

Αποτελεσματικό σχολείο: ένα ακόμη άλυτο αίνιγμα;

Μιχάλης Κουτσούλης, Αντρία Χαραλάμπους

Εισαγωγή

Ήδη ο τίτλος «Αποτελεσματικό Σχολείο» αποτελεί ένα ισχυρισμό, θέση μαζί και πρόκληση, αφού το σχολείο ως μέσο, όργανο ή εργαλείο, εξαντλεί τη χρησιμότητα του στη μηχανική και αυτοματοποιημένη μεταβίβαση γνώσεων. Αυτή η μηχανιστική και απλοϊκή αντίληψη της λειτουργίας του σχολείου φέρνει σήμερα μεγάλες συζητήσεις για το ποιος είναι ο ρόλος του σχολείου και αν ένα σχολείο μπορεί να ονομαστεί «Αποτελεσματικό» ή μη (Macbeath & Mortimore, 2001). Η Παιδεία καλείται να μεταφέρει το βάρος των εποχών και το βάρος μιας εξελισσόμενης κοινωνίας, μέσα στην οποία δεν πρέπει να αγνοεί το παρόν αλλά ούτε να διαγράφει το παρελθόν αφού αποτελεί προέκταση ενός κοινωνικού συστήματος και το σύστημα αυτό αντανακλάται στη μορφή του σχολείου (Καζαμιάς & Κασσωτάκης, 1995· Περσιάνης & Κουτσελίνη, 1991).

Οι έννοιες της ποιότητας της παρεχόμενης εκπαίδευσης και της αποτελεσματικότητας των εκπαιδευτικών συστημάτων συνδέονται άμεσα με την εκπαιδευτική αξιολόγηση (Καρατζιά-Σταυλιώτη & Λαμπρόπουλος, 2006). Σε μια προσπάθεια ορισμού της αποτελεσματικότητας ενός σχολείου θα πρέπει αρχικά να υπογραμμιστεί ότι φαντάζει αδύνατη η ομόφωνη εύρεση ενός μοναδικού ορισμού αποτελεσματικότητας και αυτό οφείλεται στα κριτήρια - παράγοντες της αποτελεσματικότητας που ποικίλλουν σε κάθε κοινωνία. Ένας ορισμός, που αποτελεί δάνειο από τον επιχειρηματικό τομέα, είναι ότι η αποτελεσματικότητα θεμελιώνεται στη λογική της επιδίωξης του μέγιστου αποτελέσματος με το ελάχιστο δυνατό κόστος. Αυτό αναδεικνύει τη διαχείριση (management) σε εργαλείο μετασχηματισμού και εμπεριέχει ως κεντρικό στοιχείο την αξιολόγηση - επιθεώρηση της απόδοσης των μαθητών και των εκπαιδευτικών (Γρόλλιος, 2001· Πάντα & Καραγιάννη, 1997).

Ενώ για τη μέτρηση της αποτελεσματικότητας δίνεται έμφαση στα εθνικά επίπεδα αλλά και στα σταθμισμένα δοκίμια, φαίνεται ότι, αυτή η προσέγγιση δέχεται κριτική επειδή απέτυχε να λάβει υπόψη της τα χαρακτηριστικά των μαθητών ή τη στάση τους απέναντι στη ζωή και τη μάθηση. Αυτό συμβαίνει επειδή εστιάζουν την προσοχή τους σε μια μόνο ικανότητα των μαθητών σε μια δεδομένη χρονική στιγμή, την ώρα της εξέτασης. Ενώ, σύμφωνα με τον Comer (2005), μπορεί να δεχθεί κάποιος τέτοιες μετρήσεις για τη διάγνωση των αναγκών των μαθητών, είναι ανεπαρκή στο να κρίνουν την αποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών ή του σχολείου, ένεκα των προβλημάτων στον τρόπο που γίνεται η μέτρηση (Hopkins, Harris, Watling & Beresford, 1999·

Stronge & Tucker, 2001). Οι Newell και van Ryzin (2007) δίνουν ως παράδειγμα την ανάγκη για αυτονομία των μαθητών στη μάθηση αλλά και την προσωπική τους ανάπτυξη η οποία προσδίνει κίνητρα, συμμετοχή και επιμονή σε στόχους για τους μαθητές, κάτι που η «μετρίσιμη» αποτελεσματικότητα του σχολείου δεν προσφέρει.

Χαρακτηριστικά γνωρίσματα – παράγοντες αποτελεσματικού σχολείου

Οι μαθησιακοί παράγοντες που καθορίζουν τη σχολική αποτελεσματικότητα ή επιτυχία δεν είναι τόσο απλοί και μονοδιάστατοι για να τους περικλύσουμε σε μια απλή εξέταση όσο προσεγμένη κι αν είναι (Σοφιανός, 1977). Παρ' όλα αυτά, σε μια προσπάθεια περιγραφής του αποτελεσματικού σχολείου κρίνεται αναγκαία η ύπαρξη κάποιων παραγόντων που συμβάλουν στην αποτελεσματική λειτουργία του. Η δημοσίευση της επίσημης έκθεσης από την Ευρωπαϊκή Επιτροπή (2000) προτείνει 16 παράγοντες αποτελεσματικότητας, οι οποίοι όμως είναι τεχνοκρατικής φύσης και βρίσκονται σε συνάρτηση με τα εθνικά επίπεδα. Οι παράγοντες χωρίζονται σε τέσσερις κατηγορίες. (i) Η κατηγορία *Επιδόσεις* περιλαμβάνει δείκτες για τα μαθηματικά, τις αναγνωστικές ικανότητες, τις θετικές (φυσικές) επιστήμες, τις τεχνολογίες των πληροφοριών και των επικοινωνιών (ΤΠΕ), τις ξένες γλώσσες, και των ικανοτήτων μάθησης και αγωγής του πολίτη. (ii) Η κατηγορία *Επιτυχία και Μετάβαση* συγκροτείται από δείκτες για την εγκατάλειψη του σχολείου, την ολοκλήρωση του δεύτερου κύκλου της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και τη συμμετοχή στην τριτοβάθμια εκπαίδευση. (iii) Η κατηγορία *Παρακολούθηση της Σχολικής Εκπαίδευσης* αποτελείται από δύο δείκτες (αξιολόγηση και οργάνωση της σχολικής εκπαίδευσης και συμμετοχή των γονέων) και τέλος, (iv) η κατηγορία *Πόροι και Δομές* περιέχει τους δείκτες εκπαίδευση και κατάρτιση των εκπαιδευτικών, συμμετοχή στην προσχολική εκπαίδευση, αριθμός μαθητών ανά ηλεκτρονικό υπολογιστή, καθώς και τις δαπάνες ανά μαθητή.

Στη διεθνή βιβλιογραφία μπορεί κανείς να εντοπίσει διαφορετικές προσεγγίσεις ως προς τη σύνθεση των βασικών παραγόντων που μπορούν να συμβάλλουν στην αποτελεσματικότητα του σχολείου, κάποιες με έμφαση στην παραγωγή μαθησιακών αποτελεσμάτων και κάποιες με έμφαση σε παράγοντες ψυχοκοινωνικών δεξιοτήτων των μαθητών, αλλά και κάποιες με έμφαση στη διοικητική πλευρά της σχολικής μονάδας. Σύμφωνα με τον Πασιαρδή (2004) υπάρχουν οι ενδοσχολικοί παράγοντες που έχουν οργανωτικό χαρακτήρα, οι οποίοι έχουν να κάνουν με το οργανωτικό μέρος του σχολείου δηλαδή με την εκπαιδευτική ηγεσία και τη διδασκαλία. Υπάρχουν επίσης και οι παράγοντες που καθορίζουν το κλίμα και την κουλτούρα ενός σχολείου (Marshall, 1998), το υψηλό ηθικό των εκπαιδευτικών και των μαθητών, τη συμμετοχή στη λήψη

αποφάσεων και την έμφαση στην διδασκαλία και στη σχολική επίδοση (Johnson & Holdaway, 1990· Παμουκτσόγλου, 2001). Μελετώντας τις κατηγορίες αυτές, ο Πασιαρδής (2004) επισημαίνει τους επτά σημαντικότερους παράγοντες που κάνουν ένα σχολείο να είναι αποτελεσματικό. Σαν πρώτο παράγοντα παρουσιάζει την εκπαιδευτική ηγεσία. Σύμφωνα με τους Hallinger και Heck (1996) ο ρόλος του διευθυντή είναι να διαμορφώνει την αποστολή του σχολείου και να δημιουργεί ένα θετικό και συνεκτικό εργασιακό περιβάλλον και όπως τονίζει ο Harris (2004) να λειτουργεί σαν προπονητής, συνεργάτης και εμπνευστής. Στη δεύτερη βαθμίδα παραγόντων τοποθετεί τη συμπεριφορά του εκπαιδευτικού και τις υψηλές προσδοκίες, κάτι που όπως σημειώνουν οι Reynolds, Hopkins & Stoll (1993) έγκειται στην προσωπική προσέγγιση του εκπαιδευτικού μέσα στην τάξη του. Η επιτυχία των προσδοκιών εξασφαλίζεται με τη βοήθεια εποπτικού και διδακτικού υλικού, ώστε η «διδασκαλία» να γίνει «μάθηση» (Reed & Learnmonth, 2001). Άλλοι σημαντικοί παράγοντες θεωρούνται η έμφαση στη διδασκαλία και το σχολικό κλίμα, καθώς και η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου. Η συνεργασία μεταξύ σχολείου, γονιών και κοινότητας και η συμμετοχή τους στο έργο του σχολείου είναι επίσης ένα χαρακτηριστικό του αποτελεσματικού σχολείου.

Τέλος, για να εκπληρώσει τους στόχους του το σχολείο και να μπορεί να χαρακτηριστεί αποτελεσματικό, πρέπει να υπάρχει και η υλικοτεχνική υποδομή και οι οικονομικοί πόροι, οι οποίοι επιβάλλεται να είναι επαρκείς για να καλύψουν τις ανάγκες του σχολείου. Με ξεχωριστό προϋπολογισμό η κάθε σχολική μονάδα θα μπορέσει να δώσει έμφαση στις δικές της πραγματικές ανάγκες, αξιοποιώντας ανάλογα το δημόσιο χρήμα. Για την αυτόνομη διοίκηση της σχολικής μονάδας σε οικονομικό επίπεδο έχει αναπτυχθεί μια σχολή σκέψης (School Based management), ειδικά στις Ηνωμένες Πολιτείες ένεκα του αποκεντρωτικού συστήματος της εκπαίδευσης, όπου η αυτονομία του σχολείου παίρνει μια πιο ολοκληρωμένη μορφή. Προτείνεται η αποκέντρωση των αποφάσεων από την κεντρική διοίκηση της εκπαίδευσης, δίνοντας έτσι μερίδιο στη λήψη αποφάσεων στο ίδιο το σχολείο, όπου οι ενδιαφερόμενοι φορείς, εκπαιδευτικοί, διευθυντές, γονείς αλλά και άλλα μέλη της κοινότητας παίρνουν μέρος στη λήψη αποφάσεων (Ogletree & McHenry, 1990). Οι υποστηρικτές της αυτόνομης διοίκησης της σχολικής μονάδας υποστηρίζουν ότι με αυτό τον τρόπο το σχολείο γίνεται πιο ευαίσθητο στις ανάγκες των μαθητών (Gamage, 2003). Επίσης, οι προσπάθειες για μεταρρυθμίσεις στην εκπαίδευση με την αυτόνομη διοίκηση της σχολικής μονάδας εμπλέκουν τους ίδιους τους εκπαιδευτικούς, κάτι που βελτιώνει το ηθικό και την αλληλοκατανόηση μεταξύ όλων των μελών της εκπαιδευτικής κοινότητας (Peterson, 1991). Παρ' όλα αυτά, ο Nir (2007) υποστηρίζει ότι, σε οικονομικό επίπεδο η αυτονομία των σχολείων μάλλον αύξησε παρά μείωσε τα έξοδά τους για τη συντήρησή τους. Επίσης μια σοβαρή διάσταση του θέματος είναι ότι τα αποτελέσματα ερευνών

δείχνουν σημαντικές διαφορές μεταξύ σχολείων με χαμηλό και ψηλό κοινωνικοοικονομικό επίπεδο (Nir & Miran, 2006).

Μεθοδολογία και πηγές δεδομένων

Η έρευνα έγινε στα πλαίσια της έρευνας δράσης σε πέντε σχολικές μονάδες σε συνεργασία των ερευνητών με τη διεύθυνση του κάθε σχολείου και επιλεγμένους δασκάλους/συνεργάτες. Η έρευνα έγινε σε δύο στάδια και συμμετείχε ομάδα εκπαιδευτικών που δίδασκε σε ένα από τα πέντε σχολεία με τη συνεργασία των ερευνητών από παιδαγωγικό τμήμα τριτοβάθμιας εκπαίδευσης. Η συμμετοχή των ιδίων των εκπαιδευτικών στην έρευνα έδωσε μια πιο ολοκληρωμένη προσέγγιση του θέματος, δεδομένου ότι τα άτομα που εργάζονται στο χώρο έχουν μια πιο σαφή εικόνα της πραγματικότητας (Cohen, Manion & Morisson, 2000).

Στο πρώτο στάδιο οι ερευνητές σε ομαδικές συνεντεύξεις (focus group) συνομίλησαν με τρεις ομάδες σε ένα σχολείο, μια ομάδα που αποτελείτο από τρεις δασκάλους, μια άλλη ομάδα που αποτελείτο από τέσσερις γονείς και μια τρίτη ομάδα που αποτελείτο από έξι παιδιά. Σ' αυτές τις συζητήσεις οι οποίες διάρκεσαν περίπου μια ώρα η κάθε μια, η προσπάθεια εστιάστηκε στο να δώσουν οι συμμετέχοντες το δικό τους ορισμό στον όρο *αποτελεσματικό σχολείο*. Η έρευνα με ομαδικές συνεντεύξεις στο πρώτο σχολείο χρησιμοποιήθηκε σαν οδηγός για την κατασκευή του ερωτηματολογίου που χρησιμοποιήθηκε στο δεύτερο στάδιο της έρευνας.

Στο δεύτερο στάδιο της έρευνας οι απόψεις των ατόμων που συμμετείχαν στις ομαδικές συνεντεύξεις είχαν τεθεί ως ερωτήματα σε ένα ερωτηματολόγιο, που κατασκευάστηκε για την κάθε ομάδα που συμμετείχε στην έρευνα. Δόθηκαν ερωτηματολόγια σε πέντε σχολεία. Ζητήθηκε η συμμετοχή όλων των δασκάλων, των μαθητών των τριών μεγαλύτερων τάξεων (Δ', Ε' και ΣΤ') και των γονέων τους. Συνολικά ανταποκρίθηκαν στο ερωτηματολόγιο 1352 άτομα (81 δάσκαλοι, 510 γονείς και 761 μαθητές).

Επιλογή δείγματος

Για την επιλογή των σχολείων θεωρήσαμε ότι η σκόπιμη δειγματοληψία θα ήταν πιο χρήσιμη ώστε να επιλεγούν σχολεία από διαφορετικούς γεωγραφικούς χώρους και που να αντιπροσωπεύουν όλες τις κοινωνικοοικονομικές ομάδες της κυπριακής κοινωνίας. Δεν υπάρχει χαρτογράφηση των περιοχών σε σχέση με τα εισοδηματικά κριτήρια των γονέων. Παρ' όλα αυτά έγινε προσπάθεια να επιλεγούν σχολεία όπου εκπροσωπούνται όλες οι κοινωνικοοικονομικές τάξεις, από διαφορετικές πόλεις της Κύπρου αλλά και από διάφορες αγροτικές και αστικές περιοχές.

Διαδικασία συλλογής δεδομένων ερωτηματολογίου

Σε κάθε σχολείο ένας ερευνητής αναλάμβανε να δώσει προσωπικά τα ερωτηματολόγια στους δασκάλους και τους μαθητές. Οι μαθητές απαντούσαν το ερωτηματολόγιο στην παρουσία του ερευνητή μέσα στην τάξη τους κατά τη διάρκεια του σχολικού χρόνου. Όλοι οι μαθητές συμμετείχαν εθελοντικά στην έρευνα. Στην περίπτωση των δασκάλων ο ερευνητής έδινε προσωπικά το ερωτηματολόγιο σε κάθε δάσκαλο σε ένα φάκελο. Για τους γονείς, κάθε παιδί πήρε ένα ερωτηματολόγιο στο σπίτι. Το ερωτηματολόγιο συνοδευόταν από επιστολή εκ μέρους του/της διευθυντή/τριας όπου ζητούσε από ένα εκ των δύο γονέων να απαντήσουν το ερωτηματολόγιο. Είχαν σταλεί 691 ερωτηματολόγια και επιστράφηκαν απαντημένα τα 510 (ποσοστό 74%). Αξίζει να σημειωθεί ότι σε κάθε σχολείο που συμμετείχε στην έρευνα οι ερευνητές παρουσίασαν τα αποτελέσματα στο προσωπικό του σχολείου και σε δύο σχολεία και στους γονείς και έτσι δόθηκε η ευκαιρία να γίνουν συζητήσεις με στόχο τη βελτίωση των προσφερόμενων υπηρεσιών από μέρους του σχολείου. Επίσης, το ίδιο το σχολείο έχει στα χέρια του τα αποτελέσματα (όχι τα ερωτηματολόγια) για δική του εσωτερική χρήση.

Εργαλεία μέτρησης- Το ερωτηματολόγιο

Εργαλεία μέτρησης της παρούσας έρευνας αποτελούν ερωτηματολόγια που εξετάζουν παράγοντες αποτελεσματικότητας από τρεις διαφορετικές ομάδες, μαθητών, γονέων και δασκάλων. Τα ερωτηματολόγια σχεδιάστηκαν με τέτοιο τρόπο ώστε να μελετηθούν όσο το δυνατό περισσότεροι παράγοντες που χαρακτηρίζουν ένα αποτελεσματικό σχολείο. Οι ερευνητές βασίστηκαν στα αποτελέσματα των ομαδικών συνεντεύξεων αλλά και της βιβλιογραφίας. Η τελική μορφή των ερωτηματολογίων περιλάμβανε 49 ερωτήσεις για τους μαθητές, 74 ερωτήσεις για τους δασκάλους και 50 ερωτήσεις για τους γονείς. Οι κοινές ερωτήσεις στα τρία ερωτηματολόγια ήταν 42. Ένα παράδειγμα ερωτήσεων και από τα τρία ερωτηματολόγια για τη μελέτη συγκεκριμένων παραγόντων σχολικής αποτελεσματικότητας ήταν: Ερώτηση προς μαθητές: *Στο σχολείο μου έχει καλούς δασκάλους.* Ερώτηση προς δασκάλους: *Σε διάφορα πράγματα που κάνουν άλλοι δάσκαλοι/ες που γνωρίζετε στο σχολείο σας, πώς είναι η παραγωγικότητά τους;* Ερώτηση προς γονείς: *Το σχολείο μας έχει καλούς-αποτελεσματικούς δασκάλους;*

Αποτελέσματα και η ερμηνεία τους

Για την καλύτερη παρουσίαση των αποτελεσμάτων έγινε απλοποίηση των παραγόντων δημιουργώντας συνθετικούς παράγοντες οι οποίοι είχαν προέλθει από παρόμοιες ερωτήσεις οι οποίες μετρούσαν τα ίδια χαρακτηριστικά διοίκησης του σχολείου. Η εγκυρότητα των παραγόντων εξετάστηκε με την ανά-

λωση Εγκυρότητας Cronbach's Alpha. Σε τρεις παράγοντες δεν έγινε κατορθωτό να δημιουργηθούν συνθετικοί παράγοντες και χρησιμοποιήθηκε μόνο μία ερώτηση, ενώ τρεις ερωτήσεις αποκλείστηκαν από τις περαιτέρω αναλύσεις. Η εγκυρότητα Alpha των παραγόντων κυμαίνεται από 0.70 μέχρι 0.94. Συνολικά 39 από τις 42 κοινές ερωτήσεις συμμετείχαν στις περαιτέρω αναλύσεις. Οι παράγοντες που δημιουργήθηκαν και χρησιμοποιήθηκαν για περαιτέρω αναλύσεις ήταν 11 (Πίνακας 1).

Πίνακας 1.
Περιγραφικά δεδομένα

	N	Αριθμός ερωτήσεων	Μέση τιμή	Τυπική Απόκλιση	Εγκυρότητα Alpha
Σχολικό κλίμα	1351	4	3.86	.82	.70
Πίεση	1350	4	2.38	.97	.72
Εκτίμηση	1242	1	4.02	.96	-
Ενδιαφέρον γονέων	1345	1	4.35	.92	-
Διοίκηση	1351	7	3.78	.77	.76
Συμμετοχή στη λήψη αποφάσεων	1318	2	3.37	1.28	.94
Χώροι και υλικοτεχνική υποδομή	1350	3	3.58	1.04	.78
Έμφαση στη διδασκαλία	1348	3	4.06	.84	.75
Προβλήματα πειθαρχίας	1330	1	2.67	1.30	-
Ευκαιρίες για όλους	1351	5	4.02	.79	.79
Αποτελεσματικότητα σχολείου	1352	8	3.97	.75	.85

Ανάλυση Διακύμανσης - ANOVA

Για την ανάλυση των δεδομένων του ερωτηματολογίου και σε μια προσπάθεια να διαφανεί αν οι τρεις ομάδες που συμμετείχαν στην έρευνα τοποθετήθηκαν με διαφορετικό τρόπο, έγινε Ανάλυση Διακύμανσης μεταξύ των απαντήσεων των δασκάλων, των μαθητών και των γονέων τους.

Σε γενικές γραμμές φαίνεται ότι υπάρχει μια θετική εικόνα για το σχολικό κλίμα με τους μέσους όρους των τριών ομάδων να βρίσκονται πολύ κοντά μεταξύ τους. Στον παράγοντα αυτό υπάρχουν στατιστικά σημαντικές διαφορές μεταξύ των γονέων και των μαθητών, με τους μαθητές να έχουν τη λιγότερο θετική στάση για το κλίμα που επικρατεί στο σχολείο τους και τους γονείς την πιο θετική. Μελετώντας τις συχνότητες φάνηκε ότι υπάρχει μικρός αριθμός μαθητών που δεν είναι ευχαριστημένοι από το κλίμα που επικρατεί στο σχολείο (περίπου 10% δήλωσαν καθόλου και 10% λίγο ευχαριστημένοι). Ο δεύτερος παράγοντας που εμπίπτει στην ενότητα σχολικό κλίμα είναι η πίεση και φαίνεται ότι η ομάδα που νιώθει το μεγαλύτερο βαθμό πίεσης είναι τα παιδιά. Συμπαράστατες στα αισθήματα των παιδιών τους είναι οι γονείς, ενώ οι δάσκαλοι φαίνεται να αποστασιοποιούνται. Η διαφορά μεταξύ δασκάλων από τη μια και των παιδιών και των γονέων από την άλλη είναι στατιστικά σημα-

Πίνακας 2.

Ανάλυση διακύμανσης (ANOVA) παραγόντων περιβάλλοντος του σχολείου

Source	Sum of squares	D. F.	Mean square	F	Sig.	Μέση τιμή	Αναλύσεις Post Hoc/ Scheffé		
Εξαρτημένη μεταβλητή: <i>Σχολικό κλίμα</i>							Δ	Γ	Μ
Between groups	5.10	2	2.55	3.86	.02	Δ: 3.89			
Within groups	890.73	1348	.66			Γ: 3.94			
Total	895.82	1350				Μ: 3.81		*	
Εξαρτημένη μεταβλητή: <i>Πίεση</i>									
Between groups	7.49	2	3.75	3.99	.02	Δ: 2.09			
Within groups	1261.89	1347	.94			Γ: 2.37		*	
Total	1269.38	1349				Μ: 2.41		*	
Εξαρτημένη μεταβλητή: <i>Εκτίμηση προς τους δασκάλους</i>									
Between groups	1.19	2	.59	.64	.53	Δ: 3.96			
Within groups	1149.39	1239	.93			Γ: 3.99			
Total	1150.57	1241				Μ: 4.05			
Εξαρτημένη μεταβλητή: <i>Ενδιαφέρον γονέων</i>									
Between groups	267.35	2	133.67	207.17	.00	Δ: 2.90			
Within groups	865.90	1342	.65			Γ: 4.12		*	
Total	1133.25	1344				Μ: 4.66		*	*

ντικές. Έστω κι αν ο βαθμός πίεσης που νιώθουν τα παιδιά είναι μικρός, είναι κάτι που χρίζει περαιτέρω μελέτης και κάτι που οι δάσκαλοι θα πρέπει να ελέγχουν συνεχώς. Το στοίχημα για τους δασκάλους και το εκπαιδευτικό σύστημα γενικά είναι να επιτυγχάνουν τους στόχους τους χωρίς πίεση, ή έστω χωρίς να την αντιλαμβάνονται οι μαθητές ως τέτοια.

Είναι πολύ σημαντικό το ότι η δουλειά των δασκάλων εκτιμάται από τους γονείς και τους μαθητές σε μεγάλο βαθμό αλλά και οι ίδιοι οι δάσκαλοι νιώθουν ότι η δουλειά τους εκτιμάται, χωρίς στατιστικές σημαντικές διαφορές μεταξύ των ομάδων. Στον παράγοντα κατά πόσο οι γονείς ενδιαφέρονται για τη σχολική επιτυχία των παιδιών τους προκύπτει ότι η κάθε ομάδα έχει μια πολύ διαφορετική προσέγγιση στο θέμα. Οι μεν δάσκαλοι να δηλώνουν ουσιαστικά ότι οι γονείς δεν ενδιαφέρονται – ή μετά βίας ενδιαφέρονται – για τη μόρφωση των παιδιών τους, ενώ οι ίδιοι οι γονείς δηλώνουν ότι ενδιαφέρονται πολύ και τέλος τα ίδια τα παιδιά να δηλώνουν ότι οι γονείς τους ενδιαφέρονται πάρα πολύ και ίσως να ενοχλούνται από το πολύ ενδιαφέρον των γονέων τους το οποίο πιθανόν να μεταφράζεται ως πίεση!

Πίνακας 3.
Ανάλυση διακύμανσης (ANOVA) παραγόντων Διοίκησης

Source	Sum of squares	D. F.	Mean square	F	Sig.	Μέση τιμή	Αναλύσεις Post Hoc/ Scheffé		
							Δ	Γ	Μ
Εξαρτημένη μεταβλητή: Διοίκηση									
Between groups	3.63	2	1.81	3.11	.05	Δ: 3.90			
Within groups	787.08	1348	.58			Γ: 3.72			
Total	790.70	1350				Μ: 3.81			
Εξαρτημένη μεταβλητή: Αποτελεσματικότητα σχολείου									
Between groups	53.47	2	26.73	51.02	.00	Δ: 3.71			
Within groups	706.79	1349	.52			Γ: 3.75			
Total	760.25	1351				Μ: 4.14	*	*	
Εξαρτημένη μεταβλητή: Συμμετοχή στη λήψη αποφάσεων									
Between groups	1.34	2	.67	.41	.67	Δ: 3.49			
Within groups	2165.77	1315	1.65			Γ: 3.37			
Total	2167.11	1317				Μ: 3.35			
Εξαρτημένη μεταβλητή: Χώροι και υλικοτεχνική δομή									
Between groups	144.86	2	72.43	74.09	.00	Δ: 2.97			
Within groups	1316.74	1347	.98			Γ: 3.26			
Total	1461.60	1349				Μ: 3.87	*	*	

Στα θέματα διοίκησης φαίνεται γενικά ότι οι λιγότερο ευχαριστημένοι είναι οι γονείς, ενώ οι δάσκαλοι είναι οι πλέον ευχαριστημένοι. Οι διαφορές στον παράγοντα αυτό είναι στατιστικά σημαντικές. Το αποτέλεσμα αυτό δείχνει ότι οι γονείς δεν υπερασπίζονται τόσο όσο οι δάσκαλοι το έργο που επιτελείται από τη διοίκηση του σχολείου. Στον παράγοντα της αποτελεσματικότητας φαίνεται ότι οι δάσκαλοι και οι γονείς, εκφράζουν μέτρια προς αρκετή ικανοποίηση, ενώ οι μαθητές δηλώνουν πολύ πιο ικανοποιημένοι. Από την πλευρά τους οι μαθητές νιώθουν ότι η παραγωγή που γίνεται στο σχολείο είναι υπέρ ικανοποιητική, θέλοντας ίσως να στείλουν το μήνυμα ότι δε θέλουν περισσότερη πίεση! Στατιστικά σημαντικές διαφορές υπάρχουν μεταξύ των γονέων και των μαθητών αλλά και μεταξύ των δασκάλων και των μαθητών. Το εύρημα που δείχνει τους δασκάλους να θεωρούν την αποτελεσματικότητα του σχολείου ότι βρίσκεται σε μέτρια επίπεδα, μπορεί να φανερώνει μεν μια αυτοκριτική για τους ίδιους, αλλά ίσως να φανερώνει και μια δυσφορία κατά του εκπαιδευτικού συστήματος καθ'αυτό. Στον παράγοντα για τη συμμετοχή όλων στη λήψη αποφάσεων φαίνεται να υπάρχει ο ίδιος βαθμός ικανοποίησης και στις τρεις ομάδες που εξετάζουμε, που βρίσκεται σε μέτρια επίπεδα, χωρίς να υπάρχουν στατιστικά σημαντικές διαφορές μεταξύ των ομάδων.

Για τους χώρους και την υλικοτεχνική υποδομή φαίνεται να υπάρχει διάσταση απόψεων μεταξύ των ομάδων με τους δασκάλους να τείνουν να εκφρά-

ζουν μάλλον δυσaréσκεια, οι γονείς να εκφράζουν μέτρια ικανοποίηση, ενώ οι μαθητές παρουσιάζονται ικανοποιημένοι. Βέβαια στο συγκεκριμένο θέμα αυτοί που έχουν τον πρώτο λόγο είναι οι εργαζόμενοι δάσκαλοι οι οποίοι φαίνεται ότι δε νιώθουν ότι ο χώρος του σχολείου προσφέρεται έτσι ώστε να μπορούν να εργάζονται κάτω από συνθήκες που επιτρέπουν τη μέγιστη παραγωγή στην εργασία τους.

Πίνακας 4.

Ανάλυση διακύμανσης (ANOVA) παραγόντων Διδασκαλίας

Source	Sum of squares	D. F.	Mean square	F	Sig.	Μέση τιμή	Αναλύσεις Post Hoc/ Scheffé		
Εξαρτημένη μεταβλητή: Έμφασης τη διδασκαλία							Δ	Γ	Μ
Between groups	84.08	2	42.04	64.92	.00	Δ: 3.98			
Within groups	871.06	1345	.65			Γ: 3.75			
Total	955.15	1347				Μ: 3.27	*	*	
Εξαρτημένη μεταβλητή: Προβλήματα πειθαρχίας									
Between groups	289.09	2	144.54	97.80	.00	Δ: 2.68			
Within groups	1961.35	1327	1.48			Γ: 2.08	*		
Total	2250.44	1329				Μ: 3.06	*	*	
Εξαρτημένη μεταβλητή: Ευκαιρίες για όλους									
Between groups	77.63	2	38.82	68.95	.00	Δ: 3.83			
Within groups	758.84	1348	.56			Γ: 3.74			
Total	836.47	1350				Μ: 4.23	*	*	

Από την Ανάλυση Διακύμανσης των παραγόντων διδασκαλίας προκύπτουν σημαντικές διαφορές ανάμεσα στις ομάδες. Στον παράγοντα για την έμφαση στη διδασκαλία φαίνεται ότι οι μεν δάσκαλοι δηλώνουν ότι δίνεται έμφαση στη διδασκαλία σε μεγάλο βαθμό, ενώ οι μαθητές από την πλευρά τους φαίνεται να αμφισβητούν σε κάποιο βαθμό αυτή τη θέση. Η τοποθέτηση των δασκάλων αλλά και των γονέων έχει στατιστικά σημαντική διαφορά από τις θέσεις των μαθητών. Το εύρημα αυτό δείχνει ότι οι δάσκαλοι ίσως δεν έχουν διαγνώσει αποτελεσματικά τον τρόπο με τον οποίο αντιμετωπίζουν τη διδασκαλία τους τα ίδια τα παιδιά. Αυτό είναι ένα σημείο που θα πρέπει να ελεγχθεί από τους δασκάλους, ένεκα του ότι αυτή η τοποθέτηση των μαθητών ίσως δείχνει μια δυσφορία στον τρόπο που διεξάγεται η διδασκαλία.

Στο κατά πόσο υπάρχουν προβλήματα πειθαρχίας στο σχολείο, φαίνεται ότι οι τρεις ομάδες έχουν διαφορετική αντίληψη στο θέμα και οι διαφορές είναι στατιστικά σημαντικές μεταξύ όλων των ομάδων. Οι γονείς νιώθουν ότι όλα είναι «μέλι-γάλα» στο σχολείο, ενώ οι μαθητές δηλώνουν ότι σε μέτριο βαθμό υπάρχουν προβλήματα πειθαρχίας και παραβατικής συμπεριφοράς. Από την πλευρά τους οι δάσκαλοι φαίνεται να δηλώνουν ότι τα προβλήματα πειθαρχίας

και παραβατικής συμπεριφοράς είναι μεν υπαρκτά αλλά σε χαμηλό προς μέτριο βαθμό. Και σ' αυτό το θέμα θα πρέπει οι εκπαιδευτικοί να φροντίσουν να διαγνώσουν το πως αισθάνονται οι μαθητές που ίσως με αυτό τον τρόπο να δηλώνουν και ένα αίσθημα ανασφάλειας, ένεκα πιθανόν μορφών επιθετικής συμπεριφοράς από μέρους κάποιων παιδιών ή ακόμα και της συμπεριφοράς των δασκάλων. Στον παράγοντα για το αν δίνονται ευκαιρίες για όλους για δημιουργική εργασία φαίνεται ότι οι μαθητές δείχνουν υπέρ-ικανοποιημένοι, ενώ οι δάσκαλοι και οι γονείς δηλώνουν μεν ικανοποιημένοι αλλά σε μικρότερο βαθμό. Στατιστικά σημαντική διαφορά υπάρχει μεταξύ των απόψεων των μαθητών με τους δασκάλους αλλά και μεταξύ των μαθητών με τους γονείς.

Ανάλυση Παλινδρόμησης

Με την Ανάλυση Παλινδρόμησης γίνεται προσπάθεια να διερευνηθεί η βαρύτητα που κάθε ομάδα των συμμετεχόντων στην έρευνα δίνει στους διάφορους παράγοντες όταν αξιολογεί την παραγωγικότητα του σχολείου. Η ανάλυση παλινδρόμησης – με το βαθμό πρόβλεψης Beta– μπορεί να βοηθήσει στην απάντηση του ερωτήματος σχετικά με το ποια χαρακτηριστικά της σχολικής ζωής σε σχέση με την αποτελεσματικότητα είναι σημαντικά και πόσο (Marcoulides & Hershberger, 1997). Έγινε χρήση τριών διαφορετικών μοντέλων, ένα για την κάθε ομάδα που συμμετείχε στην έρευνα, ώστε να δούμε τον τρόπο που κάθε ομάδα τοποθετήθηκε στο θέμα.

Πίνακας 5.
Ανάλυση Παλινδρόμησης - Δάσκαλοι

	Standardized Coefficients Beta	t	Sig.
(Constant)		.686	.495
Σχολικό κλίμα	.363	3.404	.001
Πίεση	-.052	-.730	.468
Εκτίμηση προς τους δασκάλους	-.180	-2.124	.037
Ενδιαφέρον γονέων	.043	.539	.592
Διοίκηση	.056	.509	.612
Συμμετοχή στη λήψη αποφάσεων	.002	.026	.979
Χώροι και υλικοτεχνική υποδομή	-.008	-.096	.924
Έμφαση στη διδασκαλία	.264	2.266	.027
Προβλήματα πειθαρχίας	-.211	-2.823	.006
Ευκαιρίες για όλους	.351	3.525	.001

Εξαρτημένη μεταβλητή: Αποτελεσματικότητα σχολείου. $R^2=.702$, $N=81$

Από την Ανάλυση Παλινδρόμησης των δεδομένων των δασκάλων προκύπτουν πέντε παράγοντες με στατιστικά σημαντική πρόβλεψη. Ο παράγοντας με τη μεγαλύτερη πρόβλεψη στην εξαρτημένη μεταβλητή είναι το σχολικό κλίμα ($\beta=.363$), ενώ με πολύ ψηλή επίσης συνεισφορά είναι και ο παράγοντας ευ-

καιρίες για όλους ($\beta=.351$). Με μικρότερο αλλά σημαντικό βαθμό πρόβλεψης είναι ο παράγοντας έμφαση στη διδασκαλία ($\beta=.264$) καθώς και ο παράγοντας προβλήματα πειθαρχίας με αρνητικό πρόσημο ($\beta=-.210$). Τέλος και ο παράγοντας εκτίμηση προς τους δασκάλους έχει αρνητική συνεισφορά στην εξίσωση ($-.180$).

Το πρώτο βασικό συμπέρασμα που προκύπτει από την πιο πάνω ανάλυση είναι ότι οι δάσκαλοι, όπως διαφάνηκε και στις ομαδικές συνεντεύξεις, δίνουν πρωτίστως έμφαση στο κλίμα που επικρατεί στο χώρο εργασίας τους. Πολύ ενδιαφέρον είναι το ότι για την αξιολόγηση της παραγωγικότητας στο σχολείο δίνεται έμφαση από τους δασκάλους στο ότι δίνονται ευκαιρίες για όλους για δημιουργική απασχόληση. Είναι επίσης πολύ ενδιαφέρον το εύρημα ότι η έμφαση στη διδασκαλία έχει σημαντική αλλά μικρότερη συνεισφορά. Θα περίμενε κανείς η μεγαλύτερη έμφαση για την αξιολόγηση της παραγωγικότητας του σχολείου να δίνεται στη διδασκαλία κάτι που προσφέρεται από τους ίδιους τους δασκάλους. Αυτό δείχνει ότι οι δάσκαλοι στο σύγχρονο σχολείο ίσως έχουν μετατοπίσει το κέντρο βάρους της δουλειάς τους από τη μετωπική διδασκαλία στις ευκαιρίες για δημιουργικές δραστηριότητες.

Ένα εύρημα που φαίνεται δύσκολο να ερμηνευτεί είναι ότι όταν το έργο των δασκάλων εκτιμάται, αυτό έχει αρνητική συνεισφορά στην εξαρτημένη μεταβλητή. Αυτό μπορεί να συμβαίνει επειδή ο όρος εκτίμηση ίσως να έχει διαφορετική σημασία για τους δασκάλους και να μη σχετίζεται με την παραγωγικότητα στο σχολείο. Επίσης σημαντική είναι και η συνεισφορά του παράγοντα για την ύπαρξη προβλημάτων πειθαρχίας, ένα αποτέλεσμα που δείχνει ότι για τους δασκάλους η έλλειψη πειθαρχίας είναι συνδεδεμένη αρνητικά με την παραγωγικότητα του σχολείου.

Πίνακας 6.

Ανάλυση Παλινδρόμησης - Γονείς

	Standardized Coefficients Beta	t	Sig.
(Constant)		.686	.495
Σχολικό κλίμα	.363	3.404	.001
Πίεση	-.052	-.730	.468
Εκτίμηση προς τους δασκάλους	-.180	-2.124	.037
Ενδιαφέρον γονέων	.043	.539	.592
Διοίκηση	.056	.509	.612
Συμμετοχή στη λήψη αποφάσεων	.002	.026	.979
Χώροι και υλικοτεχνική υποδομή	-.008	-.096	.924
Έμφαση στη διδασκαλία	.264	2.266	.027
Προβλήματα πειθαρχίας	-.211	-2.823	.006
Ευκαιρίες για όλους	.351	3.525	.001

Εξαρτημένη μεταβλητή: Αποτελεσματικότητα σχολείου. $R^2=.751$, $N=510$

Μια διαφορετική εικόνα έχει η Ανάλυση Παλινδρόμησης από την οπτική γωνία των γονέων, όπου έχουν προκύψει τέσσερις παράγοντες με στατιστικά σημαντική πρόβλεψη. Για τους γονείς, πρώτο σε σημασία για την παραγωγικότητα έχει ο παράγοντας ευκαιρίες για όλους ($\beta=.292$), δεύτερο σε σημασία αλλά με πολύ κοντινό βαθμό πρόβλεψης είναι ο παράγοντας εκτίμηση προς τους δασκάλους ($\beta=.284$). Τρίτος σε σημασία είναι ο παράγοντας έμφαση στη διδασκαλία ($\beta=.241$). Τέλος και για τους γονείς ο παράγοντας προβλήματα πειθαρχίας προκύπτει να έχει αρνητική συνεισφορά στην παραγωγικότητα του σχολείου. Βλέπουμε λοιπόν τους γονείς να εστιάζουν την προσοχή τους στους παράγοντες της διδασκαλίας, κάτι που προέκυψε και στις ομαδικές συνεντεύξεις. Οι γονείς βλέπουν το σχολείο ως χώρο παραγωγής χειροπιαστών αποτελεσμάτων κάτι που επιτυγχάνεται με τη διδασκαλία. Ο παράγοντας εκτίμηση προς τους δασκάλους για τους γονείς συμβάλει θετικά στην αποτελεσματικότητα του σχολείου. Και για τους γονείς οι παράγοντες της διοίκησης δε σχετίζονται με την παραγωγικότητα του σχολείου.

Πίνακας 7.

Ανάλυση Παλινδρόμησης – Μαθητές

	Standardized Coefficients Beta	t	Sig.
(Constant)		3.343	.001
Σχολικό κλίμα	.152	4.287	.000
Πίεση	-.003	-.122	.903
Εκτίμηση προς τους δασκάλους	-.061	-2.450	.015
Ενδιαφέρον γονέων	-.013	-.592	.554
Διοίκηση	.057	1.462	.144
Συμμετοχή στη λήψη αποφάσεων	.000	-.007	.994
Χώροι και υλικοτεχνική υποδομή	.054	1.699	.090
Έμφαση στη διδασκαλία	.559	16.060	.000
Προβλήματα πειθαρχίας	-.034	-1.582	.114
Ευκαιρίες για όλους	.168	4.682	.000

Εξαρτημένη μεταβλητή: Αποτελεσματικότητα σχολείου. $R^2=.741$, $N=761$

Για τους μαθητές, πρωτίστως αλλά και με εκπληκτικό βαθμό πρόβλεψης έχει η έμφαση στη διδασκαλία ($\beta=.559$), με δεύτερο σε σημασία παράγοντα οι ευκαιρίες για όλους ($\beta=.168$). Τρίτος σε σημασία παράγοντας είναι το σχολικό κλίμα ($\beta=.152$), ενώ με πολύ χαμηλό βαθμό πρόβλεψης και αρνητικό πρόσημο είναι ο παράγοντας εκτίμηση προς τους δασκάλους ($\beta=-.061$).

Αυτό που προκύπτει εδώ είναι ότι οι μαθητές σχεδόν ταυτίζουν την έμφαση στην διδασκαλία με την παραγωγικότητα, δίνοντας έτσι την απόλυτη ευθύνη στους δασκάλους τους. Είναι πολύ ενθαρρυντικό το ότι οι μαθητές βλέπουν ότι η ανάγκη παροχής ευκαιριών για όλους είναι κάτι που συνδέουν με την αποτελεσματικότητα του σχολείου. Για τους μαθητές, όπως και τους δασκά-

λους, ο παράγοντας σχολικό κλίμα έχει σημαντική συνεισφορά στην αποτελεσματικότητα του σχολείου. Ενδιαφέρον παρουσιάζει το εύρημα ότι για τους μαθητές τα προβλήματα πειθαρχίας δεν προβλέπει την αποτελεσματικότητα του σχολείου (γι' αυτό και δεν έχει στατιστικά σημαντική συνεισφορά).

Συμπεράσματα

Ένα πρώτο συμπέρασμα που προκύπτει από την έρευνα είναι ότι υπάρχει μια θετική αντιμετώπιση των παραγόντων αποτελεσματικότητας και από τα τρία μέλη της παιδαγωγικής διαδικασίας. Οι συμμετέχοντες στην έρευνα ισχυρίζονται ότι το δημόσιο πρωτοβάθμιο σχολείο πάει καλά! Μέσα σ' ένα θετικό κλίμα, με χαμηλό βαθμό πίεσης και προβλημάτων πειθαρχίας και παραβατικής συμπεριφοράς, με εκτίμηση προς το έργο των δασκάλων, με καλή διοίκηση, με αρκετά ψηλά αποτελέσματα, έμφαση στη διδασκαλία και ευκαιρίες μάθησης για όλους. Μέσα από τις αναλύσεις των δεδομένων αναφέρονται κάποια προβλήματα όπως, ένας μικρός βαθμός αίσθησης πίεσης από μέρους των παιδιών – ή ένας μεγάλος βαθμός αίσθησης πίεσης από μερικά παιδιά, η σοβαρή αμφισβήτηση του ενδιαφέροντος των γονέων για τη μόρφωση των παιδιών τους από μέρους των δασκάλων, ο μέτριος βαθμός συμμετοχής στη λήψη αποφάσεων από δασκάλους και γονείς, τα «παράπονα» των δασκάλων για την υλικοτεχνική υποδομή και τα «παράπονα» των παιδιών για τη διδασκαλία. Παρά τη θετική αποτίμηση του έργου του σχολείου φαίνεται ότι υπάρχει περιθώριο για βελτίωση.

Η Ανάλυση Παλινδρόμησης ανέδειξε ως τους πιο σημαντικούς παράγοντες για την αποτελεσματικότητα του σχολείου την έμφαση στη διδασκαλία και την παροχή ίσων ευκαιριών σε όλους μέσα στο σχολείο. Οι δύο αυτοί παράγοντες ήταν οι μοναδικοί που και στα τρία μοντέλα είχαν θετική συνεισφορά στην αποτελεσματικότητα. Αυτό αναδεικνύει τον κεντρικό ρόλο που συνεχίζει να παίζει η διδασκαλία στην παραγωγικότητα αλλά και τη σημασία που δίνεται από όλους ώστε τα παιδιά αλλά και οι δάσκαλοι να έχουν ευκαιρίες για δημιουργική εργασία μέσα στην τάξη. Το σχολικό έργο φαίνεται ότι χρεώνεται και πιστώνεται κατά κύριο λόγο στη διδασκαλία, κάτι που φαίνεται να δίνει το μέγιστο βαθμό ευθύνης στους δασκάλους, κάτι όμως που μπορεί να υποδηλώνει προσήλωση στον παραδοσιακό τρόπο λειτουργίας του σχολείου. Από την άλλη όμως το να δίνονται ευκαιρίες σε όλους να μάθουν, είναι κάτι που φαίνεται να αναδεικνύεται ως βασικό για τον τρόπο με τον οποίο αντιλαμβάνονται την παραγωγικότητα στο σχολικό χώρο και οι τρεις ομάδες που εξετάζουμε στην έρευνα.

Ενδιαφέρον είναι ότι και οι τρεις παράγοντες της διοίκησης του σχολείου και στα τρία μοντέλα που εξετάστηκαν δεν έχουν καμιά συνεισφορά στην παραγωγικότητα σύμφωνα με τα αποτελέσματα της Ανάλυσης Παλινδρόμησης.

Μια ακόμα μεταβλητή που δεν συνεισφέρει σε κανένα μοντέλο είναι το ενδιαφέρον των γονέων. Το εύρημα αυτό ενισχύει ακόμη περισσότερο τη «μοναχική» πορεία του δασκάλου, εφόσον οι γονείς με αυτό το εύρημα αναδεικνύονται ως αυουσιώδεις στην παιδαγωγική διαδικασία ή τουλάχιστον έτσι αντιλαμβάνονται τη συμπεριφορά τους οι δάσκαλοι. Πολύ ενδιαφέρον είναι επίσης ότι ο παράγοντας πίεση δεν έχει στατιστικά σημαντική πρόβλεψη στην αποτελεσματικότητα του σχολείου, κάτι που δείχνει ότι ο χαμηλός βαθμός πίεσης που έχει βρεθεί στα περιγραφικά δεδομένα δε φαίνεται να συνδέεται άμεσα με την παραγωγικότητα.

Το δημόσιο δημοτικό σχολείο παρ' όλο που φαίνεται ότι έχει την αποδοχή των τριών βασικών μελών της, έχει να αντιμετωπίσει τις προκλήσεις των αλλαγών που επισυμβαίνουν στην κοινωνία μας και θα πρέπει να τις αντιμετωπίσει με δυναμισμό ώστε να αντέξει στο χρόνο. Τα παιδιά είναι μεν χαρούμενα αλλά φαίνεται ότι «δεν είναι όλα πάνω στο καράβι». Είναι καθήκον του σχολείου να ελέγξει αν το πρωί «επιβιβάζονται» όλα τα παιδιά! Οι γονείς οι οποίοι ζουν στην περιφέρεια της παιδαγωγικής διαδικασίας, φαίνονται ευχαριστημένοι, αλλά όπως προκύπτει από την αύξηση του αριθμού των παιδιών που φοιτούν σε ιδιωτικά σχολεία (Κυπριακή Δημοκρατία, 2007), είναι έτοιμοι «να το βάλουν στα πόδια» αν χρειαστεί. Οι δάσκαλοι οι οποίοι είναι περισσότερο υπεύθυνοι για την αποτελεσματικότητα του σχολείου σε σύγκριση με τους γονείς και τους μαθητές, θα πρέπει να βοηθήσουν το δημόσιο σχολείο να μετεξελιχθεί για να αντιμετωπίσει με σωστούς στρατηγικούς σχεδιασμούς τους κινδύνους που μπορούν να προέρθουν ανά πάσα στιγμή ένεκα της δυναμικής εξέλιξης της ανθρώπινης κοινωνίας.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Γρόλλιος, Γ. (2001). *Σχολική αποτελεσματικότητα και αξιολόγηση*. Ανακτήθηκε στις 15 Μαΐου του 2008 από <http://www.paremvaseis.org/aksiologisi21.htm>.
- Cohen, L. Manion, L. & Morisson (2000). *Research methods in education*. London: Routledge
- Comer, J.P. (2005). Child and Adolescent Development: The Critical Missing Focus in School Reform. *Phi Delta Kappan*, 86(10), 758-763.
- Ευρωπαϊκή Επιτροπή (2000). *Ευρωπαϊκή Έκθεση για την ποιότητα της σχολικής εκπαίδευσης. Δεκαέξι δείκτες ποιότητας*. Ανακτήθηκε στις 12 Φλεβάρη 2009, από: <http://europa.eu/scad-plus/leg/el/cha/c11063.htm>
- Gamage, D. (2003). *School-Based management leads to shared responsibility and quality in education*. Washington, DC: ERIC Clearinghouse [ED482345].
- Hallinger, P. & Heck, R.H. (1996). Reassessing the Principal's Role in School Effectiveness: A Review of Empirical Research, 1980-1995. *Educational Administration Quarterly*, 32, 5-44.
- Hopkins, D., Harris, A. Watling, R. & Beresford, J. (1999). From inspection to school improvement? Evaluating the accelerated inspection programme in Waltham Forest. *British Educational Research Association Journal*, 25(5), 679-690.
- Harris, A. (2004). School leadership and school improvement: A simple and complex relationship. *School Leadership and Management*, 24(1), 3-5.

- Johnson, N.A. & Holdaway, E.A. (1990). Effectiveness of primary schools. *International Journal of Educational Management*, 4(3), 4-11.
- Καζαμίας, Α. & Κασσωτάκης, Μ. (1995). *Ελληνική Εκπαίδευση-Προοπτικές ανασυγκρότησης και εκσυγχρονισμού*. Αθήνα.
- Καρατζιά-Σταυλιώτη, Ε., & Λαμπρόπουλος, Χ. (2006). *Αξιολόγηση, αποτελεσματικότητα και ποιότητα στην εκπαίδευση*. Αθήνα: Gutenberg.
- Κυπριακή Δημοκρατία (2007). *Στατιστική της εκπαίδευσης*. Λευκωσία: Υπουργείο Οικονομικών.
- Macbeath, J. & Mortimore, P. (2001). *Improving School Effectiveness*. London: Taylor & Francis, Inc.
- Marcoulides, G.A. & Hershberger, S.L. (1997). *Multivariate statistical methods: A first course*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- Marshall, M. (1998). Using teacher evaluation to change school culture. *NASSP Bulletin*, 82, 117-120.
- Newell, R.J. & van Ryzin, M.J. (2007). Growing hope as a determinant of school effectiveness (No Child Left Behind Act of 2001). *Phi Delta Kappan*, 88(6), 465-471.
- Nir, A.E. (2007). The Effect of School-Based Management on Schools' Culture of Consumption. *International Journal of Leadership in Education*, 10(4), 421-436.
- Nir, A.E. & Miran, M. (2006). The Equity Consequences of School-Based Management. *International Journal of Educational Management*, 20(2), 116-126.
- Ogletree, E.J. & McHenry, E. (1990). *Chicago teachers and school reform*. Washington, DC: ERIC Clearinghouse [ED324380].
- Παμουκτσόγλου, Α. (2001). Αποτελεσματικό σχολείο: χαρακτηρίστηκα και αντιλήψεις σε μια προσπάθεια αξιολόγησης του. *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων*, 5, 81-91.
- Πάντα, Μ. & Καραγιάννης, Σ. (1997). *Οργάνωση και Διοίκηση Επιχειρήσεων*. Αθήνα: Έκδοσης Ελλην, 2η Έκδοση.
- Πασιαρδής, Π. (2004). *Εκπαιδευτική ηγεσία από την περίοδο της ευμενούς αδιαφορίας στη σύγχρονη εποχή*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Περσιάνης, Π. & Κουτσελίνη, Μ. (1991). *Θέματα φιλοσοφίας της εκπαίδευσης*. Λευκωσία: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο Κύπρου.
- Peterson, B. (1991). How school-based management is faring in Miami. *Education Week*, 10(38), 26-30.
- Reed, J. & Learnmonth, J. (2001). Revitalising teachers' accountability: Learning about learning as a renewed focus for school improvement. *Journal of In-service Education*, 27(1), 93-109.
- Reynolds, D., Hopkins, D. & Stoll, L. (1993). Linking School Effectiveness Knowledge and School Improvement Practice: Towards a Synergy. *School Effectiveness and School Improvement*, 4(1), 37-58.
- Σοφιανός, Α. (1977). *Βασικά θέματα εκπαιδευτικής πολιτικής*. Λευκωσία: Κώνος.
- Stronge, J.H. & Tucker, P.D. (2001). *Teacher evaluation and student achievement*. National Education Association.

Abstract

In the present article we investigate the way with which the students, parents and teachers evaluate their school. The research was conducted in two stages. The opinions of the members of the educational community were studied with focus group interviews. Based on those interviews we structured the questionnaires for parents, students and schoolteachers. Questionnaires have been given in five public schools in various regions of Cyprus. The sampling was selected

purposively. All teachers in each school, the students of three bigger classes, as well as the parents of those children participated in the research. Participants place emphasis in the quality of teaching and in the need for equal opportunities for all children.

Μιχάλης Κουτσούλης

Επικουρος Καθηγητής Τμήματος Επιστημών της Αγωγής

Πανεπιστημίου Λευκωσίας

Μακεδονιτίσσης 46, 240 05 Λευκωσία, Κύπρος

Τηλ.: 357-99580706, Fax: 357-22357665

E-Mail: koutsoulis.m@unic.ac.cy

Αντρία Χαραλάμπους

Εκπαιδευτικός

Πάφος, Κύπρος