



ΧΑΡΟΚΟΠΕΙΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ
ΣΧΟΛΗ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΟΣ, ΓΕΩΓΡΑΦΙΑΣ ΚΑΙ

ΕΦΑΡΜΟΣΜΕΝΩΝ ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΩΝ

ΤΜΗΜΑ ΟΙΚΙΑΚΗΣ ΟΙΚΟΝΟΜΙΑΣ ΚΑΙ ΟΙΚΟΛΟΓΙΑΣ

ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ

«ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΠΟΛΙΤΙΣΜΟΣ»

ΚΑΤΕΥΘΥΝΣΗ «ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ
ΜΟΝΑΔΩΝ»

ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

«Διερευνώντας τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για τη λειτουργία
των συστεγαζόμενων δημοτικών σχολείων. Η περίπτωση του Νομού
Αττικής»

ΑΡΒΑΝΙΤΗΣ ΝΙΚΟΛΑΟΣ

A.M:2214201

Αθήνα, 2017



ΧΑΡΟΚΟΠΕΙΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ
ΣΧΟΛΗ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΟΣ, ΓΕΩΓΡΑΦΙΑΣ ΚΑΙ
ΕΦΑΡΜΟΣΜΕΝΩΝ ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΩΝ
ΤΜΗΜΑ ΟΙΚΙΑΚΗΣ ΟΙΚΟΝΟΜΙΑΣ ΚΑΙ ΟΙΚΟΛΟΓΙΑΣ
ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ
«ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΠΟΛΙΤΙΣΜΟΣ»
ΚΑΤΕΥΘΥΝΣΗ «ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ
ΜΟΝΑΔΩΝ»

Τριμελής Εξεταστική Επιτροπή

ΣΑΪΤΗΣ ΧΡΙΣΤΟΣ, ΟΜΟΤΙΜΟΣ ΚΑΘΗΓΗΤΗΣ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟΥ ΑΘΗΝΩΝ,
(ΕΠΙΒΛΕΠΩΝ)

ΣΑΪΤΗ ΑΝΝΑ, ΚΑΘΗΓΗΤΡΙΑ ΧΑΡΟΚΟΠΕΙΟΥ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟΥ (ΜΕΛΟΣ)
ΣΑΡΔΙΑΝΟΥ ΕΛΕΝΗ, ΕΠΙΚΟΥΡΗ ΚΑΘΗΓΗΤΡΙΑ ΧΑΡΟΚΟΠΕΙΟΥ
ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟΥ (ΜΕΛΟΣ)

Ο Νικόλαος Αρβανίτης

δηλώνω υπεύθυνα ότι:

- 1) Είμαι ο κάτοχος των πνευματικών δικαιωμάτων της πρωτότυπης αυτής εργασίας και από όσο γνωρίζω η εργασία μου δε συκοφαντεί πρόσωπα, ούτε προσβάλει τα πνευματικά δικαιώματα τρίτων.
- 2) Αποδέχομαι ότι η ΒΚΠ μπορεί, χωρίς να αλλάξει το περιεχόμενο της εργασίας μου, να τη διαθέσει σε ηλεκτρονική μορφή μέσα από τη ψηφιακή Βιβλιοθήκη της, να την αντιγράψει σε οποιοδήποτε μέσο ή/και σε οποιοδήποτε μορφότυπο καθώς και να κρατά περισσότερα από ένα αντίγραφα για λόγους συντήρησης και ασφάλειας.

Στην οικογένειά μου

ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ

Αισθάνομαι την ανάγκη να ευχαριστήσω τα μέλη της τριμελούς επιτροπής επίβλεψης της παρούσας εργασίας. Συγκεκριμένα τον επιβλέποντα καθηγητή κ. Σαΐτη Χρίστο για την καθοδήγηση , τις χρήσιμες συμβουλές και την πολύτιμη βοήθειά του.

Σημαντική επίσης ήταν η στήριξη των μελών της εξεταστικής επιτροπής , κ. Σαΐτης Άννας, Καθηγήτριας του Χαροκόπειου Πανεπιστημίου και της κ .Σαρδιανού Ελένης, Επίκουρης Καθηγήτριας, οι οποίοι με τις σημαντικές παρατηρήσεις τους συνέβαλαν στην αρτιότητα της εργασίας.

Θα ήταν παράλειψή μου, εάν δεν ευχαριστούσα θερμά τους / τις εκπαιδευτικούς που υπηρετούν σε συστεγαζόμενα σχολεία του Νομού Αττικής. Η συμμετοχή τους στην έρευνα ήταν προϋπόθεση , ώστε να πραγματοποιηθεί αυτή η εργασία.

ΠΙΝΑΚΑΣ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΩΝ

Περίληψη	7
Abstract	8
Εισαγωγή	
1.Οριοθέτηση του θέματος.....	9
2.Αποσαφήνιση όρων θεματικής.....	10
2.1. Τι είναι σχολείο.....	10
2.2.Τι σημαίνει αποτελεσματικό σχολείο.....	11
2.3. Τι είναι συστεγαζόμενα σχολεία.....	12
3. Δομή της εργασίας.....	12

ΜΕΡΟΣ Α:ΘΕΩΡΗΤΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΠΡΩΤΟ:Η ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΙΚΗ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

1.Περίληψη.....	15
2.Διατύπωση του ερευνητικού προβλήματος.....	15
3.Σκοπός και ερευνητικές υποθέσεις.....	17
4.Αναγκαιότητα της έρευνας.....	18
5.Σπουδαιότητα της έρευνας.....	19
6.Προϋποθέσεις της έρευνας.....	20
7.Οριοθέτηση του προβλήματος.....	20

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΔΕΥΤΕΡΟ:ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΗ ΕΠΙΣΚΟΠΗΣΗ

1.Περίληψη.....	21
2.Βιβλιογραφική ανασκόπηση του θεσμού των συστεγαζόμενων σχολείων.....	21
3.Θεωρητικό πλαίσιο αναφοράς: Λειτουργικότητα των συστεγαζόμενων σχολείων.....	24
3.1.Προσέγγιση στη διοίκηση των σχολικών μονάδων.....	24
3.1.1.Εννοιολογικός προσδιορισμός του όρου «διοίκηση».....	24
3.1.2.Λειτουργίες της διοίκησης.....	25
3.1.3.Σημαντικότητα της διοίκησης στον χώρο της εκπαίδευσης.....	29
3.2.Η διοικητική λειτουργία στα συστεγαζόμενα δημοτικά σχολεία.....	30
3.2.1.Ιεραρχική δομή του σχολείου.....	30

3.2.2. Η λειτουργία των συστεγαζόμενων σχολείων υπό το πρίσμα της συστημικής θεώρησης.....	32
3.3. Η αναγκαιότητα άσκησης κοινών εκπαιδευτικών, παιδαγωγικών και διοικητικών δραστηριοτήτων στα συστεγαζόμενα σχολεία.....	36
3.4. Προϋποθέσεις αποτελεσματικής λειτουργίας των συστεγαζόμενων σχολείων.....	38

ΜΕΡΟΣ Β:Η ΕΡΕΥΝΑ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΤΡΙΤΟ: ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΕΡΕΥΝΑΣ

1.Περίληψη.....	42
2.Μεθοδολογική προσέγγιση.....	42
3.Το δείγμα.....	42
4.Το ερωτηματολόγιο.....	43
5.Εργαλεία στατιστικής.....	44

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΤΕΤΑΡΤΟ : ΑΝΑΛΥΣΗ ΤΩΝ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

1.Περίληψη.....	45
2.Γενικά στοιχεία-Το προφίλ του δείγματος.....	45
3. Δημογραφικά στοιχεία.....	47
4.Στοιχεία λειτουργίας συστεγαζόμενων-συλλειτουργούντων δημοτικών σχολείων.....	50
5.Έλεγχος Ανεξαρτησίας.....	78
5.1.Θεωρητικό μοντέλο ελέγχων ανεξαρτησίας χ^2	78
5.2.Υπολογιστικό μοντέλο.....	78

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΠΕΜΠΤΟ:ΕΡΜΗΝΕΙΑ ΤΩΝ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

1.Περίληψη.....	100
2.Γενικά στοιχεία.....	100
3.Στοιχεία οργανικότητας των συστεγαζόμενων δημοτικών σχολείων.....	100
4.Ποιοτική ανάλυση δημογραφικών στοιχείων εκπαιδευτικών.....	101
5.Στοιχεία λειτουργικότητας των συστεγαζόμενων σχολείων σε σχέση με την	

υλικοτεχνική υποδομή.....	103
6.Στοιχεία λειτουργικότητας των συστεγαζόμενων σχολείων σε σχέση με τη διοργάνωση κοινών εκδηλώσεων.....	105
7. Στοιχεία λειτουργικότητας των συστεγαζόμενων σχολείων σε σχέση με τον σύλλογο διδασκόντων.....	107
8. Στοιχεία λειτουργικότητας των συστεγαζόμενων σχολείων σε σχέση με τη διαχείριση κρίσεων.....	108
9. Στοιχεία λειτουργικότητας των συστεγαζόμενων σχολείων σε σχέση με τη διαμόρφωση του σχολικού κλίματος.....	110
10. Απόψεις των ερωτηθέντων εκπαιδευτικών.....	111

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΕΚΤΟ:ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ-ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ

1.Περίληψη.....	112
2.Συμπεράσματα.....	112
3.Προτάσεις.....	113

ΜΕΡΟΣ ΤΡΙΤΟ: ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ -ΠΑΡΑΡΤΗΜΑΤΑ

Βιβλιογραφία

1.Ελληνόγλωσση.....	115
2.Ξενόγλωσση.....	118
3.Εκπαιδευτική νομοθεσία.....	120

Παράρτημα

1.Συνοδευτική επιστολή.....	121
2.Ερωτηματολόγιο.....	122
3.Πίνακες συχνότητων.....	126

Π Ε Ρ Ι Λ Η Ψ Η

Η παρούσα ερευνητική εργασία αφορά τη λειτουργία των συστεγαζόμενων δημοτικών σχολείων. Σκοπός της είναι να διερευνήσει τα στοιχεία που είναι απαραίτητα να διαθέτουν δύο ή και περισσότερα συστεγαζόμενα σχολεία προκειμένου να μπορέσουν να συνεργαστούν και να λειτουργήσουν αρμονικά . Οι συστεγαζόμενες σχολικές μονάδες, δεν έχουν ερευνηθεί σφαιρικά, μολονότι τις συναντάμε στη διάρθρωση της εκπαιδευτικής μας δομής. Η εργασία αυτή πραγματεύεται τα κύρια ζητήματα που αφορούν τη λειτουργία των συστεγαζόμενων σχολείων. Στα πλαίσια της εργασίας έγινε έρευνα με συλλογή στοιχείων από ερωτηματολόγια που συμπλήρωσαν εκπαιδευτικοί της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης του Νομού Αττικής.

Τα ευρήματα δείχνουν ότι υπάρχουν τομείς στη λειτουργία των σχολείων που εκπαιδευτικοί τα θεωρούν ως αναγκαία συνθήκη προκειμένου να ενισχυθεί η αγαστή συνεργασία στα συστεγαζόμενα σχολεία και φυσικά να περιορισθούν τα ατυχήματα και οι διενέξεις μεταξύ των μελών της σχολικής κοινότητας. Καταδεικνύουν ακόμη την άποψη πως το κλίμα στα σχολεία της έρευνας είναι θετικό και είναι σε ευθεία σχέση με τη δημοκρατική λειτουργία των σχολείων και με τις πολύ καλές σχέσεις μεταξύ των εκπαιδευτικών. Υπάρχουν όμως ευρήματα που διαπιστώνουν και αδυναμίες σε πολλούς τομείς (π.χ. οικονομικός , οργανωτικός) της λειτουργίας των σχολείων. Τα συμπεράσματα θα μπορέσει να τα αξιοποιήσει η κεντρική εξουσία, ώστε τα σχολεία τους να διαμορφώσουν ένα αποτελεσματικό εργασιακό περιβάλλον.

Λέξεις-Κλειδιά: Διοίκηση , συνύπαρξη συστεγαζόμενων σχολείων, κοινές δραστηριότητες, σχολικό κλίμα, αποτελεσματικό σχολείο

A B S T R A C T

This investigative thesis concerns the operation of the co-located Primary Schools. Its purpose is to investigate the elements that two or more co-located schools should have in order to be able to cooperate and function in harmony. The co-located schools units have not been examined entirely although they have been found in our educational structure. This project treats the main topics that concern the function of the co-located schools. Within the framework of this project a research has been taken place based on a number of data taken questionnaires that have been completed by the Primary School teachers of prefecture of Attiki.

The results show that there are some areas in the function of schools that are considered necessary by the school teachers in order to increase the good cooperation at the co-located schools and of course to diminish the accidents and the quarrels among the members of the school community. In addition, the results of the research illustrate the belief that the schools' atmosphere is positive and it is combined with the democratical function of the school and the good relationship among the educators. However there are findings that point out some weaknesses in the economics and organizations field of the schools. The results will be used by the central authority so that their schools could create an effective work environment

Keywords: Management, co-location school coexistence, common activities, school climate, effective school

Εισαγωγή

1.Οριοθέτηση του θέματος

Αποτελεί κοινή παραδοχή ότι η εκπαίδευση αποτελεί τον βασικό παράγοντα της κοινωνικής και οικονομικής ανάπτυξης μίας χώρας. Βασικότερος φορέας της εκπαίδευσης είναι το σχολείο. Ως κοινωνική οργάνωση το σχολείο αποτελείται από άτομα, διαθέτει δομή και επιδιώκει την υλοποίηση συγκεκριμένων στόχων, έτσι ώστε να χαρακτηριστεί αποτελεσματικό. Μερικοί από τους παράγοντες που καθιστούν μια σχολική μονάδα αποτελεσματική είναι: η ικανή σχολική ηγεσία, η αναγκαία οργανωσιακή υποστήριξη, και το θετικό κλίμα που επηρεάζει τα κίνητρα, των εκπαιδευτικών και την ποιότητα των πράξεων τους μέσα στη σχολική μονάδα (Edmonds,1979 •Hoy & Miskel, 1996• Καψάλης, 2005 •Σαΐτη και Σαΐτης,2012β, κ.ά).

Μελετώντας τη σχετική νομοθεσία ν.1655/85 και ΠΔ 201/1998 παρατηρούμε ότι ένας από τους εκπαιδευτικούς θεσμούς είναι και τα συστεγαζόμενα σχολεία. Πρόκειται για σχολεία που δημιουργήθηκαν από έλλειψη κονδυλίων αλλά και ελεύθερων χώρων κατάλληλων για σχολική στέγη. Σε άλλες περιπτώσεις συλλειτουργούν και σε άλλες λειτουργούν με βάρδιες, πρωινή και απογευματινή. Η συστέγαση μπορεί να αφορά σχολεία της ίδιας ή διαφορετικής βαθμίδας. Επίσης, μέσω της δημοτικής επιτροπής παιδείας, οι χώροι των σχολείων διατίθενται για την υλοποίηση προγραμμάτων δια βίου μάθησης καθώς και για δραστηριότητες που υλοποιούν οι σύλλογοι γονέων και κηδεμόνων των σχολείων και άλλοι φορείς της τοπικής κοινωνίας.

Βλέπουμε ,λοιπόν ,ότι τα συστεγαζόμενα σχολεία για τα οποία ενδιαφερόμαστε πρωτίστως στην παρούσα εργασία, δεν λειτουργούν ανεξάρτητα αλλά η συνύπαρξη τους απαιτεί συνεργασία σε διάφορους τομείς, όπως είναι:ο οργανωτικός , ο χωροταξικός και ο οικονομικός. Πραγματικά, η αγαστή συνεργασία μεταξύ των μελών των διαφόρων τύπων σχολείων και οι καλές διαπροσωπικές δημιουργούν φιλικό σχολικό κλίμα, επιδρούν θετικά στην επίδοση των μαθητών και τέλος δημιουργούν στους εκπαιδευτικούς και τον διευθυντή το αίσθημα ικανοποίησης από το έργο τους (Κούλα, 2011).

Αντίθετα, η έλλειψη επικοινωνίας , οι συχνές συγκρούσεις που έχουν ως συνέπεια την απουσία διαπροσωπικών σχέσεων δημιουργούν ένα σχολικό κλίμα απωθητικό που επηρεάζει έντονα την ποιότητα του έργου που προσφέρει ο εκπαιδευτικός.

Οι παραπάνω σκέψεις μας οδηγούν στη διαπίστωση ότι υπάρχει σχέση ανάμεσα στο κλίμα εργασίας και στην αποτελεσματικότητα της σχολικής μονάδας. Ο ρόλος της σχολικής ηγεσίας είναι καθοριστικός επειδή όπως υποστηρίζεται «το αρχικό καθήκον των διοικητικών στελεχών είναι ο σχεδιασμός και η διατήρηση ενός περιβάλλοντος κατάλληλου για την αποτελεσματική απόδοση (Koontz & O' Donnell,1983).

Δυστυχώς, όμως , σχετικές έρευνες έχουν δείξει ότι η ανεπάρκεια του αύλιου χώρου και οι στεγαστικές ελλείψεις αποτελούν τις δυσμενέστερες συνθήκες λειτουργίας των συστεγαζόμενων δημοτικών σχολείων της χώρας μας (Σαϊτης,2003• Παπαδόπουλος,2015).

Από αυτά που προηγήθηκαν προκύπτει πως είναι χρήσιμο να μελετηθούν αναλυτικότερα οι απόψεις των εκπαιδευτικών για τη λειτουργία των συστεγαζόμενων σχολικών μονάδων της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης του νομού Αττικής, δεδομένου ότι το 55,3% των δημοτικών σχολείων του συγκεκριμένου νομού συστεγάζονται (ΚΕΕ,2006).

Σκοπός της παρούσας εργασίας είναι να διερευνήσει και να καταγράψει τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών συστεγαζόμενων δημοτικών σχολείων του νομού Αττικής αναφορικά με τη λειτουργία των σχολείων αυτών.

2.Αποσαφήνιση όρων θεματικής

Πριν προχωρήσουμε στην ανάλυση του προβληματισμού μας και στην ολοκλήρωση της οριοθέτησης του θέματός μας, κρίνεται επιβεβλημένο να αποσαφηνιστούν εννοιολογικά οι όροι «σχολείο» , «αποτελεσματικό σχολείο» και «συστεγαζόμενο σχολείο».

2.1.Τι είναι σχολείο

Από τη μελέτη σχετικής βιβλιογραφίας (Σαϊτη & Σαϊτης ,2012β) καθίσταται σαφές ότι υπάρχει ασυμφωνία των επιστημόνων για τη διατύπωση ενός κοινά

αποδεκτού ορισμού για τον όρο «σχολείο». Η ασυμφωνία αυτή απορρέει από το γεγονός ότι μία σχολική οργάνωση είναι ένα πολύπλοκο δυναμικό κατασκεύασμα το οποίο είναι αδύνατο να περιγραφεί και να οριστεί σε όλη του την έκταση, (Σαΐτη & Σαΐτης, 2012β). Έτσι, κάθε επιστημονικός κλάδος «βλέπει» το σχολείο από μια ορισμένη οπτική και δίνει διαφορετικό εννοιολογικό περιεχόμενο στον όρο. Συγκεκριμένα : Από την πλευρά της παιδαγωγικής επιστήμης το σχολείο εκλαμβάνεται ως «ένας παιδαγωγικός οργανισμός, η υπόσταση του οποίου διαφοροποιείται από άλλους οργανισμούς ως προς τη λειτουργία και τον παιδαγωγικό του χαρακτήρα...», διότι η διαδικασία της αγωγής «δε σχετίζεται μόνο με τη διδασκτέα ύλη, αλλά και με όλα τα στοιχεία που συμβάλλουν στην κοινωνική μάθηση» (Κωνσταντίνου, 1994:24-26).

Από την άποψη της οικονομικής επιστήμης το σχολείο μελετάται ως εκπαιδευτικός οργανισμός, όπου το ενδιαφέρον των επιστημόνων εστιάζεται στη σχέση κόστους- αποτελέσματος (εκπαιδευτικού προϊόντος) και στη συμβολή της εκπαίδευσης στη μεγέθυνση της οικονομίας της χώρας (Σαΐτη, 2000).

Από κοινωνιολογικής πλευράς το «σχολείο» νοείται ως κοινωνικό δημιούργημα που επηρεάζεται κάθε φορά από τις κοινωνικές, πολιτισμικές, οικονομικές και πολιτικές συνθήκες της κοινωνίας (Νικολάου, 2009) και «μια κοινωνική κατασκευή που διαμορφώνεται από συλλογική δράση ατόμων και αποτελείται από τους συμμετέχοντες, την κοινωνική δομή, τους στόχους και την τεχνολογία» (Καρακατσάνη, Παπαδιαμαντάκη, 2012).

Εν συνόψει, το σχολείο μπορεί να οριστεί ως: μια οργάνωση που δρα μέσα στον κοινωνικό χώρο και στοχεύει στην ολόπλευρη, αρμονική και ισόρροπη ανάπτυξη των διανοητικών και ψυχοσωματικών δυνάμεων των νέων κυρίως ατόμων, ώστε να εξελιχθούν σε ολοκληρωμένες προσωπικότητες και να ζήσουν δημιουργικά.

2.2.Τι σημαίνει «αποτελεσματικό σχολείο»

Στην προηγούμενη υποενότητα αναφέραμε ότι το σχολείο είναι ένας κοινωνικός οργανισμός που διαμορφώνεται από συλλογική δράση και επιδιώκει συγκεκριμένους στόχους. Αλλά τι εννοούμε όταν λέμε ότι ένα σχολείο είναι αποτελεσματικό;

Είναι δύσκολο να αποφανθεί κανείς πότε ένα σχολείο είναι αποτελεσματικό δεδομένο ότι... «οι σχολικές μονάδες λειτουργούν σε ένα σύνθετο περιβάλλον με

πολλαπλούς εσωτερικούς και εξωτερικούς παράγοντες, με συνέπεια να υπάρχει πρόβλημα καθορισμού κοινών στόχων. Περαιτέρω, το σχολείο δεν αποτελεί απλώς μια οργάνωση, όπου αναπτύσσεται κοινωνική δυναμική, αλλά ταυτόχρονα είναι «ένας θεσμός με προσανατολισμό αξιολογικό σε σχέση αλληλεξάρτησης με τα ευρύτερα κοινωνικά φαινόμενα, ένα προσανατολισμό, ο οποίος διαπερνά κάθε πτυχή της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Το σχολείο παρέχει γνώσεις και δεξιότητες, γενική παιδεία και εξειδίκευση. Συγχρόνως, διαμορφώνει αντιλήψεις και «πιστεύω», διαπλάθει συνειδήσεις, εμπνέει αξίες...»(Παπαναούμ,1995:40,Σαϊτή & Σαϊτής 2012β:115-116).

Από τα παραπάνω προκύπτει ότι η «αποτελεσματικότητα» στον χώρο των σχολικών οργανώσεων είναι μία πολυδιάστατη άρα και απροσδιόριστη έννοια.

2.3. Τι είναι «συστεγαζόμενα σχολεία»

Όπως έχει ήδη αναφερθεί, ένας από τους θεσμούς της εκπαίδευσης στη χώρα μας είναι και τα συστεγαζόμενα σχολεία. Λέγοντας «συστεγαζόμενα σχολεία» εννοούμε τη συστέγαση, στο ίδιο κτίριο και με τον ίδιο αύλιο χώρο, δύο ή περισσότερων σχολικών μονάδων, ανεξάρτητα αν τα σχολεία αυτά ανήκουν σε διαφορετικές εκπαιδευτικές βαθμίδες. (Σαϊτής,2003).

Από τα στατιστικά στοιχεία του ΚΕΕ (2006) προκύπτει ότι κατά το σχολικό έτος 2003-2004 συστεγάζονταν με άλλο σχολείο στο ίδιο διδακτήριο 2463 δημοτικά σχολεία, δηλαδή ποσοστό 45,5%. Ας σημειωθεί ότι τα στοιχεία αυτά δεν δίνουν σαφή εικόνα επειδή συχνά συστεγάζεται το δημοτικό σχολείο και το νηπιαγωγείο της περιοχής, συνθήκη η οποία, ιδιαίτερα για το δημοτικό σχολείο, συνήθως δεν είναι επιβαρυντική. Από τα σημαντικότερα λειτουργικά προβλήματα που αντιμετωπίζουν τα σχολεία που συστεγάζονται είναι η χρήση των κοινόχρηστων χώρων, μέσων και υλικών. Τα προβλήματα είναι εντονότερα όταν τα σχολεία ανήκουν σε διαφορετική βαθμίδα.

3.Δομή της εργασίας

Η εργασία αποτελείται από δύο συνολικά μέρη. Το **πρώτο μέρος** αποτελεί τη θεωρητική διερεύνηση του θέματος και αποτελείται από δύο κεφάλαια. Αναλυτικότερα:

Στο *πρώτο κεφάλαιο*, που είναι η προβληματική της έρευνας, περιλαμβάνονται η διατύπωση του ερευνητικού προβλήματος, ο σκοπός και οι στόχοι της εργασίας, οι

ερευνητικές υποθέσεις , η αναγκαιότητα και η σπουδαιότητα της έρευνας. Παρουσιάζονται επίσης οι προϋποθέσεις της έρευνας και η οριοθέτηση του προβλήματος.

Το *δεύτερο κεφάλαιο* αποτελεί τη βιβλιογραφική ανασκόπηση και αρχικά παρουσιάζονται οι μορφές του ολοήμερου δημοτικού σχολείου. Στη συνέχεια αναπτύσσεται το θεωρητικό πλαίσιο αναφοράς, που αφορά τη λειτουργικότητα των συστεγαζόμενων σχολείων αντικείμενο μελέτης της εργασίας. Διερευνάται η έννοια αποτελεσματικό σχολείο και παρουσιάζονται τα διοικητικά όργανα του σχολείου, η λειτουργία και οι προϋποθέσεις αποτελεσματικής λειτουργίας των συστεγαζόμενων σχολείων.

Το **δεύτερο μέρος** της εργασίας είναι η εμπειρική προσέγγιση του θέματος και αποτελείται από τέσσερα κεφάλαια. Αναλυτικότερα:

Στο *τρίτο κεφάλαιο* αναπτύσσεται η μεθοδολογία διεξαγωγής της έρευνας , ο σχεδιασμός και η ανάπτυξή της. Συγκεκριμένα παρουσιάζονται το δείγμα, ο στατιστικός πληθυσμός, το εργαλείο της έρευνας (ερωτηματολόγιο), η συλλογή και μεθοδολογία ανάλυσης των δεδομένων.

Στο *τέταρτο κεφάλαιο* παρουσιάζονται τα εμπειρικά δεδομένα, η στατιστική ανάλυση και η επεξεργασία τους.

Στο *πέμπτο κεφάλαιο* επιχειρείται η ερμηνεία των ευρημάτων της έρευνας, συζητούνται τα αποτελέσματα και εξάγονται τα ερευνητικά συμπεράσματα.

Στο *έκτο κεφάλαιο* παρουσιάζονται τα συμπεράσματα και οι προτάσεις της έρευνας. Στο τέλος της εργασίας (Παράρτημα) παρουσιάζεται το ερωτηματολόγιο των εκπαιδευτικών και παρατίθεται η βιβλιογραφία.

ΠΡΩΤΟ ΜΕΡΟΣ

ΘΕΩΡΗΤΙΚΗ ΔΙΕΡΕΥΝΗΣΗ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΠΡΩΤΟ

Η Προβληματική της Έρευνας

1.Περίληψη

Το παρόν κεφάλαιο έχει ως στόχο την παρουσίαση του ερευνητικού προβλήματος, τον σκοπό της έρευνας και τις ερευνητικές υποθέσεις και παράλληλα την επισήμανση της αναγκαιότητας διεξαγωγής της συγκεκριμένης έρευνας. Παράλληλα παρουσιάζεται η σπουδαιότητά της, οι προϋποθέσεις που τέθηκαν για την επιτυχή πραγματοποίησή της ενώ τίθεται ξεκάθαρα η οριοθέτησή της.

2.Διατύπωση του ερευνητικού προβλήματος

Η προσπάθεια κάθε χώρας για πρόοδο και ανάπτυξη, για ευημερία και βελτίωση του βιοτικού επιπέδου των κατοίκων της περνά μέσα από έναν διαρκή αγώνα για εκπαίδευση και γνώση. Σήμερα, που η γνώση και η τεχνολογία εξελίσσονται με ταχύ ρυθμό, η εκπαίδευση καθιστά ικανούς τους ανθρώπους να προσαρμόζονται στα εκάστοτε επαγγελματικά δεδομένα και λειτουργεί ως μοχλός κοινωνικής και οικονομικής ανέλιξης του ατόμου. Για να ανταποκριθεί, όμως, η εκπαίδευση στις απαιτήσεις της σύγχρονης κοινωνίας, πρέπει όλα τα σχολεία όλων των τύπων και βαθμίδων να προσφέρουν στους τροφίμους τους τις βασικές γνώσεις και δεξιότητες έτσι, ώστε τα νέα κυρίως άτομα να ενταχθούν στην κοινωνία και να βοηθηθούν στην επαγγελματική τους αποκατάσταση. Κατ' επέκταση, το κράτος πρέπει να προβαίνει στις κατάλληλες ενέργειες (π.χ. εξασφάλιση σύγχρονων σχολικών κτιρίων, σύγχρονα αναλυτικά προγράμματα, κατάλληλους αύλειους χώρους, κ.ά), ώστε τα δημόσια σχολεία ως αποκλειστικοί φορείς του, να λειτουργούν αποτελεσματικά (Σαϊτης,2003• Σαϊτή & Σαϊτής,2012β).

Αναντίρρητα, κάθε τύπος σχολείου της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης (π.χ. Ολοήμερο, Συστεγαζόμενο, κ .ά) επιδιώκει, βάσει συντονισμένων ενεργειών, την επίτευξη των στόχων του. Η αναγκαιότητα, όμως, για την ποιοτική αναβάθμιση της εκπαιδευτικής διαδικασίας και την παροχή ίσων ευκαιριών μάθησης φαίνεται να είναι περισσότερο επιτακτική στα συστεγαζόμενα δημοτικά σχολεία με ή χωρίς κυλιόμενο ωράριο. Τούτο, διότι το μοντέλο των συστεγαζόμενων σχολείων μπορεί να αποτελεί

μία λύση «ανάγκης», για να αντιμετωπιστεί η ανεπάρκεια σε σχολικά διδακτήρια, ιδιαίτερα στα μεγάλα αστικά κέντρα (Σαΐτης,2003• Παπαδόπουλος, 2015).

Παρά τις όποιες «διευκολύνσεις» παρείχαν ή παρέχουν στην πολιτεία τα συστεγαζόμενα σχολεία, εντούτοις ο θεσμός αυτό εμφανίζει σημαντικές αδυναμίες. Σχετικές μελέτες αναφέρουν ότι:

- ✓ στα συστεγαζόμενα σχολεία δεν υπάρχουν οι κατάλληλες συνθήκες μάθησης, λόγω των λειτουργικών τους προβλημάτων και δημιουργούνται άνισες ευκαιρίες στην εκπαίδευση των παιδιών (Κυρίδης κ.ά. 1996, Μαυρικάκη 1996). Συγκεκριμένα, η συστέγαση ως πρόβλημα υποχρεώνει τις σχολικές μονάδες (που συστεγάζονται) να λειτουργούν μερικές μέρες πρωί , μερικές μέρες απόγευμα, με όλες τις αρνητικές επιπτώσεις μιας τέτοιας διευθέτησης για διδάσκοντες, διδασκόμενους και γονείς. Ακόμη, στις περιπτώσεις συστέγασης δημοτικών σχολείων με νηπιαγωγεία, γυμνάσια ή λύκεια δημιουργούνται πρόσθετες δυσλειτουργίες στις συστεγαζόμενες εκπαιδευτικές μονάδες, εξαιτίας της εφαρμογής διαφορετικών ωρολογίων προγραμμάτων.
- ✓ η υφιστάμενη κατάσταση του αύλιου χώρου των συστεγαζόμενων δημοτικών σχολείων είναι σε μεγάλο βαθμό προβληματική για δύο τουλάχιστον λόγους: πρώτο γιατί εμποδίζει την ελεύθερη έκφραση των παιδιών στη διάρκεια του διαλείμματος και δεύτερο γιατί αυξάνει το επαγγελματικό άγχος των εφημερευόντων δασκάλων, λόγω της πειθαρχίας που είναι αναγκασμένοι να επιβάλλουν συνεχώς στους μαθητές...» και η έλλειψη «... αίθουσας πολλαπλών χρήσεων αποτελεί βασικό πρόβλημα οργάνωσης και διεκπεραίωσης της εκπαιδευτικής πράξης στα συστεγαζόμενα σχολεία. Μολονότι το 57,1% των ερωτηθέντων διευθυντών και το 61,6% των εκπαιδευτικών δήλωσε ότι τα σχολεία τους έχουν αίθουσα πολλαπλών χρήσεων, εν τούτοις μόνο 3 στα 10 σχολεία διαθέτουν αίθουσα που εξυπηρετεί τις παιδαγωγικές και εκπαιδευτικές ανάγκες τους...» (Σαΐτης,2003:51).
- ✓ «τα σημαντικότερα λειτουργικά προβλήματα που αντιμετωπίζουν τα σχολεία που συστεγάζονται είναι η οικονομική διαχείριση, καθώς έχουν ενιαία σχολική επιτροπή και κοινό ταμείο, και η χρήση των κοινόχρηστων χώρων, μέσων και υλικών. Τα προβλήματα είναι εντονότερα όταν τα σχολεία ανήκουν σε διαφορετική βαθμίδα» (Μλεκάνης,2005:90).

- ✓ παράγοντες όπως: το μέγεθος του σχολείου, ο μεγάλος αριθμός συστεγαζόμενων σχολείων, ο αυξημένος φόρτος εργασίας των εκπαιδευτικών, οι κακές σχέσεις μεταξύ των εκπαιδευτικών με τους μαθητές ή με τους γονείς τους, μπορούν να οδηγήσουν σε αυξημένη επιθετικότητα» (Γιαννακοπούλου, 2014:17).
- ✓ Οι εκπαιδευτικοί των συστεγαζόμενων σχολείων «που μελετήσαμε συμφώνησαν πως το εκπαιδευτικό δυναμικό αξιοποιείται «λίγο» και «αρκετά» για την υλοποίηση κοινών εκπαιδευτικών δράσεων. Παρόμοια, τοποθετήθηκαν στις συνεντεύξεις τους και τα στελέχη των δύο σχολείων, δηλώνοντας επιπλέον πως δεν γίνεται κοινός προγραμματισμός του εκπαιδευτικού έργου...» (Παπαδόπουλος, 2015:123).

Από τα παραπάνω γεννιέται εύλογα το ερώτημα αν και σε ποιο βαθμό οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι η υφιστάμενη λειτουργία των συστεγαζόμενων σχολείων της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης συμβάλλει στην επίτευξη των στόχων τους. Η διερεύνηση αυτή αποτελεί την προβληματική της έρευνάς μας, η οποία με τη μέθοδο του ανώνυμου ερωτηματολογίου και τον έλεγχο μιας σειράς υποθέσεων αποσκοπεί στο να διερευνήσει τη λειτουργία των συστεγαζόμενων σχολείων της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης του Νομού Αττικής σε σχέση με τους στόχους τους.

3.Σκοπός και ερευνητικές υποθέσεις

Σκοπός της παρούσας εργασίας είναι η διερεύνηση των στάσεων και αντιλήψεων των εκπαιδευτικών που υπηρετούν σε συστεγαζόμενα δημοτικά σχολεία του Νομού Αττικής σχετικά με τη λειτουργία των σχολείων και να καταγράψει τις προτάσεις τους αναφορικά με τα προβλήματα που ενδεχομένως αντιμετωπίζουν, ώστε να προταθούν λύσεις διευθέτησής τους.

Οι επιμέρους ερευνητικές υποθέσεις (Υ) είναι οι εξής:

Υ1. Ο αύλιος χώρος των συστεγαζόμενων σχολείων είναι αρκετά περιορισμένος με συνέπεια να προκαλούνται ατυχήματα και να είναι αιτία εκνευρισμού και βίαιης συμπεριφοράς των μαθητών.

Υ2. Η έλλειψη κατάλληλων αιθουσών πολλαπλών χρήσεων παρακωλύει την εκπαιδευτική διαδικασία.

Υ3.Οι διευθυντές (-ριες) και οι σύλλογοι διδασκόντων των συστεγαζόμενων σχολείων διευθετούν τα κοινά λειτουργικά θέματά τους μέσω δημοκρατικής διαδικασίας.

Υ4.Ο συντονισμός λειτουργίας των συστεγαζόμενων σχολείων γίνεται από τον διευθυντή- συντονιστή που ορίζεται από όλα τα μέλη της σχολικής κοινότητας.

Υ5. Ο βαθμός συνεργασίας μεταξύ των συλλόγων διδασκόντων των συλλειτουργούντων σχολείων, σε θέματα κοινωνικού και εκπαιδευτικού ενδιαφέροντος είναι αρκετά περιορισμένος.

Υ6. Η συμβολή του συλλόγου γονέων των συστεγαζόμενων σχολείων είναι αρκετά σημαντική στην εύρυθμη λειτουργία των σχολείων αυτών.

Υ7. Η κατάρτιση σχεδίων εκτάκτων αναγκών προαγματοποιείται μέσω συνεργασίας όλων των σχολείων που συστεγάζονται και λειτουργούν στον ίδιο χώρο.

Υ8. Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών των συστεγαζόμενων σχολείων για θέματα που σχετίζονται με τη διαχείριση κρίσεων στα σχολεία τους είναι υπαρκτή αλλά ανεπαρκής.

Υ9. Τα αυτοτελή δημοτικά σχολεία λειτουργούν πιο αποτελεσματικά σε σχέση με εκείνα που συστεγάζονται με άλλα σχολεία.

4.Αναγκαιότητα της έρευνας

Όπως έχει ήδη αναφερθεί, ο θεσμός των συστεγαζόμενων / συλλειτουργούντων δημοτικών σχολείων (α) δημιουργήθηκε από έλλειψη κονδυλίων αλλά και ελεύθερων χώρων κατάλληλων για σχολική στέγη (β) η συστέγαση απαιτεί συνεργασία σε διάφορους τομείς όπως είναι: ο οργανωτικός , ο χωροταξικός και ο οικονομικός.

Επομένως, η αναγκαιότητα της παρούσας εργασίας πηγάζει από το γεγονός ότι τα συστεγαζόμενα / συλλειτουργούντα σχολεία έχουν άμεση σχέση με την επικοινωνία και την αμοιβαία συνεργασία μεταξύ των μελών της σχολικής κοινότητας, τη δημιουργία φιλικού σχολικού κλίματος που συμβάλλει στην αποτελεσματική οργάνωση και λειτουργία των συστεγαζόμενων σχολικών μονάδων. Ταυτόχρονα είναι άξιο προσοχής, το γεγονός ότι οι καλές διαπροσωπικές σχέσεις, καλλιεργούν προς τους διευθυντές και τους εκπαιδευτικούς των σχολείων αυτών αίσθημα ικανοποίησης από το έργο τους.

Είναι σημαντικό, να γνωρίζουμε τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών των συστεγαζόμενων /συλλειτουργούντων σχολείων σχετικά με τη λειτουργία των σχολείων τους. Με τη γνώση και επεξεργασία των αντιλήψεων και στάσεων γίνεται εφικτό να υπάρξει κατανόηση των παραχθέντων δυσλειτουργιών που προέκυπτan στις συστεγαζόμενες σχολικές μονάδες και να οδηγηθούμε στην αποφυγή μελλοντικών. Παράλληλα, λαμβάνονται σοβαρά υπόψη οι ανάγκες σε γνώσεις και ικανότητες με σκοπό να υπάρξουν τακτικές βελτίωσης της υπάρχουσας κατάστασης στις συστεγαζόμενες σχολικές μονάδες που με τη σειρά τους είναι εφικτό να τις καταστήσουν πιο αποτελεσματικές.

5.Σπουδαιότητα της έρευνας

Αποτελεί αδιαμφισβήτητο γεγονός πως ο σύγχρονος κόσμος αλλάζει με ραγδαίο και καταλυτικό τρόπο. Οι γενικότερες αλλαγές που σημειώθηκαν διεθνώς τις τελευταίες δεκαετίες είχαν αντίστοιχες επιπτώσεις και στην Ελλάδα. Συγχρόνως, ανάγκες όπως οι μετακινήσεις πληθυσμών, οι πολυπολιτισμικές κοινωνίες, οι οικονομικές ανισότητες και ο κοινωνικός αποκλεισμός, η αυξανόμενη ανεργία αλλά και η πολύωρη εργασία, η αύξηση των μονογονεϊκών οικογενειών, κ.ά., δημιούργησαν νέες συνθήκες και αποτελούν προκλήσεις για το εκπαιδευτικό σύστημα, που δέχεται εντονότερες πιέσεις για αποτελεσματική εκπαίδευση.

Σε ότι αφορά τα συστεγαζόμενα / συλλειτουργούντα δημοτικά σχολεία, η αποτελεσματική λειτουργία τους, εξαρτάται, εκτός των άλλων, και από τον βαθμό συνεργασίας μεταξύ όλων των μελών των σχολείων αυτών. Βέβαια, στο πέρασμα του χρόνου έγιναν ορισμένες μεμονωμένες προσπάθειες (Σαΐτης, 2003• Χάνος, 2006• Παπαδόπουλος, 2015), ωστόσο ειδικές μελέτες με μεγάλη εμβέλεια στην ελληνόγλωσση βιβλιογραφία για το υπό μελέτη αντικείμενο δεν υπάρχουν ακόμη πολλές.

Η παρούσα εργασία στοχεύει να μελετήσει την υφιστάμενη λειτουργία των συστεγαζόμενων/ συλλειτουργούντων σχολείων σε σχέση με τους στόχους τους. Η καταγραφή των στάσεων και αντιλήψεων των εκπαιδευτικών, που υπηρετούν σε συστεγαζόμενα δημοτικά σχολεία του νομού Αττικής, και η καταγραφή προτάσεων για τη βελτίωση της λειτουργίας τους πιστεύουμε ότι θα μας οδηγήσει σε συμπεράσματα για τις απαιτούμενες βελτιώσεις.

6. Προϋποθέσεις της έρευνας

Βασική προϋπόθεση της έρευνάς μας είναι οι εκπαιδευτικοί στους οποίους απευθυνόμαστε να ανταποκριθούν και να συμμετάσχουν στην έρευνα. Για τη διεξαγωγή της χρησιμοποιήθηκε η τεχνική του ερωτηματολογίου. Οι ερωτήσεις είναι κλειστού και ανοιχτού τύπου, ώστε να δοθεί η ευκαιρία στους ερωτώμενους να αποτυπώσουν ανεπηρέαστοι την προσωπική τους γνώμη και εμπειρία ως εργαζόμενοι στα συστεγαζόμενα δημοτικά σχολεία. Επιδίωξη μας είναι η συγκέντρωση ικανοποιητικού αριθμού ερωτηματολογίων, ώστε να συσχετιστούν διάφορες μεταβλητές, να προσδιοριστούν ομοιότητες και διαφορές και να εξαχθούν κατά το δυνατό γενικότερα συμπεράσματα, τα οποία να είναι έγκυρα, αντικειμενικά και αξιόπιστα (Cohen & Manion, 2008).

7. Οριοθέτηση του προβλήματος

Η έρευνά μας μελετά τις στάσεις και τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών που υπηρετούν σε συστεγαζόμενα / συλλειτουργούντα δημοτικά σχολεία του Νομού Αττικής. Επίσης, από τον τίτλο της διπλωματικής εργασίας αντιλαμβανόμαστε ότι δεν έχει πανελλαδικό χαρακτήρα και η έρευνα περιορίζεται σε ένα μόνο νομό. Συνεπώς τα αποτελέσματα που θα προκύψουν δεν μπορούν να είναι γενικεύσιμα για όλα τα γεωγραφικά διαμερίσματα της χώρας. Θα μας δώσουν όμως μια εξαιρετική ευκαιρία να αντλήσουμε στοιχεία για μελλοντικές έρευνες.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΔΕΥΤΕΡΟ

Βιβλιογραφική Ανασκόπηση

1.Περίληψη

Στο κεφάλαιο που ακολουθεί παρουσιάζεται η βιβλιογραφική ανασκόπηση του θεσμού των Συστεγαζόμενων Σχολείων, αναλύονται οι λόγοι που οδήγησαν στην καθιέρωσή τους, παρατίθενται αποτελέσματα ερευνών αναφορικά με τη λειτουργία τους και γίνεται κριτική προσέγγιση αυτών. Στη συνέχεια, παρουσιάζεται το θεσμικό πλαίσιο αναφοράς της έρευνας που είναι η λειτουργικότητα των συγκεκριμένων σχολείων. Ακολούθως, παρουσιάζονται τα διοικητικά όργανα του σχολείου και παρατίθενται στοιχεία για την αναγκαιότητα άσκησης κοινών δραστηριοτήτων. Τέλος, διερευνώνται οι προϋποθέσεις της αποτελεσματικής λειτουργίας τους.

2.Βιβλιογραφική ανασκόπηση του θεσμού των συστεγαζόμενων σχολείων

Ο θεσμός των συστεγαζόμενων σχολείων αποτελεί μία πραγματικότητα, του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος και η θέσπισή του μπορεί να αποδοθεί « τόσο στη συσσώρευση ενός μεγάλου μέρους του πληθυσμού της ελληνικής υπαίθρου στα μεγάλα αστικά κέντρα κατά τη μεταπολεμική περίοδο, όσο και στην έλλειψη σχολικών κτιρίων, κυρίως λόγω των χαμηλών κονδυλίων που διέθετε και συνεχίζει να διαθέτει η Πολιτεία για την εκπαίδευση (Ο.Ε.Κ.Δ.1997• Μακρυδάκης, 2002). Παρά τις όποιες προσπάθειες των ελληνικών κυβερνήσεων για τη μείωση των συστεγαζόμενων σχολείων, με ή χωρίς κυλιόμενο ωράριο, το πρόβλημα (με βιολογικές, κοινωνικές και εκπαιδευτικές επιπτώσεις) ακολουθεί να είναι έντονο (Κυρίδης κ.ά,1996)» (Όπως , αναφέρεται στο Σαΐτης,2003:38). Πράγματι, σύμφωνα με στοιχεία του Κέντρου Εκπαιδευτικής Έρευνας (2006:153) , το 45,5% του συνόλου των δημοτικών σχολείων συστεγάζονται με σχολεία της ίδιας ή διαφορετικής βαθμίδας.

Στην ελληνόγλωσση βιβλιογραφία που έχουμε στη διάθεσή μας παραθέτουμε τα εξής:

Ο Σαΐτης (2003) στην εργασία του αναφορικά με τις στάσεις των διευθυντών και των εκπαιδευτικών απέναντι στη λειτουργία των συστεγαζόμενων δημοτικών σχολείων των Νομών Αιτωλοακαρνανίας, Αττικής, Βοιωτίας, Ηρακλείου, Ιωαννίνων,

Καρδίτσας και Κοζάνης, αναφέρει ότι «η ανεπάρκεια του αύλιου χώρου και οι στεγαστικές ελλείψεις αποτελούν τις δυσμενέστερες συνθήκες λειτουργίας των συστεγαζόμενων δημοτικών σχολείων της χώρας μας. Απεναντίας, η συνεργασία ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς των συστεγαζόμενων σχολείων αλλά και η συνεργασία διευθυντών/ συλλόγων διδασκόντων με τους Συλλόγους Γονέων είναι, σύμφωνα με τα ερευνητικά δεδομένα, αρκετά καλή». (σελ.51).

Ο Χάνος (2006) στην ερευνητική του εργασία σχετικά με τις συστεγαζόμενες σχολικές μονάδες και την εσωτερική εκπαιδευτική πολιτική σε δύο σχολεία του Κερατσινίου καταλήγει στο συμπέρασμα ότι « η αυτοτελής παρουσία των σχολείων είναι η ιδανική περίπτωση λειτουργίας μιας σχολικής μονάδας. Στην περίπτωση που πρέπει να συστεγάζονται στο ίδιο σχολικό συγκρότημα δύο ή περισσότερα σχολεία σημαντικότερος παράγοντας για να συνεργαστούν στη διαμόρφωση εσωτερικής πολιτικής είναι η κουλτούρα των εκπαιδευτικών μονάδων, η οποία συνδιαμορφώνεται από όλα τα μέλη της σχολικής κοινότητας. Η κουλτούρα των συστεγαζόμενων μονάδων είναι συνεργατική όταν στηρίζεται στη λειτουργία συλλογικών οργάνων, του συλλόγου διδασκόντων στη συγκεκριμένη περίπτωση, όταν οι διευθυντές έχουν υιοθετήσει το συμμετοχικό μοντέλο διοίκησης και καλλιεργούνται οι συνθήκες για να υπάρχουν ευκαιρίες για συνεργασία και όταν υποστηρίζονται δραστηριότητες ή πρωτοβουλίες που παράγουν ένα θετικό παράλληλο πρόγραμμα». (σελ. 133-134)

Τέλος, ο Παπαδόπουλος (2015) στην εργασία του για τη διοίκηση συστεγαζόμενων σχολικών μονάδων και τον ρόλο των διευθυντών στην άσκηση εσωτερικής πολιτικής σε δύο δημοτικά σχολεία Καλαμαριάς αναφέρει μεταξύ των άλλων ότι « η λειτουργία των συστεγαζόμενων σχολείων απαιτεί διευθυντές που θα γνωρίζουν άριστα το πλαίσιο λειτουργίας τους, αλλά κυρίως θα χαρακτηρίζονται από αυξημένες ικανότητες και διάθεση συνεργασίας. Μόνο τότε θα μπορέσουν να συμβάλλουν στη διαμόρφωση συνεργατικής κουλτούρας που θα διαπερνά όλα τα μέλη των συστεγαζόμενων σχολείων και θα αποτελέσει τον διαλύτη για τη διαμόρφωση κοινής εσωτερικής πολιτικής .(σελ.131)

Στο σημείο αυτό πρέπει να τονιστεί ότι η υιοθέτηση του συγκεκριμένου θεσμού που παρουσιάζει σημαντικά μειονεκτήματα, δεν είναι αποκλειστικά ελληνική έμπνευση γιατί όπως αναφέρεται σε μεγάλες πόλεις των ΗΠΑ, τα συστεγαζόμενα σχολεία «είναι ιδιαίτερα διαδεδομένα λόγω έλλειψης χρηματοδότησης. Σύμφωνα με

το New York City Charter School Center, πάνω από 900 σχολεία, το 58% του συνόλου των δημοσίων σχολείων της Νέας Υόρκης, είναι co-located», ενώ «όπως αναφέρει σε άρθρο της η εφημερίδα Huffington Post(Gary,2013) στην Καλιφόρνια από το 2000 τα σχολεία charter μπορούν να χρησιμοποιούν τις κενές αίθουσες διδασκαλίας και να μοιράζονται τις υποχρησιμοποιούμενες εγκαταστάσεις των δημόσιων σχολείων. Οι επικριτές αυτής της διάταξης αναφέρουν πως έτσι στερούνται πόροι από τα ήδη υποχρηματοδοτούμενα παραδοσιακά δημόσια σχολεία.

Επίσης, συχνά η συστέγαση είναι δύσκολη διότι τα σχολεία έχουν διαφορετική κουλτούρα, παραδόσεις και εκπαιδευτική φιλοσοφία, καθώς και υπέρμετρο ανταγωνισμό. Υπάρχουν όμως περιπτώσεις, όπου η σύμπλευση εκπαιδευτικών και γονέων ελαχιστοποιεί τα προβλήματα...» (Όπως αναφέρεται στο: Παπαδόπουλος, 2015:18-19).

Αναφορικά με το θεσμό των συστεγαζόμενων σχολείων ή το μοντέλο του σχολείου μέσα σ' ένα άλλο σχολείο» ο Raywid (1995) υποστηρίζει ότι «Ένα σχολείο μέσα σε ένα άλλο σχολείο είναι μια ξεχωριστή και αυτόνομη μονάδα, η οποία επίσημα εξουσιοδοτείται από το εκπαιδευτικό συμβούλιο... Σχεδιάζει και χρησιμοποιεί το δικό της πρόγραμμα, έχει το δικό της προσωπικό και μαθητές, και λαμβάνει το δικό της ξεχωριστό προϋπολογισμό. Παρόλο που πρέπει να διαπραγματεύεται η χρήση του κοινού χώρου (γυμναστήριο, αίθουσα συνελεύσεων, χώρο παιχνιδιού) με το σχολείο που τη φιλοξενεί και να υπακούει στο διευθυντή του σχολείου σε θέματα ασφάλειας και κτιριακής λειτουργίας, το φιλοξενούμενο σχολείο αναφέρεται σε ένα περιφερειακό κρατικό λειτουργό, αντί να είναι υπεύθυνο στον διευθυντή του σχολείου. Η συσχέτιση με το σχολείο που φιλοξενεί τόσο των δασκάλων όσο και των μαθητών του φιλοξενούμενου σχολείου είναι θέμα επιλογής τους» (σελ.21) (Όπως αναφέρεται στο: Σαϊτής,2003:39).

Κατ' επέκταση η εφαρμογή του συγκεκριμένου μοντέλου δεν συνδέεται μόνο με τη μείωση του κόστους αλλά και με τη θετική επιρροή στους μαθητές περιλαμβάνοντας βελτιωμένη συμπεριφορά, μεγαλύτερη ευχαρίστηση με το σχολείο και μεγαλύτερη αυτοπεποίθηση (Fouts,1994• Raywid,1996a κ.ά). Παρ' όλα αυτά, οι απόψεις των ερευνητών δίστανται για τα μαθησιακά αποτελέσματα του παραπάνω μοντέλου (Raywid,1996a•Morriseau,1975).

Από την παραπάνω βιβλιογραφική ανασκόπηση φαίνεται ότι οι μελέτες σχετικά με την οργάνωση και λειτουργία των συστεγαζόμενων σχολικών μονάδων

είναι σημαντικά περιορισμένες. Περαιτέρω καμιά εμπειρική έρευνα δεν φαίνεται να προσεγγίζει τη λειτουργία των συγκεκριμένων σχολείων στον Νομό Αττικής.

Η δική μας ερευνητική μελέτη καταγράφει τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών, που υπηρετούν σε συστεγαζόμενα / συλλειτουργούντα δημοτικά σχολεία του Νομού Αττικής, σχετικά τη λειτουργικότητα των σχολείων τους.

3.Θεωρητικό πλαίσιο αναφοράς: Λειτουργικότητα των συστεγαζόμενων σχολείων

3.1. Προσέγγιση στη διοίκηση των σχολικών μονάδων

3.1.1. Εννοιολογικός προσδιορισμός του όρου «διοίκηση»

Η πλήρης αποσαφήνιση του όρου δεν είναι δυνατή δεδομένου ότι υπάρχουν αρκετές προσεγγίσεις με διαφορετικό πλαίσιο και έμφαση σε διαφορετικές παραμέτρους του διοικητικού φαινομένου.

Κατά γενική παραδοχή ή «διοίκηση» εκλαμβάνεται ως «η διαδικασία επίτευξης των στόχων ενός οργανισμού, μέσα σε ένα μεταβαλλόμενο περιβάλλον, σε συνδυασμό με την αποδοτικότητα, την αποτελεσματικότητα και τη δικαιοσύνη, επιτυγχάνοντας το καλύτερο αποτέλεσμα από περιορισμένους πόρους και δια μέσου άλλων ατόμων» (Naylor,1999:6).

Ένας άλλος ορισμός θεωρεί τη «διοίκηση» ως «*μια δυναμική διαδικασία της λήψης αποφάσεων, του προγραμματισμού, της οργάνωσης, της διεύθυνσης και του ελέγχου όλων των παραγωγικών πόρων που συμμετέχουν στην οικονομική προσπάθεια, ώστε να ικανοποιηθούν οι ανάγκες όλων των συμμετεχόντων σε αυτή*» (Πετρίδου, 2011:36).

Υπάρχουν, επίσης, συγγραφείς που εκλαμβάνουν τον συγκεκριμένο όρο ως «την τέχνη ή την ικανότητα ενός διευθυντικού στελέχους να κατευθύνει ανθρώπους και υλικούς πόρους για την πραγματοποίηση συγκεκριμένου στόχου ή στόχων» (Eyre,1989:11) και ως «μία συνθετική δύναμη , η οποία αποβλέπει στην καλύτερη δυνατή χρησιμοποίηση και αξιοποίηση των διαθέσιμων πόρων (έμψυχων και υλικών) ενός δεδομένου οργανωτικού σχήματος με βασική επιδίωξη την επίτευξη προκαθορισμένων στόχων του» (Σαΐτης, 2014: 27).

Μεταφέροντας τις παραπάνω σκέψεις στον χώρο της εκπαίδευσης, παρατηρούμε ότι συγγραφείς, όπως ο Bush (1986:3-4), θεωρεί τη *διοίκηση*

εκπαιδευτικών οργανισμών, επομένως και των συστεγαζόμενων σχολείων , ως μία διαδικασία συντονισμού των διαθέσιμων πόρων, με στόχο την παροχή εκπαίδευσης με τον πλέον αποτελεσματικό τρόπο.

Θέλοντας να συνοψίσουμε την απόπειρα σημασιολογικής χροιάς του όρου *διοίκηση της εκπαίδευσης*, θα μπορούσαμε να την περιγράψουμε ως ένα σύστημα δράσης που συνίσταται στην ορθολογική χρησιμοποίηση των διαθέσιμων πόρων και στη συνεργατική προσπάθεια των διοικητικών οργάνων της εκπαίδευσης για την πραγματοποίηση των επιδιωκόμενων στόχων.

3.1.2. Λειτουργίες της διοίκησης

Συγγραφείς όπως οι Fayol,1949,Scanlan,1974, Μπουραντάς, 2001, Σαΐτη & Σαΐτης, 2012^α, κ.ά, συγκλίνουν στην άποψη ότι οι βασικές λειτουργίες της διοίκησης είναι: ο προγραμματισμός, η λήψη αποφάσεων, η οργάνωση και ο έλεγχος.

Προγραμματισμός (planning)

Ο προγραμματισμός είναι μία από τις βασικές λειτουργίες του διοικητικού στελέχους. Συνδέεται άμεσα με τον σχεδιασμό , την πρόβλεψη, τη λήψη αποφάσεων και προηγείται συγκριτικά των λοιπών δραστηριοτήτων της διοίκησης, δηλαδή της οργάνωσης, της διεύθυνσης και του ελέγχου. Αποτελεί κανόνα κάθε ατομικής ή συλλογικής προσπάθειας και κατά μία άποψη (Ξηροτύρη-Κουφίδου, 2000) «ο προγραμματισμός δράσης της σχολικής μονάδας συνιστά κεντρικό σημείο της διοίκησης, δεδομένου ότι αυτός θα καθορίσει την πορεία και τον βαθμό ανάμειξης των μελών της και με τη διαδικασία του προγραμματισμού το έργο της σχολικής μονάδας συστηματοποιείται και οριοθετείται ποσοτικά, ενώ ενθαρρύνεται η συμμετοχή στη διαδικασία όλων των εκπαιδευτικών». (σελ.43)

Στον χώρο της σχολικής εκπαίδευσης η διοικητική δραστηριότητα, σχετίζεται με πολλές ενέργειες του διευθυντή σχολείου και του συλλόγου διδασκόντων. Για παράδειγμα , στα συστεγαζόμενα σχολεία ο προγραμματισμός θα μπορούσε να είναι κοινός ή συμπληρωματικός διότι έχουν την ίδια αφετηρία και εξυπηρετούν την ίδια κοινωνία. Οι σύλλογοι διδασκόντων, στα πλαίσια των πόρων που διαθέτουν τα σχολεία τους, μπορούν σε κοινή συνεδρίασή τους να επιλέξουν τους στόχους των σχολείων τους. Η συλλογική αυτή προσπάθεια συμβάλλει στη βελτίωση των δυνατοτήτων των εκπαιδευτικών και τις ικανότητές τους να προσφέρουν ποιοτικές υπηρεσίες.

Λήψη αποφάσεων (Decision Making)

Η λήψη αποφάσεων αποτελεί πολύ σημαντική λειτουργία για κάθε οργανισμό δημόσιο ή ιδιωτικό. Γι αυτό και οι γρήγορες, αποτελεσματικές και δημιουργικές επεξεργασίες για τη λήψη αποφάσεων αποτελούν βασικά εργαλεία στα χέρια των διευθυντικών στελεχών. Επομένως, η λήψη αποφάσεων είναι μια μεγάλη ευθύνη όλων των διοικητικών οργάνων (μονομελή και συλλογικά) ενός συγκεκριμένου οργανισμού. Ας σημειωθεί ότι η λήψη της απόφασης δεν είναι μεμονωμένη διοικητική πράξη αλλά μια διαδικασία που περιλαμβάνει πέντε στάδια, τον προσδιορισμό του προβλήματος, τη διερεύνηση και ανάπτυξη εναλλακτικών λύσεων του προβλήματος, την επιλογή της προσφορότερης λύσης, την εφαρμογή- εκτέλεση της επιλεγείσας απόφασης και τέλος την αξιολόγηση του αποτελέσματος (Σαϊτή & Σαϊτής, 2012^α • Schermerhorn, 2012).

Στον χώρο των σχολικών μονάδων παρουσιάζονται ευκαιρίες και προβλήματα και η λήψη κάποιας απόφασης ατομικής ή συλλογικής είναι προϋπόθεση για την αντιμετώπισή τους. Οι σύλλογοι διδασκόντων συστεγαζόμενων σχολικών μονάδων, για παράδειγμα, μέσα στα όρια που ορίζει η σχετική νομοθεσία λαμβάνουν συλλογικές αποφάσεις που μπορούν να διαμορφώσουν ένα καλύτερο εργασιακό περιβάλλον. Όπως θα δούμε στη συνέχεια της παρούσας εργασίας, στη διαδικασία λήψης αποφάσεων στις συστεγαζόμενες σχολικές μονάδες πρέπει να συμμετέχουν όλοι οι εκπαιδευτικοί ώστε και να συνεισφέρουν με τις γνώσεις τους και να αισθανθούν μεγαλύτερη ικανοποίηση από την εργασία τους και να συναποφασίζουν τόσο σε επίπεδο διευθυντών όσο και σε επίπεδο συλλόγων διδασκόντων, ώστε να υποστηρίζονται οι αποφάσεις από όλους.

Οργάνωση (organizing)

Με την οργάνωση, ως λειτουργία της διοίκησης, επιδιώκεται σε έναν οργανισμό (δημόσιο ή ιδιωτικό) η δομή του εσωτερικού πλαισίου, εντός του οποίου λαμβάνουν χώρα όλες οι δραστηριότητες για την επίτευξη των στόχων που έχουν προγραμματιστεί. Συγκεκριμένα, η διοικητική αυτή λειτουργία περιλαμβάνει:

- τη δημιουργία μιας επίσημης δομής ρόλων, μέσω του καταμερισμού του έργου σε επιμέρους δραστηριότητες που είναι ανάλογες με την υφή του έργου,
- την ομαδοποίηση των δραστηριοτήτων σε τμήματα, από τα οποία αναμένονται σχετικοί ρόλοι- εκτέλεση καθορισμένων έργων, και

- την εκχώρηση της απαραίτητης εξουσίας στους επικεφαλής των τμημάτων, για να μπορούν, να εκτελούν την αποστολή τους κατά τον πιο αποτελεσματικό τρόπο. (Σαΐτης,2014^α)

Στον χώρο των συστεγαζόμενων σχολείων υπάρχουν θέματα διοικητικά , παιδαγωγικά και εκπαιδευτικά που, εξαιτίας των κοινών πόρων και στόχων, ενδείκνυται να αντιμετωπίζονται από κοινές ομάδες εκπαιδευτικών. Ιδιαίτερη προσοχή οφείλουν να δώσουν οι διευθυντές στη σύνθεση της κάθε ομάδας, έτσι ώστε να αποφευχθεί οποιαδήποτε παρανόηση ή σύγκρουση μεταξύ των μελών της σχολικής κοινότητας.

Εν κατακλείδι, η οργάνωση , ως λειτουργία των διευθυντών συστεγαζόμενων σχολείων τους παρέχει τη δυνατότητα να πετύχει το καλύτερο δυνατό αποτέλεσμα, αφού ο ορθολογικός καταμερισμός της εργασίας περιορίζει τις συγκρούσεις στο εργασιακό περιβάλλον των σχολείων τους.

Διεύθυνση (directing)

Η διεύθυνση, ως λειτουργία της διοίκησης, περιλαμβάνει ενέργειες των διευθυντικών στελεχών που έχουν άμεση σχέση με τον χειρισμό του ανθρώπινου δυναμικού μιας τυπικής οργάνωσης. Συγκεκριμένα, η διεύθυνση αναφέρεται σε διάφορες ενέργειες όπως είναι:

- η στελέχωση δηλαδή στην ανεύρεση των κατάλληλων ατόμων που θα στελεχώσουν συγκεκριμένες υπηρεσίες,
- η συστηματική εκπαίδευση/επιμόρφωση όλων των εργαζομένων της οργάνωσης για την ανάπτυξη των ικανοτήτων και των γνώσεών τους,
- η παρακίνηση ή παρώθηση των εργαζομένων για την επίτευξη των στόχων,
- η εποπτεία , δηλαδή την παροχή κατευθύνσεων και την επίβλεψη του έργου των υφισταμένων, κ.ά, (Σαΐτης,2014^α:32)

Υποστηρίζεται ότι η διοικητική αυτή λειτουργία αποτελεί τη δυσκολότερη δραστηριότητα του ηγετικού στελέχους, επειδή έχει να αντιμετωπίσει τον παράγοντα άνθρωπο, του οποίου η συμπεριφορά είναι δύσκολο να σταθμιστεί και να καθοριστεί και, κατ' επέκταση, να επηρεαστεί προς ορισμένη κατεύθυνση (Σαΐτη & Σαΐτης,2012^α).

Στον χώρο της σχολικής εκπαίδευσης για παράδειγμα η εποπτεία, από τον διευθυντή των συναδέλφων του εκπαιδευτικών είναι ένα διοικητικό έργο με πολλές δυσκολίες. Για τον λόγο αυτό οι εκπαιδευτικοί που αναλαμβάνουν διευθυντικά

καθήκοντα πρέπει να επιλέγονται δημοκρατικά και αξιοκρατικά και μέσω συστηματικής κατάρτισης σε θέματα του ανθρώπινου δυναμικού να αναζητήσει τις κατάλληλες μεθόδους που θα αυξήσουν την ωριμότητα των συναδέλφων τους , μετασχηματίζοντας την εποπτεία και πολλές άλλες αρμοδιότητες σε σχέση αμοιβαίου σεβασμού.Γενικά, μπορεί να ειπωθεί ότι η σωστή χρήση της λειτουργίας αυτής θα δώσει την ευχέρεια στον διευθυντή να έχει σωστή εικόνα για την εφαρμογή των αποφάσεων της διοίκησης του σχολείου, για καθυστερήσεις που σημειώνονται σε κάποιους τομείς και για συμπεριφορές που μπορεί να οδηγήσουν σε συγκρούσεις.

Έλεγχος (controlling)

Ο έλεγχος αποτελεί την τελευταία λειτουργία της διοίκησης και περιλαμβάνει τη μέτρηση του πραγματοποιούμενου αποτελέσματος σε σύγκριση με εκείνο που είχε, αρχικά προγραμματιστεί. Από τη μέτρηση αυτή φαίνονται οι υπάρχουσες αρνητικές αποφάσεις και, επομένως, τα υπεύθυνα ηγετικά στελέχη του οργανισμού προβαίνουν σε επαναπροσδιορισμό των στόχων μέσα από κατάλληλες τροποποιήσεις του αρχικού προγραμματισμού, ώστε να επιτευχθεί το αποτέλεσμα. Ο έλεγχος εφαρμόζεται σε πρόσωπα, πράγματα και πράξεις και σε όλες τις βαθμίδες της ιεραρχικής κλίμακας, και η αποστολή του είναι τριπλή:

- κανονική, δηλαδή αναφέρεται στην εκάστοτε εκτίμηση της υφιστάμενης κατάστασης του οργανισμού,
- κυρωτική, δηλαδή συνεπάγεται στην επιβολή επιβραβεύσεων ή τιμωριών (ανάλογα με τις αποκλείσεις μεταξύ προβλέψεων και πραγματοποιήσεων και των αιτιών), και
- δημιουργική, δηλαδή συνίσταται στη λήψη τέτοιων μέτρων που να συμβάλλουν στην περαιτέρω βελτίωση της παραγωγικότητας (Σαΐτης,2014β:33)

Στον χώρο της εκπαίδευσης η παραπάνω διοικητική λειτουργία μπορεί, λόγω χάρη, να βοηθήσει τις σχολικές μονάδες να επαναπροσδιορίζουν τις δράσεις που αναπτύσσουν, εντοπίζοντας , κατά την πορεία υλοποίησης ενός εκπαιδευτικού στόχου, τις ασύμμετρες χρήσεις πόρων. Το κοινό ταμείο για παράδειγμα, που έχουν τα συστεγαζόμενα σχολεία καθιστά αναγκαίο τον αυστηρό έλεγχο των διαθέσιμων πόρων σε συνδυασμό με την υλοποίηση των στόχων που τέθηκαν, ώστε να λαμβάνονται διορθωτικά μέτρα που θα προλαμβάνουν τις προστριβές μεταξύ των σχολείων (Παπαδόπουλος, 2015).

3.1.3. Σημαντικότητα της διοίκησης στον χώρο της εκπαίδευσης

Στην αρχή της παρούσας εργασίας αναφέραμε ότι το σχολείο, ως κοινωνικός οργανισμός, αποτελείται από άτομα (π.χ. μαθητές, εκπαιδευτικούς) διαθέτει δομή και επιδιώκει την υλοποίηση συγκεκριμένων στόχων. Για να συμβεί το ζητούμενο πρέπει μια σχολική μονάδα να λειτουργεί αποτελεσματικά. Με τον όρο «λειτουργία» μιας σχολικής μονάδας εννοούμε «ένα σύνολο συναφών και συσχετιζόμενων μεταξύ τους ενεργειών, οι οποίες αναλαμβάνονται από πρόσωπα με ειδικές γνώσεις και δεξιότητες και αποσκοπούν στην εκπλήρωση γενικών ή ειδικών στόχων τους» (Σαΐτης, 2014β:38).

Παρατηρώντας τη λειτουργική διάσταση μιας σχολικής μονάδας μπορούμε να διακρίνουμε δύο βασικές κατηγορίες λειτουργιών :α) τις *παραγωγικές* που, με συντονισμένες και σχεδιασμένες ενέργειες και προσπάθειες, αποβλέπουν στην παραγωγή αγαθών ή στην προσφορά υπηρεσιών. Στην κατηγορία αυτή μπορούμε να εντάξουμε τη μορφωτική λειτουργία που συμβάλλει στη μετάδοση γνώσεων και δεξιοτήτων στους μαθητές και τη *παιδαγωγική λειτουργία* που συντελεί στη διαμόρφωση των αξιών, των στάσεων και της μαθητικής συμπεριφοράς και (β) τις *βοηθητικές* που εξασφαλίζουν την ύπαρξη των πρώτων, δηλαδή τις παραγωγικές. Στην κατηγορία αυτή εντάσσεται η διοικητική λειτουργία διότι η σχολική διοίκηση, μέσω των υπηρεσιών στήριξης της εκπαίδευσης, εξασφαλίζει την πραγματοποίηση στόχων στα σχολεία των διαφόρων τύπων. Πιο αναλυτικά κάθε τάξη, για παράδειγμα, των σχολικών μονάδων της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης επιδιώκει διαφορετικούς στόχους που, όμως όλοι μαζί αποβλέπουν στην ολόπλευρη, αρμονική και ισόρροπη ανάπτυξη των διανοητικών και ψυχοσωματικών δυνάμεων των μαθητών.

Για να υλοποιηθούν, βέβαια, οι στόχοι των παραπάνω σχολικών μονάδων , χρειάζονται άνθρωποι (π.χ. εκπαιδευτικοί, μαθητές κ.ά) και υλικά μέσα (π.χ. οπτικοακουστικά μέσα διδασκαλίας, πίνακες, χάρτες κ.ά) τα οποία, αν και είναι απαραίτητα δεν επαρκούν. Χρειάζεται , ακόμη , η διοικητική λειτουργία που θα αξιοποιήσει κατάλληλα. Γι' αυτό τον σκοπό, η διοίκηση δημιουργεί αναλυτικά προγράμματα, συντονίζει τις προσπάθειες του ανθρώπινου δυναμικού και τη χρησιμοποίηση των υλικών μέσων και αναπτύσσει κριτήρια αποδοτικότητας και συστήματα ελέγχου, για την αποτελεσματική λειτουργία των σχολείων (Σαΐτης, 2014β:39).

Από αυτά που προηγήθηκαν βλέπουμε ότι το έργο της διοίκησης της εκπαίδευσης δεν περιορίζεται μόνο στην πιστή εφαρμογή των κανόνων δικαίου, όπως συνήθως πιστεύεται, δηλαδή στη «νομικίστικη» πλευρά. Επιπρόσθετα, έχει την ευθύνη για την ποιοτική αναβάθμιση της εκπαιδευτικής διαδικασίας που συντελείται στις σχολικές μονάδες και οι οποίες απαρτίζουν την εκπαιδευτική ολότητα.

Συνοπτικά, η διοίκηση αποτελεί βασικό παράγοντα στην αποτελεσματική λειτουργία μίας σχολικής μονάδας.

3.2. Η διοικητική λειτουργία στα συστεγαζόμενα δημοτικά σχολεία

3.2.1. Ιεραρχική δομή του σχολείου

Σύμφωνα με την ισχύουσα νομοθεσία (ν.1566/1985, άρθρο 11), η διοίκηση στα σχολεία της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης ασκείται από τον **διευθυντή**, τον **υποδιευθυντή** και τον **σύλλογο διδασκόντων**.

Ο διευθυντής

Ο διευθυντής επιλέγεται σύμφωνα με τον ν.4327/2015 (ΦΕΚ 50τΑ΄) από το αρμόδιο Περιφερειακό Συμβούλιο Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης (ΠΥΣΠΕ) ή Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης (ΠΥΣΔΕ) και είναι υπεύθυνος για την ομαλή λειτουργία του σχολείου, τον συγχρονισμό της σχολικής ζωής, την τήρηση των νόμων, των εγκυκλίων, των υπηρεσιακών εντολών και την εφαρμογή των αποφάσεων του συλλόγου διδασκόντων (ν.1566/1985, άρθρο 11).

Βρίσκεται στην κορυφή της σχολικής κοινότητας και έχει διοικητικά, επιστημονικά και παιδαγωγικά καθήκοντα. Ειδικότερα, σύμφωνα με την υπ' αριθμ.105657/Δ1 16/10/2002 (ΦΕΚ 1340 τβ΄) υπουργική απόφαση, άρθρο 27 ο διευθυντής του σχολείου:

- ✓ *Καθοδηγεί τη σχολική κοινότητα να θέσει υψηλούς στόχους και να εξασφαλίσει τις προϋποθέσεις για την επίτευξή τους για ένα σχολείο δημοκρατικό και ανοικτό στην κοινωνία.*
- ✓ *Καθοδηγεί και βοηθάει τους εκπαιδευτικούς στο έργο τους, και ιδιαίτερα τους νεότερους, αναλαμβάνει πρωτοβουλίες εκπαιδευτικού και παιδαγωγικού χαρακτήρα και οφείλει να αποτελεί παράδειγμα.*
- ✓ *Φροντίζει ώστε το σχολείο να γίνει στοιχειώδης μονάδα επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών σε θέματα διοικητικά, παιδαγωγικά και επιστημονικά, κ.ά.*

Εν κατακλείδι, ο ρόλος του διευθυντή είναι δύσκολος και πολυδιάστατος, διότι έχει τη συνολική ευθύνη της ομαλής και αποτελεσματικής λειτουργίας του σχολείου. Επιπλέον, εκτός από το διοικητικό, επιστημονικό και παιδαγωγικό του έργο, είναι υπεύθυνος για τον χειρισμό του ανθρώπινου παράγοντα. Η δημιουργία θετικού κλίματος και η ανάπτυξη αρμονικών σχέσεων μεταξύ των εκπαιδευτικών είναι πολύ σημαντικές λειτουργίες για την επίτευξη των στόχων του σχολείου.

Ο υποδιευθυντής

Ο υποδιευθυντής της σχολικής μονάδας ο οποίος επιλέγεται με τη διαδικασία που ορίζει ο ν.4327/2015 (ΦΕΚ 50τΑ') αναπληρώνει τον διευθυντή σε όλες τις λειτουργίες του. Τον βοηθά και αναλαμβάνει ένα μέρος από τις αρμοδιότητες του, για να μπορεί αυτός να ασχολείται περισσότερο απερίσπαστος με το εκπαιδευτικό έργο του σχολείου. Ειδικότερα, σύμφωνα με την υπ' αριθμ. 105657/16/10/2002 υπουργική απόφαση, άρθρο 33 ο υποδιευθυντής του σχολείου:

- ✓ *Αναπληρώνει τον Διευθυντή του σχολείου, όταν αυτός δεν υπάρχει, απουσιάζει ή κωλύεται και παραμένει στο σχολείο όλες τις εργάσιμες μέρες.*
- ✓ *Συνεργάζεται με τον Διευθυντή και τον βοηθά για την ομαλή λειτουργία του σχολείου.*
- ✓ *Έχει την ευθύνη για την αρχειοθέτηση των εγγράφων και τη διεκπεραίωση της υπηρεσιακής αλληλογραφίας του σχολείου.*
- ✓ *Συντάσσει τα απογραφικά δελτία, συμπληρώνει και αποστέλλει στις αρμόδιες υπηρεσίες τα στατιστικά στοιχεία και όσα άλλα ζητούνται από αυτές, κ.ά.*

Συμπερασματικά, ο ρόλος του υποδιευθυντή είναι επίσης πολύ σημαντικός, αφού πρέπει να έχει την ικανότητα να αναλαμβάνει πρωτοβουλίες, να επιλύει προβλήματα της σχολικής μονάδας, να δημιουργεί κατάλληλο παιδαγωγικό κλίμα και να εμπνέει τους εκπαιδευτικούς στην άσκηση καθηκόντων τους.

Ο σύλλογος διδασκόντων

Ο σύλλογος διδασκόντων αποτελείται από όλους τους διδάσκοντες και έχει πρόεδρο τον διευθυντή του σχολείου. Μεριμνά για τη χάραξη κατευθύνσεων, την καλύτερη εφαρμογή των εγκυκλίων, καθώς και των υπηρεσιακών εντολών και την καλύτερη λειτουργία του σχολείου (ν.1566/1985). Είναι ένα συλλογικό όργανο διοίκησης που συνεδριάζει σε τακτικά διαστήματα, ύστερα από πρόσκληση του προέδρου, με σκοπό να επιλυθούν βασικά θέματα της λειτουργίας του σχολείου, αλλά και να επιμεληθεί της χάραξης της εκπαιδευτικής πολιτικής κατά τη διάρκεια

του σχολικού έτους. Κατά τις συνεδριάσεις του συλλόγου, οι αποφάσεις παίρνονται κατά πλειοψηφία, οι οποίες γράφονται στο βιβλίο πρακτικών.

Συγκεκριμένα, έργο του συλλόγου διδασκόντων είναι (Υ.Α. αρ.105657 /16/10/2002,άρθρο 38):

- ✓ *Να προγραμματίζει και να οργανώνει το έργο του, να το παρακολουθεί και να το αξιολογεί.*
- ✓ *Να εξασφαλίζει τις προϋποθέσεις, ώστε τα μέλη του να επιμορφώνονται, να ανανεώνουν τις γνώσεις τους στον επιστημονικό τομέα και στις επιστήμες της αγωγής, για να είναι πιο αποτελεσματικοί στο έργο τους.*
- ✓ *Να παρεμβαίνει σε περιπτώσεις φαινομένων σχολικής επιτυχίας και διαρροής μαθητών, εφαρμόζοντας κατάλληλα αντισταθμιστικά εκπαιδευτικά προγράμματα για την αποτελεσματική αντιμετώπισή τους.*

Όπως σε κάθε συλλογικό όργανο, έτσι και στην περίπτωση του συλλόγου διδασκόντων η αποτελεσματικότητα κρίνεται από τη συνεργατικότητα, τις ικανότητες και τη συνοχή των μελών του, από το κλίμα που επικρατεί και φυσικά από το ρόλο του ηγέτη (Σαϊτης,21014^α). Στα συστεγαζόμενα σχολεία ιδιαίτερη βαρύτητα στην αποτελεσματικότητα έχουν οι διαπροσωπικές σχέσεις μεταξύ των διευθυντών τους.

3.2.2.Η λειτουργία των συστεγαζόμενων σχολείων υπό το πρίσμα της συστημικής θεώρησης

Τι είναι το σύστημα;

Μελετώντας τη βιβλιογραφία της συστημικής θεώρησης (ενδεικτικά: Katz & Kahn,1978•Parsons,1951•Hall & Fagen,1956•Ζαβλανός,2003•Μπουραντάς,2001) βλέπουμε πως δεν υπάρχει ένας κοινά αποδεκτός ορισμός του όρου *σύστημα*. Παρά ταύτα, στη γενική θεωρία των συστημάτων, η λέξη «σύστημα» ορίζεται ως « ένα σύνολο διαφόρων αντικειμένων» (Hall & Fagen,1956), ένα σύνολο στοιχείων ή μερών, τα οποία συνδεόμενα μεταξύ τους μέσω σχέσεων αλληλεπίδρασης, αποτελούν μία ολότητα» (Μπουραντάς, 2001:32), « ένα σύνολο στοιχείων ή υποσυστημάτων, τα οποία αλληλεπιδρούν» (Ζαβλανός, 2003:115), «μια σειρά από αλληλοσυνδεόμενα και αλληλεξαρτώμενα μέρη μεταξύ τους, και με αυτόν τον τρόπο επηρεάζουν το σύνολο» (Parsons,1951),κ.λ.π. (Όπως στο Σαϊτη & Σαϊτης, 2012^α:201).

Από τους ορισμούς αυτούς που ενδεικτικά αναφέραμε, μπορούμε να πούμε ότι σύστημα:

- ✓ είναι μια ολότητα (π.χ. ένα σχολείο, ένα νοσοκομείο),
- ✓ βρίσκεται μέσα σε ένα περιβάλλον, το οποίο αποτελείται από άλλα συστήματα,
- ✓ αναπτύσσει σχέσεις αλληλεπίδρασης με το περιβάλλον του, ανταλλάσσοντας υλικούς ή άυλους πόρους.

Τα βασικά μέρη που συνθέτουν ένα σύστημα (Hoy & Miskel,1996,Zαβλανός, 2003, Πετρίδου,1988) είναι τα εξής:

- ✓ *Οι εισροές* (π.χ άνθρωποι, πληροφορίες, υλικά κ.ά) που εισέρχονται στο σύστημα από το εξωτερικό περιβάλλον του.
- ✓ *Η επεξεργασία*, ο μετασχηματισμός, δηλαδή, των εισροών από το εξωτερικό περιβάλλον σε προϊόν ή υπηρεσία.
- ✓ *Οι εκροές*, η διοχέτευση, δηλαδή του τελικού προϊόντος (ή υπηρεσία) στο κοινωνικό περιβάλλον, το οποίο και επηρεάζει.
- ✓ *Η ανατροφοδότηση* (feedback), η κυκλική, δηλαδή, διαδικασία που αποτελεί μηχανισμό επικοινωνίας και ελέγχου και φέρνει στο σύστημα , στα στοιχεία του, υποσυστήματά του) καθώς και στο περιβάλλον μια συνεχή ροή πληροφοριών, σχετική με τη λειτουργία του συστήματος.
- ✓ *Τα όρια* , τα σύνορα, δηλαδή , του συστήματος που το οριοθετούν, έναντι του περιβάλλοντός του. (Όπως στο : Σαϊτή & Σαϊτης,2012^α:202-203).

Μεταφέροντας τα παραπάνω στον χώρο της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης διαπιστώνουμε ότι το δημοτικό σχολείο , συνιστά ένα «σύστημα» και μάλιστα «ανοικτό» γιατί υπάρχει και λειτουργεί μέσα σ' ένα ευρύτερο περιβάλλον το οποίο επηρεάζει και επηρεάζεται από αυτό. (Σαϊτή & Σαϊτης,2012β). Για παράδειγμα, κατά την επικοινωνία με το (εξωτερικό) περιβάλλον, το σχολείο δέχεται από αυτό *εισροές* (π.χ. μαθητές, δασκάλους, αναλυτικό πρόγραμμα, βιβλία κ.ά), εκτελώντας τη λειτουργία της εισόδου, τις μετασχηματίζει στο εσωτερικό περιβάλλον, εκτελώντας τη λειτουργία *του μετασχηματισμού* ή επεξεργασίας, και αποδίδει με τη σειρά του το προϊόν (ή την υπηρεσία) της επεξεργασίας αυτής στο (εξωτερικό) περιβάλλον, εκτελώντας τη λειτουργία της *εκροής*. Ως γνωστό το προϊόν μιας σχολικής μονάδας ταυτίζεται με τους στόχους της που όπως τονίστηκε στην εισαγωγή, είναι η

ολόπλευρη αρμονική και ισόρροπη ανάπτυξη διανοητικών και ψυχοσωματικών δυνάμεων των νέων κυρίως ατόμων.

Σύμφωνα με τη συστημική θεώρηση, αν όλα τα στοιχεία (υποσυστήματα) π.χ. του δημοτικού σχολείου λειτουργούν καλά, τότε συνολικά η σχολική μονάδα λειτουργεί αποδοτικά. Δηλαδή, η επίτευξη των αντικειμενικών στόχων του συστήματος εξαρτάται από τη συνεργασία των διαφόρων υποσυστημάτων.

Σε αυτό το σημείο ο ρόλος της σχολικής διεύθυνσης κρίνεται ιδιαίτερα σημαντικός, εφόσον οφείλει κάθε φορά να αναζητά την καλύτερη δυνατή ισορροπία μεταξύ των διαφόρων συντελεστών της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Σύμφωνα με τον Walker (1987), ο διευθυντής του σύγχρονου σχολείου καλείται να ανακαλύψει τον κοινό τόπο του οράματος και των στόχων του σχολείου με τους συντελεστές επίτευξής τους (εκπαιδευτικούς, μαθητές, γονείς). Ας σημειωθεί ότι στα συστεγαζόμενα σχολεία ο ρόλος των διευθυντών των επιμέρους σχολείων είναι ιδιαίτερα κρίσιμος και πολυσύνθετος γιατί είναι αυτοί που έρχονται σε επαφή με τους διευθυντές των άλλων σχολείων και δρομολογούν πολλές φορές τις εξελίξεις.

Δραστηριότητες στο εργασιακό περιβάλλον των συστεγαζόμενων σχολείων

Πιο πάνω αναφέραμε ότι το σχολείο είναι ένας κοινωνικός οργανισμός ή ανοικτό σύστημα και για να λειτουργήσει αποτελεσματικά πρέπει να συντρέχουν κάποιες προϋποθέσεις (π.χ. ικανή ηγεσία, θετικό κλίμα, οργανωσιακή υποστήριξη ,κ.ά). Κατ' επέκταση, οι σκέψεις αυτές ισχύουν, και για συστεγαζόμενα / συλλειτουργούντα σχολεία που ως γνωστό αποτελούν ένα σχολικό συγκρότημα δύο ή περισσότερων σχολείων.

Σε ότι αφορά τη λειτουργία των συστεγαζόμενων δημοτικών σχολείων της χώρας μας η σχετική εκπαιδευτική νομοθεσία (Πρ.Δ/γμα αριθ.201/1998, άρθρα 12 και 13) ορίζει ότι:

« Τα συστεγαζόμενα σχολεία έχουν τη διοικητική τους αυτοτέλεια και λειτουργούν με τις ίδιες προϋποθέσεις, τα ίδια δικαιώματα και τις ίδιες υποχρεώσεις, χωρίς να λαμβάνεται υπόψη σε ποιο σχολείο ανήκει το διδακτήριο... Από τη στιγμή που αρχίζει η συστέγαση λειτουργούν όλα με τις ίδιες συνθήκες ωραρίου εργασίας, χρησιμοποίησης γραφείων, αιθουσών, λοιπών χώρων και παίρνονται τα μέτρα εκείνα που εξασφαλίζουν την ισοτιμία των σχολείων και τη φοίτηση των μαθητών σε ισοπληθή τμήματα... Τα σχολεία που συστεγάζονται και ακολουθούν το ίδιο ωράριο

εργασίας (συλλειτουργούν) έχουν κοινή λειτουργία, η οποία περιλαμβάνει ενιαίο πρόγραμμα και συμπλήρωση του ωραρίου των εκπαιδευτικών από το ένα σχολείο στο άλλο... Τα συστεγαζόμενα σχολεία διατηρούν την αυτοτέλειά τους και ο σύλλογος διδασκόντων κάθε σχολείου πραγματοποιεί τις προβλεπόμενες συνεδριάσεις. Πέραν απ' αυτές πραγματοποιεί τις προβλεπόμενες συνεδριάσεις. Πέραν απ' αυτές πραγματοποιούνται κοινές συνεδριάσεις όλων των διδασκόντων των συστεγαζόμενων σχολείων για θέματα που αφορούν την κοινή λειτουργία τους...».

Από τη διάταξη αυτή γίνεται κατανοητό ότι κάθε συστεγαζόμενο σχολείο αποτελεί μια ξεχωριστή εκπαιδευτική οντότητα ή ένα σύστημα και μάλιστα ανοικτό, γιατί υπάρχει και λειτουργεί μέσα σ' ένα ευρύτερο (σχολικό) περιβάλλον, το οποίο επηρεάζει και επηρεάζεται από αυτό (Σαΐτης, 2000). Ταυτόχρονα, όμως αποτελεί υποσύστημα ενός υπερσυστήματος, που στην περίπτωση μας είναι π.χ. ένα σχολικό συγκρότημα με δύο ή περισσότερες σχολικές μονάδες. Σύμφωνα με τη συστημική θεώρηση, αν όλα τα υποσυστήματα (σχολεία) του σχολικού συγκροτήματος λειτουργούν συντονισμένα, τότε συνολικά ο σχολικός αυτός οργανισμός λειτουργεί καλά. Αν όμως, ένα από τα συστεγαζόμενα σχολεία(υποσύστημα) αντιμετωπίζει εμπόδια π.χ. στην περάτωση της εκπαιδευτικής διαδικασίας εξαιτίας του ελλιπούς συντονισμού, τότε είναι βέβαιο ότι επηρεάζεται η απόδοση και των λοιπών συστεγαζόμενων σχολείων. Στην περίπτωση των συστεγαζόμενων σχολείων η αλληλεπίδραση αυτή οφείλεται στο γεγονός ότι πολλοί συντελεστές της εκπαιδευτικής πράξης, όπως είναι ο χώρος , τα μέσα και ο χρόνος , είναι κοινά για όλα τα συλλειτουργούντα σχολεία.(Όπως στο: Σαΐτης, 2003).

Στον εργασιακό χώρο των συστεγαζόμενων / συλλειτουργούντων σχολείων οι πολλοί συντελεστές της εκπαιδευτικής πράξης παρεμποδίζουν σε σημαντικό βαθμό την εύρυθμη και αποτελεσματική λειτουργία των συγκεκριμένων σχολείων, αφού όπως υποστηρίζεται:

- ✓ Στα συστεγαζόμενα σχολεία συνευρίσκονται διευθυντές που μπορεί να είναι τελείως διαφορετικές προσωπικότητες, να έχουν διαφορετικές προτεραιότητες και άλλη οπτική για τον ρόλο του σχολείου στην τοπική κοινωνία, με συνέπεια να δοκιμάζονται οι σχέσεις τους και να καθίσταται αβέβαιη η εύρυθμη λειτουργία των σχολείων.
- ✓ Το ενιαίο ταμείο των συστεγαζόμενων σχολείων απαιτεί άριστη συνεννόηση διευθυντών και δαπάνες σύμφωνες με τον κοινό προγραμματισμό. Η

δικαιολογημένη ή μη άγνοια των εκπαιδευτικών για τις επιλέξιμες δαπάνες επιφέρουν κακόβουλα σχόλια, τα οποία διακινούνται στις άτυπες ομάδες των εκπαιδευτικών και των γονέων και δύσκολα μπορούν να αντιμετωπιστούν από τους διευθυντές.

- ✓ Το εργαστήριο πληροφορικής χρησιμοποιείται από όλες τις σχολικές μονάδες που συστεγάζονται. Όταν υπάρχει συλλειτουργία είναι απαραίτητο οι εμπλεκόμενοι διευθυντές να διαμορφώσουν πρόγραμμα που να ρυθμίζει τη χρήση του. Η συσσώρευση πολλών μαθητών από διαφορετικά σχολεία επιβαρύνει τη χρήση των εργαστηρίων, με αποτέλεσμα να μη μένει ποτέ ελεύθερο. Η επιβάρυνση αυξάνεται από την επιπρόσθετη χρήση του για προγράμματα επιμόρφωσης που πραγματοποιούνται εκτός του ωραρίου λειτουργίας των σχολείων. Όλο το πλαίσιο λειτουργίας είναι τόσο πιεστικό ώστε δύσκολα μπορούν να αντιμετωπίζονται ακόμη και οι φυσιολογικές φθορές , με συνέπεια να υπάρχουν εντάσεις που συχνά φέρνουν σε αντιπαράθεση τα σχολεία.
- ✓ Η χρήση της αίθουσας πολλαπλών εκδηλώσεων γίνεται από τη δασκάλα της θεατρικής αγωγής, από τους γυμναστές, από τον μουσικό, από τους δασκάλους των τάξεων και των ξένων γλωσσών, τόσο για το μάθημά τους όσο και για τις σχολικές γιορτές και εκδηλώσεις. Η ανεπάρκεια του χώρου προξενεί διενέξεις που συχνά εμπλέκουν τις διευθύνσεις και τους συλλόγους των σχολείων επιβαρύνοντας το σχολικό κλίμα (Παπαδόπουλος, 2015:21-22).

Από την παρουσίαση μερικών δραστηριοτήτων, που λαμβάνουν χώρα στο εργασιακό περιβάλλον των συστεγαζόμενων / συλλειτουργούντων δημοτικών σχολείων μπορούμε να υποστηρίξουμε ότι κάθε δραστηριότητα στον συγκεκριμένο χώρο εμφανίζει ένα πολυδιάστατο φαινόμενο με συγκεκριμένους στόχους και επιδιώξεις , οι οποίες μπορούν να πραγματοποιηθούν μόνο με κατάλληλο προγραμματισμό, οργάνωση και φυσικά αμφίδρομη επικοινωνία όλων των διοικητικών οργάνων που εμπλέκονται στην εκπαιδευτική πράξη.

3.3. Η αναγκαιότητα άσκησης κοινών εκπαιδευτικών, παιδαγωγικών και διοικητικών δραστηριοτήτων στα συστεγάζόμενα σχολεία.

Σύμφωνα με αυτά που αναφέραμε πιο πάνω , κάθε τύπος σχολείου, άρα και τα συστεγάζόμενα,/ συλλειτουργούντα σχολεία, είναι κοινωνικοί οργανισμοί που

δραστηριοποιούνται μέσα σε ένα ευρύτερο κοινωνικό περιβάλλον και επηρεάζονται άμεσα από αυτό. Λόγω, της συνύπαρξής τους και κυρίως , της κρίσιμης και καθοριστικής θέσης που κατέχουν στην κοινωνία μας, ο ρόλος τους καθίσταται δύσκολος και πολύπλοκος. Στην καθημερινή συλλειτουργία τους παρουσιάζονται δύσκολες περιπτώσεις που σχετίζονται είτε με παιδαγωγικά ζητήματα (π.χ. συγκρούσεις, ζητήματα πειθαρχίας, ενθάρρυνσης κ.ά) είτε με διοικητικά θέματα (π.χ. κατανομή των τάξεων ή των τμημάτων, ανάθεση διοικητικών εργασιών,κ.ά) (Παπαδάτου, 2013).

Στη βάση αυτής της συλλογικής μπορούμε να πούμε ότι η άσκηση κοινών **εκπαιδευτικών, παιδαγωγικών και διοικητικών δραστηριοτήτων** θεωρείται επιβεβλημένη. Συγκεκριμένα:

Σε ότι αφορά την εκπαιδευτική διάσταση στα συστεγαζόμενα / συλλειτουργούντα σχολεία ο συντονισμός των διευθυντών πρέπει να είναι ορατός σε όλους τους εμπλεκομένους στην εκπαιδευτική διαδικασία, ώστε να σηματοδοτεί πως η επίτευξη των στόχων των σχολείων θα βασίζεται στη συνεργασία των εκπαιδευτικών που τα στελεχώνουν. Έτσι, κατά τη διαδικασία του προγραμματισμού οι διευθυντές των συγκεκριμένων σχολείων απαιτείται να γνωρίζουν και να χρησιμοποιούν τις διατάξεις της εκπαιδευτικής νομοθεσίας με σκοπό τη βελτίωση του εκπαιδευτικού προϊόντος του σχολείου τους. Για την επιτυχία του σκοπού τους πρέπει παράλληλα να εμπνεύσουν τους συναδέλφους τους, να αγωνιστούν μαζί τους ως συνάδελφοί τους (Παπαδόπουλος, 2015). Επίσης, η ενδοσχολική επιμόρφωση , η δημιουργία κοινών τμημάτων στην εκπαιδευτική ζώνη του ολοήμερου σχολείου και η ορθολογική χρήση των κοινόχρηστων χώρων, είναι μερικά ακόμη παραδείγματα, που απαιτούν την καλή συνεργασία, των διευθυντών των συστεγαζόμενων σχολείων.

Αναφορικά με τον τομέα της παιδαγωγικής διάσπασης των συστεγαζόμενων σχολείων οι εκπαιδευτικοί των σχολείων αυτών, μπορούν, βάσει του άρθρου 12 του Π.Δ/τος 201/1998, να συνεργαστούν δημιουργώντας από κοινού κατάλληλο εκπαιδευτικό υλικό και κατανέμοντας τις εργασίες προετοιμασίας ανάλογα με τις ιδιαίτερες ικανότητες του καθενός. Περαιτέρω, η ταυτόχρονη άντληση των μαθητών από τα ταυτόσημα ωρολόγια προγράμματα των συστεγαζόμενων σχολικών μονάδων, επιβάλλει κοινή εφημερία των εκπαιδευτικών και επιτήρηση χωρίς διάκριση όλων των μαθητών (ΠΔ 201/98, άρθρο 13, παραγρ.2). Η ενέργεια αυτή ωθεί τους εκπαιδευτικούς των δύο σχολείων να συνεργαστούν μεταξύ τους και να γνωρίσουν

τους μαθητές του άλλου σχολείου. Αλλά και η λειτουργία και ο εμπλουτισμός της σχολικής βιβλιοθήκης των συστεγαζόμενων/συλλειτουργούντων σχολείων παρέχει τη δυνατότητα στους εμπλεκόμενους φορείς της εκπαιδευτικής διαδικασίας (εκπαιδευτικούς, μαθητές και γονείς) να συνεργαστούν αρμονικά και αποτελεσματικά.

Σε ότι αφορά, τέλος, τη διοικητική διάσταση των συστεγαζόμενων σχολείων οι διευθυντές των σχολείων αυτών οφείλουν να υιοθετούν κοινό μοντέλο διοίκησης, έτσι, ώστε να υπάρχει καλή συνεργασία προς όφελος των σχολείων τους. Αναλυτικότερα, η κοινή πολιτική για τη στήριξη λειτουργιών που ενώνουν τις σχολικές μονάδες όπως η σχολική βιβλιοθήκη και η ιστοσελίδα, η ενιαία τήρηση των οικονομικών των σχολείων τους, η ενιαία υπηρεσία των εκπαιδευτικών, είναι μερικές από τις δραστηριότητες που μπορούν να συμβάλλουν στην ποιοτική συνύπαρξη όλων των μελών που υπηρετούν στα συστεγαζόμενα / συλλειτουργούντα σχολεία.

Από τα παραπάνω είναι οφθαλμοφανές ότι οι διευθυντές των συστεγαζόμενων δημοτικών σχολείων έχουν να επιτελέσουν ένα πολύ σημαντικό και σοβαρό ρόλο που, σε τελική ανάλυση, έχει αντίκτυπο στο παρόν και στο μέλλον της ελληνικής κοινωνίας. Τεράστια είναι, συνεπώς, η συμβολή τους στην ομαλή και απρόσκοπτη λειτουργία των σχολείων τους και ως τέτοια τους καθιστά σημαντικότερο παράγοντα επίτευξης των σκοπών και στόχων της σχολικής μονάδας που ηγούνται.

3.4. Προϋποθέσεις αποτελεσματικής λειτουργίας των συστεγαζόμενων σχολείων

Όπως έχει ήδη ειπωθεί : (α) ένα σχολείο για να επιτύχει τους στόχους του πρέπει να λειτουργεί αποτελεσματικά, (β) η αποτελεσματική λειτουργία μιας σχολικής μονάδας είναι μία πολυδιάστατη έννοια που δύσκολα μπορεί να διευκρινιστεί και (γ) στα συστεγαζόμενα σχολεία η αρμονική συνύπαρξη των μελών της σχολικής κοινότητας είναι πιο δύσκολη σε σχέση με τα αυτοτελή σχολεία.

Κατόπιν τούτου προβάλλει το εξής ερώτημα: Ποιες είναι οι βασικές προϋποθέσεις που πρέπει να πληρούν τα συστεγαζόμενα σχολεία για να διεξάγεται απρόσκοπτα η εκπαιδευτική διαδικασία;

Για να μπορέσει, όμως η σχολική διεύθυνση να ανταποκριθεί με επιτυχία στο έργο της πρέπει να συντρέχουν ορισμένες προϋποθέσεις αφού, όπως αναφέραμε σε προηγούμενη υποενότητα, η λειτουργία του σχολείου στηρίζεται στη διαπροσωπική επικοινωνία και αλληλεπίδραση και κατ' επέκταση στην ομαδική προσπάθεια.

Επομένως, στα συστεγαζόμενα σχολεία οι βασικότερες προϋποθέσεις φαίνεται να είναι οι εξής:

Η σχολική ηγεσία: Όπως είναι γνωστό, ο διευθυντής σχολείου, εκτός του γραφειοκρατικού έργου, ασκεί ηγετικό ρόλο και με τη συμπεριφορά και τη δράση του εμπνέει, εμπνυχώνει τους συναδέλφους του και δημιουργεί το κατάλληλο κλίμα για παρώθηση όλου του έμψυχου υλικού του σχολείου του (Θεοφιλίδης,1994• Σαΐτη & Σαΐτης,2012β). Στην περίπτωση των συστεγαζόμενων σχολικών μονάδων οι διευθυντές μπορούν μέσω της οριζόντιας επικοινωνίας να συμβάλλουν θετικά στην οργάνωση λειτουργίας των σχολείων τους και στην ανάπτυξη πνεύματος συλλογικότητας ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς. Αυτό βέβαια , εξαρτάται από το στιλ διοίκησης του διευθυντή,δηλαδή από τον τρόπο με τον οποίο αντιμετωπίζει τον ανθρώπινο παράγοντα. Ο χειρισμός του ανθρώπινου παράγοντα δεν είναι εύκολη υπόθεση, διότι υπάρχουν διαφορές στον χαρακτήρα των ατόμων, την ηλικία, την ειδικότητα, αλλά και μικροσυμφέροντα, τα οποία πολλές φορές δημιουργούν προβλήματα και δυσχέρειες στην ανάπτυξη καλών διαπροσωπικών σχέσεων ανάμεσα στα μέλη του σχολείου (Σαΐτη & Σαΐτης, 2012β). Η δυσκολία του χειρισμού του ανθρώπινου παράγοντα είναι ακόμη μεγαλύτερη στα συστεγαζόμενα σχολεία, όπου οι ατομικές διαφορές και ο αριθμός των εκπαιδευτικών είναι πιο μεγάλος.

Η ωριμότητα του διδακτικού προσωπικού. Τα διευθυντικά στελέχη του σχολείου (διευθυντής και υποδιευθυντής) αποτελούν την αναγκαία όχι όμως και την ικανή συνθήκη για την αποτελεσματική λειτουργία του σχολείου που ηγούνται. Ο διευθυντής και ο υποδιευθυντής του σχολείου ως άτομα δεν μπορούν να ολοκληρώσουν την πολύ σημαντική αποστολή τους αν δεν έχουν αρωγούς σε αυτή την προσπάθεια τους συνεργάτες τους, δηλαδή τους εκπαιδευτικούς που απαρτίζουν το ανθρώπινο εκπαιδευτικό δυναμικό της σχολικής μονάδας. Για να υπάρξει αगाστή συνεργασία μεταξύ των δύο πλευρών πρέπει να υπάρχει θετικό κλίμα και κυρίως ψυχολογική ωριμότητα των εργαζομένων δηλαδή του διδακτικού προσωπικού. (Παπαδάτου,2013). Με άλλα , λόγια ο εκπαιδευτικός που διακρίνεται για την επιστημονική του κατάρτιση , την ανθρώπινη δεξιότητα, την ικανότητα του «συνεργάζεσθαι» και τη διάθεση για εργασία είναι ένας βασικός παράγοντας για την ομαλή και αποτελεσματική λειτουργία μίας σχολικής μονάδας. Τα παραπάνω χαρακτηριστικά έχουν ιδιαίτερη σημασία για τους εκπαιδευτικούς των συστεγαζόμενων σχολείων, γιατί όπως προαναφέραμε, τα σχολεία αυτά λόγω κοινής

χρήσης πολλών συντελεστών της εκπαιδευτικής πράξης, βρίσκονται σε διαρκή αλληλεξάρτηση και αλληλεπίδραση.

Το θετικό σχολικό κλίμα , αφού η ύπαρξη ενός καλού κλίματος σε μία σχολική μονάδα έχει θετική επίδραση στη συμπεριφορά και στις επιδόσεις των μαθητών. Ακόμη, διευκολύνει τη μάθηση και τη διδασκαλία και δημιουργεί ένα αίσθημα ηρεμίας με αποτέλεσμα οι μαθητές να έχουν αυτοέλεγχο και να είναι οργανωμένοι (Edmonds,1979• Mortimore,1995• Πασιαρδή,2001• Θεοφιλίδης & Στυλιανίδης, 2004).

Η ύπαρξη καλού συντονισμού. Με δεδομένο ότι «ένα συστεγαζόμενο σχολείο βρίσκεται σε διαρκή αλληλεξάρτηση με τα λοιπά σχολεία του ίδιου εργασιακού χώρου, εκτιμούμε πως η λειτουργία του συντονισμού είναι εκείνη που εναρμονίζει όλα τα κοινά θέματα των συστεγαζόμενων σχολείων έτσι, ώστε να λειτουργούν ως μία ενιαία σχολική μονάδα. Αναμφισβήτητα, η συντονισμένη δράση ελαχιστοποιεί τις συγκρούσεις και τους περιττούς ανταγωνισμούς μεταξύ των εκπαιδευτικών των συστεγαζόμενων σχολείων, οι οποίοι βλάπτουν πάνω απ'όλα το συμφέρον των μαθητών. Για την αποφυγή, επομένως, δυσλειτουργικών συμπτωμάτων χρήσιμη είναι: (α) η τήρηση του κανόνα «της σύγκλισης» των διευθυντικών στελεχών των συστεγαζόμενων σχολείων π.χ. σε μηνιαίες συσκέψεις και (β) η ύπαρξη οριζόντιας επικοινωνίας μεταξύ των εκπαιδευτικών των συστεγαζόμενων σχολείων, αφού η μορφή αυτή επικοινωνίας οδηγεί στην αμοιβαία ενημέρωση των ατόμων που επικοινωνούν για υπηρεσιακά θέματα, ενημέρωση που συμβάλλει θετικά στη δημιουργία καλών ανθρώπινων σχέσεων και συντελεί στην κατάρτιση κοινών προγραμμάτων δράσης στο πλαίσιο της σχολικής ζωής» (Σαΐτης, 2003:41).

Η οργανωσιακή υποστήριξη , δηλαδή «η υποστήριξη που παρέχει στους συντελεστές της εκπαιδευτικής διαδικασίας (δασκάλους και μαθητές) ο οργανισμός σε θέματα κάλυψης υλικών αναγκών π.χ. κτιριακών εγκαταστάσεων, μέσων διδασκαλίας κ.ά. Στην περίπτωση των συστεγαζόμενων σχολείων η υποστήριξη αυτή συνεπάγεται ότι το σχολικό συγκρότημα είναι ένας χώρος πάνω από όλα ασφαλής, ευχάριστος και λειτουργικός. Είναι ένας χώρος με καλοσχεδιασμένους, καθαρούς, υγιεινούς και λειτουργικούς χώρους άθλησης και παιχνιδιού και με ειδικές αίθουσες για κάθε θεματική ενότητα πλαισιωμένες από την κατάλληλη τεχνολογική υποδομή». (Σαΐτης, 2003:40).

ΜΕΡΟΣ Β: Η ΕΡΕΥΝΑ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΤΡΙΤΟ

Μεθοδολογία της έρευνας

1.Περίληψη

Το κεφάλαιο αυτό περιέχει τη μεθοδολογία που χρησιμοποιήσαμε στην έρευνά μας. Περιγράφει δηλαδή τη μέθοδο προσέγγισης, δίνει πληροφορίες για το δείγμα και το ερωτηματολόγιο της έρευνας και παρουσιάζει τις στατιστικές τεχνικές που εφαρμόστηκαν στην ανάλυση των δεδομένων.

2.Μεθοδολογική Προσέγγιση

Για την συγκεκριμένη έρευνα επιλέξαμε την ποσοτική προσέγγιση με τη χρήση δομημένου ανώνυμου ερωτηματολογίου. Στη μεθοδολογία της έρευνας των κοινωνικών επιστημών οι έρευνες αυτές είναι γνωστές με τον όρο «επισκόπηση». Στόχος μας ήταν να καταγραφούν οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας για τη λειτουργία των συστεγαζόμενων δημοτικών σχολείων.

Τα περισσότερα ερωτήματα είναι κλειστού τύπου γι αυτό η έρευνά μας είναι ποσοτική (Κυριαζής,2009). Η ποσοτική μέθοδος είναι η πιο ενδεδειγμένη για την περίπτωση μας καθώς μας επιτρέπει να μετρήσουμε και να συγκρίνουμε μεταβλητές, να αξιολογήσουμε τη σημασία που έχουν σε κάποιο αποτέλεσμα, να εξακριβώσουμε συσχετισμούς και να εφαρμόσουμε τα αποτελέσματα σε μεγάλο αριθμό ανθρώπων κάνοντας γενικεύσεις (Cohen, Manion & Morrison, 2007; Creswell, 2011).

3.Το δείγμα

Τον πληθυσμό της έρευνάς μας αποτελούν οι εκπαιδευτικοί Πρωτοβάθμιας του νομού Αττικής. Η περαίωση του πρακτικού μέρους της εργασίας, έλαβε χώρα κατά την περίοδο Απριλίου-Ιουνίου 2016. Η περίοδος αυτή θεωρείται κατάλληλη, καθώς πρόκειται για το τέλος της σχολικής χρονιάς και τα υποκείμενα, ακόμα και οι νέοι στη σχολική μονάδα εκπαιδευτικοί, έχουν πλέον διαμορφώσει ολοκληρωμένη άποψη για τη λειτουργία των συστεγαζόμενων δημοτικών σχολείων.

Κατά τη διάρκεια μιας έρευνας λειτουργούν οι παράγοντες δαπάνες, χρόνος και δυνατότητα πρόσβασης. Επειδή, όμως δεν είναι πάντοτε δυνατόν ή πρακτικό να έχει κανείς μετρήσεις από όλο τον πληθυσμό, οι ερευνητές προσπαθούν να συγκεντρώσουν πληροφορίες από ένα υποσύνολο του πληθυσμού αναφοράς, με τέτοιο τρόπο ώστε η προκύπτουσα γνώση να είναι αντιπροσωπευτική.

Από την αρχή αποφασίστηκε η διεξαγωγή της έρευνας με ερωτηματολόγιο και για το λόγο αυτό καταρτίστηκε ένα πρώτο σχεδιάγραμμα για τον προσδιορισμό του ερωτηματολογίου, όπου καταγράφηκαν οι ερωτήσεις οι οποίες ανταποκρίνονταν στους σκοπούς και στα ερευνητικά ερωτήματα της έρευνας. Το ερωτηματολόγιο ήταν ανώνυμο και απαντήθηκε από εκπαιδευτικούς συστεγαζόμενων-συνεργούντων σχολικών μονάδων πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Για το σκοπό αυτό, μοιράστηκαν 156 ερωτηματολόγια από τα οποία 131 ήταν πλήρως και ορθώς συμπληρωμένα και κατάλληλα για επεξεργασία (ποσοστό αποδοχής 84%).

4. Το ερωτηματολόγιο

Ο ερευνητής ήρθε σε προσωπική επαφή με τους εκπαιδευτικούς που συμμετείχαν στην έρευνα, στους οποίους απεύθυνε παράκληση για τη συμπλήρωση και επιστροφή του ερωτηματολογίου, αφού προηγουμένως ενημέρωνε αναλυτικά για το σκοπό της διεξαχθείσας έρευνας, για την ανωνυμία και την εμπιστευτικότητα του ερωτηματολογίου. Η διαδικασία συμπλήρωσης του ερωτηματολογίου απαιτούσε 10-15 λεπτά και καταλάμβανε λίγες σελίδες, γεγονός που λειτούργησε ενθαρρυντικά σε αρκετές περιπτώσεις. Διαπιστώθηκε όμως, πως υπήρξε γενικά μια απροθυμία από κάποιους εκπαιδευτικούς στην συμπλήρωση του ερωτηματολογίου.

Στους εκπαιδευτικούς γνωστοποιήθηκε επίσης ότι τα αποτελέσματα που θα προκύψουν θα χρησιμοποιηθούν για καθαρά ερευνητικούς σκοπούς, διαβεβαιώθηκε η διασφάλιση της ανωνυμίας τους και επισημάνθηκε η δυνατότητα μελλοντικής πρόσβασής τους στα αποτελέσματα της έρευνας. Επισημαίνεται ότι πριν την τελική διανομή των ερωτηματολογίων, ακολουθήθηκε η τακτική της πιλοτικής δειγματοληψίας για τον έλεγχο της αξιοπιστίας και της εγκυρότητας του συγκεκριμένου ερωτηματολογίου. Διανεμήθηκαν για τον σκοπό αυτό 30 ερωτηματολόγια στο οποία ο δείκτης αξιοπιστίας Cronbach's alpha εκτιμήθηκε ίσος με 0,801, γεγονός το οποίο πιστοποιεί την αξιοπιστία του ερωτηματολογίου.

Έτσι, το ερωτηματολόγιο οριστικοποιήθηκε και έλαβε την τελική του μορφή αφού αξιοποιήθηκαν και οι επιμέρους παρατηρήσεις των ερωτηθέντων διευθυντών και εκπαιδευτικών. Το ερωτηματολόγιο περιείχε 27 κλειστές ερωτήσεις και 1 ανοιχτή ερώτηση και ήταν χωρισμένο σε τέσσερις ενότητες. Το πρώτο μέρος αφορούσε γενικά στοιχεία του σχολείου όπως: οργανικότητα, αριθμός συστεγαζόμενων σχολείων, εμβαδόν αύλειου χώρου και συνολικός αριθμός μαθητικού πληθυσμού. Το δεύτερο μέρος περιείχε δημογραφικά στοιχεία, το τρίτο μέρος περιείχε στοιχεία λειτουργικότητας συστεγαζόμενων -συλλειτουργούντων δημοτικών σχολείων και στο τελευταίο μέρος υπήρχε η ανοιχτή ερώτηση που αφορούσε τις απόψεις των εκπαιδευτικών σε θέματα που σχετίζονται με την αποδοτικότερη λειτουργία των συστεγαζόμενων σχολείων.

Το ερωτηματολόγιο είχε τη μορφή διαβαθμιστικής επιλογής της κλίμακας Likert. Χρησιμοποιήθηκε πεντάβαθμη κλίμακα με τη διαβάθμιση από 0=καθόλου, 1=λίγο, 2=Μέτρια, 3=Πολύ, 4=Πάρα Πολύ. Αντίστοιχο αντίγραφο του ερωτηματολογίου που χρησιμοποιήθηκε υπάρχει στο τέλος της έρευνας μαζί με τη συνοδευτική επιστολή που δόθηκε στους εκπαιδευτικούς.

5.Εργαλεία στατιστικής

Για την επεξεργασία και την ανάλυση των δεδομένων που συλλέχθηκαν μέσω των ερωτηματολογίων χρησιμοποιήθηκε το εξειδικευμένο στατιστικό λογισμικό SPSS 22 (SPSS Inc., Chicago, IL, U.S.A.). Αναλυτικότερα:

Παρουσιάζονται αποτελέσματα πινάκων κατανομής συχνοτήτων και των αντιστοίχων ποσοστών καθώς και επεξηγηματικά γραφήματα για την περιγραφική ανάλυση κάθε ερώτησης του ερωτηματολογίου.

Πραγματοποιήθηκαν και παρουσιάζονται οι κατάλληλοι έλεγχοι ανεξαρτησίας χ^2 προκειμένου να διαπιστωθεί αν υπάρχουν στατιστικά σημαντικές σχέσεις μεταξύ διαφόρων ποιοτικών μεταβλητών του ερωτηματολογίου.

Όλες οι σχέσεις που χαρακτηρίζονται ως στατιστικά σημαντικές αναφέρονται σε δικατάληκτους ελέγχους (two tailed tests) με επίπεδο σημαντικότητας alpha 10%, 5% και 1%

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΤΕΤΑΡΤΟ

Ανάλυση των Αποτελεσμάτων της Έρευνας

1.Περίληψη

Στο συγκεκριμένο κεφάλαιο παρουσιάζονται τα αποτελέσματα της στατιστικής ανάλυσης των εκπαιδευτικών αναφορικά με τη συνύπαρξη δύο ή περισσότερων σχολείων, καθώς και τα προβλήματα που δημιουργούνται, όπως αυτές διαμορφώνονται από τις ερευνητικές υποθέσεις της έρευνας. Όσα σχολεία αναφέρονται στην έρευνα ως διθέσια και τριθέσια θα εννοούμε τα νηπιαγωγεία ,που ένας σημαντικός αριθμός αυτών των σχολικών μονάδων περιέχεται μέσα σε δημοτικά σχολεία.

2. Γενικά στοιχεία-Το προφίλ του δείγματος

Τα σχολεία στα οποία έλαβε χώρα η έρευνα, στην πλειονότητα τους (44.3%) ήταν δεκαθέσια, ακολουθούν τα δεκαοκταθέσια (11.5%), τα εντεκαθέσια (9.2%), τα επταθέσια (5.3%), ενώ τα εξαθέσια και δωδεκαθέσια έλαβαν ποσοστό 4.6%, τα διθέσια (3.1%), τα εννιαθέσια (2.3%) και τα τριθέσια (1.5%).

Πίνακας 1. Οργανικότητα σχολείων

	N	%
Δεν απάντησαν	18	13.7%
Διθέσιο	4	3.1%
Τριθέσιο	2	1.5%
Εξαθέσιο	6	4.6%
Επταθέσιο	7	5,3%
Εννιαθέσιο	3	2.3%
Δεκαθέσιο	58	44.3%
Εντεκαθέσιο	12	9.2%
Δωδεκαθέσιο	6	4.6%
Δεκαοκταθέσιο	15	11.5%
Σύνολο	131	100.0%

Η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών απάντησε ότι ο αριθμός των συστεγαζόμενων σχολείων είναι δύο (39.7%), ακολουθεί ο αριθμός τέσσερα με ποσοστό 22.9% και ο αριθμός τρία με 9.2%, ενώ 37 ερωτώμενοι (28.2%) δεν απάντησαν στην ερώτηση.

Πίνακας 2. Αριθμός συστεγαζόμενων σχολείων

	N	%
Δεν απάντησαν	37	28,2%
2	52	39,7%
3	12	9,2%
4	30	22,9%
Σύνολο	131	100.0%

Οι ερωτώμενοι κλήθηκαν να απαντήσουν στην ερώτηση ποιο είναι το εμβαδό του αύλιου χώρου, με τους περισσότερους να απαντούν 1000 m² (16 %), ακολουθούν όσοι δήλωσαν 800 m² (11.5%), 300 m² (9.9%), ενώ 9 ερωτώμενοι με ποσοστό 6.9% απάντησαν ότι το εμβαδόν του αύλιου χώρου είναι 700 m². Με ποσοστό 2.3% ακολουθούν τα 3000 m², 500 m² και 600 m², ενώ άλλες απαντήσεις που δόθηκαν για το εμβαδό του αύλιου χώρου είναι 30 m², 40 m², 100 m², 350 m², 360 m², 1500 m² και 2000 m² με ισοδύναμα ποσοστά 0.8%. Τέλος, το 42.7% (N=56) του δείγματος δεν απάντησε στην ερώτηση αυτή.

Πίνακας 3. Εμβαδό αύλιου χώρου

	N	%
Δεν απάντησαν	56	42,7%
30	1	0,8%
40	1	0,8%
100	1	0,8%
300	13	9,9%
350	1	0,8%
360	1	0,8%
400	1	0,8%
500	3	2,3%
600	3	2,3%
700	9	6,9%
800	15	11,5%
1000	21	16,0%
1500	1	0,8%
2000	1	0,8%
3000	3	2,3%

Σύνολο	131	100%
---------------	------------	-------------

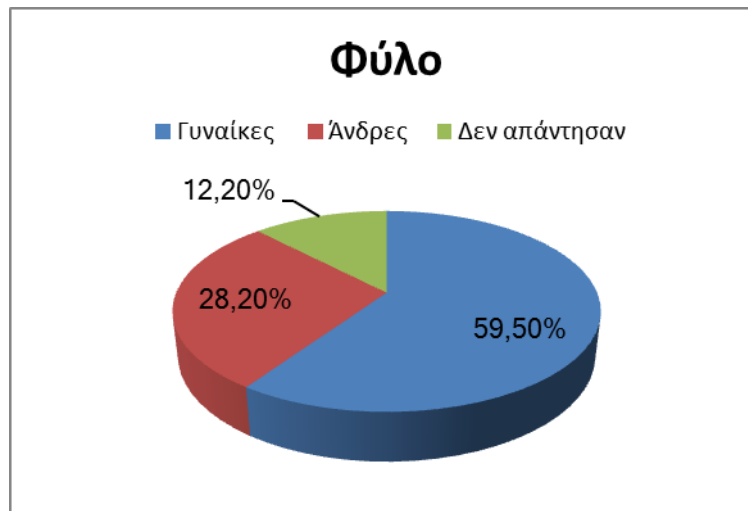
Κλείνοντας το μέρος Α του ερωτηματολογίου, οι ερωτώμενοι απάντησαν για το συνολικό αριθμό των μαθητών. Σύμφωνα, με τον πίνακα 4 το 11.5% του δείγματος απάντησε ότι υπάρχουν συνολικά 230 παιδιά, το 7.6% 310 παιδιά, ακολουθούν με μικρότερα ποσοστά οι ερωτώμενοι που απάντησαν πως στο σχολείο υπάρχουν συνολικά 450 παιδιά (4.6%), 146 παιδιά (3.8%) και 350 παιδιά (3.8%) και 500 παιδιά (3.1%). Με ισοδύναμα ποσοστά βρέθηκαν όσοι δήλωσαν ότι η συνολική δυναμικότητα είναι 150, 180, 340, 360 παιδιά (1.5%), και 30, 160, 188, 215, 320, 325, 410, 440, 445, 460 (0.8%).

Πίνακας 4. Συνολικός αριθμός μαθητών

	N	%
Δεν απάντησαν	62	47,3%
30	1	0,8%
146	5	3,8%
150	2	1,5%
160	1	0,8%
180	2	1,5%
188	1	0,8%
215	1	0,8%
230	15	11,5%
300	3	2,3%
310	10	7,6%
320	1	0,8%
325	1	0,8%
340	2	1,5%
350	5	3,8%
360	2	1,5%
400	3	2,3%
410	1	0,8%
440	1	0,8%
445	1	0,8%
450	6	4,6%
460	1	0,8%
500	4	3,1%
Σύνολο	131	100%

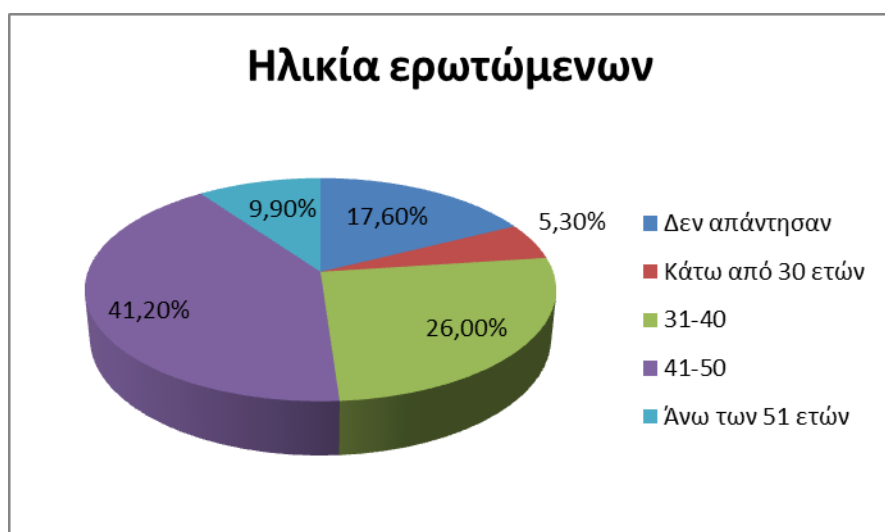
3.Δημογραφικά στοιχεία. Ξεκινώντας την ανάλυση του προφίλ του δείγματος, από τα αποτελέσματα προέκυψε ότι το μεγαλύτερο ποσοστό που συμμετείχε στην έρευνα ήταν γυναίκες (59.5%, N=78) και ακολουθούν οι άνδρες (28.2%, N=37), ενώ 16 ερωτώμενοι δεν απάντησαν στην ερώτηση αυτή (12.2%).

Γράφημα 1. Συχνότητα ως προς το φύλο του δείγματος



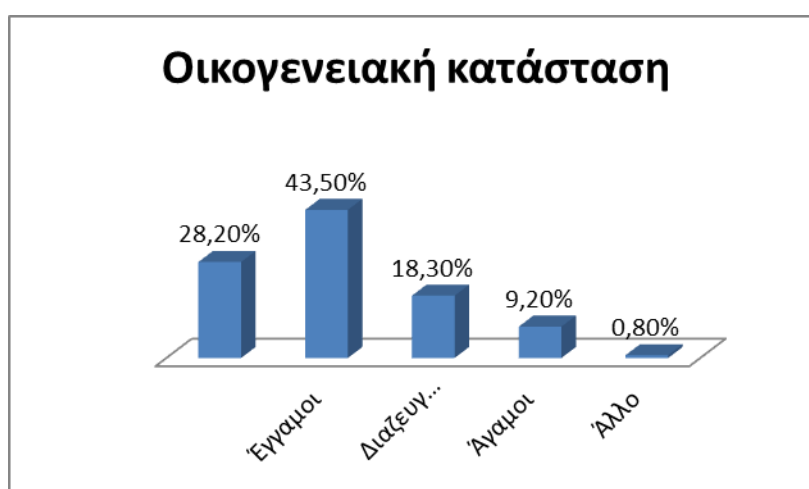
Ως προς την ηλικία των ερωτώμενων το μεγαλύτερο ποσοστό ανήκε στην ηλικιακή ομάδα των 41-50 ετών (41.2%, N=54), ακολουθούν οι ηλικιακές ομάδες 31-40 ετών (26.0%, N=34), όσοι είναι κάτω των 30 ετών (5.3%, N=7), όσοι είναι άνω των 51 ετών (9.9%, N=13), ενώ 23 άτομα δεν απάντησαν στην ερώτηση (17.6%).

Γράφημα 2. Συχνότητα ως προς την ηλικία του δείγματος



Αναφορικά με την οικογενειακή κατάσταση, οι ερωτώμενοι στην πλειοψηφία τους ήταν έγγαμοι (43.5%, N=57), με τους διαζευγμένους να ακολουθούν λαμβάνοντας ποσοστό της τάξης του 18.3% (N=24), τους άγαμους με ποσοστό 9.2% (N=12) και αυτούς που επέλεξαν να μην απαντήσουν, οι οποίοι ανήλθαν στο 28.2% (N=37) του δείγματος. Ένας ερωτώμενος με ποσοστό 0.8% επέλεξε κάτι διαφορετικό από τις υπάρχουσες κατηγορίες, χωρίς ωστόσο να το προσδιορίζει.

Γράφημα 3. Συχνότητα ως προς την οικογενειακή κατάσταση των ερωτώμενων



Από το σύνολο των ερωτώμενων το 8.4% (N=11) απάντησε ότι υπηρετεί 18 χρόνια συνολικά στην εκπαίδευση, ενώ 18 ερωτώμενοι (13.7%) υπηρετούν 1 χρόνο στο σχολείο που εργάζονται σήμερα.

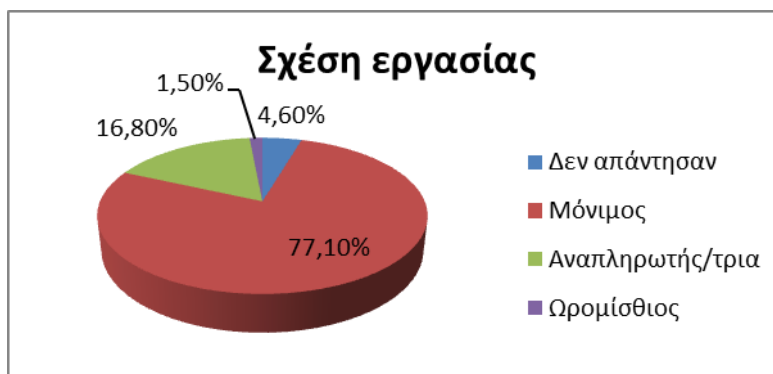
Πίνακας 5. Χρόνια υπηρεσίας του ερωτώμενου στην εκπαίδευση και στο σχολείο που υπηρετεί

Συνολικά στην εκπαίδευση	χρόνια	υπηρεσίας	Χρόνια που βρίσκονται	υπηρεσίας	στο σχολείο
Έτη	N	%	Έτη	N	%
Δεν απάντησαν	16	12.2%	Δεν απάντησαν	20	15.3%
2	1	0.8%	1	18	13.7%
3	3	2.3%	2	9	6.9%
4	2	1.5%	3	7	5.3%

5	3	2.3%	4	6	4.6%
6	2	1.5%	5	6	4.6%
7	2	1.5%	6	3	2.3%
8	4	3.1%	7	4	3.1%
9	4	3.1%	8	4	3.1%
10	6	4.6%	9	4	3.1%
11	4	3.1%	10	9	6.9%
12	5	3.8%	11	2	1.5%
13	2	1.5%	12	4	3.1%
15	4	3.1%	13	5	3.8%
16	5	3.8%	14	2	1.5%
17	4	3.1%	15	7	5.3%
18	11	8.4%	16	3	2.3%
19	5	3.8%	17	3	2.3%
20	6	4.6%	19	4	3.1%
21	3	2.3%	20	7	5.3%
22	4	3.1%	22	1	0.8%
23	7	5.3%	23	1	0.8%
24	2	1.5%	25	1	0.8%
25	9	6.9%	27	1	0.8%
26	9	6.9%			
27	3	2.3%			
28	2	1.5%			
29	1	0.8%			
30	1	0.8%			
32	1	0.8%			

Ποσοστό που ανέρχεται στο 77.10% (N=101) δήλωσε ότι είναι μόνιμο προσωπικό, αναπληρωτής δήλωσε το 16.80% (N=22) και ωρομίσθιος το 1.5% (N=2) ενώ δεν απάντησε το 4.60% (N=6).

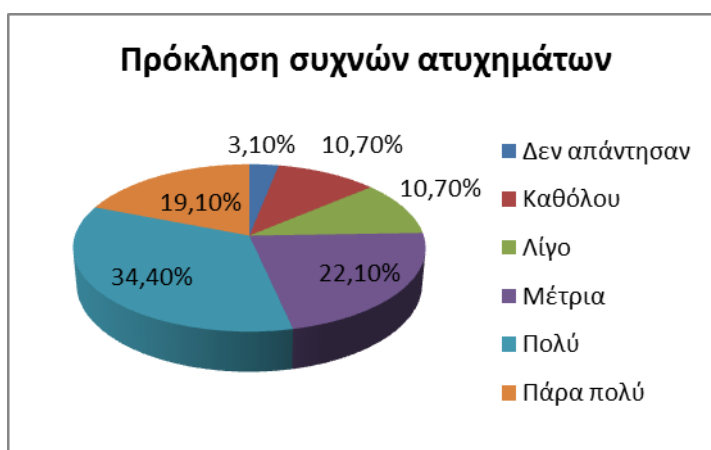
Γράφημα 4. Συχνότητα ως προς τη σχέση εργασίας των ερωτώμενων



4. Στοιχεία λειτουργίας συστεγαζόμενων-συλλειτουργούντων δημοτικών σχολείων

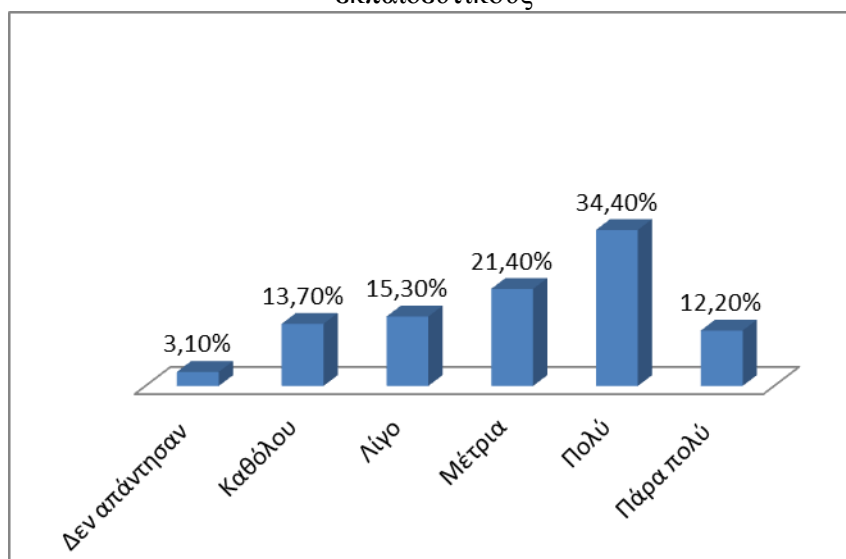
Αξιοσημείωτο είναι το γεγονός ότι το 34.4% (N=45) πιστεύει πολύ ότι ο υφιστάμενος αύλιος χώρος των συστεγαζόμενων-συλλειτουργούντων δημοτικών σχολείων είναι μια αιτία πρόκλησης συχνών ατυχημάτων στο σχολείο, το 22.1% (N=29) του δείγματος μέτρια, το 19.1% (N=25) πάρα πολύ και το 10.7% (N=14) λίγο και καθόλου αντίστοιχα, ενώ το 3.1% (N=4) δεν απάντησε σε αυτή την ερώτηση.

Γράφημα 5. Συχνότητα ως προς την πρόκληση συχνών ατυχημάτων στο σχολείο



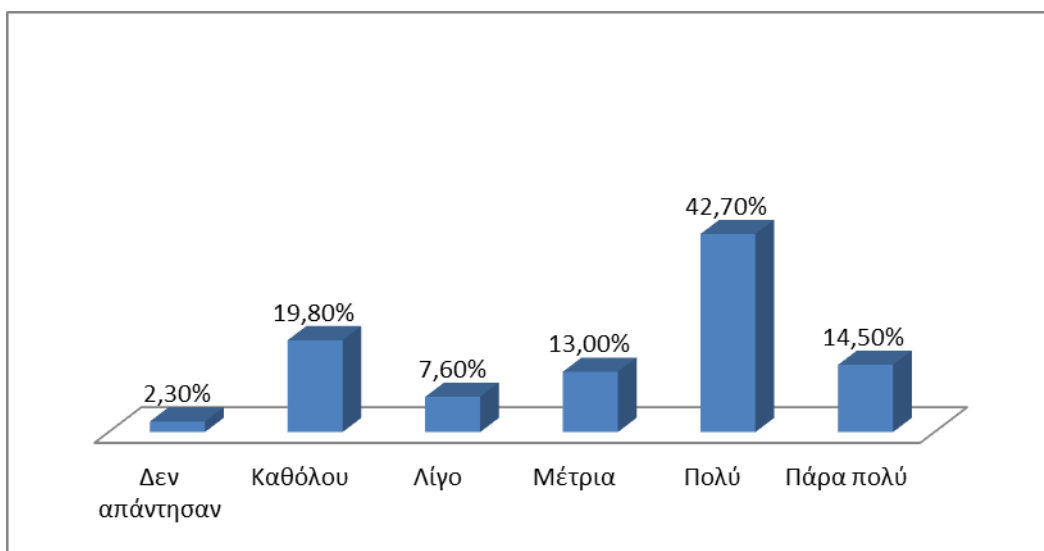
Επιπλέον, οι ερωτώμενοι πιστεύουν πολύ ότι ο υφιστάμενος αύλιος χώρος των συστεγαζόμενων-συλλειτουργούντων δημοτικών σχολείων είναι μια αιτία εκνευρισμού των μαθητών στα διαλείμματα εξαιτίας των παρατηρήσεων που δέχονται από τους εφημερεύοντες εκπαιδευτικούς με ποσοστό 34,4% (N=45). Το 21,4% (N=28) υποστηρίζει μέτρια την παραπάνω άποψη, ενώ οι απαντήσεις λίγο (15,3%, N=20), καθόλου (13,7%, N=18) και πάρα πολύ (12,2%, N=16) ακολουθούν λαμβάνοντας μικρότερα ποσοστά, με το 3,1% (N=4) να μην απαντά στην παραπάνω ερώτηση.

Γράφημα 6. Συχνότητα ως προς τον βαθμό εκνευρισμού των μαθητών στα διαλείμματα λόγω των παρατηρήσεων που δέχονται από τους εφημερεύοντες εκπαιδευτικούς



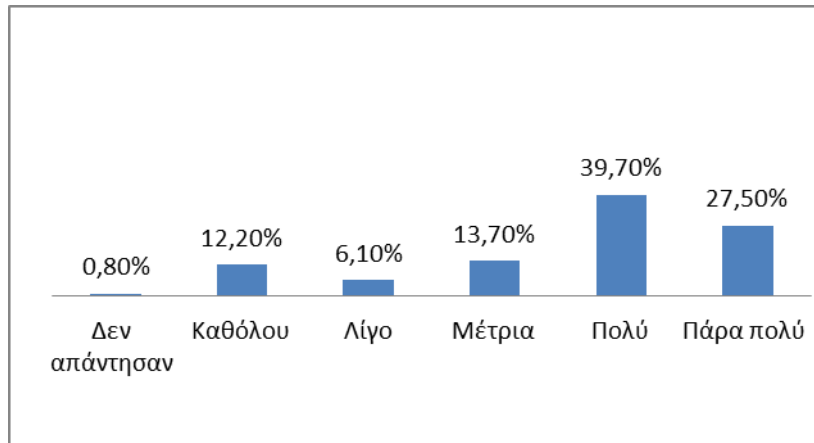
Οι ερωτώμενοι πιστεύουν επίσης «πολύ» ότι ο υφιστάμενος αύλιος χώρος των συστεγαζόμενων-συλλειτουργούντων δημοτικών σχολείων είναι μια αιτία για τη μη διεξαγωγή των παιχνιδιών από τους μαθητές με ποσοστό 42,7% (N=56), «καθόλου» το 19,8% (N=26), «πάρα πολύ» το 14,5% (N=19), «μέτρια» το 13% (N=17), «λίγο» το 7,6% (N=10) ενώ αυτοί που «δεν απάντησαν» ανέρχονται στο 2,3% (N=3).

Γράφημα 7. Συχνότητα ως προς τη μη διεξαγωγή παιχνιδιών από τους μαθητές



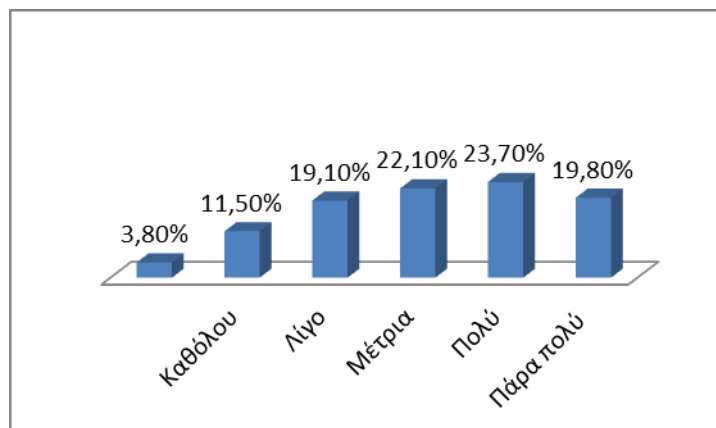
Ποσοστό που ανέρχεται στο 39.7% (N=52) θεωρεί «πολύ» ότι ο υφιστάμενος αύλιος χώρος των συστεγαζόμενων-συλλειτουργούντων αποτελεί μια αιτία αύξησης του άγχους των εφημερευόντων εκπαιδευτικών ώστε να εξασφαλιστεί η ασφάλεια των παιδιών. Ακολουθούν αυτοί που δήλωσαν «πάρα πολύ» με 27.5% (N=36), «μέτρια» με 13.7% (N=18), «καθόλου» με 12.2% (N=16), και «λίγο» με 6.1% (N=8) ενώ ένας ερωτώμενος δεν απάντησε στην ερώτηση αυτή.

Γράφημα 8. Συχνότητα ως προς την αύξηση του άγχους των εφημερευόντων εκπαιδευτικών για την ασφάλεια των παιδιών



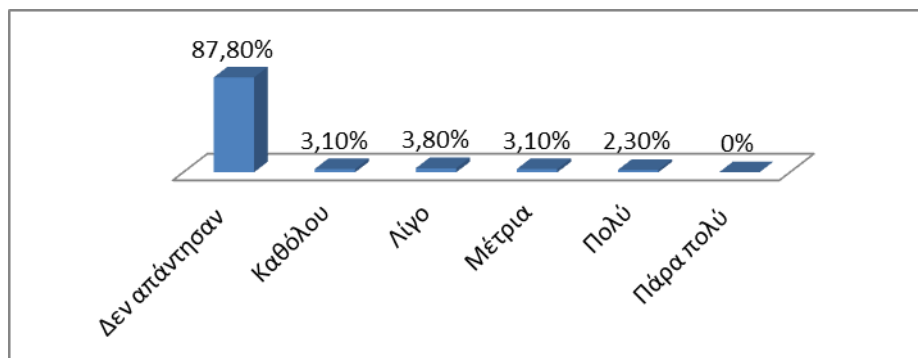
Ως προς την βίαια συμπεριφορά των μαθητών κατά τη διάρκεια των διαλειμμάτων, οι ερωτώμενοι υποστηρίζουν «πολύ» ότι είναι μια αιτία λειτουργίας του υφιστάμενου αύλιου χώρου με ποσοστό 23.7% (N=31), ενώ πολύ κοντά στο ποσοστό αυτό ήταν αυτοί που δήλωσαν «μέτρια» (22.1%, N=29). Επιπλέον, ακολουθούν οι απαντήσεις «πάρα πολύ» (19.8%, N=26), «λίγο» (19,1%, N=25) και «καθόλου» με ποσοστό που ανέρχεται στο 11,5% (N=15) και τέλος το 3,8% (N=5) «δεν απάντησε» στην ερώτηση αυτή.

Γράφημα 9. Συχνότητα ως προς τη βίαια συμπεριφορά των μαθητών κατά τη διάρκεια των διαλειμμάτων



Από την άλλη πλευρά, ένα μικρό ποσοστό των ερωτώμενων δήλωσε ότι υπάρχει «άλλος λόγος» που πιστεύουν ότι επηρεάζει τη λειτουργία του υφιστάμενου αύλιου χώρου. Το 3.8% (N=5) του δείγματος πιστεύει «λίγο» ότι υπάρχει άλλος λόγος, το 3.1% (N=4) δήλωσε «μέτρια» και «καθόλου» αντίστοιχα, το 2.3% (N=3) «πολύ», το 87.8% (N=115) δεν θεώρησε ότι υπάρχει άλλος λόγος, ενώ «κανείς» δε δήλωσε ότι συμφωνεί πάρα πολύ με αυτήν την ερώτηση.

Γράφημα 10. Συχνότητα ως προς άλλη αιτία



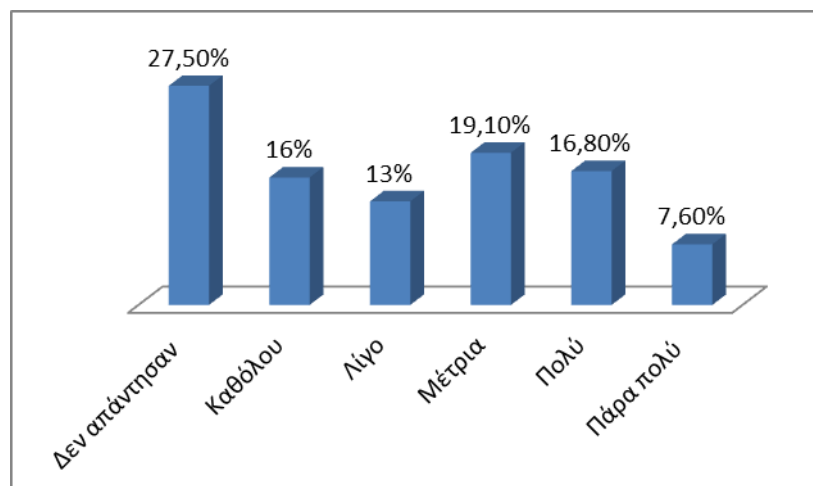
Στην ερώτηση αν το συγκρότημα στο οποίο ανήκει το σχολείο των ερωτώμενων διαθέτει αίθουσα πολλαπλών χρήσεων το 71% (N=93) απάντησε θετικά, ενώ το 27.5% (N=36) αρνητικά, ενώ ακολουθεί ένα μικρό ποσοστό της τάξεως του 1.5% (N=2) που δεν απάντησαν.

Γράφημα 11. Συχνότητα ως προς την ύπαρξη αίθουσας πολλαπλών χρήσεων



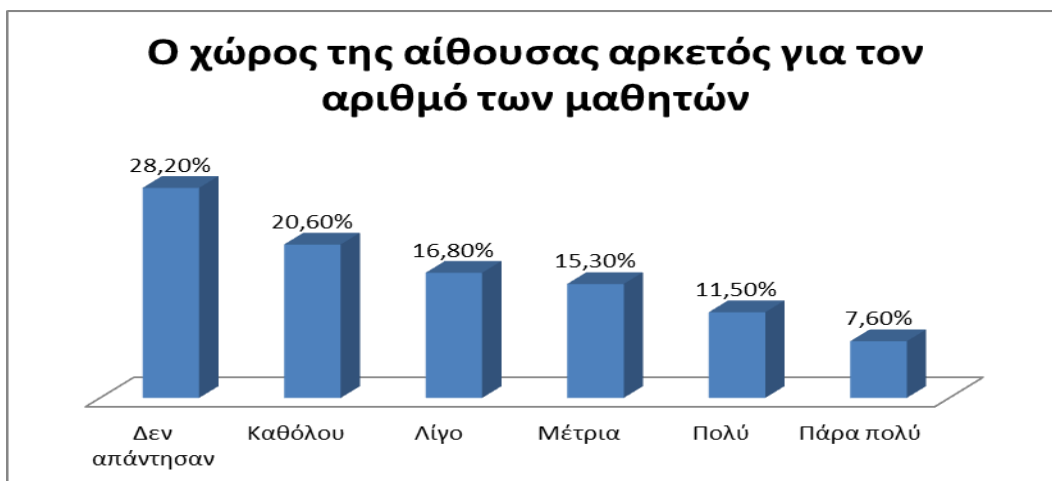
Όσοι απάντησαν θετικά στην ύπαρξη αίθουσας πολλαπλών χρήσεων, κλήθηκαν να απαντήσουν επίσης, αν η υπάρχουσα αίθουσα εξυπηρετεί τις ανάγκες των σχολείων. Σύμφωνα με το γράφημα 12, το 19.10% (N= 25) υποστήριξαν «μέτρια», το 16.8% «πολύ» (N=22), το 16% «καθόλου» (N=21) και το 13% «λίγο» (N=17), ενώ το ποσοστό αυτών που δεν απάντησε στην ερώτηση ανέρχεται σε 27.55% (N=36).

Γράφημα 12. Συχνότητα ως προς την υπάρχουσα αίθουσα εξυπηρετεί τις ανάγκες των συλλειτουργούντων σχολείων



Επιπρόσθετα, κλήθηκαν να απαντήσουν σε μια ακόμη ερώτηση, αναφορικά με τον χώρο της αίθουσας. Το 20.6% (N=27) πιστεύει ότι ο χώρος της αίθουσας «δεν είναι επαρκής», το 16.8% (N=22) πιστεύει ότι επαρκεί «λίγο», το 15.3% «μέτρια» (N=20), ενώ σε μικρότερα ποσοστά κυμαίνονται οι απαντήσεις αυτών που δήλωσαν «πολύ» (11,5%, N=15) και «πάρα πολύ» (7,6%, N=10), ενώ δεν απάντησε το 28,2% (N=37).

Γράφημα 13. Συχνότητα ως προς το χώρο της αίθουσας



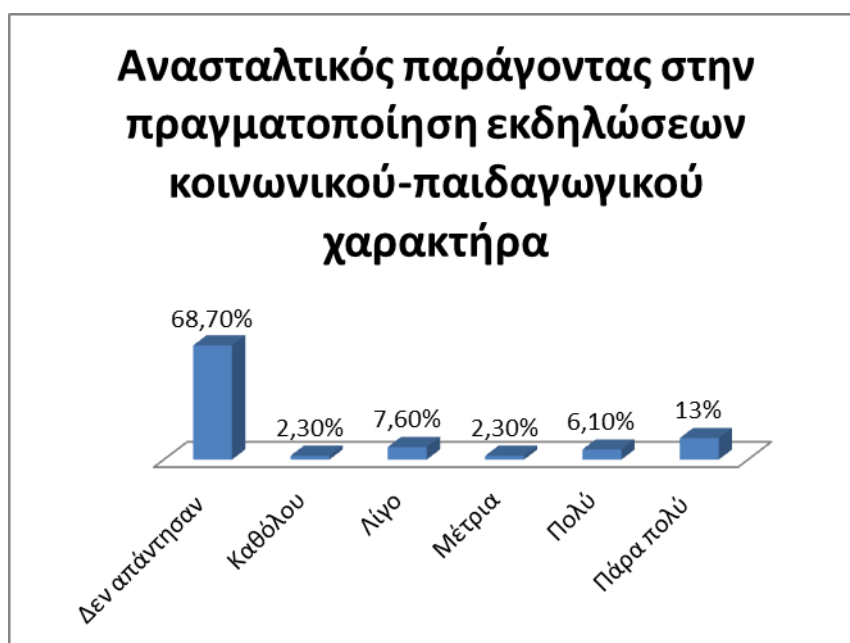
Οι ίδιοι ερωτώμενοι που δήλωσαν ότι το συγκρότημα στο οποίο ανήκει το σχολείο διαθέτει αίθουσα πολλαπλών χρήσεων, απάντησαν αναφορικά με το βαθμό ικανοποίησης τους από τη διαμόρφωση του χώρου. Το 17.60% (N=23) είναι «πολύ» ικανοποιημένοι από τη διαμόρφωση του χώρου, το 16.80% «μέτρια» (N=22), το 16% καθόλου ικανοποιημένοι (N=21), ενώ με ισοδύναμο ποσοστό 10.7% βρέθηκαν αυτοί που δήλωσαν λίγο και «πάρα πολύ» ικανοποιημένοι (N=14).

Γράφημα 14. Συχνότητα ως προς την ικανοποίηση από τη διαμόρφωση του χώρου της αίθουσας



Αντίθετα, όσοι απάντησαν αρνητικά στην ύπαρξη αίθουσας πολλαπλών χρήσεων, κλήθηκαν να απαντήσουν αν θεωρούν ότι η έλλειψη τέτοιας αίθουσας αποτελεί ανασταλτικό παράγοντα για την πραγματοποίηση εκδηλώσεων κοινωνικού και παιδαγωγικού χαρακτήρα. Στην πλειονότητα τους οι ερωτώμενοι δήλωσαν «πάρα πολύ» (13%, N=17), ακολουθούν οι απαντήσεις «λίγο» (7.6%, N=10), πολύ (6.1%, N=8), ενώ στο ίδιο ποσοστό ήταν οι απαντήσεις αυτών που δήλωσαν «μέτρια» και «καθόλου» (2.3%, N=3). Παρατηρήθηκε επίσης, το ποσοστό της τάξης του 68.7% (N=90) το οποίο δεν απάντησε σε αυτή την ερώτηση.

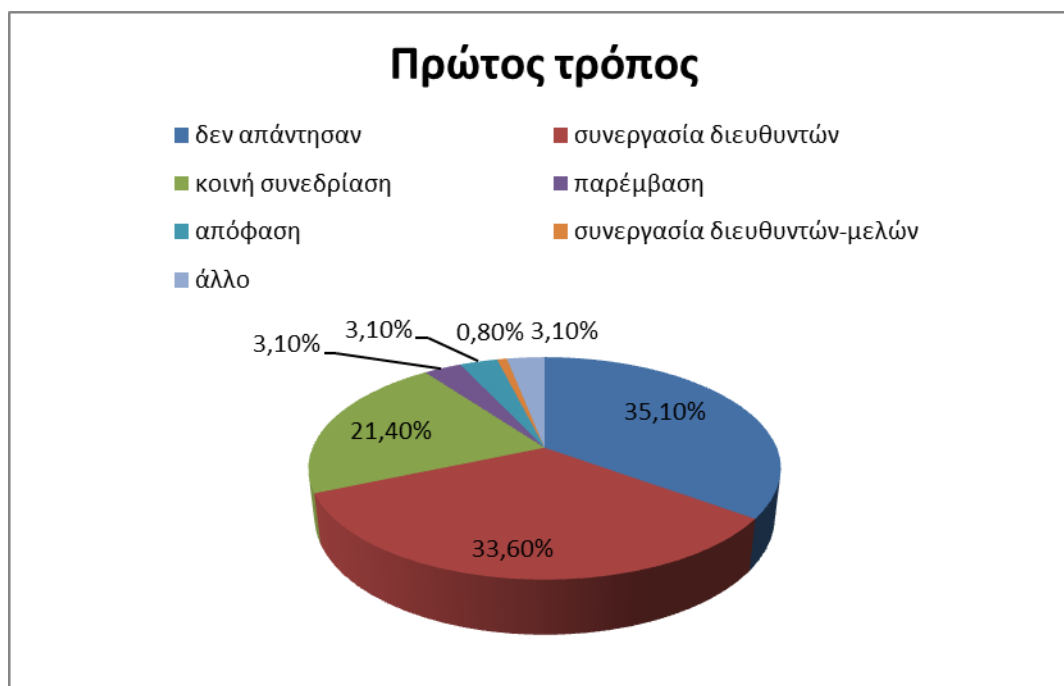
Γράφημα 15. Συχνότητα ως προς την πραγματοποίηση εκδηλώσεων



Στη συνέχεια, οι ερωτώμενοι κλήθηκαν να κατατάξουν τους τρεις βασικούς τρόπους που θεωρούν ότι θα μπορούσαν να συμβάλλουν στην αντιμετώπιση των προβλημάτων που προκύπτουν από τη συλλειτουργία των σχολείων. Ως πρώτος τρόπος, ο οποίος έλαβε το μεγαλύτερο ποσοστό είναι η συνεργασία των διευθυντών των σχολείων (33,6%, N=44), ακολουθεί η κοινή συνεδρίαση των συλλόγων-διδασκόντων (21,4%, N=28), ενώ μικρότερα ήταν τα ποσοστά αυτών που δήλωσαν ως πρώτο τρόπο αντιμετώπισης των προβλημάτων την απόφαση του σχολικού συμβουλίου και την παρέμβαση του σχολικού συμβούλου ή διευθυντή εκπαίδευσης (3,1%, N=4). Ένας ερωτώμενος δήλωσε ότι η συνεργασία των διευθυντών σχολείων και των μελών του διοικητικού συμβουλίου του συλλόγου γονέων ότι είναι ο πρώτος

σημαντικός για αυτόν τρόπο (0,8%, N=1). Τέλος, το 35,1% (N=46) των ερωτώμενων δεν απάντησαν στην ερώτηση αυτή.

Γράφημα 16. Συχνότητα ως προς τον πρώτο τρόπο αντιμετώπισης των προβλημάτων που προκύπτουν από τη συλλειτουργία των σχολείων



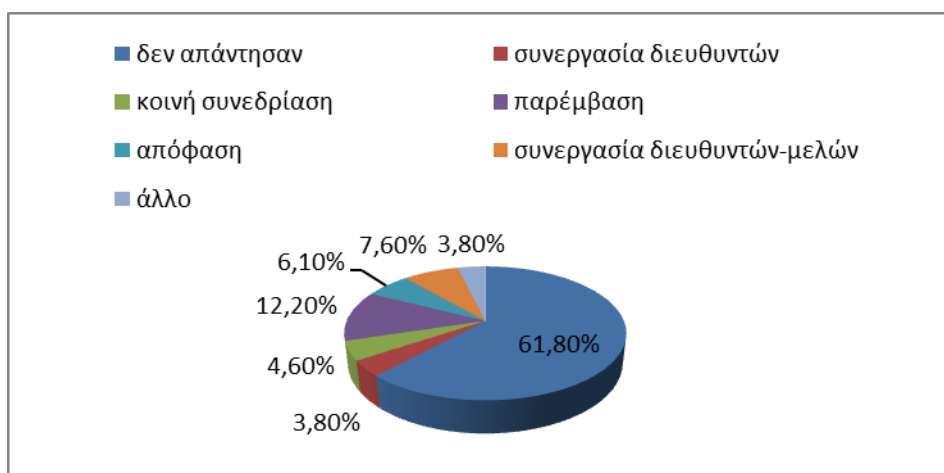
Ως δεύτερο βασικό τρόπο για την αντιμετώπιση των προβλημάτων που προκύπτουν από τη συλλειτουργία των σχολείων θεωρούν την κοινή συνεδρίαση των συλλόγων-διδασκόντων (32.1%, N=42). Άλλοι ερωτώμενοι δήλωσαν τη συνεργασία των διευθυντών των σχολείων ως δεύτερο τρόπο αντιμετώπισης των προβλημάτων (17.6%, N=23). Ακολουθεί η παρέμβαση του σχολικού συμβουλίου ή διευθυντή εκπαίδευσης, η απόφαση του σχολικού συμβουλίου με ποσοστό 3.1% αντίστοιχα (N=4) και η συνεργασία των διευθυντών σχολείων και των μελών του διοικητικού συμβουλίου του συλλόγου γονέων (0.8%, N=1), ενώ το 42.7% (N=56) των ερωτώμενων δεν απάντησαν στην ερώτηση αυτή.

Γράφημα 17. Συχνότητα ως προς το δεύτερο τρόπο αντιμετώπισης των προβλημάτων που προκύπτουν από τη συλλειτουργία των σχολείων



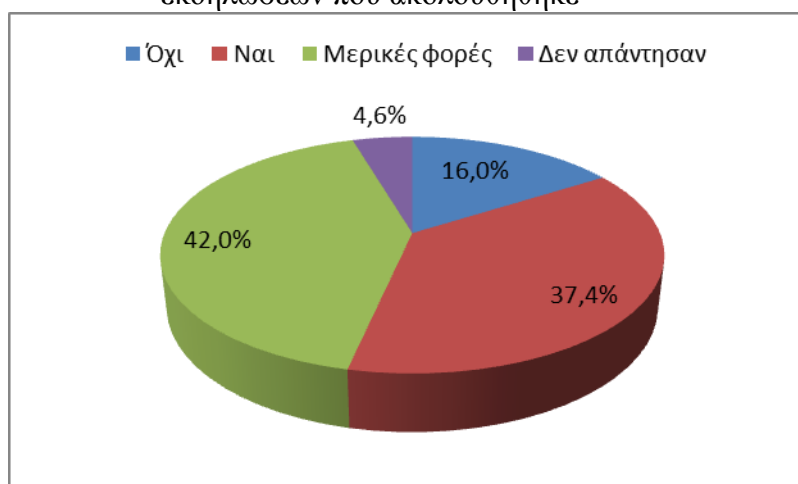
Τέλος, οι ερωτώμενοι ως τρίτο βασικό τρόπο για την αντιμετώπιση των προβλημάτων που προκύπτουν από τη συλλειτουργία των σχολείων θεωρούν την παρέμβαση του σχολικού συμβούλου ή διευθυντή εκπαίδευσης (12.20%, N=16). Έπειτα ακολουθεί η συνεργασία των διευθυντών σχολείων και των μελών του διοικητικού συμβουλίου του συλλόγου γονέων (7.60%, N=10) και η απόφαση του σχολικού συμβουλίου με ποσοστό 6.10% (N=8). Η κοινή συνεδρίαση των συλλόγων-διδασκόντων (4.60%, N=6) και η συνεργασία των διευθυντών των σχολείων (3.80%, N=5) βρέθηκαν στη συνέχεια της κατάταξης, ενώ τέλος, παρατηρήθηκε, ότι το 61.80% (N=81) των ερωτώμενων δεν απάντησε στην ερώτηση αυτή.

Γράφημα 18. Συχνότητα ως προς τον τρίτο τρόπο αντιμετώπισης των προβλημάτων που προκύπτουν από τη συλλειτουργία των σχολείων



Ποσοστό της τάξης του 42% των ερωτηθέντων δήλωσε ότι μερικές φορές υπάρχει περίπτωση να ακολουθηθεί διαφορετικό πρόγραμμα σχολικών ή άλλων εκδηλώσεων από τα άλλα συσχετιζόμενα σχολεία, 37,4% απάντησε ότι ακολουθείται διαφορετικό πρόγραμμα από τα άλλα συσχετιζόμενα σχολεία, ενώ 16% απάντησε αρνητικά στην παραπάνω ερώτηση. Υπήρχε ωστόσο ένα 4,6% που δεν συμπλήρωσε την παραπάνω ερώτηση.

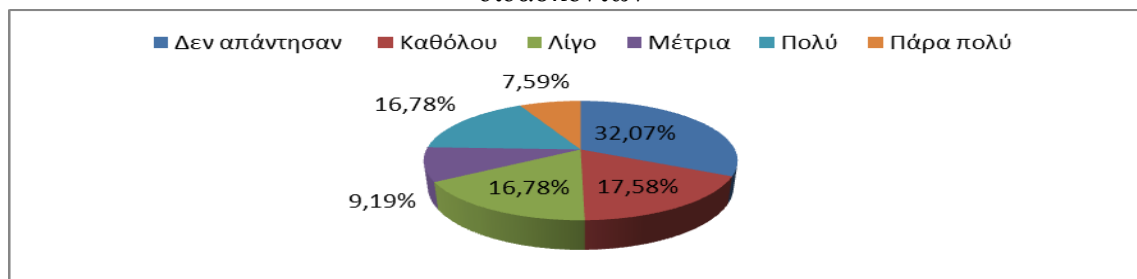
Γράφημα 19. Συχνότητα ως προς το διαφορετικό πρόγραμμα σχολικών και άλλων εκδηλώσεων που ακολουθήθηκε



Αξιοσημείωτο είναι το γεγονός ότι οι ερωτώμενοι που απάντησαν «μερικές φορές-ναι» χρειάστηκε να διευκρινίσουν το λόγο που ακολουθήθηκε διαφορετικό πρόγραμμα σχολικών και άλλων εκδηλώσεων από τα άλλα συσχετιζόμενα-συλλειτουργούντα σχολεία. Αρχικά, το 17.6% (N=23) των ερωτώμενων δήλωσε ότι η έλλειψη συνεργασίας των συλλόγων διδασκόντων δεν είναι καθόλου σημαντικός λόγος για την διαφοροποίηση του προγράμματος, ακολουθούν με ποσοστό που ανέρχεται σε 16.8% (N=22) όσοι υποστηρίζουν ότι είναι «λίγο» ή «πολύ» σημαντικός

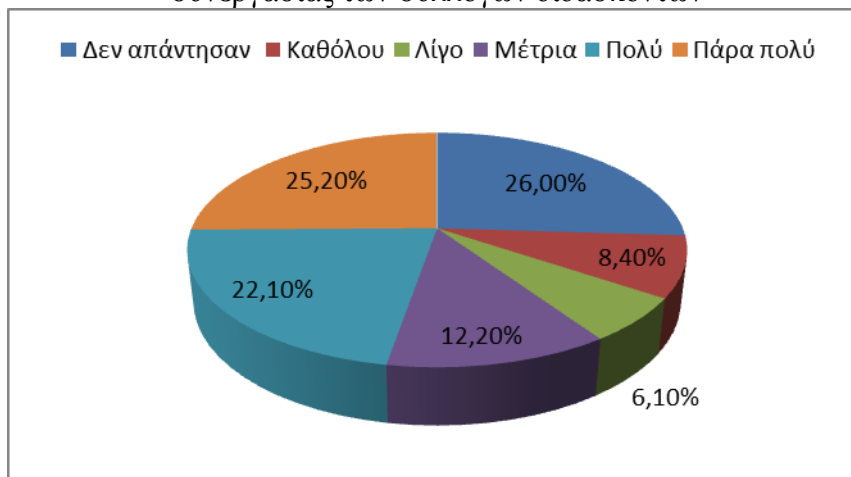
λόγος για την διαφοροποίηση του προγράμματος, «μέτρια» με 9.2% (N=12) και «πάρα πολύ» με 7,6% (N=10), ενώ το 32,1% (N=42) δεν απάντησε σε αυτή την ερώτηση.

Γράφημα 20. Συχνότητα ως προς την έλλειψη συνεργασίας των συλλόγων διδασκόντων



Ένας ακόμη λόγος για την διαφοροποίηση του προγράμματος είναι η έλλειψη κτιριακής και υλικοτεχνικής υποδομής. Το 25,2% του δείγματος (N=33) θεωρεί «πάρα πολύ» ότι η διαφοροποίηση αυτή οφείλεται στην έλλειψη της κτηριακής και υλικοτεχνικής υποδομής, το 22.1% «πολύ» (N=29), το 12.2% «μέτρια» (N=16), «καθόλου» το 8,4% (N=11) και «λίγο» το 6,1% (N=8), ενώ οι ερωτώμενοι που δεν απάντησαν ανήλθαν στο 26% (N=34).

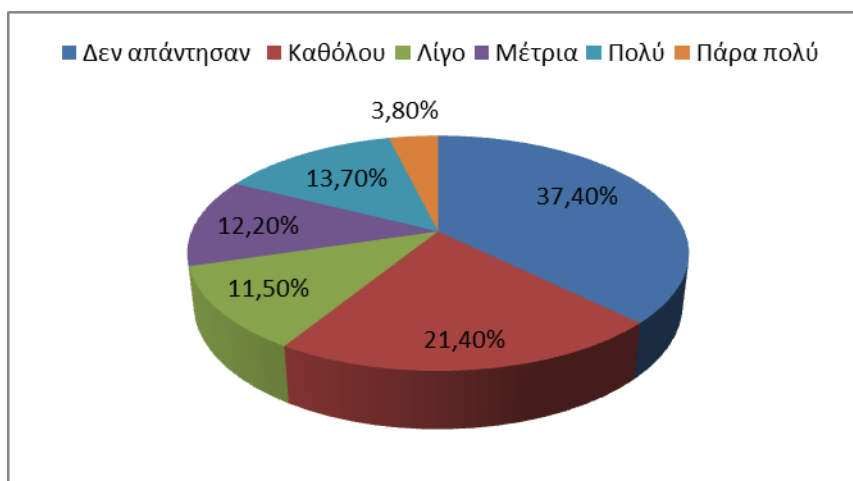
Γράφημα 21. Συχνότητα ως προς την έλλειψη κτιριακής και υλικοτεχνικής υποδομή συνεργασίας των συλλόγων διδασκόντων



Ακόμη, το 21.4% του δείγματος (N=28) θεωρεί ότι η έλλειψη επικοινωνίας ανάμεσα στους διευθυντές των σχολείων δεν αποτελεί «καθόλου» λόγο για τη διαφοροποίηση των προγραμμάτων από τα άλλα συλλειτουργούντα σχολεία, το 13.7% (N=18) θεωρεί «πολύ» και το 12.2% (N=16) «μέτρια». Στη συνέχεια, ακολουθούν όσοι δήλωσαν

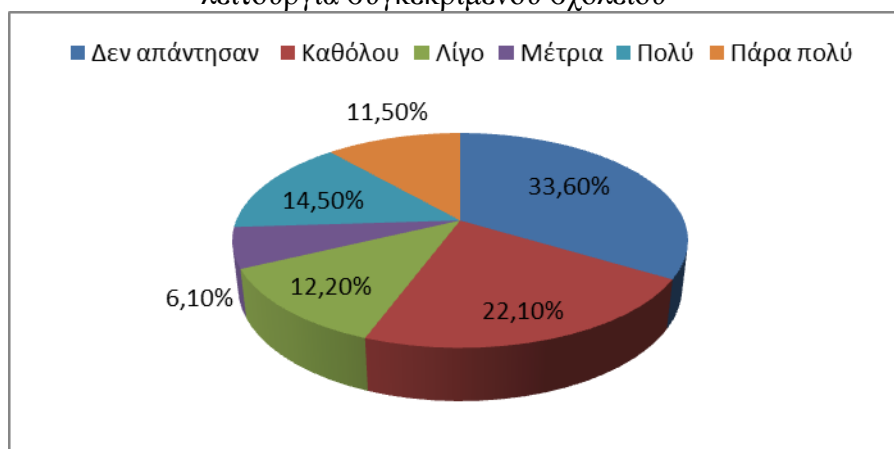
«λίγο» (11.5%, N=15) και «πάρα πολύ» (3.8%, N=5), ενώ το 37.4% ή N=49 δεν απάντησαν σε αυτή την ερώτηση.

Γράφημα 22. Συχνότητα ως προς την έλλειψη επικοινωνίας ανάμεσα στους διευθυντές των σχολείων



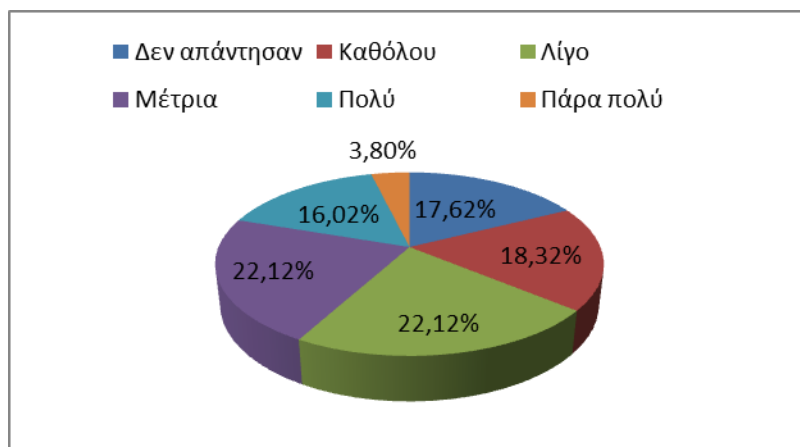
Τέλος, οι ερωτώμενοι κλήθηκαν να απαντήσουν αν η επιρροή κάποιου συλλόγου γονέων στη λειτουργία συγκεκριμένου σχολείου είναι ένας λόγος που διαφοροποιείται το σχολικό πρόγραμμα. Το 22,1% (N=29) των ερωτώμενων δήλωσαν πως δεν είναι «καθόλου» λόγος διαφοροποίησης των προγραμμάτων, το 14,5% (N=19) «πολύ», το 12,2% (N=16) «λίγο», το 11,5% (N=15) «πάρα πολύ» και το 6,1% (N=8) «μέτρια». Ωστόσο, υψηλό ήταν το ποσοστό του δείγματος που «δεν απάντησε» στην ερώτηση αυτή (33,6%, N=44).

Γράφημα 23. Συχνότητα ως προς την επιρροή κάποιου συλλόγου γονέων στη λειτουργία συγκεκριμένου σχολείου



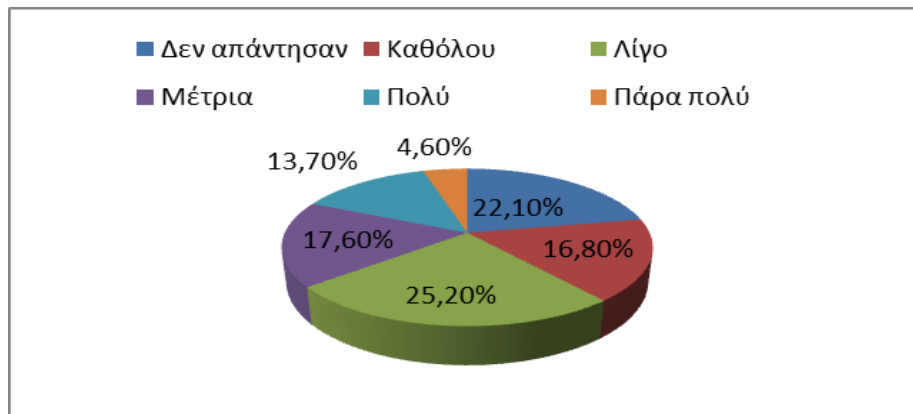
Οι ερωτώμενοι απάντησαν σε μια ακόμη ερώτηση αναφορικά με τη διαφοροποίηση του σχολικού προγράμματος η οποία προκαλεί δυσλειτουργία στην εκπαιδευτική διαδικασία. Οι ερωτώμενοι υποστήριξαν «λίγο» ή «μέτρια» με ποσοστά 22,1% (N=29) ότι παρακωλύεται η εκπαιδευτική διαδικασία λόγω απόσπασης της προσοχής των μαθητών, «καθόλου» με 18,3% (N=24), «πολύ» με 16% (N=21) ενώ δεν απάντησε στην ερώτηση το 17,6% (N=23).

Γράφημα 24. Συχνότητα ως προς την απόσπαση της προσοχής των μαθητών



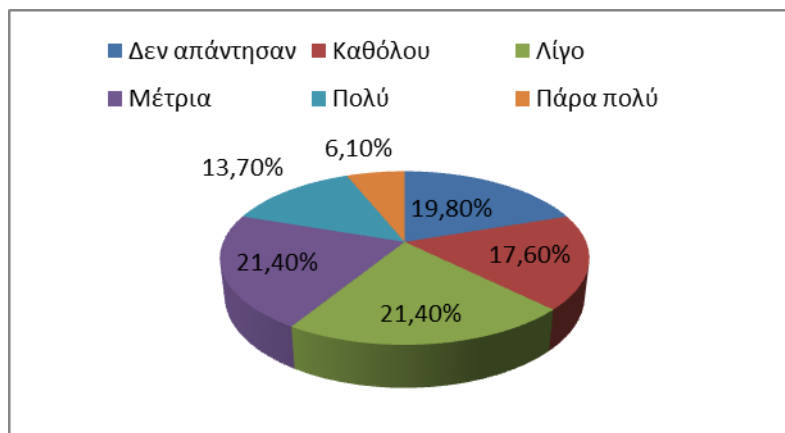
Επιπρόσθετα, οι ερωτώμενοι κλήθηκαν να απαντήσουν αν παρακωλύεται η εκπαιδευτική διαδικασία στα άλλα συλλειτουργούντα σχολεία εξαιτίας του αρνητικού κλίματος στα συλλειτουργούντα σχολεία. Όσοι δήλωσαν ότι επηρεάζεται «λίγο» αρνητικά είναι 25.2% (N=33), ακολουθούν όσοι δήλωσαν «μέτρια» (17.6%, N=23), όσοι δήλωσαν «καθόλου» (16.8%, N=22), όσοι δήλωσαν «πολύ» (13.7%, N=18) και όσοι δήλωσαν «πάρα πολύ» (4.6%, N=6). Παρατηρήθηκε ένα μικρό ποσοστό της τάξης του 22.1% (N=29) οι οποίοι «δεν απάντησαν» στην ερώτηση.

Γράφημα 25. Συχνότητα ως προς το αρνητικό κλίμα στα συλλειτουργούντα σχολεία



Η δημιουργία τριβών μεταξύ εκπαιδευτικών και γονέων θεωρείται από τους ερωτώμενους ότι παρακωλύει «λίγο» (21.4%, N=28) και «μέτρια» (21.4%, N=28) την εκπαιδευτική διαδικασία στα άλλα συλλειτουργούντα σχολεία. Το 17.6% του δείγματος (N=23) υποστήριξε ότι δεν προκαλούνται «καθόλου» τριβές μεταξύ των εκπαιδευτικών και γονέων, ενώ το 13.7% (N=18) υποστήριξε ότι προκαλούνται «πολύ». Ωστόσο, παρατηρήθηκε ένα μικρό ποσοστό της τάξεως του 6.1% (N=8) το οποίο δήλωσε ότι δημιουργούνται «πάρα πολύ» τριβές μεταξύ των εκπαιδευτικών και γονέων, ενώ το 19.8% (N=26) «δεν απάντησε» στην ερώτηση.

Γράφημα 26. Συχνότητα ως προς τις τριβές μεταξύ των εκπαιδευτικών



Η δημιουργία τριβών μεταξύ των συλλόγων διδασκόντων θεωρείται από τους ερωτώμενους ότι παρακωλύει «μέτρια» (20,6%, N=27) και «λίγο» (19,1%, N=25) την εκπαιδευτική διαδικασία στα άλλα συλλειτουργούντα σχολεία. Το 16,8% του δείγματος (N=22) υποστήριξε ότι δεν προκαλούνται «καθόλου» τριβές μεταξύ των συλλόγων διδασκόντων, ενώ το 14,5% (N=19) υποστήριξε ότι προκαλούνται «πολύ». Ωστόσο, παρατηρήθηκε ένα μικρό ποσοστό του δείγματος της τάξης του 8,4%

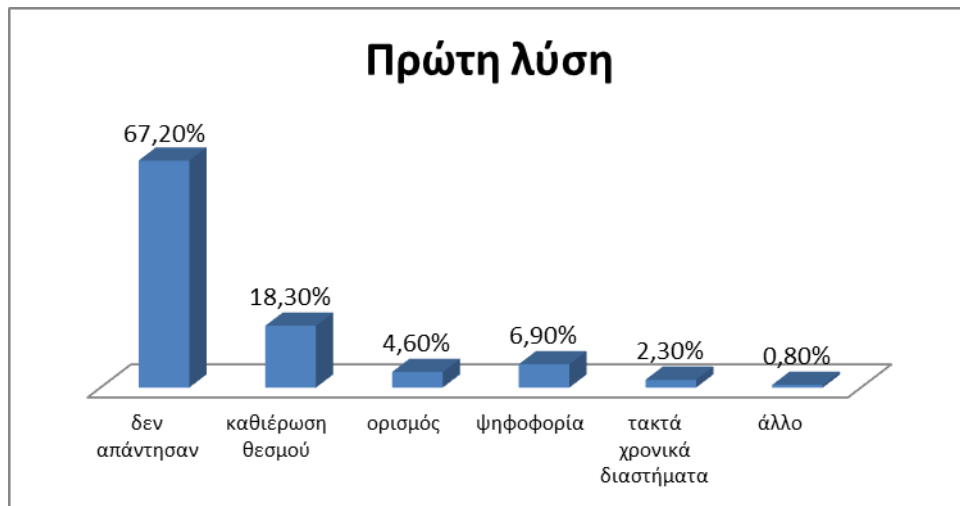
(N=11) οι οποίοι δήλωσαν ότι δημιουργούνται «πάρα πολύ» συχνά τριβές μεταξύ των συλλόγων διδασκόντων, ενώ το 20,6% (N=27) «δεν απάντησε» στην ερώτηση.

Γράφημα 27. Συχνότητα ως προς τις τριβές μεταξύ των εκπαιδευτικών



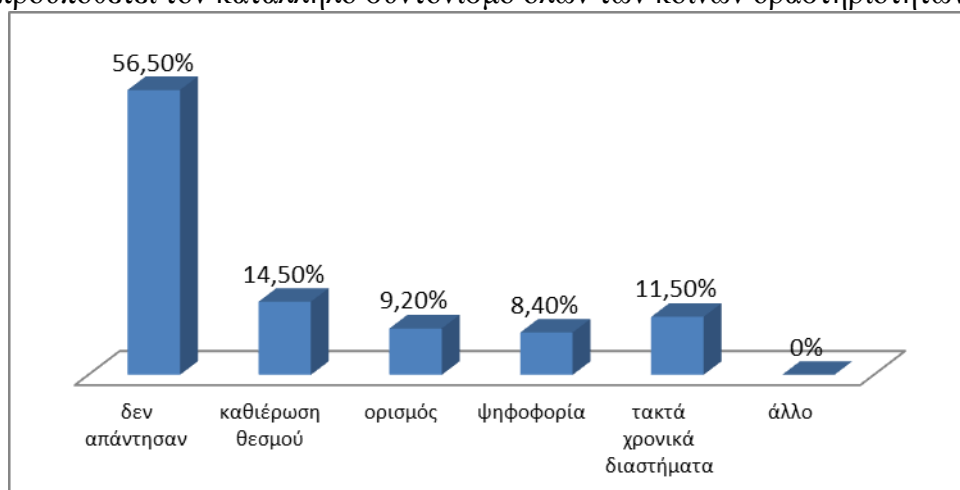
Άξιο αναφοράς είναι το γεγονός ότι οι ερωτώμενοι κλήθηκαν να ιεραρχήσουν ποια θεωρούν ως καλύτερη λύση για τον συντονισμό όλων των κοινών δραστηριοτήτων. Ως πρώτη καλύτερη λύση θεωρείται η καθιέρωση του θεσμού του συντονιστή (18.3%, N=24), ακολουθούν ο ορισμός του προέδρου-συντονιστή των συλλειτουργούντων σχολείων μέσω της ψηφοφορίας των εκπαιδευτικών (6.9%, N=9) και ο ορισμός του αρχαιότερου διευθυντή ως προέδρου με ποσοστό (4.6%, N=6). Ο ορισμός ως προέδρου –συντονιστή των διευθυντών όλων των σχολείων ανά τακτά χρονικά διαστήματα έπεται στη συνέχεια (2.3%, N=3), ενώ ένας ερωτώμενος δήλωσε άλλη λύση χωρίς να διευκρινίζεται (0.8% (N=1). Τέλος, παρατηρήθηκε, ότι το 67.2% (N=88) των ερωτώμενων δεν απάντησαν στην ερώτηση αυτή.

Γράφημα 28. Συχνότητα ως προς την πρώτη καλύτερη λύση με δεδομένο ότι η εύρυθμη λειτουργία των συστεγαζόμενων –συλλειτουργούντων σχολείων προϋποθέτει τον κατάλληλο συντονισμό όλων των κοινών δραστηριοτήτων



Ως δεύτερη καλύτερη λύση για τον συντονισμό όλων των κοινών δραστηριοτήτων βρέθηκε η καθιέρωση του θεσμού του συντονιστή (14.5%, N=19), ενώ ακολουθούν ο ορισμός ως προέδρου –συντονιστή των διευθυντών όλων των σχολείων ανά τακτά χρονικά διαστήματα (11.5%, N=15), ο ορισμός του αρχαιότερου διευθυντή ως προέδρου (9.2%, N=12), και ο ορισμός του προέδρου-συντονιστή των συλλειτουργούντων σχολείων μέσω της ψηφοφορίας των εκπαιδευτικών (8.4%, N=11). Τέλος, παρατηρήθηκε, ότι το 56,5% (N=74) των ερωτώμενων δεν απάντησαν στην ερώτηση αυτή.

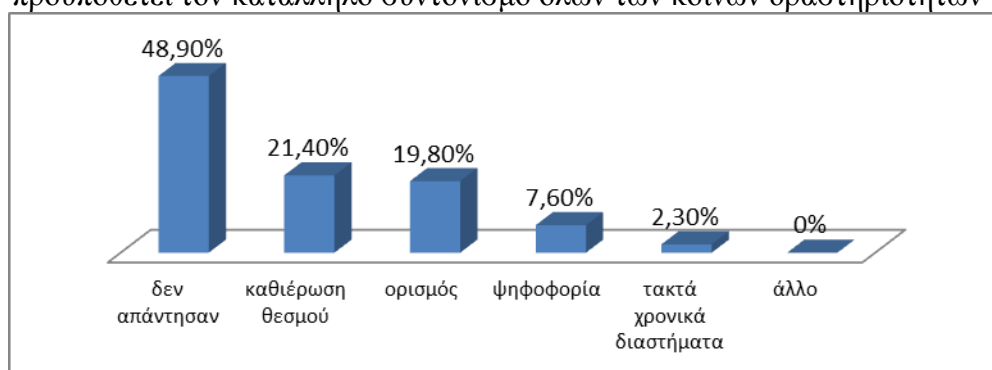
Γράφημα 29. Συχνότητα ως προς την δεύτερη καλύτερη λύση με δεδομένο ότι η εύρυθμη λειτουργία των συστεγαζόμενων –συλλειτουργούντων σχολείων προϋποθέτει τον κατάλληλο συντονισμό όλων των κοινών δραστηριοτήτων



Η τρίτη καλύτερη λύση για τον συντονισμό όλων των κοινών δραστηριοτήτων σύμφωνα με τους ερωτώμενους είναι η καθιέρωση του θεσμού του συντονιστή

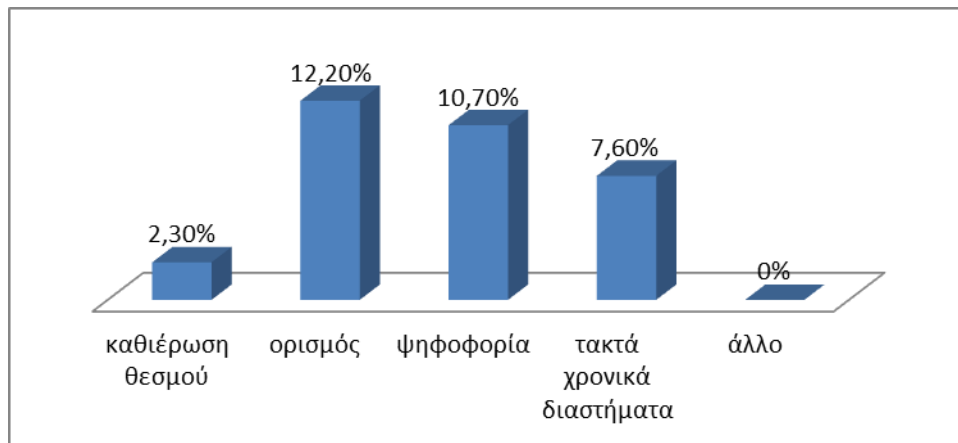
(21,4%, N=28), ο ορισμός του αρχαιότερου διευθυντή ως προέδρου (19,8%, N=26), ο ορισμός του προέδρου-συντονιστή των συλλειτουργούντων σχολείων μέσω της ψηφοφορίας των εκπαιδευτικών (7,6%, N=10) και ο ορισμός ως προέδρου – συντονιστή των διευθυντών όλων των σχολείων ανά τακτά χρονικά διαστήματα (2,3% N=3). Τέλος, ποσοστό της τάξης του 48,9% (N=64) των ερωτώμενων δεν απάντησε στην ερώτηση αυτή.

Γράφημα 30. Συχνότητα ως προς την τρίτη καλύτερη λύση με δεδομένο ότι η εύρυθμη λειτουργία των συστεγαζόμενων –συλλειτουργούντων σχολείων προϋποθέτει τον κατάλληλο συντονισμό όλων των κοινών δραστηριοτήτων



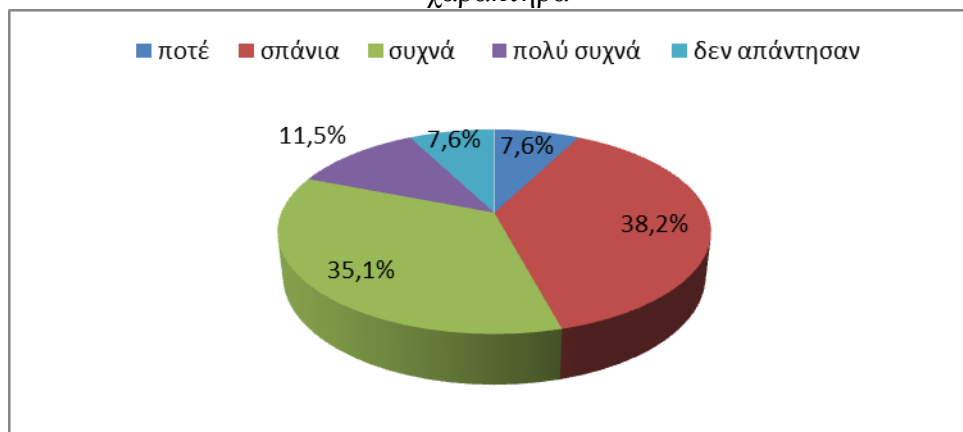
Τέλος, η τέταρτη καλύτερη λύση για τον συντονισμό όλων των κοινών δραστηριοτήτων σύμφωνα με τους ερωτώμενους είναι ο ορισμός του αρχαιότερου διευθυντή ως προέδρου (12,2%, N=16), και ακολουθεί ο ορισμός του προέδρου-συντονιστή των συλλειτουργούντων σχολείων μέσω της ψηφοφορίας των εκπαιδευτικών (10,7%, N=14), ο ορισμός ως προέδρου –συντονιστή των διευθυντών όλων των σχολείων ανά τακτά χρονικά διαστήματα (7,6% N=10) και η καθιέρωση του θεσμού του συντονιστή (2,3%, N=3). Τέλος, το 67,2% (N=88) των ερωτώμενων δεν απάντησε στην ερώτηση αυτή.

Γράφημα 31. Συχνότητα ως προς την τέταρτη καλύτερη λύση με δεδομένο ότι η εύρυθμη λειτουργία των συστεγαζόμενων –συλλειτουργούντων σχολείων προϋποθέτει τον κατάλληλο συντονισμό όλων των κοινών δραστηριοτήτων



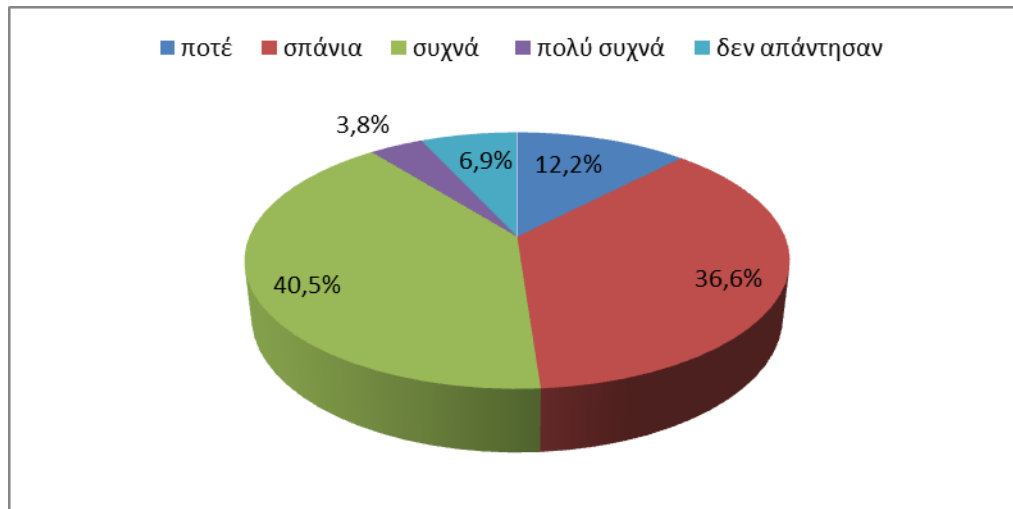
Ως προς τις πρωτοβουλίες των συλλόγων διδασκόντων των συλλειτουργούντων σχολείων αναφορικά με τις συγκεντρώσεις των εκπαιδευτικών, προέκυψε ότι «σπάνια» προγραμματίζονται συγκεντρώσεις κοινωνικού χαρακτήρα με ποσοστό που ανέρχεται σε 38,2%, και ακολουθούν όσοι απάντησαν «συχνά» (35,1%), «πολύ συχνά» (11,5%) και «ποτέ» (7,6%), ενώ ποσοστό της τάξης του 7,6% δεν συμπλήρωσε τη συγκεκριμένη ερώτηση.

Γράφημα 32. Συχνότητα ως προς την διεξαγωγή συγκεντρώσεων κοινωνικού χαρακτήρα



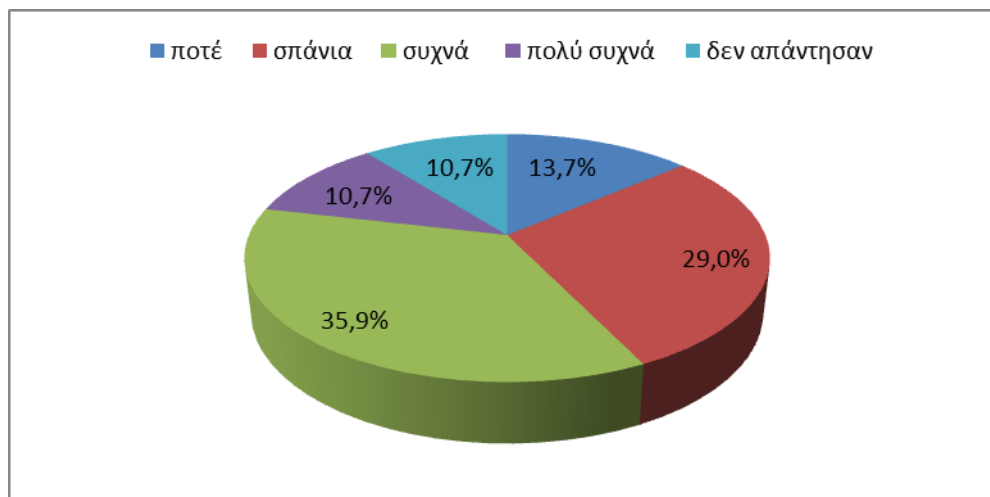
Συνεχίζοντας με τη διεξαγωγή συγκεντρώσεων των εκπαιδευτικών, 40,5% του δείγματος δήλωσε ότι συχνά γίνονται συγκεντρώσεις εκπαιδευτικού ενδιαφέροντος, όπως παραδείγματος χάριν ανταλλαγή απόψεων για παιδαγωγικά και εκπαιδευτικά προβλήματα, με το 36,6% να υποστηρίζει ότι «σπάνια» γίνονται τέτοιου είδους συγκεντρώσεις, το 12,2% «ποτέ» και το 3,8% «πολύ συχνά», ενώ 6,9% του δείγματος δεν απάντησε στην ερώτηση.

Γράφημα 33. Συχνότητα ως προς την διεξαγωγή συγκεντρώσεων εκπαιδευτικού ενδιαφέροντος



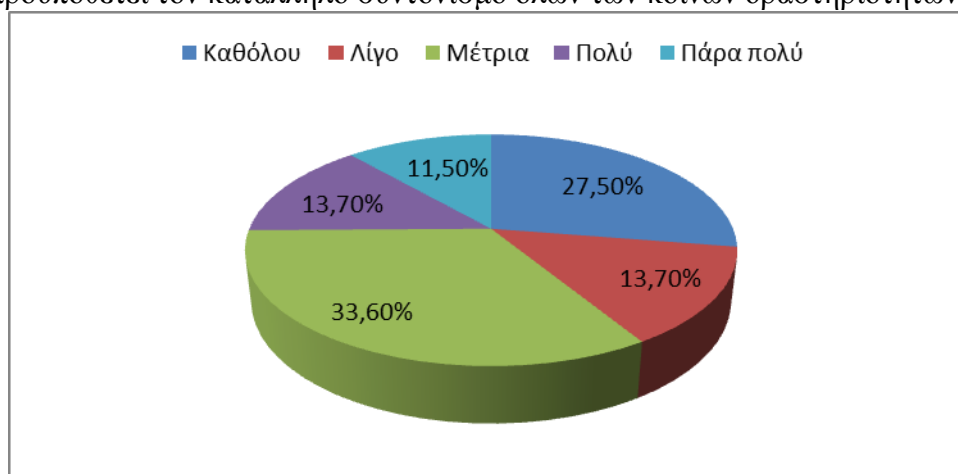
Επιπλέον, 35,9% των ερωτηθέντων υποστηρίζει ότι διοργανώνονται «συχνά» συγκεντρώσεις χάραξης κοινής γραμμής για ζητήματα που αφορούν το σχολείο, 29% «σπάνια», 13,7% «ποτέ» και 10,7% «πολύ συχνά», με το 10,7% επίσης του δείγματος να μην απαντά στην ερώτηση.

Γράφημα 34. Συχνότητα ως προς την διεξαγωγή συγκεντρώσεων χάραξης κοινής γραμμής



Η συμβολή του συλλόγου γονέων θεωρείται «μέτρια» ο σημαντικός παράγοντας στην απρόσκοπτη λειτουργία των συστεγαζόμενων-συλλειτουργούντων σχολείων με ποσοστό 33,6% (N=44), «καθόλου» σημαντικός παράγοντας με ποσοστό 27,5% (N=36), «λίγο» ή «πολύ» με ισοδύναμα ποσοστά 13,7% (N=18), ενώ όσοι δήλωσαν «πάρα πολύ» συγκέντρωσαν ποσοστό 11,5% (N=15).

Γράφημα 35. Συχνότητα ως προς την τέταρτη καλύτερη λύση με δεδομένο ότι η εύρυθμη λειτουργία των συστεγαζόμενων –συλλειτουργούντων σχολείων προϋποθέτει τον κατάλληλο συντονισμό όλων των κοινών δραστηριοτήτων



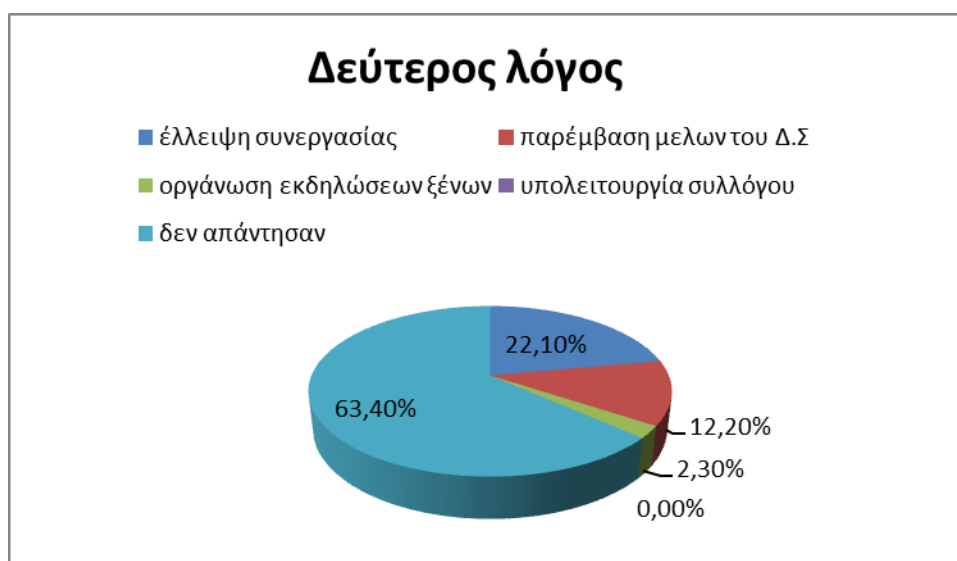
Οι ερωτώμενοι που θεωρούν ότι η συμβολή του συλλόγου γονέων είναι «λίγο» ή «καθόλου» σημαντική στην απρόσκοπτη λειτουργία των συστεγαζόμενων-συλλειτουργούντων σχολείων κλήθηκαν να ιεραρχήσουν τους τρεις σημαντικούς λόγους της απάντησης τους. Αρχικά, ως πρώτος λόγος αναφέρθηκε η έλλειψη συνεργασίας του συλλόγου γονέων με τους διευθυντές σχολείων και η οργάνωση εκδηλώσεων ξένων προς τους σκοπούς του σχολείου με 7,6% αντίστοιχα (N=10). Στη συνέχεια ακολουθεί η παρέμβαση των μελών του Δ.Σ του Συλλόγου Γονέων στο διδακτικό έργο των εκπαιδευτικών (6,1%, N=8) και η υπολειτουργία του Συλλόγου Γονέων (1,5%, N=2). Τέλος, το 77,1% (N=101) δεν απάντησε στην ερώτηση αυτή.

Γράφημα 36. Συχνότητα ως προς τον πρώτο λόγο της απάντησης λίγο-καθόλου αναφορικά με τη συμβολή του συλλόγου γονέων



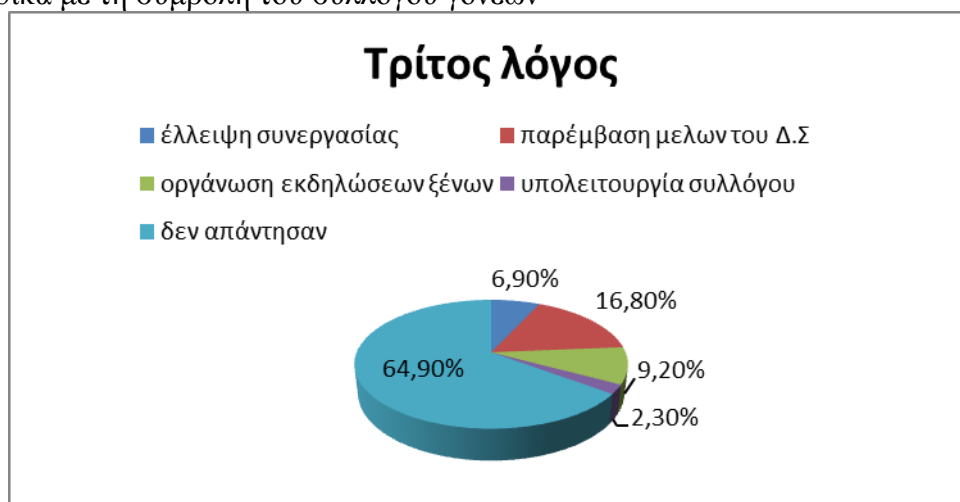
Ως δεύτερο σημαντικό λόγο που θεωρούν την έλλειψη συνεργασίας του συλλόγου γονέων με τους διευθυντές σχολείων (22,1%, N=29), την παρέμβαση των μελών του Δ.Σ του Συλλόγου Γονέων στο διδακτικό έργο των εκπαιδευτικών (12,2%, N=16) και την οργάνωση εκδηλώσεων ξένων προς τους σκοπούς του σχολείου (2,3%, N=3). Τέλος, το 63,4%% (N=83) δεν απάντησε στην ερώτηση αυτή.

Γράφημα 37. Συχνότητα ως προς τον δεύτερο λόγο της απάντησης λίγο-καθόλου αναφορικά με τη συμβολή του συλλόγου γονέων



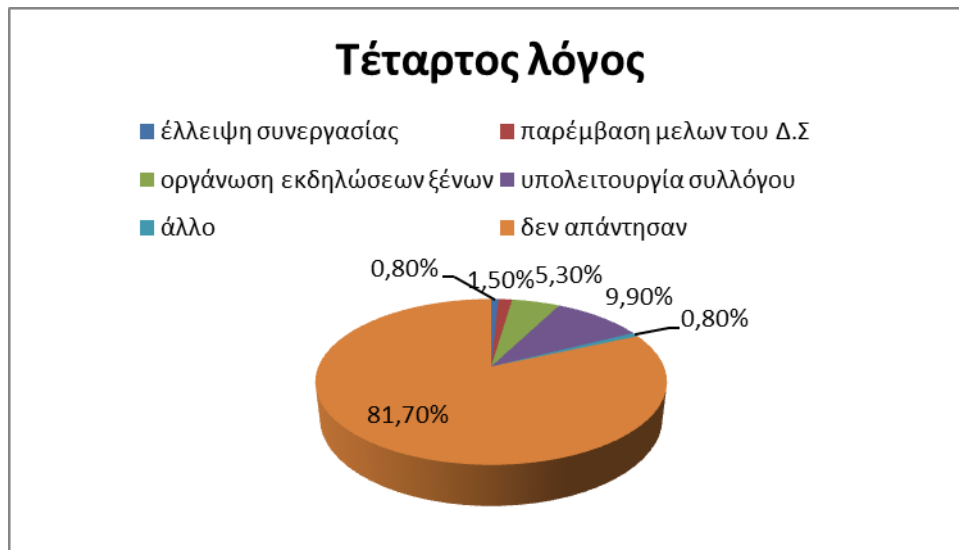
Ο τρίτος σημαντικός λόγος που θεωρούν ότι η συμβολή του συλλόγου γονέων είναι «λίγο» και «καθόλου» σημαντική στην απρόσκοπτη λειτουργία των συστεγαζόμενων-συλλειτουργούντων είναι η παρέμβαση των μελών του Δ.Σ του Συλλόγου Γονέων στο διδακτικό έργο των εκπαιδευτικών (16,8%, N=22), ακολουθεί η οργάνωση εκδηλώσεων ξένων προς τους σκοπούς του σχολείου (9,2%, N=12), η έλλειψη συνεργασίας του συλλόγου γονέων με τους διευθυντές σχολείων (6,9%, N=9), και η υπολειτουργία του Συλλόγου Γονέων (2,3%, N=3). Παρόλα αυτά, το 64,9% (N=85) δεν απάντησε στην ερώτηση αυτή.

Γράφημα 38. Συχνότητα ως προς τον τρίτο λόγο της απάντησης λίγο-καθόλου αναφορικά με τη συμβολή του συλλόγου γονέων



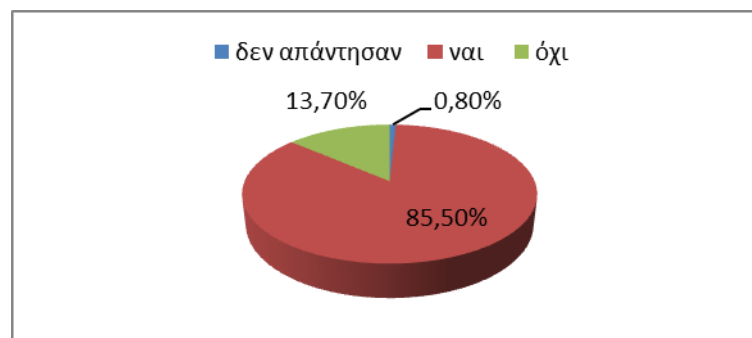
Ο τέταρτος σημαντικός λόγος που θεωρούν ότι η συμβολή του συλλόγου γονέων είναι λίγο και καθόλου σημαντική στην απρόσκοπτη λειτουργία των συστεγαζόμενων-συλλειτουργούντων είναι η υπολειτουργία του Συλλόγου Γονέων (9,90%, N=13), ακολουθεί η οργάνωση εκδηλώσεων ξένων προς τους σκοπούς του σχολείου (5,3%, N=7), η παρέμβαση των μελών του Δ.Σ του Συλλόγου Γονέων στο διδακτικό έργο των εκπαιδευτικών (1,5%, N=2), και η έλλειψη συνεργασίας του συλλόγου γονέων με τους διευθυντές σχολείων (0,8%, N=1) και ένας ερωτώμενος που έδωσε άλλο λόγο χωρίς να τον προσδιορίζει (0,8%, N=1). Τέλος, το 81,7% (N=107) δεν απάντησε στην ερώτηση αυτή

Γράφημα 39. Συχνότητα ως προς τον τέταρτο λόγο της απάντησης λίγο-καθόλου αναφορικά με τη συμβολή του συλλόγου γονέων



Ένα ακόμη σημαντικό αποτέλεσμα είναι ότι το 85,5% (N=112) του δείγματος που θεωρεί ότι υπάρχει καταρτισμένο σχέδιο αντιμετώπισης σεισμών, το 13,7% (N=18) πιστεύει ότι δεν υπάρχει, ενώ μόλις ένας ερωτώμενος δεν απάντησε στην ερώτηση αυτή (0,8%, N=1).

Γράφημα 40. Συχνότητα ως προς την ύπαρξη καταρτισμένου σχεδίου αντιμετώπισης σεισμών



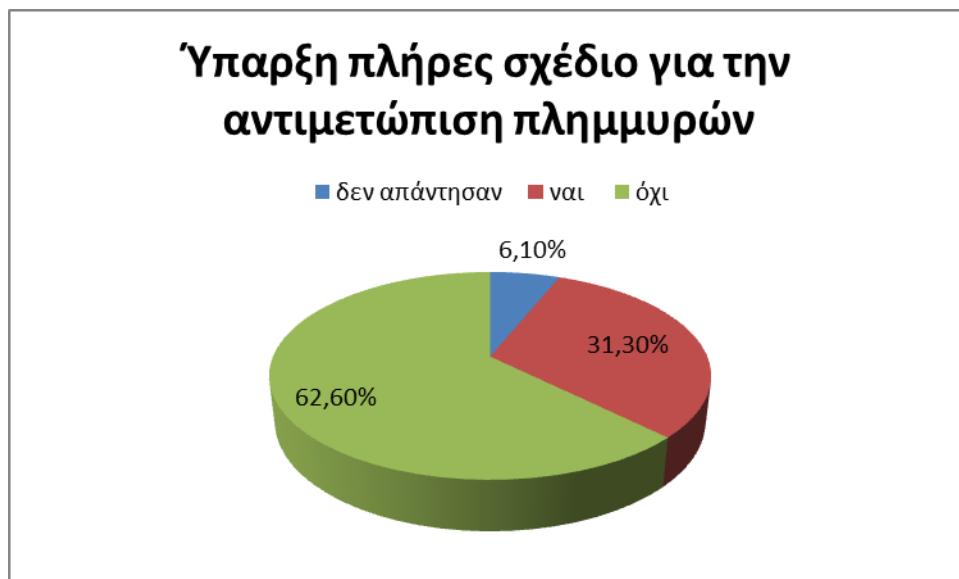
Ως προς τις προγραμματισμένες ασκήσεις ετοιμότητας για τους σεισμούς στην αρχή του σχολικού έτους οι ερωτώμενοι απάντησαν πως υφίστανται τέτοιου είδους ασκήσεις (72,5%, N=95). Το 24,4% (N=32) θεωρεί ότι δεν υπάρχουν ασκήσεις ετοιμότητας για τους σεισμούς ενώ το 3,1% (N=4) δεν απάντησε στην ερώτηση αυτή.

Γράφημα 41. Συχνότητα ως προς τις προγραμματισμένες ασκήσεις ετοιμότητας για τους σεισμούς στην αρχή του σχολικού έτους



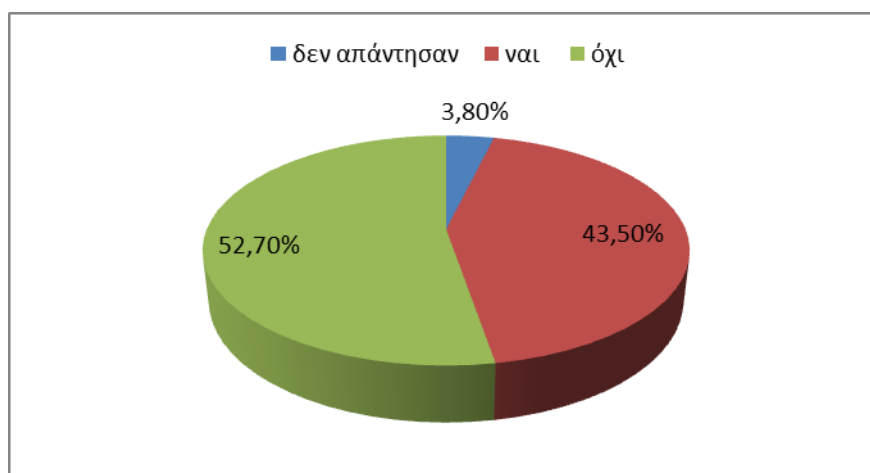
Ως προς την ύπαρξη πλήρους σχεδίου για την αντιμετώπιση πλημμυρών οι ερωτώμενοι με ποσοστό 62,6% (N=82) δε θεωρούν ότι υπάρχει αποτελεσματικό σχέδιο ενώ μόλις το 31,3% (N=41) δηλώνει ότι υπάρχει σχέδιο για την αντιμετώπιση των πλημμυρών. Το 6,1% (N=8) δεν απάντησε στην ερώτηση αυτή.

Γράφημα 42. Συχνότητα ως προς την ύπαρξη πλήρες σχέδιο για την αντιμετώπιση πλημμυρών



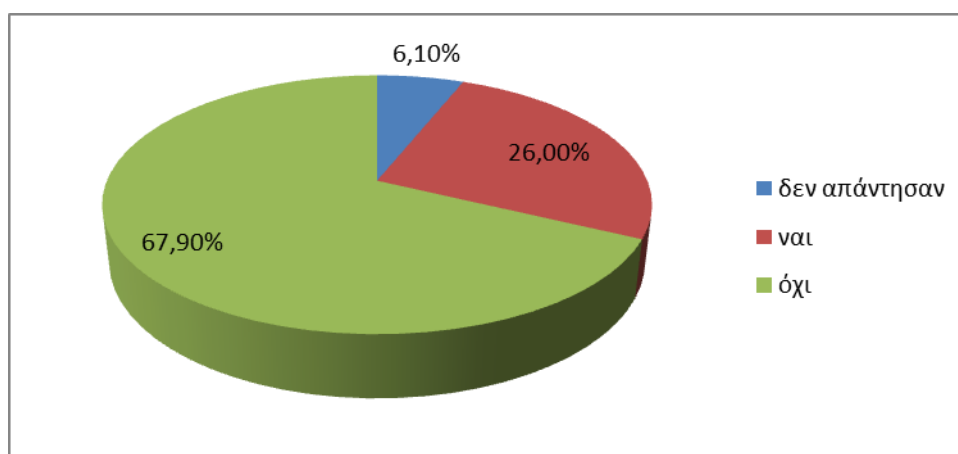
Επιπλέον, ένα σημαντικό αποτέλεσμα για την έρευνα ήταν ότι το 52,7% του δείγματος (N=69) δήλωσε ότι δεν υπάρχει επεξεργασμένο σχέδιο αντιμετώπισης πυρκαγιών. Πολύ κοντά κυμάνθηκε το ποσοστό αυτών που δήλωσαν ότι υπάρχει σχέδιο αντιμετώπισης πυρκαγιών (43,5%, N=57), ενώ το 3,8% του δείγματος (N=5) δεν απάντησε στην ερώτηση.

Γράφημα 43. Συχνότητα ως προς την ύπαρξη επεξεργασμένου σχεδίου αντιμετώπισης πυρκαγιών



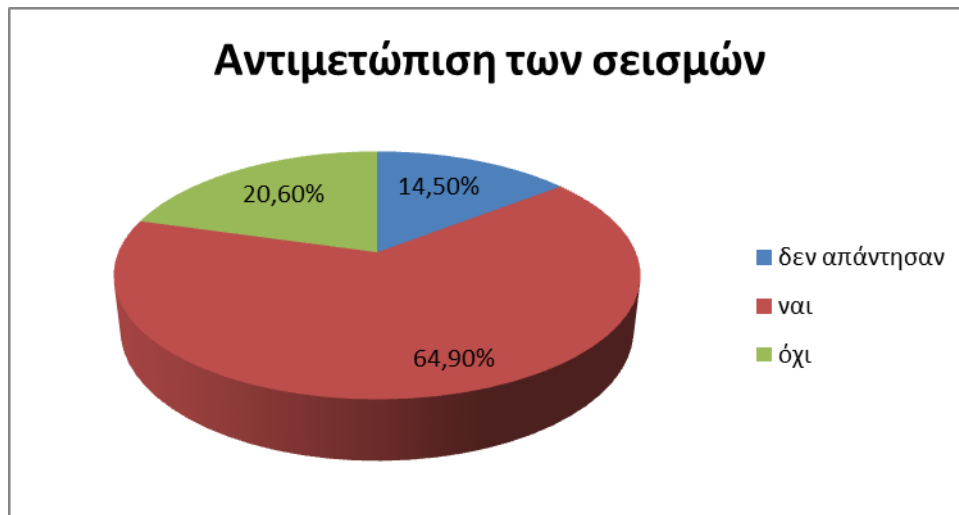
Τέλος, ως προς τον προγραμματισμό ανά τακτά χρονικά διαστήματα ασκήσεων για την αντιμετώπιση πυρκαγιών/πλημμυρών οι ερωτώμενοι υποστήριξαν πως δεν υπάρχει προγραμματισμός (67,9%, N=89) ενώ μικρότερο ήταν το ποσοστό αυτών που δήλωσαν ότι υπάρχει 26% (N=34). Το 6,1% (N=8) του δείγματος δεν απάντησε στην ερώτηση αυτή.

Γράφημα 44. Συχνότητα ως προς τον προγραμματισμό ανά τακτά χρονικά διαστήματα ασκήσεις για την αντιμετώπιση πυρκαγιών/πλημμυρών



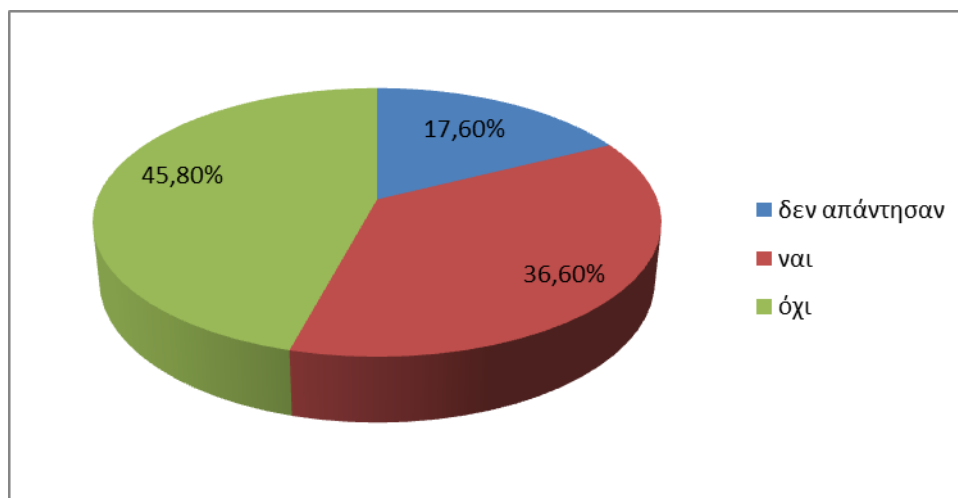
Στη συνέχεια όσοι ερωτώμενοι απάντησαν θετικά αναφορικά με τις έκτακτες ανάγκες, κλήθηκαν να απαντήσουν επιπρόσθετα για τη δημιουργία κοινών ομάδων εκπαιδευτικών, ώστε να αντιμετωπιστούν αποτελεσματικά οι σεισμοί. Το 64,9% (N=85) δήλωσε ότι υπάρχουν ομάδες για την αντιμετώπιση των σεισμών, ενώ το 20,6% (N=27) δήλωσε ότι δεν υπάρχει και το 14,5% δεν απάντησε στην ερώτηση αυτή.

Γράφημα 45. Συχνότητα ως προς την αντιμετώπιση των σεισμών



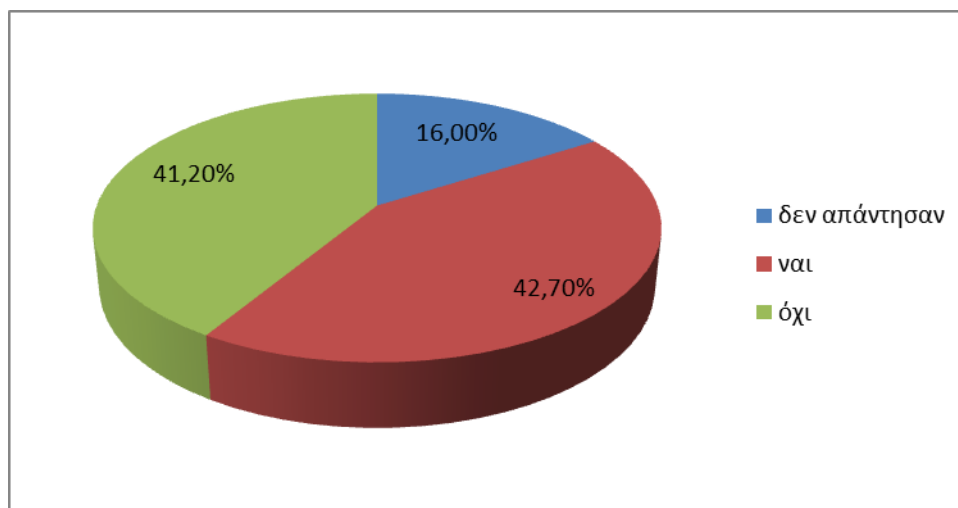
Η κατάσβεση πυρκαγιών ήταν η επόμενη παράμετρος που εξετάστηκε. Συγκεκριμένα, το 45,8% (N=85) των ερωτώμενων δήλωσαν ότι δεν υπάρχουν ομάδες, ενώ το 36,6% (N=48) των ερωτώμενων δήλωσαν ότι υπάρχουν και το 17,6% δεν απάντησε στην ερώτηση αυτή.

Γράφημα 46. Συχνότητα ως προς την κατάσβεση πυρκαγιών



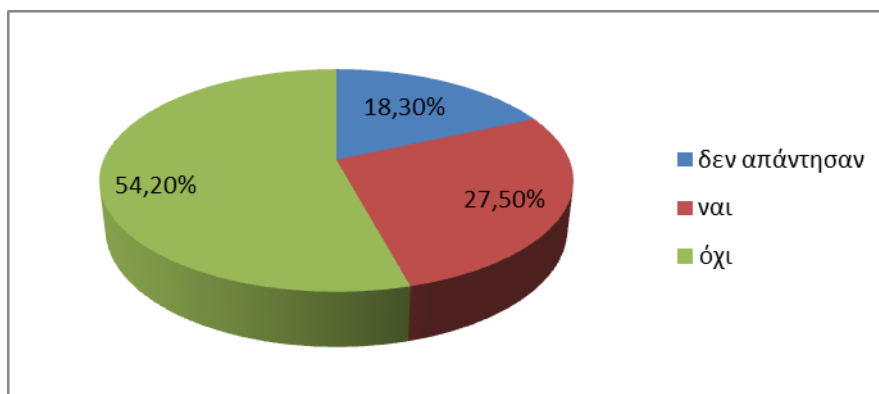
Ως προς τη θετική απάντηση των ερωτώμενων κλήθηκαν να απαντήσουν επιπρόσθετα, για τη παροχή πρώτων βοηθειών σε έκτακτες ανάγκες. Το 42,7%% (N=56) υποστήριξε την ύπαρξη ομάδων εκπαιδευτικών, ενώ αντίστοιχο ήταν το ποσοστό αυτών που δήλωσαν ότι δεν υπάρχουν 41,2% (N=54), με το 16% να μην απαντά στην ερώτηση αυτή.

Γράφημα 47. Συχνότητα ως προς την παροχή πρώτων βοηθειών σε έκτακτες ανάγκες



Τελειώνοντας με τις έκτακτες ανάγκες, το 54,2% (N=71) των ερωτώμενων δήλωσαν ότι δεν υπάρχουν ομάδες για την αντιμετώπιση των πλημμυρών, με μόλις το 27,5% (N=36) να δηλώνει ότι υπάρχουν και το 18,3% να μην απαντά στην ερώτηση αυτή.

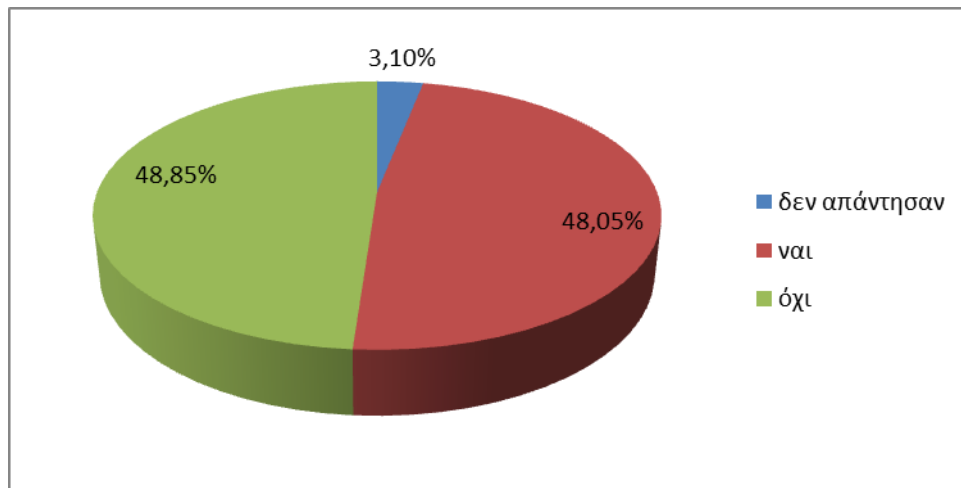
Γράφημα 48. Συχνότητα ως προς την αντιμετώπιση πλημμυρών



Στη συνέχεια, οι ερωτώμενοι δήλωσαν τις καταστάσεις που έχουν επιμορφωθεί σε πρακτικό επίπεδο. Ως προς την αντιμετώπιση έκτακτων αναγκών το 48,9% (N=64) υποστήριξε ότι δεν έχει επιμορφωθεί, ενώ εντυπωσιακό είναι το

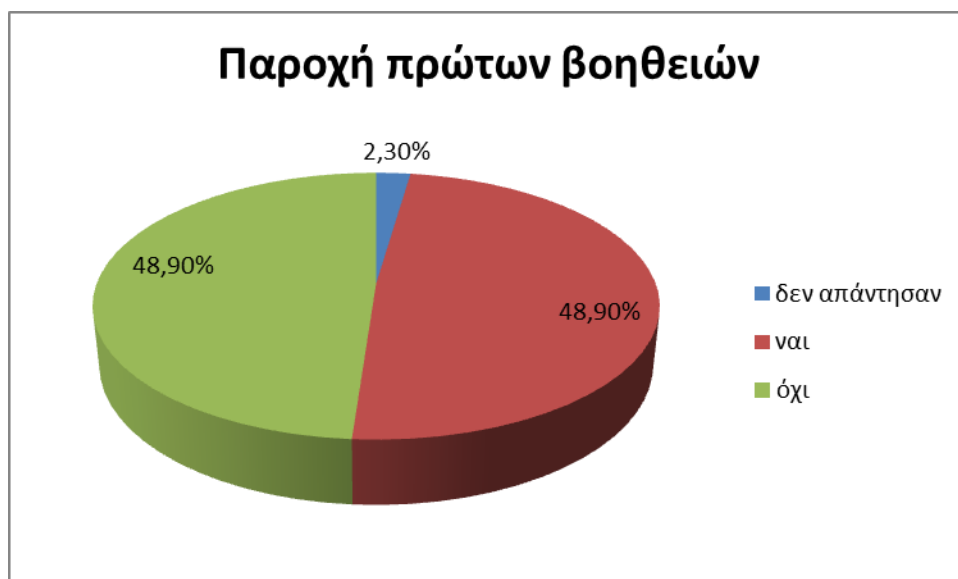
γεγονός ότι το 48,1% (N=63) έχει λάβει επιμόρφωση σχετικά με το παραπάνω θέμα. Παρατηρήθηκε ακόμη ότι το 3,1% (N=4) δεν απάντησε στην ερώτηση.

Γράφημα 49. Συχνότητα ως προς την αντιμετώπιση έκτακτων αναγκών (πχ σεισμών, πυρκαγιών)



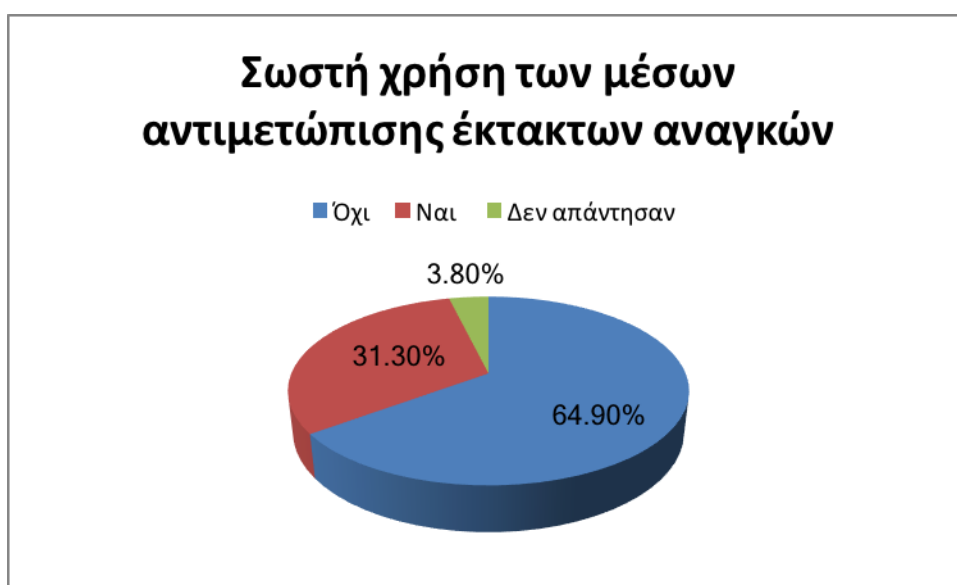
Αξιοσημείωτο είναι το γεγονός ότι οι ερωτώμενοι που δήλωσαν ότι έχουν επιμορφωθεί ως προς την παροχή πρώτων βοηθειών και όσοι δήλωσαν ότι δεν έχουν επιμορφωθεί έχουν λάβει ισοδύναμα ποσοστά 48,9% (N=64) ενώ το 2,3% (N=3) δεν απάντησαν στην ερώτηση.

Γράφημα 49. Συχνότητα ως προς την παροχή πρώτων βοηθειών



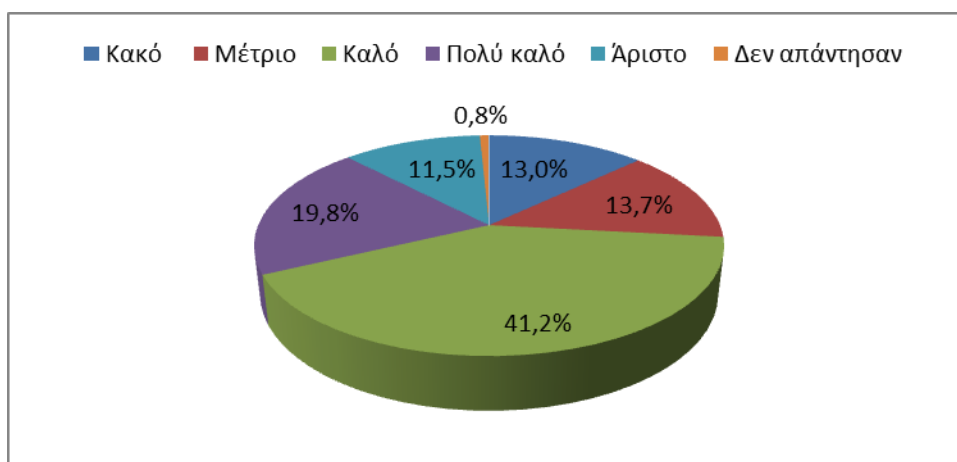
Τέλος, όσον αφορά τη σωστή χρήση των μέσων αντιμετώπισης έκτακτων αναγκών (πχ πυροσβεστήρων) οι εκπαιδευτικοί δήλωσαν ότι δεν έχουν επιμορφωθεί, με το ποσοστό να ανέρχεται σε 64,9% (N=85), ενώ θετικά απάντησε το 31,3% (N=41), με το 3,8% (N=5) να μην έχει απαντήσει στην ερώτηση.

Γράφημα 49. Συχνότητα ως προς τη σωστή χρήση των μέσων αντιμετώπισης έκτακτων αναγκών



Ως προς το κλίμα που επικρατεί στις σχέσεις των εκπαιδευτικών στα συστεγαζόμενα σχολεία, το 41,2% του δείγματος θεωρεί ότι είναι «καλό», το 19,8% «πολύ καλό», το 13,7% «μέτριο», το 13% «κακό» και το 11,5% «άριστο», με το 0,8% να «μην απαντά» στο συγκεκριμένο ερώτημα.

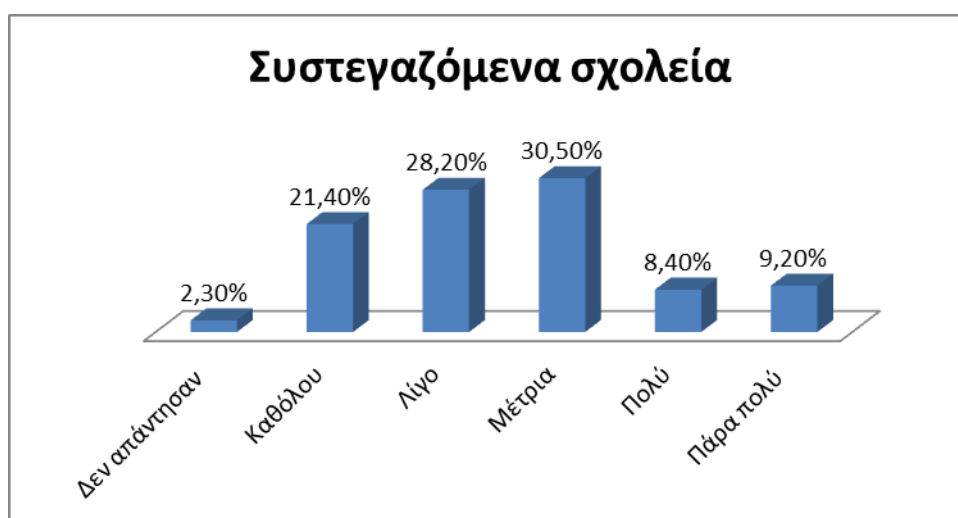
Γράφημα 50. Συχνότητα ως προς το κλίμα που επικρατεί στις σχέσεις των εκπαιδευτικών



Ως προς το αν συνεργάζονται τα συστεγαζόμενα σχολεία σε θέματα αντιμετώπισης και διαχείρισης συγκρούσεων μεταξύ των εκπαιδευτικών οι

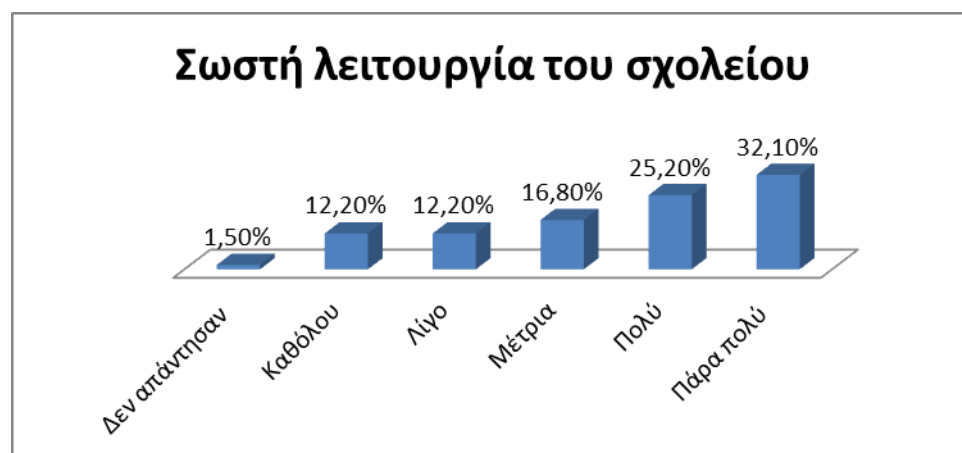
ερωτώμενοι δήλωσαν «μέτρια» με 30,5% (N=40), «λίγο» (28.2%, N=37), «καθόλου» (21.4%, N=28), «πάρα πολύ» (9.2%, N=12) και «πολύ» (8.4%, N=11). Το 2.3% (N=3) δεν απάντησε στην ερώτηση αναφορικά με τη συνεργασία των συστεγαζόμενων σχολείων.

Γράφημα 51. Συχνότητα ως προς τα συστεγαζόμενα σχολεία που συνεργάζονται σε θέματα αντιμετώπισης και διαχείρισης συγκρούσεων μεταξύ εκπαιδευτικών



Τέλος, ως προς τη καλύτερη λειτουργία του σχολείου οι ερωτώμενοι θεωρούν ότι θα λειτουργούσε «πάρα πολύ» καλύτερα αν δεν ήταν συστεγαζόμενο με ποσοστό 32,1% (N=42), «πολύ» καλύτερα με 25,2% (N=33), «αρκετά» καλύτερα με ποσοστό 16,8% (N=22), ενώ οι απαντήσεις «καθόλου» ή «λίγο» έλαβαν ισοδύναμο ποσοστό της τάξης του 12,2% (N=16). Τέλος, το 1,5% του δείγματος (N=2) «δεν απάντησε» στην ερώτηση αυτή.

Γράφημα 52. Συχνότητα ως προς τη σωστή λειτουργία του σχολείου αν δεν ήταν συστεγαζόμενο



5. Έλεγχοι Ανεξαρτησίας χ^2

Περίληψη

Στο συγκεκριμένο κεφάλαιο παρουσιάζονται τα αποτελέσματα από τους ελέγχους ανεξαρτησίας προκειμένου να διαπιστωθεί η ύπαρξη στατιστικά σημαντικής σχέσης ανάμεσα στις μεταβλητές.

5.1 Θεωρητικό μοντέλο ελέγχων ανεξαρτησίας χ^2

Για να διαπιστωθεί αν υπάρχει σχέση εξάρτησης μεταξύ των μεταβλητών X και Y , πραγματοποιήθηκε έλεγχος υποθέσεων για τις δύο μεταβλητές. Κάθε έλεγχος ανεξαρτησίας περιλαμβάνει τη μηδενική υπόθεση (H_0) και την εναλλακτική υπόθεση (H_1). Αναλυτικότερα,

H_0 : Οι μεταβλητές X και Y είναι ανεξάρτητες μεταξύ τους, δηλαδή τα χαρακτηριστικά τους κατανέμονται ανεξάρτητα στον πληθυσμό.

H_1 : Οι μεταβλητές X και Y είναι εξαρτημένες, δηλαδή τα χαρακτηριστικά τους δεν κατανέμονται ανεξάρτητα στον πληθυσμό.

5.2 Υπολογιστικό μοντέλο

Συμπερασματικά από τον έλεγχο ανεξαρτησίας χ^2 οδηγούμαστε στα παρακάτω συμπεράσματα:

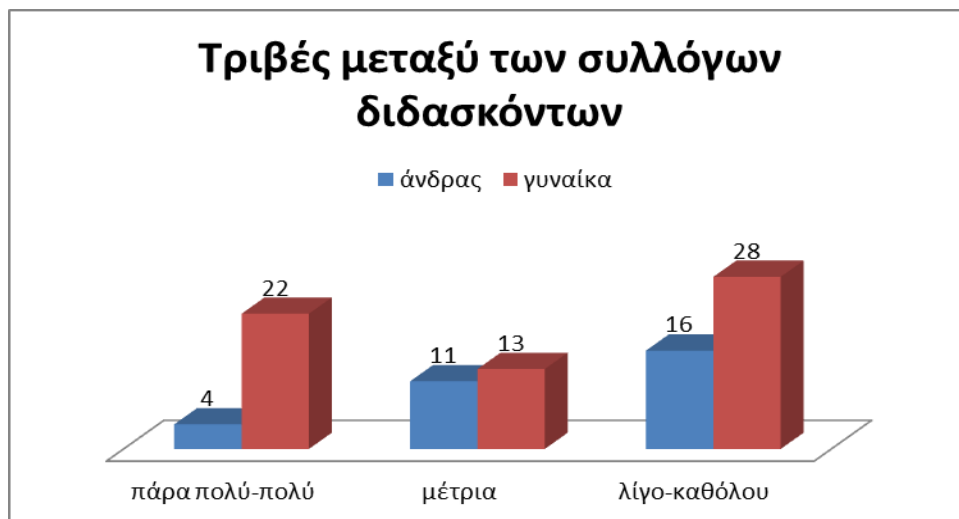
- ✓ Εάν P-value ελεγχουσυνάρτησης $> 0,10$ τότε αποδεχόμαστε τη μηδενική υπόθεση (H_0), δηλαδή οι μεταβλητές είναι ανεξάρτητες.
- ✓ Εάν P-value ελεγχουσυνάρτησης $< 0,10$ τότε απορρίπτουμε τη μηδενική υπόθεση (H_0) και δεχόμαστε την εναλλακτική υπόθεση (H_1), δηλαδή οι μεταβλητές είναι εξαρτημένες σε επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας 10%.
- ✓ Εάν P-value ελεγχουσυνάρτησης $< 0,05$ τότε απορρίπτουμε τη μηδενική υπόθεση (H_0) και δεχόμαστε την εναλλακτική υπόθεση (H_1), δηλαδή οι μεταβλητές είναι εξαρτημένες σε επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας 5%.

- ✓ Εάν P- value ελεγχουσυνάρτησης $< 0,01$ τότε απορρίπτουμε τη μηδενική υπόθεση (H_0) και δεχόμαστε την εναλλακτική υπόθεση (H_1), δηλαδή οι μεταβλητές είναι εξαρτημένες σε επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας 1%.

Έλεγχος ανεξαρτησίας χ^2

Πραγματοποιώντας έλεγχο ανεξαρτησίας για τις μεταβλητές «φύλο» και «προκαλούνται τριβές μεταξύ των συλλόγων διδασκόντων» βρέθηκε ότι $p\text{-value}=0,059<0,10$, επομένως οι μεταβλητές είναι εξαρτημένες σε επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας $\alpha=10\%$. Αρχικά, πραγματοποιήθηκαν συγχωνεύσεις στις απαντήσεις της μεταβλητής (PARAKDD) αναφορικά με τον βαθμό πρόκλησης τριβών μεταξύ των συλλόγων διδασκόντων. Συγκεκριμένα, οι απαντήσεις «Καθόλου» και «Λίγο» έλαβαν την τιμή 1, οι απαντήσεις «Πολύ» και «Πάρα πολύ» την τιμή 3, ενώ οι απαντήσεις «Μέτρια» έλαβαν την τιμή 2. Από το διάγραμμα που ακολουθεί, παρατηρούμε ότι οι γυναίκες είναι πιο επιρρεπείς στη δημιουργία τριβών με τους διδάσκοντες του συλλόγου, σε αντίθεση με τους άνδρες που δημιουργούν λίγο και καθόλου τριβές.

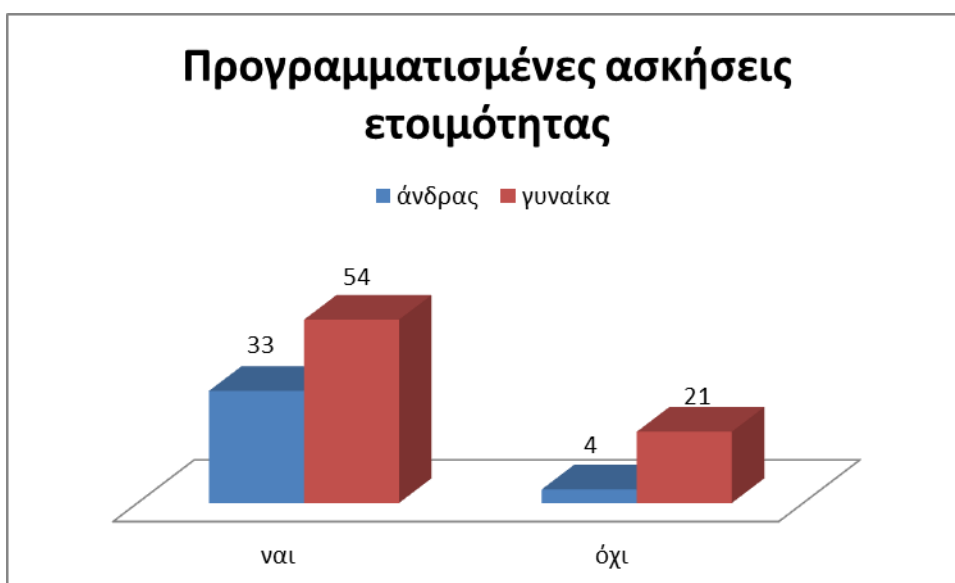
Διάγραμμα 1: Τριβές μεταξύ των συλλόγων διδασκόντων



Έλεγχος ανεξαρτησίας	
χ^2	p-value
5.664	0.059

Στη συνέχεια, έγινε έλεγχος ανεξαρτησίας για τις μεταβλητές «φύλο» και «προγραμματισμένες ασκήσεις ετοιμότητας για τους σεισμούς στην αρχή του σχολικού έτους». Από τα αποτελέσματα προέκυψε ότι $p\text{-value}=0,040<0,05$, επομένως οι μεταβλητές είναι εξαρτημένες σε επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας $\alpha=5\%$. Από τα διαγράμματα προκύπτει ότι οι γυναίκες ερωτώμενοι φαίνεται να είναι πιο ανήσυχες για τέτοιου είδους θέματα συγκριτικά με τους άνδρες.

Διάγραμμα 2: Προγραμματισμένες ασκήσεις ετοιμότητας για τους σεισμούς

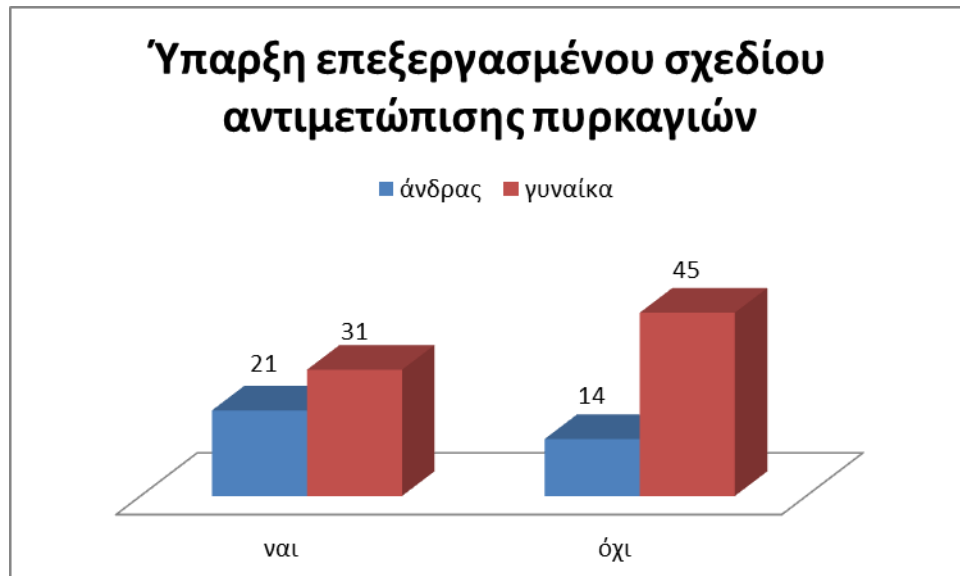


Έλεγχος ανεξαρτησίας	
χ^2	p-value
4.222	0.040

Ακολουθεί έλεγχος ανεξαρτησίας για τις μεταβλητές «φύλο» και «υπαρξη επεξεργασμένου σχεδίου αντιμετώπισης πυρκαγιών», από τον οποίο προέκυψε ότι $p\text{-value}=0.059<0.10$, άρα οι μεταβλητές είναι εξαρτημένες σε επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας $\alpha=10\%$. Διαγραμματικά φαίνεται ότι στην πλειοψηφία τους οι γυναίκες υποστηρίζουν ότι δεν υπάρχει επεξεργασμένο σχέδιο αντιμετώπισης

πυρκαγιών, σε αντίθεση με την πλειοψηφία των ανδρών που υποστηρίζει ότι υπάρχει επεξεργασμένο σχέδιο για την αποτελεσματική αντιμετώπιση των πυρκαγιών.

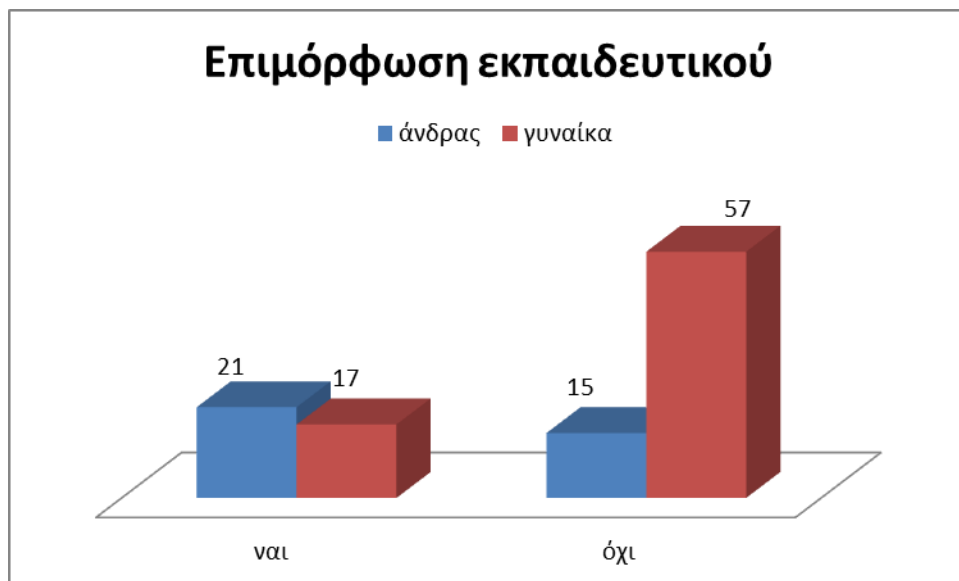
Διάγραμμα 3: Ύπαρξη επεξεργασμένου σχεδίου αντιμετώπισης πυρκαγιών



Έλεγχος ανεξαρτησίας	
χ^2	p-value
3.552	0.059

Ένας ακόμη έλεγχος που έλαβε χώρα είναι για τις μεταβλητές «φύλο» και «επιμόρφωση εκπαιδευτικού για τη σωστή χρήση των μέσων αντιμετώπισης έκτακτων αναγκών όπως πυροσβεστήρων», ο οποίος κατέδειξε ύπαρξη σχέσης εξάρτησης μεταξύ των δύο μεταβλητών, καθότι το $p\text{-value}=0.000 < 0.01$, άρα οι μεταβλητές είναι εξαρτημένες σε επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας $\alpha=1\%$. Διαγραμματικά φαίνεται ότι η πλειοψηφία των ανδρών επιμορφώνονται, ώστε να έχουν τη δυνατότητα να αντιμετωπίζουν καταστάσεις έκτακτων αναγκών, ενώ οι γυναίκες στην πλειοψηφία τους δεν επιμορφώνονται για τέτοιου είδους καταστάσεις.

Διάγραμμα 4: Επιμόρφωση εκπαιδευτικού για τη σωστή χρήση των μέσων αντιμετώπισης έκτακτων αναγκών

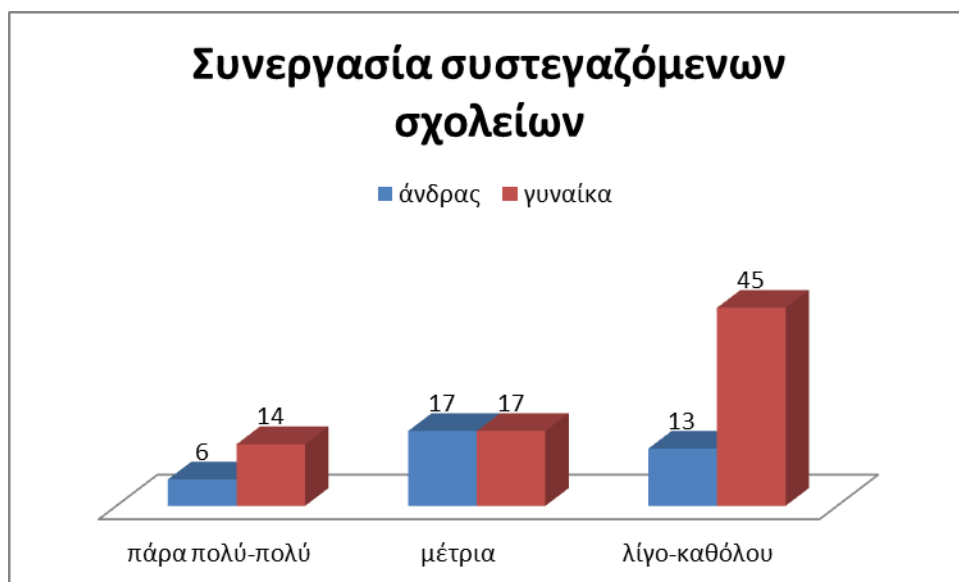


Έλεγχος ανεξαρτησίας	
χ^2	p-value
13.392	0.000

Έπειτα, πραγματοποιήθηκαν συγχωνεύσεις στις απαντήσεις της μεταβλητής αναφορικά με το αν τα συστεγαζόμενα σχολεία συνεργάζονται σε θέματα αντιμετώπισης και διαχείρισης συγκρούσεων μεταξύ εκπαιδευτικών (SYSTEGAZOMENAA). Συγκεκριμένα, οι απαντήσεις «Καθόλου» και «Λίγο» έλαβαν την τιμή 1, οι απαντήσεις «Πολύ» και «Πάρα πολύ» την τιμή 3, ενώ οι απαντήσεις «Μέτρια» έλαβαν την τιμή 2. Με τα παραπάνω δεδομένα, πραγματοποιήθηκε έλεγχος ανεξαρτησίας για τις μεταβλητές «φύλο» και «τα συστεγαζόμενα σχολεία συνεργάζονται σε θέματα αντιμετώπισης και διαχείρισης συγκρούσεων μεταξύ εκπαιδευτικών» με το p-value να υπολογίζεται σε $0,023 < 0,05$, επομένως οι μεταβλητές είναι εξαρτημένες σε επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας $\alpha=5\%$. Από το διάγραμμα προκύπτει ότι η πλειοψηφία των γυναικών πιστεύει ότι

υπάρχει καθόλου ή λίγο συνεργασία στα συστεγαζόμενα σχολεία σε θέματα αντιμετώπισης και διαχείρισης συγκρούσεων μεταξύ εκπαιδευτικών.

Διάγραμμα 5: Τα συστεγαζόμενα σχολεία συνεργάζονται σε θέματα αντιμετώπισης και διαχείρισης συγκρούσεων μεταξύ εκπαιδευτικών

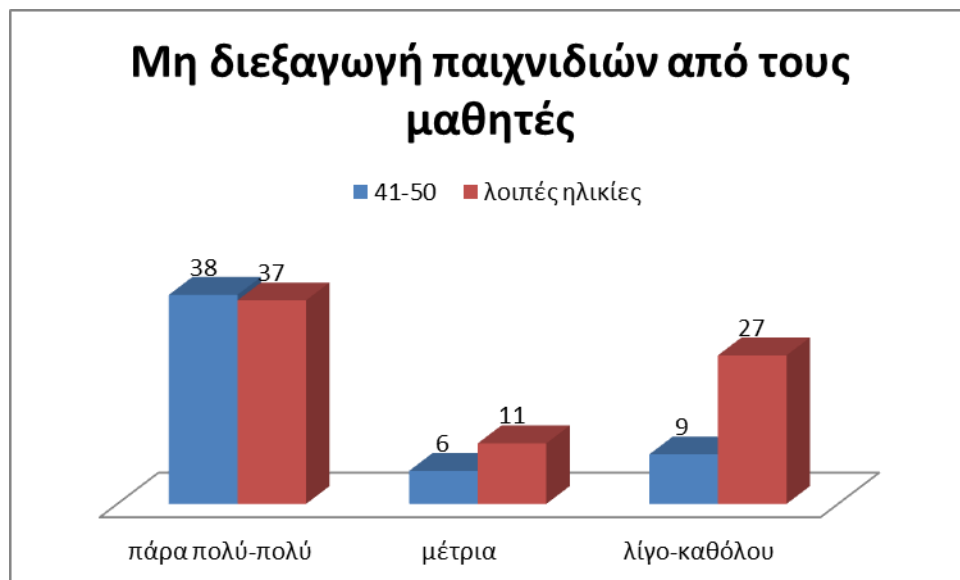


Έλεγχος ανεξαρτησίας	
X ²	p-value
7.530	0.023

Στη συνέχεια πραγματοποιήθηκαν συγχωνεύσεις και μετασχηματισμοί για τις μεταβλητές (AGE) και (G10C). Αναλυτικότερα, η ηλικιακή κατηγορία «41-50» έλαβε την τιμή 1, ενώ οι υπόλοιπες ηλικιακές κατηγορίες έλαβαν την τιμή 0. Από την άλλη πλευρά, η μεταβλητή (G10C) μετονομάστηκε σε (G10CC) και οι απαντήσεις «Καθόλου» και «Λίγο» έλαβαν την τιμή 1, οι απαντήσεις «Πολύ» και «Πάρα πολύ» την τιμή 3, ενώ οι απαντήσεις «Μέτρια» έλαβαν την τιμή 2. Έχοντας υπόψη τα παραπάνω δεδομένα, πραγματοποιήθηκε έλεγχος ανεξαρτησίας για τις μεταβλητές «ηλικία» και «ο υφιστάμενος αύλιος χώρος των συστεγαζόμενων-συνεργούντων σχολείων είναι αιτία μη διεξαγωγής παιχνιδιών από τους μαθητές» με το p-value να υπολογίζεται σε $0.032 < 0,05$, επομένως οι μεταβλητές είναι εξαρτημένες σε επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας $\alpha=5\%$. Σύμφωνα με το διάγραμμα η ηλικιακή ομάδα 41-50 τάσσεται «πάρα πολύ» και «πολύ» υπέρ της άποψης ότι ο υφιστάμενος αύλιος

χώρος των συστεγαζόμενων σχολείων είναι μια αιτία της μη διεξαγωγής παιχνιδιών από τους μαθητές.

Διάγραμμα 6: Ο υφιστάμενος αύλιος χώρος των συστεγαζόμενων-συλλειτουργούντων είναι αιτία μη διεξαγωγής παιχνιδιών από τους μαθητές



Έλεγχος ανεξαρτησίας	
X ²	p-value
6.907	0.032

Ο επόμενος έλεγχος έλαβε χώρα μεταξύ των μεταβλητών «τα συστεγαζόμενα σχολεία συνεργάζονται σε θέματα αντιμετώπισης και διαχείρισης συγκρούσεων μεταξύ εκπαιδευτικών» (SYSTEGAZOMENAA) και «το κλίμα που επικρατεί στις σχέσεις των εκπαιδευτικών στα συστεγαζόμενα σχολεία» (KLIMAB). Ξεκινώντας, πραγματοποιήθηκαν συγχωνεύσεις και στις δυο μεταβλητές. Αρχικά, για τη μεταβλητή (KLIMAB) οι απαντήσεις «Κακό» και «Μέτριο» έλαβαν την τιμή 1, οι απαντήσεις «Πολύ Καλό» και «Άριστο» την τιμή 3, ενώ οι απαντήσεις «Καλό» έλαβαν την τιμή 2, ενώ η συγχώνευση για τη μεταβλητή(SYSTEGAZOMENAA) πραγματοποιήθηκε σε προηγούμενο έλεγχο. Από τα αποτελέσματα προέκυψε ότι $p\text{-value}=0,000<0,01$, επομένως οι μεταβλητές είναι εξαρτημένες σε επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας $\alpha=1\%$. Από το διάγραμμα προκύπτει επίσης ότι η πλειοψηφία αυτών που υποστηρίζουν «λίγο» ή «καθόλου» ότι τα συστεγαζόμενα σχολεία συνεργάζονται

σε θέματα συγκρούσεων, πιστεύουν ότι το κλίμα που επικρατεί μεταξύ των εκπαιδευτικών είναι «κακό» ή «μέτριο».

Διάγραμμα 7: Το κλίμα που επικρατεί στις σχέσεις των εκπαιδευτικών στα συστεγαζόμενα σχολεία

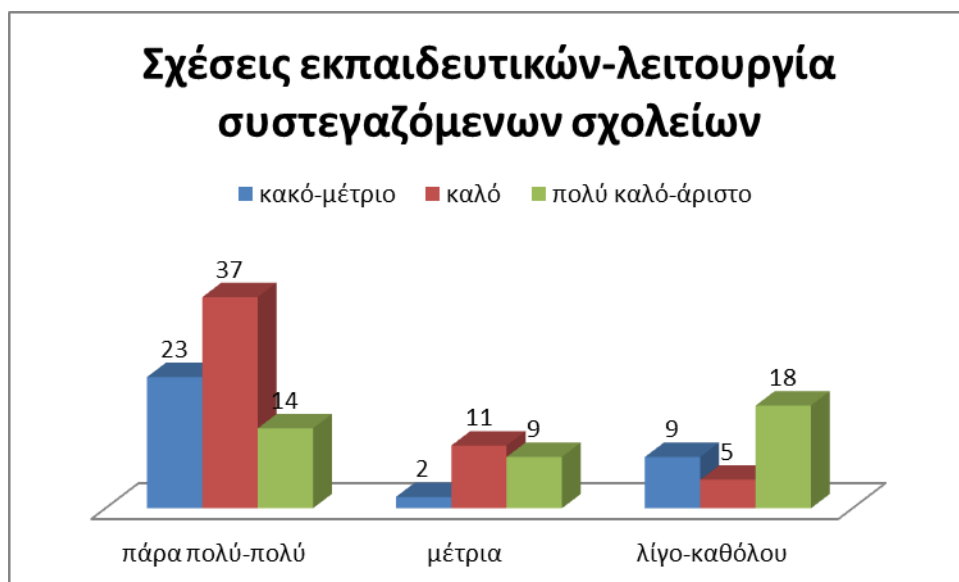


Έλεγχος ανεξαρτησίας	
χ^2	p-value
57.815	0.000

Ένας ακόμη έλεγχος που έγινε αφορά τις μεταβλητές «το κλίμα που επικρατεί στις σχέσεις των εκπαιδευτικών στα συστεγαζόμενα σχολεία» και «αν το σχολείο δεν ήταν συστεγαζόμενο θα λειτουργούσε καλύτερα». Αρχικά, πραγματοποιήθηκε συγχώνευση για τη μεταβλητή «αν το σχολείο δεν ήταν συστεγαζόμενο θα λειτουργούσε καλύτερα» (G27B) οι απαντήσεις «Καθόλου» και «Λίγο» έλαβαν την τιμή 1, οι απαντήσεις «Πολύ» και «Πάρα πολύ» την τιμή 3, ενώ οι απαντήσεις «Μέτρια» έλαβαν την τιμή 2. Ενώ παράλληλα η συγχώνευση για τη μεταβλητή (KLIMAB) έλαβε χώρα σε προηγούμενο έλεγχο ανεξαρτησίας. Από την ανάλυση προέκυψε ότι υπάρχει σχέση εξάρτησης μεταξύ των δύο μεταβλητών, καθότι το $p\text{-value}=0.000<0.01$, άρα οι μεταβλητές είναι εξαρτημένες σε επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας $\alpha=1\%$. Διαγραμματικά φαίνεται ότι οι περισσότεροι ερωτώμενοι που τάσσονται «πάρα πολύ» ή «πολύ» υπέρ της άποψης ότι αν το σχολείο στο οποίο

εργάζονται δεν ήταν συστεγαζόμενο με άλλο θα λειτουργούσε καλύτερα, πιστεύουν ότι το κλίμα που επικρατεί στις σχέσεις μεταξύ των εκπαιδευτικών είναι «καλό».

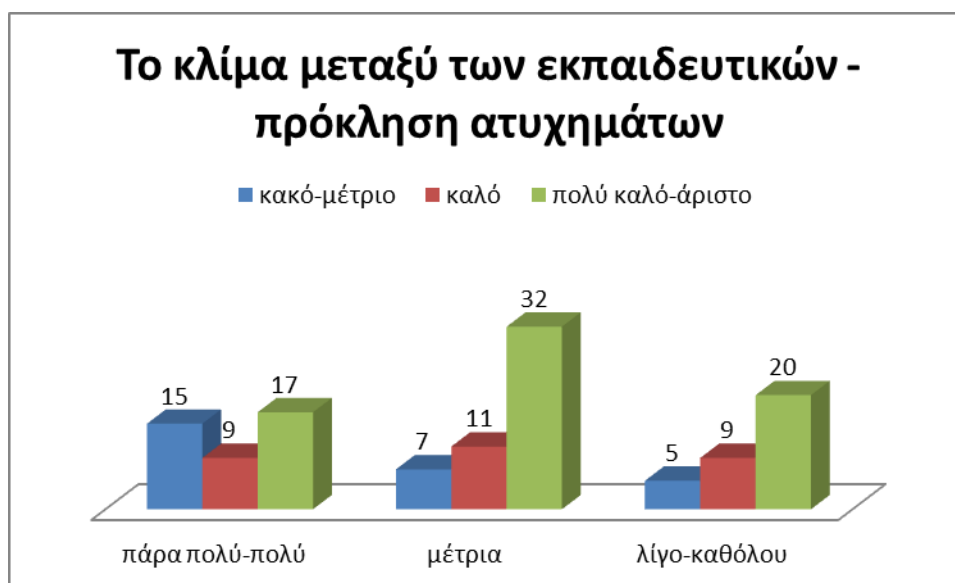
Διάγραμμα 8: Το κλίμα που επικρατεί στις σχέσεις των εκπαιδευτικών στα συστεγαζόμενα σχολεία



Έλεγχος ανεξαρτησίας	
X ²	p-value
20.349	0.000

Επιπλέον, ένας έλεγχος που ακολούθησε αφορά τις μεταβλητές «το κλίμα που επικρατεί στις σχέσεις των εκπαιδευτικών στα συστεγαζόμενα σχολεία» και «πρόκληση συχνών ατυχημάτων στο σχολείο». Πραγματοποιήθηκε συγχώνευση για τις δυο μεταβλητές. Για τη μεταβλητή (G10AA) οι απαντήσεις «Καθόλου» και «Λίγο» έλαβαν την τιμή 1, οι απαντήσεις «Πολύ» και «Πάρα πολύ» την τιμή 3, ενώ οι απαντήσεις «Μέτρια» έλαβαν την τιμή 2. Από τα αποτελέσματα προέκυψε ότι $p\text{-value}=0,068 < 0,10$, επομένως οι μεταβλητές είναι εξαρτημένες σε επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας $\alpha=10\%$. Διαγραμματικά προκύπτει ότι η πλειονότητα των ερωτώμενων που πιστεύουν ότι προκαλούνται «λίγο» ή «καθόλου» ατυχήματα, θεωρούν ότι το κλίμα που επικρατεί στις σχέσεις των εκπαιδευτικών στα συστεγαζόμενα σχολεία είναι «πολύ καλό» ή «άριστο».

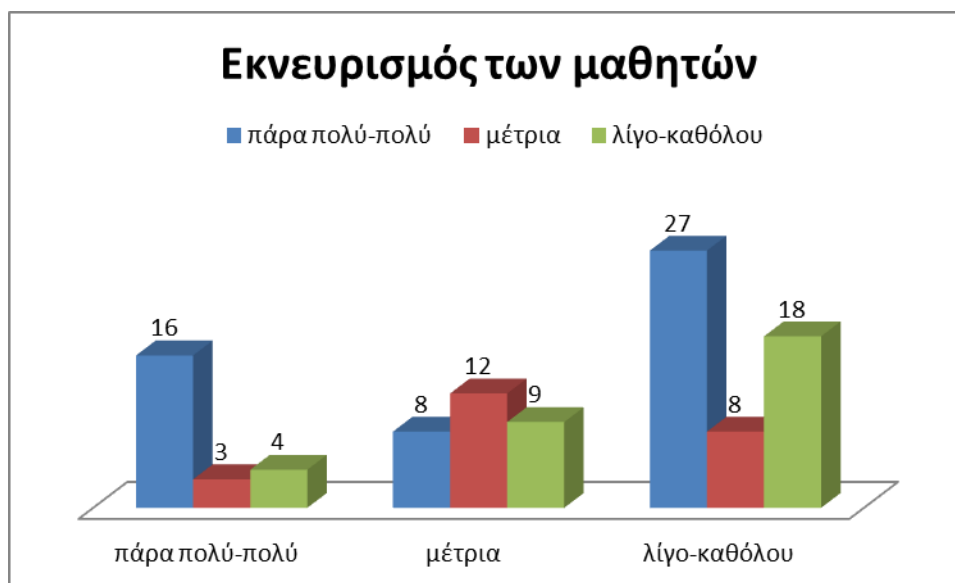
Διάγραμμα 9: Το κλίμα που επικρατεί στις σχέσεις των εκπαιδευτικών στα συστεγαζόμενα σχολεία-πρόκληση συχνών ατυχημάτων στο σχολείο



Έλεγχος ανεξαρτησίας	
χ^2	p-value
8.747	0.068

Ο επόμενος έλεγχος έγινε μεταξύ των μεταβλητών «βαθμός εκνευρισμού των μαθητών στα διαλείμματα λόγω των παρατηρήσεων που δέχονται από τους εφημερεύοντες εκπαιδευτικούς» και «απόσπαση της προσοχής των μαθητών». Αρχικά πραγματοποιήθηκαν συγχωνεύσεις στις απαντήσεις των μεταβλητών (PARAKAA) και (G10BB). Όπου οι απαντήσεις «Καθόλου» και «Λίγο» έλαβαν την τιμή 1, οι απαντήσεις «Πολύ» και «Πάρα πολύ» την τιμή 3, ενώ οι απαντήσεις «Μέτρια» έλαβαν την τιμή 2. Ο έλεγχος κατέδειξε ύπαρξη σχέσης εξάρτησης μεταξύ των δύο μεταβλητών, καθότι το $p\text{-value}=0.010<0.01$, άρα οι μεταβλητές είναι εξαρτημένες σε επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας $\alpha=1\%$. Από το διάγραμμα που ακολουθεί, παρατηρούμε ότι οι περισσότεροι ερωτώμενοι που πιστεύουν «πολύ» ή «πάρα πολύ» ότι ο υφιστάμενος αύλιος χώρος των συστεγαζόμενων σχολείων είναι αιτία εκνευρισμού των μαθητών στα διαλείμματα λόγω των παρατηρήσεων που δέχονται από τους εφημερεύοντες εκπαιδευτικούς, θεωρούν «πολύ» ή «πάρα πολύ» ότι με τη διαφοροποίηση του σχολικού προγράμματος παρακωλύεται η εκπαιδευτική διαδικασία γιατί αποσπάται η προσοχή των μαθητών.

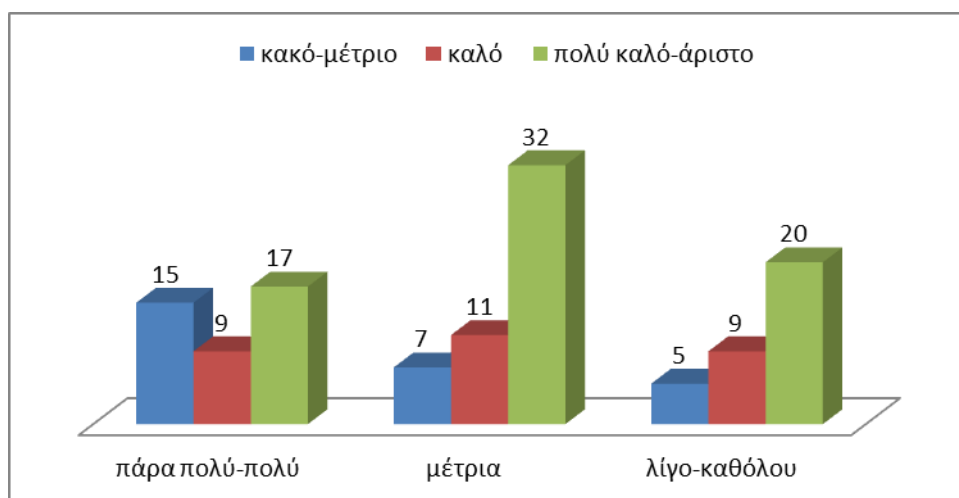
Διάγραμμα 10: Εκνευρισμός των μαθητών-απόσπαση προσοχής



Έλεγχος ανεξαρτησίας	
χ^2	p-value
13.268	0.010

Ο επόμενος έλεγχος ανεξαρτησίας που έλαβε χώρα ήταν μεταξύ των μεταβλητών «κλίμα που επικρατεί στις σχέσεις των εκπαιδευτικών στα συστεγαζόμενα σχολεία» και «εκνευρισμός των μαθητών στα διαλείμματα λόγω των παρατηρήσεων που δέχονται από τους εφημερεύοντες εκπαιδευτικούς». Πρώτα, πραγματοποιήθηκε συγχώνευση για τη μεταβλητή (G10BB) όπου οι απαντήσεις «Καθόλου» και «Λίγο» έλαβαν την τιμή 1, οι απαντήσεις «Πολύ» και «Πάρα πολύ» την τιμή 3, ενώ οι απαντήσεις «Μέτρια» έλαβαν την τιμή 2. Από τα αποτελέσματα προέκυψε ότι $p\text{-value}=0,005<0,01$, επομένως οι μεταβλητές είναι εξαρτημένες σε επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας $\alpha=1\%$. Από το διάγραμμα προκύπτει επίσης ότι αυτοί που απάντησαν ότι θεωρούν «λίγο» ή «καθόλου» ότι ο υφιστάμενος αύλιος χώρος των συστεγαζόμενων σχολείων είναι αιτία εκνευρισμού των μαθητών στα διαλείμματα λόγω των παρατηρήσεων που δέχονται από τους εφημερεύοντες εκπαιδευτικούς, υποστηρίζουν ότι υπάρχει ένα «πολύ καλό» ή «άριστο» κλίμα μεταξύ των εκπαιδευτικών.

Διάγραμμα 11: εκνευρισμός των μαθητών- Το κλίμα που επικρατεί στις σχέσεις των εκπαιδευτικών στα συστεγαζόμενα σχολεία



Έλεγχος ανεξαρτησίας	
X ²	p-value
9.657	0.047

Συνεχίζοντας, έλεγχος πραγματοποιήθηκε για τις μεταβλητές «βίαιη συμπεριφορά των μαθητών κατά τη διάρκεια του διαλείμματος» και «το κλίμα που επικρατεί στις σχέσεις των εκπαιδευτικών στα συστεγαζόμενα σχολεία», αφού προηγήθηκαν συγχωνεύσεις και στις δυο μεταβλητές. Συγκεκριμένα, για τη μεταβλητή (G10E) οι απαντήσεις «Καθόλου» και «Λίγο» έλαβαν την τιμή 1, οι απαντήσεις «Πολύ» και «Πάρα πολύ» την τιμή 3, ενώ οι απαντήσεις «Μέτρια» έλαβαν την τιμή 2 και από την άλλη η μεταβλητή (KLIMA) της οποίας η συγχώνευση έλαβε χώρα σε προηγούμενο έλεγχο. Με τα παραπάνω δεδομένα, πραγματοποιήθηκε έλεγχος ανεξαρτησίας για τις δύο αυτές μεταβλητές με το p-value να υπολογίζεται σε $0,000 < 0,01$, επομένως οι μεταβλητές είναι εξαρτημένες σε επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας $\alpha=1\%$. Από το διάγραμμα φαίνεται επίσης ότι οι ερωτώμενοι που τάσσονται λίγο ή καθόλου υπέρ της άποψης ότι ο υφιστάμενος αύλιος χώρος των συστεγαζόμενων σχολείων είναι αιτία βίαιης συμπεριφοράς των μαθητών την ώρα του διαλείμματος, θεωρούν

ότι υπάρχει ένα «πολύ καλό» ή «άριστο» κλίμα στις σχέσεις των εκπαιδευτικών στα συστεγαζόμενα σχολεία.

Διάγραμμα 12: Βίαιη συμπεριφορά των μαθητών κατά τη διάρκεια του διαλείμματος- Το κλίμα που επικρατεί στις σχέσεις των εκπαιδευτικών στα συστεγαζόμενα σχολεία

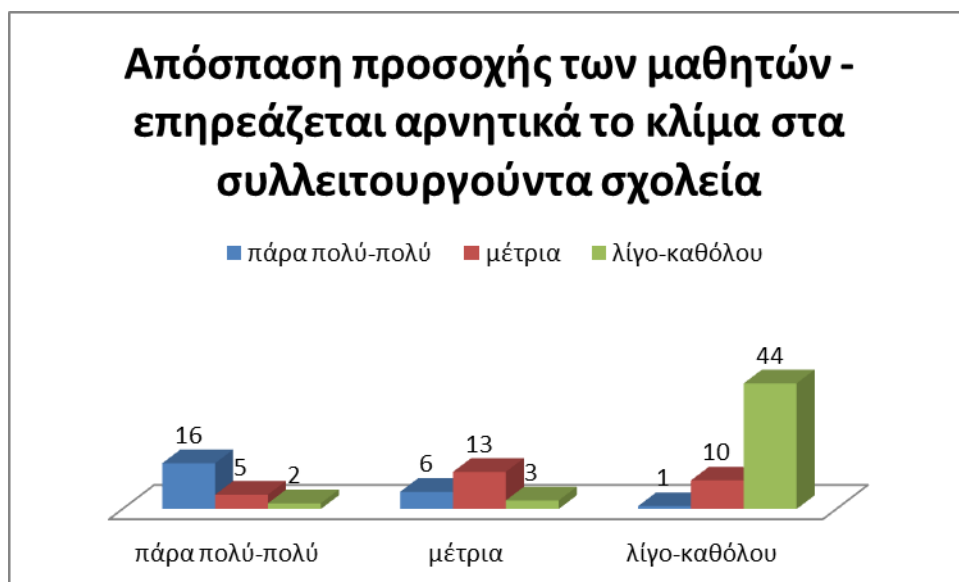


Έλεγχος ανεξαρτησίας	
X^2	p-value
20.457	0.000

Επιπλέον, έλεγχος που έλαβε χώρα μεταξύ των μεταβλητών «αποσπάται η προσοχή των μαθητών» και «επηρεάζεται αρνητικά το κλίμα στα συλλειτουργούντα σχολεία», κατέδειξε αλληλεξάρτηση μεταξύ τους. Ειδικότερα, πραγματοποιήθηκαν συγχωνεύσεις στις απαντήσεις των μεταβλητών (PARAKAA) και (PARAKABB). Συγκεκριμένα, και στις δυο μεταβλητές οι απαντήσεις «Καθόλου» και «Λίγο» έλαβαν την τιμή 1, οι απαντήσεις «Πολύ» και «Πάρα πολύ» την τιμή 3, ενώ οι απαντήσεις «Μέτρια» έλαβαν την τιμή 2. Με τα παραπάνω δεδομένα, πραγματοποιήθηκε έλεγχος ανεξαρτησίας για τις δύο αυτές μεταβλητές με το p-value να υπολογίζεται σε $0,000 < 0,01$, επομένως οι μεταβλητές είναι εξαρτημένες σε επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας $\alpha=1\%$. Από το διάγραμμα προκύπτει επίσης ότι οι ερωτώμενους που υποστηρίζουν «λίγο» ή «καθόλου» ότι με τη διαφοροποίηση του σχολικού προγράμματος η εκπαιδευτική διαδικασία παρακωλύεται εξαιτίας της

απόσπασης προσοχής των μαθητών, θεωρούν «λίγο» ή «καθόλου» ότι με τη διαφοροποίηση του σχολικού προγράμματος η εκπαιδευτική διαδικασία παρακωλύεται γιατί επηρεάζεται αρνητικά το κλίμα στα συλλειτουργούντα σχολεία.

Διάγραμμα 13: Απόσπαση προσοχής των μαθητών –επηρεάζεται αρνητικά το κλίμα στα συλλειτουργούντα σχολεία

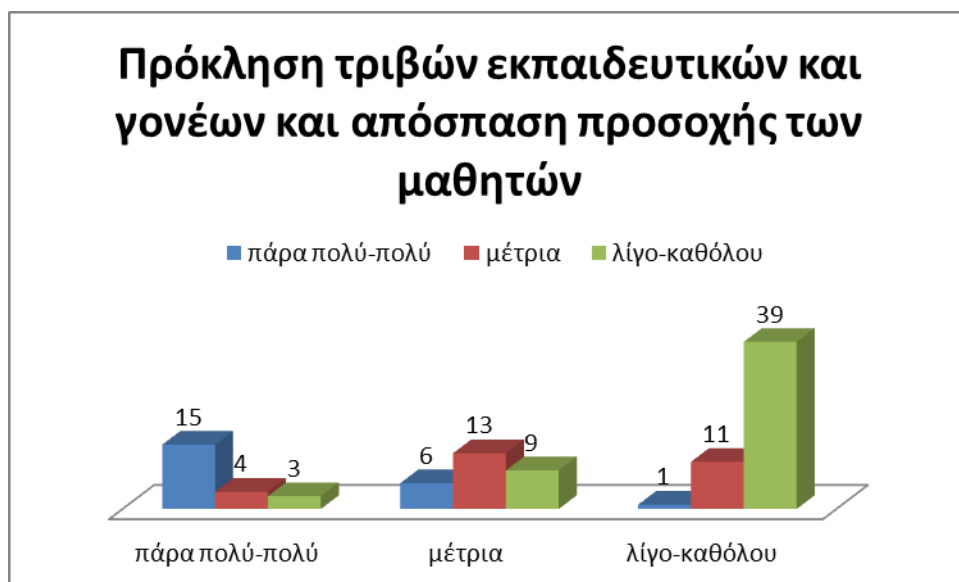


Έλεγχος ανεξαρτησίας	
χ^2	p-value
66.424	0.000

Ο επόμενος έλεγχος έλαβε χώρα μεταξύ των μεταβλητών «προκαλούνται τριβές μεταξύ εκπαιδευτικών και γονέων» και «αποσπάται η προσοχή των μαθητών», συνέπειες λόγω της διαφοροποίησης του σχολικού προγράμματος από τις οποίες παρακωλύεται η εκπαιδευτική διαδικασία. Αρχικά πραγματοποιήθηκαν συγχωνεύσεις στις απαντήσεις των μεταβλητών (PARAKAA) και (PARAKACC). Συγκεκριμένα, οι απαντήσεις «Καθόλου» και «Λίγο» έλαβαν την τιμή 1, οι απαντήσεις «Πολύ» και «Πάρα πολύ» την τιμή 3, ενώ οι απαντήσεις «Μέτρια» έλαβαν την τιμή 2. Ο έλεγχος που πραγματοποιήθηκε για τις δυο μεταβλητές κατέδειξε ύπαρξη σχέσης εξάρτησης μεταξύ των δύο μεταβλητών, καθότι το $p\text{-value}=0.000 < 0.01$, άρα οι μεταβλητές είναι εξαρτημένες σε επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας $\alpha=1\%$. Από το διάγραμμα προκύπτει επίσης ότι από τους ερωτώμενους που υποστηρίζουν ότι λόγω διαφοροποίησης του προγράμματος παρακωλύεται η εκπαιδευτική διαδικασία «λίγο»

ή «καθόλου» εξαιτίας του βαθμού έλλειψης προσοχής των μαθητών, θεωρούν ότι λόγω της διαφοροποίησης αυτής παρακωλύεται η εκπαιδευτική διαδικασία «λίγο» ή «καθόλου» λόγω τριβών μεταξύ των εκπαιδευτικών και γονέων.

Διάγραμμα 14: Πρόκληση τριβών μεταξύ των εκπαιδευτικών και γονέων και απόσπαση προσοχής

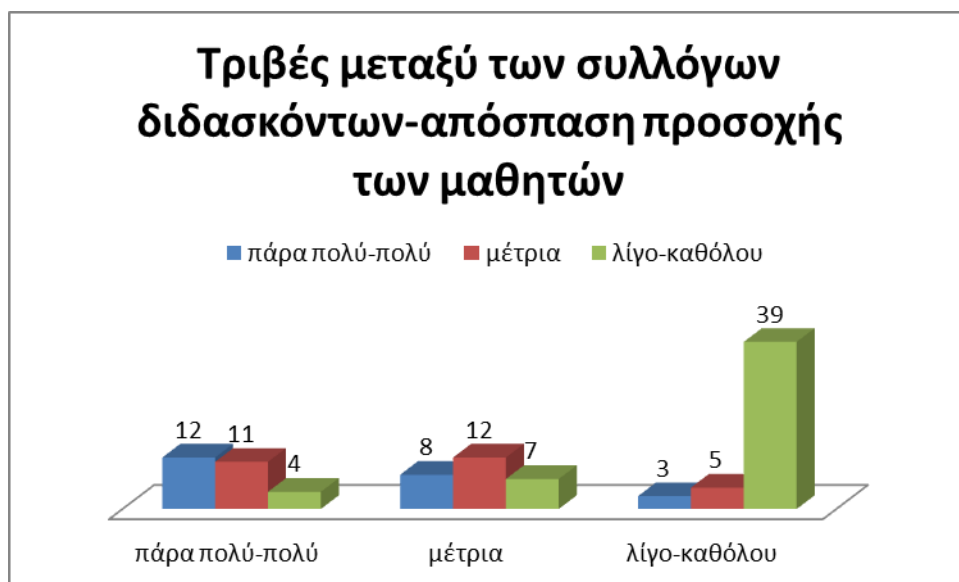


Έλεγχος ανεξαρτησίας	
X ²	p-value
52,530	0.000

Ο επόμενος έλεγχος έλαβε χώρα μεταξύ των μεταβλητών «προκαλούνται τριβές μεταξύ των συλλόγων διδασκόντων» και «αποσπάται η προσοχή των μαθητών». Αρχικά πραγματοποιήθηκαν συγχωνεύσεις στις απαντήσεις των μεταβλητών (PARAKAA) και (PARAKDD). Συγκεκριμένα, οι απαντήσεις «Καθόλου» και «Λίγο» έλαβαν την τιμή 1, οι απαντήσεις «Πολύ» και «Πάρα πολύ» την τιμή 3, ενώ οι απαντήσεις «Μέτρια» έλαβαν την τιμή 2. Από τα αποτελέσματα προέκυψε ότι $p\text{-value}=0,000<0,01$, επομένως οι μεταβλητές είναι εξαρτημένες σε επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας $\alpha=1\%$. Διαγραμματικά φαίνεται ότι επίσης ότι οι ερωτώμενοι που υποστηρίζουν ότι αποσπάται «λίγο» ή «καθόλου» η προσοχή των μαθητών επειδή παρακωλύεται η εκπαιδευτική διαδικασία λόγω διαφοροποίησης του σχολικού προγράμματος, υποστηρίζουν επίσης ότι προκαλούνται «λίγο» ή

«καθόλου» τριβές μεταξύ των συλλόγων διδασκόντων επειδή παρακωλύεται η εκπαιδευτική διαδικασία λόγω διαφοροποίησης του σχολικού προγράμματος.

Διάγραμμα 15: Τριβές μεταξύ των συλλόγων διδασκόντων-απόσπαση προσοχής των μαθητών

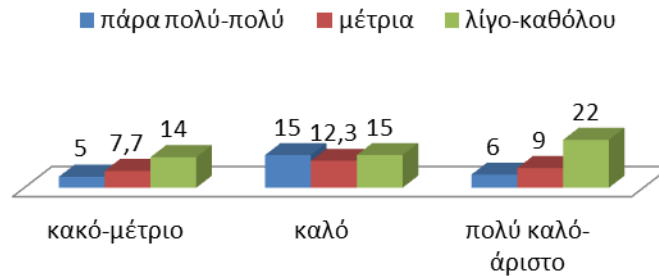


Έλεγχος ανεξαρτησίας	
X ²	p-value
41.226	0.000

Ο επόμενος έλεγχος έλαβε χώρα μεταξύ των μεταβλητών «αποσπάται η προσοχή των μαθητών» και «το κλίμα που επικρατεί στις σχέσεις των εκπαιδευτικών στα συστεγαζόμενα σχολεία». Από τα αποτελέσματα προέκυψε ότι $p\text{-value}=0,000<0,01$, επομένως οι μεταβλητές είναι εξαρτημένες σε επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας $\alpha=1\%$. Διαγραμματικά φαίνεται πως οι ερωτώμενοι που τάσσονται υπέρ της άποψης ότι το κλίμα είναι πολύ καλό ή άριστο μεταξύ των εκπαιδευτικών στα συστεγαζόμενα σχολεία, υποστηρίζουν ότι αποσπάται «λίγο» ή «καθόλου» η προσοχή των μαθητών επειδή παρακωλύεται η εκπαιδευτική διαδικασία λόγω διαφοροποίησης του σχολικού προγράμματος.

Διάγραμμα 16: Απόσπαση προσοχής των μαθητών-το κλίμα που επικρατεί στις σχέσεις των εκπαιδευτικών στα συστεγαζόμενα σχολεία

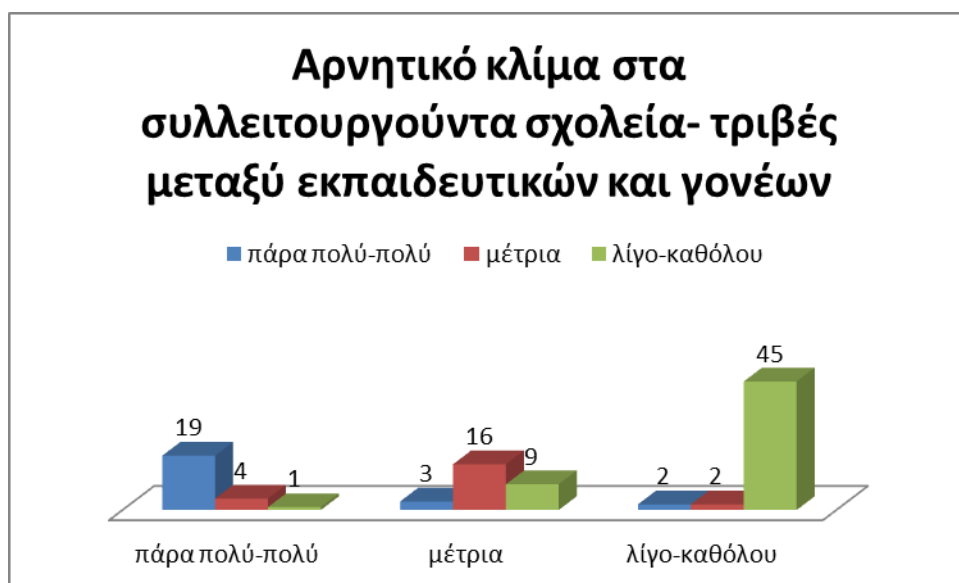
Απόσπαση προσοχής των μαθητών- το κλίμα που επικρατεί στις σχέσεις των εκπαιδευτικών στα συστεγαζόμενα σχολεία



Έλεγχος ανεξαρτησίας	
χ^2	p-value
41.226	0.000

Ένας ακόμη έλεγχος που πραγματοποιήθηκε στις μεταβλητές «επηρεάζεται αρνητικά το κλίμα στα συλλειτουργούντα σχολεία» και «προκαλούνται τριβές μεταξύ εκπαιδευτικών και γονέων». Αρχικά πραγματοποιήθηκαν συγχωνεύσεις στις απαντήσεις των μεταβλητών (PARAKABB) και (PARAKACC). Συγκεκριμένα, και στις δυο μεταβλητές οι απαντήσεις «Καθόλου» και «Λίγο» έλαβαν την τιμή 1, οι απαντήσεις «Πολύ» και «Πάρα πολύ» την τιμή 3, ενώ οι απαντήσεις «Μέτρια» έλαβαν την τιμή 2. Η ίδια συγχώνευση ακολουθήθηκε και στις δυο μεταβλητές. Τα αποτελέσματα καταδεικνύουν σχέση εξάρτησης μεταξύ των δύο μεταβλητών σε επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας 1%, καθώς το $p\text{-value}=0,000<0,01$. Από το διάγραμμα φαίνεται επίσης ότι όσοι από το δείγμα υποστήριξαν ότι λόγω διαφοροποίησης του προγράμματος παρακωλύεται η εκπαιδευτική διαδικασία γιατί επηρεάζεται «λίγο» ή «καθόλου» αρνητικά το κλίμα που επικρατεί στα συλλειτουργούντα σχολεία, θεωρούν ότι λόγω διαφοροποίησης του προγράμματος παρακωλύεται η εκπαιδευτική διαδικασία γιατί προκαλούνται «λίγο» ή «καθόλου» τριβές μεταξύ των εκπαιδευτικών και γονέων.

Διάγραμμα 17: Επηρεάζεται αρνητικά το κλίμα στα συλλειτουργούντα σχολεία- και προκαλούνται τριβές μεταξύ εκπαιδευτικών και γονέων

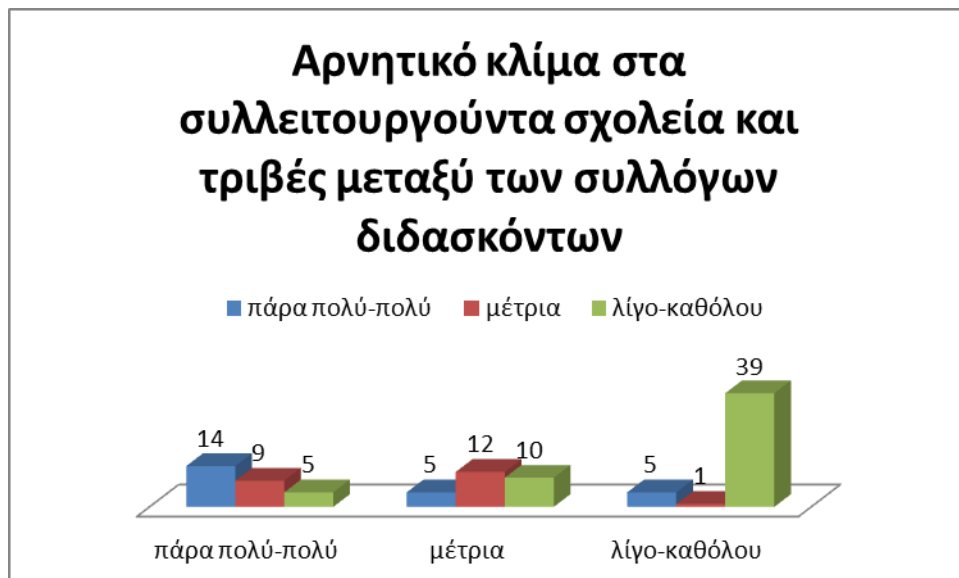


Έλεγχος ανεξαρτησίας	
χ^2	p-value
90,685	0.000

Ένας ακόμη έλεγχος που πραγματοποιήθηκε στις μεταβλητές «επηρεάζεται αρνητικά το κλίμα στα συλλειτουργούντα σχολεία» και «προκαλούνται τριβές μεταξύ των συλλόγων διδασκόντων». Αρχικά πραγματοποιήθηκαν συγχωνεύσεις στις απαντήσεις των μεταβλητών (PARAKABB) και (PARAKDD). Συγκεκριμένα, και στις δυο μεταβλητές οι απαντήσεις «Καθόλου» και «Λίγο» έλαβαν την τιμή 1, οι απαντήσεις «Πολύ» και «Πάρα πολύ» την τιμή 3, ενώ οι απαντήσεις «Μέτρια» έλαβαν την τιμή 2. Τα αποτελέσματα καταδεικνύουν σχέση εξάρτησης μεταξύ των δύο μεταβλητών σε επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας 1%, καθώς το $p\text{-value}=0,000<0,01$. Από το διάγραμμα είναι εμφανές ότι όσοι από το δείγμα πιστεύουν ότι λόγω διαφοροποίησης του προγράμματος παρακωλύεται η εκπαιδευτική διαδικασία γιατί επηρεάζεται «λίγο» ή «καθόλου» αρνητικά το κλίμα που επικρατεί στα συλλειτουργούντα σχολεία, υποστηρίζουν ότι λόγω διαφοροποίησης του προγράμματος παρακωλύεται η

εκπαιδευτική διαδικασία γιατί προκαλούνται «λίγο» ή «καθόλου» τριβές μεταξύ των συλλόγων διδασκόντων.

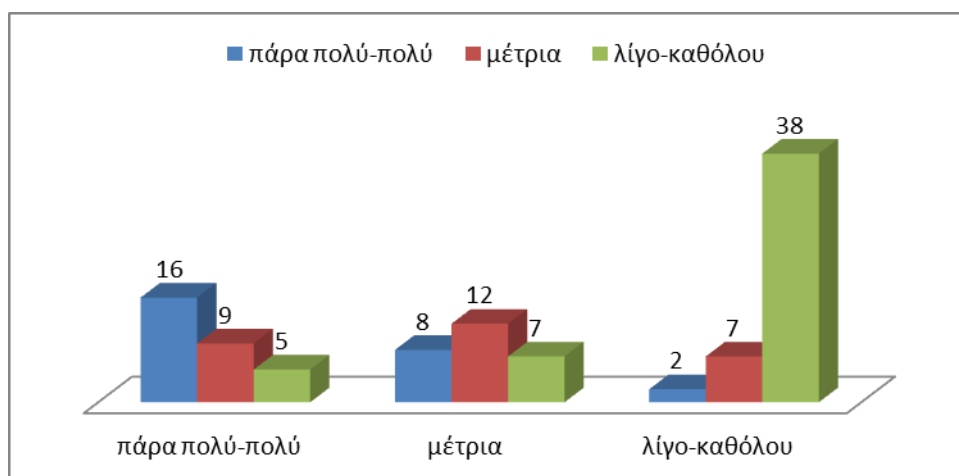
Διάγραμμα 18: Επηρεάζεται αρνητικά το κλίμα στα συλλειτουργούντα σχολεία και προκαλούνται τριβές μεταξύ των συλλόγων διδασκόντων



Έλεγχος ανεξαρτησίας	
X ²	p-value
43,937	0.000

Επιπρόσθετα, έλεγχος πραγματοποιήθηκε για τις μεταβλητές «προκαλούνται τριβές μεταξύ εκπαιδευτικών και γονέων» και «προκαλούνται τριβές μεταξύ των συλλόγων διδασκόντων». Με δεδομένες τις συγχωνεύσεις στις απαντήσεις των μεταβλητών (PARAKACC) και (PARAKDD), τα αποτελέσματα καταδεικνύουν σχέση εξάρτησης μεταξύ των δύο μεταβλητών σε επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας 1%, καθώς το $p\text{-value}=0,000<0,01$. Από το διάγραμμα διακρίνεται ότι η πλειονότητα των ερωτώμενων οι οποίοι κατέληξαν στο ότι λόγω διαφοροποίησης του προγράμματος παρακωλύεται η εκπαιδευτική διαδικασία γιατί προκαλούνται «λίγο» ή «καθόλου» τριβές μεταξύ εκπαιδευτικών και γονέων, υποστηρίζουν ότι λόγω διαφοροποίησης του προγράμματος παρακωλύεται η εκπαιδευτική διαδικασία γιατί προκαλούνται «λίγο» ή «καθόλου» τριβές μεταξύ των συλλόγων διδασκόντων.

Διάγραμμα 19: Προκαλούνται τριβές μεταξύ των συλλόγων διδασκόντων και εκπαιδευτικών γονέων



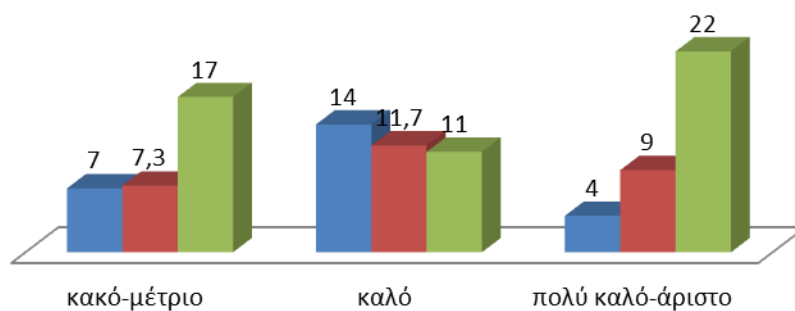
Έλεγχος ανεξαρτησίας	
X^2	p-value
43.079	0.000

Ο τελευταίος έλεγχος που πραγματοποιήθηκε, κατέδειξε σχέση εξάρτησης για τις μεταβλητές «προκαλούνται τριβές μεταξύ εκπαιδευτικών και γονέων» και «το κλίμα που επικρατεί στις σχέσεις των εκπαιδευτικών στα συστεγαζόμενα σχολεία». Από τα αποτελέσματα βρέθηκε ότι οι δύο μεταβλητές είναι στατιστικά σημαντικές σε επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας 1%, καθώς το $p\text{-value}=0,000<0,01$. Διαγραμματικά, προκύπτει ότι οι ερωτώμενοι οι οποίοι υποστηρίζουν ότι λόγω διαφοροποίησης του προγράμματος παρακωλύεται η εκπαιδευτική διαδικασία γιατί προκαλούνται «λίγο» ή «καθόλου» τριβές μεταξύ των συλλόγων διδασκόντων, θεωρούν ότι το κλίμα που επικρατεί στις σχέσεις των εκπαιδευτικών είναι «πολύ καλό» ή «άριστο».

Διάγραμμα 20: Το κλίμα που επικρατεί στις σχέσεις των εκπαιδευτικών στα συστεγαζόμενα σχολεία και οι τριβές μεταξύ των συλλόγων διδασκόντων

Τριβές μεταξύ των συλλόγων διδασκόντων - Κλίμα σχολείων

■ πάρα πολύ-πολύ ■ μέτρια ■ λίγο-καθόλου



Έλεγχος ανεξαρτησίας	
χ^2	p-value
17.720	0.001

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΠΕΜΠΤΟ

Ερμηνεία των Αποτελεσμάτων της Έρευνας

1.Περίληψη

Στο κεφάλαιο αυτό παρατίθεται η ερμηνεία των αποτελεσμάτων από τη στατιστική ανάλυση η οποία έγινε στο προηγούμενο κεφάλαιο. Η ερμηνεία των αποτελεσμάτων θα ακολουθήσει τη δομή της στατιστικής ανάλυσης.

2.Γενικά στοιχεία

Σκοπός της παρούσας ερευνητικής μελέτης,όπως διατυπώθηκε σε προηγούμενο κεφάλαιο ήταν να διερευνηθούν οι στάσεις και οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης του νομού Αττικής σχετικά με τη λειτουργία των συστεγαζόμενων σχολείων. Οι παράγοντες που διερευνήθηκαν μας έδωσαν την υφιστάμενη εικόνα της λειτουργικότητας, των συγκεκριμένων σχολείων φανερώνοντας τον βαθμό της ανεπάρκειας του αύλιου χώρου και τις στεγαστικές ελλείψεις τους. Το έλλειμμα αυτό επηρεάζει τις κατάλληλες συνθήκες μάθησης λόγω των διαφόρων λειτουργικών προβλημάτων και φυσικά δημιουργεί άνισες ευκαιρίες στην εκπαίδευση των μαθητών.

Με την έννοια αυτή τα αποτελέσματα της έρευνάς μας τα οποία παρατέθηκαν στο προηγούμενο κεφάλαιο επιβεβαίωσαν σχεδόν όλες τις ερευνητικές μας υποθέσεις.

Πιο συγκεκριμένα, από τη συνολική θεώρηση των επιμέρους ευρημάτων προκύπτουν συγκεκριμένες διαπιστώσεις για τη λειτουργικότητα των συστεγαζόμενων δημοτικών σχολείων του Νομού Αττικής.

Πιο αναλυτικά, τα αποτελέσματα της ερευνητικής μελέτης έχουν ως εξής.

3.Στοιχεία οργανικότητας των συστεγαζόμενων δημοτικών σχολείων

Με βάση τα στοιχεία που προέκυψαν από το δείγμα των συμμετεχόντων σχετικά με την οργανικότητα των σχολικών μονάδων η έρευνά μας έδειξε ότι το 95,4% (η=107) των ερωτηθέντων εκπαιδευτικών απάντησε ότι υπηρετεί σε μεγάλα σχολεία (6/θέσια-12/θέσια) και μόλις το 4,6% (η=6) υπηρετεί σε ολιγοθέσια (2/θεσια-3/θεσια) δημοτικά σχολεία. Το ερευνητικό αυτό αποτέλεσμα είναι αναμενόμενο αφού η πλειονότητα των συστεγαζόμενων σχολείων του νομού Αττικής βρίσκονται σε πυκνοκατοικημένες περιοχές της Αθήνας και του Πειραιά.

Σε ότι αφορά τον αριθμό συστεγαζόμενων σχολείων , η έρευνά μας, έδειξε ότι το 39,7% (η=52) των ερωτηθέντων εκπαιδευτικών απάντησε ότι ο αριθμός των συστεγαζόμενων σχολείων τους είναι δύο , το 9,2% (η=12) είναι τρία και το 22,9%

($\eta=30$) απάντησε ότι το σχολείο τους συστεγάζεται με άλλα τέσσερα σχολεία. Δεν απάντησε το 28,2% ($\eta=37$) των ερωτηθέντων εκπαιδευτικών.

Σχετικά με το εμβαδόν του αύλιου χώρου του σχολείου τους (ερώτηση 3) το 19,3% ($\eta=25$) των ερωτηθέντων εκπαιδευτικών απάντησε ότι το εμβαδόν του αύλιου χώρου είναι από $80\mu^2$ έως $600\mu^2$, το 34,4% ($\eta=45$) από $60\mu^2$ έως $1000\mu^2$ και το 3,9% ($\eta=5$) δήλωσε ότι ο αύλειος χώρος είναι από $1.500\mu^2$ έως $3.000\mu^2$. Δεν απάντησε το 42,7% ($\eta=56$) του δείγματος.

Αναφορικά με τον συνολικό αριθμό μαθητών όλων των σχολείων (ερώτηση 4) το 9,2% ($\eta=12$) των εκπαιδευτικών απάντησε ότι οι μαθητές κυμαίνονται από 30 έως 200, το 30,6% ($\eta=40$) από 201 έως 400 και το 13,2% ($\eta=17$) απάντησε από 400 έως 500 μαθητές.

Σύμφωνα με τα στοιχεία που προκύπτουν από το δείγμα της έρευνας (ερωτήσεις 3 και 4), το εμβαδόν του αύλιου χώρου που αντιστοιχεί σε κάθε μαθητή συστεγαζόμενου δημοτικού σχολείου είναι μόλις $1,75\mu^2$. Με βάση το αποτέλεσμα αυτό και λαμβάνοντας υπόψη τις προδιαγραφές του Οργανισμού Σχολικών Κτιρίων (1982) για την ανέγερση σχολικών διδακτηρίων (π.χ. για τα δημοτικά σχολεία ορίζεται ως ελάχιστος αύλιος χώρος τα $5-7\mu^2$ ανά μαθητή), μπορούμε να συμπεράνουμε ότι τα συστεγαζόμενα δημοτικά σχολεία του δείγματος δεν πληρούν τις προδιαγραφές αύλιου χώρου. Το εύρημα αυτό, που έρχεται σε συμφωνία με άλλες έρευνες (Σαϊτης, 2003•Κυρίδης κ.ά, 1999) καταδεικνύει ότι το «πρόβλημα των σχολικών διδακτηρίων», παρά τη διαχρονικότητα (Λέφας, 1942:482• Κουρταλίδης, 1980•Γερμανός, 2001:88-92) παραμένει άλυτο.

4.Ποιοτική ανάλυση δημογραφικών στοιχείων εκπαιδευτικών

Από την ανάλυση των δημογραφικών στοιχείων προκύπτει ότι ως προς τη στελέχωση των δημοτικών σχολείων, η έρευνά μας έδειξε ότι το 59,5% ($\eta=78$) είναι γυναίκες και μόλις το 28,2% ($\eta=37$) είναι άνδρες. Το αποτέλεσμα αυτό, που επιβεβαιώνεται κι από άλλες έρευνες (Σαϊτή κ.ά, 1996 •Ταϊλαχίδης, 2014 •Iordanides, Bakas, Saiti & Ifanti, 2014) είναι αναμενόμενο, διότι σύμφωνα με τα στατιστικά στοιχεία του υπουργείου Παιδείας (Υπουργείο Παιδείας, 2009) οι γυναίκες αποτελούν το 69% του συνόλου των κλάδων των εκπαιδευτικών. Η κυριαρχία των γυναικών στον χώρο της εκπαίδευσης είναι κάτι που συναντάμε σε όλες σχεδόν τις ευρωπαϊκές χώρες, και αυτό γιατί όπως υποστηρίζεται για τις γυναίκες θεωρείται

επάγγελμα υψηλού γοήτρου το οποίο λόγω του ωραρίου μπορεί να συνδυάσει τη δημιουργία οικογένειας και τη φροντίδα των παιδιών (Βασιλού-Παπαγεωργίου, 1992:121) αλλά και το ταιριαστό αφού το ένστικτο της μητρότητας πιστεύεται ότι μπορεί να βοηθήσει να ανταπεξέλθουν στις απαιτήσεις της εργασίας τους (Αναγνωστοπούλου, Αρβανίτη & Κανταρτζή, 2004).

Αναφορικά με την ηλικία των εκπαιδευτικών, διαπιστώνουμε ότι το μεγαλύτερο ποσοστό (41,2%) ανήκει στην ηλικιακή ομάδα των 41-50 ετών. Το αποτέλεσμα μπορεί να αποδοθεί τόσο στον περιορισμένο αριθμό προσλήψεων, λόγω της οικονομικής κρίσης κατά τα τελευταία επτά χρόνια, όσο και στη μείωση, λόγω της υπογεννητικότητας, του αριθμού των μαθητών.

Σε ό,τι αφορά την οικογενειακή κατάσταση, η έρευνα έδειξε ότι το 43,5% των ερωτηθέντων εκπαιδευτικών είναι έγγαμοι. Το εύρημα αυτό αρχικά δεν παρουσιάζει ενδιαφέρον. Αν λάβουμε υπόψη ότι η επαγγελματική ταυτότητα των συζύγων των εκπαιδευτικών είναι δημοσιοϋπαλληλική (81%) (Τσιπλητάρης, 2002:203), την κινητικότητα των εκπαιδευτικών (Saiti, 2005:34) και το γεγονός ότι ένα ποσοστό των εκπαιδευτικών δεν τοποθετείται στη σχολική μονάδα της πρώτης ή δεύτερης προτίμησής τους (Σαϊτής, 2001:69) επισημαίνεται το ζήτημα της συνυπηρέτησης που οδηγεί συχνά σε μεταθέσεις ή αποσπάσεις και αποτελεί έναν από τους βασικούς παράγοντες δυσλειτουργίας των σχολικών μονάδων στη χώρα μας (Παπασταμάτης, 1998•Σαϊτής, 2001).

Ως προς τα συνολικά χρόνια υπηρεσίας (ερώτηση 7) το δείγμα της έρευνάς μας, έδειξε ότι ένα σημαντικό ποσοστό (20,3%) των εκπαιδευτικών έχει 1 έως 10 συνολικά χρόνια υπηρεσίας στην εκπαίδευση, το 35,2% από 11 έως 20 χρόνια και το 32,2% πάνω από 21 χρόνια.

Όσον αφορά τα χρόνια που υπηρετούν στο τωρινό σχολείο (ερώτηση 8) το 35,1% των ερωτηθέντων εκπαιδευτικών απάντησε από 1 έως 5 χρόνια, το 18,1% από 6 έως 10 χρόνια και το 31,4% απάντησε πάνω από 11 χρόνια. Βλέπουμε, λοιπόν, ότι ένα σημαντικό ποσοστό εκπαιδευτικών μετακινείται κάθε πέντε χρόνια.

Σε ό,τι αφορά την υπηρεσιακή κατάσταση των εκπαιδευτικών (ερώτηση 9) το 77,1% των ερωτηθέντων εκπαιδευτικών δήλωσε πως έχει μόνιμη θέση ενώ το 18,3% είναι αναπληρωτές και ωρομίσθιοι. Δηλαδή, ένας στους πέντε εκπαιδευτικούς κατέχει προσωρινή θέση. Από τα ευρήματα των ερωτήσεων 7,8,9 προκύπτει: **πρώτον** ότι η οικονομική κρίση που μαστίζει την χώρα μας τα τελευταία επτά έτη έχει

ελαχιστοποιήσει τους διορισμούς σε μόνιμο προσωπικό στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση και **δεύτερον**, ότι η ολιγόχρονη παραμονή των δασκάλων στο ίδιο σχολείο ή στον ίδιο νομό, εξηγείται εξαιτίας του τρόπου πρόσληψης και τοποθέτησης νεοδιοριζόμενων και αναπληρωτών δασκάλων και λόγω των αποσπάσεων και μεταθέσεων που μπορούν να λάβουν είτε σε σχολείο της ίδιας περιοχής ή σε σχολεία άλλου νομού (Σαΐτης, 2008).

5.Στοιχεία λειτουργικότητας συστεγαζόμενων σχολείων σε σχέση με την υλικοτεχνική υποδομή.

Αναφορικά με την ερώτηση (10) αν «ο υφιστάμενος αύλιος χώρος των συστεγαζόμενων-συλλειτουργούντων σχολείων είναι αιτία» αρνητικών συνεπειών στην εύρυθμη λειτουργία τους, οι απαντήσεις των εκπαιδευτικών ποικίλλουν. Σύμφωνα με τα ευρήματά μας (βλέπε Γραφήματα:5,6,7,8,9) οι σημαντικότερες επιπτώσεις που απορρέουν από τον υφιστάμενο αύλιο χώρο, είτε από την ανεπάρκεια (ερώτηση 3) είτε από την στάθμη και το υλικό επίστρωσης, κατά σειρά κατάταξης είναι: η αύξηση του άγχους των εφημερευόντων εκπαιδευτικών για την ασφάλεια των παιδιών (67,2%) , η μη διεξαγωγή παιχνιδιών από τους μαθητές (56,7%), η πρόσκληση συχνών ατυχημάτων στο σχολείο (53,5%), ο εκνευρισμός των μαθητών στα διαλείμματα λόγω των παρατηρήσεων που δέχονται από τους εφημερευόντες εκπαιδευτικούς (46,6%) και η βίαιη συμπεριφορά των μαθητών κατά τη διάρκεια του διαλείμματος (43,5%). Τα αποτελέσματα αυτά, που επιβεβαιώνουν την Υ1 ερευνητική υπόθεση, μπορούν να αποδοθούν στο ό,τι ο αύλιος χώρος δεν πληροί τις προδιαγραφές ενός ασφαλούς σχολείου. Τα συγκεκριμένα ευρήματα έρχονται σε συμφωνία και με τα αποτελέσματα άλλων μελετών σύμφωνα με τα οποία οι επιπτώσεις από την κατάσταση του αύλιου χώρου εστιάζονται «στη μη διεξαγωγή παιχνιδιών από τους μαθητές και στην αύξηση του άγχους των εφημερευόντων εκπαιδευτικών για την ασφάλεια των παιδιών» (Σαΐτης,2003:44), το σχολείο «ως τόπος εργασίας συνδέεται με την πρόκληση ατυχημάτων, αφού μόλις το 2,8% των ερωτηθέντων εκπαιδευτικών δήλωσε ότι «στα σχολεία τους δεν προκαλούνται ατυχήματα» (Σαΐτη, κ.ά, 2008:346) και «ο συνωστισμός πολλών μαθητών σε μικρό αύλιο χώρο (43,4%),είναι ο βασικότερος παράγοντας» ατυχημάτων (Παπαδαντωνάκης, 2016:175).

Σχετικά με το αν « το συγκρότημα στο οποίο ανήκει το σχολείο σας διαθέτει αίθουσα πολλαπλών χρήσεων» (ερώτηση 11) το δείγμα της έρευνας έδειξε ότι η πλειονότητα (71,0%) των ερωτηθέντων εκπαιδευτικών απάντησε θετικά, ενώ το 27,5% απάντησε αρνητικά. Το αποτέλεσμα αυτό καταδεικνύει ότι υπάρχει σοβαρή έλλειψη σε κτιριακή υποδομή, αφού ένα στα τέσσερα σχολεία στερείται αίθουσας πολλαπλών χρήσεων. Η αναζήτηση, βέβαια, των αιτίων αυτής της κτιριακής κατάστασης μπορεί, σύμφωνα με όσα ειπώθηκαν στην αρχή της παρούσας εργασίας, να αποδοθεί τόσο στις χαμηλές πιστώσεις που διαθέτει η Πολιτεία για την εκπαίδευση όσο και στην έλλειψη στρατηγικής ανέγερσης των σχολικών διδακτηρίων.

Οι εκπαιδευτικοί οι οποίοι στην προηγούμενη ερώτηση (11) απάντησαν θετικά, δηλαδή ότι το σχολείο τους διαθέτει αίθουσα πολλαπλών χρήσεων, δήλωσαν «πάρα πολύ» μέχρι «πολύ» ότι: (α) η διαμόρφωση του χώρου της αίθουσας είναι ικανοποιητική (28,3%), β) η υπάρχουσα αίθουσα εξυπηρετεί τις ανάγκες των συλλειτουργούντων σχολείων (24,4%) και (γ) ο χώρος της αίθουσας είναι αρκετός για τον αριθμό των μαθητών (19,1%). Από τα στοιχεία αυτά βλέπουμε ότι μόνο ένα στα τέσσερα συστεγαζόμενα σχολεία διαθέτουν κατάλληλη αίθουσα πολλαπλών χρήσεων. Το αποτέλεσμα αυτό, που επαληθεύει την Υ2 ερευνητική υπόθεση, έρχεται σε συμφωνία με άλλες έρευνες βάσει των οποίων «η πλειονότητα των συστεγαζόμενων σχολείων λειτουργούν με ακατάλληλη υλικοτεχνική υποδομή» (Σαΐτης,2003:47) και «κανένας χώρος του σχολείου δεν θεωρείται από τους μαθητές ότι ανταποκρίνεται θετικά με ποσοστό πάνω από 50%. Συγκεκριμένα,.....για τους μαθητές τα μεγαλύτερα ποσοστά αρνητικής αξιολόγησης του σχολικού χώρου εντοπίζονταικαι στις αίθουσες πολλαπλών χρήσεων, 45,37%» (Γκιζέλη,κ.α.2008:289-290).

Συσχετίζοντας τον βαθμό εκνευρισμού των μαθητών στα διαλείμματα λόγω των παρατηρήσεων που δέχονται από τους εφημερεύοντες εκπαιδευτικούς (ερώτηση 10β) και «απόσπασης της προσοχής των μαθητών» η έρευνά μας έδειξε ότι οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί που δηλώνουν «πολύ-πάρα πολύ» ότι ο υφιστάμενος αύλιος χώρος των συστεγαζόμενων σχολείων είναι αιτία εκνευρισμού των μαθητών στα διαλείμματα, θεωρούν «πολύ-πάρα πολύ» ότι με την διαφοροποίηση του σχολικού προγράμματος στα συστεγαζόμενα σχολεία παρακωλύεται η εκπαιδευτική διαδικασία γιατί αποσπάται η προσοχή των μαθητών.

Αναφορικά με τους εκπαιδευτικούς που απάντησαν αρνητικά στην ερώτηση 11, δηλαδή το 27,5%, το 19,1% δήλωσε «πάρα πολύ» μέχρι «πολύ» ότι η έλλειψη αίθουσας πολλαπλών χρήσεων είναι ανασταλτικός παράγοντας στην πραγματοποίηση εκδηλώσεων κοινωνικού-παιδαγωγικού χαρακτήρα. Το αποτέλεσμα αυτό δεν καταδεικνύει μόνο την ανεπαρκή υλικοτεχνική υποδομή των συστεγαζόμενων σχολείων του νομού Αττικής αλλά υπογραμμίζει και τη διάσταση της παρεχόμενης εκπαίδευσης στα συγκεκριμένα σχολεία αφού το εύρημα αυτό σχετίζεται με το ουσιαστικότερο κομμάτι της εκπαιδευτικής διαδικασίας, δηλαδή την ίδια τη διδασκαλία και τα μέσα υποστήριξής της.

Όσον αφορά τους τρόπους με τους οποίους οι εκπαιδευτικοί των συστεγαζόμενων σχολείων αντιμετωπίζουν «τα όποια προβλήματα (π.χ. διαμόρφωση του ωραρίου στους εκπαιδευτικούς ειδικοτήτων, προγράμματα σχολικών εορτών ,κ.ά) που ανακύπτουν από τη συλλειτουργία τους (ερώτηση 14), το δείγμα έδειξε δύο βασικούς τρόπους: με τη συνεργασία των διευθυντών σχολείων (33,6%) και κοινή συνεδρίαση των συλλόγων διδασκόντων (21,4%). Το αποτέλεσμα αυτό , που επαληθεύει μερικώς την Υ3 ερευνητική υπόθεση, έρχεται σε συμφωνία με σχετική έρευνα βάσει της οποίας στην επίλυση των λειτουργικών προβλημάτων «φαίνεται να επικρατεί πνεύμα συνεργασίας και δημοκρατικότητας..., γεγονός που αυξάνει τις πιθανότητες για τη διαμόρφωση θετικού κλίματος στα συστεγαζόμενα σχολεία...» (Σαΐτης,2003:48).

6.Στοιχεία λειτουργικότητας των συστεγαζόμενων σχολείων σε σχέση με τη διοργάνωση κοινών εκδηλώσεων

Σχετικά με το αν «υπήρξαν ή υπάρχουν περιπτώσεις που ένα σχολείο ακολούθησε ή ακολουθεί διαφορετικό πρόγραμμα σχολικών και άλλων εκδηλώσεων από τα άλλα συστεγαζόμενα- συλλειτουργούντα σχολεία» (ερώτηση 15), το 79,4% των ερωτηθέντων εκπαιδευτικών απάντησε «ναι» έως «μερικές φορές» ότι τα σχολεία τους ακολουθούσαν ή ακολουθούν διαφορετικό πρόγραμμα σχολικών εκδηλώσεων.

Από τους εκπαιδευτικούς που απάντησαν «ναι-μερικές φορές» στην προηγούμενη ερώτηση (15), δηλαδή το 79,4%, αποδίδουν από «πάρα πολύ» έως «πολύ», τη διαφοροποίηση των σχολικών προγραμμάτων»: στην έλλειψη κτιριακής και υλικοτεχνικής υποδομής (47,3%), στην επιρροή κάποιου συλλόγου γονέων (26,0%), στην έλλειψη συνεργασίας των συλλόγων διδασκόντων (24,4%) και στην

έλλειψη επικοινωνίας ανάμεσα στους διευθυντές των σχολείων (17,5%). Από την κατανομή των αντιλήψεων αυτών και λαμβάνοντας υπόψη τα αποτελέσματα της ερώτησης 11, μπορούμε να πούμε ότι η σημαντικότερη αιτία για τη διαφοροποίηση των σχολικών προγραμμάτων στον τύπο αυτό δημοτικών σχολείων είναι η ανεπαρκής κτιριακή και υλικοτεχνική υποδομή τους.

Αναφορικά με το αν από «τη διαφοροποίηση του σχολικού προγράμματος παρακωλύεται η εκπαιδευτική διαδικασία στα άλλα συλλειτουργούντα σχολεία» (ερώτηση 17) το δείγμα έδειξε ως πρώτη συνέπεια τις τριβές μεταξύ των συλλόγων διδασκόντων (22,9%) και ακολουθούν με σειρά κατάταξης, η απόσπαση προσοχής των μαθητών (19,%) και η διαμόρφωση αρνητικού κλίματος στα συλλειτουργούντα σχολεία (18,3%). Από τα παραπάνω στοιχεία γίνεται σαφές ότι η διαφοροποίηση του σχολικού προγράμματος επηρεάζει, ως ένα όχι ευκαταφρόνητο ποσοστό, την εκπαιδευτική διαδικασία στα συστεγαζόμενα σχολεία. Κατ' επέκταση, και παρά τη συναίνεση που υπάρχει στο ότι η αποτελεσματικότητα του εκπαιδευτικού έργου εξαρτάται από πολλούς παράγοντες, η αποτυχία της αποδίδεται κυρίως στον εκπαιδευτικό και συνήθως αγνοούνται οι συνέπειες που απορρέουν από την έλλειψη πόρων (υλικών και ανθρώπινων) (Μλεκάνης,2005). Σε συνδυασμό με τον παράγοντα «φύλο» το δείγμα της έρευνας έδειξε ότι οι γυναίκες είναι πιο επιρρεπείς στη δημιουργία τριβών με μέλη του συλλόγου διδασκόντων σε σχέση με τους άνδρες συναδέλφους τους. Η διαφοροποίηση αυτή πιθανόν να οφείλεται στο γεγονός ότι ο αριθμός των γυναικών εκπαιδευτικών που υπηρετούν στα δημόσια σχολεία είναι μεγαλύτερος σε σχέση με τους άνδρες συναδέλφους τους αφού όπως έχει ήδη ειπωθεί ο κλάδος των δασκάλων είναι γυναικοκρατούμενος .

Στην ερώτηση πολλαπλής επιλογής (18) , «ποια από τις παρακάτω λύσεις θεωρείται καλύτερη» για τον κατάλληλο συντονισμό όλων των κοινών δραστηριοτήτων των συστεγαζόμενων-συλλειτουργούντων σχολείων, απάντησε μόνο το 32,2% των ερωτηθέντων εκπαιδευτικών. Από το ποσοστό αυτό, το δείγμα της έρευνας έδειξε ως πρώτη λύση την καθιέρωση του θεσμού του συντονιστή (21,4%) και ακολουθούν με σειρά κατάταξης: ο ορισμός του αρχαιότερου διευθυντή ως προέδρου όλων των σχολείων (19,8%), ο ορισμός ως προέδρου-συντονιστή των διευθυντών όλων των σχολείων ανά τακτά χρονικά διαστήματα (11,5%) και ο ορισμός του προέδρου – συντονιστή των σχολείων μέσω ψηφοφορίας των εκπαιδευτικών (10,7%). Τα ευρήματα αυτά δεν επαληθεύουν την Υ4 ερευνητική μας

υπόθεση γιατί μόνο ένας στους δύο εκπαιδευτικούς συμφωνούν με τη λύση ανάδειξης του διευθυντή –συντονιστή μέσω ψηφοφορίας. Άλλωστε από το γεγονός αυτό στη συγκεκριμένη ερώτηση απάντησε μόνο το 32,2%.Θα μπορούσε κανείς να ισχυριστεί ότι η πλειονότητα των εκπαιδευτικών απέφυγε να απαντήσει στην συγκεκριμένη ερώτηση είτε γιατί δεν έχουν σφαιρική άποψη για τη λειτουργία ενός σχολικού συγκροτήματος, είτε γιατί θεωρούν την υφιστάμενη λειτουργικότητά του δηλαδή του συγκροτήματος αρκετά ικανοποιητική, είτε γιατί δεν θέλουν να πάρουν θέση για κάποιο λόγο.

Σύμφωνα με τα ευρήματά μας οι σημαντικότερες διοργανώσεις των συλλόγων διδασκόντων των συλλειτουργούντων σχολείων κατά σειρά κατάταξης είναι: κοινωνικού χαρακτήρα (π.χ. συνεστιάσεις) (56,6%), χάραξης κοινής γραμμής για ζητήματα που αφορούν τα σχολεία τους (π.χ.bullying) (46,6%) και εκπαιδευτικού ενδιαφέροντος (π.χ. ανταλλαγή απόψεων για παιδαγωγικά εκπαιδευτικά προβλήματα), (44,3%). Είναι προφανές από το αποτέλεσμα αυτό, που επαληθεύει μερικώς την Υ5 ερευνητική υπόθεση, προκύπτει ότι μόνο ένας στους δύο ερωτηθέντες εκπαιδευτικούς δηλώνει ότι η συνεργασία μεταξύ των συλλειτουργούντων σχολείων σε θέματα κοινωνικού και εκπαιδευτικού ενδιαφέροντος είναι σχετικά περιορισμένη.

7.Στοιχεία λειτουργικότητας συστεγαζόμενων σχολείων σε σχέση με τον σύλλογο γονέων

Αναφορικά με το αν «η συμβολή του συλλόγου γονέων είναι σημαντική (π.χ. στη διοργάνωση κοινών σχολικών εκδηλώσεων, κ.ά) στην απρόσκοπτη λειτουργία των συστεγαζόμενων-συλλειτουργούντων σχολείων» (ερώτηση 20), μόνο το 13,7% των ερωτηθέντων εκπαιδευτικών απάντησε «πάρα πολύ-πολύ», ενώ το 41,2% απάντησε «λίγο-καθόλου» και το 33,6% «μέτρια». Το αποτέλεσμα αυτό, που επαληθεύει μερικώς την Υ6 ερευνητική υπόθεση, έρχεται σε ασυμφωνία με τη διαπίστωση σχετικής ερευνητικής μελέτης όπου « η συμβολή του συλλόγου γονέων είναι σημαντική στην απρόσκοπτη λειτουργία των συστεγαζόμενων σχολείων» (Σαΐτης,2003:51). Μια εξήγηση για τη διαφοροποίηση του αποτελέσματος πιθανόν να είναι το γεγονός ότι το δείγμα της δικής μας έρευνας προέρχεται από τον νομό Αττικής, ενώ το δείγμα της άλλης ερευνητικής μελέτης προέρχεται από επτά νομούς της χώρας.

Σχετικά με όσους απάντησαν «λίγο- καθόλου» στην προηγούμενη ερώτηση (20), δηλαδή το 41,2% των εκπαιδευτικών, αποδίδουν τον χαμηλό βαθμό συνεργασίας με τον σύλλογο γονέων στους εξής λόγους: στην έλλειψη συνεργασίας του συγκεκριμένου συλλόγου με τους διευθυντές σχολείων (23,1%), στην παρέμβαση των μελών του Διοικητικού Συμβουλίου του Συλλόγου Γονέων στο διδακτικό έργο των εκπαιδευτικών (16,8%), στην οργάνωση εκδηλώσεων ξένων προς τους σκοπούς του σχολείου (12,2%) και στην υπολειτουργία του παραπάνω συλλόγου (9,9%). Τα παραπάνω ερευνητικά δεδομένα σε συνδυασμό με τις απαντήσεις της ερώτησης 25 δείχνουν, ως ένα σημαντικό βαθμό, ότι υπάρχει έλλειμμα καλής επικοινωνίας και κατ' επέκταση αμοιβαίας κατανόησης μεταξύ των μελών της σχολικής κοινότητας και του συλλόγου γονέων.

8.Στοιχεία λειτουργικότητας των συστεγαζόμενων σχολείων σε σχέση με τη διαχείριση κρίσεων

Σύμφωνα με τα ερευνητικά δεδομένα η στάση των εκπαιδευτικών απέναντι στον προγραμματισμό αντιμετώπισης εκτάκτων αναγκών (π.χ. πυρκαγιών, σεισμών, κ.ά) δεν είναι θετική, αφού η προσπάθεια των μελών της σχολικής κοινότητας των συστεγαζόμενων σχολείων εστιάζεται πρωτίστως στην αντιμετώπιση σεισμού. Δηλαδή, υπάρχει πρόληψη (σχέδιο) για αντιμετώπιση σεισμού. Απεναντίας, η προσπάθεια αντιμετώπισης άλλων μορφών κρίσιμων καταστάσεων (π.χ. πλημμυρών, πυρκαγιών) είναι υποτονική γιατί, βάσει του ευρήματός μας η πλειονότητα των εκπαιδευτικών απάντησε αρνητικά. Το αποτέλεσμα αυτό που επαληθεύει μερικώς την Υ7 ερευνητική υπόθεση έρχεται σε συμφωνία και με άλλες έρευνες (Σαΐτη, κ.ά. 2008, Μουλέλης, 2015, Παπαδαντωνάκης, 2016) σύμφωνα με τις οποίες στις περισσότερες σχολικές μονάδες της χώρας μας υπάρχουν σχέδια αντιμετώπισης σεισμών, όχι όμως και ολοκληρωμένα σχέδια αντιμετώπισης πυρκαγιών και πλημμυρών. Εδώ θα μπορούσε κανείς να ισχυριστεί ότι στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα δεν υπάρχει συστηματική οργάνωση, ισχυρή προληπτική κουλτούρα και παρεμβατικές πρακτικές σε θέματα που σχετίζονται με τη διαχείριση κρίσεων στα σχολεία. Σε σχέση με τον παράγοντα «φύλο» το δείγμα της έρευνας έδειξε ότι οι γυναίκες ερωτώμενες φαίνεται να είναι πιο ανήσυχες για προγραμματισμένες ασκήσεις ετοιμότητας για τους σεισμούς σε σύγκριση με τους άνδρες συναδέλφους τους. Μια εξήγηση για τη

διαφοροποίηση αυτή ίσως να είναι η ψυχοσυναισθηματική κατάσταση της γυναίκας – εκπαιδευτικού- μητέρας που δεν θέλει να ζήσει ένα τέτοιο φυσικό φαινόμενο.

Σε συνδυασμό με τον παράγοντα «φύλο» το δείγμα της έρευνας έδειξε επίσης ότι στην πλειοψηφία τους οι γυναίκες εκπαιδευτικοί υποστηρίζουν ότι δεν υπάρχει επεξεργασμένο σχέδιο αντιμετώπισης πυρκαγιών σε σύγκριση με τους άνδρες συναδέλφους τους. Ίσως, η εξήγηση να είναι πάλι ίδια, όπως προηγουμένως δηλαδή η φύση της γυναίκας-λόγω μητρότητας και μεγαλύτερης ευαισθησίας απέναντι στους κινδύνους δίνει μεγαλύτερη έμφαση στην πρόληψη κρίσιμων καταστάσεων σε σχέση με τους άντρες συναδέλφους τους.

Αναφορικά με τους εκπαιδευτικούς που απάντησαν θετικά στην ερώτηση 22, τα ερευνητικά δεδομένα έδειξαν ότι το ενδιαφέρον της διοίκησης των συστεγαζόμενων σχολείων εστιάζεται περισσότερο στον ορισμό κοινών ομάδων εκπαιδευτικών για την αντιμετώπιση των σεισμών (64,9%) , και λιγότερο για την κατάσβεση πυρκαγιών (36,6%), την παροχή πρώτων βοηθειών σε έκτακτες ανάγκες (42,7%) και για την αντιμετώπιση πλημμυρών (27,5%). Η διαφοροποίηση αυτή μπορεί να αποδοθεί είτε στο γεγονός ότι η χώρα μας «είναι σεισμογενής και ο κίνδυνος από σεισμό μπορεί να προκύψει σε οποιαδήποτε χρονική στιγμή» (Σαΐτη, κ.ά, 2008:348) είτε, όπως έχει ήδη αναφερθεί, στην έλλειψη ισχυρής προληπτικής κουλτούρας στην εκπαιδευτική κοινότητα.

Σχετικά με την επιμόρφωση και την πρακτική εξάσκηση των εκπαιδευτικών συστεγαζόμενων σχολείων του νομού Αττικής σε θέματα κρίσιμων καταστάσεων, το δείγμα της έρευνας έδειξε, κατά σειρά κατάταξης ότι : ένας στους δύο εκπαιδευτικούς έχει επιμορφωθεί και πρακτικά εξασκηθεί τόσο στην παροχή πρώτων βοηθειών όσο και στην αντιμετώπιση έκτακτων αναγκών (π.χ. σεισμών). Απεναντίας, μόνο ένας στους τρεις εκπαιδευτικούς έτυχε επιμόρφωσης και πρακτικής εξάσκησης στη σωστή χρήση των μέσων αντιμετώπισης εκτάκτων αναγκών (π.χ. πυροσβεστήρων). Το εύρημα αυτό που επαληθεύει την Υ8 ερευνητική υπόθεση, έρχεται σε συμφωνία με άλλη έρευνα (Σαΐτη κ.ά, 2008) βάσει της οποίας η επιμόρφωση και η πρακτική εξάσκηση των εκπαιδευτικών θεωρείται ανεπαρκής γιατί, όπως υποστηρίζεται « η έλλειψη γνώσης και πρακτικής εξάσκησης στην παροχή πρώτων βοηθειών δεν επιτρέπει στην πλειονότητα των μελών της σχολικής κοινότητας να παρέμβουν έγκαιρα και αποτελεσματικά σε ξαφνικές καταστροφές ή σε ατυχήματα στον χώρο του σχολείου» .(σελ.349)

Σε σχέση με τον παράγοντα «φύλο» το δείγμα της έρευνας έδειξε ότι η πλειονότητα των ανδρών εκπαιδευτικών επιμορφώνεται περισσότερο στη σωστή χρήση των μέσων αντιμετώπισης εκτάκτων αναγκών (π.χ. πυροσβεστήρων) σε σύγκριση με τις γυναίκες συναδέλφους τους εκπαιδευτικούς. Η διαφοροποίηση αυτή μπορεί να αποδοθεί στο γεγονός ότι οι άντρες εκπαιδευτικοί λόγω ιδιοσυγκρασίας αντιμετωπίζουν τους κινδύνους με μεγαλύτερο αυθορμητισμό σε σχέση με τις γυναίκες συναδέλφους τους

9.Στοιχεία λειτουργικότητας των συστεγαζόμενων σχολείων σε σχέση με τη διαμόρφωση του σχολικού κλίματος

Όσον αφορά «το κλίμα που επικρατεί στις σχέσεις των εκπαιδευτικών στα συστεγαζόμενα σχολεία» (ερώτηση 25) το 36,3% των ερωτηθέντων εκπαιδευτικών απάντησε «άριστο-πολύ καλό», το 41,2% «καλό» και το 36,7% απάντησε «κακό-μέτριο». Από τα στοιχεία προκύπτει ότι ένας στους τέσσερις εκπαιδευτικούς θεωρεί το κλίμα στα σχολεία τους αρνητικό.

Σχετικά με το ερώτημά (26) αν «τα συστεγαζόμενα σχολεία συνεργάζονται σε θέματα αντιμετώπισης και διαχείρισης συγκρούσεων μεταξύ εκπαιδευτικών» το 49,6% των ερωτηθέντων εκπαιδευτικών απάντησε «καθόλου-λίγο» το 30,5% «μέτρια» και μόλις το 17,6% απάντησε «πολύ-πάρα πολύ». Από την παραπάνω κατανομή των αντιλήψεων γίνεται σαφές ότι ο βαθμός αगाστής συνεργασίας μεταξύ των εκπαιδευτικών συστεγαζόμενων σχολείων για τη διαχείριση συγκρούσεων, είναι σημαντικά χαμηλός. Ο χαμηλός βαθμός συνεργασίας μπορεί να αποδοθεί στην έλλειψη οργάνωσης και λειτουργίας της συλλογικότητας στα συστεγαζόμενα σχολεία αφού υπάρχουν παράγοντες , όπως π.χ. το μέγεθος των σχολείων, τα χαρακτηριστικά των εκπαιδευτικών, η σύνθεση των συλλόγων διδασκόντων, κ.ά .(Σαϊτης,2014α), που δεν διευκολύνουν την αρμονική συνεργασία των μελών της σχολικής κοινότητας.

Σε συνδυασμό με τον παράγοντα «φύλο» η έρευνα έδειξε ότι η πλειοψηφία των γυναικών πιστεύει ότι υπάρχει «λίγο» ή «καθόλου» συνεργασία στα συστεγαζόμενα σχολεία σε θέματα διευθέτησης συγκρούσεων μεταξύ των εκπαιδευτικών, σε σύγκριση με τους άνδρες εκπαιδευτικούς. Η διαφοροποίηση αυτή πιθανόν να οφείλεται στο γεγονός ότι οι γυναίκες εκπαιδευτικοί μένουν περισσότερο στις λεπτομέρειες και στις τριβές της σχολικής καθημερινότητας σε σχέση με τους

άντρες συναδέλφους τους οι οποίοι φαίνεται να σταθμίζουν απλούστερα τέτοιου είδους καταστάσεις.

Ιδιαίτερο ενδιαφέρον παρουσιάζει και το εύρημα βάσει του οποίου η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών που υποστηρίζουν «λίγο» ή «καθόλου» ότι τα συστεγαζόμενα σχολεία συνεργάζονται σε θέματα συγκρούσεων (ερώτηση 26), πιστεύουν ότι το κλίμα που επικρατεί μεταξύ των εκπαιδευτικών είναι «κακό» ή «μέτριο» (ερώτηση 25). Το αποτέλεσμα αυτό δεν αποτελεί έκπληξη αφού ο χαμηλός βαθμός συνεργασίας και κατ' επέκταση καλής επικοινωνίας σε θέματα συγκρούσεων, λογικό είναι να διαμορφώνει κακό εργασιακό περιβάλλον στα συγκεκριμένα σχολεία.

Αναφορικά με το ερώτημα (27) «αν το σχολείο σας δεν ήταν συστεγαζόμενο, πιστεύετε ότι θα λειτουργούσε καλύτερα» η πλειονότητα (57,3%) των ερωτηθέντων εκπαιδευτικών δήλωσε «πάρα πολύ-πολύ», το 24,4% «λίγο-καθόλου» και το 16,8% δήλωσε «μέτρια». Το αποτέλεσμα αυτό, που επιβεβαιώνει μερικώς την Υ9 ερευνητική μας υπόθεση, δίνει σαφή εικόνα ότι η συστέγαση αποτελεί επιβαρυντική συνθήκη για την αποτελεσματική λειτουργία του σχολείου.

10. Απόψεις των ερωτηθέντων εκπαιδευτικών

Ως προς το ερώτημα (28) «τι άλλο έχετε να προτείνετε για την καλύτερη δυνατή λειτουργία των συστεγαζόμενων σχολείων» απάντησε μόνο το 31,2% των εκπαιδευτικών. Οι απαντήσεις των ερωτηθέντων εκπαιδευτικών ποικίλλουν. Συγκεκριμένα, οι αναφορές τους σχετίζονται με την επιλογή των διευθυντών βάσει διοικητικών ικανοτήτων και διοικητικής εμπειρίας σε συστεγαζόμενα σχολεία, τη λήψη αποφάσεων με κοινές συνεδριάσεις των συλλόγων διδασκόντων, την αναβάθμιση των κτιριακών εγκαταστάσεων και την κατάργηση των συστεγαζόμενων σχολείων αφού κάθε αυτοτελές σχολείο λειτουργεί καλύτερα.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΕΚΤΟ

ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ-ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ

1.Περίληψη

Στο κεφάλαιο αυτό συνοψίζονται τα συμπεράσματα στα οποία καταλήξαμε ύστερα από την ανάλυση και ερμηνεία των αποτελεσμάτων της έρευνάς μας σχετικά με τη λειτουργικότητα των συστεγαζόμενων σχολείων του νομού Αττικής. Διατυπώνονται επίσης προτάσεις , οι οποίες πιστεύουμε ότι θα βοηθήσουν στην αποτελεσματικότερη αποτελεσματικότητα των συγκεκριμένων σχολείων.

2. Συμπεράσματα

Η παρούσα εργασία είχε σκοπό να περιγράψει και να διερευνήσει συγκριτικά τις στάσεις και τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης του νομού Αττικής σχετικά με τη λειτουργικότητα των συστεγαζόμενων σχολείων.

Από την ανάλυση των αποτελεσμάτων προέκυψε ότι:

- ✓ Η κτιριακή και η υλικοτεχνική υποδομή των σχολείων του δείγματός μας δεν πληρούν τις προδιαγραφές ενός σύγχρονου διδακτηρίου αφού το εμβαδόν που αντιστοιχεί για κάθε μαθητή είναι μόλις $1,75\mu^2$ και η υφιστάμενη κατάσταση στον αύλειο χώρο είναι σε μεγάλο βαθμό προβληματική. Βέβαια, αρκετά σχολεία διαθέτουν χωριστές αίθουσες διδασκαλίας για τα νέα γνωστικά αντικείμενα (π.χ. γυμναστήρια και εργαστήρια πολλαπλών χρήσεων), αλλά στην πλειονότητά τους οι υποδομές είναι ανεπαρκείς.Αναντίρρητα , η υφιστάμενη εικόνα της κτιριακής και υλικοτεχνικής υποδομής συστεγαζόμενων σχολείων του νομού Αττικής, δεν βοηθά ούτε τον εκπαιδευτικό να ασκήσει αποτελεσματικά το διδακτικό του έργο , ούτε θέτει τις κατάλληλες βάσεις για την ανάπτυξη και την κοινωνικοποίηση των μαθητών.
- ✓ Η πλειονότητα των συστεγαζόμενων σχολείων ακολουθεί διαφορετικό πρόγραμμα σχολικών εκδηλώσεων και ο βαθμός της συνεργασίας μεταξύ των συλλειτουργούντων σχολείων σε θέματα κοινωνικού και εκπαιδευτικού ενδιαφέροντος είναι σχετικά χαμηλός.
- ✓ Ο βαθμός συμβολής του συλλόγου γονέων στη διοργάνωση σχολικών εκδηλώσεων είναι αρκετά χαμηλός και καταδεικνύει την έλλειψη καλής συνεργασίας μεταξύ σχολείου και οικογένειας.

- ✓ Η προσπάθεια των μελών της σχολικής κοινότητας εστιάζεται πρωτίστως στην αντιμετώπιση σεισμού, δηλαδή πρόληψη για την αντιμετώπιση σεισμών. Απεναντίας, η προσπάθεια αντιμετώπισης άλλων μορφών κρίσιμων καταστάσεων (π.χ. πλημμυρών, πυρκαγιών, bullying κά.) είναι υποτονική.
- ✓ Υπάρχει έλλειμμα στην επιμόρφωση και πρακτική εξάσκηση των εκπαιδευτικών σε θέματα που σχετίζονται με την αντιμετώπιση κρίσιμων καταστάσεων στα σχολεία τους. Ας σημειωθεί ότι μόνο ένας στους δύο εκπαιδευτικούς έχει επιμορφωθεί και πρακτικά εξασκηθεί στην παροχή πρώτων βοηθειών και στην αντιμετώπιση έκτακτων αναγκών (π.χ. σεισμών). Επίσης, μόνον ένας στους τρεις εκπαιδευτικούς έτυχε επιμόρφωσης και πρακτικής εξάσκησης στη σωστή χρήση των μέσων αντιμετώπισης έκτακτων αναγκών (π.χ. πυροσβεστήρων).

3.Προτάσεις

Από τα πορίσματα της έρευνας θα μπορούσαμε να προβούμε σε κάποιες προτάσεις για τη λειτουργικότητα των συστεγαζόμενων σχολείων της χώρας μας, με στόχο αφενός τη βελτίωση της ποιότητας της εργασίας των εκπαιδευτικών και αφετέρου τη βελτίωση της παρεχόμενης εκπαίδευσης στα παραπάνω σχολεία. Συγκεκριμένα, θα πρέπει να υπάρξει μέριμνα για τη βελτίωση των υποδομών των συστεγαζόμενων σχολείων (π.χ. αύλειων χώρων, αιθουσών διδασκαλίας, κ.ά) καθώς και για την εξασφάλιση σύγχρονων μέσων διδασκαλίας, γιατί αποτελούν στοιχεία απαραίτητα στις σύγχρονες μαθητοκεντρικές παιδαγωγικές προσεγγίσεις που προάγουν τη συνεργασία των μαθητών και συνδέονται με την ποιότητα της διδακτικής πράξης. Για να συμβεί το ζητούμενο πρέπει να υπάρξει σημαντική αύξηση των οικονομικών πόρων και δαπανών για την εκπαίδευση. Αναγκαία, επίσης, κρίνεται και η συστηματική επιμόρφωση και πρακτική εξάσκηση των διοικούντων και των εκπαιδευτικών στα συστεγαζόμενα σχολεία κυρίως σε ζητήματα οργανωσιακής συμπεριφοράς (π.χ. συγκρούσεις, επικοινωνία κ.ά) και διαχείρισης κρίσεων, για να μπορούν να συνεργάζονται αρμονικά μεταξύ τους και να αντιμετωπίζουν αποτελεσματικά κρίσιμες καταστάσεις στο εργασιακό τους περιβάλλον.

Τέλος, θα πρέπει να θεσπισθεί πλαίσιο λειτουργίας σχολής γονέων από τις σχολικές μονάδες έτσι ώστε αυτές να μπορούν να προσφέρουν ενημέρωση στους γονείς σε θέματα λειτουργίας του σχολείου και την ανάπτυξη δεξιοτήτων εκ μέρους τους. Αυτό θα έχει ως αποτέλεσμα την επιλογή ικανότερων προσώπων και συνεπώς την ποιοτική συγκρότηση των συμβουλίων.

Κλείνοντας την παρούσα υποενότητα θα θέλαμε να τονίσουμε ότι:

Πρώτον, σε καμία περίπτωση τα αποτελέσματα της συγκεκριμένης έρευνας δεν μπορούν να είναι γενικεύσιμα σε όλη των ελληνική επικράτεια καθώς εξετάστηκε μόνο ένας νομός σε ένα γεωγραφικό διαμέρισμα στο οποίο οι στάσεις, οι συμπεριφορές και οι συνθήκες εργασίας κάτω από τις οποίες διαμορφώνεται η λειτουργικότητα των συστεγαζόμενων σχολείων μπορεί να διαφέρει σε σχέση με τις υπόλοιπες γεωγραφικές περιοχές της χώρας. Τα αποτελέσματα της συγκεκριμένης έρευνας θα είχαν περισσότερο ενδιαφέρον και θα ήταν περισσότερο γενικεύσιμα εάν η έρευνα διενεργούνταν ταυτόχρονα και σε άλλους νομούς της ελληνικής επικράτειας και δεύτερον , όπως αναφέραμε στην αρχή της παρούσας έρευνας, τα αποτελέσματα της εξαρτώνται κατά πολύ και από την ειλικρίνεια των συμμετεχόντων στην έρευνα.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Ελληνόγλωσση

Αναγνωστοπούλου, Μ., Αρβανίτη, Ι., & Κανταρτζή, Ε. (2004). Η ανάληψη διδασκαλίας στην Α΄ τάξη από γυναίκες εκπαιδευτικούς: επιλογή ή συμμόρφωση; *Πρακτικά 4ου Πανελληνίου Συνεδρίου της Παιδαγωγικής Εταιρείας Ελλάδας*, Αλεξανδρούπολη, 171-179.

Βασιλού-Παπαγεωργίου, Β. (1992). Το επάγγελμα και η κοινωνική θέση του εκπαιδευτικού. Θεωρητικές και ερευνητικές προσεγγίσεις. Τα εκπαιδευτικά, 25- 26, 114-127

Γερμανός, Δ., (2001), *Χώρος και διαδικασίες αγωγής*, Εκδόσεις Gutenberg, Αθήνα

Γιαννακοπούλου, Ε.Δ., (2014), *Ο σχολικός εκφοβισμός ως βιώσιμη εμπειρία: Οι αφηγήσεις των εκπαιδευτικών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης του Νομού Αχαΐας*, Διπλωματική εργασία, Ε.Α.Π., Πάτρα.

Γκιζέλη, Β., κ.ά , (2008), *Πρακτικά Διημερίδας Αξιολόγηση των ποιοτικών χαρακτηριστικών του Συστήματος Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης του Π.Ι.*, Αθήνα, σ.σ.21-325

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

Θεοφιλίδης, Χ., (1994), *Ορθολογιστική Οργάνωση και Διοίκηση Σχολείου*, Λευκωσία

Θεοφιλίδης, Χ. & Στυλιανίδης, Μ., (2004), «Φιλοσοφία και Πρακτική διοίκησης δημοτικού σχολείου στην Κύπρο», στο Περιοδικό *Νέα Παιδεία*, τεύχος 109, Ιανουάριος-Φεβρουάριος-Μάρτιος 2004, σσ.34-49.

Καρακατσάνη, Δ. & Παπαδιαμάντη, Γ., (2012), *Σύγχρονα θέματα εκπαιδευτικής πολιτικής. Αναζητώντας το νέο σχολείο*, Θεσσαλονίκη Εκδόσεις Επίκεντρο.

Καψάλης, Α., (2005), «Χαρακτηριστικά του καλού σχολείου», στο βιβλίο: *Οργάνωση και Διοίκηση Σχολικών Μονάδων*, Επιμέλεια Α. Καψάλης, Εκδόσεις Πανεπιστήμιο Μακεδονίας, Θεσσαλονίκη, σσ.3-30.

Κούλα, Β., (2011), *Οι διαπροσωπικές σχέσεις διευθυντών σχολικών μονάδων και εκπαιδευτικών: Συμβολή στην αποτελεσματική λειτουργία της σχολικής μονάδας*, Διδακτορική Διατριβή στη Φιλοσοφική Σχολή του ΑΠΘ, Θεσσαλονίκη.

Κέντρο Εκπαιδευτικής Έρευνας, (2006)., *Αποτύπωση του Εκπαιδευτικού Συστήματος σε Επίπεδο Σχολικών Μονάδων*, Β΄ Έκδοση, Αθήνα.

- Κουρταλίδης, Α. (1980). Το παιδί, ο χώρος και το σχολικό κτίριο, *Λόγος και Πράξη*, τχ. 12. Φθινόπωρο, σσ. 10-33
- Κυριαζή, Ν. (2009). *Η κοινωνιολογική έρευνα: Κριτική επισκόπηση των μεθόδων και των τεχνικών*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα
- Κυρίδης, Α., Λεονταρή, Α. & Μαυρικάκη, Ε., (1996), «Στάσεις των εκπαιδευτικών και των εκπαιδευμένων απέναντι στη λειτουργία των σχολείων με κυλιόμενο ωράριο», *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, τχ. 90-91, σσ. 68-73.
- Κωνσταντίνου, Χ. Ι., (1994), *Το Σχολείο ως Γραφειοκρατικός Οργανισμός και ο Ρόλος του Εκπαιδευτικού σ' αυτόν*, Εκδόσεις Συμυρνωτάκη, Αθήνα.
- Λέφας Χ. (1942) *Ιστορία της εκπαίδευσης*, Αθήνα: Οργανισμός Εκδόσεων Σχολικών Βιβλίων
- Μακρυδάκης, Σπ., (2002), «Οι μακροχρόνιες τάσεις της ελληνικής κοινωνίας», *Οικονομικός Ταχυδρόμος* της 25-5-2002, σσ. 62-65.
- Μαυρικάκη, Ε., (1996), «Κυλιόμενο Σχολικό Ωράριο και Βιολογικό Ρολόι», *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, τχ. 86, σσ. 61-65.
- Μλεκάνης, Μ., (2005), *Οι συνθήκες εργασίας των εκπαιδευτικών*, Εκδόσεις Τυπωθήτω-Γ. Δαρδανός, Αθήνα
- Μπουραντάς Δ. (2001), *Μάνατζμεντ: Θεωρητικό Υπόβαθρο Σύγχρονες Προοπτικές*, Εκδόσεις Μπένου, Αθήνα.
- Μπουραντάς Δ. (2005), *Ηγεσία*, Εκδόσεις Κριτική, Αθήνα.
- Μουλέλης, Η., (2013), «Στάσεις και Αντιλήψεις των Εκπαιδευτικών, για την Διαχείριση Κρίσεων σε Σχολικές Μονάδες Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης της Περιφέρειας Δυτικής Μακεδονίας», Διπλωματική Εργασία, ΤΕΠΑΕΣ, Πανεπιστήμιο Αιγαίου, Ρόδος
- Νικολάου, Σ., (2009), *Θεωρητικά Ζητήματα στην Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης*, Εκδόσεις Gutenberg, Αθήνα.
- Ξηροτύρη-Κουφίδου, Σ., (2003), Η συμμετοχική διοίκηση στη σχολική μονάδα, Στο : Παπαναούμ, Ζ. & Χατζηπαναγιώτου, Π. (επιμ). *Η διεύθυνση της σχολικής μονάδας: Τάσεις & Πρακτικές*, Αφοί Κυριακίδη, Θεσσαλονίκη, (σ.σ. 55-61),
- Παπαδαντωνάκης, Χ., (2016), *Οι Αντιλήψεις των εκπαιδευτικών αναφορικά με τη διαχείριση κρίσεων στα σχολεία της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, Η περίπτωση των νομών Αττικής, Λακωνίας, Λάρισας*, Διπλωματική Εργασία, Χαροκόπειο Πανεπιστήμιο

Παπαδόπουλος,Κ.,(2015), *Διοίκηση Συστεγαζόμενων Σχολικών Μονάδων-Ο ρόλος των Διευθυντών στην Άσκηση Εσωτερικής Πολιτικής*, Διπλωματική Εργασία, Ε.Α.Π.,Πάτρα

Παπαδάτου Ε. (2013), *Η συμβολή των διευθυντικών στελεχών στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση ως παράγοντας αποτελεσματικής λειτουργίας της σχολικής μονάδας. Συγκριτική μελέτη στους νόμους Αττικής και Κορινθίας*, Διπλωματική Εργασία, Χαροκόπειο Πανεπιστήμιο

Παπαναούμ Ζ. Η. (1995),. *Η Διεύθυνση Σχολείου*, Εκδόσεις Αφών Κυριακίδη, Θεσσαλονίκη.

Παπασταμάτης, Α. (1998), Τα ολιγοθέσια σχολεία της ελληνικής υπαίθρου, Γρηγόρης, Αθήνα

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

Πετρίδου, Ε. (1998), *Διοίκηση – Μάνατζμεντ*, Εκδόσεις Ζυγός, Θεσσαλονίκη.

Πετρίδου, Ε., (2003), Ο προγραμματισμός της δράσης της εκπαιδευτικής μονάδας ως βασικό στοιχείο της διοίκησης της ποιότητας στην εκπαίδευση. Στο Παπαναούμ, Ζ. & Πετρίδου, Ε.,(2011) *Διοίκηση-Management*, Μια εισαγωγική προσέγγιση (3^η έκδ.) Σοφία.

Σαϊτή, Α. κ.ά. (2008) «Στάσεις και αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για τη διαχείριση κρίσεων στα σχολεία της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης» *Πρακτικά του 6ου Πανελλήνιου Συνεδρίου της Παιδαγωγικής Ελλάδας*, 5, 6, και 7 Δεκεμβρίου 2008, том.В', σσ.344-354

Σαϊτή, Α. (2000), *Εκπαίδευση και Οικονομική Ανάπτυξη*, Εκδόσεις Τυπωθήτω, Γ. Δαρδανός, Αθήνα.

Σαϊτή, Α. και Σαϊτής, Χ. (2012β), *Ο Διευθυντής στο Σύγχρονο Σχολείο: Θεωρία, Έρευνα και Μελέτη Περιπτώσεων*, Αυτοέκδοση, Αθήνα.

Σαϊτή, Α. και Σαϊτής, Χ. (2012α), *Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης: Θεωρία, Έρευνα και Μελέτη Περιπτώσεων*, Αυτοέκδοση, Αθήνα.

Σαϊτής, Χ. (2003), «Στάσεις των διευθυντών και των εκπαιδευτικών απέναντι στη λειτουργία των συστεγαζόμενων δημοτικών σχολείων», στο *Περιοδικό Διοικητική Ενημέρωση*, τεύχος 27, σσ. 37-53.

Σαϊτής,Χ. (2014α), *Μύηση των εκπαιδευτικών στα μυστικά της σχολικής ηγεσίας, Σύγχρονες τάσεις και πρακτικές*,Αυτοέκδοση, Αθήνα

Σαϊτς,Χ. (2014β), *Οργάνωση και Λειτουργία των Σχολικών Μονάδων*,(β'έκδ.),Αυτοέκδοση, Αθήνα

Σαϊτς, Χ. (2007), *Ο Διευθυντής στο Σύγχρονο Σχολείο*, Σαϊτς, Χ. (2007), *Ο Διευθυντής στο Σύγχρονο Σχολείο*, Αυτοέκδοση Αθήνα.

Ταϊλαχίδης, Σ. (2014),*Η συμβολή των διευθυντικών στελεχών στη διαμόρφωση του σχολικού κλίματος: Μελέτη των απόψεων των εκπαιδευτικών και των διευθυντών των σχολικών μονάδων Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης του Νομού Ημαθίας*, Μεταπτυχιακή εργασία, Πανεπιστήμιο Αιγαίου ΤΕΠΑΕΣ, Ρόδος

Τρίγκα- Μερτίκα Ε. (2011), *Σχολική Βία*, Εκδόσεις Γρηγόρη, Αθήνα.

Τσιπλητάρης Α. (2002), «Η εκπαιδευτική δυναμικότητα του δασκάλου και η απειλή της από το σύνδρομο burnout” στο βιβλίο: *Εκπαίδευση, Οικογένεια και Πολιτική Ψυχοπαθολογία: Διαστάσεις Παθογένειας στο Κοινωνικοπολιτικό Πλαίσιο*, τόμος Δ', Εκδόσεις Ατραπός, Αθήνα, σσ. 186-208.

Υπουργείο Παιδείας,(2009), Τμήμα Επιχειρησιακών Ερευνών και Στατιστικής, *Στατιστικά στοιχεία για την πρωτοβάθμια εκπαίδευση δημόσια και ιδιωτική στο σύνολο Ελλάδας,σχολικός πληθυσμός κατά φύλο ,αριθμός σχολείων- τμημάτων-αποφοίτων διδασκόντων,2008-2009*,Αθήνα

Χάνος, Ν.(2006), *Συστεγαζόμενες σχολικές μονάδες και εσωτερική εκπαιδευτική πολιτική. Η περίπτωση των 13^{ου} και 21^{ου} Δημοτικών Σχολείων Κερατσινίου*, Διπλωματική Εργασία, Ε.Α.Π., Πάτρα

Χατζηπαναγιώτου,Π.(επιμ). *Η διεύθυνση της σχολικής μονάδας: Τάσεις & Πρακτικές*, Αφοί Κυριακίδη, Θεσσαλονίκη, (σ.σ.87-100)

Ξενόγλωσση

Bush, T. (2003), *Theories of Educational Leadership and Management*, London, GBR:Sage Publications Ltd.

Cohen, L. , Manion, L. & Morrison, K. (2007), *Μεθοδολογία εκπαιδευτικής έρευνας*, Εκδόσεις Μεταίχμιο, Αθήνα.

Creswell, J. (2011), *Η έρευνα στην εκπαίδευση*, Εκδόσεις Έλλην, Αθήνα.

Dean, J., (1995), *Managing the primary school*, 2nd Edition, London: Routledge

Edmonds, R. (1979), “Effective schools for the urban poor”. *Education Leader ship*, Vol 37, No 1, pp. 15-34

Eyre, E. C. (1989). *Office administration*. London: Macmillan Press Ltd.

Fayol H. (1949), *General and industrial Management*, Pitman, London.

- Fouts, J. T. (1994). *A school within a school: evaluation results of the first year of a restructuring effort*. Seattle: School of Education, Seattle Pacific University. (ERIC Document Reproduction Service No ED 370 195).
- Gary, C. (2013, July 7). In Charter School Co-Location Tearing Public Schools Apart? *The Huffington Post*. Retrieved from [http://www. Huffingtonpost com/2013 /07/17/ charter-school-co-location_n_3613540.html](http://www.Huffingtonpost.com/2013/07/17/charter-school-co-location_n_3613540.html)
- Hall A. D. and Fagen R. E. (1956), "Definition of Systems" in *General Systems Yearbook* of the Society for General Systems Research, Vol 1, 1956, pp. 18-28.
- Hoy W. & Miskel C. (1987, 1996, 2001), *Educational Administration: Theory Research and Practice*, Lane Akers, Inc, New York.
- Iordanides, G., Bakas, T., Saiti, A. & Ifanti, A. (2014), "Primary Teachers' and Principals' Attitudes towards Conflict Phenomenon in Schools in Greece", *Multilingual Academic Journal of Education and Social Sciences*, Vol. 2(2), p.p.37-58
- Katz D. and Kahn R. L. (1978), *The Social Psychology of Organisations*, John Wiley, 2nd ed., New York.
- Koontz H., O'Donnell. C., & Weihrich H., (1982), *Management*, 6th edition, London
- Morriseau, J. (1975), *The mini-school experiment: Restructuting your school: A handbook*, New York: New York Urban Coalition.
- Mortimore P. (1995), "Effective Schools: Current Impact and Future Potential" Inaugural Lecture, *Institute of Education*, London.
- Naylor J. (1999), *Management*, Financial Times, Pitman Publishing, London.
- O.E.C.D. (1997), *Review of National Policies for Education: Greece*, Paris.
- Parsons T. (1951), *The Social System*, The Free Press, Chicago.
- Raywid M. A. (1995), *The subschools/small schools movement-taking stock*, Madison, WI: Center on Organization and Restructing of Schools. (ERIC Document Reproduction Service No ED 397 490)
- Raywid M. A. (1996 a), *Taking Stock: The movement to create mini-schools, schools –with-schools, and separate small schools*. Urban Diversity Series No. 108, New York: ERIC.
- Saiti A. (2005), "The staffing of smallrular primary schools inGreece", inMan-agement inEducation, Vol. 19, No 4, pp. 32-36.
- Scanlan B. K. (1974), *Management18*, J. Wiley, New York.
- Schermerhorn, J.R., (2011), *Εισαγωγή στο Mangement*, Μετ. Γ.Α.Πολλάλης, Εκδόσεις Broken Hill, Publicers LTD, Λευκωσία Κύπρου

Walker, J. (1987), *Educative Leadership for Curriculum Development*, Canberra

Εκπαιδευτική Νομοθεσία

1.Νόμοι

Π.Δ 201/1998 «Οργάνωση και λειτουργία δημοτικών σχολείων»

Ν.1566/1985 (Φ.Ε.Κ.167/30-9-1985,τ.Α΄) *«Δομή και λειτουργία της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και άλλες διατάξεις»*

Ν.4327/2015(Φ.Ε.Κ.50/2015) *« Επείγοντα Μέτρα Πρωτοβάθμιας, Δευτεροβάθμιας Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης»*

2.Υπουργικές Αποφάσεις

Υ.Α. αριθ. 105657/2002 (Φ.Ε.Κ 1340/16-10-2002 τ.Β) *«Καθορισμός ειδικότερων αρμοδιοτήτων και καθηκόντων των στελεχών εκπαίδευσης»*

ΧΑΡΟΚΟΠΕΙΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ .
Π.Μ.Σ. ΤΜΗΜΑΤΟΣ ΟΙΚΙΑΚΗΣ ΟΙΚΟΝΟΜΙΑΣ ΚΑΙ ΟΙΚΟΛΟΓΙΑΣ
«ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΠΟΛΙΤΙΣΜΟΣ»
ΚΑΤΕΥΘΥΝΣΗ
ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΜΟΝΑΔΩΝ
ΣΥΝΟΔΕΥΤΙΚΗ ΕΠΙΣΤΟΛΗ

Αγαπητοί συνάδελφοι,

Το ερωτηματολόγιο που έχετε στα χέρια σας απευθύνεται σε εσάς, **τους εκπαιδευτικούς** των συστεγαζόμενων- συλλειτουργούντων σχολικών μονάδων πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης του νομού Αττικής και εντάσσεται στο πλαίσιο μεταπτυχιακής εργασίας με θέμα: **«Διερευνώντας τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για τη λειτουργία των συστεγαζόμενων δημοτικών σχολείων. Η περίπτωση του Νομού Αττικής».**

Η έρευνα αυτή δεν είναι δυνατόν να ολοκληρωθεί χωρίς τη δική σας συμβολή, που συνίσταται στη συμπλήρωση του ερωτηματολογίου που έχετε μπροστά σας. Τα αποτελέσματα της έρευνας θα χρησιμοποιηθούν αποκλειστικά για ερευνητικούς σκοπούς.

Παρακαλούμε να απαντήσετε ατομικά σε όλες τις ερωτήσεις που ακολουθούν. Σας ευχαριστώ εκ των προτέρων για τη συμμετοχή και τη συνεργασία σας.

Με συναδελφική εκτίμηση
Αρβανίτης Νίκος

ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ

(Το ερωτηματολόγιο συμπληρώνεται από εκπαιδευτικούς συστεγαζόμενων-συλλειτουργούντων σχολικών μονάδων πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Οι απαντήσεις θα κρατηθούν ανώνυμες και θα χρησιμοποιηθούν για ερευνητικούς

σκοπούς.).

Ημερομηνία,...../...../2016

A. Γενικά στοιχεία

1.Οργανικότητα σχολείου:...../θέσιο

2.Αριθμός συστεγαζόμενων σχολείων:....

3.Εμβαδόν του αύλιου χώρου (περίπου):.....μ²

4.Συνολικός αριθμός μαθητών όλων των σχολείων:....μαθητές

B.Δημογραφικά στοιχεία

4.Φύλο: Άνδρας ☐ Γυναίκα ☐

5.Ηλικία: ≤ 30 ☐ 31-40 ☐ 41-50 ☐ 51 και πάνω ☐

6.Οικογενειακή κατάσταση: Έγγαμος (-η) ☐ Άγαμος(-η) ☐ Άλλο ☐

7.Χρόνια υπηρεσίας στην εκπαίδευση (συνολικά) :

8. Χρόνια υπηρεσίας στο σχολείο που υπηρετείτε σήμερα:.....

9.Σχέση εργασίας:

Μόνιμος ☐ Αναπληρωτής/τρια ☐ Ωρομίσθιος ☐

Γ' Στοιχεία λειτουργίας συστεγαζόμενων-συλλειτουργούντων δημοτικών σχολείων.

10. Πιστεύετε ότι ο υφιστάμενος αύλιος χώρος των συστεγαζόμενων – συλλειτουργούντων είναι αιτία:

α/α		Πάρα Πολύ	Πολύ	Μέτρια	Λίγο	Καθόλου
α.	πρόκλησης συχνών ατυχημάτων στο σχολείο σας;					
β.	εκνευρισμού των μαθητών στα διαλείμματα λόγω των παρατηρήσεων που δέχονται από τους εφημερεύοντες τες εκπαιδευτικούς;					
γ.	μη διεξαγωγής παιχνιδιών από τους μαθητές;					
δ.	αύξησης του άγχους των εφημερευόντων εκπαιδευτικών για την ασφάλεια των παιδιών;					
ε.	βίαιης συμπεριφοράς των μαθητών κατά τη διάρκεια του διαλείμματος;					
ζ.	άλλος λόγος					

11. Το συγκρότημα στο οποίο ανήκει το σχολείο σας διαθέτει αίθουσα πολλαπλών χρήσεων;

Ναι ☐

Όχι ☐

12. Αν η απάντησή σας είναι «Ναι» νομίζετε ότι:

α/α		Πάρα πολύ	Πολύ	Μέτρια	Λίγο	Καθόλου
α.	η υπάρχουσα αίθουσα εξυπηρετεί τις ανάγκες των συλλειτουργούντων σχολείων					
β.	ο χώρος της αίθουσας είναι αρκετός για τον αριθμό των μαθητών					
γ.	η διαμόρφωση του χώρου της αίθουσας είναι ικανοποιητική					

δ.	άλλο.....					
----	-----------	--	--	--	--	--

13. Αν η απάντησή σας στην ερώτηση 11 είναι «Όχι» πιστεύετε ότι η έλλειψη τέτοιας αίθουσας είναι ανασταλτικός παράγοντας στην πραγματοποίηση εκδηλώσεων κοινωνικού-παιδαγωγικού χαρακτήρα:

Πάρα Πολύ ☐ **Πολύ** ☐ **Μέτρια** ☐ **Λίγο** ☐ **Καθόλου** ☐

14. Με ποιο τρόπο (ή τρόπους) αντιμετωπίζετε τα όποια προβλήματα (π.χ. διαμόρφωση του ωραρίου στους εκπαιδευτικούς ειδικοτήτων, πρόγραμμα σχολικών εορτών κ.ά) που ανακύπτουν από τη συλλειτουργία των σχολείων; (Βάλτε τους τρόπους σε ιεραρχική σειρά 1ος 2^{ος} 3ος σημειώνοντας τους **τρεις βασικότερους** κατά τη γνώμη σας):

α.	Με συνεργασία των διευθυντών σχολείων;	
β.	Με κοινή συνεδρίαση των συλλόγων διδασκόντων;	
γ.	Με παρέμβαση του σχολικού συμβούλου ή διευθυντή εκπαίδευσης	
δ.	Με απόφαση του σχολικού συμβουλίου;	
ε.	Με συνεργασία των διευθυντών σχολείων και των μελών του διοικητικού συμβουλίου του συλλόγου γονέων;	
στ.	Άλλο,.....	

15. Υπήρξαν ή υπάρχουν περιπτώσεις που ένα σχολείο ακολούθησε ή ακολουθεί διαφορετικό πρόγραμμα σχολικών και άλλων εκδηλώσεων από τα άλλα συστεγαζόμενα – συλλειτουργούντα σχολεία;

Ναι ☐ **Μερικές Φορές** ☐ **Όχι** ☐

16. Αν η απάντησή σας είναι «Ναι-Μερικές Φορές» σε ποιους λόγους αποδίδετε τη διαφοροποίηση αυτή;

α/α		Πάρα Πολύ	Πολύ	Μέτρια	Λίγο	Καθόλου
α.	στην έλλειψη συνεργασίας των συλλόγων διδασκόντων;					
β.	στην έλλειψη κτιριακής και υλικοτεχνικής υποδομής ;					
γ.	στην έλλειψη επικοινωνίας ανάμεσα στους διευθυντές των σχολείων;					
δ.	στην επιρροή κάποιου συλλόγου γονέων στη λειτουργία συγκεκριμένου σχολείου					
ε.	Άλλος λόγος; (διευκρινίστε).....					

17. Πιστεύετε ότι με αυτή τη διαφοροποίηση του σχολικού προγράμματος παρακωλύεται η εκπαιδευτική διαδικασία στα άλλα συλλειτουργούντα σχολεία, γιατί:

α/α		Πάρα Πολύ	Πολύ	Μέτρια	Λίγο	Καθόλου
α.	αποσπάται η προσοχή των μαθητών					
β.	επηρεάζεται αρνητικά το κλίμα στα συλλειτουργούντα σχολεία					
γ.	προκαλούνται τριβές μεταξύ εκπαιδευτικών και γονέων;					
δ.	προκαλούνται τριβές μεταξύ των συλλόγων διδασκόντων;					
ε.	Άλλος λόγος; (διευκρινίστε).....					

18. Με δεδομένο ότι η εύρυθμη λειτουργία των συστεγαζόμενων-συλλειτουργούντων σχολείων προϋποθέτει τον κατάλληλο συντονισμό όλων των κοινών δραστηριοτήτων τους, μπορεί να μας αναφέρετε ποιά από τις παρακάτω λύσεις θεωρείτε ως καλύτερη; (Σημειώστε με βάση των σειρά σημαντικότητας π.χ.1^η,2^η,3^η,...κ.λ.π. τις παρακάτω λύσεις)

α.	Την καθιέρωση του θεσμού του συντονιστή;	
β.	Τον ορισμό του αρχαιότερου διευθυντή ως προέδρου του;	
γ.	Τον ορισμό του προέδρου – συντονιστή των συλλειτουργούντων σχολείων μέσω ψηφοφορίας των εκπαιδευτικών;	
δ.	Τον ορισμό ως προέδρου- συντονιστή των διευθυντών όλων των σχολείων ανά τακτά χρονικά διαστήματα;	
ε.	Άλλο;.....	

19. Με πρωτοβουλία των συλλόγων διδασκόντων των συλλειτουργούντων σχολείων διοργανώνονται συγκεντρώσεις των εκπαιδευτικών;

α/α		Πολύ Συχνά	Συχνά	Σπάνια	Ποτέ
α.	κοινωνικού χαρακτήρα (π.χ. συνεστιάσεις)				
β.	εκπαιδευτικού ενδιαφέροντος (π.χ ανταλλαγή απόψεων για τα διάφορα παιδαγωγικά εκπαιδευτικά προβλήματα)				
γ.	χάραξης κοινής γραμμής για ζητήματα που αφορούν το σχολείο (π.χ. ναρκωτικά bullying κ.αλλα.)				
δ.	άλλο				

20. Θεωρείτε ότι η συμβολή του συλλόγου γονέων είναι σημαντική (π.χ. στη διοργάνωση κοινών σχολικών εκδηλώσεων κ.ά) , στην απρόσκοπτη λειτουργία των συστεγαζόμενων- συλλειτουργούντων σχολείων;

Πάρα Πολύ ☐ **Πολύ** ☐ **Μέτρια** ☐ **Λίγο** ☐ **Καθόλου** ☐

21. Αν η απάντησή σας είναι «Λίγο-Καθόλου» σε ποιους λόγους το αποδίδετε αυτό; (Βάλτε τους σε ιεραρχική σειρά σημειώνοντας ποιον θεωρείτε 1^ο.2^ο.3^ο,.... σημαντικό):

α.	Στην έλλειψη συνεργασίας του συλλόγου γονέων με τους διευθυντές σχολείων;	
β.	Στην παρέμβαση των μελών του Δ.Σ. του Συλλόγου Γονέων στο διδακτικό έργο των εκπαιδευτικών;	
γ.	Στην οργάνωση εκδηλώσεων ξένων προς τους σκοπούς του σχολείου;	
δ.	Στην υπολειτουργία του Συλλόγου Γονέων;	
ε.	Άλλο, τι.....	

22. Προκειμένου να αντιμετωπίσετε έκτακτες ανάγκες (π.χ. πυρκαγιές .σεισμούς, πλημμύρες κ.α, στο σχολείο σας):

α/α		ΝΑΙ	ΟΧΙ
α.	Υπάρχει καταρτισμένο σχέδιο αντιμετώπισης σεισμών;		
β.	Προγραμματίζετε ασκήσεις ετοιμότητας για τους σεισμούς στην αρχή του σχολικού έτους;		
γ.	Υπάρχει πλήρες σχέδιο για την αντιμετώπιση πλημμυρών;		
δ.	Υπάρχει επεξεργασμένο σχέδιο αντιμετώπισης πυρκαγιών;		
ε.	Προγραμματίζετε ανα τακτά χρονικά διαστήματα ασκήσεις για την αντιμετώπιση πυρκαγιών/πλημμυρών;		

23.Αν «Ναι»,έχουν οριστεί κοινές ομάδες εκπαιδευτικών για:

α/α		ΝΑΙ	ΟΧΙ
α.	Την αντιμετώπιση των σεισμών;		
β.	Την κατάσβεση πυρκαγιών;		
γ.	Την παροχή πρώτων βοηθειών σε έκτακτες ανάγκες;		
δ.	Την αντιμετώπιση πλημμυρών;		
ε.	Άλλο,τι.....		

24.Ως εκπαιδευτικός του σχολείου έχετε επιμορφωθεί και πρακτικά εξασκηθεί ,

α/α		ΝΑΙ	ΟΧΙ
α.	στην αντιμετώπιση έκτακτων αναγκών(π.χ σεισμών, πυρκαγιών);		
β.	στην παροχή πρώτων βοηθειών ;		
γ.	στη σωστή χρήση των μέσων αντιμετώπισης έκτακτων αναγκών(π.χ πυροσβεστήρων);		

25.Το κλίμα που επικρατεί στις σχέσεις των εκπαιδευτικών στα συστεγαζόμενα σχολεία είναι:

Κακό ☐ **Μέτριο** ☐ **Καλό** ☐ **Πολύ Καλό** ☐ **Άριστο** ☐

26.Τα συστεγαζόμενα σχολεία συνεργάζονται σε θέματα αντιμετώπισης και διαχείρισης συγκρούσεων μεταξύ εκπαιδευτικών.

Καθόλου ☐ **Λίγο** ☐ **Αρκετά** ☐ **Πολύ** ☐ **Πάρα Πολύ** ☐

27. Αν το σχολείο σας ΔΕΝ ήταν συστεγαζόμενο, πιστεύετε ότι θα λειτουργούσε καλύτερα;

Πάρα πολύ ☐ **Πολύ** ☐ **Αρκετά** ☐ **Λίγο** ☐ **Καθόλου** ☐

Δ. Προτάσεις εκπαιδευτικών

28.Τι άλλο έχετε να προτείνετε για την καλύτερη δυνατή λειτουργία των συστεγαζόμενων σχολείων, α. ως προς την τοποθέτηση των διευθυντικών στελεχών σε συστεγαζόμενα σχολεία;

.....
.....

β. ως προς την οργάνωση των κοινών δραστηριοτήτων τους;

.....
.....

γ. ως προς την ύπαρξη – διαμόρφωση των κτιριακών εγκαταστάσεων και του αύλιου χώρου;

.....
.....

δ.άλλο

;;.....

Πίνακες συχνοτήτων

ORGAN

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
2	4	3,1	3,5	3,5
3	2	1,5	1,8	5,3
6	6	4,6	5,3	10,6
7	7	5,3	6,2	16,8
9	3	2,3	2,7	19,5
Valid 10	58	44,3	51,3	70,8
11	12	9,2	10,6	81,4
12	6	4,6	5,3	86,7
18	15	11,5	13,3	100,0
Total	113	86,3	100,0	
Missing System	18	13,7		
Total	131	100,0		

NO

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
2	52	39,7	55,3	55,3
3	12	9,2	12,8	68,1
Valid 4	30	22,9	31,9	100,0
Total	94	71,8	100,0	
Missing System	37	28,2		
Total	131	100,0		

M2

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
30	1	,8	1,3	1,3
40	1	,8	1,3	2,7
100	1	,8	1,3	4,0
300	13	9,9	17,3	21,3
350	1	,8	1,3	22,7
360	1	,8	1,3	24,0
400	1	,8	1,3	25,3
Valid 500	3	2,3	4,0	29,3
600	3	2,3	4,0	33,3
700	9	6,9	12,0	45,3
800	15	11,5	20,0	65,3
1000	21	16,0	28,0	93,3
1500	1	,8	1,3	94,7
2000	1	,8	1,3	96,0
3000	3	2,3	4,0	100,0
Total	75	57,3	100,0	
Missing System	56	42,7		
Total	131	100,0		

STUDENTS

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
30	1	,8	1,4	1,4
146	5	3,8	7,2	8,7
150	2	1,5	2,9	11,6
160	1	,8	1,4	13,0
Valid 180	2	1,5	2,9	15,9
188	1	,8	1,4	17,4
215	1	,8	1,4	18,8
230	15	11,5	21,7	40,6
300	3	2,3	4,3	44,9

	310	10	7,6	14,5	59,4
	320	1	,8	1,4	60,9
	325	1	,8	1,4	62,3
	340	2	1,5	2,9	65,2
	350	5	3,8	7,2	72,5
	360	2	1,5	2,9	75,4
	400	3	2,3	4,3	79,7
	410	1	,8	1,4	81,2
	440	1	,8	1,4	82,6
	445	1	,8	1,4	84,1
	450	6	4,6	8,7	92,8
	460	1	,8	1,4	94,2
	500	4	3,1	5,8	100,0
	Total	69	52,7	100,0	
Missing	System	62	47,3		
Total		131	100,0		

GENDER

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0	37	28,2	32,2	32,2
	1	78	59,5	67,8	100,0
	Total	115	87,8	100,0	
Missing	System	16	12,2		
Total		131	100,0		

AGE

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1	7	5,3	6,5	6,5
	2	34	26,0	31,5	38,0
	3	54	41,2	50,0	88,0
	4	13	9,9	12,0	100,0
	Total	108	82,4	100,0	
Missing	System	23	17,6		
Total		131	100,0		

MARSTAT

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1	57	43,5	60,6	60,6
	2	12	9,2	12,8	73,4
	3	24	18,3	25,5	98,9
	4	1	,8	1,1	100,0
	Total	94	71,8	100,0	
Missing	System	37	28,2		
Total		131	100,0		

TOTYEARS

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	2	1	,8	,9	,9
	3	3	2,3	2,6	3,5
	4	2	1,5	1,7	5,2
	5	3	2,3	2,6	7,8
	6	2	1,5	1,7	9,6
	7	2	1,5	1,7	11,3
	8	4	3,1	3,5	14,8
	9	4	3,1	3,5	18,3
	10	6	4,6	5,2	23,5
	11	4	3,1	3,5	27,0
	12	5	3,8	4,3	31,3
	13	2	1,5	1,7	33,0
	15	4	3,1	3,5	36,5

16	5	3,8	4,3	40,9
17	4	3,1	3,5	44,3
18	11	8,4	9,6	53,9
19	5	3,8	4,3	58,3
20	6	4,6	5,2	63,5
21	3	2,3	2,6	66,1
22	4	3,1	3,5	69,6
23	7	5,3	6,1	75,7
24	2	1,5	1,7	77,4
25	9	6,9	7,8	85,2
26	9	6,9	7,8	93,0
27	3	2,3	2,6	95,7
28	2	1,5	1,7	97,4
29	1	,8	,9	98,3
30	1	,8	,9	99,1
32	1	,8	,9	100,0
Total	115	87,8	100,0	
Missing System	16	12,2		
Total	131	100,0		

NOWYEARS

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
1	18	13,7	16,2	16,2
2	9	6,9	8,1	24,3
3	7	5,3	6,3	30,6
4	6	4,6	5,4	36,0
5	6	4,6	5,4	41,4
6	3	2,3	2,7	44,1
7	4	3,1	3,6	47,7
8	4	3,1	3,6	51,4
9	4	3,1	3,6	55,0
10	9	6,9	8,1	63,1
11	2	1,5	1,8	64,9
12	4	3,1	3,6	68,5
13	5	3,8	4,5	73,0
14	2	1,5	1,8	74,8
15	7	5,3	6,3	81,1
16	3	2,3	2,7	83,8
17	3	2,3	2,7	86,5
19	4	3,1	3,6	90,1
20	7	5,3	6,3	96,4
22	1	,8	,9	97,3
23	1	,8	,9	98,2
25	1	,8	,9	99,1
27	1	,8	,9	100,0
Total	111	84,7	100,0	
Missing System	20	15,3		
Total	131	100,0		

SXESI

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
1	101	77,1	80,8	80,8
2	22	16,8	17,6	98,4
3	2	1,5	1,6	100,0
Total	125	95,4	100,0	
Missing System	6	4,6		
Total	131	100,0		

G10A

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
1	14	10,7	11,0	11,0
2	14	10,7	11,0	22,0

	3	29	22,1	22,8	44,9
	4	45	34,4	35,4	80,3
	5	25	19,1	19,7	100,0
	Total	127	96,9	100,0	
Missing	System	4	3,1		
Total		131	100,0		

G10B

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1	18	13,7	14,2
	2	20	15,3	29,9
	3	28	21,4	52,0
	4	45	34,4	87,4
	5	16	12,2	100,0
	Total	127	96,9	100,0
Missing	System	4	3,1	
Total		131	100,0	

G10C

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1	26	19,8	20,3
	2	10	7,6	28,1
	3	17	13,0	41,4
	4	56	42,7	85,2
	5	19	14,5	100,0
	Total	128	97,7	100,0
Missing	System	3	2,3	
Total		131	100,0	

G10D

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1	16	12,2	12,3
	2	8	6,1	18,5
	3	18	13,7	32,3
	4	52	39,7	72,3
	5	36	27,5	100,0
	Total	130	99,2	100,0
Missing	System	1	,8	
Total		131	100,0	

G10E

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1	15	11,5	11,9
	2	25	19,1	31,7
	3	29	22,1	54,8
	4	31	23,7	79,4
	5	26	19,8	100,0
	Total	126	96,2	100,0
Missing	System	5	3,8	
Total		131	100,0	

G10Z

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1	4	3,1	25,0
	2	5	3,8	56,3
	3	4	3,1	81,3
	4	3	2,3	100,0

Total	16	12,2	100,0
Missing System	115	87,8	
Total	131	100,0	

AITHOUSA

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid 0	36	27,5	27,9	27,9
Valid 1	93	71,0	72,1	100,0
Total	129	98,5	100,0	
Missing System	2	1,5		
Total	131	100,0		

G12A

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid 1	21	16,0	22,1	22,1
Valid 2	17	13,0	17,9	40,0
Valid 3	25	19,1	26,3	66,3
Valid 4	22	16,8	23,2	89,5
Valid 5	10	7,6	10,5	100,0
Total	95	72,5	100,0	
Missing System	36	27,5		
Total	131	100,0		

G12B

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid 1	27	20,6	28,7	28,7
Valid 2	22	16,8	23,4	52,1
Valid 3	20	15,3	21,3	73,4
Valid 4	15	11,5	16,0	89,4
Valid 5	10	7,6	10,6	100,0
Total	94	71,8	100,0	
Missing System	37	28,2		
Total	131	100,0		

G12G

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid 1	21	16,0	22,3	22,3
Valid 2	14	10,7	14,9	37,2
Valid 3	22	16,8	23,4	60,6
Valid 4	23	17,6	24,5	85,1
Valid 5	14	10,7	14,9	100,0
Total	94	71,8	100,0	
Missing System	37	28,2		
Total	131	100,0		

G13

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid 1	3	2,3	7,3	7,3
Valid 2	10	7,6	24,4	31,7
Valid 3	3	2,3	7,3	39,0
Valid 4	8	6,1	19,5	58,5
Valid 5	17	13,0	41,5	100,0
Total	41	31,3	100,0	
Missing System	90	68,7		
Total	131	100,0		

FIRST

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
1	44	33,6	51,8	51,8
2	28	21,4	32,9	84,7
3	4	3,1	4,7	89,4
4	4	3,1	4,7	94,1
Valid 5	1	,8	1,2	95,3
6	4	3,1	4,7	100,0
Total	85	64,9	100,0	
Missing System	46	35,1		
Total	131	100,0		

SECOND

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
1	23	17,6	30,7	30,7
2	42	32,1	56,0	86,7
3	4	3,1	5,3	92,0
4	4	3,1	5,3	97,3
Valid 5	1	,8	1,3	98,7
6	1	,8	1,3	100,0
Total	75	57,3	100,0	
Missing System	56	42,7		
Total	131	100,0		

THIRD

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
1	5	3,8	10,0	10,0
2	6	4,6	12,0	22,0
3	16	12,2	32,0	54,0
4	8	6,1	16,0	70,0
Valid 5	10	7,6	20,0	90,0
6	5	3,8	10,0	100,0
Total	50	38,2	100,0	
Missing System	81	61,8		
Total	131	100,0		

progr15

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid .00	21	16,0	16,8	16,8
1.00	49	37,4	39,2	56,0
2.00	55	42,0	44,0	100,0
Total	125	95,4	100,0	
Missing System	6	4,6		
Total	131	100,0		

LOGOI16A

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
1	23	17,6	25,8	25,8
2	22	16,8	24,7	50,6
3	12	9,2	13,5	64,0
Valid 4	22	16,8	24,7	88,8
5	10	7,6	11,2	100,0
Total	89	67,9	100,0	
Missing System	42	32,1		
Total	131	100,0		

LOGOI16B

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
1	11	8,4	11,3	11,3
2	8	6,1	8,2	19,6
3	16	12,2	16,5	36,1
Valid 4	29	22,1	29,9	66,0
5	33	25,2	34,0	100,0
Total	97	74,0	100,0	
Missing System	34	26,0		
Total	131	100,0		

LOGOI16G

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
1	28	21,4	34,1	34,1
2	15	11,5	18,3	52,4
3	16	12,2	19,5	72,0
Valid 4	18	13,7	22,0	93,9
5	5	3,8	6,1	100,0
Total	82	62,6	100,0	
Missing System	49	37,4		
Total	131	100,0		

LOGOI16D

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
1	29	22,1	33,3	33,3
2	16	12,2	18,4	51,7
3	8	6,1	9,2	60,9
Valid 4	19	14,5	21,8	82,8
5	15	11,5	17,2	100,0
Total	87	66,4	100,0	
Missing System	44	33,6		
Total	131	100,0		

PARAKA

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
1	24	18,3	22,2	22,2
2	29	22,1	26,9	49,1
3	29	22,1	26,9	75,9
Valid 4	21	16,0	19,4	95,4
5	5	3,8	4,6	100,0
Total	108	82,4	100,0	
Missing System	23	17,6		
Total	131	100,0		

PARAKB

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
1	22	16,8	21,6	21,6
2	33	25,2	32,4	53,9
3	23	17,6	22,5	76,5
Valid 4	18	13,7	17,6	94,1
5	6	4,6	5,9	100,0
Total	102	77,9	100,0	
Missing System	29	22,1		
Total	131	100,0		

PARAKC

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
--	-----------	---------	---------------	--------------------

	1	23	17,6	21,9	21,9
	2	28	21,4	26,7	48,6
	3	28	21,4	26,7	75,2
Valid	4	18	13,7	17,1	92,4
	5	8	6,1	7,6	100,0
	Total	105	80,2	100,0	
Missing	System	26	19,8		
Total		131	100,0		

PARAKD

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
	1	22	16,8	21,2	21,2
	2	25	19,1	24,0	45,2
	3	27	20,6	26,0	71,2
Valid	4	19	14,5	18,3	89,4
	5	11	8,4	10,6	100,0
	Total	104	79,4	100,0	
Missing	System	27	20,6		
Total		131	100,0		

G18A

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
	1	24	18,3	55,8	55,8
	2	6	4,6	14,0	69,8
	3	9	6,9	20,9	90,7
Valid	4	3	2,3	7,0	97,7
	5	1	,8	2,3	100,0
	Total	43	32,8	100,0	
Missing	System	88	67,2		
Total		131	100,0		

G18B

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
	1	19	14,5	33,3	33,3
	2	12	9,2	21,1	54,4
Valid	3	11	8,4	19,3	73,7
	4	15	11,5	26,3	100,0
	Total	57	43,5	100,0	
Missing	System	74	56,5		
Total		131	100,0		

G18C

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
	1	28	21,4	41,8	41,8
	2	26	19,8	38,8	80,6
Valid	3	10	7,6	14,9	95,5
	4	3	2,3	4,5	100,0
	Total	67	51,1	100,0	
Missing	System	64	48,9		
Total		131	100,0		

G18D

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
	1	3	2,3	7,0	7,0
Valid	2	16	12,2	37,2	44,2
	3	14	10,7	32,6	76,7
	4	10	7,6	23,3	100,0

Total	43	32,8	100,0
Missing System	88	67,2	
Total	131	100,0	

g19a

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid .00	10	7.6	8.3	8.3
1.00	50	38.2	41.3	49.6
2.00	46	35.1	38.0	87.6
3.00	15	11.5	12.4	100.0
Total	121	92.4	100.0	
Missing System	10	7.6		
Total	131	100.0		

g19b

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid .00	16	12.2	13.1	13.1
1.00	48	36.6	39.3	52.5
2.00	53	40.5	43.4	95.9
3.00	5	3.8	4.1	100.0
Total	122	93.1	100.0	
Missing System	9	6.9		
Total	131	100.0		

g19c

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid .00	18	13.7	15.4	15.4
1.00	38	29.0	32.5	47.9
2.00	47	35.9	40.2	88.0
3.00	14	10.7	12.0	100.0
Total	117	89.3	100.0	
Missing System	14	10.7		
Total	131	100.0		

SYMBOLI

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid 1	36	27,5	27,5	27,5
2	18	13,7	13,7	41,2
3	44	33,6	33,6	74,8
4	18	13,7	13,7	88,5
5	15	11,5	11,5	100,0
Total	131	100,0	100,0	

G21A

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid 1	10	7,6	33,3	33,3
2	8	6,1	26,7	60,0
3	10	7,6	33,3	93,3
4	2	1,5	6,7	100,0
Total	30	22,9	100,0	
Missing System	101	77,1		

Total	131	100,0		
-------	-----	-------	--	--

G21B

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid 1	29	22,1	60,4	60,4
Valid 2	16	12,2	33,3	93,8
Valid 3	3	2,3	6,3	100,0
Total	48	36,6	100,0	
Missing System	83	63,4		
Total	131	100,0		

G21C

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid 1	9	6,9	19,6	19,6
Valid 2	22	16,8	47,8	67,4
Valid 3	12	9,2	26,1	93,5
Valid 4	3	2,3	6,5	100,0
Total	46	35,1	100,0	
Missing System	85	64,9		
Total	131	100,0		

G21D

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid 1	1	,8	4,2	4,2
Valid 2	2	1,5	8,3	12,5
Valid 3	7	5,3	29,2	41,7
Valid 4	13	9,9	54,2	95,8
Valid 5	1	,8	4,2	100,0
Total	24	18,3	100,0	
Missing System	107	81,7		
Total	131	100,0		

G22A

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid 0	18	13,7	13,8	13,8
Valid 1	112	85,5	86,2	100,0
Total	130	99,2	100,0	
Missing System	1	,8		
Total	131	100,0		

G22B

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid 0	32	24,4	25,2	25,2
Valid 1	95	72,5	74,8	100,0
Total	127	96,9	100,0	
Missing System	4	3,1		
Total	131	100,0		

G22C

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid 0	82	62,6	66,7	66,7
Valid 1	41	31,3	33,3	100,0
Total	123	93,9	100,0	
Missing System	8	6,1		
Total	131	100,0		

G22D

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0	69	52,7	54,8	54,8
	1	57	43,5	45,2	100,0
	Total	126	96,2	100,0	
Missing	System	5	3,8		
Total		131	100,0		

G22E

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0	89	67,9	72,4	72,4
	1	34	26,0	27,6	100,0
	Total	123	93,9	100,0	
Missing	System	8	6,1		
Total		131	100,0		

OMADAA

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0	27	20,6	24,1	24,1
	1	85	64,9	75,9	100,0
	Total	112	85,5	100,0	
Missing	System	19	14,5		
Total		131	100,0		

OMADAB

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0	60	45,8	55,6	55,6
	1	48	36,6	44,4	100,0
	Total	108	82,4	100,0	
Missing	System	23	17,6		
Total		131	100,0		

OMADAC

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0	54	41,2	49,1	49,1
	1	56	42,7	50,9	100,0
	Total	110	84,0	100,0	
Missing	System	21	16,0		
Total		131	100,0		

OMADAD

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0	71	54,2	66,4	66,4
	1	36	27,5	33,6	100,0
	Total	107	81,7	100,0	
Missing	System	24	18,3		
Total		131	100,0		

EPIMORA

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0	64	48,9	50,4	50,4
	1	63	48,1	49,6	100,0

Total	127	96,9	100,0
Missing System	4	3,1	
Total	131	100,0	

EPIMORB

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid 0	64	48,9	50,0	50,0
Valid 1	64	48,9	50,0	100,0
Total	128	97,7	100,0	
Missing System	3	2,3		
Total	131	100,0		

EPIMORC

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid 0	85	64,9	67,5	67,5
Valid 1	41	31,3	32,5	100,0
Total	126	96,2	100,0	
Missing System	5	3,8		
Total	131	100,0		

klima2

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid 1.00	17	13,0	13,1	13,1
Valid 2.00	18	13,7	13,8	26,9
Valid 3.00	54	41,2	41,5	68,5
Valid 4.00	26	19,8	20,0	88,5
Valid 5.00	15	11,5	11,5	100,0
Total	130	99,2	100,0	
Missing System	1	.8		
Total	131	100,0		

SYSTEGAZOMENA

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid 1	28	21,4	21,9	21,9
Valid 2	37	28,2	28,9	50,8
Valid 3	40	30,5	31,3	82,0
Valid 4	11	8,4	8,6	90,6
Valid 5	12	9,2	9,4	100,0
Total	128	97,7	100,0	
Missing System	3	2,3		
Total	131	100,0		

G27

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid 1	16	12,2	12,4	12,4
Valid 2	16	12,2	12,4	24,8
Valid 3	22	16,8	17,1	41,9
Valid 4	33	25,2	25,6	67,4
Valid 5	42	32,1	32,6	100,0
Total	129	98,5	100,0	
Missing System	2	1,5		
Total	131	100,0		

