

Υλικοτεχνική Υποδομή

5

Βίκα Δ. Γκιζελή, Αρχιτέκτων, Κοινωνιολόγος, Σύμβουλος του Π.Ι. (Συντονίστρια)

Γιώργος Μακρίδης, Καθηγητής Κοινωνιολόγος, Εξωτερικός συνεργάτης του Π.Ι.

Μαριούσκα Τσάλμα, Καθηγήτρια Γαλλικής Γλώσσας, Αποσπασμένη στο Π.Ι.

Κώστας Ιατρού, Καθηγητής Φυσικός, Αποσπασμένος στο Π.Ι.

Γιώργος Αγγελάκης, Καθηγητής Πληροφορικής, Αποσπασμένος στο Π.Ι.

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

«Σχολικός Χώρος» και Εκπαίδευση: μια ιδιόμορφη σχέση¹

Ο σχολικός χώρος αναγνωρίστηκε ως ακρογωνιαίος λίθος των εκπαιδευτικών συστημάτων και θεμέλιο της εκάστοτε εκπαιδευτικής πραγματικότητας και της σχολικής καθημερινότητας κυρίως κατά τη μετά τον Β΄ Παγκόσμιο Πόλεμο εποχή. Από τότε μέχρι και σήμερα θεωρείται ότι εντάσσεται στις σημαντικές παραμέτρους του σχολείου εν γένει, των οποίων την ποιότητα κάθε φορέας εκπαιδευτικής πολιτικής και προγραμματισμού οφείλει να μελετά, να αξιολογεί και, φυσικά, να βελτιώνει.

Στα σημερινά δεδομένα, ο τρόπος με τον οποίο η κοινή αντίληψη στη χώρα μας προσλαμβάνει τον χαρακτήρα και τον ρόλο που ο σχολικός χώρος διαδραματίζει στα εκπαιδευτικά πράγματα, δεν είναι ενιαίος. Παρουσιάζει ιδιαιτερότητες, διαφοροποιήσεις μεταξύ των κοινωνικών στρωμάτων και αποκλίσεις στις αναπαραστάσεις, τις προσδοκίες και τις απαιτήσεις των ατόμων.

Θα μπορούσαμε ωστόσο να αναγνωρίσουμε δυο βασικές τάσεις: από τη μια πλευρά, διαδεδομένη είναι η εντύπωση ότι με την ανάπτυξη της

1. Η υπάρχουσα κατάσταση σχετικά με τον σχολικό χώρο στην ελληνική εκπαίδευση, η προβληματική και οι υποθέσεις εργασίας, καθώς και ο εν γένει σχεδιασμός του πεδίου αυτού της έρευνας, αναπτύσσεται στο: Γκιζελή, Β. Δ., Μακρίδης, Γ. κ.ά. (2007). Υλικοτεχνική Υποδομή, *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων*, 13, 99-112. Βλ. επίσης Γκιζελή, Β. Δ. (2008). Σχολικός χώρος: ένα ιδιόρρυθμο πεδίο της έρευνας. *Πρακτικά Δημερίδας Αξιολόγηση των ποιοτικών χαρακτηριστικών του Συστήματος Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης του Π.Ι.*, Αθήνα 20-21 Μαρτίου.

και, μερικότερα, με την αρτιότητά της (π.χ. με έναν υψηλά εξειδικευμένο τεχνολογικό εξοπλισμό) η σχολική υλικοτεχνική υποδομή συμβάλλει άμεσα στην επίτευξη των εκπαιδευτικών στόχων μιας αντίληψης «ωφελμιστικής» και τεχνοκρατικής, κατά την οποία στόχος της εκπαίδευσης είναι να ικανοποιήσει τις συγκεκριμένες ανάγκες και απαιτήσεις του αυριανού εργαζόμενου και μέλους του συστήματος αγοράς εργασίας, σε αντιστοιχία με τις προσαγές της αγοράς. (Εξάλλου, και ο ίδιος ο όρος «υλικοτεχνική υποδομή», που ορίζει το «υλικό τμήμα» του εκπαιδευτικού συστήματος, περιορίζει τον χαρακτήρα του υλικού αυτού τμήματος στο στενό πλαίσιο των τεχνικών εφαρμογών. Αφίσταται επομένως από τον πολύ περιεκτικότερο όρο του «σχολικού χώρου», όρο τον οποίο οι ερευνητές αυτού του πεδίου της έρευνας υποστηρίζουν και υιοθετούν). Στον αντίποδα αυτής της άποψης, βρίσκεται άλλη, σύμφωνα με την οποία, χωρίς να παραγνωρίζεται η σημασία των παραπάνω, αναγνωρίζονται ως ιδιαίτερα σημαντικές οι αυθύπαρκτες ανθρωπιστικές και κοινωνικές αξίες του σχολικού χώρου, οι οποίες συμβάλλουν ενεργά στην ανθρωπιστική παιδεία του ατόμου, στην πνευματική του καλλιέργεια, στην ανάπτυξη μιας κουλτούρας της αισθητικής και του ωραίου και, επομένως, στην ανάπτυξη ολοκληρωμένης προσωπικότητας και ακέραιου χαρακτήρα. Με βάση κυρίως αυτήν τη δεύτερη προσέγγιση εκπιτύσσονται μία προς μία οι ερευνητικές φάσεις αυτού του πεδίου της έρευνας.

Εξάλλου, κατά μία εκδοχή, ο σχολικός χώρος, ως «συμβάν υλικοτεχνικό», επομένως απτό και συγκεκριμένο, εύκολα κατασκευάζεται, χρησιμοποιείται και συντηρείται, αρκεί όλες οι φάσεις της δημιουργίας του να διαθέτουν την απαραίτητη οικονομική στήριξη. Συνέπεια της αντίληψης αυτής είναι οι ερευνητικές προσεγγίσεις να αποτελούν τις περισσότερες φορές διαγνωστικές μελέτες ποσοτικών καταγραφών, εύκολης μεθοδολογικά προσέγγισης, προάγγελου, υποτίθεται, άμεσων βελτιωτικών παρεμβάσεων. Παράλληλα, τα όργανα του προγραμματισμού της εκπαίδευσης σπάνια συμπεριλαμβάνουν στην προβληματική τους ζητήματα εκπαιδευτικά-περιβαλλοντικά-κτιριολογικά-αισθητικά. Ακόμα σπανιότερα προσβλέπουν με τον προγραμματισμό τους σε διαδικασίες συνεργασίας μεταξύ εκπαιδευτικών και αρχιτεκτόνων-σχεδιαστών του σχολικού χώρου.

Είναι αλήθεια ότι στα σχολεία της χώρας μας οι ελλείψεις, τα κενά, οι ανικανοποίητες ποσοτικές απαιτήσεις αποτελούν την κύρια αδυναμία, αδυναμία η οποία διατρέχει τη συνείδηση ολόκληρης της εκπαιδευτικής κοινότητας (εκπαιδευτικούς, μαθητές, γονείς, στελέχη, διοίκηση, προγραμματιστές και πολιτικές ηγεσίες της εκπαίδευσης). Η παρού-

σα διερεύνηση όμως της λεγόμενης «Υλικοτεχνικής Υποδομής» δεν επιδίωξε να καταγράψει τις ποσοτικές ελλείψεις και τις αντίστοιχες απαιτήσεις, αλλά διεξήχθη με γνώμονα τις βαθύτερες, ποιοτικές σχέσεις του σχολικού χώρου με τη σχολική πραγματικότητα. Εδώ, επιδιώξαμε να διερευνήσουμε μια άλλου τύπου «ελλειμματική σχέση» ανάμεσα στο εκπαιδευτικό σύστημα και στην οργάνωση του σχολικού χώρου, αλλά και να προσεγγίσουμε τη δυσχερή επικοινωνία ανάμεσα στον χρήστη (είτε αυτός είναι ο μαθητής και η μαθήτρια, είτε ο καθηγητής είτε το Στέλεχος της Εκπαίδευσης) και στον αρχιτέκτονα-σχεδιαστή και κατασκευαστή του σχολικού περιβάλλοντος. Όσοι γνωρίζουν την εκπαιδευτική καθημερινότητα διαισθάνονται ότι μια «απόσταση» χωρίζει τον χρήστη του χώρου από τον ίδιο τον κατασκευασμένο σχολικό χώρο στον οποίο διαβιώνει. Η ερευνητική προσπάθειά μας στηρίζεται στην άποψη ότι η επιζητούμενη ποιότητα στο σχολικό περιβάλλον δεν επηρεάζεται αποκλειστικά και μόνον από τις –πάντοτε παρούσες, είναι η αλήθεια– ποσοτικές ελλείψεις σε αίθουσες και λοιπά στοιχεία της υλικοτεχνικής υποδομής (η αποτύπωση των οποίων, άλλωστε, αποτελεί αντικείμενο άλλων κρατικών φορέων, με άλλη οργάνωση και άλλα μεθοδολογικά εργαλεία), αλλά εντοπίζεται «και κάπου αλλού». Αυτό το «αλλού» επιδιώξαμε να εντοπίσουμε μέσα από τις στάσεις των ερωτωμένων και, συγκεκριμένα, από τις σχέσεις των χρηστών με τα υπαρκτά εκείνα στοιχεία του χώρου που ακυρώνουν (ή αναδεικνύουν;) τους βαθύτερους εκπαιδευτικούς στόχους, τις προσδοκίες και τις αξίες και που επηρεάζουν, θετικά ή αρνητικά, την επιζητούμενη ποιότητα της εκπαίδευσης.

Από την αρχική μας προβληματική και τις υποθέσεις εργασίας εξήχθησαν οι βασικοί «Ερευνητικοί Άξονες». Στη συνέχεια, αυτοί αναδιαμορφώθηκαν αφενός από τους περιορισμούς που τα ίδια τα δεδομένα της συνολικής έρευνας έθεταν και αφετέρου από την επεξεργασία τους σε συσχετισμό με τα άλλα πεδία της έρευνας, από τις παρατηρήσεις της Εξωτερικής Επιτροπής Αξιολόγησης² επ' αυτών (και μάλιστα σε δύο φάσεις της έρευνας) και, κυρίως, μετά από την ίδια την εξειδίκευσή τους σε συγκροτημένα ερωτηματολόγια, που και αυτά, με τη σειρά τους, δοκιμάστηκαν πειραματικά στην πράξη, πριν διατυπωθούν οριστικά.

Οι βασικοί ερευνητικοί άξονες καθ' όλη την ερευνητική διαδικασία ήταν:

Πρώτον: Αν ο σχολικός χώρος (ο κτιριακός και ο υπαίθριος σχολικός χώρος ή, όπως αναφέρεται, η «Υλικοτεχνική Υποδομή»), όχι ως ελλειμ-

2. Αοδραχάς, Σ. Ι., Κίττας, Χρ., Λιγομενίδης, Π., Μπαμπινιώτης, Γ. & Τσουκαλάς, Α. 2006 και 2008. *Αρχική Έκθεση Διαμορφωτικής Αξιολόγησης*, Αθήνα (μη δημοσιευμένο).

ματική, ποσοτικά, κατάσταση αλλά ως λειτουργία και ως αισθητική, εκφράζει (ή αν είναι αδιάφορη ή αν ακυρώνει) το ισχύον εκπαιδευτικό σύστημα και τις αρχές που το διέπουν. Αν ευνοεί αρχές όπως η μαθητοκεντρική διδασκαλία, η ενεργή συμμετοχή του μαθητή, η δημιουργική χρήση εποπτικών μέσων. Αν συμβάλλει στην αίσθηση ασφάλειας του μαθητή και του εκπαιδευτικού μέσα στο σχολείο του, αν βοηθάει στις επιθυμητές εξωσχολικές εκδηλώσεις κ.τ.λ.

Δεύτερον: Αν, πόσο και πώς στο υπάρχον σχολικό κτίριο και στον ευρύτερο σχολικό χώρο συντελείται ικανοποιητικά (ή αν συντελείται κατά ουδέτερο, αδιάφορο τρόπο) η κοινωνικοποίηση των μαθητών, αν αναπτύσσονται οι συμμετοχικές μαθητικές διαδικασίες, αν ευνοούνται οι πολυπολιτισμικές συναναστροφές, αν δημιουργείται ενεργό «σχολικό κλίμα».

Με βάση τους ερευνητικούς άξονες διαμορφώθηκαν ερωτηματολόγια με τρεις κύριες ομάδες ερωτημάτων με βάση, η πρώτη, τη *Λειτουργικότητα*, και οι δύο άλλες, την *Αισθητική* και την *Ασφάλεια* που ο σχολικός χώρος παρέχει στους χρήστες του αντιστοίχως. Στο πλαίσιο των ομάδων αυτών αναδύθηκαν πλήθος ερωτημάτων. Ανάλογα με το αντικείμενο στο οποίο αναφέρονται, τα ερωτήματα εξειδικεύονται και ομαδοποιούνται σε *υποομάδες ερωτημάτων*, που αποτελούν τις κύριες εκπαιδευτικές περιοχές όπου ανιχνεύεται η ποιότητα του εκπαιδευτικού συστήματος. Τα περισσότερα αναφέρονται σε θέματα κοινού ενδιαφέροντος μεταξύ εκπαιδευτικών και μαθητών. Σκοπός είναι να μάθουμε αν οι χρήστες, γνωρίζοντας ή όχι τον φορέα σχεδιασμού του σχολείου τους, αισθάνονται ότι το σχολείο τους βοηθά στο έργο της παροχής και της αφομοίωσης της γνώσης, αν καλύπτει λειτουργικά τις επιδιώξεις τους, αν ελκύονται από την αισθητική του, αν το αγαπούν, αν αισθάνονται ασφάλεια μέσα σε αυτό, αν τους δίνεται η δυνατότητα να παρέμβουν στην οργάνωση του χώρου του και πολλά άλλα.

Αναφέρουμε ορισμένες από τις υποομάδες ερωτημάτων:

Η συμβολή της λειτουργικότητας και της αισθητικής του σχολικού χώρου στην προώθηση *ανθρωπίνων σχέσεων και σχέσεων φιλίας*, στην *κοινωνικοποίηση* των μαθητών και των μαθητριών, στη διενέργεια *ανοιχτών πολιτιστικών εκδηλώσεων*, στην υποστήριξη του εκπαιδευτικού και διδακτικού έργου μέσω των *αιθουσών διδασκαλίας*, των *ειδικών αιθουσών (εργαστηρίων κ.τ.λ.)*, των *υπαίθριων χώρων των γραφείων των εκπαιδευτικών*, στις διευκολύνσεις προς τα άτομα με αναπηρία, στην επάρκεια ως προς τους χώρους *στάθμευσης*, στην *ασφάλεια* (ή στις ανασφάλειες) που βιώνουν οι χρήστες, εκπαιδευτικοί και μαθητές από τις *φθορές του κτιρίου* ή από

ενδεχόμενο σεισμό, καθώς και από φαινόμενα *εξωσχολικής ή ενδοσχολικής βίας* κ.ά.

Τα ερωτηματολόγια μοιράστηκαν στο προεπιλεγμένο δείγμα των εκατό αστικών, ημιαστικών και αγροτικών σχολείων, συμπληρώθηκαν από εκπαιδευτικούς και μαθητές, επανασυνελέγησαν και υπέστησαν την ανάλογη στατιστική επεξεργασία. Παράλληλα, η διαδικασία συμπληρώθηκε με ποιοτική διερεύνηση και με παρατήρηση σε δέκα σχολεία. Λάβαμε επίσης υπ' όψη μας στοιχεία που συλλέξαμε με αφορμή τη συζήτηση που ως Παιδαγωγικό Ινστιτούτο διοργανώσαμε με τους εκπαιδευτικούς, όταν τους επισκεφτήκαμε για να εξηγήσουμε τον σκοπό και τους στόχους της έρευνάς μας. Επιπλέον, πιστεύουμε ότι στο μέλλον τα στοιχεία της ποιοτικής διερεύνησης μπορούν και πρέπει να συμπληρώνονται σε συνεχή βάση με όσα δεδομένα συλλέγονται από πρόσθετες αρχειακές αναδιηρήσεις και από μεταγενέστερες επισκέψεις στα σχολεία της ποιοτικής διερεύνησης και σε άλλα.

Στη συνέχεια ακολουθεί η επιλογή των στοιχείων με στατιστική σημαντικότητα³, ο σχολιασμός τους, καθώς και ο σχολιασμός των συσχετισμών και των διασταυρώσεων. Ενδιαφέρον παρουσιάζουν οι *στάσεις των ερωτωμένων ανάλογα με την ηλικία ή τον τύπο του σχολείου* στο οποίο φοιτούν, Γενικό Λύκειο ή Τ.Ε.Ε.-ΕΠΑ.Λ., ανάλογα με το *φύλο* του ερωτωμένου κ.ο.κ. Στον σχολιασμό αυτό συμβάλλει η επεξεργασία των παραπάνω σε συνδυασμό με τα συμπεράσματα της ποιοτικής προσέγγισης και της παρατήρησης.

Τέλος, εξάγονται τα τελικά συμπεράσματα, όσο υπάρχουν τέτοια. Δεν θα πρέπει όμως να αναμένονται συγκεκριμένες προτάσεις, όχι γιατί η έρευνα δεν οδηγεί προς αυτές, αλλά διότι, πρώτον, πιστεύουμε ότι οι προτάσεις αποτελούν αυτόνομο πεδίο επεξεργασίας, εξαρτώμενο από πολλά στοιχεία (οικονομικά, πολιτικά και άλλα), πέρα από τα συμπεράσματα της οποιασδήποτε έρευνας. Δεύτερον, διότι, όπως θα φανεί και στον επίλογο, η παρούσα έρευνα για την ποιότητα του ιδιόμορφου αυτού πεδίου, του σχολικού χώρου, δεν εντοπίζει το σύνολο των προβλημάτων που αυτός εμπεριέχει, αλλά μέρος τους. Δεν πρέπει δηλαδή να φτάσουμε στο άλλο άκρο και να παραλείψουμε την κυρίως διερεύνηση της ποιότητας του σχολικού χώρου, η οποία πρέπει να στοχεύει εκεί όπου κατά κύριο λόγο *εδράζεται*, δηλαδή στις περιοχές *παραγωγής του σχολικού χώρου*, όπως αυτές αναφέρονται στα συμπεράσματα αυτής της διερεύνησης.

3. Βλ. παρατηρήσεις Τσουκαλά, Ι. Α. (2008). *Παρατηρήσεις πάνω στην Έκθεση ποσοτικών και ποιοτικών δεδομένων*, Αθήνα (μη δημοσιευμένο).

Ι. Η ΟΜΑΔΑ-ΣΤΟΧΟΣ

Το προφίλ των ερωτωμένων, εκπαιδευτικών και μαθητών

Στην έρευνα συμμετείχαν 971 εκπαιδευτικοί από τέσσερις διαφορετικούς τύπους σχολικών μονάδων (48% από το Δημοτικό, 27% από το Γυμνάσιο, 18% από το Λύκειο και 7% από το Τ.Ε.Ε.-ΕΠΑ.Λ.). Οι περισσότεροι, με βάση την υπηρεσιακή τους κατάσταση, είναι **μόνιμοι** (μόνο 9% είναι αναπληρωτές ή ωρομίσθιοι), δύο στους τρεις είναι **γυναίκες** (66,17% έναντι 33,83% των ανδρών), ενώ οι περισσότεροι ανήκουν στην ηλικιακή ομάδα **41-50 ετών** (45%).

Στην έρευνα συμμετείχαν επίσης 357 μαθητές, εκ των οποίων 56,3% από Γενικά Λύκεια και 43,7% από Τ.Ε.Ε.-ΕΠΑ.Λ. Από αυτούς το 56% ήταν κορίτσια και το 44% αγόρια. Το 42% ήταν μέχρι 16 ετών, το 35% 17 ετών και το 23% 18 ετών και πάνω. Έτσι, όταν διεξήχθη η έρευνα, το 32% φοιτούσε στην Α' τάξη, το 44% στη Β' τάξη και το 24% στη Γ' τάξη. Ο γενικός Μ.Ο. της βαθμολογίας τους ήταν μέχρι 13 για το 20% των μαθητών, 13 έως 17 για το 49% και 17 έως 20 για το 31% των μαθητών.

Στο σημείο αυτό οφείλουμε να παρουσιάσουμε και ποιοι *δεν συμμετείχαν στην έρευνα*. Η απόφασή μας να μην απευθυνθούμε, στο πεδίο αυτό, στους γονείς των μαθητών (πράγμα που δικαιολογημένα έγινε στα άλλα πεδία) στηρίζεται στη γενικότερη «οικονομία» της έρευνας και στην επιθυμία μας να περιοριστεί, κατά το δυνατόν, ο απέραντος αριθμός ερωτημάτων, παρ'όλο που ευρύτερη διερεύνηση των τάσεων του οικογενειακού περιβάλλοντος θα ήταν απολύτως (επιθυμητή και) απαραίτητη⁴. Για τον ίδιο λόγο αποφεύχθηκαν και ερωτήσεις ανοικτού τύπου⁵. Ταυτόχρονα όμως σημειώνουμε και την έλλειψη ερωτημάτων προς την τρίτη –και πολύ σημαντική– από τις ομάδες-στόχους, την ομάδα των σχεδιαστών του χώρου, στην οποία θα μπορούσαν να ενταχθούν πρωτίστως οι αρχιτέκτονες-σχεδιαστές και, δευτερευόντως, όλοι οι λοιποί εμπλεκόμενοι, όπως κρατικοί φορείς υπεύθυνοι του σχολικού κτιρίου, αρμόδιες διοικητικές υπηρεσίες, ιδιωτικοί φορείς που τα τελευταία χρόνια εμπλέκονται ιδιαίτερα στο ζήτημα της παραγωγής του σχολικού κτιρίου μέσω νεότευκτων διαδικασιών (βλ. «μελετοκατασκευή», παραγωγή σχολικού χώρου μέσω Κοινοτικών Προγραμμάτων Στήριξης κ.τ.λ.), ακόμη και οι εκάστοτε σχετικές με το θέμα

4. Βλ. την πολύ σωστή παρατήρηση του Π. Λιγομενίδη στο Ασδραχάς, Σ. Ι., Κίττας, Χρ., Λιγομενίδης, Π., Μπαμπινιώτης, Γ. & Τσουκαλάς, Α. (2006). *Αρχική Έκθεση Διαμορφωτικής Αξιολόγησης*, Αθήνα, (μη δημοσιευμένο) και (2008). *Παρατηρήσεις πάνω στην Έκθεση ποσοτικών και ποιοτικών δεδομένων*, Αθήνα (μη δημοσιευμένο).

5. Κίττας, Χρ. (2008). *ό. π.*

πολιτικές ηγεσίες, που είναι εκείνες που χαράσσουν τις φανερές ή σιωπηρές αρχές οργανώσεως του σχολικού χώρου. Η έλλειψη αυτή είναι σημαντική, έστω και αν δεν ακυρώνει το ενδιαφέρον των συμπερασμάτων από τις άλλες δυο εξίσου σημαντικές ομάδες-στόχους.

II. ΒΑΣΙΚΕΣ ΟΜΑΔΕΣ ΕΡΩΤΗΜΑΤΩΝ

Λειτουργικότητα, αισθητική, ασφάλεια του σχολικού χώρου

Τα ερωτηματολόγια, και κατ' επέκτασιν ο σχολιασμός τους, διαρθρώνονται σε τρεις κύριες ομάδες ερωτημάτων: αξιολόγηση με βάση τη **Λειτουργικότητα** του σχολικού χώρου, την **Αισθητική** του και την **Ασφάλεια** που παρέχει στους χρήστες του.

Στο πλαίσιο των ομάδων αυτών αναδύεται πλήθος ερωτημάτων, από τα οποία τα περισσότερα αναφέρονται σε θέματα κοινού ενδιαφέροντος μεταξύ εκπαιδευτικών και μαθητών, ενώ κάποια άλλα αναφέρονται κατά πιο εξειδικευμένο τρόπο σε μία μόνον από τις δύο κατηγορίες των ερωτωμένων.

Τα ερωτήματα έχουν απαντηθεί κατά γενικό τρόπο, αλλά, ανάλογα με το αντικείμενο στο οποίο αναφέρονται, εξειδικεύονται και ομαδοποιούνται στις παρακάτω υποομάδες ερωτημάτων, που αποτελούν (όπως νομίζουμε και όπως προέκυψε και από τις προερευνητικές συζητήσεις με τους ενδιαφερόμενους εκπαιδευτικούς) τις κύριες εκπαιδευτικές περιοχές που επηρεάζουν και επηρεάζονται από την ποιότητα του εκπαιδευτικού συστήματος. Αναφέρουμε ορισμένες: η συμβολή της λειτουργικότητας ή/και της αισθητικής του σχολικού χώρου (κτιρίου και περιβάλλοντος) στην προώθηση ανθρωπίνων σχέσεων φιλίας (θα την ονομάζουμε αντισυμβατικά για λόγους συντομογραφίας *κοινωνικοποίηση των μαθητών και μαθητριών*) καθώς και στη διενέργεια *ανοιχτών πολιτιστικών εκδηλώσεων*. Οι απόψεις των ερωτωμένων σχετικά με το αν και πόσο συμβάλλει στην ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου η λειτουργικότητα των *αιθουσών διδασκαλίας*, των *ειδικών αιθουσών (εργαστηρίων κ.τ.λ.)*, των *υπαίθριων χώρων*, των *γραφείων των εκπαιδευτικών*, ακόμα και η επάρκεια ή όχι του σχολικού χώρου σχετικά με τους *χώρους στάθμευσης*, οι διευκολύνσεις προς τα άτομα με αναπηρία, οι ανασφάλειες που βιώνουν οι χρήστες, εκπαιδευτικοί και μαθητές, από τις *φθορές του κτιρίου*, από ενδεχόμενο *σεισμό* και από φαινόμενα *εξωσχολικής ή ενδοσχολικής βίας*.

Αξία όμως παρουσιάζουν και περαιτέρω αναλυτικές *υποπεριπτώσεις* των παραπάνω, όπως για παράδειγμα η αξιολόγηση των παραπάνω υποομάδων ανάλογα με την ηλικία των μαθητών, τον τύπο του σχολείου στο οποίο φοιτούν, ή, αναφορικά με τους εκπαιδευτικούς, τη βαθμίδα εκπαί-

δευσης στην οποία υπηρετούν, Δημοτικό ή Γυμνάσιο κ.ο.κ., γι' αυτό και παρουσιάζονται ξεχωριστά, όπου υπάρχουν τέτοιες.

Το σύνολο των περιπτώσεων (ομάδων, υποομάδων και υποπεριπτώσεων) στις οποίες παρουσιάστηκε σημαντική στατιστικά διαφοροποίηση των απαντήσεων έχει σχολιαστεί αλλά δεν παρουσιάζεται βέβαια εδώ, ελλείψει χώρου. Ο σχολιασμός τους θα κατατεθεί στο γενικό αρχείο της έρευνας που θα φυλαχθεί, νομίζουμε, στο Παιδαγωγικό Ινστιτούτο. Στην παρούσα μορφή έχει γίνει επιλογή εκείνων των στοιχείων που οι ερευνητές κρίναμε ως πιο ενδιαφέροντα.

III. ΣΧΟΛΙΑΣΜΟΣ ΤΩΝ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ

Αρχιτέκτονες, Εκπαιδευτικοί και Μαθητές ως δημιουργοί και χρήστες του σχολικού χώρου

1. Η λειτουργικότητα του σχολικού χώρου

1.1. Η αντίληψη της λειτουργικότητας του σχολικού χώρου σε εκπαιδευτικούς και μαθητές

Στο κεφάλαιο «Η λειτουργικότητα του σχολικού χώρου», συγκρίνοντας τις απόψεις εκπαιδευτικών και μαθητών, βλέπουμε ότι οι απόψεις και των δύο ταυτίζονται σε μεγάλο βαθμό. Εκπαιδευτικοί και μαθητές θεωρούν ότι το σχολείο ανταποκρίνεται *όχι ικανοποιητικά* ως προς τις αίθουσες διδασκαλίας και ως προς τις ειδικές αίθουσες, όπως εργαστήρια κ.τ.λ. Και οι δύο ομάδες θεωρούν σε υψηλά ποσοστά ότι το σχολείο *δεν ανταποκρίνεται* καθόλου ως προς τη διευκόλυνση των μαθητών με αναπηρία. Ως προς τους υπαίθριους χώρους, ένα ποσοστό εκπαιδευτικών θεωρεί ότι το σχολείο ανταποκρίνεται *ικανοποιητικά* (44,33%) και ένα επίσης υψηλό ποσοστό ότι ανταποκρίνεται *αλλά όχι ικανοποιητικά* (37,75%).

Συγκεκριμένα:

Στην ποιοτική έρευνα η πρώτη αυθόρμητη απάντηση που έδωσαν οι περισσότεροι εμπλεκόμενοι σχετικά με το *ποια θεωρούν τα σημαντικότερα προβλήματα στην εκπαίδευση* αναφερόταν σε προβλήματα υλικοτεχνικής υποδομής. Οι ελλείψεις των σχολικών κτιρίων σε σχέση με τις λειτουργικές ανάγκες των σχολείων αποτελούν *το πρώτο πρόβλημα* για τα μέλη της σχολικής κοινότητας, αφού γίνεται αντιληπτή και επισημαίνεται με ευκολία κάθε ανεπάρκεια που εμποδίζει ή επηρεάζει αρνητικά την ομαλή λειτουργία του σχολείου.



Όμως, αποκτά ιδιαίτερο ενδιαφέρον το πώς αξιολογούν κατά τομέα τη λειτουργικότητα του σχολικού κτιρίου και των υπαίθριων χώρων οι εκπαιδευτικοί και οι μαθητές ως πρωταγωνιστές της σχολικής πραγματικότητας, αφού δεν πρέπει να λησμονούμε ότι στις συγκεκριμένες κτιριακές λειτουργίες επιτελούν τους κοινωνικούς τους ρόλους. Στους περισσότερους τομείς οι εκπαιδευτικοί εκτιμούν ότι η λειτουργικότητα του σχολικού χώρου ανταποκρίνεται, αλλά όχι ικανοποιητικά στις ανάγκες της σχολικής κοινότητας. Εκεί που δηλώνουν ότι δεν ανταποκρίνεται καθόλου είναι οι διευκολύνσεις που παρέχει στα Α.Μ.Ε.Α. (62,63%), οι χώροι στάθμευσης (48,81%) και οι αίθουσες πολλαπλών χρήσεων (45,18%). Αντιθέτως, τα μεγαλύτερα ποσοστά θετικής αξιολόγησης (ανταποκρίνεται ικανοποιητικά) εντοπίζονται στην κοινωνικοποίηση των μαθητών (44,72%) και στην ύπαρξη υπαίθριων χώρων (44,43%). Φαίνεται ότι οι ελλείψεις στην υλικοτεχνική υποδομή δεν επηρεάζουν αρνητικά την ανάπτυξη σχέσεων και τις συναστροφές των μαθητών, που διαμορφώνονται από τις σχέσεις του έμπυχου δυναμικού αλλά και από το «κλίμα» που επικρατεί στο ελληνικό σχολείο. Αν συγκρίνουμε εκπαιδευτικούς και μαθητές ως προς το πώς αξιολογούν κατά τομέα τη λειτουργικότητα του σχολικού κτιρίου και των υπαίθριων χώρων, θα διαπιστώσουμε ότι υπάρχει αναλογική σχέση ως προς την κατεύθυνση της αξιολόγησης και μικρή απόκλιση ως προς την ένταση, δεδομένου ότι πολύ αρνητική πρέπει να χαρακτηριστεί η αξιολόγηση κυρίως των μαθητών, όσον αφορά στο σχολικό κατασκευασμένο περιβάλλον και στη λειτουργικότητά του: κανένας χώρος του σχολείου δεν θεωρείται από τους μαθητές ότι ανταποκρίνεται θετικά με ποσοστό πάνω από 50%. Συγκεκριμένα, όπως είδαμε στους

εκπαιδευτικούς, έτσι και στους μαθητές τα μεγαλύτερα ποσοστά αρνητικής αξιολόγησης του σχολικού χώρου εντοπίζονται στις *διευκολύνσεις που παρέχει στα Α.Μ.Ε.Α.* (63,48%), στους *χώρους στάθμευσης* (60,40%) και στις *αίθουσες πολλαπλών χρήσεων* (45,37%). Εξάλλου, σε όλους τους τομείς αξιολόγησης οι μαθητές παρουσιάζονται στις κρίσεις τους περισσότερο αυστηροί από τους εκπαιδευτικούς(!) Εκτιμούν για παράδειγμα ότι δεν ανταποκρίνονται στις ανάγκες τους: *οι αίθουσες διδασκαλίας* σε ποσοστό 19,83% έναντι 14,53% των εκπαιδευτικών, *οι ειδικές αίθουσες διδασκαλίας (εργαστήρια, κ.ά.)* σε ποσοστό 33,91% έναντι 24,23% και *οι χώροι άθλησης και πολιτισμού* σε ποσοστό 30,70% έναντι 17,92%.



Πολύ αρνητικοί παρουσιάζονται οι μαθητές στο κατά πόσο βοηθά η λειτουργικότητα του κτιρίου τη *διδασκαλία με χρήση εποπτικών μέσων ή την αξιοποίηση της βιβλιοθήκης*, αφού το 35,55% από αυτούς απάντησε «λίγο» και το 43,06% «καθόλου»(!) Αντίθετα παρουσιάζονται αρκετά θετικοί, όπως άλλωστε και οι εκπαιδευτικοί, στην εκτίμησή τους για το *κλίμα του σχολείου* και τις *ανθρώπινες σχέσεις* που αναπτύσσονται στο σχολικό περιβάλλον, αφού το 23,56% των μαθητών δήλωσε ότι η λειτουργικότητα του κτιρίου βοηθά «πολύ» τις *συναναστροφές και τις φιλίες τους* και το 39,94% ότι βοηθά «αρκετά».

Συμπερασματικά:

Τα παραπάνω αποδεικνύουν ότι οι ίδιοι οι μαθητές-χρήστες αξιολογούν αρνητικά όχι μόνο τις ελλείψεις σε εξοπλισμό των σχολικών μονά-

δων, αλλά και τον γενικότερο σχεδιασμό του σχολικού κατασκευασμένου περιβάλλοντος. Το γεγονός αυτό συμπερασματικά αναδεικνύει και την επιτακτική ανάγκη συνεργασίας και στενής σχέσης μεταξύ των αρχιτεκτόνων σχεδιαστών και των χρηστών του σχολικού περιβάλλοντος (μαθητών, εκπαιδευτικών), που, αν υπήρχε, θα αναβάθμιζε θεαματικά τη μορφή, τη λειτουργικότητα και την ευχρηστία των χώρων του σχολείου και μάλιστα με μικρό επιπλέον κόστος. Η πρόβλεψη ύπαρξης διευκολύνσεων για Α.Μ.Ε.Α., π.χ., δεν απαιτεί ιδιαίτερα μεγάλη δαπάνη, όπως επίσης η ύπαρξη λειτουργικής αίθουσας εκδηλώσεων και η ύπαρξη λειτουργικών υπαίθριων χώρων, στις περιπτώσεις, βέβαια, που το επιτρέπει η συνολική έκταση της σχολικής μονάδας.

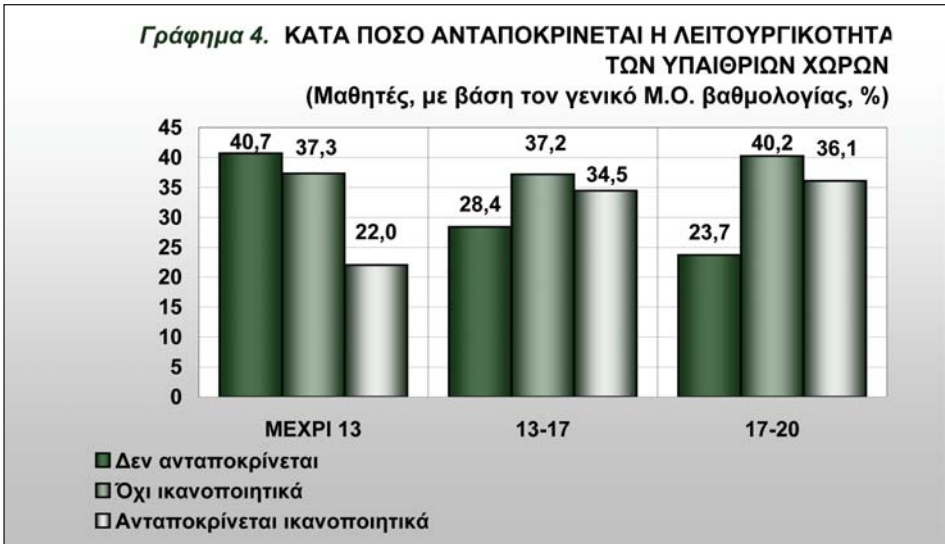
Οι υπαίθριοι χώροι στην αντίληψη των μαθητών

Η λειτουργικότητα των υπαίθριων χώρων έχει ιδιαίτερη βαρύτητα στο ανοικτό ελληνικό σχολείο, κρίνεται δε λιγότερο αρνητικά από ό,τι η αξιολόγηση των μαθητών για τις αίθουσες διδασκαλίας, με ποσοστό 62,4% στην Α' τάξη, που αυξάνεται σε 78,2% στη Γ' τάξη (άθροισμα απαντήσεων «δεν ανταποκρίνονται» και «όχι ικανοποιητικά»).



Ενδιαφέρον παρουσιάζει το ότι οι μαθητές με χαμηλότερες βαθμολογικές επιδόσεις (Μ.Ο. βαθμολογίας μέχρι 13) αξιολογούν αρνητικότερα τη λειτουργικότητα των υπαίθριων χώρων από ό,τι οι μαθητές με

υψηλούς Μ.Ο. βαθμολογίας. Το ίδιο συμβαίνει και σε ό,τι αφορά στην αξιολόγησή τους σε σχέση με την ανάπτυξη πολιτιστικών δραστηριοτήτων.



1.2. «Κλίμα», σχέσεις, συναναστροφές, φιλίες. Κοινωνικοποίηση των μαθητών και των μαθητριών

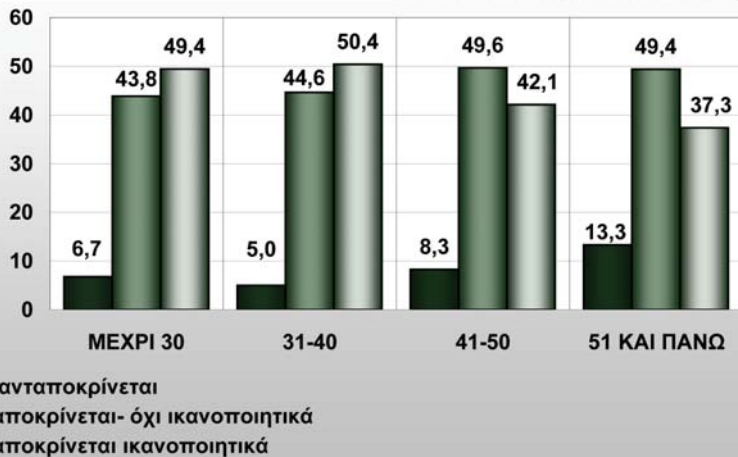
Πλάι στην παροχή της γνώσης, το σχολείο αποτελεί, όπως είναι γνωστό, και έναν από τους κυριότερους φορείς της **κοινωνικοποίησης** του ατόμου. Στην έρευνα δεν εξετάζεται ούτε διερευνάται σε βάθος η έννοια της κοινωνικοποίησης με την κοινωνιολογική χροιά του όρου, πόσο μάλλον η υπόθεση ότι ο σχολικός χώρος αποτελεί ιδιαίτερο φορέα κοινωνικοποίησης των νεαρών ατόμων (υπόθεση που δεν έχει ακόμα ενδελεχώς διερευνηθεί ούτε από την κλασική κοινωνιολογική βιβλιογραφία). Προσεγγίζεται όμως η έννοια αυτή της κοινωνικοποίησης στον σχολικό χώρο μέσα από τις δυνατότητες που παρέχει (ή δεν παρέχει) το σχολικό κτίριο και οι υπαίθριοι χώροι του, ώστε να ενθαρρύνεται η ανάπτυξη της κοινωνικοποίησης του μαθητή και της μαθήτριας μέσα από αγωγούς άλλους από εκείνους της ανάπτυξης της γνώσης: μέσα από τις συναναστροφές και τις φιλίες και την παρεπόμενη ανάπτυξη των αξιών και της κουλτούρας, μέσα από επαφές με πολυπολιτισμικά στοιχεία, μέσα από δραστηριότητες στα όρια του επίσημου προγράμματος, μέσα από το «κλίμα» της δυναμικής της λεγόμενης κοινωνικής ομάδας. Σε όλα αυτά ο σχολικός χώρος, με τη σωστή λειτουργικότητά του και την ελκυστική

αισθητική του (ή με τις ελλείψεις και τις αστοχίες του) μπορεί να παίξει έναν σημαντικό θετικό ρόλο (ή αδιάφορο ή και αρνητικό, κατά περίπτωση) στη διαδικασία κοινωνικοποίησης των μαθητών και των μαθητριών, τον οποίο οι ερευνητές έκριναν σκόπιμο να διερευνήσουν.

Εκπαιδευτικοί: γενικά, κατά ηλικία, κατά τύπο σχολείου

Βρέθηκε ότι το 46,96% των εκπαιδευτικών πιστεύει ότι ο σχολικός χώρος ανταποκρίνεται αλλά *όχι ικανοποιητικά* στην κοινωνικοποίηση των μαθητών, το 44,72% ότι ανταποκρίνεται *ικανοποιητικά* και μόνο το 8,32% ότι *δεν ανταποκρίνεται*. Σημαντικές στατιστικά διαφοροποιήσεις εντοπίστηκαν κατά ηλικία, με βάση την υπηρεσιακή τους κατάσταση, και κατά σχολική μονάδα στην οποία υπηρετούν. Έτσι, ενώ στις μικρότερες ηλικίες επικρατεί η άποψη ότι ο σχολικός χώρος *ανταποκρίνεται ικανοποιητικά* στην κοινωνικοποίηση των μαθητών (μέχρι 30 ετών 49,44% και 31-40 ετών 50,38%), στις μεγαλύτερες ηλικίες επικρατεί η αντίληψη ότι ο σχολικός χώρος *ανταποκρίνεται, αλλά όχι ικανοποιητικά* (41-50 ετών 49,64% και 51 ετών και πάνω 49,37%). Στη μεγαλύτερη ηλικιακή ομάδα συναντάμε και το μεγαλύτερο συγκριτικά ποσοστό της άποψης ότι η λειτουργικότητα του κτιρίου *δεν ανταποκρίνεται* στην κοινωνικοποίηση των μαθητών (13,29%).

Γράφημα 5. Η ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΚΟΤΗΤΑ ΚΤΙΡΙΟΥ & ΥΠΑΙΘΡΙΩΝ ΧΩΡΩΝ ΩΣ ΠΡΟΣ ΤΗΝ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟΠΟΙΗΣΗ (Εκπαιδευτικοί, κατά ηλικία, %)



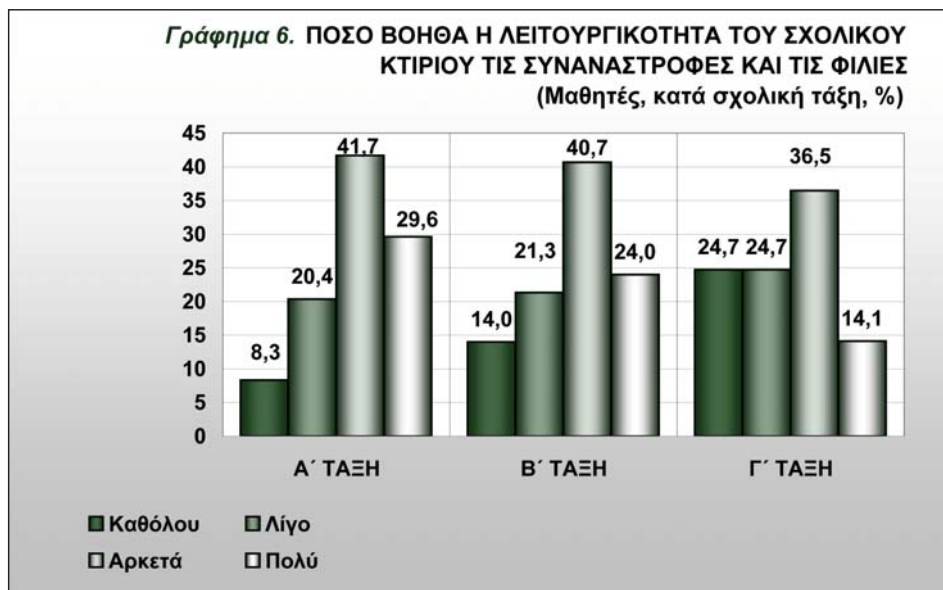
Διαφορές παρατηρούνται στις απόψεις των εκπαιδευτικών γενικά για τη συμβολή της λειτουργικότητας του σχολικού χώρου στην κοινωνικοποίηση των μαθητών κατά τύπο σχολείου, αφού το 51,80% των εκπαιδευτικών στο Δημοτικό που πιστεύει ότι το σχολικό κτίριο ανταποκρίνεται ικανοποιητικά στην κοινωνικοποίηση των μαθητών, μειώνεται στο 45,78% στο Γυμνάσιο, στο 31,93% στο Λύκειο, για να φθάσει στο 23,44% στο Τ.Ε.Ε.-ΕΠΑ.Λ. Ενδιαφέροντα στοιχεία υπάρχουν επίσης και αναφορικά με τους υπαίθριους χώρους, που παίζουν μεγάλο ρόλο στη δημιουργία κλίματος συναναστροφών και στην –υπό την ευρεία έννοια– κοινωνικοποίηση των μαθητών και των μαθητριών. Πρόκειται για σημαντικές διαφορές που παρουσιάζουν οι απόψεις των εκπαιδευτικών κατά τύπο σχολείου. Στο Δημοτικό σχολείο π.χ. ένα μεγάλο ποσοστό εκπαιδευτικών πιστεύει ότι οι υπαίθριοι χώροι ανταποκρίνονται ικανοποιητικά (51,80%), ενώ ένα επίσης αρκετά μεγάλο ποσοστό (43,92%) θεωρεί ότι ανταποκρίνονται όχι ικανοποιητικά. Στο Γυμνάσιο οι απόψεις μοιράζονται ανάμεσα σε όσους (48,19%) θεωρούν ότι ανταποκρίνονται, αλλά όχι ικανοποιητικά, και σε όσους θεωρούν ότι ανταποκρίνονται ικανοποιητικά (45,78%). Ενδιαφέρον παρουσιάζουν οι απόψεις των εκπαιδευτικών στα Λύκεια και στα Τ.Ε.Ε.-ΕΠΑ.Λ., όπου σε μεγάλα ποσοστά (15% και 25% αντίστοιχα) πιστεύουν ότι δεν ανταποκρίνονται καθόλου και σε ιδιαίτερα υψηλά ποσοστά (53,01% και 51,56%) πιστεύουν ότι ανταποκρίνονται, αλλά όχι ικανοποιητικά. Αυτό πιθανώς οφείλεται στις ανεπάρκειες των σχολικών εγκαταστάσεων και στη διαφορετική μέριμνα που παρέχει το κράτος στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση. Πιθανώς όμως να οφείλεται και στις διαφορετικές ανάγκες που αναπτύσσονται σε διαφορετικές ηλικιακές ομάδες για κοινωνικοποίηση και στο πώς τις βλέπουν οι εκπαιδευτικοί.

Ας σημειωθεί επίσης ότι οι αναπληρωτές και οι ωρομίσθιοι εκπαιδευτικοί συγκεντρώνουν μεγαλύτερα ποσοστά από τους μόνιμους εκπαιδευτικούς στη θετική αξιολόγηση του σχολικού κτιρίου ως προς την κοινωνικοποίηση των μαθητών.

Οι μαθητές και οι μαθήτριες

Το 39,94% των μαθητών εκτιμά ότι η λειτουργικότητα του σχολικού χώρου συμβάλλει *αρκετά* στην κοινωνικοποίησή τους και το 23,56% ότι συμβάλλει *πολύ*. Αντίθετα, το 21,84% δήλωσε ότι συμβάλλει *λίγο* και μόνο το 14,66% ότι δεν συμβάλλει *καθόλου*. Σημαντικές στατιστικά διαφοροποιήσεις εντοπίστηκαν κατά ηλικία και κατά τάξη. Έτσι, οι μεγαλύτεροι μαθητές, και κυρίως οι μαθητές της Γ' Λυκείου, σημείωσαν τα μεγαλύ-

τερα συγκριτικά ποσοστά αρνητικής αξιολόγησης. Γι' αυτό και όσο αυξάνεται η ηλικία και η σχολική τάξη τόσο αυξάνονται και τα ποσοστά των μαθητών που δήλωσαν *λίγο* και *καθόλου*, πράγμα που συναρτάται με τις διαφοροποιήσεις που υφίσταται ο τρόπος κοινωνικοποίησης των μαθητών όσο αυτοί μεγαλώνουν⁶.



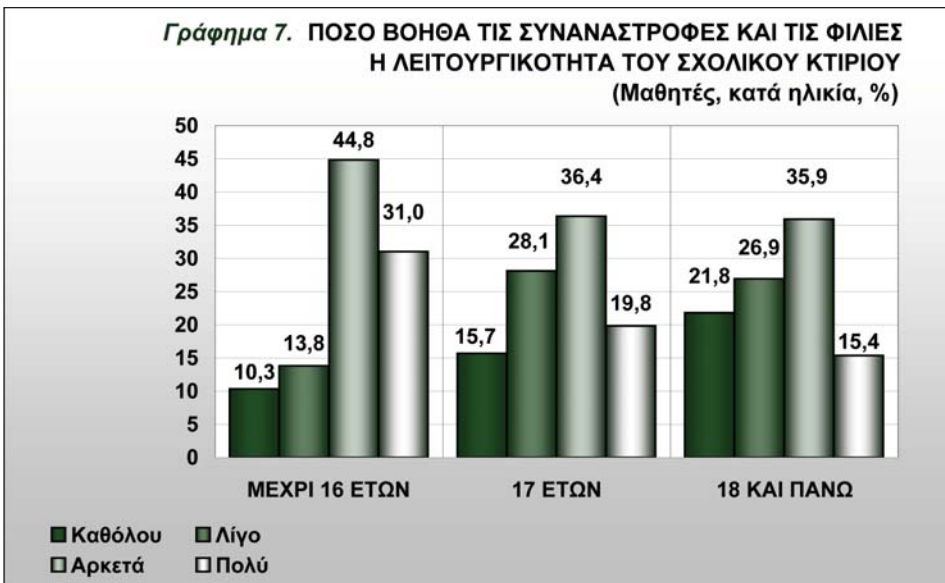
Συγκεκριμένα, το 8,33% που δήλωσε *καθόλου* στην Α' τάξη γίνεται 14% στη Β' τάξη και 24,71% στη Γ' τάξη, και αντίστοιχα το 20,37% που δήλωσε *λίγο* στην Α' τάξη γίνεται 21,33% στη Β' τάξη και 24,71% στη Γ' τάξη. Αν και δεν σημειώθηκε σημαντική στατιστικά διαφοροποίηση, οι μαθητές στα Τ.Ε.Ε.-ΕΠΑ.Λ. νιώθουν ότι η παρούσα υλικοτεχνική υποδομή δεν τους βοηθά στην κοινωνικοποίησή τους, αφού συγκέντρωσαν μεγαλύτερα ποσοστά αρνητικής αξιολόγησης από τους μαθητές στα Γενικά Λύκεια (25,7% *λίγο* και 17,8% *καθόλου* για τους μαθητές στα Τ.Ε.Ε.-ΕΠΑ.Λ. έναντι 18,9% και 12,2% αντίστοιχα για τους μαθητές στα Γενικά Λύκεια).

Θετική εμφανίζεται η αξιολόγηση των μαθητών της Α' τάξης με ποσοστό 71,3% (άθροισμα απαντήσεων «*αρκετά*» και «*πολύ*») στο κατά πόσο η λειτουργικότητα του σχολικού κτιρίου βοηθά τις συναναστροφές και τις φιλίες. Οι μαθητές της Γ' τάξης εμφανίζονται επιφυλακτικότεροι

6. Κίττας, Χρ. (2008). *ό. π.*

από τους μαθητές της Α' τάξης και το αντίστοιχο ποσοστό μειώνεται στο 50,59%. Ίσως η εξοικείωσή τους με τους χώρους του σχολείου να αναδεικνύει τα προβλήματα που αρχικά δεν είναι εμφανή στους μαθητές της Α' τάξης. Στα ίδια συμπεράσματα καταλήγουμε και από τις απαντήσεις με ηλικιακή κατανομή. (Να σημειωθεί ότι σε μεγάλο ποσοστό η ηλικιακή κατανομή συμπίπτει με την κατανομή των μαθητών στις τάξεις).

Σε κάθε περίπτωση, οι στάσεις (θετικότερες) των ερωτωμένων ως προς την επάρκεια του σχολικού χώρου για την κοινωνικοποίηση των μαθητών, εν αντιθέσει προς την επάρκειά του για τις μαθησιακές διαδικασίες, χρειάζονται διερεύνηση, ενώ η άποψη ότι η αύξηση της ικανοποίησης συναρτάται με «χαλαρούς ρυθμούς ήσσοнос προσπάθειας, καταλήψεις, διάλειμμα, αθλήματα, συναυλίες, συνελεύσεις, αποχή κ.τ.λ.»⁷ χρειάζεται, νομίζουμε, ακόμη μεγαλύτερη διερεύνηση όσο και προσοχή.



1.3. Η λειτουργικότητα του σχολικού χώρου ως συμβολή στις ανοιχτές πολιτιστικές εκδηλώσεις

Οι εκπαιδευτικοί: γενικά, και κατά τύπο σχολείου

Το 34,63% των εκπαιδευτικών εκτιμά ότι ο σχολικός χώρος (κτίριο και υπαίθριοι χώροι) ανταποκρίνεται *ικανοποιητικά* στη διοργάνωση αλλά και στη διεξαγωγή ανοικτών πολιτιστικών εκδηλώσεων, το 39,05%

7. Κίττας, Χρ. (2008). *ό. π.*

δήλωσε ότι ανταποκρίνεται αλλά *όχι ικανοποιητικά* και το 26,32% ότι *δεν ανταποκρίνεται*. Σημαντική στατιστικά διαφοροποίηση εντοπίστηκε κατά τύπο σχολείου ($p < 0,000$), όπου οι εκπαιδευτικοί στο Γυμνάσιο και στο Δημοτικό συγκεντρώνουν υπερδιπλάσια ποσοστά από τους συναδέλφους τους στο Λύκειο ή στο Τ.Ε.Ε.-ΕΠΑ.Λ. σχετικά με τη θετική αξιολόγηση του σχολικού κτιρίου ως προς τις πολιτιστικές εκδηλώσεις (*ικανοποιητική ανταπόκριση* στο Δημοτικό 38,88%, στο Γυμνάσιο 43,62%, στο Λύκειο 15,43% και στο Τ.Ε.Ε.-ΕΠΑ.Λ. 20,63%). Αντίθετα, τα μεγαλύτερα ποσοστά αρνητικής αξιολόγησης (*δεν ανταποκρίνεται*) επισημάνθηκαν στους εκπαιδευτικούς του Λυκείου (47,53%) και του Τ.Ε.Ε.-ΕΠΑ.Λ. (39,68%), ενώ τα μικρότερα, στους εκπαιδευτικούς του Γυμνασίου (20,99%) και του Λυκείου (19,55%). Όμως, αυτό που χρειάζεται περαιτέρω διερεύνηση είναι το κατά πόσο επηρεάζονται οι εκπαιδευτικοί στην αξιολόγηση του σχολικού κτιρίου ως προς τη συμβολή του στις ανοικτές πολιτιστικές εκδηλώσεις από το Ωρολόγιο Πρόγραμμα του σχολείου τους και τις λιγότερο ή περισσότερο αυξημένες υποχρεώσεις των μαθητών τους. Οι διαμετρικά αντίθετες εκτιμήσεις των εκπαιδευτικών στο Γυμνάσιο και στο Λύκειο, και μάλιστα σε αρκετές περιπτώσεις σε συστεγαζόμενα κτίρια, αποδεικνύουν ότι η διοργάνωση και η διεξαγωγή ανοικτών πολιτιστικών εκδηλώσεων δεν εξαρτάται τόσο από τη λειτουργικότητα του κτιρίου όσο από τη γενικότερη λειτουργία του σχολείου και το θεσμικό του πλαίσιο.

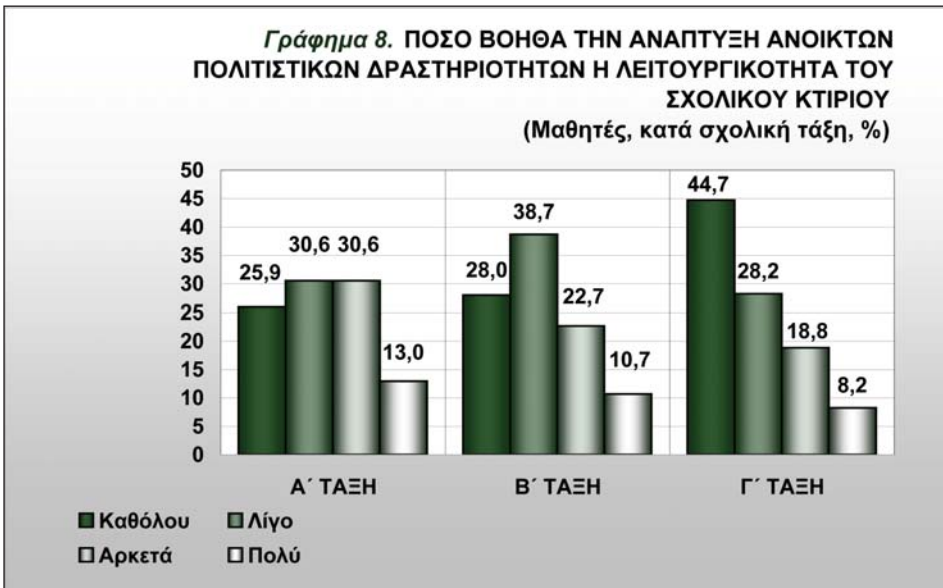
Παρατηρείται όμως ότι στο Δημοτικό και στο Γυμνάσιο οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι το σχολείο ανταποκρίνεται ικανοποιητικά ως προς τις πολιτιστικές εκδηλώσεις σε πολύ υψηλότερο ποσοστό (38,88% και 43,62%) σε σχέση με το Λύκειο και το Τ.Ε.Ε.-ΕΠΑ.Λ., όπου τα ποσοστά μειώνονται κατά το ήμισυ και περισσότερο (15,43% και 20,63%).

Οι μαθητές: γενικά, με βάση τον Μέσο Όρο της βαθμολογίας τους, την τάξη και την ηλικία τους

Το 31,61% των μαθητών δήλωσε ότι η υπάρχουσα υλικοτεχνική υποδομή δεν βοηθά *καθόλου* στη διοργάνωση και στη διεξαγωγή πολιτιστικών και αθλητικών δραστηριοτήτων στο σχολείο, το 33,05% δήλωσε ότι βοηθά *λίγο*, το 24,43% ότι βοηθά *αρκετά* και μόνο το 10,92% ότι βοηθά *πολύ*. Σημαντικές στατιστικά διαφοροποιήσεις εντοπίστηκαν κατά ηλικία, σχολική τάξη, αλλά και με βάση τον γενικό Μ.Ο. της βαθμολογίας. Αυξημένο αρνητικό ποσοστό, 79,03% (άθροισμα απαντήσεων «*καθόλου*» και «*λίγο*»), εμφανίζεται στους μαθητές με βαθμολογία μέχρι 13, το οποίο μειώνεται σε 61,86% στους μαθητές με βαθμολογία 17-20.

Εξάλλου, το 56,94% των μαθητών μέχρι 16 ετών που δήλωσε από *λίγο* έως *καθόλου* γίνεται 63,93% στους 17χρονους, για να φθάσει στο 82,05% στους μαθητές από 18 ετών και πάνω! Αυτό που εντυπωσιάζει είναι ότι, εκτός από τους μαθητές με χαμηλή βαθμολογία (Μ.Ο. έως 13) που συγκέντρωσαν υψηλό ποσοστό στις κατηγορίες *λίγο-καθόλου* (79,03%), κάτι που αναμενόταν, αρκετά υψηλό καταγράφεται και το αντίστοιχο ποσοστό των *πολύ καλών* και *αριστούχων* μαθητών (61,86%)! Επομένως, η χαμηλή επίδοση των μαθητών δεν είναι αρκετή για να δικαιολογήσει από μόνη της την αρνητική αξιολόγηση των ποιοτικών χαρακτηριστικών ενός σχολείου, καθώς σίγουρα υπάρχουν και άλλοι παράγοντες, λιγότερο ή περισσότερο εμφανείς.

Με αρνητικό και πάλι ποσοστό εμφανίζονται οι απαντήσεις των μαθητών όσον αφορά στο αν η λειτουργικότητα των σχολικών χώρων βοηθά την ανάπτυξη πολιτιστικών δραστηριοτήτων. Το ποσοστό αυξάνει καθώς μεγαλώνει η τάξη, και από το 56,49% της Α' τάξης φτάνει στο 72,95% στη Γ' τάξη.



1.4. Η λειτουργικότητα του σχολικού χώρου αναφορικά με τις αίθουσες διδασκαλίας

Οι εκπαιδευτικοί: γενικά, κατά φύλο, κατά τύπο σχολείου

Το 37,18% των εκπαιδευτικών εκτιμά ότι η λειτουργικότητα του σχολικού κτιρίου στο οποίο εργάζεται ανταποκρίνεται *ικανοποιητικά* στις

αίθουσες διδασκαλίας, το 48,29% ότι ανταποκρίνεται, αλλά *όχι ικανοποιητικά* και το 14,53% ότι *δεν ανταποκρίνεται*. Σημαντικές στατιστικά διαφοροποιήσεις εντοπίστηκαν κατά φύλο και κατά τύπο σχολείου. Οι άνδρες παρουσιάζονται περισσότερο αρνητικοί στην αξιολόγησή τους ως προς τις αίθουσες διδασκαλίας σε σχέση με τις γυναίκες, αφού το ποσοστό που εκτιμά ότι οι αίθουσες διδασκαλίας δεν ανταποκρίνονται στις ανάγκες της εκπαιδευτικής διαδικασίας φθάνει στο 18,59%, έναντι 12,13% του αντίστοιχου ποσοστού των γυναικών. Η διαφοροποίηση κατά τύπο σχολείου είναι ακόμα μεγαλύτερη, αφού τα μεγαλύτερα ποσοστά αρνητικής αξιολόγησης (*δεν ανταποκρίνεται*) των αιθουσών διδασκαλίας συγκεντρώνουν οι εκπαιδευτικοί στο Τ.Ε.Ε.-ΕΠΑ.Λ. (32,81%) και στο Λύκειο (24,24%), ενώ τα μεγαλύτερα ποσοστά θετικής αξιολόγησης (*ανταποκρίνεται*) συγκεντρώνουν οι εκπαιδευτικοί στο Δημοτικό (38,43%) και στο Γυμνάσιο (47,58%).



Οι μαθητές: γενικά, κατά σχολική τάξη και ηλικία

Το 56,03% των μαθητών εκτιμά ότι η λειτουργικότητα του σχολικού χώρου ανταποκρίνεται αλλά *όχι ικανοποιητικά* στις ανάγκες της αίθουσας διδασκαλίας τους, το 19,83% ότι *δεν ανταποκρίνεται* και το 24,14% ότι *ανταποκρίνεται ικανοποιητικά*. Γενικά οι μαθητές, ανεξάρτητα από την τάξη στην οποία φοιτούν και την ηλικία τους, αξιολογούν αρνητικά τις αίθουσες διδασκαλίας, με ποσοστά από 71,33% έως και 80% στη Γ' τάξη

(άθροισμα απαντήσεων «δεν ανταποκρίνονται» και «όχι ικανοποιητικά»). Το παραπάνω δείχνει ότι κοινή είναι η αντίληψη των ελλείψεων σε υλικοτεχνική υποδομή των τάξεων διδασκαλίας. Στα ίδια συμπεράσματα καταλήγουμε και από τις απαντήσεις με ηλικιακή κατανομή.

Ωστόσο, στατιστικά σημαντική διαφοροποίηση εντοπίστηκε κατά ηλικία και σχολική τάξη. Έτσι, το 28,97% των μαθητών μέχρι 16 ετών, που εκτιμά ότι η αίθουσα διδασκαλίας *ανταποκρίνεται ικανοποιητικά* στις εκπαιδευτικές τους ανάγκες, μειώνεται στο 25% στους δεκαεπτάρηδες και περιορίζεται στο 15,19% στους 18 ετών και πάνω. Ομοίως, κατά σχολική τάξη, η αρνητική αξιολόγηση αυξάνεται σταδιακά, αφού το 12,04% στην Α' τάξη που δήλωσε ότι *δεν ανταποκρίνεται* αυξάνεται στο 19,33% στη Β' τάξη, για να φθάσει στο 30,59% στη Γ' τάξη.



1.5. Η λειτουργικότητα του σχολικού χώρου αναφορικά με τις ειδικές αίθουσες διδασκαλίας (εργαστήρια, αίθουσα πολλαπλών χρήσεων, βιβλιοθήκη κ.τ.λ.)

Οι εκπαιδευτικοί: γενικά, κατά φύλο, ηλικία και κατά τύπο σχολείου

Οι εκπαιδευτικοί παρουσιάζονται περισσότερο αρνητικοί στην αξιολόγηση των ειδικών αιθουσών διδασκαλίας (εργαστήρια Χημείας, Φυσικής, Πληροφορικής κ.τ.λ.) απ' ό,τι στην κρίση τους για τις αίθουσες διδασκαλίας. Έτσι το 45,78% δήλωσε ότι οι ειδικές αίθουσες διδασκαλίας *ανταποκρίνονται* μεν αλλά *όχι ικανοποιητικά*, το 24,23% ότι *δεν ανταποκρίνονται*.

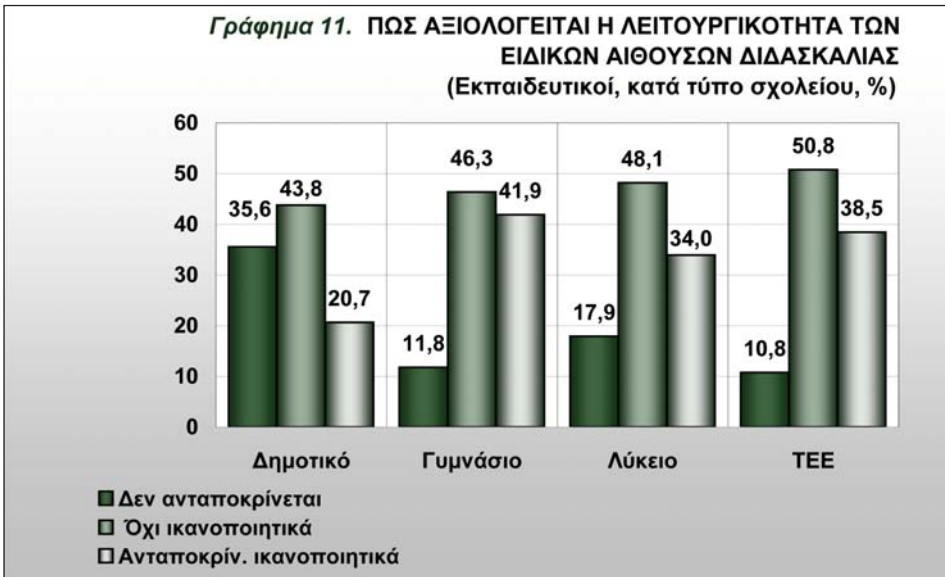
ποκρίνονται *καθόλου* και μόνο το 30% δήλωσε ότι οι ειδικές αίθουσες διδασκαλίας ανταποκρίνονται *ικανοποιητικά* στις εκπαιδευτικές ανάγκες. Στατιστικά σημαντικές διαφοροποιήσεις εντοπίστηκαν κατά φύλο, κατά ηλικία και κατά τύπο σχολείου. Έτσι οι γυναίκες εκπαιδευτικοί συγκεντρώνουν και πάλι μεγαλύτερα ποσοστά αρνητικής αξιολόγησης των ειδικών αιθουσών διδασκαλίας σε σχέση με τους άντρες (*δεν ανταποκρίνεται*: άντρες 20,06% και γυναίκες 26,58%, *όχι ικανοποιητικά*: άντρες 43,63% και γυναίκες 46,84%).

Ενδιαφέρον εδώ παρουσιάζει το γεγονός ότι όσο μεγαλώνουν οι ηλικιακές ομάδες όλο και μειώνονται τα ποσοστά των εκπαιδευτικών που θεωρούν πως οι ειδικές αίθουσες *δεν ανταποκρίνονται* (32,22% μέχρι 30 ετών, 14,72% άνω των 51 ετών), και αντίστοιχα μεγαλώνουν τα ποσοστά των εκπαιδευτικών που θεωρούν ότι ανταποκρίνονται *ικανοποιητικά* (21,11% μέχρι 30 ετών, 38,04% άνω των 51 ετών).

Επισημαίνεται επίσης ότι οι μικρότερες ηλικίες παρουσιάζονται περισσότερο αρνητικές στην αξιολόγηση των ειδικών αιθουσών διδασκαλίας σε σχέση με τις μεγαλύτερες, και όσο μεγαλώνουν οι ηλικιακές ομάδες όλο και μειώνονται τα ποσοστά εκείνων που θεωρούν τις ειδικές αίθουσες ικανοποιητικές. Ίσως αυτό να συμβαίνει διότι οι νεότεροι είναι περισσότερο εξοικειωμένοι με τις Νέες Τεχνολογίες και επομένως περισσότερο απαιτητικοί ως προς την εφαρμογή τους στο σχολείο. Ίσως ακόμη αυτό να εξηγείται από τη νεαρή ηλικία των εκπαιδευτικών και την έλλειψη πείρας και επομένως από την τάση τους να βλέπουν τα πράγματα περισσότερο εξιδανικευμένα. Συγκεκριμένα, η αρνητική αξιολόγηση (*δεν ανταποκρίνεται*) συγκεντρώνει 32,22% στους εκπαιδευτικούς μέχρι 30 ετών, ενώ περιορίζεται στο 14,72% στους εκπαιδευτικούς 51 ετών και πάνω. Αντίθετα, όσο μεγαλώνει η ηλικία των εκπαιδευτικών τόσο αυξάνεται και η θετική αξιολόγηση (*ανταποκρίνεται ικανοποιητικά*), αφού το 21,11% στους εκπαιδευτικούς μέχρι 30 ετών ανεβαίνει στο 38,04% στους εκπαιδευτικούς 51 ετών και πάνω.

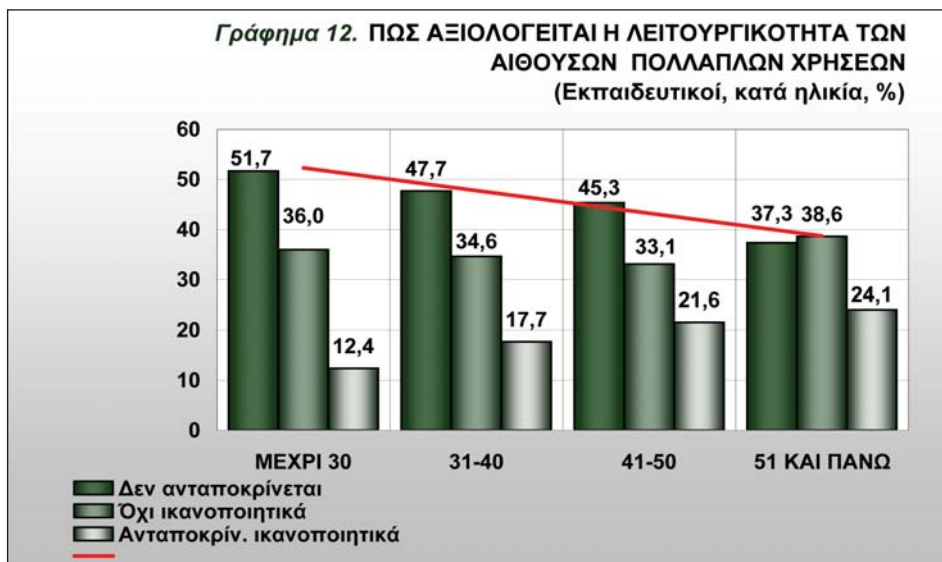
Από τους λίγους τομείς στους οποίους οι εκπαιδευτικοί Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης συγκεντρώνουν τα συγκριτικά μεγαλύτερα ποσοστά αρνητικής αξιολόγησης είναι η λειτουργικότητα των *ειδικών αιθουσών διδασκαλίας*. Έτσι μόνο το 20,67% των εκπαιδευτικών στο Δημοτικό σχολείο υποστηρίζει ότι οι ειδικές αίθουσες διδασκαλίας ανταποκρίνονται *ικανοποιητικά* στις εκπαιδευτικές ανάγκες, όταν το αντίστοιχο ποσοστό στο Λύκειο είναι 33,95%, στο Τ.Ε.Ε.-ΕΠΑ.Λ. 38,46% και στο Γυμνάσιο 41,87%. Η έλλειψη ειδικών αιθουσών διδασκαλίας στο Δημοτικό και η μη αξιοποίηση των εργαστηρίων από δασκάλους και μαθητές οφείλεται,

ενδεχομένως, περισσότερο στον καθιερωμένο τρόπο μετάδοσης γνώσης και στη φιλοσοφία που περικλείεται σ' αυτόν και λιγότερο στις ελλείψεις της υλικοτεχνικής υποδομής. Αντίθετα, στο Λύκειο, αν και υπάρχει η απαραίτητη υποδομή αλλά και το θεωρητικό υπόβαθρο (βλ. Προγράμματα Σπουδών), με βάση τα οποία θα μπορούσαν να αξιοποιηθούν οι ειδικές αίθουσες διδασκαλίας, είτε χρησιμοποιούνται ανεπαρκώς –κυρίως στην Α' Λυκείου– είτε δεν χρησιμοποιούνται καθόλου, κυρίως στις μεγαλύτερες τάξεις λόγω έλλειψης χρόνου, αφού βασική προτεραιότητα παραμένει η συμπλήρωση της διδακτέας ύλης.



Ενδιαφέρον παρουσιάζει η στάση των εκπαιδευτικών ως προς την αίθουσα πολλαπλών χρήσεων. Συγκεκριμένα, ο τομέας με τα μεγαλύτερα, συγκριτικά, ποσοστά αρνητικής αξιολόγησης των εκπαιδευτικών (αλλά και των μαθητών), ο οποίος εμπλέκεται άμεσα με τη μαθησιακή διαδικασία, είναι εκείνος που αφορά στη δημιουργία αλλά και στη λειτουργία των *αιθουσών πολλαπλών χρήσεων*. Το 45,18% των εκπαιδευτικών εκτιμά ότι η παρούσα υλικοτεχνική υποδομή στο σχολείο τους ως προς την ύπαρξη και τη λειτουργία των αιθουσών πολλαπλών χρήσεων *δεν ανταποκρίνεται ικανοποιητικά*. Το 34,69% δήλωσε ότι ανταποκρίνεται, αλλά *όχι ικανοποιητικά* και μόνο το 20,13% ότι ανταποκρίνεται *ικανοποιητικά*. Αξίζει να σημειωθεί ότι δεν σημειώθηκε καμία σημαντική στατιστικά διαφοροποίηση, πράγμα που σημαίνει ότι η ανεπάρκεια της υλικοτεχνικής υποδομής ως προς τις

αίθουσες πολλαπλών χρήσεων στα σχολεία εντοπίζεται από τους περισσότερους εκπαιδευτικούς ανεξάρτητα από το φύλο, την υπηρεσιακή τους κατάσταση, το σχολείο στο οποίο υπηρετούν κ.τ.λ. Όπως συνέβη και με τις άλλες ειδικές αίθουσες διδασκαλίας, έτσι και εδώ οι νεότεροι εκπαιδευτικοί σημειώνουν τα μεγαλύτερα ποσοστά αρνητικής αξιολόγησης συγκριτικά με τους ηλικιακά μεγαλύτερους συναδέλφους τους, ενώ βλέπουμε ότι όσο μεγαλώνουν οι ηλικιακές ομάδες τόσο μικραίνει το ποσοστό των εκπαιδευτικών που θεωρούν την αίθουσα πολλαπλών χρήσεων ανεπαρκή.



Οι μαθητές σε σχέση με τη βιβλιοθήκη και αναφορικά με τη χρήση εποπτικών μέσων διδασκαλίας

Στην ερώτηση *σε ποιον βαθμό η λειτουργικότητα κτιρίων και υπαίθριων χώρων του σχολείου βοηθά τη διδασκαλία με εποπτικά μέσα και την αξιοποίηση της βιβλιοθήκης* μόνο το 21,38% απάντησε *αρκετά έως πολύ* (ενώ το αντίστοιχο ποσοστό που αφορούσε στη διεξαγωγή ή διοργάνωση πολιτιστικών ή αθλητικών εκδηλώσεων στον χώρο του σχολείου ήταν 35,35% και, αν πρόκειται για τις *συναναστροφές τους, τη σύναψη φιλικών σχέσεων κ.ά.*, τότε ανεβαίνει στο 63,50%). Επομένως, ο σχολικός χώρος με την παρούσα υλικοτεχνική του υποδομή, σύμφωνα με τη μαθητική γνώμη, λειτουργεί ανεπαρκώς ως προς τη μετάδοση γνώσεων στους μαθητές, δηλαδή δεν επιτυγχάνεται ο βασικός στόχος της εκπαίδευσης, αντίθετα *ανταποκρίνεται, αλλά όχι ικανοποιητικά* ως προς τη μαθητική έκφραση μέσω της διοργάνωσης και της διεξαγωγής πολιτιστικών και αθλητικών δραστηριοτή-

των και, κυρίως, ανταποκρίνεται ικανοποιητικά ως προς την κοινωνικοποίηση των μαθητών.

Συμπερασματικά: πολύ αρνητική εικόνα, με ποσοστό 78,61% (άθροισμα απαντήσεων «καθόλου» και «λίγο») εμφανίζεται στις γνώμες των μαθητών όσον αφορά στη λειτουργικότητα των σχολικών κτιρίων σε σχέση με τη διαδικασία της διδασκαλίας, τη χρήση εποπτικών μέσων καθώς και την ύπαρξη οργανωμένης βιβλιοθήκης στη σχολική μονάδα. Το ποσοστό κρίνεται ιδιαίτερα μεγάλο, αν αναλογιστούμε τη σημασία του ερωτήματος που αφορά στο ουσιαστικότερο κομμάτι της εκπαιδευτικής διαδικασίας, δηλαδή στην ίδια τη διδασκαλία και στα μέσα υποστήριξής της. Αρνητικά, με μικρότερο όμως ποσοστό 64,66% (άθροισμα απαντήσεων «καθόλου» και «λίγο»), κρίνονται και οι χώροι του σχολείου όσον αφορά στην επάρκειά τους για πολιτιστικές, αθλητικές και άλλες εκδηλώσεις.

1.6. Η άποψη των εκπαιδευτικών ως προς τη λειτουργικότητα των γραφειακών χώρων του σχολείου τους

Τα γραφεία των εκπαιδευτικών αποτελούν έναν χώρο στον οποίο προετοιμάζεται η παρουσία τους στην τάξη. Πρόκειται για έναν χώρο παραγωγής εκπαιδευτικού έργου (φωτοτύπηση κειμένων, προετοιμασία διαγωνισμάτων και τεστ, ενημέρωση βιβλίων απουσιών, ύλης, αλληλογραφία κ.ά.), για έναν χώρο, επίσης, ανθρώπινης επαφής, επικοινωνίας και ανάπτυξης προβληματισμού (μεταξύ συναδέλφων, μεταξύ εκπαιδευτικών και γονέων, μεταξύ εκπαιδευτικών και μαθητών κατά περίπτωση) και παράλληλα για έναν *προσωπικό χώρο* του εκπαιδευτικού (ξεκούρασης αλλά και προσωπικού στοχασμού, όπου θα συμπληρώσει τα κενά του Ωρολογίου Προγράμματος κ.ο.κ.). Ίσως τα γραφεία των εκπαιδευτικών να ανήκουν στις *αθέατες πλευρές της αξιολόγησης* ενός σύγχρονου σχολείου, αφού κανένας σχεδόν εκπαιδευτικός δεν διαθέτει *δικό του γραφείο*. Η κατά περίπτωση παρουσία του εκπαιδευτικού στα γραφεία των εκπαιδευτικών επηρεάζεται και διαμορφώνεται από τον σχολικό χρόνο που διαθέτει όταν δεν βρίσκεται στη σχολική τάξη. Το 41,85% των εκπαιδευτικών εκτιμά ότι η λειτουργικότητα του σχολικού κτιρίου ανταποκρίνεται, αλλά *όχι ικανοποιητικά*, το 26,93% ότι *δεν ανταποκρίνεται καθόλου* και το 31,22% ότι ανταποκρίνεται *ικανοποιητικά*. Ωστόσο, ανάλογα με τον τύπο σχολείου εντοπίστηκε σημαντική στατιστικά διαφοροποίηση, αφού οι εκπαιδευτικοί στο Γυμνάσιο συγκεντρώνουν τα συγκριτικά μεγαλύτερα ποσοστά θετικής αξιολόγησης (36,95%), ενώ εκείνοι του Λυκείου τα μικρότερα (23,17%), καθώς στο Λύκειο, Γενικό και Τεχνικό-Επαγγελματικό, οι εκπαιδευτικοί συμφωνούν ότι τα γραφεία δεν ανταποκρίνονται στις ανάγκες τους. Μια

ερμηνεία του γεγονότος θα μπορούσε να είναι ότι οι διαφορές αυτές μπορούν να αποδοθούν στο ότι στο Λύκειο οι εκπαιδευτικοί είναι περισσότεροι και εύλογα τα γραφεία δεν επαρκούν ποσοτικά.

1.7. Η λειτουργικότητα του σχολικού χώρου στους χώρους στάθμευσης

Εκπαιδευτικοί, αλλά και... μαθητές

Ο ένας στους δύο εκπαιδευτικούς (48,81%) υποστηρίζει ότι η υπάρχουσα υλικοτεχνική υποδομή δεν ανταποκρίνεται *καθόλου* στις ανάγκες για χώρους στάθμευσης, το 26,35% ότι ανταποκρίνεται, αλλά *όχι ικανοποιητικά*, και μόνο το 24,84% ότι ανταποκρίνεται *ικανοποιητικά*. Το πρόβλημα διαφοροποιείται σημαντικά κατά τύπο σχολείου και παρουσιάζεται ιδιαίτερα έντονο στους εκπαιδευτικούς στο Λύκειο και στο Δημοτικό, όπου συγκεντρώνουν μεγάλα ποσοστά στην εκτίμηση «*δεν ανταποκρίνεται καθόλου*» (60,61% και 54,77% αντίστοιχα). Κατά μία άποψη οι απαντήσεις αυτές θα πρέπει να θεωρηθούν τυχαίες και μεμονωμένες, δεδομένου ότι στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση, με αριθμό εκπαιδευτικών μικρότερο από αυτόν της Δευτεροβάθμιας ανά σχολική μονάδα, η στάθμευση δεν θα έπρεπε να αποτελεί τόσο μεγάλο πρόβλημα. Να σημειώσουμε όμως ότι οι ελλείψεις σε θέσεις στάθμευσης είναι εκείνες που πιθανόν να επηρέασαν την άποψη των εκπαιδευτικών και όχι αυτή τούτη η λειτουργικότητα των υπαρχόντων χώρων στάθμευσης ή των σχετικών κανονισμών αναφορικά με τη χρήση τους.

Το ζήτημα αφορά και στους μαθητές⁸, από τους οποίους πολλοί (;) μετακινούνται με δίτροχα μέσα. Αλλά και ως προς αυτούς, παρ' όλο που το πρόβλημα στάθμευσης δεν τους επηρεάζει τόσο όσο τους εκπαιδευτικούς, γενική είναι η αίσθηση ότι η λειτουργικότητα των χώρων στάθμευσης δεν είναι ικανοποιητική. Η διαπίστωση αυτή είναι ιδιαίτερα εμφανής στους μαθητές της Γ' τάξης, που με το εξαιρετικά υψηλό ποσοστό 90,58% (άθροισμα «*δεν ανταποκρίνεται*» και «*όχι ικανοποιητικά*») φαίνεται ότι έχουν συνειδητοποιήσει πλήρως το πρόβλημα στάθμευσης. Συγκεκριμένα: το 60,40% των μαθητών δήλωσε ότι οι χώροι στάθμευσης *δεν ανταποκρίνονται* στις λειτουργικές ανάγκες του σχολείου τους, το 22,83% είπε ότι *ανταποκρίνονται*, αλλά *όχι ικανοποιητικά*, και μόνο το 16,76% δήλωσε ότι *ανταποκρίνονται ικανοποιητικά*. Οι μαθητές της Γ' τάξης συγκεντρώνουν το συγκριτικά μεγαλύτερο ποσοστό στην κατηγορία «*δεν ανταποκρίνεται*» (71,76%), ενώ ακολουθούν αυτοί της Β' τάξης (60%) και μετά της Α' τάξης

8. Κίττας, Χρ. (2008). *ό. π.*

(50,94%). Πάντως, χωρίς να σημειωθούν άλλες σημαντικές στατιστικά διαφοροποιήσεις, οι μαθητές των Τ.Ε.Ε.-ΕΠΑ.Λ. συγκεντρώνουν μεγάλα ποσοστά αρνητικής αξιολόγησης. Άλλωστε, οι χώροι στάθμευσης και η ανεπάρκειά τους συνδέεται κατά πάσα πιθανότητα με τους πρώτους πειραματισμούς των παραπάνω μαθητών με την οδήγηση.



1.8. Η λειτουργικότητα του σχολικού χώρου αναφορικά με τα άτομα με αναπηρία

Εκπαιδευτικοί και μαθητές, ανεξαρτήτως φύλου, ηλικίας, τύπου σχολείου...

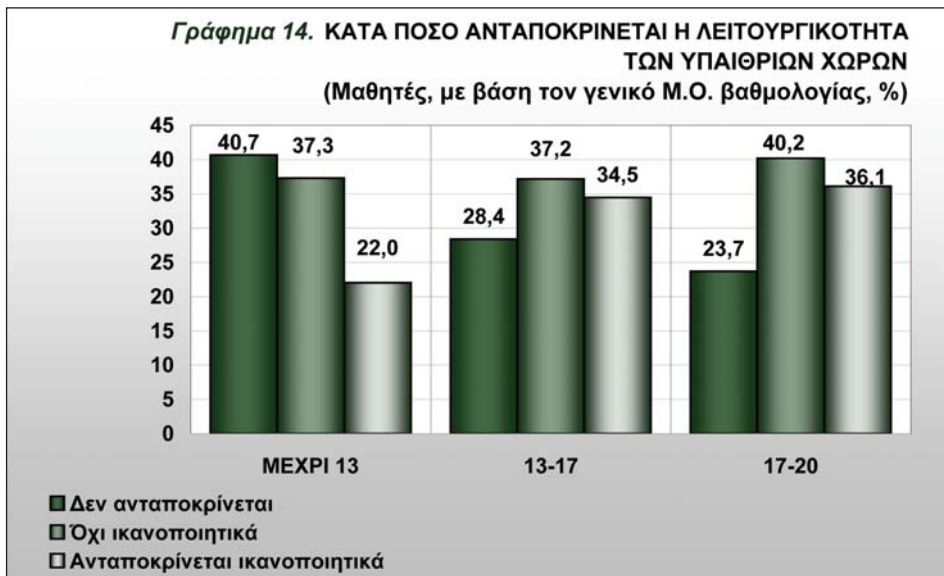
Η αξιολόγηση του σχολικού κτιρίου ως προς τις διευκολύνσεις που παρέχονται στα άτομα με αναπηρία αποτελεί σημαντικό δείκτη για την ευαισθητοποίηση της σύγχρονης εκπαίδευσης σε ζητήματα που αφορούν στον σεβασμό της ανθρώπινης προσωπικότητας αλλά και της ιδιαιτερότητας των μαθητών ή των εκπαιδευτικών. Πρόκειται, ίσως, για μια αθέατη, αδιάφορη ή αντικοινωνική, πλευρά της συμπεριφοράς απέναντι στα άτομα με αναπηρία, που εκφράζεται με άλλοθι την ανεπάρκεια της υλικοτεχνικής υποδομής. Δεν είναι τυχαίο ότι εκπαιδευτικοί και μαθητές, σε όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης και σε κάθε τύπο σχολείου, συγκεντρώνουν τα μεγαλύτερα ποσοστά αρνητικής αξιολόγησης ως προς το στοιχείο αυτό, σε σχέση με όλα τα άλλα στοιχεία του σχολικού χώρου.

Συγκεκριμένα, το 62,63% των εκπαιδευτικών εκτιμά ότι η λειτουργικότητα του σχολικού κτιρίου και των υπαίθριων χώρων *δεν ανταποκρίνεται*

καθόλου στις διευκολύνσεις που πρέπει να παρέχονται στα άτομα με αναπηρία, επίσης το 24,73% υποστηρίζει ότι ανταποκρίνεται, αλλά όχι ικανοποιητικά και μόνο το 12,63% δήλωσε ότι ανταποκρίνεται ικανοποιητικά. Το πρόβλημα παρουσιάζεται έντονα σε όλους τους τύπους σχολείων, αφού και στο Δημοτικό το ποσοστό των εκπαιδευτικών που εκτιμά ότι δεν ανταποκρίνεται καθόλου η υλικοτεχνική υποδομή ως προς τις διευκολύνσεις που πρέπει να παρέχει στα άτομα με αναπηρία ξεπερνά το 67,72%, κάτι που θα πρέπει να μας προβληματίσει λόγω των κοινωνικών του διαστάσεων! Δεδομένα συγκρίσιμα με αντίστοιχα από αμιγώς ειδικά σχολεία η «οικονομία» της συγκεκριμένης έρευνας δεν μας επέτρεψε να έχουμε⁹.

Παρομοίως, το 63,48% των μαθητών δήλωσε ότι ο παρών σχολικός χώρος δεν ανταποκρίνεται στις ανάγκες των ατόμων με αναπηρία, το 25,22% δήλωσε ότι ανταποκρίνεται, αλλά όχι ικανοποιητικά, και μόνο το 11,30% ότι ανταποκρίνεται ικανοποιητικά. Στα αξιοσημείωτα της έρευνας είναι ότι δεν σημειώθηκε καμία σημαντική στατιστικά διαφοροποίηση, αν και τα ποσοστά αρνητικής αξιολόγησης παρουσιάζονται περισσότερο αυξημένα στους μαθητές των Τ.Ε.Ε.-ΕΠΑ.Λ. (68,77% έναντι 59,5% των μαθητών στα Γενικά Λύκεια).

1.9. Άνετοι (;) υπαίθριοι χώροι για τους μαθητές και τις μαθήτριες



9. Κίττας, Χρ. (2008). *ό. π.*

Το 36,55% των μαθητών δήλωσε ότι οι υπαίθριοι χώροι *ανταποκρίνονται* αλλά *όχι ικανοποιητικά* στις ανάγκες τους (προαύλειος χώρος, αθλητικοί χώροι κ.λπ.), το 30,70% δήλωσε ότι *δεν ανταποκρίνονται καθόλου* και το 32,75% ότι *ανταποκρίνονται ικανοποιητικά*. Στους ηλικιακά μεγαλύτερους μαθητές (το 46,15% αυτών είπε ότι *δεν ανταποκρίνονται*), στους μαθητές της Γ' τάξης (48,24%) και στους μαθητές με τη χαμηλότερη βαθμολογία (40,68%) εντοπίστηκαν τα μεγαλύτερα ποσοστά αρνητικής αξιολόγησης, γεγονός που υποδηλώνει τις ιδιαίτερες ανάγκες τους που μένουν ανικανοποίητες.

2. Η αισθητική του σχολικού κτιρίου και των υπαίθριων χώρων

Η σχέση του Έλληνα χρήστη με τις αρχές της αισθητικής και τις εφαρμογές της στα αντικείμενα της καθημερινότητάς του είναι ίσως θέμα που θα πρέπει να απασχολήσει γενικότερα τον ερευνητή. Στην παρούσα έρευνα βασική μας μέριμνα ήταν να διερευνηθεί κατά πόσο η αισθητική (ή η έλλειψή της) στο σχολικό κτίριο και στον υπαίθριο χώρο εντάσσεται στην αντιληπτική ικανότητα του χρήστη, εκπαιδευτικού και μαθητή, και αν υποστηρίζει (ή όχι) τους δυο βασικούς ρόλους του σχολείου, τον ρόλο της παροχής της γνώσης και τον κοινωνικοποιητικό του ρόλο. Όπως είναι φυσικό, η διερεύνηση αυτή εξειδικεύεται στην αισθητική των βασικών στοιχείων του σχολικού χώρου (αίθουσες διδασκαλίας, ειδικές αίθουσες, υπαίθριους χώρους κ.τ.λ.) και στη συμβολή τους στις διάφορες, εξειδικευμένες –για τους σκοπούς του σχολείου– εκπαιδευτικές-παιδαγωγικές διαδικασίες: παροχή της γνώσης, ανάπτυξη ειδικών δραστηριοτήτων, δημιουργία θετικού «κλίματος», προώθηση σχέσεων συναναστροφών και φιλίας κ.ο.κ.

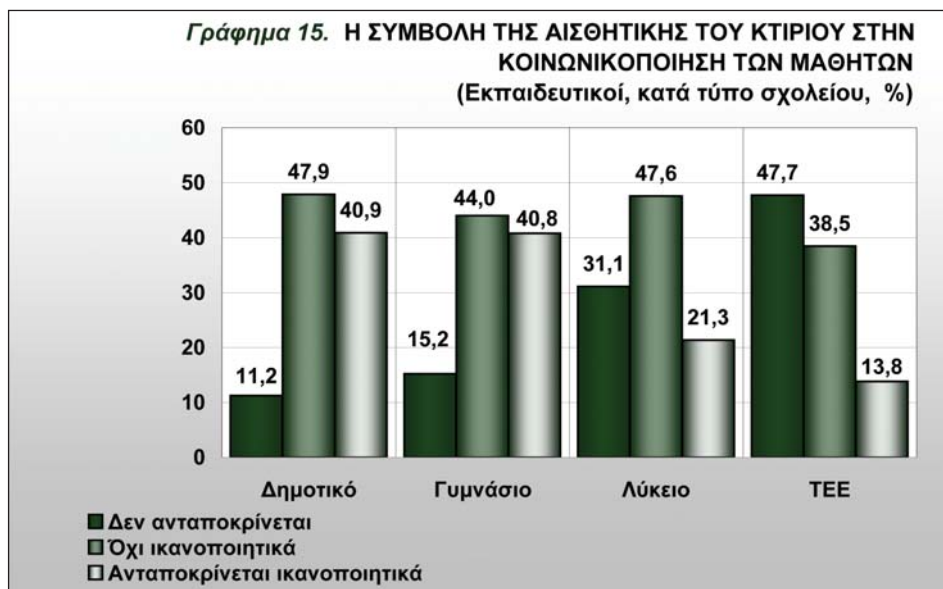
2.1. Συμβολή της αισθητικής του σχολικού χώρου στις συναναστροφές, τις πολιτιστικές εκδηλώσεις, την κοινωνικοποίηση των μαθητών

Οι εκπαιδευτικοί: γενικά, και κατά τύπο σχολείου

Με κριτήριο την αισθητική του σχολικού κτιρίου και των υπαίθριων χώρων, οι εκπαιδευτικοί εκτιμούν ότι ο σχολικός χώρος *ανταποκρίνεται*, αλλά *όχι ικανοποιητικά* στις ανάγκες τους. Μάλιστα, παρόμοια αντίληψη για την αισθητική του σχολείου τους έχουν σχηματίσει και οι μαθητές, από τους οποίους το 41% δηλώνει ότι είναι *λίγο ικανοποιημένο* (41%) από την αισθητική του σχολείου του, το 25% *καθόλου ικανοποιημένο*, το 26%

αρκετά ικανοποιημένο και μόνο το 8% πολύ ικανοποιημένο. Τα μεγαλύτερα ποσοστά θετικής αξιολόγησης των εκπαιδευτικών ως προς την αισθητική του σχολείου τους εντοπίζονται στους υπαίθριους χώρους (*ικανοποιητική ανταπόκριση* 38,12%) και στην κοινωνικοποίηση των μαθητών (*ικανοποιητική ανταπόκριση* 35,61%). Αντίθετα, τα μεγαλύτερα συγκριτικά ποσοστά αρνητικής αξιολόγησης εντοπίζονται στις *αίθουσες πολλαπλών χρήσεων* (*δεν ανταποκρίνεται* 43,53%), κάτι που επισημάνθηκε και στην εκτίμηση των εκπαιδευτικών με βάση τη *λειτουργικότητα* του σχολικού χώρου (*δεν ανταποκρίνεται* 45,18%).

Το 35,61% των εκπαιδευτικών εκτιμά ότι η αισθητική του σχολικού χώρου *ανταποκρίνεται ικανοποιητικά* στην κοινωνικοποίηση των μαθητών, το 45,74% υποστηρίζει ότι *ανταποκρίνεται, αλλά όχι ικανοποιητικά*, και μόνο το 18,66% εκτιμά ότι *δεν ανταποκρίνεται*. Σημαντική στατιστικά διαφοροποίηση εντοπίστηκε μόνο κατά τύπο σχολείου, όπου οι εκπαιδευτικοί στο Λύκειο και ιδιαίτερα στο Τ.Ε.Ε.-ΕΠΑ.Λ. συγκεντρώνουν τα μεγαλύτερα συγκριτικά ποσοστά αρνητικής αξιολόγησης ως προς την κοινωνικοποίηση των μαθητών. Συγκεκριμένα, το ποσοστό που πιστεύει ότι η αισθητική του κτιρίου και των υπαίθριων χώρων *δεν ανταποκρίνεται* στην κοινωνικοποίηση των μαθητών είναι 11,24% στο Δημοτικό, 15,20% στο Γυμνάσιο, 31,10% στο Λύκειο και 47,69% στο Τ.Ε.Ε.-ΕΠΑ.Λ.



Ός προς τις ανοικτές πολιτιστικές δραστηριότητες το 38,95% των εκπαιδευτικών εκτιμά ότι η αισθητική του σχολείου τους ανταποκρίνεται, αλλά *όχι ικανοποιητικά*, το 29,72% ότι *ανταποκρίνεται ικανοποιητικά* και το 31,33% ότι *δεν ανταποκρίνεται* καθόλου. Σημαντικές στατιστικά διαφοροποιήσεις εντοπίστηκαν κατά φύλο, κατά υπηρεσιακή κατάσταση και κατά τύπο σχολείου. Οι γυναίκες εκπαιδευτικοί και οι ωρομίσθιοι-αναπληρωτές καταγράφουν μεγαλύτερα ποσοστά θετικής αξιολόγησης ως προς την αισθητική του σχολείου τους σε σχέση με τις ανοικτές πολιτιστικές δραστηριότητες. Όπως συνέβη και με τη λειτουργικότητα, έτσι και με την αισθητική του σχολικού κτιρίου και των υπαίθριων χώρων τα ποσοστά των εκπαιδευτικών στο Γυμνάσιο και στο Δημοτικό, που δήλωσαν ικανοποιητική ανταπόκριση ως προς τη διοργάνωση και τη διεξαγωγή των ανοικτών πολιτιστικών δραστηριοτήτων, είναι υπερδιπλάσια των αντίστοιχων στο Λύκειο ή στο Τ.Ε.Ε.-ΕΠΑ.Α. (στο Δημοτικό 31,39%, στο Γυμνάσιο 41,30%, στο Λύκειο 12,42% και στο Τ.Ε.Ε.-ΕΠΑ.Α. 16,92%). Στο Λύκειο και στο Τ.Ε.Ε.-ΕΠΑ.Α. πιστεύουν ότι *δεν ανταποκρίνεται καθόλου*, σε ποσοστά 53,42% και 46,15% αντίστοιχα.

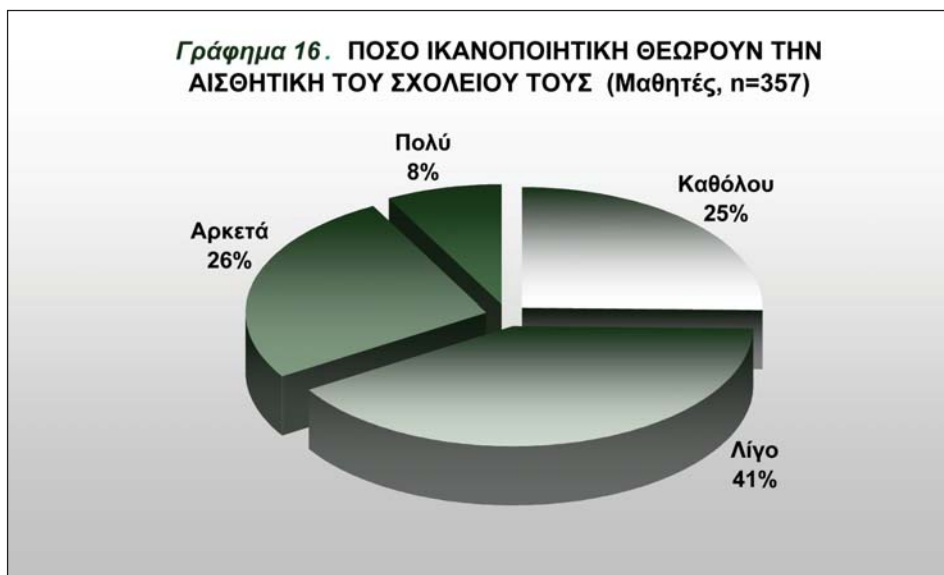
Έτσι επιβεβαιώνεται ίσως η άποψη σχετικά με το ότι οι διαμετρικά αντίθετες εκτιμήσεις των εκπαιδευτικών στο Γυμνάσιο και στο Λύκειο αποδεικνύουν ότι η διοργάνωση και η διεξαγωγή ανοικτών πολιτιστικών εκδηλώσεων δεν εξαρτάται τόσο από τη λειτουργικότητα ή την αισθητική του κτιρίου όσο από τη γενικότερη λειτουργία του σχολείου και το θεσμικό του πλαίσιο. Από μια άλλη σκοπιά, το γεγονός ότι στην Τ.Ε.Ε. παρουσιάζονται οι χαμηλότερες τιμές πιθανόν να ερμηνεύεται από το ότι έντονη είναι η αίσθηση ότι η κρατική μέριμνα για την Τεχνική Εκπαίδευση είναι ανεπαρκής.

Οι μαθητές: γενικά, κατά φύλο, κατά τάξη και κατά ηλικία

Στην πύτα με το σύνολο του δείγματος βλέπουμε τη συνολική αρνητική εκτίμηση των μαθητών για την αισθητική του σχολικού τους περιβάλλοντος, ποσοστό 66,18% (άθροισμα απαντήσεων «λίγο» και «καθόλου»). Τα αποτελέσματα από τις απαντήσεις των μαθητών όσον αφορά στην αισθητική του σχολικού χώρου πρέπει να συνδυαστούν με τη γενικά χαμηλή «αρχιτεκτονική κουλτούρα» του συνόλου, την αδυναμία αντίληψης της ποιότητας του αρχιτεκτονικού περιβάλλοντος, τον βεβαρημένο αστικό ιστό με τα προβλήματα και την αισθητική της σύγχρονης πόλης. Αν θέλουμε αφενός αυτά τα προβλήματα να παραμείνουν έξω από το σχολείο και αφετέρου το σχολείο να αποτελέσει πρότυπο αρχιτε-

κτονικής αισθητικής, πρέπει να δοθεί μεγάλη σημασία στον αρχικό αρχιτεκτονικό σχεδιασμό του σχολικού χώρου, αλλά κυρίως στην –με κάποιο– τρόπο συμμετοχή των χρηστών στον σχεδιασμό αυτόν. Αναμφισβήτητα η βελτίωση της αισθητικής του σχολικού περιβάλλοντος συνεπάγεται άμεση επίδραση στη γενικότερη αναβάθμιση της ποιότητας της παρεχόμενης εκπαίδευσης.

Συγκεκριμένα: το 26,01% των μαθητών βρίσκει *αρκετά ικανοποιητική* την αισθητική του σχολείου του και μόνο το 7,80% *πολύ ικανοποιητική*, αντίθετα το 41,04% την εκτιμά ως *λίγο ικανοποιητική* και το 25,14% ως *καθόλου ικανοποιητική*.

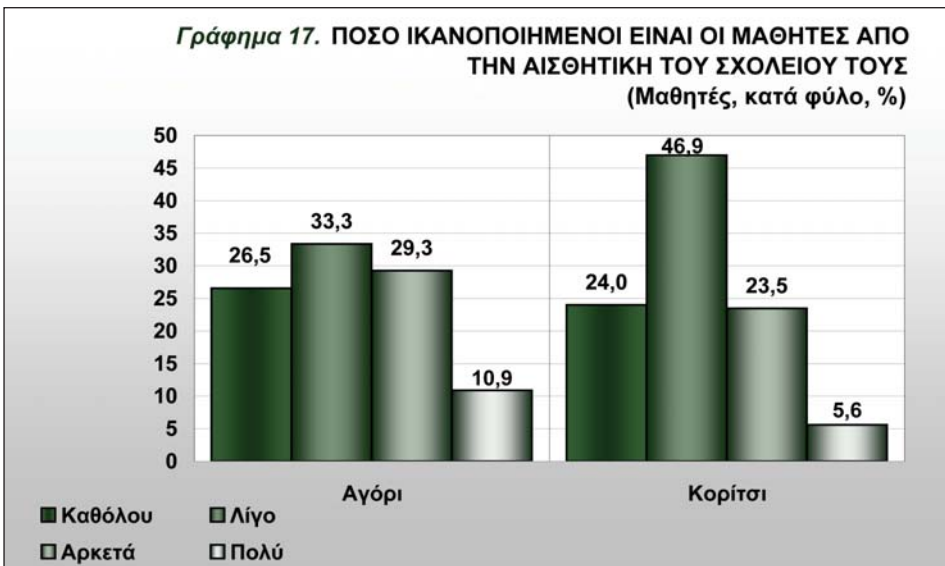


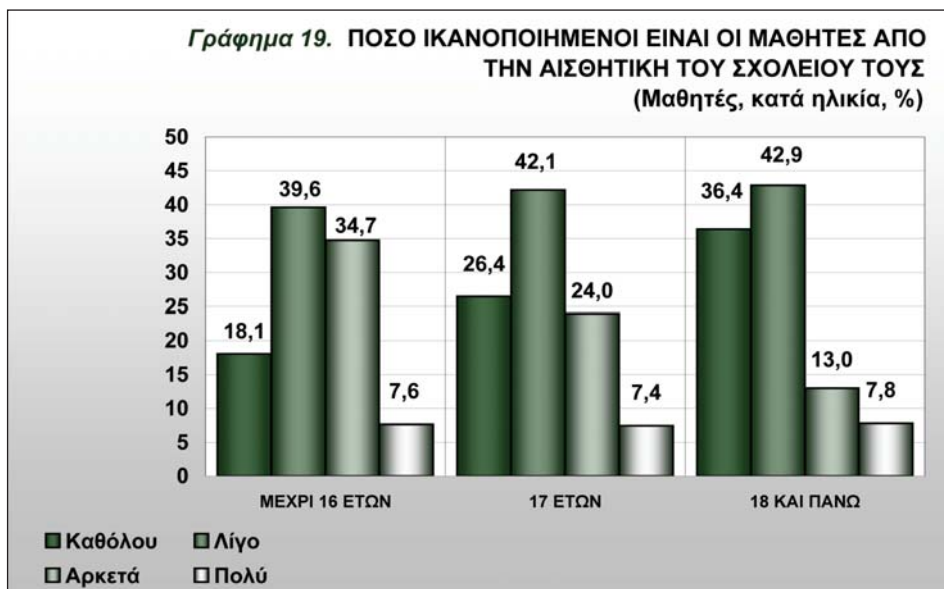
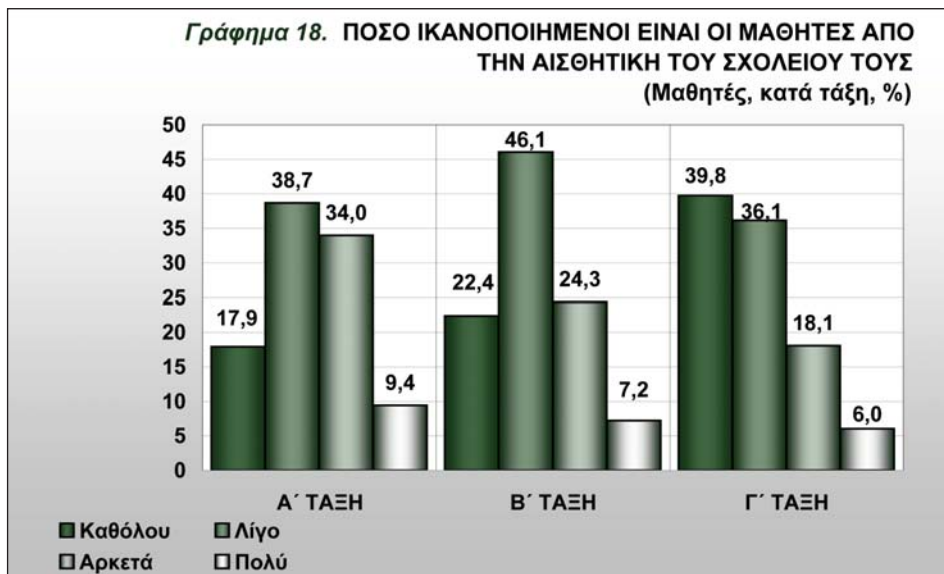
Σημαντικές όμως στατιστικά διαφοροποιήσεις στην ομάδα των μαθητών και των μαθητριών εντοπίσθηκαν κατά φύλο, κατά ηλικία και κατά σχολική τάξη, τις οποίες θα δούμε ευθύς αμέσως.

Συγκεκριμένα, το 70,9% των μαθητριών δηλώνει από *λίγο* έως *καθόλου* ικανοποιημένο από την αισθητική του σχολείου, όταν το αντίστοιχο ποσοστό των μαθητών είναι 59,9% ($p < 0,032$). Τα κορίτσια δηλαδή κρίνουν με αυστηρότερα κριτήρια την αισθητική του σχολείου τους σε σχέση με τα αγόρια, γεγονός που μπορεί να ερμηνευθεί είτε από το ότι τα κορίτσια ωριμάζουν νωρίτερα απ' ό,τι τα αγόρια είτε από το ότι έχουν εν γένει στενότερη σχέση με την αισθητική και επομένως είναι απαιτητικότερα στα αντίστοιχα ζητήματα αισθητικής.

Ακόμα μεγαλύτερη διαφοροποίηση εντοπίστηκε κατά ηλικία ($p < 0,004$), όπου η αρνητική εκτίμηση αυξάνεται μαζί με την ηλικία των μαθητών. Έτσι, το 57,6% των μαθητών μέχρι 16 ετών που βρίσκει από *λίγο* έως *καθόλου* ικανοποιητική την αισθητική του σχολείου του γίνεται 68,6% στους 17χρονους και 79,2% (!) στους 18 ετών και πάνω. Αντίστοιχα συμβαίνει και με την εκτίμηση των μαθητών κατά σχολική τάξη ($p < 0,016$), όπου το 56,6% της Α' τάξης με αρνητική εκτίμηση (άθροισμα «*καθόλου*» και «*λίγο*») αυξάνει σε 68,4% στη Β' τάξη και σε 75,9% στη Γ' τάξη. Αν τα στοιχεία αυτά δεν υποδηλώνουν κάποιο καλά κρυμμένο φαινόμενο, τότε η ερμηνεία τους είναι πρόδηλη: το αυξημένο αρνητικό ποσοστό στις μεγάλες τάξεις μπορεί να συσχετιστεί με την αυξημένη ωριμότητα των μαθητών, με την καλύτερη αντίληψη περί αισθητικής λόγω ηλικίας, ερεθισμάτων και αντίστοιχων αναφορών κατά τη διάρκεια της σχολικής εκπαίδευσής τους, σε αντίθεση με την αδυναμία αντίληψης του αρχιτεκτονικού περιβάλλοντος στις μικρές ηλικίες.

Τα ίδια αποτελέσματα, με μικρές διαφοροποιήσεις, έχουμε και από τις απαντήσεις με βάση την ηλικιακή κατανομή (να σημειωθεί ότι σε μεγάλο ποσοστό η ηλικιακή κατανομή συμπίπτει με την κατανομή των μαθητών στις τάξεις).



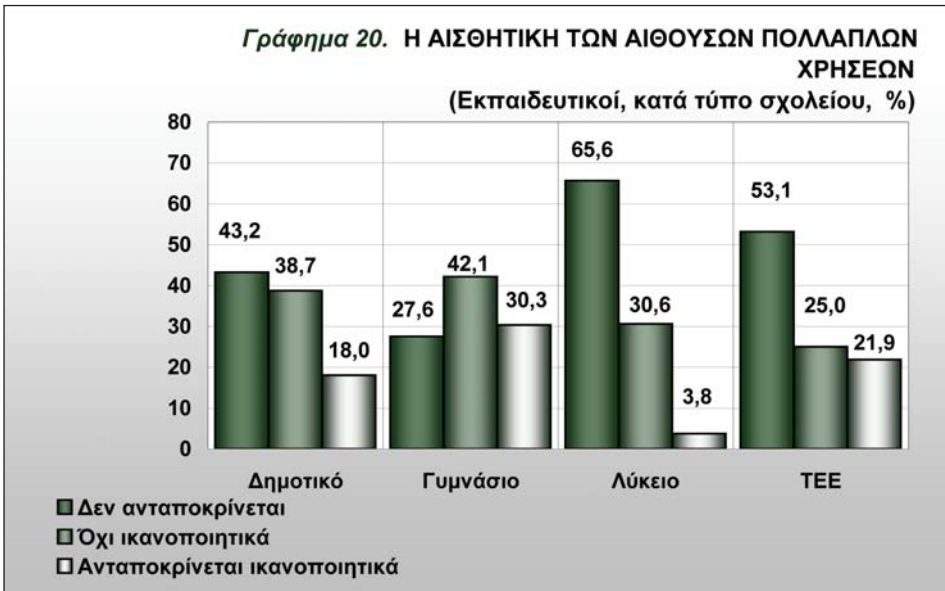


2.2. Η αισθητική των αιθουσών διδασκαλίας, των εργαστηρίων, της αίθουσας πολλαπλών χρήσεων

Οι εκπαιδευτικοί: γενικά, και κατά τύπο σχολείου

Γενικά, το 46,28% των εκπαιδευτικών εκτιμά ότι η αίθουσα διδασκαλίας ανταποκρίνεται αλλά *όχι ικανοποιητικά* στις αισθητικές ανάγκες της

σχολικής κοινότητας, το 24,04% εκτιμά ότι δεν ανταποκρίνεται *καθόλου*, ενώ το 29,68% δήλωσε ότι ανταποκρίνεται *ικανοποιητικά*. Ας τονιστεί ωστόσο ότι σημαντική στατιστικά διαφοροποίηση εντοπίστηκε κατά τύπο σχολείου, όπου τα ποσοστά των εκπαιδευτικών με αρνητική αξιολόγηση είναι υπερδιπλάσια σε Λύκειο και Τ.Ε.Ε.-ΕΠΑ.Λ. από τα αντίστοιχα ποσοστά σε Δημοτικό και Γυμνάσιο (40,24% και 50% έναντι 17,75% και 17,39% αντίστοιχα).



2.3. Οι εκπαιδευτικοί αποφαινόνται για την αισθητική των γραφείων τους

Ένα ενδιαφέρον εύρημα της έρευνας, που ασφαλώς θα χρειαζόταν μεγαλύτερη διερεύνηση, εκτός από την προφανή, άμεση ερμηνεία, αξίζει να σημειωθεί εδώ: τα ποσοστά των εκπαιδευτικών που εκφράζουν την αρνητική τους εκτίμηση για τα γραφεία τους με βάση την **αισθητική** είναι ιδιαίτερα αυξημένα, σε σχέση με τα αντίστοιχα ποσοστά που διατύπωσαν λαμβάνοντας υπόψη τους τη **λειτουργικότητα** του σχολικού κτιρίου. Έτσι, μόνο, το 24,04% δηλώνει ότι η αισθητική των γραφείων *ανταποκρίνεται ικανοποιητικά* στις προσδοκίες του, ενώ το 31,94% ότι *δεν ανταποκρίνεται* και το 44,02% ότι *ανταποκρίνεται*, αλλά *όχι ικανοποιητικά*. Όπως συνέβη και με τη λειτουργικότητα του σχολικού κτιρίου, έτσι και με τη αισθητική εντοπίστηκε σημαντική στατιστικά διαφοροποίηση κατά τύπο σχολείου, μόνο που εδώ τα ποσοστά της αρνητικής αξιολόγη-

σης σε Λύκειο και Τ.Ε.Ε.-ΕΠΑ.Λ. είναι σε ακόμα υψηλότερες τιμές (στο Λύκειο 41,82% και στο Τ.Ε.Ε.-ΕΠΑ.Λ. 46,88%).

3. Η ασφάλεια που παρέχει το σχολικό κτίριο και ο υπαίθριος χώρος

3.1. Αίσθημα ασφάλειας ή ανασφάλειας σε εκπαιδευτικούς και μαθητές

Οι εκπαιδευτικοί, γενικά

Πόσο ανασφαλείς αισθάνονται οι εκπαιδευτικοί στο σχολείο και για ποιες αιτίες; Ένα ερώτημα που απασχολεί κατά καιρούς την κοινή γνώμη, κυρίως λόγω των δημοσιευμάτων σε εφημερίδες και περιοδικά ή των θεμάτων σε ραδιοφωνικές και τηλεοπτικές εκπομπές που παρουσιάζουν διάφορα κρούσματα βίας με ενδοσχολικές ή εξωσχολικές συγκρούσεις, περιπτώσεις ζημιών ή καταστροφών σε σχολικά κτίρια λόγω κατάληψης, εγκατάλειψης ή θεομηγιών κ.ο.κ. Πώς αισθάνεται λοιπόν ο Έλληνας εκπαιδευτικός στο σημερινό σχολείο;

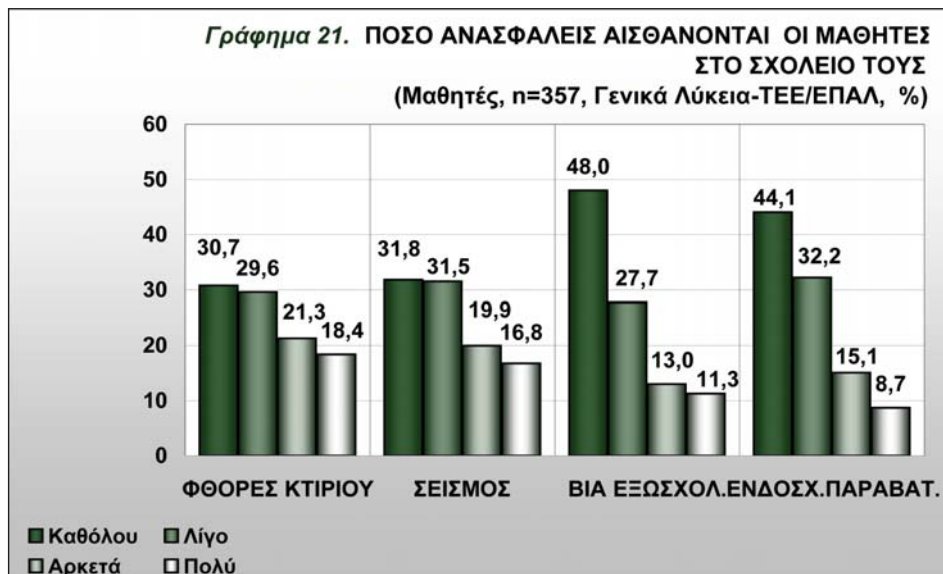
Σύμφωνα με τα ερευνητικά δεδομένα μόνον ο ένας στους τρεις εκπαιδευτικούς (34,48%) αισθάνεται *αρκετά* έως *πολύ ανασφαλής* λόγω πιθανού σεισμού, ενώ στην πλειονότητά τους οι εκπαιδευτικοί αισθάνονται *ασφαλείς* για κάθε άλλο λόγο ή αιτία. Συγκεκριμένα, από *λίγο* έως *καθόλου* ανασφαλές αισθάνεται το 65,52% των εκπαιδευτικών αν πρόκειται για επαπειλούμενο *σεισμό*, το 75,11% αν πρόκειται για σημαντικές *φθορές* στο σχολικό κτίριο, το 83,68% αν πρόκειται για κρούσματα βίας που προκαλούνται από *εξωσχολικούς παράγοντες* και το 85,12% αν πρόκειται για κρούσματα *ενδοσχολικής βίας*. Επομένως, οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί δίνουν απάντηση στο κατά πόσο το σχολείο παραμένει ασφαλής χώρος για μαθητές και εκπαιδευτικούς, επιβεβαιώνοντας ότι η λειτουργία του δεν επηρεάζεται από εξωγενείς παράγοντες ή ενδογενή φαινόμενα κοινωνικής παθογένειας. Αν διερευνηθούν ενδελεχώς τα φαινόμενα που προβάλλονται στα Μ.Μ.Ε. και τα οποία αφορούν στη σχολική πραγματικότητα, θα διαπιστώσουμε ότι αφορούν σε μεμονωμένες περιπτώσεις ή σε τυχαία περιστατικά, χωρίς να διαταράσσουν τη σχολική ζωή όπως συμβαίνει σε άλλες χώρες με οργανωμένες ομάδες παραβατικής συμπεριφοράς κ.τ.λ. Τα παραπάνω επιβεβαιώνονται από τη σύγκριση εκπαιδευτικών και μαθητών ως προς το πόσο ανασφαλείς αισθάνονται για κάθε αιτία. Έτσι, όπως συνέβη με τους εκπαιδευτικούς, η πλειονότητα των μαθητών αισθάνονται στο σχολείο τους από *λίγο* έως *καθόλου ανασφαλείς*, σε ποσοστά από 60,34% αν πρόκειται για φθορές του σχολικού κτιρίου,

μέχρι και 76,23% αν πρόκειται για κρούσματα ενδοσχολικής βίας. Πάντως αξίζει να σημειωθεί ότι οι μαθητές αισθάνονται (έστω και λίγο) περισσότερο ανασφαλείς σε σχέση με τους εκπαιδευτικούς, και μάλιστα σε όλες τις κατηγορίες. Επίσης, η ανασφάλεια που αισθάνονται στο σχολείο τους οφείλεται περισσότερο στις φθορές του κτιρίου και όχι τόσο σε επαπειλούμενο σεισμό, όπως συμβαίνει με τους εκπαιδευτικούς, αν και θα μπορούσαν οι παράγοντες αυτοί να συνδυασθούν.

Γενικώς, ενδιαφέρον παρουσιάζει το γεγονός ότι αισθάνονται ασφαλείς σε υψηλά ποσοστά, και μόνο στην περίπτωση σεισμού παρατηρείται αυξημένο ποσοστό ανασφάλειας (34,48%). Εξάλλου, δεν παρατηρούνται μεγάλες διαφορές στις τιμές μεταξύ εκπαιδευτικών και μαθητών.

Οι μαθητές, γενικά

Οι μαθητές παρουσιάζονται περισσότερο ανασφαλείς από τους εκπαιδευτικούς για όλες τις αιτίες που αναφέρθηκαν στην έρευνα, εκεί όμως που διαφοροποιούνται αρκετά είναι στην εκτίμησή τους για τις φθορές του σχολικού κτιρίου. Οι φθορές στο κτίριο δημιουργούν στους μαθητές και τη μεγαλύτερη συγκριτικά ανασφάλεια κατά τη διάρκεια της σχολικής τους ζωής, αφού το 39,66% αυτών δηλώνει από *αρκετά* έως *πολύ* ανασφαλές σε σχέση με αυτές, ενώ το αντίστοιχο ποσοστό των εκπαιδευτικών είναι 24,89%. Τα ποσοστά έντονης ανασφάλειας (*αρκετά-πολύ*) από *επικείμενο σεισμό* που συγκεντρώνουν μαθητές και εκπαιδευτικοί βρίσκονται πολύ κοντά (36,71% και 34,48% αντίστοιχα). Τα χαμηλά ποσοστά ανασφάλειας από *ενδοσχολική* ή *εξωσχολική βία* που νιώθουν οι μαθητές ή οι εκπαιδευτικοί όταν βρίσκονται στο σχολείο τους, επιβεβαιώνουν την εκτίμηση ότι τα κρούσματα βίας που εμφανίζονται στα ελληνικά σχολεία είναι περιστασιακά, περιπτωσιακά και αποσπασματικά, χωρίς να διαταράσσουν τη σχολική ζωή. Πάντως οι μαθητές, συγκριτικά με τους εκπαιδευτικούς, συγκεντρώνουν υψηλότερα ποσοστά ανασφάλειας από φαινόμενα ενδοσχολικής ή εξωσχολικής βίας στο σχολικό περιβάλλον. Έτσι το ποσοστό που νιώθει έντονη ανασφάλεια (*αρκετά-πολύ*) από φαινόμενα βίας με εξωσχολικούς είναι στους μαθητές 24,28% και στους εκπαιδευτικούς 16,32%. Αντίστοιχα, το ποσοστό που νιώθει έντονη ανασφάλεια (*αρκετά-πολύ*) από φαινόμενα ενδοσχολικής βίας είναι στους μαθητές 23,77% και στους εκπαιδευτικούς 14,88%. Όμως από έρευνες με θέμα την ανομική ή παραβατική συμπεριφορά των μαθητών έχει διαπιστωθεί ότι ελάχιστοι από τους μαθητές που δηλώνουν την ύπαρξη βίαιων επεισοδίων στο σχολείο τους ήταν αυτόπτες μάρτυρες ή άμεσα εμπλεκόμενοι σε αυτά.



3.2. Οι φθορές του κτιρίου, η αντιμετώπισή τους, το αίσθημα ανασφάλειας που προκαλούν

Οι εκπαιδευτικοί: γενικά, και κατά τύπο σχολείου

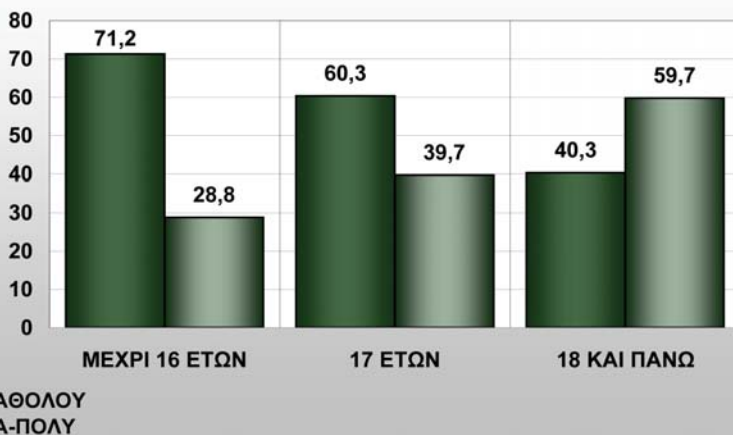
Οι εκπαιδευτικοί αισθάνονται ασφαλείς σε υψηλά ποσοστά σε όλες σχεδόν τις βαθμίδες της εκπαίδευσης, δεδομένου ότι το 45,43 των εκπαιδευτικών δηλώνει *καθόλου ανασφαλές* σε σχέση με τις φθορές που έχει το σχολικό κτίριο, το 29,67% δηλώνει *λίγο ανασφαλές*, το 18,37% νιώθει *αρκετά ανασφαλές* και μόνο το 6,52% νιώθει *πολύ ανασφαλές*. Αξίζει να σημειωθεί όμως ότι εντοπίστηκε σημαντική στατιστικά διαφοροποίηση κατά τύπο σχολείου και συγκεκριμένα ως προς το Τ.Ε.Ε.-ΕΠΑ.Λ., όπου οι εκπαιδευτικοί φαίνεται ότι αντιμετωπίζουν σημαντικά προβλήματα με τις φθορές του σχολικού κτιρίου, με συνέπεια να νιώθουν από αρκετά έως πολύ ανασφαλείς σε ποσοστό 40,98%, δηλαδή σε πολύ μεγαλύτερο ποσοστό από το αντίστοιχο στους άλλους τύπους σχολείου. Κατά μία ερμηνεία, και σε συνδυασμό με άλλα ευρήματα, αυτό θα μπορούσε να υποδηλώνει την ανεπάρκεια της κρατικής μέριμνας για τις κτιριακές εγκαταστάσεις της Τεχνικής Εκπαίδευσης. Οι εύλογα αυξημένες απαιτήσεις λόγω της ύπαρξης εργαστηρίων είναι μια άλλη ερμηνεία, που καλό είναι να διερευνηθεί στο μέλλον.

Οι μαθητές: γενικά, και κατά ηλικία

Όπως είδαμε, οι φθορές του σχολικού κτιρίου αποτελούν σημαντική αιτία για την έντονη (*αρκετά-πολύ*) ανασφάλεια που νιώθει το 39,66% των

μαθητών. Όμως εντοπίστηκαν σημαντικές στατιστικά διαφοροποιήσεις κατά ηλικία ($p < 0,000$), κατά σχολική τάξη ($p < 0,000$) και κατά τύπο σχολείου ($p < 0,050$). Συγκεκριμένα, στους μαθητές μέχρι 16 ετών η έντονη ανασφάλεια από τις φθορές στο σχολικό κτίριο εντοπίζεται στο 28,77%, στους 17χρονους στο 39,67% και στους 18 ετών και πάνω στο 59,74%(!) Μάλιστα, η έντονη ανασφάλεια των μαθητών από τις φθορές στο κτίριο εκφράζεται περισσότερο από τους μαθητές στη Γ' τάξη με 61,18%, έναντι 32,71% στην Α' και 32,45% στη Β' τάξη. Αξίζει βέβαια να διερευνηθεί περισσότερο το κατά πόσο η ανασφάλεια των μεγαλύτερων ηλικιακά μαθητών οφείλεται κατά κύριο λόγο στον τρόπο με τον οποίο διαμορφώνεται ψυχοκοινωνικά η προσωπικότητά τους από το συγκεκριμένο πλαίσιο σπουδών (αυξημένες υποχρεώσεις, ανταγωνισμός, βαθμοθηρία, προετοιμασία για Α.Ε.Ι., κ.τ.λ.) και τις συνέπειες που αυτό επιφέρει, και όχι αποκλειστικά στην καλύτερη παρατήρηση ή στον εντοπισμό των κτιριακών προβλημάτων από την πλευρά τους. Έτσι θεωρείται πιθανόν οι υπάρχουσες φθορές στο σχολείο τους να εντοπίζονται και να δημοσιοποιούνται ευκολότερα από τους μαθητές που έχουν αρνητική εκτίμηση για το σχολείο-οργανισμό, σε σχέση πάντοτε με το δύσκολο παρόν και το ανασφαλές μέλλον τους. Πρόκειται για μια γενικότερη αρνητική εκτίμηση, που επιβεβαιώνεται ίσως από την κατεύθυνση και τον βαθμό κοινωνικής αποδοχής του σχολείου από την πλευρά των μαθητών. Όμως στην παρούσα φάση οι φθορές στο σχολικό κτίριο μοιάζουν περισσότερο με *αφορμή* για έκφραση της ανασφάλειας των μεγαλύτερων μαθητών και όχι με *πραγματική αιτία*.

Γράφημα 22. ΚΑΤΑ ΠΟΣΟ ΟΙ ΜΑΘΗΤΕΣ ΑΙΣΘΑΝΟΝΤΑΙ ΑΝΑΣΦΑΛΕΙΑ ΑΠΟ ΤΙΣ ΦΘΟΡΕΣ ΤΟΥ ΚΤΙΡΙΟΥ (Μαθητές, κατά ηλικία, %)



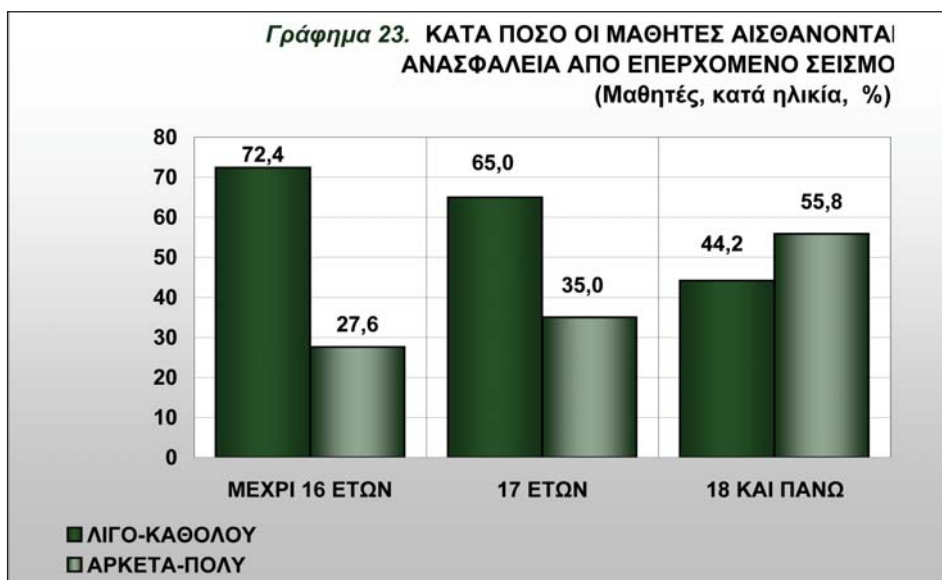
3.3. Ο σεισμός: ανασφάλεια αυξανόμενη με την πρόοδο της ηλικίας σε όλους τους χρήστες

Οι εκπαιδευτικοί, κατά ηλικία

Το 33,51% των εκπαιδευτικών δεν νιώθει *καμία ανασφάλεια* από επικείμενο σεισμό στον χώρο του σχολείου, το 32,01% δήλωσε *λίγο ανασφαλές*, ενώ το 22,27% αισθάνεται *αρκετά ανασφαλές* και το 12,21% *πολύ ανασφαλές*. Αν και αναμενόμενο, εντοπίστηκε στατιστικά σημαντική διαφοροποίηση κατά ηλικία. Έτσι η ανασφάλεια από τον σεισμό αυξάνεται αναλογικά με την ηλικία των εκπαιδευτικών, δηλαδή το 23,60% των εκπαιδευτικών ηλικίας μέχρι 30 ετών γίνεται 34,23% στους εκπαιδευτικούς 31-50 ετών και 38,36% στους εκπαιδευτικούς 51 ετών και πάνω.

Οι μαθητές: κατά τάξη, ηλικία και τύπο σχολείου

Το 36,71% των μαθητών νιώθει έντονη ανασφάλεια (*αρκετά-πολύ*) από επικείμενο σεισμό. Όμως, όπως και με τις φθορές στο κτίριο, εντοπίστηκαν σημαντικές στατιστικά διαφοροποιήσεις κατά ηλικία ($p < 0,000$), κατά σχολική τάξη ($p < 0,000$) αλλά και κατά τύπο σχολείου ($p < 0,021$). Συγκεκριμένα, το 27,59% των μαθητών μέχρι 16 ετών με έντονη ανασφάλεια αυξάνεται στο 35% για τους 17χρονους μαθητές και φθάνει στο 55,84% για τους 18 ετών και πάνω. Ο ένας στους δύο μαθητές (54,12%) της Γ' Λυκείου νιώθει έντονη ανασφάλεια στο σχολείο του από επικείμενο σεισμό, σε αντίθεση με τους μαθητές της Α' τάξης (34,91%) και της Β' τάξης (28%) που σημειώνουν μικρότερα ποσοστά.



Ασφαλείς γενικά αισθάνονται οι μαθητές και στους δύο τύπους σχολείων, με μεγαλύτερο ποσοστό να εμφανίζεται στα Γενικά Λύκεια, 68,56%, έναντι 56,58% στα Τ.Ε.Ε.-ΕΠΑ.Λ., ή, με άλλα λόγια, μεγάλο ποσοστό ανασφάλειας σημειώνεται στους μαθητές των Τ.Ε.Ε.-ΕΠΑ.Λ. (43,42%) έναντι των μαθητών στα Γενικά Λύκεια (31,44%). Ο συνδυασμός των φθορών του σχολικού κτιρίου με τις προηγούμενες ή τις επόμενες σεισμικές δονήσεις (κάτι φυσικό για τη χώρα μας) είναι ένα άλλο εύλογο ερώτημα. Έτσι, η αντίδραση των μαθητών στο πώς νιώθουν από κάποιον επαπειλούμενο σεισμό είναι ανάλογη (ως προς την ένταση και την κατεύθυνσή της) με την αντίδρασή τους στις φθορές στο σχολικό κτίριο, και μάλιστα ακολουθώντας τις διακυμάνσεις με βάση τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά τους.

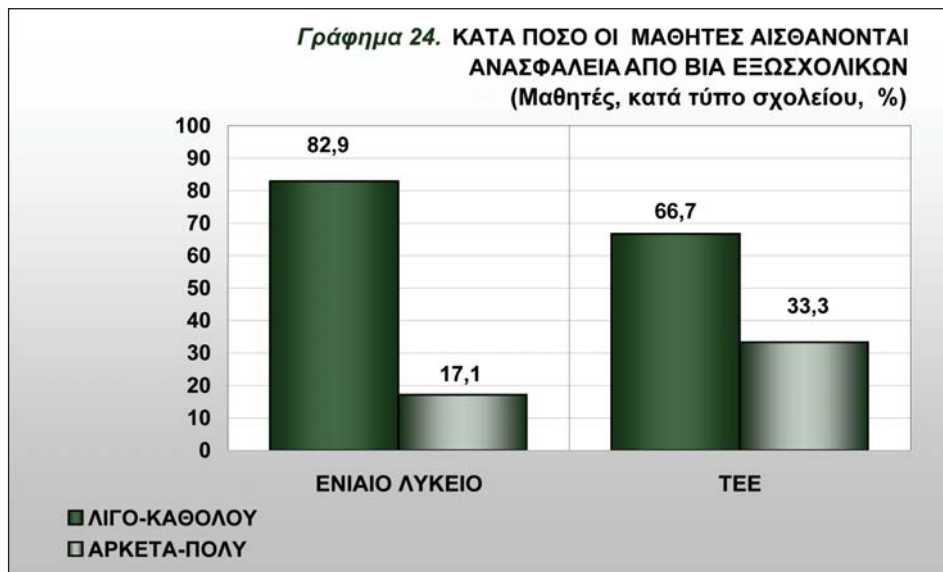
3.4. Ανασφάλεια σε όλους τους χρήστες, οφειλόμενη στη βία από εξωσχολικούς παράγοντες

Εκπαιδευτικοί: γενικά, και κατά τύπο σχολείου

Το 56,58% των εκπαιδευτικών δήλωσε ότι δεν νιώθει *καμία ανασφάλεια* σχετικά με κρούσματα βίας στο σχολείο που προκαλούνται από εξωσχολικά άτομα ή ομάδες, το 27,09% δήλωσε *λίγο ανασφαλές*, το 13,06% *αρκετά ανασφαλές* και μόνο το 3,26% νιώθει *πολύ ανασφαλές*. Σημαντικές στατιστικά διαφοροποιήσεις εντοπίστηκαν κατά ηλικία και κατά τύπο σχολείου. Συγκεκριμένα, τη μεγαλύτερη ανασφάλεια νιώθουν οι εκπαιδευτικοί που διδάσκουν σε Τ.Ε.Ε.-ΕΠΑ.Λ. (35,94% δήλωσαν από *αρκετά* έως *πολύ* ανασφαλείς, σημείο το οποίο αξίζει να διερευνηθεί περισσότερο), ενώ ακολουθούν οι εκπαιδευτικοί στο Γυμνάσιο (17,30%), στο Δημοτικό (15%) και στο Λύκειο (9,76%). Επίσης, οι εκπαιδευτικοί από 51 ετών και πάνω συγκεντρώνουν το μεγαλύτερο συγκριτικά ποσοστό ανασφάλειας (24,03%) από τη βία των εξωσχολικών.

Μαθητές: γενικά, και κατά τύπο σχολείου

Το 24,28% των μαθητών νιώθει έντονη ανασφάλεια (*αρκετά-πολύ*) από κρούσματα βίας που προκαλούνται από εξωσχολικούς παράγοντες, ενώ, αντίθετα, το 75,72% αισθάνεται μικρή ή καθόλου ανασφάλεια. Σημαντικές στατιστικά διαφοροποιήσεις εντοπίστηκαν κατά φύλο ($p_{0,002}$), κατά σχολική τάξη ($p_{0,010}$) και κατά τύπο σχολείου ($p_{0,000}$). Έτσι, τα αγόρια νιώθουν περισσότερο ανασφαλή στο σχολείο τους από την εξωσχολική βία (32,67%) σε σχέση με τα κορίτσια (18,13%). Η επιπλέον διερεύνηση έδειξε ότι πρόκειται κυρίως για μαθητές της Γ' Λυκείου (33,33% έναντι 28,04% της Α' και 16,67% της Β' τάξης) και μαθητές των Τ.Ε.Ε.-ΕΠΑ.Λ. (33,33% έναντι 17,10% των Γενικών Λυκείων).



3.5. Ανασφάλεια σε όλους τους χρήστες, οφειλόμενη στη βία από ενδοσχολικούς παράγοντες

Εκπαιδευτικοί: γενικά, και κατά τύπο σχολείου

Το 48,03% δεν νιώθει *καμία ανασφάλεια* από βία που προκαλείται εντός του σχολείου, το 37,09% δηλώνει ότι νιώθει *λίγο ανασφαλές*, το 12,47% νιώθει *αρκετά ανασφαλές* και μόνο το 2,41% νιώθει *πολύ ανασφαλές*. Συγκεκριμένα, ενδιαφέρον παρουσιάζουν οι τιμές στο Δημοτικό και στο Γυμνάσιο, όπου παρατηρούνται κάποια ποσοστά ανασφάλειας (Δημοτικό 12,84%, Γυμνάσιο 18,22%). Στο Λύκειο η ανασφάλεια είναι σχεδόν ανύπαρκτη (8,54%).

Ωστόσο, εντοπίστηκε σημαντική στατιστικά διαφοροποίηση κατά τύπο σχολείου, όπου οι εκπαιδευτικοί στο Τ.Ε.Ε.-ΕΠΑ.Λ. νιώθουν τη μεγαλύτερη συγκριτικά ανασφάλεια (27,69%) από τη βία που δημιουργείται και εκδηλώνεται ενδοσχολικά. Από τα μέχρι τώρα στοιχεία φαίνεται ότι τα μικρά ποσοστά ανομικής ή παραβατικής συμπεριφοράς που εκδηλώνεται στα σχολεία εντοπίζονται κυρίως στα Τ.Ε.Ε.-ΕΠΑ.Λ. και ύστερα στα Γυμνάσια. Εντύπωση προκαλεί ότι τα μικρότερα συγκριτικά ποσοστά προκαλούμενης ανασφάλειας είτε από ενδοσχολική είτε από εξωσχολική βία εντοπίζονται στο Λύκειο. Αν στην Τεχνική Εκπαίδευση έχουμε μεγάλη αύξηση των τιμών της ανασφάλειας, ίσως το γεγονός θα μπορούσε να αποδοθεί στην προτίμηση που δείχνουν για την επαγγελματική εκπαίδευση μαθητές από μη

προνομιούχες κοινωνικές ομάδες καθώς και μαθητές χαμηλών μαθητικών επιδόσεων.

Μαθητές: γενικά, και κατά τύπο σχολείου

Ανάλογα ποσοστά ανασφάλειας, έστω και λίγο μικρότερα για τους μαθητές με αιτία την *εξωσχολική βία*, εντοπίστηκαν και με αιτία την *ενδοσχολική βία*. Έτσι, το 23,77% των μαθητών νιώθει έντονη ανασφάλεια (*αρκετά-πολύ*) από κρούσματα βίας που προκαλούνται από άτομα μέσα στο σχολείο, αντίθετα το 76,23% αισθάνεται μικρή ή καθόλου ανασφάλεια ως προς αυτό. Ενδιαφέρον παρουσιάζει το γεγονός ότι εντοπίστηκε σημαντική στατιστικά διαφοροποίηση μόνο κατά τύπο σχολείου ($p_{0,044}$). Συγκεκριμένα, το 19,69% των μαθητών Γενικών Λυκείων που νιώθει έντονη ανασφάλεια (*αρκετά-πολύ*) από ενδοσχολική βία αυξάνεται στο 28,95% στους μαθητές των Τ.Ε.Ε.-ΕΠΑ.Λ. Αν λάβουμε υπόψη μας τα μεγάλα ποσοστά ανασφάλειας από *ενδοσχολική* ή *εξωσχολική βία* που νιώθουν οι μαθητές των Τ.Ε.Ε.-ΕΠΑ.Λ. σε σχέση με τους συμμαθητές τους στα Γενικά Λύκεια και τα παραλληλίσουμε με τα επίσης μεγάλα ποσοστά ανασφάλειας από *ενδοσχολική* ή *εξωσχολική βία* που νιώθουν οι εκπαιδευτικοί των Τ.Ε.Ε.-ΕΠΑ.Λ. σε σχέση με τους συναδέλφους τους στα Γενικά Λύκεια, τότε είμαστε σε θέση να μιλήσουμε για ένα ανησυχητικό ερευνητικό δεδομένο. Σε πολύ υψηλά ποσοστά οι μαθητές αισθάνονται ασφαλείς στο σχολείο τους έναντι της ενδοσχολικής βίας, με αυξημένα τα ποσοστά των Γενικών Λυκείων έναντι των Τ.Ε.Ε.-ΕΠΑ.Λ.

IV. ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Μετά την έρευνα, τι;

1. Κωδικοποίηση των συμπερασμάτων

- Στο κεφάλαιο «Η λειτουργικότητα του σχολικού χώρου», συγκρίνοντας τις απόψεις εκπαιδευτικών και μαθητών, βλέπουμε ότι οι απόψεις εκπαιδευτικών και μαθητών **ταυτίζονται** σε μεγάλο βαθμό. Εκπαιδευτικοί και μαθητές θεωρούν ότι το σχολείο δεν ανταποκρίνεται ικανοποιητικά ως προς τις αίθουσες διδασκαλίας και ως προς τις ειδικές αίθουσες, όπως εργαστήρια κ.λπ. Και οι δύο ομάδες θεωρούν σε υψηλά ποσοστά ότι το σχολείο δεν ανταποκρίνεται καθόλου ως προς τη διευκόλυνση των μαθητών με αναπηρία.

- Σε όλους τους τομείς αξιολόγησης οι μαθητές παρουσιάζονται στις κρίσεις τους **πιο αυστηροί** από τους εκπαιδευτικούς.
- Κανένας χώρος του σχολείου δεν θεωρείται από τους μαθητές ότι ανταποκρίνεται θετικά με ποσοστό άνω του 50%. Εκτός από τις διευκολύνσεις για τα άτομα με αναπηρία, μεγάλα ποσοστά αρνητικής αξιολόγησης εντοπίζονται στις αίθουσες πολλαπλών χρήσεων.
- Πολύ αρνητικοί παρουσιάζονται οι μαθητές στο κατά πόσο η λειτουργικότητα του κτιρίου βοηθά τη διδασκαλία με χρήση εποπτικών μέσων ή την αξιοποίηση της βιβλιοθήκης. Αντίθετα, παρουσιάζονται αρκετά θετικοί, όπως άλλωστε και οι εκπαιδευτικοί, στην εκτίμησή τους για το **κλίμα του σχολείου και τις ανθρώπινες σχέσεις** που αναπτύσσονται στον σχολικό χώρο, αφού αρκετοί είναι εκείνοι που δήλωσαν ότι η λειτουργικότητα του κτιρίου βοηθά πολύ τις συναναστροφές και τις φιλίες τους. Γενικά, ικανοποιητική είναι η άποψη μαθητών και εκπαιδευτικών που δείχνει την πεποίθηση ότι ο σχολικός χώρος ανταποκρίνεται σχετικά καλά στην κοινωνικοποίηση των μαθητών, με μικρή αρνητική απόκλιση στο Τ.Ε.Ε.-ΕΠΑ.Λ.
- Η λειτουργικότητα των υπαίθριων χώρων κρίνεται στην αξιολόγηση των μαθητών σχετικά καλά, λιγότερο αρνητικά από ό,τι η αξιολόγηση για τις αίθουσες διδασκαλίας. Παρόμοια στάση ανιχνεύεται και ως προς την εξυπηρέτηση, από πλευράς υλικοτεχνικής υποδομής, των ανοιχτών πολιτιστικών εκδηλώσεων.
- Υπάρχει μια συνολική αρνητική εκτίμηση των μαθητών για την «αισθητική του σχολικού χώρου», η οποία, ωστόσο, θα πρέπει να συυπολογιστεί με τη γενικώς χαμηλή αρχιτεκτονική «κουλτούρα» του συνόλου και την αδυναμία αντίληψης της ποιότητας του αρχιτεκτονικού περιβάλλοντος.
- Δεν είναι τόσο αρνητική όσο θα ανέμενε κανείς η στάση των ερωτωμένων σχετικά με το αίσθημα «ασφάλειας» ή ανασφάλειας που εκπαιδευτικοί και μαθητές αισθάνονται στο σχολείο τους, όσον αφορά σε ζητήματα όπως οι φθορές του κτιρίου, το ενδεχόμενο σεισμού, φαινόμενα ενδοσχολικής και εξωσχολικής βίας κ.τ.λ.

2. Γενικό συμπέρασμα

Αναφέρθηκε στην Εισαγωγή ότι ο κεντρικός χαρακτήρας και ο ρόλος που ο «σχολικός χώρος» διαδραματίζει σήμερα στα εκπαιδευτικά πράγματα, προσλαμβάνεται από την κοινή αντίληψη στη χώρα μας ως περιορισμένης εμβέλειας που αφορά κυρίως στο στενό πλαίσιο των τεχνικών

εφαρμογών του. Εντούτοις, η έρευνα έδειξε ότι αναφορικά με τους εκπαιδευτικούς και τους μαθητές, έστω και έμμεσα, αναγνωρίζεται η αντίληψη ότι ο σχολικός χώρος δεν είναι αυστηρά και μόνον «υλικοτεχνικό φαινόμενο», αλλά συμβάλλει ενεργά όσο τα άλλα εκπαιδευτικά πεδία στην ανθρωπιστική παιδεία και στον κοινωνικοποιητικό ρόλο του σχολείου. Αποδείχτηκε ότι οι χρήστες έχουν **άποψη** για το σχολείο τους. Αισθάνονται ότι το σχολείο τους τους αφορά. Έχουν απαιτήσεις. Έχουν προσδοκίες. Υπενθυμίζουμε ότι κατά την ποιοτική διερεύνηση η πρώτη αυθόρμητη αναφορά των περισσότερων εμπλεκόμενων αναφορικά με το ποια θεωρούν ως σημαντικότερα προβλήματα στην εκπαίδευση ήταν τα προβλήματα της υλικοτεχνικής υποδομής, η οποία έτσι εμφανίζεται ως ένα από τα βασικότερα ζητήματα που σχετίζονται με την ποιότητα του σχολείου.

Ταυτόχρονα, όμως, υφέρπει η **έλλειψη** όχι απλώς συνεργασίας, αλλά και **επικοινωνίας** μεταξύ **χρηστών** και **αρχιτεκτόνων-σχεδιαστών**, υπόθεση εργασίας που αξίζει να υποστεί περαιτέρω επεξεργασία και εμπάθυνση.

Ως γενικό συμπέρασμα θα αναφέραμε ότι: ο σχολικός χώρος αναγνωρίζεται ως ακρογωνιαίος λίθος, αν όχι του εκπαιδευτικού συστήματος πάντως της υπαρκτής σχολικής πραγματικότητας.

3. Προτάσεις (;)

Κρίνουμε ότι η όλη περιπέτεια της έρευνας αυτής «άξιζε τον κόπο» και θεωρούμε τα συμπεράσματά της χρήσιμα. Όμως, είναι βαθιά η πεποίθησή μας ότι **στη διασταύρωση των ερευνών** βρίσκεται η αλήθεια. Η ποιότητα του σχολικού χώρου δεν μπορεί να εντοπιστεί μόνο στις απόψεις των χρηστών, αν δεν συνεξεταστούν οι **βάσεις πάνω στις οποίες ακριβώς εδράζεται κατά κύριο λόγο η ποιότητα του σχολικού χώρου**, δηλαδή: τα **κανονιστικά κείμενα** (Γενικοί οικοδομικοί και κτιριοδομικοί κανονισμοί, κανονισμοί πυρασφάλειας, αντισεισμικοί κανονισμοί, όροι δόμησης, κανονισμοί για Α.Μ.Ε.Α., τα Κτιριολογικά Προγράμματα που εκπονούνται από τις Υπηρεσίες του ΥΠ.Ε.Π.Θ. και του Ο.Σ.Κ., οι Προδιαγραφές και τα Πρότυπα χώρων, οι Ειδικές Προδιαγραφές που αφορούν σε εργαστήρια, εργαστηριακό εξοπλισμό, ειδικές αίθουσες κ.τ.λ.), το **εποπτεύον προσωπικό** (όπως π.χ. οι υπηρεσίες του ΥΠ.Ε.Π.Θ., η παλιά Τεχνική Υπηρεσία του ΥΠ.Ε.Π.Θ., ο Ο.Σ.Κ. με την ιστορία του, το Π.Ι., όλοι οι εμπλεκόμενοι φορείς, εθνικοί και διεθνείς, δημόσιοι και ιδιωτικοί) και τέλος, με μια λέξη, αυτές τούτες οι **διαδικασίες παραγωγής σχολικού περιβάλλοντος** (στις οποίες εντάσσονται οι εθνικές πολιτικές, ο ρόλος των διεθνών χρηματοδοτικών συμβάσεων είτε

αυτές λέγονται Διεθνής Τράπεζα είτε Κ.Π.Σ. είτε Ε.Σ.Π.Α., οι δραστηριότητες των Νομαρχιών και των Δήμων, ο νέος ρόλος του Ο.Σ.Κ. ως ανωνύμου εταιρείας και η περιβόητη «μελετοκατασκευή» με τις συνέπειές της και πολλά άλλα).

Για τους λόγους αυτούς πιστεύουμε ότι η έρευνα τούτη, στο πεδίο τουλάχιστον της υλικοτεχνικής υποδομής, δεν μπορεί αυτοτελώς να οδηγηθεί με ασφάλεια σε προτάσεις, αλλά μπορεί και πρέπει να ενσωματωθεί σε άλλης μορφής και άλλης εμβέλειας έρευνες, οι οποίες ευελπιστούμε ότι θα βρουν ευήκοα ώτα στο άμεσο μέλλον. Πιστεύουμε ότι πρέπει, το συντομότερο, να ξεπεραστεί το γεγονός ότι σχεδόν ποτέ ηγεσίες και προγραμματιστές της εκπαίδευσης (ΥΠ.Ε.Π.Θ. και Π.Ι.) δεν προβληματίζονται για το **πώς η κάθε εκπαιδευτική μεταρρύθμιση**, από τις πολλές που επιχειρούνται κάθε τόσο, **θα μεταδώσει συνειδητά τις «αρχές» της και στον σχολικό χώρο και με ποιον τρόπο αυτές οι αρχές θα περάσουν στους χρήστες του χώρου, εκπαιδευτικούς και μαθητές**. Πάντως, η έρευνα επαλήθευσε την αρχική μας υπόθεση ότι: ο σχολικός χώρος και όλα όσα αυτός εμπεριέχει δεν είναι μόνο ζήτημα ελλείψεων που η Πολιτεία καλείται να καλύψει, αλλά άπτεται των ζητημάτων εκείνων που αποτελούν την πεμπουσία των εκπαιδευτικών συστημάτων, δεδομένου ότι και τον δάσκαλο στηρίζει με τους εργαστηριακούς εξοπλισμούς, τα εποπτικά μέσα και τις Νέες Τεχνολογίες, και η κοινωνικοποίηση των μαθητών, οι συμμετοχικές διαδικασίες, οι πολυπολιτισμικές συναναστροφές ή οι γνωστές εκπαιδευτικές αρχές ευδοκιμούν (ή διακυβεύονται και ακυρώνονται) χάρη και στον σχολικό χώρο, χάρη στη μορφολογία και τις αισθητικές του αξίες, στα πολιτιστικά του μηνύματα, στη λειτουργικότητά του, στις λεπτομέρειες της κατασκευής του, στους συμβολισμούς του κ.ο.κ.

Αυτό πιστεύουμε ότι αποτελεί και το **ποιοτικό διακύβευμα** της έρευνας αυτής στο πεδίο του σχολικού χώρου.

ΣΥΝΟΠΤΙΚΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ¹⁰

- Ασδραχάς, Σ. Ι., Κίττας, Χρ., Λιγομενίδης, Π., Μπαμπινιώτης, Γ. & Τσουκαλάς, Α. (2006). *Αρχική Έκθεση Διαμορφωτικής Αξιολόγησης*, Αθήνα (μη δημοσιευμένο).
- Ασδραχάς, Σ. Ι., Κίττας, Χρ., Λιγομενίδης, Π., Μπαμπινιώτης, Γ. & Τσουκαλάς, Α. (2008). *Παρατηρήσεις πάνω στην Έκθεση ποσοτικών και ποιοτικών δεδομένων*, Αθήνα (μη δημοσιευμένο).

10. Πληρέστερη βιβλιογραφία στο: Γκιζελή, Β. Δ., Μακρίδης, Γ. κ. ά. (2007). Υλικοτεχνική Υποδομή, *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων*, 13, 99-112.

- Chombart de Lauwe, M.-J. (1976). L'interaction de l'enfant et de l'environnement: objet de recherche et révélateur social. *Bulletin de psychologie*, 29 (18), 954-969.
- Γερμανός, Δ. (1993). *Χώρος και διαδικασίες αγωγής. Η παιδαγωγική ποιότητα του χώρου*, Αθήνα: Gutenberg - Παιδαγωγική Σειρά.
- Ε.Μ.Π., (1993). *Βέλτιστο μέγεθος σχολικής μονάδας. Δυνατότητα συνύπαρξης πολλών σχολικών μονάδων στον ίδιο χώρο. Κοινωνικές συνιστώσες*, Έκθεση Έρευνας, Ε.Μ.Π.-ΥΠ.Ε.Π.Θ. (μη δημοσιευμένο).
- Καλαφάτη, Ε. (1988). *Τα σχολικά κτίρια της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης. 1821-1929*. Ιστορικό Αρχείο Ελληνικής Νεολαίας, Αθήνα: Γενική Γραμματεία Νέας Γενιάς.
- Ματσαγγούρας, Η. (2001). *Η Σχολική Τάξη, Τόμος Α', Χώρος, Ομάδα, Πειθαρχία*, Αθήνα: Μέθοδος.
- Ο.Σ.Κ., (2003). *Τεχνικές Προδιαγραφές για τη μελέτη διδακτηρίων Προσχολικής, Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης*. Αθήνα (μη δημοσιευμένο).
- ΥΠ.Ε.Π.Θ., Ομάδα εργασίας ΥΠ.Ε.Π.Θ., (1999). *Συντονισμός έρευνας για τη μελέτη Κτιριολογικών προγραμμάτων του Ενιαίου Λυκείου*. Αθήνα (μη δημοσιευμένο).
- ΥΠ.Ε.Π.Θ.-Κ.Ε.Ε., (2003). *Το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα. Συνοπτική εικόνα σε αριθμούς*, Αθήνα: Κ.Ε.Ε.
- ΥΠ.Ε.Π.Θ.-Π.Ι. (2007). *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων*, 13, 99-112