

Κοινωνική αποδοχή

10

Βίκα Δ. Γκιζελή, *Αρχιτέκτων, Κοινωνιολόγος, Σύμβουλος Π.Ι. (Συντονίστρια)*
Γιώργος Μακρίδης, *Καθηγητής Κοινωνιολόγος, Εξωτερικός Συνεργάτης του Π.Ι.*
Ευγενία Κουμάνταρη, *Καθηγήτρια Κοινωνιολόγος, Αποσπασμένη στο Π.Ι.*
Δόμνα Μπουδάνου, *Εκπαιδευτικός Γραφίστρια, Αποσπασμένη στο Π.Ι.*
Γιώργος Παληός, *Φυσικός, Σύμβουλος του Π.Ι.*
Ηλίας Σκαλτσάς, *Καθηγητής Πληροφορικής, Αποσπασμένος στο Π.Ι.*

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Η έννοια της «αποδοχής»¹ (ή της απόρριψης) του εκπαιδευτικού συστήματος, στον βαθμό που αυτή μπορεί να προσδιοριστεί, προσλαμβάνεται διαφορετικά τόσο από το ίδιο το κοινωνικό σύνολο όσο και από τους προγραμματιστές της εκπαίδευσης και τις πολιτικές ηγεσίες. Επιπλέον, η έννοια της «κοινωνικής αποδοχής», όσο κοινή και αυτονόητη και αν εμφανίζεται, εμπεριέχει διαφορετικές, ακόμα και αντιμαχόμενες πολλές φορές, θέσεις, θεωρίες, απόψεις, ιδεολογίες, αξίες, προοπτικές, προσδοκίες ή ακόμα και διαφορετικά ή και αμοιβαία συγκρουόμενα κοινωνικά συμφέροντα. Αυτό είναι απολύτως φυσικό, εφόσον απορρέει από το κοινωνικό σύνολο που εμπεριέχει δυναμικά όλα τα παραπάνω. Ακόμα και τα ίδια τα εκπαιδευόμενα άτομα, ως πρώτοι αποδέκτες του συστήματος, θα πρέπει να θεωρούνται όχι ως «υποκείμενα προσαρμογής» σε κάποιο σύστημα που υιοθετούν και επιδιώκουν, αλλά ως «φορείς αντιθέσεων, οι οποίες ήδη ενυπάρχουν στο σύστημα που, κατά μίαν ακραία εκδοχή, καλούνται να υπηρετήσουν»². Τα παραπάνω αποτελούν

1. Για αναλυτικότερη προσέγγιση βλ. Γκιζελή, Β. Δ., Μακρίδης Γ. κ.ά., (2007). Κοινωνική αποδοχή. *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων*, 13, 166-180.

2. Αναφέρεται από τον Ασδραχά στο Ασδραχάς Σ. Ι., Κίττας, Χρ., Λιγομενίδης Π., Μπαμπινιώτης Γ. & Τσουκαλάς Α., (2006). *Αρχική Έκθεση Διαμορφωτικής Αξιολόγησης*. Αθήνα (μη δημοσιευμένο). Πρόκειται για κριτική προσέγγιση της παρούσας έρευνας από τους παραπάνω επιστήμονες, που προβλέπεται από τη διαδικασία της έρευνας κατά τις διάφορες φάσεις της.

και τη μεγάλη δυσκολία σε κάθε απόπειρα διερεύνησης της «κοινωνικής αποδοχής του εκπαιδευτικού συστήματος» και της «εν γένει εκπαιδευτικής πραγματικότητας», αλλά και της προσδίδουν μεγάλη σημασία, καθόσον η κοινωνική αποδοχή είναι απαραίτητος παράγων επιτυχίας κάθε εκπαιδευτικού συστήματος.

Τα δεδομένα στα οποία η κοινωνική αποδοχή αναφέρεται, δεδομένα πραγματικά ή στερεοτυπικά, καθολικής ή λιγότερο γενικευμένης εμβέλειας, αποτελούν και τους βασικούς κατευθυντήριους άξονες της έρευνας για την ποιότητα του εκπαιδευτικού συστήματος, αποτελούν δε στοιχεία του *πολλαπλού σκοπού* του κάθε εκπαιδευτικού συστήματος: και του διοικητικού συστήματος υποστήριξής του, και της υπάρχουσας περιρρέουσας εκπαιδευτικής πραγματικότητας, και του στόχου της παροχής της γνώσης, και του κοινωνικοποιητικού ρόλου του σχολείου. Γι' αυτό, κύρια βάση της έρευνας αποτέλεσαν οι έννοιες α. του ίδιου του εκπαιδευτικού συστήματος, β. των διοικητικών μέτρων που λαμβάνονται ως στήριξη του εκπαιδευτικού συστήματος και γ. της εκπαιδευτικής πραγματικότητας και καθημερινότητας. Από την ερευνητική ομάδα του συγκεκριμένου τμήματος της έρευνας εκτιμάται ότι «ποιότητα στην εκπαίδευση» σημαίνει ποιότητα και στα τρία αυτά επίπεδα της εκπαίδευσης, σε αμοιβαία εποικοδομητική υποστήριξη. Θα πρέπει πάντως να σημειώσουμε ότι οι διαφοροποιήσεις ανάμεσα στα τρία αυτά επίπεδα της εκπαίδευσης συχνά δημιουργούν παρερμηνείες και βαθιά σύγχυση, καθώς το ένα επίπεδο παρεισφρέει αδιακρίτως μέσα στο άλλο, χωρίς αυτό να γίνεται άμεσα αντιληπτό. Πόσες φορές οι γονείς, αγανακτισμένοι λ.χ. με ένα πρόβλημα της υλικοτεχνικής υποδομής δεν μεταθέτουν άθελά τους το πρόβλημα στο εκπαιδευτικό σύστημα και τανάπαλιν;

Υπάρχουν και παραλείψεις στην έρευνά μας: Το εύρος της, σε συνδυασμό με πλείστους άλλους περιορισμούς, χρονικούς και οικονομικούς κατά κύριο λόγο, κατέστησε απαγορευτική τη διεύρυνση και επέκτασή της προς πεδία απολύτως απαραίτητα για την πληρότητα και την αξιοπιστία της. Αναφέρουμε ενδεικτικά: φαίνεται π.χ. να λείπει «η συμμετοχή των γονέων στη διαμόρφωση του συνόλου του θεσμικού πλαισίου λειτουργίας σε θεωρητικό και πρακτικό επίπεδο εφαρμογής της οργανωμένης εκπαίδευσης»³ –έστω και αν η έρευνα δεν παρέβλεψε τον παράγοντα «γονείς» στη συλλογή των στοιχείων. Ομοίως, δεν αντιμετωπίστηκαν οι επιδράσεις της «παρέας». Ακόμη, αναγκαστική απουσία από τα

3. Επισημαίνεται από τον Λιγομενίδη, *Αρχική Έκθεση*, ό.π.

4. Επισημαίνεται από τον Μπαμπινιώτη, *Αρχική Έκθεση*, ό.π.

διερευνώμενα πεδία είναι και το ζήτημα της παραπαιδείας⁴, μάστιγα κάθε εκπαιδευτικού συστήματος και αναστολέας κάθε προσπάθειας ποιότητας του εκπαιδευτικού συστήματος και της εκπαιδευτικής πραγματικότητας, αλλά και η ξεχωριστή διερεύνηση στο πεδίο της ιδιωτικής εκπαίδευσης, των αμιγώς ειδικών σχολείων και πολλά άλλα.

Με αφετηρία τα παραπάνω, επιχειρήσαμε να διερευνήσουμε την «κοινωνική αποδοχή» ή «απόρριψη» της παρεχόμενης εκπαίδευσης με την ξεχωριστή προσέγγιση των εκπαιδευτικών, των μαθητών και των γονέων, αφού παράλληλα εντοπίσθηκαν και αποτυπώθηκαν τα κοινωνικά χαρακτηριστικά και οι ιδιότητες των ομάδων στις οποίες ανήκουν οι ερωτώμενοι κατά την τρέχουσα συγκυρία. Βασικός στόχος της έρευνας ήταν η διεπίδυση στην ερευνόμενη κοινωνική πραγματικότητα με έμφαση στις διαδικασίες που χαρακτηρίζουν το σημερινό σχολείο, αλλά και στον τρόπο με τον οποίο συνδέεται το *θεσμικό* με το *συμβολικό* πλαίσιο.

Συγκεκριμένα, η έρευνα διεξήχθη με κύριο σκοπό την εκτίμηση της ποιότητας του εκπαιδευτικού μας συστήματος με έμφαση στο σχολικό περιβάλλον και στη διαμόρφωσή του από τη δυναμική σχέση αλληλεπίδρασής του με τις νέες κοινωνικές πραγματικότητες (εφαρμογή Νέων Τεχνολογιών, παγκοσμιοποίηση, πολυπολιτισμικότητα, κ.ά.) διαμέσου των αντιλήψεων και των στάσεων των αποδεκτών: εκπαιδευτικών, μαθητών και γονέων. Οι απαντήσεις που πήραμε στοιχειοθετούν, πέρα από την ποσοτική τους διάσταση, και τον τρόπο με τον οποίο η κοινωνία αποδέχεται ή απορρίπτει τον κοινωνικό ρόλο του σχολείου, σηματοδοτώντας τις αναγκαίες αλλαγές που πρέπει να δρομολογηθούν για τη βελτίωση της παρεχόμενης εκπαίδευσης και, κατ' επέκτασιν, για τον επαναπροσδιορισμό του ρόλου του σχολείου στη σημερινή κοινωνία.

Το γεγονός ότι η κοινωνική αποδοχή ή απόρριψη διατρέχει όλα τα θεματικά πεδία παίρνει μία ξεχωριστή σημασία ως προς τον τρόπο αξιολόγησης, συνολικά, του εκπαιδευτικού συστήματος, χωρίς όμως να υπάρχουν πάντοτε τα ερευνητικά εργαλεία για μία εμβάθυνση του βαθμού εμπλοκής των κοινωνικών δραστών με το σχολείο και των ιδιαίτερων αναγκών ή προσδοκιών τους. Η προσέγγιση μεγαλύτερου αριθμού ερωτώμενων και εκτός των ορίων της εκπαιδευτικής κοινότητας και η διερεύνηση της κουλτούρας τους θα μπορούσε να ερμηνεύσει καλύτερα την κατεύθυνση αλλά και την ένταση των απαντήσεων στα βασικά ερευνητικά ερωτήματα που τέθηκαν. Όμως, λόγω του εύρους της ερευνητικής προσπάθειας (εκτενές ερωτηματολόγιο με αρκετές θεματικές ενότητες), των χρονικών περιορισμών ως προς την υλοποίηση της έρευνας, των διοικητικών και οικονομικών δεσμεύσεων κ.τ.λ. οδηγηθήκαμε στον περιορισμό των

αποδεκτών και στην περικοπή αρκετών ερωτήσεων. Άλλωστε, ένα τέτοιο πεδίο θα μπορούσε να αποτελέσει ξεχωριστή έρευνα (λ.χ. η *διαμόρφωση της κοινωνικής αποδοχής ή απόρριψης του σχολείου στην ελληνική κοινωνία*), μικρότερης εμβέλειας, αλλά με μεγαλύτερο βάθος. Στην προκειμένη περίπτωση η θεματική ενότητα της *κοινωνικής αποδοχής* μοιάζει περισσότερο με *τελική* και όχι *διαμορφωτική έκθεση αξιολόγησης* της παρεχομένης εκπαίδευσης. Παρά τις δυσκολίες (διαδικαστικές, μεθοδολογικές και άλλες), οι απαντήσεις που πήραμε στα βασικά ερωτήματα που τέθηκαν στον τομέα της κοινωνικής αποδοχής (εξαρτημένες μεταβλητές) και η διασταύρωσή τους με τα χαρακτηριστικά των αποδεκτών (ανεξάρτητες μεταβλητές) βοήθησαν αρκετά, αφενός στο να προσεγγίσουμε συγκριτικά την κατεύθυνση και την ένταση των τοποθετήσεων, και αφετέρου στο να ερμηνεύσουμε τις τοποθετήσεις αυτές με βάση τη διαφορετικότητα του κοινωνικού ρόλου αλλά και του βαθμού εμπλοκής των αποδεκτών στην εκπαιδευτική διαδικασία. Οι απαντήσεις των γονέων ως προς την κοινωνική αποδοχή του σχολείου προστίθενται με τις αντίστοιχες (όπου ήταν εφικτό) των εκπαιδευτικών και των μαθητών διευρύνοντας περισσότερο το πεδίο «σχολείο», έτσι ώστε η αποτίμηση της ποιότητας να πραγματοποιηθεί και εκτός των ορίων της εκπαιδευτικής κοινότητας.

Ποιος είναι ο ρόλος του σημερινού σχολείου και πώς εκτιμάται από τους εκπαιδευτικούς, τους μαθητές και τους γονείς; Πώς αξιολογείται η μαθησιακή και παιδαγωγική διαδικασία της εκπαίδευσης σε σχέση με τις σημερινές ανάγκες των αποδεκτών, όπως αυτές διαμορφώνονται σε μια κοινωνία της γνώσης και της τεχνολογικής καινοτομίας; Κατά πόσο επηρεάζεται ο εκπαιδευτικός και κοινωνικοποιητικός ρόλος του σημερινού σχολείου από την παρουσία των αλλοδαπών μαθητών; Κατά πόσο επηρεάζεται το σχολείο, αλλά και οι λειτουργίες του, από την «οικονομία της αγοράς»; Κατά πόσο το ελληνικό σχολείο πετυχαίνει να ικανοποιήσει τις προσδοκίες εκπαιδευτικών, μαθητών και γονέων; Ποιοι παράγοντες επηρεάζουν κατά τη γνώμη τους την ποιότητα της εκπαίδευσης και σε ποιους αποδίδουν ευθύνες για τα προβλήματα στο σχολείο; Πώς οραματίζονται το σχολείο του αύριο και πόσο αισιόδοξοι νιώθουν για το μέλλον της ελληνικής εκπαίδευσης; Αυτά είναι τα βασικότερα από τα ερωτήματα που διατυπώθηκαν για τη διερεύνηση των στάσεων των εκπαιδευτικών, των μαθητών αλλά και των γονέων τους έναντι της σύνολης εκπαιδευτικής πραγματικότητας και της εκ μέρους τους αποδοχής ή απόρριψής της.

Τα ερωτηματολόγια και ο σχολιασμός τους διαρθρώνονται στους παρακάτω άξονες:

1. Το προφίλ των ερωτωμένων: εκπαιδευτικών, μαθητών και γονέων.
2. Εκτιμήσεις για τον εκπαιδευτικό ρόλο του σχολείου – Μαθησιακή διαδικασία.
3. Εκτιμήσεις για τον παιδαγωγικό και κοινωνικοποιητικό ρόλο του σχολείου.
4. Παράγοντες που επηρεάζουν την ποιότητα της εκπαίδευσης – Απόδοση ευθυνών για τα προβλήματα στο σχολείο.
5. Αποτελεσματικότητα εκπαιδευτικής διαδικασίας – Σύνδεση με την αγορά εργασίας.
6. Απόψεις των γονέων και των εκπαιδευτικών για το σχολείο του αύριο – Βαθμός αισιοδοξίας.

1. Το προφίλ των ερωτωμένων: εκπαιδευτικών, μαθητών και γονέων

1.1. Το προφίλ των εκπαιδευτικών

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 (45%) ανήκουν στην ηλικιακή ομάδα 41-50 ετών.

1.2. Το προφίλ των μαθητών

Στην έρευνα συμμετείχαν 357 μαθητές (56% κορίτσια και 44% αγόρια) από δύο διαφορετικούς τύπους σχολικών μονάδων (56% από Γενικό Λύκειο και 44% από Τ.Ε.Ε.-ΕΠΑ.Λ.), όπου το 42% ήταν μέχρι και 16 ετών, το 35% 17 ετών και το 23% από 18 ετών και πάνω. Το 32% του δείγματος φοιτούσε στην Α' τάξη, το 44% στη Β' τάξη και το 24% στη Γ' τάξη. Με βάση τον γενικό Μ.Ο. της βαθμολογίας τους, το 20% είχε βαθμολογική επίδοση μέχρι 13, το 49% από 13 μέχρι και 17, και το 31% από 17 μέχρι και 20.

1.3. Το προφίλ των γονέων

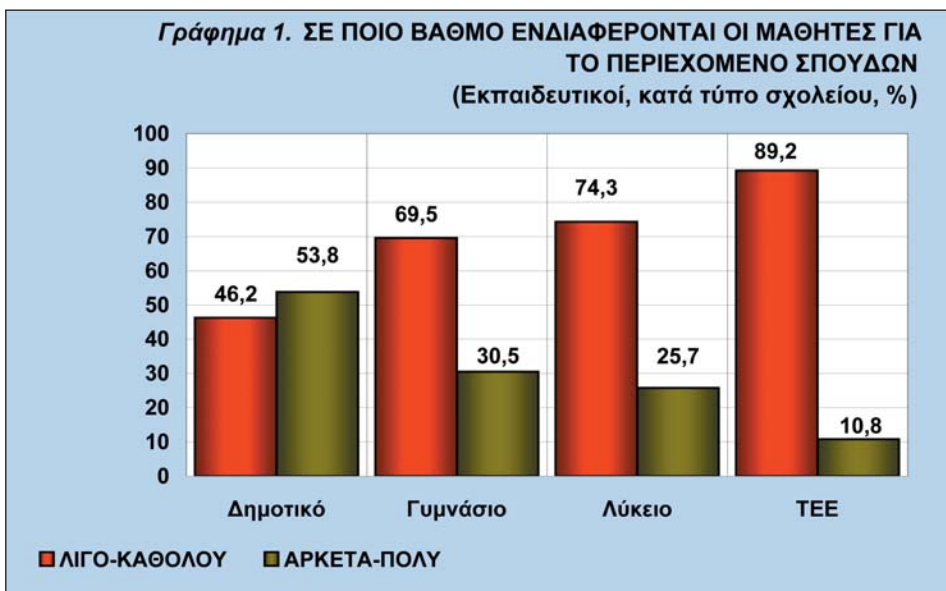
Στην έρευνα συμμετείχαν 1.172 γονείς (67% γυναίκες και 33% άνδρες), από τους οποίους το 52% είχε παιδιά στο Δημοτικό, το 28% στο Γυμνάσιο, το 17% στο Λύκειο και το 3% στο Τ.Ε.Ε.-ΕΠΑ.Λ. Το 49% των γονέων ήταν μέχρι 40 ετών, το 44% 41 μέχρι και 50 ετών και το 7%

51ετών και πάνω. Ως προς το εκπαιδευτικό τους επίπεδο, το 27% των γονέων είχε γνώσεις έως και υποχρεωτικής εκπαίδευσης, το 46% έως και Λύκειο – Επαγγελματική Σχολή και το 27% με γνώσεις Α.Ε.Ι. ή Τ.Ε.Ι. Με βάση την απασχόλησή τους, το 46% εργαζόταν στον ιδιωτικό τομέα, το 22% στον δημόσιο τομέα, το 14% ήταν άνεργοι και το 18% δήλωσε οικιακά. Με βάση το καθεστώς της εργασίας τους, το 49% δήλωσε *μόνιμος μισθωτός*, το 31% *εργοδότης* ή *αυτοαπασχολούμενος* και το 20% *προσωρινά απασχολούμενος* (συμβασιούχος, εποχικός, ωρομίσθιος).

2. Εκτιμήσεις για τον εκπαιδευτικό ρόλο του σχολείου – μαθησιακή διαδικασία

2.1. Πόσο ενδιαφέρονται οι μαθητές για το Περιεχόμενο Σπουδών

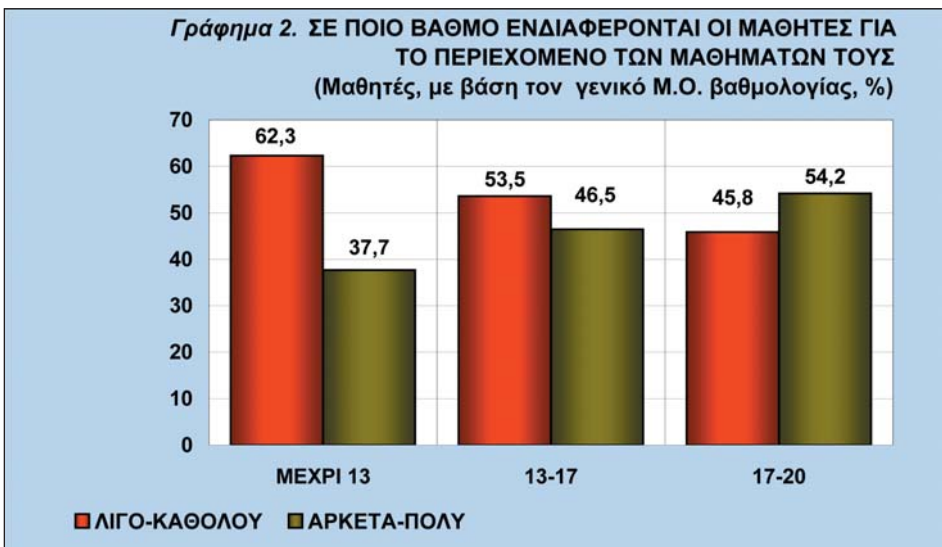
Σύμφωνα με την εκτίμηση των εκπαιδευτικών *το σημερινό σχολείο δεν κεντρίζει το μαθητικό ενδιαφέρον για τα διδασκόμενα μαθήματα*, αφού στη συγκεκριμένη ερώτηση το 60,42% των εκπαιδευτικών απάντησε ότι οι μαθητές δείχνουν από *λίγο* έως *καθόλου* ενδιαφέρον γι' αυτά. Η εκτίμηση αυτή επιβεβαιώνεται από τους ίδιους τους μαθητές, αφού το 52,29% δήλωσε ότι ενδιαφέρεται από *λίγο* έως *καθόλου* για τα μαθήματα του σχολείου του και το 61,25% ότι οι εκπαιδευτικές τους ανάγκες ικανοποιούνται από *λίγο* έως *καθόλου*. Επιβεβαιώνεται επίσης και από την τοποθέ-



τηση των γονέων τους, που υποστηρίζουν ότι το σχολείο δεν ενισχύει το ενδιαφέρον των παιδιών τους για τα μαθήματα (*λίγο-καθόλου* 59,80%).

Στους εκπαιδευτικούς εντοπίσθηκαν σημαντικές στατιστικά διαφοροποιήσεις κατά ηλικία ($p < 0,017$) και κατά τύπο τύπο σχολικής μονάδας στην οποία υπηρετούν ($p < 0,000$). Έτσι, στους μεγαλύτερους ηλικιακά εκπαιδευτικούς (από 51 ετών και πάνω) συναντάμε και το συγκριτικά μεγαλύτερο ποσοστό αρνητικής κατά ηλικία εκτίμησης (69,8% *λίγο-καθόλου*), ενώ στα Τ.Ε.Ε.-ΕΠΑ.Λ. το ποσοστό απογειώνεται φτάνοντας στο 89,23% (*λίγο-καθόλου*). Αξίζει να σημειωθεί ότι το 53,78% των εκπαιδευτικών στο Δημοτικό υποστηρίζει ότι οι σημερινοί μαθητές ενδιαφέρονται από *αρκετά* έως *πολύ* για το περιεχόμενο των μαθημάτων τους, ποσοστό που μειώνεται στο 30,52% στο Γυμνάσιο, ακόμα περισσότερο στο Λύκειο (25,75%), για να φθάσει στο 10,77% στο Τ.Ε.Ε.-ΕΠΑ.Λ.

Στους μαθητές Λυκείου και Τ.Ε.Ε.-ΕΠΑ.Λ. το 39,1% δήλωσε ότι ενδιαφέρεται *λίγο* για το περιεχόμενο όλων των μαθημάτων του, μάλιστα το 13,1% είπε ότι δεν ενδιαφέρεται *καθόλου*. Όμως οι τοποθετήσεις των μαθητών μοιράζονται, αφού το 37,7% δείχνει να ενδιαφέρεται *αρκετά* για τα μαθήματά του και το 10% *πολύ*. Αν και δεν σημειώθηκε στατιστικά σημαντική διαφοροποίηση, οι μαθητές με την υψηλότερη βαθμολογία δήλωσαν, όπως αναμενόταν, ότι ενδιαφέρονται περισσότερο από τους συμμαθητές τους για το περιεχόμενο των μαθημάτων τους. Έτσι, το 37,70% των μαθητών με γενικό Μ.Ο. βαθμολογίας μέχρι 13, που δήλω-

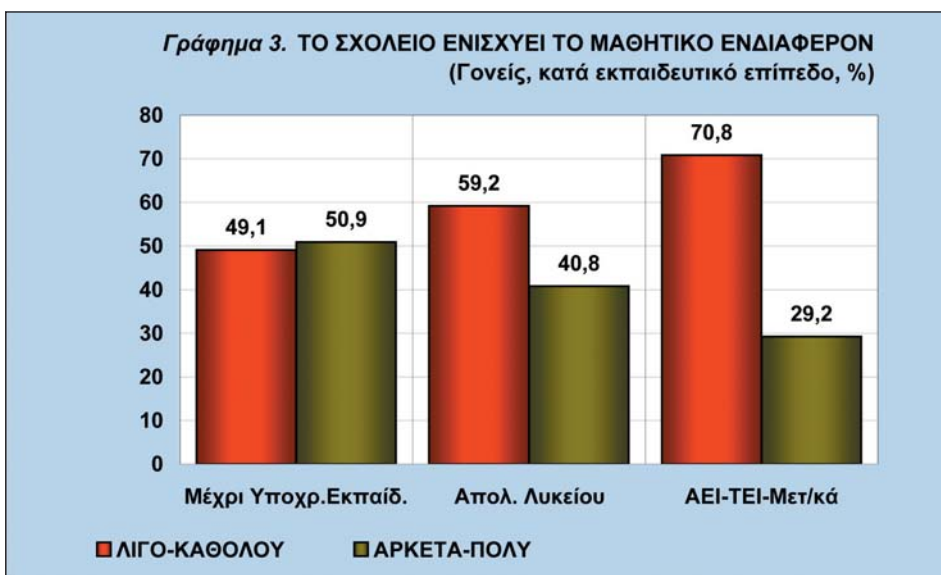


σε ότι ενδιαφέρεται από *αρκετά* έως *πολύ*, γίνεται 46,45% στους μαθητές με Μ.Ο. 13-17 και 54,17% στους μαθητές με Μ.Ο. 17-20. Αυτό συμβαίνει, παρ' όλο που οι περισσότεροι μαθητές δηλώνουν ότι *γνωρίζουν τον σκοπό των μαθημάτων που διδάσκονται*. Συγκεκριμένα, το 47,7% των μαθητών Λυκείου και Τ.Ε.Ε.-ΕΠΑ.Λ. δήλωσε ότι γνωρίζει *αρκετά* και το 21,3% *πολύ* τον σκοπό των μαθημάτων του. Αν και οι μαθητές με τη χαμηλότερη βαθμολογία (Μ.Ο. μέχρι 13) και οι μαθητές στα Τ.Ε.Ε.-ΕΠΑ.Λ. σημείωσαν υψηλά ποσοστά στις κατηγορίες *λίγο* και *καθόλου*, δεν σημειώθηκαν σημαντικές στατιστικά διαφοροποιήσεις.

Αυτή η διάσταση μεταξύ της γνώσης των σκοπών των μαθημάτων και της συμπεριφοράς τους απέναντι στο μάθημα είναι πιθανόν να σημαίνει είτε ότι δεν γνωρίζουν στην πραγματικότητα τον σκοπό (έστω και αν ισχυρίζονται το αντίθετο) είτε ότι δεν θεωρούν τον σκοπό σημαντικό (δεν πείστηκαν) είτε ότι αυτός δεν ανταποκρίνεται στις επιθυμίες, τα ενδιαφέροντα ή τις επιδιώξεις τους είτε τέλος γιατί το περιεχόμενο των μαθημάτων δεν ανταποκρίνεται στους σκοπούς.

Στους γονείς το 47,1% εκτιμά ότι το ελληνικό σχολείο ενισχύει *λίγο* το ενδιαφέρον των μαθητών για το περιεχόμενο των μαθημάτων, ενώ το 12,7% δήλωσε ότι δεν το ενισχύει *καθόλου*.

Σημαντικές στατιστικά διαφοροποιήσεις εντοπίστηκαν κατά φύλο ($p < 0,009$), κατά ηλικία ($p < 0,002$), κατά εκπαιδευτικό επίπεδο ($p < 0,000$) και κατά τύπο σχολείου ($p < 0,001$). Έτσι, οι άνδρες γονείς εκτιμούν περισ-

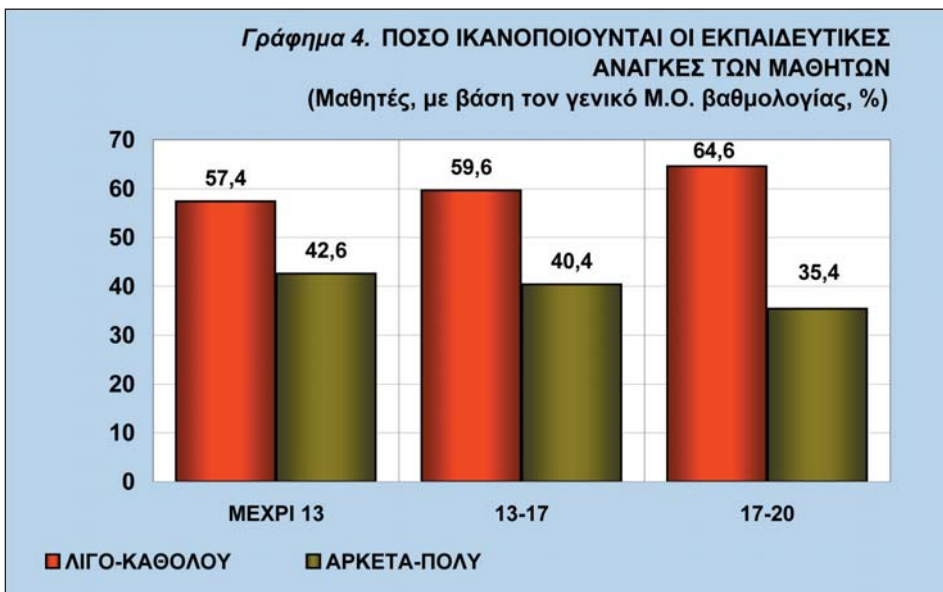


σότερο από τις γυναίκες ότι το σχολείο ενισχύει *αρκετά* έως *πολύ* το ενδιαφέρον των μαθητών του για το περιεχόμενο των μαθημάτων τους (45,2% έναντι 37%), το ίδιο εκτιμούν και οι μικρότεροι σε ηλικία γονείς (έως 40 ετών 44,9%, 41-50 ετών 35% και 51 ετών και πάνω 32,4%). Τις μεγαλύτερες διαφοροποιήσεις εντοπίζουμε κατά εκπαιδευτικό επίπεδο, όπου οι γονείς με γνώσεις Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης συγκεντρώνουν τα μικρότερα ποσοστά στην κατηγορία *αρκετά-πολύ* (29,2%), έναντι των γονέων με γνώσεις Δευτεροβάθμιας (40,8%) και Πρωτοβάθμιας (50,9%). Όμως η αρνητική εκτίμηση για το σημερινό σχολείο ως προς το *πόσο ενισχύει το μαθητικό ενδιαφέρον* είναι σαφώς μεγαλύτερη στους γονείς μαθητών στο Γενικό Λύκειο, όπου το ποσοστό αρνητικής εκτίμησης (*λίγο-καθόλου*) φθάνει το 71%, έναντι 60% στο Τ.Ε.Ε.-ΕΠΑ.Λ., 59% στο Γυμνάσιο και 51% στο Δημοτικό.

2.2. Πόσο ικανοποιούνται οι εκπαιδευτικές ανάγκες των μαθητών στο σχολείο

Το 43,6% των μαθητών δηλώνει ότι οι *εκπαιδευτικές του ανάγκες* στο σημερινό σχολείο ικανοποιούνται *λίγο*, και μάλιστα το 17,7% δήλωσε ότι δεν ικανοποιούνται *καθόλου*. Πάντως το 31,9% είπε ότι ικανοποιούνται *αρκετά* οι εκπαιδευτικές τους ανάγκες και το 6,7% *πολύ*.

Σημαντικές στατιστικά διαφοροποιήσεις εντοπίστηκαν κατά σχολική τάξη ($p < 0,000$), όπου το 50% των μαθητών της Α' τάξης, που δήλωσε *αρκετά* έως *πολύ* ικανοποιημένο, μειώνεται στο 41,1% στη Β' τάξη και στο 20%



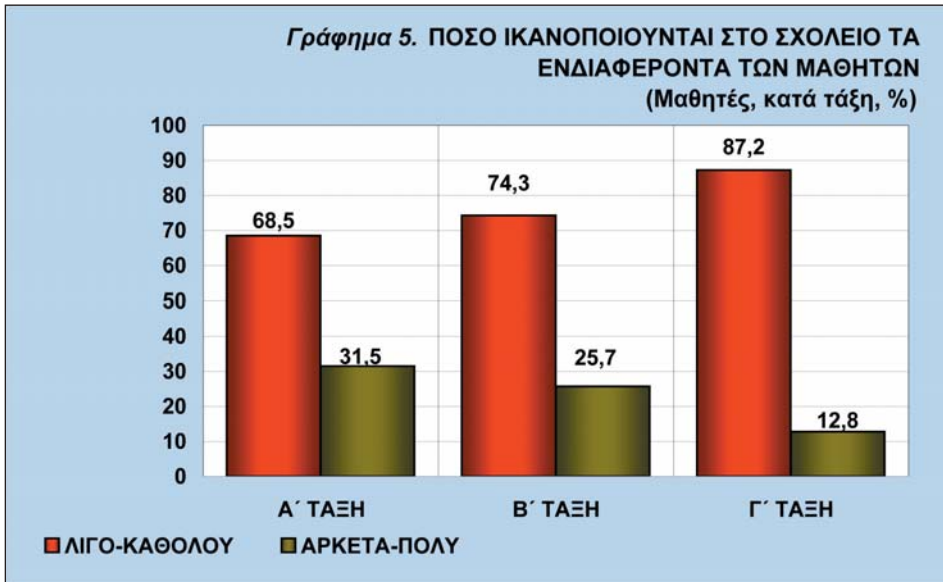
(!) στη Γ' τάξη, και κατά ηλικία ($p < 0,020$), όπου το 43,8% στους μαθητές μέχρι 16 ετών γίνεται 41% στους 17χρονους και μόλις 25,3% στους μαθητές από 18 ετών και πάνω. Αξίζει να σημειωθεί, αν και δεν σημειώθηκε σημαντική στατιστικά διαφοροποίηση ($p < 0,617$), ότι οι μαθητές με την καλύτερη βαθμολογία (Μ.Ο. από 17 και πάνω) σημειώνουν το μεγαλύτερο ποσοστό (64,6%) στην κατηγορία *λίγο-καθόλου*, κάτι που δείχνει ότι το σημερινό σχολείο δεν ικανοποιεί τις εκπαιδευτικές ανάγκες ούτε των «καλών» μαθητών, αφού το πρόβλημά τους δεν εντοπίζεται στη δυσκολία παρακολούθησης μιας ποιοτικής εκπαίδευσης υψηλών προδιαγραφών, αλλά στην παροχή μιας στερεοτυπικά αναπαραγόμενης γνώσης που δεν αποτελεί γι' αυτούς προσωπική κατάκτηση και εφόδιο για το αύριο.

2.3. Πόσο ικανοποιούνται τα ενδιαφέροντα των μαθητών από το σχολείο τους

Η πλειονότητα των μαθητών δήλωσε ότι δεν ικανοποιούνται τα ενδιαφέροντά τους στο σημερινό σχολείο. Έτσι, το 49,6% είπε ότι ικανοποιούνται *λίγο* και το 25,6% ότι δεν ικανοποιούνται *καθόλου*, αντίθετα *αρκετά ικανοποιημένο* δήλωσε το 20,2%, και μόνο το 4,6% *πολύ* ικανοποιημένο.

Οι μαθητές εκτιμούν σε ποσοστό 75,2% ότι το σχολείο ικανοποιεί «*λίγο-καθόλου*» τα ενδιαφέροντά τους. Τα συνολικά αυτά αποτελέσματα διαφοροποιούνται κατά τάξη ως εξής: οι μαθητές της Α' τάξης απαντούν «*λίγο-καθόλου*» σε ποσοστό 68,52%, της Β' τάξης σε ποσοστό 74,32% και της Γ' τάξης σε 87,21%. Τα αγόρια σε ποσοστό 69,59% και τα κορίτσια σε ποσοστό 80,10%.

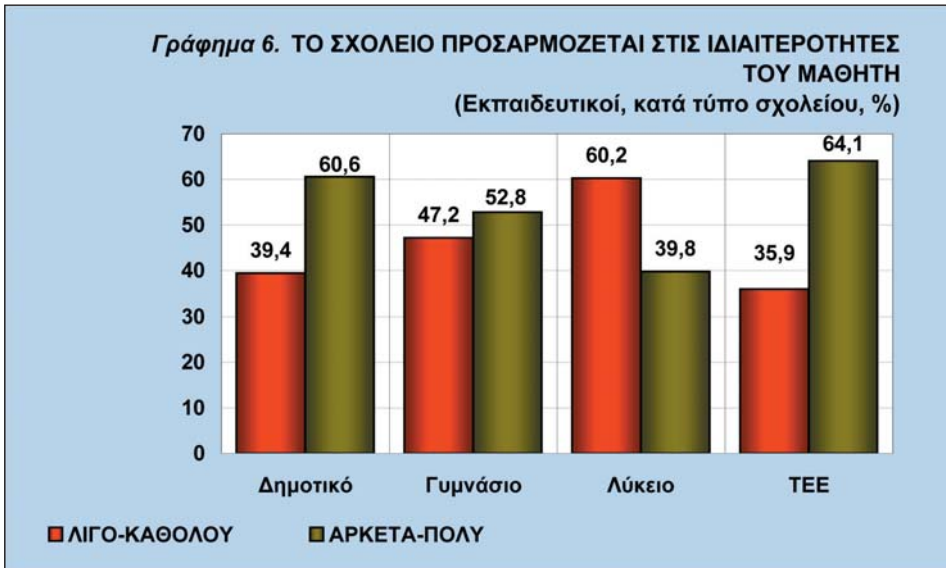
Σημαντικές στατιστικά διαφοροποιήσεις εντοπίστηκαν κατά φύλο ($p < 0,025$) και κατά σχολική τάξη ($p < 0,009$). Έτσι τα κορίτσια δήλωσαν λιγότερο ευχαριστημένα από τα αγόρια (80,1% δήλωσε από «*λίγο έως καθόλου*» έναντι 69,6% των αγοριών) από τον τρόπο που ικανοποιούνται τα ενδιαφέροντά τους στο σημερινό σχολείο, αν και σημειώνουν καλύτερες επιδόσεις από αυτά. Όπως συνέβη με τις εκπαιδευτικές τους ανάγκες, έτσι και με τα ενδιαφέροντά τους οι μαθητές της Γ' τάξης δηλώνουν λιγότερο ικανοποιημένοι. Έτσι, μόνο το 12,8% (!) φαίνεται να ικανοποιείται από *αρκετά έως πολύ* από το σημερινό σχολείο ως προς τα ενδιαφέροντά του, ένα ποσοστό που είναι αρκετά μεγαλύτερο στις άλλες τάξεις του Λυκείου (Β' τάξη 25,7% και Α' τάξη 31,5%). Μικρά ποσοστά ικανοποίησης εντοπίζονται και πάλι στους «καλούς» μαθητές (16% στους μαθητές με Μ.Ο. 17-20 έναντι 27,4% στους μαθητές με Μ.Ο. μέχρι 13 και 27,3% στους μαθητές με Μ.Ο. 13-17) και στους μαθητές Γενικού Λυκείου (22,2% έναντι 28,1% στους μαθητές του Τ.Ε.Ε.-ΕΠΑ.Λ.).



2.4. Η εκτίμηση των εκπαιδευτικών για την προσαρμογή της μαθησιακής διαδικασίας στις ιδιαιτερότητες των μαθητών

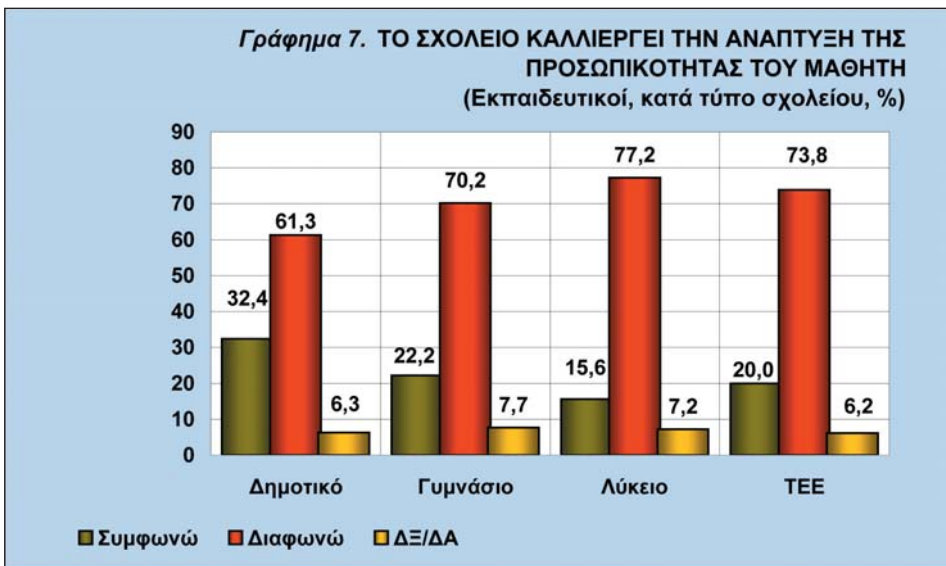
Οι εκπαιδευτικοί και των δύο βαθμίδων παρουσιάζονται γενικά διχασμένοι ως προς το αν η εκπαιδευτική διαδικασία προσαρμόζεται στις ιδιαιτερότητες των μαθητών τους. Οι μισοί σχεδόν πιστεύουν πως προσαρμόζεται *αρκετά έως πολύ* και οι άλλοι μισοί από *λίγο έως καθόλου*. Συγκεκριμένα, η μαθησιακή διαδικασία προσαρμόζεται *αρκετά* στις ιδιαιτερότητες των μαθητών, σύμφωνα με την εκτίμηση του 46,3% των εκπαιδευτικών, και *πολύ*, σύμφωνα την άποψη του 8,5% αυτών, αντίθετα το 37,8% των εκπαιδευτικών πιστεύει ότι προσαρμόζεται *λίγο* και το 7,4% ότι δεν προσαρμόζεται *καθόλου*.

Σημαντικές στατιστικά διαφοροποιήσεις εντοπίστηκαν κατά φύλο ($p < 0,010$), όπου οι γυναίκες εκπαιδευτικοί συγκεντρώνουν μεγαλύτερο ποσοστό αρνητικής εκτίμησης (47,95% έναντι 39,05% των ανδρών) και κατά τύπο σχολικής μονάδας ($p < 0,000$), όπου μόνο στους εκπαιδευτικούς του Λυκείου η αρνητική εκτίμηση (60,24% *λίγο-καθόλου*) ξεπερνά τη θετική. Συγκεκριμένα στα Τ.Ε.Ε.-ΕΠΑ.Λ. εντοπίζεται το μεγαλύτερο συγκριτικά ποσοστό των εκπαιδευτικών (64,06%) που εκτιμά ότι το σχολείο προσαρμόζεται στις ιδιαιτερότητες του μαθητή, και αυτό οφείλεται κυρίως στους τομείς και στις ειδικότητες που τον προετοιμάζουν σύμφωνα με τις επιλογές του για την αγορά εργασίας.

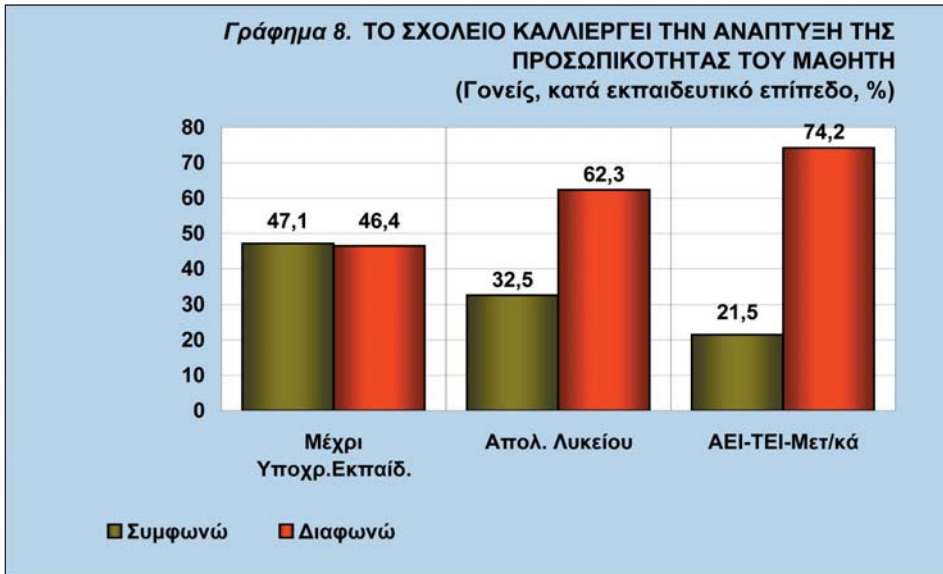


2.5. Η καλλιέργεια της ολόπλευρης προσωπικότητας των μαθητών στο σημερινό σχολείο

Σύμφωνα με την έρευνα, γονείς και εκπαιδευτικοί εκτιμούν ότι *στο σημερινό σχολείο δεν καλλιεργείται η ολόπλευρη προσωπικότητα των μαθητών*, άποψη που βρίσκει σύμφωνο το 61,57% των γονέων και το 67,48% των εκπαιδευτικών.



Στους εκπαιδευτικούς το 67,48% συμφωνεί με το ότι *δεν καλλιεργείται η ανάπτυξη της προσωπικότητας του μαθητή* στο σημερινό σχολείο, εντοπίστηκε μάλιστα σημαντική στατιστικά διαφοροποίηση μόνον κατά τύπο σχολικής μονάδας ($p < 0,001$). Συγκεκριμένα, το μεγαλύτερο ποσοστό αρνητικής εκτίμησης εντοπίζεται στο Λύκειο (77,25%) και το μικρότερο στο Δημοτικό (61,26%), κάτι όμως που δεν αλλάζει την γενική αντίληψη των εκπαιδευτικών.



Στους γονείς το 61,57% διαφωνεί με την άποψη ότι *το σχολείο καλλιεργεί την ολόπλευρη ανάπτυξη της προσωπικότητας του μαθητή*. Η μεγαλύτερη διαφωνία εκφράζεται από τις γυναίκες με 64,3% (έναντι 56% των ανδρών, $p < 0,004$), από τους αποφοίτους Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης με 74,2% (έναντι 62,3% της Δευτεροβάθμιας και 46,4% της υποχρεωτικής εκπαίδευσης, $p < 0,000$) και από γονείς με παιδιά στο Λύκειο με 70% (έναντι 64% στην Τ.Ε.Ε., 55% στο Γυμνάσιο και 56% στο Δημοτικό, $p < 0,001$).

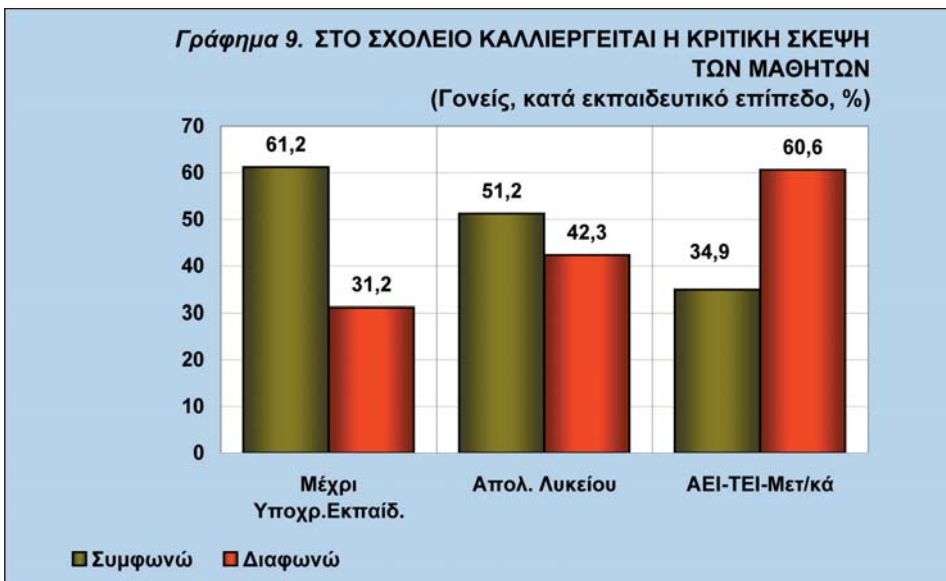
2.6. Η καλλιέργεια της ανάπτυξης κριτικής σκέψης των μαθητών στο σημερινό σχολείο.

Το σημείο στο οποίο οι απόψεις γονέων και εκπαιδευτικών διαφοροποιούνται σημαντικά είναι το εάν το σημερινό σχολείο καλλιεργεί την κριτική σκέψη των μαθητών. Έτσι, ο ένας στους δύο γονείς (49,23%) συμφωνεί ότι *αναπτύσσεται η κριτική σκέψη των μαθητών* στο σημερινό σχολείο,

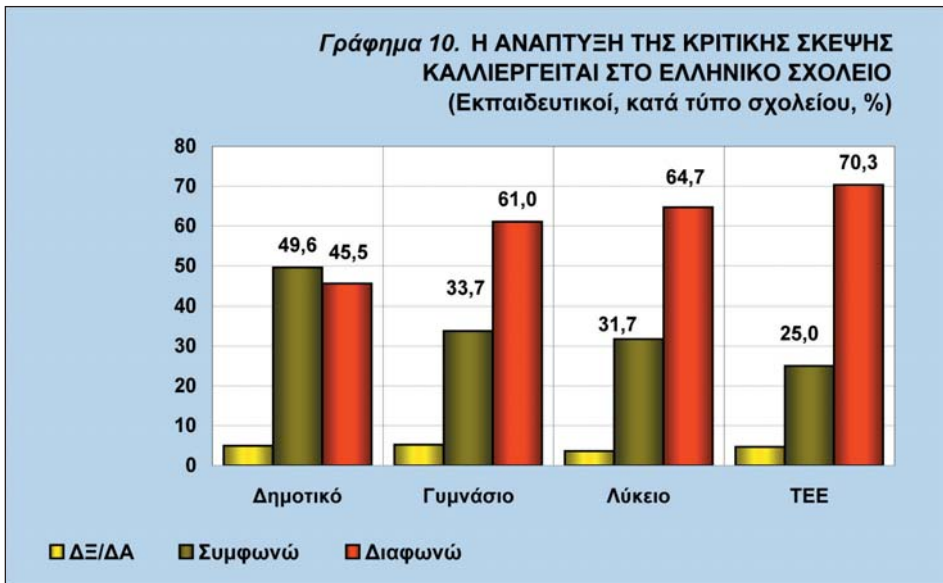
ενώ στους εκπαιδευτικούς υπερισχύει η αντίθετη άποψη (διαφωνεί το 54,79%).

Στους γονείς, το 49,2% δήλωσε ότι συμφωνεί με την άποψη αυτή και το 44,6% ότι διαφωνεί, ενώ το 6,2% δεν ήξερε ή δεν ήθελε να απαντήσει στο συγκεκριμένο ερώτημα.

Εντοπίστηκαν σημαντικές στατιστικά διαφοροποιήσεις κατά εκπαιδευτικό επίπεδο ($p < 0,000$) και κατά τύπο σχολείου ($p < 0,000$) στο οποίο σπουδάζουν τα παιδιά τους. Έτσι, μόνο το 34,9% των γονέων με γνώσεις Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης συμφωνεί ότι στο σημερινό σχολείο καλλιεργείται η ανάπτυξη της κριτικής σκέψης των μαθητών, ενώ το αντίστοιχο ποσοστό στους γονείς με γνώσεις Δευτεροβάθμιας είναι 51,2% και σ' εκείνους με γνώσεις μέχρι υποχρεωτικής εκπαίδευσης, 61,2%. Ένα από τα σημαντικότερα δεδομένα της έρευνας είναι η διαφοροποίηση των γονέων με παιδιά στο Γενικό Λύκειο και στο Τ.Ε.Ε.-ΕΠΑ.Λ. ως προς την εκτίμησή τους για την καλλιέργεια της κριτικής σκέψης. Έτσι, το ποσοστό των γονέων στο Τ.Ε.Ε.-ΕΠΑ.Λ., που συμφωνεί με την άποψη αυτή (62%), είναι το μεγαλύτερο απ' όλους τους άλλους τύπους σχολείου, στο Γενικό Λύκειο το μικρότερο (36%), ενώ τα ενδιάμεσα ποσοστά καλύπτουν το Δημοτικό (47%) και το Γυμνάσιο (49%). Αξίζει λοιπόν να διερευνηθεί περισσότερο η σύγκριση Γενικού Λυκείου και Τ.Ε.Ε.-ΕΠΑ.Λ., και μάλιστα ανά τομέα κοινωνικής αποδοχής ή απόρριψής τους από τους γονείς.



Στους εκπαιδευτικούς το 54,8% εκτιμά ότι στο σημερινό σχολείο δεν καλλιεργείται η κριτική σκέψη, άποψη στην οποία εντοπίστηκε σημαντική στατιστικά διαφοροποίηση μόνο κατά τύπο σχολικής μονάδας ($p < 0,000$). Έτσι, η εκτίμηση αυτή ανατρέπεται μόνο στους εκπαιδευτικούς της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, όπου ο ένας στους δύο (49,55%) συμφωνεί ότι αναπτύσσεται η κριτική σκέψη των μαθητών, ενώ αντίθετα η εκτίμηση αυτή δεν διατηρείται ούτε στο Γυμνάσιο (33,73%) ούτε στο Γενικό Λύκειο (31,74%) ούτε στο Τ.Ε.Ε.-ΕΠΑ.Λ. (25%).

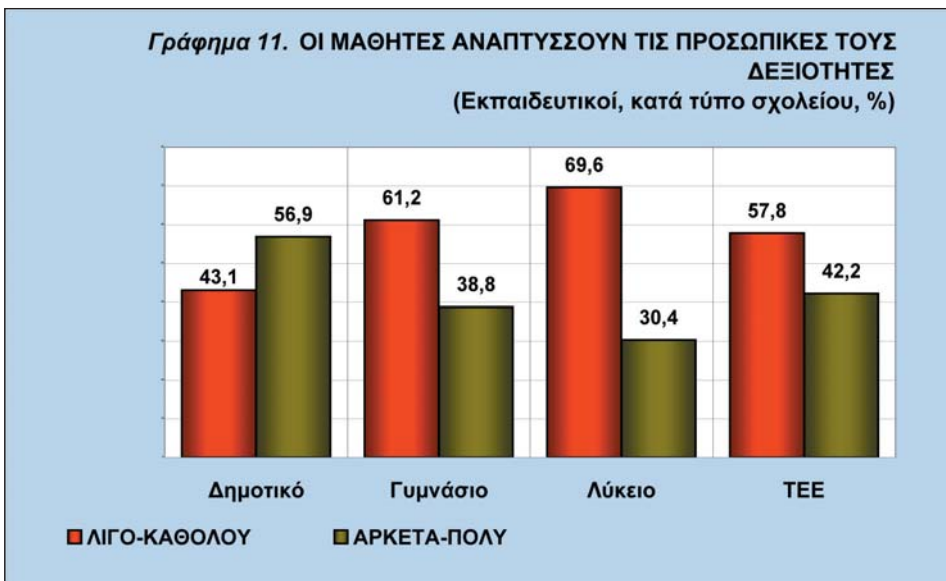


2.7. Η ανάπτυξη των προσωπικών δεξιοτήτων των μαθητών στο σχολείο

Η γενική εκτίμηση είναι αρνητική. Οι εκπαιδευτικοί εκτιμούν ότι δεν αναπτύσσονται οι προσωπικές δεξιότητες των μαθητών. Το φαινόμενο είναι εντονότερο στο Γυμνάσιο και στο Λύκειο. Αυτό αποτελεί γενικότερο πρόβλημα στα σχολεία και σχετίζεται πιθανόν με τα Προγράμματα Σπουδών, τη δομή και τις απαιτήσεις της ύλης αλλά και τον γενικότερο σχεδιασμό των σχολείων. Ακόμα, διαφαίνεται μια διαφορετική αντιμετώπιση του θέματος ανάμεσα στους άνδρες και στις γυναίκες εκπαιδευτικούς. Πράγματι, ένα από τα ερευνητικά δεδομένα που αξίζει ιδιαίτερα να σημειωθεί είναι ότι σε γενικές γραμμές οι μαθητές δεν αναπτύσσουν σημαντικά τις προσωπικές τους δεξιότητες, αν και, όπως θα δούμε, λειτουργούν σε ένα σχολείο στο οποίο προωθούνται η ελεύθερη έκφρα-

ση, η ανάληψη πρωτοβουλιών αλλά και η ομαδική δράση. Έτσι, το 48,4% των εκπαιδευτικών συμφωνεί *λίγο* και μάλιστα το 5,4% δεν συμφωνεί *καθόλου* στο ότι οι μαθητές αναπτύσσουν σημαντικά τις προσωπικές τους δεξιότητες. Αντίθετα το 36,7% των εκπαιδευτικών συμφωνεί *αρκετά* και το 9,6% *πολύ* με την άποψη ότι αναπτύσσονται οι προσωπικές δεξιότητες των μαθητών τους.

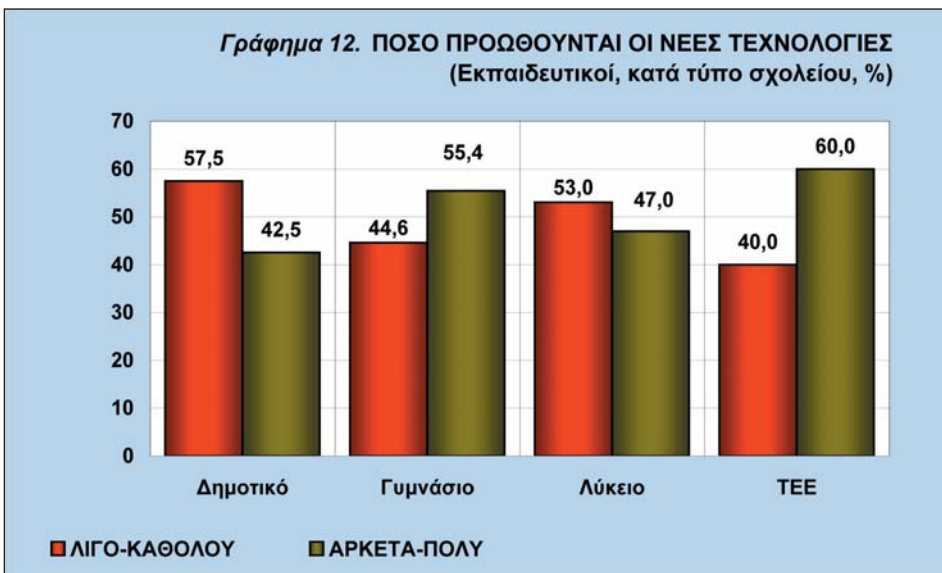
Σημαντικές στατιστικά διαφοροποιήσεις εντοπίστηκαν κατά φύλο ($p < 0,001$) αλλά και κατά τύπο σχολικής μονάδας που υπηρετούν ($p < 0,000$). Έτσι, οι γυναίκες εκπαιδευτικοί εκφράζουν τα μεγαλύτερα ποσοστά διαφωνίας με την τοποθέτηση ότι αναπτύσσονται στο σημερινό σχολείο οι προσωπικές δεξιότητες των μαθητών, αφού το 57,6% αυτών δήλωσε από *λίγο* έως *καθόλου*, έναντι 45,7% των ανδρών συναδέλφων τους. Για μια ακόμη φορά οι εκπαιδευτικοί διαφοροποιούνται ως προς τον τύπο της σχολικής μονάδας στην οποία υπηρετούν, αφού το 56,9% στο Δημοτικό συμφωνεί *αρκετά-πολύ* με το ότι οι μαθητές αναπτύσσουν τις προσωπικές τους δεξιότητες για να ακολουθήσουν οι εκπαιδευτικοί στο Τ.Ε.Ε.-ΕΠΑ.Λ. με 42,2%, στο Γυμνάσιο με 38,8% και στο Γενικό Λύκειο με 30,4%. Τα μεγαλύτερα ποσοστά θετικής εκτίμησης σχετικά με την προώθηση των προσωπικών δεξιοτήτων στο Τ.Ε.Ε.-ΕΠΑ.Λ. από ό,τι στο Λύκειο ή στο Γυμνάσιο ήταν αναμενόμενα, αφού, όπως προέκυψε και από την ποιοτική έρευνα, ένα σημαντικό ποσοστό των μαθητών στα Τ.Ε.Ε.-ΕΠΑ.Λ. κάνει τις επιλογές του σύμφωνα με τις ιδιαίτερες κλίσεις του αλλά και τις υπάρχουσες δομές.



2.8. Η προώθηση των Νέων Τεχνολογιών στο σημερινό σχολείο

Η γενική εκτίμηση είναι αρνητική, παρ' όλη την προσπάθεια που γίνεται και παρ' όλα τα κονδύλια που διατίθενται για την προώθηση των Νέων Τεχνολογιών στα σχολεία. Έτσι, το 62% των εκπαιδευτικών εκτιμά ότι οι Νέες Τεχνολογίες προωθούνται από *λίγο έως καθόλου* στο σχολείο του, ενώ το αντίστοιχο ποσοστό στους μαθητές ανεβαίνει στο 71,3%!

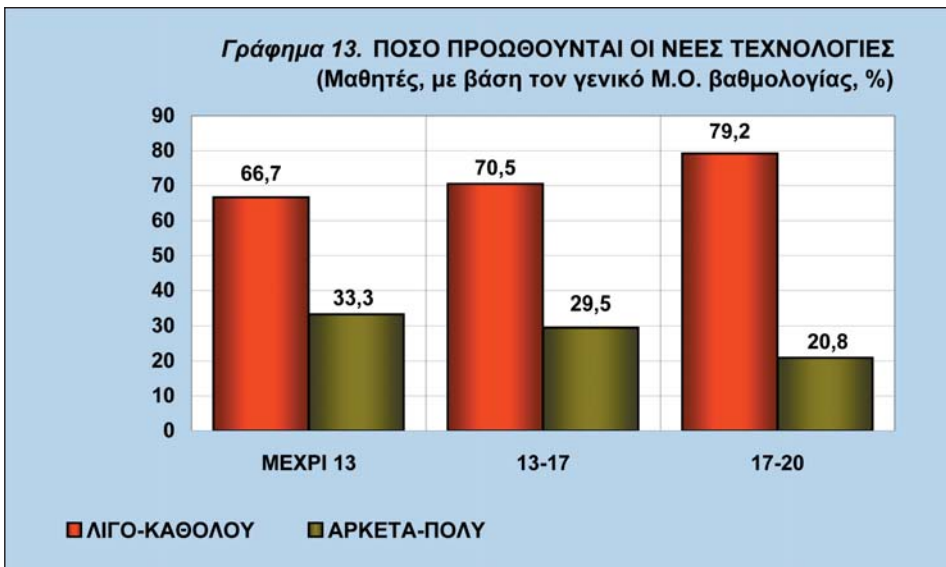
Στους εκπαιδευτικούς εντοπίστηκε σημαντική στατιστικά διαφοροποίηση μόνο κατά τύπο σχολικής μονάδας στην οποία υπηρετούν οι εκπαιδευτικοί ($p < 0,002$), όπου στο Τ.Ε.Ε.-ΕΠΑ.Λ. σημειώνονται τα μεγαλύτερα συγκριτικά ποσοστά θετικής αξιολόγησης ως προς την αξιοποίηση των Νέων Τεχνολογιών. Η θετική στάση τους ίσως εξηγείται από το γεγονός πως στα Τ.Ε.Ε.-ΕΠΑ.Λ. υπάρχει εξειδίκευση και πιο οργανωμένα εργαστήρια, καθώς και σύνδεση της εκπαίδευσης με την αγορά εργασίας. Συγκεκριμένα, το 60% των εκπαιδευτικών στο Τ.Ε.Ε.-ΕΠΑ.Λ. δηλώνει σύμφωνο με το ότι οι Νέες Τεχνολογίες βρίσκουν πρόσφορο έδαφος στο σχολείο τους, ποσοστό που μειώνεται στο 55,4% για το Γυμνάσιο, στο 47% για το Λύκειο και μόνο στο 42,5% για το Δημοτικό. Μεγάλη δυσαρέσκεια εκφράζεται από τους νεότερους ηλικιακά εκπαιδευτικούς (το 62,6% στους εκπαιδευτικούς μέχρι 30 ετών δήλωσε από *λίγο έως καθόλου*), που είναι περισσότερο εξοικειωμένοι με τις Νέες Τεχνολογίες αλλά και περισσότερο απαιτητικοί ως προς τη λειτουργικότητα της υλικοτεχνικής υποδομής (βλ.περισσότερα στη συγκεκριμένη ενότητα).



Στους μαθητές το 41,8% εκτιμά ότι αξιοποιούνται *λίγο* οι Νέες Τεχνολογίες στο σχολείο του, ενώ το 29,5% ότι δεν αξιοποιούνται *καθόλου*. Μόνο το 4,9% δήλωσε ότι ικανοποιείται *πολύ* και το 23,8% ότι ικανοποιείται *αρκετά*.

Μάλιστα, πρέπει να επισημανθεί ότι δεν σημειώθηκε καμία σημαντική στατιστικά διαφοροποίηση και επιπλέον ότι οι μαθητές με τις καλύτερες σχολικές επιδόσεις συγκέντρωσαν τα μικρότερα ποσοστά ικανοποίησης «*αρκετά-πολύ*» συγκριτικά με τους συμμαθητές τους, επιβεβαιώνοντας (αυτό που είδαμε παραπάνω) ότι ένα σημαντικό μέρος των εκπαιδευτικών τους αναγκών δεν ικανοποιείται στο σημερινό σχολείο, παρά τις δυνατότητες που έχουν και το αυξημένο τους ενδιαφέρον. Το 71,3% των μαθητών απαντά ότι οι Νέες Τεχνολογίες στο σχολείο του προωθούνται «*λίγο-καθόλου*». Με βάση τον γενικό Μ.Ο. της βαθμολογίας τους οι μαθητές με Μ.Ο. μέχρι 13 απαντούν «*λίγο-καθόλου*» σε ποσοστό 66,67%, οι μαθητές με Μ.Ο. 13-17 σε ποσοστό 70,51% και εκείνοι με Μ.Ο. 17-20 σε ποσοστό 79,17%.

Συμπεραίνουμε ότι οι μαθητές με υψηλότερες βαθμολογίες έχουν μεγαλύτερες απαιτήσεις από το σχολείο τους όσον αφορά στη χρήση των Νέων Τεχνολογιών, πιθανόν γιατί γνωρίζουν την ωφέλεια που μπορούν να έχουν από τη χρήση στη μαθησιακή διαδικασία του πλέον σύγχρονου μέσου εργασίας, διδασκαλίας, επικοινωνίας, άντλησης γνώσεων πληροφοριών και ενημέρωσης.

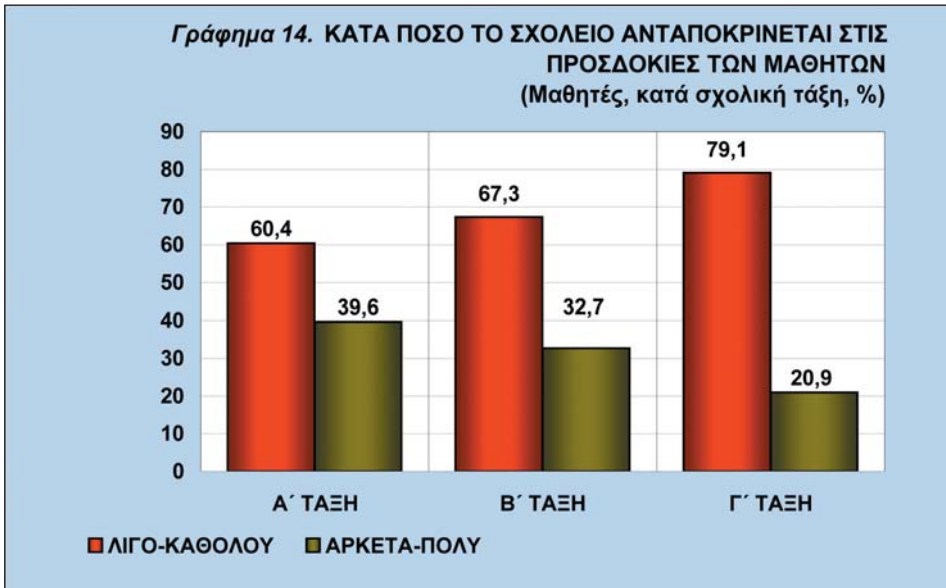


2.9. Σε ποιον βαθμό το σημερινό σχολείο ανταποκρίνεται στις προσδοκίες των μαθητών και των γονέων

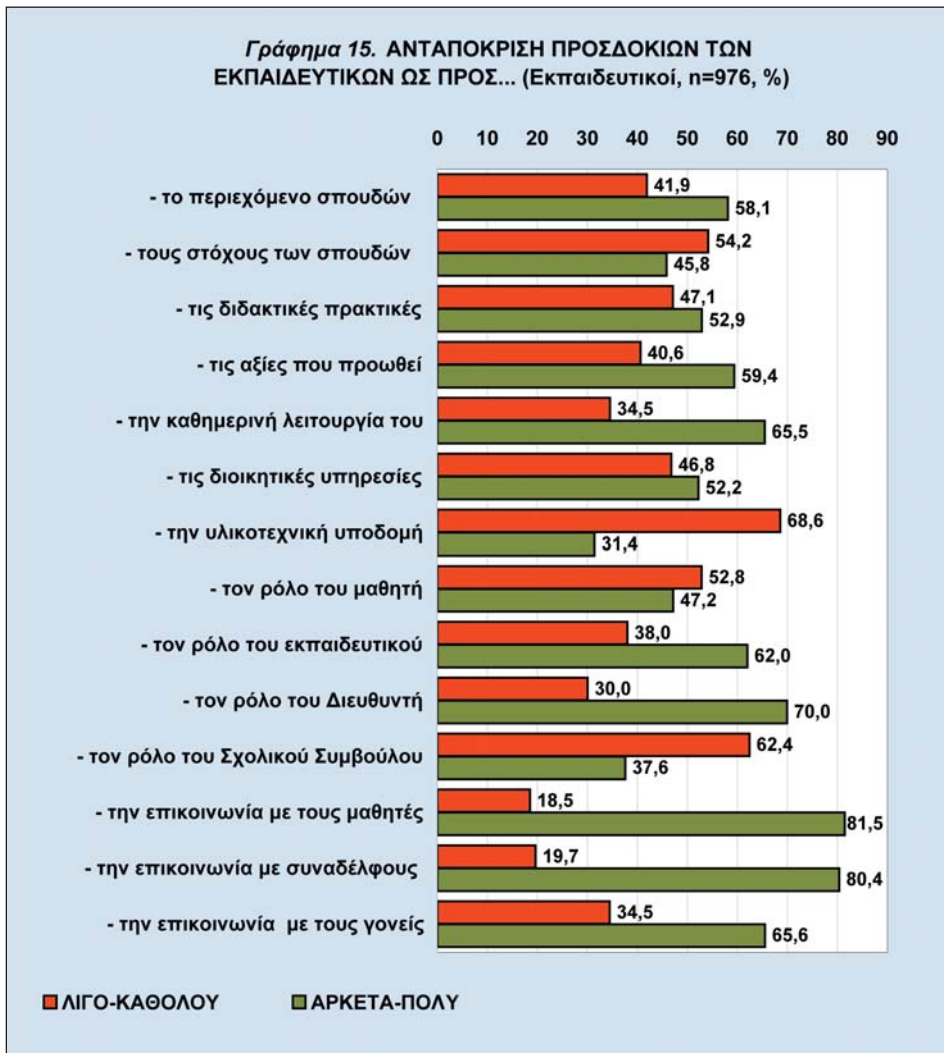
Το σημερινό σχολείο δεν ανταποκρίνεται στις προσδοκίες της πλειονότητας των μαθητών αλλά και των γονέων. Έτσι, ο ένας στους δύο μαθητές (50%) στο Λύκειο δήλωσε ότι το σχολείο ανταποκρίνεται *λίγο* στις προσδοκίες του και μάλιστα το 19% δήλωσε ότι δεν ανταποκρίνεται *καθόλου*! Αντίθετα, για το 29% των μαθητών το σχολείο ανταποκρίνεται *αρκετά* στις προσδοκίες του και μόνον για το 2% (!) ανταποκρίνεται *πολύ*. Αντίστοιχα το μεγαλύτερο ποσοστό των γονέων δήλωσε ότι το ελληνικό σχολείο δεν καταφέρνει να ικανοποιήσει τους προσδοκίες τους. Έτσι, το 43,6% δήλωσε ότι αυτό επιτυγχάνεται *λίγο* και το 19,4% ότι αυτό δεν επιτυγχάνεται *καθόλου*.

Στους μαθητές των μεγαλύτερων τάξεων και των υψηλότερων βαθμολογιών παρατηρούμε ότι το σχολείο ανταποκρίνεται λιγότερο στις προσδοκίες τους. Συγκεκριμένα, εντοπίστηκαν σημαντικές στατιστικά διαφοροποιήσεις κατά σχολική τάξη ($p < 0,021$) και κατά σχολική επίδοση ($p < 0,042$). Οι μαθητές Γ' τάξης συγκέντρωσαν το μεγαλύτερο συγκριτικά ποσοστό αρνητικής εκτίμησης του σχολείου τους ως προς τις προσδοκίες τους (79,1% έναντι 67,3% στη Β' τάξη και 60,4% στην Α' τάξη). Αντίστοιχα, οι μαθητές με τον μεγαλύτερο Μ.Ο. βαθμολογίας (17-20) ξεπέρασαν την αρνητική εκτίμηση ακόμα και των μαθητών με τον μικρότερο Μ.Ο. βαθμολογίας (μέχρι 13), επιβεβαιώνοντας την εκτίμηση ότι η βαθμολογία δεν αποτελεί *αυτοσκοπό* για αυτούς και, φυσικά, δεν τους επηρεάζει σημαντικά, ώστε να κρίνουν ευνοϊκά τη λειτουργία του σημερινού σχολείου. Συγκεκριμένα το 77,1% των μαθητών με Μ.Ο. 17-20 δήλωσε ότι το σχολείο ανταποκρίνεται από *λίγο* έως *καθόλου* στις προσδοκίες του, ενώ τα αντίστοιχα ποσοστά για τους συμμαθητές τους ήταν μικρότερα (61,8% για τους μαθητές με Μ.Ο. 13-17 και 69,4% για τους μαθητές με Μ.Ο. μέχρι 13).

Στα αξιοσημείωτα της έρευνας περιλαμβάνεται το ότι οι μαθητές των Τ.Ε.Ε.-ΕΠΑ.Λ. σε σχέση με τους συμμαθητές τους στο Γενικό Λύκειο συγκεντρώνουν μεγαλύτερο ποσοστό ανταπόκρισης του σχολείου τους ως προς τις προσδοκίες τους. Έτσι, ενώ στο Τ.Ε.Ε.-ΕΠΑ.Λ. το 34,6% των μαθητών δήλωσε από *αρκετά* έως *πολύ* ότι το σχολείο ανταποκρίνεται στις προσδοκίες του, στο Γενικό Λύκειο το αντίστοιχο ποσοστό δεν ξεπερνά το 28,9%.



Στους γονείς εντοπίστηκαν σημαντικές στατιστικά διαφοροποιήσεις κατά ηλικία ($p < 0,007$), εκπαιδευτικό επίπεδο ($p < 0,000$), καθεστώς εργασίας ($p < 0,048$) και τύπο σχολείου ($p < 0,000$). Συγκεκριμένα, η γενιά των 40ρηδων συγκεντρώνει και πάλι μεγάλο ποσοστό αρνητικής εκτίμησης («λίγο-καθόλου» 68,3%) σε σχέση με τους ηλικιακά μικρότερους (58,8% για τους μέχρι 40 ετών) και τους μεγαλύτερους (65,7% για τους 51ετών και πάνω). Κάτι ανάλογο συμβαίνει με τους περισσότερο μορφωμένους γονείς, όπου οι γονείς-απόφοιτοι της Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης συγκεντρώνουν το μεγαλύτερο συγκριτικά ποσοστό αρνητικής εκτίμησης («λίγο-καθόλου» 74,8%), έναντι των γονέων-αποφοίτων της Δευτεροβάθμιας (62,8%) και Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης (52,9%). Τέλος, οι γονείς των μαθητών στο Γενικό Λύκειο εκτιμούν περισσότερο αρνητικά το σημερινό σχολείο ως προς τις προσδοκίες τους («λίγο-καθόλου» 71%) από τους γονείς των μαθητών στο Τ.Ε.Ε.-ΕΠΑ.Λ. (67%), στο Γυμνάσιο (58%) και στο Δημοτικό (56%). Πάντως οι συμβασιούχοι και ωρομίσθιοι γονείς συγκεντρώνουν μεγαλύτερα ποσοστά θετικής ανταπόκρισης του σχολείου ως προς τις προσδοκίες τους («αρκετά-πολύ» 44,1%) από τους μόνιμους-μισθωτούς (32,5%) και τους αυτοαπασχολούμενους (35,8%).



2.10. Σε ποιον βαθμό το σημερινό σχολείο ανταποκρίνεται στις προσδοκίες των εκπαιδευτικών

Πρόκειται εδώ για ένα ερώτημα που τέθηκε στους εκπαιδευτικούς κατά τομέα, ώστε να διασαφηνισθεί καλύτερα η σχέση της εκάστοτε σχολικής πραγματικότητας και των προσδοκιών που οι εκπαιδευτικοί έχουν ή είχαν από αυτήν. Έτσι, σύμφωνα με τα ερευνητικά δεδομένα, παρ' όλο που το Περιεχόμενο Σπουδών και οι διδακτικές πρακτικές που ακολουθούνται ανταποκρίνονται σε γενικές γραμμές στις προσδοκίες των εκπαιδευτικών, οι στόχοι αλλά και ο σκοπός των σπουδών δεν αντα-

ποκρίνονται στις προσδοκίες τους. Επίσης, αν και οι αξίες που προωθούνται στο σχολείο, καθώς και η καθημερινή του λειτουργία, ανταποκρίνονται σε γενικές γραμμές στις προσδοκίες τους, η παρούσα υλικοτεχνική υποδομή του σχολείου τους δεν ανταποκρίνεται σ' αυτές. Αν και οι ρόλοι των εκπαιδευτικών και του Διευθυντή στις σχολικές μονάδες φαίνεται ότι ανταποκρίνονται στις προσδοκίες τους, δεν συμβαίνει το ίδιο με τον ρόλο των μαθητών και κυρίως του Σχολικού Συμβούλου, που σημειώνει μεγάλα ποσοστά αρνητικής εκτίμησης ως προς τις προσδοκίες τους. Κι όλα αυτά, σε ένα ικανοποιητικό επικοινωνιακό πλαίσιο μεταξύ των εκπαιδευτικών, μεταξύ εκπαιδευτικών και μαθητών, αλλά και μεταξύ εκπαιδευτικών και γονέων, που φαίνεται ότι ανταποκρίνεται αρκετά στις προσδοκίες τους. Η ανάλυση των ερευνητικών δεδομένων κατά τομέα διαφωτίζει αρκετές από τις απαντήσεις των εκπαιδευτικών σχετικά με την ανταπόκριση των προσδοκιών τους. Δηλαδή, οι εκτιμήσεις των εκπαιδευτικών ως προς την ανταπόκριση των προσδοκιών τους είναι αρνητικές, και μάλιστα έντονα, για θέματα υλικοτεχνικής υποδομής των σχολείων, του ρόλου των Σχολικών Συμβούλων, του ρόλου των μαθητών και των στόχων και του σκοπού του σχολείου. Αναλυτικότερα:

2.10.α. Σε ποιον βαθμό το σημερινό σχολείο ανταποκρίνεται στις προσδοκίες των εκπαιδευτικών σχετικά με το Περιεχόμενο Σπουδών (τι μαθαίνουν οι μαθητές)

Το 54,8% των εκπαιδευτικών δήλωσε ότι το σημερινό σχολείο ανταποκρίνεται *αρκετά* στις προσδοκίες του σχετικά με το *τι μαθαίνουν οι μαθητές*, το 3,4% δήλωσε ότι ανταποκρίνεται *πολύ*, το 39,1% ότι ανταποκρίνεται *λίγο* και το 2,7% ότι δεν ανταποκρίνεται *καθόλου*.

Και εδώ είναι αξιοσημείωτη η διαφορά ανάμεσα στους νέους σε ηλικία εκπαιδευτικούς και στους μεγαλύτερους – όπως και ανάμεσα στους μόνιμους και στους ωρομίσθιους/αναπληρωτές. Η διαφορά αυτή πιθανόν να οφείλεται στην έλλειψη πείρας που υπάρχει λόγω ηλικίας. Διαφορά υπάρχει επίσης ανάμεσα στις εκτιμήσεις των εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας και της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, με τους πρώτους να έχουν θετική εκτίμηση σε μεγάλο ποσοστό. Πιθανή εξήγηση είναι πως το Πρόγραμμα Σπουδών του Δημοτικού δεν είναι τόσο «σφιχτό» και απαιτητικό όπως στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση.

Σημαντικές στατιστικά διαφοροποιήσεις εντοπίστηκαν κατά ηλικία ($p < 0,018$), κατά υπηρεσιακή κατάσταση ($p < 0,004$) και κατά τύπο σχολικής μονάδας ($p < 0,000$). Έτσι, το Περιεχόμενο Σπουδών ανταποκρίνεται από *αρκετά* έως *πολύ* στις προσδοκίες των νεότερων ηλικιακά

εκπαιδευτικών (έως 30 ετών 70,30%, 31-50 ετών 57,4% και 51 ετών και πάνω 52,2%), των εκπαιδευτικών με τη μικρότερη προϋπηρεσία (έως 5 έτη 66%, από 6-15έτη 58% και πάνω από 15 έτη 53%), των αναπληρωτών και ωρομίσθιων (72,9% έναντι 56,6% των μόνιμων εκπαιδευτικών), των εκπαιδευτικών στα σχολεία ημιαστικών και αγροτικών περιοχών (69% στις αγροτικές, 63% στις ημιαστικές και 52% στις αστικές περιοχές) και των εκπαιδευτικών στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση (69,5% έναντι 48,4% στο Γυμνάσιο, 44% στο Λύκειο και 49,2% στο Τ.Ε.Ε.-ΕΠΑ.Λ.).

2.10.β. Σε ποιον βαθμό το σημερινό σχολείο ανταποκρίνεται στις προσδοκίες των εκπαιδευτικών σχετικά με τους στόχους και τον σκοπό των μαθημάτων

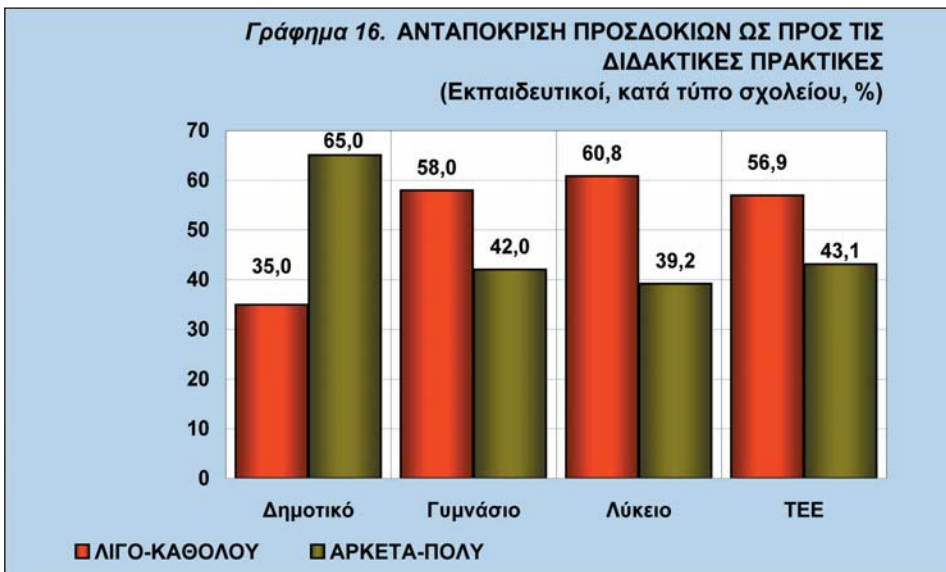
Οι εκτιμήσεις είναι μοιρασμένες, με το ποσοστό των αρνητικών να είναι λίγο μεγαλύτερο. Το αρνητικό αυτό ποσοστό οφείλεται στις απαιτήσεις των εκπαιδευτικών των Λυκείων και Τ.Ε.Ε.-ΕΠΑ.Λ., οι οποίοι σε μεγάλο ποσοστό (περίπου 70%) πιστεύουν πως δεν υπάρχει ανταπόκριση των προσδοκιών τους, πιθανόν λόγω του χαμηλού γνωστικού επιπέδου των μαθητών των Τ.Ε.Ε.-ΕΠΑ.Λ. ή του ενισχυμένου ρόλου της παραπαιδείας, στην περίπτωση των μαθητών Λυκείου. Με άλλα λόγια, το σχολείο ανταποκρίνεται, αλλά *λίγο* (σε ποσοστό 49,3%) στις προσδοκίες των εκπαιδευτικών σχετικά με τους *στόχους* και τον *σκοπό των μαθημάτων*, ανταποκρίνεται *αρκετά* σε ποσοστό 43%, *πολύ* σε ποσοστό 2,9% και δεν ανταποκρίνεται *καθόλου* σε ποσοστό 4,9%.

Σημαντική στατιστικά διαφοροποίηση εντοπίστηκε μόνον κατά τύπο σχολικής μονάδας στην οποία υπηρετούν οι εκπαιδευτικοί ($p < 0,000$). Έτσι, το 58,8% των εκπαιδευτικών στο Δημοτικό, που δηλώνει από *αρκετά* έως *πολύ* ότι οι στόχοι και ο σκοπός των σχολικών μαθημάτων ανταποκρίνονται στις προσδοκίες του, μειώνεται στο 37,1% στο Γυμνάσιο, 32,3% στο Τ.Ε.Ε.-ΕΠΑ.Λ. και στο 28% στο Λύκειο! Είναι προφανές ότι η σκοποθεσία και η στοχοθεσία των διδασκόμενων μαθημάτων δεν ανταποκρίνονται στις προσδοκίες των εκπαιδευτικών στο Λύκειο κι αυτό όχι γιατί δεν συνδέονται με το περιεχόμενο των μαθημάτων βάσει των Αναλυτικών Προγραμμάτων, αλλά γιατί δεν υλοποιούνται λόγω του συγκεκριμένου προγράμματος και προσανατολισμού που ακολουθείται στον συγκεκριμένο τύπο σχολείου (βλ. στείρα απομνημόνευση της διδαχθείσης ύλης και προετοιμασία για τις εισαγωγικές εξετάσεις).

2.10.γ. Σε ποιον βαθμό το σημερινό σχολείο ανταποκρίνεται στις προσδοκίες των εκπαιδευτικών σχετικά με τις διδακτικές πρακτικές

Υπάρχει ένα μικρό προβάδισμα στις θετικές εκτιμήσεις. Υπάρχουν κι εδώ οι διαφορές που έχουμε ξαναβρεί ανάμεσα στους νέους σε ηλικία εκπαιδευτικούς και στους μεγαλύτερους και μια αρκετά μεγάλη διαφορά ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς της Πρωτοβάθμιας και της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης. Οι λόγοι για τις διαφορές αυτές πιθανόν να είναι οι ίδιοι με τις προηγούμενες περιπτώσεις. Το 49,9% των εκπαιδευτικών δήλωσε ότι οι διδακτικές πρακτικές που ακολουθούνται στο σχολείο του ανταποκρίνονται *αρκετά* στις προσδοκίες του, και μάλιστα για το 3% αυτών ανταποκρίνονται *πολύ*. Αντίθετα, το 44,5% δήλωσε ότι ανταποκρίνονται *λίγο*, ενώ το 2,6% ότι δεν ανταποκρίνονται *καθόλου*.

Σημαντικές στατιστικά διαφοροποιήσεις εντοπίστηκαν κατά ηλικία ($p < 0,032$) και κατά τύπο σχολικής μονάδας στην οποία υπηρετούν ($p < 0,000$). Έτσι, στους νεότερους εκπαιδευτικούς (μέχρι 30 ετών) εντοπίζεται το μεγαλύτερο συγκριτικά ποσοστό ανταπόκρισης των διδακτικών πρακτικών (*αρκετά-πολύ* 57,1%), ενώ στους μεγαλύτερους στην ηλικία το μικρότερο ποσοστό (51ετών και πάνω 43,3%). Θετική ανταπόκριση (*αρκετά-πολύ*) ως προς τις προσδοκίες των εκπαιδευτικών έχουν οι διδακτικές πρακτικές που εφαρμόζονται στα σχολεία της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης. Εκεί εντοπίζεται και το μεγαλύτερο ποσοστό ανταπόκρισης (*αρκετά-πολύ* 65%), που

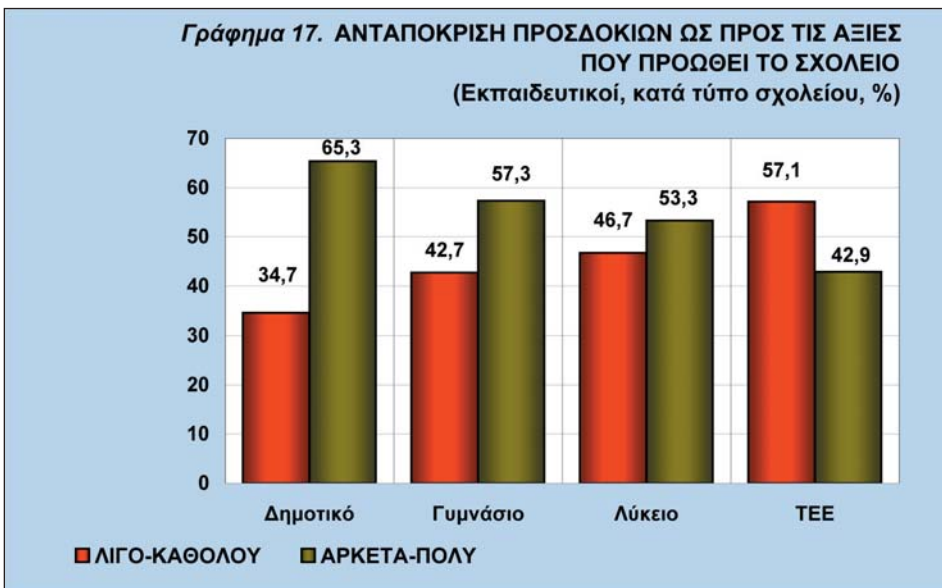


απέχει αρκετά από τα ποσοστά που σημειώνονται στο Γυμνάσιο (42%), στο Τ.Ε.Ε.-ΕΠΑ.Λ. (43,1%) και κυρίως στο Γενικό Λύκειο (39,2%). Επίσης μεγάλο ποσοστό θετικής ανταπόκρισης σημειώνεται στις αγροτικές περιοχές (65%) σε σχέση με τις ημιαστικές (50%) και τις αστικές (48%).

2.10.δ. Σε ποιον βαθμό το σημερινό σχολείο ανταποκρίνεται στις προσδοκίες των εκπαιδευτικών σχετικά με τις αξίες που προωθεί

Σε μια κοινωνία όπου οι κοινωνικές αξίες αλλάζουν ως προς την ιεράρχησή τους αλλά και τη σημαντικότητά τους, η πλειονότητα των εκπαιδευτικών δηλώνει ότι οι αξίες που προωθεί το σημερινό σχολείο ανταποκρίνονται στις προσδοκίες της. Συγκεκριμένα το 51,3% των εκπαιδευτικών δήλωσε *αρκετά* και το 8,1% *πολύ* σχετικά με τις αξίες που προωθούνται, ενώ το 36,1% φάνηκε περισσότερο επιφυλακτικό δηλώνοντας *λίγο* και το 4,6% φάνηκε αρνητικό, αφού δήλωσε ότι δεν ανταποκρίνονται *καθόλου* στις προσδοκίες του.

Σημαντικές διαφοροποιήσεις εντοπίστηκαν κατά ηλικία ($p < 0,007$), όπου οι νεότεροι εκπαιδευτικοί (μέχρι 30 ετών) συγκεντρώνουν 64,8% στην απάντηση από *αρκετά* έως *πολύ* (έναντι 61,3% στους ηλικίας 31-50 ετών και 48,4% στους 51ετών και πάνω), κατά τύπο σχολικής μονάδας ($p < 0,001$), όπου οι εκπαιδευτικοί στην Πρωτοβάθμια συγκεντρώνουν 65,3% από *αρκετά* έως *πολύ* ως προς τον βαθμό ανταπόκρισης (έναντι



57,3% στο Γυμνάσιο, 53,3% στο Λύκειο και 42,9% στο Τ.Ε.Ε.-ΕΠΑ.Λ.), και κατά βαθμό αστικότητας του σχολείου, όπου οι εκπαιδευτικοί στα σχολεία αγροτικών περιοχών δήλωσαν μεγάλα ποσοστά ανταπόκρισης (67% *αρκετά-πολύ*) έναντι των εκπαιδευτικών σε ημιαστικές (59%) και αστικές περιοχές (55%). Πάντως είναι φανερό ότι η κοινωνική απαξίωση του Τ.Ε.Ε.-ΕΠΑ.Λ. ως τύπου σχολικής μονάδας επηρεάζει σημαντικά τις τοποθετήσεις των εκπαιδευτικών, έτσι ώστε μόνο σε αυτούς να επικρατεί τόσο έντονα η άποψη ότι δεν ανταποκρίνεται στις προσδοκίες τους η προώθηση των αξιών από το σχολείο τους (*λίγο-καθόλου* 57,14%).

2.10.ε. Σε ποιον βαθμό το σημερινό σχολείο ανταποκρίνεται στις προσδοκίες των εκπαιδευτικών σχετικά με την καθημερινή λειτουργία του.

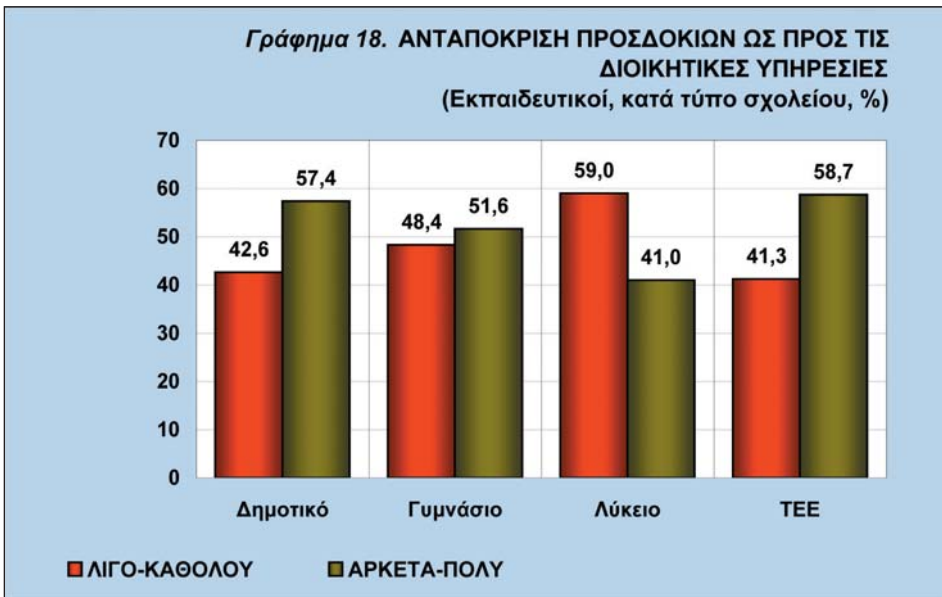
Ένας σημαντικός δείκτης για τον έλεγχο της εργασιακής αλλοτρίωσης των εκπαιδευτικών θα μπορούσε να αποτελέσει η καθημερινότητα του σχολείου. Έτσι, στα θετικά των ερευνητικών δεδομένων συγκαταλέγεται το ότι η πλειονότητα των εκπαιδευτικών (57,5% *αρκετά* και 8% *πολύ*) δηλώνουν ευχαριστημένοι από την *καθημερινή λειτουργία του σχολείου* τους, αφού αυτή ανταποκρίνεται στις προσδοκίες τους.

Όμως σημειώθηκαν αρκετές σημαντικές στατιστικά διαφοροποιήσεις. Έτσι, περισσότερο ικανοποιημένοι ως προς την καθημερινή λειτουργία του σχολείου δηλώνουν οι νεότεροι εκπαιδευτικοί (74,7% στους μέχρι 30 ετών, 66,4% στους 31-50 ετών και 56,3% στους 51 ετών και πάνω, $p < 0,007$), οι αναπληρωτές και οι ωρομίσθιοι (76,5% έναντι 64,4% των μονίμων, $p < 0,026$) και αυτοί που υπηρετούν στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση (71,5% έναντι 62,4% στο Γυμνάσιο, 57,1% στο Τ.Ε.Ε.-ΕΠΑ.Λ. και 56,6% στο Λύκειο, $p < 0,001$). Επίσης μεγάλα ποσοστά θετικής ανταπόκρισης είχαμε από τους εκπαιδευτικούς που εργάζονται σε σχολεία αγροτικών περιοχών (73% έναντι 60% στις ημιαστικές και 61% στις αστικές περιοχές).

2.10.στ. Σε ποιον βαθμό το σημερινό σχολείο ανταποκρίνεται στις προσδοκίες των εκπαιδευτικών σχετικά με τις διοικητικές υπηρεσίες

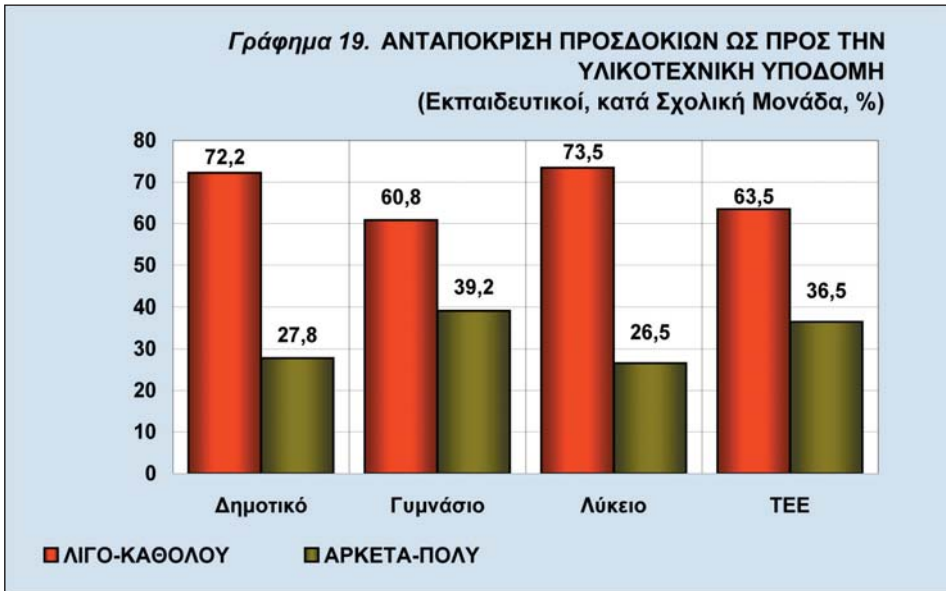
Οι εκπαιδευτικοί φαίνεται ότι διχάζονται ως προς τη λειτουργία των διοικητικών υπηρεσιών αλλά και ως προς το κατά πόσο αυτή ανταποκρίνεται στις προσδοκίες τους. Έτσι, το 46,8% δήλωσε ότι οι διοικητικές υπηρεσίες ανταποκρίνονται *αρκετά* και το 6,5% *πολύ*. Αντίθετα, το 41,3% δήλωσε ότι ανταποκρίνονται *λίγο* και το 5,5% ότι δεν ανταποκρίνονται *καθόλου*.

Σημαντική στατιστικά διαφοροποίηση εντοπίστηκε μόνον κατά τύπο σχολικής μονάδας ($p < 0,003$), όπου οι εκπαιδευτικοί των Τ.Ε.Ε.-ΕΠΑ.Λ. συγκεντρώνουν το μεγαλύτερο συγκριτικά ποσοστό θετικής ανταπόκρισης (*αρκετά-πολύ*) σε σχέση με τους συναδέλφους τους (58,7% έναντι 57,4% στο Δημοτικό, 51,6% στο Γυμνάσιο και 41% στο Λύκειο): το στοιχείο αυτό μάλιστα επιβεβαιώνεται με το υψηλό ποσοστό θετικής ανταπόκρισης που σημειώνεται στους εκπαιδευτικούς τεχνολογικής κατεύθυνσης (62%, έναντι 44% θετικής και 48% θεωρητικής κατεύθυνσης).



2.10.ζ. Σε ποιον βαθμό το σημερινό σχολείο ανταποκρίνεται στις προσδοκίες των εκπαιδευτικών σχετικά με την υλικοτεχνική υποδομή

Η υλικοτεχνική υποδομή είναι ένα θέμα απέναντι στο οποίο οι εκπαιδευτικοί όλων των τύπων σχολείων και όλων των ηλικιών στέκονται αρνητικά. Την πιο αρνητική στάση την έχουν οι νεότεροι σε ηλικία εκπαιδευτικοί, οι δάσκαλοι και οι καθηγητές που υπηρετούν σε Λύκεια. Πιθανή εξήγηση είναι πως οι νεότεροι εκπαιδευτικοί έχουν αυξημένες προσδοκίες από τα σχολεία ως προς την υλικοτεχνική υποδομή και οι δάσκαλοι το ίδιο, αφού το Δημοτικό Σχολείο έχει αυξημένες ανάγκες για εποπτικά μέσα. Αναλυτικότερα, η πλειονότητα των εκπαιδευτικών δήλωσε ότι το σημερινό σχολείο δεν ανταποκρίνεται στις προσδοκίες της σχετικά με την υλικοτεχνική υποδομή, κάτι αναμενόμενο βέβαια μετά και



την προηγούμενη ανάλυση των ερευνητικών δεδομένων στη συγκεκριμένη ενότητα. Έτσι το 58,2% των εκπαιδευτικών δήλωσε ότι η παρούσα υλικοτεχνική υποδομή ανταποκρίνεται *λίγο* στις προσδοκίες του, ενώ το 10,4% ότι δεν ανταποκρίνεται *καθόλου*.

Από την ανάλυση προέκυψαν σημαντικές στατιστικά διαφοροποιήσεις μόνο κατά ηλικία ($p < 0,040$) και σχολική μονάδα ($p < 0,007$). Συγκεκριμένα οι νεότεροι εκπαιδευτικοί (μέχρι 30 ετών) σημειώνουν και το συγκριτικά μεγαλύτερο ποσοστό αρνητικής εκτίμησης της υλικοτεχνικής υποδομής των σχολείων ως προς τις προσδοκίες τους (74,4%, έναντι 70,2% στους 31-50 ετών και 60,9% στους 51 ετών και πάνω), αφού οι ανάγκες για αξιοποίηση των Νέων Τεχνολογιών και ανάπτυξη των δεξιοτήτων του μαθητή δεν ικανοποιούνται από τη λειτουργικότητα της υλικοτεχνικής υποδομής, ανάγκη που φαίνεται ιδιαίτερα στα μεγάλα ποσοστά του Δημοτικού (72,2%) αλλά και του Γενικού Λυκείου (73,5%) και που εκφράζεται από τους εκπαιδευτικούς σε διαφορετικά εκπαιδευτικά πλαίσια και προσανατολισμούς.

2.10.η. Σε ποιον βαθμό το σημερινό σχολείο ανταποκρίνεται στις προσδοκίες των εκπαιδευτικών σχετικά με τον ρόλο του μαθητή.

Η διάψευση των προσδοκιών εκπαιδευτικών και γονέων σχετικά με τον *μαθητή* και τον *ρόλο* του στο σχολείο γίνεται σταδιακά και με τέτοιο τρόπο που νομίζεις ότι ακολουθεί εξελικτική κλίμακα, δηλαδή από βαθ-

μίδα σε βαθμίδα και από τον έναν τύπο σχολικής μονάδας στον άλλον. Μοιάζει με πορεία χωρίς επιστροφή και μάλλον χωρίς σημαντικούς σταθμούς. Έτσι σημαντική στατιστικά διαφοροποίηση εντοπίστηκε μόνον κατά τύπο σχολικής μονάδας ($p < 0,000$), όπου η πλειονότητα των εκπαιδευτικών που εκφράζει την ανταπόκριση των προσδοκιών τους ως προς τον ρόλο του μαθητή στο Δημοτικό (60,3%) γίνεται μειονότητα στο Γυμνάσιο (41%), στο Λύκειο (31,1%) και στο Τ.Ε.Ε.-ΕΠΑ.Λ. (20,6%). Τη μεγαλύτερη ποσοστιαία ανταπόκριση προσδοκιών, εκτός από τους εκπαιδευτικούς στο Δημοτικό, εκφράζουν οι γυναίκες, οι νεότεροι ηλικιακά, οι αναπληρωτές-ωρομίσθιοι, οι εκπαιδευτικοί με ειδικότητα θεωρητικής κατεύθυνσης και οι εργαζόμενοι σε αγροτικές περιοχές.

2.10.θ. Σε ποιον βαθμό το σημερινό σχολείο ανταποκρίνεται στις προσδοκίες των εκπαιδευτικών σχετικά με τον ρόλο του εκπαιδευτικού

Οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί δήλωσαν ότι ο ρόλος τους στο σημερινό σχολείο ανταποκρίνεται από *αρκετά* (52,7%) έως και *πολύ* (9,3%) στις προσδοκίες τους. Αντίθετα το 38% δεν φαίνεται ικανοποιημένο από τον ρόλο του εκπαιδευτικού, αφού δηλώνει ότι αυτός ανταποκρίνεται είτε *λίγο* (35%) είτε δεν ανταποκρίνεται *καθόλου* (3%).

Σημαντική στατιστικά διαφοροποίηση εντοπίστηκε κατά τύπο σχολικής μονάδας ($p < 0,000$), όπου το 71% των εκπαιδευτικών που δηλώνουν ότι το σημερινό σχολείο, ως προς τον ρόλο του εκπαιδευτικού, ανταποκρίνεται *αρκετά-πολύ* στις προσδοκίες τους μειώνεται στο 59,3% στους εκπαιδευτικούς στο Γυμνάσιο και ακόμα περισσότερο στους εκπαιδευτικούς στο Γενικό Λύκειο (48,2%) και στο Τ.Ε.Ε.-ΕΠΑ.Λ. (47,6%). Η απαξίωση του εκπαιδευτικού επαγγέλματος και η υποβάθμιση του παιδαγωγικού ρόλου των εκπαιδευτικών, έτσι όπως προκύπτουν από το συγκεκριμένο πλαίσιο λειτουργίας του Λυκείου, φαίνεται ότι είναι ένα γεγονός. Μεγάλα ποσοστά αρνητικής ανταπόκρισης συγκεντρώνουν οι μεγαλύτεροι στην ηλικία εκπαιδευτικοί, με πάνω από 15 χρόνια υπηρεσίας, και οι μόνιμοι εκπαιδευτικοί που εργάζονται σε σχολικές μονάδες των αστικών κέντρων.

2.10.ι. Σε ποιον βαθμό το σημερινό σχολείο ανταποκρίνεται στις προσδοκίες των εκπαιδευτικών σχετικά με τον ρόλο του Διευθυντή

Από την ελληνική και διεθνή βιβλιογραφία της εκπαιδευτικής έρευνας αλλά και από την *καθημερινότητα* του σχολείου γνωρίζουμε καλά ότι ο

ρόλος του Διευθυντή μιας σχολικής μονάδας επηρεάζει σημαντικά (με άμεσο ή έμμεσο τρόπο), εκτός από την ομαλή λειτουργία της, την ποιότητα της εκπαιδευτικής και παιδαγωγικής διαδικασίας. Έτσι, στα θετικά ευρήματα της έρευνας συγκαταλέγονται τα μεγάλα ποσοστά ανταπόκρισης που έχει ο ρόλος του Διευθυντή σχολικής μονάδας στις προσδοκίες των εκπαιδευτικών. Συγκεκριμένα το 58,8% των εκπαιδευτικών δήλωσε ότι ο ρόλος του Διευθυντή ανταποκρίνεται *αρκετά* στις προσδοκίες τους, και μάλιστα το 11,2% ότι ανταποκρίνεται *πολύ*.

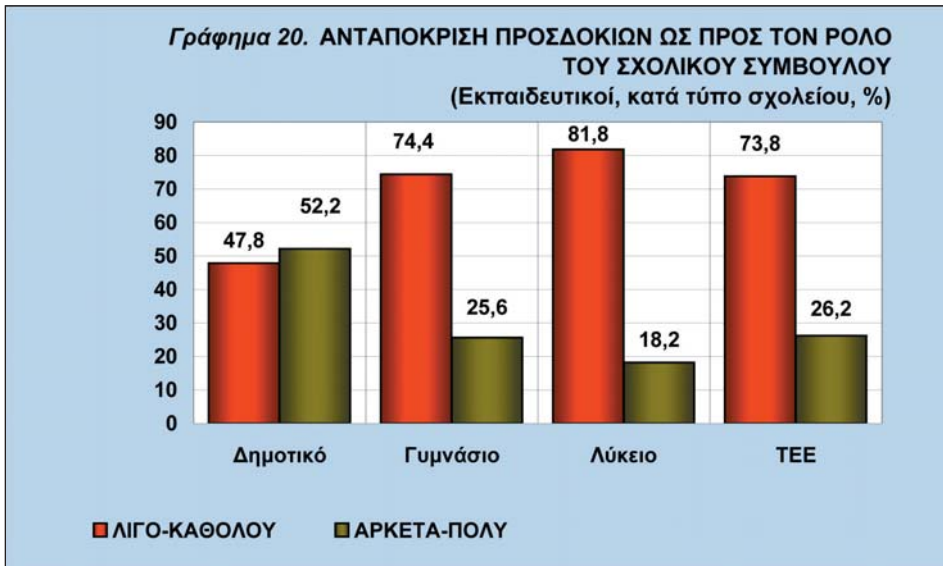
Σημαντική στατιστικά διαφοροποίηση εντοπίστηκε μόνον κατά τύπο σχολικής μονάδας ($p < 0,000$), όπου το 78,18% (!) των εκπαιδευτικών στο Δημοτικό που δηλώνει ότι ο ρόλος του Διευθυντή ανταποκρίνεται από *αρκετά* έως *πολύ* στις προσδοκίες του, μειώνεται στο 66,25% στο Γυμνάσιο, ακόμα περισσότερο στο Τ.Ε.Ε.-ΕΠΑ.Λ. (61,90%), για να καταλήξει στο 57,23% στο Γενικό Λύκειο συνεχίζοντας την καθοδική πορεία των ποσοστών: αντιστρόφως ανάλογη με την εκπαιδευτική βαθμίδα ως προς την ανταπόκριση των προσδοκιών σχετικά με τους ρόλους των μαθητών, των Διευθυντών, των Σχολικών Συμβούλων αλλά και των ιδίων.

2.10.1α. Σε ποιον βαθμό το σημερινό σχολείο ανταποκρίνεται στις προσδοκίες των εκπαιδευτικών σχετικά με τον ρόλο του Σχολικού Συμβούλου

Οι εκπαιδευτικοί, στη συντριπτική πλειονότητά τους, έχουν αρνητική εικόνα για τον ρόλο του *Σχολικού Συμβούλου* στο σύγχρονο σχολείο. Πιστεύουν πως οι Σχολικοί Σύμβουλοι δεν ανταποκρίνονται στις προσδοκίες τους. Το ποσοστό είναι πολύ μεγάλο στους εκπαιδευτικούς που υπηρετούν σε Λύκεια, ποσοστό το οποίο μειώνεται σημαντικά στους εκπαιδευτικούς της Πρωτοβάθμιας. Επομένως, διαπιστώθηκε ερευνητικά ότι τα μεγαλύτερα ποσοστά αρνητικής ανταπόκρισης ως προς τις προσδοκίες των εκπαιδευτικών συγκέντρωσε, αμέσως μετά την υλικοτεχνική υποδομή, ο ρόλος του/της Σχολικού Συμβούλου στο σημερινό σχολείο, ρόλος που θα πρέπει να επαναπροσδιορισθεί σε σχέση με τις ανάγκες που υπάρχουν ανά βαθμίδα και ανά τύπο σχολικής μονάδας αλλά και αναφορικά με τη χρησιμότητά του. Άλλωστε το πρόβλημα της παρουσίας, αλλά και της απουσίας των Σχολικών Συμβούλων, κυρίως στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση, εντοπίστηκε και στην ποιοτική έρευνα που ακολούθησε. Έτσι ήταν αναμενόμενο ερευνητικά να εντοπισθούν μεγάλα ποσοστά μικρής (*λίγο* 44,3%) ή καμίας ανταπόκρισης (*καθόλου* 18,1%) του ρόλου των Σχολικών Συμβούλων στις προσδοκίες των εκπαιδευτικών.

Η κατάσταση είναι περισσότερο ανησυχητική στα αστικά κέντρα και

στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση, όπου εντοπίστηκε σημαντική στατιστικά διαφοροποίηση κατά τύπο σχολικής μονάδας ($p < 0,000$). Έτσι το 47,84% των εκπαιδευτικών που δήλωσε από *λίγο-καθόλου* στο συγκεκριμένο ερώτημα γίνεται 73,77% στο Τ.Ε.Ε.-ΕΠΑ.Λ., 74,37% στο Γυμνάσιο, για να φθάσει στο 81,82% (!) στο Λύκειο.



2.10.ιβ. Σε ποιον βαθμό το σημερινό σχολείο ανταποκρίνεται στις προσδοκίες των εκπαιδευτικών σχετικά με την επικοινωνία τους με τους μαθητές

Γενικά οι εκπαιδευτικοί δείχνουν να είναι ικανοποιημένοι από την επικοινωνία τους με τους μαθητές. Σε μεγαλύτερο ποσοστό οι εκπαιδευτικοί της Πρωτοβάθμιας (86,82%) αλλά και οι εκπαιδευτικοί της επόμενης βαθμίδας, αν και με μικρότερα ποσοστά, δείχνουν να είναι αρκετά ικανοποιημένοι. Έτσι, στα θετικά του εκπαιδευτικού μας συστήματος θα πρέπει να συμπεριληφθεί το ικανοποιητικό επικοινωνιακό πλαίσιο μεταξύ εκπαιδευτικών και μαθητών, των εκπαιδευτικών μεταξύ τους, αλλά και μεταξύ εκπαιδευτικών και γονέων που, όπως φαίνεται από την έρευνα, ανταποκρίνεται στις προσδοκίες των εκπαιδευτικών. Πρόκειται για ένα σημαντικό εύρημα της έρευνας, που ενισχύεται από τη θετική αξιολόγηση του σχολικού περιβάλλοντος ως προς την ασφάλεια που νιώθουν τα μέλη της σχολικής κοινότητας αλλά και ως προς την κοινωνικοποίηση και τη διαπαιδαγώγηση των μαθητών. Έτσι, το 62,7% των εκπαιδευτικών

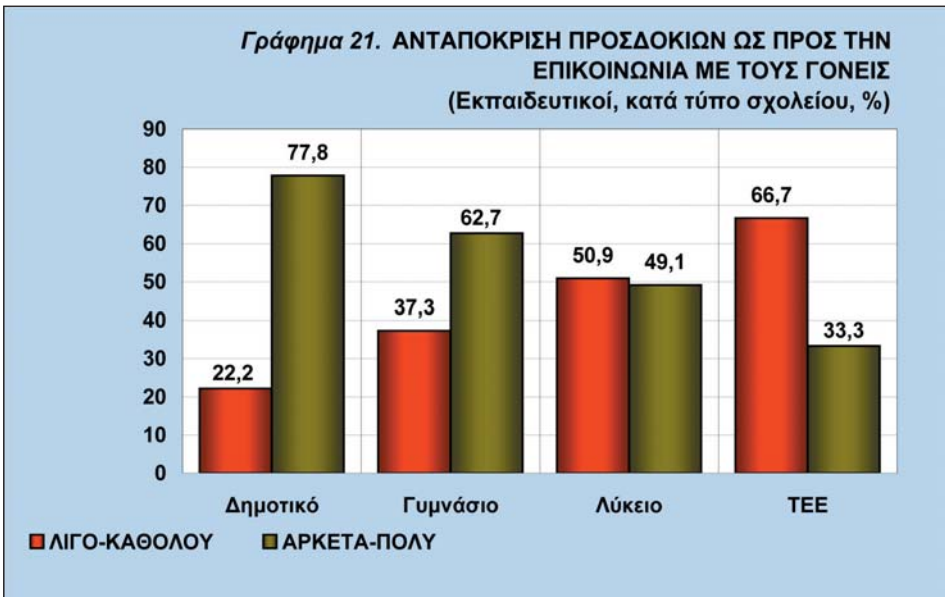
δήλωσε ότι ανταποκρίνεται *αρκετά* στις προσδοκίες του η επικοινωνία τους με τους μαθητές και το 18,7% δήλωσε ότι ανταποκρίνεται *πολύ*.

2.10.ιγ. Σε ποιον βαθμό το σημερινό σχολείο ανταποκρίνεται στις προσδοκίες των εκπαιδευτικών σχετικά με την επικοινωνία με τους συναδέλφους τους

Στο θέμα της επικοινωνίας μεταξύ συναδέλφων οι εκπαιδευτικοί δείχνουν να είναι ικανοποιημένοι σε μεγάλο βαθμό σε όλους τους τύπους σχολείων, δεδομένου ότι το ίδιο *καλό κλίμα* που διαπιστώθηκε στην επικοινωνία μαθητών-εκπαιδευτικών φαίνεται ότι επικρατεί και στην επικοινωνία των εκπαιδευτικών με τους συναδέλφους τους. Έτσι, το 60,2% των εκπαιδευτικών δήλωσε ότι το σημερινό σχολείο ανταποκρίνεται *αρκετά* στις προσδοκίες τους ως προς τη μεταξύ τους επικοινωνία και μάλιστα το 20,2% δήλωσε ότι ανταποκρίνεται *πολύ*.

2.10.ιδ. Σε ποιον βαθμό το σημερινό σχολείο ανταποκρίνεται στις προσδοκίες των εκπαιδευτικών σχετικά με την επικοινωνία με τους γονείς

Γενικά, η επικοινωνία εκπαιδευτικών και γονέων αποδεικνύεται αρκετά σημαντική στην προσπάθεια υποστήριξης του μαθητή όχι μόνο στην εκπαιδευτική του πρόοδο αλλά και στη διαμόρφωση της ψυχοκοι-



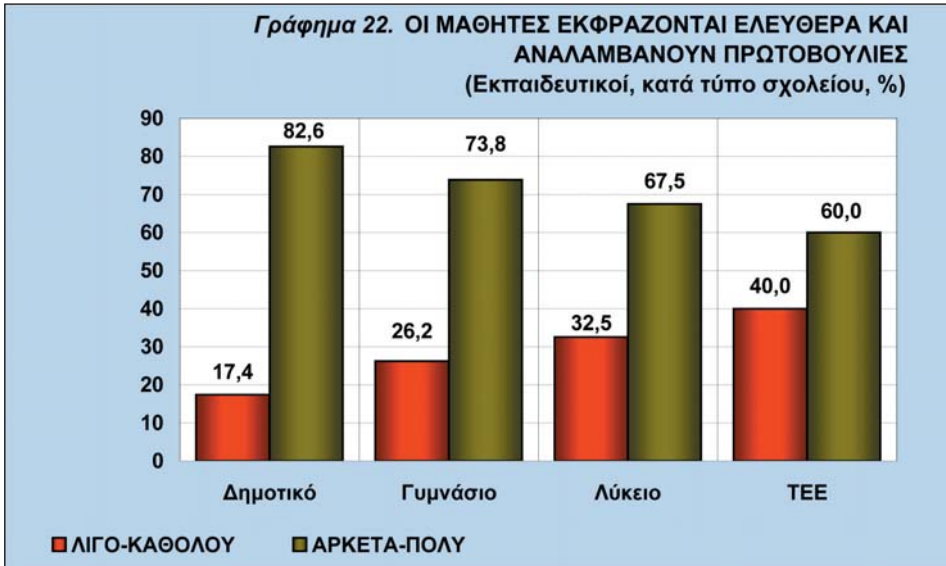
νωνικής του προσωπικότητας, ιδιαίτερα στη φάση της εφηβείας και μάλιστα σε ένα συχνά ανταγωνιστικό και ψυχοφθόρο εκπαιδευτικό πλαίσιο. Έτσι, αν και φαίνεται ότι σε γενικές γραμμές η επικοινωνία αυτή ανταποκρίνεται από *αρκετά* (52,6%) έως *πολύ* (13%) στις προσδοκίες των εκπαιδευτικών, θα πρέπει να σταθούμε ιδιαίτερα στις διαφοροποιήσεις κατά τύπο σχολικής μονάδας ($p < 0,000$). Συγκεκριμένα η θετική ανταπόκριση των προσδοκιών τους ως προς την επικοινωνία τους με τους γονείς που εντοπίζεται στο Δημοτικό (*αρκετά-πολύ* 77,83%) μειώνεται στο Γυμνάσιο (*αρκετά-πολύ* 62,70%), για να γίνει αρνητική στο Λύκειο (*λίγο-καθόλου* 50,91%) και πολύ αρνητική στο Τ.Ε.Ε.-ΕΠΑ.Λ. (*λίγο-καθόλου* 66,67%), αποκτώντας κοινωνιολογικό ενδιαφέρον. Άλλωστε, η *μη σχέση-επικοινωνία* ως αποτέλεσμα της αδιαφορίας είναι πιθανόν περισσότερο αρνητική από την οποιαδήποτε *τυπική* ή ακόμα και *εχθρική σχέση*.

3. Εκτιμήσεις για τον παιδαγωγικό και κοινωνικοποιητικό ρόλο του σχολείου

3.1. Η εκτίμηση για το εάν οι μαθητές εκφράζουν ελεύθερα τις ιδέες τους και αναπτύσσουν πρωτοβουλίες στο σχολείο τους

Η στάση των εκπαιδευτικών απέναντι στη θέση αυτή είναι γενικά θετική. Έτσι, το ποσοστό που γενικά διαφωνεί είναι πολύ μικρότερο από το ποσοστό που γενικά συμφωνεί. Πιο συγκεκριμένα, μπορούμε να αναφέρουμε ότι η πλειονότητα των εκπαιδευτικών εκτιμά ότι *οι μαθητές εκφράζουν ελεύθερα τις ιδέες τους και αναπτύσσουν πρωτοβουλίες στο σχολείο τους*. Συγκεκριμένα το 53,7% δήλωσε ότι συμφωνεί *αρκετά* με την εκτίμηση αυτή, το 22,4% *πολύ*, το 22,6% *λίγο* και μόνο το 1,4% δεν συμφωνεί *καθόλου*. Σημαντική στατιστικά διαφοροποίηση εντοπίστηκε μόνον κατά τύπο σχολικής μονάδας ($p < 0,000$): έτσι, το ποσοστό των εκπαιδευτικών που εκτιμά από *αρκετά* έως *πολύ* ότι στο σημερινό σχολείο οι μαθητές εκφράζονται ελεύθερα και παίρνουν αρκετές πρωτοβουλίες είναι στο Δημοτικό 82,6%, μειώνεται σταδιακά στους άλλους τύπους σχολικών μονάδων (στο Γυμνάσιο γίνεται 73,81% και στο Λύκειο 67,48%), για να φθάσει στο 60% των εκπαιδευτικών στο Τ.Ε.Ε.-ΕΠΑ.Λ. Αυτή η διαφοροποίηση των ποσοστών ίσως να έχει την ερμηνεία της στο γεγονός πως στα Δημοτικά σχολεία το Πρόγραμμα Σπουδών είναι γενικά πιο «ελεύθερο» σε σχέση με αυτό των Γυμνασίων και των Λυκείων. Αυτό που αξίζει επιπλέον να διερευνηθεί σε σχέση με την ελεύθερη έκφραση των μαθητών είναι το κατά πόσο αυτή ενισχύεται από την παιδαγωγική αντί-

ληψη και φιλοσοφία του εκπαιδευτικού μας συστήματος ή προκύπτει ως αποτέλεσμα οργανωτικών αδυναμιών του. Οι θετικές εκτιμήσεις των μαθητών αλλά και των γονέων τους για τον τρόπο διαπαιδαγώγησης στο σημερινό σχολείο μάλλον επιβεβαιώνουν την πρώτη εκδοχή.

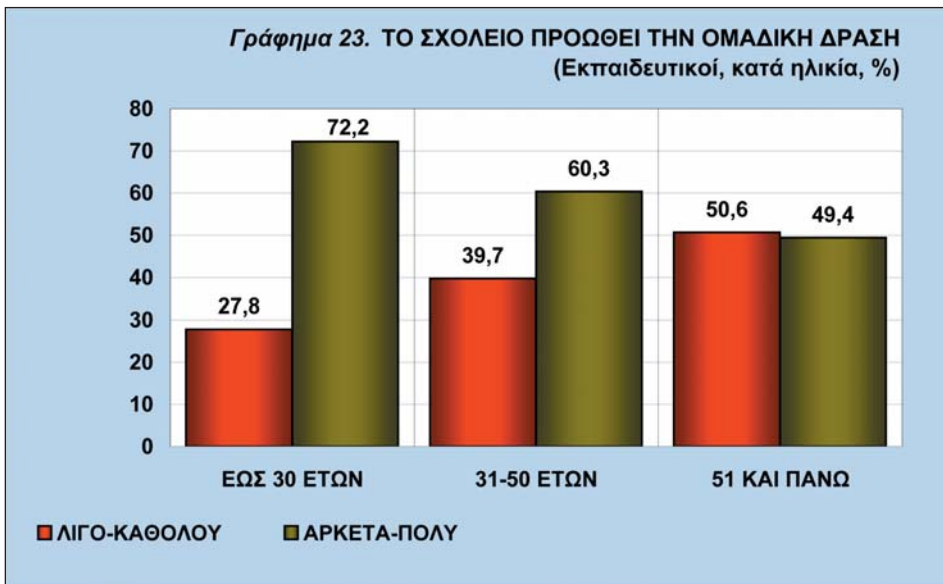


3.2. Η εκτίμηση των εκπαιδευτικών για το εάν το σχολείο προωθεί τη σημασία της ομαδικής δράσης

Οι εκπαιδευτικοί κρίνουν θετικά τη συμβολή του σχολείου στην προώθηση της ομαδικής δράσης των μαθητών. Εντελώς αρνητική άποψη έχει ένα μικρό ποσοστό (5,2%), ενώ ένα σημαντικό ποσοστό (35,2%) πιστεύει πως το σχολείο συμβάλλει προς αυτήν την κατεύθυνση αλλά σε μικρό βαθμό. Άξιο παρατήρησης είναι το γεγονός πως τα ποσοστά των εκπαιδευτικών που πιστεύουν στη θετική συμβολή του σχολείου ως προς την προώθηση της ομαδικής δράσης είναι νεότεροι σε ηλικία εκπαιδευτικοί καθώς και αναπληρωτές/ωρομίσθιοι. Βέβαια, αυτές οι δύο ομάδες στις περισσότερες των περιπτώσεων ταυτίζονται. Η ίδια διαφοροποίηση υπάρχει και κατά τύπο σχολείου. Βλέπουμε, δηλαδή, ένα αυξημένο ποσοστό θετικών απαντήσεων από εκπαιδευτικούς της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης. Αυτή η διαφοροποίηση ίσως να οφείλεται στο γεγονός πως στο Γυμνάσιο και στο Λύκειο αυξάνει η εξειδίκευση καθώς και ο αριθμός των καθηγητών που μπαίνουν στην τάξη κάθε μέρα.

Σχετικά λοιπόν με τη συγκεκριμένη τοποθέτηση σημειώθηκαν στατι-

στικά σημαντικές διαφοροποιήσεις κατά φύλο ($p < 0,050$), όπου οι γυναίκες συγκεντρώνουν μεγαλύτερο ποσοστό συμφωνίας (*αρκετά-πολύ*) από τους άνδρες (61,9% έναντι 55,3%), κατά ηλικία ($p < 0,001$), όπου στις μικρότερες ηλικίες των εκπαιδευτικών συναντάμε και τα μεγαλύτερα ποσοστά συμφωνίας (72,2% στους μέχρι 30 ετών, 60,3% στους 31-50 ετών και 49,4% στους 51 ετών και πάνω), κατά υπηρεσιακή κατάσταση ($p < 0,042$), όπου οι αναπληρωτές και οι ωρομίσθιοι συμφωνούν περισσότερο από τους μόνιμους εκπαιδευτικούς (70,2% έναντι 58,8%) και κατά τύπο σχολικής μονάδας στην οποία υπηρετούν ($p < 0,000$), όπου το μεγαλύτερο ποσοστό συμφωνίας εντοπίζεται στους εκπαιδευτικούς του Δημοτικού (73,4%) και το συγκριτικά μικρότερο στους εκπαιδευτικούς του Γενικού Λυκείου (42,8%).

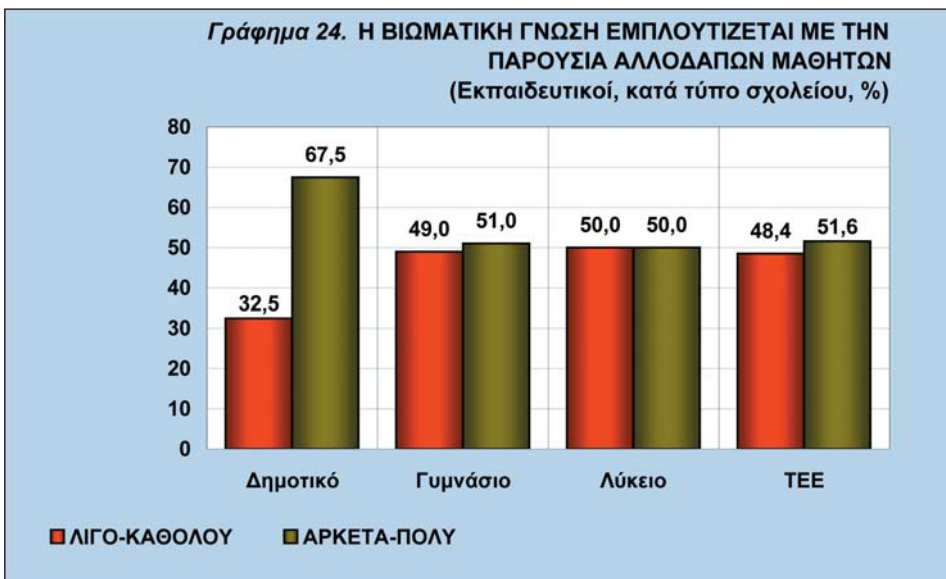


3.3. Η εκτίμηση των εκπαιδευτικών για το κατά πόσο η βιωματική γνώση των μαθητών για το «διαφορετικό» εμπλουτίζεται από την επαφή με τους αλλοδαπούς συμμαθητές τους

Η γενική στάση των εκπαιδευτικών απέναντι σ' αυτήν τη θέση είναι θετική σε ποσοστό που πλησιάζει το 60%. Το καλό κλίμα που επικρατεί στο ελληνικό σχολείο και αφορά κυρίως στις σχέσεις και στην επικοινωνία των μαθητών δεν φαίνεται να κλονίζεται με την παρουσία των

αλλοδαπών μαθητών, αντιθέτως, και σύμφωνα με τα μεγάλα ποσοστά συμφωνίας των εκπαιδευτικών, εμπλουτίζεται από αυτήν η βιωματική γνώση των μαθητών για το «διαφορετικό». Έτσι, το 46,3% των εκπαιδευτικών δήλωσε ότι συμφωνεί *αρκετά* με την τοποθέτηση αυτή και το 12,7% *πολύ*. Αντίθετα, το 36% δήλωσε ότι συμφωνεί *λίγο* με τον εμπλουτισμό της βιωματικής γνώσης των μαθητών από την παρουσία των αλλοδαπών μαθητών στα σχολεία και το 5% ότι δεν συμφωνεί *καθόλου* με την άποψη αυτή.

Σημαντική στατιστικά διαφοροποίηση εντοπίστηκε στους εκπαιδευτικούς *κατά τύπο σχολικής μονάδας* ($p < 0,000$), όπου οι εκπαιδευτικοί στο Δημοτικό σημείωσαν το μεγαλύτερο συγκριτικά ποσοστό συμφωνίας (*αρκετά-πολύ*) με την άποψη ότι *η βιωματική γνώση των μαθητών για το «διαφορετικό» εμπλουτίζεται από την επαφή τους με αλλοδαπούς συμμαθητές τους*. Αυτή η θετική εκτίμηση ίσως οφείλεται στο γεγονός πως οι μαθητές του Δημοτικού, λόγω ηλικίας, είναι πιο δεκτικοί και προσιτοί, δεν έχουν διαμορφώσει ακόμα στερεότυπα, οπότε αναπτύσσουν ευκολότερα σχέσεις με τους αλλοδαπούς συμμαθητές τους, κάτι που γίνεται δυσκολότερα στις επόμενες βαθμίδες της εκπαίδευσης. Συγκεκριμένα, το ποσοστό των εκπαιδευτικών που συμφωνεί *αρκετά* έως *πολύ* στο Δημοτικό είναι 67,5%, ενώ το αντίστοιχο ποσοστό στο Γυμνάσιο είναι 51%, στο Λύκειο 50% και στο Τ.Ε.Ε.-ΕΠΑ.Λ. 51,6%. Αξίζει να σημειωθεί ότι στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση, εκεί που σημειώθηκε το μεγαλύτερο



συγκριτικά ποσοστό συμφωνίας, υπάρχει και το μεγαλύτερο ποσοστό αλλοδαπών μαθητών.

3.4. Η εκτίμηση των εκπαιδευτικών και των γονέων για το εάν οι αλλοδαποί μαθητές επηρεάζουν αρνητικά τον ελληνικό μας πολιτισμό

Σε γενικές γραμμές εκπαιδευτικοί και γονείς συμφωνούν στο ότι *οι αλλοδαποί μαθητές δεν επηρεάζουν αρνητικά τον ελληνικό πολιτισμό* (συμφωνεί το 70,22% των γονέων και το 84,91% των εκπαιδευτικών).

Στους εκπαιδευτικούς μόνο το 9,6% συμφωνεί με την άποψη ότι η παρουσία των αλλοδαπών μαθητών στα σχολεία επηρεάζει αρνητικά τον ελληνικό πολιτισμό. Σημαντική στατιστικά διαφοροποίηση εντοπίστηκε κατά τύπο σχολικής μονάδας ($p < 0,009$), όπου στα Τ.Ε.Ε.-ΕΠΑ.Λ. το ποσοστό συμφωνίας φθάνει στο 17,2% και στα Γυμνάσια το 13,3%, αντίθετα στα Γενικά Λύκεια και στα Δημοτικά τα ποσοστά είναι πολύ χαμηλά (6% και 7,8% αντίστοιχα). Μεγάλα ποσοστά συγκέντρωσαν οι γυναίκες εκπαιδευτικοί (10,6% έναντι 7,8% των ανδρών), οι ηλικιακά μεγαλύτεροι (στους 51 ετών και πάνω 12%) και ως προς την ειδικότητα κυρίως οι εκπαιδευτικοί τεχνολογικής κατεύθυνσης (23%).

Στους γονείς εντοπίστηκε σημαντική στατιστικά διαφοροποίηση κατά εκπαιδευτικό επίπεδο ($p < 0,002$), όπου οι απόφοιτοι Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης συγκεντρώνουν το μεγαλύτερο συγκριτικά ποσοστό συμφωνίας (77,9%), παρουσιαζόμενοι με λιγότερα αρνητικά στερεότυπα και προκαταλήψεις σε σχέση με τους αποφοίτους Δευτεροβάθμιας (67,8%) και τους γονείς με γνώσεις έως και υποχρεωτικής εκπαίδευσης (64,6%). Εντυπωσιακή διαφοροποίηση εντοπίστηκε κατά τύπο σχολείου ($p < 0,001$), όπου οι γονείς των μαθητών Τ.Ε.Ε.-ΕΠΑ.Λ. συγκεντρώνουν υπερδιπλάσιο ποσοστό διαφωνίας (43%) με την παραπάνω άποψη έναντι των γονέων στο Γενικό Λύκειο (19%), στο Δημοτικό (20%) και, σχεδόν διπλάσιο, στο Γυμνάσιο (23%). Είναι προφανές ότι τα συγκριτικά μεγαλύτερα ποσοστά που εντοπίζονται στα Τ.Ε.Ε.-ΕΠΑ.Λ. σχετικά με προβλήματα διαπαιδαγώγησης και κοινωνικοποίησης των μαθητών ή σχετικά με την ανασφάλεια ως προς την ενδοσχολική ή εξωσχολική βία σχετίζονται και με την παρουσία των αλλοδαπών μαθητών, η οποία δεν γνωρίζουμε αν είναι γενεσιουργός αιτία ή αποτέλεσμα των παραπάνω.

3.5. Η εκτίμηση για το εάν η έντονη παρουσία των αλλοδαπών στα σχολεία συμβάλλει σημαντικά στη διατήρηση των οργανικών θέσεων των εκπαιδευτικών

Με τη θέση αυτή συμφωνεί το μεγαλύτερο μέρος των εκπαιδευτικών. Κυρίως βέβαια συμφωνούν οι μεγαλύτεροι σε ηλικία, πράγμα αναμενόμενο, μιας και οι κάτω των 30 ετών εκπαιδευτικοί απασχολούνται κυρίως ως αναπληρωτές/ωρομίσθιοι και δεν έχουν οργανικές θέσεις σε σχολεία.

Στους εκπαιδευτικούς το 74% πιστεύει ότι η *έντονη παρουσία των αλλοδαπών στα σχολεία συμβάλλει σημαντικά στη διατήρηση των οργανικών θέσεων των εκπαιδευτικών*, που λόγω της υπογεννητικότητας στη χώρα μας κινδυνεύουν να μειωθούν σημαντικά. Μόνον το 10,6% δεν συμφωνεί με την άποψη αυτή, ενώ το 15,4% δεν ήξερε ή δεν ήθελε να απαντήσει. Μόνον κατά ηλικία εντοπίστηκε σημαντική στατιστικά διαφοροποίηση ($p < 0,032$), όπου οι μεγαλύτεροι ηλικιακά συμφωνούν περισσότερο με τη συμβολή των αλλοδαπών στην οργανικότητα των εκπαιδευτικών θέσεων (51 ετών και πάνω 75%, έναντι 73% 31-50 ετών και 59% μέχρι 30 ετών). Μεγάλο ποσοστό συμφωνίας εντοπίστηκε στα σχολεία αγροτικών περιοχών (75% έναντι 71% αστικές περιοχές) και σε εκπαιδευτικούς των Τ.Ε.Ε.-ΕΠΑ.Λ. (84% έναντι 68% σε Γυμνάσια-Λύκεια και 74% στα Δημοτικά).

Στους γονείς το 57,3% συμφωνεί με την άποψη ότι οι *αλλοδαποί μαθητές συμβάλλουν στη διατήρηση των οργανικών θέσεων των εκπαιδευτικών σε αρκετά σχολεία της χώρας*, το 17,9% διαφωνεί με την παραπάνω άποψη, ενώ σχεδόν ο ένας στους τέσσερις (24,8%) δεν ήξερε να απαντήσει. Σημαντικές στατιστικά διαφοροποιήσεις εντοπίστηκαν κατά φύλο ($p < 0,002$) και κατά τύπο σχολείου ($p < 0,001$). Οι άνδρες (63,8%) έναντι των γυναικών (54,4%) και οι απόφοιτοι Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης (66,7%) έναντι αυτών της Δευτεροβάθμιας (56%) και της υποχρεωτικής εκπαίδευσης (51,9%) συγκέντρωσαν τα μεγαλύτερα συγκριτικά ποσοστά συμφωνίας. Πάντως, τη μεγαλύτερη άγνοια έδειξαν οι γονείς των μαθητών Τ.Ε.Ε.-ΕΠΑ.Λ. (Δεν Ξέρω 33%), έναντι των άλλων γονέων στο Γενικό Λύκειο (25%), στο Γυμνάσιο (21%) και στο Δημοτικό (24%).

Τα ποσοστά συμφωνίας των γονέων είναι μικρότερα από τα αντίστοιχα των εκπαιδευτικών και στα δύο ερωτήματα που τέθηκαν είτε λόγω της διαφορετικής τους κουλτούρας (κυρίως στο πρώτο ζήτημα βλ. 3.4.) είτε λόγω της άγνοιάς τους (κυρίως στο δεύτερο ζήτημα βλ. 3.5.).

3.6. Η εκτίμηση των γονέων για το εάν το ελληνικό σχολείο πετυχαίνει με αρκετή επιτυχία να εντάσσει ομαλά τους αλλοδαπούς μαθητές

Η ομαλή ένταξη των αλλοδαπών μαθητών στο σχολικό περιβάλλον αποτελεί σημαντική επιτυχία του ελληνικού σχολείου σύμφωνα και με την εκτίμηση των γονέων. Έτσι, το 45,4% αυτών υποστηρίζει ότι *το ελληνικό σχολείο πετυχαίνει να εντάξει στους αλλοδαπούς μαθητές με αρκετή επιτυχία*, και μάλιστα το 12,4% δήλωσε *πολύ* ως προς τον βαθμό επιτυχίας του σχολείου στον τομέα αυτό.

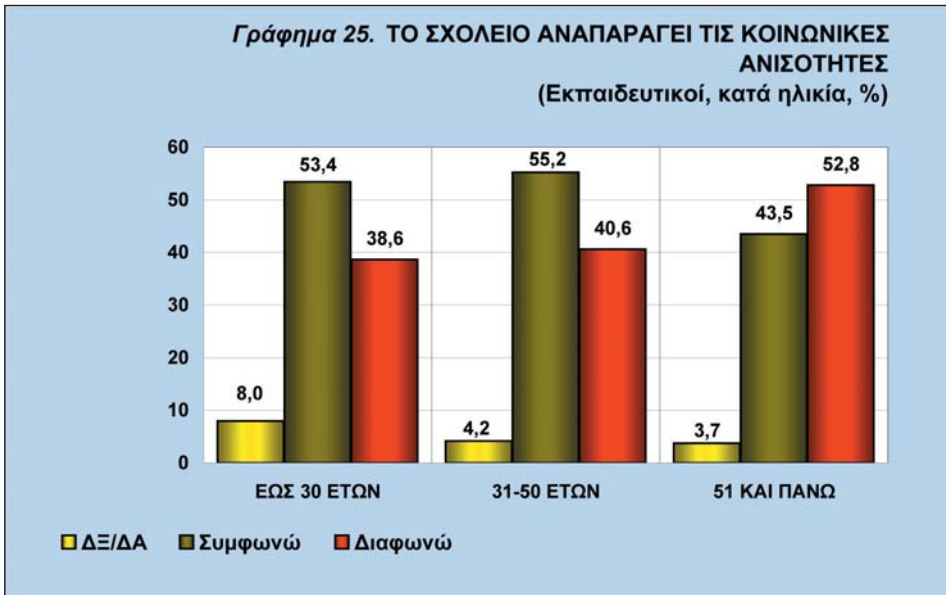
Σημαντικές στατιστικά διαφοροποιήσεις εντοπίστηκαν κατά εκπαιδευτικό επίπεδο ($p < 0,007$) και κατά τύπο σχολείου ($p < 0,002$). Έτσι, οι γονείς με υψηλό εκπαιδευτικό επίπεδο συγκεντρώνουν και τα μεγαλύτερα ποσοστά αρνητικής εκτίμησης (*λίγο-καθόλου*) ως προς το κατά πόσο το σχολείο καταφέρνει να εντάσσει με επιτυχία στους αλλοδαπούς μαθητές (49,7% έναντι 41,5% των γονέων με γνώσεις Δευτεροβάθμιας και 36,6% των γονέων με γνώσεις Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης). Μεγάλο ποσοστό αρνητικής εκτίμησης (*λίγο-καθόλου*) εντοπίζεται και στους γονείς των μαθητών στα Τ.Ε.Ε.-ΕΠΑ.Λ. (55%), για ν' ακολουθήσουν οι γονείς των μαθητών στα Γενικά Λύκεια (48%), στα Γυμνάσια (38%) και στα Δημοτικά (35%). Η θετική εκτίμηση για ομαλή ένταξη των αλλοδαπών μαθητών ανατρέπεται μόνο στο Τ.Ε.Ε.-ΕΠΑ.Λ., φαινόμενο που πρέπει να συνδέεται και με τα προβλήματα διαπαιδαγώγησης που εντοπίστηκαν στον συγκεκριμένο τύπο σχολείου.

3.7. Η εκτίμηση για το εάν το σχολείο εξακολουθεί να αναπαράγει τις κοινωνικές ανισότητες

Εκπαιδευτικοί και γονείς πιστεύουν, γενικά, πως το σχολείο αναπαράγει τις κοινωνικές ανισότητες. Σε μεγαλύτερο ποσοστό αυτή η πεποίθηση ισχύει για τους εκπαιδευτικούς που υπηρετούν σε Γυμνάσια και λιγότερο σ' αυτούς των Τ.Ε.Ε.-ΕΠΑ.Λ. Όμως σε όλους τους τύπους σχολείων, εκτός των Τ.Ε.Ε.-ΕΠΑ.Λ., τα ποσοστά είναι πάνω από το 50%, πράγμα που σημαίνει πως υπάρχει πρόβλημα.

Στους εκπαιδευτικούς, με την αναπαραγωγή των κοινωνικών ανισοτήτων στο σχολείο συμφωνεί το 53,3%, και μάλιστα χωρίς να σημειωθεί στατιστικά σημαντική διαφοροποίηση. Την τοποθέτηση αυτή εκφράζουν περισσότερο οι γυναίκες εκπαιδευτικοί (55,3% έναντι 47,9% των ανδρών), οι ηλικίες 30-40 ετών (57%) και οι δάσκαλοι (55,8%). Αντίθετα,

στους ηλικιακά μεγαλύτερους εκπαιδευτικούς (51 ετών και πάνω) ανατρέπεται η σχέση, αφού το 51% διαφωνεί με την άποψη αυτή.



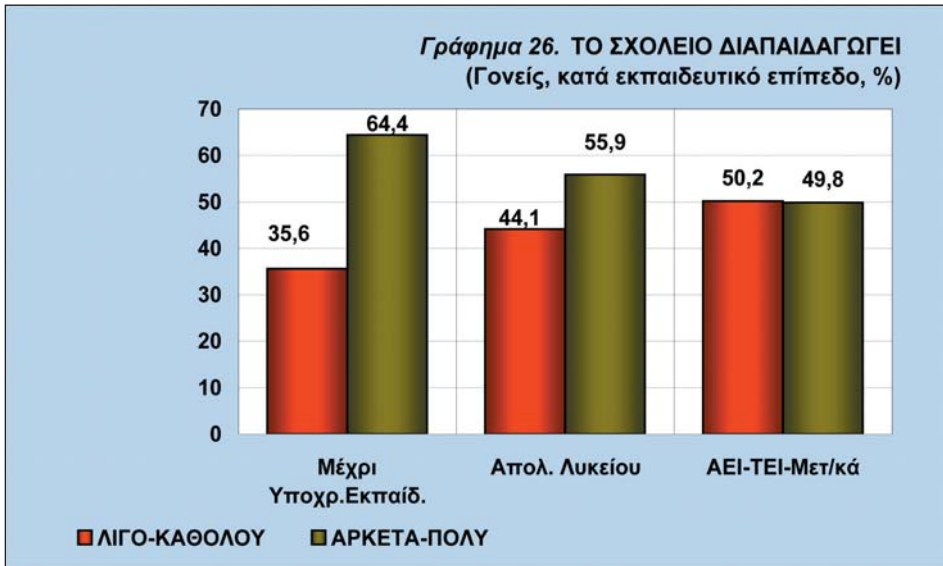
Στους γονείς το 52,35% πιστεύει ότι *αναπαράγονται στο σημερινό σχολείο οι κοινωνικές ανισότητες*, το 38% διαφωνεί με την άποψη αυτή, ενώ το 9,7% δεν απάντησε.

Αν και δεν εντοπίστηκαν σημαντικές στατιστικά διαφοροποιήσεις, οι γονείς με υψηλό μορφωτικό επίπεδο (54,3%), οι 40ρηδες (54,7%), οι γυναίκες (54,4%) και οι γονείς μαθητών Λυκείου (56%) συγκέντρωσαν τα μεγαλύτερα συγκριτικά ποσοστά συμφωνίας.

3.8. Η εκτίμηση των γονέων για το εάν το σχολείο διαπαιδαγωγεί τους μαθητές

Η πλειονότητα των γονέων εκτιμά ότι *το σημερινό σχολείο διαπαιδαγωγεί τους μαθητές του*. Έτσι, το 44,5% πιστεύει ότι αυτό γίνεται *αρκετά* και το 12% *πολύ*, το 35,3% δήλωσε ότι τα καταφέρνει *λίγο* και το 8,2% ότι δεν τα καταφέρνει *καθόλου*.

Σημαντικές στατιστικά διαφοροποιήσεις εντοπίστηκαν κατά ηλικία ($p < 0,007$), όπου οι μικρότεροι στην ηλικία γονείς (στην πλειονότητά τους με παιδιά στο Δημοτικό) συγκέντρωσαν το συγκριτικά μεγαλύτερο ποσοστό θετικής εκτίμησης (γονείς μέχρι 40 ετών 61%), κατά εκπαιδευτικό επίπεδο ($p < 0,002$), όπου και πάλι οι γονείς με γνώσεις



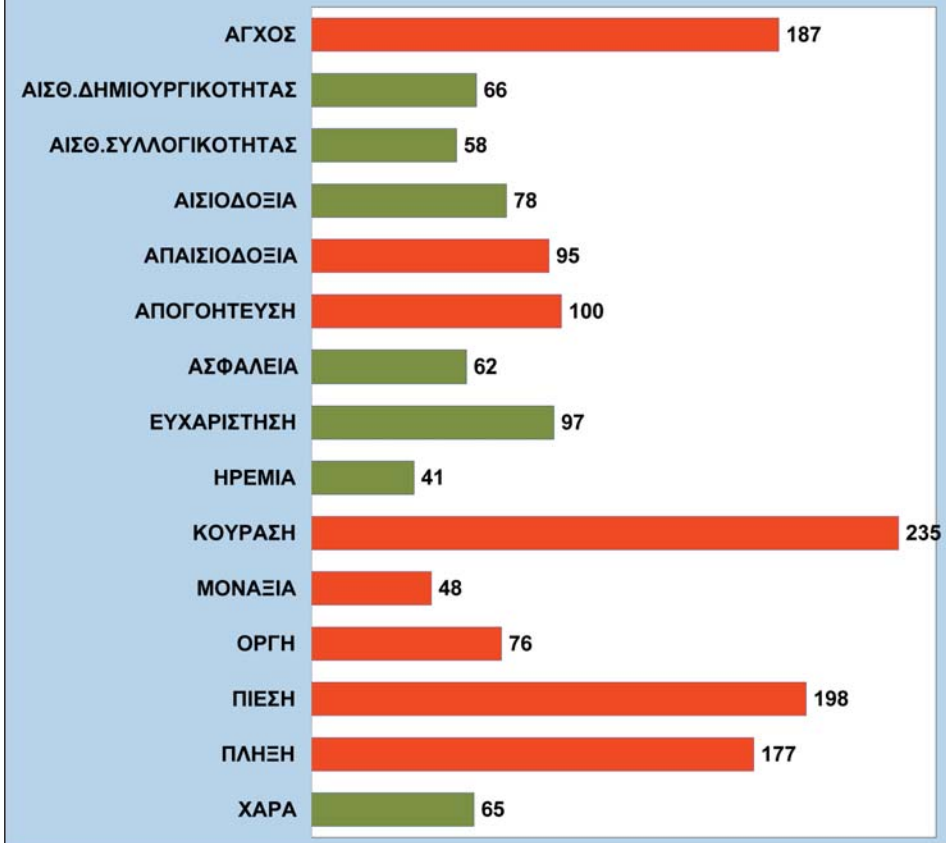
Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης (καθότι περισσότερο απαιτητικοί από το σχολείο) συγκέντρωσαν το συγκριτικά μικρότερο ποσοστό θετικής εκτίμησης (49,8%, έναντι 55,9% της Δευτεροβάθμιας και 64,4% της Πρωτοβάθμιας), και κατά τύπο σχολείου ($p < 0,000$), όπου οι γονείς με παιδιά στο Δημοτικό είχαν και το μεγαλύτερο ποσοστό θετικής εκτίμησης (58% έναντι 57% στο Γυμνάσιο, 44% στο Λύκειο και 31% στο Τ.Ε.Ε.-ΕΠΑ.Λ.). Στα αξιοσημείωτα της έρευνας εντάσσεται η διαφορετική εκτίμηση των γονέων με παιδιά στο Γενικό Λύκειο και με παιδιά στο Τ.Ε.Ε.-ΕΠΑ.Λ. ως προς τον ρόλο του σχολείου. Έτσι, ενώ το Τ.Ε.Ε.-ΕΠΑ.Λ. καταφέρνει περισσότερο από το Γενικό Λύκειο να κερδίζει το ενδιαφέρον των μαθητών για το περιεχόμενο των μαθημάτων τους, δεν τα καταφέρνει το ίδιο με τη διαπαιδαγώγησή τους. Ίσως γιατί οι εκπαιδευτικοί του δεν είναι σε θέση να προσεγγίσουν κατάλληλα την ιδιαίτερη κουλτούρα των μαθητών τους (κάτι που διαπιστώθηκε και στα συναισθήματα που εκφράζουν αλλά και στον βαθμό ανασφάλειας που νιώθουν όταν βρίσκονται στο σχολείο τους).

3.9. Τι νιώθουν οι μαθητές όταν βρίσκονται στο σχολείο τους

Τι νιώθουν οι μαθητές και οι μαθήτριες όταν βρίσκονται στο σχολείο τους; Ποια συναισθήματα κυριαρχούν ως προς την κατεύθυνση αλλά και την έντασή τους; Είναι ερωτήματα που τέθηκαν στους μαθητές Λυκείου, με σκοπό να προσδιορίσουν την ψυχολογική τους κατάσταση αλλά και να προσεγγίσουν τις συνέπειες της σχέσης τους με το σημερινό σχολείο ως

προς τη διαμόρφωση της ψυχοκοινωνικής τους προσωπικότητας. Οι περισσότεροι μαθητές δήλωσαν ότι τους δημιουργούνται αρνητικά κυρίως συναισθήματα όταν βρίσκονται στο σχολείο τους. Έτσι το 67,8% των μαθητών Γενικού Λυκείου και Τ.Ε.Ε-ΕΠΑ.Λ. είπε ότι νιώθει *κούραση*, το 58% *πίεση*, το 52,4% *άγχος* και το 52,7% *πλήξη*(!) Ακολουθούν με μικρότερα ποσοστά η *απογοήτευση* (31,7%), η *ευχαρίστηση* (27,2%), η *απαισιοδοξία* (26,6%) και η *οργή* (23%). Είναι γεγονός ότι τα περισσότερα θετικά συναισθήματα συγκεντρώνουν και τα μικρότερα ποσοστά, περιγράφοντας μια αρκετά ανησυχητική κατάσταση ως προς τη σημερινή λειτουργία του σχολείου, ιδιαίτερα αν λάβουμε υπόψη μας την κρίσιμη ηλικιακή φάση των μαθητών. Συγκεκριμένα, η *χαρά* συγκεντρώνει 22,4%, η *αισιοδοξία* 21,8%, η

Γράφημα 27. ΤΙ ΑΙΣΘΑΝΟΝΤΑΙ ΟΙ ΜΑΘΗΤΕΣ ΟΤΑΝ ΒΡΙΣΚΟΝΤΑΙ ΣΤΟ ΣΧΟΛΕΙΟ (Πολλ.απαντ., n=357)



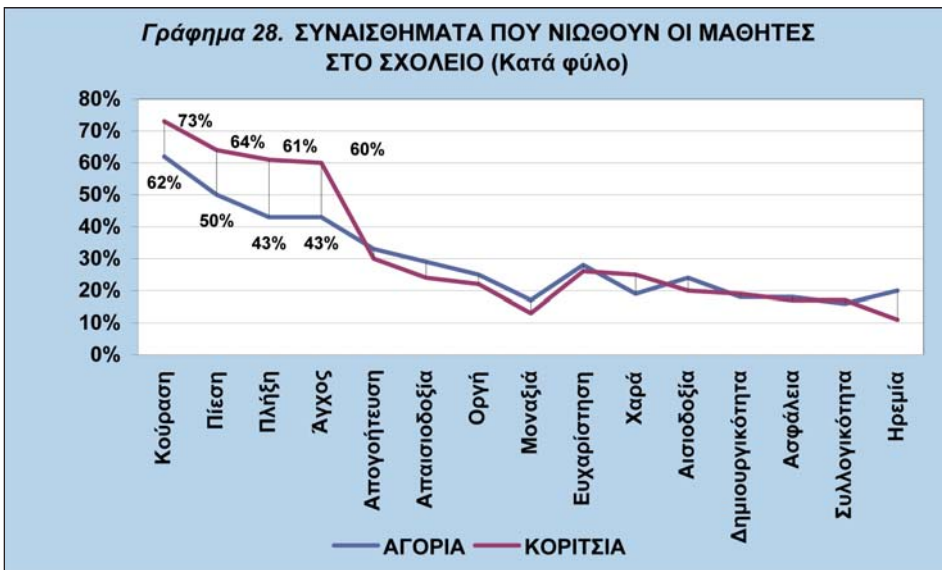
αίσθηση της δημιουργικότητας 18,5%, της συλλογικότητας 16,20% και της ασφάλειας 17,4%. Το ότι η μοναξιά συγκεντρώνει μόνο το 14,6%, δείχνει ότι οι μαθητές βιώνουν μια γενική κατάσταση που δεν τους αφορά ατομικά ή προσωπικά και επομένως δεν τους απομονώνει από τους υπολοίπους.

Αναλυτικότερα, σημαντικές στατιστικά διαφοροποιήσεις εντοπίστηκαν κατά φύλο, κατά σχολική μονάδα και κατά βαθμολογική επίδοση.

Κατά φύλο:

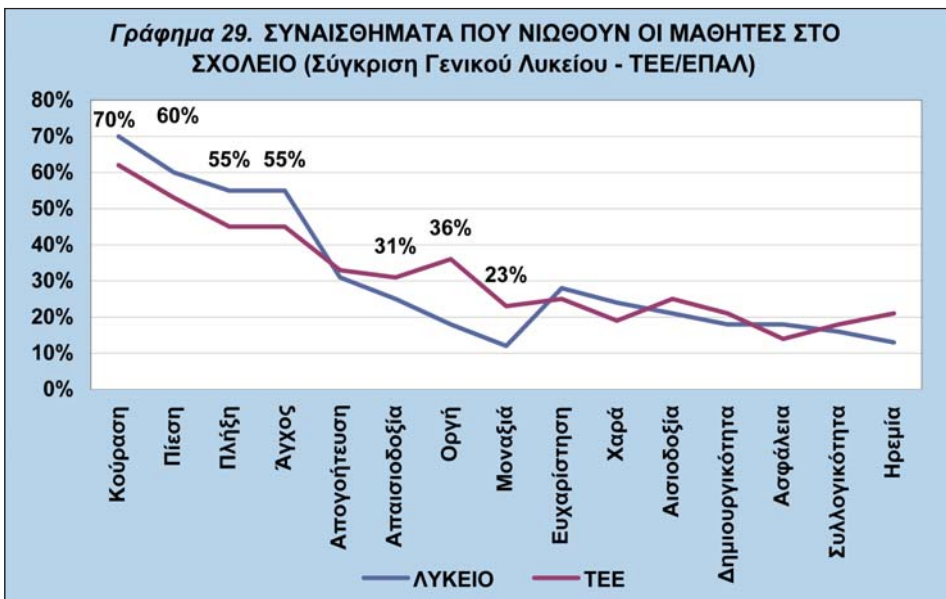
Οι μαθήτριες συγκεντρώνουν μεγαλύτερα ποσοστά αρνητικών συναισθημάτων σε σχέση με τους μαθητές και, πιο συγκεκριμένα, παρουσιάζονται περισσότερο κουρασμένες (73% έναντι 62%), πιεσμένες (64% έναντι 50%), αγχωμένες (60% έναντι 43%) και με μεγαλύτερο ποσοστό πλήξης (61% έναντι 43%). Τα αγόρια συγκεντρώνουν μεγαλύτερα ποσοστά αρνητικών συναισθημάτων στην απογοήτευση (33% έναντι 30% των κοριτσιών), στην απαισιοδοξία (29% έναντι 24%), στην οργή (25% έναντι 22%) και στη μοναξιά (17% έναντι 13%).

Ας σημειωθεί ότι οι παραπάνω διαφορές μπορούν να ερμηνευθούν με τη χρήση του πίνακα «πόσο ικανοποιούνται τα ενδιαφέροντά τους» κατά φύλο. Το σχολείο δεν ικανοποιεί τα ενδιαφέροντα των κοριτσιών σε ποσοστό 80,10%. Στα άλλα συναισθήματα οι διαφορές τους είναι μικρές, εκτός από τα θετικά συναισθήματα της «χαράς», με 28% στα κορίτσια και 18% περίπου στα αγόρια, και τέλος της «ηρεμίας», με 10% στα κορίτσια και 20% στα αγόρια.



Κατά σχολική μονάδα:

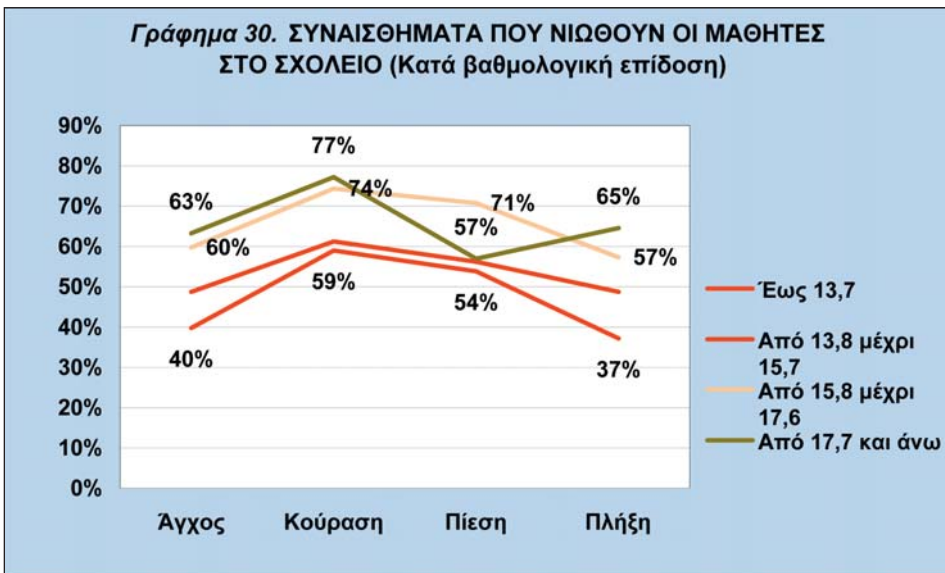
Με βάση τη σχολική μονάδα διαπιστώθηκε ότι οι μαθητές στο Γενικό Λύκειο αισθάνονται μεγαλύτερη *κούραση* από τους συμμαθητές τους στο Τ.Ε.Ε.-ΕΠΑ.Λ. (70% έναντι 62%), μεγαλύτερη *πίεση* (60% έναντι 53%), μεγαλύτερο *άγχος* (55% έναντι 45%) και μεγαλύτερη *πλήξη* (55% έναντι 45%). Αντίθετα, στο Τ.Ε.Ε.-ΕΠΑ.Λ. συγκεντρώνονται τα μεγαλύτερα συγκριτικά ποσοστά *απογοήτευσης* (33% έναντι 31%), *απαισιοδοξίας* (31% έναντι 25%), *οργής* (36% έναντι 18%) και *μοναξιάς* (23% έναντι 12%). Η φύση των προβλημάτων που αντιμετωπίζουν οι δύο διαφορετικοί τύποι σχολικών μονάδων φαίνεται ότι διαφοροποιεί και τα ποσοστά των αρνητικών συναισθημάτων των μαθητών τους στον χώρο του σχολείου. Βλέπουμε, δηλαδή, ότι τα ποσοστά αντιστρέφονται στην «οργή», με τους μαθητές Τ.Ε.Ε.-ΕΠΑ.Λ. με ποσοστό 36% έναντι 20% των μαθητών Λυκείου, και στη «μοναξιά», οι μαθητές Τ.Ε.Ε.-ΕΠΑ.Λ. με ποσοστό 23% έναντι 12% των μαθητών Λυκείου. Πιθανόν αυτά τα ποσοστά να οφείλονται στο γεγονός της προσγείωσης των μαθητών των Τ.Ε.Ε.-ΕΠΑ.Λ. στην πραγματικότητα του σχολείου τους, η οποία διαφεύδει τις προσδοκίες που είχαν από αυτό όταν το επέλεξαν. Στο θετικό συναίσθημα της ηρεμίας οι μαθητές Τ.Ε.Ε.-ΕΠΑ.Λ. εμφανίζουν ποσοστό 21% έναντι των μαθητών Λυκείου που εμφανίζουν 13%. Στα άλλα συναισθήματα οι διαφορές είναι μικρότερες, ενώ σε μερικά μηδενίζονται, όπως στην «απογοήτευση», στην «ευχαρίστηση», στην «αισιοδοξία», στην «ασφάλεια» και στη «συλλογικότητα».



Κατά βαθμολογική επίδοση:

Οι μαθητές με την καλύτερη βαθμολογία νιώθουν μεγαλύτερη *πίεση*, *κούραση*, *άγχος*, αλλά και *πλήξη* όταν βρίσκονται στο σχολείο τους. Αυτό ίσως να σημαίνει είτε ότι οι μαθητές αντιμετωπίζουν τη γνώση σαν καθήκον ή σαν αναγκαίο κακό που πρέπει να υπομείνουν και γι' αυτό αγχώνονται, κουράζονται, πιέζονται, πλήττονται, είτε, το πιθανότερο, ότι το εκπαιδευτικό σύστημα με τις διαδικασίες του έχει ως συνέπεια τα ανωτέρω αρνητικά συναισθήματα των μαθητών και δεν τους αφήνει τα περιθώρια να αισθανθούν τα θετικά συναισθήματα που μπορεί να προσφέρει η απόκτηση της γνώσης και η συμμετοχή στη συλλογική διαδικασία που είναι το σχολείο.

Το υψηλότερο ποσοστό «άγχους» (63%) εμφανίζουν οι μαθητές με Μ.Ο. από 17,7 και άνω, ακολουθούν με 60% οι μαθητές με Μ.Ο. από 15,8-17,6, έπονται με 49% οι μαθητές με Μ.Ο. από 13,8-15,7, τέλος με 40% οι μαθητές με Μ.Ο. έως 13,7. Δηλαδή, με πρώτη ματιά, οι υψηλότερες επιδόσεις συνοδεύονται με μεγαλύτερο άγχος. Αντίστοιχα συμβαίνει με την «κούραση»: έτσι, το 77% που δήλωσε «κουρασμένο» ήταν μαθητές με Μ.Ο. 17,7 και άνω, το 74% με Μ.Ο. 15,8-17,6, το 61% με Μ.Ο. από 13,8-15,7 και το 59% με Μ.Ο. έως 13,7. Το υψηλότερο ποσοστό «πίεσης», 71%, εμφανίζουν οι μαθητές με Μ.Ο. από 15,8-17,6, έπονται σε ποσοστό 57% οι μαθητές με Μ.Ο. από 17,7 και άνω, 56% οι μαθητές με Μ.Ο. από 13,8-15,7 και, τέλος, σε ποσοστό 54% οι μαθητές με Μ.Ο. έως 13,7. Τέλος, το μεγαλύτερο ποσοστό «πλήξης» (65%) εμφανίζουν οι μαθητές με Μ.Ο. από 17,7 και άνω, 57%



οι μαθητές με Μ.Ο. από 15,8-17,6, 49% οι μαθητές με Μ.Ο. από 13,8-15,7 και 37% οι μαθητές με Μ.Ο. έως 13,7.

4. Αποτελεσματικότητα εκπαιδευτικής διαδικασίας. Σύνδεση με την αγορά εργασίας

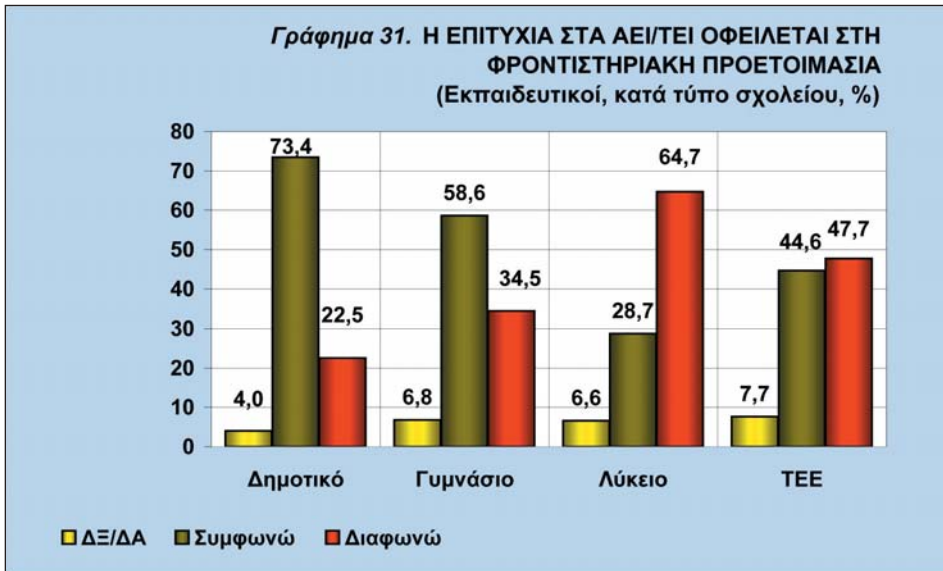
4.1. Η εκτίμηση εκπαιδευτικών και γονέων για την άποψη ότι η επιτυχία στις εισαγωγικές εξετάσεις για τα Α.Ε.Ι. και τα Τ.Ε.Ι. οφείλεται κυρίως στη φροντιστηριακή προετοιμασία

Γονείς και εκπαιδευτικοί συμφωνούν ότι η επιτυχία των μαθητών στις εισαγωγικές εξετάσεις για τα Α.Ε.Ι. και τα Τ.Ε.Ι. οφείλεται κυρίως στη φροντιστηριακή τους προετοιμασία και μάλιστα (όπως αναμενόταν) το ποσοστό των γονέων (76,71%) είναι πολύ υψηλότερο από το αντίστοιχο των εκπαιδευτικών (59,60%).

Στους εκπαιδευτικούς το 59,60% συμφωνεί ότι η επιτυχία των μαθητών τους στα Α.Ε.Ι./Τ.Ε.Ι. οφείλεται κυρίως στη φροντιστηριακή τους προετοιμασία, μόνο το 34,9% των εκπαιδευτικών διαφωνεί με την άποψη αυτή, ενώ το 5,5% δεν απάντησε.

Ιδιαίτερο ερευνητικό ενδιαφέρον παρουσιάζουν οι σημαντικές στατιστικά διαφοροποιήσεις που εντοπίστηκαν κατά φύλο ($p < 0,000$), κατά ηλικία ($p < 0,009$) και κατά τύπο σχολικής μονάδας ($p < 0,000$). Έτσι, τη διαφωνία τους με την άποψη αυτή εκφράζουν περισσότερο οι άνδρες εκπαιδευτικοί (44,2% έναντι 30,7% των γυναικών), οι μεγαλύτεροι στην ηλικία (46,5% στους 51 ετών και πάνω, έναντι 34% στους 34-50 ετών και 25,8% στους μέχρι 30 ετών), οι έχοντες ειδικότητα θετικής κατεύθυνσης (49% έναντι 44% θεωρητικής και 38% τεχνολογικής) και κυρίως οι εκπαιδευτικοί του Γενικού Λυκείου (64,7% έναντι 47,7% της Τ.Ε.Ε., 34,5% του Γυμνασίου και 22,5% του Δημοτικού). Η προσπάθεια των εκπαιδευτικών στο Λύκειο (εκεί δηλαδή όπου ανθίζει η παραπαιδεία και είναι μεγάλα τα ποσοστά των μαθητών με φροντιστηριακή προετοιμασία) να υποστηρίξουν τον εκπαιδευτικό-επαγγελματικό τους ρόλο, αλλά και την αξιοπρέπειά τους σε σχέση με την κυρίαρχη αντίληψη ότι το φροντιστήριο καρπώνεται την επιτυχία του μαθητή (και το σχολείο την αποτυχία του) εκφράζει παράλληλα τη διάθεση αλλά και το *μεράκι* που έχουν ακόμα για την εργασία τους, κάτι που μάλιστα εκφράσθηκε με μεγάλο ποσοστό. Από τα πλέον ανησυχητικά ερευνητικά δεδομένα είναι ίσως ότι η κυρίαρχη στερεοτυπική αντίληψη διατυπώνεται κυρίως από τους νεότερους ηλικια-

κά και με τη μικρότερη προϋπηρεσία εκπαιδευτικούς, και αυτό προστίθεται στα δεδομένα που συνθέτουν μια αρνητική κατάσταση στο Λύκειο.



Στους γονείς το 76,7% (!) συμφωνεί με την άποψη ότι η επιτυχία των μαθητών στις εισαγωγικές εξετάσεις για τα Α.Ε.Ι. και τα Τ.Ε.Ι. οφείλεται κυρίως στη φροντιστηριακή τους προετοιμασία, ενώ μόνον το 18,2% δήλωσε ότι διαφωνεί και το 5,1% δεν απάντησε.

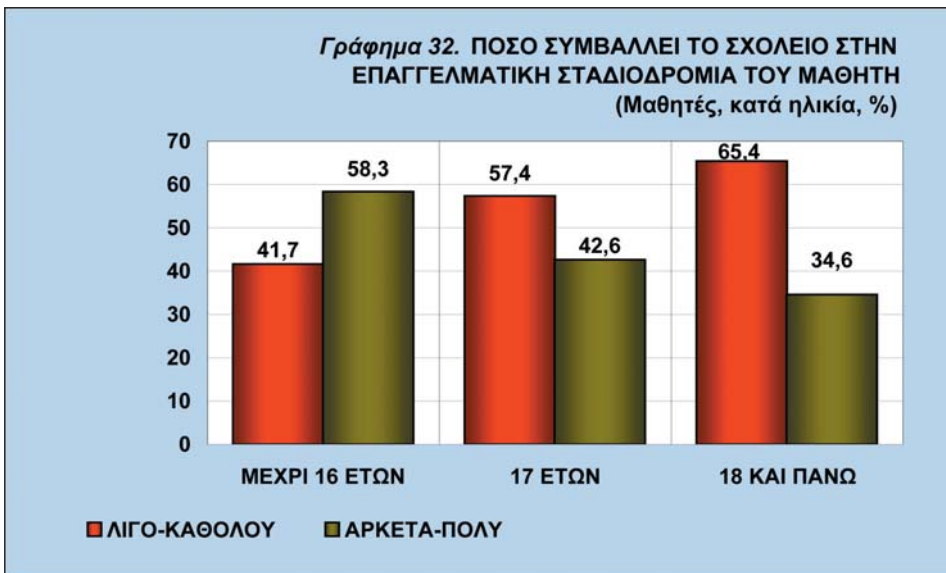
Σημαντικές στατιστικά διαφοροποιήσεις εντοπίστηκαν κατά εκπαιδευτικό επίπεδο ($p < 0,014$), όπου οι γονείς με γνώσεις Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης συγκέντρωσαν το μεγαλύτερο ποσοστό συμφωνίας (79,3%), και κατά τύπο σχολείου ($p < 0,004$), όπου οι γονείς των μαθητών στα Τ.Ε.Ε. συγκέντρωσαν το μικρότερο ποσοστό συμφωνίας (57%) συγκριτικά με τους άλλους γονείς, αλλά και σε όλες τις διασταυρώσεις με τις ανεξάρτητες μεταβλητές!

4.2. Η εκτίμηση για τη συμβολή του σημερινού σχολείου στην επαγγελματική σταδιοδρομία των μαθητών

Η πλειονότητα μαθητών, γονέων και εκπαιδευτικών συμφωνεί ότι το σημερινό σχολείο δεν συμβάλλει με επιτυχία στην επαγγελματική σταδιοδρομία των μαθητών του. Συγκεκριμένα, το ποσοστό των εκπαιδευτικών που δήλωσε ότι το σχολείο συμβάλλει από λίγο έως καθόλου φθάνει το 59,4%, ενώ τα αντίστοιχα ποσοστά για μαθητές και γονείς είναι 52,6% και 53,2%.

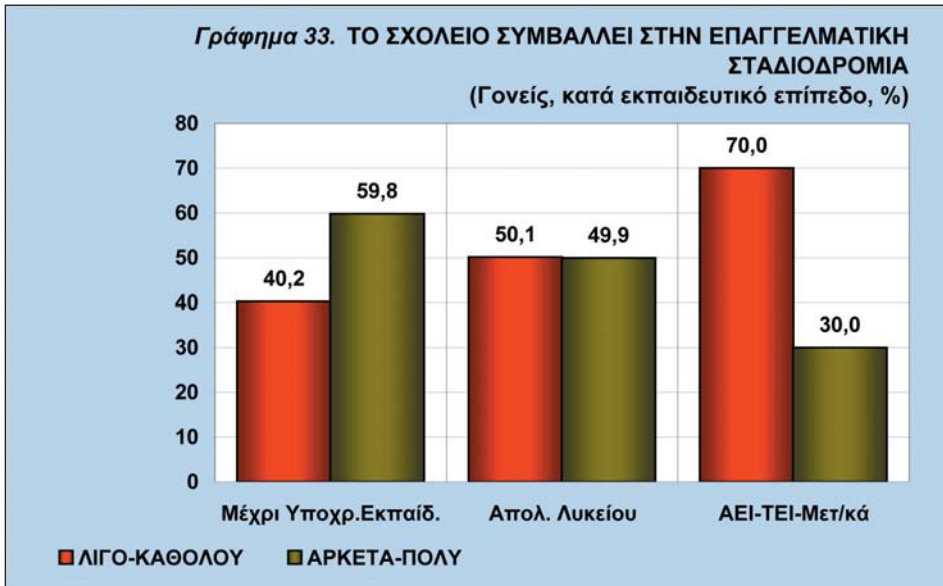
Στους μαθητές, πιο αναλυτικά, το 31,6% πιστεύει ότι το σχολείο συμβάλλει *λίγο* στην επαγγελματική του σταδιοδρομία και το 21% ότι δεν συμβάλλει *καθόλου*.

Σημαντικές στατιστικά διαφοροποιήσεις εντοπίστηκαν κατά σχολική τάξη ($p < 0,000$), κατά ηλικία ($p < 0,001$) και κατά γενικό Μ.Ο. βαθμολογίας ($p < 0,013$). Έτσι, οι μεγαλύτεροι ηλικιακά μαθητές (18 ετών και πάνω) και οι μαθητές της Γ' τάξης είναι αυτοί που νιώθουν τη μεγαλύτερη ανασφάλεια σε σχέση με την επαγγελματική τους σταδιοδρομία, αφού βρίσκονται πιο κοντά στην αγορά εργασίας από τους συμμαθητές τους. Αυτό ήταν αναμενόμενο γιατί, οι νέοι, ερχόμενοι πλησιέστερα στην αγορά εργασίας, αντιλαμβάνονται ότι δεν τους έχουν παρασχεθεί τα εφόδια από το σχολείο ώστε να τα αξιοποιήσουν στην αναζήτηση εργασίας. Συγκεκριμένα, το 65,4% των 18χρονων πιστεύουν ότι το σχολείο συμβάλλει *λίγο* ή δεν συμβάλλει *καθόλου* στην επαγγελματική τους σταδιοδρομία (57,4% στους 17χρονους και 41,7% στους 16χρονους), ποσοστό που φθάνει στο 68,6% στη Γ' Λυκείου (52% στη Β' Λυκείου και 40,4% στην Α' Λυκείου). Στα αξιοσημείωτα της έρευνας είναι ότι η αντίληψη αυτή δεν ανατρέπεται στους «καλούς» μαθητές, αποδεικνύοντας ότι η καλύτερη βαθμολογία και η επιτυχία στα Α.Ε.Ι./Τ.Ε.Ι. δεν εξασφαλίζει πλέον την επαγγελματική σταδιοδρομία των μαθητών. Έτσι οι μαθητές με βαθμολογική επίδοση 17-20 συγκεντρώνουν αντίστοιχα ποσοστά αρνητικής εκτίμησης με τους μαθητές με βαθμολογική επίδοση μέχρι 13 (61,5% και 62,3%)!



Στους γονείς το 40,1% δήλωσε ότι το σημερινό σχολείο συμβάλλει *λίγο* στην επαγγελματική σταδιοδρομία των μαθητών του και το 13,1% ότι δεν συμβάλλει *καθόλου*.

Η γενιά των 40άρηδων, οι περισσότερο μορφωμένοι και οι γονείς των μαθητών Γενικού Λυκείου συγκέντρωσαν τα μεγαλύτερα ποσοστά αρνητικής εκτίμησης του σχολείου ως προς τη συμβολή του στην επαγγελματική σταδιοδρομία των μαθητών του. Έτσι, το 58,7% των γονέων ηλικίας 41-50 ετών δήλωσε ότι το σχολείο τα καταφέρνει από *λίγο* έως *καθόλου*, ενώ το αντίστοιχο ποσοστό στους γονείς μέχρι 40 ετών ήταν 49,4% και στους γονείς 51 ετών και πάνω 42,5%, το 70% (!) των γονέων Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης δήλωσε από *λίγο* έως *καθόλου*, ενώ το αντίστοιχο ποσοστό στους γονείς Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης ήταν 50,1% και Πρωτοβάθμιας 40,2%. Τέλος, η αρνητική εκτίμηση για τη συμβολή του σχολείου στην επαγγελματική σταδιοδρομία των παιδιών τους ανατρέπεται μόνο στους γονείς των μαθητών Τ.Ε.Ε.-ΕΠΑ.Λ., όπου το 52% δήλωσε ότι το σχολείο τα καταφέρνει από *αρκετά* έως *πολύ*, ενώ το αντίστοιχο ποσοστό στο Γενικό Λύκειο ήταν 41%, στο Γυμνάσιο 49% και στο Δημοτικό 43% ($p < 0,002$).



Στους εκπαιδευτικούς το 43,2% υποστηρίζει ότι το σχολείο συμβάλλει *λίγο*, και μάλιστα το 16,2% ότι δεν συμβάλλει *καθόλου*. Αντίθετα, το 33,5% δήλωσε ότι συμφωνεί *αρκετά* με την τοποθέτηση αυτή και μόνο το 7,1% δήλωσε ότι συμφωνεί *πολύ*.

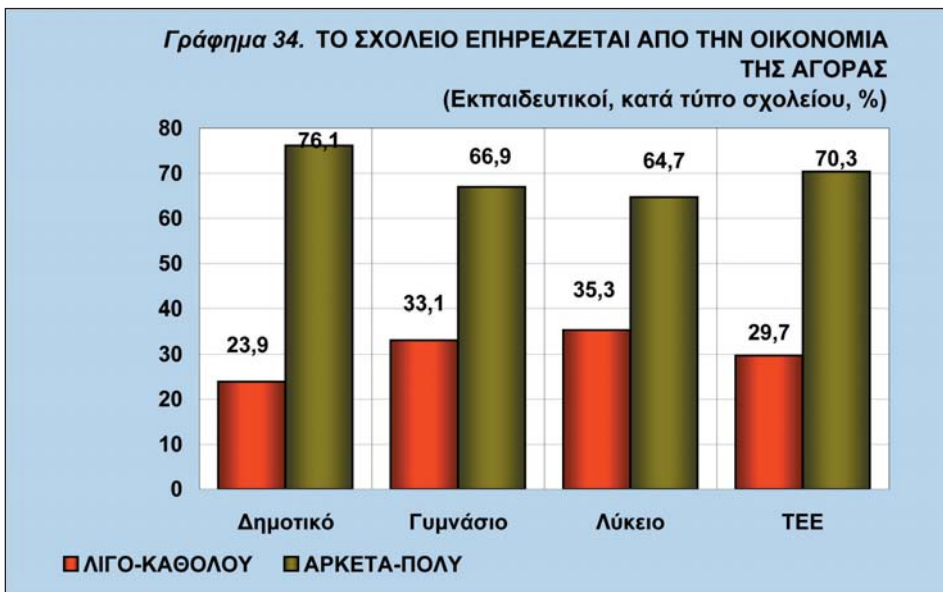
Σημαντικές στατιστικά διαφοροποιήσεις εντοπίστηκαν κατά ηλικία ($p < 0,000$), κατά υπηρεσιακή κατάσταση ($p < 0,000$) και κατά τύπο σχολικής μονάδας ($p < 0,015$). Έτσι, οι μικρότεροι ηλικιακά εκπαιδευτικοί (μέχρι 30 ετών) συμφωνούν *αρκετά-πολύ* σε ποσοστό 62,2% ότι το σχολείο συμβάλλει στην επαγγελματική σταδιοδρομία των μαθητών, έναντι 40,3% στους ηλικίας 31-50 ετών και 28,4% στους 51 ετών και πάνω. Μεγάλα ποσοστά θετικής αξιολόγησης του σχολείου ως προς τον συγκεκριμένο ρόλο εντοπίζονται στους ωρομίσθιους και αναπληρωτές εκπαιδευτικούς (*αρκετά-πολύ* 62,7%) έναντι των μονίμων (*αρκετά-πολύ* 28,2%). Ο ένας στους δύο εκπαιδευτικούς που εργάζεται στο Τ.Ε.Ε.-ΕΠΑ.Λ. συμφωνεί (*αρκετά-πολύ*) με το ότι το σχολείο συμβάλλει στην επαγγελματική σταδιοδρομία των μαθητών του. Πρόκειται για ένα ιδιαίτερα σημαντικό ποσοστό, αν ληφθεί υπόψη ότι μιλάμε για επαγγελματική εκπαίδευση και όχι κατάρτιση και βέβαια αν συγκριθεί με τα αντίστοιχα ποσοστά των άλλων τύπων σχολικών μονάδων (Δημοτικό 44,3%, Γυμνάσιο 34,7% και Γενικό Λύκειο 35,3%).

4.3. Η εκτίμηση των εκπαιδευτικών για το πόσο επηρεάζεται το σχολείο από την «οικονομία της αγοράς» και τις συνέπειές της

Σύμφωνα με τις τοποθετήσεις των εκπαιδευτικών, *το σημερινό σχολείο επηρεάζεται σημαντικά από την «οικονομία της αγοράς»*, αφού το 71,32% από αυτούς δήλωσε ότι συμφωνεί από *αρκετά* έως *πολύ* με τη συγκεκριμένη τοποθέτηση. Πιο αναλυτικά, το 49,7% δήλωσε ότι συμφωνεί *αρκετά* και το 21,6% ότι συμφωνεί *πολύ*. Αντίθετα, το 24,6% απάντησε ότι συμφωνεί *λίγο* και μόνο το 4,1% ότι δεν συμφωνεί *καθόλου*.

Οι απαντήσεις αυτές των εκπαιδευτικών αποκτούν ιδιαίτερο ερευνητικό ενδιαφέρον, κι αυτό γιατί η κατεύθυνσή τους δεν ταιριάζει με την τοποθέτηση σχετικά με τη συμβολή του σχολείου στην επαγγελματική σταδιοδρομία των μαθητών: πώς είναι δυνατόν να επηρεάζεται το σχολείο από την «οικονομία της αγοράς» και να μην προωθεί τους μαθητές του στην αγορά εργασίας; Το ζήτημα παίρνει ιδεολογικές διαστάσεις σχετικά με τον ρόλο του σχολείου σε συνθήκες *ελεύθερης οικονομίας* και αφορά στην πολιτική κουλτούρα των εκπαιδευτικών, έτσι όπως αυτή διαμορφώνεται στο συγκεκριμένο κοινωνικοοικονομικό πλαίσιο. Αυτό που παρατηρούμε ερευνητικά είναι ότι κατά τύπο σχολικής μονάδας (σημαντική στατιστικά διαφοροποίηση, βλ. $p < 0,012$) η μεγαλύτερη συμφωνία εκφράζεται στους εκπαιδευτικούς στο Δημοτικό (*αρκετά-πολύ* 76,1%) και στο Τ.Ε.Ε.-ΕΠΑ.Λ. (*αρκετά-πολύ*

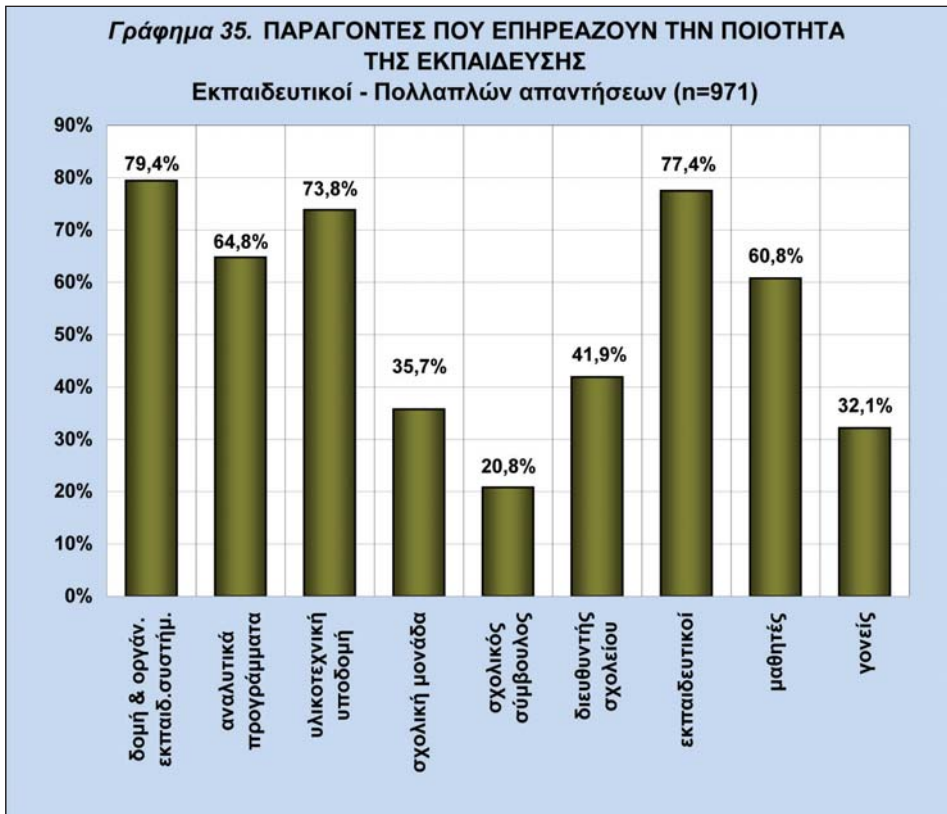
71,2%), δηλαδή σε δύο διαφορετικούς τύπους σχολικών μονάδων που, όπως φάνηκε, στις περισσότερες εξαρτημένες μεταβλητές, διαφοροποιούνται αρκετά ως προς τις απαντήσεις των εκπαιδευτικών τους. Η συμβολή του Τ.Ε.Ε.-ΕΠΑ.Λ. ως σχολικής μονάδας με διαφορετικό προσανατολισμό ως προς τους άλλους τύπους (βλ. επαγγελματική εκπαίδευση) και η προώθηση των προσωπικών δεξιοτήτων των μαθητών με την παράλληλη αξιοποίηση των Νέων Τεχνολογιών και τη συμβολή τους στην επαγγελματική σταδιοδρομία των μαθητών του, χρωματίζει την τοποθέτηση των εκπαιδευτικών με βάση τη σύνδεση του σχολείου με την αγορά εργασίας και τις συγκεκριμένες απαιτήσεις της. Αντίθετα, στους εκπαιδευτικούς του Δημοτικού, όπου, όπως φάνηκε από άλλες τοποθετήσεις, ούτε αξιοποιούνται οι Νέες Τεχνολογίες ούτε διατίθεται η κατάλληλη υλικοτεχνική υποδομή για κάτι τέτοιο, επικρατεί η αντίληψη ότι το σχολείο δεν συμβάλλει στην επαγγελματική σταδιοδρομία των μαθητών, γιατί επηρεάζεται άμεσα από τα ιδιωτικοοικονομικά κριτήρια της οικονομίας και τις διακρίσεις που αυτή επιφέρει. Επομένως πρόκειται για το ίδιο ποσοστιαίο αποτέλεσμα ως προς την κατεύθυνση, με διαφορετική ερμηνεία από την πλευρά των εκπαιδευτικών ανάλογα με τον τύπο της σχολικής μονάδας που υπηρετούν.



5. Παράγοντες που επηρεάζουν την ποιότητα της εκπαίδευσης. Απόδοση ευθυνών για τα προβλήματα

5.1. Παράγοντες που επηρεάζουν την ποιότητα της εκπαίδευσης σύμφωνα με την εκτίμηση των εκπαιδευτικών

Οι εκπαιδευτικοί πιστεύουν ότι η δομή και η οργάνωση του εκπαιδευτικού συστήματος, η υλικοτεχνική υποδομή καθώς και οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί επηρεάζουν την ποιότητα της εκπαίδευσης στο σχολείο σε πολύ μεγάλο βαθμό, με ποσοστά 79%, 74% και 77% αντίστοιχα. Δύο ακόμη παράγοντες που θεωρούνται από τους εκπαιδευτικούς πολύ σημαντικοί είναι τα Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών με ποσοστό 65% και οι μαθητές με ποσοστό 61%. Δεν θεωρούν τόσο σημαντικό παράγοντα τον Διευθυντή της σχολικής μονάδας (42%), τη σχολική μονάδα (36%), τους γονείς (32%). Έχει ενδιαφέρον να παρατηρήσουμε πως δεν βρίσκουν καθόλου σημαντικό τον Σχολικό Σύμβουλο ως παράγοντα που επηρεάζει την ποιότητα της



εκπαίδευσης. Αυτό το εύρημα έρχεται σε συμφωνία με την άποψή τους πως δεν είναι ικανοποιημένοι από τις προσδοκίες τους, τις σχετικές με την επικοινωνία με τους Σχολικούς συμβούλους.

Όπως είδαμε, η *υλικοτεχνική υποδομή* και ο ρόλος του *Σχολικού Συμβούλου* συγκέντρωσαν τα μεγαλύτερα ποσοστά αρνητικής ανταπόκρισης ως προς τις προσδοκίες τους στην σχολική πραγματικότητα. Όμως διαφοροποιούνται αρκετά ως παράγοντες που επηρεάζουν την ποιότητα της εκπαίδευσης, με βάση την εκτίμηση των εκπαιδευτικών. Έτσι, ενώ στην *υλικοτεχνική υποδομή* δίνεται μεγάλη βαρύτητα (74%) για την προώθηση της ποιότητας στην εκπαίδευση, δεν συμβαίνει το ίδιο με τον ρόλο του *Σχολικού Συμβούλου* (21%) που όχι μόνο δεν ανταποκρίνεται στις προσδοκίες τους, αλλά απαιξιώνεται και ως παράγοντας που θα μπορούσε να συμβάλει στη βελτίωση της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Το μεγάλο ποσοστό που συγκεντρώνει ο ρόλος του *εκπαιδευτικού* ως παράγοντα που επηρεάζει την ποιότητα της εκπαιδευτικής διαδικασίας δείχνει το υψηλό ποσοστό αυτοεκτίμησης των εκπαιδευτικών ως προς τη σημασία που έχει ή θα μπορούσε να αποκτήσει ο ρόλος τους με απαραίτητη προϋπόθεση τη βελτίωση της *δομής και της οργάνωσης του εκπαιδευτικού συστήματος*, που καθορίζει τις μεταξύ τους σχέσεις αλλά και τη χρησιμότητα όλων των παραγόντων που σημειώθηκαν.

Περισσότερο αναλυτικά, η διασταύρωση της *δομής και οργάνωσης του εκπαιδευτικού συστήματος* με όλες τις ανεξάρτητες μεταβλητές έδωσε ποσοστά από 75% έως 85% χωρίς να σημειωθούν στατιστικά σημαντικές διαφοροποιήσεις. Πάντως, τα μεγαλύτερα συγκριτικά ποσοστά σημείωσαν οι γυναίκες εκπαιδευτικοί (81% έναντι 75% των ανδρών), οι μεγαλύτεροι στην ηλικία (85% στους 51ετών και πάνω) και οι εκπαιδευτικοί στα Τ.Ε.Ε.-ΕΠΑ.Λ. (84%).

Μεγάλη διάσταση στον ρόλο του *εκπαιδευτικού* ως παράγοντα που επηρεάζει την ποιότητα στο σχολείο δίνουν οι μικρότεροι ηλικιακά εκπαιδευτικοί (84% στους μέχρι 30 ετών), με μικρή προϋπηρεσία (82% στους έως 5 χρόνια), με ειδικότητα τεχνολογικής κατεύθυνσης (85%) και με απασχόληση στα Τ.Ε.Ε.-ΕΠΑ.Λ. (81%). Σχετικά με την επιλογή της *υλικοτεχνικής υποδομής* ως παράγοντα που επηρεάζει την ποιότητα της εκπαίδευσης, σημειώθηκαν σημαντικές στατιστικά διαφοροποιήσεις κατά ηλικία και κατά τύπο σχολικής μονάδας. Έτσι οι εκπαιδευτικοί μέχρι 30 ετών και αυτοί που εργάζονται στην Πρωτοβάθμια συγκέντρωσαν τα μεγαλύτερα συγκριτικά ποσοστά (79% και 81% αντίστοιχα). Μεγάλη διάσταση στον ρόλο των *Αναλυτικών Προγραμμάτων* δίνουν οι μεγαλύτεροι στην ηλικία εκπαιδευτικοί (71% στους 51 ετών και πάνω), οι μόνιμοι σε σχέση με τους αναπληρωτές και ωρομίσθιους (66% έναντι 48%), οι έχοντες μεγάλη προ-

υπηρεσία (71% στους πάνω από 15 χρόνια, 62% στους έχοντες 6-15 χρόνια και 52% στους έχοντες μέχρι 5 χρόνια), και οι εργαζόμενοι στα Τ.Ε.Ε.-ΕΠΑ.Λ. (67%) και σε σχολεία αστικών περιοχών (68%). Τέλος, μεγάλα ποσοστά στον ρόλο του *μαθητή* δίνουν οι μεγάλοι ηλικιακά εκπαιδευτικοί (72% στους 51 ετών και πάνω) και οι τεχνολογικής κατεύθυνσης (74%).

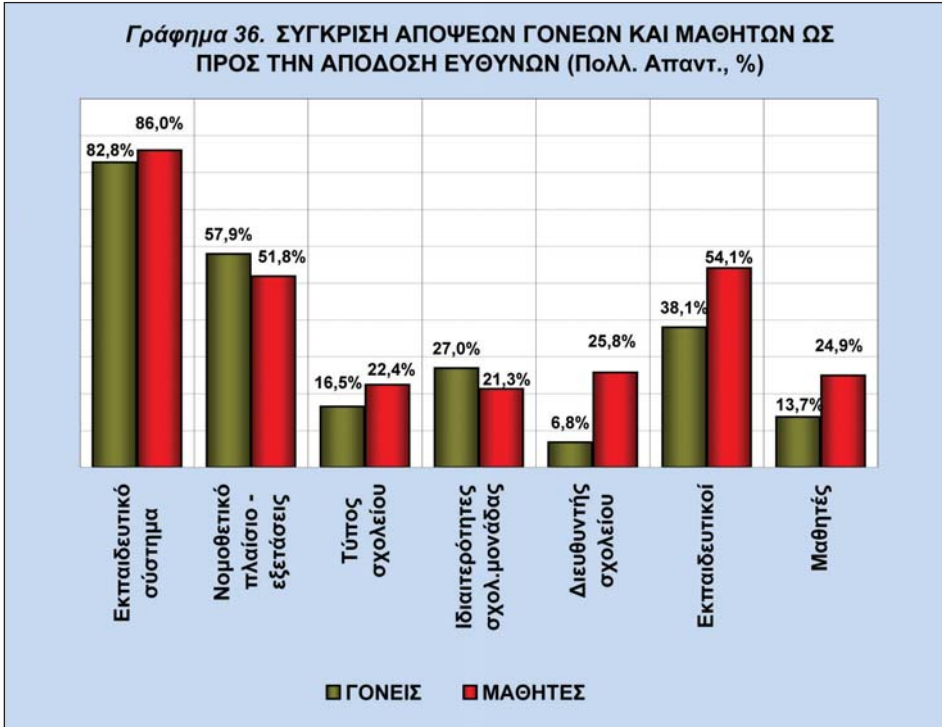
5.2. Απόδοση ευθυνών από μαθητές και γονείς για τα προβλήματα στα σχολεία

Σε ποιους αποδίδουν ευθύνες για τα προβλήματα που παρατηρούνται στα σχολεία; Ποιοι επηρεάζουν και διαμορφώνουν, κατά περίπτωση, τη σημερινή κατάσταση των σχολείων σύμφωνα με τη γνώμη των μαθητών αλλά και των γονέων;

Σε ερώτηση πολλαπλών επιλογών γονείς και μαθητές, με ποσοστά 83% και 86% αντίστοιχα, θεωρούν το *ισχύον εκπαιδευτικό σύστημα* ως υπεύθυνο για τα προβλήματα που εντοπίζονται στα σχολεία. Ως δεύτερο σημαντικό παράγοντα οι γονείς θεωρούν το *νομοθετικό πλαίσιο* και το *εξεταστικό σύστημα* με 58%, για να ακολουθήσουν με διαφορά οι *εκπαιδευτικοί* με 38%, αντίθετα δηλαδή με τους μαθητές που αποδίδουν περισσότερες ευθύνες στους *εκπαιδευτικούς* (54,1%) απ' ό,τι στο *νομοθετικό πλαίσιο* και στο *σύστημα των εξετάσεων* (52%). Από στις υπόλοιπες παράγοντες, που ακολουθούν με σημαντική ποσοστιαία διαφορά, οι γονείς δίνουν μεγάλη σημασία στις *ιδιαιτερότητες στις σχολικής μονάδας* (27% έναντι 21,3% των μαθητών), ενώ οι μαθητές στον *τύπο του σχολείου* (22,4% έναντι 16,5% των γονέων). Εντύπωση προκαλεί το γεγονός ότι η απόδοση ευθυνών στον *Διευθυντή του σχολείου* αλλά και στους *μαθητές* καταγράφεται με διπλάσια ποσοστά στους μαθητές απ' ό,τι στους γονείς (25,85% για τον *Διευθυντή* έναντι 11,4% και 24,9% για τους *μαθητές* έναντι 13,6%). Άλλωστε οι μαθητές βιώνουν άμεσα τα προβλήματα στο σχολείο και είναι φυσικό να αποδίδουν ευθύνες στα πρόσωπα με τα οποία έχουν καθημερινή επικοινωνία, άλλοτε συμβατική ή συναινετική και άλλοτε συγκρουσιακή, ανάλογα με το πώς ασκούνται οι κοινωνικοί ρόλοι στις εκάστοτε συνθήκες.

Στους γονείς παρουσιάζουν σημαντικό ερευνητικό ενδιαφέρον οι διαφοροποιήσεις των ποσοστών με βάση τα δημογραφικά και κοινωνικά χαρακτηριστικά τους. Έτσι, **κατά φύλο**, οι γυναίκες συγκεντρώνουν μεγαλύτερα ποσοστά απόδοσης ευθυνών στο εκπαιδευτικό σύστημα (85% έναντι 79% των ανδρών), στο νομοθετικό πλαίσιο (60% έναντι 55% των ανδρών) και στις ιδιαιτερότητες της σχολικής μονάδας (29% έναντι 25% των ανδρών). Οι άνδρες γονείς συγκεντρώνουν μεγαλύτερα ποσο-

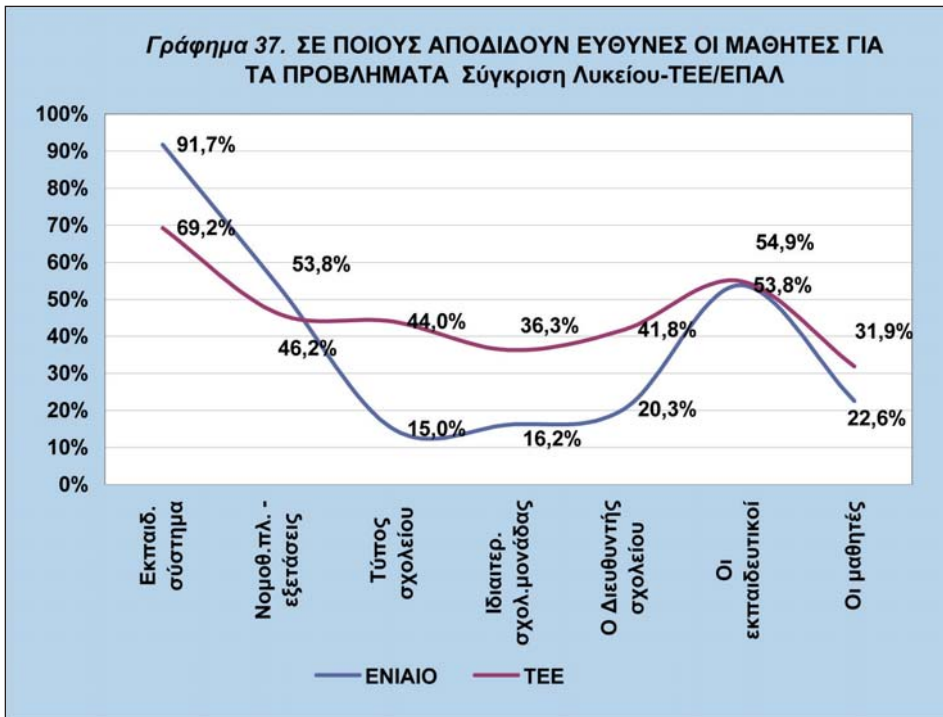
στά απόδοσης ευθυνών στον τύπο του σχολείου (18% έναντι 16% των γυναικών), στους εκπαιδευτικούς (43% έναντι 36% των γυναικών) και στους μαθητές (18% έναντι 12% των γυναικών).



Κατά ηλικία, η γενιά των 40άρηδων συγκεντρώνει τα μεγαλύτερα συγκριτικά ποσοστά απόδοσης ευθυνών στο εκπαιδευτικό σύστημα (86%) και στο νομοθετικό πλαίσιο (62%), ενώ οι γονείς 50 ετών και πάνω στους εκπαιδευτικούς (50%) αλλά και στους μαθητές (17%). **Κατά εκπαιδευτικό επίπεδο**, οι γονείς με γνώσεις Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης συγκεντρώνουν τα συγκριτικά μεγαλύτερα ποσοστά απόδοσης ευθυνών στο εκπαιδευτικό σύστημα (89%, ενώ στους γονείς Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης 76%) και στο νομοθετικό πλαίσιο (67%, ενώ στους γονείς Δευτεροβάθμιας 56% και στους Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης 49%). **Κατά εργασιακή απασχόληση**, οι εργαζόμενοι στο Δημόσιο συγκεντρώνουν το μεγαλύτερο συγκριτικά ποσοστό στην κατηγορία «νομοθετικό πλαίσιο» (65% έναντι 57% των ελεύθερων επαγγελματιών, 59% των μισθωτών στον ιδιωτικό τομέα και 54% των ανέργων). **Με βάση τη συχνότητα που επισκέπτονται το σχολείο**, οι γονείς με τις

περισσότερες επισκέψεις (3 και πάνω) συγκεντρώνουν τα μεγαλύτερα συγκριτικά ποσοστά απόδοσης ευθυνών στο εκπαιδευτικό σύστημα (85% έναντι 79% αυτών με καμία επίσκεψη), στο νομοθετικό πλαίσιο (63% έναντι 44% αυτών με καμία επίσκεψη) και στις ιδιαιτερότητες της σχολικής μονάδας (31% έναντι 25% αυτών με καμία επίσκεψη). Αντίθετα, οι γονείς με τις λιγότερες επισκέψεις (έως καθόλου) συγκεντρώνουν τα μεγαλύτερα συγκριτικά ποσοστά απόδοσης ευθυνών στον τύπο του σχολείου (25% έναντι 16% αυτών με τις περισσότερες επισκέψεις), στους εκπαιδευτικούς (44% έναντι 37% αυτών με τις περισσότερες επισκέψεις), στους μαθητές (21% έναντι 11% αυτών με τις περισσότερες επισκέψεις) και στον Διευθυντή του σχολείου (16% έναντι 10% αυτών με τις περισσότερες επισκέψεις). Επομένως, όσοι γονείς παρακολουθούν από κοντά (όσο μπορεί να συμβαίνει κάτι τέτοιο) τα σχολικά δρώμενα αποδίδουν ευθύνες περισσότερο στο εκπαιδευτικό θεσμικό πλαίσιο και λιγότερο στα πρόσωπα που πρωταγωνιστούν στη σχολική κοινότητα, ενώ το αντίθετο συμβαίνει με τους γονείς που δεν έχουν καμία επικοινωνία με το σχολείο, οι οποίοι με ευκολία επιρρίπτουν ευθύνες στους εκπαιδευτικούς, τον Διευθυντή αλλά και στους μαθητές. Τέλος, **κατά τύπο σχολείου**, οι γονείς των μαθητών Γενικού Λυκείου συγκεντρώνουν τα συγκριτικά μεγαλύτερα ποσοστά απόδοσης ευθυνών στο εκπαιδευτικό σύστημα (92% έναντι 83% των γονέων με μαθητές στο Τ.Ε.Ε.-ΕΠΑ.Λ.) και στο νομοθετικό πλαίσιο-εξετάσεις (65% έναντι 52% των γονέων με μαθητές στο Τ.Ε.Ε.-ΕΠΑ.Λ.). Αντίθετα, οι γονείς μαθητών Τ.Ε.Ε.-ΕΠΑ.Λ. συγκεντρώνουν μεγάλα ποσοστά απόδοσης ευθυνών στον τύπο σχολείου (24% έναντι 19% των γονέων με μαθητές Γενικού Λυκείου), στον Διευθυντή (21% έναντι 12% των γονέων με μαθητές Γενικού Λυκείου) και στους μαθητές (24% έναντι 10% των γονέων με μαθητές Γενικού Λυκείου). Σύμφωνα με τις απόψεις των γονέων επιβεβαιώνεται το ότι η καλή λειτουργία στο Γενικό Λύκειο δεν εξαρτάται τόσο από την προσπάθεια των μελών της σχολικής κοινότητας (Διευθυντής, εκπαιδευτικοί, μαθητές) όσο από τις νομοθετικές ρυθμίσεις και τον εξεταστικοκεντρικό χαρακτήρα του εκπαιδευτικού μας συστήματος, ενώ στο Τ.Ε.Ε.-ΕΠΑ.Λ. ένα μεγάλο ποσοστό της επιτυχούς ή ανεπιτυχούς λειτουργίας του αποδίδεται στον τρόπο που λειτουργούν τα πρόσωπα που το απαρτίζουν (βλ. απόδοση ευθυνών σε εκπαιδευτικούς, Διευθυντή, μαθητές – κουλτούρα, προσπάθεια, μεράκι κ.ά.) αλλά και στην ουσιαστική κάλυψη του συγκεκριμένου τύπου σχολείου και της εκπαιδευτικής-παιδαγωγικής του αντίληψης από την Πολιτεία (βλ. απόδοση ευθυνών στο τύπο του σχολείου).

Στους μαθητές παρουσιάζουν σημαντικό ερευνητικό ενδιαφέρον οι διαφοροποιήσεις που εντοπίζονται **κατά τύπο σχολικής μονάδας** αλλά και **κατά βαθμολογική επίδοση**. Έτσι, ενώ το 92% (!) των μαθητών Γενικού Λυκείου θεωρεί ότι το *εκπαιδευτικό σύστημα* ευθύνεται για τα προβλήματα του σχολείου, το αντίστοιχο ποσοστό για τους μαθητές στο Τ.Ε.Ε.-ΕΠΑ.Λ. δεν ξεπερνά το 69%, κι ενώ οι μαθητές στο Ενιαίο Λύκειο συγκεντρώνουν 54% στο ισχύον *νομοθετικό πλαίσιο*, οι μαθητές στο Τ.Ε.Ε.-ΕΠΑ.Λ. φθάνουν στο 46%. Αντίθετα, οι μαθητές στο Τ.Ε.Ε.-ΕΠΑ.Λ. συγκεντρώνουν πολύ μεγαλύτερα ποσοστά από τους συμμαθητές τους στον *τύπο του σχολείου* (44% έναντι 15%), στις *ιδιαιτερότητες της σχολικής μονάδας* (36% έναντι 16%), στον *Διευθυντή του σχολείου* (42% έναντι 20%), αλλά και στους ίδιους τους *μαθητές* (32% έναντι 23%). Από τις διαφοροποιήσεις αυτές καταλαβαίνουμε ότι πρόκειται για δύο διαφορετικούς τύπους σχολείου, με διαφορετικό προσανατολισμό που έχει επηρεάσει σημαντικά την αντίληψη των μαθητών του για τον τρόπο που λειτουργούν αλλά και για την κατεύθυνση και την ένταση των απαντήσεών τους ως προς την απόδοση ευθυνών. Δίνεται η εντύπωση ότι στο Γενικό Λύκειο οι σχέσεις μεταξύ των μελών της σχολικής κοινότητας είναι περισσότερο *απρόσωπες*



και *τυπικές*, αφού τα πάντα εξαρτώνται από το εκπαιδευτικό σύστημα αλλά και από το νομοθετικό πλαίσιο που καθορίζει τον τρόπο εξέτασης των μαθητών για την εισαγωγή τους στα Α.Ε.Ι./Τ.Ε.Ι. Αντίθετα, στο Τ.Ε.Ε.-ΕΠΑ.Λ., αν και δίνεται επίσης μεγάλη βαρύτητα στο εκπαιδευτικό σύστημα, οι μαθητές περιμένουν πολλά (και γι' αυτό τους αποδίδουν και μεγάλες ευθύνες) από τη στήριξη του συγκεκριμένου τύπου σχολείου (ως Τ.Ε.Ε.) και τις ιδιαιτερότητες της σχολικής τους μονάδας (κατάσταση εργαστηρίων, κ.λπ.), από τη δραστηριότητα του Διευθυντή, το μεράκι των εκπαιδευτικών αλλά και την προσπάθεια των ίδιων των μαθητών.

Όπως συνέβη και σε προηγούμενες έρευνες, οι μαθητές με τη χαμηλότερη βαθμολογία (Μ.Ο.μέχρι 13) αποδίδουν μεγαλύτερες ευθύνες (συγκριτικά με τους συμμαθητές τους) για τα προβλήματα στο σχολείο στους *εκπαιδευτικούς* (59%), στον *Διευθυντή* του σχολείου τους (26%), στον *τύπο* του σχολείου που σπουδάζουν (32%) αλλά και στους *συμμαθητές* τους (29%). Η μετάθεση ευθυνών σε πρόσωπα που ασκούν συγκρουσιακούς ρόλους ως προς τον δικό τους γίνεται ευκολότερα από τους μαθητές με τις χαμηλότερες σχολικές επιδόσεις, σε αντίθεση με τους «καλούς» μαθητές που όντως, εδραιωμένοι στο υπάρχον πεδίο της εκπαιδευτικής διαδικασίας, αναζητούν τους υπεύθυνους και πέρα από τον *μικρόκοσμό* τους.

6. Προοπτικές

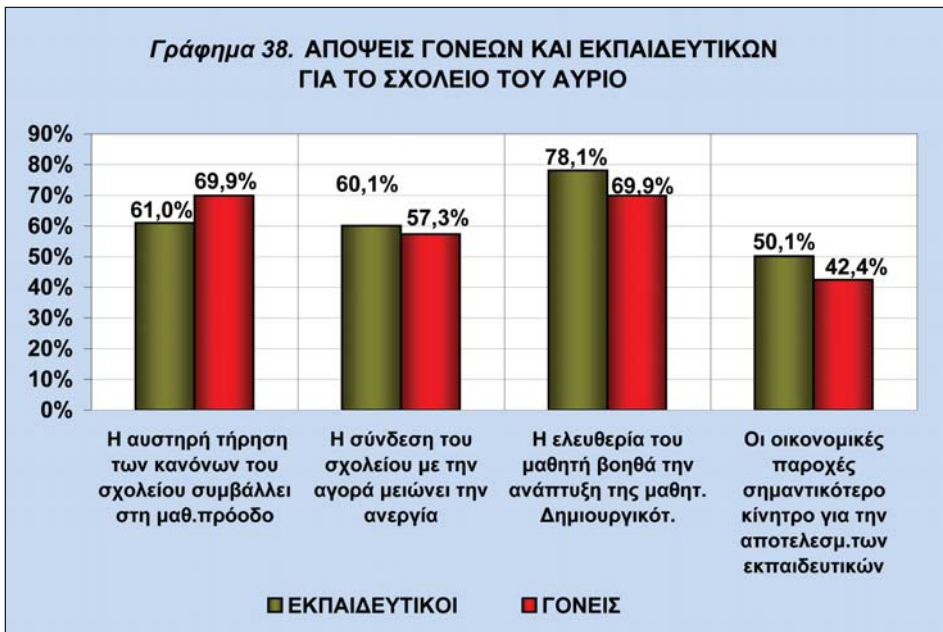
6.1. Οι απόψεις των γονέων και των εκπαιδευτικών για το σχολείο του αύριο

Πώς οραματίζονται οι γονείς και οι εκπαιδευτικοί το *σχολείο του μέλλοντος*; Μάλλον πρόκειται για ένα σχολείο διαφορετικό από το σημερινό, ένα σχολείο όπου η αυστηρότητα εφαρμογής των κανόνων του θα ισορροπεί με την ελευθερία κινήσεων των μαθητών του και τη δημιουργικότητά τους, ένα σχολείο στο οποίο το οικονομικό δεν θα αποτελεί το σημαντικότερο κίνητρο για την παραγωγικότητα των εκπαιδευτικών του, ένα σχολείο που θα συνδέεται με την αγορά εργασίας μειώνοντας σημαντικά την ανεργία των νέων. Ένα σχολείο που δεν διαφοροποιείται ως προς την κατεύθυνση από εκείνο που οραματίζονται, ίσως λίγο ως προς την ποσοστιαία ένταση των απόψεων τους.

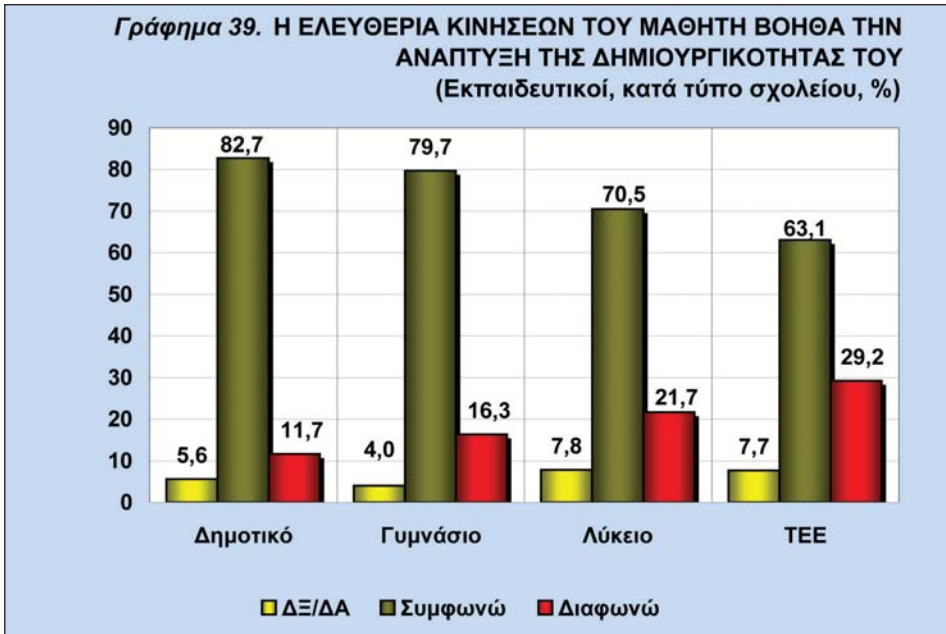
Συγκεκριμένα, το 69,85% των γονέων εκτιμά ότι η *αυστηρή τήρηση των κανόνων στο σχολείο συμβάλλει στην πρόοδο των μαθητών*, ενώ το αντίστοιχο ποσοστό των εκπαιδευτικών φθάνει στο 61%. Παράλληλα, γονείς και εκπαιδευτικοί πιστεύουν ότι η *ελευθερία των μαθητών στον χώρο του σχολείου*

ενοχλεί τη δημιουργικότητά τους, μάλιστα το ποσοστό των εκπαιδευτικών (78,13%) είναι μεγαλύτερο από το αντίστοιχο ποσοστό των γονέων (69,90%). Με ανάλογα ποσοστά θεωρούν ότι η σύνδεση του σχολείου με τις ανάγκες της αγοράς εργασίας θα μειώσει την ανεργία των νέων, όπως υποστηρίζει το 57,32% των γονέων και το 60,13% των εκπαιδευτικών. Όπως αναμενόταν, οι εκπαιδευτικοί επικροτούν περισσότερο την άποψη ότι το οικονομικό αποτελεί σημαντικό κίνητρο για την αποτελεσματικότητα της εργασίας τους, αφού το 50,1% αυτών συμφωνεί με αυτήν, ενώ το αντίστοιχο ποσοστό των γονέων είναι 42,42%.

Στους εκπαιδευτικούς, η πλειονότητα συμφωνεί με την άποψη ότι η ελευθερία κινήσεων των μαθητών στο σχολείο βοηθά την ανάπτυξη της δημιουργικότητάς τους. Εντοπίστηκαν σημαντικές στατιστικά διαφοροποιήσεις κατά τύπο σχολικής μονάδας ($p < 0,001$), κατά φύλο ($p < 0,048$) και κατά ειδικότητα ($p < 0,001$). Έτσι, το 82,74% των εκπαιδευτικών στο Δημοτικό, που επικροτεί την παραπάνω άποψη, μειώνεται σταδιακά στο Γυμνάσιο (79,68%), στο Λύκειο (70,48%) και στο Τ.Ε.Ε.-ΕΠΑ.Λ. (63,08%). Οι γυναίκες εκπαιδευτικοί συγκεντρώνουν υψηλότερα ποσοστά από τους άνδρες (79,8% έναντι 74,9%), όπως και οι εκπαιδευτικοί θεωρητικής κατεύθυνσης ως προς την ειδικότητα (78% έναντι 65% των εκπαιδευτικών θετικής και 60% τεχνολογικής κατεύθυνσης).

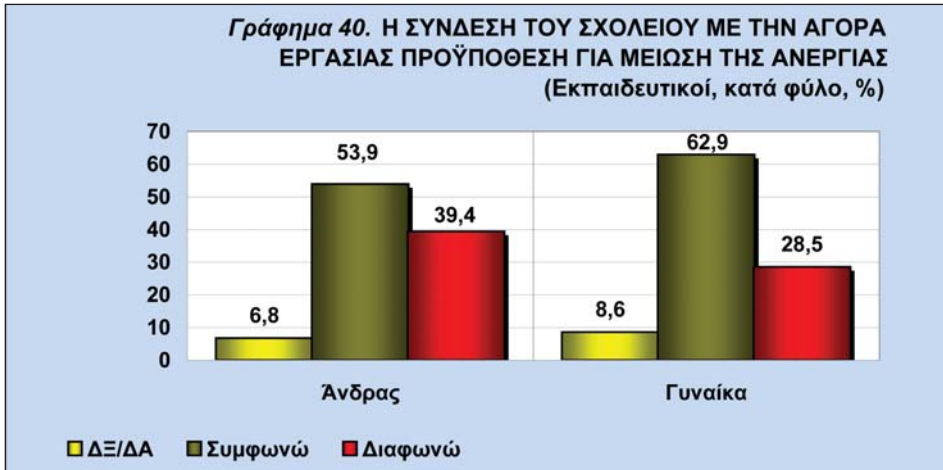


Όμως το 61% συμφωνεί με το ότι η *ασυτηρή τήρηση των κανόνων του σχολείου συμβάλλει στη μαθητική πρόοδο*, τοποθέτηση που διαφοροποιείται σημαντικά κατά ηλικία ($p < 0,001$), όπου οι μεγαλύτεροι ηλικιακά σημειώνουν και το μεγαλύτερο συγκριτικά ποσοστό (51 ετών και πάνω 72%, έναντι 58% στους 41-50 ετών, 52% στους 30-40 ετών και 43% στους μέχρι 29 ετών), κατά υπηρεσιακή κατάσταση ($p < 0,001$), όπου οι μόνιμοι επιθυμούν ένα *ασυτηρότερο* σχολείο (59% έναντι 41% των αναπληρωτών/ωρομισθίων), κατά έτη υπηρεσίας ($p < 0,000$), όπου οι έχοντες μεγάλη προϋπηρεσία επιθυμούν περισσότερο από τους άλλους την *ασυτηρή εφαρμογή των κανόνων* (οι πάνω από 15 έτη 64%, έναντι 54% στους 6-15 έτη και 41% στους μέχρι 5 έτη υπηρεσίας), και κατά αστικότητα ($p < 0,001$), όπου στα σχολεία των αστικών περιοχών συγκεντρώνονται τα μεγαλύτερα συγκριτικά ποσοστά (61% έναντι 59% στα ημιαστικά και 44% στα αγροτικά).



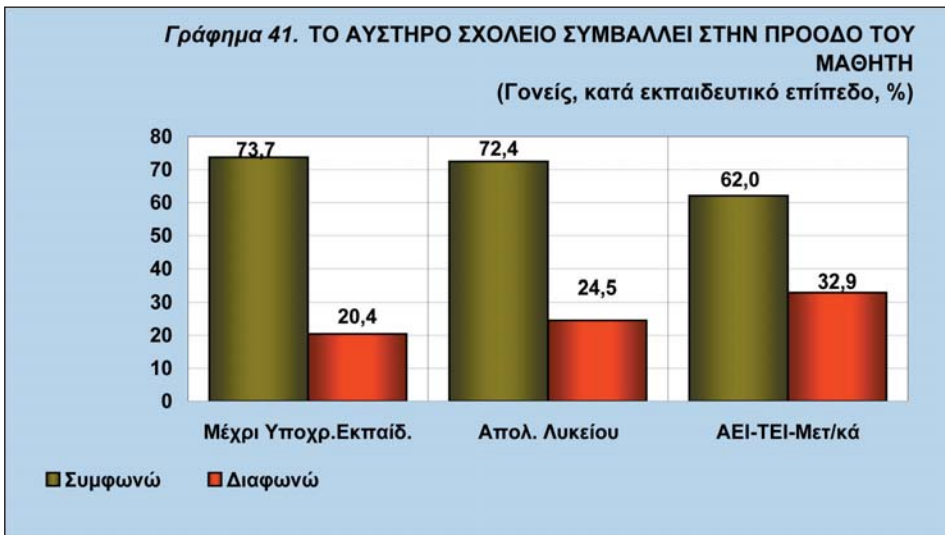
Το 60,1% δήλωσε ότι συμφωνεί με τη *σύνδεση του σχολείου με τις ανάγκες της αγοράς με στόχο τη μείωση της ανεργίας*, το 31,9% διαφώνησε με την άποψη αυτή, ενώ το 8% δεν απάντησε. Η μοναδική στατιστικά σημαντική διαφοροποίηση εντοπίστηκε κατά φύλο ($p < 0,004$), όπου οι άνδρες (συμφωνεί το 53,9% αυτών) παρουσιάζονται περισσότερο επιφυλακτικοί από τις γυναίκες (συμφωνεί το 62,9% αυτών) στη σύνδεση του σχολείου με την αγορά εργασίας.

Ο ένας στους δύο εκπαιδευτικούς (50,1%) πιστεύει ότι *οι οικονομικές παροχές είναι το σημαντικότερο κίνητρο για τη βελτίωση της αποτελεσματικότητας των εκπαιδευτικών*, το 44,1% διαφωνεί με την παραπάνω άποψη και το 5,9% δεν απάντησε. Αν και δεν σημειώθηκε καμία σημαντική στατιστικά διαφοροποίηση, περισσότερο σύμφωνοι παρουσιάζονται οι μεγαλύτεροι ηλικιακά εκπαιδευτικοί, οι μόνιμοι και οι έχοντες μεγάλη προϋπηρεσία, κάτι βέβαια που αναμενόταν.



Στους γονείς το 69,8% συμφωνεί με το ότι *η αυστηρή τήρηση των κανόνων του σχολείου συμβάλλει σημαντικά στη μαθητική πρόοδο*, το 25,8% διαφωνεί με την παραπάνω άποψη και το 4,4% δεν απάντησε στο σχετικό ερώτημα. Στατιστικά σημαντική διαφοροποίηση εντοπίστηκε μόνο κατά εκπαιδευτικό επίπεδο ($p < 0,002$), όπου τα μεγαλύτερα ποσοστά συμφωνίας σημειώνονται στους γονείς με γνώσεις μέχρι και Γυμνασίου (73,7%) καθώς και Λυκείου (72,4%), ενώ το μικρότερο συγκριτικά ποσοστό στους γονείς με γνώσεις Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης (62%). Πάντως, μεγάλα ποσοστά σημειώνουν οι άνδρες (73,6% έναντι 67,9% των γυναικών) και οι γονείς μαθητών Γυμνασίου (70%) και Τ.Ε.Ε.-ΕΠΑ.Λ. (69%) έναντι των γονέων με μαθητές στο Γενικό Λύκειο (62%).

Το 69,9% συμφωνεί ότι *η ελευθερία κινήσεων του μαθητή στο σχολείο βοηθά την ανάπτυξη της μαθητικής δημιουργικότητας*, το 24,3% διαφωνεί με την παραπάνω άποψη, ενώ το 5,8% δεν απάντησε στο συγκεκριμένο ερώτημα. Εντοπίστηκαν σημαντικές στατιστικά διαφοροποιήσεις κατά εκπαιδευτικό επίπεδο ($p < 0,027$), όπου το μεγαλύτερο ποσοστό συμφωνίας (74%) συγκεντρώνουν οι γονείς με γνώσεις Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης έναντι



των άλλων (70,7% οι γονείς με γνώσεις Δευτεροβάθμιας και 63,8% οι μέχρι Γ' Γυμνασίου), και με βάση την απασχόληση των γονέων ($p < 0,013$), όπου το μεγαλύτερο ποσοστό συμφωνίας συγκεντρώνουν οι εργαζόμενοι στον δημόσιο τομέα (75,30%) έναντι των άλλων (70,99% στον ιδιωτικό τομέα, 68,72% οι απασχολούμενοι με τα οικιακά και 58,33% οι άνεργοι).

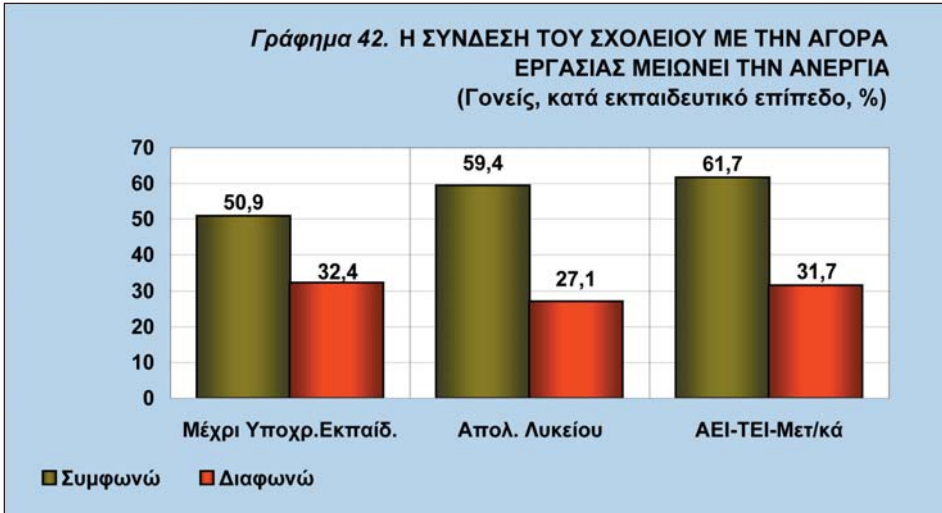
Οι γονείς διχάζονται σχετικά με την άποψη ότι *οι οικονομικές παροχές είναι το σημαντικότερο κίνητρο για τη βελτίωση της αποτελεσματικότητας των εκπαιδευτικών*, αφού το 50,8% δήλωσε ότι διαφωνεί και το 42,4% ότι συμφωνεί με την παραπάνω άποψη.

Σημαντικές στατιστικά διαφοροποιήσεις εντοπίστηκαν κατά εκπαιδευτικό επίπεδο ($p < 0,000$) και με βάση το καθεστώς εργασίας των γονέων ($p < 0,002$). Έτσι, στους γονείς με γνώσεις Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης υπερτερούν αυτοί που διαφωνούν (60,9% έναντι 36,1%), ενώ στους γονείς με γνώσεις μέχρι Γ' Γυμνασίου υπερτερούν αυτοί που συμφωνούν (49,8% έναντι 37,9%). Στους συμβασιούχους και ωρομίσθιους υπερτερούν αυτοί που συμφωνούν (45,2% έναντι 43,8%, ενώ το 11% δεν απάντησε), ενώ στους μισθωτούς (56,5% έναντι 40,7%) και στους εργοδότες-αυτοαπασχολούμενους-ελεύθερους επαγγελματίες (52,8% έναντι 40,2%) υπερτερούν όσοι διαφωνούν.

Το 57,3% των γονέων δήλωσε ότι συμφωνεί με την άποψη ότι *η σύνδεση του σχολείου με τις ανάγκες της αγοράς είναι βασική προϋπόθεση για τη μείωση της ανεργίας*, το 30,3% διαφωνεί με την παραπάνω άποψη, ενώ το 12,4% δεν απάντησε στο συγκεκριμένο ερώτημα.

Μόνο κατά εκπαιδευτικό επίπεδο σημειώθηκε σημαντική στατιστικά

διαφοροποίηση ($p < 0,001$), όπου οι γονείς με γνώσεις Τριτοβάθμιας συγκέντρωσαν το συγκριτικά μεγαλύτερο ποσοστό συμφωνίας, 61,7%, έναντι 59,4% των γονέων με γνώσεις Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης και 50,9% των γονέων με γνώσεις μέχρι Γ' Γυμνασίου, που είχαν και το μεγαλύτερο ποσοστό ΔΞ/ΔΑ (16,7%).

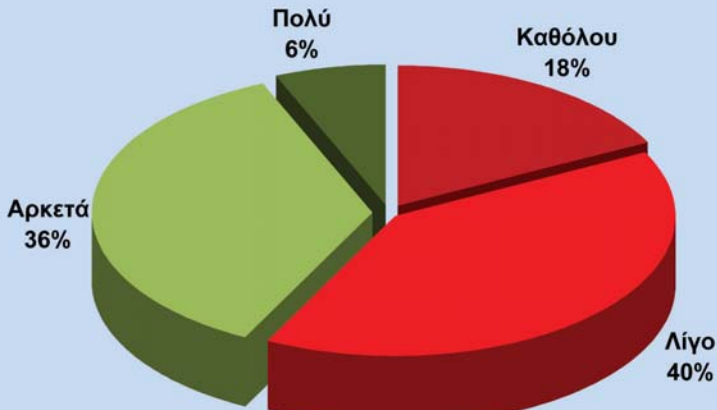


6.2. Πόσο αισιόδοξοι νιώθουν οι γονείς για το μέλλον της ελληνικής εκπαίδευσης

Η πλειονότητα των γονέων νιώθει απαισιοδοξία για το μέλλον της ελληνικής εκπαίδευσης, αφού το 40% δήλωσε ότι νιώθει *λίγο* αισιόδοξο, και μάλιστα το 17,5% ότι δεν νιώθει *καθόλου* αισιόδοξο. Αντίθετα, το 36,2% δήλωσε ότι νιώθει *αρκετά* αισιόδοξο και το 6,3% ότι νιώθει *πολύ* αισιόδοξο.

Σημαντικές στατιστικά διαφοροποιήσεις εντοπίστηκαν κατά ηλικία ($p < 0,003$), κατά εκπαιδευτικό επίπεδο ($p < 0,046$) και κατά τύπο σχολείου ($p < 0,000$). Όπως αναμενόταν, οι ηλικιακά νεότεροι γονείς παρουσιάζονται περισσότερο αισιόδοξοι από τους άλλους, ενώ οι πιο απαισιοδοξοι για το μέλλον της ελληνικής εκπαίδευσης φαίνεται ότι είναι οι 40ρηδες. Πιο συγκεκριμένα, το ποσοστό των γονέων ηλικίας μέχρι 40 ετών που δηλώνει από *αρκετά* έως *πολύ* αισιόδοξο είναι 47,1%, ενώ το αντίστοιχο των 41-50 ετών είναι 36,5% και των 51 ετών και πάνω 40,5%. Προφανώς οι περισσότερο αισιόδοξοι είναι οι γονείς μαθητών στο Δημοτικό και στο Γυμνάσιο όπου το 45% και το 42% από αυτούς δηλώνει από *αρκετά* έως *πολύ* αισιόδοξο, σε αντίθεση με τους γονείς μαθητών στο Γενικό Λύκειο ή στο Τ.Ε.Ε.-ΕΠΑ.Λ., όπου τα αντίστοιχα ποσοστά περιορίζονται στο 27% και 26%

Γράφημα 43. ΠΟΣΟ ΑΙΣΙΟΔΟΞΟΙ ΝΙΩΘΟΥΝ ΟΙ ΓΟΝΕΙΣ ΓΙΑ ΤΟ ΜΕΛΛΟΝ ΤΗΣ ΕΛΛΗΝΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ (n=1.172)



(στους γονείς μαθητών Γενικού Λυκείου το ποσοστό από *λίγο* έως *καθόλου αισιόδοξοι* φθάνει το 70% και στο Τ.Ε.Ε.-ΕΠΑ.Λ. 71%!). Οι περισσότερο απαιτητικοί γονείς (όπως παρουσιάστηκαν στην έρευνα) είναι εκείνοι με γνώσεις Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης και συγκεντρώνουν συγκριτικά το μικρότερο ποσοστό αισιόδοξιας, αφού το 36,4% δήλωσε από *λίγο* έως *καθόλου* αισιόδοξο, ενώ το αντίστοιχο ποσοστό στους γονείς με γνώσεις Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης είναι 42,4% και στους γονείς με γνώσεις έως και υποχρεωτικής εκπαίδευσης είναι 46,4%. Επίσης περισσότερο αισιόδοξοι (*αρκετά-πολύ*) από τους άλλους παρουσιάζονται και οι γονείς με τις περισσότερες επισκέψεις στο σχολείο (με πάνω από τρεις επισκέψεις 43%, έναντι αυτών με τις λιγότερες ή καθόλου επισκέψεις 35%) καθώς και οι γονείς που τα σχολεία των παιδιών τους βρίσκονται σε αγροτικές περιοχές (48% έναντι 45% στις ημιαστικές περιοχές και 37% στις αστικές).

7. Συμπεράσματα

Η ικανοποίηση των εκπαιδευτικών, των μαθητών αλλά και των γονέων για τη διεξαγωγή της έρευνας νομίζουμε ότι πηγάζει από την εκτίμησή τους πως η ελληνική εκπαίδευση μπορεί να βελτιωθεί, και από την πεποίθησή τους ότι οι ίδιοι μπορούν να συμβάλουν σημαντικά προς την κατεύθυνση αυτή. Άλλωστε, αυτό αποτελούσε και έναν από τους βασικούς στόχους της έρευνας, δηλαδή η διείδυση στην ερευνώμενη κοινωνική πραγματικότητα με έμφαση στις διαδικασίες που χαρακτηρίζουν το σημερινό

σχολείο. Επιπλέον, οι απαντήσεις των γονέων ως προς την κοινωνική αποδοχή του σχολείου, προστιθέμενες με τις αντίστοιχες των εκπαιδευτικών και των μαθητών, διευρύναν αρκετά το πεδίο «σχολείο», ώστε η αποτίμηση της ποιότητας να επεκταθεί και εκτός των ορίων της εκπαιδευτικής κοινότητας. Οι διαφοροποιήσεις που εντοπίστηκαν στις εκτιμήσεις των αποδεκτών αποδίδονται στις διαφορετικές προσδοκίες που έχουν για την εκπαίδευση και που διαμορφώνονται στον εκάστοτε χώρο και χρόνο με βάση τις ιδιότητες και τα κοινωνικά τους χαρακτηριστικά.

Αυτό δεν σημαίνει ότι θα πρέπει να υιοθετήσουμε μια εξατομικευμένη αντίληψη για τα προβλήματα στην εκπαίδευση και να καταστήσουμε το άτομο αποκλειστικό υπεύθυνο για την πρόσληψη γνώσεων και δεξιοτήτων. Άλλωστε αρκετές μελέτες⁵ δείχνουν ότι η απόκτησή τους βρίσκεται σε απόλυτη αντιστοιχία με το κοινωνικό και πολιτισμικό περιβάλλον. Επομένως, η οποιαδήποτε ερμηνεία της κοινωνικής αποδοχής ή απόρριψης της παρεχόμενης εκπαίδευσης έχει να κάνει με τον κεντρικό προσανατολισμό της. Αν οι προτεραιότητες τίθενται πλέον από την πλευρά της οικονομίας και το εκπαιδευτικό σύστημα στοιχίζεται με την αγορά, τότε η γνώση αποκτά χρηστικό χαρακτήρα, απομακρυνόμενη όλο και περισσότερο από τις ανάγκες του υποκειμένου για μόρφωση και αυτοπραγμάτωση. Στα πλαίσια της οικονομικής αναδιάρθρωσης η εκπαίδευση θα πρέπει να αυξήσει την ευελιξία και την προσαρμοστικότητα του ατόμου, εφοδιάζοντάς το με τις απαραίτητες ικανότητες και με τις δεξιότητες-κλειδιά. Επομένως, η εκπαίδευση που τεκμηριώνεται με πιστοποιητικά αποτελεί για τους νέους το διαβατήριο για μια πετυχημένη καριέρα και όχι το έναυσμα για τη δημιουργία μιας ολοκληρωμένης προσωπικότητας. Οι νέες ηθικές αξίες και τα ισχύοντα καταναλωτικά πρότυπα επιβάλλουν, ή καλύτερα υποβάλλουν, την αξιολόγησή τους με βάση το τυπικό αποτέλεσμα. Αυτό που μετράει περισσότερο δεν είναι ο *δρόμος*, η *προσπάθεια* ή το *ταξίδι* –η διαμόρφωση της προσωπικότητας και η εκπαιδευτική διαδικασία– αλλά ο *τερματισμός*, ο *προορισμός*, το *αποτέλεσμα*. Κι όμως οι αλλαγές αυτές ελάχιστα συμβάλλουν στην αύξηση της απασχόλησης, καθώς προσκρούουν στο ασύμπτωτο της σχέσης μεταξύ εκπαίδευσης και οικονομίας, η οποία διαμορφώθηκε ιστορικά με τον διαχωρισμό της γνώσης από τον χώρο της παραγωγής⁶. Εάν μιλάμε για ένα δημόσιο σχολείο όπου η παροχή της γνώσης –καθαρά *εργαλειακής*–

5. Μελέτες στον χώρο της Κοινωνιολογίας της Εκπαίδευσης, όπως Bourdieu, P. & Passeron, J.-Cl., (1993). *Οι Κληρονόμοι. Οι φοιτητές και η κουλτούρα*, Αθήνα, και στην Ελλάδα Κάτσικας, Χ. & Καββαδίας Γ., (1994). *Η ανισότητα στην Ελληνική Εκπαίδευση*. Αθήνα.

6. Βλέπε, για παράδειγμα, Αλεξίου Θ., (2002), *Εργασία, Εκπαίδευση και Κοινωνικές Τάξεις. Το ιστορικό-θεωρητικό πλαίσιο*. Αθήνα.

γίνεται με έμφαση στις γνωστικές και επαγγελματικές ικανότητες των μαθητών και στην προετοιμασία τους μέσω της εκπαίδευσης για προσαρμογή στην *κοινωνία του ρίσκου*⁷, τότε θα λέγαμε ότι η παρούσα κατάσταση δεν είναι και τόσο ενθαρρυντική. Το άγχος και η ανασφάλεια των μαθητών για το αύριο επιτείνονται και επεκτείνονται, αφού *οι αλλαγές δεν περιορίζονται σε μια μόνο περιοχή του πλανήτη, αλλά επεκτείνονται σχεδόν παντού*⁸.

Τα παραπάνω διαπιστώθηκαν ερευνητικά:

Από τις αρνητικές εκτιμήσεις για τον εκπαιδευτικό ρόλο του σημερινού σχολείου και την εκπαιδευτική διαδικασία:

- Το σχολείο δεν κεντρίζει το ενδιαφέρον ούτε των αριστούχων μαθητών για τα διδασκόμενα μαθήματα.
- Δεν ικανοποιούνται οι εκπαιδευτικές ανάγκες και τα ενδιαφέροντα των μαθητών.
- Εντοπίζονται δυσκολίες προσαρμογής της εκπαιδευτικής διαδικασίας στις ιδιαιτερότητες των μαθητών στο Γενικό Λύκειο.
- Δεν καλλιεργείται η ολόπλευρη προσωπικότητα των μαθητών.
- Δεν καλλιεργείται η ανάπτυξη της κριτικής σκέψης των μαθητών.
- Δεν αναπτύσσονται οι προσωπικές δεξιότητες των μαθητών (κυρίως στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση).
- Δεν προωθούνται όσο θα έπρεπε οι Νέες Τεχνολογίες στο σχολείο (κυρίως στο Λύκειο και στο Δημοτικό).
- Το σχολείο δεν ανταποκρίνεται στις προσδοκίες των μαθητών (τα μεγαλύτερα ποσοστά εντοπίζονται στους τελειόφοιτους και στους αριστούχους).
- Το σχολείο δεν ανταποκρίνεται στις προσδοκίες των γονέων (τα μεγαλύτερα ποσοστά εντοπίζονται στους Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης και με παιδιά στο Λύκειο).
- Το σχολείο δεν ανταποκρίνεται στις προσδοκίες των εκπαιδευτικών κυρίως ως προς την *υλικοτεχνική υποδομή, τον ρόλο του Σχολικού Συμβούλου και τους στόχους & σκοπό των σπουδών.*

Από τις αρνητικές εκτιμήσεις ως προς την αποτελεσματικότητα του σχολείου και τη σύνδεσή του με την αγορά εργασίας:

- Η επιτυχία των μαθητών σε Α.Ε.Ι./Τ.Ε.Ι. οφείλεται στη φροντιστηριακή προετοιμασία (συμφωνούν γονείς και εκπαιδευτικοί – διαφοροποιείται σημαντικά η εκτίμηση των εκπαιδευτικών στο Λύκειο).
- Το σχολείο δεν συμβάλλει στην επαγγελματική σταδιοδρομία των

7. Αναφέρεται από τον Ulrich Beck στο Beck, U., (1999), *Τι είναι Παγκοσμιοποίηση*. Αθήνα.

8. Όπως γράφει ο Antony Giddens στο Giddens, A., (2001), *Ο κόσμος των ραγδαίων αλλαγών. Πώς επιδρά η παγκοσμιοποίηση στη ζωή μας*. Αθήνα.

μαθητών του (συμφωνούν μαθητές, εκπαιδευτικοί και γονείς – διαφοροποιείται σημαντικά η εκτίμηση των εκπαιδευτικών στο Τ.Ε.Ε.-ΕΠΑ.Λ.).

Από τα αρνητικά συναισθήματα των μαθητών:

- Άγχος, πίεση, κούραση και ανία, που εκφράζονται κυρίως από τους πολύ καλούς μαθητές, τα κορίτσια και τους τελειόφοιτους Γενικού Λυκείου.

Από την απόδοση ευθυνών για τα προβλήματα στα σχολεία:

- Αποδίδονται από μαθητές και γονείς, στο *εκπαιδευτικό σύστημα, στο ισχύον νομοθετικό πλαίσιο και στους εκπαιδευτικούς.*

Κι όμως, το δημόσιο σχολείο εξακολουθεί να αποτελεί σημαντικό **φορέα κοινωνικοποίησης**, που δίνει την ευκαιρία στον μαθητή να εκφράζεται ελεύθερα, να αναλαμβάνει πρωτοβουλίες, να συμμετέχει σε πολιτιστικά και κοινωνικά δρώμενα, να συνεργάζεται, να αξιοποιεί τη διαφορετικότητα, να δημιουργεί, να επικοινωνεί με τους συμμαθητές του και τους δασκάλους του. Μια επικοινωνία που αναδεικνύει το *μήνυμα* και όχι το *μέσο*, μια **ανθρώπινη επικοινωνία** που η ποιοτική της διάσταση δεν είναι πάντα μετρήσιμη και ίσως αυτό αποτελεί και τη δυναμική της.

Τα παραπάνω διαπιστώθηκαν, επίσης, ερευνητικά:

Από τις θετικές εκτιμήσεις για τον παιδαγωγικό και κοινωνικοποιητικό ρόλο του σχολείου:

- Οι μαθητές εκφράζονται ελεύθερα και αναλαμβάνουν πρωτοβουλίες (σύμφωνα με την εκτίμηση των εκπαιδευτικών).
- Το σχολείο προωθεί τη σημασία της ομαδικής δράσης (σύμφωνα με την εκτίμηση των εκπαιδευτικών).
- Το σχολείο εμπλουτίζει τη βιωματική γνώση των μαθητών με την αξιοποίηση της παρουσίας των αλλοδαπών μαθητών (σύμφωνα με την εκτίμηση των εκπαιδευτικών).
- Το σχολείο διαπαιδαγωγεί τους μαθητές του (σύμφωνα με την εκτίμηση των γονέων).
- Το σχολείο εντάσσει ομαλά τους αλλοδαπούς μαθητές (σύμφωνα με την εκτίμηση των γονέων).
- Η παρουσία των αλλοδαπών μαθητών δεν επηρεάζει αρνητικά τον ελληνικό πολιτισμό, αντίθετα συμβάλλει στη διατήρηση των οργανικών θέσεων των εκπαιδευτικών (σύμφωνα με τις εκτιμήσεις γονέων και εκπαιδευτικών).
- Το σχολείο ανταποκρίνεται στις προσδοκίες των εκπαιδευτικών ως προς την *καθημερινή του λειτουργία* αλλά και στην *επικοινωνία* τους με μαθητές, συναδέλφους και γονείς.

Επισημαίνουμε ότι από τα σημαντικότερα ερευνητικά δεδομένα αποτε-

λεί η ιεράρχηση, εκ μέρους των εκπαιδευτικών, των παραγόντων που επηρεάζουν σημαντικά την ποιότητα της παρεχόμενης εκπαίδευσης. Έτσι, τα μεγαλύτερα ποσοστά συγκέντρωσαν κατά σειρά: η *δομή και η οργάνωση του εκπαιδευτικού συστήματος*, η *υλικοτεχνική υποδομή* και οι *εκπαιδευτικοί*.

Τέλος, αποκτά ιδιαίτερο ερευνητικό ενδιαφέρον το πώς οραματίζονται εκπαιδευτικοί και γονείς *το σχολείο του μέλλοντος*: ως ένα σχολείο που συνδυάζει την *αστηρή τήρηση των κανόνων* του με την *ελευθερία κινήσεων των μαθητών* του και την *πετυχημένη σύνδεσή του με την αγορά εργασίας* με τις *ικανοποιητικές απολαβές των εκπαιδευτικών*, χωρίς όμως ν' αποτελούν αυτές το σημαντικότερο κίνητρο για την αποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών.

ΣΥΝΟΠΤΙΚΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ⁹

- Αλεξίου, Θ. (2002). *Εργασία, Εκπαίδευση και Κοινωνικές Τάξεις. Το ιστορικό – θεωρητικό πλαίσιο*. Αθήνα: Παπαζήσης.
- Ασδραχάς, Σ. Ι., Κίττας, Χρ., Λιγομενίδης, Π., Μπαμπινιώτης, Γ. & Τσουκαλάς, Α. (2006). *Αρχική Έκθεση Διαμορφωτικής Αξιολόγησης*, Αθήνα (μη δημοσιευμένο).
- Beck, U. (1999). *Τι είναι Παγκοσμιοποίηση*. Αθήνα: Καστανιώτης.
- Βώρος, Φ. Κ. (2005). *Προβλήματα της Ελληνικής Εκπαίδευσης σήμερα* (www.voros.gr).
- Γερμανός, Δ. (2002). *Οι τοίχοι της γνώσης. Σχολικός χώρος και εκπαίδευση*. Αθήνα: Gutenberg.
- Δαμανάκης, Μ. (2004). *Η εκπαίδευση των παλινοοστώντων και αλλοδαπών μαθητών στην Ελλάδα*. Αθήνα: Gutenberg.
- Δούκας, Χ. (2000). *Η παιδεία στην Κοινωνία της Πληροφορίας*. Αθήνα: Γρηγόρης.
- Giddens, A. (2001). *Ο κόσμος των ραγδαίων αλλαγών. Πώς επιδρά η παγκοσμιοποίηση στη ζωή μας*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Horf, D. & Ξωχέλλης, Π. (2003). *Γυμνάσιο και Λύκειο στην Ελλάδα. Διαχρονικά ερευνητικά ερωτήματα, κριτικές επιστημάνσεις, μελλοντικές προοπτικές*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Κοντογιαννοπούλου-Πολυδωρίδη, Γ., Σολομών Ι. & Σταμέλος Γ. (2000). *Ανιχνεύοντας την επίδοση στην ελληνική εκπαίδευση*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Ματσαγγούρας, Η. (2001). *Η Σχολική Τάξη, Τόμος Α', Χώρος, Ομάδα, Πειθαρχία*. Αθήνα: Μέθοδος.
- Ξωχέλλης, Π. (2005). *Ο εκπαιδευτικός στον σύγχρονο κόσμο. Ο ρόλος και το επαγγελματικό του προφίλ σήμερα, η εκπαίδευση και η αποτίμηση του έργου του*. Αθήνα: Τυπωθήτω.
- Πυργιωτάκης, Ι. (2003). *Κοινωνικοποίηση και εκπαιδευτικές ανισότητες*. Αθήνα: Γρηγόρης.
- ΥΠ.Ε.Π.Θ.-Κ.Ε.Ε. (2003). *Το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα. Συνοπτική εικόνα σε αριθμούς*. Αθήνα: Κ.Ε.Ε.

9. Πληρέστερη βιβλιογραφία στο: Γκιζελή, Β.Δ., Μακρίδης, Γ. κ.ά. (2007). *Κοινωνική αποδοχή, Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων*, 13, 166-180.