



Σχολή Επιστημών Υγείας και Πρόνοιας

Τμήμα Βιοϊατρικών Επιστημών

Σχολή Διοικητικών, Οικονομικών και Κοινωνικών Επιστημών

Τμήμα Αγωγής και Φροντίδας στην Πρώιμη Παιδική Ηλικία



Διδρυματικό Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών

Παιδαγωγικά μέσω Καινοτόμων Προσεγγίσεων, Τεχνολογίες και Εκπαίδευση

ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗ ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

**Σχολικό κλίμα: Αντιλήψεις εκπαιδευτικών σε σχολεία δευτεροβάθ-
μιας επαγγελματικής εκπαίδευσης**

POST GRADUATE THESIS

**School climate: Teacher's perceptions in secondary vocational
schools**



ΟΝΟΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗΣ ΦΟΙΤΗΤΡΙΑΣ/ NAME OF STUDENT

Ράφτη Ελεάννα

Rafti Eleanna

ΟΝΟΜΑ ΕΙΣΗΓΗΤΗ/ NAME OF THE SUPERVISOR

Γομάτος Λεωνίδα

Gomatos Leonidas

ΑΙΓΑΛΕΩ/ AIGALEO 2019



Faculty of Health and Caring Professions
Department of Biomedical Sciences
Faculty of Administrative, Financial and Social Sciences
Department of Early Childhood Education and Care

Inter-Institutional Post Graduate Program
Pedagogs with New Approaches, Technologies and Education

POST GRADUATE THESIS

School climate: Teacher's perceptions in secondary vocational schools.

RAFTI ELEANNA
17025
eleannarafti@gmail.com

FIRST SUPERVISOR
GOMATOS LEONIDAS

SECOND SUPERVISOR
MOUNDRIDOU MARIA

AIGALEO 2019

Δήλωση περί λογοκλοπής

Με πλήρη επίγνωση των συνεπειών του νόμου περί πνευματικών δικαιωμάτων, δηλώνω ενυπογράφως ότι είμαι αποκλειστικός συγγραφέας της παρούσας διπλωματικής εργασίας, για την ολοκλήρωση της οποίας κάθε βοήθεια είναι πλήρως αναγνωρισμένη και αναφέρεται λεπτομερώς στην εργασία αυτή. Έχω αναφέρει πλήρως και με σαφείς αναφορές, όλες τις πηγές χρήσης δεδομένων, απόψεων, θέσεων και προτάσεων, ιδεών και λεκτικών αναφορών, είτε κατά κυριολεξία είτε βάσει επιστημονικής παράφρασης.

Αναλαμβάνω την προσωπική και ατομική ευθύνη ότι σε περίπτωση αποτυχίας στην υλοποίηση των ανωτέρω δηλωθέντων στοιχείων, είμαι υπόλογος έναντι λογοκλοπής, γεγονός που σημαίνει αποτυχία στην διπλωματική μου εργασία και κατά συνέπεια αποτυχία απόκτησης Τίτλου Σπουδών, πέραν των λοιπών συνεπειών του νόμου περί πνευματικών δικαιωμάτων. Δηλώνω, συνεπώς, ότι αυτή η διπλωματική εργασία προετοιμάστηκε και ολοκληρώθηκε από εμένα προσωπικά και αποκλειστικά και ότι, αναλαμβάνω πλήρως όλες τις συνέπειες του νόμου στην περίπτωση κατά την οποία αποδειχθεί, διαχρονικά, ότι η εργασία αυτή ή τμήμα της δεν μου ανήκει διότι είναι προϊόν λογοκλοπής άλλης πνευματικής ιδιοκτησίας.

Ράφτη Ελεάννα

Ευχαριστίες

Κατά την ολοκλήρωση της διπλωματικής μου, που σηματοδοτεί και την περάτωση των μεταπτυχιακών μου σπουδών αισθάνομαι την ανάγκη να ευχαριστήσω όσους συνέβαλλαν στην επιτυχή ολοκλήρωσή τους.

Ιδιαίτερες ευχαριστίες θέλω να απευθύνω στον επιβλέποντα καθηγητή, τον κο.Γομάτο Λεωνίδα, καθηγητή στο Παιδαγωγικό Τμήμα, Ανώτατη Σχολή Παιδαγωγικής και Τεχνολογικής Εκπαίδευσης, για την αμέριστη βοήθειά του και τις πολύτιμες συμβουλές σε όλα τα στάδια της διπλωματικής μου εργασίας.

Επίσης θα ήθελα να ευχαριστήσω ιδιαίτερα την Διευθύντρια του μεταπτυχιακού προγράμματος την κα. Ευσταθία Παπαγεωργίου, Αναπληρώτρια Καθηγήτρια στο Τμήμα Βιοϊατρικών Επιστημών του Πανεπιστημίου Δυτικής Αττικής, καθώς και όλους τους καθηγητές για τα πολύτιμα εφόδια που μου παρείχαν κατά την διάρκεια των σπουδών μου.

Θα ήταν σημαντική παράλειψη αν δεν ευχαριστούσα και τους συναδέλφους εκπαιδευτικούς για την προθυμία τους κατά την συμπλήρωση των ερωτηματολογίων, χωρίς αυτά δεν θα ήταν δυνατή η διεξαγωγή της έρευνας.

Ράφτη Ελεάννα

Αφιερώσεις

Αφιερωμένο στην οικογένειά μου, στα δύο παιδιά και τον σύζυγό μου, για την αμέριστη συμπαράσταση και υπομονή τους.

...και η οικογένεια εκεί που πρέπει: κάπου πέρα, αλλά όχι μακριά.

Μαρσέλ Προυστ, 1871-1922, Γάλλος συγγραφέας

Περίληψη

Εισαγωγή: Τα τελευταία χρόνια παρατηρείται μια σημαντική αύξηση του ενδιαφέροντος για τη σχολική φοίτηση, τη σχολική επιτυχία όπως και για το πώς αυτό μπορεί να βελτιωθεί.

Σε έναν συνεχώς μεταβαλλόμενο κόσμο, το σχολείο αποτελεί μονόδρομο για αρκετούς τόσο για την απόκτηση γνώσεων, όσο και την ανάπτυξη δεξιοτήτων, επηρεασμένο από τις οικονομικές, κοινωνικές και πολιτισμικές αλλαγές. Έτσι τα σχολεία και ιδιαίτερα τα Επαγγελματικά Λύκεια καταβάλλουν μεγάλες προσπάθειες να γίνουν όσο πιο αποτελεσματικά γίνονται. Σημαντικός παράγοντας αποτελεσματικότητας ενός σχολείου είναι το σχολικό κλίμα, το οποίο παίζει σημαντικό ρόλο τόσο στην παραγωγικότητα όσο και στην ευτυχία των εκπαιδευτικών και των μαθητών.

Σκοπός: Στην παρούσα διπλωματική θα γίνει προσπάθεια διερεύνησης των αντιλήψεων των εκπαιδευτικών της Δευτεροβάθμιας Τεχνικής Επαγγελματικής Εκπαίδευσης σχετικά με το σχολικό κλίμα. Έτσι στο πρώτο μέρος γίνεται μια βιβλιογραφική αναφορά σχετικά με το σχολικό κλίμα και στο δεύτερο μέρος περιγράφονται τα αποτελέσματα μιας μικρής εμπειρικής έρευνας.

Μέθοδος: Η μεθοδολογία που επιλέχθηκε ήταν η ποσοτική έρευνα. Η στατιστική επεξεργασία και η ανάλυση δεδομένων έγινε με την βοήθεια του στατιστικού προγράμματος SPSS. Ως εργαλείο χρησιμοποιήθηκε το Αναθεωρημένο Ερωτηματολόγιο του Σχολικού Περιβάλλοντος (Revised School Level Environment Questionnaire) των Johnson, Stevens και Zvoch (2007), αποτελούμενο από 21 ερωτήσεις.

Αποτελέσματα: Τα αποτελέσματα της έρευνας έδειξαν πως το σχολικό κλίμα θα μπορούσε να χαρακτηριστεί μέτριο έως καλό. Επίσης φάνηκε πως το φύλο και η σχέση εργασίας δεν αποτελούν παράγοντες διαφοροποίησης των αντιλήψεων για το σχολικό κλίμα, αφού μεταβάλλουν μόνο μια παράμετρο του σχολικού κλίματος. Αντιθέτως το επίπεδο σπουδών των εκπαιδευτικών αποτελεί σημαντικό παράγοντα διαφοροποίησης των αντιλήψεων για το σχολικό κλίμα επηρεάζοντας τις περισσότερες μεταβλητές του. Τέλος η επαγγελματική εμπειρία των εκπαιδευτικών μετρήθηκε με βάση τα έτη υπηρεσίας. Φάνηκε πως αποτελεί σημαντικό παράγοντα διαφοροποίησης αρκετών μεταβλητών του σχολικού κλίματος.

Συμπεράσματα: Στα περισσότερα σχολεία επικρατεί το ανοικτό σχολικό κλίμα, καθώς υπάρχει αμοιβαία συνεργασία μεταξύ των εκπαιδευτικών και ο διευθυντής σέβεται την γνώμη των εκπαιδευτικών κατά τη λήψη αποφάσεων. Εμφανής η δυσaréσκειά των εκπαιδευτικών από την έλλειψη επάρκειας σχολικών πόρων. Χρειάζονται αρκετές παρεμβάσεις στα σχολεία τεχνικής επαγγελματικής εκπαίδευσης με στόχο την βελτίωση όλων των μεταβλητών του σχολικού κλίματος, για την ύπαρξη αποτελεσματικών σχολείων.

Λέξεις κλειδιά: αποτελεσματικό σχολείο, σχολικό κλίμα, δευτεροβάθμια επαγγελματική εκπαίδευση

Abstract

Introduction: In recent years there has been a significant increase in interest in school attendance, school success as well as how this can be improved.

In an ever-changing world, school is a one-way street for many to acquire knowledge and to develop skills, influenced by economic, social and cultural changes. Thus, schools and particularly vocational high schools make great efforts to do as effectively as possible. An important factor in the effectiveness of a school is the school climate, which plays an important role both in productiveness and in the happiness of teachers and pupils.

Purpose: In this diploma, an attempt will be made to explore the perceptions of Secondary Technical Vocational Education teachers about the school climate. Thus, in the first part, a bibliographic reference is made on the school climate and the second part describes the results of a small empirical research.

Method: The methodology chosen was quantitative research. The statistical processing and data analysis was done using the SPSS statistical program. As a tool, the Johnson, Stevens and Zvoch (2007) Revised School Level Environment Questionnaire, consisting of 21 questions, was used.

Results: The results of the survey showed that the school climate could be classified as moderate to good. It also appeared that gender and the working relationship are not factors for differentiating the school climate, since they only change one of the parameters of the school climate. On the contrary, the level of teacher education is an important factor in the differentiation of the school climate by affecting most of its variables. Finally, teachers' professional experience was measured based on years of service. It seemed to be an important factor in differentiating several variables of the school climate.

Discussion: Most schools have an open school climate, as there is mutual cooperation between teachers and the teacher respects the teachers' opinion when deciding. Apparently, teachers' dissatisfaction with the lack of adequate school resources. Several

interventions are needed in technical vocational education schools to improve all school climate variables, to have effective schools.

Key word: effective school, school climate, secondary vocational education.

Περιεχόμενα

.....	i
Δήλωση περί λογοκλοπής	ii
Ευχαριστίες.....	iii
Αφιερώσεις.....	iv
Περίληψη.....	vi
Abstract	viii
Συντομογραφίες	xii
Ευρετήριο Πινάκων	1
Ευρετήριο Γραφημάτων	3
Ευρετήριο Σχημάτων	4
Εισαγωγή	5
ΜΕΡΟΣ ΠΡΩΤΟ: ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΗ ΑΝΑΣΚΟΠΗΣΗ.....	8
Κεφάλαιο 1. Αποτελεσματικό σχολείο.....	8
1.1 Χαρακτηριστικά του αποτελεσματικού σχολείου.....	8
1.2.Δυναμικό μοντέλο εκπαιδευτικής αποτελεσματικότητας.....	10
Κεφάλαιο 2. Σχολικό κλίμα.....	14
2.1 Σχολικό κλίμα.....	14
2.2. Κατηγορίες και διαστάσεις σχολικού κλίματος	16
2.3 Σημασία του σχολικού κλίματος	18
2.4 Ο ρόλος του διευθυντή στην διαμόρφωση θετικού σχολικού κλίματος.	21
2 .5 Έρευνες σχετικές με το σχολικό κλίμα	23
Κεφάλαιο 3. Δευτεροβάθμια Τεχνική Επαγγελματική Εκπαίδευση	28
3.1 Σκοποί και στόχοι λειτουργίας των ΕΠΑ.Λ	28
3.2 Τομείς και Ειδικότητες του ΕΠΑ.Λ.....	29
3.3 Μαθητικό δυναμικό των ΕΠΑ.Λ.	31

3.4 «Μια Νέα Αρχή στα ΕΠΑ.Λ. – Υποστήριξη Σχολικών Μονάδων ΕΠΑ.Λ.»	32
ΜΕΡΟΣ ΔΕΥΤΕΡΟ: ΕΜΠΕΙΡΙΚΗ ΔΙΕΡΕΥΝΗΣΗ.....	34
Κεφάλαιο 4. Έρευνα	34
4.1 Γενικά.....	34
4.2 Σκοπός και αναγκαιότητα της έρευνας.....	34
4.3 Μεθοδολογική προσέγγιση της έρευνας.....	35
4.3.1 Δείγμα εκπαιδευτικών	35
4.3.2.Χρόνος διεξαγωγής της έρευνας.....	35
4.3.3.Μέσο συλλογής δεδομένων.....	36
4.3.4 Μέτρηση αξιοπιστίας και εγκυρότητας του ερωτηματολογίου	37
4.3.5.Πρόγραμμα στατιστικής ανάλυσης δεδομένων	40
Κεφάλαιο 5. Αποτελέσματα της έρευνας	41
5.1 Συγκριτική στατιστική ανάλυση	62
5.2 Συσχέτιση των παραγόντων του σχολικού κλίματος με το φύλο	65
5.3 Συσχέτιση των παραγόντων του σχολικού κλίματος με τη σχέση εργασίας.....	66
5.4 Συσχέτιση των παραγόντων του σχολικού κλίματος με τις σπουδές.....	67
5.5. Συσχέτιση των παραγόντων του σχολικού κλίματος με τα έτη υπηρεσίας	69
Κεφάλαιο 6. Συμπεράσματα, Προτάσεις	73
Αναφορές.....	79
Παράρτημα.....	86

Συντομογραφίες

	Αγγλική ορολογία	Ελληνική ορολογία
SLEQ	School Level Environment Questionnaire	Ερωτηματολόγιο Σχολικού Περιβάλλοντος
RSLEQ	Revised School Level Environment Questionnaire	Αναθεωρημένο Ερωτηματολόγιο Σχολικού Περιβάλλοντος
N.S.C.C.	Nacional School Climate Center	Εθνικό Κέντρο Σχολικού Κλίματος
OCDQ	Organization Climate Descriptive Questionnaire	Οργανωτικό Κλίμα Περιγραφικό Ερωτηματολόγιο
SCIP	Climate Improvement Plan at School	Σχέδιο Βελτίωσης Κλίματος στο Σχολείο
CEDEFOP	The European Centre for the Development of Vocational Training	Ευρωπαϊκό Κέντρο για την Ανάπτυξη της Επαγγελματικής Κατάρτισης
SPSS	Statistical Package for the Social Sciences	Στατιστικό πακέτο για τις κοινωνικές επιστήμες
ΕΠΑ.Λ.	Vocational High School	Επαγγελματικό Λύκειο
Ε.Κ.	Laboratory Center	Εργαστηριακό Κέντρο
Δ.ΜΕ.Α.	Dynamic Model of Educational Efficiency	Δυναμικό Μοντέλο Εκπαιδευτικής Αποτελεσματικότητας
ΦΕΚ	Government Gazette	Φύλλο Εφημερίδας της Κυβερνήσεως
ΓΕ.Λ.	Lyceum	Γενικό Λύκειο
ΤΕΙ	Technological Educational Institute	Τεχνολογικό Εκπαιδευτικό Ίδρυμα
ΑΕΙ	Universities	Ανώτατα Εκπαιδευτικά Ιδρύματα
ΥΠ.Π.Ε.Θ	Ministry of Education, Research and Religious Affairs	Υπουργείου Παιδείας, Έρευνας και Θρησκευμάτων
Σ.Ε.Κ	School Laboratory Center	Σχολικό Εργαστηριακό Κέντρο
Μ.Ο	Average	Μέσος όρος
Τ.Α.	Standard Deviation	Τυπική απόκλιση

Ευρετήριο Πινάκων

Αρ.	Πίνακας	Σελίδα
1.	Διαδικασίες αποτελεσματικών σχολείων	10
2.	Τομείς και Ειδικότητες ΕΠΑ.Λ	29
3.	Μαθητικό δυναμικό 2018-2019 (στοιχεία ΥΠ.Π.Ε.Θ	31
4.	Προσφερόμενες θέσεις εργασίας το 2025	32
5.	Ο συντελεστής αξιοπιστίας Cronbach's Alpha	38
6.	Δείκτης των Kaiser- Meyer- Oklin	38
7.	Διερευνητική ανάλυση σχολικού κλίματος με Varimax περιστροφή	39
8.	Total Variance Explained	40
9.	Κατανομή συχνότητας της μεταβλητής «Φύλο»	41
10.	Στατιστικά στοιχεία της μεταβλητής «Φύλο »και «Σχέση»	42
11.	Κατανομή συχνότητας της μεταβλητής «Σχέση Εργασίας»	42
12.	Κατανομή συχνότητας της μεταβλητής «Έτη Υπηρεσίας »	43
13.	Στατιστικά στοιχεία της μεταβλητής « Έτη Υπηρεσίας»	43
14.	Κατανομή συχνότητας της μεταβλητής «Σπουδές »	44
15.	Στατιστικά στοιχεία της μεταβλητής «Σπουδές»	44
16.	Κατανομή συχνότητας της μεταβλητής «Συνεργασία εκπαιδευτικών »	45
17.	Κατανομή συχνότητας της μεταβλητής« Καλή επικοινωνία μεταξύ των εκπαιδευτικών»	46
18.	Κατανομή συχνότητας της μεταβλητής« Ευκαιρίες συνεργασίας με άλλους εκπαιδευτικούς»	46
19.	Κατανομή συχνότητας της μεταβλητής« Συνεργασία εκπαιδευτικών κατά την αντιμετώπιση προβλημάτων»	47
20.	Κατανομή συχνότητας της μεταβλητής« Συνεργασία με εκπαιδευτικούς άλλων τμημάτων»	48
21.	Κατανομή συχνότητας της μεταβλητής«Πρώτωση συνεργασίας μεταξύ των εκπαιδευτικών.	49
22.	Περιγραφικά στοιχεία για τις ερωτήσεις που αποτελούν τη διάσταση της «Συνεργασίας εκπαιδευτικών»	49

23.	Κατανομή συχνότητας της μεταβλητής« Συμμετοχή στη λήψη αποφάσεων»	50
24.	Κατανομή συχνότητας της μεταβλητής« Ο διευθυντής αποφασίζει μόνος του»	50
25.	Κατανομή συχνότητας της μεταβλητής« Ο διευθυντής υπολογίζει την γνώμη των εκπαιδευτικών στη λήψη αποφάσεων»	51
26.	Περιγραφικά στοιχεία για τις ερωτήσεις που αποτελούν τη διάσταση της«Συμμετοχική λήψη αποφάσεων»	52
27.	Κατανομή συχνότητας της μεταβλητής« Δοκιμή νέων ιδεών διδασκαλίας»	52
28.	Κατανομή συχνότητας της μεταβλητής« Ευνοείται η καινοτομία»	53
29.	Κατανομή συχνότητας της μεταβλητής«Δοκιμή νέων διδακτικών προσεγγίσεων»	54
30.	Κατανομή συχνότητας της μεταβλητής« Εφαρμογή καινοτόμων διδακτικών προσεγγίσεων»	54
31.	Περιγραφικά στοιχεία για τις ερωτήσεις που αποτελούν τη διάσταση της«Εκπαιδευτική Καινοτομία»	55
32.	Κατανομή συχνότητας της μεταβλητής «Σεβασμός μαθητών προς τους εκπαιδευτικούς »	56
33.	Κατανομή συχνότητας της μεταβλητής« Συνεργασία μαθητών - εκπαιδευτικών»	56
34.	Κατανομή συχνότητας της μεταβλητής« Καλή συμπεριφορά μαθητών»	57
35.	Κατανομή συχνότητας της μεταβλητής« Επιδίωξη μάθησης , προθυμία από τους μαθητές»	58
36.	Περιγραφικά στοιχεία για τις ερωτήσεις που αποτελούν τη διάσταση της«Σχέσεις με μαθητές»	58
37.	Κατανομή συχνότητας της μεταβλητής« Άμεση διάθεση μέσων διδασκαλίας»	59
38.	Κατανομή συχνότητας της μεταβλητής« Καταλληλότητα σχολικής βιβλιοθήκης»	60
39.	Κατανομή συχνότητας της μεταβλητής «Ύπαρξη σύγχρονων εποπτικών μέσων»	60
40.	Κατανομή συχνότητας της μεταβλητής « Ύπαρξη εκπαιδευτικών μέσων και υλικών διδασκαλίας»	61
41.	Περιγραφικά στοιχεία για τις ερωτήσεις που αποτελούν τη διάσταση της«Επάρκειας σχολικών πόρων»	62
42.	Μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις για κάθε μία από τις προτάσεις σχετικά με το σχολικό κλίμα	63
43	Μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις για κάθε υποκλίμακα του σχολικού κλίματος	64
44	Σύγκριση των διαστάσεων του σχολικού κλίματος ως προς το φύλο των εκπαιδευτικών	65
45	Σύγκριση των διαστάσεων του σχολικού κλίματος ως προς την σχέση εργασίας των εκπαιδευτικών	66
46	Σύγκριση των διαστάσεων του σχολικού κλίματος ως προς τις σπουδές των εκπαιδευτικών	68

47	Σύγκριση των διαστάσεων του σχολικού κλίματος ως προς τα έτη προϋπηρεσίας των εκπαιδευτικών	72
48	Μέσοι όροι διαστάσεων σχολικού κλίματος (έρευνα 2017 & 2019)	74

Ευρετήριο Γραφημάτων

Αρ.	Γράφημα	Σελίδα
1	Ραβδόγραμμα κατανομής των συμμετεχόντων με βάση το φύλο .	41
2	Κυκλικό διάγραμμα κατανομής των συμμετεχόντων με βάση τη σχέση εργασίας	42
3	Ραβδόγραμμα κατανομής των συμμετεχόντων με βάση τα έτη υπηρεσίας	43
4	Ραβδόγραμμα κατανομής των συμμετεχόντων με βάση τις σπουδές	44
5	Ραβδόγραμμα κατανομής των συμμετεχόντων με βάση την συνεργασία	45
6	Ραβδόγραμμα κατανομής των συμμετεχόντων με βάση την καλή επικοινωνία μεταξύ τους	46
7	Ραβδόγραμμα κατανομής της μεταβλητής« Ευκαιρία συνεργασίας με άλλους εκπαιδευτικούς»	47
8	Ραβδόγραμμα κατανομής της μεταβλητής« Συνεργασία εκπαιδευτικών κατά την αντιμετώπιση προβλημάτων»	47
9	Ραβδόγραμμα κατανομής της μεταβλητής« Συνεργασία με εκπαιδευτικούς άλλων τμημάτων»	48
10	Ραβδόγραμμα κατανομής της μεταβλητής«Πρωώθηση συνεργασίας μεταξύ των εκπαιδευτικών»	49
11	Ραβδόγραμμα κατανομής των συμμετεχόντων με βάση τη συμμετοχή στη λήψη αποφάσεων	50
12	Ραβδόγραμμα κατανομής της μεταβλητής« Ο διευθυντής αποφασίζει μόνος του»	51
13	Ραβδόγραμμα κατανομής της μεταβλητής« Ο διευθυντής υπολογίζει την γνώμη των εκπαιδευτικών στη λήψη αποφάσεων»	51
14	Ραβδόγραμμα κατανομής της μεταβλητής «Νέες ιδέες διδασκαλίας δοκιμάζονται»	53
15	Ραβδόγραμμα κατανομής της μεταβλητής« Ευνοείται η καινοτομία»	53
16	Ραβδόγραμμα κατανομής της μεταβλητής«Δοκιμή νέων διδακτικών προσεγγίσεων»	54
17	Ραβδόγραμμα κατανομής της μεταβλητής« Εφαρμογή καινοτόμων διδακτικών προσεγγίσεων»	55
18	Ραβδόγραμμα κατανομής των συμμετεχόντων με βάση τον σεβασμό των μαθητών προς τους εκπαιδευτικούς	56
19	Ραβδόγραμμα κατανομής των συμμετεχόντων με βάση τη συνεργασία με τους μαθητές	56
20	Ραβδόγραμμα κατανομής της μεταβλητής« Καλή συμπεριφορά μαθητών»	57

21	Ραβδόγραμμα κατανομής της μεταβλητής« Επιδίωξη μάθησης , προθυμία από τους μαθητές»	58
22	Ραβδόγραμμα κατανομής των συμμετεχόντων με βάση την άμεση διάθεση των μέσων διδασκαλίας	59
23	Ραβδόγραμμα κατανομής συμμετεχόντων βάση καταλληλότητας της σχολικής βιβλιοθήκης	60
24	Ραβδόγραμμα κατανομής της μεταβλητής« Ύπαρξη σύγχρονων εποπτικών μέσων»	61
25	Ραβδόγραμμα κατανομής της μεταβλητής« Ύπαρξη εκπαιδευτικών μέσων και υλικών διδασκαλίας»	61
26	Γράφημα για την σχέση με τους μαθητές, ως προς τη σχέση εργασίας	67
27	Σύγκριση μεταβλητής σχέση με τους μαθητές, ως προς τις σπουδές	69
28	Σύγκριση μεταβλητής συμμετοχική λήψη αποφάσεων, ως προς τις σπουδές.	69
29	Σύγκριση μεταβλητής επάρκεια πόρων, ως προς τις σπουδές.	69
30	Σύγκριση μεταβλητής σχέσεις με μαθητές, ως προς τα έτη υπηρεσίας.	71
31	Σύγκριση μεταβλητής συμμετοχική λήψη αποφάσεων, ως προς τα έτη υπηρεσίας.	71

Ευρετήριο Σχημάτων

Σχήμα	Τίτλος	Σελίδα
1	Δυναμικό Μοντέλο Εκπαιδευτικής Αποτελεσματικότητας	12
2	Οι επιδράσεις της σχολικής ηγεσίας στις ικανότητες, στα κίνητρα, στις δεσμεύσεις και στις πεποιθήσεις για τις συνθήκες εργασίας των εκπαιδευτικών.	22

Εισαγωγή

Οι εκπαιδευτικοί και οι ερευνητές αναγνωρίζουν όλο και περισσότερο τη σπουδαιότητα του πλαισίου μέσα στο οποίο ασκείται η μάθηση, ιδιαίτερα την επίδραση του σχολικού κλίματος στα ακαδημαϊκά, κοινωνικά και συναισθηματικά αποτελέσματα των μαθητών. Το σχολικό κλίμα βασίζεται στις υποκειμενικές εμπειρίες της σχολικής ζωής για τους μαθητές, τα μέλη του προσωπικού, τους διευθυντές των σχολείων, τους γονείς και ολόκληρη τη σχολική κοινότητα. Το κλίμα ενός σχολείου αντικατοπτρίζει τους κανόνες, τους στόχους, τις αξίες, τις διαπροσωπικές σχέσεις, τις πρακτικές διδασκαλίας και μάθησης και τις οργανωτικές δομές. Ένα μεγάλο σύνολο αποδεικτικών στοιχείων συνδέει ένα θετικό σχολικό κλίμα με βελτιώσεις στη μάθηση των παιδιών και την αποτελεσματικότητα του σχολείου (Ruth, Aidyn et al., 2017).

Τα τελευταία χρόνια παρατηρείται μια σημαντική αύξηση του ενδιαφέροντος για τη σχολική φοίτηση και τη σχολική επιτυχία όπως και για το πώς αυτό μπορεί να βελτιωθεί (Myers & Stoll, 1998).

Σε έναν κόσμο που συνεχώς αλλάζει και εξελίσσεται, είναι γεγονός πως το σχολείο λειτουργεί ως μονόδρομος για την παροχή γνώσεων και την ανάπτυξη δεξιοτήτων, επηρεασμένο και αυτό ουσιαστικά από τις μεταβαλλόμενες κοινωνικές ανάγκες που διαμορφώνονται από πολιτικές, οικονομικές και πολιτισμικές επιδράσεις και απαιτούν από το σχολείο να προσφέρει, μεταξύ των άλλων δεξιοτήτων, και κοινωνικές δεξιότητες. Αυτές οι μεταβολές επηρεάζουν τα εκπαιδευτικά συστήματα που προσπαθούν να γίνουν όσο το δυνατόν πιο αποτελεσματικά.

Ο Edmonds (1979), αναφέρει τους ακόλουθους πέντε παράγοντες που καθιστούν ένα σχολείο αποτελεσματικό:

- Η ισχυρή διοίκηση του σχολείου
- Το σχολικό κλίμα που εγγυάται τη μαθησιακή πρόοδο
- Οι υψηλές προσδοκίες για τις μαθητικές επιδόσεις
- Το σαφές πλαίσιο αξιολόγησης των μαθητικών επιδόσεων
- Η έμφαση που δίνεται στην απόκτηση βασικών μορφωτικών δεξιοτήτων (Ανδρεαδάκης, 2010).

Υπάρχει άμεση συσχέτιση μεταξύ σχολικού κλίματος και αποτελεσματικού σχολείου. Το σχολικό κλίμα παίζει σημαντικό ρόλο τόσο στην παραγωγικότητα όσο και στην επιτυχία των εκπαιδευτικών και μαθητών. Η ατμόσφαιρα στην οποία εργάζεται ένα πρόσωπο επηρεάζει σαφώς την ποιότητα της εργασίας που επιτελεί (Hargreaves, 1994).

Η ανασκόπηση της διεθνούς και ελληνικής βιβλιογραφίας, οδηγεί στη διαπίστωση ότι οι περισσότεροι ερευνητές συγκλίνουν στην άποψη ότι το σχολικό κλίμα αποτυπώνεται σε 4 βασικές παραμέτρους: α) την επικοινωνία, β) τη συνεργασία, γ) την οργάνωση και διοίκηση του οργανισμού και δ) τους μαθητές (Πασιαρδή, 2001).

Χαρακτηριστικά γνωρίσματα του σχολείου με θετικό κλίμα είναι: η υπακοή στους κοινούς κανόνες συμπεριφοράς, το πνεύμα συναδελφικότητας και συνεργασίας μεταξύ του προσωπικού και μεταξύ του προσωπικού και του διευθυντή για την επίτευξη των διακηρυγμένων στόχων τους (Sergionanni, 1990).

Αντικείμενο της παρούσας διπλωματικής αποτελεί η αξιολόγηση του σχολικού κλίματος από τους εκπαιδευτικούς δευτεροβάθμιας επαγγελματικής εκπαίδευσης, με στόχο την διερεύνηση των αντιλήψεων τους σχετικά με το κλίμα που επικρατεί στα σχολεία επαγγελματικής εκπαίδευσης που υπηρετούν. Κατά την βιβλιογραφική ανασκόπηση παρατηρήθηκε έντονο ερευνητικό ενδιαφέρον σχετικά με τους παράγοντες που επηρεάζουν ή διαμορφώνουν το σχολικό κλίμα σε διάφορες βαθμίδες της εκπαίδευσης, αλλά πολύ λίγες αναφορές σχετικά με το πώς διαμορφώνεται το κλίμα στα σχολεία δευτεροβάθμιας επαγγελματικής εκπαίδευσης. Μέσω της συγκεκριμένης μελέτης θα γίνει μια προσπάθεια διερεύνησης του τύπου κλίματος που επικρατεί στις σχολικές μονάδες επαγγελματικής εκπαίδευσης που υπηρετούν και πώς επηρεάζει την αποτελεσματικότητά τους. Θα διερευνηθούν οι παράγοντες που συμβάλλουν στην διαμόρφωση ενός θετικού κλίματος, όπως η συμβολή του διευθυντή, τα έτη υπηρεσίας στη συγκεκριμένη μονάδα κ.α.

Βέβαια, στο σημείο αυτό να διευκρινιστεί πως το σχολικό κλίμα, ειδικά στην δευτεροβάθμια επαγγελματική εκπαίδευση, επηρεάζεται σημαντικά από την οργανωτική πολυπλοκότητά της καθώς και από τις ανάγκες και επιδιώξεις του διδακτικού προσωπικού. Από πού προέρχεται όμως αυτή η πολυπλοκότητα; Σε ένα σχολείο δευτεροβάθμιας επαγγελματικής εκπαίδευσης συνυπάρχουν δυο διαφορετικές διοικητικές μονάδες: τα ΕΠΑ.Λ. και τα Ε.Κ. Στο ίδιο σχολικό συγκρότημα η διοίκηση του ΕΠΑ.Λ. εποπτεύει τα θεωρητικά μαθήματα και η διοίκηση του Ε.Κ. εποπτεύει τα εργαστηριακά

μαθήματα. Αυτό οδηγεί πολλές φορές σε σύγχυση και στην πρόκληση διαφόρων δυσλειτουργιών επηρεάζοντας έτσι και την ποιότητα του σχολικού κλίματος, συν του γεγονότος ύπαρξης πολλών και διαφορετικών τεχνικών ειδικοτήτων.

Η παρούσα μελέτη αποτελείται από δυο μέρη. Στο πρώτο μέρος περιλαμβάνεται το θεωρητικό πλαίσιο της μελέτης, το οποίο προκύπτει από την ανασκόπηση της ελληνόγλωσσης και ξενόγλωσσης βιβλιογραφίας. Ενώ το δεύτερο εμπειρικό μέρος περιλαμβάνει τη μεθοδολογία της έρευνας, τα ευρήματα, τα συμπεράσματα και τις προτάσεις.

ΜΕΡΟΣ ΠΡΩΤΟ: ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΗ ΑΝΑΣΚΟΠΗΣΗ

Κεφάλαιο 1. Αποτελεσματικό σχολείο

1.1 Χαρακτηριστικά του αποτελεσματικού σχολείου

Ένα αποτελεσματικό σχολείο μπορεί να οριστεί ως ένα σχολείο όπου η γνωστική, συναισθηματική, ψυχοκινητική, κοινωνική και αισθητική εξέλιξη των μαθητών υποστηρίζεται με τον καλύτερο τρόπο και δημιουργείται ένα βέλτιστο μαθησιακό περιβάλλον (Hopkins & West, 1994). Τα αποτελεσματικά σχολεία χρησιμοποιούν με τον κατάλληλο τρόπο, το φυσικό περιβάλλον, τα εκπαιδευτικά εργαλεία, τα υλικά και όλους τους πόρους του σχολείου για να εξασφαλίσουν την επιτυχία των μαθητών.

Ένα από τα σημαντικότερα χαρακτηριστικά των αποτελεσματικών σχολείων είναι η ενεργός συμμετοχή της διοίκησης του σχολείου στις εκπαιδευτικές δραστηριότητες της τάξης. Ένας διευθυντής που δεν αναπτύσσει καλές σχέσεις με τους εκπαιδευτικούς, γενικά χρησιμοποιεί τη νομική του εξουσία, αγνοεί τις ατομικές απαιτήσεις των εκπαιδευτικών και δεν αντιμετωπίζει εξίσου όλους τους εκπαιδευτικούς δεν μπορεί να παίξει θετικό ρόλο στην δημιουργία θετικού σχολικού κλίματος. Ενώ ένας διευθυντής που σέβεται τους εκπαιδευτικούς, υπολογίζει την γνώμη τους στην λήψη αποφάσεων, είναι δίκαιος προς όλους παίζει σημαντικό ρόλο στην διαμόρφωση θετικού σχολικού κλίματος.

Το κλίμα της τάξης περιλαμβάνει τα χαρακτηριστικά των μαθητών σε αυτή την τάξη, τις συμπεριφορές τους και τις συμπεριφορές του εκπαιδευτικού, τις σχέσεις μεταξύ των μαθητών και των εκπαιδευτικών και τις σχέσεις μεταξύ εκπαιδευτικών και μαθητών και περιβάλλοντος της τάξης. Ο εκπαιδευτικός είναι ένας από τους σημαντικότερους παράγοντες που ασκούν επιρροή στο περιβάλλον της τάξης. Είναι γνωστό ότι, σε σχέση με άλλους τύπους σχέσεων, η σχέση εκπαιδευτικού-μαθητή έχει μεγαλύτερο αντίκτυπο στην ποιότητα της εκπαίδευσης. Η επικοινωνία του καθηγητή με τους μαθητές ποικίλλει ανάλογα με την επιτυχία των μαθητών στο μάθημα. Δηλαδή, ενώ επιτυχημένοι μαθητές καθιστούν ευκολότερη την επικοινωνία με τους δασκάλους τους, οι ανεπιτυχείς μαθητές δυσκολεύονται να καθιερώσουν επικοινωνία με τους δασκάλους τους. Από την άλλη, ενώ οι επιτυχημένοι μαθητές χρησιμοποιούν το μάθημα ως μέσο επικοινωνίας με τους εκπαιδευτικούς, οι ανεπιτυχείς μαθητές χρησιμοποιούν θέματα άσχετα με το μάθημα ως μέσο επικοινωνίας (Guler, 2012) .

Μια άλλη μεταβλητή των αποτελεσματικών σχολείων είναι οι φυσικές συνθήκες. Αυτές οι συνθήκες περιλαμβάνουν τη φυσική δομή του σχολείου, το ίδιο το σχολικό κτίριο, τα τμήματά του, τα πρόσθετα κτίρια του σχολικού συγκροτήματος, την οργάνωση διαφόρων δραστηριοτήτων και τη δημιουργία χώρου άσκησης στα σχολεία. Ο αριθμός των μαθητών στην τάξη, το χρώμα των τοίχων και των υλικών, το φως, η θερμότητα, η καθαριότητα, τα επίπεδα θορύβου και η εμφάνιση μπορούν να θεωρηθούν στοιχεία του φυσικού περιβάλλοντος της τάξης, σημαντικά για την διαμόρφωση θετικού σχολικού κλίματος.

Οι διάφορες έρευνες διεθνώς κατέληξαν σε διαφορετικό αριθμό και συνδυασμό παραγόντων που καταστούν ένα σχολείο αποτελεσματικό. Κάθε σχολείο πρέπει να βρίσκει τρόπους προσαρμογής των ευρημάτων της διεθνούς έρευνας σύμφωνα με τις ανάγκες του, στη βάση ενός στρατηγικού σχεδίου βελτίωσης της σχολικής μονάδας (Davis & Thomas, 1989).

Οι Πασιαρδής και Πασιαρδή (2000) αναφέρουν τέσσερις αρχές στις οποίες στηρίζεται η αποτελεσματικότητα του σχολείου:

1. Όλοι οι μαθητές μπορούν να μάθουν με τις κατάλληλες συνθήκες.
2. Η αποτελεσματικότητα εξαρτάται από τις ίσες ευκαιρίες μάθησης σε όλο το μαθητικό πληθυσμό.
3. Το σχολείο ευθύνεται για τη σχολική επιτυχία και όχι οι μαθητές και το κοινωνικοοικονομικό τους υπόβαθρο.
4. Όσο πιο συνεπής είναι η διδασκαλία και η διδακτική διαδικασία τόσο περισσότερο αποτελεσματική είναι (Murphy, 1992).

Με βάση τις μελέτες που πραγματοποιήθηκαν τα τελευταία 30 χρόνια, αρκετοί αξιολογητές έχουν εντοπίσει κοινά χαρακτηριστικά και διαδικασίες στα αποτελεσματικά σχολεία. Τα χαρακτηριστικά αυτά περιλαμβάνουν: εκπαιδευτικούς με προσανατολισμό στην επίτευξη υψηλών προσδοκιών, με ηγετικές ικανότητες, καλή συνοχή μέσα στην σχολική ομάδα, πρόγραμμα σπουδών υψηλής ποιότητας, αυξημένες ευκαιρίες μάθησης, εύρυθμο και ασφαλές σχολικό κλίμα, σύστημα αξιολόγησης του σχολείου, υψηλό ποσοστό συμμετοχής των γονέων, ευνοϊκό κλίμα τάξης, αποτελεσματικό χρόνο μάθησης μέσω εξαιρετικής διαχείρισης της τάξης, ενθάρρυνση της αυτόνομης και διαφοροποιημένης μάθησης (προσαρμοστική διδασκαλία) και συχνή ανατροφοδότηση των μαθητών σχετικά με τις εργασίες τους.

Οι συσχετισμοί αποτελεσματικότητας, που προσδιορίζονται από τους ερευνητές έχουν χαρτογραφηθεί και παρουσιάζονται σε 9 διαφορετικές διαδικασίες – πρακτικές που ακολουθούν τα αποτελεσματικά σχολεία (Πιν. 1), (Teddlie & Reynolds, 2000).

Πίνακας 1. Διαδικασίες αποτελεσματικών σχολείων

1. Οι διαδικασίες ενός αποτελεσματικού ηγέτη	Υπαρξη σταθερότητας και στοχοθεσίας Εμπλοκή και άλλων στις διαδικασίες Εκπαιδευτική καθοδήγηση Συχνή και προσωπική παρακολούθηση των διαδικασιών Η επιλογή και αντικατάσταση του προσωπικού
2. Οι διαδικασίες αποτελεσματικής διδασκαλίας	Κοινός σκοπός Πρακτική συνέπεια Συλλογικότητα και συνεργασία
3. Ανάπτυξη και διατήρηση της εστίασης στην μάθηση	Εστίαση στη μάθηση Μεγιστοποίηση του χρόνου μάθησης στο σχολείο
4. Δημιουργία θετικής σχολικής κουλτούρας	Δημιουργία κοινού οράματος Έμφαση στη θετική ενίσχυση
5. Δημιουργία υψηλών και κατάλληλων προσδοκιών για όλους	Για τους μαθητές Για το προσωπικό
6. Υπογραμμίζοντας τις υποχρεώσεις και δικαιώματα	Υποχρεώσεις Δικαιώματα
7. Παρακολούθηση της προόδου σε όλα τα επίπεδα	Στο σχολικό επίπεδο Στο επίπεδο της τάξης Στο ατομικό επίπεδο
8. Ανάπτυξη δεξιοτήτων του προσωπικού στο χώρο του σχολείου	Βασισμένο στην συνεχή επαγγελματική ανάπτυξη
9. Συμμετοχή των γονέων με παραγωγικές και κατάλληλες διαδικασίες	Αποτροπή αρνητικών επιδράσεων Ενθάρρυνση παραγωγικών αλληλεπιδράσεων με τους γονείς

1.2. Δυναμικό μοντέλο εκπαιδευτικής αποτελεσματικότητας

Η σχολική αποτελεσματικότητα αποτελεί τον πυρήνα της σύγχρονης παιδαγωγικής έρευνας και επιστήμης. Για να ικανοποιήσει τους στόχους της η έρευνα της σχολικής αποτελεσματικότητας θα πρέπει να διερευνήσει παράγοντες που εντοπίζονται στο επίπεδο των

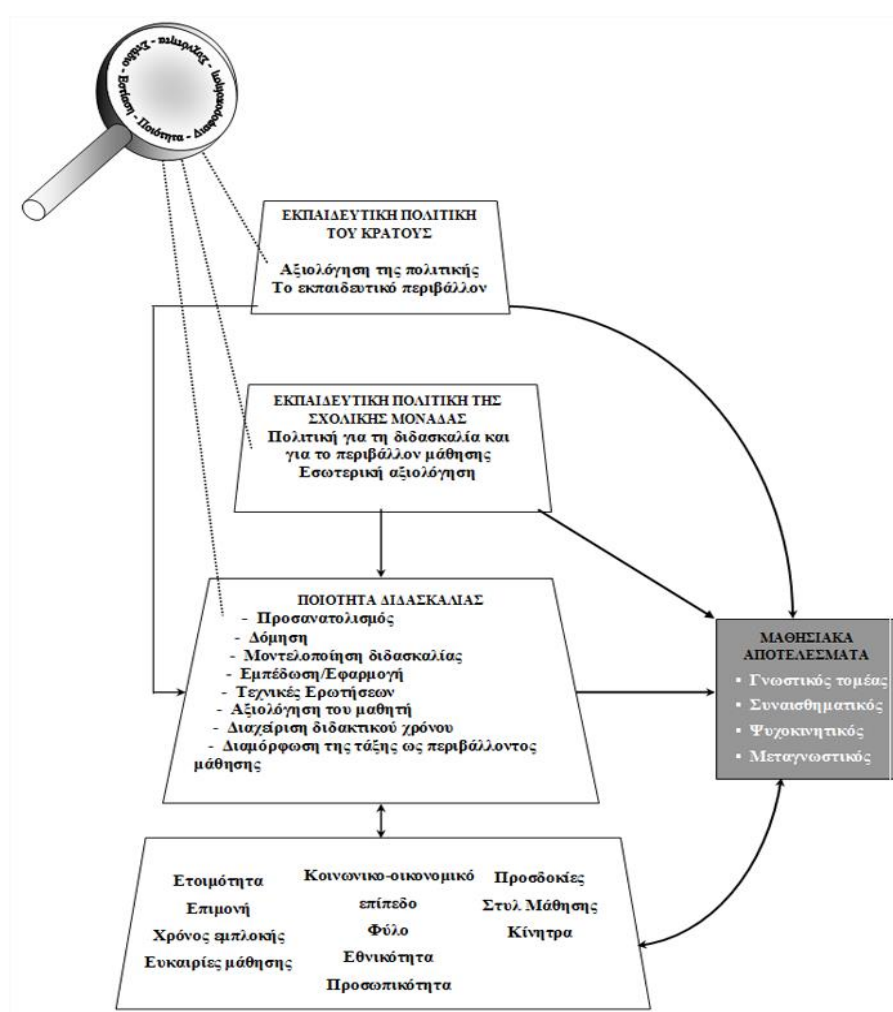
εισροών, της διαδικασίας και του πλαισίου λειτουργίας του σχολείου. Έτσι λοιπόν η αναζήτηση των κρίσιμων μεταβλητών μεταφέρεται στο μικροεπίπεδο των μαθητών, της τάξης και του σχολείου (Creemers, 1997).

Ο Creemers ανέπτυξε ένα μοντέλο σχολικής αποτελεσματικότητας, στο οποίο το σχολικό περιβάλλον παίζει πολύ σημαντικό ρόλο. Το μοντέλο ορίζει τέσσερα βασικά επίπεδα (το εκπαιδευτικό σύστημα, το σχολείο, την τάξη και τον μαθητή) και τρεις θεμελιώδεις διαστάσεις (ποιότητα, χρόνος και ευκαιρίες μάθησης).

Το μοντέλο λαμβάνει υπόψιν το γεγονός ότι οι μελέτες αποτελεσματικότητας που διεξήχθησαν σε πολλές χώρες αποκαλύπτουν ότι οι επιρροές στην επίδοση των μαθητών είναι πολυεπίπεδες (Teddlie & Reynolds, 2000). Το μοντέλο αναφέρεται σε παράγοντες που λειτουργούν σε τέσσερα επίπεδα όπως φαίνονται στο σχήμα 1. Τονίζεται ιδιαίτερα η διδασκαλία και η μάθηση καθώς και οι ρόλοι των δυο παραγόντων, δασκάλων και μαθητών. Λαμβάνεται επίσης υπόψη ότι η διδασκαλία και η κατάσταση μάθησης επηρεάζεται από το ευρύτερο εκπαιδευτικό πλαίσιο μέσα στο οποίο οι μαθητές, οι εκπαιδευτικοί και τα σχολεία αναμένεται να λειτουργήσουν. Παράγοντες, όπως η αξία και η σημασία που αποδίδει η κοινωνία στην εκπαίδευση, παίζουν σημαντικό ρόλο στην διαμόρφωση των προσδοκιών των εκπαιδευτικών όσο και των μαθητών καθώς και στην ανάπτυξη των αντιλήψεων διαφόρων ενδιαφερομένων για την αποτελεσματική διδακτική. Το Σχήμα 1 δεν αναφέρεται μόνο στα τέσσερα επίπεδα του δυναμικού μοντέλου και τη σύνδεση κάθε επιπέδου με τα μαθησιακά αποτελέσματα. Αναφέρεται και στις αλληλεπιδράσεις μεταξύ των επιπέδων. Το μοντέλο δείχνει πως οι παράγοντες σε επίπεδο σχολείου και περιβάλλοντος έχουν άμεσες και έμμεσες επιπτώσεις στην μαθητική επιτυχία, δεδομένου ότι είναι σε θέση να επηρεάσουν όχι μόνο τα επιτεύγματα των μαθητών, αλλά και τις καταστάσεις διδασκαλίας και μάθησης.

Το μοντέλο υποθέτει επίσης ότι οι παράγοντες σε επίπεδο σχολείου και ευρύτερου περιβάλλοντος πρέπει να καθοριστούν και να μετρηθούν με διαφορετικό τρόπο απ'ότι οι παράγοντες σε επίπεδο τάξης. Δράσεις σχετικές με την βελτίωση της διδασκαλίας πρέπει να μετρούνται με την πάροδο του χρόνου και σε σχέση με τις αδυναμίες που εμφανίζονται σε ένα σχολείο. Τα σχολεία και τα εκπαιδευτικά συστήματα που είναι σε θέση να εντοπίσουν τις αδυναμίες τους και να αναπτύξουν πολιτικές που σχετίζονται με την διδασκαλία και το σχολικό περιβάλλον μάθησης είναι επίσης σε θέση να βελτιώσουν τη λειτουργία τους σε επίπεδο τάξης και την αποτελεσματικότητά τους. Αλλαγές στους

παράγοντες αυτούς για τους οποίους τα σχολεία αντιμετωπίζουν σημαντικά προβλήματα, αναμένεται να συσχετιστούν με τη βελτίωση της σχολικής αποτελεσματικότητας. Αυτό υπονοεί ότι η επίδραση των παραγόντων σε επίπεδο σχολείου και συστήματος εξαρτάται από τις συνθήκες υπό τις οποίες βρίσκονται τα υπό διερεύνηση υποκείμενα (Creemers & Kyriakides, 2009). Αυτό το χαρακτηριστικό του δυναμικού μοντέλου δεν αποκαλύπτει μόνο μια ουσιαστική διαφορά με άλλα μοντέλα αποτελεσματικότητας αλλά έχει μεγάλη σημασία και επίπτωση στο σχεδιασμό μελετών που προσπαθούν να χρησιμοποιήσουν το μοντέλο για σκοπούς βελτίωσης.



Σχήμα 1. Δυναμικό Μοντέλο Εκπαιδευτικής Αποτελεσματικότητας (Δ.Μ.Ε.Α.)

Πηγή: <http://www.diapolis.auth.gr>

Τέλος, κάθε παράγοντας εκπαιδευτικής αποτελεσματικότητας εξετάζεται με βάση πέντε εξειδικευμένες διαστάσεις μέτρησης. Οι πέντε διαστάσεις που

χρησιμοποιούνται για να ορίσουν έναν παράγοντα είναι: **η συχνότητα, η εστίαση, το στάδιο, η ποιότητα και η διαφοροποίηση**. Η **συχνότητα** σχετίζεται με τον βαθμό εμφάνισης ενός παράγοντα αποτελεσματικότητας, η **εστίαση** αφορά την εμφάνιση μιας συμπεριφοράς καθώς και τον σκοπό που εκδηλώνεται μια δραστηριότητα, το **στάδιο** αφορά την περίοδο που εμφανίζονται οι δραστηριότητες που σχετίζονται με έναν παράγοντα, η **ποιότητα** σχετίζεται με τις ιδιότητες του συγκεκριμένου παράγοντα, π.χ η ανάπτυξη και η χρήση έγκυρων και αξιόπιστων μηχανισμών σχετικά με την σχολική πολιτική αξιολόγησης. Και τέλος η **διαφοροποίηση**, προκύπτει από το γεγονός ότι μαθητές οποιασδήποτε ηλικίας και πολιτισμού θα διαφέρουν από έναν άλλο στις διανοητικές και ψυχοκινητικές δεξιότητες, στις πρότερες γνώσεις, στα κίνητρα, στο κοινωνικοοικονομικό υπόβαθρο και στο προσωπικό στυλ εργασίας και μάθησης (Dowson & McInerney, 2003).

Κεφάλαιο 2. Σχολικό κλίμα

2.1 Σχολικό κλίμα

Οι εκπαιδευτικοί και οι ερευνητές αναγνωρίζουν όλο και περισσότερο τη σπουδαιότητα του πλαισίου μέσα στο οποίο ασκείται η μάθηση, ιδιαίτερα την επίδραση του σχολικού κλίματος στα ακαδημαϊκά, κοινωνικά και συναισθηματικά αποτελέσματα των μαθητών. Ένα μεγάλο σύνολο αποδεικτικών στοιχείων συνδέει το θετικό σχολικό κλίμα με βελτιώσεις στη μάθηση των παιδιών και την σχολική αποτελεσματικότητα. Οι εκπαιδευτικοί, οι υπεύθυνοι χάραξης εκπαιδευτικής πολιτικής και οι εκπαιδευτικοί ηγέτες από όλο τον κόσμο έχουν επενδύσει στην εύρεση πόρων και την ανάπτυξη υπηρεσιών για την βελτίωση του σχολικού κλίματος (Thara et al., 2013).

Ο ορισμός του σχολικού κλίματος έχει εξελιχθεί σημαντικά κατά τη διάρκεια των τελευταίων δεκαετιών. Οι Halpin & Croft (1963), οι πρώτοι πρωτοπόροι της έρευνας για το σχολικό κλίμα, προσδιόρισαν το κλίμα του σχολείου ως την αντίληψη των εκπαιδευτικών σχετικά με την σχολική ρουτίνα, τις συμπεριφορές και τις αλληλεπιδράσεις μεταξύ εκπαιδευτικών και διαχειριστών. Κατά τις επόμενες δύο δεκαετίες, οι ερευνητές άρχισαν να υπογραμμίζουν τη σημασία των αντιλήψεων των μαθητών σχετικά με το σχολικό κλίμα. Για παράδειγμα, οι Pyper et al. (1987) καθόρισαν το σχολικό κλίμα ως την αντίληψη των μαθητών σχετικά με την υποστήριξη που λαμβάνουν από τους δασκάλους, το σεβασμό μεταξύ των μαθητών και τη δίκαιη εφαρμογή των σχολικών κανόνων.

Οι ορισμοί του σχολικού κλίματος διευρύνθηκαν ακόμη περισσότερο κατά τη διάρκεια της δεκαετίας του 1990 και του 2000. Για παράδειγμα, το σχολικό κλίμα συμπεριλαμβάνει και άλλες πτυχές της σχολικής ζωής, συμπεριλαμβανομένου ενός ασφαλούς και σεβασμίου σχολικού περιβάλλοντος (Brand et al., 2003). Οι Hoy και Hannum (1997) αναφέρθηκαν σε σχολεία με ένα θετικό κλίμα, όπου υπάρχει αρμονία μεταξύ της διδακτικής και μαθησιακής διαδικασίας, με την ηγεσία του σχολείου, με τους εξωτερικούς συνεργάτες, με την κοινότητα (Bear et al., 2014· Brand et al., 2008).

Το σχολικό κλίμα αφορά τις διαπροσωπικές σχέσεις εκπαιδευτικών, μαθητών, γονέων που δίνουν ζωή στους απρόσωπους θεσμικούς κανόνες (Fend, 1986), ή το μαθησιακό περιβάλλον που δημιουργείται από την αλληλεπίδραση των ανθρώπινων σχέσεων, του φυσικού περιβάλλοντος και της ψυχολογικής ατμόσφαιρας (Perkins, 2006). Το σχολικό κλίμα εκφράζει την ποιότητα και το χαρακτήρα της σχολικής ζωής, όπως αυτά

διαμορφώθηκαν από τις εμπειρίες της σχολικής ζωής και απεικονίζει τους κανόνες, τους στόχους, τις αξίες, τις διαπροσωπικές σχέσεις, τη διδασκαλία, τη μάθηση, τις ηγετικές πρακτικές και τις οργανωτικές δομές (National School Climate Center, 2007).

Ερευνητές, υπεύθυνοι για την χάραξη εκπαιδευτικής πολιτικής και εκπρόσωποι του Υπουργείου Παιδείας των ΗΠΑ πρότειναν επίσης ένα πρότυπο για του τι σημαίνει σχολικό κλίμα «το μοντέλο των ασφαλών και υποστηρικτικών σχολείων». Σε αυτό το μοντέλο το θετικό σχολικό κλίμα περιλαμβάνει την ενίσχυση της ασφάλειας, την προώθηση ενός υποστηρικτικού ακαδημαϊκού, πειθαρχικού και φυσικού περιβάλλοντος και την ενθάρρυνση και διατήρηση σχέσεων σεβασμού και εμπιστοσύνης σε όλη την σχολική κοινότητα (Αμερικανικό Ινστιτούτο Έρευνας, 2016).

Επομένως, το σχολικό κλίμα, θα μπορούσε να οριστεί ως το σύνολο των δυναμικών αλληλεπιδράσεων μεταξύ των ψυχολογικών, ακαδημαϊκών και φυσικών παραμέτρων του σχολικού περιβάλλοντος (Hayes, 1994) που επηρεάζει σε μεγάλο βαθμό την ψυχική διάθεση των εκπαιδευτικών για την εκτέλεση του εκπαιδευτικού τους έργου (Jorde-Bloom, 1988), τον ενθουσιασμό των εκπαιδευτικών για το εκπαιδευτικό και διδακτικό τους έργο, την παραγωγικότητα των εκπαιδευτικών, την επίτευξη των στόχων τους κατά τρόπο αποτελεσματικό και γενικά την όλη απόδοση τους στο εκπαιδευτικό τους έργο (Πασιαρδή, 2001).

Το κλίμα επηρεάζεται από ένα σύνολο περιβαλλοντικών στοιχείων, αξιών, πεποιθήσεων, προσδοκιών, ενδιαφερόντων αλλά και ατομικών χαρακτηριστικών των εμπλεκόμενων μελών και διαφαίνεται από την πρώτη κιόλας επίσκεψη που θα πραγματοποιήσει κάποιος στη σχολική μονάδα. Θα είναι αποτυπωμένο παντού! Στις ζωγραφιές και στις ατομικές - ομαδικές εργασίες των παιδιών που θα είναι αναρτημένες ή θα απουσιάζουν, στην εικόνα που παρουσιάζει το κτίριο και οι εγκαταστάσεις του, στον τρόπο καλωσορίσματος και στις πρώτες κουβέντες που θα ανταλλαχθούν καθώς και στα πρόσωπα όλων όσων θα συναντήσει κανείς. Αυτά τα χαρακτηριστικά συνθέτουν την ατμόσφαιρα που επικρατεί σε έναν σχολικό οργανισμό και καθορίζει το κλίμα του οργανισμού (Κατσαρού και Πατσιάβας, 2016).

Έχοντας υπόψιν τα παραπάνω, συμπερασματικά θα μπορούσαμε να πούμε πως το σχολικό κλίμα συνδέεται άμεσα με την ποιότητα του σχολείου, που βοηθά κάθε συμμετέχοντα να κατανοήσει την σημαντικότητα του χαρακτήρα του και του δημιουργεί την

αίσθηση του ανήκειν σε μια ομάδα, αυξάνοντας το συναίσθημα της ικανοποίησης και ενδυναμώνοντας έτσι την αποτελεσματικότητα του σχολείου.

2.2. Κατηγορίες και διαστάσεις σχολικού κλίματος

Πρώτοι οι Halpin και Croft (1963) επιχείρησαν να μελετήσουν τις αλληλεπιδράσεις των εκπαιδευτικών μεταξύ τους αλλά και με τον διευθυντή του σχολικού οργανισμού και έπειτα από αρκετά χρόνια ερευνών με τη χρήση του ερωτηματολογίου τους, το οποίο αναδιαμόρφωσαν και χρησιμοποίησαν στις μελέτες τους πολλοί ερευνητές μετέπειτα, κατέληξαν σε έξι κατηγορίες σχολικού κλίματος που περιλαμβάνουν μία σταδιακή διαβάθμιση από το ανοιχτό έως το κλειστό κλίμα (Πασιαρδή, 2001).

Έτσι το σχολικό κλίμα εμφανίζεται με τις ακόλουθες έξι μορφές:

1. *το ανοικτό κλίμα*, το οποίο χαρακτηρίζεται από την ομαδικότητα και την συνεργασία, δημιουργώντας ένα αίσθημα ελευθερίας για όλους τους εμπλεκόμενους.
2. *το αυτόνομο κλίμα*, στο οποίο ο διευθυντής ασκεί ελάχιστο έλεγχο και οι εκπαιδευτικοί λειτουργούν περισσότερο με βάση την ικανοποίηση των προσωπικών τους αναγκών και λιγότερο βάση των εκπαιδευτικών τους καθηκόντων.
3. *το ελεγχόμενο κλίμα*, το οποίο είναι ακριβώς το αντίθετο από το αυτόνομο κλίμα, στο οποίο πρωταρχικό ρόλο έχει η εκτέλεση των καθηκόντων όλων των μελών του οργανισμού.
4. *το οικείο κλίμα*, όπου κυριαρχούν οι φιλικές σχέσεις μεταξύ των μελών του οργανισμού και η ικανοποίηση των κοινωνικών τους αναγκών.
5. *το πατερναλιστικό κλίμα*, όπου ο Διευθυντής «οικειοποιείται» τις σχολικές δραστηριότητες και οι εκπαιδευτικοί νιώθουν πως δεν ικανοποιούνται οι ανάγκες, με αποτέλεσμα να αρκούνται στην απλή εκτέλεση των καθηκόντων τους.
6. *το κλειστό κλίμα*, το οποίο είναι ακριβώς το αντίθετο από το ανοικτό κλίμα, όπου κυριαρχούν οι ψυχρές σχέσεις και η τυπικότητα μεταξύ των μελών του οργανισμού και η έλλειψη συν εργατικότητας (Halpin και Croft, 1963).

Από τα παραπάνω διαφαίνεται πως στην διαμόρφωση του σχολικού κλίματος παίζουν σημαντικό ρόλο τόσο οι εκπαιδευτικοί όσο και ο διευθυντής καθώς και οι σχέσεις μεταξύ τους. Το σχολικό κλίμα, περιλαμβάνει τρεις διαστάσεις που το συνδιαμορφώνουν,

την *οικολογική διάσταση* που αναφέρεται στην υλικοτεχνική υποδομή του οργανισμού, όπως το κτίριο, τις αίθουσες, τον εξοπλισμό, την θέρμανση και τον φωτισμό, την *κοινωνική διάσταση* που περιλαμβάνει τις διαπροσωπικές σχέσεις όλων των μελών (εκπαιδευτικών, διοίκησης, μαθητών και γονέων) και τη *μαθησιακή διάσταση* που εμπεριέχει όλες εκείνες τις ενέργειες των εκπαιδευτικών πριν, κατά τη διάρκεια και μετά το πέρας της εκπαιδευτικής διαδικασίας (προγραμματισμός, εργασίες, συμμετοχή, αξιολόγηση, ανατροφοδότηση). Όλοι αυτοί οι παράγοντες αλληλεπιδρούν συνεχώς μεταξύ τους και μπορούν να δημιουργήσουν ένα ασφαλές κλίμα εμπιστοσύνης, συμμετοχής και συνεργασίας και μία αίσθηση ικανοποίησης και συμμετοχής (Καρατάσιος και Καραμήτρου, 2010).

Βάση του Nacional School Climate Center, 2007 οι διαστάσεις του σχολικού κλίματος αφορούν την ασφάλεια, την διδασκαλία και μάθηση, τις διαπροσωπικές σχέσεις και το περιβάλλον.

Η ασφάλεια περιλαμβάνει:

- τους κανόνες εντός του σχολικού περιβάλλοντος, όπως τον ορισμό ξεκάθαρων κανονισμών για την αποτροπή φυσικής και λεκτικής βίας και την άμεση αντιμετώπιση κάθε παράβασης
- το κατάλληλο περιβάλλον για την αποφυγή κινδύνου τραυματισμών, την καθαριότητα και την άνεση που προσφέρει το σχολικό περιβάλλον
- την συναισθηματική και κοινωνική διάσταση, που αφορά την αποφυγή προσβολών, ρατσισμού και κοινωνικού αποκλεισμού.

Η διδασκαλία και η μάθηση αφορά:

- την ακαδημαϊκή πλευρά, όπως τις υποστηρικτικές μεθόδους διδασκαλίας, την δημιουργική ανατροφοδότηση, την ενθάρρυνση και την εξατομικευμένη διδασκαλία
- την πολιτική που ασκείται εκ μέρους του σχολείου σχετικά με την διαχείριση συγκρούσεων, την ομαδικότητα και υπευθυνότητα, την κοινή λήψη αποφάσεων, την ενεργητική ακρόαση και την ηθική εντός του σχολικού περιβάλλοντος.

Οι διαπροσωπικές σχέσεις περιλαμβάνουν:

- το σεβασμό στην διαφορετικότητα, όπως την θρησκεία, την καταγωγή και το φύλο

- την υποστηρικτική συμπεριφορά εκ μέρους των ενηλίκων, όπως την αλληλεγγύη, την εμπιστοσύνη και την συνεργατικότητα
- την υποστηρικτική συμπεριφορά εκ μέρους των ανηλίκων, όπως την αλληλοβοήθεια, την φιλία και την ενσωμάτωση

Το περιβάλλον που βιώνουν οι εμπλεκόμενοι, όπως :

- η ταύτιση με το σχολείο δλδ. η συμμετοχή των γονέων και μαθητών στην σχολική ζωή
- η δέσμευση, η αίσθηση « ανήκειν» και η υπερηφάνεια
- οι υποδομές όπως τα εργαστήρια, η διακόσμηση και η καθαριότητα

2.3 Σημασία του σχολικού κλίματος

Υπάρχουν αρκετά στοιχεία που συνδέουν το θετικό σχολικό κλίμα με την βελτίωση των παιδιών και της μάθησης, την υγιή ανάπτυξη και την σχολική επιτυχία.

Οι ερευνητές όλο και πιο πολύ εστιάζουν στα οικολογικά συστήματα – περιβάλλοντα που ασκείται η μάθηση (Benbenishty & Astor, 2005· Bryk & Schneider, 2002· Swearer & Espelage, 2012). Πολλοί ερευνητές θεωρούν τα σχολεία ως το κέντρο ενός μεγαλύτερου συστήματος ενσωματωμένο σε πολλαπλά κοινωνικά περιβάλλοντα που αλληλεπιδρούν με τα γύρω κοινωνικά, πολιτιστικά και φυσικά περιβάλλοντα (Comer & Haynes, 1991· Newmann & Wehlage, 1995).

Τα στοιχεία δείχνουν πως συστηματικές παρεμβάσεις σε επίπεδο σχολείου, με την συμμετοχή όλων των εμπλεκόμενων (μαθητών, εκπαιδευτικών, άλλων μελών του προσωπικού, διευθυντών και γονέων) παράγουν καλύτερα αποτελέσματα για τους μαθητές (Dary & Pickeral., 2013· Durlak et al., 2011).

Εκτός από τα ακαδημαϊκά επιτεύγματα, διαπιστώθηκε πως το κλίμα συσχετίζεται και με άλλα σημαντικά αποτελέσματα για την νεολαία. Το υγιές σχολικό κλίμα συνδέθηκε με μια σειρά θετικότερων συναισθημάτων, ψυχικής, σωματικής υγείας και θετικής συμπεριφοράς για τους μαθητές (Thara et al., 2013). Το θετικό κλίμα συνδέθηκε επίσης με αυξημένη αυτοεκτίμηση, πιο θετική προσαρμογή συμπεριφοράς και λιγότερα συμπτώματα κατάθλιψης (Brand et al., 2003· Way et al., 2007), λιγότερα ψυχιατρικά προβλήματα (Ruus et al., 2007) και με μια σειρά από άλλα θετικά αποτελέσματα ψυχικής υγείας (De

Pedro et al., 2015· Payton et al., 2008). Το σχολικό κλίμα έχει συνδεθεί και με την εμπλοκή των μαθητών σε πιο θετικές συμπεριφορές, όπως η συνεργατική μάθηση και ο σεβασμός (Thara et al., 2013), με λιγότερες πειθαρχικές παραπομπές (Lee et al., 2011), με λιγότερο εκφοβισμό και άλλες επιθετικές και βίαιες συμπεριφορές στο σχολείο (Espelage & Swearer, 2009).

Το Υπουργείο Παιδείας των ΗΠΑ υποστηρίζει την στρατηγική βελτίωσης του σχολικού κλίματος θεωρώντας πως παίζει σημαντικό ρόλο στην βελτίωση της μάθησης, στην αύξηση των μαθητικών επιτευγμάτων, στην μείωση της πρόωρης σχολικής εγκατάλειψης, στην πρόληψη του εκφοβισμού και άλλων μορφών βίας (Cicccone & Freiberg, 2013). Έτσι το σχολικό κλίμα επηρεάζει σε μεγάλο βαθμό την παραγωγικότητα και αποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών, αλλά και τις επιδόσεις των μαθητών καθώς και τη συναισθηματική και κοινωνική τους ανάπτυξη (Πασιαρδή, 2001). Γι' αυτό και η βελτίωσή του θεωρείται σημαντικότερος παράγοντας λειτουργίας της σχολικής κοινότητας.

Καθημερινά καταβάλλεται μεγάλη και επίπονη προσπάθεια από την διοίκηση του σχολείου και τους εκπαιδευτικούς για την καλλιέργεια θετικού κλίματος εντός και εκτός τάξης. Δυστυχώς, στην ελληνική πραγματικότητα, απουσιάζουν οργανωμένα προγράμματα ενίσχυσης ή βελτίωσης του σχολικού κλίματος. Στην ελληνική εκπαίδευση αναφέρονται ενδιαφέρουσες δράσεις σε μεμονωμένα σχολεία, οι οποίες έχουν συγκεκριμένους άλλους στόχους που παρεμπιπτόντως συμβάλλουν και στη δημιουργία θετικού κλίματος (Μπαγάκης, 2011). Απουσιάζει η υλοποίηση οργανωμένων σχετικών προγραμμάτων με στόχο την καλλιέργεια θετικού σχολικού κλίματος αρχικά μεταξύ διευθυντή και εκπαιδευτικών. Θεωρείται επιτακτική η αναγκαιότητα υλοποίησης προληπτικών δράσεων για ευαισθητοποίηση όλων των μελών της σχολικής κοινότητας στο ζήτημα των διαπροσωπικών σχέσεων .

Οι Καλκάνη και Σκοπελίτου (2015) προτείνουν ένα πρόγραμμα που θα αφορά το σύνολο των μελών της σχολικής κοινότητας, με την εφαρμογή δράσεων και καλών πρακτικών για την βελτίωση των διαπροσωπικών σχέσεων , με βάση τις αρχές της συναισθηματικής και κοινωνικής νοημοσύνης (Goleman, 2012) και της συμβουλευτικής ψυχολογίας στην εκπαίδευση (Μαλικιώση και Λοίζου, 2010). Το προτεινόμενο πρόγραμμα θα είναι ετήσιο με βασικό σκοπό την καλλιέργεια θετικού κλίματος στον χώρο του σχολείου και την βελτίωση των σχέσεων όλων των εμπλεκόμενων, έτσι ώστε το σχολείο να

αποτελεί κοινότητα όχι μόνο μάθησης, αλλά και προσωπικής ανάπτυξης για εκπαιδευτικούς και μαθητές. Στο συγκεκριμένο πρόγραμμα προτείνεται η εφαρμογή των παρακάτω καλών πρακτικών και δράσεων:

- Σήμερα ας μοιραστώ με κάποιον/ους μια σκέψη, εμπειρία, συναίσθημα ευχάριστο ή δυσάρεστο.
- Τι μπορώ να κάνω για ότι με ενοχλεί; (εκτός από το να γκρινιάζω, να θυμώνω ή να απελπίζομαι). Προσπάθεια αλλαγής οπτικής και στρατηγικής.
- Μια μικρή ενθάρρυνση – θετική ενίσχυση και μια ειλικρινής φιλοφρόνηση ανοίγουν διαύλους επικοινωνίας και βελτιώνουν το κλίμα.
- Καθιέρωση πρωινού καφέ, χαλαρής επικοινωνίας του Διευθυντή με τους εκπαιδευτικούς.
- Πίνακες για ανάρτηση θετικών ειδήσεων από την παγκόσμια ειδησεογραφία, στις τάξεις και στα γραφεία.
- Μικρές ομάδες με καλλιτεχνικές τάσεις ομορφαίνουν τον χώρο με ζωγραφική, γκράφιτι, διακόσμηση (συμμετοχή και γονέων). Αξιοποίηση ιδιαίτερων ικανοτήτων σε κλίμα αποδοχής και αναγνώρισης.
- Λίγη μουσική στα διαλείμματα μπορεί να αλλάξει αποτελεσματικότερα το κλίμα στην αυλή από ότι η αυστηρή επιτήρηση και οι διπλοί εφημερεύοντες.
- Λέσχη/ες ανάγνωσης βιβλίων για εκπαιδευτικούς με θέματα ψυχολογίας, συναισθηματικής και κοινωνικής αγωγής.
- Λέσχη ανάγνωσης λογοτεχνικών βιβλίων για μαθητές με ήρωες παιδιά ή εφήβους. Συζήτηση στις ώρες των γλωσσικών μαθημάτων ή εκτός ωραρίου για τους ήρωες (χαρακτήρας, συναισθήματα, σχέσεις, αντιδράσεις).
- Κινηματογραφική λέσχη με προβολές ανά 15θήμερα και οργανωμένη συζήτηση κατόπιν.

- Χρήση του ελεύθερου λογισμικού moodle για επικοινωνία μεταξύ των εκπαιδευτικών και του Συμβούλου Εισηγητή, καθώς και ανάρτηση υλικού από τις δράσεις, κατάθεση ιδεών, ανταλλαγή απόψεων, κ.α.

2.4 Ο ρόλος του διευθυντή στην διαμόρφωση θετικού σχολικού κλίματος.

Αναμφίβολα ο διευθυντής του σχολείου ως μία ηγετική φυσιογνωμία στη σχολική μονάδα αποτελεί το κλειδί επιτυχίας στη δημιουργία ενός θετικού σχολικού κλίματος μέσα στο οποίο θα προάγονται οι ανθρώπινες σχέσεις και θα διατηρείται η συνοχή του προσωπικού και των μαθητών ως συνεργαζόμενη ομάδα για την επίτευξη ορισμένων εκπαιδευτικών στόχων (Πασιαρδής, 2004).

Σε μελέτη σχετική με το σχολικό κλίμα και την σχολική ηγεσία σε σχολεία δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης οι Dinham, Cairney, Craigie και Wilson (1995) διαπίστωσαν ότι η σχολική ηγεσία επηρεάζει το σχολικό κλίμα, τις εκπαιδευτικές επιδόσεις και την ικανοποίηση της σχολικής κοινότητας. Ο Dumay (2009), αναφέρει πως οι διευθυντές μπορούν να διαμορφώσουν άμεσα τις αντιλήψεις και τις ερμηνείες του διδακτικού προσωπικού. Η σχολική ηγεσία υποστηρίζει ή αναστέλλει τη μάθηση, μπορεί να βοηθήσει ή να εμποδίσει την συνεργασία των εκπαιδευτικών, η οποία είναι απαραίτητη για ένα αποτελεσματικό σχολείο.

Η ενεργοποίηση του προσωπικού και η διάθεσή του για ενεργό εμπλοκή στα δράματα του σχολείου, οι αποφάσεις για υλοποίηση προγραμμάτων και η εισαγωγή καινοτομιών επηρεάζονται άμεσα από το κλίμα συνεργασίας, ασφάλειας, αναγνώρισης και υποστήριξης που προσφέρει ένα θετικό κλίμα (Halawah, 2006).

Σε έρευνα που πραγματοποίησε ο Şahin (2008), αναφέρει μερικές καλές πρακτικές της σχολικής ηγεσίας που συμβάλλουν στη δημιουργία θετικού σχολικού κλίματος. Όπως, κατανομή της ευθύνης με βάση τον εθελοντισμό, τη δημοκρατική διαχείριση του προσωπικού, τον σεβασμό ακόμη και σε ιδέες πιθανόν περιθωριακές, κοινή ευθύνη των μελών, συμμετοχική λήψη αποφάσεων, ομαδική εργασία, διαφάνεια και δημοκρατικές προσεγγίσεις, οργάνωση εκδηλώσεων ικανών να δημιουργήσουν θετικό κλίμα επικοινωνίας μεταξύ των εκπαιδευτικών και των μαθητών, βασικό μέλημα η επικοινωνία με τους εκπαιδευτικούς και όχι η παραμονή πίσω από ένα γραφείο, λήψη ρίσκων υπέρ των εκπαιδευτικών και των μαθητών.

Οι σχολικοί ηγέτες βελτιώνουν τη διδασκαλία και τη μάθηση έμμεσα και πιο δυναμικά μέσω της επίδρασης τους στα κίνητρα, στις δεσμεύσεις και στις συνθήκες εργασίας του προσωπικού. Η βελτίωση της απόδοσης του προσωπικού αποτελεί μία εκ των βασικών προϋποθέσεων της ηγεσίας, όταν πρόκειται να επηρεάσει τη μάθηση και την επιτυχία των μαθητών.

Από τα αποτελέσματα μελέτης που πραγματοποιήθηκε σε ολόκληρη την Αγγλία προέκυψε ότι ενώ οι σχολικοί ηγέτες είχαν μέτρια άμεση συνεισφορά στις ικανότητες του προσωπικού, είχαν πολύ ισχυρές και θετικές επιρροές στα κίνητρα, στις δεσμεύσεις και τις πεποιθήσεις των μελών του προσωπικού σχετικά με τη στήριξη στις συνθήκες εργασίας τους (Leithwood & Jantzi, 2006). Το σχήμα 2 που ακολουθεί, αντιπροσωπεύει τα αποτελέσματα του είδους των σύνθετων στατιστικών αναλύσεων που χρησιμοποιήθηκαν στην εν λόγω μελέτη. Βάση των αναλύσεων της συγκεκριμένης μελέτης αναπτύχθηκε το παρακάτω μοντέλο, που υποδεικνύει ότι όσο περισσότερο οι επικεφαλής έθεταν σε εφαρμογή τις βασικές πρακτικές ηγεσίας, τόσο μεγαλύτερη ήταν η επίδρασή τους στις ικανότητες των εκπαιδευτικών, στα κίνητρα και στη δημιουργία παραγωγικών συνθηκών εργασίας τους (Harris & Hopkins, 2008).

Όπως φαίνεται στο σχήμα 2, η επιρροή της Σχολικής Ηγεσίας είναι ισχυρότερη στις πεποιθήσεις των εκπαιδευτικών σχετικά με τις συνθήκες εργασίας. Επιπρόσθετα, η ισχυρότερη άμεση συνεισφορά στις μεταβαλλόμενες πρακτικές στην τάξη, αφορούσε στις πεποιθήσεις των εκπαιδευτικών σχετικά με την ικανότητά τους να εφαρμόσουν τις στρατηγικές. Έτσι, είναι σαφώς σημαντικό ότι πρέπει να αναπτυχθούν οι ικανότητες των εκπαιδευτικών.



Σχήμα 2: Οι επιδράσεις της σχολικής ηγεσίας στις ικανότητες, στα κίνητρα, στις δεσμεύσεις και στις πεποιθήσεις για τις συνθήκες εργασίας των εκπαιδευτικών.

Στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα το χαμηλό προφίλ του ρόλου του διευθυντή σε συνδυασμό με τον αδύναμο ηγετικό ρόλο του, είναι οι ισχυρότεροι παράγοντες που

επιδρούν στο κλίμα του σχολείου (Καβούρη, 1998). Οι διευθυντές δεν διαθέτουν τις απαραίτητες δεξιότητες χειρισμού του ανθρώπινου παράγοντα με αποτέλεσμα τη δημιουργία κλίματος δυσαρέσκειας (Παναγιωτίδου, 2010). Ο Ντιγκμπασάνης δίνει έμφαση στις ενέργειες ενός αποτελεσματικού διευθυντή, με στόχο την δημιουργία θετικού σχολικού κλίματος, όπως:

- Να σέβεται, να εκτιμά και να ενδιαφέρεται πραγματικά για τους υφιστάμενους του και τις ανάγκες, τα προβλήματα και τις δυσκολίες που αυτοί, πιθανόν, να έχουν.
- Να ενθαρρύνει πρωτοβουλίες και συνεργασίες ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς.
- Να δημιουργεί το όραμα του σχολείου και να δημιουργεί τις κατάλληλες συνθήκες για την επίτευξή του, διαμορφώνοντας τις κατευθύνσεις, όντας ο ίδιος παράδειγμα προς μίμηση και παραμένοντας ανοιχτός στις απόψεις των άλλων.
- Να λειτουργεί ως βοηθός, συνεργάτης και συμπαραστάτης των εκπαιδευτικών και όχι ως επόπτης- ελεγκτής του έργου τους.
- Να αντιμετωπίζει άμεσα και αποφασιστικά τις καταστάσεις που προκύπτουν, παραμένοντας πάντα δίκαιος και αμερόληπτος.
- Να δημιουργεί και να διατηρεί προσωπικές επαφές με τους συνεργάτες του.

2 .5 Έρευνες σχετικές με το σχολικό κλίμα

Πριν από περίπου έναν αιώνα, οι εκπαιδευτικοί μεταρρυθμιστές, είχαν αναγνωρίσει πως η κουλτούρα ενός σχολείου επηρεάζει τη ζωή και τη μάθηση των μαθητών (Perry, 1908· Dewey, 1916). Η πρώτη σημαντική έρευνα σχετική με το σχολικό κλίμα έγινε από τους Croft και Halpin το 1963 με την χρήση ενός εργαλείου μέτρησής του το Organizational Climate Descriptive Questionnaire – OCDQ, όπου μέσα από 64 ερωτήσεις εξετάζονταν η συμπεριφορά του διευθυντή – ηγέτη και των εκπαιδευτικών, ενώ παράλληλα διερευνούσε το σχολικό κλίμα όπως το αντιλαμβάνονταν οι εκπαιδευτικοί. Υπάρχουν τεκμηριωμένες εμπειρικές ενδείξεις σχετικά με διάφορες πτυχές του σχολικού κλίματος

σε διάφορες γλώσσες (για μια περίληψη, βλ. Benbenisty & Astor, 2005 · Cohen et al., 2009 στα αγγλικά · Debarbieux, 1996 στα γαλλικά · και Del Rey et al., 2009 στα ισπανικά).

Η έρευνα σχετικά με το κλίμα του σχολείου ασχολείται με διάφορους τομείς, όπως κοινωνικής, συναισθηματικής, πνευματικής και σωματικής ασφάλειας, τη θετική ανάπτυξη της νεολαίας, την ψυχική υγεία και τις υγιείς σχέσεις, τα ακαδημαϊκά επιτεύγματα, την κοινωνική, συναισθηματική και αστική μάθηση, τη δέσμευση του εκπαιδευτικού και την αποτελεσματική σχολική μεταρρύθμιση.

Σε γενικές γραμμές, η έρευνα για το σχολικό κλίμα μπορεί να κατηγοριοποιηθεί σε τέσσερις ή πέντε βασικές περιοχές σχολικού κλίματος: Ασφάλεια, Σχέσεις, Διδασκαλία και Μάθηση, Θεσμικό Περιβάλλον και Διαδικασία Βελτίωσης Σχολείων (Cohen et al., 2009).

Στην βιβλιογραφία οι ερευνητές αναφέρουν αρκετά εργαλεία μέτρησης του σχολικού κλίματος, όπως και διερεύνησης της σχέσης μεταξύ σχολικού κλίματος και σχολικής αποτελεσματικότητας. Η σχέση μεταξύ σχολικού κλίματος και ακαδημαϊκών επιτευγμάτων έχει μελετηθεί εκτενώς (Osher et al., 2009 · Shindler et al., 2004 · Thapa et al., 2013).

Η έρευνα επίσης φανερώνει πως το θετικό σχολικό κλίμα παίζει σημαντικό ρόλο στην προώθηση των ακαδημαϊκών επιτευγμάτων μαθητών που προέρχονται από χαμηλότερα κοινωνικοοικονομικά υπόβαθρα (Astor et al., 2009 · Berkowitz et al., 2016), όπως και με την αποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών. Για παράδειγμα, το θετικό σχολικό κλίμα συνδέθηκε με την επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών, την αύξηση της παραγωγικότητας και της αποτελεσματικότητάς τους (Bevans et al., 2007 · Αποστολάκης, 2015 · Τικταπανίδης, 2017).

Αν και οι περισσότερες μελέτες δείχνουν σημαντική συσχέτιση μεταξύ θετικού κλίματος και βελτίωσης των κοινωνικών, συναισθηματικών και ακαδημαϊκών επιτευγμάτων, οι μελέτες αυτές δεν παρέχουν τη βάση για την έκφραση κατευθυντήριων γραμμών ή αιτιώδους συνάφειας μεταξύ του σχολικού κλίματος και των μαθητικών αποτελεσμάτων. Έτσι δεν μπορούμε να συνάγουμε ότι το κλίμα έχει θετικές επιδράσεις από μόνο του, όταν άλλοι παράγοντες που σχετίζονται με το θετικό σχολικό κλίμα (πχ. υψηλότερα ακαδημαϊκά αποτελέσματα) μπορεί να είναι υπεύθυνα για την δημιουργία του.

Για πρώτη φορά γίνεται προσπάθεια αποτύπωσης του σχολικού κλίματος στον ελλαδικό χώρο από την Καβούρη (1998) σε 42 δημοτικά σχολεία της Αττικής. Στα σχολεία της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης επικρατούσε σε μεγαλύτερο ποσοστό σε σχέση με τους άλλους τύπους κλίματος, το ανοιχτό κλίμα, σε ποσοστό 35,7% (Καβούρη, 1998). Στη συνέχεια πολύ σημαντική ήταν και η έρευνα της Πασιαρδή (2000) που διεξήχθη σε 765 εκπαιδευτικούς της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης στην Κύπρο, με στόχο την αποτύπωση του σχολικού κλίματος από τη σκοπιά των εκπαιδευτικών και των διευθυντών. Στη συγκεκριμένη έρευνα παρουσιάστηκαν τέσσερις βασικοί παράγοντες που διακρίνουν τα αποτελεσματικά σχολεία: η επικοινωνία, η συνεργασία μεταξύ των μελών στη σχολική διαδικασία, η οργάνωση και διοίκηση του σχολείου και οι σχέσεις με τους μαθητές.

Ο Τσολακίδης (2010) διερεύνησε τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών των Γενικών Λυκείων του Νομού Μαγνησίας για το οργανωτικό κλίμα που επικρατεί στα σχολεία αυτά. Συγκεκριμένα, δίνει έμφαση στις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με συμπεριφορές που αναδεικνύονται μέσα στον εργασιακό τους χώρο. Αυτές αφορούν τόσο την ηγεσία-διοίκηση του σχολικού οργανισμού, αλλά και τους ίδιους ως άτομα άμεσα εμπλεκόμενα με το κλίμα που δημιουργείται στον οικείο σχολικό τους χώρο (Τσολακίδης, 2010).

Η Κούλα (2011) μελετά τις διαπροσωπικές σχέσεις διευθυντών και εκπαιδευτικών, και τη συμβολή τους στην αποτελεσματική λειτουργία της σχολείου, και καταλήγει στα εξής συμπεράσματα:

α) η δημιουργία φιλικού σχολικού κλίματος εξαρτάται άμεσα από τους εμπλεκόμενους στην εκπαιδευτική διαδικασία

β) οι καλές διαπροσωπικές σχέσεις συμβάλλουν στην ποιοτική αναβάθμιση της σχολικής μονάδας και στην αποτελεσματικότητάς της, καλλιεργούν στον διευθυντή και στους εκπαιδευτικούς αίσθημα ικανοποίησης για το έργο τους και επιδρούν θετικά στην επίδοση των μαθητών και στη διάθεση συμμετοχής στην εκπαιδευτική διαδικασία

γ) η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών από τον διευθυντή δεν φαίνεται να ευνοεί την ανάπτυξη των διαπροσωπικών σχέσεων μεταξύ τους (Κούλα, 2011: 206).

Οι Σωτηρίου και Ιορδανίδης (2015), διερευνούν τις σχέσεις της επαγγελματικής ικανοποίησης των δασκάλων σε 24 δημοτικά σχολεία του νομού Λάρισας και Τρικάλων,

με το κλίμα που επικρατεί στο σχολείο τους, όπως το αντιλαμβάνονται οι ίδιοι οι δάσκαλοι. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι η επαγγελματική ικανοποίηση των δασκάλων συσχετίζεται και με το κλίμα του σχολείου τους.

Έτσι σε διάφορες έρευνες που έχουν γίνει στον ελλαδικό χώρο και συγκεκριμένα σε σχολεία δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, η συντριπτική πλειοψηφία των εκπαιδευτικών αντιλαμβάνεται ως σχολικό κλίμα την ατμόσφαιρα που επικρατεί στα σχολεία και πιστεύουν πως αντικατοπτρίζει την ποιότητα και τον χαρακτήρα της σχολικής ζωής, όπως βιώνεται από τα μέλη της σχολικής κοινότητας καθώς και τις διαπροσωπικές σχέσεις που αναπτύσσονται μεταξύ των μελών της (Τσατσουλή, 2017).

Σε έρευνα που διεξήχθη σε ΕΠΑ.Λ του νομού Δυτικής Μακεδονίας από τον Τικταπανίδη (2017) παρατηρήθηκε μεγάλη συσχέτιση μεταξύ του σχολικού κλίματος και της επαγγελματικής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών. Επίσης σημαντικός θεωρείται και ο ρόλος της σχολικής ηγεσίας στην διαμόρφωση θετικού σχολικού κλίματος.

Η έρευνα για το σχολικό κλίμα σαφώς εξελίσσεται. Ο τομέας απαιτεί αυστηρή και εμπειρική έρευνα, που να επικεντρώνεται στη συσχέτιση συγκεκριμένων πτυχών και παρεμβάσεων σχετικά με το σχολικό κλίμα. Χρειαζόμαστε επίσης εμπειρικά στοιχεία βασισμένα σε ορθές τεχνικές έρευνας, για το πώς οι παρεμβάσεις στο σχολικό κλίμα επηρεάζουν συγκεκριμένες κοινωνικο-ηθικές, συναισθηματικές, αστικές και γνωστικές εξελίξεις όπως και τη διδασκαλία και μάθηση τόσο των μαθητών όσο και των εκπαιδευτικών. Οι έρευνες πρέπει να μεταφραστούν σε έξυπνες εκπαιδευτικές πολιτικές για να μετατρέψουμε τα σχολεία χαμηλής απόδοσης σε καλύτερα σχολεία και να βελτιώσουμε την ποιότητα ζωής των μαθητών και των εκπαιδευτικών. Η έρευνα στο σχολικό κλίμα υπογραμμίζει την ανάγκη τα άτομα, οι εκπαιδευτικοί σε κάθε σχολική κοινότητα και οι υπεύθυνοι χάραξης πολιτικής να εργαστούν χέρι-χέρι για να επιτύχουν αυτούς τους βασικούς στόχους.

Ακολουθούν κάποιες καλές σχολικές πρακτικές και συστάσεις που προέκυψαν από την περίληψη της έρευνας για το σχολικό κλίμα. Οι πρακτικές αυτές εντοπίζονται στο πρόσφατο Σχέδιο Βελτίωσης του Κλίματος στο Σχολείο (SCIP) στο Queens της Νέας Υόρκης:

- Συμμετοχή όλων των μελών της σχολικής κοινότητας, συμπεριλαμβανομένων καθηγητών, φοιτητών, γονέων, υπόλοιπου προσωπικού για την επιτυχή εφαρμογή της βελτίωσης του σχολικού κλίματος.
- Επικέντρωση στον μακροπρόθεσμο προγραμματισμό, τις επιπτώσεις, τις υποδομές και τη στήριξη για να διασφαλιστεί ότι η μεταρρύθμιση του κλίματος στο σχολείο είναι βιώσιμη.
- Δημιουργία σχολικών δικτύων για τον διαμοιρασμό βέλτιστων πρακτικών και ύπαρξη ενός φόρουμ για ειλικρινείς και ανοικτές συζητήσεις. Η δικτύωση εξασφαλίζει την επικοινωνία και την ανταλλαγή καλών πρακτικών μεταξύ των σχολείων ώστε να συνεχίζουν να μαθαίνουν ο ένας από τον άλλον για τη βελτίωση της διδασκαλίας, της μάθησης και της σχολικής ηγεσίας.
- Ενεργοποίηση των μαθητών σε όλα τα στάδια της διαδικασίας βελτίωσης του σχολικού κλίματος. Οι μαθητές μπορεί οι ίδιοι να γίνουν ερευνητές για την συλλογή και ανάλυση δεδομένων του σχολικού κλίματος.
- Δημιουργία και διανομή εργαλείων για τους εκπαιδευτικούς, το προσωπικό και τους γονείς για την προώθηση ενός θετικού σχολικού κλίματος.
- Εγκαθίδρυση πολιτικής ατζέντας για το σχολικό κλίμα για την υποστήριξη καλών πρακτικών βασιζόμενες στην έρευνα (Thara, 2013).

Κεφάλαιο 3. Δευτεροβάθμια Τεχνική Επαγγελματική Εκπαίδευση

3.1 Σκοποί και στόχοι λειτουργίας των ΕΠΑ.Λ

Στην ελληνική δημόσια Δευτεροβάθμια Τεχνική Επαγγελματική Εκπαίδευση, υπήρξαν κατά καιρούς διάφοροι τύποι σχολείων (Τεχνικά Λύκεια, Επαγγελματικά Λύκεια, Τεχνικά Επαγγελματικά Εκπαιδευτήρια κλπ.), που αποτελούνταν από τομείς ή τμήματα συγκεκριμένων επαγγελματικών κατευθύνσεων. Σήμερα (2019), λειτουργεί μόνο ένας τύπος τεχνικού σχολείου, που λέγεται Επαγγελματικό Λύκειο (ΕΠΑ.Λ.).

Σκοποί λειτουργίας του Επαγγελματικού Λυκείου (Άρθρο 6/ν.4186–ΦΕΚ 193Α΄/17.09.2013) είναι κυρίως οι εξής:

- α) Η παροχή γενικής παιδείας υψηλού επιπέδου, που θα συμβάλλει στην ισόρροπη γνωστική, συναισθηματική, πνευματική και σωματική ανάπτυξη όλων των μαθητών.
- β) Η προαγωγή της κριτικής σκέψης, της πρωτοβουλίας, της δημιουργικότητας και των ικανοτήτων των μαθητών.
- γ) Η καλλιέργεια της εθνικής, θρησκευτικής και πολιτισμικής μας κληρονομιάς αλλά και η προετοιμασία των νέων για την κοινωνία των ευρωπαϊών πολιτών.
- δ) Ο σεβασμός των ανθρωπίνων δικαιωμάτων, της διαφορετικότητας και της πολιτισμικής ετερότητας στο πλαίσιο μιας πολυπολιτισμικής κοινωνίας.
- ε) Η ενδυνάμωση των αξιών της ελευθερίας, της δημοκρατίας, της συλλογικότητας και της αλληλεγγύης και η διαμόρφωση συνείδησης ενεργού πολίτη.
- στ) Η διασφάλιση της ισορροπίας στη σχολική ζωή ούτως ώστε οι μαθητές να έχουν τη δυνατότητα να συνδυάζουν τη γνώση, τον ελεύθερο χρόνο, τη δημιουργία και τη συμμετοχή.
- ζ) Η καλλιέργεια των βασικών κοινωνικών δεξιοτήτων που είναι αναγκαίες για την ανάπτυξη της προσωπικότητας και την κοινωνική ένταξη.
- η) Η παροχή ολοκληρωμένων επαγγελματικών γνώσεων και δεξιοτήτων για την πρόσβαση στην αγορά εργασίας.

θ) Η ενδυνάμωση της δυνατότητας παρακολούθησης των εργασιακών εξελίξεων, καθώς και της δυνατότητας πρόσληψης και αφομοίωσης των νέων τεχνολογικών και επαγγελματικών γνώσεων, δεξιοτήτων και ικανοτήτων στο πλαίσιο της Δια Βίου Μάθησης.

ι) Η δυνατότητα επαγγελματικής ανέλιξης μέσω σπουδών σε ανώτερη εκπαιδευτική βαθμίδα και

ια) Η ανάπτυξη δράσεων που διασφαλίζουν την ποιότητα της τεχνικής επαγγελματικής εκπαίδευσης.

3.2 Τομείς και Ειδικότητες του ΕΠΑ.Λ.

Ο σημερινός τύπος σχολείου της Δευτεροβάθμιας Τεχνικής Επαγγελματικής Εκπαίδευσης έχει Τομείς και ειδικότητες που αντιστοιχούν σε επαγγέλματα, ή επαγγελματικές εξειδικεύσεις, ή ομάδες επαγγελμάτων. Αυτοί οι Τομείς και οι Ειδικότητες συνιστούν τις δομικές μονάδες των σχολείων της Δευτεροβάθμιας Τεχνικής Επαγγελματικής Εκπαίδευσης, υπήρχαν σε όλους τους προηγούμενους τύπους σχολείων και χωρίς αυτούς δεν νοείται Τεχνική Επαγγελματική Εκπαίδευση.

Οι μαθητές κατά την εγγραφή τους στην **Β΄ τάξη** των Επαγγελματικών Λυκείων επιλέγουν με αίτηση τους **τον Τομέα** μαθημάτων, τον οποίο επιθυμούν να παρακολουθήσουν.

Οι μαθητές κατά την εγγραφή τους στην **Γ΄ τάξη επιλέγουν την ειδικότητα** που θα παρακολουθήσουν και η οποία πρέπει να αντιστοιχεί προς τον τομέα που παρακολούθησαν στη Β΄ τάξη (Άρθρο 3/ν.4386-ΦΕΚ 1489/2016). Παρακάτω παρουσιάζεται η αντιστοιχία Τομέων με Ειδικότητες στα ΕΠΑ.Λ. (Πίν. 2).

Πίνακας 2. Τομείς και Ειδικότητες ΕΠΑ.Λ.

ΤΟΜΕΑΣ	ΕΙΔΙΚΟΤΗΤΑ
Τομέας Γεωπονίας, Τροφίμων και Περιβάλλοντος	(α) Τεχνικός Φυτικής Παραγωγής (β) Τεχνικός Ζωικής Παραγωγής (γ) Τεχνικός Τεχνολογίας Τροφίμων και Ποτών (δ) Τεχνικός Ανθοκομίας και Αρχιτεκτονικής Τοπίου
Τομέας Διοίκησης και Οικονομίας	(α) Υπάλληλος Διοίκησης και Οικονομικών Υπηρεσιών (β) Υπάλληλος Τουριστικών Επιχειρήσεων (γ) Υπάλληλος Εμπορίας και Διαφήμισης (δ) Υπάλληλος Αποθήκης και Συστημάτων Εφοδιασμού

Τομέας Δομικών Έργων, Δομημένου Περιβάλλοντος και Αρχιτεκτονικού Σχεδιασμού	(α) Τεχνικός Δομικών Έργων και Γεωπληροφορικής
Τομέας Εφαρμοσμένων Τεχνών	(α) Γραφικών Τεχνών (β) Αργυροχρυσοχοΐας (γ) Συντήρησης Έργων Τέχνης - Αποκατάστασης (δ) Σχεδίασης και Παραγωγής Ενδύματος (ε) Σχεδιασμού-Διακόσμησης Εσωτερικών Χώρων (στ) Επιπλοποιίας –Ξυλογλυπτικής
Τομέας Ηλεκτρολογίας, Ηλεκτρονικής και Αυτοματισμού	(α) Τεχνικός Ηλεκτρονικών και Υπολογιστικών Συστημάτων, Εγκαταστάσεων, Δικτύων και Τηλεπικοινωνιών (β) Τεχνικός Ηλεκτρολογικών Συστημάτων, Εγκαταστάσεων και Δικτύων (γ) Τεχνικός Αυτοματισμού
Τομέας Μηχανολογίας	(α) Τεχνικός Μηχανολογικών Εγκαταστάσεων και Κατασκευών (β) Τεχνικός Θερμικών και Υδραυλικών Εγκαταστάσεων και Τεχνολογίας Πετρελαίου και Φυσικού Αερίου (γ) Τεχνικός Εγκαταστάσεων Ψύξης Αερισμού και Κλιματισμού (δ) Τεχνικός Οχημάτων (ε) Τεχνικός Μηχανοσυνθέτης Αεροσκαφών
Τομέας Ναυτιλιακών Επαγγελμάτων	(α) Πλοίαρχος Εμπορικού Ναυτικού (β) Μηχανικός Εμπορικού Ναυτικού
Τομέας Πληροφορικής	(α) Τεχνικός Εφαρμογών Πληροφορικής (β) Τεχνικός Η/Υ και Δικτύων Η/Υ
Τομέας Υγείας - Πρόνοιας - Ευεξίας	(α) Βοηθός Νοσηλεύτη (β) Βοηθός Ιατρικών –Βιολογικών Εργαστηρίων (γ) Βοηθός Βρεφονηπιοκόμων (δ) Βοηθός Φυσικοθεραπευτή (ε) Βοηθός Οδοντοτεχνίτη (στ) Βοηθός Ακτινολογικών Εργαστηρίων (ζ) Βοηθός Φαρμακείου (η) Αισθητικής Τέχνης (θ) Κομμωτικής Τέχνης

Με το ν.4386/16 καθιερώνεται με επιτυχία η λειτουργία του νέου θεσμού του Μεταλυκειακού έτους – τάξης μαθητείας των ΕΠΑ.Λ. Με το «Μεταλυκειακό Έτος - Τάξη Μαθητείας», που αποτελεί εκπαιδευτική μεθοδολογία αναβάθμισης δεξιοτήτων, δίνεται μεγάλη βαρύτητα στην αναβάθμιση της εργασιακής προοπτικής των αποφοίτων των ΕΠΑ.Λ., στην ομαλή και ασφαλή είσοδό τους στην αγορά εργασίας με στόχο τη σύζευξη της επαγγελματικής εκπαίδευσης με την απασχόληση και τη στήριξη των αποφοίτων,


μετά την απόκτηση του πτυχίου τους. Οι απόφοιτοι της τάξης μαθητείας, μετά από πιστοποίηση, αναβαθμίζουν τα προσόντα τους στο **επίπεδο 5** του Εθνικού Πλαισίου Προσόντων και αποκτούν πολύτιμη εργασιακή εμπειρία που τους οδηγεί στην απόκτηση άδειας ασκήσεως επαγγέλματος, όπου αυτό απαιτείται .

Παράλληλα συνυπάρχουν και οι Τομείς Εργαστηριακών Κέντρων, που δεν ανήκουν στο ΕΠΑ.Λ, αλλά στο Εργαστηριακό Κέντρο (Ε.Κ., πρώην Σ.Ε.Κ.), ασχολούνται με τη λειτουργία των εργαστηριακών εγκαταστάσεων και τη διδασκαλία των εργαστηριακών μαθημάτων, και δεν είναι υποσύνολα των Τομέων ΕΠΑΛ, ούτε ταυτίζονται με αυτούς, αλλά αποτελούν διαφορετικές οντότητες και λειτουργούν ανεξάρτητα από αυτούς.

3.3 Μαθητικό δυναμικό των ΕΠΑ.Λ.

Κατά το τρέχον σχολικό έτος 2018-2019 παρατηρήθηκε σημαντική αύξηση του μαθητικού δυναμικού στα Επαγγελματικά Λύκεια. Πιο συγκεκριμένα, οι μαθητές και οι μαθήτριες που σπουδάζουν στα δημόσια Ημερήσια, Εσπερινά και Ειδικά Επαγγελματικά Λύκεια ανέρχονται σε 93.387, αριθμός ρεκόρ για την τελευταία δεκαετία (Πίν. 3).

Πίνακας 3. Μαθητικό δυναμικό 2018-2019 (στοιχεία ΥΠ.Π.Ε.Θ).

Αριθμός μαθητών/τριών στα Επαγγελματικά Λύκεια				
 2018-2019	Ημερήσια ΕΠΑΛ	Εσπερινά ΕΠΑΛ	Ειδικά ΕΠΑΛ	Σύνολο Μαθητών
	69850	23280	157	93287

Σε σχέση με το προηγούμενο σχολικό έτος 2017-2018, παρατηρήθηκε αύξηση του μαθητικού δυναμικού στα ΕΠΑΛ κατά 7,7% (από 86593 σε 93287), ενώ συνεχής αυξητική τάση καταγράφηκε στην προσέλευση των μαθητών/τριών στα Εσπερινά ΕΠΑΛ (φετινή αύξηση σε σχέση με πέρσι: 13%).

Στα ΕΠΑ.Λ. μπορούν να φοιτήσουν απόφοιτοι γυμνασίου, μαθητές που ολοκλήρωσαν την Α Τάξη του ΓΕ.Λ και απόφοιτοι ΓΕ.Λ. και ΕΠΑ.Λ. Οι δύο τελευταίοι παρακολουθούν μόνο μαθήματα τομέα και ειδικότητας.

Παρά την αύξηση του μαθητικού δυναμικού, το μεγαλύτερο ζήτημα είναι το επίπεδο του μαθητικού δυναμικού. Σημαντικό ποσοστό των μαθητών των ΕΠΑ.Λ. προέρχεται από χαμηλά κοινωνικά στρώματα ή έχουν πολύ χαμηλές επιδόσεις, γεγονός που δημιουργεί την στρεβλωμένη αντίληψη μερικών να θεωρούν πως είτε δεν γίνεται μάθημα, είτε τα μαθήματα είναι πολύ εύκολα. Η πραγματικότητα είναι πως η φοίτηση στα ΕΠΑ.Λ.

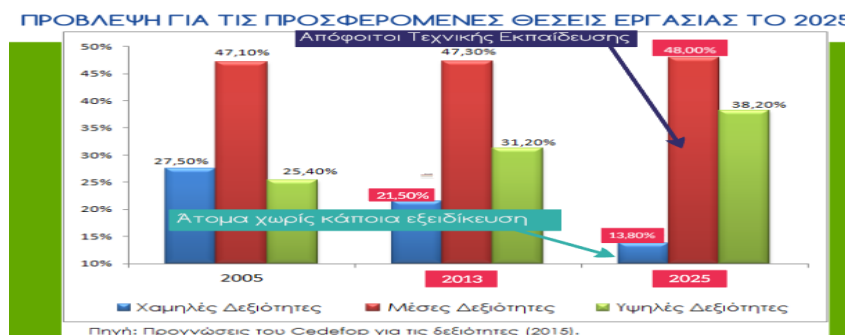
δίνει από νωρίς την δυνατότητα στα παιδιά να ασχοληθούν με το επάγγελμα τους, ανάλογα της ειδικότητας που έχουν επιλέξει και δεν αναλώνονται σε μαθήματα που δεν τους ενδιαφέρουν (Ευσταθιάδου, 2018).

Από την άλλη όσοι μαθητές αποφασίσουν να δώσουν πανελλήνιες έχουν πολύ καλές πιθανότητες επιτυχίας, αφού τα μαθήματα που εξετάζονται έχουν χαμηλότερο επίπεδο δυσκολίας σε σχέση με τα Γενικά Λύκεια. Οι επιτυχόντες έχουν την δυνατότητα πρόσβασης στα ΤΕΙ και ΑΕΙ αντίστοιχα ή συναφή με τους τομείς από τους οποίους αποφοιτούν. Επίσης, μπορούν να μπουν στις εξής σχολές: στρατιωτικές σχολές υπαξιωματικών των ενόπλων δυνάμεων, σχολή αστυφυλάκων, σχολή πυροσβεστικής, σχολές ακαδημιών εμπορικού ναυτικού, τμήματα φυσικής αγωγής και αθλητισμού, τμήματα μουσικών, καλλιτεχνικών, κινηματογραφικών και θεατρικών σπουδών (Αριθμ.Φ.151/27299/Α5 – ΦΕΚ 545/22-02-2017).

3.4 «Μια Νέα Αρχή στα ΕΠΑ.Λ. – Υποστήριξη Σχολικών Μονάδων ΕΠΑ.Λ.»

Ο τρόπος με τον οποίο εργαζόμαστε, διδασκόμαστε, συμμετέχουμε στην κοινωνία και ζούμε την καθημερινή μας ζωή μεταβάλλεται διαρκώς σε συνάρτηση με τις τεχνολογικές εξελίξεις και τις παγκόσμιες και δημογραφικές προκλήσεις. Οι κατάλληλες δεξιότητες βοηθούν τα άτομα να προσαρμόζονται στις μεταβολές αυτές και να εξασφαλίζουν την ευημερία τους, συνεισφέροντας παράλληλα στην κοινωνία, στην παραγωγικότητα και στην οικονομική ανάπτυξη. Πολλά άτομα στην Ευρώπη δεν μπορούν να βρουν εργασία επειδή δεν διαθέτουν τις κατάλληλες δεξιότητες ή απασχολούνται σε θέσεις εργασίας που δεν αντιστοιχούν στα ταλέντα τους. Πράγματι, το 30 % των αποφοίτων τριτοβάθμιας εκπαίδευσης απασχολούνται σε θέσεις εργασίας για τις οποίες δεν απαιτούνται πανεπιστημιακοί τίτλοι σπουδών (Ευρωπαϊκή Επιτροπή, 2018). Βάση της Cedefop (2015), το μεγαλύτερο ποσοστό των προσφερόμενων θέσεων εργασίας το 2025 θα αφορά αποφοίτους τεχνικής εκπαίδευσης (Πίν. 4).

Πίνακας 4: Προσφερόμενες θέσεις εργασίας το 2025



Στο πλαίσιο αυτό το ΥΠ.Π.Ε.Θ προχώρησε στην ανάπτυξη του προγράμματος “Μια Νέα Αρχή στα ΕΠΑ.Λ. – Υποστήριξη Σχολικών Μονάδων ΕΠΑ.Λ.”», που στοχεύει στην αναβάθμιση της ποιότητας του Επαγγελματικού Λυκείου και στη βελτίωση της εικόνας του στην κοινωνία και στους ίδιους τους μαθητές, μέσα από ένα σύνολο δράσεων (ΦΕΚ 5206/Β/20.11.2018). Οι δράσεις αυτές αφορούν :

- Την εφαρμογή Εναλλακτικής Ενισχυτικής Διδασκαλίας στα μαθήματα των Νέων Ελληνικών και των Μαθηματικών, που υλοποιείται με την ταυτόχρονη παρουσία δύο εκπαιδευτικών στην τάξη.

- Τη στελέχωση των ΕΠΑ.Λ. με Ψυχολόγους οι οποίοι θα στηρίξουν ψυχοκοινωνικά τους μαθητές.

- Την υλοποίηση Σχεδίων Δράσης (projects) τα οποία είναι χρηματοδοτούμενα με στόχο την ενίσχυση της καινοτομίας και της δημιουργικότητας που θα υλοποιεί το σχολείο πάνω σε συγκεκριμένους θεματικούς άξονες (πχ. πολιτισμό, επιστήμες, τεχνολογία, επιχειρηματικότητα κ.α.) και θα παρουσιάζονται στο τέλος της χρονιάς με εκδηλώσεις ανοιχτές σε όλη την κοινωνία.

- Την ενεργοποίηση και την προώθηση του θεσμού του Συμβούλου Καθηγητή και του Συμβουλίου Τάξης με στόχο τη δημιουργία γέφυρας επικοινωνίας μεταξύ μαθητών και συλλόγου διδασκόντων, την αντιμετώπιση συγκρούσεων, τη βελτίωση του κλίματος στη σχολική κοινότητα, τον εντοπισμό των προβλημάτων που αναστέλλουν τη μαθησιακή πρόοδο και την αυτό-βελτίωση του ίδιου του εκπαιδευτικού.

- Τον εξοπλισμό των ΕΠΑ.Λ. με υποδομές τηλεδιασκέψεων - τηλε-εκπαίδευσης, ώστε να έχουν τη δυνατότητα της δικτύωσης μεταξύ τους, της καλύτερης επικοινωνίας και της ανταλλαγής καλών πρακτικών .

Αναμένεται να δούμε στο μέλλον κατά πόσο οι συγκεκριμένες παρεμβάσεις επηρεάζουν θετικά το σχολικό κλίμα, ενισχύοντας τις σχέσεις μεταξύ των εκπαιδευτικών και μαθητών καθώς και την διασύνδεση με την τοπική κοινωνία.

ΜΕΡΟΣ ΔΕΥΤΕΡΟ: ΕΜΠΕΙΡΙΚΗ ΔΙΕΡΕΥΝΗΣΗ

Κεφάλαιο 4. Έρευνα

4.1 Γενικά

Στο πρώτο μέρος της μελέτης έγινε μια προσπάθεια να παρουσιαστούν βασικά στοιχεία που διαμορφώνουν και επηρεάζουν το σχολικό κλίμα, επίσης τονίστηκε ο ρόλος του σχολικού κλίματος στην δημιουργία ενός αποτελεσματικού σχολείου. Σε μια κοινωνία διαρκώς μεταβαλλόμενη, το σχολείο και γενικά η εκπαίδευση, καλούνται να αναζητήσουν παράγοντες και ποιοτικά χαρακτηριστικά που θα εξασφαλίσουν υψηλά μορφωτικά και παιδαγωγικά αποτελέσματα. Βάσει της βιβλιογραφικής ανασκόπησης υπάρχει άμεση συσχέτιση μεταξύ σχολικού κλίματος και αποτελεσματικού σχολείου.

Στην παρούσα εργασία και μετά την βιβλιογραφική ανασκόπηση των παραγόντων που επηρεάζουν και διαμορφώνουν το σχολικό κλίμα, επιχειρήθηκε να καταγραφεί ερευνητικά το σχολικό κλίμα στο σύγχρονο σχολείο μέσα από τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών της Δευτεροβάθμιας Τεχνικής Επαγγελματικής Εκπαίδευσης.

4.2 Σκοπός και αναγκαιότητα της έρευνας

Κατά την διάρκεια της βιβλιογραφικής ανασκόπησης βρέθηκαν πολύ λίγα στοιχεία σχετικά με την διερεύνηση του σχολικού κλίματος σε σχολεία της Δευτεροβάθμιας Τεχνικής Επαγγελματικής Εκπαίδευσης. Παρατηρήθηκε μεγάλο ερευνητικό κενό στον συγκεκριμένο τομέα, και αυτό ήταν το βασικό ερέθισμα σχετικά με την αναγκαιότητα διεξαγωγής μιας έστω μικρής έρευνας.

Η παρούσα ερευνητική εργασία πραγματοποιήθηκε με στόχο να διερευνήσει τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών που υπηρετούν σε σχολεία της Δευτεροβάθμιας Τεχνικής Επαγγελματικής Εκπαίδευσης, σχετικά με τους παράγοντες που διαμορφώνουν το σχολικό κλίμα.

Η έρευνα επικεντρώθηκε στις παρακάτω παραμέτρους που επηρεάζουν το σχολικό κλίμα με βάση το RSLEQ:

- Στην συνεργασία μεταξύ των εκπαιδευτικών.

- Στη συμμετοχική λήψη αποφάσεων
- Στην εκπαιδευτική καινοτομία
- Στις σχέσεις με τους μαθητές και
- Στην επάρκεια σχολικών πόρων

Επίσης στους στόχους της έρευνας ήταν να διερευνηθεί ο βαθμός στον οποίο το φύλο, η σχέση εργασίας, τα συνολικά έτη υπηρεσίας στην εκπαίδευση και το επίπεδο σπουδών συσχετίζονται με το σχολικό κλίμα. Έτσι εξετάστηκαν οι παρακάτω ερευνητικές υποθέσεις:

1η υπόθεση: Το φύλο αποτελεί παράγοντα που οδηγεί σε διαφορετικές αντιλήψεις για το σχολικό κλίμα.

2η υπόθεση: Η σχέση εργασίας αποτελεί παράγοντα που διαφοροποιεί τις αντιλήψεις (αναπαραστάσεις) για το σχολικό κλίμα.

3η υπόθεση: Η επαγγελματική εμπειρία αποτελεί παράγοντα που οδηγεί σε διαφορετικές αντιλήψεις για το σχολικό κλίμα.

4η υπόθεση: Το επίπεδο σπουδών των εκπαιδευτικών αποτελεί παράγοντα που διαφοροποιεί τις αντιλήψεις για το σχολικό κλίμα.

4.3 Μεθοδολογική προσέγγιση της έρευνας

4.3.1 Δείγμα εκπαιδευτικών

Στην έρευνα συμμετείχαν 120 εκπαιδευτικοί Δευτεροβάθμιας Τεχνικής Επαγγελματικής Εκπαίδευσης οι οποίοι κατά το τρέχον διδακτικό έτος (2018-2019) υπηρετούν σε ΕΠΑ.Λ. του νομού Αττικής.

4.3.2.Χρόνος διεξαγωγής της έρευνας

Η έρευνα διεξήχθη το Νοέμβριο του 2018, με την εξής διαδικασία:

- αρχικά ενημερώθηκαν οι διευθυντές των σχολικών μονάδων για την διεξαγωγή της έρευνας
- η διανομή και η συλλογή των ερωτηματολογίων έγινε από την ίδια την ερευνήτρια, δίδοντας έτσι την δυνατότητα ενημέρωσης του δείγματος για τον σκοπό της έρευνας.

➤ Η συμπλήρωση των ερωτηματολογίων, συνήθως γινόταν την ίδια ημέρα, σε λίγες περιπτώσεις επιστράφηκαν σε άλλη συνάντηση.

4.3.3. Μέσο συλλογής δεδομένων

Για τη διερεύνηση και την καταγραφή των αντιλήψεων των εκπαιδευτικών αναφορικά με το σχολικό κλίμα που επικρατεί στα ΕΠΑ.Λ. που υπηρετούν, επιλέχθηκε η ποσοτική ερευνητική προσέγγιση. Με την προσέγγιση αυτή είναι δυνατόν να συλλεχθούν δεδομένα από ένα αρκετά μεγάλο αριθμό περιπτώσεων και να αναλυθούν στατιστικά τα ερευνητικά δεδομένα, γεγονός που επιτρέπει κάτω από συγκεκριμένες προϋποθέσεις γενίκευση των αποτελεσμάτων της έρευνας στον ευρύτερο πληθυσμό (Δημητρόπουλος, 2004).

Η ερευνητική διαδικασία διενεργήθηκε με τη χρήση του Αναθεωρημένου Ερωτηματολογίου του Σχολικού Περιβάλλοντος (Revised School Level Environment Questionnaire) των Johnson, Stevens και Zvoch (2007). Συγκεκριμένα, το ερωτηματολόγιο αποτελείται από 21 ερωτήσεις οι οποίες κατανέμονται σε πέντε υποκλίμακες. Η μέτρησή τους γίνεται με την κλίμακα Likert 5 σημείων όπου (1 = Σπάνια, 2 = Λίγες φορές, 3 = Αρκετές φορές, 4 = Πολλές φορές, 5 = Πάντα). Το ερωτηματολόγιο (SLEQ) χρησιμοποιήθηκε για πρώτη φορά το 1982 από τους Fraser & Rentoul, για την μέτρηση του σχολικού κλίματος. Έκτοτε έχει χρησιμοποιηθεί για τη μέτρηση σχολικού κλίματος σε διάφορες μελέτες σχολείων όπως στην Αυστραλία (Cresswell & Fisher, 1998), Νότια Αφρική (Mailula & Laugksch, 2003), στις Ηνωμένες Πολιτείες (Blöse & Fisher, 2003) και στην Ελλάδα (Σωτηρίου & Ιορδανίδης, 2015· Τικταπανίδης, 2017).

Το ερωτηματολόγιο που χρησιμοποιήθηκε στην παρούσα έρευνα είναι δομημένο. Αυτό σημαίνει ότι οι ερωτηθέντες καλούνται να απαντήσουν στις ίδιες ερωτήσεις με την ίδια ακριβώς σειρά. Το δομημένο ερωτηματολόγιο εξασφαλίζει ένα υψηλότερο βαθμό αξιοπιστίας, καθώς στην περίπτωση που ενετίθεντο διαφορετικές ερωτήσεις, θα ήταν πολύ δύσκολη η κωδικοποίηση των απαντήσεων και η αξιόπιστη ανάλυση των δεδομένων (Clark & Carter, 2004).

Μετά την ολοκλήρωσή του, το ερωτηματολόγιο διανεμήθηκε σε ενεργούς εκπαιδευτικούς της Δευτεροβάθμιας Τεχνικής Επαγγελματικής Εκπαίδευσης, σε έντυπη μορφή, η οποία παρατίθεται στο παράρτημα της παρούσας εργασίας. Στο συνοδευτικό κείμενο του ερωτηματολογίου γνωστοποιήθηκε εκ των προτέρων ο βασικός σκοπός της έρευνας και η σημαντικότητα της συμμετοχής τους στη διαδικασία, τονίζοντας ότι δεν

είναι υποχρεωτική η συμμετοχή τους όπως και η τήρηση της ανωνυμίας τους (Αθανασίου, 2007).

Συνολικά μοιράστηκαν 150 ερωτηματολόγια, από τα οποία συμπληρώθηκαν τα 120 (ποσοστό 80%). Η ανταπόκριση κρίνεται ικανοποιητική. Ο μέσος όρος συμπλήρωσης του ερωτηματολογίου ήταν περίπου 15 λεπτά.

4.3.4 Μέτρηση αξιοπιστίας και εγκυρότητας του ερωτηματολογίου

Οι δύο βασικές ιδιότητες μιας ψυχομετρικής κλίμακας είναι η *αξιοπιστία* και η *εγκυρότητα*. Η πρώτη αναφέρεται στη συνέπεια ή τη σταθερότητα των απαντήσεων στην κλίμακα και η δεύτερη στην εξακρίβωση του αν η κλίμακα μετράει πράγματι αυτό για το οποίο έχει κατασκευαστεί (Hazzi & Maldaon, 2015). Παρότι το SLEQ έχει χρησιμοποιηθεί διεθνώς σε πολλές έρευνες, ελέγχθηκε για την αξιοπιστία του καθώς και για τον εκτιμώμενο χρόνο συμπλήρωσης. Πριν από την έναρξη της έρευνας διανεμήθηκαν 15 ερωτηματολόγια σε εκπαιδευτικούς, κάνοντας έτσι μια μικρή πιλοτική έρευνα. Κατά την πιλοτική έρευνα δεν παρατηρήθηκε καμιά ασάφεια στο ερωτηματολόγιο και όλες οι ερωτήσεις ήταν κατανοητές από τους συμμετέχοντες.

Η αξιοπιστία εσωτερικής συνέπειας των μετρήσεων ενός εργαλείου αναφέρεται στο βαθμό στον οποίο οι ερωτήσεις που μετρούν το ίδιο ψυχομετρικό χαρακτηριστικό παρουσιάζουν υψηλή συνοχή ή συσχέτιση, τόσο μεταξύ τους όσο και με το χαρακτηριστικό αυτό. Η εκτίμηση της αξιοπιστίας αυτής της μορφής γίνεται συνήθως μέσω ενός δείκτη ή συντελεστή αξιοπιστίας, με πιο διαδεδομένο το δείκτη α του Cronbach. Στις μέρες μας ο υπολογισμός του Cronbach's α γίνεται ταχύτατα με χρήση υπολογιστή με ειδικό λογισμικό στατιστικής επεξεργασίας όπως το IBM SPSS.

Ο υπολογισμός του δείκτη αξιοπιστίας συνοδεύεται συνήθως από τον υπολογισμό του βαθμού συσχέτισης κάθε ερώτησης-μεταβλητής με το συνολικό άθροισμα (item-total correlation) όλων των ερωτήσεων-μεταβλητών. Ερωτήσεις που παρουσιάζουν χαμηλή συσχέτιση με το συνολικό άθροισμα, έχουν αρνητική επίδραση στην αξιοπιστία των μετρήσεων και είναι απαραίτητο να γίνουν διορθωτικές κινήσεις σχετικά με τις ερωτήσεις αυτές.

Στο ερωτηματολόγιο που χρησιμοποιήθηκε στην παρούσα έρευνα έγινε έλεγχος Ανάλυσης Αξιοπιστίας (Reliability Analysis) των μετρήσεων με το λογισμικό SPSS. Στον

πίνακα που ακολουθεί “Reliability Statistics” εμφανίζεται η τιμή του δείκτη α του Cronbach για όλες τις ερωτήσεις του ερωτηματολογίου. Η τιμή 0,89 δείχνει υψηλή αξιοπιστία, με την έννοια της εσωτερική συνέπειας, του ερωτηματολογίου (Nunnally & Bernstein, 1994· Tavakol & Dennick, 2011), (Πιν.5).

Πίνακας 5: Ο συντελεστής αξιοπιστίας Cronbach’s Alpha.

Cronbach's Alpha	Cronbach's Alpha Based on Standardized Items	N of Items
,891	,889	21

Μέτρο καταλληλότητας της δειγματοληψίας αποτελεί ο δείκτης των Kaiser-Meyer- Oklin (KMO,1974). Πρόκειται για ένα δείκτη σύγκρισης των μεγεθών των παρατηρούμενων συντελεστών συσχέτισης προς στους συντελεστές μερικής συσχέτισης. Αν η τιμή του KMO είναι μεγάλη, τότε τα δεδομένα είναι κατάλληλα για Παραγοντική ανάλυση. Τιμές κάτω από 0,5 δεν είναι κατάλληλες, ενώ τιμές γύρω στο 0,8 θεωρούνται αρκετά καλές. Κατά τον έλεγχό μας ο δείκτης KMO = 0,77, Bartlets = 1582, $p < 0,005$, επομένως η επάρκεια του δείγματός μας κρίνεται αρκετά καλή (Πιν.6).

Πίνακας 6: Δείκτης των Kaiser- Meyer- Oklin.

Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy.		,765
Bartlett's Test of Sphericity	Approx. Chi-Square	1582,411
	df	210
	Sig.	,000

Εφαρμόστηκε πολυπαραγοντική ανάλυση, η οποία ανέδειξε 5 παράγοντες. Ο πρώτος παράγοντας αφορά στην συνεργασία των εκπαιδευτικών και περιέχει 6 δηλώσεις (1,6,11,16,20,21). Ο δεύτερος παράγοντας αφορά στην συμμετοχική λήψη αποφάσεων και περιέχει 3 δηλώσεις (4,9,14). Ο τρίτος παράγοντας αφορά την εκπαιδευτική καινοτομία και περιέχει 4 δηλώσεις (5,10,15,19). Ο τέταρτος παράγοντας αφορά στην σχέση με τους μαθητές και περιέχει 4 δηλώσεις (2,7,12,17) και τέλος ο πέμπτος παράγοντας αναφέρεται στην επάρκεια σχολικών πόρων και περιέχει 4 δηλώσεις (3,8,13,18). Όλες οι φορτίσεις ήταν πάνω από 0,5. Τα 21 ερωτήματα του σχολικού κλίματος παρουσίασαν

υψηλές φορτίσεις με τους παράγοντες στους οποίους εντάσσονται, με τιμές που κυμαίνονταν από 0,51 έως 0,82 (Πίν.7).

Πίνακας 7. Διερευνητική ανάλυση σχολικού κλίματος με Varimax περιστροφή

Δηλώσεις	Παράγοντας	Φορτίσεις				
		1) Συνεργασία	2) Συμμετοχή στη λήψη αποφάσεων	3) Εκπαιδευτική Καινοτομία	4) Σχέση με μαθητές	5) Επάρκεια σχολικών πόρων
1	Σ	,599				
6	Σ	,667				
11	Σ	,665				
16	Σ	,749				
20	Σ	,774				
21	Σ	,781				
4	ΣΛΠ		,652			
9	ΣΛΠ		,553			
14	ΣΛΠ		,597			
5	ΕΚ			,702		
10	ΕΚ			,696		
15	ΕΚ			,751		
19	ΕΚ			,822		
2	ΣΜ				,587	
7	ΣΜ				,625	
12	ΣΜ				,605	
17	ΣΜ				,520	
3	ΕΠ					,659
8	ΕΠ					,518
13	ΕΠ					,733
18	ΕΠ					,781

Ο πίνακας Total Variance Explained περιέχει στη στήλη Initial Eigenvalues τις ιδιοτιμές και το ποσοστό της διακύμανσης που κάθε ιδιοτιμή ερμηνεύει, άρα κάθε κύρια συνιστώσα. Στη στήλη Extaction Sum of Squared Loadings μας δίνεται το ποσοστό της διακύμανσης που εξηγεί κάθε παράγοντας αν χρησιμοποιηθεί ο κριτήριο του προσδιορισμού του αριθμού των παραγόντων το κριτήριο του Kaiser. Τέλος στη στήλη Rotation Sum of Squared Loadings μας δίνεται το ποσοστό της διακύμανσης που εξηγείται από τους παράγοντες μετά την περιστροφή. Επομένως οι 5 παράγοντες εξηγούν το 58,41% της συνολικής διακύμανσης των τιμών (Πίν.8).

Πίνακας 8. Total Variance Explained

Factor	Initial Eigenvalues			Extraction Sums of Squared Loadings			Rotation Sums of Squared Loadings		
	Total	% of Variance	Cumulative %	Total	% of Variance	Cumulative %	Total	% of Variance	Cumulative %
1	7,649	36,424	36,424	7,291	34,718	34,718	3,242	15,440	15,440
2	2,288	10,897	47,321	1,886	8,982	43,700	2,555	12,168	27,608
3	1,995	9,498	56,819	1,475	7,022	50,723	2,296	10,935	38,543
4	1,268	6,037	62,856	,925	4,405	55,128	2,227	10,604	49,147
5	1,058	5,040	67,896	,689	3,283	58,411	1,945	9,264	58,411
6	1,044	4,974	72,869						
7	,947	4,509	77,378						
8	,798	3,801	81,179						
9	,692	3,295	84,474						
10	,535	2,550	87,024						
11	,473	2,250	89,274						
12	,422	2,009	91,283						
13	,359	1,709	92,992						
14	,311	1,482	94,474						
15	,244	1,160	95,634						
16	,239	1,139	96,773						
17	,194	,923	97,697						
18	,159	,759	98,455						
19	,134	,636	99,091						
20	,107	,510	99,602						
21	,084	,398	100,000						

Extraction Method: Principal Axis Factoring.

4.3.5. Πρόγραμμα στατιστικής ανάλυσης δεδομένων

Μετά την συμπλήρωση των ερωτηματολογίων ακολούθησε η κωδικοποίηση των απαντήσεων και η εισαγωγή των δεδομένων στον ηλεκτρονικό υπολογιστή. Για τη στατιστική επεξεργασία των δεδομένων χρησιμοποιήθηκε το στατιστικό πακέτο “SPSS”, το οποίο έχει πολλές δυνατότητες όσον αφορά την επεξεργασία και παρουσίαση των δεδομένων μιας επιστημονικής έρευνας αλλά και μεγάλη αξιοπιστία. Οι τελευταίες εκδόσεις του S.P.S.S. έχουν γραφικό περιβάλλον, πράγμα που το καθιστά πολύ εύκολο για την χειριστή του (Παπάνα, 2018). Για την παρουσίαση των κύριων ευρημάτων της έρευνας χρησιμοποιήθηκαν κυρίως τα ακόλουθα στατιστικά κριτήρια: μέσοι όροι, τυπικές αποκλίσεις, συχνότητες.

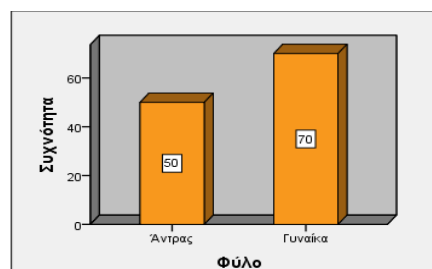
Κεφάλαιο 5. Αποτελέσματα της έρευνας

Η **πρώτη ενότητα** του ερωτηματολογίου αναπτύσσεται σε τέσσερα ερωτήματα, στα οποία γίνεται αναφορά στα ατομικά χαρακτηριστικά των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν στην έρευνα. Από την ανάλυση του δείγματος προκύπτουν οι ακόλουθες παρατηρήσεις:

➤ Στην παρούσα έρευνα συμμετείχαν 120 εκπαιδευτικοί της Δευτεροβάθμιας Τεχνικής Επαγγελματικής Εκπαίδευσης του Νομού Αττικής (N=120). Η στήλη Frequency δείχνει την απόλυτη συχνότητα των τιμών της μεταβλητής στο δείγμα μας. Συγκεκριμένα, από τους 120 συμμετέχοντες οι 50 ήταν άνδρες και οι 70 γυναίκες. Η στήλη Percent και Valid Percent δείχνουν τη σχετική συχνότητα των τιμών της μεταβλητής στο δείγμα, η πρώτη επί του συνόλου των περιπτώσεων και η δεύτερη επί του συνόλου των περιπτώσεων που έδωσαν έγκυρες απαντήσεις. Από τους συμμετέχοντες το 41,7% ήταν άντρες και το 58,3% γυναίκες. Όπως φαίνεται, το μεγαλύτερο ποσοστό ήταν γυναίκες. Στον Πίνακα 9 και στο Γράφημα 1 παρουσιάζεται η κατανομή συχνοτήτων των υποκειμένων του δείγματος ως προς το φύλο.

Πίνακας 9: Κατανομή συχνότητας της μεταβλητής «Φύλο»

Φύλο					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Άντρας	50	41,7	41,7	41,7
	Γυναίκα	70	58,3	58,3	100,0
	Total	120	100,0	100,0	



Γράφημα 1: Ραβδόγραμμα κατανομής των συμμετεχόντων με βάση το φύλο .

Κάνοντας περαιτέρω ανάλυση των στατιστικών στοιχείων για την μεταβλητή «Φύλο » στον πίνακα 10 κάνουμε τις εξής παρατηρήσεις:

Κατά την κωδικοποίηση του ερωτηματολογίου μας, για να γίνει η καταγραφή των μεταβλητών μας στο στατιστικό πρόγραμμα SPSS, χαρακτηρίσαμε τον άντρα με τον Αριθμό 1 και την γυναίκα με τον Αριθμό 2. Από τον πίνακα φαίνεται πως το Mean είναι πάνω από το 1,5, επομένως τείνει προς το 2, αποτέλεσμα αναμενόμενο καθώς οι

περισσότερες είναι γυναίκες. Αυτό διαφαίνεται και από την Διάμεσο (Median) που είναι 2, όπως και την Επικρατούσα Τιμή (Mode), επομένως τα περισσότερα δεδομένα είναι στο 2, δηλαδή γυναίκες.

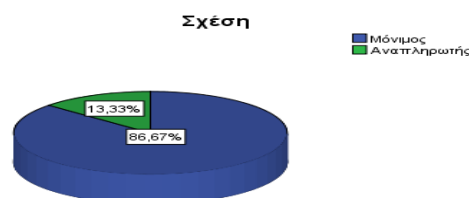
Πίνακας 10: Στατιστικά στοιχεία της μεταβλητής «Φύλο» και «Σχέση»

		Φύλο	Σχέση
N	Valid	120	120
	Missing	0	0
Mean		1,5833	1,1333
Median		2,0000	1,0000
Mode		2,00	1,00
Std. Deviation		,49507	,34136
Skewness		-,342	2,185
Std. Error of Skewness		,221	,221
Kurtosis		-1,915	2,820
Std. Error of Kurtosis		,438	,438
Percentiles	25	1,0000	1,0000
	50	2,0000	1,0000
	75	2,0000	1,0000

➤ Η ανάλυση του δείγματος, ως προς τη σχέση εργασίας, δείχνει ότι η συντριπτική πλειοψηφία των συμμετεχόντων εκπαιδευτικών που εργάζονται στη Τεχνική Επαγγελματική Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση του Νομού Αττικής και, συγκεκριμένα, οι 104 από τους 120 εκπαιδευτικούς, ποσοστό 86,7%, είναι μόνιμοι. Μόνο 16 εκπαιδευτικοί του δείγματος εργάζονται ως αναπληρωτές, ποσοστό 13,3%, ενώ δεν υπάρχουν ωρομίσθιοι. Ο Πίνακας 11 και το Γράφημα 2 παρουσιάζουν τη συχνότητα και το ποσοστό των εκπαιδευτικών σχετικά με τη σχέση εργασία τους.

Πίνακας 11: Κατανομή συχνότητας της μεταβλητής «Σχέση Εργασίας»

		Σχέση			
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Μόνιμος	104	86,7	86,7	86,7
	Αναπληρωτής	16	13,3	13,3	100,0
Total		120	100,0	100,0	



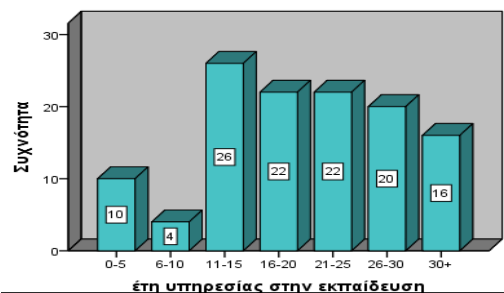
Γράφημα 2: Κυκλικό διάγραμμα κατανομής των συμμετεχόντων με βάση τη σχέση εργασίας

➤ Αναφορικά με τα συνολικά έτη προϋπηρεσίας που είχαν οι συμμετέχοντες εκπαιδευτικοί στην παρούσα έρευνα, όπως φαίνεται στον Πίνακα 12 και στο Γράφημα 3, ένα

μικρό ποσοστό 3,3% αυτών ανήκει στην ομάδα 6 έως 10 έτη, ενώ το μεγαλύτερο ποσοστό 21,7% ανήκει στην ομάδα 11 έως 15 έτη, όπως και 18,3% ανήκει η ομάδα 16 έως 20 έτη. Επίσης, στην ομάδα 21 έως 25 έτη ανήκει το 18,3% των συμμετεχόντων. Στο ποσοστό 16,7% ανήκει η ομάδα 26 έως 30 έτη. Ενώ στην ομάδα περισσότερο των 30 ετών ανήκει το 13,3% των συμμετεχόντων εκπαιδευτικών. Και στην ομάδα 0-5 ανήκει το 8,3% των συμμετεχόντων.

Πίνακας 12 : Κατανομή συχνότητας της μεταβλητής «Έτη Υπηρεσίας »

έτη υπηρεσίας στην εκπαίδευση					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0-5	10	8,3	8,3	8,3
	6-10	4	3,3	3,3	11,7
	11-15	26	21,7	21,7	33,3
	16-20	22	18,3	18,3	51,7
	21-25	22	18,3	18,3	70,0
	26-30	20	16,7	16,7	86,7
	30+	16	13,3	13,3	100,0
	Total	120	100,0	100,0	



Γράφημα 3: Ραβδόγραμμα κατανομής των συμμετεχόντων με βάση τα έτη υπηρεσίας

Πίνακας 13. Στατιστικά στοιχεία της μεταβλητής « Έτη Υπηρεσίας»

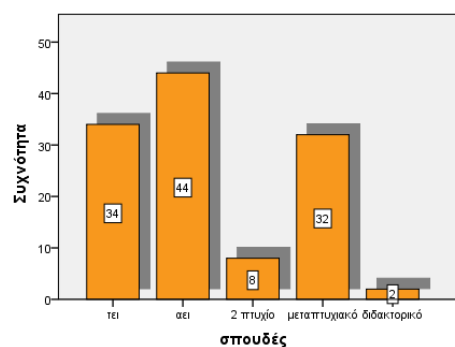
Στατιστικά		
έτη υπηρεσίας στην εκπαίδευση		
N	Valid	120
	Missing	0
Mean		4,3833
Median		4,0000
Mode		3,00
Std. Deviation		1,74020
Skewness		-,219
Std. Error of Skewness		,221
Kurtosis		-,740
Std. Error of Kurtosis		,438
Percentiles	25	3,0000
	50	4,0000
	75	6,0000

➤ Αναφορικά με τις σπουδές που είχαν οι συμμετέχοντες εκπαιδευτικοί στην παρούσα έρευνα, όπως φαίνεται στον Πίνακα 14 και στο Γράφημα 4, ένα μικρό ποσοστό 1,7% είναι κάτοχοι διδακτορικού διπλώματος, ενώ ένα σημαντικό ποσοστό 26,7% είναι κάτοχοι μεταπτυχιακού διπλώματος. Επίσης ένα ποσοστό 28,3% είναι πτυχιούχοι ΤΕΙ,

ενώ το μεγαλύτερο ποσοστό 36,7% είναι πτυχιούχοι ΑΕΙ. Κάτοχοι 2ου Πτυχίου είναι το 6,7% του δείγματός μας.

Πίνακας 14 : Κατανομή συχνότητας της μεταβλητής «Σπουδές »

		σπουδές			
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	τει	34	28,3	28,3	28,3
	σει	44	36,7	36,7	65,0
	2 πτυχίο	8	6,7	6,7	71,7
	μεταπτυχιακό	32	26,7	26,7	98,3
	διδακτορικό	2	1,7	1,7	100,0
	Total	120	100,0	100,0	



Γράφημα 4: Ραβδόγραμμα κατανομής των συμμετεχόντων με βάση τις σπουδές

Πίνακας 15. Στατιστικά στοιχεία της μεταβλητής «Σπουδές»

Στατιστικά		
σπουδές		
N	Valid	120
	Missing	0
Mean		2,3667
Median		2,0000
Mode		2,00
Std. Deviation		1,20177
Skewness		,438
Std. Error of Skewness		,221
Kurtosis		-1,193
Std. Error of Kurtosis		,438
Percentiles	25	1,0000
	50	2,0000
	75	4,0000

Η δεύτερη ενότητα του ερωτηματολογίου αναπτύσσεται σε εικοσιένα ερωτήματα, στα οποία γίνεται αναφορά στις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν στην έρευνα σχετικά με το σχολικό κλίμα . Από την ανάλυση του δείγματος προκύπτουν οι ακόλουθες παρατηρήσεις:

Παράμετρος σχολικού κλίματος « Συνεργασία εκπαιδευτικών»(1,6,11,16,20,21)

➤ Όπως φαίνεται από τον Πίνακα 16 και το Γράφημα 5, από τους συμμετέχοντες εκπαιδευτικούς που έλαβαν μέρος στην συγκεκριμένη έρευνα ποσοστό 55% δηλώνουν ότι συνεργάζονται πολλές φορές μεταξύ τους για τον σχεδιασμό εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων ή προγραμμάτων και ποσοστό 25% δηλώνουν ότι συνεργάζονται αρκετές φορές. Ακολουθούν με ποσοστό 13,3% όσοι δηλώνουν ότι συνεργάζονται λίγες φορές μεταξύ τους για τον σχεδιασμό εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων ή προγραμμάτων και με ποσοστό 6,7% ότι συνεργάζονται πάντα. Τέλος, κανείς από τους συμμετέχοντες εκπαιδευτικούς δεν δήλωσε πως συνεργάζονται σπάνια για τον σχεδιασμό δραστηριοτήτων και προγραμμάτων.

Πίνακας 16. Κατανομή συχνότητας της μεταβλητής «Συνεργασία εκπαιδευτικών»

συνεργασία εκπαιδευτικών για σχεδιασμό δραστηριοτήτων και προγραμμάτων

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid λίγες φορές	16	13,3	13,3	13,3
αρκετές φορές	30	25,0	25,0	38,3
πολλές φορές	66	55,0	55,0	93,3
πάντα	8	6,7	6,7	100,0
Total	120	100,0	100,0	



Γράφημα 5: Ραβδόγραμμα κατανομής των συμμετεχόντων με βάση την συνεργασία

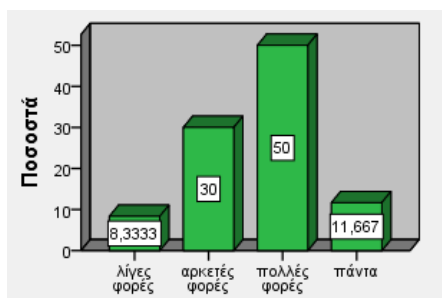
➤ από τους συμμετέχοντες εκπαιδευτικούς που έλαβαν μέρος στην συγκεκριμένη έρευνα ποσοστό 50% αναφέρει ότι στο σχολείο που εργάζονται υπάρχει πολλές φορές καλή επικοινωνία μεταξύ των εκπαιδευτικών και ποσοστό 30% αρκετές φορές. Ακολουθούν με ποσοστό 11,7% οι εκπαιδευτικοί που απάντησαν ότι πάντα υπάρχει καλή επικοινωνία μεταξύ τους, ενώ ένα ποσοστό 8,3% δήλωσε ότι λίγες είναι οι φορές που επικοινωνούν με τους συναδέλφους τους (Πίν. 17, Γράφ. 6).

A

Πίνακας 17. Κατανομή συχνότητας της μεταβλητής« Καλή επικοινωνία μεταξύ των εκπαιδευτικών»

καλή επικοινωνία μεταξύ των εκπαιδευτικών

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid λίγες φορές	10	8,3	8,3	8,3
αρκετές φορές	36	30,0	30,0	38,3
πολλές φορές	60	50,0	50,0	88,3
πάντα	14	11,7	11,7	100,0
Total	120	100,0	100,0	



Γράφημα 6. Ραβδόγραμμα κατανομής των συμμετεχόντων με βάση την καλή επικοινωνία μεταξύ τους

➤ Από τους συμμετέχοντες εκπαιδευτικούς που έλαβαν μέρος στην συγκεκριμένη έρευνα ποσοστό 41,7% αναφέρει ότι πολλές φορές στο σχολείο που εργάζονται τους δίνεται η ευκαιρία να συνεργαστούν με άλλους εκπαιδευτικούς ενώ ποσοστό 23,3% απάντησε αρκετές φορές. Ακολουθούν με ποσοστό 16,7% όσοι λίγες φορές θεωρούν ότι τους δίνεται η ευκαιρία να συνεργαστούν με άλλους εκπαιδευτικούς και με ποσοστό 13,3% αυτοί που δηλώνουν ότι πάντα τους δίνονται ευκαιρίες στη σχολική μονάδα που εργάζονται να συνεργαστούν με τους συναδέλφους τους. Τέλος, με ποσοστό 5% βρίσκονται όσοι σπάνια θεωρούν ότι τους δίνεται η ευκαιρία να συνεργαστούν με άλλους εκπαιδευτικούς (Πίν. 18 , Γράφ. 7).

Πίνακας 18. Κατανομή συχνότητας της μεταβλητής« Ευκαιρίες συνεργασίας με άλλους εκπαιδευτικούς»

δίδονται ευκαιρίες συνεργασίας με άλλους εκπαιδευτικούς

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid σπάνια	6	5,0	5,0	5,0
λίγες φορές	20	16,7	16,7	21,7
αρκετές φορές	28	23,3	23,3	45,0
πολλές φορές	50	41,7	41,7	86,7
πάντα	16	13,3	13,3	100,0
Total	120	100,0	100,0	



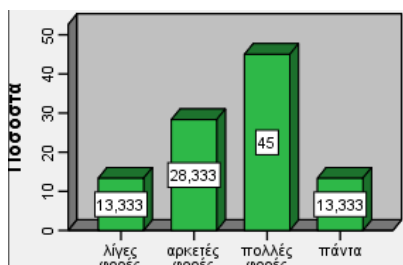
Γράφημα 7. Ραβδόγραμμα κατανομής της μεταβλητής « Ευκαιρία συνεργασίας με άλλους εκπαιδευτικούς»

➤ Όπως φαίνεται από τον Πίνακα 19 και Γράφημα 8, από τους συμμετέχοντες εκπαιδευτικούς που έλαβαν μέρος στην συγκεκριμένη έρευνα ποσοστό 45% δηλώνουν ότι συνεργάζονται πολλές φορές μεταξύ τους για την αντιμετώπιση προβλημάτων και ποσοστό 28,3% δηλώνουν ότι συνεργάζονται αρκετές φορές για την αντιμετώπιση προβληματικών καταστάσεων. Ακολουθούν με ποσοστό 13,3% όσοι δηλώνουν ότι συνεργάζονται λίγες φορές μεταξύ τους για την αντιμετώπιση προβλημάτων και το ίδιο ποσοστό 13,3% όσοι δηλώνουν ότι συνεργάζονται πάντα. Τέλος, κανείς από τους συμμετέχοντες εκπαιδευτικούς δεν δήλωσε πως συνεργάζονται σπάνια για την αντιμετώπιση προβλημάτων.

Πίνακας 19. Κατανομή συχνότητας της μεταβλητής « Συνεργασία εκπαιδευτικών κατά την αντιμετώπιση προβλημάτων»

συνεργασία εκπαιδευτικών στην αντιμετώπιση προβλημάτων

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid λίγες φορές	16	13,3	13,3	13,3
αρκετές φορές	34	28,3	28,3	41,7
πολλές φορές	54	45,0	45,0	86,7
πάντα	16	13,3	13,3	100,0
Total	120	100,0	100,0	



Γράφημα 8. Ραβδόγραμμα κατανομής της μεταβλητής « Συνεργασία εκπαιδευτικών κατά την αντιμετώπιση προβλημάτων»

➤ Στον Πίνακα 20 και Γράφημα 9, φαίνεται πως ένα κοινό ποσοστό 35% των συμμετεχόντων απάντησε πως συνεργάζονται με τους εκπαιδευτικούς των άλλων τμημάτων πολλές φορές και αρκετές φορές αντίστοιχα. Ακολουθούν με ποσοστό 18,3% αυτοί που συνεργάζονται λίγες φορές και με ποσοστό 8,3% αυτοί που συνεργάζονται πάντα με τους εκπαιδευτικούς άλλων τμημάτων. Τέλος ένα μικρό ποσοστό 3,3% αναφέρει πως σπάνια συνεργάζονται με εκπαιδευτικούς άλλων τμημάτων.

Πίνακας 20. Κατανομή συχνότητας της μεταβλητής «Συνεργασία με εκπαιδευτικούς άλλων τμημάτων»

ΟΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΙ ΤΜΗΜΑΤΩΝ ΣΥΝΕΡΓΑΖΟΝΤΑΙ ΜΕΤΑΞΥ ΤΟΥΣ

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid σπάνια	4	3,3	3,3	3,3
λίγες φορές	22	18,3	18,3	21,7
αρκετές φορές	42	35,0	35,0	56,7
πολλές φορές	42	35,0	35,0	91,7
πάντα	10	8,3	8,3	100,0
Total	120	100,0	100,0	



Γράφημα 9. Ραβδόγραμμα κατανομής της μεταβλητής «Συνεργασία με εκπαιδευτικούς άλλων τμημάτων»

➤ Αναφορικά με τον αν προωθείται σ' αυτό το σχολείο η συνεργασία μεταξύ των εκπαιδευτικών, από τους συμμετέχοντες εκπαιδευτικούς 36,7% αναφέρει ότι σε αυτό το σχολείο προωθείται η συνεργασία αρκετές φορές, ενώ ποσοστό 31,7% πολλές φορές. Ακολουθούν με ποσοστό 20% οι εκπαιδευτικοί που πιστεύουν ότι πάντα προωθείται η συνεργασία σε αυτό το σχολείο, ενώ με ποσοστό 10% αυτοί που απάντησαν λίγες φορές. Τέλος ένα μικρό ποσοστό 1,7% θεωρούν πως σπάνια προωθείται η συνεργασία μεταξύ των εκπαιδευτικών στο σχολείο τους (Πιν.21, Γραφ.10).

Πίνακας 21. Κατανομή συχνότητας της μεταβλητής «Προώθηση συνεργασίας μεταξύ των εκπαιδευτικών»

η συνεργασία εκπαιδευτικών προωθείται

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid σπάνια	2	1,7	1,7	1,7
λίγες φορές	12	10,0	10,0	11,7
αρκετές φορές	44	36,7	36,7	48,3
πολλές φορές	38	31,7	31,7	80,0
πάντα	24	20,0	20,0	100,0
Total	120	100,0	100,0	



Γράφημα 10. Ραβδόγραμμα κατανομής της μεταβλητής «Προώθηση συνεργασίας μεταξύ των εκπαιδευτικών»

Συμπέρασμα: Σχετικά με την διάσταση του σχολικού κλίματος « Συνεργασία εκπαιδευτικών» οι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν στην έρευνα παρουσιάζουν υψηλά ποσοστά συνεργασίας. Από τα περιγραφικά στοιχεία που προκύπτουν από την ανάλυση όλων των ερωτήσεων που διαμορφώνουν την συγκεκριμένη διάσταση, φαίνεται πως οι μέσες τιμές κυμαίνονται μεταξύ 3,26 και 3,65, δηλ. οι περισσότεροι από το δείγμα μας απάντησαν πως αρκετές φορές έως πολλές φορές συνεργάζονται (Πίν.22).

Πίνακας 22. Περιγραφικά στοιχεία για τις ερωτήσεις που αποτελούν τη διάσταση της «Συνεργασίας εκπαιδευτικών»

Statistics

	συνεργασία εκπαιδευτικών για σχεδιασμό δραστηριοτήτων και προγραμμάτων	καλή επικοινωνία μεταξύ των εκπαιδευτικών	δίδονται ευκαιρίες συνεργασίας με άλλους εκπαιδευτικούς	συνεργασία εκπαιδευτικών στην αντιμετώπιση προβλημάτων	οι εκπαιδευτικού τμημάτων συνεργάζονται μεταξύ τους	η συνεργασία εκπαιδευτικών προωθείται
N	Valid 120 Missing 0	120 0	120 0	120 0	120 0	120 0
Mean	3,5500	3,6500	3,4167	3,5833	3,2667	3,5833
Median	4,0000	4,0000	4,0000	4,0000	3,0000	4,0000
Mode	4,00	4,00	4,00	4,00	3,00*	3,00
Std. Deviation	,80805	,79547	1,07362	,88482	,96783	,97518
Percentiles						
25	3,0000	3,0000	3,0000	3,0000	3,0000	3,0000
50	4,0000	4,0000	4,0000	4,0000	3,0000	4,0000
75	4,0000	4,0000	4,0000	4,0000	4,0000	4,0000

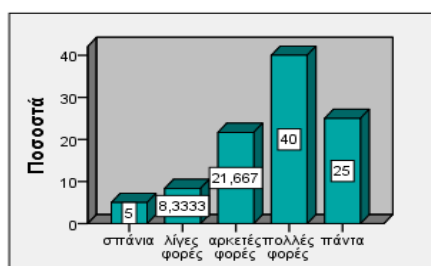
Παράμετρος σχολικού κλίματος « Συμμετοχική λήψη αποφάσεων»(4,9,14)

➤ Στην ερώτηση κατά πόσο προσκαλούνται να λάβουν μέρος στη λήψη των αποφάσεων στο σχολείο τους, ποσοστό 40% αναφέρει πολλές φορές, ποσοστό 25% αναφέρει πάντα και ακολουθούν με ποσοστό 21,7 % αυτοί που απάντησαν αρκετές φορές. Το 8,3% αναφέρει λίγες φορές και ακολουθούν με το μικρότερο ποσοστό 5% αυτοί που απάντησαν σπάνια(Πίν. 23, Γράφ. 11).

Πίνακας 23. Κατανομή συχνότητας της μεταβλητής« Συμμετοχή στη λήψη αποφάσεων»

οι εκπαιδευτικοί συμμετέχουν στη λήψη αποφάσεων

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid σπάνια	6	5,0	5,0	5,0
λίγες φορές	10	8,3	8,3	13,3
αρκετές φορές	26	21,7	21,7	35,0
πολλές φορές	48	40,0	40,0	75,0
πάντα	30	25,0	25,0	100,0
Total	120	100,0	100,0	



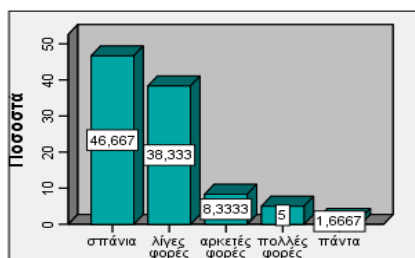
Γράφημα 11. Ραβδόγραμμα κατανομής των συμμετεχόντων με βάση τη συμμετοχή στη λήψη αποφάσεων

➤ Αναφορικά με το αν ο διευθυντής αποφασίζει από μόνος του για ότι αφορά το σχολείο, το 46,7% απάντησαν σπάνια, το 38,3% λίγες φορές, και 8,3% αρκετές φορές. Τέλος το 5% απάντησε πολλές φορές και ένα μικρό ποσοστό 1,7% των συμμετεχόντων απάντησε πάντα (Πίν. 24, Γράφ. 12).

Πίνακας 24. Κατανομή συχνότητας της μεταβλητής« Ο διευθυντής αποφασίζει μόνος του»

ο διευθυντής αποφασίζει μόνος του

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid σπάνια	56	46,7	46,7	46,7
λίγες φορές	46	38,3	38,3	85,0
αρκετές φορές	10	8,3	8,3	93,3
πολλές φορές	6	5,0	5,0	98,3
πάντα	2	1,7	1,7	100,0
Total	120	100,0	100,0	



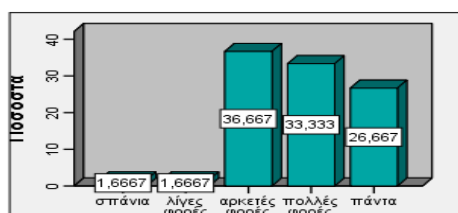
Γράφημα 12. Ραβδόγραμμα κατανομής της μεταβλητής « Ο διευθυντής αποφασίζει μόνος του »

➤ Αναφορικά με το αν ο διευθυντής/ρια συζητά με τους εκπαιδευτικούς και λαμβάνει υπόψιν του/της τη γνώμη των εκπαιδευτικών πριν πάρει κάποια απόφαση για το σχολείο, φαίνεται πως από τους συμμετέχοντες εκπαιδευτικούς που έλαβαν μέρος στην συγκεκριμένη έρευνα ποσοστό 36,7% αναφέρει ότι σε αυτό το σχολείο λαμβάνεται υπόψιν η γνώμη τους από τον διευθυντή/ρια αρκετές φορές, ενώ ποσοστό 33,3% πολλές φορές. Ακολουθούν με ποσοστό 26,7% οι εκπαιδευτικοί που πιστεύουν ότι πάντα λαμβάνεται υπόψιν η γνώμη τους κατά την λήψη αποφάσεων σε αυτό το σχολείο. Τέλος ένα ίδιο μικρό ποσοστό 1,7% θεωρούν πως σπάνια ή και λίγες φορές λαμβάνεται υπόψιν η γνώμη τους από τον διευθυντή/ρια (Πιν.25, Γραφ.13).

Πίνακας 25. Κατανομή συχνότητας της μεταβλητής « Ο διευθυντής υπολογίζει την γνώμη των εκπαιδευτικών στη λήψη αποφάσεων »

ο διευθυντής υπολογίζει την γνώμη των εκπαιδευτικών στη λήψη αποφάσεων

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid σπάνια	2	1,7	1,7	1,7
λίγες φορές	2	1,7	1,7	3,3
αρκετές φορές	44	36,7	36,7	40,0
πολλές φορές	40	33,3	33,3	73,3
πάντα	32	26,7	26,7	100,0
Total	120	100,0	100,0	



Γράφημα 13. Ραβδόγραμμα κατανομής της μεταβλητής « Ο διευθυντής υπολογίζει την γνώμη των εκπαιδευτικών στη λήψη αποφάσεων »

Συμπέρασμα: Οι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν στην έρευνα εμφανίζουν υψηλά ποσοστά συμμετοχής στη λήψη αποφάσεων στο σχολείο τους. Όπως φαίνεται από τα περιγραφικά στοιχεία της διάστασης «Συμμετοχική λήψη αποφάσεων», οι μέσες τιμές σχετικά με τις ερωτήσεις εάν συμμετέχουν στη λήψη αποφάσεων και αν υπολογίζεται η γνώμη τους είναι στο 3,7 και 3,8 αντίστοιχα, δηλ. πολλές φορές συμμετέχουν στη λήψη αποφάσεων. Αυτό ενισχύεται και με την μέση τιμή (1,7) που εμφανίζει η απάντηση σχετικά με το αν αποφασίζει μόνος του ο διευθυντής δηλ. λίγες φορές αποφασίζει μόνος του (Πίν. 26).

Πίνακας 26. Περιγραφικά στοιχεία για τις ερωτήσεις που αποτελούν τη διάσταση «Συμμετοχική λήψη αποφάσεων»

Statistics				
		οι εκπαιδευτικοί συμμετέχουν στη λήψη αποφάσεων	ο διευθυντής αποφασίζει μόνος του	ο διευθυντής υπολογίζει την γνώμη των εκπαιδευτικών στη λήψη αποφάσεων
N	Valid	120	120	120
	Missing	0	0	0
Mean		3,7167	1,7667	3,8167
Median		4,0000	2,0000	4,0000
Mode		4,00	1,00	3,00
Std. Deviation		1,08607	,92340	,90733
Percentiles	25	3,0000	1,0000	3,0000
	50	4,0000	2,0000	4,0000
	75	4,7500	2,0000	5,0000

Παράμετρος σχολικού κλίματος « Εκπαιδευτική καινοτομία»(5,10,15,19)

➤ Από τους συμμετέχοντες εκπαιδευτικούς που έλαβαν μέρος στην συγκεκριμένη έρευνα ποσοστό 33,3% αναφέρει λίγες φορές στο σχολείο που εργάζονται δοκιμάζονται νέες και διαφορετικές ιδέες διδασκαλίας και ποσοστό 30% πολλές φορές. Ακολουθούν με ποσοστό 23,3% οι εκπαιδευτικοί που απάντησαν ότι αρκετές φορές δοκιμάζονται νέες ιδέες, ενώ ίδιο ποσοστό 6,7% από τους συμμετέχοντες απάντησε πάντα και σπάνια (Πίν. 27, Γράφ.14).

Πίνακας 27. Κατανομή συχνότητας της μεταβλητής« Δοκιμή νέων ιδεών διδασκαλίας»

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	σπάνια	8	6,7	6,7	6,7
	λίγες φορές	40	33,3	33,3	40,0
	αρκετές φορές	28	23,3	23,3	63,3
	πολλές φορές	36	30,0	30,0	93,3
	πάντα	8	6,7	6,7	100,0
Total		120	100,0	100,0	

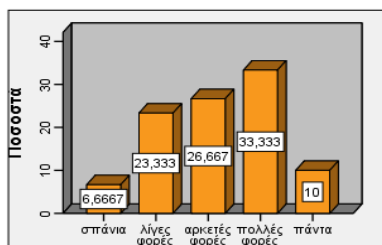


Γράφημα 14. Ραβδόγραμμα κατανομής της μεταβλητής «Νέες ιδέες διδασκαλίας δοκιμάζονται»

➤ Από τους συμμετέχοντες εκπαιδευτικούς που έλαβαν μέρος στην συγκεκριμένη έρευνα ποσοστό 33,3% αναφέρει ότι στο σχολείο που εργάζονται πολλές φορές ευνοείται η καινοτομία και με ποσοστό 26,7% αρκετές φορές. Ακολουθούν με ποσοστό 23,3% όσοι πιστεύουν ότι λίγες φορές ευνοείται η καινοτομία και με ποσοστό 10% πάντα. Τέλος, με ποσοστό 6,7% βρίσκονται οι εκπαιδευτικοί που θεωρούν ότι σπάνια ευνοείται η καινοτομία στο σχολείο που εργάζονται (Πίν. 28, Γράφ. 15).

Πίνακας 28. Κατανομή συχνότητας της μεταβλητής « Ευνοείται η καινοτομία»

ευνοείται η καινοτομία					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	σπάνια	8	6,7	6,7	6,7
	λίγες φορές	28	23,3	23,3	30,0
	αρκετές φορές	32	26,7	26,7	56,7
	πολλές φορές	40	33,3	33,3	90,0
	πάντα	12	10,0	10,0	100,0
	Total	120	100,0	100,0	



Γράφημα 15. Ραβδόγραμμα κατανομής της μεταβλητής « Ευνοείται η καινοτομία»

➤ Αναφορικά με το αν στο σχολείο τους είναι πρόθυμοι να δοκιμάζουν νέες διδακτικές προσεγγίσεις, φαίνεται πως από τους συμμετέχοντες εκπαιδευτικούς που

έλαβαν μέρος στην συγκεκριμένη έρευνα ποσοστό 40% αναφέρει πολλές φορές, ενώ ποσοστό 25% λίγες φορές. Ακολουθούν με ποσοστό 18,3% οι εκπαιδευτικοί που πιστεύουν πως αρκετές φορές δοκιμάζονται νέες διδακτικές προσεγγίσεις σε αυτό το σχολείο και με ποσοστό 15% αυτοί που πιστεύουν πάντα. Τέλος ένα μικρό ποσοστό 1,7% θεωρούν πως σπάνια δοκιμάζονται νέες διδακτικές προσεγγίσεις στο σχολείο τους (Πιν.29, Γραφ.16).

Πίνακας 29. Κατανομή συχνότητας της μεταβλητής«Δοκιμή νέων διδακτικών προσεγγίσεων»

πρόθυμοι να δοκιμάσουμε νέες διδακτικές προσεγγίσεις

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid σπάνια	2	1,7	1,7	1,7
λίγες φορές	30	25,0	25,0	26,7
αρκετές φορές	22	18,3	18,3	45,0
πολλές φορές	48	40,0	40,0	85,0
πάντα	18	15,0	15,0	100,0
Total	120	100,0	100,0	



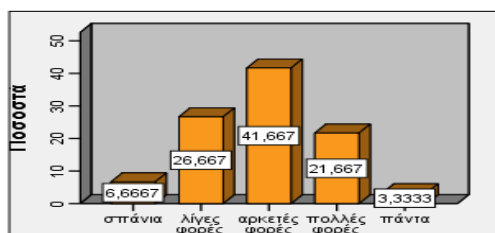
Γράφημα 16. Ραβδόγραμμα κατανομής της μεταβλητής«Δοκιμή νέων διδακτικών προσεγγίσεων»

➤ Στην ερώτηση σχετικά με την εφαρμογή καινοτόμων διδακτικών προσεγγίσεων στο σχολείο τους, απάντησαν πως εφαρμόζονται αρκετές φορές ποσοστό 41,7% των συμμετεχόντων, και το 26,7% απάντησε λίγες φορές. Ακολουθούν με ποσοστό 21,7% αυτοί που θεωρούν πως πολλές φορές εφαρμόζονται καινοτόμες διδακτικές προσεγγίσεις στο σχολείο τους και με ποσοστό 6,7% αυτοί που απάντησαν σπάνια. Τέλος ένα μικρό ποσοστό 3,3% θεωρεί πως πάντα χρησιμοποιούν καινοτόμες διδακτικές προσεγγίσεις στο σχολείο τους(Πίν.30, Γράφ.17).

Πίνακας 30. Κατανομή συχνότητας της μεταβλητής« Εφαρμογή καινοτόμων διδακτικών προσεγγίσεων»

εφαρμογή καινοτόμων διδακτικών προσεγγίσεων

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid σπάνια	8	6,7	6,7	6,7
λίγες φορές	32	26,7	26,7	33,3
αρκετές φορές	50	41,7	41,7	75,0
πολλές φορές	26	21,7	21,7	96,7
πάντα	4	3,3	3,3	100,0
Total	120	100,0	100,0	



Γράφημα 17. Ραβδόγραμμα κατανομής της μεταβλητής« Εφαρμογή καινοτόμων διδακτικών προσεγγίσεων»

Συμπέρασμα: Σχετικά με την διάσταση του σχολικού κλίματος εφαρμογή « Εκπαιδευτικών Καινοτόμων Πρακτικών» το ποσοστό ικανοποίησης των εκπαιδευτικών είναι μέτριο, αφού οι περισσότεροι θεωρούν πως αρκετές φορές ευνοούνται η καινοτόμες πρακτικές στο σχολείο τους. Οι μέσες τιμές απ'ότι φαίνεται και από τα περιγραφικά στοιχεία κυμαίνονται μεταξύ 2,88 και 3,41., με την διάμεσο κοντά στο 3 δλδ. αρκετές φορές (Πίν.31).

Πίνακας 31. Περιγραφικά στοιχεία για τις ερωτήσεις που αποτελούν τη διάσταση της «Εκπαιδευτική Καινοτομία»

Statistics

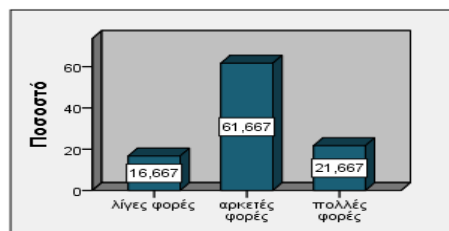
	νέες ιδέες διδασκαλίας δοκιμάζονται	ευνοείται η καινοτομία	πρόθυμοι να δοκιμάσουμε νέες διδακτικές προσεγγίσεις	εφαρμογή καινοτόμων διδακτικών προσεγγίσεων
N Valid	120	120	120	120
Missing	0	0	0	0
Mean	2,9667	3,1667	3,4167	2,8833
Median	3,0000	3,0000	4,0000	3,0000
Mode	2,00	4,00	4,00	3,00
Std. Deviation	1,08414	1,10258	1,07362	,93650
Percentiles				
25	2,0000	2,0000	2,0000	2,0000
50	3,0000	3,0000	4,0000	3,0000
75	4,0000	4,0000	4,0000	3,7500

Παράμετρος σχολικού κλίματος « Σχέσεις με τους μαθητές»(2,7,12,17)

➤ Αναφορικά με τον σεβασμό των μαθητών προς τους εκπαιδευτικούς, φαίνεται πως από τους συμμετέχοντες εκπαιδευτικούς που έλαβαν μέρος στην συγκεκριμένη έρευνα ποσοστό 61,7% αναφέρει ότι οι μαθητές σέβονται αρκετές φορές τους εκπαιδευτικούς σε αυτό το σχολείο, ενώ ποσοστό 21,7% πολλές φορές. Ακολουθούν με ποσοστό 16,7% οι εκπαιδευτικοί που πιστεύουν ότι λίγες φορές οι μαθητές σέβονται τους καθηγητές σε αυτό το σχολείο, ενώ κανένας εκπαιδευτικός από το δείγμα μας δεν απάντησε πάντα ή σπάνια (Πιν.32, Γραφ.18).

Πίνακας 32. Κατανομή συχνότητας της μεταβλητής «Σεβασμός μαθητών προς τους εκπαιδευτικούς»

σεβασμός των μαθητών προς τους εκπαιδευτικούς					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	λίγες φορές	20	16,7	16,7	16,7
	αρκετές φορές	74	61,7	61,7	78,3
	πολλές φορές	26	21,7	21,7	100,0
	Total	120	100,0	100,0	

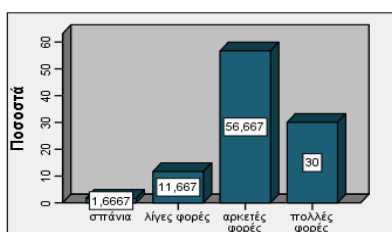


Γράφημα 18. Ραβδόγραμμα κατανομής των συμμετεχόντων με βάση τον σεβασμό των μαθητών προς τους εκπαιδευτικούς

➤ Όσον αφορά την συνεργασία των μαθητών με τους εκπαιδευτικούς στο συγκεκριμένο σχολείο, από τους συμμετέχοντες ένα ποσοστό 56,7% απάντησαν αρκετές φορές, ποσοστό 30% πολλές φορές, λίγες φορές το 11,7% των συμμετεχόντων και τέλος ένα μικρό ποσοστό 1,7% απάντησε σπάνια (Πίν.33, Γράφ.19).

Πίνακας 33. Κατανομή συχνότητας της μεταβλητής « Συνεργασία μαθητών - εκπαιδευτικών»

οι μαθητές είναι συνεργάσιμοι με τους εκπαιδευτικούς					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	σπάνια	2	1,7	1,7	1,7
	λίγες φορές	14	11,7	11,7	13,3
	αρκετές φορές	68	56,7	56,7	70,0
	πολλές φορές	36	30,0	30,0	100,0
	Total	120	100,0	100,0	



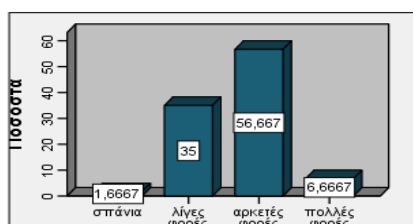
Γράφημα 19. Ραβδόγραμμα κατανομής των συμμετεχόντων με βάση τη συνεργασία με τους μαθητές

➤ Όπως φαίνεται από τον Πίν. 34 και το Γράφ. 20, από τους συμμετέχοντες εκπαιδευτικούς που έλαβαν μέρος στην συγκεκριμένη έρευνα ποσοστό 56,7% δηλώνουν ότι οι μαθητές τους επιδεικνύουν καλή συμπεριφορά αρκετές φορές και ποσοστό 35% δηλώνουν λίγες φορές. Ακολουθούν με ποσοστό 6,7% όσοι δηλώνουν πως πολλές φορές επιδεικνύουν καλή συμπεριφορά και τέλος με ποσοστό 1,7% αυτοί που δήλωσαν σπάνια.

Πίνακας 34. Κατανομή συχνότητας της μεταβλητής « Καλή συμπεριφορά μαθητών »

καλοί τρόποι συμπεριφοράς των μαθητών

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid σπάνια	2	1,7	1,7	1,7
λίγες φορές	42	35,0	35,0	36,7
αρκετές φορές	68	56,7	56,7	93,3
πολλές φορές	8	6,7	6,7	100,0
Total	120	100,0	100,0	



Γράφημα 20. Ραβδόγραμμα κατανομής της μεταβλητής « Καλή συμπεριφορά μαθητών »

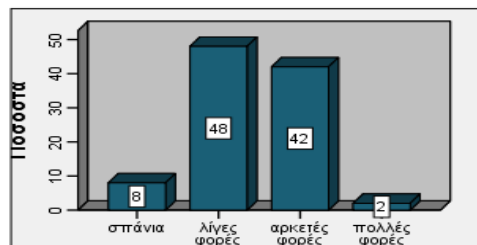
➤ Ερωτώμενοι, κατά πόσο οι μαθητές τους επιδιώκουν τη μάθηση και συμμετέχουν πρόθυμα στο μάθημα, ποσοστό 48% των συμμετεχόντων θεωρούν λίγες φορές συμβαίνει αυτό και ποσοστό 42% θεωρεί πως αρκετές φορές συμμετέχουν πρόθυμα στο μάθημα οι μαθητές τους. Ακολουθούν με ποσοστό 8% αυτοί που πιστεύουν πως σπάνια είναι η μάθηση επιδιωκόμενη από τους μαθητές τους και ένα μικρό ποσοστό 2% πολλές

φορές. Αντιθέτως κανείς από τους συμμετέχοντες δεν απάντησε πως οι μαθητές τους πάντα επιδιώκουν την μάθηση (Πίν.35, Γράφ. 21).

Πίνακας 35.Κατανομή συχνότητας της μεταβλητής« **Επιδίωξη μάθησης , προθυμία από τους μαθητές»**

οι μαθητές επιδιώκουν τη μάθηση και συμμετέχουν πρόθυμα

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid σπάνια	8	8,0	8,0	8,0
λίγες φορές	48	48,0	48,0	56,0
αρκετές φορές	42	42,0	42,0	98,0
πολλές φορές	2	2,0	2,0	100,0
Total	100	100,0	100,0	



Γράφημα 21.Ραβδόγραμμα κατανομής της μεταβλητής« **Επιδίωξη μάθησης , προθυμία από τους μαθητές»**

Συμπέρασμα: Αναλύοντας τα περιγραφικά στοιχεία της διάστασης του σχολικού κλίματος «Σχέσεις με τους μαθητές», από τις μέσες τιμές των ερωτήσεων που απαρτίζουν την συγκεκριμένη διάσταση, φαίνεται πως τα ποσοστά ικανοποίησης από τις σχέσεις με τους μαθητές είναι μέτρια. Πιο αναλυτικά οι εκπαιδευτικοί έχουν αρκετές φορές καλές σχέσεις με τους μαθητές, αλλά λίγες φορές υπάρχει προθυμία μάθησης από τους ίδιους τους μαθητές(Πίν. 36).

Πίνακας 36. Περιγραφικά στοιχεία για τις ερωτήσεις που αποτελούν τη διάσταση της «Σχέσεις με μαθητές»

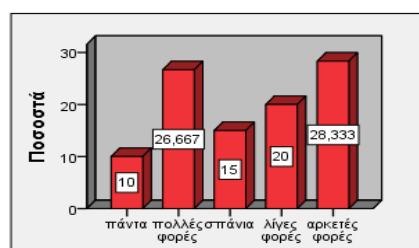
		Statistics			
		σεβασμός των μαθητών προς τους εκπαιδευτικούς	οι μαθητές είναι συνεργάσιμοι με τους εκπαιδευτικούς	καλοί τρόποι συμπεριφοράς των μαθητών	οι μαθητές επιδιώκουν τη μάθηση και συμμετέχουν πρόθυμα
N	Valid	120	120	120	120
	Missing	0	0	0	0
Mean		3,0500	3,1500	2,6833	2,3667
Median		3,0000	3,0000	3,0000	2,0000
Mode		3,00	3,00	3,00	2,00
Std. Deviation		,61970	,68169	,62151	,66019
Percentiles	25	3,0000	3,0000	2,0000	2,0000
	50	3,0000	3,0000	3,0000	2,0000
	75	3,0000	4,0000	3,0000	3,0000

Παράμετρος σχολικού κλίματος«Επάρκεια σχολικών πόρων»(3,8,13,18)

➤ Αναφορικά με την άμεση διάθεση των μέσων διδασκαλίας (βιβλία, εποπτικά, ΤΠΕ) προς τους εκπαιδευτικούς, φαίνεται πως από τους συμμετέχοντες εκπαιδευτικούς που έλαβαν μέρος στην συγκεκριμένη έρευνα ποσοστό 28,3% αναφέρει ότι τα μέσα διδασκαλίας είναι άμεσα αρκετές φορές στους εκπαιδευτικούς σε αυτό το σχολείο, ενώ ποσοστό 26,7% πολλές φορές. Ακολουθούν με ποσοστό 20% οι εκπαιδευτικοί που πιστεύουν ότι λίγες φορές είναι διαθέσιμα τα μέσα διδασκαλίας στους καθηγητές σε αυτό το σχολείο, με ποσοστό 15% οι εκπαιδευτικοί που πιστεύουν πως σπάνια είναι διαθέσιμα τα μέσα διδασκαλίας και στο τέλος με ποσοστό 10% αυτοί που πάντα έχουν διαθέσιμα τα μέσα διδασκαλίας σ' αυτό το σχολείο(Πιν.37, Γραφ.22).

Πίνακας 37. Κατανομή συχνότητας της μεταβλητής « Άμεση διάθεση μέσων διδασκαλίας»

		μεσα διδασκαλίας άμεσα διαθέσιμα			
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	σπάνια	18	15,0	15,0	15,0
	λίγες φορές	24	20,0	20,0	35,0
	αρκετές φορές	34	28,3	28,3	63,3
	πολλές φορές	32	26,7	26,7	90,0
	πάντα	12	10,0	10,0	100,0
	Total	120	100,0	100,0	



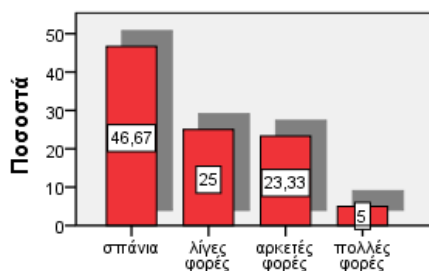
Γράφημα 22. Ραβδόγραμμα κατανομής των συμμετεχόντων με βάση την άμεση διάθεση των μέσων διδασκαλίας

➤ Σχετικά με το αν βρίσκουν στη σχολική βιβλιοθήκη υλικό που να καλύπτει τις εκπαιδευτικές ανάγκες το 46,7% των συμμετεχόντων απάντησε σπάνια, το 25% λίγες φορές, το 23,3% αρκετές φορές και τέλος το 5% των συμμετεχόντων απάντησε πολλές φορές (Πίν.38, Γράφ.23).

Πίνακας 38. Κατανομή συχνότητας της μεταβλητής « Καταλληλότητα σχολικής βιβλιοθήκης»

κατάλληλη σχολική βιβλιοθήκη

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid σπάνια	56	46,7	46,7	46,7
λίγες φορές	30	25,0	25,0	71,7
αρκετές φορές	28	23,3	23,3	95,0
πολλές φορές	6	5,0	5,0	100,0
Total	120	100,0	100,0	



Γράφημα 23. Ραβδόγραμμα κατανομής συμμετεχόντων βάση καταλληλότητας της σχολικής βιβλιοθήκης

➤ Στην ερώτηση αν στο σχολείο τους έχουν στην διάθεσή τους σύγχρονα εποπτικά μέσα και υλικά διδασκαλίας, ποσοστό 26,7% των συμμετεχόντων θεωρεί πως λίγες φορές είναι στην διάθεσή τους και ακολουθούν με το ίδιο ποσοστό 25% όσοι θεωρούν πως αρκετές φορές και σπάνια είναι στην διάθεσή τους σύγχρονα εποπτικά μέσα. Ακολουθούν με ποσοστό 18,3% οι συμμετέχοντες που απάντησαν πολλές φορές και τέλος με ποσοστό 5% αυτοί που απάντησαν πως πάντα έχουν στην διάθεσή τους σύγχρονα εποπτικά μέσα (Πίν.39, Γράφ. 24).

Πίνακας 39.Κατανομή συχνότητας της μεταβλητής«Υπαρξη σύγχρονων εποπτικών μέσων»

υπαρξη σύγχρονων εποπτικών μέσων

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid σπάνια	30	25,0	25,0	25,0
λίγες φορές	32	26,7	26,7	51,7
αρκετές φορές	30	25,0	25,0	76,7
πολλές φορές	22	18,3	18,3	95,0
πάντα	6	5,0	5,0	100,0
Total	120	100,0	100,0	



Γράφημα 24. Ραβδόγραμμα κατανομής της μεταβλητής «Υπαρξη σύγχρονων εποπτικών μέσων»

➤ Από τους συμμετέχοντες εκπαιδευτικούς που έλαβαν μέρος στην συγκεκριμένη έρευνα ποσοστό 30% αναφέρει ότι στο σχολείο που εργάζονται λίγες φορές έχουν στη διάθεσή τους όλα τα εκπαιδευτικά μέσα και υλικά διδασκαλίας που είναι απαραίτητα. Κοινό ποσοστό 22% των συμμετεχόντων θεωρεί πως σπάνια ή αρκετές φορές ή πολλές φορές έχουν στη διάθεσή τους όλα τα εκπαιδευτικά μέσα και υλικά διδασκαλίας που είναι απαραίτητα. Τέλος, με ποσοστό 4% βρίσκονται οι εκπαιδευτικοί που πάντα έχουν στη διάθεσή τους όλα τα εκπαιδευτικά μέσα και υλικά διδασκαλίας (Πίν.40, Γράφ. 25).

Πίνακας 40. Κατανομή συχνότητας της μεταβλητής «Υπαρξη εκπαιδευτικών μέσων και υλικών διδασκαλίας»

στη διαθεσή μας όλα τα απαραίτητα εκπαιδευτικά μέσα

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid σπάνια	22	22,0	22,0	22,0
λίγες φορές	30	30,0	30,0	52,0
αρκετές φορές	22	22,0	22,0	74,0
πολλές φορές	22	22,0	22,0	96,0
πάντα	4	4,0	4,0	100,0
Total	100	100,0	100,0	



Γράφημα 25. Ραβδόγραμμα κατανομής της μεταβλητής «Υπαρξη εκπαιδευτικών μέσων και υλικών διδασκαλίας»

Συμπέρασμα: Αναλύοντας τα περιγραφικά στατιστικά στοιχεία σχετικά με την «Διάθεση και επάρκεια σχολικών πόρων», παρατηρούμε πως οι μέσες τιμές των απαντήσεων

κυμαίνονται μεταξύ 1,8 και 2,96, δλδ. Οι περισσότεροι από τους συμμετέχοντες θεωρούν πως λίγες φορές έχουν στην διάθεση τους επαρκή μέσα διδασκαλίας και ένα μικρό ποσοστό πολλές φορές. Είναι εμφανής η δυσαρέσκειά τους από την έλλειψη καθώς και ύπαρξη σύγχρονων εποπτικών μέσων (Πίν.41).

Πίνακας 41. Περιγραφικά στοιχεία για τις ερωτήσεις που αποτελούν τη διάσταση της «Επάρκειας σχολικών πόρων»

Statistics					
		μέσα διδασκαλίας άμεσα διαθέσιμα	κατάλληλη σχολική βιβλιοθήκη	ύπαρξη σύγχρονων εποπτικών μέσων	στη διάθεσή μας όλα τα απαραίτητα εκπαιδευτικά μέσα
N	Valid	120	120	120	120
	Missing	0	0	0	0
Mean		2,9667	1,8667	2,5167	2,4667
Median		3,0000	2,0000	2,0000	2,0000
Mode		3,00	1,00	2,00	2,00
Std. Deviation		1,21568	,94321	1,19511	1,15179
Percentiles	25	2,0000	1,0000	1,2500	2,0000
	50	3,0000	2,0000	2,0000	2,0000
	75	4,0000	3,0000	3,0000	3,0000

5.1 Συγκριτική στατιστική ανάλυση

Από τον παρακάτω στοιχεία (Πίν.42) προκύπτει πως οι εκπαιδευτικοί συμμετέχουν μαζί με τον διευθυντή στην λήψη αποφάσεων πολλές φορές (μ.ο.:3.81) και λίγες φορές ο διευθυντής αποφασίζει μόνος του (μ.ο.: 1.76). Αυτό έρχεται σε αντίθεση με την έρευνα του Τικταπανίδη, όπου εμφανίζεται σε μεγάλο ποσοστό (μ.ο.: 4.02) ο διευθυντής να προχωρά στην αποκλειστική διεύθυνση των θεμάτων του σχολείου. Με υψηλό ποσοστό (μ.ο.:3.65) δλδ. πολλές φορές, ακολουθεί και η καλή επικοινωνία μεταξύ των εκπαιδευτικών. Σε υψηλό ποσοστό (μ.ο.: 3.41) είναι και η προθυμία των εκπαιδευτικών να δοκιμάσουν νέες διδακτικές προσεγγίσεις. Σε χαμηλό ποσοστό (μ.ο.: 2.36) είναι η συμμετοχή των μαθητών στην μάθηση, αφού πολύ λίγες φορές υπάρχει προθυμία συμμετοχής τους και ακολούθως η ύπαρξη κατάλληλου εκπαιδευτικού υλικού στην βιβλιοθήκη του σχολείου (μ.ο.:1.86), αφού σε μικρό βαθμό η σχολική βιβλιοθήκη καλύπτει τις ανάγκες του προσωπικού.

Πίνακας 42. Μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις για κάθε μία από τις προτάσεις σχετικά με το σχολικό κλίμα

Descriptive Statistics					
	N	Ελάχιστο	Μέγιστο	Μέσος όρος	Τυπική απόκλιση
1. Συνεργασία Εκπαιδευτικών για Σχεδιασμό Δραστηριοτήτων	120	2.00	5.00	3.5500	.80805
2. Σεβασμός Μαθητών προς Εκπαιδευτικούς	120	2.00	4.00	3.0500	.61970
3. Μέσα Διδασκαλίας Άμεσα Διαθέσιμα	120	1.00	5.00	2.9667	1.21568
4. Συμμετοχή Εκπαιδευτικών στη Λήψη Αποφάσεων	120	1.00	5.00	3.7167	1.08607
5. Νέες Ιδέες Διδασκαλίας Δοκιμάζονται	120	1.00	5.00	2.9667	1.08414
6. Καλή Επικοινωνία Μεταξύ των Εκπαιδευτικών	120	2.00	5.00	3.6500	.79547
7. Συνεργασία Μαθητών με Εκπαιδευτικούς	120	1.00	4.00	3.1500	.68169
8. Κατάλληλη Σχολική Βιβλιοθήκη	120	1.00	4.00	1.8667	0.94321
9. Ο Δ/ντής αποφασίζει μόνος του	120	1.00	5.00	1.7667	.92340
10. Ευνοείται η Καινοτομία	120	1.00	5.00	3.1667	1.10258
11. Δυνατότητα Συνεργασίας με Άλλους Εκπαιδευτικούς	120	1.00	5.00	3.4167	1.07362
12. Καλοί Τρόποι Συμπεριφοράς Μαθητών	120	1.00	4.00	2.6833	.62151
13. Ύπαρξη Σύγχρονων Εποπτικών Μέσων	120	1.00	5.00	2.5167	1.19511
14. Συμμετοχή σε Συνεργασία με τον Δ/ντή στη Λήψη Αποφάσεων	120	1.00	5.00	3.8167	0.90733
15. Προθυμία στη Δοκιμή Νέων Διδακτικών Προσεγγίσεων	120	1.00	5.00	3.4167	1.07362
16. Συνεργασία Εκπαιδευτικών για την Αντιμετώπιση Προβλημάτων	120	2.00	5.00	3.5833	.88482
17. Οι μαθητές επιδιώκουν την μάθηση και συμμετέχουν πρόθυμα	120	1.00	4.00	2.3667	.66019
18. Διάθεση Απαραίτητων Υλικών Διδασκαλίας	120	1.00	5.00	2.4667	1.15179
19. Εφαρμογή Καινοτόμων Διδακτικών Προσεγγίσεων	120	1.00	5.00	2.8833	.93650

20. Συνεργασία Εκπαιδευτικών Τμημάτων	120	1.00	5.00	3.2667	.96783
21. Προώθηση Συνεργασίας Μεταξύ των Εκπαιδευτικών	120	1.00	5.00	3.5833	.97518
Valid N (listwise)	120				

Αναφορικά με τους 5 παράγοντες του σχολικού κλίματος που προέκυψαν μετά την ομαδοποίηση των ερωτήσεων σε υποκλίμακες, βρέθηκε πως σε μεγαλύτερο βαθμό υπάρχει η συνεργασία μεταξύ των εκπαιδευτικών (μ.ο.:3.50) και ακολουθούν η εκπαιδευτική καινοτομία (μ.ο.:3.10) όπως και η κοινή συμμετοχή στη λήψη αποφάσεων (μ.ο.:3.09). Αντιθέτως σε χαμηλότερα επίπεδα είναι οι σχέσεις με τους μαθητές (μ.ο.:2.81) και η επάρκεια πόρων (μ.ο.:2.44). Τέλος το Συνολικό Σχολικό Κλίμα εμφανίζει ένα μέσο όρο 2.99 ο οποίος μπορεί να χαρακτηριστεί μέτριο ως καλό με κλίμακα από το 1 έως το 5 (Πίν.43).

Πίνακας 43. Μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις για κάθε υποκλίμακα του σχολικού κλίματος

Descriptive Statistics					
	N	Ελάχιστο	Μέγιστο	Μέσος όρος	Τυπική απόκλιση
1.Συνεργασία Εκπαιδευτικών	120	1.00	5.00	3.5025	.91205
2.Συμμετοχή στις Αποφάσεις	120	1.00	5.00	3.0943	.97123
3.Εκπαιδευτική Καινοτομία	120	1.00	5.00	3.1084	1.0472
4.Σχέσεις με μαθητές	120	1.00	4.00	2.8153	.64529
5.Επάρκεια Πόρων	120	1.00	4.75	2.4401	1.1231
Συνολικό Σχολικό Κλίμα	120	1.00	4.75	2.9908	,93977
Valid N (listwise)	120				

5.2 Συσχέτιση των παραγόντων του σχολικού κλίματος με το φύλο

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα του t-test (Πίν.44):

➤ Ως προς τον παράγοντα της συνεργασίας των εκπαιδευτικών προέκυψε ότι δεν υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά στις γυναίκες και στους άνδρες ($p=0.73>0.05$). Συγκεκριμένα οι γυναίκες ($\mu.o.=3,52$, $\tau.α.=0,86$) και οι άντρες ($\mu.o.=3,47$, $\tau.α.=0,77$), εμφανίζοντας μια διαφορά στους μέσους όρους μόλις 0,5.

➤ Ως προς τον παράγοντα της συμμετοχικής λήψης στις αποφάσεις προέκυψε ότι δεν υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά στις γυναίκες και στους άνδρες ($p=0.52>0.05$). Συγκεκριμένα οι γυναίκες ($\mu.o.=1,62$, $\tau.α.=0,72$) και οι άντρες ($\mu.o.=1,96$, $\tau.α.=1,12$), επομένως οι μέσες τιμές δεν έχουν μεγάλη διαφορά.

➤ Ως προς τον παράγοντα της εκπαιδευτικής καινοτομίας προέκυψε ότι δεν υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά στις γυναίκες και στους άνδρες ($p=0,46>0.05$). Συγκεκριμένα οι γυναίκες ($\mu.o.=3,02$, $\tau.α.=1,19$) και οι άντρες ($\mu.o.=2,88$, $\tau.α.=0,91$), επομένως οι μέσες τιμές δεν έχουν μεγάλη διαφορά.

➤ Ως προς τον παράγοντα των σχέσεων με τους μαθητές προέκυψε ότι **υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά στις γυναίκες και στους άνδρες** ($p=0,01<0.05$). Συγκεκριμένα οι γυναίκες ($\mu.o.=2,18$, $\tau.α.=0,59$) και οι άντρες ($\mu.o.=3,17$, $\tau.α.=0,61$).

➤ Ενώ ως προς τον παράγοντα της επάρκειας των σχολικών πόρων προέκυψε ότι δεν υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά στις γυναίκες και στους άνδρες ($p=0,14>0.05$). Συγκεκριμένα οι γυναίκες ($\mu.o.=2,82$, $\tau.α.=1,28$) και οι άντρες ($\mu.o.=3,16$, $\tau.α.=1,09$), επομένως οι μέσες τιμές δεν έχουν μεγάλη διαφορά.

Συμπέρασμα: Αποδεχόμαστε την εναλλακτική υπόθεση, πως το φύλο επηρεάζει τον παράγοντα του σχολικού κλίματος που αφορά τις σχέσεις με τους μαθητές.

Πίνακας 44. Σύγκριση των διαστάσεων του σχολικού κλίματος ως προς το φύλο των εκπαιδευτικών (N=120)

	Φύλο	N	M.O.	T.A.	t	p-value
συνεργασία εκπαιδευτικών	Άνδρας	50	3,52	0,86	-,342	,733
	Γυναίκα	70	3,47	0,77		
συμμετοχική λήψη αποφάσεων	Άνδρας	50	1,96	1,12	1,96	,052
	Γυναίκα	70	1,62	0,72		
εκπαιδευτική καινοτομία	Άνδρας	50	2,88	,91	,739	,462
	Γυναίκα	70	3,02	1,19		
σχέσεις με μαθητές	Άνδρας	50	2,18	,59	-2,60	0,010
	Γυναίκα	70	3,17	,61		
επάρκεια πόρων	Άνδρας	50	3,16	1,09	1,48	,142
	Γυναίκα	70	2,82	1,28		

5.3 Συσχέτιση των παραγόντων του σχολικού κλίματος με τη σχέση εργασίας

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα του t-test (Πίν.45):

Πίνακας 45. Σύγκριση των διαστάσεων του σχολικού κλίματος ως προς την σχέση εργασίας των εκπαιδευτικών (N=120)

	Φύλο	N	M.O.	T.A.	t	p-value
συνεργασία εκπαιδευτικών	Μόνιμος	104	3,52	,80	1,74	,84
	Αναπληρωτής	16	3,87	,80		
συμμετοχική λήψη αποφάσεων	Μόνιμος	104	1,84	,95	2,45	,16
	Αναπληρωτής	16	1,25	,44		
εκπαιδευτική καινοτομία	Μόνιμος	104	3,03	1,07	1,86	,64
	Αναπληρωτής	16	2,89	1,03		
σχέσεις με μαθητές	Μόνιμος	104	3,11	,61	3,04	0,03
	Αναπληρωτής	16	2,10	,50		
επάρκεια πόρων	Μόνιμος	104	2,88	1,19	-1,90	,59
	Αναπληρωτής	16	3,01	1,26		

➤ Ως προς τον παράγοντα της συνεργασίας των εκπαιδευτικών προέκυψε ότι δεν υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά ανάμεσα στους μόνιμους και αναπληρωτές εκπαιδευτικούς ($p=0.84>0.05$). Συγκεκριμένα οι μόνιμοι ($\mu.o.=3,52$, $\tau.a.=0,80$) και οι αναπληρωτές ($\mu.o.=3,87$, $\tau.a.=0,80$), εμφανίζοντας μια διαφορά στους μέσους όρους μόλις 0,35.

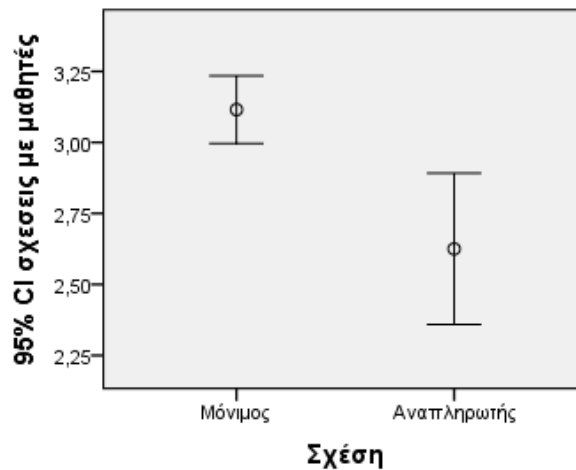
➤ Ως προς τον παράγοντα της συμμετοχικής λήψης αποφάσεων, προέκυψε ότι δεν υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά ανάμεσα στους μόνιμους και αναπληρωτές εκπαιδευτικούς ($p=0.16>0.05$). Συγκεκριμένα οι μόνιμοι ($\mu.o.=1,84$, $\tau.a.=0,95$) και οι αναπληρωτές ($\mu.o.=1,25$, $\tau.a.=0,44$), εμφανίζοντας μια διαφορά στους μέσους όρους 0,59.

➤ Ως προς τον παράγοντα της εκπαιδευτικής καινοτομίας προέκυψε ότι δεν υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά ανάμεσα στους μόνιμους και αναπληρωτές εκπαιδευτικούς ($p=0.64>0.05$). Συγκεκριμένα οι μόνιμοι ($\mu.o.=3,03$, $\tau.a.=1,07$) και οι αναπληρωτές ($\mu.o.=2,5$, $\tau.a.=1,03$).

➤ Ως προς τον παράγοντα των σχέσεων με τους μαθητές προέκυψε ότι **υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά ανάμεσα στους μόνιμους και αναπληρωτές εκπαιδευτικούς ($p=0.03<0.05$)**. Συγκεκριμένα οι μόνιμοι ($\mu.o.=3,11$, $\tau.a.=0,61$) και οι αναπληρωτές ($\mu.o.=2,10$, $\tau.a.=0,50$), (Γραφ.26).

➤ Και τέλος ως προς τον παράγοντα της επάρκειας των σχολικών πόρων προέκυψε ότι δεν υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά ανάμεσα στους μόνιμους και αναπληρωτές εκπαιδευτικούς ($p=0.59>0.05$). Συγκεκριμένα οι μόνιμοι ($\mu.o.=2,88$, $\tau.α.=1,19$) και οι αναπληρωτές ($\mu.o.=3,5$, $\tau.α.=1,06$).

Συμπέρασμα: Αποδεχόμαστε την εναλλακτική υπόθεση, πως η σχέση εργασίας επηρεάζει τον παράγοντα του σχολικού κλίματος που αφορά τις σχέσεις με τους μαθητές (Γραφ.26).



Γράφημα 26. Γράφημα για την σχέση με τους μαθητές, ως προς τη σχέση εργασίας

5.4 Συσχέτιση των παραγόντων του σχολικού κλίματος με τις σπουδές.

Για να ελεγχθεί αν υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά ανάμεσα στους διάφορους παράγοντες του σχολικού κλίματος και του επιπέδου σπουδών των εκπαιδευτικών έγινε ανάλυση διακύμανσης, αφού πρώτα ελέγχτηκε η κανονικότητα (Πιν.46).

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της ανάλυσης διακύμανσης (Anova):

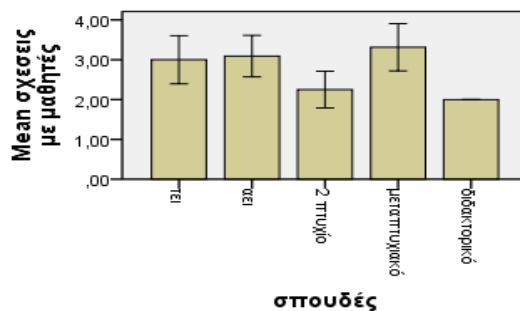
- Ως προς την διάσταση της συνεργασίας μεταξύ των εκπαιδευτικών φαίνεται πως δεν υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά όσο αφορά τις κλάσεις του επιπέδου σπουδών των ερωτηθέντων ($p=0.27>0.05$). Το ίδιο ισχύει και για την διάσταση του σχολικού κλίματος εκπαιδευτική καινοτομία, όπου δεν υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά στις διάφορες κλάσεις του επιπέδου σπουδών ($p=0.17>0.05$).
- Όσο αφορά τις τρεις υπόλοιπες διαστάσεις του σχολικού κλίματος, **τη συμμετοχική λήψη αποφάσεων, την σχέση με τους μαθητές και την επάρκεια πόρων, φαίνεται**

πως υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά στις διάφορες κλάσεις του επιπέδου σπουδών, αφού ($p=,00$, και $p=04<05$).

Πίνακας 46. Σύγκριση των διαστάσεων του σχολικού κλίματος ως προς τις σπουδές των εκπαιδευτικών (N=120)

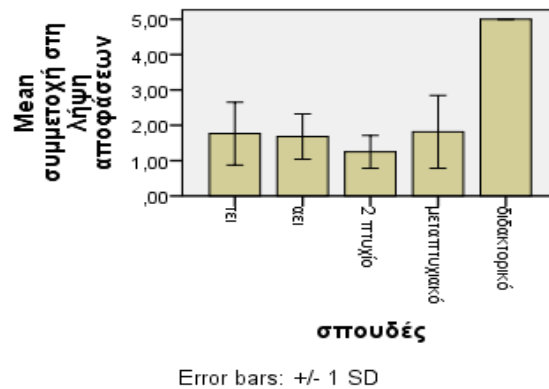
	Εκπαίδευση	N	M.O.	T.A.	F	p-value
συνεργασία εκπαιδευτικών	Πτυχίο ΤΕΙ	34	3,41	0,65	1,300	,274
	Πτυχίο ΑΕΙ	44	3,72	0,54		
	2ο Πτυχίο	8	3,75	0,88		
	Μεταπτυχιακό	32	3,43	1,01		
	Διδακτορικό	2	3	,0		
συμμετοχική λήψη αποφάσεων	Πτυχίο ΤΕΙ	34	1,76	0,88	8,631	,00
	Πτυχίο ΑΕΙ	44	1,68	0,63		
	2ο Πτυχίο	8	1,25	0,46		
	Μεταπτυχιακό	32	1,81	1,029		
	Διδακτορικό	2	5	,0		
εκπαιδευτική καινοτομία	Πτυχίο ΤΕΙ	34	3	1,04	1,671	,175
	Πτυχίο ΑΕΙ	44	2,68	,98		
	2ο Πτυχίο	8	3,50	1,68		
	Μεταπτυχιακό	32	3,18	1,09		
	Διδακτορικό	2	3	,00		
σχέσεις με μαθητές	Πτυχίο ΤΕΙ	34	3	0,60	7,735	,00
	Πτυχίο ΑΕΙ	44	3,09	0,52		
	2ο Πτυχίο	8	2,25	,46		
	Μεταπτυχιακό	32	3,31	,59		
	Διδακτορικό	2	2	,00		
επάρκεια πόρων	Πτυχίο ΤΕΙ	34	3,05	1,32	2,596	,04
	Πτυχίο ΑΕΙ	44	2,68	1,07		
	2ο Πτυχίο	8	4	,75		
	Μεταπτυχιακό	32	2,93	1,26		
	Διδακτορικό	2	4	,00		

Συμπέρασμα: Αποδεχόμαστε την εναλλακτική υπόθεση, το επίπεδο σπουδών επηρεάζει τους παράγοντες του σχολικού κλίματος που αφορούν τις σχέσεις με τους μαθητές, τη συμμετοχική λήψη αποφάσεων και την επάρκεια πόρων (Γραφ.27,28,29).

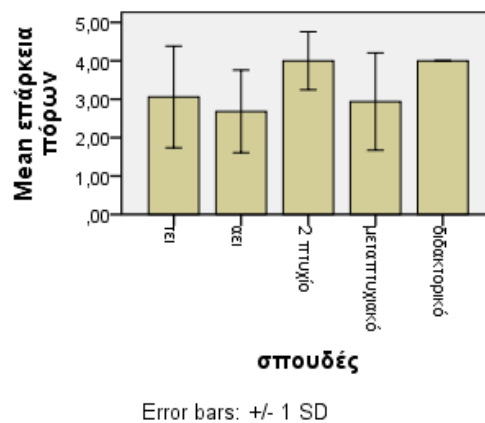


Error bars: +/- 1 SD

Γράφημα 27. Σύγκριση μεταβλητής σχέση με τους μαθητές, ως προς τις σπουδές



Γράφημα 28. Σύγκριση μεταβλητής συμμετοχική λήψη αποφάσεων, ως προς τις σπουδές.



Γράφημα 29. Σύγκριση μεταβλητής επάρκεια πόρων, ως προς τις σπουδές.

5.5. Συσχέτιση των παραγόντων του σχολικού κλίματος με τα έτη υπηρεσίας

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της ανάλυσης διακύμανσης Anova: (Πίν.47)

➤ Ως προς την διάσταση της συνεργασίας μεταξύ των εκπαιδευτικών προέκυψε ότι δεν υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά με τα έτη προϋπηρεσίας των εκπαιδευτικών ($p=0.062>0.05$). Φαίνεται η συνεργασία μεταξύ των εκπαιδευτικών είναι μεγαλύτερη στους εκπαιδευτικούς με προϋπηρεσία 6-10 έτη ($\mu.o.=4,00$, $\tau.a.=1,15$), χωρίς βέβαια να υπάρχουν μεγάλες διαφορές μεταξύ των μέσων όρων των ομάδων.

➤ Ως προς την διάσταση της συμμετοχής στη λήψη αποφάσεων από κοινού εκ μέρους των εκπαιδευτικών, προέκυψε ότι **υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά με τα έτη προϋπηρεσίας των εκπαιδευτικών ($p=0.032<0.05$)**. Φαίνεται η συμμετοχική λήψη αποφάσεων είναι μεγαλύτερη στους εκπαιδευτικούς με προϋπηρεσία 16-20 έτη

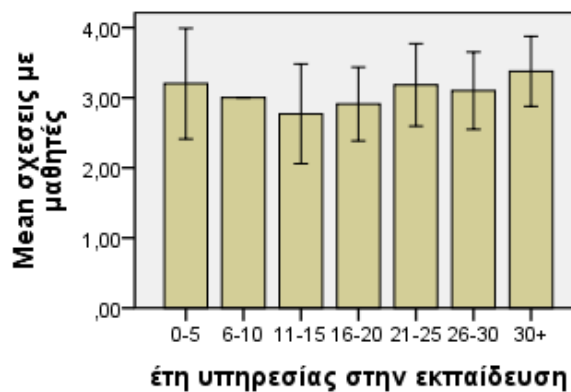
(μ.ο.=2,00, τ.α.=1,15), και μικρότερη στους εκπαιδευτικούς με προϋπηρεσία 11-15 έτη (μ.ο.=1,38, τ.α.=0,63).

➤ Ως προς την εφαρμογή εκπαιδευτικών καινοτόμων πρακτικών, προέκυψε ότι δεν υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά με τα έτη προϋπηρεσίας των εκπαιδευτικών ($p=0.06>0.05$). Φαίνεται η εφαρμογή εκπαιδευτικών καινοτόμων πρακτικών είναι μεγαλύτερη στους εκπαιδευτικούς με προϋπηρεσία 26-30 έτη (μ.ο.=3,40, τ.α.=0,94) και μικρότερη στους εκπαιδευτικούς με προϋπηρεσία 0-5 έτη (μ.ο.=2,00, τ.α.=0,0).

➤ Ως προς την διάσταση που αφορά τις σχέσεις με τους μαθητές, προέκυψε ότι υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά με τα έτη προϋπηρεσίας των εκπαιδευτικών ($p=0.04<0.05$). Φαίνεται πως οι σχέσεις με τους μαθητές είναι καλύτερες στους εκπαιδευτικούς με προϋπηρεσία 30+ έτη (μ.ο.=3,37, τ.α.=0,50).

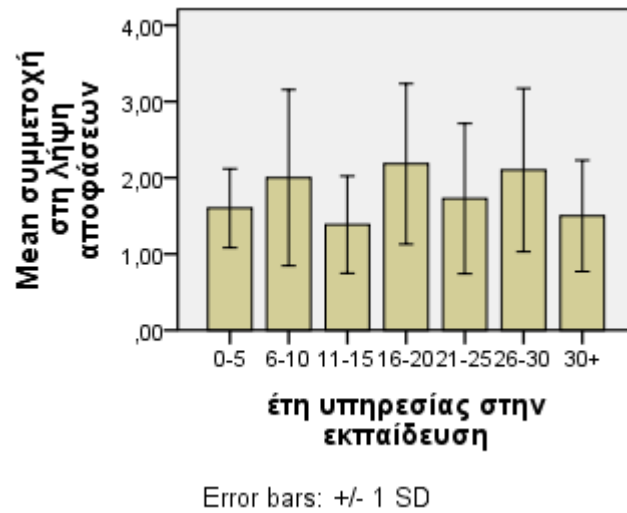
➤ Ως προς την επάρκεια των σχολικών πόρων, προέκυψε ότι δεν υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά με τα έτη προϋπηρεσίας των εκπαιδευτικών ($p=0,10>0.05$). Βέβαια μεγαλύτερη ικανοποίηση ως προς την επάρκεια των σχολικών πόρων εμφανίζουν οι εκπαιδευτικοί με προϋπηρεσία 26-30 έτη (μ.ο.=3,40, τ.α.=1,23).

Συμπέρασμα: Αποδεχόμαστε την εναλλακτική υπόθεση, πως τα έτη υπηρεσίας επηρεάζουν τους παράγοντες του σχολικού κλίματος που αφορούν τις σχέσεις με τους μαθητές και τη συμμετοχική λήψη αποφάσεων (Γραφ.30,31).



Error bars: +/- 1 SD

Γράφημα 30. Σύγκριση μεταβλητής σχέσεις με μαθητές, ως προς τα έτη υπηρεσίας.



Γράφημα 31. Σύγκριση μεταβλητής συμμετοχική λήψη αποφάσεων, ως προς τα έτη υπηρεσίας.

Πίνακας 47. Σύγκριση των διαστάσεων του σχολικού κλίματος ως προς τα έτη προϋπηρεσίας των εκπαιδευτικών (N=120)

	Έτη προ-ύπηρεσίας	N	M.O.	T.A.	F	p-value
συνεργασία εκπαιδευτικών	0- 5	10	3,4000	,51640	2,068	,062
	6-10	4	4,000	1,15470		
	11-15	26	3,6154	,75243		
	16-20	22	3,6364	,65795		
	21-25	22	3,0909	1,10880		
	26-30	20	3,6000	,68056		
	30+	16	3,8750	,61914		
	Σύνολο	120	3,5500	,80805		
συμμετοχική λήψη αποφάσεων	0- 5	10	1,6000	,51640	2,402	,032
	6-10	4	2,000	1,15470		
	11-15	26	1,3846	,63730		
	16-20	22	2,1818	1,05272		
	21-25	22	1,7273	,98473		
	26-30	20	2,1000	1,07115		
	30+	16	1,5000	,73030		
	Σύνολο	120	1,7667	,92340		
εκπαιδευτική καινοτομία	0- 5	10	2,000	,00000	3,328	,006
	6-10	4	2,5000	,57735		
	11-15	26	2,6154	1,23538		
	16-20	22	3,0909	1,01929		
	21-25	22	3,3636	1,17698		
	26-30	20	3,4000	,94032		
	30+	16	3,0000	,89443		
	Σύνολο	120	2,9667	1,08414		
σχέσεις με μαθητές	0- 5	10	3,2000	,78881	2,233	,045
	6-10	4	3,000	,0000		
	11-15	26	2,7692	,71036		
	16-20	22	2,9091	,52636		
	21-25	22	3,1818	,58849		
	26-30	20	3,1000	,55251		
	30+	16	3,3750	,50000		
	Σύνολο	120	3,0500	,61970		
επάρκεια πόρων	0- 5	10	2,8000	1,54919	1,803	,105
	6-10	4	2,5000	,57735		
	11-15	26	2,4615	1,30325		
	16-20	22	3,2727	1,16217		
	21-25	22	2,8182	1,22032		
	26-30	20	3,4000	1,23117		
	30+	16	3,2500	,68313		
	Σύνολο	120	2,9667	1,21568		

Κεφάλαιο 6. Συμπεράσματα, Προτάσεις

Βασικός στόχος του πρώτου μέρους της έρευνας ήταν να διερευνηθούν οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας τεχνικής επαγγελματικής εκπαίδευσης σχετικά με το σχολικό κλίμα. Τα αποτελέσματα της συγκεκριμένης έρευνας μπορούν να χαρακτηριστούν χρήσιμα, αφού πολύ λίγες έρευνες υπάρχουν στον ελλαδικό χώρο σχετικές με τη μελέτη του σχολικού κλίματος στην τεχνική επαγγελματική εκπαίδευση. Η παρούσα έρευνα στοχεύει στην παροχή δεδομένων σχετικά με το σχολικό κλίμα στην τεχνική επαγγελματική εκπαίδευση, τα οποία μπορούν να χρησιμοποιηθούν ως προβληματισμός για την ανάπτυξη σχεδίων βελτίωσης που θα οδηγήσουν στη δημιουργία ενός αποτελεσματικού σχολείου. Το σχολικό κλίμα στο Επαγγελματικό Λύκειο, διαμορφώνεται από πολλούς παράγοντες, γνωρίζοντας επίσης πως υπάρχει μια πανσπερμία διαφορετικών ειδικοτήτων, με αποτέλεσμα να δημιουργούνται εντονότερες συγκρουσιακές τάσεις και εντονότερος ανταγωνισμός μεταξύ των ομάδων (Everard & Morris, 1999).

Συγκεκριμένα όσο αφορά την διάσταση του σχολικού κλίματος « Συνεργασία εκπαιδευτικών» οι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν στην έρευνα παρουσιάζουν υψηλά ποσοστά συνεργασίας, όπως επίσης υψηλά είναι και τα ποσοστά στη συμμετοχική λήψη αποφάσεων. Αυτό έρχεται σε συμφωνία με προηγούμενη έρευνα σε σχολεία Δευτεροβάθμιας Τεχνικής Επαγγελματικής Εκπαίδευσης (Τικταπανίδης, 2017).

Αντιθέτως η διάσταση του σχολικού κλίματος που αφορά την σχέση με τους μαθητές φαίνεται πως εμφανίζει χαμηλά ποσοστά ικανοποίησης εκ μέρους των εκπαιδευτικών, όπως επίσης μέτριο είναι και το ποσοστό εφαρμογής καινοτόμων εκπαιδευτικών προσεγγίσεων. Αναλύοντας τα περιγραφικά στατιστικά στοιχεία σχετικά με την « Διάθεση και επάρκεια σχολικών πόρων», παρατηρήθηκε πως οι μέσες τιμές των απαντήσεων κυμαίνονταν σε χαμηλά ποσοστά δηλ. οι περισσότεροι από τους συμμετέχοντες θεωρούν πως λίγες φορές έχουν στην διάθεση τους επαρκή μέσα διδασκαλίας και ένα μικρό ποσοστό πολλές φορές. Είναι εμφανής η δυσαρέσκειά τους από την έλλειψη καθώς και ύπαρξη σύγχρονων εποπτικών μέσων. Τέλος, το συνολικό σχολικό κλίμα μπορεί να χαρακτηριστεί μέτριο έως καλό με μ.ο.: 2,99 (κλίμακα από 1 έως 5). Αυτό έρχεται σε συμφωνία με προηγούμενη έρευνα σε σχολεία Δευτεροβάθμιας Τεχνικής Επαγγελματικής Εκπαίδευσης (Τικταπανίδης, 2017).

Στον πίνακα 48, δίνονται συγκεντρωτικά τα αποτελέσματα των διαστάσεων του σχολικού κλίματος για την παρούσα έρευνα και για την έρευνα που πραγματοποιήθηκε πριν δυο έτη σε σχολεία της Δευτεροβάθμιας Τεχνικής Επαγγελματικής Εκπαίδευσης της Δυτικής Μακεδονίας (Τικταπανίδης, 2017) με χρήση του ίδιου ερωτηματολογίου.

Πίνακας 48. Μέσοι όροι διαστάσεων σχολικού κλίματος (έρευνα 2017 & 2019)

Διαστάσεις σχολικού κλίματος, 2017	Μέσος όρος	Μέσος όρος	Διαστάσεις σχολικού κλίματος, 2019
Συνεργασία εκπαιδευτικών	3,4847	3,5025	Συνεργασία εκπαιδευτικών
Συμμετοχή στις αποφάσεις	3,0842	3,0943	Συμμετοχή στις αποφάσεις
Εκπαιδευτική καινοτομία	2,8508	3,1084	Εκπαιδευτική καινοτομία
Σχέσεις με μαθητές	3,1492	2,8153	Σχέσεις με μαθητές
Επάρκεια πόρων	2,9820	2,4401	Επάρκεια πόρων
Συνολικό σχολικό κλίμα	3,1471	2,9908	Συνολικό σχολικό κλίμα

Τα αποτελέσματα αυτά δυστυχώς δεν αφορούν την ίδια περιφέρεια, αλλά διαφορετικές. Θα΄ ταν ενδιαφέρον να γίνει μελλοντικά μια συγκριτική μελέτη που θα μελετά το σχολικό κλίμα σε σχολεία του νομού Αττικής.

Στο δεύτερο μέρος της έρευνας έγινε μια συγκριτική μελέτη του σχολικού κλίματος με τα δημογραφικά στοιχεία των συμμετεχόντων, για να ελεγχθεί η συσχέτιση μεταξύ τους. Ανάλογα με τις αρχικές ερευνητικές υποθέσεις παρατηρήθηκε πως:

1η υπόθεση: Το φύλο αποτελεί παράγοντα που οδηγεί σε διαφορετικές αντιλήψεις για το σχολικό κλίμα.

Όσο αφορά τις αντιλήψεις για το σχολικό κλίμα, βρέθηκε πως δεν διαφοροποιούνται σημαντικά μεταξύ των δύο φύλων. Ειδικότερα, το φύλο φαίνεται να διαφοροποιεί μόνο μία μεταβλητή του σχολικού κλίματος, αυτή που σχετίζεται με τις σχέσεις με τους μαθητές. Φαίνεται πως οι γυναίκες έχουν καλύτερες σχέσεις με τους μαθητές απ΄ότι οι άντρες εκπαιδευτικοί. Τα αποτελέσματα αυτά φαίνεται να συμφωνούν με τα αποτελέσματα άλλων ερευνών που δείχνουν ότι το φύλο δεν αποτελεί σημαντικό παράγοντα διαφοροποίησης του σχολικού κλίματος (Σωτηρίου και Ιορδανίδης, 2014· Τσολακίδη, 2010). Έρχονται όμως σε αντίθεση με τα αποτελέσματα άλλων ερευνών που δείχνουν πως το

φύλο παίζει σημαντικό ρόλο στην διαμόρφωση του σχολικού κλίματος (Τικταπανίδης, 2017· Πασιαρδή, 2001).

Συμπερασματικά τα αποτελέσματα της συγκεκριμένης έρευνας δεν επιβεβαιώνουν την αρχική μας πρώτη υπόθεση πως το φύλο αποτελεί παράγοντα διαφοροποίησης των αντιλήψεων για το σχολικό κλίμα αφού η επίδρασή του περιορίζεται μόνο σε μια μεταβλητή. Έτσι είναι δύσκολο να εξάγουμε ακριβές συμπέρασμα σχετικά με το βαθμό που το φύλο αποτελεί παράγοντα διαφοροποίησης των αντιλήψεων για το σχολικό κλίμα.

2η υπόθεση: Η σχέση εργασίας αποτελεί παράγοντα που διαφοροποιεί τις αντιλήψεις (αναπαραστάσεις) για το σχολικό κλίμα.

Αναφορικά με την επίδραση της σχέσης εργασίας στην διαφοροποίηση των αντιλήψεων για το σχολικό κλίμα, από τα αποτελέσματα της έρευνας φαίνεται πως η σχέση εργασίας διαφοροποιεί μόνο μια μεταβλητή του σχολικού κλίματος, αυτή που σχετίζεται με τις σχέσεις των εκπαιδευτικών με τους μαθητές. Φαίνεται πως η μονιμότητα ευνοεί θετικά τις σχέσεις με τους μαθητές. Βέβαια από τα αποτελέσματα της συγκεκριμένης έρευνας φαίνεται δύσκολη η εξαγωγή συμπεράσματος σχετικά με το βαθμό που η σχέση εργασίας αποτελεί παράγοντα διαφοροποίησης των αντιλήψεων για το σχολικό κλίμα, έστω και σ' έναν παράγοντα. Η δυσκολία αυτή έχει σχέση με τους περιορισμούς στους οποίους υπόκειται η παρούσα έρευνα και αφορούν την σύνθεση του δείγματός μας καθώς και τον χρόνο διεξαγωγής της έρευνας. Παρατηρήθηκε άρνηση αρκετών αναπληρωτών εκπαιδευτικών να συμμετάσχουν στην έρευνα, λόγω της μικρού χρόνου παρουσίας τους στην σχολική μονάδα.

Συμπερασματικά τα αποτελέσματα της συγκεκριμένης έρευνας δεν επιβεβαιώνουν την αρχική μας δεύτερη υπόθεση πως η σχέση εργασίας αποτελεί παράγοντα διαφοροποίησης των αντιλήψεων για το σχολικό κλίμα αφού η επίδρασή της περιορίζεται μόνο σε μια μεταβλητή.

3η υπόθεση: Η επαγγελματική εμπειρία αποτελεί παράγοντα που οδηγεί σε διαφορετικές αντιλήψεις για το σχολικό κλίμα.

Όσο αφορά την επίδραση της επαγγελματικής εμπειρίας στην διαφοροποίηση των αντιλήψεων για το σχολικό κλίμα, από τα αποτελέσματα της έρευνας φαίνεται πως

η επαγγελματική εμπειρία διαφοροποιεί δύο μεταβλητές του σχολικού κλίματος, την συμμετοχική λήψη αποφάσεων και τις σχέσεις με τους μαθητές. Φαίνεται πως η επαγγελματική εμπειρία των εκπαιδευτικών βελτιώνει τις σχέσεις με τους μαθητές καθώς και την πρωτοβουλία των εκπαιδευτικών αφού συμμετέχουν στην λήψη αποφάσεων στο σχολείο τους. Από τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας φαίνεται πως η επαγγελματική εμπειρία των εκπαιδευτικών αποτελεί παράγοντα που συνδέεται θετικά με μερικές τουλάχιστον μεταβλητές του σχολικού κλίματος. Το αποτέλεσμα αυτό έρχεται σε συμφωνία με τα αποτελέσματα προηγούμενων ερευνών που δείχνουν πως οι αντιλήψεις για το σχολικό κλίμα διαφοροποιούνται από την επαγγελματική εμπειρία των εκπαιδευτικών (Σωτηρίου και Ιορδανίδης, 2014· Πασιαρδή, 2001). Έρχεται όμως σε αντίθεση με τα αποτελέσματα άλλων ερευνών που έδειξαν πως η επαγγελματική εμπειρία δεν αποτελεί παράγοντα διαφοροποίησης των αντιλήψεων για το σχολικό κλίμα (Τικταπανίδης, 2017).

Συμπερασματικά από τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας, θα μπορούσε να συναχθεί πως η επαγγελματική εμπειρία των εκπαιδευτικών αποτελεί παράγοντα που συνδέεται θετικά με ορισμένες τουλάχιστον μεταβλητές του σχολικού κλίματος, επιβεβαιώνοντας την 3η ερευνητική υπόθεση, πως η επαγγελματική εμπειρία αποτελεί παράγοντα διαφοροποίησης των αντιλήψεων για το σχολικό κλίμα.

4η υπόθεση: Το επίπεδο σπουδών των εκπαιδευτικών αποτελεί παράγοντα που διαφοροποιεί τις αντιλήψεις για το σχολικό κλίμα.

Όσο αφορά την 4η υπόθεση, από τα αποτελέσματα της έρευνας φαίνεται πως το επίπεδο σπουδών διαφοροποιεί τρεις μεταβλητές του σχολικού κλίματος, την συμμετοχική λήψη αποφάσεων, τις σχέσεις με τους μαθητές και την επάρκεια σχολικών πόρων. Φαίνεται πως το επίπεδο σπουδών των εκπαιδευτικών βελτιώνει τις σχέσεις με τους μαθητές καθώς και την πρωτοβουλία των εκπαιδευτικών αφού συμμετέχουν από κοινού στην λήψη αποφάσεων στο σχολείο. Επίσης φαίνεται πως το επίπεδο σπουδών επηρεάζει την μεταβλητή που σχετίζεται με την επάρκεια των σχολικών πόρων. Όσο ανεβαίνει η κλάση του επιπέδου σπουδών των εκπαιδευτικών τόσο αυξάνει και η δυσαρέσκειά τους σχετικά με την δυσκολία ύπαρξης σύγχρονων εποπτικών μέσων και επάρκειας πόρων στο σχολείο τους. Αυτό το αποτέλεσμα έρχεται σε αντίθεση με τα αποτελέσματα προηγούμενης έρευνας που έδειξε πως το μορφωτικό επίπεδο των εκπαιδευτικών δεν αποτελεί παράγοντα διαφοροποίησης των αντιλήψεων για το σχολικό κλίμα (Τικταπανίδης, 2017).

Συμπερασματικά από τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας, θα μπορούσε να συναχθεί πως το επίπεδο σπουδών των εκπαιδευτικών αποτελεί παράγοντα που συνδέεται θετικά με ορισμένες τουλάχιστον μεταβλητές του σχολικού κλίματος, επιβεβαιώνοντας την 4η ερευνητική υπόθεση, πως το επίπεδο σπουδών αποτελεί παράγοντα διαφοροποίησης του σχολικού κλίματος.

Η παρούσα έρευνα θα μπορούσε να εξελιχθεί μελετώντας και τον βαθμό ικανοποίησης των εκπαιδευτικών στο σχολείο τους καθώς και την εξάρτησή της από τις μεταβλητές που συνθέτουν το σχολικό κλίμα. Βάσει προηγούμενων ερευνών η βελτίωση του σχολικού κλίματος μπορεί να αυξήσει και την ικανοποίηση που νιώθουν οι εκπαιδευτικοί από το επάγγελμά τους (Σωτηρίου και Ιορδανίδης, 2014· Τικταπανίδης, 2017). Το σχολικό κλίμα και η αξία του, θα αναδειχθούν περισσότερο, εάν τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας, που αφορούν τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών, συνδυαστούν και με τα αποτελέσματα άλλων ερευνών που θα αφορούν και τις αντιλήψεις των μαθητών σχετικά με το σχολικό κλίμα καθώς και των γονέων. Η συνεργασία με τους γονείς, η φήμη της σχολικής μονάδας αλλά κυρίως οι απόψεις που έχει διαμορφώσει η κοινωνία για την ίδια τη σχολική μονάδα και τους εκπαιδευτικούς της, επηρεάζουν σε μεγάλο βαθμό την ικανοποίηση των εκπαιδευτικών (Scott & Dinham, 2003). Είναι σημαντικό να τονιστεί πως το μέγεθος του δείγματος (N=120), μπορεί να λειτουργεί περιοριστικά στην ερμηνεία των αποτελεσμάτων. Πιθανόν η παρούσα έρευνα να μπορούσε να συνεχιστεί με μεγαλύτερο δείγμα όχι μόνο στα περιθώρια της Αττικής, αλλά και σε Πανελλήνιο επίπεδο με στόχο την γενίκευση των αποτελεσμάτων που αναδείχθηκαν στην παρούσα έρευνα.

Η έρευνα για το κλίμα στο σχολείο εξελίσσεται σαφώς. Το πεδίο απαιτεί αυστηρή και εμπειρική έρευνα, η οποία να επικεντρώνεται στη συσχέτιση συγκεκριμένων παραγόντων και παρεμβάσεων που έχουν σχέση με συγκεκριμένες συνιστώσες του σχολικού κλίματος. Χρειαζόμαστε επίσης εμπειρικά στοιχεία βασισμένα σε σωστές ερευνητικές τεχνικές για το πώς οι παρεμβάσεις για το σχολικό κλίμα επηρεάζουν συγκεκριμένες κοινωνικο-ηθικές, συναισθηματικές, αστικές και γνωστικές εξελίξεις καθώς και τη διδασκαλία και εκμάθηση τόσο των μαθητών όσο και των εκπαιδευτικών. Η κατανόηση των αλληλεπιδράσεων, αυτών των διαδικασιών, στο πλαίσιο των παρεμβάσεων θα επιτρέψει στα σχολεία να προσαρμόσουν με επιτυχία παρεμβάσεις που έχουν αποδειχθεί ότι προάγουν ένα ή περισσότερα από αυτά τα θετικά αποτελέσματα.

Οι εκπαιδευτικοί και οι ερευνητές επιστήμονες αναδεικνύουν τη σημασία του σχεδιασμού στρατηγικών βελτίωσης του σχολικού κλίματος σε συνεργασία με ολόκληρη τη σχολική κοινότητα, έτσι ώστε οι παρεμβάσεις να είναι προσαρμοσμένες στις απαιτήσεις των συγκεκριμένων σχολικών εγκαταστάσεων, αντί να εισάγει μόνο εξωτερικά μοντέλα (Marachi et al., 2013· Morton & Montgomery, 2011· Pomerantz et al., 2007).

Απαιτείται επίσης περισσότερη έρευνα προκειμένου να αναπτυχθούν και να αξιολογηθούν οι στρατηγικές παρέμβασης με στόχο την αντιμετώπιση του σχολικού κλίματος στο σύνολό του, σε αντίθεση με τις στρατηγικές που επικεντρώνονται σε ορισμένα στοιχεία του σχολικού κλίματος, όπως η ασφάλεια, η κοινωνική και συναισθηματική μάθηση, και οι σχέσεις. Μία πιθανή στρατηγική για τη διευκόλυνση αποτελεσματικών παρεμβάσεων με βάση τεκμηριωμένα στοιχεία για τη βελτίωση του κλίματος θα μπορούσε να σχετιστεί με τη μελέτη σχολείων που έχουν υλοποιήσει με επιτυχία σημαντικές βελτιώσεις στο κλίμα του σχολείου τους (Astor et al., 2009).

Πρέπει να μεταφράσουμε αυτές τις έρευνες σε ευφύστερες εκπαιδευτικές πολιτικές για να μετατρέψουμε τα σχολεία χαμηλής απόδοσης σε καλύτερα σχολεία και να βελτιώσουμε την ποιότητα ζωής των μαθητών μας. Η έρευνα στο σχολικό κλίμα υπογραμμίζει την ανάγκη τα άτομα, οι εκπαιδευτικοί σε κάθε σχολική κοινότητα και οι υπεύθυνοι για τη χάραξη πολιτικής να εργαστούν χέρι-χέρι για να επιτύχουν αυτούς τους βασικούς στόχους.

Αναφορές

Ανδρεαδάκης, Ν. (2009-2010). *Αποτελεσματικός εκπαιδευτικός*. Πανεπιστημιακές σημειώσεις. Ρόδος: Πανεπιστήμιο Αιγαίου, ΤΕΠΑΕΣ.

- Αποστολάκης, Δ. (2015). *Το σχολικό κλίμα ως παράγοντας επαγγελματικής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών σε σχολεία της Β/θμιας εκπαίδευσης στην Ελλάδα*. Ανακτηθέν: αποθετήριο Πανεπιστημίου Θεσσαλίας, Βόλος 2015.
- Βελεγράκη, Α. Ευθυμιόπουλος, Α. Πέτσιου, Ε.(2015). *Παράγοντες σχολικής αποτελεσματικότητας, η σημασία και ο ρόλος του διευθυντή – ηγέτη*. Επιστημονικό Δίκτυο Εκπαίδευσης Ενηλίκων Κρήτης (ΕΔΕΕΚ).
- Δημητρόπουλος, Ε. (2004). *Εισαγωγή στη μεθοδολογία της επιστημονικής έρευνας: ένα συστημικό μοντέλο*. Αθήνα: Έλλην.
- Ευαγγέλου, Μ., Τσότσος, Γ. (2016). Η διοίκηση των Τομέων και Ειδικοτήτων της Δευτεροβάθμιας Τεχνικής Επαγγελματικής Εκπαίδευσης: προβλήματα και προτάσεις. *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών– Επιστημονικών Θεμάτων, 11*, 102-121.
- Καβούρη, Π. (1998). Το σχολικό κλίμα στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση. Ένας σημαντικός παράγοντας της αξιολόγησης και αποτελεσματικότητας της σχολικής μονάδας. *Παιδαγωγική Επιθεώρηση, 27*, 181-199.
- Καλκάνη, Ε. & Σκοπελίτου, Ε. (2015). Καλές πρακτικές για την καλλιέργεια θετικού κλίματος στην σχολική κοινότητα. *Ελληνική Πύλη Παιδείας*. Ανακτήθηκε 19 Ιανουαρίου 2019 από www.eduportal.gr/kales-praktikes-gia-tin-kalliergia-thetikou-klimatos-sti-scholiki-kinotita
- Καμπουρίδης, Γ. (2002). *Οργάνωση και διοίκηση σχολικών μονάδων*. Αθήνα: Κλειδάριθμος.
- Καρατάσιος, Γ. & Καραμήτρου Α. (2010). Η διαμόρφωση θετικού κλίματος ως παράγοντας ποιότητας της εκπαιδευτικής μονάδας. *Ελληνική Πύλη Παιδείας*. Ανακτήθηκε 19 Ιανουαρίου 2019 από www.eduportal.gr.
- Κατσαρού, Ε., Πατσιάβας, Δ. & Κάκκος, Γ.(2016). Η διαμόρφωση θετικού κλίματος ως παράγοντας αποτελεσματικότητας της εκπαιδευτικής μονάδας και ο καταλυτικός ρόλος του διευθυντή. *Επιστημονικό Εκπαιδευτικό Περιοδικό «εκπ@ιδευτικός κύκλος», 4*,(3).
- Κούλα, Β. (2011). *Οι διαπροσωπικές σχέσεις διευθυντών σχολικών μονάδων και εκπαιδευτικών: συμβολή στην αποτελεσματική λειτουργία της σχολικής μονάδας*. (Μη εκδοθείσα διδακτορική διατριβή). Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης: Τμήμα Φιλοσοφίας και Παιδαγωγικής, Τομέας Παιδαγωγικής, Ελλάδα.
- Κυριακίδης, Λ., Χαραλάμπους, Ε. & Παναγιώτου, Α. (2012). *Εγχειρίδιο για την ανάπτυξη σχεδίου δράσης για προώθηση της ποιότητας και ισότητας στα σχολεία*. Τμήμα Επιστημών της Αγωγής. Πανεπιστήμιο Κύπρου.
- Μαλικιώση-Λοϊζου, Μ. (2010). *Η Συμβουλευτική Ψυχολογία στην Εκπαίδευση*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Μάρκος, Α.(2012). Οδηγός Ανάλυσης Αξιοπιστίας και Εγκυρότητας Ψυχομετρικών Κλιμάκων με το SPSS. Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης, Αλεξανδρούπολη.

- Ματσαγγούρας, Η. (2003). *Η σχολική τάξη*. Αθήνα: Γρηγόρη
- Μπαγάκης, Γ. (2011). Θεσμοθετημένες και νέες μορφές επιμόρφωσης –Προς αναζήτηση συνέργειας και καλών πρακτικών. Αθήνα: Οργανισμός Επιμόρφωσης Εκπαιδευτικών (ΟΕΠΕΚ). Ανάκτηση από www.oepkek.gr.
- Ουζούνη, Χ. Νακάκης, Κ. (2011). Η Αξιοπιστία και η Εγκυρότητα των Εργαλείων Μέτρησης σε Ποσοτικές Μελέτες. *Νοσηλευτική 2011*, 50(2), 231–239.
- Παμουκτσόγλου, Α. (2001). Αποτελεσματικό σχολείο: Χαρακτηριστικά και αντιλήψεις σε μια προσπάθεια αξιολόγησής του. *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων*,(5), 81-91.
- Παμουκτσόγλου, Αν. (2001). Αξιολόγηση εκπαιδευτικού έργου και σχολικός σύμβουλος (έρευνα). *Πρακτικά Πανελληνίου Συνεδρίου «Σχολική Γνώση και Διδασκαλία στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση»*, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων, Ιωάννινα.
- Παπανά, Α.(2017). Στατιστικό πακέτο S.P.S.S., Α.Τ.Ε.Ι. Θεσσαλονίκης, Παράρτημα Αικατερίνης.
- Παπαγεωργίου, Ε. (2016). *Βιοστατιστική και Εφαρμογές*. Αθήνα: New Tech.Pub. Εκδόσεις Νέων Τεχνολογιών.
- Πασιαρδή, Γ. (2001). *Το σχολικό κλίμα: Θεωρητική ανάλυση και εμπειρική διερεύνηση των βασικών παραμέτρων του*. Αθήνα: Τυπωθήτω.
- Πασιαρδής Π. (2004). *Εκπαιδευτική Ηγεσία: Από την Περίοδο της Ευμενούς Αδιαφορίας στην Σύγχρονη Εποχή*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Προβατά, Α. (2005). *Η Ελληνική Εκπαιδευτική πολιτική και η Ενωμένη Ευρώπη (ο λόγος για την τεχνική – επαγγελματική εκπαίδευση μέσα από την προοπτική ένταξης 1957-1981)*. Αθήνα: Παπαζήσης.
- Σωτηρίου, Α. & Ιορδανίδης, Γ. (2014). Σχέσεις μεταξύ του σχολικού κλίματος και της επαγγελματικής ικανοποίησης των δασκάλων. *Το βήμα των Κοινωνικών Επιστημών, Τόμος ΙΣΤ*,(64), 117-140.
- Τικταπανίδης, Δ.(2017). *Διερεύνηση της σχέσης του σχολικού κλίματος και της επαγγελματικής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών στη Δευτεροβάθμια Τεχνική – Επαγγελματική Εκπαίδευση Δυτικής Μακεδονίας*. (Μη εκδοθείσα μεταπτυχιακή διατριβή). Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας, Φλώρινα. Ανακτηθέν: αποθετήριο Πανεπιστημίου Δυτικής Μακεδονίας.
- Τζάνη, Μ., & Παμουκτσόγλου Τ. (1997). *Το Ελληνικό Εκπαιδευτικό Σύστημα*. Αθήνα: Τυπωθήτω.
- Τζώτζου, Μ. & Αναστασόπουλος, Μ. (2013). Νέο Σχολείο: μορφές επικοινωνίας και ο επικοινωνιακός ρόλος του διευθυντή της σχολικής μονάδας. *16ο Διεθνές Συνέδριο Οργάνωσης και Διοίκησης της Εκπαίδευσης* (σ.239-249). Πάτρα. Ανακτηθέν: www.researchgate.net.

- Τσατσουλή, Α. (2017). Αξιολόγηση του σχολικού κλίματος από την σκοπιά των εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης του νομού Θεσπρωτίας. (Μη εκδοθείσα μεταπτυχιακή διατριβή). Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων, Ιωάννινα.
- Τσολακίδης, Ι. (2010). *Το οργανωσιακό κλίμα στα σχολεία της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης: η περίπτωση των Γενικών Λυκείων του Νομού Μαγνησίας*. (Μη εκδοθείσα μεταπτυχιακή διατριβή). Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας, Βόλος.
- Χριστοφίλου, Ε. (2011). Κουλτούρα και κλίμα. Παιδαγωγικό Ινστιτούτο Κύπρου.
- Anderson, C. (1982). The search for school climate: a review of the research. *Review of Educational Research*, 52, 368–420.
- Astor, R. A. Benbenishty, R. & Estrada, J. N. (2009). School violence and theoretically atypical schools: the principal's centrality in orchestrating safe schools. *American Educational Research Journal*, 46, 423–461.
- Bevans, K., Bradshaw, C., Miech, R., & Leaf, P. (2007). Staff- and school-level predictors of school organizational health: a multilevel analysis. *Journal of School Health*, 77, 294–302.
- Benbenisty, R., & Astor, R. A. (2005). *School violence in context: culture, neighborhood, family, school, and gender*. New York: Oxford University Press.
- Brand, S. Felner, R. et al (2003). Middle School Improvement and Reform: development and Validation of a School-Level Assessment of Climate, Cultural Pluralism, and School Safety. *Journal of Educational Psychology*, 95, (3), 570-588.
- Bryk, A. S. & Schneider, B. (2002). *Trust in schools: a core resource for improvement*. New York: Russell Sage Foundation.
- Cohen, J., McCabe, L., Michelli, N. M., & Pickeral, T. (2009). School climate: research, policy, practice, and teacher education. *Teachers College Record*, 111, 180–213.
- Comer, J. P. & Haynes, N. M. (1991). Parent involvement in schools: An ecological approach. *The Elementary School Journal*, 91,(3), 271-277.
- Clark-Carter, D. (2004). *Quantitative Psychological Research: a Student's Handbook*. NY: Psychology Press.
- Creemers & Leonidas Kyriakides (2010). Using the Dynamic Model to develop an evidence-based and theory-driven approach to school improvement. *Irish Educational Studies*, 29,(1), 5-23.
- Dary, T. Pickeral, T. (2013). School Climate Practices for Implementation and Sustainability. *School Climate Practice Briefs*, 1, N.Y.
- De Pedro, K. Astor, R. A. Gilreath, T. Benbenishty, R. & Berkowitz, R. (2015). School Climate, Deployment, and Mental Health Among Students in Military-Connected Schools. *Youth & Society*, 50, (1), 1–23.

- Del Rey, R., Ortega, R., & Feria, I. (2009). Convivencia escolar: Fortaleza de la comunidad educativa y protección ante la conflictividad escolar. *Revisita Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 66, 159–180.
- Dewey, J. (1916). *Democracy and Education. An introduction to the philosophy of education* (1966 edn.). New York: Free Press.
- Dinham, S. Cairney, T. Craigie, D. & Wilson, S. (1995). School climate and leadership: research into three secondary schools. *Journal of Educational Administration*, 33(4), 36-58.
- Dowson, M. & D.M. McInerney. (2003). What do students say about motivational goals? Towards a more complex and dynamic perspective on student motivation. *Contemporary Educational Psychology*, 28(1), 48-69.
- Durlak, Weissberg, Dymnicki, Taylor, & Schellinger,(2011).The impact of enhancing students' social and emotional learning: a meta-analysis of school-based universal interventions. *Child Development*, 82(1), 156-183.
- Dumay, X. (2009). Origins and consequences of schools' organizational culture for student achievement. *Educational Administration Quarterly*, 45(4), 523-555.
- Espelage, D. L. & Swearer, S. M. (2009). Contributions of three social theories to understanding bullying perpetration and victimization among school-aged youth. In M. J. Harris (Ed.). *Bullying, rejection, and peer victimization. A social cognitive neuroscience perspective* (151–170). New York: Springer.
- Everard, K.B. & Morris,G.(1999). *Αποτελεσματική Εκπαιδευτική Διοίκηση. (Δ. Κίκιζας, μετάφρ., Αθανασούλα – Ρέππα, επιμ.)* Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.
- Fend,H. (1986).« Good school – Bad school». The school as a pedagogical processing unit. *The German school*, 78(3), 275-293.
- Goleman, D. (2012). *Κοινωνική Νοημοσύνη – Η νέα επιστήμη των ανθρώπινων σχέσεων*. Αθήνα: Πεδίο
- Harris, A. & Hopkins, D.(2008). Seven strong claims about successful school leadership. *School Leadership and Management*,28,(1), 27 – 42.
- Hazzi, O. & Maldaon, I. (2015). A pilot study: vital Methodological issues. *Theory and Practice*, 16(1), 53-62.
- Hargreaves, A. (1994). *Changing teachers, changing times: teachers' work and culture in the postmodern age*. Toronto OISE Press.
- Hallawah, I. (2005). The relationship between effective communication of high school principal and school climate. *Education*, 126, (2).
- Halpin, A. & Croft, D. (1963). *The organizational Climate of Schools*. Administrator's Notebook. University of Chicago.

- Hayes, N. (1994). *Empowering Schools: Process and Outcome Considerations*. School Development Program Research Monograph. New Haven: Yale Child Study Center.
- Jorde-Bloom, P. (1988). Professional Orientation and Structural Components of Early Childhood Programs: a Social-Ecological Perspective. The Annual Meeting of the American Educational Research Association (New Orleans). *Journal of Research in Childhood Education, 3*.
- Johnson, B. Joseph, J. & Zvoch, K. (2007). Teachers' Perceptions of School Climate: a Validity Study of Scores From the Revised School Level Environment Questionnaire. *Educational and Psychological Measurement, 67*, (5)
- Lee, T. Cornell, D. Gregory, A. & Fan, X. (2011). High suspension schools and dropout rates for Black and White students. *Education and Treatment of Children, 34*, 167–192.
- Leithwood, K. & D. Jantzi (2006). Linking leadership to student learning: the contribution of leader efficacy. *Educational Administration Quarterly, 44*(4), 496-528.
- Linares, L. O. Rosbruch, N. Stern, M. B. Edwards, M. E. Walker, G. Abikoff, H. B. & Alvir, J. M. J. (2005). Developing cognitive-social-emotional competencies to enhance academic learning. *Psychology in the Schools, 42*, 405–417.
- Marachi, R. Astor, R. A. & Benbenishty, R. (2013). Effective approaches for violence, bullying and conflict resolution, sexual assault, and gangs. *American Educational Research Journal, 46*, 423-461.
- Moore, C. M. (2012). The role of school environment in teacher dissatisfaction among US public school teachers. *Sage journals, 2*(1), 1-16.
- Morton, M. & Montgomery, P. (2011). Youth empowerment programs for improving self-efficacy and self-esteem of adolescents. *Campbell Systematic Reviews, 7*(5), 1–79.
- Myers, M. & Stoll, A. (1998). *Changing our Schools, Buckingham*. Open University Press.
- Newmann & Wehlage, (1995). *Successful School Restructuring: a Report to the Public and Educators*. Center on Organization and Restructuring of Schools, Madison, WI.
- Nunnally, J. & Bernstein, I. (1994). *Psychometric Theory (3rd ed.)*. New York: McGraw-Hill, Inc.
- Osher, D. Spier, E. Kendziora, K. & Cai, C. (2009). *Improving academic achievement through improving school climate and student connectedness*. Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association, San Diego, CA.
- Patricia A. Ciccone & Jo Ann Freiberg. (2013). School climate and the National School Climate Standards. *School Climate Practice Briefs, 1*, 1-9.
- Payton, J., Weissberg, R. P., Durlak, J. A., Dymnicki, A. B., Taylor, R. D., Schellinger, K. B., & Pachan, M. (2008). The positive impact of social and emotional learning for kindergarten to eighth-grade students: findings from three scientific reviews. *Chicago IL: Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning, 3-12*.

- Pyper, J., Freiberg, J et al (1987). *School Climate Questionnaires: instruments to Measure Teacher, Parent and Student Perceptions of School Climate*. Center of evaluation, development, research. Phi Delta Kappa.
- Pomerantz, E., Moorman, E. & Litwack, S. D. (2007). The how, whom, and why of parents' involvement in children's academic lives: more is not always better. *Review of Educational Research*, 77, 373–410.
- Ruth, B., Aidyn, I. et al, (2017). School Climate. *Oxford Research Encyclopedia of Education*, 55(4), 411-426.
- Ruus, V., Veisson, M., Leino, M., Pallas, L., Sarv, E. & Veisson, A. (2007). Students' well-being, coping, academic success, and school climate. *Social Behavior & Personality*, 35, 919–936.
- Sahin, A. E. (2008). A qualitative assessment of the quality of Turkish elementary schools. *Eurasian Journal of Educational Research*, 30, 117-139.
- Sammons, P. Bakkum, L.(2011). Effective schools, equity and teacher effectiveness: a review to the literature. *Profesorado, revista de curriculum y formacion del profesorado*. 15 (3).
- Sergiovanni, T. J. (1990). Adding value to leadership gets extraordinary results. *Educational leadership*, 47(8), 23-27.
- Scott, C. & Dinham, S. (2003). The Development of Scales to Measure Teacher and School Executive Occupational Satisfaction. *Journal of Educational Administration*, 41 (1), 74-86.
- Shindler, J., Jones, A., Taylor, C. & Cadenas, H. (2004). Does seeking to create a better classroom climate lead to student success and/or improved teaching? Examining the relationship between pedagogical choices and classroom climate in urban secondary schools. *Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association*, San Diego, CA.
- Scott, C. & Dinham, S. (2003). The Development of Scales to Measure Teacher and School Executive Occupational Satisfaction. *Journal of Educational Administration*, 41(1), 74-86.
- Swearer & Espelage, (2012). What Can Be Done About School Bullying? Linking Research to Educational Practice. *Educational Researcher*, 39(1),38-47.
- Tavakol, M. & Dennick, R. (2011). Making sense of Cronbach's alpha. *International Journal of Medical Education*, 2.
- Teddlie, C. & Reynolds, D. (2000). *The International Handbook of School Effectiveness Research*. London: Falmer.
- Thapa, A., Cohen, J., Guffey, S., & Higgins-D'Alessandro, A., (2013). A Review of School Climate Research. *Review of Educational Research*, 83(3), 357-385.

- Vatanartiran, S. (2013). A Case Study: School Climate Results of a Private K-12 School Chain. *Cypriot Journal of Educational Sciences*, 8(3), 309-319.
- Way, N., Reddy, R. & Rhodes, J. (2007). Students' perceptions of school climate during the middle school years: associations with trajectories of psychological and behavioral adjustment. *American Journal of Community Psychology*, 40, 194–213.
- Watkins, M. A. (2012). *The impact of school culture and climate on student performance*. Purdue University, Indiana.

Παράρτημα

Αγαπητέ/ή συνάδελφε, συναδέλφισσα

Το σχολικό κλίμα είναι ένας από τους πιο σημαντικούς παράγοντες που συμβάλλουν στην παραγωγικότητα και αποτελεσματικότητα της σχολικής μονάδας. Επηρεάζεται από τις επίσημες και ανεπίσημες συμπεριφορές που εκδηλώνονται στους σχολικούς οργανισμούς, την προσωπικότητα των εμπλεκομένων, καθώς επίσης και από την ηγεσία του σχολείου.

Το ερωτηματολόγιο που ακολουθεί, προσπαθεί να διερευνήσει αποκλειστικά, τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών Δευτεροβάθμιας Επαγγελματικής Εκπαίδευσης σχετικά με το σχολικό κλίμα.

Σχετικά με την συμπλήρωση του ερωτηματολογίου, θα ήθελα να τονίσω ότι, τα ερωτηματολόγια είναι ανώνυμα, οι απαντήσεις είναι απολύτως εμπιστευτικές και οι πληροφορίες που θα προκύψουν, θα αναλυθούν στατιστικά και θα χρησιμοποιηθούν για καθαρά εκπαιδευτικούς και ερευνητικούς σκοπούς. Είναι πολύ σημαντικό να απαντήσετε σε όλες τις ερωτήσεις.

Σας ευχαριστώ προκαταβολικά για τη συνεργασία σας.

Ράφτη Ελεάννα

eleannarafti@gmail.com

A. Δημογραφικά στοιχεία

1. Φύλο

Άνδρας Γυναίκα

2. Σχέση εργασίας

Μόνιμος/η Αναπληρωτής/τρια

3. Έτη συνολικής υπηρεσίας στην εκπαίδευση

α) 0-5 β) 6-10 γ) 11-15 δ) 16-20 ε) 21-25 στ) 26-30 ζ) 30+

4. Σπουδές

ΤΕΙ

ΑΕΙ

2ο Πτυχίο

Μεταπτυχιακό

Διδακτορικό

B. Ερωτηματολόγιο Σχολικού Κλίματος

Παρακαλώ διαβάστε τις παρακάτω προτάσεις και κυκλώστε τον αριθμό που δείχνει τη συχνότητα με την οποία συμβαίνει στο σχολείο σας αυτό που λέει η κάθε πρόταση.

		Σπάνια				
			Λίγες φορές	Αρκετές φορές	Πολλές φορές	Πάντα
		1	2	3	4	5
1	Σ' αυτό το σχολείο οι εκπαιδευτικοί συνεργάζονται μεταξύ τους για το σχεδιασμό εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων ή προγραμμάτων.					
2	Οι μαθητές σέβονται τους εκπαιδευτικούς σ' αυτό το σχολείο.					
3	Σ' αυτό το σχολείο τα μέσα διδασκαλίας (βιβλία, εποπτικά, ΤΠΕ) είναι άμεσα διαθέσιμα.					
4	Σ' αυτό το σχολείο οι εκπαιδευτικοί προσκαλούνται να λάβουν μέρος στη λήψη των αποφάσεων.					

5	Νέες και διαφορετικές ιδέες διδασκαλίας δοκιμάζονται σ' αυτό το σχολείο.					
6	Σ' αυτό το σχολείο υπάρχει καλή επικοινωνία μεταξύ των εκπαιδευτικών.					
7	Οι μαθητές είναι συνεργάσιμοι με τους εκπαιδευτικούς σ' αυτό το σχολείο.					
8	Στη σχολική βιβλιοθήκη βρίσκω υλικό που καλύπτει τις ανάγκες της εκπαιδευτικής διαδικασίας.					
9	Σ' αυτό το σχολείο ο/η διευθυντής/ντρια αποφασίζει από μόνος του για ότι αφορά το σχολείο.					
10	Σ' αυτό το σχολείο ευνοείται η καινοτομία.					
11	Σ' αυτό το σχολείο μου δίνονται ευκαιρίες να συνεργαστώ με άλλους εκπαιδευτικούς.					
12	Οι μαθητές σ' αυτό το σχολείο έχουν καλούς τρόπους συμπεριφοράς.					
13	Σ' αυτό το σχολείο έχουμε στη διάθεσή μας σύγχρονα εποπτικά μέσα και υλικά διδασκαλίας.					
14	Σ' αυτό το σχολείο ο/η διευθυντής/ντρια συζητά με τους εκπαιδευτικούς και λαμβάνει υπόψη του/της τη γνώμη των εκπαιδευτικών πριν πάρει κάποια απόφαση για το σχολείο.					
15	Σ' αυτό το σχολείο είμαστε πρόθυμοι να δοκιμάσουμε νέες διδακτικές προσεγγίσεις.					
16	Σ' αυτό το σχολείο οι εκπαιδευτικοί συνεργάζονται μεταξύ τους για την αντιμετώπιση των προβλημάτων.					
17	Οι μαθητές επιδιώκουν τη μάθηση και συμμετέχουν πρόθυμα στο μάθημα.					
18	Σ' αυτό το σχολείο έχουμε στη διάθεσή μας όλα τα εκπαιδευτικά μέσα και υλικά διδασκαλίας που χρειαζόμαστε.					
19	Οι εκπαιδευτικοί σ' αυτό το σχολείο εφαρμόζουν καινοτόμες διδακτικές προσεγγίσεις.					
20	Σ' αυτό το σχολείο οι εκπαιδευτικοί των τμημάτων συνεργάζονται μεταξύ τους.					
21	Η συνεργασία μεταξύ των εκπαιδευτικών προωθείται σ' αυτό το σχολείο.					