,72	,948		
B2	13	Παρακολουθείτε διαλέξεις ή μαθήματα συναδέλφων σας	Καθηγητής/τρια	2,65	1,085	4,544	,004
			B.Δ.	3,06	,967		
			B.Δ.Α΄	3,05	1,026		
			Διευθυντής/τρια	3,25	,754		
			Σύνολο	2,72	1,075		
B2	17	Εκμεταλλεύεστε στο μέγιστο βαθμό τα διαθέσιμα υλικοτεχνικά μέσα του σχολείου σας	Καθηγητής/τρια	3,40	1,012	3,662	,012
			B.Δ.	3,79	,795		
			B.Δ.Α΄	3,68	1,003		
			Διευθυντής/τρια	3,67	,651		
			Σύνολο	3,45	,991		
B2	22	Στο σχολείο σας διαμορφώνεται εκπαιδευτική πολιτική	Καθηγητής/τρια	2,95	1,012	2,855	,037
			B.Δ.	3,00	1,000		
			B.Δ.Α΄	3,53	,772		
			Διευθυντής/τρια	3,42	,669		
			Σύνολο	2,98	1,004		
B2	23	Το εκπαιδευτικό προσωπικό εκφράζεται ελεύθερα	Καθηγητής/τρια	3,46	,993	3,437	,017
			B.Δ.	3,63	,850		
			B.Δ.Α΄	3,95	,848		
			Διευθυντής/τρια	4,08	,669		
			Σύνολο	3,51	,975		
B2	26	Θεωρείτε ότι το σχολείο σας είναι αποτελεσματικό	Καθηγητής/τρια	3,50	,894	2,948	,032
			B.Δ.	3,67	,726		
			B.Δ.Α΄	4,00	,745		
			Διευθυντής/τρια	3,75	,452		
			Σύνολο	3,54	,871		
B3	1	Το «κλίμα» του σχολείου σας είναι ευχάριστο και θετικό	Καθηγητής/τρια	3,61	,953	2,746	,042
			B.Δ.	3,78	,918		
			B.Δ.Α΄	3,89	,737		
			Διευθυντής/τρια	4,25	,452		
			Σύνολο	3,65	,941		
B3	10	Οι μαθητές έχουν απρεπή και ανάρμοστη συμπεριφορά	Καθηγητής/τρια	2,62	,955	3,147	,025
			B.Δ.	2,56	,979		
			B.Δ.Α΄	2,11	,758		

		Διευθυντής/τρια	2,00	,447		
		Σύνολο	2,59	,951		

Πίνακας 3.4.3 Δείκτες του αποτελεσματικού σχολείου με στατιστικά σημαντικές διαφορές για την κατάσταση που επικρατεί στην πράξη σε συνάρτηση με τη Θέση στην οποία υπηρετούν - Ανάλυση διακύμανσης (ANOVA)

Ενότ.	Δείκτης	Θέση	Μέση τιμή	Τυπική απόκλιση	F	p
B1	Η ΗΓΕΣΙΑ ΚΑΙ Η ΔΙΕΥΘΥΝΣΗ ΤΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ ΣΤΗΝ ΠΡΑΞΗ	Καθηγητής/τρια	3,2314	,62837	5,027	,002
		Β.Δ.	3,4908	,56665		
		Β.Δ.Α΄	3,5412	,60152		
		Διευθυντής/τρια	3,5800	,16562		
		Σύνολο	3,2767	,62374		
B2	Η ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΑ ΤΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ	Καθηγητής/τρια	3,3268	,53338	4,142	,006
		Β.Δ.	3,5044	,49912		
		Β.Δ.Α΄	3,6053	,45542		
		Διευθυντής/τρια	3,5808	,27762		
		Σύνολο	3,3606	,52857		
B3	ΤΟ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝ ΚΑΙ ΤΟ ΚΛΙΜΑ ΤΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ	Καθηγητής/τρια	3,1444	,50006	2,695	,045
		Β.Δ.	3,2683	,45920		
		Β.Δ.Α΄	3,3567	,46572		
		Διευθυντής/τρια	3,3684	,32615		
		Σύνολο	3,1701	,49416		

Πίνακας 3.4.4 Στατιστικά σημαντικές διαφορές για την κατάσταση που επικρατεί στο σχολείο σας σε σχετικά με την αποτελεσματικότητά του σε συνάρτηση με τη θέση στην οποία υπηρετούν - Ανάλυση διακύμανσης (ANOVA)

Ενότ.		Θέση	Μέση τιμή	Τυπική απόκλιση	F	p
B	Κατάσταση που επικρατεί στο σχολείο σας σε σχέση με την αποτελεσματικότητά του	Καθηγητής/τρια	3,2404	,50930	3,410	,018
		Β.Δ.	3,4293	,48629		
		Β.Δ.Α΄	3,4587	,47180		
		Διευθυντής/τρια	3,4840	,26433		
		Σύνολο	3,2740	,50694		

3.5 Οι διαφοροποιήσεις των απόψεων των εκπαιδευτικών για την Οργάνωση και Διοίκηση του Αποτελεσματικού Σχολείου σε συνάρτηση με το σχολείο στο οποίο υπηρετούν

Πίνακας 3.5.1 Δηλώσεις με στατιστικά σημαντικές διαφορές για την ενότητα Α σε συνάρτηση με το σχολείο στο οποίο υπηρετούν (Προσδιορισμός του αποτελεσματικού σχολείου) - Ανάλυση διακύμανσης (ANOVA)

Ενότη.	α/α	Δηλώσεις	Σχολείο	Μέση τιμή	Τυπική απόκλιση	F	p
A1	2	Ο διευθυντής έχει την αναγκαία προσωπικότητα	Γυμνάσιο	4,32	,896	6,823	,001
			Λύκειο	4,29	,886		
			Τεχνική Σχολή	3,86	1,180		
			Σύνολο	4,26	,934		
A1	5	Ο διευθυντής ζητά τη γνώμη του διδακτικού προσωπικού και τη λαμβάνει υπόψη στις αποφάσεις του	Γυμνάσιο	4,05	,974	3,241	,040
			Λύκειο	3,94	1,008		
			Τεχνική Σχολή	3,71	1,169		
			Σύνολο	3,97	1,014		
A1	12	Η διοίκηση του σχολείου είναι προσανατολισμένη στις ανάγκες των εργαζομένων	Γυμνάσιο	3,56	1,010	3,639	,027
			Λύκειο	3,51	,963		
			Τεχνική Σχολή	3,19	1,082		
			Σύνολο	3,50	1,003		
A1	15	Η διεύθυνση ενδιαφέρεται για το προσωπικό και τα προβλήματά του	Γυμνάσιο	4,01	,997	3,888	,021
			Λύκειο	4,07	1,001		
			Τεχνική Σχολή	3,68	1,200		
			Σύνολο	4,00	1,027		
A1	16	Πρωθείται ο επιμερισμός της εξουσίας και των ευθυνών	Γυμνάσιο	3,91	,959	5,058	,007
			Λύκειο	4,10	,900		
			Τεχνική Σχολή	3,73	1,066		
			Σύνολο	3,97	,953		
A2	2	Γνώση των κανονισμών από τους εκπαιδευτικούς	Γυμνάσιο	3,95	,911	3,378	,035
			Λύκειο	3,96	,870		
			Τεχνική Σχολή	3,65	1,096		
			Σύνολο	3,92	,919		
A2	3	Συστηματικός τρόπος επικοινωνίας και πληροφόρησης	Γυμνάσιο	4,00	,889	3,638	,027
			Λύκειο	4,08	,922		
			Τεχνική Σχολή	3,73	1,087		
			Σύνολο	4,01	,929		
A2	5	Προγραμματισμός και σχεδιασμός των δραστηριοτήτων	Γυμνάσιο	4,14	,822	3,392	,034
			Λύκειο	4,22	,822		
			Τεχνική Σχολή	3,92	,914		
			Σύνολο	4,15	,835		
A3	2	Έμφαση στη διδασκαλία και τη μάθηση	Γυμνάσιο	4,15	,779	4,194	,016
			Λύκειο	4,09	,812		
			Τεχνική Σχολή	3,83	,901		

			Σύνολο	4,09	,810		
A3	5	Υψηλές προσδοκίες από τους μαθητές	Γυμνάσιο	3,68	,914	6,023	,003
			Λύκειο	3,75	,899		
			Τεχνική Σχολή	3,31	1,089		
			Σύνολο	3,67	,935		
A3	6	Ηγετικές ικανότητες του εκπαιδευτικού στη διοίκηση τάξης	Γυμνάσιο	4,09	,885	3,024	,049
			Λύκειο	4,08	,868		
			Τεχνική Σχολή	3,80	,946		
			Σύνολο	4,05	,888		
A4	1	Αρμονία και θετικό κλίμα στο σχολείο	Γυμνάσιο	4,37	,811	7,432	,001
			Λύκειο	4,22	,867		
			Τεχνική Σχολή	3,92	1,080		
			Σύνολο	4,26	,875		
A4	2	Ύπαρξη συνοχής και φιλικών σχέσεων στις σχολικές ομάδες	Γυμνάσιο	4,30	,779	7,317	,001
			Λύκειο	4,15	,855		
			Τεχνική Σχολή	3,88	,960		
			Σύνολο	4,19	,840		
A4	4	Συνεργασία των γονέων και του σχολείου	Γυμνάσιο	3,86	,995	5,009	,007
			Λύκειο	3,80	1,021		
			Τεχνική Σχολή	3,42	1,184		
			Σύνολο	3,79	1,034		
A4	6	Κοινωνικό-οικονομικό επίπεδο των γονέων	Γυμνάσιο	3,42	,977	6,331	,002
			Λύκειο	3,32	,896		
			Τεχνική Σχολή	2,95	1,124		
			Σύνολο	3,33	,970		
A5	1	Καλή επίδοση των μαθητών	Γυμνάσιο	3,82	,971	6,316	,002
			Λύκειο	3,79	,941		
			Τεχνική Σχολή	3,34	1,361		
			Σύνολο	3,76	1,016		
A5	2	Ενδιαφέρον και ενεργητική συμμετοχή των μαθητών	Γυμνάσιο	4,02	1,000	8,752	,000
			Λύκειο	4,03	1,007		
			Τεχνική Σχολή	3,45	1,381		
			Σύνολο	3,96	1,063		
A5	3	Ανάθεση και ανάληψη ευθύνης από τους μαθητές	Γυμνάσιο	3,95	,955	8,301	,000
			Λύκειο	3,90	,948		
			Τεχνική Σχολή	3,40	1,309		
			Σύνολο	3,87	1,007		
A5	4	Διαρκής και ποικιλότροπη αξιολόγηση των μαθητών	Γυμνάσιο	4,02	,817	7,657	,001
			Λύκειο	3,86	,878		
			Τεχνική Σχολή	3,57	1,045		
			Σύνολο	3,90	,878		
A5	5	Ανελλιπή φοίτησή τους	Γυμνάσιο	3,71	1,123	4,889	,008
			Λύκειο	3,69	1,149		
			Τεχνική Σχολή	3,22	1,397		
			Σύνολο	3,65	1,172		
A5	6	Θετική επικοινωνία με τον καθηγητή/τρια τους	Γυμνάσιο	4,28	,840	8,792	,000
			Λύκειο	4,15	,967		
			Τεχνική Σχολή	3,75	1,146		
			Σύνολο	4,17	,942		

A5	7	Θεωρούν το σχολείο δικό τους	Γυμνάσιο	3,98	1,015	9,164	,000
			Λύκειο	3,87	1,074		
			Τεχνική Σχολή	3,34	1,450		
			Σύνολο	3,86	1,107		
A5	8	Δημιουργία κινήτρων στους μαθητές ανάλογα με τα προσόντα τους	Γυμνάσιο	4,04	,969	7,068	,001
			Λύκειο	3,92	1,024		
			Τεχνική Σχολή	3,52	1,174		
			Σύνολο	3,94	1,026		
A6	1	Οργάνωση και δομή του σχολείου	Γυμνάσιο	2,92	1,286	4,210	,015
			Λύκειο	2,58	1,279		
			Τεχνική Σχολή	2,89	1,396		
			Σύνολο	2,78	1,302		
A6	4	Ο μαθητής	Γυμνάσιο	3,70	1,237	3,672	,026
			Λύκειο	3,79	1,213		
			Τεχνική Σχολή	3,28	1,393		
			Σύνολο	3,69	1,250		

Πίνακας 3.5.2 Δηλώσεις με στατιστικά σημαντικές διαφορές για την ενότητα Β σε συνάρτηση με το Σχολείο στο οποίο υπηρετούν (Κατάσταση που επικρατεί στο σχολείο) - Ανάλυση διακύμανσης (ANOVA)

Ενότ.	α/α	Δηλώσεις	Σχολείο	Μέση τιμή	Τυπική απόκλιση	F	p
B1	4	Οι αποφάσεις παίρνονται με συμμετοχικές διαδικασίες	Γυμνάσιο	3,73	1,047	4,780	,009
			Λύκειο	3,70	1,021		
			Τεχνική Σχολή	3,51	1,105		
			Σύνολο	3,69	1,043		
B1	5	Η διεύθυνση αποφασίζει και επιβάλλει τις αποφάσεις της	Γυμνάσιο	2,49	1,143	3,664	,026
			Λύκειο	2,68	1,096		
			Τεχνική Σχολή	2,84	1,101		
			Σύνολο	2,61	1,124		
B1	7	Η διεύθυνση δίνει περισσότερο βάρος στον παράγοντα «άνθρωπο»	Γυμνάσιο	3,63	1,018	4,582	,011
			Λύκειο	3,55	1,050		
			Τεχνική Σχολή	3,19	1,162		
			Σύνολο	3,55	1,053		
B1	11	Η διεύθυνση έχει άμεση επαφή με τους μαθητές	Γυμνάσιο	3,74	1,015	3,197	,042
			Λύκειο	3,79	,935		
			Τεχνική Σχολή	3,44	1,012		
			Σύνολο	3,73	,986		
B1	15	Η διεύθυνση αναγνωρίζει τις προσπάθειες του προσωπικού	Γυμνάσιο	3,80	,956	4,761	,009
			Λύκειο	3,65	1,029		
			Τεχνική Σχολή	3,39	1,093		
			Σύνολο	3,69	1,008		
B1	19	Εφαρμόζεται ενιαία πολιτική αντιμετώπισης των ίδιων προβλημάτων	Γυμνάσιο	3,44	,875	8,603	,000
			Λύκειο	3,21	,925		
			Τεχνική Σχολή	2,98	1,016		

			Σύνολο	3,30	,923		
B1	24	Το υπάρχον σύστημα αξιολόγησης-προαγωγής αποτελεί θετικό κίνητρο για εργασία	Γυμνάσιο	2,34	1,087	4,278	,014
			Λύκειο	2,09	1,100		
			Τεχνική Σχολή	2,39	,986		
			Σύνολο	2,24	1,088		
B2	4	Στο σχολείο σας γίνεται προγραμματισμός και σχεδιασμός όλων των δραστηριοτήτων	Γυμνάσιο	3,97	,883	3,405	,034
			Λύκειο	4,01	,957		
			Τεχνική Σχολή	3,68	,825		
			Σύνολο	3,96	,913		
B2	5	Υπάρχει εφαρμογή των κανονισμών λειτουργίας του σχολείου	Γυμνάσιο	3,92	,836	5,964	,003
			Λύκειο	3,79	,924		
			Τεχνική Σχολή	3,50	,937		
			Σύνολο	3,82	,891		
B2	7	Στο σχολείο σας δίνεται έμφαση στη διδασκαλία	Γυμνάσιο	3,89	,767	10,302	,000
			Λύκειο	3,75	,842		
			Τεχνική Σχολή	3,38	,879		
			Σύνολο	3,78	,823		
B2	8	Οι προσδοκίες των εκπαιδευτικών από τους μαθητές είναι υψηλές	Γυμνάσιο	3,42	,830	20,913	,000
			Λύκειο	3,53	,759		
			Τεχνική Σχολή	2,79	,919		
			Σύνολο	3,40	,837		
B2	9	Η διδασκαλία είναι προσαρμοσμένη, ώστε να ανταποκρίνεται σε τάξεις μικτής ικανότητας	Γυμνάσιο	3,48	,934	3,737	,024
			Λύκειο	3,33	,938		
			Τεχνική Σχολή	3,17	,853		
			Σύνολο	3,39	,932		
B2	10	Οι μαθητές βρίσκονται έγκαιρα στην τάξη και ο διδακτικός χρόνος αξιοποιείται στο μέγιστο βαθμό	Γυμνάσιο	3,58	,899	28,391	,000
			Λύκειο	3,23	,960		
			Τεχνική Σχολή	2,63	1,052		
			Σύνολο	3,34	,983		
B2	11	Η διοίκηση της τάξης είναι σημαντική για το μαθησιακό αποτέλεσμα	Γυμνάσιο	4,13	,861	5,401	,005
			Λύκειο	3,94	,992		
			Τεχνική Σχολή	3,76	,837		
			Σύνολο	4,01	,922		
B2	12	Η συνεργασία του εκπαιδευτικού προσωπικού σε θέματα που το αφορούν είναι σύνηθες φαινόμενο	Γυμνάσιο	3,76	,791	9,520	,000
			Λύκειο	3,53	,863		
			Τεχνική Σχολή	3,34	,829		
			Σύνολο	3,62	,837		
B2	13	Παρακολουθείτε διαλέξεις ή μαθήματα συναδέλφων σας	Γυμνάσιο	2,59	1,061	9,520	,000
			Λύκειο	2,74	1,081		
			Τεχνική Σχολή	3,24	,962		
			Σύνολο	2,72	1,075		
B2	15	Η ποιότητα των αναλυτικών προγραμμάτων ανταποκρίνεται στις ανάγκες των μαθητών	Γυμνάσιο	2,75	,919	6,166	,002
			Λύκειο	2,69	,898		
			Τεχνική Σχολή	2,30	,994		
			Σύνολο	2,68	,926		
B2	19	Το υπάρχον σύστημα προαγωγής του	Γυμνάσιο	2,29	1,047	3,423	,033
			Λύκειο	2,09	1,069		

		εκπαιδευτικού προσωπικού είναι ικανοποιητικό	Τεχνική Σχολή	2,40	1,009		
			Σύνολο	2,22	1,057		
B2	24	Οι καθηγητές έχουν καλές σχέσεις με τους μαθητές	Γυμνάσιο	3,90	,739	15,749	,000
			Λύκειο	3,78	,728		
			Τεχνική Σχολή	3,33	,696		
			Σύνολο	3,79	,748		
B2	26	Θεωρείτε ότι το σχολείο σας είναι αποτελεσματικό	Γυμνάσιο	3,60	,855	9,400	,000
			Λύκειο	3,57	,845		
			Τεχνική Σχολή	3,10	,928		
			Σύνολο	3,54	,871		
B3	1	Το «κλίμα» του σχολείου σας είναι ευχάριστο και θετικό	Γυμνάσιο	3,77	,872	6,207	,002
			Λύκειο	3,60	,926		
			Τεχνική Σχολή	3,34	1,189		
			Σύνολο	3,65	,940		
B3	2	Οι εκπαιδευτικές αλλαγές γίνονται γρήγορα αποδεκτές	Γυμνάσιο	3,33	,791	10,392	,000
			Λύκειο	3,11	,820		
			Τεχνική Σχολή	2,88	,882		
			Σύνολο	3,19	,826		
B3	3	Οι μαθητές συμμετέχουν στη λήψη αποφάσεων	Γυμνάσιο	2,89	,981	3,266	,039
			Λύκειο	3,00	,918		
			Τεχνική Σχολή	2,68	,868		
			Σύνολο	2,92	,947		
B3	4	Στο σχολείο σας κυριαρχούν οι φιλικές σχέσεις	Γυμνάσιο	3,81	,812	4,899	,008
			Λύκειο	3,63	,888		
			Τεχνική Σχολή	3,50	,992		
			Σύνολο	3,70	,870		
B3	5	Δίνεται έμφαση στην επίδοση των μαθητών	Γυμνάσιο	3,76	,734	18,941	,000
			Λύκειο	3,67	,772		
			Τεχνική Σχολή	3,10	,979		
			Σύνολο	3,65	,801		
B3	6	Καλλιεργούνται ψυχοπνευματικά οι μαθητές	Γυμνάσιο	3,41	,919	20,688	,000
			Λύκειο	3,30	,882		
			Τεχνική Σχολή	2,62	,930		
			Σύνολο	3,28	,934		
B3	7	Υπάρχει συνεχής και ποικιλότροπη αξιολόγηση των μαθητών	Γυμνάσιο	3,61	,789	10,842	,000
			Λύκειο	3,44	,849		
			Τεχνική Σχολή	3,09	,914		
			Σύνολο	3,48	,841		
B3	8	Στο σχολείο σας επιδιώκεται η αυτοαξιολόγηση των μαθητών	Γυμνάσιο	2,85	,906	6,736	,001
			Λύκειο	3,07	,982		
			Τεχνική Σχολή	2,65	,818		
			Σύνολο	2,92	,939		
B3	9	Οι μαθητές φοιτούν ανελλιπώς	Γυμνάσιο	3,46	,919	31,047	,000
			Λύκειο	3,09	,926		
			Τεχνική Σχολή	2,52	,937		
			Σύνολο	3,21	,969		
B3	10	Οι μαθητές έχουν απρεπή και ανάρμοστη	Γυμνάσιο	2,57	,960	15,434	,000
			Λύκειο	2,45	,839		

		συμπεριφορά	Τεχνική Σχολή	3,17	1,106		
			Σύνολο	2,59	,951		
B3	11	Οι μαθητές νιώθουν το σχολείο δικό τους	Γυμνάσιο	3,25	,870	16,981	,000
			Λύκειο	2,99	,932		
			Τεχνική Σχολή	2,55	1,022		
			Σύνολο	3,07	,937		
B3	12	Οι μαθητές είναι ικανοποιημένοι από την ποιότητα των εκπαιδευτικών εργασιών	Γυμνάσιο	3,46	,719	22,148	,000
			Λύκειο	3,18	,688		
			Τεχνική Σχολή	2,86	,889		
			Σύνολο	3,28	,752		
B3	13	Γίνονται τακτικές συναντήσεις καθηγητών και γονέων	Γυμνάσιο	3,26	,775	14,568	,000
			Λύκειο	2,87	,946		
			Τεχνική Σχολή	2,97	,865		
			Σύνολο	3,06	,879		
B3	14	Οι γονείς συμμετέχουν στη λειτουργία του σχολείου	Γυμνάσιο	2,99	,907	16,185	,000
			Λύκειο	2,63	,872		
			Τεχνική Σχολή	2,44	,876		
			Σύνολο	2,79	,912		
B3	15	Οι γονείς εκμεταλλεύονται ανάλογα τη «θέση» τους (σύνδεσμος γονέων, διοικητική θέση κτλ.), για να επηρεάσουν τις αποφάσεις του σχολείου	Γυμνάσιο	2,81	1,021	4,645	,010
			Λύκειο	2,56	,982		
			Τεχνική Σχολή	2,60	,949		
			Σύνολο	2,68	1,004		
B3	16	Θεωρείτε ότι η εκπαίδευση που παρέχεται στους μαθητές είναι ικανοποιητική	Γυμνάσιο	3,52	,779	11,944	,000
			Λύκειο	3,29	,816		
			Τεχνική Σχολή	3,03	,951		
			Σύνολο	3,37	,828		
B3	18	Ο εξοπλισμός του σχολείου ανταποκρίνεται στις ανάγκες σας	Γυμνάσιο	3,00	1,050	3,794	,023
			Λύκειο	2,99	1,122		
			Τεχνική Σχολή	3,38	1,056		
			Σύνολο	3,04	1,086		
B3	19	Τα σχολικά κτήρια ανταποκρίνονται στις ανάγκες σας	Γυμνάσιο	2,94	1,171	4,948	,007
			Λύκειο	2,63	1,185		
			Τεχνική Σχολή	2,94	1,261		
			Σύνολο	2,81	1,194		

Πίνακας 3.5.3 Δείκτες του αποτελεσματικού σχολείου με στατιστικά σημαντικές διαφορές για τον προσδιορισμό του αποτελεσματικού σχολείου σε συνάρτηση με το Σχολείο στο οποίο υπηρετούν - Ανάλυση διακύμανσης (ANOVA)

Ενότη.	Δείκτης	Σχολείο	Μέση τιμή	Τυπική απόκλιση	F	p
A1	Η ΗΓΕΣΙΑ ΚΑΙ Η ΔΙΕΥΘΥΝΣΗ ΤΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ	Γυμνάσιο	3,6241	,47982	3,462	,032
		Λύκειο	3,6277	,52245		
		Τεχνική Σχολή	3,4427	,57941		
		Σύνολο	3,6060	,51140		
A4	ΤΟ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝ ΚΑΙ ΤΟ ΚΛΙΜΑ ΤΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ	Γυμνάσιο	3,7930	,67097	4,299	,014
		Λύκειο	3,7379	,65998		
		Τεχνική Σχολή	3,5159	,79486		
		Σύνολο	3,7413	,68418		
A5	Ο ΜΑΘΗΤΗΣ	Γυμνάσιο	3,9693	,74281	10,148	,000
		Λύκειο	3,9047	,82506		
		Τεχνική Σχολή	3,4570	1,12824		
		Σύνολο	3,8876	,83834		
B2	Η ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΑ ΤΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ	Γυμνάσιο	3,4145	,49502	6,056	,003
		Λύκειο	3,3528	,54984		
		Τεχνική Σχολή	3,1532	,54122		
		Σύνολο	3,3610	,52817		
B3	ΤΟ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝ ΚΑΙ ΤΟ ΚΛΙΜΑ ΤΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ	Γυμνάσιο	3,2698	,46596	13,201	,000
		Λύκειο	3,1101	,49468		
		Τεχνική Σχολή	2,9519	,51297		
		Σύνολο	3,1695	,49390		

Πίνακας 3.5.4 Στατιστικά σημαντικές διαφορές για τον προσδιορισμό του αποτελεσματικού σχολείου και την κατάσταση που επικρατεί στο σχολείο σχετικά με την αποτελεσματικότητά του σε συνάρτηση με τα Χρόνια υπηρεσίας - Ανάλυση διακύμανσης (ANOVA)

Ενότη.		Σχολείο	Μέση τιμή	Τυπική απόκλιση	F	p
A	Πώς ορίζεται και πως εννοείται γενικά το αποτελεσματικό σχολείο	Γυμνάσιο	3,7319	,49249	3,863	,022
		Λύκειο	3,7014	,54125		
		Τεχνική Σχολή	3,5062	,66572		
		Σύνολο	3,6943	,53747		
B	Κατάσταση που επικρατεί στο σχολείο σας σε σχέση με την αποτελεσματικότητά του	Γυμνάσιο	3,3495	,47696	6,213	,002
		Λύκειο	3,2399	,51566		
		Τεχνική Σχολή	3,0905	,53782		
		Σύνολο	3,2740	,50639		

3.6 Οι διαφοροποιήσεις των απόψεων των εκπαιδευτικών για την Οργάνωση και Διοίκηση του Αποτελεσματικού Σχολείου σε συνάρτηση με την επιμόρφωσή τους σε θέματα διοίκησης και οργάνωσης

Πίνακας 3.6.1 Δηλώσεις με στατιστικά σημαντικές διαφορές για την ενότητα Α σε συνάρτηση την Επιμόρφωση σε θέματα διοίκησης και οργάνωσης (Προσδιορισμός του αποτελεσματικού σχολείου - Έλεγχος t)

Ενότητα	α/α	Δηλώσεις	Επιμ.	Μέσοι όροι	p	t
A4	8	Αυτονομία του σχολείου σε οικονομικούς πόρους	Ναι	3,73	,049	,481
			Όχι	3,68		
A6	3	Ηγεσία – διεύθυνση του σχολείου	Ναι	2,02	,021	-2,357
			Όχι	2,29		

Πίνακας 3.6.2 Δηλώσεις με στατιστικά σημαντικές διαφορές για την ενότητα Β σε συνάρτηση με την Επιμόρφωση σε θέματα διοίκησης και Οργάνωσης (Κατάσταση που επικρατεί στο σχολείο - Έλεγχος t)

Ενότητα	α/α	Δηλώσεις	Επιμ.	Μέσοι όροι	p	t
B1	1	Η διεύθυνση δίνει το παράδειγμα με τις ενέργειές της	Ναι	3,90	,006	4,013
			Όχι	3,56		
B1	21	Στο σχολείο σας η επίβλεψη των εργασιών δε γίνεται κατά τρόπο άμεσο, αλλά με βάση έμμεσες διαδικασίες μέτρησης και αξιολόγησης (πχ. βαθμοί ενός τεστ)	Ναι	2,98	,003	1,909
			Όχι	2,83		
B2	4	Στο σχολείο σας γίνεται προγραμματισμός και σχεδιασμός όλων των δραστηριοτήτων	Ναι	4,00	,047	1,074
			Όχι	3,92		
B3	10	Οι μαθητές έχουν απρεπή και ανάρμοστη συμπεριφορά	Ναι	2,62	,007	,717
			Όχι	2,56		
B3	11	Οι μαθητές νιώθουν το σχολείο δικό τους	Ναι	3,08	,030	,254
			Όχι	3,06		

3.7 Οι διαφοροποιήσεις των απόψεων των εκπαιδευτικών για την Οργάνωση και Διοίκηση του Αποτελεσματικού Σχολείου σε συνάρτηση με τις μεταπτυχιακές σπουδές τους

Πίνακας 3.7.1 Δηλώσεις με στατιστικά σημαντικές διαφορές για την ενότητα Α σε συνάρτηση με τη μεταπτυχιακή εκπαίδευση (Προσδιορισμός του αποτελεσματικού σχολείου - Έλεγχος t)

Ενότητα	α/α	Δηλώσεις	Μεταπτυχ. Εκπ.	Μέσοι όροι	p	t
A1	1	Ο διευθυντής έχει τα χαρακτηριστικά του ηγέτη	Όχι	3,98	,046	1,527
			Ναι	3,79		
A1	16	Πρωθείται ο επιμερισμός της εξουσίας και των ευθυνών	Όχι	3,97	,050	,258
			Ναι	3,94		
A2	4	Άτυπη επικοινωνία – διάδοση ψιθύρων	Όχι	2,09	,040	-,113
			Ναι	2,10		
A6	2	Ο εκπαιδευτικός και η λειτουργία του σχολείου	Όχι	2,49	,026	-1,092
			Ναι	2,62		
A6	3	Ηγεσία – διεύθυνση του σχολείου	Όχι	2,19	,026	,214
			Ναι	2,16		
A6	4	Ο μαθητής	Όχι	3,72	,013	,845
			Ναι	3,59		

Πίνακας 3.7.2 Δηλώσεις με στατιστικά σημαντικές διαφορές για την ενότητα Β σε συνάρτηση με τη μεταπτυχιακή εκπαίδευση (Κατάσταση που επικρατεί στο σχολείο - Έλεγχος t)

Ενότητα	α/α	Δηλώσεις	Μεταπτυχ. Εκπ.	Μέσοι όροι	p	t
B1	16	Η διεύθυνση στηρίζει το προσωπικό σε θέματα διδασκαλίας	Όχι	3,67	,046	1,774
			Ναι	3,48		
B2	3	Γνωρίζετε τα δικαιώματα και τις υποχρεώσεις σας στο σχολείο	Όχι	4,13	,042	1,743
			Ναι	4,00		
B2	7	Στο σχολείο σας δίνεται έμφαση στη διδασκαλία	Όχι	3,83	,041	3,147
			Ναι	3,56		
B3	1	Το «κλίμα» του σχολείου σας είναι ευχάριστο και θετικό	Όχι	3,68	,003	1,107
			Ναι	3,56		
B3	9	Οι μαθητές φοιτούν ανελλιπώς	Όχι	3,26	,011	2,645
			Ναι	3,01		

Πίνακας 3.7.3 Δείκτες του αποτελεσματικού σχολείου με στατιστικά σημαντικές διαφορές για τον προσδιορισμό του αποτελεσματικού σχολείου σε συνάρτηση με τη μεταπτυχιακή εκπαίδευση - (Έλεγχος t)

Ενότητα	Δείκτης	Μεταπτυχ εκπ.	Μέσοι όροι	p	t
A1	Η ΗΓΕΣΙΑ ΚΑΙ Η ΔΙΕΥΘΥΝΣΗ ΤΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ	Όχι	3,6090	,030	,445
		Ναι	3,5824		

3.8 Οι διαφοροποιήσεις των απόψεων των εκπαιδευτικών για την Οργάνωση και Διοίκηση του Αποτελεσματικού Σχολείου σε συνάρτηση με τις μεταπτυχιακές σπουδές τους στη διοίκηση

Πίνακας 3.8.1 Δηλώσεις με στατιστικά σημαντικές διαφορές για την ενότητα Α σε συνάρτηση με τη μεταπτυχιακή εκπαίδευση στη διοίκηση (Προσδιορισμός του αποτελεσματικού σχολείου - Έλεγχος t)

Ενότητα	α/α	Δηλώσεις	Μετ. - Διοκ.	Μέσοι όροι	p	t
A2	10	Κατάρτιση του διοικητικού προσωπικού	Όχι	3,98	,015	1,089
			Ναι	3,71		
A3	1	Επιμόρφωση του διδακτικού προσωπικού	Όχι	3,96	,000	1,478
			Ναι	3,54		
A3	9	Αξιοποίηση της σύγχρονης τεχνολογίας	Όχι	3,81	,042	1,419
			Ναι	3,44		
A4	3	Προσαρμογή σε καινοτομίες και νέες ιδέες	Όχι	3,84	,012	,513
			Ναι	3,72		
A4	4	Συνεργασία των γονέων και του σχολείου	Όχι	3,80	,004	1,173
			Ναι	3,48		
A4	8	Αυτονομία του σχολείου σε οικονομικούς πόρους	Όχι	3,72	,029	1,401
			Ναι	3,32		
A5	3	Ανάθεση και ανάληψη ευθύνης από τους μαθητές	Όχι	3,89	,048	1,546
			Ναι	3,50		
A5	4	Διαρκής και ποικιλότροπη αξιολόγηση των μαθητών	Όχι	3,93	,003	2,428
			Ναι	3,36		
A5	6	Θετική επικοινωνία με τον καθηγητή/τριά τους	Όχι	4,19	,023	1,408
			Ναι	3,84		
A5	8	Δημιουργία κινήτρων στους μαθητές ανάλογα με τα προσόντα τους	Όχι	3,95	,000	1,191
			Ναι	3,60		

Πίνακας 3.8.2 Δηλώσεις με στατιστικά σημαντικές διαφορές για την ενότητα Β σε συνάρτηση με τη μεταπτυχιακή εκπαίδευση στη διοίκηση (Κατάσταση που επικρατεί στο σχολείο - Έλεγχος t)

Ενότητα	α/α	Δηλώσεις	Μετ. - Διοκ.	Μέσοι όροι	p	t
B2	10	Οι μαθητές βρίσκονται έγκαιρα στην τάξη και ο διδακτικός χρόνος αξιοποιείται στο μέγιστο βαθμό	Όχι	3,35	,040	1,594
			Ναι	3,08		
B2	19	Το υπάρχον σύστημα προαγωγής του εκπαιδευτικού προσωπικού είναι ικανοποιητικό	Όχι	2,23	,001	1,646
			Ναι	1,96		
B3	11	Οι μαθητές νιώθουν το σχολείο δικό τους	Όχι	3,07	,041	,293
			Ναι	3,00		

Πίνακας 3.8.3 Δείκτες του αποτελεσματικού σχολείου με στατιστικά σημαντικές διαφορές για τον προσδιορισμό του αποτελεσματικού σχολείου σε συνάρτηση με τη μεταπτυχιακή εκπαίδευση στη διοίκηση - (Έλεγχος t)

Ενότητα	Δείκτης	Μετ. - Διοκ.	Μέσοι όροι	p	t
A3	Ο ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΣ ΚΑΙ Η ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΑ ΤΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ	Όχι	3,6921	,049	1,588
		Ναι	3,4529		
A4	ΤΟ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝ ΚΑΙ ΤΟ ΚΛΙΜΑ ΤΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ	Όχι	3,7563	,004	1,852
		Ναι	3,4200		
A5	Ο ΜΑΘΗΤΗΣ	Όχι	3,9061	,002	1,847
		Ναι	3,4792		

Πίνακας 3.8.4 Στατιστικά σημαντικές διαφορές για τον προσδιορισμό του αποτελεσματικού σχολείου σε συνάρτηση με τη μεταπτυχιακή εκπαίδευση στη διοίκηση - (Έλεγχος t)

Ενότητα	Δείκτης	Μετ. - Διοκ.	Μέσοι όροι	p	t
A	Πώς ορίζεται και πως εννοείται γενικά το αποτελεσματικό σχολείο	Όχι	3,7085	,009	2,169
		Ναι	3,3896		

