ΠΑΝΤΕΙΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ
ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΚΑΙ ΠΟΛΙΤΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ
ΤΜΗΜΑ ΨΥΧΟΛΟΓΙΑΣ

ΝΟ: 15458
ΚΩΔ: 15327

ΔΙΔΑΚΤΟΡΙΚΗ ΔΙΑΤΡΙΒΗ

Θέμα: Κοινωνικές Αναπαραστάσεις της Εκπαιδευτικής Σχέσης : Η σχολική πραγματικότητα μιας τυπικής μεσαίας πόλης

Ζωή Βουρλούμη-Γεωργακοπούλου

Τριμελής συμβουλευτική επιτροπή
Αναπληρωτής καθηγητής κ..Κατερέλος Ι.(επιβλέπων)
Καθηγητής κ. Παπαστάμου Σ.(μέλος)
Επίκουρος καθηγήτρια κ. Στεφανοπούλου Φ.(μέλος)

Αθήνα 2005

Στατιστικές αναλύσεις των ερευνητικών δεδομένων

Καταναμές συχνοτήτων του δείγματος
Frequencies

1. Οι ομάδες

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Στελέχη	50	13,9	13,9	13,9
	Γονείς	90	24,9	24,9	38,8
	Δάσκαλοι	100	27,7	27,7	66,5
	Μαθητές	121	33,5	33,5	100,0
	Total	361	100,0	100,0	

Οι σπουδές των δασκάλων

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Βασικό	108	29,9	72,0	72,0
	Εξομοίωση	12	3,3	8,0	80,0
	Δεύτερο πτυχίο	5	1,4	3,3	83,3
	μετεκπαίδευση	19	5,3	12,7	96,0
	μεταπτυχιακό	6	1,7	4,0	100,0
	Total	150	41,6	100,0	
Missing	System	211	58,4		
Total		361	100,0		

Τα χρόνια υπηρεσίας των δασκάλων

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1-5	2	,6	1,3	1,3
	6-10	10	2,8	6,7	8,0
	11-15	19	5,3	12,7	20,7
	16-20	40	11,1	26,7	47,3
	21-25	26	7,2	17,3	64,7
	26-30	32	8,9	21,3	86,0
	31-37	21	5,8	14,0	100,0
	Total	150	41,6	100,0	
Missing	System	211	58,4		
Total		361	100,0		

Η μόρφωση του πατέρα

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
δημοτικό	22	6,1	24,7	24,7
γυμνάσιο	19	5,3	21,3	46,1
λύκειο	29	8,0	32,6	78,7
TEI	3	,8	3,4	82,0
AEI	15	4,2	16,9	98,9
μεταπτυχιακό-διδακτορικό	1	,3	1,1	100,0
Total	89	24,7	100,0	
System	272	75,3		
	361	100,0		

Η μόρφωση της μητέρας

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
καθόλου	1	,3	1,1	1,1
δημοτικό	20	5,5	22,2	23,3
γυμνάσιο	16	4,4	17,8	41,1
λύκειο	29	8,0	32,2	73,3
TEI	4	1,1	4,4	77,8
AEI	19	5,3	21,1	98,9
μεταπτυχιακό-διδακτορικό	1	,3	1,1	100,0
Total	90	24,9	100,0	
System	271	75,1		
	361	100,0		

Το επάγγελμα του πατέρα

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
δημ.υπαλληλος	21	5,8	23,6	23,6
ελευθερος επαγγελματίας	21	5,8	23,6	47,2
έμπορος	8	2,2	9,0	56,2
αγρότης	10	2,8	11,2	67,4
ιδιωτικός υπάλληλος	16	4,4	18,0	85,4
εργάτης	6	1,7	6,7	92,1
ελ.επαγγ.επιστ	7	1,9	7,9	100,0
Total	89	24,7	100,0	
System	272	75,3		
	361	100,0		

Το επάγγελαμα της μητέρας

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
δημ υπάλληλος	23	6,4	25,6	25,6
ελεύθερος επαγγελματίας	6	1,7	6,7	32,2
έμπορος	4	1,1	4,4	36,7
αγρότισσα	2	,6	2,2	38,9
ιδιωτική υπάλληλος	8	2,2	8,9	47,8
εργάτρια	3	,8	3,3	51,1
οικιακά	39	10,8	43,3	94,4
ελ.επαγγ.επιστ	5	1,4	5,6	100,0
Total	90	24,9	100,0	
System	271	75,1		
	361	100,0		

Το οικογενειακό εισόδημα

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
-1000ευρώ	27	7,5	30,0	30,0
1001-1500	24	6,6	26,7	56,7
1501-2000	11	3,0	12,2	68,9
>2000	28	7,8	31,1	100,0
Total	90	24,9	100,0	
System	271	75,1		
	361	100,0		

Το φύλο

Φύλο

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Ανδρας	161	44,6	44,6	44,6
Γυναίκα	200	55,4	55,4	100,0
Total	361	100,0	100,0	

Μέσοι όροι ομάδων για τις υλικοτεχνικές υποδομές

Means

Report

	Omada deigmatos Στελέχη					
	Mean	N	Std. Deviation	Γονείς Mean	N	Std. Deviation
προαύλιο	3,2200	50	1,13011	3,3889	90	1,22424
αίθουσες	2,9200	50	,96553	3,1667	90	,90256
τουαλέτες	2,9000	50	1,11117	2,0111	90	1,08612
αθλητικοί χώροι	1,8600	50	,80837	1,7889	90	1,10661
όργαν.γυμναστ	1,8600	50	,67036	2,0222	90	1,18015
Η/Υ	2,5400	50	1,29694	2,2778	90	1,29847
εργαστήριο φυσικ	1,5200	50	,90891	1,9889	90	1,29384
καθαριότητα	3,1200	50	,91785	2,5111	90	1,07311
βιβλιοθήκη	2,0200	50	,91451	1,8556	90	1,08681
κτίριο	2,8400	50	,97646	2,8556	90	1,05534
αίθουσ σχολ.εκδηλ	2,1600	50	1,11319	2,7111	90	1,20154
ασφ στο σχ	3,0200	50	,86873	2,9444	90	1,35216
ασφ από&προς	2,7400	50	1,02639	3,3000	90	1,30212

	Δάσκαλο					
	Mean	N	Std. Deviation	Μαθητές		
προαύλιο	3,3700	100	1,06035	Mean	N	Std. Deviation
αίθουσες	2,6400	100	,81054	3,2893	121	1,28087
τουαλέτες	2,2100	100	,85629	2,9504	121	1,16083
αθλητικοί χώροι	1,7800	100	,78599	1,8347	121	1,06729
όργαν.γυμναστ	1,8600	100	,75237	2,3967	121	1,44614
Η/Υ	2,6400	100	1,25142	2,7934	121	1,54336
εργαστήριο φυσικ	1,4400	100	,80804	2,6777	121	1,61356
καθαριότητα	2,4400	100	,83267	2,0992	121	1,41070
βιβλιοθήκη	1,6000	100	,75210	2,5868	121	1,32709
κτίριο	2,7000	100	,81029	1,8926	121	1,28324
αίθουσ σχολ.εκδηλ	2,2100	100	1,04731	2,8595	121	1,16409
ασφ στο σχ	2,8900	100	,94168	3,0248	121	1,46892
ασφ από&προς	3,0200	100	,85257	3,2397	121	1,36030
				3,6860	121	1,34804

Ανάλυση διακύμανσης

ANOVA Table

			Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
προαύλιο * Omada deigmatos	Between Groups	(Combined)	1,274	3	,425	,301	,825
	Within Groups		504,155	357	1,412		
	Total		505,429	360			
αίθουσες * Omada deigmatos	Between Groups	(Combined)	13,415	3	4,472	4,628	,003
	Within Groups		344,922	357	,966		
	Total		358,338	360			
τουαλέτες * Omada deigmatos	Between Groups	(Combined)	42,108	3	14,036	13,370	,000
	Within Groups		374,773	357	1,050		
	Total		416,881	360			
αθλητικοί χώροι * Omada deigmatos	Between Groups	(Combined)	28,872	3	9,624	7,582	,000
	Within Groups		453,128	357	1,269		
	Total		482,000	360			
όργαν.γυμναστ * Omada deigmatos	Between Groups	(Combined)	62,726	3	20,909	15,301	,000
	Within Groups		487,850	357	1,367		
	Total		550,576	360			
Η/Υ * Omada deigmatos	Between Groups	(Combined)	9,456	3	3,152	1,608	,187
	Within Groups		699,945	357	1,961		
	Total		709,402	360			
εργαστήριο φυσικ * Omada deigmatos	Between Groups	(Combined)	30,893	3	10,298	7,458	,000
	Within Groups		492,919	357	1,381		
	Total		523,812	360			
καθαριότητα * Omada deigmatos	Between Groups	(Combined)	16,812	3	5,604	4,721	,003
	Within Groups		423,748	357	1,187		
	Total		440,560	360			
βιβλιοθήκη * Omada deigmatos	Between Groups	(Combined)	7,591	3	2,530	2,260	,081
	Within Groups		399,706	357	1,120		
	Total		407,296	360			
κτίριο * Omada deigmatos	Between Groups	(Combined)	1,737	3	,579	,554	,646
	Within Groups		373,454	357	1,046		
	Total		375,191	360			
αίθουσ σχολ.εκδηλ * Omada deigmatos	Between Groups	(Combined)	47,835	3	15,945	10,225	,000
	Within Groups		556,725	357	1,559		
	Total		604,560	360			
ασφ στο σχ * Omada deigmatos	Between Groups	(Combined)	7,915	3	2,638	1,849	,138
	Within Groups		509,542	357	1,427		
	Total		517,457	360			
ασφ από&προς * Omada deigmatos	Between Groups	(Combined)	41,304	3	13,768	9,979	,000

Measures of Association

	Eta	Eta Squared
προαύλιο * Omada deigmatos	,050	,003
αίθουσες * Omada deigmatos	,193	,037
τουαλέτες * Omada deigmatos	,318	,101
αθλητικοί χώροι * Omada deigmatos	,245	,060
όργαν.γυμναστ * Omada deigmatos	,338	,114
Η/Υ * Omada deigmatos	,115	,013
εργαστήριο φυσικ * Omada deigmatos	,243	,059
καθαριότητα * Omada deigmatos	,195	,038
βιβλιοθήκη * Omada deigmatos	,137	,019
κτίριο * Omada deigmatos	,068	,005
αίθουσ σχολ.εκδηλ * Omada deigmatos	,281	,079
ασφ στο σχ * Omada deigmatos	,124	,015
ασφ από&προς * Omada deigmatos	,278	,077

Μέσοι όροι ικανοποίησης από τις υλικοτεχνικές υποδομές σύμφωνα με τις σπουδές των δασκάλων

Means

Report

	Σπουδές Βασικό			Εξομοίωση		
	Mean	N	Std. Deviation	Mean	N	Std. Deviation
προαύλιο	3,3148	108	1,07345	3,4167	12	,99620
αίθουσες	2,6481	108	,78912	3,1667	12	,93744
τουαλέτες	2,3333	108	,98588	2,7500	12	,96531
αθλητικοί χώροι	1,7778	108	,76529	2,0000	12	,73855
όργαν.γυμναστ	1,8519	108	,73389	2,0000	12	,73855
Η/Υ	2,5648	108	1,27721	2,9167	12	1,24011
εργαστήριο φυσικ	1,4537	108	,89007	1,3333	12	,49237
καθαριότητα	2,5463	108	,86882	3,2500	12	,86603
βιβλιοθήκη	1,6481	108	,77718	1,7500	12	,96531
κτίριο	2,7130	108	,86523	3,0000	12	1,04447
αίθουσ σχολ.εκδηλ	2,2222	108	1,07940	1,9167	12	,99620
ασφ στο σχ	2,8981	108	,90626	3,4167	12	,66856
ασφ από&προς	2,9630	108	,89574	2,8333	12	1,11464

	Δεύτερο πτυχίο			μετεκπαίδευση			μεταπτυχιακό		
	Mean	N	Std. Deviation	Mean	N	Std. Deviation	Mean	N	Std. Deviation
προαύλιο	2,2000	5	1,09545	3,4737	19	1,07333	3,6667	6	1,21106
αίθουσες	2,6000	5	,89443	2,7368	19	,99119	3,5000	6	1,37840
τουαλέτες	3,4000	5	,89443	2,4211	19	1,01739	3,0000	6	,89443
αθλητικοί χώροι	2,0000	5	1,00000	1,6842	19	,88523	2,1667	6	,98319
όργαν.γυμναστ	2,2000	5	,83666	1,6842	19	,58239	2,0000	6	,89443
Η/Υ	2,0000	5	1,41421	2,7895	19	1,18223	2,6667	6	1,36626

εργαστήριο φυσικ	1,3684	19	,59726	1,5500	40	,98580
καθαριότητα	2,5789	19	,60698	2,4000	40	,90014
βιβλιοθήκη	1,6842	19	,74927	1,7250	40	,87669
κτίριο	2,3684	19	,68399	2,6750	40	,76418
αίθουσ σχολ.εκδηλ	1,7895	19	,85498	2,2750	40	1,08575
ασφ στο σχ	3,1053	19	,80930	2,6750	40	,91672
ασφ από&προς	3,1053	19	,80930	2,8250	40	,81296

Report

	21-25			26-30		
	Mean	N	Std. Deviation	Mean	N	Std. Deviation
προαύλιο	3,0385	26	1,21592	3,5313	32	,91526
αίθουσες	2,7308	26	,96157	2,6250	32	,83280
τουαλέτες	2,2692	26	1,00231	2,7812	32	1,18415
αθλητικοί χώροι	1,6538	26	,84580	2,0625	32	,91361
όργαν.γυμναστ	1,5769	26	,70274	2,1250	32	,79312
Η/Υ	2,2692	26	1,37281	2,5313	32	1,41386
εργαστήριο φυσικ	1,3462	26	,79711	1,4063	32	,75602
καθαριότητα	2,5000	26	,98995	3,0000	32	,91581
βιβλιοθήκη	1,6538	26	,74524	1,9375	32	1,01401
κτίριο	2,5000	26	,94868	2,9375	32	,98169
αίθουσ σχολ.εκδηλ	2,3462	26	1,09334	1,9375	32	1,01401
ασφ στο σχ	2,6538	26	1,05612	3,1875	32	,93109
ασφ από&προς	2,6154	26	1,06120	3,1250	32	,87067

Report

	31-37			Total		
	Mean	N	Std. Deviation	Mean	N	Std. Deviation
προαύλιο	3,2381	21	1,13599	3,3200	150	1,08263
αίθουσες	3,0000	21	,89443	2,7333	150	,87214
τουαλέτες	2,8095	21	,98077	2,4400	150	,99987
αθλητικοί χώροι	1,9048	21	,62488	1,8067	150	,79171
όργαν.γυμναστ	2,0000	21	,70711	1,8600	150	,72380
Η/Υ	2,9524	21	1,28360	2,6067	150	1,26330
εργαστήριο φυσικ	1,7143	21	1,00712	1,4667	150	,84079
καθαριότητα	3,0000	21	,89443	2,6667	150	,91715
βιβλιοθήκη	1,8095	21	,67964	1,7400	150	,83086
κτίριο	3,0000	21	,89443	2,7467	150	,86844
αίθουσ σχολ.εκδηλ	2,3810	21	1,07127	2,1933	150	1,06624
ασφ στο σχ	3,0476	21	,66904	2,9333	150	,91715
ασφ από&προς	2,9048	21	1,04426	2,9267	150	,92029

Ανάλυση διακύμανσης

ANOVA Table

			Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
προαύλιο * Χρονια	Between Groups	(Combined)	4,363	6	,727	,611	,721
	Within Groups		170,277	143	1,191		
	Total		174,640	149			
αίθουσες * Χρονια	Between Groups	(Combined)	5,411	6	,902	1,195	,312
	Within Groups		107,922	143	,755		
	Total		113,333	149			

αθλητικοί χώροι * Χρονια	Between Groups	(Combined)	4,028	6	,671	1,074	,381
	Within Groups		89,365	143	,625		
	Total		93,393	149			
όργαν.γυμναστ * Χρονια	Between Groups	(Combined)	6,024	6	1,004	1,993	,070
	Within Groups		72,036	143	,504		
	Total		78,060	149			
Η/Υ * Χρονια	Between Groups	(Combined)	7,645	6	1,274	,792	,578
	Within Groups		230,148	143	1,609		
	Total		237,793	149			
εργαστήριο φυσικ * Χρονια	Between Groups	(Combined)	3,523	6	,587	,825	,553
	Within Groups		101,810	143	,712		
	Total		105,333	149			
καθαριότητα * Χρονια	Between Groups	(Combined)	9,702	6	1,617	2,000	,069
	Within Groups		115,632	143	,809		
	Total		125,333	149			
βιβλιοθήκη * Χρονια	Between Groups	(Combined)	3,282	6	,547	,786	,583
	Within Groups		99,578	143	,696		
	Total		102,860	149			
κτίριο * Χρονια	Between Groups	(Combined)	9,402	6	1,567	2,176	,049
	Within Groups		102,971	143	,720		
	Total		112,373	149			
αίθουσ σχολ.εκδηλ * Χρονια	Between Groups	(Combined)	10,648	6	1,775	1,599	,152
	Within Groups		158,745	143	1,110		
	Total		169,393	149			
ασφ στο σχ * Χρονια	Between Groups	(Combined)	10,157	6	1,693	2,102	,057
	Within Groups		115,176	143	,805		
	Total		125,333	149			
ασφ από&προς * Χρονια	Between Groups	(Combined)	7,165	6	1,194	1,435	,205
	Within Groups		119,028	143	,832		
	Total		126,193	149			

Measures of Association

	Eta	Eta Squared
προαύλιο * Χρονια	,158	,025
αίθουσες * Χρονια	,219	,048
τουαλέτες * Χρονια	,287	,083
αθλητικοί χώροι * Χρονια	,208	,043
όργαν.γυμναστ * Χρονια	,278	,077
Η/Υ * Χρονια	,179	,032
εργαστήριο φυσικ * Χρονια	,183	,033
καθαριότητα * Χρονια	,278	,077
βιβλιοθήκη * Χρονια	,179	,032
κτίριο * Χρονια	,289	,084
αίθουσ σχολ.εκδηλ * Χρονια	,251	,063
ασφ στο σχ * Χρονια	,285	,081
ασφ από&προς * Χρονια	,238	,057

Μέσοι όροι ικανοποίησης από τις υλοκοτεχνικές υποδομές σύμφωνα με το εισόδημα των γονέων

Means

Report

	EISODIMA -1000ευρώ			1001-1500		
	Mean	N	Std. Deviation	Mean	N	Std. Deviation
προαύλιο	3,9259	27	1,23805	3,2500	24	1,07339
αίθουσες	3,7778	27	,84732	2,8750	24	,74089
τουαλέτες	2,3333	27	1,07417	1,7500	24	1,07339
αθλητικοί χώροι	2,4444	27	1,28103	1,3750	24	,64690
όργαν.γυμναστ	2,4815	27	1,39698	2,1250	24	1,11560
Η/Υ	2,8889	27	1,31071	1,9167	24	1,17646
εργαστήριο φυσικ	2,4074	27	1,50024	1,5417	24	1,06237
καθαριότητα	3,1481	27	,98854	2,1667	24	,96309
βιβλιοθήκη	2,1481	27	1,29210	1,7500	24	1,11316
κτίριο	3,5185	27	1,05139	2,7083	24	1,08264
αίθουσ σχολ.εκδηλ	3,2963	27	1,26536	2,5833	24	1,05981
ασφ στο σχ	3,4074	27	1,18514	2,8750	24	1,59653
ασφ από&προς	3,9630	27	1,01835	3,0833	24	1,44212

Report

	1501-2000			>2000			Total		
	Mean	N	Std. Deviation	Mean	N	Std. Deviation	Mean	N	Std. Deviation
προαύλιο	3,3636	11	1,28629	3,0000	28	1,18634	3,3889	90	1,22424
αίθουσες	3,0000	11	,89443	2,8929	28	,83174	3,1667	90	,90256
τουαλέτες	2,3636	11	1,20605	1,7857	28	,99469	2,0111	90	1,08612
αθλητικοί χώροι	2,0000	11	1,34164	1,4286	28	,83571	1,7889	90	1,10661
όργαν.γυμναστ	1,4545	11	,68755	1,7143	28	1,01314	2,0222	90	1,18015
Η/Υ	2,9091	11	1,30035	1,7500	28	1,07583	2,2778	90	1,29847
εργαστήριο φυσικ	2,5455	11	1,50756	1,7500	28	1,00462	1,9889	90	1,29384
καθαριότητα	2,6364	11	1,43337	2,1429	28	,80343	2,5111	90	1,07311
βιβλιοθήκη	2,0000	11	1,09545	1,6071	28	,78595	1,8556	90	1,08681
κτίριο	2,6364	11	1,12006	2,4286	28	,69007	2,8556	90	1,05534
αίθουσ σχολ.εκδηλ	2,9091	11	1,44600	2,1786	28	,90487	2,7111	90	1,20154
ασφ στο σχ	3,2727	11	1,61808	2,4286	28	,99735	2,9444	90	1,35216
ασφ από&προς	3,0000	11	1,67332	2,9643	28	1,07090	3,3000	90	1,30212

Ανάλυση διακύμανσης

ANOVA Table

			Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
προαύλιο * EISODIMA	Between Groups	(Combined)	12,492	3	4,164	2,962	,037
	Within Groups		120,897	86	1,406		
	Total		133,389	89			
αίθουσες * EISODIMA	Between Groups	(Combined)	14,530	3	4,843	7,185	,000
	Within Groups		57,970	86	,674		
	Total		72,500	89			
τουαλέτες * EISODIMA	Between Groups	(Combined)	7,229	3	2,410	2,120	,104

	Within Groups		97,760	86	1,137		
	Total		104,989	89			
αθλητικοί χώροι * EISODIMA	Between Groups	(Combined)	19,840	3	6,613	6,380	,001
	Within Groups		89,149	86	1,037		
	Total		108,989	89			
όργαν.γυμναστ * EISODIMA	Between Groups	(Combined)	12,148	3	4,049	3,115	,030
	Within Groups		111,807	86	1,300		
	Total		123,956	89			
Η/Υ * EISODIMA	Between Groups	(Combined)	25,396	3	8,465	5,840	,001
	Within Groups		124,659	86	1,450		
	Total		150,056	89			
εργαστήριο φυσικ * EISODIMA	Between Groups	(Combined)	14,535	3	4,845	3,099	,031
	Within Groups		134,454	86	1,563		
	Total		148,989	89			
καθαριότητα * EISODIMA	Between Groups	(Combined)	17,774	3	5,925	6,015	,001
	Within Groups		84,715	86	,985		
	Total		102,489	89			
βιβλιοθήκη * EISODIMA	Between Groups	(Combined)	4,536	3	1,512	1,293	,282
	Within Groups		100,586	86	1,170		
	Total		105,122	89			
κτίριο * EISODIMA	Between Groups	(Combined)	18,021	3	6,007	6,370	,001
	Within Groups		81,102	86	,943		
	Total		99,122	89			
αίθουσ σχολ.εκδηλ * EISODIMA	Between Groups	(Combined)	18,010	3	6,003	4,673	,005
	Within Groups		110,479	86	1,285		
	Total		128,489	89			
ασφ στο σχ * EISODIMA	Between Groups	(Combined)	14,540	3	4,847	2,813	,044
	Within Groups		148,182	86	1,723		
	Total		162,722	89			
ασφ από&προς * EISODIMA	Between Groups	(Combined)	17,139	3	5,713	3,673	,015
	Within Groups		133,761	86	1,555		
	Total		150,900	89			

Measures of Association

	Eta	Eta Squared
προαύλιο * EISODIMA	,306	,094
αίθουσες * EISODIMA	,448	,200
τουαλέτες * EISODIMA	,262	,069
αθλητικοί χώροι * EISODIMA	,427	,182
όργαν.γυμναστ * EISODIMA	,313	,098
Η/Υ * EISODIMA	,411	,169
εργαστήριο φυσικ * EISODIMA	,312	,098
καθαριότητα * EISODIMA	,416	,173
βιβλιοθήκη * EISODIMA	,208	,043
κτίριο * EISODIMA	,426	,182
αίθουσ σχολ.εκδηλ * EISODIMA	,374	,140
ασφ στο σχ * EISODIMA	,299	,089
ασφ από&προς * EISODIMA	,337	,114

Μέσοι όροι ικανοποίησης από τις υλικοτεχνικές υποδομές σύμφωνα με τη μόρφωση του πατέρα

Means

Report

	MORFPAT δημοτικό			γυμνάσιο		
	Mean	N	Std. Deviation	Mean	N	Std. Deviation
προαύλιο	3,7273	22	1,42032	3,2632	19	1,04574
αίθουσες	3,5909	22	1,00755	3,1579	19	,89834
τουαλέτες	2,4091	22	1,22121	1,8947	19	,99413
αθλητικοί χώροι	2,6364	22	1,43246	1,4211	19	,76853
όργαν.γυμναστ	2,2273	22	1,37778	2,0000	19	1,10554
Η/Υ	2,7273	22	1,51757	2,2105	19	1,13426
εργαστήριο φυσικ	2,2273	22	1,63100	1,8421	19	1,16729
καθαριότητα	3,2273	22	1,15189	2,4211	19	,90159
βιβλιοθήκη	2,1364	22	1,20694	1,6842	19	1,05686
κτίριο	3,5909	22	1,09801	2,8421	19	,95819
αίθουσ σχολ.εκδηλ	3,3182	22	1,49241	2,6842	19	1,05686
ασφ στο σχ	3,4545	22	1,43849	3,1053	19	1,52369
ασφ από&προς	3,6818	22	1,52398	3,5263	19	1,38918

Report

	λύκειο			ΤΕΙ		
	Mean	N	Std. Deviation	Mean	N	Std. Deviation
προαύλιο	3,4138	29	1,18072	3,6667	3	,57735
αίθουσες	3,0345	29	,82301	3,0000	3	1,00000
τουαλέτες	2,0345	29	1,05162	1,6667	3	1,15470
αθλητικοί χώροι	1,5862	29	,86674	1,3333	3	,57735
όργαν.γυμναστ	2,1034	29	1,20549	1,3333	3	,57735
Η/Υ	2,3103	29	1,22776	1,6667	3	,57735
εργαστήριο φυσικ	1,9655	29	1,17967	1,6667	3	,57735
καθαριότητα	2,1379	29	,95335	2,6667	3	,57735
βιβλιοθήκη	1,7931	29	1,14578	2,0000	3	1,00000
κτίριο	2,4483	29	,90972	2,6667	3	,57735
αίθουσ σχολ.εκδηλ	2,5172	29	1,02193	2,0000	3	1,00000
ασφ στο σχ	2,5517	29	1,29797	2,6667	3	1,52753
ασφ από&προς	3,0345	29	1,11748	2,6667	3	1,52753

Report

	AEI			μεταπτυχιακό -διδακτορικό			Total		
	Mean	N	Std. Deviation	Mean	N	Std. Deviation	Mean	N	Std. Deviation
προαύλιο	2,8667	15	1,24595	3,0000	1	.	3,3708	89	1,21900
αίθουσες	2,8000	15	,77460	3,0000	1	.	3,1573	89	,90326

τουαλέτες	1,6000	15	,98561	1,0000	1		2,0000	89	1,08711
αθλητικοί χώροι	1,4000	15	,82808	2,0000	1		1,7753	89	1,10528
όργαν.γυμναστ	1,6667	15	,89974	1,0000	1		2,0000	89	1,16775
Η/Υ	1,6667	15	1,04654	1,0000	1		2,2472	89	1,27280
εργαστήριο φυσικ	1,8000	15	1,08233	1,0000	1		1,9551	89	1,26050
καθαριότητα	2,0667	15	,79881	3,0000	1		2,4831	89	1,04569
βιβλιοθήκη	1,6000	15	,82808	3,0000	1		1,8427	89	1,08606
κτίριο	2,4667	15	,83381	3,0000	1		2,8315	89	1,03612
αίθουσ σχολ.εκδηλ	2,2667	15	,88372	2,0000	1		2,6854	89	1,18317
ασφ στο σχ	2,6667	15	,81650	3,0000	1		2,9213	89	1,34185
ασφ από&προς	3,0000	15	1,13389	4,0000	1		3,2921	89	1,30734

Ανάλυση διακύμανσης

ANOVA Table

			Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
προαύλιο * MORFPAT	Between Groups	(Combined)	7,282	5	1,456	,979	,436
	Within Groups		123,482	83	1,488		
	Total		130,764	88			
αίθουσες * MORFPAT	Between Groups	(Combined)	6,588	5	1,318	1,677	,149
	Within Groups		65,210	83	,786		
	Total		71,798	88			
τουαλέτες * MORFPAT	Between Groups	(Combined)	7,660	5	1,532	1,320	,264
	Within Groups		96,340	83	1,161		
	Total		104,000	88			
αθλητικοί χώροι * MORFPAT	Between Groups	(Combined)	22,482	5	4,496	4,389	,001
	Within Groups		85,024	83	1,024		
	Total		107,506	88			
όργαν.γυμναστ * MORFPAT	Between Groups	(Combined)	5,447	5	1,089	,789	,560
	Within Groups		114,553	83	1,380		
	Total		120,000	88			
Η/Υ * MORFPAT	Between Groups	(Combined)	12,833	5	2,567	1,642	,158
	Within Groups		129,728	83	1,563		
	Total		142,562	88			
εργαστήριο φυσικ * MORFPAT	Between Groups	(Combined)	3,398	5	,680	,413	,838
	Within Groups		136,422	83	1,644		
	Total		139,820	88			
καθαριότητα * MORFPAT	Between Groups	(Combined)	18,681	5	3,736	3,999	,003
	Within Groups		77,543	83	,934		
	Total		96,225	88			
βιβλιοθήκη * MORFPAT	Between Groups	(Combined)	4,743	5	,949	,795	,556
	Within Groups		99,055	83	1,193		
	Total		103,798	88			
κτίριο * MORFPAT	Between Groups	(Combined)	19,055	5	3,811	4,194	,002
	Within Groups		75,417	83	,909		
	Total		94,472	88			
αίθουσ σχολ.εκδηλ * MORFPAT	Between Groups	(Combined)	14,138	5	2,828	2,152	,067
	Within Groups		109,053	83	1,314		
	Total		123,191	88			
ασφ στο σχ * MORFPAT	Between Groups	(Combined)	12,033	5	2,407	1,364	,246
	Within Groups		146,416	83	1,764		
	Total		158,449	88			
ασφ από&προς * MORFPAT	Between Groups	(Combined)	9,263	5	1,853	1,089	,372

	Within Groups	141,142	83	1,701		
	Total	150,404	88			

Measures of Association

	Eta	Eta Squared
προαύλιο * MORFPAT	,236	,056
αίθουσες * MORFPAT	,303	,092
τουαλέτες * MORFPAT	,271	,074
αθλητικοί χώροι * MORFPAT	,457	,209
όργαν.γυμναστ * MORFPAT	,213	,045
Η/Υ * MORFPAT	,300	,090
εργαστήριο φυσικ * MORFPAT	,156	,024
καθαριότητα * MORFPAT	,441	,194
βιβλιοθήκη * MORFPAT	,214	,046
κτίριο * MORFPAT	,449	,202
αίθουσ σχολ.εκδηλ * MORFPAT	,339	,115
ασφ στο σχ * MORFPAT	,276	,076
ασφ από&προς * MORFPAT	,248	,062

Μέσοι όροι ικανοποίησης από τις υλικοτεχνικές υποδομές σύμφωνα με τη μόρφωση της μητέρας

Means

Report

	MORFMIT καθόλου			δημοτικό		
	Mean	N	Std. Deviation	Mean	N	Std. Deviation
προαύλιο	1,0000	1	,	3,7000	20	1,38031
αίθουσες	5,0000	1	,	3,6000	20	,94032
τουαλέτες	1,0000	1	,	2,5500	20	1,14593
αθλητικοί χώροι	5,0000	1	,	2,4000	20	1,27321
όργαν.γυμναστ	3,0000	1	,	2,6000	20	1,50088
Η/Υ	3,0000	1	,	3,0000	20	1,48678
εργαστήριο φυσικ	3,0000	1	,	2,6500	20	1,66307
καθαριότητα	4,0000	1	,	3,2000	20	1,15166
βιβλιοθήκη	4,0000	1	,	2,2000	20	1,39925
κτίριο	5,0000	1	,	3,6000	20	1,09545
αίθουσ σχολ.εκδηλ	5,0000	1	,	3,3500	20	1,26803
ασφ στο σχ	5,0000	1	,	3,7000	20	1,21828
ασφ από&προς	5,0000	1	,	4,1000	20	,91191

Report

	γυμνάσιο			λύκειο		
	Mean	N	Std. Deviation	Mean	N	Std. Deviation
προαύλιο	3,3125	16	1,19548	3,3793	29	1,04928
αίθουσες	3,2500	16	,85635	2,9310	29	,84223
τουαλέτες	1,8125	16	,98107	1,8966	29	1,08050
αθλητικοί χώροι	1,5000	16	,73030	1,5517	29	,98511

όργαν.γυμναστ	2,0000	16	1,03280	1,6207	29	1,04928
Η/Υ	2,0000	16	1,09545	2,1724	29	1,25553
εργαστήριο φυσικ	1,5000	16	,81650	1,8966	29	1,26335
καθαριότητα	2,3125	16	1,07819	2,4138	29	,98261
βιβλιοθήκη	1,9375	16	,92871	1,4828	29	,98636
κτίριο	3,1250	16	1,02470	2,4138	29	,68229
αίθουσ σχολ.εκδηλ	2,6875	16	1,25000	2,5517	29	1,12078
ασφ στο σχ	3,0000	16	1,54919	2,6207	29	1,39933
ασφ από&προς	3,0000	16	1,67332	3,2069	29	1,17654

Report

	TEI			AEI		
	Mean	N	Std. Deviation	Mean	N	Std. Deviation
προαύλιο	3,0000	4	1,82574	3,2632	19	1,14708
αίθουσες	2,5000	4	,57735	3,0000	19	,81650
τουαλέτες	1,5000	4	1,00000	2,0000	19	1,05409
αθλητικοί χώροι	1,5000	4	1,00000	1,6842	19	1,00292
όργαν.γυμναστ	1,5000	4	1,00000	2,0526	19	,97032
Η/Υ	2,2500	4	,95743	1,7895	19	1,13426
εργαστήριο φυσικ	1,7500	4	,95743	1,7368	19	1,04574
καθαριότητα	2,0000	4	,81650	2,1579	19	,89834
βιβλιοθήκη	2,0000	4	,81650	1,7895	19	,85498
κτίριο	2,2500	4	,95743	2,5263	19	1,02026
αίθουσ σχολ.εκδηλ	1,7500	4	,95743	2,3684	19	,95513
ασφ στο σχ	1,7500	4	,95743	2,7368	19	,93346
ασφ από&προς	2,0000	4	,81650	3,0526	19	1,22355

Report

	μεταπτυχιακό-διδακτορικό			Total		
	Mean	N	Std. Deviation	Mean	N	Std. Deviation
προαύλιο	5,0000	1	.	3,3889	90	1,22424
αίθουσες	4,0000	1	.	3,1667	90	,90256
τουαλέτες	1,0000	1	.	2,0111	90	1,08612
αθλητικοί χώροι	1,0000	1	.	1,7889	90	1,10661
όργαν.γυμναστ	3,0000	1	.	2,0222	90	1,18015
Η/Υ	4,0000	1	.	2,2778	90	1,29847
εργαστήριο φυσικ	4,0000	1	.	1,9889	90	1,29384
καθαριότητα	2,0000	1	.	2,5111	90	1,07311
βιβλιοθήκη	3,0000	1	.	1,8556	90	1,08681
κτίριο	3,0000	1	.	2,8556	90	1,05534
αίθουσ σχολ.εκδηλ	3,0000	1	.	2,7111	90	1,20154
ασφ στο σχ	3,0000	1	.	2,9444	90	1,35216
ασφ από&προς	3,0000	1	.	3,3000	90	1,30212

Ανάλυση διακύμανσης

ANOVA Table

			Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
προαύλιο * MORFMIT	Between Groups	(Combined)	11,240	6	1,873	1,273	,279
	Within Groups		122,149	83	1,472		
	Total		133,389	89			
αίθουσες * MORFMIT	Between Groups	(Combined)	11,838	6	1,973	2,700	,019
	Within Groups		60,662	83	,731		
	Total		72,500	89			

τουαλέτες * MORFMIT	Between Groups	(Combined)	9,912	6	1,652	1,442	,209
	Within Groups		95,077	83	1,146		
	Total		104,989	89			
αθλητικοί χώροι * MORFMIT	Between Groups	(Combined)	21,911	6	3,652	3,481	,004
	Within Groups		87,078	83	1,049		
	Total		108,989	89			
όργαν.γυμναστ * MORFMIT	Between Groups	(Combined)	14,381	6	2,397	1,815	,106
	Within Groups		109,575	83	1,320		
	Total		123,956	89			
Η/Υ * MORFMIT	Between Groups	(Combined)	20,010	6	3,335	2,128	,059
	Within Groups		130,046	83	1,567		
	Total		150,056	89			
εργαστήριο φυσικ * MORFMIT	Between Groups	(Combined)	19,315	6	3,219	2,060	,067
	Within Groups		129,674	83	1,562		
	Total		148,989	89			
καθαριότητα * MORFMIT	Between Groups	(Combined)	16,291	6	2,715	2,614	,023
	Within Groups		86,198	83	1,039		
	Total		102,489	89			
βιβλιοθήκη * MORFMIT	Between Groups	(Combined)	12,585	6	2,098	1,881	,094
	Within Groups		92,537	83	1,115		
	Total		105,122	89			
κτίριο * MORFMIT	Between Groups	(Combined)	26,051	6	4,342	4,932	,000
	Within Groups		73,071	83	,880		
	Total		99,122	89			
αίθουσ σχολ.εκδηλ * MORFMIT	Between Groups	(Combined)	20,158	6	3,360	2,574	,025
	Within Groups		108,331	83	1,305		
	Total		128,489	89			
ασφ στο σχ * MORFMIT	Between Groups	(Combined)	25,260	6	4,210	2,542	,026
	Within Groups		137,462	83	1,656		
	Total		162,722	89			
ασφ από&προς * MORFMIT	Between Groups	(Combined)	25,394	6	4,232	2,799	,016
	Within Groups		125,506	83	1,512		
	Total		150,900	89			

Measures of Association

	Eta	Eta Squared
προαύλιο * MORFMIT	,290	,084
αίθουσες * MORFMIT	,404	,163
τουαλέτες * MORFMIT	,307	,094
αθλητικοί χώροι * MORFMIT	,448	,201
όργαν.γυμναστ * MORFMIT	,341	,116
Η/Υ * MORFMIT	,365	,133
εργαστήριο φυσικ * MORFMIT	,360	,130
καθαριότητα * MORFMIT	,399	,159
βιβλιοθήκη * MORFMIT	,346	,120
κτίριο * MORFMIT	,513	,263
αίθουσ σχολ.εκδηλ * MORFMIT	,396	,157
ασφ στο σχ * MORFMIT	,394	,155
ασφ από&προς * MORFMIT	,410	,168

Μέσοι όροι ικανοποίησης από τις υλικοτχνικές υποδομές σύμφωνα με το επάγγελμα του πατέρα

Means

Report

	EPAGPAT					
	δημ. υπαλληλος			ελευθερος επαγγελματίας		
	Mean	N	Std. Deviation	Mean	N	Std. Deviation
προαύλιο	2,9524	21	1,07127	3,0476	21	1,07127
αίθουσες	2,8095	21	,74960	3,1429	21	,91026
τουαλέτες	1,9524	21	1,02353	1,7143	21	,90238
αθλητικοί χώροι	1,9048	21	1,22085	1,5714	21	,87014
όργαν.γυμναστ	2,0476	21	1,20317	1,5714	21	,81064
Η/Υ	2,0952	21	1,13599	1,8571	21	,91026
εργαστήριο φυσικ	1,9524	21	1,07127	1,5238	21	,92839
καθαριότητα	2,5238	21	,92839	2,1905	21	1,03049
βιβλιοθήκη	1,4286	21	,67612	1,7619	21	,88909
κτίριο	2,5714	21	,97834	2,7619	21	1,17918
αίθουσ σχολ.εκδηλ	2,6190	21	1,07127	2,3810	21	1,20317
ασφ στο σχ	2,5238	21	1,20909	2,6667	21	1,39044
ασφ από&προς	2,9048	21	1,04426	2,7143	21	1,45406

Report

	έμπορος			αγρότης		
	Mean	N	Std. Deviation	Mean	N	Std. Deviation
προαύλιο	3,6250	8	1,18773	4,2000	10	1,31656
αίθουσες	3,0000	8	1,06904	4,0000	10	,66667
τουαλέτες	1,8750	8	,83452	3,2000	10	1,03280
αθλητικοί χώροι	1,7500	8	,88641	2,9000	10	1,28668
όργαν.γυμναστ	2,1250	8	,83452	2,6000	10	1,57762
Η/Υ	2,0000	8	1,06904	3,5000	10	1,58114
εργαστήριο φυσικ	1,7500	8	,88641	3,1000	10	1,91195
καθαριότητα	2,1250	8	,83452	3,3000	10	1,05935
βιβλιοθήκη	2,0000	8	,92582	2,3000	10	1,56702
κτίριο	2,8750	8	,99103	3,3000	10	1,05935
αίθουσ σχολ.εκδηλ	2,5000	8	1,30931	3,3000	10	1,33749
ασφ στο σχ	2,8750	8	1,64208	3,5000	10	1,35401
ασφ από&προς	3,1250	8	1,24642	4,1000	10	1,10050

Report

	ιδιωτικός υπάλληλος			εργάτης		
	Mean	N	Std. Deviation	Mean	N	Std. Deviation
προαύλιο	3,5000	16	1,03280	4,1667	6	1,60208
αίθουσες	3,0000	16	,81650	3,8333	6	,98319
τουαλέτες	2,0625	16	1,18145	1,6667	6	1,21106
αθλητικοί χώροι	1,1875	16	,40311	2,6667	6	1,50555
όργαν.γυμναστ	1,8125	16	1,22304	3,0000	6	1,41421
Η/Υ	2,3125	16	1,35247	3,0000	6	1,26491
εργαστήριο φυσικ	1,9375	16	1,34009	2,0000	6	1,26491
καθαριότητα	2,3125	16	1,07819	3,6667	6	,51640
βιβλιοθήκη	2,0000	16	1,41421	2,0000	6	1,26491

κτίριο	2,7500	16	,85635	3,8333	6	1,16905
αίθουσ σχολ.εκδηλ	2.6250	16	,88506	3,8333	6	1,60208
ασφ στο σχ	3,1250	16	1,50000	3,6667	6	1,03280
ασφ από&προς	3,5000	16	1,31656	4,6667	6	,51640

Report

	ελ.επαγγ.επιστ			Total		
	Mean	N	Std. Deviation	Mean	N	Std. Deviation
προαύλιο	3,1429	7	1,46385	3,3708	89	1,21900
αίθουσες	3,0000	7	,81650	3,1573	89	,90326
τουαλέτες	1,5714	7	,97590	2,0000	89	1,08711
αθλητικοί χώροι	1,0000	7	,00000	1,7753	89	1,10528
όργαν.γυμναστ	1,7143	7	,75593	2,0000	89	1,16775
Η/Υ	1,5714	7	1,13389	2,2472	89	1,27280
εργαστήριο φυσικ	1,8571	7	1,21499	1,9551	89	1,26050
καθαριότητα	1,8571	7	,69007	2,4831	89	1,04569
βιβλιοθήκη	2,0000	7	1,00000	1,8427	89	1,08606
κτίριο	2,4286	7	,53452	2,8315	89	1,03612
αίθουσ σχολ.εκδηλ	2,2857	7	,75593	2,6854	89	1,18317
ασφ στο σχ	3,0000	7	,81650	2,9213	89	1,34185
ασφ από&προς	3,5714	7	1,13389	3,2921	89	1,30734

Ανάλυση διακύμανσης

ANOVA Table

			Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
προαύλιο * EPAGPAT	Between Groups	(Combined)	17,694	6	2,949	2,139	,058
	Within Groups		113,070	82	1,379		
	Total		130,764	88			
αίθουσες * EPAGPAT	Between Groups	(Combined)	13,155	6	2,192	3,066	,009
	Within Groups		58,643	82	,715		
	Total		71,798	88			
τουαλέτες * EPAGPAT	Between Groups	(Combined)	18,302	6	3,050	2,919	,012
	Within Groups		85,698	82	1,045		
	Total		104,000	88			
αθλητικοί χώροι * EPAGPAT	Between Groups	(Combined)	28,382	6	4,730	4,902	,000
	Within Groups		79,123	82	,965		
	Total		107,506	88			
όργαν.γυμναστ * EPAGPAT	Between Groups	(Combined)	14,764	6	2,461	1,917	,088
	Within Groups		105,236	82	1,283		
	Total		120,000	88			
Η/Υ * EPAGPAT	Between Groups	(Combined)	26,529	6	4,422	3,125	,008
	Within Groups		116,033	82	1,415		
	Total		142,562	88			
εργαστήριο φυσικ * EPAGPAT	Between Groups	(Combined)	17,435	6	2,906	1,947	,083
	Within Groups		122,385	82	1,493		
	Total		139,820	88			
καθαριότητα * EPAGPAT	Between Groups	(Combined)	21,146	6	3,524	3,849	,002
	Within Groups		75,079	82	,916		
	Total		96,225	88			
βιβλιοθήκη * EPAGPAT	Between Groups	(Combined)	6,745	6	1,124	,950	,464
	Within Groups		97,052	82	1,184		
	Total		103,798	88			
κτίριο * EPAGPAT	Between Groups	(Combined)	10,997	6	1,833	1,800	,109

	Within Groups		83,475	82	1,018		
	Total		94,472	88			
αίθουσ σχολ.εκδηλ * EPAGPAT	Between Groups	(Combined)	15,174	6	2,529	1,920	,087
	Within Groups		108,017	82	1,317		
	Total		123,191	88			
ασφ στο σχ * EPAGPAT	Between Groups	(Combined)	12,086	6	2,014	1,129	,353
	Within Groups		146,363	82	1,785		
	Total		158,449	88			
ασφ από&προς * EPAGPAT	Between Groups	(Combined)	29,487	6	4,914	3,333	,005
	Within Groups		120,918	82	1,475		
	Total		150,404	88			

Measures of Association

	Eta	Eta Squared
προαύλιο * EPAGPAT	,368	,135
αίθουσες * EPAGPAT	,428	,183
τουαλέτες * EPAGPAT	,419	,176
αθλητικοί χώροι * EPAGPAT	,514	,264
όργαν.γυμναστ * EPAGPAT	,351	,123
Η/Υ * EPAGPAT	,431	,186
εργαστήριο φυσικ * EPAGPAT	,353	,125
καθαριότητα * EPAGPAT	,469	,220
βιβλιοθήκη * EPAGPAT	,255	,065
κτίριο * EPAGPAT	,341	,116
αίθουσ σχολ.εκδηλ * EPAGPAT	,351	,123
ασφ στο σχ * EPAGPAT	,276	,076
ασφ από&προς * EPAGPAT	,443	,196

Μέσοι όροι ικανοποίησης από τις υλικοτεχνικές υποδομές σύμφωνα με το επάγγελμα της μητέρας

Means

Report

	EPAGMIT					
	δημ υπάλληλος			ελεύθερος επαγγελματίας		
	Mean	N	Std. Deviation	Mean	N	Std. Deviation
προαύλιο	3,0870	23	1,27611	3,3333	6	1,03280
αίθουσες	3,0435	23	,92826	2,8333	6	,40825
τουαλέτες	2,0870	23	1,20276	1,6667	6	1,21106
αθλητικοί χώροι	1,8261	23	1,15413	1,3333	6	,81650
όργαν.γυμναστ	1,8261	23	1,15413	1,5000	6	,83666
Η/Υ	2,1739	23	1,40299	2,1667	6	1,60208
εργαστήριο φυσικ	1,9565	23	1,33070	1,8333	6	1,60208
καθαριότητα	2,3478	23	1,11227	2,0000	6	,89443

βιβλιοθήκη	1,5217	23	,99405	2,0000	6	,63246
κτίριο	2,4783	23	,89796	2,3333	6	,81650
αίθουσ σχολ.εκδηλ	2,4348	23	1,07982	2,3333	6	1,36626
ασφ στο σχ	2,4783	23	1,20112	2,8333	6	1,83485
ασφ από&προς	2,7391	23	1,32175	2,5000	6	1,22474

Report

	έμπορος			αγρότισσα		
	Mean	N	Std. Deviation	Mean	N	Std. Deviation
προαύλιο	3,5000	4	1,73205	5,0000	2	,00000
αίθουσες	3,0000	4	1,41421	4,5000	2	,70711
τουαλέτες	2,0000	4	1,15470	3,5000	2	,70711
αθλητικοί χώροι	2,0000	4	1,15470	3,0000	2	,00000
όργαν.γυμναστ	2,0000	4	1,15470	3,0000	2	1,41421
Η/Υ	2,0000	4	1,15470	4,0000	2	,00000
εργαστήριο φυσικ	2,0000	4	1,15470	3,0000	2	2,82843
καθαριότητα	2,2500	4	,95743	4,0000	2	,00000
βιβλιοθήκη	2,5000	4	,57735	1,5000	2	,70711
κτίριο	2,2500	4	,50000	2,5000	2	,70711
αίθουσ σχολ.εκδηλ	3,0000	4	1,41421	3,5000	2	2,12132
ασφ στο σχ	2,5000	4	1,91485	2,0000	2	1,41421
ασφ από&προς	3,0000	4	1,63299	3,5000	2	2,12132

Report

	ιδιωτική υπάλληλος			εργάτρια		
	Mean	N	Std. Deviation	Mean	N	Std. Deviation
προαύλιο	3,5000	8	1,06904	3,0000	3	1,73205
αίθουσες	3,0000	8	1,19523	2,6667	3	1,15470
τουαλέτες	1,7500	8	1,16496	2,0000	3	1,73205
αθλητικοί χώροι	1,1250	8	,35355	1,0000	3	,00000
όργαν.γυμναστ	1,6250	8	1,06066	2,3333	3	1,15470
Η/Υ	2,2500	8	1,03510	1,0000	3	,00000
εργαστήριο φυσικ	1,5000	8	1,06904	1,0000	3	,00000
καθαριότητα	2,0000	8	,75593	4,0000	3	1,00000
βιβλιοθήκη	1,5000	8	1,06904	1,6667	3	1,15470
κτίριο	2,8750	8	,99103	3,3333	3	1,52753
αίθουσ σχολ.εκδηλ	3,0000	8	,75593	2,6667	3	2,08167
ασφ στο σχ	3,0000	8	1,51186	2,6667	3	2,08167
ασφ από&προς	3,2500	8	1,28174	4,0000	3	1,73205

Report

	οικιακά			ελ.επαγγ επιστ			Total		
	Mean	N	Std. Deviation	Mean	N	Std. Deviation	Mean	N	Std. Deviation
προαύλιο	3,4615	39	1,18868	3,6000	5	1,34164	3,3889	90	1,22424
αίθουσες	3,3333	39	,77233	3,0000	5	1,00000	3,1667	90	,90256
τουαλέτες	2,0000	39	,97333	2,0000	5	1,00000	2,0111	90	1,08612
αθλητικοί χώροι	2,0256	39	1,22447	1,2000	5	,44721	1,7889	90	1,10661
όργαν.γυμναστ	2,2564	39	1,29204	1,8000	5	,83666	2,0222	90	1,18015
Η/Υ	2,4359	39	1,29361	2,0000	5	1,22474	2,2778	90	1,29847

εργαστήριο φυσικ	2,1282	39	1,28103	2,2000	5	1,30384	1,9889	90	1,29384
καθαριότητα	2,6923	39	1,05516	2,0000	5	,70711	2,5111	90	1,07311
βιβλιοθήκη	2,0513	39	1,23435	2,0000	5	1,00000	1,8556	90	1,08681
κτίριο	3,2821	39	1,09901	2,2000	5	,83666	2,8556	90	1,05534
αίθουσ σχολ.εκδηλ	2,8205	39	1,27469	2,6000	5	,89443	2,7111	90	1,20154
ασφ στο σχ	3,3333	39	1,26352	3,0000	5	,70711	2,9444	90	1,35216
ασφ από&προς	3,6667	39	1,15470	3,8000	5	1,09545	3,3000	90	1,30212

Ανάλυση διακύμανσης

ANOVA Table

			Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
προαύλιο * EPAGMIT	Between Groups	(Combined)	8,337	7	1,191	,781	,605
	Within Groups		125,052	82	1,525		
	Total		133,389	89			
αίθουσες * EPAGMIT	Between Groups	(Combined)	6,877	7	,982	1,228	,297
	Within Groups		65,623	82	,800		
	Total		72,500	89			
τουαλέτες * EPAGMIT	Between Groups	(Combined)	5,829	7	,833	,689	,681
	Within Groups		99,159	82	1,209		
	Total		104,989	89			
αθλητικοί χώροι * EPAGMIT	Between Groups	(Combined)	13,702	7	1,957	1,684	,124
	Within Groups		95,287	82	1,162		
	Total		108,989	89			
όργαν.γυμναστ * EPAGMIT	Between Groups	(Combined)	8,374	7	1,196	,849	,551
	Within Groups		115,582	82	1,410		
	Total		123,956	89			
Η/Υ * EPAGMIT	Between Groups	(Combined)	12,828	7	1,833	1,095	,374
	Within Groups		137,227	82	1,674		
	Total		150,056	89			
εργαστήριο φυσικ * EPAGMIT	Between Groups	(Combined)	8,040	7	1,149	,668	,698
	Within Groups		140,949	82	1,719		
	Total		148,989	89			
καθαριότητα * EPAGMIT	Between Groups	(Combined)	18,214	7	2,602	2,532	,021
	Within Groups		84,275	82	1,028		
	Total		102,489	89			
βιβλιοθήκη * EPAGMIT	Between Groups	(Combined)	7,319	7	1,046	,877	,529
	Within Groups		97,803	82	1,193		
	Total		105,122	89			
κτίριο * EPAGMIT	Between Groups	(Combined)	16,561	7	2,366	2,350	,031
	Within Groups		82,562	82	1,007		
	Total		99,122	89			
αίθουσ σχολ.εκδηλ * EPAGMIT	Between Groups	(Combined)	5,393	7	,770	,513	,822
	Within Groups		123,096	82	1,501		
	Total		128,489	89			
ασφ στο σχ * EPAGMIT	Between Groups	(Combined)	13,816	7	1,974	1,087	,379
	Within Groups		148,906	82	1,816		
	Total		162,722	89			
ασφ από&προς * EPAGMIT	Between Groups	(Combined)	19,499	7	2,786	1,738	,111
	Within Groups		131,401	82	1,602		
	Total		150,900	89			

Measures of Association

	Eta	Eta Squared
προαύλιο * EPAGMIT	,250	,063
αίθουσες * EPAGMIT	,308	,095
τουαλέτες * EPAGMIT	,236	,056
αθλητικοί χώροι * EPAGMIT	,355	,126
όργαν.γυμναστ * EPAGMIT	,260	,068
Η/Υ * EPAGMIT	,292	,085
εργαστήριο φυσικ * EPAGMIT	,232	,054
καθαριότητα * EPAGMIT	,422	,178
βιβλιοθήκη * EPAGMIT	,264	,070
κτίριο * EPAGMIT	,409	,167
αίθουσ σχολ.εκδηλ * EPAGMIT	,205	,042
ασφ στο σχ * EPAGMIT	,291	,085
ασφ από&προς * EPAGMIT	,359	,129

Μέσοι όροι ικανοποίησης από τις υλικοτεχνικές υποδομές σύμφωνα με το φύλο

Means

Report

	Φύλο								
	Άνδρας			Γυναίκα			Total		
	Mean	N	Std. Deviation	Mean	N	Std. Deviation	Mean	N	Std. Deviation
προαύλιο	3,3354	161	1,21421	3,3200	200	1,16377	3,3269	361	1,18489
αίθουσες	2,9752	161	,96793	2,8650	200	1,02078	2,9141	361	,99769
τουαλέτες	2,4286	161	1,11082	1,8900	200	,98629	2,1302	361	1,07611
αθλητικοί χώροι	2,2174	161	1,26341	1,8250	200	1,03427	2,0000	361	1,15710
όργαν.γυμναστ	2,4037	161	1,30086	2,0600	200	1,16326	2,2133	361	1,23668
Η/Υ	2,7391	161	1,45997	2,3950	200	1,34088	2,5485	361	1,40377
εργαστήριο φυσικ	1,8758	161	1,24879	1,7550	200	1,17125	1,8089	361	1,20625
καθαριότητα	2,7826	161	1,15486	2,4550	200	1,04568	2,6011	361	1,10624
βιβλιοθήκη	1,9752	161	1,12333	1,6950	200	,99848	1,8199	361	1,06366
κτίριο	2,9503	161	,97980	2,7000	200	1,04184	2,8116	361	1,02088
αίθουσ σχολ.εκδηλ	2,6522	161	1,41094	2,5600	200	1,19732	2,6011	361	1,29589
ασφ στο σχ	3,1491	161	1,15764	2,9500	200	1,22679	3,0388	361	1,19891
ασφ από&προς	3,3230	161	1,21759	3,2350	200	1,21951	3,2742	361	1,21775

Ανάλυση διακύμανσης

ANOVA Table

			Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig
προαύλιο * Φύλο	Between Groups	(Combined)	,021	1	,021	,015	,902
	Within Groups		505,408	359	1,408		
	Total		505,429	360			
αίθουσες * Φύλο	Between Groups	(Combined)	1,082	1	1,082	1,088	,298
	Within Groups		357,256	359	,995		
	Total		358,338	360			

τουαλέτες * Φύλο	Between Groups	(Combined)	25,872	1	25,872	23,754	,000
	Within Groups		391,009	359	1,089		
	Total		416,881	360			
αθλητικοί χώροι * Φύλο	Between Groups	(Combined)	13,734	1	13,734	10,529	,001
	Within Groups		468,266	359	1,304		
	Total		482,000	360			
όργαν.γυμναστ * Φύλο	Between Groups	(Combined)	10,538	1	10,538	7,006	,008
	Within Groups		540,038	359	1,504		
	Total		550,576	360			
Η/Υ * Φύλο	Between Groups	(Combined)	10,563	1	10,563	5,426	,020
	Within Groups		698,838	359	1,947		
	Total		709,402	360			
εργαστήριο φυσικ * Φύλο	Between Groups	(Combined)	1,301	1	1,301	,894	,345
	Within Groups		522,511	359	1,455		
	Total		523,812	360			
καθαριότητα * Φύλο	Between Groups	(Combined)	9,573	1	9,573	7,974	,005
	Within Groups		430,986	359	1,201		
	Total		440,560	360			
βιβλιοθήκη * Φύλο	Between Groups	(Combined)	7,001	1	7,001	6,279	,013
	Within Groups		400,296	359	1,115		
	Total		407,296	360			
κτίριο * Φύλο	Between Groups	(Combined)	5,589	1	5,589	5,428	,020
	Within Groups		369,602	359	1,030		
	Total		375,191	360			
αίθουσ σχολ.εκδηλ * Φύλο	Between Groups	(Combined)	,758	1	,758	,451	,502
	Within Groups		603,802	359	1,682		
	Total		604,560	360			
ασφ στο σχ * Φύλο	Between Groups	(Combined)	3,535	1	3,535	2,469	,117
	Within Groups		513,922	359	1,432		
	Total		517,457	360			
ασφ από&προς * Φύλο	Between Groups	(Combined)	,690	1	,690	,465	,496
	Within Groups		533,160	359	1,485		
	Total		533,850	360			

Measures of Association

	Eta	Eta Squared
προαύλιο * Φύλο	,006	,000
αίθουσες * Φύλο	,055	,003
τουαλέτες * Φύλο	,249	,062
αθλητικοί χώροι * Φύλο	,169	,028
όργαν.γυμναστ * Φύλο	,138	,019
Η/Υ * Φύλο	,122	,015
εργαστήριο φυσικ * Φύλο	,050	,002
καθαριότητα * Φύλο	,147	,022
βιβλιοθήκη * Φύλο	,131	,017
κτίριο * Φύλο	,122	,015
αίθουσ σχολ.εκδηλ * Φύλο	,035	,001
ασφ στο σχ * Φύλο	,083	,007
ασφ από&προς * Φύλο	,036	,001

			Predictec Group for Analysis 1				Total
			Στελέχη	Γονείς	Δάσκαλο	Μαθητές	
Omada deigmatos	Στελέχη	Count	25	4	17	4	50
		% within Omada deigmatos	50,0%	8,0%	34,0%	8,0%	100,0%
		% within Predicted Group for Analysis 1	59,5%	5,1%	13,9%	3,4%	13,9%
		% of Total	6,9%	1,1%	4,7%	1,1%	13,9%
	Γονείς	Count	7	39	19	25	90
		% within Omada deigmatos	7,8%	43,3%	21,1%	27,8%	100,0%
		% within Predicted Group for Analysis 1	16,7%	49,4%	15,6%	21,2%	24,9%
		% of Total	1,9%	10,8%	5,3%	6,9%	24,9%
	Δάσκαλοι	Count	8	13	62	17	100
		% within Omada deigmatos	8,0%	13,0%	62,0%	17,0%	100,0%
		% within Predicted Group for Analysis 1	19,0%	16,5%	50,8%	14,4%	27,7%
		% of Total	2,2%	3,6%	17,2%	4,7%	27,7%
	Μαθητές	Count	2	23	24	72	121
		% within Omada deigmatos	1,7%	19,0%	19,8%	59,5%	100,0%
		% within Predicted Group for Analysis 1	4,8%	29,1%	19,7%	61,0%	33,5%
		% of Total	,6%	6,4%	6,6%	19,9%	33,5%
Total		Count	42	79	122	118	361
		% within Omada deigmatos	11,6%	21,9%	33,8%	32,7%	100,0%
		% within Predicted Group for Analysis 1	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
		% of Total	11,6%	21,9%	33,8%	32,7%	100,0%

Διασταυρώσεις
Crosstabs

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	182,233	9	,000
Likelihood Ratio	155,319	9	,000
Linear-by-Linear Association	68,054	1	,000
N of Valid Cases	361		

a 0 cells (,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 5,82.

Means
Report

	Omada				

	deigmatos					
	Στελέχη			Γονείς		
	Mean	N	Std. Deviation	Mean	N	Std. Deviation
προαύλιο	3,2200	50	1,13011	3,3889	90	1,22424
αίθουσες	2,9200	50	,96553	3,1667	90	,90256
τουαλέτες	2,9000	50	1,11117	2,0111	90	1,08612
αθλητικοί χώροι	1,8600	50	,80837	1,7889	90	1,10661
όργαν.γυμναστ	1,8600	50	,67036	2,0222	90	1,18015
Η/Υ	2,5400	50	1,29694	2,2778	90	1,29847
εργαστήριο φυσικ	1,5200	50	,90891	1,9889	90	1,29384
καθαριότητα	3,1200	50	,91785	2,5111	90	1,07311
βιβλιοθήκη	2,0200	50	,91451	1,8556	90	1,08681
κτίριο	2,8400	50	,97646	2,8556	90	1,05534
αίθουσ σχολ.εκδηλ	2,1600	50	1,11319	2,7111	90	1,20154
ασφ στο σχ	3,0200	50	,86873	2,9444	90	1,35216
ασφ από&προς	2,7400	50	1,02639	3,3000	90	1,30212

	Μαθητές			Total		
	Mean	N	Std. Deviation	Mean	N	Std. Deviation
προαύλιο	3,2893	121	1,28087	3,3269	361	1,18489
αίθουσες	2,9504	121	1,16083	2,9141	361	,99769
τουαλέτες	1,8347	121	1,06729	2,1302	361	1,07611
αθλητικοί χώροι	2,3967	121	1,44614	2,0000	361	1,15710
όργαν.γυμναστ	2,7934	121	1,54336	2,2133	361	1,23668
Η/Υ	2,6777	121	1,61356	2,5485	361	1,40377
εργαστήριο φυσικ	2,0992	121	1,41070	1,8089	361	1,20625
καθαριότητα	2,5868	121	1,32709	2,6011	361	1,10624
βιβλιοθήκη	1,8926	121	1,28324	1,8199	361	1,06366
κτίριο	2,8595	121	1,16409	2,8116	361	1,02088
αίθουσ σχολ.εκδηλ	3,0248	121	1,46892	2,6011	361	1,29589
ασφ στο σχ	3,2397	121	1,36030	3,0388	361	1,19891
ασφ από&προς	3,6860	121	1,34804	3,2742	361	1,21775

Ανάλυση διακύμανσης

ANOVA Table

			Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
προαύλιο * Omada deigmatos	Between Groups	(Combined)	1,274	3	,425	,301	,825
	Within Groups		504,155	357	1,412		
	Total		505,429	360			
αίθουσες * Omada deigmatos	Between Groups	(Combined)	13,415	3	4,472	4,628	,003
	Within Groups		344,922	357	,966		
	Total		358,338	360			
τουαλέτες * Omada deigmatos	Between Groups	(Combined)	42,108	3	14,036	13,370	,000
	Within Groups		374,773	357	1,050		
	Total		416,881	360			
αθλητικοί χώροι * Omada deigmatos	Between Groups	(Combined)	28,872	3	9,624	7,582	,000
	Within Groups		453,128	357	1,269		
	Total		482,000	360			
όργαν.γυμναστ * Omada deigmatos	Between Groups	(Combined)	62,726	3	20,909	15,301	,000
	Within Groups		487,850	357	1,367		
	Total		550,576	360			
Η/Υ * Omada deigmatos	Between Groups	(Combined)	9,456	3	3,152	1,608	,187

	Within Groups		699,945	357	1,961		
	Total		709,402	360			
εργαστήριο φυσικ * Omada deigmatos	Between Groups	(Combined)	30,893	3	10,298	7,458	,000
	Within Groups		492,919	357	1,381		
	Total		523,812	360			
καθαριότητα * Omada deigmatos	Between Groups	(Combined)	16,812	3	5,604	4,721	,003
	Within Groups		423,748	357	1,187		
	Total		440,560	360			
βιβλιοθήκη * Omada deigmatos	Between Groups	(Combined)	7,591	3	2,530	2,260	,081
	Within Groups		399,706	357	1,120		
	Total		407,296	360			
κτίριο * Omada deigmatos	Between Groups	(Combined)	1,737	3	,579	,554	,646
	Within Groups		373,454	357	1,046		
	Total		375,191	360			
αίθουσ σχολ.εκδηλ * Omada deigmatos	Between Groups	(Combined)	47,835	3	15,945	10,225	,000
	Within Groups		556,725	357	1,559		
	Total		604,560	360			
ασφ στο σχ * Omada deigmatos	Between Groups	(Combined)	7,915	3	2,638	1,849	,138
	Within Groups		509,542	357	1,427		
	Total		517,457	360			
ασφ από&προς * Omada deigmatos	Between Groups	(Combined)	41,304	3	13,768	9,979	,000
	Within Groups		492,546	357	1,380		
	Total		533,850	360			

Measures of Association

	Eta	Eta Squared
προαύλιο * Omada deigmatos	,050	,003
αίθουσες * Omada deigmatos	,193	,037
τουαλέτες * Omada deigmatos	,318	,101
αθλητικοί χώροι * Omada deigmatos	,245	,060
όργαν.γυμναστ * Omada deigmatos	,338	,114
Η/Υ * Omada deigmatos	,115	,013
εργαστήριο φυσικ * Omada deigmatos	,243	,059
καθαριότητα * Omada deigmatos	,195	,038
βιβλιοθήκη * Omada deigmatos	,137	,019
κτίριο * Omada deigmatos	,068	,005
αίθουσ σχολ.εκδηλ * Omada deigmatos	,281	,079
ασφ στο σχ * Omada deigmatos	,124	,015
ασφ από&προς * Omada deigmatos	,278	,077

```
R E L I A B I L I T Y   A N A L Y S I S   -   S C A L E   (A L P H A)


Reliability Coefficients    13 items

Alpha =    ,8599           Standardized item alpha =    ,8610
```

Παραγοντική ανάλυση

Factor Analysis Measures of Association

Communalities

	Initial	Extraction
προαύλιο	1,000	,424
αίθουσες	1,000	,499
τουαλέτες	1,000	,673
αθλητικοί χώροι	1,000	,577
όργαν.γυμναστ	1,000	,644
Η/Υ	1,000	,564
εργαστήριο φυσικ	1,000	,719
καθαριότητα	1,000	,511
βιβλιοθήκη	1,000	,295
κτίριο	1,000	,479
αίθουσ σχολ.εκδηλ	1,000	,584
ασφ στο σχ	1,000	,588
ασφ από&προς	1,000	,589

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Total Variance Explained

	Initial Eigenvalues			Extraction Sums of Squared Loadings			Rotation Sums of Squared Loadings		
Component	Total	% of Variance	Cumulative %	Total	% of Variance	Cumulative %	Total	% of Variance	Cumulative %
1	4,954	38,107	38,107	4,954	38,107	38,107	2,679	20,607	20,607
2	1,152	8,863	46,970	1,152	8,863	46,970	2,407	18,514	39,121
3	1,040	8,003	54,973	1,040	8,003	54,973	2,061	15,852	54,973
4	,922	7,095	62,068						
5	,872	6,711	68,780						
6	,729	5,611	74,391						
7	,664	5,104	79,495						
8	,560	4,305	83,800						
9	,506	3,890	87,691						

Διακρίνουσα ανάλυση

Discriminant

Analysis Case Processing Summary

Group Statistics

		Mean	Std. Deviation	Valid N (listwise)	
Omada deigmatos				Unweighted	Weighted
Στελέχη	προαύλιο	3,2200	1,13011	50	50,000
	αίθουσες	2,9200	,96553	50	50,000
	τουαλέτες	2,9000	1,11117	50	50,000
	αθλητικοί χώροι	1,8600	,80837	50	50,000
	όργαν.γυμναστ	1,8600	,67036	50	50,000
	Η/Υ	2,5400	1,29694	50	50,000
	εργαστήριο φυσικ	1,5200	,90891	50	50,000
	καθαριότητα	3,1200	,91785	50	50,000
	βιβλιοθήκη	2,0200	,91451	50	50,000
	κτίριο	2,8400	,97646	50	50,000
	αίθουσ σχολ.εκδηλ	2,1600	1,11319	50	50,000
	ασφ στο σχ	3,0200	,86873	50	50,000
	ασφ από&προς	2,7400	1,02639	50	50,000
Γονείς	προαύλιοι	3,3889	1,22424	90	90,000
	αίθουσες	3,1667	,90256	90	90,000
	τουαλέτες	2,0111	1,08612	90	90,000
	αθλητικοί χώροι	1,7889	1,10661	90	90,000
	όργαν.γυμναστ	2,0222	1,18015	90	90,000
	Η/Υ	2,2778	1,29847	90	90,000
	εργαστήριο φυσικ	1,9889	1,29384	90	90,000
	καθαριότητα	2,5111	1,07311	90	90,000
	βιβλιοθήκη	1,8556	1,08681	90	90,000
	κτίριο	2,8556	1,05534	90	90,000
	αίθουσ σχολ.εκδηλ	2,7111	1,20154	90	90,000
	ασφ στο σχ	2,9444	1,35216	90	90,000
	ασφ από&προς	3,3000	1,30212	90	90,000
Δάσκαλοι	προαύλιο	3,3700	1,06035	100	100,000
	αίθουσες	2,6400	,81054	100	100,000
	τουαλέτες	2,2100	,85629	100	100,000
	αθλητικοί χώροι	1,7800	,78599	100	100,000
	όργαν.γυμναστ	1,8600	,75237	100	100,000
	Η/Υ	2,6400	1,25142	100	100,000
	εργαστήριο φυσικ	1,4400	,80804	100	100,000
	καθαριότητα	2,4400	,83267	100	100,000
	βιβλιοθήκη	1,6000	,75210	100	100,000
	κτίριο	2,7000	,81029	100	100,000
	αίθουσ σχολ.εκδηλ	2,2100	1,04731	100	100,000
	ασφ στο σχ	2,8900	,94168	100	100,000
	ασφ από&προς	3,0200	,85257	100	100,000
Μαθητές	προαύλιο	3,2893	1,28087	121	121,000
	αίθουσες	2,9504	1,16083	121	121,000
	τουαλέτες	1,8347	1,06729	121	121,000

10	,466	3,586	91,277					
11	,457	3,513	94,790					
12	,386	2,967	97,757					
13	,292	2,243	100,000					

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Component Matrix

	Component		
	1	2	3
προαύλιο	,575		
αίθουσες	,677		
τουαλέτες	,590		,555
αθλητικοί χώροι	,737		
όργαν.γυμναστ	,688		-,405
Η/Υ	,586	,456	
εργαστήριο φυσικ	,607	,592	
καθαριότητα	,632		
βιβλιοθήκη	,357	,339	
κτίριο	,606	-,315	
αίθουσ σχολ.εκδηλ	,589	,364	-,324
ασφ στο σχ	,660		
ασφ από&προς	,642		-,336

Extraction Method: Principal Component Analysis.
a 3 components extracted.

Rotated Component Matrix

	Component		
	1	2	3
προαύλιο		,580	
αίθουσες	,340	,561	
τουαλέτες		,788	
αθλητικοί χώροι	,607	,304	,342
όργαν.γυμναστ	,754		
Η/Υ			,693
εργαστήριο φυσικ			,812
καθαριότητα		,642	
βιβλιοθήκη			,490
κτίριο	,402	,562	
αίθουσ σχολ.εκδηλ	,506		,572
ασφ στο σχ	,693	,325	
ασφ από&προς	,724		

Extraction Method: Principal Component Analysis. Rotation Method: Varimax with Kaiser Normalization.
a Rotation converged in 7 iterations.

Component Transformation Matrix

Component	1	2	3
1	,645	,587	,489
2	-,285	-,409	,867
3	-,709	,699	,097

Extraction Method: Principal Component Analysis. Rotation Method: Varimax with Kaiser Normalization.

	αθλητικοί χώροι	2,3967	1,44614	121	121,000
	όργαν.γυμναστ	2,7934	1,54336	121	121,000
	Η/Υ	2,6777	1,61356	121	121,000
	εργαστήριο φυσικ	2,0992	1,41070	121	121,000
	καθαριότητα	2,5868	1,32709	121	121,000
	βιβλιοθήκη	1,8926	1,28324	121	121,000
	κτίριο	2,8595	1,16409	121	121,000
	αίθουσ σχολ.εκδηλ	3,0248	1,46892	121	121,000
	ασφ στο σχ	3,2397	1,36030	121	121,000
	ασφ από&προς	3,6860	1,34804	121	121,000
Total	προαύλιο	3,3269	1,18489	361	361,000
	αίθουσες	2,9141	,99769	361	361,000
	τουαλέτες	2,1302	1,07611	361	361,000
	αθλητικοί χώροι	2,0000	1,15710	361	361,000
	όργαν.γυμναστ	2,2133	1,23668	361	361,000
	Η/Υ	2,5485	1,40377	361	361,000
	εργαστήριο φυσικ	1,8089	1,20625	361	361,000
	καθαριότητα	2,6011	1,10624	361	361,000
	βιβλιοθήκη	1,8199	1,06366	361	361,000
	κτίριο	2,8116	1,02088	361	361,000
	αίθουσ σχολ.εκδηλ	2,6011	1,29589	361	361,000
	ασφ στο σχ	3,0388	1,19891	361	361,000
	ασφ από&προς	3,2742	1,21775	361	361,000

Μέσοι όροι ομάδων για τα χαρακτηριστικά των δασκάλων

Means

Report

	Omada deigmatos Στελέχη			Γονείς		
	Mean	N	Std. Deviation	Mean	N	Std. Deviation
ύλη	3,3000	50	,76265	3,7889	90	1,02216
ασχ.αδύνατους μαθ	2,8600	50	,88086	3,3222	90	1,29674
ασχ.όλους	3,2600	50	1,00631	3,4667	90	1,23798
ενδιαφέρον μάθημα	3,1200	50	,91785	3,4333	90	1,08151
βαθμολογία	3,5000	50	,99488	3,5667	90	1,17129
ευγένια	3,6200	50	,96658	3,8111	90	1,14061
προσωπ.προβλ.μαθητών	3,3000	50	,93131	3,1778	90	1,33726
ήρεμ.ψύχρ.υπομον	3,3200	50	,76772	3,3222	90	1,16915
ευχαριστο μαθ	3,0600	50	,73983	3,4444	90	1,16224
διαλογο	3,3000	50	,83910	3,5333	90	1,18227
ενθαρ.ενίσχυση.μαθ	3,2800	50	,83397	3,3556	90	1,14471
εποτεία	2,6200	50	,87808	2,8222	90	1,35396
εξηγηση μαθ	3,5000	50	,76265	3,7778	90	1,00312
εργασίεςσχολ	3,3200	50	,76772	3,6222	90	1,18585
εργασίες σπίτι	3,1000	50	,81441	3,5111	90	1,14406
αυστηροι,τιμωρούν	2,6000	50	,85714	3,1556	90	1,11084
εκδρομές	3,0200	50	,89191	2,9556	90	1,08007

δημοκρατικότητα	3,3000	50	,73540	3,1333	90	1,17272
μαθ.γνώμ&ακροατ	3,3200	50	,79385	3,4444	90	1,17187
πρότυπα	3,3200	50	,93547	3,1111	90	1,24922
ισότητα καταγ	3,4800	50	1,05444	3,6222	90	1,27709
συνεργ μεταξύ μαθ	3,4000	50	,96890	3,2222	90	1,14928
ικανοποίηση επαγγ	3,3200	50	,91339	3,4444	90	1,17187
ρεαλ.προσδοκίες	3,2400	50	,77090	3,2111	90	1,06523
τήρηση συμφωνιών	3,5400	50	,81341	3,5667	90	,98357
ισοτ.ανεξ.επίδοσης	3,4400	50	,86094	3,2111	90	1,28513
κοιν.ενδιαφ	3,1400	50	,80837	3,4556	90	1,20076
συμμετ.σχολ.εκδηλ	2,8400	50	,88893	3,3111	90	1,35451
συνεργ.με γονείς	3,2600	50	,94351	3,3889	90	1,23338
συνεργ με δασκ.&στελ	3,2200	50	,91003	3,4333	90	1,16165
σεμινάρια	2,9800	50	,89191	3,0222	90	1,28061
παιδ&διδ κατάρτιση	3,0200	50	,79514	3,3222	90	1,14977
πρωτοβουλίες	2,7400	50	,94351	3,3000	90	1,18464
ανοχή στη διαφορετ	3,1600	50	,93372	3,4444	90	1,14275

Report

	Δάσκαλο			Μαθητές			Total		
	Mean	N	Std. Deviation	Mean	N	Std. Deviation	Mean	N	Std. Deviation
ύλη	3,9100	100	,79258	4,5041	121	,87677	3,9945	361	,96608
ασχ.αδύνατους μαθ	3,3000	100	,85870	4,0248	121	1,14355	3,4875	361	1,15253
ασχ.όλους	3,5600	100	,91365	3,8264	121	1,19497	3,5845	361	1,12259
ενδιαφέρον μάθημα	3,3300	100	,82945	3,9421	121	1,17826	3,5319	361	1,07223
βαθμολογία	3,7200	100	,77954	3,9587	121	1,29998	3,7313	361	1,11173
ευγένια	3,5600	100	,85658	4,1157	121	1,07386	3,8172	361	1,04341
προσωπ.προβλ.μαθητ	3,4600	100	,96839	2,9669	121	1,42556	3,2022	361	1,23855
ήρεμ.ψύχρ.υπομον	3,4000	100	,82878	3,2149	121	1,23967	3,3075	361	1,06049
ευχαριστο μαθ	3,2800	100	,85375	3,7107	121	1,24792	3,4349	361	1,08618
διαλογο	3,4600	100	,83388	4,0496	121	1,13909	3,6537	361	1,07201
ενθαρ.ενίσχυση.μαθ	3,5700	100	,83188	3,7603	121	1,12565	3,5402	361	1,03235
εποτεία	2,6100	100	,86334	3,6942	121	1,30284	3,0277	361	1,24914
εξηγηση μαθ	3,5300	100	,77140	4,3306	121	,97799	3,8560	361	,96682
εργασίεςσχολ	3,4900	100	,77192	4,0083	121	1,05274	3,6731	361	1,01301
εργασίες σπίτι	3,5000	100	,78496	3,9669	121	1,04030	3,6039	361	1,01428
αυστηροι,τιμωρούν	3,1100	100	,80271	3,4215	121	1,35863	3,1551	361	1,12461
εκδρομές	3,4400	100	,75639	2,9421	121	1,34968	3,0942	361	1,09899
δημοκρατικότητα	3,3400	100	,93441	3,6860	121	1,27170	3,3989	361	1,11375
μαθ.γνώμ&ακροατ	3,4200	100	,92310	3,9091	121	1,21792	3,5762	361	1,10070
πρότυπα	3,1100	100	1,06263	3,4628	121	1,29770	3,2576	361	1,18444
ισότητα καταγ	3,5600	100	,95685	4,0413	121	1,22063	3,7258	361	1,16410
συνεργ μεταξύ μαθ	3,2100	100	,97747	3,2231	121	1,42295	3,2438	361	1,18151
ικανοποίηση επαγγ	3,5500	100	,90314	4,0826	121	,94505	3,6704	361	1,03249
ρεαλ.προσδοκίες	3,5700	100	,78180	3,5950	121	1,28179	3,4432	361	1,05289
τήρηση συμφωνιών	3,7900	100	,80773	4,0083	121	1,09160	3,7729	361	,97093
ισοτ.ανεξ.επίδοσης	3,4600	100	,94730	3,7190	121	1,28597	3,4820	361	1,15966
κοιν.ενδιαφ	3,5000	100	,88192	4,0083	121	1,06063	3,6094	361	1,06187
συμμετ.σχολ.εκδηλ	3,1500	100	,95743	3,7686	121	1,10121	3,3546	361	1,15062
συνεργ.με γονείς	3,6500	100	,91425	3,3967	121	1,31959	3,4460	361	1,15132

συνεργ με δασκ.&στελ	3,4400	100	,84471	4,0579	121	1,01897	3,6150	361	1,04547
σεμινάρια	2,6800	100	,98350	3,5124	121	1,47826	3,0859	361	1,27185
παιδ&διδ κατάρτιση	3,3500	100	,88048	3,9008	121	1,06775	3,4820	361	1,05163
πρωτοβουλίες	3,0500	100	1,00880	3,6777	121	1,10465	3,2798	361	1,12391
ανοχή στη διαφορετ	3,6100	100	,91998	3,6694	121	1,15750	3,5263	361	1,07238

Ανάλυση διακύμανσης

ANOVA Table

			Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
ύλη * Omada deigmatos	Between Groups	(Combined)	60,062	3	20,021	25,903	,000
	Within Groups		275,927	357	,773		
	Total		335,989	360			
ασχ.αδύνατους μαθ * Omada deigmatos	Between Groups	(Combined)	60,593	3	20,198	17,267	,000
	Within Groups		417,601	357	1,170		
	Total		478,194	360			
ασχ.όλους * Omada deigmatos	Between Groups	(Combined)	13,658	3	4,553	3,694	,012
	Within Groups		440,015	357	1,233		
	Total		453,673	360			
ενδιαφέρον μάθημα * Omada deigmatos	Between Groups	(Combined)	33,799	3	11,266	10,582	,000
	Within Groups		380,085	357	1,065		
	Total		413,884	360			
βαθμολογία * Omada deigmatos	Between Groups	(Combined)	11,383	3	3,794	3,124	,026
	Within Groups		433,553	357	1,214		
	Total		444,936	360			
ευγένια * Omada deigmatos	Between Groups	(Combined)	19,344	3	6,448	6,178	,000
	Within Groups		372,589	357	1,044		
	Total		391,934	360			
προσωπ.προβλ.μαθητ * Omada deigmatos	Between Groups	(Combined)	13,875	3	4,625	3,067	,028
	Within Groups		538,363	357	1,508		
	Total		552,238	360			
ήρεμ.ψύχρ.υπομον * Omada deigmatos	Between Groups	(Combined)	1,921	3	,640	,567	,637
	Within Groups		402,949	357	1,129		
	Total		404,870	360			
ευχαριστο μαθ * Omada deigmatos	Between Groups	(Combined)	18,642	3	6,214	5,463	,001
	Within Groups		406,078	357	1,137		
	Total		424,720	360			
διαλογο * Omada deigmatos	Between Groups	(Combined)	30,275	3	10,092	9,396	,000
	Within Groups		383,442	357	1,074		
	Total		413,717	360			
ενθαρ.ενίσχυση.μαθ * Omada deigmatos	Between Groups	(Combined)	12,406	3	4,135	3,976	,008
	Within Groups		371,262	357	1,040		
	Total		383,668	360			
εποτεία * Omada deigmatos	Between Groups	(Combined)	83,311	3	27,770	20,723	,000
	Within Groups		478,412	357	1,340		
	Total		561,723	360			
εξηγηση μαθ * Omada deigmatos	Between Groups	(Combined)	44,767	3	14,922	18,260	,000
	Within Groups		291,742	357	,817		

	Total		336,510	360			
εργασίεςσχολ * Omada deigmatos	Between Groups	(Combined)	23,412	3	7,804	8,052	,000
	Within Groups		346,017	357	,969		
	Total		369,429	360			
εργασίες σπίτι * Omada deigmatos	Between Groups	(Combined)	30,498	3	10,166	10,679	,000
	Within Groups		339,857	357	,952		
	Total		370,355	360			
αυστηροι,τιμωρούν * Omada deigmatos	Between Groups	(Combined)	24,197	3	8,066	6,679	,000
	Within Groups		431,116	357	1,208		
	Total		455,313	360			
εκδρομές * Omada deigmatos	Between Groups	(Combined)	16,761	3	5,587	4,771	,003
	Within Groups		418,037	357	1,171		
	Total		434,798	360			
δημοκρατικότητα * Omada deigmatos	Between Groups	(Combined)	17,153	3	5,718	4,754	,003
	Within Groups		429,406	357	1,203		
	Total		446,560	360			
μαθ.γνώμ&ακροατ * Omada deigmatos	Between Groups	(Combined)	20,693	3	6,898	5,927	,001
	Within Groups		415,462	357	1,164		
	Total		436,155	360			
πρότυπα * Omada deigmatos	Between Groups	(Combined)	9,400	3	3,133	2,257	,082
	Within Groups		495,642	357	1,388		
	Total		505,042	360			
ισότητα καταγ * Omada deigmatos	Between Groups	(Combined)	18,781	3	6,260	4,765	,003
	Within Groups		469,069	357	1,314		
	Total		487,850	360			
συνεργ μεταξύ μαθ * Omada deigmatos	Between Groups	(Combined)	1,428	3	,476	,339	,797
	Within Groups		501,121	357	1,404		
	Total		502,548	360			
ικανοποίηση επαγγ * Omada deigmatos	Between Groups	(Combined)	32,747	3	10,916	11,101	,000
	Within Groups		351,026	357	,983		
	Total		383,773	360			
ρεαλ.προσδοκίες * Omada deigmatos	Between Groups	(Combined)	11,310	3	3,770	3,471	,016
	Within Groups		387,776	357	1,086		
	Total		399,086	360			
τήρηση συμφωνιών * Omada deigmatos	Between Groups	(Combined)	13,272	3	4,424	4,843	,003
	Within Groups		326,102	357	,913		
	Total		339,374	360			
ισοτ.ανεξ.επίδοσης * Omada deigmatos	Between Groups	(Combined)	13,538	3	4,513	3,423	,017
	Within Groups		470,595	357	1,318		
	Total		484,133	360			
κοιν.ενδιαφ * Omada deigmatos	Between Groups	(Combined)	33,594	3	11,198	10,737	,000
	Within Groups		372,334	357	1,043		
	Total		405,928	360			
συμμετ.σχολ.εκδηλ * Omada deigmatos	Between Groups	(Combined)	38,335	3	12,778	10,409	,000
	Within Groups		438,280	357	1,228		
	Total		476,615	360			
συνεργ.με γονείς * Omada deigmatos	Between Groups	(Combined)	6,479	3	2,160	1,638	,180
	Within Groups		470,718	357	1,319		
	Total		477,197	360			
συνεργ με δασκ.&στελ * Omada deigmatos	Between Groups	(Combined)	37,564	3	12,521	12,560	,000

	Within Groups		355,915	357	,997		
	Total		393,479	360			
σεμινάρια * Omada deigmatos	Between Groups	(Combined)	39,411	3	13,137	8,638	,000
	Within Groups		542,927	357	1,521		
	Total		582,338	360			
παιδ&διδ κατάρτιση * Omada deigmatos	Between Groups	(Combined)	35,937	3	11,979	11,807	,000
	Within Groups		362,195	357	1,015		
	Total		398,133	360			
πρωτοβουλίες * Omada deigmatos	Between Groups	(Combined)	39,043	3	13,014	11,177	,000
	Within Groups		415,700	357	1,164		
	Total		454,742	360			
ανοχή στη διαφορετ * Omada deigmatos	Between Groups	(Combined)	10,491	3	3,497	3,094	,027
	Within Groups		403,509	357	1,130		
	Total		414,000	360			

Measures of Association

	Eta	Eta Squared
ύλη * Omada deigmatos	,423	,179
ασχ.αδύνατους μαθ * Omada deigmatos	,356	,127
ασχ.όλους * Omada deigmatos	,174	,030
ενδιαφέρον μάθημα * Omada deigmatos	,286	,082
βαθμολογία * Omada deigmatos	,160	,026
ευγένια * Omada deigmatos	,222	,049
προσωπ.προβλ.μαθητ * Omada deigmatos	,159	,025
ήρεμ.ψύχρ.υπομον * Omada deigmatos	,069	,005
ευχαριστο μαθ * Omada deigmatos	,210	,044
διαλογο * Omada deigmatos	,271	,073
ενθαρ.ενίσχυση.μαθ * Omada deigmatos	,180	,032
εποτεία * Omada deigmatos	,385	,148
εξήγηση μαθ * Omada deigmatos	,365	,133
εργασίεςσχολ * Omada deigmatos	,252	,063
εργασίες σπίτι * Omada deigmatos	,287	,082
αυστηροι,τιμωρούν * Omada deigmatos	,231	,053
εκδρομές * Omada deigmatos	,196	,039
δημοκρατικότητα * Omada deigmatos	,196	,038
μαθ.γνώμ&ακροατ * Omada deigmatos	,218	,047
πρότυπα * Omada deigmatos	,136	,019
ισότητα καταγ * Omada deigmatos	,196	,038
συνεργ μεταξύ μαθ * Omada deigmatos	,053	,003
ικανοποίηση επαγγ * Omada deigmatos	,292	,085
ρεαλ.προσδοκίες * Omada deigmatos	,168	,028
τήρηση συμφωνιών * Omada deigmatos	,198	,039
ισοτ.ανεξ.επίδοσης * Omada deigmatos	,167	,028
κοιν.ενδιαφ * Omada deigmatos	,288	,083
συμμετ.σχολ.εκδηλ * Omada deigmatos	,284	,080
συνεργ.με γονείς * Omada deigmatos	,117	,014
συνεργ με δασκ.&στελ * Omada deigmatos	,309	,095
σεμινάρια * Omada deigmatos	,260	,068
παιδ&διδ κατάρτιση * Omada deigmatos	,300	,090
πρωτοβουλίες * Omada deigmatos	,293	,086
ανοχή στη διαφορετ * Omada deigmatos	,159	,025

Μέσοι όροι για τα χαρακτηριστικά των δασκάλων σύμφωνα με τις σπουδές των δασκάλων

Means

Report

	Σπουδές					
	Βασικό			Εξομοίωση		
	Mean	N	Std. Deviation	Mean	N	Std. Deviation
ύλη	3,8148	108	,82199	3,5000	12	,90453
ασχ.αδύνατους μαθ	3,2500	108	,90817	2,9167	12	,66856
ασχ.όλους	3,5556	108	,91031	3,7500	12	,96531
ενδιαφέρον μάθημα	3,3148	108	,81628	3,5833	12	,90034
βαθμολογία	3,7222	108	,79524	3,9167	12	1,16450
ευγένια	3,5926	108	,86508	3,7500	12	1,21543
προσωπ.προβλ.μαθητ	3,4722	108	,95172	3,5833	12	1,08362
ήρεμ.ψύχρ.υπομον	3,4259	108	,79958	3,5000	12	1,08711
ευχαριστο μαθ	3,2685	108	,83841	3,3333	12	,98473
διαλογο	3,4907	108	,80298	3,4167	12	1,16450
ενθαρ.ενίσχυση.μαθ	3,5463	108	,82467	3,5833	12	1,08362
εποτεία	2,6389	108	,82551	2,6667	12	1,15470
εξηγηση μαθ	3,6019	108	,74808	3,5833	12	,90034
εργασίεςσχολ	3,4722	108	,79082	3,4167	12	,79296
εργασίες σπίτι	3,4444	108	,81267	3,3333	12	,98473
αυστηροι,τιμωρούν	3,0278	108	,79082	3,0000	12	1,12815
εκδρομές	3,4259	108	,73883	3,5833	12	,90034
δημοκρατικότητα	3,4259	108	,88817	3,0000	12	,85280
μαθ.γνώμ&ακροατ	3,4537	108	,87951	3,5000	12	1,00000
πρότυπα	3,2037	108	1,06569	3,3333	12	1,07309
ισότητα καταγ	3,5463	108	,96077	4,0000	12	,95346
συνεργ μεταξύ μαθ	3,3056	108	,96149	3,5000	12	1,31426
ικανοποίηση επαγγ	3,5185	108	,88054	3,7500	12	1,05529
ρεαλ.προσδοκίες	3,4815	108	,79109	3,6667	12	,88763
τήρηση συμφωνιών	3,7407	108	,78978	4,0000	12	,95346
ισοτ.ανεξ.επίδοσης	3,4907	108	,92216	3,6667	12	1,07309
κοιν.ενδιαφ	3,4444	108	,85744	3,5833	12	,79296
συμμετ.σχολ.εκδηλ	3,1296	108	,95792	3,0833	12	,99620
συνεργ.με γονείς	3,6111	108	,90516	3,7500	12	1,05529
συνεργ με δασκ.&στελ	3,4352	108	,83468	3,5000	12	,90453
σεμινάρια	2,7963	108	,94483	3,0000	12	1,47710
παιδ&διδ κατάρτιση	3,3611	108	,81411	3,4167	12	,90034
πρωτοβουλίες	2,9722	108	,97116	3,4167	12	1,31137
ανοχή στη διαφορετ	3,5185	108	,89109	3,8333	12	1,26730

Report

	Δεύτερο πτυχίο			μετεκπαίδευση		
	Mean	N	Std. Deviation	Mean	N	Std. Deviation
ύλη	3,4000	5	,54772	3,3158	19	,74927

ασχ.αδύνατους μαθ	3,4000	5	,54772	2,7368	19	,80568
ασχ.όλους	3,4000	5	,54772	3,0000	19	1,05409
ενδιαφέρον μάθημα	3,2000	5	1,09545	2,8947	19	1,04853
βαθμολογία	3,8000	5	,83666	3,2105	19	,97633
ευγένια	3,8000	5	,83666	3,3158	19	,88523
προσωπ.προβλ.μαθητ	3,4000	5	,54772	3,1053	19	,99413
ήρεμ.ψύχρ.υπομον	3,6000	5	,54772	3,0526	19	,70504
ευχαριστο μαθ	3,4000	5	,54772	2,8421	19	,60214
διαλογο	3,8000	5	,44721	2,9474	19	,70504
ενθαρ.ενίσχυση.μαθ	3,8000	5	,44721	2,9474	19	,70504
εποτεία	3,0000	5	,70711	2,4211	19	,76853
εξηγηση μαθ	3,8000	5	,83666	3,0526	19	,70504
εργασίεςσχολ	3,8000	5	,83666	3,2105	19	,63060
εργασίες σπίτι	3,0000	5	,70711	3,0526	19	,77986
αυστηροι,τιμωρούν	2,6000	5	,54772	2,7895	19	,97633
εκδρομές	2,6000	5	,54772	3,0000	19	,88192
δημοκρατικότητα	3,6000	5	,54772	3,0000	19	,66667
μαθ.γνώμ&ακροατ	3,8000	5	,83666	3,0526	19	,70504
πρότυπα	4,2000	5	,83666	2,7895	19	,71328
ισότητα καταγ	4,4000	5	,89443	3,1579	19	,95819
συνεργ μεταξύ μαθ	3,6000	5	,89443	3,1053	19	,87526
ικανοποίηση επαγγ	4,0000	5	1,00000	3,0526	19	,77986
ρεαλ.προσδοκίες	3,6000	5	,54772	3,2105	19	,85498
τήρηση συμφωνιών	3,8000	5	,83666	3,4211	19	,83771
ισοτ.ανεξ.επίδοσης	3,6000	5	,54772	3,3158	19	,82007
κοιν.ενδιαφ	3,2000	5	,44721	3,0000	19	1,00000
συμμετ.σχολ.εκδηλ	3,4000	5	,89443	2,6842	19	,67104
συνεργ.με γονείς	3,4000	5	,54772	3,1579	19	,89834
συνεργ με δασκ.&στελ	3,6000	5	,89443	3,0000	19	,88192
σεμινάρια	2,6000	5	,54772	2,6316	19	,89508
παιδ&διδ κατάρτιση	3,0000	5	,70711	2,6842	19	,94591
πρωτοβουλίες	2,4000	5	,54772	2,8421	19	1,01451
ανοχή στη διαφορετ	3,8000	5	,83666	3,0526	19	,91127

Report

	μεταπτυχιακό			Total		
	Mean	N	Std. Deviation	Mean	N	Std. Deviation
ύλη	3,6667	6	1,03280	3,7067	150	,83181
ασχ.αδύνατους μαθ	3,0000	6	1,09545	3,1533	150	,88793
ασχ.όλους	2,6667	6	1,03280	3,4600	150	,95278
ενδιαφέρον μάθημα	2,8333	6	,40825	3,2600	150	,86257
βαθμολογία	3,0000	6	,00000	3,6467	150	,86028
ευγένια	3,6667	6	,81650	3,5800	150	,89195
προσωπ.προβλ.μαθητ	2,8333	6	,75277	3,4067	150	,95606
ήρεμ.ψύχρ.υπομον	3,0000	6	,63246	3,3733	150	,80724
ευχαριστο μαθ	2,8333	6	,75277	3,2067	150	,82166
διαλογο	3,0000	6	,89443	3,4067	150	,83623
ενθαρ.ενίσχυση.μαθ	3,3333	6	,81650	3,4733	150	,84103
εποτεία	2,3333	6	1,36626	2,6133	150	,86534
εξηγηση μαθ	3,1667	6	,40825	3,5200	150	,76606
εργασίεςσχολ	3,1667	6	,75277	3,4333	150	,77214
εργασίες σπίτι	3,3333	6	,51640	3,3667	150	,81444
αυστηροι,τιμωρούν	2,0000	6	,63246	2,9400	150	,85318
εκδρομές	2,0000	6	,63246	3,3000	150	,82535
δημοκρατικότητα	3,0000	6	1,09545	3,3267	150	,87083
μαθ.γνώμ&ακροατ	2,6667	6	,81650	3,3867	150	,88072

πρότυπα	2,8333	6	,40825	3,1800	150	1,02368
ισότητα καταγ	2,8333	6	,98319	3,5333	150	,98762
συνεργ μεταξύ μαθ	2,5000	6	,54772	3,2733	150	,97552
ικανοποίηση επαγγ	3,0000	6	1,09545	3,4733	150	,91002
ρεαλ.προσδοκίες	3,3333	6	,51640	3,4600	150	,79114
τήρηση συμφωνιών	3,3333	6	,81650	3,7067	150	,81551
ισοτ.ανεξ.επίδοσης	2,6667	6	,81650	3,4533	150	,91656
κοιν.ενδιαφ	3,1667	6	,98319	3,3800	150	,87216
συμμετ.σχολ.εκδηλ	2,3333	6	1,03280	3,0467	150	,94362
συνεργ.με γονείς	2,6667	6	1,21106	3,5200	150	,93923
συνεργ με δασκ.&στελ	2,8333	6	1,16905	3,3667	150	,87021
σεμινάρια	2,6667	6	,51640	2,7800	150	,96147
παιδ&διδ κατάρτιση	2,6667	6	,81650	3,2400	150	,86451
πρωτοβουλίες	2,3333	6	,51640	2,9467	150	,99520
ανοχή στη διαφορετ	2,6667	6	,81650	3,4600	150	,94571

Ανάλυση διακύμανσης

ANOVA Table

			Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
ύλη * Σπουδές	Between Groups	(Combined)	5,158	4	1,290	1,909	,112
	Within Groups		97,935	145	,675		
	Total		103,093	149			
ασχ.αδύνατους μαθ * Σπουδές	Between Groups	(Combined)	5,422	4	1,356	1,754	,141
	Within Groups		112,051	145	,773		
	Total		117,473	149			
ασχ.όλους * Σπουδές	Between Groups	(Combined)	9,810	4	2,452	2,835	,027
	Within Groups		125,450	145	,865		
	Total		135,260	149			
ενδιαφέρον μάθημα * Σπουδές	Between Groups	(Combined)	5,224	4	1,306	1,793	,133
	Within Groups		105,636	145	,729		
	Total		110,860	149			
βαθμολογία * Σπουδές	Between Groups	(Combined)	7,732	4	1,933	2,733	,031
	Within Groups		102,541	145	,707		
	Total		110,273	149			
ευγένια * Σπουδές	Between Groups	(Combined)	1,977	4	,494	,615	,653
	Within Groups		116,563	145	,804		
	Total		118,540	149			
προσωπ.προβλ.μαθητ * Σπουδές	Between Groups	(Combined)	4,537	4	1,134	1,249	,293
	Within Groups		131,656	145	,908		
	Total		136,193	149			
ήρεμ.ψύχρ.υπομον * Σπουδές	Between Groups	(Combined)	3,539	4	,885	1,371	,247
	Within Groups		93,555	145	,645		
	Total		97,093	149			
ευχαριστο μαθ * Σπουδές	Between Groups	(Combined)	4,154	4	1,039	1,561	,188
	Within Groups		96,439	145	,665		
	Total		100,593	149			
διαλογο * Σπουδές	Between Groups	(Combined)	6,539	4	1,635	2,427	,051
	Within Groups		97,655	145	,673		
	Total		104,193	149			
ενθαρ.ενίσχυση.μαθ * Σπουδές	Between Groups	(Combined)	6,627	4	1,657	2,432	,050
	Within Groups		98,766	145	,681		
	Total		105,393	149			
εποτεία * Σπουδές	Between Groups	(Combined)	2,025	4	,506	,670	,614

	Within Groups		109,548	145	,756		
	Total		111,573	149			
εξηγηση μαθ * Σπουδές	Between Groups	(Combined)	6,063	4	1,516	2,701	,033
	Within Groups		81,377	145	,561		
	Total		87,440	149			
εργασίεςσχολ * Σπουδές	Between Groups	(Combined)	2,209	4	,552	,924	,452
	Within Groups		86,625	145	,597		
	Total		88,833	149			
εργασίες σπίτι * Σπουδές	Between Groups	(Combined)	3,219	4	,805	1,221	,305
	Within Groups		95,614	145	,659		
	Total		98,833	149			
αυστηροι,τιμωρούν * Σπουδές	Between Groups	(Combined)	7,185	4	1,796	2,572	,040
	Within Groups		101,275	145	,698		
	Total		108,460	149			
εκδρομές * Σπουδές	Between Groups	(Combined)	16,976	4	4,244	7,280	,000
	Within Groups		84,524	145	,583		
	Total		101,500	149			
δημοκρατικότητα * Σπουδές	Between Groups	(Combined)	5,386	4	1,346	1,814	,129
	Within Groups		107,607	145	,742		
	Total		112,993	149			
μαθ.γνώμ&ακροατ * Σπουδές	Between Groups	(Combined)	6,724	4	1,681	2,239	,068
	Within Groups		108,849	145	,751		
	Total		115,573	149			
πρότυπα * Σπουδές	Between Groups	(Combined)	9,164	4	2,291	2,260	,065
	Within Groups		146,976	145	1,014		
	Total		156,140	149			
ισότητα καταγ * Σπουδές	Between Groups	(Combined)	12,005	4	3,001	3,264	,013
	Within Groups		133,328	145	,920		
	Total		145,333	149			
συνεργ μεταξύ μαθ * Σπουδές	Between Groups	(Combined)	5,387	4	1,347	1,432	,226
	Within Groups		136,406	145	,941		
	Total		141,793	149			
ικανοποίηση επαγγ * Σπουδές	Between Groups	(Combined)	7,233	4	1,808	2,257	,066
	Within Groups		116,160	145	,801		
	Total		123,393	149			
ρεαλ.προσδοκίες * Σπουδές	Between Groups	(Combined)	1,939	4	,485	,770	,547
	Within Groups		91,321	145	,630		
	Total		93,260	149			
τήρηση συμφωνιών * Σπουδές	Between Groups	(Combined)	3,588	4	,897	1,362	,250
	Within Groups		95,506	145	,659		
	Total		99,093	149			
ισοτ.ανεξ.επίδοσης * Σπουδές	Between Groups	(Combined)	4,877	4	1,219	1,470	,214
	Within Groups		120,296	145	,830		
	Total		125,173	149			
κοιν.ενδιαφ * Σπουδές	Between Groups	(Combined)	4,123	4	1,031	1,369	,248
	Within Groups		109,217	145	,753		
	Total		113,340	149			
συμμετ.σχολ.εκδηλ * Σπουδές	Between Groups	(Combined)	6,933	4	1,733	1,999	,098
	Within Groups		125,740	145	,867		
	Total		132,673	149			
συνεργ.με γονείς * Σπουδές	Between Groups	(Combined)	8,464	4	2,116	2,495	,045
	Within Groups		122,976	145	,848		
	Total		131,440	149			
συνεργ με δασκ.&στελ * Σπουδές	Between Groups	(Combined)	5,254	4	1,313	1,770	,138
	Within Groups		107,580	145	,742		
	Total		112,833	149			
σεμινάρια * Σπουδές	Between Groups	(Combined)	1,267	4	,317	,337	,853
	Within Groups		136,473	145	,941		

	Total		137,740	149			
παιδ&διδ κατάρτιση * Σπουδές	Between Groups	(Combined)	10,088	4	2,522	3,611	,008
	Within Groups		101,272	145	,698		
	Total		111,360	149			
πρωτοβουλίες * Σπουδές	Between Groups	(Combined)	6,680	4	1,670	1,719	,149
	Within Groups		140,893	145	,972		
	Total		147,573	149			
ανοχή στη διαφορετ * Σπουδές	Between Groups	(Combined)	9,550	4	2,387	2,798	,028
	Within Groups		123,710	145	,853		
	Total		133,260	149			

Measures of Association

	Eta	Eta Squared
ύλη * Σπουδές	,224	,050
ασχ.αδύνατους μαθ * Σπουδές	,215	,046
ασχ.όλους * Σπουδές	,269	,073
ενδιαφέρον μάθημα * Σπουδές	,217	,047
βαθμολογία * Σπουδές	,265	,070
ευγένια * Σπουδές	,129	,017
προσωπ.προβλ.μαθητ * Σπουδές	,183	,033
ήρεμ.ψύχρ.υπομον * Σπουδές	,191	,036
ευχαριστο μαθ * Σπουδές	,203	,041
διαλογο * Σπουδές	,251	,063
ενθαρ.ενίσχυση.μαθ * Σπουδές	,251	,063
εποτεία * Σπουδές	,135	,018
εξηγηση μαθ * Σπουδές	,263	,069
εργασίεςσχολ * Σπουδές	,158	,025
εργασίες σπίτι * Σπουδές	,180	,033
αυστηροι,τιμωρούν * Σπουδές	,257	,066
εκδρομές * Σπουδές	,409	,167
δημοκρατικότητα * Σπουδές	,218	,048
μαθ.γνώμ&ακροατ * Σπουδές	,241	,058
πρότυπα * Σπουδές	,242	,059
ισότητα καταγ * Σπουδές	,287	,083
συνεργ μεταξύ μαθ * Σπουδές	,195	,038
ικανοποίηση επαγγ * Σπουδές	,242	,059
ρεαλ.προσδοκίες * Σπουδές	,144	,021
τήρηση συμφωνιών * Σπουδές	,190	,036
ισοτ.ανεξ.επίδοσης * Σπουδές	,197	,039
κοιν.ενδιαφ * Σπουδές	,191	,036
συμμετ.σχολ.εκδηλ * Σπουδές	,229	,052
συνεργ.με γονείς * Σπουδές	,254	,064
συνεργ με δασκ.&στελ * Σπουδές	,216	,047
σεμινάρια * Σπουδές	,096	,009
παιδ&διδ κατάρτιση * Σπουδές	,301	,091
πρωτοβουλίες * Σπουδές	,213	,045
ανοχή στη διαφορετ * Σπουδές	,268	,072

Μέσοι όροι για τα χαρακτηριστικά των δασκάλων σύμφωνα με τα χρόνια υπηρεσίας των δασκάλων

Means

Report

	Χρονια					
	1-5			6-10		
	Mean	N	Std. Deviation	Mean	N	Std. Deviation
ύλη	3,5000	2	,70711	4,0000	10	,81650
ασχ.αδύνατους μαθ	3,5000	2	,70711	3,2000	10	1,39841
ασχ.όλους	3,5000	2	,70711	3,5000	10	1,17851
ενδιαφέρον μάθημα	2,5000	2	,70711	3,2000	10	1,03280
βαθμολογία	3,5000	2	,70711	3,9000	10	,99443
ευγένια	4,5000	2	,70711	3,7000	10	1,05935
προσωπ.προβλ.μαθητ	3,5000	2	,70711	3,6000	10	1,17379
ήρεμ.ψύχρ.υπομον	4,0000	2	,00000	3,5000	10	,84984
ευχαριστο μαθ	3,5000	2	,70711	2,9000	10	1,10050
διαλογο	3,5000	2	,70711	3,8000	10	,78881
ενθαρ.ενίσχυση.μαθ	3,5000	2	,70711	3,6000	10	1,07497
εποτεία	3,5000	2	2,12132	2,7000	10	,94868
εξηγηση μαθ	3,5000	2	,70711	3,9000	10	,73786
εργασίεςσχολ	3,5000	2	,70711	3,8000	10	1,03280
εργασίες σπίτι	3,5000	2	,70711	4,1000	10	,87560
αυστηροι,τιμωρούν	2,5000	2	,70711	3,3000	10	,67495
εκδρομές	3,0000	2	,00000	3,6000	10	,69921
δημοκρατικότητα	4,5000	2	,70711	3,3000	10	1,41814
μαθ.γνώμ&ακροατ	4,0000	2	,00000	3,4000	10	1,17379
πρότυπα	3,0000	2	,00000	3,1000	10	,56765
ισότητα καταγ	3,5000	2	,70711	3,6000	10	,96609
συνεργ μεταξύ μαθ	3,0000	2	,00000	3,0000	10	1,15470
ικανοποίηση επαγγ	4,0000	2	1,41421	3,6000	10	,96609
ρεαλ.προσδοκίες	3,5000	2	,70711	3,5000	10	,52705
τήρηση συμφωνιών	3,5000	2	,70711	3,9000	10	1,10050
ισοτ.ανεξ.επίδοσης	3,5000	2	,70711	3,4000	10	1,07497
κοιν.ενδιαφ	4,0000	2	1,41421	3,8000	10	,78881
συμμετ.σχολ.εκδηλ	3,5000	2	,70711	3,4000	10	,96609
συνεργ.με γονείς	4,0000	2	1,41421	3,9000	10	,99443
συνεργ με δασκ.&στελ	4,0000	2	1,41421	3,8000	10	,91894
σεμινάρια	2,5000	2	,70711	2,5000	10	1,08012
παιδ&διδ κατάρτιση	3,5000	2	,70711	3,3000	10	,94868
πρωτοβουλίες	2,5000	2	,70711	2,7000	10	1,05935
ανοχή στη διαφορετ	3,0000	2	1,41421	3,6000	10	,84327

Report

	11-15			16-20		
	Mean	N	Std. Deviation	Mean	N	Std. Deviation
ύλη	4,0526	19	,62126	3,7000	40	,88289
ασχ.αδύνατους μαθ	3,4211	19	,60698	3,1000	40	,74421
ασχ.όλους	3,5789	19	,76853	3,2750	40	,96044

ενδιαφέρον μάθημα	3,3158	19	,67104	3,1000	40	,77790
βαθμολογία	3,7895	19	,63060	3,5250	40	,71567
ευγένια	3,4737	19	,90483	3,3750	40	,77418
προσωπ.προβλ.μαθητ	3,3684	19	1,01163	3,0750	40	,88831
ήρεμ.ψύχρ.υπομον	3,3158	19	,67104	3,2000	40	,79097
ευχαριστο μαθ	3,2105	19	,63060	3,0250	40	,65974
διαλογο	3,2632	19	,80568	3,2750	40	,64001
ενθαρ.ενίσχυση.μαθ	3,7368	19	,73349	3,3000	40	,79097
εποτεία	2,5263	19	,84119	2,3750	40	,70484
εξηγηση μαθ	3,5789	19	,50726	3,2500	40	,74248
εργασίεςσχολ	3,5263	19	,69669	3,2000	40	,68687
εργασίες σπίτι	3,4211	19	,76853	3,1500	40	,73554
αυστηροι,τιμωρούν	3,0000	19	,66667	2,8750	40	,85297
εκδρομές	3,3684	19	,83070	3,1500	40	,92126
δημοκρατικότητα	3,2105	19	,85498	3,1750	40	,84391
μαθ.γνώμ&ακροατ	3,3158	19	,82007	3,1500	40	,89299
πρότυπα	3,1579	19	,95819	2,8500	40	1,02657
ισότητα καταγ	3,6316	19	,89508	3,2000	40	,88289
συνεργ μεταξύ μαθ	3,1579	19	1,01451	2,9750	40	,89120
ικανοποίηση επαγγ	3,4737	19	,84119	3,3250	40	,82858
ρεαλ.προσδοκίες	3,6316	19	,76089	3,3500	40	,89299
τήρηση συμφωνιών	3,8421	19	,60214	3,6000	40	,90014
ισοτ.ανεξ.επίδοσης	3,4211	19	,96124	3,2750	40	,90547
κοιν.ενδιαφ	3,4211	19	,83771	3,2000	40	,88289
συμμετ.σχολ.εκδηλ	3,1053	19	,73747	2,9500	40	,93233
συνεργ.με γονείς	3,5789	19	,90159	3,3250	40	,94428
συνεργ με δασκ.&στελ	3,3684	19	,83070	3,0500	40	,78283
σεμινάρια	2,8947	19	1,10024	2,4250	40	,78078
παιδ&διδ κατάρτιση	3,3684	19	,76089	2,9750	40	,80024
πρωτοβουλίες	3,3158	19	1,00292	2,6750	40	,79703
ανοχή στη διαφορετ	3,6842	19	1,00292	3,1250	40	,93883

Report

	21-25			26-30		
	Mean	N	Std. Deviation	Mean	N	Std. Deviation
ύλη	3,6923	26	,78838	3,5937	32	,87471
ασχ.αδύνατους μαθ	3,0769	26	1,01678	3,1563	32	,84660
ασχ.όλους	3,3846	26	1,09825	3,6250	32	,90696
ενδιαφέρον μάθημα	3,1923	26	1,02056	3,5313	32	,84183
βαθμολογία	3,5385	26	,98917	3,7812	32	,94132
ευγένια	3,5000	26	,94868	3,7500	32	,87988
προσωπ.προβλ.μαθητ	3,2692	26	,96157	3,5625	32	,91361
ήρεμ.ψύχρ.υπομον	3,3077	26	,88405	3,5000	32	,80322
ευχαριστο μαθ	3,0769	26	,84489	3,4375	32	,98169
διαλογο	3,2308	26	,95111	3,5625	32	,98169
ενθαρ.ενίσχυση.μαθ	3,3846	26	,89786	3,5625	32	,84003
εποτεία	2,4615	26	,76057	2,8125	32	,96512
εξηγηση μαθ	3,4231	26	,85665	3,5938	32	,83702
εργασίεςσχολ	3,5769	26	,85665	3,4688	32	,84183
εργασίες σπίτι	3,5000	26	,81240	3,3438	32	,86544
αυστηροι,τιμωρούν	3,0000	26	,74833	3,0313	32	1,06208
εκδρομές	3,3077	26	,83758	3,2812	32	,81258
δημοκρατικότητα	3,2308	26	,76460	3,4375	32	,75935
μαθ.γνώμ&ακροατ	3,4231	26	,94543	3,4688	32	,80259
πρότυπα	3,2692	26	1,15092	3,3750	32	1,00803
ισότητα καταγ	3,5000	26	1,17473	3,8750	32	,90696
συνεργ μεταξύ μαθ	3,1923	26	,98058	3,6875	32	,93109
ικανοποίηση επαγγ	3,3462	26	1,05612	3,7188	32	,85135
ρεαλ.προσδοκίες	3,3077	26	,73589	3,5938	32	,79755
τήρηση συμφωνιών	3,3846	26	,75243	4,0000	32	,71842
ισοτ.ανεξ.επίδοσης	3,4231	26	,98684	3,6250	32	,87067
κοιν.ενδιαφ	3,3077	26	,88405	3,4375	32	,94826
συμμετ.σχολ.εκδηλ	2,6923	26	,92819	3,2500	32	1,07763
συνεργ.με γονείς	3,3462	26	,84580	3,6875	32	,96512
συνεργ με δασκ.&στελ	3,1154	26	,76561	3,6875	32	,82060
σεμινάρια	2,8846	26	,86380	2,9063	32	,96250
παιδ&διδ κατάρτιση	3,1923	26	,84943	3,4375	32	,94826
πρωτοβουλίες	2,9231	26	,93480	3,1563	32	1,08090
ανοχή στη διαφορετ	3,5000	26	,86023	3,8438	32	,91966

	31-37			Total		
	Mean	N	Std. Deviation	Mean	N	Std. Deviation
ύλη	3,4762	21	,87287	3,7067	150	,83181
ασχ.αδύνατους μαθ	3,0476	21	1,02353	3,1533	150	,88793
ασχ.όλους	3,5238	21	,92839	3,4600	150	,95278
ενδιαφέρον μάθημα	3,2857	21	,90238	3,2600	150	,86257
βαθμολογία	3,5714	21	,97834	3,6467	150	,86028
ευγένια	3,7619	21	,94365	3,5800	150	,89195
προσωπ.προβλ.μαθητ	3,9048	21	,83095	3,4067	150	,95606
ήρεμ.ψύχρ.υπομον	3,5238	21	,87287	3,3733	150	,80724
ευχαριστο μαθ	3,4762	21	,74960	3,2067	150	,82166
διαλογο	3,5714	21	,81064	3,4067	150	,83623
ενθαρ.ενίσχυση.μαθ	3,4762	21	,87287	3,4733	150	,84103
εποτεία	2,9048	21	,88909	2,6133	150	,86534
εξηγηση μαθ	3,8095	21	,67964	3,5200	150	,76606
εργασίεςσχολ	3,3810	21	,58959	3,4333	150	,77214
εργασίες σπίτι	3,2381	21	,76842	3,3667	150	,81444
αυστηροι,τιμωρούν	2,6667	21	,85635	2,9400	150	,85318
εκδρομές	3,4286	21	,74642	3,3000	150	,82535
δημοκρατικότητα	3,5714	21	,87014	3,3267	150	,87083
μαθ.γνώμ&ακροατ	3,6667	21	,79582	3,3867	150	,88072
πρότυπα	3,4762	21	1,07792	3,1800	150	1,02368
ισότητα καταγ	3,5714	21	1,07571	3,5333	150	,98762
συνεργ μεταξύ μαθ	3,5714	21	,92582	3,2733	150	,97552
ικανοποίηση επαγγ	3,4286	21	,97834	3,4733	150	,91002
ρεαλ.προσδοκίες	3,4762	21	,81358	3,4600	150	,79114
τήρηση συμφωνιών	3,6667	21	,79582	3,7067	150	,81551
ισοτ.ανεξ.επίδοσης	3,6190	21	,86465	3,4533	150	,91656
κοιν.ενδιαφ	3,4286	21	,74642	3,3800	150	,87216
συμμετ.σχολ.εκδηλ	3,0952	21	,88909	3,0467	150	,94362
συνεργ.με γονείς	3,5714	21	,97834	3,5200	150	,93923
συνεργ με δασκ.&στελ	3,5238	21	,98077	3,3667	150	,87021
σεμινάρια	3,1905	21	1,07792	2,7800	150	,96147
παιδ&διδ κατάρτιση	3,3333	21	,91287	3,2400	150	,86451
πρωτοβουλίες	3,0000	21	1,18322	2,9467	150	,99520
ανοχή στη διαφορετ	3,2381	21	,88909	3,4600	150	,94571

ANOVA Table

			Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
ύλη * Χρονια	Between Groups	(Combined)	4,751	6	,792	1,151	,336
	Within Groups		98,343	143	,688		
	Total		103,093	149			
ασχ.αδύνατους μαθ * Χρονια	Between Groups	(Combined)	2,124	6	,354	,439	,852
	Within Groups		115,349	143	,807		
	Total		117,473	149			
ασχ.όλους * Χρονια	Between Groups	(Combined)	2,761	6	,460	,497	,810
	Within Groups		132,499	143	,927		
	Total		135,260	149			
ενδιαφέρον μάθημα * Χρονια	Between Groups	(Combined)	4,762	6	,794	1,070	,384
	Within Groups		106,098	143	,742		
	Total		110,860	149			
βαθμολογία * Χρονια	Between Groups	(Combined)	2,667	6	,445	,591	,737
	Within Groups		107,606	143	,752		

	Total		110,273	149			
ευγένια * Χρονια	Between Groups	(Combined)	5,519	6	,920	1,164	,329
	Within Groups		113,021	143	,790		
	Total		118,540	149			
προσωπ.προβλ.μαθητ * Χρονια	Between Groups	(Combined)	11,297	6	1,883	2,156	,051
	Within Groups		124,896	143	,873		
	Total		136,193	149			
ήρεμ.ψύχρ.υπομον * Χρονια	Between Groups	(Combined)	3,312	6	,552	,842	,540
	Within Groups		93,782	143	,656		
	Total		97,093	149			
ευχαριστο μαθ * Χρονια	Between Groups	(Combined)	6,101	6	1,017	1,539	,170
	Within Groups		94,492	143	,661		
	Total		100,593	149			
διαλογο * Χρονια	Between Groups	(Combined)	4,801	6	,800	1,151	,336
	Within Groups		99,392	143	,695		
	Total		104,193	149			
ενθαρ.ενίσχυση.μαθ * Χρονια	Between Groups	(Combined)	3,142	6	,524	,732	,624
	Within Groups		102,251	143	,715		
	Total		105,393	149			
εποτεία * Χρονια	Between Groups	(Combined)	7,715	6	1,286	1,771	,109
	Within Groups		103,858	143	,726		
	Total		111,573	149			
εξηγηση μαθ * Χρονια	Between Groups	(Combined)	6,605	6	1,101	1,948	,077
	Within Groups		80,835	143	,565		
	Total		87,440	149			
εργασίεςσχολ * Χρονια	Between Groups	(Combined)	4,329	6	,722	1,221	,299
	Within Groups		84,504	143	,591		
	Total		88,833	149			
εργασίες σπίτι * Χρονια	Between Groups	(Combined)	8,173	6	1,362	2,149	,051
	Within Groups		90,660	143	,634		
	Total		98,833	149			
αυστηροι,τιμωρούν * Χρονια	Between Groups	(Combined)	3,850	6	,642	,877	,513
	Within Groups		104,610	143	,732		
	Total		108,460	149			
εκδρομές * Χρονια	Between Groups	(Combined)	2,429	6	,405	,584	,742
	Within Groups		99,071	143	,693		
	Total		101,500	149			
δημοκρατικότητα * Χρονια	Between Groups	(Combined)	5,827	6	,971	1,296	,263
	Within Groups		107,166	143	,749		
	Total		112,993	149			
μαθ.γνώμ&ακροατ * Χρονια	Between Groups	(Combined)	4,986	6	,831	1,075	,380
	Within Groups		110,587	143	,773		
	Total		115,573	149			
πρότυπα * Χρονια	Between Groups	(Combined)	7,760	6	1,293	1,246	,286
	Within Groups		148,380	143	1,038		
	Total		156,140	149			
ισότητα καταγ * Χρονια	Between Groups	(Combined)	8,469	6	1,412	1,475	,191
	Within Groups		136,864	143	,957		
	Total		145,333	149			
συνεργ μεταξύ μαθ * Χρονια	Between Groups	(Combined)	12,236	6	2,039	2,251	,042
	Within Groups		129,558	143	,906		
	Total		141,793	149			
ικανοποίηση επαγγ * Χρονια	Between Groups	(Combined)	3,985	6	,664	,795	,575
	Within Groups		119,408	143	,835		
	Total		123,393	149			
ρεαλ.προσδοκίες * Χρονια	Between Groups	(Combined)	2,244	6	,374	,588	,740
	Within Groups		91,016	143	,636		
	Total		93,260	149			

ήρηση συμφωνιών * Χρονια	Between Groups	(Combined)	6,747	6	1,124	1,741	,116
	Within Groups		92,347	143	,646		
	Total		99,093	149			
ισοτ.ανεξ.επίδοσης * Χρονια	Between Groups	(Combined)	2,868	6	,478	,559	,762
	Within Groups		122,305	143	,855		
	Total		125,173	149			
κοιν.ενδιαφ * Χρονια	Between Groups	(Combined)	4,152	6	,692	,906	,492
	Within Groups		109,188	143	,764		
	Total		113,340	149			
συμμετ.σχολ.εκδηλ * Χρονια	Between Groups	(Combined)	6,736	6	1,123	1,275	,273
	Within Groups		125,937	143	,881		
	Total		132,673	149			
συνεργ.με γονείς * Χρονια	Between Groups	(Combined)	5,231	6	,872	,988	,436
	Within Groups		126,209	143	,883		
	Total		131,440	149			
συνεργ με δασκ.&στελ * Χρονια	Between Groups	(Combined)	12,145	6	2,024	2,875	,011
	Within Groups		100,688	143	,704		
	Total		112,833	149			
σεμινάρια * Χρονια	Between Groups	(Combined)	10,565	6	1,761	1,980	,072
	Within Groups		127,175	143	,889		
	Total		137,740	149			
παιδ&διδ κατάρτιση * Χρονια	Between Groups	(Combined)	4,784	6	,797	1,070	,383
	Within Groups		106,576	143	,745		
	Total		111,360	149			
πρωτοβουλίες * Χρονια	Between Groups	(Combined)	8,028	6	1,338	1,371	,230
	Within Groups		139,545	143	,976		
	Total		147,573	149			
ανοχή στη διαφορετ * Χρονια	Between Groups	(Combined)	11,851	6	1,975	2,327	,036
	Within Groups		121,409	143	,849		
	Total		133,260	149			

Measures of Association

	Eta	Eta Squared
ύλη * Χρονια	,215	,046
ασχ.αδύνατους μαθ * Χρονια	,134	,018
ασχ.όλους * Χρονια	,143	,020
ενδιαφέρον μάθημα * Χρονια	,207	,043
βαθμολογία * Χρονια	,156	,024
ευγένια * Χρονια	,216	,047
προσωπ.προβλ.μαθητ * Χρονια	,288	,083
ήρεμ.ψύχρ.υπομον * Χρονια	,185	,034
ευχαριστο μαθ * Χρονια	,246	,061
διαλογο * Χρονια	,215	,046
ενθαρ.ενίσχυση.μαθ * Χρονια	,173	,030
εποτεία * Χρονια	,263	,069
εξηγηση μαθ * Χρονια	,275	,076
εργασίεςσχολ * Χρονια	,221	,049
εργασίες σπίτι * Χρονια	,288	,083
αυστηροι,τιμωρούν * Χρονια	,188	,035
εκδρομές * Χρονια	,155	,024
δημοκρατικότητα * Χρονια	,227	,052
μαθ.γνώμ&ακροατ * Χρονια	,208	,043
πρότυπα * Χρονια	,223	,050
ισότητα καταγ * Χρονια	,241	,058
συνεργ μεταξύ μαθ * Χρονια	,294	,086
ικανοποίηση επαγγ * Χρονια	,180	,032
ρεαλ.προσδοκίες * Χρονια	,155	,024

τήρηση συμφωνιών * Χρονια	,261	,068
ισοτ.ανεξ.επίδοσης * Χρονια	,151	,023
κοιν.ενδιαφ * Χρονια	,191	,037
συμμετ.σχολ.εκδηλ * Χρονια	,225	,051
συνεργ.με γονείς * Χρονια	,199	,040
συνεργ με δασκ.&στελ * Χρονια	,328	,108
σεμινάρια * Χρονια	,277	,077
παιδ&διδ κατάρτιση * Χρονια	,207	,043
πρωτοβουλίες * Χρονια	,233	,054
ανοχή στη διαφορετ * Χρονια	,298	,089

Μέσοι όροι για τα χαρακτηριστικά των δασκάλων σύμφωνα με το εισόδημα των γονέων

Means

Report

	EISODIMA					
	-1000ευρώ			1001-1500		
	Mean	N	Std. Deviation	Mean	N	Std. Deviation
ύλη	4,3333	27	,91987	3,5833	24	1,05981
ασχ.αδύνατους μαθ	4,2222	27	1,12090	3,0000	24	1,06322
ασχ.όλους	4,4074	27	,88835	3,1250	24	1,19100
ενδιαφέρον μάθημα	4,1111	27	,97402	3,3333	24	1,04950
βαθμολογία	4,3333	27	1,00000	3,4583	24	1,14129
ευγένια	4,4444	27	,69798	3,9167	24	1,10007
προσωπ.προβλ.μαθητ	4,0741	27	1,17427	2,9583	24	1,30148
ήρεμ.ψύχρ.υπομον	3,8148	27	1,07550	3,3333	24	1,12932
ευχαριστο μαθ	4,2593	27	,98421	3,4167	24	1,10007
διαλογο	4,1481	27	1,09908	3,5833	24	1,17646
ενθαρ.ενίσχυση.μαθ	4,0370	27	1,01835	3,2917	24	1,08264
εποτεία	3,4444	27	1,39596	2,6667	24	1,30773
εξηγηση μαθ	4,3704	27	,88353	3,8333	24	,76139
εργασίεςσχολ	4,3333	27	1,00000	3,6250	24	1,13492
εργασίες σπίτι	4,1481	27	1,02671	3,2500	24	,98907
αυστηροι,τιμωρούν	3,6296	27	1,24493	3,0000	24	1,02151
εκδρομές	3,5556	27	,80064	2,8333	24	1,09014
δημοκρατικότητα	3,1852	27	1,46857	2,9167	24	,97431
μαθ.γνώμ&ακροατ	4,3704	27	,88353	3,1250	24	1,29590
πρότυπα	3,7407	27	1,22765	3,1667	24	1,23945
ισότητα καταγ	4,3704	27	,88353	3,7083	24	1,19707
συνεργ μεταξύ μαθ	3,9630	27	,93978	3,0833	24	1,17646
ικανοποίηση επαγγ	4,2222	27	,97402	3,5000	24	1,06322
ρεαλ.προσδοκίες	3,4074	27	1,33760	3,0417	24	,99909
τήρηση συμφωνιών	4,0741	27	,82862	3,6250	24	,87539
ισοτ.ανεξ.επίδοσης	3,9630	27	1,12597	3,0000	24	1,28537
κοιν.ενδιαφ	4,2222	27	1,01274	3,4583	24	1,06237
συμμετ.σχολ.εκδηλ	4,2963	27	,82345	3,4583	24	1,31807
συνεργ.με γονείς	4,1111	27	1,05003	3,3750	24	,96965
συνεργ με δασκ.&στελ	4,2593	27	,81300	3,4583	24	,93153
σεμινάρια	3,8519	27	1,09908	3,1250	24	1,22696
παιδ&διδ κατάρτιση	4,1481	27	,94883	3,2083	24	1,02062
πρωτοβουλίες	4,1111	27	,84732	3,2083	24	1,10253
ανοχή στη διαφορετ	3,9630	27	1,05544	3,4583	24	1,02062

Report

	1501-2000			>2000			Total		
	Mean	N	Std. Deviation	Mean	N	Std. Deviation	Mean	N	Std. Deviation
ύλη	4,0000	11	1,00000	3,3571	28	,86984	3,7889	90	1,02216
ασχ.αδύνατους μαθ	3,3636	11	1,43337	2,7143	28	1,15011	3,3222	90	1,29674
ασχ.όλους	3,0000	11	1,18322	3,0357	28	1,13797	3,4667	90	1,23798
ενδιαφέρον μάθημα	3,0909	11	,94388	3,0000	28	,98131	3,4333	90	1,08151
βαθμολογία	3,1818	11	,98165	3,0714	28	1,08623	3,5667	90	1,17129
ευγένια	3,5455	11	1,29334	3,2143	28	1,16610	3,8111	90	1,14061
προσωπ.προβλ.μαθητ	2,9091	11	1,44600	2,6071	28	1,06595	3,1778	90	1,33726
ήρεμ.ψύχρ.υπομον	2,8182	11	1,40130	3,0357	28	1,07090	3,3222	90	1,16915
ευχαριστο μαθ	3,0000	11	1,18322	2,8571	28	,93152	3,4444	90	1,16224
διαλογο	3,1818	11	1,16775	3,0357	28	1,03574	3,5333	90	1,18227
ενθαρ.ενίσχυση.μαθ	3,3636	11	1,36182	2,7500	28	,88715	3,3556	90	1,14471
εποτεία	2,9091	11	1,57826	2,3214	28	1,05597	2,8222	90	1,35396
εξηγηση μαθ	3,7273	11	1,19087	3,1786	28	,90487	3,7778	90	1,00312
εργασίεςσχολ	3,4545	11	1,29334	3,0000	28	1,01835	3,6222	90	1,18585
εργασίες σπίτι	3,8182	11	1,25045	3,0000	28	1,05409	3,5111	90	1,14406
αυστηροι,τιμωρούν	3,0909	11	1,44600	2,8571	28	,75593	3,1556	90	1,11084
εκδρομές	2,6364	11	1,36182	2,6071	28	,99403	2,9556	90	1,08007
δημοκρατικότητα	3,6364	11	1,20605	3,0714	28	,97861	3,1333	90	1,17272
μαθ.γνώμ&ακροατ	3,1818	11	1,07872	2,9286	28	,81325	3,4444	90	1,17187
πρότυπα	3,0000	11	1,48324	2,5000	28	,88192	3,1111	90	1,24922
ισότητα καταγ	3,3636	11	1,36182	2,9286	28	1,27450	3,6222	90	1,27709
συνεργ μεταξύ μαθ	3,3636	11	1,28629	2,5714	28	,83571	3,2222	90	1,14928
ικανοποίηση επαγγ	3,3636	11	1,20605	2,6786	28	,94491	3,4444	90	1,17187
ρεαλ.προσδοκίες	3,0000	11	1,09545	3,2500	28	,79931	3,2111	90	1,06523
τήρηση συμφωνιών	3,0909	11	1,04447	3,2143	28	,99469	3,5667	90	,98357
ισοτ.ανεξ.επίδοσης	3,0909	11	1,51357	2,7143	28	1,04906	3,2111	90	1,28513
κοιν.ενδιαφ	2,8182	11	1,16775	2,9643	28	1,13797	3,4556	90	1,20076
συμμετ.σχολ.εκδηλ	2,8182	11	1,53741	2,4286	28	1,06904	3,3111	90	1,35451
συνεργ.με γονείς	3,0909	11	1,37510	2,8214	28	1,24881	3,3889	90	1,23338
συνεργ με δασκ.&στελ	3,2727	11	1,42063	2,6786	28	1,02030	3,4333	90	1,16165
σεμινάρια	2,7273	11	1,55505	2,2500	28	,84437	3,0222	90	1,28061
παιδ&διδ κατάρτιση	3,0909	11	1,37510	2,7143	28	,89679	3,3222	90	1,14977
πρωτοβουλίες	3,2727	11	1,34840	2,6071	28	1,03062	3,3000	90	1,18464
ανοχή στη διαφορετ	3,3636	11	1,20605	2,9643	28	1,13797	3,4444	90	1,14275

ANOVA Table

			Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
ύλη * EISODIMA	Between Groups	(Combined)	14,727	3	4,909	5,394	,002
	Within Groups		78,262	86	,910		
	Total		92,989	89			
ασχ.αδύνατους μαθ * EISODIMA	Between Groups	(Combined)	34,729	3	11,576	8,663	,000
	Within Groups		114,926	86	1,336		
	Total		149,656	89			
ασχ.όλους * EISODIMA	Between Groups	(Combined)	34,292	3	11,431	9,628	,000
	Within Groups		102,108	86	1,187		

	Total		136,400	89			
ενδιαφέρον μάθημα * EISODIMA	Between Groups	(Combined)	19,191	3	6,397	6,479	,001
	Within Groups		84,909	86	,987		
	Total		104,100	89			
βαθμολογία * EISODIMA	Between Groups	(Combined)	24,648	3	8,216	7,251	,000
	Within Groups		97,452	86	1,133		
	Total		122,100	89			
ευγένια * EISODIMA	Between Groups	(Combined)	21,847	3	7,282	6,667	,000
	Within Groups		93,942	86	1,092		
	Total		115,789	89			
προσωπ.προβλ.μαθητ * EISODIMA	Between Groups	(Combined)	32,758	3	10,919	7,429	,000
	Within Groups		126,398	86	1,470		
	Total		159,156	89			
ήρεμ.ψύχρ.υπομον * EISODIMA	Between Groups	(Combined)	11,647	3	3,882	3,035	,033
	Within Groups		110,008	86	1,279		
	Total		121,656	89			
ευχαριστο μαθ * EISODIMA	Between Groups	(Combined)	29,775	3	9,925	9,437	,000
	Within Groups		90,447	86	1,052		
	Total		120,222	89			
διαλογο * EISODIMA	Between Groups	(Combined)	18,559	3	6,186	5,027	,003
	Within Groups		105,841	86	1,231		
	Total		124,400	89			
ενθαρ.ενίσχυση.μαθ * EISODIMA	Between Groups	(Combined)	22,905	3	7,635	7,006	,000
	Within Groups		93,717	86	1,090		
	Total		116,622	89			
εποτεία * EISODIMA	Between Groups	(Combined)	18,139	3	6,046	3,586	,017
	Within Groups		145,016	86	1,686		
	Total		163,156	89			
εξηγηση μαθ * EISODIMA	Between Groups	(Combined)	19,637	3	6,546	8,051	,000
	Within Groups		69,919	86	,813		
	Total		89,556	89			
εργασίεςσχολ * EISODIMA	Between Groups	(Combined)	24,803	3	8,268	7,085	,000
	Within Groups		100,352	86	1,167		
	Total		125,156	89			
εργασίες σπίτι * EISODIMA	Between Groups	(Combined)	20,945	3	6,982	6,284	,001
	Within Groups		95,544	86	1,111		
	Total		116,489	89			
αυστηροι,τιμωρούν * EISODIMA	Between Groups	(Combined)	9,188	3	3,063	2,617	,056
	Within Groups		100,634	86	1,170		
	Total		109,822	89			
εκδρομές * EISODIMA	Between Groups	(Combined)	14,598	3	4,866	4,690	,004
	Within Groups		89,224	86	1,037		
	Total		103,822	89			
δημοκρατικότητα * EISODIMA	Between Groups	(Combined)	4,090	3	1,363	,991	,401
	Within Groups		118,310	86	1,376		
	Total		122,400	89			
μαθ γνώμ&ακροατ * EISODIMA	Between Groups	(Combined)	33,807	3	11,269	10,961	,000
	Within Groups		88,415	86	1,028		
	Total		122,222	89			
πρότυπα * EISODIMA	Between Groups	(Combined)	21,370	3	7,123	5,213	,002
	Within Groups		117,519	86	1,366		
	Total		138,889	89			
ισότητα καταγ * EISODIMA	Between Groups	(Combined)	29,498	3	9,833	7,311	,000
	Within Groups		115,657	86	1,345		
	Total		145,156	89			
συνεργ μεταξύ μαθ * EISODIMA	Between Groups	(Combined)	27,357	3	9,119	8,694	,000
	Within Groups		90,199	86	1,049		
	Total		117,556	89			

ικανοποίηση επαγγ * EISODIMA	Between Groups	(Combined)	32,903	3	10,968	10,560	,000
	Within Groups		89,319	86	1,039		
	Total		122,222	89			
ρεαλ.προσδοκίες * EISODIMA	Between Groups	(Combined)	2,262	3	,754	,657	,581
	Within Groups		98,727	86	1,148		
	Total		100,989	89			
τήρηση συμφωνιών * EISODIMA	Between Groups	(Combined)	13,000	3	4,333	5,098	,003
	Within Groups		73,100	86	,850		
	Total		86,100	89			
ισοτ.ανεξ.επίδοσης * EISODIMA	Between Groups	(Combined)	23,403	3	7,801	5,428	,002
	Within Groups		123,586	86	1,437		
	Total		146,989	89			
κοιν.ενδιαφ * EISODIMA	Between Groups	(Combined)	27,097	3	9,032	7,674	,000
	Within Groups		101,226	86	1,177		
	Total		128,322	89			
συμμετ.σχολ.εκδηλ * EISODIMA	Between Groups	(Combined)	51,207	3	17,069	13,097	,000
	Within Groups		112,081	86	1,303		
	Total		163,289	89			
συνεργ.με γονείς * EISODIMA	Between Groups	(Combined)	24,081	3	8,027	6,202	,001
	Within Groups		111,308	86	1,294		
	Total		135,389	89			
συνεργ με δασκ.&στελ * EISODIMA	Between Groups	(Combined)	34,668	3	11,556	11,633	,000
	Within Groups		85,432	86	,993		
	Total		120,100	89			
σεμινάρια * EISODIMA	Between Groups	(Combined)	36,491	3	12,164	9,556	,000
	Within Groups		109,464	86	1,273		
	Total		145,956	89			
παιδ&διδ κατάρτιση * EISODIMA	Between Groups	(Combined)	29,666	3	9,889	9,665	,000
	Within Groups		87,989	86	1,023		
	Total		117,656	89			
πρωτοβουλίες * EISODIMA	Between Groups	(Combined)	31,415	3	10,472	9,633	,000
	Within Groups		93,485	86	1,087		
	Total		124,900	89			
ανοχή στη διαφορετ * EISODIMA	Between Groups	(Combined)	13,791	3	4,597	3,860	,012
	Within Groups		102,431	86	1,191		
	Total		116,222	89			

Measures of Association

	Eta	Eta Squared
ύλη * EISODIMA	,398	,158
ασχ.αδύνατους μαθ * EISODIMA	,482	,232
ασχ.όλους * EISODIMA	,501	,251
ενδιαφέρον μάθημα * EISODIMA	,429	,184
βαθμολογία * EISODIMA	,449	,202
ευγένια * EISODIMA	,434	,189
προσωπ.προβλ.μαθητ * EISODIMA	,454	,206
ήρεμ.ψύχρ.υπομον * EISODIMA	,309	,096
ευχαριστο μαθ * EISODIMA	,498	,248
διαλογο * EISODIMA	,386	,149
ενθαρ.ενίσχυση.μαθ * EISODIMA	,443	,196
εποτεία * EISODIMA	,333	,111
εξηγηση μαθ * EISODIMA	,468	,219
εργασίεςσχολ * EISODIMA	,445	,198
εργασίες σπίτι * EISODIMA	,424	,180
αυστηροι,τιμωρούν * EISODIMA	,289	,084
εκδρομές * EISODIMA	,375	,141

δημοκρατικότητα * EISODIMA	,183	,033
μαθ.γνώμ&ακροατ * EISODIMA	,526	,277
πρότυπα * EISODIMA	,392	,154
ισότητα καταγ * EISODIMA	,451	,203
συνεργ μεταξύ μαθ * EISODIMA	,482	,233
ικανοποίηση επαγγ * EISODIMA	,519	,269
ρεαλ.προσδοκίες * EISODIMA	,150	,022
τήρηση συμφωνιών * EISODIMA	,389	,151
ισοτ.ανεξ.επίδοσης * EISODIMA	,399	,159
κοιν.ενδιαφ * EISODIMA	,460	,211
συμμετ.σχολ.εκδηλ * EISODIMA	,560	,314
συνεργ.με γονείς * EISODIMA	,422	,178
συνεργ με δασκ.&στελ * EISODIMA	,537	,289
σεμινάρια * EISODIMA	,500	,250
παιδ&διδ κατάρτιση * EISODIMA	,502	,252
πρωτοβουλίες * EISODIMA	,502	,252
ανοχή στη διαφορετ * EISODIMA	,344	,119

Μέσοι όροι για τα χαρακτηριστικά των δασκάλων σύμφωνα με τη μόρφωση του πατέρα

Means

Report

	MORFPAT δημοτικό			γυμνάσιο		
	Mean	N	Std. Deviation	Mean	N	Std. Deviation
ύλη	4,1364	22	1,28343	3,7368	19	,99119
ασχ.αδύνατους μαθ	4,1818	22	1,09702	3,2105	19	1,35724
ασχ.όλους	4,0909	22	1,23091	3,4211	19	1,30451
ενδιαφέρον μάθημα	4,1818	22	,85280	3,3158	19	1,05686
βαθμολογία	4,3182	22	1,08612	3,5263	19	1,30675
ευγένια	4,2273	22	,97257	3,7895	19	1,08418
προσωπ.προβλ.μαθητ	3,9091	22	1,30600	2,9474	19	1,35293
ήρεμ.ψύχρ.υπομον	3,7273	22	1,24142	3,1579	19	1,11869
ευχαριστο μαθ	4,0455	22	1,13294	3,3158	19	1,10818
διαλογο	4,0909	22	1,06499	3,4737	19	1,30675
ενθαρ.ενίσχυση.μαθ	3,7727	22	1,19251	3,3684	19	1,25656
εποτεία	3,3182	22	1,58524	3,1053	19	,99413
εξηγηση μαθ	4,3182	22	,83873	3,7895	19	,97633
εργασίεσχολ	4,2727	22	1,12045	3,6842	19	1,20428
εργασίες σπίτι	4,1364	22	1,03719	3,6842	19	1,29326
αυστηροι,τιμωρούν	3,3636	22	1,32900	3,3158	19	1,20428
εκδρομές	3,2727	22	1,12045	3,1053	19	,99413
δημοκρατικότητα	3,5000	22	1,47196	2,8947	19	,87526
μαθ.γνώμ&ακροατ	3,9545	22	1,29016	3,4737	19	1,21876
πρότυπα	3,5909	22	1,14056	3,3158	19	1,10818
ισότητα καταγ	4,0909	22	1,19160	3,8947	19	1,04853
συνεργ μεταξύ μαθ	3,5909	22	1,22121	3,4737	19	,84119
ικανοποίηση επαγγ	4,2273	22	1,02036	3,4737	19	1,07333
ρεαλ.προσδοκίες	3,5909	22	1,09801	2,8947	19	1,24252
τήρηση συμφωνιών	3,8636	22	1,03719	3,5789	19	,76853

ισοτ.ανεξ.επίδοσης	3,7273	22	1,20245	3,1579	19	1,42451
κοιν.ενδιαφ	3,8636	22	1,28343	3,6842	19	1,00292
συμμετ.σχολ.εκδηλ	3,7727	22	1,50971	3,5789	19	1,12130
συνεργ.με γονείς	3,9091	22	1,10880	3,5263	19	1,17229
συνεργ με δασκ.&στελ	4,0909	22	1,01929	3,6842	19	1,05686
σεμινάρια	3,6818	22	1,12911	3,3158	19	1,20428
παιδ&διδ κατάρτιση	3,7273	22	1,12045	3,5263	19	1,17229
πρωτοβουλίες	3,8182	22	1,09702	3,6316	19	1,01163
ανοχή στη διαφορετ	3,8182	22	1,13961	3,3684	19	,95513

Report

	λύκειο			ΤΕΙ		
	Mean	N	Std. Deviation	Mean	N	Std. Deviation
ύλη	3,8276	29	,96618	3,6667	3	,57735
ασχ.αδύνατους μαθ	3,2069	29	1,23576	3,0000	3	1,00000
ασχ.όλους	3,4483	29	1,18280	3,0000	3	1,00000
ενδιαφέρον μάθημα	3,3448	29	1,07822	3,0000	3	1,73205
βαθμολογία	3,4138	29	1,01831	3,3333	3	,57735
ευγένια	3,8966	29	1,17549	3,3333	3	1,52753
προσωπ.προβλ.μαθητ	3,0000	29	1,30931	3,0000	3	1,73205
ήρεμ.ψύχρ.υπομον	3,3448	29	1,14255	3,3333	3	1,52753
ευχαριστο μαθ	3,4483	29	1,18280	3,3333	3	1,52753
διαλογο	3,7241	29	1,09859	3,0000	3	1,73205
ενθαρ.ενίσχυση.μαθ	3,5517	29	,98511	3,3333	3	1,52753
εποτεία	2,6897	29	1,39139	2,6667	3	1,52753
εξηγηση μαθ	3,6897	29	1,00369	3,6667	3	1,15470
εργασίεςσχολ	3,6207	29	1,11528	3,0000	3	1,00000
εργασίες σπίτι	3,2414	29	1,09071	3,0000	3	1,00000
αυστηροι,τιμωρούν	3,1724	29	,96618	2,3333	3	,57735
εκδρομές	2,8966	29	1,20549	2,3333	3	,57735
δημοκρατικότητα	3,2759	29	1,13063	3,0000	3	1,00000
μαθ.γνώμ&ακροατ	3,4138	29	1,08619	3,0000	3	1,00000
πρότυπα	3,0345	29	1,40109	2,3333	3	1,52753
ισότητα καταγ	3,6897	29	1,25651	3,0000	3	1,00000
συνεργ μεταξύ μαθ	3,2414	29	1,29987	2,3333	3	,57735
ικανοποίηση επαγγ	3,4138	29	1,11858	3,3333	3	,57735
ρεαλ.προσδοκίες	3,2069	29	1,01346	3,0000	3	1,00000
τήρηση συμφωνιών	3,6207	29	1,08278	3,0000	3	1,00000
ισοτ.ανεξ.επίδοσης	3,3448	29	1,26140	3,0000	3	1,00000
κοιν.ενδιαφ	3,4483	29	1,12078	2,6667	3	1,15470
συμμετ.σχολ.εκδηλ	3,2069	29	1,37267	3,3333	3	,57735
συνεργ.με γονείς	3,3793	29	1,29322	3,3333	3	,57735
συνεργ με δασκ.&στελ	3,4483	29	1,12078	3,0000	3	,00000
σεμινάρια	2,8966	29	1,31868	2,3333	3	,57735
παιδ&διδ κατάρτιση	3,3448	29	1,11085	3,0000	3	1,00000
πρωτοβουλίες	3,2414	29	1,12298	3,3333	3	,57735
ανοχή στη διαφορετ	3,5517	29	1,12078	3,0000	3	1,00000

Report

	ΑΕΙ			μεταπτυχιακό -διδακτορικό			Total		
	Mean	N	Std. Deviation	Mean	N	Std. Deviation	Mean	N	Std. Deviation
ύλη	3,3333	15	,48795	2,0000	1		3,7753	89	1,01972

ασχ.αδύνατους μαθ	2,4667	15	,99043	2,0000	1		3,3034	89	1,29162
ασχ.όλους	2,6667	15	,89974	3,0000	1		3,4494	89	1,23409
ενδιαφέρον μάθημα	2,7333	15	,79881	3,0000	1		3,4270	89	1,08594
βαθμολογία	2,7333	15	,88372	4,0000	1		3,5506	89	1,16786
ευγένια	3,0667	15	1,09978	4,0000	1		3,7978	89	1,13997
προσωπ.προβλ.μαθητ	2,6667	15	1,04654	3,0000	1		3,1573	89	1,33057
ήρεμ.ψύχρ.υπομον	2,8000	15	1,01419	3,0000	1		3,3034	89	1,16194
ευχαριστο μαθ	2,7333	15	,88372	3,0000	1		3,4382	89	1,16731
διαλογο	2,6000	15	,73679	3,0000	1		3,5393	89	1,18759
ενθαρ.ενίσχυση.μαθ	2,3333	15	,61721	3,0000	1		3,3483	89	1,14912
εποτεία	1,9333	15	,96115	4,0000	1		2,8202	89	1,36150
εξήγηση μαθ	3,2000	15	,86189	2,0000	1		3,7640	89	1,00026
εργασίεςσχολ	2,7333	15	,96115	3,0000	1		3,6180	89	1,19188
εργασίες σπίτι	3,1333	15	,91548	2,0000	1		3,5169	89	1,14923
αυστηροι,τιμωρούν	2,9333	15	,88372	3,0000	1		3,1798	89	1,09297
εκδρομές	2,5333	15	,91548	3,0000	1		2,9551	89	1,08617
δημοκρατικότητα	2,7333	15	,96115	4,0000	1		3,1573	89	1,15698
μαθ.γνώμ&ακροατ	2,8000	15	,94112	3,0000	1		3,4382	89	1,17701
πρότυπα	2,4667	15	1,06010	3,0000	1		3,1124	89	1,25624
ισότητα καταγ	2,6667	15	1,39728	3,0000	1		3,6292	89	1,28259
συνεργ μεταξύ μαθ	2,5333	15	,83381	2,0000	1		3,2135	89	1,15278
ικανοποίηση επαγγ	2,4000	15	,91026	2,0000	1		3,4382	89	1,17701
ρεαλ.προσδοκίες	3,0667	15	,88372	4,0000	1		3,2135	89	1,07102
τήρηση συμφωνιών	3,2667	15	,88372	2,0000	1		3,5730	89	,98728
ισοτ.ανεξ.επίδοσης	2,2667	15	,96115	3,0000	1		3,2022	89	1,28964
κοιν.ενδιαφ	2,8000	15	1,26491	2,0000	1		3,4494	89	1,20615
συμμετ.σχολ.εκδηλ	2,3333	15	1,04654	4,0000	1		3,2921	89	1,35010
συνεργ.με γονείς	2,4667	15	,99043	2,0000	1		3,3708	89	1,22828
συνεργ με δασκ.&στελ	2,4000	15	,82808	1,0000	1		3,4382	89	1,16731
σεμινάρια	2,0000	15	,84515	2,0000	1		3,0000	89	1,27029
παιδ&διδ κατάρτιση	2,4667	15	,83381	2,0000	1		3,3034	89	1,14221
πρωτοβουλίες	2,0667	15	,88372	4,0000	1		3,2809	89	1,17733
ανοχή στη διαφορετ	2,6667	15	1,11270	5,0000	1		3,4270	89	1,13706

ANOVA Table

			Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
ύλη * MORFPAT	Between Groups	(Combined)	9,093	5	1,819	1,831	,116
	Within Groups		82,413	83	,993		
	Total		91,506	88			
ασχ.αδύνατους μαθ * MORFPAT	Between Groups	(Combined)	29,886	5	5,977	4,243	,002
	Within Groups		116,923	83	1,409		
	Total		146,809	88			
ασχ.όλους * MORFPAT	Between Groups	(Combined)	19,067	5	3,813	2,753	,024
	Within Groups		114,956	83	1,385		
	Total		134,022	88			
ενδιαφέρον μάθημα * MORFPAT	Between Groups	(Combined)	20,912	5	4,182	4,189	,002
	Within Groups		82,863	83	,998		
	Total		103,775	88			
βαθμολογία * MORFPAT	Between Groups	(Combined)	23,878	5	4,776	4,123	,002
	Within Groups		96,144	83	1,158		
	Total		120,022	88			
ευγένια * MORFPAT	Between Groups	(Combined)	13,048	5	2,610	2,138	,069
	Within Groups		101,311	83	1,221		
	Total		114,360	88			

προσωπ.προβλ.μαθητ * MORFPAT	Between Groups	(Combined)	17,699	5	3,540	2,127	,070
	Within Groups		138,099	83	1,664		
	Total		155,798	88			
ήρεμ.ψύχρ.υπομον * MORFPAT	Between Groups	(Combined)	8,301	5	1,660	1,247	,295
	Within Groups		110,508	83	1,331		
	Total		118,809	88			
ευχαριστο μαθ * MORFPAT	Between Groups	(Combined)	16,078	5	3,216	2,570	,033
	Within Groups		103,832	83	1,251		
	Total		119,910	88			
διαλογο * MORFPAT	Between Groups	(Combined)	22,164	5	4,433	3,609	,005
	Within Groups		101,948	83	1,228		
	Total		124,112	88			
ενθαρ.ενίσχυση.μαθ * MORFPAT	Between Groups	(Combined)	20,745	5	4,149	3,608	,005
	Within Groups		95,457	83	1,150		
	Total		116,202	88			
επστεία * MORFPAT	Between Groups	(Combined)	20,754	5	4,151	2,420	,042
	Within Groups		142,369	83	1,715		
	Total		163,124	88			
εξηγηση μαθ * MORFPAT	Between Groups	(Combined)	14,841	5	2,968	3,365	,008
	Within Groups		73,204	83	,882		
	Total		88,045	88			
εργασίεςσχολ * MORFPAT	Between Groups	(Combined)	22,781	5	4,556	3,699	,005
	Within Groups		102,230	83	1,232		
	Total		125,011	88			
εργασίες σπίτι * MORFPAT	Between Groups	(Combined)	16,485	5	3,297	2,744	,024
	Within Groups		99,740	83	1,202		
	Total		116,225	88			
αυστηροι.τιμωρούν * MORFPAT	Between Groups	(Combined)	4,189	5	,838	,689	,633
	Within Groups		100,934	83	1,216		
	Total		105,124	88			
εκδρομές * MORFPAT	Between Groups	(Combined)	6,577	5	1,315	1,123	,355
	Within Groups		97,243	83	1,172		
	Total		103,820	88			
δημοκρατικότητα * MORFPAT	Between Groups	(Combined)	7,782	5	1,556	1,174	,329
	Within Groups		110,016	83	1,325		
	Total		117,798	88			
μαθ.γνώμ&ακροατ * MORFPAT	Between Groups	(Combined)	12,784	5	2,557	1,945	,096
	Within Groups		109,126	83	1,315		
	Total		121,910	88			
πρότυπα * MORFPAT	Between Groups	(Combined)	14,087	5	2,817	1,874	,108
	Within Groups		124,789	83	1,503		
	Total		138,876	88			
ισότητα καταγ * MORFPAT	Between Groups	(Combined)	21,616	5	4,323	2,914	,018
	Within Groups		123,148	83	1,484		
	Total		144,764	88			
συνεργ μεταξύ μαθ * MORFPAT	Between Groups	(Combined)	15,178	5	3,036	2,476	,038
	Within Groups		101,765	83	1,226		
	Total		116,944	88			
ικανοποίηση επαγγ * MORFPAT	Between Groups	(Combined)	32,008	5	6,402	5,910	,000
	Within Groups		89,902	83	1,083		
	Total		121,910	88			
ρεαλ.προσδοκίες * MORFPAT	Between Groups	(Combined)	6,144	5	1,229	1,076	,380
	Within Groups		94,800	83	1,142		
	Total		100,944	88			
τήρηση συμφωνιών * MORFPAT	Between Groups	(Combined)	6,792	5	1,358	1,427	,223
	Within Groups		78,983	83	,952		
	Total		85,775	88			
ισοτ.ανεξ.επίδοσης * MORFPAT	Between Groups	(Combined)	19,985	5	3,997	2,625	,030

	Within Groups		126,375	83	1,523		
	Total		146,360	88			
κοιν.ενδιαφ * MORFPAT	Between Groups	(Combined)	15,087	5	3,017	2,218	,060
	Within Groups		112,935	83	1,361		
	Total		128,022	88			
συμμετ.σχολ.εκδηλ * MORFPAT	Between Groups	(Combined)	21,151	5	4,230	2,521	,036
	Within Groups		139,254	83	1,678		
	Total		160,404	88			
συνεργ με γονείς * MORFPAT	Between Groups	(Combined)	20,981	5	4,196	3,116	,013
	Within Groups		111,783	83	1,347		
	Total		132,764	88			
συνεργ με δασκ.&στελ * MORFPAT	Between Groups	(Combined)	33,214	5	6,643	6,360	,000
	Within Groups		86,696	83	1,045		
	Total		119,910	88			
σεμινάρια * MORFPAT	Between Groups	(Combined)	29,766	5	5,953	4,402	,001
	Within Groups		112,234	83	1,352		
	Total		142,000	88			
παιδ&διδ κατάρτιση * MORFPAT	Between Groups	(Combined)	17,423	5	3,485	2,970	,016
	Within Groups		97,386	83	1,173		
	Total		114,809	88			
πρωτοβουλίες * MORFPAT	Between Groups	(Combined)	31,373	5	6,275	5,748	,000
	Within Groups		90,604	83	1,092		
	Total		121,978	88			
ανοχή στη διαφορετ * MORFPAT	Between Groups	(Combined)	15,576	5	3,115	2,633	,029
	Within Groups		98,200	83	1,183		
	Total		113,775	88			

Measures of Association

	Eta	Eta Squared
ύλη * MORFPAT	,315	,099
ασχ.αδύνατους μαθ * MORFPAT	,451	,204
ασχ.όλους * MORFPAT	,377	,142
ενδιαφέρον μάθημα * MORFPAT	,449	,202
βαθμολογία * MORFPAT	,446	,199
ευγένια * MORFPAT	,338	,114
προσωπ.προβλ.μαθητ * MORFPAT	,337	,114
ήρεμ.ψύχρ.υπομον * MORFPAT	,264	,070
ευχαριστο μαθ * MORFPAT	,366	,134
διαλογο * MORFPAT	,423	,179
ενθαρ.ενίσχυση μαθ * MORFPAT	,423	,179
εποτεία * MORFPAT	,357	,127
εξηγηση μαθ * MORFPAT	,411	,169
εργασίεςσχολ * MORFPAT	,427	,182
εργασίες σπίτι * MORFPAT	,377	,142
αυστηροι,τιμωρούν * MORFPAT	,200	,040
εκδρομές * MORFPAT	,252	,063
δημοκρατικότητα * MORFPAT	,257	,066
μαθ.γνώμ&ακροατ * MORFPAT	,324	,105
πρότυπα * MORFPAT	,318	,101
ισότητα καταγ * MORFPAT	,386	,149
συνεργ μεταξύ μαθ * MORFPAT	,360	,130
ικανοποίηση επαγγ * MORFPAT	,512	,263
ρεαλ.προσδοκίες * MORFPAT	,247	,061
τήρηση συμφωνιών * MORFPAT	,281	,079
ισοτ.ανεξ.επίδοσης * MORFPAT	,370	,137
κοιν.ενδιαφ * MORFPAT	,343	,118

συμμετ.σχολ.εκδηλ * MORFPAT	,363	,132
συνεργ.με γονείς * MORFPAT	,398	,158
συνεργ με δασκ.&στελ * MORFPAT	,526	,277
σεμινάρια * MORFPAT	,458	,210
παιδ&διδ κατάρτιση * MORFPAT	,390	,152
πρωτοβουλίες * MORFPAT	,507	,257
ανοχή στη διαφορετ * MORFPAT	,370	,137

Μέσοι όροι για τα χαρακτηριστικά των δασκάλων σύμφωνα με τη μόρφωση της μητέρας

Means

Report

	MORFMIT					
	καθόλου			δημοτικό		
	Mean	N	Std. Deviation	Mean	N	Std. Deviation
ύλη	5,0000	1	,	4,5000	20	,88852
ασχ.αδύνατους μαθ	5,0000	1	,	4,3000	20	1,03110
ασχ.όλους	5,0000	1	,	4,3000	20	1,08094
ενδιαφέρον μάθημα	5,0000	1	,	4,1500	20	,93330
βαθμολογία	5,0000	1	,	4,6500	20	,74516
ευγένια	4,0000	1	,	4,4500	20	,88704
προσωπ.προβλ.μαθητ	3,0000	1	,	4,3500	20	1,03999
ήρεμ.ψύχρ.υπομον	5,0000	1	,	4,0500	20	,94451
ευχαριστο μαθ	4,0000	1	,	4,4500	20	,88704
διαλογο	4,0000	1	,	4,1500	20	1,08942
ενθαρ.ενίσχυση.μαθ	4,0000	1	,	4,0500	20	,99868
εποτεία	3,0000	1	,	3,6500	20	1,22582
εξηγηση μαθ	4,0000	1	,	4,6000	20	,68056
εργασίεςσχολ	5,0000	1	,	4,6000	20	,82078
εργασίες σπίτι	5,0000	1	,	4,4000	20	,88258
αυστηροι.τιμωρούν	4,0000	1	,	3,6000	20	1,39170
εκδρομές	3,0000	1	,	3,7000	20	,97872
δημοκρατικότητα	2,0000	1	,	3,5000	20	1,53897
μαθ.γνώμ&ακροατ	5,0000	1	,	4,2000	20	1,10501
πρότυπα	3,0000	1	,	4,0000	20	1,12390
ισότητα καταγ	3,0000	1	,	4,6000	20	,75394
συνεργ μεταξύ μαθ	5,0000	1	,	3,7000	20	1,17429
ικανοποίηση επαγγ	5,0000	1	,	4,6000	20	,59824
ρεαλ.προσδοκίες	3,0000	1	,	3,3500	20	1,46089
τήρηση συμφωνιών	2,0000	1	,	4,1000	20	,91191
ισοτ.ανεξ.επίδοσης	4,0000	1	,	4,0500	20	1,05006
κοιν.ενδιαφ	5,0000	1	,	4,3500	20	,93330
συμμετ.σχολ.εκδηλ	4,0000	1	,	4,4500	20	,82558
συνεργ.με γονείς	4,0000	1	,	4,5500	20	,60481
συνεργ με δασκ.&στελ	3,0000	1	,	4,4000	20	,82078
σεμινάρια	3,0000	1	,	3,7500	20	1,25132
παιδ&διδ κατάρτιση	5,0000	1	,	4,0500	20	,88704
πρωτοβουλίες	4,0000	1	,	4,2000	20	,89443
ανοχή στη διαφορετ	4,0000	1	,	4,0500	20	1,05006

Report

	γυμνάσιο			λύκειο		
	Mean	N	Std. Deviation	Mean	N	Std. Deviation
ύλη	3,5625	16	1,20934	3,6552	29	,97379
ασχ.αδύνατους μαθ	2,8125	16	1,42449	3,1379	29	1,09297
ασχ.όλους	3,1250	16	1,40831	3,2414	29	1,18488
ενδιαφέρον μάθημα	3,5000	16	,89443	3,1034	29	1,01224
βαθμολογία	3,4375	16	1,31498	3,2759	29	,99630
ευγένια	3,6875	16	1,19548	3,7586	29	1,15434
προσωπ.προβλ.μαθητ	2,5625	16	1,41274	3,0000	29	1,13389
ήρεμ.ψύχρ.υπομον	3,1250	16	1,36015	3,0345	29	1,01710
ευχαριστο μαθ	3,2500	16	1,06458	3,2069	29	1,08164
διαλογο	3,3125	16	1,35247	3,4483	29	1,12078
ενθαρ.ενίσχυση.μαθ	3,2500	16	1,29099	3,2414	29	1,09071
εποτεία	2,6875	16	1,35247	2,7241	29	1,38607
εξηγηση μαθ	3,6875	16	,87321	3,6207	29	1,04928
εργασίεςσχολ	3,2500	16	1,29099	3,4483	29	1,12078
εργασίες σπίτι	3,3125	16	1,25000	3,3448	29	1,07822
αυστηροι,τιμωρούν	2,6875	16	1,19548	3,2069	29	1,01346
εκδρομές	2,8125	16	1,10868	2,7586	29	1,02313
δημοκρατικότητα	2,7500	16	,93095	3,2414	29	1,12298
μαθ.γνώμ&ακροατ	3,2500	16	1,34164	3,3793	29	1,01467
πρότυπα	2,7500	16	1,18322	3,1379	29	1,18696
ισότητα καταγ	3,6250	16	1,25831	3,5172	29	1,24271
συνεργ μεταξύ μαθ	3,2500	16	1,12546	3,3448	29	1,00980
ικανοποίηση επαγγ	3,2500	16	1,00000	3,3103	29	1,07250
ρεαλ.προσδοκίες	3,0625	16	,85391	3,1724	29	1,00246
τήρηση συμφωνιών	3,3750	16	,88506	3,4138	29	1,05279
ισοτ.ανεξ.επίδοσης	3,1250	16	1,50000	2,8966	29	1,14470
κοιν.ενδιαφ	3,3750	16	1,02470	3,3103	29	1,22776
συμμετ.σχολ.εκδηλ	3,0000	16	1,50555	3,2069	29	1,31961
συνεργ.με γονείς	2,6875	16	1,01448	3,3448	29	1,31681
συνεργ με δασκ.&στελ	3,1250	16	,95743	3,5172	29	1,05630
σεμινάρια	3,1875	16	1,16726	3,1379	29	1,24568
παιδ&διδ κατάρτιση	3,1875	16	1,27639	3,2759	29	1,03152
πρωτοβουλίες	3,1875	16	1,16726	3,3448	29	1,14255
ανοχή στη διαφορετ	3,6250	16	1,14746	3,2069	29	,97758

Report

	MORFMIT καθόλου			δημοτικό		
	Mean	N	Std. Deviation	Mean	N	Std. Deviation
ύλη	5,0000	1	.	4,5000	20	,88852
ασχ.αδύνατους μαθ	5,0000	1	.	4,3000	20	1,03110
ασχ.όλους	5,0000	1	.	4,3000	20	1,08094
ενδιαφέρον μάθημα	5,0000	1	.	4,1500	20	,93330
βαθμολογία	5,0000	1	.	4,6500	20	,74516
ευγένια	4,0000	1	.	4,4500	20	,88704
προσωπ.προβλ.μαθητ	3,0000	1	.	4,3500	20	1,03999
ήρεμ.ψύχρ.υπομον	5,0000	1	.	4,0500	20	,94451
ευχαριστο μαθ	4,0000	1	.	4,4500	20	,88704
διαλογο	4,0000	1	.	4,1500	20	1,08942

ενθαρ.ενίσχυση.μαθ	4,0000	1	,	4,0500	20	,99868
εποτεία	3,0000	1	,	3,6500	20	1,22582
εξηγηση μαθ	4,0000	1	,	4,6000	20	,68056
εργασίεςσχολ	5,0000	1	,	4,6000	20	,82078
εργασίες σπίτι	5,0000	1	,	4,4000	20	,88258
αυστηροι,τιμωρούν	4,0000	1	,	3,6000	20	1,39170
εκδρομές	3,0000	1	,	3,7000	20	,97872
δημοκρατικότητα	2,0000	1	,	3,5000	20	1,53897
μαθ.γνώμ&ακροατ	5,0000	1	,	4,2000	20	1,10501
πρότυπα	3,0000	1	,	4,0000	20	1,12390
ισότητα καταγ	3,0000	1	,	4,6000	20	,75394
συνεργ μεταξύ μαθ	5,0000	1	,	3,7000	20	1,17429
ικανοποίηση επαγγ	5,0000	1	,	4,6000	20	,59824
ρεαλ.προσδοκίες	3,0000	1	,	3,3500	20	1,46089
τήρηση συμφωνιών	2,0000	1	,	4,1000	20	,91191
ισοτ.ανεξ.επίδοσης	4,0000	1	,	4,0500	20	1,05006
κοιν.ενδιαφ	5,0000	1	,	4,3500	20	,93330
συμμετ.σχολ.εκδηλ	4,0000	1	,	4,4500	20	,82558
συνεργ με γονείς	4,0000	1	,	4,5500	20	,60481
συνεργ με δασκ.&στελ	3,0000	1	,	4,4000	20	,82078
σεμινάρια	3,0000	1	,	3,7500	20	1,25132
παιδ&διδ κατάρτιση	5,0000	1	,	4,0500	20	,88704
πρωτοβουλίες	4,0000	1	,	4,2000	20	,89443
ανοχή στη διαφορετ	4,0000	1	,	4,0500	20	1,05006

Report

	γυμνάσιο			λύκειο		
	Mean	N	Std. Deviation	Mean	N	Std. Deviation
ύλη	3,5625	16	1,20934	3,6552	29	,97379
ασχ.αδύνατους μαθ	2,8125	16	1,42449	3,1379	29	1,09297
ασχ.όλους	3,1250	16	1,40831	3,2414	29	1,18488
ενδιαφέρον μάθημα	3,5000	16	,89443	3,1034	29	1,01224
βαθμολογία	3,4375	16	1,31498	3,2759	29	,99630
ευγένια	3,6875	16	1,19548	3,7586	29	1,15434
προσωπ.προβλ.μαθητ	2,5625	16	1,41274	3,0000	29	1,13389
ήρεμ.ψύχρ.υπομον	3,1250	16	1,36015	3,0345	29	1,01710
ευχαριστο μαθ	3,2500	16	1,06458	3,2069	29	1,08164
διαλογο	3,3125	16	1,35247	3,4483	29	1,12078
ενθαρ.ενίσχυση.μαθ	3,2500	16	1,29099	3,2414	29	1,09071
εποτεία	2,6875	16	1,35247	2,7241	29	1,38607
εξηγηση μαθ	3,6875	16	,87321	3,6207	29	1,04928
εργασίεςσχολ	3,2500	16	1,29099	3,4483	29	1,12078
εργασίες σπίτι	3,3125	16	1,25000	3,3448	29	1,07822
αυστηροι,τιμωρούν	2,6875	16	1,19548	3,2069	29	1,01346
εκδρομές	2,8125	16	1,10868	2,7586	29	1,02313
δημοκρατικότητα	2,7500	16	,93095	3,2414	29	1,12298
μαθ.γνώμ&ακροατ	3,2500	16	1,34164	3,3793	29	1,01467
πρότυπα	2,7500	16	1,18322	3,1379	29	1,18696
ισότητα καταγ	3,6250	16	1,25831	3,5172	29	1,24271
συνεργ μεταξύ μαθ	3,2500	16	1,12546	3,3448	29	1,00980
ικανοποίηση επαγγ	3,2500	16	1,00000	3,3103	29	1,07250
ρεαλ.προσδοκίες	3,0625	16	,85391	3,1724	29	1,00246
τήρηση συμφωνιών	3,3750	16	,88506	3,4138	29	1,05279
ισοτ.ανεξ.επίδοσης	3,1250	16	1,50000	2,8966	29	1,14470
κοιν.ενδιαφ	3,3750	16	1,02470	3,3103	29	1,22776

συμμετ.σχολ.εκδηλ	3,0000	16	1,50555	3,2069	29	1,31961
συνεργ.με γονείς	2,6875	16	1,01448	3,3448	29	1,31681
συνεργ με δασκ.&στελ	3,1250	16	,95743	3,5172	29	1,05630
σεμινάρια	3,1875	16	1,16726	3,1379	29	1,24568
παιδ&διδ κατάρτιση	3,1875	16	1,27639	3,2759	29	1,03152
πρωτοβουλίες	3,1875	16	1,16726	3,3448	29	1,14255
ανοχή στη διαφορετ	3,6250	16	1,14746	3,2069	29	,97758

Report

	AEI			μεταπτυχιακό-διδακτορικό			Total		
	Mean	N	Std. Deviation	Mean	N	Std. Deviation	Mean	N	Std. Deviation
ιλη	3,5263	19	,69669	3,0000	1	.	3,7889	90	1,02216
ισχ.αδύνατους μαθ	3,0526	19	1,02598	1,0000	1	.	3,3222	90	1,29674
ισχ.όλους	3,2105	19	,85498	2,0000	1	.	3,4667	90	1,23798
νδιαφέρον μάθημα	3,1579	19	,89834	1,0000	1	.	3,4333	90	1,08151
βαθμολογία	3,0526	19	,84811	1,0000	1	.	3,5667	90	1,17129
υγένια	3,4737	19	1,12390	2,0000	1	.	3,8111	90	1,14061
τροσωπ.προβλ.μαθητ	2,9474	19	1,17727	2,0000	1	.	3,1778	90	1,33726
ηρεμ.ψύχρ.υπομον	3,1579	19	1,06787	2,0000	1	.	3,3222	90	1,16915
υχαριστο μαθ	3,0526	19	,97032	1,0000	1	.	3,4444	90	1,16224
διαλογο	3,3158	19	1,05686	2,0000	1	.	3,5333	90	1,18227
νθαρ.ενίσχυση.μαθ	2,9474	19	,97032	2,0000	1	.	3,3556	90	1,14471
ποτεία	2,4211	19	1,07061	2,0000	1	.	2,8222	90	1,35396
ξηγηση μαθ	3,4211	19	,69248	2,0000	1	.	3,7778	90	1,00312
ργασίεςσχολ	3,3158	19	,94591	2,0000	1	.	3,6222	90	1,18585
ργασίες σπίτι	3,2105	19	,97633	2,0000	1	.	3,5111	90	1,14406
αυστηροι,τιμωρούν	3,1053	19	,80930	3,0000	1	.	3,1556	90	1,11084
κδρομές	2,8947	19	,93659	2,0000	1	.	2,9556	90	1,08007
δημοκρατικότητα	3,1053	19	,87526	2,0000	1	.	3,1333	90	1,17272
μαθ.γνώμ&κροατ	3,1053	19	,80930	2,0000	1	.	3,4444	90	1,17187
τρότυπα	2,6842	19	1,00292	2,0000	1	.	3,1111	90	1,24922
σότητα καταγ	3,0000	19	1,05409	1,0000	1	.	3,6222	90	1,27709
συνεργ μεταξύ μαθ	2,6316	19	,89508	3,0000	1	.	3,2222	90	1,14928
κανοποίηση επαγγ	2,6316	19	1,01163	2,0000	1	.	3,4444	90	1,17187
εαλ.προσδοκίες	3,3158	19	,88523	3,0000	1	.	3,2111	90	1,06523
ήρηση συμφωνιών	3,6316	19	,76089	3,0000	1	.	3,5667	90	,98357
σοτ.ανεξ.επίδοσης	2,9474	19	1,17727	2,0000	1	.	3,2111	90	1,28513
οιν.ενδιαφ	3,0000	19	,94281	1,0000	1	.	3,4556	90	1,20076
συμμετ.σχολ.εκδηλ	2,6316	19	,95513	1,0000	1	.	3,3111	90	1,35451
συνεργ.με γονείς	2,9474	19	,91127	2,0000	1	.	3,3889	90	1,23338
συνεργ με δασκ.&στελ	2,6842	19	1,15723	2,0000	1	.	3,4333	90	1,16165
σεμινάρια	2,1579	19	,83421	2,0000	1	.	3,0222	90	1,28061
παιδ&διδ κατάρτιση	2,8421	19	1,01451	2,0000	1	.	3,3222	90	1,14977
πρωτοβουλίες	2,4211	19	,90159	2,0000	1	.	3,3000	90	1,18464
ανοχή στη διαφορετ	3,2105	19	1,18223	2,0000	1	.	3,4444	90	1,14275

ANOVA Table

			Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
ύλη * MORFMIT	Between Groups	(Combined)	16,013	6	2,669	2,878	,013
	Within Groups		76,976	83	,927		
	Total		92,989	89			
ασχ.αδύνατους μαθ * MORFMIT	Between Groups	(Combined)	33,872	6	5,645	4,047	,001
	Within Groups		115,783	83	1,395		
	Total		149,656	89			
ασχ.όλους * MORFMIT	Between Groups	(Combined)	22,982	6	3,830	2,803	,016
	Within Groups		113,418	83	1,366		
	Total		136,400	89			
ενδιαφέρον μάθημα * MORFMIT	Between Groups	(Combined)	23,334	6	3,889	3,997	,001
	Within Groups		80,766	83	,973		
	Total		104,100	89			
βαθμολογία * MORFMIT	Between Groups	(Combined)	39,872	6	6,645	6,708	,000
	Within Groups		82,228	83	,991		
	Total		122,100	89			
ευγένια * MORFMIT	Between Groups	(Combined)	14,354	6	2,392	1,958	,081
	Within Groups		101,435	83	1,222		
	Total		115,789	89			
προσωπ.προβλ.μαθητ * MORFMIT	Between Groups	(Combined)	38,721	6	6,453	4,448	,001
	Within Groups		120,435	83	1,451		
	Total		159,156	89			
ήρεμ.ψύχρ.υπομον * MORFMIT	Between Groups	(Combined)	18,714	6	3,119	2,515	,028
	Within Groups		102,942	83	1,240		
	Total		121,656	89			
ευχαριστο μαθ * MORFMIT	Between Groups	(Combined)	31,816	6	5,303	4,978	,000
	Within Groups		88,406	83	1,065		
	Total		120,222	89			
διαλογο * MORFMIT	Between Groups	(Combined)	12,385	6	2,064	1,529	,179
	Within Groups		112,015	83	1,350		
	Total		124,400	89			
ενθαρ.ενίσχυση.μαθ * MORFMIT	Between Groups	(Combined)	15,665	6	2,611	2,146	,057
	Within Groups		100,958	83	1,216		
	Total		116,622	89			
εποτεία * MORFMIT	Between Groups	(Combined)	20,743	6	3,457	2,015	,073
	Within Groups		142,412	83	1,716		
	Total		163,156	89			
εξηγηση μαθ * MORFMIT	Between Groups	(Combined)	21,109	6	3,518	4,266	,001
	Within Groups		68,447	83	,825		
	Total		89,556	89			
εργασίεςσχολ * MORFMIT	Between Groups	(Combined)	30,078	6	5,013	4,376	,001
	Within Groups		95,078	83	1,146		
	Total		125,156	89			
εργασίες σπίτι * MORFMIT	Between Groups	(Combined)	27,542	6	4,590	4,283	,001
	Within Groups		88,947	83	1,072		
	Total		116,489	89			
αυστηροι,τιμωρούν * MORFMIT	Between Groups	(Combined)	10,037	6	1,673	1,391	,228
	Within Groups		99,786	83	1,202		
	Total		109,822	89			
εκδρομές * MORFMIT	Between Groups	(Combined)	19,335	6	3,222	3,166	,008
	Within Groups		84,487	83	1,018		
	Total		103,822	89			
δημοκρατικότητα * MORFMIT	Between Groups	(Combined)	8,550	6	1,425	1,039	,406
	Within Groups		113,850	83	1,372		
	Total		122,400	89			
μαθ.γνώμ&ακροατ * MORFMIT	Between Groups	(Combined)	22,405	6	3,734	3,105	,009

	Within Groups		99,817	83	1,203		
	Total		122,222	89			
πρότυπα * MORFMIT	Between Groups	(Combined)	25,585	6	4,264	3,124	,008
	Within Groups		113,304	83	1,365		
	Total		138,889	89			
ισότητα καταγ * MORFMIT	Between Groups	(Combined)	34,614	6	5,769	4,332	,001
	Within Groups		110,541	83	1,332		
	Total		145,156	89			
συνεργ μεταξύ μαθ * MORFMIT	Between Groups	(Combined)	18,633	6	3,105	2,606	,023
	Within Groups		98,923	83	1,192		
	Total		117,556	89			
ικανοποίηση επαγγ * MORFMIT	Between Groups	(Combined)	45,044	6	7,507	8,074	,000
	Within Groups		77,178	83	,930		
	Total		122,222	89			
ρεαλ.προσδοκίες * MORFMIT	Between Groups	(Combined)	1,258	6	,210	,175	,983
	Within Groups		99,731	83	1,202		
	Total		100,989	89			
τήρηση συμφωνιών * MORFMIT	Between Groups	(Combined)	11,094	6	1,849	2,046	,069
	Within Groups		75,006	83	,904		
	Total		86,100	89			
ισοτ.ανεξ.επίδοσης * MORFMIT	Between Groups	(Combined)	20,652	6	3,442	2,261	,045
	Within Groups		126,337	83	1,522		
	Total		146,989	89			
κοιν.ενδιαφ * MORFMIT	Between Groups	(Combined)	31,065	6	5,178	4,419	,001
	Within Groups		97,257	83	1,172		
	Total		128,322	89			
συμμετ.σχολ.εκδηλ * MORFMIT	Between Groups	(Combined)	42,409	6	7,068	4,853	,000
	Within Groups		120,880	83	1,456		
	Total		163,289	89			
συνεργ.με γονείς * MORFMIT	Between Groups	(Combined)	41,502	6	6,917	6,115	,000
	Within Groups		93,887	83	1,131		
	Total		135,389	89			
συνεργ με δασκ.&στελ * MORFMIT	Between Groups	(Combined)	33,453	6	5,576	5,341	,000
	Within Groups		86,647	83	1,044		
	Total		120,100	89			
σεμινάρια * MORFMIT	Between Groups	(Combined)	29,043	6	4,841	3,436	,004
	Within Groups		116,912	83	1,409		
	Total		145,956	89			
παιδ&διδ κατάρτιση * MORFMIT	Between Groups	(Combined)	21,199	6	3,533	3,040	,010
	Within Groups		96,457	83	1,162		
	Total		117,656	89			
πρωτοβουλίες * MORFMIT	Between Groups	(Combined)	33,329	6	5,555	5,035	,000
	Within Groups		91,571	83	1,103		
	Total		124,900	89			
ανοχή στη διαφορετ * MORFMIT	Between Groups	(Combined)	14,856	6	2,476	2,027	,071
	Within Groups		101,367	83	1,221		
	Total		116,222	89			

Measures of Association

	Eta	Eta Squared
ύλη * MORFMIT	,415	,172
ασχ.αδύνατους μαθ * MORFMIT	,476	,226
ασχ.όλους * MORFMIT	,410	,168
ενδιαφέρον μάθημα * MORFMIT	,473	,224
βαθμολογία * MORFMIT	,571	,327
ευγένια * MORFMIT	,352	,124

προσωπ.προβλ.μαθητ * MORFMIT	,493	,243
ήρεμ.ψύχρ.υπομον * MORFMIT	,392	,154
ευχαριστο μαθ * MORFMIT	,514	,265
διαλογο * MORFMIT	,316	,100
ενθαρ.ενίσχυση.μαθ * MORFMIT	,366	,134
εποτεία * MORFMIT	,357	,127
εξηγηση μαθ * MORFMIT	,485	,236
εργασίεςσχολ * MORFMIT	,490	,240
εργασίες σπίτι * MORFMIT	,486	,236
αυστηροι,τιμωρούν * MORFMIT	,302	,091
εκδρομές * MORFMIT	,432	,186
δημοκρατικότητα * MORFMIT	,264	,070
μαθ.γνώμ&ακροατ * MORFMIT	,428	,183
πρότυπα * MORFMIT	,429	,184
ισότητα καταγ * MORFMIT	,488	,238
συνεργ μεταξύ μαθ * MORFMIT	,398	,159
ικανοποίηση επαγγ * MORFMIT	,607	,369
ρεαλ.προσδοκίες * MORFMIT	,112	,012
τήρηση συμφωνιών * MORFMIT	,359	,129
ισοτ.ανεξ.επίδοσης * MORFMIT	,375	,140
κοιν.ενδιαφ * MORFMIT	,492	,242
συμμετ.σχολ.εκδηλ * MORFMIT	,510	,260
συνεργ.με γονείς * MORFMIT	,554	,307
συνεργ με δασκ.&στελ * MORFMIT	,528	,279
σεμινάρια * MORFMIT	,446	,199
παιδ&διδ κατάρτιση * MORFMIT	,424	,180
πρωτοβουλίες * MORFMIT	,517	,267
ανοχή στη διαφορετ * MORFMIT	,358	,128

Μέσοι όροι για τα χαρακτηριστικά των δασκάλων σύμφωνα με το επάγγελμα του πατέρα

Means

Report

	EPAGPAT					
	δημ.υπαλληλος			ελευθερος επαγγελματίας		
	Mean	N	Std. Deviation	Mean	N	Std. Deviation
ύλη	3,6667	21	,85635	3,5238	21	,92839
ασχ.αδύνατους μαθ	2,9524	21	1,07127	3,3810	21	1,02353
ασχ.όλους	3,0000	21	1,09545	3,4762	21	1,24976
ενδιαφέρον μάθημα	3,2381	21	,83095	3,4286	21	1,07571
βαθμολογία	3,2857	21	,78376	3,4286	21	1,12122
ευγένια	3,8095	21	1,16701	3,4762	21	1,07792
προσωπ.προβλ.μαθητ	3,1429	21	1,23635	2,8095	21	1,36452
ήρεμ.ψύχρ.υπομον	3,1429	21	1,10841	3,1429	21	1,27615
ευχαριστο μαθ	3,1905	21	,87287	3,1429	21	1,06234
διαλογο	3,4762	21	1,03049	3,1905	21	1,20909
ενθαρ.ενίσχυση.μαθ	3,2857	21	1,10195	3,0952	21	1,04426
εποτεία	2,9048	21	1,30018	2,5238	21	1,28915

εξηγηση μαθ	3,4762	21	1,12335	3,8095	21	,81358
εργασιεςσχολ	3,4286	21	1,07571	3,5238	21	1,20909
εργασίες σπίτι	3,1905	21	1,24976	3,6667	21	,91287
αυστηροι,τιμωρούν	3,0476	21	1,07127	2,9048	21	1,04426
εκδρομές	2,7143	21	1,05560	2,6190	21	1,24403
δημοκρατικότητα	3,3333	21	1,11056	3,1905	21	1,16701
μαθ.γνώμ&ακροατ	3,3333	21	1,15470	2,7619	21	,94365
πρότυπα	3,1429	21	1,27615	2,8571	21	1,27615
ισότητα καταγ	3,1905	21	1,36452	3,8095	21	1,07792
συνεργ μεταξύ μαθ	3,2381	21	1,22085	2,7143	21	1,10195
ικανοποίηση επαγγ	3,1905	21	1,20909	3,3810	21	1,02353
ρεαλ.προσδοκίες	3,7143	21	,90238	3,1429	21	1,01419
τήρηση συμφωνιών	3,2857	21	1,10195	3,3810	21	,86465
ισοτ.ανεξ.επίδοσης	2,9524	21	1,43095	3,0952	21	1,13599
κοιν.ενδιαφ	3,3333	21	1,23828	3,1429	21	,91026
συμμετ.σχολ.εκδηλ	3,2381	21	1,41084	3,1905	21	1,16701
συνεργ.με γονείς	3,4286	21	1,28730	3,2857	21	1,05560
συνεργ με δασκ.&στελ	3,0000	21	1,04881	3,3333	21	1,11056
σεμινάρια	2,8095	21	1,20909	2,8095	21	1,20909
παιδ&διδ κατάρτιση	3,2857	21	1,18924	3,0476	21	,97346
πρωτοβουλίες	3,2381	21	1,09109	3,3810	21	1,07127
ανοχή στη διαφορετ	3,4286	21	1,16496	3,5238	21	,98077

Report

	έμπορος			αγρότης		
	Mean	N	Std. Deviation	Mean	N	Std. Deviation
ύλη	3,8750	8	,64087	4,4000	10	1,07497
ασχ.αδύνατους μαθ	3,2500	8	,88641	4,5000	10	,97183
ασχ.όλους	3,2500	8	,88641	4,6000	10	,51640
ενδιαφέρον μάθημα	3,2500	8	1,03510	4,2000	10	1,03280
βαθμολογία	3,2500	8	1,28174	4,4000	10	1,07497
ευγένια	4,0000	8	,75593	4,4000	10	,69921
προσωπ.προβλ.μαθητ	3,6250	8	1,18773	4,0000	10	1,15470
ήρεμ.ψύχρ.υπομον	3,5000	8	,92582	3,8000	10	1,03280
ευχαριστο μαθ	3,5000	8	1,30931	4,3000	10	1,05935
διαλογο	3,7500	8	1,03510	4,4000	10	,69921
ενθαρ.ενίσχυση.μαθ	3,5000	8	,92582	3,8000	10	1,03280
εποτεία	2,7500	8	1,58114	3,2000	10	1,54919
εξηγηση μαθ	3,7500	8	1,03510	4,6000	10	,69921
εργασίεςσχολ	3,6250	8	1,40789	4,4000	10	,84327
εργασίες σπίτι	3,5000	8	1,30931	4,3000	10	1,05935
αυστηροι,τιμωρούν	3,0000	8	1,06904	3,5000	10	1,17851
εκδρομές	3,1250	8	,83452	3,7000	10	,82327
δημοκρατικότητα	3,6250	8	1,06066	3,4000	10	1,26491
μαθ.γνώμ&ακροατ	3,5000	8	1,06904	4,5000	10	,70711
πρότυπα	3,6250	8	,91613	3,7000	10	,94868
ισότητα καταγ	3,7500	8	1,03510	4,4000	10	,84327
συνεργ μεταξύ μαθ	3,6250	8	1,06066	3,7000	10	,94868
ικανοποίηση επαγγ	3,8750	8	,99103	4,2000	10	1,03280
ρεαλ.προσδοκίες	3,2500	8	1,03510	3,2000	10	1,13529
τήρηση συμφωνιών	3,6250	8	,74402	4,4000	10	,69921
ισοτ.ανεξ.επίδοσης	4,1250	8	,83452	3,4000	10	1,34990
κοιν.ενδιαφ	3,6250	8	,91613	4,4000	10	1,07497
συμμετ.σχολ.εκδηλ	3,3750	8	1,40789	4,2000	10	,91894
συνεργ.με γονείς	3,5000	8	1,41421	4,4000	10	,69921

συνεργ με δασκ.&στελ	3,6250	8	1,06066	4,7000	10	,67495
σεμινάρια	3,3750	8	1,50594	3,4000	10	1,26491
παιδ&διδ κατάρτιση	3,5000	8	1,30931	3,7000	10	,82327
πρωτοβουλίες	3,1250	8	1,24642	3,9000	10	1,10050
ανοχή στη διαφορετ	3,3750	8	1,06066	3,7000	10	1,15950

Report

	ιδιωτικός υπάλληλος			εργάτης		
	Mean	N	Std. Deviation	Mean	N	Std. Deviation
ύλη	3,6875	16	1,35247	5,0000	6	,00000
ασχ.αδύνατους μαθ	3,0000	16	1,46059	5,0000	6	,00000
ασχ.όλους	3,3750	16	1,31022	5,0000	6	,00000
ενδιαφέρον μάθημα	3,3125	16	1,30224	4,3333	6	,51640
βαθμολογία	3,8750	16	1,20416	4,6667	6	,81650
ευγένια	3,9375	16	1,28938	4,6667	6	,51640
προσωπ.προβλ.μαθητ	3,1875	16	1,51520	3,5000	6	1,37840
ήρεμ.ψύχρ.υπομον	3,3750	16	1,20416	3,8333	6	1,16905
ευχαριστο μαθ	3,6875	16	1,30224	4,3333	6	,81650
διαλογο	3,8750	16	1,20416	4,0000	6	1,54919
ενθαρ.ενίσχυση.μαθ	3,5625	16	1,31498	4,5000	6	,54772
εποτεία	2,9375	16	1,38894	3,6667	6	1,50555
εξηγηση μαθ	3,6875	16	1,07819	4,1667	6	,75277
εργασίεςσχολ	3,7500	16	1,06458	4,0000	6	1,67332
εργασίες σπίτι	3,3125	16	1,13835	4,0000	6	1,26491
αυστηροι,τιμωρούν	3,5000	16	1,21106	3,6667	6	1,36626
εκδρομές	3,1875	16	1,10868	3,6667	6	,51640
δημοκρατικότητα	2,8750	16	,95743	3,0000	6	1,89737
μαθ.γνώμ&ακροατ	3,6875	16	1,19548	4,8333	6	,40825
πρότυπα	3,0625	16	1,48183	3,5000	6	1,37840
ισότητα καταγ	3,6875	16	1,25000	4,5000	6	,83666
συνεργ μεταξύ μαθ	3,3750	16	1,08781	4,1667	6	,98319
ικανοποίηση επαγγ	3,3125	16	1,13835	4,5000	6	,83666
ρεαλ.προσδοκίες	2,6875	16	1,25000	3,5000	6	1,04881
τήρηση συμφωνιών	3,4375	16	1,03078	4,1667	6	1,16905
ισοτ.ανεξ.επίδοσης	3,0625	16	1,34009	4,3333	6	,51640
κοιν.ενδιαφ	3,5000	16	1,26491	4,1667	6	,98319
συμμετ.σχολ.εκδηλ	3,0625	16	1,38894	4,6667	6	,51640
συνεργ.με γονείς	3,1875	16	1,16726	3,6667	6	1,50555
συνεργ με δασκ.&στελ	3,7500	16	,93095	4,0000	6	,89443
σεμινάρια	3,1875	16	1,22304	4,0000	6	1,26491
παιδ&διδ κατάρτιση	3,1875	16	1,16726	4,8333	6	,40825
πρωτοβουλίες	3,1250	16	1,25831	4,3333	6	,51640
ανοχή στη διαφορετ	3,3750	16	1,14746	4,3333	6	,81650

Report

	ελ.επαγγ.επιστ			Total		
	Mean	N	Std. Deviation	Mean	N	Std. Deviation
ύλη	3,0000	7	,00000	3,7753	89	1,01972
ασχ.αδύνατους μαθ	1,7143	7	,75593	3,3034	89	1,29162
ασχ.όλους	2,1429	7	,37796	3,4494	89	1,23409
ενδιαφέρον μάθημα	2,5714	7	,97590	3,4270	89	1,08594
βαθμολογία	2,1429	7	,69007	3,5506	89	1,16786

ευγένια	2,5714	7	1,13389	3,7978	89	1,13997
προσωπ.προβλ.μαθητ	2,1429	7	,69007	3,1573	89	1,33057
ήρεμ.ψύχρ.υπομον	2,7143	7	1,25357	3,3034	89	1,16194
ευχαριστο μαθ	2,4286	7	1,13389	3,4382	89	1,16731
διαλογο	2,1429	7	,37796	3,5393	89	1,18759
ενθαρ.ενίσχυση.μαθ	2,0000	7	,57735	3,3483	89	1,14912
εποτεία	2,0000	7	,81650	2,8202	89	1,36150
εξηγηση μαθ	3,1429	7	,89974	3,7640	89	1,00026
εργασίεςσχολ	2,7143	7	1,11270	3,6180	89	1,19188
εργασίες σπίτι	3,0000	7	1,00000	3,5169	89	1,14923
αυστηροι.τιμωρούν	3,0000	7	,57735	3,1798	89	1,09297
εκδρομές	2,2857	7	,75593	2,9551	89	1,08617
δημοκρατικότητα	2,4286	7	,78680	3,1573	89	1,15698
μαθ γνώμ&ακροατ	2,4286	7	,53452	3,4382	89	1,17701
πρότυπα	2,1429	7	,69007	3,1124	89	1,25624
ισότητα καταγ	2,2857	7	1,60357	3,6292	89	1,28259
συνεργ μεταξύ μαθ	2,2857	7	,75593	3,2135	89	1,15278
ικανοποίηση επαγγ	2,1429	7	,89974	3,4382	89	1,17701
ρεαλ.προσδοκίες	2,8571	7	,89974	3,2135	89	1,07102
τήρηση συμφωνιών	3,5714	7	,78680	3,5730	89	,98728
ισοτ.ανεξ.επίδοσης	2,2857	7	1,11270	3,2022	89	1,28964
κοιν.ενδιαφ	2,4286	7	1,51186	3,4494	89	1,20615
συμμετ.σχολ.εκδηλ	1,7143	7	,75593	3,2921	89	1,35010
συνεργ.με γονείς	2,0000	7	,57735	3,3708	89	1,22828
συνεργ με δασκ.&στελ	1,8571	7	,69007	3,4382	89	1,16731
σεμινάρια	1,8571	7	,69007	3,0000	89	1,27029
παιδ&διδ κατάρτιση	2,2857	7	,75593	3,3034	89	1,14221
πρωτοβουλίες	1,8571	7	,69007	3,2809	89	1,17733
ανοχή στη διαφορετ	2,1429	7	1,06904	3,4270	89	1,13706

ANOVA Table

			Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
ύλη * EPAGPAT	Between Groups	(Combined)	18,888	6	3,148	3,555	,004
	Within Groups		72,617	82	,886		
	Total		91,506	88			
ασχ.αδύνατους μαθ * EPAGPAT	Between Groups	(Combined)	53,476	6	8,913	7,830	,000
	Within Groups		93,333	82	1,138		
	Total		146,809	88			
ασχ.όλους * EPAGPAT	Between Groups	(Combined)	44,277	6	7,380	6,743	,000
	Within Groups		89,745	82	1,094		
	Total		134,022	88			
ενδιαφέρον μάθημα * EPAGPAT	Between Groups	(Combined)	17,238	6	2,873	2,722	,018
	Within Groups		86,538	82	1,055		
	Total		103,775	88			
βαθμολογία * EPAGPAT	Between Groups	(Combined)	32,753	6	5,459	5,129	,000
	Within Groups		87,269	82	1,064		
	Total		120,022	88			
ευγένια * EPAGPAT	Between Groups	(Combined)	21,498	6	3,583	3,164	,008
	Within Groups		92,861	82	1,132		
	Total		114,360	88			
προσωπ.προβλ.μαθητ * EPAGPAT	Between Groups	(Combined)	19,319	6	3,220	1,935	,085
	Within Groups		136,479	82	1,664		
	Total		155,798	88			
ήρεμ.ψύχρ.υπομον * EPAGPAT	Between Groups	(Combined)	8,054	6	1,342	,994	,435
	Within Groups		110,755	82	1,351		
	Total		118,809	88			

ευχαριστο μαθ * EPAGPAT	Between Groups	(Combined)	23,515	6	3,919	3,334	,005
	Within Groups		96,395	82	1,176		
	Total		119,910	88			
διαλογο * EPAGPAT	Between Groups	(Combined)	27,129	6	4,522	3,823	,002
	Within Groups		96,983	82	1,183		
	Total		124,112	88			
ενθαρ.ενίσχυση.μαθ * EPAGPAT	Between Groups	(Combined)	25,070	6	4,178	3,760	,002
	Within Groups		91,133	82	1,111		
	Total		116,202	88			
εποτεία * EPAGPAT	Between Groups	(Combined)	12,705	6	2,118	1,154	,339
	Within Groups		150,418	82	1,834		
	Total		163,124	88			
εξηγηση μαθ * EPAGPAT	Between Groups	(Combined)	12,541	6	2,090	2,270	,045
	Within Groups		75,504	82	,921		
	Total		88,045	88			
εργασίεςσχολ * EPAGPAT	Between Groups	(Combined)	13,927	6	2,321	1,713	,128
	Within Groups		111,085	82	1,355		
	Total		125,011	88			
εργασίες σπίτι * EPAGPAT	Between Groups	(Combined)	12,782	6	2,130	1,689	,134
	Within Groups		103,442	82	1,261		
	Total		116,225	88			
αυστηροι,τιμωρούν * EPAGPAT	Between Groups	(Combined)	6,528	6	1,088	,905	,496
	Within Groups		98,595	82	1,202		
	Total		105,124	88			
εκδρομές * EPAGPAT	Between Groups	(Combined)	16,408	6	2,735	2,565	,025
	Within Groups		87,413	82	1,066		
	Total		103,820	88			
δημοκρατικότητα * EPAGPAT	Between Groups	(Combined)	8,154	6	1,359	1,016	,421
	Within Groups		109,644	82	1,337		
	Total		117,798	88			
μαθ.γνώμ&ακροατ * EPAGPAT	Between Groups	(Combined)	40,949	6	6,825	6,912	,000
	Within Groups		80,961	82	,987		
	Total		121,910	88			
πρότυπα * EPAGPAT	Between Groups	(Combined)	14,464	6	2,411	1,589	,161
	Within Groups		124,413	82	1,517		
	Total		138,876	88			
ισότητα καταγ * EPAGPAT	Between Groups	(Combined)	28,022	6	4,670	3,280	,006
	Within Groups		116,742	82	1,424		
	Total		144,764	88			
συνεργ μεταξύ μαθ * EPAGPAT	Between Groups	(Combined)	20,862	6	3,477	2,967	,011
	Within Groups		96,082	82	1,172		
	Total		116,944	88			
ικανοποίηση επαγγ * EPAGPAT	Between Groups	(Combined)	27,450	6	4,575	3,972	,002
	Within Groups		94,460	82	1,152		
	Total		121,910	88			
ρεαλ.προσδοκίες * EPAGPAT	Between Groups	(Combined)	11,192	6	1,865	1,704	,130
	Within Groups		89,752	82	1,095		
	Total		100,944	88			
τήρηση συμφωνιών * EPAGPAT	Between Groups	(Combined)	11,777	6	1,963	2,175	,054
	Within Groups		73,998	82	,902		
	Total		85,775	88			
ισοτ.ανεξ.επίδοσης * EPAGPAT	Between Groups	(Combined)	22,623	6	3,771	2,499	,029
	Within Groups		123,736	82	1,509		
	Total		146,360	88			
κοιν.ενδιαφ * EPAGPAT	Between Groups	(Combined)	21,962	6	3,660	2,830	,015
	Within Groups		106,061	82	1,293		
	Total		128,022	88			
συμμετ.σχολ.εκδηλ * EPAGPAT	Between Groups	(Combined)	38,182	6	6,364	4,270	,001

	Within Groups		122,222	82	1,491		
	Total		160,404	88			
συνεργ με γονείς * EPAGPAT	Between Groups	(Combined)	25,165	6	4,194	3,196	,007
	Within Groups		107,599	82	1,312		
	Total		132,764	88			
συνεργ με δασκ.&στελ * EPAGPAT	Between Groups	(Combined)	41,411	6	6,902	7,210	,000
	Within Groups		78,499	82	,957		
	Total		119,910	88			
σεμινάρια * EPAGPAT	Between Groups	(Combined)	19,954	6	3,326	2,234	,048
	Within Groups		122,046	82	1,488		
	Total		142,000	88			
παιδ&διδ κατάρτιση * EPAGPAT	Between Groups	(Combined)	24,771	6	4,129	3,760	,002
	Within Groups		90,038	82	1,098		
	Total		114,809	88			
πρωτοβουλίες * EPAGPAT	Between Groups	(Combined)	25,500	6	4,250	3,612	,003
	Within Groups		96,477	82	1,177		
	Total		121,978	88			
ανοχή στη διαφορετ * EPAGPAT	Between Groups	(Combined)	17,479	6	2,913	2,481	,030
	Within Groups		96,296	82	1,174		
	Total		113,775	88			

Measures of Association

	Eta	Eta Squared
ύλη * EPAGPAT	,454	,206
ασχ.αδύνατους μαθ * EPAGPAT	,604	,364
ασχ.όλους * EPAGPAT	,575	,330
ενδιαφέρον μάθημα * EPAGPAT	,408	,166
βαθμολογία * EPAGPAT	,522	,273
ευγένια * EPAGPAT	,434	,188
προσωπ.προβλ.μαθητ * EPAGPAT	,352	,124
ήρεμ.ψύχρ.υπομον * EPAGPAT	,260	,068
ευχαριστο μαθ * EPAGPAT	,443	,196
διαλογο * EPAGPAT	,468	,219
ενθαρ.ενίσχυση μαθ * EPAGPAT	,464	,216
εποτεία * EPAGPAT	,279	,078
εξηγηση μαθ * EPAGPAT	,377	,142
εργασίεςσχολ * EPAGPAT	,334	,111
εργασίες σπίτι * EPAGPAT	,332	,110
αυστηροι,τιμωρούν * EPAGPAT	,249	,062
εκδρομές * EPAGPAT	,398	,158
δημοκρατικότητα * EPAGPAT	,263	,069
μαθ.γνώμ&ακροατ * EPAGPAT	,580	,336
πρότυπα * EPAGPAT	,323	,104
ισότητα καταγ * EPAGPAT	,440	,194
συνεργ μεταξύ μαθ * EPAGPAT	,422	,178
ικανοποίηση επαγγ * EPAGPAT	,475	,225
ρεαλ.προσδοκίες * EPAGPAT	,333	,111
τήρηση συμφωνιών * EPAGPAT	,371	,137
ισοτ.ανεξ.επίδοσης * EPAGPAT	,393	,155
κοιν.ενδιαφ * EPAGPAT	,414	,172
συμμετ.σχολ.εκδηλ * EPAGPAT	,488	,238
συνεργ.με γονείς * EPAGPAT	,435	,190
συνεργ με δασκ.&στελ * EPAGPAT	,588	,345
σεμινάρια * EPAGPAT	,375	,141
παιδ&διδ κατάρτιση * EPAGPAT	,465	,216
πρωτοβουλίες * EPAGPAT	,457	,209
ανοχή στη διαφορετ * EPAGPAT	,392	,154

Μέσοι όροι για τα χαρακτηριστικά των δασκάλων σύμφωνα με το επάγγελμα της μητέρας

Means

Report

	EPAGMIT					
	δημ υπάλληλος			ελεύθερος επαγγελματίας		
	Mean	N	Std. Deviation	Mean	N	Std. Deviation
ύλη	3,6522	23	,98205	2,8333	6	,98319
ασχ.αδύνατους μαθ	3,1739	23	1,11405	3,5000	6	,83666
ασχ.όλους	3,3913	23	1,07615	3,1667	6	,75277
ενδιαφέρον μάθημα	3,3478	23	1,15242	3,3333	6	1,03280
βαθμολογία	3,2609	23	,96377	3,3333	6	1,21106
ευγένια	3,6522	23	,93462	3,8333	6	1,16905
προσωπ.προβλ.μαθητ	2,9130	23	1,31125	2,8333	6	,98319
ήρεμ.ψύχρ.υπομον	3,0435	23	1,29609	3,3333	6	1,03280
ευχαριστο μαθ	3,0870	23	1,08347	3,0000	6	,89443
διαλογο	3,3478	23	1,11227	3,5000	6	1,04881
ενθαρ.ενίσχυση.μαθ	3,1739	23	1,02922	3,1667	6	1,47196
εποτεία	2,4348	23	1,37597	2,3333	6	,81650
εξηγηση μαθ	3,4783	23	1,08165	3,6667	6	,81650
εργασίεςσχολ	3,3043	23	1,14554	3,8333	6	,40825
εργασίες σπίτι	3,0435	23	1,06508	3,8333	6	,75277
αυστηροι,τιμωρούν	3,0870	23	,94931	3,0000	6	,63246
εκδρομές	2,6087	23	1,15755	2,3333	6	1,03280
δημοκρατικότητα	3,0000	23	1,20605	3,5000	6	,83666
μαθ.γνώμ&ακροατ	2,9565	23	1,22394	3,0000	6	1,09545
πρότυπα	2,6957	23	1,18455	3,1667	6	,75277
ισότητα καταγ	3,2609	23	1,25109	3,5000	6	1,22474
συνεργ μεταξύ μαθ	2,7391	23	1,25109	3,1667	6	,75277
ικανοποίηση επαγγ	2,7826	23	1,08530	3,1667	6	,75277
ρεαλ.προσδοκίες	3,1739	23	,88688	3,1667	6	,75277
τήρηση συμφωνιών	3,2609	23	1,00983	3,8333	6	,75277
ισοτ.ανεξ.επίδοσης	2,9565	23	1,18622	2,8333	6	1,16905
κοιν.ενδιαφ	2,8696	23	1,01374	3,8333	6	,75277
συμμετ.σχολ.εκδηλ	2,8261	23	1,11405	2,3333	6	1,03280
συνεργ.με γονείς	2,9130	23	1,16436	3,5000	6	1,04881
συνεργ με δασκ.&στελ	3,0435	23	1,10693	3,6667	6	1,21106
σεμινάρια	2,3043	23	1,06322	3,3333	6	1,21106
παιδ&διδ κατάρτιση	2,8261	23	1,23038	3,5000	6	1,04881
πρωτοβουλίες	2,9565	23	1,18622	2,8333	6	,40825
ανοχή στη διαφορετ	3,2174	23	1,20441	3,1667	6	,75277

Report

	έμπορος			αγρότισσα		
	Mean	N	Std. Deviation	Mean	N	Std. Deviation
ύλη	3,2500	4	1,70783	5,0000	2	,00000
ασχ.αδύνατους μαθ	2,5000	4	1,91485	5,0000	2	,00000

ασχ.όλους	2,7500	4	1,70783	4,5000	2	,70711
ενδιαφέρον μάθημα	3,0000	4	1,82574	5,0000	2	,00000
βαθμολογία	3,7500	4	,95743	5,0000	2	,00000
ευγένια	2,7500	4	2,06155	5,0000	2	,00000
προσωπ.προβλ.μαθητ	3,0000	4	1,82574	4,5000	2	,70711
ήρεμ.ψύχρ.υπομον	3,2500	4	1,50000	4,5000	2	,70711
ευχαριστο μαθ	3,0000	4	1,41421	5,0000	2	,00000
διαλογο	3,2500	4	1,50000	4,5000	2	,70711
ενθαρ.ενίσχυση.μαθ	3,5000	4	1,29099	4,0000	2	1,41421
εποτεία	3,2500	4	2,06155	2,5000	2	2,12132
εξηγηση μαθ	3,2500	4	1,50000	5,0000	2	,00000
εργασίεςσχολ	3,7500	4	1,50000	5,0000	2	,00000
εργασίες σπίτι	2,7500	4	1,70783	4,5000	2	,70711
αυστηροι,τιμωρούν	3,2500	4	1,25831	3,5000	2	,70711
εκδρομές	2,7500	4	1,25831	4,0000	2	1,41421
δημοκρατικότητα	3,7500	4	1,50000	3,0000	2	1,41421
μαθ.γνώμ&ακροατ	3,5000	4	1,29099	4,5000	2	,70711
πρότυπα	3,2500	4	2,06155	4,0000	2	1,41421
ισότητα καταγ	3,2500	4	2,06155	5,0000	2	,00000
συνεργ μεταξύ μαθ	3,2500	4	1,50000	4,5000	2	,70711
ικανοποίηση επαγγ	3,5000	4	1,29099	5,0000	2	,00000
ρεαλ.προσδοκίες	3,2500	4	1,25831	2,5000	2	,70711
τήρηση συμφωνιών	2,7500	4	1,70783	3,5000	2	,70711
ισοτ.ανεξ.επίδοσης	3,2500	4	2,06155	3,5000	2	,70711
κοιν.ενδιαφ	2,7500	4	1,70783	5,0000	2	,00000
συμμετ.σχολ.εκδηλ	3,0000	4	2,30940	5,0000	2	,00000
συνεργ.με γονείς	3,0000	4	2,30940	4,5000	2	,70711
συνεργ με δασκ.&στελ	3,5000	4	1,91485	5,0000	2	,00000
σεμινάρια	3,7500	4	1,50000	2,5000	2	,70711
παιδ&διδ κατάρτιση	3,2500	4	1,50000	3,5000	2	,70711
πρωτοβουλίες	3,0000	4	1,41421	3,0000	2	1,41421
ανοχή στη διαφορετ	4,0000	4	1,41421	3,5000	2	2,12132

Report

	ιδιωτική υπάλληλος			εργάτρια		
	Mean	N	Std. Deviation	Mean	N	Std. Deviation
ύλη	3,8750	8	1,12599	4,3333	3	1,15470
ασχ.αδύνατους μαθ	3,2500	8	1,28174	4,0000	3	1,73205
ασχ.όλους	4,0000	8	1,19523	3,0000	3	1,73205
ενδιαφέρον μάθημα	3,7500	8	1,03510	3,6667	3	1,15470
βαθμολογία	3,8750	8	1,24642	4,0000	3	1,73205
ευγένια	4,3750	8	,74402	4,3333	3	1,15470
προσωπ.προβλ.μαθητ	3,3750	8	1,59799	3,0000	3	2,00000
ήρεμ.ψύχρ.υπομον	3,8750	8	1,12599	3,3333	3	1,52753
ευχαριστο μαθ	4,1250	8	1,24642	3,6667	3	1,15470
διαλογο	4,2500	8	1,16496	2,6667	3	1,52753
ενθαρ.ενίσχυση.μαθ	3,5000	8	1,41421	3,6667	3	1,52753
εποτεία	3,2500	8	1,38873	3,0000	3	2,00000

εξηγηση μαθ	3,8750	8	1,12599	3,6667	3	1,15470
εργασίεςσχολ	3,8750	8	1,12599	2,6667	3	2,08167
εργασίες σπίτι	3,7500	8	,88641	2,6667	3	2,08167
αυστηροι,τιμωρούν	3,5000	8	1,19523	2,0000	3	1,73205
εκδρομές	3,7500	8	1,16496	3,6667	3	1,52753
δημοκρατικότητα	3,0000	8	1,30931	3,0000	3	2,00000
μαθ.γνώμ&ακροατ	4,1250	8	,99103	3,6667	3	1,15470
πρότυπα	3,5000	8	1,51186	3,0000	3	2,00000
ισότητα καταγ	4,0000	8	1,06904	4,3333	3	1,15470
συνεργ μεταξύ μαθ	4,1250	8	,83452	3,6667	3	,57735
ικανοποίηση επαγγ	3,2500	8	1,03510	3,6667	3	1,15470
ρεαλ.προσδοκίες	3,6250	8	1,06066	3,3333	3	1,52753
τήρηση συμφωνιών	3,8750	8	,83452	3,6667	3	,57735
ισοτ.ανεξ.επίδοσης	3,3750	8	1,40789	2,6667	3	1,52753
κοιν.ενδιαφ	3,7500	8	1,28174	3,3333	3	,57735
συμμετ.σχολ.εκδηλ	3,5000	8	1,30931	4,3333	3	1,15470
συνεργ.με γονείς	3,5000	8	,92582	2,6667	3	1,52753
συνεργ με δασκ.&στελ	3,7500	8	,70711	3,6667	3	1,15470
σεμινάρια	3,3750	8	1,18773	3,0000	3	1,00000
παιδ&διδ κατάρτιση	3,6250	8	1,06066	4,0000	3	1,00000
πρωτοβουλίες	3,5000	8	1,06904	4,3333	3	1,15470
ανοχή στη διαφορετ	3,6250	8	1,30247	4,0000	3	1,00000

Report

	οικιακά			ελ.επαγγ.επιστ			Total		
	Mean	N	Std. Deviation	Mean	N	Std. Deviation	Mean	N	Std. Deviation
ύλη	4,0256	39	,90284	3,2000	5	,44721	3,7889	90	1,02216
ασχ.αδύνατους μαθ	3,5128	39	1,29517	2,0000	5	1,22474	3,3222	90	1,29674
ασχ.όλους	3,6410	39	1,32759	2,4000	5	,54772	3,4667	90	1,23798
ενδιαφέρον μάθημα	3,4872	39	,94233	2,6000	5	1,14018	3,4333	90	1,08151
βαθμολογία	3,7436	39	1,18584	2,4000	5	1,14018	3,5667	90	1,17129
ευγένια	3,9487	39	1,07480	2,6000	5	1,34164	3,8111	90	1,14061
προσωπ.προβλ.μαθητ	3,4615	39	1,27416	2,0000	5	,70711	3,1778	90	1,33726
ήρεμ.ψύχρ.υπομον	3,4615	39	1,04746	2,2000	5	,83666	3,3222	90	1,16915
ευχαριστο μαθ	3,7179	39	1,02466	2,0000	5	1,00000	3,4444	90	1,16224
διαλογο	3,6923	39	1,15060	2,4000	5	,89443	3,5333	90	1,18227
ενθαρ.ενίσχυση.μαθ	3,5641	39	1,04617	2,0000	5	,70711	3,3556	90	1,14471
εποτεία	3,1026	39	1,29361	2,0000	5	,70711	2,8222	90	1,35396
εξηγηση μαθ	4,0769	39	,83932	2,8000	5	,44721	3,7778	90	1,00312
εργασίεςσχολ	3,8974	39	1,09532	2,2000	5	,83666	3,6222	90	1,18585
εργασίες σπίτι	3,8974	39	1,02070	2,6000	5	,89443	3,5111	90	1,14406
αυστηροι,τιμωρούν	3,2821	39	1,23435	2,6000	5	,54772	3,1556	90	1,11084
εκδρομές	3,0256	39	,90284	2,8000	5	,83666	2,9556	90	1,08007
δημοκρατικότητα	3,2564	39	1,11728	2,2000	5	,83666	3,1333	90	1,17272
μαθ.γνώμ&ακροατ	3,7179	39	1,09901	2,4000	5	,54772	3,4444	90	1,17187
πρότυπα	3,3846	39	1,11486	1,8000	5	,44721	3,1111	90	1,24922
ισότητα καταγ	3,9487	39	1,05003	1,6000	5	,89443	3,6222	90	1,27709
συνεργ μεταξύ μαθ	3,3590	39	1,06344	2,2000	5	,83666	3,2222	90	1,14928
ικανοποίηση επαγγ	4,0513	39	,88700	1,6000	5	,54772	3,4444	90	1,17187
ρεαλ.προσδοκίες	3,2051	39	1,19603	3,0000	5	1,22474	3,2111	90	1,06523
τήρηση συμφωνιών	3,7179	39	,97194	3,6000	5	,89443	3,5667	90	,98357
ισοτ.ανεξ.επίδοσης	3,6154	39	1,18356	1,6000	5	,54772	3,2111	90	1,28513
κοιν.ενδιαφ	3,8974	39	1,04617	1,8000	5	,83666	3,4556	90	1,20076
συμμετ.σχολ.εκδηλ	3,7692	39	1,18013	1,8000	5	1,30384	3,3111	90	1,35451

συνεργ.με γονείς	3,7692	39	1,15762	2,6000	5	,89443	3,3889	90	1,23338
συνεργ με δασκ.&στελ	3,6667	39	1,03449	1,8000	5	,83666	3,4333	90	1,16165
σεμινάρια	3,4615	39	1,25334	1,6000	5	,54772	3,0222	90	1,28061
παιδ&διδ κατάρτιση	3,6154	39	1,04164	2,2000	5	,83666	3,3222	90	1,14977
πρωτοβουλίες	3,6923	39	1,10391	1,8000	5	,83666	3,3000	90	1,18464
ανοχή στη διαφορετ	3,6923	39	,95018	1,8000	5	,83666	3,4444	90	1,14275

ANOVA Table

			Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
ύλη * EPAGMIT	Between Groups	(Combined)	14,872	7	2,125	2,230	,040
	Within Groups		78,117	82	,953		
	Total		92,989	89			
ασχ.αδύνατους μαθ * EPAGMIT	Between Groups	(Combined)	20,608	7	2,944	1,871	,085
	Within Groups		129,048	82	1,574		
	Total		149,656	89			
ασχ.όλους * EPAGMIT	Between Groups	(Combined)	14,664	7	2,095	1,411	,212
	Within Groups		121,736	82	1,485		
	Total		136,400	89			
ενδιαφέρον μάθημα * EPAGMIT	Between Groups	(Combined)	10,439	7	1,491	1,306	,258
	Within Groups		93,661	82	1,142		
	Total		104,100	89			
βαθμολογία * EPAGMIT	Between Groups	(Combined)	16,071	7	2,296	1,776	,103
	Within Groups		106,029	82	1,293		
	Total		122,100	89			
ευγένια * EPAGMIT	Between Groups	(Combined)	19,349	7	2,764	2,350	,031
	Within Groups		96,440	82	1,176		
	Total		115,789	89			
προσωπ.προβλ.μαθητ * EPAGMIT	Between Groups	(Combined)	16,429	7	2,347	1,348	,239
	Within Groups		142,727	82	1,741		
	Total		159,156	89			
ήρεμ.ψύχρ.υπομον * EPAGMIT	Between Groups	(Combined)	14,082	7	2,012	1,533	,168
	Within Groups		107,574	82	1,312		
	Total		121,656	89			
ευχαριστο μαθ * EPAGMIT	Between Groups	(Combined)	26,957	7	3,851	3,386	,003
	Within Groups		93,265	82	1,137		
	Total		120,222	89			
διαλογο * EPAGMIT	Between Groups	(Combined)	16,758	7	2,394	1,824	,094
	Within Groups		107,642	82	1,313		
	Total		124,400	89			
ενθαρ.ενίσχυση.μαθ * EPAGMIT	Between Groups	(Combined)	13,228	7	1,890	1,499	,179
	Within Groups		103,394	82	1,261		
	Total		116,622	89			
επστεία * EPAGMIT	Between Groups	(Combined)	13,830	7	1,976	1,085	,381
	Within Groups		149,325	82	1,821		
	Total		163,156	89			
εξηγηση μαθ * EPAGMIT	Between Groups	(Combined)	14,622	7	2,089	2,286	,035
	Within Groups		74,933	82	,914		
	Total		89,556	89			
εργασίεςσχολ * EPAGMIT	Between Groups	(Combined)	22,771	7	3,253	2,605	,018
	Within Groups		102,384	82	1,249		
	Total		125,156	89			
εργασίες σπίτι * EPAGMIT	Between Groups	(Combined)	22,493	7	3,213	2,803	,011
	Within Groups		93,996	82	1,146		
	Total		116,489	89			
αυστηροι,τιμωρούν * EPAGMIT	Between Groups	(Combined)	7,649	7	1,093	,877	,528
	Within Groups		102,174	82	1,246		

	Total		109,822	89			
εκδρομές * EPAGMIT	Between Groups	(Combined)	14,320	7	2,046	1,874	,084
	Within Groups		89,503	82	1,091		
	Total		103,822	89			
δημοκρατικότητα * EPAGMIT	Between Groups	(Combined)	7,914	7	1,131	,810	,582
	Within Groups		114,486	82	1,396		
	Total		122,400	89			
μαθ.γνώμ&ακροατ * EPAGMIT	Between Groups	(Combined)	21,127	7	3,018	2,448	,025
	Within Groups		101,096	82	1,233		
	Total		122,222	89			
πρότυπα * EPAGMIT	Between Groups	(Combined)	18,405	7	2,629	1,789	,100
	Within Groups		120,484	82	1,469		
	Total		138,889	89			
ισότητα καταγ * EPAGMIT	Between Groups	(Combined)	34,707	7	4,958	3,681	,002
	Within Groups		110,449	82	1,347		
	Total		145,156	89			
συνεργ μεταξύ μαθ * EPAGMIT	Between Groups	(Combined)	21,721	7	3,103	2,655	,016
	Within Groups		95,834	82	1,169		
	Total		117,556	89			
ικανοποίηση επαγγ * EPAGMIT	Between Groups	(Combined)	47,212	7	6,745	7,373	,000
	Within Groups		75,010	82	,915		
	Total		122,222	89			
ρεαλ.προσδοκίες * EPAGMIT	Between Groups	(Combined)	2,701	7	,386	,322	,942
	Within Groups		98,288	82	1,199		
	Total		100,989	89			
τήρηση συμφωνιών * EPAGMIT	Between Groups	(Combined)	6,943	7	,992	1,027	,418
	Within Groups		79,157	82	,965		
	Total		86,100	89			
ισοτ.ανεξ.επίδοσης * EPAGMIT	Between Groups	(Combined)	22,977	7	3,282	2,170	,045
	Within Groups		124,012	82	1,512		
	Total		146,989	89			
κοιν.ενδιαφ * EPAGMIT	Between Groups	(Combined)	37,574	7	5,368	4,850	,000
	Within Groups		90,748	82	1,107		
	Total		128,322	89			
συμμετ.σχολ.εκδηλ * EPAGMIT	Between Groups	(Combined)	40,261	7	5,752	3,834	,001
	Within Groups		123,027	82	1,500		
	Total		163,289	89			
συνεργ.με γονείς * EPAGMIT	Between Groups	(Combined)	18,773	7	2,682	1,886	,082
	Within Groups		116,616	82	1,422		
	Total		135,389	89			
συνεργ με δασκ.&στελ * EPAGMIT	Between Groups	(Combined)	25,177	7	3,597	3,107	,006
	Within Groups		94,923	82	1,158		
	Total		120,100	89			
σεμινάρια * EPAGMIT	Between Groups	(Combined)	33,735	7	4,819	3,522	,002
	Within Groups		112,220	82	1,369		
	Total		145,956	89			
παιδ&διδ κατάρτιση * EPAGMIT	Between Groups	(Combined)	17,695	7	2,528	2,074	,056
	Within Groups		99,960	82	1,219		
	Total		117,656	89			
πρωτοβουλίες * EPAGMIT	Between Groups	(Combined)	25,336	7	3,619	2,981	,008
	Within Groups		99,564	82	1,214		
	Total		124,900	89			
ανοχή στη διαφορετ * EPAGMIT	Between Groups	(Combined)	19,993	7	2,856	2,434	,026
	Within Groups		96,229	82	1,174		
	Total		116,222	89			

Measures of Association

	Eta	Eta Squared
ύλη * EPAGMIT	,400	,160
ασχ.αδύνατους μαθ * EPAGMIT	,371	,138
ασχ.όλους * EPAGMIT	,328	,108
ενδιαφέρον μάθημα * EPAGMIT	,317	,100
βαθμολογία * EPAGMIT	,363	,132
ευγένια * EPAGMIT	,409	,167
προσωπ.προβλ.μαθητ * EPAGMIT	,321	,103
ήρεμ.ψύχρ.υπομον * EPAGMIT	,340	,116
ευχαριστο μαθ * EPAGMIT	,474	,224
διαλογο * EPAGMIT	,367	,135
ενθαρ.ενίσχυση.μαθ * EPAGMIT	,337	,113
εποτεία * EPAGMIT	,291	,085
εξηγηση μαθ * EPAGMIT	,404	,163
εργασίεςσχολ * EPAGMIT	,427	,182
εργασίες σπίτι * EPAGMIT	,439	,193
αυστηροι,τιμωρούν * EPAGMIT	,264	,070
εκδρομές * EPAGMIT	,371	,138
δημοκρατικότητα * EPAGMIT	,254	,065
μαθ.γνώμ&ακροατ * EPAGMIT	,416	,173
πρότυπα * EPAGMIT	,364	,133
ισότητα καταγ * EPAGMIT	,489	,239
συνεργ μεταξύ μαθ * EPAGMIT	,430	,185
ικανοποίηση επαγγ * EPAGMIT	,622	,386
ρεαλ.προσδοκίες * EPAGMIT	,164	,027
τήρηση συμφωνιών * EPAGMIT	,284	,081
ισοτ.ανεξ.επίδοσης * EPAGMIT	,395	,156
κοιν.ενδιαφ * EPAGMIT	,541	,293
συμμετ.σχολ.εκδηλ * EPAGMIT	,497	,247
συνεργ.με γονείς * EPAGMIT	,372	,139
συνεργ με δασκ.&στελ * EPAGMIT	,458	,210
σεμινάρια * EPAGMIT	,481	,231
παιδ&διδ κατάρτιση * EPAGMIT	,388	,150
πρωτοβουλίες * EPAGMIT	,450	,203
ανοχή στη διαφορετ * EPAGMIT	,415	,172

Μέσοι όροι για τα χαρακτηριστικά των δασκάλων σύμφωνα με το φύλο

Means

Report

	Φύλο								
	Ανδρας			Γυναίκα			Total		
	Mean	N	Std. Deviation	Mean	N	Std. Deviation	Mean	N	Std. Deviation
ύλη	4,0745	161	,97181	3,9300	200	,95901	3,9945	361	,96608
ασχ.αδύνατους μαθ	3,5466	161	1,16163	3,4400	200	1,14585	3,4875	361	1,15253
ασχ.όλους	3,7081	161	1,06442	3,4850	200	1,16039	3,5845	361	1,12259
ενδιαφέρον μάθημα	3,7143	161	1,00889	3,3850	200	1,10129	3,5319	361	1,07223
βαθμολογία	3,9006	161	1,07357	3,5950	200	1,12575	3,7313	361	1,11173
ευγένια	3,9068	161	,97980	3,7450	200	1,08899	3,8172	361	1,04341
προσωπ.προβλ.μαθητ	3,2360	161	1,27238	3,1750	200	1,21315	3,2022	361	1,23855
ήρεμ.ψύχρ.υπομον	3,3665	161	1,02280	3,2600	200	1,09011	3,3075	361	1,06049
ευχαριστο μαθ	3,5404	161	1,06062	3,3500	200	1,10162	3,4349	361	1,08618
διαλογο	3,7205	161	1,02598	3,6000	200	1,10731	3,6537	361	1,07201

ενθαρ.ενίσχυση.μαθ	3,6335	161	,99806	3,4650	200	1,05563	3,5402	361	1,03235
εποτεία	3,0373	161	1,22417	3,0200	200	1,27188	3,0277	361	1,24914
εξηγηση μαθ	3,8820	161	,96423	3,8350	200	,97082	3,8560	361	,96682
εργασίεςσχολ	3,7205	161	,98242	3,6350	200	1,03786	3,6731	361	1,01301
εργασίες σπίτι	3,6522	161	1,02018	3,5650	200	1,01039	3,6039	361	1,01428
αυστηροι,τιμωρούν	3,2609	161	1,19123	3,0700	200	1,06337	3,1551	361	1,12461
εκδρομές	3,1491	161	1,09665	3,0500	200	1,10162	3,0942	361	1,09899
δημοκρατικότητα	3,5031	161	1,09615	3,3150	200	1,12343	3,3989	361	1,11375
μαθ γνώμ&ακροατ	3,6584	161	1,04347	3,5100	200	1,14299	3,5762	361	1,10070
πρότυπα	3,2795	161	1,15223	3,2400	200	1,21233	3,2576	361	1,18444
ισότητα καταγ	3,8509	161	1,07942	3,6250	200	1,22141	3,7258	361	1,16410
συνεργ μεταξύ μαθ	3,3043	161	1,17284	3,1950	200	1,18914	3,2438	361	1,18151
ικανοποίηση επαγγ	3,7453	161	1,00797	3,6100	200	1,05044	3,6704	361	1,03249
ρεαλ.προσδοκίες	3,4720	161	1,03720	3,4200	200	1,06738	3,4432	361	1,05289
τήρηση συμφωνιών	3,7516	161	,98127	3,7900	200	,96465	3,7729	361	,97093
ισοτ.ανεξ.επίδοσης	3,5590	161	1,15566	3,4200	200	1,16205	3,4820	361	1,15966
κοιν.ενδιαφ	3,5839	161	1,08143	3,6300	200	1,04814	3,6094	361	1,06187
συμμετ.σχολ.εκδηλ	3,3789	161	1,16696	3,3350	200	1,13986	3,3546	361	1,15062
συνεργ.με γονείς	3,4472	161	1,15055	3,4450	200	1,15483	3,4460	361	1,15132
συνεργ με δασκ.&στελ	3,5342	161	1,04302	3,6800	200	1,04550	3,6150	361	1,04547
σεμινάρια	3,1925	161	1,25755	3,0000	200	1,27992	3,0859	361	1,27185
παιδ&διδ κατάρτιση	3,6398	161	1,02196	3,3550	200	1,06047	3,4820	361	1,05163
πρωτοβουλίες	3,2795	161	1,15223	3,2800	200	1,10349	3,2798	361	1,12391
ανοχή στη διαφορετ	3,6149	161	1,06103	3,4550	200	1,07879	3,5263	361	1,07238

ANOVA Table

			Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
ύλη * Φύλο	Between Groups	(Combined)	1,863	1	1,863	2,002	,158
	Within Groups		334,126	359	,931		
	Total		335,989	360			
ασχ.αδύνατους μαθ * Φύλο	Between Groups	(Combined)	1,013	1	1,013	,762	,383
	Within Groups		477,181	359	1,329		
	Total		478,194	360			
ασχ.όλους * Φύλο	Between Groups	(Combined)	4,439	1	4,439	3,547	,060
	Within Groups		449,235	359	1,251		
	Total		453,673	360			
ενδιαφέρον μάθημα * Φύλο	Between Groups	(Combined)	9,672	1	9,672	8,590	,004
	Within Groups		404,212	359	1,126		
	Total		413,884	360			
βαθμολογία * Φύλο	Between Groups	(Combined)	8,331	1	8,331	6,850	,009
	Within Groups		436,605	359	1,216		
	Total		444,936	360			
ευγένια * Φύλο	Between Groups	(Combined)	2,336	1	2,336	2,153	,143
	Within Groups		389,597	359	1,085		
	Total		391,934	360			
προσωπ.προβλ.μαθητ * Φύλο	Between Groups	(Combined)	,332	1	,332	,216	,642
	Within Groups		551,906	359	1,537		
	Total		552,238	360			
ήρεμ.ψύχρ.υπομον * Φύλο	Between Groups	(Combined)	1,011	1	1,011	,899	,344
	Within Groups		403,859	359	1,125		
	Total		404,870	360			
ευχαριστο μαθ * Φύλο	Between Groups	(Combined)	3,233	1	3,233	2,753	,098
	Within Groups		421,488	359	1,174		
	Total		424,720	360			
διαλογο * Φύλο	Between Groups	(Combined)	1,295	1	1,295	1,127	,289
	Within Groups		412,422	359	1,149		
	Total		413,717	360			

ενθαρ.ενίσχυση.μαθ * Φύλο	Between Groups	(Combined)	2,534	1	2,534	2,387	,123
	Within Groups		381,134	359	1,062		
	Total		383,668	360			
εποτεία * Φύλο	Between Groups	(Combined)	,027	1	,027	,017	,896
	Within Groups		561,696	359	1,565		
	Total		561,723	360			
εξηγηση μαθ * Φύλο	Between Groups	(Combined)	,197	1	,197	,210	,647
	Within Groups		336,313	359	,937		
	Total		336,510	360			
εργασίεςσχολ * Φύλο	Between Groups	(Combined)	,652	1	,652	,635	,426
	Within Groups		368,777	359	1,027		
	Total		369,429	360			
εργασίες σπίτι * Φύλο	Between Groups	(Combined)	,678	1	,678	,658	,418
	Within Groups		369,677	359	1,030		
	Total		370,355	360			
αυστηροι,τιμωρούν * Φύλο	Between Groups	(Combined)	3,250	1	3,250	2,581	,109
	Within Groups		452,063	359	1,259		
	Total		455,313	360			
εκδρομές * Φύλο	Between Groups	(Combined)	,875	1	,875	,724	,395
	Within Groups		433,922	359	1,209		
	Total		434,798	360			
δημοκρατικότητα * Φύλο	Between Groups	(Combined)	3,156	1	3,156	2,555	,111
	Within Groups		443,403	359	1,235		
	Total		446,560	360			
μαθ.γνώμ&ακροατ * Φύλο	Between Groups	(Combined)	1,964	1	1,964	1,624	,203
	Within Groups		434,191	359	1,209		
	Total		436,155	360			
πρότυπα * Φύλο	Between Groups	(Combined)	,139	1	,139	,099	,753
	Within Groups		504,902	359	1,406		
	Total		505,042	360			
ισότητα καταγ * Φύλο	Between Groups	(Combined)	4,553	1	4,553	3,382	,067
	Within Groups		483,297	359	1,346		
	Total		487,850	360			
συνεργ μεταξύ μαθ * Φύλο	Between Groups	(Combined)	1,067	1	1,067	,763	,383
	Within Groups		501,482	359	1,397		
	Total		502,548	360			
ικανοποίηση επαγγ * Φύλο	Between Groups	(Combined)	1,634	1	1,634	1,535	,216
	Within Groups		382,139	359	1,064		
	Total		383,773	360			
ρεαλ.προσδοκίες * Φύλο	Between Groups	(Combined)	,242	1	,242	,218	,641
	Within Groups		398,844	359	1,111		
	Total		399,086	360			
τήρηση συμφωνιών * Φύλο	Between Groups	(Combined)	,132	1	,132	,140	,709
	Within Groups		339,242	359	,945		
	Total		339,374	360			
ισοτ.ανεξ.επίδοσης * Φύλο	Between Groups	(Combined)	1,724	1	1,724	1,283	,258
	Within Groups		482,409	359	1,344		
	Total		484,133	360			
κοιν ενδιαφ * Φύλο	Between Groups	(Combined)	,190	1	,190	,168	,682
	Within Groups		405,738	359	1,130		
	Total		405,928	360			
συμμετ.σχολ.εκδηλ * Φύλο	Between Groups	(Combined)	,172	1	,172	,129	,719
	Within Groups		476,443	359	1,327		
	Total		476,615	360			
συνεργ με γονείς * Φύλο	Between Groups	(Combined)	,000	1	,000	,000	,986
	Within Groups		477,196	359	1,329		
	Total		477,197	360			
συνεργ με δασκ.&στελ * Φύλο	Between Groups	(Combined)	1,897	1	1,897	1,739	,188

	Within Groups		391,582	359	1,091		
	Total		393,479	360			
σεμινάρια * Φύλο	Between Groups	(Combined)	3,307	1	3,307	2,050	,153
	Within Groups		579,031	359	1,613		
	Total		582,338	360			
παιδ&διδ κατάρτιση * Φύλο	Between Groups	(Combined)	7,232	1	7,232	6,642	,010
	Within Groups		390,901	359	1,089		
	Total		398,133	360			
πρωτοβουλίες * Φύλο	Between Groups	(Combined)	,000	1	,000	,000	,997
	Within Groups		454,742	359	1,267		
	Total		454,742	360			
ανοχή στη διαφορετ * Φύλο	Between Groups	(Combined)	2,281	1	2,281	1,989	,159
	Within Groups		411,719	359	1,147		
	Total		414,000	360			

Measures of Association

	Eta	Eta Squared
ύλη * Φύλο	,074	,006
ασχ.αδύνατους μαθ * Φύλο	,046	,002
ασχ.όλους * Φύλο	,099	,010
ενδιαφέρον μάθημα * Φύλο	,153	,023
βαθμολογία * Φύλο	,137	,019
ευγένια * Φύλο	,077	,006
προσωπ.προβλ.μαθητ * Φύλο	,025	,001
ήρεμ.ψύχρ.υπομον * Φύλο	,050	,002
ευχαριστο μαθ * Φύλο	,087	,008
διαλογο * Φύλο	,056	,003
ενθαρ.ενίσχυση.μαθ * Φύλο	,081	,007
εποτεία * Φύλο	,007	,000
εξήγηση μαθ * Φύλο	,024	,001
εργασίεςσχολ * Φύλο	,042	,002
εργασίες σπίτι * Φύλο	,043	,002
αυστηροι,τιμωρούν * Φύλο	,084	,007
εκδρομές * Φύλο	,045	,002
δημοκρατικότητα * Φύλο	,084	,007
μαθ.γνώμ&ακροατ * Φύλο	,067	,005
πρότυπα * Φύλο	,017	,000
ισότητα καταγ * Φύλο	,097	,009
συνεργ μεταξύ μαθ * Φύλο	,046	,002
ικανοποίηση επαγγ * Φύλο	,065	,004
ρεαλ.προσδοκίες * Φύλο	,025	,001
τήρηση συμφωνιών * Φύλο	,020	,000
ισοτ.ανεξ.επίδοσης * Φύλο	,060	,004
κοιν.ενδιαφ * Φύλο	,022	,000
συμμετ.σχολ.εκδηλ * Φύλο	,019	,000
συνεργ.με γονείς * Φύλο	,001	,000
συνεργ με δασκ.&στελ * Φύλο	,069	,005
σεμινάρια * Φύλο	,075	,006
παιδ&διδ κατάρτιση * Φύλο	,135	,018
πρωτοβουλίες * Φύλο	,000	,000
ανοχή στη διαφορετ * Φύλο	,074	,006

Διακρίνουσα ανάλυση
Discriminant

Analysis Case Processing Summary

Unweighted Cases		N	Percent
Valid		361	100,0
Excluded	Missing or out-of-range group codes	0	,0
	At least one missing discriminating variable	0	,0
	Both missing or out-of-range group codes and at least one missing discriminating variable	0	,0
	Total	0	,0
Total		361	100,0

Group Statistics

	Mean	Std. Deviation	Valid N (listwise)	
Omada deigmatos			Unweighted	Weighted
Στελέχη ύλη	3,3000	,76265	50	50,000
ασχ.αδύνατους μαθ	2,8600	,88086	50	50,000
ασχ.όλους	3,2600	1,00631	50	50,000
ενδιαφέρον μάθημα	3,1200	,91785	50	50,000
βαθμολογία	3,5000	,99488	50	50,000
ευγένια	3,6200	,96658	50	50,000
προσωπ.προβλ.μαθητ	3,3000	,93131	50	50,000
ήρεμ.ψύχρ.υπομον	3,3200	,76772	50	50,000
ευχαριστο μαθ	3,0600	,73983	50	50,000
διαλογο	3,3000	,83910	50	50,000
ενθαρ.ενίσχυση.μαθ	3,2800	,83397	50	50,000
εποτεία	2,6200	,87808	50	50,000
εξηγηση μαθ	3,5000	,76265	50	50,000
εργασίεςσχολ	3,3200	,76772	50	50,000
εργασίες σπίτι	3,1000	,81441	50	50,000
αυστηροι,τιμωρούν	2,6000	,85714	50	50,000
εκδρομές	3,0200	,89191	50	50,000
δημοκρατικότητα	3,3000	,73540	50	50,000
μαθ.γνώμ&ακροατ	3,3200	,79385	50	50,000
πρότυπα	3,3200	,93547	50	50,000
ισότητα καταγ	3,4800	1,05444	50	50,000
συνεργ μεταξύ μαθ	3,4000	,96890	50	50,000
ικανοποίηση επαγγ	3,3200	,91339	50	50,000
ρεαλ.προσδοκίες	3,2400	,77090	50	50,000
τήρηση συμφωνιών	3,5400	,81341	50	50,000
ισοτ.ανεξ.επίδοσης	3,4400	,86094	50	50,000
κοιν.ενδιαφ	3,1400	,80837	50	50,000
συμμετ.σχολ.εκδηλ	2,8400	,88893	50	50,000
συνεργ με γονείς	3,2600	,94351	50	50,000
συνεργ με δασκ.&στελ	3,2200	,91003	50	50,000
σεμινάρια	2,9800	,89191	50	50,000
παιδ&διδ κατάρτιση	3,0200	,79514	50	50,000
πρωτοβουλίες	2,7400	,94351	50	50,000
ανοχή στη διαφορετ	3,1600	,93372	50	50,000
Γονείς ύλη	3,7889	1,02216	90	90,000
ασχ.αδύνατους μαθ	3,3222	1,29674	90	90,000
ασχ.όλους	3,4667	1,23798	90	90,000

	ενδιαφέρον μάθημα	3,4333	1,08151	90	90,000
	βαθμολογία	3,5667	1,17129	90	90,000
	ευγένια	3,8111	1,14061	90	90,000
	προσωπ.προβλ.μαθητ	3,1778	1,33726	90	90,000
	ήρεμ.ψύχρ.υπομον	3,3222	1,16915	90	90,000
	ευχαριστο μαθ	3,4444	1,16224	90	90,000
	διαλογο	3,5333	1,18227	90	90,000
	ενθαρ.ενίσχυση.μαθ	3,3556	1,14471	90	90,000
	εποτεία	2,8222	1,35396	90	90,000
	εξηγηση μαθ	3,7778	1,00312	90	90,000
	εργασίεςσχολ	3,6222	1,18585	90	90,000
	εργασίες σπίτι	3,5111	1,14406	90	90,000
	αυστηροι,τιμωρούν	3,1556	1,11084	90	90,000
	εκδρομές	2,9556	1,08007	90	90,000
	δημοκρατικότητα	3,1333	1,17272	90	90,000
	μαθ.γνώμ&ακροατ	3,4444	1,17187	90	90,000
	πρότυπα	3,1111	1,24922	90	90,000
	ισότητα καταγ	3,6222	1,27709	90	90,000
	συνεργ μεταξύ μαθ	3,2222	1,14928	90	90,000
	ικανοποίηση επαγγ	3,4444	1,17187	90	90,000
	ρεαλ.προσδοκίες	3,2111	1,06523	90	90,000
	τήρηση συμφωνιών	3,5667	,98357	90	90,000
	ισοτ.ανεξ.επίδοσης	3,2111	1,28513	90	90,000
	κοιν.ενδιαφ	3,4556	1,20076	90	90,000
	συμμετ.σχολ.εκδηλ	3,3111	1,35451	90	90,000
	συνεργ.με γονείς	3,3889	1,23338	90	90,000
	συνεργ με δασκ.&στελ	3,4333	1,16165	90	90,000
	σεμινάρια	3,0222	1,28061	90	90,000
	παιδ&διδ κατάρτιση	3,3222	1,14977	90	90,000
	πρωτοβουλίες	3,3000	1,18464	90	90,000
	ανοχή στη διαφορετ	3,4444	1,14275	90	90,000
Δάσκαλοιύλη		3,9100	,79258	100	100,000
	ασχ.αδύνατους μαθ	3,3000	,85870	100	100,000
	ασχ.όλους	3,5600	,91365	100	100,000
	ενδιαφέρον μάθημα	3,3300	,82945	100	100,000
	βαθμολογία	3,7200	,77954	100	100,000
	ευγένια	3,5600	,85658	100	100,000
	προσωπ.προβλ.μαθητ	3,4600	,96839	100	100,000
	ήρεμ.ψύχρ.υπομον	3,4000	,82878	100	100,000
	ευχαριστο μαθ	3,2800	,85375	100	100,000
	διαλογο	3,4600	,83388	100	100,000
	ενθαρ.ενίσχυση.μαθ	3,5700	,83188	100	100,000
	εποτεία	2,6100	,86334	100	100,000
	εξηγηση μαθ	3,5300	,77140	100	100,000
	εργασίεςσχολ	3,4900	,77192	100	100,000
	εργασίες σπίτι	3,5000	,78496	100	100,000
	αυστηροι,τιμωρούν	3,1100	,80271	100	100,000
	εκδρομές	3,4400	,75639	100	100,000
	δημοκρατικότητα	3,3400	,93441	100	100,000
	μαθ.γνώμ&ακροατ	3,4200	,92310	100	100,000
	πρότυπα	3,1100	1,06263	100	100,000
	ισότητα καταγ	3,5600	,95685	100	100,000
	συνεργ μεταξύ μαθ	3,2100	,97747	100	100,000
	ικανοποίηση επαγγ	3,5500	,90314	100	100,000
	ρεαλ.προσδοκίες	3,5700	,78180	100	100,000
	τήρηση συμφωνιών	3,7900	,80773	100	100,000
	ισοτ.ανεξ.επίδοσης	3,4600	,94730	100	100,000
	κοιν ενδιαφ	3,5000	,88192	100	100,000

	συμμετ.σχολ.εκδηλ	3,1500	,95743	100	100,000
	συνεργ.με γονείς	3,6500	,91425	100	100,000
	συνεργ με δασκ.&στελ	3,4400	,84471	100	100,000
	σεμινάρια	2,6800	,98350	100	100,000
	παιδ&διδ κατάρτιση	3,3500	,88048	100	100,000
	πρωτοβουλίες	3,0500	1,00880	100	100,000
	ανοχή στη διαφορετ	3,6100	,91998	100	100,000
Μαθητές/λη		4,5041	,87677	121	121,000
	ασχ.αδύνατους μαθ	4,0248	1,14355	121	121,000
	ασχ.όλους	3,8264	1,19497	121	121,000
	ενδιαφέρον μάθημα	3,9421	1,17826	121	121,000
	βαθμολογία	3,9587	1,29998	121	121,000
	ευγένια	4,1157	1,07386	121	121,000
	προσωπ.προβλ.μαθητ	2,9669	1,42556	121	121,000
	ήρεμ.ψύχρ.υπομον	3,2149	1,23967	121	121,000
	ευχαριστο μαθ	3,7107	1,24792	121	121,000
	διαλογο	4,0496	1,13909	121	121,000
	ενθαρ.ενίσχυση.μαθ	3,7603	1,12565	121	121,000
	εποτεία	3,6942	1,30284	121	121,000
	εξηγηση μαθ	4,3306	,97799	121	121,000
	εργασίες/σχολ	4,0083	1,05274	121	121,000
	εργασίες σπίτι	3,9669	1,04030	121	121,000
	αυστηροι,τιμωρούν	3,4215	1,35863	121	121,000
	εκδρομές	2,9421	1,34968	121	121,000
	δημοκρατικότητα	3,6860	1,27170	121	121,000
	μαθ.γνώμ&ακροατ	3,9091	1,21792	121	121,000
	πρότυπα	3,4628	1,29770	121	121,000
	ισότητα καταγ	4,0413	1,22063	121	121,000
	συνεργ μεταξύ μαθ	3,2231	1,42295	121	121,000
	ικανοποίηση επαγγ	4,0826	,94505	121	121,000
	ρεαλ.προσδοκίες	3,5950	1,28179	121	121,000
	τήρηση συμφωνιών	4,0083	1,09160	121	121,000
	ισοτ.ανεξ.επίδοσης	3,7190	1,28597	121	121,000
	κοιν.ενδιαφ	4,0083	1,06063	121	121,000
	συμμετ.σχολ.εκδηλ	3,7686	1,10121	121	121,000
	συνεργ.με γονείς	3,3967	1,31959	121	121,000
	συνεργ με δασκ.&στελ	4,0579	1,01897	121	121,000
	σεμινάρια	3,5124	1,47826	121	121,000
	παιδ&διδ κατάρτιση	3,9008	1,06775	121	121,000
	πρωτοβουλίες	3,6777	1,10465	121	121,000
	ανοχή στη διαφορετ	3,6694	1,15750	121	121,000
Total/λη		3,9945	,96608	361	361,000
	ασχ.αδύνατους μαθ	3,4875	1,15253	361	361,000
	ασχ.όλους	3,5845	1,12259	361	361,000
	ενδιαφέρον μάθημα	3,5319	1,07223	361	361,000
	βαθμολογία	3,7313	1,11173	361	361,000
	ευγένια	3,8172	1,04341	361	361,000
	προσωπ.προβλ.μαθητ	3,2022	1,23855	361	361,000
	ήρεμ.ψύχρ.υπομον	3,3075	1,06049	361	361,000
	ευχαριστο μαθ	3,4349	1,08618	361	361,000
	διαλογο	3,6537	1,07201	361	361,000
	ενθαρ.ενίσχυση.μαθ	3,5402	1,03235	361	361,000
	εποτεία	3,0277	1,24914	361	361,000
	εξηγηση μαθ	3,8560	,96682	361	361,000
	εργασίες/σχολ	3,6731	1,01301	361	361,000
	εργασίες σπίτι	3,6039	1,01428	361	361,000
	αυστηροι,τιμωρούν	3,1551	1,12461	361	361,000
	εκδρομές	3,0942	1,09899	361	361,000

δημοκρατικότητα	3,3989	1,11375	361	361,000
μαθ.γνώμ&ακροατ	3,5762	1,10070	361	361,000
πρότυπα	3,2576	1,18444	361	361,000
ισότητα καταγ	3,7258	1,16410	361	361,000
συνεργ μεταξύ μαθ	3,2438	1,18151	361	361,000
ικανοποίηση επαγγ	3,6704	1,03249	361	361,000
ρεαλ.προσδοκίες	3,4432	1,05289	361	361,000
τήρηση συμφωνιών	3,7729	,97093	361	361,000
ισοτ.ανεξ.επίδοσης	3,4820	1,15966	361	361,000
κοιν.ενδιαφ	3,6094	1,06187	361	361,000
συμμετ.σχολ.εκδηλ	3,3546	1,15062	361	361,000
συνεργ.με γονείς	3,4460	1,15132	361	361,000
συνεργ με δασκ.&στελ	3,6150	1,04547	361	361,000
σεμινάρια	3,0859	1,27185	361	361,000
παιδ&διδ κατάρτιση	3,4820	1,05163	361	361,000
πρωτοβουλίες	3,2798	1,12391	361	361,000
ανοχή στη διαφορετ	3,5263	1,07238	361	361,000

Eigenvalues

Function	Eigenvalue	% of Variance	Cumulative %	Canonical Correlation
1	,865	73,6	73,6	,681
2	,219	18,6	92,2	,424
3	,091	7,8	100,0	,289

a First 3 canonical discriminant functions were used in the analysis.

Wilks' Lambda

Test of Function(s)	Wilks' Lambda	Chi-square	df	Sig.
1 through 3	,403	309,845	102	,000
2 through 3	,752	97,269	66	,007
3	,916	29,769	32	,580

Standardized Canonical Discriminant Function Coefficients

	Function		
	1	2	3
ύλη	,246	,522	-,114
ασχ.αδύνατους μαθ	,092	,144	-,043
ασχ.όλους	-,240	,043	-,229
ενδιαφέρον μάθημα	,195	-,068	,080
βαθμολογία	-,069	-,004	,284
ευγένια	,193	-,359	-,078
προσωπ.προβλ.μαθητ	-,299	,075	,085
ήρεμ.ψύχρ.υπομον	-,393	-,107	-,288
ευχαριστο μαθ	,012	,021	-,633
διαλογο	,255	-,038	-,151
ενθαρ.ενίσχυση.μαθ	-,137	,324	,144
εποτεία	,391	-,257	,193
εξήγηση μαθ	,305	-,302	,021
εργασίεςσχολ	,115	-,231	-,139
εργασίες σπίτι	,067	,376	-,124
αυστηροι,τιμωρούν	,039	,080	-,269
εκδρομές	-,269	,327	,009
δημοκρατικότητα	,011	,180	,321
μαθ.γνώμ&ακροατ	-,015	-,097	,053
πρότυπα	-,171	-,184	,211
ισότητα καταγ	-,086	-,155	,002

συνεργ μεταξύ μαθ	-,303	-,331	-,043
ικανοποίηση επαγγ	-,026	,289	,224
ρεαλ.προσδοκίες	,001	,399	,085
τήρηση συμφωνιών	-,082	-,016	,215
ισοτ.ανεξ.επίδοσης	-,003	-,035	,570
κοιν.ενδιαφ	,145	,170	,150
συμμετ.σχολ.εκδηλ	,283	,008	-,468
συνεργ.με γονείς	-,458	,142	-,238
συνεργ με δασκ.&στελ	,199	,088	,302
σεμινάρια	,123	-,474	,094
παιδ&διδ κατάρτιση	,118	-,022	,130
πρωτοβουλίες	,123	-,094	-,269
ανοχή στη διαφορετ	-,087	,212	-,063

Structure Matrix

	Function		
	1	2	3
εποτεία	,442	,027	,230
εξηγηση μαθ	,421	,003	,059
ασχ.αδύνατους μαθ	,387	,264	,008
συνεργ με δασκ.&στελ	,334	,180	,153
παιδ&διδ κατάρτιση	,317	,232	,067
πρωτοβουλίες	,317	,108	-,219
ενδιαφέρον μάθημα	,314	,124	,015
συμμετ.σχολ.εκδηλ	,308	,138	-,115
ικανοποίηση επαγγ	,300	,217	,232
κοιν.ενδιαφ	,298	,245	,045
εργασίες σπίτι	,296	,247	-,076
διαλογο	,296	,110	,077
εργασίεςσχολ	,276	,087	-,039
σεμινάρια	,275	-,155	,151
ευγένια	,243	-,068	-,006
μαθ.γνώμ&ακροατ	,232	,087	,126
ευχαριστο μαθ	,221	,081	-,149
ισότητα καταγ	,211	,059	,086
προσωπ.προβλ.μαθητ	-,163	,112	,004
ήρεμ.ψύχρ.υπομον	-,069	,047	-,046
ύλη	,443	,468	,007
εκδρομές	-,141	,321	,068
ρεαλ.προσδοκίες	,076	,298	,225
ανοχή στη διαφορετ	,101	,275	-,078
τήρηση συμφωνιών	,162	,249	,223
ενθαρ.ενίσχυση.μαθ	,144	,246	,156
συνεργ.με γονείς	-,042	,233	-,062
ασχ.όλους	,162	,192	,030
βαθμολογία	,142	,179	,140
ισοτ.ανεξ.επίδοσης	,120	,124	,376
δημοκρατικότητα	,165	,132	,370
πρότυπα	,115	-,052	,274
αυστηροι,τιμωρούν	,210	,238	-,249
συνεργ μεταξύ μαθ	-,021	-,080	,108

Pooled within-groups correlations between discriminating variables and standardized canonical discriminant functions Variables ordered by absolute size of correlation within function.

* Largest absolute correlation between each variable and any discriminant function

Functions at Group Centroids

	Function		
Omada deigmatos	1	2	3
Στελέχη	-,996	-,752	,470
Γονείς	-,138	-,362	-,464
Δάσκαλο	-,865	,612	2,285E-02
Μαθητές	1,229	7,388E-02	,132

Unstandardized canonical discriminant functions evaluated at group means

Classification Processing Summary

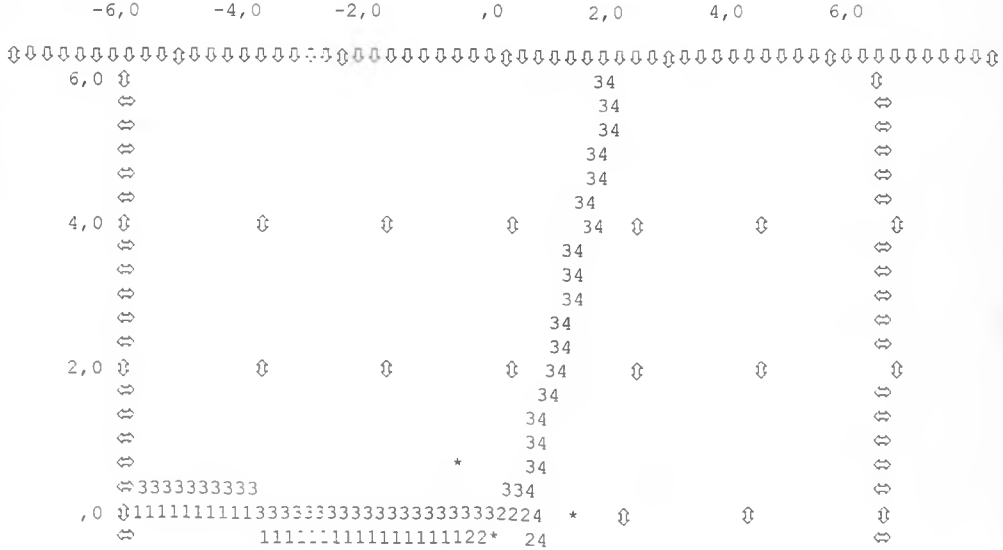
Processed		361
Excluded	Missing or out-of-range group codes	0
	At least one missing discriminating variable	0
Used in Output		361

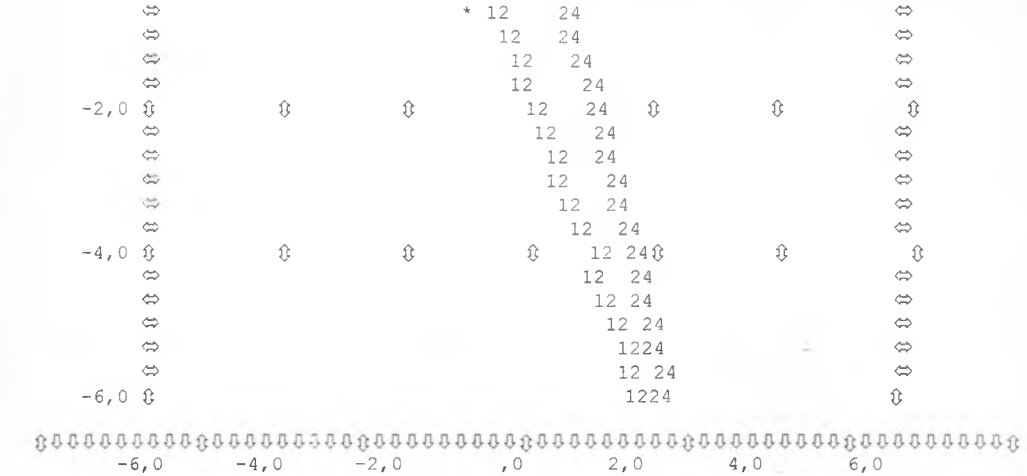
Prior Probabilities for Groups

	Prior	Cases Used in Analysis	
Omada deigmatos		Unweighted	Weighted
Στελέχη	,250	50	50,000
Γονείς	,250	90	90,000
Δάσκαλοι	,250	100	100,000
Μαθητές	,250	121	121,000
Total	1,000	361	361,000

Territorial Map

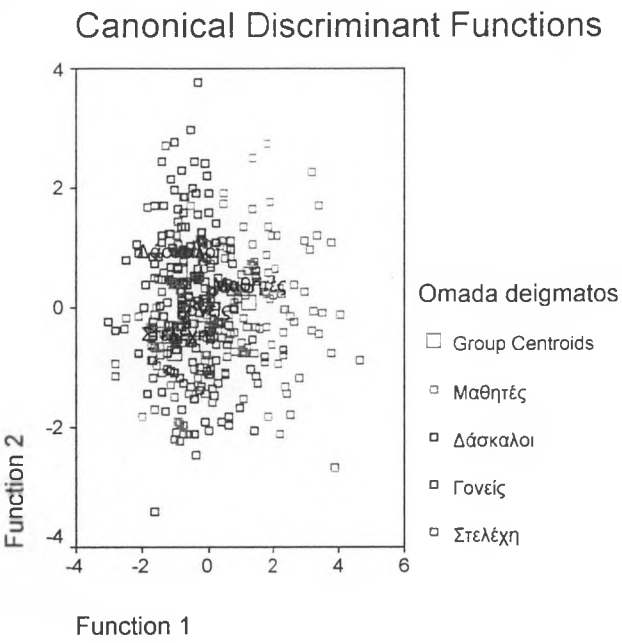
(Assuming all functions but the first two are zero)





Symbols used in territorial map

Symbol	Group	Label
1	1	Στελέχη
2	2	Γονείς
3	3	Δάσκαλοι
4	4	Μαθητές
*		Indicates a group centroid


Canonical Discriminant Functions
Function 2
Function 1
4
2
0
-2
-4
-4
-2
0
2
4
6
Omada deigmatos
Group Centroids
Μαθητές
Δάσκαλοι
Γονείς
Στελέχη

Διασταυρώσεις

Crosstabs

Case Processing Summary

	Cases					
	Valid		Missing		Total	
	N	Percent	N	Percent	N	Percent
Omada deigmatos * Predicted Group for Analysis 1	361	100,0%	0	,0%	361	100,0%

Omada deigmatos * Predicted Group for Analysis 1 Crosstabulation

			Predicted Group for Analysis 1				Total
			Στελέχη	Γονείς	Δάσκαλοι	Μαθητές	
Omada deigmatos	Στελέχη	Count	35	6	8	1	50
		% within Omada deigmatos	70,0%	12,0%	16,0%	2,0%	100,0%
		% within Predicted Group for Analysis 1	39,3%	8,3%	7,7%	1,0%	13,9%
		% of Total	9,7%	1,7%	2,2%	,3%	13,9%
	Γονείς	Count	20	38	18	14	90
		% within Omada deigmatos	22,2%	42,2%	20,0%	15,6%	100,0%
		% within Predicted Group for Analysis 1	22,5%	52,8%	17,3%	14,6%	24,9%
		% of Total	5,5%	10,5%	5,0%	3,9%	24,9%
	Δάσκαλοι	Count	23	10	66	1	100
		% within Omada deigmatos	23,0%	10,0%	66,0%	1,0%	100,0%
		% within Predicted Group for Analysis 1	25,8%	13,9%	63,5%	1,0%	27,7%
		% of Total	6,4%	2,8%	18,3%	,3%	27,7%
	Μαθητές	Count	11	18	12	80	121
		% within Omada deigmatos	9,1%	14,9%	9,9%	66,1%	100,0%
		% within Predicted Group for Analysis 1	12,4%	25,0%	11,5%	83,3%	33,5%
		% of Total	3,0%	5,0%	3,3%	22,2%	33,5%
Total		Count	89	72	104	96	361
		% within Omada deigmatos	24,7%	19,9%	28,8%	26,6%	100,0%
		% within Predicted Group for Analysis 1	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
		% of Total	24,7%	19,9%	28,8%	26,6%	100,0%

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	263,886	9	,000
Likelihood Ratio	250,548	9	,000
Linear-by-Linear Association	99,576	1	,000
N of Valid Cases	361		

a 0 cells (,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 9,97.

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	263,886	9	,000
Likelihood Ratio	250,548	9	,000
Linear-by-Linear Association	99,576	1	,000
N of Valid Cases	361		

a 0 cells (,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 9,97.

```
****** Method 2 (covariance matrix) will be used for this analysis ******
```

```
R E L I A B I L I T Y   A N A L Y S I S   -   S C A L E   (A L P H A)

       N of Cases =       361,0

Item Means              Mean     Minimum     Maximum       Range     Max/Min     Variance
                      3,4901      3,0277      3,9945       ,9668      1,3193       ,0546

Item Variances          Mean     Minimum     Maximum       Range     Max/Min     Variance
                      1,2102       ,9333      1,6176       ,6843      1,7332       ,0292


Reliability Coefficients    34 items

Alpha =    ,9582           Standardized item alpha =    ,9587
```

Παραγοντική ανάλυση

Factor Analysis

Communalities

	Initial	Extraction
ύλη	1,000	,653
ασχ.αδύνατους μαθ	1,000	,740
ασχ.όλους	1,000	,656
ενδιαφέρον μάθημα	1,000	,694
βαθμολογία	1,000	,674
ευγένια	1,000	,591
προσωπ.προβλ.μαθητ	1,000	,710
ήρεμ.ψύχρ.υπομον	1,000	,673
ευχαριστο μαθ	1,000	,644

διαλογο	1,000	,639
ενθαρ.ενίσχυση μαθ	1,000	,637
εποτεία	1,000	,635
εξηγηση μαθ	1,000	,647
εργασίεςσχολ	1,000	,670
εργασίες σπίτι	1,000	,732
αυστηροι τιμωρούν	1,000	,639
εκδρομές	1,000	,727
δημοκρατικότητα	1,000	,616
μαθ.γνώμ&ακροατ	1,000	,612
πρότυπα	1,000	,616
ισότητα καταγ	1,000	,500
συνεργ μεταξύ μαθ	1,000	,459
ικανοποίηση επαγγ	1,000	,593
ρεαλ.προσδοκίες	1,000	,504
τήρηση συμφωνιών	1,000	,442
ισοτ.ανεξ.επίδοσης	1,000	,533
κοιν.ενδιαφ	1,000	,589
συμμετ.σχολ.εκδηλ	1,000	,554
συνεργ.με γονείς	1,000	,645
συνεργ με δασκ.&στελ	1,000	,597
σεμινάρια	1,000	,521
παιδ&διδ κατάρτιση	1,000	,677
πρωτοβουλίες	1,000	,667
ανοχή στη διαφορετ	1,000	,521

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Total Variance Explained

	Initial Eigenvalues			Extraction Sums of Squared Loadings		
Component	Total	% of Variance	Cumulative %	Total	% of Variance	Cumulative %
1	14,804	43,542	43,542	14,804	43,542	43,542
2	1,660	4,883	48,425	1,660	4,883	48,425
3	1,284	3,777	52,202	1,284	3,777	52,202
4	1,168	3,435	55,638	1,168	3,435	55,638
5	1,082	3,183	58,821	1,082	3,183	58,821
6	1,007	2,962	61,783	1,007	2,962	61,783
7	,876	2,577	64,360			
8	,866	2,546	66,906			
9	,804	2,366	69,272			
10	,722	2,124	71,396			
11	,669	1,968	73,363			
12	,649	1,909	75,273			
13	,626	1,840	77,113			
14	,560	1,646	78,759			
15	,551	1,621	80,380			
16	,508	1,495	81,875			
17	,498	1,466	83,341			
18	,469	1,379	84,720			
19	,447	1,315	86,035			
20	,425	1,250	87,284			
21	,412	1,211	88,495			
22	,399	1,175	89,670			
23	,385	1,133	90,803			

24	,368	1,082	91,885			
25	,358	1,054	92,940			
26	,332	,976	93,916			
27	,305	,898	94,814			
28	,290	,854	95,669			
29	,282	,831	96,499			
30	,269	,791	97,290			
31	,259	,761	98,051			
32	,242	,711	98,762			
33	,225	,661	99,423			
34	,196	,577	100,000			

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Component Matrix

	Component					
	1	2	3	4	5	6
ύλη	662					
ασχ.αδύνατους μαθ	734		-,301			
ασχ.όλους	718					
ενδιαφέρον μάθημα	740		-,317			
βαθμολογία	664					
ευγένια	691					
προσωπ.προβλ.μαθητ	492	-,413			,326	-,423
ήρεμ.ψύχρ.υπομον	633	-,413				
ευχαριστο μαθ	769					
διαλογο	774					
ενθαρ.ενίσχυση μαθ	775					
εποτεία	691					,331
εξηγηση μαθ	777					
εργασίεςσχολ	596	,330			,324	
εργασίες σπίτι	505	,491				
αυστηροι,τιμωρούν		,529			,376	
εκδρομές	386	-,306	,331	,428		,374
δημοκρατικότητα	630			-,392		
μαθ.γνώμ&ακροατ	779					
πρότυπα	644			-,372		
ισότητα καταγ	614					
συνεργ μεταξύ μαθ	534					
ικανοποίηση επαγγ	729					
ρεαλ.προσδοκίες	545					
τήρηση συμφωνιών	592					
ισοτ.ανεξ.επίδοσης	695					
κοιν.ενδιαφ	749					
συμμετ.σχολ.εκδηλ	707					
συνεργ.με γονείς	650					
συνεργ με δασκ.&στελ	733					
σεμινάρια	657					
παιδ&διδ κατάρτιση	766					
πρωτοβουλίες	658					
ανοχή στη διαφορετ	517			,316		

Extraction Method: Principal Component Analysis.
a 6 components extracted.

Oneway

Descriptives

REGR factor score 1 for analysis 2

	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error	95% Confidence Interval for Mean		Minimum	Maximum
					Lower Bound	Upper Bound		
Στελέχη	50	-,4441103	,81877056	,11579164	-,6768023	-,2114183	-2,62113	,92193
Γονείς	90	-,0929553	1,05529199	,11123754	-,3139819	,1280713	-2,18936	2,82626
Δάσκαλοι	100	-,2202271	,80066998	,08006700	-,3790974	-,0613568	-2,08939	1,62158
Μαθητές	121	,4346628	1,02559246	,09323568	,2500627	,6192630	-2,24091	2,94818
Total	361	,0000000	1,00000000	,05263158	-,1035040	,1035040	-2,62113	2,94818

ANOVA

REGR factor score 1 for analysis 2

	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	38,350	3	12,783	14,188	,000
Within Groups	321,650	357	,901		
Total	360,000	360			

Post Hoc Tests

Multiple Comparisons

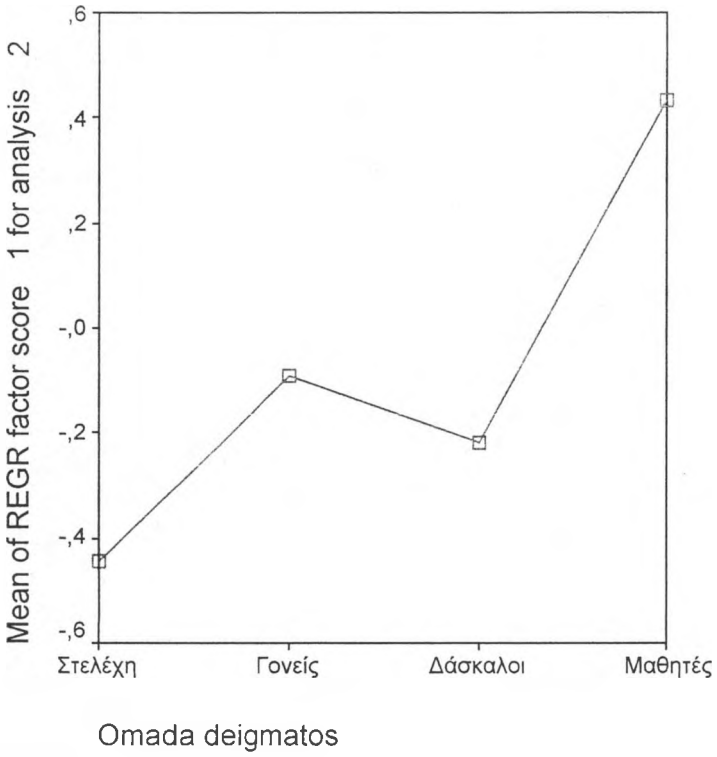
Dependent Variable: REGR factor score 1 for analysis 2

LSD

		Mean Difference (I-J)	Std. Error	Sig.	95% Confidence Interval	
(I) Omada deigmatos	(J) Omada deigmatos				Lower Bound	Upper Bound
Στελέχη	Γονείς	-,3511550	,16742309	,037	-,6804145	-,0218955
	Δάσκαλοι	-,2238831	,16440621	,174	-,5472095	,0994432
	Μαθητές	-,8787731	,15957982	,000	-1,1926078	-,5649384
Γονείς	Στελέχη	,3511550	,16742309	,037	,0218955	,6804145
	Δάσκαλοι	,1272718	,13791552	,357	-,1439571	,3985008
	Μαθητές	-,5276181	,13212497	,000	-,7874592	-,2677770
Δάσκαλοι	Στελέχη	,2238831	,16440621	,174	-,0994432	,5472095
	Γονείς	-,1272718	,13791552	,357	-,3985008	,1439571
	Μαθητές	-,6548900	,12828062	,000	-,9071706	-,4026093
Μαθητές	Στελέχη	,8787731	,15957982	,000	,5649384	1,1926078
	Γονείς	,5276181	,13212497	,000	,2677770	,7874592
	Δάσκαλοι	,6548900	,12828062	,000	,4026093	,9071706

- The mean difference is significant at the .05 level.

Means Plots


Mean of REGR factor score 1 for analysis 2
,6
,4
,2
-,0
-,2
-,4
-,6
Στελέχη
Γονείς
Δάσκαλοι
Μαθητές
Omada deigmatos

Μέσοι όροι ομάδων σχετικά με τις στάσεις για τη σχολική πραγματικότητα

Means

Report

	Omada deigmatos					
	Στελέχη			Γονείς		
	Mean	N	Std. Deviation	Mean	N	Std. Deviation
προσωπ.τροπ.μαθ	4,5800	50	,70247	4,6556	90	,60264
καλ.μαθ.να βοηθ.	4,3600	50	,87505	4,4778	90	,82418
συνεργατικ.μαθ	4,9600	50	,19795	4,8444	90	,42164
σχ&αποδοχ.όλων	4,9600	50	,19795	4,8444	90	,47193
σχ&αποδοχ.επίδ	4,8800	50	,59385	4,6000	90	,87152
χαμ.επιδ.φασαρ	3,1800	50	1,52114	3,0667	90	1,33071
χαμ.επιδ.καθυστ	3,4600	50	1,32803	3,6111	90	1,34661
αριστ.διαφ.προγρ	3,4200	50	1,38638	3,2667	90	1,56363
μέσα για όλους	4,9600	50	,19795	4,8222	90	,51007
συνεργ.γον&δασκ	5,0000	50	,00000	4,9111	90	,32306
συνργ.δασκ	5,0000	50	,00000	4,8333	90	,56588
φήμη	3,5000	50	1,48805	4,0222	90	1,32375
επιλογή	2,6000	50	1,59079	3,8556	90	1,37850
κοιν.συνθ	3,7800	50	1,32926	3,8000	90	1,34248
ποιοτ.διαφοροπ	3,5600	50	1,21487	3,7000	90	1,30212
ιδιωτικά σχολ	2,1400	50	1,10675	3,3778	90	1,41880

	Δάσκαλοι			Μαθητές		
	Mean	N	Std. Deviation	Mean	N	Std. Deviation
προσωπ.τροπ.μαθ	4,9100	100	,28762	4,2479	121	1,21984
καλ.μαθ.να βοηθ.	4,6400	100	,71802	4,5620	121	,97376
συνεργατικ.μαθ	4,9900	100	,10000	4,4711	121	1,00062
σχ&αποδοχ.όλων	4,9000	100	,46057	4,6198	121	,84908
σχ&αποδοχ.επίδ	4,7900	100	,72884	4,5950	121	,82238
χαμ.επιδ.φασαρ	2,7400	100	1,57390	3,4545	121	1,39642
χαμ.επιδ.καθυστ	3,3400	100	1,57775	3,3471	121	1,17410
αριστ.διαφ.προγρ	2,7900	100	1,67148	2,4298	121	1,49904
μέσα για όλους	4,9000	100	,52223	4,4215	121	1,03885
συνεργ.γον&δασκ	4,9400	100	,34289	4,3636	121	1,07238
συνργ.δασκ	4,9200	100	,36735	4,3719	121	1,08882
φήμη	3,6700	100	1,45682	3,1157	121	1,53943
επιλογή	2,2400	100	1,52501	3,6364	121	1,52206
κοιν.συνθ	3,9000	100	1,33712	3,7934	121	1,18966
ποιοτ.διαφοροπ	3,4300	100	1,38721	3,1736	121	1,22255
ιδιωτικά σχολ	2,1900	100	1,30806	3,4050	121	1,45246

ANOVA Table

			Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
προσωπ.τροπ.μαθ * Omada deigmatos	Between Groups	(Combined)	24,746	3	8,249	12,106	,000
	Within Groups		243,254	357	,681		
	Total		268,000	360			
καλ.μαθ.να βοηθ. * Omada deigmatos	Between Groups	(Combined)	3,016	3	1,005	1,366	,253
	Within Groups		262,801	357	,736		
	Total		265,817	360			
συνεργατικ.μαθ * Omada deigmatos	Between Groups	(Combined)	17,945	3	5,982	15,376	,000
	Within Groups		138,881	357	,389		
	Total		156,825	360			
σχ&αποδοχ.όλων * Omada deigmatos	Between Groups	(Combined)	6,385	3	2,128	5,879	,001
	Within Groups		129,255	357	,362		
	Total		135,640	360			
σχ&αποδοχ.επίδ * Omada deigmatos	Between Groups	(Combined)	4,625	3	1,542	2,517	,058
	Within Groups		218,627	357	,612		
	Total		223,252	360			
χαμ.επιδ.φασαρ * Omada deigmatos	Between Groups	(Combined)	28,417	3	9,472	4,508	,004
	Within Groups		750,220	357	2,101		
	Total		778,637	360			
χαμ.επιδ.καθυστ * Omada deigmatos	Between Groups	(Combined)	4,634	3	1,545	,836	,475
	Within Groups		659,670	357	1,848		
	Total		664,305	360			
αριστ.διαφ.προγρ * Omada deigmatos	Between Groups	(Combined)	53,368	3	17,789	7,402	,000
	Within Groups		858,023	357	2,403		
	Total		911,391	360			
μέσα για όλους * Omada deigmatos	Between Groups	(Combined)	17,816	3	5,939	11,676	,000
	Within Groups		181,580	357	,509		
	Total		199,396	360			
συνεργ.γον&δασκ * Omada deigmatos	Between Groups	(Combined)	27,132	3	9,044	20,315	,000
	Within Groups		158,929	357	,445		
	Total		186,061	360			
συνργ.δασκ * Omada deigmatos	Between Groups	(Combined)	23,726	3	7,909	15,334	,000
	Within Groups		184,124	357	,516		
	Total		207,850	360			
φήμη * Omada deigmatos	Between Groups	(Combined)	44,456	3	14,819	6,971	,000
	Within Groups		758,946	357	2,126		
	Total		803,402	360			
επιλογή * Omada deigmatos	Between Groups	(Combined)	171,319	3	57,106	25,440	,000
	Within Groups		801,362	357	2,245		
	Total		972,681	360			
κοιν.συνθ * Omada deigmatos	Between Groups	(Combined)	,839	3	,280	,168	,918
	Within Groups		593,815	357	1,663		
	Total		594,654	360			

ποιοτ.διαφοροπ * Omada deigmatos	Between Groups	(Combined)	15,363	3	5,121	3,083	,027
	Within Groups		593,085	357	1,661		
	Total		608,449	360			
ιδιωτικά σχολ * Omada deigmatos	Between Groups	(Combined)	130,621	3	43,540	23,490	,000
	Within Groups		661,723	357	1,854		
	Total		792,343	360			

Measures of Association

	Eta	Eta Squared
προσωπ.τροπ.μαθ * Omada deigmatos	,304	,092
καλ.μαθ.να βοηθ. * Omada deigmatos	,107	,011
συνεργατικ.μαθ * Omada deigmatos	,338	,114
σχ&αποδοχ.όλων * Omada deigmatos	,217	,047
σχ&αποδοχ.επίδ * Omada deigmatos	,144	,021
χαμ.επιδ.φασαρ * Omada deigmatos	,191	,036
χαμ.επιδ.καθυστ * Omada deigmatos	,084	,007
αριστ.διαφ.προγρ * Omada deigmatos	,242	,059
μέσα για όλους * Omada deigmatos	,299	,089
συνεργ.γον&δασκ * Omada deigmatos	,382	,146
συνργ.δασκ * Omada deigmatos	,338	,114
φήμη * Omada deigmatos	,235	,055
επιλογή * Omada deigmatos	,420	,176
κοιν.συνθ * Omada deigmatos	,038	,001
ποιοτ.διαφοροπ * Omada deigmatos	,159	,025
ιδιωτικά σχολ * Omada deigmatos	,406	,165

Μέσοι σχετικά με τις στάσεις για τη σχολική πραγματικότητα σύμφωνα με τις σπουδέ ς των δασκάλων

Report

	Σπουδές								
	Βασικό			Εξομοίωση			Δεύτερο πτυχίο		
	Mean	N	Std. Deviation	Mean	N	Std. Deviation	Mean	N	Std. Deviation
προσωπ.τροπ.μαθ	4,7963	108	,52524	4,8333	12	,38925	4,6000	5	,54772
καλ.μαθ.να βοηθ	4,6019	108	,74808	4,6667	12	,49237	4,2000	5	1,78885
συνεργατικ.μαθ	4,9907	108	,09623	5,0000	12	,00000	5,0000	5	,00000
σχ&αποδοχ.όλων	4,8981	108	,45220	5,0000	12	,00000	5,0000	5	,00000
σχ&αποδοχ.επίδ	4,8333	108	,60373	5,0000	12	,00000	5,0000	5	,00000
χαμ.επιδ.φασαρ	2,9259	108	1,59264	2,8333	12	1,80067	3,2000	5	1,64317
χαμ.επιδ.καθυστ	3,4722	108	1,51292	3,0833	12	1,56428	3,6000	5	,89443
αριστ.διαφ.προγρ	2,9630	108	1,65719	2,9167	12	1,78164	3,0000	5	1,41421
μέσα για όλους	4,9259	108	,42588	4,7500	12	,86603	4,8000	5	,44721
συνεργ.γον&δασκ	4,9815	108	,13545	4,7500	12	,86603	5,0000	5	,00000
συνργ.δασκ	4,9630	108	,18973	4,7500	12	,86603	5,0000	5	,00000
φήμη	3,6204	108	1,49590	3,8333	12	1,19342	1,6000	5	,54772
επιλογή	2,3148	108	1,57461	1,9167	12	1,56428	3,4000	5	1,81659
κοιν.συνθ	3,8426	108	1,34068	4,0833	12	1,08362	4,4000	5	,54772

ποιοτ.διαφοροπ	3,4167	108	1,40177	3,7500	12	1,05529	3,2000	5	1,09545
ιδιωτικά σχολ	2,1944	108	1,29310	1,9167	12	1,08362	2,2000	5	1,09545

Report

	μετεκπαίδευση			μεταπτυχιακό			Total		
	Mean	N	Std. Deviation	Mean	N	Std. Deviation	Mean	N	Std. Deviation
προσωπ.τροπ.μαθ	4,7895	19	,41885	5,0000	6	,00000	4,8000	150	,49154
καλ.μαθ.να βοηθ.	4,3684	19	,59726	4,1667	6	1,16905	4,5467	150	,78224
συνεργατικ.μαθ	4,8947	19	,31530	5,0000	6	,00000	4,9800	150	,14047
σχ&αποδοχ.όλων	4,9474	19	,22942	5,0000	6	,00000	4,9200	150	,39323
σχ&αποδοχ.επίδ	4,7368	19	,93346	4,3333	6	1,63299	4,8200	150	,68610
χαμ.επιδ.φασαρ	2,9474	19	1,35293	1,8333	6	1,16905	2,8867	150	1,56530
χαμ.επιδ.καθυστ	3,3684	19	1,42246	2,1667	6	1,47196	3,3800	150	1,49572
αριστ.διαφ.προγρ	3,1579	19	1,46299	3,3333	6	1,21106	3,0000	150	1,60536
μέσα για όλους	5,0000	19	,00000	5,0000	6	,00000	4,9200	150	,44147
συνεργ.γον&δασκ	4,9474	19	,22942	5,0000	6	,00000	4,9600	150	,28094
συνργ.δασκ	4,9474	19	,22942	5,0000	6	,00000	4,9467	150	,30182
φήμη	3,6842	19	1,41628	4,5000	6	,54772	3,6133	150	1,46451
επιλογή	2,6316	19	1,42246	2,3333	6	1,21106	2,3600	150	1,55127
κοιν.συνθ	4,0526	19	1,22355	2,6667	6	1,96638	3,8600	150	1,33125
ποιοτ.διαφοροπ	3,6842	19	1,15723	3,5000	6	1,37840	3,4733	150	1,32956
ιδιωτικά σχολ	2,4211	19	1,16980	1,5000	6	,83666	2,1733	150	1,24106

ANOVA Table

			Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
προσωπ.τροπ.μαθ * Σπουδές	Between Groups	(Combined)	,457	4	,114	,466	,761
	Within Groups		35,543	145	,245		
	Total		36,000	149			
καλ.μαθ.να βοηθ. * Σπουδές	Between Groups	(Combined)	2,573	4	,643	1,053	,382
	Within Groups		88,601	145	,611		
	Total		91,173	149			
συνεργατικ.μαθ * Σπουδές	Between Groups	(Combined)	,160	4	,040	2,083	,086
	Within Groups		2,780	145	,019		
	Total		2,940	149			
σχ&αποδοχ.όλων * Σπουδές	Between Groups	(Combined)	,213	4	,053	,338	,852
	Within Groups		22,827	145	,157		
	Total		23,040	149			
σχ&αποδοχ.επίδ * Σπουδές	Between Groups	(Combined)	2,122	4	,531	1,131	,344
	Within Groups		68,018	145	,469		
	Total		70,140	149			
χαμ.επιδ.φασαρ * Σπουδές	Between Groups	(Combined)	7,419	4	1,855	,752	,558
	Within Groups		357,655	145	2,467		
	Total		365,073	149			
χαμ.επιδ.καθυστ * Σπουδές	Between Groups	(Combined)	11,052	4	2,763	1,243	,295
	Within Groups		322,288	145	2,223		
	Total		333,340	149			
αριστ.διαφ.προγρ * Σπουδές	Between Groups	(Combined)	1,372	4	,343	,130	,971
	Within Groups		382,628	145	2,639		
	Total		384,000	149			
μέσα για όλους * Σπουδές	Between Groups	(Combined)	,583	4	,146	,742	,565

	Within Groups		28.457	145	,196		
	Total		29.040	149			
συνεργ.γον&δασκ * Σπουδές	Between Groups	(Combined)	,600	4	,150	1,948	,106
	Within Groups		11.160	145	,077		
	Total		11.760	149			
συνργ.δασκ * Σπουδές	Between Groups	(Combined)	,524	4	,131	1,456	,219
	Within Groups		13.049	145	,090		
	Total		13,573	149			
φήμη * Σπουδές	Between Groups	(Combined)	25,666	4	6,417	3,166	,016
	Within Groups		293,907	145	2,027		
	Total		319,573	149			
επιλογή * Σπουδές	Between Groups	(Combined)	9,393	4	2,348	,975	,423
	Within Groups		349,167	145	2,408		
	Total		358,560	149			
κοιν.συνθ * Σπουδές	Between Groups	(Combined)	11,339	4	2,835	1,626	,171
	Within Groups		252,721	145	1,743		
	Total		264,060	149			
ποιοτ.διαφοροπ * Σπουδές	Between Groups	(Combined)	2,488	4	,622	,346	,847
	Within Groups		260,905	145	1,799		
	Total		263,393	149			
ιδιωτικά σχολ * Σπουδές	Between Groups	(Combined)	4,728	4	1,182	,763	,551
	Within Groups		224,765	145	1,550		
	Total		229,493	149			

Measures of Association

	Eta	Eta Squared
προσωπ.τροπ.μαθ * Σπουδές	,113	,013
καλ.μαθ.να βοηθ. * Σπουδές	,168	,028
συνεργατικ.μαθ * Σπουδές	,233	,054
σχ&αποδοχ.όλων * Σπουδές	,096	,009
σχ&αποδοχ.επίδ * Σπουδές	,174	,030
χαμ.επιδ.φασαρ * Σπουδές	,143	,020
χαμ.επιδ.καθυστ * Σπουδές	,182	,033
αριστ.διαφ.προγρ * Σπουδές	,060	,004
μέσα για όλους * Σπουδές	,142	,020
συνεργ.γον&δασκ * Σπουδές	,226	,051
συνργ.δασκ * Σπουδές	,197	,039
φήμη * Σπουδές	,283	,080
επιλογή * Σπουδές	,162	,026
κοιν.συνθ * Σπουδές	,207	,043
ποιοτ.διαφοροπ * Σπουδές	,097	,009
ιδιωτικά σχολ * Σπουδές	,144	,021

Μέσοι σχετικά με τις στάσεις για τη σχολική πραγματικότητα σύμφωνα με τα χρόνια υπηρεσίας των δασκάλων

Report

	Χρονια								
	1-5			6-10			11-15		
	Mean	N	Std. Deviation	Mean	N	Std. Deviation	Mean	N	Std. Deviation
προσωπ.τροπ.μαθ	4,5000	2	,70711	4,8000	10	,42164	4,8947	19	,31530
καλ.μαθ.να βοηθ.	3,5000	2	2,12132	4,7000	10	,48305	4,4211	19	1,01739
συνεργατικ.μαθ	5,0000	2	,00000	5,0000	10	,00000	5,0000	19	,00000
σχ&αποδοχ.όλων	5,0000	2	,00000	4,7000	10	,94868	4,8421	19	,68825
σχ&αποδοχ.επίδ	5,0000	2	,00000	4,9000	10	,31623	4,2632	19	1,48482
χαμ.επιδ.φασαρ	3,0000	2	1,41421	2,2000	10	1,47573	2,4211	19	1,57465
χαμ.επιδ.καθυστ	3,5000	2	2,12132	2,6000	10	1,71270	2,8421	19	1,64192
αριστ.διαφ.προγρ	2,5000	2	,70711	2,5000	10	1,77951	3,3158	19	1,79668
μέσα για όλους	5,0000	2	,00000	4,9000	10	,31623	5,0000	19	,00000
συνεργ.γον&δασκ	5,0000	2	,00000	5,0000	10	,00000	4,9474	19	,22942
συνργ.δασκ	4,5000	2	,70711	5,0000	10	,00000	4,8947	19	,31530
φήμη	4,5000	2	,70711	4,0000	10	1,41421	3,3684	19	1,42246
επιλογή	2,0000	2	1,41421	1,7000	10	1,33749	2,7368	19	1,59311
κοιν.συνθ	5,0000	2	,00000	3,4000	10	1,50555	3,5789	19	1,30451
ποιοτ.διαφοροπ	3,5000	2	,70711	2,7000	10	1,41814	3,4737	19	1,12390
ιδιωτικά σχολ	1,5000	2	,70711	1,7000	10	1,25167	2,6316	19	1,21154

Report

	16-20			21-25			26-30		
	Mean	N	Std. Deviation	Mean	N	Std. Deviation	Mean	N	Std. Deviation
προσωπ.τροπ.μαθ	4,9250	40	,26675	4,8077	26	,40192	4,7813	32	,42001
καλ.μαθ.να βοηθ.	4,5750	40	,84391	4,4231	26	,75753	4,6562	32	,48256
συνεργατικ.μαθ	5,0000	40	,00000	4,9231	26	,27175	4,9688	32	,17678
σχ&αποδοχ.όλων	4,9250	40	,26675	4,9231	26	,27175	5,0000	32	,00000
σχ&αποδοχ.επίδ	4,8250	40	,67511	4,9231	26	,27175	4,9375	32	,24593
χαμ.επιδ.φασαρ	2,6750	40	1,55889	2,8846	26	1,68112	3,4688	32	1,56544
χαμ.επιδ.καθυστ	3,3250	40	1,54235	3,1923	26	1,49718	3,6563	32	1,35859
αριστ.διαφ.προγρ	2,6750	40	1,60747	2,8846	26	1,70474	3,1250	32	1,49731
μέσα για όλους	5,0000	40	,00000	4,8462	26	,78446	4,7812	32	,60824
συνεργ.γον&δασκ	4,9750	40	,15811	5,0000	26	,00000	4,8750	32	,55358
συνργ.δασκ	4,9750	40	,15811	4,9615	26	,19612	4,9063	32	,53033
φήμη	4,0000	40	1,19829	3,4231	26	1,55366	3,2188	32	1,62112
επιλογή	2,4250	40	1,53402	1,9615	26	1,39945	2,4687	32	1,62609
κοιν.συνθ	3,8000	40	1,47109	3,6538	26	1,57334	4,3750	32	,65991
ποιοτ.διαφοροπ	3,5750	40	1,41217	3,4615	26	1,39229	3,5312	32	1,24394
ιδιωτικά σχολ	2,2250	40	1,22971	1,9231	26	1,29377	2,0000	32	1,01600

Report

	31-37			Total		
	Mean	N	Std. Deviation	Mean	N	Std. Deviation
προσωπ.τροπ.μαθ	4,5238	21	,92839	4,8000	150	,49154
καλ.μαθ.να βοηθ.	4,6190	21	,80475	4,5467	150	,78224
συνεργατικ.μαθ	5,0000	21	,00000	4,9800	150	,14047
σχ&αποδοχ.όλων	4,9524	21	,21822	4,9200	150	,39323
σχ&αποδοχ.επίδ	4,9524	21	,21822	4,8200	150	,68610
χαμ.επιδ.φασαρ	3,1429	21	1,31475	2,8867	150	1,56530
χαμ.επιδ.καθυστ	4,1429	21	1,01419	3,3800	150	1,49572
αριστ.διαφ.προγρ	3,5714	21	1,36277	3,0000	150	1,60536
μέσα για όλους	5,0000	21	,00000	4,9200	150	,44147
συνεργ.γον&δασκ	5,0000	21	,00000	4,9600	150	,28094
συνργ.δασκ	5,0000	21	,00000	4,9467	150	,30182
φήμη	3,6667	21	1,59164	3,6133	150	1,46451
επιλογή	2,5714	21	1,71963	2,3600	150	1,55127
κοιν.συνθ	3,8095	21	1,36452	3,8600	150	1,33125
ποιοτ.διαφοροπ	3,5714	21	1,43427	3,4733	150	1,32956
ιδιωτικά σχολ	2,5238	21	1,47034	2,1733	150	1,24106

ANOVA Table

			Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
προσωπ.τροπ.μαθ * Χρονια	Between Groups	(Combined)	2,590	6	,432	1,848	,094
	Within Groups		33,410	143	,234		
	Total		36,000	149			
καλ.μαθ.να βοηθ. * Χρονια	Between Groups	(Combined)	3,649	6	,608	,994	,432
	Within Groups		87,524	143	,612		
	Total		91,173	149			
συνεργατικ.μαθ * Χρονια	Between Groups	(Combined)	,125	6	,021	1,059	,390
	Within Groups		2,815	143	,020		
	Total		2,940	149			
σχ&αποδοχ.όλων * Χρονια	Between Groups	(Combined)	,840	6	,140	,902	,495
	Within Groups		22,200	143	,155		
	Total		23,040	149			
σχ&αποδοχ.επίδ * Χρονια	Between Groups	(Combined)	7,107	6	1,185	2,687	,017
	Within Groups		63,033	143	,441		
	Total		70,140	149			
χαμ.επιδ.φασαρ * Χρονια	Between Groups	(Combined)	22,873	6	3,812	1,593	,153
	Within Groups		342,201	143	2,393		
	Total		365,073	149			
χαμ.επιδ.καθυστ * Χρονια	Between Groups	(Combined)	27,310	6	4,552	2,127	,054
	Within Groups		306,030	143	2,140		
	Total		333,340	149			
αριστ.διαφ.προγρ * Χρονια	Between Groups	(Combined)	16,823	6	2,804	1,092	,370
	Within Groups		367,177	143	2,568		
	Total		384,000	149			
μέσα για όλους * Χρονια	Between Groups	(Combined)	1,287	6	,214	1,105	,362
	Within Groups		27,753	143	,194		
	Total		29,040	149			
συνεργ.γον&δασκ * Χρονια	Between Groups	(Combined)	,338	6	,056	,704	,646

	Within Groups		11,422	143	,080		
	Total		11,760	149			
συνργ.δασκ * Χρονια	Between Groups	(Combined)	,629	6	,105	1,157	,333
	Within Groups		12,945	143	,091		
	Total		13,573	149			
φήμη * Χρονια	Between Groups	(Combined)	16,171	6	2,695	1,270	,275
	Within Groups		303,403	143	2,122		
	Total		319,573	149			
επιλογή * Χρονια	Between Groups	(Combined)	12,928	6	2,155	,891	,503
	Within Groups		345,632	143	2,417		
	Total		358,560	149			
κοιν.συνθ * Χρονια	Between Groups	(Combined)	16,006	6	2,668	1,538	,170
	Within Groups		248,054	143	1,735		
	Total		264,060	149			
ποιοτ.διαφοροπ * Χρονια	Between Groups	(Combined)	6,708	6	1,118	,623	,712
	Within Groups		256,685	143	1,795		
	Total		263,393	149			
ιδιωτικά σχολ * Χρονια	Between Groups	(Combined)	12,413	6	2,069	1,363	,234
	Within Groups		217,080	143	1,518		
	Total		229,493	149			

Measures of Association

	Eta	Eta Squared
προσωπ.τροπ.μαθ * Χρονια	,268	,072
καλ.μαθ.να βοηθ. * Χρονια	,200	,040
συνεργατικ.μαθ * Χρονια	,206	,043
σχ&αποδοχ.όλων * Χρονια	,191	,036
σχ&αποδοχ.επίδ * Χρονια	,318	,101
χαμ.επιδ.φασαρ * Χρονια	,250	,063
χαμ.επιδ.καθυστ * Χρονια	,286	,082
αριστ.διαφ.προγρ * Χρονια	,209	,044
μέσα για όλους * Χρονια	,210	,044
συνεργ.γον&δασκ * Χρονια	,169	,029
συνργ.δασκ * Χρονια	,215	,046
φήμη * Χρονια	,225	,051
επιλογή * Χρονια	,190	,036
κοιν.συνθ * Χρονια	,246	,061
ποιοτ.διαφοροπ * Χρονια	,160	,025
ιδιωτικά σχολ * Χρονια	,233	,054

Μέσοι όροι σχετικά με τις στάσεις για τη σχολική πραγματικότητα σύμφωνα με τοι οικογενειακό εισόδημα

Report

	EISODIMA					
	-1000ευρώ			1001-1500		
	Mean	N	Std. Deviation	Mean	N	Std. Deviation
προσωπ.τροπ.μαθ	4,4444	27	,75107	4,6667	24	,60264

καλ.μαθ.να βοηθ	4,5926	27	,79707	4,4167	24	,82418
συνεργατικ.μαθ	4,7778	27	,57735	4,9167	24	,42164
σχ&αποδοχ όλων	4,8889	27	,42366	4,7500	24	,47193
σχ&αποδοχ επίδ	4,7037	27	,86890	4,7500	24	,87152
χαμ.επιδ.φασαρ	3,5926	27	1,24836	2,5417	24	1,33071
χαμ.επιδ.καθυστ	3,7037	27	1,23459	3,1250	24	1,34661
αριστ.διαφ.προγρ	3,2593	27	1,53404	2,7917	24	1,56363
μέσα για όλους	4,6296	27	,79169	4,8750	24	,51007
συνεργ.γον&δασκ	4,8889	27	,32026	4,9583	24	,32306
συνργ.δασκ	4,8148	27	,48334	4,8750	24	,56588
φήμη	3,6296	27	1,49739	4,1667	24	1,32375
επιλογή	3,8519	27	1,23113	3,7500	24	1,37850
κοιν.συνθ	3,8519	27	1,09908	4,1667	24	1,34248
ποιοτ.διαφοροπ	3,4815	27	1,18874	4,1250	24	1,30212
ιδιωτικά σχολ	3,5926	27	1,42125	3,4167	24	1,41880

Report

	1501-2000			>2000			Total		
	Mean	N	Std. Deviation	Mean	N	Std. Deviation	Mean	N	Std. Deviation
προσωπ.τροπ.μαθ	4,5455	11	,52223	4,8929	28	,31497	4,6556	90	,60264
καλ.μαθ.να βοηθ.	4,4545	11	,82020	4,4286	28	,83571	4,4778	90	,82418
συνεργατικ.μαθ	4,8182	11	,40452	4,8571	28	,35635	4,8444	90	,42164
σχ&αποδοχ.όλων	5,0000	11	,00000	4,8214	28	,47559	4,8444	90	,47193
σχ&αποδοχ.επίδ	4,5455	11	1,21356	4,3929	28	,91649	4,6000	90	,87152
χαμ.επιδ.φασαρ	3,0909	11	1,30035	3,0000	28	1,24722	3,0667	90	1,33071
χαμ.επιδ.καθυστ	3,6364	11	1,28629	3,9286	28	1,24510	3,6111	90	1,34661
αριστ.διαφ.προγρ	3,3636	11	1,80404	3,6429	28	1,39348	3,2667	90	1,56363
μέσα για όλους	5,0000	11	,00000	4,8929	28	,31497	4,8222	90	,51007
συνεργ.γον&δασκ	4,7273	11	,64667	4,9643	28	,18898	4,9111	90	,32306
συνργ.δασκ	4,9091	11	,30151	4,7857	28	,78680	4,8333	90	,56588
φήμη	4,0000	11	1,41421	4,2857	28	1,18187	4,0222	90	1,32375
επιλογή	4,1818	11	1,07872	3,8214	28	1,51666	3,8556	90	1,37850
κοιν.συνθ	3,6364	11	1,56670	3,5000	28	1,57527	3,8000	90	1,34248
ποιοτ.διαφοροπ	3,4545	11	1,57249	3,6429	28	1,41981	3,7000	90	1,30212
ιδιωτικά σχολ	3,0000	11	1,00000	3,2857	28	1,56008	3,3778	90	1,41880

ANOVA Table

			Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig
προσωπ.τροπ.μαθ * EISODIMA	Between Groups	(Combined)	2,916	3	,972	2,843	,042
	Within Groups		29,406	86	,342		
	Total		32,322	89			
καλ.μαθ.να βοηθ. * EISODIMA	Between Groups	(Combined)	,519	3	,173	,248	,862
	Within Groups		59,936	86	,697		
	Total		60,456	89			
συνεργατικ.μαθ * EISODIMA	Between Groups	(Combined)	,257	3	,086	,474	,701
	Within Groups		15,565	86	,181		
	Total		15,822	89			

σχ&αποδοχ.όλων * EISODIMA	Between Groups	(Combined)	,548	3	,183	,816	,489
	Within Groups		19,274	86	,224		
	Total		19,822	89			
σχ&αποδοχ.επίδ * EISODIMA	Between Groups	(Combined)	2,065	3	,688	,903	,443
	Within Groups		65,535	86	,762		
	Total		67,600	89			
χαμ.επιδ.φασαρ * EISODIMA	Between Groups	(Combined)	14,214	3	4,738	2,842	,043
	Within Groups		143,386	86	1,667		
	Total		157,600	89			
χαμ.επιδ.καθυστ * EISODIMA	Between Groups	(Combined)	8,732	3	2,911	1,640	,186
	Within Groups		152,657	86	1,775		
	Total		161,389	89			
αριστ.διαφ.προγρ * EISODIMA	Between Groups	(Combined)	9,482	3	3,161	1,306	,278
	Within Groups		208,118	86	2,420		
	Total		217,600	89			
μέσα για όλους * EISODIMA	Between Groups	(Combined)	1,556	3	,519	2,065	,111
	Within Groups		21,600	86	,251		
	Total		23,156	89			
συνεργ.γον&δασκ * EISODIMA	Between Groups	(Combined)	,518	3	,173	1,692	,175
	Within Groups		8,771	86	,102		
	Total		9,289	89			
συνργ.δασκ * EISODIMA	Between Groups	(Combined)	,178	3	,059	,180	,910
	Within Groups		28,322	86	,329		
	Total		28,500	89			
φήμη * EISODIMA	Between Groups	(Combined)	6,612	3	2,204	1,269	,290
	Within Groups		149,344	86	1,737		
	Total		155,956	89			
επιλογή * EISODIMA	Between Groups	(Combined)	1,471	3	,490	,252	,860
	Within Groups		167,651	86	1,949		
	Total		169,122	89			
κοιν.συνθ * EISODIMA	Between Groups	(Combined)	6,114	3	2,038	1,136	,339
	Within Groups		154,286	86	1,794		
	Total		160,400	89			
ποιοτ.διαφοροπ * EISODIMA	Between Groups	(Combined)	6,378	3	2,126	1,265	,291
	Within Groups		144,522	86	1,680		
	Total		150,900	89			
ιδιωτικά σχολ * EISODIMA	Between Groups	(Combined)	3,089	3	1,030	,503	,681
	Within Groups		176,066	86	2,047		
	Total		179,156	89			

Measures of Association

	Eta	Eta Squared
προσωπ.τροπ.μαθ * EISODIMA	,300	,090
καλ.μαθ.να βοηθ. * EISODIMA	,093	,009
συνεργατικ.μαθ * EISODIMA	,128	,016
σχ&αποδοχ.όλων * EISODIMA	,166	,028
σχ&αποδοχ.επίδ * EISODIMA	,175	,031
χαμ.επιδ.φασαρ * EISODIMA	,300	,090
χαμ.επιδ.καθυστ * EISODIMA	,233	,054
αριστ.διαφ.προγρ * EISODIMA	,209	,044
μέσα για όλους * EISODIMA	,259	,067
συνεργ.γον&δασκ * EISODIMA	,236	,056
συνργ.δασκ * EISODIMA	,079	,006
φήμη * EISODIMA	,206	,042
επιλογή * EISODIMA	,093	,009
κοιν.συνθ * EISODIMA	,195	,038

ποιοτ.διαφοροπ * EISODIMA	,206	,042
ιδιωτικά σχολ * EISODIMA	,131	,017

Μέσοι όροι σχετικά με τις στάσεις για τη σχολική πραγματικότητα σύμφωνα με τη μόρφωση του πατέρα

Report

MORFPAT	δημοτικό			γυμνάσιο			λύκειο		
	Mean	N	Std. Deviation	Mean	N	Std. Deviation	Mean	N	Std. Deviation
προσωπ.τροπ.μαθ	4,6364	22	,65795	4,3684	19	,83070	4,7241	29	,45486
καλ.μαθ να βοηθ	4,7273	22	,55048	4,3684	19	,83070	4,4828	29	,87099
συνεργατικ.μαθ	4,7727	22	,61193	4,8947	19	,31530	4,9655	29	,18570
σχ&αποδοχ.όλων	4,9091	22	,42640	4,7368	19	,65338	4,8621	29	,35093
σχ&αποδοχ.επίδ	4,7727	22	,61193	4,8421	19	,50146	4,3793	29	1,17758
χαμ.επιδ.φασαρ	3,3636	22	1,39882	2,4211	19	1,26121	3,1379	29	1,32891
χαμ.επιδ.καθυστ	3,6364	22	1,09307	3,3684	19	1,60591	3,4138	29	1,47642
αριστ.διαφ.προγρ	3,3636	22	1,59001	3,0000	19	1,76383	3,2069	29	1,47308
μέσα για όλους	4,6818	22	,64633	4,7895	19	,71328	4,8966	29	,30993
συνεργ.γον&δασκ	4,9091	22	,29424	4,8947	19	,31530	4,8966	29	,40925
συνεργ.δασκ	4,7727	22	,52841	4,9474	19	,22942	4,8621	29	,44111
φήμη	3,7273	22	1,54863	4,0526	19	1,26814	4,2069	29	1,20651
επιλογή	4,1364	22	1,03719	3,8947	19	1,44894	3,8276	29	1,33815
κοιν.συνθ	3,5455	22	1,33550	4,3158	19	,88523	3,8966	29	1,26335
ποιοτ.διαφοροπ	3,5455	22	1,29935	3,9474	19	1,12909	3,7241	29	1,30648
ιδιωτικά σχολ	2,9091	22	1,44450	3,7368	19	1,36797	3,7241	29	1,27885

Report

	TEI			AEI			μεταπτυχιακό -διδακτορικό		
	Mean	N	Std. Deviation	Mean	N	Std. Deviation	Mean	N	Std. Deviation
προσωπ.τροπ.μαθ	4,6667	3	,57735	4,9333	15	,25820	5,0000	1	.
καλ.μαθ.να βοηθ.	3,3333	3	1,52753	4,4000	15	,82808	5,0000	1	.
συνεργατικ.μαθ	4,6667	3	,57735	4,7333	15	,45774	5,0000	1	.
σχ&αποδοχ.όλων	4,3333	3	1,15470	4,9333	15	,25820	5,0000	1	.
σχ&αποδοχ.επίδ	4,3333	3	,57735	4,5333	15	,91548	4,0000	1	.
χαμ.επιδ.φασαρ	2,3333	3	1,15470	3,3333	15	1,23443	4,0000	1	.
χαμ.επιδ.καθυστ	4,0000	3	,00000	4,0000	15	1,19523	5,0000	1	.
αριστ.διαφ.προγρ	1,6667	3	1,15470	3,6667	15	1,39728	5,0000	1	.
μέσα για όλους	4,6667	3	,57735	4,9333	15	,25820	5,0000	1	.
συνεργ.γον&δασκ	4,6667	3	,57735	5,0000	15	,00000	5,0000	1	.
συνεργ.δασκ	4,6667	3	,57735	5,0000	15	,00000	1,0000	1	.
φήμη	3,6667	3	,57735	4,2667	15	1,22280	1,0000	1	.
επιλογή	3,6667	3	1,52753	3,6667	15	1,75933	1,0000	1	.
κοιν.συνθ	4,0000	3	1,00000	3,4000	15	1,76473	1,0000	1	.
ποιοτ.διαφοροπ	3,6667	3	1,15470	3,7333	15	1,53375	1,0000	1	.
ιδιωτικά σχολ	3,6667	3	1,15470	2,6667	15	1,44749	5,0000	1	.

Report

	Total		
	Mean	N	Std. Deviation
προσωπ.τροπ.μαθ	4,6629	89	,60196
καλ.μαθ.να βοηθ.	4,4719	89	,82696
συνεργατικ.μαθ	4,8539	89	,41425
σχ&αποδοχ.όλων	4,8427	89	,47431
σχ&αποδοχ.επίδ	4,5955	89	,87541
χαμ.επιδ.φασαρ	3,0562	89	1,33450
χαμ.επιδ.καθυστ	3,5955	89	1,34603
αριστ.διαφ.προγρ	3,2472	89	1,56147
μέσα για όλους	4,8202	89	,51261
συνεργ.γον&δασκ	4,9101	89	,32475
συνργ.δασκ	4,8315	89	,56881
φήμη	4,0112	89	1,32712
επιλογή	3,8539	89	1,38622
κοιν.συνθ	3,7865	89	1,34394
ποιοτ.διαφοροπ	3,6966	89	1,30910
ιδιωτικά σχολ	3,3596	89	1,41620

ANOVA Table

			Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
προσωπ.τροπ.μαθ * MORFPAT	Between Groups	(Combined)	2,983	5	,597	1,713	,141
	Within Groups		28,905	83	,348		
	Total		31,888	88			
καλ.μαθ.να βοηθ. * MORFPAT	Between Groups	(Combined)	5,887	5	1,177	1,800	,122
	Within Groups		54,293	83	,654		
	Total		60,180	88			
συνεργατικ.μαθ * MORFPAT	Between Groups	(Combined)	,882	5	,176	1,030	,405
	Within Groups		14,219	83	,171		
	Total		15,101	88			
σχ&αποδοχ.όλων * MORFPAT	Between Groups	(Combined)	1,247	5	,249	1,116	,358
	Within Groups		18,551	83	,224		
	Total		19,798	88			
σχ&αποδοχ.επίδ * MORFPAT	Between Groups	(Combined)	3,821	5	,764	,997	,425
	Within Groups		63,618	83	,766		
	Total		67,438	88			
χαμ.επιδ.φασαρ * MORFPAT	Between Groups	(Combined)	13,548	5	2,710	1,571	,177
	Within Groups		143,171	83	1,725		
	Total		156,719	88			
χαμ.επιδ.καθυστ * MORFPAT	Between Groups	(Combined)	6,892	5	1,378	,750	,588
	Within Groups		152,546	83	1,838		
	Total		159,438	88			
αριστ.διαφ.προγρ * MORFPAT	Between Groups	(Combined)	14,712	5	2,942	1,222	,306
	Within Groups		199,850	83	2,408		
	Total		214,562	88			
μέσα για όλους * MORFPAT	Between Groups	(Combined)	,903	5	,181	,675	,644
	Within Groups		22,220	83	,268		
	Total		23,124	88			
συνεργ.γον&δασκ * MORFPAT	Between Groups	(Combined)	,317	5	,063	,587	,710

	Within Groups		8,964	83	,108		
	Total		9,281	88			
συνργ δασκ * MORFPAT	Between Groups	(Combined)	15,546	5	3,109	19,965	,000
	Within Groups		12,926	83	,156		
	Total		28,472	88			
φήμη * MORFPAT	Between Groups	(Combined)	13,319	5	2,664	1,561	,180
	Within Groups		141,670	83	1,707		
	Total		154,989	88			
επιλογή * MORFPAT	Between Groups	(Combined)	10,583	5	2,117	1,108	,362
	Within Groups		158,518	83	1,910		
	Total		169,101	88			
κοιν.συνθ * MORFPAT	Between Groups	(Combined)	17,094	5	3,419	2,000	,087
	Within Groups		141,849	83	1,709		
	Total		158,944	88			
ποιοτ.διαφοροπ * MORFPAT	Between Groups	(Combined)	9,014	5	1,803	1,055	,391
	Within Groups		141,795	83	1,708		
	Total		150,809	88			
ιδιωτικά σχολ * MORFPAT	Between Groups	(Combined)	21,199	5	4,240	2,266	,055
	Within Groups		155,295	83	1,871		
	Total		176,494	88			

Measures of Association

	Eta	Eta Squared
προσωπ.τροπ.μαθ * MORFPAT	,306	,094
καλ.μαθ.να βοηθ. * MORFPAT	,313	,098
συνεργατικ.μαθ * MORFPAT	,242	,058
σχ&αποδοχ.όλων * MORFPAT	,251	,063
σχ&αποδοχ.επίδ * MORFPAT	,238	,057
χαμ.επιδ.φασαρ * MORFPAT	,294	,086
χαμ.επιδ.καθυστ * MORFPAT	,208	,043
αριστ.διαφ.προνο * MORFPAT	,262	,069
μέσα για όλους * MORFPAT	,198	,039
συνεργ.γον&δασκ * MORFPAT	,185	,034
συνργ.δασκ * MORFPAT	,739	,546
φήμη * MORFPAT	,293	,086
επιλογή * MORFPAT	,250	,063
κοιν.συνθ * MORFPAT	,328	,108
ποιοτ.διαφοροπ * MORFPAT	,244	,060
ιδιωτικά σχολ * MORFPAT	,347	,120

Μέσοι όροι σχετικά με τις στάσεις για τη σχολική πραγματικότητα σύμφωνα με τη μόρφωση της μητέρας

Report

	MORFMIT								
	καθόλου			δημοτικό			γυμνάσιο		
	Mean	N	Std. Deviation	Mean	N	Std. Deviation	Mean	N	Std. Deviation
προσωπ.τροπ.μαθ	3,0000	1	,	4,5000	20	,68825	4,4375	16	,81394
καλ.μαθ.να βοηθ.	3,0000	1	,	4,8500	20	,36635	4,2500	16	,85635
συνεργατικ.μαθ	3,0000	1	,	4,9500	20	,22361	4,7500	16	,57735
σχ&αποδοχ.όλων	5,0000	1	,	4,9500	20	,22361	4,5625	16	,81394
σχ&αποδοχ.επίδ	4,0000	1	,	4,9000	20	,44721	4,7500	16	,57735
χαμ.επιδ.φασαρ	5,0000	1	,	3,3000	20	1,45458	2,7500	16	1,12546
χαμ.επιδ.καθυστ	3,0000	1	,	3,6000	20	1,31389	3,1875	16	1,47054
αριστ.διαφ.προγρ	3,0000	1	,	3,4500	20	1,53811	2,6875	16	1,49304
μέσα για όλους	5,0000	1	,	4,8000	20	,52315	4,5000	16	,89443
συνεργ.γον&δασκ	4,0000	1	,	4,9500	20	,22361	4,8750	16	,34157
συνργ.δασκ	4,0000	1	,	4,9000	20	,30779	4,8125	16	,54391
φήμη	3,0000	1	,	3,7500	20	1,48235	4,1250	16	1,20416
επιλογή	4,0000	1	,	4,1500	20	1,13671	3,5625	16	1,41274
κοιν.συνθ	4,0000	1	,	3,9500	20	1,14593	3,6875	16	1,44770
ποιοτ.διαφοροπ	4,0000	1	,	3,4000	20	1,31389	3,8125	16	1,32759
ιδιωτικά σχολ	3,0000	1	,	3,6000	20	1,53554	3,8750	16	1,45488

Report

	λύκειο			TEI			AEI		
	Mean	N	Std. Deviation	Mean	N	Std. Deviation	Mean	N	Std. Deviation
προσωπ.τροπ.μαθ	4,7931	29	,41225	5,0000	4	,00000	4,8421	19	,37463
καλ.μαθ.να βοηθ.	4,5517	29	,73612	4,5000	4	1,00000	4,2632	19	1,09758
συνεργατικ.μαθ	4,8966	29	,30993	5,0000	4	,00000	4,8421	19	,37463
σχ&αποδοχ.όλων	4,8966	29	,30993	5,0000	4	,00000	4,8947	19	,45883
σχ&αποδοχ.επίδ	4,4828	29	,91107	4,0000	4	2,00000	4,5263	19	1,02026
χαμ.επιδ.φασαρ	3,0690	29	1,30742	2,7500	4	2,06155	3,1579	19	1,21395
χαμ.επιδ.καθυστ	3,7586	29	1,29987	3,2500	4	1,70783	3,9474	19	1,31122
αριστ.διαφ.προγρ	3,1034	29	1,65497	2,2500	4	1,89297	4,0000	19	1,29099
μέσα για όλους	4,9655	29	,18570	5,0000	4	,00000	4,8947	19	,31530
συνεργ.γον&δασκ	4,9655	29	,18570	5,0000	4	,00000	4,8421	19	,50146
συνργ.δασκ	4,9310	29	,25788	4,5000	4	1,00000	4,7368	19	,93346
φήμη	4,2759	29	1,27885	4,5000	4	,57735	3,7895	19	1,47494
επιλογή	4,0345	29	1,20957	4,2500	4	1,50000	3,5789	19	1,70996
κοιν.συνθ	3,9310	29	1,13172	3,7500	4	1,89297	3,6842	19	1,63478
ποιοτ.διαφοροπ	3,8966	29	1,11307	4,5000	4	1,00000	3,5789	19	1,50243
ιδιωτικά σχολ	3,1034	29	1,23476	3,7500	4	1,89297	3,2105	19	1,39758

	μεταπτυχιακό -διδακτορικό			Total		
	Mean	N	Std. Deviation	Mean	N	Std. Deviation
προσωπ.τροπ.μαθ	4,0000	1	.	4,6556	90	,60264
καλ.μαθ.να βοηθ.	4,0000	1	.	4,4778	90	,82418
συνεργατικ.μαθ	4,0000	1	.	4,8444	90	,42164
σχ&αποδοχ.όλων	4,0000	1	.	4,8444	90	,47193
σχ&αποδοχ.επίδ	4,0000	1	.	4,6000	90	,87152
χαμ.επιδ.φασαρ	1,0000	1	.	3,0667	90	1,33071
χαμ.επιδ.καθυστ	2,0000	1	.	3,6111	90	1,34661
αριστ.διαφ.προγρ	4,0000	1	.	3,2667	90	1,56363
μέσα για όλους	4,0000	1	.	4,8222	90	,51007
συνεργ.γον&δασκ	5,0000	1	.	4,9111	90	,32306
συνεργ.δασκ	5,0000	1	.	4,8333	90	,56588
φήμη	4,0000	1	.	4,0222	90	1,32375
επιλογή	1,0000	1	.	3,8556	90	1,37850
κοιν.συνθ	1,0000	1	.	3,8000	90	1,34248
ποιοτ.διαφοροπ	1,0000	1	.	3,7000	90	1,30212
ιδιωτικά σχολ	1,0000	1	.	3,3778	90	1,41880

ANOVA Table

			Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
προσωπ.τροπ.μαθ * MORFMIT	Between Groups	(Combined)	6,100	6	1,017	3,218	,007
	Within Groups		26,222	83	,316		
	Total		32,322	89			
καλ.μαθ.να βοηθ * MORFMIT	Between Groups	(Combined)	7,049	6	1,175	1,826	,104
	Within Groups		53,407	83	,643		
	Total		60,456	89			
συνεργατικ.μαθ * MORFMIT	Between Groups	(Combined)	4,656	6	,776	5,769	,000
	Within Groups		11,166	83	,135		
	Total		15,822	89			
σχ&αποδοχ.όλων * MORFMIT	Between Groups	(Combined)	2,456	6	,409	1,956	,081
	Within Groups		17,367	83	,209		
	Total		19,822	89			
σχ&αποδοχ.επίδ * MORFMIT	Between Groups	(Combined)	4,822	6	,804	1,062	,392
	Within Groups		62,778	83	,756		
	Total		67,600	89			
χαμ.επιδ.φασαρ * MORFMIT	Between Groups	(Combined)	11,262	6	1,877	1,065	,390
	Within Groups		146,338	83	1,763		
	Total		157,600	89			
χαμ.επιδ.καθυστ * MORFMIT	Between Groups	(Combined)	9,144	6	1,524	,831	,549
	Within Groups		152,245	83	1,834		
	Total		161,389	89			
αριστ.διαφ.προγρ * MORFMIT	Between Groups	(Combined)	21,773	6	3,629	1,538	,176
	Within Groups		195,827	83	2,359		
	Total		217,600	89			
μέσα για όλους * MORFMIT	Between Groups	(Combined)	3,201	6	,533	2,219	,049

	Within Groups		19,955	83	,240		
	Total		23,156	89			
συνεργ.γον&δασκ * MORFMIT	Between Groups	(Combined)	1,097	6	,183	1,853	,099
	Within Groups		8,192	83	,099		
	Total		9,289	89			
συνργ δασκ * MORFMIT	Between Groups	(Combined)	1,716	6	,286	,886	,509
	Within Groups		26,784	83	,323		
	Total		28,500	89			
φήμη * MORFMIT	Between Groups	(Combined)	6,505	6	1,084	,602	,728
	Within Groups		149,451	83	1,801		
	Total		155,956	89			
επιλογή * MORFMIT	Between Groups	(Combined)	14,288	6	2,381	1,276	,277
	Within Groups		154,835	83	1,865		
	Total		169,122	89			
κοιν.συνθ * MORFMIT	Between Groups	(Combined)	9,295	6	1,549	,851	,535
	Within Groups		151,105	83	1,821		
	Total		160,400	89			
ποιοτ.διαφοροπ * MORFMIT	Between Groups	(Combined)	13,341	6	2,224	1,342	,248
	Within Groups		137,559	83	1,657		
	Total		150,900	89			
ιδιωτικά σχολ * MORFMIT	Between Groups	(Combined)	14,008	6	2,335	1,173	,329
	Within Groups		165,148	83	1,990		
	Total		179,156	89			

Measures of Association

	Eta	Eta Squared
προσωπ.τροπ.μαθ * MORFMIT	,434	,189
καλ.μαθ.να βοηθ. * MORFMIT	,341	,117
συνεργατικ.μαθ * MORFMIT	,542	,294
σχ&αποδοχ.όλων * MORFMIT	,352	,124
σχ&αποδοχ.επίδ * MORFMIT	,267	,071
χαμ.επιδ.φασαρ * MORFMIT	,267	,071
χαμ.επιδ.καθυστ * MORFMIT	,238	,057
αριστ.διαφ.προγρ * MORFMIT	,316	,100
μέσα για όλους * MORFMIT	,372	,138
συνεργ.γον&δασκ * MORFMIT	,344	,118
συνργ.δασκ * MORFMIT	,245	,060
φήμη * MORFMIT	,204	,042
επιλογή * MORFMIT	,291	,084
κοιν.συνθ * MORFMIT	,241	,058
ποιοτ.διαφοροπ * MORFMIT	,297	,088
ιδιωτικά σχολ * MORFMIT	,280	,078

Μέσοι όροι σχετικά με τις στάσεις για τη σχολική πραγματικότητα σύμφωνα με το επάγγελμα του πατέρα

Report

	EPAGPAT								
	δημ.υπαλληλος			ελευθερος επαγγελματίας			εμπορος		
	Mean	N	Std. Deviation	Mean	N	Std. Deviation	Mean	N	Std. Deviation
προσωπ.τροπ.μαθ	4,7619	21	,53896	4,5714	21	,59761	4,8750	8	,35355
καλ.μαθ.να βοηθ.	4,6190	21	,80475	4,2381	21	,94365	4,8750	8	,35355
συνεργατικ.μαθ	4,9524	21	,21822	4,9048	21	,30079	5,0000	8	,00000
σχ&αποδοχ.όλων	4,8571	21	,47809	4,8571	21	,47809	5,0000	8	,00000
σχ&αποδοχ.επίδ	4,3810	21	,97346	4,5238	21	1,03049	4,5000	8	1,41421
χαμ.επιδ.φασαρ	3,5238	21	1,24976	2,4286	21	1,20712	3,0000	8	1,69031
χαμ.επιδ.καθυστ	4,0476	21	1,20317	3,2381	21	1,44585	3,5000	8	1,60357
αριστ.διαφ.προγρ	3,4762	21	1,50396	2,9048	21	1,75798	3,5000	8	1,60357
μέσα για όλους	4,9524	21	,21822	4,8571	21	,35857	4,8750	8	,35355
συνεργ.γον&δασκ	4,9524	21	,21822	4,8571	21	,47809	4,8750	8	,35355
συνργ.δασκ	4,8095	21	,87287	4,8095	21	,51177	4,6250	8	,74402
φήμη	3,9524	21	1,46548	4,2381	21	,88909	4,1250	8	1,35620
επιλογή	3,7619	21	1,48003	4,1905	21	1,12335	3,7500	8	1,38873
κοιν.συνθ	3,5238	21	1,47034	3,3810	21	1,56449	4,3750	8	,74402
ποιοτ.διαφοροπ	3,5238	21	1,53685	3,7619	21	1,26114	3,3750	8	1,18773
ιδιωτικά σχολ	3,6190	21	1,28360	2,8571	21	1,45896	3,6250	8	1,30247

Report

	αγρότης			ιδιωτικός υπάλληλος			εργάτης		
	Mean	N	Std. Deviation	Mean	N	Std. Deviation	Mean	N	Std. Deviation
προσωπ.τροπ.μαθ	4,7000	10	,67495	4,6250	16	,61914	4,1667	6	,98319
καλ.μαθ.να βοηθ.	4,9000	10	,31623	4,3125	16	,87321	4,0000	6	1,26491
συνεργατικ.μαθ	4,9000	10	,31623	4,8750	16	,34157	4,1667	6	,98319
σχ&αποδοχ.όλων	5,0000	10	,00000	4,6875	16	,60208	4,6667	6	,81650
σχ&αποδοχ.επίδ	4,8000	10	,63246	4,6875	16	,60208	4,8333	6	,40825
χαμ.επιδ.φασαρ	3,6000	10	1,17379	2,5625	16	1,09354	4,1667	6	1,16905
χαμ.επιδ.καθυστ	4,3000	10	,82327	3,2500	16	1,23828	2,6667	6	1,36626
αριστ.διαφ.προγρ	3,3000	10	1,56702	2,8125	16	1,60078	3,3333	6	1,50555
μέσα για όλους	4,8000	10	,63246	4,8125	16	,40311	4,1667	6	1,32916
συνεργ.γον&δασκ	5,0000	10	,00000	4,9375	16	,25000	4,6667	6	,51640
συνργ.δασκ	4,9000	10	,31623	4,8750	16	,34157	4,8333	6	,40825
φήμη	3,5000	10	1,77951	3,6875	16	1,53704	4,0000	6	1,26491
επιλογή	4,2000	10	1,31656	3,2500	16	1,52753	4,0000	6	1,26491
κοιν.συνθ	3,9000	10	1,10050	4,3750	16	,88506	4,0000	6	,63246
ποιοτ.διαφοροπ	3,6000	10	1,26491	4,1250	16	1,02470	3,3333	6	1,36626
ιδιωτικά σχολ	3,3000	10	1,41814	3,7500	16	1,39044	3,5000	6	1,76068

Report

	ελ.επαγγ. επιστ			Total		
	Mean	N	Std. Deviation	Mean	N	Std. Deviation
προσωπ.τροπ μαθ	4,8571	7	,37796	4,6629	89	,60196
καλ.μαθ.να βοηθ.	4,4286	7	,53452	4,4719	89	,82696
συνεργατικ.μαθ	4,7143	7	,48795	4,8539	89	,41425
σχ&αποδοχ.όλων	4,8571	7	,37796	4,8427	89	,47431
σχ&αποδοχ.επίδ	4,8571	7	,37796	4,5955	89	,87541
χαμ.επιδ.φασαρ	3,0000	7	1,41421	3,0562	89	1,33450
χαμ.επιδ.καθυστ	4,0000	7	1,41421	3,5955	89	1,34603
αριστ.διαφ.προγρ	4,1429	7	,89974	3,2472	89	1,56147
μέσα για όλους	4,8571	7	,37796	4,8202	89	,51261
συνεργ.γον&δασκ	5,0000	7	,00000	4,9101	89	,32475
συνργ.δασκ	5,0000	7	,00000	4,8315	89	,56881
φήμη	4,8571	7	,37796	4,0112	89	1,32712
επιλογή	4,0000	7	1,73205	3,8539	89	1,38622
κοιν.συνθ	3,4286	7	1,98806	3,7865	89	1,34394
ποιοτ.διαφοροπ	3,8571	7	1,67616	3,6966	89	1,30910
ιδιωτικά σχολ	2,8571	7	1,57359	3,3596	89	1,41620

ANOVA Table

			Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
προσωπ.τροπ.μαθ * EPAGPAT	Between Groups	(Combined)	2,520	6	,420	1,173	,329
	Within Groups		29,368	82	,358		
	Total		31,888	88			
καλ.μαθ.να βοηθ. * EPAGPAT	Between Groups	(Combined)	6,491	6	1,082	1,652	,143
	Within Groups		53,689	82	,655		
	Total		60,180	88			
συνεργατικ.μαθ * EPAGPAT	Between Groups	(Combined)	3,427	6	,571	4,012	,001
	Within Groups		11,674	82	,142		
	Total		15,101	88			
σχ&αποδοχ.όλων * EPAGPAT	Between Groups	(Combined)	1,027	6	,171	,748	,613
	Within Groups		18,771	82	,229		
	Total		19,798	88			
σχ&αποδοχ.επίδ * EPAGPAT	Between Groups	(Combined)	2,520	6	,420	,530	,784
	Within Groups		64,918	82	,792		
	Total		67,438	88			
χαμ.επιδ.φασαρ * EPAGPAT	Between Groups	(Combined)	27,167	6	4,528	2,866	,014
	Within Groups		129,552	82	1,580		
	Total		156,719	88			
χαμ.επιδ.καθυστ * EPAGPAT	Between Groups	(Combined)	20,243	6	3,374	1,988	,077
	Within Groups		139,195	82	1,698		
	Total		159,438	88			
αριστ.διαφ.προγρ * EPAGPAT	Between Groups	(Combined)	12,786	6	2,131	,866	,524
	Within Groups		201,776	82	2,461		

	Total		214,562	88			
μέσα για όλους * EPAGPAT	Between Groups	(Combined)	2,997	6	,499	2,035	,070
	Within Groups		20,127	82	,245		
	Total		23,124	88			
συνεργ.γον&δασκ * EPAGPAT	Between Groups	(Combined)	,611	6	,102	,964	,455
	Within Groups		8,670	82	,106		
	Total		9,281	88			
συνργ.δασκ * EPAGPAT	Between Groups	(Combined)	,637	6	,106	,313	,929
	Within Groups		27,835	82	,339		
	Total		28,472	88			
φήμη * EPAGPAT	Between Groups	(Combined)	10,557	6	1,760	,999	,432
	Within Groups		144,432	82	1,761		
	Total		154,989	88			
επιλογή * EPAGPAT	Between Groups	(Combined)	9,954	6	1,659	,855	,532
	Within Groups		159,148	82	1,941		
	Total		169,101	88			
κοιν.συνθ * EPAGPAT	Between Groups	(Combined)	14,514	6	2,419	1,373	,235
	Within Groups		144,430	82	1,761		
	Total		158,944	88			
ποιοτ.διαφοροπ * EPAGPAT	Between Groups	(Combined)	5,546	6	,924	,522	,790
	Within Groups		145,263	82	1,772		
	Total		150,809	88			
ιδιωτικά σχολ * EPAGPAT	Between Groups	(Combined)	11,638	6	1,940	,965	,454
	Within Groups		164,856	82	2,010		
	Total		176,494	88			

Measures of Association

	Eta	Eta Squared
προσωπ.τροπ.μαθ * EPAGPAT	,281	,079
καλ.μαθ.να βοηθ. * EPAGPAT	,328	,108
συνεργατικ.μαθ * EPAGPAT	,476	,227
σχ&αποδοχ.όλων * EPAGPAT	,228	,052
σχ&αποδοχ.επίδ * EPAGPAT	,193	,037
χαμ.επιδ.φασαρ * EPAGPAT	,416	,173
χαμ.επιδ.καθυστ * EPAGPAT	,356	,127
αριστ.διαφ.προγρ * EPAGPAT	,244	,060
μέσα για όλους * EPAGPAT	,360	,130
συνεργ.γον&δασκ * EPAGPAT	,257	,066
συνργ.δασκ * EPAGPAT	,150	,022
φήμη * EPAGPAT	,261	,068
επιλογή * EPAGPAT	,243	,059
κοιν.συνθ * EPAGPAT	,302	,091
ποιοτ.διαφοροπ * EPAGPAT	,192	,037
ιδιωτικά σχολ * EPAGPAT	,257	,066

Μέσοι όροι σχετικά με τις στάσεις για τη σχολική πραγματικότητα σύμφωνα με το επάγγελμα της μητέρας

Report

	EPAGMIT								
	δημ υπάλληλος			ελεύθερος επαγγελματίας			έμπορος		
	Mean	N	Std. Deviation	Mean	N	Std. Deviation	Mean	N	Std. Deviation
προσωπ.τροπ.μαθ	4,8261	23	,38755	4,8333	6	,40825	4,5000	4	,57735
καλ.μαθ.να βοηθ.	4,3478	23	1,07063	4,8333	6	,40825	4,7500	4	,50000
συνεργατικ.μαθ	4,9565	23	,20851	4,6667	6	,51640	5,0000	4	,00000
σχ&αποδοχ.όλων	4,8696	23	,45770	4,6667	6	,81650	4,7500	4	,50000
σχ&αποδοχ.επίδ	4,3043	23	1,18455	4,6667	6	,81650	3,5000	4	1,73205
χαμ.επιδ.φασαρ	2,8696	23	1,25424	2,8333	6	,98319	4,2500	4	,95743
χαμ.επιδ.καθυστ	3,6522	23	1,46501	4,1667	6	,75277	4,2500	4	,95743
αριστ.διαφ.προγρ	3,2609	23	1,71139	4,1667	6	,98319	4,7500	4	,50000
μέσα για όλους	4,9130	23	,28810	4,6667	6	,51640	5,0000	4	,00000
συνεργ.γον&δασκ	4,9130	23	,41703	4,6667	6	,51640	5,0000	4	,00000
συνργ.δασκ	4,7391	23	,91539	4,6667	6	,51640	4,5000	4	1,00000
φήμη	3,9130	23	1,47442	4,3333	6	,81650	5,0000	4	,00000
επιλογή	3,6957	23	1,52061	4,5000	6	,83666	4,5000	4	1,00000
κοιν.συνθ	3,3478	23	1,72175	4,5000	6	,83666	5,0000	4	,00000
ποιοτ.διαφοροπ	3,9130	23	1,50493	3,6667	6	,51640	4,0000	4	1,15470
ιδιωτικά σχολ	3,0000	23	1,50756	3,6667	6	1,36626	4,5000	4	1,00000

Report

	αγρότισσα			ιδιωτική υπάλληλος			εργάτρια		
	Mean	N	Std. Deviation	Mean	N	Std. Deviation	Mean	N	Std. Deviation
προσωπ.τροπ.μαθ	4,0000	2	1,41421	4,5000	8	,75593	3,6667	3	1,15470
καλ.μαθ.να βοηθ.	5,0000	2	,00000	4,1250	8	,64087	4,0000	3	1,73205
συνεργατικ.μαθ	5,0000	2	,00000	5,0000	8	,00000	4,6667	3	,57735
σχ&αποδοχ.όλων	5,0000	2	,00000	4,7500	8	,46291	3,6667	3	1,15470
σχ&αποδοχ.επίδ	5,0000	2	,00000	4,5000	8	,75593	4,6667	3	,57735
χαμ.επιδ.φασαρ	3,0000	2	,00000	2,6250	8	1,40789	1,3333	3	,57735
χαμ.επιδ.καθυστ	4,5000	2	,70711	3,3750	8	1,18773	2,6667	3	2,08167
αριστ.διαφ.προγρ	2,0000	2	1,41421	2,8750	8	1,55265	1,6667	3	1,15470
μέσα για όλους	4,0000	2	1,41421	4,8750	8	,35355	4,0000	3	1,73205
συνεργ.γον&δασκ	5,0000	2	,00000	5,0000	8	,00000	4,6667	3	,57735
συνργ.δασκ	4,5000	2	,70711	4,8750	8	,35355	5,0000	3	,00000
φήμη	2,5000	2	2,12132	3,6250	8	1,50594	4,3333	3	,57735
επιλογή	2,5000	2	2,12132	3,1250	8	1,35620	3,6667	3	1,52753
κοιν.συνθ	3,0000	2	,00000	3,7500	8	1,16496	4,6667	3	,57735
ποιοτ.διαφοροπ	3,0000	2	,00000	4,0000	8	,75593	2,3333	3	2,30940
ιδιωτικά σχολ	3,5000	2	2,12132	3,2500	8	1,28174	3,6667	3	2,30940

Report

	οικιακά			ελ.επαγγ.επιστ			Total		
	Mean	N	Std. Deviation	Mean	N	Std. Deviation	Mean	N	Std. Deviation
προσωπ.τροπ.μαθ	4,6667	39	,57735	4,8000	5	,44721	4,6556	90	,60264
καλ.μαθ.να βοηθ.	4,5641	39	,71800	4,4000	5	,54772	4,4778	90	,82418
συνεργατικ.μαθ	4,7949	39	,52212	4,6000	5	,54772	4,8444	90	,42164
σχ&αποδοχ.όλων	4,9744	39	,16013	4,8000	5	,44721	4,8444	90	,47193
σχ&αποδοχ.επίδ	4,8462	39	,48874	4,8000	5	,44721	4,6000	90	,87152
χαμ.επιδ.φασαρ	3,3333	39	1,32453	3,0000	5	1,87083	3,0667	90	1,33071
χαμ.επιδ.καθυστ	3,4872	39	1,35475	3,8000	5	1,64317	3,6111	90	1,34661
αριστ.διαφ.προγρ	3,0769	39	1,52841	4,6000	5	,54772	3,2667	90	1,56363
μέσα για όλους	4,8718	39	,40907	4,8000	5	,44721	4,8222	90	,51007
συνεργ.γον&δασκ	4,9231	39	,26995	5,0000	5	,00000	4,9111	90	,32306
συνργ.δασκ	4,9231	39	,26995	5,0000	5	,00000	4,8333	90	,56588
φήμη	4,0000	39	1,35724	4,6000	5	,54772	4,0222	90	1,32375
επιλογή	4,1282	39	1,21784	3,0000	5	1,87083	3,8556	90	1,37850
κοιν.συνθ	3,8718	39	1,15119	3,4000	5	1,81659	3,8000	90	1,34248
ποιοτ.διαφοροπ	3,6667	39	1,24252	3,4000	5	1,81659	3,7000	90	1,30212
ιδιωτικά σχολ	3,5641	39	1,35326	2,4000	5	1,14018	3,3778	90	1,41880

ANOVA Table

			Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
προσωπ.τροπ.μαθ * EPAGMIT	Between Groups	(Combined)	5,051	7	,722	2,170	,045
	Within Groups		27,271	82	,333		
	Total		32,322	89			
καλ.μαθ.να βοηθ. * EPAGMIT	Between Groups	(Combined)	3,990	7	,570	,828	,567
	Within Groups		56,465	82	,689		
	Total		60,456	89			
συνεργατικ.μαθ * EPAGMIT	Between Groups	(Combined)	1,307	7	,187	1,055	,400
	Within Groups		14,515	82	,177		
	Total		15,822	89			
σχ&αποδοχ.όλων * EPAGMIT	Between Groups	(Combined)	5,189	7	,741	4,154	,001
	Within Groups		14,633	82	,178		
	Total		19,822	89			
σχ&αποδοχ.επίδ * EPAGMIT	Between Groups	(Combined)	9,854	7	1,408	1,999	,065
	Within Groups		57,746	82	,704		
	Total		67,600	89			
χαμ.επιδ.φασαρ * EPAGMIT	Between Groups	(Combined)	20,200	7	2,886	1,722	,115
	Within Groups		137,400	82	1,676		
	Total		157,600	89			
χαμ.επιδ.καθυστ * EPAGMIT	Between Groups	(Combined)	9,003	7	1,286	,692	,678
	Within Groups		152,386	82	1,858		
	Total		161,389	89			
αριστ.διαφ.προγρ * EPAGMIT	Between Groups	(Combined)	36,071	7	5,153	2,328	,032
	Within Groups		181,529	82	2,214		
	Total		217,600	89			
μέσα για όλους * EPAGMIT	Between Groups	(Combined)	3,962	7	,566	2,418	,027
	Within Groups		19,193	82	,234		
	Total		23,156	89			
συνεργ.γον&δασκ * EPAGMIT	Between Groups	(Combined)	,694	7	,099	,945	,477
	Within Groups		8,595	82	,105		
	Total		9,289	89			

συνργ.δασκ * EPAGMIT	Between Groups	(Combined)	1.588	7	,227	,691	,679
	Within Groups		26.912	82	,328		
	Total		28.500	89			
φήμη * EPAGMIT	Between Groups	(Combined)	12,554	7	1,793	1,026	,420
	Within Groups		143,401	82	1,749		
	Total		155,956	89			
επιλογή * EPAGMIT	Between Groups	(Combined)	19,352	7	2,765	1,514	,174
	Within Groups		149,770	82	1,826		
	Total		169,122	89			
κοιν.συνθ * EPAGMIT	Between Groups	(Combined)	17,957	7	2,565	1,477	,187
	Within Groups		142,443	82	1,737		
	Total		160,400	89			
ποιοτ.διαφοροπ * EPAGMIT	Between Groups	(Combined)	9,207	7	1,315	,761	,621
	Within Groups		141,693	82	1,728		
	Total		150,900	89			
ιδιωτικά σχολ * EPAGMIT	Between Groups	(Combined)	15,366	7	2,195	1,099	,372
	Within Groups		163,790	82	1,997		
	Total		179,156	89			

Measures of Association

	Eta	Eta Squared
προσωπ.τροπ.μαθ * EPAGMIT	,395	,156
καλ.μαθ.να βοηθ. * EPAGMIT	,257	,066
συνεργατικ.μαθ * EPAGMIT	,287	,083
σχ&αποδοχ.όλων * EPAGMIT	,512	,262
σχ&αποδοχ.επίδ * EPAGMIT	,382	,146
χαμ.επιδ.φασαρ * EPAGMIT	,358	,128
χαμ.επιδ.καθυστ * EPAGMIT	,236	,056
αριστ.διαφ.προγρ * EPAGMIT	,407	,166
μέσα για όλους * EPAGMIT	,414	,171
συνεργ.γον&δασκ * EPAGMIT	,273	,075
συνργ.δασκ * EPAGMIT	,236	,056
φήμη * EPAGMIT	,284	,081
επιλογή * EPAGMIT	,338	,114
κοιν.συνθ * EPAGMIT	,335	,112
ποιοτ.διαφοροπ * EPAGMIT	,247	,061
ιδιωτικά σχολ * EPAGMIT	,293	,086

Μέσοι όροι σχετικά με τις στάσεις για τη σχολική πραγματικότητα σύμφωνα με το φύλο

Report

	Φύλο								
	Ανδρας			Γυναίκα			Total		
	Mean	N	Std. Deviation	Mean	N	Std. Deviation	Mean	N	Std. Deviation
προσωπ.τροπ.μαθ	4,5093	161	,98817	4,6350	200	,74468	4,5789	361	,86281
καλ.μαθ.να βοηθ.	4,4907	161	,94946	4,5700	200	,77983	4,5346	361	,85929
συνεργατικ.μαθ	4,6894	161	,80028	4,8450	200	,51214	4,7756	361	,66002
σχ&αποδοχ.όλων	4,7453	161	,72698	4,8450	200	,50223	4,8006	361	,61382
σχ&αποδοχ.επίδ	4,7019	161	,83550	4,6800	200	,74860	4,6898	361	,78749
χαμ.επιδ.φασαρ	3,1863	161	1,46290	3,0700	200	1,47852	3,1219	361	1,47067
χαμ.επιδ.καθυστ	3,3478	161	1,41537	3,4900	200	1,31091	3,4266	361	1,35841
αριστ.διαφ.προγρ	2,8137	161	1,56207	2,9250	200	1,61630	2,8753	361	1,59111
μέσα για όλους	4,6646	161	,82116	4,7800	200	,67370	4,7285	361	,74423
συνεργ.γον&δασκ	4,6770	161	,83369	4,8050	200	,60730	4,7479	361	,71891
συνργ.δασκ	4,7019	161	,87924	4,7450	200	,64968	4,7258	361	,75984
φήμη	3,3727	161	1,56453	3,6900	200	1,42268	3,5485	361	1,49388
επιλογή	3,0000	161	1,69558	3,2900	200	1,59330	3,1607	361	1,64374
κοιν.συνθ	3,7143	161	1,36211	3,9100	200	1,21626	3,8227	361	1,28523
ποιοτ.διαφοροπ	3,5093	161	1,26549	3,3650	200	1,32687	3,4294	361	1,30005
ιδιωτικά σχολ	2,6832	161	1,49341	3,0500	200	1,45881	2,8864	361	1,48356

ANOVA Table

			Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
προσωπ.τροπ.μαθ * Φύλο	Between Groups	(Combined)	1,409	1	1,409	1,897	,169
	Within Groups		266,591	359	,743		
	Total		268,000	360			
καλ.μαθ.να βοηθ. * Φύλο	Between Groups	(Combined)	,561	1	,561	,759	,384
	Within Groups		265,256	359	,739		
	Total		265,817	360			
συνεργατικ.μαθ * Φύλο	Between Groups	(Combined)	2,158	1	2,158	5,010	,026
	Within Groups		154,667	359	,431		
	Total		156,825	360			
σχ&αποδοχ.όλων * Φύλο	Between Groups	(Combined)	,886	1	,886	2,360	,125
	Within Groups		134,754	359	,375		
	Total		135,640	360			
σχ&αποδοχ.επίδ * Φύλο	Between Groups	(Combined)	,043	1	,043	,069	,794
	Within Groups		223,209	359	,622		
	Total		223,252	360			
χαμ.επιδ.φασαρ * Φύλο	Between Groups	(Combined)	1,207	1	1,207	,557	,456
	Within Groups		777,430	359	2,166		
	Total		778,637	360			
χαμ.επιδ.καθυστ * Φύλο	Between Groups	(Combined)	1,803	1	1,803	,977	,324
	Within Groups		662,502	359	1,845		
	Total		664,305	360			
αριστ.διαφ.προγρ * Φύλο	Between Groups	(Combined)	1,106	1	1,106	,436	,509

	Within Groups		910,285	359	2,536		
	Total		911,391	360			
μέσα για όλους * Φύλο	Between Groups	(Combined)	1,188	1	1,188	2,152	,143
	Within Groups		198,208	359	,552		
	Total		199,396	360			
συνεργ.γον&δασκ * Φύλο	Between Groups	(Combined)	1,461	1	1,461	2,841	,093
	Within Groups		184,600	359	,514		
	Total		186,061	360			
συνργ.δασκ * Φύλο	Between Groups	(Combined)	,166	1	,166	,287	,593
	Within Groups		207,684	359	,579		
	Total		207,850	360			
φήμη * Φύλο	Between Groups	(Combined)	8,982	1	8,982	4,059	,045
	Within Groups		794,420	359	2,213		
	Total		803,402	360			
επιλογή * Φύλο	Between Groups	(Combined)	7,501	1	7,501	2,790	,096
	Within Groups		965,180	359	2,689		
	Total		972,681	360			
κοιν.συνθ * Φύλο	Between Groups	(Combined)	3,417	1	3,417	2,075	,151
	Within Groups		591,237	359	1,647		
	Total		594,654	360			
ποιοτ.διαφοροπ * Φύλο	Between Groups	(Combined)	1,858	1	1,858	1,099	,295
	Within Groups		606,591	359	1,690		
	Total		608,449	360			
ιδιωτικά σχολ * Φύλο	Between Groups	(Combined)	11,999	1	11,999	5,520	,019
	Within Groups		780,345	359	2,174		
	Total		792,343	360			

Measures of Association

	Eta	Eta Squared
προσωπ.τροπ.μαθ * Φύλο	,073	,005
καλ.μαθ.να βοηθ. * Φύλο	,046	,002
συνεργατικ.μαθ * Φύλο	,117	,014
σχ&αποδοχ.όλων * Φύλο	,081	,007
σχ&αποδοχ.επίδ * Φύλο	,014	,000
χαμ.επιδ.φασαρ * Φύλο	,039	,002
χαμ.επιδ.καθυστ * Φύλο	,052	,003
αριστ.διαφ.προγρ * Φύλο	,035	,001
μέσα για όλους * Φύλο	,077	,006
συνεργ.γον&δασκ * Φύλο	,089	,008
συνργ.δασκ * Φύλο	,028	,001
φήμη * Φύλο	,106	,011
επιλογή * Φύλο	,088	,008
κοιν.συνθ * Φύλο	,076	,006
ποιοτ.διαφοροπ * Φύλο	,055	,003
ιδιωτικά σχολ * Φύλο	,123	,015

Διακρίνουσα ανάλυση
Discriminant

Analysis Case Processing Summary

Unweighted Cases		N	Percent
Valid		361	100,0
Excluded	Missing or out-of-range group codes	0	,0
	At least one missing discriminating variable	0	,0
	Both missing or out-of-range group codes and at least one missing discriminating variable	0	,0
	Total	0	,0
Total		361	100,0

Group Statistics

		Mean	Std. Deviation	Valid N (listwise)	
Omada deigmatos				Unweighted	Weighted
Στελέχη	προσωπ.τροπ.μαθ	4,5800	,70247	50	50,000
	καλ.μαθ.να βοηθ.	4,3600	,87505	50	50,000
	συνεργατικ.μαθ	4,9600	,19795	50	50,000
	σχ&αποδοχ.όλων	4,9600	,19795	50	50,000
	σχ&αποδοχ.επίδ	4,8800	,59385	50	50,000
	χαμ.επιδ.φασαρ	3,1800	1,52114	50	50,000
	χαμ.επιδ.καθυστ	3,4600	1,32803	50	50,000
	αριστ.διαφ.προγρ	3,4200	1,38638	50	50,000
	μέσα για όλους	4,9600	,19795	50	50,000
	συνεργ.γον&δασκ	5,0000	,00000	50	50,000
	συνργ.δασκ	5,0000	,00000	50	50,000
	φήμη	3,5000	1,48805	50	50,000
	επιλογή	2,6000	1,59079	50	50,000
	κοιν.συνθ	3,7800	1,32926	50	50,000
	ποιοτ.διαφοροπ	3,5600	1,21487	50	50,000
	ιδιωτικά σχολ	2,1400	1,10675	50	50,000
Γονείς	προσωπ.τροπ.μαθ	4,6556	,60264	90	90,000
	καλ.μαθ.να βοηθ.	4,4778	,82418	90	90,000
	συνεργατικ.μαθ	4,8444	,42164	90	90,000
	σχ&αποδοχ.όλων	4,8444	,47193	90	90,000
	σχ&αποδοχ.επίδ	4,6000	,87152	90	90,000
	χαμ.επιδ φασαρ	3,0667	1,33071	90	90,000
	χαμ.επιδ.καθυστ	3,6111	1,34661	90	90,000
	αριστ.διαφ.προγρ	3,2667	1,56363	90	90,000
	μέσα για όλους	4,8222	,51007	90	90,000
	συνεργ.γον&δασκ	4,9111	,32306	90	90,000
	συνργ.δασκ	4,8333	,56588	90	90,000
	φήμη	4,0222	1,32375	90	90,000
	επιλογή	3,8556	1,37850	90	90,000
	κοιν.συνθ	3,8000	1,34248	90	90,000
	ποιοτ.διαφοροπ	3,7000	1,30212	90	90,000
	ιδιωτικά σχολ	3,3778	1,41880	90	90,000
Δάσκαλοι	προσωπ.τροπ.μαθ	4,9100	,28762	100	100,000
	καλ.μαθ.να βοηθ.	4,6400	,71802	100	100,000
	συνεργατικ.μαθ	4,9900	,10000	100	100,000
	σχ&αποδοχ.όλων	4,9000	,46057	100	100,000
	σχ&αποδοχ.επίδ	4,7900	,72884	100	100,000
	χαμ.επιδ.φασαρ	2,7400	1,57390	100	100,000
	χαμ.επιδ.καθυστ	3,3400	1,57775	100	100,000

	αριστ.διαφ.προγρ	2,7900	1,67148	100	100,000
	μέσα για όλους	4,9000	,52223	100	100,000
	συνεργ.γον&δασκ	4,9400	,34289	100	100,000
	συνεργ.δασκ	4,9200	,36735	100	100,000
	φήμη	3,6700	1,45682	100	100,000
	επιλογή	2,2400	1,52501	100	100,000
	κοιν.συνθ	3,9000	1,33712	100	100,000
	ποιοτ.διαφοροπ	3,4300	1,38721	100	100,000
	ιδιωτικά σχολ	2,1900	1,30806	100	100,000
Μαθητές	προσωπ.τροπ.μαθ	4,2479	1,21984	121	121,000
	καλ.μαθ.να βοηθ.	4,5620	,97376	121	121,000
	συνεργατικ.μαθ	4,4711	1,00062	121	121,000
	σχ&αποδοχ.όλων	4,6198	,84908	121	121,000
	σχ&αποδοχ.επίδ	4,5950	,82238	121	121,000
	χαμ.επιδ.φασαρ	3,4545	1,39642	121	121,000
	χαμ.επιδ.καθυστ	3,3471	1,17410	121	121,000
	αριστ.διαφ.προγρ	2,4298	1,49904	121	121,000
	μέσα για όλους	4,4215	1,03885	121	121,000
	συνεργ.γον&δασκ	4,3636	1,07238	121	121,000
	συνεργ.δασκ	4,3719	1,08882	121	121,000
	φήμη	3,1157	1,53943	121	121,000
	επιλογή	3,6364	1,52206	121	121,000
	κοιν.συνθ	3,7934	1,18966	121	121,000
	ποιοτ.διαφοροπ	3,1736	1,22255	121	121,000
	ιδιωτικά σχολ	3,4050	1,45246	121	121,000
Total	προσωπ.τροπ.μαθ	4,5789	,86281	361	361,000
	καλ.μαθ.να βοηθ.	4,5346	,85929	361	361,000
	συνεργατικ.μαθ	4,7756	,66002	361	361,000
	σχ&αποδοχ.όλων	4,8006	,61382	361	361,000
	σχ&αποδοχ.επίδ	4,6898	,78749	361	361,000
	χαμ.επιδ.φασαρ	3,1219	1,47067	361	361,000
	χαμ.επιδ.καθυστ	3,4266	1,35841	361	361,000
	αριστ.διαφ.προγρ	2,8753	1,59111	361	361,000
	μέσα για όλους	4,7285	,74423	361	361,000
	συνεργ.γον&δασκ	4,7479	,71891	361	361,000
	συνεργ.δασκ	4,7258	,75984	361	361,000
	φήμη	3,5485	1,49388	361	361,000
	επιλογή	3,1607	1,64374	361	361,000
	κοιν.συνθ	3,8227	1,28523	361	361,000
	ποιοτ.διαφοροπ	3,4294	1,30005	361	361,000
	ιδιωτικά σχολ	2,8864	1,48356	361	361,000

Analysis 1

Standardized Canonical Discriminant Function Coefficients

	Function		
	1	2	3
προσωπ.τροπ.μαθ	,255	,126	-,543
καλ.μαθ.να βοηθ.	-,266	-,233	-,263
συνεργατικ.μαθ	,352	,036	-,043
σχ&αποδοχ.όλων	-,028	,072	,213
σχ&αποδοχ.επίδ	,026	-,128	,276
χαμ.επιδ.φασαρ	-,158	-,276	,484
χαμ.επιδ.καθυστ	-,098	,141	-,294
αριστ.διαφ.προγρ	,308	,213	,570
μέσα για όλους	,226	,039	,078
συνεργ.γον&δασκ	,192	,340	,001

συνργ.δασκ	,169	,122	,122
φήμη	,113	,288	-,378
επιλογή	-,670	,473	,085
κοιν.συνθ	,054	-,333	-,199
ποιοτ.διαφοροπ	,307	,064	,203
ιδιωτικά σχολ	-,416	,397	-,231

Structure Matrix

	Function		
	1	2	3
ιδιωτικά σχολ	-,434	,422	-,156
συνεργατικ.μαθ	,372	,206	-,083
συνργ.δασκ	,363	,274	,091
μέσα για όλους	,317	,239	,064
σχ&αποδοχ.όλων	,227	,146	,098
επιλογή	-,415	,593	,137
φήμη	,144	,457	-,230
αριστ.διαφ.προγρ	,157	,410	,401
συνεργ.γον&δασκ	,402	,408	,038
ποιοτ.διαφοροπ	,098	,313	,057
χαμ.επιδ.καθυστ	,005	,195	,063
προσωπ.τροπ.μαθ	,307	,137	-,489
χαμ.επιδ.φασαρ	-,181	-,051	,362
καλ.μαθ.να βοηθ.	-,004	-,123	-,361
σχ&αποδοχ.επίδ	,137	-,124	,170
κοιν.συνθ	,025	-,029	-,103

Pooled within-groups correlations between discriminating variables and standardized canonical discriminant functions Variables ordered by absolute size of correlation within function.

* Largest absolute correlation between each variable and any discriminant function

Functions at Group Centroids

	Function		
Omada deigmatos	1	2	3
Στελέχη	,971	-8,563E-02	,583
Γονείς	-,113	,717	-5,974E-02
Δάσκαλοι	1,013	-,268	-,260
Μαθητές	-1,154	-,276	1,851E-02

Unstandardized canonical discriminant functions evaluated at group means

Classification Statistics

Classification Processing Summary

Processed		361
Excluded	Missing or out-of-range group codes	0
	At least one missing discriminating variable	0
Used in Output		361

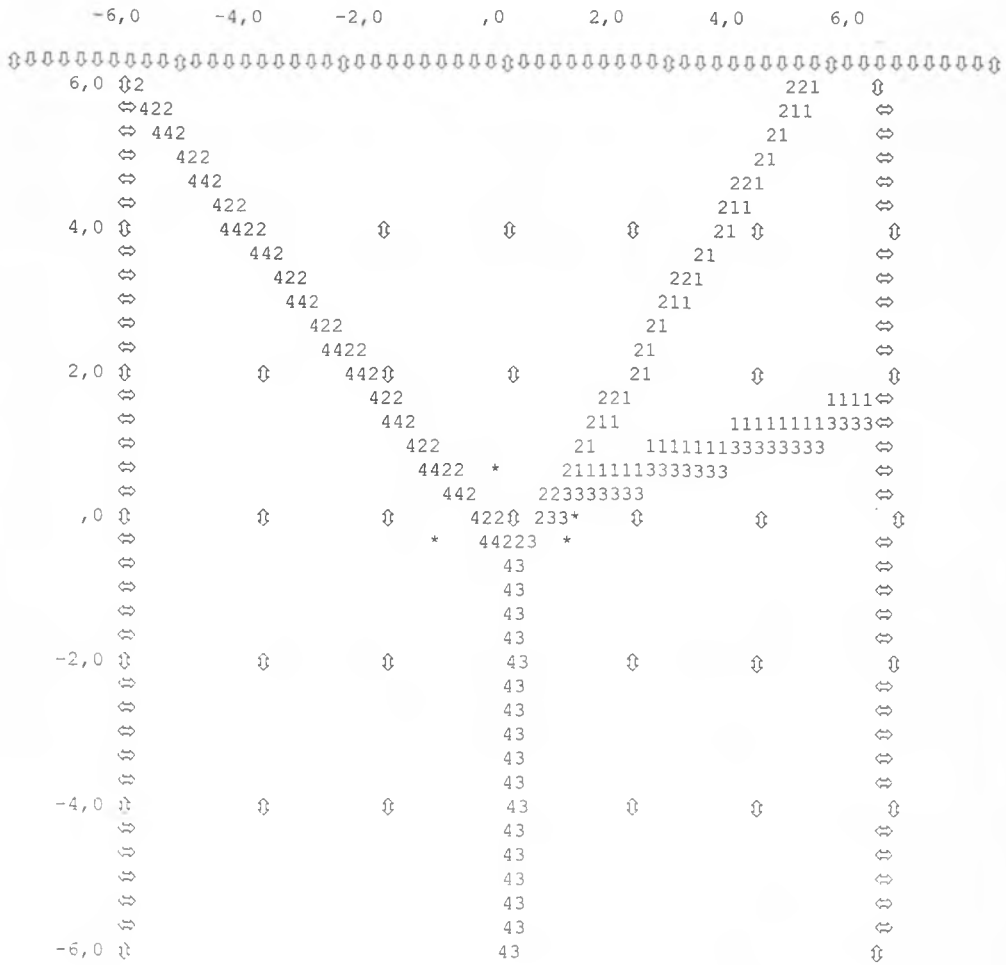
Prior Probabilities for Groups

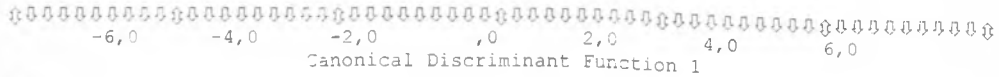
	Prior	Cases Used in Analysis	
Omada deigmatos		Unweighted	Weighted
Στελέχη	,250	50	50,000
Γονείς	,250	90	90,000
Δάσκαλοι	,250	100	100,000
Μαθητές	,250	121	121,000
Total	1,000	361	361,000

Territorial Map

(Assuming all functions but the first two are zero)

Canonical Discriminant Function 2





Symbols used in territorial map

Symbol	Group	Label
1	1	Στελέχη
2	2	Γονείς
3	3	Δάσκαλοι
4	4	Μαθητές
*		Indicates a group centroid

Διασταυρώσεις

Crosstabs

Case Processing Summary

	Cases					
	Valid		Missing		Total	
	N	Percent	N	Percent	N	Percent
Omada deigmatos * Predicted Group for Analysis 1	361	100,0%	0	,0%	361	100,0%

Omada deigmatos * Predicted Group for Analysis 1 Crosstabulation

			Predicted Group for Analysis 1				Total
			Στελέχη	Γονείς	Δάσκαλοι	Μαθητές	
Omada deigmatos	Στελέχη	Count	27	4	18	1	50
		% within Omada deigmatos	54,0%	8,0%	36,0%	2,0%	100,0%
		% within Predicted Group for Analysis 1	37,0%	4,1%	18,9%	1,1%	13,9%
		% of Total	7,5%	1,1%	5,0%	,3%	13,9%
	Γονείς	Count	15	50	13	12	90
		% within Omada deigmatos	16,7%	55,6%	14,4%	13,3%	100,0%
		% within Predicted Group for Analysis 1	20,5%	51,0%	13,7%	12,6%	24,9%
		% of Total	4,2%	13,9%	3,6%	3,3%	24,9%
	Δάσκαλοι	Count	24	17	55	4	100
		% within Omada deigmatos	24,0%	17,0%	55,0%	4,0%	100,0%

		% within Predictec Group for Analysis 1	32,9%	17,3%	57,9%	4,2%	27,7%
		% of Total	6,6%	4,7%	15,2%	1,1%	27,7%
	Μαθητές	Count	7	27	9	78	121
		% within Omada deigmatos	5,8%	22,3%	7,4%	64,5%	100,0%
		% within Predicted Group for Analysis 1	9,6%	27,6%	9,5%	82,1%	33,5%
		% of Total	1,9%	7,5%	2,5%	21,6%	33,5%
Total		Count	73	98	95	95	361
		% within Omada deigmatos	20,2%	27,1%	26,3%	26,3%	100,0%
		% within Predicted Group for Analysis 1	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
		% of Total	20,2%	27,1%	26,3%	26,3%	100,0%

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	237,378	9	,000
Likelihood Ratio	230,529	9	,000
Linear-by-Linear Association	77,563	1	,000
N of Valid Cases	361		

a 0 cells (,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 10,11.

```
****** Method 2 (covariance matrix) will be used for this analysis ******
```

```
R E L I A B I L I T Y   A N A L Y S I S   -   S C A L E   (A L P H A)

      N of Cases =       361,0

Item Means          Mean     Minimum     Maximum      Range    Max/Min   Variance
                    3,9908     2,8753      4,8006     1,9252     1,6696      ,5883

Item Variances      Mean     Minimum     Maximum      Range    Max/Min   Variance
                    1,3487      ,3768      2,7019     2,3251     7,1711      ,7213


Reliability Coefficients    16 items

Alpha =    ,6480           Standardized item alpha =    ,6782
```

Factor Analysis

Communalities

	Initial	Extraction
προσωπ.τροπ.μαθ	1,000	,526
καλ.μαθ.να βοηθ.	1,000	,608
συνεργατικ.μαθ	1,000	,542
σχ&αποδοχ.όλων	1,000	,454
σχ&αποδοχ.επίδ	1,000	,414
χαμ.επιδ.φασαρ	1,000	,607
χαμ.επιδ.καθυστ	1,000	,681
αριστ.διαφ.προγρ	1,000	,687
μέσα για όλους	1,000	,497
συνεργ.γον&δασκ	1,000	,597
συνργ.δασκ	1,000	,639
φήμη	1,000	,632
επιλογή	1,000	,422
κοιν.συνθ	1,000	,534
ποιοτ.διαφοροπ	1,000	,655
ιδιωτικά σχολ	1,000	,392

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Total Variance Explained

	Initial Eigenvalues			Extraction Sums of Squared Loadings			Rotation Sums of Squared Loadings		
Component	Total	% of Variance	Cumulative %	Total	% of Variance	Cumulative %	Total	% of Variance	Cumulative %
1	3,007	18,792	18,792	3,007	18,792	18,792	2,202	13,763	13,763
2	2,334	14,585	33,377	2,334	14,585	33,377	1,981	12,382	26,145
3	1,307	8,168	41,546	1,307	8,168	41,546	1,924	12,027	38,172
4	1,189	7,429	48,975	1,189	7,429	48,975	1,564	9,774	47,947
5	1,050	6,561	55,535	1,050	6,561	55,535	1,214	7,589	55,535
6	,997	6,234	61,769						
7	,857	5,353	67,123						
8	,787	4,918	72,040						
9	,756	4,724	76,764						
10	,650	4,061	80,825						
11	,615	3,847	84,672						
12	,590	3,689	88,360						
13	,539	3,367	91,727						
14	,496	3,102	94,829						
15	,449	2,809	97,638						
16	,378	2,362	100,000						

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Component Matrix

	Component				
	1	2	3	4	5

προσωπ.τροπ.μαθ	,504			,309	
καλ.μαθ.να βοηθ.	,381		,434	,497	
συνεργατικ.μαθ	,642				
σχ&αποδοχ.όλων	,564				
σχ&αποδοχ.επίδ	,313				,424
χαμ.επιδ.φασαρ		,493	,485		,305
χαμ.επιδ.καθυστ	,316	,476	,447	-,357	
αριστ.διαφ.προγρ		,434		-,357	-,475
μέσα για όλους	,593				
συνεργ.γον&δασκ	,656			-,329	
συνργ.δασκ	,654				
φήμη	,336	,397	-,338		-,479
επιλογή		,564			
κοιν.συνθ	,333	,483			,353
ποιοτ.διαφοροπ	,363	,573	-,377		
ιδιωτικά σχολ		,513			

Extraction Method: Principal Component Analysis.
a 5 components extracted.

Rotated Component Matrix

	Component				
	1	2	3	4	5
προσωπ.τροπ.μαθ			,698		
καλ.μαθ.να βοηθ.			,747		
συνεργατικ.μαθ	,366		,624		
σχ&αποδοχ.όλων	,343		,553		
σχ&αποδοχ.επίδ					-,531
χαμ.επιδ.φασαρ				,761	
χαμ.επιδ.καθυστ				,777	
αριστ.διαφ.προγρ				,380	,719
μέσα για όλους	,676				
συνεργ.γον&δασκ	,732				
συνργ.δασκ	,785				
φήμη		,564			,486
επιλογή		,628			
κοιν.συνθ		,634			
ποιοτ.διαφοροπ		,791			
ιδιωτικά σχολ	-,380	,403			

Extraction Method: Principal Component Analysis. Rotation Method: Varimax with Kaiser Normalization.
a Rotation converged in 7 iterations.

Component Transformation Matrix

Component	1	2	3	4	5
1	,716	,309	,594	,190	,051
2	-,244	,721	-,267	,492	,329
3	-,359	-,452	,446	,680	,071
4	-,526	,418	,552	-,322	-,375
5	,149	,074	-,270	,395	-,862

Extraction Method: Principal Component Analysis. Rotation Method: Varimax with Kaiser Normalization.

Oneway

Descriptives

		N	Mean	Std Deviation	Std. Error	95% Confidence Interval for Mean		Minimum	Maximum
						Lower Bound	Upper Bound		
REGR factor score 1 for analysis 3	Στελέχη	50	,6174301	,36484649	,05159709	,5137419	,7211183	-,14609	1,77401
	Γονείς	90	,1119119	,61342902	,06466110	-,0165683	,2403921	-2,24890	1,29567
	Δάσκαλοι	100	,4030073	,65719126	,06571913	,2726063	,5334083	-4,00065	1,78194
	Μαθητές	121	-,6714405	1,24582194	,11325654	-,8956806	-,4472005	-5,54869	,88254
	Total	361	,0000000	1,00000000	,05263158	-,1035040	,1035040	-5,54869	1,78194
REGR factor score 2 for analysis 3	Στελέχη	50	-,2413485	,93639944	,13242688	-,5074703	,0247732	-2,23811	1,64870
	Γονείς	90	,3244672	1,01901270	,10741337	,1110392	,5378953	-2,68908	1,69975
	Δάσκαλοι	100	-,2382661	1,01497660	,10149766	-,4396594	-,0368727	-2,74136	1,60743
	Μαθητές	121	,0553056	,93182573	,08471143	-,1124171	,2230284	-2,56594	2,03251
	Total	361	,0000000	1,00000000	,05263158	-,1035040	,1035040	-2,74136	2,03251
REGR factor score 3 for analysis 3	Στελέχη	50	-,0360571	,78410154	,11088870	-,2588963	,1867821	-2,84569	1,02445
	Γονείς	90	,0683998	,76628432	,08077346	-,0920953	,2288949	-2,61090	1,29514
	Δάσκαλοι	100	,2729258	,59897782	,05989778	,1540756	,3917760	-1,76493	1,59579
	Μαθητές	121	-,2615347	1,37199355	,12472669	-,5084849	-,0145846	-7,43018	1,90705
	Total	361	,0000000	1,00000000	,05263158	-,1035040	,1035040	-7,43018	1,90705
REGR factor score 4 for analysis 3	Στελέχη	50	,0372906	1,00063005	,14151046	-,2470853	,3216665	-2,37100	1,71815
	Γονείς	90	,0074392	,96330247	,10154100	-,1943206	,2091990	-2,68483	1,94339
	Δάσκαλοι	100	-,2577273	1,13483077	,11348308	-,4829024	-,0325523	-2,30747	1,71815
	Μαθητές	121	,1920552	,86445714	,07858701	,0364584	,3476520	-2,22193	2,17562
	Total	361	,0000000	1,00000000	,05263158	-,1035040	,1035040	-2,68483	2,17562
REGR factor score 5 for analysis 3	Στελέχη	50	,1439600	,88344654	,12493821	-,1071128	,3950327	-1,80138	2,31231
	Γονείς	90	,3179861	,95062252	,10020441	,1188821	,5170902	-1,67584	3,01134
	Δάσκαλοι	100	,0485339	,95921240	,09592124	-,1417946	,2388625	-1,71573	3,15074
	Μαθητές	121	-,3361169	1,02549974	,09322725	-,5207003	-,1515334	-2,19303	2,51198
	Total	361	,0000000	1,00000000	,05263158	-,1035040	,1035040	-2,19303	3,15074

ANOVA

		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
REGR factor score 1 for analysis 3	Between Groups	90,980	3	30,327	40,245	,000
	Within Groups	269,020	357	,754		

		Total	360,000	360			
REGR factor score 2 for analysis 3	Between Groups	18,435	3	6,145	6,423	,000
	Within Groups	341,565	357	,957		
	Total	360,000	360			
REGR factor score 3 for analysis 3	Between Groups	16,211	3	5,404	5,611	,001
	Within Groups	343,789	357	,963		
	Total	360,000	360			
REGR factor score 4 for analysis 3	Between Groups	11,180	3	3,727	3,814	,010
	Within Groups	348,820	357	,977		
	Total	360,000	360			
REGR factor score 5 for analysis 3	Between Groups	24,042	3	8,014	8,516	,000
	Within Groups	335,958	357	,941		
	Total	360,000	360			

Μέσοι όροι ομάδων για τα χαρακτηριστικά των γονέων

Means

Report

	Omada deigmatos Στελέχη			Γονείς		
	Mean	N	Std. Deviation	Mean	N	Std. Deviation
συζήτηση	3,0600	50	,65184	4,2111	90	,78604
συμμετοχή	3,3200	50	,74066	3,8778	90	1,07920
επικ&συνεργμε δασκ	3,2200	50	,67883	3,8889	90	,99938
αυστ&πειθαρχ	3,0200	50	,71400	3,9667	90	,89254
επιδόσεις	4,7200	50	,49652	4,1222	90	,90972
σπουδές	4,7000	50	,50508	4,7667	90	,60056
βοήθεια	3,4200	50	,49857	3,8556	90	1,12740
εξωσχ δραστ	3,6600	50	,82338	3,9444	90	1,25744
ελευθρ.χρόν	2,9800	50	,76904	4,5000	90	,69103
προσδοκίες	2,7600	50	,77090	4,2222	90	,87124
παροχές	4,0200	50	,62237	3,9222	90	,86411
υποστήριξη	3,9000	50	,58029	3,2889	90	1,01941
ελευθερ&φίλοι	3,7600	50	,74396	4,1444	90	1,00069
προτροπή&θρανίο	3,2200	50	,84007	1,6667	90	1,04934
τηλεόραση	4,1200	50	,52060	3,7778	90	,85824

Report

	Δάσκαλοι			Μαθητές			Total		
	Mean	N	Std. Deviation	Mean	N	Std. Deviation	Mean	N	Std. Deviation
συζήτηση	3,1800	100	,64165	4,1157	121	1,05032	3,7341	361	,97250
συμμετοχή	3,3100	100	,67712	3,9917	121	1,08394	3,6814	361	,98934
επικ&συνεργμε δασκ	3,4200	100	,69892	3,8843	121	1,17040	3,6648	361	,98664
αυστ&πειθαρχ	2,9900	100	,84680	3,3306	121	1,38075	3,3518	361	1,11595
επιδόσεις	4,5800	100	,53522	4,3140	121	1,11828	4,3961	361	,88248

σπουδές	4,6100	100	,54855	4,7190	121	,78765	4,6981	361	,64569
βοήθεια	3,3600	100	,64385	3,7603	121	1,25847	3,6260	361	1,01723
εξωσχ.δραστ	3,9800	100	,87594	3,6033	121	1,34461	3,8006	361	1,15186
ελευθερ.χρόν	3,3300	100	,76614	4,0248	121	1,10652	3,8061	361	1,03068
προσδοκίες	2,9800	100	,68135	3,8182	121	1,08012	3,5402	361	1,04837
παροχές	4,0400	100	,68046	3,9917	121	1,12172	3,9917	361	,88659
υποστήριξη	4,0000	100	,66667	3,6860	121	1,14042	3,7036	361	,96506
ελευθερ&φίλο	3,7600	100	,75371	3,9504	121	1,31562	3,9197	361	1,03906
προτροπή&θρανίο	3,2700	100	,75015	2,3140	121	1,56542	2,5429	361	1,32663
τηλεόραση	4,3700	100	,63014	3,8926	121	1,18182	4,0277	361	,92154

ANOVA Table

			Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
συζήτηση * Omada deigmatos	Between Groups	(Combined)	91,522	3	30,507	43,748	,000
	Within Groups		248,949	357	,697		
	Total		340,471	360			
συμμετοχή * Omada deigmatos	Between Groups	(Combined)	35,448	3	11,816	13,311	,000
	Within Groups		316,917	357	,888		
	Total		352,366	360			
επικ&συνεργμε δασκ * Omada deigmatos	Between Groups	(Combined)	26,234	3	8,745	9,629	,000
	Within Groups		324,209	357	,908		
	Total		350,443	360			
αυστ&πειθαρχ * Omada deigmatos	Between Groups	(Combined)	52,674	3	17,558	15,843	,000
	Within Groups		395,647	357	1,108		
	Total		448,321	360			
επιδόσεις * Omada deigmatos	Between Groups	(Combined)	16,193	3	5,398	7,295	,000
	Within Groups		264,162	357	,740		
	Total		280,355	360			
σπουδές * Omada deigmatos	Between Groups	(Combined)	1,252	3	,417	1,001	,392
	Within Groups		148,836	357	,417		
	Total		150,089	360			
βοήθεια * Omada deigmatos	Between Groups	(Combined)	16,123	3	5,374	5,384	,001
	Within Groups		356,392	357	,998		
	Total		372,515	360			
εξωσχ.δραστ * Omada deigmatos	Between Groups	(Combined)	10,779	3	3,593	2,747	,043
	Within Groups		466,861	357	1,308		
	Total		477,640	360			
ελευθερ.χρόν * Omada deigmatos	Between Groups	(Combined)	105,911	3	35,304	45,579	,000
	Within Groups		276,516	357	,775		
	Total		382,427	360			
προσδοκίες * Omada deigmatos	Between Groups	(Combined)	113,032	3	37,677	47,591	,000
	Within Groups		282,636	357	,792		
	Total		395,668	360			
παροχές * Omada deigmatos	Between Groups	(Combined)	,708	3	,236	,298	,827
	Within Groups		282,267	357	,791		
	Total		282,975	360			
υποστήριξη * Omada deigmatos	Between Groups	(Combined)	26,230	3	8,743	10,100	,000
	Within Groups		309,055	357	,866		

ελευθερ&φίλοι * Omada deigmatos	Between Groups	(Combined)	8,486	3	2,829	2,656	,048
	Within Groups		380,185	357	1,065		
	Total		388,670	360			
προτροπή&θρανίο * Omada deigmatos	Between Groups	(Combined)	151,228	3	50,409	37,309	,000
	Within Groups		482,356	357	1,351		
	Total		633,584	360			
τηλεόραση * Omada deigmatos	Between Groups	(Combined)	19,974	3	6,658	8,318	,000
	Within Groups		285,749	357	,800		
	Total		305,723	360			

Measures of Association

	Eta	Eta Squared
συζήτηση * Omada deigmatos	,518	,269
συμμετοχή * Omada deigmatos	,317	,101
επικ&συνεργμε δασκ * Omada deigmatos	,274	,075
αυστ&πειθαρχ * Omada deigmatos	,343	,117
επιδόσεις * Omada deigmatos	,240	,058
σπουδές * Omada deigmatos	,091	,008
βοήθεια * Omada deigmatos	,208	,043
εξωσχ.δραστ * Omada deigmatos	,150	,023
ελευθρ.χρόν * Omada deigmatos	,526	,277
προσδοκίες * Omada deigmatos	,534	,286
παροχές * Omada deigmatos	,050	,003
υποστήριξη * Omada deigmatos	,280	,078
ελευθερ&φίλοι * Omada deigmatos	,148	,022
προτροπή&θρανίο * Omada deigmatos	,489	,239
τηλεόραση * Omada deigmatos	,256	,065

Μέσοι όροι για τα χαρακτηριστικά των γονέων σύμφωνα με τις σπουδές των δασκάλων

Report

	Σπουδές								
	Βασικό			Εξομοίωση			Δεύτερο πτυχίο		
	Mean	N	Std. Deviation	Mean	N	Std. Deviation	Mean	N	Std. Deviation
συζήτηση	3,1667	108	,64851	3,1667	12	,71774	3,0000	5	,70711
συμμετοχή	3,3333	108	,69712	3,5833	12	,90034	3,2000	5	,44721
επικ&συνεργμε δασκ	3,3796	108	,70668	3,4167	12	,79296	3,0000	5	,00000
αυστ&πειθαρχ	2,9352	108	,80039	3,1667	12	,93744	3,2000	5	,44721
επιδόσεις	4,6389	108	,51986	4,5833	12	,66856	4,8000	5	,44721
σπουδές	4,6667	108	,51155	4,5833	12	,66856	4,6000	5	,54772
βοήθεια	3,4074	108	,62707	3,4167	12	,51493	3,0000	5	,00000
εξωσχ.δραστ	3,9444	108	,89478	3,7500	12	,75378	3,6000	5	,89443
ελευθρ.χρόν	3,2685	108	,80427	3,0833	12	,51493	3,2000	5	,44721
προσδοκίες	2,9352	108	,73970	2,5833	12	,66856	3,2000	5	,44721

προσδοκίες	2,9352	108	,73970	2,5833	12	,66856	3,2000	5	,44721
παροχές	4,0648	108	,68731	4,1667	12	,71774	4,0000	5	,00000
υποστήριξη	4,0093	108	,66270	3,5833	12	,66856	4,0000	5	,00000
ελευθερ&φίλοι	3,7407	108	,75344	3,7500	12	,62158	4,0000	5	,00000
προτροπή&θρανίο	3,2778	108	,74675	3,0000	12	,73855	3,2000	5	,44721
τηλεόραση	4,3611	108	,58738	4,2500	12	,86603	4,2000	5	,44721

Report

	μετεκπαίδευση			μεταπτυχιακό			Total		
	Mean	N	Std. Deviation	Mean	N	Std. Deviation	Mean	N	Std. Deviation
συζήτηση	3,0000	19	,66667	3,1667	6	,40825	3,1400	150	,64538
συμμετοχή	3,1053	19	,56713	3,1667	6	,75277	3,3133	150	,69646
επικ&συνεργμε δασκ	3,3684	19	,68399	3,0000	6	,63246	3,3533	150	,69646
αυστ&πειθαρχ	3,2632	19	,87191	2,8333	6	,40825	3,0000	150	,80268
επιδόσεις	4,5789	19	,50726	4,5000	6	,54772	4,6267	150	,52516
σπουδές	4,5789	19	,60698	4,5000	6	,54772	4,6400	150	,53445
βοήθεια	3,3158	19	,58239	3,3333	6	,51640	3,3800	150	,59832
εξωσχ.δραστ	3,6842	19	,82007	3,6667	6	,81650	3,8733	150	,86929
ελευθερ.χρόν	3,1053	19	,73747	2,8333	6	1,16905	3,2133	150	,78224
προσδοκίες	3,0000	19	,66667	2,5000	6	,54772	2,9067	150	,71744
παροχές	4,0000	19	,47140	3,3333	6	,51640	4,0333	150	,65964
υποστήριξη	4,0000	19	,57735	3,8333	6	,40825	3,9667	150	,63897
ελευθερ&φίλοι	3,7895	19	,85498	3,8333	6	,98319	3,7600	150	,74797
προτροπή&θρανίο	3,4211	19	,96124	2,8333	6	,98319	3,2533	150	,77880
τηλεόραση	3,9474	19	,52427	4,1667	6	,40825	4,2867	150	,60575

ANOVA Table

			Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
συζήτηση * Σπουδές	Between Groups	(Combined)	,560	4	,140	,330	,857
	Within Groups		61,500	145	,424		
	Total		62,060	149			
συμμετοχή * Σπουδές	Between Groups	(Combined)	1,934	4	,483	,997	,411
	Within Groups		70,339	145	,485		
	Total		72,273	149			
επικ&συνεργμε δασκ * Σπουδές	Between Groups	(Combined)	1,500	4	,375	,769	,547
	Within Groups		70,773	145	,488		
	Total		72,273	149			
αυστ&πειθαρχ * Σπουδές	Between Groups	(Combined)	2,469	4	,617	,957	,433
	Within Groups		93,531	145	,645		
	Total		96,000	149			
επιδόσεις * Σπουδές	Between Groups	(Combined)	,328	4	,082	,292	,883
	Within Groups		40,765	145	,281		
	Total		41,093	149			
σπουδές * Σπουδές	Between Groups	(Combined)	,312	4	,078	,267	,898
	Within Groups		42,248	145	,291		
	Total		42,560	149			
βοήθεια * Σπουδές	Between Groups	(Combined)	,911	4	,228	,630	,642
	Within Groups		52,429	145	,362		
	Total		53,340	149			
εξωσχ.δραστ * Σπουδές	Between Groups	(Combined)	2,038	4	,510	,668	,615

	Total		112,593	149			
ελευθρ.χρόν * Σπουδές	Between Groups	(Combined)	1,621	4	,405	,656	,623
	Within Groups		89,552	145	,618		
	Total		91,173	149			
προσδοκίες * Σπουδές	Between Groups	(Combined)	2,930	4	,733	1,440	,224
	Within Groups		73,763	145	,509		
	Total		76,693	149			
παροχές * Σπουδές	Between Groups	(Combined)	3,287	4	,822	1,936	,108
	Within Groups		61,546	145	,424		
	Total		64,833	149			
υποστήριξη * Σπουδές	Between Groups	(Combined)	2,093	4	,523	1,291	,276
	Within Groups		58,741	145	,405		
	Total		60,833	149			
ελευθερ&φίλοι * Σπουδές	Between Groups	(Combined)	,378	4	,095	,165	,956
	Within Groups		82,982	145	,572		
	Total		83,360	149			
προτροπή&θρανίο * Σπουδές	Between Groups	(Combined)	2,442	4	,610	1,007	,406
	Within Groups		87,932	145	,606		
	Total		90,373	149			
τηλεόραση * Σπουδές	Between Groups	(Combined)	2,926	4	,731	2,050	,090
	Within Groups		51,747	145	,357		
	Total		54,673	149			

Measures of Association

	Eta	Eta Squared
συζήτηση * Σπουδές	,095	,009
συμμετοχή * Σπουδές	,164	,027
επικ&συνεργμε δασκ * Σπουδές	,144	,021
αυστ&πειθαρχ * Σπουδές	,160	,026
επιδόσεις * Σπουδές	,089	,008
σπουδές * Σπουδές	,086	,007
βοήθεια * Σπουδές	,131	,017
εξωσχ.δραστ * Σπουδές	,135	,018
ελευθρ.χρόν * Σπουδές	,133	,018
προσδοκίες * Σπουδές	,195	,038
παροχές * Σπουδές	,225	,051
υποστήριξη * Σπουδές	,185	,034
ελευθερ&φίλοι * Σπουδές	,067	,005
προτροπή&θρανίο * Σπουδές	,164	,027
τηλεόραση * Σπουδές	,231	,054

Μέσοι όροι για τα χαρακτηριστικά των γονέων σύμφωνα με τα χρόνια υπηρεσίας των δασκάλων

Report

	Χρονια								
	1-5			6-10			11-15		
	Mean	N	Std. Deviation	Mean	N	Std. Deviation	Mean	N	Std. Deviation
συζήτηση	3,5000	2	,70711	3,2000	10	,78881	3,2105	19	,63060
συμμετοχή	3,5000	2	,70711	3,4000	10	,84327	3,1579	19	,83421
επικ&συνεργμε δασκ	3,0000	2	,00000	3,4000	10	,51640	3,6316	19	,83070

δασκ									
αυστ&πειθαρχ	3,0000	2	,00000	2,8000	10	,78881	2,8947	19	,80930
επιδόσεις	4,5000	2	,70711	4,6000	10	,51640	4,5789	19	,60698
σπουδές	4,5000	2	,70711	4,6000	10	,51640	4,8421	19	,37463
βοήθεια	3,0000	2	,00000	3,7000	10	,67495	3,2632	19	,56195
εξωσχ.δραστ	3,5000	2	,70711	4,1000	10	,87560	4,2105	19	,71328
ελευθρ.χρόν	4,5000	2	,70711	3,4000	10	,96609	3,4211	19	,60698
προσδοκίες	3,0000	2	,00000	2,8000	10	,63246	3,1053	19	,65784
παροχές	3,5000	2	,70711	4,0000	10	,47140	4,2105	19	,63060
υποστήριξη	4,5000	2	,70711	4,0000	10	,47140	4,0526	19	,62126
ελευθερ&φίλοι	4,5000	2	,70711	3,7000	10	,67495	3,8947	19	,73747
προτροπή&θρανίο	2,0000	2	,00000	3,0000	10	,47140	3,1579	19	,68825
τηλεόραση	5,0000	2	,00000	4,4000	10	,51640	4,3158	19	,67104

Report

	16-20			21-25			26-30		
	Mean	N	Std. Deviation	Mean	N	Std. Deviation	Mean	N	Std. Deviation
συζήτηση	3,2000	40	,60764	2,8846	26	,76561	3,1563	32	,62782
συμμετοχή	3,2000	40	,56387	3,3846	26	,69725	3,3438	32	,65300
επικ&συνεργμε δασκ	3,2500	40	,63043	3,2692	26	,77757	3,4375	32	,66901
αυστ&πειθαρχ	3,1250	40	,82236	2,7692	26	,76460	3,0938	32	,85607
επιδόσεις	4,6250	40	,49029	4,5769	26	,50383	4,5625	32	,61892
σπουδές	4,5500	40	,55238	4,6538	26	,48516	4,5000	32	,67202
βοήθεια	3,3500	40	,48305	3,2692	26	,66679	3,3750	32	,70711
εξωσχ.δραστ	4,0250	40	,83166	3,5000	26	,90554	3,7187	32	,95830
ελευθρ.χρόν	3,0000	40	,75107	3,1923	26	,74936	3,1875	32	,85901
προσδοκίες	2,9250	40	,72986	2,6923	26	,73589	2,8438	32	,80760
παροχές	4,0500	40	,55238	3,9231	26	,89098	3,9375	32	,61892
υποστήριξη	4,0500	40	,67748	3,7692	26	,65163	4,0000	32	,67202
ελευθερ&φίλοι	3,8000	40	,75786	3,6538	26	,79711	3,7500	32	,76200
προτροπή&θρανίο	3,3750	40	,77418	3,4231	26	,80861	3,0625	32	,71561
τηλεόραση	4,2500	40	,58835	4,2692	26	,66679	4,2500	32	,62217

Report

	31-37			Total		
	Mean	N	Std. Deviation	Mean	N	Std. Deviation
συζήτηση	3,1905	21	,51177	3,1400	150	,64538
συμμετοχή	3,4762	21	,81358	3,3133	150	,69646
επικ&συνεργμε δασκ	3,2857	21	,71714	3,3533	150	,69646
αυστ&πειθαρχ	3,0952	21	,76842	3,0000	150	,80268
επιδόσεις	4,8571	21	,35857	4,6267	150	,52516
σπουδές	4,8571	21	,35857	4,6400	150	,53445
βοήθεια	3,5714	21	,50709	3,3800	150	,59832
εξωσχ.δραστ	3,9048	21	,76842	3,8733	150	,86929
ελευθρ.χρόν	3,2857	21	,71714	3,2133	150	,78224
προσδοκίες	3,0952	21	,62488	2,9067	150	,71744
παροχές	4,1905	21	,67964	4,0333	150	,65964

ελευθερ&φίλοι	3,6667	21	,73030	3,7600	150	,74797
προτροπή&θρανίο	3,4286	21	,92582	3,2533	150	,77880
τηλεόραση	4,2857	21	,56061	4,2867	150	,60575

ANOVA Table

			Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
συζήτηση * Χρονια	Between Groups	(Combined)	2,291	6	,382	,914	,487
	Within Groups		59,769	143	,418		
	Total		62,060	149			
συμμετοχή * Χρονια	Between Groups	(Combined)	1,836	6	,306	,621	,713
	Within Groups		70,437	143	,493		
	Total		72,273	149			
επικ&συνεργμε δασκ * Χρονια	Between Groups	(Combined)	2,676	6	,446	,916	,485
	Within Groups		69,597	143	,487		
	Total		72,273	149			
αυστ&πειθαρχ * Χρονια	Between Groups	(Combined)	3,092	6	,515	,793	,577
	Within Groups		92,908	143	,650		
	Total		96,000	149			
επιδόσεις * Χρονια	Between Groups	(Combined)	1,394	6	,232	,837	,543
	Within Groups		39,699	143	,278		
	Total		41,093	149			
σπουδές * Χρονια	Between Groups	(Combined)	2,778	6	,463	1,664	,134
	Within Groups		39,782	143	,278		
	Total		42,560	149			
βοήθεια * Χρονια	Between Groups	(Combined)	2,698	6	,450	1,270	,275
	Within Groups		50,642	143	,354		
	Total		53,340	149			
εξωσχ.δραστ * Χρονια	Between Groups	(Combined)	8,282	6	1,380	1,892	,086
	Within Groups		104,311	143	,729		
	Total		112,593	149			
ελευθρ.χρόν * Χρονια	Between Groups	(Combined)	6,443	6	1,074	1,812	,101
	Within Groups		84,731	143	,593		
	Total		91,173	149			
προσδοκίες * Χρονια	Between Groups	(Combined)	2,962	6	,494	,957	,456
	Within Groups		73,731	143	,516		
	Total		76,693	149			
παροχές * Χρονια	Between Groups	(Combined)	2,316	6	,386	,883	,509
	Within Groups		62,517	143	,437		
	Total		64,833	149			
υποστήριξη * Χρονια	Between Groups	(Combined)	2,299	6	,383	,936	,471
	Within Groups		58,534	143	,409		
	Total		60,833	149			
ελευθερ&φίλοι * Χρονια	Between Groups	(Combined)	2,019	6	,337	,592	,737
	Within Groups		81,341	143	,569		
	Total		83,360	149			
προτροπή&θρανίο * Χρονια	Between Groups	(Combined)	7,108	6	1,185	2,035	,065
	Within Groups		83,265	143	,582		
	Total		90,373	149			
τηλεόραση * Χρονια	Between Groups	(Combined)	1,267	6	,211	,565	,757
	Within Groups		53,406	143	,373		
	Total		54,673	149			

Measures of Association

	Eta	Eta Squared

	Eta	Eta Squared
συζήτηση * Χρονια	,192	,037
συμμετοχή * Χρονια	,159	,025
επικ&συνεργμε δασκ * Χρονια	,192	,037
αυστ&πειθαρχ * Χρονια	,179	,032
επιδόσεις * Χρονια	,184	,034
σπουδές * Χρονια	,255	,065
βοήθεια * Χρονια	,225	,051
εξωσχ.δραστ * Χρονια	,271	,074
ελευθρ.χρόν * Χρονια	,266	,071
προσδοκίες * Χρονια	,197	,039
παροχές * Χρονια	,189	,036
υποστήριξη * Χρονια	,194	,038
ελευθερ&φίλοι * Χρονια	,156	,024
προτροπή&θρανίο * Χρονια	,280	,079
τηλεόραση * Χρονια	,152	,023

Μέσοι όροι για τα χαρακτηριστικά των γονέων σύμφωνα με το εισόδημα των γονέων

Report

	EISODIMA -1000ευρώ			1001-1500			1501-2000		
	Mean	N	Std. Deviation	Mean	N	Std. Deviation	Mean	N	Std. Deviation
συζήτηση	4,2963	27	,91209	3,9167	24	,82970	4,3636	11	,67420
συμμετοχή	3,7407	27	1,19591	3,7083	24	1,04170	3,9091	11	1,04447
επικ&συνεργμε δασκ	4,0370	27	,97985	3,7917	24	1,02062	3,5455	11	,82020
αυστ&πειθαρχ	4,2963	27	,86890	3,7917	24	1,06237	3,7273	11	,90453
επιδόσεις	4,5185	27	,64273	4,0417	24	,99909	4,2727	11	,64667
σπουδές	4,8148	27	,78628	4,6250	24	,64690	4,7273	11	,46710
βοήθεια	3,7778	27	1,18754	3,8750	24	1,15392	3,5455	11	1,03573
εξωσχ.δραστ	3,9630	27	1,34397	4,0417	24	1,19707	3,2727	11	1,67874
ελευθρ.χρόν	4,4444	27	,69798	4,5833	24	,71728	4,4545	11	,82020
προσδοκίες	4,0000	27	,96077	4,0000	24	,83406	4,0909	11	,94388
παροχές	3,9630	27	,80773	3,8333	24	,91683	3,9091	11	1,22103
υποστήριξη	3,3704	27	1,18153	3,3333	24	,96309	3,5455	11	,68755
ελευθερ&φίλοι	4,1481	27	1,13353	4,1250	24	1,03472	3,7273	11	1,19087
προτροπή&θρανίο	1,9259	27	1,32798	1,2917	24	,62409	1,8182	11	,87386
τηλεόραση	4,1111	27	,80064	3,6250	24	,87539	3,4545	11	1,03573

Report

	>2000			Total		
	Mean	N	Std. Deviation	Mean	N	Std. Deviation
συζήτηση	4,3214	28	,61183	4,2111	90	,78604
συμμετοχή	4,1429	28	1,00791	3,8778	90	1,07920

αυστ&πειθαρχ	3,8929	28	,68526	3,9667	90	,89254
επιδόσεις	3,7500	28	1,00462	4,1222	90	,90972
σπουδές	4,8571	28	,35635	4,7667	90	,60056
βοήθεια	4,0357	28	1,10494	3,8556	90	1,12740
εξωσχ.δραστ	4,1071	28	,99403	3,9444	90	1,25744
ελευθρ.χρόν	4,5000	28	,63828	4,5000	90	,69103
προσδοκίες	4,6786	28	,61183	4,2222	90	,87124
παροχές	3,9643	28	,74447	3,9222	90	,86411
υποστήριξη	3,0714	28	1,01575	3,2889	90	1,01941
ελευθερ&φίλοι	4,3214	28	,72283	4,1444	90	1,00069
προτροπή&θρανίο	1,6786	28	1,05597	1,6667	90	1,04934
τηλεόραση	3,7143	28	,76290	3,7778	90	,85824

Report

	EISODIMA -1000ευρώ			1001-1500			1501-2000		
	Mean	N	Std. Deviation	Mean	N	Std. Deviation	Mean	N	Std. Deviation
συζήτηση	4,2963	27	,91209	3,9167	24	,82970	4,3636	11	,67420
συμμετοχή	3,7407	27	1,19591	3,7083	24	1,04170	3,9091	11	1,04447
επικ&συνεργμε δασκ	4,0370	27	,97985	3,7917	24	1,02062	3,5455	11	,82020
αυστ&πειθαρχ	4,2963	27	,86890	3,7917	24	1,06237	3,7273	11	,90453
επιδόσεις	4,5185	27	,64273	4,0417	24	,99909	4,2727	11	,64667
σπουδές	4,8148	27	,78628	4,6250	24	,64690	4,7273	11	,46710
βοήθεια	3,7778	27	1,18754	3,8750	24	1,15392	3,5455	11	1,03573
εξωσχ.δραστ	3,9630	27	1,34397	4,0417	24	1,19707	3,2727	11	1,67874
ελευθρ.χρόν	4,4444	27	,69798	4,5833	24	,71728	4,4545	11	,82020
προσδοκίες	4,0000	27	,96077	4,0000	24	,83406	4,0909	11	,94388
παροχές	3,9630	27	,80773	3,8333	24	,91683	3,9091	11	1,22103
υποστήριξη	3,3704	27	1,18153	3,3333	24	,96309	3,5455	11	,68755
ελευθερ&φίλοι	4,1481	27	1,13353	4,1250	24	1,03472	3,7273	11	1,19087
προτροπή&θρανίο	1,9259	27	1,32798	1,2917	24	,62409	1,8182	11	,87386
τηλεόραση	4,1111	27	,80064	3,6250	24	,87539	3,4545	11	1,03573

ANOVA Table

			Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
συζήτηση * EISODIMA	Between Groups	(Combined)	2,873	3	,958	1,581	,200
	Within Groups		52,116	86	,606		
	Total		54,989	89			
συμμετοχή * EISODIMA	Between Groups	(Combined)	3,174	3	1,058	,906	,442
	Within Groups		100,481	86	1,168		
	Total		103,656	89			
επικ&συνεργμε δασκ * EISODIMA	Between Groups	(Combined)	2,276	3	,759	,753	,523
	Within Groups		86,613	86	1,007		
	Total		88,889	89			
αυστ&πειθαρχ *	Between	(Combined)	4,452	3	1,484	1,920	,132

αυστ&πειθαρχ * EISODIMA	Between Groups	(Combined)	4,452	3	1,484	1,920	,132
	Within Groups		66,448	86	,773		
	Total		70,900	89			
επιδόσεις * EISODIMA	Between Groups	(Combined)	8,525	3	2,842	3,752	,014
	Within Groups		65,131	86	,757		
	Total		73,656	89			
σπουδές * EISODIMA	Between Groups	(Combined)	,791	3	,264	,724	,540
	Within Groups		31,309	86	,364		
	Total		32,100	89			
βοήθεια * EISODIMA	Between Groups	(Combined)	2,139	3	,713	,552	,648
	Within Groups		110,983	86	1,291		
	Total		113,122	89			
εξωσχ.δραστ * EISODIMA	Between Groups	(Combined)	5,941	3	1,980	1,263	,292
	Within Groups		134,782	86	1,567		
	Total		140,722	89			
ελευθρ.χρόν * EISODIMA	Between Groups	(Combined)	,273	3	,091	,185	,906
	Within Groups		42,227	86	,491		
	Total		42,500	89			
προσδοκίες * EISODIMA	Between Groups	(Combined)	8,539	3	2,846	4,148	,009
	Within Groups		59,016	86	,686		
	Total		67,556	89			
παροχές * EISODIMA	Between Groups	(Combined)	,286	3	,095	,124	,946
	Within Groups		66,170	86	,769		
	Total		66,456	89			
υποστήριξη * EISODIMA	Between Groups	(Combined)	2,275	3	,758	,723	,541
	Within Groups		90,214	86	1,049		
	Total		92,489	89			
ελευθερ&φίλοι * EISODIMA	Between Groups	(Combined)	2,801	3	,934	,930	,430
	Within Groups		86,321	86	1,004		
	Total		89,122	89			
προτροπή&θρανίο * EISODIMA	Between Groups	(Combined)	5,446	3	1,815	1,687	,176
	Within Groups		92,554	86	1,076		
	Total		98,000	89			
τηλεόραση * EISODIMA	Between Groups	(Combined)	4,822	3	1,607	2,276	,085
	Within Groups		60,733	86	,706		
	Total		65,556	89			

Measures of Association

	Eta	Eta Squared
συζήτηση * EISODIMA	,229	,052
συμμετοχή * EISODIMA	,175	,031
επικ&συνεργμε δασκ * EISODIMA	,160	,026
αυστ&πειθαρχ * EISODIMA	,251	,063

σπουδές * EISODIMA	,157	,025
βοήθεια * EISODIMA	,138	,019
εξωσχ.δραστ * EISODIMA	,205	,042
ελευθερ.χρόν * EISODIMA	,080	,006
προσδοκίες * EISODIMA	,356	,126
παροχές * EISODIMA	,066	,004
υποστήριξη * EISODIMA	,157	,025
ελευθερ&φίλοι * EISODIMA	,177	,031
προτροπή&θρανίο * EISODIMA	,236	,056
τηλεόραση * EISODIMA	,271	,074

Μέσοι όροι για τα χαρακτηριστικά των γονέων σύμφωνα με τη μόρφωση του πατέρα

Report

	MORFPAT								
	δημοτικό			γυμνάσιο			λύκειο		
	Mean	N	Std. Deviation	Mean	N	Std. Deviation	Mean	N	Std. Deviation
συζήτηση	4,0455	22	1,04550	4,2632	19	,80568	4,4138	29	,62776
συμμετοχή	4,0455	22	,99892	3,5263	19	1,26352	4,0345	29	,82301
επικ&συνεργμε δασκ	3,7727	22	1,02036	4,0526	19	,97032	3,9310	29	,84223
αυστ&πειθαρχ	4,0455	22	,99892	3,8421	19	1,01451	4,0000	29	,84515
επιδόσεις	4,2273	22	,86914	4,3158	19	,82007	4,1034	29	,90019
σπουδές	4,6818	22	,94548	4,7368	19	,56195	4,8276	29	,38443
βοήθεια	3,5909	22	1,00755	3,7368	19	1,40800	3,9655	29	1,14900
εξωσχ.δραστ	3,4091	22	1,59341	4,1053	19	1,24252	4,0000	29	1,10195
ελευθερ.χρόν	4,5000	22	,67259	4,7368	19	,45241	4,4483	29	,73612
προσδοκίες	4,0909	22	1,01929	4,0000	19	,94281	4,2759	29	,79716
παροχές	3,8182	22	,95799	3,7895	19	,85498	4,0345	29	,86531
υποστήριξη	3,1818	22	1,18065	3,6316	19	,83070	3,2069	29	1,08164
ελευθερ&φίλοι	4,0909	22	1,15095	3,8947	19	1,10024	4,2414	29	,95076
προτροπή&θρανίο	1,6818	22	1,24924	1,5789	19	1,07061	1,8621	29	1,09297
τηλεόραση	4,0909	22	,92113	4,0526	19	,84811	3,3103	29	,80638

Report

	TEI			AEI			μεταπτυχιακό-διδακτορικό		
	Mean	N	Std. Deviation	Mean	N	Std. Deviation	Mean	N	Std. Deviation
συζήτηση	3,6667	3	,57735	4,1333	15	,63994	4,0000	1	.
συμμετοχή	2,6667	3	,57735	3,8667	15	1,30201	5,0000	1	.
επικ&συνεργμε δασκ	4,0000	3	1,00000	3,6000	15	1,29835	5,0000	1	.
αυστ&πειθαρχ	4,0000	3	1,00000	3,8000	15	,67612	5,0000	1	.
επιδόσεις	4,3333	3	,57735	3,6667	15	1,11270	4,0000	1	.
σπουδές	4,3333	3	,57735	4,8667	15	,35187	5,0000	1	.
βοήθεια	3,6667	3	1,52753	4,0667	15	,79881	5,0000	1	.
εξωσχ.δραστ	4,3333	3	1,15470	4,3333	15	,89974	3,0000	1	.
ελευθερ.χρόν	4,0000	3	1,00000	4,5333	15	,74322	4,0000	1	.
προσδοκίες	4,0000	3	1,00000	4,5333	15	,63994	5,0000	1	.

προσδοκίες	4,0000	3	1,00000	4,5333	15	,63994	5,0000	1	
παροχές	3,3333	3	,57735	4,1333	15	,74322	3,0000	1	
υποστήριξη	3,3333	3	,57735	3,2000	15	1,01419	3,0000	1	
ελευθερ&φίλοι	4,0000	3	1,00000	4,3333	15	,81650	5,0000	1	
προτροπή&θρανίο	2,0000	3	1,00000	1,4000	15	,63246	1,0000	1	
τηλεόραση	3,6667	3	,57735	3,9333	15	,59362	4,0000	1	

Report

	Total		
	Mean	N	Std. Deviation
συζήτηση	4,2135	89	,79017
συμμετοχή	3,8652	89	1,07863
επικ&συνεργμε δασκ	3,8764	89	,99796
αυστ&πειθαρχ	3,9551	89	,89074
επιδόσεις	4,1124	89	,91002
σπουδές	4,7640	89	,60345
βοήθεια	3,8427	89	1,12713
εξωσχ.δραστ	3,9326	89	1,25949
ελευθερ.χρόν	4,5169	89	,67609
προσδοκίες	4,2135	89	,87220
παροχές	3,9101	89	,86129
υποστήριξη	3,2921	89	1,02472
ελευθερ&φίλοι	4,1461	89	1,00624
προτροπή&θρανίο	1,6742	89	1,05287
τηλεόραση	3,7865	89	,85907

ANOVA Table

			Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
συζήτηση * MORFPAT	Between Groups	(Combined)	2,871	5	,574	,915	,475
	Within Groups		52,073	83	,627		
	Total		54,944	88			
συμμετοχή * MORFPAT	Between Groups	(Combined)	9,325	5	1,865	1,663	,153
	Within Groups		93,057	83	1,121		
	Total		102,382	88			
επικ&συνεργμε δασκ * MORFPAT	Between Groups	(Combined)	3,367	5	,673	,663	,652
	Within Groups		84,273	83	1,015		
	Total		87,640	88			
αυστ&πειθαρχ * MORFPAT	Between Groups	(Combined)	1,939	5	,388	,474	,794
	Within Groups		67,881	83	,818		
	Total		69,820	88			
επιδόσεις * MORFPAT	Between Groups	(Combined)	4,218	5	,844	1,020	,411
	Within Groups		68,659	83	,827		
	Total		72,876	88			
σπουδές * MORFPAT	Between Groups	(Combined)	1,050	5	,210	,562	,729
	Within Groups		30,995	83	,373		
	Total		32,045	88			
βοήθεια * MORFPAT	Between Groups	(Combined)	4,230	5	,846	,653	,660
	Within Groups		107,568	83	1,296		
	Total		111,798	88			
εξωσχ δραστ * MORFPAT	Between Groups	(Combined)	10,488	5	2,098	1,348	,252
	Within Groups		129,108	83	1,556		

ελευθρ.χρόν * MORFPAT	Between Groups	(Combined)	2,135	5	,427	,930	,466
	Within Groups		38,090	83	,459		
	Total		40,225	88			
προσδοκίες * MORFPAT	Between Groups	(Combined)	3,599	5	,720	,943	,458
	Within Groups		63,345	83	,763		
	Total		66,944	88			
παροχές * MORFPAT	Between Groups	(Combined)	3,485	5	,697	,936	,462
	Within Groups		61,796	83	,745		
	Total		65,281	88			
υποστήριξη * MORFPAT	Between Groups	(Combined)	2,885	5	,577	,535	,749
	Within Groups		89,519	83	1,079		
	Total		92,404	88			
ελευθερ&φίλοι * MORFPAT	Between Groups	(Combined)	2,850	5	,570	,548	,739
	Within Groups		86,251	83	1,039		
	Total		89,101	88			
προτροπή&θρανίο * MORFPAT	Between Groups	(Combined)	3,098	5	,620	,544	,742
	Within Groups		94,453	83	1,138		
	Total		97,551	88			
τηλεόραση * MORFPAT	Between Groups	(Combined)	10,371	5	2,074	3,155	,012
	Within Groups		54,572	83	,657		
	Total		64,944	88			

Measures of Association

	Eta	Eta Squared
συζήτηση * MORFPAT	,229	,052
συμμετοχή * MORFPAT	,302	,091
επικ&συνεργμε δασκ * MORFPAT	,196	,038
αυστ&πειθαρχ * MORFPAT	,167	,028
επιδόσεις * MORFPAT	,241	,058
σπουδές * MORFPAT	,181	,033
βοήθεια * MORFPAT	,195	,038
εξωσχ.δραστ * MORFPAT	,274	,075
ελευθρ.χρόν * MORFPAT	,230	,053
προσδοκίες * MORFPAT	,232	,054
παροχές * MORFPAT	,231	,053
υποστήριξη * MORFPAT	,177	,031
ελευθερ&φίλοι * MORFPAT	,179	,032
προτροπή&θρανίο * MORFPAT	,178	,032
τηλεόραση * MORFPAT	,400	,160

Μέσοι όροι για τα χαρακτηριστικά των γονέων σύμφωνα με τη μόρφωση της μητέρας

Report

	MORFMIT								
	καθόλου			δημοτικό			γυμνάσιο		
	Mean	N	Std. Deviation	Mean	N	Std. Deviation	Mean	N	Std. Deviation
συζήτηση	4,0000	1	.	4,3000	20	,97872	4,0000	16	,96609
συμμετοχή	5,0000	1	.	3,9500	20	,99868	3,6250	16	1,31022
επικ&συνεργμε δασκ	3,0000	1	.	4,1000	20	1,02084	3,8750	16	,95743
αυστ&πειθαρχ	3,0000	1	.	4,3000	20	,92338	4,0000	16	,96609

αυστ&πειθαρχ	3,0000	1	.	4,3000	20	,92338	4,0000	16	,96609
επιδόσεις	3,0000	1	.	4,6000	20	,59824	4,0625	16	,77190
σπουδές	5,0000	1	.	4,7500	20	,91047	4,6250	16	,71880
βοήθεια	4,0000	1	.	3,4000	20	1,39170	3,7500	16	1,00000
εξωσχ.δραστ	1,0000	1	.	4,1500	20	1,30888	3,6875	16	1,25000
ελευθρ.χρόν	5,0000	1	.	4,3000	20	,73270	4,5625	16	,81394
προσδοκίες	4,0000	1	.	4,0000	20	,91766	3,8125	16	1,10868
παροχές	3,0000	1	.	4,0000	20	,85840	3,6250	16	,95743
υποστήριξη	2,0000	1	.	3,3500	20	1,22582	3,3125	16	1,01448
ελευθερ&φίλοι	5,0000	1	.	3,8000	20	1,32188	3,8750	16	,80623
προτροπή&θρανίο	1,0000	1	.	1,9500	20	1,39454	1,4375	16	,89209
τηλεόραση	4,0000	1	.	4,0000	20	,91766	3,6875	16	1,01448

Report

	λύκειο			TEI			AEI		
	Mean	N	Std. Deviation	Mean	N	Std. Deviation	Mean	N	Std. Deviation
συζήτηση	4,3103	29	,71231	4,5000	4	,57735	4,1053	19	,56713
συμμετοχή	3,7931	29	1,01346	4,5000	4	1,00000	3,8947	19	1,10024
επικ&συνεργμε δασκ	3,6552	29	,97379	4,0000	4	,81650	4,0526	19	1,12909
αυστ&πειθαρχ	3,7931	29	,77364	4,0000	4	1,15470	3,9474	19	,91127
επιδόσεις	4,2069	29	,81851	3,5000	4	1,73205	3,8947	19	,80930
σπουδές	4,7931	29	,41225	4,7500	4	,50000	4,8421	19	,37463
βοήθεια	3,9310	29	1,06674	4,2500	4	,95743	4,2632	19	,99119
εξωσχ.δραστ	3,9310	29	1,27982	4,0000	4	1,41421	4,0526	19	1,07877
ελευθρ.χρόν	4,5517	29	,63168	5,0000	4	,00000	4,4211	19	,69248
προσδοκίες	4,3793	29	,72771	4,5000	4	,57735	4,4737	19	,77233
παροχές	4,0690	29	,75266	4,0000	4	1,15470	3,8947	19	,93659
υποστήριξη	3,5172	29	,91107	2,7500	4	,50000	3,0000	19	1,00000
ελευθερ&φίλοι	4,2414	29	,78627	5,0000	4	,00000	4,3158	19	1,05686
προτροπή&θρανίο	1,7241	29	,92182	1,5000	4	1,00000	1,5789	19	1,01739
τηλεόραση	3,6552	29	,72091	3,5000	4	,57735	3,8421	19	,95819

Report

	μεταπτυχιακό-διδακτορικό			Total		
	Mean	N	Std. Deviation	Mean	N	Std. Deviation
συζήτηση	4,0000	1	.	4,2111	90	,78604
συμμετοχή	5,0000	1	.	3,8778	90	1,07920
επικ&συνεργμε δασκ	4,0000	1	.	3,8889	90	,99938
αυστ&πειθαρχ	3,0000	1	.	3,9667	90	,89254
επιδόσεις	1,0000	1	.	4,1222	90	,90972
σπουδές	5,0000	1	.	4,7667	90	,60056
βοήθεια	3,0000	1	.	3,8556	90	1,12740
εξωσχ.δραστ	5,0000	1	.	3,9444	90	1,25744
ελευθρ.χρόν	5,0000	1	.	4,5000	90	,69103
προσδοκίες	5,0000	1	.	4,2222	90	,87124
παροχές	4,0000	1	.	3,9222	90	,86411
υποστήριξη	4,0000	1	.	3,2889	90	1,01941
ελευθερ&φίλοι	5,0000	1	.	4,1444	90	1,00069
προτροπή&θρανίο	1,0000	1	.	1,6667	90	1,04934
τηλεόραση	4,0000	1	.	3,7778	90	,85824

ANOVA Table

			Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
συζήτηση * MORFMIT	Between Groups	(Combined)	1,793	6	,299	,466	,832
	Within Groups		53,196	83	,641		
	Total		54,989	89			
συμμετοχή * MORFMIT	Between Groups	(Combined)	5,407	6	,901	,761	,602
	Within Groups		98,248	83	1,184		
	Total		103,656	89			
επικ&συνεργμε δασκ * MORFMIT	Between Groups	(Combined)	3,840	6	,640	,625	,710
	Within Groups		85,049	83	1,025		
	Total		88,889	89			
αυστ&πειθαρχ * MORFMIT	Between Groups	(Combined)	4,994	6	,832	1,048	,400
	Within Groups		65,906	83	,794		
	Total		70,900	89			
επιδόσεις * MORFMIT	Between Groups	(Combined)	18,370	6	3,062	4,596	,000
	Within Groups		55,286	83	,666		
	Total		73,656	89			
σπουδές * MORFMIT	Between Groups	(Combined)	,565	6	,094	,248	,959
	Within Groups		31,535	83	,380		
	Total		32,100	89			
βοήθεια * MORFMIT	Between Groups	(Combined)	9,026	6	1,504	1,199	,315
	Within Groups		104,096	83	1,254		
	Total		113,122	89			
εξωσχ.δραστ * MORFMIT	Between Groups	(Combined)	11,925	6	1,988	1,281	,275
	Within Groups		128,797	83	1,552		
	Total		140,722	89			
ελευθρ.χρόν * MORFMIT	Between Groups	(Combined)	2,559	6	,426	,886	,509
	Within Groups		39,941	83	,481		
	Total		42,500	89			
προσδοκίες * MORFMIT	Between Groups	(Combined)	6,554	6	1,092	1,486	,193
	Within Groups		61,002	83	,735		
	Total		67,556	89			
παροχές * MORFMIT	Between Groups	(Combined)	3,054	6	,509	,666	,677
	Within Groups		63,402	83	,764		
	Total		66,456	89			
υποστήριξη * MORFMIT	Between Groups	(Combined)	6,510	6	1,085	1,047	,401
	Within Groups		85,979	83	1,036		
	Total		92,489	89			
ελευθερ&φίλοι * MORFMIT	Between Groups	(Combined)	8,757	6	1,459	1,507	,186
	Within Groups		80,366	83	,968		
	Total		89,122	89			
προτροπή&θρανίο * MORFMIT	Between Groups	(Combined)	3,688	6	,615	,541	,776
	Within Groups		94,312	83	1,136		
	Total		98,000	89			
τηλεόραση * MORFMIT	Between Groups	(Combined)	2,040	6	,340	,444	,847
	Within Groups		63,516	83	,765		
	Total		65,556	89			

Measures of Association

	Eta	Eta Squared
συζήτηση * MORFMIT	,181	,033
συμμετοχή * MORFMIT	,228	,052
επικ&συνεργμε δασκ * MORFMIT	,208	,043
αυστ&πειθαρχ * MORFMIT	,265	,070
επιδόσεις * MORFMIT	,499	,249
σπουδές * MORFMIT	,133	,018

σπουδές * MORFMIT	,133	,018
βοήθεια * MORFMIT	,282	,080
εξωσχ.δραστ * MORFMIT	,291	,085
ελευθρ.χρόν * MORFMIT	,245	,060
προσδοκίες * MORFMIT	,311	,097
παροχές * MORFMIT	,214	,046
υποστήριξη * MORFMIT	,265	,070
ελευθερ&φίλοι * MORFMIT	,313	,098
προτροπή&θρανίο * MORFMIT	,194	,038
τηλεόραση * MORFMIT	,176	,031

Μέσοι όροι για τα χαρακτηριστικά των γονέων σύμφωνα με το επάγγελμα του πατέρα

Means

Report

	EPAGPAT								
	δημ.υπαλληλος			ελευθερος επαγγελματίας			έμπορος		
	Mean	N	Std. Deviation	Mean	N	Std. Deviation	Mean	N	Std. Deviation
συζήτηση	4,1905	21	,81358	4,0000	21	,77460	4,2500	8	,70711
συμμετοχή	4,1905	21	,87287	3,8571	21	1,10841	3,8750	8	,83452
επικ&συνεργμε δασκ	4,1429	21	,91026	3,7143	21	,90238	4,0000	8	,53452
αυστ&πειθαρχ	3,8571	21	,85356	3,6190	21	,97346	4,1250	8	,83452
επιδόσεις	4,2381	21	,70034	3,9048	21	1,13599	4,1250	8	,83452
σπουδές	4,8571	21	,47809	4,7143	21	,46291	4,8750	8	,35355
βοήθεια	4,1905	21	,92839	3,6667	21	1,11056	4,2500	8	1,16496
εξωσχ.δραστ	4,0952	21	1,17918	3,6190	21	1,39557	4,1250	8	1,12599
ελευθρ.χρόν	4,4286	21	,59761	4,4762	21	,67964	4,7500	8	,46291
προσδοκίες	4,3333	21	,65828	4,0952	21	1,09109	4,1250	8	,99103
παροχές	3,9524	21	,92066	3,4762	21	,87287	4,2500	8	,70711
υποστήριξη	3,2857	21	1,10195	3,0952	21	,76842	2,8750	8	,83452
ελευθερ&φίλοι	4,3333	21	,73030	3,9048	21	1,17918	4,3750	8	,91613
προτροπή&θρανίο	1,9524	21	1,11697	1,5714	21	,92582	1,2500	8	,70711
τηλεόραση	3,8095	21	,81358	3,5238	21	1,16701	3,6250	8	,51755

Report

	αγρότης			ιδιωτικός υπάλληλος			εργάτης		
	Mean	N	Std. Deviation	Mean	N	Std. Deviation	Mean	N	Std. Deviation
συζήτηση	4,0000	10	1,24722	4,5000	16	,51640	4,5000	6	,83666
συμμετοχή	3,7000	10	1,15950	3,4375	16	1,15289	4,0000	6	1,26491
επικ&συνεργμε δασκ	3,7000	10	1,05935	3,6875	16	1,13835	4,5000	6	,83666
αυστ&πειθαρχ	4,2000	10	,91894	4,3125	16	,87321	4,0000	6	,89443
επιδόσεις	4,4000	10	,51640	4,2500	16	,68313	4,3333	6	,81650
σπουδές	5,0000	10	,00000	4,6250	16	,61914	4,3333	6	1,63299
βοήθεια	2,7000	10	1,15950	3,8125	16	1,22304	4,5000	6	,54772

ελευθρ.χρόν	4,3000	10	,82327	4,5625	16	,81394	4,8333	6	,40825
προσδοκίες	4,3000	10	,94868	4,0625	16	,85391	3,8333	6	,75277
παροχές	3,9000	10	,87560	4,0625	16	,77190	4,0000	6	,89443
υποστήριξη	2,9000	10	1,10050	3,6875	16	1,07819	3,8333	6	1,32916
ελευθερ&φίλοι	4,0000	10	1,24722	4,2500	16	,77460	4,0000	6	1,67332
προτροπή&θρανίο	1,5000	10	,84984	1,5000	16	,96609	2,6667	6	1,86190
τηλεόραση	4,1000	10	,87560	3,6875	16	,60208	4,5000	6	,54772

Report

	ελ.επαγγ.επιστ			Total		
	Mean	N	Std. Deviation	Mean	N	Std. Deviation
συζήτηση	4,2857	7	,48795	4,2135	89	,79017
συμμετοχή	4,0000	7	1,41421	3,8652	89	1,07863
επικ&συνεργμε δασκ	3,5714	7	1,51186	3,8764	89	,99796
αυστ&πειθαρχ	3,8571	7	,69007	3,9551	89	,89074
επιδόσεις	3,4286	7	1,51186	4,1124	89	,91002
σπουδές	4,8571	7	,37796	4,7640	89	,60345
βοήθεια	4,0000	7	,81650	3,8427	89	1,12713
εξωσχ.δραστ	4,5714	7	,78680	3,9326	89	1,25949
ελευθρ.χρόν	4,5714	7	,78680	4,5169	89	,67609
προσδοκίες	4,8571	7	,37796	4,2135	89	,87220
παροχές	4,2857	7	,75593	3,9101	89	,86129
υποστήριξη	3,5714	7	,97590	3,2921	89	1,02472
ελευθερ&φίλοι	4,1429	7	,89974	4,1461	89	1,00624
προτροπή&θρανίο	1,4286	7	,78680	1,6742	89	1,05287
τηλεόραση	3,8571	7	,69007	3,7865	89	,85907

ANOVA Table

			Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
συζήτηση * EPAGPAT	Between Groups	(Combined)	3,277	6	,546	,867	,523
	Within Groups		51,667	82	,630		
	Total		54,944	88			
συμμετοχή * EPAGPAT	Between Groups	(Combined)	5,660	6	,943	,800	,573
	Within Groups		96,722	82	1,180		
	Total		102,382	88			
επικ&συνεργμε δασκ * EPAGPAT	Between Groups	(Combined)	6,032	6	1,005	1,010	,425
	Within Groups		81,609	82	,995		
	Total		87,640	88			
αυστ&πειθαρχ * EPAGPAT	Between Groups	(Combined)	5,527	6	,921	1,175	,328
	Within Groups		64,293	82	,784		
	Total		69,820	88			
επιδόσεις * EPAGPAT	Between Groups	(Combined)	5,935	6	,989	1,212	,309
	Within Groups		66,942	82	,816		
	Total		72,876	88			
σπουδές * EPAGPAT	Between Groups	(Combined)	2,372	6	,395	1.093	,374
	Within Groups		29,673	82	,362		
	Total		32,045	88			
βοήθεια * EPAGPAT	Between Groups	(Combined)	20,355	6	3,393	3,042	,010
	Within Groups		91,442	82	1,115		
	Total		111,798	88			
εξωσχ.δραστ * EPAGPAT	Between Groups	(Combined)	6,907	6	1,151	,711	,641
	Within Groups		132,689	82	1,618		
	Total		139,596	88			
ελευθρ.χρόν * EPAGPAT	Between Groups	(Combined)	1,759	6	,293	,625	,710
	Within Groups		38,466	82	,469		

	Within Groups		38,466	82	,469		
	Total		40,225	88			
προσδοκίες * EPAGPAT	Between Groups	(Combined)	4,865	6	,811	1,071	,387
	Within Groups		62,079	82	,757		
	Total		66,944	88			
παροχές * EPAGPAT	Between Groups	(Combined)	6,324	6	1,054	1,466	,200
	Within Groups		58,957	82	,719		
	Total		65,281	88			
υποστήριξη * EPAGPAT	Between Groups	(Combined)	8,549	6	1,425	1,393	,227
	Within Groups		83,855	82	1,023		
	Total		92,404	88			
ελευθερ&φίλοι * EPAGPAT	Between Groups	(Combined)	2,893	6	,482	,459	,837
	Within Groups		86,208	82	1,051		
	Total		89,101	88			
προτροπή&θρανίο * EPAGPAT	Between Groups	(Combined)	10,408	6	1,735	1,632	,149
	Within Groups		87,143	82	1,063		
	Total		97,551	88			
τηλεόραση * EPAGPAT	Between Groups	(Combined)	5,898	6	,983	1,365	,239
	Within Groups		59,046	82	,720		
	Total		64,944	88			

Measures of Association

	Eta	Eta Squared
συζήτηση * EPAGPAT	,244	,060
συμμετοχή * EPAGPAT	,235	,055
επικ&συνεργμε δασκ * EPAGPAT	,262	,069
αυστ&πειθαρχ * EPAGPAT	,281	,079
επιδόσεις * EPAGPAT	,285	,081
σπουδές * EPAGPAT	,272	,074
βοήθεια * EPAGPAT	,427	,182
εξωσχ.δραστ * EPAGPAT	,222	,049
ελευθρ.χρόν * EPAGPAT	,209	,044
προσδοκίες * EPAGPAT	,270	,073
παροχές * EPAGPAT	,311	,097
υποστήριξη * EPAGPAT	,304	,093
ελευθερ&φίλοι * EPAGPAT	,180	,032
προτροπή&θρανίο * EPAGPAT	,327	,107
τηλεόραση * EPAGPAT	,301	,091

Μέσοι όροι για τα χαρακτηριστικά των γονέων σύμφωνα με το επάγγελμα της μητέρας

Report

	EPAGMIT								
	δημ υπάλληλος			ελεύθερος επαγγελματίας			έμπορος		
	Mean	N	Std. Deviation	Mean	N	Std. Deviation	Mean	N	Std. Deviation
συζήτηση	4,2609	23	,81002	4,1667	6	,40825	5,0000	4	,00000
συμμετοχή	4,1304	23	,96786	3,8333	6	,98319	4,2500	4	,50000
επικ&συνεργμε δασκ	4,0435	23	,97600	3,5000	6	1,04881	4,0000	4	,00000
αυστ&πειθαρχ	4,1304	23	,86887	3,6667	6	1,21106	4,0000	4	,81650
επιδόσεις	4,0000	23	,90453	3,1667	6	,75277	4,5000	4	,57735

βοήθεια	4,2174	23	,99802	4,0000	6	,89443	4,5000	4	,57735
εξωσχ.δραστ	3,7391	23	1,32175	4,0000	6	1,09545	4,5000	4	,57735
ελευθερ.χρόν	4,4348	23	,58977	4,6667	6	,81650	4,7500	4	,50000
προσδοκίες	4,1304	23	1,05763	4,8333	6	,40825	4,7500	4	,50000
παροχές	3,6522	23	,93462	4,3333	6	,51640	4,7500	4	,50000
υποστήριξη	3,0000	23	1,00000	2,8333	6	1,32916	3,7500	4	,50000
ελευθερ&φίλοι	4,5217	23	,94722	4,1667	6	,75277	4,0000	4	,81650
προτροπή&θρανίο	1,5652	23	,94514	1,5000	6	,83666	3,0000	4	1,41421
τηλεόραση	3,4348	23	1,03687	4,0000	6	,89443	3,5000	4	,57735

Report

	αγρότισσα			ιδιωτική υπάλληλος			εργάτρια		
	Mean	N	Std. Deviation	Mean	N	Std. Deviation	Mean	N	Std. Deviation
συζήτηση	4,5000	2	,70711	4,2500	8	,70711	4,0000	3	1,73205
συμμετοχή	2,5000	2	,70711	3,1250	8	1,24642	3,0000	3	1,00000
επικ&συνεργμε δασκ	2,5000	2	,70711	3,5000	8	1,30931	4,3333	3	,57735
αυστ&πειθαρχ	4,5000	2	,70711	3,7500	8	1,16496	3,3333	3	,57735
επιδόσεις	4,0000	2	,00000	4,0000	8	,92582	4,0000	3	1,00000
σπουδές	5,0000	2	,00000	4,7500	8	,46291	4,3333	3	1,15470
βοήθεια	2,5000	2	,70711	3,6250	8	1,06066	4,0000	3	1,73205
εξωσχ.δραστ	3,5000	2	2,12132	3,5000	8	1,41421	3,3333	3	2,08167
ελευθερ.χρόν	4,0000	2	1,41421	4,2500	8	1,16496	5,0000	3	,00000
προσδοκίες	3,5000	2	,70711	4,1250	8	,83452	3,6667	3	,57735
παροχές	4,0000	2	1,41421	4,0000	8	,75593	3,6667	3	1,52753
υποστήριξη	3,0000	2	,00000	3,6250	8	1,30247	3,6667	3	1,15470
ελευθερ&φίλοι	3,5000	2	2,12132	4,1250	8	,64087	3,6667	3	,57735
προτροπή&θρανίο	1,0000	2	,00000	1,5000	8	,75593	2,0000	3	1,73205
τηλεόραση	4,0000	2	,00000	3,7500	8	,70711	4,3333	3	,57735

Report

	οικιακά			ελ.επαγγ.επιστ			Total		
	Mean	N	Std. Deviation	Mean	N	Std. Deviation	Mean	N	Std. Deviation
συζήτηση	4,1282	39	,83286	4,0000	5	,00000	4,2111	90	,78604
συμμετοχή	4,0256	39	1,03840	3,6000	5	1,51658	3,8778	90	1,07920
επικ&συνεργμε δασκ	4,0000	39	,91766	3,6000	5	1,51658	3,8889	90	,99938
αυστ&πειθαρχ	4,0256	39	,87320	3,6000	5	,54772	3,9667	90	,89254
επιδόσεις	4,4615	39	,68234	3,2000	5	1,64317	4,1222	90	,90972
σπουδές	4,7692	39	,70567	5,0000	5	,00000	4,7667	90	,60056
βοήθεια	3,5897	39	1,20782	4,4000	5	,89443	3,8556	90	1,12740
εξωσχ.δραστ	4,0256	39	1,22447	5,0000	5	,00000	3,9444	90	1,25744
ελευθερ.χρόν	4,4872	39	,64367	4,8000	5	,44721	4,5000	90	,69103
προσδοκίες	4,1538	39	,84413	4,8000	5	,44721	4,2222	90	,87124
παροχές	3,8718	39	,83286	4,4000	5	,54772	3,9222	90	,86411
υποστήριξη	3,3077	39	,97748	4,0000	5	,70711	3,2889	90	1,01941
ελευθερ&φίλοι	3,9487	39	1,09901	4,6000	5	,89443	4,1444	90	1,00069
προτροπή&θρανίο	1,6923	39	1,10391	1,4000	5	,89443	1,6667	90	1,04934
τηλεόραση	3,8462	39	,81235	4,4000	5	,54772	3,7778	90	,85824

τηλεόραση	3,8462	39	,81235	4,4000	5	,54772	3,7778	90	,85824

ANOVA Table

			Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
συζήτηση * EPAGMIT	Between Groups	(Combined)	3,362	7	,480	,763	,620
	Within Groups		51,627	82	,630		
	Total		54,989	89			
συμμετοχή * EPAGMIT	Between Groups	(Combined)	13,914	7	1,988	1,816	,095
	Within Groups		89,741	82	1,094		
	Total		103,656	89			
επικ&συνεργμε δασκ * EPAGMIT	Between Groups	(Combined)	8,066	7	1,152	1,169	,330
	Within Groups		80,823	82	,986		
	Total		88,889	89			
αυστ&πειθαρχ * EPAGMIT	Between Groups	(Combined)	4,117	7	,588	,722	,654
	Within Groups		66,783	82	,814		
	Total		70,900	89			
επιδόσεις * EPAGMIT	Between Groups	(Combined)	15,330	7	2,190	3,079	,006
	Within Groups		58,326	82	,711		
	Total		73,656	89			
σπουδές * EPAGMIT	Between Groups	(Combined)	1,014	7	,145	,382	,910
	Within Groups		31,086	82	,379		
	Total		32,100	89			
βοήθεια * EPAGMIT	Between Groups	(Combined)	13,198	7	1,885	1,547	,163
	Within Groups		99,924	82	1,219		
	Total		113,122	89			
εξωσχ.δραστ * EPAGMIT	Between Groups	(Combined)	11,146	7	1,592	1,008	,432
	Within Groups		129,576	82	1,580		
	Total		140,722	89			
ελευθρ.χρόν * EPAGMIT	Between Groups	(Combined)	2,721	7	,389	,801	,589
	Within Groups		39,779	82	,485		
	Total		42,500	89			
προσδοκίες * EPAGMIT	Between Groups	(Combined)	7,445	7	1,064	1,451	,197
	Within Groups		60,111	82	,733		
	Total		67,556	89			
παροχές * EPAGMIT	Between Groups	(Combined)	6,929	7	,990	1,364	,232
	Within Groups		59,526	82	,726		
	Total		66,456	89			
υποστήριξη * EPAGMIT	Between Groups	(Combined)	8,056	7	1,151	1,118	,360
	Within Groups		84,433	82	1,030		
	Total		92,489	89			
ελευθερ&φίλοι * EPAGMIT	Between Groups	(Combined)	7,411	7	1,059	1,062	,395
	Within Groups		81,712	82	,996		
	Total		89,122	89			
προτροπή&θρανιο * EPAGMIT	Between Groups	(Combined)	9,340	7	1,334	1,234	,294
	Within Groups		88,660	82	1,081		
	Total		98,000	89			
τηλεόραση * EPAGMIT	Between Groups	(Combined)	6,460	7	,923	1,280	,270
	Within Groups		59,096	82	,721		
	Total		65,556	89			

Measures of Association

	Eta	Eta Squared
συζήτηση * EPAGMIT	,247	,061
συμμετοχή * EPAGMIT	,366	,134
επικ&συνεργμε δασκ * EPAGMIT	,301	,091
αυστ&πειθαρχ * EPAGMIT	,241	,058
επιδόσεις * EPAGMIT	,456	,208
σπουδές * EPAGMIT	,178	,032
βοήθεια * EPAGMIT	,342	,117
εξωσχ.δραστ * EPAGMIT	,281	,079
ελευθρ.χρόν * EPAGMIT	,253	,064
προσδοκίες * EPAGMIT	,332	,110
παροχές * EPAGMIT	,323	,104
υποστήριξη * EPAGMIT	,295	,087
ελευθερ&φίλοι * EPAGMIT	,288	,083
προτροπή&θρανίο * EPAGMIT	,309	,095
τηλεόραση * EPAGMIT	,314	,099

Μέσοι όροι για τα χαρακτηριστικά των γονέων σύμφωνα με το φύλο

Report

	Φύλο								
	Ανδρας			Γυναίκα			Total		
	Mean	N	Std. Deviation	Mean	N	Std. Deviation	Mean	N	Std. Deviation
συζήτηση	3,5466	161	1,01827	3,8850	200	,90879	3,7341	361	,97250
συμμετοχή	3,5776	161	,99146	3,7650	200	,98214	3,6814	361	,98934
επικ&συνεργμε δασκ	3,5466	161	1,06037	3,7600	200	,91465	3,6648	361	,98664
αυστ&πειθαρχ	3,3168	161	1,16416	3,3800	200	1,07769	3,3518	361	1,11595
επιδόσεις	4,4658	161	,84433	4,3400	200	,91024	4,3961	361	,88248
σπουδές	4,6273	161	,77314	4,7550	200	,51605	4,6981	361	,64569
βοήθεια	3,6087	161	,98218	3,6400	200	1,04684	3,6260	361	1,01723
εξωσχ.δραστ	3,6211	161	1,20905	3,9450	200	1,08529	3,8006	361	1,15186
ελευθρ.χρόν	3,6335	161	1,09937	3,9450	200	,95211	3,8061	361	1,03068
προσδοκίες	3,3602	161	1,04614	3,6850	200	1,03009	3,5402	361	1,04837
παροχές	3,9689	161	,95801	4,0100	200	,82663	3,9917	361	,88659
υποστήριξη	3,7640	161	,95207	3,6550	200	,97505	3,7036	361	,96506
ελευθερ&φίλοι	3,8634	161	1,12637	3,9650	200	,96354	3,9197	361	1,03906
προτροπή&θρανίο	2,8323	161	1,33340	2,3100	200	1,27752	2,5429	361	1,32663
τηλεόραση	4,0186	161	,98407	4,0350	200	,87038	4,0277	361	,92154

ANOVA Table

			Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
συζήτηση * Φύλο	Between Groups	(Combined)	10,215	1	10,215	11,104	,001
	Within Groups		330,256	359	,920		
	Total		340,471	360			
συμμετοχή * Φύλο	Between Groups	(Combined)	3,131	1	3,131	3,219	,074
	Within Groups		349,235	359	,973		
	Total		352,366	360			
επικ&συνεργμε δασκ * Φύλο	Between Groups	(Combined)	4,063	1	4,063	4,211	,041
	Within Groups		346,381	359	,965		
	Total		350,443	360			

	Total		350,443	360			
αυστ&πειθαρχ * Φύλο	Between Groups	(Combined)	,357	1	,357	,286	,593
	Within Groups		447,965	359	1,248		
	Total		448,321	360			
επιδόσεις * Φύλο	Between Groups	(Combined)	1,412	1	1,412	1,818	,178
	Within Groups		278,942	359	,777		
	Total		280,355	360			
σπουδές * Φύλο	Between Groups	(Combined)	1,454	1	1,454	3,512	,062
	Within Groups		148,635	359	,414		
	Total		150,089	360			
βοήθεια * Φύλο	Between Groups	(Combined)	,087	1	,087	,084	,772
	Within Groups		372,428	359	1,037		
	Total		372,515	360			
εξωσχ.δραστ * Φύλο	Between Groups	(Combined)	9,357	1	9,357	7,173	,008
	Within Groups		468,283	359	1,304		
	Total		477,640	360			
ελευθρ.χρόν * Φύλο	Between Groups	(Combined)	8,653	1	8,653	8,311	,004
	Within Groups		373,774	359	1,041		
	Total		382,427	360			
προσδοκίες * Φύλο	Between Groups	(Combined)	9,407	1	9,407	8,743	,003
	Within Groups		386,261	359	1,076		
	Total		395,668	360			
παροχές * Φύλο	Between Groups	(Combined)	,150	1	,150	,191	,662
	Within Groups		282,825	359	,788		
	Total		282,975	360			
υποστήριξη * Φύλο	Between Groups	(Combined)	1,059	1	1,059	1,138	,287
	Within Groups		334,226	359	,931		
	Total		335,285	360			
ελευθερ&φίλοι * Φύλο	Between Groups	(Combined)	,922	1	,922	,853	,356
	Within Groups		387,749	359	1,080		
	Total		388,670	360			
προτροπή&θρανίο * Φύλο	Between Groups	(Combined)	24,332	1	24,332	14,338	,000
	Within Groups		609,252	359	1,697		
	Total		633,584	360			
τηλεόραση * Φύλο	Between Groups	(Combined)	,024	1	,024	,028	,867
	Within Groups		305,699	359	,852		
	Total		305,723	360			

Measures of Association

	Eta	Eta Squared
συζήτηση * Φύλο	,173	,030
συμμετοχή * Φύλο	,094	,009
επικ&συνεργμε.δασκ * Φύλο	,108	,012
αυστ&πειθαρχ * Φύλο	,028	,001
επιδόσεις * Φύλο	,071	,005
σπουδές * Φύλο	,098	,010
βοήθεια * Φύλο	,015	,000
εξωσχ.δραστ * Φύλο	,140	,020
ελευθρ.χρόν * Φύλο	,150	,023
προσδοκίες * Φύλο	,154	,024
παροχές * Φύλο	,023	,001
υποστήριξη * Φύλο	,056	,003
ελευθερ&φίλοι * Φύλο	,049	,002
προτροπή&θρανίο * Φύλο	,196	,038
τηλεόραση * Φύλο	,009	,000

Διακρίνουσα ανάλυση

Discriminant

Analysis Case Processing Summary

Unweighted Cases		N	Percent
Valid		361	100,0
Excluded	Missing or out-of-range group codes	0	,0
	At least one missing discriminating variable	0	,0
	Both missing or out-of-range group codes and at least one missing discriminating variable	0	,0
	Total	0	,0
Total		361	100,0

Group Statistics

		Mean	Std. Deviation	Valid N (listwise)	
Omada deigmatos				Unweighted	Weighted
Στελέχη	συζήτηση	3,0600	,65184	50	50,000
	συμμετοχή	3,3200	,74066	50	50,000
	επικ&συνεργμε δασκ	3,2200	,67883	50	50,000
	αυστ&πειθαρχ	3,0200	,71400	50	50,000
	επιδόσεις	4,7200	,49652	50	50,000
	σπουδές	4,7000	,50508	50	50,000
	βοήθεια	3,4200	,49857	50	50,000
	εξωσχ.δραστ	3,6600	,82338	50	50,000
	ελευθρ.χρόν	2,9800	,76904	50	50,000
	προσδοκίες	2,7600	,77090	50	50,000
	παροχές	4,0200	,62237	50	50,000
	υποστήριξη	3,9000	,58029	50	50,000
	ελευθερ&φίλοι	3,7600	,74396	50	50,000
	προτροπή&θρανίο	3,2200	,84007	50	50,000
	τηλεόραση	4,1200	,52060	50	50,000
Γονείς	συζήτηση	4,2111	,78604	90	90,000
	συμμετοχή	3,8778	1,07920	90	90,000
	επικ&συνεργμε δασκ	3,8889	,99938	90	90,000
	αυστ&πειθαρχ	3,9667	,89254	90	90,000
	επιδόσεις	4,1222	,90972	90	90,000
	σπουδές	4,7667	,60056	90	90,000
	βοήθεια	3,8556	1,12740	90	90,000
	εξωσχ.δραστ	3,9444	1,25744	90	90,000
	ελευθρ.χρόν	4,5000	,69103	90	90,000
	προσδοκίες	4,2222	,87124	90	90,000
	παροχές	3,9222	,86411	90	90,000
	υποστήριξη	3,2889	1,01941	90	90,000
	ελευθερ&φίλοι	4,1444	1,00069	90	90,000
	προτροπή&θρανίο	1,6667	1,04934	90	90,000
	τηλεόραση	3,7778	,85824	90	90,000
Δάσκαλοι	συζήτηση	3,1800	,64165	100	100,000
	συμμετοχή	3,3100	,67712	100	100,000
	επικ&συνεργμε δασκ	3,4200	,69892	100	100,000
	αυστ&πειθαρχ	2,9900	,84680	100	100,000
	επιδόσεις	4,5800	,53522	100	100,000
	σπουδές	4,6100	,54855	100	100,000

	βοήθεια	3,3600	,64385	100	100,000
	εξωσχ.δραστ	3,9800	,87594	100	100,000
	ελευθρ.χρόν	3,3300	,76614	100	100,000
	προσδοκίες	2,9800	,68135	100	100,000
	παροχές	4,0400	,68046	100	100,000
	υποστήριξη	4,0000	,66667	100	100,000
	ελευθερ&φίλοι	3,7600	,75371	100	100,000
	προτροπή&θρανίο	3,2700	,75015	100	100,000
	τηλεόραση	4,3700	,63014	100	100,000
Μαθητές	συζήτηση	4,1157	1,05032	121	121,000
	συμμετοχή	3,9917	1,08394	121	121,000
	επικ&συνεργμε δασκ	3,8843	1,17040	121	121,000
	αυστ&πειθαρχ	3,3306	1,38075	121	121,000
	επιδόσεις	4,3140	1,11828	121	121,000
	σπουδές	4,7190	,78765	121	121,000
	βοήθεια	3,7603	1,25847	121	121,000
	εξωσχ.δραστ	3,6033	1,34461	121	121,000
	ελευθρ.χρόν	4,0248	1,10652	121	121,000
	προσδοκίες	3,8182	1,08012	121	121,000
	παροχές	3,9917	1,12172	121	121,000
	υποστήριξη	3,6860	1,14042	121	121,000
	ελευθερ&φίλοι	3,9504	1,31562	121	121,000
	προτροπή&θρανίο	2,3140	1,56542	121	121,000
	τηλεόραση	3,8926	1,18182	121	121,000
Total	συζήτηση	3,7341	,97250	361	361,000
	συμμετοχή	3,6814	,98934	361	361,000
	επικ&συνεργμε δασκ	3,6648	,98664	361	361,000
	αυστ&πειθαρχ	3,3518	1,11595	361	361,000
	επιδόσεις	4,3961	,88248	361	361,000
	σπουδές	4,6981	,64569	361	361,000
	βοήθεια	3,6260	1,01723	361	361,000
	εξωσχ.δραστ	3,8006	1,15186	361	361,000
	ελευθρ.χρόν	3,8061	1,03068	361	361,000
	προσδοκίες	3,5402	1,04837	361	361,000
	παροχές	3,9917	,88659	361	361,000
	υποστήριξη	3,7036	,96506	361	361,000
	ελευθερ&φίλοι	3,9197	1,03906	361	361,000
	προτροπή&θρανίο	2,5429	1,32663	361	361,000
	τηλεόραση	4,0277	,92154	361	361,000

Analysis 1

Summary of Canonical Discriminant Functions

Eigenvalues

Function	Eigenvalue	% of Variance	Cumulative %	Canonical Correlation
1	1,570	92,1	92,1	,782
2	,101	5,9	98,1	,303
3	,033	1,9	100,0	,179

a First 3 canonical discriminant functions were used in the analysis.

Wilks' Lambda

Test of Function(s)	Wilks' Lambda	Chi-square	df	Sig.
1 through 3	,342	376,106	45	,000
2 through 3	,879	45,265	28	,021
3	,968	11,450	13	,573

Standardized Canonical Discriminant Function Coefficients

	Function		
	1	2	3
συζήτηση	,419	,409	,051
συμμετοχή	,032	,408	-,188
επικ&συνεργμε δασκ	,006	,165	,362
αυστ&πειθαρχ	,281	-,524	-,234
επιδόσεις	-,269	,099	-,193
σπουδές	,101	-,095	-,261
βοήθεια	,089	,028	-,212
εξωσχ.δραστ	-,148	-,533	,217
ελευθρ.χρόν	,337	-,228	,377
προσδοκίες	,413	,092	,231
παροχές	-,228	,070	-,027
υποστήριξη	-,024	,278	,194
ελευθερ&φίλοι	,021	-,089	-,145
προτροπή&θρανίο	-,482	,169	,307
τηλεόραση	-,203	-,211	,418

Structure Matrix

	Function		
	1	2	3
προσδοκίες	,503	,003	,260
ελευθρ.χρόν	,488	-,143	,486
συζήτηση	,472	,401	,187
προτροπή&θρανίο	-,444	,154	,250
βοήθεια	,167	,090	-,134
ελευθερ&φίλοι	,117	-,094	-,059
συμμετοχή	,242	,440	,008
αυστ&πειθαρχ	,269	-,423	-,232
εξωσχ.δραστ	-,012	-,423	,379
τηλεόραση	-,195	-,113	,509
επικ&συνεργμε δασκ	,214	,220	,339
υποστήριξη	-,219	,252	,310
σπουδές	,063	,003	-,255
επιδόσεις	-,195	,067	-,198
παροχές	-,037	,050	,061

Pooled within-groups correlations between discriminating variables and standardized canonical discriminant functions Variables ordered by absolute size of correlation within function.

* Largest absolute correlation between each variable and any discriminant function

Functions at Group Centroids

	Function		
Omada deigmatos	1	2	3
Στελέχη	-1,539	-1,667E-02	-,392
Γονείς	1,546	-,378	-3,931E-02
Δάσκαλοι	-1,352	-,155	,198
Μαθητές	,604	,416	2,780E-02

Unstandardized canonical discriminant functions evaluated at group means

Classification Statistics

Classification Processing Summary

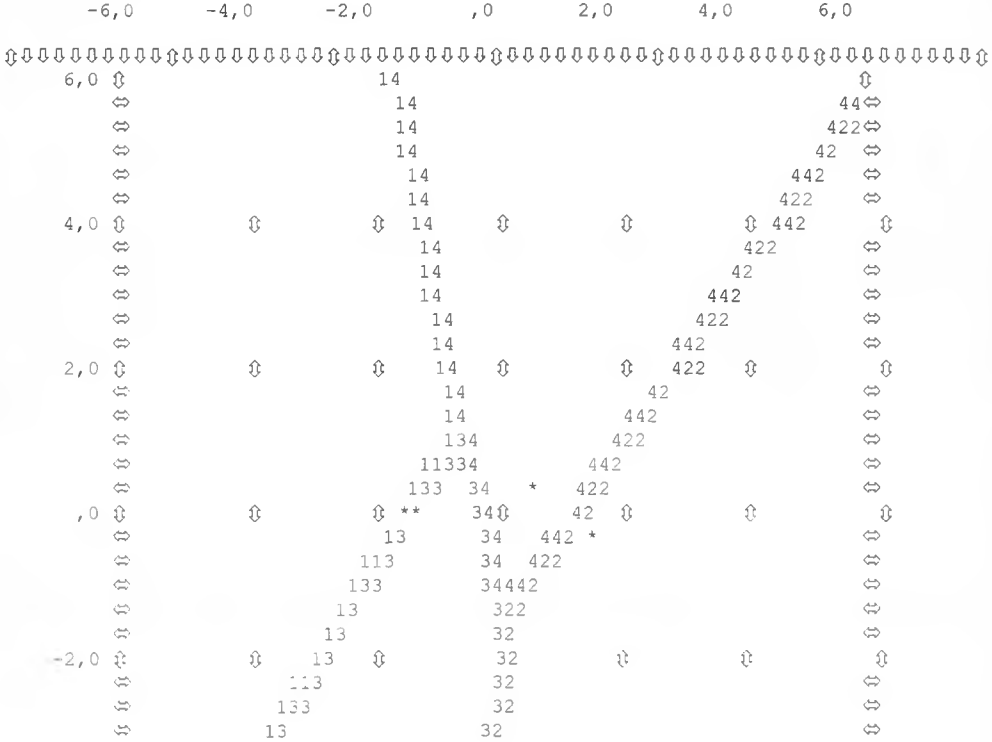
Processed	361
ExcludedMissing or out-of-range group codes	0
At least one missing discriminating variable	0
Used in Output	361

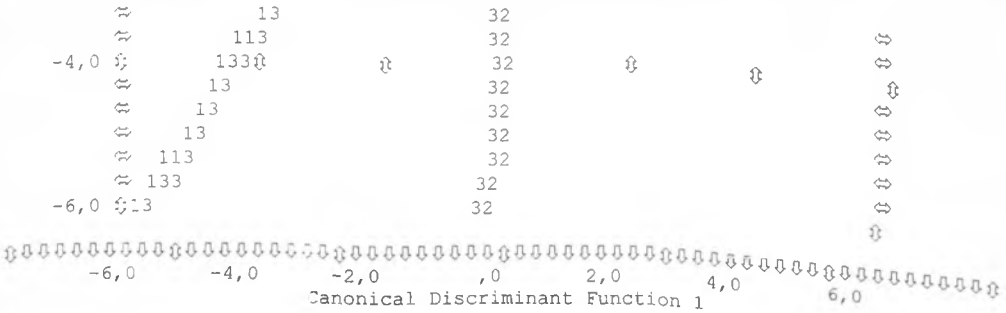
Prior Probabilities for Groups

	Prior	Cases Used in Analysis	
Omada deigmatos		Unweighted	Weighted
Στελέχη	,250	50	50,000
Γονείς	,250	90	90,000
Δάσκαλοι	,250	100	100,000
Μαθητές	,250	121	121,000
Total	1,000	361	361,000

Territorial Map

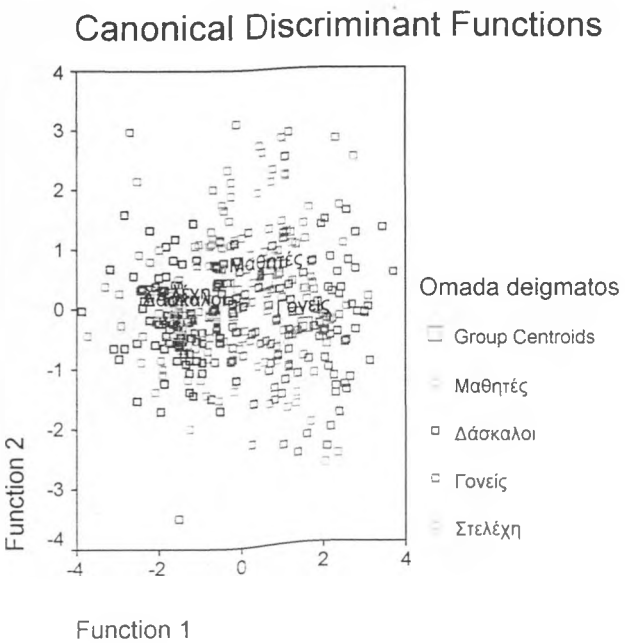
(Assuming all functions but the first two are zero)





Symbols used in territorial map

Symbol	Group	Label
1	1	Στελέχη
2	2	Γονείς
3	3	Δάσκαλοι
4	4	Μαθητές
*		Indicates a group centroid



Διακρίνουσα ανάλυση

Crosstabs

Case Processing Summary

	Cases					
	Valic		Missing		Total	
	N	Percent	N	Percent	N	Percent
Omada deigmatos * Predicted Group for Analysis 1	361	100,0%	0	,0%	361	100,0%

Omada deigmatos * Predicted Group for Analysis 1 Crosstabulation

			Predicted Group for Analysis 1				Total
			Στελέχη	Γονείς	Δάσκαλοι	Μαθητές	
Omada deigmatos	Στελέχη	Count	30		15	5	50
		% within Omada deigmatos	60,0%		30,0%	10,0%	100,0%
		% within Predicted Group for Analysis 1	40,0%		17,0%	5,2%	13,9%
		% of Total	8,3%		4,2%	1,4%	13,9%
	Γονείς	Count	2	66	3	19	90
		% within Omada deigmatos	2,2%	73,3%	3,3%	21,1%	100,0%
		% within Predicted Group for Analysis 1	2,7%	65,3%	3,4%	19,6%	24,9%
		% of Total	,6%	18,3%	,8%	5,3%	24,9%
	Δάσκαλοι	Count	30	1	57	12	100
		% within Omada deigmatos	30,0%	1,0%	57,0%	12,0%	100,0%
		% within Predicted Group for Analysis 1	40,0%	1,0%	64,8%	12,4%	27,7%
		% of Total	8,3%	,3%	15,8%	3,3%	27,7%
	Μαθητές	Count	13	34	13	61	121
		% within Omada deigmatos	10,7%	28,1%	10,7%	50,4%	100,0%
		% within Predicted Group for Analysis 1	17,3%	33,7%	14,8%	62,9%	33,5%
		% of Total	3,6%	9,4%	3,6%	16,9%	33,5%
Total		Count	75	101	88	97	361

	% within Omada deigmatos	20,8%	28,0%	24,4%	26,9%	100,0%
	% within Predicted Group for Analysis 1	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
	% of Total	20,8%	28,0%	24,4%	26,9%	100,0%

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	277,553	9	,000
Likelihood Ratio	288,613	9	,000
Linear-by-Linear Association	36,787	1	,000
N of Valid Cases	361		

a 0 cells (,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 10,39.

```
****** Method 2 (covariance matrix) will be used for this analysis ******
```

```
R E L I A B I L I T Y   A N A L Y S I S   -   S C A L E   (A L P H A)

        N of Cases =        361,0

Item Means              Mean     Minimum     Maximum       Range     Max/Min   Variance
                      3,7657      2,5429      4,6981      2,1551      1,8475      ,2266

Item Variances          Mean     Minimum     Maximum       Range     Max/Min   Variance
                      1,0179      ,4169      1,7600      1,3430      4,2214      ,0877


Reliability Coefficients    15 items

Alpha =    ,5410           Standardized item alpha =    ,5728
```

Παραγοντική ανάλυση

Factor Analysis

Communalities

	Initial	Extraction
συζήτηση	1,000	,542
συμμετοχή	1,000	,663
επικ&συνεργμε δασκ	1,000	,681
αυστ&πειθαρχ	1,000	,429
επιδόσεις	1,000	,621
σπουδές	1,000	,632
βοήθεια	1,000	,299
εξωσχ.δραστ	1,000	,471

ελευθρ.χρόν	1,000	,579
προσδοκίες	1,000	,554
παροχές	1,000	,581
υποστήριξη	1,000	,557
ελευθερ&φίλοι	1,000	,662
προτροπή&θρανίο	1,000	,459
τηλεόραση	1,000	,674

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Total Variance Explained

	Initial Eigenvalues			Extraction Sums of Squared Loadings			Rotation Sums of Squared Loadings		
Component	Total	% of Variance	Cumulative %	Total	% of Variance	Cumulative %	Total	% of Variance	Cumulative %
1	2,989	19,925	19,925	2,989	19,925	19,925	2,090	13,934	13,934
2	1,893	12,623	32,548	1,893	12,623	32,548	1,837	12,250	26,184
3	1,327	8,846	41,394	1,327	8,846	41,394	1,517	10,115	36,299
4	1,153	7,686	49,080	1,153	7,686	49,080	1,514	10,090	46,389
5	1,040	6,935	56,015	1,040	6,935	56,015	1,444	9,626	56,015
6	,961	6,407	62,422						
7	,843	5,623	68,044						
8	,834	5,560	73,604						
9	,710	4,731	78,335						
10	,670	4,467	82,802						
11	,562	3,744	86,546						
12	,540	3,600	90,146						
13	,532	3,544	93,690						
14	,492	3,278	96,968						
15	,455	3,032	100,000						

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Component Matrix

	Component				
	1	2	3	4	5
συζήτηση	,718				
συμμετοχή	,591				,497
επικ&συνεργμε δασκ	,577		,320		,442
αυστ&πειθαρχ	,371		,312	-,316	
επιδόσεις		,519		-,472	
σπουδές	,313	,488		-,528	
βοήθεια	,415				
εξωσχ.δραστ		,339	,345	,307	-,302
ελευθρ.χρόν	,681				
προσδοκίες	,670				
παροχές		,662			
υποστήριξη		,546		,349	
ελευθερ&φίλοι	,309		-,662		
προτροπή&θρανίο	-,422		,457		
τηλεόραση		,594		,388	

Extraction Method: Principal Component Analysis.

a 5 components extracted.

Rotated Component Matrix

	Component				
	1	2	3	4	5
συζήτηση	420	,495			
συμμετοχή		,800			
επικ&συνεργμε δασκ		,818			
αυστ&πειθαρχ			-,607		
επιδόσεις				,729	
σπουδές				,770	
βοήθεια					,378
εξωσχ.δραστ					,673
ελευθρ.χρόν	,637	,317			
προσδοκίες	,641				
παροχές				,430	,491
υποστήριξη			,412		,521
ελευθερ&φίλοι	,601		,349	,328	
προτροπή&θρανίο	-,641				
τηλεόραση			,786		

Extraction Method: Principal Component Analysis. Rotation Method: Varimax with Kaiser Normalization.
a Rotation converged in 7 iterations.

Component Transformation Matrix

Component	1	2	3	4	5
1	,687	,618	-,255	,161	,235
2	-,053	-,084	,543	,654	,517
3	-,668	,359	-,498	,080	,412
4	-,048	,285	,497	-,707	,413
5	-,278	,633	,380	,202	-,580

Extraction Method: Principal Component Analysis. Rotation Method: Varimax with Kaiser Normalization.

Oneway

Descriptives

		N	Mean	Std. Deviation	Std. Error	95% Confidence Interval for Mean		Minimum	Maximum
						Lower Bound	Upper Bound		
REGR factor score 1 for analysis 4	Στελέχη	50	-,7635245	,54598770	,07721432	-,9186925	-,6083565	-1,80553	,57965
	Γονείς	90	,8042891	,83295280	,08780093	,6298305	,9787477	-2,23930	2,32696
	Δάσκαλοι	100	-,6184622	,60511775	,06051178	-,7385307	-,4983937	-2,19327	,56925
	Μαθητές	121	,2284002	,98091702	,08917427	,0518414	,4049591	-2,66910	2,43155
	Total	361	,0000000	1,00000000	,05263158	-,1035040	,1035040	-2,66910	2,43155
REGR factor score 2 for analysis 4	Στελέχη	50	-,4493821	,74633473	,10554767	-,6614881	-,2372761	-1,81782	1,27697
	Γονείς	90	,1849749	1,04788784	,11045708	-,0345009	,4044508	-3,25761	2,26174

ελευθρ.χρόν	1,000	,579
προσδοκίες	1,000	,554
παροχές	1,000	,581
υποστήριξη	1,000	,557
ελευθερ&φίλοι	1,000	,662
προτροπή&θρανίο	1,000	,459
τηλεόραση	1,000	,674

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Total Variance Explained

	Initial Eigenvalues			Extraction Sums of Squared Loadings			Rotation Sums of Squared Loadings		
Component	Total	% of Variance	Cumulative %	Total	% of Variance	Cumulative %	Total	% of Variance	Cumulative %
1	2,989	19,925	19,925	2,989	19,925	19,925	2,090	13,934	13,934
2	1,893	12,623	32,548	1,893	12,623	32,548	1,837	12,250	26,184
3	1,327	8,846	41,394	1,327	8,846	41,394	1,517	10,115	36,299
4	1,153	7,686	49,080	1,153	7,686	49,080	1,514	10,090	46,389
5	1,040	6,935	56,015	1,040	6,935	56,015	1,444	9,626	56,015
6	,961	6,407	62,422						
7	,843	5,623	68,044						
8	,834	5,560	73,604						
9	,710	4,731	78,335						
10	,670	4,467	82,802						
11	,562	3,744	86,546						
12	,540	3,600	90,146						
13	,532	3,544	93,690						
14	,492	3,278	96,968						
15	,455	3,032	100,000						

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Component Matrix

	Component				
	1	2	3	4	5
συζήτηση	,718				
συμμετοχή	,591				,497
επικ&συνεργμε δασκ	,577		,320		,442
αυστ&πειθαρχ	,371		,312	-,316	
επιδόσεις		,519		-,472	
στουδές	,313	,488		-,528	
βοήθεια	,415				
εξωσχ.δραστ		,339	,345	,307	-,302
ελευθρ.χρόν	,681				
προσδοκίες	,670				
παροχές		,662			
υποστήριξη		,546		,349	
ελευθερ&φίλοι	,309		-,662		
προτροπή&θρανίο	-,422		,457		
τηλεόραση		,594		,388	

Extraction Method: Principal Component Analysis.

a 5 components extracted.

Rotated Component Matrix

	Component				
	1	2	3	4	5
συζήτηση	,420	,495			
συμμετοχή		,800			
επικ&συνεργμε δασκ		,818			
αυστ&πειθαρχ			-,607		
επιδόσεις				,729	
σπουδές				,770	
βοήθεια					,378
εξωσχ.δραστ					,673
ελευθερ.χρόν	,637	,317			
προσδοκίες	,641				
παροχές				,430	,491
υποστήριξη			,412		,521
ελευθερ&φίλοι	,601		,349	,328	
προτροπή&θρανίο	-,641				
τηλεόραση			,786		

Extraction Method: Principal Component Analysis. Rotation Method: Varimax with Kaiser Normalization.
a Rotation converged in 7 iterations.

Component Transformation Matrix

Component	1	2	3	4	5
1	,687	,618	-,255	,161	,235
2	-,053	-,084	,543	,654	,517
3	-,668	,359	-,498	,080	,412
4	-,048	,285	,497	-,707	,413
5	-,278	,633	,380	,202	-,580

Extraction Method: Principal Component Analysis. Rotation Method: Varimax with Kaiser Normalization.

Oneway

Descriptives

		N	Mean	Std. Deviation	Std. Error	95% Confidence Interval for Mean		Minimum	Maximum
						Lower Bound	Upper Bound		
REGR factor score 1 for analysis 4	Στελέχη	50	-,7635245	,54598770	,07721432	-,9186925	-,6083565	-1,80553	,57965
	Γονείς	90	,8042891	,83295280	,08780093	,6298305	,9787477	-2,23930	2,32696
	Δάσκαλοι	100	-,6184622	,60511775	,06051178	-,7385307	-,4983937	-2,19327	,56925
	Μαθητές	121	,2284002	,98091702	,08917427	,0518414	,4049591	-2,66910	2,43155
	Total	361	,0000000	1,00000000	,05263158	-,1035040	,1035040	-2,66910	2,43155
REGR factor score 2 for analysis 4	Στελέχη	50	-,4493821	,74633473	,10554767	-,6614881	-,2372761	-1,81782	1,27697
	Γονείς	90	,1849749	1,04788784	,11045708	-,0345009	,4044508	-3,25761	2,26174

	Δάσκαλοι	100	-,2993961	,70782156	,07078216	-,4398433	-,1589490	-2,03605	1,25050
	Μαθητές	121	,2955452	1,12793530	,10253957	,0925240	,4985664	-3,42532	2,33035
	Total	361	,0000000	1,00000000	,05263158	-,1035040	,1035040	-3,42532	2,33035
REGR factor score 3 for analysis 4	Στελέχη	50	,2358174	,64509473	,09123017	,0524835	,4191513	-1,21934	1,86909
	Γονείς	90	-,5122617	,78373475	,08261290	-,6764117	-,3481116	-3,13852	,79064
	Δάσκαλοι	100	,4402980	,69289670	,06928967	,3028123	,5777837	-1,05217	1,81225
	Μαθητές	121	-,0803068	1,26110658	,11464605	-,3072980	,1466844	-3,43259	2,67731
	Total	361	,0000000	1,00000000	,05263158	-,1035040	,1035040	-3,43259	2,67731
REGR factor score 4 for analysis 4	Στελέχη	50	,2888036	,73819310	,10439627	,0790114	,4985957	-2,15739	1,16435
	Γονείς	90	-,1407815	,85810246	,09045194	-,3205075	,0389446	-3,46552	1,25143
	Δάσκαλοι	100	,0434373	,75003744	,07500374	-,1053864	,1922610	-2,97818	1,24961
	Μαθητές	121	-,0505254	1,30900560	,11900051	-,2861381	,1850873	-5,72891	1,51423
	Total	361	,0000000	1,00000000	,05263158	-,1035040	,1035040	-5,72891	1,51423
REGR factor score 5 for analysis 4	Στελέχη	50	-,2109243	,64649651	,09142841	-,3946565	-,0271920	-1,69783	1,07457
	Γονείς	90	,0456479	1,12601024	,11869190	-,1901904	,2814862	-2,41765	3,09696
	Δάσκαλοι	100	,0841954	,74226195	,07422620	-,0630855	,2314762	-2,37808	1,55053
	Μαθητές	121	-,0163772	1,18665988	,10787817	-,2299684	,1972141	-2,90280	3,01474
	Total	361	,0000000	1,00000000	,05263158	-,1035040	,1035040	-2,90280	3,09696

ANOVA

		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
REGR factor score 1 for analysis 4	Between Groups	131,929	3	43,976	68,837	,000
	Within Groups	228,071	357	,639		
	Total	360,000	360			
REGR factor score 2 for analysis 4	Between Groups	32,709	3	10,903	11,893	,000
	Within Groups	327,291	357	,917		
	Total	360,000	360			
REGR factor score 3 for analysis 4	Between Groups	46,564	3	15,521	17,679	,000
	Within Groups	313,436	357	,878		
	Total	360,000	360			
REGR factor score 4 for analysis 4	Between Groups	6,452	3	2,151	2,172	,091
	Within Groups	353,548	357	,990		
	Total	360,000	360			
REGR factor score 5 for analysis 4	Between Groups	3,153	3	1,051	1,052	,370
	Within Groups	356,847	357	1,000		
	Total	360,000	360			

Post Hoc Tests

Multiple Comparisons

LSD

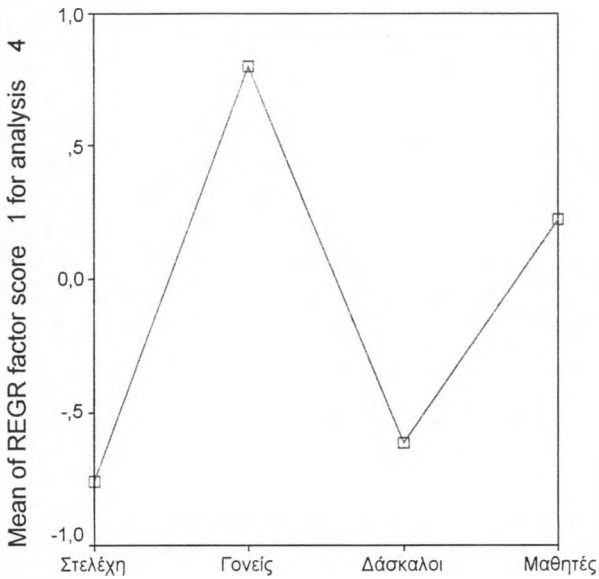
			Mean Difference (I-J)	Std. Error	Sig.	95% Confidence Interval	
Dependent Variable	(I) Omada deigmatos	(J) Omada deigmatos				Lower Bound	Upper Bound
REGR factor score 1 for analysis 4	Στελέχη	Γονείς	-1,5678136	,14098023	,000	-1,8450697	-1,2905574

		Δάσκαλοι	-,1450622	,13843984	,295	-,4173223	,1271979
		Μαθητές	-,9919247	,13437573	,000	-1,2561922	-,7276572
	Γονείς	Στελέχη	1,5678136	,14098023	,000	1,2905574	1,8450697
		Δάσκαλοι	1,4227513	,11613310	,000	1,1943604	1,6511423
		Μαθητές	,5758889	,11125710	,000	,3570872	,7946906
	Δάσκαλοι	Στελέχη	,1450622	,13843984	,295	-,1271979	,4173223
		Γονείς	-1,4227513	,11613310	,000	-1,6511423	-1,1943604
		Μαθητές	-,8468625	,10801994	,000	-1,0592978	-,6344271
	Μαθητές	Στελέχη	,9919247	,13437573	,000	,7276572	1,2561922
		Γονείς	-,5758889	,11125710	,000	-,7946906	-,3570872
		Δάσκαλοι	,8468625	,10801994	,000	,6344271	1,0592978
REGR factor score 2 for analysis 4	Στελέχη	Γονείς	-,6343570	,16888474	,000	-,9664910	-,3022230
		Δάσκαλοι	-,1499859	,16584152	,366	-,4761351	,1761632
		Μαθητές	-,7449273	,16097299	,000	-1,0615018	-,4283528
	Γονείς	Στελέχη	,6343570	,16888474	,000	,3022230	,9664910
		Δάσκαλοι	,4843711	,13911956	,001	,2107742	,7579679
		Μαθητές	-,1105703	,13327845	,407	-,3726798	,1515393
	Δάσκαλοι	Στελέχη	,1499859	,16584152	,366	-,1761632	,4761351
		Γονείς	-,4843711	,13911956	,001	-,7579679	-,2107742
		Μαθητές	-,5949414	,12940054	,000	-,8494245	-,3404582
	Μαθητές	Στελέχη	,7449273	,16097299	,000	,4283528	1,0615018
		Γονείς	,1105703	,13327845	,407	-,1515393	,3726798
		Δάσκαλοι	,5949414	,12940054	,000	,3404582	,8494245
REGR factor score 3 for analysis 4	Στελέχη	Γονείς	,7480791	,16527150	,000	,4230510	1,0731072
		Δάσκαλοι	-,2044806	,16229340	,209	-,5236518	,1146907
		Μαθητές	,3161243	,15752903	,046	,0063228	,6259258
	Γονείς	Στελέχη	-,7480791	,16527150	,000	-1,0731072	-,4230510
		Δάσκαλοι	-,9525597	,13614314	,000	-1,2203030	-,6848163
		Μαθητές	-,4319548	,13042700	,001	-,6884566	-,1754530
	Δάσκαλοι	Στελέχη	,2044806	,16229340	,209	-,1146907	,5236518
		Γονείς	,9525597	,13614314	,000	,6848163	1,2203030
		Μαθητές	,5206048	,12663206	,000	,2715663	,7696434
	Μαθητές	Στελέχη	-,3161243	,15752903	,046	-,6259258	-,0063228
		Γονείς	,4319548	,13042700	,001	,1754530	,6884566
		Δάσκαλοι	-,5206048	,12663206	,000	-,7696434	-,2715663
REGR factor score 4 for analysis 4	Στελέχη	Γονείς	,4295850	,17552866	,015	,0843849	,7747852
		Δάσκαλοι	,2453663	,17236572	,155	-,0936135	,5843461
		Μαθητές	,3393290	,16730566	,043	,0103004	,6683575
	Γονείς	Στελέχη	-,4295850	,17552866	,015	-,7747852	-,0843849
		Δάσκαλοι	-,1842187	,14459252	,203	-,4685789	,1001414
		Μαθητές	-,0902560	,13852162	,515	-,3626770	,1821649
	Δάσκαλοι	Στελέχη	-,2453663	,17236572	,155	-,5843461	,0936135
		Γονείς	,1842187	,14459252	,203	-,1001414	,4685789
		Μαθητές	,0939627	,13449116	,485	-,1705318	,3584572
	Μαθητές	Στελέχη	-,3393290	,16730566	,043	-,6683575	-,0103004
		Γονείς	,0902560	,13852162	,515	-,1821649	,3626770
		Δάσκαλοι	-,0939627	,13449116	,485	-,3584572	,1705318
REGR factor score 5 for analysis 4	Στελέχη	Γονείς	-,2565722	,17634554	,147	-,6033788	,0902345
		Δάσκαλοι	-,2951196	,17316788	,089	-,6356770	,0454377
		Μαθητές	-,1945471	,16808428	,248	-,5251069	,1360127
	Γονείς	Στελέχη	,2565722	,17634554	,147	-,0902345	,6033788
		Δάσκαλοι	-,0385475	,14526543	,791	-,3242310	,2471361
		Μαθητές	,0620251	,13916628	,656	-,2116637	,3357138
	Δάσκαλοι	Στελέχη	,2951196	,17316788	,089	-,0454377	,6356770

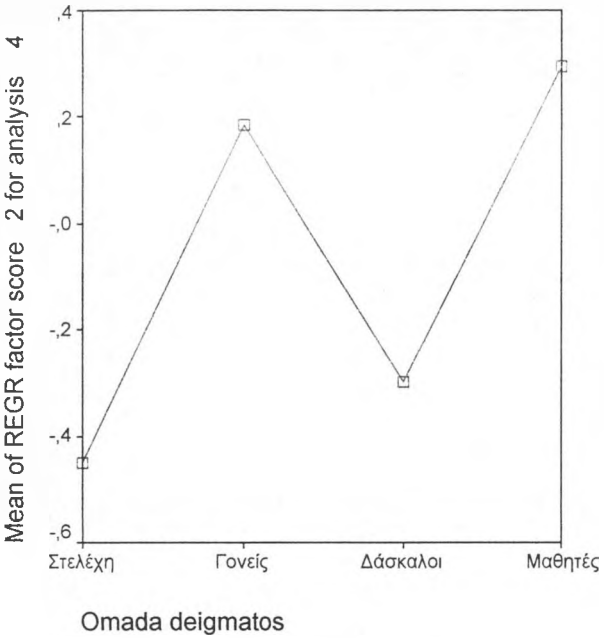
		Γονείς	,0385475	,14526543	,791	-,2471361	,3242310
		Μαθητές	,1005725	,13511705	,457	-,1651529	,3662979
	Μαθητές	Στελέχη	,1945471	,16808428	,248	-,1360127	,5251069
		Γονείς	-,0620251	,13916628	,656	-,3357138	,2116637
		Δάσκαλοι	-,1005725	,13511705	,457	-,3662979	,1651529

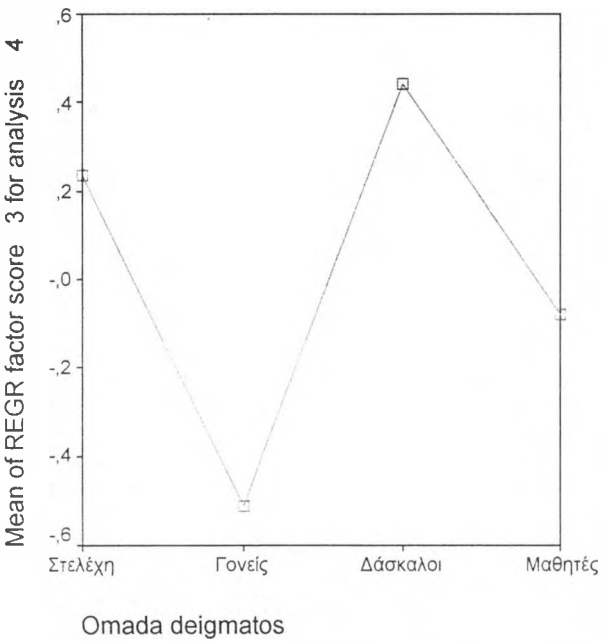
* The mean difference is significant at the .05 level.

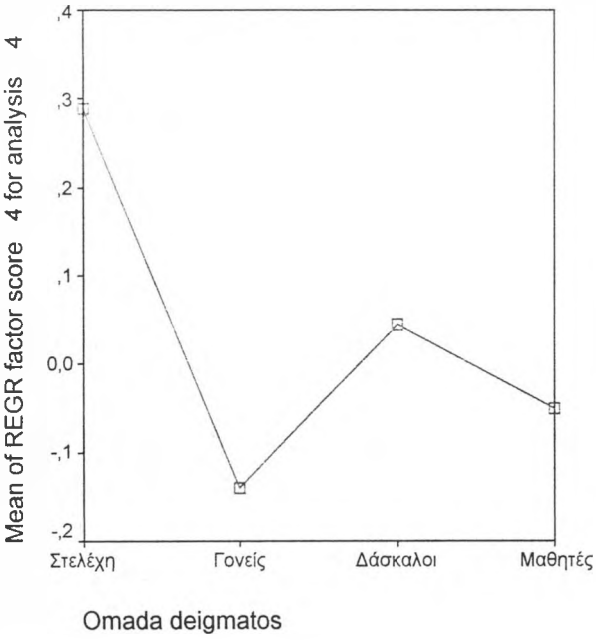
Means Plots

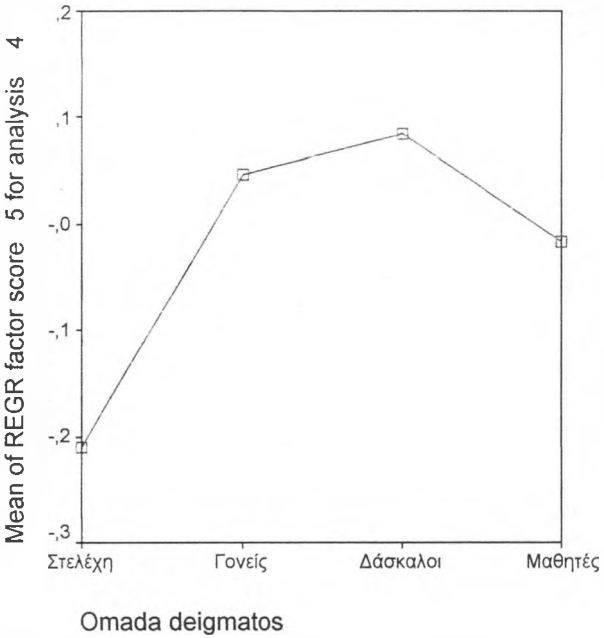


Omada deigmatos


Mean of REGR factor score 2 for analysis 4
,4
,2
-,0
-,2
-,4
-,6
Στελέχη
Γονείς
Δάσκαλοι
Μαθητές
Omada deigmatos


Mean of REGR factor score 3 for analysis 4
,6
,4
,2
-,0
-,2
-,4
-,6
Στελέχη
Γονείς
Δάσκαλοι
Μαθητές
Omada deigmatos


Mean of REGR factor score 4 for analysis 4
,4
,3
,2
,1
0,0
-,1
-,2
Στελέχη
Γονείς
Δάσκαλοι
Μαθητές
Omada deigmatos


Mean of REGR factor score 5 for analysis 4
,2
,1
-,0
-,1
-,2
-,3
Στελέχη
Γονείς
Δάσκαλοι
Μαθητές
Omada deigmatos

Μέσοι όροι ομάδων για τα χαρακτηριστικά των στελεχών της εκπαίδευσης

Report

	Omada deigmatos Στελέχη			Γονείς		
	Mean	N	Std. Deviation	Mean	N	Std. Deviation
κτίρια	4,0800	50	,75160	3,5333	90	1,13375
εποπτικ.μέσα	3,7800	50	,81541	3,2889	90	1,22010
επικ.&συνεργ με δασκ	3,8000	50	,83299	3,3000	90	1,25823
επικ.&συνεργ με γον	3,7000	50	,97416	3,0667	90	1,27904
δασκ.ειδικοτ	4,5800	50	,60911	3,8222	90	1,06610
αλλαγ.προσωπικ.	3,9200	50	,98644	3,7444	90	2,21111
επιμορφ.δασκ	3,3800	50	,90102	3,2556	90	1,17618
συμβουλευτική	3,1800	50	1,10083	2,6778	90	1,37251
θεσμ&διοικ. ρόλ	4,2600	50	,77749	3,7000	90	1,11627
αποτελ&ευελ.	3,5800	50	,83520	3,2000	90	1,20112
νέα προγραμ	3,8600	50	,94782	3,4111	90	1,23520
αξιολογήσεις	2,6400	50	1,13856	2,9111	90	1,28644
ολοήμερο	3,8800	50	,87225	3,6778	90	1,61334

	Δάσκαλοι			Μαθητές			Total		
	Mean	N	Std. Deviation	Mean	N	Std. Deviation	Mean	N	Std. Deviation
κτίρια	3,6400	100	,89352	3,5124	121	1,31095	3,6316	361	1,10554
εποπτικ.μέσα	3,4600	100	,92573	3,4298	121	1,27034	3,4515	361	1,11977
επικ.&συνεργ με δασκ	3,4300	100	,89052	3,4876	121	1,23906	3,4681	361	1,11291
επικ.&συνεργ με γον	3,1600	100	,92899	3,1074	121	1,34661	3,1939	361	1,19074
δασκ.ειδικοτ	4,0100	100	,84680	3,8182	121	1,24499	3,9778	361	1,05386
αλλαγ.προσωπικ.	3,5700	100	1,01757	3,2231	121	1,26153	3,5457	361	1,49024
επιμορφ.δασκ	2,6200	100	1,11718	2,7107	121	1,47444	2,9141	361	1,27185
συμβουλευτική	2,2200	100	,97006	2,5124	121	1,44404	2,5651	361	1,29392
θεσμ&διοικ. ρόλ	3,6700	100	,92174	3,6942	121	1,21685	3,7673	361	1,07555
αποτελ&ευελ.	2,9700	100	,86987	3,3306	121	1,12834	3,2327	361	1,05995
νέα προγραμ	3,3500	100	,96792	3,4298	121	1,36520	3,4626	361	1,18526
αξιολογήσεις	2,1400	100	1,11028	2,7438	121	1,24853	2,6039	361	1,23868
ολοήμερο	3,9800	100	,82853	3,0083	121	1,52477	3,5651	361	1,37105

ANOVA Table

			Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
κτίρια * Omada deigmatos	Between Groups	(Combined)	12,649	3	4,216	3,522	,015
	Within Groups		427,351	357	1,197		
	Total		440,000	360			
εποπτικ.μέσα * Omada deigmatos	Between Groups	(Combined)	7,840	3	2,613	2,103	,099
	Within Groups		443,562	357	1,242		
	Total		451,402	360			
επικ.&συνεργ με δασκ * Omada deigmatos	Between Groups	(Combined)	8,242	3	2,747	2,241	,083
	Within Groups		437,641	357	1,226		
	Total		445,884	360			
επικ.&συνεργ με γον * Omada deigmatos	Between Groups	(Combined)	15,283	3	5,094	3,673	,012
	Within Groups		495,143	357	1,387		

	Total		510,427	360			
δασκ.ειδικοτ * Omada deigmatos	Between Groups	(Combined)	23,497	3	7,832	7,430	,000
	Within Groups		376,326	357	1,054		
	Total		399,823	360			
αλλαγ.προσωπικ. * Omada deigmatos	Between Groups	(Combined)	23,208	3	7,736	3,558	,015
	Within Groups		776,287	357	2,174		
	Total		799,496	360			
επιμορφ.δασκ * Omada deigmatos	Between Groups	(Combined)	35,000	3	11,667	7,609	,000
	Within Groups		547,338	357	1,533		
	Total		582,338	360			
συμβουλευτική * Omada deigmatos	Between Groups	(Combined)	32,293	3	10,764	6,737	,000
	Within Groups		570,427	357	1,598		
	Total		602,720	360			
θεσμ&διοικ. ρόλ * Omada deigmatos	Between Groups	(Combined)	14,138	3	4,713	4,182	,006
	Within Groups		402,316	357	1,127		
	Total		416,454	360			
αποτελ&ευελ. * Omada deigmatos	Between Groups	(Combined)	14,187	3	4,729	4,326	,005
	Within Groups		390,267	357	1,093		
	Total		404,454	360			
νέα προγραμ * Omada deigmatos	Between Groups	(Combined)	9,533	3	3,178	2,286	,078
	Within Groups		496,212	357	1,390		
	Total		505,745	360			
αξιολογήσεις * Omada deigmatos	Between Groups	(Combined)	32,448	3	10,816	7,427	,000
	Within Groups		519,907	357	1,456		
	Total		552,355	360			
ολοήμερο * Omada deigmatos	Between Groups	(Combined)	60,833	3	20,278	11,754	,000
	Within Groups		615,887	357	1,725		
	Total		676,720	360			

Measures of Association

	Eta	Eta Squared
κτίρια * Omada deigmatos	,170	,029
εποπτικ.μέσα * Omada deigmatos	,132	,017
επικ.&συνεργ με δασκ * Omada deigmatos	,136	,018
επικ.&συνεργ με γον * Omada deigmatos	,173	,030
δασκ.ειδικοτ * Omada deigmatos	,242	,059
αλλαγ.προσωπικ. * Omada deigmatos	,170	,029
επιμορφ.δασκ * Omada deigmatos	,245	,060
συμβουλευτική * Omada deigmatos	,231	,054
θεσμ&διοικ. ρόλ * Omada deigmatos	,184	,034
αποτελ&ευελ. * Omada deigmatos	,187	,035
νέα προγραμ * Omada deigmatos	,137	,019
αξιολογήσεις * Omada deigmatos	,242	,059
ολοήμερο * Omada deigmatos	,300	,090

Μέσοι όροι για τα χαρακτηριστικά των στελεχών της εκπαίδευσης σύμφωνα με τις σπουδές των δασκάλων

Report

	Σπουδές								
	Βασικό			Εξομοίωση			Δεύτερο πτυχίο		
	Mean	N	Std. Deviation	Mean	N	Std. Deviation	Mean	N	Std. Deviation
κτίρια	3,7130	108	,92777	4,2500	12	,75378	3,6000	5	,54772
εποπτικ.μέσα	3,4815	108	,92202	3,9167	12	,66856	3,6000	5	,54772
επικ.&συνεργ με δασκ	3,4907	108	,90166	3,8333	12	,93744	3,6000	5	1,14018
επικ.&συνεργ με γον	3,2593	108	,98939	4,0000	12	,85280	3,8000	5	,83666
δασκ.ειδικοτ	4,1574	108	,83344	4,3333	12	,88763	4,4000	5	,54772
αλλαγ.προσωπικ.	3,6481	108	1,06178	4,0000	12	,73855	3,8000	5	1,09545
επιμορφ.δασκ	2,8426	108	1,11206	2,9167	12	1,24011	3,2000	5	,83666
συμβουλευτική	2,4167	108	1,03332	2,7500	12	1,54479	3,0000	5	1,22474
θεσμ&διοικ. ρόλ	3,7685	108	,93335	4,0833	12	,99620	4,6000	5	,54772
αποτελ&ευελ.	3,1019	108	,90626	3,5000	12	1,00000	3,8000	5	,44721
νέα προγραμ	3,4907	108	,99996	3,4167	12	1,24011	3,8000	5	,44721
αξιολογήσεις	2,2778	108	1,16678	2,0833	12	1,16450	2,8000	5	,83666
ολοήμερο	4,0093	108	,81453	4,3333	12	,65134	3,8000	5	,44721

Report

	μετεκπαίδευση			μεταπτυχιακό			Total		
	Mean	N	Std. Deviation	Mean	N	Std. Deviation	Mean	N	Std. Deviation
κτίρια	3,9474	19	,70504	3,8333	6	,40825	3,7867	150	,87152
εποπτικ.μέσα	3,7895	19	,97633	3,6667	6	,81650	3,5667	150	,90053
επικ.&συνεργ με δασκ	3,6316	19	,76089	3,8333	6	,75277	3,5533	150	,88641
επικ.&συνεργ με γον	3,3158	19	,94591	3,1667	6	,75277	3,3400	150	,97506
δασκ.ειδικοτ	4,2632	19	,87191	4,3333	6	,51640	4,2000	150	,81923
αλλαγ.προσωπικ.	3,6316	19	1,01163	3,8333	6	,75277	3,6867	150	1,01754
επιμορφ.δασκ	2,7368	19	1,04574	3,5000	6	1,22474	2,8733	150	1,10700
συμβουλευτική	2,9474	19	1,12909	2,6667	6	1,21106	2,5400	150	1,10902
θεσμ&διοικ. ρόλ	3,9474	19	,77986	4,3333	6	,81650	3,8667	150	,91715
αποτελ&ευελ.	3,2632	19	,87191	3,0000	6	,89443	3,1733	150	,90299
νέα προγραμ	3,5789	19	,83771	3,8333	6	1,16905	3,5200	150	,98798
αξιολογήσεις	2,4737	19	1,07333	2,3333	6	1,21106	2,3067	150	1,14074
ολοήμερο	3,3158	19	,94591	4,1667	6	,75277	3,9467	150	,84175

ANOVA Table

			Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
κτίρια * Σπουδές	Between Groups	(Combined)	3,841	4	,960	1,273	,283
	Within Groups		109,333	145	,754		
	Total		113,173	149			
εποπτικ.μέσα * Σπουδές	Between Groups	(Combined)	3,262	4	,816	1,006	,407
	Within Groups		117,571	145	,811		
	Total		120,833	149			
επικ.&συνεργ με δασκ * Σπουδές	Between Groups	(Combined)	1,962	4	,490	,618	,651
	Within Groups		115,112	145	,794		
	Total		117,073	149			
επικ.&συνεργ με γον * Σπουδές	Between Groups	(Combined)	7,181	4	1,795	1,936	,108
	Within Groups		134,479	145	,927		
	Total		141,660	149			
δασκ.ειδικοτ * Σπουδές	Between Groups	(Combined)	,792	4	,198	,289	,885
	Within Groups		99,208	145	,684		
	Total		100,000	149			
αλλαγ.προσωπικ. * Σπουδές	Between Groups	(Combined)	1,589	4	,397	,377	,825
	Within Groups		152,684	145	1,053		
	Total		154,273	149			
επιμορφ.δασκ * Σπουδές	Between Groups	(Combined)	3,368	4	,842	,681	,606
	Within Groups		179,225	145	1,236		
	Total		182,593	149			
συμβουλευτική * Σπουδές	Between Groups	(Combined)	6,479	4	1,620	1,329	,262
	Within Groups		176,781	145	1,219		
	Total		183,260	149			
θεσμ&διοικ. ρόλ * Σπουδές	Between Groups	(Combined)	5,723	4	1,431	1,734	,146
	Within Groups		119,610	145	,825		
	Total		125,333	149			
αποτελ&ευελ. * Σπουδές	Between Groups	(Combined)	4,129	4	1,032	1,275	,282
	Within Groups		117,364	145	,809		
	Total		121,493	149			
νέα προγραμ * Σπουδές	Between Groups	(Combined)	1,268	4	,317	,319	,865
	Within Groups		144,172	145	,994		
	Total		145,440	149			
αξιολογήσεις * Σπουδές	Between Groups	(Combined)	2,440	4	,610	,462	,764
	Within Groups		191,454	145	1,320		
	Total		193,893	149			
ολοήμερο * Σπουδές	Between Groups	(Combined)	10,177	4	2,544	3,867	,005
	Within Groups		95,396	145	,658		
	Total		105,573	149			

Measures of Association

	Eta	Eta Squared
κτίρια * Σπουδές	,184	,034
εποπτικ.μέσα * Σπουδές	,164	,027
επικ.&συνεργ με δασκ * Σπουδές	,129	,017
επικ.&συνεργ με γον * Σπουδές	,225	,051
δασκ.ειδικοτ * Σπουδές	,089	,008
αλλαγ.προσωπικ. * Σπουδές	,101	,010
επιμορφ.δασκ * Σπουδές	,136	,018
συμβουλευτική * Σπουδές	,188	,035
θεσμ&διοικ. ρόλ * Σπουδές	,214	,046
αποτελ&ευελ. * Σπουδές	,184	,034
νέα προγραμ * Σπουδές	,093	,009

αξιολογήσεις * Σπουδές	,112	,013
ολοήμερο * Σπουδές	,310	,096

Μέσοι όροι για τα χαρακτηριστικά των στελεχών της εκπαίδευσης σύμφβνα με τα χρόνια υπηρεσίας των δασκάλων

Report

	Χρονια								
	1-5			6-10			11-15		
	Mean	N	Std. Deviation	Mean	N	Std. Deviation	Mean	N	Std. Deviation
κτίρια	3,5000	2	,70711	3,1000	10	1,10050	3,9474	19	,62126
εποπτικ.μέσα	4,0000	2	1,41421	3,3000	10	1,05935	3,6316	19	,59726
επικ.&συνεργ με δασκ	4,0000	2	,00000	3,4000	10	1,07497	3,4737	19	,84119
επικ.&συνεργ με γον	3,5000	2	,70711	2,9000	10	,99443	3,1579	19	,76472
δασκ.ειδικοτ	4,5000	2	,70711	4,0000	10	,94281	3,8947	19	,99413
αλλαγ.προσωπικ.	4,0000	2	1,41421	3,3000	10	1,15950	3,3158	19	1,05686
επιμορφ.δασκ	4,0000	2	,00000	2,7000	10	1,05935	2,6316	19	1,16479
συμβουλευτική	2,5000	2	,70711	2,6000	10	,69921	2,1053	19	,93659
θεσμ&διοικ. ρόλ	4,5000	2	,70711	4,2000	10	,42164	3,5789	19	,90159
αποτελ&ευελ.	3,5000	2	,70711	2,8000	10	1,03280	2,9474	19	,97032
νέα προγραμ	4,0000	2	1,41421	3,1000	10	,99443	3,4211	19	,96124
αξιολογήσεις	3,5000	2	,70711	1,8000	10	,91894	2,2632	19	1,14708
ολοήμερο	4,0000	2	1,41421	4,2000	10	,63246	3,8947	19	,93659

Report

	16-20			21-25			26-30		
	Mean	N	Std. Deviation	Mean	N	Std. Deviation	Mean	N	Std. Deviation
κτίρια	3,6750	40	,69384	3,6923	26	1,04954	3,7188	32	,92403
εποπτικ.μέσα	3,3000	40	,79097	3,4231	26	,94543	3,5625	32	,98169
επικ.&συνεργ με δασκ	3,3250	40	,72986	3,2692	26	,96157	3,6562	32	,90195
επικ.&συνεργ με γον	3,1500	40	,76962	3,1538	26	1,08415	3,4688	32	1,10671
δασκ.ειδικοτ	4,1000	40	,70892	3,8462	26	,92487	4,4063	32	,66524
αλλαγ.προσωπικ.	3,3500	40	,92126	3,6923	26	,97033	4,0000	32	,98374
επιμορφ.δασκ	2,5750	40	1,03497	2,6923	26	1,12318	3,0625	32	1,10534
συμβουλευτική	2,2250	40	1,07387	2,2308	26	1,03180	2,8437	32	1,16700
θεσμ&διοικ. ρόλ	3,6250	40	,70484	3,3462	26	1,09334	4,2500	32	,91581
αποτελ&ευελ.	3,0250	40	,65974	2,8846	26	,86380	3,3125	32	,96512
νέα προγραμ	3,2250	40	,80024	3,4615	26	,85934	3,5938	32	1,16007
αξιολογήσεις	2,0500	40	,95943	2,1923	26	1,02056	2,4375	32	1,21649
ολοήμερο	3,8250	40	,78078	3,7308	26	1,00231	4,0938	32	,85607

Report

	31-37			Total		
	Mean	N	Std. Deviation	Mean	N	Std. Deviation
κτίρια	4,4286	21	,59761	3,7867	150	,87152
εποπτικ.μέσα	4,2857	21	,71714	3,5667	150	,90053
επικ.&συνεργ με δασκ	4,2857	21	,64365	3,5533	150	,88641
επικ.&συνεργ με γον	4,0952	21	,83095	3,3400	150	,97506

δασκ.ειδικοτ	4,8571	21	,35857	4,2000	150	,81923
αλλαγ.προσωπικ.	4,3333	21	,79582	3,6867	150	1,01754
επιμορφ.δασκ	3,5714	21	,92582	2,8733	150	1,10700
συμβουλευτική	3,4286	21	,97834	2,5400	150	1,10902
θεσμ&διοικ. ρόλ	4,4286	21	,67612	3,8667	150	,91715
αποτελ&ευελ.	3,9524	21	,74001	3,1733	150	,90299
νέα προγραμ	4,2857	21	,84515	3,5200	150	,98798
αξιολογήσεις	2,9048	21	1,37495	2,3067	150	1,14074
ολοήμερο	4,1429	21	,65465	3,9467	150	,84175

ANOVA Table

			Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
κτίρια * Χρονια	Between Groups	(Combined)	14,901	6	2,483	3,614	,002
	Within Groups		98,272	143	,687		
	Total		113,173	149			
εποπτικ.μέσα * Χρονια	Between Groups	(Combined)	15,405	6	2,568	3,483	,003
	Within Groups		105,428	143	,737		
	Total		120,833	149			
επικ.&συνεργ με δασκ * Χρονια	Between Groups	(Combined)	16,542	6	2,757	3,922	,001
	Within Groups		100,532	143	,703		
	Total		117,073	149			
επικ.&συνεργ με γον * Χρονια	Between Groups	(Combined)	17,471	6	2,912	3,353	,004
	Within Groups		124,189	143	,868		
	Total		141,660	149			
δασκ.ειδικοτ * Χρονια	Between Groups	(Combined)	16,436	6	2,739	4,688	,000
	Within Groups		83,564	143	,584		
	Total		100,000	149			
αλλαγ.προσωπικ. * Χρονια	Between Groups	(Combined)	20,763	6	3,460	3,706	,002
	Within Groups		133,510	143	,934		
	Total		154,273	149			
επιμορφ.δασκ * Χρονια	Between Groups	(Combined)	19,741	6	3,290	2,889	,011
	Within Groups		162,852	143	1,139		
	Total		182,593	149			
συμβουλευτική * Χρονια	Between Groups	(Combined)	29,619	6	4,936	4,595	,000
	Within Groups		153,641	143	1,074		
	Total		183,260	149			
θεσμ&διοικ. ρόλ * Χρονια	Between Groups	(Combined)	24,199	6	4,033	5,703	,000
	Within Groups		101,134	143	,707		
	Total		125,333	149			
αποτελ&ευελ. * Χρονια	Between Groups	(Combined)	18,990	6	3,165	4,415	,000
	Within Groups		102,504	143	,717		
	Total		121,493	149			
νέα προγραμ * Χρονια	Between Groups	(Combined)	18,467	6	3,078	3,466	,003
	Within Groups		126,973	143	,888		
	Total		145,440	149			
αξιολογήσεις * Χρονια	Between Groups	(Combined)	16,486	6	2,748	2,215	,045
	Within Groups		177,407	143	1,241		
	Total		193,893	149			
ολοήμερο * Χρονια	Between Groups	(Combined)	4,003	6	,667	,939	,469
	Within Groups		101,570	143	,710		
	Total		105,573	149			

Measures of Association

	Eta	Eta Squared
κτίρια * Χρονια	,363	,132
εποπτικ.μέσα * Χρονια	,357	,127
επικ.&συνεργ με δασκ * Χρονια	,376	,141
επικ.&συνεργ με γον * Χρονια	,351	,123
δασκ.ειδικοτ * Χρονια	,405	,164
αλλαγ.προσωπικ. * Χρονια	,367	,135
επιμορφ.δασκ * Χρονια	,329	,108
συμβουλευτική * Χρονια	,402	,162
θεσμ&διοικ. ρόλ * Χρονια	,439	,193
αποτελ&ευελ. * Χρονια	,395	,156
νέα προγραμ * Χρονια	,356	,127
αξιολογήσεις * Χρονια	,292	,085
ολοήμερο * Χρονια	,195	,038

Μέσοι όροι για τα χαρακτηριστικά των στελεχών της εκπαίδευσης σύμφωνα με το οικογενειακό εισόδημα

Report

	EISODIMA								
	-1000ευρώ			1001-1500			1501-2000		
	Mean	N	Std. Deviation	Mean	N	Std. Deviation	Mean	N	Std. Deviation
κτίρια	4,1111	27	,97402	3,3333	24	1,00722	3,0000	11	1,34164
εποπτικ.μέσα	4,1852	27	1,00142	3,0417	24	1,26763	3,0000	11	1,09545
επικ.&συνεργ με δασκ	4,0370	27	1,25519	3,1667	24	1,12932	2,6364	11	1,43337
επικ.&συνεργ με γον	3,9259	27	1,03500	2,8750	24	1,22696	2,8182	11	1,47093
δασκ.ειδικοτ	4,3704	27	,96668	4,2083	24	,77903	3,2727	11	1,00905
αλλαγ.προσωπικ.	3,8148	27	1,11068	3,5417	24	1,10253	3,5455	11	1,03573
επιμορφ.δασκ	3,7778	27	1,31071	3,2917	24	1,16018	2,9091	11	1,04447
συμβουλευτική	3,2963	27	1,56438	2,7083	24	1,33447	2,1818	11	1,25045
θεσμ&διοικ. ρόλ	4,2593	27	,98421	3,7500	24	1,11316	3,0909	11	1,13618
αποτελ&ευελ.	3,8889	27	1,05003	3,4167	24	1,13890	2,7273	11	1,10371
νέα προγραμ	4,2593	27	1,09519	3,2917	24	1,04170	2,7273	11	1,19087
αξιολογήσεις	3,7778	27	1,21950	3,0000	24	1,14208	2,4545	11	1,03573
ολοήμερο	4,4815	27	2,06380	3,5833	24	1,31601	3,0000	11	1,18322

Report

	>2000			Total		
	Mean	N	Std. Deviation	Mean	N	Std. Deviation
κτίρια	3,3571	28	1,12922	3,5333	90	1,13375
εποπτικ.μέσα	2,7500	28	,96705	3,2889	90	1,22010
επικ.&συνεργ με δασκ	2,9643	28	,99934	3,3000	90	1,25823
επικ.&συνεργ με γον	2,5000	28	1,07152	3,0667	90	1,27904
δασκ.ειδικοτ	3,1786	28	,98333	3,8222	90	1,06610
αλλαγ.προσωπικ.	3,9286	28	3,66089	3,7444	90	2,21111
επιμορφ.δασκ	2,8571	28	,93152	3,2556	90	1,17618
συμβουλευτική	2,2500	28	1,04083	2,6778	90	1,37251
θεσμ&διοικ. ρόλ	3,3571	28	1,02611	3,7000	90	1,11627
αποτελ&ευελ.	2,5357	28	1,03574	3,2000	90	1,20112
νέα προγραμ	2,9643	28	1,13797	3,4111	90	1,23520
αξιολογήσεις	2,1786	28	1,05597	2,9111	90	1,28644
ολοήμερο	3,2500	28	1,20570	3,6778	90	1,61334

ANOVA Table

			Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
κτίρια * EISODIMA	Between Groups	(Combined)	13,971	3	4,657	3,988	,010
	Within Groups		100,429	86	1,168		
	Total		114,400	89			
εποπτικ.μέσα * EISODIMA	Between Groups	(Combined)	32,206	3	10,735	9,207	,000
	Within Groups		100,282	86	1,166		
	Total		132,489	89			
επικ.&συνεργ με δασκ * EISODIMA	Between Groups	(Combined)	23,094	3	7,698	5,620	,001
	Within Groups		117,806	86	1,370		
	Total		140,900	89			
επικ.&συνεργ με γον * EISODIMA	Between Groups	(Combined)	30,487	3	10,162	7,592	,000
	Within Groups		115,113	86	1,339		
	Total		145,600	89			
δασκ.ειδικοτ * EISODIMA	Between Groups	(Combined)	26,612	3	8,871	10,234	,000
	Within Groups		74,544	86	,867		
	Total		101,156	89			
αλλαγ.προσωπικ. * EISODIMA	Between Groups	(Combined)	2,505	3	,835	,166	,919
	Within Groups		432,617	86	5,030		
	Total		435,122	89			
επιμορφ.δασκ * EISODIMA	Between Groups	(Combined)	13,160	3	4,387	3,431	,021
	Within Groups		109,963	86	1,279		
	Total		123,122	89			
συμβουλευτική * EISODIMA	Between Groups	(Combined)	18,181	3	6,060	3,487	,019
	Within Groups		149,474	86	1,738		
	Total		167,656	89			
θεσμ&διοικ. ρόλ * EISODIMA	Between Groups	(Combined)	15,877	3	5,292	4,790	,004
	Within Groups		95,023	86	1,105		
	Total		110,900	89			
αποτελ&ευελ. * EISODIMA	Between Groups	(Combined)	28,754	3	9,585	8,272	,000
	Within Groups		99,646	86	1,159		
	Total		128,400	89			
νέα προγραμ * EISODIMA	Between Groups	(Combined)	30,499	3	10,166	8,304	,000
	Within Groups		105,290	86	1,224		
	Total		135,789	89			
αξιολογήσεις * EISODIMA	Between Groups	(Combined)	37,788	3	12,596	9,893	,000
	Within Groups		109,501	86	1,273		
	Total		147,289	89			
ολοήμερο * EISODIMA	Between Groups	(Combined)	27,831	3	9,277	3,914	,011
	Within Groups		203,824	86	2,370		
	Total		231,656	89			

Measures of Association

	Eta	Eta Squared
κτίρια * EISODIMA	,349	,122
εποπτικ.μέσα * EISODIMA	,493	,243
επικ.&συνεργ με δασκ * EISODIMA	,405	,164
επικ.&συνεργ με γον * EISODIMA	,458	,209
δασκ.ειδικοτ * EISODIMA	,513	,263
αλλαγ.προσωπικ. * EISODIMA	,076	,006
επιμορφ.δασκ * EISODIMA	,327	,107
συμβουλευτική * EISODIMA	,329	,108
θεσμ&διοικ. ρόλ * EISODIMA	,378	,143

αποτελ&ευελ. * EISODIMA	,473	,224
νέα προγραμ * EISODIMA	,474	,225
αξιολογήσεις * EISODIMA	,507	,257
ολοήμερο * EISODIMA	,347	,120

Μέσοι όροι για τα χαρακτηριστικά των στελεχών της εκπαίδευσης σύμφωνα με τη μόρφωση του πατέρα

Report

	MORFPAT								
	δημοτικό			γυμνάσιο			λύκειο		
	Mean	N	Std. Deviation	Mean	N	Std. Deviation	Mean	N	Std. Deviation
κτίρια	3,7273	22	1,20245	3,5789	19	1,01739	3,5172	29	1,02193
εποπτικ.μέσα	3,7273	22	1,20245	3,6316	19	1,25656	3,2759	29	1,16179
επικ.&συνεργ με δασκ	3,4545	22	1,43849	3,6842	19	1,29326	3,2414	29	1,12298
επικ.&συνεργ με γον	3,4091	22	1,18157	3,7895	19	1,22832	2,6897	29	1,13715
δασκ.ειδικοτ	4,3182	22	,89370	3,9474	19	,97032	3,6552	29	1,07822
αλλαγ.προσωπικ.	3,5909	22	,95912	3,7368	19	1,28418	4,0690	29	3,60487
επιμορφ.δασκ	3,4545	22	1,29935	3,6316	19	1,16479	3,2069	29	1,08164
συμβουλευτική	2,8182	22	1,59273	3,1053	19	1,59495	2,3793	29	1,20753
θεσμ&διοικ. ρόλ	3,8636	22	1,03719	4,0526	19	1,07877	3,6897	29	1,13715
αποτελ&ευελ.	3,3182	22	1,17053	3,7895	19	1,08418	3,1379	29	1,30176
νέα προγραμ	3,6818	22	1,32328	3,8421	19	1,01451	3,2069	29	1,23576
αξιολογήσεις	3,1818	22	1,33225	3,3158	19	1,15723	2,8966	29	1,34549
ολοήμερο	3,8182	22	1,22032	4,1579	19	2,52241	3,6897	29	1,25651

Report

	TEI			AEI			μεταπτυχιακό-διδακτορικό		
	Mean	N	Std. Deviation	Mean	N	Std. Deviation	Mean	N	Std. Deviation
κτίρια	3,3333	3	1,52753	3,0667	15	1,27988	5,0000	1	.
εποπτικ.μέσα	3,0000	3	1,00000	2,4000	15	,98561	2,0000	1	.
επικ.&συνεργ με δασκ	2,6667	3	1,15470	2,7333	15	1,09978	3,0000	1	.
επικ.&συνεργ με γον	3,0000	3	1,00000	2,1333	15	,99043	5,0000	1	.
δασκ.ειδικοτ	3,6667	3	,57735	3,1333	15	1,12546	5,0000	1	.
αλλαγ.προσωπικ.	4,0000	3	,00000	3,2000	15	,94112	5,0000	1	.
επιμορφ.δασκ	3,3333	3	,57735	2,6000	15	,91026	1,0000	1	.
συμβουλευτική	3,0000	3	1,00000	2,2667	15	,88372	3,0000	1	.
θεσμ&διοικ. ρόλ	3,0000	3	1,00000	3,2000	15	1,20712	3,0000	1	.
αποτελ&ευελ.	2,3333	3	,57735	2,5333	15	,99043	3,0000	1	.
νέα προγραμ	3,0000	3	1,00000	2,8667	15	1,24595	3,0000	1	.
αξιολογήσεις	2,6667	3	,57735	2,0000	15	,92582	2,0000	1	.
ολοήμερο	3,0000	3	1,00000	3,0667	15	1,16292	1,0000	1	.

Report

	Total		
	Mean	N	Std. Deviation
κτίρια	3,5169	89	1,12928
εποπτικ.μέσα	3,2921	89	1,22662

επικ.&συνεργ με δασκ	3,2809	89	1,25217
επικ.&συνεργ με γον	3,0449	89	1,26949
δασκ.ειδικοτ	3,8090	89	1,06469
αλλαγ.προσωπικ.	3,7416	89	2,22347
επιμορφ.δασκ	3,2360	89	1,16797
συμβουλευτική	2,6517	89	1,35765
θεσμ&διοικ. ρόλ	3,6966	89	1,12214
αποτελ&ευελ.	3,1910	89	1,20488
νέα προγραμ	3,3933	89	1,23047
αξιολογήσεις	2,8876	89	1,27420
ολοήμερο	3,6629	89	1,61628

ANOVA Table

			Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
κτίρια * MORFPAT	Between Groups	(Combined)	6,388	5	1,278	1,002	,422
	Within Groups		105,837	83	1,275		
	Total		112,225	88			
επoπτικ.μέσα * MORFPAT	Between Groups	(Combined)	20,227	5	4,045	2,993	,016
	Within Groups		112,178	83	1,352		
	Total		132,404	88			
επικ.&συνεργ με δασκ * MORFPAT	Between Groups	(Combined)	9,507	5	1,901	1,228	,303
	Within Groups		128,470	83	1,548		
	Total		137,978	88			
επικ.&συνεργ με γον * MORFPAT	Between Groups	(Combined)	33,404	5	6,681	5,115	,000
	Within Groups		108,416	83	1,306		
	Total		141,820	88			
δασκ.ειδικοτ * MORFPAT	Between Groups	(Combined)	15,081	5	3,016	2,957	,017
	Within Groups		84,672	83	1,020		
	Total		99,753	88			
αλλαγ.προσωπικ. * MORFPAT	Between Groups	(Combined)	9,792	5	1,958	,382	,860
	Within Groups		425,264	83	5,124		
	Total		435,056	88			
επιμορφ.δασκ * MORFPAT	Between Groups	(Combined)	15,144	5	3,029	2,396	,044
	Within Groups		104,901	83	1,264		
	Total		120,045	88			
συμβουλευτική * MORFPAT	Between Groups	(Combined)	9,379	5	1,876	1,019	,412
	Within Groups		152,823	83	1,841		
	Total		162,202	88			
θεσμ&διοικ. ρόλ * MORFPAT	Between Groups	(Combined)	8,664	5	1,733	1,408	,230
	Within Groups		102,145	83	1,231		
	Total		110,809	88			
αποτελ&ευελ. * MORFPAT	Between Groups	(Combined)	15,974	5	3,195	2,372	,046
	Within Groups		111,779	83	1,347		
	Total		127,753	88			
νέα προγραμ * MORFPAT	Between Groups	(Combined)	11,445	5	2,289	1,560	,180
	Within Groups		121,791	83	1,467		
	Total		133,236	88			
αξιολογήσεις * MORFPAT	Between Groups	(Combined)	18,142	5	3,628	2,414	,043
	Within Groups		124,734	83	1,503		
	Total		142,876	88			
ολοήμερο * MORFPAT	Between Groups	(Combined)	18,948	5	3,790	1,491	,202
	Within Groups		210,939	83	2,541		
	Total		229,888	88			

Measures of Association

	Eta	Eta Squared
κτίρια * MORFPAT	,239	,057
εποπτικ.μέσα * MORFPAT	,391	,153
επικ.&συνεργ με δασκ * MORFPAT	,262	,069
επικ.&συνεργ με γον * MORFPAT	,485	,236
δασκ.ειδικοτ * MORFPAT	,389	,151
αλλαγ.προσωπικ. * MORFPAT	,150	,023
επιμορφ.δασκ * MORFPAT	,355	,126
συμβουλευτική * MORFPAT	,240	,058
θεσμ&διοικ. ρόλ * MORFPAT	,280	,078
αποτελ&ευελ. * MORFPAT	,354	,125
νέα προγραμ * MORFPAT	,293	,086
αξιολογήσεις * MORFPAT	,356	,127
ολοήμερο * MORFPAT	,287	,082

Μέσοι όροι για τα χαρακτηριστικά των στελεχών της εκπαίδευσης σύμφωνα με τη μόρφωση του πατέρα

Report

	MORFMIT								
	καθόλου			δημοτικό			γυμνάσιο		
	Mean	N	Std. Deviation	Mean	N	Std. Deviation	Mean	N	Std. Deviation
κτίρια	5,0000	1	,	4,0500	20	,99868	3,2500	16	,85635
εποπτικ.μέσα	5,0000	1	,	4,0000	20	1,16980	3,1875	16	1,16726
επικ.&συνεργ με δασκ	3,0000	1	,	3,9000	20	1,29371	3,1875	16	1,27639
επικ.&συνεργ με γον	4,0000	1	,	4,0000	20	,91766	2,8750	16	1,36015
δασκ.ειδικοτ	5,0000	1	,	4,5000	20	,68825	4,0000	16	1,09545
αλλαγ.προσωπικ.	4,0000	1	,	3,8500	20	1,13671	3,4375	16	1,03078
επιμορφ.δασκ	4,0000	1	,	3,8500	20	1,26803	3,1250	16	1,20416
συμβουλευτική	5,0000	1	,	3,2500	20	1,48235	2,3750	16	1,36015
θεσμ&διοικ. ρόλ	3,0000	1	,	4,3500	20	,67082	3,6250	16	1,31022
αποτελ&ευελ.	4,0000	1	,	3,7500	20	1,16416	3,1875	16	1,22304
νέα προγραμ	5,0000	1	,	4,2500	20	,96655	3,3125	16	1,25000
αξιολογήσεις	4,0000	1	,	3,7500	20	1,06992	3,0000	16	1,36626
ολοήμερο	3,0000	1	,	4,3000	20	,97872	3,0625	16	1,28938

Report

	λύκειο			TEI			AEI		
	Mean	N	Std. Deviation	Mean	N	Std. Deviation	Mean	N	Std. Deviation
κτίρια	3,4828	29	1,12188	3,0000	4	1,41421	3,3158	19	1,33552
εποπτικ.μέσα	3,5172	29	1,02193	3,0000	4	1,41421	2,3158	19	,94591
επικ.&συνεργ με δασκ	3,4483	29	1,21262	3,2500	4	1,50000	2,6316	19	1,01163
επικ.&συνεργ με γον	2,8966	29	1,34549	2,5000	4	1,00000	2,6316	19	1,11607
δασκ.ειδικοτ	3,5862	29	,98261	4,0000	4	,81650	3,3158	19	1,15723

αλλαγ προσωπικ.	3,5172	29	1,05630	4,0000	4	,81650	4,2632	19	4,40760
επιμορφ.δασκ	3,3448	29	1,00980	3,2500	4	1,25831	2,6316	19	1,06513
συμβουλευτική	2,6897	29	1,36548	3,0000	4	1,41421	2,1579	19	1,06787
θεσμ&διοικ. ρόλ	3,5172	29	1,15328	3,5000	4	1,29099	3,4737	19	1,12390
αποτελ&ευελ.	3,0690	29	1,22273	3,7500	4	1,50000	2,7368	19	,99119
νέα προγραμ	3,2759	29	1,19213	3,2500	4	1,50000	2,7895	19	1,13426
αξιολογήσεις	2,7241	29	1,27885	3,5000	4	1,29099	2,1053	19	,93659
ολοήμερο	3,8966	29	2,17691	4,0000	4	,81650	3,2105	19	1,35724

Report

	μεταπτυχιακό-διδακτορικό			Total		
	Mean	N	Std. Deviation	Mean	N	Std. Deviation
κτίρια	4,0000	1	,	3,5333	90	1,13375
εποπτικ.μέσα	2,0000	1	,	3,2889	90	1,22010
επικ.&συνεργ με δασκ	2,0000	1	,	3,3000	90	1,25823
επικ.&συνεργ με γον	2,0000	1	,	3,0667	90	1,27904
δασκ.ειδικοτ	2,0000	1	,	3,8222	90	1,06610
αλλαγ.προσωπικ.	2,0000	1	,	3,7444	90	2,21111
επιμορφ.δασκ	2,0000	1	,	3,2556	90	1,17618
συμβουλευτική	2,0000	1	,	2,6778	90	1,37251
θεσμ&διοικ. ρόλ	3,0000	1	,	3,7000	90	1,11627
αποτελ&ευελ.	2,0000	1	,	3,2000	90	1,20112
νέα προγραμ	3,0000	1	,	3,4111	90	1,23520
αξιολογήσεις	2,0000	1	,	2,9111	90	1,28644
ολοήμερο	3,0000	1	,	3,6778	90	1,61334

ANOVA Table

			Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
κτίρια * MORFMIT	Between Groups	(Combined)	11,103	6	1,851	1,487	,193
	Within Groups		103,297	83	1,245		
	Total		114,400	89			
εποπτικ.μέσα * MORFMIT	Between Groups	(Combined)	34,705	6	5,784	4,910	,000
	Within Groups		97,784	83	1,178		
	Total		132,489	89			
επικ.&συνεργ με δασκ * MORFMIT	Between Groups	(Combined)	18,319	6	3,053	2,067	,066
	Within Groups		122,581	83	1,477		
	Total		140,900	89			
επικ.&συνεργ με γον * MORFMIT	Between Groups	(Combined)	25,739	6	4,290	2,971	,011
	Within Groups		119,861	83	1,444		
	Total		145,600	89			
δασκ.ειδικοτ * MORFMIT	Between Groups	(Combined)	21,016	6	3,503	3,628	,003
	Within Groups		80,140	83	,966		
	Total		101,156	89			
αλλαγ.προσωπικ. * MORFMIT	Between Groups	(Combined)	11,709	6	1,952	,383	,888
	Within Groups		423,413	83	5,101		
	Total		435,122	89			
επιμορφ.δασκ * MORFMIT	Between Groups	(Combined)	17,099	6	2,850	2,231	,048
	Within Groups		106,023	83	1,277		
	Total		123,122	89			
συμβουλευτική * MORFMIT	Between Groups	(Combined)	19,422	6	3,237	1,813	,107
	Within Groups		148,233	83	1,786		
	Total		167,656	89			
θεσμ&διοικ. ρόλ * MORFMIT	Between Groups	(Combined)	11,622	6	1,937	1,619	,152
	Within Groups		99,278	83	1,196		

	Total		110,900	89			
αποτελ&ευελ. * MORFMIT	Between Groups	(Combined)	13,916	6	2,319	1,682	,136
	Within Groups		114,484	83	1,379		
	Total		128,400	89			
νέα προγραμ * MORFMIT	Between Groups	(Combined)	24,900	6	4,150	3,106	,009
	Within Groups		110,888	83	1,336		
	Total		135,789	89			
αξιολογήσεις * MORFMIT	Between Groups	(Combined)	30,956	6	5,159	3,681	,003
	Within Groups		116,333	83	1,402		
	Total		147,289	89			
ολοήμερο * MORFMIT	Between Groups	(Combined)	20,671	6	3,445	1,355	,242
	Within Groups		210,985	83	2,542		
	Total		231,656	89			

Measures of Association

	Eta	Eta Squared
κτίρια * MORFMIT	,312	,097
εποπτικ.μέσα * MORFMIT	,512	,262
επικ.&συνεργ με δασκ * MORFMIT	,361	,130
επικ.&συνεργ με γον * MORFMIT	,420	,177
δασκ.ειδικοτ * MORFMIT	,456	,208
αλλαγ.προσωπικ. * MORFMIT	,164	,027
επιμορφ.δασκ * MORFMIT	,373	,139
συμβουλευτική * MORFMIT	,340	,116
θεσμ&διοικ. ρόλ * MORFMIT	,324	,105
αποτελ&ευελ. * MORFMIT	,329	,108
νέα προγραμ * MORFMIT	,428	,183
αξιολογήσεις * MORFMIT	,458	,210
ολοήμερο * MORFMIT	,299	,089

Μέσοι όροι για τα χαρακτηριστικά των στελεχών της εκπαίδευσης σύμφωνα με το επάγγελμα του πατέρα

Report

	EPAGPAT								
	δημ.υπαλληλ ος			ελευθερος επαγγελματίας			έμπορος		
	Mean	N	Std. Deviation	Mean	N	Std. Deviation	Mean	N	Std. Deviation
κτίρια	3,4286	21	1,07571	3,0952	21	1,17918	3,6250	8	,91613
εποπτικ.μέσα	3,2381	21	,99523	2,9524	21	1,07127	3,3750	8	1,18773
επικ.&συνεργ με δασκ	3,3810	21	1,02353	2,9524	21	1,20317	3,6250	8	1,06066
επικ.&συνεργ με γον	3,0000	21	1,37840	2,7619	21	1,09109	3,1250	8	1,12599
δασκ.ειδικοτ	3,8571	21	,91026	3,6667	21	,91287	3,7500	8	1,03510
αλλαγ.προσωπικ.	3,8095	21	,81358	3,4762	21	1,03049	3,6250	8	1,06066
επιμορφ.δασκ	3,1905	21	1,12335	3,3810	21	,92066	3,3750	8	1,18773
συμβουλευτική	2,5238	21	1,20909	2,7143	21	1,38358	3,0000	8	1,41421
θεσμ&διοικ. ρόλ	3,6667	21	,85635	3,6667	21	1,01653	3,8750	8	1,24642
αποτελ&ευελ.	3,2381	21	1,13599	2,9524	21	1,20317	3,3750	8	1,18773
νέα προγραμ	3,1905	21	1,28915	3,3333	21	1,06458	3,5000	8	1,41421

αξιολογήσεις	2,8571	21	1,35225	2,6667	21	1,11056	3,0000	8	1,30931
ολοήμερο	4,1905	21	2,33707	3,4762	21	1,24976	3,3750	8	1,30247

Report

	αγρότης			ιδιωτικός υπάλληλος			εργάτης		
	Mean	N	Std. Deviation	Mean	N	Std. Deviation	Mean	N	Std. Deviation
κτίρια	4,2000	10	,78881	3,6875	16	1,13835	4,3333	6	,81650
εποπτικ.μέσα	4,0000	10	1,05409	3,5000	16	1,59164	4,1667	6	,75277
επικ.&συνεργ με δασκ	3,8000	10	1,39841	3,3125	16	1,40089	4,0000	6	1,26491
επικ.&συνεργ με γον	3,8000	10	,78881	3,0625	16	1,52616	4,1667	6	,40825
δασκ.ειδικοτ	4,1000	10	,87560	4,0625	16	1,23659	4,3333	6	1,03280
αλλαγ.προσωπικ.	3,5000	10	1,08012	3,4375	16	1,31498	3,8333	6	1,16905
επιμορφ.δασκ	3,4000	10	1,42984	3,2500	16	1,34164	3,3333	6	1,50555
συμβουλευτική	2,5000	10	1,43372	2,6250	16	1,45488	3,3333	6	1,86190
θεσμ&διοικ. ρόλ	3,8000	10	1,22927	3,6250	16	1,31022	4,5000	6	,83666
αποτελ&ευελ.	3,3000	10	,94868	3,4375	16	1,36473	4,0000	6	1,09545
νέα προγραμ	3,9000	10	,99443	3,3125	16	1,30224	4,6667	6	,51640
αξιολογήσεις	2,9000	10	1,19722	3,1250	16	1,36015	4,3333	6	,51640
ολοήμερο	4,4000	10	,96609	3,4375	16	1,45917	3,5000	6	1,22474

Report

	ελ.επαγγ.επιστ			Total		
	Mean	N	Std. Deviation	Mean	N	Std. Deviation
κτίρια	2,8571	7	1,34519	3,5169	89	1,12928
εποπτικ.μέσα	2,1429	7	1,06904	3,2921	89	1,22662
επικ.&συνεργ με δασκ	2,1429	7	1,06904	3,2809	89	1,25217
επικ.&συνεργ με γον	1,8571	7	,89974	3,0449	89	1,26949
δασκ.ειδικοτ	2,7143	7	1,38013	3,8090	89	1,06469
αλλαγ.προσωπικ.	2,5714	7	,97590	3,5169	89	1,06720
επιμορφ.δασκ	2,4286	7	,97590	3,2360	89	1,16797
συμβουλευτική	2,1429	7	1,06904	2,6517	89	1,35765
θεσμ&διοικ. ρόλ	3,0000	7	1,52753	3,6966	89	1,12214
αποτελ&ευελ.	2,1429	7	1,06904	3,1910	89	1,20488
νέα προγραμ	2,4286	7	1,13389	3,3933	89	1,23047
αξιολογήσεις	1,7143	7	,75593	2,8876	89	1,27420
ολοήμερο	2,5714	7	1,13389	3,6629	89	1,61628

ANOVA Table

			Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
κτίρια * EPAGPAT	Between Groups	(Combined)	16,169	6	2,695	2,301	,042
	Within Groups		96,055	82	1,171		
	Total		112,225	88			
εποπτικ.μέσα * EPAGPAT	Between Groups	(Combined)	22,077	6	3,680	2,735	,018
	Within Groups		110,327	82	1,345		
	Total		132,404	88			
επικ.&συνεργ με δασκ * EPAGPAT	Between Groups	(Combined)	18,303	6	3,051	2,090	,063
	Within Groups		119,674	82	1,459		
	Total		137,978	88			
επικ.&συνεργ με γον * EPAGPAT	Between Groups	(Combined)	24,908	6	4,151	2,912	,013
	Within Groups		116,913	82	1,426		
	Total		141,820	88			
δασκ.ειδικοτ * EPAGPAT	Between Groups	(Combined)	12,415	6	2,069	1,943	,084

	Within Groups		87,338	82	1,065		
	Total		99,753	88			
αλλαγ.προσωπικ. * EPAGPAT	Between Groups	(Combined)	8,888	6	1,481	1,330	,253
	Within Groups		91,336	82	1,114		
	Total		100,225	88			
επιμορφ.δασκ * EPAGPAT	Between Groups	(Combined)	5,532	6	,922	,660	,682
	Within Groups		114,513	82	1,397		
	Total		120,045	88			
συμβουλευτική * EPAGPAT	Between Groups	(Combined)	6,238	6	1,040	,547	,771
	Within Groups		155,964	82	1,902		
	Total		162,202	88			
θεσμ&διοικ. ρόλ * EPAGPAT	Between Groups	(Combined)	7,751	6	1,292	1,028	,413
	Within Groups		103,058	82	1,257		
	Total		110,809	88			
αποτελ&ευελ. * EPAGPAT	Between Groups	(Combined)	14,221	6	2,370	1,712	,129
	Within Groups		113,532	82	1,385		
	Total		127,753	88			
νέα προγραμ * EPAGPAT	Between Groups	(Combined)	19,946	6	3,324	2,406	,034
	Within Groups		113,290	82	1,382		
	Total		133,236	88			
αξιολογήσεις * EPAGPAT	Between Groups	(Combined)	24,226	6	4,038	2,791	,016
	Within Groups		118,650	82	1,447		
	Total		142,876	88			
ολοήμερο * EPAGPAT	Between Groups	(Combined)	21,985	6	3,664	1,445	,208
	Within Groups		207,903	82	2,535		
	Total		229,888	88			

Measures of Association

	Eta	Eta Squared
κτίρια * EPAGPAT	,380	,144
εποπτικ.μέσα * EPAGPAT	,408	,167
επικ.&συνεργ με δασκ * EPAGPAT	,364	,133
επικ.&συνεργ με γον * EPAGPAT	,419	,176
δασκ.ειδικοτ * EPAGPAT	,353	,124
αλλαγ.προσωπικ. * EPAGPAT	,298	,089
επιμορφ.δασκ * EPAGPAT	,215	,046
συμβουλευτική * EPAGPAT	,196	,038
θεσμ&διοικ. ρόλ * EPAGPAT	,264	,070
αποτελ&ευελ. * EPAGPAT	,334	,111
νέα προγραμ * EPAGPAT	,387	,150
αξιολογήσεις * EPAGPAT	,412	,170
ολοήμερο * EPAGPAT	,309	,096

Μέσοι όροι για τα χαρακτηριστικά των στελεχών της εκπαίδευσης σύμφωνα με το επάγγελμα της μητέρας

Report

	EPAGMIT								
	δημ υπάλληλος			ελεύθερος επαγγελματίας			έμπορος		
	Mean	N	Std. Deviation	Mean	N	Std. Deviation	Mean	N	Std. Deviation
κτίρια	3,2609	23	1,32175	2,8333	6	,75277	4,2500	4	,50000
εποπτικ.μέσα	2,7391	23	,91539	2,5000	6	1,04881	4,5000	4	,57735
επικ.&συνεργ.με δασκ	2,8696	23	1,05763	3,1667	6	,98319	4,5000	4	,57735
επικ.&συνεργ.με γον	2,7826	23	1,16605	3,0000	6	,89443	3,2500	4	1,50000
δασκ.ειδικοτ	3,6957	23	,92612	3,6667	6	1,03280	4,0000	4	1,15470
αλλαγ.προσωπικ.	3,4783	23	,94722	3,5000	6	1,04881	4,0000	4	1,15470
επιμορφ.δασκ	2,9130	23	,94931	3,1667	6	1,47196	4,5000	4	,57735
συμβουλευτική	2,3913	23	1,03305	2,8333	6	1,47196	3,0000	4	2,30940
θεσμ&διοικ. ρόλ	3,6957	23	,82212	3,3333	6	1,21106	4,5000	4	,57735
αποτελ&ευελ.	3,0435	23	,97600	2,8333	6	1,16905	3,0000	4	2,30940
νέα προγραμ	3,3043	23	1,18455	2,6667	6	1,21106	4,2500	4	,95743
αξιολογήσεις	2,7826	23	1,08530	2,3333	6	1,03280	2,7500	4	2,06155
ολοήμερο	3,7391	23	1,13688	3,5000	6	1,04881	4,2500	4	,95743

Report

	αγρότισσα			ιδιωτική υπάλληλος			εργάτρια		
	Mean	N	Std. Deviation	Mean	N	Std. Deviation	Mean	N	Std. Deviation
κτίρια	4,0000	2	1,41421	3,5000	8	1,19523	4,0000	3	1,00000
εποπτικ.μέσα	4,5000	2	,70711	3,8750	8	1,35620	4,0000	3	,00000
επικ.&συνεργ.με δασκ	4,0000	2	1,41421	3,5000	8	1,41421	4,0000	3	1,00000
επικ.&συνεργ.με γον	3,5000	2	,70711	3,0000	8	1,41421	4,3333	3	,57735
δασκ.ειδικοτ	4,5000	2	,70711	3,7500	8	1,38873	4,3333	3	1,15470
αλλαγ.προσωπικ.	2,5000	2	,70711	3,6250	8	1,40789	2,6667	3	1,15470
επιμορφ.δασκ	5,0000	2	,00000	3,3750	8	1,30247	3,0000	3	1,73205
συμβουλευτική	4,0000	2	,00000	3,1250	8	1,64208	1,6667	3	1,15470
θεσμ&διοικ. ρόλ	4,0000	2	1,41421	3,8750	8	1,35620	4,0000	3	1,00000
αποτελ&ευελ.	3,0000	2	1,41421	3,6250	8	1,30247	3,6667	3	,57735
νέα προγραμ	3,5000	2	2,12132	3,2500	8	1,38873	4,3333	3	,57735
αξιολογήσεις	3,0000	2	1,41421	3,3750	8	1,40789	3,6667	3	,57735
ολοήμερο	4,5000	2	,70711	3,7500	8	1,48805	3,0000	3	1,00000

Report

	οικιακά			ελ.επαγγ.επιστ			Total		
	Mean	N	Std. Deviation	Mean	N	Std. Deviation	Mean	N	Std. Deviation
κτίρια	3,7949	39	,95089	2,6000	5	1,51658	3,5333	90	1,13375
εποπτικ.μέσα	3,5897	39	1,16343	1,6000	5	,54772	3,2889	90	1,22010
επικ.&συνεργ.με δασκ	3,5128	39	1,29517	1,8000	5	,83666	3,3000	90	1,25823
επικ.&συνεργ.με γον	3,2821	39	1,35625	1,8000	5	,83666	3,0667	90	1,27904
δασκ.ειδικοτ	4,0769	39	,89984	2,0000	5	1,00000	3,8222	90	1,06610
αλλαγ.προσωπικ.	3,7436	39	,96567	2,4000	5	1,14018	3,5222	90	1,06241
επιμορφ.δασκ	3,4359	39	1,09532	1,8000	5	,44721	3,2556	90	1,17618
συμβουλευτική	2,8462	39	1,42420	1,6000	5	,54772	2,6778	90	1,37251

θεσμ&διοικ. ρόλ	3,7692	39	1,15762	2,4000	5	1,34164	3,7000	90	1,11627
αποτελ&ευελ.	3,4103	39	1,16343	2,0000	5	1,22474	3,2000	90	1,20112
νέα προγραμ	3,6667	39	1,10818	1,8000	5	1,09545	3,4111	90	1,23520
αξιολογήσεις	3,1282	39	1,32147	1,4000	5	,54772	2,9111	90	1,28644
ολοήμερο	3,8205	39	2,01144	2,0000	5	1,00000	3,6778	90	1,61334

ANOVA Table

			Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
κτίρια * EPAGMIT	Between Groups	(Combined)	14,823	7	2,118	1,744	,110
	Within Groups		99,577	82	1,214		
	Total		114,400	89			
εποπτικ.μέσα * EPAGMIT	Between Groups	(Combined)	41,543	7	5,935	5,351	,000
	Within Groups		90,946	82	1,109		
	Total		132,489	89			
επικ.&συνεργ με δασκ * EPAGMIT	Between Groups	(Combined)	25,914	7	3,702	2,640	,016
	Within Groups		114,986	82	1,402		
	Total		140,900	89			
επικ.&συνεργ με γον * EPAGMIT	Between Groups	(Combined)	17,073	7	2,439	1,556	,160
	Within Groups		128,527	82	1,567		
	Total		145,600	89			
δασκ.ειδικοτ * EPAGMIT	Between Groups	(Combined)	21,517	7	3,074	3,165	,005
	Within Groups		79,639	82	,971		
	Total		101,156	89			
αλλαγ.προσωπικ. * EPAGMIT	Between Groups	(Combined)	13,539	7	1,934	1,825	,093
	Within Groups		86,917	82	1,060		
	Total		100,456	89			
επιμορφ.δασκ * EPAGMIT	Between Groups	(Combined)	27,198	7	3,885	3,321	,004
	Within Groups		95,924	82	1,170		
	Total		123,122	89			
συμβουλευτική * EPAGMIT	Between Groups	(Combined)	17,525	7	2,504	1,367	,230
	Within Groups		150,130	82	1,831		
	Total		167,656	89			
θεσμ&διοικ. ρόλ * EPAGMIT	Between Groups	(Combined)	12,699	7	1,814	1,515	,174
	Within Groups		98,201	82	1,198		
	Total		110,900	89			
αποτελ&ευελ. * EPAGMIT	Between Groups	(Combined)	12,633	7	1,805	1,278	,271
	Within Groups		115,767	82	1,412		
	Total		128,400	89			
νέα προγραμ * EPAGMIT	Between Groups	(Combined)	24,703	7	3,529	2,605	,018
	Within Groups		111,086	82	1,355		
	Total		135,789	89			
αξιολογήσεις * EPAGMIT	Between Groups	(Combined)	19,192	7	2,742	1,755	,108
	Within Groups		128,097	82	1,562		
	Total		147,289	89			
ολοήμερο * EPAGMIT	Between Groups	(Combined)	19,227	7	2,747	1,060	,397
	Within Groups		212,428	82	2,591		
	Total		231,656	89			

Measures of Association

	Eta	Eta Squared
κτίρια * EPAGMIT	,360	,130
εποπτικ.μέσα * EPAGMIT	,560	,314
επικ.&συνεργ με δασκ * EPAGMIT	,429	,184
επικ.&συνεργ με γον * EPAGMIT	,342	,117
δασκ.ειδικοτ * EPAGMIT	,461	,213
αλλαγ.προσωπικ. * EPAGMIT	,367	,135
επιμορφ.δασκ * EPAGMIT	,470	,221
συμβουλευτική * EPAGMIT	,323	,105
θεσμ&διοικ. ρόλ * EPAGMIT	,338	,115
αποτελ&ευελ. * EPAGMIT	,314	,098
νέα προγραμ * EPAGMIT	,427	,182
αξιολογήσεις * EPAGMIT	,361	,130
ολοήμερο * EPAGMIT	,288	,083

Μέσοι όροι για τα χαρακτηριστικά των στελεχών της εκπαίδευσης σύμφωνα με το φύλο

Report

	Φύλο								
	Ανδρας			Γυναίκα			Total		
	Mean	N	Std. Deviation	Mean	N	Std. Deviation	Mean	N	Std. Deviation
κτίρια	3,6708	161	1,21334	3,6000	200	1,01248	3,6316	361	1,10554
εποπτικ.μέσα	3,5404	161	1,12358	3,3800	200	1,11436	3,4515	361	1,11977
επικ.&συνεργ με δασκ	3,4783	161	1,11292	3,4600	200	1,11563	3,4681	361	1,11291
επικ.&συνεργ με γον	3,1615	161	1,23946	3,2200	200	1,15249	3,1939	361	1,19074
δασκ.ειδικοτ	4,0124	161	1,06059	3,9500	200	1,05025	3,9778	361	1,05386
αλλαγ.προσωπικ.	3,4596	161	1,19893	3,5150	200	1,07497	3,4903	361	1,13065
επιμορφ.δασκ	2,9689	161	1,30107	2,8700	200	1,24936	2,9141	361	1,27185
συμβουλευτική	2,7019	161	1,36402	2,4550	200	1,22699	2,5651	361	1,29392
θεσμ&διοικ. ρόλ	3,7888	161	1,10911	3,7500	200	1,05025	3,7673	361	1,07555
αποτελ&ευελ.	3,3043	161	1,02496	3,1750	200	1,08641	3,2327	361	1,05995
νέα προγραμ	3,6025	161	1,13622	3,3500	200	1,21444	3,4626	361	1,18526
αξιολογήσεις	2,4596	161	1,23488	2,7200	200	1,23256	2,6039	361	1,23868
ολοήμερο	3,5528	161	1,30815	3,5750	200	1,42285	3,5651	361	1,37105

ANOVA Table

			Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
κτίρια * Φύλο	Between Groups	(Combined)	,447	1	,447	,365	,546
	Within Groups		439,553	359	1,224		
	Total		440,000	360			
εποπτικ.μέσα * Φύλο	Between Groups	(Combined)	2,294	1	2,294	1,834	,177
	Within Groups		449,108	359	1,251		
	Total		451,402	360			
επικ.&συνεργ με δασκ * Φύλο	Between Groups	(Combined)	,030	1	,030	,024	,877

	Within Groups		445,854	359	1,242		
	Total		445,884	360			
επικ.&συνεργ με γον * Φύλο	Between Groups	(Combined)	,305	1	,305	,215	,643
	Within Groups		510,121	359	1,421		
	Total		510,427	360			
δασκ.ειδικοτ * Φύλο	Between Groups	(Combined)	,348	1	,348	,312	,577
	Within Groups		399,475	359	1,113		
	Total		399,823	360			
αλλαγ.προσωπικ. * Φύλο	Between Groups	(Combined)	,273	1	,273	,213	,644
	Within Groups		459,943	359	1,281		
	Total		460,216	360			
επιμορφ.δασκ * Φύλο	Between Groups	(Combined)	,873	1	,873	,539	,463
	Within Groups		581,465	359	1,620		
	Total		582,338	360			
συμβουλευτική * Φύλο	Between Groups	(Combined)	5,436	1	5,436	3,267	,072
	Within Groups		597,284	359	1,664		
	Total		602,720	360			
θεσμ&διοικ. ρόλ * Φύλο	Between Groups	(Combined)	,134	1	,134	,116	,734
	Within Groups		416,320	359	1,160		
	Total		416,454	360			
αποτελ&ευελ. * Φύλο	Between Groups	(Combined)	1,492	1	1,492	1,330	,250
	Within Groups		402,962	359	1,122		
	Total		404,454	360			
νέα προγραμ * Φύλο	Between Groups	(Combined)	5,686	1	5,686	4,082	,044
	Within Groups		500,059	359	1,393		
	Total		505,745	360			
αξιολογήσεις * Φύλο	Between Groups	(Combined)	6,047	1	6,047	3,974	,047
	Within Groups		546,308	359	1,522		
	Total		552,355	360			
ολοήμερο * Φύλο	Between Groups	(Combined)	,044	1	,044	,023	,879
	Within Groups		676,676	359	1,885		
	Total		676,720	360			

Measures of Association

	Eta	Eta Squared
κτίρια * Φύλο	,032	,001
εποπτικ.μέσα * Φύλο	,071	,005
επικ.&συνεργ με δασκ * Φύλο	,008	,000
επικ.&συνεργ με γον * Φύλο	,024	,001
δασκ.ειδικοτ * Φύλο	,029	,001
αλλαγ.προσωπικ. * Φύλο	,024	,001
επιμορφ.δασκ * Φύλο	,039	,001
συμβουλευτική * Φύλο	,095	,009
θεσμ&διοικ. ρόλ * Φύλο	,018	,000
αποτελ&ευελ. * Φύλο	,061	,004
νέα προγραμ * Φύλο	,106	,011
αξιολογήσεις * Φύλο	,105	,011
ολοήμερο * Φύλο	,008	,000

Διακρίνουσα ανάλυση

Discriminant

Analysis Case Processing Summary

Unweighted Cases		N	Percent
Valid		361	100,0
Excluded	Missing or out-of-range group codes	0	,0
	At least one missing discriminating variable	0	,0
	Both missing or out-of-range group codes and at least one missing discriminating variable	0	,0
	Total	0	,0
Total		361	100,0

Group Statistics

		Mean	Std. Deviation	Valid N (listwise)	
Omada deigmatos				Unweighted	Weighted
Στελέχη	κτίρια	4,0800	,75160	50	50,000
	εποπτικ.μέσα	3,7800	,81541	50	50,000
	επικ.&συνεργ με δασκ	3,8000	,83299	50	50,000
	επικ.&συνεργ με γον	3,7000	,97416	50	50,000
	δασκ.ειδικοτ	4,5800	,60911	50	50,000
	αλλαγ.προσωπικ.	3,9200	,98644	50	50,000
	επιμορφ.δασκ	3,3800	,90102	50	50,000
	συμβουλευτική	3,1800	1,10083	50	50,000
	θεσμ&διοικ. ρόλ	4,2600	,77749	50	50,000
	αποτελ&ευελ.	3,5800	,83520	50	50,000
	νέα προγραμ	3,8600	,94782	50	50,000
	αξιολογήσεις	2,6400	1,13856	50	50,000
	ολοήμερο	3,8800	,87225	50	50,000
Γονείς	κτίρια	3,5333	1,13375	90	90,000
	εποπτικ.μέσα	3,2889	1,22010	90	90,000
	επικ.&συνεργ με δασκ	3,3000	1,25823	90	90,000
	επικ.&συνεργ με γον	3,0667	1,27904	90	90,000
	δασκ.ειδικοτ	3,8222	1,06610	90	90,000
	αλλαγ.προσωπικ.	3,7444	2,21111	90	90,000
	επιμορφ.δασκ	3,2556	1,17618	90	90,000
	συμβουλευτική	2,6778	1,37251	90	90,000
	θεσμ&διοικ. ρόλ	3,7000	1,11627	90	90,000
	αποτελ&ευελ.	3,2000	1,20112	90	90,000
	νέα προγραμ	3,4111	1,23520	90	90,000
	αξιολογήσεις	2,9111	1,28644	90	90,000
	ολοήμερο	3,6778	1,61334	90	90,000
Δάσκαλοι	κτίρια	3,6400	,89352	100	100,000
	εποπτικ.μέσα	3,4600	,92573	100	100,000
	επικ.&συνεργ με δασκ	3,4300	,89052	100	100,000
	επικ.&συνεργ με γον	3,1600	,92899	100	100,000
	δασκ.ειδικοτ	4,0100	,84680	100	100,000
	αλλαγ.προσωπικ.	3,5700	1,01757	100	100,000
	επιμορφ.δασκ	2,6200	1,11718	100	100,000
	συμβουλευτική	2,2200	,97006	100	100,000
	θεσμ&διοικ. ρόλ	3,6700	,92174	100	100,000
	αποτελ&ευελ.	2,9700	,86987	100	100,000
	νέα προγραμ	3,3500	,96792	100	100,000
	αξιολογήσεις	2,1400	1,11028	100	100,000
	ολοήμερο	3,9800	,82853	100	100,000
Μαθητές	κτίρια	3,5124	1,31095	121	121,000

	εποπτικ.μέσα	3,4298	1,27034	121	121,000
	επικ.&συνεργ με δασκ	3,4876	1,23906	121	121,000
	επικ.&συνεργ με γον	3,1074	1,34661	121	121,000
	δασκ.ειδικοτ	3,8182	1,24499	121	121,000
	αλλαγ.προσωπικ.	3,2231	1,26153	121	121,000
	επιμορφ.δασκ	2,7107	1,47444	121	121,000
	συμβουλευτική	2,5124	1,44404	121	121,000
	θεσμ&διοικ. ρόλ	3,6942	1,21685	121	121,000
	αποτελ&ευελ	3,3306	1,12834	121	121,000
	νέα προγραμ	3,4298	1,36520	121	121,000
	αξιολογήσεις	2,7438	1,24853	121	121,000
	ολοήμερο	3,0083	1,52477	121	121,000
Total	κτίρια	3,6316	1,10554	361	361,000
	εποπτικ.μέσα	3,4515	1,11977	361	361,000
	επικ.&συνεργ με δασκ	3,4681	1,11291	361	361,000
	επικ.&συνεργ με γον	3,1939	1,19074	361	361,000
	δασκ.ειδικοτ	3,9778	1,05386	361	361,000
	αλλαγ.προσωπικ.	3,5457	1,49024	361	361,000
	επιμορφ.δασκ	2,9141	1,27185	361	361,000
	συμβουλευτική	2,5651	1,29392	361	361,000
	θεσμ&διοικ. ρόλ	3,7673	1,07555	361	361,000
	αποτελ&ευελ.	3,2327	1,05995	361	361,000
	νέα προγραμ	3,4626	1,18526	361	361,000
	αξιολογήσεις	2,6039	1,23868	361	361,000
	ολοήμερο	3,5651	1,37105	361	361,000

Analysis 1

Summary of Canonical Discriminant Functions

Eigenvalues

Function	Eigenvalue	% of Variance	Cumulative %	Canonical Correlation
1	,218	51,6	51,6	,423
2	,112	26,5	78,1	,317
3	,092	21,9	100,0	,291

a First 3 canonical discriminant functions were used in the analysis.

Wilks' Lambda

Test of Function(s)	Wilks' Lambda	Chi-square	df	Sig.
1 through 3	,676	137,608	39	,000
2 through 3	,823	68,373	24	,000
3	,915	31,087	11	,001

Standardized Canonical Discriminant Function Coefficients

	Function		
	1	2	3
κτίρια	,261	,143	,114
εποπτικ.μέσα	-,308	-,308	-,152
επικ.&συνεργ με δασκ	-,290	-,419	-,033
επικ.&συνεργ με γον	,239	,158	,215
δασκ.ειδικοτ	,284	-,202	,588
αλλαγ.προσωπικ.	,207	,338	-,166
επιμορφ.δασκ	,085	,796	-,088
συμβουλευτική	,181	,106	,544
θεσμ&διοικ. ρόλ	-,059	,226	,134

αποτελ&ευελ.	-,370	-,098	,221
νέα προγραμ	,048	-,422	,134
αξιολογήσεις	-,601	,454	-,366
ολοήμερο	,789	,050	-,428

Structure Matrix

	Function		
	1	2	3
ολοήμερο	,664	,139	-,083
επιμορφ.δασκ	,089	,690	,310
αξιολογήσεις	-,358	,546	,110
αλλαγ.προσωπικ.	,278	,325	,118
δασκ.ειδικοτ	,320	,024	,659
συμβουλευτική	-,017	,460	,596
θεσμ&διοικ. ρόλ	,125	,148	,563
αποτελ&ευελ.	-,167	,191	,532
επικ.&συνεργ με γον	,162	,040	,520
κτίρια	,214	,047	,458
επικ.&συνεργ με δασκ	,041	-,088	,436
νέα προγραμ	,051	,121	,429
εποπτικ.μέσα	,102	-,095	,395

Pooled within-groups correlations between discriminating variables and standardized canonical discriminant functions Variables ordered by absolute size of correlation within function.

* Largest absolute correlation between each variable and any discriminant function

Functions at Group Centroids

	Function		
Omada deigmatos	1	2	3
Στελέχη	,408	,184	,686
Γονείς	-7,856E-03	,511	-,245
Δάσκαλοι	,519	-,324	-,193
Μαθητές	-,592	-,188	5,795E-02

Unstandardized canonical discriminant functions evaluated at group means

Classification Statistics

Classification Processing Summary

Processed		361
Excluded	Missing or out-of-range group codes	0
	At least one missing discriminating variable	0
Used in Output		361

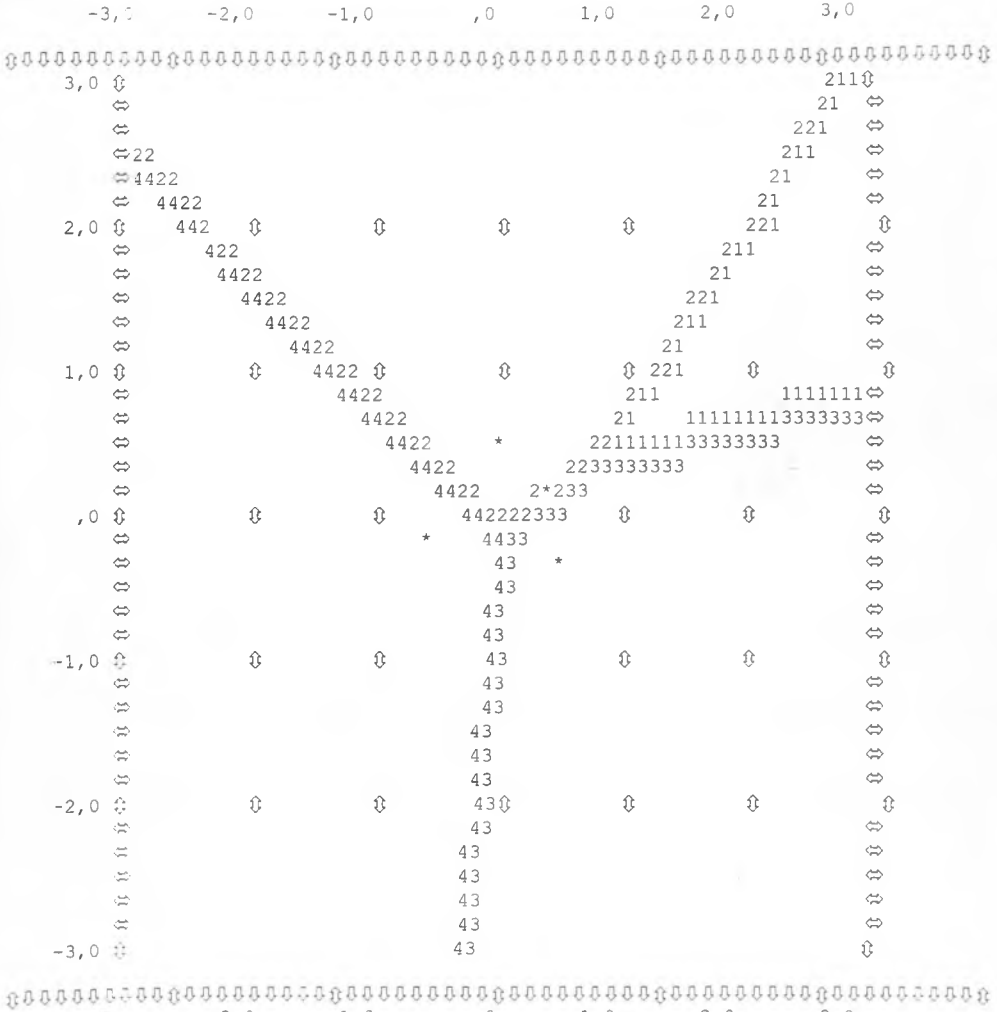
Prior Probabilities for Groups

	Prior	Cases Used in Analysis	
Omada deigmatos		Unweighted	Weighted
Στελέχη	,250	50	50,000
Γονείς	,250	90	90,000
Δάσκαλοι	,250	100	100,000
Μαθητές	,250	121	121,000
Total	1,000	361	361,000

Territorial Map

(Assuming all functions but the first two are zero)

Canonical Discriminant Function 2

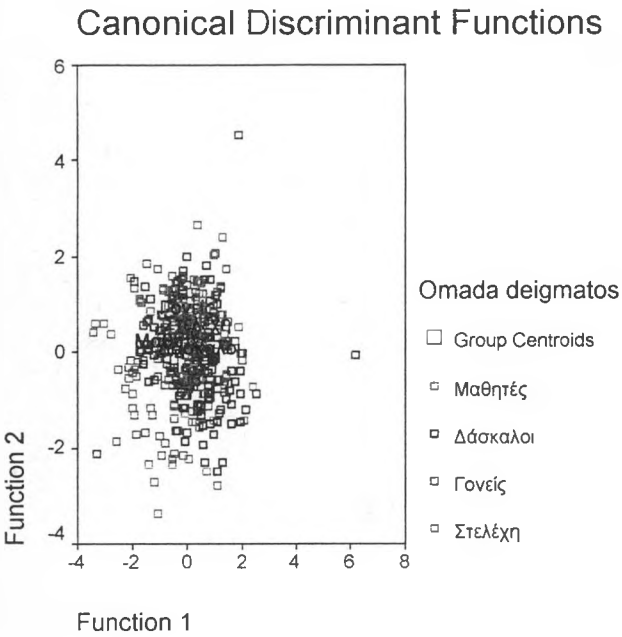


Canonical Discriminant Function 1

Symbols used in territorial map

Symbol	Group	Label

1	1	Στελέχη
2	2	Γονείς
3	3	Δάσκαλοι
4	4	Μαθητές
*		Indicates a group centroid



Διασταυρώσεις
Crosstabs

Case Processing Summary

	Cases					
	Valid		Missing		Total	
	N	Percent	N	Percent	N	Percent
Omada deigmatos * Predicted Group for Analysis 1	361	100,0%	0	,0%	361	100,0%

Omada deigmatos * Predicted Group for Analysis 1 Crosstabulation

			Predictec Group for Analysis 1				Total
			Στελέχη	Γονείς	Δάσκαλο	Μαθητές	
Omada deigmatos	Στελέχη	Count	30	7	7	6	50
		% within Omada deigmatos	60,0%	14,0%	14,0%	12,0%	100,0%
		% within Predicted Group for Analysis 1	34,5%	8,0%	7,6%	6,4%	13,9%
		% of Total	8,3%	1,9%	1,9%	1,7%	13,9%
	Γονείς	Count	21	37	13	19	90
		% within Omada deigmatos	23,3%	41,1%	14,4%	21,1%	100,0%
		% within Predicted Group for Analysis 1	24,1%	42,0%	14,1%	20,2%	24,9%
		% of Total	5,8%	10,2%	3,6%	5,3%	24,9%
	Δάσκαλο	Count	16	23	50	11	100
		% within Omada deigmatos	16,0%	23,0%	50,0%	11,0%	100,0%
		% within Predicted Group for Analysis 1	18,4%	26,1%	54,3%	11,7%	27,7%
		% of Total	4,4%	6,4%	13,9%	3,0%	27,7%
	Μαθητές	Count	20	21	22	58	121
		% within Omada deigmatos	16,5%	17,4%	18,2%	47,9%	100,0%
		% within Predicted Group for Analysis 1	23,0%	23,9%	23,9%	61,7%	33,5%
		% of Total	5,5%	5,8%	6,1%	16,1%	33,5%
Total		Count	87	88	92	94	361
		% within Omada deigmatos	24,1%	24,4%	25,5%	26,0%	100,0%
		% within Predicted Group for Analysis 1	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
		% of Total	24,1%	24,4%	25,5%	26,0%	100,0%

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	116,028	9	,000
Likelihood Ratio	103,100	9	,000
Linear-by-Linear Association	43,216	1	,000
N of Valid Cases	361		

a 0 cells (,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 12,05.

****** Method 2 (covariance matrix) will be used for this analysis ******

R E L I A B I L I T Y A N A L Y S I S - S C A L E (A L P H A)

N of Cases = 361,0

Item Means	Mean	Minimum	Maximum	Range	Max/Min	Variance
	3,3326	2,5651	3,9778	1,4127	1,5508	,1790

Item Variances	Mean	Minimum	Maximum	Range	Max/Min	Variance
	1,3779	1,1106	1,8798	,7692	1,6926	,0565

Reliability Coefficients 13 items

Alpha = ,8886 Standardized item alpha = ,8918

Παραγοντική ανάλυση

Factor Analysis

Communalities

	Initial	Extraction
κτίρια	1,000	,629
εποπτικ.μέσα	1,000	,631
επικ.&συνεργ με δασκ	1,000	,639
επικ.&συνεργ με γον	1,000	,546
δασκ.ειδικοτ	1,000	,586
αλλαγ.προσωπικ.	1,000	,190
επιμορφ.δασκ	1,000	,653
συμβουλευτική	1,000	,630
θεσμ&διοικ. ρόλ	1,000	,438
αποτελ&ευελ.	1,000	,514
νέα προγραμ	1,000	,612
αξιολογήσεις	1,000	,607
ολοήμερο	1,000	,286

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Total Variance Explained

	Initial Eigenvalues			Extraction Sums of Squared Loadings			Rotation Sums of Squared Loadings		
Component	Total	% of Variance	Cumulative %	Total	% of Variance	Cumulative %	Total	% of Variance	Cumulative %
1	5,550	42,689	42,689	5,550	42,689	42,689	4,033	31,026	31,026
2	1,412	10,861	53,550	1,412	10,861	53,550	2,928	22,524	53,550
3	,912	7,017	60,567						
4	,860	6,612	67,179						

5	,779	5,992	73,172
6	,649	4,991	78,163
7	,583	4,483	82,646
8	,497	3,824	86,470
9	,478	3,674	90,144
10	,382	2,942	93,086
11	,340	2,618	95,703
12	,282	2,166	97,869
13	,277	2,131	100,000

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Component Matrix

	Component	
	1	2
κτίρια	,727	-,319
εποπτικ.μέσα	,729	-,317
επικ.&συνεργ με δασκ	,768	
επικ.&συνεργ με γον	,693	
δασκ.ειδικοτ	,703	-,304
αλλαγ.προσωπικ.	,384	
επιμορφ.δασκ	,632	,504
συμβουλευτική	,629	,484
θεσμ&διοικ. ρόλ	,655	
αποτελ&ευελ.	,700	
νέα προγραμ	,724	
αξιολογήσεις	,532	,569
ολοήμερο	,509	

Extraction Method: Principal Component Analysis.
a 2 components extracted.

Rotated Component Matrix

	Component	
	1	2
κτίρια	,771	
εποπτικ.μέσα	,772	
επικ.&συνεργ με δασκ	,746	
επικ.&συνεργ με γον	,707	
δασκ.ειδικοτ	,743	
αλλαγ.προσωπικ.	,430	
επιμορφ.δασκ		,783
συμβουλευτική		,766
θεσμ&διοικ. ρόλ	,577	,323
αποτελ&ευελ.	,464	,546
νέα προγραμ	,396	,675
αξιολογήσεις		,775
ολοήμερο	,505	

Extraction Method: Principal Component Analysis. Rotation Method: Varimax with Kaiser Normalization.
a Rotation converged in 3 iterations.

Component Transformation Matrix

Component	1	2
1	,796	,605
2	-,605	,796

Extraction Method: Principal Component Analysis. Rotation Method: Varimax with Kaiser Normalization.

Oneway

Descriptives

		N	Mean	Std. Deviation	Std. Error	95% Confidence Interval for Mean		Minimum	Maximum
						Lower Bound	Upper Bound		
REGR factor score 1 for analysis 5	Στελέχη	50	,4776465	,70137077	,09918881	,2783192	,6769739	-1,34810	1,89337
	Γονείς	90	-,2069788	,98672894	,10401036	-,4136452	-,0003124	-2,92707	3,14063
	Δάσκαλοι	100	,1481263	,82906680	,08290668	-,0163786	,3126311	-2,02702	2,43559
	Μαθητές	121	-,1658418	1,1561777 1	,10510706	-,3739465	,0422628	-3,11040	1,96733
	Total	361	,0000000	1,0000000 0	,05263158	-,1035040	,1035040	-3,11040	3,14063
REGR factor score 2 for analysis 5	Στελέχη	50	,2545164	,84436330	,11941100	,0145510	,4944818	-1,84396	1,86368
	Γονείς	90	,2397986	1,0162810 1	,10712542	,0269427	,4526545	-1,88826	2,21678
	Δάσκαλοι	100	-,3936080	,91184693	,09118469	-,5745382	-,2126778	-2,53394	1,66860
	Μαθητές	121	,0417613	1,0275815 8	,09341651	-,1431969	,2267194	-2,17853	1,94105
	Total	361	,0000000	1,0000000 0	,05263158	-,1035040	,1035040	-2,53394	2,21678

ANOVA

		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
REGR factor score 1 for analysis 5	Between Groups	20,785	3	6,928	7,292	,000
	Within Groups	339,215	357	,950		
	Total	360,000	360			
REGR factor score 2 for analysis 5	Between Groups	24,118	3	8,039	8,545	,000
	Within Groups	335,882	357	,941		
	Total	360,000	360			

Post Hoc Tests

Multiple Comparisons

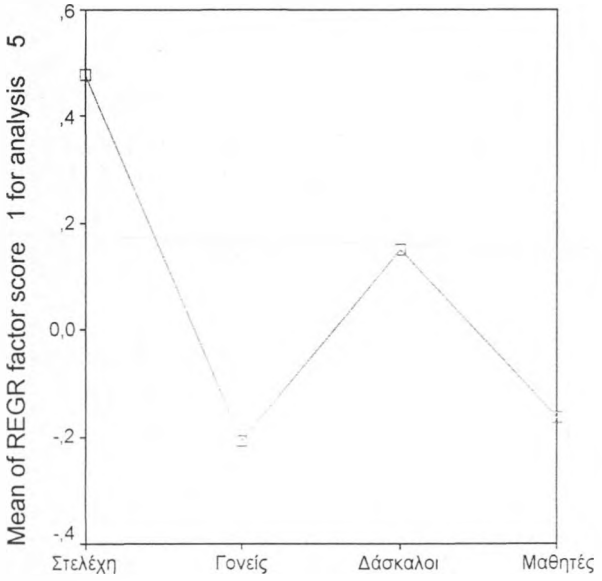
LSD

			Mean Difference (I-J)	Std. Error	Sig.	95% Confidence Interval	
Dependent Variable	(I) Omada deigmatos	(J) Omada deigmatos				Lower Bound	Upper Bound
REGR factor score 1 for analysis 5	Στελέχη	Γονείς	,6846253	,17193377	,000	,3464950	1,0227556
		Δάσκαλοι	,3295203	,16883561	,052	-,0025171	,6615577
		Μαθητές	,6434884	,16387918	,000	,3211985	,9657783
	Γονείς	Στελέχη	-,6846253	,17193377	,000	-1,0227556	-,3464950
		Δάσκαλοι	-,3551050	,14163121	,013	-,6336414	-,0765687
		Μαθητές	-,0411369	,13568465	,762	-,3079786	,2257047

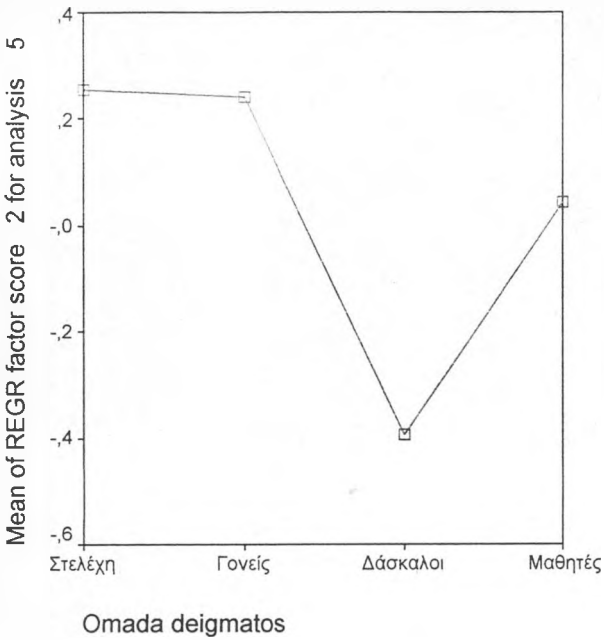
	Δάσκαλοι	Στελέχη	-,3295203	,16883561	,052	-,6615577	,0025171
		Γονείς	,3551050	,14163121	,013	,0765687	,6336414
		Μαθητές	,3139681	,13173673	,018	,0548905	,5730457
	Μαθητές	Στελέχη	-,6434884	,16387918	,000	-,9657783	-,3211985
		Γονείς	,0411369	,13568465	,762	-,2257047	,3079786
		Δάσκαλοι	-,3139681	,13173673	,018	-,5730457	-,0548905
REGR factor score 2 for analysis 5	Στελέχη	Γονείς	,0147178	,17108701	,931	-,3217473	,3511828
		Δάσκαλοι	,6481244	,16800411	,000	,3177223	,9785265
		Μαθητές	,2127551	,16307209	,193	-,1079475	,5334578
	Γονείς	Στελέχη	-,0147178	,17108701	,931	-,3511828	,3217473
		Δάσκαλοι	,6334066	,14093369	,000	,3562420	,9105712
		Μαθητές	,1980373	,13501641	,143	-,0674901	,4635648
	Δάσκαλοι	Στελέχη	-,6481244	,16800411	,000	-,9785265	-,3177223
		Γονείς	-,6334066	,14093369	,000	-,9105712	-,3562420
		Μαθητές	-,4353693	,13108793	,001	-,6931709	-,1775677
	Μαθητές	Στελέχη	-,2127551	,16307209	,193	-,5334578	,1079475
		Γονείς	-,1980373	,13501641	,143	-,4635648	,0674901
		Δάσκαλοι	,4353693	,13108793	,001	,1775677	,6931709

* The mean difference is significant at the .05 level.

Means Plots



Omada deigmatos


Mean of REGR factor score 2 for analysis 5
,4
,2
-,0
-,2
-,4
-,6
Στελέχη
Γονείς
Δάσκαλοι
Μαθητές
Omada deigmatos

Μέσοι όροι ομαδων για τα κοινωνιογνωστικά γνωρίσματα που αποκτούν οι μαθητές από την εκπαιδευτική διαδικασία

Report

	Omada deigmatos Στελέχη			Γονείς		
	Mean	N	Std. Deviation	Mean	N	Std. Deviation
συνεπ&υπεθυν	3.1800	50	,77433	3,6111	90	1,05675
πειθαρχία	2.9600	50	,83201	3,4556	90	1,11336
τηρηση κανόνων	3.0400	50	,63760	3,4889	90	1,05196
ενδιαφ&μάθηση	3.0200	50	,76904	3,6556	90	,80951
κοιν.συμπεριφ	2.9000	50	,86307	3,4000	90	1,02552
ρόλοι	2.9200	50	,72393	3,5222	90	,95079
επιδόσεις	3,8000	50	,92582	4,0444	90	,83345
ενδιαφ&δραστηρ.	3,4000	50	,78246	3,8111	90	,92280
εμπιστοσύνη	4,1400	50	,80837	4,0778	90	,90228
συμ.&δημοκρ.οργάν	3,3600	50	,85141	3,4667	90	1,04074
ανταγωνισικότητα	3.7000	50	,76265	3,9000	90	,98357

Report

	Δάσκαλοι			Μαθητές			Total		
	Mean	N	Std. Deviation	Mean	N	Std. Deviation	Mean	N	Std. Deviation
συνεπ&υπεθυν	3,2400	100	,78005	3,5785	121	1,12363	3,4377	361	,99002
πειθαρχία	2,8300	100	,80472	3,5124	121	1,01748	3,2327	361	1,00892
τηρηση κανόνων	3,0400	100	,66545	3,5950	121	1,12974	3,3380	361	,97007
ενδιαφ&μάθηση	2,9900	100	,59450	3,7934	121	1,04017	3,4294	361	,91355
κοιν.συμπεριφ	2,9100	100	,71202	3,3719	121	1,23917	3,1856	361	1,03356
ρόλοι	3,0700	100	,68542	3,5372	121	1,24527	3,3186	361	1,00328
επιδόσεις	3,8600	100	,79162	4,2066	121	,97397	4,0139	361	,89587
ενδιαφ&δραστηρ.	3,2000	100	,66667	3,8017	121	1,17346	3,5817	361	,97445
εμπιστοσύνη	3,9900	100	,79766	4,1653	121	1,10565	4,0914	361	,93687
συμ.&δημοκρ.οργάν	2,8400	100	,89578	3,3967	121	1,21435	3,2548	361	1,07051
ανταγωνισικότητα	3,9200	100	,78727	3,7190	121	1,36762	3,8172	361	1,05926

ANOVA Table

			Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
συνεπ&υπεθυν * Omada deigmatos	Between Groups	(Combined)	12,335	3	4,112	4,311	,005
	Within Groups		340,513	357	,954		
	Total		352,848	360			
πειθαρχία * Omada deigmatos	Between Groups	(Combined)	33,871	3	11,290	12,119	,000
	Within Groups		332,584	357	,932		
	Total		366,454	360			
τηρηση κανόνων * Omada deigmatos	Between Groups	(Combined)	23,364	3	7,788	8,815	,000
	Within Groups		315,406	357	,883		
	Total		338,770	360			
ενδιαφ&μάθηση * Omada deigmatos	Between Groups	(Combined)	48,322	3	16,107	22,807	,000
	Within Groups		252,127	357	,706		

	Total		300,449	360			
κοιν.συμπεριφ * Omada deigmatos	Between Groups	(Combined)	20,011	3	6,670	6,532	,000
	Within Groups		364,554	357	1,021		
	Total		384,565	360			
ρόλοι * Omada deigmatos	Between Groups	(Combined)	23,637	3	7,879	8,304	,000
	Within Groups		338,728	357	,949		
	Total		362,366	360			
επιδόσεις * Omada deigmatos	Between Groups	(Combined)	9,234	3	3,078	3,929	,009
	Within Groups		279,697	357	,783		
	Total		288,931	360			
ενδιαφ&δραστηρ. * Omada deigmatos	Between Groups	(Combined)	26,811	3	8,937	10,128	,000
	Within Groups		315,029	357	,882		
	Total		341,839	360			
εμπιστοσύνη * Omada deigmatos	Between Groups	(Combined)	1,824	3	,608	,691	,558
	Within Groups		314,160	357	,880		
	Total		315,983	360			
συμ.&δημοκρ.οργάν * Omada deigmatos	Between Groups	(Combined)	24,235	3	8,078	7,427	,000
	Within Groups		388,319	357	1,088		
	Total		412,554	360			
ανταγωνισικότητα * Omada deigmatos	Between Groups	(Combined)	3,527	3	1,176	1,048	,371
	Within Groups		400,406	357	1,122		
	Total		403,934	360			

Measures of Association

	Eta	Eta Squared
συνεπ&υπεθυν * Omada deigmatos	,187	,035
πειθαρχία * Omada deigmatos	,304	,092
τηρηση κανόνων * Omada deigmatos	,263	,069
ενδιαφ&μάθηση * Omada deigmatos	,401	,161
κοιν.συμπεριφ * Omada deigmatos	,228	,052
ρόλοι * Omada deigmatos	,255	,065
επιδόσεις * Omada deigmatos	,179	,032
ενδιαφ&δραστηρ. * Omada deigmatos	,280	,078
εμπιστοσύνη * Omada deigmatos	,076	,006
συμ.&δημοκρ.οργάν * Omada deigmatos	,242	,059
ανταγωνισικότητα * Omada deigmatos	,093	,009

Μέσοι όροι για τα κοινωνιογνωστικά γνωρίσματα που αποκτούν οι μαθητές από την εκπαιδευτική διαδικασία σύμφωνα με τις σπουδές των δασκάλων

Report

	Σπουδές								
	Βασικό			Εξομοίωση			Δεύτερο πτυχίο		
	Mean	N	Std. Deviation	Mean	N	Std. Deviation	Mean	N	Std. Deviation
συνεπ&υπεθυν	3,2130	108	,78599	3,2500	12	,86603	3,2000	5	,44721
πειθαρχία	2,8519	108	,81819	3,0833	12	,99620	3,0000	5	,70711

τηρηση κανόνων	3,0463	108	,64684	3,1667	12	,83485	3,2000	5	,44721
ενδιαφ&μάθηση	3,0000	108	,62652	3,0000	12	,60302	3,2000	5	,44721
κοιν.συμπεριφ	2,8796	108	,74530	2,9167	12	,99620	3,4000	5	,54772
ρόλοι	3,0556	108	,66745	3,0000	12	,85280	3,0000	5	,00000
επιδόσεις	3,8704	108	,82136	3,8333	12	,83485	3,4000	5	,54772
ενδιαφ&δραστηρ.	3,2778	108	,72128	3,4167	12	,66856	3,2000	5	,44721
εμπιστοσύνη	4,0370	108	,79632	4,7500	12	,45227	4,2000	5	,44721
συμ.&δημοκρ.οργάν	2,9537	108	,92103	3,3333	12	1,07309	3,4000	5	,54772
ανταγωνισικότητα	3,8981	108	,79649	3,9167	12	,66856	3,2000	5	,44721

Report

	μετεκπαίδευση			μεταπτυχιακό			Total		
	Mean	N	Std. Deviation	Mean	N	Std. Deviation	Mean	N	Std. Deviation
συνεπ&υπεθυν	3,2105	19	,85498	3,3333	6	,51640	3,2200	150	,77607
πειθαρχία	2,8421	19	,83421	2,8333	6	,40825	2,8733	150	,81345
τηρηση κανόνων	2,8421	19	,68825	3,1667	6	,40825	3,0400	150	,65416
ενδιαφ&μάθηση	2,9474	19	,84811	3,0000	6	,89443	3,0000	150	,65539
κοιν.συμπεριφ	2,8421	19	,76472	3,1667	6	,75277	2,9067	150	,76278
ρόλοι	2,8421	19	,89834	3,0000	6	,63246	3,0200	150	,69966
επιδόσεις	3,6316	19	,95513	4,3333	6	,81650	3,8400	150	,83610
ενδιαφ&δραστηρ.	3,1053	19	,73747	3,3333	6	,81650	3,2667	150	,71105
εμπιστοσύνη	3,6316	19	,76089	3,8333	6	,98319	4,0400	150	,80168
συμ.&δημοκρ.οργάν	3,0000	19	,81650	3,1667	6	,98319	3,0133	150	,91216
ανταγωνισικότητα	3,6316	19	,83070	4,0000	6	,63246	3,8467	150	,78353

ANOVA Table

			Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
συνεπ&υπεθυν * Σπουδές	Between Groups	(Combined)	,097	4	,024	,039	,997
	Within Groups		89,643	145	,618		
	Total		89,740	149			
πειθαρχία * Σπουδές	Between Groups	(Combined)	,687	4	,172	,255	,907
	Within Groups		97,906	145	,675		
	Total		98,593	149			
τηρηση κανόνων * Σπουδές	Between Groups	(Combined)	1,165	4	,291	,675	,611
	Within Groups		62,595	145	,432		
	Total		63,760	149			
ενδιαφ&μάθηση * Σπουδές	Between Groups	(Combined)	,253	4	,063	,144	,966
	Within Groups		63,747	145	,440		
	Total		64,000	149			
κοιν.συμπεριφ * Σπουδές	Between Groups	(Combined)	1,782	4	,445	,761	,552
	Within Groups		84,912	145	,586		
	Total		86,693	149			
ρόλοι * Σπουδές	Between Groups	(Combined)	,747	4	,187	,375	,826
	Within Groups		72,193	145	,498		
	Total		72,940	149			
επιδόσεις * Σπουδές	Between Groups	(Combined)	3,354	4	,838	1,206	,311
	Within Groups		100,806	145	,695		
	Total		104,160	149			
ενδιαφ&δραστηρ. * Σπουδές	Between Groups	(Combined)	,827	4	,207	,402	,807
	Within Groups		74,506	145	,514		
	Total		75,333	149			
εμπιστοσύνη * Σπουδές	Between Groups	(Combined)	9,604	4	2,401	4,041	,004

	Within Groups	86,156	145	,594		
	Total	95,760	149			
συμ.&δημοκρ.οργάν * Σπουδές	Between Groups (Combined)	2,505	4	,626	,748	,561
	Within Groups	121,469	145	,838		
	Total	123,973	149			
ανταγωνισικότητα * Σπουδές	Between Groups (Combined)	3,456	4	,864	1,423	,229
	Within Groups	88,017	145	,607		
	Total	91,473	149			

Measures of Association

	Eta	Eta Squared
συνεπ&υπεθυν * Σπουδές	,033	,001
πειθαρχία * Σπουδές	,083	,007
τηρηση κανόνων * Σπουδές	,135	,018
ενδιαφ&μάθηση * Σπουδές	,063	,004
κοιν.συμπεριφ * Σπουδές	,143	,021
ρόλοι * Σπουδές	,101	,010
επιδόσεις * Σπουδές	,179	,032
ενδιαφ&δραστηρ. * Σπουδές	,105	,011
εμπιστοσύνη * Σπουδές	,317	,100
συμ.&δημοκρ.οργάν * Σπουδές	,142	,020
ανταγωνισικότητα * Σπουδές	,194	,038

Μέσοι όροι για τα κοινωνιογνωστικά γνωρίσματα που αποκτούν οι μαθητές από την εκπαιδευτική διαδικασία σύμφωνα με τα χρόνια υπηρεσίας των δασκάλων

Report

	Χρονια								
	1-5			6-10			11-15		
	Mean	N	Std. Deviation	Mean	N	Std. Deviation	Mean	N	Std. Deviation
συνεπ&υπεθυν	3,0000	2	1,41421	3,3000	10	,67495	3,2632	19	,56195
πειθαρχία	2,5000	2	,70711	2,9000	10	,56765	2,6316	19	,68399
τηρηση κανόνων	2,5000	2	,70711	3,0000	10	,66667	3,0526	19	,40465
ενδιαφ&μάθηση	3,0000	2	,00000	3,1000	10	,73786	3,0000	19	,57735
κοιν.συμπεριφ	3,0000	2	1,41421	3,1000	10	,56765	3,0526	19	,70504
ρόλοι	3,0000	2	1,41421	3,0000	10	,66667	3,0000	19	,47140
επιδόσεις	4,0000	2	1,41421	4,1000	10	,87560	4,0526	19	,62126
ενδιαφ&δραστηρ.	3,0000	2	,00000	3,5000	10	,84984	3,3684	19	,49559
εμπιστοσύνη	3,0000	2	,00000	4,2000	10	,78881	4,1579	19	,60214
συμ.&δημοκρ.οργάν	3,0000	2	1,41421	2,8000	10	,42164	2,6842	19	,88523
ανταγωνισικότητα	3,5000	2	,70711	3,9000	10	,99443	3,6842	19	,88523

Report

	16-20			21-25			26-30		
	Mean	N	Std. Deviation	Mean	N	Std. Deviation	Mean	N	Std. Deviation
συνεπ&υπεθυν	3,1500	40	,80224	3,0000	26	,84853	3,2812	32	,72887
πειθαρχία	2,7250	40	,87669	2,8077	26	,80096	3,0625	32	,80071
τηρηση κανόνων	2,9250	40	,76418	3,0385	26	,77360	3,1562	32	,57414
ενδιαφ&μάθηση	3,0000	40	,67937	2,7692	26	,71036	2,9375	32	,56440
κοιν.συμπεριφ	2,7750	40	,83166	2,5769	26	,75753	3,0938	32	,68906

ρόλοι	2,9750	40	,73336	2,9231	26	,74421	3,1563	32	,76662
επιδόσεις	4,0750	40	,79703	3,4615	26	,90469	3,5000	32	,76200
ενδιαφ&δραστηρ	3,2750	40	,75064	3,1154	26	,81618	3,1250	32	,70711
εμπιστοσύνη	3,8750	40	,85297	3,7692	26	,99228	4,1563	32	,72332
συμ.&δημοκρ.οργάν	2,7000	40	,88289	2,9615	26	,91568	3,4375	32	,84003
ανταγωνισικότητα	4,0500	40	,71432	3,7692	26	,90808	3,6875	32	,64446

Report

	31-37			Total		
	Mean	N	Std. Deviation	Mean	N	Std. Deviation
συνεπ&υπεθυν	3,4762	21	,87287	3,2200	150	,77607
πειθαρχία	3,1905	21	,87287	2,8733	150	,81345
τηρηση κανόνων	3,1429	21	,57321	3,0400	150	,65416
ενδιαφ&μάθηση	3,3333	21	,65828	3,0000	150	,65539
κοιν.συμπεριφ	3,0476	21	,74001	2,9067	150	,76278
ρόλοι	3,0476	21	,66904	3,0200	150	,69966
επιδόσεις	4,0476	21	,80475	3,8400	150	,83610
ενδιαφ&δραστηρ.	3,4762	21	,60159	3,2667	150	,71105
εμπιστοσύνη	4,4286	21	,50709	4,0400	150	,80168
συμ.&δημοκρ.οργάν	3,4286	21	,92582	3,0133	150	,91216
ανταγωνισικότητα	3,9524	21	,74001	3,8467	150	,78353

ANOVA Table

			Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
συνεπ&υπεθυν * Χρονια	Between Groups	(Combined)	3,149	6	,525	,867	,521
	Within Groups		86,591	143	,606		
	Total		89,740	149			
πειθαρχία * Χρονια	Between Groups	(Combined)	5,646	6	,941	1,448	,201
	Within Groups		92,948	143	,650		
	Total		98,593	149			
τηρηση κανόνων * Χρονια	Between Groups	(Combined)	1,786	6	,298	,687	,661
	Within Groups		61,974	143	,433		
	Total		63,760	149			
ενδιαφ&μάθηση * Χρονια	Between Groups	(Combined)	3,943	6	,657	1,565	,162
	Within Groups		60,057	143	,420		
	Total		64,000	149			
κοιν.συμπεριφ * Χρονια	Between Groups	(Combined)	5,854	6	,976	1,726	,119
	Within Groups		80,840	143	,565		
	Total		86,693	149			
ρόλοι * Χρονια	Between Groups	(Combined)	,948	6	,158	,314	,929
	Within Groups		71,992	143	,503		
	Total		72,940	149			
επιδόσεις * Χρονια	Between Groups	(Combined)	12,124	6	2,021	3,140	,006
	Within Groups		92,036	143	,644		
	Total		104,160	149			
ενδιαφ&δραστηρ. * Χρονια	Between Groups	(Combined)	3,045	6	,508	1,004	,425
	Within Groups		72,288	143	,506		
	Total		75,333	149			
εμπιστοσύνη * Χρονια	Between Groups	(Combined)	9,282	6	1,547	2,558	,022
	Within Groups		86,478	143	,605		
	Total		95,760	149			
συμ.&δημοκρ.οργάν * Χρονια	Between Groups	(Combined)	15,889	6	2,648	3,504	,003
	Within Groups		108,085	143	,756		
	Total		123,973	149			

ανταγωνισικότητα * Χρονια	Between Groups	(Combined)	3,625	6	,604	,984	,439
	Within Groups		87,848	143	,614		
	Total		91,473	149			

Measures of Association

	Eta	Eta Squared
συνεπ&υπεθυν * Χρονια	,187	,035
πειθαρχία * Χρονια	,239	,057
τηρηση κανόνων * Χρονια	,167	,028
ενδιαφ&μάθηση * Χρονια	,248	,062
κοιν.συμπεριφ * Χρονια	,260	,068
ρόλοι * Χρονια	,114	,013
επιδόσεις * Χρονια	,341	,116
ενδιαφ&δραστηρ. * Χρονια	,201	,040
εμπιστοσύνη * Χρονια	,311	,097
συμ.&δημοκρ.οργάν * Χρονια	,358	,128
ανταγωνισικότητα * Χρονια	,199	,040

Μέσοι όροι για τα κοινωνιογνωστικά γνωρίσματα που αποκτούν οι μαθητές από την εκπαιδευτική διαδικασία σύμφωνα με το οικογενεικό εισόδημα

Report

	EISODIMA								
	-1000ευρώ			1001-1500			1501-2000		
	Mean	N	Std. Deviation	Mean	N	Std. Deviation	Mean	N	Std. Deviation
πειθαρχία	4,0000	27	1,07417	3,2917	24	1,08264	3,4545	11	,93420
τηρηση κανόνων	3,9630	27	1,12597	3,4167	24	1,01795	3,3636	11	1,02691
ενδιαφ&μάθηση	4,0000	27	,83205	3,6250	24	,76967	3,4545	11	,82020
κοιν.συμπεριφ	3,8148	27	1,11068	3,1250	24	1,07592	3,5455	11	,68755
ρόλοι	3,6667	27	1,14354	3,4583	24	1,02062	3,5455	11	,82020
επιδόσεις	4,2963	27	,77533	3,7500	24	,84699	4,3636	11	,92442
ενδιαφ&δραστηρ.	4,3333	27	,67937	3,5000	24	1,10335	3,3636	11	,92442
εμπιστοσύνη	4,3704	27	,92604	4,0833	24	1,01795	4,0000	11	,63246
συμ.&δημοκρ.οργάν	3,4815	27	1,22067	3,5417	24	,97709	3,5455	11	1,12815
ανταγωνισικότητα	4,3704	27	1,00568	3,6250	24	1,05552	4,0000	11	,77460

Report

	>2000			Total		
	Mean	N	Std. Deviation	Mean	N	Std. Deviation
πειθαρχία	3,0714	28	1,08623	3,4556	90	1,11336
τηρηση κανόνων	3,1429	28	,89087	3,4889	90	1,05196
ενδιαφ&μάθηση	3,4286	28	,74180	3,6556	90	,80951
κοιν.συμπεριφ	3,1786	28	,90487	3,4000	90	1,02552
ρόλοι	3,4286	28	,74180	3,5222	90	,95079
επιδόσεις	3,9286	28	,76636	4,0444	90	,83345
ενδιαφ&δραστηρ.	3,7500	28	,75154	3,8111	90	,92280
εμπιστοσύνη	3,8214	28	,81892	4,0778	90	,90228

συμ.&δημοκρ.οργάν	3,3571	28	,91142	3,4667	90	1,04074
ανταγωνισικότητα	3,6429	28	,82616	3,9000	90	,98357

ANOVA Table

			Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
πειθαρχία * EISODIMA	Between Groups	(Combined)	12,779	3	4,260	3,756	,014
	Within Groups		97,543	86	1,134		
	Total		110,322	89			
τηρηση κανόνων * EISODIMA	Between Groups	(Combined)	9,719	3	3,240	3,138	,029
	Within Groups		88,770	86	1,032		
	Total		98,489	89			
ενδιαφ&μάθηση * EISODIMA	Between Groups	(Combined)	5,113	3	1,704	2,755	,047
	Within Groups		53,209	86	,619		
	Total		58,322	89			
κοιν.συμπεριφ * EISODIMA	Between Groups	(Combined)	8,067	3	2,689	2,704	,050
	Within Groups		85,533	86	,995		
	Total		93,600	89			
ρόλοι * EISODIMA	Between Groups	(Combined)	,913	3	,304	,329	,804
	Within Groups		79,543	86	,925		
	Total		80,456	89			
επιδόσεις * EISODIMA	Between Groups	(Combined)	5,290	3	1,763	2,682	,052
	Within Groups		56,532	86	,657		
	Total		61,822	89			
ενδιαφ&δραστηρ. * EISODIMA	Between Groups	(Combined)	11,993	3	3,998	5,389	,002
	Within Groups		63,795	86	,742		
	Total		75,789	89			
εμπιστοσύνη * EISODIMA	Between Groups	(Combined)	4,219	3	1,406	1,772	,158
	Within Groups		68,237	86	,793		
	Total		72,456	89			
συμ.&δημοκρ.οργάν * EISODIMA	Between Groups	(Combined)	,545	3	,182	,163	,921
	Within Groups		95,855	86	1,115		
	Total		96,400	89			
ανταγωνισικότητα * EISODIMA	Between Groups	(Combined)	9,750	3	3,250	3,661	,015
	Within Groups		76,350	86	,888		
	Total		86,100	89			

Measures of Association

	Eta	Eta Squared
πειθαρχία * EISODIMA	,340	,116
τηρηση κανόνων * EISODIMA	,314	,099
ενδιαφ&μάθηση * EISODIMA	,296	,088
κοιν.συμπεριφ * EISODIMA	,294	,086
ρόλοι * EISODIMA	,107	,011
επιδόσεις * EISODIMA	,293	,086
ενδιαφ&δραστηρ. * EISODIMA	,398	,158
εμπιστοσύνη * EISODIMA	,241	,058
συμ.&δημοκρ.οργάν * EISODIMA	,075	,006
ανταγωνισικότητα * EISODIMA	,337	,113

Μέσοι όροι για τα κοινωνιογνωστικά γνωρίσματα που αποκτούν οι μαθητές από την εκπαιδευτική διαδικασία σύμφωνα με τη μόρφωση του πατέρα

Report

	MORFPAT								
	δημοτικό			γυμνάσιο			λύκειο		
	Mean	N	Std. Deviation	Mean	N	Std. Deviation	Mean	N	Std. Deviation
συνεπ&υπεθυν	4,0000	22	1,06904	3,8421	19	1,01451	3,5172	29	1,08958
πειθαρχία	3,9091	22	1,06499	3,6842	19	,94591	3,1379	29	1,24568
τηρηση κανόνων	4,0000	22	,97590	3,3158	19	1,10818	3,4483	29	1,05513
ενδιαφ&μάθηση	4,1818	22	,73266	3,6316	19	,83070	3,4828	29	,78471
κοιν.συμπεριφ	3,8182	22	1,05272	3,6842	19	1,15723	3,1724	29	,88918
ρόλοι	3,9091	22	1,01929	3,4737	19	1,07333	3,4138	29	,90701
επιδόσεις	4,4545	22	,67098	3,8421	19	1,06787	4,0690	29	,79871
ενδιαφ&δραστηρ.	4,1364	22	,99021	3,8947	19	,80930	3,6552	29	,93640
εμπιστοσύνη	4,3636	22	,95346	3,8947	19	,93659	4,1379	29	,95335
συμ.&δημοκρ.οργάν	3,3636	22	1,29267	3,6842	19	1,00292	3,4483	29	1,02072
ανταγωνισικότητα	4,0000	22	1,34519	4,1053	19	,80930	3,9310	29	,84223

Report

	TEI			AEI		
	Mean	N	Std. Deviation	Mean	N	Std. Deviation
συνεπ&υπεθυν	3,3333	3	,57735	2,9333	15	,79881
πειθαρχία	3,0000	3	1,00000	3,0667	15	,88372
τηρηση κανόνων	3,0000	3	1,00000	3,0000	15	,84515
ενδιαφ&μάθηση	3,3333	3	,57735	3,2000	15	,56061
κοιν.συμπεριφ	3,3333	3	,57735	2,8667	15	,91548
ρόλοι	3,3333	3	,57735	3,1333	15	,63994
επιδόσεις	4,0000	3	,00000	3,7333	15	,70373
ενδιαφ&δραστηρ.	3,0000	3	1,00000	3,6000	15	,82808
εμπιστοσύνη	3,6667	3	,57735	3,8000	15	,67612
συμ.&δημοκρ.οργάν	3,3333	3	,57735	3,3333	15	,89974
ανταγωνισικότητα	3,6667	3	,57735	3,3333	15	,72375

Report

	μεταπτυχιακό-διδακτορικό			Total		
	Mean	N	Std. Deviation	Mean	N	Std. Deviation
συνεπ&υπεθυν	3,0000	1		3,5955	89	1,05226
πειθαρχία	4,0000	1		3,4382	89	1,10736
τηρηση κανόνων	4,0000	1		3,4719	89	1,04544
ενδιαφ&μάθηση	4,0000	1		3,6404	89	,80124
κοιν.συμπεριφ	4,0000	1		3,4045	89	1,03044
ρόλοι	4,0000	1		3,5056	89	,94296
επιδόσεις	3,0000	1		4,0449	89	,83815
ενδιαφ&δραστηρ.	4,0000	1		3,7978	89	,91924
εμπιστοσύνη	4,0000	1		4,0674	89	,90199
συμ.&δημοκρ.οργάν	4,0000	1		3,4607	89	1,04508
ανταγωνισικότητα	5,0000	1		3,8876	89	,98209

ANOVA Table

			Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
συνεπ&υπεθυν * MORFPAT	Between Groups	(Combined)	12,071	5	2,414	2,347	,048
	Within Groups		85,368	83	1,029		
	Total		97,438	88			
πειθαρχία * MORFPAT	Between Groups	(Combined)	11,605	5	2,321	2,000	,087
	Within Groups		96,305	83	1,160		
	Total		107,910	88			
τηρηση κανόνων * MORFPAT	Between Groups	(Combined)	10,902	5	2,180	2,122	,071
	Within Groups		85,278	83	1,027		
	Total		96,180	88			
ενδιαφ&μάθηση * MORFPAT	Between Groups	(Combined)	10,493	5	2,099	3,786	,004
	Within Groups		46,002	83	,554		
	Total		56,494	88			
κοιν.συμπεριφ * MORFPAT	Between Groups	(Combined)	11,522	5	2,304	2,335	,049
	Within Groups		81,916	83	,987		
	Total		93,438	88			
ρόλοι * MORFPAT	Between Groups	(Combined)	6,258	5	1,252	1,443	,218
	Within Groups		71,990	83	,867		
	Total		78,247	88			
επιδόσεις * MORFPAT	Between Groups	(Combined)	7,044	5	1,409	2,135	,069
	Within Groups		54,776	83	,660		
	Total		61,820	88			
ενδιαφ&δραστηρ. * MORFPAT	Between Groups	(Combined)	5,827	5	1,165	1,412	,229
	Within Groups		68,532	83	,826		
	Total		74,360	88			
εμπιστοσύνη * MORFPAT	Between Groups	(Combined)	4,200	5	,840	1,035	,403
	Within Groups		67,395	83	,812		
	Total		71,596	88			
συμ.&δημοκρ.οργάν * MORFPAT	Between Groups	(Combined)	1,744	5	,349	,307	,908
	Within Groups		94,369	83	1,137		
	Total		96,112	88			
ανταγωνισικότητα * MORFPAT	Between Groups	(Combined)	7,225	5	1,445	1,544	,185
	Within Groups		77,652	83	,936		
	Total		84,876	88			

Measures of Association

	Eta	Eta Squared
συνεπ&υπεθυν * MORFPAT	,352	,124
πειθαρχία * MORFPAT	,328	,108
τηρηση κανόνων * MORFPAT	,337	,113
ενδιαφ&μάθηση * MORFPAT	,431	,186
κοιν.συμπεριφ * MORFPAT	,351	,123
ρόλοι * MORFPAT	,283	,080
επιδόσεις * MORFPAT	,338	,114
ενδιαφ&δραστηρ. * MORFPAT	,280	,078
εμπιστοσύνη * MORFPAT	,242	,059
συμ.&δημοκρ.οργάν * MORFPAT	,135	,018
ανταγωνισικότητα * MORFPAT	,292	,085

Μέσοι όροι για τα κοινωνιογνωστικά γνωρίσματα που αποκτούν οι μαθητές από την εκπαιδευτική διαδικασία σύμφωνα με τη μόρφωση της μητέρας

Report

	MORFMT								
	καθόλου			δημοτικό			γυμνάσιο		
	Mean	N	Std. Deviation	Mean	N	Std. Deviation	Mean	N	Std. Deviation
συνεπ&υπεθυν	5,0000	1	.	4,1000	20	1,07115	3,7500	16	1,00000
πειθαρχία	4,0000	1	.	3,9500	20	1,14593	3,6250	16	1,20416
τηρηση κανόνων	3,0000	1	.	4,3500	20	,87509	3,1875	16	1,04682
ενδιαφ&μάθηση	3,0000	1	.	4,2000	20	,76777	3,8125	16	,75000
κοιν.συμπεριφ	5,0000	1	.	3,9000	20	1,02084	3,1250	16	1,25831
ρόλοι	5,0000	1	.	4,0500	20	,99868	3,3125	16	1,19548
επιδόσεις	4,0000	1	.	4,7000	20	,47016	3,6875	16	1,01448
ενδιαφ&δραστηρ.	4,0000	1	.	4,3000	20	,73270	3,4375	16	1,03078
εμπιστοσύνη	5,0000	1	.	4,4000	20	,94032	3,8750	16	1,08781
συμ.&δημοκρ.οργάν	5,0000	1	.	3,4500	20	1,23438	3,5000	16	,96609
ανταγωνισικότητα	5,0000	1	.	4,3000	20	1,21828	3,6875	16	1,13835

Report

	λύκειο			ΤΕΙ			ΑΕΙ		
	Mean	N	Std. Deviation	Mean	N	Std. Deviation	Mean	N	Std. Deviation
συνεπ&υπεθυν	3,5172	29	,98636	4,0000	4	1,15470	3,0000	19	,94281
πειθαρχία	3,2414	29	1,09071	3,0000	4	1,82574	3,2105	19	,78733
τηρηση κανόνων	3,3103	29	1,00369	3,5000	4	1,29099	3,1579	19	,89834
ενδιαφ&μάθηση	3,5172	29	,73779	3,5000	4	1,00000	3,2632	19	,73349
κοιν.συμπεριφ	3,3793	29	,90292	3,2500	4	1,25831	3,1053	19	,80930
ρόλοι	3,4828	29	,78471	3,2500	4	1,25831	3,2105	19	,63060
επιδόσεις	3,8966	29	,77205	4,2500	4	,50000	3,8421	19	,83421
ενδιαφ&δραστηρ.	3,7241	29	,99630	3,7500	4	1,25831	3,6842	19	,67104
εμπιστοσύνη	4,1724	29	,80485	3,5000	4	1,00000	3,8421	19	,76472
συμ.&δημοκρ.οργάν	3,5862	29	1,01831	3,5000	4	1,00000	3,1579	19	,95819
ανταγωνισικότητα	4,0000	29	,70711	3,7500	4	,95743	3,5263	19	,84119

Report

	μεταπτυχιακό -διδακτορικό			Total		
	Mean	N	Std. Deviation	Mean	N	Std. Deviation
συνεπ&υπεθυν	3,0000	1	.	3,6111	90	1,05675
πειθαρχία	3,0000	1	.	3,4556	90	1,11336
τηρηση κανόνων	3,0000	1	.	3,4889	90	1,05196
ενδιαφ&μάθηση	3,0000	1	.	3,6556	90	,80951
κοιν.συμπεριφ	3,0000	1	.	3,4000	90	1,02552
ρόλοι	3,0000	1	.	3,5222	90	,95079
επιδόσεις	4,0000	1	.	4,0444	90	,83345
ενδιαφ&δραστηρ.	5,0000	1	.	3,8111	90	,92280
εμπιστοσύνη	4,0000	1	.	4,0778	90	,90228
συμ.&δημοκρ.οργάν	4,0000	1	.	3,4667	90	1,04074
ανταγωνισικότητα	3,0000	1	.	3,9000	90	,98357

ANOVA Table

			Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
συνεπ&υπεθυν * MORFMIT	Between Groups	(Combined)	15,348	6	2,558	2,526	,027
	Within Groups		84,041	83	1,013		
	Total		99,389	89			
πειθαρχία * MORFMIT	Between Groups	(Combined)	9,154	6	1,526	1,252	,289
	Within Groups		101,168	83	1,219		
	Total		110,322	89			
τηρηση κανόνων * MORFMIT	Between Groups	(Combined)	19,768	6	3,295	3,474	,004
	Within Groups		78,721	83	,948		
	Total		98,489	89			
ενδιαφ&μάθηση * MORFMIT	Between Groups	(Combined)	10,759	6	1,793	3,129	,008
	Within Groups		47,563	83	,573		
	Total		58,322	89			
κοιν.συμπεριφ * MORFMIT	Between Groups	(Combined)	10,683	6	1,780	1,782	,113
	Within Groups		82,917	83	,999		
	Total		93,600	89			
ρόλοι * MORFMIT	Between Groups	(Combined)	10,919	6	1,820	2,172	,054
	Within Groups		69,537	83	,838		
	Total		80,456	89			
επιδόσεις * MORFMIT	Between Groups	(Combined)	12,219	6	2,036	3,408	,005
	Within Groups		49,603	83	,598		
	Total		61,822	89			
ενδιαφ&δραστηρ. * MORFMIT	Between Groups	(Combined)	9,003	6	1,501	1,865	,097
	Within Groups		66,786	83	,805		
	Total		75,789	89			
εμπιστοσύνη * MORFMIT	Between Groups	(Combined)	6,241	6	1,040	1,304	,265
	Within Groups		66,214	83	,798		
	Total		72,456	89			
συμ.&δημοκρ.οργάν * MORFMIT	Between Groups	(Combined)	4,889	6	,815	,739	,620
	Within Groups		91,511	83	1,103		
	Total		96,400	89			
ανταγωνισικότητα * MORFMIT	Between Groups	(Combined)	8,976	6	1,496	1,610	,155
	Within Groups		77,124	83	,929		
	Total		86,100	89			

Measures of Association

	Eta	Eta Squared
συνεπ&υπεθυν * MORFMIT	,393	,154
πειθαρχία * MORFMIT	,288	,083
τηρηση κανόνων * MORFMIT	,448	,201
ενδιαφ&μάθηση * MORFMIT	,430	,184
κοιν.συμπεριφ * MORFMIT	,338	,114
ρόλοι * MORFMIT	,368	,136
επιδόσεις * MORFMIT	,445	,198
ενδιαφ&δραστηρ. * MORFMIT	,345	,119
εμπιστοσύνη * MORFMIT	,293	,086
συμ.&δημοκρ.οργάν * MORFMIT	,225	,051
ανταγωνισικότητα * MORFMIT	,323	,104

Μέσοι όροι για τα κοινωνιογνωστικά γνωρίσματα που αποκτούν οι μαθητές από την εκπαιδευτική διαδικασία σύμφωνα με το επάγγελμα του πατέρα

Report

	EPAGPAT								
	δημ.υπαλληλος			ελευθερος επαγγελματίας			εμπορος		
	Mean	N	Std. Deviation	Mean	N	Std. Deviation	Mean	N	Std. Deviation
συνεπ&υπεθυν	3,5714	21	,97834	3,2857	21	,78376	3,3750	8	,74402
πειθαρχία	3,3333	21	1,01653	3,1429	21	,96362	3,2500	8	,88641
τηρηση κανόνων	3,4762	21	1,03049	3,3333	21	,85635	3,1250	8	,99103
ενδιαφ&μάθηση	3,6667	21	,79582	3,5714	21	,67612	3,5000	8	,75593
κοιν.συμπεριφ	3,4286	21	,92582	3,4286	21	,81064	3,0000	8	1,06904
ρόλοι	3,5714	21	,81064	3,5714	21	,87014	3,1250	8	1,12599
επιδόσεις	3,9524	21	,80475	4,0000	21	,89443	3,7500	8	,70711
ενδιαφ&δραστηρ.	3,9048	21	,83095	3,5238	21	1,07792	4,0000	8	,92582
εμπιστοσύνη	4,2381	21	,83095	3,7619	21	,83095	4,0000	8	1,06904
συμ.&δημοκρ.οργάν	3,3810	21	1,20317	3,3333	21	,85635	3,6250	8	1,06066
ανταγωνισικότητα	3,9524	21	,86465	3,3333	21	1,06458	3,7500	8	,70711

Report

	αγρότης			ιδιωτικός υπάλληλος			εργάτης		
	Mean	N	Std. Deviation	Mean	N	Std. Deviation	Mean	N	Std. Deviation
συνεπ&υπεθυν	3,6000	10	1,42984	4,0000	16	1,09545	5,0000	6	,00000
πειθαρχία	3,9000	10	1,19722	3,5000	16	1,36626	4,6667	6	,51640
τηρηση κανόνων	4,1000	10	1,10050	3,3750	16	1,14746	4,5000	6	,83666
ενδιαφ&μάθηση	3,9000	10	,99443	3,6250	16	,80623	4,3333	6	,81650
κοιν.συμπεριφ	3,8000	10	1,13529	3,1875	16	1,16726	4,6667	6	,51640
ρόλοι	3,5000	10	1,08012	3,5000	16	1,15470	4,0000	6	,89443
επιδόσεις	4,6000	10	,51640	3,9375	16	,99791	4,5000	6	,83666
ενδιαφ&δραστηρ.	4,0000	10	,81650	3,5625	16	,96393	4,5000	6	,54772
εμπιστοσύνη	4,2000	10	1,03280	4,0625	16	1,06262	4,6667	6	,81650
συμ.&δημοκρ.οργάν	2,9000	10	1,44914	3,6875	16	1,01448	4,0000	6	,63246
ανταγωνισικότητα	4,3000	10	1,25167	4,2500	16	,77460	4,6667	6	,81650

	ελ.επαγγ.επιστ			Total		
	Mean	N	Std. Deviation	Mean	N	Std. Deviation
συνεπ&υπεθυν	2,7143	7	,75593	3,5955	89	1,05226
πειθαρχία	3,0000	7	1,00000	3,4382	89	1,10736
τηρηση κανόνων	2,7143	7	,75593	3,4719	89	1,04544
ενδιαφ&μάθηση	3,0000	7	,57735	3,6404	89	,80124
κοιν.συμπεριφ	2,5714	7	,78680	3,4045	89	1,03044
ρόλοι	3,1429	7	,69007	3,5056	89	,94296
επιδόσεις	3,8571	7	,69007	4,0449	89	,83815
ενδιαφ&δραστηρ.	3,7143	7	,75593	3,7978	89	,91924
εμπιστοσύνη	3,8571	7	,37796	4,0674	89	,90199
συμ.&δημοκρ.οργάν	3,7143	7	,48795	3,4607	89	1,04508
ανταγωνισικότητα	3,4286	7	,53452	3,8876	89	,98209

ANOVA Table

			Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
συνεπ&υπεθυν * EPAGPAT	Between Groups	(Combined)	22,306	6	3,718	4,058	,001
	Within Groups		75,132	82	,916		
	Total		97,438	88			
πειθαρχία * EPAGPAT	Between Groups	(Combined)	14,939	6	2,490	2,196	,052
	Within Groups		92,971	82	1,134		
	Total		107,910	88			
τηρηση κανόνων * EPAGPAT	Between Groups	(Combined)	15,821	6	2,637	2,691	,020
	Within Groups		80,358	82	,980		
	Total		96,180	88			
ενδιαφ&μάθηση * EPAGPAT	Between Groups	(Combined)	6,702	6	1,117	1,839	,101
	Within Groups		49,793	82	,607		
	Total		56,494	88			
κοιν.συμπεριφ * EPAGPAT	Between Groups	(Combined)	18,067	6	3,011	3,276	,006
	Within Groups		75,371	82	,919		
	Total		93,438	88			
ρόλοι * EPAGPAT	Between Groups	(Combined)	3,729	6	,622	,684	,663
	Within Groups		74,518	82	,909		
	Total		78,247	88			
επιδόσεις * EPAGPAT	Between Groups	(Combined)	5,673	6	,946	1,381	,232
	Within Groups		56,147	82	,685		
	Total		61,820	88			
ενδιαφ&δραστηρ. * EPAGPAT	Between Groups	(Combined)	6,446	6	1,074	1,297	,268
	Within Groups		67,914	82	,828		
	Total		74,360	88			
εμπιστοσύνη * EPAGPAT	Between Groups	(Combined)	5,248	6	,875	1,081	,381
	Within Groups		66,347	82	,809		
	Total		71,596	88			
συμ.&δημοκρ.οργάν * EPAGPAT	Between Groups	(Combined)	6,852	6	1,142	1,049	,400
	Within Groups		89,260	82	1,089		
	Total		96,112	88			
ανταγωνισικότητα * EPAGPAT	Between Groups	(Combined)	15,610	6	2,602	3,080	,009
	Within Groups		69,267	82	,845		
	Total		84,876	88			

Measures of Association

	Eta	Eta Squared
συνεπ&υπεθυν * EPAGPAT	,478	,229
πειθαρχία * EPAGPAT	,372	,138
τηρηση κανόνων * EPAGPAT	,406	,164
ενδιαφ&μάθηση * EPAGPAT	,344	,119
κοιν.συμπεριφ * EPAGPAT	,440	,193
ρόλοι * EPAGPAT	,218	,048
επιδόσεις * EPAGPAT	,303	,092
ενδιαφ&δραστηρ. * EPAGPAT	,294	,087
εμπιστοσύνη * EPAGPAT	,271	,073
συμ.&δημοκρ.οργάν * EPAGPAT	,267	,071
ανταγωνισικότητα * EPAGPAT	,429	,184

Μέσοι όροι για τα κοινωνιογνωστικά γνωρίσματα που αποκτούν οι μαθητές από την εκπαιδευτική διαδικασία σύμφωνα με το επάγγελμα της μητέρας

Report

	EPAGMIT δημ υπάλληλος			ελεύθερος επαγγελματίας			έμπορος		
	Mean	N	Std. Deviation	Mean	N	Std. Deviation	Mean	N	Std Deviation
συνεπ&υπεθυν	3,5217	23	1,08165	3,3333	6	,81650	3,0000	4	1,41421
πειθαρχία	3,3478	23	1,07063	3,5000	6	,83666	2,5000	4	1,91485
τηρηση κανόνων	3,5652	23	,94514	3,3333	6	1,03280	3,0000	4	1,41421
ενδιαφ&μάθηση	3,3913	23	,78272	3,5000	6	,83666	4,0000	4	,81650
κοιν.συμπεριφ	3,1304	23	,81488	3,8333	6	,98319	4,0000	4	,81650
ρόλοι	3,4348	23	,84348	3,6667	6	,81650	3,5000	4	1,00000
επιδόσεις	3,8261	23	,83406	4,0000	6	,89443	4,2500	4	,50000
ενδιαφ&δραστηρ.	3,6957	23	,87567	3,5000	6	,83666	3,5000	4	1,00000
εμπιστοσύνη	3,8261	23	,83406	4,0000	6	,63246	4,0000	4	1,15470
συμ.&δημοκρ.οργάν	3,3043	23	,97397	4,1667	6	,98319	3,7500	4	,95743
ανταγωνισικότητα	3,6087	23	1,03305	3,8333	6	,98319	4,2500	4	,50000

Report

	αγρότισσα			ιδιωτική υπάλληλος			εργάτρια		
	Mean	N	Std. Deviation	Mean	N	Std. Deviation	Mean	N	Std Deviation
συνεπ&υπεθυν	2,5000	2	,70711	4,0000	8	1,06904	3,6667	3	1,15470
πειθαρχία	3,5000	2	2,12132	2,8750	8	,99103	3,6667	3	1,15470
τηρηση κανόνων	4,0000	2	1,41421	3,0000	8	,75593	3,6667	3	1,52753
ενδιαφ&μάθηση	4,0000	2	,00000	3,8750	8	,83452	3,6667	3	,57735
κοιν.συμπεριφ	3,0000	2	1,41421	3,5000	8	1,30931	4,0000	3	1,00000
ρόλοι	3,5000	2	,70711	3,5000	8	1,41421	3,3333	3	,57735
επιδόσεις	4,0000	2	,00000	3,8750	8	,99103	3,6667	3	1,15470
ενδιαφ&δραστηρ.	4,5000	2	,70711	3,6250	8	1,06066	3,3333	3	,57735
εμπιστοσύνη	3,5000	2	2,12132	4,1250	8	,83452	3,6667	3	1,15470
συμ.&δημοκρ.οργάν	1,5000	2	,70711	3,6250	8	1,06066	4,0000	3	1,00000
ανταγωνισικότητα	3,0000	2	2,82843	4,2500	8	,70711	3,6667	3	1,15470

Report

	οικιακά			ελ.επαγγ.επιστ			Total		
	Mean	N	Std. Deviation	Mean	N	Std. Deviation	Mean	N	Std Deviation
συνεπ&υπεθυν	3,8718	39	,97817	2,6000	5	,89443	3,6111	90	1,05675
πειθαρχία	3,8205	39	1,02268	2,6000	5	,54772	3,4556	90	1,11336
τηρηση κανόνων	3,6923	39	1,07981	2,6000	5	,89443	3,4889	90	1,05196
ενδιαφ&μάθηση	3,8462	39	,81235	2,8000	5	,44721	3,6556	90	,80951
κοιν.συμπεριφ	3,5128	39	1,04810	2,4000	5	,89443	3,4000	90	1,02552
ρόλοι	3,6667	39	1,00873	2,8000	5	,44721	3,5222	90	,95079
επιδόσεις	4,2051	39	,83286	4,2000	5	,83666	4,0444	90	,83345
ενδιαφ&δραστηρ.	4,0000	39	,97333	3,8000	5	,83666	3,8111	90	,92280
εμπιστοσύνη	4,3077	39	,92206	4,0000	5	,70711	4,0778	90	,90228
συμ.&δημοκρ.οργάν	3,4872	39	1,04810	3,2000	5	,83666	3,4667	90	1,04074
ανταγωνισικότητα	4,0769	39	,92863	3,6000	5	,89443	3,9000	90	,98357

ANOVA Table

			Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
συνεπ&υπεθυν * EPAGMIT	Between Groups	(Combined)	13,591	7	1,942	1,856	,088
	Within Groups		85,798	82	1,046		
	Total		99,389	89			
πειθαρχία * EPAGMIT	Between Groups	(Combined)	15,620	7	2,231	1,932	,075
	Within Groups		94,703	82	1,155		
	Total		110,322	89			
τηρηση κανόνων * EPAGMIT	Between Groups	(Combined)	9,329	7	1,333	1,226	,298
	Within Groups		89,160	82	1,087		
	Total		98,489	89			
ενδιαφ&μάθηση * EPAGMIT	Between Groups	(Combined)	7,925	7	1,132	1,842	,090
	Within Groups		50,397	82	,615		
	Total		58,322	89			
κοιν.συμπεριφ * EPAGMIT	Between Groups	(Combined)	11,214	7	1,602	1,595	,149
	Within Groups		82,386	82	1,005		
	Total		93,600	89			
ρόλοι * EPAGMIT	Between Groups	(Combined)	3,837	7	,548	,587	,765
	Within Groups		76,619	82	,934		
	Total		80,456	89			
επιδόσεις * EPAGMIT	Between Groups	(Combined)	3,067	7	,438	,612	,745
	Within Groups		58,755	82	,717		
	Total		61,822	89			
ενδιαφ&δραστηρ. * EPAGMIT	Between Groups	(Combined)	4,578	7	,654	,753	,628
	Within Groups		71,211	82	,868		
	Total		75,789	89			
εμπιστοσύνη * EPAGMIT	Between Groups	(Combined)	4,802	7	,686	,831	,564
	Within Groups		67,654	82	,825		
	Total		72,456	89			
συμ.&δημοκρ.οργάν * EPAGMIT	Between Groups	(Combined)	13,029	7	1,861	1,831	,092
	Within Groups		83,371	82	1,017		
	Total		96,400	89			
ανταγωνισικότητα * EPAGMIT	Between Groups	(Combined)	6,903	7	,986	1,021	,423
	Within Groups		79,197	82	,966		
	Total		86,100	89			

Measures of Association

	Eta	Eta Squared
συνεπ&υπεθυν * EPAGMIT	,370	,137
πειθαρχία * EPAGMIT	,376	,142
τηρηση κανόνων * EPAGMIT	,308	,095
ενδιαφ&μάθηση * EPAGMIT	,369	,136
κοιν.συμπεριφ * EPAGMIT	,346	,120
ρόλοι * EPAGMIT	,218	,048
επιδόσεις * EPAGMIT	,223	,050
ενδιαφ&δραστηρ. * EPAGMIT	,246	,060
εμπιστοσύνη * EPAGMIT	,257	,066
συμ.&δημοκρ.οργάν * EPAGMIT	,368	,135
ανταγωνισικότητα * EPAGMIT	,283	,080

Μέσοι όροι για τα κοινωνιογνωστικά γνωρίσματα που αποκτούν οι μαθητές από την εκπαιδευτική διαδικασία σύμφωνα με το φύλο

Report

	Φύλο								
	Ανδρας			Γυναίκα			Total		
	Mean	N	Std. Deviation	Mean	N	Std. Deviation	Mean	N	Std. Deviation
συνεπ&υπεθυν	3,4783	161	1,01911	3,4050	200	,96729	3,4377	361	,99002
πειθαρχία	3,2671	161	1,04736	3,2050	200	,97865	3,2327	361	1,00892
τηρηση κανόνων	3,4161	161	1,01587	3,2750	200	,92935	3,3380	361	,97007
ενδιαφ&μάθηση	3,3913	161	1,01964	3,4600	200	,81961	3,4294	361	,91355
κοιν.συμπεριφ	3,2298	161	1,10820	3,1500	200	,97068	3,1856	361	1,03356
ρόλοι	3,3230	161	1,04644	3,3150	200	,96978	3,3186	361	1,00328
επιδόσεις	4,0745	161	,89130	3,9650	200	,89878	4,0139	361	,89587
ενδιαφ&δραστηρ.	3,5839	161	1,01587	3,5800	200	,94236	3,5817	361	,97445
εμπιστοσύνη	4,1304	161	,96262	4,0600	200	,91684	4,0914	361	,93687
συμ.&δημοκρ.οργάν	3,3354	161	1,10648	3,1900	200	1,03889	3,2548	361	1,07051
ανταγωνισικότητα	3,8447	161	1,09863	3,7950	200	1,02872	3,8172	361	1,05926

ANOVA Table

			Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
συνεπ&υπεθυν * Φύλο	Between Groups	(Combined)	,479	1	,479	,488	,485
	Within Groups		352,369	359	,982		
	Total		352,848	360			
πειθαρχία * Φύλο	Between Groups	(Combined)	,344	1	,344	,337	,562
	Within Groups		366,111	359	1,020		
	Total		366,454	360			
τηρηση κανόνων * Φύλο	Between Groups	(Combined)	1,777	1	1,777	1,893	,170
	Within Groups		336,993	359	,939		
	Total		338,770	360			
ενδιαφ&μάθηση * Φύλο	Between Groups	(Combined)	,421	1	,421	,504	,478
	Within Groups		300,028	359	,836		
	Total		300,449	360			
κοιν.συμπεριφ * Φύλο	Between Groups	(Combined)	,568	1	,568	,531	,467
	Within Groups		383,997	359	1,070		
	Total		384,565	360			
ρόλοι * Φύλο	Between Groups	(Combined)	,006	1	,006	,006	,940
	Within Groups		362,360	359	1,009		
	Total		362,366	360			
επιδόσεις * Φύλο	Between Groups	(Combined)	1,070	1	1,070	1,335	,249
	Within Groups		287,861	359	,802		
	Total		288,931	360			
ενδιαφ&δραστηρ. * Φύλο	Between Groups	(Combined)	,001	1	,001	,001	,970
	Within Groups		341,838	359	,952		
	Total		341,839	360			
εμπιστοσύνη * Φύλο	Between Groups	(Combined)	,443	1	,443	,503	,478
	Within Groups		315,541	359	,879		
	Total		315,983	360			
συμ.&δημοκρ.οργάν * Φύλο	Between Groups	(Combined)	1,886	1	1,886	1,649	,200
	Within Groups		410,668	359	1,144		
	Total		412,554	360			
ανταγωνισικότητα * Φύλο	Between Groups	(Combined)	,221	1	,221	,196	,658
	Within Groups		403,713	359	1,125		
	Total		403,934	360			

Measures of Association

	Eta	Eta Squared
συνεπ&υπεθυν * Φύλο	,037	,001
πειθαρχία * Φύλο	,031	,001
τηρηση κανόνων * Φύλο	,072	,005
ενδιαφ&μάθηση * Φύλο	,037	,001
κοιν.συμπεριφ * Φύλο	,038	,001
ρόλοι * Φύλο	,004	,000
επιδόσεις * Φύλο	,061	,004
ενδιαφ&δραστηρ. * Φύλο	,002	,000
εμπιστοσύνη * Φύλο	,037	,001
συμ.&δημοκρ.οργάν * Φύλο	,068	,005
ανταγωνισικότητα * Φύλο	,023	,001

Διακρίνουσα ανάλυση

Discriminant

Analysis Case Processing Summary

Unweighted Cases		N	Percent
Valid		361	100,0
Excluded	Missing or out-of-range group codes	0	,0
	At least one missing discriminating variable	0	,0
	Both missing or out-of-range group codes and at least one missing discriminating variable	0	,0
	Total	0	,0
Total		361	100,0

Group Statistics

	Mean	Std. Deviation	Valid N (listwise)	
Omada deigmatos			Unweighted	Weighted
Στελέχησυνεπ&υπεθυν	3,1800	,77433	50	50,000
πειθαρχία	2,9600	,83201	50	50,000
τηρηση κανόνων	3,0400	,63760	50	50,000
ενδιαφ&μάθηση	3,0200	,76904	50	50,000
κοιν.συμπεριφ	2,9000	,86307	50	50,000
ρόλοι	2,9200	,72393	50	50,000
επιδόσεις	3,8000	,92582	50	50,000
ενδιαφ&δραστηρ.	3,4000	,78246	50	50,000
εμπιστοσύνη	4,1400	,80837	50	50,000
συμ.&δημοκρ.οργάν	3,3600	,85141	50	50,000
ανταγωνισικότητα	3,7000	,76265	50	50,000
Γονείςσυνεπ&υπεθυν	3,6111	1,05675	90	90,000
πειθαρχία	3,4556	1,11336	90	90,000
τηρηση κανόνων	3,4889	1,05196	90	90,000
ενδιαφ&μάθηση	3,6556	,80951	90	90,000
κοιν.συμπεριφ	3,4000	1,02552	90	90,000
ρόλοι	3,5222	,95079	90	90,000
επιδόσεις	4,0444	,83345	90	90,000
ενδιαφ&δραστηρ.	3,8111	,92280	90	90,000
εμπιστοσύνη	4,0778	,90228	90	90,000
συμ.&δημοκρ.οργάν	3,4667	1,04074	90	90,000
ανταγωνισικότητα	3,9000	,98357	90	90,000
Δάσκαλοισυνεπ&υπεθυν	3,2400	,78005	100	100,000

	πειθαρχία	2,8300	,80472	100	100,000
	τηρηση κανόνων	3,0400	,66545	100	100,000
	ενδιαφ&μάθηση	2,9900	,59450	100	100,000
	κοιν.συμπεριφ	2,9100	,71202	100	100,000
	ρόλοι	3,0700	,68542	100	100,000
	επιδόσεις	3,8600	,79162	100	100,000
	ενδιαφ&δραστηρ.	3,2000	,66667	100	100,000
	εμπιστοσύνη	3,9900	,79766	100	100,000
	συμ.&δημοκρ.οργάν	2,8400	,89578	100	100,000
	ανταγωνισικότητα	3,9200	,78727	100	100,000
Μαθητές	συνεπ&υπεθυν	3,5785	1,12363	121	121,000
	πειθαρχία	3,5124	1,01748	121	121,000
	τηρηση κανόνων	3,5950	1,12974	121	121,000
	ενδιαφ&μάθηση	3,7934	1,04017	121	121,000
	κοιν.συμπεριφ	3,3719	1,23917	121	121,000
	ρόλοι	3,5372	1,24527	121	121,000
	επιδόσεις	4,2066	,97397	121	121,000
	ενδιαφ&δραστηρ.	3,8017	1,17346	121	121,000
	εμπιστοσύνη	4,1653	1,10565	121	121,000
	συμ.&δημοκρ.οργάν	3,3967	1,21435	121	121,000
	ανταγωνισικότητα	3,7190	1,36762	121	121,000
Total	συνεπ&υπεθυν	3,4377	,99002	361	361,000
	πειθαρχία	3,2327	1,00892	361	361,000
	τηρηση κανόνων	3,3380	,97007	361	361,000
	ενδιαφ&μάθηση	3,4294	,91355	361	361,000
	κοιν.συμπεριφ	3,1856	1,03356	361	361,000
	ρόλοι	3,3186	1,00328	361	361,000
	επιδόσεις	4,0139	,89587	361	361,000
	ενδιαφ&δραστηρ.	3,5817	,97445	361	361,000
	εμπιστοσύνη	4,0914	,93687	361	361,000
	συμ.&δημοκρ.οργάν	3,2548	1,07051	361	361,000
	ανταγωνισικότητα	3,8172	1,05926	361	361,000

Analysis 1

Summary of Canonical Discriminant Functions

Eigenvalues

Function	Eigenvalue	% of Variance	Cumulative %	Canonical Correlation
1	,289	79,4	79,4	,474
2	,054	14,7	94,1	,226
3	,021	5,9	100,0	,145

a First 3 canonical discriminant functions were used in the analysis.

Wilks' Lambda

Test of Function(s)	Wilks' Lambda	Chi-square	df	Sig.
1 through 3	,721	115,450	33	,000
2 through 3	,929	25,907	20	,169
3	,979	7,461	9	,589

Standardized Canonical Discriminant Function Coefficients

	Function		
	1	2	3
συνεπ&υπεθυν	-,247	,360	,332
πειθαρχία	,537	-,297	-,011
τηρηση κανόνων	-,099	,063	-,311
ενδιαφ&μάθηση	,776	,147	-,224
κοιν.συμπεριφ	-,174	,090	,325
ρόλοι	-,170	,774	,168
επιδόσεις	,151	,078	-,684
ενδιαφ&δραστηρ.	,367	-,248	,362
εμπιστοσύνη	-,258	-,391	-,333
συμ.&δημοκρ.οργάν	,287	-,749	,300
ανταγωνισικότητα	-,131	,348	,655

Structure Matrix

	Function		
	1	2	3
ενδιαφ&μάθηση	,802	,315	-,106
πειθαρχία	,592	,092	,091
ενδιαφ&δραστηρ.	,538	-,032	,255
τηρηση κανόνων	,496	,224	-,097
ρόλοι	,455	,420	,132
κοιν.συμπεριφ	,421	,214	,240
συνεπ&υπεθυν	,333	,242	,217
συμ.&δημοκρ.οργάν	,405	-,474	,369
ανταγωνισικότητα	-,079	,256	,402
επιδόσεις	,309	,221	-,360
εμπιστοσύνη	,109	-,171	-,190

Pooled within-groups correlations between discriminating variables and standardized canonical discriminant functions Variables ordered by absolute size of correlation within function.

* Largest absolute correlation between each variable and any discriminant function

unctions at Group Centroids

	Function		
Omada deigmatos	1	2	3
Στελέχη	-,392	-,550	-1,993E-03
Γονείς	,347	4,863E-02	,232
Δάσκαλοι	-,731	,194	-2,643E-02
Μαθητές	,508	3,077E-02	-,150

Unstandardized canonical discriminant functions evaluated at group means

Classification Processing Summary

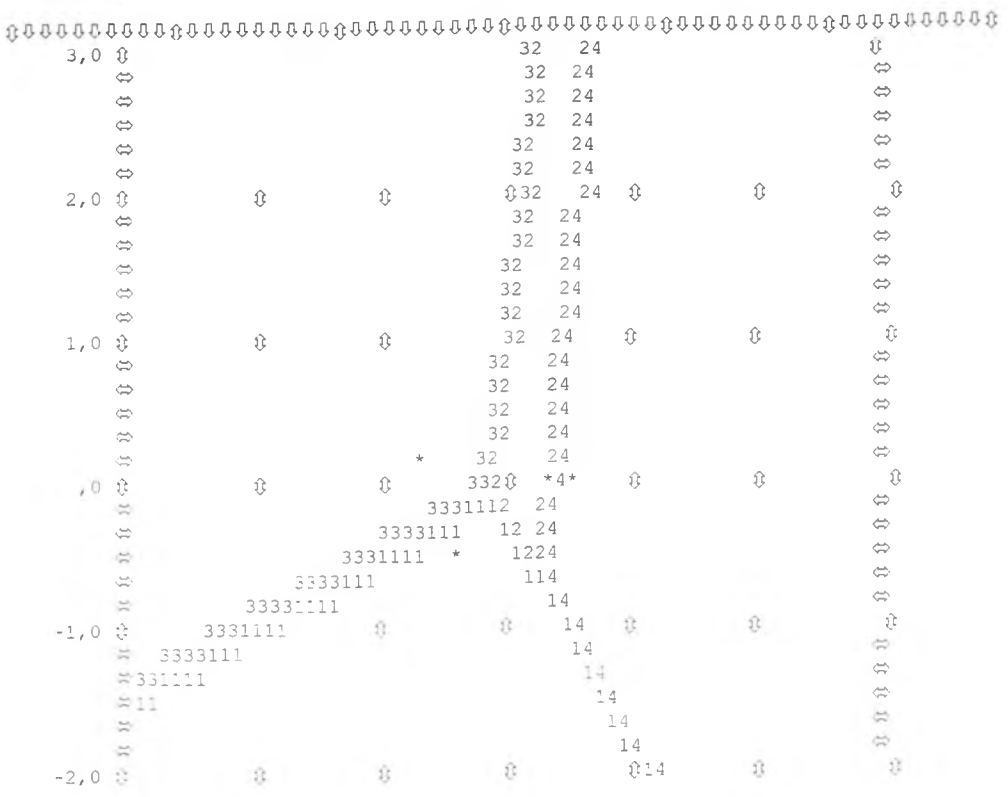
Processed		361
Excluded	Missing or out-of-range group codes	0
	At least one missing discriminating variable	0
Used in Output		361

Prior Probabilities for Groups

	Prior	Cases Used in Analysis	
Omada deigmatos		Unweighted	Weighted
Στελέχη	,250	50	50,000
Γονείς	,250	90	90,000
Δάσκαλοι	,250	100	100,000
Μαθητές	,250	121	121,000
Total	1,000	361	361,000

Territorial Map

(Assuming all functions but the first two are zero)

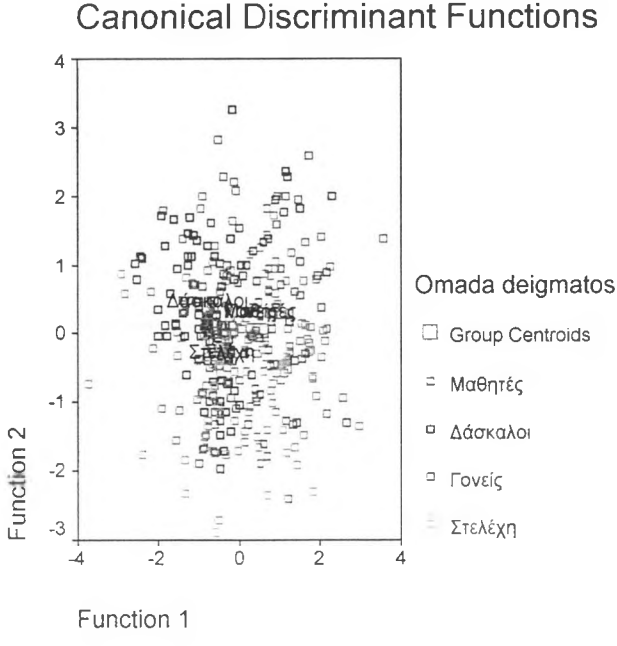


```
                                                    144
                                                    114
                                                     14
                                                     14
                                                     14
                                                     14
   -3,0
```

```
      -3,0       -2,0       -1,0         ,0        1,0        2,0        3,0
                        Canonical Discriminant Function 1
```

Symbols used in territorial map

Symbol	Group	Label
1	1	Στελέχη
2	2	Γονείς
3	3	Δάσκαλοι
4	4	Μαθητές
*		Indicates a group centroid



Διασταυρώσεις

Crosstabs

Case Processing Summary

	Cases					
	Valid		Missing		Total	
	N	Percent	N	Percent	N	Percent
Omada deigmatos * Predictec Group for Analysis 1	361	100,0%	0	,0%	361	100,0%

Omada deigmatos * Predicted Group for Analysis 1 Crosstabulation

			Predicted Group for Analysis 1				Tota
			Στελέχη	Γονείς	Δάσκαλοι	Μαθητές	
Omada deigmatos	Στελέχη	Count	26	8	8	8	50
		% within Omada deigmatos	52,0%	16,0%	16,0%	16,0%	100,0%
		% within Predicted Group for Analysis 1	28,3%	10,4%	7,2%	9,9%	13,9%
		% of Total	7,2%	2,2%	2,2%	2,2%	13,9%
	Γονείς	Count	19	33	21	17	90
		% within Omada deigmatos	21,1%	36,7%	23,3%	18,9%	100,0%
		% within Predicted Group for Analysis 1	20,7%	42,9%	18,9%	21,0%	24,9%
		% of Total	5,3%	9,1%	5,8%	4,7%	24,9%
	Δάσκαλοι	Count	26	9	59	6	100
		% within Omada deigmatos	26,0%	9,0%	59,0%	6,0%	100,0%
		% within Predicted Group for Analysis 1	28,3%	11,7%	53,2%	7,4%	27,7%
		% of Total	7,2%	2,5%	16,3%	1,7%	27,7%
	Μαθητές	Count	21	27	23	50	121
		% within Omada deigmatos	17,4%	22,3%	19,0%	41,3%	100,0%
		% within Predicted Group for Analysis 1	22,8%	35,1%	20,7%	61,7%	33,5%
		% of Total	5,8%	7,5%	6,4%	13,9%	33,5%
Total		Count	92	77	111	81	361
		% within Omada deigmatos	25,5%	21,3%	30,7%	22,4%	100,0%
		% within Predicted Group for Analysis 1	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
		% of Total	25,5%	21,3%	30,7%	22,4%	100,0%

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	104,622	9	,000
Likelihood Ratio	99,608	9	,000
Linear-by-Linear Association	22,694	1	,000
N of Valid Cases	361		

a 0 cells (,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 10,66.

****** Method 2 (covariance matrix) will be used for this analysis ******

R E L I A B I L I T Y A N A L Y S I S - S C A L E (A L P H A)

N of Cases = 361,0

Item Means	Mean	Minimum	Maximum	Range	Max/Min	Variance
	3,5183	3,1856	4,0914	,9058	1,2843	,1016

Item Variances	Mean	Minimum	Maximum	Range	Max/Min	Variance
	,9769	,8026	1,1460	,3434	1,4279	,0123

Reliability Coefficients 11 items

Alpha = ,8373 Standardized item alpha = ,8401

Παραγοντική ανάλυση

Factor Analysis

Communalities

	Initial	Extraction
συνεπ&υπεθυν	1,000	,500
πειθαρχία	1,000	,569
τηρηση κανόνων	1,000	,659
ενδιαφ&μάθηση	1,000	,574
κοιν.συμπεριφ	1,000	,586
ρόλοι	1,000	,674
επιδόσεις	1,000	,624
ενδιαφ&δραστηρ	1,000	,380
εμπιστοσύνη	1,000	,386
συμ.&δημοκρ.οργάν	1,000	,253
ανταγωνισικότητα	1,000	,718

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Total Variance Explained

	Initial Eigenvalues			Extraction Sums of Squared Loadings			Rotation Sums of Squared Loadings		
Component	Total	% of Variance	Cumulative %	Total	% of Variance	Cumulative %	Total	% of Variance	Cumulative %
1	4,588	41,710	41,710	4,588	41,710	41,710	4,378	39,797	39,797
2	1,335	12,133	53,843	1,335	12,133	53,843	1,545	14,046	53,843
3	,849	7,716	61,559						
4	,778	7,071	68,630						
5	,745	6,769	75,399						
6	,600	5,452	80,851						
7	,569	5,169	86,020						
8	,476	4,328	90,348						
9	,395	3,592	93,940						
10	,358	3,256	97,196						
11	,308	2,804	100,000						

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Component Matrix

	Component	
	1	2
συνεπ&υπεθυν	,702	
πειθαρχία	,754	
τηρηση κανόνων	,798	
ενδιαφ&μάθηση	,745	
κοιν.συμπεριφ	,736	
ρόλοι	,804	
επιδόσεις	,460	,642
ενδιαφ&δραστηρ.	,617	
εμπιστοσύνη	,549	
συμ.&δημοκρ.οργάν	,500	
ανταγωνισικότητα		,845

Extraction Method: Principal Component Analysis.
a 2 components extracted.

Rotated Component Matrix

	Component	
	1	2
συνεπ&υπεθυν	,658	
πειθαρχία	,736	
τηρηση κανόνων	,810	
ενδιαφ&μάθηση	,756	
κοιν.συμπεριφ	,765	
ρόλοι	,820	
επιδόσεις		,738
ενδιαφ&δραστηρ	,598	
εμπιστοσύνη	,457	,420
συμ.&δημοκρ.οργάν	,496	
ανταγωνισικότητα		,832

Extraction Method: Principal Component Analysis. Rotation Method: Varimax with Kaiser Normalization.

a Rotation converged in 3 iterations.

Component Transformation Matrix

Component	1	2
1	,967	,254
2	-,254	,967

Extraction Method: Principal Component Analysis. Rotation Method: Varimax with Kaiser Normalization.

Oneway

Descriptives

		N	Mean	Std. Deviation	Std. Error	95% Confidence Interval for Mean		Minimum	Maximum
						Lower Bound	Upper Bound		
REGR factor score 1 for analysis 6	Στελέχη	50	-,3426012	,71755926	,10147820	-,5465293	-,1386732	-2,30844	,90879
	Γονείς	90	,2569724	,95063510	,10020574	,0578658	,4560791	-1,99602	2,07049
	Δάσκαλοι	100	-,4550761	,71364441	,07136444	-,5966787	-,3134736	-1,77441	1,79599
	Μαθητές	121	,3265302	1,14926878	,10447898	,1196691	,5333913	-2,70450	2,63447
	Total	361	,0000000	1,00000000	,05263158	-,1035040	,1035040	-2,70450	2,63447
REGR factor score 2 for analysis 6	Στελέχη	50	-,1040926	,93712261	,13252915	-,3704199	,1622347	-2,57115	1,64157
	Γονείς	90	,0257204	,95161832	,10030938	-,1735922	,2250330	-2,46636	1,60735
	Δάσκαλοι	100	,0093418	,89234417	,08923442	-,1677186	,1864022	-2,64540	1,70788
	Μαθητές	121	,0161621	1,14345492	,10395045	-,1896525	,2219768	-3,81022	2,01713
	Total	361	,0000000	1,00000000	,05263158	-,1035040	,1035040	-3,81022	2,01713

ANOVA

		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
REGR factor score 1 for analysis 6	Between Groups	45,423	3	15,141	17,183	,000
	Within Groups	314,577	357	,881		
	Total	360,000	360			
REGR factor score 2 for analysis 6	Between Groups	,642	3	,214	,212	,888
	Within Groups	359,358	357	1,007		
	Total	360,000	360			

Post Hoc Tests

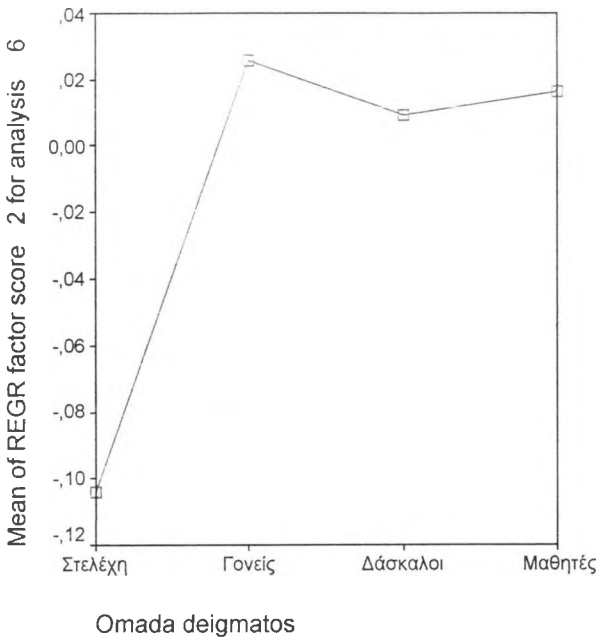
Multiple Comparisons

LSD

Dependent Variable	(I) Omada deigmatos	(J) Omada deigmatos	Mean Difference (I-J)	Std. Error	Sig.	95% Confidence Interval	
						Lower Bound	Upper Bound
REGR factor score 1 for analysis 6	Στελέχη	Γονείς	-,5995737	,16557220	,000	-,9251931	-,2739542
		Δάσκαλο	,1124749	,16258867	,490	-,2072771	,4322268
		Μαθητές	-,6691314	,15781563	,000	-,9794966	-,3587663
	Γονείς	Στελέχη	,5995737	,16557220	,000	,2739542	,9251931
		Δάσκαλο	,7120486	,13639084	,000	,4438181	,9802790
		Μαθητές	-,0695578	,13066430	,595	-,3265263	,1874107
	Δάσκαλο	Στελέχη	-,1124749	,16258867	,490	-,4322268	,2072771
		Γονείς	-,7120486	,13639084	,000	-,9802790	-,4438181
		Μαθητές	-,7816063	,12686245	,000	-1,0310980	-,5321147
	Μαθητές	Στελέχη	,6691314	,15781563	,000	,3587663	,9794966
		Γονείς	,0695578	,13066430	,595	-,1874107	,3265263
		Δάσκαλο	,7816063	,12686245	,000	,5321147	1,0310980
REGR factor score 2 for analysis 6	Στελέχη	Γονείς	-,1298130	,17696506	,464	-,4778380	,2182120
		Δάσκαλο	-,1134344	,17377624	,514	-,4551882	,2283194
		Μαθητές	-,1202547	,16867477	,476	-,4519758	,2114664
	Γονείς	Στελέχη	,1298130	,17696506	,464	-,2182120	,4778380
		Δάσκαλο	,0163786	,14577576	,911	-,2703086	,3030657
		Μαθητές	,0095583	,13965518	,945	-,2650920	,2842085
	Δάσκαλο	Στελέχη	,1134344	,17377624	,514	-,2283194	,4551882
		Γονείς	-,0163786	,14577576	,911	-,3030657	,2703086
		Μαθητές	-,0068203	,13559174	,960	-,2734792	,2598386
	Μαθητές	Στελέχη	,1202547	,16867477	,476	-,2114664	,4519758
		Γονείς	-,0095583	,13965518	,945	-,2842085	,2650920
		Δάσκαλο	,0068203	,13559174	,960	-,2598386	,2734792

* The mean difference is significant at the .05 level.

Means Plots


Mean of REGR factor score 2 for analysis 6
,04
,02
0,00
-,02
-,04
-,06
-,08
-,10
-,12
Στελέχη
Γονείς
Δάσκαλοι
Μαθητές
Omada deigmatos

ΠΑΝΤΕΙΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ
ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΚΑΙ ΠΟΛΙΤΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ
ΤΜΗΜΑ ΨΥΧΟΛΟΓΙΑΣ

ΝΟ: 15458
ΚΩΔ: 15327

ΕΘΝΙΚΟ ΚΕΝΤΡΟ ΤΕΚΜΗΡΙΩΣΗΣ
ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ

ΔΙΔΑΚΤΟΡΙΚΗ ΔΙΑΤΡΙΒΗ

Θέμα: Κοινωνικές Αναπαραστάσεις της Εκπαιδευτικής Σχέσης : Η σχολική πραγματικότητα μιας τυπικής μεσαίας πόλης

Ζωή Βουρλούμη-Γεωργακοπούλου

Τριμελής συμβουλευτική επιτροπή
Αναπληρωτής καθηγητής κ..Κατερέλος Ι.(επιβλέπων)
Καθηγητής κ. Παπαστάμου Σ.(μέλος)
Επίκουρος καθηγήτρια κ. Στεφανοπούλου Φ.(μέλος)

Αθήνα 2005

Σε όσους αγαπώ ...

Σε ότι ονειρεύτηκα ....

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

Εισαγωγή 1

Κεφάλαιο 1

Θεωρίες κοινωνικών αναπαραστάσεων και Πρωτοβάθμια εκπαίδευση-

Θεωρητική και προβληματική

1.1 Η κοινωνική ψυχολογία 5

1.2. Κοινωνικές Αναπαραστάσεις: Η προέλευση των κοινωναναπαραστάσεων . 7

1.2.1 Η έννοια των κοινωνικών αναπαραστάσεων 11

1.2.2 Η διαδικασία των κοινωνικών αναπαραστάσεων 12

1.2.3 Οι λειτουργίες των κοινωνικών αναπαραστάσεων 15

1.2.4 Η πράξη της Αναπαράστασης 16

1.2.5 Ανάδυση των κοινωνικών αναπαραστάσεων 18

1.2.6 Περιεχόμενο και δομή των κοινωνικών αναπαραστάσεων 18

1.2.7 Χαρακτηριστικά στοιχεία των κοινωνικών αναπαραστάσεων 21

1.2.8 Η μελέτη κοινωνικών αναπαραστάσεων και κοινωνικών πρακτικών 23

1.3 Προϋποθετικότητα και αναπαράσταση 24

1.3.1 Η Προϋποθετικότητα στην εκπαιδευτική σχέση 27

1.4. Η σχέση αιτιότητας και αναπαράστασης 28

1. 5 Τα συστήματα επικοινωνίας. 30

1.5.1 Οι στάσεις 31

1.5.2 Η συμπεριφορά 33

1.5.3 Ιδεολογία 35

1. 6 Διομαδικές σχέσεις και ταξικότητα στο σχολείο 37

Κεφάλαιο 2

Εκπαιδευτική σχέση : Σχολείο και ρόλοι

2.1 Κοινωνικοί Θεσμοί και κοινωνικοποίηση.....38

2.1.2 Η Παιδεία.....38

2.1.3 Σύντομο ιστορικό της νομοθεσίας της ελληνικής εκπαίδευσης 40

2.1.4 Το σχολείο 43

2.1.5 Κοινωνία και σχολείο 45

2.1.6 Η εκπαιδευτική σχέση στο χρόνο.....49

2.1.7 Η θεσμικά οργανωμένη εκπαιδευτική σχέση 55

2.1.8 Το σχολείο ως οργανισμός που περιέχει την εκπαιδευτική σχέση.....58

2.1.9 Το σχολείο διαφοροποιείται από άλλους οργανισμούς 63

2.2 Η συμβολική αλληλεπίδραση , το σχολείο και οι ρόλοι.....64

2.2.1 Η θεωρία των ρόλων.....68

2.2.2 Εκπαιδευτική σχέση και ρόλοι.....71

2.2.3 Ο ρόλος του δασκάλου , θεωρία και πράξη.....72

2..2.4 Ο ρόλος του εκπαιδευτικού στον κοινωνικό περίγυρο.....77

2.2.5 Οι συγκρούσεις των ρόλων.....77

2.3 Ιστορική εξέλιξη του θεσμού της οικογένειας.....79

2.3.1 Κοινωνική θέση της οικογένειας και κοινωνικοποίηση 82

2..3.2 Η οικογένεια σήμερα.....83

2..3.3 Ο ρόλος της οικογένειας: Γονείς και σχολείο 86

2.4 Ο ρόλος των στελεχών της εκπαίδευσης.....91

2.5 Ο ρόλος του μαθητή 97

2.6 Η λύση των συγκρούσεων 101

2.7 Οι ανθρώπινες σχέσεις στην εκπαιδευτική σχέση 103

Κεφάλαιο 3

Η κοινωνική αναπαράσταση στην εκπαιδευτική σχέση

3.1 Κοινωνικές αναπαραστάσεις στην εκπαίδευση..... 108

3.2 Η αμοιβαία παράσταση των προσώπων που μετέχουν στην εκπαιδευτική σχέση 112

3.3 Η κοινωνική αναπαράστάση του μαθητή από τον εκπαιδευτικό..... 113

3.4 Η αναπαράσταση του εκπαιδευτικού από το μαθητή 117

3.5 Αναπαραστάσεις γονέων..... 119

3.6 Οι αλληλοεπηρρεαζόμενοι παράγοντας που διαμορφώνουν τη σχολική πραγματικότητα 120

Κεφάλαιο 4

Μεθοδολογία προσέγγισης της έρευνας

4.1 Σκοποί και στόχοι της έρευνας 123

4.2 Κεντρική ερευνητική υπόθεση - Υπόθεση εργασίας 125

4.2.1 Επιμέρους υποθέσεις..... 126

4.3 Συλλογή των κοινωνικών αναπαραστάσεων 129

4.4 Πιλοτική έρευνα 131

4.5 Κατασκευή ερωτηματολογίου..... 135

4.5.1 Οι ανεξάρτητες μεταβλητές 137

4.5.2 Οι εξαρτημένες μεταβλητές 137

4.6 Η ταυτότητα της έρευνας..... 139

4.6.1 Το δείγμα των μαθητών 142
4.6.2 Το δείγμα των δασκάλων και των στελεχών της εκπαίδευσης 147
4.6.3 Το δείγμα των γονιών 151

Κεφάλαιο 5

Περιγραφή των Αποτελεσμάτων της έρευνας

5.1.1 Το υλικό περιβάλλον αγωγής του σχολείου: Από τη θεωρία στην πράξη ... 152
5.1.2 Ικανοποίηση για τις υλικοτεχνικές υποδομές σε σχέση με το φύλο των ομάδων 152
5.1.3 Ικανοποίηση από τις υλικοτεχνικές υποδομές σε σχέση με το οικογενειακό εισόδημα των γονέων 156
5.1.4 Ικανοποίηση σε σχέση με το επάγγελμα του πατέρα 159
5.1.5 Ικανοποίηση σε σχέση με το επάγγελμα της μητέρας 162
5.1.6 Ικανοποίηση σε σχέση με τη μόρφωση του πατέρα 163
5.1.7 Ικανοποίηση σε σχέση με τη μόρφωση της μητέρας 165
5.1.8 Ικανοποίηση σε σχέση με το βαθμό εμπλοκής των ομάδων 166
5.1.9 Παραγοντική ανάλυση 172
5.1.10 Αλληλεπιδραστικές σχέσεις μεταξύ των ομάδων εμπλοκής σχετικά με την ικανοποίηση από τις υλικοτεχνικές υποδομές της σχολικής μονάδας 174

5.2.1 Τα χαρακτηριστικά του δασκάλου: πρωταρχικό στοιχείο ανάπτυξης της εκπαιδευτικής σχέσης 176
5.2.2 Το φύλο των υποκειμένων αναφορικά με τα χαρακτηριστικά του δασκάλου 178
5.2.3 Το οικογενειακό εισόδημα ως παράγοντας διαμόρφωσης γνώμης αναφορικά

με τα χαρακτηριστικά του δασκάλου στην εκπαιδευτική του παρουσία. 181
5.2.4 Ο ρόλος του επαγγέλματος του πατέρα στη διαμόρφωση γνώμης αναφορικά με τα χαρακτηριστικά του δασκάλου..... 186
5.2.5 Ο ρόλος του επαγγέλματος της μητέρας στη διαμόρφωση γνώμης αναφορικά με τα χαρακτηριστικά του δασκάλου..... 191
5.2.6 Το μορφωτικό επίπεδο του πατέρα ως παράγοντας διαμόρφωσης γνώμης για τα χαρακτηριστικά του δασκάλου..... 195
5.2.7 Το μορφωτικό επίπεδο της μητέρας ως παράγοντας διαμόρφωσης γνώμης για τα χαρακτηριστικά του δασκάλου..... 200
5.2.8 Τα χρόνια σπουδών των δασκάλων αναφορικά με τα επαγγελματικά χαρακτηριστικά τους..... 204
5.2.9 Μέσοι όροι εκπαιδευτικής υπηρεσίας σχετικά με τα χαρακτηριστικά του δασκάλου..... 206
5.2.10 Ομάδες εμπλοκής και χαρακτηριστικά του δασκάλου..... 210
5.2.11 Παραγοντική ανάλυση επί του συνόλου του δείγματος σχετικά με τα χαρακτηριστικά του δασκάλου..... 232
5.2.12 Αλληλεπιδραστικές σχέσεις μεταξύ των ομάδων εμπλοκής σχετικά με τα χαρακτηριστικά των δασκάλων..... 234

5.3.1 Στάσεις για τη σχολική πραγματικότητα..... 236
5.3.2 Η γνώμη του φύλου σχετικά με τη σχολική πραγματικότητα..... 236
5.3.3 Η σχέση της γνώμης για τη σχολική πραγματικότητα και του οικογενειακού εισοδήματος..... 239
5.3.4 Το επάγγελμα του πατέρα και η διαμόρφωση γνώμης για τη σχολική πραγματικότητα..... 242
5.3.5 Το επάγγελμα της μητέρας..... 244
5.3.6 Η μόρφωση του πατέρα..... 247

5.3.7 Η μόρφωση της μητέρας 249
5.3.8 Τα χρόνια υπηρεσίας των δασκάλων 252
5.3.9 Οι σπουδές των δασκάλων 253
5.3.10 Η γνώμη των ομάδων 255
5.3.11 Παραγοντική ανάλυση 263
5.3.12 Αλληλεπιδραστικές σχέσεις μεταξύ των ομάδων εμπλοκής σχετικά με τις στάσεις για τη σχολική πραγματικότητα 265

5.4.1 Στοιχεία συμπεριφοράς των γονιών απέναντι στα παιδιά τους 267
5.4.2 Γονεϊκή συμπεριφορά και φύλο 268
5.4.3 Γονεϊκή συμπεριφορά και εισόδημα 272
5.4.4 Γονεϊκή συμπεριφορά και επάγγελμα πατέρα 274
5.4.5 Γονεϊκή συμπεριφορά και επάγγελμα μητέρας 276
5.4.6 Γονεϊκή συμπεριφορά και μόρφωση πατέρα 277
5.4.7 Γονεϊκή συμπεριφορά και μόρφωση μητέρας 280
5.4.8 Ομάδες εμπλοκής και γονεϊκή συμπεριφορά 281
5.4.9 Παραγοντική ανάλυση 292
5.4.10 Αλληλεπιδραστικές σχέσεις μεταξύ των ομάδων εμπλοκής σχετικά με τα χαρακτηριστικά των γονέων 295

5.5.1 Τα χαρακτηριστικά των στελεχών της εκπαίδευσης 297
5.5.2 Το φύλο και η γνώμη για τα χαρακτηριστικά των στελεχών της εκπαίδευσης 299
5.5.3 Οικογενειακό εισόδημα και γνώμη για τα χαρακτηριστικά των στελεχών της εκπαίδευσης 302
5.5.4 Το επάγγελμα του πατέρα και η γνώμη για τα χαρακτηριστικά των

στελεχών της εκπαίδευσης 310
5.5.5 Το επάγγελμα της μητέρας και η γνώμη για τα χαρακτηριστικά των στελεχών της εκπαίδευσης 317
5.5.6 Η μόρφωση του πατέρα και η γνώμη για τα χαρακτηριστικά των στελεχών της εκπαίδευσης 322
5.5.7 Μόρφωση μητέρας και η γνώμη για τα χαρακτηριστικά των στελεχών της εκπαίδευσης 329
5.5.8 Τα χρόνια υπηρεσίας των δασκάλων και η γνώμη για τα χαρακτηριστικά των στελεχών της εκπαίδευσης 333
5.5.9 Η γνώμη των ομάδων σχετικά με τα χαρακτηριστικά των στελεχών της εκπαίδευσης 341
5.5.10 Παραγοντική ανάλυση 350
5.5.11 Αλληλεπιδραστικές σχέσεις μεταξύ των ομάδων εμπλοκής σχετικά με τα χαρακτηριστικά των στελεχών 352

5.6.1 Κοινωνιογνωστικά γνωρίσματα που αναπτύσσουν οι μαθητές στο σχολείο 354
5.6.2 Η οικονομική κατάσταση της οικογένειας και η διαμόρφωση γνώμης για τα κοινωνιογνωστικά γνωρίσματα που αναπτύσσουν οι μαθητές στο σχολείο 355
5.6.3 Το επάγγελμα του πατέρα 361
5.6.4 Η μόρφωση του πατέρα 366
5.6.5 Η μόρφωση της μητέρας 369
5.6.6 Οι σπουδές των δασκάλων 373
5.6.7 Τα χρόνια υπηρεσίας στο διδασκαλικό επάγγελμα 375
5.6.8 Η γνώμη των ομάδων 378
5.6.9 Παραγοντική ανάλυση 388
5.6.10 Αλληλεπιδραστικές σχέσεις μεταξύ των ομάδων εμπλοκής σχετικά με τα κοινωνιογνωστικά χαρακτηριστικά που αποκτούν οι μαθητές από την

εκπαιδευτική διαδικασία.....390

Κεφάλαιο 6

ΔΙΑΠΙΣΤΩΣΕΙΣ - ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ.....393

Α. Η Κοινωνική ψυχολογία και η εκπαιδευτική σχέση - 393

Β. Κοινωνικές αναπαραστάσεις των ομάδων εμπλοκής.....400

Β.1. Κοινωνικές αναπραστάσεις για την υλικοτεχνική υποδομή τωνσχολείων...400

Β.2. Κοινωνικές αναπαραστάσεις για τα επαγγελματικά χαρακτηριστικά των δασκάλων. 403

Β.3. Στάσεις για τη σχολική πραγματικότητα.....405

Β.4. Κοινωνικές αναπαραστάσεις για τα χαρακτηριστικά της συμπεριφοράς των γονέων 406

Β.5. Κοινωνικές αναπαραστάσεις για τα χαρακτηριστικά των στελεχών της κπαίδευσης 410

Β.6. Κοινωνικές αναπαραστάσεις για τα κοινωνιογνωστικά χαρακτηριστικά που ποκτούν οι μαθητές από την εκπαιδευτική διαδικασία.....413

Γ Επιμέρους συμπεράσματα

Γ.1. Σχετικά με την υλικοτεχνική υποδομή των σχολείων 415

Γ.2. Σχετικά με τα χαρακτηριστικά των δασκάλων.....417

Γ.3. Σχετικά με τις στάσεις για τη σχολική πραγματικότητα.....419

Γ.4. Σχετικά με τα χαρακτηριστικά της συμπεριφοράς των γονέων.....419

Γ.5. Σχετικά με τα χαρακτηριστικά των στελεχών της εκπαίδευσης 420

Γ.6. Σχετικά με τα κοινωνιογνωστικά χαρακτηριστικά που αποκτούν οι μαθητές από την εκπαιδευτική διαδικασία.....423

Παράρτημα.....425

Βιβλιογραφία.....451

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ ΤΟΜΟΣ Β΄

Ευχαριστίες

Με το τέλος αυτής της εργασίας, χωρίς συμβατικότητα και ορμώμενη μόνο από πραγματική εσωτερική ανάγκη, οφείλω να ευχαριστήσω όλους εκείνους που συνέβαλαν στην ολοκλήρωση αυτής της εργασίας.

Ιδιαίτερα ευχαριστώ το αναπληρωτή καθηγητή κ. Ιωάννη Κατερέλο που επέβλεψε αυτή την εργασία, τόσο με την επιστημονική καθοδήγηση και τον εμπλουτισμό της σκέψης με γόνιμες παρατηρήσεις , όσο και για την αμέριστη υπομονή του, την ενθάρρυνση και τη συμπαράστασή του. Η επιστημονική του γνώση, το ενδιαφέρον του και η προσήνειά του συνέβαλαν αποφασιστικά στη συγγραφή αυτής της διατριβής.

Επίσης ευχαριστώ τον καθηγητή κ. Στάμο Παπαστάμου του οποίου το ερευνητικό και συγγραφικό του έργο καθοδήγησε αυτή την εργασία.

Πολλές ευχαριστίες οφείλω στην επίκουρο καθηγήτρια κ. Φωτεινή Στεφανοπούλου που από τα πρώτα βήματα αυτής της διατριβής με καθοδήγησε, με ενθάρρυνε και παρακολούθησε με ενδιαφέρον την εξέλιξη της ερευνητική μου προσπάθειας. Οι πολύτιμες συμβουλές της και το ενδιαφέρον της συνέβαλαν αποφασιστικά στην ολοκλήρωση αυτής της εργασίας.

Οφείλω επίσης να ευχαριστήσω την οικογένειά μου που με υπομονή και τεράστιο ενδιαφέρον με υποστήριξε ηθικά και ουσιαστικά.

Ένα μεγάλο ευχαριστώ οφείλω σε όσους συμμετείχαν και ανταποκρίθηκαν στις απαντήσεις της έρευνας, στους συναδέλφους μου εκπαιδευτικούς του 1ου Γραφείου Π.Ε Ηλείας, τα στελέχη εκπαίδευσης Π.Ε Ηλείας, τους μαθητές και τους γονείς τους από το 1° ,3° και 5° Δημοτικό Σχολείο Αμαλιάδας.

Εισαγωγή

Σ΄ αυτή την ερευνητική διαδικασία θα γίνει μια προσπάθεια διερεύνησης των Κοινωνικών Αναπαραστάσεων της εκπαιδευτικής σχέσης των τεσσάρων ομάδων που συμμετέχουν με άμεσο ή με έμμεσο τρόπο στην ανάπτυξή της. Πρόκειται για τους γονείς , τους μαθητές , τους δασκάλους και τα στελέχη της εκπαίδευσης που πρωταγωνιστούν ή επηρεάζουν σημαντικά την ανάπτυξη της εκπαιδευτικής σχέσης, ενώ ταυτόχρονα συμβάλλουν και στη διαμόρφωση της σχολικής πραγματικότητας. Επιδιώκουμε να διαπιστώσουμε τον τρόπο που οι συμμετέχοντες από κάθε ομάδα αλλά και από κοινού αντιλαμβάνονται τους ρόλους τους ,αλλά και τους ρόλους των άλλων μέσα στη σχολική πραγματικότητα. Κυρίως όμως επιδιώκουμε την ανάδυση των Κοινωνικών Αναπαραστάσεών τους για την ίδια την εκπαιδευτική σχέση που αναπτύσσεται στο σχολείο.

Το ερευνητικό μας αντικείμενο θα μελετηθεί με κοινωνιοψυχολογικό βλέμμα, διερευνώντας τις Κοινωνικές Αναπαραστάσεις της εκπαιδευτικής σχέσης , δηλαδή το πώς βλέπουν οι ομάδες άμεσης και έμμεσης εμπλοκής την εκπαιδευτική σχέση, μέσα σε συγκεκριμένα πλαίσια που ορίζει η σχολική πραγματικότητα, αλλά και μέσω του ρόλου που διαδραματίζει η κάθε ομάδα.

Οι Κοινωνικές Αναπαραστάσεις πηγάζουν από τις καθημερινές αλληλεπιδραστικές σχέσεις που αναπτύσσουν οι εμπλεκόμενες ομάδες, τόσο με το εσωτερικό περιβάλλον της σχολικής μονάδας, όσο και με το εξωτερικό κοινωνικό της περιβάλλον. Ως εκ τούτου θα προσπαθήσουμε να εντοπίσουμε και να διακρίνουμε τα περιφερειακά στοιχεία και τον πυρήνα της ίδιας της κοινωνικής αναπαραστάσεις των ατόμων, για της εκπαιδευτική σχέση. Μας ενδιαφέρει δηλαδή να βρούμε την κοινωνική αναπαράσταση που διαθέτουν τα άτομα για την εκπαιδευτική σχέση και πως την αντιλαμβάνονται οι συμμετέχοντες σ' αυτή.

Υποθέτουμε ότι οι Κοινωνικές Αναπαραστάσεις των συμμετεχόντων ομάδων είναι διαφορετικές και σχετίζονται με το βαθμό εμπλοκής τους στην εκπαιδευτική σχέση αλλά και με το ρόλο τους στη σχολική πραγματικότητα.

Παρά το γεγονός ότι το ζήτημα έχει διερευνηθεί επιστημονικά από παιδαγωγική πλευρά και από άλλες έρευνες , που έχουν γίνει τόσο στην Ελλάδα όσο και στο διεθνή χώρο και εστίασαν ιδιαίτερα στην ομάδα των μαθητών και των δασκάλων, η συγκεκριμένη έρευνα θα προσπαθήσει να διερευνήσει τα αναπαραστασιακά πεδία και των έμμεσα εμπλεκόμενων ομάδων στη σχολική πραγματικότητα και την εκπαιδευτική σχέση, των γονέων και των στελεχών της εκπαίδευσης , που δεν έχουν ως τώρα διερευνηθεί σε βάθος στη χώρα μας.

Οι θεωρίες των Κοινωνικών Αναπαραστάσεων αλλά και των ρόλων, θα βοηθήσουν στην ανάδειξη του τοπίου της σχολικής πραγματικότητας.

Ο λόγος επιλογής του συγκεκριμένου θέματος πηγάζει από την προσωπική εμπειρία και εκτίμηση ότι το βλέμμα των συμμετεχόντων στην εκπαιδευτική σχέση και οι αναπαραστάσεις τους , καθορίζονται σημαντικά από τις εμπειρίες τους αλλά και από τις περιστάσεις της σχολικής πραγματικότητας που έχουν βιώσει.

Η σπουδαιότητα αυτής της μελέτης, έγκειται στο ότι αν πράγματι επαληθευτούν οι υποθέσεις μας, ίσως αποτελέσουν αφορμή για αναθεωρήσεις συμπεριφορών, πρακτικών, αλλά και δομών που σχετίζονται και καθορίζουν τόσο της εκπαιδευτική σχέση όσο και σχολική πραγματικότητα.

Ευελπιστούμε ότι τα ερευνητικά αποτελέσματα θα φωτίσουν το σχολικό τοπίο και θα αποτελέσουν έναυσμα περαιτέρω διερεύνησης σχετικά με αυτό το ζήτημα.

Σκοπός και αντικείμενο αυτής της εργασίας είναι η διερεύνηση των παραγόντων που συμβάλλουν στη δόμηση των Κοινωνικών Αναπαραστάσεων της εκπαιδευτικής σχέσης.

Η διερεύνηση των κοινωνικών αναπαραστάσεων της εκπαιδευτικής σχέσης στη σχολική πραγματικότητα αποτέλεσε μια διαδικασία με ιδιαίτερες δυσκολίες, αφού πρόκειται για ένα ζήτημα πολυσύνθετο και πολυεπίπεδο. Με την παρούσα εργασία δε

θεωρούμε βέβαια ότι εξαντλήσαμε το θέμα, ούτε ότι δώσαμε αδιαμφισβήτητες απαντήσεις σ' ένα πλήθος ερωτημάτων που υπάρχουν. Προσπαθήσαμε όμως να προσεγγίσουμε τις παραμέτρους των κοινωνικών αναπαραστάσεων της εκπαιδευτικής σχέσης στη σχολική πραγματικότητα, όπως προέκυψαν από τα αποτελέσματα της έρευνας, πάντα με γνώμονα το θεωρητικό πλαίσιο που σχετίζεται με την έρευνά μας και που δεν είναι άλλο από τις θεωρίες των κοινωνικών αναπαραστάσεων.

Για τη διερεύνηση των υποθέσεων μας, διενεργήσαμε έρευνα που τα αποτελέσματά της εκθέτονται στη συνέχεια.

Ξεκινώντας με 12 διερευνητικές συνεντεύξεις , οι οποίες ανέδειξαν τις διερευνώμενες πτυχές του ζητήματος της εκπαιδευτικής σχέσης και βοήθησαν σημαντικά στην κατασκευή του ερωτηματολογίου, συνεχίσαμε με πιλοτικό ερωτηματολόγιο σε τυχαίο δείγμα 40 ατόμων και συγκεκριμένα σε 10 άτομα από κάθε εμπλεκόμενη ομάδα. Μέσω του υλικού των διερευνητικών συνεντεύξεων αρχικά και του πιλοτικού ερωτηματολογίου αργότερα, οδηγηθήκαμε στην κατασκευή του τελικού ερωτηματολογίου, το οποίο μοιράστηκε στις τέσσερις εμπλεκόμενες ομάδες (γονείς, μαθητές, δασκάλους και στελέχη της εκπαίδευσης) και συγκεντρώθηκαν τελικά 361 συμπληρωμένα ερωτηματολόγια.

Ακολούθησε η στατιστική επεξεργασία των δεδομένων και η ερμηνεία τους με βάση τις προηγούμενες έρευνες, τις θεωρίες των κοινωνικών αναπαραστάσεων αλλά και την προσωπική γνώση και εμπειρία.

Η εργασία μας , παρά το γεγονός ότι είναι ενιαία, αποτελείται δομικά από δύο μέρη. Το πρώτο που περιλαμβάνει το θεωρητικό πλαίσιο και τη μεθοδολογία και το δεύτερο στο οποίο περιγράφονται τα ευρήματα της έρευνας και η ερμηνεία τους.

Το πρώτο μέρος αποτελείται από τέσσερα κεφάλαια. Στο πρώτο κεφάλαιο εξετάσαμε τις θεωρίες των κοινωνικών αναπαραστάσεων και τη σχέση τους με το πρωτοβάθμιο σχολείο. Το δεύτερο κεφάλαιο αναφέρεται στην έννοια της εκπαιδευτικής σχέσης, την πορεία της και την εξέλιξή της στο χρόνο καθώς και το ρόλο της στη σημερινή σχολική πραγματικότητα. Επίσης εξετάζεται θεωρητικά η έννοια των ρόλων που κατέχουν τα

πρόσωπα που εμπλέκονται στην εκπαιδευτική σχέση. Στο τρίτο κεφάλαιο παρουσιάζονται τα θεωρητικά στοιχεία των κοινωνικών αναπαραστάσεων της εκπαιδευτικής σχέσης όπως προκύπτουν από προηγούμενες έρευνες. Το τέταρτο κεφάλαιο περιλαμβάνει τη μεθοδολογία που ακολουθήσαμε προκειμένου να δομήσουμε τεχνικά την έρευνά μας , καθώς και την περιγραφή του δείγματος των συμμετεχόντων.

Ακολουθεί το δεύτερο μέρος , όπου παρουσιάζονται τα ευρήματα της έρευνας και η ερμηνεία τους. Συγκεκριμένα στο πέμπτο κεφάλαιο περιγράφονται:

Ο βαθμός ικανοποίησης των συμμετεχόντων στη σχολική πραγματικότητα από το υλικό σχολικό περιβάλλον και τις υποδομές.

Τα επαγγελματικά χαρακτηριστικά του δασκάλου που συμμετέχουν στην ανάπτυξη της εκπαιδευτικής σχέσης.

Οι στάσεις που διαμορφώνουν οι εμπλεκόμενοι στην εκπαιδευτική σχέση για τη σχολική πραγματικότητα.

Τα στοιχεία της συμπεριφοράς των γονέων που συμβάλλουν στην ανάπτυξη της εκπαιδευτικής σχέσης.

Τα επαγγελματικά χαρακτηριστικά των στελεχών της εκπαίδευσης που συμμετέχουν στην ανάπτυξη της εκπαιδευτικής σχέσης.

Τα κοινωνιογνωστικά γνωρίσματα που αναπτύσσουν οι μαθητές μέσα από την εκπαιδευτική διαδικασία και σχετίζονται με την εκπαιδευτική σχέση.

Η εργασία μας ολοκληρώνεται με το έκτο κεφάλαιο, όπου αναπτύσσονται τα συμπεράσματα και οι διαπιστώσεις μας.

Ακολουθούν η βιβλιογραφία και τα παραρτήματα.

Κεφάλαιο 1

Θεωρίες κοινωνικών αναπαραστάσεων και Πρωτοβάθμια εκπαίδευση-Θεωρητική και προβληματική

1.1 Η κοινωνική ψυχολογία

Η κοινωνική ψυχολογία ως επιστήμη ασχολείται με τους κοινωνικούς παράγοντες και τις ψυχολογικές λειτουργίες που από κοινού παράγουν τα κοινωνικά φαινόμενα.
Στην παρούσα έρευνα η κοινωνική ψυχολογία και η θεωρία των αναπαραστάσεων που εντάσσεται σ' αυτή αποτελεί το θεωρητικό πλαίσιο που υποστηρίζει το πρακτικό μέρος της έρευνάς μας για την εκπαιδευτική σχέση στη σχολική πραγματικότητα και ερμηνεύει τα αποτελέσματά της.
Όπως αναφέρει ο Παπαστάμου (1989) «η ιδιαιτερότητα της θεώρησης της κοινωνικής ψυχολογίας, το γεγονός ότι σκοπός και υπέρτατος στόχος της είναι η τομή των κοινωνιολογικών παραγόντων και των ψυχολογικών καταβολών της ανθρώπινης συμπεριφοράς, την καθιστούν αναπόσπαστο κομμάτι της διερεύνησης των κοινωνικών φαινομένων.»Παπαστάμου (1989 σ.9)
Ο Serge Moscovici θεμελιωτής της κοινωνικής ψυχολογίας την ορίζει ως όλα τα φαινόμενα που έχουν σχέση με την ιδεολογία και την επικοινωνία, αναφορικά με τη γένεση, τη δομή και τη λειτουργία τους.
Ωστόσο αυτό που κάνει την κοινωνική ψυχολογία να ξεχωρίζει από τις γειτονικές της επιστήμες «δεν είναι το γνωστικό της αντικείμενο όσο το βλέμμα που ρίχνει στην πραγματικότητα.» Παπαστάμου (1989 σ.15)

Τα ιδεολογικά φαινόμενα που την απαρτίζουν ως επιστήμη (κοινωνικές γνώσεις και αναπαραστάσεις) καθώς και τα φαινόμενα της επικοινωνίας, μας επιτρέπουν να κατανοήσουμε τις πιο υψηλές πνευματικές διεργασίες του ατόμου αλλά και όψεις της κοινωνικής ζωής των ομάδων. (Doise W 1982)

Κατά την εξελικτική πορεία ως επιστήμη η κοινωνική ψυχολογία διαρθρώνεται σε τρεις φάσεις (Moscovici 1981) που η καθεμιά καθορίζεται από συγκεκριμένες έννοιες: τις κοινωνικές στάσεις, τις κοινωνικές γνώμες και τις κοινωνικές αναπαραστάσεις έτσι που η καθεμιά προηγείται και καθορίζει την άλλη μεταφέροντας το περιφερειακό της μιας ως κεντρικό της άλλης.

Η κοινωνική ψυχολογία ερμηνεύει τις διαδικασίες μέσω των οποίων οργανώνονται οι γνώσεις, εγκαθιδρύονται οι δομές και τα πλαίσια μέσα στα οποία εκδηλώνεται η ανθρώπινη συμπεριφορά, κωδικοποιούνται οι ατομικές και ομαδικές σχέσεις και δομείται μια κοινή κοινωνική πραγματικότητα που είναι προϊόν τόσο των διατομικών σχέσεων όσο και των σχέσεων με το περιβάλλον οριζόμενη πάντα από κανόνες και αξίες που δημιουργούν τα ίδια τα άτομα. (Moscovici 1976)

Όταν αναγνωρίζουμε διάφορα προβλήματα που από ατομικά μετατρέπονται σε κοινωνικά ή και αντίστροφα τότε βρισκόμαστε μπροστά στη «σύζευξη της ατομικότητας και της συλλογικότητας» εξηγεί ο Παπαστάμου (1989) και συνεχίζει « Αυτό ακριβώς μας διδάσκει η κοινωνική ψυχολογία, να βλέπουμε τη συλλογικότητα και την ατομικότητα αλληλένδετες και αλληλεξαρτημένες». Παπαστάμου (1989 σ.21)

Η εξέταση αυτών των φαινομένων μέσα από το κοινωνιοψυχολογικό βλέμμα, στηρίζεται σε μια τριαδική ανάγνωση των γεγονότων κατά την οποία η κλασσική δυαδική σχέση του υποκειμένου με το αντικείμενο αντικαθίσταται από μια τριπολική σχέση, κατά την οποία γίνεται σαφής διαχωρισμός ανάμεσα στο κοινωνικό και το ατομικό υποκείμενο. (Moscovici 1984)

Μέσω αυτής της προσέγγισης αναδεικνύεται η δομή και η δυναμική των κοινωνιοχυχολογικών φαινομένων, καθώς επικεντρώνεται στην ανάλυση της

αλληλεπίδρασης και της συνάντησης των κοινωνικών υποκειμένων, όταν αυτά συνυπάρχουν με αντικείμενα κοινού ενδιαφέροντος. Η κοινωνική σχέση που αναπτύσσεται στη «σφαίρα του μεταξύ», όπου στην έρευνά μας την καλούμε εκπαιδευτική σχέση, αναδεικνύεται σε πεδίο εκδήλωσης των φαινομένων τα οποία αποτελούν το αντικείμενο της κοινωνικής ψυχολογίας.

1.2. Κοινωνικές Αναπαραστάσεις: Η προέλευση των κοινωνικών αναπαραστάσεων

Οι κοινωνικές αναπαραστάσεις πρωτοεμφανίστηκαν με τον όρο «συλλογική αναπαράσταση» από τον κοινωνιολόγο Durkheim (1898) ο οποίος τις διέκρινε σε συλλογικές και ατομικές, επισημαίνοντας τη διαφορετικότητα της συλλογικής σκέψης σε σχέση με την ατομική.

Για τον Durkheim η ατομική αναπαράσταση αποτελεί ένα ψυχικό φαινόμενο που δεν οφείλεται στην εγκεφαλική δραστηριότητα η οποία όμως του επιτρέπει να εκδηλώνεται.

Η συλλογική αναπαράσταση δεν αποτελεί το άθροισμα των ατομικών αναπαραστάσεων αλλά την επιβολή του κοινωνικού στο ατομικό.Τους όρους του Durkheim χρησιμοποιεί ο αργότερα ο Moscovici θεωρώντας ότι αν η αναπαράσταση είναι κοινή για πολλά άτομα και αποτελεί έναν τρόπο επικοινωνίας και δράσης τότε η αναπαράσταση είναι συλλογική ή κοινωνική .

Σύμφωνα με τους Farr και Moscovici (1984) η έννοια της κοινωνικής αναπαράστασης αποτελεί τη σύνδεση μεταξύ των συλλογικών μορφών ερμηνείας των πολιτισμών και των ατομικών μεθόδων πρόσληψης .

Η πρώτη κοινωνιοψυχολογική μελέτη έγινε από τον Moscovici(1961-1976) ο οποίος έθεσε τις βάσεις στην θεωρία των κοινωνικών αναπαραστάσεων, προτείνοντας τον όρο «κοινωνικές αναπαραστάσεις» έναντι των συλλογικών.

Μέσα από τη θεωρία των κοινωνικών αναπαραστάσεων ο Moscovici αναλύει τη «σκεπτόμενη κοινωνία» προτείνοντας τη προσέγγιση της απλής καθημερινής σκέψης, αναφέρει: «Ξαναπιάνοντας την ξεχασμένη έννοια του Durkheim θελήσαμε ν΄ απαλύνουμε τα μειονεκτήματα μια πολύ στατικής άποψης περί των κοινωνικών συζητήσεων και θελήσαμε να επιμείνουμε στην πιθανότητα μιας επιστημονικής ανάλυσης αυτού που καλούμε «κοινό νου».Moscovici (1969:67)

Η έννοια της κοινωνικής αναπαράστασης έρχεται να καλύψει κενά που δημιουργούνται από την ανεπάρκεια ή τους περιορισμούς κλασσικών εννοιών όπως η γνώμη ή εικόνα, οι οποίες βασιζόμενες στην αντίληψη της πραγματικότητας, δεν αποδίδουν τη δυναμική διάσταση της ενεργητικής συμμετοχής των υποκειμένων, όταν αυτά αλληλεπιδρούν προκειμένου να συγκροτήσουν και αναπαράγουν την κοινωνική πραγματικότητα.

Κατά τον Franks (1984), η έννοια της κοινωνικής αναπαράστασης, εισήχθη στην κοινωνική ψυχολογία λόγω της ανικανότητας των κλασικών μοντέλων και ιδιαίτερα του συμπεριφοριστικού, να κατανοήσουν τις σημαντικές αλληλεπιδράσεις των ατόμων στον κόσμο .

Για τους κοινωνικούς ψυχολόγους η ανάλυση των κοινωνικών αναπαραστάσεων, αποτελεί την άμεση προσέγγιση εννοιών όπως η γνώμη, η στάση, η πεποίθηση, η αξία, η ιδεολογία που εμπεριέχονται στην αρχική έννοια.

Οι κοινωνικές αναπαραστάσεις είναι το στοιχείο αναζήτησης που εμφανίζονται περιοδικά χωρίς να αλλάξει, που δε βασίζεται στη δομή των αντικειμένων και ταυτόχρονα δεν εντάσσεται στη σφαίρα των επιθυμιών, αλλά τοποθετείται στην πρακτική των κοινωνικών ή των διαπροσωπικών διομαδικών σχέσεων, όπου η ορθολογιστική αντίληψη είναι μερικές φορές περισσότερο περιοριστική παρά περιορισμένη (Breakwell 1995). Αποτελεί ένα στοιχείο που αναζητείται μέσα στην αντίθεση της επιστημονικής αλήθειας με την απλοϊκή αλήθεια.

Για τον Guimell,(1999 :63) οι κοινωνικές αναπαραστάσεις αποτελούν ιδιαίτερη εκδοχή μιας γνώσης, που γενικά χαρακτηρίζεται ως «γνώση του κοινού νου», η οποία ιδιομορφεί όμως ως προς τον κοινωνικό χαρακτήρα των διαδικασιών που τις παράγουν. Εμπεριέχουν σύνολα γνώσεων και γνωμών τις οποίες παράγουν και πιστεύουν άτομα της ίδιας ομάδας αναφορικά μ 'ένα συγκεκριμένο κοινωνικό αντικείμενο. Είναι οι «απλοϊκές θεωρίες» που οικοδομούνται από τα άτομα. Σ' αυτό το πεδίο οι κοινωνικές αναπαραστάσεις αναλύουν την έκφραση της κοινωνικής σκέψης.

Όπως τονίζει ο Moscovici(1981) μόνο οι κοινωνικές αναπαραστάσεις μπορούν να διοχετεύσουν τις ανταλλαγές που συμβαίνουν μεταξύ μας στην πραγματικότητα που αντιμετωπίζουμε, γιατί διαμοιράζονται από ένα μεγάλο αριθμό προσώπων, μεταδίδονται από τη μια γενιά στην άλλη και επιβάλλονται στον καθένα μας χωρίς τη δική του συνειδητή συγκατάθεση.

Επίσης όταν μιλάμε για κοινωνικές αναπαραστάσεις έχουμε διαφορετικές αφετηρίες. Αρχικά θεωρούμε, πως δεν υπάρχει σημείο τομής ανάμεσα στην εξωτερικό κόσμο και των κόσμο του ατόμου, ότι το υποκείμενο και το αντικείμενο δεν είναι απολύτως ετερογενή στο κοινό πεδίο. Ότι το αντικείμενο εγγράφεται εντός πλαισίου, ενεργό, κινούμενο και αναγνωρίζεται μερικώς και από το άτομο ή την ομάδα ως προέκταση της συμπεριφοράς του Moscovici (1976).

Οι κοινωνικές αναπαραστάσεις δεν αποτελούν ένα ξεχωριστό κοινωνικό φαινόμενο αναφέρει ο Moscovici (1961) γιατί είναι «οντότητες» σχεδόν απτές. Κυκλοφορούν, διασταυρώνονται και αποκρυσταλλώνονται ασταμάτητα στον καθημερινό μας κόσμο μέσα από τις λέξεις, τις χειρονομίες τις συναντήσεις. Γνωρίζουμε ότι αντιστοιχούν από την μια στη συμβολική ουσία που εμπλέκεται στην επεξεργασία τους και από την εν λόγου ουσία όπως ακριβώς η επιστήμη ή οι μύθοι που αντιστοιχούν σε μια πρακτική επιστημονική και μυθική .

Αλλά και ο Παπαστάμου (1989) θεωρεί ότι « Όλες οι ανθρώπινες σχέσεις είτε αναφέρονται στο διατομικό επίπεδο είτε αφορούν τη σχέση μεταξύ δύο ή περισσότερων κοινωνικών ομάδων, προϋποθέτουν την ύπαρξη των κοινωνικών αναπαραστάσεων. Όταν για παράδειγμα συναντάμε κάποιον όταν βρισκόμαστε σε μια συγκέντρωση, όταν αναφερόμαστε σε κάποιον πολιτικό ηγέτη, όταν ασκούμε κριτική στην οικονομική πολιτική της μιας ή της άλλης κυβέρνησης, ενεργοποιούμε ορισμένες κοινωνικές αναπαραστάσεις. Το πρώτο λοιπόν επίπεδο στο οποίο εμφανίζονται οι κοινωνικές αναπαραστάσεις είναι το επίπεδο της καθημερινής ζωής». Παπαστάμου (1989 :416)

Όπως αναφέρει ο ίδιος συγγραφέας «Ο κόσμος των κοινωνικών αναπαραστάσεων είναι ευμετάβλητος και βρίσκεται σε συνεχή κίνηση. Οι κοινωνικές αναπαραστάσεις έχουν δική τους πρακτική υπόσταση στον ίδιο βαθμό με τη μνήμη, την ομιλία ή το χρήμα: παρουσιάζονται με σταθερότητα και συνέπεια ως παράγωγα της ανθρώπινης επικοινωνίας, ενώ ταυτόχρονα αποτελούν ένα αξιόλογο τμήμα ατομικότητας. Συμμετέχουν ενεργά και αποφασιστικά στη διαμόρφωση και λειτουργία της ατομικής συνείδησης με την μορφή ιδεών, εννοιών, κατηγοριών και κινήτρων μετατρέποντας την ατομική συμπεριφορά σε συλλογική πρακτική και συλλογικά συναισθήματα ή συγκινήσεις». Παπαστάμου (1989 .σ.417) και συνεχίζει εξηγώντας, ότι «τα άτομα σκέφτονται και εφαρμόζουν κοινωνικές αναπαραστάσεις κατά την διάρκεια των κοινωνικών ανταλλαγών ή συνεργασιών και όχι απομονωμένα» Παπαστάμου(1989 .σ.418).

Πρόκειται δηλαδή για πραγματικότητες που τις ασπάζονται , τις δημιουργούν και τις αναπαράγουν πολλά άτομα στη διάρκεια της συλλογικής τους ζωής .

Εάν υποθέσουμε ότι υφίσταται μια κοινωνική αναπαράσταση για την εκπαιδευτική σχέση, στα υποκείμενα που συμμετέχουν και εμπλέκονται με τη σχολική πραγματικότητα, αυτή η αναπαράσταση θα μπορούσε να δώσει χώρο σε μια επεξεργασία πολλαπλών εικόνων, που αφορούν πολλαπλά αντικείμενα, όπως το ίδιο

το σχολείο ως κτίριο, οι ρόλοι των δασκάλων των μαθητών, των γονέων, των στελεχών της εκπαίδευσης, οι συμπεριφορές τους και οι στάσεις τους, η αποτελεσματικότητα των δομών και των προσώπων κ.α.

Η έννοια της εικόνας σαν φαινόμενο συλλογικής γνώμης δεν είναι μακριά από την έννοια της οπτικής εικόνας, της νοητικής εικόνας και της συμβολικής εικόνας.

Επομένως ενδιαφερόμαστε για τα συστήματα κατανόησης του περιβάλλοντος του σχολείου, δηλαδή για τις αναπαραστάσεις που ως εικόνες διαχέονται, ερμηνεύονται και ενσωματώνονται σε ένα σχήμα συλλογικής γνώμης.

Η συλλογική εικόνα δεν είναι μια αναπαράσταση, δεν είναι γενικευτική , ούτε έχει προστακτικό χαρακτήρα. Αντίθετα η κοινωνική αναπαράσταση επιτρέπει τις γενικεύσεις, είναι κυμαινόμενη και υπόκειται σε μετασχηματισμούς. Προφανώς η συλλογική εικόνα είναι το αποτέλεσμα της αντίληψης και της ερμηνείας που εξαρτάται από μια αναπαράσταση.

1.2.1 Η έννοια των κοινωνικών αναπαραστάσεων

Η κοινωνική αναπαράσταση είναι το προϊόν και η έκφραση μιας συνεχούς διεργασίας, ενός «βιοανθρωποκοινωνικού» σχηματισμού που εντοπίζονται στο επίπεδο των συμπεριφορών και επικοινωνιών. Άρα η κοινωνική αναπαράσταση παράγεται και καταναλώνεται συλλογικά (Μαντόγλου1995). Είναι απαραίτητες στην καθημερινή μας ζωή, στις σχέσεις που εγκαθιδρύουμε με τους άλλους στην επικοινωνία, στις ανθρώπινες γενικότερα δραστηριότητες. Μέσα σ' αυτές τα άτομα διαβάζουν, αποκωδικοποιούν και ελέγχουν κοινωνιογνωστικά την πραγματικότητα. Θα μπορούσαμε να πούμε ότι η ύπαρξη και ή λειτουργία της κοινωνίας στηρίζεται πάνω στις αναπαραστάσεις (Μαντόγλου 1995).

Σύμφωνα με τη Jodelet(1984) η έννοια της κοινωνικής αναπαράστασης αποτελεί μορφή συγκεκριμένης γνώσης, τη γνώση της κοινής γνώμης που τα περιεχόμενά της

δηλώνουν γενετικές αλλά και λειτουργικές διαδικασίες κοινωνικά σφραγισμένες. Τελικά η έννοια της κοινωνικής αναπαράστασης προσδιορίζει μια μορφή κοινωνικής σκέψης.

Ο Moscovici διακρίνει στις αναπαραστάσεις δύο όψεις, αυτή της εικόνας και αυτή της σημασίας με πλεχτή αντιστοιχία μεταξύ τους. Διαθέτουν μια παθητική όψη που αντιστοιχεί στην εξωτερική πραγματικότητα και μια ενεργητική που δρουν μεταξύ τους και δομούνται μέσα σ' ένα συμβατό πλαίσιο κανόνων, αξιών και εννοιών.

Σύμφωνα με τον Abric (1987) η αναπαράσταση δεν είναι μια ενόραση του περιβάλλοντος κόσμου ή κάτι στατικό, αποτελεί μια ενέργεια που ξεπερνά το παρόν και προετοιμάζει το μέλλον.

Όπως άλλωστε υποστηρίζει ο Moscovici (1984), ο βασικός σκοπός των κοινωνικών αναπαραστάσεων είναι «να δαμάσουν το άγνωστο». Ο όρος κοινωνική αναπαράσταση περικλείει οτιδήποτε έχει σχέση με κοινή σκέψη. Είναι το αποτέλεσμα μιας κοινά επεξεργασμένης και κοινά αποδεκτής γνώσης, αποτελεί μια ερμηνεία της πραγματικότητας μια δόμηση του αντικειμένου με τρόπο ώστε να γίνεται κατανοητό .

1.2.2 Η διαδικασία των κοινωνικών αναπαραστάσεων

Τον όρο κοινωνικές αναπαραστάσεις, ο Moscovici (1961) τον χρησιμοποιεί προκειμένου να τις παρουσιάσει ως σύστημα αξιών, ως ιδέες και πρακτικές με διπλή όμως λειτουργία. Αρχικά λειτουργούν ως δομιστές μιας τάξης που επιτρέπει στα άτομα το προσανατολισμό και τον έλεγχο του φυσικού τους περιβάλλοντος και ύστερα ως διευκολυντές της επικοινωνίας μεταξύ των μελών μιας κοινωνίας, προμηθεύοντάς τους με τους κώδικες σχεδιασμού και κατάταξης των διαφορετικών όψεων του κόσμου τους καθώς και της ατομικής και συλλογικής τους ιστορίας.

ΕΘΝΙΚΟ ΚΕΝΤΡΟ ΤΕΚΜΗΡΙΩΣΗΣ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ

Η ιδιαιτερότητα των κοινωνικών αναπαραστάσεων εκδηλώνεται και μέσω των χαρακτηριστικών γνωρισμάτων τα οποία σύμφωνα με την Μαντόγλου (1995) συνοψίζονται σε τέσσερις ομάδες;

- Η πρώτη ομάδα αφορά τη διαδικασία σχηματισμού των κοινωνικών αναπαραστάσεων και τη δυναμική τους
- Η δεύτερη αφορά τις συνθήκες ανάδυσης των κοινωνικών αναπαραστάσεων και την ανεύρεση μιας αναλογίας ανάμεσα στην κοινωνική αναπαράσταση και το γνωστικό σύστημα.
- Η τρίτη ομάδα είναι σχετική με την οργάνωση των περιεχομένων των κοινωνικών αναπαραστάσεων
- Η τέταρτη αφορά τη σχέση που εγκαθιδρύεται ανάμεσα στις μορφές επικοινωνίας και αυτές των κοινωνικών απαντήσεων.

Όταν μια κοινωνική αναπαράσταση τη μοιράζεται ένα πλήθος προσώπων και κάθε άτομο ερμηνεύει τον κόσμο που το περιβάλλει, αυτή η ερμηνεία είναι σχετική με τις πρακτικές που ακολουθεί το άτομο προκειμένου να τοποθετηθεί και να παράγει τη δική του γνώμη. Η κοινωνική αναπαράσταση δεν αποτελεί μόνο την έκφραση του περιεχομένου ενός αντικειμένου, αλλά και την έκφραση ενός υποκειμένου ή μιας ομάδας σε σχέση με άλλα άτομα. Αυτό για τη Jodelet(1984. σ. 365-366) εξηγείται ως «κατάσταση κοινωνικής διαντίδρασης» των υποκειμένων αφού το ίδιο το υποκείμενο όντας κοινωνικό επεξεργάζεται ιδέες, αξίες και μοντέλα που εξαρτώνται από την ομάδα στην οποία συμμετέχει ή από τις ιδεολογίες που κυκλοφορούν στην κοινωνία.

Η αλληλεπίδραση ατόμου και κοινωνίας στο βαθμό που το κοινωνικό μεταμορφώνει μια οποιαδήποτε γνώση σε αναπαράσταση και η οποία ακολούθως επηρεάζει το άτομο, γίνεται κατανοητή μέσω σημαντικών διαδικασιών τις οποίες ο Moscovici διακρίνει σε αντικειμενοποίηση και επικέντρωση. Μέσω της διαδικασίας της αντικειμενοποίησης τα άτομα συγκεκριμενοποιούν κάτι αφηρημένο, ένα αντικείμενο

που τους είναι άγνωστο ή νέο, διευκολύνοντας την επικοινωνία, αφού οι κοινωνικές αναπαραστάσεις είναι τρόποι πρακτικής σκέψης, προσανατολισμένοι προς την επικοινωνία, την κατανόηση και τον έλεγχο του κοινωνικού περιβάλλοντος. (Doise & Palmonari 1986).

Επίσης επιτρέπει το μετασχηματισμό μιας έννοιας και μιας εικόνας σε κάτι πιο συγκεκριμένο για το άτομο. Η αντικειμενοποίηση λαμβάνει χώρα μέσω δύο διεργασιών εξηγεί ο Moscovici (1961). Με την πρώτη επιλέγονται οι πληροφορίες για ένα αντικείμενο και αναδομούνται σε μια συγκεκριμένη συνεκτική εικόνα- σ' ένα εικονικό μοντέλο- η οποία και συνθέτει τον πυρήνα της αναπαράστασης ή σχηματικό πυρήνα. Μέσω αυτής της διαδικασίας επιτρέπεται η αλλαγή της επιστημονικής γνώσης στην εικόνα του πράγματος. Συνοπτικά, η αντικειμενοποίηση μεταθέτει την επιστήμη στον τομέα του είναι. Επίσης μια άλλη διεργασία κατά την οποία το υποκείμενο αντιλαμβάνεται ασυναίσθητα έννοιες οι οποίες γίνονται κωδικός γλωσσικός και επικοινωνίας είναι η φυσικοποίηση

Μετά την διαδικασία της αντικειμενοποίησης όπου η επιστημονική γνώση μετατρέπεται σε απλοποιημένη σχηματική εικόνα και συνοψίζεται σε έννοιες, δηλαδή κοινωνικές αναπαραστάσεις (Μαντόγλου 1995), ακολουθεί η διαδικασία της *επικέντρωσης*. Αυτή συνιστάται στην ενσωμάτωση ενός γνωστού αντικειμένου σ 'ένα ήδη γνωστό δίκτυο κατηγοριών με σκοπό την κατανόησή του. Το αντικείμενο συνδέεται με γνωστές μορφές και αναθεωρείται μέσα από αυτές . Αυτή η διαδικασία επιτρέπει στα άτομα να μετατρέψουν το άγνωστο με οικείο.

Οι κοινωνικές αναπαραστάσεις αφού κρυσταλλωθούν «σε προφανείς αλήθειες για όλους» ενσωματώνονται στο κοινωνικό και κατηγοριοποιούνται σ' ένα δίκτυο σημασιών, σε μια συγκεκριμένη σκέψη. (Doise, Clemence και Lorenzi Cioldi 1992 :15)

Μετά το σχηματισμό της έννοιας σε εικόνα, γίνεται η διασύνδεση του νέου με το οικείο, προκειμένου να επικεντρωθεί και να ενσωματωθεί το νέο πλαίσιο αναφοράς και αργότερα να ερμηνευθεί.

Μέσω της διαδικασίας της επικέντρωσης όπως υποστηρίζει ο Moscovici (1976) η κοινωνία μεταμορφώνει το κοινωνικό υποκείμενο σ' ένα εργαλείο το οποίο μπορεί να διαχωρίζεται . Το αντικείμενο τοποθετείται σε μια κλίμακα προτιμήσεων μέσα στις υπάρχουσες κοινωνικές σχέσεις.

Η επικέντρωση ως διαδικασία οριοθετεί την επιστήμη στον τομέα του «πράττειν» και από κοινού με την ανικειμενοποίηση συμβάλλουν στην ανάπτυξη της επικοινωνίας .

1.2.3 Οι λειτουργίες των κοινωνικών αναπαραστάσεων

Η ανάλυση των λειτουργιών των κοινωνικών αναπαραστάσεων είναι απαραίτητη προκειμένου να κατανοηθεί η κοινωνική δυναμική.

Ο Abric (1994 σ.15-18) διακρίνει τέσσερις κύριες λειτουργίες των κοινωνικών αναπαραστάσεων:

- Τη λειτουργία της γνώσης της πραγματικότητας που μας περιβάλλει, όπως η απλή σχηματοποιημένη γνώση που έχει διαδοθεί με το λόγο και κατέχει έναν βασικό ρόλο τόσο στη δυναμική των κοινωνικών σχέσεων όσο και στις κοινωνικές πρακτικές.
- Τη λειτουργία καθορισμού της ταυτότητας που επιτρέπει τη διασφάλιση και ιδιομορφία των ομάδων. Σ 'αυτήν τα μέλη μιας κοινωνικής και πολιτισμικής ομάδας που έχουν κοινή γλώσσα, ιδέα ή γνώση συνδέονται σε σχήματα σκέψης της ομάδας ενώ ταυτόχρονα δηλώνουν έναν κοινωνικό δεσμό και μια ταυτότητα.
- Τη λειτουργία του προσανατολισμού που καθοδηγεί τις συμπεριφορές και πρακτικές καθώς και τα συμπεράσματα που έχουν τεθεί πριν ξεκινήσει η

δράση. Η ομάδα ή το υποκείμενο συνθέτουν την πραγματικότητα τους σύμφωνα με τις αξίες, τους κανόνες, την ιδεολογία, επιλέγοντας πληροφορίες και ερμηνείες προσαρμόζοντας την δική της πραγματικότητα σύμφωνα με την αναπαράσταση. Μέσω της κοινωνικής αναπαράστασης παράγεται έτσι ένα σύστημα προσδιοριστικών και προεξοφλήσεων που προστάζει πρακτικές και συμπεριφορές σε μια ομάδα .

- Τη δικαιολογητική λειτουργία που επιτρέπει εκ των υστέρων να δικαιολογούνται στάσεις και συμπεριφορές. Κατ 'αυτή τη λειτουργία οι κοινωνικές αναπαραστάσεις εξαρτώνται από εξωτερικές περιστάσεις.

Στις λειτουργίες που ταξινομεί ο Abric , οι Mugny και Carugati (1985) προσθέτουν και αυτές κατά την οποία το άτομο ή η ομάδα τοποθετούνται στο κοινωνικό πεδίο, επεξεργαζόμενοι την κοινωνική και προσωπική τους ταυτότητα , η οποία είναι συμβατή με συστήματα κανόνων καθορισμένα τόσο ιστορικά όσο και κοινωνικά.

Για τις διομαδικές αναπαραστάσεις οι Avidgor (1953) ,Wilson και Kayatani (1968) ως κύρια λειτουργία διακρίνουν τη δικαιολογητική , κατά την οποία δικαιολογούνται οι υιοθετημένες συμπεριφορές απέναντι στην άλλη ομάδα .

Σ' αυτήν την περίπτωση των ανταγωνιστικών σχέσεων όπως εξηγεί ο Abric (1987) τα υποκείμενα επεξεργάζονται σταδιακά τις αναπαραστάσεις της αντίπαλης ομάδας, αποσκοπώντας στην απόδοση χαρακτηριστικών που δικαιολογούν μια εχθρική συμπεριφορά. Με βάση αυτό το δεδομένο οι αναπαραστάσεις εμφανίζουν έναν καινούριο ρόλο :αυτόν της διατήρησης και της ενίσχυσης της κοινωνικής θέσης της ομάδας για την οποία πρόκειται. Η λειτουργία της αναπαράστασης σ' αυτήν την περίπτωση συνίσταται στη διαιώνιση και τη δικαιολόγηση της κοινωνικής διαφοροποίησης, ενώ πιθανόν να αποσκοπεί στη διάκριση ή τη διατήρηση μιας κοινωνικής απόστασης ανάμεσα στις συγκεκριμένες ομάδες.

Η μελέτη των κοινωνικών αναπαραστάσεων σύμφωνα με τον Moscovici (1961)κατέδειξε τον τρόπο με τον οποίο μια καινούρια θεωρία διαδίδεται σ' έναν

συγκεκριμένο πολιτισμό, πώς τροποποιείται κατά τη διάρκεια διάδοσής της και πώς αλλάζει με τη σειρά της την αντίληψη που έχουν οι άνθρωποι για τον εαυτό τους και τον περιβάλλοντα κόσμο .

1.2.4 Η πράξη της Αναπαράστασης

Αναπαριστώ για τη Jodelet (1984) σημαίνει παίρνω τη θέση κάποιου, δηλαδή κατά μια πρώτη έννοια δημιουργώ το νοητικά αναπαριστώμενο ενός γεγονότος, προσώπου ή αντικειμένου και κατά μια δεύτερη έννοια, δημιουργώ τη νοητική αναπαραγωγή κάποιου γεγονότος, φαινομένου ή ιδέας αλλά και δίνω υπόσταση σ' ένα αντικείμενο νοερά.

Σ 'όλες τις ερμηνείες στην έννοια αναπαράσταση αποδίδεται ένα συγκεκριμένο νοητικό περιεχόμενο μιας πράξης ή σκέψης.

Η πράξη της αναπαράστασης κατά τον Piaget(1968) αποτελεί μια αυτόνομη πράξη σκέψης, μέσω της οποίας ένα υποκείμενο αναφέρεται σ' ένα αντικείμενο, που αλληλεπιδρούν μεταξύ τους, συνδεόμενα και μεταβαλλόμενα διαρκώς. Στην πράξη αυτή το υποκείμενο και το αντικείμενο δεν είναι διαχωρισμένα και κατά ανάλογο τρόπο η έννοια της αναπαράστασης περιλαμβάνει ταυτόχρονα το ερέθισμα και την απάντηση .

Σε κάθε περίπτωση στην αναπαράσταση αποδίδεται ένα συγκεκριμένο περιεχόμενο μιας πράξης ή σκέψης που εμπεριέχει συμβολικά κάτι που απουσιάζει .Το γνώρισμα αυτό επιτρέπει στην αναπαράσταση τη συγχώνευση της αντίληψης και της έννοιας με τον ήδη διαμορφωμένο εικονικό χαρακτήρα του αντικειμένου.

Η δομή της αναπαράστασης αναφέρει ο Moscovici (1976) φαίνεται διττή ,έχει δυο όψεις τόσο ξεχωριστές, όσο το εμπρός και το πίσω μέρος ενός χαρτιού, πρόκειται για την εικονική και τη συμβολική όψη .

Ως φαινόμενα οι κοινωνικές αναπαραστάσεις εμφανίζονται με μορφές λιγότερο ή περισσότερο πολύπλοκες. Αποτελούν εικόνες που συμπυκνώνουν ένα σύνολο σημασιών συστήματα αναφοράς που επιτρέπουν στο άτομο να ερμηνεύει αυτά που συμβαίνουν ,ακόμα και να προσδίδει κάποια σημασία στο αναπάντεχο.

Περιστάσεις, φαινόμενα και άτομα που συνδιαλεγόμαστε ,κατηγοριοποιούνται από τη Jodelet (1984) προκειμένου να ερμηνευθεί η καθημερινή πραγματικότητα ως μορφή κοινωνικής γνώσης. Κατ' επέκταση η κοινωνική αναπαράσταση αποτελεί νοητική δραστηριότητα που αναπτύσσεται από άτομα και ομάδες προκειμένου να καθορίσουν τη θέση τους σε σχέση με τις καταστάσεις, τα γεγονότα, τα αντικείμενα και τις επικοινωνίες που τους αφορούν.

1.2.5 Ανάδυση των κοινωνικών αναπαραστάσεων

Η ανάδυση των κοινωνικών αναπαραστάσεων καθορίζονται από το σύνολο των διαμορφούμενων κοινωνικών συνθηκών οι οποίες εντάσσονται στο ήδη διαμορφωμένο γνωστικό σχήμα.

Η διάχυση της πληροφορίας, η εστία προσοχής και η πίεση για εξαγωγή και διαμόρφωση συμπεράσματος αποτελούν αυτές τις συνθήκες(Παπαστάμου 1989).

Το άτομο κατέχει ή λαμβάνει ένα σύνολο πληροφοριών παρατηρεί ο Moscovici (1976) που αντιστοιχούν σ' ένα κοινωνικό αντικείμενο. Όμως συχνά παρατηρείται διάχυση της πληροφορίας ανάμεσα στις διαθέσιμες και σ' εκείνες που είναι αναγκαίες για το σχηματισμό συγκεκριμένης γνώσης για το αντικείμενο.

Η προσήλωση ενός ατόμου ή μιας ομάδας σε ορισμένα αντικείμενα μεταβάλλεται ανάλογα με το ενδιαφέρον του υποκειμένου για το αντικείμενο ή το βαθμό εμπλοκής του και τον προσανατολισμό του.

Η πίεση για εξαγωγή συμπεράσματος – που παρατηρείται σε κάθε άνθρωπο ή ομάδα - αποτελεί την ανάγκη για ανάληψη πρωτοβουλίας, δράσης και επικοινωνίας.

Πραγματικά υπάρχει μια απαίτηση από το άτομο να βρίσκεται σε μια εγρήγορση και ετοιμότητα τοποθέτησης, να μπορεί να απαντά σχετικά μ' ένα κοινωνικά καθορισμένο αντικείμενο (Μαντόγλου 1995)

1.2.6 Περιεχόμενο και δομή των κοινωνικών αναπαραστάσεων

Οι κοινωνικές αναπαραστάσεις σύμφωνα με τον Παπαστάμου (1989 .σ.419) είναι δυναμικές μεταβαλλόμενες και κυκλικές μορφές σκέψης που μετασχηματίζονται εύκολα και συνδέουν τον αφηρημένο χαρακτήρα των γνώσεων και πεποιθήσεών μας με τη συγκεκριμένη μορφή των διατομικών σχέσεων και πρακτικών. Ο Moscovici (1961) τις χαρακτήρισε «κόσμο απόψεων» γιατί αποτελούν κονωνιογνωστικές δομές, που τα συστατικά τους στοιχεία ορίζονται ως ένα σύνολο προτάσεων, αντιδράσεων και εκτιμήσεων . Η οργάνωση αυτού του κόσμου των απόψεων εξαρτάται από την κοινωνιοψυχολογική ταυτότητα των υποκειμένων (κοινωνική τάξη, ηλικία, φύλο, μορφωτικό επίπεδο κ.λ.π) και από το αξιολογικό σύστημα της κάθε κοινωνίας .

Όπως φαίνεται, μια κοινωνική αναπαράσταση προκύπτει δομούμενη από ένα σύστημα κατηγοριών που επιτρέπει στο άτομο να οργανώσει το περιβάλλον του, χωρίς όμως να έχει αυτή καθ' αυτή την οργανωτική έννοια.

Σύμφωνα με τον Moscovici (1976) «ο κόσμος των απόψεων» , η κοινωνική αναπαράσταση ,αναλύεται σε τρεις διαστάσεις την πληροφορία, το πεδίο της αναπαράστασης και τη στάση.

Η πληροφορία αφορά το οργανωτικό σκέλος της γνώσης μιας ομάδας σχετικά με ένα κοινωνικό αντικείμενο τόσο στα ποιοτικά της χαρακτηριστικά όσο και στα ποιοτικά. Στην περίπτωση του σχολείου, τα στελέχη και οι γονείς γνωρίζουν λιγότερα για το «τι γίνεται» μέσα στην τάξη απ' ότι οι δάσκαλοι και οι μαθητές.

Όπως αναφέρει η Μαντόγλου (1995 :25-26) «το πεδίο αναπαράστασης εκφράζει την οργάνωση και την ποσότητα του περιεχομένου της κοινωνικής αναπαράστασης,

υπάρχει εκεί που υπάρχει ιεραρχημένη ενότητα των στοιχείων και προϋποθέτει ένα μικρό ποσοστό πληροφοριών τις οποίες συγκεντρώνει σ' ένα εικονικό επίπεδο που προσπαθεί να οργανώσει .

Η στάση αποτελεί μια ψυχική δομή σχετικά σταθερή και εκφράζει το γενικό προσανατολισμό, αρνητικό ή θετικό, ενός ατόμου ή μιας ομάδας απέναντι στο αντικείμενο της κοινωνικής αναπαράστασης. Η στάση αρνητική ή θετική και η θέση των ατόμων σχετικά με το αντικείμενο και την αναπαράσταση είναι υπαρκτή.

Η συνύπαρξη αυτών των διαστάσεων δεν είναι πάντα εφικτή. Όμως η στάση παρουσιάζεται με μεγαλύτερη συχνότητα αφού ερμηνεύεται ως τοποθέτηση που προαπαιτεί πληροφορίες και αναπαράσταση ενός αντικειμένου.

Οι αναπαραστάσεις οργανώνονται γύρω από κάποια σταθερά στοιχεία που για τον Abric(1989) ονομάζεται κεντρικός πυρήνας, ή σκληρός πυρήνας (Mugny και Carugati 1985) ή πρωταρχικός οργανωτικός για τον Doise (1985) ή αντιληπτικές διαστάσεις (Leyens 1983).

Στην κοινωνική ψυχολογία η έννοια της δομής έχει μαθηματικό περιεχόμενο, καθώς προέρχεται κατευθείαν από τη θεωρία του πεδίου του Lewin και καταλήγει σε τοπολογικούς ορισμούς . Μετά την ανάπτυξη της θεωρίας των δικτύων σχέσεων (Deganne και Forse 1994) και την κατάδειξη της σημασίας της δομής, η έννοια χρησιμοποιείται με τη χροιά του προγράμματος.

Εντούτοις όπως αναφέρει ο Κατερέλος (1999:65), από την αρχή ο δομισμός δεν κρύβει τη σχέση του με τη συστημική ανάλυση: Κατά τη δομολειτουργική προσέγγιση του Parssons , είναι η πρώτη που φιλοδοξεί να διαμορφώσει μια γενική θεωρία , κατά την οποία διακρίνονται τέσσερις ομάδες σχετικά σταθερών στοιχείων που συνιστούν τη δομή:

- Τους ρόλους, δηλαδή τη δράση του ατόμου στην κοινωνία
- Τους τόπους της κοινής ζωής , όπως η οικογένεια
- Τους κανόνες

- Τις αξίες

Επίσης εισάγει την έννοια της λειτουργίας που αποφέρει ένα στοιχείο δυναμικής, όπου όλα τα κοινωνικά συστήματα αντιδρούν στις απειλές που δέχονται.

Ο Parsons διακρίνει τέσσερις τύπους λειτουργιών που προορίζονται να αντιμετωπίσουν τις απειλές : α) μια λειτουργία κανονιστικής σταθερότητας, β) μια λειτουργία ολοκλήρωσης , γ) μια λειτουργία επίτευξης στόχων, δ) μια λειτουργία προσαρμογής, η οποία αναφέρεται σε όλα τα μέσα που διαθέτει το σύστημα για την επίτευξη των στόχων.

Επίσης ο Parsons προτείνει δυο τύπους αλλαγής: α) τη μακροπρόθεσμη εξέλιξη και β) τη βραχυπρόθεσμη εξέλιξη, που χωρίζεται σε δυο υπο- τύπους α) αυτή που αλλοιώνει την ισορροπία των μερών του συστήματος και αντιστοιχεί σε μια σειρά από μερικές προσαρμογές , και β) αυτή που επηρεάζει τη δομή.

1.2.7 Χαρακτηριστικά στοιχεία των κοινωνικών αναπαραστάσεων

Προκειμένου να κατανοηθεί μια αναπαράσταση ως προς τη λειτουργία της απαιτεί διπλό εντοπισμό, ως προς το περιεχόμενο και ως προς τη δομή της. Τα συστατικά της είναι ιεραρχημένα, με καθορισμένες σχέσεις μεταξύ τους μέσα στο σύστημά της αναπαράστασης.

Για τον Abric(1987) η οργάνωση της αναπαράστασης είναι ιδιόμορφη όχι μόνο λόγω της ιεράρχησης των στοιχείων της όσο και για την οργάνωσή της γύρω από έναν κεντρικό πυρήνα που επίσης αποτελείται από ένα ή επιμέρους στοιχεία.

Ανάμεσα στα άλλα η αναπαράσταση διαθέτει τρία χαρακτηριστικά συστατικά στοιχεία τον κεντρικό πυρήνα, ένα σύνολο πληροφοριών στάσεων και πεποιθήσεων που βρίσκονται γύρω από τον κεντρικό πυρήνα καθώς και ένα σύστημα κατηγοριοποίησης.

Ο κεντρικός πυρήνας είναι ένα στοιχείο που προσδιορίζει συγχρόνως τη σημασία και την οργάνωση της αναπαράστασης αναφέρει ο Abric(1989:197). Μέσω του πυρήνα διασφαλίζονται δύο στοιχεία, η νοηματοδότηση άλλων στοιχείων της αναπαράστασης μέσω μιας μετασχηματιστικής διαδικασίας και η οργάνωση της κοινωνικής αναπαράστασης σ' ένα αρθρωμένο σταθερό πλαίσιο. Χωρίς την ανακάλυψη του κεντρικού πυρήνα τα υπόλοιπα στοιχεία χάνουν το σημείο αναφοράς της, δεν έχουν δηλαδή πρωταρχικό οργανωτή προκειμένου να συνδεθούν.

Ο πυρήνας της αναπαράστασης χαρακτηρίζεται από δύο διαστάσεις, τη λειτουργική που ευνοεί την αντίληψη και την κριτική των στοιχείων σχετικά με την αποτελεσματικότητα μιας δράσης και την κανονιστική που ευνοεί γνώμες και εκτιμήσεις που αποδέχεται το άτομο.

Επιπλέον, οποιαδήποτε αλλαγή στον πυρήνα της αναπαράστασης προκαλεί την συνολική μεταβολή της. Μια αναπαράσταση όμως μπορεί να επιδεχθεί εξέλιξη ή επιφανειακή μεταμόρφωση μέσω των περιφερειακών της στοιχείων.

Τα περιφερειακά στοιχεία βρίσκονται έξω από τον κεντρικό πυρήνα, διαδραματίζουν όμως επίσης σημαντικό ρόλο μ' αυτόν. Ο Flament (1989:209) τα θεωρεί ως γνωστικά σχήματα ή σημαντικές γνωστικές δομές που επιτρέπουν στην αναπαράσταση να απαντήσει στις περισσότερες μορφές καταστάσεων, δηλαδή ν' αντιδράσει. Αυτά τα γνωστικά σχήματα επιτρέπουν στην αναπαράσταση να λειτουργήσει οικονομικά, χωρίς να χρειάζεται κάθε στιγμή το άτομο να αναλύει την κατάσταση σε σχέση με τον πρωταρχικό οργανωτή που είναι ο κεντρικός πυρήνας.

Όταν τα κεντρικά στοιχεία βρίσκονται κοντά στον κεντρικό πυρήνα, αναλαμβάνουν τη συγκεκριμενοποίηση της έννοιας της αναπαράστασης ενώ όταν βρίσκονται σε απόσταση δηλώνουν την έννοια. Αυτά τα στοιχεία αποτελούν το κλειδί για την ερμηνεία της αναπαράστασης (Κατερέλος 1996) και αποτελούν τρεις σημαντικές λειτουργίες, την λειτουργία της συγκεκριμενοποίησης, την διαδικασία της ρύθμισης και τη λειτουργία της άμυνας.

Η λειτουργία της συγκεκριμενοποίησης περιγράφει ο Erlitch (1986) αφομοιώνει τα στοιχεία που παράγουν την αναπαράσταση, δηλώνει το παρόν και το παρελθόν του υποκειμένου και εξαρτάται απ' τη σταθερότητα της αναπαράστασης. Τα κύρια στοιχεία αποτελούν ανθεκτικούς πυρήνες στη λήθη, ενώ τα δευτερεύοντα κατηγοριοποιούν τα πρώτα, καταγράφουν λεπτομέρειες, διαμορφώνουν το κλίμα της κάθε περίστασης.

Τα κεντρικά στοιχεία στη διαδικασία ρύθμισης εμφανίζονται πιο ευέλικτα, ενώ τα περιφερειακά προσαρμόζουν την αναπαράσταση στις μεταμορφώσεις του περιβάλλοντος πλαισίου.

Κατά την λειτουργία της άμυνας ο κεντρικός πυρήνας αντιστέκεται στην αλλαγή, αφού η οποιαδήποτε διαφοροποίησή του επιφέρει ολοκληρωτική ανατροπή. Ενώ στα περιφερειακά στοιχεία μπορεί να συμβούν αντιθέσεις και να γίνουν ανεκτές (Κατερέλος 1996).

Τα περιφερειακά στοιχεία κατά τον Flament (1987) αποκτούν μεγάλη σημασία γιατί λειτουργούν ως κανόνες της συμπεριφοράς του υποκειμένου, αναλαμβάνουν την προσωπική τροποποίηση των γεγονότων και προστατεύουν τον κεντρικό πυρήνα όταν χρειαστεί.

Για τη λειτουργία της αναπαράστασης ο Moliner (1992) επαληθεύει τη θεωρία των Flament (1987) θεωρώντας ότι τα κεντρικά σχήματα, υπόκεινται σε κανόνες και ότι εκφράζουν το κανονικό αλλά όχι το βέβαιο, ενώ τα περιφερειακά σχήματα εκφράζουν το συχνό και κάποτε την εξαίρεση.

Το διζωνικό σύστημα δόμησης που παρουσιάζουν οι αναπαραστάσεις μας επιτρέπει να καταλάβουμε ένα από τα βασικά χαρακτηριστικά των κοινωνικών αναπαραστάσεων που θα μπορούσαν να εμφανιστούν ως αντίθετα: είναι συγχρόνως σταθερά κινούμενα, άκαμπτα και ευέλικτα. Σταθερά και άκαμπτα γιατί καθορίζονται από έναν κεντρικό πυρήνα βαθιά εγκατεστημένο στο σύστημα αξιών που επικρατεί ανάμεσα στα μέλη της ομάδας κινητά και ευέλικτα γιατί τρέφουν ατομικές εμπειρίες,

αφομοιώνουν τα δεδομένα του βιώματος ή της ιδιαίτερης κατάστασης και την εξέλιξη των κοινωνικών σχέσεων ή πρακτικών στις οποίες εντάσσονται τα υποκείμενα ή οι ομάδες Κατερέλος (1996).

1.2.8 Η μελέτη κοινωνικών αναπαραστάσεων και κοινωνικών πρακτικών

Η μελέτη των κοινωνικών αναπαραστάσεων πρέπει να είναι εξ' ορισμού συγκριτική αναφέρει ο Moscovici (1981) και να επιδιώκει σύγκριση πολιτισμική, νοοτροπιών και ιδεολογίας, ανάμεσα σε ομάδες. Όταν η αναπαράσταση είναι υπαρκτή, αναδύεται από τις κοινωνικές πρακτικές και τις κοινωνικές σχέσεις Abric (1987).

Η σχέση μεταξύ αναπαραστάσεων και κοινωνικών πρακτικών τονίζει ο Κατερέλος (1996) είναι αδιαμφισβήτητη. Προκειμένου να αναλυθούν οι κοινωνικές πρακτικές θα πρέπει να ληφθούν υπόψη δύο τουλάχιστον ουσιώδεις παράγοντες, η επιμέτρηση των κοινωνικών, ιστορικών, υλικών και η εσωτερίκευσή της από το υποκείμενο ή την ομάδα.

Για να διατηρηθεί μια κοινωνική πρακτική, προϋπόθεση είναι η αφομοίωσή της από το σύστημα αξιών κανόνων και πεποιθήσεων, είτε προσαρμοσμένη είτε μετασχηματισμένη.

Η κατανόηση των κοινωνικών πρακτικών θεωρείται απαραίτητη προκειμένου να γίνει γνωστό το περιεχόμενο και η οργάνωση μιας κοινωνικής αναπαράστασης. Σύμφωνα με τη Jodelet(1984) είναι απαραίτητο να γνωρίζει κανείς το χώρο εφαρμογής της αναπαραστασιακής δραστηριότητας προκειμένου να προβεί στην γνωστική ιδεολογική, συμβολική εξειδίκευση της φύσης της.

Η κατανόηση των σχέσεων μεταξύ των αναπαραστάσεων και των κοινωνικών πρακτικών, συμπεραίνει ο Κατερέλος (1996), προϋποθέτει ανάλυση και γνώση και των δύο όρων που είναι παρόντες

Αλλά και για τους Grize ,Verges και Silem (1988) οι αναπαραστάσεις καθορίζονται από κανόνες ,αξίες ,από την ιστορία της ομάδας και τη συλλογική μνήμη της και από τις «πολιτισμικές μήτρες» ερμηνείας της. Επίσης καθορίζονται από το σύνολο των συμπεριφορών –παλαιών και νέων –των κοινωνικά δρώντων υποκειμένων. Γιατί όπως αναφέρει ο Amerio (1991) η δράση ως αναγκαίο χαρακτηριστικό του υποκειμένου αποτελεί το όργανο του «πράττειν» και συμμετέχει συνεχώς στην εξέλιξη των γνώσεων.

1.3 Προϋποθετικότητα και αναπαράσταση

Κατά τον Flament (1994a) η κοινωνική αναπαράσταση είναι ένα οργανωμένο σύνολο από γνωσήματα [1] σχετικό με ένα αντικείμενο, το οποίο σύνολο είναι κοινό σ΄ ένα πληθυσμό ομοιογενή σε σχέση μ' αυτό το αντικείμενο.

Μια κοινωνική αναπαράσταση αποτελείται από τα περιφερειακά στοιχεία και τον κεντρικό πυρήνα, που ο Flament περιγράφει ως» τόπο συνοχής όλης της αναπαράστασης...» Ξαναπιάνοντας την ιδέα του Abric ότι τα στοιχεία της περιφέρειας έχουν προστατευτικό ρόλο σε σχέση με τον κεντρικό πυρήνα, ο ίδιος συγγραφέας τα παρομοιάζει με τον προφυλακτήρα ενός αυτοκινήτου, όπου μπορεί να απορροφά τα τραντάγματα, ή να παραμορφώνεται αμετάκλητα. Σε μια λογική γνωστικής οικονομίας το υποκείμενο μπορεί να αντιμετωπίσει μικρές αλλαγές τροποποιώντας την περιφέρεια και αφήνοντας ανέγγιχτο τον κεντρικό πυρήνα. Με τρεις μηχανισμούς που παρουσίασε ο Flament , οι οποίοι είναι βασισμένοι στην αρχή της γνωστικής οικονομίας , χαρακτηρίζει τη σταθερότητα μιας αναπαράστασης.

---

[1] Γνωσήματα είναι ελάχιστα κομμάτια γνώσης , γνωστικές μονάδες. Ένα γνώσημα μπορεί να είναι η γνώμη ή μια στάση ή οτιδήποτε άλλο, που δομούνται και συσχετίζονται σ' ένα μεγαλύτερο γνωστικό σύνολο , όπως η αναπαράσταση Κατερέλος 1999:60

- Πρόκειται για την έννοια του ξένου σχήματος , το οποίο σε αντίθεση με τα κανονικά σχήματα, δηλώνει και «αποδέχεται» μια αντίθεση (Flament 1987)
- Την υποθετική ενεργοποίηση των σχημάτων, η οποία υποθέτει ότι ορισμένα σχήματα προορίζονται για ειδικές καταστάσεις και κατ' αυτό τον τρόπο δεν εκφράζουν ολόκληρη την αναπαράσταση. Flament (1989b)
- Την προβλεπόμενη αναστροφή, η οποία περιγράφει μια κατάσταση, όπου το υποκείμενο, σίγουρο ότι θα επακολουθήσει αναστροφή των συνθηκών, τίθεται σε κατάσταση αναμονής , χωρίς ν' αλλάζει την αναπαράστασή του παρόλο που οι συνθήκες το επιβάλουν.

Η προϋποθετικότητα αφορά την άποψη, ότι το κοινωνικό υποκείμενο μπορεί να ενεργεί , δηλαδή να προβαίνει σε κοινωνικές πρακτικές, κατά τρόπο εξαρτώμενο από τις κοινωνικές περιστάσεις. Αυτές οι ενέργειές του έχουν κάλυψη από τον συμβολικό κόσμο . Ο Flament στην ερευνητική του αναζήτηση προσπαθεί να προβλέψει την αντανάκλαση της πρακτικής , μέσα στο δεδηλωμένο λόγο.

Η υποθετική κινητοποίηση αναφέρει ο Κατερέλος (1999:73) αντιστοιχεί εκεί όπου η εκλογίκευση για κάποιους λόγους δεν είναι πλέον δυνατή. Σ' αυτή την περίπτωση είναι προτιμότερο να εισάγουμε την αντίθεση μέσω μιας στεγανοποίησης: κανονικά κάνω αυτό (το οποίο έρχεται σε συμφωνία με αυτό που πιστεύω) αλλά σε μια τέτοια περίπτωση κάνω εκείνο. Έτσι μόνο μέσω του γεγονότος της εξειδικεύσεις , μπορεί να γίνει ανεκτή η αντίθεση. Εντούτοις η διάκριση μεταξύ εκλογίκευσης και στεγανοποίησης δεν είναι τόσο βαθιά: εκλογικεύουμε στεγανοποιώντας. Η διαφορά συνίσταται πολύ περισσότερο στο ότι στα ξένα σχήματα έχουμε ήδη ένα υπάρχον σχήμα που θυμίζει την κανονική συμπεριφορά, ενώ η κατά συνθήκη κινητοποίηση προϋποθέτει τη δημιουργία ενός σχήματος το οποίο ενεργοποιείται κατά τρόπο απόλυτο, εφόσον χρειαστεί και καταδεικνύει έτσι μια σπάνια ειδική πραγματικότητα.

Κατ' αυτό τον τρόπο ο κεντρικός πυρήνας εκλογικεύει και στεγανοποιεί τις αντιθέσεις έτσι ώστε να περιορίζονται οι ζημιές. Εάν στον κεντρικό πυρήνα υπάρχουν σχήματα

αυτά είναι απόλυτα , και εφόσον αποδίδουμε σ' αυτόν τον ρόλο του διαχειριστεί των σχημάτων, τότε είναι αυτός που διέπει την υποθετική ενεργοποίηση όπως και το χαρακτηρισμό ενός σχήματος ως υποθετικού ή κανονικού.

Ο Molliner (1992) εξετάζει την υποθετική κινητοποίηση κάτω από το φως του συστήματος των Βασικών Γνωστικών Σχημάτων των Guimelli και Rouquette (1992). Προσθέτει λοιπόν μερικούς διαμεσολαβητές τύπου υποθετικού, απόλυτου και δεοντικού. Έτσι θα μπορούσε να δει αν όντως τα σχήματα του κεντρικού πυρήνα είναι απόλυτα. Τα αποτελέσματα πιστοποιούν τις υποθέσεις του: τα υποκείμενα θέτουν τα προτεινόμενα σχήματα ως δεοντικά , (που εκφράζουν δηλαδή το δέον), αν τοποθετούνται στον κεντρικό πυρήνα, και ως υποθετικά αν είναι στην περιφέρεια. Το πιο ενδιαφέρον όμως είναι ότι τα σήματα του κεντρικού πυρήνα είναι δεοντικά και όχι απόλυτα : εκφράζουν το δέον, που μπορεί να είναι το κανονικό ή το ειδικό, δεν μπορούν όμως να εκφράσουν το μη κανονικό. (Κατερέλος 1999)

Η υποθετικότητα αρκετά συχνά συγκρούεται με το υποκείμενο, διότι καταστρατηγεί κάποια κατεστημένη ιδέα του για τον τρόπο με τον οποίο εκφράζεται και ενεργεί. Επίσης συχνά αναφέρεται σε γεγονότα ιδιαίτερα ενοχλητικά , παρόλο που αυτά μπορεί να είναι καθημερινής συχνότητας για το υποκείμενο. Εντούτοις πιστεύει ότι είναι προσωρινά και ότι θα αλλάξουν πάλι οι συνθήκες και θα επανέλθουν στην κανονική τους κατάσταση. Οι επιθυμητές καταστάσεις αναφέρει ο Κατερέλος (1999) διαφοροποιούμενος από τον Flament , δεν είναι όμως αναγκαίο να είναι υπαρκτές και πρότερες των τωρινών. Μπορεί να είναι απλά συμβολικά κατασκευάσματα που δεν είχαν ποτέ έρεισμα στην πραγματικότητα, ενώ το υποκείμενο τα αντιλαμβάνεται ως υπαρκτά ή επιθυμητά ίσως κάπου αλλού ή σε κάποιο άλλο χρόνο.

Όπως αναφέρει ο Katerelos (1993) όλα φαίνονται να γίνονται κατά τέτοιο τρόπο ώστε η υποθετικότητα να επιτρέπει στα ήδη υπάρχοντα στοιχεία να αναμειχθούν κατά τρόπο διαφορετικό και κατάλληλο προς τις περιστάσεις.

1.3.1 Προϋποθετικότητα στην εκπαιδευτική σχέση

Στην περίπτωση του σχολείου η προϋποθετικότητα των πραγμάτων είναι μια γνωστική κατασκευή προερχόμενη από την εμπειρία και τις πληροφορίες που έχουν συλλέξει τα άτομα αναφορικά με αυτό . Τα γνωστικά αυτά σχήματα αποτελούν το «κανονικό», το συμβατό με τις αντιλήψεις των ατόμων το οποίο όμως δέχεται επιδράσεις από ξένα προς αυτό στοιχεία με σκοπό τη μεταβολή τους. Η αντίθεση μεταξύ των υπαρχόντων και των νέων ξένων στοιχείων , ενεργοποιεί και εισάγει την εκλογίκευση , επιτρέποντας να υπάρξει η αντίθεση. (Flament 1989a). (Κατερέλος 1999: 72-73). Ένα σχολείο δηλαδή που δε διαθέτει κατάλληλες υποδομές, δεν έχει δηλαδή τις σωστές υλικοτεχνικές προϋποθέσεις που πρέπει να έχει , αλλά η εκπαιδευτική σχέση που έχει αναπτυχθεί σ' αυτό είναι καλή και αποτελεσματική, μπορεί να αξιολογηθεί ως καλό, αφού εισάγεται η εκλογίκευση που αμβλύνει τις αντιθέσεις. Προφανώς πρόκειται για τη διαμόρφωση αξιολογικών συνόλων που ενεργοποιούνται κατά περίσταση

Ένα άλλο επίπεδο σημαντικότητας αφορά την προϋποθετικότητα του ατόμου σχετικά με το σχολείο και την παιδαγωγική σχέση (Flament 1989, Κατερέλος 1999). Όλα τα εμπλεκόμενα υποκείμενα σε μια σχολική μονάδα , διαθέτουν αξιολογικά σύνολα για το πως πρέπει να είναι το σχολείο, ως περιβάλλον, ως θεσμός, ως χώρος αλληλεπίδρασης μεταξύ των δραστηριοποιούμενων ομάδων, ως σχολικό κλίμα αλλά και ως περιβάλλον ανάπτυξης εκπαιδευτικής σχέσης. Οι εμπειρίες των ατόμων καθώς και το πολιτιστικό τους υπόβαθρο συμβάλλουν στη δόμηση βασικών των αξιολογικών συνόλων τους. Όμως οι περιστάσεις της καθημερινότητας, ορίζουν τη συμπεριφορά των συμμετεχόντων, ανεξάρτητα από τις προσωπικές τους απόψεις. Πρόκειται δηλαδή για την ερμηνεία ενός συμβολικού κόσμου από τον οποίο εκπορεύονται ενέργειες του υποκειμένου που εξαρτώνται από συγκεκριμένες κοινωνικές περιστάσεις(Flament ,1989a).

1.4. Η σχέση αιτιότητας και αναπαράστασης

Στην καθημερινή ζωή του ανθρώπου δε λείπουν οι συζητήσεις που αφορούν φαινόμενα που συμβαίνουν γύρω του μέσα που ο ίδιος με απλοϊκό τρόπο προσπαθεί να εξηγήσει αναζητώντας τις αιτίες τους. Αρκετές φορές οι αιτίες μοιάζουν να είναι μοναδικές εξηγήσεις, για παράδειγμα: σχολική επιτυχία και οικονομική κατάσταση της οικογένειας και για άλλους συνδυασμός περισσότερων αιτιών όπως για παράδειγμα η ευφυΐα, σχολείο, το πολιτιστικό κεφάλαιο της οικογένειας.

Αυτές οι αιτίες γίνονται πιο αποδεκτές γιατί εμφανίζονται πιο αξιόπιστες από κάποιες άλλες. Επομένως η απιολόγηση απέναντι σε κάποια γεγονότα αφορά τις στάσεις που παίρνει το κάθε άτομο και όχι τα ίδια τα γεγονότα.

Οι κοινωνικές αναπαραστάσεις ως συστήματα σκέψης «εγκαθιστούν μια τάξη που παρέχει στο άτομο τη δυνατότητα να προσανατολιστεί μέσα στο κοινωνικό και υλικό του περιβάλλον και να κυριαρχήσει σ' αυτό». (Moscovici 1969 σελ.11) επιτρέπουν δηλαδή στο άτομο να κατανοήσει να ελέγξει το περιβάλλον του.

Μέσω της αναζήτησης και ελέγχου του τρόπου κατανόησης του περιβάλλοντος κόσμου, το άτομο αντιλαμβάνεται την εξάρτησή του από άλλα άτομα ή ομάδες και αναζητά επίσης αιτίες και εξηγήσεις.

Οι καθημερινές απλές συζητήσεις που αφορούν το σχολείο, το εκπαιδευτικό σύστημα, την εκπαιδευτική σχέση, τις παιδευτικές πρακτικές γονέων ή δασκάλων, τις συγκρίσεις με άλλες τέτοιες πρακτικές, τις πληροφορίες που ανταλλάσσονται και η απλή σχολική καθημερινότητα αποτελούν ένα εκλαϊκευμένο και πολλές φορές ψυχολογίζοντα απλό καθημερινό λόγο, που μέσω αυτού εμφανίζονται πολλές αιτίες και αναζητούνται εξηγήσεις.

Όπως αναφέρει και ο Παπαστάμου(1989 σελ.417) οι αναπαραστάσεις συγκροτούνται από διάφορα εννοιολογικά τμήματα που συνδέονται με χίλιους τρόπους μεταξύ τους.

Ο κόσμος των κοινωνικών αναπαραστάσεων είναι διάχυτος ευμετάβλητος και διατελεί σε συνεχή κίνηση. Έχοντας δική τους υπόσταση οι κοινωνικές αλλαγές παρουσιάζονται με σταθερότητα και συνέπεια ως παράγωγα της ανθρώπινης επικοινωνίας.

Στις θεωρίες των αποδόσεων όπως και στις θεωρίες των αναπαραστάσεων, το άτομο προσπαθεί να ελέγξει το περιβάλλον του. Αυτή η προσπάθεια αναφέρεται στη λογική επεξεργασία των πληροφοριών που το οδηγεί στην απόδοση αιτίων στα διάφορα φαινόμενα που παρατηρεί.

Άλλοτε το άτομο προσπαθεί να προσεγγίσει μια «αντικειμενική» αλήθεια οδηγούμενο σε μια ρεαλιστική απόδοση και άλλοτε προσεγγίζει μια αλήθεια ακολουθώντας μια επιστημονική συλλογιστική, δηλαδή μια λογική μέθοδο συλλογισμού κατά την οποία προβαίνει σε διαδοχικές αναλύσεις με απώτερο σκοπό να αντιληφθεί καλύτερα τα γεγονότα που συμβαίνουν. Μέσω αυτής της προσέγγισης που αναφέρεται στις θεωρίες των αποδόσεων αναλύεται η ατομική σκέψη χωρίς όμως να συνδυάζεται με την επιρροή της συλλογικής σκέψης.

Αντίθετα στην θεωρία της κοινωνικής αναπαράστασης η σκέψη δεν αποτελεί έναν γνωστικό μηχανισμό λύσης προβλημάτων, αλλά υφίσταται προκειμένου να γίνει αντιληπτή μια διαδικασία κατά την οποία το αντιλαμβανόμενο αντικείμενο και η αναπαράσταση είναι το ίδιο.

Αντίληψη και έννοια στην διαδικασία της αναπαράστασης παράγονται αμοιβαία και όπως αναφέρει ο Moscovici(1970 σελ.55) το αντικείμενο της έννοιας μπορεί να περνάει για αντικείμενο μιας αντίληψης όταν έχει εννοιοσυληφθεί το περιεχόμενο της έννοιας.

Ο κοινός νους δεν υπολογίζει την ερμηνευτικότητα της σκέψης. Αλλά απλοϊκά την ερμηνεύει ως σαν μια εσωτερική αναπαραγωγή της εξωτερικής πραγματικότητας. Έτσι η κοινωνική αναπαράσταση αποτελεί την πηγή των επιστημονικών θεωριών που τροφοδοτούν το κοινό νου.

Αλλά ο Biling(1991) προσθέτει ότι η απλοϊκή σκέψη τροφοδοτείται όχι μόνο από την επιστημονική σκέψη αλλά και από την φιλοσοφική.

Οι δε άνθρωποι αναζητούν συνέχεια αιτίες, αρκούνται και σε άλλες αυθόρμητες εξηγήσεις που είναι ήδη διαθέσιμες ως πηγές πληροφοριών. Πρόκειται για την πραγματική λειτουργία των κοινωνικών αναπαραστάσεων να προμηθεύουν εξηγήσεις που μοιάζουν ικανές στο άτομο, αποφεύγοντας έτσι την διαρκή αναζήτηση του «γιατί;» είναι σαφές αναφέρει ο Hewston (1989 σελ.261) ότι οι κοινωνικές αναπαραστάσεις επιβάλλουν έτσι ένα είδος αυτόματης εξήγησης. Όλες αυτές έχουν επιλεγεί και προταθεί πριν την λεπτομερή έρευνα και ανάλυση της πληροφορίας. Χωρίς πραγματικά ενεργή σκέψη, οι εξηγήσεις των ανθρώπων καθορίζονται από την κοινωνική τους αναπαράσταση. Η προσέγγιση που θεμελιώνεται στις κοινωνικές αναπαραστάσεις θέτουν τις βάσεις της γνώσης από τις οποίες ξεκινούν οι ήδη διαμορφωμένες αποδόσεις».

Κατά αυτήν την έννοια οι αποδόσεις ανιχνεύονται μέσα στην ίδια την αναπαράσταση, αφού μέσα από τις εξηγήσεις και τα ερμηνευτικά συστήματα του δομούν οι αναπαραστάσεις, τ άτομα αποδίδουν μια αιτία ή ένα αποτέλεσμα.

1. 5 Τα συστήματα επικοινωνίας.

Κοινωνικές αναπαραστάσεις βρίσκονται στο επίκεντρο της επικοινωνίας και οι άνθρωποι τις χρησιμοποιούν προκείμενου να επικοινωνήσουν. Ο Moscovici (1961) εντόπισε τρία συστήματα επικοινωνίας που το περιεχόμενο και η δομή των μηνυμάτων: τη διάδοση, τη μετάδοση και την προπαγάνδα. Το καθένα από τα συστήματα αποσκοπεί στην διαμόρφωση μιας συγκεκριμένης συμπεριφοράς: τη γνώμη, τη στάση και τα στερεότυπα αντίστοιχα.

Η διάδοση διαθέτει ως χαρακτηριστικό στοιχείο την εγκαθίδρυση μιας ισότιμής σχέσης ανάμεσα στο πομπό και το δέκτη καθώς και μιας αντιστοιχίας μεταξύ του

πομπού και του κοινού. Η πηγή του μηνύματος στοχεύει στην εξάπλωση μιας γνώσης κοινής για όλους. Σκοπός είναι η παραγωγή γνωμών γύρω από ένα κοινωνικό αντικείμενο. Ο ρόλος της διάδοσης δεν είναι η παραγωγή δράσης αλλά η παραγωγή λόγου.

Ως μορφή επικοινωνίας χαρακτηρίζει τα μέσα μαζικής επικοινωνίας έντυπα και ηλεκτρονικά τα οποία προσαρμόζουν τη θεματολογία της στα ενδιαφέροντα και τις επιθυμίες του κοινού και τελικά γίνονται η έκφρασή του.

Η μετάδοση ως μορφή επικοινωνίας αντιστοιχεί στη μεταβίβαση μηνυμάτων δομημένων, σ' ένα προϋπάρχον πλαίσιο αναφοράς το οποίο εκφράζουν ξεκάθαρα απευθυνόμενα σε καθορισμένες κοινωνικές ομάδες.

Αποσκοπεί στη δημιουργία και εξάπλωση κοινωνικών κανόνων, οι οποίοι έχουν θεσπιστεί από τα μέλη μιας συγκεκριμένης ομάδας. Λειτουργεί ως μεσολαβητής ανάμεσα σ' ένα ήδη κοινωνικά αξιολογημένο αντικείμενο και σε μια ορισμένη κοινωνική ομάδα και οικοδομεί στάσεις ικανές να σφραγίσουν τόσο τις αναπαραστάσεις όσο και τις συμπεριφορές.

1.5.1 Οι στάσεις

Η μελέτη των στάσεων στην κοινωνική ψυχολογία αποτελεί έναν από τους κεντρικούς στόχους ερμηνείας της συμπεριφοράς των ανθρώπων.

Οι στάσεις αντιπροσωπεύουν τον κεντρικό άξονα της αντίληψης των κοινωνικών φαινομένων από την πλευρά του ανθρώπου, επειδή όπως και η προσωπικότητα κατευθύνουν τη συμπεριφορά του ατόμου στις συναλλαγές του με τον συνάνθρωπό του, την οικογένειά του, το χώρο εργασίας του.

Αφορούν την ανάλυση της αντίληψης των κοινωνικών φαινομένων από την πλευρά του ατόμου. Δηλαδή πως το άτομο βλέπει τα διάφορα κοινωνικά στοιχεία στον περίγυρό του και ανάλογα προσαρμόζει την συμπεριφορά του. (Γεώργας 1990)

Όμως εκτός από την αντίληψη για άλλα άτομα, οι στάσεις αφορούν και την αντίληψη αφηρημένων εννοιών, όπως η ιδεολογία κά. Από την άποψη ότι υπάρχουν διαφορετικές θεωρήσεις ή ερμηνείες για την κάθε έννοια.

Κατά τον Allport στάση «είναι η νοερή νευρική κατάσταση ετοιμότητας, η οποία είναι οργανωμένη με βάση εμπειρίες, ώστε να κατευθύνει και να επηρεάζει δυναμικά τις αντιδράσεις του ατόμου προς αντικείμενα και συνθήκες με τις οποίες συσχετίζεται»Γεώργας (1990 :123)

Μια στάση είναι στην ουσία η ετοιμότητα για δράση και εκφράζεται ως συμπεριφορά, είτε λεκτική είτα μη λεκτική. Με τη χρήση της έννοιας στάση προς κάποιο αντικείμενο, κάποια ιδέα, κάποιο πρόσωπο, εννοείται ένα διαρκές σύστημα με γνωστικό στοιχείο, συναισθηματικό στοιχείο καθώς και με κάποια τάση στην έκφραση της συμπεριφοράς. Οι στάσεις αντιπροσωπεύουν συλλήψεις που δεν είναι βαθιά ριζωμένες στα άτομα όπως το αξιοκρατικό σύστημα της κοινωνίας.

Για τον Παπαστάμου (2001 :250) η έννοια της στάσης εξακολουθεί να είναι αγκιστρωμένη στην ατομοκεντρική θεώρηση του κόσμου, είναι άρρηκτα συνδεδεμένη με την αυτοδυναμία του ατόμου, δεδομένου ότι ορίζεται ως μια ατομική προδιάθεση προς δράση, ενώ οι κοινωνικές αναπαραστάσεις αφορούν μια συλλογική δραστηριότητα ερμηνείας και κατασκευής που παράγει μια γνώση των οποίων τα γνωστικά, συναισθηματικά και συμβολικά περιεχόμενα παίζουν πρωταρχικό ρόλο σε ότι αφορά τον τρόπο σκέψης και δράσης των ατόμων στην καθημερινή ζωή.

Κατά τους Deschamps και Beauvois (1998 :133) όμως, οι στάσεις και οι αναπαραστάσεις συνυπάρχουν γιατί μέσα από τις έννοιες των γνώσεων και των δοξασιών, η μελέτη των στάσεων αφομοιώνει στοιχεία που παραπέμπουν στις κοινωνικές αναπαραστάσεις .

Η διάκριση της κοινωνικής αναπαράστασης από τη στάση είναι σημαντική, αφού η ίδια η κοινωνική αναπαράσταση, ως «το σύμπαν των γνωμών», επιβάλλει μια στάση απέναντι σ' ένα αντικείμενο.

1.5.2 Η συμπεριφορά

Μια από τις διαστάσεις των στάσεων είναι και η συμπεριφορά. Η συμπεριφορά του ατόμου ως προς τις στάσεις που έχει, βασίζεται σε δυο διαστάσεις :στα θετικά ή αρνητικά συναισθήματα και στην επιθυμία ή την αποφυγή της επαφής. Η τάση συμπεριφοράς του ατόμου, δηλαδή η πραγματική του συμπεριφορά, βρίσκεται σε άμεση σχέση με τους κανόνες συμπεριφοράς. Τόσο οι στάσεις όσο και οι αξίες της κοινωνίας προσδιορίζουν την επιθυμητή συμπεριφορά που συνδέεται με κάθε ρόλο. Η τάση συμπεριφοράς του ατόμου δηλαδή το πώς θα συμπεριφερόταν, σχετίζεται άμεσα με το πώς οι κανόνες συμπεριφοράς της κοινωνίας λένε ότι θα πρέπει να συμπεριφερθεί.(Triantis 1977:12)

Κατά τον ίδιο συγγραφέα, η τάση συμπεριφοράς του ατόμου διαιρείται επιπλέον σε επιμέρους διαστάσεις. Συμπεριφορά φορτισμένη με θετικά ή αρνητικά συναισθήματα, συμπεριφορά που δείχνει φιλία, συμπεριφορά που δείχνει εχθρότητα, συμπεριφορά που δείχνει δύναμη στην κοινωνική ιεραρχία, συμπεριφορά που δείχνει αποφυγή και προσπαθεί να γίνει κανείς αρεστός σε πρόσωπα υψηλού κύρους.

Για τους Fishbein και Ajzen (1980) η πρόβλεψη της πραγματικής συμπεριφοράς βρίσκεται σε άμεση συνάρτηση με την πρόθεση του ατόμου να εκφράσει αυτή τη συμπεριφορά. Η πρόθεσή του εξαρτάται από δυο παραμέτρους, τη στάση του προς την ενδεχόμενη συμπεριφορά και την υποκειμενική εκτίμησή του σχετικά με το πώς αντιλαμβάνονται άλλα άτομα ή ομάδες την ενδεχόμενη συμπεριφορά του. Η στάση προς την ενδεχόμενη συμπεριφορά του αποτελεί προσωπική παράμετρο, αντίθετα η υποκειμενική εκτίμηση του σχετικά με την αντίληψη των άλλων αντιπροσωπεύει την παράμετρο της κοινωνικής επιρροής.

Ο Moscovici 1976 περιγράφει ως τον πιο σημαντικό τρόπο συμπεριφοράς τη σταθερότητα, η οποία μπορεί να ερμηνευθεί ως αρνητικό φαινόμενο (ακαμψία) Mugny 1982 αλλά και ως μια ανάγκη των ανθρώπων να εξηγήσουν τον κόσμο τους. Σχετικά με τη λειτουργία των κοινωνικών αναπαραστάσεων στο πεδίο των σχέσεων ανάμεσα στις ομάδες ο (Doise 1972) διακρίνει τρεις λειτουργίες κοινωνικών αναπαραστάσεων:

- Μια λειτουργία πρόβλεψης , όπου προεξοφλούνται συμπεριφορές της απέναντι ομάδας.
- Μια δικαιολογητική λειτουργία, όπου χρεώνονται αρνητικά χαρακτηριστικά στην άλλη ομάδα , προκειμένου να διατηρηθεί η κοινωνική απόσταση
- Μια ρυθμιστική λειτουργία, όπου η αναπαράσταση εξελίσσεται σχετικά με τις σχέσεις μεταξύ των ομάδων.

Διευρύνοντας τη θέση του Doise ο Moscovici (1976:64) αναφέρει ότι : « αν μια κοινωνική αναπαράσταση είναι μια προετοιμασία για δράση, δεν είναι μόνο στο βαθμό που καθοδηγεί τη συμπεριφορά, αλλά κυρίως στο βαθμό που ανακατασκευάζει στοιχεία του περιβάλλοντος στο οποίο η συμπεριφορά εκδηλωθεί. Μεσολαβεί για να δώσει ένα νόημα στη συμπεριφορά, να την εντάξει σ' ένα επίπεδο σχέσης με το οποίο συνδέεται το αντικείμενο.

Επομένως η συμπεριφορά σχετίζεται άμεσα με τις κοινωνικές αναπαραστάσεις, διαμορφώνοντας ένα περιβάλλον στο οποίο λειτουργώντας κατηγοριοποιητικά, αναλαμβάνει δράση.

1.5.3 Ιδεολογία

Η σχέση της ιδεολογίας και κοινωνικής αναπαράστασης εξετάζεται προκειμένου να καταδειχθεί ο τρόπος με τον οποίο το σχολείο και η οικογένεια διαπερνούν ιδεολογικές αναπαραστάσεις.

Το σχολείο λειτουργεί ως φορέας ιδεολογίας και αναπαραγωγής της κυρίαρχης ιδεολογίας που χρησιμοποιείται όμως πάντα από την κυρίαρχη τάξη με τη συνδρομή πάντα των κυριαρχούμενων τάξεων ή ομάδων. (Bourdieu 1996 α)

Η ιδεολογία περιγράφει ο Μπένετ (1983:137) «θεωρείται μια πρακτική που επενεργεί πάνω στην πρώτη ύλη των κοινωνικών σχέσεων με τα εργαλεία που της προμηθεύει η περί το υποκείμενο στρεφόμενη δομή. Επενεργώντας μ' αυτόν τον τρόπο, μεταμορφώνει αυτές τις σχέσεις σε αναπαραστάσεις σχέσεων.....τα άτομα μέσα στην ιδεολογία σχετίζονται με τις συνθήκες πραγμάτων.»

Για να μπορέσει η καθεστηκυία τάξη να διατηρηθεί στην εξουσία και να αναπαραχθεί χρειάζεται τη σιωπηρή συνενοχή των κυριαρχούμενων. Με όχημα την συμβολική βία (Bourdieu 1996) και την ιδεολογία (Althousser 1976) ο κυρίαρχος κατορθώνει να εδραιώσει την εξουσία του και να την αναπαράγει.

Αυτό που κάνει τους ανθρώπους να υποτάσσονται στη δύναμη και να υφίστανται οικονομική, πολιτισμική και κοινωνική κυριαρχία, χωρίς όμως να έχουν την απόλυτη αίσθηση ότι τους ασκείται πίεση είναι η συμβολική βία. Πρόκειται για μια μορφή σιωπηρού εξαναγκασμού που ασκείται αναγκαστικά κάθε φορά που οι δομές συναντούν τις νοητικές δομές οι οποίες τους αποδίδονται (Bourdieu 1996: 108)

Για τους Μαρξ και Έγκελς η ιδεολογία είναι στην ουσία μια ταξική σχέση, είναι η κυριαρχία μιας τάξης πάνω στις άλλες στο οικονομικό επίπεδο, που επεκτείνεται και στο πνευματικό, δηλαδή στο επίπεδο των ιδεών.

Όμως για τον Eagleton (1996 :40) η έννοια ιδεολογία αποτελεί τους τρόπους με τους οποίους αυτά που λέμε και πιστεύουμε, συνδέονται με τις εξουσιαστικές δομές και σχέσεις της κοινωνίας στην οποία συνοπτικά ο Παπαστάμου(2000:85) ορίζει την ιδεολογία ως «ένα κλειστό μη διαψεύσιμο σύστημα πρόληψης, ερμηνείας και παραγωγής της πραγματικότητας.»

Για τον Althousser (1978) η ανθρώπινη κοινωνία είναι άρρηκτα συνδεδεμένη με την ιδεολογία. Κάθε τι που συμβαίνει είναι συνδεδεμένο με τα συστήματα παραστάσεων

και υπακούει σ' αυτά. Αυτές οι παραστάσεις όμως τις περισσότερες φορές «δεν έχουν καμιά σχέση με τη συνείδηση», είναι κατά το πλείστον εικόνες ή έννοιες μα πάνω απ' όλα «επιβάλλονται ως δομές στη συντριπτική πλειοψηφία των ανθρώπων, χωρίς να περάσουν από τη συνείδησή τους» (Althousser 1978:233)

Η ιδεολογία που εκκρίνεται συνεχίζει ο Althousser (1978) από τις ανθρώπινες κοινωνίες είναι σαν το φυσικό στοιχείο και την ίδια την ατμόσφαιρά που είναι απαραίτητα για την ιστορική τους αναπνοή και ζωή . (Althousser 1978:232)

Οι άνθρωποι ζουν την ιδεολογία τους δηλαδή πρόκειται για μια βιωμένη σχέση των ανθρώπων με τον κόσμο τους «καθόλου σα μια μορφή συνείδησης αλλά σαν ένα αντικείμενο του κόσμου τους σαν τον ίδιο τον κόσμο τους.» (Althousser 1978:233)

Σύμφωνα με τον Παπαστάμου (2001:200), « η ιδεολογία είναι ένα σύστημα κοινωνικών αναπαραστάσεων και στάσεων, ενώ οι κοινωνικές αναπαραστάσεις αποτελούν μια ψυχολογική οργάνωση, μια μορφή ειδικής γνώσης της κοινωνίας μας, μη αγώγιμη σε οποιαδήποτε άλλη –μύθο, ιδεολογία, κοσμοθεωρία»

Με άλλα λόγια από τη μια μεριά η βασική διαφορά ιδεολογίας και κοινωνικής αναπαράστασης , είναι ότι η πρώτη εμπεριέχει τη δεύτερη , με την έννοια ότι συνδέει τις κοινωνικές αναπαραστάσεις μεταξύ τους σε σύστημα- ενώ από την άλλη οι κοινωνικές αναπαραστάσεις διαφέρουν τόσο από τις κοινωνικές στάσεις, όσο και από τις γνώμες και τις εικόνες.

1. 6 Διομαδικές σχέσεις και ταξικότητα στο σχολείο

Στο χώρο του σχολείου είναι εμφανείς έντονα διάφορες κοινωνικές ομάδες ταξικών χαρακτηριστικών.

Οι φορείς των κοινωνικών τάξεων και των ομάδων δεν έχουν πάντα συνείδηση της τάξης τους, δεν εντάσσονται πάντα ενσυνείδητα σ' αυτή και δε λειτουργούν πάντα ως

γνήσιοι φορείς της, παρότι η μαρξιστική αντίληψη για την πάλη των τάξεων καθορίζει τις κοινωνικές δομές.

Η κοινωνική ψυχολογία χωρίς να επικεντρώνει στον ταξικό χαρακτήρα των διομαδικών σχέσεων υποστηρίζει ότι : «οι διομαδικές σχέσεις βρίσκονται στη ρίζα των κοινωνικών αξιών και αναπαραστάσεων, μεταλλάσσονται σε θεσμούς και ιδεολογίες που κατά κάποιον τρόπο επιβιώνουν της αντικειμενικής πραγματικότητας η οποία τις προκάλεσε, αποτελούν με άλλα λόγια κάποιους κοινωνιοψυχολογικούς μηχανισμούς με αυτόνομη εξέλιξη» (Παπαστάμου 1996 :28). Σύμφωνα με τον Wilder (1990 :350) «η κατηγοριοποίηση per se ωθεί το άτομο στο δρόμο της διαστρέβλωσης».Η κοινωνική κατηγοριοποίηση θέτει τα όρια ανάμεσα στο «εμείς» και το «αυτοί» και τροφοδοτεί τη διομαδική προκατάληψη. Όπως αναφέρει ο Tajfel(1979) «είμαστε αυτό που είμαστε επειδή αυτοί δεν είναι αυτό που είμαστε εμείς»

Η κοινωνική κατηγοριοποίηση αναγνωρίζει ομοιότητες μεταξύ των μελών της ένδο-ομάδας και διαφορές μεταξύ των μελών της έξω-ομάδας, με τον τρόπο αυτό οι ομάδες συμβάλλουν αποφασιστικά στη κατασκευή αυτό-ταυτότητας. Έτσι η ενδοομαδική ευνοιοκρατία «μας προσφέρει μια διαφορετική και θετική κοινωνική ταυτότητα». Wilder (1990 :383)

Κεφάλαιο 2

Εκπαιδευτική σχέση : Σχολείο και ρόλοι

2.1 Κοινωνικοί Θεσμοί και Κοινωνικοποίηση

Ως θεσμοί ορίζεται το παγιωμένο εκείνο κανονιστικό πλαίσιο, το οποίο ρυθμίζει την κοινωνική προσανατολισμένη δράση προσδίδοντας την σταθερότητα και διάρκεια και καθιστώντας την προβλέψιμη μέσω της τυποποίησης στην οποία την υποβάλλει (Νόβα – Καλτσούνη 1998).

Πρόκειται για έναν κανονιστικό μηχανισμό που όπως παρατηρεί ο (Τσαούσης 1984) προσανατολίζει τη συμπεριφορά, καθορίζοντας ποιους, πότε, πώς και με ποια σειρά θα ενεργήσει, για να παραχθεί ένα συγκεκριμένο και κοινωνικά αναγνωρισμένο αποτέλεσμα.

2.1.2 Η Παιδεία

Ετυμολογικά ο όρος παιδεία προέρχεται από το ρήμα παιδεύω που κυριολεκτικά σημαίνει ασχολούμαι με το παιδί. Παιδεία, αναφέρει ο Δαμαντίκης (1988), είναι η διαδικασία και το αποτέλεσμα της εκπαίδευσης και της ελεύθερης και ολόπλευρης ανάπτυξης των δυνατοτήτων το ανθρώπου, σε συσχέτιση με τις συγκεκριμένες ιστορικές, κοινωνικές, οικονομικές πολιτικές συνθήκες του συγκεκριμένου κοινωνικού σχηματισμού.

Στα αρχαία ελληνικά ο όρος «παιδεία» εμφανίζονται με τη σημασία της τροφής της (παίδευσης). Στον Αισχύλο στην τραγωδία Επτά επί Θήβας, ο όρος χρησιμοποιείται με την έννοια της ανατροφής των παιδιών από τη μητέρα γη. Στον Πλάτωνα ο όρος επεκτείνεται και δηλώνει την ψυχοπνευματική διάπλαση χωρίς να αγνοείται η σωματική. Στο έργο του Πολιτεία ο Πλάτωνας χρησιμοποιεί τον όρο «παιδεία» προκειμένου να δηλώσει μια διαδικασία προς μια κατεύθυνση. Επίσης τη χαρακτηρίζει ως «τέχνη της περιαγωγής» της ψυχής προς το φως, προς την ιδέα

του αγαθού. (Πολιτεία τ 5). Η περιαγωγή αυτή οδηγεί στην αρμονική ανάπτυξη των ψυχικών δυνάμεων και των διανοητικών ικανοτήτων του ανθρώπου. (Κρίβας 1998). Όπως αναφέρει ο Παπανούτσος (1984:58) η παιδεία « θέτει την «περιαγωγή» όλης της ψυχής προς το «φαινότατον του όντος», το αγαθό, την ύψιστη τελειότητα.»

Πρώτος ο Πλάτωνας διέκρινε την παιδαγωγική ορμή , ως μια ανάγκη εγκατεστημένη μέσα στην ίδια τη φύση της πνευματικής δημιουργίας. Την όρισε ως πράξη αναπόσπαστη από τη βιολογική γέννα και την πνευματική δημιουργία. Ο ίδιος συγγραφέας χαρακτηρίζει την παιδαγωγική ορμή ως ένστικτο που ενυπάρχει ακόμα και στα ζώα και ταυτόχρονα ως πνευματική ανάγκη που διακρίνει την ανώτερη ανθρώπινη ύπαρξη. Η παιδεία δεν έχει μοναδικό σκοπό απλά τη διατήρηση και την εξασφάλιση της ζωής, αλλά την ανύψωσή της προς την τελειότητα, την ανάταση της ψυχής προς το ύψιστο αγαθό. Δηλαδή σκοπός της παιδείας είναι ο εξανθρωπισμός του ανθρώπου.

Οι Ρωμαίοι την πλατωνική έννοια της παιδείας ως περιαγωγή της ψυχής την αποδίδουν με το «cultura animi» (καλλιέργεια της ψυχής και με τη λέξη erudito).Παράλληλα χρησιμοποιούν τη λέξη education (από το ρήμα educo= εισάγω) που αντιστοιχεί στην έννοια αγωγή και χρησιμοποιείται ως σήμερα.

Η φιλοσοφική θεώρηση της παιδείας κατά τον Jaeger είναι η « λειτουργία με σκοπό να ενταχθεί ο νέος άνθρωπος μέσα σ' ένα ιστορικά καθορισμένο πνευματικό και κοινωνικό καθεστώς, που προκαλείται να εντείνει και να συγκεντρώσει τις προσπάθειες , στη βασική επιδίωξη να οικειοποιηθεί αυτές τις αξίες και να διαποτιστεί με το ιδεολογικό τους περιεχόμενο, έτσι ώστε να γίνει κι αυτός με τη σειρά του ζωντανό κύτταρο του κοινωνικού οργανισμού, φορέας αξιών και συνεχιστής της ιστορίας του . Ο άνθρωπος -ο νοούμενος, ο homo sapiens- είναι δημιούργημα της φύσης και της κοινωνίας του περιβάλλοντος στο οποίο γεννιέται, αναπτύσσεται και δραστηριοποιείται ο άνθρωπος. Η κοινωνικότητα του ανθρώπου δεν είναι μεταφυσική υπόθεση. Ο άνθρωπος γίνεται κοινωνικό όν με τη συσσώρευση της παρατήρησης της φύσης, της πείρας του και των αναγκών του. Γίνεται κοινωνικό όν

γιατί μπορεί να μαθαίνει να παιδαγωγείται πώς να συνεργάζεται με τους ομοίους του και να επιβιώνει σ΄ ένα περιβάλλον.» Jaeger 1968 :36

Ο παιδαγωγούμενος , καθοδηγούμενος από την παιδαγωγική διδασκαλία και μάθηση, οδηγείται στην ωρίμανση και το αποτέλεσμά της τη μόρφωση. Έτσι ο άνθρωπος μπορεί να πραγματοποιεί το «κοινωνικό γίγνεσθαι», πραγματοποιώντας ταυτόχρονα το «ιστορικό γίγνεσθαι», δηλαδή τη διαμόρφωση της ανθρώπινης συλλογικής συνείδησης. Επιδίωξη της παιδείας[1] αποτελεί η ολόπλευρη καλλιέργεια και προετοιμασία του παιδαγωγούμενου, ώστε αυτός να επιτεύξει μια δυναμική ένταξη στην κοινωνία και όχι απλά να προσαρμοστεί σ' αυτή.

Η παιδεία αποτελεί ένα πολυσύνθετο πνευματικό φαινόμενο , ένα ψυχικό γεγονός που χαρακτηρίζεται από μια σχέση που περιλαμβάνει τρεις όρους, τον παιδαγωγό, τον παιδαγωγούμενο και τα πνευματικά αγαθά.

Με τον όρο παιδεία, από ψυχολογικής πλευράς εννοούμε μια μοναδική ψυχική σύνδεση που ενώνει αυτόματα τον παιδαγωγό με τον παιδαγωγούμενο και στη συνέχεια αυτούς με τα πνευματικά αγαθά , μέσω των οποίων αποκρυσταλλώνονται οι πολιτιστικές αξίες ενός λαού.

2.1.3 Σύντομο ιστορικό της νομοθεσίας της ελληνικής εκπαίδευσης

Με τον όρο εκπαίδευση εννοούμε ένα οργανωμένο σύστημα αγωγής των παιδιών και πιο συγκεκριμένα τη γενική παιδεία που προσφέρεται σ' αυτά μέσα σε ειδικά ιδρύματα τα σχολεία. Η εκπαίδευση προσφέρεται από το κράτος ή από ιδιώτες κάτω από τον έλεγχο του κράτους. Είναι λοιπόν αυτονόητο ότι η ιστορία της εκπαίδευσης και η νομοθεσία που τη ρυθμίζει, αρχίζει από την ίδρυση του Νεοελληνικού κράτους, δηλαδή στα 1828 με κυβέρνηση τον Ιωάννη Καποδίστρια, όπου και τέθηκαν τα θεμέλια του εκπαιδευτικού συστήματος, αφού ιδρύθηκαν τα πρώτα σχολεία του νέου κράτους στην Αίγινα, στην Τίρυνθα και αλλού. Αργότερα κατά την περίοδο της αντιβασιλείας αλλά και κατά τη βασιλεία του Όθωνα οι Βαυαροί αντιμετωπίζουν την

[1] Παπανούτσος 1975 :18

Ελλάδα ως συνέχεια της κλασσικής και μεταφυτεύουν οργανωτικούς νόμους της εκπαίδευσης προερχόμενης από τη Γαλλία και τη Γερμανία.

Το Φεβρουάριο του 1834 εκδόθηκε νόμος που αφορούσε την οργάνωση της Δημοτικής εκπαίδευσης. Ως βασικό νομοθετικό πλαίσιο υπήρξε προοδευτικό για την εποχή του, αλλά ξένο προς την ελληνική πραγματικότητα. (Μυλωνάς Θ 1999). Κυριαρχείται από την αντίληψη της υποχρεωτικότητας του Δημοτικού σχολείου χωρίς όμως να υπάρχει η σχετική υποδομή αφού σχολεία ιδρύθηκαν μόνο στα αστικά κέντρα.

Ο ίδιος νόμος καθόριζε και το επίπεδο των γνώσεων των εκπαιδευτικών κατατάσσοντας τους σε κατηγορίες ανάλογες με το μορφωτικό τους επίπεδο. Οι πιο καταρτισμένοι, δίδασκαν σε σχολεία των αστικών κέντρων και οι λιγότερο έως ελάχιστο στα χωριά της ελληνικής επαρχίας. Αυτός ο βασικός νόμος ίσχυσε μέχρι το 1895. Εν τω μεταξύ ο συγκεντρωτικός χαρακτήρας του συστήματος κάτω από τον κρατικό έλεγχο και προσήλωση στην ομοιομορφία είναι ότι αποκρυσταλλώθηκε από το σχολικό σύστημα του οποίου μπορεί να μην αποτελούν σοβαρό πρόβλημα οι δομές, αλλά η καλή λειτουργία του.

Την ίδια περίπου περίοδο εμφανίζονται και τα πρώτα ιδιωτικά καλοοργανωμένα σχολεία, για να ικανοποιήσουν τις ανάγκες μιας ορισμένης κοινωνικής τάξης. Όλες οι προσπάθειες για αληθινή αναμόρφωση της Δημοτικής Εκπαίδευσης κατέληξαν στο νόμο ΒΤΜΘ΄ 3/9/1895 όπου όμως αποτέλεσε τη χωρίς περιστροφές νομιμοποίηση της κατάστασης που είχε διαμορφωθεί στην πράξη, δηλαδή στον περιορισμό των παιδιών της υπαίθρου σε σχολείο «κατώτερου επιπέδου».Μια σειρά από νομοσχέδια που κατατέθηκαν από το 1899 έως την αλλαγή του 1929 πρότειναν αλλαγές και παρά την αστική προέλευση αυτών των νομοσχεδίων διακήρυτταν σαφώς.

«Παράσχωμεν εις εκάστην κοινωνικήν τάξην την εις αυτής αναγκαίουσαν γενικήν μόρφωσιν»Το 1929 με ισχυρή κυβέρνηση Βενιζέλου ψηφίζεται ο νόμος Δ 397/16/8/1929 που αφορούσε τη Δημοτική Εκπαίδευση

Ήταν ένας μεταρρυθμιστικός νόμος που πρότεινε τη στροφή του συστήματος προς άλλους σκοπούς: « Το εκπαιδευτικόν μας σύστημα παραμέλησε την εκπαίδευσιν των μεγάλων λαϊκών μαζών κατέστησεν την παιδεία ημών ολιγαρχικήν.» «Έδωσε μονομερή κατεύθυνση στην παιδείαν, καθαρώς θεωρητικήν, παραμέλησαν την πρακτικήν μόρφωσιν προς βλάβην των πλουτοπαραγωγικών κλάδων». (Δημαράς Α.Ζ.Β 1973)

Αυτή η μεταρρύθμιση ακολούθησε μια μεγάλη περίοδος στασιμότητας αφού η χώρα ενεπλάκη σε εθνικές περιπέτειες και οι δικτατορίες, ο β΄ παγκόσμιος πόλεμος, η κατοχή, ο εμφύλιος πόλεμος δεν επέτρεψαν να στραφεί το ενδιαφέρον στα σοβαρά προβλήματα της εκπαίδευσης. Ωσπου πολύ αργότερα το 1964 η κυβέρνηση Γ. Παπανδρέου με τη βοήθεια του Ε Παπανούτσου προβαίνει στην αλλαγή.

Ο νόμος 4379/1964 επιβάλλει 9/χρονη υποχρεωτική εκπαίδευση, γλώσσα ως γλώσσα του σχολείου, τη δημοτική, πραγματικά δωρεάν παιδεία κ.α αλλά παρά την μεταρρυθμιστικότητά του ατυχεί και εφαρμόζεται για σύντομο χρονικό διάστημα αφού νέες εθνικές περιπέτειες ταλανίζουν τη χώρα.

Μετά την αποκατάσταση της Δημοκρατίας με το άρθρο 6 του Συντάγματος το 1975 επανέρχεται 9/χρονη υποχρεωτική εκπαίδευση και φαίνεται και να δίνεται πλέον σε όλους η δυνατότητα να μορφωθούν.

Όλο αυτό το μακρόχρονο διάστημα με τις ατελείωτες παλινωδίες στην εφαρμογή των νόμων για την εκπαίδευση, δημιουργήθηκαν στις πόλεις μεγάλα ιδιωτικά σχολεία που απορρόφησαν το μεγαλύτερο μέρος της μεγαλοαστικής τάξης. Μέχρι και σήμερα η δημόσια εκπαίδευση ταλανίζετε από αλλαγές που πολλές φορές εφαρμόζονται λίγο, με αποτέλεσμα να δημιουργούν σύγχυση. Μπροστά σ' αυτήν την πραγματικότητα οι γονείς που επιλέγουν ιδιωτικά σχολεία για τη μόρφωση των παιδιών τους, προέρχονται από το διευρυμένο πλέον αστικό στρώμα το οποίο δεν κατοικεί μόνο στην Αθήνα ή τη Θεσσαλονίκη αλλά και στα υπόλοιπα αστικά κέντρα της επικράτειας. Είναι σημαντικό ότι τα τελευταία χρόνια, ιδρύθηκαν πολλά ιδιωτικά σχολεία σ' όλη την

ελληνική περιφέρεια, προκειμένου να καλύψουν τις εκπαιδευτικές ανάγκες της αστικής τάξης κάθε περιοχής. (Κάτσικας- Καβαδίας 2002)

Ο εξισωτικός χαρακτήρας της εκπαίδευσης όπως εμφανίζεται στους νόμους, δεν επέτρεψε τη δημιουργία τουλάχιστον νομοθετικά ενός πλέον διπλού σχολικού δικτύου. Στα πλαίσια αυτής της μελέτης μας αφορά όμως η ύπαρξη αυτού του άτυπου διπλού σχολικού δικτύου, αφού είναι γνωστό όπως αναφέρουν οι Μυλωνάς Θ. (1999), Σταμέλος (2001) ότι υπάρχουν ορισμένα δημόσια σχολεία με «ανεβασμένο επίπεδο» που εξυπηρετούν εκπαιδευτικές ανάγκες της καπιταλιστικής αστικής κατηγορίας.

Πρόκειται για έναν τύπο σχολείου που δημιουργήθηκε από γονείς προερχόμενους από τα ανώτερα κοινωνικά στρώματα οι οποίοι κατέλαβαν τα νομοθετημένα «πρότυπα σχολεία» και όπου αυτά δεν υπήρχαν, χρησιμοποιώντας μηχανισμούς εγγραφής και πίεσης, τα δημιούργησαν. (Μυλωνάς1999)

2.1.4 Το σχολείο

Μετά την οικογένεια το σχολείο θεωρείται ο σημαντικότερος θεσμός κοινωνικοποίησης. Στις σύγχρονες κοινωνίες, οι άνθρωποι σχεδόν στο σύνολό τους, λόγω του υποχρεωτικού χαρακτήρα του σχολείου, περνούν το μεγαλύτερο μέρος της παιδικής και εφηβικής τους ηλικίας στο σχολείο όπου αποκομίζουν πολλές, διάφορες και ετερόκλητες εμπειρίες. Στον απλό άνθρωπο ο όρος σχολείο παραπέμπει περισσότερο σ' ένα συγκεκριμένο σχολείο –αυτό της γειτονιάς-, σε μια συγκεκριμένη βαθμίδα και σε ένα συγκεκριμένο κτίριο, όπου συμβαίνει η παιδευτική διαδικασία. Άλλες φορές ο όρος σχολείο παραπέμπει στο σύνολον του εκπαιδευτικού συστήματος ή σε ορισμένες λειτουργίες του.

Σ' αυτή τη μελέτη με τον όρο σχολείο εννοούμε, ένα δυναμικό σύστημα κοινωνικών αλληλεπιδράσεων, που ως υποσύστημα της κοινωνίας διαθέτει μια συγκεκριμένη, οργανωτική, νομική, επικοινωνιακή και γενικότερα μια κοινωνική βάση. Αποτελεί έναν οργανισμό που διοικείται και προσδιορίζεται από νομικές συμβάσεις και

χαρακτηρίζεται από πολύπλοκες οργανωτικές ρυθμίσεις (τάξεις ,προγράμματα, κανόνες, κυρώσεις). Scott.R.W. (1986 :45)

Πρόκειται για το χώρο όπου καθορισμένα πρόσωπα (δάσκαλοι, μαθητές) διαδραματίζουν ορισμένους ρόλους και οφείλουν ο καθένας από τη θέση του να επιτελούν συγκεκριμένες λειτουργίες.

Τα σχολείο επίσης συνιστά μια κοινωνική οργάνωση, όπου οι συμβάσεις λειτουργίας ρυθμίζονται από άλλα άτομα, ομάδες ή ομάδες ατόμων (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, διοικητικές υπηρεσίες,... κλπ)και υλοποιούνται από άλλους(εκπαιδευτικούς, μαθητές) Είναι όμως και ένας «φορέας εξουσίας» ο οποίος διαμορφώνει στους μαθητές προϋποθέσεις επαγγελματικής και κοινωνικής αποκατάστασης και εξέλιξης.(Κωνσταντίνου Χ 1998:70)

Συνοπτικά θα ορίζαμε το σχολείο ως ένα κοινωνικό δημιούργημα που οργανώθηκε ιστορικά με βάση τις επικρατούσες πολιτιστικές, οικονομικές, πολιτικές και κοινωνικές συνθήκες. Αποτελεί ένα μηχανισμό που επιτελεί προσδιορισμένες κοινωνικές λειτουργίες και αποτελείται από ανθρώπους που αναπτύσσουν δράση ανάμεσά τους. Με βάση αυτούς τους ορισμούς διακρίνονται τρία αλληλένδετα αλλά διαφορετικά επίπεδα:α)Το επίπεδο που αφορά τις κοινωνικές προϋποθέσεις και τους κοινωνικούς θεσμούς, δηλαδή την κοινωνικοποίηση την αγωγή και τη μάθηση. β)Το επίπεδο που αφορά την οργάνωση των σχολικών διαδικασιών. γ)Το επίπεδο που αναφέρεται στα άτομα που μετέχουν στις σχολικές διαδικασίες

Ένας διαδεδομένος ορισμός των στόχων του σχολείου ως οργανισμού είναι ο ακόλουθος: να προετοιμάζει τους μαθητές για τη μελλοντική ανάληψη ρόλων στην κοινωνία, κοινωνικοποιώντας σύμφωνα με τις συνήθειες και τις αξίες αυτής της κοινωνίας και διδάσκοντάς τους τις απαραίτητες γνώσεις για να ανταποκριθούν ως ενήλικες στις πολύπλοκες απαιτήσεις ενός αναπτυγμένου και βιομηχανοποιημένου συνόλου (Bidwell 1965).

2.1.5 Κοινωνία και σχολείο

Με την είσοδό του το παιδί στο σχολείο, κάνει το πρώτο βήμα, έξω από το οικογενειακό περιβάλλον προσπαθώντας να αναλάβει ευθύνες και να αποφασίσει για θέματα που το αφορούν.

Παράλληλα αποκτά μια σχετική ανεξαρτησία, από το οικογενειακό περιβάλλον, αφού απουσιάζει αρκετές ώρες απ' αυτό χωρίς να βρίσκεται σε άμεση επίβλεψη από τους γονείς.

Ως τη σχολική ηλικία το παιδί δεν έχει σαφή εικόνα για τις μορφές της συμπεριφοράς που ορίζονται από την κοινωνία και θεωρούνται « θεμιτές» ή μη καθώς και ποιες συμπεριφορές επισύρουν τιμωρία ή επιβράβευση.

Από την εμπειρία που έχει αποκομίσει από το οικογενειακό περιβάλλον το παιδί γνωρίζει την ύπαρξη δικαιωμάτων και υποχρεώσεων, τις ιεραρχημένες σχέσεις, τον έπαινο, την τιμωρία, την επιβολή της αυθεντίας κ.α. . Υπάρχουν όμως όπως παρατηρεί ο Parsons (Φραγκουδάκη 1985) ουσιαστικές διαφορές μεταξύ του ιδιωτικού χαρακτήρα του οικογενειακού σχήματος και του δημόσιου χαρακτήρα του σχολείου.

Συγκεκριμένα αναφέρει: « Το σχολείο είναι η πρώτη ομάδα κοινωνικοποίησης στην εμπειρία του παιδιού, που θεσμοθετεί την ιεραρχική διαφοροποίηση πάνω σε μη βιολογικές βάσεις. Επιπλέον κατατάσσει σε ιεραρχικές θέσεις που δεν είναι εκ των προτέρων δεδομένες αλλά κατακτώνται. Και αυτές οι θέσεις κερδίζονται με διαφορετική ανταπόκριση στα καθήκοντα που επιβάλλει ο δάσκαλος ο οποίος δρα ως όργανο του σχολικού συστήματος της κοινότητας.

Σύμφωνα με τον Parsons το σχολείο δεν αποτελεί μόνο κοινωνικοποιητικό έργο, ενσταλάζοντας στους μαθητές την ικανότητα και ετοιμότητα για επιτυχή αντίληψη μελλοντικά ρόλων ενηλίκων, αλλά με τον τρόπο του αυτό λειτουργεί, κατανέμει και το εργατικό δυναμικό. Υπάρχει συνεχίζει ο Parsons μια ολοένα και πιο εμφανής σχέση μεταξύ κοινωνικού status ενός ατόμου και της σχολικής επίδοσης. Κοινωνικό status

και επίπεδο εκπαίδευσης συνδέονται αναμφίβολα με την κατακτηθείσα επαγγελματική θέση[2].

Μ' αυτήν την έννοια το σχολείο αποτελεί το διαμεσολαβητή προκειμένου να υπάρξει επίτευξη συναίνεσης μεταξύ του ατόμου και της κοινωνίας, μέσω της αφομοίωσης κοινωνικών αξιών και προτύπων συμπεριφοράς καθώς και κατανομή των επαγγελματικών .

Από τη στιγμή που οι εκπαιδευτικές λειτουργίες της οικογένειας δεν μπορούσαν ν' ανταποκριθούν στις απαιτήσεις νέων εργασιών αλλά και στις κοινωνικές απαιτήσεις που ανέκυψαν στη βιομηχανική κοινωνία, η σχολική φοίτηση καθιερώθηκε ως υποχρεωτική.

Μέχρι τότε οι λειτουργίες της κοινωνικοποίησης και της εκπαίδευσης δε διαχωρίζονταν και αποτελούσαν τομείς που αναφέρονταν στο έργο της οικογένειας.

Η διάκριση πλέον των θεσμών της κοινωνικοποίησης σε δημόσιους. (σχολείο) και ιδιωτικούς (οικογένεια) συνεπάγεται και τη διάκριση των κοινωνικών υποκειμένων σε ενήλικες- φορείς κοινωνικοποίησης- και ανήλικους(υποκείμενα κοινωνικοποίησης).

Η λειτουργία και το έργο του σχολείου έχει διπλό χαρακτήρα: τροφοδοτεί την οικογένεια με ειδικευμένο εργατικό δυναμικό, έτσι ώστε να ανταποκρίνεται στις ποσοτικές ανάγκες της και τις απαιτήσεις της τεχνολογίας, ενώ παράλληλα μεταβιβάζει κοινές αξίες κανόνες και πρότυπα συμπεριφοράς, δηλαδή την κοινή πολιτισμική κληρονομιά, συμβάλλοντας με τον τρόπο αυτό στη διατήρηση της κοινωνικής συνοχής και στην αναπαραγωγή του κοινωνικού συστήματος (Νόβα Καλτσούνη 1998).

Ο ρόλος της εκπαίδευσης βέβαια δεν στοχεύει στην ομοιομορφία, αντίθετα η δομή και η λειτουργία της παραπέμπουν σε μια από τις βασικές της αποστολές, που6 είναι η διαφοροποίηση. Η διαφοροποίηση αποτελεί στοιχείο που δεν απαντάται μόνο στη διαβάθμιση του εκπαιδευτικού συστήματος (κατώτερες, μεσαίες, ανώτερες,

[2]Τ.Parsons στο Νοβα- Καλτσούνη 1998:126

βαθμίδες) αλλά και στα πλαίσια της ίδιας βαθμίδας, αφού το σχολείο ταξινομεί τους μαθητές ανάλογα με τις επιδόσεις τους σε κατηγορίες.(Μιχαλακόπουλος Γ 1990).

Μια δεύτερη λειτουργία του σχολείου, είναι η ιδεολογική που θεωρείται ο πιο σημαντικός παράγοντας σταθεροποίησης του συστήματος και ο σημαντικότερος μηχανισμός για την πειθάρχηση του υποκειμένου. Μέσω αυτής της λειτουργίας επιτυγχάνεται από το υποκείμενο η αυτονόητη αποδοχή μιας συγκεκριμένης κοινωνικής πραγματικότητας, η ένταξή του στις ισχύουσες κοινωνικές συνθήκες και η διαμόρφωση ενός αρχικού σχήματος ιδεολογίας.

Στην εποχή μας η πειθαρχία αποτελεί τη βασικότερη προσδοκώμενη συμπεριφορά όχι μόνο στο χώρο της εργασίας αλλά σε όλα τα επίπεδα της κοινωνικής ζωής, η δε χρήση άμεσης βίας προβάλλει όλο και πιο σπάνια ως μηχανισμός κοινωνικού ελέγχου και μέσο πειθαρχίας, έτσι ο ρόλος του σχολείου γίνεται όλο και πιο σημαντικός ως μηχανισμός συμβολικής βίας. (Bourdieu P- Passeron J)

Όπως αναφέρει ο Gramci κανείς δεν θα πρέπει να παραβλέψει την κοινωνική λειτουργία και χρησιμότητα της κοινωνικής βίας και παρατηρεί σχετικά: Οι επικρίσεις περί μηχανισμού και στείρου εμπεριέχουν αστοχίες και ανακρίβειες. Πρόκειται για μικρά παιδιά που πρέπει να αποκτήσουν συγκεκριμένες συνήθειες οι οποίες χωρίς μηχανική επανάληψη, πειθαρχημένων και μεθοδικών ενεργειών δεν μπορούν ν' αποκτηθούν (Gramci 1987)

Σύμφωνα με τον Gramci, τα εκπαιδευτικά συστήματα μπορούν να είναι αποτελεσματικά μόνο όταν εμπεριέχουν το στοιχείο του εξαναγκασμού και της πειθαρχίας. Ωστόσο όπως αναφέρει ο Lombardi 1986 πρόκειται για πειθαρχία που δε σημαίνει παθητική αποδοχή των διαταγών ούτε και μηδενίζει την προσωπικότητα αλλά συντελεί στον περιορισμό της αυθαιρεσίας και της παρόρμησης που αποτελούν στοιχεία απαραίτητα για την κοινωνική συμβίωση. (Lombardi 1986)

Η υποχρεωτικότητα της σχολικής φοίτησης από την εφαρμογή της, άφησε να διαφανεί πως το σχολείο μπορεί να εξαλείψει την κυκλική αναπαραγωγή των

κοινωνικών ανισοτήτων αφού μπορεί να συμβάλλει στην κοινωνική κινητικότητα και ιδιαίτερα στην κάθετη.

Στην ιστορική διαδρομή της δημόσιας εκπαίδευσης οι θεσμοί συντέλεσαν στην κοινωνική κινητικότητα με αποτέλεσμα στη σημερινή βιομηχανική κοινωνία η επιτυχία στους σχολικούς μηχανισμούς να αποτελεί αποφασιστικής σημασίας παράγοντα για την κοινωνική κινητικότητα και στρωμάτωση, ανεξάρτητα από το γεγονός ότι τα παραδοσιακά κριτήρια (οικογένεια – κοινωνική καταγωγή) συμβάλλουν ακόμα σημαντικά(Banks 1987)

Όμως οι εκπαιδευτικοί μηχανισμοί δεν κατάφεραν να συμβάλλουν στην πλήρη εξάλειψη των κοινωνικών ανισοτήτων.

Η αρχή της ισότητας των ευκαιριών ανεξάρτητα από την κοινωνική καταγωγή υποδηλώνει την ίδια πιθανότητα απόκτησης εφοδίων για τη διεκδίκηση ανάλογων κοινωνικών θέσεων, απ' όλα τα κοινωνικά στρώματα.

Η διαδικασία της κοινωνικοποίησης όμως στα πλαίσια της οικογένειας καθώς και η αδυναμία του σχολείου να καλύψει κενά αυτής της διαδικασίας, ελαχιστοποιεί αυτήν την πιθανότητα.

Στο πλαίσιο της κοινωνικοποιητικής διαδικασίας οικογενειακό περιβάλλον, αναπτύσσεται η προσωπικότητα του παιδιού, διαμορφώνονται οι αντιλήψεις, οι στάσεις, και οι δεξιότητες που είναι καθοριστικές για τη συγκρότηση της προσωπικότητάς του τη μετέπειτα πορεία του και ιδιαίτερα τη σχολική του επίδοση και τις επαγγελματικές ή άλλες επιλογές που πρόκειται να κάνει. Αυτές οι καθοριστικές διαδικασίες διαφέρουν αισθητά από κοινωνικό στρώμα σε κοινωνικό στρώμα. Έρευνες έχουν αποδείξει πως η επιθυμία των γονιών ν' αποκτήσουν τα παιδιά τους μόρφωση, δε χαρακτηρίζει μόνο τα μεσαία και ανώτερα στρώματα αλλά και τα χαμηλότερα. Ωστόσο λόγω αντικειμενικών δυσκολιών η πιθανότητα μετεξέλιξης της επιθυμίας των χαμηλότερων στρωμάτων σε πραγματικότητα, ελαττώνεται.

Σύμφωνα με τον Parsons, καθοριστικό ρόλο για το επίπεδο που θα πετύχει το άτομο μέσο αυτού την κοινωνική θέση που θα καταλάβει, κατέχουν τόσο οι αντικειμενικοί παράγοντες (οικονομική – κοινωνική θέση της οικογένειας) όσο και υποκειμενικού (επιτεύγματα του παιδιού). Θα μπορούσαμε ίσως εδώ να πούμε πως οι υποκειμενικοί παράγοντες κατά το μεγαλύτερο μέρος τους είναι απόρροια των αντικειμενικών.

2.1.6 Η εκπαιδευτική σχέση στο χρόνο

Παρά το γεγονός ότι η εκπαιδευτική σχέση δεν αμφισβητήθηκε ποτέ αναφορικά με την αξία της ύπαρξης της , οι στόχοι της η λειτουργία της και οι τεχνικές που χρησιμοποιεί προκειμένου να εδραιωθεί στη σχολική πραγματικότητα, αποτέλεσε ένα σοβαρό επιστημονικό ζήτημα για τις πολιτικές και θρησκευτικές αρχές, όπως και για τους απλούς πολίτες που κάποια στιγμή μετείχαν σ' αυτή τη σχέση.

Η εκπαιδευτική σχέση έχει κατά καιρούς συνδεθεί με πρακτικές και έννοιες που εκπορεύονταν από το φανατισμό και είχαν στόχο την προπαγάνδα , τον προσηλυτισμό , τη στείρωση των ιδεών και την αναπαραγωγή καταστάσεων που εξυπηρετούσαν πολιτικά και ιδεολογικά κατεστημένα. Προφανώς η παιδεία δεν ήταν ποτέ μια «εύκολη υπόθεση» για οποιαδήποτε κοινωνία.

Οι απαρχές της εκπαιδευτικής σχέσης χάνονται στην αυγή της ιστορίας του πολιτισμού μας , ίσως μαζί με τη εγκαθίδρυση της πρώτης επικοινωνίας μεταξύ των ανθρώπων.

Πριν τη βιομηχανική εποχή η εκπαίδευση ακολουθούσε μια γραμμική πορεία που συνίστατο στη μετάδοση της γνώσης και την εμφύτευση μιας ορισμένης συμπεριφοράς, της οποίας σκοπός ήταν να εμποδίσει τις παραβάσεις των ήδη υπαρχόντων κοινωνικών κανόνων και να εξασφαλίσει μια καλή λειτουργία στο σύνολο.

Οι πρώτοι εκπαιδευτές – λειτουργοί- ήταν συνήθως άνθρωποι που κατείχαν μια «εξουσία», είτε αυτή ήταν πολιτική- θρησκευτική είτε εκπορευόταν από τη δύναμη που τους έδινε η συσσωρευμένη γνώση τους. Συνήθως οι εκπαιδευτικοί αυτής της

εποχής δρούσαν μοναχικά και κατ' αποκλειστικό τρόπο στις μικρές κοινωνίες και αυτοί που ήθελαν να εκπαιδευθούν , τους αναζητούσαν μόνοι τους , πληρώνοντάς τους για τις υπηρεσίες τους. Έτσι εξασφάλιζαν μια προνομιούχο θέση στην κοινωνία καθώς και το πέρασμά τους στους «πομπούς» και όχι στους «δέκτες».

Η εκπαιδευτική σχέση ανάμεσα σε εκπαιδευτή και εκπαιδευόμενο εμφανίζεται πολύ κοντινή, σχεδόν γονική αφού συχνά η εκπαίδευση απαιτούσε απομάκρυνση από το οικογενειακό περιβάλλον. Η μετάδοση της γνώσης ήταν εγγυημένη , έστω και αν απαιτούσε μια ασυνήθιστη επιμονή και υπομονή με σκληρές και σχεδόν μυθικές δοκιμασίες που σηματοδοτούσαν την είσοδο στην ολιγομελή ομάδα.

Η εξουσία του εκπαιδευτή ήταν αναμφισβήτητη μέχρι το θάνατό του, ενώ ο μαθητευόμενος έπρεπε να περιμένει πολύ καιρό πριν γίνει μύστης της γνώσης.

Ωστόσο κατά τη διάρκεια του μεσαίωνα η εκπαίδευση και η εκπαιδευτική σχέση συναντούν και συνδέονται με τη κοινωνική επιρροή., η οποία παρότι έμμεσα υπήρχε και προηγουμένως, η διαμορφωτική της αξία συνειδητοποιείται αυτή την εποχή και η εκπαίδευση αποτελεί το πρόσφορο έδαφος ανάπτυξής της. Η εκκλησία με τα θρησκευτικά σχολεία που ιδρύει στη Δυτική Ευρώπη προσπαθεί να κερδίσει οπαδούς, αρκετά συχνά με πρόσχημα τη μόρφωση και κύριο σκοπό τον προσηλυτισμό. Η επιρροή αποδίδεται σ΄ ένα πρόσωπο όταν αυτό μπορεί με άμεσο ή με έμμεσο τρόπο να επέμβει στο μέλλον ή στις αποφάσεις ενός άλλου προσώπου. Ο σκοπός της επιρροής είναι να διευκολύνει τη διάδοση μιας ιδεολογίας, γνώμης ή συναισθήματος στον επηρεαζόμενο και να τον οδηγήσει σε ανάλογες πράξεις.(Κατερέλος 1999)

Η αλλαγές στην κοινωνία που επέβαλε η βιομηχανοποίηση, επέφερε και την αύξηση των αναγκών σε υπαλλήλους με σχετική και αναγκαία μόρφωση, καθώς και σε ειδικευμένους εργάτες. Η ζήτηση αυτή μετέβαλε δραστικά την παιδεία και την εκπαιδευτική σχέση. Παρατηρήθηκε οι εκπαιδευτικοί και ιδιαίτερα οι δάσκαλοι, να συμμετέχουν με ενθουσιασμό και ικανότητα στην πολιτική ζωή του τόπου, αποκτώντας ένα σημαντικό γόητρο. Η λαϊκή ευρύτητα, ο υποχρεωτικός χαρακτήρας

της εκπαίδευσης και η δωρεάν παροχή της εκπαίδευσης δίνουν ένα άλλο στίγμα στην εκπαιδευτική σχέση. Η εκπαιδευτική πράξη συνίσταται στην ανάπτυξη ορισμένων συμπεριφορών στον εκπαιδευόμενο , σύμφωνα με τη γενική κατεύθυνση. Προϋποθέτει επίσης ένα σύνολο πρακτικών για να εκπληρώσει το σκοπό της, δηλαδή την εδραίωση ορισμένων αρχών που της επιτρέπουν τη λειτουργία και οι οποίες προέρχονται από μια γενικότερη θεώρηση της κοινωνικής ζωής. Για το λόγο αυτό η εκπαιδευτική πράξη είναι ουσιαστικά και κυρίως κατευθυντική και οι επιλογές λαμβάνονται για τον εκπαιδευόμενο και όχι απ' αυτόν.

Ενώ λοιπόν η παιδεία επιβάλλεται ως νόμος, θέλει ταυτόχρονα να ξεχωρίσει από την απλή εγκατάσταση μηχανισμών και να αναδειχτεί σε μοχλό απελευθέρωσης του ανθρώπινου πνεύματος. Μέσα σ' αυτή τη νέα κατάσταση οι εκπαιδευτικοί καλούνται να μεταδώσουν την εμπιστοσύνη τους στη νέα κοινωνία και να εμφυτεύσουν στους μαθητές τους τα ιδανικά και την πίστη τους για τη δημιουργία μιας νέας κοινωνική δομής, καλύτερης και πιο δίκαιης από την υπάρχουσα.

Μέχρι τα μισά του 20ου αιώνα και λίγο μετά τον δεύτερο παγκόσμιο πόλεμο , ο ρόλος του δασκάλου ήταν ιδιαίτερα σημαντικός (Berger 1956). Κατά τη διάρκεια αυτής της εποχής η λειτουργία του εκπαιδευτικού στο δημοτικό σχολείο αποτελούσε χαρακτηριστικό στάδιο της κοινωνικής ανόδου των παιδιών που ανήκαν στις κατώτερες κοινωνικές τάξεις, αλλά απέδιδαν μέσα στο σχολείο.

Μετά το δεύτερο παγκόσμιο πόλεμο και την έκρηξη της γεννητικότητας, ορισμένες αξίες έπεσαν από το βάθρο τους και η παιδεία έγινε στόχος έντονων κριτικών όσον αφορά τους σκοπούς που επιδίωκε και τα μέσα που χρησιμοποιούσε για να τους πετύχει.

Κατά τη διάρκεια των ιδεολογικών ζυμώσεων του Μάη του 1968 στη Γαλλία , η παιδεία αποτέλεσε ένα πρόσφορο έδαφος για συζητήσεις και ανάπτυξη προβληματισμών, όπου ανάμεσα σε άλλα η ιδανική εικόνα της εκπαιδευτικής σχέσης αποτέλεσε ένα ζήτημα. Είναι άξιο να μεταφέρουμε ορισμένα χαρακτηριστικά αυτών

των συζητήσεων που αφορούσαν την ιδανική εικόνα της εκπαιδευτικής σχέσης(Snyders 1985):

- Φαίνεται να αναδεικνύεται ο ρόλος των μαθητών , όπου μάλλον έχουν κάτι να δώσουν και δε βρίσκονται στην τάξη απλώς για να δέχονται. Δε μεταδίδουμε δεν μπορεί κανείς να μεταδώσει μια ιδέα όπως αδειάζει ένα υγρό από ένα γεμάτο δοχείο σε ένα άλλο άδειο. Πρέπει να προκαλέσουμε την περιέργεια και να ωθήσουμε την ανακάλυψη , δημιουργώντας έτσι ένα κλίμα που ο καθένας θα μπορεί να παίρνει πρωτοβουλίες για την πρόοδό του. Είναι λοιπόν ουσιαστικό απ' αυτή τη στιγμή να επιτρέψουμε στο μαθητή να μιλάει και να εκφράζεται. Επιβάλλεται μια ολική συμμετοχή στην επεξεργασία του προγράμματος και στις τεχνικέ που υιοθετούνται. Για αρχή οι μαθητές θέλουν να τους αιτιολογούμε αυτά τα οποία προτείνουμε.
- Οι αξίες της ομάδας, της ομαδικής ζωής, της ομαδικής εργασίας είναι ο πλούτος και η χαρά των διαπροσωπικών σχέσεων μέσα σε μια κοινωνία ίσων. Η ομαδική επικοινωνία, η συζήτηση, η έρευνα, η δουλειά, η οργάνωση και η από κοινού λήψη αποφάσεων, η αλληλοβοήθεια μεταξύ συντρόφων είναι απαραίτητα για να μπορούμε να καταλαβαίνουμε τον άλλο, να τον ακούμε πραγματικά και να του δίνουμε την απάντηση που πρέπει, όταν πρέπει.

  Έτσι φτάνουμε στο θέμα της κοινωνικότητας. Ο άλλος πρέπει να πάψει να είναι απειλή, ο οποιοσδήποτε μπορεί να αισθάνεται αποδεκτός, κατέχοντας κάποια θέση συμπληρωματική σε σχέση με τις άλλες. Μια ενότητα του ανθρώπου και της ομάδας, μια αφοσίωση του ανθρώπου στην ομάδα, έτσι πρέπει να ζούμε την αίσθηση της ομαδικής προόδου, ενώ ταυτόχρονα το παιδί προετοιμάζεται για την κοινωνική ζωή, γνωρίζοντας την ικανοποίηση του να ζει σε ομάδα.
- Η ομάδα των μαθητών και ο εκπαιδευτικός σχηματίζουν μια ενότητα, δεν στέκονται ο ένας απέναντι στον άλλο. Απαιτείται, όμως, επίπονη προσπάθεια

για να φτάσουμε σ' έναν ειλικρινή διάλογο, σε μια επικοινωνία: να λάβουμε υπόψη μας την ιδιαιτερότητα του συνεταίρου μας, να του αναγνωρίσουμε την ευαισθησία και προσοχή στις αντιδράσει του. Επίσης, να φωτίσουμε όλες τις πιθανές πλευρές της σχέσης, όπως η βία, οι αρχηγοί, η αναζήτηση αποδιοπομπαίου τράγου, η παιδική εξάρτηση ή αντι- εξάρτηση...Μια τέτοια ανάλυση, η οποία δεν είναι εφικτή παρά μόνο από κοινού, ανοίγει το δρόμο για νέα επίπεδα ισορροπίας. Η πρώτη ίσως προϋπόθεση για την κατάργηση των επικίνδυνων εντάσεων είναι να υποβληθούν σε ανάλυση αφού πρώτα βγουν στην επιφάνεια[3].

Οι σχέσεις μεταξύ δασκάλου και μαθητή πρέπει να είναι σχέσεις εμπιστοσύνης και κατανόησης, Αρχικά ο εκπαιδευτικός θα πρέπει να συνειδητοποιήσει τη σημασία της διδασκαλίας για τον εκπαιδευόμενο καθώς και τις δυσκολίες που έχει για να τα καταφέρει. Εάν η επιδίωξη του κάθε εκπαιδευτικού είναι , κάθε λέξη που λέγεται να εισακούγεται και να μην αντανακλάται απλά πάνω στο μαθητή πρέπει πάντα να κυριαρχεί η θέληση για κατανόηση και η απαραίτητη ανησυχία για το αν οτιδήποτε λέγεται ή γίνεται έγινε αντιληπτό από τη μαθητική ομάδα. Ασφαλώς θα ήταν απαραίτητα να στα πλαίσια της επικοινωνίας να αναπτύσσεται μια κοινή γλώσσα, που με τη σειρά της αποτελεί την απαραίτητα συνθήκη επικοινωνίας. Προφανώς μόνο έτσι είναι δυνατό να αναφερόμαστε πια σε λέξεις όπως υποδοχή, ανταλλαγή΄, μοίρασμα, συνάντηση.

Η συναισθηματική πλευρά της εκπαιδευτικής σχέσης αποκτά τώρα μια θέση εξίσου σημαντική με την επαγγελματική. Η εκπαιδευτική σχέση δεν μπορεί πλέον να θεωρείται μια παρένθεση της ζωής του παιδιού. Αντίθετα πρόκειται για ένα ενεργό κομμάτι της ζωής ή μάλλον για τη ζωή στο σχολείο. Στα σύγχρονα ρεύματα της παιδαγωγικής, ο A.de Perretti 1969 , επιχειρεί μια νέα σύνθεση ενός μεγάλου μέρους σύγχρονων παιδαγωγικών ερευνών, προχωρώντας στη διαπίστωση ότι « η εκπαιδευτική πράξη δε μπορεί να είναι μόνο διανοητική πρόκληση στη γνώση, είναι

[3] Snyders 1985 στο Κατερέλος 1999 σ. 26

επίσης μια αισθηματική σχέση ανάμεσα στον εκπαιδευτικό και τον εκπαιδευόμενο, μια σχέση που πρέπει να βιωθεί με όλες τις δυσκολίες που προϋποθέτει ... Το παιδί ζει μέσα στο άγχος που δημιουργείται από την αναζήτηση της ίδιας της ανάπτυξής του. Εάν η σχολική τάξη δεν μπορεί να του προσφέρει ασφάλεια, ενθάρρυνση, εμπιστοσύνη, εάν η τάξη γίνεται γ' αυτό μια αντανάκλαση των οικογενειακών του δυσκολιών αντί να είναι ένας τόπος διευκρίνησης- έστω και μερικής- και ανακούφισης, η αποτυχημένη επικοινωνία που εγκαθίσταται μεταφράζεται σε αποτυχία για την πολιτιστική μας ανάπτυξη».

Προφανώς αν πρέπει να υπάρχει στενή σχέση με τον εκπαιδευόμενο, πρέπει έστω και προσωρινά να υπάρχει η συναίνεσή του. Για να επιμηκυνθεί χρονικά αυτή θετική στάση, πρέπει να ο εκπαιδευτικός να προκαλέσει στο μαθητή για αυτόνομη έρευνα και να δημιουργηθεί ένα κριτικό πνεύμα.

Η εκπαιδευτική σχέση αποτελεί « το σύνολο των σχέσεων που εγκαθίστανται ανάμεσα στον εκπαιδευτή και τον εκπαιδευόμενο μέσα σε μια δεδομένη θεσμοθετημένη κοινωνική δομή. Οι σχέσεις αυτές χαρακτηρίζονται από γνωστικά και συναισθηματικά ιδιώματα που εξελίσσονται και έχουν ένα παρελθόν ». (Postic 1986). Όμως δεν υπάρχει μια μόνο εκπαιδευτική σχέση, καθώς κάθε εκπαιδευτικό σύστημα είναι βαθιά συνδεδεμένο με την κοινωνία που το παρήγαγε και είναι οργανωμένο σύμφωνα με την ιδέα των ιδανικών κοινωνικών σχέσεων και των οικονομικών αναγκών και στόχων που σηματοδοτούν αυτή την κοινωνία. Επιπλέον, τα ρεύματα της παιδαγωγικής όταν δεν περιορίζονται σε απλά σύνολα από τεχνικές, αλλά διακρίνονται από φιλοσοφικές επιλογές, οδηγούν σε σημαντικές διαφοροποιήσεις. Γενικότερα, οι διάφορες ιδέες για τον άνθρωπο που έχει ενστερνιστεί ο εκπαιδευτής , τον οδηγούν ανάλογα με τη φύση του αξιώματός του, σε δράσεις διανοητικής ή φυσικής καταπίεσης, ή στην εμπιστοσύνη στην τάξη και την αρμονία που πηγάζουν από έναν αυθόρμητο τρόπο έκφρασης. Ακόμη μπορεί να τον οδηγούν στην προσπάθεια για δημιουργία κοινωνικών συνθηκών που επιτρέπουν στα παιδιά να αναλαμβάνουν πρωτοβουλίες στη μάθηση και στη γενικότερη λειτουργία της ομάδας.

Η δυναμική των σχέσεων προσδιορίζεται από τις κοινωνικές δομές της εκπαίδευσης και τις τεχνικές που υιοθετούνται από τον εκπαιδευτικό όταν αυτός αναλαμβάνει το ρόλο του μέσα από τις δομές, διευκολύνοντας ή αντίθετα δυσκολεύοντας τη διαδικασία τους. Για το λόγο αυτό η κοινωνιολογία, η ψυχολογία και η κοινωνική ψυχολογία αναλύουν, άμεσα έμμεσα, την εκπαιδευτική σχέση και τις κοινωνικές συντεταγμένες της, θεωρώντας την ως μια τυποποιημένη διαδικασία που έχει στόχο την κοινωνικοποίηση των νέων.

2.1.7 Η θεσμικά οργανωμένη εκπαιδευτική σχέση

Στο πλαίσιο μιας ομάδας ή μιας κοινωνίας , τα άτομα που τις συνιστούν ασκούν αμοιβαίες επιδράσεις οι οποίες όμως δεν είναι απεριόριστες ούτε και συμπτωματικές. Τόσο το είδος των επιδράσεων που ασκούν και δέχονται τα άτομα όσο και η σημασιοδότησή τους , εξαρτώνται από τους κοινωνικούς χώρους μέσα στους οποίους εντάσσεται η δράση των υποκειμένων, από τις περιστάσεις που συγκροτούν κάθε κοινωνικό χώρο και από την ιδιότητα με την οποία τα άτομα κάθε φορά μετέχουν στην κοινωνική αλληλεπίδραση, η οποία εκδηλώνεται στα πλαίσια μιας συγκεκριμένης περίστασης.

Οι αμοιβαίες επιδράσεις που ασκούν τα άτομα ή κατηγορίες ατόμων στα πλαίσια ενός κοινωνικά οργανωμένου χώρου αποτελούν τις κοινωνικές σχέσεις που έχουν συγκεκριμένα γνωστικά και συναισθηματικά χαρακτηριστικά , τα οποία εξελίσσονται στο χρόνο.(Κωνσταντίνου 1998 :52)

Κάθε κοινωνική περίσταση πλαισιώνεται από ένα σύστημα κανόνων και κυρώσεων, που υποχρεώνει τα υποκείμενα που μετέχουν σ' αυτή να εναρμονιστούν με το σύστημα αυτό, που ταυτόχρονα ως κοινωνική σύμβαση κατά κανόνα υπαγορεύει και διαμορφώνει και τα είδος της κοινωνικής σχέσης που αναπτύσσουν τα άτομα συνιστώντας τον κοινωνικό περίγυρο. Η αποσαφήνιση της κοινωνικής σχέσης έγκειται περισσότερο στον προσδιορισμό της κοινωνικής ταυτότητας των

μετεχόντων, δεδομένου ότι η κάθε κοινωνική κατηγορία συναρτάται μ' ένα σύστημα προσδοκιών συμπεριφοράς.(Postic 1995 :35-51)

Με την έννοια λοιπόν η παιδαγωγική σχέση παιδαγωγού – παιδαγωγούμενου, που συντελείται στα πλαίσια ενός θεσμικά οργανωμένου χώρου, όπως είναι το σχολείο και η σχολική τάξη , αποτελεί το περίγραμμα μέσα στο οποίο εντάσσονται οι ενέργειες των μετεχόντων στην παιδαγωγική αλληλεπίδραση. Έτσι η αλληλεπίδραση στην τάξη οργανώνεται με βάση ορισμένες βασικές αρχές , οι οποίες προσδιορίζονται γενικά από τη δομή και τον τρόπο οργάνωσης και λειτουργίας του εκπαιδευτικού συστήματος (αναλυτικά προγράμματα, στρατηγικές διδασκαλίας, υλικοτεχνική υποδομή, κατάρτιση εκπαιδευτικών κ.λπ). Με τη σειρά του το εκπαιδευτικό σύστημα συνδέεται με τη γενικότερη πολιτική, οικονομική και κοινωνικοπολιτισμική άρθρωση.

Οι βασικές αρχές της παιδαγωγικής σχέσης προσδιορίζονται σε μεγάλο βαθμό από τη μορφή οργάνωσης και λειτουργίας του σχολείου. Πρόκειται για την αρχή της κυριαρχίας η οποία αναφέρεται στην κατανομή της εξουσίας[4] , την αρχή της επίδοσης, η οποία αφορά την οργάνωση παραγωγής έργου, την επιλογή και τον ανταγωνισμό των μαθητών καθώς και την αρχή ιεραρχίας που αφορά την αξιολογική διαφοροποίηση των μετεχόντων στην παιδαγωγική αλληλεπίδραση[5]

Η αρχή της κυριαρχίας αποκαλύπτει ότι η εκπαιδευτική σχέση είναι είναι μια συμπληρωματική, α-συμμετρική σχέση στην επικοινωνία ανάμεσα στον εκπαιδευτικό και το μαθητή, αφού υπάρχει ασύμμετρη κατανομή εξουσίας μεταξύ τους. Αυτή η εξουσία εκδηλώνεται με την έκφραση της βούλησης του εκπαιδευτικού και συγκεκριμενοποιείται στους κανόνες που ο ίδιος θεσπίζει και οφείλουν να ισχύουν για τους μαθητές. Η ίδια η θέση του εκπαιδευτικού όμως είναι συνδεδεμένη με την

[4] Με τον όρο εξουσία εννοούμε τη δυνατότητα να εξασφαλίζει κανείς υπακοή από συγκεκριμένα πρόσωπα, αναφορικά με μια εντολή συγκεκριμένου περιεχομένου. Ενώ με τον όρο δυνάμει ορίζουμε τη δυνατότητα να εξασφαλίζει κανείς την επιβολή της θέλησής του , ακόμα και σε περίπτωση αντίστασης στο πλαίσιο της κοινωνικής σχέσης (Weber στο Γκότοβος 1986 β :148)

[5] Κωνσταντίνου 1994 α :43-56 , Γκότοβος 1986β :109

κατοχή και χρήση παιδαγωγικής εξουσίας και ευνοείται από το γραφειοκρατικό τρόπο οργάνωσης της εκπαιδευτικής πράξης και της γενικότερης λειτουργίας του σχολείου. Αυτή η θεσμικά κατοχυρωμένη παιδαγωγική εξουσία του εκπαιδευτικού , εκδηλώνεται ανάγλυφα στη διάρκεια της οργάνωσης της επικοινωνίας στην τάξη και συγκεκριμένα μέσα από τις μεθόδους διδασκαλίας, την αξιολόγηση της επίδοσης του μαθητή και τη διατήρηση και τον έλεγχο της τάξης στην αίθουσα. Ο εκπαιδευτικός δηλαδή έχει την εντεταλμένη ευθύνη, αρμοδιότητα και δικαιοδοσία να οργανώνει, να θεσπίζει, να επιβλέπει και να επιβάλει , τρόπους κανόνες, στάσεις, πρακτικές, που αφορούν τη συμμετοχή του μαθητή στην εκπαιδευτική σχέση. Δηλαδή , ο εκπαιδευτικός προσδιορίζει τις διαδικασίες που αφορούν τη διδασκαλία, την αγωγή, καθώς και τον τρόπο συμμετοχής του μαθητή σ' αυτές. Βέβαια η σχέση ανάμεσα στα υποκείμενα ρυθμίζεται κατά κάποιον τρόπο δεσμευτικά για τον καθένα μέσα από νόμους, κανόνες, εγκυκλίους και παραδοχές.

Ωστόσο η βάση της σχέσης εκπαιδευτικού – μαθητή έχει ως σημείο αναφορά στην αρχή της ιεραρχίας, ανώτερος- κατώτερος, γεγονός που μάλλον στοιχειοθετεί τη σχεδόν απόλυτη εξουσία του εκπαιδευτικού. Βέβαια η κυριαρχία του , ενισχύεται από το γεγονός ότι ο νομοθέτης , δεν προσδιορίζει παρά με μεγάλη ασάφεια , τους κανόνες στους οποίους ο εκπαιδευτικός οφείλει να προσαρμόσει τη χρήση της εξουσίας.

2.1.8 Το σχολείο ως οργανισμός που περιέχει την εκπαιδευτική σχέση

Το σχολείο αποτελεί έναν οργανισμό που περιέχει την εκπαιδευτική σχέση. Όπως όλοι οι κοινωνικοί οργανισμοί, αποτελεί κοινωνικό σύστημα, με μοναδικά χαρακτηριστικά, που τους ξεχωρίζουν από άλλες δομές[6] (Katz & Kahn 1966):

- Ένας οργανισμός πρέπει να έχει ένα τυπικό το οποίο αναλαμβάνει να τον συντηρεί, δηλαδή επιλογή και επιμόρφωση του προσωπικού, αμοιβές που

[6] Katz & Kahn 1966 στο Κατερέλος 1999:29

επιβραβεύουν αυτήν την επιλογή και την παραγωγικότητα στο μέτρο που αυτός ο οργανισμός πρέπει να παράγει κάτι, είτε είναι προϊόντα , είτε μορφωμένοι άνθρωποι.

- Ο οργανισμός πρέπει να έχει προσδιορίσει τους διάφορους ρόλους που μπορεί να υπάρχουν στο σύστημά του προκειμένου να επιτύχει μια σωστή κατανομή της εργασίας. Κάθε ρόλος είναι ορισμένος και κατάλληλα οροθετημένος έτσι ώστε να εξασφαλίζεται η καλή λειτουργία του συνόλου.
- Μέσα σ' έναν οργανισμό υπάρχει πάντα μια ιεραρχία, μια δομημένη εξουσία, η οποία αντανακλά τον τρόπο άσκησης και κατανομής της επιρροής, όπως επίσης στους διάφορους μηχανισμούς ελέγχου. Συχνά υπάρχει μια διάχυτη ιδεολογία στον οργανισμό, που καθορίζει τους ισχύοντες κανόνες και συγκεκριμενοποιείται μέσω της ιεραρχίας.
- Τέλος, μέσα σ' έναν οργανισμό είναι εγκατεστημένοι διάφοροι μηχανισμοί επανατροφοδότησης, σκοπός των οποίων είναι να πληροφορούν τον οργανισμό για τη λειτουργικότητά του, επιτρέποντάς του με αυτόν τον τρόπο να προσαρμόζεται στις απαιτήσεις του περιβάλλοντός του.

Οι σύγχρονες κοινωνίες εξαρτώνται σε σημαντικό βαθμό από τους διάφορους οργανισμούς, αφού θεωρούνται η πιο ορθολογική και αποτελεσματική μορφή κοινωνικής δομής. Συχνά ωστόσο ο ορθολογισμός και η αποτελεσματικότητα των οργανισμών αμαυρώνονται από το κοινωνικό και ανθρώπινο κόστος που προκαλούν. Επιπλέον πολλοί άνθρωποι που εργάζονται σε οργανισμούς αισθάνονται βαθιά στερημένοι και δε δείχνουν κανένα ενδιαφέρον για το καθήκον που έχουν να επιτελέσουν. Οι ανθρώπινες δυνάμεις αποτελούν τη βάση για την ανάπτυξη και επιβίωση των περισσότερων οργανισμών και, συνεπώς, όσο περισσότερο ένας οργανισμός απομακρύνεται από το προσωπικό του, τόσο λιγότερες πιθανότητες έχει να είναι αποτελεσματικός. Γενικότερα το πρόβλημα των σύγχρονων οργανισμών είναι η κατασκευή κοινωνικών δομών που, αν και

ορθολογικές, παράγουν ένα μέγιστο ικανοποίησης και ένα ελάχιστο ανεπιθύμητων συνεπειών (Johnson 1970).

Ένας οργανισμός που επιτελεί διοικητικά καθήκοντα μεγάλης εμβέλειας χαρακτηρίζεται ως «γραφειοκρατικός». Υπάρχει μια στενά περιχαρακωμένη κατανομή της εργασίας, μια ιεραρχία και, τέλος, η τιμωρία αυτών που αποκλίνουν. Ο καθορισμός των ρόλων είναι αναγκαίος προκειμένου να υπάρχει ομοιομορφία και προβλεψιμότητα στα αποτελέσματα. Οι ρόλοι εξάλλου παραμένουν σε ισχύ από την ομοιομορφία των απαιτήσεων της πράξης που ζητείται από τις αρχές και τις αξίες που διέπουν τη λειτουργία του οργανισμού και , τέλος, από την επιβήρηση των κανόνων. Η διατύπωση των διαφόρων κανόνων και τω ποινών που συνεπάγεται η παραβίασή τους, εγγυώνται στον οργανισμό την καλή λειτουργία του, όπως και την καλή διεκπεραίωση των διαφόρων διαδικασιών που τελούνται υπό την αιγίδα του στον έξω κόσμο. Οι αξίες αναφέρονται σ' ένα ιδεολογικό πλαίσιο λίγο – πολύ γενικό, το οποίο συνίσταται από αιτιολογήσεις της παρούσας κατάστασης και από εμπνεύσεις του οργανισμού για το αντικείμενό του. Οι κανόνες καθορίζουν την αναμενόμενη συμπεριφορά του καθενός και έχουν χαρακτήρα καθήκοντος εφόσον υπάρχουν ποινές σε περίπτωση απόκλισης. Οι αξίες μας δίνουν την απαραίτητη αιτιολόγηση για το « καλώς έχειν» των κανόνων.

Αν και οι ρόλοι τείνουν να διαφοροποιούν το ένα πόστο από το άλλο, οι αξίες και οι κανόνες έχουν την τάση να ομοιογενοποιούν τη συμπεριφορά των διαφόρων μελών του οργανισμού(Johnson 1970)

Υπάρχει, όμως, η πιθανότητα να δημιουργηθεί μέσα στον οργανισμό μια άλλη δομή, άτυπη αυτή τη φορά, που βασίζεται στις διαπροσωπικές σχάσεις. Κάποιοι πιστεύουν ότι αυτή η δομή είναι πολύ πιο αποτελεσματική από την τυπική, διότι έτσι μπορούμε να ξεπεράσουμε την ακαμψία της γραφειοκρατίας. Σίγουρα, μια πληροφορία φτάνει πάντοτε στους αποδέκτες πιο γρήγορα από τις φήμες παρά από τις εγκυκλίους. Η φιλία ή η εχθρότητα ανάμεσα στα μέλη του οργανισμού

μπορεί να επηρεάσει τη συμπεριφορά τους, ενώ η τυπική δομή αδυνατεί να κατανοήσει καταστάσεις τέτοιου είδους. Μερικές φορές ανάμεσα στον εκπαιδευόμενο και τον εκπαιδευτικό , οι άτυποι κανόνες καθορίζουν την εκπαιδευτική σχέση περισσότερο από την τυπική.

Το σχολείο αποτελεί έναν οργασμό με δυο εισόδους στο κοινωνικό του περιβάλλον: 1)τους μαθητές και 2) τους εκπαιδευτικούς και τις οικονομικές πηγές του. Χρησιμοποιεί τους εκπαιδευτικούς , τα κτίρια και τη διδακτέα ύλη για να μετατρέψει τους ανεκπαίδευτους νέους σε κοινωνικοποιημένους νεαρούς ενήλικες οι οποίοι θα έχουν τις ικανότητες να ανταποκριθούν στις ανάγκες της σύγχρονης κοινωνίας. Ως οργανισμός το σχολείο έχει τις δικές τις αξίες και κανόνες, καθώς και μια δομή ρόλων η οποία υποτίθεται, είναι η καλύτερη για την επιτυχία των σκοπών του. Αυτοί οι ρόλοι καθορίζουν την κατανομή της εργασίας ανάμεσα στα μέλη, έτσι ώστε το κάθε μέλος να μπορεί να επιτελέσει το έργο του διασφαλίζοντας ταυτόχρονα την καλή συνολική λειτουργία. Οι αξίες και οι κανόνες ομογενοποιούν τους διάφορους ρόλους, παρέχοντας ένα ιδεολογικό πλαίσιο το οποίο χρησιμοποιείται στην αιτιολόγηση του επιθυμητού των αναμενόμενων συμπεριφορών και στο συντονισμό τους. Επιπρόσθετα, το σχολείο είναι ένας οργανισμός συντήρησης στο μέτρο που αποσκοπεί στην κοινωνικοποίηση και στη μάθηση ρόλων από την πλευρά του εκπαιδευόμενου, ώστε αυτός να μπορέσει μετά να τα χρησιμοποιήσει σ' έναν άλλον οργανισμό ή γενικότερα στην κοινωνία. Πρόκειται για ένα χαρακτηριστικό που θα έκανε το σχολείο μοναδικό αν δεν υπήρχε η εκκλησία.

Το σχολείο επίσης είναι ένας γραφειοκρατικός οργανισμός εφόσον διέπεται από ένα πολύπλοκο σώμα νόμων, χαρακτηρίζεται από συγκεκριμένη κατανομή της εργασίας, έχει δομημένη ιεραρχία και οι υπάλληλοί του είναι διπλωματούχοι, αποδεικνύοντας έτσι την αρμοδιότητά τους, αφού ούτως ή άλλως προάγονται με τα χρόνια υπηρεσίας. Αυτή η άκαμπτη γραφειοκρατική δομή εμποδίζει οποιαδήποτε προσπάθεια αλλαγής στο σχολείο, περιορίζοντας παράλληλα τις

πρωτοβουλίες του εκπαιδευτικού. Τα σχολεία θυμίζουν τους λεγόμενους ολοκληρωτικούς θεσμούς , εφόσον προσλαμβάνουν με αναγκαστικό τρόπο ένα μέρος του πληθυσμού τους, δηλαδή τους μαθητές, ενώ ένα άλλο μέρος χαίρει μεγαλύτερης ελευθερίας και έχει δικαίωμα να εγκαταλείψει το θεσμό όποτε θέλει. Έτσι ορισμένες υποχρεώσεις των εκπαιδευτικών μοιάζουν αρκετά με αυτές των δεσμοφυλάκων, αφού σ' αυτές εντάσσονται ο έλεγχος και οι περιπολίες. Μάλλον δεν εκπλήσσει κανένα το γεγονός ότι τα σχολεία, συνηθέστερα των πόλεων , παίρνουν μια αρχιτεκτονική μορφή που μοιάζει με τις φυλακές, αφού συχνά έχουν ψηλούς τοίχους, συρματοπλέγματα και φύλακες.

Εν τούτοις, το σχολείο έχει χαρακτηριστικά που το διακρίνουν από οποιοδήποτε άλλο κοινωνικό οργανισμό. Ο Carlson (1965) το χαρακτηρίζει ως ένα «οικιακό» οργανισμό στο μέτρο που μπορεί να παρομοιαστεί μ' ένα κακομαθημένο παιδί, το οποίο προστατεύεται συνεχώς από ένα σπίτι που το έχει αναλάβει. Ένας οικιακός οργανισμός δεν αντιμετωπίζει πρόβλημα επιβίωσης, η ύπαρξή του είναι διασφαλισμένη. Η οικονομική βοήθεια που του προσφέρεται δεν είναι ανάλογη της ποιότητας και της απόδοσής του. Το σχολεία δε χρειάζεται να αντιμετωπίσει ανταγωνιστές, έχει το μονοπώλιο της εκπαίδευσης. Ωστόσο το γεγονός της «προστασίας» του σχολείου από την κοινωνία έχει επίσης ορισμένες συνέπειες που μπορούν να συνοψιστούν σε δυο κύρια κριτήρια: α) η ανάγκη αλλαγής είναι πολύ περιορισμένη, αφού η επιβίωσή του δεν εξαρτάται από την απόδοσή του, και β) δε χρειάστηκε ποτέ ν' αποδείξει την αξία του απέναντι σ' έναν ανταγωνιστή. Έτσι δεν υπάρχουν παρά ελάχιστα μέτρα και σταθμά που επιτρέπουν τον έλεγχο της πραγματικής αποτελεσματικότητάς του. Ορισμένες μέθοδοι, πολύ διαδεδομένες σε άλλους οργανισμούς- όπως η οικονομική επιβράβευση για αυξημένη παραγωγικότητα- δεν υφίστανται στο σχολείο. Οι επιβραβεύσεις διανέμονται με άλλα κριτήρια, πιο αντικειμενικά από την απόδοση, όπως η αρχαιότητα.

Παρομοίως οι μαθητές δεν λαμβάνουν καμία βράβευση σε περίπτωση υπακοής τους στους κανόνες ή στην περίπτωση της ξεχωριστής και διακεκριμένης επίδοσης. Αντίθετα μεταθέτουν την πιθανή επιβράβευση ως υπόσχεση , ότι στο μακρινό θα έχουν μεγαλύτερες πιθανότητες να κερδίσουν αν τώρα έχουν υπομονή και δείξουν επιμονή. Αντίθετα υπάρχει ένα ολόκληρο σύστημα από επιβραβεύσεις , όπως οι βαθμολογίες και τα βραβεία, που όμως δεν αφορούν όλους τους μαθητές, παρά μόνο αυτούς που ενδιαφέρονται για τέτοιου είδους επιτυχία. Για ένα μέρος των μαθητών η αποτίμηση της επίδοσής τους σε αριθμητική βαθμολογία, συνεπάγεται την απομόνωσή τους από το φιλικό περιβάλλον τους. Η συμμετοχή του μαθητή σε μια τέτοια κατηγορική ομάδα τον μετατρέπει σε «εχθρό» του σχολείου, εφόσον τον ωθεί σε πράξεις εναντίον του οργανισμού. Το σχολείο λοιπόν, προσπαθεί να επιβάλει τον ανταγωνισμό ανάμεσα στους μαθητές, αποτυγχάνοντας ταυτόχρονα να περάσει το σύστημα των επιβραβεύσεών του ως στόχο αυτών των ομάδων.

2.1.9 Το σχολείο διαφοροποιείται από άλλους οργανισμούς

Ο Miles και οι συνεργάτες του (1966) ξεχωρίζουν το σχολείο από τους άλλους οργανισμούς κάνοντας έναν κατάλογο των ειδικών χαρακτηριστικών του:

- Στο σχολείο οι στόχοι είναι πολύ σαφής σε επίπεδο προσωπικής καθοδήγησης. Έτσι οι επαγγελματίες αισθάνονται αμηχανία, διότι δεν αντιλαμβάνονται τους στόχους ως «μη μετρήσιμους».Ασαφείς στόχοι για εξίσου ασαφείς ρόλους και ανικανότητα μέτρησης της επιτυχίας ή της αποτυχίας. Εφόσον δεν μπορούμε να αξιολογήσουμε μέρα με τη μέρα την πιστότητα του ρόλου του εκπαιδευτικού σύμφωνα με κάποιο ιδανικό, θα ήταν πολύ δύσκολο να κάνομε εκτιμήσεις για την επιτυχία καθενός εκπαιδευτικού ξεχωριστά και κατά συνέπεια είναι πολύ δύσκολο να επιβραβεύσουμε της εκπαιδευτικούς για βελτιώσεις ή για ξεχωριστή απόδοση.

- Η ποικιλία των ανθρώπων που υποδέχεται το σχολείο αποτελεί ένα μοναδικό χαρακτηριστικό. Τα δημόσια σχολεία πρέπει να υποδεχθούν μαθητές που προέρχονται από διαφορετικά περιβάλλοντα και έχουν διαφορετικές απόψεις για το σχολείο Ταυτόχρονα την ίδια ποικιλία παρατηρούμε στους εκπαιδευτικούς σε σχέση με τις ικανότητές τους , τις ειδικότητές τους κτλ. Αυτή η ανεξέλεγκτη ποικιλία έχει ως συνέπεια αυξημένο άγχος στον οργανισμό και δημιουργεί την ανάγκη ύπαρξης αυξημένων προγραμμάτων και μεθόδων που είναι ανεξάρτητες από τον εκπαιδευτικό.
- Ο ρόλος του εκπαιδευτικού και η εφαρμογή του στην τάξη είναι σχετικά αόρατος στους ανώτερους ή στους συναδέλφους. Οι μαθητές αν και μπορούν να παρατηρήσουν την ποιότητα εκτέλεσης του ρόλου, δεν έχουν τη δυνατότητα να εκφράσουν την άποψή τους γιατί πιθανόν θα τιμωρηθούν με άμεσο ή έμμεσο τρόπο. Εφόσον μια σωστή αξιολόγηση είναι αδύνατη, χρησιμοποιούνται κριτήρια υποκατάστατα, όπως « το ενδιαφέρον του εκπαιδευτικού για τους μαθητές» ή η «έμφυτη μεταδοτικότητά του». Επιπρόσθετα στο σχολείο οι ρόλοι είναι πολύ λιγότερο διεξαρτώμενοι απ' ότι στους άλλους οργασμούς. Η αποτυχία ενός εκπαιδευτικού δεν επηρεάζει άμεσα τη συμπεριφορά των συναδέλφων του. Μια συνέπεια της χαμηλής διεξάρτησης των ρόλων είναι ότι η δουλειά του εκπαιδευτικού μπορεί να καταλήξει πολύ εύκολα σε μια παραγωγική ρουτίνα.
- Τέλος το σχολείο υπόκειται στον έλεγχο και την κριτική του περιβάλλοντός του. Τα δημόσια σχολεία επηρεάζονται από πολίτες που τις περισσότερες φορές δεν έχουν καμία εμπειρία στον τομέα αυτό. Οι γονείς και τα μέλη της κοινότητας έχουν τη δυνατότητα να παρέμβουν στη λειτουργία του. Το σχολείο φαίνεται λοιπόν πολύ ευάλωτο στο περιβάλλον του, με Αποτέλεσμα να Μειώνεται η αυτονομία του.

Προφανώς για να εφαρμοστεί ένας νεωτερισμός πρέπει να υπάρχει η συναίνεση της κοινότητας, ή τουλάχιστον η απουσία ισχυρής αντίστασης.

2.1.10 Η συμβολική αλληλεπίδραση , το σχολείο και οι ρόλοι

Η ανθρώπινη συμπεριφορά , τόσο στο οικογενειακό όσο και στο σχολικό περιβάλλον, αλλά ακόμα και στο εξωσχολικό και το εξωοικογενειακό περιβάλλον, μπορεί να προσεγγιστεί γόνιμα με τη θεωρία της συμβολικής αλληλεπίδρασης και τη βοήθεια της κατηγορίας του ρόλου. Η θεωρία της συμβολικής αλληλεπίδρασης παρέχει την ευκαιρία να προσπελαστούν φαινόμενα κοινωνικοποίησης στο « μικρο-επίπεδο» δηλαδή στο επίπεδο της άμεσης , εμπειρικής αλληλεπίδρασης πρόσωπο με πρόσωπο. Πρόκειται για το επίπεδο που εκτυλίσσεται η καθημερινή σχολική διαδικασία.

Απλουστεύοντας, μπορούμε να συνοψίσουμε τα βασικά σημεία της θεωρίας της συμβολικής αλληλεπίδρασης (Γκότοβος 2002) , στα παρακάτω:

- Από τα βασικά χαρακτηριστικά των ανθρώπων είναι το γεγονός ότι έχουν ταυτότητα , ότι δηλαδή μπορούν να αναφερθούν στον ίδιο τον εαυτό τους ως αντικείμενο σκέψεων ή ενεργειών τους. Αυτή η ιδιότητα του ανθρώπου τον καθιερώνει ως μια ειδική περίπτωση δρώντος οργανισμού: ενός οργανισμού που μπορεί να έχει συνείδηση της εμπειρίας του. Έτσι είναι σε θέση να υποδεικνύει αντικείμενα στον εαυτό του και να σχεδιάζει τη δράση του με βάση αυτόν τον (ρητό ή άδηλο) εσωτερικό διάλογο.
- Η ανθρώπινη αλληλεπίδραση είναι βασικά συμβολική αλληλεπίδραση, δηλαδή συντελείται με τη χρήση συμβόλων. Είναι η χρήση σημαντικών συμβόλων που δίνει στον άνθρωπο τη δυνατότητα να αποκτά συνείδηση του εαυτού του και του περιβάλλοντός του. Το πιο σπουδαίο για την οργάνωση της ανθρώπινης αλληλεπίδρασης σύστημα είναι η γλώσσα. Η ανθρώπινη επικοινωνία δεν είναι απλώς ανταλλαγή ερεθισμάτων ή αντιδράσεων. Τα

ερεθίσματα και οι αντιδράσεις έχουν σημασία, είναι σημαντικά σύμβολα και χρησιμοποιούνται από τον άνθρωπο μέσα σ' ένα σημασιολογικό ερμηνευτικό πλαίσιο.

- Η δράση του υποκειμένου δομείται κατά τη διάρκεια της αλληλεπίδρασης, δεν είναι απλώς η απάντηση κάποιας προαύπάρχουσσας ψυχικής δομής, σε παράγοντες που επιδρούν πάνω σ΄ αυτή. Στη δράση του ατόμου διακρίνουμε πάντα μια φάση υπόδειξης αντικειμένων, στον ίδιο τον εαυτό του. Η φάση αυτή περικλείει τον ορισμό της περίστασης, την οποία αντιμετωπίζει το άτομο και στο πλαίσιο της οποίας πρόκειται να οργανώσει τη δράση του.
- Η δράση σε κοινωνικό περιβάλλον – η κοινωνική αλληλεπίδραση- περικλείει μια αμοιβαία ερμηνευτική διαδικασία : το άτομο υποδεικνύει στον εαυτό του (ερμηνεύει) τις πράξεις ή τις εκφράσεις του απέναντι. Και οργανώνει τη δράση πάνω σ' αυτή τη βάση. Η δράση του απέναντι περνάει αντίστοιχα από την ίδια ερμηνευτική διαδικασία . Μέσα απ' αυτή τη διαδικασία γίνεται δυνατή η αλληλοπροσαρμογή των ατόμων – η οργάνωση της αλληλεπίδρασης στο πλαίσιο ενός κοινού στόχου. Εξωτερικοί παράγοντες –δομές, αξίες ρόλοι, πολιτισμικά μεγέθη κτλ- επηρεάζουν την κοινωνική αλληλεπίδραση στο βαθμό που επηρεάζουν την αμοιβαία ερμηνευτική διαδικασίας . Η βάση στην οποία στηρίζονται οι καθημερινές ρουτίνες, τα καθημερινά πρότυπα συμπεριφοράς (όπως η αυθεντία του δασκάλου) είναι η συνεχής χρήση των ίδιων ερμηνευτικών σχημάτων. Τα ερμηνευτικά σχήματα εξαρτώνται με τη σειρά τους από τις επικυρωτικές πράξεις των άλλων – από εκείνες τις ενέργειες που επιβεβαιώνουν το ερμηνευτικό σχήμα ως ορθό.
- Η κοινωνία – η τμήμα της, όπως η σχολική τάξη - παρουσιάζεται έτσι σαν ένα σύστημα κοινωνικής αλληλεπίδρασης. Η κοινωνική αλληλεπίδραση είναι οργωμένη γύρω από συλλογικές ενέργειες , στις οποίες συμμετέχουν διαφορετικά άτομα με διαφορετικούς ρόλους, που όμως συντονίζονται μεταξύ τους Δίνεται ιδιαίτερη σημασία στο γεγονός ότι η περιγραφή και ανάλυση της

ατομικής δράσης πρέπει να γίνεται πάντοτε σε σχέση με το πλαίσιο στο οποίο αναφέρεται και για το οποίο έχει νόημα και όχι ανεξάρτητα από αυτό, σαν μια σειρά από ερεθίσματα και αντιδράσεις.

- Στις σχέσεις με τους άλλους και στην επικοινωνία μ' αυτούς ιδιαίτερα στην αλληλεπίδραση πρόσωπο με πρόσωπο το άτομο παρουσιάζεται με μια συγκεκριμένη ταυτότητα, ή καλύτερα ακολουθεί μια γραμμή στη συμπεριφορά, αποτέλεσμα της οποίας είναι η δημιουργία συγκεκριμένων εντυπώσεων οι οποίες συνθέτουν τα στοιχεία μιας ταυτότητας(όπως η γρήγορη, πλήρης και ορθή απάντηση ενός «καλού» μαθητή, στην ερώτηση του δασκάλου). Η στήριξη αυτής της ταυτότητας είναι το κύριο μέλημα των ατόμων στο πλαίσιο της αλληλεπίδρασης πρόσωπο με πρόσωπο, ιδίως σε περιβάλλοντα που η αυτοπαρουσίαση, δηλαδή η παρουσίαση μιας συγκεκριμένης ταυτότητας, αξιολογείται δικαιωματικά. Ασφαλώς δεν υπάρχει αμφιβολία ότι η σχολική τάξη στο ελληνικό σχολείο , ανήκει σ΄ αυτά τα περιβάλλοντα.
- Φαίνεται ότι η επικοινωνιακή πληρότητα που αφορά τη γνώση των κανόνων που ρυθμίζουν την επικοινωνία στο συγκεκριμένο χώρο, καθώς και η λειτουργική πληρότητα που παραπέμπει στη στρατηγική αντιμετώπιση των απαιτήσεων της αλληλεπίδρασης, σχετίζονται στενά με το είδος της συμμετοχής των μετεχόντων στη συγκεκριμένη αλληλεπίδραση.

Επειδή στη σχέση του με τους άλλους το άτομο υποδύεται ρόλους, η ανάλυση της σχέσης, άτομο – άλλος, σημαίνει ανάλυση των ρόλων τους. Η συστηματική ανάλυση των ρόλων φαίνεται να χρησιμοποιείται όλο και πιο συχνά στην έρευνα της παιδαγωγικής σχέσης. (Krappmann 1971). Η Η χρήση της ανάλυσης των ρόλων ως εννοιολογικού εργαλείου, εντοπίζει το περίγραμμα της αλληλεπίδρασης που οριοθετείται από τους ρόλους του κάθε φορά παιδαγωγού και του κάθε φορά παιδαγωγούμενου.

Μια από τις κεντρικές θεωρίες της συμβολικής αλληλεπίδρασης , είναι και η έννοια του ρόλου. Υπάρχει, συνεπώς, ανομοιογένεια ως προς τη σημασία του όρου , ρόλος, η οποία προκύπτει από τη διαφοροποίηση της χρήσης του στο πλαίσιο διαφορετικών μοντέλων της αλληλεπίδρασης . Μπορεί κανείς ωστόσο να ξεχωρίσει δυο γενικές χρήσεις του όρου : τη κανονιστικά και την ερμηνευτική. Σύμφωνα με την κανονιστική προσέγγιση η κοινωνική αλληλεπίδραση διέπεται από κανόνες, και η συμπεριφορά των μετεχόντων οργανώνεται με βάση αυτούς τους κανόνες. Τόσο οι εκπρόσωποι του μπεχαβιορισμού (Skiner 1953) , όσο και οι υποστηριχτές της δομολειτουργικής παράδοσης (Parsons / Shils 1951) ξεκινούν από ένα υποκείμενο που κατευθύνεται από τους κανόνες της αλληλεπίδρασης, του οποίου , η συμπεριφορά ανάγεται στους όρους της περίστασης στο πλαίσιο της οποίας συντελείται η αλληλεπίδραση. Μέσα σ' αυτό το θεωρητικό σχήμα η δραστηριότητα (συμπεριφορά) του υποκειμένου εμφανίζεται ως συμμόρφωση στους ισχύοντες κανόνες. Έτσι ο ρόλος γίνεται αντιληπτός ως η πραγματική συμπεριφορά ενός ατόμου που δρα ως κάτοχος μιας συγκεκριμένης κοινωνικής θέσης, αναγνωρίσιμης από τους άλλους(μητέρα, δάσκαλος, μαθητής στέλεχος της εκπαίδευσης κτλ). Σύμφωνα με τη ερμηνευτική προσέγγιση , τα υποκείμενα συμμετέχουν στην κοινωνική αλληλεπίδραση, όχι απλώς εκτελώντας το ρόλο τους με βάση ορισμένους προσδιορισμούς, αλλά διαμορφώνοντας « κατασκευάζοντας» ως ένα σημείο το ρόλο τους με βάση τους σχετικούς για την περίσταση στην οποία εκδηλώνεται η αλληλεπίδραση, προσανατολισμούς. Έτσι οι εκπρόσωποι θεωρητικών ρευμάτων που χαρακτηρίζονται από το ερμηνευτικό παράδειγμα (συμβολική αλληλεπίδραση) ξεκινούν από ένα υποκείμενο που ερμηνεύει κάθε φορά το ρόλο του, προσπαθώντας να προσδιορίσει το ρόλο του απέναντι.

2.2 Η θεωρία των ρόλων

Ο ρόλος σε κοινωνιοψυχολογικό πλαίσιο, ορίζεται όπως και στο θέατρο , δηλαδή ως ένα σύνολο από συμπεριφορές και πράξεις ανεξάρτητες από τα πρόσωπα που τον

υποδύονται. Όταν λέμε ότι ένα ρόλος είναι καλά παιγμένος, συνήθως εννοούμε ότι το πρόσωπο που τον υποδύεται τον ζει. Εντούτοις δεν πρέπει να ξεχνάμε την ανθρώπινη διάσταση της αφομοίωσης του ρόλου και της υιοθέτησης των ενδεικνυόμενων τεχνικών. Ένας ρόλος μέσα σένα τόσο τυποποιημένο σύστημα όσο το σχολείο πρέπει να είναι σταθερός ως προς τα πρόσωπα που τον υποδύονται. Έτσι μια προσωπική ερμηνεία του ρόλου μπορεί να έρχεται σε αντίθεση με τους κανόνες . ένας ρόλος μπορεί ν' ανιχνευθεί αποδεικνύοντας ότι το μεγαλύτερο μέρος των ανθρώπων που βρίσκονται σε μια θέση (status) συμπεριφέρονται με παρόμοιο ή και τον ίδιο τρόπο, ενώ το ίδιο πρόσωπο συμπεριφέρεται διαφορετικά όταν κατέχει διάφορες θέσεις (Guskin & Guskin 1970). Ένας ρόλος είναι το αποτέλεσμα των προσδοκιών των άλλων από το πρόσωπο που τον υποδύεται- στην περίπτωσή μας της κοινωνίας, του θεσμού και των άλλων συναδέλφων του. Εξαρτάται επίσης από τη συγκεκριμένη ιδεολογία του ηθοποιού η οποία του υπαγορεύει τα καθήκοντα του ρόλου του., δηλαδή αυτά που πρέπει και αυτά που δεν πρέπει να κάνει. Τέλος, τις περισσότερες φορές ένας ρόλος εξασκείται σ' ένα ορισμένο περιβάλλον που καλεί στην εφαρμογή του ρόλου. Έτσι ένα ρόλος ορίζεται ως το σύνολο των «δεόντων» που χαρακτηρίζουν τη συμπεριφορά ενός προσώπου το οποίο κατέχει μια άλλη θέση και αντίθετα.

Στο σχολείο για παράδειγμα όπου και υπάρχουν οι θέσεις του εκπαιδευτικού, του διευθυντή και του μαθητή, υπάρχει ένα σύνολο από «δέοντα» συμπεριφοράς το οποίο εξειδικεύει τη συμπεριφορά του ενός προς τον άλλο. Όταν αναφερόμαστε στο ρόλο του εκπαιδευτικού, εννοούμε τη θέση του και τις συμπεριφορές που αυτή συνεπάγεται. Εάν πολλοί ρόλοι συνδέονται μεταξύ τους δημιουργούν ένα σύστημα μέσα στο οποίο οι άνθρωποι αλληλεπιδρούν. Ένα τέτοιο σύστημα ορίζεται κοινωνικό σύστημα και ένας ρόλος που εφαρμόζεται μέσα σ' αυτό δεν ορίζεται παρά μόνο σε σχέση με τους άλλους ρόλους. Δηλαδή ο ρόλος του εκπαιδευτικού δε νοείται χωρίς το ρόλο του εκπαιδευόμενου, ο ρόλος του γονέα δεν ορίζεται χωρίς το ρόλο του παιδιού...κτλ. Οι ρόλοι που είναι εξαρτώμενοι με τέτοιο στενό τρόπο ονομάζονται

συμπληρωματικοί. Ένας κατάλογος των συμπληρωματικών ρόλων ορίζει το σύνολο των ρόλων για μια δεδομένη θέση.

Τα «δέοντα» για ένα ρόλο μέσα σ' ένα κοινωνικό σύστημα ορίζουν τα δικαιώματα, δηλαδή αυτά που οι άλλοι πρέπει να κάνουν γι' αυτόν και τις υποχρεώσεις, δηλαδή αυτά που προσδοκούν οι άλλοι. Οι υποχρεώσεις ενός ρόλου είναι σχετικά δικαιώματα του συμπληρωματικού του, δηλαδή τα δικαιώματα μιας θέσης είναι οι υποχρεώσεις της συμπληρωματικής της.

Η θεωρία των ρόλων υποστηρίζει ότι υπάρχουν δύο τύποι θέσεων: οι εγγενείς και οι επίκτητες. Οι εγγενείς θέσεις αποδίδονται σ' ένα πρόσωπο και έχουν αποκλειστικά σχέση με παράγοντες στους οποίους το πρόσωπο δεν έχει καμιά επιρροή, όπως το φύλο και η ηλικία. Οι επίκτητες θέσεις αντίθετα είναι τα αποτελέσματα της προσωπικής θέλησης του ατόμου, όπως είναι το επάγγελμά του ή ο γάμος του. Εντούτοις, αυτή η διάκριση είναι ιδανική, αφού παρατηρούμε ένα διαρκές ανακάτεμα των δύο τύπων θέσεων, όπως η επιλογή αυτού του επαγγέλματος, διότι ταιριάζει καλύτερα στους άνδρες απ' ότι στις γυναίκες.

Αν θεωρία των κοινωνικών ρόλων, ορίζει το ρόλο ως το σύνολο των «δεόντων» της συμπεριφοράς σε μια δεδομένη θέση , υπάρχουν τρεις πρακτικοί ορισμοί που χρησιμοποιούνται στην έρευνα(Deutsch &Krauss 1962). Ο πρώτος αφορά τον «δέοντα» ρόλο και συνίσταται στη μελέτη των προσδοκιών των κατόχων των συμπληρωματικών θέσεων. Ο δεύτερος αφορά τον «υποκειμενικό» ρόλο, δηλαδή ποιες από τις από τις προσδοκίες των συμπληρωματικών θέσεων θεωρούνται δικαιολογημένες από το πρόσωπο που υποδύεται το ρόλο. Τέλος, ο τρίτος αφορά τον πραγματικό ρόλο, δηλαδή το πώς το πρόσωπο που υποδύεται πραγματώνει το ρόλο του στην αλληλεπίδρασή του με τα άλλα πρόσωπα των άλλων θέσεων.

Στις περισσότερες περιπτώσεις οι τρεις πρακτικοί ορισμοί είναι στενά συνδεδεμένοι μεταξύ τους. Εντούτοις, σε ειδικές περιπτώσεις, ΄όπως κατά την ελαττωματική επικοινωνία ή την ηθελημένη παραβίαση των κανόνων, παρατηρούμε μια δυσαρμονία ανάμεσα σ' αυτό που προσδοκούμε και σ' αυτό που πραγματικά γίνεται .

Κατ' αυτό τον τρόπο ένα πρόσωπο που κατέχει μια θέση «προβλέπει» τις πράξεις των άλλων προσώπων στις συμπληρωματικές θέσεις. Επιπρόσθετα, μια τέτοια συμπεριφορά γίνεται αντιληπτή ως υποχρέωση του άλλου. Οι άλλοι υποτίθεται μοιράζονται τις προσδοκίες του. Έτσι οι προσδοκίες που πηγάζουν από ένα ρόλο έχουν επιτακτικό χαρακτήρα και ο κάτοχος της συμπληρωματικής θέσης αισθάνεται αμηχανία και ενοχλείται αν οι συγκεκριμένες προσδοκίες δεν υλοποιούνται.

2.3 Εκπαιδευτική σχέση και ρόλοι

Η εκπαιδευτική σχέση, όπως πραγματοποιείται παραδοσιακά στο σχολείο, έχει να αναφέρει δυο θέσεις: τον εκπαιδευόμενο και τον εκπαιδευτικό. Αυτοί οι δυο συμπληρωματικοί ρόλοι με τη διεξάρτησή τους ενισχύουν ο ένας τον άλλο Ο εκπαιδευτικός είναι το πρόσωπο που διδάσκει στους μαθητές, οι δε μαθητές πρέπει να μάθουν με τη βοήθεια του εκπαιδευτικού. Μέσα σ' έναν τέτοιο τύπο σχέσεων πραγματοποιείται η προσδοκώμενη εξέλιξη και μπορούμε να προσεγγίσουμε του στόχους του εκπαιδευτικού οργανισμού. Ο Beck και οι συνεργάτες του (1968) ορίζουν το ρόλο του δασκάλου στην τάξη ως το σύνολο τριών συμπεριφορών που θεωρούνται οι κυριότερες: 1) να φέρει τους μαθητές σε επαφή με τη διδακτέα ύλη, 2) να παίξει ρόλο ενδιάμεσου ανάμεσα στους μαθητές και στο σχολικό πρόγραμμα, με σκοπό να διευκολύνει την προσωπική συμμετοχή του κάθε μαθητή σε σχέση με το παρόν που διδάσκεται, και , 3) να δημιουργήσει τις κατάλληλες συνθήκες, δηλαδή το κατάλληλο σχολικό περιβάλλον και το πλαίσιο των κανόνων που το διέπουν.

Οι κανόνες ορίζουν το τυπικό της επικοινωνίας μέσα στην τάξη, τις επιτρεπόμενες διαδικασίες παρέμβασης και εργασίας και τον τρόπο συμμετοχής των μαθητών, πως δηλαδή μπορούν να εκφράσουν τη γνώμη τους και τα συναισθήματά τους. Η κάθε τάξη θεωρείται ότι είναι ένα υποσύστημα, λίγο ως πολύ απομονωμένο από το υπόλοιπο σχολικό σύστημα. Οι γενικότεροι στόχοι είναι ευκολότερα πραγματοποιήσιμοι, αν ο εκπαιδευτικός μπορεί να μεταδώσει τις προσδοκίες του στους μαθητές αναφορικά με το ρόλο που υποχρεούνται να παίξουν. Οι μαθητές απ'

την πλευρά τους πρέπει να δεχθούν τις προσδοκίες του δασκάλου τους. Έτσι ξέρουν ακριβώς αυτό που πρέπει να κάμνουν ώστε να παίξουν σωστά το ρόλο τους. Οι Amidon και Hough (1967) ορίζουν τη διδασκαλία ως μια διαδικασία αλληλεπίδρασης όπου οι προφορικές ανταλλαγές είναι πολύ σημαντικές. Ξεχωρίζουν δυο τύπους άσκησης επιρροής από τον εκπαιδευτικό : την άμεση επιρροή κατά την οποία ο εκπαιδευτικός γνωστοποιεί από την αρχή τις απόψεις του, κατευθύνοντας τις πράξεις του μαθητή, αμφισβητώντας το δικαίωμα της γνώμης και κάνοντας χρήση της εξουσίας του. Στην έμμεση επιρροή ο εκπαιδευτικός ζητά τη γνώμη των μαθητών, ενισχύοντας τη συμμετοχή τους και αποδεχόμενος τα συναισθήματά τους. Τα αποτελέσματα των ερευνών των Amidon και Hough δείχνουν ότι η ευελιξία του εκπαιδευτικού σ' αυτές τις δυο στρατηγικές είναι ένας σημαντικός παράγοντας της επιτυχίας της διδασκαλίας, σύμφωνα με σχολικά αποτελέσματα. Οι σχετικά «ανεπιτυχείς» εκπαιδευτικοί δεν χρησιμοποιούν τις κοινωνικές δεξιότητες της επικοινωνίας, δηλαδή την αποδοχή, την εξήγηση και τη χρησιμοποίηση των ιδεών του μαθητή. Αντίθετα οι «επιτυχημένοι» εκπαιδευτικοί γνωρίζουν αυτές τις δυνατότητες αν και δεν τις χρησιμοποιούν τον περισσότερο χρόνο. Είναι απλά πολύ αποτελεσματικοί όταν υπάρξει ανάγκη.

2.3.2 Ο ρόλος του δασκάλου , θεωρία και πράξη

Ο ρόλος του εκπαιδευτικού [7] είναι ένας ρόλος που έχει διαφοροποιηθεί στην ιστορική πορεία της ύπαρξής του. Πρόκειται για ρόλο που εξαρτάται από την ίδια την υπόσταση , τη δομή και τη μορφή της λειτουργίας του σχολείου ως κοινωνικού θεσμού και παράλληλα από τις πολιτικές, κοινωνικές, πολιτιστικές και οικονομικές συνθήκες που επικρατούν στο χώρο ύπαρξής του. Το γεγονός αυτό οδήγησε στην αντίληψη ότι ο ρόλος του εκπαιδευτικού είναι ένας εξαρτημένος και κατευθυνόμενος ρόλος.

Ωστόσο η μορφή που μπορεί να πάρει ο ρόλος του εκπαιδευτικού εξαρτάται επίσης από τον προσωπικό τρόπο με τον οποίο ο ίδιος ο εκπαιδευτικός ορίζει, ερμηνεύει και επιτελεί το ρόλο του. Ασφαλώς σχετίζεται και με τη διαμορφωμένη σχολική πραγματικότητα, στην οποία συμπυκνώνονται οι προσδοκίες και οι απαιτήσεις των διαφόρων κοινωνικών ομάδων. Κατά συνέπεια το πώς ο εκπαιδευτικός επιτελεί το ρόλο του είναι αποτέλεσμα της συνάρτησης και της αλληλεπίδρασης , μιας σειράς από διαφορετικούς παράγοντες από τους οποίους ξεχωρίζουν:α) οι κοινωνικές προσδοκίες με τις οποίες συνδέουν το ρόλο του οι διάφορες κοινωνικές ομάδες, δηλαδή οι μαθητές, οι γονείς, η σχολική διοίκηση , η κοινή γνώμη κ. λπ , και οι οποίες είτε δεν εμφανίζονται με την ίδια μορφή στις διάφορες περιόδους, είτε διαφοροποιούνται από ομάδα σε ομάδα ή ακόμα και στα ίδια τα μέλη της ομάδας. β) η σχολική πραγματικότητα, δηλαδή οι περιστάσεις λειτουργίας του σχολείου, γ) Η επαγγελματική κατάρτιση και γενικά η κοινωνικοποίηση του εκπαιδευτικού, που καθορίζει σε μεγάλο βαθμό την ερμηνεία που δίνει στο ρόλο του. (Κωνσταντίνου 1994[α] :78)

Οι περισσότεροι ρόλοι στα επαγγέλματα που ασκούν οι άνθρωποι είναι, κατά κάποιον τρόπο, προσδιορισμένοι με σαφήνεια, αναφορικά με το επίπεδο της

[7] Με το όρο ρόλος, εννοούμε το πλέγμα των κανόνων και των προσδοκιών συμπεριφοράς που, αναφέρονται για εκπλήρωση στον κάτοχο μιας ορισμένης θέσης σε μια κοινωνική ομάδα ή σε μια κοινωνία ευρύτερα. Πρόκειται για τα δικαιώματα και τις υποχρεώσεις που απορρέουν απ' αυτή την ιδιότητα ή, ακόμα, η μορφή που μπορεί να πάρει η συμπεριφορά του ατόμου, όταν δρα αποκλειστικά με βάση τους κανόνες από τους οποίους προσδιορίζονται τα δικαιώματα και οι υποχρεώσεις του ως κατόχου μιας συγκεκριμένης κοινωνικής θέσης.(Γκότοβος 1986β :108-109, Κωνσταντίνου 1994[α] :76)

καθημερινής πράξης. Ο ρόλος του εκπαιδευτικού όμως διακρίνεται από μια ασάφεια και πολυπλοκότητα στον προσδιορισμό και τη μορφή υλοποίησής του. Το γεγονός αυτό οφείλεται αφενός στο διευρυμένο ρόλο που παίζει το σχολείο στις κοινωνίες και αφετέρου , και πιο ειδικά στο πρόβλημα που ανακύπτει όταν το γενικό πλαίσιο, δηλαδή ο προσδιορισμός του ρόλου, μετασχηματίζεται και υλοποιείται στις επιμέρους διαστάσεις του. Επίσης ο ρόλος του εκπαιδευτικού εμφανίζει μια δυσχέρεια υλοποίησης, εξαιτίας της πολυμορφίας, αλλά ακόμα και της αντιφατικότητας που παρουσιάζουν οι προσδοκίες των ομάδων επιρροής. Η δυσχέρεια προκύπτει από το γεγονός ότι ο εκπαιδευτικός καλείται να εντάξει την παιδαγωγική δράση και να εναρμονίσει τις παιδαγωγικές προσδοκίες, που έχουν, οικονομικό, διοικητικό, πολιτικό, θρησκευτικό, πολιτισμικό χαρακτήρα και στις οποίες συνήθως παρατηρείται διαφοροποίηση όχι μόνο ανάμεσα στις διαφορετικές ομάδες, αλλά ακόμα και στην ίδια την ομάδα. Έτσι αναφορικά με τους σκοπούς της αγωγής ή τη μορφή υλοποίησή τους, μπορεί να εμφανιστεί διαφοροποιημένη στάση ανάμεσα σε γονείς, εξαιτίας των διαφορετικών κοινωνικών τάξεων στις οποίες ανήκουν αυτοί ή των διαφορετικών αντιλήψεων από τις οποίες διακατέχονται. Όταν λοιπόν οι προσδοκίες αυτές δεν εκπληρώνονται τότε μπορεί να υπάρξουν συγκρούσεις , που διαταράσσουν την κοινωνική ισορροπία.(Παπάς 1994 :258)

Υπό την πίεση του χρόνου και των σχολικών προγραμμάτων, ο εκπαιδευτικός είναι συχνά υποχρεωμένος να υποδύεται ένα ρόλο ο οποίος απαιτεί παρακολούθηση και αστυνόμευση. Είναι ο ελεγκτής , ο δικαστής και ο επιτηρητής των μαθητών του. Οφείλει να ελέγχει συνεχώς τις ανταλλαγές μέσα στην τάξη και να τις διορθώνει όταν πρέπει.

Ο Gilly (1978) θεωρεί ότι ο ρόλος του εκπαιδευτικού είναι τόσο «βαρύς» που τον αναγκάζει να υιοθετεί μια γενικότερη στάση σύμφωνα με τα θεσμοποιημένα κριτήρια, σε τέτοιο σημείο ώστε να αντιλαμβάνεται τα μαθητή σα μια «σχολική επίδοση». Οι προσωπικές αξίες μεταφράζονται αυτόματα σε μια συμφωνία με τους κανόνες και σε μια ηθική που καταλήγει να είναι πιο σημαντική από το γνωστικό μέρος της

διδασκαλίας. Η επαγγελματική ικανοποίηση του εκπαιδευτικού συνίσταται στο να βλέπει τους μαθητές του να επιτυγχάνουν, πράγμα σπάνιο όμως για όλους τους μαθητές. Σ΄ αυτή την περίπτωση ο εκπαιδευτικός αντλεί την ικανοποίηση του από το υποσύνολο των καλών μαθητών, αποδίδοντας την αποτυχία των άλλων σε εξωγενείς παράγοντας στους οποίους δεν μπορεί να επέμβει. Πρόκειται για το κοινωνικό περιβάλλον , την οικογενειακή κατάσταση, ή το χαμηλό δείκτη νοημοσύνης.

Γενικότερα Ο εκπαιδευτικός διαθέτει καθοριστική παιδαγωγική και θεσμική-οργανωτική εξουσία στις λειτουργίες του σχολείου. Αποτελεί τον κύριο υπεύθυνο και τον πρωταγωνιστή των σχολικών διαδικασιών. Επίσης, φέρει την ευθύνη για την οργάνωση των διαδικασιών της αγωγής, της αξιολόγησης και γενικά της κοινωνικοποίησης του μαθητή. Είναι κυρίως εκείνος που έρχεται σε άμεση και διαρκή επικοινωνία με το μαθητή. Από τον εκπαιδευτικό εξαρτάται η ποιότητα της παιδαγωγικής επικοινωνίας και το είδος της παιδαγωγικής σχέσης με το μαθητή, δηλαδή ο τρόπος που αντιμετωπίζει το μαθητή ως προσωπικότητα και γενικά η μορφή με την οποία αντιμετωπίζει τα πρακτικά θέματα της σχολικής ζωής.

Με άλλα λόγια ο ίδιος ο εκπαιδευτικός διαμορφώνει περιστάσεις με τη συμπεριφορά του σχετικά με το διάλογο, την ορθολογική επιχειρηματολογία, την αποδοχή της ετεροδοξίας, τον πλουραλισμό των ιδεών, την αυτοκριτική, τη συνέπεια, την πραότητα, την ισότητα, τη δικαιοσύνη, την κατανόηση, την αξιοπιστία, την καλοσύνη, τη συνεργασία, το σεβασμό της προσωπικότητας του άλλου κ.λπ.

Παράλληλα ο ρόλος του εκπαιδευτικού είναι ένας πολύπλευρος αντιφατικός αλλά και δυναμικός ρόλος, στον οποίο συμπυκνώνονται σημαντικές κοινωνικές προσδοκίες, τις οποίες καλείται να υλοποιήσει με ισόρροπο τρόπο.

Στη σύγχρονη βιβλιογραφία ένας εντυπωσιακά μεγάλος αριθμός εμπειρικών ερευνών έχει ασχοληθεί με το ρόλο του δασκάλου ως προς τον τρόπο επικοινωνίας με τους κοινωνικά διαφοροποιημένους μαθητές της καθημερινής συμβίωσης ως προς τη λογική των καθημερινών πρακτικών του δρώντων μέσα στο σχολικό περιβάλλον

εταίρων ή ως προς τον τρόπο που παράγονται , αναπαράγονται μέσω κάποιων πρακτικών η δομή και η λογική του κοινωνικού περιβάλλοντος.

Όπως διαπιστώνουν οι Brophy J και Good 1986 ο ρόλος του δασκάλου αναφορικά με τη σχολική επιτυχία του μαθητή αποδεικνύεται πολύ σημαντικά, παρότι είναι γνωστό ότι η κοινωνική και μορφωτική καταγωγή του μαθητή παραμένει ο πιο αποφασιστικός παράγοντας της σχολικής επιτυχίας.

Ο δάσκαλος αυτός είναι αποτελεσματικός, οργανώνει και κατευθύνει την ομάδα των μαθητών, σύμφωνα με τη δικές τους προσδοκίες, που είναι συνυφασμένες με την αποτελεσματικότητά του. Κατά τους Rosenthal R και Jacobson L (1972) πρόκειται για το φαινόμενο που συνδέεται με την αυτοεκληρούμενη προφητεία.

Ένας άλλος παράγοντας πολύ σημαντικός για το ρόλο του δασκάλου είναι αυτός της κατηγοριοποίησης της γλωσσικής ανάπτυξης των μαθητών. Σύμφωνα με τον Zimmemann D 1978 οι εκπαιδευτικοί εκτιμούν τη λεκτική ή τη μη λεκτική επικοινωνία με συναισθηματικούς όρους, χαρακτηρίζοντας συμπαθείς ή λιγότερο συμπαθείς κάποιους μαθητές. Η συναισθηματική σχέση που δημιουργείται διαπιστώνει ο ίδιος ο συγγραφέας είναι συνάρτηση της κοινωνικής προέλευσης των μαθητών.

Επίσης οι μαθητές που στη διάρκεια της σχολικής τους καριέρας έχουν ήδη επιτυχίες, έχουν περισσότερες πιθανότητες κατά τους εκπαιδευτικούς να πετύχουν. Σύμφωνα με τη θεωρία της { ταμπέλας} ο Becker H. S 1963 η επιτυχία ή η αποτυχία δεν εξηγείται κυρίως από τις ικανότητες ή την προσπάθεια των μαθητών αλλά προκύπτει από ένα σύνολο αλληλεπιδράσεων μεταξύ των εκπαιδευτικών και των μαθητών.

Έρευνες των Gilly 1980 και Mollo 1970 διαπιστώνουν ότι κοινωνική προέλευση των μαθητών επηρεάζει αποφασιστικά τον τρόπο που οι εκπαιδευτικοί αναπαριστούν τη σχολική επιτυχία ή αποτυχία και τους προσδίδουν αιτιακές αποδόσεις

Όπως επισημαίνει ο Perrenoud 1979 ο δάσκαλος σχηματίζει μια πρώτη εντύπωση για το επίπεδο του κάθε μαθητή ξεχωριστά όταν πρωτογνωρίζει την τάξη. Πρόκειται για μια εντύπωση υποσυνείδητη, διαισθητική που εν μέρει βασίζεται σε διαγνωστικές παρατηρήσεις.

Η αρχική εντύπωση που σχηματίζεται μπορεί ν' αποτελέσει το υπόβαθρο μιας σειράς πρακτικών έτσι ώστε να λειτουργήσει η αυτοεκληρούμενη προφητεία και οι μαθητές που αναμένει επιτυχία να επιτύχουν και αντίστροφα.

Σε παρατηρήσεις των Roux (1980) και Perrenound (1982) οι ατομικές διαφορές οδηγούν πράγματι τους εκπαιδευτικούς σε μια διαφοροποιημένη παιδαγωγική αντιμετώπιση. Αυτή η αντιμετώπιση ενεργοποιεί την ανισότητα των γνώσεων και ευνοεί με τον τρόπο τους προνομιούχους. Perrenound (1982).

Παρότι οι εκπαιδευτικοί επιθυμούν οι πρακτικές τους να έχουν ως αποτέλεσμα τη μείωση των ανισοτήτων, οι αλληλεπιδράσεις μέσα στην τάξη ακολουθούν σε μεγάλο βαθμό τη λογική της αναπαραγωγής τους .

Οι Molo 1986 και Gilly 1980 αποδίδουν το γεγονός σε αντιφατικό χαρακτήρα των κοινωνικών αναπαραστάσεων από τις οποίες εκπορεύονται αυτές οι πρακτικές.

2.3.3 Ο ρόλος του εκπαιδευτικού στον κοινωνικό περίγυρο.

Ο ρόλος του εκπαιδευτικού δεν περιορίζεται όμως μόνο μέσα στο σχολείο. Οι Backman και Secord (1967) σημειώνουν ότι ο κοινωνικός περίγυρος προσδοκά συχνά εκ μέρους του εκπαιδευτικού τον κομφορμισμό και τη συγκαταβατικότητα. Αν και στις πόλεις αυτή η ανάγκη είναι μικρή, οι γονείς ο διευθυντής και οι συνάδελφοι είναι «ευαίσθητοι» στις κοινωνικά μη κομφορμιστικές ή συγκαταβατικές συμπεριφορές του. Οι πιέσεις που δέχεται ο εκπαιδευτικός να είναι και να δίνει « το καλό παράδειγμα» , εντός ή εκτός του σχολείου τον ωθούν να εγκαταλείψει οποιαδήποτε προσπάθεια νεωτερισμού και δημιουργίας κατά τη διάρκεια των μαθημάτων ή ακόμα και στην ιδιωτική του ζωή. Ο έντονος συντηρητισμός του επαγγέλματος του εκπαιδευτικού δεν αφήνει ανεπηρέαστο τον άνθρωπο εκπαιδευτικό. Οι Kretch, Cruschfield και Balashey (1962) διαπιστώνουν ότι οι εκπαιδευτικοί είναι σχετικά πιο αυστηροί και εσωστρεφείς συγκριτικά με τον υπόλοιπο πληθυσμό. Επίσης ο εκπαιδευτικός αποκτά τη συνήθεια να μιλά με ένα επίπεδο και καθησυχαστικό τόνο, ο οποίος τελικά καταλήγει να χαρακτηρίζει τη

συμπεριφορά του μέσα και έξω από τη σχολική τάξη. Οι ίδιοι προχωρώντας διαπιστώνουν ότι αυτά τα κοινωνικά χαρακτηριστικά παίρνουν τη θέση τους και στην ιδιωτική ζωή του εκπαιδευτικού. Επίσης ο Nuttin (1972) αναφέρει ότι μια οποιαδήποτε διαπίστωση αλλαγής στάσης βασίζεται στην πεποίθηση ότι ο άνθρωπος αλλάζει μέσα από τις πράξεις του και τις συνέπειες ή τις αξιολογήσεις προηγούμενων συμπεριφορών του, οι οποίες με τη σειρά τους καθορίζουν εν μέρει τις μέλλουσες αξιολογήσεις.

2.3.4 Οι συγκρούσεις των ρόλων

Ο εκπαιδευτικός φαίνεται ότι μπορεί να επιχειρήσει αλλαγές εάν μια δεδομένη στρατηγική ή τεχνική είναι χαμηλής απόδοσης. Η κυριότερη συνέπεια τότε είναι η σύγκρουση των ρόλων. Κατά τον Johnson (1970) οι συγκρούσεις των ρόλων μπορούν να χωριστούν σε τέσσερις κατηγορίες:

- Οι ενδογενείς (στο ρόλο) συγκρούσεις, που αναπτύσσονται όταν ο κάτοχος μιας θέσης πρέπει να ικανοποιήσει αντίθετες ή ανταγωνιστικές προσδοκίες από μέρους των συμπληρωματικών θέσεων. Είναι για παράδειγμα η περίπτωση που ο εκπαιδευτικός πρέπει να χειριστεί το πρόβλημα των «κακών» μαθητών με τον τρόπο των μαθητών ή με αυτόν που επιβάλλει ο διευθυντής του.
- Η ασάφεια του ρόλου, όπου οι προσδοκίες μιας συμπληρωματικής θέσης διαφέρουν κατά σημαντικό τρόπο ανάλογα με τα πρόσωπα που την κατέχουν, δημιουργώντας έτσι μια σύγχυση. Είναι η περίπτωση όπου ορισμένοι γονείς πιστεύουν ότι ο εκπαιδευτικός πρέπει να δίνει μεγάλη προσοχή στους κακούς μαθητές, έστω και αν αυτό σημαίνει καθυστέρηση της τάξης, ενώ κάποιοι άλλοι πιστεύουν ότι πρέπει να συνεχίσει , διασφαλίζοντας τη γενικότερη πρόοδο της τάξης.
- Οι συγκρούσεις προσωπικών αναγκών και ρόλου. Οι Getzels Cuba (1954) δείχνουν ότι ο άνθρωπος μπορεί με τη γενικότερη στάση του να έρχεται σε

αντίθεση με τις απαιτήσεις του ρόλου που πρέπει να υποδυθεί. Η προσωπική ανάγκη του εκπαιδευτικού να είναι ευχάριστος στους άλλους μπορεί να αποδειχθεί πηγή σύγκρουσης όταν συναντά εχθρότητα ή ανταγωνισμό από ένα γονέα ή μαθητή.

- Οι συγκρούσεις ανάμεσα στους διάφορους ρόλους. Ο σύγχρονος άνθρωπος είναι ταυτόχρονα μέλος πολλών κοινωνικών συστημάτων στα οποία κατέχει διάφορες θέσεις που συνεπάγονται διάφορους ρόλους. Όταν το ίδιο άτομο κατέχει ταυτόχρονα δύο ή περισσότερες θέσεις που είναι ασύμβατες είτε ανταγωνιστικές με αντίστοιχους ρόλους, τότε βρίσκεται σε σύγκρουση. Ασφαλώς κάτι τέτοιο είναι σχετικά σπάνιο, διότι συνήθως ένα άτομο κατέχει τις θέσεις διαδοχικά και όχι ταυτόχρονα. Ένας εκπαιδευτικός μπορεί να έχει το ρόλο του στο σχολείο και το ρόλο του πατέρα στο σπίτι . Η σύγκρουση επέρχεται όταν έχει μαθητή το παιδί του, οπότε ο ρόλος του γονέα συγκρούεται με αυτόν του εκπαιδευτικού.

Γενικότερα, όπως αναφέρει ο Κατερέλος (1999), η σύγκρουση μειώνει την επαγγελματική ικανοποίηση και το άτομο που βρίσκεται σε σύγκρουση έχει την τάση να υποδύεται άσχημα το ρόλο του και να απομακρύνεται ή να περιθωριοποιείται σε σχέση με τους συναδέλφους του.

2.4 Ιστορική εξέλιξη του θεσμού της οικογένειας.

Η οικογένεια έχει προκαλέσει και απασχολήσει πολλούς ερευνητές που διερεύνησαν τη δομή και τη λειτουργία της σε διάφορες στιγμές της ιστορικής της εξέλιξης.

Κατά συνέπεια ο ρόλος και η κοινωνικοπολιτική της λειτουργία μελετάται σε συνάρτηση με τις λειτουργίες που επιτελεί ο θεσμός στο πλαίσιο μιας συγκεκριμένης κοινωνικής οργάνωσης.

Όπως αναφέρει η Μουσούρου 2000 Ως θεσμός η οικογένεια έχει κοινωνικά σημαντικούς σκοπούς που συνοψίζονται στην εξασφάλιση της συνέχειας της κοινωνίας και που αναλύονται στη μεταβίβαση από τη μια γενιά στην άλλη του

πολιτισμού, ως τρόπου ζωής και τρόπου ύπαρξης, των υλικών πραγμάτων και των κοινωνικών θέσεων.

Στην προβιομηχανική προκαπιταλιστική κοινωνία δεν γίνεται λόγος για την οικογένεια με τη σημερινή της έννοια του όρου.

Σ' αυτήν την εποχή η οικογένεια αποτελεί τη βασικότερη μονάδα παραγωγής. Οικογένεια και παραγωγή αποτελούν αδιάσπαστη ενότητα με έννοιες και ταυτόσημες τις οικογενειακές και παραγωγικές σχέσεις.

Η οργάνωση των κοινωνιών όπως παρατηρεί η Μουσούρου 1990 είχε ως άξονα την ομάδα η οποία χαρακτήριζε την κοινωνική ζωή ολόκληρου του οίκου. Κατά συνέπεια στην παραδοσιακή κοινωνία η οικογένεια διαθέτει τα χαρακτηριστικά ενός σχήματος στα πλαίσια του οποίου το άτομο δεν ικανοποιεί δικές του ανάγκες, ώστε εκπληρώνει δικές του επιθυμίες αλλά δρα με γνώμονα την επιβίωση και το συμφέρον αυτού του σχήματος, υποτάσσεται στις επιταγές του και εκχωρεί την ατομικότητά του προς χάρη της διατήρησης της ενότητας και της σχέσης του.

Στις αγροτικές προ- βιομηχανικές κοινωνίες το νεαρό άτομο έχει δική του αποστολή: αποτελούσε φθηνή και διαθέσιμη εργατική αλλά και την εγγύηση για τη συνέχιση της λειτουργίας της οικογένειας. Το παιδί δηλαδή γινόταν αντιληπτό ως εργατική δύναμη αλλά και ως κληρονόμος. Η φροντίδα και η προστασία της οικογένειας προς το παιδί ήταν συνδεδεμένη περισσότερο με την επιβίωσή του παρά με τη συστηματική διαπαιδαγώγηση.

Με τη διάδοση των ιδεών του διαφωτισμού για την ανάγκη της ατομικότητας του κοινωνικού υποκειμένου, ο άνθρωπος άρχισε να αντιλαμβάνεται τη θεώρησή του ως εξατομικευμένη μονάδα που σήμαινε πως η θέση του σ' ένα κοινωνικό σχήμα δεν είχε άλλο από το χαρακτήρα της προσωπικής επιλογής. Κατά συνέπεια η κοινωνική ένταξη δεν ήταν πια προκαθορισμένη από τη γέννηση αλλά αποτελούσε ζήτημα επιδίωξης και επίδοσης.

Το παιδί σ' αυτό το σχηματικό πλαίσιο γίνεται αντιληπτό ως έγγραφο χαρτί διαμορφώσιμο μέσω της αγωγής και της κοινωνικοποίησης. Ρόλος που ανέλαβε η οικογένεια και αργότερα το σχολείο.

Με την καπιταλιστική οργάνωση της εργασίας, διαχωρίζεται η οικογενειακή ζωή από την παραγωγική διαδικασία. Έτσι η οικογένεια απελευθερώνεται όπως αναφέρει ο Parssons 1995 από την άσκηση ορισμένων λειτουργιών και καθηκόντων και ανταποκρίνεται καλύτερα στις λειτουργίες που διατήρησε όπως η κοινωνικοποίηση και η συναισθηματική κάλυψη των μελών της.

Με την εμφάνιση της αστικής τάξης το παιδί μεταβάλλεται στο επίκεντρο της οικογενειακής ζωής και ανακαλύπτεται η έννοια της παιδικότητας ως μια ιδιαίτερη περίοδος της ζωής του παιδιού, ιδιαίτερα καθοριστική για το μέλλον του. Αντίθετα στις οικογένειες των εργατικών στρωμάτων ο ρόλος του παιδιού παρέμεινε συνδεδεμένος με την οικονομική συνεισφορά μέσω της εργασίας.

Μετά τον Β΄ Παγκόσμιο πόλεμο με την ανάπτυξη της ψυχολογίας των σχέσεων και δημοσιοποίηση ερευνών γύρω από την επιρροή του περιβάλλοντος στον ψυχισμό του παιδιού, μεγάλο μέρος των γονέων άρχισε να αναθεωρεί τις απόψεις του, να προβληματίζεται και να καταλαμβάνεται από μια σχετική ανασφάλεια σχετικά με τις υποχρεώσεις που απορρέουν από το ρόλο τους.

Ως κοινωνική σχηματισμοί η οικογένεια αναφέρει η Μουσούρου 2000 συμβάλλει στη δημιουργία και τη διατήρηση τις προϋποθέσεις με τις λειτουργίες που επιτελεί και που αποβλέπουν στον έλεγχο: των τρόπων ζωής και ύπαρξης (μεταβίβαση αξιών) των πραγμάτων (κληρονομιά) και των κοινωνικών θέσεων (διαδοχή).

Επίσης ο θεσμός ασκεί εξουσία στα μέλη της επηρεάζοντας την σκέψη, την ηθική, τις αξίες, την αυτοπεποίθηση, τη συμπεριφορά τους, προσδίδοντας τελικά ταυτότητα.

Κατά τους Parsons και Bales καθώς η οικογένεια δε συμμετέχει πλέον στην οικονομική παραγωγή, και δεν αποτελεί μονάδα του πολιτικού συστήματος αφού τα μέλη της εντάσσονται σ' αυτό ως άτομα πλέον δε συμβάλλει όπως παλιότερα αποφασιστικά στην κοινωνική οργάνωση. Όμως έχει διατηρήσει τον

κοινωνικοποιητικό της ρόλο ο οποίος ενσαρκώνεται στη διαμόρφωση της προσωπικότητάς του παιδιού στη προετοιμασία για την κοινωνική ένταξη στη μετάδοση και την εμπέδωση βασικών ιδεών, αξιών και νοημάτων. Μέσω της πραγμάτωσης των γονεϊκών ρόλων, επιτυγχάνεται και η διαδικασία της κοινωνικοποίησης .

Η λειτουργία των συστημάτων διέπεται από ορισμένες βασικές αρχές οι οποίες ισχύουν για όλα τα ζωντανά συστήματα.

Η οικογένεια αποτελεί ένα ζωντανό ψυχοκοινωνικό σύστημα και η λειτουργία της διέπεται από τις αρχές λειτουργίας των συστημάτων.

Όχι μόνο η αποτυχία αλλά και η έμφαση στην επιτυχία μπορεί να αποτελεί σύμπτωμα δυσλειτουργίας της οικογένειας. (Κατάκη 1985). Τα παιδιά σε ορισμένες περιπτώσεις ασυνείδητα με το που προσπαθούν να έχουν καλή επίδοση είναι ένας τρόπος να αναπληρώσουν την απογοήτευση που έχουν οι γονείς τους ή ένας από τους γονείς τους, από την προσωπική του ζωή.

Κατά τους F Ariens η ιδέα της παιδικότητας είναι μια επινόηση των νεότερων χρόνων. Σ' αυτό συντέλεσαν οι πολύ σημαντικές δομικές μεταβολές στα πλαίσια της οικογένειας οι οποίες ήταν αποτέλεσμα της κοινωνικής εξέλιξης που παρατηρήθηκε στον δυτικοευρωπαϊκό χώρο και συνέλαβαν στην διαμόρφωση μιας νέας αντίληψης και ενός νέου ενδιαφέροντος για την παιδικότητα και την εκπαίδευση.

2.4.2 Κοινωνική θέση της οικογένειας και κοινωνικοποίηση

Παρ΄ όλες τις διαφοροποιήσεις και μεταβολές που συντελέστηκαν στο θεσμό της οικογένειας στη μακραίωνη πορεία της με το πέρασμά της από διάφορα κοινωνικά σχήματα η συμβολή της στην κοινωνικοποίηση είναι ιδιαίτερα σημαντική και ουσιώδης.

Από τους κοινωνιολόγους που μελέτησαν με την οικογένεια η Michel 1978 από τη θεσμική της υπόσταση γίνεται αντιληπτή και ως ένα κοινωνικό υποσύστημα, δηλαδή ως ένα από τα συστατικά του κοινωνικού συστήματος που επιτελεί λειτουργίες τέτοιες

ώστε μέσω των ρόλων και των θέσεων των μελών της να συντελείται η διατήρηση του οικογενειακού συστήματος και κατ' επέκταση ολόκληρου του κοινωνικού συστήματος.

Μια άλλη διάσταση ερμηνείας της οικογένειας είναι αυτή που την αντιλαμβάνεται ως ομάδα ατόμων που βρίσκονται σε αλληλεπίδραση ενώ παράλληλα το καθένα απ' αυτά βιώνει ξεχωριστούς πολλαπλούς ρόλους.

Όμως η οικογένεια μελετάται και ως μονάδα διαδρώντων ατόμων, όπου κάθε μέλος της κατέχει μια συγκεκριμένη θέση και πραγματώνει αντίστοιχους ρόλους. Η πραγμάτωση αυτή καθορίζεται από τις προσδοκίες των υπολοίπων μελών ως ομάδα αλλά και από την αντίληψη που σχηματοποιεί κάθε μέλος ξεχωριστά γι' αυτές τις προσδοκίες.

Η ίδια η οικογένεια ως ομάδα αλλά και ως κοινωνικό υποσύστημα δέχεται εξωτερικές επιρροές από το περιβάλλον διαμορφώνοντας ταυτόχρονα ένα δικό της ψυχολογικό περιβάλλον το οποίο στη συνέχεια επιδρά στα μέλη της και ιδιαίτερα στο παιδί. (Μουσούρου 2000).

Πραγματικά τα άτομα που συγκροτούν το οικογενειακό περιβάλλον βρίσκονται σε μια διαρκή σχέση αλληλεπίδρασης, όπου το παιδί ως ηλιακά νεώτερο μέλος διαμορφώνει μια αντίληψη του κοινωνικά αποδεκτού ή μη, αφομοιώνοντας τις πρώτες αξίες καθώς και πρότυπα συμπεριφοράς. Ταυτίζεται με τα πρότυπα αυτού του περιβάλλοντος και αποκτά την ικανότητα για σύναψη διαπροσωπικών σχέσεων, συγκροτώντας τελικά την προσωπικότητά του. Νόβα Καλτσούνη (1998)

Ένα μέρος της συνολικής γνώσης που αποκτά το παιδί στα πλαίσια της οικογένειας αντλείται από τους γονείς προϊόν μιας συνειδητής μεθοδευμένης προσπάθειας ενώ ένα άλλο μέρος της αντενεργά ως περιρρέουσα προσλαμβάνουσα.

Το είδος αυτής της γνώσης που αποκτά μόνο του το παιδί προσδιορίζεται από παράγοντες που επηρεάζουν σημαντικά την πορεία της κοινωνικοποίησής του. Πρόκειται για παράγοντες που συνδέονται αποκλειστικά με τις κοινωνικές θέσεις των γονιών και το κοινωνικό στρώμα στο οποίο ανήκει η οικογένεια και αφορούν το

μορφωτικό επίπεδο των γονιών, το επάγγελμά τους, το οικογενειακό εισόδημα, τον τρόπο ζωής τους κ.λ.π.

2.4.3 Η οικογένεια σήμερα

Με τις μεταβολές που συντελέστηκαν στο χώρο της απασχόλησης βελτιώθηκε το βιοτικό επίπεδο των εργαζομένων και διευκολύνθηκε η πρόσβασή τους σε τομείς της κοινωνική ζωής, που παλιότερα αποτελούσαν προνόμιο των μεσαίων τάξεων.

Η κατανάλωση πολιτιστικών αγαθών, οι δραστηριότητες του ελεύθερου χρόνου οι διακοπές κ.λ.π έκαναν ρευστά τα όρια μεταξύ των κοινωνικών στρωμάτων.

Όπως παρατηρεί η Νόβα Καλτσούνη, δεν εξισώθηκαν μόνο οι καταναλωτικές συνήθειες του πληθυσμού αλλά υιοθετήθηκαν αξίες και πρότυπα όπως η αντιαυταρχική μέθοδος διαπαιδαγώγησης, η κατανομή των ρόλων και η ποιότητα των διαπροσωπικών σχέσεων ανάμεσα στην οικογένεια.

Οι τελευταίες μεταβολές, ήταν απόρροια των διαφόρων κινημάτων της μεταπολεμικής περιόδου και ιδιαίτερα του αντιαυταρχικού και του γυναικείου κινήματος.

Σύμφωνα μ' αυτές τις απόψεις η σύνδεση της κοινωνικοποιητική διαδικασίας με την κοινωνική καταγωγή της οικογένειας είχε ως συνέπεια να περιοριστεί η παρατήρηση σε ορισμένες μόνο πτυχές του φαινομένου, όπως η ποιότητα του γλωσσικού κώδικα, η σχολική επίδοση του παιδιού κ.λ.π αφήνοντας έξω από το οπτικό της πεδίο την ιδιαίτερη εκείνη κατάσταση σχέσεων που διαμορφώνονται μέσα στην οικογένεια και αποδίδεται με τον όρο αλληλεπίδραση.

Στα πλαίσια αυτής της θεώρησης, αναγνωρίζεται ότι το κοινωνικό στρώμα, επηρεάζει άμεσα την εξέλιξη της προσωπικότητας του παιδιού, χωρίς όμως να εξηγεί πως κατασκευάζει ένα κοινωνικό αντικείμενο και πως επιδρούν οι παράγοντες που είναι συνδεδεμένα με το κοινωνικό στρώμα στη συγκρότηση και την εξέλιξη της προσωπικότητας.

Στις σύγχρονες προσεγγίσεις τα συμβάντα της καθημερινής ζωής της οικογένειας επιτελούν σημαντικά τούτο το ρόλο, αφού περιλαμβάνουν τον τρόπο με τον οποίο τα άτομα αντιλαμβάνονται την καθημερινότητα τόσο ως γεγονότα όσο και ως σχέσεις.

Ολόκληρο το σύστημα των σχέσεων αλληλεπίδρασης που αναπτύσσονται στα πλαίσια της οικογένειας, επηρεάζεται από παράγοντες όπως το επάγγελμα του πατέρα καθοριζόμενο όμως ως προς τις εμπειρίες στο χώρο της εργασίας και όχι ως προς το εισόδημα, καθώς και το stress που προκαλεί ο αριθμός των μελών της οικογένειας οι εμπειρίες των συζύγων κ. λ. π

Σύμφωνα με τον Kohn 1981[8] , οι αξίες, η ιδεολογία και τα πρότυπα συμπεριφοράς του ατόμου καθώς και τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας, επηρεάζονται σαφώς από την κοινωνική θέση της οικογένειας, στην οποία κοινωνικοποιείται και ειδικότερα από τη θέση που αυτή κατέχει στο ιεραρχημένο σύστημα κοινωνικής στρωμάτωσης. Ως στοιχείο προσδιορισμού αυτής της θέσης δεν αποτελεί μόνο το επάγγελμα του πατέρα, αλλά προπάντων, η άνιση κατανομή της δύναμης των προνομίων και φυσικά του κύρους που είναι συνδεδεμένα με το επάγγελμα.

Η κατοχή μιας θέσης στα κατώτερα επίπεδα συνεχίζει ο Kohn της κοινωνικής ιεραρχίας περιορίζει τη δυνατότητα αυτοδιάθεσης και αυτοπροσδιορισμού, δηλαδή τη δυνατότητα να αποφασίζει κανείς για τον εαυτό του και τα πράγματα που τον αφορούν. Η απουσία αυτής της δυνατότητας οδηγεί στην προσαρμογή και την άκριτη αποδοχή της αυθεντίας και της εξουσίας.

Για τον Kohn ο προσδιορισμός του κοινωνικού στρώματος της οικογένειας συνίσταται στον συνυπολογισμό του επαγγέλματος και του επιπέδου εκπαίδευσης και σε πολύ μικρότερο βαθμό εισοδήματος .

Το επάγγελμα είναι σημαντικό ως παράγοντας που επηρεάζει το δείκτη αυτοεκτίμησης του ατόμου. Οι συνθήκες εργασίας των χαμηλότερων στρωμάτων

[8] στο Νόβα – Καλτσούνη 1998

όπως διαμορφώνονται σε περιβάλλον επιτήρησης εντολών κ . λ. π αποτελούν ανασταλτικό παράγοντα στην ενίσχυση της αυτοεκτίμησής τους.

Όπως διαπιστώνει ο ίδιος υπάρχει πολύ στενή σχέση, μεταξύ του κοινωνικού στρώματος και της δυνατότητας αυτοπροσδιορισμού στο επάγγελμα των γονέων όπου τα χαρακτηριστικά αυτής της σχέσης, επηρεάζουν τις αξίες της με τη σειρά τους επιδρούν καταλυτικά στην κοινωνικοποίηση και διαμορφώνουν τους αξιολογικούς προσδιορισμούς του παιδιού.

2.4.4 Ο ρόλος της οικογένειας: Γονείς και σχολείο

Η σχέση ανάμεσα στους γονείς και το σχολείο είναι τόσο παλιά όσο και η ύπαρξη της θεσμοθετημένης εκπαίδευσης. Πρωτοεμφανίστηκε στην Ευρώπη το 18° και 19° αιώνα, όταν καθιερώθηκε η δημόσια υποχρεωτική εκπαίδευση. Η αντίσταση πολλών γονέων ενάντια στην εφαρμογή της υποχρεωτικής εκπαίδευσης , χρησιμοποιήθηκε από την πολιτεία ως πρόσχημα να θεωρεί την εκπαίδευση ως αποκλειστική υπόθεση του κράτους, το οποίο στοχεύει στη μόρφωση και τη διαφώτιση των πολιτών του και ενδιαφέρεται παράλληλα για το κοινό καλό. Οι γονείς στην αρχή ήταν αμαθείς, οπισθοδρομικοί και εγωιστές, προσηλωμένοι στα δικά τους κοντόφθαλμα ενδιαφέροντα Krumm (1991 : 893)

Αυτή η αντιμετώπιση της δημόσιας υποχρεωτικής εκπαίδευσης, απέσπασε σύντομα την προσοχή των φιλελεύθερων στοχαστών της εποχής, οι οποίοι άσκησαν δριμεία κριτική πάνω σ' αυτό το θέμα . Κατηγόρησαν μάλιστα το κράτος ότι δεν ενδιαφέρεται για το καλό των παιδιών , αλλά επιδιώκει να ικανοποιήσει τα δικά του ενδιαφέροντα μέσα από το σχολείο. (Μπρούζος 1998 :161)

Στη συνέχει παιδαγωγοί όπως ο Pestallozi, ο Humbolt, ο Schleier κ.ά. τόνισαν τη σημασία του ρόλου της οικογένειας για τη διαπαιδαγώγηση του παιδιού και κατέστησαν την αναγκαιότητα συνεργασίας ανάμεσα στο σχολείο και την οικογένεια.

Οι παιδαγωγοί του προοδευτικού μεταρρυθμιστικού κινήματος[9], αξίωσαν εντατική συνεργασία σε συμμετρικό επίπεδο ανάμεσα στους δυο θεσμούς που ασκούν αγωγή. Οι παιδαγωγικές απόψεις τους υιοθετήθηκαν στη συνέχεια από πολλούς παιδαγωγούς, ώστε σήμερα η συνεργασία αυτή να θεωρείται τουλάχιστον σε θεωρητικό επίπεδο , αυτονόητη και απαραίτητη προϋπόθεση για επιτυχή αγωγή.

Στην Ελλάδα για πρώτη φορά με το νόμο 1566/1985, κεφ.ΙΕ,Άρθρο53 θεσμοθετήθηκε η ουσιαστική συμμετοχή των γονέων και των κηδεμόνων στα εκπαιδευτικά δρώμενα . Η συμμετοχή των εκπροσώπων των συλλόγων γονέων σε συλλογικά όργανα και η ανάληψη συγκεκριμένων ρόλων μέσα σ' αυτά – ρόλος της πολιτείας, του εκπαιδευτικού, του μαθητή, της τοπικής αυτοδιοίκησης, των επιστημονικών, κοινωνικών και παραγωγικών φορέων- θεωρείται μεταξύ άλλων ως βασική προϋπόθεση για την πραγμάτωση του «Νέου Σχολείου». Τρίτσης (1987 :8)

Από παιδαγωγικής σκοπιάς όμως είναι εξίσου σημαντική και η μη θεσμοθετημένη συνεργασία σχολείου οικογένειας, αφού συντελεί στη καλύτερη επίτευξη των εκπαιδευτικών στόχων του κάθε σχολείου

Η υλοποίηση των εκπαιδευτικών στόχων απαιτεί τη συνεργασία ανάμεσα στους γονείς και τους εκπαιδευτικούς. Με την είσοδο του παιδιού στο εκπαιδευτικό σύστημα, δημιουργείται αυτόματα ένα διπολικό σύστημα αγωγής. Στο σύστημα αυτό συμμετέχουν δυο ομάδες παιδαγωγών, οι γονείς ως φυσικοί παιδαγωγοί και οι δάσκαλοι ως επαγγελματίες παιδαγωγοί. Οι ομάδες αυτές ασκούν αγωγή και συντελούν με τη γνήσια συνεργασία τους στην επιτυχία της αγωγής αλλά και τη σχολική, γιατί όπως αναφέρει ο Sustek «Η αγωγή των παιδιών, με την έννοια της διαμόρφωσης στάσεων απέναντι στους συνανθρώπους, στα αγαθά και στις υποχρεώσεις του κόσμου, είναι το σημείο στο οποίο τέμνονται οι υποχρεώσεις των

[9] Σύμφωνα με τις παραπάνω αντιλήψεις, ο εκπαιδευτικός και το σχολείο γενικότερα πρέπει να εξασφαλίζει συνεργασία με το οικογενειακό περιβάλλον τόσο για προληπτική παρέμβαση όσο και για αντισταθμιστική.(Krumm1991, Sustek 1985,Brezinka 1988, Κρίβας 1988)

γονέων και των εκπαιδευτικών. Οι γονείς και οι εκπαιδευτικοί είναι με απόσταση οι σημαντικότεροι παιδαγωγοί παιδιών... Βιώνουν, όμως , τα απιδιά σε διαφορετικές καταστάσεις και ομάδες αναφοράς και μπορούν μέσω της ανταλλαγής των παρατηρήσεων και των εμπειριών τους να αποκτήσουν μια βαθύτερη και περιεκτικότερη κατανόηση των ατομικών διαφορών.»(Sustek1985 :588)

Το δικαίωμα συναπόφασης των γονέων σε σχολικές υποθέσεις των παιδιών τους, δεν ερμηνεύεται ως ανάμειξη στις υποθέσεις του σχολείου, αλλά θεωρείται ως στοιχείο συνεργασίας. Η συμμετοχή και η ανάληψη ευθύνης από τους γονείς είναι επιθυμητή και ως εκ τούτου ενδείκνυται να προωθείται σε διάφορα επίπεδα, όπως επίσης και η παροχή δικαιώματος συναπόφασης , εφόσον πρόκειται για τα παιδιά τους, σε θέματα που αφορούν τα μαθήματα, τα περιεχόμενα της διδασκαλίας. Τις διάφορες σχολικές ή εξωσχολικές εκδηλώσεις και δραστηριότητες κ.ά.

Παράλληλα όμως οι γονείς και οι εκπαιδευτικοί αντιμετωπίζουν κοινά προβλήματα που κατά τον Miller (1986:82) αφορούν:

- Την απώλεια ενιαίων αντιλήψεων και μεθόδων αγωγής, ως αποτέλεσμα των διαφόρων επιδράσεων που δέχεται το παιδί από διαφορετικές κατευθύνσεις, όπως τα Μ.Μ.Ε., τους φίλους, την οικογένεια, τους εκπαιδευτικούς κ.λπ.
- Την αβεβαιότητα λόγω των πολύμορφων επιδράσεων που ασκούνται στα παιδιά.
- Τις διαταραχές των διαπροσωπικών σχέσεων ανάμεσα στους μαθητές και τους εκπαιδευτικούς, με αποτέλεσμα να αυξάνονται οι συγκρούσεις στο χώρο του σχολείου.
- Τις διαταραχές των σχέσεων μεταξύ των γονέων και των παιδιών, με αποτέλεσμα να αυξάνονται τα οικογενειακά προβλήματα.
- Την αδυναμία αντιμετώπισης παιδαγωγικών προβλημάτων.
- Την απελπισία λόγω επαγγελματικών αδιεξόδων των νέων που διαφαίνεται να διαμορφώνεται στο μέλλον.

Η αποδοχή των διαφορετικών παιδαγωγικών απόψεων και συμπεριφορών , καθώς και η αναζήτηση σημείων επαφής ανάμεσα στους γονείς και τους εκπαιδευτικούς, αποτελούν βασική προϋπόθεση για την αντιμετώπιση των παραπάνω προβλημάτων .Στόχος αυτής της συνεργασίας είναι η ένωση των δυνάμεων μέσω της κοινής δράσης , έτσι ώστε ο τελικός αποδέκτης , το παιδί μαθητής να ξεπερνά τα προβλήματά του και να αποφεύγεται η πρόκληση αβεβαιότητας λόγω διαφορετικών απόψεων.

Η συνεργασία των γονέων με το σχολικό περιβάλλον και τους εκπαιδευτικούς εξυπηρετεί τους παρακάτω στόχους[10]:

- Οι γονείς πληροφορούνται εκτενώς για τους εκπαιδευτικούς στόχους του σχολείου και τις μεθόδους υλοποίησής τους.
- Έχουν τη δυνατότητα να γνωρίζουν τους εκπαιδευτικούς και να συζητούν για τα κοινά προβλήματα όπως οι σχολικές εργασίες, το σχολικό άγχος κ.ά.
- Οι γονείς αποκτούν μέσω της επαφής τους με τον εκπαιδευτικό, νέες δυνατότητες παιδαγωγικής συμπεριφοράς, καθώς και νέους , πιο ενδεδειγμένους τρόπους αντιμετώπισης των παιδιών τους.
- Προτάσεις και σκέψεις των γονιών μπορούν να λαμβάνονται υπόψη και να αξιοποιούνται για τη διαμόρφωση της σχολικής ζωής, αλλά και του μαθήματος ακόμα.
- Οι γονείς μπορούν να αξιοποιούνται σε διάφορες σχολικές δραστηριότητες, όπως η σχολική υγιεινή, χειρωνακτική εργασία, κ.λ.π.
- Αναζήτηση λύσεων για διάφορα σχολικά και προσωπικά προβλήματα που αντιμετωπίζουν τα παιδιά.
- Στήριξη των γονέων για την αντιμετώπιση προβλημάτων που αντιμετωπίζουν με τα παιδιά τους.

[10] Μπρούζος 1999 :170

- Μείωση των προκαταλήψεων τόσο των γονέων για τους εκπαιδευτικούς όσο και των εκπαιδευτικών για τους γονείς, ώστε η προσέγγισή τους να καθίσταται ευκολότερη.
- Μέσω της διαρκούς συνεργασίας γονέων και εκπαιδευτικών, προσφέρεται η δυνατότητα στο σχολείο να εγκαταλείψει την πρακτική «εσωστρέφειας» και να ανοίξει τις πύλες του προς τα έξω, δηλαδή προς την κοινότητα, το περιβάλλον και άλλους τομείς, υλοποιώντας έτσι τη μακροχρόνια απαίτηση του κινήματος της σύγχρονης παιδαγωγικής[11]

Κατά τον Sustek (1985:591) η ετοιμότητα των γονέων για συνεργασία με το σχολείο δεν είναι πάντα η ίδια, αλλά διαχωρίζεται ανάλογα με επιμέρους χαρακτηριστικά του επιπέδου τους των πρακτικών που ακολουθούν. Συγκεκριμένα μια κατηγορία γονέων αφορά αυτούς που θεωρού το σχολείο ως ένα κρατικό και απρόσωπο γραφειοκρατικό οργανισμό, τον οποίο θα έπρεπε κανείς να αποφεύγει. Έτσι οι γονείς αυτοί σπάνια πηγαίνουν στο σχολείο . όταν δε τους καλεί ο εκπαιδευτικός για κάποιο θέμα , τότε εμφανίζονται διστακτικοί, ή ακόμα και σε στάση άμυνας ή επίθεσης. Οι γονείς αυτοί συνήθως προέρχονται από κατώτερα κοινωνικά στρώματα και είναι περισσότερο απασχολημένοι με τα επαγγελματικά ή προσωπικά τους προβλήματα , ώστε να μην μπορούν να διαθέτουν τον απαιτούμενο χρόνο να ασχοληθούν με το σχολείο.

Μια άλλη ομάδα γονέων , που προέρχεται από μεσαία και ανώτερα στρώματα, θεωρεί το σχολείο ως ένα ίδρυμα προώθησης της κοινωνικής ανέλιξης των παιδιών τους. Εν μέρει χρησιμοποίησαν και αξιοποίησαν οι ίδιοι το σχολείο ως εφαλτήριο επαγγελματικής και κοινωνικής ανέλιξης, αποκτώντας έτσι την εμπειρία ότι αξίζει τον κόπο να εργάζεται κανείς σκληρά για την απόκτηση τίτλων σπουδών. Την αντίληψη αυτή, οι παραπάνω γονείς επιδιώκουν να την μεταβιβάσουν και στα παιδιά τους. Βέβαια στην Ελλάδα υπάρχουν γονείς και από χαμηλότερα κοινωνικά στρώματα οι

[11] Rousseau, Key, Dewwy, Kerschensteiner

οποίοι διακατέχονται από τη στάση αυτή (Kelpanides 1983, Papas/psacharopoylos 1987, Steinert 1991)

Οι γονείς όμως που προέρχονται από τα μεσαία και ανώτερα κοινωνικά στρώματα έχουν περισσότερες δυνατότητες πρόσβασης στο σχολείο και προσέγγισης των εκπαιδευτικών. Αυτό οφείλεται στο γεγονός ότι, τόσο το περιεχόμενο της μάθησης , όσο και οι τρόποι συμπεριφοράς που διέπουν τη σχολική κοινότητα, προσανατολίζονται στους κανόνες των μεσαίων και ανώτερων κοινωνικών στρωμάτων. Με γνώμονα τους κανόνες αυτούς αξιολογείται η συμπεριφορά τόσο των γονέων όσο και των παιδιών τους, με αποτέλεσμα τα κατώτερα στρώματα να έχουν λιγότερες ευκαιρίες πρόσβασης στα σχολικά δρώμενα. Σε αντίθεση με την ομάδα αυτή, τα μεσαία και ανώτερα κοινωνικά στρώματα αξιοποιούν τις δυνατότητες πρόσβασης που τους παρέχονται από το υπαρκτό σχολείο, για να προωθήσουν τους στόχους των παιδιών τους.

Μια άλλη ομάδα γονέων, στην οποία συγκαταλέγονται γονείς που στην πλειονότητά τους επίσης προέρχονται από τα μεσαία και ανώτερα κοινωνικά στρώματα, δεν ενδιαφέρεται αποκλειστικά για την προώθηση των ενδιαφερόντων και στόχων των παιδιών τους. Παράλληλα, επιδιώκει μέσω της συνεργασίας με τους εκπαιδευτικούς , με τα συλλογικά όργανα των γονέων και των άλλων φορέων, τη βελτίωση των συνθηκών μάθησης και διαβίωσης στο σχολείο.

Ανεξάρτητα από το πόσο η κατηγοριοποίηση αυτή ανταποκρίνεται στην πραγματικότητα του ελληνικού σχολείου, είναι γεγονός ότι ένα μόνο μέρος των γονέων, συνεργάζεται έστω και σε υποτυπώδες επίπεδο με τους εκπαιδευτικούς και το σχολείο γενικότερα. Ένα άλλο μέρος συμβιβάζεται με την υπάρχουσα κατάσταση , που συνδέεται με την άγνοια τω συνθηκών του σχολικού περιβάλλοντος ή την αδυναμία παρέμβασης. Αλλά και οι εκπαιδευτικοί αποδέχονται το γεγονός ότι γνωρίζουν πολύ λίγα σχετικά με το οικογενειακό περιβάλλον. Έτσι τόσο οι γονείς όσο και οι δάσκαλοι αποκτούν μια μη ολοκληρωμένη εικόνα για το μαθητή.

2.5 Ο ρόλος των στελεχών της εκπαίδευσης

Βασικός παράγοντας δημιουργίας ή αλλαγής της σχολικής κουλτούρας, του κλίματος και της σχολικής πραγματικότητας στα σχολεία γενικότερα, αλλά και στη σχολική μονάδα ειδικότερα, είναι τα στελέχη της εκπαίδευσης και ιδιαίτερα ο διευθυντής της σχολικής μονάδας[12].Σημαντικό ρόλο στη δημιουργία του σχολικού κλίματος και της σχολικής κουλτούρας, εκτός από το διευθυντή της σχολικής μονάδας παίζουν ασφαλώς και άλλοι παράγοντες, όπως είναι το διδακτικό προσωπικό, οι διοικητικοί προϊστάμενοι, οι σχολικοί σύμβουλου, ο κοινωνικός περίγυρος, το αναλυτικό πρόγραμμα, η υλικοτεχνική υποδομή της σχολικής μονάδας.

Η σχετική βιβλιογραφία που αναφέρεται στη διοίκηση και γενικότερα στα στελέχη της εκπαίδευσης που ηγούνται μιας σχολικής μονάδας ή μιας σχολικής περιφέρειας - διοικητικά και παιδαγωγικά- προσπαθεί μεταξύ άλλων να ορίσει τι είναι ηγέτης, να προσδιορίσει τα βασικά χαρακτηριστικά του ρόλου του αποτελεσματικού ηγέτη, να αναζητήσει ειδικότερα τους ιδιαίτερους μηχανισμούς μέσα από τους οποίους τα στελέχη της εκπαίδευσης (διευθυντές σχολικών μονάδων, διοικητικοί προϊστάμενοι, σχολικοί σύμβουλοι), συμβάλλουν στη δημιουργία της κουλτούρας καθώς και της συμβολικής μορφής δράσης, μέσω των οποίων επηρεάζουν την οργάνωση της λειτουργίας του σχολείου και τις διαπροσωπικές σχέσεις[13].

Σε ότι αφορά τον ορισμό του ηγέτη και το ρόλο του έχουν διατυπωθεί από την εποχή που ο Μακιαβέλι έγραψε τον Ηγεμόνα (1532) ποικίλες θέσεις που εκφράζουν διαφορετικές αντιλήψεις για το ρόλο του ηγέτη και τη φύση των διοικούμενων οργανισμών. Έτσι ο ηγέτης κατά τους Caldwell και Spinks (1992:48) αλλά και τον Telford(1996 :7) έχει ορισθεί ως το πρόσωπο που:

- Ασκεί την εξουσία και λαβαίνει σημαντικές αποφάσεις

[12] Sykes και Blendinger1991, Southworth 1990

[13] Sauthworth 1990: 10, Fontana 1996:179,Kavouri & Ellis 1996, Hoy et al 1991, Καβούρη 1998

- Έχει ως έργο του τη διεύθυνση και το συντονισμό των δραστηριοτήτων της ομάδας που αποβλέπουν στην υλοποίηση του κοινού τους στόχου.
- Έχει τη δυνατότητα να επηρεάζει τα μέλη της οργανωμένης ομάδας στο να θέτουν και να υλοποιούν κοινούς στόχους
- Έχει τη δυνατότητα να βοηθά τους άλλους να κατανοήσουν τι κάνουν και γιατί.

Από τους παραπάνω ορισμούς φαίνεται η σταδιακή μετατόπιση της σκέψης και της πρακτικής από τις αυταρχικές και συγκεντρωτικές μορφές οργάνωσης και διοίκησης προς τις συλλογικές μορφές αυτορυθμιζόμενης οργάνωσης και διοίκησης.

Σε ότι αφορά τα χαρακτηριστικά του ηγέτη σχετικά με τη αποτελεσματικότητα , υπάρχει επίσης μεγάλη διαφοροποίηση που είναι κατανοητή και αναμενόμενη, αφού οι διαφορετικοί τύποι ηγεσίας προϋποθέτουν και διαφορετικά χαρακτηριστικά προσωπικότητάς για την αποτελεσματική άσκησή τους. Όπως αναφέρουν οι Caldwell και Spinks (1992:48) τα χαρακτηριστικά που προσιδιάζουν στο ρόλο του στελέχους της εκπαίδευσης αφορούν, αίσθημα ευθύνης, γνήσιο ενδιαφέρον για την ολοκλήρωση του έργου, ενεργητικότητα, επιμονή στο έργο, διακινδύνευση εναλλακτικών λύσεων, πρωτοτυπία, αυτοπεποίθηση αντοχή στην ψυχολογική πίεση, ικανότητα άσκησης επιρροής, ικανότητα κινητοποίησης και συντονισμού των άλλων.

Το γενικό συμπέρασμα στο οποίο καταλήγουν έρευνες δεκαετιών , είναι ότι ανάλογα με την περίσταση ο ηγέτης πρέπει να ενεργοποιεί διαφορετικές δεξιότητες και γνωρίσματα της πολυσύνθετης ιδιότητάς του Hall και George (1999:167). Υπερισχύει δηλαδή και εδώ η αρετή της διάκρισης, σύμφωνα με την οποία κρίνεται τι ενδείκνυται και πως πρέπει να γίνει σε κάθε περίπτωση

Τέλος σε ότι αφορά τους μηχανισμούς μέσα από τους οποίους οι διευθυντές συμβάλλουν στη δημιουργία και την εδραίωση της κυρίαρχης κουλτούρας, , στη βιβλιογραφία αναφέρονται τύποι ηγεσίας που αφορούν, τους τρόπους διεκπεραίωσης της σχολικής εργασίας, τους τρόπους επικοινωνίας και τους τρόπους επίλυσης των προβλημάτων.

Κατά την τυπολογία του Barns (1978) οι κυρίαρχοι τύποι ηγέτη είναι δυο: α) ο διαχειριστικός και β) ο μετασχηματιστικός τύπος[14].Ο διαχειριστικός είναι ο τύπος ηγέτη ο οποίος οργανώνει δραστηριότητες, πρόσωπα και υλικά για να επιτευχθεί με αποτελεσματικότητα και με μικρό κόστος χρήματος, μόχθου και χρόνου το αναμενόμενο έργο. Μετασχηματιστικός είναι ο τύπος ηγέτη που δε βλέπει το αναμενόμενο έργο ως τέλος και τους ανθρώπους ως μέσα για την επιτέλεση του σκοπού, αλλά ξεκινάει από την ανάγκη των ανθρώπων να αποδώσουν σημασία και σκοπό στη δράση τους. Έτσι μέσα από την προσωπική εμπλοκή των στελεχών προωθείται η αποστολή του οργανισμού. Βασική διαφορά μεταξύ των δύο ηγετών αναφέρει ο Γεώργας(1990, τ. 4:2246) είναι ότι ο διαχειριστικός ηγέτης είναι προσανατολισμένος προς τη διεκπεραίωση του έργου, ενώ ο μετασχηματιστικός προς το κοινωνικό- συναισθηματικό κλίμα της ομάδας της οποίας ηγείται.

Επιπλέον όπως διευκρινίζει η Telford (1996:12), ο διαχειριστικός τύπος ηγέτη διατηρεί μια ατομικής μορφής επικοινωνία με τα στελέχη της οργάνωσης, ενώ ο μετασχηματιστικός επικοινωνεί πρωτίστως με την ομάδα των στελεχών και δευτερευόντως με τα άτομα. Με άλλα λόγια κύριο χαρακτηριστικό του μετασχηματιστικού ηγέτη είναι η συλλογικότητα στην επικοινωνία, τον προγραμματισμό και τη δράση.

Τέλος οι Hall και George (1999) συμπεραίνουν ότι οι αποτελεσματικοί διευθυντές έχουν:

- αυξημένη ευαισθησία για τα προσωπικά ζητήματα των διδασκόντων
- είναι οργανωτικοί
- διαθέτουν μακροπρόθεσμό προγραμματισμό και όραμα, για τη σχολική μονάδα που διευθύνουν , τον οποίο με έμμεσους ή άμεσους τρόπους μεταδίδουν και στο προσωπικό του σχολείου[15].

[14] Κάντας 1997, τ.Α:175, Hallinger1992
[15] Telford 1996:10

Στην περίπτωση μάλιστα του μετασχηματιστικού διευθυντή μιας σχολικής μονάδας , θα λέγαμε επιπλέον ότι μετατρέπει από διοικητική σε παιδαγωγική την όλη λειτουργία του και προσπαθεί να αναπτύξει στα μέλη της σχολικής μονάδας μια βαθύτερη κατανόηση των εκπαιδευτικών ιδιαιτεροτήτων της μονάδας και να ερμηνεύσει την αντίληψη της συνευθύνης για τον προσδιορισμό και την υλοποίηση των κοινών εκπαιδευτικών στόχων με τρόπους που είναι σύμφωνοι με την σύγχρονη παιδαγωγική και την επαγγελματική δεοντολογία του διδασκαλικού κλάδου[16] .

Από τη σύντομη περιγραφή των δυο τύπων ηγετών, φαίνεται καθαρά όπως αναφέρει ο Jenkins (1991:18) ότι μέσα από τον προσανατολισμό και τις ενέργειές τους δημιουργούν διαφορετικές μορφές οργανωτικής κουλτούρας.

Τέλος σε ότι αφορά τις διαπροσωπικές σχέσεις του διευθυντή με τους εκπαιδευτικούς της σχολικής μονάδας έχει διαπιστωθεί ότι η θέση που παίρνει εξαρτάται από το γενικότερο προσανατολισμό του καθώς και από την πηγή άντλησης της ηγετικής εξουσίας.(Ματσαγγούρας 1999).

Σχετικά με τον προσανατολισμό, ισχύουν οι αναφορές για το μετασχηματιστικό και διαχειριστικό ηγέτη, που είναι προσανατολισμένοι αντίστοιχα, στο έργο και στην ομάδα εργασίας. Σχετικά με τη πηγή που ο ηγέτης αντλεί την κοινωνική του δύναμη, οι French και Raven (1959) διακρίνουν πέντε πηγές οι οποίες διαμορφώνουν αντίστοιχες μορφές επιρροής και ισχύος. Οι μορφές αυτές αφορούν, στις δυνατότητες χορήγησης συμβολικών και υλικών αμοιβών, που δρουν ως κίνητρα συμπεριφοράς, στις δυνατότητες χρήσης ποινών , στην ισχύ που απορρέει από τη φύση της θέσης που κατέχει, στην ισχύ που πηγάζει από την αποδοχή του από τους υφισταμένους του και στην ισχύ που προέρχεται από τη υπεροχή του σε εξειδικευμένες γνώσεις Κάντας (1997 :135).

Διευθυντές που δε βασίζουν τη δύναμή τους στον καταναγκασμό και το νόμο, αλλά στην αυθεντία της επαγγελματικής τους ικανότητας και γνώσης θεωρούνται ιδιαίτερα αποτελεσματικοί.

[16] Bottery 1992:185

Ο διευρυμένος ρόλος του διευθυντή [17] στοιχειοθετείται από οργανωτικές δράσεις και συμπεριφορές που αφορούν τόσο την ίδια τη σχολική μονάδα όσο και τον κοινωνικό περίγυρο. Συγκεκριμένα :

- Δημιουργεί μια οργανωτική κουλτούρα συλλογικών οραμάτων και στόχων του σχολείου
- Ενισχύει τις αντιλήψεις και τις πρακτικές της συλλογικής αυτονομίας.
- Αμβλύνει τις διαφωνίες, δημιουργώντας μια ισορροπία
- Βελτιώνει τον τρόπο επικοινωνίας μεταξύ του διδακτικού προσωπικού, με σκοπό να αντιμετωπίζονται από κοινού τα προβλήματα συμπεριφοράς και να δημιουργείται μια θετικότερη εικόνα για το σχολείο.
- Ελαχιστοποιεί τις διαφορές της εξουσίας μεταξύ των μελών του διδακτικού προσωπικού και δείχνει ενδιαφέρον για τα προσωπικά τους προβλήματα.
- Καλλιεργεί στους μαθητές την αίσθηση ότι « ανήκουν» στο σχολείο τους.
- Οργανώνει διαδικασίες και διατυπώνει κανονισμούς με τρόπο που να ενθαρρύνεται η αυτοπειθαρχία.
- Δημιουργεί μια γενικότερη ατμόσφαιρα μέσα στο σχολείο, που να προσανατολίζει τα πάντα προς τη μάθηση και την ανάπτυξη τω μαθητών,
- Προσπαθεί να εξασφαλίσει όλες τις προϋποθέσεις που διευκολύνουν και στηρίζουν την εκπαιδευτική αποστολή του σχολείου.
- Δημιουργεί θετική επικοινωνία με τους γονείς και τους κοινωνικούς φορείς.
- Βελτιώνει τη εμφάνιση του σχολικού κτιρίου και την οργάνωση του σχολικού χώρου.

Όσα αναφέρονται για το ρόλο και τις υποχρεώσεις του διευθυντή , θίγουν το ευρύτερο ζήτημα της επιλογής των διευθυντών της εκπαίδευσης,. Είναι άξιο παρατήρησης ότι η υπουργική απόφαση Δ21 1997/86 , που αφορά την επιλογή διευθυντών – διευρύνοντας τις μάλλον διαχειριστικές αρμοδιότητες που αναγνωρίζει στο διευθυντή το άρθρο 11 του νόμου 1566/85- αναμένει από το διευθυντή « να έχει

[17] Παπαναούμ 1995, Κάντας 1997 τ. 3 :74, Fullan 1997, Purkey και Novak 1996

την ικανότητα να οργανώσει το σχολικό χώρο , έτσι ώστε το σχολείο να γίνει στοιχειώδης μονάδα επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών, σε θέματα διοικητικά, παιδαγωγικά και επιστημονικά...». Στην πράξη όμως οι Έλληνες διευθυντές αισθάνονται ότι αποτελούν έναν ισνό κρίκο στην ιεραρχική δομή του σχολικού συστήματος, που δεν παρέχει, παρά τις καλές προθέσεις των υπουργικών εγκυκλίων, δυνατότητες ευρύτερης δράσης στους διευθυντές Παπαναούμ (1995 :109)

Ο διευρυμένος, λοιπόν, ρόλος του διευθυντή είναι και μές στις ισχύουσες νομοθετικές προβλέψεις και στις τάσεις της σύγχρονης αναζήτησης, αλλά και μέσα στις δυνατότητες του θεσμού, όταν υλοποιηθεί με τις πρέπουσες διαδικασίες.

2.6 Ο ρόλος του μαθητή

Όπως ήδη αναφέραμε, τα σχολεία μοιάζουν στους ολοκληρωτικούς θεσμούς, υπό την έννοα ότι ένα μέρος της πελατείας τους προσλαμβάνονται υποχρεωτικά. Γι α το μαθητή το σ σχολείο είναι μια υποχρεωτική σχέση, επιβεβλημένοι στόχοι και κανόνες, όπως επίσης και ιεραρχική δομή, όπου ο εκπαιδευτικός πρέπει να παίξει ρόλο ελεγκτή. Στο μέτρο που το σχολείο πρέπει να λειτουργήσει, ο μαθητής οφείλει να υιοθετήσει με τη σειρά του ένα ρόλο. Χωρίς αυτή τη σύμπνοια θα υπήρχε σύγχυση ή και σύγκρουση.

Γενικά, ο ρόλος του μαθητή συνίσταται στο να αποδεχθεί τους κανόνες του οργανισμού και να συμμετάσχει ενεργά στην πραγματοποίηση των στόχων του σχολείου. Ο εκπαιδευτικός πρέπει να είναι γι' αυτόν ο εισηγητής της γνώσης και ο κάτοχος της εξουσίας μέσα στην τάξη. Πρέπει να μην «υποκύψει» στον πειρασμό της άμεσης ικανοποίησης που του προσφέρεται, για να μπορέσει να πραγματοποιήσει μακροπρόθεσμους στόχους. Επίσης οφείλει να είναι προσεχτικός, να ακολουθεί τις οδηγίες, να εργάζεται πολύ και να εφαρμόζει τους κανόνες του εκπαιδευτικού ως αναφορά την επικοινωνία μαζί του ή με τους συμμαθητές του. Ο βαθμός προσαρμογής του μαθητή στις απαιτήσεις του ρόλου έχει αποφασιστική σημασία για

τη επιτυχία του στο σχολικό σύστημα. Εντούτοις ένα παιδί πρέπει να υποδυθεί ένα σύνολο άλλων ρόλων που είναι εξωσχολικοί. Γι παράδειγμα, οι ρόλοι των αγοριών και των κοριτσιών ανάλογα με την ηλικία συνεπάγονται διαφορετικές συμπεριφορές. Άλλοι ρόλοι για τους μαθητές μπορεί να είναι, γιος, κόρη, αδελφή, αδελφός, φίλος, φίλη...κτλ. Αυτοί οι ρόλοι μπορούν σε ορισμένες περιπτώσεις να γίνουν πηγή σύγκρουσης.

Οι συνθήκες της διδασκαλίας, οι οποίες απαιτούν ποικιλία δραστηριοτήτων, πολλαπλότητα ενεργειών σε αρκετά περιορισμένο χρονικό διάστημα, καθοδηγούν τους μαθητές να αναπτύξουν την ικανότητα αγνόησης των διασκεδάσεων, να καθυστερούν τη έκφραση των ορμών τους και να απαλλάσσονται από τα συναισθήματά τους. Επιπλέον λόγω της διαρκούς αξιολόγησης ης συμπεριφορά τους από τον εκπαιδευτικό, καθώς και από την άσκηση της εξουσίας του, βρίσκονται σε κλίμα μεγάλης πίεσης. Οι μαθητές οφείλουν, επομένως, να μη δίνουν σημασία στις πιθανές διαταράξεις της ηρεμίας και να επανέρχονται στο αντικείμενο της εργασίας τους όσο πιο σύντομα γίνεται μετά τη στροφή της προσοχής τους σε κάτι το οποίο δεν άπτεται του σχολικού καθήκοντος. Πρέπει επίσης να αγνοούν την παρουσία του περίγυρού τους. Ακόμη και οι εκπαιδευτικοί εκτιμούν το μαθητή που, αν και εργάζεται χωρίς τη βοήθεια των φίλων του ή και αυτών των ίδιων, καταφέρνει τελικά να λύνει όλα τα προβλήματα.

Αυτή λογική απομόνωσης φτάνει στο απόγειό της κατά τη διάρκεια των διαγωνισμών, όπου υπάρχει ένα στενό σύστημα παρακολούθησης για την αποθάρρυνση των απείθαρχων που προσπαθούν να συνεργαστούν. Ένα άλλο χαρακτηριστικό του σχολείου για τους μαθητές είναι η γνωριμία τους με την αναμονή σε όλες της τις μορφές. Οι μαθητές αναγκάζονται να εργαστούν σε ομάδες όπου η ταχύτητα είναι αυτή του πιο αργού μαθητή, να περιμένουν για να μπουν ή να βγουν από τη τάξη, να φάνε, να χρησιμοποιήσουν την τουαλέτα, να πιουν νερό. Ακόμα πρέπει να περιμένουν για να μιλήσουν, να εκφραστούν, να δανειστούν ένα βιβλίο από τη βιβλιοθήκη, να πάρουν το βαθμό ενός διαγωνίσματος...κτλ. Μια από τις

προϋποθέσεις του σχολείου είναι ότι πριν κάποιος μάθει, πρέπει πρώτα να μάθει να περιμένει. Εν μέρει αυτό σημαίνει επίσης ότι οι μαθητές πρέπει να είναι ικανοί να ξεχωρίζουν τα συναισθήματά τους από τις πράξεις τους., τουλάχιστον προσωρινά. Ασφαλώς όταν τους ζητηθεί , πρέπει να είναι ικανοί να επανασυνδέσουν αισθήματα και πράξεις.. Απλώς πρέπει να περιμένουν τη σειρά τους.

Ένα ς μαθητής οφείλει να προσαρμοστεί στη συνεχή αξιολόγηση που υφίσταται όσο φοιτά στο σχολείο. Ο Jackson (1968) διατυπώνει την άποψη ότι υπάρχουν τρεις πιθανές στάσεις έναντι της μαθητικής αξιολόγησης: 1) πρώτα ο μαθητής πρέπει να συμπεριφέρεται κατά τέτοιον τρόπο ώστε να υποχρεώνει τον εκπαιδευτικό σε μια σχέση καλής θέλησης , να αποφεύγει την τιμωρία και κατανοώντας το σύστημα, να καταφέρνει να κερδίσει απ' αυτό.2) μετά μαθαίνει πώς να διαδίδει τα καλά αποτελέσματα, κρύβοντας ταυτόχρονα τα άσχημα, 3) πρέπει να μάθει να αντιμετωπίζει ταυτόχρονα δυο συστήματα ανταμοιβών :αυτό του εκπαιδευτικού και αυτό των φίλων του, δηλαδή να είναι καλός μαθητής και καλός φίλος.

Ένα άλλο χαρακτηριστικό της σχολικής τάξης είναι ότι ο μαθητής πρέπει να συνηθίσει στη διαφορά εξουσίας ανάμεσα σε αυτόν και το εκπαιδευτικό. Μεταξύ άλλων, κάτι σημαίνει ότι πρέπει να προσέχει αυτό που εκπαιδευτικός λέει και κάνει. Η «ψυχή» της εξουσίας του εκπαιδευτικού που ξέρει να κάνει τους μαθητές του να ακούν είναι το γεγονός ότι θεωρείται αυτονόητη η αξιολόγηση των τελευταίων είτε ως μαθητές που αποτελούν «πρότυπο» είτε ως «παραδειγμάτων προς αποφυγείν»

Κάτω από αυτές τις επιβεβλημένες συνθήκες οι μαθητές ενδέχεται να υποστούν μια «ψυχολογική αποτυχία» , δηλαδή κάποιο είδος δυσφορίας μέσα στον οργανισμό, ή μια «ψυχολογική επιτυχία» κατά την οποία θα είναι ικανός να καθορίσει και να πραγματοποιήσει τους δικούς του στόχους μέσα σ' ένα ρεαλιστικό πλαίσιο.

Όμως υπάρχει κάτι παράδοξο στο ρόλο του μαθητή, που δείχνει ταυτόχρονα την πολυπλοκότητα αυτού του ρόλου. Το συγκεκριμένο άτομο που πηγαίνει σχολείο δεν έρχεται άμεσα σ' επαφή με τη διδακτέα ύλη Η στάση του απέναντι στην επίσημη γνώση, τους φορείς της και τους αποδέκτες δεν είναι ούτε αυθαίρετη, ούτε τυχαία. Η

επαφή δηλαδή με τη διδακτέα ύλη διαμεσολαβείται από ένα επίπεδο οργάνωσης των μαθησιακών διαδικασιών. Η διδακτέα ύλη είναι τμήμα ενός πολύπλοκου πλέγματος επικοινωνίας, τα οποίο προσδιορίζει τον τρόπο και την έκταση της προσέγγισης από την πλευρά του μαθητή. Το συγκεκριμένο άτομο δεν είναι μαθητής επειδή μαθαίνει τη διδακτέα ύλη αλλά και επειδή μαθαίνει να συμμετέχει στο πολύπλοκο παιχνίδι της επικοινωνίας, μέσα απ' το οποίο προσεγγίζει τη διδακτέα ύλη. Ο μαθητής κυριολεκτικά μαθαίνει να μαθαίνει, από τη στιγμή που προσπαθεί να αντιμετωπίσει τα πρακτικά προβλήματα που θέτει η συμμετοχή του στη ζωή του σχολείου. Ο ρόλος του μαθητή συνεπώς είναι να αποκτήσει τις γνώσεις και τις δεξιότητες, καθώς επίσης και να υιοθετήσει τις στάσεις που προβλέπονται από το αναλυτικό πρόγραμμα. Αλλά ο ίδιος ο μαθητικός ρόλος είναι αντικείμενο μάθησης. Κανένας δε γίνεται ξαφνικά μαθητής, αντίθετα κάθε μαθητής , μαθαίνει το ρόλο του.

Για να είναι κάποιος μαθητής πρέπει να κινείται στα δυο επίπεδα του μαθητικού ρόλου που περικλείονται από τη σχέση του μαθητή με τους άλλους και από το περιεχόμενο της διδακτέας ύλης. Έτσι το να είναι κάποιος μαθητής σημαίνει να κινείται στα δυο αυτά επίπεδα του μαθητικού ρόλου και να συμμετέχει ταυτόχρονα σε δυο διαδικασίες μάθησης: στη διαδικασία της επίσημης προσδιορισμένης μάθησης και σ' εκείνη της λανθάνουσας μάθησης που είναι αποφασιστικής σημασίας για τη διαμόρφωση της ταυτότητας του μαθητή. Έτσι εξηγείται λοιπόν σ' ένα βαθμό γιατί είναι αδύνατον για το μαθητή να αποφύγει την κοινωνική μάθηση, ενώ είναι δυνατόν να αποφύγει τη ακαδημαϊκή μάθηση, προφανώς επειδή δε μπορεί να βγει από το ρόλο του μαθητή χωρίς να εγκαταλείψει το σχολείο.

Από τις παραπάνω περιγραφές του ρόλου του μαθητή , διαφαίνεται ότι ο μαθητής βρίσκεται στο τελευταίο σκαλοπάτι της σχολικής ιεραρχίας , εγκλωβισμένος σ' ένα εξουσιαστικό πλαίσιο, το οποίο διαχειρίζεται ο εκπαιδευτικός , που έχει την ευθύνη και τη δικαιοδοσία να προσδιορίσει με το δικό του προσωπικό τρόπο το είδος οργάνωσης της παιδαγωγικής σχέσης και επικοινωνίας. Εναπόκειται λοιπόν στον εκπαιδευτικό να δώσει το δικαίωμα στο μαθητή να διεκδικήσει την ικανοποίηση

βασικών και αυτονόητων αιτημάτων που σχετίζονται με το ρόλο του, τις ανάγκες και τα ενδιαφέροντά του, τον ορισμό της περίστασης, το δικαίωμα της υπεράσπισής του κ.λπ. Έτσι η ίδια η διαμορφωμένη σχολική πραγματικότητα αναγκάζει το μαθητή να εναρμονιστεί με τις αρχές, τις αντιλήψεις και τις πρακτικές της.

2.7 Η λύση των συγκρούσεων

Ο κύριος λόγος για το ακριβή καθορισμό των ρόλων, των κανόνων και των αξιών μέσα σ΄ έναν οργανισμό είναι η αποφυγή των συγκρούσεων. Εντούτοις, αναφέρει ο Κατερέλος (1999) μεγάλο μέρος της ομαλής λειτουργίας του οφείλεται στους συμβιβασμούς και στις ρυθμίσεις που επιτυγχάνονται ανάμεσα στις διάφορες θέσεις που βρίσκονται σε σύγκρουση.

Κάθε μέλος ενός κοινωνικού συστήματος είναι δυνατό να υποστεί συγκρούσεις ρόλων, οι οποίες παρεμβάλλονται στην ομαλή διεξαγωγή των καθηκόντων του . Φυσικά ο σχολικός οργανισμός προβλέπει ορισμένες στρατηγικές για τη λύση των συγκρούσεων. Ο οργανισμός έχει δυο πιθανές προσεγγίσεις στο πρόβλημα των συγκρούσεων. Πρώτον έχει επινοήσει διάφορους ειδικευμένους μηχανισμούς για τη λύση τους και, δεύτερον , έχει διαμορφώσει τη δομή του με τέτοιο τρόπο ώστε αυτές να αποφεύγονται όσο είναι δυνατόν. Για παράδειγμα μια δομική ρύθμιση είναι η κατά προτεραιότητα κατάταξη των διαφόρων υποχρεώσεων ενός ρόλου. Έτσι ο εκπαιδευτικός δεν έχει συνεχώς διλήμματα : ένα πρόγραμμα επιμόρφωσης είναι πιο σημαντικό από μια μέρα απουσίας από την τάξη. Άλλες ρυθμίσεις τέτοιου τύπου μπορεί να είναι η διαφορά στην ισχύ μιας ποινής ανάλογα με τη θέση, η απαγόρευση της ταυτόχρονης κατοχής πολλών θέσεων και τέλος ο τοπικός διαχωρισμός των διαφόρων ρόλων ενός ατόμου. Ο εκπαιδευτικός θα δώσει προτεραιότητα στις εντολές του ιεραρχικού ανωτέρού του και όχι στις απαιτήσεις των μαθητών του, ενώ το ίδιο ισχύει και για το διευθυντή της σχολικής μονάδας σε σχέση με τους ανωτέρους του και τους γονείς, τους μαθητές ή τους δάσκαλους. Προφανώς ο ανώτερος έχει μεγαλύτερη ισχύ ποινής σε περίπτωση ανυπακοής απ' ότι οι κατώτεροι

Όπως αναφέραμε παραπάνω , υπάρχουν διάφοροι μηχανισμοί για τη μείωση της ασάφειας του ρόλου και των άλλων τύπων συγκρούσεων. Όλοι οι οργανισμοί έχουν ένα τυπικό σύστημα επικοινωνίας :εγχειρίδια, συμβουλές, εκπαίδευση προσωπικού...κτλ. Υπάρχουν επίσης μηχανισμοί που προστατεύουν τα μέλη τους που είναι ευαίσθητα σε συγκρούσεις. Για παράδειγμα , η τάξη είναι προστατευμένη από τους «ξένους», διότι απαγορεύεται στον οποιοδήποτε να μπει την ώρα του μαθήματος – εκτός φυσικά των ιεραρχικά ανώτερων που όμως και αυτοί είναι υποχρεωμένοι να προειδοποιούν τις περισσότερες φορές. Ένας άλλος κανόνας υπαγορεύει ότι κανείς δεν μπορεί να επιπλήξει τον ιεραρχικά κατώτερό του μπροστά στους κατωτέρους του. Έτσι η εξουσία δεν αμφισβητείται ποτέ από τους κατωτέρους. Στο σχολείο ο διευθυντής ποτέ δεν επιπλήττει τον εκπαιδευτικό μπροστά στους μαθητές του.

Αν και ο οργανισμός έχει προβλέψει ποικίλες μεθόδους για την επίλυση των συγκρούσεων υπάρχουν διάφορες προσωπικές στρατηγικές για τη μείωσή τους. Ένας άνθρωπος που αντιμετωπίζει ένα πρόβλημα του τύπου προσδοκίες του «Α και τύπου προσδοκίες του Β», και αυτές οι προσδοκίες συγκρούονται, μπορεί είτε να εισακούσει τις προσδοκίες του Α είτε να εισακούσει τις προσδοκίες του Β είτε να βρει μια συμβιβαστική λύση ανάμεσα στις δυο είτε να μην υπακούσει σε καμία από τις δύο. Σύμφωνα με τον Gross και τους συνεργάτες του (1958) η επιλογή ενός ανθρώπου που βρίσκεται σε ενδογενή σύγκρουση καθορίζεται από τρεις παράγοντες: τη «νομιμότητα» των προσδοκιών των συμπληρωματικών θέσεων, την ισχύ των ποινών που έχουν πάνω του και τη γενική [προτεραιότητα που αυτός δίνει ανάμεσα στη νομιμότητα και τις ποινές. Μια προσδοκία θεωρείται νόμιμη από έναν άνθρωπο όταν αυτός νομίζει ότι είναι δικαίωμα του ατόμου που τη διατυπώνει. Επίσης ένας άνθρωπος έχει την τάση να συμμορφώνεται με τις προσδοκίες που συνεπάγονται μεγαλύτερες ποινές σε περίπτωση μη ικανοποίησης Ο Gross και οι συνεργάτες του βασιζόμενοι στις προσωπικές διαφορές, καταλήγουν ότι ένας άνθρωπος μπορεί να δίνει προτεραιότητα είτε στη νομιμότητα, είτε στην ποινή που

συνεπάγεται η ανυπακοή. Αναφέρουν λοιπόν ότι υπάρχουν τρεις δυνατές στάσεις απέναντι σε μια προσδοκία:1) Ένας άνθρωπος που δίνει προτεραιότητα στη νομιμότητα χαρακτηρίζεται από «ηθική» στάση. 2) Ένας άνθρωπος που δίνει προτεραιότητα στην ποινική άποψη χαρακτηρίζεται από « ωφελιμιστική» στάση. 3) Ένας άνθρωπος που προσπαθεί να κάνει συμβιβασμό χαρακτηρίζεται από «ηθικο-ωφελιμιστική» στάση

2.8 Οι ανθρώπινες σχέσεις στην εκπαιδευτική σχέση

Η δημιουργία μιας ευχάριστης ατμόσφαιρας μέσα στην τάξη είναι κάτι για το οποίο μερικοί δε χρειάζεται να προσπαθήσουν πολύ, αφού έχουν τη δυνατότητα να το επιτύχουν σχεδόν με το άγγιγμα του «μαγικού ραβδιού τους». Πρόκειται γι αυτούς που διαθέτουν το χάρισμα της επικοινωνίας και μπορούν εύκολα να λειτουργήσουν ως εκπαιδευτικοί. Επειδή όμως για τους περισσότερους δεν είναι εύκολο να πάντα επικοινωνούν ή να γίνονται κατανοητοί ή ακόμα και να δημιουργούν εύκολα σχέσης εμπιστοσύνης , επιστήμονες ερεύνησαν τους καθοριστικούς παράγοντες της ανθρώπινης σχέσης η οποία αποτελεί την υποδομή της εκπαιδευτικής σχέσης.

Κατά τους Eric και Carol Hall (1988) δυο πιθανοί λόγοι μπορούν να προκαλέσουν αλλαγές στην εκπαίδευση:

- Τα σχολεία αλλά και οι εκπαιδευτικοί κάνουν συνεχώς αναφορές ότι οι σχέσεις ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς και τους εκπαιδευόμενους παρακμάζουν με δραματικό ρυθμό. Διαπιστώνουν ότι αρχίζει να δημιουργείται μια νέα κατάσταση, όπου οι εκπαιδευτικές και ανθρώπινες σχέσεις διασπώνται για να αφήσουν στη θέση τους αντιπαραθέσεις υψηλής έντασης ανάμεσα σε μαθητές και εκπαιδευτικούς ή ανάμεσα σε συναδέλφους. Η διδασκαλία γίνεται όλο και περισσότερο μια δραστηριότητα γεμάτη ένταση και άγχος. Η έρευνα υποθέτει ότι αυτή η αύξηση της έντασης στους εκπαιδευτικούς οφείλεται στην παρακμή των ανθρώπινων σχέσεων με τους μαθητές και το υπόλοιπο προσωπικό.

- Υποθέτουν ότι βελτιώνοντας την ποιότητα των ανθρώπινων σχέσεων σ' έναν οργανισμό, βελτιώνεται επίσης η ποσότητα της διεκπερούμενης εργασίας και η συναναστροφή του σχολείου με τους μαθητές. Υπάρχει επίσης βελτίωση στο κοινωνικό και συναισθηματικό κλίμα της τάξης. Αυτή προσέγγιση βασίζεται στον Carl Rogers που πρώτος αποσύνδεσε τη διδασκαλία από την έμφαση στη μάθηση ως μια απλή μετάδοση. Ο Rogers (1951) διέκρινε τρεις πλευρές στη διδασκαλία : την κατανοητική εμπάθεια- ενσυναίσθηση, τη συμμόρφωση και την καλή θέληση. Αν και η ιδέα του Rogers ενέπνευσε πολλούς εκπαιδευτικούς, δεν κατάφερε ποτέ να τύχει γενικευμένης χρήσης ή αποδοχής, γιατί πάντοτε της έλλειπαν οι επιστημονικές αποδείξεις. Ο Rogers (1983), προσέφερε μια σειρά αποδείξεων με τη μορφή της μελέτης περιπτώσεων και με μια μορφή της μελέτης των Aspy και Roebuck. Οι ερευνητές αυτοί, χρησιμοποιώντας τις γνωστές μεθόδους της κοινωνικής ψυχολογίας, κατόρθωσαν να συσχετίσουν τις ιδέες του Rogers με ένα σύνολο άλλων παραγόντων, όπως οι στάσεις, η αυτοεκτίμηση, τα πειθαρχικά προβλήματα και η γνωστική λειτουργία. Τα αποτελέσματα τους επαληθεύουν τις υποθέσεις τους. Έτσι μπορούμε να καταλήξουμε ότι δίνοντας την πρέπουσα σημασία στις ανθρώπινες σχέσεις, θα έχουμε θετικά αποτελέσματα τόσο στη διαδικασία της διδασκαλίας όσο και στην επιτυχία των μαθητών.

Υπάρχουν άνθρωποι που μιλούν και συμπεριφέρονται σαν η εξωτερική πραγματικότητα να είναι ένα αντικείμενο, το οποίο μπορεί να απορροφηθεί με τις αισθήσεις κατά τρόπο σταθερό. Η ίδια η κοινωνία είναι βασισμένη στο αξίωμα ότι όλοι μοιραζόμαστε την ίδια αντιληπτική εμπειρία , κατά την οποία μαθαίνουμε να ακούμε να βλέπουμε να αισθανόμαστε, δηλαδή μαθαίνουμε να οργανώνουμε αυτό το οποίο αισθανόμαστε σα μια σημαίνουσα πληροφορία.

Η πραγματικότητα που αντιλαμβανόμαστε αποτελείται από χρώματα, μορφές και ήχους με περιορισμένο σημασιακό περιεχόμενο. Με τη εμπειρία μαθαίνουμε να οργανώνουμε αυτά τα ερεθίσματα σε συγκεκριμένα αντικείμενα, ήχους κτλ.

Πολλοί συγγραφείς εισάγουν μια φαινομενολογική άποψη, παραδεχόμενοι ότι όλοι με τον έναν ή τον άλλο τρόπο είμαστε μοναδικοί, ότι έχουμε το δικό μας τρόπο να εννοούμε τις εμπειρίες μας. Όταν προσπαθήσουμε να εφαρμόσουμε μια τέτοια άποψη στο κοινωνικό επίπεδο, τα προβλήματα οξύνονται. Η αντίληψή μας για τους ανθρώπους είναι σχετικά σταθερή αν και οι άνθρωποι αλλάζουν.

Οι μαθητές χρησιμοποιούν λέξεις που συχνά δεν έχουν την ίδια έννοια με τον εκπαιδευτικό. Ο εκπαιδευτικός από τη σκοπιά του δεν έχει συνείδηση ότι οι μαθητές του συμπεριφέρονται και κατηγοριοποιούν τις εμπειρίες τους με τέτοιο τρόπο. Έτσι εμφανίζονται διάφορα προβλήματα επικοινωνίας, τα οποία, άλλωστε, δεν περιορίζονται στη σχολική ζωή, εφόσον δεν εξετάζουμε παρά σπάνια, εάν χρησιμοποιούμε το λεξιλόγιό μας με τον ίδιο τρόπο που το χρησιμοποιούν και οι άλλοι. Σε όλους τους πολιτισμούς ένα μεγάλο μέρος της εμπειρίας μοιράζεται, γιατί ζούμε σε μια διαρκή τριβή με τους άλλους και έτσι οι διαφορές αμβλύνονται. Εντούτοις μεγάλα διαστήματα μοιρασμένης εμπειρίας μπορούν να αποβούν αποτελεσματικά σε επίπεδο επικοινωνίας.

Τα ίδια προβλήματα μπορεί να υπάρχουν Και στο σχολείο ανάμεσα στο προσωπικό. Ένας εκπαιδευτικός μπορεί να αντιλαμβάνεται ένα συνάδελφό του ως πολύ επιεική, ενώ ο τελευταίος θεωρεί τον εαυτό του πολύ αυστηρό. Ένας τρίτος κρίνει και τους δυο ως αναποτελεσματικούς, ενώ εκείνοι τον βλέπουν ως περιθωριακό. Όλοι αυτοί βασίζονται για τις κρίσεις τους σε πολύ περιορισμένες εμπειρίες. Οι οπαδοί της φαινομενολογίας υποθέτουν ότι αντιλαμβανόμαστε ό,τι έχουμε την πρόθεση ν' αντιληφθούμε. Αυτός ο όρος δε σημαίνει ότι έχουμε την πρόθεση να το κάνουμε , αντίθετα, αυτή η πρόθεση δεν αποτελεί μέρος των σαφών προθέσεών μας. Σημαίνει περισσότερο τον τρόπο με τον οποίο αντιλαμβανόμαστε ανάλογα με την προδιάθεσή μας και από την άποψη των βιωμάτων μας. Όμως ο ίδιος όρος σημαίνει

την προσωπική συμμετοχή στα διάφορα γεγονότα που συμβαίνουν, και έτσι μπορούμε να υποθέσουμε ότι ο καθένας είναι κατά κάποιον τρόπο υπεύθυνος γι' αυτό που του συμβαίνει και ότι μπορεί να παρέμβει σε μια κατάσταση η οποία κανονικά είναι εκτός ελέγχου.(Κατερέλος 1999).

Αυτή η φαινομενολογική άποψη της εμπειρίας και της εκπαιδευτικής σχέσης, αν και ιδιαίτερα ελκυστική, είναι πολύ δύσκολα εφαρμόσιμη. Ένας από τους λόγους, ίσως και ο πιο σημαντικός, είναι ότι πολύ δύσκολα μπορεί να διατηρηθεί κάποιος σε θέση εξουσίας και ταυτόχρονα να αποδεχθεί ότι υπάρχουν διαφορετικές ερμηνείες για τα ίδια γεγονότα.

Μια προσέγγιση της εκπαιδευτικής σχέσης που αποδίδει ιδιαίτερη σημασία στις ανθρώπινες σχέσεις είναι η ανθρωπιστική εκπαίδευση. Παρότι δύσκολα μπορεί να δοθεί ένας ακριβής ορισμός, είναι αποτέλεσμα της λεγόμενης ανθρωπιστικής ψυχολογίας. Της οποίας ιδρυτές ήταν ο Rogers (1951)και Maslow(1962). Αυτή η σχολή αντιτίθεται στο συμπεριφορισμό και τη ψυχανάλυση , και παρουσιάζεται ως μια τρίτη οδός. Ο μεν συμπεριφορισμός δίνει εξαιρετική σημασία στην αυτόματη εκμάθηση, η δε ψυχανάλυση προσδίδει μεγαλύτερη σημασία στα πρώιμα παιδικά βιώματα που υπάρχουν στο ασυνείδητο. Η ανθρωπιστική ψυχολογία υποστηρίζει ότι ο άνθρωπος είναι κάτι περισσότερο από τυφλές αντιδράσεις που προκύπτουν από ανταμοιβές ή ποινές ή κάτι περισσότερο από τα αποτελέσματα των γεγονότων που συνέβησαν στο άτομο μέχρι την ηλικία των πέντε ετών.

Στην ανθρωπιστική εκπαίδευση θεωρούμε ότι τα άτομα έχουν τις επιλογές τους και δεν είναι θύματα της κληρονομικότητας ή φυλακισμένοι στις προηγούμενες εμπειρίες τους. Εάν έχουμε την επιλογή, είναι αυτονόητο ότι μπορούμε να διαλέξουμε αυτό που θέλουμε να μάθουμε. Επιπρόσθετα, η ανθρωπιστική εκπαίδευση αφορά το άτομο εξ ολοκλήρου, δηλαδή τόσο το γνωστικό όσο και το αισθηματικό μέρος του.

Ένα μεγάλο μέρος των εκπαιδευτικών γνωρίζει ότι τα παιδιά συχνά υιοθετούν λύσεις οι οποίες είναι οι πιο κοντινές στην προσωπική τους ζωή. Η συναισθηματική

εκπαίδευση είναι ένας όρος τον οποίο χρησιμοποιούμε όταν αποδίδουμε μεγάλη σημασία στο συναισθηματικό παράγοντα της διδασκαλίας.

Κατά τον Rogers στόχος της εκπαίδευσης είναι το « άτομο σε πλήρη λειτουργία» , κατά τον Maslow στόχος είναι η «αυτοπραγμάτωση». Τελικά η ανθρωπιστική εκπαίδευση επιδιώκει την ολιστική προσέγγιση του ανθρώπου, μέσα από την ολική ανάπτυξή του.

Αυτές οι ιδέες επηρέασαν τον εκπαιδευτικό κόσμο, υπογραμμίζοντας την προσωπική ανάπτυξη , που μεταφράζεται στη μεγιστοποίηση των δυνατών επιλογών από τον άνθρωπο.

Κεφάλαιο 3

3.1 Κοινωνικές αναπαραστάσεις στην εκπαιδευτική σχέση

Στα πλαίσια αυτής της μελέτης οι κοινωνικές αναπαραστάσεις μας ενδιαφέρουν ως κοινωνικά κατασκευασμένη γνώση, που διαδραματίζουν ένα διπλό ρόλο. Προκαλούν και δικαιολογούν μια πράξη και παρέχουν το αίσθημα του ανήκειν σε μια ομάδα. Στην εκπαίδευση σημαντικό ενδιαφέρον έχει η κοινωνική προέλευση των στοιχείων που συναπαρτίζουν την κοινωνική αναπαράσταση, δηλαδή το σύστημα κωδίκων και ερμηνειών, αξιών και προσδοκιών που επενδύονται στο αντιληπτικό της δεδομένο, αλλά και οι λειτουργίες που επιτελεί.

Για τον Deschamps(1982) η διερεύνηση και εξήγηση των μηχανισμών επίδρασης των κοινωνικών παραγόντων στην εκπαίδευση ,ανοίγει μια νέα οδό και ευνοεί τη διάρθρωση της κοινωνικής ψυχολογίας και της κοινωνιολογίας της εκπαίδευσης .

Όπως αναφέρει ο Κατερέλος (1999 σ.85)το κυριότερο σημείο ενδιαφέροντος των κοινωνικών αναπαραστάσεων για την εκπαίδευση και την κατανόηση των γεγονότων που επιτελούνται σ' αυτήν, αποτελεί το γεγονός ότι στρέφει την προσοχή στο «ρόλο των οργανωμένων σημασιακών συνόλων ιδεών στην εκπαιδευτική διαδικασία»

Στο εκπαιδευτικό πεδίο οι κοινωνικές αναπαραστάσεις αφορούν όλους όσους εμπλέκονται στη λειτουργία του οργανισμού που λέγεται σχολείο.

Η έννοια του σχολείου τόσο από παιδαγωγική όσο και από κοινωνιοψυχολογική άποψη, αποτελεί αφ' εαυτού ένα δυναμικό σύστημα αλληλεπιδράσεων μεταξύ των συμμετεχόντων. Τόσο από νομικής όσο και από κοινωνικής άποψης το σχολείο , είναι οργανισμός που θεσμοθετημένα- μέσω της ισότητας ευκαιριών που προσφέρει- δίνει το δικαίωμα σε όλους να προσλαμβάνουν τα μορφωτικά αγαθά πρωτογενώς, αλλά και να συμμετέχουν στην κοινωνικοποιητική διαδικασία που επιτελεί, ανεξάρτητα από τη θέση που βρίσκονται.

Η εμπλοκή υποκειμένων σ' αυτές τις διαδικασίες ορίζει ένα πλαίσιο αλληλεπιδραστικών σχέσεων που δημιουργείται από τις στάσεις που κρατούν τα ίδια τα υποκείμενα , απέναντι στο σχολείο ως σύστημα αλλά και από τις αναπαραστάσεις που διαθέτουν γι' αυτό.

Μελετώντας τις κοινωνικές αναπαραστάσεις των συμμετεχόντων στη σχολική πραγματικότητα, για το σχολείο και την για την εκπαιδευτική σχέση που δομείται σ' αυτό χρησιμοποιούμε τις λειτουργίες των κοινωνικών αναπαραστάσεων. Μέσω της αντικειμενοποίησης, δηλαδή της διαδικασίας σχηματισμού ενός εικονικού σχήματος και της επικέντρωσης, δηλαδή της ένταξης της έννοιας και των λειτουργιών του σχολείου, καθώς και της εκπαιδευτικής σχέσης , στις γνωστικές λειτουργίες των εμπλεκόμενων ατόμων, προσπαθούμε να παρατηρήσουμε και να εντοπίσουμε τους τρόπους εγκατάστασης , των κοινωνικών αναπαραστάσεων.

Μέσω της θεωρίας των κοινωνικών αναπαραστάσεων, διερευνώνται απλές καθημερινές εικόνες και διαπιστώνεται, ότι τα άτομα δεν είναι απλά λογικά όντα , αλλά εκλογικευτικά , αφού πρώτα ενεργούν σύμφωνα με την εικόνα τους και έπειτα εκλογικεύουν τις ενέργειές τους. Επίσης οι συμμετέχοντες στη σχολική πραγματικότητα, βρίσκονται σε μια συνεχή συναλλαγή με την πραγματικότητα , εφόσον ταυτόχρονα την καθορίζουν και καθορίζονται απ' αυτή. Ως εκ τούτου δεν υπάρχει αντικειμενική πραγματικότητα , αφού η κάθε ομάδα που συμμετέχει σ' αυτή, αντιλαμβάνεται διαφορετικά την ίδια κατάσταση και λειτουργεί με διαφορετικό τρόπο.

Κατά τον Abric(1987) η μελέτη των κοινωνικών αναπαραστάσεων αφορά στην ύπαρξη ενός κεντρικού πυρήνα και περιφερειακών στοιχείων που απαρτίζουν κάθε αναπαράσταση και αποτελούν τα δομικά της στοιχεία. Ο κεντρικός πυρήνας διαδραματίζει το ρόλο του γενεσιουργού οργανωτή της αναπαράστασης και προσδιορίζει τους δεσμούς μεταξύ των στοιχείων που βρίσκονται γύρω του, καθιστώντας τις αναπαραστάσεις κάθε φορά μοναδικές και διαφορετικές, εφόσον διαφέρουν στους κεντρικούς πυρήνες τους. Η μεν γενετική λειτουργία του πυρήνα διαθέτει το σύνολο των στοιχείων και τη σημασία τους ή δε οργανωτική σταθεροποιεί

την αναπαράσταση. Τα δε περιφερειακά στοιχεία που τη συναποτελούν, συγκεκριμενοποιούν το αφηρημένο , ρυθμίζουν τις διαδικασίες πρόσληψης και αντιστέκονται στις πιθανές αλλαγές (Μαντόγλου 1996).

Όπως αναφέρει η Jodelet (1984:360) οι κοινωνικές αναπαραστάσεις είναι «εικόνες που συμπυκνώνουν ένα σύνολο σημασιών, αποτελούν συστήματα αναφοράς που μας επιτρέπουν να ερμηνεύσουμε αυτό που μας συμβαίνει, δηλαδή να δώσουμε ένα νόημα στο απρόσμενο, κατηγορίες που προσφέρουν στο να ταξινομούν τις περιστάσεις, τα φαινόμενα, τα άτομα με τα οποία έχουμε να κάνουμε, θεωρίες που επιτρέπουν να βασιστούμε σ' αυτά».

Στην περίπτωση του σχολείο, όπου καθορισμένα άτομα, διαδραματίζουν καθορισμένους ρόλους και επιτελεί ο καθένας από τη θέση του συγκεκριμένες λειτουργίες, διαμορφώνονται διαφορετικές αναπαραστάσεις για τον καθένα α' αυτούς , αφού οι αναπαραστάσεις «είναι συμβολικές τοποθετήσεις οργανωμένες με διαφορετικούς τρόπους» , όπως γνώμες, στάσεις, στερεότυπα , και αποτελούν το ισοδύναμο των μύθων και των συστημάτων σκέψης των παραδοσιακών κοινωνιών (Μαντόγλου 1996).

Μέσα στο σχολικό περιβάλλον δημιουργείται ένα πεδίο αλληλεπίδρασης μεταξύ των εμπλεκόμενων στη σχολική πραγματικότητα. Πρόκειται για όσους δραστηριοποιούνται στη σχολική μονάδα άμεσα ή έμμεσα, επηρεαζόμενοι μεταξύ τους, ανάλογα με την αναπαράσταση που έχουν ήδη δομήσει και διαθέτουν, σχετικά με τη φύση των ζητημάτων που αντιμετωπίζουν, αλλά και ανάλογα με την αναπαράσταση που έχουν για την πηγή της επιρροής (Perez, Mugny 1996)

Μέσω της θεωρίας των κοινωνικών αναπαραστάσεων, διερευνώνται απλές καθημερινές εικόνες και διαπιστώνεται, ότι τα άτομα δεν είναι απλά λογικά όντα , αλλά εκλογικευτικά , αφού πρώτα ενεργούν σύμφωνα με την εικόνα τους και έπειτα εκλογικεύουν τις ενέργειές τους. Οι συμμετέχοντες στη σχολική πραγματικότητα, βρίσκονται σε μια συνεχή συναλλαγή με την πραγματικότητα, εφόσον ταυτόχρονα την καθορίζουν και καθορίζονται απ' αυτή. Ως εκ τούτου δεν υπάρχει αντικειμενική

πραγματικότητα , αφού η κάθε ομάδα που συμμετέχει σ΄ αυτή, αντιλαμβάνεται διαφορετικά την ίδια κατάσταση και λειτουργεί με διαφορετικό τρόπο.

Ως πηγή επιρροής στο σχολείο εκτός των θεσμικών στοιχείων που το καθορίζουν , διαμορφώνεται η εκπαιδευτική σχέση και η προϋποθετικότητα των στοιχείων που την αποτελούν, και που τα ίδια τα ίδια τα άτομα θεωρούν, ότι πρέπει να βάση των συνθηκών που επικρατούν στη σχολική μονάδα να υπάρχουν.

Αλλά και ο Abric (1987) αναφέρει πως τα υποκείμενα διαθέτουν τις δικές τους αναπαραστάσεις για τα διάφορα κοινωνικά φαινόμενα και οι αντιδράσεις τους προς αυτά οφείλονται σε συγκεκριμένες κοινωνικές αναπαραστάσεις, που ο κεντρικός πυρήνας τους έχει οργανώσει τα περιφερειακά στοιχεία κατά ένα ατομικό και συγκεκριμένο τρόπο. Κατ' αυτό τον τρόπο το κάθε άτομο φέροντας ένα συγκεκριμένο πνευματικό και πολιτιστικό εξοπλισμό, δομεί την αναπαράστασή του για τα κοινωνικά φαινόμενα με μοναδικότητα.

Η κάθε σχολική μονάδα, διαθέτοντας δυναμικά χαρακτηριστικά,- κοινωνικά, πολιτιστικά-, καθορίζει τους στόχους της , οι οποίοι όμως είναι ενταγμένοι σ' ένα γενικότερο «εθνικό» σύνολο στόχων, που καθορίζονται από άλλα άτομα ή ομάδες οι οποίοι βρίσκονται έξω από τη σχολική μονάδα και αποτελούν «φορείς εξουσίας». Οι γενικότεροι αυτοί στόχοι αφορούν στην πρόληψη της σχολικής αποτυχίας, την εξασφάλιση ουσιαστικών προϋποθέσεων για ίσες ευκαιρίες, την ενίσχυση της εκπαιδευτικής πολιτικής, την προαγωγή της γνώσης, την ανάπτυξη δεξιοτήτων...κτλ. Η συγκεκριμένη στοχοθεσία υφίσταται σε κάθε σχολική μονάδα , η δε υλοποίησή της εξαρτάται άμεσα από ένα σύνολο παραγόντων, που αφορούν τόσο τους διαθέσιμους πόρους , δηλαδή τις υποδομές και τις οικονομικές ενισχύσεις όσο και τους σπάνιους πόρους, που αφορούν τα άτομα τα οποία εμπλέκονται στη διαδικασία επίτευξης αυτών των στόχων.

3.2 Η αμοιβαία παράσταση των προσώπων που μετέχουν στην εκπαιδευτική σχέση

Οι γονείς και τα παιδία ανάλογα με τις αξίες του κοινωνικού τους περιβάλλοντος και του μορφωτικού τους επιπέδου, σχηματίζουν αντίληψη γι' αυτό που οφείλουν να είναι τόσο το σχολείο όσο και η εκπαιδευτική σχέση που αναπτύσσεται σ΄ αυτό. Ο όρος αναπαράσταση χρησιμοποιήθηκε στην κοινωνική ψυχολογία για να υποδηλώσει την αντίληψη που έχει ένα υποκείμενο ή μια ομάδα υποκειμένων για κάποιο κοινωνικό αντικείμενο. Ο Moscovici αλλά και η Herzlich όρισαν την αναπαράσταση ως μια σημαντική οργάνωση των αντικειμενικών στοιχείων μιας πραγματικότητας, η οποία εκπληρώνει μια ειδική λειτουργία. Όπως αναφέρει η Herzlich είναι μια πνευματική κατασκευή του αντικειμένου, αδιαχώριστη από τη συμβολική δραστηριότητα του υποκειμένου, που είναι συμβολική και συνυπεύθυνη για την ένταξή του στο κοινωνικό περιβάλλον. Η ιδιαιτερότητά της αναπαράστασης δεν οφείλεται στα στοιχεία που τη συνθέτουν, αλλά στην οργάνωσή της. Αυτός ο ιδιαίτερος τρόπος γνώσης του κοινού με την πολιτισμική σημασία της αναπαράστασης που αποκάλυψε ο Kaes (1968), ευνοεί τη χρησιμοποίηση μοντέλων στη σχέση μεταξύ δύο υποκειμένων. Η λέξη εικόνα αποφεύγεται εξαιτίας των συγχύσεων που προκαλεί η διφορούμενη σημασία της: άλλοτε δείχνει μια σχηματική απεικόνιση της πραγματικότητας, άλλοτε ανήκει στο χώρο της φαντασίας και άλλοτε θεωρείται ως αντιληπτικός πίνακας που απεικονίζει τα δεδομένα του πραγματικού κόσμου.

Η παράσταση προσφέρει μια οργανωτική άποψη που μπορεί να προσεγγιστεί μελετώντας τη γλώσσα, τις γλωσσικές μεταφορές με τις οποίες εκφράζεται το υποκείμενο, και αναλύοντας το περιεχόμενο και την οργάνωσή του. Όπως για παράδειγμα ο Capitanio (1986) δείχνει πως οι εκπαιδευτικοί σχηματίζουν αναπαραστάσεις για την παιδική ηλικία επηρεαζόμενοι από τα βιώματα της δικής τους παιδικής ηλικίας, εξιδανικεύοντας την και προστατεύοντάς την, με το σχολείο, από την πραγματικότητα του εξωτερικού κόσμου. Μια άλλη περίπτωση ανάδυσης

των αναπαραστάσεων της εκπαιδευτικής σχέσης αφορά η μελέτη του Gilly (1975) όπου αναλύεται με συγκριτικό τρόπο η αναπαράσταση που σχηματίζουν ο μαθητής και ο δάσκαλος μεταξύ τους αλλά και για τον εαυτό τους.

3.3 Η κοινωνική αναπαράστάση του μαθητή από τον εκπαιδευτικό

Η αναπαράσταση του εκπαιδευτικού από το δάσκαλο , ο οποίος θεωρείται ο φορέας της εκπαίδευσης και της εξουσίας μέσα στην τάξη, αποτέλεσε αντικείμενο έρευνας Gilly (1975), Κατερέλος (1999). Θεωρείται γενικά αποδεκτό ότι ο ενήλικας που μπαίνει στην τάξη εφοδιασμένος με τη θεσμικά κατοχυρωμένη αρμοδιότητα να διδάξει, αργά η γρήγορα κατασκευάζει μια αναπαράσταση που εξαρτάται είτε από την πραγματική συμπεριφορά των μαθητών, είτε από τις απαιτήσεις του θεσμού. Αυτές οι απαιτήσεις δεν είναι σε καμιά περίπτωση ασήμαντες, διότι , όπως παρατηρείται, ο εκπαιδευτικός πολύ συχνά υιοθετεί πρακτικές που του επιτρέπουν να πραγματοποιεί τις θεσμικές εντολές ακόμα και σε βάρος άλλων αναγκών. Εντούτοις μια οποιαδήποτε συμπεριφορά από το δάσκαλο προϋποθέτει οργάνωση από μέρους του, που περιέχει και τις αντιδράσεις των μαθητών. Θα ήταν υπερβολικό να υποθέσουμε ότι ο δάσκαλος δεν ενδιαφέρεται παρά μόνο για την εκπλήρωση των στόχων του, εφόσον αυτή δεν είναι δυνατή παρά με την συναίνεση των μαθητών.

Πρακτικά το πρόβλημα που τίθεται συνίσταται στο να βρούμε τον τρόπο με τον οποίο ο εκπαιδευτικός αντιλαμβάνεται το ρόλο του στην τάξη, όπως επίσης και πως αντιλαμβάνεται το ρόλο του μαθητή. Οι κοινωνικές αναπαραστάσεις ως αυτόματα σημασιακά γνωστικά σχήματα είναι το αποτέλεσμα του συμβιβασμού ανάμεσα στην πίεση των διαφόρων ιδεολογικών παραγόντων και στα βιώματα της λειτουργίας του σχολείου στην πραγματικότητα. Το βάρος αυτών των βιωμάτων αναφέρει ο Κατερέλος (1999 :86) είναι τόσο μεγαλύτερο όσο μεγαλύτερη είναι η εμπλοκή του ατόμου στη σχολική ζωή. Φαίνεται , λοιπόν, ότι μπροστά σ' έναν οργανισμό που κατά κάποιον τρόπο δεν πετυχαίνει τις αναμενόμενες αλλαγές , ευρισκόμενος σε

αντίξοες συνθήκες, πολλές φορές οι εκπαιδευτικοί βασίζονται σε συστήματα κοινωνικών αναπαραστάσεων που δίνουν προνομιούχο θέση σε ορισμένες συμπεριφορές (εξαιρετικής ανθεκτικότητας στις διάφορες συνθήκες εφαρμογής) για να δικαιολογήσουν, να κατευθύνουν και τέλος να τεκμηριώσουν τις πράξεις τους.

Όπως διαπιστώνει ο Perron (1962) οι εκπαιδευτικοί διαμορφώνουν θετική στάση απέναντι στους μαθητές που έχουν ως χαρακτηριστικά την εξυπνάδα, την επιμονή, την ταχύτητα, την αποτελεσματικότητα. Σε δεύτερη μοίρα, και με διφορούμενη χροιά, έρχονται η ευσυγκινησία και η έλλειψη διαπροσωπικών σχέσεων, γεγονός που οδηγεί το συγγραφέα στο συμπέρασμα ότι η διαπροσωπική και συναισθηματική πλευρά της σχέσης είναι παραμελημένη εφόσον ο εκπαιδευτικός της αποδίδει μικρή σημασία. Σε παρόμοιο συμπέρασμα καταλήγει και ο Gilly(1972) όταν αναφέρει : « Φαίνεται σαν το παιδί να γίνεται αντιληπτό μέσω της εικόνας του μαθητή»[1], δηλαδή καλός σημαίνει και καλό παιδία, ενώ κακός συνεπάγεται κακό παιδί. Σε μια πιο σύγχρονη έρευνα ο Weiss (1986), κάνοντας μια ανακεφαλαίωση των υπαρχόντων στοιχείων από διάφορους μελετητές αναλύει τις αναπαραστάσεις των εκπαιδευτικών για τους μαθητές σε μια τυπολογία τεσσάρων πιθανών περιπτώσεων:

1. Ο καλός μαθητής που είναι ενεργητικός, κοινωνικός και έξυπνος
2. Ο καλός μαθητής που είναι υπάκουος και πειθαρχημένος
3. Ο κακός μαθητής, που είναι ατάλαντος εσωστρεφής και παθητικός
4. Ο κακός μαθητής που είναι τεμπέλης, άτακτος και απείθαρχος.

Ως καλός χαρακτηρίζεται ο μαθητής που είναι ικανός να ακολουθήσει τις σπουδές του. Αλλά και για τον Londeix(1982) το πρότυπο του καλού μαθητή αποτελεί το παράγωγο μιας συγκεκριμένης ιδέας για το σχολείο. Η κατηγοριοποίηση των μαθητών με μέτρο τους βαθμούς επίδοσης ως κυρίαρχο πρότυπο των αποδόσεων που καταλήγει σε χαρακτηρισμούς και ετικέτες, απορρέει από την κοινωνική αναπαράσταση που διαθέτουν οι εκπαιδευτικοί για το εκπαιδευτικό σύστημα και τη λειτουργία του.

[1] Κατερέλος 1999 :86

Οι χαρακτηρισμοί στους οποίους προβαίνουν οι εκπαιδευτικοί και μοιάζουν πραγματικά με ετικέτες, επηρεάζονται κατά το Marc(1984) από το κοινωνικό περιβάλλον προέλευσης των μαθητών. Παρατηρείται λοιπόν μια αυστηρότητα στις κρίσεις για την αποτυχία των παιδιών χαμηλότερων κοινωνικών τάξεων και μια χαλαρότητα έως «συγχώρεση»για τα παιδιά των ανώτερων και μεσαίων κοινωνικών τάξεων

Συνεπώς σ' ένα σχολείο με πολλούς καλούς μαθητές, που διαθέτουν κοινωνικό και πολιτιστικό κεφάλαιο, πλούσιες παραστάσεις ζωής και προέρχονται από οικογένειες με κοινωνικό στάτους, ο εκπαιδευτικός διαθέτει κάποια κοινωνική αναπαράσταση σχετική με την κοινωνική προέλευση του μαθητή, η οποία όμως όπως διαπιστώνουν οι Gilly και Fariolli (1976) σε συνδυασμό με τις επιτεύξεις μέσα στην τάξη, λειτουργεί έτσι ώστε να αποδίδονται στο μαθητή και πλήθος εξωσχολικών χαρισμάτων. Δηλαδή είτε πρόκειται για χαρακτηρισμούς σχολικού τύπου είτε για εξωσχολικού, ο καλός μαθητής αξιολογείται πάντα θετικά ακόμα και για την εξωτερική του εμφάνιση. Παρατηρείται σ' αυτή την περίπτωση η ιδεολογία του χαρίσματος, που παραπέμπει κατά τον Londeix (1982) σ' ένα σχολείο «ελίτ».

Κατά τον ίδιο τρόπο , το φύλο ή η αρχαιότητα του εκπαιδευτικού δεν παίζουν καθοριστικό ρόλο στη δομή της αναπαράστασης των μαθητών αν και επηρεάζουν ελαφρά την ποσοτική απόδοση των μαθητών Gilly (1978). Οι γυναίκες εκπαιδευτικοί έχουν μια τάση να είναι πιο ευμενείς έναντι των μαθητών τους από τους άνδρες. Σχετικά με τη αρχαιότητα ο Douet (1987) κάνει την υπόθεση ότι οι πιο παλαιοί εκπαιδευτικοί είναι πιο αυστηροί από τους νεώτερους συναδέλφους τους και έχουν μια λιγότερο εύκαμπτη ιδέα για την ηθική.

Σύμφωνα με τη Mollo.S.(1986) οι εκπαιδευτικοί χρησιμοποιούν ορισμένες επιστημονικές θεωρίες κατά τέτοιον τρόπο ώστε να ενισχύουν ήδη υπάρχουσες κοινωνικές αναπαραστάσεις γύρω από τις οποίες οργανώνονται νέες πληροφορίες.

Κατά τον Gosling .A(1992) οι εκπαιδευτικοί αναπτύσσουν διαφορετικού τύπου κοινωνικές αναπαραστάσεις για την επιτυχία και την αποτυχία. Όπως αναφέρει ο

συγγραφέας απέναντι στην επιτυχία κρατούν μια στάση παιδαγωγική, θεωρώντας τη ως φυσική απόρροια σύνθετων διανοητικών και κοινωνικών παραγόντων, καθώς και το αποτέλεσμα της φιλοπονίας των μαθητών αλλά και της δικής τους συμμετοχής στη διαδικασία. Αντίθετα η αποτυχία αντιμετωπίζεται με ιδεολογήματα, όπου οι κοινωνικές αναπαραστάσεις λειτουργούν αμυντικά ιδιαίτερα όταν πρόκειται για δικούς τους μαθητές. Στη δε περίπτωση που η αποτυχία εξετάζεται γενικότερα ως πρόβλημα , αναπτύσσουν ένα λόγο βασισμένο στις ιδεολογίες και τις πολιτικές τους πεποιθήσεις.

Ο Leger (1983) ερμηνεύει τη στάση των εκπαιδευτικών ως απόρροια της ειδικής θέσης που κατέχουν στην κοινωνική ιεραρχία. Συνεπώς ως διανοούμενοι μέλη της μικροαστικής τάξης ταυτίζονται με τις αξίες του σχολείου και οι κοινωνικές αναπαραστάσεις που αναπτύσσουν επιτελούν μια λειτουργία υπεράσπισης του ρόλου του εκπαιδευτικού συστήματος. Οι κοινωνικές αναπαραστάσεις της σχολικής επιτυχίας ή αποτυχίας βασίζονται περισσότερο στην αξιοκρατική ιδεολογία, η οποία είναι πλησιέστερη στην ταξική ηθική των εκπαιδευτικών. Εκτός από αυτά οι κοινωνικές αναπαραστάσεις επιτελούν μια λειτουργία υπεράσπισης του δικού τους ρόλου που απειλείται συνεχώς και εντονότερα από τον πληθωρισμό στην παροχή διπλωμάτων.

Σχετικά με τις κοινωνικές αναπαραστάσεις της σχολικής επιτυχίας ο Gilly M(1980)υπογραμμίζει ότι στηρίζονται όχι μόνο σε πληροφορίες σχετικές με το βαθμό εμπέδωσης από το μαθητή των γνώσεων και δεξιοτήτων που υπαγορεύει το αναλυτικό πρόγραμμα, αλλά και σε πληροφορίες σχετικές με προτερήματα που αναφέρονται στη ηθική και τη διαγωγή του μαθητή, όπως η επιμέλεια η πειθαρχία, η προσοχή.

3.4 Η αναπαράσταση του εκπαιδευτικού από το μαθητή

Παρά το γεγονός ότι αντικειμενικές δυσκολίες που αφορούν την ηλικία και την κριτική ικανότητα του μαθητή απέναντι στο δάσκαλο , δυσχεραίνουν την έρευνα σ' αυτό το πεδίο, είναι σημαντικό να κατανοήσουμε τη θέση του μαθητή ως προς τη σχολική πραγματικότητα.

Ο Gilly και οι συνεργάτες του (1975) καταλήγουν στο συμπέρασμα ότι ο μαθητής , κοντά στο τέλος της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης δίνει μεγάλη σημασία στην κοινωνικό-αισθηματική πλευρά της διδασκαλίας, γεγονός που έρχεται σε αντίθεση με την άποψη του εκπαιδευτικού ο οποίος δίνει ελάχιστη προσοχή σ' αυτό το στοιχείο. Μετά από έρευνα που πραγματοποιήθηκε , μέσω ενός ερωτηματολογίου χαρακτηρισμού του εκπαιδευτικού, οι μελετητές διαπίστωσαν ότι οι μαθητές κάνουν αναφορά στο κοινωνικό πρότυπο του καλού ανθρώπου- παιδαγωγού. Συγκεκριμένα φαίνεται ότι οι μαθητές θέλουν να ευχαριστούν το δάσκαλό τους , ότι αυτός τους επιδοκιμάζει όταν έχουν δουλέψει, τους μιλάει τρυφερά, τους φέρεται με σεβασμό...κτλ. Σίγουρα προκαλεί έκπληξη το γεγονός αυτής της αναφοράς στον καλό και δίκαιο άνθρωπο ως πρώτης εκλογής , ενώ ο καλός επαγγελματίας περνά σε δεύτερη μοίρα. Γενικότερα ο εκπαιδευτικός έχει μια αναπαράσταση για το μαθητή , που βασίζεται στην επαγγελματική του υπόσταση μέσα στην τάξη, παραγνωρίζοντας την ανθρώπινη πλευρά του.

Οι ίδιοι συγγραφείς προχώρησαν σ' ένα διαχωρισμό των μαθητών ανάλογα με την απόδοσή τους στο σχολείο. Βασιζόμενοι στο γεγονός ότι ο εκπαιδευτικός θέτει σαφείς διαχωριστικές γραμμές ανάμεσα στους μαθητές ανάλογα με το πόσο αποδίδουν, υποθέτουν ότι ο μαθητής θα έχει την τάση να υποτιμά το δάσκαλό του ως απάντηση στη γενική υποτίμηση που δέχεται αν είναι κακός μαθητής, ή θα τον υπερτιμά αν είναι καλός μαθητής. Εντούτοις δεν φαίνεται να υπάρχουν διαφορές και γι' αυτό οι συγγραφείς αναπτύσσουν το επιχείρημα ότι η εξουσία του εκπαιδευτικού είναι αναμφισβήτητη, οπότε ο μαθητής προβαίνει σε αυτοκατηγορίες αν αποτύχει και

δε θεωρεί υπεύθυνο το δάσκαλο. Φαίνεται ότι είναι αδύνατο στο μαθητή να ξεφύγει από την εξουσία του εκπαιδευτικού, ακόμα και στο εξωσχολικό περιβάλλον. Σε μια παλιότερη έρευνα του Gilly (1968) όπου σύγκρινε την εικόνα του μαθητή δοσμένη από τον εκπαιδευτικό του, τη μητέρα του και τον ίδιο, συμπεραίνει ότι «Εάν ο μαθητής είναι καλός, είναι προφανές ότι η ικανοποίηση του-τόσο απ' αυτόν τον ίδιο όσο και από το περιβάλλον του- μπορεί να έχει ευεργετικά αποτελέσματα στην απόδοσή του, στο μέτρο που αποκτά θετική στάση απέναντι σο σχολείο».

Είναι σημαντικό όμως να μην παραβλέπουμε και το γεγονός της κατανομής του εκπαιδευτικού και των μαθητών μέσα στην τάξη. Ο εκπαιδευτικός είναι ένας ενώ οι μαθητές πολλοί. Όπως αναφέρει ο Κατερέλος (1999) ο αριθμός των μαθητών έχει στον εκπαιδευτικό τις ακόλουθες επιπτώσεις :

- Δεν μπορεί ή είναι πολύ δύσκολο ν' αντιληφθεί τον κάθε μαθητή ξεχωριστά από το σύνολο της τάξης. Έτσι αποφεύγεται η προσωπική επαφή με, για να μη δημιουργούνται επικίνδυνε συγχύσεις, και τη θέση της παίρνουν απρόσωπα κριτήρια του εκπαιδευτικού οργανισμού.
- Ο εκπαιδευτικός έχει τη δυνατότητα να αντλεί επαγγελματική ικανοποίηση από ένα υποσύνολο της τάξης, τους καλούς μαθητές, αποδίδοντας την αποτυχία των υπολοίπων σε εξωγενείς παράγοντες.

Αντίθετα, οι μαθητές δεν έχουν απέναντί τους παρά μόνο έναν άνθρωπο, γεγονός που δεν τους επιτρέπει να καλυφθούν πίσω από την προσωπική και μεμονωμένη αποτυχία του δασκάλου τους.

Κατά το Fillux (1974) η τάξη ορίζεται ως μια περιορισμένη και τυπική ομάδα , που είναι οργανωμένη κατά πολύ περισσότερο απ' ότι έναν άνθρωπος θα μπορούσε να πετύχει μόνος του, δηλαδή έχει σκοπό να προκαλέσει αλλαγές στα ίδια τα μέλη της ομάδας ή τουλάχιστον στο συντριπτικό ποσοστό τους. Επιπρόσθετα αναφέρει ότι « όχι μόνο η επικοινωνία αλλά και η προσέγγιση των στόχων μαζί με την πραγματοποίηση των επιθυμητών ρόλων επιβάλλουν ότι η αντίληψη που έχουν οι μεν για τους δε πρέπει να είναι όσο το δυνατόν ακριβέστερη». Η ίδια η επικοινωνία

είναι πιο αποτελεσματική εάν « αυτοί που θέλουν να επικοινωνήσουν μπορούν να κωδικοποιήσουν το μήνυμά τους σε σχέση με μια ακριβέστερη αναπαράσταση του λήπτη, ενώ, παράλληλα , εάν οι λήπτες έχουν μια ακριβέστερη αναπαράσταση του πομπού , μπορούν να ερμηνεύουν καλύτερα τα μηνύματά τους και τις προθέσεις τους. Κατ' αυτό τον τρόπο πομπός και δέκτης μπορούν να φτιάξουν μια αναπαράσταση της εικόνας που έχουν ο ένας για τον άλλο».

3.5 Αναπαραστάσεις γονέων.

Οι αναπαραστάσεις των γονέων για το σχολείο , την εκπαιδευτική σχέση, τη σχολική πραγματικότητα, και τους ρόλους που διαδραματίζονται είναι κοινωνικές και οροθετημένες από την κοινωνική τους τάξη(DoiseW,A.Palmonari 1986). Αυτές οι αναπαραστάσεις ορίζουν περισσότερο ή λιγότερο τις παιδευτικές στρατηγικές και πρακτικές των γονέων και αποβλέπουν στην προετοιμασία του παιδιού για το μέλλον, πάντα σ΄ ένα συγκριτικό με την πραγματικότητα της σχολικής μονάδας. Το προϋποθετικό αξιολογικό πλαίσιο που οι γονείς διαθέτουν ανάλογα με τα πολιτιστικά χαρακτηριστικά τους, ορίζει και το βαθμό ανάπτυξης των παιδευτικών στρατηγικών τους, που άμεσα αφορά τις προσδοκίες τους για το μέλλον των παιδιών τους. Η ταξική διαφοροποίηση των πρακτικών αυτών έχει διαφοροποιημένες συνέπειες πάνω στην επίδοση και την πορεία του παιδιού στο σχολείο. Είναι προφανές ότι η θεματική αυτή τοποθετείται πάνω στο κομβικό σημείο συνάντησης του μάκρο (κοινωνική τάξη) με το μίκρο (αναπαραστάσεις και πρακτικές μέσα στο πεδίο της οικογένειας).

3.6 Οι αλληλοεπηρρεαζόμενοι παράγοντας που διαμορφώνουν τη σχολική πραγματικότητα

Το σχολείο ως θεσμός και ως λειτουργία δημιουργεί διαχρονικά μια εκπαιδευτική εμπειρία, η οποία δεν προέρχεται μόνο μέσα από το καθεστώς της εκπαιδευτικής πολιτικής ή του προγράμματος που εφαρμόζεται ή εφαρμοζόταν, αλλά κυρίως μέσα

από αφανείς διαδικασίες που συμβαίνουν μέσα στη σχολική τάξη και που αποτελούν μια αθέατη πλευρά της μάθησης. Πρόκειται για τα μηνύματα που περνούν από όλες τις πλευρές των συμμετεχόντων στη σχολική πραγματικότητα, τις εντυπώσεις που δημιουργούνται, τις προσωπικές εκτιμήσεις, τις προσδοκίες τους, που μέσω μιας πλάγιας λανθάνουσας μάθησης εγκαθίστανται ως στάσεις, θέσεις, συμπεριφορές.

Επίδραση όμως δεν προκαλείται μόνο από άτομο σε άτομο, αλλά και από τα δεδομένα που συνθέτουν την υπάρχουσα κατάσταση σε μια σχολική μονάδα. Πρόκειται για τους διαθέσιμους πόρους, με τους ανάλογους ποιοτικούς δείκτες τους. Η υλικοτεχνική υποδομή, το κτίριο, οι χώροι, οι εξοπλισμοί, τα διατιθέμενα μέσα, και οι πόροι χρηματοδότησης . αποτελούν από τη μια τα δεδομένα ενός κοινωνικού πολιτιστικού πλαισίου που επηρεάζει τα αξιολογικά σύνολα που αφορούν τη σχολική μονάδα και τη λειτουργία της. Από την άλλη το πρόγραμμα σπουδών, τα βιβλία, οι οδηγίες που δίνονται από τα πρόσωπα(στελέχη) που εποπτεύουν, το προσωπικό του σχολείου-διδακτικό, βοηθητικό_ αποτελούν επίσης δεδομένα χαρακτηριστικά αυτού του πλαισίου.

Ενδιαφέρον έχει λοιπόν, να μελετήσουμε τις κοινωνικές αναπαραστάσεις της εκπαιδευτικής σχέσης σε συνάρτηση με το ίδιο το σχολικό περιβάλλον , που διαθέτει ή δε διαθέτει τις προϋποθέσεις , διαδικασίες ή επιτεύγματα που οδηγούν στη δημιουργία αφενός γνώμης και στάσης απέναντι στην πραγματικότητα της σχολικής μονάδας και αφετέρου σχολικού κλίματος και σχέσεων γενικότερα.

Η μεταφορά των μηνυμάτων για τη δημιουργία γνώμης και στάσης , μελετάται από τις λειτουργίες των κοινωνικών αναπαραστάσεων , της διάδοσης, της μετάδοσης και της προπαγάνδας. Όπως αναφέρει ο Παπαστάμου (1989:420-421) « το κύριο χαρακτηριστικό γνώρισμα της διάδοσης (γνώμης) , είναι η διάκριση ανάμεσα στον πομπό και τον δέκτη της επικοινωνίας» δηλαδή όπως οι αρθρογράφοι των εφημερίδων που μεταδίδουν πληροφορίες που δέχτηκαν από κάποιους άλλους «ειδικούς».

Η σχέση της μετάδοσης(στάσης) , θεσπίζεται από τα μέλη μιας ομάδας, η οποία έχει κάποια οργανωμένη ενόραση του κόσμου, καθώς και μια πεποίθηση και πίστη που θέλουν να μεταδώσουν. Για το σκοπό αυτό δε διστάζουν να προσαρτήσουν στο σύστημα γνώσεών τους άλλες γνώσεις, προσαρμόζοντάς τες και διασκευάζοντάς τες στα πλαίσια των δικών τους απόψεων.

Με την αντικειμενοποίηση οι διάφορες πληροφορίες που αφορούν το σχολείο, τα ποιοτικά και αξιολογήσιμα χαρακτηριστικά του , δομούνται γύρω από ένα κεντρικό πυρήνα, και στη συνέχεια οι διάφορε έννοιες κατηγοριοποιούνται με τη διαδικασία της φυσικοποίησης . Με τη λειτουργία της επικέντρωσης το ζήτημα της εκπαιδευτικής σχέσης , γίνεται γνωστό στα μέρη της κοινωνικής ομάδας . Κατά την πρώτη διαδικασία δηλαδή εντοπίζεται το «είναι» ενώ κατά τη δεύτερη το «πράττειν μέσα στη σχολική μονάδα

Οι αλληλεπιδραστικές σχέσεις μεταξύ των ομάδων εμπλοκής διαδραματίζουν σημαντικό ρόλο, αφού δομούνται σ΄ ένα σχεσιοδυναμικό πλαίσιο παιδαγωγικής. Οι σχέσεις αυτές είναι άμεσες και έμμεσες.

Οι άμεσες σχέσεις συνθέτονται μέσα στο σχολικό περιβάλλον και οι έμμεσες προέρχονται από τις επιδράσεις του οικογενειακού περιβάλλοντος και επηρεάζουν τη διαμόρφωση των κοινωνικών αναπαραστάσεων για τη σχολική πραγματικότητα και την εκπαιδευτική σχέση. Πρόκειται για ενδοατομικές διεργασίες στις οποίες περιγράφεται ο τρόπος με τον οποίο τα άτομα οργανώνουν τις αντιλήψεις και εκτιμήσεις του κοινωνικού τους περιβάλλοντος, καθώς και τη συμπεριφορά τους απέναντι στο περιβάλλον αυτό.

Ταυτόχρονα όμως όπως αναφέρει ο Παπαστάμου (1989[α] :456-460) «Οι διομαδικές διεργασίες ανελίσσονται μέσα σε μια συγκεκριμένη περίσταση» . Έτσι άτομα από διαφορετικές θέσεις και ρόλους που ανήκουν σε κοινωνικές ομάδες αναπτύσσουν , όπως σε κάθε κοινωνία... «ιδεολογίες, συστήματα πεποιθήσεων και αναπαραστάσεων, εκτιμήσεων και αξιών που πρέπει να δικαιολογήσουν και να διατηρήσουν τους ήδη υπάρχοντες συσχετισμούς δυνάμεων.» Αυτοί οι γενικοί

κανόνες συμπεριφοράς πηγάζουν από την ιδεολογία που κυριαρχεί σε μια ορισμένη ιστορική στιγμή μέσα σ΄ ένα συγκεκριμένο κοινωνικό χώρο.

Κεφάλαιο 4
Μεθοδολογία προσέγγισης της έρευνας

4.1 Σκοποί και στόχοι της έρευνας

Με αφετηρία μια αρκετά μεγάλη διαδρομή στην πρωτοβάθμια Εκπαίδευση, που αποτελεί την προσωπική μας εμπειρία, επιδιώκουμε να απαντήσουμε σε προβληματισμούς που γεννήθηκαν μέσα από τη σχολική πραγματικότητα, για την ίδια τη σχολική πραγματικότητα. Γεγονότα και κοινωνικές συμπεριφορές που βιώσαμε στη σχολική καθημερινότητα, αποτέλεσαν το έναυσμα για την αρχή μιας μελέτης σχετικά με τη δομή, την αξία και το ρόλο της εκπαιδευτικής σχέσης.

Επιπλέον η εμπλοκή μας με τις ομάδες των συμμετεχόντων στη σχολική πραγματικότητα, γέννησε προβληματισμούς σχετικά με το ρόλο αυτών των ομάδων μέσα και απέναντι στην εκπαιδευτική σχέση. Παρατηρώντας συμπεριφορές, πρακτικές και στάσεις, που υιοθετούν τα πρόσωπα σε μια σχολική μονάδα, διερωτηθήκαμε αρκετά συχνά για το «τι , ποιοι, και πόσο;» συμβάλλουν στη διαμόρφωση αυτής της σχέσης. Ο προβληματισμός αυτός γινόταν πιο ισχυρός όταν, εργαζόμαστε κάτω από αντίξοες συνθήκες.

Σκοπός μας είναι η προσέγγιση των στοιχείων που απαρτίζουν τις αναπαραστάσεις των τεσσάρων ομάδων εμπλοκής στη σχολική πραγματικότητα (γονέων, στελεχών της εκπαίδευσης, δασκάλων και μαθητών) και να εντοπίσουμε τις διαφορές τους αναφορικά με την εκπαιδευτική σχέση και τα στοιχεία που την απαρτίζουν.

Με βάση το θεωρητικό πλαίσιο των κοινωνικών αναπαραστάσεων αναφορικά με:

- τη διαφορετικότητα των κεντρικών πυρήνων τους, ανεξάρτητα από τις υπαρκτές ή μη διαφορές των περιφερειακών στοιχείων τους.(Abric 1987)
- το μηχανισμό προστασίας που αναπτύσσουν τα περιφερειακά στοιχεία προς τον κεντρικό πυρήνα, προκειμένου να τον προστατέψουν από αντιθετικές κοινωνικές πρακτικές.(Flament 1989)
- τη διαχρονικότητα και τη σταθερότητα των κοινωνικών αναπαραστάσεων. Flament 1989)

Μέσα από αυτή την ερευνητική διαδικασία επιδιώκουμε:

- Την ανάδυση των κοινωνικών αναπαραστάσεων των μαθητών, των γονιών, των δασκάλων και των στελεχών της Εκπαίδευσης για την εκπαιδευτική σχέση, τους ρόλους των ενηλίκων και ανηλίκων εμπλεκόμενων στη σχολική διαδικασία, τη θέση τους μέσα στα σχολικό γίγνεσθαι και την αποτελεσματικότητα των δομών, μέσα από τις διαφοροποιημένες πλευρές της σχολικής πραγματικότητας .
- Την προσέγγιση των κοινωνικών αναπαραστάσεων που υπάρχουν σχετικά με το «τι είναι» η εκπαιδευτική σχέση και ποια είναι τα στοιχεία που την καθορίζουν σε σχέση με τις οπτικές:

Του «πράττειν», δηλαδή όλων των δραστηριοτήτων που συμβαίνουν σε μια σχολική μονάδα και καθορίζουν την εκάστοτε περίσταση .

Του «είναι», δηλαδή τις κοινωνικές αναπαραστάσεις, όπως έχουν διαμορφωθεί από τους συντελεστές της εκπαιδευτικής σχέσης (δασκάλους, μαθητές, γονείς, στελέχη της εκπαίδευσης).

Του «γίγνεσθαι», δηλαδή η σταθερότητα ή οι μετασχηματισμοί αυτών των αναπαραστάσεων (Κατερέλος 1996:20-23).

Επιπλέον αναζητάμε:

Τη διερεύνηση των πτυχών της εκπαιδευτικής σχέσης, όπως τις αντιλαμβάνονται τα άτομα που δραστηριοποιούνται στο χώρο της σχολικής μονάδας.

Τη διερεύνηση των αλληλεπιδραστικών σχέσεων των μεταβλητών που αναπτύσσονται και συνυπάρχουν μέσα στη σχολική μονάδα.

Τον εντοπισμό και την ανάδειξη όσο το δυνατό περισσότερων παραγόντων που επιδρούν στην ανάπτυξη της εκπαιδευτικής σχέσης.

Τη διερεύνηση των ρόλων των συμμετεχόντων στη σχολική πραγματικότητα και τον καθορισμό του βαθμού εμπλοκής μέσω του οποίου αυτοί οι ρόλοι, επηρεάζουν την εκπαιδευτική σχέση και τη σχολική πραγματικότητα.

4.2 Κεντρική ερευνητική υπόθεση - Υπόθεση εργασίας

Οι κοινωνικές αναπαραστάσεις που αφορούν τη σχολική πραγματικότητα του δημοτικού σχολείου μιας τυπικής μεσαίας πόλης, υποθέτουμε ότι διαφοροποιούνται από ομάδα σε ομάδα , σύμφωνα με το βαθμό εμπλοκής τους, πράγμα που πιθανόν να οδηγεί σε μια κατ΄ αντιστοιχία διαφοροποίηση των κοινωνικών πρακτικών και συμπεριφορών. Η εμπλοκή αυτή οριοθετείται από την απόσταση οπτικής που έχουν οι ομάδες από τη σχολική επικαιρότητα, καθώς και από την ποιότητα των πληροφοριών που προσλαμβάνουν απ' αυτή.

Μαθητές, δάσκαλοι, γονείς και στελέχη της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, όλοι εμπλέκονται στην σχολική πραγματικότητα, δημιουργώντας μεταξύ τους σχέσεις και θέτοντας σε κοινωνική διαπραγμάτευση το αντικείμενο της ίδιας της εκπαιδευτικής σχέσης.

Όλοι κινούνται σ ένα πλαίσιο ατομικών ή ομαδικών στόχων, που τροφοδοτεί προσδοκίες σχετικές με τους γενικότερους άλλα και ειδικότερους στόχους του σχολείου και τα αποτελέσματα της εκπαιδευτικής διαδικασίας[1].

Οι συμμετέχοντες σε μια σχολική μονάδα, θεωρούμε ότι διαθέτουν μια άποψη για το πως πρέπει να είναι το σχολείο, ως περιβάλλον, ως θεσμός, ως σύνολο υλικοτεχνικών υποδομών, ως χώρος αλληλεπίδρασης και ανάπτυξης εκπαιδευτικής σχέσης. Προφανώς με βάση την εμπειρία τους, έχουν κατασκευάσει θεωρίες εξήγησης ή ερμηνείας της πραγματικότητας που βρίσκονται καθημερινά αντιμέτωποι. Θεωρούμε επίσης ότι αυτή η διαφοροποίηση επηρεάζεται από το πολιτιστικό υπόβαθρο των συμμετεχόντων, αλλά και από το ιδεολογικό πλαίσιο που έχουν αφομοιώσει.

Επίσης πιστεύουμε ότι οι περιστάσεις και οι συνθήκες που επικρατούν σε μια σχολική μονάδα, καθορίζουν σημαντικά τόσο τις κοινωνικές πρακτικές των ατόμων, όσο και τις κοινωνικές τους αναπαραστάσεις.

[1] Φαίνεται ότι η εκπαιδευτική σχέση κρίνεται απ' όλους όπως « ο καιρός».

Με βάση τον πλουραλιστικό χαρακτήρα του σχολείου , θεωρούμε ότι το ίδιο το εκπαιδευτικό σύστημα, επιχειρεί να αγκαλιάσει συμπεριφορές και πολιτισμούς ατόμων, με πολυποίκιλο σημείο εκκίνησης.

Επιπλέον πιστεύουμε, ότι μέσα στο σχολικό οργανισμό, αναπτύσσεται μια επιδίωξη εξατομίκευσης της πραγματικότητας, προκειμένου να ενσωματώσει τη διαφορετικότητα μεταξύ των συμμετεχόντων.

4.2.1 Επιμέρους υποθέσεις

Οι επιμέρους υποθέσεις της έρευνας αναφορικά με την προσπάθεια εντοπισμού των κοινωνικών αναπαραστάσεων της εκπαιδευτικής σχέσης και της σχολικής πραγματικότητας, αφορούν:

- Ανάλογα με το βαθμό εμπλοκής στην εκπαιδευτική σχέση, θα παρατηρήσουμε διαφορές στους επιμέρους τομείς της ικανοποίησης από τις υλικοτεχνικές υποδομές, στα χαρακτηριστικά των δασκάλων που συμμετέχουν στη δόμηση της εκπαιδευτικής σχέσης, στις στάσεις για τη σχολική πραγματικότητα, στα χαρακτηριστικά της συμπεριφοράς των γονέων σε σχέση με τα παιδιά τους, στα χαρακτηριστικά των στελεχών της εκπαίδευσης και στα κοινωνιογνωστικά χαρακτηριστικά που αποκτούν οι μαθητές από την εκπαιδευτική διαδικασία. Γενικότερα μπορούμε να υποθέσουμε ότι οι ομάδες με την πιο άμεση εμπλοκή στη σχολική πραγματικότητα (δάσκαλοι- μαθητές) τείνουν να εκλαμβάνουν τη σχολική πραγματικότητα με διαφορετικό τρόπο.

Πιο συγκεκριμένα υποθέτουμε:

1. Ότι κάθε ομάδα αντιλαμβάνεται τη σχολική πραγματικότητα με διαφορετικό τρόπο.
2. Ότι ο καθένας αντιλαμβάνεται την εκπαιδευτική σχέση και τη σχολική πραγματικότητα μέσω του ρόλου του.

3. Ότι οι αναπαραστάσεις των συμμετεχόντων στις ομάδες διαπλέκονται μεταξύ τους.
4. Ότι οι περιστάσεις μέσω των οποίων αντιλαμβάνονται τα αντικείμενα, διαφοροποιούν τις αναπαραστάσεις και τις διαμορφώνουν .
5. Ότι οι περιστάσεις καθορίζουν σημαντικά τόσο τις κοινωνικές πρακτικές των ατόμων, όσο και τις κοινωνικές τους αναπαραστάσεις.

Οι επιμέρους υποθέσεις μας σχετίζονται επίσης με τις ανεξάρτητες μεταβλητές που ορίσαμε προκειμένου να προσεγγίσουμε τις κοινωνικής αναπαραστάσεις της εκπαιδευτικής σχέσης.

Πιο συγκεκριμένα θεωρούμε ότι:

- Οι ομάδες διαφορετικής εμπλοκής, διαθέτουν γνώμες που προσεγγίζουν ανάλογα με το βαθμό εμπλοκής τους στο σχολικό γίγνεσθαι. Έτσι δημιουργούνται δυο εσωτερικές ομάδες, αυτή των μαθητών και των δασκάλων ως πρωταγωνιστές της εκπαιδευτικής σχέσης και αυτή των γονιών και των στελεχών, που βρίσκονται σε μια απόσταση από τη σχολική τάξη και έχουν έμμεση εμπλοκή. Άρα με βάση το βαθμό εμπλοκής αναμένουμε να βρούμε διαφορετικές κοινωνικές αναπαραστάσεις .
- Επίσης η ανεξάρτητη μεταβλητή του φύλου σε ένα πλήθος μελετών έχει αποδειχθεί ότι επηρεάζει σημαντικά τις πεποιθήσεις των ανθρώπων και τη διαμόρφωση γνώμης σε κοινωνιοψυχολογικά θέματα.
- Η εμπειρία του δασκάλου στη σχολική τάξη υποθέτουμε ότι μπορεί να είναι ένας δείκτης ως προς τη διαμόρφωση, τόσο της άμεσης σχέσης με το μαθητή, όσο και αυτής με τους γονείς και τα στελέχη.
- Το επίπεδο σπουδών των δασκάλων, θεωρούμε ότι μπορεί να επηρεάζει τη διαμόρφωση γνώμης για την εκπαιδευτική σχέση στη σχολική πραγματικότητα. Ακόμα και οι διοικητικές υπηρεσίες κατηγοριοποιούν το επίπεδο σπουδών των δασκάλων, προκειμένου να επιλεγούν τα στελέχη της εκπαίδευσης, θεωρώντας ότι κατέχει ένα σημαντικό ρόλο στον τρόπο

επίλυσης προβλημάτων και της αντιμετώπισης καταστάσεων που αφορούν σε διδακτικά, παιδαγωγικά ή θεσμικά ζητήματα.

- Το μορφωτικό επίπεδο της οικογένειας, πατέρα και μητέρας , το επάγγελμά τους καθώς και το μηνιαίο οικογενειακό εισόδημα, αποτελούν μεταβλητές που μπορεί να επηρεάζουν τον τρόπο σκέψης τους και τις κοινωνικές πρακτικές τους σχετικά με το σχολείο, αφού συνδυάζονται με τις εμπειρίες τους ή με τον τρόπο και στυλ ζωής που ακολουθούν.

Για τους περισσότερους η λέξη σχολείο παραπέμπει σε μια οργανωμένη υποδομή στην οποία υφίσταται μια παιδαγωγική σχέση συναρτώμενη με άλλες δευτερεύουσες σχέσεις, όπως αυτές που αναπτύσσονται σ΄ ένα μεγάλο γραφειοκρατικό οργανισμό . Η αλληλεπίδραση αυτών των σχέσεων, οι ρόλοι που διαδραματίζονται και οι γνώμες, οι στάσεις και οι συμπεριφορές που αφορούν σ' αυτές, πιστεύουμε ότι θα καταδείξουν τις αναπαραστάσεις των συμμετεχόντων.

Επίσης υποθέτουμε ότι το σχολείο υφίσταται μέσω της εκπαιδευτικής σχέσης και των σχετικών πρακτικών της, που συνδέονται με τη θεσμική, παιδαγωγική, διδακτική και συναισθηματική διάσταση της σχολικής ζωής και την αποτελεσματικότητά της[2].

Η επίτευξη των στόχων του σχολείου και των πρωταγωνιστών, στηρίζονται στην εκπαιδευτική σχέση αφού μέσω αυτής καθορίζονται γνωστικές συναισθηματικές και κοινωνικές επιτεύξεις.

Γίνεται αντιληπτό ότι οι βασικές αρχές της εκπαιδευτικής σχέσης προσδιορίζονται σε μεγάλο βαθμό από τη μορφή και την οργάνωση του σχολείου.Πρόκειται για τις αρχές που αναφέρονται: α) στην κατανομή της εξουσίας, δηλαδή την ηγεσία, β) την επίδοση που αφορά την οργάνωση της παραγωγής του έργου και γ) την ιεραρχία που αναφέρεται στην αξιολογική διαφοροποίηση και ταξινόμηση των μετεχόντων στην παιδαγωγική αλληλεπίδραση. (Κωνσταντίνου, 1994α:48)

[2] Αποτελεσματικότητα στο σχολείο σημαίνει κυρίως επιδόσεις και επιτευξιμότητα σύμφωνα με τις επιταγές του αναλυτικού προγράμματος

Θεωρητική προσέγγιση της συλλογής των κοινωνικών αναπαραστάσεων

4.3 Συλλογή των κοινωνικών αναπαραστάσεων

Προκειμένου να μελετηθεί μια κοινωνική αναπαράσταση είναι αναγκαίο να χρησιμοποιηθούν μέθοδοι εντοπισμού και ανάδυσης των συστατικών στοιχείων της ως προς το περιεχόμενό τους και την οργάνωσή τους αλλά και τον κεντρικό πυρήνα τους.

Η προσέγγιση των κοινωνικών αναπαραστάσεων που διαθέτουν τα άτομα κατά ένα άμεσο ή έμμεσο τρόπο εμπλέκονται στις σχολικές διαδικασίες, για το ίδιο το σχολείο , τις αλληλεπιδραστικές σχέσεις που αναπτύσσονται σ' αυτό και τους ρόλους που ο καθένας διαδραματίζει , διακρίνεται σε τρία διαδοχικά επίπεδα που αφορούν τον εντοπισμό του περιεχομένου τους, τη μελέτη των σχέσεων μεταξύ των ιεραρχημένων κατά τη σπουδαιότητά τους στοιχείων και τον καθορισμό του κεντρικού πυρήνα τους(Abric 1986).

Οι κοινωνικές αναπαραστάσεις αποτελούν ένα σύνολο απόψεων, γνωμών, στάσεων αντιλήψεων, συμπεριφορών, πεποιθήσεων και κρίσεων, που από κοινού οργανώνονται γύρω από έναν πυρήνα που αποτελεί και την κεντρική θέση του υποκειμένου. Ακολουθώντας μια διαδικασία , διερευνούμε αρχικά το περιεχόμενο της αναπαράστασης, τη δομή της και καταλήγουμε στον κεντρικό πυρήνα της (Abric 1987).

Η συλλογή και το περιεχόμενό μιας αναπαράστασης μπορεί να γίνει με δυο μεθόδους, την ανακριτική και τη συσχετική.(Κατερέλος 1996). Η συνέντευξη που αποτελεί μια ανακριτική μέθοδο προϋποθέτει ανάλυση περιεχομένου που όμως εμπεριέχει τον κίνδυνο της αυθαίρετης ερμηνείας, εξ' αιτίας της υποκειμενικότητας ή του σφάλματος ανάγνωσης των ερευνητών , δεν όμως παύει να καθίσταται αναγκαία στην μελέτη των κοινωνικών αναπαραστάσεων.

Το ερωτηματολόγιο , αποτελεί την τεχνική που επιτρέπει την εισαγωγή ποσοτικών στοιχείων ως μια αρχική άποψη της πλευράς της κοινωνικής όψης της

αναπαράστασης, επιτυγχάνοντας την ποσοτική ανάλυση του περιεχομένου, η οποία με τη σειρά της επιτρέπει τον εντοπισμό των δεδομένων, την οργάνωση των απαντήσεων, την εμφάνιση επεξηγηματικών ή διαφοροποιητικών παραγόντων, σ' έναν πληθυσμό ή ανάμεσα σε διαφορετικούς πληθυσμούς καθώς και την αποκάλυψη των κοινών απόψεων των ομάδων σε σχέση με συγκεκριμένους επεξηγηματικούς άξονες.

Στα πλεονεκτήματα του ερωτηματολογίου υπολογίζονται η τυποποίηση των ερωτήσεων, η έλλειψη επηρεασμού των υποκειμένων, από την παρουσία του ερευνητή, η ευκολία χορήγησης και η οικονομία. Αντίθετα μειονεκτήματα θεωρούνται το χαμηλό ποσοστό απαντήσεων , η αδυναμία γνώσης για το ποιος απάντησε, η αδυναμία διευκρινήσεων και η έλλειψη αντιπροσωπευτικότητας, εφόσον συνήθως απαντούν όσοι έχουν ελεύθερο χρόνο ή περισσότερες γνώσεις.(Κομίλη Α 1994 :151-156)

Η πρόσφατη ανάπτυξη μεθόδων ανάλυσης δεδομένων και η εφαρμογή τους στη μελέτη των κοινωνικών αναπαραστάσεων, ενισχύουν την μεθοδολογική θέση του ερωτηματολογίου.(Doise 1992).

Διαμορφώνοντας ένα ερωτηματολόγιο με δημογραφικά στοιχεία των ομάδων που θα συμμετάσχουν, με κλειστές ερωτήσεις και κλίμακες τύπου Likert που περικλείουν ζητήματα σχετικά με τη σχολική παιδαγωγική, τη διδακτική πρακτική, τις υποδομές, τους ρόλους των υποκειμένων, επιδιώκουμε να εντοπίσουμε τις αναπαραστάσεις των εμπλεκόμενων ομάδων υποκειμένων σχετικά με την εκπαιδευτική σχέση.

Ως μεθοδολογικό εργαλείο επιλέξαμε το ερωτηματολόγιο προκειμένου να συλλέξουμε τις εκφράσεις των ατόμων για το αντικείμενο της συγκεκριμένης αναπαράστασης , αφού τα ερωτηματολόγια μας δίνουν τη δυνατότητα " να φτάσουμε στην εσωτερική δομή της αναπαράστασης .....και να επιτρέψουν δομικές αναλύσεις και ιδιαίτερα την ανάλυση των ομοιοτήτων"(Abric 1984, Guimelli 1988)(Κατερέλος 1996:169).

Οι απαντήσεις των τεσσάρων ομάδων συμμετεχόντων γύρω από τις αναπαραστάσεις τους για την εκπαιδευτική σχέση, θα αποτυπώσουν τις πεποιθήσεις, τις γνώμες, τις στάσεις και τις συμπεριφορές τους και θα αποτελέσουν σημαντικές παραμέτρους στην ερευνητική μας διαδικασία.

4.4 Πιλοτική έρευνα

Προκειμένου να διερευνηθούν οι κοινωνικές αναπαραστάσεις των τεσσάρων ομάδων εμπλοκής , δασκάλων, στελεχών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, μαθητών της ΣΤ' τάξης και γονέων των μαθητών, κρίθηκε αναγκαίο να χρησιμοποιηθεί αρχικά η μέθοδος της συνέντευξης και ακολούθως η μέθοδος του ερωτηματολογίου, σε μια πιλοτική έρευνα .

Για να εντοπίσουμε τα σημεία εστίασης και διερεύνησης της εκπαιδευτικής σχέσης, πήραμε 12 διερευνητικές κατευθυνόμενες συνεντεύξεις από όλες τις ομάδες που προτιθέμεθα να εντάξουμε στην έρευνά μας. Αποκλειστικός σκοπός των συνεντεύξεων ήταν η συλλογή δεδομένων για τη διαμόρφωση των ερωτηματολογίων. Επίσης αποσκοπούσαν στην αρχική διερεύνηση των υποθέσεων, την εξεύρεση πιθανών απαντήσεων, καθώς και στις πληροφορίες λεξιλογικής υφής[3] , που χρειαζόμαστε για τη διαμόρφωση των ερωτηματολογίων.

Έχοντας ένα συγκεκριμένο νοητό πλάνο ερωτήσεων που αφορούσαν, το σχολείο, τα άτομα που συμμετέχουν σ' αυτό καθώς και τους ρόλους που διαδραματίζουν, την εκπαιδευτική σχέση και τη σχολική πραγματικότητα, οι ερωτώμενοι έδωσαν απαντήσεις οι οποίες παρουσίασαν πολλά κοινά σημεία .

Αρχικά εξηγήθηκε ο σκοπός της συνέντευξης χωρίς να δοθεί η εντύπωση ότι έχει ιδιαίτερη βαρύτητα για το ερευνητικό αποτέλεσμα.

Μέσω της συνέντευξης καταγράψαμε μια πρώτη γνώμη των συμμετεχόντων για τα ερωτήματα, εστιάζοντας περισσότερο στην εμφάνιση νέων θεμάτων που θα μπορούσαν να αποτελέσουν βασικούς άξονες προβληματισμού της έρευνάς μας.

[3] Κατερέλος ,Γ 1994 : 32

Οι διερευνητικές συνεντεύξεις έγιναν σε προσυνενοημένο χρόνο και χώρο, με επίσκεψη του ερευνητή στο χώρο δραστηριοποίησης των συμμετεχόντων.

Επιλέξαμε τρία άτομα από την ομάδα των δασκάλων, τρία από την ομάδα των στελεχών, τρεις γονείς και τρεις μαθητές, οι οποίοι ανταποκρίθηκαν με προθυμία, αλλά και λίγη περιέργεια για το σκοπό των ερωτήσεων. Οι συνεντεύξεις κράτησαν γύρω στα 15 με 20 λεπτά και καταγράφηκαν .

Θεωρούμε ότι η διαδικασία και τα αποτελέσματα που προέκυψαν από τις συνεντεύξεις , βοήθησαν σημαντικά τόσο στην εξαγωγή των βασικών διαστάσεων του ερωτηματολογίου που κατασκευάσαμε , όσο και στην τροφοδότηση της ερευνητικής μας υπόθεσης.

Σύμφωνα με τις αρχές που θέτει η Μεθοδολογία της Επιστημονικής Έρευνας[4] κρίναμε απαραίτητα να δημιουργήσουμε ένα πρώτο ερωτηματολόγιο με κλειστές ερωτήσεις που δόθηκε αρχικά στην πιλοτική έρευνα που διενεργήσαμε. Το πιλοτικό ερωτηματολόγιο συμπλήρωσαν 40 άτομα, που προέρχονταν και από τις τέσσερις ομάδες εμπλοκής,(ποσοστό 11,08% του συνολικού δείγματος της κύριας έρευνας) με κατανομή 10 άτομα από κάθε ομάδα.

Ο κύριος σκοπός της πιλοτικής έρευνας ήταν μια πρώτη διερεύνηση των στοιχείων που συμβάλλουν στην εκπαιδευτική σχέση, και κατέδειξε τον τρόπο με τον οποίο θα έπρεπε να κινηθεί η μεθοδολογικά η τελική έρευνα. Επιπλέον, συνέβαλε στον έλεγχο κατανόησης των ερωτήσεων, την άντληση χρήσιμων σχολίων από τους εκπαιδευτικούς, τη μέτρηση του χρόνου συμπλήρωσης, τις πιθανές αντιδράσεις, το μέγεθος του ενδιαφέροντος που προκαλεί και την επιστημονική δεοντολογία που καλύπτει.

Μετά τη συλλογή του πιλοτικού ερωτηματολογίου έγιναν οι απαραίτητες διορθώσεις (κυρίως λεξιλογικές) και προχωρήσαμε στην κυρίως έρευνα, χρησιμοποιώντας πάλι ένα κοινό ερωτηματολόγιο για όλες τις ομάδες του δείγματος, έχοντας φροντίσει

[4] Κατερέλος Γ 2002,Βαμβουκας Μ 1998, Κομίλη Α 1994, Παρασκευόπουλος Ι 1993

προηγουμένως οι ερωτήσεις μας να είναι απλές και κατανοητές ακόμα και από τους μαθητές.

4.5 Κατασκευή ερωτηματολογίου

Το ερωτηματολόγιο γνώμης, δομήθηκε μόνο με κλειστές ερωτήσεις και η κάθε ερώτηση αποτελούσε μια θεματική ενότητα με αρκετές προσδιοριστικές μεταβλητές. Τις τρεις από τις τέσσερις ομάδες του δείγματος(μαθητές, δασκάλους και στελέχη) επισκέφθηκε ο ίδιος ο ερευνητής ενώ την τέταρτη ομάδα, αυτή την γονέων την προσεγγίσαμε μέσω των μαθητών.

Επισκεφθήκαμε όλα τα στελέχη στο γραφείο τους και αφού τους δώσαμε τις απαραίτητες πληροφορίες για τον τρόπο συμπλήρωσης του ερωτηματολογίου και απαντήσαμε στις απορίες τους για το σκοπό της έρευνας , τους παραδώσαμε το ερωτηματολόγιο και επιστρέψαμε μια άλλη συγκεκριμένη ημέρα για να το παραλάβουμε. Την ίδια ακριβώς διαδικασία ακολουθήσαμε και για την ομάδα των δασκάλων. Τους μαθητές τους προσεγγίσαμε στην τάξη τους ύστερα από τη σύμφωνη γνώμη του δάσκαλου της τάξης και του διευθυντή του σχολείου. Δώσαμε οδηγίες για τη συμπλήρωση του ερωτηματολογίου και μείναμε μαζί τους στη τάξη μέχρι να το συμπληρώσουν. Εξηγήσαμε ότι το ερωτηματολόγιο είναι προαιρετικό και ανώνυμο και ότι ποτέ κανένας εκτός από τον ερευνητή δεν θα δει τις απαντήσεις τους. Κατά τη διάρκεια συμπλήρωσης του ερωτηματολογίου από τους μαθητές οι δάσκαλοι της τάξης βρίσκονταν έξω από την αίθουσα προκειμένου να μην προκαλέσουν καμιά επιρροή στους ερωτώμενους . Είναι εντυπωσιακό ότι όλοι οι δάσκαλοι της ΣΤ τάξης των οποίων οι μαθητές συμμετείχαν στην έρευνα αποχώρησαν μόνοι τους από την αίθουσα, χωρίς να το ζητήσει ο ερευνητής, κατανοώντας τη δυσκολία που θα είχαν οι μαθητές να περιγράψουν αξιολογικά την εκπαιδευτική σχέση.

Ο χρόνος που χρειάστηκε ήταν περίπου 40 λεπτά, σχεδόν μια διδακτική ώρα.

Την ομάδα των γονιών την προσεγγίσαμε μέσω των μαθητών. Μοιράσαμε το ερωτηματολόγιο στους μαθητές, μαζί με μια εξηγητική επιστολή, τους δώσαμε

προφορικές οδηγίες και τους ζητήσαμε επίσης να βοηθήσουν τους γονείς τους αν κάτι δεν κατανοούσαν, μιας και οι ίδιοι το είχαν ήδη συμπληρώσει και διέθεταν εμπειρία. Μετά από δυο ημέρες το μεγαλύτερο ποσοστό των μαθητών είχε επιστρέψει το ερωτηματολόγιο συμπληρωμένο.

Οι ερωτήσεις του ερωτηματολογίου εκτός από τις δημογραφικές που είναι διαφορετικές για γονείς και μαθητές και ίδιες για τα στελέχη και τους δασκάλους, αποτελούνται από κλίμακες στάσεων τύπου Likert (διαφωνώ-συμφωνώ).

Οι δημογραφικές ερωτήσεις αφορούν προσωπικά στοιχεία των υποκειμένων και θα αποτελέσουν τις ανεξάρτητες μεταβλητές της έρευνας.

Στα στελέχη και τους δασκάλου οι δημογραφικές ερωτήσεις αφορούν Ε1 ο φύλο, Ε2 τις σπουδές που έχουν κάνει, Ε3 τα χρόνια υπηρεσίας που έχουν στο επάγγελμα του εκπαιδευτικού. Στους γονείς η Ε1 αναφέρεται στο φύλο του γονιού που συμπληρώνει το ερωτηματολόγιο, η Ε2 στο μορφωτικό επίπεδο και των δυο γονιών της οικογένειας, η Ε3 αφορά το επάγγελμα που ασκούν και οι δυο γονείς και η Ε4 στο μηνιαίο τους οικογενειακό εισόδημα . Στους μαθητές η Ε1 αφορά το φύλο, η Ε2 το σχολείο και η Ε3 την επίδοση μέσω της αυτοαξιολόγησης.

Το ερωτηματολόγιο ήταν ένα και κοινό για όλες τις εμπλεκόμενες ομάδες, με τις ίδιες ακριβώς θεματικές ενότητες. Περιλαμβάνει 6 θεματικές ενότητες και η καθεμία έχει αρκετές προσδιοριστικές μεταβλητές στις οποίες καλέσαμε το συμμετέχοντα να κυκλώσει το ποσοτικοποιημένο μέγεθος της συμφωνίας ή διαφωνίας του , έτσι ώστε να γίνει ποσοτική ανάλυση και με την «τυποποίηση» των απαντήσεων των υποκειμένων και να μειωθούν, όσο περισσότερο είναι δυνατό οι υποκειμενικές συνθήκες συλλογής.(Doise 1992)

Οι θεματικές ενότητες που περιλαμβάνονται στο ερωτηματολόγιο και ελέγχονται προκειμένου να αναδυθούν τόσο τα περιφερειακά στοιχεία των κοινωνικών αναπαραστάσεων των ομάδων των συμμετεχόντων, όσο και ο κεντρικός τους πυρήνας σχετικά με τις κοινωνικές αναπαραστάσεις της εκπαιδευτικής σχέσης, είναι:

1. Η υλικοτεχνική υποδομή του σχολείου και η λειτουργική επάρκεια απαραίτητων για την ανάπτυξη της σχολικής και μαθησιακής διαδικασίας υποδομών.
2. Τα χαρακτηριστικά του δασκάλου που συνθέτουν το διδακτικό και παιδαγωγικό του προφίλ και λειτουργούν καθοριστικά για την ανάπτυξη της εκπαιδευτικής σχέσης.
3. Η γνώμη των υποκειμένων αναφορικά με προτάσεις που αφορούν τη σχολική πραγματικότητα και τον τρόπο που την αντιλαμβάνεται ο καθένας
4. χαρακτηριστικά της συμπεριφοράς των γονιών απέναντι στα παιδιά τους και τις προσδοκίες τους.
5. Τα χαρακτηριστικά της συμπεριφοράς των στελεχών της εκπαίδευσης ως εκφραστές της θεσμικής λειτουργίας του εκπαιδευτικού συστήματος.
6. Η ανάπτυξη από τους μαθητές κοινωνιογνωστικών γνωρισμάτων ως προϊόν της εκπαιδευτικής διαδικασίας.

Οι παραπάνω θεματικές ενότητες δημιουργήθηκαν προκειμένου να συμπεριληφθούν και τα τρία εξεταζόμενα περιβάλλοντα: α) της σχολικής μονάδας, β) της εκπαιδευτικής κοινότητας και γ) το οικογενειακό, αλλά και να εκτεθούν οι απόψεις όλων των συμμετεχόντων σχετικά με τους ρόλους που η κάθε ομάδα επιτελεί.

Κάθε θεματική ενότητα που αποτελεί και μια κύρια ερώτηση, αποτελείται από αρκετές προσδιοριστικές μεταβλητές. Συγκεκριμένα :

- α) η ερώτηση Ε5 που αποτελείται από 13 προσδιοριστικές μεταβλητές που προσδιορίζουν την υλικοτεχνική επάρκεια και την επάρκεια των υποδομών των σχολικών μονάδων,
- β) η ερώτηση Ε6 που αποτελείται από 34 προσδιοριστικές μεταβλητές που προσδιορίζουν τα χαρακτηριστικά των δασκάλων , παιδαγωγικά και διδακτικά αναφορικά πρακτικές τους και τη δόμηση εκπαιδευτικής σχέσης,

- γ) η ερώτηση Ε7 , αποτελείται από 16 προσδιοριστικές μεταβλητές που καλύπτουν προϋποθέσεις και πραγματικότητες του εκπαιδευτικού συστήματος,
- δ) η ερώτηση Ε8 αποτελείται από 15 προσδιοριστικές μεταβλητές που προσδιορίζουν τη συμπεριφορά των γονιών απέναντι στο παιδί τους και το σχολικό περιβάλλον,
- ε) η ερώτηση Ε9 που αποτελείται από 13 προσδιοριστικές μεταβλητές που προσδιορίζουν τη συμπεριφορά των στελεχών της εκπαίδευσης αναφορικά με το ρόλο τους,
- στ)η ερώτηση Ε 10 αποτελείται από 11 προσδιοριστικές μεταβλητές που προσδιορίζουν τα γνωρίσματα και τη συμπεριφορά που αποκτούν οι μαθητές μέσα από το σχολικό περιβάλλον.

Όλες οι ερωτήσεις είναι τοποθετημένες σε πενταβάθμιες κλίμακες τύπου Likert.

4.5.1 Οι ανεξάρτητες μεταβλητές

Οι ανεξάρτητες μεταβλητές που ορίσαμε στο πλαίσιο της έρευνας είναι:

1. Οι τέσσερις ομάδες εμπλοκής, οι δάσκαλοι , οι μαθητές, οι γονείς και τα στελέχη της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης.
2. Το φύλο συμμετεχόντων.
3. Τα χρόνια προϋπηρεσίας των εκπαιδευτικών.
4. Το επίπεδο εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών.
5. Το μορφωτικό επίπεδο της οικογένειας.
6. Το επάγγελμα των γονιών.
7. Το εισόδημα της οικογένειας.

4.5.2 Οι εξαρτημένες μεταβλητές

Οι εξαρτημένες μεταβλητές που ορίσαμε είναι οι παρακάτω:

1. Σε μια πενταβάθμια διπολική κλίμακα (1= καθόλου, 5=πάρα πολύ) ορίσαμε το βαθμό ικανοποίησης των υποκειμένων από τις υλικοτεχνικές υποδομές που διαθέτουν οι σχολικές μονάδες τόσο της πόλης όσο και ολόκληρου ρου Νομού. Η μεταβλητή αποτελείται από 13 προσδιοριστικές μεταβλητές και αναφέρονται στις σημαντικότερες υλικοτεχνικές υποδομές που θεωρούνται απαραίτητες για τη λειτουργία της σχολικής μονάδας και την ψυχοσωματική ανάπτυξη των μαθητών .
2. Ο βαθμός που οι εκπαιδευτικοί διαθέτουν τα απαραίτητα για την ανάπτυξη της εκπαιδευτικής σχέσης χαρακτηριστικά και γενικότερα η στάση τους απέναντι στις παιδαγωγικές, διδακτικές , συναισθηματικές και θεσμικές λειτουργίες του σχολείου, τοποθετείται σε μια πενταβάθμια διπολική κλίμακα (1=καθόλου, 5= πάρα πολύ) με 34 προσδιοριστικές μεταβλητές.
3. Ο βαθμός συμφωνίας ή διαφωνίας προσδιορισμένος σε μια πενταβάθμια η διπολική κλίμακα (1=διαφωνώ, 5= συμφωνώ) ως προς τις στάσεις των συμμετεχόντων αναφορικά με προτάσεις που αφορούν προϋποθέσεις και πραγματικότητες του εκπαιδευτικού συστήματος και της παιδαγωγικής σχέσης. Η μεταβλητή αυτή αποτελείται από 16 προσδιοριστικές μεταβλητές .
4. Η συχνότητα με την οποία οι γονείς εφαρμόζουν στοιχεία συμπεριφοράς που αφορούν τη στάση τους απέναντι στο παιδί τους έχει τοποθετηθεί σε μια πενταβάθμια διπολική κλίμακα (1=ποτέ, 5=πάντα) και αποτελείται από 15 κατηγορικές μεταβλητές που καλύπτουν στοιχεία της συμπεριφοράς τους σχετικά με το οικογενειακό και σχολικό περιβάλλον.
5. Η συχνότητα με την οποία τα στελέχη της εκπαίδευσης, διευθυντές, προϊστάμενοι, σχολικοί σύμβουλοι, υπεύθυνοι καινοτόμων προγραμμάτων, διαθέτουν χαρακτηριστικά συμπεριφοράς που αφορούν το θεσμικό τους ρόλο.

Η μεταβλητή αυτή αποτελείται από 13 προσδιοριστικές μεταβλητές που αφορούν ένα μεγάλο μέρος των καθηκόντων τους και τη στάση τους απέναντι σ΄ αυτά.

6. Ο βαθμός που οι μαθητές αναπτύσσουν γνωρίσματα και δεξιότητες μέσα από τη σχολική διαδικασία και η στάση τους απέναντι στο σχολείο και την εκπαιδευτική σχέση, τοποθετείται σε μια πενταβάθμια , διπολική κλίμακα (1= καθόλου, 5= πάρα πολύ).Αυτή η μεταβλητή αποτελείται από 11 προσδιοριστικές μεταβλητές που καλύπτουν το φάσμα των βασικών κοινωνιοψυχολογικών μηνυμάτων που προσλαμβάνουν οι μαθητές στο σχολείο.

4.6 Η ταυτότητα της έρευνας

Προκειμένου να διερευνήσουμε τις κοινωνικές αναπαραστάσεις που διαθέτει ο εμπλεκόμενος με το σχολείο πληθυσμός, για την εκπαιδευτική σχέση στη σχολική πραγματικότητα, θεωρήσαμε σημαντικό να πάρουμε δείγμα από όλες τις ομάδες πληθυσμού που κατά άμεσο ή έμμεσο τρόπο εμπλέκονται στη σχολική διαδικασία. Πρόκειται για τις ομάδες:

- Των μαθητών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης και των δασκάλων ως άμεσα εμπλεκόμενων στη μαθησιακή διαδικασία και στη δόμηση της εκπαιδευτικής σχέσης.
- Τις ομάδες των στελεχών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης και των γονέων των μαθητών ως έμμεσα εμπλεκόμενες στη διαμόρφωση της εκπαιδευτικής σχέσης.

Η επιλογή του δείγματος έγινε με βάση την εμπειρική τυχαία αλλά στρωματοποιημένη δειγματοληψία, στην οποία έχουν περιληφθεί όλες οι ενεργές υποομάδες που υποθέτουμε ότι λειτουργούν αλληλεπιδραστικά μέσα στη σχολική μονάδα. Πρόκειται για τις ομάδες που επιδρώντας άμεσα ή έμμεσα στη μαθησιακή διαδικασία και τη διαμόρφωση της εκπαιδευτικής σχέσης, διαθέτουν αξιολογικά

σύνολα σχετικά με τα ποιοτικά χαρακτηριστικά της σχολικής μονάδας στο σύνολό της(σπάνιους και φυσικούς πόρους, σχέσεις και αποτελεσματικότητα) .

Ο συνολικός αριθμός των δημοτικών σχολείων της πόλης της Αμαλιάδας - που έχει τα χαρακτηριστικά μιας τυπικής μεσαίας πόλης- είναι 6 πολυθέσια σχολεία με παραπλήσιο αριθμητικά μαθητικό πληθυσμό, από τα οποία επιλέξαμε τα τρία, δηλαδή ποσοστό 50% των σχολικών μονάδων της πόλης, λαμβάνοντας υπόψη μας τη γεωγραφική τους θέση. Όλα τα σχολεία στεγάζονται σε κρατικά κτίρια και έχουν κατασκευαστεί την τελευταία εικοσαετία, βρίσκονται δε, διασκορπισμένα σε περίπου ίση απόστασή από το κέντρο της πόλης, η οποία είναι χωρισμένη σε 6 σχολικές ζώνες.

Πίνακας 1 : Ομάδα δείγματος

	Συχνότητα	Ποσοστό	Συνολικό ποσοστό
Στελέχη	50	13,9	13,9
Γονείς	90	24,9	38,8
Δάσκαλοι	100	27,7	66,5
Μαθητές	121	33,5	100,0
ΣΥΝΟΛΟ	361	100,0	

Το δείγμα των υποκειμένων που συμμετέχουν στην ερευνητική διαδικασία αποτελείται από 361 ενήλικους και ανήλικους . Από αυτούς οι 121(100%) είναι ανήλικοι, δηλαδή μαθητές της ΣΤ΄ τάξης των τριών σχολείων που επιλέξαμε και αντιπροσωπεύουν 48,5 % του συνολικού μαθητικού πληθυσμού της ΣΤ' τάξης των δημοτικών σχολείων της πόλης που αριθμεί 249 μαθητές και κατέχουν το 33,5% του συνολικού ποσοστού του δείγματος.

Από το δείγμα των ενηλίκων οι 50 (13,9%) που ερωτήθηκαν είναι στελέχη της εκπαίδευσης από όλο το νομό Ηλείας, σε σύνολο 91 στελεχών και ποσοστό 55% επί του συνόλου των στελεχών του Νομού και οι οποίοι απάντησαν σε ποσοστό 100%. Πρόκειται για εκπαιδευτικούς που κατέχουν θέσεις διευθυντών πολυθεσίων σχολικών μονάδων, προϊστάμενων Γραφείων Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, σχολικών σύμβουλων και υπευθύνων καινοτόμων προγραμμάτων.

Η ομάδα των στελεχών συμμετείχε με πολύ μεγάλη προθυμία στην ερευνητική διαδικασία συμπληρώνοντας το ερωτηματολόγιο με συνέπεια και ήθος, δίνοντας αμέριστη συμπαράσταση και βοήθεια προς τον ερευνητή και δείχνοντας σεβασμό στην κοπιώδη επιστημονική του προσπάθεια. Επίσης δεν έλειψαν οι καλόπιστες κριτικές και επιστημονικές παρωθήσεις που πηγάζοντας σε μεγάλο βαθμό από την πολυετή εμπειρία τους, αποτέλεσαν σημαντική βοήθεια για εμάς. Χωρίς τη βοήθεια των στελεχών της εκπαίδευσης θα ήταν πολύ δύσκολο να προσεγγιστούν άλλα υποκείμενα της έρευνας και να ολοκληρωθεί η ερευνητική διαδικασία σύμφωνα με τον αρχικό σχεδιασμό της.

Μια άλλη ομάδα ενηλίκων που συμμετέχει στην ερευνητική διαδικασία είναι αυτή των γονιών των μαθητών που ερωτήθηκαν. Πρόκειται για 90 γονείς οι οποίοι απάντησαν στο ερωτηματολόγιο και αποτελούν το 75% του συνόλου των αποδεκτών που ήταν 119. Ως πρόσωπα της έρευνας οι γονείς αποτελούν το 24,9 % του συνόλου των συμμετεχόντων της έρευνας.

Η τέταρτη ομάδα που συμμετέχει στην ερευνητική διαδικασία είναι αυτή των δασκάλων με ποσοστό 27,7% επί του συνόλου του δείγματος. Ρωτήσαμε τους 107 εκπαιδευτικούς που υπηρετούν μέσα στην πόλη της Αμαλιάδας και πήραμε απαντήσεις από τους 100, ποσοστό 93% επί του συνόλου. Οι δάσκαλοι δεν είχαν αντιρρήσεις στη συμπλήρωση του ερωτηματολογίου, αντίθετα με προθυμία το πήραν για να το συμπληρώσουν, έδειξαν όμως μεγάλη ασυνέπεια στο χρόνο συμπλήρωσής του. Τελικά ύστερα από επανειλημμένες επισκέψεις μας στις σχολικές μονάδες, καταφέραμε να συλλέξουμε αυτό το μεγάλο ποσοστό συμμετοχής.(πίνακας1)

Η ανάδυση και η διερεύνηση των κοινωνικών αναπαραστάσεων όλων των προσώπων που συμμετέχουν στις δράσεις των «σχολικών ομάδων», απαιτεί μια πολυπρισματική προσέγγιση, προκειμένου να εξαχθούν τα γνωστικά στοιχεία που διαθέτουν και είναι οργανωμένα σύμφωνα με τις σχέσεις που αναπτύσσονται και διέπουν όλες τις εμπλεκόμενες ομάδες.

Ο συνολικός πληθυσμός του δείγματος που επιλέξαμε, διαχωρίζεται σε κατηγορίες – ομάδες , σύμφωνα με το βαθμό εμπλοκής της καθεμιάς στη σχολική πραγματικότητα. Υποθέτουμε ότι μεταξύ των ομάδων αναπτύσσονται αλληλεπιδραστικές σχέσεις άλλοτε ισχυρές και άμεσες, όπως στην ομάδα των μαθητών και των δασκάλων και άλλοτε ασθενής και έμμεσες, όπως στην ομάδα των στελεχών και των γονέων. Οι σχέσεις αυτές μπορεί να είναι κατευθυνόμενες να διαθέτουν βαθμό εμπλοκής, αιτιότητα ή ιεραρχία , να είναι συμμετρικές ,στηριζόμενες σε ισοτιμία, ομοιότητα ή ανταγωνισμό(Codol 1972, Abric1986, Doise1969).

4.6.1 Το δείγμα των μαθητών

Το δείγμα του μαθητικού πληθυσμού αποτελείται από 121 (33,5%) μαθητές της ΣΤ τάξης τριών -από τα 6 – δημοτικών σχολείων της πόλης της Αμαλιάδας. Από τους 121 μαθητές του δείγματος οι 61 (50,4%) είναι αγόρια και 60 (49,6%) είναι κορίτσια. Το φύλο των μαθητών θα αποτελέσει ανεξάρτητη μεταβλητή προκειμένου να ελεγχθεί αν υπάρχουν στατιστικές διαφορές ανάμεσα στα αγόρια και τα κορίτσια του δείγματος.(Πίνακας2)

Πίνακας 2: Φύλο μαθητών

Φύλο	Συχνότητα	Ποσοστό	Συνολικό ποσοστό
αγόρι	61	50,4	50,4
κορίτσι	60	49,6	100,0
Σύνολο	121	100,0	

Από τους 121 μαθητές του δείγματος οι 32 (26,4%) φοιτούν στο 1° Δημοτικό Σχολείο Αμαλιάδας, οι 51 (42,1%) φοιτούν στο 3° Δημοτικό Σχολείο Αμαλιάδας και οι 38 (31,4%) φοιτούν στο 5° Δημοτικό Σχολείο Αμαλιάδας. Η επιλογή των σχολικών μονάδων έγινε με τυχαία δειγματοληψία ανάμεσα στις έξι σχολικές μονάδες της πόλης και θα αποτελέσει ανεξάρτητη μεταβλητή προκειμένου να διερευνήσουμε πιθανές στατιστικές διαφορές μεταξύ των σχολικών μονάδων.(πίνακας3)

Πίνακας 3: Κατανομή μαθητικού πληθυσμού της έρευνας ανά σχολική μονάδα

Σχολείο	Συχνότητα	Ποσοστό	Συνολικό ποσοστό
1	32	26,4	26,4
3	51	42,1	68,6
5	38	31,4	100,0
Σύνολο	121	100,0	

Η επίδοση των μαθητών είναι επίσης ένα μέγεθος που επιδιώξαμε να καταγράψουμε προκειμένου να χρησιμοποιηθεί ως ανεξάρτητη μεταβλητή και να διερευνηθούν πιθανές στατιστικές διαφορές μεταξύ των μαθητών, αλλά και ως εξαρτημένη μεταβλητή αφού εμπεριέχει το στοιχείο της αυτοαξιολόγησης που αναμένουμε να συνδεθεί με την αυτοεικόνα του μαθητή ως αναπαράσταση της παρουσίας του στο εκπαιδευτικό σύστημα και τη σχολική μονάδα. Σε μια πενταβάθμια κλίμακα τύπου Likert (1= πολύ κακός μαθητής, 5=πολύ καλός μαθητής), ζητήσαμε από τους μαθητές να αυτοαξιολογηθούν και να κατηγοριοποιήσουν τις επιδόσεις τους .

Πίνακας 4 : Επίδοση μαθητών

επίδοση	Συχνότητα	Ποσοστό	Συνολικό ποσοστό
π κακός	2	1,7	1,7
κακός	1	,8	2,5
μέτριος	27	22,3	24,8
καλός	43	35,5	60,3
π καλός	48	39,7	100,0
	121	100,0	

Από τους 121 μαθητές της ΣΤ τάξης που αυτοαξιολογήθηκαν οι 2 (1,7%) δήλωσαν πολύ κακοί μαθητές, ένας μόνο (0,8%) δήλωσε κακός μαθητής, 27 (22,3%) μαθητές δήλωσαν μέτριοι , 43 (35,5%) αξιολογήθηκαν ως καλοί και 48(39,7%) πιστεύουν ότι είναι πολύ καλοί.(πίνακας 4)

4.6.2 Το δείγμα των δασκάλων και των στελεχών της εκπαίδευσης

Για να διερευνηθούν οι κοινωνικές αναπαραστάσεις της σχολικής πραγματικότητας, ζητήσαμε από δασκάλους του δημοτικού σχολείου και στελέχη της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης–διευθυντές σχολικών μονάδων, προϊσταμένους, σχολικούς

συμβούλους και υπεύθυνους καινοτόμων προγραμμάτων- να συμπληρώσουν το ίδιο ερωτηματολόγιο γνώμης που συμπλήρωσαν και οι μαθητές. Στο δείγμα συμμετέχουν 100 (24,9%) δάσκαλοι που εργάζονται σε σχολεία της πόλης της Αμαλιάδας που ανταποκρίθηκαν στη συμπλήρωση του ερωτηματολογίου σε ποσοστό 93%. Τα στελέχη της εκπαίδευσης αποτελούν 50 υποκείμενα και συμμετέχουν στο δείγμα με ποσοστό 13,9% και απάντησε το 100% των ερωτώμενων.

Οι δάσκαλοι ως άμεση ομάδα εμπλοκής στις διαδικασίες του σχολείου και στην εκπαιδευτική σχέση και τα στελέχη ως έμμεση ομάδα εμπλοκής αλλά με ρυθμιστικά και «εξουσιαστικά» χαρακτηριστικά , εκπροσωπούν τις ρυθμιστικές δομές του εκπαιδευτικού συστήματος και οι στάσεις τους και οι αντιλήψεις τους για το σχολείο ως θεσμό καθώς και για τις σχέσεις που αναπτύσσονται σ' αυτό μέσω αλληλεπιδραστικών σχέσεων, μεταβιβάζονται στις άλλες εμπλεκόμενες ομάδες. Ισχυρά στους μαθητές και ασθενέστερα στους γονείς. Παρότι δε διαθέτουν τον ίδιο βαθμό εμπλοκής, δάσκαλοι και στελέχη εξετάζονται από κοινού στα δημογραφικά χαρακτηριστικά τους , γιατί αποτελούν κοινό επιστημονικό κλάδο.

Πίνακας 5: Κατανομή του φύλου των δασκάλων και των στελεχών της εκπαίδευσης

Φύλο	Στελέχη		Δάσκαλοι	
Ανδρας	41	82,0%	37	37,0%
Γυναίκα	9	18,0%	63	63,0%
Σύνολο	50	100%	100	100%

Από τα 100 υποκείμενα των δασκάλων οι 37(37%) ήταν άνδρες και οι 63(63%) ήταν γυναίκες. Από τα 50 στελέχη που συμμετείχαν οι 41(82%) ήταν άνδρες και οι 9 (18%) ήταν γυναίκες. Στην περίπτωση του φύλου των στελεχών αποτυπώνεται η πολύ μικρή στελέχωση της διοίκηση με γυναίκες.(πίνακας 5)

Οι σπουδές που έχουν κάνει ως τώρα οι εκπαιδευτικοί του δείγματος, δάσκαλοι και στελέχη κατηγοριοποιούνται σε πέντε είδη σπουδών, από τις οποίες οι

Πίνακας 3: Κατανομή μαθητικού πληθυσμού της έρευνας ανά σχολική μονάδα

Σχολείο	Συχνότητα	Ποσοστό	Συνολικό ποσοστό
1	32	26,4	26,4
3	51	42,1	68,6
5	38	31,4	100,0
Σύνολο	121	100,0	

Η επίδοση των μαθητών είναι επίσης ένα μέγεθος που επιδιώξαμε να καταγράψουμε προκειμένου να χρησιμοποιηθεί ως ανεξάρτητη μεταβλητή και να διερευνηθούν πιθανές στατιστικές διαφορές μεταξύ των μαθητών, αλλά και ως εξαρτημένη μεταβλητή αφού εμπεριέχει το στοιχείο της αυτοαξιολόγησης που αναμένουμε να συνδεθεί με την αυτοεικόνα του μαθητή ως αναπαράσταση της παρουσίας του στο εκπαιδευτικό σύστημα και τη σχολική μονάδα. Σε μια πενταβάθμια κλίμακα τύπου Likert (1= πολύ κακός μαθητής, 5=πολύ καλός μαθητής), ζητήσαμε από τους μαθητές να αυτοαξιολογηθούν και να κατηγοριοποιήσουν τις επιδόσεις τους .

Πίνακας 4 : Επίδοση μαθητών

επίδοση	Συχνότητα	Ποσοστό	Συνολικό ποσοστό
π κακός	2	1,7	1,7
κακός	1	,8	2,5
μέτριος	27	22,3	24,8
καλός	43	35,5	60,3
π καλός	48	39,7	100,0
	121	100,0	

Από τους 121 μαθητές της ΣΤ τάξης που αυτοαξιολογήθηκαν οι 2 (1,7%) δήλωσαν πολύ κακοί μαθητές, ένας μόνο (0,8%) δήλωσε κακός μαθητής, 27 (22,3%) μαθητές δήλωσαν μέτριοι , 43 (35,5%) αξιολογήθηκαν ως καλοί και 48(39,7%) πιστεύουν ότι είναι πολύ καλοί.(πίνακας 4)

4.6.2 Το δείγμα των δασκάλων και των στελεχών της εκπαίδευσης

Για να διερευνηθούν οι κοινωνικές αναπαραστάσεις της σχολικής πραγματικότητας, ζητήσαμε από δασκάλους του δημοτικού σχολείου και στελέχη της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης–διευθυντές σχολικών μονάδων, προϊσταμένους, σχολικούς

συμβούλους και υπεύθυνους καινοτόμων προγραμμάτων- να συμπληρώσουν το ίδιο ερωτηματολόγιο γνώμης που συμπλήρωσαν και οι μαθητές. Στο δείγμα συμμετέχουν 100 (24,9%) δάσκαλοι που εργάζονται σε σχολεία της πόλης της Αμαλιάδας που ανταποκρίθηκαν στη συμπλήρωση του ερωτηματολογίου σε ποσοστό 93%. Τα στελέχη της εκπαίδευσης αποτελούν 50 υποκείμενα και συμμετέχουν στο δείγμα με ποσοστό 13,9% και απάντησε το 100% των ερωτώμενων.

Οι δάσκαλοι ως άμεση ομάδα εμπλοκής στις διαδικασίες του σχολείου και στην εκπαιδευτική σχέση και τα στελέχη ως έμμεση ομάδα εμπλοκής αλλά με ρυθμιστικά και «εξουσιαστικά» χαρακτηριστικά , εκπροσωπούν τις ρυθμιστικές δομές του εκπαιδευτικού συστήματος και οι στάσεις τους και οι αντιλήψεις τους για το σχολείο ως θεσμό καθώς και για τις σχέσεις που αναπτύσσονται σ' αυτό μέσω αλληλεπιδραστικών σχέσεων, μεταβιβάζονται στις άλλες εμπλεκόμενες ομάδες. Ισχυρά στους μαθητές και ασθενέστερα στους γονείς. Παρότι δε διαθέτουν τον ίδιο βαθμό εμπλοκής, δάσκαλοι και στελέχη εξετάζονται από κοινού στα δημογραφικά χαρακτηριστικά τους , γιατί αποτελούν κοινό επιστημονικό κλάδο.

Πίνακας 5: Κατανομή του φύλου των δασκάλων και των στελεχών της εκπαίδευσης

Φύλο	Στελέχη		Δάσκαλοι	
Ανδρας	41	82,0%	37	37,0%
Γυναίκα	9	18,0%	63	63,0%
Σύνολο	50	100%	100	100%

Από τα 100 υποκείμενα των δασκάλων οι 37(37%) ήταν άνδρες και οι 63(63%) ήταν γυναίκες. Από τα 50 στελέχη που συμμετείχαν οι 41(82%) ήταν άνδρες και οι 9 (18%) ήταν γυναίκες. Στην περίπτωση του φύλου των στελεχών αποτυπώνεται η πολύ μικρή στελέχωση της διοίκηση με γυναίκες.(πίνακας 5)

Οι σπουδές που έχουν κάνει ως τώρα οι εκπαιδευτικοί του δείγματος, δάσκαλοι και στελέχη κατηγοριοποιούνται σε πέντε είδη σπουδών, από τις οποίες οι

αποφοιτήσαντες πήραν πτυχία, που μοριοδοτούνται αρκετά-πάνω από 2 μόρια- στις εσωτερικές κρίσεις των στελεχών της εκπαίδευσης

Πίνακας 6 : Κατανομή σπουδών εκπαιδευτικών

Σπουδές	Συχνότητα	Ποσοστό	Συνολικό ποσοστό
Βασικό	108	72,0	72,0
Εξομοίωση	12	8,0	80,0
Δεύτερο πτυχίο	5	3,3	83,3
μετεκπαίδευση	19	12,7	96,0
μεταπτυχιακό	6	4,0	100,0
Σύνολο	150	100,0	

Από το συνολικό δείγμα των 150 εκπαιδευτικών, δασκάλων και στελεχών, οι 108(72%) έχουν το βασικό πτυχίο διορισμού, δηλαδή πτυχίο Παιδαγωγικής Ακαδημίας ή Παιδαγωγικού Τμήματος του Πανεπιστημίου. Οι 12 έχουν κάνει εξομοίωση των πτυχίων της Παιδαγωγικής Ακαδημίας με πτυχίο του Παιδαγωγικού Τμήματος του Πανεπιστημίου, παρακολουθώντας 10-20 μαθήματα ανάλογα με τα χρόνια προϋπηρεσίας που είχαν.

Το χαμηλό ποσοστό εξομοίωσης στο Νομό Ηλείας οφείλεται στο γεγονός ότι η φοίτηση στα προγράμματα αυτά γίνεται ύστερα από κλήρωση και ότι δεν έχει ποτέ λειτουργήσει εξακτινωμένο τμήμα εξομοίωσης στην πρωτεύουσα του Νομού, πράγμα που σημαίνει πως οι 12 εκπαιδευτικοί που παρακολούθησαν πρόγραμμα εξομοίωσης μετακινούνταν σε όμορους νομούς προκειμένου να παρακολουθήσουν το πρόγραμμα.

Από το συνολικό δείγμα των εκπαιδευτικών 5 (3,3%) έχουν δεύτερο πτυχίο και 19 (12,7% έχουν παρακολουθήσει διετή μετεκπαίδευση, τέλος 6 (4%) των εκπαιδευτικών έχουν μεταπτυχιακό δίπλωμα.(πίνακας 6)

Ο χρόνος που κάθε δάσκαλος βρίσκεται στο επάγγελμα του εκπαιδευτικού, μετρήθηκε και κατηγοριοποιήθηκε σε 7 κατηγορίες ανά πενταετία προϋπηρεσίας .

Πίνακας 7: Χρόνια υπηρεσίας εκπαιδευτικών

Χρόνια	Συχνότητα	ποσοστό	Συνολικό ποσοστό
1-5	2	1,3	1,3
6-10	10	6,7	8,0
11-15	19	12,7	20,7
16-20	40	26,7	47,3
21-25	26	17,3	64,7
26-30	32	21,3	86,0
31-37	21	14,0	100,0
Σύνολο	150	100,0	

Από 150 εκπαιδευτικούς οι 2(1,3%) έχουν 1-5 χρόνια υπηρεσίας, οι 10(6,7%) έχουν 6-10 χρόνια, οι 19(12,7%) έχουν 11-15 χρόνια, οι 40(26,7%) έχουν 16-20 χρόνια, οι 26(17,3%) έχουν 21-25 χρόνια, οι 32(21,3%) έχουν 26-30 χρόνια και οι21(14%) έχουν από 31-37 χρόνια υπηρεσίας. Από αυτούς μόνο 2 από τα στελέχη έχουν υπηρεσία 11-15 χρόνια, 9 έχουν 16-20 χρόνια, 7 έχουν 21-25 χρόνια, 16 έχουν 26-30 χρόνια και τέλος άλλοι 16 έχουν 31-37 χρόνια. Παρατηρούμε δηλαδή ότι το συντριπτικό ποσοστό των στελεχών έχει προϋπηρεσία πάνω απί 20 χρόνια. Παρατηρούμε επίσης πως το 90% των δασκάλων της πόλης της Αμαλιάδας έχουν προϋπηρεσία μεγαλύτερη από 10 χρόνια . Από την προϋπηρεσία των εκπαιδευτικών που ρωτήσαμε, προκύπτει και ο βαθμός εμπειρίας τους σχετικά με τα ζητήματα του σχολείου και επομένως η ι γνώμη τους και οι αναπαραστάσεις τους για το σχολείο, τις υποδομές και την εκπαιδευτική σχέση που αναπτύσσεται σ' αυτό. Η κατηγοριοποίηση της εμπειρίας σε χρόνια υπηρεσίας θα λειτουργήσει ως ανεξάρτητη μεταβλητή. Υποθέτουμε πως οι απόψεις τους θα είναι αποκαλυπτικές, αφού η συσσωρευμένη εμπειρία τους ποσοτικοποιείται μέσω του ερευνητικού εργαλείου. (πίνακας 7)

4.6.3 Το δείγμα των γονιών

Από το συνολικό δείγμα των 361 υποκειμένων που συμμετείχαν στην ερευνητική διαδικασία για τη διερεύνηση των κοινωνικών αναπαραστάσεων της εκπαιδευτικής σχέσης και τους παράγοντες που το διαμορφώνουν, οι 90 (24,9%) ήταν γονείς των

μαθητών του δείγματος, οι οποίοι ανταποκρίθηκαν και απάντησαν στο ερωτηματολόγιο σε ποσοστό 73% επί του συνόλου των αποδεκτών που ήταν 119 οικογένειες. Από τους 90 γονείς οι 22 (24,4%) ήταν άνδρες και οι 68 (75,6%) ήταν γυναίκες.(πίνακας 8)

Πίνακας 8:Φύλο γονέων

Φύλο	Γονείς	
Άνδρας	22	24,4%
Γυναίκα	68	75,6%

Το μορφωτικό επίπεδο της οικογένειας υποθέτουμε ότι μπορεί να είναι σημαντικός παράγοντας στην διαμόρφωση γνώμης για το σχολείο γενικότερα και στις κοινωνικές αναπαραστάσεις που διαθέτουν για την επίδραση και το ρόλο της εκπαιδευτικής σχέσης ως χαρακτηριστικό ποιοτικής κατηγοριοποίησης του σχολείου. Θα αποτελέσει ανεξάρτητη μεταβλητή της έρευνας για να εντοπιστούν επιρροές στις εξαρτημένες μεταβλητές .

Από τους 90 γονείς μαθητών της έρευνας , καταγράψαμε το μορφωτικό επίπεδο και των δυο γονιών της οικογένειας. Στους 89 άνδρες γονείς οι 22 (24,7%) έχουν τελειώσει το Δημοτικό Σχολείο, οι 19 (21,3%) έχουν τελειώσει το Γυμνάσιο, οι 29 (32,6%) έχουν τελειώσει το Λύκειο, οι 3 (3,4%) έχουν πτυχίο ΤΕΙ, οι 15 (16,9%) έχουν πτυχίο ΑΕΙ και μόνο 1(1,1%) έχει μεταπτυχιακό δίπλωμα ειδίκευσης.(πίνακας 9)

Πίνακας 9: Κατανομή μορφωτικού επιπέδου πατέρα

Σπουδές	Συχνότητα	Ποσοστό	Συνολικό ποσοστό
Δημοτικό	22	24,7	24,7
Γυμνάσιο	19	21,3	46,1
Λύκειο	29	32,6	78,7
ΤΕΙ	3	3,4	82,0
ΑΕΙ	15	16,9	98,9
Μεταπτυχιακό-Διδακτορικό	1	1,1	100,0
Σύνολο	89	100,0	

Από τις 90 μητέρες του δείγματος, μόνο (0.3%) δεν έχει πάει καθόλου σχολείο, οι 20(22,2%) έχουν τελειώσει το Δημοτικό Σχολείο, οι 16(17,8%) έχουν τελειώσει το Γυμνάσιο, ΟΙ 29(32,2%) έχουν τελειώσει το Λύκειο, οι 4(4,4%) έχουν πτυχίο ΤΕΙ, οι 19(21,1%) έχουν πτυχίο ΑΕΙ και μόνο 1(1,1%) μητέρα έχει μεταπτυχιακό δίπλωμα.(πίνακας 10)

Πίνακας 10: Μορφωτικό επίπεδο μητέρας

Σπουδές	Συχνότητα	Ποσοστό	Συνολικό ποσοστό
Καθόλου	1	1,1	1,1
Δημοτικό	20	22,2	23,3
Γυμνάσιο	16	17,8	41,1
Λύκειο	29	32,2	73,3
ΤΕΙ	4	4,4	77,8
ΑΕΙ	19	21,1	98,9
Μεταπτυχιακό-Διδακτορικό	1	1,1	100,0
Σύνολο I	90	100,0	

Το επάγγελμα των γονέων, που καθορίζει τη θέση τους στον κοινωνικό χώρο, αποτελεί έναν ακόμα στοιχείο αποτύπωσης της κοινωνικής εικόνας της οικογένειας και της θέσης της μέσα στο στενό κοινωνικό πλαίσιο μιας μικρής επαρχιακής πόλης , αλλά και μια ανεξάρτητη μεταβλητή στην ερευνητική διαδικασία, προκειμένου να διερευνηθούν περιφερειακά αναπαραστασιακά στοιχεία που προέρχονται από το εμπειρικό δεδομένο του επαγγελματικού χώρου στο οποίο δραστηριοποιείται ο καθένας. Από τους 89 άνδρες γονείς του δείγματος οι 21 (23,6%) είναι δημόσιοι υπάλληλοι, οι 21 (23,6%) είναι ελεύθεροι επαγγελματίες, οι 8 (9%) είναι έμποροι, οι 10 (11,2%) είναι αγρότες, οι 16 (18%) είναι ιδιωτικοί υπάλληλοι, οι 6 (6,7%) είναι εργάτες και οι 7(7,9%) είναι επιστήμονες ελεύθεροι επαγγελματίες.(πίνακας 11)

Πίνακας 11: Κατανομή επαγγέλματος πατέρα

Επάγγελμα	Συχνότητα	Ποσοστό	Συνολικό ποσοστό
Δημ .υπάλληλος	21	23,6	23,6
Ελεύθερος επαγγελματίας	21	23,6	47,2
Έμπορος	8	9,0	56,2
Αγρότης	10	11,2	67,4
Ιδιωτικός υπάλληλος	16	18,0	85,4
Εργάτης	6	6,7	92,1
Ελ.επαγγ.επιστ	7	7,9	100,0
Σύνολο I	89	100,0	

Από τις 90 μητέρες που συμμετείχαν στο δείγμα, οι 23(25,6%) είναι δημόσιοι υπάλληλοι, οι 6(6,7%) ελεύθεροι επαγγελματίες, οι 4(4,4%) είναι έμποροι, οι 2(2,2%) είναι αγρότισσες, οι 8(3,3%) είναι ιδιωτικοί υπάλληλοι, οι 3(3,3%) είναι εργάτριες, οι 39(43,3%) ασχολούνται με τα οικιακά και οι5(5,6) είναι επιστήμονες ελεύθεροι επαγγελματίες. (Πίνακας 12)

Πίνακας 12: Κατανομή επαγγέλματος μητέρας

Επάγγελμα	Συχνότητα	Ποσοστό	Συνολικό ποσοστό
δημ υπάλληλος	23	25,6	25,6
ελεύθερος επαγγελματίας	6	6,7	32,2
έμπορος	4	4,4	36,7
αγρότισσα	2	2,2	38,9
ιδιωτική υπάλληλος	8	8,9	47,8
εργάτρια	3	3,3	51,1
οικιακά	39	43,3	94,4
ελ.επαγγ.επιστ	5	5,6	100,0
Σύνολο I	90	100,0	

Η οικονομική κατάσταση της οικογένειας διαμορφώνει εκ των πραγμάτων ένα συγκεκριμένο τρόπο ζωής, ο οποίος επηρεάζει την οπτική απέναντι στα γεγονότα που συμβαίνουν ή τα πράγματα που χρησιμοποιούνται. Το σχολείο αποτελεί έναν εμπράγματο χώρο που χρησιμοποιείται από πολλούς , αλλά και ένα χώρο δράσης που καθημερινά συμβαίνουν γεγονότα, δημιουργούνται σχέσεις και αξιολογούνται ενέργειες.

Στο δημόσιο σχολείο που αποτελεί μια πολυσυλλεκτική κιβωτό ατόμων με διαφορετικές αναπαραστάσεις, μορφωτικό και οικονομικό κεφάλαιο, φοιτούν μαθητές

με διαφορετικές αφετηρίες. Η οικονομική κατάσταση της οικογένειας υποθέτουμε πως μπορεί να αποτελεί έναν διαμορφωτικό παράγοντα σχετικά με τις κοινωνικές αναπαραστάσεις τόσο των γονέων όσο και των μαθητών, αφού μπορεί να προκαλέσει εμπειρίες ικανές λειτουργήσουν συγκριτικά και να αποτελέσουν αξιολογική βάση πρακτικών, συμπεριφορών, περιστάσεων και αντικείμενων .

Πίνακας 13: Κατανομή οικογενειακού εισοδήματος

Εισόδημα	Συχνότητα	Ποσοστό	Συνολικό ποσοστό
-1000ευρώ	27	30,0	30,0
1001-1500	24	26,7	56,7
1501-2000	11	12,2	68,9
>2000	28	31,1	100,0
Σύνολο	90	100,0	

Από τις 90 οικογένειες του δείγματος , οι 27 (30%) έχουν εισόδημα λιγότερο από 1000 ευρώ το μήνα, οι 24(26,7%) , οι 24 (26,7%) έχουν εισόδημα από 1001-1500 ευρώ, οι 11 (12,2%) έχουν εισόδημα από 1501-2000 ευρώ το μήνα και οι 28 (31,1%) έχουν εισόδημα μεγαλύτερο από 2000 ευρώ το μήνα. Το μηνιαίο οικογενειακό εισόδημα θα αποτελέσει ανεξάρτητη μεταβλητή προκειμένου να διερευνηθούν τυχόν συνάφειες με τις εξαρτημένες μεταβλητές μας .(πίνακας 13)

Κεφάλαιο 5

Αποτελέσματα της έρευνας πεδίου

Στατιστικές αναλύσεις

5.1.1 Το υλικό περιβάλλον ανωνής του σχολείου: Από τη θεωρία στην πράξη

Το σχολείο αποτελεί ένα δυναμικό σύστημα κοινωνικών αλληλεπιδράσεων, που ως υποσύστημα της κοινωνίας διαθέτει μια συγκεκριμένη οργανωτική, νομική, επικοινωνιακή και γενικότερα κοινωνική βάση. Αποτελεί ένα οργανωμένο περιβάλλον που προσδιορίζεται από οργανωτικές ρυθμίσεις.

Στον απλό άνθρωπο η έννοια σχολείο παραπέμπει περισσότερο σ' ένα συγκεκριμένο σχολείο, σ' ένα συγκεκριμένο κτίριο όπου συμβαίνει η εκπαιδευτική διαδικασία. Ο χώρος αυτός εσωτερικός και εξωτερικός αποτελούμενος από το υλικό περιβάλλον αγωγής, διαθέτει στερεοτυπικά χαρακτηριστικά και στοχεύει στην προσφορά αρτιότερης και αποτελεσματικότερης αγωγής καθώς συμβάλλει στη σύνθεση του γενικότερου εκπαιδευτικού περιβάλλοντος.(Μαυρογιώργος .Γ 1986)

Η μεταβλητή «Σε ποιο βαθμό είσαι ικανοποιημένος από τα παρακάτω που υπάρχουν στο σχολείο;» αφορά την επάρκεια της σχολικής μονάδας σε υποδομές απαραίτητες για τη σύγχρονη λειτουργία της που προάγουν τη μάθηση και την ψυχοκινητική ανάπτυξη του μαθητή. Πρόκειται για ποιοτικά χαρακτηριστικά που κατηγοριοποιούν τις σχολικές μονάδες και καθορίζουν σημαντικά τη γνώμη των συμμετεχόντων για το σχολείο ως δομή και σύστημα γενικότερα. Οι υποδομές αυτές λειτουργούν για τα άτομα ως πληροφορίες που ορίζουν το ποιοτικό και ποσοτικό επίπεδο της γνώσης που έχει ένα άτομο ή μια ομάδα για ένα κοινωνικό αντικείμενο. (Abric 1987)[1]

[1] Στο Παπαστάμου Σ, Μαντόγλου Α 1996:25

Από τα άτομα του δείγματος που συμμετείχαν στην έρευνα απάντησαν, συνολικά 361 , απ΄ αυτά 50 ήταν στελέχη, 90 ήταν γονείς, 100 ήταν δάσκαλοι και 121 ήταν μαθητές. Η μεταβλητή είχε δομηθεί σε μια πενταβάθμια κλίμακα τύπου Likert (1=καθόλου ικανοποιημένος /η, 5= πάρα πολύ ικανοποιημένος /η).

5.1.2 Ικανοποίηση για τις υλικοτεχνικές υποδομές σε σχέση με το φύλο των ομάδων

Στις περισσότερες έρευνες που αφορούν την εκπαίδευση ο ρόλος του φύλου των ατόμων που συμμετέχουν σ' αυτές διαδραματίζει σημαντικό ρόλο στον τρόπο διαμόρφωσης γνώμης. Άνδρες και γυναίκες προερχόμενοι από διαφορετικά κοινωνικοοικονομικά και πολιτισμικά περιβάλλοντα φαίνεται ότι διαθέτουν και να προβάλουν τις στερεοτυπικές αντιλήψεις που συνδέονται με το φύλο τους, ανατροφοδοτώντας κοινωνικά πρότυπα.

Στην παρούσα μελέτη μας ενδιαφέρει να εντοπίσουμε τον τρόπο που άτομα διαφορετικού φύλου αντιλαμβάνονται την επάρκεια, ποιότητα και αναγκαιότητα των υλικοτεχνικών υποδομών των σχολικών μονάδων, προκειμένου να αναδυθούν οι σχετικές κοινωνικές αναπαραστάσεις που διαθέτουν γι' αυτό το ζήτημα.

Μέσοι όροι κατά φύλο σχετικά με την ικανοποίηση από την υλικοτεχνική υποδομή των σχολικών μονάδων (Παράρτημα σελ 23)

Θέματα (1=καθόλου, 5=πάρα πολύ)	Μέσοι όροι ομάδων			
	άνδρας	γυναίκα	f	sig
Μέγεθος προαυλίου	3,33	3,32	,15	NS
Αίθουσες διδασκαλίας	2,97	2,86	1,08	NS
Τουαλέτες	2,42	1,89	23,75	P<.01
Αθλητικοί χώροι	2,21	1,85	10.52	P<.01
Οργανα γυμναστικής	2,04	2,60	7,01	P<.01
Αίθουσα Η/Υ	2,73	2,39	5,42	P<.05
Εργαστήριο φυσικής	1,87	1,75	,89	NS
Καθαριότητα και υγιεινή χώρων	2,78	2,45	7.94	P<.01
Βιβλιοθήκη	1,97	1,69	6.27	P<.05
Κατάσταση κτιρίου	2,95	2,70	5.42	P<.05
Αίθουσα σχολικών εκδηλώσεων	2,62	2,56	.45	NS
Ασφάλεια στο σχολείο	2,14	2,95	2.46	NS
Ασφάλεια από και προς το σχολείο	3,32	3,32	.46	NS

*N.S:Μη στατιστικά σημαντικό

Όπως προκύπτει από την ανάλυση διακύμανσης υπάρχουν στατιστικά σημαντικές διαφορές μεταξύ των ανδρών και των γυναικών του δείγματος σε ζητήματα που αφορούν:

- Τις κτιριακές εγκαταστάσεις

Οι τουαλέτες των σχολικών εγκαταστάσεων αποτελούν ένα ευαίσθητο χώρο που αφορά τόσο το μέγεθος και την ποιότητα κατασκευής τους όσο και την υγιεινή τους. Παρατηρείται όμως σημαντική στατιστική διαφορά στη γνώμη των γυναικών και των ανδρών (f=23,75,p<.01), με τις γυναίκες να διαθέτουν μια πιο αρνητική εικόνα για αυτή την εγκατάσταση έναντι αυτής των ανδρών. Οι γυναίκες όλων των ηλικιών αντιλαμβάνονται τη σπουδαιότητα του χώρου αυτού σχετικά με την υγιεινή, μέσω μιας ιδιαίτερης ευαισθησίας που αφορά σχεδόν στερεοτυπικά τη γυναικεία φύση.

Η κατάσταση του κτιρίου αποτυπώνει τη γενική εικόνα της σχολικής μονάδας, το ενδιαφέρον της πολιτείας αλλά και το ενδιαφέρον όλων των εμπλεκόμενων στη σχολική πραγματικότητα. Φαίνεται πως για το ζήτημα αυτό οι γνώμες των γυναικών και των ανδρών είναι διαφορετικές, αφού παρατηρείται στατιστική διαφορά (f=5.42,

p<.05), με τις γυναίκες προφανώς να διαθέτουν χαμηλότερο βαθμό ικανοποίησης για την κατάσταση των κτιρίων, τη συντήρησή τους και γενικότερα την αισθητική τους, έναντι των ανδρών.

Οι αθλητικές εγκαταστάσεις αποτελούν χώρο ψυχοσωματικής ανάπτυξης των μαθητών και η ύπαρξή τους συντελεί στην ολοκληρωμένη προσφορά αγωγής που συνδυάζει την ολόπλευρη ανάπτυξη. Αποτυπώνεται όμως σημαντική στατιστική διαφορά στη γνώμη των γυναικών και των ανδρών(f=10,52,p<.01). Οι γυναίκες φαίνεται να διαθέτουν χαμηλότερο βαθμό ικανοποίησης έναντι των ανδρών, εμμένοντας πιθανόν στην οργάνωση και τη λειτουργία των χώρων που συμβάλλουν στη σωματική άσκηση και ανάπτυξη.

- Την υλικοτεχνική **υποδομή**

Κάθε σχολική μονάδα για να είναι αποτελεσματική χρειάζεται μια συγκεκριμένη υλικοτεχνική υποδομή. Πρόκειται για το υλικό αγωγής που χρησιμοποιείται είτε για την εποπτεία την επίτευξη της εποικοδομητικής μάθησης και τη σύνδεση της σχολικής δραστηριότητας με τη κοινωνία της πληροφορίας, είτε για την ανάπτυξη ψυχοσωματικών δραστηριοτήτων και την ψυχαγωγία των μαθητών.

Τα όργανα γυμναστικής φαίνεται να αποτελούν ένα είδος υλικού αγωγής, που τα άτομα, ενήλικα και ανήλικα, θεωρούν απαραίτητα για τη σωματική ανάπτυξη και ψυχαγωγία των μαθητών. Παρατηρείται στατιστική διαφορά (f=7.01, p<.01) μεταξύ των ανδρών και των γυναικών, όπου οι άνδρες είναι αυτοί που εκδηλώνουν δυσαρέσκεια για τον επαρκή και σωστό εξοπλισμό των σχολικών μονάδων, με αθλητικό υλικό. Η γνώμη αυτή προφανώς εγκαθίσταται σχεδόν στερεοτυπικά αφού συνδέεται με τη φύση του φύλου τους και την έφεση που παρουσιάζουν στον αθλητισμό. Αντίθετα οι γυναίκες εκτιμούν μεν την ανάγκη για τέτοιου είδους εξοπλισμούς, αλλά μάλλον αφού δε συνδέονται με τις γνωστικές επιτεύξεις, δεν εμφανίζονται ιδιαίτερα απαιτητικές.

Τα τελευταία χρόνια οι περισσότερες σχολικές μονάδες της χώρας, εντασσόμενες στο πρόγραμμα «κοινωνία της πληροφορίας[2]» έχουν αποκτήσει αίθουσα με ηλεκτρονικούς υπολογιστές. Μεταξύ των ανδρών και των γυναικών όμως παρατηρείται στατιστική διαφορά σχετική με τη γνώμη που διαθέτουν για την αίθουσα Η/Υ (f=5.42, p<.05). Οι γυναίκες κρατώντας μια πιο επιφυλακτική στάση φαίνεται να μην έχουν πεισθεί ότι πραγματικά οι μαθητές χρησιμοποιούν τις νέες τεχνολογίες στο σχολείο. Προφανώς εκτιμούν πως η χρήση και λειτουργία των αιθουσών αυτών μπορεί να λάβει μεγαλύτερη ανάπτυξη που θα ικανοποιεί περισσότερο τις σχολικές ανάγκες. Αντίθετα οι άνδρες εμφανίζονται περισσότερο ικανοποιημένοι από την ύπαρξη και χρήση αυτής της υποδομής.

Οι σχολικές βιβλιοθήκες πάντα υπήρχαν στα σχολεία έστω και σε υποτυπώδη μορφή και λειτουργία. Παρά τη θεσμοθέτησή τους[3] όμως ως υλικό αγωγής στο σχολικό χώρο, φαίνεται ότι δεν έχουν αναπτυχθεί ιδιαίτερα παρά τη μεγάλη σπουδαιότητά τους. Παρατηρείται λοιπόν στατιστική διαφορά στη γνώμη ανδρών και γυναικών για τη ύπαρξη και λειτουργία σχολικών βιβλιοθηκών στις σχολικές μονάδες(f=5.42,p<.05), όπου οι γυναίκες προφανώς διαθέτοντας μια πιο κριτική ματιά έναντι των ανδρών, αποπνέουν τη δυσαρέσκειά τους εκφράζοντας χαμηλή ικανοποίηση. Είναι γνωστό ότι οι γυναίκες δείχνουν μεγαλύτερο ενδιαφέρον για γνωστικές επιτεύξεις και ενδεχομένως να θεωρούν ότι η σχολική βιβλιοθήκη αποτελεί την υποστηρικτική δομή για την διευκόλυνση στην κατάκτηση της γνώσης.

- Παροχές

Η καθαριότητα και υγιεινή των χώρων αποτελεί ένα κριτήριο πολιτισμού και ενδιαφέροντος για τις σχολικές συνθήκες. Όπως προκύπτει όμως και τα δυο φύλα

---

[2] Πρόκειται για επιδοτούμενο πρόγραμμα ενταγμένο στο Β΄ Κοινοτικό Πλαίσιο Στήριξης (ΕΠΕΑΕΚ) που όπως ορίζει ο νόμος Φ40/1083/Γ1/886 .. «κάθε σχολική μονάδα μπορεί να ενταχθεί στο πρόγραμμα επιδοτούμενη με συσκευές Η/Υ..»

[3] Μ ε το αριθ.43.ν.1566/1985 θεσμοθετείται η οργάνωση και λειτουργία των σχολικών βιβλιοθηκών

είναι δυσαρεστημένα από αυτήν την παροχή, παρουσιάζουν όμως στατιστική διαφορά μεταξύ τους($f=7.94, p<.01$). Οι γυναίκες φαίνεται να έχουν πιο χαμηλή ικανοποίηση απ' αυτή των ανδρών, γεγονός που συνδυάζεται με την αυξημένη ευαισθησία τους σε θέματα καθαριότητας που σχετίζεται με το φύλο ους σχεδόν στερεοτυπικά και εκδηλώνεται με αυξημένη ευαισθησία σε τέτοια ζητήματα.

5.1.3 Ικανοποίηση από τις υλικοτεχνικές υποδομές σε σχέση με το οικονενειακό εισόδημα των γονέων

Το οικογενειακό εισόδημα των γονέων αποτελεί ένα στοιχείο που καθορίζει τα ποιοτικά και ποσοτικά χαρακτηριστικά του τρόπου ζωής , αλλά και τις προϋποθέσεις που ο καθένας θεωρεί ως προαπαιτούμενες για τη διαχείριση της καθημερινότητας.

Στις υλικοτεχνικές υποδομές και τη γενικότερη κατάσταση του διδακτηρίου η συσχέτιση της οικονομικής κατάστασης της οικογένειας και η γνώμη που απορρέει απ' αυτή είναι σημαντική και προφανής, γιατί αφορά τη σύγκριση μιας δημόσιας και κοινής παροχής που είναι οι σχολικές εγκαταστάσεις με τα ατομικά προϋποθετικά πλαίσια διαβίωσης της κάθε οικογένειας. Γίνεται εύκολα αντιληπτό ότι όσο περισσότερα χρήματα διαθέτει η οικογένεια τόσο μεγαλύτερες γίνονται και οι απαιτήσεις της από τις υποδομές του δημόσιου σχολείου. Επίσης έρευνες έχουν αποτυπώσει τη μεγάλη επίδραση που έχει η κοινωνικοοικονομική κατάσταση της οικογένειας στο εκπαιδευτικό επίτευγμα και τη σχολική επίδοση που είναι συναρτώμενα με τη ψυχοπαιδαγωγική του χώρου της σχολικής μονάδας (Ματσαγγούρας Η. 1999:101).

Προκειμένου να αποτυπωθεί μια πιθανή διακύμανση της γνώμης των γονέων για την υλικοτεχνική υποδομή και τις εγκαταστάσεις των σχολικών μονάδων , σε συσχέτιση με την οικονομική τους κατάσταση, χωρίσαμε τα μηνιαία οικογενειακά εισοδήματα των οικογενειών που συμμετέχουν στην έρευνα σε τέσσερις κατηγορίες, ανάλογα με το ύψος τους. Θεωρώντας πως το οικογενειακό εισόδημα μπορεί να συσχετιστεί με τις εκπαιδευτικές προσδοκίες των γονέων για τα παιδιά τους, εκλάβαμε το

οικογενειακό εισόδημα ως μια πηγή πληροφόρησης για την οπτική που διαθέτει κάθε κατηγορία εισοδήματος σχετικά με τις υπάρχουσες υποδομές.

Μέσοι όροι οικογενειακού εισοδήματος σχετικά με την ικανοποίηση από την υλικοτεχνική υποδομή των σχολικών μονάδων (Παράρτημα σελ 11)

Θέματα	Μέσοι όροι				f	sig
	-1000	1001 1500	1501 2000	>2000		
Μέγεθος προαυλίου	3,92	3,25	3,36	3	2,96	P<.05
Αίθουσες διδασκαλίας	3,77	2,87	3	2,89	7,18	P<.01
Τουαλέτες	2,33	1,75	2,36	1,78	2,12	Ns*
Αθλητικοί χώροι	2,44	1,37	2	1,42	6,38	P<.01
Όργανα γυμναστικής	2,48	2,12	1,45	1,71	3,11	P<.05
Αίθουσα Η/Υ	2,88	1,91	2,90	1,75	5,84	P<.01
Εργαστήριο φυσικής	2,40	1,54	2,54	1,75	3,09	P<.05
Καθαριότητα και υγιεινή χώρων	3,14	2,16	2,63	2,14	6,01	P<.01
Βιβλιοθήκη	2,14	1,75	2	1,60	1,29	NS*
Κατάσταση κτιρίου	3,51	2,70	2,63	2,42	6.37	P<.01
Αίθουσα σχολικών εκδηλώσεων	3,29	2,58	2,90	2,17	4.67	P<.01
Ασφάλεια στο σχολείο	3,40	2,87	3,27	2,42	2.81	P<.05
Ασφάλεια από και προς το σχολείο	3,96	3,08	3	2,96	3.67	P<.05

*N.S:Μη στατιστικά σημαντικό

Όπως προκύπτει από την ανάλυση διακύμανσης παρατηρούνται πολλές και σημαντικές στατιστικές διαφορές ανάμεσα στους γονείς ανάλογα με το οικογενειακό εισόδημά τους σχετικά με την ικανοποίηση από τις υλικοτεχνικές υποδομές και τις εγκαταστάσεις των σχολικών μονάδων .

- Κτιριακές εγκαταστάσεις

Συγκεκριμένα αναφορικά με το μέγεθος του προαυλίου παρατηρήθηκε στατιστική διαφορά ($f=2.96, p<.05$) ανάμεσα στους γονείς που έχουν οικογενειακό εισόδημα >2000 ευρώ και σε αυτούς που έχουν εισόδημα <1000 ευρώ .Για τους εύρωστους οικονομικά που διαθέτουν χρήματα για τη μόρφωση των παιδιών τους και οι απαιτήσεις τους είναι αυξημένες, το μέγεθος του προαυλίου θεωρείται σημαντικό για την ψυχοκινητική ανάπτυξη και την κοινωνικοποίηση των μαθητών , για το λόγο αυτό

τοποθετούνται κριτικά απέναντι στο χώρο, ενώ στον αντίποδα παρατηρείται πως οι γονείς με χαμηλά εισοδήματα εκφράζουν ισχυρή ικανοποίηση απ' αυτόν.

Αλλά και για τις αίθουσες διδασκαλίας που αποτελούν τον κύριο χώρο έκφρασης της διδακτικής διαδικασίας αποτυπώνεται σημαντική στατιστική διαφορά (f=7.18,p<. 01) μεταξύ των μεσαίων και των χαμηλών εισοδημάτων, όπου οι γονείς με μεσαία εισοδήματα διαθέτουν μια μικρότερη ικανοποίηση για τους χώρους αυτούς έναντι των γονέων με χαμηλά εισοδήματα.

Για τους αθλητικούς χώρους επίσης παρατηρείται σημαντική διαφορά (f=6.38, p<.01) μεταξύ των μεσαίων και των χαμηλών εισοδημάτων, με τους γονείς που έχουν μεσαία εισοδήματα να εκφράζουν τη χαμηλή εκτίμησή τους για την ύπαρξη και λειτουργία των χώρων αυτών.

Για την κατάσταση του κτιρίου αποτυπώνεται επίσης σημαντική στατιστική διαφορά (f=6.37,p<01) μεταξύ αυτών που έχουν μεγάλα εισοδήματα και αυτών που έχουν μικρά, όπου οι εύρωστοι οικονομικά είναι προφανώς πιο απαιτητικοί .

Η ύπαρξη και η χρήση της αίθουσας σχολικών εκδηλώσεων αποτελεί ένα ζήτημα που παρουσιάζει σημαντική διαφορά (f=4.67,p=<01) μεταξύ των ανώτερων και των κατώτερων εισοδημάτων.

Τα όργανα γυμναστικής που εξοπλίζουν τους αθλητικούς χώρους των σχολικών μονάδων συγκεντρώνουν στατιστική διαφορά (f=3.11,p<.05) μεταξύ των γονέων με μεσαία και υψηλά εισοδήματα που θεωρούν ότι είναι ανεπαρκή ποσοτικά και λειτουργικά και αυτών με χαμηλά εισοδήματα που εμφανίζονται περισσότερο ικανοποιημένοι.

- Υλικοτεχνικές υποδομές

Στις απαντήσεις για την αίθουσα Η/Υ παρατηρείται σημαντική στατιστική διαφορά (f=5.84,p<.01) μεταξύ υψηλών και μεσαίων εισοδημάτων , με τους πρώτους να θεωρούν πως οι χώροι αυτοί δεν πληρούν τις προϋποθέσεις για προσβασιμότητα στην κοινωνία της πληροφορίας.

Για το εργαστήριο φυσικής αποτυπώνεται στατιστική διαφορά (f=3.09, p<.05) μεταξύ των δυο κατηγοριών των μεσαίων εισοδημάτων, όπου οι έχοντες μικρότερο εισόδημα θεωρούν πως οι χώροι αυτοί δεν ικανοποιούν τις απαιτήσεις για εποικοδομητική μάθηση.

- Παροχές

Σημαντική διαφορά παρατηρείται και στο ζήτημα της καθαριότητας και υγιεινής των χώρων (f=6.01, p<01) μεταξύ των γονέων που έχουν εισόδημα >2000 ευρώ και αυτών που έχουν <1000 ευρώ με τους πρώτους να εκφράζουν τη χαμηλή ικανοποίηση για αυτές τις παροχές.

Η ασφάλεια στο σχολείο αποτελεί ζήτημα που αποτυπώνει στατιστική διαφορά (f=2.81,p<.05) καθώς και η ασφάλεια από και προς το σχολείο(f=3.67,p<.05),όπου οι έχοντες μεγάλα εισοδήματα στέκονται πιο επικριτικά απέναντι σ' αυτές τις παροχές και εκφράζουν μια χαμηλή ικανοποίηση έναντι αυτών που έχουν μικρά εισοδήματα που σταθερά δείχνουν ανοχή .

5.1.4 Ικανοποίηση σε σχέση με το επάγγελμα του πατέρα

Το επάγγελμα του πατέρα θεωρείται σημαντικό στοιχείο του οικογενειακού υπόβαθρου, αφού συναρτάται με την κοινωνική θέση και το κοινωνικοοικονομικό επίπεδο της οικογένειας[4]. Ολόκληρο το σύστημα των σχέσεων αλληλεπίδρασης που αναπτύσσεται στα πλαίσια της οικογένειας, επηρεάζεται από παράγοντες όπως το επάγγελμα του πατέρα , όχι από την άποψη του εισοδήματος, αλλά από την άποψη των εμπειριών στο χώρο εργασίας, καθώς και από τη θέση που κατέχει, τη δύναμη, τα προνόμια και το κύρος.(Νόβα-Καλτσούνη Χ 1998). Επίσης αρκετές έρευνες έχουν ασχοληθεί με την επιρροή που διαθέτει το επάγγελμα του πατέρα στην ανάπτυξη

[4] Τόσο στη δομολειτουργική θεωρία της εκπαίδευσης (Katsilis J.M.και Rubinson 1990, Haller και Ohlendorf 1970) όσο και στις συγκρουσιακές θεωρίες (Bowles και Gintis 1976)

πολιτιστικού κεφαλαίου της οικογένειας[5] το οποίο μπορεί να αποτελέσει κριτήριο για την συγκρότηση γνώμης σχετικά με την αισθητική , την πληρότητα και τη λειτουργικότητα των υποδομών. Κοινωνιοψυχολογικά θα λέγαμε πως αποτελεί ένα προϋποθετικό πλαίσιο μέσω του οποίου αξιολογούνται χαρακτηριστικά και δομούνται γνώμες και στάσεις.

Προκειμένου να αποτυπωθεί μια πιθανή διακύμανση γνώμης για το ρόλο που διαδραματίζει το επάγγελμα του πατέρα στη διαμόρφωση γνώμης για την ικανοποίηση από τις υλικοτεχνικές υποδομές, κατηγοριοποιήσαμε τα επαγγέλματα σε επτά επαγγελματικές ομάδες, με βάση το κοινωνικό κύρος που διαθέτει η καθεμιά[6].

Μέσοι όροι επαγγέλματος πατέρα σχετικά με την ικανοποίηση από την υλικοτεχνική υποδομή των σχολικών μονάδων(Παράρτημα σελ 18

Θέματα (1=καθόλου,5=πάρα πολύ)	Μέσοι όροι							f	sig
	Δ.Υ	Ελ.επ	έμπορος	αγρότης	Ιδ.Υπάλληλος	εργάτης	Επιστ. ελ.επαγγ		
Μέγεθος προαυλίου	2,95	3,04	3,62	4,2	3,5	4,16	3,14	2,13	NS
Αίθουσες διδασκαλίας	2,80	3,14	3	4	3	3,83	3	3,06	P<.01
Τουαλέτες	1,95	1,71	1,87	3,2	2,06	1,66	1,57	2,91	P<.05
Αθλητικοί χώροι	1,90	1,57	1,75	2,9	1,18	2,66	1	4,90	P<.01
Οργανα γυμναστικής	2,04	1,57	2,12	2,6	1,81	3	1,71	1,91	NS
Αίθουσα Η/Υ	2,09	1,85	2	3,5	2,31	3	1,57	3,12	P<.01
Εργαστήριο φυσικής	1,95	1,52	1,75	3,1	1,93	2	1,85	1,94	NS
Καθαριότητα και υγιεινή χώρων	2,52	2,19	2,12	3,3	2,31	3,66	1,85	3,84	P<.01
Βιβλιοθήκη	1,42	1,76	2	2,3	2	2	2	,95	NS
Κατάσταση κτιρίου	2,57	2,76	2,87	3,3	2,75	3,83	2,42	1,8	NS
Αίθουσα σχολικών εκδηλώσεων	2,61	2,38	2,5	3,3	2,62	3,83	2,28	1,92	NS
Ασφάλεια στο σχολείο	2,52	2,66	2,87	3,5	3,12	3,66	3	1,12	NS
Ασφάλεια από και προς το σχολείο	2,90	2,71	3,12	4,1	3,5	4,66	3,57	3,33	P<.01

*N.S:Μη στατιστικά σημαντικό

[5] ο.π

[6] Μυλωνάς Θ 1981

Με τη ανάλυση διακύμανσης παρατηρούνται στατιστικά σημαντικές διαφορές για την ικανοποίηση από την υλικοτεχνική υποδομή των σχολείων και μεταξύ των επαγγελμάτων των γονέων σε ζητήματα που αφορούν:

- Τις κτιριακές εγκαταστάσεις

Για τις αίθουσες διδασκαλίας αποτυπώνεται στατιστική διαφορά (f=3.06, p<.01) μεταξύ των εργατών και των Δημοσίων υπαλλήλων.

Διαφορά παρατηρείται επίσης και στην ικανοποίηση από τις υπάρχουσες τουαλέτες των διδακτηρίων (f=2.91, p<.05) μεταξύ των αγροτών και των εργατών.

Αλλά και για τους αθλητικούς χώρους φαίνεται να διαφοροποιείται ο βαθμός ικανοποίησης (f=4.90,p<.01) μεταξύ των εργατών και των επιστημόνων ελεύθερων επαγγελματιών.

- Τις υλικοτεχνικές υποδομές

Για τις αίθουσες Η/Υ παρατηρείται στατιστικά διαφορά (f=3.12, p<.01) μεταξύ των αγροτών και των επιστημόνων ελεύθερων επαγγελματιών

- Τις παροχές

Η καθαριότητα και υγιεινή των χώρων αποτελεί ένα ζήτημα για το οποίο υπάρχει στατιστική διαφορά (f=3.84, p<.01) μεταξύ των εργατών και των επιστημόνων ελεύθερων επαγγελματιών.

Επίσης για την ασφάλεια από και προς το σχολείο φαίνεται να διαμορφώνεται διαφορετική γνώμη (f= 3.33,p<.01) μεταξύ των εργατών και των ελεύθερων επαγγελματιών.

Γενικότερα μπορούμε να πούμε ότι διακρίνεται μια διαφοροποίηση στη γνώμη των πατεράδων σχετική με το κύρος του επαγγέλματός τους ή τις οικονομικές τους απολαβές. Ο βαθμός ικανοποίησης από τις υποδομές των διδακτηρίων αυτών που ασκούν επάγγελμα κύρους ή έστω περισσότερο ανθρωποκεντρικό φαίνεται να είναι σαφώς χαμηλότερος.

5.1.5 Ικανοποίηση σε σχέση με το επάγγελμα της μητέρας

Το επάγγελμα τη μητέρας για την ίδια μεταβλητή , δεν μπορούμε να πούμε ότι έδωσε καρποφόρα συγκριτικά στοιχεία, παρά τη σημαντική επιρροή που φαίνεται να έχει σε άλλους σχολικούς παράγοντες όπως η επίδοση και οι γονεϊκές προσδοκίες.

Μέσοι όροι επαγγέλματος μητέρας σχετικά με την ικανοποίηση από την υλικοτεχνικήυποδομή των σχολικών μονάδων (Παράρτημα σελ 30)

Θέματα (1=καθόλου,5=πάρα πολύ)	Μέσοι όροι								f	sig
	Δ.Υ	Ελ. Επ/τίας	Έμπ/ρος	Αγρ/σα	Ιδ.Υπ/λος	Εργατρια	Οικιακά	Επιστήμ.Ελ. Επ/τίας		
Μέγεθος προαυλίου	3,08	3,33	3,5	5	3,5	3	3,46	3,6	,78	NS
Αίθουσες διδασκαλίας	3,04	2,83	3	4,5	3	2,66	3,33	3	1,22	NS
Τουαλέτες	2,08	1,66	2	3,5	1,75	2	2	2	,68	NS
Αθλητικοί χώροι	1,82	1,33	2	3	1,12	1	2,05	1,2	1,68	NS
Οργανα γυμναστικής	1,82	1,5	2	3	1,62	1,33	2,25	1,8	,84	NS
Αίθουσα Η/Υ	2,17	2,16	2	4	2,25	1	2,43	2	1,09	NS
Εργαστήριο φυσικής	1,95	1,83	2	3	1,5	1	2,12	2,2	,66	NS
Καθαριότητα και υγεινή χώρων	2,34	2	2,25	4	2	4	2,69	2	2,53	P<.05
Βιβλιοθήκη	1,52	2	2,5	1,5	1,5	1,66	2,05	2	,87	NS
Κατάσταση κτιρίου	2,47	2,33	2,25	2,25	2,87	3,33	3,28	2,2	2.35	P<.05
Αίθουσα σχολικών εκδηλώσεων	2,43	2,33	3	3,5	3	2,66	2,82	2,6	.51	NS
Ασφάλεια στο σχολείο	2,47	283	2,5	2	3	2,66	3,33	3	1.08	NS
	2,73	2,5	3	3,5	3,25	4	3,66	3,8	1.78	NS

*N.S:Μη στατιστικά σημαντικό

Κατά την ανάλυση διακύμανσης αποτυπώθηκαν μόνο δύο στατιστικές διαφορές οι οποίες αφορούν:

Την καθαριότητα και την υγιεινή των χώρων (f=2.53, p<.05) όπου διαφοροποιούνται οι αγρότισσες και εργάτριες με τις εργαζόμενες που ασκούν περισσότερο κοινωνικά επαγγέλματα.

Την κατάσταση του κτιρίου (f=2.85,p<.05) μεταξύ των εργατριών και των επιστημόνων ελεύθερων επαγγελματιών γυναικών.

Όπως φαίνεται οι μητέρες διαφοροποιούμενες επαγγελματικά, διαφοροποιούνται και στο αυτονόητο, που σε μια σχολική μονάδα δεν είναι άλλο από τη γενικότερη κατάσταση του κτιρίου και την σχετική καθαρότητα που αποτελούν και το άμεσο προαπαιτούμενων όλων. Προφανώς όμως οι μητέρες που στο επάγγελμά τους δεν έχει μεγάλη σημασία το κτίριο και η καθαριότητα διαθέτουν μια χαμηλή προϋποθετικότητα γι' αυτά και σχετικά υψηλή ικανοποίηση γι 'αυτό που παρέχεται στο σχολείο.

5.1.6 Ικανοποίηση σε σχέση με τη μόρφωση του πατέρα

Το μορφωτικό επίπεδο του πατέρα θεωρείται σημαντικό στοιχείο του οικογενειακού υπόβαθρου, αφού συναρτάται με την κοινωνική θέση και το κοινωνικοοικονομικό επίπεδο της οικογένειας. Επηρεάζει δε σημαντικά τις εκπαιδευτικές προσδοκίες των γονέων ,αλλά και γενικότερα τις αξίες, την ιδεολογία και τα πρότυπά τους.[7] . Θα λέγαμε ότι το μορφωτικό κεφάλαιο αποτελεί ένα προϋποθετικό πλαίσιο μέσω του οποίου αξιολογούνται χαρακτηριστικά και δομούνται γνώμες και στάσεις.

Προκειμένου να αποτυπωθεί μια πιθανή διακύμανση γνώμης για το ρόλο που διαδραματίζει το μορφωτικό επίπεδο του πατέρα στο βαθμό ικανοποίησης από τις υποδομές του σχολείου, κατηγοριοποιήσαμε το επίπεδο σπουδών σε έξι κατηγορίες ανάλογα με τη βαθμίδα εκπαίδευσης που έχουν ολοκληρώσει.

Όπως φαίνεται από την ανάλυση διακύμανσης υπάρχουν μόνο τρεις προσδιοριστικές μεταβλητές που παρουσιάζουν σημαντικές στατιστικές διαφορές μεταξύ του μορφωτικού επιπέδου των ανδρών γονέων σχετικά με την ικανοποίηση από την υλικοτεχνική υποδομή του σχολείου

[7] Coleman 1966, Bourdieu 1977,Katsilis J.M.και Rubinson 1990,

Μέσοι όροι μόρφωσης πατέρα σχετικά με την ικανοποίηση από την υλικοτεχνική υποδομή των σχολικών μονάδων (Παράρτημα σελ13)

Θέματα (1=καθόλου, 5=πάρα πολύ)	Μέσοι όροι						f	Sig
	Δημοτικό	Γυμνάσιο	Λύκειο	ΤΕΙ	ΑΕΙ	Μετ/κοΔιδ/κο		
Μέγεθος προαυλίου	3,72	3,26	3,41	3,66	2,86	3	.97	NS
Αίθουσες διδασκαλίας	3,59	3,15	3,03	3	2,80	3	1.67	NS
Τουαλέτες	2,40	1,89	2,03	1,66	1,6	1	1.32	NS
Αθλητικοί χώροι	2,63	1,42	1,58	1,33	1,40	2	4.38	P<.01
Οργανα γυμναστικής	2,22	2	2,10	1,33	1,66	1	.78	NS
Αίθουσα Η/Υ	2,72	2,21	2,31	1,66	1,66	1	1.64	NS
Εργαστήριο φυσικής	2,22	1,84	1,96	1,66	1,8	1	.41	NS
Καθαριότητα και υγεινή χώρων	3,22	2,42	2,13	2,66	2,06	3	3.99	P<.01
Βιβλιοθήκη	2,13	1,68	1,79	2	1,6	3	.79	NS
Κατάσταση κτιρίου	3,59	2,84	2,44	2,66	2,46	3	4.19	P<.01
Αίθουσα σχολικών εκδηλώσεων	3,31	2,68	2,51	2	2,26	2	2.15	NS
Ασφάλεια στο σχολείο	3,45	3,10	2,55	2,66	2,66	3	1.36	NS
Ασφάλεια από και προς το σχολείο	3,68	3,52	3,03	2,66	3,	4	1.08	NS

*N.S:Μη στατιστικά σημαντικό

Πρόκειται για:

Τους αθλητικούς χώρους όπου παρατηρείται στατιστική διαφορά (f=4.38,p<.01) μεταξύ των αποφοίτων Δημοτικού και των αποφοίτων ΤΕΙ.

Την καθαριότητα και υγιεινή των χώρων με διαφοροποίηση (f=3.99, p<.01) μεταξύ των αποφοίτων Δημοτικού και αυτών των Λυκείου,

Την κατάσταση των κτιρίων όπου αποτυπώνεται διαφορά (f=4.19,p<.01),

μεταξύ των αποφοίτων Δημοτικού και Λυκείου.

Προφανώς οι διαφορές που εντοπίζονται αφορούν τα σημαντικότερα στοιχεία για την καθημερινή παραμονή των μαθητών στη σχολική μονάδα. Εύλογο είναι ότι για να υπάρχουν ανθρώπινες συνθήκες χρειάζεται ένα κτίριο σε καλή κατάσταση και μια σχετική καθαριότητα. Οι πατεράδες με μεγαλύτερο μορφωτικό επίπεδο και ενδεχομένως πολιτιστικό κεφάλαιο διαθέτουν χαμηλή ικανοποίηση απ' αυτές τις υποδομές και παροχές , σε αντίθεση με αυτούς που έχουν χαμηλότερη μόρφωση , μάλλον χαμηλότερη προϋποθετικότητα και αυξημένη ικανοποίηση.

5.1.7 Ικανοποίηση σε σχέση με τη μόρφωση της μητέρας

Ακολουθώντας την ίδια κατηγοριοποίηση του επιπέδου σπουδών με το μορφωτικό επίπεδο του πατέρα, επιδιώξαμε να αποτυπώσουμε πιθανές στατιστικές διαφορές μεταξύ του μορφωτικού επιπέδου των μητέρων σχετικά με το βαθμό ικανοποίησής τους από τις υλικοτεχνικές υποδομές των σχολικών μονάδων.

Η σύγκριση αυτή καρποφόρησε, αποδίδοντας αρκετές στατιστικές διαφορές μεταξύ των δυο ακραίων μορφωτικών κατηγοριών (Δημοτικό-Πανεπιστήμιο), αποτυπώνοντας την ίδια περίπου εικόνα που παρατηρήθηκε στο μορφωτικό επίπεδο του πατέρα, γεγονός που επιβεβαιώνει την αλληλεπίδραση μεταξύ των ενηλίκων μελών της οικογένειας. Συγκεκριμένα έρευνες έχουν διαπιστώσει τον έμμεσο επηρεασμό των στάσεων και αντιλήψεων , ιδιαίτερα της μητέρας από το μορφωτικό επίπεδο του πατέρα. (Bertram 1978)

Μέσοι όροι μόρφωσης μητέρας σχετικά με την ικανοποίηση από την υλικοτεχνική υποδομή των σχολικών μονάδων (Παράρτημα σελ 15)

Θέματα (1=καθόλου,5=πάρα πολύ)	Μέσοι όροι								
	Καθόλου	Δημοτικό	Γυμνάσιο	Λύκειο	ΤΕΙ	ΑΕΙ	Μετ/κοΔιδ/κο	f	Sig
Μέγεθος προαυλίου	1	3,7	3,31	3,37	3	3,26	5	1.27	NS
Αίθουσες διδασκαλίας	5	3,6	3,25	2,93	2,50	3	4	2.7	P<.05
Τουαλέτες	1	2,55	1,81	1,89	1,5	2	1	1.44	NS
Αθλητικοί χώροι	5	2,4	1,5	1,55	1,5	1,68	1	3.48	P<.01
Όργανα γυμναστικής	5	2,4	1,5	1,55	1,5	1,68	1	1.81	NS
Αίθουσα Η/Υ	3	2,6	2	1,62	1,5	2,05	3	2.12	NS
Εργαστήριο φυσικής	3	3	2	2,17	2,25	1,78	4	2.06	NS
Καθαριότητα και υγιεινή χώρων	3	2,65	1,5	1,89	1,75	1,73	4	2.61	P<.05
Βιβλιοθήκη	4	3,2	2,31	2,41	2	2,15	2	1.88	NS
Κατάσταση κτιρίου	4	2,2	1,93	1,48	2	1,79	3	4.93	P<.01
Αίθουσα σχολικών εκδηλώσεων	5	3,35	2,68	2,55	1,75	2,36	3	2.57	P<.05
Ασφάλεια στο σχολείο	5	3,7	3	2,62	1,75	2,73	3	2.54	P<.05
Ασφάλεια από και προς το σχολείο	5	4,1	3	3,2	2	3,05	3	2.79	P<.05

*N.S:Μη στατιστικά σημαντικό

Αναλυτικότερα στατιστικές διαφορές παρατηρήθηκαν:

- Στις κτιριακές εγκαταστάσεις

Σχετικά με τις αίθουσες διδασκαλίας παρατηρείται διαφορά (f=2.7,p<.05) μεταξύ αυτών που δεν έχουν πάει καθόλου σχολείο και των αποφοίτων ΤΕΙ.

Για τους αθλητικούς χώρους διαφοροποίηση (f=3.48,p<.01) μεταξύ αυτών που δεν έχουν πάει ποτέ σχολείο και των κατόχων μεταπτυχιακών τίτλων.

Για την κατάσταση των κτιρίων διαφορά (f=4.93,p<.01) μεταξύ των αναλφάβητων και των πτυχιούχων ΑΕΙ.

Για τις αίθουσες σχολικών εκδηλώσεων στατιστική διαφορά (f=2.57,p<.05) μεταξύ αυτών που δεν έχουν παρακολουθήσει ποτέ σχολείο και των πτυχιούχων ΤΕΙ.

- Παροχές

Για την ασφάλεια στο σχολείο διαφορά (f=2.54,p<.05) μεταξύ των αναλφάβητων και των αποφοίτων ΤΕΙ.

Για την καθαριότητα και την υγιεινή των χώρων διαφορά (f=2.61,p<.01) μεταξύ των αποφοίτων Γυμνασίου και αυτών που έχουν μεταπτυχιακές σπουδές,

Για την ασφάλεια από και προς το σχολείο διαφορά (f=2.79,p<.05) μεταξύ των αναλφάβητων και των αποφοίτων ΤΕΙ.

5.1.8 Ικανοποίηση σε σχέση με το βαθμό εμπλοκής των ομάδων

Με τον όρο ομάδες εμπλοκής εννοούμε όλα τα υποκείμενα που με άμεσο ή έμμεσο τρόπο συμμετέχουν στη σχολική πραγματικότητα και την επηρεάζουν ή επηρεάζονται από αυτή. Πρόκειται για τους δασκάλους, τους μαθητές, τους γονείς των μαθητών και τα στελέχη της εκπαίδευση, τους οποίους χωρίσαμε σε αντίστοιχες ομάδες, προκειμένου να αντλήσουμε το βαθμό ικανοποίησής τους από τις υλικοτεχνικές υποδομές των σχολικών μονάδων, θεωρώντας ότι θα μας οδηγήσουν στην ανάδυση των κοινωνικών αναπαραστάσεων για την εκπαιδευτική σχέση και τη σχολική πραγματικότητα.

Η μεταβλητή «Σε ποιο βαθμό είσαι ικανοποιημένος από τα παρακάτω που υπάρχουν στο σχολείο;» αφορά την επάρκεια της σχολικής μονάδας σε υποδομές απαραίτητες για τη σύγχρονη λειτουργία της, που προάγουν τη μάθηση και την ψυχοκινητική ανάπτυξη του μαθητή. Πρόκειται για ποιοτικά χαρακτηριστικά που κατηγοριοποιούν τις σχολικές μονάδες και καθορίζουν σημαντικά τη γνώμη των εμπλεκόμενων υποκειμένων για το σχολείο ως δομή και σύστημα γενικότερα. Από τα υποκείμενα του δείγματος που συμμετείχαν στην έρευνα απάντησαν όλα , συνολικά 361 , απ΄ αυτά τα 50 ήταν στελέχη, τα 90 ήταν γονείς, τα 100 ήταν δάσκαλοι και τα 121 ήταν μαθητές. Η μεταβλητή είχε δομηθεί σε μια πεντάβαθμη κλίμακα τύπου Likert (1=καθόλου ικανοποιημένος /η, 5= πάρα πολύ ικανοποιημένος /η).

Υποθέσαμε ότι η αξιολόγηση και σύγκριση των βασικών και υποστηρικτικών υποδομών και εξοπλισμών του σχολείου θα μας αποδώσει την εικόνα του προ – εγκατεστημένου αξιολογικού πλαισίου, που διαθέτουν τα υποκείμενα για αυτές τις υποδομές

Μέσοι όροι ομάδων αναφορικά με την ικανοποίηση από τις υλικοτεχνικές υποδομές των σχολικών μονάδων (Παράρτημα σελ 4)

Θέματα (1=καθόλου,5=πάρα πολύ)	Μέσοι όροι ομάδων					
	στελέχη	γονείς	δάσκαλοι	μαθητές	f	sig
Μέγεθος προαυλίου	3,22	3,38	3,37	3,28	,301	NS*
Αίθουσες διδασκαλίας	2,29	3,16	2,64	2,95	4,68	p<,05
Τουαλέτες	2,90	2,01	2,21	1,83	13,37	P<,01
Αθλητικοί χώροι	1,86	1,78	1,78	2,39	7,58	P<,01
Όργανα γυμναστικής	1,86	2,02	1,86	2,79	15,30	p<,01
Αίθουσα Η/Υ	2,54	2,27	2,64	2,67	1,60	NS*
Εργαστήριο φυσικής	1,52	1,98	1,44	2,09	7,45	p<,01
Καθαριότητα και υγιεινή χώρων	3,12	2,51	2,44	2,58	4,72	p<,05
Βιβλιοθήκη	2,02	1,85	1,60	1,89	2,26	NS*
Κατάσταση κτιρίου	2,84	2,85	2,70	2,85	0,54	NS*
Αίθουσα σχολικών εκδηλώσεων	2,16	2,71	2,21	3,02	10,22	p<,01
Ασφάλεια στο σχολείο	3,02	2,94	2,89	3,23	1,84	NS*
Ασφάλεια από και προς το σχολείο	2,74	3,30	3,02	3,68	9,97	P<.01

*N.S:Μη στατιστικά σημαντικό

Όπως φαίνεται στον παραπάνω πίνακα το σύνολο των υποκειμένων αποπνέει μια δυσαρέσκεια από τις υπάρχουσες υλικοτεχνικές υποδομές και ως εκ τούτου εμφανίζει

ένα χαμηλό βαθμό ικανοποίησης (Μ.Ο=2,54) που αποτυπώνει τη γενικότερη αρνητική γνώμη όλων των εμπλεκόμενων ομάδων για το σύνολο των εγκαταστάσεων, εξοπλισμών και παροχών που υπάρχουν ή δεν υπάρχουν στις σχολικές μονάδες.

Ας δούμε όμως τους μέσους όρους και τις στατιστικές διαφορές που παρατηρήθηκαν από την ανάλυση διακύμανσης , όπως διαμορφώνονται με βάση τους παραπάνω διαχωρισμούς και αφορούν θέματα όπως:

- Κτιριακές ενκαταστάσεις

Για το μέγεθος του προαυλίου, το σύνολο των υποκειμένων διαθέτει μια γενικότερα θετική γνώμη(Μ.Ο=3,32), η οποία αποτυπώνεται με ένα υψηλόβαθμό ικανοποίησης από όλες τις εμπλεκόμενες ομάδες, κρίνοντας επαρκή το χώρο ανάπτυξης κοινωνικών και ψυχοκινητικών δραστηριοτήτων.

Οι αίθουσες διδασκαλίας που αποτελούν τον κατ' εξοχήν ζωτικό χώρο ανάπτυξης της μαθησιακής διαδικασίας και των περισσότερων γνωστικών και κοινωνικοποιητικών μηχανισμών, θεωρούνται από το σύνολο σχεδόν των εμπλεκόμενων ομάδων ως μη ανταποκρινόμενες στις προσδοκίες τους , αφού συγκεντρώνουν σχετικά χαμηλό βαθμό ικανοποίησης(Μ.Ο=2,91).Αλλά και οι επιμέρους ομάδες φαίνεται πως διαφοροποιούνται σχετικά με τις αίθουσες διδασκαλίας αφού παρατηρήθηκε ότι υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά ανάμεσα στα στελέχη και τους γονείς των μαθητών (f=4,68, p<,05).Τα στελέχη εβρισκόμενα μεν σε μια απόσταση από τη σχολική τάξη ,διαθέτοντας όμως συνήθως μεγάλη προηγούμενη διδακτική εμπειρία και εργασία μέσα στις σχολικές αίθουσες, θεωρούν πως η σημερινή τους κατάσταση δε συμβαδίζει με το σύγχρονο σχολείο που όλοι επαγγέλλονται και επιθυμούν να δημιουργήσουν. Αντίθετα οι γονείς φαίνεται να είναι περισσότερο ευχαριστημένοι αφού θεωρούν ότι οι αίθουσες προφανώς επαρκούν και ικανοποιούν τις σχετικές ανάγκες.

Για τις διαθέσιμες τουαλέτες και την κατάσταση στην οποία βρίσκονται, το σύνολο των υποκειμένων θεωρεί πως δεν καλύπτουν πλήρως τις γενικότερες προϋποθέσεις

αυτού του χώρου εκφράζοντας τη δυσαρέσκειά τους (Μ.Ο=2,13).Όμως παρατηρείται στατιστικά σημαντική διαφορά ανάμεσα στη γνώμη των μαθητών και των στελεχών (f=13,37,p<,01).Οι μαθητές ως καθημερινοί και άμεσοι χρήστες αυτού του χώρου διαθέτουν μεγαλύτερη ευαισθησία, θεωρώντας πως οι τουαλέτες των σχολικών μονάδων θα μπορούσαν να είναι καλύτερες, προσεγγίζοντας πιθανόν την εικόνα του χώρου αυτού μέσω της εμπειρίας που διαθέτουν για τον αντίστοιχο χώρο του σπιτιού τους.

Οι αθλητικοί χώροι που είναι απαραίτητοι σε κάθε σχολική μονάδα για την ψυχοκινητική ανάπτυξη των μαθητών αποπνέουν τη δυσαρέσκεια των υποκειμένων ως προς την ύπαρξη και τη λειτουργία τους (Μ.Ο= 2,00). Αναφορικά με τους αθλητικούς χώρους των σχολικών μονάδων παρατηρείται επίσης σημαντική στατιστική διαφορά (f=7.58,P<.01) ανάμεσα στην ομάδα των μαθητών και τις ομάδες των γονέων και των δασκάλων. Συγκεκριμένα οι μαθητές θεωρούν πως οι υπάρχουσες αθλητικές εγκαταστάσεις καλύπτουν τις ανάγκες τους σε άθληση και παιχνίδι, προφανώς χωρίς να διαχωρίζουν τις επιμέρους λειτουργίες και τον απόλυτο ρόλο των αθλητικών εγκαταστάσεων. Αντίθετα οι γονείς και οι δάσκαλοι διαθέτοντας αυξημένη προϋποθετικότητα για τις αθλητικές υποδομές που πρέπει να υπάρχουν σε μια σχολική μονάδα, προκειμένου να επιτευχθεί η άρτια ψυχοκινητική ανάπτυξη των μαθητών, έχουν διαμορφώσει ένα πιο αυστηρό αξιολογικό σύνολο για αυτές.

Όσο για τη συνολική κατάσταση των κτιρίων που στεγάζουν τις σχολικές μονάδες, αξιολογούνται μάλλον θετικά (Μ.Ο=2,81).Κάθε χρόνο βέβαια γίνονται κάποιες εργασίες συντήρησης που προφανώς προκαλούν σχετική ικανοποίηση.

Οι σχολικές μονάδες λειτουργώντας ως μικρές κοινότητες ατόμων με κοινά χαρακτηριστικά και στόχους χρειάζονται μια αίθουσα συγκεντρώσεων που να αποτελεί χώρο ψυχοκινητικής ανάπτυξης, κοινωνικοποίησης, ψυχαγωγίας και συμμετοχής σε δρώμενα. Η ύπαρξή της θεωρείται απαραίτητη για τη συλλογική παρουσία της σχολικής κοινότητας και το άνοιγμα του σχολείου στην κοινωνία. Στην

πραγματικότητα όμως οι χώροι αυτοί προκαλούν χαμηλή ικανοποίηση (Μ.Ο=2,60), είτε γιατί δεν υπάρχουν με την πραγματική τους έννοια, είτε γιατί δεν είναι οργανωμένες. Επίσης παρατηρείται στατιστικά σημαντική διαφορά (f=10,22 p<.01) μεταξύ των μαθητών και των στελεχών. Οι μαθητές διαθέτοντας πιο απλωμένα αξιολογικά σύνολα θεωρούν ότι οι χώροι αυτοί επαρκούν και λειτουργούν ικανοποιητικά. Αντίθετα τα στελέχη θεωρούν πως οι σχολικές μονάδες δε διαθέτουν τις κατάλληλες αίθουσες εκδηλώσεων ώστε να καλύπτουν τις προϋποθέσεις άλλά και τις σύγχρονες ανάγκες ενός σχολείου που επιδιώκει άνοιγμα προς την κοινωνία.

- Υλικοτεχνικές υποδομές

Για τα όργανα γυμναστικής που χρησιμοποιούνται για τη φυσική άσκηση ,τη σωματική ανάπτυξη των μαθητών, καθώς και για τα αθλητικά παιχνίδια, εκφράζεται μια γενικότερη δυσαρέσκεια (Μ.Ο=2,21). Παρατηρείται πως παρότι οι περισσότερες σχολικές μονάδες διαθέτουν τουλάχιστον το στοιχειώδες αθλητικό υλικό, η ποσότητά του, η ποιότητά του και η χρήση του δεν ικανοποιεί επαρκώς κανέναν από τους εμπλεκόμενους στη σχολική διαδικασία, αφού και σ' αυτήν την περίπτωση η εικόνα της πραγματικότητας μάλλον απέχει από αυτήν της προϋποθετικότητας. Καταγράφεται δε σημαντική στατιστική διαφορά (f=15,30, p=<.01), μεταξύ των μαθητών και των ομάδων των στελεχών και των δασκάλων. Οι μαθητές εμφανίζονται περισσότερο ικανοποιημένοι αφού είναι γνωστό αν και λειτουργώντας υπεραπλουστευτικά ότι είναι αρκετά εύκολο να ικανοποιήσεις ένα παιδί αν του δώσεις μια μπάλα για να παίξει. Όμως η μπάλα δεν είναι το μοναδικό αθλητικό υλικό που χρειάζεται, γεγονός που το γνωρίζουν πολύ καλά τόσο οι δάσκαλοι όσο και τα στελέχη της εκπαίδευσης, που εμφανίζονται μάλλον δυσαρεστημένοι απ' αυτόν τον εξοπλισμό.

Η αίθουσα ηλεκτρονικών υπολογιστών αποτελεί χώρο σύνδεσης της γνώσης με τις νέες τεχνολογίες και την κοινωνία της πληροφορίας και θεωρείται η πιο σημαντική παρέμβαση για τον εκσυγχρονισμό του δημόσιου σχολείου. Φαίνεται όμως ότι και

αυτή η υποδομή μάλλον δε λειτούργησε κατά τον αναμενόμενο τρόπο αφού προκαλεί χαμηλή ικανοποίηση σε όλες τις εμπλεκόμενες ομάδες (Μ.Ο=2,54).

Το εργαστήριο Φυσικής αποτελεί χώρο ανάπτυξης της εποικοδομητικής μάθησης και της βιωματικής προσέγγισης της γνώσης, ενώ προϋποθέτει ειδικό χώρο και εξοπλισμό προκειμένου να λειτουργεί. Φαίνεται όμως ότι τόσο η υποδομή όσο και ο και η λειτουργία του προκαλούν και αποτυπώνουν χαμηλή ικανοποίηση (Μ.Ο=1,80). Παρά το γεγονός αυτό όμως παρατηρείται στατιστικά σημαντική διαφορά (f=7,45, p=<.01) μεταξύ των μαθητών και των δασκάλων. Οι μαθητές φαίνεται να είναι περισσότερο ικανοποιημένοι από τους δασκάλους τους, αφού και η ελάχιστη χρήση του χώρου τους βγάζει από την καθημερινότητα και τους ευχαριστεί. Αντίθετα οι δάσκαλοι που γνωρίζουν το ρόλο και την αξία αυτού του χώρου για τη γνωστική και κοινωνιογνωστική ανάπτυξη των μαθητών, θεωρούν πως η ανεπάρκεια σε τέτοιες υποδομές αποτελεί ένα σημαντικό μειονέκτημα.

Η ύπαρξη και λειτουργία σχολικής βιβλιοθήκης στη σχολική μονάδα παρέχει τη δυνατότητα της αυτενεργούς αναζήτησης της γνώσης και την ανάπτυξη πολύπλευρης μάθησης, αποτελεί δε ένα σημαντικό πολιτιστικό στοιχείο που συνδέεται άμεσα με τους στόχους του εκπαιδευτικού συστήματος. Για το σύνολο των ερωτώμενων οι σχολικές βιβλιοθήκες θεωρούνται γενικότερα ως μια ελλειμματική υποδομή, που δεν ικανοποιεί κανέναν ιδιαίτερα (Μ.Ο=1,81) . Είναι προφανές ότι παρά την κεφαλαιώδη σημασία τους οι σχολικές βιβλιοθήκες δεν έχουν αναπτυχθεί στον απαιτούμενο βαθμό.

- Παροχές

Η καθαριότητα και η υγιεινή των χώρων της σχολικής μονάδας αποτελούν μια βασική προϋπόθεση ενδιαφέροντος για την προστασία της υγείας των μαθητών αλλά και ένα σημαντικό στοιχείο πολιτιστικής ανάπτυξης. Όμως παρά τη σπουδαιότητα αυτής της παροχής, στην πραγματικότητα δε φαίνεται να είναι ιδιαίτερα ικανοποιητική (Μ.0=2,60). Επίσης παρατηρείται στατιστική διαφορά(f=4,72, p=<.05) μεταξύ των στελεχών της εκπαίδευσης και των δασκάλων. Για τα στελέχη η

καθαριότητα και η υγιεινή των χώρων αποτελεί μέρος των δραστηριοτήτων τους και προφανώς εκφράζουν πιο υψηλή ικανοποίηση θεωρώντας ότι οι προσπάθειές τους έχουν κάποια αποτελεσματικότητα. Αντίθετα οι δάσκαλοι που το σχολείο αποτελεί τον εργασιακό τους χώρο έχουν μεγαλύτερη απαίτηση για καθαριότητα και υγιεινή και εκφράζουν τη δυσαρέσκεια τους για την υπάρχουσα κατάσταση

Τα ζήτημα της ασφάλειας στο σχολείο είναι σημαντικό και αφορά την τήρηση των προϋποθέσεων που καθιστούν μια σχολική μονάδα ασφαλή για όλους. Όπως προκύπτει από τις απαντήσεις του δείγματος, τα σχολεία διαθέτουν έναν ικανοποιητικό βαθμό ασφάλειας απέναντι στους μαθητές (Μ.Ο=3.03) .

Το ίδιο σημαντική όμως είναι και η ασφάλεια που πρέπει να υπάρχει κατά τη διαδρομή του μαθητή από και προς το σχολείο. Τα τελευταία χρόνια έξω από τις σχολικές μονάδες υπάρχουν σχολικοί τροχονόμοι που ρυθμίζουν την κυκλοφορία των αυτοκινήτων και τη διέλευση των μαθητών. Προφανώς το μέτρο αυτό έχει εκτιμηθεί και αποτιμάται με έναν υψηλό δείκτη ικανοποίησης (Μ.Ο=3,27). Παρατηρείται όμως σημαντικά στατιστική διαφορά μεταξύ των μαθητών και των στελεχών της εκπαίδευσης(f=9,97,p=<.01). Οι μαθητές συγκεκριμενοποιούν την έννοια της ασφάλειας στους χώρους έξω από το σχολείο στην παρουσία του σχολικού τροχονόμου και αισθάνονται πολύ ασφαλείς. Αντίθετα τα στελέχη έχοντας υψηλό αίσθημα ευθύνης που συμπυκνώνεται στην ασφάλεια του μαθητή σε χώρους που οι ίδιοι δεν μπορούν άμεσα να ελέγξουν, εκφράζουν μι α πιο χαμηλή ικανοποίηση θεωρώντας ότι μπορεί να βελτιωθεί περισσότερο το υπάρχον σύστημα ασφάλειας .

5.1.9 Παραγοντική ανάλυση

Οι 15 προσδιοριστικές μεταβλητές που αναλύσαμε εκφράζουν συνολικό Μ.Ο=2,54 , γεγονός που σημαίνει πως η υλικοτεχνική και κτιριακή υποδομή των σχολικών μονάδων δε φαίνεται να ανταποκρίνεται στις απαιτήσεις των εμπλεκόμενων στη σχολική διαδικασία και προφανώς αποτυπώνει την επιθυμία αναβάθμισή τους.

Προκειμένου να προσεγγίσουμε τους παράγοντες εκείνους που αφορούν τις υποδομές και σχετίζονται στενότερα με τις περισσότερες προσδιοριστικές μεταβλητές, χρησιμοποιήσαμε την παραγοντική ανάλυση σε Κύριες Συνιστώσες από την οποία προκύπτουν τρεις παράγοντες που καλύπτουν το 54,97% της συνολικής διακύμανσης.

Αποτελέσματα παραγοντικής ανάλυσης επί του συνόλου του δείγματος σχετικά με την ικανοποίηση από την υλικοτεχνική υποδομή των σχολικών μονάδων **(Παράρτημα σελ 28)**

Θέματα (1=καθόλυ5=πάραπολύ)	**Μέσοι όροι**	Παράγοντες			Κοινότητες
		συνολικές υποδομές	Μέσα εποικοδομητικής μάθησης	Υποδομές φυσικής υγιεινής	
Μέγεθος προαυλίου	3,32	,575			,424
Αίθουσες διδασκαλίας	2,91	,673			,499
Τουαλέτες	2,13	,590		,555	,673
Αθλητικοί χώροι	2	,733			,577
Όργανα γυμναστικής	2,21	,688		-,405	,644
Αίθουσα Η/Υ	2,54	,586	,456		,564
Εργαστήριο φυσικής	1,80	,607	,592		,719
Καθαριότητα και υγιεινή χώρων	2,60	,632			,511
Βιβλιοθήκη	1,81	,357	,339		,295
Κατάσταση κτιρίου	2,81	,606	-,315		,479
Αίθουσα σχολικών εκδηλώσεων	2,60	,589	,364	-,324	,584
Ασφάλεια στο σχολείο	3,03	,660			,588
Ασφάλεια από και προς το σχολείο	3,27	,642		-,336	,589
Εξηγούμενη διακύμανση		**38,11%**	**8,86%**	**8%**	
Συνολική εξηγούμενη διακύμανση				**54,97%**	

Όπως προκύπτει από την παραγοντική ανάλυση ο α΄ παράγοντας δεσπόζει όλων των άλλων και εξηγεί το 38,11% της συνολικής διακύμανσης, γεγονός που μας οδηγεί στην υπόθεση ότι το σύνολο του δείγματος έχει μια σφαιρική άποψη για το σύνολο των υλικοτεχνικών υποδομών των σχολικών μονάδων. Αυτή η υπόθεση επιβεβαιώνεται από την ανάλυση εγκυρότητας που μας δίνει Alpha του Crombach = ,8599.

Αναλυτικότερα ο α΄ παράγοντας αφορά το σύνολο των υποδομών, εξοπλισμών και παροχών της σχολικής μονάδας και θα τον ονομάσουμε «σχολείο». Φορτίζει δε σημαντικά όλες τις μεταβλητές που αφορούν τις κτιριακές εγκαταστάσεις, το υλικό αγωγής καθώς και τις παροχές σε ασφάλεια και καθαριότητα . Ο β' παράγοντας εξηγεί μόλις το 8,86% της συνολικής διακύμανσης και εξειδικεύεται στα μέσα εποικοδομητικής μάθησης, φορτίζει δε σημαντικά την ικανοποίηση από τις εργαστηριακές εγκαταστάσεις (το εργαστήριο Φυσικών επιστημών και την αίθουσα Η/Υ). Ο γ' παράγοντας αφορά τις υποδομές και τις λειτουργίες της φυσικής υγιεινής, εξηγεί το 8% της συνολικής διακύμανσης και φορτίζει σημαντικά την ικανοποίηση από το χώρο σωματικής υγιεινής(τουαλέτες) και μέτρια αρνητικά με τα όργανα γυμναστικής που υπάρχουν στο σχολείο.

5.1.10 Αλληλεπιδραστικές σχέσεις μεταξύ των ομάδων εμπλοκής σχετικά με την ικανοποίηση από τις υλικοτεχνικές υποδομές της σχολικής μονάδας

Με την παραμετρική διαδικασία συνάφειας, παρατηρούνται συστηματικές συνάφειες μεταξύ των ομάδων ανάλογα με την εγγύτητά τους, σχετικά με τη γνώμη που διαθέτουν για τις υλικοτεχνικές υποδομές των σχολικών μονάδων, καθώς και για το βαθμό ικανοποίησής τους απ' αυτές.

Πίνακας συνάφειας της γνώμης των υποκειμένων ανάλογα με την ομάδα που ανήκουν για την ικανοποίηση από τις υλικοτεχνικές υποδομές (Παράρτημα σελ 25)

	Ομάδα συνάφειας			
Ομάδα δείγματος	Στελέχη	Γονείς	Δάσκαλοι	Μαθητές
Στελέχη	**50%**	8%	17%	4%
Γονείς	7,8%	**43,3%**	21,1%	27,8%
Δάσκαλοι	8%	13%	**62%**	17%
Μαθητές	1,7%	19%	19,8%	**59,5%**

Συγκεκριμένα παρατηρείται ότι υπάρχει σύγχυση των ρόλων των στελεχών, που όπως φαίνεται συχνά απαντούν ως δάσκαλοι, αφού είναι και οι ίδιοι δάσκαλοι. Φαίνεται λοιπόν ότι το 50% των στελεχών έχουν αφομοιώσει το νέο ρόλο τους. Αντίθετα ένα ποσοστό 17% των στελεχών, έχει διατηρήσει στοιχεία του προγενέστερου ρόλου τους, δηλαδή του δασκάλου. Προφανώς πρόκειται για στοιχεία που έχουν εγκατασταθεί αφ' ενός από την πολύχρονη συνήθως άσκηση του διδασκαλικού επαγγέλματος, αφ' ετέρου από την επίδραση της διδασκαλικής κουλτούρας και που συνεχίζουν να τροφοδοτούν τη γνώμη τους, παρά το νέο ρόλο τους.

Απεναντίας οι δάσκαλοι απαντούν ως δάσκαλοι σε ποσοστό 62%, ενώ είναι ελάχιστοι εκείνοι που απαντούν ως στελέχη. Φαίνεται λοιπόν ότι οι δάσκαλοι έχουν μεγαλύτερη ομοιογένεια μεταξύ τους στον τρόπο που αντιλαμβάνονται τα πράγματα και τις καταστάσεις. Προφανώς έχουν πλήρη επίγνωση του ρόλου τους, τον οποίο μάλλον υποδύονται με σαφήνεια. Ταυτόχρονα φαίνεται να διαθέτουν την πιο αποκρυσταλλωμένη άποψη, μεταξύ των ομάδων εμπλοκής.

5.2.1 Τα χαρακτηριστικά του δασκάλου: πρωταρχικό στοιχείο ανάπτυξης της εκπαιδευτικής σχέσης

Το ζήτημα της στάσης και της συμπεριφοράς του εκπαιδευτικού και ιδιαίτερα το προφίλ του μέσα στην σχολική τάξη αποτελούν έναν από τους βασικότερους παράγοντες δόμησης της εκπαιδευτικής σχέσης . Γιατί εκπαιδευτική σχέση σύμφωνα με τον Postic (1986) είναι το σύνολο των σχέσεων που εγκαθίστανται ανάμεσα στον εκπαιδευόμενο και τον εκπαιδευτή μέσα με μια δεδομένη θεσμοθετημένη κοινωνική δομή. Οι σχέσεις αυτές χαρακτηρίζονται από γνωστικά και συναισθηματικά ιδιώματα που εξελίσσονται και έχουν ένα παρελθόν.

Ένα από τα κύρια χαρακτηριστικά του δασκάλου που τον ορίζει επαγγελματικά και αποτελεί τη συλλογική αναπαράσταση όλων είναι η διδασκαλία που «αποτελεί την οργάνωση των συνθηκών ενίσχυσης, οι οποίες επιφέρουν την τροποποίηση της συμπεριφοράς» (Postic 1995:33).

Η φροντίδα όμως να καταστήσουν ορθολογική την παιδαγωγική και να προσαρμόσουν καλύτερα τη διδασκαλία και τη μάθηση έκανε τους δασκάλους να ενδιαφέρονται περισσότερο για τον ορισμό των διδακτικών στόχων.(Postic 1995:33). Γεγονός που μάλλον καθιστά το δάσκαλο διεκπεραιωτή της ύλης, δυσχεραίνοντας την ανάπτυξη των απαραίτητων συναισθηματικών δεσμών.

Τα παιδαγωγικά μοντέλα που ακολουθούνται από τους εκπαιδευτικούς καθορίζουν και το προφίλ τους .Αυταρχικό συμμετοχικό ή ελευθεριάζων στυλ , όποιο και αν είναι, επηρεάζει τη συμπεριφορά των μαθητών τόσο γνωστικά όσο και ψυχολογικά. Όπως αναφέρει ο Goffman, 1969:14) «η αλληλεπίδραση στη σχολική τάξη ανήκει στην κατηγορία αλληλεπίδρασης πρόσωπο- με πρόσωπο και οργανώνεται με βάση κανόνες στους οποίους προσανατολίζεται η δράση των υποκειμένων, δασκάλων και μαθητών».

Οι πεποιθήσεις οι αξίες οι συνήθειες και οι τρόποι δράσης που αναπτύσσουν οι δάσκαλοι μέσα στο οργανωμένο σχολικό σύστημα , προέρχονται από ένα σύνολο

προσωπικών και επαγγελματικών εμπειριών που τους αυτοπροσδιορίζει, αλλά και καθορίζει την εκπαιδευτική τους κουλτούρα και τα χαρακτηριστικά της συμπεριφορά τους , σε σχέση με τους μαθητές, τους συναδέλφους, τους γονείς και τα στελέχη της εκπαίδευσης(Hargreaves 1980). Τις περισσότερες φορές τα προβλήματα που αντιμετωπίζονται στα σχολεία, προσωποποιούνται και απεικονίζονται στα μάτια των εμπλεκόμενων ομάδων, σαν να οφείλονται στην έλλειψη επάρκειας από την πλευρά των εκπαιδευτικών και σαν να μπορούν να επιλυθούν από μεμονωμένα άτομα ή ομάδες ατόμων.

Οι γονείς και τα παιδιά ανάλογα με τις αξίες του κοινωνικού τους περιβάλλοντος και του μορφωτικού τους επιπέδου, σχηματίζουν αντίληψη γι' αυτό που θα πρέπει να είναι ο δάσκαλος και η παιδαγωγική σχέση (Postic M 1995:115) Στο πλαίσιο αυτής της σχέσης, εκφράζονται ασυνείδητα από την πλευρά του δασκάλου , αντιλήψεις που επηρεάζουν και τις αντιλήψεις των μαθητών. Οι παιδαγωγικές γνώσεις που διαθέτει και οι θεωρίες που υιοθετεί, τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητάς του και οι ιδιαιτερότητες της προσωπικής του ζωής, επηρεάζουν τη συμπεριφορά του και σφραγίζουν τον τρόπο με τον οποίο προλαμβάνει ή προκαλεί κάποια συμπεριφορά(Τριλιανός 1993 : 68, Ματσαγγούρας Η 1999 :196).

Η σχολική πραγματικότητα είναι γεμάτη από στόχους που πρέπει να επιτευχθούν, τόσο από την πλευρά μαθητών και δασκάλων όσο και από αυτή των στελεχών και των γονέων. Οι στόχοι επίτευξης καθώς είναι πολυπαραμετρικοί, βαραίνουν περισσότερο τον ίδιο το δάσκαλο, δημιουργώντας του άγχος και ανασφάλεια. Πολλές φορές οι στόχοι αυτοί τον οδηγούν στη προσπάθεια ανάπτυξης της γνωστικής πλευράς της προσωπικότητας του μαθητή και της ηθικής του στάσης απέναντι στην εργασία, υποβαθμίζοντας τις συναισθηματικές και κοινωνικές του ιδιότητες , και αυτό επειδή οι αξίες αυτές συνδέονται με την πραγματοποίηση επαγγελματικών στόχων, που απαιτεί η ιεραρχημένη διοίκηση(Postic M 1995:117).

Οι γονείς από την άλλη, ανάλογα με το πολιτιστικό κεφάλαιο που διαθέτουν, έχουν διαμορφώσει δικές τους προσδοκίες σχετικά με τους στόχους που πρέπει να

επιτευχθούν και προβαίνουν σε κριτική απέναντι στο δάσκαλο και στις πρακτικές που ακολουθεί, όταν αυτές δεν είναι σύμφωνες με ένα πολλές φορές ευφάνταστο πλαίσιο προϋποθετικότητας που έχουν για το σχολείο, και τους ρόλους που διαδραματίζονται σ' αυτό. Τα επαγγελματικά χαρακτηριστικά του δασκάλου εντασσόμενα των προσδοκιών των γονιών αρκετά συχνά γίνονται αντικείμενο κριτικής σ΄ ένα στενό κύκλο, προκαλώντας έτσι «μια λανθασμένη και άκαμπτη γενίκευση»(Alport 1954).

Θα μπορούσαμε λοιπόν να πούμε ότι η συμπεριφορά του δασκάλου διαδραματίζει αποφασιστικής σημασίας ρόλο στην εν γένει συμπεριφορά του μαθητή και αποδεικνύεται σημαντικός παράγοντας του βαθμού ικανοποίησης του παιδιού από τη σχολική ζωή.

Η μεταβλητή « σε ποιο βαθμό πιστεύετε ότι οι έλληνες δάσκαλοι διαθέτουν τα παρακάτω χαρακτηριστικά σχετικά με την ανάπτυξη της εκπαιδευτικής σχέσης μέσα στη σχολική τάξη και στη σχολική μονάδα» , αποτελείται από 34 προσδιοριστικές μεταβλητές σε μια πεντάβαθμη διπολική κλίμακα τύπου Likert (1= καθόλου, 5= πάρα πολύ).Καλύπτει ένα μεγάλο φάσμα των παιδαγωγικών, διδακτικών , θεσμικών και συναισθηματικών γνωρισμάτων που πρέπει να διαθέτει ο δάσκαλος, προκειμένου να αναπτύξει άρτια εκπαιδευτική σχέση με τους μαθητές και να διατηρήσει την επαγγελματική και επιστημονική του ιδιότητα έναντι των υπολοίπων ομάδων που συμμετέχουν στο σχολικό «γίγνεσθαι». Πρόκειται για συνισταμένες της συνιστώσας εκείνης που καθορίζει την ανάπτυξη της εκπαιδευτικής σχέσης μεταξύ εκπαιδευτικού και εκπαιδευόμενου.

5.2.2 Το φύλο των υποκειμένων αναφορικά με τα χαρακτηριστικά του δασκάλου

Ο ρόλος του φύλου εκτός των άλλων ιδεολογικών δομών που τροφοδοτούν τις κοινωνικές ομάδες , διαπερνάται από αναπαραστάσεις που προβάλουν και ανατροφοδοτούν σχετικά κοινωνικά πρότυπα. Ο τρόπος με τον οποίο άτομα

διαφορετικού φύλου αντιλαμβάνονται τα εκπαιδευτικά χαρακτηριστικά των δασκάλων ως προαπαιτούμενα προσόντα μελετήθηκαν στα πλαίσια της ψηλάφησης της εκπαιδευτικής σχέσης.

Την επίδραση του φύλου σχετικά με τη διαμόρφωση γνώμης για τη σχολική και μαθησιακή διαδικασία, έχουν διερευνήσει πολλές μελέτες (Psacharopoulos και Soumelis 1979), στις οποίες οι γυναίκες φαίνεται να αναπτύσσουν μεγαλύτερες εκπαιδευτικές προσδοκίες, που αφορούν ιδιαίτερα τις επιτεύξεις.

Σύμφωνα με την ανάλυση διακύμανσης παρατηρήθηκε ότι υπάρχουν φτωχές στατιστικές διαφορές μεταξύ των δυο φύλων των υποκειμένων του δείγματος σχετικά με τα παιδαγωγικά, διδακτικά, θεσμικά χαρακτηριστικά των δασκάλων κατά την εκπαιδευτική τους παρουσία.

Μέσοι όροι κατά φύλο αναφορικά με τα χαρακτηριστικά του δασκάλου (Παράρτημα σελ31)

Θέματα (1=καθόλου ικανοποιημένος /η 5=πάρα πολύ ικανοποιημένος /η)	**Μέσοι όροι ομάδων**			
	άνδρας	**γυναίκα**	**f**	**sig**
Γνωρίζουν την ύλη	4.07	3.93	2.00	NS
Ασχολούνται με τους αδύνατους μαθητές	3.56	4.44	.76	NS
Ασχολούνται το ίδιο με όλους τους μαθητές	3.70	3.48	3.54	NS
Ξέρουν να προκαλούν το ενδιαφέρον	3.71	3.38	8.59	P<.01
Βαθμολογούν ψύχραιμα και αντικειμενικά	3.90	3.59	6.85	P<.01
Είναι ευγενικοί	3.90	3.74	2.15	NS
Ενδιαφέρονται για τα προσωπικά προβλήματα των μαθητών	3.23	3.17	.21	NS
Είναι ήρεμοι ψύχραιμοι και υπομονετικοί	3.36	3.26	.89	NS
Κάνουν ευχάριστο το μάθημα	3.54	3.35	2.75	NS
Κάνουν διάλογο	3.72	3.60	1.12	NS
Ενθαρρύνουν και ενισχύουν τους μαθητές	3.63	3.46	2.38	NS
Χρησιμοποιούν εποπτικά μέσα	3.03	3.02	2.38	NS
Εξηγούν καλά το μάθημα	3.88	3.83	.01	NS
Βάζουν πρόσθετες εργασίες στο σχολείο	3.72	3.63	.21	NS
Βάζουν πρόσθετες εργασίες στο σπίτι	3.65	3.56	.65	NS
Είναι αυστηροί και τιμωρούν	3.26	3.07	2.58	NS
Προγραμματίζουν εκπαιδευτικές εκδρομές	3.14	3.05	.72	NS
Δημιουργούν δημοκρατικό κλίμα	3.50	3.31	2.55	NS
Επιτρέπουν στους μαθητές να λένε τη γνώμη τους	3.65	3.51	1.62	NS
Είναι πρότυπα για μίμηση	3.27	3.24	.09	NS
Ισότητα ανεξάρτητα από την καταγωγή	3.85	3.62	3.38	NS
Επιτρέπουν τη συνεργασία μεταξύ των μαθητών	3.30	3.19	.76	NS
Είναι ευχαριστημένοι και αγαπούν το επάγγελμά τους	3.74	3.61	1.53	NS
Έχουν ρεαλιστικές προσδοκίες	3.47	3.42	.21	NS

Επιθυμούν να τηρούνται οι κανόνες	3.75	3.79	.14	NS
Ισότητα ανεξάρτητα από την επίδοσή	3.55	3.42	1.28	NS
Ενδιαφέρονται για όσα συμβαίνουν στην κοινωνία	3.58	3.63	.16	NS
Συμμετέχουν στις σχολικές εκδηλώσεις	3.37	3.35	.12	NS
Συνεργασία με γονείς	3.44	3.44	.0	NS
Συνεργασία με συναδέλφους	3.53	3.68	1.73	NS
Σεμινάρια	3.19	3	2.05	NS
Παιδαγωγική και διδακτική κατάρτιση	3.63	3.35	6.64	P<.05
Πρωτοβουλίες	3.27	3.28	.0	NS
Ανοχή στη διαφορετικότητα	3.61	3.45	1.98	NS

*N.S:Μη στατιστικά σημαντικό

Συγκεκριμένα παρατηρούνται σημαντικές στατιστικά διαφορές (f=8.59,p<.01) για το κατά πόσο οι δάσκαλοι γνωρίζουν να προκαλούν το ενδιαφέρον για το μάθημα μέσα στην τάξη (f=8.59,p<.01) , για τον τρόπο που βαθμολογούν (f=6.85,p<.01) και για τη διδακτική και παιδαγωγική κατάρτιση που διαθέτουν (f=6.64,p<.05).

Γίνεται σαφές από τις λίγες στατιστικές διαφορές που παρατηρούνται μεταξύ των δυο φύλων, ότι άνδρες και γυναίκες έχουν μια κοινή οπτική σχετικά με τα χαρακτηριστικά της εκπαιδευτικής συμπεριφοράς των δασκάλων. Τα ελάχιστα σημεία που διαφοροποιούνται αφορούν χαρακτηριστικά που σχετίζονται με τις προσδοκίες για επιτεύξεις.

Οι γυναίκες ανεξάρτητα από το ρόλου τους ως μητέρες, μαθήτριες, δασκάλες ή στελέχη της εκπαίδευσης , διαθέτουν μια λιγότερο ελαστική γνώμη από αυτή των ανδρών σχετικά με τα χαρακτηριστικά των δασκάλων, που συνδέεται με τις προσδοκίες τους από τη μαθησιακή διαδικασία στην παιδαγωγική και διδακτική τους διάσταση .

5.2.3 Το οικογενειακό εισόδημα ως παράγοντας διαμόρφωσης γνώμης αναφορικά με τα χαρακτηριστικά του δασκάλου στην εκπαιδευτική του παρουσία.

Η οικονομική κατάσταση της οικογένειας αποτελεί το στοιχείο που καθορίζει το επίπεδο διαβίωσης και την ποιοτική ερμηνεία απλών καθημερινών ενεργειών.

Συνδέεται με τον τρόπο ζωής της κάθε οικογένειας και τις προϋποθέσεις που αυτή καθορίζει ως προαπαιτούμενο διαχείρισης της καθημερινότητας, αλλά και με την ισότητα ευκαιριών και εκπαιδευτικών αποτελεσμάτων. Εμπειρικές έρευνες από την Ελλάδα και ολόκληρο τον κόσμο έχουν δείξει ότι το κοινωνικοοικονομικό επίπεδο της οικογένειας έχει πολύ ισχυρή επίδραση και στο εκπαιδευτικό επίτευγμα και στη σχολική επίδοση (Coleman et al.1966, Μυλωνάς.Θ 1981, Katsilis J.M. 1987).

Προκειμένου να αποτυπωθεί μια πιθανή διακύμανση της γνώμης των γονέων για τα χαρακτηριστικά του δασκάλου, σε συσχέτιση με την οικονομική τους κατάσταση, χωρίσαμε τα μηνιαία οικογενειακά εισοδήματα των οικογενειών που συμμετέχουν στην έρευνα σε τέσσερις κατηγορίες, ανάλογα με το ύψος τους. Θεωρώντας πως το οικογενειακό εισόδημα μπορεί να συσχετιστεί με τις εκπαιδευτικές προσδοκίες των γονέων για τα παιδιά τους, το εκλάβαμε ως μια πηγή πληροφόρησης για την οπτική που διαθέτει κάθε κατηγορία εισοδήματος σχετικά με τα χαρακτηριστικά του δασκάλου.

Μέσοι όροι οικογενειακού εισοδήματος αναφορικά με τα χαρακτηριστικά του δασκάλου (Παράρτημα σελ 36)

Θέματα (1=καθόλου 5=πάρα πολύ)	Μέσοι όροι					
Θέματα	-1000	1001-1500	1501-2000	>2000	f	Sig
Γνωρίζουν την ύλη	4.33	3.58	4	3.35	5.39	P<.01
Ασχολούνται με τους αδύνατους μαθητές	4.22	3	3.36	2.71	8.66	P<.01
Ασχολούνται το ίδιο με όλους τους μαθητές	4.40	3.12	3	3.03	9.62	P<.01
Ξέρουν να προκαλούν το ενδιαφέρον	4.11	3.33	3.09	3	6.47	P<.01
Βαθμολογούν ψύχραιμα και αντικειμενικά	4.33	3.45	3.18	3.07	7.25	P<.01
Είναι ευγενικοί	4.44	3.91	3.54	3.21	6.66	P<.01
Ενδιαφέρονται για τα προσωπικά προβλήματα των μαθητών	4.07	2.95	2.90	2.60	7.42	P<.01
Είναι ήρεμοι ψύχραιμοι και υπομονετικοί	3.81	3.33	2.81	3.3	3.03	P<.05
Κάνουν ευχάριστο το μάθημα	4.25	3.41	3	2.85	9.43	P<.01
Κάνουν διάλογο	4.18	3.58	3.18	3.03	5.02	
Ενθαρρύνουν και ενισχύουν τους μαθητές	4.03	3.29	3.36	2.75	7.01	P<.01
Χρησιμοποιούν εποπτικά μέσα	3.44	2.66	2.91	2.32	3.58	P<.05
Εξηγούν καλά το μάθημα	4.37	3.83	3.72	3.17	8.05	P<.01
Βάζουν πρόσθετες εργασίες στο σχολείο	4.33	3.62	3.45	3	7.08	P<.01
Βάζουν πρόσθετες εργασίες στο σπίτι	4.14	3.25	3.81	3	6.28	P<.01

Είναι αυστηροί και τιμωρούν	3.62	3	3.09	2.85	2.61	NS
Προγραμματίζουν εκπαιδευτικές εκδρομές	3.55	2.83	2.63	2.60	4.69	P<.05
Δημιουργούν δημοκρατικό κλίμα	3.18	2.91	3.63	3.07	.99	NS
Επιτρέπουν στους μαθητές να λένε τη γνώμη τους	4.37	3.12	3.18	2.92	10.96	P<.01
Είναι πρότυπα για μίμηση	3.74	3.16	3	2.5	5.21	P<.01
Ισότητα ανεξάρτητα από την καταγωγή	4.37	3.70	3.36	2.92	7.31	P<.01
Επιτρέπουν τη συνεργασία μεταξύ των μαθητών	3.96	3.08	3.36	2.57	8.69	P<.01
Είναι ευχαριστημένοι και αγαπούν το επάγγελμά τους	4.22	3.5	3.36	2.67	10.56	P<.01
Έχουν ρεαλιστικές προσδοκίες	3.4	3.04	3	3.25	.65	NS
Επιθυμούν να τηρούνται οι κανόνες	4.07	3.62	3.09	3.21	5.09	P<.01
Ισότητα ανεξάρτητα από την επίδοση	3.96	3	3.09	2.71	5.24	P<.01
Ενδιαφέρονται για όσα συμβαίνουν στην κοινωνία	4.22	3.45	2.81	2.96	7.67	P<.01
Συμμετέχουν στις σχολικές εκδηλώσεις	4.29	3.45	2.81	2.42	13.09	P<.01
Συνεργασία με γονείς	4.11	3.37	3.09	2.82	6.20	P<.01
Συνεργασία με συναδέλφους	4.25	3.45	3.27	2.67	11.63	P<.01
Σεμινάρια	3.85	3.12	2.72	2.25	9.55	P<.01
Παιδαγωγική και διδακτική κατάρτιση	4.14	3.20	3.09	2.71	9.66	P<.01
Πρωτοβουλίες	4.11	3.20	3.27	2.60	9.63	P<.01
Ανοχή στη διαφορετικότητα	3.96	3.45	3.36	2.96	3.86	P<.01

*N.S:Μη στατιστικά σημαντικό

Όπως προκύπτει από την ανάλυση διακύμανσης σε 31 από τις 34 προσδιοριστικές μεταβλητές του ερωτήματος «σε ποιο βαθμό πιστεύεται ότι οι Έλληνες δάσκαλοι διαθέτουν τα παρακάτω -παιδαγωγικά, διδακτικά, θεσμικά, συναισθηματικά-χαρακτηριστικά» παρατηρούνται στατιστικά σημαντικές διαφορές μεταξύ των ανώτερων και των κατώτερων εισοδημάτων.

Συγκεκριμένα παρατηρούνται διαφορές μεταξύ αυτών που έχουν μηνιαίο οικογενειακό εισόδημα μικρότερο από 1000 ευρώ και αυτών που έχουν εισόδημα μεγαλύτερο από 2000 ευρώ. Οι μεν πρώτοι που έχουν χαμηλά εισοδήματα, δείχνουν έναν πολύ μεγάλο βαθμό ικανοποίησης από τα χαρακτηριστικά που διαθέτουν οι δάσκαλοι στη σχολική διαδικασία, σε αντίθεση με τους πιο εύρωστους οικονομικά που αποπέμπουν μια σχετική επιφυλακτικότητα για το βαθμό ενεργοποίησης αυτών των χαρακτηριστικών.

Αναλυτικότερα διαφορές αποτυπώνονται σε θέματα που αφορούν:

- Την επαγγελματική κατάρτιση των δασκάλων όπως, η γνώση της ύλης($f=5.39, p<.01$), η πρόκληση του ενδιαφέροντος για το

μάθημα(f=6.47,p<.01), η εξήγηση του μαθήματος (f=8.05,p<.01), η παρακολούθηση σεμιναρίων (f=9.55,p<.01), η παιδαγωγική και διδακτική κατάρτιση που διαθέτουν (f=9.66,p<.01).

- Το διδακτικό προφίλ του δασκάλου και τις παιδαγωγικές και διδακτικές μεθόδους που χρησιμοποιεί για την ανάπτυξη παιδαγωγικού κλίματος στην τάξη, τη διευκόλυνση της εκπαιδευτικής διαδικασίας και την προσέγγιση της γνώσης όπως, η ενθάρρυνση και ενίσχυση των μαθητών(f=7.01,p<.01), η χρήση των εποπτικών μέσων(f3.58,p<0.1), η χρήση του διαλόγου στην καθημερινή εκπαιδευτική διαδικασία (f=5.02,p<.01), οι πρόσθετες εμπεδοτικές εργασίες στο σχολείο (f=7.08,p<.01) οι πρόσθετες εμπεδοτικές εργασίες στο σπίτι (f=6.28,p<01), ο προγραμματισμός εκπαιδευτικών εκδρομών (f=4.69,p<.05) , η ελευθερία έκφρασης της γνώμης των μαθητών (f=10.96,p<.01) , η ανάπτυξη της συνεργασίας μεταξύ των μαθητών (f=8.69,p<.01) , η ανάληψη πρωτοβουλιών σχετικά με την ανάδειξη του έργου των μαθητών (f=9.63,p<.01), η επιθυμία τήρησης των συμφωνημένων κανόνων(f=5.09,p<.01)
- Την ισότητα ευκαιριών και την ανοχή στη διαφορετικότητα που αποτελεί συνταγματικό δικαίωμα και εκπαιδευτική προϋπόθεση όλων των εκπαιδευόμενων όπως , η ασχολία με όλους ανεξαιρέτως τους μαθητές (f=9.62,p<.01), η ασχολία και το ενδιαφέρον για τους αδύνατους μαθητές(f=8.66,p<.01), η αντικειμενικότητα στη βαθμολογία (f=7.25,p<.01), η ισότητα ανεξάρτητα από την καταγωγή (f=7.31,p<.01), η ισότητα ανεξάρτητα από την επίδοση(f=5.24,p<.01), η ανοχή στη διαφορετικότητα (f=3.86,p<.05)
- Τα συναισθηματικά και κοινωνικά χαρακτηριστικά καθώς και οι συνεργασίες που αναπτύσσει ο δάσκαλος προκειμένου να δομηθεί πολυδιάστατα η εκπαιδευτική σχέση και αφορούν την ευγένεια απέναντι σε όλους τους εμπλεκόμενους στη σχολική διαδικασία (f=7.25,p<.01), το ενδιαφέρον για τα προσωπικά προβλήματα των μαθητών (f=7.42, p<.01), η ηρεμία, η

ψυχραιμία και η υπομονή που δείχνουν στη διαχείριση της καθημερινότητας στη σχολική τάξη(f=3.03,p<.05) , ο δάσκαλος ως πρότυπο για μίμηση (f=5.21,p<01), η ικανοποίηση από το διδασκαλικό επάγγελμα (f=10.56,p<.01), το ενδιαφέρον για όσα συμβαίνουν στην κοινωνία και η ανάπτυξη συζητήσεων στην τάξη για διάφορα κοινωνικά θέματα (f=7.67,p<.01), η προθυμία συμμετοχής στις σχολικές εκδηλώσεις (f=13.09,p<.01), η συνεργασία με τους γονείς (f=6.20,p<.01), η συνεργασία με τους συναδέλφους τους εκπαιδευτικούς και τα στελέχη της εκπαίδευσης(f=11.63,p<.01).

Οι στατιστικές διαφορές που παρατηρήθηκαν στη γνώμη των γονέων για τα χαρακτηριστικά του δασκάλου εγγράφονται μεταξύ των δύο πόλων των οικογενειακών εισοδημάτων και εκφράζουν την απόσταση μεταξύ τους σχετικά με την οπτική που διαθέτουν για το βαθμό ύπαρξης και εφαρμογής αυτών των χαρακτηριστικών . Προφανώς οι γονείς με τα χαμηλά εισοδήματα λαμβάνουν υπόψη τους τη συνολική παρουσία του δασκάλου στη σχολική μονάδα χωρίς να επιμερίζουν τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά της εκπαιδευτικής συμπεριφοράς του δημιουργώντας ένα γενικό αξιολογικό πλαίσιο. Έτσι πιθανόν να δημιουργείται μια σφαιρική εικόνα ικανοποίησης, κατά την οποία έχει αμβλυνθεί η γνώμη για τα επιμέρους χαρακτηριστικά του δασκάλου., λόγω μιας θετικής γενίκευσης. Όμως αυτή η μονοδιάστατη ματιά σε χαρακτηριστικά που κρίνουν την οικοδόμηση της εκπαιδευτικής σχέσης, της κοινωνικοποίησης των μαθητών στο σχολικό χώρο και της κατάκτησης επιτεύξεων, σχετίζεται και με το σύνολο των προσδοκιών και των προϋποθέσεων που οι ίδιοι έχουν θέσει αναφορικά με το δάσκαλο ως εκπαιδευτικό λειτουργό, αλλά και με την εκπαιδευτική διαδικασία γενικότερα. Φαίνεται ότι η προϋποθετικότητά τους για τη εκπαίδευση αφορά το «αναγκαίο» και όχι το «δέον». Το αναγκαίο συνίσταται στα απολύτως απαραίτητα χαρακτηριστικά-συνήθως γνωστικά, που πρέπει να διαθέτει ο δάσκαλος σε αντίθεση με το «δέον» που περιλαμβάνει πλήθος ιδιαίτερων

χαρακτηριστικών, που θεωρούνται όμως απολύτως απαραίτητα για την επίτευξη των στόχων της σχολικής διαδικασίας.

Όσο για τους γονείς που έχουν υψηλά μηνιαία εισοδήματα, παρατηρείται πως δείχνουν μεγάλη επιφυλακτικότητα στην αξιολόγησή τους για τα χαρακτηριστικά των δασκάλων, εκφράζοντας προφανώς τη δυσαρέσκειά τους για το βαθμό ύπαρξης ή ενεργοποίησης αυτών των χαρακτηριστικών, κάτω από τις συνθήκες της υπάρχουσας κατάστασης στις σχολικές μονάδες. Η ομάδα αυτή των γονέων έχοντας διαμορφώσει ένα επίπεδο ζωής ανάλογο της οικονομικής τους επιφάνειας , έχει μεγαλύτερες απαιτήσεις από την παιδαγωγική και διδακτική παρουσία του εκπαιδευτικού. Πρόκειται για άτομα που έχουν αυξημένη προϋποθετικότητα εκτός των άλλων και στο ζήτημα της εκπαίδευσης των παιδιών τους. Θεωρούν πως αφού έχουν τη οικονομική δυνατότητα μπορούν και θέλουν να τα εφοδιάσουν με την καλύτερη δυνατή εκπαίδευση, η οποία όμως σχετίζεται και με τα χαρακτηριστικά του δασκάλου που συνθέτουν το εκπαιδευτικό του προφίλ. Οι απαιτήσεις αυτές συνίστανται στη ολόπλευρη ανάπτυξη του εκπαιδευτικού έργου μέσω της πλήρους ενεργοποίησης των θεσμικών, διδακτικών, παιδαγωγικών, συναισθηματικών χαρακτηριστικών του δασκάλου, που από μόνα τους αποτελούν και την «προσωποποίηση» των εκπαιδευτικών στόχων του σχολείου.

5.2.4 Ο ρόλος του επαγγέλματος του πατέρα στη διαμόρφωση γνώμης αναφορικά με τα χαρακτηριστικά του δασκάλου

Η δημιουργία κοινωνικών αναπαραστάσεων για την εκπαιδευτική σχέση δάσκαλου μαθητή χρειάζεται ένα πλήθος περιφερειακών στοιχείων, αλλά και μια αφετηρία συλλογής και αξιολόγησης αυτών των στοιχείων. Πρόκειται για την προεγκατεστημένη γνώση, η οποία στηρίζεται σε προϋπάρχουσες κοινωνιογνωστικές δομές που αποτελούν την προϋποθετικότητα του ατόμου.

Το επάγγελμα του πατέρα τόσο στη δομολειτουργική θεωρία της εκπαίδευσης (Katsilis J.M.και Rubinson 1990, Haller και Ohlendorf 1970) όσο και στις συγκρουσιακές θεωρίες (Bowles και Gintis 1976) θεωρείται σημαντικό στοιχείο του οικογενειακού υπόβαθρου, αφού συναρτάται με την κοινωνική θέση και το κοινωνικοοικονομικό επίπεδο της οικογένειας. Επηρεάζει δε σημαντικά τις προσδοκίες των γονέων και την σχολική επίδοση των μαθητών.

Στις σύγχρονες προσεγγίσεις εγκαταλείπεται το διχοτομικό μοντέλο του τύπου ανώτερα, χαμηλότερα στρώματα και δίνεται ιδιαίτερη έμφαση στα συμβάντα της καθημερινής ζωής και ιδιαίτερα στον τρόπο που τα άτομα αντιλαμβάνονται και χειρίζονται την πραγματικότητα, με την οποία έρχονται σε καθημερινή επαφή. Θεωρήθηκε δε πως ολόκληρο το σύστημα των σχέσεων αλληλεπίδρασης που αναπτύσσεται στα πλαίσια της οικογένειας , επηρεάζεται από παράγοντες όπως το επάγγελμα του πατέρα , όχι από την άποψη του εισοδήματος, αλλά από την άποψη των εμπειριών στο χώρο εργασίας, καθώς και από τη θέση που κατέχει, τη δύναμη, τα προνόμια και το κύρος.(Νόβα-Καλτσούνη Χ 1998) Κοινωνιοψυχολογικά θα λέγαμε πως αποτελεί ένα προϋποθετικό πλαίσιο μέσω του οποίου αξιολογούνται χαρακτηριστικά και δομούνται γνώμες και στάσεις.

Προκειμένου να αποτυπωθεί μια πιθανή διακύμανση γνώμης για το ρόλο που διαδραματίζει το επάγγελμα του πατέρα στη διαμόρφωση γνώμης για τα χαρακτηριστικά του δασκάλου, κατηγοριοποιήσαμε τα επαγγέλματα σε επτά επαγγελματικές ομάδες, με βάση το κοινωνικό κύρος που διαθέτει η καθεμιά.(Μυλωνάς Θ 1981)

Μέσοι όροι επαγγέλματος πατέρα αναφορικά με τα χαρακτηριστικά του δασκάλου (Παράρτημα σελ 61)

Θέματα (1=καθόλου,5=πάρα πολύ)	Μέσοι όροι							f	sig
	Δ.Υ	Ελ. Επαγγελμ	Έμπορος	Αγρότης	Ιδ.Υπαλληλος	Εργάτης	Επιστ.ελ.επαγγ		
Γνωρίζουν την ύλη	3.66	3.52	3.87	4.40	3.68	5	3	3.55	P<.01
Ασχολούνται με τους αδύνατους μαθητές	2.95	3.38	3.25	4.5	3	5	1.71	7.83	P<.01
Ασχολούνται το ίδιο με όλους τους μαθητές	3	3.47	3.25	4.6	3.37	5	2.14	6.74	P<.01
Ξέρουν να προκαλούν το ενδιαφέρον	3.23	3.42	3.25	4.2	3.31	4.33	2.57	2.72	P<.05
Βαθμολογούν ψύχραιμα και αντικειμενικά	3.28	3.42	3.25	4.40	3.87	4.66	2.14	5.12	P<.01
Είναι ευγενικοί	3.80	3.47	4	4.40	3.93	4.66	2.57	3.16	P<.01
Ενδιαφέρονται για τα προσωπικά προβλήματα των μαθητών	3.14	2.80	3.62	4	3.18	3.5	2.14	1.93	.NS
Είναι ήρεμοι ψύχραιμοι και υπομονετικοί	3.14	3.14	3.50	3.80	3.37	3.83	2.71	.99	NS
Κάνουν ευχάριστο το μάθημα	3.19	3.14	3.50	4.30	3.68	4.33	2.42	3.33	P<.01
Κάνουν διάλογο	3.47	3.19	3.75	4.40	3.87	4	2.14	3.82	P<.01
Ενθαρρύνουν και ενισχύουν τους μαθητές	3.28	3.09	3.5	3.8	3.56	4.5	2	3.76	P<.01
Χρησιμοποιούν εποπτικά μέσα	2.90	2.52	2.75	3.2	2.93	3.66	2	1.15	NS
Εξηγούν καλά το μάθημα	3.47	3.80	3.75	4.6	3.68	4.16	3.14	2.27	P<.05
Βάζουν πρόσθετες εργασίες στο σχολείο	3.42	3.52	3.62	4.40	3.75	4	2.71	1.71	NS
Βάζουν πρόσθετες εργασίες στο σπίτι	3.19	3.66	3.50	4.3	3.31	4	3	1.68	NS
Είναι αυστηροί και τιμωρούν	3.04	2.90	3	3.5	3.50	3.66	3	.90	NS
Προγραμματίζουν εκπαιδευτικές εκδρομές	2.71	2.69	3.12	3.7	3.18	3.66	2.28	2.56	P<.05
Δημιουργούν δημοκρατικό κλίμα	3.33	3.19	3.62	3.4	2.87	3	2.42	1.01	NS
Επιτρέπουν στους μαθητές να λένε τη γνώμη τους	3.33	2.76	3.50	4.50	3.68	4.83	2.42	6.91	P<.01
Είναι πρότυπα για μίμηση	3.14	2.85	3.62	3.7	3.06	3.5	2.14	1.58	NS
Ισότητα ανεξάρτητα από την καταγωγή	3.19	3.80	3.75	4.40	3.68	4.5	2.28	3.28	P<.01
Επιτρέπουν τη συνεργασία μεταξύ των μαθητών	3.23	2.71	3.62	3.7	3.37	4.16	2.28	2.96	P<.05
Είναι ευχαριστημένοι και αγαπούν το επάγγελμά τους	3.19	3.38	3.87	4.2	3.31	4.50	2.14	3.97	P<.01
Έχουν ρεαλιστικές προσδοκίες	3.71	3.14	3.25	3.2	2.68	3.50	2.85	1.70	NS
Επιθυμούν να τηρούνται οι κανόνες	3.28	3.38	3.62	4.40	3.43	3.16	3.57	2.17	NS
Ισότητα ανεξάρτητα από την επίδοσή	2.95	3.09	4.12	3.40	3.06	4.33	2.28	2.49	P<.05
Ενδιαφέρονται για όσα συμβαίνουν στην κοινωνία	3.33	3.14	3.62	4.40	3.50	4.16	2.42	2.83	P<.05
Συμμετέχουν στις σχολικές εκδηλώσεις	3.23	3.19	3.37	4.20	3.06	4.66	1.71	4.27	P<.01
Συνεργασία με γονείς	3.42	3.28	3.5	4.4	3.18	3.66	2	3.19	P<.01
Συνεργασία με συναδέλφους	3	3.33	3.62	4.7	3.75	4	1.85	7.21	P<.01
Σεμινάρια	2.80	2.80	3.37	3.4	3.18	4	1.85	2.23	P<.05
Παιδαγωγική και διδακτική κατάρτιση	3.28	3.04	3.50	3.7	3.18	4.83	2.28	3.76	P<.01
Πρωτοβουλίες	3.23	3.38	3.12	3.90	3.12	4.33	1.85	3.61	P<.01
Ανοχή στη διαφορετικότητα	3.42	3.52	3.37	3.7	3.37	4.33	2.14	2.48	P<.05

*N.S:Μη στατιστικά σημαντικό

Πρόκειται για μια καρποφόρα σύγκριση αφού 24 από τις 34 προσδιοριστικές μεταβλητές παρουσιάζουν στατιστικά σημαντικές διαφορές.

Πιο συγκεκριμένα, διαφορές αποτυπώνονται σε θέματα που αφορούν:

- Την επαγγελματική κατάρτιση των δασκάλων όπως, η γνώση της ύλης(f=3,55,p<.01), η πρόκληση του ενδιαφέροντος για το μάθημα(f=2,72,p<.05), η εξήγηση του μαθήματος (f=2,27,p<.05), η παρακολούθηση σεμιναρίων (f=2,23,p<.05), η παιδαγωγική και διδακτική κατάρτιση που διαθέτουν (f=3,76,p<.01).
- Το διδακτικό προφίλ του δασκάλου και τις παιδαγωγικές και διδακτικές μεθόδους που χρησιμοποιεί για την ανάπτυξη παιδαγωγικού κλίματος στην τάξη, τη διευκόλυνση της εκπαιδευτικής διαδικασίας και την προσέγγιση της γνώσης όπως, η ενθάρρυνση και ενίσχυση των μαθητών(f=3,76,p<.01), η χρήση του διαλόγου στην καθημερινή εκπαιδευτική διαδικασία (f=3,82,p<.01), ο προγραμματισμός εκπαιδευτικών εκδρομών (f=2,56,p<.05) , η ελευθερία έκφρασης της γνώμης των μαθητών (f=6,91,p<.01) , η ανάπτυξη της συνεργασίας μεταξύ των μαθητών (f=2,96,p<.05) , η ανάληψη πρωτοβουλιών σχετικά με την ανάδειξη του έργου των μαθητών (f=3,61,p<.01),η μετατροπή του μαθήματος σε μια ευχάριστη διαδικασία(f=3,33 p<.01)
- Την ισότητα ευκαιριών και την ανοχή στη διαφορετικότητα που αποτελεί συνταγματικό δικαίωμα και εκπαιδευτική προϋπόθεση όλων των εκπαιδευόμενων όπως , η ασχολία με όλους ανεξαιρέτως τους μαθητές (f=6,74,p<.01), η ασχολία και το ενδιαφέρον για τους αδύνατους μαθητές(f=7,83 p<.01), η αντικειμενικότητα στη βαθμολογία (f=5,12 p<.01), η ισότητα ανεξάρτητα από την καταγωγή (f=3,28 p<.01), η ισότητα ανεξάρτητα από την επίδοση(f=2,49 p<.05), η ανοχή στη διαφορετικότητα (f=2,48 p<.05)

- Τα συναισθηματικά και κοινωνικά χαρακτηριστικά καθώς και οι συνεργασίες που αναπτύσσει ο δάσκαλος προκειμένου να δομηθεί πολυδιάστατα η εκπαιδευτική σχέση και αφορούν, την ευγένεια απέναντι σε όλους τους εμπλεκόμενους στη σχολική διαδικασία (f=3,16 p<.01), η ικανοποίηση από το διδασκαλικό επάγγελμα (f=3,97 ,p<.01), το ενδιαφέρον για όσα συμβαίνουν στην κοινωνία και η ανάπτυξη συζητήσεων στην τάξη για διάφορα κοινωνικά θέματα (f=2,83 p<.01), η προθυμία συμμετοχής στις σχολικές εκδηλώσεις (f=4,27 p<.01), η συνεργασία με τους γονείς (f=3,19 p<.01), η συνεργασία με τους συναδέλφους τους εκπαιδευτικούς και τα στελέχη της εκπαίδευσης(f=7,21 p<.01).

Οι στατιστικές διαφορές που παρατηρήθηκαν στη γνώμη των γονέων ανάλογα με το επάγγελμα του πατέρα για τα χαρακτηριστικά του δασκάλου, εγγράφονται μεταξύ των δύο άκρων στην κατηγοριοποίηση των επαγγελμάτων ανάλογα με το κοινωνικό κύρος που φέρουν. Εκφράζουν δε, μια απόσταση μεταξύ τους σχετικά με την οπτική που διαθέτουν για το βαθμό ύπαρξης και εφαρμογής αυτών των χαρακτηριστικών.

Πιο συγκεκριμένα παρατηρείται διαφορά μεταξύ της γνώμης των επιστημόνων ελευθέρων επαγγελματιών και των εργατών και αγροτών. Προφανώς οι αγρότες και οι εργάτες αξιολογώντας τη συνολική παρουσία του δασκάλου στη σχολική μονάδα, χωρίς να επιμερίζουν τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά της εκπαιδευτικής συμπεριφοράς του, δομούν ένα ενιαίο αξιολογικό πλαίσιο, σχεδόν μονοδιάστατο. Παρουσιάζουν λοιπόν μια σφαιρική εικόνα ικανοποίησης, για τα χαρακτηριστικά του δασκάλου που προέρχεται από μια θετική γενίκευση. Δηλαδή όταν είναι ικανοποιημένοι από ένα χαρακτηριστικό, παρουσιάζουν υψηλό βαθμό ικανοποίησης και για τα άλλα.

Ασφαλώς αυτή η μονοδιάστατη ματιά σε χαρακτηριστικά κρίσιμα για την δόμηση της εκπαιδευτικής σχέσης και της κατάκτησης επιτεύξεων, σχετίζεται με τις προσδοκίες που έχουν για το δάσκαλο αλλά και με τις προϋποθέσεις που

θέτουν ως αφετηρία για την αξιολόγηση του ρόλου του δασκάλου στην εκπαιδευτική διαδικασία και τη διαμόρφωση γνώμης γι' αυτή. Άλλωστε η κατοχή μιας θέσης στα κατώτερα επίπεδα της κοινωνικής ιεραρχίας, περιορίζει τη δυνατότητα αυτοδιάθεσης και αυτοπροσδιορισμού, δηλαδή τη δυνατότητα να αποφασίζει κανείς για τον εαυτό του και τα πράγματα που τον αφορούν. Η απουσία αυτής της δυνατότητας οδηγεί στην προσαρμογή και την άκριτη αποδοχή της αυθεντίας και της εξουσίας. «προσαρμογή είναι η φυσική συνέπεια περιορισμένων ευκαιριών για αυτοπροσδιορισμό»(Steinkamp, G 1991:260)

Αντίθετα, η επαγγελματική ζωή αυτών που ασκούν επάγγελμα κύρους, δε χαρακτηρίζεται από σωματική ,αλλά πνευματική ενασχόληση, από την επαφή με ανθρώπους, με ιδέες και σύμβολα. Υπάρχει επίσης η προσωπική συμμετοχή , με την έννοια του προσδιορισμού, στην εκτέλεση της εργασίας. Θεωρούν πως η προσωπική ανέλιξη είναι δυνατή μέσω της ατομικής προσπάθειας και επίδοσης.(Χένεκα Χ.Π :170-172) Η μόρφωση γι' αυτούς έχει αναχθεί σε αποφασιστικής σημασίας μέσο για την επίτευξη αυτού του στόχου.

Διακρίνεται λοιπόν ότι η κατηγορία αυτή των γονέων έχουν μικρό βαθμό ικανοποίησης από τα χαρακτηριστικά των δασκάλων που ενεργοποιούνται στη σχολική διαδικασία. Με την αυστηρή αξιολόγησή τους ,εκφράζουν προφανώς τη δυσαρέσκειά τους για το κατά πόσο οι εκπαιδευτικοί φροντίζουν για την ανάπτυξη της εκπαιδευτικής σχέσης, ενεργοποιώντας όλα τα στοιχεία του ρόλου τους.

Η ομάδα αυτή των γονέων έχοντας διαμορφώσει έναν τρόπο ζωής ανάλογο του κοινωνικού της επιπέδου, έχει μεγαλύτερες απαιτήσεις από την παιδαγωγική και διδακτική παρουσία του εκπαιδευτικού.

Είναι φανερό ότι οι επιστήμονες ελεύθεροι επαγγελματίες διαθέτουν κοινωνικό, οικονομικό και πολιτιστικό πλεόνασμα, τέτοιο που προφανώς καθορίζει μια αυξημένη προϋποθετικότητα εκτός των άλλων και στο ζήτημα της εκπαίδευσης των παιδιών τους. Δίνουν ιδιαίτερη σημασία στο εκπαιδευτικό του προφίλ του δασκάλου, έχουν αυξημένες απαιτήσεις από αυτόν, έχουν υψηλές προσδοκίες για

την εκπαίδευση των παιδιών τους και συνήθως προβαίνουν σε εκπαιδευτικές στρατηγικές. Πρόκειται για απαιτήσεις που συχνά δεν ικανοποιούνται. Αυτό βέβαια δεν οφείλεται μόνο στην ελλιπή ανάπτυξη των παιδαγωγικών, διδακτικών, θεσμικών, συναισθηματικών χαρακτηριστικών του δασκάλου, αλλά και στις υπάρχουσες κοινωνικές και σχολικές δομές. Αρκετές φορές όμως παράπλευρες σημαντικές ελλείψεις της σχολικής μονάδας ή του εκπαιδευτικού συστήματος, προσωποποιούνται στον εκπαιδευτικό.

5.2.5 Ο ρόλος του επαγγέλματος της μητέρας στη διαμόρφωση γνώμης αναφορικά με τα χαρακτηριστικά του δασκάλου

Το επάγγελμα της μητέρας θεωρείται σημαντικό στοιχείο του οικογενειακού υπόβαθρου, αφού συναρτάται με το κοινωνικοοικονομικό επίπεδο της οικογένειας. Επηρεάζει δε σημαντικά τις γονεϊκές προσδοκίες αλλά και την σχολική επίδοση των μαθητών.

Προκειμένου να αποτυπωθεί μια πιθανή διακύμανση γνώμης για το ρόλο που διαδραματίζει το επάγγελμα της μητέρας στη διαμόρφωση γνώμης για τα χαρακτηριστικά του δασκάλου, κατηγοριοποιήσαμε τα επαγγέλματα σε οχτώ επαγγελματικές ομάδες, με βάση το κοινωνικό κύρος που διαθέτει η καθεμιά.(Μυλωνάς Θ 1981)

Μέσοι όροι επαγγέλματος μητέρας αναφορικά με τα χαρακτηριστικά του δασκάλου (Παράρτημα σελ 67)

	Μέσοι όροι									
Θέματα (1=καθόλου,5=πάρα πολύ	**Δ.Υ**	**Ελ. Επ/τίας**	**Έμπ/ρος**	**Αγρ/σα**	**ιδ.Υπ/λος**	**Εργατρια**	**Οικιακά**	**Επιστήμ.Ελ. Επ/τίας**	**f**	**sig**
Γνωρίζουν την ύλη	3.65	2.83	3.25	5	3.87	4.33	4.02	3.2	2.23	P<.05
Ασχολούνται με τους αδύνατους μαθητές	3.17	3.50	2.50	5	3.25	4	3.51	2	1.87	NS
Ασχολούνται το ίδιο με όλους τους μαθητές	3.39	3.16	2.75	4.5	4	3	3.64	2.4	1.41	NS
Ξέρουν να προκαλούν το ενδιαφέρον	3.34	3.33	3	5	3.75	3.66	3.48	2.6	1.30	NS
Βαθμολογούν ψύχραιμα και αντικειμενικά	3.26	3.33	3.75	5	3.85	4	3.74	2.4	1.77	NS
Είναι ευγενικοί	3.65	3.83	2.75	5	4.37	4.33	3.94	2.6	2.35	P<.05
Ενδιαφέρονται για τα προσωπικά προβλήματα των μαθητών	2.91	2.83	3	4.5	3.37	3	3.46	2	1.34	NS
Είναι ήρεμοι ψύχραιμοι και υπομονετικοί	3.04	3.33	3.25	4.5	3.87	3.33	3.46	2.2	1.53	NS
Κάνουν ευχάριστο το μάθημα	3.08	3	3	5	4.12	3.66	3.71	2	3.38	P<.01
Κάνουν διάλογο	3.34	3.50	3.25	4.5	4.25	2.66	3.69	2.4	1.82	NS
Ενθαρρύνουν και ενισχύουν τους μαθητές	3.17	3.16	3.5	4	3.5	3.66	3.56	2	1.49	NS
Χρησιμοποιούν εποπτικά μέσα	2.43	2.33	3.25	2.50	3.25	3	3.10	2	1.08	NS
Εξηγούν καλά το μάθημα	3.47	3.66	3.25	5	3.87	3.66	4.07	2.8	2.28	P<.05
Βάζουν πρόσθετες εργασίες στο σχολείο	3.30	3.83	3.75	5	3.87	2.66	3.89	2.2	2.60	P<.05
Βάζουν πρόσθετες εργασίες στο σπίτι	3.04	3.83	2.75	4.5	3.75	2.66	3.89	2.6	2.80	P<.05
Είναι αυστηροί και τιμωρούν	3.08	3	3.25	3.5	3.5	2	3.28	2.6	.87	NS
Προγραμματίζουν εκπαιδευτικές εκδρομές	2.60	2.33	2.75	4	3.75	3.66	3.02	2.80	1.87	NS
Δημιουργούν δημοκρατικό κλίμα	3	3.5	3.75	3	3	3	3.25	2.2	.81	NS
Επιτρέπουν στους μαθητές να λένε τη γνώμη τους	2.95	3	3.50	4.50	4.12	3.66	3.71	2.4	2.44	P<.05
Είναι πρότυπα για μίμηση	2.69	3.16	3.25	4	3.50	3	3.38	1.8	1.78	NS
Ισότητα ανεξάρτητα από την καταγωγή	3.26	3.5	3.25	5	4	4.33	3.94	1.6	3.68	P<.01
Επιτρέπουν τη συνεργασία μεταξύ των μαθητών	2.73	3.16	3.25	4.5	4.12	3.66	3.35	2.20	2.65	P<.05
Είναι ευχαριστημένοι και αγαπούν το επάγγελμά τους	2.78	3.16	3.5	5	3.25	3.66	4.05	1.6	7.37	P<.01
Έχουν ρεαλιστικές προσδοκίες	3.17	3.16	3.25	2.5	3.62	3.33	3.20	3	.32	NS
Επιθυμούν να τηρούνται οι κανόνες	3.26	3.83	2.75	3.50	3.87	3.66	3.71	3.60	1.02	NS
Ισότητα ανεξάρτητα από την επίδοσή	2.95	2.83	3.25	3.5	3.37	2.66	3.61	1.60	2.17	P<.05
Ενδιαφέρονται για όσα συμβαίνουν στην κοινωνία	2.89	3.83	2.75	5	3.75	3.33	3.89	1.80	4.85	P<.01
Συμμετέχουν στις σχολικές εκδηλώσεις	2.82	2.33	3	5	3.50	4.33	3.76	1.80	3.83	P<.01

Συνεργασία με γονείς	2.91	3.50	3	4.50	3.50	2.66	3.76	2.60	1.88	NS
Συνεργασία με συναδέλφους	3.04	3.66	3.50	5	3.75	3.66	3.66	1.80	3.10	P<.01
Σεμινάρια	2.30	3.33	3.75	2.50	3.37	3	3.46	1.60	3.52	P<.01
Παιδαγωγική και διδακτική κατάρτιση	2.82	3.50	3.25	3.50	3.62	4	3.61	2.20	2.07	NS
Πρωτοβουλίες	2.95	2.83	3	3	3.50	4.33	3.69	1.80	2.98	P<.01
Ανοχή στη διαφορετικότητα	3.21	3.16	4	3.50	3.62	4	3.69	1.80	2.43	P<.05

*N.S:Μη στατιστικά σημαντικό

Αναλυτικότερα διαφορές αποτυπώνονται σε θέματα που αφορούν:

- Την επαγγελματική κατάρτιση των δασκάλων όπως, η γνώση της ύλης(f=2.23p<.05), η εξήγηση του μαθήματος (f=2,28 ,p<.05), η παρακολούθηση σεμιναρίων (f=3,52,p<.01)
- Το διδακτικό προφίλ του δασκάλου και τις παιδαγωγικές και διδακτικές μεθόδους που χρησιμοποιεί για την ανάπτυξη παιδαγωγικού κλίματος στην τάξη, τη διευκόλυνση της εκπαιδευτικής διαδικασίας και την προσέγγιση της γνώσης όπως, η μετατροπή του μαθήματος σε μια ευχάριστη διαδικασία (f=3,38 p<.01), οι πρόσθετες εμπεδοτικές εργασίες στο σχολείο (f=2,60 p<.05) οι πρόσθετες εμπεδοτικές εργασίες στο σπίτι (f=2,80 p<05), η ελευθερία έκφρασης της γνώμης των μαθητών (f=2,44 p<.05) , η ανάπτυξη της συνεργασίας μεταξύ των μαθητών (f=2,65 p<.05) , η ανάληψη πρωτοβουλιών σχετικά με την ανάδειξη του έργου των μαθητών (f=2,98 p<.01).
- Την ισότητα ευκαιριών και την ανοχή στη διαφορετικότητα που αποτελεί συνταγματικό δικαίωμα και εκπαιδευτική προϋπόθεση όλων των εκπαιδευόμενων όπως, η ισότητα ανεξάρτητα από την καταγωγή (f=3,68 p<.01), η ισότητα ανεξάρτητα από την επίδοση(f=2,17 p<.05), η ανοχή στη διαφορετικότητα (f=2,43 p<.05)
- Τα συναισθηματικά και κοινωνικά χαρακτηριστικά καθώς και οι συνεργασίες που αναπτύσσει ο δάσκαλος προκειμένου να δομηθεί πολυδιάστατα η εκπαιδευτική σχέση και αφορούν την ευγένεια απέναντι σε όλους τους εμπλεκόμενους στη σχολική διαδικασία (f=2,35 p<.05), η ικανοποίηση από το

διδασκαλικό επάγγελμα (f=7,37 p<.01), το ενδιαφέρον για όσα συμβαίνουν στην κοινωνία και η ανάπτυξη συζητήσεων στην τάξη για διάφορα θέματα (f=4,85 p<.01), η προθυμία συμμετοχής στις σχολικές εκδηλώσεις (f=3,83 p<.01), η συνεργασία με τους συναδέλφους τους εκπαιδευτικούς και τα στελέχη της εκπαίδευσης(f=3,10 p<.01).

Αρκετές στατιστικές διαφορές παρατηρήθηκαν στη γνώμη των μητέρων ανάλογα με το επάγγελμα τους και σχετικά με τα χαρακτηριστικά του δασκάλου. Οι διαφορές αυτές εγγράφονται μεταξύ των ανώτερων και των κατώτερων επαγγελμάτων ανάλογα με το κοινωνικό κύρος που φέρουν. Εκφράζουν δε, μια διαφοροποίηση σχετικά με το βαθμό ικανοποίησης που έχουν από την ύπαρξη και πρακτική εφαρμογή αυτών των χαρακτηριστικών.

Πιο συγκεκριμένα παρατηρείται διαφορά μεταξύ της γνώμης των μητέρων επιστημόνων ελευθέρων επαγγελματιών και των και αγροτισσών, σε λιγότερα όμως χαρακτηριστικά από αυτά διαφοροποίησαν τους πατεράδες. Αυτό φαίνεται να οφείλεται στον έμμεσο επηρεασμό των στάσεων και των αντιλήψεων της μητέρας από την επαγγελματική θέση του πατέρα.(Cooper,D 1988)

Οι μητέρες αγρότισσες όπως παρατηρήθηκε και με τους πατεράδες αγρότες αποτυπώνουν την ίδια γενικότερα θετική γνώμη για την εκπαιδευτική παρουσία του δασκάλου, χωρίς να λαμβάνουν υπόψη τους ιδιαίτερα τα επιμέρους χαρακτηριστικά του. Είναι προφανές ότι αυτή η μονοδιάστατη ματιά, σχετίζεται με τις προσδοκίες που έχουν για το δάσκαλο αλλά και με την αξιολόγηση των προϋποθετικών στοιχείων του ρόλου του δασκάλου στην εκπαιδευτική διαδικασία. Φαίνεται ότι η χαμηλή προϋποθετικότητα οδηγεί σε υψηλή ικανοποίηση. Γεγονός που μπορεί να οφείλεται στην υποκουλτούρα των χαμηλότερων στρωμάτων, που προσδιορίζεται από το είδος της εργασίας , η οποία χαρακτηρίζεται από επαφή με αντικείμενα και σπάνια με ανθρώπους, ενώ έχει περιορισμένα πεδία ευθύνης και ελάχιστες πιθανότητες προσωπικής ανέλιξης

Αντίθετα, η επαγγελματική ζωή των μητέρων όπως και των πατεράδων που ασκούν επάγγελμα κύρους, δε χαρακτηρίζεται από σωματική ενασχόληση ,αλλά από πνευματική καθώς και από την επαφή με ανθρώπους, ιδέες και σύμβολα. Ένα άλλο στοιχείο επίσης είναι η προσωπική συμμετοχή , με την έννοια του προσδιορισμού, στην εκτέλεση της εργασίας. Θεωρούν πως η προσωπική ανέλιξη είναι δυνατή μέσω της ατομικής προσπάθειας και επίδοσης.(Χένεκα Χ.Π 1989 :170-172). Η μόρφωση γι' αυτές έχει αναχθεί σε αποφασιστικής σημασίας μέσο για την επίτευξη αυτού του στόχου.

Η κατηγορία αυτή των γονέων έχουν μικρό βαθμό ικανοποίησης από τα χαρακτηριστικά των δασκάλων που ενεργοποιούνται στη σχολική διαδικασία. Διαθέτουν μια πιο αυστηρή ματιά απέναντι στο δάσκαλο και εκφράζουν προφανώς τη δυσαρέσκειά τους για το βαθμό που οι εκπαιδευτικοί φροντίζουν για την ανάπτυξη της εκπαιδευτικής σχέσης, ενεργοποιώντας όλα τα στοιχεία του ρόλου τους.

5.2.6 Το μορφωτικό επίπεδο του πατέρα ως παράγοντας διαμόρφωσης γνώμης για τα χαρακτηριστικά του δασκάλου

Ένα από τα πιο σημαντικά ευρήματα στις έρευνες γύρω από την εκπαίδευση είναι το μορφωτικό επίπεδο της οικογένειας και ιδιαίτερα του πατέρα, γιατί θεωρείται πως μαζί με το επάγγελμα διαμορφώνει το κοινωνικοοικονομικό γόητρο της οικογένειας και επηρεάζει όλη την εκπαιδευτική διαδικασία.((Katsilis J.M και Rubinson 1990)

Η δημιουργία κοινωνικών αναπαραστάσεων για την εκπαιδευτική σχέση δάσκαλου μαθητή απαιτεί πλήθος περιφερειακών στοιχείων που αφορούν τα επιμέρους εκπαιδευτικά χαρακτηριστικά του δασκάλου, αλλά και ένα σύνολο συγκρίσιμων στοιχείων που προϋπάρχουν ως προϋποθετικές έννοιες. Πρόκειται για το γνωστικό και αντιληπτικό υπόβαθρο που έχει ο καθένας, το οποίο

στηρίζεται σε προϋπάρχουσες κοινωνιογνωστικές δομές που αποτελούν την προϋποθετικότητα του ατόμου.

Το μορφωτικό επίπεδο του πατέρα (Coleman 1966, Bourdieu 1977,Katsilis J.M.και Rubinson 1990,) θεωρείται σημαντικό στοιχείο του οικογενειακού υπόβαθρου, αφού συναρτάται με την κοινωνική θέση και το κοινωνικοοικονομικό επίπεδο της οικογένειας. Επηρεάζει δε σημαντικά τις εκπαιδευτικές προσδοκίες των γονέων ,αλλά και γενικότερα τις αξίες, την ιδεολογία και τα πρότυπά τους . Θα λέγαμε ότι το μορφωτικό κεφάλαιο αποτελεί ένα προϋποθετικό πλαίσιο μέσω του οποίου αξιολογούνται χαρακτηριστικά και δομούνται γνώμες και στάσεις.

Στην παρούσα μελέτη, προκειμένου να αποτυπωθεί η πιθανή διακύμανση της γνώμης των υποκειμένων για το ρόλο που διαδραματίζει το μορφωτικό επίπεδο του πατέρα στη διαμόρφωση γνώμης για τα χαρακτηριστικά του δασκάλου, κατηγοριοποιήσαμε το επίπεδο σπουδών σε έξι κατηγορίες, ανάλογα με τη βαθμίδα εκπαίδευσης που έχουν ολοκληρώσει.(Κοντογιαννοπούλου-Πολυδωρίδη Γ. 1995, Μυλωνάς Θ 1981).

Μέσοι όροι μόρφωσης πατέρα αναφορικά με τα χαρακτηριστικά του δασκάλου (Παράρτημα σελ 50)

	Μέσοι όροι							
Θέματα (1= καθόλου,5=πάρα πολύ)	ΔΗΜΟΤΙΚΟ	ΓΥΜΝΑΣΙΟ	ΛΥΚΕΙΟ	ΤΕΙ	ΑΕΙ	ΜΕΤΑ/ΚΟ	**f**	**Sig**
Γνωρίζουν την ύλη	4.13	3.73	3.82	3.66	3.33	2	1.83	NS
Ασχολούνται με τους αδύνατους μαθητές	4.18	3.21	3.20	3	2.46	2	4.24	P<.01
Ασχολούνται το ίδιο με όλους τους μαθητές	4.09	3.42	3.44	3	2.66	3	2.75	P<.05
Ξέρουν να προκαλούν το ενδιαφέρον	4.18	3.35	3.34	3	2.73	3	4.18	P<.01
Βαθμολογούν ψύχραιμα και αντικειμενικά	4.31	3.52	3.41	3.33	2.73	4	4.12	P<.01
Είναι ευγενικοί	4.22	3.78	3.89	3.33	3.06	4	2.13	NS
Ενδιαφέρονται για τα προσωπικά προβλήματα των μαθητών	3.91	2.94	3	3	2.66	3	2.12	NS
Είναι ήρεμοι ψύχραιμοι και υπομονετικοί	3.72	3.15	3.34	3.33	2.8	3	1.24	NS

Κάνουν ευχάριστο το μάθημα	4.04	3.31	3.44	3.33	2.73	3	2.57	P<.05
Κάνουν διάλογο	4.09	3.47	3.72	3	2.6	3	3.61	P<.01
Ενθαρρύνουν και ενισχύουν τους μαθητές	3.77	3.36	3.55	3.33	2.33	3	3.61	P<.01
Χρησιμοποιούν εποπτικά μέσα	3.31	3.10	2.68	2.66	1.93	4	2.42	P<.05
Εξηγούν καλά το μάθημα	4.31	3.78	3.68	3.66	3.2	2	3.36	P<.01
Βάζουν πρόσθετες εργασίες στο σχολείο	4.27	3.68	3.62	3	2.73	3	3.69	P<.01
Βάζουν πρόσθετες εργασίες στο σπίτι	4.13	3.68	3.24	3	3.13	2	2.74	P<.05
Είναι αυστηροί και τιμωρούν	3.36	3.31	3.17	2.33	2.93	3	.68	NS
Προγραμματίζουν εκπαιδευτικές εκδρομές	3.27	3.10	2.89	2.33	2.53	3	1.12	NS
Δημιουργούν δημοκρατικό κλίμα	3.5	2.89	3.27	3	2.73	4	1.17	NS
Επιτρέπουν στους μαθητές να λένε τη γνώμη τους	3.95	3.47	3.41	3	2.8	3	1.94	NS
Είναι πρότυπα για μίμηση	3.59	3.31	3.03	2.33	2.46	3	1.87	NS
Ισότητα ανεξάρτητα από την καταγωγή	4.09	3.89	3.68	3	2.66	3	2.91	P<.05
Επιτρέπουν τη συνεργασία μεταξύ των μαθητών	3.59	3.47	3.24	2.33	2.53	2	2.47	P<.05
Είναι ευχαριστημένοι και αγαπούν το επάγγελμά τους	4.22	3.47	3.41	3.33	2.4	2	5.91	P<.01
Έχουν ρεαλιστικές προσδοκίες	3.59	2.89	3.20	3	3.06	4	1.07	NS
Επιθυμούν να τηρούνται οι κανόνες	3.86	3.57	3.62	3	3.26	2	1.42	NS
Ισότητα ανεξάρτητα από την επίδοσή	3.72	3.15	3.34	3	2.26	3	2.62	P<.05
Ενδιαφέρονται για όσα συμβαίνουν στην κοινωνία	3.86	3.68	3.44	2.66	2.8	2	2.21	NS
Συμμετέχουν στις σχολικές εκδηλώσεις	3.77	3.57	3.2	3.33	2.33	4	2.52	P<.05
Συνεργασία με γονείς	3.9	3.52	3.37	3.33	2.46	2	3.11	P<.05
Συνεργασία με συναδέλφους	4.09	3.68	3.44	3.	2.4	1	6.36	P<.01
Σεμινάρια	3.68	3.31	2.89	2.33	2	2	4.40	P<.01
Παιδαγωγική και διδακτική κατάρτιση	3.72	3.52	3.34	3	2.46	2	2.97	P<.05
Πρωτοβουλίες	3.81	3.63	3.24	3.33	2.06	4	5.74	P<.01
Ανοχή στη διαφορετικότητα	3.81	3.36	3.55	3	2.66		2.63	P<.05

*N.S:Μη στατιστικά σημαντικό

Όπως προκύπτει, διαφορές αποτυπώνονται σε θέματα που αφορούν:

- Την επαγγελματική κατάρτιση των δασκάλων όπως, η πρόκληση του ενδιαφέροντος για το μάθημα(f=4,18p<.01), η εξήγηση του μαθήματος (f=3,36 p<.01), η παρακολούθηση σεμιναρίων (f=2,97 p<.05), η παιδαγωγική και διδακτική κατάρτιση που διαθέτουν (f=2,97 p<.05).
- Το διδακτικό προφίλ του δασκάλου και τις παιδαγωγικές και διδακτικές μεθόδους που χρησιμοποιεί για την ανάπτυξη παιδαγωγικού κλίματος στην τάξη, τη διευκόλυνση της εκπαιδευτικής διαδικασίας και την προσέγγιση της γνώσης όπως, η ενθάρρυνση και ενίσχυση των μαθητών(f=3,61 p<.01), η χρήση των εποπτικών μέσων(f= 2,42 p<0.5), η χρήση του διαλόγου στην

καθημερινή εκπαιδευτική διαδικασία (f=3,61 p<.01), οι πρόσθετες εμπεδοτικές εργασίες στο σχολείο (f=3,69 p<.01) οι πρόσθετες εμπεδοτικές εργασίες στο σπίτι (f=2,74 p<05), , η ανάπτυξη της συνεργασίας μεταξύ των μαθητών (f=2,74p<.05) , η ανάληψη πρωτοβουλιών σχετικά με την ανάδειξη του έργου των μαθητών (f=5,74 p<.01), η μετατροπή του μαθήματος σε μια ευχάριστη διαδικασία(f=2,57 p<.05)

- Την ισότητα ευκαιριών και την ανοχή στη διαφορετικότητα που αποτελεί συνταγματικό δικαίωμα και εκπαιδευτική προϋπόθεση όλων των εκπαιδευόμενων όπως , η ασχολία με όλους ανεξαιρέτως τους μαθητές (f=2,75 p<.05), η ασχολία και το ενδιαφέρον για τους αδύνατους μαθητές(f=4,24 p<.01), η αντικειμενικότητα στη βαθμολογία (f=4,12 p<.01), η ισότητα ανεξάρτητα από την καταγωγή (f=2,91 p<.05), η ισότητα ανεξάρτητα από την επίδοση(f=2,62 p<.01), η ανοχή στη διαφορετικότητα (f=2,63 p<.05)
- Τα συναισθηματικά και κοινωνικά χαρακτηριστικά καθώς και οι συνεργασίες που αναπτύσσει ο δάσκαλος προκειμένου να δομηθεί πολυδιάστατα η εκπαιδευτική σχέση και αφορούν, την ικανοποίηση από το διδασκαλικό επάγγελμα (f=5,91 p<.01), την προθυμία συμμετοχής στις σχολικές εκδηλώσεις (f=2,52 p<.05),τη συνεργασία με τους γονείς (f=3,11 p<.01), η συνεργασία με τους συναδέλφους τους εκπαιδευτικούς και τα στελέχη της εκπαίδευσης(f=6,36 p<.01)

Οι στατιστικές διαφορές που παρατηρήθηκαν στη γνώμη των γονέων ανάλογα με το μορφωτικό επίπεδο του πατέρα για τα χαρακτηριστικά του δασκάλου, τοποθετούνται μεταξύ των δύο άκρων στην κατηγοριοποίηση μορφωτικού επιπέδου ανάλογα με τα χρόνια σπουδών, αλλά και το κοινωνικό γόητρο που προσδίδει. Αποτυπώνουν δε, μια απόσταση μεταξύ τους σχετικά με τη γνώμη που διαθέτουν για το βαθμό ύπαρξης και εφαρμογής αυτών των χαρακτηριστικών.

Πιο συγκεκριμένα παρατηρείται διαφορά μεταξύ της γνώμης των επιστημόνων αποφοίτων ανώτατων πανεπιστημιακών σχολών και κατόχων μεταπτυχιακών τίτλων με τους αποφοίτους Δημοτικού Σχολείου. Προφανώς οι λιγότερο μορφωμένοι, όπως και αυτοί δεν εξασκούν για τους επάγγελμα κύρους , αξιολογούν τη συνολική παρουσία του δασκάλου στη σχολική μονάδα και δομούν ένα ενιαίο αξιολογικό πλαίσιο, σχεδόν μονοδιάστατο. Αποτυπώνεται ευκρινώς μια σφαιρική εικόνα ικανοποίησης, για τα χαρακτηριστικά του δασκάλου που όπως έχει επανειλημμένα παρατηρηθεί σ' αυτές τις κατηγορίες ,προέρχεται από μια θετική γενίκευση. Θα λέγαμε ότι η ικανοποίηση από ελάχιστα εκπαιδευτικά χαρακτηριστικά οδηγεί σχεδόν αυτόματα σε υψηλό βαθμό ικανοποίησης και για τα υπόλοιπα.

Αυτή η μονοδιάστατη ματιά σε χαρακτηριστικά κρίσιμα για την δόμηση της εκπαιδευτικής σχέσης και της κατάκτησης επιτεύξεων, σχετίζεται με τις γονεϊκές προσδοκίες αλλά και με αυτές που έχουν για το δάσκαλο, όπως και με το προϋποθετικό πλαίσιο που διαθέτουν σχετικά το ρόλο του δασκάλου στην εκπαιδευτική διαδικασία. Συνήθως το μορφωτικό έλλειμμα οδηγεί σε προσαρμογή και άκριτη αποδοχή της αυθεντίας και της εξουσίας.. «προσαρμογή είναι η φυσική συνέπεια περιορισμένων ευκαιριών για αυτοπροσδιορισμό» (Steinkamp, G 1991:260). Φαίνεται πως στα μάτια αυτής της κατηγορίας μορφωτικού επιπέδου, ο δάσκαλος στα πλαίσια του εκπαιδευτικού του ρόλου, παραμένει μια αυθεντία που «εξουσιάζει» τη σχολική τάξη.

Αντίθετα, αυτοί που διαθέτουν μορφωτικό κεφάλαιο και έχουν βιώσει το ρόλο της ατομικής προσπάθειας και επίδοσης ως παράγοντα για την προσωπική ανέλιξη, θεωρούν ότι η μόρφωση ανάγεται σε αποφασιστικής σημασίας μέσο για την επίτευξη αυτού του στόχου. .(Χένεκα Χ.Π 1989 :170-172)

Παρατηρείται ότι αυτή η κατηγορία των γονέων διαθέτουν μικρό βαθμό ικανοποίησης από τα επιμέρους χαρακτηριστικά των δασκάλων που

ενεργοποιούνται στη σχολική διαδικασία. Προβαίνοντας σε αυστηρή αξιολόγησή, εκφράζουν προφανώς τη δυσαρέσκειά τους για το κατά πόσο οι εκπαιδευτικοί φροντίζουν για την ανάπτυξη της εκπαιδευτικής σχέσης, ενεργοποιώντας όλα τα στοιχεία του ρόλου τους.

Φαίνεται ότι έχουν μεγαλύτερες απαιτήσεις από την παιδαγωγική και διδακτική παρουσία του εκπαιδευτικού, οι οποίες συνδέονται ιδιαίτερα με τις προσδοκίες τους για επιτεύξεις που οδηγούν σε μορφωτική και κοινωνική καταξίωση.

Είναι φανερό ότι οι περισσότερο μορφωμένοι διαθέτουν μορφωτικό κεφάλαιο και κοινωνικοπολιτιστικό πλεόνασμα, τέτοιο που προφανώς καθορίζει την αυξημένη προϋποθετικότητα τους σε ιδέες, συμβολισμούς και διάσταση ρόλων, με επίκεντρο τον άνθρωπο. Και αυτοί όπως και οι ασκούντες επαγγέλματα κύρους δίνουν ιδιαίτερη σημασία στο εκπαιδευτικό προφίλ του δασκάλου, έχουν αυξημένες απαιτήσεις από αυτόν και συνήθως προβαίνουν σε εκπαιδευτικές στρατηγικές.

5.2.7 Το μορφωτικό επίπεδο της μητέρας ως παράγοντας διαμόρφωσης γνώμης για τα χαρακτηριστικά του δασκάλου

Στη διαμόρφωση γνώμης για τα χαρακτηριστικά του δασκάλου, το μορφωτικό επίπεδο της μητέρας διαδραματίζει ισάξιο ρόλο μ' αυτόν του πατέρα.

Ακολουθώντας την ίδια κατηγοριοποίηση του επιπέδου σπουδών με το μορφωτικό επίπεδο του πατέρα, επιδιώξαμε να αποτυπώσουμε πιθανές στατιστικές διαφορές μεταξύ των υποκειμένων του δείγματος , αναφορικά με τη μόρφωση που έχουν λάβει.

Η σύγκριση αυτή καρποφόρησε, αποδίδοντας πολλές στατιστικές διαφορές μεταξύ των δυο ακραίων μορφωτικών κατηγοριών (Δημοτικό-Πανεπιστήμιο), αποτυπώνοντας την ίδια περίπου εικόνα που παρατηρήθηκε στο μορφωτικό επίπεδο του πατέρα, γεγονός που επιβεβαιώνει την αλληλεπίδραση μεταξύ των

ενηλίκων μελών της οικογένειας. Συγκεκριμένα έρευνες έχουν διαπιστώσει τον έμμεσο επηρεασμό των στάσεων και αντιλήψεων , ιδιαίτερα της μητέρας από το μορφωτικό επίπεδο του πατέρα. Ο επηρεασμός αυτός συντελείται με την προβολή του συζύγου στη σύζυγο στοιχείων όπως ο προσανατολισμός αξιών, αντιλήψεις, στάσεις και στρατηγικές δράσης. (Bertram 1978)

Μέσοι όροι μόρφωσης μητέρας αναφορικά με τα χαρακτηριστικά του δασκάλου (Παράρτημα σελ 55)

	Μέσοι όροι								
Θέματα (1=καθόλου,5=πάρα πολύ)	ΚΑΘΟΛΟΥ	ΔΗΜΟΤΙΚΟ	ΓΥΜΝΑΣΙΟ	ΛΥΚΕΙΟ	ΤΕΙ	ΑΕΙ	ΜΕΤΑ/ΚΟ	f	Sig
Γνωρίζουν την ύλη	5	4.5	3.56	3.65	3.25	3.52	3	2.87	P<.05
Ασχολούνται με τους αδύνατους μαθητές	5	4.3	2.81	3.13	3.25	3.05	1	4.04	P<.01
Ασχολούνται το ίδιο με όλους τους μαθητές	5	4.3	3.12	3.24	3.5	3.21	2	2.80	P<.05
Ξέρουν να προκαλούν το ενδιαφέρον	5	4.15	3.5	3.10	3.50	3.15	1	3.99	P<.01
Βαθμολογούν ψύχραιμα και αντικειμενικά	5	4.65	3.43	3.27	3.5	3.05	1	6.71	P<.01
Είναι ευγενικοί	4	4.45	3.68	3.75	3.5	3.47	2	1.95	NS
Ενδιαφέρονται για τα προσωπικά προβλήματα των μαθητών	3	4.35	2.56	3	2.5	2.94	2	4.44	P<.01
Είναι ήρεμοι ψύχραιμοι και υπομονετικοί	5	4.05	3.12	3.03	3.25	3.15	1	2.51	P<.05
Κάνουν ευχάριστο το μάθημα	4	4.45	3.25	3.21	3.25	3.05	1	4.97	P<.01
Κάνουν διάλογο	4	4.15	3.31	3.44	3.25	2.31	2	1.52	NS
Ενθαρρύνουν και ενισχύουν τους μαθητές	4	4.05	3.25	3.24	3.25	2.94	2	2.14	NS
Χρησιμοποιούν εποπτικά μέσα	3	3.65	2.68	2.74	2	2.41	2	2.01	NS
Εξηγούν καλά το μάθημα	4	4.6	3.68	3.62	3.25	3.42	2	4.26	P<.01
Βάζουν πρόσθετες εργασίες στο σχολείο	5	4.6	3.25	3.44	3	3.31	2	4.37	P<.01
Βάζουν πρόσθετες εργασίες στο σπίτι	5	4.4	3.31	3.34	2.5	3.21	2	4.28	P<.01
Είναι αυστηροί και τιμωρούν	4	3.6	2.68	3.21	2.5	3.11	3	1.39	NS
Προγραμματίζουν εκπαιδευτικές εκδρομές	3	3.7	2.81	2.75	1.75	2.89	2	3.16	P<.01
Δημιουργούν δημοκρατικό κλίμα	2	3.5	2.75	3.24	2.75	3.11	2	1.03	NS
Επιτρέπουν στους μαθητές να λένε τη γνώμη τους	5	4.2	3.25	3.37	2.5	3.11	2	3.10	P<.01
Είναι πρότυπα για μίμηση	3	4	2.75	3.13	2.25	2.68	2	3.12	P<.01
Ισότητα ανεξάρτητα από την καταγωγή	3	4.6	3.62	3.51	3.25	3	1	4.32	P<.01
Επιτρέπουν τη συνεργασία μεταξύ των μαθητών	5	3.7	3.25	3.34	2.25	2.63	3	2.60	P<.05
Είναι ευχαριστημένοι και αγαπούν το επάγγελμά τους	5	4.6	3.25	3.31	2.25	2.63	2	8.07	P<.01
Έχουν ρεαλιστικές προσδοκίες	3	3.35	3.06	3.17	3	3.31	3	.17	NS
Επιθυμούν να τηρούνται οι κανόνες	2	4.1	3.37	3.41	3	3.63	3	2.04	NS
Ισότητα ανεξάρτητα από την επίδοσή	4	4.05	3.12	2.89	3	2.94	2	2.26	NS
Ενδιαφέρονται για όσα συμβαίνουν στην κοινωνία	5	4.35	3.37	3.31	2.75	3	1	4.41	P<.01
Συμμετέχουν στις σχολικές εκδηλώσεις	4	4.45	3	3.20	3.5	2.63	1	4.85	P<.01
Συνεργασία με γονείς	4	4.55	2.68	3.34	3	2.94	2	6.11	P<.01
Συνεργασία με συναδέλφους	3	4.4	3.12	3.51	3.25	2.68	2	5.34	P<.01

Σεμινάρια	3	3.75	3.18	3.13	2.25	2.15	2	3.43	P<.01
Παιδαγωγική και διδακτική κατάρτιση	5	4.05	3.18	3.27	2.27	2.84	2	3.04	P<.05
Πρωτοβουλίες	4	4.2	3.18	3.34	3.25	2.42	2	5.03	P<.01
Ανοχή στη διαφορετικότητα	4	4.05	3.62	3.21	2.75	3.21	2	2.03	NS

*N.S:Μη στατιστικά σημαντικό

Αναλυτικότερα στατιστικές διαφορές παρατηρήθηκαν σε θέματα που αφορούν:

- Την επαγγελματική κατάρτιση των δασκάλων όπως, η γνώση της ύλης(f=2,87 p<.05), η πρόκληση του ενδιαφέροντος για το μάθημα(f=3,99p<.01), η εξήγηση του μαθήματος (f=4,26 p<.01), η παρακολούθηση σεμιναρίων (f=3,43p<.01), η παιδαγωγική και διδακτική κατάρτιση που διαθέτουν (f=3,04p<.05).
- Το διδακτικό προφίλ του δασκάλου και τις παιδαγωγικές και διδακτικές μεθόδους που χρησιμοποιεί για την ανάπτυξη παιδαγωγικού κλίματος στην τάξη, τη διευκόλυνση της εκπαιδευτικής διαδικασίας και την προσέγγιση της γνώσης όπως, οι πρόσθετες εμπεδοτικές εργασίες στο σχολείο (f=4,37 p<.01) οι πρόσθετες εμπεδοτικές εργασίες στο σπίτι (f=4,28 p<01), ο προγραμματισμός εκπαιδευτικών εκδρομών (f=3,16 <.05) , η ελευθερία έκφρασης της γνώμης των μαθητών (f=3,10 p<.01) , η ανάπτυξη της συνεργασίας μεταξύ των μαθητών (f=2,60 p<.01) , η ανάληψη πρωτοβουλιών σχετικά με την ανάδειξη του έργου των μαθητών (f=5,03 p<.01).
- Την ισότητα ευκαιριών και την ανοχή στη διαφορετικότητα που αποτελεί συνταγματικό δικαίωμα και εκπαιδευτική προϋπόθεση όλων των εκπαιδευόμενων όπως , η ασχολία με όλους ανεξαιρέτως τους μαθητές (f=2,80 p<.05), η ασχολία και το ενδιαφέρον για τους αδύνατους μαθητές(f=4,04 p<.01), η αντικειμενικότητα στη βαθμολογία (f=6,71 p<.01), η ισότητα ανεξάρτητα από την καταγωγή (f=4,32 p<.01).
- Τα συναισθηματικά και κοινωνικά χαρακτηριστικά καθώς και οι συνεργασίες που αναπτύσσει ο δάσκαλος προκειμένου να δομηθεί πολυδιάστατα η εκπαιδευτική σχέση και αφορούν , το ενδιαφέρον για τα προσωπικά

προβλήματα των μαθητών (f=4,44 p<.01), η ηρεμία, η ψυχραιμία και η υπομονή που δείχνουν στη διαχείριση της καθημερινότητας στη σχολική τάξη(f=2,51p<.05) , ο δάσκαλος ως πρότυπο για μίμηση (f=3,12 p<01), η ικανοποίηση από το διδασκαλικό επάγγελμα (f=8,07 p<.01), το ενδιαφέρον για όσα συμβαίνουν στην κοινωνία και η ανάπτυξη συζητήσεων στην τάξη για διάφορα κοινωνικά θέματα (f=4,41 p<.01), η προθυμία συμμετοχής στις σχολικές εκδηλώσεις (f=4,85 p<.01), η συνεργασία με τους γονείς (f=6,11 p<.01), η συνεργασία με τους συναδέλφους τους

Οι διαφορές που παρατηρήθηκαν τοποθετούνται μεταξύ των περισσότερο και των λιγότερο μορφωμένων μητέρων, καταλαμβάνοντας τους δυο αντίθετους πόλους της κατηγοριοποίησης και εκφράζουν τη διαφοροποίηση τους σχετικά με το βαθμό ικανοποίησης που έχουν από την ύπαρξη και πρακτική εφαρμογή παιδαγωγικών, διδακτικών, συναισθηματικών και θεσμικών χαρακτηριστικών των δασκάλων.

Οι μητέρες απόφοιτες υποχρεωτικής εκπαίδευσης όπως παρατηρήθηκε και με τους πατεράδες της ίδιας εκπαιδευτικής κατηγορίας, αποτυπώνουν την ίδια γενικότερη ικανοποίηση από την εκπαιδευτική παρουσία του δασκάλου. Είναι προφανές ότι αυτή η μονοδιάστατη ματιά, σχετίζεται με τις προσδοκίες που έχουν για το δάσκαλο και τα προϋποθετικά στοιχεία του ρόλου του δασκάλου στην εκπαιδευτική διαδικασία, αλλά και τις δικές τους προσδοκίες από το σχολείο. Όπως φαίνεται είναι αυτή η χαμηλή προϋποθετικότητα οδηγεί σε υψηλή ικανοποίηση. Γεγονός που μπορεί να οφείλεται στην υποκουλτούρα των χαμηλότερων στρωμάτων, που προσδιορίζεται από το επίπεδο μόρφωσης.

Αντίθετα, οι μητέρες με ανώτερη μόρφωση θεωρούν πως η προσωπική ανέλιξη είναι δυνατή μέσω της ατομικής προσπάθειας και επίδοσης.(Χένεκα Χ.Π 1989 :171) και η μόρφωση γι' αυτές έχει αναχθεί σε αποφασιστικής σημασίας μέσο για την επίτευξη αυτού του στόχου. Η αντίληψη αυτού του στόχου αντικειμενοποιείται από τις απαντήσεις τους σε θέματα που αφορούν τις επιτεύξεις και γενικότερα

την ανάπτυξη της μαθησιακής διαδικασίας με κύριο άξονα τον γνωστικό τομέα. Προφανώς η πιο αυστηρή ματιά απέναντι στα χαρακτηριστικά του δασκάλου που ενεργοποιεί κατά τη μαθησιακή διαδικασία εκφράζει τη δυσαρέσκειά τους για το βαθμό που οι εκπαιδευτικοί φροντίζουν για την ανάπτυξη της εκπαιδευτικής σχέσης, ενεργοποιώντας όλα τα στοιχεία του ρόλου τους.

5.2.8 Τα χρόνια σπουδών των δασκάλων αναφορικά με τα επαγγελματικά χαρακτηριστικά τους.

Κατά την επαγγελματική τους πορεία οι δάσκαλοι έχουν τη δυνατότητα να αποκτήσουν περισσότερη παιδαγωγική και διδακτική κατάρτιση, παρακολουθώντας ταχύρυθμα επιμορφωτικά προγράμματα σπουδών φοιτώντας σε Παιδαγωγικά τμήματα των Πανεπιστημίων, εξομοιώνοντας το πτυχίο της Παιδαγωγικής Ακαδημίας με αυτό των Πανεπιστημιακών Τμημάτων. Μια άλλη δυνατότητα που τους παρέχεται είναι η φοίτηση στα Διδασκαλεία Δημοτικής Εκπαίδευσης που λειτουργούν παράλληλα με τα Παιδαγωγικά τμήματα και αποτελεί μια διετή μετεκπαίδευση στις επιστήμες της αγωγής γενικότερα , αλλά με δυνατότητα εξειδίκευσης. Πρόκειται ουσιαστικά για έναν μεταπτυχιακό κύκλο σπουδών με στόχο την επαγγελματική ανάπτυξη των δασκάλων. Επίσης έχουν τη δυνατότητα να κάνουν μεταπτυχιακές σπουδές και διδακτορική διατριβή, διευκολυνόμενοι με εκπαιδευτική άδεια.[1]

Παρ' όλες τις επιλογές που έχουν οι εκπαιδευτικοί να αναπτυχθούν επαγγελματικά, πολύ λίγοι, ιδιαίτερα στην επαρχία, είναι αυτοί που έχουν παραπάνω σπουδές από το βασικό πτυχίο. Το γεγονός αυτό έχει ως αποτέλεσμα τη μικρή αναπτυξιακή αλληλεπίδραση μεταξύ των εκπαιδευτικών καθώς και τη στασιμότητα. Η εισροή καταρτισμένων εκπαιδευτικών σε νέα

[1] Με το ΦΕΚ Ν.24. 2986 αρθ.6 καθορίζονται οι προαιρετικές επιμορφώσεις

διδακτικά και παιδαγωγικά μοντέλα είναι τόσο μικρή που σταδιακά αφομοιώνεται από την υπάρχουσα διδακτική κουλτούρα.

Ο τρόπος οργάνωσης του σχολικού συστήματος και τα χαρακτηριστικά των κυρίαρχων επαναλαμβανόμενων προβλημάτων, έχουν οδηγήσει τους εκπαιδευτικούς στην ανάπτυξη ενός πλέγματος, πεποιθήσεων, αξιών , συνηθειών και πρακτικών δράσης. Πρόκειται για τη διδακτική κουλτούρα που αποτελεί τη συλλογική εμπειρία του κλάδου, και διαποτίζει τη λειτουργία του σχολικού συστήματος.(Ματσαγγούρας Η)

Βέβαια αφού υπάρχουν δάσκαλοι με αυξημένα εκπαιδευτικά προσόντα, που τυπικά τουλάχιστον πιστοποιούν ποιοτικές διαφορές, αναμένουμε στη σύγκριση αυτή να προκύψουν στατιστικές διαφορές που θα αφορούν τη γνώμη για τα επαγγελματικά χαρακτηριστικά των δασκάλων .

Στην προσπάθεια ανάδυσης των κοινωνικών αναπαραστάσεων των εκπαιδευτικών με διαφορετικό επίπεδο σπουδών αναφορικά με τα επαγγελματικά τους χαρακτηριστικά, χωρίσαμε το επίπεδο σπουδών τους σε πέντε κατηγορίες , ανάλογα με τους τίτλους σπουδών που διαθέτουν. Ως βασικό πτυχίο νοείται το πτυχίο παιδαγωγικής Ακαδημίας ή παιδαγωγικού τμήματος το οποίο χρησιμοποιήθηκε για το διορισμό στο επάγγελμα.

Μέσοι όροι σπουδών των δασκάλων αναφορικά με τα χαρακτηριστικά του δασκάλου (Παράρτημα σελ 36)

	Μέσοι όροι σπουδών						
Θέματα	ΒΑΣΙΚΟ	ΕΞΟΜΟ1	ΒΠΤΥΧΙΟ	ΜΕΤ/ΔΕΥΣΗ	ΜΕΤ/ΚΟ	f	sig
Γνωρίζουν την ύλη	3.81	3.5	3.4	3.31	3.66	1,91	NS
Ασχολούνται με τους αδύνατους μαθητές	3.25	2.91	3.4	2.73	3	1,75	NS

Ασχολούνται το ίδιο με όλους τους μαθητές	3.55	3.75	3.4	3	2.66	2,83	P<.05
Ξέρουν να προκαλούν το ενδιαφέρον	3.31	3.58	3.2	2.89	2.83	1,79	NS
Βαθμολογούν ψύχραιμα και αντικειμενικά	3.72	3.91	3.8	3.21	3	2,73	P<.05
Είναι ευγενικοί	3.59	3.75	3.8	3.31	3.66	,61	
Ενδιαφέρονται για τα προσωπικά προβλήματα των μαθητών	3.47	3.58	3.4	3.10	2.83	1,24	NS
Είναι ήρεμοι ψύχραιμοι και υπομονετικοί	3.42	3.5	3.6	3.05	3	1,37	NS
Κάνουν ευχάριστο το μάθημα	3.26	3.33	3.4	2.84	2.83	1,56	NS
Κάνουν διάλογο	3.49	3.41	3.8	2.94	3	2,42	NS
Ενθαρρύνουν και ενισχύουν τους μαθητές	3.54	3.58	3.8	2.94	3.33	2,43	NS
Χρησιμοποιούν εποπτικά μέσα	2.63	2.66	3	2.42	2.33	,67	NS
Εξηγούν καλά το μάθημα	3,60	3,58	3,8	3,05	3,16	2,70	P<.05
Βάζουν πρόσθετες εργασίες στο σχολείο	3,47	3,41	3,8	3,21	3,16	,92	NS
Βάζουν πρόσθετες εργασίες στο σπίτι	3,44	3,33	3	3,05	3,33	1,22	NS
Είναι αυστηροί και τιμωρούν	3,02	3	2,6	2,78	2	2,57	P<.05
Προγραμματίζουν εκπαιδευτικές εκδρομές	3,42	3,58	2,6	3	2	7,28	P<.01
Δημιουργούν δημοκρατικό κλίμα	3,42	3	3,6	3	3	1,81	NS
Επιτρέπουν στους μαθητές να λένε τη γνώμη τους	3045	3,5	3,8	3,05	2,66	2,23	NS
Είναι πρότυπα για μίμηση	3,20	3,33	4,2	2,78	2,83	2,26	NS
Ισότητα ανεξάρτητα από την καταγωγή	3,54	4	4,4	3,15	2,83	3,26	P<.05
Επιτρέπουν τη συνεργασία μεταξύ των μαθητών	3,30	3,5	3,6	3,10	2,5	1,43	NS
Είναι ευχαριστημένοι και αγαπούν το επάγγελμά τους	3,51	3,75	4	3,05	3	2,25	NS
Έχουν ρεαλιστικές προσδοκίες	3,48	3,66	3,60	3,21	3,33	,77	NS
Επιθυμούν να τηρούνται οι κανόνες	3,74	4	3,8	3,42	3,33	1,36	NS
Ισότητα ανεξάρτητα από την επίδοσή	3,49	3,66	3,60	3,31	2,66	1,47	NS
Ενδιαφέρονται για όσα συμβαίνουν στην κοινωνία	3,44	3,58	3,2	3	3,16	137	NS
Συμμετέχουν στις σχολικές εκδηλώσεις	3,12	3,08	3,4	2,68	2,33	1,99	NS
Συνεργασία με γονείς	3,61	3,75	3,4	3,15	2,66	2,45	P<.05
Συνεργασία με συναδέλφους	3,43	3,5	3,6	3	2,83	1,77	NS
Σεμινάρια	2,79	3	2,6	2,63	2,66	,33	NS
Παιδαγωγική και διδακτική κατάρτιση	3,36	3,41	3	2,68	2,66	3,61	P<.01
Πρωτοβουλίες	2,97	3,41	2,4	2,84	2,33	1,71	NS
Ανοχή στη διαφορετικότητα	3,51	3,83	3,8	3,05	2,66	2,79	P<.05

*N.S:Μη στατιστικά σημαντικό

Αναλυτικότερα διαφορές αποτυπώνονται σε θέματα που αφορούν:

- Την επαγγελματική κατάρτιση των δασκάλων όπως, η εξήγηση του μαθήματος (f=2,70 p<.01), η παιδαγωγική και διδακτική κατάρτιση που διαθέτουν (f=9.66,p<.01).
- Το διδακτικό προφίλ του δασκάλου και τις παιδαγωγικές και διδακτικές μεθόδους που χρησιμοποιεί για την ανάπτυξη παιδαγωγικού κλίματος στην τάξη, τη διευκόλυνση της εκπαιδευτικής διαδικασίας και την προσέγγιση της γνώσης όπως, ο προγραμματισμός εκπαιδευτικών εκδρομών (f=7,28 p<.05)
- Την ισότητα ευκαιριών και την ανοχή στη διαφορετικότητα που αποτελεί συνταγματικό δικαίωμα και εκπαιδευτική προϋπόθεση όλων των εκπαιδευόμενων όπως , η ασχολία με όλους ανεξαιρέτως τους μαθητές (f=2,83 p<.05), η αντικειμενικότητα στη βαθμολογία (f=2,73 p<.05), η ισότητα ανεξάρτητα από την καταγωγή (f=3,26 p<.05), η ανοχή στη διαφορετικότητα (f=2,79 p<.05)
- Τα συναισθηματικά και κοινωνικά χαρακτηριστικά καθώς και οι συνεργασίες που αναπτύσσει ο δάσκαλος προκειμένου να δομηθεί πολυδιάστατα η εκπαιδευτική σχέση και αφορούν, τη συνεργασία με τους γονείς (f=2,45 p<.01) και την αυστηρότητα και τιμωρία όταν χρειάζεται (f=2,57 p<.05)

Από το σύνολο των 34 θεμάτων που αποτελούν τη μεταβλητή των χαρακτηριστικών του δασκάλου παρατηρήθηκαν στατιστικές διαφορές μόνο στα 9. Όπως φαίνεται οι δάσκαλοι με περισσότερα χρόνια σπουδών και μεγαλύτερη διδακτική και παιδαγωγική κατάρτιση έχουν ένα μικρότερο βαθμό ικανοποίησης από τα επαγγελματικά χαρακτηριστικά των συνάδελφων τους, έναντι αυτών που διαθέτουν μόνο τις βασικές σπουδές ή έχουν εξομοιώσει το πτυχίο τους. Ιδιαίτερα η διαφοροποίηση αυτή εντοπίζεται στα ζητήματα της ισότητας ευκαιριών και της ανοχής της διαφορετικότητας, για τα οποία οι πιο καταρτισμένοι πιστεύουν ότι αποτελούν χαρακτηριστικά που δεν ενεργοποιούνται πλήρως κατά την εκπαιδευτική διαδικασία.

Ένα άλλο στοιχείο που παρατηρείται στην παραπάνω σύγκριση είναι η γενικότερη ταύτιση των απόψεων των εκπαιδευτικών στα διδακτικά, παιδαγωγικά, συναισθηματικά και θεσμικά χαρακτηριστικά του επαγγέλματός τους. Προφανώς αυτή η «στρογγυλοποίηση» των απόψεών τους οφείλεται στη διδακτική κουλτούρα που σηματοδοτεί τον τρόπο με τον οποίο οι εκπαιδευτικοί αυτοπροσδιορίζονται επαγγελματικά και καθορίζει τι είναι πρέπον, αναμενόμενο, αποδεκτό και επιβεβλημένο στη συμπεριφορά των δασκάλων, σε σχέση με τους μαθητές τους συναδέλφους, τους προϊσταμένους, τους γονείς και τους κοινωνικούς φορείς.(Feiman-Nemser και Floden 1986:508)

Η σύμπτωση των απόψεων μοιάζει αρκετά ισχυρή , επιβεβαιώνοντας ότι τα επιμέρους εκπαιδευτικά χαρακτηριστικά του δασκάλου δομούν τη συλλογική πλέον γνώμη ότι «η εκπαιδευτική σχέση είναι μια σχέση στην οποία επικρατεί κλίμα αμοιβαίας εμπιστοσύνης και σεβασμού με σκοπό την αυτονομία του εκπαιδευόμενου μέσω αμφίδρομης επικοινωνίας» (Κατερέλος Γ. 1999:110)

Παρότι τα θέματα αφορούν τα ατομικά χαρακτηριστικά του δασκάλου και την ατομική διδακτική συμπεριφορά του, παρατηρούμε ότι οι εκπαιδευτικοί τα εκλαμβάνουν σε μεγάλο βαθμό ως συλλογικά, διευκολύνοντας έτσι την ανάδυση των συλλογικών κοινωνικών αναπαραστάσεων. Η ατομική αντίληψη επιμέρους χαρακτηριστικών των δασκάλων που παρατηρήθηκε από τις παραπάνω στατιστικές διαφορές , στηρίζεται σε μεγάλο βαθμό στον τρόπο και την ποιότητα εκπαίδευσης που έχουν λάβει .Θα μπορούσαμε να πούμε ότι αποτελούν στοιχεία παρέκκλισης από τη συλλογικότητα του επαγγέλματος , που όμως δεν είναι εύκολο να αφομοιωθούν από τη διδακτική κουλτούρα λόγω της υπεροχής της επιστημονικότητας από τη συλλογικότητα .

5.2.9 Μέσοι όροι εκπαιδευτικής υπηρεσίας σχετικά με τα χαρακτηριστικά του δασκάλου

Τα χρόνια υπηρεσίας στο διδασκαλικό επάγγελμα θεωρήσαμε ότι θα μπορούσαν να αποδώσουν κάποια στοιχεία αναφορικά με τις αναπαραστάσεις που διαθέτουν οι

ίδιοι οι εκπαιδευτικοί για τα επαγγελματικά χαρακτηριστικά των δασκάλων. Υποθέσαμε ότι πιθανόν να έχει κάποια αξία η αποτύπωση της εικόνας που έχουν οι δάσκαλοι, νεοεισερχόμενοι στο επάγγελμα η έμπειροι για την ύπαρξη και ενεργοποίηση χαρακτηριστικών που δομούν την εκπαιδευτική σχέση. Για το λόγο αυτό κατηγοριοποιήσαμε τα χρόνια στο επάγγελμα σε επτά κατηγόριες ανά πενταετία, όπως διαχωρίζεται και διοικητικά η διδακτική εμπειρία

Μέσοι όροι εκπαιδευτικής υπηρεσίας αναφορικά με τα χαρακτηριστικά του δασκάλου (Παράρτημα σελ 40)

	Μέσοι όροι								
Θέματα	1-5	6-10	11-15	16-20	21-25	26-30	31-37	f	Sig
Γνωρίζουν την ύλη	3.5	4	4.05	3.7	3.69	3.59	3.47	1.15	NS
Ασχολούνται με τους αδύνατους μαθητές	3.5	3.2	3.42	3.1	3.07	3.15	3.04	.43	NS
Ασχολούνται το ίδιο με όλους τους μαθητές	3.5	3.5	3.57	3.27	3.38	3.62	3.52	.49	NS
Ξέρουν να προκαλούν το ενδιαφέρον	2.5	3.2	3.31	3.1	3.19	3.53	3.28	1.07	NS
Βαθμολογούν ψύχραιμα και αντικειμενικά	3.5	3.9	3.78	3.52	3.53	3.78	3.57	.59	NS
Είναι ευγενικοί	4.5	3.7	3.47	3.37	3.5	3.75	3.76	1.16	NS
Ενδιαφέρονται για τα προσωπικά προβλήματα των μαθητών	3.5	3.6	3.36	3.07	3.26	3.56	3.90	2.15	NS
Είναι ήρεμοι ψύχραιμοι και υπομονετικοί	4	3.5	3.31	3.2	3.31	3.50	3.52	.84	NS
Κάνουν ευχάριστο το μάθημα	3.5	2.9	3.21	3.02	3.07	3.43	3.47	1.53	NS
Κάνουν διάλογο	3.5	3.8	3.26	3.27	3.23	3.56	3.57	1.15	NS
Ενθαρρύνουν και ενισχύουν τους μαθητές	3.5	3.6	3.73	3.3	3.38	3.56	3.47	.73	NS
Χρησιμοποιούν εποπτικά μέσα	3.5	2.7	2.52	2.37	2.46	2.81	2.90	1.77	NS
Εξηγούν καλά το μάθημα	3.5	3.9	3.57	3.25	3.42	3.59	3.80	1.94	NS
Βάζουν πρόσθετες εργασίες στο σχολείο	3.5	3.8	3.52	3.2	3.57	3.46	3.38	1.22	NS
Βάζουν πρόσθετες εργασίες στο σπίτι	3.5	4.1	3.42	3.15	3.5	3.34	3.23	2.14	NS
Είναι αυστηροί και τιμωρούν	2.5	3.3	3	2.87	3	3.03	2.66	.87	NS
Προγραμματίζουν εκπαιδευτικές εκδρομές	3	3.6	3.36	3.15	3.31	3.28	3.42	.58	NS
Δημιουργούν δημοκρατικό κλίμα	4.5	3.3	3.21	3.17	3.23	3.43	3.57	1.29	NS
Επιτρέπουν στους μαθητές να λένε τη γνώμη τους	4	3.4	3.31	3.15	3.42	3.46	3.66	1.07	NS
Είναι πρότυπα για μίμηση	3	3.1	3.15	2.85	3.26	3.37	3.47	1.24	NS
Ισότητα ανεξάρτητα από την καταγωγή	3.5	3.6	3.63	3.2	3.5	3.87	3.57	1.47	NS
Επιτρέπουν τη συνεργασία μεταξύ των μαθητών	3	3	3.15	2.97	3.19	3.68	3.57	2.25	NS
Είναι ευχαριστημένοι και αγαπούν το επάγγελμά τους	4	3.6	3.47	3.32	3.34	3.71	3.42	.79	NS
Έχουν ρεαλιστικές προσδοκίες	3.5	3.5	3.63	3.35	3.31	3.59	3.47	.58	NS
Επιθυμούν να τηρούνται οι κανόνες	3.5	3.9	3.84	3.6	3.38	4	3.66	1.74	NS
Ισότητα ανεξάρτητα από την επίδοσή	3.5	3.4	3.42	3.27	3.42	3.62	3.61	.55	NS
Ενδιαφέρονται για όσα συμβαίνουν στην κοινωνία	4	3.8	3.42	3.2	3.30	3.43	3.42	.91	NS
Συμμετέχουν στις σχολικές εκδηλώσεις	3.5	3.4	3.15	2.95	2.69	3.25	3.09	1.27	NS
Συνεργασία με γονείς	4	3.9	3.57	3.32	3.34	3.68	3.57	.98	NS
Συνεργασία με συναδέλφους	4	3.8	3.36	3.05	3.11	3.68	3.52	2.87	P<.05
Σεμινάρια	2.5	2.5	2.89	2.42	2.88	2.90	3.19	1.98	Ns
Παιδαγωγική και διδακτική κατάρτιση	3.5	3.3	3.36	2.97	3.19	3.43	3.33	1.07	Ns

Πρωτοβουλίες	2.5	2.7	3.31	2.67	2.92	3.15	3	1.37	Ns
Ανοχή στη διαφορετικότητα	3	3.6	3.68	3.12	3.5	3.84	3.23	2.32	P<.05

*N.S:Μη στατιστικά σημαντικό

Τα αποτελέσματα της σύγκρισης υπήρξαν πάρα πολύ φτωχά, αφού μόνο σε 2 από τα 34 θέματα καταγράφηκαν στατιστικές διαφορές.

Συγκεκριμένα οι πολύ έμπειροι δάσκαλοι θεωρούν πως δεν αναπτύσσεται ικανοποιητικά η συνεργασία μεταξύ των εκπαιδευτικών στη σχολική μονάδα (f=2,87 p<.05) έναντι των νεοεισερχόμενων δασκάλων που φαίνεται να διαθέτουν ένα μεγάλο βαθμό ικανοποίησης. Επίσης παρατηρείται στατιστική διαφορά και στο ζήτημα της ανοχής στη διαφορετικότητα (f=2,32 p<.05), όπου πάλι οι δάσκαλοι που βρίσκονται στην ολοκλήρωση της σταδιοδρομίας τους, αλλά και οι νεοδιόριστοι, θεωρούν ότι είναι ένα χαρακτηριστικό που δεν έχει ιδιαίτερα αναπτυχθεί μέσα στη σχολική πραγματικότητα. Αντίθετα οι πολύ έμπειροι δάσκαλοι που βρίσκονται στην κορύφωση της επαγγελματικής τους ζωής πιστεύουν ότι η ανοχή στη διαφορετικότητα είναι ένα από τα χαρακτηριστικά που πραγματικά διαθέτουν οι εκπαιδευτικοί και το ενεργοποιούν μέσα στη σχολική τάξη.

5.2.10 Ομάδες εμπλοκής και χαρακτηριστικά του δασκάλου

Με τον όρο ομάδες εμπλοκής εννοούμε όλα τα υποκείμενα που με άμεσο ή έμμεσο τρόπο συμμετέχουν στη σχολική πραγματικότητα και επηρεάζουν ή επηρεάζονται από τη διαμόρφωση της εκπαιδευτικής σχέσης. Πρόκειται για τους δασκάλους, τους μαθητές, τους γονείς των μαθητών και τα στελέχη της εκπαίδευση, τους οποίους χωρίσαμε σε αντίστοιχες ομάδες, προκειμένου να αντλήσουμε συλλογικές γνώμες που θα οδηγήσουν στην ανάδυση κοινωνικών αναπαραστάσεων .Θεωρούμε ουσιώδες να αναζητήσουμε και να δείξουμε ότι οι σχέσεις που αναπτύσσονται μεταξύ των μελών των ομάδων είναι εξαρτώμενες από τις κοινωνικές αναπαραστάσεις και τα συλλογικά ιδεώδη που ωθούν διαφοροποιούν ή παραλλάσσουν τις πρακτικές.

Με το ερώτημα « σε ποιο βαθμό πιστεύεται ότι οι έλληνες δάσκαλοι διαθέτουν τα παρακάτω χαρακτηριστικά» επιδιώξαμε να προσδιορίσουμε το μέγεθος της ικανοποίησης ή δυσαρέσκειας που έχουν τα άτομα που ανήκουν στις παραπάνω ομάδες, από τα επαγγελματικά χαρακτηριστικά των δασκάλων που συμβάλλουν στην διαμόρφωση και ανάπτυξη της εκπαιδευτικής σχέσης.

Αρχικά, υποθέσαμε ότι η αξιολόγηση και σύγκριση των επιμέρους χαρακτηριστικών θα μας αποδώσει την εικόνα του προ – εγκατεστημένου αξιολογικού πλαισίου, δηλαδή της προϋποθετικότητας που διαθέτουν τα υποκείμενα για τα χαρακτηριστικά που πρέπει να διαθέτει ο δάσκαλος στη σχολική του παρουσία. Ακολούθως αναμένουμε την ανάδυση των κοινωνικών αναπαραστάσεών τους, που διαμορφώνονται μέσω αυτών των χαρακτηριστικών για το ρόλο του δασκάλου στην διαμόρφωση της εκπαιδευτικής σχέσης.

Η προϋποθετικότητα των υποκειμένων συνίσταται σ' έναν πολύπλοκο και εξαρτώμενο από εγγενείς και περιβαλλοντικούς παράγοντες εσωτερικό αξιολογικό καθορισμό, του τι είναι πρέπον, αναμενόμενο, αποδεκτό και επιβεβλημένο στην εκπαιδευτική συμπεριφορά των δασκάλων, σε σχέση με τους μαθητές, τους συναδέλφους, τους, προϊσταμένους, τους γονείς.(Feiman-Nemser και Floden 1986:508)

Μέσοι όροι ομάδων εμπλοκής αναφορικά με τα χαρακτηριστικά του δασκάλου (Παράρτημα σελ 31)

Θέματα (1=καθόλου,5=πάρα πολύ)	**Μέσοι όροι ομάδων**					
	Στελέχη	**Γονείς**	**Δάσκαλοι**	**Μαθητές**	**F**	**Sig**
Γνωρίζουν την ύλη	3,3	3,78	3,91	4,5	25,9	P<,01
Ασχολούνται με τους αδύνατους μαθητές	2,86	3,32	3,3	4,02	17,26	P<,01
Ασχολούνται το ίδιο με όλους τους μαθητές	3,26	3,46	3,56	3,82	3,69	P<,05
Ξέρουν να προκαλούν το ενδιαφέρον	3,12	3,43	3,33	3,94	10,58	P<,01
Βαθμολογούν ψύχραιμα και αντικειμενικά	3,5	3,56	3,72	3,95	3,12	P<,05
Είναι ευγενικοί	3,62	3,81	3,56	4,11	6,17	P<,01
Ενδιαφέρονται για τα προσωπικά προβλήματα των μαθητών	3,33	3,17	3,46	2,69	3,06	P<,05
Είναι ήρεμοι ψύχραιμοι και υπομονετικοί	3,32	3,32	3,4	3,21	0,56	NS
Κάνουν ευχάριστο το μάθημα	3,06	3,44	3,28	3,71	5,46	P<,01

Κάνουν διάλογο	3,30	3,53	3,46	4,04	9,39	P<,01
Ενθαρρύνουν και ενισχύουν τους μαθητές	3,28	3,35	3,57	3,76	3,67	P<,01
Χρησιμοποιούν εποπτικά μέσα	2,62	2,82	2,61	3,69	20,72	P<,01
Εξηγούν καλά το μάθημα	3.5	3,77	3,53	4,33	18,26	P<,01
Βάζουν πρόσθετες εργασίες στο σχολείο	3,32	3,62	3,49	4	8,05	P<,01
Βάζουν πρόσθετες εργασίες στο σπίτι	3,1	3,51	3,5	3,96	10,67	P<,01
Είναι αυστηροί και τιμωρούν	2,6	3,15	3,11	3,42	6,67	P<,01
Προγραμματίζουν εκπαιδευτικές εκδρομές	3,02	2,95	3,44	2,94	4,77	P<,01
Δημιουργούν δημοκρατικό κλίμα	3,3	3,13	3,34	3,68	4,75	P<,01
Επιτρέπουν στους μαθητές να λένε τη γνώμη τους	3,32	3,44	3,42	3,90	5,92	P<,01
Είναι πρότυπα για μίμηση	3,32	3,11	3,11	3,46	2,25	NS
Ισότητα ανεξάρτητα από την καταγωγή	3,48	3,62	3,56	4,04	4,76	P<01
Επιτρέπουν τη συνεργασία μεταξύ των μαθητών	3,4	3,22	3,21	3,22	0,33	NS
Είναι ευχαριστημένοι και αγαπούν το επάγγελμά τους	3,32	3,44	3,55	4,08	11,10	P<,01
Έχουν ρεαλιστικές προσδοκίες	3,24	3,21	3,57	3,59	3,47	P<,05
Επιθυμούν να τηρούνται οι κανόνες	3,54	3,56	3,79	4	4,84	P<,01
Ισότητα ανεξάρτητα από την επίδοσή	3,44	3,21	3,46	3,71	3,42	P<,05
Ενδιαφέρονται για όσα συμβαίνουν στην κοινωνία	3,14	3,45	3,5	4	10,73	P<,01
Συμμετέχουν στις σχολικές εκδηλώσεις	2,84	3,31	3,15	3,76	10,4	P<,01
Συνεργασία με γονείς	3,26	3,38	3,65	3,39	1,63	NS
Συνεργασία με συναδέλφους	3,22	3,43	3,44	4,05	12,56	P<,01
Σεμινάρια	2,98	3,02	2,68	3,51	8,63	P<,01
Παιδαγωγική και διδακτική κατάρτιση	3,02	3,32	3,35	3,90	11,80	P<,01
Πρωτοβουλίες	2,74	3,3	3,05	3,67	11,17	P<,01
Ανοχή στη διαφορετικότητα	3,16	3,44	3,61	3,66	3,09	P<,05

*N.S:Μη στατιστικά σημαντικό

Όπως φαίνεται στον παραπάνω πίνακα το σύνολο των υποκειμένων πιστεύει ότι οι δάσκαλοι διαθέτουν σε ικανοποιητικό βαθμό τα συγκεκριμένα χαρακτηριστικά (Μ.Ο=3,49) και αποτυπώνει μια γενικότερα θετική γνώμη όλων των εμπλεκόμενων ομάδων για τις πρακτικές που ακολουθούν οι δάσκαλοι στο εκπαιδευτικό γίγνεσθαι .

Ας δούμε όμως τους μέσους όρους και τις στατιστικές διαφορές που παρατηρήθηκαν από την ανάλυση διακύμανσης , όπως διαμορφώνονται με βάση τους παραπάνω διαχωρισμούς και αφορούν θέματα όπως:

- Η επαγγελματική κατάρτιση των δασκάλων:

Η γνώση της ύλης που διδάσκουν αλλά και γενικότερα η γνώση και διασύνδεση όλου του γνωστικού πεδίου του Δημοτικού Σχολείου, θεωρείται ένα από τα βασικότερα επαγγελματικά χαρακτηριστικά των δασκάλων. Αν λάβουμε υπόψη μας το μέσο όρο της γνώμης των υποκειμένων (Μ.Ο=399) παρατηρούμε ότι αποπνέεται μια γενικότερη ικανοποίηση απ' όλες τις ομάδες. Εφαρμόζοντας όμως την ανάλυση διακύμανσης φαίνεται ότι υπάρχουν σημαντικές στατιστικές διαφορές γνώμης μεταξύ των μαθητών και των στελεχών της εκπαίδευσης (f=25,9 p<.01),. Συγκεκριμένα οι μαθητές εμφανίζονται πάρα πολύ ικανοποιημένοι από το γνωστικό επίπεδο των δασκάλων τους, αφού ο δάσκαλος στα μάτια των μαθητών του παραμένει αυθεντία. Αντίθετα τα στελέχη θεωρούν προφανώς ότι δεν υπάρχει πλήρης και σφαιρική κατοχή της γνώσης της ύλης, τέτοια που να μπορεί να ενεργοποιήσει και να αναπτύξει τη διαθεματικότητα στη σχολική τάξη.

Η επαγγελματική κατάρτιση του δασκάλου δεν αφορά μόνο το γνωστικό υπόβαθρο που διαθέτει αλλά και τον τρόπο με τον οποίο τη μεταδίδει . Ο χρόνος που διαθέτει και ο τρόπος που χρησιμοποιεί για να εξηγήσει το μάθημα, βρίσκει το σύνολο των ομάδων να θεωρούν ότι οι δάσκαλοι είναι ικανοποιητικά καταρτισμένοι ως προς την ανάπτυξη αυτού του χαρακτηριστικού (Μ.Ο=3,85). Μεταξύ των ομάδων όμως παρατηρείται σημαντική στατιστική διαφορά μαθητών και στελεχών (f=18,26 p<.01), Οι μαθητές θεωρούν σ' έναν πολύ μεγάλο βαθμό ότι οι δάσκαλοι προσεγγίζουν την ύλη εφαρμόζοντας μεθοδολογία, έχοντας συγκεκριμένους σκοπούς και ειδικούς στόχους και η εξήγηση του μαθήματος γίνεται ικανοποιητικά. Από την άλλη τα στελέχη πιστεύουν ότι η εξήγηση του μαθήματος επιδέχεται μεγαλύτερη μεθοδολογική ανάπτυξη και περισσότερο επαγγελματισμό που αφορά στον προγραμματισμό του χρόνου και των υποστηρικτικών υλικών που χρειάζονται προκειμένου να αναλυθεί και να διασυνδεθεί γνωστικά μια διδακτική ενότητα.

Το επάγγελμα του εκπαιδευτικού, ακριβώς επειδή αναφέρεται στη γνώση , εξελίσσεται τόσο από άποψης γνωστικού αντικειμένου όσο και μεθοδολογικά. Οι απαιτήσεις όλων, φορέων και ατόμων, αυξάνονται ραγδαία, με αποτέλεσμα ο δάσκαλος που αποτελεί τον επίσημο γνωστικό τροφοδότη, να χρειάζεται δια βίου εκπαίδευση ,προκειμένου να είναι σε θέση να παρακολουθεί εκπαιδευτικές αλλαγές και επιστημονικές εξελίξεις[2]. Το σύνολο των υποκειμένων αυτής της έρευνας, που δεν είναι όλοι εκπαιδευτικοί, θεωρεί ότι οι δάσκαλοι παρακολουθούν σεμινάρια που τους βοηθούν να εκτελέσουν καλύτερα το έργο τους (Μ.Ο=3,08). Στις επιμέρους ομάδες όμως παρατηρείται σημαντική στατιστικά διαφορά μεταξύ των μαθητών και των γονέων($f=8,63$ $p<.01$). Οι μαθητές γνωρίζοντας ότι κάποιες μέρες το χρόνο δεν κάνουν μάθημα γιατί οι δάσκαλοι συμμετέχουν σε τοπικά σεμινάρια, επαναλαμβάνουν σταθερά την ικανοποίησή τους και από την επιμόρφωση των δασκάλων τους. Οι γονείς αντίθετα θεωρούν ότι τα λίγα σεμινάρια που γίνονται και είναι επιβεβλημένα από τις τοπικές Διευθύνσεις Εκπαίδευσης, δεν επαρκούν για την κάλυψη των επιμορφωτικών αναγκών των δασκάλων. Προφανώς πιστεύουν ότι δεν αναπτύσσουν οι ίδιοι πρωτοβουλίες για περισσότερη επιμόρφωση, αντιμετωπίζοντας το επάγγελμά τους περισσότερο στατικά.

Η παιδαγωγική και διδακτική κατάρτιση που διαθέτουν οι δάσκαλοι αποκτήθηκε από τις σπουδές, τις επιμορφώσεις[3] και την εμπειρία της διδακτικής κουλτούρας. Εκτιμάται απ' όλους τους εμπλεκόμενους ότι είναι ένα επαγγελματικό χαρακτηριστικό που βρίσκεται σε επάρκεια στο διδασκαλικό χώρο (Μ.Ο=3,48) . Μεταξύ των ομάδων όμως φαίνεται ότι οι γνώμες αλλάζουν, παρουσιάζοντας

[2] Υπάρχει θεσμικό πλαίσιο που ορίζει τις υποχρεωτικές επιμορφώσεις που αναλαμβάνουν τα ΠΕΚ(Περιφερειακά Επιμορφωτικά Κέντρα)και αφορούν όλους τους νεοδιόριστους εκπαιδευτικούς αρ. 17 ΦΕΚ18 Ν.2009/17/7/1992. Επίσης ορίζονται οι προαιρετικές επιμορφώσεις που αφορούν ΠΕΚ ή Διδασκαλεία Δημοτικής εκπαίδευσης αρ. 6 ΦΕΚ 24 Ν .2986/17/3/2003

[3] ο.π

σημαντική στατιστική διαφορά οι μαθητές με τα στελέχη της εκπαίδευσης(f=11,80 p<.01) . Για τους μαθητές η θεωρία της αυθεντίας του δασκάλου παραμένει ισχυρή και αποτυπώνει μια θετική εικόνα. Τα στελέχη της εκπαίδευσης όμως γνωρίζοντας την ελλειμματικότητα της διδακτικής και παιδαγωγικής κατάρτισης που έλαβαν οι δάσκαλοι κατά τη διάρκεια των σπουδών τους, αλλά και τις ελάχιστες και αποσπασματικές επιμορφώσεις που έχουν παρακολουθήσει , θεωρούν ότι χρειάζεται αύξηση του βαθμού παιδαγωγικής και διδακτικής κατάρτισης.

- Τα θεσμικά χαρακτηριστικά του ρόλου του δασκάλου:

Οι συνεργασίες που αναπτύσσει ο δάσκαλος και η συμμετοχή του σε προγραμματισμένες δραστηριότητες της σχολικής μονάδας, αποτελούν μέρος των θεσμικών χαρακτηριστικών που δεν επικαλύπτονται από άλλα παιδαγωγικά, διδακτικά, γνωστικά ή συναισθηματικά θεσμοθετημένα χαρακτηριστικά του.

Για τη πλήρη ανάπτυξη όλων των δυνατοτήτων των μαθητών και την άρτια κοινωνικοποίησή τους θεωρείται απαραίτητη η συνεργασία με το οικογενειακό περιβάλλον. Θεσμικά τουλάχιστον έχει επισημανθεί ότι απαιτείται ο προγραμματισμός μιας ημέρας κάθε μήνα για συναντήσεις με τους γονείς και ενημέρωση για την πορεία των μαθητών[4]. Βέβαια ανάλογα με τις ανάγκες του κάθε μαθητή οι συναντήσεις αυτές μπορούν να πυκνώνουν και να γίνονται προσωπικά με τους γονείς όποτε ο δάσκαλος κρίνει ότι είναι απαραίτητο. Φαίνεται όμως ότι ενδεχομένως σε πολλές περιπτώσεις ο προγραμματισμός αυτός δε γίνεται ή δεν έχει τα προϋποθετικά ποιοτικά χαρακτηριστικά η συνάντηση, με αποτέλεσμα το σύνολο των υποκειμένων των ομάδων να αποπνέει μια μέτρια ικανοποίηση(Μ.Ο=3,44)

[4] Αφορά τις ενημερωτικές παιδαγωγικές συναντήσεις με τους γονείς αρ.11 ΦΕΚ 161 Π.Δ 201/1 /7/1998

Μια άλλη επίσης πολύ σημαντική συνεργασία που αφορά τόσο τους μαθητές όσο και ολόκληρη τη σχολική μονάδα , είναι η συνεργασία και συχνή επικοινωνία με τα στελέχη της εκπαίδευσης και τους υπόλοιπους δασκάλους της σχολικής μονάδας. Από τη συνεργασία με τα στελέχη της εκπαίδευσης αντλούνται οι γενικές αλλά και εξειδικευμένες διδακτικές και παιδαγωγικές κατευθύνσεις καθώς και ο καθορισμός των επιμερισμένων αρμοδιοτήτων του καθενός στη σχολική μονάδα. Η συνεργασία με τους συναδέλφους εκτός της κοινωνικής και ηθικής διάστασης που έχει, θεσμοθετείται[5] στα πλαίσια της λειτουργίας του συλλόγου διδασκόντων της σχολικής μονάδας, η οποία συγκαλείται συχνά με σκοπό την έκθεση και επίλυση προβλημάτων που αφορούν την κάθε σχολική τάξη. Πρόκειται για σημαντικές συνεργασίες που λειτουργούν αμφίδρομα αναπτύσσοντας την διδασκαλική κουλτούρα και προκαλούν σε όλες τις εμπλεκόμενες ομάδες αρκετά μεγάλη ικανοποίηση για το βαθμό πραγματοποίησής τους (Μ.Ο=3,61). Η σύγκριση μεταξύ των ομάδων όμως απέδωσε στατιστική διαφορά ανάμεσα στους μαθητές και τα στελέχη (f=11.80 p<.01). Συγκεκριμένα οι μαθητές πιστεύουν ότι οι δάσκαλοι συνεργάζονται όχι μόνο στα πλαίσια των θεσμοθετημένων συνεργασιών μεταξύ τους αλλά και σε καθημερινή βάση. Αντίθετα τα στελέχη αποφεύγουν μια δυσαρέσκεια για τη συνεργασία που αναπτύσσουν με τους δασκάλους, προφανώς θεωρώντας ότι πρέπει να πραγματοποιούνται συχνότερα και με πιο επαγγελματικό και επιστημονικό τρόπο.

Κατά τη διάρκεια του σχολικού έτους μέσα στη σχολική μονάδα πραγματοποιούνται σχολικές εκδηλώσεις με πρόγραμμα που αναλαμβάνουν να υλοποιήσουν οι δάσκαλοι με τους μαθητές τους. Ουσιαστικά ο επιμερισμός και η ανάληψη αυτών των δραστηριοτήτων γίνεται ύστερα από διαλογική συζήτηση στο σύλλογο των διδασκόντων και στις εκδηλώσεις αυτές συμμετέχουν όλοι οι

[5] Πρόκειται για τις παιδαγωγικές συνεδρίες του Συλλόγου Διδασκόντων που συγκαλούνται από τον διευθυντή αρ 12 ΦΕΚ 161 Π.Δ 201/1/7/1998

δάσκαλοι του σχολείου. Αρκετά συχνά όμως παρατηρείται το φαινόμενο εκπαιδευτικοί της σχολικής μονάδας να μη συμμετέχουν σε εκδηλώσεις που γίνονται στο σχολείο και συνδιοργανώνονται από τη σχολική μονάδα και το σύλλογο γονέων ή άλλους τοπικούς φορείς γιατί πραγματοποιούνται απογευματινές ώρες . Όλοι όσοι εμπλέκονται στη σχολική πραγματικότητα φαίνεται να έχουν εντοπίσει την απροθυμία των δασκάλων για συμμετοχή στις σε σχολικές εκδηλώσεις , αποπνέοντας έναν προβληματισμό που αποτυπώνεται σε έναν μέτριο βαθμό ικανοποίησης (Μ.Ο=3,35). Αυτό προκύπτει εντονότερα από τη στατιστική διαφορά που παρατηρείται μεταξύ των μαθητών και των στελεχών ($f=10,4$ $p<.01$). Οι μαθητές γνωρίζουν την προθυμία και το ενδιαφέρον που δείχνουν οι δάσκαλοί τους για τις σχολικές εκδηλώσεις, αφού συχνά είναι οι ίδιοι που ζητούν από τους δασκάλους τους να συμμετάσχουν και να αναλάβουν την υλοποίησή τους. Χωρίς να είναι πολύ ευχαριστημένοι δείχνουν ανοχή , παρά το γεγονός ότι πρόκειται για δραστηριότητες που ενδιαφέρουν ιδιαίτερα τα παιδιά αφού τους παρέχεται η δυνατότητα να αναλάβουν πρωτοβουλία , να προβληθούν και να ενισχύσουν την αυτοεικόνα τους. Από την άλλη τα στελέχη είναι φανερά δυσαρεστημένα από την απροθυμία των δασκάλων προφανώς ερμηνεύοντας αυτήν την απροθυμία ως φυγοπονία.

- Το διδακτικό και παιδαγωγικό προφίλ του δασκάλου:

Πρόκειται για τις διδακτικές και παιδαγωγικές μεθόδους που χρησιμοποιεί ο δάσκαλος για την ανάπτυξη του παιδαγωγικού κλίματος στην τάξη και τη διευκόλυνση της εκπαιδευτικής διαδικασίας και της προσέγγιση της γνώσης.

Ο τρόπος που ο δάσκαλος προκαλεί το ενδιαφέρον για το μάθημα, σχετίζεται με τη μεθοδολογία που ακολουθεί και το διδακτικό προφίλ που έχει υιοθετήσει. Όπως φαίνεται όλες οι ομάδες εκτιμούν ότι οι δάσκαλοι έχουν αναπτύξει ικανότητα να μετατρέπουν μια γνωστική διαδικασία σε ενδιαφέρουσα δραστηριότητα (Μ.Ο=3,53). Παρατηρούνται όμως στατιστικά σημαντικές

διαφορές μεταξύ των μαθητών και των στελεχών (f=10,58 p<.01). Οι μαθητές θεωρούν ότι οι δάσκαλοι επιτυγχάνουν αποτελεσματικά να κεντρίζουν το ενδιαφέρον των μαθητών διδάσκοντας μια ενότητα. Τα στελέχη αντίθετα πιστεύουν προφανώς ότι η πρόκληση του ενδιαφέροντος στηρίζεται σε μια πιο μαθητοκεντρική προσέγγιση και σε λιγότερο γνωσιαρχική που μάλλον ακολουθούν οι εκπαιδευτικοί και γι' αυτό δεν επιτυγχάνουν ικανοποιητική πρόκληση του ενδιαφέροντος των μαθητών.

Μια άλλη διάσταση του διδακτικού ρόλου του δασκάλου είναι το ζωντάνεμα της διδασκαλίας με τη χρήση των εποπτικών μέσων. Παρά τις όποιες ελλείψεις σε υλικοτεχνικές υποδομές που παρατηρήθηκαν στα σχολεία, ο δάσκαλος χρησιμοποιώντας τη φαντασία του εφευρίσκει μέσα, προκειμένου να αναπτύξει την εποπτεία, που θεωρείται σημαντικότατη για την προσέγγιση και κατανόηση της ύλης. Για το γεγονός αυτό όλοι πιστεύουν ότι γίνεται μια προσπάθεια εκ μέρους του δασκάλου , που μπορεί να μην καλύπτει επαρκώς τις ανάγκες των ιδεατών συνθηκών, κρίνεται όμως ικανοποιητική(Μ.Ο=3,02). Βέβαια και σ' αυτό το ζήτημα παρατηρούνται στατιστικές διαφορές μεταξύ των μαθητών και των γονιών τους (f=20,72 p<0.1). Οι μαθητές εκφράζουν μια θετική γνώμη για το βαθμό που οι δάσκαλοι χρησιμοποιούν εποπτικά μέσα, γνωρίζοντας πιθανόν τις συνθήκες της σχολικής μονάδας . Άλλωστε η εποπτεία είναι μια ευχάριστη και συμμετοχική διαδικασία στην τάξη και οι μαθητές συνήθως ικανοποιούνται περισσότερο από διδακτικές μεθόδους που ξεφεύγουν από τις συνηθισμένες καθημερινές δραστηριότητες. Όσο για τους γονείς, κυμαινόμενοι μεταξύ του ιδεατού και του πραγματικού, έχουν αυξημένες απαιτήσεις από την εποικοδομητική διάσταση της διδασκαλίας και πιστεύουν ότι δεν υπάρχει συχνότητα χρήσης εποπτικών μέσων αλλά πιθανόν ούτε και ιδιαίτερη πρωτοβουλία και ενδιαφέρον των δασκάλων .

Η χρήση και ανάπτυξη του διαλόγου στην καθημερινή εκπαιδευτική διαδικασία αποτελεί κομβικό σημείο καθορισμού του διδακτικού και παιδαγωγικού προφίλ

του δασκάλου. Στο ζήτημα αυτό οι περισσότεροι πιστεύουν ότι οι δάσκαλοι χρησιμοποιούν το διάλογο ως εργαλείο ανάπτυξης της εκπαιδευτικής σχέσης, αλλά και ως διδακτική μέθοδο (Μ.Ο=3,65). Οι μαθητές και τα στελέχη όμως παρουσιάζουν διαφορές (f=5,92 p<.01) που προφανώς οφείλονται στην εγγύτητα της κάθε ομάδα στην τάξη, αλλά και στη διαφορετική οπτική που διαθέτουν. Οι μαθητές έχουν συνηθίσει σ' ένα σχεδόν κοινό μοντέλο προσέγγισης από τους περισσότερους δασκάλους που κατά καιρούς είχαν. Διάλογος και μονόλογος στη σχολική τάξη εναλλάσσονται. Όσο περισσότερο χρησιμοποιείται ο διάλογος τόσο πιο αποδοτική είναι η μαθησιακή διαδικασία. Πρακτικά όμως ο βαθμός της χρήσης του εξαρτάται από γα με το χρόνο που υπάρχει, το εκπαιδευτικό επίπεδο της τάξης, τον αριθμό των μαθητών το διδακτικό και παιδαγωγικό προφίλ προηγούμενων δασκάλων . Ενώ οι μαθητές αποπνέουν ικανοποίηση από την ανάπτυξη του διαλόγου, τα στελέχη πιστεύουν ότι η διαλογική διαδικασία μπορεί να χρησιμοποιείται περισσότερο από τους δασκάλους, γιατί θεωρείται το απόλυτο εργαλείο για τη γνωστική, συναισθηματική και κοινωνική ανάπτυξη των μαθητών.

Για τη στάθμιση της αποτελεσματικότητας μιας διδακτικής ενότητας χρησιμοποιούνται οι εμπεδοτικές εργασίες του βιβλίου του μαθητή. Επειδή όμως τα σχολικά βιβλία των περισσότερων μαθημάτων του πρωτοβάθμιου σχολείου πρωτοεκδόθηκαν το 1982[6], πολύ συχνά οι δάσκαλοι αναγκάζονται να βάλουν δικές τους πρόσθετες εμπεδοτικές ασκήσεις, το επίπεδο των οποίων επιβάλει το συνολικό εκπαιδευτικό επίπεδο της τάξης. Παρατηρείται λοιπόν ότι αυτή η προσπάθεια των εκπαιδευτικών αξιολογείται θετικά απ' όλους τους εμπλεκόμενους (Μ.Ο=3,67). Μεταξύ των μαθητών και των στελεχών όμως υπάρχουν διαφοροποιήσεις για το βαθμό που οι δάσκαλοι βάζουν επιπλέον εμπεδοτικές ασκήσεις στο σχολείο(f=8,05 p<.01). Συγκεκριμένα οι μαθητές πιστεύουν ότι εξασκούνται αρκετά μέσα στη σχολική τάξη, ενώ τα στελέχη θα

[6] Έκτοτε δεν έχουν αλλάξει

επιθυμούσαν μια πιο προγραμματισμένη προσπάθεια εκ μέρους των δασκάλων στη κατεύθυνση της εμπέδωσης της ύλης.

Οι εργασία στο σπίτι παλιότερα ήταν επιβεβλημένη για όλους τους μαθητές[7]. Σήμερα χωρίς να έχει αλλάξει τίποτα θεσμικά οι σχολικοί σύμβουλοι προτείνουν πλέον ανοιχτά τις εμπεδοτικές εργασίες στο σπίτι, όπου είναι αναγκαίο, επιμένοντας ιδιαίτερα στο μικρό μέγεθος. Για το ζήτημα αυτό, που πολύ συζήτηση έχει γίνει στο εκπαιδευτικό και οικογενειακό περιβάλλον φαίνεται ότι υπάρχει σχετική ικανοποίηση απ΄ όλους τους εμπλεκόμενους (Μ.Ο= 3,60). Παρατηρούνται όμως στατιστικές διαφορές μεταξύ των μαθητών και των στελεχών (f=10,67 p<01). Οι μαθητές για μια ακόμη φορά έχουν πεισθεί για την αναγκαιότητα των εργασιών στο σπίτι και εκφράζουν την ικανοποίησή τους γι' αυτή την πρωτοβουλία των δασκάλων. Αντίθετα τα στελέχη πιστεύουν ότι η έλλειψη θεσμικού πλαισίου που δεν υποχρεώνει τον εκπαιδευτικό να προσθέσει εργασίες στο σπίτι οδήγησε σε μια τρόπον τινά ασυδοσία, με αποτέλεσμα ο καθένας να κάνει ότι θέλει. Η δυσαρέσκεια που αποπνέουν με τη γνώμη τους τα στελέχη, αφορά περισσότερο στη διδακτική συνείδηση που αποκρυσταλλώθηκε με την πολύχρονη απουσία των εργασιών στο σπίτι , από τη σχολική καθημερινότητα, παρά στον ίδιο το δάσκαλο .

Μια άλλη πτυχή της σχολικής ζωής που αφορά τόσο τη γνωστική της πλευρά όσο και την ψυχαγωγική, είναι οι εκπαιδευτικές εκδρομές[8]. Υπεύθυνος για τον προγραμματισμό και τη διεξαγωγή τους είναι ο δάσκαλος της τάξης που μαζί με τους μαθητές αποφασίζει τον τόπο προορισμού. Ο σκοπός των

[7] Για μια εικοσαετία και πλέον που διδάσκονται τα συγκεκριμένα βιβλία στο Δημοτικό Σχολείο οι οδηγίες του παιδαγωγικού Ινστιτούτου ήταν σχεδόν απαγορευτικές για τις εμπεδοτικές εργασίες στο σπίτι. Η πλειονότητα των εκπαιδευτικών ακολούθησε τις οδηγίες για ένα πολύ μεγάλο χρονικό διάστημα. Η εμπειρία όμως έδειξε ότι προσεγμένες και μικρού μεγέθους πρόσθετες εμπεδοτικές εργασίες στο σπίτι έδιναν στο μαθητή τη δυνατότητα να εργαστεί μόνος του , να αναπτύξει υπευθυνότητα και να εμπεδώσει καλύτερα τη σχολική ύλη.

[8] ΄ΦΕΚ 161 Π.Δ 201 /1/7/1998 αρ 13 παρ 3γ΄

εκπαιδευτικών εκδρομών είναι η βιωματική προσέγγιση της διδακτέας ύλης και η ψυχαγωγία των μαθητών. Όλοι φαίνεται να είναι αρκετά ικανοποιημένοι από τις ενέργειες του δασκάλου για τη διεξαγωγή και τον προγραμματισμό εκπαιδευτικών εκδρομών (Μ.Ο=3,09). Όμως φαίνεται να υπάρχουν στατιστικές διαφορές μεταξύ των μαθητών και των δασκάλων (f=4,77 p<.05). Οι μαθητές για πρώτη φορά αποτυπώνουν τη δυσαρέσκειά τους για τον προγραμματισμό και την υλοποίηση των εκπαιδευτικών εκδρομών και βρίσκονται σε συμφωνία με τους γονείς τους , ενώ αντίθετα οι δάσκαλοι θεωρούν ότι οι εκδρομές είναι ένα ζήτημα που διαχειρίζονται αρκετά καλά και πάντα μέσα στα πλαίσια των δυνατοτήτων τους.

Η διαμόρφωση του κλίματος μέσα στη σχολική τάξη επηρεάζει βαθύτατα την εκπαιδευτική σχέση. Η παιδαγωγική γραμμή που ακολουθείται από το δάσκαλο παραδοσιακή, συμμετοχική ή ελευθεριάζουσα αλλά και το αυταρχικό , δημοκρατικό ή χαλαρό προφίλ αγωγής που μπορεί να εφαρμόζει, επιδρά στη διαμόρφωση του εκπαιδευτικού κλίματος στην τάξη. Ένα από τα ζητήματα που εγείρονται μέσω αυτής της παιδαγωγικής διαδικασίας είναι και η δημιουργία δημοκρατικού κλίματος στην τάξη. Προαποφασισμένες επιλογές του δασκάλου και ήδη εγκατεστημένες ως παιδαγωγικές πρακτικές -στην πολλές φορές μακρόχρονη πορεία του στο επάγγελμα-, εφαρμόζονται και προκαλούν σχετική ικανοποίηση απ' όλες τις εμπλεκόμενες ομάδες (Μ.Ο=3,39).Όμως μαθητές και γονείς φαίνεται να έχουν διαφορετική γνώμη για τα χαρακτηριστικά που ενεργοποιούνται στη διαμόρφωση του δημοκρατικού κλίματος στην τάξη, παρουσιάζοντας στατιστική διαφορά (f=4,75 p<.01). Οι μαθητές θεωρούν ότι οι δάσκαλοι δημιουργούν το κατάλληλο δημοκρατικό κλίμα στην τάξη , σε βαθμό τέτοιο που ευνοεί την ανάπτυξη θετικής και αποδοτικής εκπαιδευτικής σχέσης, αντίθετα οι γονείς πιστεύουν ότι υπάρχουν μεν προσπάθειες για τη δημιουργία ενός τέτοιου παιδαγωγικού κλίματος, οι οποίες όμως επιδέχονται μεγαλύτερη ανάπτυξη .

Η ελευθερία έκφρασης, η ανάπτυξη της προσωπικής γνώμης των μαθητών και η υπομονετική μετατροπή του δασκάλου σε καλό ακροατή , είναι μερικά από τα χαρακτηριστικά στοιχεία που διαμορφώνουν το δημοκρατικό κλίμα στην τάξη. Για το βαθμό ανάπτυξης και ενεργοποίησης αυτών των στοιχείων το σύνολο των υποκείμενων εκφράζεται θετικά αποτυπώνοντας (Μ.Ο= 3,57). Μαθητές και στελέχη όμως έχουν διαφορετική γνώμη, αποτυπώνοντας στατιστική διαφορά (f=5,92 p<.01). Οι μαθητές φαίνονται ευχαριστημένοι από το βαθμό που τους επιτρέπεται να εκφράζονται αλλά και από το δάσκαλό τους ως ακροατή, από την άλλη τα στελέχη δε φαίνεται να πιστεύουν ισχυρά ότι οι δάσκαλοι επιτρέπουν τέτοιες δημοκρατικές διαδικασίες στην τάξη.

Βασικός κανόνας λειτουργίας μιας ομάδας είναι η τήρηση των συμφωνημένων κανόνων. Μια σχολική τάξη αποτελεί μια ομάδα με κοινά χαρακτηριστικά, κοινούς σκοπούς και στόχους. Όπως φαίνεται όλοι είναι ευχαριστημένοι από το βαθμό επιθυμίας τήρησης των συμφωνημένων κανόνων από το δάσκαλο (Μ.Ο=3,77). Βέβαια παρατηρούνται στατιστικές διαφορές μεταξύ των μαθητών και των στελεχών (f=4,84 p<.01). Οι μαθητές φαίνεται να είναι πολύ ευχαριστημένοι από αυτή την επιθυμία των δασκάλων προφανώς λόγω της αποτελεσματικότητάς της. Αντίθετα τα στελέχη που είναι επιφορτισμένα με το συντονισμό ολόκληρης της σχολικής μονάδας και επιθυμούν με τη σειρά τους τήρηση των συμφωνημένων κανόνων και από τους δασκάλους , αξιολογούν αυστηρότερα αυτό το ουσιώδες χαρακτηριστικό και μάλλον θεωρούν ότι δεν έχει επιβληθεί στιβαρά η απόλυτη τήρηση, αφού πρόκειται για ζήτημα που αφορά χρόνο, συνέπεια και συνέχεια, χαρακτηριστικά που πιθανόν δεν έχουν τη βεβαιότητα ότι διαθέτουν όλοι οι δάσκαλοι.

Στο σφιχτό αυτό πλαίσιο τήρησης των συμφωνημένων κανόνων εντάσσονται η αυστηρότητα και η επιβολή τιμωρίας εκ μέρους του δασκάλου όταν αυτό είναι αναγκαίο. Η σχολική πραγματικότητα ορίζεται από ένα κανονιστικό πλαίσιο που αφορά τόσο τη λειτουργία της σχολικής μονάδας, όσο και τη λειτουργία της

σχολικής τάξης. Η συνεργασία τόσων ανθρώπων όμως που παρότι έχουν κοινούς σκοπούς και στόχους διαφοροποιούνται σε ατομικά χαρακτηριστικά δεν είναι πάντα εύκολη. Η διαχείριση της καθημερινότητας σ' ένα τέτοιο περιβάλλον απαιτεί ένα σύστημα ποινών και αμοιβών, τέτοιο ώστε να προάγονται τόσο η ισότητα όσο και οι επιτεύξεις. Η αυστηρότητα στην τήρηση των κανόνων από την πλευρά του δασκάλου καθώς και η επιβολή ποινών στους παραβάτες θεωρείται επιβεβλημένη και ο βαθμός ενεργοποίησης αυτού του χαρακτηριστικού βρίσκει τις ομάδες σχετικά ικανοποιημένες (Μ.Ο=3,15). Παρατηρείται όμως μεγάλη στατιστική διαφορά μεταξύ των μαθητών και των στελεχών (f=6,67 p<.01) Οι μαθητές παρότι η αυστηρότητα και η τιμωρία αφορά ουσιαστικά αυτούς έχουν πεισθεί ότι είναι απαραίτητες για την απρόσκοπτη λειτουργία της ομάδας. Τα στελέχη όμως πιστεύουν ισχυρά ότι οι δάσκαλοι δεν δείχνουν την απαραίτητα αυστηρότητα ούτε τιμωρούν όταν χρειάζεται, αποφεύγοντας δυσαρέσκεια για μια ενδεχόμενη χαλαρότητα.

Ένα άλλο σημαντικό χαρακτηριστικό που αφορά το διδακτικό και παιδαγωγικό πλαίσιο στο οποίο κινείται ο δάσκαλος είναι ο βαθμός ανάληψης πρωτοβουλιών σχετικά με την ανάδειξη του έργου των μαθητών. Είναι σαφές ότι ο ρόλος του δασκάλου είναι πολυσύνθετος και δεν σχετίζεται μόνο με τη διδασκαλία, αλλά συνέχεια καλείται να γίνει διευκλυντής, διεκπεραιωτής, εμψυχωτής, σύμβουλος και αρωγός σε κάθε προσπάθεια των μαθητών. Μέσω της εργασίας που εκπονείται μέσα στην τάξη ο μαθητής αναγνωρίζει τον εαυτό του τόσο στην ατομική όσο και στην ομαδική προσπάθεια. Στα πλαίσια πολλών καινοτόμων προγραμμάτων που αναπτύσσονται στην εκπαίδευση[9], οι δάσκαλοι έχουν τη δυνατότητα να αναλάβουν πρωτοβουλίες και να προβάλουν το έργο των μαθητών τους. Όπως φαίνεται αρκετοί δάσκαλοι προβαίνουν σε τέτοιες δράσεις

[9]Τα καινοτόμα προγράμματα αφορούν την ανάπτυξη δραστηριοτήτων που σχετίζονται με τη περιβαλλοντική εκπαίδευση, τη Αγωγή Υγείας, τις Πολιτιστικές Δραστηριότητες

προκαλώντας την ικανοποίηση των εμπλεκόμενων υποκειμένων (Μ.Ο=3,27).Μεταξύ των ομάδων όμως παρατηρείται μεγάλη στατιστική διαφορά στη γνώμη των μαθητών και των στελεχών (f=11,17 p<.01). Οι μαθητές μέσω της άμεσης εμπλοκής τους στα δρώμενα της σχολικής τάξης, φαίνεται να αντιλαμβάνονται με θετικό τρόπο τις προσπάθειες του δασκάλου για ανάδειξη του μαθητικού έργου και αποτυπώνουν μια ευχαρίστηση από την ανάληψη έστω και μικρών πρωτοβουλιών αυτού του είδους. Τα στελέχη όμως διαθέτουν μια πολύ διαφορετική γνώμη γι' αυτό το χαρακτηριστικό των δασκάλων πιστεύοντας ότι δεν αναλαμβάνονται ιδιαίτερες πρωτοβουλίες στη κατεύθυνση της ανάδειξης του έργου των μαθητών προφανώς επειδή δεν διαθέτουν τον ανάλογο χρόνο προγραμματισμού και προετοιμασίας αυτών των δράσεων, αλλά και γιατί τις θεωρούν επιπρόσθετη εργασία. Αποπνέουν λοιπόν μπορούμε να πούμε μια έντονη δυσαρέσκεια και αυστηρή κριτική για το βαθμό ενεργοποίησης αυτού του χαρακτηριστικού στους δασκάλους.

Το διδακτικό προφίλ του δασκάλου, σχετίζεται τόσο με το παιδαγωγικό κλίμα που διαμορφώνεται στην τάξη όσο και με τον τρόπο διδακτικής προσέγγισης του γνωστικού αντικειμένου. Τα διδακτικά μοντέλα που χρησιμοποιούνται σε συνδυασμό με την παιδαγωγική κατάρτιση του δασκάλου, στοχεύουν στο κέντρισμα του ενδιαφέροντος του μαθητή, προκειμένου μέσω μιας ευχάριστης διαδικασίας να επιτελείται επίτευξη. Η ικανότητα αυτή του δασκάλου θεωρείται υπαρκτή και αποσπά σημαντικό βαθμό ικανοποίησης (Μ.Ο=3,43). Αναφέρεται περισσότερο στα παιδαγωγικά και διδακτικά εφόδια που έχει αποκτήσει ο δάσκαλος μέσω των σπουδών του η από την εμπειρία του και την αλληλεπίδραση από άλλους συναδέλφους του. Στελέχη και μαθητές όμως παρατηρείται να εμφανίζουν στατιστικές διαφορές στην αποτύπωση της γνώμης τους(f= 5,46 p<.01) .Οι μαθητές θεωρούν ότι οι δάσκαλοι κάνουν προσπάθεια να μετατρέψουν το μάθημα σε ευχάριστη αναζήτηση της γνώσης, ενώ τα στελέχη πιστεύουν ότι το μάθημα δε γίνεται συχνά με τέτοιο τρόπο είτε λόγω της πίεσης

για την ολοκλήρωση της ύλης είτε λόγω αδιαφορίας του δασκάλου για αυτού του είδους τις διδακτικές προσεγγίσεις

- Την ισότητα ευκαιριών και την ανοχή στη διαφορετικότητα

Η ισότητα ευκαιριών αποτελεί συνταγματικό δικαίωμα και εκπαιδευτική προϋπόθεση όλων των εκπαιδευόμενων. Ο δάσκαλος καλείται να τηρεί τόσο το γράμμα όσο και το πνεύμα των νόμων έτσι ώστε η ισότητα ευκαιριών να μην αποτελεί μόνο μια συνταγματική διακηρύξει αλλά μια αυτονόητη θέση και πράξη. Μέσα στη σχολική τάξη ο δάσκαλος θέτει γενικούς διδακτικούς στόχους που αφορούν όλους ανεξαιρέτως τους μαθητές. Η ασχολία γενικότερα με όλους τους μαθητές της τάξης, ως επαγγελματικό χαρακτηριστικό των δασκάλων, θεωρείται ότι πραγματοποιείται σε ικανοποιητικό βαθμό (Μ.Ο=2,58) από όλες τις ομάδες. Φαίνεται όμως να υπάρχουν και στατιστικές διαφορές μεταξύ των μαθητών και των στελεχών (f=3,69 p<.05). Οι μαθητές αποπνέουν μια ευχαρίστηση από την ισότητα με την οποία τους περιβάλει ο δάσκαλος, τόσο ως προς το χρόνο που τους διαθέτει ατομικά για τον καθένα ανάλογα με τις ανάγκες του, όσο και ως προς τη γενικότερη κατανομή των εργασιών στην τάξη.

Είναι γνωστό πως η επίδοση κατηγοριοποιεί τους μαθητές μιας τάξης και είναι φυσικό για διάφορους λόγους να μη φτάνουν όλοι σε επιτεύξεις. Οι μαθητές που υστερούν γνωστικά έναντι των συμμαθητών τους αποτελούν ηθικά και διδακτικά για το δάσκαλο ένα πραγματικό πεδίο ανάπτυξης όλων των επαγγελματικών του χαρακτηριστικών, με στόχο την άμβλυνση των γνωστικών τουλάχιστον ανισοτήτων. Η ασχολία και το ενδιαφέρον για τους αδύνατους μαθητές θεωρείται ότι σε μεγάλο βαθμό γίνεται πράξη από τους δασκάλους (Μ.Ο=3,48). Τα στελέχη όμως για μια ακόμη φορά διαθέτουν μια σχεδόν αρνητική εικόνα γι το βαθμό που οι δάσκαλοι δείχνουν ιδιαίτερο ενδιαφέρον σ' αυτούς τους μαθητές, σε αντίθεση με τους μαθητές που πιστεύουν ότι υπάρχει ενδιαφέρον και εξατομικευμένη βοήθεια των δασκάλων, γι' αυτήν την κατηγορία μαθητών(f=17,26 p<.01).

Η ποσοτικοποίηση των επιτεύξεων είναι η βαθμολογία. Ο δάσκαλος καλείται να δείξει αντικειμενικότητα αλλά και να προσμετρήσει επιμέρους παράγοντες που επηρεάζουν τη σχολική επίδοση. Η αντικειμενικότητα στη βαθμολογία θεωρείται ένα από τα υπαρκτά και σε ικανοποιητικό βαθμό ενεργοποιούμενα χαρακτηριστικά του δασκάλου (Μ.Ο=3,43). Εντοπίζονται όμως στατιστικές διαφορές μεταξύ των μαθητών που είναι πολύ ευχαριστημένοι από τον τρόπο που βαθμολογούνται και των στελεχών που πιστεύουν ότι θα μπορούσε να υπάρχει μεγαλύτερη αντικειμενικότητα (f=3,12 p<.05)

Μπορεί η καταγωγή στην κοινωνιολογία της εκπαίδευσης να θεωρείται ισχυρή στο ζήτημα της ταξικότητας και της κοινωνικής κινητικότητας[10], στο πρωτοβάθμιο σχολείο όμως δε φαίνεται να κατηγοριοποιεί τους μαθητές . Ο ρόλος του δασκάλου σ' αυτήν την κατηγοριοποίηση και ο βαθμός ισότητας ανεξάρτητα από την καταγωγή που εφαρμόζεται στην τάξη είναι καταλυτικός. Το σύνολο των υποκειμένων θεωρεί ότι οι δάσκαλοι δείχνουν ισότητα ανεξάρτητα από την καταγωγή (Μ. ο=3,72). Προκύπτουν όμως στατιστικές διαφορές μεταξύ των μαθητών και των στελεχών (f=4,76 p<.01).Οι μαθητές πιστεύουν ότι δε διαφοροποιούνται μεταξύ τους ανάλογα με την καταγωγή τους και είναι ικανοποιημένοι από τους δασκάλους που δεν προβαίνουν σ' αυτή τη διαφοροποίηση. Αντίθετα τα στελέχη θεωρούν ότι είναι επιβεβλημένη η ισότητα μεταξύ των μαθητών ανεξάρτητα από την καταγωγή τους και ως εκ τούτου οι δάσκαλοι μπορούν να αναπτύξουν ακόμα περισσότερο την ισότητα μέσα στην τάξη.

Η επίδοση στα μαθήματα και η βαθμολογία μπορούμε να πούμε ότι από μόνες τους κατηγοριοποιούν τους μαθητές στην τάξη. Ο δάσκαλος οφείλει σύμφωνα με την παιδαγωγική και ηθική κουλτούρα να αμβλύνει τις διαφορές να επιδείξει και να επιβάλλει η ισότητα μεταξύ των μαθητών ανεξάρτητα από την επίδοση τους. Για όλες τις εμπλεκόμενες ομάδες το χαρακτηριστικό αυτό του δασκάλου υπάρχει

[10] Bourdieu C 1994, Μυλωνάς Θ 1989,

σε ικανοποιητικό βαθμό στη σχολική πραγματικότητα (Μ.Ο=3,48) Ανάμεσα στους μαθητές και τους γονείς όμως αποτυπώνονται στατιστικές διαφορές (f=10,73 p<.01). Οι μαθητές παρότι προφανώς πιστεύουν ότι δεν υπάρχει πλήρης ισότητα σχετικά με την επίδοση, θεωρούν ότι οι δάσκαλοι δείχνουν ισότητα σε αρκετό βαθμό. Από την άλλη οι γονείς αποπνέουν τη δυσαρέσκειά τους για το κατά πόσο οι δάσκαλοι μπορούν να δείξουν ισότητα μεταξύ των μαθητών χωρίς να τους ξεχωρίζουν με βάση την επίδοσή τους.

Μέσα στις σχολικές τάξεις συνήθως συνεκπαιδεύονται μαθητές με ατομικές ή κοινωνικές διαφορές. Η ανοχή στη διαφορετικότητα είναι ένα χαρακτηριστικό που πρέπει να διαθέτει ο δάσκαλος σε μεγάλο βαθμό προκειμένου να διαχειριστεί και να εντάξει ομαλά και με ισότητα το διαφορετικό στοιχείο στην ομάδα. Όπως φαίνεται τα υποκείμενα στο σύνολο τους θεωρούν ότι οι δάσκαλοι δείχνουν αρκετά ανοχή στη διαφορετικότητα , αλλά όχι σε ικανοποιητικό βαθμό (Μ.Ο=3,16) Στατιστικές διαφορές εντοπίζονται μεταξύ των μαθητών και των στελεχών (f=3.09 p<.05) με τους μαθητές να πιστεύουν ότι οι δάσκαλοι δείχνουν μεγαλύτερη ανοχή στη διαφορετικότητα απ' ότι πιστεύουν τα στελέχη.

- Τα συναισθηματικά και κοινωνικά χαρακτηριστικά

Χαρακτηριστικό που τονίζει τον ευαίσθητο ρόλο και την ανθρώπινη διάσταση του διδασκαλικού επαγγέλματος είναι ο τρόπος ομιλίας, συμπεριφοράς και προσέγγισης των ανθρώπινων σχέσεων. Η ευγένεια απέναντι σε όλους τους εμπλεκόμενους στη σχολική διαδικασία αποτελεί ένα από τα ουσιώδη χαρακτηριστικά που πρέπει να διαθέτει ο δάσκαλος είτε ως άνθρωπος είτε ως επαγγελματίας. Για πολλούς ιδιαίτερα στις μικρές κοινωνίες οι δάσκαλοι αποτελούν πρότυπα όχι μόνο στη σχολική μονάδα που εργάζονται αλλά και σον ευρύτερο κοινωνικό περίγυρο. Με υψηλό Μ.Ο 3,81 τα άτομα, ενήλικα και ανήλικα θεωρούν ότι οι δάσκαλοι είναι ευγενικοί απέναντι σε όλους μέσα στη σχολική μονάδα. Οι μαθητές έχουν βέβαια μια πιο θετική γνώμη για τον

ευγενικό χαρακτήρα των δασκάλων, έναντι των στελεχών που πιστεύουν ότι είναι αρκετά ευγενικοί αλλά όχι όσο χρειάζεται , σημειώνοντας στατιστική διαφορά (f=6,17 p<.01).

Ο γενικότερος ρόλος του δασκάλου εμπεριέχει πλειάδα επιμέρους ρόλων που πρέπει να υποδύεται και χαρακτηριστικών που πρέπει να διαθέτει προκειμένου να διαχειριστεί ένα τόσο ευαίσθητο ανθρώπινο περιβάλλον όσο είναι οι μικροί μαθητές. Ρόλοι όπως του εμψυχωτή και του ενισχυτή της αυτοεικόνας και του αυτοσυναισθήματος, θεωρούνται σημαντικοί για την ανάπτυξη της προσωπικότητας του μαθητή αλλά και για την πρόοδο και την επίδοσή του. Η ενθάρρυνση και ενίσχυση των μαθητών ως αποτελέσματα συγκεκριμένων πρακτικών και στάσεων του δασκάλου φαίνεται από τις γνώμες των εμπλεκόμενων ομάδων ότι συντελούνται σε ικανοποιητικό βαθμό και ότι υπάρχουν σημαντικά ως χαρακτηριστικά του δασκάλου (Μ.Ο=3,54). Από την ανάλυση διακύμανσης όμως προκύπτει στατιστική διαφορά μεταξύ των μαθητών και των στελεχών(f=3,67 p<.01). Οι μαθητές φαίνεται να είναι αρκετά ευχαριστημένοι από αυτή τη διάσταση του ρόλου του δασκάλου, ενώ αντίθετα τα στελέχη αποτυπώνουν μια ελαττωμένη ικανοποίηση θεωρώντας ότι οι δάσκαλοι δεν καταφέρνουν να ενθαρρύνουν και ενισχύουν αρκετά τους μαθητές τους.

Κάθε μικρός μαθητής όπως και κάθε άνθρωπος έχει τη δική του προσωπική ιστορία που για άλλους είναι σύνολα από ανώδυνες ή χαρούμενες στιγμές της καθημερινότητας και για άλλους οδυνηρές. Στο περιβάλλον της σχολικής τάξης συχνά διακρίνει κανείς μελαγχολία, απάθεια ή επιθετικότητα , συμπεριφορές που προφανώς μεταφέρονται εκεί από το οικογενειακό περιβάλλον. Ο δάσκαλος τότε ως φίλος, σύμβουλος ή εμψυχωτής οφείλει με βάση την παιδαγωγική ηθική να δείξει ενδιαφέρον για τα προσωπικά προβλήματα των μαθητών. Μια γενικότερη εικόνα γι' αυτό το χαρακτηριστικό των δασκάλων μας δίνει η γνώμη των υποκειμένων του δείγματος που με

(Μ.Ο=3,33) φαίνεται να πιστεύουν ότι οι δάσκαλοι ασχολούνται αρκετά με τα προσωπικά προβλήματα των μαθητών. Αποκαλυπτική είναι όμως η ανάλυση διακύμανσης κατά την οποία παρατηρούνται στατιστικές διαφορές μεταξύ των μαθητών και των δασκάλων (f=3,06 p<.05). Οι μαθητές για πρώτη φορά δείχνουν τη δυσαρέσκειά τους για τη στάση των δασκάλων απέναντί τους. Η αυστηρότητα αυτή προφανώς προέρχεται προφανώς από προσωπικές πικρίες των μαθητών για την μάλλον αδιάφορη στάση των δασκάλων απέναντι στα προσωπικά τους προβλήματα. Αντίθετα οι δάσκαλοι πιστεύουν ότι διαθέτουν σε ικανοποιητικό βαθμό αυτό το χαρακτηριστικό. Ο τρόπος με τον οποίο συμπεριφέρονται οι δάσκαλοι στους μαθητές συχνά είναι αποκαλυπτικός για το εκπαιδευτικό κλίμα που επικρατεί στη τάξη άλλά και για τη δόμηση και ανάπτυξη της εκπαιδευτικής σχέσης. Η ηρεμία, η ψυχραιμία και η υπομονή αποτελούν χαρακτηριστικά του δασκάλου που εμπνέουν ασφάλεια και δημιουργούν σταθερότητα και ισορροπία στην εκπαιδευτική σχέση. Φαίνεται όμως ότι μάλλον δεν διαθέτουν όλοι οι δάσκαλοι επαρκώς αυτές τις ιδιότητες, αφού το σύνολο των ατόμων του δείγματος εκφράζει μια αμφιβολία για το για το βαθμό ενεργοποίησης αυτών των χαρακτηριστικών της προσωπικότητας του δασκάλου στη εκπαιδευτική διαδικασία(Μ.Ο=3,30).

Το διδασκαλικό επάγγελμα περιλαμβάνει δυο διαστάσεις του δημοσίου υπάλληλου και του λειτουργού. Παρότι διέπεται από ένα κανονιστικό και θεσμοθετημένο πλαίσιο η εργασία στην τάξη εδράζεται περισσότερο σ' ένα ηθικό πλαίσιο που συνδυαζόμενο με το κανονιστικό στοχεύει σε γνωστικές και κοινωνικές επιτεύξεις[11]. Αυτό προκύπτει από τη γνώμη των υποκειμένων ,

[11] Η ιστορική διαδρομή του διδασκαλικού επαγγέλματος έχει δημιουργήσει μια επαγγελματική κουλτούρα μέσω της οποίας οι δάσκαλοι αυτοπροσδιορίζονται επαγγελματικά και κοινωνικά. Συχνά διαμαρτύρονται για τις συνθήκες εργασίας τους και για τις οικονομικές τους απολαβές. Παρά τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν όμως, συνεχίζουν να εργάζονται περισσότερο με το

που θεωρούν ότι οι δάσκαλοι είναι αρκετά ικανοποιημένοι από το επάγγελμά τους , το αγαπούν και το κάνουν με ευχαρίστηση(Μ.Ο=3,67.Στην ανάλυση διακύμανσης βέβαια οι μαθητές φαίνεται να έχουν διαφορετική γνώμη από τα στελέχη σημειώνοντας στατιστική διαφορά (f=11,10 p<.01). Οι μαθητές θεωρούν ότι οι δάσκαλοι πραγματικά αγαπούν το επάγγελμά τους, το πράττουν με ευχαρίστηση και γενικότερα είναι ικανοποιημένοι απ' αυτό. Αντίθετα τα στελέχη ακολουθώντας μια πιο επικριτική τάση παρότι και αυτοί είναι δάσκαλοι πιστεύουν ότι μάλλον οι δάσκαλοι επηρεαζόμενοι από άλλους επαγγελματικούς προβληματισμούς διαθέτουν ένα μικρότερο βαθμό ικανοποίησης από το επάγγελμά τους γενικότερα.

Όπως φαίνεται από την καθημερινότητα όλων των ανθρώπων και ιδιαίτερα των μικρών παιδιών υπάρχει μια ανάγκη για ταύτιση με κάποια πρότυπα ανθρώπινης συμπεριφοράς. Ο δάσκαλος ιδιαίτερα στο παρελθόν, στις μικρές κοινωνίες πάντα υπήρξε πρότυπο για μίμηση[12]. Σήμερα έχει σχεδόν απολεσθεί αυτό το χαρακτηριστικό , όμως μέσα στην τάξη παραμένει πάντα πρότυπο συμπεριφοράς τουλάχιστον για τους μαθητές του. Όπως φαίνεται, η γνώμη των εμπλεκόμενων ομάδων επιβεβαιώνει τη σχετική απώλεια του χαρακτηριστικού του προτύπου (Μ.Ο =3,25).

Μέσα στην πραγματικότητα της σχολικής τάξης ο δάσκαλος αναπτύσσει προσδοκίες για τους μαθητές του σχετικά με τις επιδόσεις τους. Είναι γνωστή η θεωρία της αυτοεκπληρούμενης προφητείας που αναφέρεται στις

«φιλότιμο» και λιγότερο «επαγγελματικά». Μέσα στην τάξη δεν υπάρχουν επαγγελματικά δικαιώματα, υπάρχουν μόνο υποχρεώσεις απέναντι στην πιο ευαίσθητη κοινωνική ομάδα, τα παιδιά. Μπορεί να είναι δυσαρεστημένοι από γενικότερες συμπεριφορές και στάσεις της πολιτείας απέναντί τους όμως η ικανοποίηση από την εκπαιδευτική πράξη και την εκπαιδευτική σχέση που αναπτύσσουν με τους μαθητές τους φαίνεται να υπερτερεί και να υποβαθμίζει τα άλλα«μίζερα» προβλήματα.

[12] Ματσαγγούρας Η 1999 :267, Μπουζάκης Σ 1996

προσδοκίες των δασκάλων και την αλληλεπίδραση που προκαλούν στους μαθητές τους .Όμως αρκετά συχνά χωρίς να έχουν γίνει οι κατάλληλες εκτιμήσεις οι απαιτήσεις των δασκάλων από τους μαθητές, αυξάνονται ή μειώνονται και οι προσδοκίες τους επίσης. Για τις ρεαλιστικές προσδοκίες των δασκάλων αναφορικά με την επίδοση των μαθητών, το σύνολο των ατόμων πιστεύει ότι μάλλον υπάρχει σωστή εκτίμηση της υπάρχουσας κατάστασης στη σχολική τάξη και οι απορρέουσες προσδοκίες είναι ρεαλιστικές και πραγματώσιμες (Μ.Ο=3,44). Εμφανίζονται όμως και στατιστικές διαφορές μεταξύ των ομάδων για το ζήτημα αυτό (f=3,47 p<.05). Συγκεκριμένα οι μαθητές φαίνεται είναι ευχαριστημένοι από το μέγεθος των προσδοκιών των δασκάλων τους γι' αυτούς, ενώ τα στελέχη θεωρούν ότι οι δάσκαλοι θα μπορούσαν ίσως να διαμορφώσουν μια πιο συγκεκριμένη εκτίμηση για τις πιθανές επιτεύξεις των μαθητών τους και να διαμορφώσουν ρεαλιστικότερες προσδοκίες.

Η παιδευτική ιδιότητα του σχολείου εκτός της γνωστικής λειτουργίας περιέχει και την κοινωνικοποιητική λειτουργία. Η διασύνδεση αυτών των λειτουργιών αποτελεί στόχο του Αναλυτικού προγράμματος. Όλα τα διδασκόμενα μαθήματα μπορούν να συνδεθούν με τις καθημερινές εμπειρίες των μαθητών από το άμεσο κοινωνικό περιβάλλον τους, δίνοντας τη δυνατότητα ανάπτυξης κοινωνιογνωστικών χαρακτηριστικών. Η ενεργοποίηση αυτής της συνθετικής δράσης σχετίζεται με το παιδαγωγικό και διδακτικό προφίλ του δασκάλου αλλά και με την προσωπικότητα του. Όπως προκύπτει το ενδιαφέρον του για όσα συμβαίνουν στην κοινωνία και η ανάπτυξη συζητήσεων στην τάξη για διάφορα κοινωνικά θέματα θεωρείται από όλους ότι αποτελεί ένα χαρακτηριστικό του αναπτυγμένο σε ικανοποιητικό βαθμό(Μ.Ο=3,60). Για μια ακόμη φορά μπορούμε να πούμε ότι οι μαθητές και τα στελέχη έχουν αντίθετη γνώμη, αφού παρατηρείται σημαντική στατιστική διαφορά μεταξύ τους (f=10,73 p<.01). Οι μαθητές ως άλλοι «αυτόπτες

μάρτυρες» αποτυπώνουν τη θετική εικόνα που έχουν αποκομίσει από τις συζητήσεις τους με το δάσκαλο και τη διασύνδεση της μαθησιακής διαδικασίας με τα ευρύτερα κοινωνικά γεγονότα. Αντίθετα τα στελέχη προφανώς βρίσκοντας αιτιάσεις τόσο στη συχνότητα όσο και στα ποιοτικά χαρακτηριστικά αυτών των συζητήσεων, θεωρούν ότι οι δάσκαλοι θα μπορούσαν να δείχνουν μεγαλύτερο ενδιαφέρον για όσα συμβαίνουν γύρω μας και να το μεταφέρουν στην τάξη κεντρίζοντας το ενδιαφέρον των μαθητών και αναπτύσσοντας την κριτική τους ικανότητα.

5.2.11 Παραγοντική ανάλυση επί του συνόλου του δείγματος σχετικά με τα χαρακτηριστικά του δασκάλου

Οι 34 προσδιοριστικές μεταβλητές που αναλύσαμε, εκφράζουν συνολικό (Μ.Ο=3,49), γεγονός που σημαίνει ότι τα χαρακτηριστικά του δασκάλου για τα οποία αποτυπώθηκε η γνώμη των υποκειμένων , φαίνεται να έχουν μια μέτρια ανταπόκριση στις απαιτήσεις των εμπλεκόμενων στη σχολική διαδικασία που προφανώς θα επιθυμούσαν μια μεγαλύτερη ενεργοποίησή τους .

Προκειμένου να εντοπίσουμε τους παράγοντες που αφορούν τα εκπαιδευτικά χαρακτηριστικά του δασκάλου και σχετίζονται στενότερα με τις περισσότερες προσδιοριστικές μεταβλητές, χρησιμοποιήσαμε την παραγοντική ανάλυση σε κύριες συνιστώσες από την οποία προκύπτουν τρεις παράγοντες που καλύπτουν το 52,20% της συνολικής διακύμανσης (με ιδιοτιμή >1).

Αποτελέσματα παραγοντικής ανάλυσης επί του συνόλου του δείγματος σχετικά με τα χαρακτηριστικά του δασκάλου (Παράρτημα σελ 85)

Θέματα (1=καθόλου,5=πάραπολύ)	Μέσοι όροι	Παράγοντες			Κοινότητες
		1	2	3	
Γνωρίζουν την ύλη	3,99	,662			,653
Ασχολούνται με τους αδύνατους μαθητές	3,48	,734		-,301	,740
Ασχολούνται το ίδιο με όλους τους μαθητές	3,58	,718			,656
Ξέρουν να προκαλούν το ενδιαφέρον	3,53	,662		-3,17	,694
Βαθμολογούν ψύχραιμα και αντικειμενικά	3,73	,662			,674

Είναι ευγενικοί	3,81	,691			,591
Ενδιαφέρονται για τα προσωπικά προβλήματα των μαθητών	3,20	,492	-,413		,710
Είναι ήρεμοι ψύχραιμοι και υπομονετικοί	3,30	,633	-,413		,673
Κάνουν ευχάριστο το μάθημα	3,43	,769			,644
Κάνουν διάλογο	3,65	,774			,639
Ενθαρρύνουν και ενισχύουν τους μαθητές	3,54	,775			,637
Χρησιμοποιούν εποπτικά μέσα	3,02	,691			,635
Εξηγούν καλά το μάθημα	3,85	,777			,647
Βάζουν πρόσθετες εργασίες στο σχολείο	3,67	,596	,330		,670
Βάζουν πρόσθετες εργασίες στο σπίτι	3,60	,505	,491		,732
Είναι αυστηροί και τιμωρούν	3,15		,529		,639
Προγραμματίζουν εκπαιδευτικές εκδρομές	3,09	,386	-,306	,331	,727
Δημιουργούν δημοκρατικό κλίμα	3,39	,505			,616
Επιτρέπουν στους μαθητές να λένε τη γνώμη τους	3,57				,612
Είναι πρότυπα για μίμηση	3,25	,386			,616
Ισότητα ανεξάρτητα από την καταγωγή	3,72	,630			,500
Επιτρέπουν τη συνεργασία μεταξύ των μαθητών	3,24	,779			,459
Είναι ευχαριστημένοι και αγαπούν το επάγγελμά τους	3,67	,644			,593
Έχουν ρεαλιστικές προσδοκίες	3,44	,614			,504
Επιθυμούν να τηρούνται οι κανόνες	3,77	,534			,442
Ισότητα ανεξάρτητα από την επίδοσή	3,48	,729			,533
Ενδιαφέρονται για όσα συμβαίνουν στην κοινωνία	3,60	,662			,589
Συμμετέχουν στις σχολικές εκδηλώσεις	3,35	,734			,554
Συνεργασία με γονείς	3,44	,718			,645
Συνεργασία με συναδέλφους	3,61	,662			,597
Σεμινάρια	3,08	,662			,521
Παιδαγωγική και διδακτική κατάρτιση	3,48	,691			,677
Πρωτοβουλίες	3,27	,492			,667
Ανοχή στη διαφορετικότητα	3,52	,633			,521
Εξηγούμενη διακύμανση		**43,54%**	4,88%	3,77 %	
				52,20 %	

Συνολική εξηγούμενη διακύμανση

με κριτήριο ιδιοτιμή >1

Όπως προκύπτει από την παραγοντική ανάλυση ο α΄ παράγοντας δεσπόζει όλων των άλλων και εξηγεί από μόνος του το **43,54%** γεγονός που μας κάνει να υποθέσουμε ότι συνολικά το δείγμα έχει μια σφαιρική άποψη για το σύνολο των εκπαιδευτικών χαρακτηριστικών του δασκάλου. Αυτή η υπόθεση επιβεβαιώνεται από τη ανάλυση εγκυρότητας που μας δίνει Alpha του Crombah= ,9582.

Αναλυτικότερα ο α΄ παράγοντας αφορά το σύνολο των χαρακτηριστικών του δασκάλου που καθορίζουν την εκπαιδευτική σχέση και θα τον ονομάσουμε « εκπαιδευτική σχέση », φορτίζει δε σημαντικά το σύνολο των μεταβλητών που αφορούν όλα διερευνώμενα χαρακτηριστικά του δασκάλου.

Όπως φαίνεται , το σύνολο των υποκειμένων κρίνει το δάσκαλο γενικά. Υπάρχει δηλαδή μια γενική αξιολογική κρίση . Αυτό σημαίνει ότι και η πιθανότητα υστέρησης σε κάποιους από τους τομείς επικαλύπτεται από άλλα χαρακτηριστικά. Πρόκειται για μια σφαιρική αντίληψη, πρωτοτυπική και μονοδιάστατη.

5.2.12 Αλληλεπιδραστικές σχέσεις μεταξύ των ομάδων εμπλοκής σχετικά με τα χαρακτηριστικά των δασκάλων

Με την παραμετρική διαδικασία συνάφειας, παρατηρούνται συστηματικές συνάφειες μεταξύ των ομάδων ανάλογα με την επαγγελματική τους σχέση και τη θεσμική διάσταση των ρόλων τους, σχετικά με τη γνώμη που διαθέτουν για τα χαρακτηριστικά των δασκάλων, που συμμετέχουν στη δόμηση της εκπαιδευτικής σχέσης.

Πίνακας συνάφειας της γνώμης των υποκειμένων ανάλογα με την ομάδα που ανήκουν σχετικά με τα χαρακτηριστικά του δασκάλου (Παράρτημα σελ 84)

	Ομάδα συνάφειας			
Ομάδα δείγματος	Στελέχη	Γονείς	Δάσκαλοι	Μαθητές
Στελέχη	**70%**	12%	16%	2%
Γονείς	22,2%	**42,2%**	20%	15,6%
Δάσκαλοι	23%	10%	**66%**	1%
Μαθητές	9,1%	14,9%	28,8%	**26,6%**

Συγκεκριμένα παρατηρείται μεγάλη ομοιογένεια στον τρόπο που απαντούν τα στελέχη αναφορικά με τα χαρακτηριστικά των δασκάλων που συμμετέχουν στη δόμηση της εκπαιδευτικής σχέσης. Φαίνεται ότι τα στελέχη έχουν σαφή εικόνα για το ρόλο των δασκάλων και τα επαγγελματικά χαρακτηριστικά που διαθέτουν, αφού σε ποσοστό 70% απαντούν ως στελέχη. Προφανώς έχουν πλήρη επίγνωση του ρόλου τους, τον οποίο μάλλον υποδύονται με σαφήνεια. Ταυτόχρονα φαίνεται να διαθέτουν την πιο αποκρυσταλλωμένη άποψη, μεταξύ των ομάδων εμπλοκής.

Ταυτόχρονα παρατηρείται μια τροφοδότηση από τους δασκάλους (16%) που προφανώς δικαιολογείται από το γεγονός ότι είναι και οι ίδιοι δάσκαλοι

Αλλά και οι δάσκαλοι απαντούν ως δάσκαλοι σε ποσοστό 66%, παρουσιάζοντας ισχυρή ομοιογένεια. Παρατηρείται επίσης μια σοβαρή τροφοδότηση από τα στελέχη (23%), γεγονός που μάλλον οφείλεται στην ταύτιση του βασικού επαγγέλματος. Και οι δάσκαλοι μάλλον έχουν πλήρη επίγνωση του ρόλου τους.

Φαίνεται ότι οι δάσκαλοι και τα στελέχη διαθέτουν μια ισχυρή θεσμική εικόνα για το ρόλο του δασκάλου και τα επαγγελματικά χαρακτηριστικά του.

Αντίθετα οι γονείς παρά το γεγονός ότι απαντούν ως γονείς σε ποσοστό αρκετά υψηλό (42, 2%) φαίνεται να δέχονται επιδράσεις απ' όλες τις ομάδες, χωρίς να έχουν πλήρως ξεκαθαρισμένη άποψη που να καθορίζει με σαφήνεια το ρόλο τους.

Όσο για τους μαθητές, είναι η ομάδα που παρουσιάζει τη μικρότερη ομοιογένεια, αφού μόνο το 26,6% απαντούν ως μαθητές . Φαίνεται ότι υπάρχει σημαντική επίδραση στην άποψή τους από τους δασκάλους και από τους γονείς, γεγονός που προκαλεί σύγχυση του ρόλου τους, αφού συχνά απαντούν ως δάσκαλοι (28,8%) και ως γονείς (14,9%). Προφανώς η εικόνα που διαμορφώνουν για τα χαρακτηριστικά των δασκάλων που συμμετέχουν στη διαμόρφωση της εκπαιδευτικής σχέσης και της σχολικής πραγματικότητας τροφοδοτείται απ΄ αυτή των δασκάλων και των γονέων που βρίσκονται πιο κοντά τους.

5.3.1 Στάσεις για τη σχολική πραγματικότητα

Ένας από τους τομείς που η εκπαιδευτική έρευνα έστρεψε την προσοχή της είναι το σχολικό κλίμα. Η έννοια σχολικό κλίμα είναι συνυφασμένη με τα ποιοτικά χαρακτηριστικά του σχολείου, δηλαδή με τη σχολική πραγματικότητα. Κάτω από αυτή την έννοα ταξινομούνται, η ισότητα ευκαιριών που παρέχει το σχολείο, η γενικότερη φροντίδα του σχολικού συστήματος, το παιδαγωγικό ήθος των δασκάλων, ένας περισσότερο κοινωνικός προσανατολισμός του σχολείου, η ποιότητα των διαπροσωπικών και διατομιικών σχέσεων που αναπτύσσονται μεταξύ των μελών της σχολικής κοινότητας. (Ulich.K 1991:377-396, Fend H. 1986 :275-293)

Με τη μεταβλητή «Σε ποιο βαθμό συμφωνείτε με τις παρακάτω προτάσεις σχετικά με την εκπαιδευτική πραγματικότητα» , επιδιώκουμε την αποτύπωση της γνώμης των υποκειμένων γύρω από τη σχολική πραγματικότητα που θα μας οδηγήσει στην ανάδυση κοινωνικών τους αναπαραστάσεων.

Αποτελείται από 16 προσδιοριστικές μεταβλητές που καλύπτουν το απαραίτητο προϋποθετικό πλαίσιο για την ανάπτυξη του παιδαγωγικού κλίματος στη σχολική μονάδα και έχει δομηθεί σε διπολική πεντάβαθμη κλίμακα τύπου Likert (1=διαφωνώ, 5= συμφωνώ) προκειμένου να διερευνηθούν οι τάσεις των ατόμων για τη σχολική πραγματικότητα.

5.3.2 Η γνώμη του φύλου σχετικά με τη σχολική πραγματικότητα

Ο ρόλος του φύλου εκτός των άλλων ιδεολογικών δομών που τροφοδοτούν τις κοινωνικές ομάδες , διαπερνάται από αναπαραστάσεις που προβάλουν και ανατροφοδοτούν σχετικά κοινωνικά πρότυπα. Ο τρόπος με τον οποίο άτομα διαφορετικού φύλου σχηματίζουν γνώμη για τη σχολική πραγματικότητα και αντιλαμβάνονται απλές εκπαιδευτικές διαδικασίες, πρακτικές ή επιλογές ως προαπαιτούμενα χαρακτηριστικά του εκπαιδευτικού συστήματος μελετήθηκαν στα πλαίσια της ψηλάφησης της εκπαιδευτικής σχέσης.

Την επίδραση του φύλου σχετικά με τη διαμόρφωση γνώμης για τη σχολική και μαθησιακή διαδικασία, έχουν διερευνήσει πολλές μελέτες (Herzog 1982, Psacharopoulos και Soumelis 1979), στις οποίες οι γυναίκες φαίνεται να αναπτύσσουν μεγαλύτερες εκπαιδευτικές προσδοκίες, που αφορούν ιδιαίτερα τις επιτεύξεις.

Σύμφωνα με την ανάλυση διακύμανσης παρατηρήθηκε ότι υπάρχουν φτωχές στατιστικές διαφορές μεταξύ των δυο φύλων των υποκειμένων του δείγματος σχετικά με την εκπαιδευτική πραγματικότητα και τις σχολικές διαδικασίες .

Μέσοι όροι κατά φύλο σχετικά με τη γνώμη που διαθέτουν για το σχολείο και τη μαθησιακή διαδικασία (Παράρτημα σελ 112)

Θέματα (1=διαφωνώ, 5=συμφωνώ)	Μέσοι όροι			
	άνδρας	**γυναίκα**	**f**	**sig**
Κάθε μαθητής έχει το δικό του τρόπο να μαθαίνει	4.53	4.63	1.89	NS
Οι καλοί μαθητές πρέπει να βοηθούν τους αδύνατους	4.49	4.57	.75	NS
Οι μαθητές πρέπει να συνεργάζονται μεταξύ τους	4.68	4.84	5.01	P<.05
Το σχολείο ς πρέπει να δέχεται όλους μαθητές χωρίς διακρίσεις καταγωγής	4.74	4.84	2.36	NS
Πρέπει να τους δέχεται ανεξάρτητα από την επίδοση	4.70	4.68	.06	NS
Κυρίως οι μαθητές με χαμηλή επίδοση κάνουν φασαρία	3.18	3.07	.55	NS
Κυρίως οι μαθητές με χαμηλή επίδοση καθυστερούν την τάξη	3.34	3.49	.97	NS
Οι πολύ καλοί μαθητές να παρακολουθούν ειδικό πρόγραμμα	2.81	2.95	.43	NS
Το σχολείο πρέπει να μπορεί να βοηθήσει το ίδιο όλους τους μαθητές	4.66	4.78	2.15	NS
Πρέπει να συνεργάζονται οι γονείς με τους δασκάλους	4.67	4.80	2.84	NS
Πρέπει να συνεργάζονται οι δάσκαλοι μεταξύ τους	4.70	4.74	.28	NS
Μερικά σχολεία έχουν φήμη ότι είναι καλύτερα	3.37	3.69	4.05	P<.05
Πρέπει να μπορούμε να επιλέγουμε το σχολείο	3	3.29	2.79	NS
Η κοινωνική σύνθεση του σχολείου είναι σημαντική	3.71	3.91	2.07	NS
Τα σχολεία διαφοροποιούνται ποιοτικά μεταξύ τους	3.50	3.36	1.09	NS
Τα ιδιωτικά σχολεία παρέχουν καλύτερη εκπαίδευση	2.68	3.05	5.52	P<.05

*N.S:Μη στατιστικά σημαντικό

Συγκεκριμένα στατιστικές διαφορές παρατηρούνται σε θέματα που αφορούν:

- Σύμφωνα με το ομαδοσυνεργατικό μοντέλο διδασκαλίας, η συνεργασία μεταξύ των μαθητών ενδυναμώνει την προσωπικότητα, αυξάνει την αυτοπεποίθηση, βελτιώνει την αυτοεικόνα (Badura 1999). Παρατηρείται λοιπόν στατιστική διαφορά στο ζήτημα της συνεργασίας μεταξύ τω μαθητών μέσα στην τάξη κατά τη διάρκεια του μαθήματος (f=5,01 p<.05). Φαίνεται λοιπόν ότι οι γυναίκες πιστεύουν στην αξία του συνεργατικού κλίματος στην τάξη περισσότερο από τους άνδρες, θεωρώντας προφανώς ότι εκτός από τη μαθησιακή διαδικασία διευκολύνεται και η κοινωνικοποιητική λειτουργία. Στην επαρχία που διενεργήθηκε η έρευνα ποτέ δεν υπήρξαν ιδιωτικά σχολεία[1] και δεν υπάρχει το εμπειρικό δεδομένο προκειμένου να σχηματισθεί γνώμη για το αν τα ιδιωτικά σχολεία παρέχουν καλύτερη εκπαίδευση. Φαίνεται όμως ότι οι γυναίκες με τους άνδρες έχουν διαφορετική γνώμη που αποτυπώνεται με στατιστικά διαφορά (f=5,52 p<.05). Οι γυναίκες απαντούν ξεκάθαρα ότι δε γνωρίζουν και επομένως δεν μπορούν να έχουν γνώμη , ενώ αντίθετα οι άνδρες έχουν σχηματίσει μάλλον αρνητική γνώμη ,θεωρώντας ότι τα ιδιωτικά σχολεία δεν παρέχουν καλύτερη εκπαίδευση.
- Το μαθησιακό επίτευγμα των μαθητών είναι αυτό που καθορίζει την αποτελεσματικότητα του σχολείου τουλάχιστον στη δευτεροβάθμια

[1] Στα μεγάλα αστικά κέντρα από τότε που ιδρύθηκαν τα ιδιωτικά σχολεία και άρχισε να λειτουργεί το παράλληλο με το Δημόσιο σχολείο εκπαιδευτικό δίκτυο, διαμορφώθηκε η αντίληψη ότι τα ιδιωτικά σχολεία παρέχουν καλύτερη εκπαίδευση αφού σ' αυτά φοιτούν τα παιδιά που ανήκουν στην αστική τάξη και οι γονείς ους επιδιώκουν κοινωνική κινητικότητα μέσω του εκπαιδευτικού επιτεύγματος.(Τσουκαλάς 1978, Μυλωνάς 1992) Τα χρόνια πέρασαν, και όσο το δημόσιο σχολείο δεν εκσυγχρονιζόταν με νέα προγράμματα και βιβλία, τα ιδιωτικά σχολεία πλήθυναν, οι εγγραφές πολλαπλασιάστηκαν και η πελατεία τους πια δεν είναι μόνο η ανώτερη αστική τάξη. Η αντίληψη αυτή διαχύθηκε σε όλους με αποτέλεσμα πολλοί γονείς να θεωρούν τα ιδιωτικά σχολεία καλύτερα από τα δημόσια, ιδιαίτερα από την πλευρά των παροχών (ξένες γλώσσες, δραστηριότητες, μεταφορά, ολοήμερο πρόγραμμα).

εκπαίδευση(Κοντογιαννοπούλου-Πολυδωρίδη1996, Κατσίλης1990). Αλλά και στο πρωτοβάθμιο σχολείο η αποτελεσματικότητά σχολείου φαίνεται από την ετοιμότητα για μάθηση και τις επιτεύξεις που επιτυγχάνουν οι μαθητές στο αμέσως επόμενο εκπαιδευτικό στάδιο.. Παρότι δε γίνονται στατιστικές μελέτες που να αφορούν την αποτελεσματικότητα των σχολικών μονάδων , φαίνεται να λειτουργεί ένας δίαυλος παροχής άτυπων και εμπειρικών πληροφοριών με τη μορφή της φήμης[2]. Έτσι μερικά σχολεία αποκτούν τη φήμη ότι είναι καλύτερα από κάποια άλλα. Προφανώς η φήμη αυτή κυκλοφορεί και μεταξύ των υποκειμένων του δείγματός μας , αφού άνδρες και γυναίκες την πιστεύουν, εγγράφοντας όμως στατιστική διαφορά (f-4,05 p<.05). Οι γυναίκες προφανώς θεωρούν ότι υπάρχουν σχολεία που διαφοροποιούνται ποιοτικά μεταξύ τους και επομένως τα συνοδεύει και η ανάλογη φήμη. Αντίθετα οι άνδρες φαίνονται μάλλον πιο δύσπιστοι στις φήμες.

5.3.3 Η σχέση της γνώμης για τη σχολική πραγματικότητα και του οικογενειακού εισοδήματος

Η οικονομική κατάσταση της οικογένειας αποτελεί το στοιχείο που καθορίζει το επίπεδο διαβίωσης και την ποιοτική ερμηνεία απλών καθημερινών ενεργειών. Συνδέεται με τον τρόπο ζωής της κάθε οικογένειας και τις προϋποθέσεις που αυτή καθορίζει ως προαπαιτούμενο διαχείρισης της καθημερινότητας, αλλά και με την ισότητα ευκαιριών και εκπαιδευτικών αποτελεσμάτων. Εμπειρικές έρευνες από την

[2] Η φήμη εντάσσεται στις λειτουργίες των κοινωνικών αναπαραστάσεων με τη μορφή τη διάδοσης (γνώμης), όπου το κύριο χαρακτηριστικό της είναι ότι δεν κάνει διάκριση ανάμεσα στον πομπό και το δέκτη της επικοινωνίας .Χαρακτηρίζει δε τις σχέσεις που διέπουν τις εφημερίδες μεγάλης κυκλοφορίας , όπου οι συγγραφείς των διαφόρων άρθρων, μεταδίδουν πληροφορίες τις οποίες δέχτηκαν με τη σειρά τους από διάφορους «ειδικούς»(Παπαστάμου Σ 1989 :420-421)

Ελλάδα και ολόκληρο τον κόσμο έχουν δείξει ότι το κοινωνικοοικονομικό επίπεδο της οικογένειας έχει πολύ ισχυρή επίδραση και στο εκπαιδευτικό επίτευγμα και στη σχολική επίδοση (Coleman et al.1966, Μυλωνάς.Θ 1981, Katsilis J.M. 1987).

Προκειμένου να αποτυπωθεί μια πιθανή διακύμανση της γνώμης των γονέων για τα χαρακτηριστικά του δασκάλου, σε συσχέτιση με την οικονομική τους κατάσταση, χωρίσαμε τα μηνιαία οικογενειακά εισοδήματα των οικογενειών που συμμετέχουν στην έρευνα σε τέσσερις κατηγορίες, ανάλογα με το ύψος τους. Θεωρώντας πως το οικογενειακό εισόδημα μπορεί να συσχετιστεί με τις εκπαιδευτικές προσδοκίες των γονέων για τα παιδιά τους, εκλάβαμε το οικογενειακό εισόδημα ως μια πηγή πληροφόρησης για την οπτική που διαθέτει κάθε κατηγορία εισοδήματος σχετικά με τα χαρακτηριστικά του δασκάλου.

Μέσοι όροι οικογενειακού εισοδήματος σχετικά με τη γνώμη που διαθέτουν για το σχολείο και τη μαθησιακή διαδικασία (Παράρτημα σελ 97)

Θέματα	Μέσοι Όροι ομάδων					
	-1000	1001-1500	1501-2000	>2000	f	Sig
Κάθε μαθητής έχει το δικό του τρόπο να μαθαίνει	4.44	4.66	4.54	4.89	2.84	P<.05
Οι καλοί μαθητές πρέπει να βοηθούν τους αδύνατους	4.59	4.41	4.45	4.42	.24	NS
Οι μαθητές πρέπει να συνεργάζονται μεταξύ τους	4.77	4.91	4.81	4.85	.47	NS
Το σχολείο τους πρέπει να τους δέχεται όλους χωρίς διακρίσεις καταγωγής	4.88	4.75	5	4.82	.81	NS
Πρέπει να τους δέχεται ανεξάρτητα από την επίδοση	4.70	4.75	4.54	4.39	.90	NS
Κυρίως οι μαθητές με χαμηλή επίδοση κάνουν φασαρία	3.59	2.54	3.1	3	2.84	P<.05
Κυρίως οι μαθητές με χαμηλή επίδοση καθυστερούν την τάξη	3.70	3.12	3.63	3.92	1.64	NS
Οι πολύ καλοί μαθητές να παρακολουθούν ειδικό πρόγραμμα	3.25	2.79	3.36	3.64	1.31	NS
Το σχολείο πρέπει να μπορεί να βοηθήσει το ίδιο όλους τους μαθητές	4.62	4.87	5	4.89	2.06	NS
Πρέπει να συνεργάζονται οι γονείς με τους δασκάλους	4.88	4.95	4.72	4.96	1.69	NS
Πρέπει να συνεργάζονται οι δάσκαλοι μεταξύ τους	4.81	4.87	4.90	4.78	.18	NS
Μερικά σχολεία έχουν φήμη ότι είναι	3.62	4.16	4	4.28	1.26	NS

καλύτερα						
Πρέπει να μπορούμε να επιλέγουμε το σχολείο	3.85	3.75	4.18	3.82	.25	NS
Η κοινωνική σύνθεση του σχολείου είναι σημαντική	3.85	4.16	3.63	3.50	1.13	NS
Τα σχολεία διαφοροποιούνται ποιοτικά μεταξύ τους	3.48	4.15	3.45	3.64	1.26	NS
Τα ιδιωτικά σχολεία παρέχουν καλύτερη εκπαίδευση	3.59	3.41	3	3.28	.50	NS

Αναλυτικότερα παρατηρήθηκαν ελάχιστες στατιστικές διαφορές γνώμης σε ζητήματα που αφορούν :

- Την ικανότητα του κάθε μαθητή να προσεγγίζει με ένα προσωπικό τρόπο την απόκτηση της γνώσης (f=2,84 p<.05). Όπως φαίνεται οι γονείς με υψηλά εισοδήματα πιστεύοντας στις ατομικές διαφορές θεωρούν ότι ο κάθε μαθητής διαθέτει ένα προσωπικό τρόπο να ανακαλύπτει και να προσεγγίζει τη γνώση. Ο τρόπος αυτός πιθανόν να σχετίζεται με τις παραστάσεις και γενικότερα τους αξιολογικούς προσανατολισμούς που έχει λάβει από το οικογενειακό και το ευρύτερο κοινωνικό περιβάλλον αλλά και με την ευφυΐα και τις ατομικές διαφορές που παρουσιάζει ο κάθε μαθητής . Αντίθετα οι γονείς με χαμηλά εισοδήματα φαίνεται να πιστεύουν λιγότερο στις ατομικές διαφορές τείνοντας σε μια πιο ομοιόμορφη θεώρηση των ατομικών χαρακτηριστικών των μαθητών που οδηγούν στη μάθηση.
- Τη σύνδεση της επίδοσης με την προβληματική συμπεριφορά και τη φασαρία μέσα στην τάξη (f=2,84 p<.05), όπου οι γονείς με χαμηλά εισοδήματα φαίνεται να πιστεύουν ότι οι μαθητές με χαμηλή επίδοση είναι υπεύθυνοι για τη φασαρία στην τάξη. Αντίθετα οι γονείς με μεσαία εισοδήματα δείχνουν να το πιστεύουν λιγότερο.

5.3.4 Το επάγγελμα του πατέρα και η διαμόρφωση γνώμης για τη σχολική πραγματικότητα

Η δημιουργία κοινωνικών αναπαραστάσεων για την εκπαιδευτική σχέση δάσκαλου μαθητή χρειάζεται ένα πλήθος περιφερειακών στοιχείων, αλλά και μια αφετηρία συλλογής και αξιολόγησης αυτών των στοιχείων. Πρόκειται για το υπόβαθρο που έχει ο καθένας, το οποίο στηρίζεται σε προϋπάρχουσες κοινωνιογνωστικές δομές που αποτελούν την προϋποθετικότητα του ατόμου.

Το επάγγελμα του πατέρα τόσο στη δομολειτουργική θεωρία της εκπαίδευσης (Katsilis J.M.και Rubinson 1990, Haller και Ohlendorf 1970) όσο και στις συγκρουσιακές θεωρίες (Bowles και Gintis 1976) θεωρείται σημαντικό στοιχείο του οικογενειακού υπόβαθρου, αφού συναρτάται με την κοινωνική θέση και το κοινωνικοοικονομικό επίπεδο της οικογένειας. Επηρεάζει δε σημαντικά τις προσδοκίες των γονέων και την σχολική επίδοση των μαθητών.

Στις σύγχρονες προσεγγίσεις εγκαταλείπεται το διχοτομικό μοντέλο του τύπου ανώτερα, χαμηλότερα στρώματα και δίνεται ιδιαίτερη έμφαση στα συμβάντα της καθημερινής ζωής και ιδιαίτερα στον τρόπο που τα άτομα αντιλαμβάνονται και χειρίζονται την πραγματικότητα, με την οποία έρχονται σε καθημερινή επαφή. Θεωρήθηκε δε πως ολόκληρο το σύστημα των σχέσεων αλληλεπίδρασης που αναπτύσσεται στα πλαίσια της οικογένειας , επηρεάζεται από παράγοντες όπως το επάγγελμα του πατέρα , όχι από την άποψη του εισοδήματος, αλλά από την άποψη των εμπειριών στο χώρο εργασίας, καθώς και από τη θέση που κατέχει, τη δύναμη, τα προνόμια και το κύρος.(Νόβα-Καλτσούνη Χ 1998) Κοινωνιοψυχολογικά θα λέγαμε πως αποτελεί ένα προϋποθετικό πλαίσιο μέσω του οποίου αξιολογούνται χαρακτηριστικά και δομούνται γνώμες και στάσεις.

Προκειμένου να αποτυπωθεί μια πιθανή διακύμανση γνώμης για το ρόλο που διαδραματίζει το επάγγελμα του πατέρα στη διαμόρφωση γνώμης για τα χαρακτηριστικά του δασκάλου, κατηγοριοποιήσαμε τα επαγγέλματα σε επτά

επαγγελματικές ομάδες, με βάση το κοινωνικό κύρος που διαθέτει η καθεμιά.(Μυλωνάς Θ 1981, Treiman 1977)

Μέσοι όροι επαγγέλματος πατέρα σχετικά με τη γνώμη που διαθέτουν για το σχολείο και τη μαθησιακή διαδικασία (Παράρτημα σελ 106)

Θέματα (1=διαφωνώ,5=συμφωνώ)	Μέσοι όροι							F	Sig
	ΔΗΜ.ΥΠΑΛ	ΕΛΕΠΑΓΓΕΛ	ΕΜΠΟΡΟΣ	ΑΓΡ/ΣΑ	ΙΔ.ΥΠΑΛ	ΕΡΓΑΤΡΙΑ	ΕΠΙΣΤΕΛΕΠΑΓΓ		
Κάθε μαθητής έχει το δικό του τρόπο να μαθαίνει	4,76	4,57	4,87	4,70	4,62	4,16	4,85	1,17	NS
Οι καλοί μαθητές πρέπει να βοηθούν τους αδύνατους	4,61	4,23	4,87	4,90	4,31	4	4,42	1,08	NS
Οι μαθητές πρέπει να συνεργάζονται μεταξύ τους	4,95	4,90	5	4,90	4,87	4,16	4,71	4,01	P<.01
Το σχολείο τους πρέπει να τους δέχεται όλους χωρίς διακρίσεις καταγωγής	4,85	4,85	5	5	4,68	4,66	4,85	,74	NS
Πρέπει να τους δέχεται ανεξάρτητα από την επίδοση	4,38	4,52	4,5	4,8	4,68	4,83	4,85	,53	NS
Κυρίως οι μαθητές με χαμηλή επίδοση κάνουν φασαρία	3,52	2,42	3	3,60	2,56	4,16	3	2,86	P<.05
Κυρίως οι μαθητές με χαμηλή επίδοση καθυστερούν την τάξη	4,04	3,23	3,50	4,3	3,25	2,66	4	1,98	NS
Οι πολύ καλοί μαθητές να παρακολουθούν ειδικό πρόγραμμα	3,47	2,90	3,50	3,30	2,81	3,33	4,14	,86	NS
Το σχολείο πρέπει να μπορεί να βοηθήσει το ίδιο όλους τους μαθητές	4,95	4,85	4,87	4,80	4,81	4,16	4,85	2.03	NS
Πρέπει να συνεργάζονται οι γονείς με τους δασκάλους	4,95	4,85	4,87	5	4,93	4,66	5	.96	NS
Πρέπει να συνεργάζονται οι δάσκαλοι μεταξύ τους	4,80	4,80	4,62	4,90	4,87	4,83	5	.31	NS
Μερικά σχολεία έχουν φήμη ότι είναι καλύτερα	3,95	4,23	4,12	3,50	3,68	4	4,85	.99	NS
Πρέπει να μπορούμε να επιλέγουμε το σχολείο	3,76	4,19	3,75	4,2	3,25	4	4	.85	NS
Η κοινωνική σύνθεση του σχολείου είναι σημαντική	3,52	3,38	4,37	3,90	4,37	4	3,42	1.37	NS
Τα σχολεία διαφοροποιούνται ποιοτικά μεταξύ τους	3,52	3,76	3,37	3,6	4,12	3,33	3,85	.52	NS
Τα ιδιωτικά σχολεία παρέχουν καλύτερη εκπαίδευση	3,61	2,85	3,62	3,30	3,75	3,5	2,85	.96	NS

*N.S:Μη στατιστικά σημαντικό

Η συγκριτική ανάλυση δεν υπήρξε ιδιαίτερα καρποφόρα αφού παρατηρήθηκαν ελάχιστες στατιστικές διαφορές , που αφορούν θέματα όπως:

- Η συνεργασία μεταξύ των μαθητών(f=4,01 p<.01). Φαίνεται ότι οι έμποροι πιστεύουν απόλυτα στο συνεργατικό πνεύμα στην τάξη , έναντι των εργατών που μάλλον θεωρούν ότι οι μαθητές δεν πρέπει να συνεργάζονται ιδιαίτερα μεταξύ τους.
- Η σύνδεση της συμπεριφοράς και της φασαρίας που μπορεί να κάνει ένας μαθητής στην τάξη με την επίδοσή του (f=2,86 p<.05).Παρατηρείται ότι είναι οι εργάτες που πιστεύουν ότι είναι κυρίως οι μαθητές με χαμηλή επίδοση που προκαλούν φασαρία στην τάξη, σε αντίθεση με τους ελεύθερους επαγγελματίες που φαίνεται να διαφωνούν.

5.3.5 3.5 Το επάγγελμα της μητέρας

Το επάγγελμα της μητέρας θεωρείται σημαντικό στοιχείο του οικογενειακού υπόβαθρου, αφού συναρτάται με το κοινωνικοοικονομικό επίπεδο της οικογένειας. Επηρεάζει δε σημαντικά τις γονεϊκές προσδοκίες αλλά και την σχολική επίδοση των μαθητών.

Προκειμένου να αποτυπωθεί μια πιθανή διακύμανση γνώμης για το ρόλο που διαδραματίζει το επάγγελμα της μητέρας στη διαμόρφωση γνώμης για τα χαρακτηριστικά του δασκάλου, κατηγοριοποιήσαμε τα επαγγέλματα σε οχτώ επαγγελματικές ομάδες, με βάση το κοινωνικό κύρος που διαθέτει η καθεμιά.(Μυλωνάς Θ 1981, Treiman 1977)

Μέσοι όροι επαγγέλματος μητέρας σχετικά με τη γνώμη που διαθέτουν για το σχολείο και τη μαθησιακή διαδικασία (Παράρτημα σελ 109)

Θέματα (1= διαφωνώ, 5=συμφωνώ)	Μέσοι όροι									
	ΔΗΜ. ΥΠΑΛ	ΕΛΕΠΑΓΓΕΛ	ΕΜΠΟΡΟΣ	ΑΓΡ/ΣΑ	ΙΔ. ΥΠΑΛ	ΕΡΓΑΤΡΙΑ	ΟΙΚΙΑΚΑ	ΕΠΙΣΤΕΛΕΠΑΓΓ	F	Sig
Κάθε μαθητής έχει το δικό του τρόπο να μαθαίνει	4.82	4.83	4.50	4	4.50	3.66	4.66	4.8	2.17	P<.05
Οι καλοί μαθητές πρέπει να βοηθούν τους αδύνατους	4.37	4.83	4.75	5	4.12	4	4.56	4.40	.82	NS
Οι μαθητές πρέπει να συνεργάζονται μεταξύ τους	4.95	4.66	5	5	5	4.66	4.79	4.6	1.05	NS
Το σχολείο τους πρέπει να τους δέχεται όλους χωρίς διακρίσεις καταγωγής	4.86	4.66	4.75	5	4.75	3.66	4.97	4.8	4.15	P<.01
Πρέπει να τους δέχεται ανεξάρτητα από την επίδοση	4.30	4.66	3.50	5	4.50	4.66	4.84	4.8	1.99	NS
Κυρίως οι μαθητές με χαμηλή επίδοση κάνουν φασαρία	2.86	2.83	4.25	3	2.62	1.33	3.33	3	1.72	NS
Κυρίως οι μαθητές με χαμηλή επίδοση καθυστερούν την τάξη	3.65	4.16	4.25	4.5	3.37	2.66	3.48	3.8	.69	NS
Οι πολύ καλοί μαθητές να παρακολουθούν ειδικό πρόγραμμα	3.26	4.16	4.75	2	2.85	1.66	3.07	4.6	2.32	P<.05
Το σχολείο πρέπει να μπορεί να βοηθήσει το ίδιο όλους τους μαθητές	4.91	4.66	5	4	4.85	4	4.87	4.8	2.41	P<.05
Πρέπει να συνεργάζονται οι γονείς με τους δασκάλους	4.91	4.66	5	5	5	4.66	4.92	5	.94	NS
Πρέπει να συνεργάζονται οι δάσκαλοι μεταξύ τους	4.73	4.66	5	4.5	4.87	5	4.93	5	.69	NS
Μερικά σχολεία έχουν φήμη ότι είναι καλύτερα	3.91	4.33	5	2.5	3.62	4.33	4	4.6	1.02	NS
Πρέπει να μπορούμε να επιλέγουμε το σχολείο	3.69	4.5	4.5	2.5	3.12	3.66	4.12	3	1.51	NS
Η κοινωνική σύνθεση του σχολείου είναι σημαντική	3.34	4.50	5	3	3.75	4.66	3.87	3.40	1.47	NS
Τα σχολεία διαφοροποιούνται ποιοτικά μεταξύ τους	3.91	3.66	4	3	4	2.33	3.66	3.40	.76	NS
Τα ιδιωτικά σχολεία παρέχουν καλύτερη εκπαίδευση	3	3.66	4.50	3.50	3.25	3.66	3.56	2.40	1.09	NS

*N.S:Μη στατιστικά σημαντικό

Συγκεκριμένα παρατηρούνται ελάχιστες στατιστικές διαφορές στη γνώμη των υποκειμένων και αφορούν θέματα όπως:

- Ο κάθε μαθητής έχει το δικό του τρόπο να μαθαίνει ($f=2,17$ $p<.05$). Φαίνεται ότι οι μητέρες ελεύθεροι επαγγελματίες πιστεύουν περισσότερο στην ατομικότητα και τη διαφοροποίηση μεταξύ των μαθητών , αποτυπώνοντας έτσι μια ιδέα σεβασμού στις ατομικές διαφορές. Αντίθετα οι μητέρες αγρότισσες προφανώς διαθέτουν μια πιο μονοδιάστατη εικόνα για το ρόλο του μαθητή και τη δεκτικότητά του, θεωρώντας ότι οι ατομικές διαφορές αμβλύνονται μέσα στη μαθησιακή διαδικασία .
- Ένα άλλο ζήτημα αποτελεί η θέση του σχολείου απέναντι στους μαθητές με διαφορετική καταγωγή. Στην πρόταση «Το σχολείο πρέπει να δέχεται όλους τους μαθητές χωρίς διακρίσεις καταγωγής» παρατηρείται σημαντική στατιστική διαφορά ($f=4,15$ $p<.01$)μεταξύ των αγροτισσών και των εργατριών. Οι αγρότισσες προφανώς συμφωνούν απολύτως με την ισότητα των μαθητών μέσα στη σχολική μονάδα ανεξάρτητα από την καταγωγή τους, ενώ αντίθετα οι εργάτριες φαίνεται να διαθέτουν μια σχετική αμφιβολία για το βαθμό που πρέπει το σχολείο να δέχεται όλους τους μαθητές .
- Ανάλογα με τις επιτεύξεις του κάθε μαθητής κατηγοριοποιείται προσλαμβάνοντας χαρακτηρισμούς. Το ζήτημα «Οι πολύ καλοί μαθητές πρέπει να παρακολουθούν ειδικό πρόγραμμα» που αφορά τους μαθητές που ξεχωρίζουν για τις γνωστικές επιδόσεις τους αποτυπώνεται στατιστική διαφορά ($f=2,32$ $p<.05$) μεταξύ των επιστημόνων ελεύθερων επαγγελματιών και των εργατριών. Οι μητέρες επιστήμονες που ασκούν ελεύθερο επάγγελμα φαίνεται να πιστεύουν ότι η γνωστική διαφοροποίηση που συνοδεύεται από μεγάλες επιδόσεις πρέπει να συνδυαστεί με ειδικά προγράμματα υποστήριξης των μαθητών που βρίσκονται σ' αυτήν την κατηγορία. Αντίθετα οι εργάτριες

είναι μάλλον αρνητικές σ' ένα τέτοιο ενδεχόμενο διάκρισης των μαθητών σε απόλυτες κατηγορίες.

- Για την πρόταση «Το σχολείο μπορεί και πρέπει να βοηθήσει το ίδιο όλους τους μαθητές» που αφορά στο θεσμικό ρόλο του σχολείου [3] παρατηρείται στατιστική διαφορά ($f=2,41$ $p<.05$) μεταξύ των δημοσίων υπαλλήλων και των αγροτισσών και εργατριών . Οι μητέρες δημόσιοι υπάλληλοι φαίνεται πως πιστεύουν στην ισότητα ευκαιριών που διακηρύσσει το σχολείο ως μια δεοντική έννοια και πράξη. Αντίθετα οι εργάτριες και οι αγρότισσες μάλλον θεωρούν ότι το σχολείο μπορεί κα πρέπει να βοηθά όλους τους μαθητές αλλά πιθανόν να μπορεί να διαφοροποιεί τα μέσα και τους τρόπους βοήθειας για κάθε περίπτωση και όπου χρειάζεται.

5.3.6 Η μόρφωση του πατέρα

Ένα από τα πιο σημαντικά ευρήματα στις έρευνες γύρω από την εκπαίδευση είναι το μορφωτικό επίπεδο της οικογένειας και ιδιαίτερα του πατέρα, γιατί θεωρείται πως μαζί με το επάγγελμα διαμορφώνει το κοινωνικοοικονομικό γόητρο της οικογένειας και επηρεάζει όλη την εκπαιδευτική διαδικασία.((Katsilis J.M και Rubinson 1990)
Η δημιουργία κοινωνικών αναπαραστάσεων για την εκπαιδευτική σχέση δάσκαλου μαθητή απαιτεί πλήθος περιφερειακών στοιχείων που αφορούν τα επιμέρους εκπαιδευτικά χαρακτηριστικά του δασκάλου, αλλά και ένα σύνολο συγκρίσιμων στοιχείων που προϋπάρχουν ως προϋποθετικές έννοιες. Πρόκειται για το γνωστικό και αντιληπτικό υπόβαθρο που έχει ο καθένας, το οποίο στηρίζεται σε προϋπάρχουσες κοινωνιογνωστικές δομές που αποτελούν την προϋποθετικότητα του ατόμου.

[3]Γενικοί στόχοι του Αναλυτικού Προγράμματος

Το μορφωτικό επίπεδο του πατέρα (Coleman 1966, Bourdieu 1977,Katsilis J.M.και Rubinson 1990,) θεωρείται σημαντικό στοιχείο του οικογενειακού υπόβαθρου, αφού συναρτάται με την κοινωνική θέση και το κοινωνικοοικονομικό επίπεδο της οικογένειας. Επηρεάζει δε σημαντικά τις εκπαιδευτικές προσδοκίες των γονέων ,αλλά και γενικότερα τις αξίες, την ιδεολογία και τα πρότυπά τους . Θα λέγαμε ότι το μορφωτικό κεφάλαιο αποτελεί ένα προϋποθετικό πλαίσιο μέσω του οποίου αξιολογούνται χαρακτηριστικά και δομούνται γνώμες και στάσεις.

Στην παρούσα μελέτη, προκειμένου να αποτυπωθεί η πιθανή διακύμανση της γνώμης των υποκειμένων για το ρόλο που διαδραματίζει το μορφωτικό επίπεδο του πατέρα στη διαμόρφωση γνώμης για τα χαρακτηριστικά του δασκάλου, κατηγοριοποιήσαμε το επίπεδο σπουδών σε έξι κατηγορίες, ανάλογα με τη βαθμίδα εκπαίδευσης που έχουν ολοκληρώσει.(Κοντογιαννοπούλου-Πολυδωρίδη Γ. 1995, Μυλωνάς Θ 1981).

Μέσοι όροι μόρφωσης πατέρα σχετικά με τη γνώμη που διαθέτουν για το σχολείο και τη μαθησιακή διαδικασία (Παράρτημα σελ 100)

Θέματα (1=Διαφωνώ,5= Συμφωνώ)	Μέσοι Όροι ομάδων							
	ΔΗΜΟΤΙΚΟ	ΓΥΜΝΑΣΙΟ	ΛΥΚΕΙΟ	ΤΕΙ	ΑΕΙ	ΜΕΤΑ/ΚΟ	f	sig
Κάθε μαθητής έχει το δικό του τρόπο να μαθαίνει	4.63	4.36	4.72	4.66	4.93	5	1.71	NS
Οι καλοί μαθητές πρέπει να βοηθούν τους αδύνατους	4.72	4.36	4.48	3.33	4.44	5	1.8	NS
Οι μαθητές πρέπει να συνεργάζονται μεταξύ τους	4.77	4.89	4.96	4.66	4.73	5	1.03	NS
Το σχολείο τους πρέπει να τους δέχεται όλους χωρίς διακρίσεις καταγωγής	4.91	4.73	4.86	4.33	4.93	5	1.11	NS
Πρέπει να τους δέχεται ανεξάρτητα από την επίδοση	4.77	4.84	4.37	4.33	4.53	4	.99	NS
Κυρίως οι μαθητές με χαμηλή επίδοση κάνουν φασαρία	3.36	2.42	3.13	2.33	3.33	4	1.57	NS
Κυρίως οι μαθητές με χαμηλή επίδοση καθυστερούν την τάξη	3.63	3.36	3.41	4	4	5	.75	NS
Οι πολύ καλοί μαθητές να παρακολουθούν ειδικό πρόγραμμα	3.36	3	3.21	1.66	3.66	5	1.22	NS
Το σχολείο πρέπει να μπορεί να βοηθήσει το ίδιο όλους τους μαθητές	4.68	4.78	4.89	4.66	4.93	5	.67	NS

Πρέπει να συνεργάζονται οι γονείς με τους δασκάλους	491	4.89	4.89	4.66	5	5	.58	NS
Πρέπει να συνεργάζονται οι δάσκαλοι μεταξύ τους	4.77	4.94	4.86	4.66	5	1	19.96	P<.01
Μερικά σχολεία έχουν φήμη ότι είναι καλύτερα	3.72	4.05	4.26	3.66	4.26	1	1.56	NS
Πρέπει να μπορούμε να επιλέγουμε το σχολείο	4.13	3.89	3.82	3.66	3.66	1	1.10	NS
Η κοινωνική σύνθεση του σχολείου είναι σημαντική	3.54	4.31	3.89	4	3.4	1	2	NS
Τα σχολεία διαφοροποιούνται ποιοτικά μεταξύ τους	3.54	3.94	3.72	3.66	3.73	1	1.05	NS
Τα ιδιωτικά σχολεία παρέχουν καλύτερη εκπαίδευση	2.91	3.73	3.72	3.66	2.66	5	2.66	NS

*N.S:Μη στατιστικά σημαντικό

Παρατηρείται μόνο μία σημαντική στατιστική διαφορά που αφορά τη συνεργασία μεταξύ των δασκάλων(f=19,96 p<.01), στην οποία αποτυπώνεται μια σχετική απόσταση στη γνώμη των πολύ μορφωμένων γονιών και αυτών που έχουν λάβει μόνο την υποχρεωτική εκπαίδευση . Φαίνεται ότι οι γονείς απόφοιτοι πανεπιστημίου πιστεύουν περισσότερο στην αξία της συνεργασίας μεταξύ των δασκάλων για την επίτευξη των εκπαιδευτικών στόχων, θεωρώντας τη δέουσα και επιβεβλημένη , αφού αυτοί μάλλον γνωρίζουν και τη θεσμική διάσταση αυτής της συνεργασίας . Αντίθετα οι γονείς με μικρότερη μόρφωση παρά το γεγονός ότι βρίσκονται σε σχετική συμφωνία με τη πρακτική της συνεργασίας μεταξύ των δασκάλων μάλλον πιστεύουν λιγότερο στο δεοντικό της ρόλο.

5.3.7 Η μόρφωση της μητέρας

Στη διαμόρφωση γνώμης για τα χαρακτηριστικά του δασκάλου, το μορφωτικό επίπεδο της μητέρας διαδραματίζει ισάξιο ρόλο μ' αυτόν του πατέρα.

Ακολουθώντας την ίδια κατηγοριοποίηση του επιπέδου σπουδών με το μορφωτικό επίπεδο του πατέρα, επιδιώξαμε να αποτυπώσουμε πιθανές στατιστικές διαφορές μεταξύ των υποκειμένων του δείγματος , αναφορικά με τη μόρφωση που έχουν λάβει.

Η σύγκριση αυτή καρποφόρησε, αποδίδοντας πολλές στατιστικές διαφορές μεταξύ των δυο ακραίων μορφωτικών κατηγοριών (Δημοτικό-Πανεπιστήμιο), αποτυπώνοντας την ίδια περίπου εικόνα που παρατηρήθηκε στο μορφωτικό επίπεδο του πατέρα, γεγονός που επιβεβαιώνει την αλληλεπίδραση μεταξύ των ενηλίκων μελών της οικογένειας. Συγκεκριμένα έρευνες έχουν διαπιστώσει τον έμμεσο επηρεασμό των στάσεων και αντιλήψεων , ιδιαίτερα της μητέρας από το μορφωτικό επίπεδο του πατέρα. Ο επηρεασμός αυτός συντελείται με την προβολή του συζύγου στη σύζυγο στοιχείων όπως ο προσανατολισμός αξιών, αντιλήψεις, στάσεις και στρατηγικές δράσης. (Bertram 1978

Μέσοι όροι μόρφωσης μητέρας σχετικά με τη γνώμη που διαθέτουν για το σχολείο και τη μαθησιακή διαδικασία (Παράρτημα σελ 103)

Θέματα (1= διαφωνώ, 5=συμφωνώ)	Μέσοι Όροι							f	sig
	ΚΑΘΟΛΟΥ	ΔΗΜΟΤΙΚΟ	ΓΥΜΝΑΣΙΟ	ΛΥΚΕΙΟ	ΤΕΙ	ΑΕΙ	ΜΕΤΑ/ΚΟ		
Κάθε μαθητής έχει το δικό του τρόπο να μαθαίνει	3	4.5	4.43	4.79	5	4.84	4	3.21	P<.01
Οι καλοί μαθητές πρέπει να βοηθούν τους αδύνατους	3	4.85	4.25	4.55	4.5	4.26	4	1.86	NS
Οι μαθητές πρέπει να συνεργάζονται μεταξύ τους	3	4.95	4.75	4.89	5	4.84	4	5.79	P<.01
Το σχολείο τους πρέπει να τους δέχεται όλους χωρίς διακρίσεις καταγωγής	5	4.95	4.56	4.89	5	4.89	4	1.95	NS
Πρέπει να τους δέχεται ανεξάρτητα από την επίδοση	4	4.9	4.75	4.48	4	4.52	4	1.06	NS
Κυρίως οι μαθητές με χαμηλή επίδοση κάνουν φασαρία	5	3.3	2.75	3.06	2.75	3.15	1	1.06	NS
Κυρίως οι μαθητές με χαμηλή επίδοση καθυστερούν την τάξη	3	3.6	3.18	3.75	3.25	3.94	2	.83	NS
Οι πολύ καλοί μαθητές να παρακολουθούν ειδικό πρόγραμμα	3	3.45	2.68	3.10	2.25	4	4	1.53	NS
Το σχολείο πρέπει να μπορεί να βοηθήσει το ίδιο όλους τους μαθητές	5	4.8	4.5	4.96	5	4.89	4	2.21	P<.05
Πρέπει να συνεργάζονται οι γονείς με τους δασκάλους	4	4.95	4.87	4.96	5	4.84	5	1.85	NS
Πρέπει να συνεργάζονται οι δάσκαλοι μεταξύ τους	4	4.9	4.81	4.93	4.5	4.73	5	.88	NS
Μερικά σχολεία έχουν φήμη ότι είναι καλύτερα	3	3.75	4.12	4.27	4.5	3.78	4	.60	NS
Πρέπει να μπορούμε να επιλέγουμε το σχολείο	4	4.15	3.56	4.03	4.25	3.57	1	1.27	NS
Η κοινωνική σύνθεση του σχολείου είναι σημαντική	4	3.95	3.68	3.93	3.75	3.68	1	.85	NS

Τα σχολεία διαφοροποιούνται ποιοτικά μεταξύ τους	4	3.4	3.81	3.89	4.5	3.57	1	1.34	NS
Τα ιδιωτικά σχολεία παρέχουν καλύτερη εκπαίδευση	3	3.6	3.87	3.10	3.75	3.21	1	1.17	NS

*N.S:Μη στατιστικά σημαντικό

Οι στατιστικές διαφορές που παρατηρούνται είναι ελάχιστες και αφορούν σε θέματα όπως:

- Κάθε μαθητής έχει το δικό του προσωπικό τρόπο να μαθαίνει (f=3,21 p<.01) όπου παρατηρείται διαφοροποίηση μεταξύ των μητέρων με ανώτατη μόρφωση και αυτών που δεν έχουν πάει καθόλου σχολείο. Οι μητέρες που έχουν ολοκληρώσει ανώτατο κύκλο σπουδών φαίνεται να πιστεύουν απόλυτα στην ατομική προσέγγιση της γνώσης που οφείλεται στις ατομικές διαφορές. Αντίθετα οι μητέρες που δεν διαθέτουν καθόλου μόρφωση θεωρούν προφανώς ότι όλοι ο μαθητές μαθαίνουν τα ίδια και με τον ίδιο τρόπο, χωρίς να διαφοροποιούνται.
- Όσο για το ζήτημα της συνεργασίας μεταξύ των μαθητών στην πρόταση «Οι μαθητές πρέπει να συνεργάζονται μεταξύ τους» παρατηρείται στατιστική διαφορά μεταξύ των μητέρων με ανώτερη μόρφωση και αυτών που δεν έχουν πάει καθόλου σχολείο (f=5,79 p<.01). Φαίνεται ότι οι μητέρες που έχουν κάποιο μορφωτικό κεφάλαιο πιστεύουν στην αξία του συνεργατικού πνεύματος μέσα στην τάξη σε οποιαδήποτε δραστηριότητα , αντίθετα αυτές που έχουν μορφωτικό έλλειμμα μάλλον δε γνωρίζουν την αξία της συνεργασίας και προφανώς θεωρούν το μαθητή ως μονάδα.
- Στην πρόταση «Το σχολείο πρέπει να μπορεί να βοηθήσει το ίδιο όλους τους μαθητές» αποτυπώνεται ένας «αυτονόητος » στόχος του σχολείου [4], παρατηρείται όμως στατιστική διαφορά μεταξύ των μητέρων: α)με ανώτερη μόρφωση, β) αυτών που δεν έχουν καμία μόρφωση και των αποφοίτων

[4] άρθρο 4 του Συντάγματος

γυμνασίου (f=2,21 p<.05). Προφανώς οι μητέρες που διαθέτουν μορφωτικό κεφάλαιο και αυτές που δε διαθέτουν έχουν αποκρυσταλλώσει μια κοινή γνώμη για το δεοντικό χαρακτήρα του σχολείου, θεωρώντας σε σημαντικό βαθμό ότι το σχολείο έχει τη δυνατότητα και πρέπει να υποστηρίζει με ισότητα όλους τους μαθητές. Αντίθετα οι μητέρες που έχουν μια μέτρια μόρφωση φαίνεται να μη διαθέτουν τη βεβαιότητα για την ικανότητα του σχολείου να ισότιμη παρέχει υποστήριξη σε όλους.

5.3.8 Τα χρόνια υπηρεσίας των δασκάλων

Τα χρόνια υπηρεσίας στο διδασκαλικό επάγγελμα θεωρήσαμε ότι θα μπορούσαν να αποδώσουν κάποια στοιχεία αναφορικά με τις αναπαραστάσεις που διαθέτουν οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί για τα επαγγελματικά χαρακτηριστικά των δασκάλων. Υποθέσαμε ότι πιθανόν να έχει κάποια αξία η αποτύπωση της εικόνας που έχουν οι δάσκαλοι, νεοεισερχόμενοι στο επάγγελμα η έμπειροι για την ύπαρξη και ενεργοποίηση χαρακτηριστικών που δομούν την εκπαιδευτική σχέση. Για το λόγο αυτό κατηγοριοποιήσαμε τα χρόνια στο επάγγελμα σε επτά κατηγόριες ανά πενταετία, όπως διαχωρίζεται και διοικητικά η διδακτική εμπειρία

Μέσοι όροι χρόνων υπηρεσίας σχετικά με τη γνώμη που διαθέτουν για το σχολείο και τη μαθησιακή διαδικασία (Παράρτημα σελ 95)

Θέματα	Μέσοι όροι								
	1-5	6-10	11-15	16-20	21-25	26-30	30-37	f	sig
Κάθε μαθητής έχει το δικό του τρόπο να μαθαίνει	4.5	4.8	4.89	4.92	4.8	4.78	4.52	1.84	NS

Οι καλοί μαθητές πρέπει να βοηθούν τους αδύνατους	3.5	4.7	4.42	4.57	4.42	4.66	4.61	.99	NS
Οι μαθητές πρέπει να συνεργάζονται μεταξύ τους	5	5	5	5	4.92	4.96	5	1.05	NS
Το σχολείο τους πρέπει να τους δέχεται όλους χωρίς διακρίσεις καταγωγής	5	4.7	4.8	4.92	4.92	5	4.95	.90	NS
Πρέπει να τους δέχεται ανεξάρτητα από την επίδοση	5	4.9	4.26	4.82	4.92	4.93	4.95	2.67	P<.05
Κυρίως οι μαθητές με χαμηλή επίδοση κάνουν φασαρία	3	2.2	2.42	2.88	3.46	3.14		1.59	NS
Κυρίως οι μαθητές με χαμηλή επίδοση καθυστερούν την τάξη	3.5	2.6	2.84	3.32	3.19	3.65	4.14	2.12	NS
Οι πολύ καλοί μαθητές να παρακολουθούν ειδικό πρόγραμμα	2.5	2.5	3.31	2.67	2.88	3.12	3.57	1.09	NS
Το σχολείο πρέπει να μπορεί να βοηθήσει το ίδιο όλους τους μαθητές	5	4.9	5	5	4.84	4.78	5	1.10	NS
Πρέπει να συνεργάζονται οι γονείς με τους δασκάλους	5	5	4.94	4.97	5	4.87	5	.70	NS
Πρέπει να συνεργάζονται οι δάσκαλοι μεταξύ τους	4.5	5	4.89	4.97	4.96	4.90	5	1.15	NS
Μερικά σχολεία έχουν φήμη ότι είναι καλύτερα	4.5	4	3.36	4	3.42	3.21	3.66	1.27	NS
Πρέπει να μπορούμε να επιλέγουμε το σχολείο	2	1.7	2.73	2.42	1.96	2.46	2.57	.89	NS
Η κοινωνική σύνθεση του σχολείου είναι σημαντική	5	3.4	3.57	3.8	3.65	4.37	3.80	1.53	NS
Τα σχολεία διαφοροποιούνται ποιοτικά μεταξύ τους	3.5	2.7	3.47	3.57	3.46	3.53	3.57	.62	NS
Τα ιδιωτικά σχολεία παρέχουν καλύτερη εκπαίδευση	1.50	1.70	2.63	2.22	1.92	2	2.52	1.36	NS

*N.S:Μη στατιστικά σημαντικό

5.3.9 Οι σπουδές των δασκάλων

Κατά την επαγγελματική τους πορεία οι δάσκαλοι έχουν τη δυνατότητα να αποκτήσουν περισσότερη παιδαγωγική και διδακτική κατάρτιση, παρακολουθώντας ταχύρυθμα επιμορφωτικά προγράμματα σπουδών φοιτώντας σε Παιδαγωγικά τμήματα των Πανεπιστημίων, εξομοιώνοντας το πτυχίο της Παιδαγωγικής Ακαδημίας με αυτό των Πανεπιστημιακών Τμημάτων. Μια άλλη δυνατότητα που τους παρέχεται είναι η φοίτηση στα Διδασκαλεία Δημοτικής Εκπαίδευσης που λειτουργούν παράλληλα με τα Παιδαγωγικά τμήματα και αποτελεί μια διετή μετεκπαίδευση στις επιστήμες της αγωγής γενικότερα , αλλά με δυνατότητα εξειδίκευσης. Πρόκειται ουσιαστικά για έναν μεταπτυχιακό κύκλο σπουδών με στόχο την επαγγελματική

ανάπτυξη των δασκάλων. Επίσης έχουν τη δυνατότητα να κάνουν μεταπτυχιακές σπουδές και διδακτορική διατριβή, διευκολυνόμενοι με εκπαιδευτική άδεια.[5]

Παρ' όλες τις επιλογές που έχουν οι εκπαιδευτικοί να αναπτυχθούν επαγγελματικά, πολύ λίγοι, ιδιαίτερα στην επαρχία, είναι αυτοί που έχουν παραπάνω σπουδές από το βασικό πτυχίο. Το γεγονός αυτό έχει ως αποτέλεσμα τη μικρή αναπτυξιακή αλληλεπίδραση μεταξύ των εκπαιδευτικών καθώς και τη στασιμότητα. Η εισροή καταρτισμένων εκπαιδευτικών σε νέα διδακτικά και παιδαγωγικά μοντέλα είναι τόσο μικρή που σταδιακά αφομοιώνεται από την υπάρχουσα διδακτική κουλτούρα.

Ο τρόπος οργάνωσης του σχολικού συστήματος και τα χαρακτηριστικά των κυρίαρχων επαναλαμβανόμενων προβλημάτων, έχουν οδηγήσει τους εκπαιδευτικούς στην ανάπτυξη ενός πλέγματος, πεποιθήσεων, αξιών , συνηθειών και πρακτικών δράσης. Πρόκειται για τη διδακτική κουλτούρα που αποτελεί τη συλλογική εμπειρία του κλάδου, και διαποτίζει τη λειτουργία του σχολικού συστήματος.(Ματσαγγούρας 2000)

Βέβαια αφού υπάρχουν δάσκαλοι με αυξημένα εκπαιδευτικά προσόντα, που τυπικά τουλάχιστον πιστοποιούν ποιοτικές διαφορές, αναμένουμε στη σύγκριση αυτή να προκύψουν στατιστικές διαφορές που θα αφορούν τη γνώμη για τα επαγγελματικά χαρακτηριστικά των δασκάλων .

Στην προσπάθεια ανάδυσης των κοινωνικών αναπαραστάσεων των εκπαιδευτικών με διαφορετικό επίπεδο σπουδών αναφορικά με τα επαγγελματικά τους χαρακτηριστικά, χωρίσαμε το επίπεδο σπουδών τους σε πέντε κατηγορίες , ανάλογα με τους τίτλους σπουδών που διαθέτουν. Ως βασικό πτυχίο νοείται το πτυχίο παιδαγωγικής Ακαδημίας ή παιδαγωγικού τμήματος το οποίο χρησιμοποιήθηκε για το διορισμό στο επάγγελμα.

[5] Με το ΠΔ καθορίζονται οι προαιρετικές επιμορφώσεις

Μέσοι όροι σπουδών σχετικά με τη γνώμη που διαθέτουν για το σχολείο και τη μαθησιακή διαδικασία(Παράρτημα σελ 92)

Θέματα	Μέσοι Όροι σπουδών					f	sig
	Βασικό	Εξομοίωση	Β΄ πτυχίο	Μετ/δευση	Μετ/τυχιακό-διδ/κό		
Κάθε μαθητής έχει το δικό του τρόπο να μαθαίνει	4.79	4.83	4.6	4.78	5	.46	NS
Οι καλοί μαθητές πρέπει να βοηθούν τους αδύνατους	4.60	4.66	4.2	4.36	4.16	1.05	NS
Οι μαθητές πρέπει να συνεργάζονται μεταξύ τους	4.99	5	5	4.89	5	2.08	NS
Το σχολείο τους πρέπει να τους δέχεται όλους χωρίς διακρίσεις καταγωγής	4.89	5	5	4.94	5	.33	NS
Πρέπει να τους δέχεται ανεξάρτητα από την επίδοση	4.83	5	5	4.73	4.33	1.13	NS
Κυρίως οι μαθητές με χαμηλή επίδοση κάνουν φασαρία	2.92	2.83	3.2	2.94	1.83	.75	NS
Κυρίως οι μαθητές με χαμηλή επίδοση καθυστερούν την τάξη	3.47	3.08	3.6	3.36	2.16	1.24	NS
Οι πολύ καλοί μαθητές να παρακολουθούν ειδικό πρόγραμμα	2.96	2.91	3	3.15	3.33	.13	NS
Το σχολείο πρέπει να μπορεί να βοηθήσει το ίδιο όλους τους μαθητές	4.92	4.75	4.8	5	5	.74	NS
Πρέπει να συνεργάζονται οι γονείς με τους δασκάλους	4.98	4.75	5	4.94	5	1.94	NS
Πρέπει να συνεργάζονται οι δάσκαλοι μεταξύ τους	4.96	4.75	5	4.94	5	1.45	NS
Μερικά σχολεία έχουν φήμη ότι είναι καλύτερα	3.62	3.83	1.6	3.68	4.5	3.16	P<.05
Πρέπει να μπορούμε να επιλέγουμε το σχολείο	2.31	1.91	3.4	2.63	2.33	.97	NS
Η κοινωνική σύνθεση του σχολείου είναι σημαντική	3.84	4.08	4.4	4.05	2.66	1.62	NS
Τα σχολεία διαφοροποιούνται ποιοτικά μεταξύ τους	3.41	3.75	3.2	3.68	3.5	.34	NS
Τα ιδιωτικά σχολεία παρέχουν καλύτερη εκπαίδευση	2.19	1.91	2.2	2.42	1.5	.76	NS

*N.S:Μη στατιστικά σημαντικό

5.3.10 Η γνώμη των ομάδων

Στις ομάδες εμπλοκής αναφέρονται όλα τα υποκείμενα που με άμεσο ή έμμεσο τρόπο συμμετέχουν στη σχολική πραγματικότητα και την επηρεάζουν ή επηρεάζονται απ' αυτή . Πρόκειται για τους δασκάλους, τους μαθητές, τους γονείς των μαθητών και τα στελέχη της εκπαίδευση, τους οποίους χωρίσαμε σε αντίστοιχες ομάδες, προκειμένου να αντλήσουμε συλλογικές γνώμες που θα οδηγήσουν στην ανάδυση κοινωνικών αναπαραστάσεων.

Θα ήταν σημαντικό μέσα από την αναζήτηση της γνώμης των υποκειμένων για την εκπαιδευτική πραγματικότητα και τη μαθησιακή διαδικασία να αναδειχθεί το προϋποθετικό πλαίσιο που εδράζεται η γνώμη τους προκειμένου να αναδυθούν τα συλλογικά ιδεώδη και οι αναπαραστάσεις.

Με το ερώτημα « σε ποιο βαθμό διαφωνείτε ή συμφωνείτε με τις παρακάτω προτάσεις σχετικά με την εκπαιδευτική πραγματικότητα» επιδιώξαμε να προσδιορίσουμε το μέγεθος της συμφωνίας ή διαφωνίας των μελών των παραπάνω ομάδες, με γεγονότα ή πρακτικές που συμβαίνουν ή πρέπει να συμβαίνουν στην εκπαιδευτική πραγματικότητα

Αρχικά, υποθέσαμε ότι ο βαθμός συμφωνίας ή διαφωνίας με μέρη του θεσμικού πλαισίου της εκπαίδευσης γενικότερα αλλά και της μαθησιακής διαδικασίας ειδικότερα θα μας αποδώσει το προ – εγκατεστημένου αξιολογικό πλαίσιο της κάθε ομάδας γι' αυτά. Θα λέγαμε ότι μέσω της προϋποθετικότητας που διαθέτουν τα υποκείμενα για τον ίδιο τον τρόπο λειτουργίας της εκπαίδευσης και της εκπαιδευτικής πραγματικότητας η διαφωνία ή συμφωνία της κάθε ομάδας νοηματοδοτείται διαφορετικά. Ακολούθως αναμένουμε την ανάδυση των κοινωνικών αναπαραστάσεών τους, που διαμορφώνονται συγκριτικά μέσω αυτής της πραγματικότητας , και του αξιακού πλαισίου τους. Πρόκειται για ένα πλαίσιο που συνίσταται σ' έναν πολύπλοκο και εξαρτώμενο από εγγενείς και περιβαλλοντικούς

παράγοντες εσωτερικό αξιολογικό καθορισμό, του τι είναι πρέπον, αναμενόμενο, αποδεκτό και επιβεβλημένο[6].

Μέσοι όροι ομάδων σχετικά με τη γνώμη που διαθέτουν για το σχολείο και τη μαθησιακή διαδικασία (Παράρτημα σελ 90)

Θέματα (1=διαφωνώ,5=συμφωνώ)	Μέσοι Όροι ομάδων					
	στελέχη	γονείς	δάσκαλοι	μαθητές	f	sig
Κάθε μαθητής έχει το δικό του τρόπο να μαθαίνει	4,58	4,65	4,91	4,24	12,1	P<,01
Οι καλοί μαθητές πρέπει να βοηθούν τους αδύνατους	4,36	4,47	4,64	4,56	1,36	NS
Οι μαθητές πρέπει να συνεργάζονται μεταξύ τους	4,96	4,84	4,99	4,47	15,37	P<,01
Το σχολείο τους πρέπει να τους δέχεται όλους χωρίς διακρίσεις καταγωγής	4,96	4,84	4,9	4,61	5,87	P<,01
Πρέπει να τους δέχεται ανεξάρτητα από την επίδοση	4,88	4,6	4,79	4,59	2,51	NS
Κυρίως οι μαθητές με χαμηλή επίδοση κάνουν φασαρία	3,18	3,06	2,74	3,45	4,50	P<05
Κυρίως οι μαθητές με χαμηλή επίδοση καθυστερούν την τάξη	3,46	3,61	3,34	3,34	,83	NS
Οι πολύ καλοί μαθητές να παρακολουθούν ειδικό πρόγραμμα	3,42	3,26	2,79	2,42	7,4	P<,01
Το σχολείο πρέπει να μπορεί να βοηθήσει το ίδιο όλους τους μαθητές	4,96	4,82	4,9	4,42	11,67	P<,01
Πρέπει να συνεργάζονται οι γονείς με τους δασκάλους	5	4,91	4,94	4,36	20,31	P<,01
Πρέπει να συνεργάζονται οι δάσκαλοι μεταξύ τους	5	4,83	4,92	4,37	15,34	P<,01
Μερικά σχολεία έχουν φήμη ότι είναι καλύτερα	3,5	4,02	3,67	3,11	6,97	P<,01
Πρέπει να μπορούμε να επιλέγουμε το σχολείο	2,6	3,85	2,24	3,63	25,44	P<,01
Η κοινωνική σύνθεση του σχολείου είναι σημαντική	3,78	3,8	3,9	3,79	,168	NS
Τα σχολεία διαφοροποιούνται ποιοτικά μεταξύ τους	3,56	3,7	3,43	3,17	3,08	P<05
Τα ιδιωτικά σχολεία παρέχουν καλύτερη εκπαίδευση	2,14	3,37	2,19	3,4	23,49	P<,01

*N.S:Μη στατιστικά σημαντικό

[6] .(Feiman-Nemser και Floden 1986:508)

Όπως προκύπτει από τον παραπάνω πίνακα δεδομένων το σύνολο των υποκειμένων βρίσκεται σε σχετική συμφωνία με τις περισσότερες από τις προτάσεις, αποτυπώνοντας γενικό Μ.Ο=3,99.

- Αναλυτικότερα με την πρόταση «κάθε μαθητής έχει το δικό του τρόπο να μαθαίνει» φαίνεται ότι υπάρχει μια γενικότερη συμφωνία (Μ.Ο=4,57). Από την ανάλυση διακύμανσης όμως προέκυψε σημαντική στατιστική διαφορά (f=12,1 p<.01) μεταξύ των δασκάλων και των μαθητών. Οι δάσκαλοι φαίνεται να συμφωνούν με την ύπαρξη ατομικών διαφορών των μαθητών στον τρόπο προσέγγισης και πρόσληψης της γνώσης, θεωρώντας προφανώς ότι τα ατομικά χαρακτηριστικά καθορίζουν την επιτευξιμότητα. Αντίθετα οι μαθητές φαίνεται να πιστεύουν λιγότερο στις ατομικές διαφορές μάθησης διαθέτοντας μια πιο μονοδιάστατη οπτική που μάλλον τις εξομοιώνει. Η άμβλυνση των ιδιαιτεροτήτων εντάσσεται προφανώς σε μια σχεδόν στερεοτυπική εικόνα που έχουν οι μαθητές για το ρόλο τους.
- Στην πρόταση «οι μαθητές πρέπει να συνεργάζονται μεταξύ τους» σημειώνεται από το σύνολο των υποκειμένων ισχυρή συμφωνία γνώμης με (Μ.Ο=4,77) αλλά και στατιστική διαφορά (f=15,37 p<.01) μεταξύ των δασκάλων και των μαθητών. Οι δάσκαλοι πιστεύουν με βεβαιότητα ότι η συνεργασία μεταξύ των μαθητών είναι απαραίτητη προκειμένου να αναπτύσσεται καλύτερα τόσο η μαθησιακή διαδικασία όσο και η κοινωνικοποίησή τους. Αντίθετα οι μαθητές φαίνεται να πιστεύουν ασθενέστερα στην αναγκαιότητα της συνεργατικής μάθησης μέσα στην τάξη[7].
- «Το σχολείο πρέπει να δέχεται όλους τους μαθητές χωρίς διακρίσεις καταγωγής» αποτελεί μια συνταγματική επιταγή και εκπαιδευτική προϋπόθεση, με την οποία όλοι συμφωνούν σημειώνοντας (Μ.Ο=4,80).

[7] Η συνεργασία μεταξύ των μαθητών στοχεύει περισσότερο στην ανάπτυξη εσωτερικών κινήτρων και λιγότερο εξωτερικών που σχετίζονται με την ατομική προβολή, την τόνωση του εγωισμού και τις ισχυρές ανισότητες.(Ματσαγγούρας 2000: 237))

Παρατηρείται όμως στατιστική διαφορά (f=5,88 p<.5) μεταξύ των στελεχών και των μαθητών. Τα στελέχη προφανώς λόγω της θέσης και της πολύχρονης υπηρεσίας στην εκπαίδευση θεωρούν ότι στα πλαίσια της ισότητας ευκαιριών όλοι οι μαθητές πρέπει να γίνονται δεκτοί στο σχολείο χωρίς αποκλεισμούς. Αντίθετα οι μαθητές παρότι και αυτοί συμφωνούν σε μεγάλο βαθμό, παρουσιάζουν μια διαφοροποίηση στη γνώμη τους προφανώς θεωρώντας ότι δεν πρέπει να γίνονται όλοι δεκτοί στις σχολικές μονάδες. Ίσως κάποιες εμπειρίες τους από συνεκπαίδευση με μαθητές διαφορετικής καταγωγής, ή ακόμα και η επιρροή από τα Μέσα Μαζικής Ενημέρωσης και το ευρύτερο κοινωνικό περιβάλλον να έχουν δημιουργήσει μια στρέβλωση του πραγματικού ρόλου του σχολείου.

- Στην πρόταση «Κυρίως οι μαθητές με χαμηλή επίδοση κάνουν φασαρία στην τάξη» τα υποκείμενα φαίνεται να μη διαθέτουν μια πολύ ξεκάθαρη γνώμη, αφού με (Μ.Ο=3,12) μάλλον πιστεύουν ότι η επίδοση συνδέεται με τη συμπεριφορά στην τάξη. Παρά τον προβληματισμό που αποτυπώνεται παρατηρείται στατιστική διαφορά μεταξύ των δασκάλων και των μαθητών(f=4,50 p<.5). Οι δάσκαλοι προφανώς λόγω του ρόλου τους και της εμπειρίας τους αποσυνδέουν την επίδοση με τη συμπεριφορά στη τάξη, σε αντίθεση με τους μαθητές που μάλλον πιστεύουν ότι οι μαθητές που δεν έχουν επιδόσεις στη μαθησιακή διαδικασία στρέφονται σε ενοχλητική συμπεριφορά.
- Η γνωστική διαφοροποίηση μεταξύ των μαθητών αρκετά συχνά είναι πολύ μεγάλη και απασχολεί εκπαιδευτικούς και γονείς. Για την πρόταση «Οι πολύ καλοί μαθητές πρέπει να παρακολουθούν ειδικό πρόγραμμα» που αφορά αυτή τη διαφοροποίηση το σύνολο των ατόμων των ομάδων φαίνεται να μάλλον να διαφωνεί με τέτοιου είδους διαχωρισμούς (Μ.Ο=2,85), χωρίς όμως να διαθέτει μια ξεκάθαρη γνώμη. Επίσης παρατηρήθηκε στατιστικά σημαντική διαφορά στη γνώμη των στελεχών και των μαθητών (f=7,4 p<.01).

Συγκεκριμένα τα στελέχη φαίνεται να πιστεύουν ότι μάλλον οι πολύ καλοί μαθητές θα μπορούσαν να παρακολουθούν ειδικά προγράμματα που θα τους βοηθούσαν να καλύπτουν γνωστικά περισσότερη και πιο απαιτητική διδακτέα ύλη. Προφανώς πιστεύουν αρκετά ότι στην πραγματικότητα υπάρχει αγεφύρωτη διαφοροποίηση μεταξύ των μαθητών που σχετίζεται με τον αξιολογικό τους προσανατολισμό και τα κίνητρα τους . Οι μαθητές αντίθετα διαφωνούν με τέτοιους διαχωρισμούς και μάλλον πιστεύουν ότι όλοι πρέπει να συνεκπαιδεύονται και να αλληλεπιδρούν μεταξύ τους χωρίς διαχωρισμούς.

- Το σχολείο ως οργανισμός πρέπει να μπορεί να βοηθήσει το ίδιο όλους τους μαθητές στα πλαίσια του ρόλου του. Πρόκειται για το σύνολο των προϋποθέσεων και του πνεύματος της ισότητας ευκαιριών που απαντούν στο συνταγματικό ορισμό του σχολείου. Όλες οι εμπλεκόμενες ομάδες φαίνεται να συντάσσονται θετικά μ' αυτή την πρόταση (Μ.Ο=4,72) υπερασπιζόμενες μια βασική και δεοντική ιδιότητα του σχολείου. Αποτυπώθηκε όμως στατιστική διαφορά μεταξύ των στελεχών και των μαθητών (f=11,67 p<.01). Για τα στελέχη και τους δασκάλους πρόκειται μάλλον για το «αυτονόητο» και εκφράζεται με μια σχεδόν απόλυτη βεβαιότητα. Αντίθετα για τους μαθητές διαφαίνεται μια αμφιβολία για το κατά πόσο μια σχολική μονάδα πρέπει να μπορεί να βοηθήσει με τον ίδιο τρόπο και τα ίδια μέσα όλους τους μαθητές. Προφανώς οι μαθητές πιστεύουν περισσότερο στην ομοιογένεια του μαθητικού πληθυσμού και ίσως θεωρούν ότι μαθητές που ανήκουν σε ιδιαίτερες και μάλλον ευπαθής ομάδες θα μπορούσαν να φοιτούν σε πιο εξειδικευμένα σχολεία.
- Η συνεργασία των γονέων με τους δασκάλους αποτελεί μια ακόμη θεσμοθετημένη πρακτική. Για την πρόταση «Πρέπει να συνεργάζονται οι γονείς με τους δασκάλους» παρατηρείται μια σχεδόν συνολική συμφωνία (Μ.Ο=4,74), όπου τα υποκείμενα φαίνεται να πιστεύουν στην αξία της συνεργασίας οικογένειας και σχολείου, θεωρώντας τη ως μια δεοντική

διάσταση της σχολικής πραγματικότητας. Αποτυπώνεται όμως σημαντική στατιστική διαφορά μεταξύ των στελεχών και των μαθητών (f=20,31 p<.01). Για τα στελέχη πρόκειται για μια απόλυτα απαραίτητη διαδικασία προκειμένου να διασυνδεθεί άμεσα η οικογένεια με το σχολείο να διευκολυνθεί το εκπαιδευτικό έργο. Αντίθετα οι μαθητές παρότι συμφωνούν σε μεγάλο βαθμό, φαίνεται να θεωρούν ότι αυτή η συνεργασία ίσως να μη διαθέτει μια τόσο μεγάλη σπουδαιότητα .

- Μια άλλη επίσης θεσμοθετημένη συνεργασία αφορά η πρόταση «Πρέπει να συνεργάζονται οι δάσκαλοι μεταξύ τους» για την οποία το σύνολο των υποκειμένων φαίνεται να πιστεύει ότι είναι απαραίτητη για την εύρυθμη λειτουργία τόσο της σχολικής μονάδας όσο και της εκπαίδευσης γενικότερα (Μ.Ο=4,72). Παρατηρείται όμως διαφοροποίηση μεταξύ των στελεχών και των μαθητών που αποτυπώνεται με στατιστική διαφορά (f=15,34 p<.01). Με απόλυτο τρόπο τα στελέχη φαίνεται να πιστεύουν στην αναγκαιότητα και τη σπουδαιότητα αυτής της συνεργασίας, σε αντίθεση με τους μαθητές που παρότι συμφωνούν , φαίνεται να διατηρούν κάποιες αμφιβολίες για τη σημασία αυτών των συνεργασιών.
- Αρκετά συχνά φημολογείται για κάποια σχολεία ότι έχουν μεγαλύτερη αποτελεσματικότητα από κάποια άλλα. Στο ζήτημα αυτό, στην πρόταση «Μερικά σχολεία έχουν τη φήμη ότι είναι καλύτερα από κάποια άλλα» τα άτομα φαίνεται να συμφωνούν στην ύπαρξη αυτού του φαινομένου (Μ.Ο=3,54).Παρατηρήθηκε όμως στατιστική διαφορά στη γνώμη των γονέων και των μαθητών (f=6,97 p<.01). Οι γονείς φαίνεται να πιστεύουν ισχυρά ότι διαμορφώνονται φήμες για κάποια σχολεία που σχετίζονται με το μαθησιακό επίτευγμα των μαθητών. Αντίθετα οι μαθητές προφανώς αμφιβάλουν για την ύπαρξη και την ορθότητα αυτών των φημών.
- Κάθε δήμος σε συνεργασία με τη διοίκηση της εκπαίδευσης της περιοχής, κατανέμει το μαθητικό πληθυσμό σε σχολικές περιφέρειες που αντιστοιχούν

σε ανάλογα σχολεία. Κριτήριο αυτού του διαχωρισμού αποτελεί η εγγύτητα της κατοικίας του μαθητή στην κάθε σχολική μονάδα[8]. Κάποιες φορές όμως παρατηρείται το φαινόμενο της χρήσης μηχανισμών που καταστρατηγούν τις εκπαιδευτικές περιφέρειες των σχολείων. Για την πρόταση «Πρέπει να μπορούμε να επιλέγουμε το σχολείο» οι ομάδες χωρίς να έχουν μια απόλυτα ξεκάθαρη γνώμη, φαίνεται να προβληματίζονται και να τείνουν προς μια ισχνή συμφωνία (Μ.Ο=3,16).Για το ζήτημα αυτό αποτυπώνεται στατιστική διαφορά μεταξύ των γονέων και των δασκάλων(f=25,44 p<.01) που μάλλον επιβεβαιώνει την επιθυμία αρκετών γονέων να έχουν τη δυνατότητα να επιλέγουν το σχολείο που επιθυμούν. Αντίθετα οι δάσκαλοι διαφωνούν με την ελεύθερη επιλογή σχολείου θεωρώντας μάλλον ότι έτσι οξύνονται οι κοινωνικές διαφορές στις σχολικές μονάδες.

- Όπως αναφέραμε η φήμη των σχολικών μονάδων σχετίζεται με τα ποιοτικά χαρακτηριστικά τους. Στην πρόταση «Τα σχολεία διαφοροποιούνται ποιοτικά μεταξύ τους» τα άτομα ου αποτελούν το συνολικό δείγμα της έρευνας φαίνεται μάλλον να πιστεύουν σ΄ αυτή τη διαφοροποίηση (Μ.Ο=3,42), τείνοντας σε μια θετική γνώμη. Παρατηρείται όμως στατιστική διαφορά μεταξύ των γονέων και των μαθητών (f=3,08 p<.05). Οι γονείς φαίνεται να πιστεύουν στην ποιοτική διαφοροποίηση των σχολικών μονάδων η οποία προφανώς καθορίζεται από τις επιδόσεις των μαθητών , από το σχολικό κλίμα , από την κοινωνική σύνθεση του μαθητικού πληθυσμού αλλά και από την υλικοτεχνική υποδομή που διαθέτει κάθε σχολείο. Αντίθετα οι μαθητές παρότι τείνουν να συμφωνούν φαίνεται να μην έχουν ολοκληρωμένη και απόλυτη γνώμη γι' αυτό το ζήτημα.
- Μια άλλη διάσταση της δημόσιας εκπαίδευσης είναι η σύγκρισή της με την ιδιωτική. Παρά τις αρκετά συχνά προφανείς διαφορές τους φαίνεται ότι τα άτομα πιστεύουν ότι τα ιδιωτικά σχολεία δεν παρέχουν καλύτερη εκπαίδευση

[8] ΦΕΚ 161 ΠΔ 201/1-7-1998 αρθ 1

(Μ.Ο=2,88) . Παρατηρείται όμως στατιστική διαφορά μεταξύ των στελεχών και των μαθητών(f=23,49 p<.01). Τα στελέχη δε φαίνεται να πιστεύουν ότι υπάρχει ουσιαστική διαφοροποίηση , ενώ οι μαθητές τείνουν να το πιστεύουν το αντίθετο.

5.3.11 Παραγοντική ανάλυση

Οι 16 προσδιοριστικές μεταβλητές που αναλύσαμε, εκφράζουν συνολικό (Μ.Ο=3,98) και Alpha του Crombah= ,6480 γεγονός που σημαίνει ότι μπορεί τα άτομα να τείνουν προς το δέον, διαθέτουν όμως διαφοροποιητικές απόψεις που αποκρυσταλλώθηκαν προφανώς από τις προσωπικές τους εμπειρίες .

Προκειμένου να εντοπίσουμε τους παράγοντες που αφορούν τα εκπαιδευτικά χαρακτηριστικά του δασκάλου και σχετίζονται στενότερα με τις περισσότερες προσδιοριστικές μεταβλητές, χρησιμοποιήσαμε την παραγοντική ανάλυση σε κύριες συνιστώσες από την οποία προκύπτουν τρεις παράγοντες που καλύπτουν το 41,53 % της συνολικής διακύμανσης με ιδιοτιμή >1.

Παραγοντική ανάλυση επί του συνόλου του δείγματος σχετικά με τη στάση των συμμετεχόντων για πρακτικές που αφορούν το σχολείο και σχολική πραγματικότητα (Παράρτημα σελ 120)

Θέματα (1=διαφωνώ,5=συμφωνώ)	Μέσοι όροι	Παράγοντες				Κοινότητες
		Συνεργασία	Διαφοροποίηση	Επιδόσεις		
Κάθε μαθητής έχει το δικό του τρόπο να μαθαίνει	4,57	,504			,309	,526
Οι καλοί μαθητές πρέπει να βοηθούν τους αδύνατους	4,53	,381		,434	,497	,608
Οι μαθητές πρέπει να συνεργάζονται μεταξύ τους	4,77	,642				,542
Το σχολείο τους πρέπει να τους δέχεται όλους χωρίς διακρίσεις καταγωγής	4,80	,564				,454
Πρέπει να τους δέχεται ανεξάρτητα από την επίδοση	4,68	,313				,414
Κυρίως οι μαθητές με χαμηλή επίδοση κάνουν φασαρία	3,12		,493	,485		,607

Κυρίως οι μαθητές με χαμηλή επίδοση καθυστερούν την τάξη	3,42	,316	,476	,447	-,357	,681
Οι πολύ καλοί μαθητές να παρακολουθούν ειδικό πρόγραμμα	2,85		,434		-,357	,687
Το σχολείο πρέπει να μπορεί να βοηθήσει το ίδιο όλους τους μαθητές	4,72	,593				,497
Πρέπει να συνεργάζονται οι γονείς με τους δασκάλους	4,74	,656			-,329	,597
Πρέπει να συνεργάζονται οι δάσκαλοι μεταξύ τους	4,72	,654				,639
Μερικά σχολεία έχουν φήμη ότι είναι καλύτερα	3,54	,336	,397	-,338		,632
Πρέπει να μπορούμε να επιλέγουμε το σχολείο	3,16		,564			,422
Η κοινωνική σύνθεση του σχολείου είναι σημαντική	3,82	,333	,483			,534
Τα σχολεία διαφοροποιούνται ποιοτικά μεταξύ τους	3,42	,363	,573	-,377		,655
Τα ιδιωτικά σχολεία παρέχουν καλύτερη εκπαίδευση	2,88		,513			,392
Εξηγούμενη διακύμανση		18,79 %	14,58%	8,16%	7,42%	
Συνολική εξηγούμενη διακύμανση				41,53%		

με κριτήριο ιδιοτιμή >1

Αναλυτικότερα ο α΄ παράγοντας εξηγεί το 18,79 % της συνολικής διακύμανσης , αφορά τις δέουσες πρακτικές που με συνεργατικό και συναινετικό πνεύμα που πρέπει να εφαρμόζονται σε μια σχολική μονάδα, αλλά και σε ολόκληρο το εκπαιδευτικό σύστημα. Θα τον ονομάσουμε «συνεργασία» αφού φορτίζει σημαντικά σχεδόν το σύνολο των μεταβλητών που αφορούν όλες τις διερευνώμενες πρακτικές που αφορούν το σχολείο και τις μαθησιακές διαδικασίες . Ο β΄ παράγοντας εξηγεί το 14,58 % , αφορά τις διαφοροποιήσεις δεοντικών πρακτικών και θα τον ονομάσουμε «διαφοροποιήσεις». Φορτίζει δε σημαντικά μεταβλητές που σχετίζονται με τις διαφοροποιήσεις από τις συνηθισμένες πρακτικές . Ο γ' παράγοντας εξηγεί το 8,16 % της συνολικής εξηγούμενης διακύμανσης, σχετίζεται με ζητήματα που αφορούν την επίδοση των μαθητών και τις ανάλογες πρακτικές. Θα τον ονομάσουμε

«επίδοση» αφού φορτίζει σημαντικά μεταβλητές που αφορούν την επίδοση των μαθητών ως πρακτικές διαφοροποίησης ή προσδοκίας .

5.3.12 Αλληλεπιδραστικές σχέσεις μεταξύ των ομάδων εμπλοκής σχετικά με τις στάσεις για τη σχολική πραγματικότητα

Με την παραμετρική διαδικασία συνάφειας, παρατηρούνται συστηματικές συνάφειες μεταξύ όλων των ομάδων, ανεξάρτητα από το βαθμό εμπλοκής τους , σχετικά με τις στάσεις που διαμορφώνουν για τη σχολική πραγματικότητα

Πίνακας συνάφειας της γνώμης των υποκειμένων ανάλογα με την ομάδα που ανήκουν σχετικά με τη σχολική πραγματικότητα(Παράρτημα σελ 119)

	Ομάδα συνάφειας			
Ομάδα δείγματος	Στελέχη	Γονείς	Δάσκαλοι	Μαθητές
Στελέχη	**54,4%**	8%	36%	2%
Γονείς	16,7%	**55,6%**	14,4%	13,3%
Δάσκαλοι	24%	17%	**55%**	4%
Μαθητές	5,8%	22,3%	7,4%	**64,5%**

Συγκεκριμένα παρατηρείται ότι υπάρχει σύγχυση των ρόλων των στελεχών, που όπως φαίνεται συχνά απαντούν ως δάσκαλοι, αφού είναι και οι ίδιοι δάσκαλοι. Φαίνεται λοιπόν ότι το 54,4% των στελεχών απαντούν ως στελέχη ενώ ένα σημαντικό ποσοστό 36% απαντούν ως δάσκαλοι, αφού είναι και αυτοί δάσκαλοι. Φαίνεται ότι τα στελέχη δε διαθέτουν ισχυρή ομοιογένεια, ούτε έχουν πλήρως αποκρυσταλλωμένες απόψεις, απόλυτα συμβατές με το ρόλο τους, σχετικά με τη σχολική πραγματικότητα.

Μια παρόμοια εικόνα σύγχυσης παρατηρείται και στους γονείς, οι οποίοι απαντούν ως γονείς σε ποσοστό 55,6%, ενώ φαίνεται να τροφοδοτούνται σημαντικά απ' όλες τις ομάδες.

Αλλά και οι δάσκαλοι δε φαίνεται να αποτελούν ιδιαίτερα ομοιογενή ομάδα, αφού το 55% απαντούν ως δάσκαλοι, ενώ τροφοδοτούνται από τα στελέχη και τους γονείς Απεναντίας οι μαθητές έχουν τη μεγαλύτερη ομοιογένεια απ' όλες τις άλλες ομάδες, αφού το 64,5% απαντούν ως μαθητές, παρά την τροφοδότηση που φαίνεται να δέχονται από τους γονείς(22,3%). Προφανώς οι μαθητές είναι αυτοί που έχουν την πιο σαφή εικόνα και τις πιο αποκρυσταλλωμένες απόψεις για τη σχολική πραγματικότητα ενώ παράλληλα έχουν αντιληφθεί με σαφήνεια την έννοια του ρόλου τους.

5.4.1 Στοιχεία συμπεριφοράς των γονιών απέναντι στα παιδιά τους

Παρ' όλες τις διαφοροποιήσεις και μεταβολές που συντελέστηκαν στο θεσμό της οικογένειας στη μακραίωνη πορεία της με το πέρασμά της από διάφορα κοινωνικά σχήματα η συμβολή της στην κοινωνικοποίηση είναι ιδιαίτερα σημαντική και ουσιώδης.

Εκτός από τη θεσμική της υπόσταση η οικογένεια γίνεται αντιληπτή και ως ένα κοινωνικό υποσύστημα[1], δηλαδή ως ένα από τα συστατικά του κοινωνικού συστήματος που επιτελεί λειτουργίες τέτοιες ώστε μέσω των ρόλων και των θέσεων των μελών της να συντελείται η διατήρηση του οικογενειακού συστήματος και κατ' επέκταση ολόκληρου του κοινωνικού συστήματος.

Μια άλλη διάσταση ερμηνείας της οικογένειας είναι αυτή που την αντιλαμβάνεται ως ομάδα ατόμων που βρίσκονται σε αλληλεπίδραση ενώ παράλληλα το καθένα απ' αυτά βιώνει ξεχωριστούς πολλαπλούς ρόλους.

Όμως η οικογένεια μελετάται και ως μονάδα διαδρώντων ατόμων, όπου κάθε μέλος της κατέχει μια συγκεκριμένη θέση και πραγματώνει αντίστοιχους ρόλους. Η πραγμάτωση αυτή καθορίζεται από τις προσδοκίες των υπολοίπων μελών ως ομάδα αλλά και από την αντίληψη που σχηματοποιεί κάθε μέλος ξεχωριστά γι' αυτές τις προσδοκίες.

Η ίδια η οικογένεια ως ομάδα αλλά και ως κοινωνικό υποσύστημα δέχεται εξωτερικές επιρροές από το περιβάλλον διαμορφώνοντας ταυτόχρονα ένα δικό της ψυχολογικό περιβάλλον το οποίο στη συνέχεια επιδρά στα μέλη της και ιδιαίτερα στο παιδί. (Μουσούρου 2000).

Πραγματικά τα άτομα που συγκροτούν το οικογενειακό περιβάλλον βρίσκονται σε μια διαρκή σχέση αλληλεπίδρασης, όπου το παιδί ως ηλιακά νεώτερο μέλος διαμορφώνει μια αντίληψη του κοινωνικά αποδεκτού ή μη, αφομοιώνοντας τις πρώτες αξίες καθώς και πρότυπα συμπεριφοράς. Ταυτίζεται με τα πρότυπα αυτού

[1] Michel 1978

του περιβάλλοντος και αποκτά την ικανότητα για σύναψη διαπροσωπικών σχέσεων, συγκροτώντας τελικά την προσωπικότητά του(Νόβα - Καλτσούνη 1998).

Ένα μέρος της συνολικής γνώσης που αποκτά το παιδί στα πλαίσια της οικογένειας αντλείται από τους γονείς προϊόν μιας συνειδητής μεθοδευμένης προσπάθειας ενώ ένα άλλο μέρος της αντενεργά ως περιρρέουσα προσλαμβάνουσα.

Το είδος αυτής της γνώσης που αποκτά μόνο του το παιδί προσδιορίζεται από παράγοντες που επηρεάζουν σημαντικά την πορεία της κοινωνικοποίησής του. Πρόκειται για παράγοντες που συνδέονται αποκλειστικά με τις κοινωνικές θέσεις των γονιών και το κοινωνικό στρώμα στο οποίο ανήκει η οικογένεια και αφορούν το μορφωτικό επίπεδο των γονιών, το επάγγελμά τους, το οικογενειακό εισόδημα, τον τρόπο ζωής τους κ.λ.π.

Η μεταβλητή « Πόσο συχνά πιστεύετε ότι οι γονείς διαθέτουν τα παρακάτω στοιχεία συμπεριφοράς απέναντι στα παιδιά τους», αποτελείται από 15 προσδιοριστικές μεταβλητές σε μια πεντάβαθμη διπολική κλίμακα τύπου Likert (1= καθόλου, 5= πάρα πολύ) , που καλύπτουν ένα μεγάλο φάσμα της γονεϊκής συμπεριφοράς αναφορικά με τη γονεϊκή σχέση, τις προσδοκίες τους και τις παιδευτικές πρακτικές ή στρατηγικές που μπορεί να αναπτύσσουν.

5.4.2 Γονεϊκή συμπεριφορά και φύλο

Η οικογένεια δεν είναι μόνο ένας θεσμός κοινωνικοποίησης αλλά προπάντων μια κοινότητα συνύπαρξης. Αποτελεί ένα χώρο με δική του δυναμική όπου καθημερινά προβάλλονται πρότυπα και δοκιμάζεται η ανθεκτικότητα των σχέσεων. Ο ρόλος του φύλου εκτός των άλλων ιδεολογικών δομών που τροφοδοτούν τις κοινωνικές ομάδες , διαπερνάται από αναπαραστάσεις που προβάλουν και ανατροφοδοτούν σχετικά κοινωνικά πρότυπα. Ο τρόπος με τον οποίο άτομα διαφορετικού φύλου συμπεριφέρονται και αντιλαμβάνονται τις πρακτικές της εκπαιδευτικής

πραγματικότητας, μελετήθηκαν στα παλίασια ανάδειξης των αναπαραστάσεων των γονιών για το σχολείο και την εκπαιδευτική σχέση .

Ένας από τους παράγοντες που αποτελούν πρότυπο αποτελεί η αυθεντικότητα της σχέσης μητέρας παιδιού, μιας σχέσης με έντονο το στοιχείο της συναισθηματικότητας που όμως δεν προγραμματίζεται ούτε γνωρίζει κανόνες συμπεριφοράς .

Στη σχέση αυτή, η ποσότητα, η ποιότητα, η διάρκεια του δίνε, δεν καθορίζονται, με αποτέλεσμα η μητέρα να αναζητά τον καθορισμό του προκειμένου να αποδώσει αιτίες που καθορίζουν συμπεριφορές.

Κατά τον Horkheimer(1987) η ιδανική μητέρα σχεδιάζει την αγωγή του παιδιού της σχεδόν επιστημονικά από την προσεγμένη διατροφή, μέχρι την δοσολογία επαίνου ή τιμωρίας όπως τη συμβουλεύουν εκλαϊκευμένα συγγράμματα ψυχολογίας . Έτσι η όλη στάση απέναντι στο παιδί εξορθολογίζεται .

Η επίδραση του φύλου σχετικά με τη γονεϊκή συμπεριφορά και τη διαμόρφωση γνώμης για τη σχολική και μαθησιακή διαδικασία, μάλλον είναι σημαντική αφού φαίνεται από μελέτες[2] ότι οι γυναίκες αναπτύσσουν μεγαλύτερες εκπαιδευτικές προσδοκίες, που αφορούν ιδιαίτερα τις επιτεύξεις.

Μέσοι όροι κατά φύλο σχετικά με τα χαρακτηριστικά της συμπεριφοράς των γονέων

(Παράρτημα σελ 144)

Θέματα (1=ποτέ, 5=πάντα)	Μέσοι όροι			
	άνδρας	γυναίκα	f	sig
Συζητούν με τα παιδιά τους	3.54	3.88	11.10	P<.01
Συμμετέχουν στις σχολικές εκδηλώσεις	3.57	3.76	3.21	NS
Επικοινωνούν και συνεργάζονται με τους δασκάλους.	3.54	3.76	4.21	P<.05
Είναι αυστηροί και απαιτούν πειθαρχία.	3.31	3.38	.28	NS
Επιθυμούν μεγάλες επιδόσεις	4.46	4.34	1.81	NS
Επιθυμούν να σπουδάσουν τα παιδιά τους	4.62	4.75	3.51	NS
Βοηθούν στα μαθήματα	3.60	3.64	.84	NS
Επιλέγουν τις εξωσχολικές δραστηριότητες τους	3.62	3.94	7.17	P<.01
Σέβονται τον ελεύθερο χρόνο τους	3.63	3.94	8.31	P<.01
Έχουν ρεαλιστικές προσδοκίες	3.36	3.68	8.74	P<.01
Τους παρέχουν ότι θέλουν	3.96	4.01	.19	NS
Παίρνουν το μέρος όταν κάτι συμβαίνει	3.76	3.65	1.13	NS
Τους επιτρέπουν να κάνουν παρέα με όποιον θέλουν	3.86	3.96	.85	NS

[2] (Psacharopoulos και Soumelis 1979),

Προτρέπουν με ποιον θα καθίσουν στο θρανίο	2.83	2.31	14.33	P< 01
Τους επιτρέπουν να βλέπουν τηλεόραση	4.01	4.03	.02	NS

*N.S:Μη στατιστικά σημαντικό

Σύμφωνα με την ανάλυση διακύμανσης παρατηρήθηκε ότι υπάρχουν σημαντικές στατιστικές διαφορές μεταξύ των δυο φύλων των υποκειμένων του δείγματος σχετικά με χαρακτηριστικά της γονεϊκής συμπεριφοράς και τη συχνότητα με την οποία εμφανίζονται ή ενεργοποιούνται .

- Συγκεκριμένα φαίνεται να αποτυπώνεται στατιστική διαφορά στο ζήτημα που αφορά τη συχνότητα της συζήτησης ,την επικοινωνία και γενικότερα την επαφή των γονιών με τα παιδιά τους (f=11,10 p<.01).Προφανώς οι γυναίκες δείχνουν μια μεγαλύτερη προσέγγιση στα παιδιά που δικαιολογείται από το ρόλο τους και την ιδιαίτερη σχέση που αναπτύσσουν μαζί τους. Φαίνεται ότι συζητούν και επικοινωνούν με τα παιδιά τους περισσότερο και συχνότερα από τους άνδρες.
- Στη συχνότητα με την οποία οι γονείς έχουν επικοινωνία και συνεργασία με τους δασκάλους παρατηρείται στατιστικά διαφορά (f=4,21 p<.05). Φαίνεται ότι οι γυναίκες έχουν πιο συχνή επαφή και συνεργασία με τους δασκάλους των παιδιών τους απ' ότι οι άνδρες προφανώς γιατί αυτές ασχολούνται περισσότερο με την μαθησιακή επιμέλεια των παιδιών τους.
- Την επιλογή των εξωσχολικών δραστηριοτήτων των μαθητών φαίνεται να την έχουν αναλάβει οι μητέρες , αφού διαφοροποιούνται των ανδρών (f=7,17 p<.01). Φαίνεται ότι οι γυναίκες προβαίνουν συχνότερα στην επιλογή εξωσχολικών δραστηριοτήτων των μαθητών απ΄ ότι οι άνδρες.
- Σε αρκετές οικογένειες οι μαθητές είτε υπεραπασχολούνται με διάβασμα και εξωσχολικές δραστηριότητες, είτε ασχολούνται με δουλειές της οικογένειας , με αποτέλεσμα να μένει ελάχιστος ελεύθερος χρόνος για παιχνίδι και βίωση της παιδικότητας. Για το σεβασμό στον ελεύθερο χρόνο των παιδιών

παρατηρείται στατιστική διαφορά (f=8,31 p<.01), όπου οι γυναίκες φαίνεται να είναι πιο ευαίσθητες στο ζήτημα αυτό από τους άνδρες.

- Επίσης συχνά παρατηρείται οι γονείς είτε να υπερεκτιμούν τις ικανότητες των παιδιών τους και να διαθέτουν μεγάλες προσδοκίες είτε να τις υποεκτιμούν και να προβαίνουν σε αρνητική κριτική. Για τη συχνότητα με την οποία σχηματίζουν για τα παιδιά τους ρεαλιστικές προσδοκίες παρατηρείται στατιστική διαφορά (f=8,74 p<.01) Φαίνεται ότι οι γυναίκες έχουν περισσότερο ρεαλιστικές προσδοκίες από τους άνδρες , προφανώς λόγω της μεγαλύτερης ενασχόλησής τους με τη μελέτη των μαθητών και επομένως της γνώσης των πραγματικών δυνατοτήτων τους .
- Όσο για την προτροπή με ποιόν θα καθίσουν στο θρανίο, οι μαθητές φαίνεται να δέχονται περισσότερο από τους άνδρες παρά από τις γυναίκες , αφού παρατηρείται στατιστική διαφορά (f=14,33 p<.01).Μάλλον οι άνδρες παρουσιάζουν μια μεγαλύτερη ευκολία σ΄ αυτήν την προτροπή , πιθανόν θεωρώντας ότι μια ελεγχόμενη παρέα στο θρανίο μπορεί να επηρεάσει τη συμπεριφορά του μαθητή προς τη επιθυμητή κατεύθυνση.
- Όμως ο γονεϊκός ρόλος και ιδιαίτερα της μητέρας είναι αυτός που συμβάλλει αποφασιστικά στη διαμόρφωση της προσωπικότητας του παιδιού καθώς μπορεί να επηρεάζει το σύνολο σχεδόν των αποφάσεών του καθοδηγώντας τους και προστατεύοντάς τους από επικείμενες λανθασμένες επιλογές. Οι γυναίκες εκλαμβάνουν το μητρικό τους ρόλο ως επάγγελμα η δε στάση τους απέναντι στα παιδιά είναι αντικειμενική και πραγματική. Ο αυθορμητισμός της μητέρας και η φυσική απεριόριστη φροντίδα και ζεστασιά από μέρους τους τείνουν να εξαφανιστούν[3]

[3]Horkheiner M 1978 στο Νόβα – Καλτσούνη 1998 : 126

5.4.3 Γονεϊκή συμπεριφορά και εισόδημα

Οι θέσεις που κατέχουν οι διάφορες τάξεις στο κοινωνικό πεδίο , αλλά και η πορεία που διένυσαν τα μέλη της στην κοινωνική ιεραρχία προσδιορίζουν με σημαντικό και καθοριστικό τρόπο τις προτιμήσεις και τις επιλογές τους αναφορικά με την παραγωγή και την κατανάλωση πολιτιστικών προϊόντων (Σακαλάκη, 1994 :84) Κατά τον Riesman (1973) μπορεί το εισόδημα να διαφέρει, η κατανάλωση όμως όχι. Οι απομιμήσεις των αυθεντικών δίνουν την ψευδαίσθηση ότι όλοι έχουμε τον ίδιο τρόπο ζωής άρα ανήκουμε στην ίδια τάξη.

Παρ' όλα αυτά φαίνεται ότι η οικονομική κατάσταση της οικογένειας αποτελεί το στοιχείο που καθορίζει το επίπεδο διαβίωσης και την ποιοτική ερμηνεία απλών καθημερινών ενεργειών. Συνδέεται με τον τρόπο ζωής της κάθε οικογένειας και τις προϋποθέσεις που αυτή καθορίζει ως προαπαιτούμενο διαχείρισης της καθημερινότητας, αλλά και με την ισότητα ευκαιριών και εκπαιδευτικών αποτελεσμάτων.

Εμπειρικές έρευνες από την Ελλάδα και ολόκληρο τον κόσμο έχουν δείξει ότι το κοινωνικοοικονομικό επίπεδο της οικογένειας έχει πολύ ισχυρή επίδραση και στο εκπαιδευτικό επίτευγμα και στη σχολική επίδοση[4] . Επίσης θεωρείται ότι καθορίζει τον έλεγχο των ενισχύσεων σε βάρος των λιγότερο ευνοημένων κοινωνικών τάξεων[5].

Προκειμένου να αποτυπωθεί μια πιθανή διακύμανση της γνώμης των γονέων για τη συχνότητα με την οποία παρουσιάζονται τα στοιχεία γονεϊκής συμπεριφοράς προς τους μαθητές παιδιά τους και το σχολείο, σε συσχέτιση με την οικονομική τους

---

[4] Coleman et al.1966, Μυλωνάς Θ 1981, Katsilis J.M. 1987, Τζάνη Μ 1988, Παρασκευόπουλος Ι 1992 :65, **Gene B &Douglas F 1997, Bourdieu P 1992:41, Vitsilakis C 1995 :129**

[5] Claus D.B . ΣΤΟ Παπαστάμου 1989:67

κατάσταση, χωρίσαμε τα μηνιαία οικογενειακά εισοδήματα των οικογενειών που συμμετέχουν στην έρευνα σε τέσσερις κατηγορίες, ανάλογα με το ύψος τους. Θεωρώντας πως το οικογενειακό εισόδημα μπορεί να συσχετιστεί με τις εκπαιδευτικές προσδοκίες των γονέων για τα παιδιά τους, εκλάβαμε το οικογενειακό εισόδημα ως μια πηγή πληροφόρησης για την οπτική που διαθέτει κάθε κατηγορία εισοδήματος σχετικά με τη συμπεριφορά των γονέων

Μέσοι όροι οικογενειακού εισοδήματος σχετικά με τα χαρακτηριστικά της συμπεριφοράς των γονέων (Παράρτημα σελ 131)

θέματα	Μέσοι όροι					
	-1000	1001 -1500	1501 -2000	>2000	f	sig
Συζητούν με τα παιδιά τους	4.29	3.91	4.36	4.32	1.58	NS
Συμμετέχουν στις σχολικές εκδηλώσεις	3.74	3.70	3.91	4.14	.91	NS
Επικοινωνούν και συνεργάζονται με τους δασκάλους.	4.03	3.79	3.54	3.96	.75	NS
Είναι αυστηροί και απαιτούν πειθαρχία.	4.29	3.79	3.72	3.89	1.92	NS
Επιθυμούν μεγάλες επιδόσεις	4.51	4.04	4.27	3.75	3.75	P< 05
Επιθυμούν να σπουδάσουν τα παιδιά τους	4.81	4.62	4.72	4.85	.72	NS
Βοηθούν στα μαθήματα	3.77	3.87	3.54	4.03	.55	NS
Επιλέγουν τις εξωσχολικές δραστηριότητες τους	3.96	4.04	3.27	4.11	1.26	NS
Σέβονται τον ελεύθερο χρόνο τους	4.44	4.53	4.45	4.5	.18	NS
Έχουν ρεαλιστικές προσδοκίες	4	4	4.09	4.67	4.14	P<.01
Τους παρέχουν ότι θέλουν	3.96	3.83	3.90	3.96	.12	NS
Παίρνουν το μέρος όταν κάτι συμβαίνει	3.37	3.33	3.54	3.07	.73	NS
Τους επιτρέπουν να κάνουν παρέα με όποιον θέλουν	4.14	4.12	3.72	4.32	.93	NS
Προτρέπουν με ποιον θα καθίσουν στο θρανίο	1.92	1.29	1.81	1.67	1.68	NS
Τους επιτρέπουν να βλέπουν τηλεόραση	4.11	3.62	3.45	3.71	2.27	NS

*N.S:Μη στατιστικά σημαντικό

Κατά την ανάλυση διακύμανσης παρατηρήθηκαν ελάχιστες στατιστικές διαφορές μεταξύ των ανώτερων και των κατώτερων εισοδημάτων.

Συγκεκριμένα παρατηρούνται διαφορές μεταξύ αυτών που έχουν μηνιαίο οικογενειακό εισόδημα μικρότερο από 1000 ευρώ και αυτών που έχουν εισόδημα μεγαλύτερο από 2000 ευρώ..

Αναλυτικότερα διαφορές αποτυπώνονται σε θέματα που αφορούν:

- Την επιθυμία για μεγάλες επιδόσεις από τους μαθητές , όπου παρατηρείται στατιστική διαφορά μεταξύ των κατώτερων και των ανώτερων εισοδημάτων (f= 3,75 p<.05). Φαίνεται ότι οι γονείς που έχουν χαμηλά εισοδήματα θεωρούν ιδιαίτερα σημαντική τη σχολική επίδοση και την επιθυμούν περισσότερο από τους γονείς με υψηλά εισοδήματα
- Όσο για τη συχνότητα με την οποία έχουν ρεαλιστικές προσδοκίες , παρατηρείται στατιστική διαφορά (f=4,14 p<.01) μεταξύ των γονιών με ανώτερα εισοδήματα και αυτών με κατώτερα .Προφανώς οι εύρωστοι οικονομικά γονείς θεωρούν ότι διαθέτουν ρεαλιστικές προσδοκίες για τα παιδιά τους περισσότερο και συχνότερα από αυτούς που έχουν χαμηλά εισοδήματα

5.4.4 Γονεϊκή συμπεριφορά και επάγγελμα πατέρα

Η δημιουργία κοινωνικών αναπαραστάσεων για τη γονεϊκή συμπεριφορά απέναντι στο παιδί μαθητή, το σχολείο και την παιδαγωγική σχέση γονέα και χρειάζεται ένα πλήθος περιφερειακών στοιχείων, αλλά και μια αφετηρία συλλογής και αξιολόγησης αυτών των στοιχείων. Το υπόβαθρο που έχει ο καθένας, το οποίο στηρίζεται σε προϋπάρχουσες κοινωνιογνωστικές δομές που αποτελούν την προϋποθετικότητα του ατόμου, αποτελεί ένα διαφοροποιητικό στοιχείο μεταξύ των γονέων , αναφορικά με την οπτική που διαθέτουν για το ρόλο τους στη σχολική πραγματικότητα. Η συμπεριφορά τους απέναντι στα παιδιά τους σχετίζεται με τις δικές τους εμπειρίες ως μαθητές αλλά και με τις γονεϊκές τους προσδοκίες γενικότερα.

Το επάγγελμα του πατέρα[6] θεωρείται σημαντικό στοιχείο του οικογενειακού υπόβαθρου και του τρόπου ζωής , αφού συναρτάται με την κοινωνική θέση και το

[6] Τόσο στη δομολειτουργική θεωρία της εκπαίδευσης Katsilis J.M.και Rubinson 1990, Haller και Ohlendorf 1970) όσο και στις συγκρουσιακές θεωρίες Bowles και Gintis 1976

κοινωνικοοικονομικό επίπεδο της οικογένειας. Επηρεάζει δε σημαντικά τις προσδοκίες των γονέων και την σχολική επίδοση των μαθητών[7].

Τα συμβάντα της καθημερινής ζωής και ιδιαίτερα ο τρόπος που τα άτομα αντιλαμβάνονται και χειρίζονται την πραγματικότητα, με την οποία έρχονται σε καθημερινή επαφή, αποτελούν πλέον εμφαντικά στοιχεία στο ρόλο του επαγγέλματος του πατέρα . Θεωρήθηκε δε πως ολόκληρο το σύστημα των σχέσεων αλληλεπίδρασης που αναπτύσσεται στα πλαίσια της οικογένειας , επηρεάζεται από παράγοντες όπως το επάγγελμα του πατέρα , όχι από την άποψη του εισοδήματος, αλλά από την άποψη των εμπειριών στο χώρο εργασίας, καθώς και από τη θέση που κατέχει, τη δύναμη, τα προνόμια και το κύρος[8]. Κοινωνιοψυχολογικά θα λέγαμε πως αποτελεί ένα προϋποθετικό πλαίσιο μέσω του οποίου αξιολογούνται χαρακτηριστικά και δομούνται γνώμες και στάσεις και συμπεριφορές.

Προκειμένου να αποτυπωθεί μια πιθανή διακύμανση γνώμης για το ρόλο που διαδραματίζει το επάγγελμα του πατέρα στη διαμόρφωση γνώμης για τα χαρακτηριστικά του δασκάλου, κατηγοριοποιήσαμε τα επαγγέλματα σε επτά επαγγελματικές ομάδες, με βάση το κοινωνικό κύρος που διαθέτει η καθεμιά[9].

[7] Bourdieu P.& Passeron J.C 1993, Φραγκουδάκη Α 1985, Μοριχοβίτης Γ 1982, Τζάνη Μ 1985.
[8] Νόβα-Καλτσούνη Χ 1998
[9] Μυλωνάς Θ 1981

Μέσοι όροι επαγγέλματος πατέρα σχετικά με τα χαρακτηριστικά της συμπεριφοράς των γονέων (Παράρτημα σελ 139)

Θέματα (1=ποτέ, 5= πάντα)	Μέσοι όροι							f	sig
	ΔΗΜ. ΥΠΑΛ	ΕΛΕΠΑΓΓΕΛ	ΕΜΠΟΡΟΣ	ΑΓΡΟΤΗΣ	ΙΔ. ΥΠΑΛ	ΕΡΓΑΤΗΣ	ΕΠΙΣΤΕΛΕΠΑΓΓ		
Συζητούν με τα παιδιά τους	4.19	4	4.25	4	4.5	4.5	4.28	.86	NS
Συμμετέχουν στις σχολικές εκδηλώσεις	4.19	3.85	3.87	3.7	3.43	4	4	.80	NS
Επικοινωνούν και συνεργάζονται με τους δασκάλους.	4.14	3.71	4	3.7	3.68	4.5	3.57	1.01	NS
Είναι αυστηροί και απαιτούν πειθαρχία.	3.85	3.61	4.12	4.2	4.31	4	3.85	1.17	NS
Επιθυμούν μεγάλες επιδόσεις	4.23	3.90	4.12	4.4	4.25	4.33	3.42	1.21	NS
Επιθυμούν να σπουδάσουν τα παιδιά τους	4.85	4.71	4.85	5	4.62	4.33	4.85	1.09	NS
Βοηθούν στα μαθήματα	4.19	3.66	4.25	2.70	3.81	4.5	4	3.04	P<.05
Επιλέγουν τις εξωσχολικές δραστηριότητες τους	4.09	3.61	4.12	3.90	3.93	5.30	4.57	.71	NS
Σέβονται τον ελεύθερο χρόνο τους	4.42	4.47	4.75	4.30	4.56	4.83	4.57	.62	NS
Έχουν ρεαλιστικές προσδοκίες	4.33	4.09	4.12	4.30	4.06	3.83	4.85	1.07	NS
Τους παρέχουν ότι θέλουν	3.95	3.47	4.25	3.90	4.06	4	4.28	1.46	NS
Παίρνουν το μέρος όταν κάτι συμβαίνει	3.28	3.09	2.87	2.90	3.68	3.83	3.57	1.39	NS

*N.S:Μη στατιστικά σημαντικό

Κατά την ανάλυση διακύμανσης παρατηρήθηκε μόνο μια στατιστική διαφορά μεταξύ των εργατών και των αγροτών που αφορά τη βοήθεια στα μαθήματα (3,04 p<.05). Προφανώς οι εργάτες ασχολούνται περισσότερο με το διάβασμα των παιδιών τους και τους προσφέρουν μεγαλύτερη βοήθεια απ' ότι οι αγρότες .Φαίνεται ότι οι αγρότες είτε διαθέτουν λιγότερες γνώσεις, είτε διαθέτουν λιγότερο χρόνο, δε δείχνουν να έχουν ιδιαίτερο αξιολογικό προσανατολισμό προς την εκπαίδευση.

5.4.5 Γονεϊκή συμπεριφορά και επάγγελμα μητέρας

Το επάγγελμα της μητέρας θεωρείται και αυτό όπως και του πατέρα σημαντικό στοιχείο του οικογενειακού υπόβαθρου, αφού συναρτάται με το κοινωνικοοικονομικό

και πολιτιστικό επίπεδο της οικογένειας[10]. Επηρεάζει δε σημαντικά τις γονεϊκές προσδοκίες αλλά και την σχολική επίδοση των μαθητών.

Προκειμένου να αποτυπωθεί μια πιθανή διακύμανση γνώμης για το ρόλο που διαδραματίζει το επάγγελμα της μητέρας στη διαμόρφωση της γονεϊκής συμπεριφοράς, κατηγοριοποιήσαμε τα επαγγέλματα σε οχτώ επαγγελματικές ομάδες, με βάση το κοινωνικό κύρος που διαθέτει η καθεμιά[11].

Μέσοι όρο επαγγέλματος μητέρας σχετικά με τα χαρακτηριστικά της συμπεριφοράς των γονέων (Παράρτημα σελ 141)

Θέματα (1=ποτέ ,5=πάντα)	Μέσοι όροι									
	Δ.Υ	Ελ Επ/τιας	Εμπορος	Αγρ/ότισσα	Ιδ.Υπ	Εργάτρια	Οικιακά	Επιστ. Ελ. Επ/τιας	f	sig
Συζητούν με τα παιδιά τους	4.26	4.16	5	4.5	4.25	4	4.12	4	.76	NS
Συμμετέχουν στις σχολικές εκδηλώσεις	4.13	3.83	4.25	2.5	3.12	3	4.02	3.6	1.81	NS
Επικοινωνούν και συνεργάζονται με τους δασκάλους.	4.04	3.50	4	2.50	3.50	4.33	4	3.6	1.16	NS
Είναι αυστηροί και απαιτούν πειθαρχία.	4.13	3.66	4	4.50	3.75	3.33	4.02	3.6	.72	NS
Επιθυμούν μεγάλες επιδόσεις	4	3.16	4.5	4	4	4	4.46	3.2	3.07	P<.01
Επιθυμούν να σπουδάσουν τα παιδιά τους	4.78	4.66	4.75	5	4.75	4.33	4.76	5	.38	NS
Βοηθούν στα μαθήματα	4.21	4	4.5	2.5	3.62	4	3.58	4.4	1.54	NS
Επιλέγουν τις εξωσχολικές δραστηριότητες τους	3.73	4	4.5	3.5	3.5	3.33	4.02	5	1.01	NS
Σέβονται τον ελεύθερο χρόνο τους	4.43	4.66	4.75	4	4.25	5	4.48	4.8	.80	NS
Έχουν ρεαλιστικές προσδοκίες	4.13	4.83	4.75	3.5	4.12	3.66	4.15	4.8	1.45	NS
Τους παρέχουν ότι θέλουν	3.65	4.33	4.75	4	4	3.66	3.87	4.4	1.36	NS
Παίρνουν το μέρος όταν κάτι συμβαίνει	3	2.83	3.75	3	3.62	3.66	3.30	4	1.18	NS
Τους επιτρέπουν να κάνουν παρέα με όποιον θέλουν	4.52	4.16	4	3.50	4.12	3.66	4.94	4.6	1.06	NS
Προτρέπουν με ποιον θα καθίσουν στο θρανίο	1.56	1.5	3	1	1.50	2	1.69	1.4	1.23	NS
Τους επιτρέπουν να βλέπουν τηλεόραση	3.43	4	3.50	4	3.75	4.33	3.84	4.40	1.28	NS

*N.S:Μη στατιστικά σημαντικό

[10] Bourdie 1992:39, Τζάνη Μ 1985:111, Vitsilakis C 1995 :79, Πάλλης Ι.Δ 1982:88-89, Κοντογιαννοπούλου Πολυδωρίδη Γ 1996:28

[11] (Μυλωνάς Θ 1981, Κοντογιαννοπούλου - Πολυδωρίδη Γ 1996

Από την ανάλυση διακύμανσης παρατηρήθηκε μόνο μια στατιστική διαφορά που αφορά την επιθυμία για μεγάλες επιδόσεις (f=3,07 p<.01) μεταξύ των μητέρων που ασχολούνται με τα οικιακά και των ελεύθερων επαγγελματιών. Φαίνεται ότι οι μητέρες νοικοκυρές επιθυμούν μεγάλες επιδόσεις από τα παιδιά τους συχνότερα και περισσότερο από τις μητέρες που ασκούν ελεύθερο επάγγελμα. Μάλλον οι μητέρες νοικοκυρές διαθέτουν περισσότερο χρόνο στο διάβασμα των παιδιών τους και επομένως έχουν μεγαλύτερες απαιτήσεις. Ενδεχομένως βέβαια να υπάρχουν και ανικανοποίητες δικές τους προσδοκίες οι οποίες να επιδιώκεται να επιβεβαιωθούν μέσα από τις επιτεύξεις των παιδιών τους.

5.4.6 Γονεϊκή συμπεριφορά και μόρφωση πατέρα

Το μορφωτικό επίπεδο της οικογένειας και ιδιαίτερα του πατέρα, αποτέλεσε ένα από τα πιο σημαντικά ευρήματα στις έρευνες γύρω από την εκπαίδευση , γιατί θεωρείται πως μαζί με το επάγγελμα διαμορφώνει το κοινωνικοοικονομικό γόητρο της οικογένειας και επηρεάζει όλη την εκπαιδευτική διαδικασία[12].

Η δημιουργία κοινωνικών αναπαραστάσεων για τη εκπαιδευτική σχέση και το σχολείο γενικότερα απαιτεί πλήθος περιφερειακών στοιχείων που αφορούν και στα επιμέρους χαρακτηριστικά της συμπεριφοράς των γονέων τόσο απέναντι στους μαθητές όσο και στην εκπαιδευτική διαδικασία.

Θα μπορούσαμε να πούμε ότι σχετίζονται με ένα σύνολο συγκρίσιμων στοιχείων που προϋπάρχουν πρωτοτυπικά στον καθένα ως προϋποθετικές πρακτικές στα πλαίσια του ρόλου του . Πρόκειται για το γνωστικό και αντιληπτικό υπόβαθρο που έχει ο καθένας, το οποίο στηρίζεται σε προϋπάρχουσες κοινωνιογνωστικές δομές προερχόμενες από το εμπειρικό δεδομένο και που αποτελούν την προϋποθετικότητα του ατόμου.

[12]Katsilis J.M και Rubinson 1990, Bourdie 1992:39, Τζάνη Μ 1985:111, Vitsilakis C 1995 :79, Κοντογιαννοπούλου Πολυδωρίδη Γ 1996:28

Το μορφωτικό επίπεδο του πατέρα [13] θεωρείται σημαντικό στοιχείο του οικογενειακού υπόβαθρου, αφού συναρτάται με την κοινωνική θέση και το κοινωνικοοικονομικό επίπεδο της οικογένειας. Επίσης προκύπτει ερευνητικά ότι οι πτυχιούχοι γονείς φέρονται πιο δημοκρατικά στα παιδιά τους , έχουν μια πιο φιλική σχέση και είναι ψυχικά κοντά τους σε μεγαλύτερο βαθμό.(Σμαραγδάκης Μ,1988:49) Φαίνεται λοιπόν, ότι το μορφωτικό επίπεδο, επηρεάζει σημαντικά τις εκπαιδευτικές προσδοκίες των γονέων ,αλλά και γενικότερα τις αξίες, την ιδεολογία και τα πρότυπά τους. Θα λέγαμε ότι το μορφωτικό κεφάλαιο αποτελεί ένα προϋποθετικό πλαίσιο μέσω του οποίου αξιολογούνται χαρακτηριστικά και δομούνται γνώμες και στάσεις. Στην παρούσα μελέτη, προκειμένου να αποτυπωθεί η πιθανή διακύμανση της γνώμης των υποκειμένων για το ρόλο που διαδραματίζει το μορφωτικό επίπεδο του πατέρα στη συμπεριφορά του γονέα απέναντι στο παιδί του και στην εκπαιδευτική διαδικασία , κατηγοριοποιήσαμε το επίπεδο σπουδών σε έξι κατηγορίες, ανάλογα με τη βαθμίδα εκπαίδευσης που έχουν ολοκληρώσει.[14] (Κοντογιαννοπούλου-Πολυδωρίδη Γ. 1995, Μυλωνάς Θ 1981).

Μέσοι όροι μόρφωσης πατέρα σχετικά με τα χαρακτηριστικά της συμπεριφοράς των γονέων (Παράρτημα σελ 134)

Θέματα (1=ποτέ, 5=πάντα)	**Μέσοι όροι**						**f**	**Sig**
	ΔΗΜΟΤΙΚΟ	ΓΥΜΝΑΣΙΟ	ΛΥΚΕΙΟ	ΤΕΙ	ΑΕΙ	ΜΕΤΑ/ΚΟ		
Συζητούν με τα παιδιά τους	4.04	4.26	4.41	3.66	4.13	4	.91	NS
Συμμετέχουν στις σχολικές εκδηλώσεις	4.04	3.52	4.03	2.66	3.86	5	1.66	NS
Επικοινωνούν και συνεργάζονται με τους δασκάλους.	3.77	4.05	3.93	4	3.60	5	.66	NS
Είναι αυστηροί και απαιτούν πειθαρχία.	4.04	3.84	4	4	3.8	5	.47	NS
Επιθυμούν μεγάλες επιδόσεις	4.22	4.31	4.10	4.33	3.66	4	1.02	NS

[13] (Coleman 1966, Bourdieu 1977,Katsilis J.M.και Rubinson 1990,)

[14] (Κοντογιαννοπούλου-Πολυδωρίδη Γ. 1995, Μυλωνάς Θ 1981).

Επιθυμούν να σπουδάσουν τα παιδιά τους	4.68	4.73	4.82	4.33	4.86	5	.56	NS
Βοηθούν στα μαθήματα	3.59	3.73	3.96	3.66	4.06	5	.65	NS
Επιλέγουν τις εξωσχολικές δραστηριότητες τους	3.41	4.1	4	4.33	4.33	3	1.34	NS
Σέβονται τον ελεύθερο χρόνο τους	4.5	4.73	4.44	4	4.53	4	.93	NS
Έχουν ρεαλιστικές προσδοκίες	4.09	4	4.27	4	4.53	5	.94	NS
Τους παρέχουν ότι θέλουν	3.81	3.78	4.03	3.33	4.13	3	.93	NS
Παίρνουν το μέρος όταν κάτι συμβαίνει	3.18	3.63	3.20	3.33	3.2	3	.53	NS
Τους επιτρέπουν να κάνουν παρέα με όποιον θέλουν	4.09	3.84	4.24	4	4.33	5	.54	NS
Προτρέπουν με ποιον θα καθίσουν στο θρανίο	1.68	1.57	1.86	2	1.4	1	.54	NS
Τους επιτρέπουν να βλέπουν τηλεόραση	4.09	4.05	3.31	3.66	3.93	4	3.15	P<.05

*N.S:Μη στατιστικά σημαντικό

Η ανάλυση διακύμανσης δεν καρποφόρησε ιδιαίτερα αφού απέδωσε μόνο μια στατιστική διαφορά που αφορά το βαθμό που οι γονείς επιτρέπουν στα παιδιά τους να βλέπουν τηλεόραση (f=3,15 p<.05). Η διαφοροποίηση εντοπίζεται μεταξύ των πατεράδων αποφοίτων Δημοτικού Σχολείου και των αποφοίτων Λυκείου, όπου οι μεν πρώτοι φαίνεται να είναι ιδιαίτερα ελαστικοί στην παρακολούθηση τηλεόρασης , αντίθετα με τους δεύτερους που είναι μάλλον πιο αυστηροί. Προφανώς οι απόφοιτοι Δημοτικού δεν προβαίνουν σε ιδιαίτερη κριτική των τηλεοπτικών εκπομπών , ούτε αναλύουν ιδιαίτερα θετικές ή αρνητικές επιπτώσεις της τηλοψίας, επομένως σχεδόν αναντίρρητα επιτρέπουν στα παιδιά τους να βλέπουν τις εκπομπές που επιθυμούν.

5.4.7 Γονεϊκή συμπεριφορά και μόρφωση μητέρας

Στη διαμόρφωση γνώμης για τα χαρακτηριστικά του δασκάλου, το μορφωτικό επίπεδο της μητέρας διαδραματίζει ισάξιο ρόλο μ' αυτόν του πατέρα.

Ακολουθώντας την ίδια κατηγοριοποίηση του επιπέδου σπουδών με το μορφωτικό επίπεδο του πατέρα, επιδιώξαμε να αποτυπώσουμε πιθανές στατιστικές διαφορές μεταξύ των υποκειμένων του δείγματος , αναφορικά με τη μόρφωση που έχουν λάβει.

Η σύγκριση αυτή καρποφόρησε, αποδίδοντας πολλές στατιστικές διαφορές μεταξύ των δυο ακραίων μορφωτικών κατηγοριών (Δημοτικό-Πανεπιστήμιο),

αποτυπώνοντας την ίδια περίπου εικόνα που παρατηρήθηκε στο μορφωτικό επίπεδο του πατέρα, γεγονός που επιβεβαιώνει την αλληλεπίδραση μεταξύ των ενηλίκων μελών της οικογένειας. Συγκεκριμένα έρευνες έχουν διαπιστώσει τον έμμεσο επηρεασμό των στάσεων και αντιλήψεων , ιδιαίτερα της μητέρας από το μορφωτικό επίπεδο του πατέρα. Ο επηρεασμός αυτός συντελείται με την προβολή του συζύγου στη σύζυγο στοιχείων όπως ο προσανατολισμός αξιών, αντιλήψεις, στάσεις και στρατηγικές δράσης. (Bertram 1978). Επίσης φαίνεται ότι η δημιουργικότητα των παιδιών αυξάνεται όσο ανεβαίνει το μορφωτικό επίπεδο της μητέρας.(Luster T. & McAdoo 1991, Ochse R 1990)

Μια άλλη έρευνα της Συγγολίτου Ε (1997: 157) έδειξε ότι οι μητέρες κινητοποιούν περισσότερο τα παιδιά τους απ' ότι οι πατεράδες, τάση που μπορεί να εξηγηθεί από το ότι αντιλαμβάνονται ως υψηλότερο τον εκπαιδευτικό στόχο και ασκούν μεγαλύτερη πίεση.

Μέσοι όροι μόρφωσης μητέρας σχετικά με τα χαρακτηριστικά της συμπεριφοράς των γονέων (Παράρτημα σελ 136)

	Μέσοι όροι								
	ΚΑΘΟΛΟΥ	ΔΗΜΟΤΙΚΟ	ΓΥΜΝΑΣΙΟ	ΛΥΚΕΙΟ	ΤΕΙ	ΑΕΙ	ΜΕΤΑ/ΚΟ	f	Sig
Συζητούν με τα παιδιά τους	4	4.3	4	4.31	4.5	4.10	4	.46	NS
Συμμετέχουν στις σχολικές εκδηλώσεις	5	3.95	3.62	3.79	4.5	3.89	5	.76	NS
Επικοινωνούν και συνεργάζονται με τους δασκάλους.	3	4.1	3.85	3.65	4	4.05	4	62	NS
Είναι αυστηροί και απαιτούν πειθαρχία.	3	4.3	4	3.79	4	3.94	3	1.04	NS
Επιθυμούν μεγάλες επιδόσεις	3	4.6	4.06	4.20	3.50	3.89	1	4.59	P< 01
Επιθυμούν να σπουδάσουν τα παιδιά τους	5	4.75	4.62	4.79	4.75	4.84	5	.24	NS
Βοηθούν στα μαθήματα	4	3.4	3.75	3.93	4.25	4.26	3	1.19	NS

Επιλέγουν τις εξωσχολικές δραστηριότητες τους	1	4.15	3.68	3.93	4	4.05	5	1.28	NS
Σέβονται τον ελεύθερο χρόνο τους	5	4.3	4.56	4.55	5	4.41	5	.88	NS
Έχουν ρεαλιστικές προσδοκίες	4	4	3.81	4.37	4.5	4.47	5	1.48	NS
Τους παρέχουν ότι θέλουν	3	4	3.62	4.07	4	3.89	4	.66	NS
Παίρνουν το μέρος όταν κάτι συμβαίνει	2	3.35	3.31	3.51	2.75	3	4	1.04	NS
Τους επιτρέπουν να κάνουν παρέα με όποιον θέλουν	5	3.8	3.87	4.24	5	4.31	5	1.50	NS
Προτρέπουν με ποιον θα καθίσουν στο θρανίο	1	1.95	1.43	1.72	1.5	1.57	1	.54	NS
Τους επιτρέπουν να βλέπουν τηλεόραση	4	4	3.68	3.65	3.5	3.84	4	44	NS

*N.S:Μη στατιστικά σημαντικό

Από την ανάλυση διακύμανσης προέκυψε μια μόνο στατιστική διαφορά που αφορά την επιθυμία για μεγάλες επιδόσεις (f=4,59 p<.010) μεταξύ των μητέρων απόφοιτων Ανωτάτων σχολών και των αποφοίτων Λυκείου. Φαίνεται ότι οι μητέρες με σημαντική μόρφωση αποστασιοποιούνται από τη βαθμολογία και τις υψηλές επιδόσεις, θεωρώντας προφανώς ότι δεν είναι οι βαθμοί η ουσία της επίδοσης . Αντίθετα οι μητέρες απόφοιτοι Λυκείου μάλλον δίνουν ιδιαίτερη σημασία στην αποτίμηση των επιτεύξεων , γεγονός που συνδυάζεται με την καλλιέργεια προσδοκιών που σχετίζονται με τις μεγάλες επιδόσεις.

5.4.8 Ομάδες εμπλοκής και γονεϊκή συμπεριφορά

Μέσα από τις ομάδες εμπλοκής, δηλαδή όλα τα υποκείμενα που με άμεσο ή έμμεσο τρόπο συμμετέχουν στη σχολική πραγματικότητα και επηρεάζουν ή επηρεάζονται από τη διαμόρφωση της εκπαιδευτικής σχέσης επιδιώκουμε να αντλήσουμε συλλογικές γνώμες που θα οδηγήσουν στην ανάδυση κοινωνικών αναπαραστάσεων .Θα ήταν σημαντικό να αναζητήσουμε και να δείξουμε ότι οι σχέσεις και οι συμπεριφορές που αναπτύσσονται μεταξύ των μελών των ομάδων είναι εξαρτώμενες

από τις κοινωνικές αναπαραστάσεις και τα συλλογικά ιδεώδη που ωθούν διαφοροποιούν ή παραλλάσσουν τις πρακτικές.

Με το ερώτημα «Πόσο συχνά πιστεύετε ότι οι γονείς διαθέτουν τα παρακάτω στοιχεία συμπεριφοράς» επιδιώξαμε να προσδιορίσουμε τη συχνότητα και το βαθμό που οι γονείς μετέρχονται συγκεκριμένων στοιχείων συμπεριφορά προκειμένου να επιβεβαιώσουν το ρόλο τους μέσα στη σχολική πραγματικότητα . θεωρούμε ότι είναι σημαντική η γνώμη των ομάδων για τη συμβολή της γονεϊκής συμπεριφοράς στη διαμόρφωση της εκπαιδευτικής σχέσης

Αρχικά, υποθέσαμε ότι η αξιολόγηση και σύγκριση των επιμέρους χαρακτηριστικών της συμπεριφοράς των γονέων θα μας αποδώσει την εικόνα ενός προ – εγκατεστημένου αξιολογικού πλαισίου, σχετικά με το ρόλο τους και τη συμβολή τους στην εκπαιδευτική πραγματικότητα και την παιδαγωγική σχέση. Ακολούθως αναμένουμε την ανάδυση των κοινωνικών αναπαραστάσεών τους, για το γονεϊκό ρόλο που διαμορφώνεται μέσω των στοιχείων της συμπεριφοράς τους.

Θα μπορούσαμε να πούμε ότι τα στοιχεία συμπεριφοράς για τα οποία επιδιώκουμε να αποτυπωθούν αφορούν διαμεσολαβητές τύπου υποθετικού, απόλυτου και δεοντικού. Η αναζήτηση της δεοντικής ή της διαφοροποιημένης συμπεριφοράς που καθοδηγείται από γνωστικά σχήματα θεωρούμε ότι θα αναδείξει την προϋποθετικότητα της συμπεριφοράς των υποκειμένων. Αυτή η συμπεριφορά μάλλον πηγάζει από ένα πολύπλοκο και εξαρτώμενο από εγγενείς και περιβαλλοντικούς παράγοντες εσωτερικό αξιολογικό καθορισμό, του τι είναι πρέπον, αναμενόμενο, αποδεκτό και επιβεβλημένο στη συμπεριφορά. [15]

[15] Feiman-Nemser και Floden 1986:508)

Μέσοι όροι ομάδων σχετικά με τα χαρακτηριστικά της συμπεριφοράς των γονέων

(Παράρτημα σελ 124)

Θέματα (1=ποτέ, 5=πάντα)	Μέσοι όροι					
	στελέχη	γονείς	δάσκαλοι	μαθητές	f	sig
Συζητούν με τα παιδιά τους	3,06	4,21	3,18	4,11	43,74	P<.01
Συμμετέχουν στις σχολικές εκδηλώσεις	3,32	3,87	3,31	3,99	13,31	P<.01
Επικοινωνούν και συνεργάζονται με τους δασκάλους.	3,22	3,88	3,42	3,88	9,62	P<.01
Είναι αυστηροί και απαιτούν πειθαρχία.	3,02	3,96	2,99	3,33	15,84	P<.01
Επιθυμούν μεγάλες επιδόσεις	4,72	4,12	4,58	4,31	7,29	P<.01
Επιθυμούν να σπουδάσουν τα παιδιά τους	4,7	4,76	4,6	4,71	1,0	N.S
Βοηθούν στα μαθήματα	3,42	3,85	3,36	3,76	5,38	P<.01
Επιλέγουν τις εξωσχολικές δραστηριότητες τους	3,66	3,94	3,98	3,60	2,74	P<.05
Σέβονται τον ελεύθερο χρόνο τους	2,98	4,5	3,33	4,02	45,57	P<.01
Έχουν ρεαλιστικές προσδοκίες	2,76	4,22	2,98	3,81	47,59	P<.01
Τους παρέχουν ότι θέλουν	4,02	3,92	4,04	3,99	,298	N.S
Παίρνουν το μέρος όταν κάτι συμβαίνει	3,9	3,28	4	3,68	10,10	P<.01
Τους επιτρέπουν να κάνουν παρέα με όποιον θέλουν	3,76	4,41	3,76	3,95	2,65	P<.05
Προτρέπουν με ποιον θα καθίσουν στο θρανίο	3,22	1,66	3,27	2,31	37,30	P<.01
Τους επιτρέπουν να βλέπουν τηλεόραση	4,12	3,77	4,37	3,89	8,38	P<.01

*N.S:Μη στατιστικά σημαντικό

Από την ανάλυση διακύμανσης προκύπτουν πολλές και σημαντικές στατιστικές διαφορές που αφορούν τα περισσότερα από τα ζητήματα.

- Αναλυτικότερα για το βαθμό επικοινωνίας και διαλόγου μεταξύ γονέων και παιδιών, με την πρόταση « Συζητούν συχνά με τα παιδιά τους» φαίνεται όλες οι ομάδες να πιστεύουν ότι υπάρχει επικοινωνία και διάλογος σε ικανοποιητικό βαθμό (Μ.Ο=3,73). Παρατηρείται όμως στατιστική διαφορά (f=43,74 p<.01) μεταξύ των στελεχών της εκπαίδευσης και των γονέων. Τα στελέχη της εκπαίδευσης φαίνεται να πιστεύουν ότι οι γονείς έχουν παραμελήσει την ουσιαστική επικοινωνία με τα παιδιά τους, θεωρώντας ότι δε συζητούν αρκετά όχι μόνο προσωπικά αλλά και θέματα ευρύτερου

κοινωνικού χαρακτήρα. Αντίθετα οι γονείς προφανώς πιστεύουν ότι ανταποκρίνονται με επιτυχία στο ρόλο τους και διατηρούν μια αμφίδρομη επικοινωνία με τα παιδιά τους συζητώντας συχνά διάφορα θέματα.

- Κατά τη διάρκεια του σχολικού έτους μέσα στη σχολική μονάδα πραγματοποιούνται σχολικές εκδηλώσεις με πρόγραμμα που αναλαμβάνουν να υλοποιήσουν οι δάσκαλοι με τους μαθητές τους.. Όλοι όσοι εμπλέκονται στη σχολική πραγματικότητα φαίνεται να έχουν εντοπίσει μια σχετική απροθυμία των γονέων να παραβρεθούν σε σχολικές εκδηλώσεις, στις οποίες δε συμμετέχει το παιδί τους. Πράγματι θα μπορούσαμε να πούμε ότι αποπνέεται ένας προβληματισμός που αποτυπώνεται σε έναν μέτριο βαθμό ικανοποίησης (Μ.Ο=3,68) από τη γονεϊκή παρουσία στις σχολικές εκδηλώσεις. Αυτό προκύπτει εντονότερα από τη στατιστική διαφορά που παρατηρείται μεταξύ των μαθητών από τη μια και των δασκάλων και των στελεχών από την άλλη ($f=13,31$ $p<.01$). Οι μαθητές γνωρίζουν την προθυμία και το ενδιαφέρον που δείχνουν οι γονείς τους για να παρακολουθήσουν ακόμα και να βοηθήσουν στις σχολικές εκδηλώσεις, αφού η παρουσία τους είναι σημαντική τόσο για τους ίδιους όσο και για τη σχολική μονάδα. Αντίθετα οι δάσκαλοι και τα στελέχη φαίνεται να πιστεύουν ότι η γονεϊκή παρουσία παρά τη σημαντικότητά της δεν είναι η δέουσα στις σχολικές εκδηλώσεις. Προφανώς οι δάσκαλοι επιθυμούν μεγαλύτερη προσέλευση από όλους τους γονείς και σε όλες αναξεραίτως τις δραστηριότητες του σχολείου που απευθύνονται σε κοινό και μάλλον ερμηνεύουν την απουσία τους ως απροθυμία συμμετοχής και έλλειψη ενδιαφέροντος για τη σχολική μονάδα.
- Για τη πλήρη ανάπτυξη όλων των δυνατοτήτων των μαθητών και την άρτια κοινωνικοποίησή τους θεωρείται απαραίτητη η συνεργασία με το οικογενειακό περιβάλλον. Θεσμικά τουλάχιστον έχει επισημανθεί ότι απαιτείται ο προγραμματισμός μιας ημέρας κάθε μήνα για συναντήσεις με τους γονείς και

ενημέρωση για την πορεία των μαθητών[16]. Η συχνότητα με την οποία οι γονείς επικοινωνούν και συνεργάζονται με τους δασκάλους φαίνεται να αποπνέει μια μέτρια ικανοποίηση από το σύνολο των υποκειμένων των ομάδων (Μ.Ο=3,66),. Επίσης αποτυπώνεται σημαντική στατιστική διαφορά (f=9,62 p<.01) μεταξύ των στελεχών από τη μια και των γονέων και των μαθητών από την άλλη. Φαίνεται ότι τα στελέχη της εκπαίδευσης πιστεύουν ότι οι γονείς δεν ανταποκρίνονται πλήρως στις υποχρεώσεις τους , αφού δεν έχουν μεγάλη συχνότητα συνεργασίας με τους δασκάλους. Προφανώς θεωρούν ότι οι γονείς στην ουσία δείχνουν μια σχετική απροθυμία και πιθανόν αδιαφορία, για συχνή συνεργασία με τους δασκάλους

- Η οικογένεια [17]αποτελεί μια ομάδα ανθρώπων που συνδέονται με κοινά χαρακτηριστικά, αισθήματα και στόχους. Όπως σε κάθε ομάδα βασικός κανόνας λειτουργίας είναι η τήρηση των συμφωνημένων κανόνων. Για τους γονείς η τήρηση αυτών των κανόνων αφορά την πειθαρχία με την ευρεία έννοια. Η πειθαρχία [18]στο άκουσμά της ως έννοια μπορεί να σχετίζεται με τη ρύθμιση της συμπεριφοράς, εμπεριέχει όμως μια κανονιστική λειτουργία που αφορά την υποταγή σε πρόσωπα, ρόλους, θεσμούς, πρακτικές και οτιδήποτε μπορεί να επιβληθεί στα πλαίσια ενός κανονιστικού συστήματος. Η γονεϊκή συμπεριφορά στο ζήτημα της πειθαρχίας φαίνεται να θεωρείται απ' όλους ελαστική και λιγότερο κανονιστική (Μ.Ο=3,35). Βέβαια παρατηρούνται στατιστικές διαφορές μεταξύ των δασκάλων και των γονέων (f=15,84 p<.01).Οι δάσκαλοι μάλλον πιστεύουν ότι οι γονείς δείχνουν ελαστικότητα , χωρίς να είναι ιδιαίτερα αυστηροί και χωρίς να επιθυμούν απόλυτη πειθαρχία. Προφανώς αποπνέουν μια δυσαρέσκεια για την μάλλον «αδρανή»

[16] Αφορά τις ενημερωτικές παιδαγωγικές συναντήσεις με τους γονείς αρ.11 ΦΕΚ 161 Π.Δ 201/1 /7/1998

[17] Μουσούρου 2000, Νόβα –Καλτσούνη Χ 1998

[18] Postic M 1995, Ματσαγγούρας Η 1999

συμπεριφορά τους , θεωρώντας ενδεχομένως ότι η μεγαλύτερη αυστηρότητα, πειθαρχία και τήρηση των συμφωνημένων κανόνων στο σπίτι , θα μπορούσε να μεταφερθεί ως πνεύμα συμπεριφοράς και στο σχολείο. Αντίθετα οι γονείς πιστεύουν ότι είναι αρκετά αυστηροί και συχνά απαιτούν από τα παιδιά τους πειθαρχία στο σπίτι ή στο σχολείο.

- Η βαθμολογία που αποτελεί την αποτίμηση της σχολικής επίδοσης φαίνεται να αποτελεί για τους γονείς ένα σοβαρό ζητούμενο. Όπως προκύπτει από έρευνες που ασχολήθηκαν με τη σχολική επίδοση και το ρόλο της οικογένειας (Αλεξόπουλος 1989, Herbert 1989, Συγκολλίτου 1997) είναι πολύ σημαντική η στάση των γονέων απέναντι στις επιδόσεις και τη σχολική επιτυχία ή αποτυχία και συχνά λειτουργεί ως αυτοεκληρούμενη προφητεία. Η επιθυμία λοιπόν από τους γονείς για μεγάλες επιδόσεις φαίνεται να αποτελεί μια αντίληψη που διαπερνά όλες τις εμπλεκόμενες ομάδες (M.O=4,39). Προφανώς όλοι πιστεύουν σε σημαντικό βαθμό ότι οι γονείς έχουν μεγάλες προσδοκίες που πρέπει να επιβεβαιωθούν μέσα από τις μεγάλες επιδόσεις . Παρατηρείται όμως σημαντική στατιστική διαφορά ($f = 7,29$ $p<.01$)μεταξύ των στελεχών και των γονέων. Τα στελέχη φαίνεται να πιστεύουν ότι οι γονείς επιθυμούν και επιδιώκουν μεγάλες επιδόσεις από τα παιδιά τους , ανεξάρτητα από την κοινωνικοοικονομική τους κατάσταση ή το πολιτιστικό κεφαλαίο που διαθέτουν. Αντίθετα οι γονείς φαίνεται να πιστεύουν ότι τους ενδιαφέρει μεν η επίδοση αλλά ότι δεν την επιθυμούν σε τόσο μεγάλο βαθμό, θεωρώντας προφανώς ότι η επίδοση δεν είναι το παν στη μαθησιακή διαδικασία και στη σχολική πραγματικότητα.
- Όσο για τη γνωστική βοήθεια που προσφέρουν οι γονείς στα παιδιά τους στο σπίτι αφορά περισσότερο το ενδιαφέρον τους για τη σχολική πορεία των παιδιών αλλά συνδέεται και με τις επιδόσεις τους και τις γονεϊκές προσδοκίες. Γιατί έχει διαφορετική έννοια η βοήθεια στο σπίτι που έχει υποστηρικτικό και επεξηγηματικό χαρακτήρα και διαφορετική η πολύωρη και σχολαστική

επιμέλεια των μαθημάτων του σχολείου που τείνει να υποκαταστήσει το δάσκαλο και καταδεικνύει παιδευτική στρατηγική. Για το ζήτημα αυτό οι ομάδες εμπλοκής φαίνεται να πιστεύουν ότι οι γονείς ασχολούνται αρκετά συχνά με τη μελέτη των παιδιών τους (Μ.Ο=3,62). Αποτυπώνεται όμως στατιστική διαφορά (f=5,38 p<.01)μεταξύ των στελεχών και των γονέων. Τα στελέχη φαίνεται να πιστεύουν ότι οι γονείς ενδιαφέρονται για τη μορφωτική υποστήριξη των παιδιών τους και ασχολούνται αρκετά συχνά με το διάβασμα τους. Προφανώς θεωρούν ότι τόσο ο χρόνος που διαθέτουν όσο και τα ποιοτικά χαρακτηριστικά της παρέμβασής τους δεν είναι ίσως ικανά να προσφέρουν την γνωστική υποστήριξη που χρειάζονται οι μαθητές. Αντίθετα οι γονείς μάλλον πιστεύουν ότι οι παρεμβάσεις τους είναι συχνότερες και η βοήθεια που προσφέρουν αγγίζει τα όρια του αναγκαίου. Φαίνεται ότι οι γονείς θεωρούν τη διαδικασία αυτή ως υποχρέωσή τους που εντάσσεται στα πλαίσια των γονικών τους καθηκόντων και συνδέεται με το ενδιαφέρον για την γενικότερη πορεία των παιδιών τους.

- Οι περισσότεροι μαθητές τις απογευματινές ώρες ασχολούνται με εξωσχολικές δραστηριότητες που αφορούν τη διδασκαλία ξένων γλωσσών, μουσικής, αθλητικές και καλλιτεχνικές δραστηριότητες, αλλά και ιδιαίτερα μαθήματα εκγύμνασης για τα μαθήματα του σχολείου. Παρά το γεγονός ότι στα δημόσια σχολεία όλης της χώρας διδάσκεται ξένη γλώσσα που έχει ενταχθεί στο σχολικό πρόγραμμα από την τρίτη δημοτικού , οι περισσότεροι μαθητές παρακολουθούν μαθήματα ξένων γλωσσών σε φροντιστήρια τις απογευματινές ώρες. Τα μαθήματα, της μουσικής και της γυμναστικής προσελκύουν επίσης το ενδιαφέρον τόσο των μαθητών όσο και των γονιών. Αυτές οι εξωσχολικές δραστηριότητες που άλλοτε είναι γνωστικού και άλλοτε ψυχαγωγικού χαρακτήρα, κατά τη γνώμη των ομάδων πολύ συχνά επιλέγονται από τους γονείς(Μ.Ο=3,80). Μαθητές και γονείς όμως φαίνεται να διαφοροποιούνται για το ποιος και πόσο συχνά κάνει την επιλογή των

εξωσχολικών δραστηριοτήτων, αποτυπώνοντας στατιστική διαφορά (f=2,74 p<.05). Οι μαθητές μάλλον πιστεύουν ότι αρκετά συχνά επιλέγουν αυτοί τις δραστηριότητες με τις οποίες ασχολούνται , με βάση τα ενδιαφέροντά τους και τις ανάγκες τους. Αντίθετα οι γονείς θεωρούν ότι η επιλογή αυτών των δραστηριοτήτων γίνεται απ' αυτούς σε σημαντικό βαθμό. Προφανώς θεωρούν ότι η έννοια της επιλογής δεν αφορά μόνο το είδος των δραστηριοτήτων που μπορεί να συναποφασιστεί με το παιδί, αλλά και τα ποιοτικά χαρακτηριστικά τόσο της ίδιας της δραστηριότητας όσο και του δασκάλου που τη διδάσκει. Γεγονός που μάλλον συνδέεται με παιδευτικές στρατηγικές και προσδοκίες των γονιών.

- Αρκετά συχνά οι μαθητές, ιδιαίτερα των μεγάλων τάξεων του δημοτικού σχολείου, ακολουθούν ένα έντονο και βαρύ πρόγραμμα δραστηριοτήτων και μελέτης. Παρά το γεγονός ότι βρίσκονται σε παιδική ηλικία οι μαθητές φαίνεται να μη διαθέτουν πολύ ελεύθερο χρόνο για παιχνίδι και ψυχαγωγία γενικότερα. Όμως η διαχείριση του ελεύθερου χρόνου τους μάλλον δεν αφορά μόνο τους ίδιους τους μαθητές αλλά και τους γονείς τους .Φαίνεται ότι αρκετά συχνά αλλά όχι πάντα οι γονείς σέβονται τον ελεύθερο χρόνο των παιδιών τους. Αυτό πιστεύουν τα υποκείμενα των εμπλεκόμενων ομάδων (Μ.Ο=3,80). Παρατηρείται όμως σημαντική στατιστική διαφορά (f=45,57 p<.01) μεταξύ των στελεχών της εκπαίδευσης και των γονέων . Τα στελέχη φαίνεται να πιστεύουν ότι οι γονείς είτε στα πλαίσια των παιδευτικών στρατηγικών τους , είτε λόγω των οικογενειακών τους αναγκών δείχνουν μικρό σεβασμό στον ελεύθερο χρόνο των παιδιών τους , φορτώνοντας τα με δραστηριότητες και ασχολίες που τα απομακρύνουν από τη χαρά του παιχνιδιού και της διασκέδασης . Οι γονείς αντίθετα φαίνεται να πιστεύουν ότι δεν παρεμβαίνουν σημαντικά στον ελεύθερο χρόνο των παιδιών τους. Προφανώς θεωρούν ως ελεύθερο χρόνο αυτόν που απομένει από τις δραστηριότητες

και τις άλλες ασχολίες που κατά κύριο λόγο έχουν οι ίδιοι επιλέξει , με αποτέλεσμα να νιώθουν μάλλον ικανοποιημένοι από το ρόλο τους.

- Οι εξωσχολικές δραστηριότητες και ο σεβασμός του ελεύθερου χρόνου των μαθητών συνδέεται στενά με τις προσδοκίες των γονιών. Στα πλαίσια της γνωστικής ανάπτυξης των μαθητών οι γονείς αναπτύσσουν προσδοκίες για τα παιδιά τους που πηγάζουν είτε από τις επιδόσεις τους, είτε από τις δικές τους ανεκπλήρωτες επιθυμίες. Κατά τη θεωρία της αυτοεκπληρούμενης προφητείας το ενδιαφέρον των γονιών μπορεί να λειτουργήσει επιδραστικά και να παρακινήσει το μαθητή να επιβεβαιώσει τις προσδοκίες είτε των δασκάλων του , είτε των γονιών του (Συγκολλίτου 1997 :159). Όμως αρκετά συχνά χωρίς να έχουν γίνει οι κατάλληλες εκτιμήσεις οι απαιτήσεις των γονέων από τα παιδία τους αυξάνονται ή μειώνονται και ακολουθώντας τις ι προσδοκίες τους. Για τη συχνότητα με την οποία οι γονείς έχουν ως στοιχείο συμπεριφοράς τις ρεαλιστικές προσδοκίες , το σύνολο των υποκειμένων των ομάδων πιστεύει ότι μάλλον υπάρχει σωστή εκτίμηση της γνωστικής κατάστασης που βρίσκονται οι μαθητές (Μ.Ο=3,54). Εμφανίζονται όμως και στατιστικές διαφορές μεταξύ των ομάδων των στελεχών και των γονέων για το ζήτημα αυτό (f=47.59 p<.01) . Συγκεκριμένα τα στελέχη θεωρούν ότι οι γονείς μάλλον απέχουν από τις ρεαλιστικές εκτιμήσεις σχετικά με τις ικανότητες των παιδιών τους , καλλιεργώντας προσδοκίες που δεν στοιχειοθετούνται από την πραγματικότητα. Προφανώς ο συναισθηματικός παράγοντας υπερτερεί της ορθολογικής εκτίμησης, επηρεάζοντας έτσι το βαθμό ανάπτυξης πραγματώσιμων και ρεαλιστικότερων προσδοκιών. Αντίθετα οι γονείς φαίνεται να πιστεύουν ότι πολύ συχνά εκτιμούν με γνώμονα τα στοιχεία των επιδόσεων και ως εκ τούτου διαμορφώνουν ρεαλιστικές προσδοκίες σχετικά με την επιτευξιμότητα των παιδιών τους.
- Αρκετά συχνά στη σχολική ζωή των μαθητών συμβαίνουν περιστατικά για τα οποία ενημερώνονται οι γονείς και αφορούν θέματα πειθαρχίας και τήρησης

των σχολικών κανόνων. Αλλά και η πορεία του μαθητή στη μαθησιακή διαδικασία αποτελεί κυρίαρχο ζήτημα στην ενημέρωση των γονιών. Η συμπεριφορά του μαθητή λοιπόν μέσα στη σχολική μονάδα καθώς και ο τρόπος και ο βαθμός επιτυχίας που προσεγγίζει τη γνώση αποτελούν ζητήματα που υπόκεινται σε κριτική και εμπλέκουν τους γονείς. Η ανταλλαγή απόψεων μεταξύ του δασκάλου και του γονέα θεωρείται απαραίτητη και είναι θεμιτή, όμως φαίνεται και από τη γνώμη των ομάδων , ότι οι γονείς αρκετά συχνά παίρνουν το μέρος των παιδιών τους, απέναντι στην κριτική του δασκάλου (Μ.Ο=3,70). Παρατηρείται όμως στατιστική διαφορά μεταξύ των γονέων και των δασκάλων (f= 10,10 p<.01). Οι γονείς φαίνεται να πιστεύουν ότι δεν παίρνουν συχνά το μέρος των παιδιών τους , δέχονται με καλή πίστη την όποια κριτική και συμμερίζονται τις απόψεις των δασκάλων χωρίς να επηρεάζονται ιδιαίτερα από συναισθηματικούς παράγοντες. Η συμπεριφορά αυτή προφανώς οφείλεται στον εξορθολογισμό των γεγονότων που μάλλον προκαλεί αντίσταση σε συμπεριφορές που προέρχονται από συναισθηματική διάσταση του ρόλου τους. Αντίθετα οι δάσκαλοι θεωρούν ότι οι γονείς πολύ συχνά παίρνουν το μέρος των παιδιών τους , αρνούμενοι προφανώς να δεχτούν μια πραγματικότητα. Η συμπεριφορά αυτή ενδεχομένως να σχετίζεται με μια σύγκρουση συναισθημάτων που μπορεί να προκαλείται στους γονείς μπροστά σ' ένα γεγονός που δεν τους ικανοποιεί .

- Η γονεϊκή παρεμβατικότητα στη σχολική ζωή των μαθητών συχνά μπορεί να αγγίζει τα όρια του ελέγχου των συναναστροφών. Δεν είναι σπάνιο γονείς να κατευθύνουν τα παιδιά τους με ποιους θα κάνουν παρέα. Τα άτομα που συνήθως οι γονείς θεωρούν κατάλληλα για φίλους διαθέτουν χαρακτηριστικά που καθορίζονται από τη συμπεριφορά και την επίδοση. Παρότι μπορεί να υπάρχουν τέτοιου είδους συμπεριφορές τα υποκείμενα των ομάδων φαίνεται να πιστεύουν ότι οι γονείς επιτρέπουν πολύ συχνά στα παιδιά τους να κάνουν παρέα με όποιον θέλουν(Μ.Ο=3,91). Όμως εμφανίζεται στατιστική διαφορά

(f=2,65 p<.05) μεταξύ των στελεχών και των δασκάλων από τη μια και των γονέων από την άλλη . Τα στελέχη και οι δάσκαλοι έχουν την ίδια άποψη σχετικά με την παρέμβαση των γονιών στις παρέες των παιδιών τους. Φαίνεται να πιστεύουν ότι οι γονείς παρότι επιτρέπουν αρκετά συχνά στα παιδιά να κάνουν παρέες της αρεσκείας τους , επιθυμούν να ρυθμίζουν τις συναναστροφές τους , προφανώς με την καλλιέργεια κάποιων απόψεων σχετικά με τα χαρακτηριστικά των ατόμων που πρέπει να συναναστρέφονται . Αντίθετα οι γονείς θεωρούν ότι παρεμβαίνουν ελάχιστα στην ανάπτυξη κοινωνικών σχέσεων και συναναστροφών των παιδιών τους , πιστεύοντας μάλλον στο σεβασμό των επιλογών του παιδιού.

- Στα πλαίσια της ελευθερίας των συναναστροφών αλλά και του δημοκρατικού κλίματος που μπορεί να υπάρχει στη τάξη, η προτροπή των μαθητών για επιλογή συγκεκριμένου συντρόφου στο θρανίο, φαίνεται να μην αποτελεί συχνό στοιχείο γονεϊκής συμπεριφοράς. Αυτό προκύπτει από τη γνώμη των ομάδων , που μάλλον πιστεύουν ότι οι γονείς παρεμβαίνουν και προτρέπουν σπάνια με ποιον θα καθίσει το παιδί τους στο θρανίο (Μ.Ο=2,54). Παρουσιάζεται όμως στατιστική διαφορά (f=37,30 p<.01) μεταξύ των γονέων και των δασκάλων. Οι γονείς θεωρούν ότι τέτοιου είδους προτροπές δεν αποτελούν συχνό στοιχείο της συμπεριφορά τους, Αντίθετα οι δάσκαλοι φαίνεται να πιστεύουν ότι πολύ συχνά οι μαθητές διακρίνουν άλλους συμμαθητές τους, θεωρώντας τους επιθυμητούς ή όχι για συντρόφους στο θρανίο, ύστερα από γονεϊκή προτροπή. Προφανώς έχουν αποκρυσταλλώσει αυτή τη γνώμη μέσα από την εμπειρία τους στη σχολική τάξη.
- Πολλή συζήτηση έχει γίνει κατά καιρούς για το χρόνο που τα παιδιά παρακολουθούν τηλεόραση. Το γονικό ενδιαφέρον σχετικά με τα γνωστικά και κοινωνικοσυναισθηματικά εφόδια των παιδιών δεν σταματά στο χώρο του σχολείου. Η διαχείριση του ελεύθερου χρόνου των παιδιών , εκτός από τις εξωσχολικές δραστηριότητες που έχουν αφορά και στο χρόνο παιχνιδιού και

μελέτης. Ο απόλυτος ελεύθερος χρόνος των παιδιών στην πόλη και στην επαρχία λόγω των συνθηκών που επικρατούν, φαίνεται να καταναλώνεται περισσότερο στην παρακολούθηση τηλεοπτικών προγραμμάτων και λιγότερο στο παιχνίδι. Το σύνολο των ομάδων φαίνεται να πιστεύει ότι οι γονείς επιτρέπουν σε σημαντικό βαθμό τη συχνή παρακολούθηση τηλεοπτικών προγραμμάτων (Μ.Ο=4,02). Εμφανίζεται όμως στατιστικά σημαντική διαφορά μεταξύ των γονέων και των δασκάλων (f=8,38 p<.01). Οι γονείς φαίνεται να πιστεύουν ότι δεν στέκονται άκριτα απέναντι στις τηλεοπτικές εκπομπές που παρακολουθούν τα παιδία τους και ότι επιτρέπουν μεν την παρακολούθηση, αλλά θέτουν και χρονικά ή ποιοτικά όρια . Αντίθετα οι δάσκαλοι μάλλον πιστεύουν ότι οι γονείς επιτρέπουν την συχνή παρακολούθηση τηλεόρασης, ενδεχομένως χωρίς να γνωρίζουν ποιο ακριβώς πρόγραμμα παρακολουθούν τα παιδιά τους .

5.4.9 Παραγοντική ανάλυση

Οι 15 προσδιοριστικές μεταβλητές που αναλύσαμε, εκφράζουν συνολικό (Μ.Ο=3,76) αναφορικά με τη συχνότητα που εμφανίζονται συγκεκριμένα χαρακτηριστικά της συμπεριφοράς των γονέων απέναντι στα παιδιά τους. Πρόκειται για συμπεριφορικά χαρακτηριστικά που σχετίζονται με την εγγύτητα που διατηρούν οι γονείς ως προς στη σχολική δραστηριότητα των μαθητών, την υποστήριξη, τον έλεγχο , τις προσδοκίες τους απ' αυτούς. Φαίνεται ότι το σύνολο των ομάδων θεωρεί ότι οι γονείς μέσα στα πλαίσια του ρόλου τους διαθέτουν σε σημαντικό βαθμό χαρακτηριστικά συμπεριφοράς που τείνουν στη ρύθμιση της μαθητικής συμπεριφοράς και της σχολικής παρουσίας . Προφανώς πρόκειται για συμπεριφορά που λειτουργεί παράλληλα με τη συμπεριφορά του δασκάλου και βρίσκεται σε αλληλεπίδραση ενώ εμφορείται από συναισθηματικούς στόχους που αφορούν τα ίδια υποκείμενα . Φαίνεται επίσης ότι η συχνότητα εμφάνισης αυτών των χαρακτηριστικών

συμπεριφοράς πιθανόν να εξαρτάται από τα χαρακτηριστικά του δασκάλου της τάξης και να διαμορφώνεται ανάλογα με τις περιστάσεις , ενισχύοντας την υπόθεση ότι η ενεργοποίηση αυτής της συμπεριφοράς ενισχύεται ή χαλαρώνει εξ' αιτίας όχι μόνο ενδογενών και συναισθηματικών παραγόντων αλλά κυρίως λόγω της σχολικής πραγματικότητας που προσωποποιείται στη συμπεριφορά του δασκάλου και την ποιότητα της παιδαγωγικής σχέσης.

Προκειμένου να εντοπίσουμε τους παράγοντες που αφορούν τη συχνότητα εμφάνισης της γονικής συμπεριφοράς απέναντι στα παιδιά τους ως μαθητές και σχετίζονται στενότερα με τις περισσότερες προσδιοριστικές μεταβλητές, χρησιμοποιήσαμε την παραγοντική ανάλυση σε κύριες συνιστώσες από την οποία προκύπτουν τρεις παράγοντες που καλύπτουν το 41,38% της συνολικής διακύμανσης με ιδιοτιμή >1.

Παραγοντική ανάλυση επί του συνόλου του δείγματος σχετικά με τη συχνότητα εμφάνισης χαρακτηριστικών στη συμπεριφορά των γονέων απέναντι στα παιδιά τους (Παράρτημα σελ 152)

Θέματα (1=ποτέ, 5=πάντα)	Μέσοι όροι	Παράγοντες			Κοινότητες
		Προσήνεια	Δούναι και λαβείν	Έλεγχος συνανα στροφών	
Συζητούν με τα παιδιά τους	3,73	,718			,542
Συμμετέχουν στις σχολικές εκδηλώσεις	3,68	,591			,663
Επικοινωνούν και συνεργάζονται με τους δασκάλους.	3,66	,577		,320	,681
Είναι αυστηροί και απαιτούν πειθαρχία.	3,35	,371		,312	,429
Επιθυμούν μεγάλες επιδόσεις	4,39		,519		,621
Επιθυμούν να σπουδάσουν τα παιδιά τους	4,69	,313	,488		,632
Βοηθούν στα μαθήματα	3,62	,415			,299
Επιλέγουν τις εξωσχολικές δραστηριότητες τους	3,80		,339	,345	,471
Σέβονται τον ελεύθερο χρόνο τους	3,80	,681			,579
Έχουν ρεαλιστικές προσδοκίες	3,54	,670			,554
Τους παρέχουν ότι θέλουν	3,99		,662		,581
Παίρνουν το μέρος όταν κάτι συμβαίνει	3,70		,546		,557
Τους επιτρέπουν να κάνουν παρέα με όποιον θέλουν	3,91	,309		-,662	,662
Προτρέπουν με ποιον θα καθίσουν στο θρανίο	2,54	-,422		,457	,459
Τους επιτρέπουν να βλέπουν τηλεόραση	4,02		,594		,674
Εξηγούμενη διακύμανση		**19,92%**	**12,62%**	**8,84%**	
Συνολική εξηγούμενη διακύμανση				**41,38%**	

με κριτήριο ιδιοτιμή >1

Όπως προκύπτει από την παραγοντική ανάλυση ο α΄ παράγοντας εξηγεί από το 19,92% της συνολικής εξηγούμενης διακύμανσης , αφορά την προσήνεια που δείχνουν οι γονείς ως προς το ρόλο τους, τη εγγύτητά τους απέναντι στην παιδευτική καθημερινότητα του μαθητή και θα τον ονομάσουμε «προσήνεια» Φορτίζει δε σημαντικά όλες σχεδόν τις μεταβλητές που αφορούν συναισθηματικά χαρακτηριστικά της γονικής συμπεριφοράς απέναντι στα παιδιά τους ως μαθητές Ο β' παράγοντας εξηγεί το 12,62% της συνολικής εξηγούμενης διακύμανσης , αφορά τη συναλλακτική σχέση που διαμορφώνει μια αντίστοιχη συμπεριφορά μεταξύ γονέα και μαθητή και θα τον ονομάσουμε «δούναι και λαβείν» Φορτίζει δε σημαντικά μεταβλητές που αφορούν στοιχεία συμπεριφοράς σχετικά με τις προσδοκίες και τις

παροχές . Ο γ' παράγοντας εξηγεί το 8,84% της συνολικής εξηγούμενης διακύμανσης , αφορά τα στοιχεία της γονικής συμπεριφοράς που χτίζονται με τον έλεγχο των συναναστροφών , τη γονική την παρεμβατικότητα και θα τον ονομάσουμε «έλεγχος συναναστροφών». Φορτίζει δε μεταβλητές που αφορούν στοιχεία συμπεριφοράς σχετικά με την επικοινωνία και τις συναναστροφές.

Αναλυτικότερα ο α΄ παράγοντας αφορά το σύνολο σχεδόν των χαρακτηριστικών που καθορίζουν τη γονική συμπεριφορά απέναντι στα παιδιά ως μαθητές και τον ονομάσαμε «προσήνεια »αφού φορτίζει σημαντικά τις περισσότερες από τις μεταβλητές που αφορούν όλα διερευνώμενα χαρακτηριστικά της γονικής συμπεριφοράς μας κάνει να υποθέσουμε ότι συνολικά το δείγμα έχει μια σαφή και σφαιρική άποψη για το σύνολο των γονικών χαρακτηριστικών συμπεριφοράς. Αυτή η υπόθεση επιβεβαιώνεται από τη ανάλυση εγκυρότητας που μας δίνει Alpha του Crombah= ,5410

5.4.10 Αλληλεπιδραστικές σχέσεις μεταξύ των ομάδων εμπλοκής σχετικά με τα χαρακτηριστικά των γονέων

Με την παραμετρική διαδικασία συνάφειας, παρατηρούνται συστηματικές συνάφειες σχετικά με τα χαρακτηριστικά της συμπεριφοράς σχετικά της συμπεριφοράς των γονέων στα παιδιά τους, μεταξύ των ομάδων εμπλοκής ανάλογα με την εγγύτητά τους στη σχολική πραγματικότητα.

Πίνακας συνάφειας της γνώμης των υποκειμένων ανάλογα με την ομάδα που ανήκουν σχετικά με τα χαρακτηριστικά των γονέων (Παράρτημα σελ 151)

	Ομάδα συνάφειας			
Ομάδα δείγματος	Στελέχη	Γονείς	Δάσκαλοι	Μαθητές
Στελέχη	**60%**	0%	30%	10%
Γονείς	2,2%	**73,3%**	3,3%	21,1%
Δάσκαλοι	30%	1%	**57%**	12%

Μαθητές	10,7%	28,1%	10,7%	**50,4%**

Συγκεκριμένα παρατηρείται σημαντική ομοιογένεια στην ομάδα των στελεχών σχετικά με τον τρόπο που απαντούν. Το 60% των στελεχών έχουν προφανώς αφομοιώσει το ρόλο τους και απαντούν ως στελέχη, τροφοδοτούμενοι όμως από τους δασκάλους (30%) λόγω της επαγγελματικής τους ταύτισης.

Τη μεγαλύτερη ομοιογένεια ως ομάδα όμως φαίνεται να παρουσιάζουν οι γονείς, αφού το 73,3% απαντούν ως γονείς, τροφοδοτούμενη όμως και από τους μαθητές (21,1%). Οι γονείς έχουν μάλλον την πιο σαφή εικόνα σχετικά με το ρόλο τους, ενώ ταυτόχρονα έχουν αποκρυσταλλωμένη άποψη για τα χαρακτηριστικά του ρόλου τους και τη συμμετοχή του στη σχολική πραγματικότητα.

Απεναντίας οι δάσκαλοι απαντούν ως δάσκαλοι σε ποσοστό 57%, ενώ συχνά απαντούν και ως στελέχη (30%), αποτυπώνοντας μια ασάφεια στην περιγραφή των ρόλων.

Μια παρόμοια εικόνα παρατηρείται και στους μαθητές. Και αυτοί παρουσιάζουν μικρή ομοιογένεια στις απαντήσεις τους, απαντώντας σε ποσοστό 50,4% ως μαθητές ενώ τροφοδοτούνται ισχυρά από τους γονείς(28,1%) .

5.5.1 Τα χαρακτηριστικά των στελεχών της εκπαίδευσης

Στο χώρο της εργασίας αναπτύσσεται μια γενική κουλτούρα η οποία αναφέρεται ως ένα σύστημα κοινώς αποδεκτών νοημάτων που αποδίδουν στις δραστηριότητες της ομάδας τα άτομα που αποτελούν το προσωπικό (Κάντας 1997 τ. 3 :74). Τα νοήματα αυτά συνήθως εκφράζονται μέσω συμβόλων και καθιερώνουν αρχές και πρακτικές δράσης που επηρεάζουν τη διαδικασία δημιουργίας οργανωτικού κλίματος (Παπαναούμ 1995:37).

Στο χώρο της εκπαίδευσης τα νοήματα αυτά συνθέτουν την εκπαιδευτική κουλτούρα γενικότερα και την κουλτούρα της σχολικής μονάδας ειδικότερα. Πρόκειται για την αποκρυστάλλωση των παραδοχών, στάσεων, αξιών και πρακτικών που κυριαρχούν στην εκπαίδευση και τους σχολικούς χώρους. Όσο πιο ξεκάθαρες και κοινά αποδεκτές είναι οι αξίες και οι πεποιθήσεις που απαρτίζουν την κουλτούρα μιας σχολικής μονάδας, τόσο πιο δυνατή είναι η κυρίαρχη κουλτούρα που κατευθύνει με αποτελεσματικότητα τον τρόπο με τον οποίο ο εκπαιδευτικός αντιλαμβάνεται τη εκπαιδευτική πραγματικότητα , αλλά και τον ίδιο του τον εαυτό μέσα στο εκπαιδευτικό σύστημα (Ainscow 1997 :41).

Με τον τρόπο αυτό η σχολική και εκπαιδευτική κουλτούρα καθορίζει τον προσανατολισμό, το ηθικό, τις διαπροσωπικές σχέσεις, τις αξίες, τις διαδικασίες ρουτίνας και τη χρήση θεσμών και υλικών από την πλευρά των ατόμων που απαρτίζουν τη σχολική μονάδα ή τη ευρύτερη σχολική κοινότητα (Ματσαγγούρας 1999 :172)

Βασικός παράγοντας δημιουργίας της σχολικής κουλτούρας σε μια σχολική μονάδα είναι ο διευθυντής , αλλά σημαντικό ρόλο διαδραματίζουν επίσης εκτός από το διδακτικό προσωπικό και των άλλων θεσμικών παραγόντων και οι διοικητικοί προϊστάμενοι με τους σχολικούς συμβούλους.

Ο ηγετικός ρόλος των στελεχών της εκπαίδευσης στοιχειοθετείται από τα χαρακτηριστικά που προσδιορίζουν τόσο την αποτελεσματικότητά τους όσο και από τη συμβολική μορφή δράσης τους , μέσω των οποίων επηρεάζουν την οργάνωση

και λειτουργία του σχολείου αλλά και τις διαπροσωπικές σχέσεις που αναπτύσσονται(Fontana 1996 :179, Καβούρη 1998).

Διαχειριστικός ή μετασχηματιστικός τύπος [1]το στέλεχος της εκπαίδευσης κατέχει έναν ηγετικό ρόλο με ρυθμιστική δράση. Ο διαχειριστικός τύπος στελέχους οργανώνει δραστηριότητες , πρόσωπα και υλικά με σκοπό να επιτευχθεί αποτελεσματικά και με το μικρότερο κόστος , το αναμενόμενο έργο. Ο μετασχηματιστικός τύπος δε βλέπει το αναμενόμενο έργο ως το τέλος και τους ανθρώπους ως μέσα για την επιτέλεση του σκοπού , αλλά ξεκινά από την ανάγκη των ανθρώπων να αποδώσουν και να δώσουν σημασία και σκοπό στη δράση τους. Έτσι μέσα από την προσωπική εμπλοκή των στελεχών προωθείται η επίτευξη των στόχων και η αποστολή του οργανισμού που λέγεται σχολείο.

Τα στελέχη της εκπαίδευσης ορίζονται ως τα πρόσωπα που ασκούν τη εξουσία και λαμβάνουν σημαντικές αποφάσεις , συντονίζουν τις δραστηριότητες της ομάδας που αποβλέπουν στη υλοποίηση των κοινών στόχων, επηρεάζουν τα μέλη της ομάδας στο να θέτουν και να υλοποιούν στόχους και βοηθούν , μέσω των ιδιαίτερων ικανοτήτων τους , τους άλλους να κατανοήσουν τι κάνουν και γιατί (Telford 1996 :7)

Η μεταβλητή « Σε ποιο βαθμό πιστεύετε ότι τα στελέχη της εκπαίδευσης διαθέτουν τα παρακάτω χαρακτηριστικά» σχετικά με τη δημιουργία σχολικού κλίματος που συμβάλλει στην ανάπτυξη της εκπαιδευτικής σχέσης μέσα στη σχολική τάξη και στη σχολική μονάδα , αποτελείται από 13 προσδιοριστικές μεταβλητές σε μια πεντάβαθμη διπολική κλίμακα τύπου Likert (1= καθόλου, 5= πάρα πολύ). Καλύπτει δε ένα μεγάλο φάσμα των γνωρισμάτων που πρέπει να διαθέτει το στέλεχος , προκειμένου να συμβάλλει στη διαχείριση και την ανάπτυξη της σχολικής μονάδας, καθώς και στο μετασχηματισμό της διοικητικής του λειτουργίας σε παιδαγωγική , προκειμένου να ερμηνεύσει την αντίληψη της συνευθύνης για τον προσδιορισμό και την υλοποίηση κοινών εκπαιδευτικών στόχων , με τρόπους που είναι σύμφωνοι με τη

[1] Κατά την τυπολογία του (Burns 1978) δύο είναι οι κυρίαρχοι τύποι ηγετών :α) ο διαχειριστικός και β) ο μετασχηματιστικός(Κάντας 1997 Τ. Α :175)

σύγχρονη παιδαγωγική και την επαγγελματική δεοντολογία του διδασκαλικού κλάδου (Bottery 1992 :185)

5.5.2 Το φύλο και η γνώμη για τα χαρακτηριστικά των στελεχών της εκπαίδευσης

Ο τρόπος με τον οποίο άτομα διαφορετικού φύλου αντιλαμβάνονται τα εκπαιδευτικά χαρακτηριστικά των στελεχών της εκπαίδευσης ως προαπαιτούμενα προσόντα μελετήθηκαν στα πλαίσια της ανάδειξης του σχολικού κλίματος για την ανάπτυξη της εκπαιδευτικής σχέσης. Ο ρόλος του φύλου εκτός των άλλων ιδεολογικών δομών που τροφοδοτούν τις κοινωνικές ομάδες, διαπερνάται από αναπαραστάσεις που προβάλουν και ανατροφοδοτούν σχετικά κοινωνικά πρότυπα. Η διαμόρφωση της γνώμης για τη σχολική πραγματικότητα φαίνεται να επηρεάζεται από το φύλο των υποκειμένων , αφού έρευνες[2] έχουν καταδείξει τη διαφοροποίηση των γυναικών έναντι των ανδρών, στο σχηματισμό και τη διαμόρφωση γνώμης , για τη σχολική πραγματικότητα, τις μαθησιακές διαδικασίες και τις προσδοκίες.

[2] Τη σχολική και μαθησιακή διαδικασία, έχουν διερευνήσει πολλές μελέτες (Herzog 1982, Psacharopoulos και Soumelis 1979), στις οποίες οι γυναίκες φαίνεται να αναπτύσσουν μεγαλύτερες εκπαιδευτικές προσδοκίες, που αφορούν ιδιαίτερα τις επιτεύξεις.

Μέσοι όροι κατά φύλο σχετικά με τα χαρακτηριστικά των στελεχών. (Παράρτημα σελ 178)

Θέματα (1=ποτέ,5=πάντα)	Μέσοι όροι			
	άνδρας	γυναίκα	f	sig
Ενδιαφέρονται για τη συντήρηση των κτιρίων	3.67	3.60	.36	NS
Ενδιαφέρονται για την ύπαρξη εποπτικών μέσων	3.54	3.38	1.83	NS
Επικοινωνούν και συνεργάζονται με τους δασκάλους	3.47	3.46	.02	NS
Επικοινωνούν και συνεργάζονται με τους γονείς	1.16	3.22	.21	NS
Φροντίζουν να υπάρχουν δάσκαλοι όλων των ειδικοτήτων	4.01	3.95	.31	NS
Φροντίζουν να μη γίνονται συχνές αλλαγές προσωπικού	3.45	3.51	.21	NS
Επιμορφώνουν τους δασκάλους	2.69	2.87	.53	NS
Επισκέπτονται και συμβουλεύουν τους δασκάλους	2.70	2.45	3.26	NS
Τηρούν τους θεσμικούς και διοικητικούς τους ρόλους	3.78	3.75	.11	NS
Διαθέτουν αποτελεσματικότητα και ευελιξία	3.30	3.17	1.33	NS
Προωθούν νέα προγράμματα	3.60	3.35	4.08	P<.05
Προβαίνουν σε κρίσεις	2.45	2.72	3.97	P<.05
Προωθούν το θεσμό του ολοήμερου σχολείου	3.55	3.57	.02	NS

*N.S:Μη στατιστικά σημαντικό

Κατά την ανάλυση διακύμανσης παρατηρούνται ελάχιστες στατιστικές διαφορές μεταξύ των φύλων που αφορούν θέματα όπως :

- Το ενδιαφέρον για την προώθηση και εφαρμογή νέων προγραμμάτων στην εκπαίδευση [3]. Τα τελευταία χρόνια αρκετά νέα προγράμματα με καινοτόμες δραστηριότητες που συνδέονται με τους στόχους και την ύλη του Αναλυτικού προγράμματος έχουν ενταχθεί στην εκπαιδευτική διαδικασία. Παρά την προαιρετική τους μορφή εισήχθησαν στο σχολείο ως δραστηριότητες με μεταρρυθμιστική δράση που θα αποτελούσαν το μοχλό μιας ευρύτερης εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης. Ο τρόπος με τον οποίο αντιμετώπισαν οι δάσκαλοι την εισαγωγή αυτών των προγραμμάτων στο σχολείο, μάλλον συνδέεται στενά με τη σχολική κουλτούρα και το ρόλο του διευθυντή της σχολικής μονάδας. Όπως φαίνεται αποτυπώνεται στατιστική διαφορά (f=4,08

[3] Νέα προγράμματα στην εκπαίδευση θεωρούνται τα καινοτόμα προγράμματα (περιβαλλοντικής εκπαίδευσης, αγωγής υγείας, πολιτισμού), προγράμματα ευέλικτης ζώνης, ολοήμερο σχολείο.

p<.05)μεταξύ των ανδρών και γυναικών υποκειμένων του δείγματος, σχετικά με τη συχνότητα με την οποία τα στελέχη της εκπαίδευσης προωθούν τέτοιου είδους προγράμματα. Οι άνδρες προφανώς, πιστεύουν ότι τα στελέχη μέσα στα πλαίσια των δραστηριοτήτων τους προωθούν αρκετά τα καινοτόμα προγράμματα, αποπνέοντας μια σχετική ικανοποίηση για τη συχνότητα με την οποία εκπονούνται δραστηριότητες που αφορούν αυτά τα προγράμματα. Αντίθετα οι γυναίκες φαίνεται να πιστεύουν ότι τα στελέχη ενδιαφέρονται λιγότερο για την προώθηση και εκπόνηση τέτοιων προγραμμάτων , θεωρώντας προφανώς ότι δεν τα έχουν αξιολογήσει αρκετά ή δεν έχουν τη δυνατότητα να πείσουν τους εκπαιδευτικούς να τα αναλάβουν .

- Η διενέργεια κρίσεων και αξιολογήσεων με σκοπό την επαγγελματική βελτίωση του προσωπικού. Μέσα στα πλαίσια των καθηκόντων των στελεχών της εκπαίδευσης , τουλάχιστον θεσμικά, [4] εντάσσονται οι κρίσεις και αξιολογήσεις του εκπαιδευτικού προσωπικού. Παρά τη θεσμοθέτησή τους όμως η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού και του εκπαιδευτικού έργου δεν έχει ενεργοποιηθεί και δεν εφαρμόζεται πουθενά. Κρίσεις και αξιολογήσεις μάλλον όμως γίνονται άτυπα σε προσωπικό επίπεδο, αλλά σπάνια. Παρά τη σπανιότητα με την οποία μπορεί να πραγματοποιούνται κριτικές για το προσωπικό της σχολικής μονάδας παρατηρείται στατιστική διαφορά μεταξύ των ανδρών και των γυναικών (f=3,97 p<.5). Οι άνδρες φαίνεται να πιστεύουν ότι τα στελέχη προβαίνουν σπάνια σε αξιολογήσεις έστω και προφορικές , σε αντίθεση με τις γυναίκες που μάλλον θεωρούν ότι υπάρχει κάποιος έλεγχος και αποτιμάται έστω και με μορφή φήμης η εργασία του καθενός μέσα στη σχολική μονάδα .

[4] Η φιλοσοφία του ρόλου και ο καθορισμός των αρμοδιοτήτων , των στελεχών εκπαίδευσης καθορίζονται θεσμικά στο ΦΕΚ 1340 16/10/2002

5.5.3 Οικογενειακό εισόδημα και γνώμη για τα χαρακτηριστικά των στελεχών της εκπαίδευσης

Η οικονομική κατάσταση της οικογένειας[5] αποτελεί το στοιχείο που καθορίζει το επίπεδο διαβίωσης και την ποιοτική ερμηνεία απλών καθημερινών ενεργειών. Συνδέεται με τον τρόπο ζωής της κάθε οικογένειας και τις προϋποθέσεις που αυτή καθορίζει ως προαπαιτούμενο διαχείρισης της καθημερινότητας, αλλά και με την ισότητα ευκαιριών και εκπαιδευτικών αποτελεσμάτων.

Εμπειρικές έρευνες από την Ελλάδα και ολόκληρο τον κόσμο έχουν δείξει ότι το κοινωνικοοικονομικό επίπεδο της οικογένειας έχει πολύ ισχυρή επίδραση και στο εκπαιδευτικό επίτευγμα και στη σχολική επίδοση (Coleman et al.1966, Μυλωνάς.Θ 1981, Katsilis J.M. 1987, Κοντογιαννοπούλου – Πολυδωρίδη 1997).

Μια άλλη διάσταση της καθημερινότητας που επηρεάζει η οικονομική κατάσταση της οικογένειας είναι η διαμόρφωση του κοινωνικοπολιτιστικού της κεφαλαίου (Duverger 1971:26), που με τη σειρά του φαίνεται να επιδρά στη σχολική επίδοση και τη διαμόρφωση γνώμης για το σχολείο γενικότερα[6](Bourdieu 1992 :41)

Προκειμένου να αποτυπωθεί μια πιθανή διακύμανση της γνώμης των γονέων για τη συχνότητα με την οποία διατίθενται και ενεργοποιούνται συγκεκριμένα χαρακτηριστικά των στελεχών της εκπαίδευσης, σε συσχέτιση με την οικονομική τους κατάσταση, χωρίσαμε τα μηνιαία οικογενειακά εισοδήματα των οικογενειών που συμμετέχουν στην έρευνα σε τέσσερις κατηγορίες, ανάλογα με το ύψος τους. Θεωρώντας πως το οικογενειακό εισόδημα μπορεί να συσχετιστεί με τις

[5] Η κοινωνική τάξη μπορεί να καθοριστεί σύμφωνα με την οικονομική κατάσταση της οικογένειας που επηρεάζει το επίπεδα διαβίωσης (Fend 1989 :101)

[6] Ο Bourdieu θεωρεί ότι η διασύνδεση της πολιτιστικής επίδρασης της οικογένειας με τη σχολική επίδοση και τις προσδοκίες σχετίζεται με την προσέγγιση πολιτιστικών αγαθών με την ευρύτερη έννοια, όσο και με τη δυνατότητα διάθεσης πόρων για την προμήθεια μορφωτικών αγαθών (Bourdieu 1992 :41)

εκπαιδευτικές προσδοκίες των γονέων για τα παιδιά τους[7], εκλάβαμε το οικογενειακό εισόδημα ως μια πηγή πληροφόρησης για την οπτική που διαθέτει κάθε κατηγορία εισοδήματος σχετικά με τα χαρακτηριστικά του δασκάλου.

Μέσοι όροι οικογενειακού εισοδήματος σχετικά με τα χαρακτηριστικά των στελεχών.

(Παράρτημα σελ 167)

Θέματα	Μέσοι όροι					
	-1000	1001-1500	1501-2000	>2000	f	sig
Ενδιαφέρονται για τη συντήρηση των κτιρίων	4.11	3.33	3	3.35	3.98	P<.05
Ενδιαφέρονται για την ύπαρξη εποπτικών μέσων	4.18	3.04	3	2.75	9.21	P<.01
Επικοινωνούν και συνεργάζονται με τους δασκάλους	4.03	3.16	2.63	2.96	5.62	P<.01
Επικοινωνούν και συνεργάζονται με τους γονείς	3.92	2.85	2.81	2.5	7.59	P<.01
Φροντίζουν να υπάρχουν δάσκαλοι όλων των ειδικοτήτων	4.37	4.20	3.27	3.17	10.23	P<.01
Φροντίζουν να μη γίνονται συχνές αλλαγές προσωπικού	3.81	3.54	3.54	3.92	.16	NS
Επιμορφώνουν τους δασκάλους	3.77	3.29	2.90	2.85	3.43	P<.05
Επισκέπτονται και συμβουλεύουν τους δασκάλους	2.29	2.70	2.18	2.25	3.47	P<.05
Τηρούν τους θεσμικούς και διοικητικούς τους ρόλους	4.25	3.75	3.1	3.35	4.79	P<.01
Διαθέτουν αποτελεσματικότητα και ευελιξία	3.88	3.41	2.72	2.53	8.27	P<.01
Προωθούν νέα προγράμματα	4.25	3.29	2.72	2.96	8.30	P<.01
Προβαίνουν σε κρίσεις	3.77	3	2.45	2.17	9.89	P<.01
Προωθούν το θεσμό του ολοήμερου σχολείου	4.48	3.58	3	3.25	3.91	P<.05

*N.S:Μη στατιστικά σημαντικό

Κατά την ανάλυση διακύμανσης προέκυψαν πολλές και σημαντικές στατιστικές διαφορές μεταξύ των γονέων ανάλογα με την οικονομική τους κατάσταση. Αναλυτικότερα παρατηρούνται στατιστικές διαφορές που αφορούν ζητήματα όπως:

[7] Οι προσδοκίες των γονέων , ο σχεδιασμός του μέλλοντος και οι φιλοδοξίες διαφοροποιούνται από τάξη σε τάξη (Kohn 1963). Επίσης η κοινωνική τάξη μπορεί να επηρεάσει τη σχολική επιτυχία και πρόοδο των παιδιών (Palmer 1987 :31).

- Το ενδιαφέρον για τη συντήρηση των κτιριακών εγκαταστάσεων.[8] Φαίνεται όμως ότι οι γονείς ως επισκέπτες των σχολικών μονάδων έχουν διαφοροποιημένη γνώμη, σχετικά με τη συχνότητα με την οποία τα στελέχη της εκπαίδευσης δείχνουν το απαιτούμενο ενδιαφέρον και προβαίνουν σε ενέργειες, για τη συντήρηση των κτιριακών εγκαταστάσεων. Η γνώμη τους διαφοροποιείται σημαντικά ανάλογα με την οικονομική τους κατάσταση .Αποτυπώνεται λοιπόν στατιστική διαφορά μεταξύ των χαμηλών και σχετικά υψηλών εισοδημάτων ($f=3,98$ $p<.05$). Οι γονείς με χαμηλά εισοδήματα μάλλον θεωρούν ότι τα στελέχη δείχνουν ένα συχνό και σημαντικό ενδιαφέρον για τη συντήρηση και την αισθητική των κτιριακών εγκαταστάσεων της σχολικής μονάδας. Προφανώς αποτυπώνουν την ικανοποίησή τους για τις κτιριακές υποδομές , πιστώνοντας την καλή εικόνα που αυτοί θεωρούν ότι υπάρχει , στα στελέχη της εκπαίδευσης . Αντίθετα οι γονείς με σχετικά υψηλά εισοδήματα φαίνεται να πιστεύουν ότι θα μπορούσαν να στελέχη της εκπαίδευσης να δείχνουν μεγαλύτερο και συχνότερο ενδιαφέρον για το φυσικό χώρο. Προφανώς θεωρούν ότι οι συντηρήσεις και οι αισθητικές παρεμβάσεις , επειδή απαιτούν δαπάνες χρειάζονται πέραν του ενδιαφέροντος , συντονισμό ενεργειών και αποτελεσματικότητα .
- Το ενδιαφέρον για τη συντήρηση ή τον εμπλουτισμό της σχολικής μονάδας με εποπτικά μέσα και μέσα νέας τεχνολογίας. Για τη συχνότητα όμως με την οποία τα στελέχη ενδιαφέρονται για τη ύπαρξη εποπτικών μέσων στις σχολικές μονάδες οι γονείς ανάλογα με το εισόδημά τους διαθέτουν

[8] Ο φυσικός χώρος αποτελεί ζήτημα με σοβαρές προεκτάσεις αφού συμβάλλει στη διαμόρφωση της κοινωνικής συμπεριφοράς και έχει ς επιπτώσεις στη μάθηση (Μαλικιώση-Λοϊζου 1993). Η διαχείριση αυτού του χώρου , που περιλαμβάνει το ενδιαφέρον για την αισθητική και τη συντήρηση των κτιριακών εγκαταστάσεων, αποτελεί ένα από τα κύρια καθήκοντα του διευθυντή της σχολικής μονάδας , αλλά και των υπολοίπων στελεχών της εκπαίδευσης.

διαφοροποιημένη γνώμη. Συγκεκριμένα παρατηρείται στατιστική διαφορά μεταξύ των χαμηλών και των υψηλών εισοδημάτων ($f=9,21$ $p<.01$). Οι γονείς με χαμηλά εισοδήματα φαίνεται να πιστεύουν ότι τα στελέχη δείχνουν μεγάλο ενδιαφέρον για τον εκσυγχρονισμό και την προμήθεια εποπτικών μέσων . Μάλλον πιστεύουν ότι τα υπάρχοντα μέσα, που προφανώς έχουν αποκτήθηκαν ύστερα από ενέργειες των στελεχών της εκπαίδευσης , καλύπτουν τις διδακτικές ανάγκες ανταποκρίνονται στην υποστήριξη των σύγχρονων μεθόδων διδασκαλίας . Αντίθετα οι γονείς με υψηλά εισοδήματα μάλλον πιστεύουν ότι τα στελέχη δεν προβαίνον στις απαιτούμενες συντονισμένες ενέργειες που χρειάζονται προκειμένου να προμηθευτούν οι σχολικές μονάδες τα απαραίτητο υποστηρικτικό υλικό. Προφανώς θεωρούν ότι στον τομέα αυτό τα στελέχη δεν είναι ιδιαίτερα αποτελεσματικά είτε λόγω χαμηλού ενδιαφέροντος , είτε λόγω μιας γενικότερης αδράνειας σε ζητήματα της σχολικής μονάδας που δεν είναι άμεσα ορατά από τρίτους .

- Την επικοινωνία, ενημέρωση και συνεργασία με τους δασκάλους για παιδαγωγικά και διδακτικά θέματα[9]. Φαίνεται ότι οι γονείς ανάλογα με το ύψος του εισοδήματός τους έχουν διαμορφώσει διαφορετική γνώμη για τη συχνότητα με την οποία τα στελέχη της εκπαίδευσης ενημερώνουν και

[9] Εκτός από τη διαχείριση των φυσικών πόρων που στις σχολικές μονάδες είναι οι υποδομές τα στελέχη της εκπαίδευσης καλούνται να διαχειριστούν και τους σπάνιους πόρους , που αποτελούν το ανθρώπινο δυναμικό των εμπλεκόμενων στις εκπαιδευτική διαδικασία. Η επικοινωνία και συνεργασία με τους δασκάλους αποτελεί μέρος των δραστηριοτήτων των στελεχών. Επίσης αποτελεί και μια βασική αρχή της μετανεώτερης διοίκησης και οργάνωσης , που προβάλλει την «οριζόντια» επικοινωνία και τις συλλογικές αποφάσεις των ομοιοβάθμων του συστήματος (Fullan and Hargreaves 1992). Στην κατεύθυνση αυτή λειτουργεί και η τακτική σύγκλιση του συλλόγου των διδασκόντων , κατά την οποία ο διευθυντής ή ο σύμβουλος ενημερώνει για τα τρέχοντα ζητήματα που αφορούν τη σχολική μονάδα.

συνεργάζονται με τους εκπαιδευτικούς των σχολικών μονάδων, αφού αποτυπώνεται στατιστική διαφορά (f=5,62 p<.01). Οι γονείς που έχουν χαμηλά εισοδήματα πιστεύουν ότι τα στελέχη μάλλον ανταποκρίνονται στις απαιτήσεις του ρόλου τους αναφορικά με τη συνεργασία τους με τους δασκάλους , θεωρώντας προφανώς ότι η ικανοποιητική λειτουργία της σχολικής μονάδας σχετίζεται με το συνεργατικό κλίμα που διαμορφώνουν οι διευθυντές και τα υπόλοιπα στελέχη της εκπαίδευσης. Αντίθετα οι γονείς με υψηλά εισοδήματα φαίνεται να πιστεύουν ότι τα στελέχη δεν αναπτύσσουν ιδιαίτερες συνεργασίες με τους εκπαιδευτικούς, ούτε τους ενημερώνουν για σημαντικά ζητήματα που αφορούν τόσο ενέργειες απαραίτητες για τη λειτουργία του σχολείου, όσο και παιδαγωγικές και διδακτικές κατευθύνσεις. Προφανώς θεωρούν ότι τα στελέχη ακολουθούν ένα ατομικό μοντέλο διοίκησης και συντονισμού , στο οποίο οι συνεργασία και η επικοινωνία δεν περιλαμβάνεται ως βασική αρχή .

- Την επικοινωνία ενημέρωση και συνεργασία με τους γονείς για θέματα που αφορούν το σχολείο γενικότερα[10]. Για τη συχνότητα επικοινωνίας και συνεργασίας των στελεχών με τους γονείς φαίνεται να διαμορφώνεται διαφοροποιημένη γνώμη μεταξύ των γονέων με χαμηλά εισοδήματα και των γονέων με υψηλά , αποτυπώνοντας σημαντική στατιστική διαφορά μεταξύ τους (f=7,59 p<.01). Οι γονείς με χαμηλά εισοδήματα πιστεύουν ότι τα στελέχη συνεργάζονται ικανοποιητικά μαζί τους, προφανώς χωρίς να γνωρίζουν ιδιαίτερα τον ουσιαστικό σκοπό και την αξία αυτών των συνεργασιών , θεωρώντας τις όποιες συναντήσεις ως συνεργασία. Σε

[10] Η θεσμοθετημένη συστηματική συνεργασία οικογένειας και σχολείου (ΦΕΚ 161 ΠΔ 2011/7/1998 αρθ11,αρθ 14), είναι ένα από τα χαρακτηριστικά των αποτελεσματικών σχολείων (Thomson 1997:63).Ιδιαίτερη εμπλοκή και συνεργασία έχουν οι γονείς ως άτομα ή ως οργανωμένοι φορείς (σύλλογος γονέων)

αντίθεση με τους πρώτους οι γονείς με υψηλά εισοδήματα φαίνεται να πιστεύουν ότι τα στελέχη δεν συνεργάζονται συχνά με τους γονείς, ούτε τους ενημερώνουν ιδιαίτερα για ζητήματα που αφορούν γενικότερα τη σχολική μονάδα. Προφανώς θεωρούν ότι στις σπάνιες συνεργασίες τους δεν υπάρχουν τα ποιοτικά στοιχεία ουσιαστικής επικοινωνίας που θα επιθυμούσαν και θα καθιστούσαν το ρόλο του γονιού ατομικά αλλά και του συλλόγου γονέων ως δομή , ενεργητικό και υποστηρικτικό.

- Το ενδιαφέρον για τη στελέχωση των σχολικών μονάδων με προσωπικό όλων των ειδικοτήτων. Για τη συχνότητα με την οποία τα στελέχη φροντίζουν για την ύπαρξη δασκάλων όλων των ειδικοτήτων στα σχολεία, παρατηρείται σημαντική στατιστική διαφορά στη γνώμη των γονέων ανάλογα με το εισόδημά τους ($f=10,23$ $p<.01$). Συγκεκριμένα οι γονείς με χαμηλό εισόδημα θεωρούν ότι τα στελέχη φροντίζουν σχεδόν πάντα να στελεχώνουν τις σχολικές μονάδες με δασκάλους όλων των ειδικοτήτων, αλλά όταν αυτό δεν είναι δυνατόν, οι ευθύνες ανήκουν στη κεντρική διοίκηση ή ακόμα και στη πολιτική ηγεσία. Αντίθετα οι γονείς με υψηλά εισοδήματα μάλλον θεωρούν ότι μπορεί τα στελέχη να δείχνουν ένα σχετικό ενδιαφέρον για την τοποθέτηση προσωπικού και την κάλυψη των διδακτικών αναγκών, το ενδιαφέρον τους προφανώς είναι άκαιρο αφού δεν έχουν προβεί σε σωστό προγραμματισμό , γεγονός που σχετίζεται και με τη αποτελεσματικότητά τους ως στελέχη.
- Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών σε νέα προγράμματα. Η συχνότητα με την οποία τα στελέχη προβαίνουν σε επιμορφώσεις του προσωπικού φαίνεται να αντιλαμβάνεται διαφορετικά από τους γονείς με χαμηλά εισοδήματα , απ' ότι από τους γονείς με υψηλά εισοδήματα, αφού παρατηρείται στατιστική διαφορά μεταξύ τους ($f=3,43$ $P<.05$). Συγκεκριμένα οι γονείς με χαμηλά εισοδήματα φαίνεται να πιστεύουν ότι τα στελέχη επιμορφώνουν αρκετά συχνά τους δασκάλους, θεωρώντας προφανώς ότι το επιμορφωτικό τους

έργο συντελείται τις ημέρες απουσίας των εκπαιδευτικών από τα σχολεία, που αρκετά συχνά συγχέεται με τις ημέρες άσκησης των συνδικαλιστικών τους καθηκόντων. Αντίθετα οι γονείς με υψηλά εισοδήματα φαίνεται να γνωρίζουν περισσότερο το χρόνο που διατίθεται καθώς και τη συχνότητα που γίνονται αυτές οι επιμορφώσεις και προφανώς θεωρούν ότι δεν είναι αρκετές.

- Οι επισκέψεις στη σχολική μονάδα ,οι συναντήσεις στην τάξη με τους εκπαιδευτικούς και ο συμβουλευτικός και καθοδηγητικός τους ρόλος.[11] Η συχνότητα με την οποία επισκέπτονται και καθοδηγούν τους δασκάλους στις σχολικές μονάδες φαίνεται να αποτελεί ζήτημα που αποτυπώνει στατιστική διαφορά μεταξύ των γονέων με μεσαία χαμηλά και μεσαία υψηλά εισοδήματα (f=3,47 P<.05). Οι πρώτοι μάλλον θεωρούν ότι τα στελέχη επισκέπτονται συχνότερα τις σχολικές μονάδες, επιτελώντας το καθοδηγητικό τους έργο, σε αντίθεση με τους δεύτερους που φαίνεται να πιστεύουν στη σπανιότητα αυτών των επισκέψεων
- Η τήρηση του θεσμικού και διοικητικού τους ρόλου. Παρατηρείται στατιστική διαφορά (f=4,79 P<.01) μεταξύ των γονέων με χαμηλά και μεσαία εισοδήματα. Οι μεν πρώτοι φαίνεται να πιστεύουν ότι σχεδόν πάντα τα στελέχη ανταποκρίνονται στις υποχρεώσεις τους τηρώντας τους ρόλους τους, σε αντίθεση με τους δεύτερους που προφανώς θεωρούν ότι τα στελέχη ανταποκρίνονται λιγότερο ικανά στις απαιτήσεις των ρόλων τους.
- Η αποτελεσματικότητα και ευελιξία κατά την εξάσκηση των καθηκόντων των στελεχών αποτελεί ζήτημα για το οποίο παρατηρείται στατιστική διαφορά (f=8,27 p<.01) μεταξύ των γονέων με χαμηλά εισοδήματα και αυτών με

[11] Τα στελέχη οφείλουν να επισκέπτονται τις σχολικές μονάδες, να καθοδηγούν και να συμβουλεύουν τους εκπαιδευτικούς , να συγκαλούν συσκέψεις και να ενημερώνουν , όπως και να οργανώνουν και να παρακολουθούν τον αρχικό προγραμματισμό ΦΕΚ 1340 /16/10/2002

υψηλά. Φαίνεται ότι οι γονείς που δε διαθέτουν οικονομική άνεση , πιστεύουν ότι τα στελέχη που επιλέγονται είναι συχνά ικανά και διαθέτουν τα απαραίτητα χαρακτηριστικά για την εξάσκηση των καθηκόντων τους. Αντίθετα οι γονείς που βρίσκονται σε καλύτερη οικονομική κατάσταση, προφανώς θεωρούν ότι αυτά τα χαρακτηριστικά δεν παρατηρούνται συχνά στα στελέχη της εκπαίδευσης, αποπνέοντας μια δυσαρέσκεια για την έλλειψη θεμελιωδών ηγετικών χαρακτηριστικών.

- Το ενδιαφέρον για την εφαρμογή νέων προγραμμάτων. Παρατηρείται σημαντική στατιστική διαφορά ($f=8,30$ $p<.01$) μεταξύ των γονέων με χαμηλά και μεσαία εισοδήματα . Για τους γονείς με χαμηλά εισοδήματα φαίνεται ότι η προώθηση νέων προγραμμάτων γίνεται με μεγάλη συχνότητα και αποτελεί ένα από τα χαρακτηριστικά των στελεχών που ενεργοποιούν με επιτυχία. Αντίθετα για τους γονείς με μεσαία εισοδήματα η δραστηριότητα αυτή αποτελεί μια σπάνια εκδήλωση ενδιαφέροντος. Προφανώς αυτοί επιθυμούν μεγαλύτερη ανάπτυξη νέων προγραμμάτων , γνωρίζοντας μάλλον περισσότερο τη μορφωτική και παιδαγωγική τους αξία.
- Η κρίσεις και αξιολογήσεις με σκοπό την επαγγελματική βελτίωση του προσωπικού, παρατηρείται σημαντική στατιστική διαφορά μεταξύ των γονέων με χαμηλά και υψηλά εισοδήματα ($f=9,89$ $p<.01$).Οι μεν πρώτοι φαίνεται να θεωρούν ότι τα στελέχη αρκετά συχνά προβαίνουν σε κρίσεις και αξιολογήσεις, προφανώς συγχέοντας τις διάφορες προσωπικές απόψεις που μπορεί κατά καιρούς να εκφράζουν με τις επίσημες και θεσμοθετημένες αξιολογήσεις. Αντίθετα οι γονείς με υψηλά εισοδήματα μάλλον πιστεύουν ότι οι κρίσεις δεν αποτελούν μέρος των καθηκόντων των στελεχών που ενεργοποιούνται στη παρούσα φάση , όμως γενικότερα επισημαίνουν αυτή την έλλειψη.
- Η προώθηση και οργάνωση του θεσμού του ολοήμερου σχολείου. Η ανάπτυξη του θεσμού του ολοήμερου σχολείου αποτέλεσε μια κεφαλαιώδη

μεταρρύθμιση στην εκπαιδευτική πραγματικότητα που εξυπηρετεί την υποστήριξη κοινωνικών αναγκών αλλά και αντισταθμιστικής αγωγής. Παρατηρείται όμως στατιστική διαφορά ($f=3,91$ $p<.05$) στη γνώμη των γονέων με χαμηλά εισοδήματα και αυτών με υψηλά. Οι γονείς με χαμηλά εισοδήματα φαίνεται να είναι ευχαριστημένοι από τον τρόπο που τα στελέχη προώθησαν τα ολοήμερα σχολεία, αλλά και από τον τρόπο που τα οργάνωσαν και τα λειτουργούν. Θεωρώντας προφανώς ότι τα στελέχη σ' αυτή την περίπτωση έδειξαν γόνιμο ενδιαφέρον που είχε άμεσα ορατά αποτελέσματα . Αντίθετα οι γονείς με υψηλά εισοδήματα φαίνεται να θεωρούν ότι τα στελέχη δεν προώθησαν αρκετά και στη σωστή κατεύθυνση το ολοήμερο σχολείο. Προφανώς πιστεύουν ότι ο θεσμός δεν προωθήθηκε σε όλες τις σχολικές μονάδες , λόγω αδράνειας των διευθυντών, αλλά και ότι ο τρόπος που οργανώθηκαν δεν ήταν ο ενδεδειγμένος.

5.5.4 Το επάγγελμα του πατέρα και η γνώμη για τα χαρακτηριστικά των στελεχών της εκπαίδευσης

Το επάγγελμα γονιών και ιδιαίτερα συμμετέχει σημαντικά στον καθορισμό του κοινωνικού, μορφωτικού και οικονομικού επιπέδου της οικογένειας , καθώς και της κοινωνικής τάξης , που μπορεί να καθοριστεί από τα παραπάνω στοιχεία (Fend 1989 :101). ΤΟ επάγγελμα του πατέρα[12] , θεωρείται σημαντικό στοιχείο του οικογενειακού υπόβαθρου, αφού συναρτάται με την κοινωνική θέση και το κοινωνικοοικονομικό

[12] Το επάγγελμα του πατέρα θεωρείται σημαντικό τόσο στη δομολειτουργική θεωρία της εκπαίδευσης (Katsilis J.M.και Rubinson 1990, Haller και Ohlendorf 1970) όσο και στις συγκρουσιακές θεωρίες (Bowles και Gintis 1976)

επίπεδο της οικογένειας. Επηρεάζει δε σημαντικά τις προσδοκίες των γονέων και την σχολική επίδοση των μαθητών.[13]

Στις σύγχρονες προσεγγίσεις εγκαταλείπεται το διχοτομικό μοντέλο του τύπου ανώτερα, χαμηλότερα στρώματα και δίνεται ιδιαίτερη έμφαση στα συμβάντα της καθημερινής ζωής και ιδιαίτερα στον τρόπο που τα άτομα αντιλαμβάνονται και χειρίζονται την πραγματικότητα, με την οποία έρχονται σε καθημερινή επαφή. Θεωρήθηκε δε πως ολόκληρο το σύστημα των σχέσεων αλληλεπίδρασης που αναπτύσσεται στα πλαίσια της οικογένειας , επηρεάζεται από παράγοντες όπως το επάγγελμα του πατέρα , όχι από την άποψη του εισοδήματος, αλλά από την άποψη των εμπειριών στο χώρο εργασίας, καθώς και από τη θέση που κατέχει, τη δύναμη, τα προνόμια και το κύρος.(Νόβα-Καλτσούνη Χ 1998). Κοινωνιοψυχολογικά θα λέγαμε πως αποτελεί ένα προϋποθετικό πλαίσιο μέσω του οποίου αξιολογούνται χαρακτηριστικά και δομούνται γνώμες και στάσεις.

Προκειμένου να αποτυπωθεί μια πιθανή διακύμανση γνώμης για το ρόλο που διαδραματίζει το επάγγελμα του πατέρα στη διαμόρφωση γνώμης για τα χαρακτηριστικά του δασκάλου, κατηγοριοποιήσαμε τα επαγγέλματα σε επτά επαγγελματικές ομάδες, με βάση το κοινωνικό κύρος που διαθέτει η καθεμιά.(Μυλωνάς Θ 1981, Treiman 1977)

[13] Πολλές έρευνες έχουν καταδείξει ότι το επάγγελμα του πατέρα συνδέεται στενά με τις προσδοκίες , τις εκπαιδευτικές φιλοδοξίες, την πρόθεση για σπουδές, τη σχολική επίδοση (Vitsilakis 1995,Herbert 1989, Τζάνη 1988,)

Μέσοι όροι επαγγέλματος πατέρα σχετικά με τα χαρακτηριστικά των στελεχών(Παράρτημα σελ. 173)

Θέματα (1=ποτέ, 5=πάντα)	Μέσοι όροι							f	Sig*
	ΔΗΜ. ΥΠΑΛ	ΕΛΕΠΑΓΓΕΛ	ΕΜΠΟΡΟΣ	ΑΓΡ/ΣΑ	ΙΔ. ΥΠΑΛ	ΕΡΓΑΤΡΙΑ	ΕΠΙΣΤΕΛΕΠΑΓΓ		
Ενδιαφέρονται για τη συντήρηση των κτιρίων	3.42	3.09	3.62	4.20	3.68	4.33	2.85	2.30	P<.05
Ενδιαφέρονται για την ύπαρξη εποπτικών μέσων	3.23	2.95	3.37	4	3.5	4.16	2.14	2.73	P<.05
Επικοινωνούν και συνεργάζονται με τους δασκάλους	3.38	2.95	3.62	3.8	3.31	4	2.14	2.09	NS
Επικοινωνούν και συνεργάζονται με τους γονείς	3	2.76	3.12	3.80	3.06	4.16	1.85	2.91	P<.05
Φροντίζουν να υπάρχουν δάσκαλοι όλων των ειδικοτήτων	3.85	3.66	3.75	4.10	4.06	4.33	2.71	1.94	NS
Φροντίζουν να μη γίνονται συχνές αλλαγές προσωπικού	3.80	3.47	3.62	3.50	3.43	3.83	3.51	1.33	NS
Επιμορφώνουν τους δασκάλους	3.19	3.38	3.37	3.40	3.25	3.33	2.42	.66	NS
Επισκέπτονται και συμβουλεύουν τους δασκάλους	2.52	2.71	3	2.5	2.62	3.33	2.14	.54	NS
Τηρούν τους θεσμικούς και διοικητικούς τους ρόλους	3.66	3.66	3.87	3.8	3.62	4.5	3	1.02	NS
Διαθέτουν αποτελεσματικότητα και ευελιξία	3.23	2.95	3.37	3.30	3.43	4	2.14	1.71	NS
Προωθούν νέα προγράμματα	3.19	3.33	3.50	3.90	3.31	4.66	2.42	2.40	P<.05
Προβαίνουν σε κρίσεις	2.85	2.66	3	2.90	3.12	4.33	1.71	2.79	P<.05
Προωθούν το θεσμό του ολοήμερου σχολείου	4.19	3.47	3.37	4.40	3.43	3.50	2.57	1.44	NS

*N.S:Μη στατιστικά σημαντικό

Κατά την ανάλυση διακύμανσης παρατηρούνται αρκετές σημαντικές στατιστικές διαφορές .Αναλυτικότερα παρατηρούνται στατιστικές διαφορές σε θέματα που αφορούν:

- Ένα από τα κύρια καθήκοντα του διευθυντή της σχολικής μονάδας , αλλά και των υπολοίπων στελεχών της εκπαίδευσης αποτελεί η διαχείριση των κτιριακών υποδομών που συνίσταται στη διατήρηση της αισθητικής και τη συντήρηση των εγκαταστάσεων[14]. Φαίνεται όμως ότι οι πατεράδες ανάλογα με το επάγγελμα που ασκούν διαμορφώνουν διαφορετική γνώμη, σχετικά με τη συχνότητα με την οποία τα στελέχη της εκπαίδευσης δείχνουν το απαιτούμενο ενδιαφέρον και προβαίνουν σε ενέργειες, για τη συντήρηση των κτιριακών εγκαταστάσεων. Η γνώμη τους διαφοροποιείται σημαντικά ανάλογα με το επάγγελμά τους αποτυπώνοντας στατιστική διαφορά μεταξύ των αγροτών και των επιστημόνων ελεύθερων επαγγελματιών ($f=2,30$ $p<.05$). Οι αγρότες μάλλον θεωρούν ότι τα στελέχη δείχνουν ένα συχνό και σημαντικό ενδιαφέρον για τη συντήρηση και την αισθητική των κτιριακών εγκαταστάσεων της σχολικής μονάδας. Προφανώς αποτυπώνουν την ικανοποίησή τους για τις κτιριακές υποδομές , πιστώνοντας την καλή εικόνα που αυτοί θεωρούν ότι υπάρχει , στα στελέχη της εκπαίδευσης . Αντίθετα οι επιστήμονες ελεύθεροι επαγγελματίες , φαίνεται να πιστεύουν ότι θα μπορούσαν να στελέχη της εκπαίδευσης να δείχνουν μεγαλύτερο και συχνότερο ενδιαφέρον για το σχολικό φυσικό περιβάλλον, που αποτελεί τον άμεσο χώρο κοινωνιογνωστικής ανάπτυξης των μαθητών. Προφανώς θεωρούν ότι οι συντηρήσεις και οι αισθητικές παρεμβάσεις , επειδή απαιτούν δαπάνες απαιτούν εκτός από ενδιαφέρον, συντονισμό ενεργειών και αποτελεσματικότητα .
- Η υλικοτεχνική υποδομή, της σχολικής μονάδας προκειμένου να λειτουργεί υποστηρικτικά, να καλύπτει τις μαθησιακές ανάγκες των μαθητών και να

[14] Ο φυσικός χώρο, που αποτελεί σημαντικό παράγοντα της σχολικής πραγματικότητας ,αφού συμβάλλει στη διαμόρφωση της κοινωνικής συμπεριφοράς και επηρεάζει την μάθηση (Μαλικιώση-Λοϊζου 1993).

διευκολύνει τη μαθησιακή διαδικασία, χρειάζεται να περιλαμβάνει τουλάχιστον τα βασικά εποπτικά μέσα , καθώς και ηλεκτρονικό εξοπλισμό.. Η προμήθεια τέτοιου είδους εξοπλισμού αποτελεί μια ακόμα μέριμνα των στελεχών της εκπαίδευσης. Για τη συχνότητα όμως με την οποία τα στελέχη ενδιαφέρονται για τη ύπαρξη εποπτικών μέσων στις σχολικές μονάδες, οι άνδρες γονείς ανάλογα με το επάγγελμά τους φαίνεται να διαθέτουν διαφοροποιημένη γνώμη. Συγκεκριμένα παρατηρείται στατιστική διαφορά μεταξύ των επιστημόνων ελεύθερων επαγγελματιών και των εργατών ($f=2,73$ $p<.05$). Οι εργάτες μάλλον πιστεύουν ότι τα στελέχη δείχνουν μεγάλο ενδιαφέρον για τον εκσυγχρονισμό και την προμήθεια εποπτικών μέσων . Προφανώς θεωρούν ότι τα υπάρχοντα μέσα, που αποκτήθηκαν ύστερα από ενέργειες των στελεχών της εκπαίδευσης , καλύπτουν τις διδακτικές ανάγκες και ανταποκρίνονται στην υποστήριξη των σύγχρονων μεθόδων διδασκαλίας . Αντίθετα οι επιστήμονες ελεύθεροι επαγγελματίες μάλλον πιστεύουν ότι τα στελέχη δεν προβαίνον στις απαιτούμενες συντονισμένες ενέργειες που χρειάζονται προκειμένου να προμηθευτούν οι σχολικές μονάδες τα απαραίτητο υποστηρικτικό υλικό. Προφανώς θεωρούν ότι στον τομέα αυτό τα στελέχη δεν είναι ιδιαίτερα αποτελεσματικά είτε λόγω χαμηλού ενδιαφέροντος, είτε λόγω μιας γενικότερης αδράνειας για θέματα που αφορούν τη σχολική μονάδα και που μπορεί να υπακούουν σε προσωπικές λογικές ή σε εξωγενείς παράγοντες που δεν είναι προφανείς.

- Στο θεσμικό ρόλο των στελεχών εντάσσεται και η επικοινωνία και συνεργασία με τους γονείς[15]. Η συχνότητα και η ποιότητα των σχέσεων αυτών επηρεάζει

[15] Η θεσμοθετημένη συστηματική συνεργασία οικογένειας και σχολείου (ΦΕΚ 161 ΠΔ 2011/7/1998 αρθ11,αρθ 14), είναι ένα από τα χαρακτηριστικά των αποτελεσματικών σχολείων (Thomson 1997:63).Ιδιαίτερη εμπλοκή και συνεργασία έχουν οι γονείς ως άτομα ή ως οργανωμένοι φορείς (σύλλογος γονέων)

σημαντικά το ψυχολογικό κλίμα και μέσω αυτού επιδρά θετικά στη λειτουργία του σχολείου και στη μαθητική επίδοση (Stevens and Sanchez 1999:125). Για τη συχνότητα επικοινωνίας και συνεργασίας των στελεχών με τους γονείς φαίνεται να διαμορφώνεται διαφοροποιημένη γνώμη μεταξύ των εργατών και των επιστημόνων ελεύθερων επαγγελματιών, αποτυπώνοντας στατιστική διαφορά μεταξύ τους (f=2,91 p<.05). Οι εργάτες φαίνεται να πιστεύουν ότι τα στελέχη συνεργάζονται ικανοποιητικά μαζί τους, προφανώς χωρίς να γνωρίζουν ιδιαίτερα τον ουσιαστικό σκοπό και την αξία αυτών των συνεργασιών και μάλλον θεωρώντας τις όποιες συναντήσεις ως συνεργασία. Σε αντίθεση με τους πρώτους οι επιστήμονες ελεύθεροι επαγγελματίες φαίνεται να πιστεύουν ότι τα στελέχη δεν συνεργάζονται συχνά με τους γονείς, ούτε τους ενημερώνουν ιδιαίτερα για ζητήματα που αφορούν γενικότερα τη σχολική μονάδα. Προφανώς θεωρούν ότι στις σπάνιες συνεργασίες τους δεν υπάρχουν τα ποιοτικά στοιχεία ουσιαστικής επικοινωνίας που θα επιθυμούσαν και θα καθιστούσαν το ρόλο του γονιού ατομικά αλλά και του συλλόγου γονέων ως δομή , ενεργητικό και υποστηρικτικό.

- Η προώθηση και η ανάπτυξη νέων προγραμμάτων αποτελεί αντικείμενο μέριμνας των στελεχών της εκπαίδευσης , όποια θέση και αν κατέχουν, σχετίζεται δε με την ενημέρωση και την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών γι' αυτά, αλλά και με την κινητικότητα, τη συνεργασία, την οργανωτική ικανότητα και την εμπιστοσύνη που εμπνέουν μέσω του ρόλου τους . Παρατηρείται λοιπόν σημαντική στατιστική διαφορά (f=2,40 p<.05) μεταξύ των εργατών και των επιστημόνων ελευθέρων επαγγελματιών. Οι εργάτες φαίνεται να πιστεύουν ότι η προώθηση νέων προγραμμάτων γίνεται με μεγάλη συχνότητα και αποτελεί ένα από τα χαρακτηριστικά των στελεχών που ενεργοποιούν με επιτυχία. Αντίθετα οι επιστήμονες ελεύθεροι επαγγελματίες

μάλλον θεωρούν ότι η δραστηριότητα αυτή αποτελεί ένα από τα σπάνια χαρακτηριστικά των στελεχών που παρότι ανήκει στις αρμοδιότητές τους, δεν ενεργοποιεί το ενδιαφέρον τους. Προφανώς γνωρίζοντας μάλλον περισσότερο τη μορφωτική και παιδαγωγική αξία αυτών των προγραμμάτων επιθυμούν συχνότερη προώθησή και μεγαλύτερη ανάπτυξη τους.

- Παρά τη θεσμική ρύθμιση που υπάρχει, για το ζήτημα της αξιολόγησης και των κρίσεων, ο σχετικός νόμος δεν ενεργοποιήθηκε ποτέ, με αποτέλεσμα τουλάχιστον επίσημα να μην γίνονται αξιολογήσεις των εκπαιδευτικών και του εκπαιδευτικού έργου. Όμως στα πλαίσια του καθοδηγητικού έργου των στελεχών της εκπαίδευσης δίνεται η δυνατότητα να προβαίνουν σε κριτική με σκοπό τη βελτίωση του παραγόμενου έργου. Για το ζήτημα αυτό παρατηρείται στατιστική διαφορά μεταξύ εργατών και των επιστημόνων ελεύθερων επαγγελματιών ($f=2,79$ $p<.05$). Οι μεν πρώτοι φαίνεται να θεωρούν ότι τα στελέχη αρκετά συχνά προβαίνουν σε κρίσεις και αξιολογήσεις, προφανώς θεωρώντας τις διάφορες προσωπικές απόψεις που μπορεί κατά καιρούς να εκφράζουν ως επίσημες και θεσμοθετημένες αξιολογήσεις. Μάλλον πρόκειται για μια παρανόηση, που όμως καταδεικνύει την εικόνα που μπορεί να σχηματίσουν άνθρωποι δεν έχουν ενημέρωση για τη σχολική πραγματικότητα. Αντίθετα οι επιστήμονες ελεύθεροι επαγγελματίες που γνωρίζουν προφανώς την κατάσταση φαίνεται να πιστεύουν ότι οι κρίσεις δεν εντάσσονται στα καθηκόντων των στελεχών στη παρούσα φάση, και προφανώς δεν αποτελούν ενεργό χαρακτηριστικό τους. Όμως με τη σχεδόν κατηγορηματική τους γνώμη φαίνεται να επισημαίνουν αυτή την έλλειψη.

5.5.5 Το επάγγελμα της μητέρας και η γνώμη για τα χαρακτηριστικά των στελεχών της εκπαίδευσης

Το επάγγελμα του πατέρα είναι γνωστό από πολλές έρευνες[16] ότι συνδέεται ιδιαίτερα με τη σχολική επίδοση , τις προσδοκίες, την ακαδημαϊκή πρόοδο. Για το ρόλο που διαδραματίζει όμως το επάγγελμα της μητέρας στην εκπαίδευση και πρόοδο του παιδιού ελάχιστες υπάρχουν ελάχιστες έρευνες[17]. Το επάγγελμα της μητέρας θεωρείται σημαντικό στοιχείο του οικογενειακού υπόβαθρου, αφού συναρτάται με το κοινωνικοοικονομικό επίπεδο της οικογένειας. Επηρεάζει δε σημαντικά τις γονεϊκές προσδοκίες αλλά και την σχολική επίδοση των μαθητών.

Προκειμένου να αποτυπωθεί μια πιθανή διακύμανση γνώμης ανάλογα με το επάγγελμα της μητέρας σχετικά με τη συχνότητα με την οποία τα στελέχη της εκπαίδευσης διαθέτουν και ενεργοποιούν συγκεκριμένα χαρακτηριστικά που ορίζονται από το ρόλο τους, κατηγοριοποιήσαμε τα επαγγέλματα σε οχτώ επαγγελματικές ομάδες, με βάση το κοινωνικό κύρος που διαθέτει η καθεμιά.(Μυλωνάς Θ 1981, Treiman 1977)

[16] Πολλές έρευνες έχουν καταδείξει ότι το επάγγελμα του πατέρα συνδέεται στενά με τις προσδοκίες , τις εκπαιδευτικές φιλοδοξίες, την πρόθεση για σπουδές, τη σχολική επίδοση (Vitsilakis 1995,Herbert 1989, Τζάνη 1988,)

[17] Η θέση της μητέρας στην κοινωνία , το επάγγελμα και η μόρφωσή της επηρεάζουν σημαντικά τις προσδοκίες της για επιδόσεις και πρόοδο Katsilis J.M.και Rubinson 1990)

Μέσοι όροι επαγγέλματος μητέρας σχετικά με τα χαρακτηριστικά των στελεχών. (Παράρτημα σελ 176)

Θέματα (1=ποτέ,5=πάντα)	Μέσοι όροι								f	sig
	ΔΗΜ. ΥΠΑΛ	ΕΛΕΠΑΓΓΕΛ	ΕΜΠΟΡΟΣ	ΑΓΡ/ΣΑ	ΙΔ. ΥΠΑΛ	ΕΡΓΑΤΡΙΑ	ΟΙΚΙΑΚΑ	ΕΠΙΣΤΕΛΕΠΑΓΓ		
Ενδιαφέρονται για τη συντήρηση των κτιρίων	3.26	2.83	4.25	4	3.50	4	3.79	2.60	1.74	NS
Ενδιαφέρονται για την ύπαρξη εποπτικών μέσων	2.73	2.50	4.50	4.50	3.85	4	3.59	1.6	5.35	P<.01
Επικοινωνούν και συνεργάζονται με τους δασκάλους	2.86	3.16	4.50	4	3.50	4	3.51	1.8	2.64	P<.05
Επικοινωνούν και συνεργάζονται με τους γονείς	2.78	3	3.25	3.50	3	4.33	3.28	1.8	1.55	NS
Φροντίζουν να υπάρχουν δάσκαλοι όλων των ειδικοτήτων	3.69	3.66	4	4.50	3.75	4.33	4.07	2	3.16	P<.01
Φροντίζουν να μη γίνονται συχνές αλλαγές προσωπικού	3.47	3.50	4	2.50	3.62	2.66	3.74	2.40	1.82	NS
Επιμορφώνουν τους δασκάλους	2.91	3.26	4.50	5	3.37	3	3.43	1.8	3.32	P<.01
Επισκέπτονται και συμβουλεύουν τους δασκάλους	2.39	2.83	3	4	3.12	1.66	2.84	1.6	1.36	NS
Τηρούν τους θεσμικούς και διοικητικούς τους ρόλους	3.69	3.33	4.5	4	3.87	4	3.76	2.4	1.51	NS
Διαθέτουν αποτελεσματικότητα και ευελιξία	3.04	2.83	3	3	3.62	3.66	3.41	2	1.27	NS
Προωθούν νέα προγράμματα	3.30	2.66	4.25	3.50	3.25	4.33	3.66	1.8	2.60	P<.05
Προβαίνουν σε κρίσεις	2.78	2.33	2.75	3	3.37	3.66	3.12	1.40	1.75	NS
Προωθούν το θεσμό του ολοήμερου σχολείου	3.73	3.50	4.25	4.50	3.75	3	3.82	2	1.06	NS

*N.S:Μη στατιστικά σημαντικό

Κατά τη ανάλυση διακύμανσης παρατηρήθηκαν αρκετές και σημαντικές στατιστικές διαφορές. Αναλυτικότερα αποτυπώθηκαν διαφορές σε ζητήματα που αφορούν:

- Το ενδιαφέρον για τον εμπλουτισμό και τη συντήρηση των εποπτικών μέσων και μέσων νέας τεχνολογίας. Η προμήθεια υλικοτεχνικού εξοπλισμού και η

συντήρησή του αποτελεί μια ακόμα μέριμνα των στελεχών της εκπαίδευσης. Για τη συχνότητα όμως με την οποία τα στελέχη ενδιαφέρονται για τη ύπαρξη εποπτικών μέσων στις σχολικές μονάδες οι μητέρες ανάλογα με το επάγγελμα που ασκούν ,διαθέτουν διαφοροποιημένη γνώμη. Συγκεκριμένα παρατηρείται στατιστική διαφορά μεταξύ των επιστημόνων ελεύθερων επαγγελματιών και των εμπόρων ($f=5,35$ $p<.01$). Οι μητέρες έμποροι φαίνεται να πιστεύουν ότι τα στελέχη δείχνουν μεγάλο ενδιαφέρον για τον εκσυγχρονισμό και την προμήθεια εποπτικών μέσων. Μάλλον πιστεύουν ότι τα υπάρχοντα μέσα, που προφανώς έχουν αποκτηθεί ύστερα από ενέργειες των στελεχών της εκπαίδευσης, καλύπτουν τις διδακτικές ανάγκες και ανταποκρίνονται ικανά στην υποστήριξη των σύγχρονων μεθόδων διδασκαλίας. Αντίθετα οι μητέρες επιστήμονες ελεύθεροι επαγγελματίες μάλλον πιστεύουν ότι τα στελέχη δεν προβαίνον στις απαιτούμενες και συντονισμένες ενέργειες που χρειάζονται προκειμένου να προμηθευτούν οι σχολικές μονάδες τα απαραίτητο υποστηρικτικό υλικό. Προφανώς θεωρούν ότι στον τομέα αυτό τα στελέχη δεν είναι ιδιαίτερα αποτελεσματικά είτε λόγω χαμηλού ενδιαφέροντος , είτε λόγω γενικότερων δυσκολιών που αφορούν επαφές με υπηρεσίες και εξασφάλιση κονδυλίων.

- Η επικοινωνία και συνεργασία με τους δασκάλους. Η επικοινωνία και συνεργασία με τους δασκάλους αποτελεί μέρος των δραστηριοτήτων των στελεχών. Επίσης αποτελεί και μια βασική αρχή [18] του συνεργατικού πνεύματος στο οποίο εντάσσεται και η τακτική σύγκλιση του συλλόγου των διδασκόντων. Πρόκειται για τις συναντήσεις στις οποίες ο διευθυντής της σχολικής μονάδας ή ο σχολικός σύμβουλος ενημερώνει τους εκπαιδευτικούς

[18] Βασική αρχή της μετανεώτερης διοίκησης και οργάνωσης , που προβάλλει την «οριζόντια» επικοινωνία και τις συλλογικές αποφάσεις των ομοιοβάθμων του συστήματος (Fullan and Hargreaves 1992).

για τα τρέχοντα ζητήματα που αφορούν τη σχολική μονάδα, αλλά και καθοδηγεί επιστημονικά. Φαίνεται όμως ότι οι μητέρες ανάλογα με το επάγγελμά τους έχουν διαμορφώσει διαφορετική γνώμη για τη συχνότητα και την ποιότητα της ενημέρωσης και συνεργασίας των στελεχών με τους εκπαιδευτικούς των σχολικών μονάδων, αφού αποτυπώνεται στατιστική διαφορά (f=2,64 p<.05). Οι μητέρες έμποροι πιστεύουν ότι τα στελέχη μάλλον ανταποκρίνονται στις απαιτήσεις του ρόλου τους αναφορικά με τη συνεργασία τους με τους δασκάλους , θεωρώντας προφανώς ότι η ικανοποιητική λειτουργία της σχολικής μονάδας σχετίζεται με το συνεργατικό κλίμα που διαμορφώνουν οι διευθυντές και τα υπόλοιπα στελέχη της εκπαίδευσης. Αντίθετα οι επιστήμονες ελεύθεροι επαγγελματίες φαίνεται να πιστεύουν ότι τα στελέχη δεν αναπτύσσουν ιδιαίτερες συνεργασίες με τους εκπαιδευτικούς, ούτε τους ενημερώνουν για σημαντικά ζητήματα που αφορούν τόσο ενέργειες απαραίτητες για τη λειτουργία του σχολείου, όσο και παιδαγωγικές και διδακτικές κατευθύνσεις. Προφανώς θεωρούν ότι τα στελέχη ακολουθούν ένα ατομικό μοντέλο διοίκησης και συντονισμού , στο οποίο οι συνεργασία και η επικοινωνία δεν περιλαμβάνεται ως βασική αρχή .

- Το ενδιαφέρον για τη στελέχωση των σχολικών μονάδων με δασκάλους όλων των ειδικοτήτων. Ο προγραμματισμός των μελλοντικών αναγκών σε προσωπικό ειδικοτήτων καθώς και η διαχείριση των τρεχουσών αναγκών και της υπάρχουσας κατάστασης , αποτελούν μέρος των αρμοδιοτήτων των διοικητικών τουλάχιστον στελεχών της εκπαίδευσης. Για τη συχνότητα με την οποία τα στελέχη φροντίζουν για την ύπαρξη δασκάλων όλων των ειδικοτήτων στα σχολεία, παρατηρείται σημαντική στατιστική διαφορά στη γνώμη των (f=3,16 p<.01) μεταξύ των αγροτισσών και των επιστημόνων ελεύθερων επαγγελματιών. Συγκεκριμένα οι αγρότισσες θεωρούν ότι τα στελέχη φροντίζουν σχεδόν πάντα να στελεχώνουν τις σχολικές μονάδες με δασκάλους όλων των ειδικοτήτων, αλλά όταν αυτό δεν είναι δυνατόν, μάλλον

οι ευθύνες δεν επιρρίπτονται στα στελέχη αλλά στη κεντρική διοίκηση ή ακόμα και στη πολιτική ηγεσία. Αντίθετα οι μητέρες επιστήμονες ελεύθεροι επαγγελματίες θεωρούν ότι μπορεί τα στελέχη να δείχνουν ένα σχετικό ενδιαφέρον για την τοποθέτηση προσωπικού και την κάλυψη των διδακτικών αναγκών, το ενδιαφέρον τους όμως μάλλον είναι «άκαιρο» αφού δεν έχουν προβεί σε έγκαιρο και σωστό προγραμματισμό, γεγονός που προφανώς αντιλαμβάνονται οι γονείς και σχετίζεται και με τη γνώμη τους για την αποτελεσματικότητα των στελεχών.

- Η συχνότητα με την οποία επιμορφώνουν τους δασκάλους σε νέα προγράμματα. Μια ακόμη θεσμική διάσταση των καθηκόντων των στελεχών , είναι η φροντίδα για τη στοιχειώδη επιμόρφωση των εκπαιδευτικών σε διοικητικά, παιδαγωγικά, επιστημονικά θέματα καθώς και στα νέα προγράμματα και τις επιστημονικές εξελίξεις. Η συχνότητα με την οποία τα στελέχη προβαίνουν σε επιμορφώσεις του προσωπικού φαίνεται να προσλαμβάνεται και να ερμηνεύεται διαφορετικά από τις εμπόρους απ' ότι από τις επιστήμονες ελεύθερους επαγγελματίες, αφού παρατηρείται στατιστική διαφορά μεταξύ τους ($f=3,43$ $P<.05$). Συγκεκριμένα οι έμποροι φαίνεται να πιστεύουν ότι τα στελέχη επιμορφώνουν αρκετά συχνά τους δασκάλους, θεωρώντας προφανώς ότι το επιμορφωτικό τους έργο συντελείται τις ημέρες απουσίας των εκπαιδευτικών από τα σχολεία, που αρκετά συχνά συγχέεται με τις ημέρες άσκησης των συνδικαλιστικών τους καθηκόντων. Αντίθετα οι επιστήμονες ελεύθεροι επαγγελματίες φαίνεται να γνωρίζουν καλύτερα το χρόνο που διατίθεται καθώς και τη συχνότητα που γίνονται αυτές οι επιμορφώσεις και προφανώς θεωρούν ότι δεν είναι αρκετές.
- Το ενδιαφέρον για την εφαρμογή νέων προγραμμάτων. Επίσης η προώθηση νέων προγραμμάτων αποτελεί ζήτημα φροντίδας των στελεχών . Η προώθηση και η ανάπτυξη αυτών των προγραμμάτων σχετίζεται με την ενημέρωση και την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών γι' αυτά, αλλά και με την

κινητικότητα, τη συνεργασία, την οργάνωση το συντονισμό και την εμπιστοσύνη που εμπνέουν τα στελέχη. Παρατηρείται λοιπόν σημαντική στατιστική διαφορά (f=8,30 p<.01) μεταξύ των εργατριών και των επιστημόνων ελεύθερων επαγγελματιών. Για τις εμπόρους φαίνεται ότι η προώθηση και εφαρμογή νέων προγραμμάτων γίνεται με μεγάλη συχνότητα και αποτελεί ένα από τα χαρακτηριστικά των στελεχών που ενεργοποιούν με επιτυχία. Αντίθετα για τις επιστήμονες ελεύθερους επαγγελματίες, η δραστηριότητα φαίνεται να αποτελεί ένα σπάνιο χαρακτηριστικό των στελεχών, που μάλλον θεωρείται ως μειωμένο ενδιαφέρον. Προφανώς επιθυμούν συχνότερη εφαρμογή και μεγαλύτερη ανάπτυξη νέων προγραμμάτων στο σχολικό πρόγραμμα, γνωρίζοντας μάλλον τη μορφωτική και παιδαγωγική τους αξία αλλά και τη μεταρρυθμιστική τους δράση .

5.5.6 Η μόρφωση του πατέρα και η γνώμη για τα χαρακτηριστικά των στελεχών της εκπαίδευσης

Ένα από τα πιο σημαντικά ευρήματα στις έρευνες γύρω από την εκπαίδευση είναι το μορφωτικό επίπεδο της οικογένειας και ιδιαίτερα του πατέρα[19], γιατί θεωρείται ισχυρός παράγοντας για την ακαδημαϊκή εξέλιξη των παιδιών .

Η δημιουργία κοινωνικών αναπαραστάσεων για το ρόλο των στελεχών της εκπαίδευσης στη διαμόρφωση σχολικού κλίματος και κατ' επέκταση στην ανάπτυξη

[19] Το μορφωτικό επίπεδο του πατέρα (Coleman 1966, Bourdieu 1977,Katsilis J.M.και Rubinson 1990,) θεωρείται σημαντικό στοιχείο του οικογενειακού υπόβαθρου, αφού συναρτάται με την κοινωνική θέση και το κοινωνικοοικονομικό επίπεδο της οικογένειας (Bourdieu 1992:41). Επηρεάζει δε σημαντικά τις εκπαιδευτικές προσδοκίες των γονέων ,αλλά και γενικότερα τις αξίες, την ιδεολογία και τα πρότυπά τους(Vitsilakis 1995) όπως επίσης και την επίδοση των μαθητών (Τζάνη 1988 :6)

της παιδαγωγικής σχέσης, απαιτεί πλήθος περιφερειακών στοιχείων που αφορούν τα επιμέρους χαρακτηριστικά των στελεχών, αλλά και ένα σύνολο συγκρίσιμων στοιχείων που προϋπάρχουν είτε ως δεοντικές έννοιες του ρόλου τους, είτε ως προϋποθετικές για τη διαμόρφωση γνώμης για το ρόλο τους . Πρόκειται για το γνωστικό και αντιληπτικό υπόβαθρο που έχει ο καθένας, το οποίο στηρίζεται σε προϋπάρχουσες κοινωνιογνωστικές δομές που αποτελούν την προϋποθετικότητα του ατόμου.

Το μορφωτικό επίπεδο του πατέρα αποτελεί ίσως το σημαντικότερο μέρος του μορφωτικού κεφαλαίου της οικογένειας αλλά και το προϋποθετικό πλαίσιο μέσω του οποίου αξιολογούνται χαρακτηριστικά και δομούνται γνώμες και στάσεις.

Στην παρούσα μελέτη, προκειμένου να αποτυπωθεί η πιθανή διακύμανση της γνώμης των υποκειμένων για το ρόλο που διαδραματίζει το μορφωτικό επίπεδο του πατέρα στη διαμόρφωση γνώμης για τα χαρακτηριστικά των στελεχών της εκπαίδευσης , κατηγοριοποιήσαμε το επίπεδο σπουδών σε έξι κατηγορίες, ανάλογα με τη βαθμίδα εκπαίδευσης που έχουν ολοκληρώσει[20]

[20] Σύμφωνα με το μοντέλο των Κοντογιαννοπούλου-Πολυδωρίδη Γ. 1995, Μυλωνάς Θ 1981

Μέσοι όροι μόρφωσης πατέρα σχετικά με τα χαρακτηριστικά των στελεχών. (Παράρτημα σελ 169)

Θέματα (1=ποτέ, 5=πάντα)	Μέσοι όροι							
	ΔΗΜΟΤΙΚΟ	ΓΥΜΝΑΣΙΟ	ΛΥΚΕΙΟ	ΤΕΙ	ΑΕΙ	ΜΕΤΑ/ΚΟ	f	Sig
Ενδιαφέρονται για τη συντήρηση των κτιρίων	3.72	3.57	3.51	3.33	3.06	5	1.01	NS
Ενδιαφέρονται για την ύπαρξη εποπτικών μέσων	3.72	3.63	3.27	3	2.4	2	2.99	P<.05
Επικοινωνούν και συνεργάζονται με τους δασκάλους	3.45	3.68	3.24	2.66	2.73	3	1.22	NS
Επικοινωνούν και συνεργάζονται με τους γονείς	3.41	3.78	2.68	3	2.13	5	5.11	P<.01
Φροντίζουν να υπάρχουν δάσκαλοι όλων των ειδικοτήτων	4.31	3.94	3.65	3.66	3.13	5	2.95	P<.05
Φροντίζουν να μη γίνονται συχνές αλλαγές προσωπικού	3.59	3.73	4.06	4	3.2	5	.38	NS
Επιμορφώνουν τους δασκάλους	3.45	3.63	3.20	3.33	2.6	1	2.39	P<.05
Επισκέπτονται και συμβουλεύουν τους δασκάλους	2.81	3.10	2.37	3	2.26	3	1.01	NS
Τηρούν τους θεσμικούς και διοικητικούς τους ρόλους	3.86	4.05	3.68	3	3.20	3	1.41	NS
Διαθέτουν αποτελεσματικότητα και ευελιξία	3.31	3.78	3.13	2.33	2.53	3	2.37	P<.05
Προωθούν νέα προγράμματα	3.68	3.84	3.21	3	2.86	3	1.56	NS
Προβαίνουν σε κρίσεις	3.18	3.31	2.89	2.66	2	2	2.41	P<.05
Προωθούν το θεσμό του ολοήμερου σχολείου	3.81	4.15	3.68	3	3.06	1	1.49	NS

*N.S:Μη στατιστικά σημαντικό

Η διαδικασία της ανάλυσης διακύμανσης καρποφόρησε ιδιαίτερα αφού παρατηρήθηκαν αρκετές σημαντικές στατιστικές διαφορές για τη συχνότητα με την οποία διατίθενται και ενεργοποιούνται συγκεκριμένα χαρακτηριστικά των στελεχών της εκπαίδευσης μεταξύ των υποκειμένων ,ανάλογα με το μορφωτικό επίπεδο που διαθέτουν ,

Αναλυτικότερα παρατηρήθηκαν ι σημαντικές στατιστικές διαφορές σε θέματα που αφορούν:

- Το ενδιαφέρον για τον εμπλουτισμό και τη συντήρηση εποπτικών μέσων και μέσων νέας τεχνολογίας. Σε μια σχολική μονάδα εκτός από τις κτιριακές

υποδομές, θεωρείται απαραίτητο να υπάρχει υλικοτεχνική υποδομή, τέτοια που να καλύπτει τις ανάγκες της εποπτείας κατά τη μαθησιακή διαδικασία. Η προμήθεια τέτοιου είδους εξοπλισμού αποτελεί μια ακόμα μέριμνα των στελεχών της εκπαίδευσης. Για τη συχνότητα όμως με την οποία τα στελέχη ενδιαφέρονται για τη ύπαρξη εποπτικών μέσων στις σχολικές μονάδες οι πατεράδες ανάλογα με το μορφωτικό τους επίπεδο διαθέτουν διαφοροποιημένη γνώμη. Συγκεκριμένα παρατηρείται στατιστική διαφορά μεταξύ αυτών που έχουν λάβει ανώτατη εκπαίδευση και των αποφοίτων Γυμνασίου ($f=2,99$ $p<.05$). Οι απόφοιτοι Γυμνασίου φαίνεται να πιστεύουν ότι τα στελέχη δείχνουν μεγάλο ενδιαφέρον για τον εκσυγχρονισμό και την προμήθεια εποπτικών μέσων. Μάλλον πιστεύουν ότι τα υπάρχοντα μέσα, που προφανώς έχουν αποκτήθηκαν ύστερα από ενέργειες των στελεχών της εκπαίδευσης , καλύπτουν τις διδακτικές ανάγκες ανταποκρίνονται στην υποστήριξη των σύγχρονων μεθόδων διδασκαλίας. Αντίθετα οι πολύ μορφωμένοι γονείς, μάλλον πιστεύουν ότι τα στελέχη δεν προβαίνον στις απαιτούμενες συντονισμένες ενέργειες που χρειάζονται προκειμένου να προμηθευτούν οι σχολικές μονάδες τα απαραίτητο υποστηρικτικό υλικό. Προφανώς θεωρούν ότι στον τομέα αυτό τα στελέχη δεν είναι ιδιαίτερα αποτελεσματικά είτε λόγω χαμηλού ενδιαφέροντος , είτε λόγω μιας γενικότερης αδράνειας για ζητήματα της σχολικής μονάδας, που ενδεχομένως να προέρχεται από την αδυναμία τους να εξασφαλίσουν πιστώσεις για την προμήθεια εποπτικού υλικού.

- Η συχνότητα επικοινωνίας, ενημέρωσης και συνεργασίας με τους γονείς για θέματα που αφορούν γενικότερα το σχολείο. Στα πλαίσια των συνεργασιών και επαφών που καθορίζουν το θεσμικό ρόλο των στελεχών εντάσσεται και η επικοινωνία και συνεργασία με τους γονείς. Η συχνότητα και η ποιότητα των σχέσεων αυτών επηρεάζει σημαντικά το ψυχολογικό κλίμα και μέσω αυτού επιδρά θετικά στη λειτουργία του σχολείου και στη μαθητική επίδοση(Stevens

and Sanchez 1999:125). Για τη συχνότητα επικοινωνίας και συνεργασίας των στελεχών με τους γονείς φαίνεται να διαμορφώνεται διαφοροποιημένη γνώμη μεταξύ των πατεράδων αποφοίτων Γυμνασίου και αυτών που έχουν λάβει ανωτάτη εκπαίδευση, αποτυπώνοντας σημαντική στατιστική διαφορά (f=5,11 p<.01). Αυτοί που έχουν τελειώσει το Γυμνάσιο, πιστεύουν ότι τα στελέχη συνεργάζονται ικανοποιητικά μαζί τους, προφανώς χωρίς να γνωρίζουν ιδιαίτερα τον ουσιαστικό σκοπό και την αξία αυτών των συνεργασιών , θεωρώντας τις όποιες συναντήσεις ως συνεργασία. Σε αντίθεση με τους πρώτους οι γονείς με υψηλά εισοδήματα φαίνεται να πιστεύουν ότι τα στελέχη δεν συνεργάζονται συχνά με τους γονείς, ούτε τους ενημερώνουν ιδιαίτερα για ζητήματα που αφορούν γενικότερα τη σχολική μονάδα. Προφανώς θεωρούν ότι στις σπάνιες συνεργασίες τους δεν υπάρχουν τα ποιοτικά στοιχεία ουσιαστικής επικοινωνίας που θα επιθυμούσαν και θα καθιστούσαν το ρόλο του γονιού ατομικά αλλά και του συλλόγου γονέων ως δομή , ενεργητικό και υποστηρικτικό[21].

- Η φροντίδα για στελέχωση των σχολικών μονάδων με προσωπικό όλων των ειδικοτήτων[22]. Ο προγραμματισμός των αναγκών σε προσωπικό ειδικοτήτων καθώς και η διαχείριση των τρεχουσών αναγκών και της υπάρχουσας κατάστασης , αποτελούν μέρος των αρμοδιοτήτων των διοικητικών τουλάχιστον στελεχών της εκπαίδευσης. Για τη συχνότητα με την οποία τα στελέχη φροντίζουν για την ύπαρξη δασκάλων όλων των ειδικοτήτων στα σχολεία, παρατηρείται σημαντική στατιστική διαφορά στη γνώμη των πατεράδων ανάλογα με το μορφωτικό τους επίπεδο (f=2,39 p<.05).

[21] Οι γονείς έχουν ιδιαίτερη εμπλοκή με το σχολείο καθώς και θεσμοθετημένη συστηματική συνεργασία ως άτομα ή ως οργανωμένοι φορείς (σύλλογος γονέων) Saleh 1997 :67

[22] Σε κάθε σχολική μονάδα (από οργανικότητα τετραθέσιου και πάνω) εκτός των δασκάλων, διδάσκουν και καθηγητές ειδικοτήτων. Πρόκειται για τους εκπαιδευτικούς που διδάσκουν, φυσική αγωγή, μουσική και ξένη γλώσσα.

Συγκεκριμένα απόφοιτοι Δημοτικού θεωρούν ότι τα στελέχη φροντίζουν σχεδόν πάντα να στελεχώνουν τις σχολικές μονάδες με δασκάλους όλων των ειδικοτήτων, αλλά όταν αυτό δεν είναι δυνατόν, οι ευθύνες ανήκουν στη κεντρική διοίκηση ή ακόμα και στη πολιτική ηγεσία. Αντίθετα οι πτυχιούχοι Ανωτάτων σχολών μάλλον θεωρούν ότι μπορεί τα στελέχη να δείχνουν ένα σχετικό ενδιαφέρον για την τοποθέτηση προσωπικού και την κάλυψη των διδακτικών αναγκών, το ενδιαφέρον τους προφανώς είναι άκαιρο αφού δεν έχουν προβεί σε έγκαιρο προγραμματισμό των αναγκών σε προσωπικό, γεγονός που σχετίζεται και με τη αποτελεσματικότητά τους ως στελέχη.

- Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών[23]. Η συχνότητα με την οποία τα στελέχη προβαίνουν σε επιμορφώσεις του προσωπικού φαίνεται να προσλαμβάνεται διαφορετικά από τους πατεράδες με χαμηλή μόρφωση , απ' ότι από αυτούς που έχουν υψηλή, αφού παρατηρείται στατιστική διαφορά μεταξύ τους ($f=2,39$ $p<.05$). Συγκεκριμένα οι απόφοιτοι Δημοτικού φαίνεται να πιστεύουν ότι τα στελέχη επιμορφώνουν αρκετά συχνά τους δασκάλους, θεωρώντας προφανώς ότι το επιμορφωτικό τους έργο συντελείται τις ημέρες απουσίας των εκπαιδευτικών από τα σχολεία, που αρκετά συχνά συγχέεται με τις ημέρες άσκησης των συνδικαλιστικών τους καθηκόντων. Αντίθετα οι απόφοιτοι ανωτάτων σχολών φαίνεται να γνωρίζουν περισσότερα για το χρόνο που διατίθεται καθώς και για τη συχνότητα που γίνονται αυτές οι επιμορφώσεις και προφανώς θεωρούν ότι δεν είναι αρκετές.
- Διαθέτουν αποτελεσματικότητα και ευελιξία. Η αποτελεσματικότητα και ευελιξία θεωρούνται τα κυρίως απαιτούμενα χαρακτηριστικά των στελεχών, προκειμένου να ανταποκριθούν με επιτυχία στη διαχείριση της εκπαιδευτικής

[23] Μια ακόμη θεσμική διάσταση των καθηκόντων των στελεχών , είναι η φροντίδα για τη στοιχειώδη επιμόρφωση των εκπαιδευτικών σε διοικητικά, παιδαγωγικά και επιστημονικά θέματα.

πολιτικής, την καθοδήγηση των εκπαιδευτικών, και το συντονισμό του εκπαιδευτικού έργου. Η αποτελεσματικότητα και ευελιξία κατά την εξάσκηση των καθηκόντων των στελεχών αποτελεί ζήτημα για το οποίο παρατηρείται στατιστική διαφορά (f=2,37 p<.05) μεταξύ των πατεράδων με χαμηλό μορφωτικό επίπεδο και αυτών με υψηλό. Φαίνεται ότι οι γονείς που δε διαθέτουν σημαντική μόρφωση πιστεύουν ότι τα στελέχη που επιλέγονται είναι συνήθως ικανά και διαθέτουν τα απαραίτητα χαρακτηριστικά για την εξάσκηση των καθηκόντων τους. Αντίθετα οι γονείς που έχουν πλούσιο μορφωτικό κεφαλαίο, προφανώς θεωρούν ότι τα στελέχη της εκπαίδευσης μάλλον στερούνται ιδιαίτερης αποτελεσματικότητας και ευελιξίας, ή τουλάχιστον δε διαθέτουν αυτά τα χαρακτηριστικά με μεγάλη συχνότητα κατά την άσκηση των καθηκόντων τους.

- Προβαίνουν σε κρίσεις και αξιολογήσεις[24]. Για το ζήτημα αυτό παρατηρείται στατιστική διαφορά μεταξύ των αποφοίτων Γυμνασίου και των αποφοίτων ανώτατων σχολών (f=9,89 p<.01).Οι μεν πρώτοι φαίνεται να θεωρούν ότι τα στελέχη αρκετά συχνά προβαίνουν σε κρίσεις και αξιολογήσεις, προφανώς συγχέοντας τις διάφορες προσωπικές απόψεις που μπορεί κατά καιρούς να εκφράζουν με τις επίσημες και θεσμοθετημένες αξιολογήσεις. Αντίθετα αυτοί που διαθέτουν υψηλή μόρφωση, μάλλον γνωρίζουν ότι οι κρίσεις δεν αποτελούν μέρος των καθηκόντων των στελεχών στην παρούσα φάση.

[24] Κρίσεις και αξιολογήσεις ούτως ή άλλως δεν γίνονται παρότι υπάρχει θεσμική ρύθμιση,

5.5.7 Μόρφωση μητέρας και η γνώμη για τα χαρακτηριστικά των στελεχών της εκπαίδευσης

Στη διαμόρφωση γνώμης για τα χαρακτηριστικά του δασκάλου, το μορφωτικό επίπεδο της μητέρας διαδραματίζει ισάξιο ρόλο μ' αυτόν του πατέρα.

Ακολουθώντας την ίδια κατηγοριοποίηση του επιπέδου σπουδών με το μορφωτικό επίπεδο του πατέρα, επιδιώξαμε να αποτυπώσουμε πιθανές στατιστικές διαφορές μεταξύ των υποκειμένων του δείγματος , αναφορικά με τη μόρφωση που έχουν λάβει.

Η σύγκριση αυτή καρποφόρησε, αποδίδοντας πολλές στατιστικές διαφορές μεταξύ των δυο ακραίων μορφωτικών κατηγοριών (Δημοτικό-Πανεπιστήμιο), αποτυπώνοντας την ίδια περίπου εικόνα που παρατηρήθηκε στο μορφωτικό επίπεδο του πατέρα, γεγονός που επιβεβαιώνει την αλληλεπίδραση μεταξύ των ενηλίκων μελών της οικογένειας.

Συγκεκριμένα έρευνες έχουν διαπιστώσει τον έμμεσο επηρεασμό των στάσεων και αντιλήψεων , ιδιαίτερα της μητέρας από το μορφωτικό επίπεδο του πατέρα. Ο επηρεασμός αυτός συντελείται με την προβολή του συζύγου στη σύζυγο στοιχείων όπως ο προσανατολισμός αξιών, αντιλήψεις, στάσεις και στρατηγικές δράσης. (Bertram 1978).

Επίσης το μορφωτικό επίπεδο της μητέρας σχετίζεται ιδιαίτερα με την εκτίμηση των υψηλών διανοητικών αξιών και της ισότιμης και δημοκρατικής συμπεριφοράς(Getzels & Dillon 1973), στοιχεία που αποτελούν σημαντικούς παράγοντες κριτικής ικανότητας και διαμόρφωσης γνώμης για τη σχολική πραγματικότητα.

Μέσοι όροι μόρφωσης μητέρας σχετικά με τα χαρακτηριστικά των στελεχών. (Παράρτημα σελ 171)

Θέματα (1= ποτέ, 5=πάντα)	Μέσοι όροι							f	Sig
	ΚΑΘΟΛΟΥ	ΔΗΜΟΤΙΚΟ	ΓΥΜΝΑΣΙΟ	ΛΥΚΕΙΟ	ΤΕΙ	ΑΕΙ	ΜΕΤΑ/ΚΟ		
Ενδιαφέρονται για τη συντήρηση των κτιρίων	5	4.05	3.25	3.48	3	3.31	4	1.48	NS
Ενδιαφέρονται για την ύπαρξη εποπτικών μέσων	5	4	3.18	3.51	3	2.31	2	4.90	P<.01
Επικοινωνούν και συνεργάζονται με τους δασκάλους	3	3.9	3.18	3.44	3.25	2.63	2	2.06	NS
Επικοινωνούν και συνεργάζονται με τους γονείς	4	4	2.87	2.89	2.5	2.63	2	2.97	P<.05
Φροντίζουν να υπάρχουν δάσκαλοι όλων των ειδικοτήτων	5	4.5	4	3.58	4	3.31	2	3.62	P<.01
Φροντίζουν να μη γίνονται συχνές αλλαγές προσωπικού	4	3.85	3.43	3.51	4	4.26	2	.38	NS
Επιμορφώνουν τους δασκάλους	4	3.85	3.12	3.34	3.25	2.63	2	2.23	P<.05
Επισκέπτονται και συμβουλεύουν τους δασκάλους	5	3.25	2.37	2.68	3	2.15	2	1.81	NS
Τηρούν τους θεσμικούς και διοικητικούς τους ρόλους	3	4.35	3.65	3.51	3.5	3.47	3	1.61	NS
Διαθέτουν αποτελεσματικότητα και ευελιξία	4	3.75	3.18	3.06	3.75	2.73	2	1.68	NS
Προωθούν νέα προγράμματα	5	4.25	3.31	3.27	3.25	2.78	3	3.10	P<.01
Προβαίνουν σε κρίσεις	4	3.75	3	2.72	3.5	2.10	2	3.68	P<.01
Προωθούν το θεσμό του ολοήμερου σχολείου	3	4.3	3.06	3.89	4	3.21	3	1.35	NS

*N.S:Μη στατιστικά σημαντικό

Κατά την ανάλυση διακύμανσης παρατηρήθηκαν αρκετές σημαντικές στατιστικές διαφορές γνώμης μεταξύ των μητέρων με διαφορετικό μορφωτικό επίπεδο, για τα χαρακτηριστικά των στελεχών της εκπαίδευσης. Συγκεκριμένα παρατηρούνται στατιστικές διαφορές που αφορούν τα ζητήματα :

- Ενδιαφέρονται για τον εμπλουτισμό και τη συντήρηση εποπτικών μέσων και μέσων νέας τεχνολογίας . Για τη συχνότητα με την οποία τα στελέχη ενδιαφέρονται για τη ύπαρξη ή τη συντήρηση εποπτικών μέσων στις σχολικές μονάδες οι μητέρες ανάλογα με το μορφωτικό τους επίπεδο διαθέτουν διαφοροποιημένη γνώμη. Συγκεκριμένα παρατηρείται στατιστική

διαφορά μεταξύ των μητέρων που δεν έχουν παρακολουθήσει καθόλου σχολείο ή έχουν πάει στο δημοτικό και αυτών που έχουν τελειώσει το Πανεπιστήμιο (f=4,90 p<.01). Οι μητέρες με καθόλου ή χαμηλή μόρφωση φαίνεται να πιστεύουν ότι τα στελέχη δείχνουν μεγάλο ενδιαφέρον για τον εκσυγχρονισμό και την προμήθεια εποπτικών μέσων . Προφανώς πιστεύουν ότι τα υπάρχοντα μέσα, καλύπτουν τις διδακτικές ανάγκες και ανταποκρίνονται στην υποστήριξη των σύγχρονων μεθόδων διδασκαλίας . Αντίθετα οι μορφωμένες μητέρες , φαίνεται να πιστεύουν ότι τα στελέχη δεν προβαίνον στις απαιτούμενες και συντονισμένες ενέργειες που χρειάζονται προκειμένου να προμηθευτούν οι σχολικές μονάδες τα απαραίτητο υποστηρικτικό υλικό.

- Επικοινωνούν, ενημερώνουν και συνεργάζονται με τους γονείς για θέματα που αφορούν γενικότερα το σχολείο. Για τη συχνότητα επικοινωνίας και συνεργασίας[25] των στελεχών με τους γονείς φαίνεται να διαμορφώνεται διαφοροποιημένη γνώμη μεταξύ των μητέρων με χαμηλή μόρφωση και αυτών με υψηλή , αποτυπώνοντας στατιστική διαφορά μεταξύ τους (f=2,97 p<.05). Οι μητέρες με χαμηλή μόρφωση φαίνεται να πιστεύουν ότι τα στελέχη συνεργάζονται ικανοποιητικά μαζί τους, προφανώς χωρίς να γνωρίζουν ιδιαίτερα τον ουσιαστικό σκοπό και την αξία αυτών των συνεργασιών. Σε αντίθεση με τις πρώτες οι μητέρες με υψηλή μόρφωση φαίνεται να πιστεύουν ότι τα στελέχη δεν συνεργάζονται συχνά με τους γονείς, ούτε τους ενημερώνουν ιδιαίτερα για ζητήματα που αφορούν γενικότερα τη σχολική μονάδα. Προφανώς θεωρούν ότι στις σπάνιες

[25] Η συχνότητα και η ποιότητα των σχέσεων αυτών επηρεάζει σημαντικά το ψυχολογικό κλίμα και μέσω αυτού επιδρά θετικά στη λειτουργία του σχολείου και στη μαθητική επίδοση(Stevens and Sanchez 1999:125).

συνεργασίες τους δεν υπάρχουν τα ποιοτικά στοιχεία ουσιαστικής επικοινωνίας.

- Φροντίζουν να υπάρχουν δάσκαλοι όλων των ειδικοτήτων[26]. Για τη συχνότητα με την οποία τα στελέχη φροντίζουν για την ύπαρξη δασκάλων όλων των ειδικοτήτων στα σχολεία, παρατηρείται σημαντική στατιστική διαφορά στη γνώμη των μητέρων ανάλογα με τη μόρφωση που έχουν λάβει ($f=3,62$ $p<.01$). Συγκεκριμένα οι μητέρες με χαμηλό μορφωτικό επίπεδο θεωρούν ότι τα στελέχη φροντίζουν σχεδόν πάντα να στελεχώνουν τις σχολικές μονάδες με δασκάλους όλων των ειδικοτήτων. Αντίθετα αυτές που έχουν υψηλό μορφωτικό κεφάλαιο μάλλον θεωρούν ότι τα στελέχη ενδιαφέρον τους για τη στελέχωση των σχολικών μονάδων και την κάλυψη των διδακτικών αναγκών, φαίνεται να μην είναι ιδιαίτερα αποτελεσματικοί, αφού προφανώς πολλές σχολικές μονάδες δεν έχουν στελεχωθεί με δασκάλους ειδικοτήτων.
- Επιμορφώνουν τους δασκάλους σε νέα προγράμματα[27]. Για τη συχνότητα με την οποία τα στελέχη επιμορφώνουν το προσωπικό σε νέα προγράμματα, παρατηρείται στατιστική διαφορά μεταξύ των μητέρων με χαμηλή μόρφωση και αυτών με ανώτατη ($f=2,23$ $p<.05$). Συγκεκριμένα οι μητέρες με φτωχό μορφωτικό κεφάλαιο φαίνεται να πιστεύουν ότι τα στελέχη προβαίνουν αρκετά συχνά σε επιμορφώσεις των δασκάλων σε νέα προγράμματα αλλά και στις επιστημονικές εξελίξεις. Αντίθετα οι μητέρες με πλούσιο μορφωτικό κεφάλαιο προφανώς γνωρίζοντας το χρόνο που διατίθεται , καθώς και τη

[26] Πρόκειται για τους εκπαιδευτικούς που διδάσκουν, φυσική αγωγή, μουσική και ξένη γλώσσα.

[27] . Μια ακόμη θεσμική διάσταση των καθηκόντων των στελεχών , είναι η φροντίδα για τη στοιχειώδη επιμόρφωση των εκπαιδευτικών σε διοικητικά, παιδαγωγικά και επιστημονικά θέματα.

συχνότητα που γίνονται αυτές οι επιμορφώσεις, μάλλον θεωρούν ότι δεν είναι αρκετές, αποπνέοντας μια δυσαρέσκεια .

- Ενδιαφέρον για την προώθηση και εφαρμογή νέων προγραμμάτων. Παρατηρείται σημαντική στατιστική διαφορά (f=3,10 p<.01) μεταξύ αυτών που έχουν στοιχειώδη ή και καθόλου μόρφωση και αυτών που έχουν λάβει σημαντική. Για τις μητέρες με ελάχιστη μόρφωση φαίνεται ότι η προώθηση νέων προγραμμάτων γίνεται με μεγάλη συχνότητα και αποτελεί ένα από τα χαρακτηριστικά των στελεχών. Αντίθετα για αυτές που έχουν σπουδάσει, η δραστηριότητα αυτή εκ μέρους των στελεχών, μάλλον είναι σπάνια. Προφανώς γνωρίζοντας την παιδαγωγική και διδακτική αξία αυτών των προγραμμάτων, επιθυμούν τη μεγαλύτερη ανάπτυξη τους .
- Προβαίνουν σε κρίσεις και αξιολογήσεις με σκοπό την επαγγελματική βελτίωση του προσωπικού. Παρατηρείται σημαντική στατιστική διαφορά μεταξύ των μητέρων με χαμηλό μορφωτικό επίπεδο και αυτών που διαθέτουν υψηλό (f=3,68 p<.01). Οι μεν πρώτες φαίνεται να θεωρούν ότι τα στελέχη αρκετά συχνά προβαίνουν σε κρίσεις και αξιολογήσεις που μάλλον πρόκειται για τις προσωπικές απόψεις που μπορεί κατά καιρούς να εκφράζουν. Αντίθετα οι μητέρες με μόρφωση, φαίνεται να πιστεύουν ότι τα στελέχη δεν κάνουν κρίσεις και αξιολογήσεις για την επαγγελματική βελτίωση των δασκάλων ούτε καν σε προσωπικό επίπεδο. Επισημαίνοντας προφανώς αυτή την έλλειψη.

5.5.8 Τα χρόνια υπηρεσίας των δασκάλων και η γνώμη για τα χαρακτηριστικά των στελεχών της εκπαίδευσης

Τα χρόνια υπηρεσίας στο διδασκαλικό επάγγελμα θεωρήσαμε ότι θα μπορούσαν να αποδώσουν κάποια στοιχεία αναφορικά με τις αναπαραστάσεις που διαθέτουν οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί για τα επαγγελματικά χαρακτηριστικά των στελεχών της

εκπαίδευσης και τη συχνότητα με την οποία τα ενεργοποιούν κατά την άσκηση των καθηκόντων τους. Υποθέσαμε ότι πιθανόν να έχει κάποια αξία η αποτύπωση της εικόνας που έχουν οι δάσκαλοι, νεοεισερχόμενοι στο επάγγελμα ή έμπειροι, για την ύπαρξη και ενεργοποίηση βασικών επαγγελματικών χαρακτηριστικών που δομούν το σχολικό κλίμα. Για το λόγο αυτό κατηγοριοποιήσαμε τα χρόνια στο επάγγελμα σε επτά κατηγόριες ανά πενταετία, όπως διαχωρίζεται και διοικητικά η διδακτική εμπειρία.

Μέσοι όροι εκπαιδευτικής υπηρεσίας σχετικά με τα χαρακτηριστικά των στελεχών. (Παράρτημα σελ 165)

Θέματα (1=ποτέ 5=πάντα)	Μέσοι όροι							f	sig
	1-5	6-10	11-15	16-20	21-25	26-30	31-37		
Ενδιαφέρονται για τη συντήρηση των κτιρίων	3.5	3.1	3.94	3.67	3.69	3.71	4.42	3.61	P<.01
Ενδιαφέρονται για την ύπαρξη εποπτικών μέσων	4	3.3	3.63	3.3	3.42	3.56	4.28	3.48	P<.01
Επικοινωνούν και συνεργάζονται με τους δασκάλους	4	3.4	3.47	3.25	3.26	3.65	4.28	3.92	P<.01
Επικοινωνούν και συνεργάζονται με τους γονείς	3.5	2.9	3.15	3.15	3.15	3.46	4.09	3.35	P<.01
Φροντίζουν να υπάρχουν δάσκαλοι όλων των ειδικοτήτων	4.5	4	3.89	4.10	3.84	4.40	3.85	4.68	P<.01
Φροντίζουν να μη γίνονται συχνές αλλαγές προσωπικού	4	3.3	3.31	3.35	3.69	4	4.33	3.70	P<.01
Επιμορφώνουν τους δασκάλους	4	2.7	2.63	2.57	2.69	3.06	3.57	2.89	P<.05
Επισκέπτονται και συμβουλεύουν τους δασκάλους	2.5	2.6	2.10	2.22	2.23	2.84	3.42	4.59	P<.01
Τηρούν τους θεσμικούς και διοικητικούς τους ρόλους	4.5	4.2	3.57	3.62	3.34	4.25	4.42	5.70	P<.01
Διαθέτουν αποτελεσματικότητα και ευελιξία	3.5	2.8	2.94	3.02	2.88	3.31	3.95	4.41	P<..01
Προωθούν νέα προγράμματα	4	3.1	3.42	3.22	3.46	3.59	4.28	3.46	P<.01
Προβαίνουν σε κρίσεις	3.5	1.8	2.26	2.05	2.19	2.43	2.90	2.21	P<.05
Προωθούν το θεσμό του ολοήμερου σχολείου	4	4.2	3.89	3.82	3.73	4.09	4.14	.93	NS

*N.S:Μη στατιστικά σημαντικό

Η ανάλυση διακύμανσης καρποφόρησε ιδιαίτερα, αποτυπώνοντας πολλές και σημαντικές στατιστικές διαφορές μεταξύ των εκπαιδευτικών, ανάλογα με τα χρόνια που βρίσκονται στο επάγγελμα.

Αναλυτικότερα παρατηρούνται στατιστικές διαφορές που αφορούν ζητήματα όπως :

- Το ενδιαφέρον για τη συντήρηση των κτιριακών εγκαταστάσεων. Φαίνεται ότι οι δάσκαλοι ως άμεσα εμπλεκόμενοι με τη πραγματικότητα των σχολικών μονάδων έχουν διαφοροποιημένη γνώμη, σχετικά με τη συχνότητα με την οποία τα στελέχη της εκπαίδευσης δείχνουν το απαιτούμενο ενδιαφέρον και προβαίνουν σε ενέργειες, για τη συντήρηση των κτιριακών εγκαταστάσεων. Η γνώμη τους διαφοροποιείται σημαντικά ανάλογα με τα χρόνια που βρίσκονται στο επάγγελμα του εκπαιδευτικού. Αποτυπώνεται λοιπόν στατιστική διαφορά μεταξύ των δασκάλων με 31-37 χρόνια και των νεώτερων με 6-10 χρόνια υπηρεσίας ($f=3,61$ $p<.01$). Οι δάσκαλοι που βρίσκονται στο τέλος της σταδιοδρομίας τους μάλλον θεωρούν ότι τα στελέχη δείχνουν ένα συχνό και σημαντικό ενδιαφέρον για τη συντήρηση και την αισθητική των κτιριακών εγκαταστάσεων της σχολικής μονάδας. Προφανώς αποτυπώνουν την ικανοποίησή τους για τη βελτίωση των κτιριακών υποδομών , πιστώνοντας την καλή εικόνα που αυτοί θεωρούν ότι υπάρχει , στα στελέχη της εκπαίδευσης . Αντίθετα οι νεώτεροι δάσκαλοι φαίνεται να πιστεύουν ότι θα μπορούσαν να στελέχη της εκπαίδευσης να δείχνουν μεγαλύτερο και συχνότερο ενδιαφέρον για το φυσικό χώρο ανάπτυξης των μαθητών. Προφανώς θεωρούν ότι οι συντηρήσεις και οι αισθητικές παρεμβάσεις , επειδή απαιτούν δαπάνες χρειάζονται πέραν του ενδιαφέροντος , συντονισμό ενεργειών και αποτελεσματικότητα .
- Το ενδιαφέρον για τον εμπλουτισμό και τη συντήρηση εποπτικών μέσων και μέσων νέας τεχνολογίας. Για τη συχνότητα με την οποία τα στελέχη ενδιαφέρονται για τη ύπαρξη εποπτικών μέσων στις σχολικές μονάδες οι δάσκαλοι ανάλογα με την προϋπηρεσία τους έχουν διαμορφώσει διαφοροποιημένη γνώμη. Συγκεκριμένα παρατηρείται στατιστική διαφορά μεταξύ των ($f=3,48$ $p<.01$) μεταξύ των δασκάλων με πολλά χρόνια υπηρεσίας και των πολύ νέων με 6-10 χρόνια. Οι πολύ έμπειροι δάσκαλοι φαίνεται να

πιστεύουν ότι τα στελέχη δείχνουν μεγάλο ενδιαφέρον για τον εκσυγχρονισμό και την προμήθεια εποπτικών μέσων, προφανώς συγκρίνοντας τη σημερινή κατάσταση με παρελθοντικές. Αντίθετα οι νέοι δάσκαλοι μάλλον πιστεύουν ότι τα στελέχη δεν προβαίνον στις απαιτούμενες συντονισμένες ενέργειες που χρειάζονται προκειμένου να προμηθευτούν οι σχολικές μονάδες τα απαραίτητο υποστηρικτικό υλικό. Προφανώς θεωρούν ότι στον τομέα αυτό τα στελέχη δεν είναι ιδιαίτερα αποτελεσματικά είτε λόγω χαμηλού ενδιαφέροντος , είτε λόγω έλλειψης αποτελεσματικότητας και συντονισμένων ενεργειών.

- Επικοινωνούν, ενημερώνουν και συνεργάζονται με τους δασκάλους για παιδαγωγικά και διδακτικά θέματα. Οι δάσκαλοι ανάλογα με τα χρόνια που έχουν στο επάγγελμα έχουν διαμορφώσει διαφορετική γνώμη για τη συχνότητα με την οποία τα στελέχη της εκπαίδευσης ενημερώνουν και συνεργάζονται με τους εκπαιδευτικούς των σχολικών μονάδων, αφού αποτυπώνεται στατιστική διαφορά ($f=3,92$ $p<.01$). Οι δάσκαλοι με πολλά χρόνια στο επάγγελμα, μάλλον πιστεύουν ότι τα στελέχη ανταποκρίνονται στις απαιτήσεις του ρόλου τους αναφορικά με τη συνεργασία τους με τους δασκάλους , θεωρώντας προφανώς ότι η ικανοποιητική λειτουργία της σχολικής μονάδας σχετίζεται με το συνεργατικό κλίμα που διαμορφώνουν οι διευθυντές και τα υπόλοιπα στελέχη της εκπαίδευσης. Αντίθετα αυτοί που βρίσκονται περίπου στη μέση της σταδιοδρομίας τους , φαίνεται να πιστεύουν ότι τα στελέχη δεν αναπτύσσουν ιδιαίτερες συνεργασίες με τους εκπαιδευτικούς, ούτε τους ενημερώνουν για σημαντικά ζητήματα που αφορούν τόσο ενέργειες απαραίτητες για τη λειτουργία του σχολείου, όσο και παιδαγωγικές και διδακτικές κατευθύνσεις. Προφανώς θεωρούν ότι τα στελέχη ακολουθούν ένα ατομικό μοντέλο διοίκησης και συντονισμού , στο οποίο η συνεργασία και η επικοινωνία δεν περιλαμβάνεται ως βασική αρχή .

- Επικοινωνούν, ενημερώνουν και συνεργάζονται με τους γονείς[28] για θέματα που αφορούν το σχολείο γενικότερα. Για τη συχνότητα[29] επικοινωνίας και συνεργασίας των στελεχών με τους γονείς φαίνεται να διαμορφώνεται διαφοροποιημένη γνώμη μεταξύ των δασκάλων με πολλά χρόνια προϋπηρεσία και αυτών με 16-20 χρόνια, αποτυπώνοντας σημαντική στατιστική διαφορά μεταξύ τους (f=3,35 p<.01). Οι έμπειροι δάσκαλοι φαίνεται να πιστεύουν ότι τα στελέχη συνεργάζονται ικανοποιητικά μαζί τους, προφανώς γνωρίζοντας τον ιδιαίτερα και ουσιαστικό σκοπό καθώς και την αξία αυτών των συνεργασιών. Ενδεχομένως ο τρόπος που αναπτύσσονται αυτές οι συνεργασίες τους ικανοποιούν περισσότερο σε σύγκριση με το παρελθών. Σε αντίθεση με τους πρώτους οι δάσκαλοι με μεσαία χρόνια παρουσίας στο επάγγελμα του εκπαιδευτικού , φαίνεται να πιστεύουν ότι τα στελέχη δεν συνεργάζονται συχνά με τους γονείς, ούτε τους ενημερώνουν ιδιαίτερα για ζητήματα που αφορούν γενικότερα τη σχολική μονάδα. Προφανώς θεωρούν ότι οι συνεργασίες αυτές δεν αναδεικνύουν τον ενεργητικό και υποστηρικτικό ρόλο του γονιού στη σχολική μονάδα.
- Ενδιαφέρονται να υπάρχουν δάσκαλοι όλων των ειδικοτήτων[30]. Για τη συχνότητα με την οποία τα στελέχη φροντίζουν για την ύπαρξη δασκάλων όλων των ειδικοτήτων στα σχολεία, παρατηρείται σημαντική στατιστική διαφορά στη γνώμη των γονέων ανάλογα με το εισόδημά τους (f=4,68 p<.01).

[28] Η θεσμοθετημένη συστηματική συνεργασία οικογένειας και σχολείου (ΦΕΚ 161 ΠΔ 2011/7/1998 αρθ11,αρθ 14), είναι ένα από τα χαρακτηριστικά των αποτελεσματικών σχολείων (Thomson 1997:63).Ιδιαίτερη εμπλοκή και συνεργασία έχουν οι γονείς ως άτομα ή ως οργανωμένοι φορείς (σύλλογος γονέων)

[29] Η συχνότητα και η ποιότητα των σχέσεων αυτών επηρεάζει σημαντικά το ψυχολογικό κλίμα και μέσω αυτού επιδρά θετικά στη λειτουργία του σχολείου και στη μαθητική επίδοση(Stevens and Sanchez 1999:125).

[30] Σε κάθε σχολική μονάδα (από οργανικότητα τετραθέσιου και πάνω) εκτός των δασκάλων, διδάσκουν και καθηγητές ειδικοτήτων. Πρόκειται για τους εκπαιδευτικούς που διδάσκουν, φυσική αγωγή, μουσική και ξένη γλώσσα.

Συγκεκριμένα οι δάσκαλοι με πολλά χρόνια εμπειρία, θεωρούν ότι τα στελέχη φροντίζουν σχεδόν πάντα να στελεχώνουν τις σχολικές μονάδες με δασκάλους όλων των ειδικοτήτων, αλλά όταν αυτό δεν είναι δυνατόν, γνωρίζουν μάλλον ότι οι ευθύνες ανήκουν στη κεντρική διοίκηση και όχι στα στελέχη. Αντίθετα οι δάσκαλοι με 21-25 χρόνια , μάλλον θεωρούν ότι μπορεί τα στελέχη να δείχνουν ενδιαφέρον για την τοποθέτηση προσωπικού και την κάλυψη των διδακτικών αναγκών, δεν είναι όμως αποτελεσματικό .

- Φροντίζουν να μη γίνονται πολλές αλλαγές στο διδακτικό προσωπικό των σχολικών μονάδων. Η σταθερότητα του προσωπικού σε μια σχολική μονάδα είναι σημαντικό στοιχείο στη διαμόρφωση και τη διατήρηση του σχολικού κλίματος, αφού αναπτύσσονται ευκολότερα σχέσεις εμπιστοσύνης , τόσο μεταξύ των δασκάλων και των μαθητών όσο και μεταξύ των δασκάλων και των γονέων. Δάσκαλοι που για πολλά χρόνια εργάζονται στην ίδια σχολική μονάδα, δείχνουν να έχουν αποκτήσει και ένα συναισθηματικό δεσμό με το χώρο και τα άτομα, γνωρίζουν δε αρκετά καλά γονείς και μαθητές καθώς και τις όποιες ιδιαιτερότητες υπάρχουν. Επίσης δείχνουν ένα γενικότερο ενδιαφέρον για ότι αφορά τη σχολική μονάδα , αφού μάλλον έχουν ταυτιστεί μ΄ αυτή επαγγελματικά. Γι το ζήτημα αυτό παρατηρείται στατιστική διαφορά ($f=3,70$ $p<.01$) μεταξύ των εκπαιδευτικών με 26-30 χρόνια και αυτών με 21-25χρόνια. Οι μεν πρώτοι φαίνεται να πιστεύουν ότι τα στελέχη δείχνουν ένα συχνό ενδιαφέρον για τη σταθερότητα του προσωπικού στις σχολικές μονάδες, και παρά το γεγονός ότι είναι δύσκολο να διατηρηθεί, προφανώς θεωρούν ότι αποτελεί μέριμνα και στόχο των στελεχών. Αντίθετα οι δάσκαλοι με λίγο μικρότερη προϋπηρεσία φαίνεται να πιστεύουν ότι τα στελέχη ,παρά τη γνώση που έχουν για την αξία της σταθερότητας του προσωπικού στα σχολεία, δεν την υπερασπίζονται αρκετά.
- Επιμορφώνουν τους δασκάλους σε νέα προγράμματα. Η συχνότητα με την οποία τα στελέχη προβαίνουν σε επιμορφώσεις του προσωπικού φαίνεται να

προκαλεί διαφοροποίηση της γνώμης των δασκάλων, αφού παρατηρείται στατιστική διαφορά μεταξύ αυτών που έχουν πολλά χρόνια στο επάγγελμα και αυτών που έχουν 16-20 χρόνια (f=2,89 p<.01). Συγκεκριμένα οι πολύ έμπειροι δάσκαλοι φαίνεται να πιστεύουν ότι τα στελέχη επιμορφώνουν αρκετά συχνά τους δασκάλους, θεωρώντας προφανώς ότι τα ποσοτικά και ποιοτικά χαρακτηριστικά του επιμορφωτικού έργου, καλύπτει τις ανάγκες του προσωπικού. Αντίθετα οι νεώτεροι δάσκαλοι με 11-15 χρόνια, φαίνεται να πιστεύουν ότι ούτε ο χρόνος που διατίθεται , ούτε η ποιότητα της επιμόρφωσης είναι ικανά στοιχεία για την ιδιαίτερη βελτίωση των επαγγελματικών χαρακτηριστικών των δασκάλων.

- Επισκέπτονται την τάξη, καθοδηγούν και συμβουλεύουν τους δασκάλους. Τα στελέχη οφείλουν να επισκέπτονται τις σχολικές μονάδες, να καθοδηγούν και να συμβουλεύουν τους εκπαιδευτικούς , να συγκαλούν συσκέψεις και να ενημερώνουν , όπως και να οργανώνουν και να παρακολουθούν τον αρχικό προγραμματισμό[31] . Η συχνότητα με την οποία επισκέπτονται και καθοδηγούν τους δασκάλους στις σχολικές μονάδες φαίνεται να αποτελεί ζήτημα που αποτυπώνει στατιστική διαφορά μεταξύ των δασκάλων με 31-37 χρόνια υπηρεσίας και των νεοεισελθόντων στο διδασκαλικό επάγγελμα (f=4,59 p<.01). Οι πρώτοι μάλλον θεωρούν ότι τα στελέχη επισκέπτονται συχνότερα τις σχολικές μονάδες, απ' ότι στο παρελθόν, επιτελώντας το καθοδηγητικό τους έργο. Φαίνεται επίσης να αποπνέουν ικανοποίηση από τις καθοδηγητικές επισκέψεις των στελεχών, προφανώς γιατί δεν τις έχουν ιδιαίτερη ανάγκη αφού συχνά είναι πιο έμπειροι από τα ίδια τα στελέχη της εκπαίδευσης. Αντίθετα οι νέοι δάσκαλοι, προφανώς έχοντας την αγωνία της απειρίας, φαίνεται να επιθυμούν μεγαλύτερη και συχνότερη υποστήριξη και καθοδήγηση από τα στελέχη μέσα στην τάξη, αλλά και στη σχολική μονάδα γενικότερα.

[31] ΦΕΚ 1340 /16/10/2002

- Τηρούν τους θεσμικούς και διοικητικούς τους ρόλους[32]. Για το ζήτημα αυτό παρατηρείται στατιστική διαφορά (f=5,70 p<.01) μεταξύ αυτών που έχουν 21 –25 χρόνια υπηρεσία και των πολύ νέων με 1-5 χρόνια . Οι μεν πρώτοι φαίνεται να πιστεύουν ότι σχεδόν πάντα τα στελέχη ανταποκρίνονται στις υποχρεώσεις τους τηρώντας τους ρόλους τους, σε αντίθεση με τους δεύτερους που προφανώς θεωρούν ότι τα στελέχη ανταποκρίνονται λιγότερο ικανά στις απαιτήσεις των ρόλων τους.
- Διαθέτουν αποτελεσματικότητα και ευελιξία[33]. Η αποτελεσματικότητα και ευελιξία κατά την εξάσκηση των καθηκόντων των στελεχών αποτελεί ζήτημα για το οποίο παρατηρείται στατιστική διαφορά (f=4,41 p<.01) μεταξύ των δασκάλων με 21-25 χρόνια και αυτών με 6-10 χρόνια. Φαίνεται ότι οι με μεγαλύτερη εμπειρία ,πιστεύουν ότι τα στελέχη που επιλέγονται είναι συχνά ικανά και διαθέτουν τα απαραίτητα χαρακτηριστικά για την εξάσκηση των καθηκόντων τους. Αντίθετα οι νεώτεροι, προφανώς θεωρούν ότι αυτά τα χαρακτηριστικά δεν παρατηρούνται συχνά στα στελέχη της εκπαίδευσης, αποπνέοντας μια δυσαρέσκεια για την έλλειψη θεμελιωδών ηγετικών χαρακτηριστικών.

[32] Το απόλυτο καθήκον των στελεχών της εκπαίδευσης έγκειται στην τήρηση των θεσμικών και διοικητικών τους ρόλων. Η νομοθεσία μπορεί να καθορίζει τα καθήκοντα και τους ρόλους των στελεχών, η τήρησή τους όμως αφορά περισσότερο στην υπευθυνότητα με την οποία αντιμετωπίζουν το ρόλο τους, στην επιστημονική τους επάρκεια και στη συγκρότηση της προσωπικότητάς τους

[33] Ανάμεσα στα χαρακτηριστικά του ρόλου τους τα στελέχη είναι απαραίτητο να διαθέτουν αποτελεσματικότητα και ευελιξία προκειμένου να ανταποκριθούν με επιτυχία στη διαχείριση της εκπαιδευτικής πολιτικής, την καθοδήγηση των εκπαιδευτικών, και το συντονισμό του εκπαιδευτικού έργου.

- Ενδιαφέρονται για την προώθηση και εφαρμογή νέων προγραμμάτων[34]. Στο ζήτημα αυτό αποτυπώνεται στατιστική διαφορά (f=3,46 p<.01) μεταξύ των δασκάλων με πολύχρονη παρουσία στην εκπαίδευση και των νεώτερων με 6-10 χρόνια υπηρεσίας. Για τους δασκάλους με πλούσια εμπειρία, φαίνεται ότι η προώθηση νέων προγραμμάτων αποτελεί μια από τις δραστηριότητες των στελεχών που πραγματοποιούνται συχνά και με σχετική επιτυχία. Αντίθετα για τους νεώτερους δασκάλους, η δραστηριότητα αυτή πραγματοποιείται σπάνια και μάλλον θεωρείται ως ένα στοιχείο ελλειμματικότητας των στελεχών.
- Προβαίνουν σε κρίσεις και αξιολογήσεις με σκοπό την επαγγελματική βελτίωση του προσωπικού. Στο ζήτημα αυτό, παρατηρείται στατιστική διαφορά (f=2,21 p<.05), μεταξύ των νέων εκπαιδευτικών. Αυτοί που έχουν 1-5 χρόνια στο επάγγελμα φαίνεται να θεωρούν ότι τα στελέχη αρκετά συχνά προβαίνουν σε κρίσεις και αξιολογήσεις. Αντίθετα οι οι δάσκαλοι που έχουν 6-10 χρόνια προϋπηρεσία, μάλλον πιστεύουν ότι οι τα στελέχη δεν κάνουν κρίσεις ή αξιολογήσεις με σκοπό τη βελτίωση των επαγγελματικών χαρακτηριστικών των δασκάλων, σχεδόν ποτέ.

5.5.9 Η γνώμη των ομάδων σχετικά με τα χαρακτηριστικά των στελεχών της εκπαίδευσης

Η κοινωνική αναπαράσταση του ρόλου των στελεχών της εκπαίδευσης στη διαμόρφωση του σχολικού κλίματος και της παιδαγωγικής σχέσης , υποθέσαμε ότι διαφέρει ανάμεσα στις ομάδες εμπλοκής ,δηλαδή τα υποκείμενα που με άμεσο ή έμμεσο τρόπο συμμετέχουν στη σχολική πραγματικότητα και επηρεάζουν ή

[34] Η προώθηση νέων προγραμμάτων αποτελεί ζήτημα φροντίδας των στελεχών . Η προώθηση και η ανάπτυξη αυτών των προγραμμάτων σχετίζεται με την ενημέρωση και την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών γι' αυτά, αλλά και με την κινητικότητα, τη συνεργασία, την οργανωτική ικανότητα και την εμπιστοσύνη που εμπνέουν τα στελέχη.

επηρεάζονται από τη διαμόρφωση της εκπαιδευτικής σχέσης. Τα πλαίσια αυτής της υπόθεσης οι διαφορετικές αναπαραστάσεις για το ρόλο των στελεχών κύρια και τα επιμέρους χαρακτηριστικά του που μπορεί να είναι και συγκρουόμενες, αναμένουμε να αναδυθούν από τις συλλογικές γνώμες των ομάδων. .Θεωρούμε ουσιώδες να αναζητήσουμε και να δείξουμε ότι οι σχέσεις που αναπτύσσονται μεταξύ των μελών των ομάδων είναι εξαρτώμενες από τις κοινωνικές αναπαραστάσεις και τα συλλογικά ιδεώδη που ωθούν διαφοροποιούν ή παραλλάσσουν τις πρακτικές.

Με το ερώτημα «Πόσο συχνά πιστεύεται ότι τα στελέχη της εκπαίδευσης διαθέτουν τα παρακάτω χαρακτηριστικά» επιδιώξαμε να προσδιορίσουμε το μέγεθος της ικανοποίησης ή δυσαρέσκειας που έχουν τα άτομα που ανήκουν στις παραπάνω ομάδες, από τα επαγγελματικά χαρακτηριστικά των στελεχών και το βαθμό που συμβάλλουν στην διαμόρφωση του σχολικού κλίματος και την ανάπτυξη της παιδαγωγικής σχέσης.

Μέσοι όροι ομάδων σχετικά με τα χαρακτηριστικά των στελεχών. (Παράρτημα σελ 161)

Θέματα (1=ποτέ, 5=πάντα)	Μέσοι όροι					
	στελέχη	γονείς	δάσκαλοι	μαθητές	f	sig
Ενδιαφέρονται για τη συντήρηση των κτιρίων	4.08	3.53	3.64	3.51	3.52	P<.05
Ενδιαφέρονται για την ύπαρξη εποπτικών μέσων	3.78	3.28	3.46	3.42	2.10	NS
Επικοινωνούν και συνεργάζονται με τους δασκάλους	3.8	3.3	3.43	3.48	2.24	NS
Επικοινωνούν και συνεργάζονται με τους γονείς	3.7	3.06	3.16	3.10	3.67	P<.5
Φροντίζουν να υπάρχουν δάσκαλοι όλων των ειδικοτήτων	4.58	3.82	4.01	3.81	7.43	P<.01
Φροντίζουν να μη γίνονται συχνές αλλαγές προσωπικού	3.92	3.74	3.57	3.22	3.55	P<.05
Επιμορφώνουν τους δασκάλους	3.38	3.25	2.62	2.71	7.61	P<.01
Επισκέπτονται και συμβουλεύουν τους δασκάλους	3.18	2.67	2.22	2.51	6.73	P<.01
Τηρούν τους θεσμικούς και διοικητικούς τους ρόλους	4.26	3.70	3.67	3.69	4.18	P<.01
Διαθέτουν αποτελεσματικότητα και ευελιξία	3.58	3.2	2.97	3.33	4.32	P<.01
Προωθούν νέα προγράμματα	3.86	3.41	3.35	3.42	2.28	NS
Προβαίνουν σε κρίσεις	2.64	2.91	2.14	2.74	7.42	P<.01
Προωθούν το θεσμό του ολοήμερου σχολείου	3.88	3.67	3.98	3.01	11.75	P<.01

*N.S:Μη στατιστικά σημαντικό

Αναλυτικότερα α παρατηρούνται στατιστικέ ς διαφορές σχετικά με :

- Το ενδιαφέρον για τη συντήρηση των κτιριακών εγκαταστάσεων. Ο φυσικός χώρος αποτελεί ζήτημα με σοβαρές προεκτάσεις αφού συμβάλλει στη διαμόρφωση της κοινωνικής συμπεριφοράς και έχει ς επιπτώσεις στη μάθηση (Μαλικιώση-Λοϊζου 1993). Η διαχείριση αυτού του χώρου , που περιλαμβάνει το ενδιαφέρον για την αισθητική και τη συντήρηση των κτιριακών εγκαταστάσεων, αποτελεί ένα από τα κύρια καθήκοντα του διευθυντή της σχολικής μονάδας , αλλά και των υπολοίπων στελεχών της εκπαίδευσης. Φαίνεται όμως ότι τα άτομα των άμεσα ή έμμεσα εμπλεκόμενων ομάδων πιστεύουν ότι τα στελέχη δείχνουν το απαιτούμενο ενδιαφέρον και προβαίνουν σε ενέργειες, για τη συντήρηση των κτιριακών εγκαταστάσεων.

(Μ.Ο=3,63). Η γνώμη τους διαφοροποιείται ανάλογα με το ρόλο τους. Αποτυπώνεται λοιπόν στατιστική διαφορά μεταξύ των στελεχών και των μαθητών (f=3,52 p<.05). Τα στελέχη μάλλον υπερασπιζόμενα το ρόλο τους θεωρούν ότι ένα συχνό και σημαντικό ενδιαφέρον για τη συντήρηση και την αισθητική των κτιριακών εγκαταστάσεων της σχολικής μονάδας. Προφανώς αποτυπώνουν την ικανοποίησή τους για τις κτιριακές υποδομές , πιστώνοντας την καλή εικόνα που αυτοί θεωρούν ότι υπάρχει , στους εαυτούς τους. Αντίθετα οι μαθητές φαίνεται να πιστεύουν ότι θα μπορούσαν να στελέχη της εκπαίδευσης να δείχνουν μεγαλύτερο και συχνότερο ενδιαφέρον για το φυσικό χώρο κοινωνιογνωστικής ανάπτυξης τους. Προφανώς δεν είναι ιδιαίτερα ικανοποιημένοι από τις ενέργειες που γίνονται και από το συνολικότερο ενδιαφέρον για τις υποδομές

- Επικοινωνούν, ενημερώνουν και συνεργάζονται με τους γονείς για θέματα που αφορούν το σχολείο γενικότερα. Στα πλαίσια των συνεργασιών και επαφών που καθορίζουν το θεσμικό ρόλο των στελεχών εντάσσεται και η *επικοινωνία και συνεργασία με τους γονείς*. Η συχνότητα και η ποιότητα των σχέσεων αυτών επηρεάζει *σημαντικά το ψυχολογικό κλίμα*[35] και μέσω αυτού *επιδρά θετικά* στη λειτουργία του σχολείου και στη μαθητική επίδοση(Stevens and Sanchez 1999:125). *Για τη συχνότητα* επικοινωνίας και συνεργασίας *των στελεχών με τους γονείς οι ομάδες φαίνεται* να πιστεύουν ότι τα στελέχη έχουν μια σχετικά ικανοποιητική επαφή με τους γονείς (Μ.Ο=3,19), *διαμορφώνεται όμως* διαφοροποιημένη γνώμη μεταξύ των στελεχών και των μαθητών , *αποτυπώνοντας στατιστική* διαφορά μεταξύ τους (f=3,67 p<.05). Τα στελέχη προφανώς πιστεύουν ότι τα συνεργάζονται ικανοποιητικά με τους

[35] Η θεσμοθετημένη *συστηματική συνεργασία* οικογένειας και σχολείου (ΦΕΚ 161 ΠΔ 2011/7/1998 αρθ11,αρθ 14), είναι ένα από τα χαρακτηριστικά των αποτελεσματικών σχολείων (Thomson 1997:63).Ιδιαίτερη εμπλοκή και συνεργασία έχουν οι γονείς ως άτομα ή ως οργανωμένοι φορείς (σύλλογος γονέων)

γονείς, τόσο σε συχνότητα όσο και σε ποσότητα και ποιότητα. Σε αντίθεση με τους πρώτους οι με μαθητές φαίνεται να πιστεύουν ότι τα στελέχη δεν συνεργάζονται πολύ συχνά με τους γονείς, ούτε τους ενημερώνουν ιδιαίτερα για ζητήματα που αφορούν γενικότερα τη σχολική μονάδα.

- Ενδιαφέρονται να υπάρχουν δάσκαλοι όλων των ειδικοτήτων Σε κάθε σχολική μονάδα (από οργανικότητα τετραθέσιου και πάνω) εκτός των δασκάλων, διδάσκουν και καθηγητές ειδικοτήτων. Πρόκειται για τους εκπαιδευτικούς που διδάσκουν, φυσική αγωγή, μουσική και ξένη γλώσσα. Παρά το γεγονός ότι οι ανάγκες σε προσωπικό ειδικοτήτων είναι μεγάλη, ο προγραμματισμός και ο σχεδιασμός κάλυψης τέτοιων θέσεων παρουσιάζει δυσλειτουργία, με αποτέλεσμα συχνά να παρατηρούνται μεγάλες ελλείψεις σε εξειδικευμένο προσωπικό. Ο προγραμματισμός των μελλοντικών αναγκών σε προσωπικό ειδικοτήτων καθώς και η διαχείριση των τρεχουσών αναγκών και της υπάρχουσας κατάστασης , αποτελούν μέρος των αρμοδιοτήτων των διοικητικών τουλάχιστον στελεχών της εκπαίδευσης. Το σύνολο των υποκείμενων φαίνεται να πιστεύει ότι τα στελέχη δείχνουν ενδιαφέρον για τη στελέχωση των σχολικών μονάδων με προσωπικό ειδικοτήτων (Μ.Ο=3,97). Παρατηρείται όμως σημαντική στατιστική διαφορά στη γνώμη των των στελεχών και των μαθητών (f=7,43 p<.01). Συγκεκριμένα τα στελέχη θεωρούν ότι φροντίζουν σχεδόν πάντα να στελεχώνουν τις σχολικές μονάδες με δασκάλους όλων των ειδικοτήτων, αλλά όταν αυτό δεν είναι δυνατόν, οι ευθύνες ανήκουν στη κεντρική διοίκηση ή ακόμα και στη πολιτική ηγεσία. Αντίθετα οι μαθητές μάλλον θεωρούν ότι μπορεί τα στελέχη να δείχνουν ένα σχετικό ενδιαφέρον για την τοποθέτηση προσωπικού και την κάλυψη των διδακτικών αναγκών, το ενδιαφέρον τους προφανώς δεν είναι οδηγεί σε αποτελέσματα και αρκετά συχνά πολλές σχολικές μονάδες στερούνται δασκάλους ειδικοτήτων , γεγονός που προσλαμβάνεται ως εκπαιδευτική ανισότητα.

- Φροντίζουν να μη γίνονται πολλές αλλαγές στο διδακτικό προσωπικό των σχολικών μονάδων. Η σταθερότητα του προσωπικού σε μια σχολική μονάδα είναι σημαντικό στοιχείο στη διαμόρφωση και τη διατήρηση του σχολικού κλίματος, αφού αναπτύσσονται ευκολότερα σχέσεις εμπιστοσύνης , τόσο μεταξύ των δασκάλων και των μαθητών όσο και μεταξύ των δασκάλων και των γονέων. Δάσκαλοι που για πολλά χρόνια εργάζονται στην ίδια σχολική μονάδα, δείχνουν να έχουν αποκτήσει και ένα συναισθηματικό δεσμό με το χώρο και τα άτομα, γνωρίζουν δε αρκετά καλά γονείς και μαθητές καθώς και τις όποιες ιδιαιτερότητες υπάρχουν. Επίσης δείχνουν ένα γενικότερο ενδιαφέρον για ότι αφορά τη σχολική μονάδα , αφού μάλλον έχουν ταυτιστεί μ΄ αυτή επαγγελματικά. Την αξία της σταθερότητας του προσωπικού φαίνεται να τη γνωρίζουν τα άτομα των εμπλεκόμενων ομάδων αφού μάλλον θεωρούν ότι τα στελέχη φροντίζουν να προβαίνουν στις απαραίτητες ενέργειες ή δείχνουν ένα σχετικά συχνό έμπρακτο ενδιαφέρον να μη γίνονται συχνές αλλαγές του προσωπικού (Μ.Ο=3,54). Για το ζήτημα αυτό παρατηρείται στατιστική διαφορά (f=3,55 p<.05) μεταξύ των στελεχών και των μαθητών. Οι μεν πρώτοι φαίνεται να πιστεύουν ότι δείχνουν ένα συχνό ενδιαφέρον για τη σταθερότητα του προσωπικού στις σχολικές μονάδες, και παρά το γεγονός ότι είναι δύσκολο να διατηρηθεί, προφανώς θεωρούν ότι αποτελεί μέριμνα και στόχο τους. Αντίθετα οι μαθητές φαίνεται να πιστεύουν ότι τα στελέχη ,παρά τη γνώση που έχουν για την αξία της σταθερότητας του προσωπικού στα σχολεία, δεν την υπερασπίζονται αρκετά, αφού συχνά αλλάζουν δάσκαλο όχι μόνο από χρονιά σε χρονιά αλλά και στο μέσο της σχολικού έτους.
- Επιμορφώνουν τους δασκάλους σε νέα προγράμματα. Μια ακόμη θεσμική διάσταση των καθηκόντων των στελεχών , είναι η φροντίδα για τη στοιχειώδη επιμόρφωση των εκπαιδευτικών σε διοικητικά, παιδαγωγικά και επιστημονικά θέματα. Οι ομάδες εμπλοκής φαίνεται να πιστεύουν ότι τα στελέχη δεν επιμορφώνουν συχνά τους δασκάλους και μάλλον δε δείχνουν ιδιαίτερο

ενδιαφέρον για ένα τόσο σημαντικό ζήτημα (Μ.Ο=2,91). Η συχνότητα με την οποία τα στελέχη προβαίνουν σε επιμορφώσεις του προσωπικού φαίνεται να αντιλαμβάνεται διαφορετικά από τα στελέχη απ' ότι από τους δασκάλους, αφού παρατηρείται στατιστική διαφορά μεταξύ τους (f=7,61 P<.01). Συγκεκριμένα στελέχη φαίνεται να πιστεύουν ότι επιμορφώνουν αρκετά συχνά τους δασκάλους, θεωρώντας προφανώς ότι το επιμορφωτικό τους έργο συντελείται όχι μόνο στις επιμορφωτικές συναντήσεις που κάνουν κάθε χρόνο στην αρχή της σχολικής χρονιάς, αλλά και στις συναντήσεις που έχουν στις σχολικές μονάδες. Αντίθετα οι δάσκαλοι γνωρίζοντας το χρόνο που διατίθεται, τη συχνότητα των επιμορφώσεων και τα ποιοτικά χαρακτηριστικά τους, προφανώς θεωρούν ότι δεν είναι αρκετές.

- Επισκέπτονται την τάξη, καθοδηγούν και συμβουλεύουν τους δασκάλους. Τα στελέχη οφείλουν να επισκέπτονται τις σχολικές μονάδες, να καθοδηγούν και να συμβουλεύουν τους εκπαιδευτικούς , να συγκαλούν συσκέψεις και να ενημερώνουν , όπως και να οργανώνουν και να παρακολουθούν τον αρχικό προγραμματισμό[36] . Η συχνότητα με την οποία επισκέπτονται και καθοδηγούν τους δασκάλους στις σχολικές μονάδες φαίνεται να μην ικανοποιεί ιδιαίτερα τα υποκείμενα των ομάδων (Μ.Ο=2,56), που προφανώς πιστεύουν ότι τα στελέχη δεν παρακολουθούν ούτε καθοδηγούν συχνά τους δασκάλους. Αποτελεί ζήτημα που αποτυπώνει στατιστική διαφορά μεταξύ των στελεχών και των δασκάλων (f=6,73 P<.01). Οι πρώτοι μάλλον θεωρούν ότι επισκέπτονται με αρκετή συχνότητα τις σχολικές μονάδες, επιτελώντας το καθοδηγητικό τους έργο και συμβουλευτικό τους έργο, όσο καλύτερα οι συνθήκες τους το επιτρέπουν. Αντίθετα οι δάσκαλοι φαίνεται να πιστεύουν ότι τα στελέχη δεν ανταποκρίνονται στο ρόλο τους αφού δεν προτιμούν ιδιαίτερα μια προσωπική επαφή με τους δασκάλους που προφανώς αποκτάται με την

[36] ΦΕΚ 1340 /16/10/2002

επίσκεψη στο χώρο εργασίας τους και την παρακολούθηση και υποστήριξη, του επίπονου και δύσκολου έργου τους.

- Τηρούν τους θεσμικούς και διοικητικούς τους ρόλους. Το απόλυτο θεσμικό καθήκον των στελεχών της εκπαίδευσης έγκειται στην τήρηση των θεσμικών και διοικητικών τους ρόλων. Η νομοθεσία μπορεί να καθορίζει τα καθήκοντα και τους ρόλους των στελεχών, η τήρησή τους όμως αφορά περισσότερο στην υπευθυνότητα με την οποία αντιμετωπίζουν το ρόλο τους, στην επιστημονική τους επάρκεια και στη συγκρότηση της προσωπικότητάς τους. Φαίνεται ότι τα υποκείμενα του δείγματος θεωρούν ότι τα στελέχη ανταποκρίνονται στο ρόλο τους με επιτυχία αρκετά συχνά (Μ.Ο=3,76). Παρατηρείται όμως στατιστική διαφορά (f=4,18 P<.01) μεταξύ των στελεχών και των δασκάλων. Οι μεν πρώτοι φαίνεται να πιστεύουν ότι σχεδόν πάντα ανταποκρίνονται στις υποχρεώσεις τους τηρώντας τους ρόλους τους, σε αντίθεση με τους δεύτερους που προφανώς θεωρούν ότι τα στελέχη ανταποκρίνονται λιγότερο ικανά στις απαιτήσεις των ρόλων τους.
- Διαθέτουν αποτελεσματικότητα και ευελιξία. Ανάμεσα στα χαρακτηριστικά του ρόλου τους τα στελέχη είναι απαραίτητο να διαθέτουν αποτελεσματικότητα και ευελιξία προκειμένου να ανταποκριθούν με επιτυχία στη διαχείριση της εκπαιδευτικής πολιτικής, την καθοδήγηση των εκπαιδευτικών, και το συντονισμό του εκπαιδευτικού έργου. Η αποτελεσματικότητα και ευελιξία κατά την εξάσκηση των καθηκόντων των στελεχών βρίσκει τα άτομα των ομάδων να θεωρούν ότι αποτελεί ένα από τα συχνά ενεργοποιούμενα χαρακτηριστικά των στελεχών κατά την άσκηση του έργου τους(Μ.Ο=3,23). Αποτελεί ζήτημα για το οποίο παρατηρείται στατιστική διαφορά (f=4,32 p<.01) μεταξύ των στελεχών και των δασκάλων. Φαίνεται ότι τα στελέχη , πιστεύουν ότι συχνά επιλέγονται λόγω των ικανοτήτων τους και διαθέτουν τα απαραίτητα χαρακτηριστικά για την εξάσκηση των καθηκόντων τους. Αντίθετα οι δάσκαλοι , προφανώς θεωρούν ότι η ευελιξία και η αποτελεσματικότητα

δεν παρατηρούνται συχνά στα στελέχη της εκπαίδευσης, αποπνέοντας μια δυσαρέσκεια για την έλλειψη θεμελιωδών ηγετικών χαρακτηριστικών.

- Προβαίνουν σε κρίσεις και αξιολογήσεις με σκοπό την επαγγελματική βελτίωση του προσωπικού. Όσο για τις κρίσεις και αξιολογήσεις που ούτως ή άλλως δεν γίνονται παρότι υπάρχει θεσμική ρύθμιση, παρατηρείται σημαντική στατιστική διαφορά μεταξύ των γονέων και των δασκάλων (f=7,42 p<.01). Οι μεν πρώτοι φαίνεται να θεωρούν ότι τα στελέχη αρκετά συχνά προβαίνουν σε κρίσεις και αξιολογήσεις, έστω και άτυπες, που συνδέονται με τα καθήκοντά τους . Αντίθετα οι δάσκαλοι μάλλον πιστεύουν ότι οι κρίσεις δεν αποτελούν μέρος των καθηκόντων των στελεχών που ενεργοποιούνται στη παρούσα φάση.
- Προωθούν το θεσμό του ολοήμερου σχολείου. Η ανάπτυξη του θεσμού του ολοήμερου σχολείου αποτέλεσε μια κεφαλαιώδη μεταρρύθμιση στην εκπαιδευτική πραγματικότητα. Το σχολείο αυτό με τη επέκταση της λειτουργίας του ως τις 4μμ, εξυπηρετεί την υποστήριξη κοινωνικών αναγκών αλλά και αντισταθμιστικής αγωγής. Το σύνολο των υποκειμένων φαίνεται να πιστεύει ότι τα στελέχη ενδιαφέρονται ιδιαίτερα και με μεγάλη για την προώθηση του θεσμού του ολοήμερου σχολείου (Μ.Ο=3,56). Παρατηρείται όμως στατιστική διαφορά (f=11,75 p<.01) στη γνώμη των στελεχών και των μαθητών. Τα στελέχη φαίνεται να είναι ευχαριστημένα από τον τρόπο που προώθησαν τα ολοήμερα σχολεία, αλλά και από αυτόν που τα οργάνωσαν και τα λειτουργούν. Θεωρούν προφανώς ότι σ' αυτή την περίπτωση έδειξαν γόνιμο ενδιαφέρον που είχε άμεσα ορατά αποτελέσματα . Αντίθετα οι μαθητές, φαίνεται να θεωρούν ότι τα στελέχη δεν προώθησαν αρκετά και στη σωστή κατεύθυνση το ολοήμερο σχολείο. Προφανώς πιστεύουν ότι ο θεσμός δεν προωθήθηκε σε όλες τις σχολικές μονάδες , λόγω

αδράνειας των διευθυντών, αλλά και ότι ο τρόπος που οργανώθηκαν δεν ήταν ο αναμενόμενος.

5.5.10 Παραγοντική ανάλυση

Οι 13 προσδιοριστικές μεταβλητές που αναλύσαμε, εκφράζουν συνολικό (Μ.Ο=3,33), γεγονός που σημαίνει ότι γνώμη των υποκειμένων για τη συχνότητα που ενεργοποιούν βασικά θεσμικά χαρακτηριστικά τα στελέχη της εκπαίδευσης, φαίνεται να ανταποκρίνεται μέτρια στις απαιτήσεις τους από αυτούς και προφανώς θα επιθυμούσαν μια μεγαλύτερη ενεργοποίησή τους .

Προκειμένου να εντοπίσουμε τους παράγοντες που αφορούν τα επαγγελματικά χαρακτηριστικά που ορίζουν το ρόλο των στελεχών και σχετίζονται στενότερα με τις περισσότερες προσδιοριστικές μεταβλητές, χρησιμοποιήσαμε την παραγοντική ανάλυση σε κύριες συνιστώσες από την οποία προκύπτουν δύο παράγοντες που καλύπτουν το **53,55%** της συνολικής διακύμανσης (με ιδιοτιμή >1).

Παραγοντική ανάλυση επί του συνόλου του δείγματος σχετικά με τα χαρακτηριστικά των στελεχών της εκπαίδευσης. (Παράρτημα σελ 186)

Θέματα (1=ποτέ,5=πάντα)	Μέσοι όροι	Παράγοντες		Κοινότητες
		Διευκολυντής	Καθοδηγητής	
Ενδιαφέρονται για τη συντήρηση των κτιρίων	3.63	,727	-,319	,629
Ενδιαφέρονται για την ύπαρξη εποπτικών μέσων	3.45	,729	-,317	,631
Επικοινωνούν και συνεργάζονται με τους δασκάλους	3.46	,768		,639
Επικοινωνούν και συνεργάζονται με τους γονείς	3.19	,693		,546
Φροντίζουν να υπάρχουν δάσκαλοι όλων των ειδικοτήτων	3.97	,703	-,304	,586
Φροντίζουν να μη γίνονται συχνές αλλαγές προσωπικού	3.54	,384		,190
Επιμορφώνουν τους δασκάλους	2.91	,632	,504	,653
Επισκέπτονται και συμβουλεύουν τους δασκάλους	2.56	,629	,484	,630
Τηρούν τους θεσμικούς και διοικητικούς τους ρόλους	3.76	,655		,438
Διαθέτουν αποτελεσματικότητα και ευελιξία	3.23	,700		,514
Προωθούν νέα προγράμματα	3.46	,724		,612
Προβαίνουν σε κρίσεις	2.60	,532	,569	,607
Προωθούν το θεσμό του ολοήμερου σχολείου	3.56	,509		,286
Εξηγούμενη διακύμανση		**42.68%**	**10.86%**	
Συνολική εξηγούμενη διακύμανση			**53,55%**	

[1] με κριτήριο ιδιοτιμή >1

Όπως προκύπτει από την παραγοντική ανάλυση ο α΄ παράγοντας δεσπόζει του β' και εξηγεί από μόνος του το **42,68%** γεγονός που μας κάνει να υποθέσουμε ότι συνολικά το δείγμα έχει μια σφαιρική άποψη για το σύνολο των επαγγελματικών χαρακτηριστικών των στελεχών της εκπαίδευσης . Αυτή η υπόθεση επιβεβαιώνεται από τη ανάλυση εγκυρότητας που μας δίνει Alpha του Crombah= ,8886.

Αναλυτικότερα ο α΄ παράγοντας αφορά το σύνολο των χαρακτηριστικών των στελεχών που καθορίζουν τη διαμόρφωση του σχολικού κλίματος, τη διαχείριση σπάνιων και φυσικών πόρων καθώς και την ανταπόκριση στο ρόλο τους. Θα τον ονομάσουμε « στέλεχος διευκολυντής» αφού φορτίζει σημαντικά το σύνολο των μεταβλητών που αφορούν όλα διερευνώμενα χαρακτηριστικά των στελεχών.

5.5.11 Αλληλεπιδραστικές σχέσεις μεταξύ των ομάδων εμπλοκής σχετικά με τα χαρακτηριστικά των στελεχών

Με την παραμετρική διαδικασία συνάφειας, παρατηρούνται συστηματικές συνάφειες μεταξύ των ομάδων εμπλοκής ανάλογα με την επαγγελματική τους σχέση και την εγγύτητα των ρόλων τους , σχετικά με τα χαρακτηριστικά των στελεχών.

Πίνακας συνάφειας της γνώμης των υποκειμένων ανάλογα με την ομάδα που ανήκουν σχετικά με τα χαρακτηριστικά των στελεχών (Παράρτημα σελ 185)

	Ομάδα συνάφειας			
Ομάδα δείγματος	Στελέχη	Γονείς	Δάσκαλοι	Μαθητές
Γονείς	23,3%	**41,1%**	14,4%	21,1%
Δάσκαλοι	16%	23%	**50%**	11%
Στελέχη	**60%**	14%	14%	12%
Μαθητές	16,5%	17,4%	18,2%	**48,9%**

Συγκεκριμένα παρατηρείται ότι τα στελέχη παρουσιάζουν τη μεγαλύτερη ομοιογένεια ως ομάδα, αφού το 60% των στελεχών απαντούν ως στελέχη τροφοδοτούμενοι όμως σε μικρό ποσοστό από όλες τις ομάδες. Προφανώς τα στελέχη έχουν πιο αποκρυσταλλωμένη άποψη για τη λειτουργία του ρόλου τους και μάλλον διαθέτουν την πιο σαφή εικόνα σχετικά με επαγγελματικά τα χαρακτηριστικά του.

Αντίθετα οι δάσκαλοι παρότι έχουν στενή επαγγελματική συνεργασία με τα στελέχη, παρουσιάζουν σχετικά χαμηλή ομοιογένεια. Φαίνεται να μην έχουν μια απόλυτα σαφή εικόνα του ρόλου των στελεχών, αφού παρατηρείται μόνο το 50% των δασκάλων να απαντούν ως δάσκαλοι, ενώ τροφοδοτούνται σημαντικά από τους γονείς και τα στελέχη.

Μια παρόμοια εικόνα παρατηρείται και στους μαθητές. Και αυτοί παρουσιάζουν χαμηλή ομοιογένεια στις απαντήσεις τους, απαντώντας σε ποσοστό 48,9% ως μαθητές, ενώ τροφοδοτούνται απ' όλες τις ομάδες .

Όσο για τους γονείς, είναι η ομάδα που παρουσιάζει τη μικρότερη ομοιογένεια, αφού μόνο το 41,1% απαντούν ως γονείς. Φαίνεται ότι υπάρχει σύγχυση σχετικά με το ρόλο των στελεχών και τα χαρακτηριστικά του, αφού συχνά απαντούν ως στελέχη, μαθητές ή δάσκαλοι.

5.6.1 Κοινωνιογνωστικά γνωρίσματα που αναπτύσσουν οι μαθητές στο σχολείο

Στα θεμελιώδη αξιώματα της επικοινωνίας εντάσσεται και το «αναπόφευκτο ή αλλιώς το αυτονόητο της επικοινωνίας», όταν δυο ή περισσότερα άτομα βρίσκονται το ένα στο άμεσο περιβάλλον του άλλου.(Κωνσταντίνου 1998 :57) Συνάρτηση αυτού του αξιώματος αποτελεί και το αναπόφευκτο της μάθησης για το μαθητή στο σχολείο. Το κάθε παιδί που αποκτά την ταυτότητα του μαθητή, αντιλαμβάνεται έγκαιρα ότι το σχολείο ως χώρος με κοινωνική οντότητα, διαθέτει τους δικούς του κανόνες , τις δικές του αξίες και μορφές συμπεριφοράς.

Στο σχολικό περιβάλλον, γίνεται αντιληπτό, ότι κάθε λόγος, ενέργεια ή πράξη είναι νοηματοδοτημένα και έχουν τη σημασία τους και αποτελούν ένα μήνυμα για τον άλλο. Πρόκειται για ένα κοινότυπο κωδικό σύστημα επικοινωνίας με το οποίο οι μαθητές κοινωνικοποιούνται και το οποίο μαθαίνουν οι μαθητές , μέσα και έξω από την προσφορά της «υποχρεωτικής»διδακτέας ύλης . Είναι η λεγόμενη «λανθάνουσα» γνώση που ο μαθητής κατέχει ή οφείλει να κατέχει και η οποία δεν έχει άμεση σχέση με τη γνώση της διδακτέας ύλης που αποτελεί κυρίαρχο στοιχείο της διδασκαλίας. (Μαυρογιώργος 1986 :141)

Είναι η γνώση που σχετίζεται περισσότερο με αξίες , κανόνες, παραδοχές, στάσεις και πρακτικές που εφαρμόζονται στις διαπροσωπικές σχέσεις στα πλαίσια της σχολικής πραγματικότητας. Ένας ικανός αριθμών κανόνων (οι λεγόμενοι άδηλοι) αποτελεί δημιούργημα και επινόηση του εκπαιδευτικού, ο οποίος έχοντας να αντιμετωπίσει ασαφείς κανόνες ή ακόμα και έλλειψη αυτών, προσπαθεί να ερμηνεύσει με το δικό του τρόπο τη σχολική πραγματικότητα. Όλα αυτά συνιστούν την κοινωνική μάθηση μέσω της οποίας αντανακλώνται οι αντιλήψεις και οι πρακτικές της σχολικής πραγματικότητας και σχετίζονται με το ρόλο του ατόμου ως μαθητή που όμως τον ακολουθεί κι έξω από το σχολείο.

Γίνεται αντιληπτό ότι η κοινωνική μάθηση συναρτάται με όλα αυτά που απαρτίζουν τα κοινωνικά γνωρίσματα του σχολείου και τα οποία παρέχουν στο άτομο τη δυνατότητα να αποκτήσει και να διαμορφώσει την ταυτότητα του μαθητή μιας συγκεκριμένης σχολικής πραγματικότητας.

Μ ε την έννοια κοινωνική μάθηση εννοούμε τη μάθηση που συντελείται στη διάρκεια συμμετοχής του μαθητή στη σχολική ζωή , δηλαδή μέσω της ερμηνείας του ρόλου του ως μαθητή στα πλαίσια οποιασδήποτε σχολικής πρακτικής πέρα από τη διδασκαλία.(Γκότοβος 1985 :76)

Η μεταβλητή «Σε ποιο βαθμό πιστεύεις ότι οι μαθητές αναπτύσσουν μέσα από την εκπαίδευση τα παρακάτω γνωρίσματα» αποτελείται από 11 προσδιοριστικές μεταβλητές σε μια πεντάβαθμη διπολική κλίμακα τύπου Likert (1= καθόλου, 5= πάρα πολύ). Καλύπτει το φάσμα των κοινωνιογνωστικών γνωρισμάτων που μπορεί να αναπτύσσει ο μαθητής από τη σχολική αλληλεπίδραση και την κοινωνική μάθηση, προκειμένου να δομήσει τη μαθητική του ταυτότητα και να συμμετάσχει στο σχολικό «γίγνεσθαι».

Η διερεύνηση του βαθμού ανάπτυξης των κοινωνιογνωστικών γνωρισμάτων που αποκτά ο μαθητής από την παρουσία του στη σχολική ζωή και την εμπλοκή του με την εκπαιδευτική διαδικασία, υποθέτουμε ότι θα μας οδηγήσει στην ανάδυση των κοινωνικών αναπαραστάσεων των ατόμων για το ρόλο της εκπαιδευτικής σχέσης στην πρόσληψη κοινωνικής μάθησης στην ανάπτυξη κοινωνικών δεξιοτήτων.

5.6.2 Η οικονομική κατάσταση της οικογένειας και η διαμόρφωση γνώμης για τα κοινωνιογνωστικά γνωρίσματα που αναπτύσσουν οι μαθητές στο σχολείο

Όπως είναι γνωστό οι απαιτήσεις της ζωής σήμερα είναι ιδιαίτερα αυξημένες και η προσφορά σε καταναλωτικά αγαθά μεγάλη. Το οικονομικό στοιχείο υπεισέρχεται

έντονα στη ζωή των ατόμων και καθορίζει σε μεγάλο βαθμό τον τρόπο και τις συνθήκες μέσα στις οποίες αναπτύσσονται τα παιδιά[1].

Η οικονομική κατάσταση της οικογένειας αποτελεί το στοιχείο που καθορίζει το επίπεδο διαβίωσης και την ποιοτική ερμηνεία απλών καθημερινών ενεργειών. Συνδέεται με τον τρόπο ζωής της κάθε οικογένειας και τις προϋποθέσεις που αυτή καθορίζει ως προαπαιτούμενο διαχείρισης της καθημερινότητας, αλλά και με την ισότητα ευκαιριών και εκπαιδευτικών αποτελεσμάτων. Εμπειρικές έρευνες από την Ελλάδα και ολόκληρο τον κόσμο έχουν δείξει ότι το κοινωνικοοικονομικό επίπεδο της οικογένειας έχει πολύ ισχυρή επίδραση και στο εκπαιδευτικό επίτευγμα και στη σχολική επίδοση[2] . Επίσης διαδραματίζει σημαντικό ρόλο στη διαμόρφωση του αξιολογικού προσανατολισμού του παιδιού[3], με άμεσο ή έμμεσο τρόπο αφού είναι διαμορφωτικός παράγοντας πολλών συνθηκών της καθημερινότητας.

Προκειμένου να αποτυπωθεί μια πιθανή διακύμανση της γνώμης των γονέων για τα κοινωνιογνωστικά γνωρίσματα που αποκτούν οι μαθητές στο σχολείο, σε συσχέτιση με την οικονομική τους κατάσταση, χωρίσαμε τα μηνιαία οικογενειακά εισοδήματα των οικογενειών που συμμετέχουν στην έρευνα σε τέσσερις κατηγορίες, ανάλογα με το ύψος τους. Θεωρώντας πως το οικογενειακό εισόδημα μπορεί να συσχετιστεί με τις εκπαιδευτικές προσδοκίες των γονέων για τα παιδιά τους[4], το εκλάβαμε ως μια πηγή πληροφόρησης για την οπτική που διαθέτει κάθε κατηγορία εισοδήματος σχετικά με τα χαρακτηριστικά του δασκάλου.

---

[1] Λαμπίρη - Δημάκη 1995 :99,Bourdieu P 1993 : 88, Φραγκουδάκη Α 1985 :152

[2] Coleman et al.1966, Μυλωνάς.Θ 1981, Katsilis J.M. 1987,Τζάνη Μ 1986

[3] Πυργιωτάκης 2000 : 123, Τζάνη Μ 1986 : 139, Νόβα -Καλτσούνη 1998 :78

[4] Vitsilakis C 1995:111, Kohn 1963

Μέσοι όροι οικογενειακού εισοδήματος σχετικά με τα γνωρίσματα που αποκτούν οι μαθητές από την εκπαίδευση (Παράρτημα σελ 196)

Θέματα	Μέσοι όροι				f	sig
	-1000	1001-1500	1501-2000	>2000		
Συνέπεια και υπευθυνότητα	4.11	3.62	3.54	3.14	4.29	P<.01
Πειθαρχία	4	3.29	3.45	3.07	3.75	P<.05
Τήρηση συμφωνιών	3.96	3.41	3.36	3.14	3.13	P<.05
Ενδιαφέρον για μάθηση	4	3.62	3.45	3.42	2.75	P<.05
Ενδιαφέρον για ανάπτυξη κοινωνικών συμπεριφορών	3.81	3.12	3.54	3.17	2.70	NS
Σεβασμό στους ρόλους	3.66	3.45	3.54	3.42	.32	NS
Επιδίωξη υψηλών επιδόσεων	4.29	3.75	4.36	3.92	2.68	NS
Ενδιαφέρον για τις σχολικές δραστηριότητες	4.33	3.5	3.36	3.75	5.38	P<.01
Εμπιστοσύνη στο δάσκαλο	4.37	4.08	4	3.81	1.77	NS
Συμμετοχή στη δημοκρατική οργάνωση του σχολείου	3.48	3.54	3.54	3.35	.16	NS
Ανταγωνιστικότητα	4.37	3.62	4	3.64	3.66	P<.05

*N.S:Μη στατιστικά σημαντικό

Από την ανάλυση διακύμανσης προέκυψαν στατιστικές διαφορές μεταξύ των γονέων ανάλογα με την οικονομική τους κατάσταση , σχετικά με τα γνωρίσματα που αποκτούν οι μαθητές από την παιδευτική διαδικασία του σχολείου.

Συγκεκριμένα αποτυπώθηκαν στατιστικές διαφορές για θέματα που αφορούν:

- Τη συνέπεια και υπευθυνότητα που αναπτύσσουν οι μαθητές κατά τη διάρκεια της σχολικής παρουσίας τους. Παρατηρείται στατιστική διαφοροποίηση στη γνώμη των γονιών ανάλογα με το εισόδημά τους (f=4,29 p<.01). Οι γονείς με υψηλά εισοδήματα φαίνεται να πιστεύουν ότι το σχολείο δεν λειτουργεί ικανοποιητικά ως υποστηρικτικός κοινωνικοποιητικός μηχανισμός της οικογένειας και οι μαθητές δεν εφοδιάζονται ιδιαίτερα με κοινωνιογνωστικά γνωρίσματα που αποτελούν συναισθηματικούς στόχους του σχολείου. Αντίθετα οι γονείς με χαμηλά εισοδήματα είναι μάλλον ικανοποιημένοι από την επίτευξη αυτών των στόχων, θεωρώντας προφανώς

ότι το σχολείο ανταποκρίνεται ικανοποιητικά στη μετάδοση κοινωνικής μάθησης.

- Την πειθαρχία. Πρόκειται για την ανάπτυξη του χαρακτηριστικού της συμπεριφοράς, όπου ο μαθητής διαθέτει την ικανότητα να ρυθμίζει τις εσωτερικές του παρορμήσεις , με βάση τις αρχές της γενικής αποδοχής που οδηγούν στην εγκαθίδρυσή της. (Ματσαγγούρας 1999 :224).Παρατηρείται στατιστική διαφορά (f=3,13 p<.05) στη γνώμη των γονιών , ανάλογα με το εισόδημά τους ,για το βαθμό που οι μαθητές αναπτύσσουν εσωτερικό ή εξωτερικό έλεγχο της συμπεριφοράς τους μέσα στο σχολικό περιβάλλον . Οι γονείς που βρίσκονται σε αρκετά καλή οικονομική κατάσταση θεωρούν ότι οι μαθητές δεν ασκούνται ιδιαίτερα στην ανάπτυξη πειθαρχημένης συμπεριφοράς. Προφανώς πιστεύουν ότι τα σχολείο δεν επιμένει ιδιαίτερα στην ανάπτυξη εσωτερικού ελέγχου , προκειμένου να αυτοματοποιηθεί η ρύθμιση της συμπεριφοράς. Αντίθετα οι γονείς με χαμηλά εισοδήματα φαίνεται να αποπνέουν μια ικανοποίηση από τον τρόπο και το μέγεθος που το σχολείο ενδιαφέρεται για την καλλιέργεια της πειθαρχίας . Μάλλον θεωρούν την πειθαρχία ως τον εξωτερικό έλεγχο της συμπεριφοράς που συνδέεται με συγκεκριμένες πράξεις στο σχολείο ή στο σπίτι .
- Την τήρηση των συμφωνημένων κανόνων. Το παραδοσιακό σχολείο επικέντρωνε την προσοχή του στην αποτροπή της ανεπιθύμητης συμπεριφοράς και όχι στην ανάδειξη της θετικής συμπεριφοράς.(Cipani 1993). Μ ε τη ύπαρξη σαφών και λογικών κανόνων , προσδιορίζονται τα όρια συμπεριφοράς καθώς και οι συνέπειες της παράβασης. Πρόκειται για μια συλλογική ρύθμιση που στηρίζεται όμως στην αυτορρύθμιση της συμπεριφοράς , μέσα στα όρια που τέθηκαν συλλογικά (Sergiovani 1994 :121) . Για το ζήτημα της τήρησης των κανόνων συμπεριφοράς που έχουν συμφωνηθεί από τους μαθητές , οι γονείς ανάλογα με το εισόδημά τους

διαφοροποιούνται , ενώ αποτυπώνεται στατιστική διαφορά (f=3,13 p<.05). Αυτοί που έχουν υψηλά εισοδήματα φαίνεται να πιστεύουν ότι το σχολείο παρά την κανονιστική του λειτουργία , δεν επιμένει αρκετά στην τήρηση των συμφωνημένων κανόνων σε όλα τα επίπεδα και προφανώς ιδιαίτερα σε κανόνες που δεν συνδέονται με πράξεις αλλά με αξιακά πρότυπα. Αντίθετα οι γονείς με οικονομική υστέρηση μάλλον θεωρούν ότι το σχολείο μεταδίδει ή ακόμα και επιβάλλει την τήρηση κανόνων και συμφωνιών. Προφανώς συνδέουν την εξωτερική πειθαρχία με το κανονιστικό πλαίσιο του σχολείου, θεωρώντας μάλλον ότι αποτελούν σημαντικά στοιχεία κοινωνιογνωστικής μάθησης.

- Το ενδιαφέρον για τη μάθηση, αφορά στους άμεσους στόχους της εκπαιδευτικής διαδικασίας . Η σημασία του είναι σημαντική και καθοριστική γιατί αποτελεί μέσο προτροπής των ατόμων να καταβάλλουν προσπάθεια για δημιουργική δραστηριότητα , επίσης ωθεί στην επιτυχία και προσδίδει τα αξιόλογα χαρακτηριστικά της ωριμότητας, της ευθύνης και της παραγωγικότητας (Λάσκου- Νασιάκου 1977 :56). Πρόκειται για απόκτημα μάθησης και επίκτητο στοιχείο της προσωπικότητας του μαθητή που προκύπτει ως αποτέλεσμα της κοινωνικοποίησης και στο σχολικό περιβάλλον. Φαίνεται όμως να αποτυπώνεται στατιστική διαφορά για το ζήτημα αυτό στη γνώμη των γονέων , ανάλογα με το εισόδημά τους (f=2,75 p<.05). Οι γονείς με μεγάλο εισόδημα μάλλον πιστεύουν ότι οι μαθητές δεν αποκτούν σε μεγάλο βαθμό ενδιαφέρον για μάθηση μέσα από τους κοινωνιογνωστικούς μηχανισμούς του σχολείου. Προφανώς θεωρούν ότι μόνο του το σχολείο δεν μπορεί πάντα να εμφυσήσει το ενδιαφέρον αν αυτό δεν καλλιεργείται παράλληλα και στο οικογενειακό περιβάλλον με τη μορφή του αξιολογικού προσανατολισμού. Αντίθετα οι γονείς με μικρά εισοδήματα φαίνεται να πιστεύουν στην αυτόνομη ικανότητα του σχολείου να προσδώσει

αξιολογικά χαρακτηριστικά και να κινήσει το ενδιαφέρον για γνωστική ανάπτυξη.

- Το ενδιαφέρον για τις σχολικές δραστηριότητες. Ως ενδιαφέρον οι εκπαιδευτικοί συνήθως χαρακτηρίζουν μια συγκεκριμένη στάση των μαθητών αναφορικά με τη συμμετοχή τους όχι μόνο στο μάθημα αλλά και στις υπόλοιπες δραστηριότητες που γίνονται στη σχολική μονάδα. Θα μπορούσαμε να πούμε ότι το ενδιαφέρον προκύπτει από την οργάνωση της παιδαγωγικής σχέσης και το παιδαγωγικό κλίμα του σχολείου. Για το θέμα αυτό παρατηρείται στατιστική διαφορά μεταξύ των γονιών με μεσαία εισοδήματα και αυτών με χαμηλά ($f=5,38$ $p<.01$). Φαίνεται ότι οι γονείς με μεσαία εισοδήματα πιστεύουν ότι το σχολείο μάλλον δεν οργανώνει δραστηριότητες που κινούν ιδιαίτερα το ενδιαφέρον των μαθητών, προφανώς θεωρώντας ότι δεν δίνονται τα κίνητρα για την ανάπτυξη κοινωνικής συμπεριφοράς που συνδέεται με το ευρύτερο σχολικό περιβάλλον και όχι μόνο με το περιβάλλον της τάξης. Αντίθετα οι γονείς με χαμηλά εισοδήματα μάλλον πιστεύουν στην ικανότητα του σχολείου να εμφυσήσει ενδιαφέρον για συμμετοχή σε όλες τις εκφάνσεις της σχολικής ζωής κάτι που προφανώς θεωρούν ότι επιτυγχάνει.
- Την ανταγωνιστικότητα[5]. Η ανταγωνιστικότητα συναντάται σε όλες σχεδόν τις σχολικές τάξεις . Ο βαθμός και το είδος της, ατομικός ή ομαδικός , εξαρτάται από τον τρόπο οργάνωσης της σχολικής εργασίας και αναφέρεται στις

[5] Παλιότερα το στοιχείο του ανταγωνισμού στη σχολική τάξη ήταν πολύ έντονο και αποτελούσε συνειδητή επιλογή του σχολείου, το οποίο επιδίωκε μέσα από την «ευγενή άμιλλα» , να κινητοποιήσει τη μαθητική προσπάθεια. Χρησιμοποιούσε δηλαδή τον ανταγωνισμό για ψυχολογικούς λόγους αφού του αναγνώριζε δυνατότητες κινητοποίησης της ανθρώπινης δράσης. Συχνά το παραδοσιακό σχολείο επικαλούνταν και φιλοσοφικούς λόγους για να στηρίξει τον ανταγωνισμό και τόνιζε ότι ο ανταγωνισμός , είναι γενικότερος νόμος της φύσης που εξασφαλίζει την εξέλιξη του οργανικού κόσμου , μέσω της επικράτησης των άριστων, όπως υποστηρίζει και η θεωρία του Δαρβίνου , η οποία έχει εφαρμογή και στην κοινωνία (κοινωνικός δαρβινισμός) (Ματσαγγούρας 2000 :193)

σχέσεις που διέπουν τις μαθησιακές και κοινωνικές δραστηριότητες της τάξης κατά τις οποίες ο εκπαιδευτικός αναλαμβάνει ανάμεσα στ' άλλα και το ρόλο του «διαιτητή». Για το ζήτημα αυτό αποτυπώνεται στατιστική διαφορά μεταξύ των γονιών με μεσαία και υψηλά εισοδήματα από τη μια και αυτών με χαμηλά από την άλλη ($f=3,66$ $p<.05$). Φαίνεται ότι οι γονείς με μεγαλύτερη οικονομική άνεση πιστεύουν ότι το σχολείο δεν αναπτύσσει ιδιαίτερα και αυτόνομα την ανταγωνιστικότητα στους μαθητές αλλά προφανώς πρόκειται για μια νοηματική σύνθεση της προσωπικότητας και των συν θηκών που δημιουργούν τα εμπειρικά δεδομένα των δυο περιβαλλόντων , του σχολικού και του οικογενειακού. Αντίθετα οι γονείς με μικρή οικονομική επιφάνεια μάλλον διαθέτουν μια πιο συντηρητική εικόνα για το σχολείο και τα κοινωνιογνωστικά γνωρίσματα που αποκτούν οι μαθητές σ' αυτό, θεωρώντας προφανώς ότι το σχολείο αποτελεί αντανάκλαση της ανταγωνιστικής κοινωνίας και ως εκ τούτου η ανταγωνιστικότητα αποτελεί μάλλον ένα από τα χαρακτηριστικά που αποκτώνται και στο σχολικό περιβάλλον

5.6.3 Το επάγγελμα του πατέρα

Η δημιουργία κοινωνικών αναπαραστάσεων για την εκπαιδευτική σχέση δάσκαλου μαθητή χρειάζεται ένα πλήθος περιφερειακών στοιχείων, αλλά και μια αφετηρία συλλογής και αξιολόγησης αυτών των στοιχείων. Πρόκειται για την προεγκατεστημένη γνώση, η οποία στηρίζεται σε προϋπάρχουσες κοινωνιογνωστικές δομές που αποτελούν την προϋποθετικότητα του ατόμου.
Το επάγγελμα του πατέρα[6] επηρεάζει σημαντικά τη γνώμη για το σχολείο καθώς και τις προσδοκίες των γονέων.

[6] Τόσο στη δομολειτουργική θεωρία της εκπαίδευσης (Katsilis J.M.και Rubinson 1990, Haller και Ohlendorf 1970) όσο και στις συγκρουσιακές θεωρίες (Bowles και Gintis 1976) θεωρείται σημαντικό στοιχείο του οικογενειακού υπόβαθρου, αφού συναρτάται με την κοινωνική θέση

Θεωρήθηκε[7] δε πως ολόκληρο το σύστημα των σχέσεων αλληλεπίδρασης που αναπτύσσεται στα πλαίσια της οικογένειας, επηρεάζεται από παράγοντες όπως το επάγγελμα του πατέρα , όχι από την άποψη του εισοδήματος, αλλά από την άποψη των εμπειριών στο χώρο εργασίας, καθώς και από τη θέση που κατέχει, τη δύναμη, τα προνόμια και το κύρος. Κοινωνιοψυχολογικά θα λέγαμε πως αποτελεί ένα προϋποθετικό πλαίσιο μέσω του οποίου αξιολογούνται χαρακτηριστικά και δομούνται γνώμες και στάσεις.

Προκειμένου να αποτυπωθεί μια πιθανή διακύμανση γνώμης για το ρόλο που διαδραματίζει το επάγγελμα του πατέρα στη διαμόρφωση γνώμης για τα κοινωνιογνωστικά χαρακτηριστικά που αναπτύσσουν οι μαθητές στο σχολείο, κατηγοριοποιήσαμε τα επαγγέλματα[8] σε επτά επαγγελματικές ομάδες, με βάση το κοινωνικό κύρος που διαθέτει η καθεμιά.

και το κοινωνικοοικονομικό επίπεδο της οικογένειας που επηρεάζει σημαντικά τις προσδοκίες των γονέων και την σχολική επίδοση των μαθητών.

[7] Στις σύγχρονες προσεγγίσεις εγκαταλείπεται το διχοτομικό μοντέλο του τύπου ανώτερα, χαμηλότερα στρώματα και δίνεται ιδιαίτερη έμφαση στα συμβάντα της καθημερινής ζωής και ιδιαίτερα στον τρόπο που τα άτομα αντιλαμβάνονται και χειρίζονται την πραγματικότητα, με την οποία έρχονται σε καθημερινή επαφή .(Νόβα-Καλτσούνη Χ 1998)

[8] .(Μυλωνάς Θ 1981)

Μέσοι όροι επαγγέλματος πατέρα σχετικά με τα γνωρίσματα που αποκτούν οι μαθητές από την εκπαίδευση(Παράρτημα σελ 202)

Θέματα (1=καθόλου, 5=πάρα πολύ)	Μέσοι όροι							f	sig
	ΔΗΜ. ΥΠΑΛ	ΕΛΕΠΑΓΓΕΛ	ΕΜΠΟΡΟΣ	ΑΓΡΟΤΗΣ	ΙΔ. ΥΠΑΛ	ΕΡΓΑΤΗΣ	ΕΠΙΣΤΕΛΕΠΑΓΓ		
Συνέπεια και υπευθυνότητα	3.57	3.28	3.37	3.60	4	5	2.71	4.05	P<.01
Πειθαρχία	3.33	3.14	3.25	3.90	3.50	4.66	3	2.19	NS
Τήρηση συμφωνιών	3.47	3.33	3.12	4.10	3.37	4.50	2.71	2.69	P<.05
Ενδιαφέρον για μάθηση	3.66	3.57	3.50	3.90	3.62	4.33	3	1.83	NS
Ενδιαφέρον για ανάπτυξη κοινωνικών συμπεριφορών	3.42	3.42	3	3.8	3.18	4.66	2.57	3.27	P<.01
Σεβασμό στους ρόλους	3.57	3.57	3.12	3.50	3.50	4	3.14	.68	NS
Επιδίωξη υψηλών επιδόσεων	3.95	4	3.75	4.60	3.93	4.50	3.85	1.38	NS
Ενδιαφέρον για τις σχολικές δραστηριότητες	3.90	3.52	4	4	3.56	4.50	3.71	1.29	NS
Εμπιστοσύνη στο δάσκαλο	4.23	3.76	4	4.2	4.06	4.66	3.85	1.08	NS
Συμμετοχή στη δημοκρατική οργάνωση του σχολείου	3.38	3.33	3.62	2.90	3.68	4	3.71	1.04	NS
Ανταγωνιστικότητα	3.95	3.33	3.750	4.30	4.25	4.66	3.42	3.08	P<.01

*N.S:Μη στατιστικά σημαντικό

Κατά την ανάλυση διακύμανσης προέκυψαν ελάχιστες στατιστικές διαφορές μεταξύ των πατεράδων των μαθητών ανάλογα με το επάγγελμά τους, σχετικά με τα γνωρίσματα που αποκτούν οι μαθητές κατά την εκπαιδευτική διαδικασία.

Συγκεκριμένα παρατηρήθηκαν στατιστικές διαφορές σε θέματα που αφορούν :

- Την συνέπεια και υπευθυνότητα που αναπτύσσουν οι μαθητές κατά τη διάρκεια της σχολικής παρουσίας τους. Παρατηρείται στατιστική διαφοροποίηση στη γνώμη των πατεράδων ανάλογα με το επάγγελμά τους (f=4,.5 p<.01). Οι επιστήμονες ελεύθεροι επαγγελματίες φαίνεται να πιστεύουν ότι το σχολείο δεν λειτουργεί ικανοποιητικά ως υποστηρικτικός κοινωνικοποιητικός μηχανισμός της οικογένειας και οι μαθητές δεν εφοδιάζονται ιδιαίτερα με κοινωνιογνωστικά γνωρίσματα που αποτελούν κοινούς συναισθηματικούς στόχους του σχολείου και της οικογένειας.

Αντίθετα οι εργάτες είναι μάλλον ικανοποιημένοι από την επίτευξη αυτών των στόχων, θεωρώντας προφανώς ότι το σχολείο ανταποκρίνεται ικανοποιητικά στην ανάπτυξη χαρακτηριστικών που σχετίζονται με την κοινωνική μάθηση

- Την τήρηση των συμφωνιών και των συμφωνημένων κανόνων[9] (2,69 p<.05) Με τη ύπαρξη σαφών και λογικών κανόνων ,που διέπουν τη σχολική πραγματικότητα στο σύνολό της, προσδιορίζονται τα όρια συμπεριφοράς καθώς και οι συνέπειες των παραβάσεων, αλλά συγχρόνως αναπτύσσεται η υπευθυνότητα και η συνέπεια της συμπεριφοράς[10]. Για το ζήτημα της τήρησης των κανόνων συμπεριφοράς που έχουν συμφωνηθεί από τους μαθητές , οι πατεράδες ανάλογα με το επάγγελμά τους διαφοροποιούνται , ενώ αποτυπώνεται στατιστική διαφορά (f=2,69 p<.05). Οι επιστήμονες ελεύθεροι επαγγελματίες φαίνεται να πιστεύουν ότι το σχολείο παρά την κανονιστική του λειτουργία , δεν επιμένει αρκετά στην τήρηση των συμφωνημένων κανόνων σε όλα τα επίπεδα και προφανώς ιδιαίτερα σε κανόνες που δεν συνδέονται με πράξεις αλλά με αξιακά πρότυπα. Αντίθετα οι εργάτες μάλλον θεωρούν ότι το σχολείο μεταδίδει ή ακόμα και επιβάλλει την τήρηση κανόνων και συμφωνιών. Προφανώς συνδέουν την εξωτερική πειθαρχία με το κανονιστικό πλαίσιο του σχολείου, θεωρώντας μάλλον ότι αποτελούν σημαντικά στοιχεία κοινωνιογνωστικής μάθησης.
- Το ενδιαφέρον για την ανάπτυξη κοινωνικών συμπεριφορών Η κοινωνική συμπεριφορά του ατόμου αποτελεί την έκφραση των κοινωνικών δεξιοτήτων και της ηθικής αντίληψης[11] που έχει για τις ανθρώπινες σχέσεις. Για το

[9] Το παραδοσιακό σχολείο επικέντρωνε την προσοχή του στην αποτροπή της ανεπιθύμητης συμπεριφοράς και όχι στην ανάδειξη της θετικής συμπεριφοράς.(Cipani 1993).

[10] Πρόκειται για μια συλλογική ρύθμιση που στηρίζεται όμως στην αυτορρύθμιση της συμπεριφοράς , μέσα στα όρια που τέθηκαν συλλογικά (Sergiovani 1994 :121)

[11] Η ηθική αντίληψη διαμορφώνει έναν τρόπο ηθικής σκέψης και κρίσης που αποτελεί το υπόβαθρο της κοινωνικής συμπεριφοράς (Piaget στο Παπαδοπούλου Μαρκουλής 1999), (Kohlberg στο Πουρκός 1990)

ενδιαφέρον που δείχνουν οι μαθητές για την ανάπτυξη κοινωνικών συμπεριφορών μέσα από τη σχολική διαδικασία , παρατηρείται στατιστική διαφορά μεταξύ των επιστημόνων ελεύθερων επαγγελματιών και των εργατών (f=3,27 p<.01). Οι επιστήμονες ελεύθεροι επαγγελματίες φαίνεται να πιστεύουν ότι το σχολείο παρότι διαπνέεται από στόχους ανάπτυξης κοινωνικών δεξιοτήτων και ηθικής αντίληψης , μάλλον δεν είναι ιδιαίτερα αποτελεσματικό στην εμφύσηση αυτής της συμπεριφοράς και δεν κινητοποιεί το ενδιαφέρον των μαθητών . Προφανώς θεωρούν ότι δεν υπάρχει η διαλεκτική αντιπαράθεση [12] ως μέσο ανάπτυξης στην ίδια την παιδαγωγική σχέση και ως εκ τούτου δεν κινητοποιείται το ενδιαφέρον. Αντίθετα οι εργάτες φαίνεται να πιστεύουν ότι το σχολείο έχει την ικανότητα να κινήσει το ενδιαφέρον ώστε να αναπτυχθούν «σωστές» κοινωνικές συμπεριφορές και μάλλον το καταφέρνει. Αυτοί προφανώς θεωρούν ότι μεγάλο μέρος της κοινωνικοποίησης και του εξορθολογισμού της συμπεριφοράς συμβαίνει στο σχολικό περιβάλλον.

- Την ανταγωνιστικότητα[13]. Η ανταγωνιστικότητα συναντάται σε όλες σχεδόν τις σχολικές τάξεις[14] Για το ζήτημα αυτό αποτυπώνεται στατιστική διαφορά

[12] Οι σύγχρονες απόψεις του κοινωνικού εποικοδομισμού στηρίζουν την διαλεκτική αντιπαράθεση ως μέσο ανάπτυξης

[13] Παλιότερα το στοιχείο του ανταγωνισμού στη σχολική τάξη ήταν πολύ έντονο και αποτελούσε συνειδητή επιλογή του σχολείου, το οποίο επιδίωκε μέσα από την «ευγενή άμιλλα» , να κινητοποιήσει τη μαθητική προσπάθεια. Χρησιμοποιούσε δηλαδή τον ανταγωνισμό για ψυχολογικούς λόγους αφού του αναγνώριζε δυνατότητες κινητοποίησης της ανθρώπινης δράσης. Συχνά το παραδοσιακό σχολείο επικαλούνταν και φιλοσοφικούς λόγους για να στηρίξει τον ανταγωνισμό και τόνιζε ότι ο ανταγωνισμός , είναι γενικότερος νόμος της φύσης που εξασφαλίζει την εξέλιξη του οργανικού κόσμου , μέσω της επικράτησης των άριστων, όπως υποστηρίζει και η θεωρία του Δαρβίνου , η οποία έχει εφαρμογή και στην κοινωνία (κοινωνικός δαρβινισμός) (Ματσαγγούρας 2000 :193)

[14] Ο βαθμός και το είδος της, ατομικός ή ομαδικός , εξαρτάται από τον τρόπο οργάνωσης της σχολικής εργασίας και αναφέρεται στις σχέσεις που διέπουν τις μαθησιακές και κοινωνικές

μεταξύ των ελεύθερων επαγγελματιών και των εργατών(f=3,08 p<.01) Φαίνεται ότι οι ελεύθεροι επαγγελματίες πιστεύουν ότι το σχολείο δεν αναπτύσσει ιδιαίτερα και αυτόνομα την ανταγωνιστικότητα στους μαθητές αλλά προφανώς πρόκειται για μια νοηματική σύνθεση της προσωπικότητας και των συν θηκών που δημιουργούν τα εμπειρικά δεδομένα των δυο περιβαλλόντων , του σχολικού και του οικογενειακού. Αντίθετα οι εργάτες μάλλον διαθέτουν μια πιο συντηρητική εικόνα για το σχολείο και τα κοινωνιογνωστικά γνωρίσματα που αποκτούν οι μαθητές σ' αυτό, θεωρώντας προφανώς ότι το σχολείο αποτελεί αντανάκλαση της ανταγωνιστικής κοινωνίας και ως εκ τούτου η ανταγωνιστικότητα αποτελεί μάλλον ένα από τα χαρακτηριστικά που αποκτώνται και στο σχολικό περιβάλλον

5.6.4 Η μόρφωση του πατέρα

Ένα από τα πιο σημαντικά ευρήματα στις έρευνες γύρω από την εκπαίδευση είναι το μορφωτικό επίπεδο της οικογένειας και ιδιαίτερα του πατέρα[15], γιατί θεωρείται πως μαζί με το επάγγελμα διαμορφώνει το κοινωνικοοικονομικό γόητρο της οικογένειας και επηρεάζει όλη την εκπαιδευτική διαδικασία.((Katsilis J.M και Rubinson 1990)

Η δημιουργία κοινωνικών αναπαραστάσεων για την εκπαιδευτική σχέση δάσκαλου μαθητή απαιτεί πλήθος περιφερειακών στοιχείων που αφορούν τα επιμέρους εκπαιδευτικά χαρακτηριστικά του δασκάλου, αλλά και ένα σύνολο συγκρίσιμων

δραστηριότητες της τάξης κατά τις οποίες ο εκπαιδευτικός αναλαμβάνει ανάμεσα στ' άλλα και το ρόλο του «διαιτητή».

[15] Το μορφωτικό επίπεδο του πατέρα (Coleman 1966, Bourdieu 1977,Katsilis J.M.και Rubinson 1990,) θεωρείται σημαντικό στοιχείο του οικογενειακού υπόβαθρου, αφού συναρτάται με την κοινωνική θέση και το κοινωνικοοικονομικό επίπεδο της οικογένειας. Επηρεάζει δε σημαντικά τις εκπαιδευτικές προσδοκίες των γονέων ,αλλά και γενικότερα τις αξίες, την ιδεολογία και τα πρότυπά τους . Θα λέγαμε ότι το μορφωτικό κεφάλαιο αποτελεί ένα προϋποθετικό πλαίσιο μέσω του οποίου αξιολογούνται χαρακτηριστικά και δομούνται γνώμες και στάσεις.

στοιχείων που προϋπάρχουν ως προϋποθετικές έννοιες. Πρόκειται για το γνωστικό και αντιληπτικό υπόβαθρο που έχει ο καθένας, το οποίο στηρίζεται σε προϋπάρχουσες κοινωνιογνωστικές δομές που αποτελούν την προϋποθετικότητα του ατόμου.

Στην παρούσα μελέτη, προκειμένου να αποτυπωθεί η πιθανή διακύμανση της γνώμης των υποκειμένων για το ρόλο που διαδραματίζει το μορφωτικό επίπεδο του πατέρα στη διαμόρφωση γνώμης για τα κοινωνιογνωστικά χαρακτηριστικά που αναπτύσσουν οι μαθητές στο σχολείο, κατηγοριοποιήσαμε το επίπεδο σπουδών σε έξι κατηγορίες, ανάλογα με τη βαθμίδα εκπαίδευσης που έχουν ολοκληρώσει.

Μέσοι όροι μόρφωσης πατέρα σχετικά με τα γνωρίσματα που αποκτούν οι μαθητές από την εκπαίδευση (Παράρτημα σελ 198)

Θέματα (1=καθόλου,5=πάρα πολύ)	Μέσοι όροι							
	ΔΗΜΟΤΙΚΟ	ΓΥΜΝΑΣΙΟ	ΛΥΚΕΙΟ	ΤΕΙ	ΑΕΙ	ΜΕΤΑ/ΚΟ	f	Sig
Συνέπεια και υπευθυνότητα	4	3.84	3.51	3.33	2.93	3	2.34	P<.05
Πειθαρχία	3.91	3.68	3.13	3	3.06	4	2	NS
Τήρηση συμφωνιών	4	3.31	3.44	3	3	4	2.12	NS
Ενδιαφέρον για μάθηση	4.18	3.63	3.48	3.33	3.2	4	3.78	P<.01
Ενδιαφέρον για ανάπτυξη κοινωνικών συμπεριφορών	3.81	3.68	3.17	3.33	2.86	4	2.33	P<.05
Σεβασμό στους ρόλους	3.91	3.47	3.41	3.33	3.13	4	1.44	NS
Επιδίωξη υψηλών επιδόσεων	4.45	3.84	4.06	4	3.73	3	2.13	NS
Ενδιαφέρον για τις σχολικές δραστηριότητες	4.13	3.89	3.65	3	3.6	4	1.41	NS
Εμπιστοσύνη στο δάσκαλο	4.36	3.89	4.13	3.66	3.8	4	1.03	NS
Συμμετοχή στη δημοκρατική οργάνωση του σχολείου	3.36	3.68	3.44	3.33	3.33	4	.31	NS
Ανταγωνιστικότητα	4	4.10	3.93	3.66	3.33	5	1.54	NS

*N.S:Μη στατιστικά σημαντικό

Από την ανάλυση διακύμανσης προέκυψαν στατιστικές διαφορές μεταξύ των πατεράδων ανάλογα με το μορφωτικό επίπεδο που διαθέτουν , σχετικά με τα χαρακτηριστικά που αποκτούν οι μαθητές από τη σχολική τους παρουσία.

Συγκεκριμένα αποτυπώθηκαν στατιστικές διαφορές που αφορούν ζητήματα όπως:

- Η ανάπτυξη συνέπειας και υπευθυνότητας. Παρατηρείται στατιστική διαφοροποίηση στη γνώμη των πατεράδων ανάλογα με το μορφωτικό τους επίπεδο (f=2,34 p<.05). Αυτοί που διαθέτουν υψηλό μορφωτικό κεφάλαιο φαίνεται να πιστεύουν ότι το σχολείο δεν λειτουργεί ικανοποιητικά ως υποστηρικτικός κοινωνικοποιητικός μηχανισμός της οικογένειας και οι μαθητές δεν εφοδιάζονται ιδιαίτερα με κοινωνιογνωστικά γνωρίσματα που αποτελούν συναισθηματικούς στόχους του σχολείου. Αντίθετα αυτοί που έχουν χαμηλή μόρφωση είναι μάλλον ικανοποιημένοι από την επίτευξη αυτών των στόχων, θεωρώντας προφανώς ότι το σχολείο ανταποκρίνεται ικανοποιητικά στη μετάδοση κοινωνικής μάθησης
- Το ενδιαφέρον[16] για τη μάθηση, αφορά στους άμεσους στόχους της εκπαιδευτικής διαδικασίας . Πρόκειται για απόκτημα μάθησης και επίκτητο στοιχείο της προσωπικότητας του μαθητή που προκύπτει ως αποτέλεσμα της κοινωνικοποίησης και στο σχολικό περιβάλλον. Φαίνεται όμως να αποτυπώνεται στατιστική διαφορά για το ζήτημα αυτό στη γνώμη των ανδρών γονέων , ανάλογα με τη μόρφωσή τους (f=3,78 p<.01). Οι πατεράδες που έχουν λάβει σημαντική μόρφωση μάλλον πιστεύουν ότι οι μαθητές δεν αποκτούν σε μεγάλο βαθμό ενδιαφέρον για μάθηση μέσα από τους κοινωνιογνωστικούς μηχανισμούς του σχολείου. Προφανώς θεωρούν ότι μόνο του το σχολείο δεν μπορεί πάντα να εμφυσήσει το ενδιαφέρον αν αυτό δεν καλλιεργείται παράλληλα και στο οικογενειακό περιβάλλον με τη μορφή του αξιολογικού προσανατολισμού. Αντίθετα αυτοί που έχουν τελειώσει το Δημοτικό Σχολείο φαίνεται να πιστεύουν στην αυτόνομη ικανότητα του

[16] Η σημασία του είναι σημαντική και καθοριστική γιατί αποτελεί μέσο προτροπής των ατόμων να καταβάλλουν προσπάθεια για δημιουργική δραστηριότητα , επίσης ωθεί στην επιτυχία και προσδίδει τα αξιόλογα χαρακτηριστικά της ωριμότητας, της ευθύνης και της παραγωγικότητας (Λάσκου- Νασιάκου 1977 :56).

σχολείου να προσδώσει αξιολογικά χαρακτηριστικά και να κινήσει το ενδιαφέρον για γνωστική ανάπτυξη.

- Η ανάπτυξη κοινωνικών συμπεριφορών. Η κοινωνική συμπεριφορά του ατόμου αποτελεί την έκφραση των κοινωνικών δεξιοτήτων και της ηθικής αντίληψης[17] που έχει για τις ανθρώπινες σχέσεις. Για το ενδιαφέρον που δείχνουν οι μαθητές για την ανάπτυξη κοινωνικών συμπεριφορών μέσα από τη σχολική διαδικασία , παρατηρείται στατιστική διαφορά μεταξύ των μορφωμένων πατεράδων και αυτών που δεν έχουν λάβει ιδιαίτερη μόρφωση ($f=2,33$ $p<.05$). Αυτοί που έχουν ανώτατη μόρφωση , φαίνεται να πιστεύουν ότι το σχολείο παρότι διαπνέεται από στόχους ανάπτυξης κοινωνικών δεξιοτήτων και ηθικής αντίληψης , μάλλον δεν είναι ιδιαίτερα αποτελεσματικό στην εμφύσηση αυτής της συμπεριφοράς και δεν κινητοποιεί το ενδιαφέρον των μαθητών . Προφανώς θεωρούν ότι δεν υπάρχει η διαλεκτική αντιπαράθεση [18] ως μέσο ανάπτυξης στην ίδια την παιδαγωγική σχέση και ως εκ τούτου δεν κινητοποιείται το ενδιαφέρον. Αντίθετα οι απόφοιτοι Δημοτικού Σχολείου φαίνεται να πιστεύουν ότι το σχολείο έχει την ικανότητα να κινήσει το ενδιαφέρον ώστε να αναπτυχθούν «σωστές» κοινωνικές συμπεριφορές και μάλλον το καταφέρνει. Αυτοί προφανώς θεωρούν ότι μεγάλο μέρος της κοινωνικοποίησης και του εξορθολογισμού της συμπεριφοράς συμβαίνει στο σχολικό περιβάλλον.

---

[17] Η ηθική αντίληψη διαμορφώνει έναν τρόπο ηθικής σκέψης και κρίσης που αποτελεί το υπόβαθρο της κοινωνικής συμπεριφοράς (Piaget 1932 στο Παπαδοπούλου Μαρκουλής 1999), (Kohlberg 1975 στο Πουρκός 1990)

[18] Οι σύγχρονες απόψεις του κοινωνικού εποικοδομισμού στηρίζουν την διαλεκτική αντιπαράθεση ως μέσο ανάπτυξης

5.6.5 Η μόρφωση της μητέρας

Στη διαμόρφωση γνώμης για τα κοινωνιογνωστικά χαρακτηριστικά που αναπτύσσουν οι μαθητές από την εκπαιδευτική διαδικασία , το μορφωτικό επίπεδο της μητέρας διαδραματίζει ισάξιο ρόλο μ' αυτόν του πατέρα.

Ακολουθώντας την ίδια κατηγοριοποίηση του επιπέδου σπουδών με το μορφωτικό επίπεδο του πατέρα, επιδιώξαμε να αποτυπώσουμε πιθανές στατιστικές διαφορές μεταξύ των υποκειμένων του δείγματος , αναφορικά με τη μόρφωση που έχουν λάβει.

Η σύγκριση αυτή καρποφόρησε, αποδίδοντας αρκετές στατιστικές διαφορές μεταξύ των δυο ακραίων μορφωτικών κατηγοριών (Δημοτικό-Πανεπιστήμιο), αποτυπώνοντας την ίδια περίπου εικόνα που παρατηρήθηκε στο μορφωτικό επίπεδο του πατέρα, γεγονός που επιβεβαιώνει την αλληλεπίδραση[19] μεταξύ των ενηλίκων μελών της οικογένειας.

[19] Συγκεκριμένα έρευνες έχουν διαπιστώσει τον έμμεσο επηρεασμό των στάσεων και αντιλήψεων , ιδιαίτερα της μητέρας από το μορφωτικό επίπεδο του πατέρα. Ο επηρεασμός αυτός συντελείται με την προβολή του συζύγου στη σύζυγο στοιχείων όπως ο προσανατολισμός αξιών, αντιλήψεις, στάσεις και στρατηγικές δράσης. (Bertram 1978)

Μέσοι όροι μόρφωσης μητέρας σχετικά με τα γνωρίσματα που αποκτούν οι μαθητές από την εκπαίδευση (Παράρτημα σελ 200)

Θέματα (1=καθόλου,5=πάρα πολύ)	Μέσοι όροι							f	Sig
	ΚΑΘΟΛΟΥ	ΔΗΜΟΤΙΚΟ	ΓΥΜΝΑΣΙΟ	ΛΥΚΕΙΟ	ΤΕΙ	ΑΕΙ	ΜΕΤΑ/ΚΟ		
Συνέπεια και υπευθυνότητα	5	4.1	3.75	3.51	4	3	3	2.52	P<.05
Πειθαρχία	4	3.95	3.62	3.24	3	3.21	3	1.25	NS
Τήρηση συμφωνιών	3	4.35	3.18	3.31	3.5	3.15	3	3.47	P<.01
Ενδιαφέρον για μάθηση	3	4.2	3.81	3.51	3.5	3.26	3	3.12	P<.01
Ενδιαφέρον για ανάπτυξη κοινωνικών συμπεριφορών	5	3.9	3.12	3.37	3.25	3.10	3	1.78	NS
Σεβασμό στους ρόλους	5	4.05	3.31	3.48	3.25	3.21	3	2.17	NS
Επιδίωξη υψηλών επιδόσεων	4	4.7	3.68	3.89	4.25	3.84	4	3.40	P<.01
Ενδιαφέρον για τις σχολικές δραστηριότητες	4	4.3	3.43	3.72	3.75	3.68	5	1.86	NS
Εμπιστοσύνη στο δάσκαλο	5	4.4	3.87	4.17	3.5	3.84	4	1.30	NS
Συμμετοχή στη δημοκρατική οργάνωση του σχολείου	5	3.45	3.5	3.58	3.5	3.15	4	.73	NS
Ανταγωνιστικότητα	5	4.3	3.68	4	3.75	3.52	3	1.61	NS

*N.S:Μη στατιστικά σημαντικό

Κατά τη ανάλυση διακύμανσης προέκυψαν στατιστικές διαφορές μεταξύ των μητέρων ανάλογά με το μορφωτικό τους επίπεδο , σχετικά με τα γνωρίσματα που αποκτούν οι μαθητές από την εκπαίδευση.

Αναλυτικότερα παρατηρούνται στατιστικές διαφορές για ζητήματα που αφορούν:

- Τη ανάπτυξη συνέπειας και υπευθυνότητας. Για τη συνέπεια και υπευθυνότητα που αναπτύσσουν οι μαθητές κατά τη διάρκεια της σχολικής παρουσίας τους, παρατηρείται στατιστική διαφοροποίηση στη γνώμη των μητέρων ανάλογα με το μορφωτικό τους επίπεδο (f=2,52 p<.05) . Οι μητέρες με μεγάλη μόρφωση φαίνεται να πιστεύουν ότι το σχολείο δεν λειτουργεί ικανοποιητικά ως υποστηρικτικός κοινωνικοποιητικός μηχανισμός της οικογένειας και οι μαθητές δεν εφοδιάζονται ιδιαίτερα με κοινωνιογνωστικά γνωρίσματα που αποτελούν συναισθηματικούς στόχους του σχολείου. Αντίθετα οι μητέρες με χαμηλή ή καθόλου μόρφωση είναι μάλλον

ικανοποιημένες από την επίτευξη αυτών των στόχων, θεωρώντας προφανώς ότι το σχολείο ανταποκρίνεται ικανοποιητικά στη μετάδοση κοινωνικής μάθησης

- Την τήρηση των συμφωνημένων κανόνων[20]. Για το ζήτημα της τήρησης των κανόνων συμπεριφοράς που έχουν συμφωνηθεί από τους μαθητές , οι οι μητέρες ανάλογα με τη μόρφωσή τους διαφοροποιούνται , ενώ αποτυπώνεται στατιστική διαφορά (f=3,47 p<.01). Αυτές που έχουν λάβει υψηλή μόρφωση φαίνεται να πιστεύουν ότι το σχολείο παρά την κανονιστική του λειτουργία , δεν επιμένει αρκετά στην τήρηση των συμφωνημένων κανόνων σε όλα τα επίπεδα και προφανώς ιδιαίτερα σε κανόνες που δεν συνδέονται με πράξεις αλλά με αξιακά πρότυπα. Αντίθετα οι μητέρες με μορφωτική υστέρηση μάλλον θεωρούν ότι το σχολείο μεταδίδει ή ακόμα και επιβάλλει την τήρηση κανόνων και συμφωνιών. Προφανώς συνδέουν την εξωτερική πειθαρχία με το κανονιστικό πλαίσιο του σχολείου, θεωρώντας μάλλον ότι αποτελούν σημαντικά στοιχεία κοινωνιογνωστικής μάθησης.
- Το ενδιαφέρον[21] για τη μάθηση, αφορά στους άμεσους στόχους της εκπαιδευτικής διαδικασίας καθώς πρόκειται για απόκτημα μάθησης και επίκτητο στοιχείο της προσωπικότητας του μαθητή που προκύπτει ως αποτέλεσμα της κοινωνικοποίησης ιδιαίτερα στο σχολικό περιβάλλον. Φαίνεται όμως να αποτυπώνεται στατιστική διαφορά για το ζήτημα αυτό στη

[20] Το παραδοσιακό σχολείο επικέντρωνε την προσοχή του στην αποτροπή της ανεπιθύμητης συμπεριφοράς και όχι στην ανάδειξη της θετικής συμπεριφοράς.(Cipani 1993). Με τη ύπαρξη σαφών και λογικών κανόνων , προσδιορίζονται τα όρια συμπεριφοράς καθώς και οι συνέπειες της παράβασης. Πρόκειται για μια συλλογική ρύθμιση που στηρίζεται όμως στην αυτορρύθμιση της συμπεριφοράς , μέσα στα όρια που τέθηκαν συλλογικά (Sergiovani 1994 :121)

[21] Η σημασία του είναι σημαντική και καθοριστική γιατί αποτελεί μέσο προτροπής των ατόμων να καταβάλλουν προσπάθεια για δημιουργική δραστηριότητα , επίσης ωθεί στην επιτυχία και προσδίδει τα αξιόλογα χαρακτηριστικά της ωριμότητας, της ευθύνης και της παραγωγικότητας (Λάσκου- Νασιάκου 1977 :56).

γνώμη των μητέρων ανάλογα με τη μόρφωση που έχουν λάβει (f=3,12 p<.01) .Οι μητέρες με πλούσιο μορφωτικό κεφάλαιο μάλλον πιστεύουν ότι οι μαθητές δεν αποκτούν σε μεγάλο βαθμό ενδιαφέρον για μάθηση μέσα από τους κοινωνιογνωστικούς μηχανισμούς του σχολείου. Προφανώς θεωρούν ότι μόνο του το σχολείο δεν μπορεί πάντα να εμφυσήσει το ενδιαφέρον αν αυτό δεν καλλιεργείται παράλληλα και στο οικογενειακό περιβάλλον με τη μορφή του αξιολογικού προσανατολισμού. Αντίθετα οι μητέρες με χαμηλή μόρφωση φαίνεται να πιστεύουν στην αυτόνομη ικανότητα του σχολείου να προσδώσει αξιολογικά χαρακτηριστικά και να κινήσει το ενδιαφέρον για γνωστική ανάπτυξη.

- Την επιδίωξη υψηλών στόχων[22] . Για το βαθμό στον οποίο οι μαθητές μέσα από την εκπαιδευτική διαδικασία μαθαίνουν να θέτουν υψηλούς στόχους και επιδιώκουν να τους υλοποιούν παρατηρείται στατιστική διαφορά μεταξύ των μητέρων που έχουν τελειώσει το Γυμνάσιο και αυτών που έχουν τελειώσει το Δημοτικό (f=3,40 p<.01). Φαίνεται ότι οι μητέρες που δε διαθέτουν υψηλή μόρφωση πιστεύουν ότι το σχολείο δεν ωθεί ιδιαίτερα τους μαθητές να επιδιώκουν υψηλούς στόχους, γεγονός που σχετίζεται με την ανάπτυξη προσδοκιών. Προφανώς θεωρούν ότι οι μαθητές δεν αναπτύσσουν κίνητρα επιτυχίας σχετικά με τις επιδόσεις τους, έτσι ώστε να κατευθυνθούν σε υψηλή στοχοθεσία . Αντίθετα οι μητέρες με πολύ χαμηλή μόρφωση που έχουν τελειώσει το Δημοτικό Σχολείο θεωρούν ότι μάλλον οι μαθητές μέσω μιας θετικής αλληλεπίδρασης με το σχολικό περιβάλλον, αναπτύσσουν κίνητρα επιτυχίας και θέτουν υψηλούς στόχους.

[22] Από την έρευνα της Λάσκου - Νασιάκου 1980 προκύπτει συνάφεια στη στοχοθεσία των μαθητών που σχετίζεται με το κίνητρο επιτυχίας και τις προσδοκίες της μητέρας. Επίσης κατά τους Brothy και Good 1976 οι προσδοκίες του δασκάλου επιδρούν με αποφασιστικό τρόπο στα κίνητρα του μαθητή και μπορούν να ανεβάσουν σε σημαντικά επίπεδα , ή αντίθετα να μειώσουν την επίδοσή του στο σχολείο, ή να συνάφεια προκύπτει και μεταξύ των προσδοκιών του δασκάλου

5.6.6 Οι σπουδές των δασκάλων

Παρ' όλες τις επιλογές[23] που έχουν οι εκπαιδευτικοί να αναπτυχθούν επαγγελματικά, πολύ λίγοι, ιδιαίτερα στην επαρχία, είναι αυτοί που έχουν παραπάνω σπουδές από το βασικό πτυχίο. Το γεγονός αυτό έχει ως αποτέλεσμα τη μικρή αναπτυξιακή αλληλεπίδραση μεταξύ των εκπαιδευτικών καθώς και τη στασιμότητα. Η εισροή καταρτισμένων εκπαιδευτικών σε νέα διδακτικά και παιδαγωγικά μοντέλα είναι τόσο μικρή που σταδιακά αφομοιώνεται από την υπάρχουσα διδακτική κουλτούρα.

Ο τρόπος οργάνωσης του σχολικού συστήματος και τα χαρακτηριστικά των κυρίαρχων επαναλαμβανόμενων προβλημάτων, έχουν οδηγήσει τους εκπαιδευτικούς στην ανάπτυξη ενός πλέγματος, πεποιθήσεων, αξιών , συνηθειών και πρακτικών δράσης. Πρόκειται για τη διδακτική κουλτούρα που αποτελεί τη συλλογική εμπειρία του κλάδου, και διαποτίζει τη λειτουργία του σχολικού συστήματος.(Ματσαγγούρας 2000)

Βέβαια αφού υπάρχουν δάσκαλοι με αυξημένα εκπαιδευτικά προσόντα, που τυπικά τουλάχιστον πιστοποιούν ποιοτικές διαφορές, αναμένουμε στη σύγκριση αυτή να προκύψουν στατιστικές διαφορές που θα αφορούν τη γνώμη για κοινωνιογνωστικά γνωρίσματα που αποκτούν οι μαθητές από την εκπαιδευτική διαδικασία.

---

[23] Κατά την επαγγελματική τους πορεία οι δάσκαλοι έχουν τη δυνατότητα να αποκτήσουν περισσότερη παιδαγωγική και διδακτική κατάρτιση, παρακολουθώντας ταχύρυθμα επιμορφωτικά προγράμματα σπουδών φοιτώντας σε Παιδαγωγικά τμήματα των Πανεπιστημίων, εξομοιώνοντας το πτυχίο της Παιδαγωγικής Ακαδημίας με αυτό των Πανεπιστημιακών Τμημάτων. Μια άλλη δυνατότητα που τους παρέχεται είναι η φοίτηση στα Διδασκαλεία Δημοτικής Εκπαίδευσης που λειτουργούν παράλληλα με τα Παιδαγωγικά τμήματα και αποτελεί μια διετή μετεκπαίδευση στις επιστήμες της αγωγής γενικότερα , αλλά με δυνατότητα εξειδίκευσης. Πρόκειται ουσιαστικά για έναν μεταπτυχιακό κύκλο σπουδών με στόχο την επαγγελματική ανάπτυξη των δασκάλων. Επίσης έχουν τη δυνατότητα να κάνουν μεταπτυχιακές σπουδές και διδακτορική διατριβή, διευκολυνόμενοι με εκπαιδευτική άδεια. Με το ΦΕΚ 24Ν.2986.άρθρο 6 καθορίζονται οι προαιρετικές επιμορφώσεις

Στην προσπάθεια ανάδυσης των κοινωνικών αναπαραστάσεων των εκπαιδευτικών με διαφορετικό επίπεδο σπουδών αναφορικά με τα κοινωνιογνωστικά γνωρίσματα των μαθητών , χωρίσαμε το επίπεδο σπουδών τους σε πέντε κατηγορίες , ανάλογα με τους τίτλους σπουδών που διαθέτουν. Ως βασικό πτυχίο νοείται το πτυχίο παιδαγωγικής Ακαδημίας ή παιδαγωγικού τμήματος το οποίο χρησιμοποιήθηκε για το διορισμό στο επάγγελμα.

Μέσοι όροι σπουδών σχετικά με τα γνωρίσματα που αποκτούν οι μαθητές από την εκπαίδευση(Παράρτημα σελ 192)

Θέματα	Μέσοι όροι					f	sig
	Βασικό	Εξομοίωση	Β΄ πτυχίο	Μετεκπαίδευση	Μετ/χιακό-διδ/κό		
Συνέπεια και υπευθυνότητα	3.21	3.25	3.2	3.21	3.33	.03	NS
Πειθαρχία	2.85	3.08	3	2.84	2.83	.25	NS
Τήρηση συμφωνιών	3.04	3.16	3.2	2.84	3.16	.67	NS
Ενδιαφέρον για μάθηση	3	3	3.2	2.94	3	.14	NS
Ενδιαφέρον για ανάπτυξη κοινωνικών συμπεριφορών	2.87	2.91	3.4	2.84	3.16	.76	NS
Σεβασμό στους ρόλους	3.05	3	3	2.84	3	.37	NS
Επιδίωξη υψηλών επιδόσεων	3.87	3.83	3.4	3.63	4.33	1.21	NS
Ενδιαφέρον για τις σχολικές δραστηριότητες	3.27	3.41	3.2	3.1	3.33	.40	NS
Εμπιστοσύνη στο δάσκαλο	4.03	4.75	4.2	3.63	3.83	4.04	P<.05
Συμμετοχή στη δημοκρατική οργάνωση του σχολείου	2.95	3.33	3.4	3	3.16	.74	NS
Ανταγωνιστικότητα	3.89	3.91	3.2	3.63	4	1.42	NS

*N.S:Μη στατιστικά σημαντικό

Από την ανάλυση διακύμανσης προέκυψε μόνο μία στατιστική διαφορά μεταξύ των δασκάλων ανάλογα με τις σπουδές που έχουν κάνει , σχετικά με τα χαρακτηριστικά που αναπτύσσουν οι μαθητές από την εκπαιδευτική διαδικασία .

- Η εμπιστοσύνη στο δάσκαλο, αποτελεί ένα από τα κύρια χαρακτηριστικά της ηθικής και συναισθηματικής διάστασης της εκπαιδευτικής σχέσης[24]. Για το

[24] Μέσα στο περιβάλλον της σχολικής τάξης αναπτύσσονται σχέσεις αμοιβαίας εμπιστοσύνης μεταξύ του εκπαιδευτή και των εκπαιδευομένων, που εδράζονται στο ψυχολογικό κλίμα που έχει αναπτυχθεί , στην προσωπικότητα του δασκάλου, αλλά και στο ρόλο του , ο οποίος για τους μαθητές του δημοτικού σχολείου παραπέμπει στην αυθεντία.

βαθμό που οι δάσκαλοι ανάλογα με τις σπουδές που έχουν κάνει , πιστεύουν ότι οι μαθητές κατά τη σχολική τους παρουσία αναπτύσσουν σχέσεις εμπιστοσύνης με τους δασκάλους , παρατηρείται στατιστική διαφορά ($f=4,04$ $p<.05$) μεταξύ αυτών που έχουν λάβει τις βασικές σπουδές και αυτών που έχουν μετεκπαιδευτεί. Αυτοί που έχουν παρακολουθήσει διετή μετεκπαίδευση φαίνεται να πιστεύουν ότι οι μαθητές μάλλον αμφισβητούν την αυθεντία του δασκάλου και την ποιότητα της εκπαιδευτικής σχέσης με αποτέλεσμα να μην αναπτύσσουν ιδιαίτερα σχέσεις εμπιστοσύνης με τους δασκάλους . Προφανώς θεωρούν ότι έστω και ελάχιστοι ανάρμοστοι χειρισμοί και πρακτικές των εκπαιδευτικών, κλονίζουν τις ευαίσθητες ισορροπίες της σχολικής τάξης και κατ' επέκταση και την εμπιστοσύνη στο δάσκαλο. Αντίθετα αυτοί που έχουν μόνο τις βασικές σπουδές μάλλον πιστεύουν ότι οι μαθητές εμπιστεύονται ιδιαίτερα το δάσκαλο και αναπτύσσουν σχέσεις εμπιστοσύνης μαζί του στα πλαίσια της ίδιας της εκπαιδευτικής σχέσης .

5.6.7 Τα χρόνια υπηρεσίας στο διδασκαλικό επάγγελμα

Τα χρόνια υπηρεσίας στο διδασκαλικό επάγγελμα θεωρήσαμε ότι θα μπορούσαν να αποδώσουν κάποια στοιχεία αναφορικά με τις αναπαραστάσεις που διαθέτουν οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί για τα κοινωνιογνωστικά γνωρίσματα που αποκτούν οι μαθητές από την εκπαιδευτική διαδικασία. Υποθέσαμε ότι πιθανόν να έχει κάποια αξία η αποτύπωση της εικόνας που έχουν οι δάσκαλοι, νεοεισερχόμενοι στο επάγγελμα η έμπειροι για την ανάπτυξη γνωρισμάτων στους μαθητές που σε μεγάλο βαθμό σχετίζονται με την εκπαιδευτική σχέση. Για το λόγο αυτό κατηγοριοποιήσαμε τα χρόνια στο επάγγελμα σε επτά κατηγορίες ανά πενταετία, όπως διαχωρίζεται και διοικητικά η διδακτική εμπειρία

Μέσοι όροι χρόνων υπηρεσίας των δασκάλων σχετικά με τα γνωρίσματα που αποκτούν οι μαθητές από την εκπαίδευση (Παράρτημα σελ 194)

Θέματα	Μέσοι όροι								
	1-5	6-10	11-15	16-20	21-25	26-30	31-37	f	sig
Συνέπεια και υπευθυνότητα	3	3.3	3.26	3.15	3	3.28	3.47	.86	NS
Πειθαρχία	2.5	2.9	2.63	2.72	2.80	3.06	3.19	1.44	NS
Τήρηση συμφωνιών	2.50	3	3.05	2.92	3.03	3.15	3.14	.68	NS
Ενδιαφέρον για μάθηση	3	3.10	3	3	2.76	2.93	3.33	1.56	NS
Ενδιαφέρον για ανάπτυξη κοινωνικών συμπεριφορών	3	3.10	3.05	2.77	2.57	3.09	3.04	1.72	NS
Σεβασμό στους ρόλους	3	3	3	2.97	2.92	3.15	3.04	.31	NS
Επιδίωξη υψηλών επιδόσεων	4	4.10	4.05	4.07	3.46	3.50	4.04	3.14	P<.01
Ενδιαφέρον για τις σχολικές δραστηριότητες	3	3.5	3.36	3.27	3.11	3.12	3.47	1	NS
Εμπιστοσύνη στο δάσκαλο	3	4.2	4.15	3.87	3.76	4.15	4.42	2.55	P<.05
Συμμετοχή στη δημοκρατική οργάνωση του σχολείου	3	2.8	2.68	2.70	2.96	3.43	3.42	3.54	P<.01
Ανταγωνιστικότητα	3.5	3.9	3.68	4.05	3.76	3.68	3.95	.98	NS

*N.S:Μη στατιστικά σημαντικό

Κατά τη ανάλυση διακύμανσης προέκυψαν ελάχιστες στατιστικές διαφορές μεταξύ των δασκάλων, ανάλογα με τα χρόνια υπηρεσίας που έχουν στο διδασκαλικό επάγγελμα, σχετικά με τα κοινωνιογνωστικά γνωρίσματα που αναπτύσσουν οι μαθητές από την εκπαιδευτική διαδικασία.

Συγκεκριμένα παρατηρήθηκαν στατιστικές διαφορές σε θέματα που αφορούν:

- Την επιδίωξη υψηλών επιδόσεων [25] . Για το βαθμό που οι μαθητές μέσα από την εκπαιδευτική διαδικασία μαθαίνουν να θέτουν υψηλούς στόχους και επιδιώκουν να τους υλοποιούν, παρατηρείται στατιστική διαφορά μεταξύ των δασκάλων που βρίσκονται περίπου στη μέση της σταδιοδρομίας τους (16-20 χρόνια υπηρεσίας) και αυτών που είναι σχετικά νέοι στο επάγγελμα (6-10 χρόνια υπηρεσία) (f=3,14 p<.01) . Φαίνεται ότι οι δάσκαλοι που διαθέτουν αρκετή εμπειρία , αλλά είναι σχετικά νέοι σε ηλικία , πιστεύουν ότι το σχολείο

[25] Κατά τους Brothy και Good 1976 οι προσδοκίες του δασκάλου επιδρούν με αποφασιστικό τρόπο στα κίνητρα του μαθητή και μπορούν να ανεβάσουν σε σημαντικά επίπεδα , ή αντίθετα να μειώσουν την επίδοσή τους στο σχολείο.

δεν ωθεί ιδιαίτερα τους μαθητές να επιδιώκουν υψηλούς στόχους, γεγονός που σχετίζεται με την ανάπτυξη προσδοκιών. Προφανώς θεωρούν ότι οι μαθητές δεν αναπτύσσουν κίνητρα επιτυχίας σχετικά με τις επιδόσεις τους, έτσι ώστε να κατευθυνθούν σε υψηλή στοχοθεσία . Αντίθετα οι δάσκαλοι που δεν έχουν μεγάλη εμπειρία και είναι και σχετικά νέοι στο επάγγελμα μάλλον θεωρούν ότι οι μαθητές μέσω μιας θετικής αλληλεπίδρασης με το σχολικό περιβάλλον, αναπτύσσουν κίνητρα επιτυχίας και θέτουν υψηλούς στόχους.

- Η εμπιστοσύνη στο δάσκαλο, αποτελεί ένα από τα κύρια χαρακτηριστικά της ηθικής και συναισθηματικής διάστασης της εκπαιδευτικής σχέσης. Για το βαθμό που οι δάσκαλοι ανάλογα με την εμπειρία που έχουν , πιστεύουν ότι οι μαθητές κατά τη σχολική τους παρουσία αναπτύσσουν σχέσεις εμπιστοσύνης με τους δασκάλους , παρατηρείται στατιστική διαφορά ($f=2,55$ $p<.05$) μεταξύ αυτών που βρίσκονται στο τέλος της σταδιοδρομίας τους και είναι πολύ έμπειροι (30-37 χρόνια υπηρεσίας) και των νεοεισερχόμενων στο επάγγελμα (1-5 χρόνια υπηρεσίας). Οι πολύ νέοι δάσκαλοι φαίνεται να πιστεύουν ότι οι μαθητές μάλλον αμφισβητούν την αυθεντία του δασκάλου και την ποιότητα της εκπαιδευτικής σχέσης με αποτέλεσμα να μην αναπτύσσουν ιδιαίτερα σχέσεις εμπιστοσύνης με τους δασκάλους . Προφανώς θεωρούν ότι έστω και ελάχιστοι ανάρμοστοι χειρισμοί και πρακτικές των εκπαιδευτικών, κλονίζουν τις ευαίσθητες ισορροπίες της σχολικής τάξης και κατ' επέκταση και την εμπιστοσύνη στο δάσκαλο. Αντίθετα οι πολύ έμπειροι δάσκαλοι μάλλον πιστεύουν ότι οι μαθητές αναπτύσσουν σε μεγάλο βαθμό σχέσεις εμπιστοσύνης με το δάσκαλο, θεωρώντας ότι αυτή η στενή προσέγγιση μεταξύ δάσκαλου και μαθητή αποτελεί ένα σημαντικό κοινωνιογνωστικό γνώρισμα που αποκτά ο μαθητής στο σχολείο.

- Τη συμμετοχή στη δημοκρατική οργάνωση του σχολείου[26]παρατηρείται στατιστική διαφορά μεταξύ των δασκάλων με μικρή σχετικά λίγα χρόνια στο επάγγελμα και ανάλογη εμπειρία και αυτών που έχουν πολλά χρόνια και διαθέτουν μεγάλη πείρα (f=3,54 p<.01). Φαίνεται ότι οι νέοι δάσκαλοι θεωρούν ότι οι μαθητές δε συμμετέχουν στη δημοκρατική οργάνωση του σχολείου και προφανώς τέτοιου είδους συλλογική δραστηριότητα που σχετίζεται με διεκδικήσεις, κριτική , διάλογο συναπόφαση και αυτορρύθμιση δεν αποτελούν γνωρίσματα που αναπτύσσονται ιδιαίτερα στο σχολείο. Προφανώς πιστεύουν ότι ο τρόπος οργάνωσης του σχολείου, αλλά και η ελλιπής ενημέρωση που έχουν οι εμπλεκόμενοι για την παιδαγωγική αξία της συλλογικής συμμετοχής των μαθητών στη διαδικασία λήψης αποφάσεων, δεν ευνοεί την οριζόντια την επικοινωνία. Αντίθετα οι δάσκαλοι με πολλά χρόνια υπηρεσίας φαίνεται να πιστεύουν ότι οι μαθητές συμμετέχουν στη δημοκρατική οργάνωση του σχολείου και προφανώς αναπτύσσουν συλλογικό πνεύμα σκέψης και δράσης.

5.6.8 Η γνώμη των ομάδων

Με τον όρο ομάδες εμπλοκής εννοούμε όλα τα υποκείμενα που με άμεσο ή έμμεσο τρόπο συμμετέχουν στη σχολική πραγματικότητα και επηρεάζουν ή επηρεάζονται από τη διαμόρφωση της εκπαιδευτικής σχέσης. Πρόκειται για τους δασκάλους, τους μαθητές, τους γονείς των μαθητών και τα στελέχη της εκπαίδευση, τους οποίους

[26] Αναφέρεται στη δυνατότητα συμμετοχής των μαθητών στη διαδικασία λήψης αποφάσεων σε θέματα που αφορούν τη λειτουργία της τάξης (Ματσαγγούρας 2000:188) Η συμμετοχή στη δημοκρατική οργάνωση του σχολείου συνίσταται σε θεσμοθετημένες διαδικασίες κατά τις οποίες οι μαθητές συμμετέχουν, διαδραματίζοντας ενεργό ρόλο στη διαμόρφωση και τη λειτουργία της σχολικής τάξης αλλά και της σχολικής μονάδας γενικότερα. Οι εκπρόσωποι της ανθρωπιστικής και της ψυχοδυναμικής σχολής θεωρούν τη συλλογική σχολική τάξη κατάλληλο πλαίσιο για την ανάπτυξη των μαθητών (Ματσαγγούρας 2000 :234-240)

χωρίσαμε σε αντίστοιχες ομάδες, προκειμένου να αντλήσουμε συλλογικές γνώμες που θα οδηγήσουν στην ανάδυση κοινωνικών αναπαραστάσεων .Θεωρούμε ουσιώδες να αναζητήσουμε και να δείξουμε ότι οι σχέσεις που αναπτύσσονται μεταξύ των μελών των ομάδων είναι εξαρτώμενες από τις κοινωνικές αναπαραστάσεις και τα συλλογικά ιδεώδη που ωθούν διαφοροποιούν ή παραλλάσσουν τις πρακτικές.

Με το ερώτημα « σε ποιο βαθμό πιστεύεται ότι οι έλληνες δάσκαλοι διαθέτουν τα παρακάτω χαρακτηριστικά» επιδιώξαμε να προσδιορίσουμε το μέγεθος της ικανοποίησης ή δυσαρέσκειας που έχουν τα άτομα που ανήκουν στις παραπάνω ομάδες, από τα επαγγελματικά χαρακτηριστικά των δασκάλων που συμβάλλουν στην διαμόρφωση και ανάπτυξη της εκπαιδευτικής σχέσης.

Αρχικά, υποθέσαμε ότι η αξιολόγηση και σύγκριση των επιμέρους χαρακτηριστικών θα μας αποδώσει την εικόνα του προ – εγκατεστημένου αξιολογικού πλαισίου, δηλαδή της προϋποθετικότητας που διαθέτουν τα υποκείμενα για τα χαρακτηριστικά που πρέπει να διαθέτει ο δάσκαλος στη σχολική του παρουσία. Ακολούθως αναμένουμε την ανάδυση των κοινωνικών αναπαραστάσεών τους, που διαμορφώνονται μέσω αυτών των χαρακτηριστικών για το ρόλο του δασκάλου στην διαμόρφωση της εκπαιδευτικής σχέσης.

Η προϋποθετικότητα των υποκειμένων συνίσταται σ' έναν πολύπλοκο και εξαρτώμενο από εγγενείς και περιβαλλοντικούς παράγοντες εσωτερικό αξιολογικό καθορισμό, του τι είναι πρέπον, αναμενόμενο, αποδεκτό και επιβεβλημένο στην εκπαιδευτική συμπεριφορά των δασκάλων, σε σχέση με τους μαθητές, τους συναδέλφους, τους, προϊσταμένους, τους γονείς.(Feiman-Nemser και Floden 1986:50

Μέσοι όροι ομάδων σχετικά με τα γνωρίσματα που αποκτούν οι μαθητές από την εκπαίδευση(Παράρτημα σελ 191)

Θέματα (1=καθόλου,5=πάραπολύ	Μέσοι όροι				f	sig
	στελέχη	γονείς	δάσκαλοι	μαθητές		
Συνέπεια και υπευθυνότητα	3,18	3,61	3,24	3,57	4,31	P<.01
Πειθαρχία	2,69	3,45	2,83	3,51	12,11	P<.01
Τήρηση συμφωνιών	3,04	3,48	3,04	3,59	8,81	P<.01
Ενδιαφέρον για μάθηση	3,02	3,65	2,99	3,79	22,81	P<.01
Ενδιαφέρον για ανάπτυξη κοινωνικών συμπεριφορών	2,90	3,40	2,91	3,37	6,53	P<.01
Σεβασμό στους ρόλους	2,92	3,52	3,07	3,53	8,30	P<.01
Επιδίωξη υψηλών επιδόσεων	3,80	4,04	3,86	4,20	3,92	P<.01
Ενδιαφέρον για τις σχολικές δραστηριότητες	3,40	3,81	3,20	3,80	10,12	P<.01
Εμπιστοσύνη στο δάσκαλο	4,14	4,07	3,99	4,16	,69	NS
Συμμετοχή στη δημοκρατική οργάνωση του σχολείου	3,36	3,46	2,84	3,39	7,42	P<0.1
Ανταγωνιστικότητα	3,70	3,90	3,92	3,71	1,04	NS

*N.S:Μη στατιστικά σημαντικό

Η ανάλυση διακύμανσης αποτύπωσε πολλές και σημαντικές στατιστικές διαφορές μεταξύ των ομάδων, αναφορικά με τα κοινωνιογνωστικά χαρακτηριστικά που αποκτούν οι μαθητές από την σχολική τους παρουσία.

Αναλυτικότερα παρατηρήθηκαν στατιστικές διαφορές σε θέματα που αφορούν το συναισθηματικό τομέα, τον τομέα κοινωνικής οργάνωσης και τον τομέα της σχολικής εργασίας.

- Το μέγεθος της συνέπειας και υπευθυνότητας που αναπτύσσουν οι μαθητές μέσα από τη σχολική διαδικασία, αποτελεί ένα ζήτημα που σχετίζεται με το ρόλο του μαθητή[27] στα πλαίσια οποιασδήποτε σχολικής πρακτικής πέρα από

[27] Ο μαθητής αντιλαμβανόμενος τον εαυτό του μέσα στο σχολικό περιβάλλον που ορίζεται από μια κανονιστική λειτουργία , αποκτά συνήθως και σχεδόν ταυτόχρονα με την «ταυτότητα» του μαθητή, την επίγνωση ότι κάθε τι στο σχολείο, νοηματοδοτείται , σύμφωνα με τις αξίες, τους κανόνες, τις παραδοχές και τα πρότυπα συμπεριφοράς που το ίδιο το σχολικό περιβάλλον καθορίζει (Γκότοβος 1986 :130-133)

τη διδασκαλία. Η συνέπεια και η υπευθυνότητα αποτελούν σημαντικά χαρακτηριστικά που εγκαθίστανται ιδιαίτερα μέσα από τη σχολική διαδικασία και εργασία και αποτελούν κοινούς συναισθηματικούς στόχους τόσο του σχολείου όσο και της οικογένειας. Τα άτομα των ομάδων φαίνεται να πιστεύουν ότι αυτά τα χαρακτηριστικά αναπτύσσονται σε σημαντικό βαθμό στο σχολείο (Μ.Ο=3,43) προφανώς ως βασικά στοιχεία της κοινωνικοποίησης και της ένταξης στην ομάδα. Μεταξύ των γονέων και των στελεχών όμως παρατηρείται στατιστική διαφορά (f=4,31 p<.01). Οι γονείς φαίνεται να πιστεύουν περισσότερο στη διαμορφωτική ικανότητα του σχολείου, θεωρώντας μάλλον ότι η συνέπεια και η υπευθυνότητα αναπτύσσεται σε μεγαλύτερο βαθμό στο σχολικό περιβάλλον απ' ότι στο οικογενειακό. Αντίθετα τα στελέχη φαίνεται να διαφοροποιούνται , πιστεύοντας μάλλον ότι μπορεί μεν η εργασία στο σχολείο και η ένταξη στο σχολικό περιβάλλον να απαιτούν συνέπεια και υπευθυνότητα, αποτελούν όμως γνωρίσματα που συναναπτύσσονται στα δυο περιβάλλοντα του παιδιού, το σχολικό και το οικογενειακό.

- Η ανάπτυξη της πειθαρχίας[28] ως χαρακτηριστικό που αποκτάται από την εκπαιδευτική διαδικασία του σχολείου, αποτελεί αυτό που το σχολείο θεωρεί ως επιθυμητή συμπεριφορά[29]. Η πειθαρχία στα πράγματα και τη συμπεριφορά δεν είναι σε καμιά περίπτωση δεδομένη συνθήκη , αλλά αποτελεί διδακτικό ζητούμενο. Όλα τα άτομα των ομάδων φαίνεται να συμφωνούν σ' αυτό , θεωρώντας ότι η απειθαρχία αποκτάται σε σημαντικό βαθμό από την εκπαιδευτική διαδικασία του σχολείου (Μ.Ο=3,23).

[28] Πρόκειται για την ανάπτυξη του χαρακτηριστικού της συμπεριφοράς όπου ο μαθητής διαθέτει την ικανότητα να ρυθμίζει τις εσωτερικές του παρορμήσεις , με βάση τις αρχές της γενικής αποδοχής που οδηγούν στην εγκαθίδρυσή της (Ματσαγγούρας 1999 :224)

[29] Ο μαθητής δεν το κατέχει όμως πάντοτε και ανάλογα με τη διάθεσή του, το εκφράζει ή όχι, πρόκειται για ένα είδος μάθησης που αποκτάται σταδιακά και υπάγεται στη κοινωνική μάθηση.

Παρατηρείται όμως στατιστική διαφορά μεταξύ των στελεχών και των μαθητών (f=12,11 p<.01). Τα στελέχη φαίνεται να πιστεύουν ότι η πειθαρχία μπορεί να διδάσκεται δεν αποτελεί όμως χαρακτηριστικό που αποκτάται άμεσα από τη ν εκπαιδευτική διαδικασία. Προφανώς θεωρούν ότι ο μαθητής αποκτά το μεγαλύτερο μέρος των κοινωνιογνωστικών του χαρακτηριστικών στο οικογενειακό περιβάλλον και λιγότερο στο σχολικό. Αντίθετα οι μαθητές μάλλον πιστεύουν ότι η τάξη και η πειθαρχία διαπερνά τη σχολική πραγματικότητα και απαιτείται απ' όλους , στα πλαίσια της υποταγής στην κανονιστική λειτουργία του σχολείου.

- Για το ζήτημα της τήρησης των κανόνων συμπεριφοράς που έχουν συμφωνηθεί μεταξύ των συμβαλλόμενων στην εκπαιδευτική σχέση , μαθητών και δασκάλων το σύνολο των υποκειμένων φαίνεται να πιστεύει ότι αποτελεί ένα κοινωνιογνωστκό χαρακτηριστικό αναπτύσσεται αρκετά από τη σχολική διαδικασία (Μ.Ο=3,33).Παρατηρείται όμως στατιστική διαφορά μεταξύ των στελεχών και των δασκάλων από τη μια και των μαθητών από την άλλη(f=8,81 p<.01). Τα στελέχη και οι δάσκαλοι σ΄ αυτή την περίπτωση έχουν μάλλον κοινή οπτική , ενώ φαίνεται να πιστεύουν ότι το σχολείο παρά την κανονιστική του λειτουργία , δεν επιμένει αρκετά στην τήρηση των συμφωνημένων κανόνων σε όλα τα επίπεδα και προφανώς ιδιαίτερα σε κανόνες που δεν συνδέονται με πράξεις αλλά με αξιακά πρότυπα. Αντίθετα οι μαθητές μάλλον θεωρούν ότι το σχολείο μεταδίδει ή ακόμα και επιβάλλει την τήρηση κανόνων και συμφωνιών. Προφανώς συνδέουν την εξωτερική πειθαρχία με το κανονιστικό πλαίσιο του σχολείου, θεωρώντας μάλλον ότι αποτελούν σημαντικά στοιχεία κοινωνιογνωστικής μάθησης.
- Το ενδιαφέρον για τη μάθηση, αφορά στους άμεσους στόχους της εκπαιδευτικής διαδικασίας . Η σημασία του ενδιαφέροντος είναι σημαντική και καθοριστική γιατί αποτελεί μέσο προτροπής των ατόμων να καταβάλλουν

προσπάθεια για δημιουργική δραστηριότητα, επίσης ωθεί στην επιτυχία και προσδίδει τα αξιόλογα χαρακτηριστικά της ωριμότητας, της ευθύνης και της παραγωγικότητας (Λάσκου- Νασιάκου 1977 :56). Πρόκειται για απόκτημα μάθησης και επίκτητο στοιχείο της προσωπικότητας του μαθητή που προκύπτει ως αποτέλεσμα της κοινωνικοποίησης και από το σχολικό περιβάλλον. Για το ζήτημα αυτό το σύνολο των ατόμων των ομάδων μάλλον θεωρεί ότι αποτελεί ένα χαρακτηριστικά που αναπτύσσεται ικανοποιητικά, αλλά όχι, πάντα από την εκπαιδευτική διαδικασία (Μ.Ο=3,42). Φαίνεται όμως να αποτυπώνεται στατιστική στη γνώμη των δασκάλων και των μαθητών (f=22,81 p<.01). Οι δάσκαλοι μάλλον πιστεύουν ότι οι μαθητές δεν αποκτούν σε μεγάλο βαθμό ενδιαφέρον για μάθηση μέσα από τους κοινωνιογνωστικούς μηχανισμούς του σχολείου. Προφανώς θεωρούν ότι μόνο του το σχολείο δεν μπορεί πάντα να εμφυσήσει το ενδιαφέρον αν αυτό δεν καλλιεργείται παράλληλα και στο οικογενειακό περιβάλλον με τη μορφή του αξιολογικού προσανατολισμού. Αντίθετα οι μαθητές φαίνεται να πιστεύουν στην αυτόνομη ικανότητα του σχολείου να προσδώσει αξιολογικά χαρακτηριστικά και να κινήσει το ενδιαφέρον για γνωστική ανάπτυξη.

- Το ενδιαφέρον για ανάπτυξη κοινωνικών συμπεριφορών. Η κοινωνική συμπεριφορά του ατόμου αποτελεί την έκφραση των κοινωνικών δεξιοτήτων και της ηθικής αντίληψης[30] που έχει για τις ανθρώπινες σχέσεις. Για το ενδιαφέρον που δείχνουν οι μαθητές για την ανάπτυξη κοινωνικών συμπεριφορών μέσα από τη σχολική διαδικασία , το σύνολο των ομάδων φαίνεται να πιστεύει ότι ενεργοποιείται μεν μέσα από τη σχολική ζωή αλλά σε βαθμό που δεν εμπνέει ιδιαίτερη ικανοποίηση, δεδομένης της αξίας της έννοιας (Μ.Ο=3,18).Επίσης παρατηρείται στατιστική διαφορά μεταξύ των

[30] Η ηθική αντίληψη διαμορφώνει έναν τρόπο ηθικής σκέψης και κρίσης που αποτελεί το υπόβαθρο της κοινωνικής συμπεριφοράς (Piaget 1932 στο Παπαδοπούλου Μαρκουλής 1999), (Kohlberg 1975 στο Πουρκός 1990)

στελεχών και των δασκάλων από τη μια και γονέων από την άλλη (f=6,53 p<.01). Τα στελέχη και οι δάσκαλοι φαίνεται να πιστεύουν ότι το σχολείο παρότι διαπνέεται από στόχους ανάπτυξης κοινωνικών δεξιοτήτων και ηθικής αντίληψης , μάλλον δεν είναι ιδιαίτερα αποτελεσματικό στην εμφύσηση αυτής της συμπεριφοράς και δεν κινητοποιεί το ενδιαφέρον των μαθητών . Προφανώς θεωρούν ότι δεν υπάρχει η διαλεκτική αντιπαράθεση [31] ως μέσο ανάπτυξης στην ίδια την παιδαγωγική σχέση και ως εκ τούτου δεν κινητοποιείται το ενδιαφέρον. Αντίθετα οι μαθητές φαίνεται να πιστεύουν ότι το σχολείο έχει την ικανότητα να κινήσει το ενδιαφέρον ώστε να αναπτυχθούν «σωστές» κοινωνικές συμπεριφορές και μάλλον το καταφέρνει. Προφανώς θεωρούν ότι μεγάλο μέρος της κοινωνικοποίησης και του εξορθολογισμού της συμπεριφοράς συμβαίνει στο σχολικό περιβάλλον.

- Ο σεβασμός στους ρόλους. Μέσα στη σχολική μονάδα δραστηριοποιούνται άτομα που κατέχουν διαφορετικές θέσεις και διαδραματίζουν διαφορετικούς ρόλους. Υπάρχει συνεπώς ανομοιογένεια ως προς τη σημασία του όρου ρόλος η οποία προκύπτει από τη διαφοροποίηση της χρήσης του στο πλαίσιο διαφορετικών μοντέλων αλληλεπίδρασης (Γκότοβος 1998 :47). Μέσα σ΄ αυτό το σχήμα ο ρόλος γίνεται αντιληπτός ως η πραγματική συμπεριφορά ενός ατόμου που δρα ως κάτοχος μιας συγκεκριμένης θέσης. Ο ρόλος του μαθητή αλλά και η υποταγή στις συνθήκες που επιβάλλει αυτός ο ρόλος , συναρτάται άμεσα με τους άλλους ρόλους που αντιλαμβάνεται στο σχολικό περιβάλλον. Μέσα στα πλαίσια της κοινωνικής μάθησης ο μαθητής προσεταιρίζεται μια κοινή γνώση που αναφέρεται σε υποχρεώσεις συμβατές με τη θεσμική διάσταση των σχολικών ρόλων. Ο βαθμός στον οποίο ο μαθητής μαθαίνει από την εκπαιδευτική διαδικασία να σέβεται αυτούς τους ρόλους φαίνεται να

[31] Οι σύγχρονες απόψεις του κοινωνικού εποικοδομισμού στηρίζουν την διαλεκτική αντιπαράθεση ως μέσο ανάπτυξης

προκαλεί μια σχετική ικανοποίηση στα άτομα των ομάδων (Μ.Ο=3,31).Παρατηρείται όμως σημαντική στατιστική διαφορά (f=8,30 p<.01)στη γνώμη των στελεχών και των μαθητών. Τα στελέχη φαίνεται να πιστεύουν ότι το σχολείο και γενικότερα η εκπαιδευτική και κοινωνικοποιητική λειτουργία του μάλλον δεν καταφέρνουν από μόνες τους και με αποτελεσματικότητα να μεταδώσουν γνωρίσματα όπως ο σεβασμός στους ρόλους. Προφανώς θεωρούν ότι ο διαχωρισμός και η εσωτερίκευση των ρόλων αφορά αφ' ενός το κοινό κοινωνικοποιητικό πεδίο σχολείου και οικογένειας αφ' ετέρου το ψυχοπαιδαγωγικό πλαίσιο ανάπτυξης των σχέσεων μέσα στη σχολική μονάδα. Αντίθετα οι μαθητές και οι γονείς τους φαίνεται να πιστεύουν ότι το σχολείο έχει τη δυνατότητα και την ενεργοποιεί αρκετά, να αναπτύξει στους μαθητές το σεβασμό στους ρόλους. Μάλλον θεωρούν ότι η κανονιστική λειτουργία του σχολείου που στηρίζεται στο σεβασμό των κανόνων, συνδέεται στενά με το γενικότερο σεβασμό, σε πρόσωπα, καταστάσεις ή πράγματα και προφανώς και με το σεβασμό στους εκάστοτε ρόλους που διαδραματίζουν τα υποκείμενα.

- Την επιδίωξη υψηλών επιδόσεων [32] . Για το βαθμό στον οποίο οι μαθητές μέσα από την εκπαιδευτική διαδικασία μαθαίνουν να επιδιώκουν μεγάλες επιδόσεις , να θέτουν υψηλούς στόχους και να τους υλοποιούν, το σύνολο των υποκειμένων των ομάδων φαίνεται να πιστεύει ότι αποτελεί χαρακτηριστικό που αναπτύσσεται σημαντικά μέσα από την εκπαιδευτική διαδικασία (Μ.Ο=4,01). Παρατηρείται όμως στατιστική διαφορά μεταξύ των

[32] Από την έρευνα της Λάσκου - Νασιάκου 1980 προκύπτει συνάφεια στη στοχοθεσία των μαθητών που σχετίζεται με το κίνητρο επιτυχίας και τις προσδοκίες της μητέρας. Επίσης κατά τους Brothy και Good 1976 οι προσδοκίες του δασκάλου επιδρούν με αποφασιστικό τρόπο στα κίνητρα του μαθητή και μπορούν να ανεβάσουν σε σημαντικά επίπεδα , ή αντίθετα να μειώσουν την επίδοσή του στο σχολείο.

στελεχών και των μαθητών . (f=3,92 p<.01). Τα στελέχη φαίνεται να πιστεύουν ότι παρότι οι μαθητές αναπτύσσουν επιθυμία για μεγάλες επιδόσεις, η επιθυμία τους αυτή μάλλον δεν καλλιεργείται ιδιαίτερα μέσα από το σχολικό περιβάλλον, αλλά περισσότερο από το οικογενειακό. Προφανώς θεωρούν ότι η εκπαιδευτική διαδικασία μόνη της, δεν διαθέτει την ικανότητα να ωθήσει σημαντικά τους μαθητές στην επιδίωξη υψηλών επιδόσεων και κατ' επέκταση και υψηλών στόχων. Παρά το γεγονός ότι οι επιδόσεις σχετίζεται με την ανάπτυξη προσδοκιών, τα στελέχη μάλλον τις διαχωρίζουν , θεωρώντας προφανώς ότι οι υψηλές επιδόσεις δεν είναι ο άμεσος παιδαγωγικός στόχος του σχολείου σε αντίθεση με τις προσδοκίες που μάλλον τις εκλαμβάνουν ως έννοια με παιδαγωγική σημαντικότητα και ευρύτερες διαστάσεις. Αντίθετα οι μαθητές αλλά και οι γονείς θεωρούν ότι μάλλον οι μαθητές μέσω μιας θετικής αλληλεπίδρασης με το σχολικό περιβάλλον, αναπτύσσουν επιθυμία για υψηλές επιδόσεις , που σχετίζονται με την ανάπτυξη κινήτρων επιτυχίας και τις υψηλές προσδοκίες .

- Το ενδιαφέρον για τις σχολικές δραστηριότητες. Ως ενδιαφέρον οι εκπαιδευτικοί συνήθως χαρακτηρίζουν μια συγκεκριμένη στάση των μαθητών αναφορικά με τη συμμετοχή τους όχι μόνο στο μάθημα αλλά και στις υπόλοιπες δραστηριότητες που γίνονται στη σχολική μονάδα. Θα μπορούσαμε να πούμε ότι το ενδιαφέρον προκύπτει από την οργάνωση της παιδαγωγικής σχέσης και το παιδαγωγικό κλίμα του σχολείου. Για το θέμα αυτό τα υποκείμενα των εμπλεκόμενων ομάδων φαίνεται να πιστεύουν ότι οι μαθητές μέσα από τη σχολική τους παρουσία αναπτύσσουν σε ικανοποιητικό βαθμό ενδιαφέρον για τις σχολικές δραστηριότητες (Μ.Ο= 3,40). Παρατηρείται όμως στατιστική διαφορά μεταξύ των δασκάλων και των γονέων (f=10,12 p<.01). Φαίνεται ότι οι δάσκαλοι παρά το γεγονός ότι στο σχολείο διοργανώνονται εκδηλώσεις που κύριο σκοπό έχουν την παρουσίαση

της εργασίας των μαθητών σε συνδυασμό με την ψυχαγωγία, πιστεύουν ότι μάλλον αυτές οι δραστηριότητες, είτε λόγω της θεματολογίας τους, είτε λόγω της δομής τους δεν καταφέρνουν ικανοποιητικά να κινήσουν ιδιαίτερα το ενδιαφέρον των μαθητών. Προφανώς θεωρούν ότι υπάρχει μια αποσπασματικότητα στις δραστηριότητες που οργανώνονται στο σχολείο που μάλλον δε βοηθά στην ανάπτυξη κινήτρων και κοινωνικής συμπεριφοράς. Αντίθετα οι γονείς μάλλον πιστεύουν στην ικανότητα του σχολείου να εμφυσήσει ενδιαφέρον για συμμετοχή σε όλες τις εκφάνσεις της σχολικής ζωής κάτι που προφανώς θεωρούν ότι επιτυγχάνει.

- Για τη συμμετοχή στη δημοκρατική οργάνωση του σχολείου [33] το σύνολο των ατόμων των ομάδων φαίνεται να πιστεύει ότι στο βαθμό η θεσμική διάσταση του ζητήματος το επιτρέπει , οι μαθητές έχουν μια σχετική παρουσία στη συμμετοχή της δημοκρατικής οργάνωσης της τάξης αλλά και του σχολείου (*M.O*=3,25). Παρατηρείται δε στατιστική διαφορά μεταξύ των δασκάλων και των μαθητών (f=7,42 p<.01). Φαίνεται ότι οι δάσκαλοι θεωρούν ότι οι μαθητές δε συμμετέχουν στη δημοκρατική οργάνωση του σχολείου και προφανώς τέτοιου είδους συλλογική δραστηριότητα που σχετίζεται με διεκδικήσεις, κριτική , διάλογο συναπόφαση και αυτορρύθμιση δεν αποτελούν γνωρίσματα που αναπτύσσονται ιδιαίτερα στο σχολείο. Προφανώς πιστεύουν ότι ο τρόπος οργάνωσης του σχολείου, αλλά και η ελλιπής ενημέρωση που έχουν οι εμπλεκόμενοι για την παιδαγωγική αξία της συλλογικής συμμετοχής των μαθητών στη διαδικασία λήψης αποφάσεων, δεν ευνοεί την οριζόντια

[33] Αναφέρεται στη δυνατότητα συμμετοχής των μαθητών στη διαδικασία λήψης αποφάσεων σε θέματα που αφορούν τη λειτουργία της τάξης (Ματσαγγούρας 2000:188) Η συμμετοχή στη δημοκρατική οργάνωση του σχολείου συνίσταται σε θεσμοθετημένες διαδικασίες κατά τις οποίες οι μαθητές συμμετέχουν, διαδραματίζοντας ενεργό ρόλο στη διαμόρφωση και τη λειτουργία της σχολικής τάξης αλλά και της σχολικής μονάδας γενικότερα. Οι εκπρόσωποι της ανθρωπιστικής και της ψυχοδυναμικής σχολής θεωρούν τη συλλογική σχολική τάξη κατάλληλο πλαίσιο για την ανάπτυξη των μαθητών (Ματσαγγούρας 2000 :234-240)

επικοινωνία. Αντίθετα οι μαθητές φαίνεται να πιστεύουν ότι συμμετέχουν στη δημοκρατική οργάνωση του σχολείου και προφανώς αναπτύσσουν συλλογικό πνεύμα σκέψης και δράσης.

5.6.9 Παραγοντική ανάλυση

Οι 11 προσδιοριστικές μεταβλητές που αναλύσαμε, εκφράζουν συνολικό (Μ.Ο=3,51) γεγονός που σημαίνει ότι τα κοινωνιογνωστικά γνωρίσματα που αποκτούν οι μαθητές από τη σχολική τους παρουσία για τα οποία αποτυπώθηκε η γνώμη των υποκειμένων , φαίνεται να έχουν μια μέτρια ανταπόκριση στις απαιτήσεις των εμπλεκόμενων στη σχολική διαδικασία και προφανώς θα επιθυμούσαν μια μεγαλύτερη ανάπτυξη ή ενεργοποίηση .

Προκειμένου να εντοπίσουμε τους παράγοντες που αφορούν τα κοινωνιογνωστικά γνωρίσματα των μαθητών και σχετίζονται στενότερα με τις περισσότερες προσδιοριστικές μεταβλητές, χρησιμοποιήσαμε την παραγοντική ανάλυση σε κύριες συνιστώσες από την οποία προκύπτουν δυο παράγοντες που καλύπτουν το 53,84% της συνολικής διακύμανσης (με ιδιοτιμή >1)

Παραγοντική ανάλυση επί του συνόλου του δείγματος σχετικά με το βαθμό αναπτύσσουν οι μαθητές συγκεκριμένα γνωρίσματα από την εκπαίδευση (Παράρτημα σελ 214)

Θέματα (1=καθόλου,5=πάραπολύ)	Μέσοι όροι	Παράγοντες		Κοινότητες
		Συμπεριφορά	Επιτυχία	
Συνέπεια και υπευθυνότητα	3,43	,702		,500
Πειθαρχία	3,23	,754		,569
Τήρηση συμφωνιών	3,33	,798		,659
Ενδιαφέρον για μάθηση	3,42	,745		,574
Ενδιαφέρον για ανάπτυξη κοινωνικών συμπεριφορών	3,18	,736		,586
Σεβασμό στους ρόλους	3,31	,804		,674
Επιδίωξη υψηλών επιδόσεων	4,01	,460	,642	,624
Ενδιαφέρον για τις σχολικές δραστηριότητες	3,58	,617		,380
Εμπιστοσύνη στο δάσκαλο	4,09	,549		,386
Συμμετοχή στη δημοκρατική οργάνωση του σχολείου	3,25	,500		,253
Ανταγωνιστικότητα	3,81		,845	,718
Εξηγούμενη διακύμανση		**41,71%**	12,13%	
Συνολική εξηγούμενη διακύμανση			**53,84%**	

Όπως προκύπτει από την παραγοντική ανάλυση ο α΄ παράγοντας δεσπόζει του δεύτερου και εξηγεί από μόνος του το 41,71% γεγονός που μας κάνει να υποθέσουμε ότι συνολικά το δείγμα έχει μια σφαιρική άποψη για το σύνολο των κοινωνιογνωστικών χαρακτηριστικών που αποκτούν οι μαθητές από την εκπαίδευσή τους στο σχολείο . Αυτή η υπόθεση επιβεβαιώνεται από τη ανάλυση εγκυρότητας που μας δίνει Alpha του Crombah= ,8873.

Αναλυτικότερα ο α΄ παράγοντας αφορά το σύνολο των γνωρισμάτων των μαθητών που σχετίζονται με τη συμπεριφορά τους στο σχολείο και θα τον ονομάσουμε «συμπεριφορά», φορτίζει δε σημαντικά το σύνολο των μεταβλητών

που αφορούν όλα τα διερευνώμενα κοινωνιογνωστικά χαρακτηριστικά των μαθητών.

5.6.10 Αλληλεπιδραστικές σχέσεις μεταξύ των ομάδων εμπλοκής σχετικά με τα κοινωνιογνωστικά χαρακτηριστικά που αποκτούν οι μαθητές από την εκπαιδευτική διαδικασία

Με την παραμετρική διαδικασία συνάφειας, παρατηρούνται συστηματικές συνάφειες μεταξύ των ομάδων ανάλογα με την επαγγελματική τους σχέση και την εγγύτητά τους, σχετικά με τα κοινωνιογνωστικά χαρακτηριστικά που αναπτύσσουν οι μαθητές από την εκπαιδευτική διαδικασία

Πίνακας συνάφειας της γνώμης των υποκειμένων ανάλογα με την ομάδα που ανήκουν σχετικά με τα κοινωνιογνωστικά γνωρίσματα που αποκτούν οι μαθητές από την εκπαιδευτική διαδικασία (Παράρτημα σελ 213)

	Ομάδα συνάφειας			
Ομάδα δείγματος	Στελέχη	Γονείς	Δάσκαλοι	Μαθητές
Στελέχη	**52%**	16%	16%	16%
Γονείς	21,1%	**36,7%**	23,3%	18,9%
Δάσκαλοι	26%	9%	**59%**	6%
Μαθητές	17,4%	22,3%	19%	**41,3%**

Συγκεκριμένα παρατηρείται ότι τα στελέχη, δεν παρουσιάζουν ισχυρή ομοιογένεια , σχετικά με τα χαρακτηριστικά των μαθητών, αφού μόνο το 50% των στελεχών απαντούν ως στελέχη απαντούν ως στελέχη ενώ τροφοδοτούνται απ' όλες τις ομάδες.

Απεναντίας οι δάσκαλοι απαντούν ως δάσκαλοι σε ποσοστό 59%, ενώ συχνά απαντούν ως στελέχη (26%). Φαίνεται λοιπόν ότι οι δάσκαλοι έχουν μεγαλύτερη

ομοιογένεια μεταξύ τους στον τρόπο που αντιλαμβάνονται τα χαρακτηριστικά που αναπτύσσουν οι μαθητές από την εκπαιδευτική διαδικασία. Προφανώς έχουν πλήρη επίγνωση του ρόλου τους, τον οποίο μάλλον υποδύονται με σαφήνεια ενώ ταυτόχρονα φαίνεται να διαθέτουν την πιο αποκρυσταλλωμένη άποψη, μεταξύ των ομάδων εμπλοκής.

Αντίθετα οι μαθητές και οι γονείς μάλλον έχουν σύγχυση ρόλων και συχνά απαντούν οι μαθητές ως γονείς και οι γονείς ως μαθητές. Αυτές οι δυο ομάδες παρουσιάζουν τη μικρότερη ομοιογένεια και μάλλον δε διαθέτουν σαφή εικόνα για τα χαρακτηριστικά των μαθητών που να είναι συμβατή με το ρόλο τους.

Κεφάλαιο 6

ΔΙΑΠΙΣΤΩΣΕΙΣ - ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Α. Η Κοινωνική ψυχολογία και η εκπαιδευτική σχέση

Κύριος στόχος της συγκεκριμένης ερευνητικής προσπάθειας, ήταν η μελέτη των κοινωνικών αναπαραστάσεων της εκπαιδευτικής σχέσης που αναπτύσσεται στη σχολική πραγματικότητα μιας τυπικής μεσαίας πόλης.

Με τις στατιστικές αναλύσεις των δειγματικών δεδομένων, επιδιώξαμε να ελέγξουμε τις περισσότερες από τις υποθέσεις που αφορούσαν τον εκπαιδευτικό οργανισμό, αλλά και την εκπαιδευτική σχέση που διαμορφώνεται στο συγκεκριμένο χώρο και χρόνο της σχολικής μονάδας.

Τα αποτελέσματα της έρευνάς μας, θεωρούμε ότι παρέχουν κάποιες απαντήσεις και επιβεβαιώνουν τις αρχικές μας υποθέσεις, σχετικά με το ρόλο των ομάδων που εμπλέκονται στη σχολική πραγματικότητα και σχηματίζουν κοινωνικές αναπαραστάσεις για την εκπαιδευτική σχέση.

Θεωρούμε ότι ο πλουραλισμός είναι ο πλούτος του σχολείου και αποτελεί την κινητήρια δύναμη της δημιουργικότητας. Γι' αυτό στην ερευνητική μας προσπάθεια, επιδιώξαμε να διερευνήσουμε τις κοινωνικές αναπαραστάσεις των ομάδων εμπλοκής στη σχολική πραγματικότητα, μαθητών, δασκάλων, γονέων, στελεχών της εκπαίδευσης, αναφορικά με την εκπαιδευτική σχέση που αναπτύσσεται στην σχολική πραγματικότητα και διαμορφώνει το σχολικό κλίμα, τόσο της τάξης όσο και της σχολικής μονάδας

Η μελέτη των κοινωνικών αναπαραστάσεων της εκπαιδευτικής σχέσης, είναι εξ' ορισμού συγκριτική(Abric 1993). Επιδιώκει μια σύγκριση πολιτισμική, νοοτροπιών και ιδεολογίας, ανάμεσα στις ομάδες που δραστηριοποιούνται σε μια σχολική μονάδα.

Έτσι οι κοινωνικές αναπαραστάσεις αναδύονται μέσα από τις κοινωνικές πρακτικές και τις σχέσεις μεταξύ των ομάδων.

Οι αναπαραστάσεις της κάθε ομάδας για το σχολικό γίγνεσθαι γίνονται αντιληπτές[1] μέσα από τη λειτουργία των ρόλων τους, δηλαδή από το πώς προσλαμβάνουν και εξηγούν οι ομάδες εμπλοκής την ίδια την εκπαιδευτική σχέση, μέσω του ρόλου τους.

Εξετάζοντας τις τέσσερις ομάδες εμπλοκής στην σχολική πραγματικότητα, (γονείς, στελέχη της εκπαίδευσης , μαθητές και δασκάλους), διαπιστώσαμε ότι η δόμηση των κοινωνικών αναπαραστάσεών τους για την εκπαιδευτική σχέση, επηρεάζεται από το βαθμό εμπλοκής τους στην ανάπτυξη αυτής της σχέσης. Συνδέεται δε, με την απόσταση που διαθέτει μέσω του ρόλου της η κάθε ομάδα από το πεδίο ανάπτυξης αυτής της σχέσης.

Οι δάσκαλοι και οι μαθητές ως πρωταγωνιστές της εκπαιδευτικής σχέσης, αποτελούν την ομάδα άμεσης εμπλοκής. Η καθημερινή τους επαφή και η αντιμετώπιση δυσκολιών και προβλημάτων που πρέπει να προσπελαστούν προκειμένου να αναπτυχθεί η μορφωτική σχέση και η πρόσληψη του μορφωτικού αγαθού, εκ των πραγμάτων δημιουργεί τριβές. Έτσι η ίδια η καθημερινότητα και οι περιστάσεις που διαμορφώνει ο χώρος και ο χρόνος, τους αναγκάζουν να προβαίνουν σε αντιθετικές κοινωνικές πρακτικές ή συμπεριφορές που αντιβαίνουν από το αποδεκτό και επιβεβλημένο. Αυτές οι προϋποθετικές πρακτικές που εισάγονται εξ' αιτίας των περιστάσεων, εκφράζουν μεν το μη κανονικό, γίνονται όμως αποδεκτές, αφού κάθε φορά εξειδικεύονται τα γεγονότα και έτσι γίνεται ανεκτή η αντίθεση. Πρόκειται για μια διαδικασία εκλογίκευσης των αντιθετικών κοινωνικών πρακτικών, μέσα από το άλλοθι των σχολικών περιστάσεων που συμβαίνουν.

Η συχνότητα με την οποία οι ομάδες άμεσης εμπλοκής προβαίνουν σε αντίθετες κοινωνικές πρακτικές, ορίζεται επίσης από τις περιστάσεις. Όσο μεγαλύτερη είναι αυτή η συχνότητα τόσο οι πρωταγωνιστικές ομάδες υιοθετούν περισσότερες

[1] Chombart de Laewe1989

προϋποθετικές συμπεριφορές, τις οποίες εκλογικεύουν και με την πάροδο του χρόνου τις ενσωματώνουν ως αποδεκτές και επιβεβλημένες από τις περιστάσεις.

Κατ' αυτήν την έννοια θεωρούμε ότι η εκπαιδευτική σχέση που αναπτύσσεται μεταξύ των δυο άμεσα εμπλεκόμενων ομάδων, δασκάλων και μαθητών, περιέχει κανονικές και μη κανονικές, αλλά αποδεκτές κοινωνικές συμπεριφορές και πρακτικές. Ωστόσο οι χωροχρονικές περιστάσεις της σχολικής μονάδας οδηγούν στην εκλογίκευση των αντιθέσεων, με αποτέλεσμα την ενσωμάτωσή τους στις καθημερινές κοινωνικές πρακτικές.

Έτσι φαίνεται να αναπαράγονται ιδεολογικές οπτικές, σχετικές με την εκπαιδευτική σχέση, συνθέτοντας ένα ιδεολογικό περιβάλλον που υποστηρίζει τις συμβαίνουσες κάτω από τις περιστάσεις της καθημερινότητας μιας σχολικής μονάδας κοινωνικές πρακτικές και συμπεριφορές.

Από την άλλη πλευρά, γονείς και στελέχη, αποτελούν τις ομάδες έμμεσης εμπλοκής, αφού βρίσκονται σε μια απόσταση από το πεδίο ανάπτυξης της εκπαιδευτικής σχέσης. Φαίνεται ωστόσο να αντιλαμβάνονται τις καταστάσεις με διαφορετικό τρόπο από τους πρωταγωνιστές.

Με γνώμονα το ρόλο τους και βασικό αξιολογικό σύνολο τις εμπειρίες τους, δέχονται πληροφορίες για τη σχολική πραγματικότητα. Αφού όμως οι ίδιοι δεν είναι πρωταγωνιστές αυτής της πραγματικότητας, δεν αντιλαμβάνονται με τον ίδιο τρόπο τις περιστάσεις που ωθούν τους άμεσα εμπλεκόμενους σε αντιθετικές πρακτικές και έτσι δεν τις δικαιολογούν. Διαπιστώνεται λοιπόν μια μικρή ανοχή σε προϋποθετικές συμπεριφορές, η οποία συνδέεται με το βαθμό εμπλοκής των ομάδων αυτών στην καθημερινότητα της σχολικής μονάδας και την ανάπτυξη της εκπαιδευτικής σχέσης.

Το περιεχόμενο της αντίληψης που έχουν οι ομάδες εμπλοκής, δάσκαλοι, μαθητές, γονείς, στελέχη της εκπαίδευσης, για την εκπαιδευτική σχέση, είναι αντιφατικό. Από τη μια αναπαριστά τα πρότυπα της σχολικά αποδεκτής συμπεριφοράς, εξασφαλίζοντας έτσι την αναπαραγωγή της κυρίαρχης ιδεολογίας του σχολείου. Από την άλλη οι χωροχρονικές περιστάσεις της σχολικής μονάδας απελευθερώνουν τις

αποδεκτές αποκλίσεις από το βασικό αξιολογικό σύνολο, αναφορικά με το ιδεατό σχολείο. Οι επιβεβλημένες κοινωνικές συμπεριφορές και πρακτικές δεν επαρκούν για να ικανοποιήσουν τις προσδοκίες της κάθε ομάδας, αλλά λειτουργούν αντιθετικά συσσωρεύοντας διαφοροποιήσεις.

Η διαφοροποίηση της κάθε ομάδας σχετίζεται με το βαθμό εμπλοκής της στη σχολική πραγματικότητα. Όσο μεγαλύτερη και αμεσότερη είναι η εμπλοκή, τόσο μεγαλύτερη είναι η εμφάνιση προϋποθετικών συμπεριφορών .

Η προϋποθετικότητα της συμπεριφοράς των ομάδων στηρίζεται στο ότι οι ομάδες μπορεί να ενεργούν ή να προβαίνουν σε μη κανονικές κοινωνικές συμπεριφορές ή πρακτικές, κατά τρόπο εξαρτώμενο από τις περιστάσεις[2], αλλά και από το ρόλο τους. Συχνά, οι πρακτικές των ομάδων συγκρούονται γιατί καταστρατηγούνται κάποιες κατεστημένες ιδέες για τον τρόπο που εκφράζονται ή ενεργούν.

Επίσης μπορεί να συμβαίνουν ενοχλητικές και μη κανονικές πρακτικές και συμπεριφορές με σημαντική συχνότητα, οι οποίες όμως θεωρούνται ότι είναι προσωρινές ή επιβάλλονται από τις περιστάσεις .

Φαίνεται λοιπόν ότι η ιδεατή εκπαιδευτική σχέση που αποτελεί μια επιθυμητή κατάσταση για τις δραστηριοποιούμενες στη σχολική μονάδα ομάδες, δεν είναι αναγκαίο να είναι υπαρκτή. Μπορεί να είναι απλά ένα συμβολικό κατασκεύασμα που δεν είχε ποτέ έρεισμα στην πραγματικότητα, ενώ οι συμμετέχοντες το αντιλαμβάνονται ως υπαρκτό ή επιθυμητό ίσως κάπου αλλού ή σε άλλο χρόνο[3].

Η προϋποθετικότητα αφ' εαυτού αποτελεί τις αποδεκτές αποκλίσεις από το βασικό αξιολογικό σύνολο των ομάδων , αναφορικά με το ιδεατό σχολείο(Flament 1989). Έτσι τα άτομα δομούν γνωστικά μια πραγματικότητα που προέρχεται τόσο από την εμπειρία και την επαφή με τη διαφορετικότητα, όσο και από το ιδεολογικό πλαίσιο που έχουν αφομοιώσει.

[2] Flament 1989
[3] Κατερέλος 1999

Φαίνεται ωστόσο ότι η επαφή των ομάδων άμεσης εμπλοκής με μη κανονικές συμπεριφορές, αποτελεί την αντίθεση που ενεργοποιεί και εισάγει την εκλογίκευση, επιτρέποντας έτσι να γίνουν αποδεκτές και να υπάρχουν, χωρίς να μεταβάλλουν την κοινωνική αναπαράσταση για την εκπαιδευτική σχέση(Flament 1989).

Προφανώς η εκλογίκευση στην οποία προβαίνουν οι πρωταγωνιστικές ομάδες, αμβλύνει τις αντιθέσεις που εκφράζονται με ποιοτικά στοιχεία της εκπαιδευτικής σχέσης. Έτσι εισάγεται η προϋποθετικότητα χωρίς να προκαλεί αυτόματη αλλαγή της κοινωνικής αναπαράστασης των συμμετεχόντων.

Αντίθετα αυτό δεν φαίνεται να συμβαίνει στον ίδιο βαθμό στις ομάδες έμμεσης εμπλοκής και αυτό γιατί η απόσταση από τις περιστάσεις δεν βοηθά στην κατανόηση και «εξειδίκευση» των περιστάσεων. Επομένως δεν γίνονται εύκολα αποδεκτές ούτε εκλογικεύονται οι αντίθετες και μη κανονικές συμπεριφορές.

Διαπιστώνεται επίσης ότι οι ρόλοι και ο οργανισμός του σχολείου, τείνουν να ομαδοποιούν τους συμμετέχοντες, ενώ αντίθετα η προϋποθετικότητά τους τείνει να τους διαφοροποιεί.

Οι κοινωνικές αναπαραστάσεις της κάθε ομάδας, οι οποίες όμως είναι σταθερές και προϋπάρχουν των σχολικών αλληλεπιδράσεων[4], διαφοροποιούνται. Έτσι τα άτομα μέσω της προϋποθετικότητας που διαθέτουν, μπορούν να τροποποιούν τις αναπαραστάσεις τους [5] χωρίς να τις αλλάζουν αυτόματα.

Επιπλέον φαίνεται ότι η προϋποθετικότητα των ατόμων και των ομάδων, λειτουργεί ανασταλτικά στους αμυντικούς μηχανισμούς της επιρροής, αιτιολογώντας τα μηνύματα και επιφέροντάς τους μια βαρύτητα(Flament 1993).

Η ερμηνείες αυτών των μηνυμάτων αποτελούν τις περιφερειακές πληροφορίες που έχουν οι ομάδες για την εκπαιδευτική σχέση και διαδραματίζουν έναν προστατευτικό ρόλο για τις κοινωνικές αναπαραστάσεις.

---

[4] Moscovici 1976, Παπαστάμου 1989

[5]- Η προϋποθετικότητα εισάγεται χωρίς να αλλάζουν αυτόματα οι κοινωνικές αναπαραστάσεις Abric 1987

Οι ομάδες που εμπλέκονται στη σχολική πραγματικότητα, στα πλαίσια μιας γνωστικής οικονομίας, διαχειρίζονται αυτές τις πληροφορίες και μπορούν να αντιμετωπίσουν τις αλλαγές στην κοινωνική αναπαράσταση, τροποποιώντας τις κοινωνικές πρακτικές ή συμπεριφορές τους, αφήνοντας όμως ανέγγιχτη την ίδια την αναπαράσταση(Abric 1993).

Ο τρόπος που οι ομάδες αντιλαμβάνονται και ερμηνεύουν τη σχολική πραγματικότητα συνδέεται άμεσα με το ρόλο τους σ΄ αυτή. Στηρίζεται δε στο βασικό αξιολογικό σύνολο των συμμετεχόντων αναφορικά με το σχολείο και τη εκπαιδευτική σχέση .

Φαίνεται ότι κατασκευάζουν γνωστικά μια πραγματικότητα , που προέρχεται τόσο από την εμπειρία τους και την επαφή με τη διαφορετικότητα, όσο και από το σχετικό με το ρόλο τους ιδεολογικό πλαίσιο που έχουν αφομοιώσει. Έτσι παράγονται γνωστικά σχήματα που επιβεβαιώνουν το ιδεολογικά συμβατό, με την κραταιά άποψη, δηλαδή το κανονικό(Flament 1989).

Οι αλληλεπιδράσεις που παρατηρήθηκαν μεταξύ των ομάδων που δραστηριοποιούνται μέσα στη σχολική μονάδα, σχετίζονται με τις κοινωνικές πρακτικές και συμπεριφορές που η κάθε ομάδα ακολουθεί, αφού η εγχειρηματική λειτουργία τόσο των ατόμων όσο και των ομάδων, εξαρτάται άμεσα από τη συμβολική λειτουργία. Οι αλληλεπιδράσεις τους όμως εξαρτώνται και από τις κοινωνικές τους αναπαραστάσεις τους, οι οποίες επιτρέπουν την αιτιολόγησή τους σε σχέση με τους κοινωνικούς κανόνες και την αφομοίωσή τους(Μαντόγλου 1995 238-239)

Η επιρροή αυτή είναι ανάλογη με την αναπαράσταση που έχουν ήδη δομήσει και διαθέτουν, σχετικά με τη φύση των ζητημάτων που αντιμετωπίζουν, αλλά και ανάλογη με την αναπαράσταση που έχουν για την πηγή της επιρροής (Perez, Mugny 1996)

Ταυτόχρονα όμως όπως αναφέρει ο Παπαστάμου (1989[α] :456-460) «Οι διομαδικές διεργασίες ανελίσσονται μέσα σε μια συγκεκριμένη περίσταση» . Έτσι άτομα από διαφορετικές θέσεις και ρόλους που ανήκουν σε κοινωνικές ομάδες αναπτύσσουν , όπως σε κάθε κοινωνία... «ιδεολογίες, συστήματα πεποιθήσεων και αναπαραστάσεων, εκτιμήσεων και αξιών που πρέπει να δικαιολογήσουν και να διατηρήσουν τους ήδη υπάρχοντες συσχετισμούς δυνάμεων.» Αυτοί οι γενικοί κανόνες συμπεριφοράς πηγάζουν από την ιδεολογία που κυριαρχεί σε μια ορισμένη ιστορική στιγμή μέσα σ΄ ένα συγκεκριμένο κοινωνικό χώρο.

Επίσης αναγνωρίζονται ομοιότητες μεταξύ των μελών τωγ ένδο-ομάδων και διαφορές μεταξύ των μελών των έξω-ομάδων. Διαπιστώθηκε δε μια ευνοιοκρατία σχετικά με τη γνώμη της κάθε ομάδας για τον εαυτό της, γεγονός που συνδέεται με μια ισχυρά θετική αυτοεικόνα και κοινότητα θέσεων για το ρόλο που διαδραματίζει ή καλείται να διαδραματίσει η κάθε ενδο- ομάδα στη σχολική πραγματικότητα. Φαίνεται ότι με τον τρόπο αυτό, οι ομάδες συμβάλλουν αποφασιστικά στη κατασκευή αυτό-ταυτότητας. Έτσι η ενδοομαδική ευνοιοκρατία, προσφέρει μια διαφορετική και θετική κοινωνική ταυτότητα(Wilder(1990 :383)

Επίσης φαίνεται ότι οι διομαδικές σχέσεις που αναπτύσσονται μεταξύ των ομάδων, άμεσης ή έμμεσης εμπλοκής συνδέονται ισχυρά με τις αναπαραστάσεις των ομάδων για την εκπαιδευτική σχέση και τη σχολική πραγματικότητα, αφού οι διομαδικές σχέσεις βρίσκονται στη ρίζα των κοινωνικών αξιών και αναπαραστάσεων[6].

Μεταξύ των ομάδων αναπτύσσονται αλληλεπιδραστικές σχέσεις άλλοτε ισχυρές και άμεσες, όπως στην ομάδα των μαθητών και των δασκάλων και άλλοτε ασθενής και έμμεσες, όπως στην ομάδα των στελεχών και των γονέων. Οι σχέσεις αυτές διαθέτουν βαθμό εμπλοκής, αιτιότητα ή ιεραρχία , είναι συμμετρικές, στηριζόμενες σε ισοτιμία, ομοιότητα ή ανταγωνισμό(Codol 1972, Abric1986, Doise1969).

Παρά το ότι οι ρόλοι και ο οργανισμός του σχολείου, τείνουν να ομαδοποιούν τους συμμετέχοντες, τα θεσμικά στοιχεία του ρόλου τους τείνουν να τους διαφοροποιούν.

[6] Παπαστάμου 1996 :28

Με βάση τα στοιχεία της ερευνητικής μελέτης, οι μαθητές και οι γονείς δέχονται τη μεγαλύτερη επίδραση στη διαμόρφωση γνώμης για την εκπαιδευτική σχέση από τις άλλες εμπλεκόμενες ομάδες.

Φαίνεται ότι αυτές οι δυο ομάδες, παρουσιάζουν μια ασάφεια στην αντίληψη της πραγματικότητας μέσω του ρόλου τους, αφού οι μεν γονείς είναι απλοί δέκτες πληροφοριών, οι δε μαθητές βρίσκονται υπό καθοδήγηση και σοβαρή επιρροή και από τα δύο περιβάλλοντα που συναναστρέφονται , τόσο το οικογενειακό όσο και το σχολικό.

Από την άλλη δάσκαλοι και στελέχη αλληλεπιδρούν μεταξύ τους λόγω της θεσμικής ομοιότητας του ρόλου τους και της κοινής επαγγελματικής τους κουλτούρας.

Γενικότερα η ασάφεια παρατηρείται περισσότερο στη διαμόρφωση γνώμης για τα χαρακτηριστικά των εξωομάδων. Αντίθετα η γνώμη των ομάδων φαίνεται να είναι ιδιαίτερα σταθερή και σαφής σε ότι αφορά την ενδοομάδα που ανήκουν.

Επίσης μαθητές και δάσκαλοι που βιώνουν καθημερινά την παιδαγωγική σχέση, μέσα από δυσκολίες και συγκρούσεις, φαίνεται να έχουν πιο ξεκαθαρισμένες απόψεις σχετικά με τα άμεσα ζητήματα της σχολικής πραγματικότητας, αφού δέχονται τις λιγότερες επιδράσεις από τις άλλες ομάδες . Οι δυο αυτές ομάδες έχουν συγκλινόμενη γνώμη που τη θεωρούμε πολύ σημαντική αφού αποτυπώνουν την εικόνα της πραγματικότητας όπως την αντιλαμβάνονται οι ίδιοι, ως πρωταγωνιστές όλων των εφαρμογών της σχολικής μονάδας.

Φαίνεται λοιπόν ότι η αλληλεπιδραστικές σχέσεις που αναπτύσσονται μέσα στη σχολική μονάδα έχουν γνωστικό παρελθόν, δεοντικό παρόν και εξελικτικό μέλλον, που σχετίζεται με την εξέλιξη της ίδιας της εκπαιδευτικής σχέσης και του σχολείου γενικότερα.

Β. Κοινωνικές αναπαραστάσεις των ομάδων εμπλοκής

1. Κοινωνικές αναπαραστάσεις για την υλικοτεχνική υποδομή της σχολικής μονάδας

Οι ομάδες εμπλοκής ανάλογα με το ρόλο που κατέχουν και διαδραματίζουν στην εκπαιδευτική πραγματικότητα μιας σχολικής μονάδας, σχηματίζουν κοινωνικές αναπαραστάσεις προερχόμενες από την εμπειρία τους ως βίωμα μέσα στη σχολική μονάδα ή από πληροφορίες που έχουν λάβει.

Οι δάσκαλοι και οι μαθητές ως άμεσοι χρήστες του σχολικού υλικού περιβάλλοντος, αποτυπώνουν την εμπειρία της παρούσας στιγμής, και της κατάστασης που επικρατεί στη σχολική μονάδα.

Στη μεταξύ τους σύγκριση διαπιστώνεται όμως ότι οι δάσκαλοι, διαθέτοντας προηγούμενες εμπειρίες ή ακόμα και αντιλήψεις για το ιδεατό σχολείο, διαμορφώνουν αξιολογικά σύνολα, που προφανώς στηρίζονται στη σύγκριση μ' ένα επιθυμητό πλαίσιο υποδομών, που πρέπει να υπάρχουν σε μια σχολική μονάδα ώστε να εξασφαλίζεται η ομαλή λειτουργία της. Έτσι δε δικαιολογούν ελλείψεις ή κακές συνθήκες, ούτε τις αποδέχονται, θεωρώντας προφανώς άλλους υπεύθυνους γι΄ αυτές. Παρά το γεγονός ότι είναι άμεσοι χρήστες του σχολικού περιβάλλοντος, αποσείουν την ευθύνη τους γι' αυτό και απεμπλέκονται. Έτσι θεωρώντας τους εαυτούς τους έμμεσα εμπλεκόμενους με τη κατάσταση που επικρατεί, υιοθετούν λιγότερες προϋποθετικές συμπεριφορές. Με άλλα λόγια διαθέτουν χαμηλή προϋποθετικότητα.

Αντίθετα οι μαθητές μη έχοντας προηγούμενη εμπειρία και γνώση άλλων πραγματικοτήτων δεν μπορούν να προβούν σε συγκρίσεις, παρά μόνο με το επιθυμητό. Εφόσον όμως έχουν μια σχεδόν εξάχρονη σχολική παρουσία κατά την οποία ελάχιστες βελτιώσεις έχουν φτάσει σ' αυτούς, φαίνεται τελικά να έχουν αποδεχτεί την κατάσταση που διαμορφώνεται από τις περιστάσεις της σχολικής μονάδας.

Από την άλλη τα στελέχη στη συντριπτική πλειονότητά τους έχουν άμεση χρήση και επαφή με το υλικό περιβάλλον του σχολείου. Θα περίμενε κανείς ότι ως ενήλικες αλλά και ως προερχόμενοι από την ομάδα των δασκάλων, να έχουν παρόμοια γνώμη για το ζήτημα, με αυτή των δασκάλων. Όμως φαίνεται ότι ο νέος ρόλος που υποδύονται, επιδρά περισσότερο στο σχηματισμό της γνώμης τους , αμβλύνοντας τις εμπειρίες που προήλθαν από προηγούμενους ρόλους.

Με βάση τη θεσμική διάσταση του ρόλου του στελέχους της εκπαίδευσης, η γνώμη τους σχεδόν αυτόματα βαρύνεται από την ευθύνη της προσωπικής συμμετοχής στη διαμόρφωση του υλικού περιβάλλοντος της σχολικής μονάδας. Έτσι η προσωπική τους εμπλοκή τους ωθεί στη δικαιολόγηση των περιστάσεων, τις οποίες τελικά αποδέχονται. Είναι προφανές ότι υιοθετούν προϋποθετικές συμπεριφορές, που η ανάπτυξή τους σχετίζεται με την άμεση εμπλοκή τους στο ζήτημα των σχολικών υποδομών.

Από την άλλη οι γονείς στηριζόμενοι λιγότερο στην εμπειρία τους και περισσότερο σε πληροφορίες που έχουν λάβει από τα παιδιά τους, δεν έχουν κανένα λόγω να δικαιολογήσουν τις περιστάσεις που επικρατούν. Αντίθετα συγκρίνοντας την υπάρχουσα κατάσταση με την επιθυμητή αν όχι την ιδεατή, δεν τη θεωρούν αποδεκτή. Έτσι εισάγουν πολύ λιγότερες προϋποθετικές συμπεριφορές. Προφανώς οι γονείς λόγω του ρόλου τους και της έμμεσης εμπλοκής τους στην πραγματικότητα του σχολείου διαθέτουν χαμηλή προϋποθετικότητα.

Ταυτόχρονα όλοι οι συμμετέχοντες στη σχολική πραγματικότητα φαίνεται να αντιλαμβάνονται το σχολείο ως ένα σύνολο υποδομών και παροχών. Ένας κύριος παράγοντες φορτίζει όλα τα σχετικά με τις υποδομές θέματα, ερμηνεύοντας σημαντικά τη γνώμη των συμμετεχόντων(38,11%). Φαίνεται ότι οι ομάδες αντιλαμβάνονται το σχολείο ως ολότητα, κτιρίου και υλικού περιβάλλοντος της αγωγής. Ένας δεύτερος μικρότερος παράγοντας, φορτίζει θέματα σχετικά με τα εποπτικά μέσα και ένας τρίτος σχετίζεται με θέματα υγιεινής και ασφάλειας.

Αναφορικά με τη γνώμη των ομάδων για τις υποδομές των σχολικών μονάδων, προκύπτει ένα επιπλέον στοιχείο που αφορά τη σαφήνεια της γνώμης τους, σύμφωνα με το ρόλο που η καθεμία κατέχει.

Από τη σύγκριση των συμμετεχόντων στη σχολική πραγματικότητα, οι δάσκαλοι φαίνεται να έχουν τις πιο ξεκαθαρισμένες απόψεις σχετικά με τις υποδομές του σχολείου. Φαίνεται ότι οι δάσκαλοι έχουν μεγαλύτερη ομοιογένεια μεταξύ τους στον τρόπο που αντιλαμβάνονται τα πράγματα και τις καταστάσεις. Προφανώς έχουν πλήρη επίγνωση του ρόλου τους, τον οποίο μάλλον υποδύονται με σαφήνεια. Ταυτόχρονα διαθέτουν την πιο αποκρυσταλλωμένη άποψη, μεταξύ των ομάδων εμπλοκής. Μάλλον οι δάσκαλοι στο ζήτημα αυτό, είναι η ομάδα με τις λιγότερες εξαρτήσεις από το περιβάλλον αφού δέχονται τη μικρότερη επιρροή από τις άλλες αμάδες.

Αντίθετα τα στελέχη, δέχονται σημαντική επιρροή από την ομάδα των δασκάλων, αλλά και από τη ίδια τη διάσταση του ρόλου τους. Από τη μια η προσωπική τους εμπλοκή στη διαχείριση των υποδομών και από την άλλη η διδασκαλική τους κουλτούρα , φαίνεται να οδηγούν σε μια σύγχυση του ρόλου τους.

Αλλά και οι μαθητές παρά το γεγονός ότι δέχονται επιρροή σχεδόν ισόποση από τους γονείς και τους δασκάλους τους, διαθέτουν μια αρκετά σαφή γνώμη. Προφανώς η εμπειρία τους είναι αρκετά ισχυρή και προέρχεται από την άμεση χρήση του σχολικού χώρου. Γνωρίζοντας καλά την υπάρχουσα κατάσταση των υλικοτεχνικών υποδομών της σχολικής μονάδας, αναγνωρίζουν τις περιστάσεις, γεγονός που τους επιτρέπει να σχηματίζουν αυτόνομη γνώμη και να δέχονται λιγότερες επιρροές.

Από την άλλη οι γονείς είναι η ομάδα με τη λιγότερο σαφή γνώμη, αφού δέχονται σημαντικές επιρροές από τις πρωταγωνιστικές ομάδες του σχολείου, δηλαδή τους μαθητές και τους δασκάλους.

2. Κοινωνικές αναπαραστάσεις για τα επαγγελματικά χαρακτηριστικά των δασκάλων.

Οι κοινωνικές αναπαραστάσεις των εμπλεκόμενων ομάδων σχετικά με τα χαρακτηριστικά του δασκάλου, διαφοροποιούνται αφενός από το βαθμό εμπλοκής τους στην εκπαιδευτική σχέση , αφετέρου από την αφομοίωση και την ερμηνεία του ρόλου που η καθεμιά επιτελεί.

Μεταξύ των εμπλεκόμενων ομάδων διαπιστώσαμε ακραία διαφοροποίηση της γνώμης των μαθητών και των στελεχών.

Οι μαθητές ως συμπρωταγωνιστές στην εκπαιδευτική σχέση, αποτυπώνουν αυτό που βιώνουν στη σχολική καθημερινότητα μιας συγκεκριμένης σχολικής μονάδας και η οποία αποτελεί τη δική τους πραγματικότητα.

Η άμεση εμπλοκή των μαθητών στην ανάπτυξη της εκπαιδευτικής σχέσης, συνδέεται με την καθημερινή τριβή, την αντιμετώπιση προβλημάτων και την επικοινωνία με το δάσκαλο.

Παρά ο γεγονός ότι μεταξύ των πρωταγωνιστών συχνά συμβαίνουν «δυσάρεστα» περιστατικά και αντιθετικές κοινωνικές συμπεριφορές και πρακτικές, οι μαθητές τις εκλογικεύουν, τις δικαιολογούν και τελικά τις αποδέχονται ως κανονικές. Η συχνότητα με την οποία εισάγονται αυτές οι αντιθετικές συμπεριφορές τους οδηγεί στην υιοθέτηση προϋποθετικών συμπεριφορών. Ως εκ τούτου η μεγάλη συχνότητα με την οποία υιοθετούν αυτές τις προϋποθετικές συμπεριφορές και πρακτικές, αυξάνει σημαντικά το βαθμό προϋποθετικότητάς τους.

Οι κοινωνικές αναπαραστάσεις που έχουν σχηματίσει οι μαθητές για το δάσκαλο και τα επιμέρους επαγγελματικά του χαρακτηριστικά, συνδυάζεται με το ρόλο τους καθώς και την πεποίθησή τους για την αυθεντία του δασκάλου, την εμπιστοσύνη στο πρόσωπο, και το σεβασμό στο ρόλο του. Πρόκειται για την απόρροια του ψυχολογικού κλίματος της σχολικής τάξης που λειτουργεί ως περιβαλλοντικός παράγοντας, στη δόμηση της συναισθηματικής σχέσης με το δάσκαλο.

Μέσω της καθημερινής επαφής, της αλληλεπίδρασης και της ίδιας της μορφωτικής σχέσης, δάσκαλος και μαθητής συμπορεύονται ανταλλάσσοντας μηνύματα που ο καθένας ερμηνεύει με το δικό του τρόπο. Προφανώς όμως η εξαρτημένη σχέση του μαθητή από το δάσκαλο επικυρώνει τον ίδιο το ρόλο του δασκάλου και όχι τα επιμέρους χαρακτηριστικά του.

Αντίθετα τα στελέχη της εκπαίδευσης, μέσω του ρόλου τους, έχουν έμμεση εμπλοκή με την ανάπτυξη της εκπαιδευτικής σχέσης. Έτσι στέκονται κριτικά απέναντι στο δάσκαλο, διαθέτοντας συμβατά με το ρόλο τους αξιολογικά σύνολα. Η απουσία της προσωπικής εμπλοκής, τους απομακρύνει από τις περιστάσεις, που διαδραματίζονται κυρίως μεταξύ των πρωταγωνιστών και τους επιτρέπει να μη δικαιολογούν αντιθετικές συμπεριφορές ή πρακτικές και να μην τις αποδέχονται ως κανονικές. Έτσι λόγω της έμμεσης εμπλοκής τους, υιοθετούν πολύ λιγότερες προϋποθετικές συμπεριφορές και ως εκ τούτου διαθέτουν χαμηλή προϋποθετικότητα απέναντι στα επαγγελματικά χαρακτηριστικά των δασκάλων. Επίσης διαπιστώνεται ότι στα στελέχη, ο νέος ρόλος που κατέχουν, επηρεάζει περισσότερο το σχηματισμό γνώμης, αμβλύνοντας τις διδασκαλικές εμπειρίες του παρελθόντος.

Οι γονείς από την άλλη φαίνεται να μη δικαιολογούν πρακτικές και συμπεριφορές που εγκαθίστανται λόγω των περιστάσεων τόσο μέσα στην τάξη όσο και μέσα στη σχολική μονάδα. Θεωρούν όλα τα χαρακτηριστικά σημαντικά και αναγκαία για την ανάπτυξη της εκπαιδευτικής σχέσης. Έτσι εισάγουν λιγότερες προϋποθετικές συμπεριφορές και διαθέτουν χαμηλή προϋποθετικότητα.

Ταυτόχρονα ένας κύριος παράγοντας που αφορά τον ίδιο το δάσκαλο ως ρόλο, κυριαρχεί και φορτίζει όλα τα σχετικά θέματα με τα χαρακτηριστικά του δασκάλου. Ερμηνεύει σημαντικά το 43,54% της γνώμης των συμμετεχόντων για το δάσκαλο, ως ένα σύνολο από επιμέρους χαρακτηριστικά, που συμβάλλουν όλα σοβαρά, στην ανάπτυξη του ρόλου. Φαίνεται ότι οι ομάδες εμπλοκής στη σχολική πραγματικότητα, αντιλαμβάνονται το δάσκαλο ως ολότητα που μπορεί να ορίζεται από επιμέρους δράσεις, εκτιμάται όμως συνολικά και μονοσήμαντα.

Επιπλέον, διερευνώντας τη συνάφεια της γνώμης των συμμετεχόντων στις ομάδες εμπλοκής, διαπιστώσαμε ότι τα στελέχη στο ζήτημα των χαρακτηριστικών των δασκάλων, αντιλαμβάνονται με μεγαλύτερη σαφήνεια το ρόλο τους. Αποκρυσταλλώνουν άποψη, δεχόμενοι τις λιγότερες επιρροές από τις υπόλοιπες ομάδες, δείχνοντας μια σταθερότητα συμβατή με το ρόλο τους. Προφανώς η χαμηλή προϋποθετικότητα που διαθέτουν τους επιτρέπει να σχηματίζουν γνώμη, χωρίς να δέχονται σημαντικές επιρροές από άλλες ομάδες. Ταυτόχρονα φαίνεται να διαθέτουν την πιο αποκρυσταλλωμένη άποψη, μεταξύ των ομάδων εμπλοκής.

Αλλά και οι δάσκαλοι έχουν επίγνωση του ρόλου τους, αφού παρουσιάζοντας ισχυρή ομοιογένεια, δέχονται επιρροή μόνο από τα στελέχη . Φαίνεται ότι οι δάσκαλοι και τα στελέχη διαθέτουν μια ισχυρή θεσμική εικόνα για το ρόλο του δασκάλου και τα επαγγελματικά χαρακτηριστικά του.

Αντίθετα οι γονείς φαίνεται να δέχονται επιδράσεις απ' όλες τις ομάδες, χωρίς να έχουν πλήρως ξεκαθαρισμένη άποψη που να καθορίζει με σαφήνεια τη γνώμη τους, για το δάσκαλο , αναφορικά με το ρόλο τους.

Όσο για τους μαθητές, είναι η ομάδα που παρουσιάζει τη μικρότερη ομοιογένεια. Προφανώς η γνώμη που διαμορφώνουν για τα χαρακτηριστικά των δασκάλων που συμμετέχουν στη διαμόρφωση της εκπαιδευτικής σχέσης και της σχολικής πραγματικότητας, τροφοδοτείται απ΄ αυτή των δασκάλων και των γονέων που βρίσκονται πιο κοντά τους.

3. <u>Στάσεις για τη σχολική πραγματικότητα</u>

Ο καθορισμός και η απόκτηση μιας στάσης απέναντι στη σχολική πραγματικότητα, φαίνεται να συνδυάζεται άμεσα με τη νοηματοδότηση και την ερμηνεία του ρόλου των συμμετεχόντων.

Οι ομάδες των ενηλίκων, διαμορφώνουν στάσεις για τη σχολική πραγματικότητα, σύμφωνα με το ιδεολογικό πλαίσιο που έχουν αφομοιώσει και δεν είναι άλλο από το κυρίαρχο ιδεολογικό πλαίσιο που αναπαράγεται μέσα από την εκπαίδευση.

Εγκατεστημένες κοινωνικές νόρμες και ιδεολογίες που αντιπροσωπεύουν και υποστηρίζουν τη θεσμική διάσταση του σχολείου, κυριαρχούν στα πρόσωπα, καθορίζοντας τη στάση τους, ανεξάρτητα από προσωπικές ιδεολογίες.

Το κανονιστικό πλαίσιο του σχολείου που διαμορφώνει την πραγματικότητα, είναι το αποδεκτό κατασκεύασμα των ενηλίκων. Έστω και έμμεσα οι ενήλικες αναγνωρίζουν τη συνυπευθυνότητά τους για τη διαμόρφωση της θεσμικής και ιδεολογικής πραγματικότητας του σχολείου, την αποδέχονται και διαμορφώνουν ανάλογες στάσεις.

Αντίθετα οι μαθητές, μάλλον ελεύθεροι από θεσμικές αγκυλώσεις, δεν αναγνωρίζουν προσωπική συμμετοχή στην οργάνωση και λειτουργία του σχολικού οργανισμού. Είναι μόνο οι αποδέκτες των αποφάσεων και των πρακτικών των «άλλων». Χωρίς να αντιλαμβάνονται πλήρως τη θεσμική έννοια του σχολείου ως οργανισμό, σχηματίζουν στάσεις για τη σχολική πραγματικότητα με γνώμονα τα βιώματά τους και το ρόλο τους. Διαφοροποιούνται από τους ενηλίκους οδηγούμενοι μόνο από τη λογική των περιστάσεων. Με αντικομφορμιστικό τρόπο δεν αποδέχονται επιβεβλημένες συμπεριφορές και εγκατεστημένες κοινωνικές πρακτικές που σχετίζονται με τα ιδεολογικά πρότυπα των ενηλίκων. Διαθέτοντας μόνο το ατομικό κριτήριο και χωρίς να έχουν αφομοιώσει την κυρίαρχη ιδεολογία, πιστεύουν προφανώς ότι η σχολική πραγματικότητα καθορίζεται κατά περίπτωση και σύμφωνα με τις περιστάσεις της καθημερινότητας, που μπορεί να ανατρέψει κοινωνικές «σταθερές» και παγιωμένες αντιλήψεις. Η προϋποθετικότητα των μαθητών δομείται περισσότερο από τη γνωστική πραγματικότητα της εμπειρίας που διαμορφώνουν οι περιστάσεις και λιγότερο από το ιδεολογικό πλαίσιο του σχολείου.

Φαίνεται επίσης ότι οι στάσεις και οι αναπαραστάσεις συνυπάρχουν, μέσα από τις έννοιες των γνώσεων και των πεποιθήσεων, των συμμετεχόντων.

Επιπλέον διαπιστώθηκε ότι τρεις κύριοι παράγοντες, που φορτίζουν τα περισσότερα από τα σχετικά με τη σχολική πραγματικότητα θέματα, ερμηνεύουν τις στάσεις των συμμετεχόντων. Πρόκειται για τις συνεργασίες που αναπτύσσονται στο σχολείο(

18,79%), τις διαφοροποιήσεις των σχολικών δράσεων και διαδικασιών (14,58%) καθώς και την επίδοση (8,16%).

Ένα άλλο στοιχείο που προκύπτει από τη σύγκριση των συμμετεχόντων στη σχολική πραγματικότητα, αφορά τη σαφήνεια των στάσεων σύμφωνα με το ρόλο που ο καθένας κατέχει. Οι μαθητές διαπιστώνεται ότι έχουν την πιο σαφή στάση σχετικά με τη σχολική πραγματικότητα. Αντιλαμβανόμενοι τη διάσταση του ρόλου τους και την απόστασή του από το ρόλο των υπόλοιπων συμμετεχόντων, αποκρυσταλλώνουν άποψη και διαμορφώνουν στάση, σύμφωνα με τη δική τους ανεξάρτητη εικόνα. Προφανώς λόγω της ελευθερίας που τους δίνει ο ρόλος τους, αφού είναι μάλλον η ομάδα με τις λιγότερες ιδεολογικές εξαρτήσεις- ακόμα- από το περιβάλλον.

Αντίθετα στελέχη και δάσκαλοι διαπιστώνεται ότι βρίσκονται σε αλληλεπίδραση, που πηγάζει από τη θεσμική εγγύτητα των ρόλων τους, αλλά και τη νοηματοδότηση που οι ίδιοι έχουν δώσει σ' αυτόν. Το ίδιο συμβαίνει και με τους γονείς, οι οποίοι τροφοδοτούνται σημαντικά στη διαμόρφωση στάσης απ' όλες τις ομάδες.

4. Κοινωνικές αναπαραστάσεις για τα χαρακτηριστικά της συμπεριφοράς των γονέων

Οι κοινωνικές αναπαραστάσεις των ομάδων εμπλοκής φαίνεται να διαφοροποιούνται σχετικά με τα χαρακτηριστικά της γονεϊκής συμπεριφοράς που επηρεάζουν την εκπαιδευτική σχέση, ανάλογα με το ρόλο τους και το βαθμό εμπλοκής τους.

Η διαφοροποίηση αυτή μεταξύ των ομάδων άμεσης εμπλοκής, γονέων και μαθητών, με τις ομάδες έμμεσης εμπλοκής, δασκάλων και στελεχών, σχετίζεται ιδιαίτερα με την αναπαράσταση που έχει κάθε ομάδα για το γονεϊκό ρόλο. Είναι σχεδόν προφανές ότι γονείς και μαθητές έχουν κοινές κοινωνικές αναπαραστάσεις για τη γονεϊκή συμπεριφορά, αφού είναι οι πρωταγωνιστές της γονεϊκής σχέσης και βρίσκονται σε συνεχή αλληλεπίδραση. Ο ρόλος του καθενός είναι συμπληρωματικός του άλλου και υφίσταται μέσω του άλλου.

Οι γονείς ως ομάδα αναφοράς αναπτύσσουν μια «ενδοομαδική ευνοιοκρατία» κατά την ερμηνεία της συμπεριφοράς τους. Παρά το γεγονός ότι έχουν έμμεση εμπλοκή στην ανάπτυξη της εκπαιδευτικής σχέσης, με τη συμπεριφορά τους επηρεάζουν άμεσα τους μαθητές που πρωταγωνιστούν στη σχέση αυτή. Έτσι η προσωπική τους συμμετοχή γίνεται σημαντική.

Συχνά οι γονείς στα πλαίσια της ανάπτυξης του γονεϊκού τους ρόλου, αναγκάζονται λόγω των περιστάσεων ή των προσδοκιών τους, να υιοθετήσουν αντιθετικές συμπεριφορές οι οποίες μπορεί να αντιβαίνουν από τις αποδεκτές ή επιθυμητές. Οι ίδιες οι περιστάσεις, τους αναγκάζουν να προβαίνουν σε μια δικαιολόγηση αυτών των συμπεριφορών, όπου ανάλογα με τη συχνότητα που συμβαίνουν, υιοθετούνται και ενσωματώνονται ως στοιχεία της συμπεριφορά τους.

Είναι σχεδόν προφανές ότι η αμεσότητα της εμπλοκής τους οδηγεί στη δικαιολόγηση και υποστήριξη της συμπεριφοράς τους. Όσο συχνότερα υιοθετούν προϋποθετικές συμπεριφορές, τόσο μεγαλύτερη είναι η προϋποθετικότητά τους.

Το ίδιο ισχύει και για τους μαθητές, που επηρεαζόμενοι από τους γονείς τους, δικαιολογούν και αποδέχονται τη γονεϊκή συμπεριφορά. Έτσι και αυτοί υιοθετούν τις προϋποθετικές συμπεριφορές και πρακτικές. Επιπλέον η συχνότητα με την οποία προβαίνουν στην υιοθέτηση προϋποθετικών συμπεριφορών αυξάνει την προϋποθετικότητά τους.

Αντίθετα στελέχη και δάσκαλοι, αφού δεν εμπλέκονται άμεσα με τη διαμόρφωση της γονεϊκής συμπεριφοράς, δεν έχουν κανένα προφανή λόγο να τη δικαιολογήσουν και να αποδεχτούν μη κανονικές πρακτικές και συμπεριφορές. Η απόσταση που τους εξασφαλίζει ο ρόλος τους, τους επιτρέπει να διαμορφώνουν μια πιο αντικειμενική γνώμη.

Οι δάσκαλοι όμως που μαζί με τους μαθητές πρωταγωνιστούν στην ανάπτυξη της εκπαιδευτικής σχέσης και είναι άμεσα εμπλεκόμενοι, διαφοροποιούνται , θεωρώντας προφανώς ότι οι μαθητές επηρεάζονται σημαντικά από τη γονεϊκή συμπεριφορά στη συμμετοχή τους στη σχολική πραγματικότητα και την εκπαιδευτική σχέση. Έτσι

υιοθετούν λιγότερες προϋποθετικές συμπεριφορές αναφορικά με το ρόλο των γονέων και διαθέτουν χαμηλή προϋποθετικότητα.

Επίσης διαπιστώθηκε ότι τρεις βασικοί παράγοντας που φορτίζουν τα περισσότερα από τα θέματα, ερμηνεύουν τη γνώμη και καθορίζουν την αναπαράσταση των ομάδων εμπλοκής για τα χαρακτηριστικά της γονεϊκής συμπεριφοράς. Πρόκειται για: α) τη «προσήνεια» ως προς το ρόλο τους ως γονείς μαθητών, που ερμηνεύει χαρακτηριστικά που δομούν τη συναισθηματική σχέση με τα παιδιά τους(19,42%) , β) τη σχέση ανταποδοτικότητας μεταξύ μαθητών και γονέων, που ερμηνεύει ένα συνεχές « δούναι και λαβείν» και συνδέεται με παροχές και επιτεύξεις (12,62%) γ) τον έλεγχο των συναναστροφών και της επικοινωνίας που θέλουν να επιβάλουν οι γονείς στα παιδιά τους(8,84%).

Επιπλέον ένα άλλο στοιχείο που προκύπτει από τη σύγκριση της γνώμης των ομάδων εμπλοκής, αφορά τη σαφήνεια της αντίληψης για το ρόλο που κατέχει ο καθένας.

Οι γονείς φαίνεται να έχουν τις πιο ξεκαθαρισμένες απόψεις σχετικά με τα χαρακτηριστικά της συμπεριφοράς τους. Δέχονται τη μικρότερη επιρροή από τις άλλες ομάδες, και αποκρυσταλλώνουν γνώμη συμβατή και εξαρτημένη από το ρόλο τους. Προφανώς η αμεσότητα του ρόλου, τους προσφέρει μια «απόλυτη» γνώση και σταθερότητα, που λειτουργεί αμυντικά έναντι της επιρροής από τις άλλες ομάδες. Ο Moscovici (1976) περιγράφει ως τον πιο σημαντικό τρόπο συμπεριφοράς τη σταθερότητα, η οποία μπορεί να ερμηνευθεί ως αρνητικό φαινόμενο (ακαμψία) Mugny 1982 αλλά και ως μια ανάγκη των ανθρώπων να εξηγήσουν τον κόσμο τους.

Αντίθετα τα στελέχη της εκπαίδευσης και οι δάσκαλοι αλληλοεπηρεάζονται, προφανώς λόγω της ομοιότητας των ρόλων τους, η οποία φαίνεται να τους ομαδοποιεί.

Σημαντική επιρροή στη διαμόρφωση γνώμης, αλλά και στην αντίληψη του ρόλου δέχονται και οι μαθητές, που παρουσιάζουν μικρή ομοιογένεια ως ομάδα και τροφοδοτούνται ισχυρά από τους γονείς.

5. Κοινωνικές αναπαραστάσεις για τα χαρακτηριστικά των στελεχών της εκπαίδευσης

Οι κοινωνικές αναπαραστάσεις των ομάδων εμπλοκής διαφοροποιούνται ανάλογα με το ρόλο που διαδραματίζουν στη σχολική πραγματικότητα καθώς και με το βαθμό εμπλοκής τους σ' αυτή.

Τα στελέχη της εκπαίδευσης ως άμεσα ενδιαφερόμενη ομάδα αναπτύσσουν μια «ενδοομαδική ευνοιοκρατία» κατά την ερμηνεία του ρόλου τους.

Λόγω της άμεσης εμπλοκής τους στη διαμόρφωση της σχολικής πραγματικότητας και παρά το γεγονός ότι γνωρίζουν τις περιστάσεις που συχνά δεν τους επιτρέπουν να είναι απόλυτα συνεπείς με το ρόλο τους, φαίνεται να δικαιολογούν συμπεριφορές ή πρακτικές της ομάδας τους. Προφανώς οι δυσκολίες του ρόλου τους και οι συνθήκες της καθημερινότητας, συχνά τους αναγκάζουν να υιοθετήσουν αποκλίνουσες από το κανονικό συμπεριφορές. Έτσι οι ίδιες οι περιστάσεις τους ωθούν στην εκλογίκευση αντιθετικών συμπεριφορών ή πρακτικών, τις οποίες αποδέχονται και τελικά υιοθετούν. Η συχνότητα με την οποία υιοθετούν αυτές τις αντιθετικές συμπεριφορές συνδέεται με το βαθμό προϋποθετικότητας που διαθέτουν. Προφανώς όσο συχνότερα υιοθετούν προϋποθετικές πρακτικές τόσο μεγαλύτερη προϋποθετικότητα διαθέτουν.

Οι δάσκαλοι από την άλλη διαμορφώνουν κοινωνικές αναπαραστάσεις για τα στελέχη της εκπαίδευσης, μέσω του ρόλου τους, του βαθμού εμπλοκής τους και των διομαδικών σχέσεων που έχουν εγκαταστήσει με τα στελέχη.

Φαίνεται ότι αντιλαμβάνονται το ρόλο τους, ως αποδέκτες των ενεργειών των στελεχών . Έτσι θεωρούν ότι απεμπλέκονται από ευθύνες που σχετίζονται με το συντονισμό και τη διοίκηση της σχολικής μονάδας.

Η απουσία προσωπικής εμπλοκής τους απαλλάσσει από κάθε λόγο δικαιολόγησης αντιθετικών πρακτικών, ανεξάρτητα από τις περιστάσεις. Έτσι σχηματίζουν γνώμη

για τα στελέχη, χωρίς να εκλογικεύουν αντιθετικές συμπεριφορές τις οποίες δεν αποδέχονται και δεν τις υιοθετούν ως προϋποθετικές συμπεριφορές. Ως εκ τούτου διαθέτουν χαμηλή προϋποθετικότητα.

Μια άλλη διάσταση που προφανώς επηρεάζει τη διαμόρφωση των κοινωνικών αναπαραστάσεων των δασκάλων για τα στελέχη, αφορά τις μεταξύ τους σχέσεις. Οι σχέσεις τους ως ομάδες, έχουν αμεσότητα, αφού δραστηριοποιούνται στον ίδιο χώρο ή έχουν άμεση συνεργασία και είναι ιεραρχικά καθορισμένη στον άξονα προϊστάμενος- υφιστάμενος. Επομένως δεν είναι ισότιμη. Επίσης συχνά είναι και ανταγωνιστική.

Όπως διαπιστώσαμε το σύνολο των συμμετεχόντων στην ερευνητική διαδικασία θεωρεί τα χαρακτηριστικά του ρόλου των στελεχών, σχεδόν μονοδιάστατα. Ένας κύριος παράγοντας ερμηνεύει τη γνώμη των συμμετεχόντων (42,68%) και αφορά το σύνολο των χαρακτηριστικών των στελεχών που καθορίζουν τη διαμόρφωση του σχολικού κλίματος, τη διαχείριση σπάνιων και φυσικών πόρων καθώς και την ανταπόκριση στο ρόλο τους. Πρόκειται για το στέλεχος «διευκολυντή» των σχολικών διαδικασιών, που φροντίζει και είναι υπεύθυνο για τα περισσότερα που συμβαίνουν σε μια σχολική μονάδα.

Ένα άλλο στοιχείο που προκύπτει από τη σύγκριση των συμμετεχόντων στη σχολική πραγματικότητα, αφορά τη σαφήνεια με την οποία η κάθε ομάδα ερμηνεύει το ρόλο του στελέχους μέσω του δικού της ρόλου.

Τα στελέχη φαίνεται να έχουν τις πιο ξεκαθαρισμένες απόψεις σχετικά με τα χαρακτηριστικά του ρόλου τους, επηρεαζόμενοι λιγότερο από τις άλλες ομάδες. Προφανώς λόγω της άμεσης εμπλοκής τους, έχουν δημιουργήσει μια γνωστική πραγματικότητα, που οι ίδιοι γνωρίζουν καλύτερα από τους άλλους. Διαθέτουν μια ομοιογένεια στον τρόπο που απαντούν και φαίνεται ότι έχουν σαφή εικόνα για το ρόλο τους και τα επαγγελματικά τους χαρακτηριστικά. Έχουν πλήρη επίγνωση του ρόλου τους, τον οποίο μάλλον υποδύονται με σαφήνεια. Ταυτόχρονα φαίνεται να διαθέτουν την πιο αποκρυσταλλωμένη άποψη, μεταξύ των ομάδων εμπλοκής

Αντίθετα οι δάσκαλοι παρότι έχουν στενή επαγγελματική συνεργασία με τα στελέχη, παρουσιάζουν σχετικά χαμηλή ομοιογένεια. Φαίνεται να μην έχουν μια απόλυτα σαφή εικόνα του ρόλου των στελεχών, ενώ ταυτόχρονα η γνώμη τους τροφοδοτείται σημαντικά από τους γονείς και τα στελέχη.

Μια παρόμοια εικόνα παρατηρείται και στους μαθητές, που και αυτοί παρουσιάζουν χαμηλή ομοιογένεια στη διαμόρφωση γνώμης ως ομάδα, αφού η γνώμη τους τροφοδοτείται απ' όλες τις ομάδες .

Όσο για τους γονείς, είναι η ομάδα που παρουσιάζει τη μικρότερη ομοιογένεια, ενώ φαίνεται να υπάρχει σύγχυση σχετικά με το ρόλο των στελεχών.

6. Κοινωνικές αναπαραστάσεις για τα κοινωνιογνωστικά χαρακτηριστικά που αποκτούν οι μαθητές από την εκπαιδευτική διαδικασία

Οι κοινωνικές αναπαραστάσεις των ομάδων για τα κοινωνιογνωστικά γνωρίσματα που αποκτούν οι μαθητές από την εκπαιδευτική διαδικασία, διαφοροποιούνται ανάλογα με το ρόλο τους και το βαθμό εμπλοκής τους στην ανάπτυξη της εκπαιδευτικής σχέσης και της σχολικής πραγματικότητας.

Οι μαθητές λόγω της άμεσης εμπλοκής τους στην ανάπτυξη της εκπαιδευτικής σχέσης φαίνεται να δικαιολογούν και να υιοθετούν αποδεκτές και μη αποδεκτές συμπεριφορές και πρακτικές. Προφανώς ο ίδιος ο ρόλος τους και οι καθημερινές περιστάσεις που αντιμετωπίζουν στη σχολική πραγματικότητα, τους αναγκάζει να αποδεχτούν πρακτικές που αποκλίνουν από το επιθυμητό πλαίσιο. Λόγω της συχνότητας όμως που μπορεί να συμβαίνουν, γίνονται πλέον αποδεκτές ως μια πραγματικότητα. Φαίνεται ότι οι ίδιες οι περιστάσεις τους ωθούν στην εκλογίκευση , την αποδοχή και τελικά στην υιοθέτηση τέτοιων συμπεριφορών. Η συχνότητα με την οποία αποδέχονται και υιοθετούν αυτές τις συμπεριφορές, ορίζει το μέγεθος της προϋποθετικότητάς τους. Ως εκ τούτου, διαθέτουν αυξημένη προϋποθετικότητα και

έτσι δικαιολογούν σημαντικά την «αποτελεσματικότητα» του σχολείου, σχετικά με τα γνωρίσματα που θεωρούν ότι προσλαμβάνουν απ' αυτό.

Αλλά και οι γονείς παρά ο γεγονός ότι δεν εμπλέκονται άμεσα στην εκπαιδευτική διαδικασία, έχουν παρόμοιες κοινωνικές αναπαραστάσεις για το ζήτημα. Προφανώς λόγω του ρόλου τους βρίσκονται σε σημαντική αλληλεπίδραση με την ομάδα των μαθητών.

Αντίθετα τα στελέχη διαφοροποιούνται και διαμορφώνουν κοινωνικές αναπαραστάσεις που σχετίζονται με το ρόλο τους και το βαθμό εμπλοκής τους στην εκπαιδευτική σχέση. Φαίνεται ότι τα στελέχη αποστασιοπούνται από τα αποτελέσματα της εκπαιδευτικής διαδικασίας, θεωρώντας μάλλον ότι δεν έχουν άμεση εμπλοκή σ' αυτή.

Η απουσία προσωπικής εμπλοκής τους επιτρέπει να διαμορφώνουν πιο ανεξάρτητη γνώμη, αφού δεν αντιμετωπίζουν ούτε ερμηνεύουν με τον ίδιο τρόπο με τους γονείς και τους μαθητές τις περιστάσεις. Επομένως δεν εκλογικεύουν μη κανονικές συμπεριφορές που πηγάζουν από τη διαχείριση των περιστάσεων και δεν τις υιοθετούν. Η μικρή συχνότητα αντιμετώπισης αντιθετικών συμπεριφορών και η μη υιοθέτησή τους , δείχνει το μικρό βαθμό προϋποθετικότητας που διαθέτουν.

Οι δάσκαλοι από την άλλη, παρά την αμεσότητα της εμπλοκής τους στην εκπαιδευτική σχέση, φαίνεται να έχουν κοινές κοινωνικές αναπαραστάσεις με τα στελέχη της εκπαίδευσης. Προφανώς σχετίζονται περισσότερο με την ερμηνεία του ρόλου τους και λιγότερο με το βαθμό εμπλοκής τους.

Ο εξαιρετικά επιβαρημένος ρόλος του δασκάλου στη σχολική πραγματικότητα, φαίνεται να ωθεί στην αποποίηση κάποιων στοιχείων του ρόλου του που σχετίζονται με την αποτελεσματικότητα.

Λόγω του μετασχηματισμού του ρόλου του δασκάλου είναι δύσκολου, να οριοθετηθεί, επειδή η δράση του φαίνεται να ξεπερνά το πλαίσιο του σχολείου και συνδέεται με τις συγκρούσεις αξιών. Έτσι ο δάσκαλος φαίνεται να βρίσκεται παγιδευμένος σ' ένα δίκτυο αντιφάσεων.

Προφανώς οι δάσκαλοι γνωρίζουν την πραγματικότητα , αλλά ίσως θεωρούν ότι δεν μπορούν να ανταποκριθούν πλήρως στις αυξημένες ανάγκες του ρόλου τους, αφού ου υπονοούμενες και άρρητες απαιτήσεις των μελών της κοινωνίας ξεπερνούν το ρόλο του.

Επίσης φαίνεται να διαχωρίζουν τη θέση τους σχετικά με το «τι» προσλαμβάνουν οι μαθητές από το σχολείο, επιρρίπτοντας κατά κάποιον τρόπο την ευθύνη στους ίδιους τους μαθητές και στους γονείς τους.

Δεν εκλογικεύουν τις περιστάσεις στις οποίες οι ίδιοι είναι πρωταγωνιστές , ούτε υιοθετούν αντιθετικές συμπεριφορές , παρά την αμεσότητα της εμπλοκής τους.

Όπως διαπιστώθηκε ένας κύριος παράγοντας ερμηνεύει τη γνώμη του συνόλου των συμμετεχόντων για τα χαρακτηριστικά που αποκτούν οι μαθητές από την εκπαιδευτική διαδικασία(41,71%). Πρόκειται για την «τήρηση του ρόλου» του μαθητή, που σχετίζεται με όλα τα διερευνώμενα χαρακτηριστικά. Φαίνεται ότι και ο μαθητής, αντιμετωπίζεται μονοδιάστα χωρίς να επιμερίζονται τα χαρακτηριστικά του. Προφανώς ο ίδιος ο ρόλος είναι τόσο δυνατός, που λειτουργεί καθοριστικά στη δόμηση της κοινωνικής αναπαράστασης.

Ένα άλλο στοιχείο που προκύπτει από τη σύγκριση των συμμετεχόντων στη σχολική πραγματικότητα, αφορά τη σαφήνεια των ρόλων που ο καθένας κατέχει. Οι δάσκαλοι, ως ομάδα, φαίνεται να έχουν τη μεγαλύτερη συσπείρωση σχετικά με τη διαμόρφωση γνώμης για τα χαρακτηριστικά που αποκτούν οι μαθητές από την εκπαιδευτική διαδικασία. Επιπλέον διαθέτουν τις πιο ξεκαθαρισμένες απόψεις, σε σχέση με τις άλλε ομάδες Αντίθετα οι μαθητές και οι γονείς, βρίσκονται σε σοβαρή αλληλεπίδραση μεταξύ τους και ως εκ τούτου δεν ακοκρυσταλλώνουν με σαφήνεια γνώμη, σχετική με την ομάδα τους. Προφανώς οι ρόλοι είναι αυτοί που καθορίζουν τη σαφήνεια της γνώμης. Φαίνεται ότι όσο πιο σαφής είναι ο ρόλος των συμμετεχόντων στη σχολική πραγματικότητα, τόσο σαφέστερη καθορίζεται και η γνώμη τους γι' αυτή.

Τα στελέχη, επίσης δεν παρουσιάζουν ισχυρή ομοιογένεια , σχετικά με τα χαρακτηριστικά των μαθητών, αφού η γνώμη τους τροφοδοτείται απ' όλες τις ομάδες.

Γ. Επιμέρους συμπεράσματα

1. Σχετικά με την υλικοτεχνική υποδομή της σχολικής μονάδας

Οι γυναίκες φαίνεται να έχουν μεγαλύτερη ευαισθησία από τους άνδρες, σε θέματα που αφορούν, την αρτιότητα , τη λειτουργικότητα, την ασφάλεια και την αισθητική των χώρων, γεγονός που συνδέεται με τις αυξημένες προσδοκίες τους από την εκπαίδευση και το σχολικό περιβάλλον.

Το οικογενειακό εισόδημα επίσης φαίνεται να επηρεάζει σημαντικά τη γνώμη των γονέων για τις υποδομές. Οι πιο εύρωστοι οικονομικά γονείς είναι πιο κριτικοί από αυτούς που έχουν χαμηλά εισοδήματα. Επιθυμούν καλύτερες και αρτιότερες υποδομές, γεγονός που σχετίζεται με την πολιτιστική διαφοροποίηση μεταξύ τους, αλλά και το επίπεδο διαβίωσης που έχουν εγκαταστήσει στην καθημερινή τους ζωή.

Η μόρφωση του πατέρα δε φαίνεται να επηρεάζει ιδιαίτερα τη διαμόρφωση κοινωνικών αναπαραστάσεων για το υλικό περιβάλλον του σχολείου.

Η μόρφωση της μητέρας, αντίθετα, φαίνεται να επηρεάζει σημαντικά τις κοινωνικές αναπαραστάσεις για τις υλικοτεχνικές υποδομές των σχολικών μονάδων. Όσο πιο χαμηλού μορφωτικού επιπέδου είναι οι μητέρες, τόσο πιο θετική εικόνα έχουν για το υλικό περιβάλλον του σχολείου. Η διαφοροποίηση αυτή, σχετίζεται περισσότερο με την αναπαράσταση που έχουν οι μορφωμένες μητέρες, για το ρόλο του σχολείου, στο σύνολό του και τη συμβολή του στην προσωπική ανέλιξη.

Το επάγγελμα του πατέρα φαίνεται να αποτελεί διαφοροποιητικό παράγοντα στη δόμηση κοινωνικών αναπαραστάσεων για το υλικό περιβάλλον του σχολείου. Σε όσο πιο «χαμηλή» επαγγελματική κατηγορία ανήκουν τόσο θετικότερη εικόνα έχουν για

τις υποδομές του σχολείου. Η διαφοροποίηση αυτή συνδέεται με την πολιτιστική προδιαγραφή του επαγγέλματος που ασκούν και την κοινωνικοποίησή τους μέσα απ' αυτό.

Το επάγγελμα της μητέρας, αντίθετα, δε φαίνεται να επηρεάζει τη διαμόρφωση κοινωνικών αναπαραστάσεων για το υλικό περιβάλλον του σχολείου.

Τα χρόνια εκπαιδευτικής υπηρεσίας των δασκάλων καθώς και το επίπεδο σπουδών τους, δεν επηρεάζουν τη διαμόρφωση κοινωνικών αναπαραστάσεων για τις υποδομές του σχολείου.

2. <u>Σχετικά με τα χαρακτηριστικά των δασκάλων</u>

Οι κοινωνικές αναπαραστάσεις ανδρών και γυναικών για τα επαγγελματικά χαρακτηριστικά του δασκάλου, δε διαφοροποιούνται ιδιαίτερα.

Αντίθετα διαπιστώνεται σημαντική διαφοροποίηση των κοινωνικών αναπαραστάσεων που σχετίζονται με τα χαρακτηριστικά του δασκάλου μεταξύ των γονιών με «υψηλά» και «χαμηλά» εισοδήματα. Όσο μεγαλύτερο είναι το εισόδημα της οικογένειας, τόσο πιο κριτική γνώμη έχουν απέναντι στο δάσκαλο και το αντίστροφο. Προφανώς το πολιτιστικό φορτίο που θεωρεί ότι φέρει το κάθε εισόδημα συνδέεται και με βασικά προαπαιτούμενα για το ρόλο του δασκάλου και τις προσδοκίες απ' αυτόν.

Η μόρφωση του πατέρα φαίνεται επίσης να αποτελεί έναν ιδιαίτερα διαφοροποιητικό παράγοντα στη διαμόρφωση γνώμης, σχετικά με τα χαρακτηριστικά του δασκάλου. Όσο μεγαλύτερη μόρφωση έχει λάβει ο πατέρας, τόσο πιο αυστηρή είναι η γνώμη που σχηματίζει, ενώ συμβαίνει το αντίθετο για όσους έχουν χαμηλή μόρφωση. Προφανώς η διαφοροποίηση στο μορφωτικό κεφάλαιο αλλά και τις εκπαιδευτικές εμπειρίες, σχετίζονται σημαντικά με τη διαμόρφωση γνώμης για τα χαρακτηριστικά του ρόλου του δασκάλου που συμβάλλουν στη διαμόρφωση του παιδαγωγικού κλίματος και την ανάπτυξη της εκπαιδευτικής σχέσης.

Η μόρφωση της μητέρας, φαίνεται να επηρεάζει το ίδιο σημαντικά με τη μόρφωση του πατέρα, τη διαμόρφωση γνώμης για τα χαρακτηριστικά του δασκάλου που δομούν την εκπαιδευτική σχέση.

Το επάγγελμα του πατέρα φαίνεται να συμμετέχει επίσης στη διαμόρφωση των κοινωνικών αναπαραστάσεων σχετικά με τα χαρακτηριστικά του ρόλου του δασκάλου. Παρατηρήθηκε μια σημαντική διαφοροποίηση ανάμεσα σ΄ αυτούς που ασκούν επάγγελμα κύρους που είναι αρκετά κριτικοί απέναντι στο δάσκαλο και τους χειρώνακτες που είναι πιο ανεκτικοί. Προφανώς η διαφοροποίηση συνδέεται με τις προσδοκίες των γονέων από το δάσκαλο, αλλά και με τις εμπειρίες τους, οι οποίες αποτελούν το πλαίσιο πάνω στο οποίο έχουν δομήσει την αντίληψή τους για το ρόλο του δασκάλου.

Διαφοροποιημένη προσέγγιση, αντίληψη και κατανόηση έχουν και οι μητέρες ανάλογα με την επαγγελματική τους κατηγοριοποίηση, έναντι των υπαρχόντων κατά περίπτωση χαρακτηριστικών του δασκάλου. Παρατηρείται μια επικέντρωση σε πιο συγκεκριμένα χαρακτηριστικά που σχετίζονται άμεσα με τις επιτεύξεις και τις κοινωνικές δεξιότητες. Το γεγονός αυτό ερμηνεύεται από τη διαπιστωμένη ερευνητικά άποψη ότι οι μητέρες, προσδοκούν περισσότερο γνωστικές και κοινωνικές επιτεύξεις.

Εντούτοις όμως η διαφοροποίησή τους, είναι σημαντική αφού πηγάζει από διαφορετικές κοινωνικές εμπειρίες που σχετίζονται με το σχολείο και με το ρόλο του δασκάλου ειδικότερα. Προφανώς για αυτές που ασκούν επαγγέλματα κύρους, όλα τα χαρακτηριστικά θεωρούνται ισότιμα και αναγκαία, εντασσόμενα στο άμεσο προαπαιτούμενό τους πλαίσιο, όπου μέσω αυτού προβαίνουν σε συγκρίσεις.

Οι δάσκαλοι, από τη δική τους πλευρά, ανάλογα με τα χρόνια που έχουν σπουδάσει, διαφοροποιούνται σχετικά με το βαθμό που θεωρούν ότι διαθέτουν επαγγελματικά χαρακτηριστικά ικανά για την ανάπτυξη της εκπαιδευτικής σχέσης. Διαπιστώθηκε μια ενδοεπαγγελματική διαφοροποίηση, σε χαρακτηριστικά που αφορούν την ισότητα ευκαιριών και τη θεσμική διάσταση του ρόλου τους. Φαίνεται ότι όσα περισσότερα

χρόνια σπουδών έχουν παρακολουθήσει, τόσο πιο αυστηρά αξιολογικά σύνολα έχουν αναπτύξει. Προφανώς και οι δάσκαλοι διαφοροποιούνται μεταξύ τους γεγονός που συνδυάζεται με το πολιτιστικό, ιδεολογικό και μορφωτικό επίπεδο που διαθέτουν και τους επιτρέπει να κρίνουν και να συγκρίνουν «εαυτούς και αλλήλους» σχετικά με τη διαμορφωτική συμμετοχή τους στην εκπαιδευτική σχέση.

3. Σχετικά με τις στάσεις για τη σχολική πραγματικότητα

Το φύλο δε φαίνεται να επηρεάζει ιδιαίτερα τη διαμόρφωση στάσεων για τη σχολική πραγματικότητα. Άνδρες και γυναίκες έχουν σχεδόν κοινή αντίληψη για το σχολείο και τις διεργασίες που συμβαίνουν σ' αυτό. Χωρίς να διαφοροποιούνται ιδιαίτερα, φαίνεται να συναντιλαμβάνονται «αυτονόητες» ενέργειες και θεσμικές διαστάσεις της σχολικής πραγματικότητας, διαμορφώνοντας κοινές στάσεις, που προφανώς προέρχονται από την αφομοίωση του κυρίαρχου ιδεολογικού πλαισίου.

Το οικογενειακό εισόδημα δε συμμετέχει σημαντικά στη διαφοροποίηση των στάσεων για τη σχολική πραγματικότητα, παρά μόνο σε ζητήματα που αφορούν τις συνεργασίες και την επίδοση. Προφανώς η διαφοροποίηση προέρχεται από την αξία που έχουν δώσει οι εύρωστοι οικονομικά γονείς σ' αυτά τα ζητήματα.

Η μόρφωση του πατέρα στο ζήτημα των στάσεων απέναντι στη σχολική πραγματικότητα, δε φαίνεται να αποτελεί διαφοροποιητικό παράγοντα.

Η μόρφωση της μητέρας φαίνεται επίσης να μην επηρεάζει τη διαμόρφωση στάσης απέναντι στη σχολική πραγματικότητα.

Το ίδιο ισχύει και για το επάγγελμα του πατέρα.

Αντίθετα το επάγγελμα της μητέρας φαίνεται να επηρεάζει τη στάση απέναντι σε πτυχές της σχολικής πραγματικότητας που αφορούν τις συνεργασίες και τις επιδόσεις. Οι δυο ακραίες μορφωτικά κατηγορίες, στηριζόμενες σε διαφορετικά αξιολογικά σύνολα εγκαθιστούν αντίστοιχες στάσεις.

4. Σχετικά με τα χαρακτηριστικά της συμπεριφοράς των γονέων

Τα πρώτα ευρήματα της έρευνας δείχνουν τη σπουδαιότητα του ρόλου της οικογένειας στη διαμόρφωση του σχολικού κλίματος και της εκπαιδευτικής πραγματικότητας.

Το φύλο φαίνεται να διαδραματίζει αρκετά σημαντικό ρόλο στη διαμόρφωση γνώμης για τα χαρακτηριστικά της συμπεριφοράς των γονιών απέναντι στα παιδιά τους ως μαθητές. Οι γυναίκες[7] πιστεύουν περισσότερο από τους άνδρες στην ύπαρξη χαρακτηριστικών γονεϊκής συμπεριφοράς, που προάγουν τη σχέση με το παιδί – μαθητή και ρυθμίζουν τη σχολική του παρουσία. Θεωρούν επίσης ότι οι γονείς δείχνουν μεγαλύτερη προσήνεια ως προς το ρόλο τους μέσω του σεβασμού στο μαθητή και τη συνεργασία με το σχολείο.

Το οικογενειακό εισόδημα δε φαίνεται να επηρεάζει τη διαμόρφωση γνώμης σχετικά με τα χαρακτηριστικά της συμπεριφοράς των γονέων. Οι ελάχιστες διαφοροποιήσεις που προέκυψαν μεταξύ των δυο ακραίων κατηγοριών εισοδήματος, αφορούν τις προσδοκίες για επιτευξιμότητα.

Η μόρφωση του πατέρα και της μητέρας, καθώς και το επάγγελμά τους δεν επηρεάζουν καθόλου τη διαμόρφωση γνώμης σχετικά με τα χαρακτηριστικά της συμπεριφοράς των γονιών απέναντι στα παιδιά τους.

Τα χρόνια σπουδών των δασκάλων, καθώς και η επαγγελματική τους εμπειρία , δεν επηρεάζει επίσης τη γνώμη για τα χαρακτηριστικά της γονεϊκής συμπεριφοράς.

5. Σχετικά με τα χαρακτηριστικά των στελεχών της εκπαίδευσης

Άνδρες και γυναίκες έχουν κοινή και αντίληψη για το ρόλο των στελεχών, χωρίς να διαφοροποιούνται ιδιαίτερα. Στην παρούσα μελέτη διαπιστώνεται ότι και τα δυο φύλα έχουν συναντίληψη για το ρόλο των στελεχών και τα επιμέρους χαρακτηριστικά του.

[7] Έρευνες, διαπιστώνουν ότι οι γυναίκες έχουν μεγαλύτερες προσδοκίες από τους άνδρες σχετικά με την αποτελεσματικότητα του σχολείο και τις επιδόσεις των μαθητών, επίσης είναι περισσότερο παρεμβατικές στη σχολική ζωή του μαθητή.

Σε ελάχιστες περιπτώσεις που αφορούν περισσότερο τη νεωτερικότητα και την αξιολόγηση εκ μέρους των στελεχών, οι γυναίκες φαίνεται να έχουν αυξημένες απαιτήσεις, που σχετίζονται προφανώς με τις γενικότερα αυξημένες προσδοκίες που διαθέτουν.

Το οικογενειακό εισόδημα φαίνεται να έχει σημαντική επίδραση στη διαμόρφωση γνώμης για τα χαρακτηριστικά των στελεχών. Όπως προκύπτει, οι γονείς με αυξημένη οικονομική επιφάνεια, έχουν μια αυστηρή κριτική οπτική απέναντι σε ότι δεν ικανοποιεί το βασικό προαπαιτούμενό τους, για το ρόλο του ηγέτη

Αντίθετα οι γονείς που διαθέτουν χαμηλό οικογενειακό εισόδημα διαφοροποιούνται, κι η διαφοροποίησή τους προφανώς σχετίζεται τόσο με την μια πολιτιστική όσο και με την ιδεολογική τους διαφορά.

Η μόρφωση του πατέρα φαίνεται να αποτελεί διαφοροποιητικό παράγοντα στη διαμόρφωση γνώμης, σχετικά με τα χαρακτηριστικά των στελεχών της εκπαίδευσης. Οι οικογένειες που ο πατέρας έχει χαμηλή μόρφωση προφανώς θεωρούν ικανοποιητικά τα χαρακτηριστικά που διακρίνουν, αφού έχουν ως σημείο αναφοράς περιορισμένες εμπειρίες που σχετίζονται και με το μορφωτικό τους επίπεδο.

Αντίθετα στις οικογένειες που ο πατέρας έχει ανώτερη μόρφωση, φαίνεται ότι το αυξημένο μορφωτικό κεφάλαιο που διαθέτουν και εμπειρίες που έχουν αποκτήσει, είναι υπεύθυνα για την εδραίωση κριτικής γνώμης που σχετίζεται με τις ενέργειες που οφείλουν να προβαίνουν, προκειμένου να διαμορφώσουν το σχολικό κλίμα και να αναπτύξουν τη σχολική μονάδα.

Από τη διαφοροποίηση της γνώμης των ακραίων μορφωτικών επιπέδων των μητέρων , σχετικά με θεσμικά χαρακτηριστικά των στελεχών, προκύπτει ότι όσο πιο χαμηλού μορφωτικού επιπέδου είναι οι μητέρες, τόσο πιο αμβλεία εκτίμηση έχουν για τα χαρακτηριστικά των στελεχών της εκπαίδευσης. Ενώ αντίθετα οι μητέρες με ανώτερη μόρφωση διαθέτουν πιο αυστηρά αξιολογικά σύνολα

Επίσης, σε όσο πιο «χαμηλή» επαγγελματική κατηγορία ανήκουν οι πατεράδες, τόσο θετικότερη εικόνα έχουν για τα χαρακτηριστικά των στελεχών. Αντίθετα όσοι ασκούν

επάγγελμα κύρους, είναι πιο κριτικοί, γεγονός που συνδέεται με τις προσδοκίες των γονέων από τα στελέχη, αλλά και με τις δεξιότητες που απαιτεί η κάθε επαγγελματική κατηγορία απ' αυτούς. Φαίνεται ότι ο επαγγελματικός ρόλος των γονέων που συνδέεται με διαφορετικές εμπειρίες και ιδεολογικό πλαίσιο, συμβάλλει στη δόμηση διαφορετικών κοινωνικών αναπαραστάσεων για το ρόλο των στελεχών.

Το επάγγελμα της μητέρας, φαίνεται επίσης να επηρεάζει τη γνώμη για το ρόλο των στελεχών της εκπαίδευσης. Οι διαφοροποιήσεις που προέκυψαν μεταξύ των «χαμηλότερων» και «ανώτερων» κοινωνικά επαγγελμάτων, εντοπίζονται περισσότερο σε χαρακτηριστικά σχετικά με τη θεσμική διάσταση του ρόλου τους. Προφανώς συνδέονται με την εμπειρία που μπορεί να τους παρέχει το επάγγελμα που ασκούν αλλά και με τις προσδοκίες τους.

Οι δάσκαλοι, από τη δική τους πλευρά, ανάλογα με τα χρόνια εκπαιδευτικής υπηρεσίας που έχουν, φαίνεται να διαφοροποιούνται σημαντικά μεταξύ τους. Δάσκαλοι με πολλά χρόνια στο επάγγελμα, που αρκετοί απ' αυτούς ανήκουν πλέον στις τάξεις των στελεχών της εκπαίδευσης, θεωρούν ότι τα στελέχη, διαθέτουν και έχουν αναπτύξει σε σημαντικό βαθμό, θεσμικά και προσωπικά χαρακτηριστικά συμβατά με το ρόλο τους. Επιπλέον, μετά από τόσα χρόνια υπηρεσίας στο θεσμό του σχολείου, έχουν αφομοιώσει ένα ιδεολογικό πλαίσιο που είναι συμβατό με την κραταιά άποψη.

Ένα άλλο στοιχείο που διαμορφώνει σημαντικά τη γνώμη τους είναι η προσωπική τους εμπλοκή με το ρόλο του στελέχους, αφού αρκετοί απ' αυτούς είναι στελέχη της εκπαίδευσης. Οι υπόλοιποι δε, ως αρχαιότεροι στις σχολικές μονάδες , χαίρουν ενός «συντεχνιακού» σεβασμού που αυτόματα καθιστά τη γνώμη τους για τα σχολικά ζητήματα ισχυρή και βαρύνουσα , ιδιαίτερα από τα στελέχη της εκπαίδευσης.

Αντίθετα οι δάσκαλοι με λίγα χρόνια υπηρεσίας φαίνεται να πιστεύουν σε μια «ελλειμματικότητα» ηγετικών χαρακτηριστικών στα στελέχη της εκπαίδευσης, που αφορά τόσο τη θεσμική διάσταση του ρόλου τους, όσο και τα προσωπικά τους

χαρακτηριστικά. Προφανώς έχουν διαφορετικές προσδοκίες, που προέρχονται από διαφορετικά αξιολογικά σύνολα.

6. Σχετικά με τα κοινωνιογνωστικά χαρακτηριστικά που αποκτούν οι μαθητές από την εκπαιδευτική διαδικασία

Το φύλο φαίνεται να μην επιδρά στη διαμόρφωση γνώμης αναφορικά με τα χαρακτηριστικά που αποκτούν οι μαθητές από την εκπαιδευτική διαδικασία.

Το οικογενειακό εισόδημα, αντίθετα φαίνεται να επηρεάζει τη διαμόρφωση της γνώμης τω γονέων για τα χαρακτηριστικά που αποκτούν οι μαθητές από την εκπαιδευτική διαδικασία. Η διαφοροποίηση μεταξύ των δυο ακραίων κατηγοριών εισοδήματος, μας οδηγούν στο συμπέρασμα, ότι μάλλον πρόκειται για διαφοροποίηση που πηγάζει από το διαφορετικό πολιτιστικό υπόβαθρο.

Φαίνεται ότι όσο πιο με αυξημένη οικονομική επιφάνεια έχουν οι γονείς τόσο πιο αυστηρά αξιολογικά σύνολα διαθέτουν.

Επιπλέον η οικονομική κατάσταση της οικογένειας, εκτός από πολιτιστική διαφοροποίηση, μπορεί να συνδυάζεται και με ιδεολογική διαφοροποίηση σχετικά με του στόχους του σχολείου και της εκπαιδευτικής διαδικασίας, καθώς και με την προτεραιότητα ως προς την ανάπτυξη κοινωνιογνωστικών γνωρισμάτων.

Η μόρφωση του πατέρα δε φαίνεται να αποτελεί ιδιαίτερα διαφοροποιητικό παράγοντα στη διαμόρφωση γνώμης, σχετικά με τα κοινωνιογνωστικά γνωρίσματα που αποκτούν οι μαθητές από σχολείο. Διαπιστώσαμε ότι οι πατεράδες με χαμηλή μόρφωση θεωρούν ότι οι μαθητές αναπτύσσουν σημαντικά κοινωνιογνωστικά ενδιαφέροντα και αξιακά πρότυπα στο σχολείο, σε αντίθεση με αυτούς που έχουν μεγαλύτερη μόρφωση.

Η μόρφωση της μητέρας, επίσης φαίνεται να μην επηρεάζει ιδιαίτερα τη διαμόρφωση τη γνώμης για τα κοινωνιογνωστικά χαρακτηριστικά που αποκτούν οι μαθητές στο σχολείο. Οι ελάχιστες διαφοροποιήσεις που παρατηρήθηκαν, σχετίζονται με στην ανάπτυξη κοινωνιογνωστικών γνωρισμάτων και αξιών μέσω της σχολικής

επάγγελμα κύρους, είναι πιο κριτικοί, γεγονός που συνδέεται με τις προσδοκίες των γονέων από τα στελέχη, αλλά και με τις δεξιότητες που απαιτεί η κάθε επαγγελματική κατηγορία απ' αυτούς. Φαίνεται ότι ο επαγγελματικός ρόλος των γονέων που συνδέεται με διαφορετικές εμπειρίες και ιδεολογικό πλαίσιο, συμβάλλει στη δόμηση διαφορετικών κοινωνικών αναπαραστάσεων για το ρόλο των στελεχών.

Το επάγγελμα της μητέρας, φαίνεται επίσης να επηρεάζει τη γνώμη για το ρόλο των στελεχών της εκπαίδευσης. Οι διαφοροποιήσεις που προέκυψαν μεταξύ των «χαμηλότερων» και «ανώτερων» κοινωνικά επαγγελμάτων, εντοπίζονται περισσότερο σε χαρακτηριστικά σχετικά με τη θεσμική διάσταση του ρόλου τους. Προφανώς συνδέονται με την εμπειρία που μπορεί να τους παρέχει το επάγγελμα που ασκούν αλλά και με τις προσδοκίες τους.

Οι δάσκαλοι, από τη δική τους πλευρά, ανάλογα με τα χρόνια εκπαιδευτικής υπηρεσίας που έχουν, φαίνεται να διαφοροποιούνται σημαντικά μεταξύ τους. Δάσκαλοι με πολλά χρόνια στο επάγγελμα, που αρκετοί απ' αυτούς ανήκουν πλέον στις τάξεις των στελεχών της εκπαίδευσης, θεωρούν ότι τα στελέχη, διαθέτουν και έχουν αναπτύξει σε σημαντικό βαθμό, θεσμικά και προσωπικά χαρακτηριστικά συμβατά με το ρόλο τους. Επιπλέον, μετά από τόσα χρόνια υπηρεσίας στο θεσμό του σχολείου, έχουν αφομοιώσει ένα ιδεολογικό πλαίσιο που είναι συμβατό με την κραταιά άποψη.

Ένα άλλο στοιχείο που διαμορφώνει σημαντικά τη γνώμη τους είναι η προσωπική τους εμπλοκή με το ρόλο του στελέχους, αφού αρκετοί απ' αυτούς είναι στελέχη της εκπαίδευσης. Οι υπόλοιποι δε, ως αρχαιότεροι στις σχολικές μονάδες , χαίρουν ενός «συντεχνιακού» σεβασμού που αυτόματα καθιστά τη γνώμη τους για τα σχολικά ζητήματα ισχυρή και βαρύνουσα , ιδιαίτερα από τα στελέχη της εκπαίδευσης.

Αντίθετα οι δάσκαλοι με λίγα χρόνια υπηρεσίας φαίνεται να πιστεύουν σε μια «ελλειμματικότητα» ηγετικών χαρακτηριστικών στα στελέχη της εκπαίδευσης, που αφορά τόσο τη θεσμική διάσταση του ρόλου τους, όσο και τα προσωπικά τους

χαρακτηριστικά. Προφανώς έχουν διαφορετικές προσδοκίες, που προέρχονται από διαφορετικά αξιολογικά σύνολα.

6. **Σχετικά με τα κοινωνιογνωστικά χαρακτηριστικά που αποκτούν οι μαθητές από την εκπαιδευτική διαδικασία**

Το φύλο φαίνεται να μην επιδρά στη διαμόρφωση γνώμης αναφορικά με τα χαρακτηριστικά που αποκτούν οι μαθητές από την εκπαιδευτική διαδικασία.

Το οικογενειακό εισόδημα, αντίθετα φαίνεται να επηρεάζει τη διαμόρφωση της γνώμης τω γονέων για τα χαρακτηριστικά που αποκτούν οι μαθητές από την εκπαιδευτική διαδικασία. Η διαφοροποίηση μεταξύ των δυο ακραίων κατηγοριών εισοδήματος, μας οδηγούν στο συμπέρασμα, ότι μάλλον πρόκειται για διαφοροποίηση που πηγάζει από το διαφορετικό πολιτιστικό υπόβαθρο.

Φαίνεται ότι όσο πιο με αυξημένη οικονομική επιφάνεια έχουν οι γονείς τόσο πιο αυστηρά αξιολογικά σύνολα διαθέτουν.

Επιπλέον η οικονομική κατάσταση της οικογένειας, εκτός από πολιτιστική διαφοροποίηση, μπορεί να συνδυάζεται και με ιδεολογική διαφοροποίηση σχετικά με του στόχους του σχολείου και της εκπαιδευτικής διαδικασίας, καθώς και με την προτεραιότητα ως προς την ανάπτυξη κοινωνιογνωστικών γνωρισμάτων.

Η μόρφωση του πατέρα δε φαίνεται να αποτελεί ιδιαίτερα διαφοροποιητικό παράγοντα στη διαμόρφωση γνώμης, σχετικά με τα κοινωνιογνωστικά γνωρίσματα που αποκτούν οι μαθητές από σχολείο. Διαπιστώσαμε ότι οι πατεράδες με χαμηλή μόρφωση θεωρούν ότι οι μαθητές αναπτύσσουν σημαντικά κοινωνιογνωστικά ενδιαφέροντα και αξιακά πρότυπα στο σχολείο, σε αντίθεση με αυτούς που έχουν μεγαλύτερη μόρφωση.

Η μόρφωση της μητέρας, επίσης φαίνεται να μην επηρεάζει ιδιαίτερα τη διαμόρφωση τη γνώμης για τα κοινωνιογνωστικά χαρακτηριστικά που αποκτούν οι μαθητές στο σχολείο. Οι ελάχιστες διαφοροποιήσεις που παρατηρήθηκαν, σχετίζονται με στην ανάπτυξη κοινωνιογνωστικών γνωρισμάτων και αξιών μέσω της σχολικής

διαδικασίας, και αφορούν τις δυο ακραίες μορφωτικές κατηγορίες. Φαίνεται ότι οι πιο μορφωμένες μητέρες μάλλον θεωρούν ότι αυτό δε συμβαίνει στον αναμενόμενο βαθμό.

Η διαφοροποίηση αυτή μεταξύ των μητέρων, ανάλογα με το μορφωτικό τους επίπεδο, σχετίζεται περισσότερο με την αναπαράσταση που έχουν οι μορφωμένες μητέρες, για το ρόλο του σχολείου στην προσωπική ανέλιξη, μέσω της προσπάθειας και της επίδοσης. Προφανώς θεωρούν σημαντικά τα γνωρίσματα που σχετίζονται απόλυτα με την επίτευξη προσωπικών και κοινωνικών στόχων.

Το επάγγελμα του πατέρα φαίνεται επίσης να μην αποτελεί ιδιαίτερα διαφοροποιητικό παράγοντα σχετικά με τη διαμόρφωση γνώμης για τα χαρακτηριστικά των μαθητών. Οι ελάχιστες στατιστικές διαφορές μεταξύ των ανώτερων και κατώτερων επαγγελματικών κατηγοριών, δείχνουν ότι σε όσο πιο «χαμηλή» επαγγελματική κατηγορία ανήκουν τόσο θετικότερη εικόνα για τα χαρακτηριστικά που αποκτούν οι μαθητές στο σχολείο. Αντίθετα όσοι ασκούν επάγγελμα κύρους που συνδυάζεται με αυξημένο μορφωτικό επίπεδο ή οικονομική επιφάνεια, διαθέτουν διαφοροποιημένη γνώμη.

Το γεγονός αυτό συνδέεται με τις προσδοκίες των γονέων από το σχολείο. Επίσης συνδυάζεται με το ιδεολογικό πλαίσιο του ρόλου στο επάγγελμα που ασκούν, το οποίο προφανώς έχουν αφομοιώσει.

Το επάγγελμα της μητέρας, δε φαίνεται να επηρεάζει καθόλου τη γνώμη για τα χαρακτηριστικά που αποκτούν οι μαθητές από το σχολείο.

Οι δάσκαλοι, από τη δική τους πλευρά, ανάλογα με τα χρόνια εκπαιδευτική υπηρεσίας που έχουν, διαθέτουν μια σχεδόν κοινή αντίληψη για τα χαρακτηριστικά των μαθητών. Παρατηρήθηκαν όμως ελάχιστες διαφοροποιήσεις μεταξύ των νεώτερων και αρχαιότερων δασκάλων. Οι διαφορές αυτές σχετίζονται με την επίδοση και τη συμμετοχή. Οι νεώτεροι δάσκαλοι φαίνεται να πιστεύουν περισσότερο από τους «παλιούς» ότι οι μαθητές μέσα από το σχολείο επιδιώκουν την επίδοση και λιγότερο στην ανάπτυξη κλίματος εμπιστοσύνης ή δημοκρατικότητας.

Παράρτημα

Ανώνυμο ερωτηματολόγιο

Στα πλαίσια πανεπιστημιακής έρευνας για τις κοινωνικές αναπαραστάσεις του σχολείου καθώς και τις στάσεις και συμπεριφορές των εμπλεκομένων στη σχολική μονάδα, διαμορφώσαμε ένα ερωτηματολόγιο στο οποίο σας παρακαλούμε να απαντήσετε εκφράζοντας τη γνώμη σας.

Οι απαντήσεις θα είναι απόλυτα εμπιστευτικές και θα μας επιτρέψουν να σχηματίσουμε μια όσο το δυνατό πιο σαφή εικόνα των στάσεών σας για το θέμα.

Σας ευχαριστούμε για τη συνεργασία.

Ερωτηματολόγιο δασκάλων

Ε1	Είστε:	Άνδρας		Γυναίκα	

Ε2 Ποιες άλλες σπουδές έχετε κάνει εκτός από τις βασικές;

Ε3 Πόσα χρόνια υπηρεσίας έχετε;	

Ε4.Σε ποιο βαθμό είστε ικανοποιημένοι από τα παρακάτω που υπάρχουν στα σχολεία; (κυκλώστε μόνο έναν αριθμό σε κάθε απάντηση)

Καθόλου ικανοποιημένος/η	Λίγο ικανοποιημένος /η	Αρκετά ικανοποιημένος/η	Πολύ ικανοποιημένος/η	Πάρα πολύ ικανοποιημένος /η
1	2	3	4	5

Μέγεθος προαυλίου	1	2	3	4	5
Αίθουσες διδασκαλίας	1	2	3	4	5
Τουαλέτες	1	2	3	4	5
Αθλητικοί χώροι	1	2	3	4	5
Όργανα γυμναστικής	1	2	3	4	5
Αίθουσα ηλεκτρονικών υπολογιστών	1	2	3	4	5
Εργαστήριο Φυσικής	1	2	3	4	5
Καθαριότητα και υγιεινή χώρων	1	2	3	4	5
Βιβλιοθήκη	1	2	3	4	5
Κατάσταση κτιρίου	1	2	3	4	5
Αίθουσα σχολικών εκδηλώσεων	1	2	3	4	5
Ασφάλεια στο σχολείο	1	2	3	4	5
Ασφάλεια από και προς το σχολείο	1	2	3	4	5

Ε7. Σε ποιο βαθμό πιστεύετε ότι οι έλληνες δάσκαλοι διαθέτουν τα παρακάτω χαρακτηριστικά;(κυκλώστε μόνο έναν αριθμό σε κάθε απάντηση)

Χαρακτηριστικά του δασκάλου	καθόλου 1	λίγο 2	αρκετά 3	Πολύ 4	Πάρα πολύ 5
Γνωρίζουν την ύλη που διδάσκουν	1	2	3	4	5
Ασχολούνται και με τους αδύνατους μαθητές	1	2	3	4	5
Ασχολούνται το ίδιο με όλους τους μαθητές χωρίς να τους ξεχωρίζουν	1	2	3	4	5
Ξέρουν να προκαλούν το ενδιαφέρον για το μάθημα	1	2	3	4	5
Βαθμολογούν δίκαια αμερόληπτα και αντικειμενικά	1	2	3	4	5
Είναι ευγενικοί	1	2	3	4	5
Ενδιαφέρονται για τα προσωπικά προβλήματα των μαθητών	1	2	3	4	5
Είναι ήρεμοι, ψύχραιμοι και υπομονετικοί με τα προβλήματα που δημιουργούνται στην τάξη	1	2	3	4	5
Ξέρουν να κάνουν το μάθημα ευχάριστο	1	2	3	4	5

Χαρακτηριστικά του δασκάλου	καθόλου 1	λίγο 2	αρκετά 3	Πολύ 4	Πάρα πολύ 5
Ενθαρρύνουν και ενισχύουν συχνά τους μαθητές	1	2	3	4	5
Κάνουν χρήση εποπτικών μέσων διδασκαλίας	1	2	3	4	5
Εξηγούν καλά το μάθημα	1	2	3	4	5
Βάζουν πρόσθετες εργασίες στο σχολείο όταν χρειάζεται	1	2	3	4	5
Βάζουν πρόσθετες εργασίες για το σπίτι όταν χρειάζεται	1	2	3	4	5
Είναι αυστηροί και τιμωρούν όταν πρέπει	1	2	3	4	5
Προγραμματίζουν συχνά εκπαιδευτικές εκδρομές	1	2	3	4	5
Δημιουργούν δημοκρατικό κλίμα στην τάξη	1	2	3	4	5
Αφήνουν τους μαθητές να λένε τη γνώμη τους και είναι καλοί ακροατές	1	2	3	4	5
Είναι πρότυπα για μίμηση απέναντι στους μαθητές τους	1	2	3	4	5
Αντιμετωπίζουν όλους τους μαθητές ως ίσους ανεξάρτητα από την καταγωγή τους	1	2	3	4	5
Επιτρέπουν στους μαθητές να συνεργάζονται μεταξύ τους στην τάξη	1	2	3	4	5
Τους αρέσει το επάγγελμά τους και το κάνουν με ευχαρίστηση	1	2	3	4	5
Έχουν ρεαλιστικές προσδοκίες από τους μαθητές τους	1	2	3	4	5
Επιθυμούν να τηρούνται οι κανόνες που έχουν αμοιβαία συμφωνηθεί με τα παιδιά	1	2	3	4	5
Αντιμετωπίζουν όλους τους μαθητές ως ίσους ανεξάρτητα από την επίδοσή τους	1	2	3	4	5
Δείχνουν ενδιαφέρον για όσα συμβαίνουν στην κοινωνία και τα συζητούν με τους μαθητές	1	2	3	4	5
Είναι πρόθυμοι να συμμετάσχουν σε όλες τις εκδηλώσεις του σχολείου	1	2	3	4	5
Συνεργάζονται με τους γονείς	1	2	3	4	5
Συνεργάζονται με τους συναδέλφους τους και τα στελέχη της εκπαίδευσης	1	2	3	4	5
Παρακολουθούν σεμινάρια και ενδιαφέρονται για τις εξελίξεις στην επιστήμη τους	1	2	3	4	5
Διαθέτουν παιδαγωγική και διδακτική κατάρτιση και την κάνουν πράξη μέσα στην τάξη	1	2	3	4	5
Αναλαμβάνουν πρωτοβουλίες για την ανάδειξη των εργασιών της τάξης και των αποτελεσμάτων τους τόσο στη σχολική μονάδα όσο και στην ευρύτερη κοινότητα	1	2	3	4	5

Χαρακτηριστικά του δασκάλου	καθόλου 1	λίγο 2	αρκετά 3	Πολύ 4	Πάρα πολύ 5
Διαθέτουν ανοχή στην εθνική και κοινωνική διαφορετικότητα καθώς και την ύπαρξη διαφορετικών μορφών συμπεριφοράς	1	2	3	4	5

Ε 8 Σε ποιο βαθμό συμφωνείτε ή διαφωνείτε με τις παρακάτω προτάσεις;(κυκλώστε μόνο έναν αριθμό σε κάθε απάντηση)

	Διαφωνώ 1	Μάλλον διαφωνώ 2	Δεν ξέρω 3	Μάλλον συμφωνώ 4	Συμφωνώ 5
Κάθε μαθητής έχει το δικό του προσωπικό τρόπο να μαθαίνει	1	2	3	4	5
Οι καλοί μαθητές πρέπει να βοηθούν τους συμμαθητές τους που έχουν δυσκολία να μαθαίνουν	1	2	3	4	5
Οι μαθητές πρέπει να μάθουν να συνεργάζονται μεταξύ τους	1	2	3	4	5
Το σχολείο πρέπει να δέχεται όλους τους μαθητές χωρίς διακρίσεις καταγωγής και να τους αντιμετωπίζει το ίδιο	1	2	3	4	5
Το σχολείο πρέπει να δέχεται όλους τους μαθητές ανεξάρτητα από την επίδοσή τους και να τους αντιμετωπίζει το ίδιο	1	2	3	4	5
Είναι κυρίως οι μαθητές με χαμηλή επίδοση που κάνουν φασαρία	1	2	3	4	5
Είναι κυρίως οι μαθητές με χαμηλή επίδοση που καθυστερούν τη συνολική πρόοδο της τάξης	1	2	3	4	5
Οι πολύ καλοί μαθητές πρέπει να παρακολουθούν ειδικό πρόγραμμα με πιο προχωρημένα μαθήματα	1	2	3	4	5
Το Δημόσιο σχολείο πρέπει να έχει τα μέσα για να βοηθήσει το ίδιο όλους τους μαθητές	1	2	3	4	5
Οι γονείς πρέπει να συνεργάζονται με τους δασκάλους για το καλό των παιδιών	1	2	3	4	5

	Διαφωνώ 1	Μάλλον διαφωνώ 2	Δεν ξέρω 3	Μάλλον συμφωνώ 4	Συμφωνώ 5
Οι δάσκαλοι πρέπει να συνεργάζονται με τους υπόλοιπους δασκάλους για το καλό των παιδιών	1	2	3	4	5
Μερικά σχολεία έχουν τη φήμη ότι είναι καλύτερα από κάποια άλλα	1	2	3	4	5
Πρέπει να μπορούμε να επιλέγουμε το σχολείο	1	2	3	4	5
Η κοινωνική σύνθεση του σχολείου είναι ένα σημαντικό στοιχείο για την ποιότητα της διδασκαλίας	1	2	3	4	5
Τα σχολεία διαφοροποιούνται ποιοτικά μεταξύ τους	1	2	3	4	5
Το ιδιωτικό σχολείο παρέχει καλύτερη εκπαίδευση	1	2	3	4	5

Ε9 Πόσο συχνά πιστεύετε ότι οι γονείς διαθέτουν τα παρακάτω στοιχεία συμπεριφοράς απέναντι στα παιδιά τους ;(κυκλώστε μόνο έναν αριθμό για κάθε απάντηση)

Συμπεριφορά γονέων	Ποτέ 1	Σπάνια 2	Μερικές φορές 3	Συχνά 4	Πάντα 5
Συζητούν συχνά διάφορα θέματα με τα παιδιά	1	2	3	4	5
Συμμετέχουν στις εκδηλώσεις του σχολείου	1	2	3	4	5
Επικοινωνούν και συνεργάζονται με το δάσκαλο	1	2	3	4	5
Είναι αυστηροί και επιμένουν στην πειθαρχία	1	2	3	4	5
Επιθυμούν από τα παιδιά να έχουν μεγάλους βαθμούς	1	2	3	4	5
Επιθυμούν να σπουδάσουν τα παιδιά τους	1	2	3	4	5
Τα βοηθούν στα μαθήματα	1	2	3	4	5
Επιλέγουν τις εξωσχολικές τους δραστηριότητες	1	2	3	4	5
Σέβονται τον ελεύθερο χρόνο τους και τους επιτρέπουν να παίζουν	1	2	3	4	5
Προσέχουν να έχουν ρεαλιστικές προσδοκίες σχετικά με τις δυνατότητές τους στα μαθήματα	1	2	3	4	5
Τους παρέχουν όσα θέλουν	1	2	3	4	5
Παίρνουν το μέρος τους όταν συμβαίνει κάτι στο σχολείο	1	2	3	4	5

Συμπεριφορά γονέων	Ποτέ 1	Σπάνια 2	Μερικές φορές 3	Συχνά 4	Πάντα 5
Τους επιτρέπουν να κάνουν παρέα με τους συμμαθητές που επιθυμούν	1	2	3	4	5
Τους προτείνουν με ποιον θα καθίσουν στο θρανίο	1	2	3	4	5
Τους επιτρέπουν να βλέπουν τηλεόραση	1	2	3	4	5

Ε 10 Πόσο συχνά πιστεύετε ότι τα στελέχη της εκπαίδευσης (διευθυντές, σύμβουλοι, προϊστάμενοι) διαθέτουν τα παρακάτω χαρακτηριστικά;(κυκλώστε μόνο έναν αριθμό σε κάθε απάντηση)

χαρακτηριστικά	Ποτέ 1	Σπάνια 2	Μερικές φορές 3	Συχνά 4	Πάντα 5
Ενδιαφέρονται για τη συντήρηση των κτιριακών εγκαταστάσεων	1	2	3	4	5
Ενδιαφέρονται για τον εμπλουτισμό ή τη συντήρηση εποπτικών μέσων και μέσων νέας τεχνολογίας	1	2	3	4	5
Επικοινωνούν ενημερώνουν και συνεργάζονται με τους δασκάλους για παιδαγωγικά και διδακτικά θέματα	1	2	3	4	5
Επικοινωνούν ενημερώνουν και συνεργάζονται με τους γονείς για θέματα που αφορούν γενικότερα το σχολείο	1	2	3	4	5
Ενδιαφέρονται να υπάρχουν δάσκαλοι όλων των ειδικοτήτων	1	2	3	4	5
Φροντίζουν να μη γίνονται πολλές αλλαγές στο διδακτικό προσωπικό	1	2	3	4	5
Επιμορφώνουν τους δασκάλους σε νέα προγράμματα	1	2	3	4	5
Επισκέπτονται τη τάξη και συμβουλεύουν τους δάσκαλους	1	2	3	4	5
Τηρούν τους θεσμικούς και διοικητικούς τους ρόλους	1	2	3	4	5
Διαθέτουν αποτελεσματικότητα και ευελιξία	1	2	3	4	5
Ενδιαφέρονται για την εφαρμογή νέων προγραμμάτων	1	2	3	4	5
Προβαίνουν σε κρίσεις ή αξιολογήσεις με σκοπό την επαγγελματική βελτίωση του προσωπικού	1	2	3	4	5
Προωθούν και οργανώνουν το θεσμό του ολοήμερου σχολείου	1	2	3	4	5

Ε 11 Σε ποιο βαθμό πιστεύετε ότι οι μαθητές αναπτύσσουν μέσα από την εκπαίδευση τα παρακάτω γνωρίσματα;(κυκλώστε μόνο έναν αριθμό σε κάθε απάντηση)					
Γνωρίσματα μαθητών	**Καθόλου** **1**	**Λίγο** **2**	**Αρκετά** **3**	**Πολύ** **4**	**Πάρα πολύ** **5**
Συνέπεια και υπευθυνότητα	1	2	3	4	5
Πειθαρχία	1	2	3	4	5
Τηρούν τους κανόνες που έχουν συμφωνηθεί στην τάξη	1	2	3	4	5
Ενδιαφέρονται να μάθουν	1	2	3	4	5
Ενδιαφέρονται για την ανάπτυξη κοινωνικών συμπεριφορών	1	2	3	4	5
Σέβονται τους ρόλους	1	2	3	4	5
Επιθυμούν υψηλές επιδόσεις	1	2	3	4	5
Δείχνουν θερμό ενδιαφέρον για όλες τις δραστηριότητες που συμβαίνουν στην τάξη	1	2	3	4	5
Δείχνουν εμπιστοσύνη στο δάσκαλο	1	2	3	4	5
Συμμετέχουν στη δημοκρατική οργάνωση του σχολείου	1	2	3	4	5
Ανταγωνιστικότητα	1	2	3	4	5

Ερωτηματολόγιο μαθητών

Τάξη
Σχολ
Α/α

Ε1	Είσαι:	**Κορίτσι**			**Αγόρι**	

Ε.2 Ποια είναι η διεύθυνσή σου;	
Ε3Τι δουλειά κάνει ο πατέρας σου ;	
Ε4 Τι δουλειά κάνει η μητέρα σου;	
Ε5 Σκοπεύεις να σπουδάσεις στο Πανεπιστήμιο;	
Ε6 Τι θα ήθελες να γίνεις όταν μεγαλώσεις;	
Ε7 Σκοπεύει να σπουδάσει ο καλύτερός /ή σου φίλος /η;	
Ε8 Τι θα ήθελε να γίνει και αυτός /ή όταν μεγαλώσει;	
Ε9 Θέλουν οι γονείς σου να πας στο πανεπιστήμιο;	
Ε10Αν ναι τι θέλουν οι γονείς σου να σπουδάσεις;	

Ε11. Νομίζεις πως είσαι:(βάλε σε κύκλο μόνο μια απάντηση)

Πολύ κακός μαθητής	Κακός μαθητής	Μέτριος μαθητής	Καλός μαθητής	Πολύ καλός μαθητής

Ε12 Σε ποιο βαθμό είσαι ικανοποιημένος από τα παρακάτω που υπάρχουν στο σχολείο σου;(κύκλωσε μόνο έναν αριθμό για κάθε απάντηση)

Καθόλου ικανοποιημένος/η	Λίγο ικανοποιημένος /η	Αρκετά ικανοποιημένος/η	Πολύ ικανοποιημένος/η	Πάρα πολύ ικανοποιημένος /η
1	2	3	4	5

Μέγεθος προαυλίου	1	2	3	4	5
Αίθουσες διδασκαλίας	1	2	3	4	5
Τουαλέτες	1	2	3	4	5
Αθλητικοί χώροι	1	2	3	4	5
Όργανα γυμναστικής	1	2	3	4	5
Αίθουσα ηλεκτρονικών υπολογιστών	1	2	3	4	5
Εργαστήριο Φυσικής	1	2	3	4	5
Καθαριότητα και υγιεινή χώρων	1	2	3	4	5
Βιβλιοθήκη	1	2	3	4	5
Κατάσταση κτιρίου	1	2	3	4	5
Αίθουσα σχολικών εκδηλώσεων	1	2	3	4	5
Ασφάλεια στο σχολείο	1	2	3	4	5
Ασφάλεια από και προς το σχολείο	1	2	3	4	5

Ε13. Σε ποιο βαθμό πιστεύεις ότι οι έλληνες δάσκαλοι διαθέτουν τα παρακάτω χαρακτηριστικά;(κυκλώσε μόνο έναν αριθμό για κάθε απάντηση)

Χαρακτηριστικά του δασκάλου	καθόλου 1	λίγο 2	αρκετά 3	Πολύ 4	Πάρα πολύ 5
Γνωρίζουν την ύλη που διδάσκουν	1	2	3	4	5
Ασχολούνται και με τους αδύνατους μαθητές	1	2	3	4	5
Ασχολούνται το ίδιο με όλους τους μαθητές χωρίς να τους ξεχωρίζουν	1	2	3	4	5
Ξέρουν να προκαλούν το ενδιαφέρον για το μάθημα	1	2	3	4	5
Βαθμολογούν δίκαια αμερόληπτα και αντικειμενικά	1	2	3	4	5
Είναι ευγενικοί	1	2	3	4	5
Ενδιαφέρονται για τα προσωπικά προβλήματα των μαθητών	1	2	3	4	5
Είναι ήρεμοι, ψύχραιμοι και υπομονετικοί με τα προβλήματα που δημιουργούνται στην τάξη	1	2	3	4	5
Ξέρουν να κάνουν το μάθημα ευχάριστο	1	2	3	4	5
Κάνουν διάλογο με τους μαθητές και δίνουν σε όλους το λόγο	1	2	3	4	5
Ενθαρρύνουν και ενισχύουν συχνά τους μαθητές	1	2	3	4	5
Κάνουν χρήση εποπτικών μέσων διδασκαλίας	1	2	3	4	5
Εξηγούν καλά το μάθημα	1	2	3	4	5
Βάζουν πρόσθετες εργασίες στο σχολείο όταν χρειάζεται	1	2	3	4	5
Βάζουν πρόσθετες εργασίες για το σπίτι όταν χρειάζεται	1	2	3	4	5
Είναι αυστηροί και τιμωρούν όταν πρέπει	1	2	3	4	5
προγραμματίζουν συχνά εκπαιδευτικές εκδρομές	1	2	3	4	5
Δημιουργούν δημοκρατικό κλίμα στην τάξη	1	2	3	4	5
Αφήνουν τους μαθητές να λένε τη γνώμη τους και είναι καλοί ακροατές	1	2	3	4	5
Είναι πρότυπα για μίμηση απέναντι στους μαθητές τους	1	2	3	4	5
Αντιμετωπίζουν όλους τους μαθητές ως ίσους ανεξάρτητα από την καταγωγή τους	1	2	3	4	5
Επιτρέπουν στους μαθητές να συνεργάζονται μεταξύ τους στην τάξη	1	2	3	4	5
Τους αρέσει το επάγγελμά τους και το κάνουν με ευχαρίστηση	1	2	3	4	5
Έχουν ρεαλιστικές προσδοκίες από τους μαθητές τους	1	2	3	4	5
Επιθυμούν να τηρούνται οι κανόνες που έχουν αμοιβαία συμφωνηθεί με τα παιδιά	1	2	3	4	5
Αντιμετωπίζουν όλους τους μαθητές ως ίσους ανεξάρτητα από την επίδοσή τους	1	2	3	4	5

Χαρακτηριστικά του δασκάλου	καθόλου 1	λίγο 2	αρκετά 3	Πολύ 4	Πάρα πολύ 5
Δείχνουν ενδιαφέρον για όσα συμβαίνουν στην κοινωνία και τα συζητούν με τους μαθητές	1	2	3	4	5
Είναι πρόθυμοι να συμμετάσχουν σε όλες τις εκδηλώσεις του σχολείου	1	2	3	4	5
Συνεργάζονται με τους γονείς	1	2	3	4	5
Συνεργάζονται με τους συναδέλφους τους και τα στελέχη της εκπαίδευσης	1	2	3	4	5
Παρακολουθούν σεμινάρια και ενδιαφέρονται για τις εξελίξεις στην επιστήμη τους	1	2	3	4	5
Διαθέτουν παιδαγωγική και διδακτική κατάρτιση και την κάνουν πράξη μέσα στην τάξη	1	2	3	4	5
Αναλαμβάνουν πρωτοβουλίες για την ανάδειξη των εργασιών της τάξης και των αποτελεσμάτων τους τόσο στη σχολική μονάδα όσο και στην ευρύτερη κοινότητα	1	2	3	4	5
Διαθέτουν ανοχή στην εθνική και κοινωνική διαφορετικότητα καθώς και την ύπαρξη διαφορετικών μορφών συμπεριφοράς	1	2	3	4	5

Ε 14 Σε ποιο βαθμό συμφωνείς ή διαφωνείς με τις παρακάτω προτάσεις;(κύκλωσε μόνο έναν αριθμό για κάθε απάντηση)

	Διαφωνώ 1	Μάλλον διαφωνώ 2	Δεν ξέρω 3	Μάλλον συμφωνώ 4	Συμφωνώ 5
Κάθε μαθητής έχει το δικό του προσωπικό τρόπο να μαθαίνει	1	2	3	4	5
Οι καλοί μαθητές πρέπει να βοηθούν τους συμμαθητές τους που έχουν δυσκολία να μαθαίνουν	1	2	3	4	5
Οι μαθητές πρέπει να μάθουν να συνεργάζονται μεταξύ τους	1	2	3	4	5
Το σχολείο πρέπει να δέχεται όλους τους μαθητές χωρίς διακρίσεις καταγωγής και να τους αντιμετωπίζει το ίδιο	1	2	3	4	5
Το σχολείο πρέπει να δέχεται όλους τους μαθητές ανεξάρτητα από την επίδοσή τους και να τους αντιμετωπίζει το ίδιο	1	2	3	4	5
Είναι κυρίως οι μαθητές με χαμηλή επίδοση που κάνουν φασαρία	1	2	3	4	5

	Διαφωνώ 1	Μάλλον διαφωνώ 2	Δεν ξέρω 3	Μάλλον συμφωνώ 4	Συμφωνώ 5
Είναι κυρίως οι μαθητές με χαμηλή επίδοση που καθυστερούν τη συνολική πρόοδο της τάξης	1	2	3	4	5
Οι πολύ καλοί μαθητές πρέπει να παρακολουθούν ειδικό πρόγραμμα με πιο προχωρημένα μαθήματα	1	2	3	4	5
Το Δημόσιο σχολείο πρέπει να έχει τα μέσα για να βοηθήσει το ίδιο όλους τους μαθητές	1	2	3	4	5
Οι γονείς πρέπει να συνεργάζονται με τους δασκάλους για το καλό των παιδιών	1	2	3	4	5
Οι δάσκαλοι πρέπει να συνεργάζονται με τους υπόλοιπους δασκάλους για το καλό των παιδιών	1	2	3	4	5
Μερικά σχολεία έχουν τη φήμη ότι είναι καλύτερα από κάποια άλλα	1	2	3	4	5
Πρέπει να μπορούμε να επιλέγουμε το σχολείο	1	2	3	4	5
Η κοινωνική σύνθεση του σχολείου είναι ένα σημαντικό στοιχείο για την ποιότητα της διδασκαλίας	1	2	3	4	5
Τα σχολεία διαφοροποιούνται ποιοτικά μεταξύ τους	1	2	3	4	5
Το ιδιωτικό σχολείο παρέχει καλύτερη εκπαίδευση	1	2	3	4	5

Ε15. Πόσο συχνά πιστεύεις ότι οι γονείς διαθέτουν τα παρακάτω στοιχεία συμπεριφοράς απέναντι στα παιδιά τους ;(κύκλωσε μόνο έναν αριθμό για κάθε απάντηση)

Συμπεριφορά γονέων	Ποτέ 1	Σπάνια 2	Μερικές φορές 3	Συχνά 4	Πάντα 5
Συζητάμε συχνά διάφορα θέματα	1	2	3	4	5
Συμμετέχουμε στις εκδηλώσεις του σχολείου	1	2	3	4	5
Επικοινωνούμε και συνεργαζόμαστε με το δάσκαλο	1	2	3	4	5
Είμαστε αυστηροί και επιμένουμε στην πειθαρχία	1	2	3	4	5
Επιθυμούμε από τα παιδιά να έχουν μεγάλους βαθμούς	1	2	3	4	5
Επιθυμούμε να σπουδάσουν τα παιδιά μας	1	2	3	4	5
Τα βοηθάμε στα μαθήματα	1	2	3	4	5

Συμπεριφορά γονέων	Ποτέ 1	Σπάνια 2	Μερικές φορές 3	Συχνά 4	Πάντα 5
Επιλέγουμε τις εξωσχολικές τους δραστηριότητες	1	2	3	4	5
Σεβόμαστε τον ελεύθερο χρόνο τους χρόνο τους και τους επιτρέπουμε να παίζουν	1	2	3	4	5
Προσέχουμε να έχουμε ρεαλιστικές προσδοκίες σχετικά με τις δυνατότητές τους στα μαθήματα	1	2	3	4	5
Τους παρέχουμε όσα θέλουν	1	2	3	4	5
Παίρνουμε το μέρος του όταν συμβαίνει κάτι στο σχολείο	1	2	3	4	5
Του επιτρέπουμε να κάνει παρέα με τους συμμαθητές που επιθυμεί	1	2	3	4	5
Του προτείνουμε με ποιον θα καθίσει στο θρανίο	1	2	3	4	5
Του επιτρέπουμε να βλέπει τηλεόραση	1	2	3	4	5

Ε 16 Πόσο συχνά πιστεύεις ότι τα στελέχη της εκπαίδευσης (διευθυντές, σύμβουλοι, προϊστάμενοι) διαθέτουν τα παρακάτω χαρακτηριστικά; (κύκλωσε μόνο έναν αριθμό για κάθε απάντηση)

χαρακτηριστικά	Ποτέ 1	Σπάνια 2	Μερικές φορές 3	Συχνά 4	Πάντα 5
Ενδιαφέρονται για τη συντήρηση των κτιριακών εγκαταστάσεων	1	2	3	4	5
Ενδιαφέρονται για τον εμπλουτισμό ή τη συντήρηση εποπτικών μέσων και μέσων νέας τεχνολογίας	1	2	3	4	5
Επικοινωνούν ενημερώνουν και συνεργάζονται με τους δασκάλους για παιδαγωγικά και διδακτικά θέματα	1	2	3	4	5
Επικοινωνούν ενημερώνουν και συνεργάζονται με τους γονείς για θέματα που αφορούν γενικότερα το σχολείο	1	2	3	4	5
Ενδιαφέρονται να υπάρχουν δάσκαλοι όλων των ειδικοτήτων	1	2	3	4	5
Φροντίζουν να μη γίνονται πολλές αλλαγές στο διδακτικό προσωπικό	1	2	3	4	5
Επιμορφώνουν τους δασκάλους σε νέα προγράμματα	1	2	3	4	5
Επισκέπτονται τη τάξη και συμβουλεύουν τους δάσκάλους	1	2	3	4	5
Τηρούν τους θεσμικούς και διοικητικούς τους ρόλους	1	2	3	4	5
Διαθέτουν αποτελεσματικότητα και ευελιξία	1	2	3	4	5
Ενδιαφέρονται για την εφαρμογή νέων προγραμμάτων	1	2	3	4	5

χαρακτηριστικά	Ποτέ 1	Σπάνια 2	Μερικές φορές 3	Συχνά 4	Πάντα 5
Προβαίνουν σε κρίσεις ή αξιολογήσεις με σκοπό την επαγγελματική βελτίωση του προσωπικού	1	2	3	4	5
Προωθούν και οργανώνουν το θεσμό του ολοήμερου σχολείου	1	2	3	4	5

Ε 17 Σε ποιο βαθμό πιστεύεις ότι οι μαθητές αναπτύσσουν μέσα από την εκπαίδευση τα παρακάτω γνωρίσματα;(κύκλωσε μόνο έναν αριθμό για κάθε απάντηση)

Γνωρίσματα μαθητών	Καθόλου 1	Λίγο 2	Αρκετά 3	Πολύ 4	Πάρα πολύ 5
Συνέπεια και υπευθυνότητα	1		3		5
Πειθαρχία	1	2	3	4	5
Τηρούν τους κανόνες που έχουν συμφωνηθεί στην τάξη	1	2	3	4	5
Ενδιαφέρονται να μάθουν	1	2	3	4	5
Ενδιαφέρονται για την ανάπτυξη κοινωνικών συμπεριφορών	1	2	3	4	5
Σέβονται τους ρόλους	1	2	3	4	5
Επιθυμούν υψηλές επιδόσεις	1	2	3	4	5
Δείχνουν θερμό ενδιαφέρον για όλες τις δραστηριότητες που συμβαίνουν στην τάξη	1	2	3	4	5
Δείχνουν εμπιστοσύνη στο δάσκαλο	1	2	3	4	5
Συμμετέχουν στη δημοκρατική οργάνωση του σχολείου	1	2	3	4	5
Ανταγωνιστικότητα	1	2	3	4	5

Ερωτηματολόγιο γονέων

Ε1	Είστε:	Άνδρας		Γυναίκα		Α/α

Ε2 Πόσα παιδιά έχετε ;

Ε3 Ποια είναι η εκπαίδευσή σας;	Πατέρας	Μητέρα
Δεν πήγατε καθόλου σχολείο		
Τελειώσατε το Δημοτικό		
Έχετε απολυτήριο τριταξίου Γυμνασίου		
Έχετε απολυτήριο Λυκείου		
Έχετε πτυχίο ΤΕΙ		
Έχετε πτυχίο ΑΕΙ		
Έχετε μεταπτυχιακό ή διδακτορικό		

Ε4 Ποιο είναι το επάγγελμά σας;

Ε5 Μπορείτε να σημειώσετε ποιο είναι περίπου το μηνιαίο οικογενειακό σας εισόδημά;

Μέχρι 1000 ευρώ
Από 1001 μέχρι 1500 ευρώ
Από 1501 μέχρι 2000 ευρώ
Πάνω από 2000 ευρώ

Ε6. Σε ποιο βαθμό είστε ικανοποιημένοι από τα παρακάτω που υπάρχουν στο σχολείο του παιδιού σας;(κυκλώστε μόνο έναν αριθμό για κάθε απάντηση)

Καθόλου ικανοποιημένος/η	**Λίγο ικανοποιημένος /η**	**Αρκετά ικανοποιημένος/η**	**Πολύ ικανοποιημένος/η**	**Πάρα πολύ ικανοποιημένος /η**
1	**2**	**3**	**4**	**5**

Μέγεθος προαυλίου	1	2	3	4	5
Αίθουσες διδασκαλίας	1	2	3	4	5
Τουαλέτες	1	2	3	4	5
Αθλητικοί χώροι	1	2	3	4	5
Όργανα γυμναστικής	1	2	3	4	5
Αίθουσα ηλεκτρονικών υπολογιστών	1	2	3	4	5
Εργαστήριο Φυσικής	1	2	3	4	5
Καθαριότητα και υγιεινή χώρων	1	2	3	4	5
Βιβλιοθήκη	1	2	3	4	5
Κατάσταση κτιρίου	1	2	3	4	5
Αίθουσα σχολικών εκδηλώσεων	1	2	3	4	5
Ασφάλεια στο σχολείο	1	2	3	4	5
Ασφάλεια από και προς το σχολείο	1	2	3	4	5

Ε7. Σε ποιο βαθμό πιστεύετε ότι οι έλληνες δάσκαλοι διαθέτουν τα παρακάτω χαρακτηριστικά;(κυκλώστε μόνο έναν αριθμό για κάθε απάντηση)

Χαρακτηριστικά του δασκάλου	**καθόλου 1**	**λίγο 2**	**αρκετά 3**	**Πολύ 4**	**Πάρα πολύ 5**
Γνωρίζουν την ύλη που διδάσκουν	1	2	3	4	5
Ασχολούνται και με τους αδύνατους μαθητές	1	2	3	4	5

Χαρακτηριστικά του δασκάλου	καθόλου 1	λίγο 2	αρκετά 3	Πολύ 4	Πάρα πολύ 5
Ασχολούνται το ίδιο με όλους τους μαθητές χωρίς να τους ξεχωρίζουν	1	2	3	4	5
Ξέρουν να προκαλούν το ενδιαφέρον για το μάθημα	1	2	3	4	5
Βαθμολογούν δίκαια αμερόληπτα και αντικειμενικά	1	2	3	4	5
Είναι ευγενικοί	1	2	3	4	5
Ενδιαφέρονται για τα προσωπικά προβλήματα των μαθητών	1	2	3	4	5
Είναι ήρεμοι, ψύχραιμοι και υπομονετικοί με τα προβλήματα που δημιουργούνται στην τάξη	1	2	3	4	5
Ξέρουν να κάνουν το μάθημα ευχάριστο	1	2	3	4	5
Κάνουν διάλογο με τους μαθητές και δίνουν σε όλους το λόγο	1	2	3	4	5
Ενθαρρύνουν και ενισχύουν συχνά τους μαθητές	1	2	3	4	5
Κάνουν χρήση εποπτικών μέσων διδασκαλίας	1	2	3	4	5
Εξηγούν καλά το μάθημα	1	2	3	4	5
Βάζουν πρόσθετες εργασίες στο σχολείο όταν χρειάζεται	1	2	3	4	5
Βάζουν πρόσθετες εργασίες για το σπίτι όταν χρειάζεται	1	2	3	4	5
Είναι αυστηροί και τιμωρούν όταν πρέπει	1	2	3	4	5
προγραμματίζουν συχνά εκπαιδευτικές εκδρομές	1	2	3	4	5
Δημιουργούν δημοκρατικό κλίμα στην τάξη	1	2	3	4	5
Αφήνουν τους μαθητές να λένε τη γνώμη τους και είναι καλοί ακροατές	1	2	3	4	5
Είναι πρότυπα για μίμηση απέναντι στους μαθητές τους	1	2	3	4	5
Αντιμετωπίζουν όλους τους μαθητές ως ίσους ανεξάρτητα από την καταγωγή τους	1	2	3	4	5
Επιτρέπουν στους μαθητές να συνεργάζονται μεταξύ τους στην τάξη	1	2	3	4	5
Τους αρέσει το επάγγελμά τους και το κάνουν με ευχαρίστηση	1	2	3	4	5
Έχουν ρεαλιστικές προσδοκίες από τους μαθητές τους	1	2	3	4	5
Επιθυμούν να τηρούνται οι κανόνες που έχουν αμοιβαία συμφωνηθεί με τα παιδιά	1	2	3	4	5
Αντιμετωπίζουν όλους τους μαθητές ως ίσους ανεξάρτητα από την επίδοσή τους	1	2	3	4	5
Δείχνουν ενδιαφέρον για όσα συμβαίνουν στην κοινωνία και τα συζητούν με τους μαθητές	1	2	3	4	5
Είναι πρόθυμοι να συμμετάσχουν σε όλες τις εκδηλώσεις του σχολείου	1	2	3	4	5

Χαρακτηριστικά του δασκάλου	καθόλου 1	λίγο 2	αρκετά 3	Πολύ 4	Πάρα πολύ 5
Συνεργάζονται με τους γονείς	1	2	3	4	5
Συνεργάζονται με τους συναδέλφους τους και τα στελέχη της εκπαίδευσης	1	2	3	4	5
Παρακολουθούν σεμινάρια και ενδιαφέρονται για τις εξελίξεις στην επιστήμη τους	1	2	3	4	5
Διαθέτουν παιδαγωγική και διδακτική κατάρτιση και την κάνουν πράξη μέσα στην τάξη	1	2	3	4	5
Αναλαμβάνουν πρωτοβουλίες για την ανάδειξη των εργασιών της τάξης και των αποτελεσμάτων τους τόσο στη σχολική μονάδα όσο και στην ευρύτερη κοινότητα	1	2	3	4	5
Διαθέτουν ανοχή στην εθνική και κοινωνική διαφορετικότητα καθώς και την ύπαρξη διαφορετικών μορφών συμπεριφοράς	1	2	3	4	5

Ε 8 Σε ποιο βαθμό συμφωνείτε ή διαφωνείτε με τις παρακάτω προτάσεις;(κυκλώστε μόνο έναν αριθμό για κάθε απάντηση)

	Διαφωνώ 1	Μάλλον διαφωνώ 2	Δεν ξέρω 3	Μάλλον συμφωνώ 4	Συμφωνώ 5
Κάθε μαθητής έχει το δικό του προσωπικό τρόπο να μαθαίνει	1	2	3	4	5
Οι καλοί μαθητές πρέπει να βοηθούν τους συμμαθητές τους που έχουν δυσκολία να μαθαίνουν	1	2	3	4	5
Οι μαθητές πρέπει να μάθουν να συνεργάζονται μεταξύ τους	1	2	3	4	5
Το σχολείο πρέπει να δέχεται όλους τους μαθητές χωρίς διακρίσεις καταγωγής και να τους αντιμετωπίζει το ίδιο	1	2	3	4	5
Το σχολείο πρέπει να δέχεται όλους τους μαθητές ανεξάρτητα από την επίδοσή τους και να τους αντιμετωπίζει το ίδιο	1	2	3	4	5
Είναι κυρίως οι μαθητές με χαμηλή επίδοση που κάνουν φασαρία	1	2	3	4	5
Είναι κυρίως οι μαθητές με χαμηλή επίδοση που καθυστερούν τη συνολική πρόοδο της τάξης	1	2	3	4	5

	Διαφωνώ 1	Μάλλον διαφωνώ 2	Δεν ξέρω 3	Μάλλον συμφωνώ 4	Συμφωνώ 5
Οι πολύ καλοί μαθητές πρέπει να παρακολουθούν ειδικό πρόγραμμα με πιο προχωρημένα μαθήματα	1	2	3	4	5
Το Δημόσιο σχολείο πρέπει να έχει τα μέσα για να βοηθήσει το ίδιο όλους τους μαθητές	1	2	3	4	5
Οι γονείς πρέπει να συνεργάζονται με τους δασκάλους για το καλό των παιδιών	1	2	3	4	5
Οι δάσκαλοι πρέπει να συνεργάζονται με τους υπόλοιπους δασκάλους για το καλό των παιδιών	1	2	3	4	5
Μερικά σχολεία έχουν τη φήμη ότι είναι καλύτερα από κάποια άλλα	1	2	3	4	5
Πρέπει να μπορούμε να επιλέγουμε το σχολείο	1	2	3	4	5
Η κοινωνική σύνθεση του σχολείου είναι ένα σημαντικό στοιχείο για την ποιότητα της διδασκαλίας	1	2	3	4	5
Τα σχολεία διαφοροποιούνται ποιοτικά μεταξύ τους	1	2	3	4	5
Το ιδιωτικό σχολείο παρέχει καλύτερη εκπαίδευση	1	2	3	4	5

Ε9 Πόσο συχνά πιστεύετε ότι ως γονείς διαθέτετε τα παρακάτω στοιχεία συμπεριφοράς απέναντι στα παιδιά σας ;(κυκλώστε μόνο έναν αριθμό για κάθε απάντηση)

Συμπεριφορά γονέων	Ποτέ 1	Σπάνια 2	Μερικές φορές 3	Συχνά 4	Πάντα 5
Συζητάμε συχνά διάφορα θέματα	1	2	3	4	5
Συμμετέχουμε στις εκδηλώσεις του σχολείου	1	2	3	4	5
Επικοινωνούμε και συνεργαζόμαστε με το δάσκαλο	1	2	3	4	5
Είμαστε αυστηροί και επιμένουμε στην πειθαρχία	1	2	3	4	5
Επιθυμούμε από τα παιδιά να έχουν μεγάλους βαθμούς	1	2	3	4	5
Επιθυμούμε να σπουδάσουν τα παιδιά μας	1	2	3	4	5
Τα βοηθάμε στα μαθήματα	1	2	3	4	5
Επιλέγουμε τις εξωσχολικές τους δραστηριότητες	1	2	3	4	5
Σεβόμαστε τον ελεύθερο χρόνο τους χρόνο τους και τους επιτρέπουμε να παίζουν	1	2	3	4	5

Συμπεριφορά γονέων	Ποτέ 1	Σπάνια 2	Μερικές φορές 3	Συχνά 4	Πάντα 5
Προσέχουμε να έχουμε ρεαλιστικές προσδοκίες σχετικά με τις δυνατότητές τους στα μαθήματα	1	2	3	4	5
Τους παρέχουμε όσα θέλουν	1	2	3	4	5
Παίρνουμε το μέρος του όταν συμβαίνει κάτι στο σχολείο	1	2	3	4	5
Του επιτρέπουμε να κάνει παρέα με τους συμμαθητές που επιθυμεί	1	2	3	4	5
Του προτείνουμε με ποιον θα καθίσει στο θρανίο	1	2	3	4	5
Του επιτρέπουμε να βλέπει τηλεόραση	1	2	3	4	5

Ε 10 Πόσο συχνά πιστεύετε ότι τα στελέχη της εκπαίδευσης (διευθυντές, σύμβουλοι, προϊστάμενοι) διαθέτουν τα παρακάτω χαρακτηριστικά; (κυκλώστε μόνο έναν αριθμό για κάθε απάντηση)

χαρακτηριστικά	Ποτέ 1	Σπάνια 2	Μερικές φορές 3	Συχνά 4	Πάντα 5
Ενδιαφέρονται για τη συντήρηση των κτιριακών εγκαταστάσεων	1	2	3	4	5
Ενδιαφέρονται για τον εμπλουτισμό ή τη συντήρηση εποπτικών μέσων και μέσων νέας τεχνολογίας	1	2	3	4	5
Επικοινωνούν ενημερώνουν και συνεργάζονται με τους δασκάλους για παιδαγωγικά και διδακτικά θέματα	1	2	3	4	5
Επικοινωνούν ενημερώνουν και συνεργάζονται με τους γονείς για θέματα που αφορούν γενικότερα το σχολείο	1	2	3	4	5
Ενδιαφέρονται να υπάρχουν δάσκαλοι όλων των ειδικοτήτων	1	2	3	4	5
Φροντίζουν να μη γίνονται πολλές αλλαγές στο διδακτικό προσωπικό	1	2	3	4	5
Επιμορφώνουν τους δασκάλους σε νέα προγράμματα	1	2	3	4	5
Επισκέπτονται τη τάξη και συμβουλεύουν τους δάσκαλους	1	2	3	4	5
Τηρούν τους θεσμικούς και διοικητικούς τους ρόλους	1	2	3	4	5
Διαθέτουν αποτελεσματικότητα και ευελιξία	1	2	3	4	5
Ενδιαφέρονται για την εφαρμογή νέων προγραμμάτων	1	2	3	4	5
Προβαίνουν σε κρίσεις ή αξιολογήσεις με σκοπό την επαγγελματική βελτίωση του προσωπικού	1	2	3	4	5

Προωθούν και οργανώνουν το θεσμό του ολοήμερου σχολείου	1	2	3	4	5

Ε 11 Σε ποιο βαθμό πιστεύετε ότι οι μαθητές αναπτύσσουν μέσα από την εκπαίδευση τα παρακάτω γνωρίσματα;(κυκλώστε μόνο έναν αριθμό για κάθε απάντηση)

Γνωρίσματα μαθητών	**Καθόλου** **1**	**Λίγο** **2**	**Αρκετά** **3**	**Πολύ** **4**	**Πάρα πολύ** **5**
Συνέπεια και υπευθυνότητα	1		3		5
Πειθαρχία	1	2	3	4	5
Τηρούν τους κανόνες που έχουν συμφωνηθεί στην τάξη	1	2	3	4	5
Ενδιαφέρονται να μάθουν	1	2	3	4	5
Ενδιαφέρονται για την ανάπτυξη κοινωνικών συμπεριφορών	1	2	3	4	5
Σέβονται τους ρόλους	1	2	3	4	5
Επιθυμούν υψηλές επιδόσεις	1	2	3	4	5
Δείχνουν θερμό ενδιαφέρον για όλες τις δραστηριότητες που συμβαίνουν στην τάξη	1	2	3	4	5
Δείχνουν εμπιστοσύνη στο δάσκαλο	1	2	3	4	5
Συμμετέχουν στη δημοκρατική οργάνωση του σχολείου	1	2	3	4	5
Ανταγωνιστικότητα	1	2	3	4	5

Ερωτηματολόγιο Στελεχών

Ε1	Είστε:	Άνδρας		Γυναίκα	

Ε2 Ποιες άλλες σπουδές έχετε κάνει εκτός από τις βασικές;

Ε3 Πόσα χρόνια υπηρεσίας έχετε;

Ε4. Σε ποιο βαθμό είστε ικανοποιημένοι από τα παρακάτω που υπάρχουν στα σχολεία ;(κυκλώστε μόνο έναν αριθμό σε κάθε απάντηση)

Καθόλου ικανοποιημένος/η	Λίγο ικανοποιημένος /η	Αρκετά ικανοποιημένος/η	Πολύ ικανοποιημένος/η	Πάρα πολύ ικανοποιημένος /η
1	2	3	4	5

Μέγεθος προαυλίου	1	2	3	4	5
Αίθουσες διδασκαλίας	1	2	3	4	5
Τουαλέτες	1	2	3	4	5
Αθλητικοί χώροι	1	2	3	4	5
Όργανα γυμναστικής	1	2	3	4	5
Αίθουσα ηλεκτρονικών υπολογιστών	1	2	3	4	5
Εργαστήριο Φυσικής	1	2	3	4	5
Καθαριότητα και υγιεινή χώρων	1	2	3	4	5
Βιβλιοθήκη	1	2	3	4	5
Κατάσταση κτιρίου	1	2	3	4	5
Αίθουσα σχολικών εκδηλώσεων	1	2	3	4	5
Ασφάλεια στο σχολείο	1	2	3	4	5
Ασφάλεια από και προς το σχολείο	1	2	3	4	5

Ε7. Σε ποιο βαθμό πιστεύετε ότι οι έλληνες δάσκαλοι διαθέτουν τα παρακάτω χαρακτηριστικά;(κυκλώστε μόνο έναν αριθμό σε κάθε απάντηση)

Χαρακτηριστικά του δασκάλου	καθόλου 1	λίγο 2	αρκετά 3	Πολύ 4	Πάρα πολύ 5
Γνωρίζουν την ύλη που διδάσκουν	1	2	3		5
Ασχολούνται και με τους αδύνατους μαθητές	1	2	3	4	5
Ασχολούνται το ίδιο με όλους τους μαθητές χωρίς να τους ξεχωρίζουν	1	2	3	4	5
Ξέρουν να προκαλούν το ενδιαφέρον για το μάθημα	1	2	3	4	5
Βαθμολογούν δίκαια αμερόληπτα και αντικειμενικά	1	2	3	4	5
Είναι ευγενικοί	1	2	3	4	5
Ενδιαφέρονται για τα προσωπικά προβλήματα των μαθητών	1	2	3	4	5
Είναι ήρεμοι, ψύχραιμοι και υπομονετικοί με τα προβλήματα που δημιουργούνται στην τάξη	1	2	3	4	5
Ξέρουν να κάνουν το μάθημα ευχάριστο	1	2	3	4	5
Κάνουν διάλογο με τους μαθητές και δίνουν σε όλους το λόγο	1	2	3	4	5
Ενθαρρύνουν και ενισχύουν συχνά τους μαθητές	1	2	3	4	5

Χαρακτηριστικά του δασκάλου	καθόλου 1	λίγο 2	αρκετά 3	Πολύ 4	Πάρα πολύ 5
Κάνουν χρήση εποπτικών μέσων διδασκαλίας	1	2	3	4	5
Εξηγούν καλά το μάθημα	1	2	3	4	5
Βάζουν πρόσθετες εργασίες στο σχολείο όταν χρειάζεται	1	2	3	4	5
Βάζουν πρόσθετες εργασίες για το σπίτι όταν χρειάζεται	1	2	3	4	5
Είναι αυστηροί και τιμωρούν όταν πρέπει	1	2	3	4	5
προγραμματίζουν συχνά εκπαιδευτικές εκδρομές	1	2	3	4	5
Δημιουργούν δημοκρατικό κλίμα στην τάξη	1	2	3	4	5
Αφήνουν τους μαθητές να λένε τη γνώμη τους και είναι καλοί ακροατές	1	2	3	4	5
Είναι πρότυπα για μίμηση απέναντι στους μαθητές τους	1	2	3	4	5
Αντιμετωπίζουν όλους τους μαθητές ως ίσους ανεξάρτητα από την καταγωγή τους	1	2	3	4	5
Επιτρέπουν στους μαθητές να συνεργάζονται μεταξύ τους στην τάξη	1	2	3	4	5
Τους αρέσει το επάγγελμά τους και το κάνουν με ευχαρίστηση	1	2	3	4	5
Έχουν ρεαλιστικές προσδοκίες από τους μαθητές τους	1	2	3	4	5
Επιθυμούν να τηρούνται οι κανόνες που έχουν αμοιβαία συμφωνηθεί με τα παιδιά	1	2	3	4	5
Αντιμετωπίζουν όλους τους μαθητές ως ίσους ανεξάρτητα από την επίδοσή τους	1	2	3	4	5
Δείχνουν ενδιαφέρον για όσα συμβαίνουν στην κοινωνία και τα συζητούν με τους μαθητές	1	2	3	4	5
Είναι πρόθυμοι να συμμετάσχουν σε όλες τις εκδηλώσεις του σχολείου	1	2	3	4	5
Συνεργάζονται με τους γονείς	1	2	3	4	5
Συνεργάζονται με τους συναδέλφους τους και τα στελέχη της εκπαίδευσης	1	2	3	4	5
Παρακολουθούν σεμινάρια και ενδιαφέρονται για τις εξελίξεις στην επιστήμη τους	1	2	3	4	5
Διαθέτουν παιδαγωγική και διδακτική κατάρτιση και την κάνουν πράξη μέσα στην τάξη	1	2	3	4	5
Αναλαμβάνουν πρωτοβουλίες για την ανάδειξη των εργασιών της τάξης και των αποτελεσμάτων τους τόσο στη σχολική μονάδα όσο και στην ευρύτερη κοινότητα	1	2	3	4	5
Διαθέτουν ανοχή στην εθνική και κοινωνική διαφορετικότητα καθώς και την ύπαρξη διαφορετικών μορφών συμπεριφοράς	1	2	3	4	5

	Διαφωνώ 1	Μάλλον διαφωνώ 2	Δεν ξέρω 3	Μάλλον συμφωνώ 4	Συμφωνώ 5
Μερικά σχολεία έχουν τη φήμη ότι είναι καλύτερα από κάποια άλλα	1	2		4	
Πρέπει να μπορούμε να επιλέγουμε το σχολείο	1	2	3	4	5
Η κοινωνική σύνθεση του σχολείου είναι ένα σημαντικό στοιχείο για την ποιότητα της διδασκαλίας	1	2	3	4	5
Τα σχολεία διαφοροποιούνται ποιοτικά μεταξύ τους	1	2	3	4	5
Το ιδιωτικό σχολείο παρέχει καλύτερη εκπαίδευση	1	2	3	4	5

1

9 Πόσο συχνά πιστεύετε ότι οι γονείς διαθέτουν τα παρακάτω στοιχεία συμπεριφοράς απέναντι στα παιδιά σας ;(κυκλώστε μόνο έναν αριθμό για κάθε απάντηση)

Συμπεριφορά γονέων	Ποτέ 1	Σπάνια 2	Μερικές φορές 3	Συχνά 4	Πάντα 5
Συζητούν συχνά διάφορα θέματα με τα παιδιά	1	2	3	4	5
Συμμετέχουν στις εκδηλώσεις του σχολείου	1	2	3	4	5
Επικοινωνούν και συνεργάζονται με το δάσκαλο	1	2	3	4	5
Είναι αυστηροί και επιμένουν στην πειθαρχία	1	2	3	4	5
Επιθυμούν από τα παιδιά να έχουν μεγάλους βαθμούς	1	2	3	4	5
Επιθυμούν να σπουδάσουν τα παιδιά τους	1	2	3	4	5
Τα βοηθούν στα μαθήματα	1	2	3	4	5
Επιλέγουν τις εξωσχολικές τους δραστηριότητες	1	2	3	4	5
Σέβονται τον ελεύθερο χρόνο τους και τους επιτρέπουν να παίζουν	1	2	3	4	5
Προσέχουν να έχουν ρεαλιστικές προσδοκίες σχετικά με τις δυνατότητές τους στα μαθήματα	1	2	3	4	5
Τους παρέχουν όσα θέλουν	1	2	3	4	5
Παίρνουν το μέρος τους όταν συμβαίνει κάτι στο σχολείο	1	2	3	4	5
Τους επιτρέπουν να κάνουν παρέα με τους συμμαθητές που επιθυμούν	1	2	3	4	5
Τους προτείνουν με ποιον θα καθίσουν στο θρανίο	1	2	3	4	5
Τους επιτρέπουν να βλέπουν τηλεόραση	1	2	3	4	5

Ε1 8 Σε ποιο βαθμό συμφωνείτε ή διαφωνείτε με τις παρακάτω προτάσεις;(κυκλώστε μόνο έναν αριθμό σε κάθε απάντηση)

	Διαφωνώ 1	**Μάλλον διαφωνώ 2**	**Δεν ξέρω 3**	**Μάλλον συμφωνώ 4**	**Συμφωνώ 5**
Κάθε μαθητής έχει το δικό του προσωπικό τρόπο να μαθαίνει	1	2	3	4	5
Οι καλοί μαθητές πρέπει να βοηθούν τους συμμαθητές τους που έχουν δυσκολία να μαθαίνουν	1	2	3	4	5
Οι μαθητές πρέπει να μάθουν να συνεργάζονται μεταξύ τους	1	2	3	4	5
Το σχολείο πρέπει να δέχεται όλους τους μαθητές χωρίς διακρίσεις καταγωγής και να τους αντιμετωπίζει το ίδιο	1	2	3	4	5
Το σχολείο πρέπει να δέχεται όλους τους μαθητές ανεξάρτητα από την επίδοσή τους και να τους αντιμετωπίζει το ίδιο	1	2	3	4	5
Είναι κυρίως οι μαθητές με χαμηλή επίδοση που κάνουν φασαρία	1	2	3	4	5
Είναι κυρίως οι μαθητές με χαμηλή επίδοση που καθυστερούν τη συνολική πρόοδο της τάξης	1	2	3	4	5
Οι πολύ καλοί μαθητές πρέπει να παρακολουθούν ειδικό πρόγραμμα με πιο προχωρημένα μαθήματα	1	2	3	4	5
Οι δάσκαλοι πρέπει να συνεργάζονται με τους υπόλοιπους δασκάλους για το καλό των παιδιών	1	2	3	4	5
Οι δάσκαλοι πρέπει να συνεργάζονται με τους υπόλοιπους δασκάλους για το καλό των παιδιών	1	2	3	4	5

Ε 10 Πόσο συχνά πιστεύετε ότι τα στελέχη της εκπαίδευσης (διευθυντές, σύμβουλοι, προϊστάμενοι) διαθέτουν τα παρακάτω χαρακτηριστικά;(κυκλώστε μόνο έναν αριθμό σε κάθε απάντηση)

χαρακτηριστικά	Ποτέ 1	Σπάνια 2	Μερικές φορές 3	Συχνά 4	Πάντα 5
Ενδιαφέρονται για τη συντήρηση των κτιριακών εγκαταστάσεων	1	2	3	4	5
Ενδιαφέρονται για τον εμπλουτισμό ή τη συντήρηση εποπτικών μέσων και μέσων νέας τεχνολογίας	1	2	3	4	5
Επικοινωνούν ενημερώνουν και συνεργάζονται με τους δασκάλους για παιδαγωγικά και διδακτικά θέματα	1	2	3	4	5
Επικοινωνούν ενημερώνουν και συνεργάζονται με τους γονείς για θέματα που αφορούν γενικότερα το σχολείο	1	2	3	4	5
Ενδιαφέρονται να υπάρχουν δάσκαλοι όλων των ειδικοτήτων	1	2	3	4	5
Φροντίζουν να μη γίνονται πολλές αλλαγές στο διδακτικό προσωπικό	1	2	3	4	5
Επιμορφώνουν τους δασκάλους σε νέα προγράμματα	1	2	3	4	5
Επισκέπτονται τη τάξη και συμβουλεύουν τους δάσκαλους	1	2	3	4	5
Τηρούν τους θεσμικούς και διοικητικούς τους ρόλους	1	2	3	4	5
Διαθέτουν αποτελεσματικότητα και ευελιξία	1	2	3	4	5
Ενδιαφέρονται για την εφαρμογή νέων προγραμμάτων	1	2	3	4	5
Προβαίνουν σε κρίσεις ή αξιολογήσεις με σκοπό την επαγγελματική βελτίωση του προσωπικού	1	2	3	4	5
Προωθούν και οργανώνουν το θεσμό του ολοήμερου σχολείου	1	2	3	4	5

Ε 11 Σε ποιο βαθμό πιστεύετε ότι οι μαθητές αναπτύσσουν μέσα από την εκπαίδευση τα παρακάτω γνωρίσματα; (κυκλώστε μόνο έναν αριθμό σε κάθε απάντηση)

Γνωρίσματα μαθητών	Καθόλου 1	Λίγο 2	Αρκετά 3	Πολύ 4	Πάρα πολύ 5
Συνέπεια και υπευθυνότητα	1	2	3	4	5
Πειθαρχία	1	2	3	4	5
Τηρούν τους κανόνες που έχουν συμφωνηθεί στην τάξη	1	2	3	4	5

Ενδιαφέρονται να μάθουν	1	2		4	
Ενδιαφέρονται για την ανάπτυξη κοινωνικών συμπεριφορών	1	2	3	4	5
Σέβονται τους ρόλους	1	2	3	4	5
Επιθυμούν υψηλές επιδόσεις	1	2	3	4	5
Δείχνουν θερμό ενδιαφέρον για όλες τις δραστηριότητες που συμβαίνουν στην τάξη	1	2	3	4	5
Δείχνουν εμπιστοσύνη στο δάσκαλο	1	2	3	4	5
Συμμετέχουν στη δημοκρατική οργάνωση του σχολείου	1	2	3	4	5
Ανταγωνιστικότητα	1	2	3	4	5

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Αλεξόπουλος Δ(1989): «Η αξολόγηση των μαθητών», περιοδικό Σχολείο και Ζωή, τεύχος 1° 1989

Abric, J.C (1994): "Les représentations sociales: Aspeets théoriques » στο Γ. Κατερέλος: Η δυναμική των κοινωνικών αναπαραστάσεων. 1996

Allport G: "Attitudes" στο Γεώργας Δ, Κοινωνική Ψυχολογία, τ. α΄1990

Apple M, : « Cultural and Economique Reproduction in Education, Rutledge and Kegan Paul, Λονδίνο,1982, στο Blackledge D &Hunt B, Κοινωνιολογία της εκπαίδευσης, μετάφραση: Δεληγιάννη Μ, Αθήνα 1995: Έκφραση

Ariens, Ph(1973) : «L' enfant et la famille sous l' ancien Regine» Paris .Seuil (Points) στο « Κοινωνιολογία της σύγχρονης οικογένειας» Λ.Μ Μουσούρου, Αθήνα. Gutenberg

Asch S.E (1956): "Effects of group pressure upon the modification and distortion of judgment", στο Παπαστάμου Σ. (επιμ), " Η κοινωνική επιρροή", Αθήνα: Οδυσσέας,1989

Balandier G (1990): «Πολιτική ανθρωπολογία», Αθήνα:Παπαζήση

Βάμβουκας Μ(1998): « Εισαγωγή στην ψυχοπαιδαγωγική έρευνα και μεθοδολογία», Αθήνα:Γρηγόρης

Banks. O (1987): «Η Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης»Θεσσαλονίκη : Παρατηρητής

Baudelot C, & Establet R(1970).: "L' école capitaliste en France " Paris :Maspero, στο Mollo S , Παράσταση και φανταστικές εικόνες που σχηματίζουν αμοιβαία: τα παιδιά, οι δάσκαλοι, οι γονείς, στο :Οι παιδαγωγικές επιστήμες , Debesse M&Mialaret G , Αθήνα,1985: Δίπτυχο

Bernstein, B. (1991): «Παιδαγωγικοί κώδικες και κοινωνικός έλεγχος »(επιμ. Ι.Σολομών). Αθήνα : Αλεξάνδρεια.

Bertrand,Y.(1994): «Σύγχρονες Εκπαιδευτικές Θεωρίες (μτφρ. Σιπητάνου,Α./Λινάρδου,Ε.).Αθήνα: Ελληνικά γράμματα.

Bertram, H: (1978): " Gesellschaft, Familie und moralisches Utreil" Weinheim, στο Νόβα –Καλτσούνη.Χ. Κοινωνικοποίηση, η γένεση του κοινωνικού υποκειμένου, Αθήνα: Gutenberg

Blakledge,D&Huut,B.(1994): Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης .Αθήνα : ΜΕΤΑΙΧΜΙΟ

Bottomore, T.B.(1993): Κοινωνιολογία- Κεντρικά προβλήματα και βασική βιβλιογραφία (μτφρ.Τσαούσης, Γ.Δ.).Αθήνα: Gutenberg

Bourdieu, P(1994): «Κείμενα Κοινωνιολογίας» επιμ.Ν. Παναγιωτόπουλος Αθήνα:Δελφίνι

Bourdieu, P &Passeron J.P (1993) : « Οι κληρονόμοι» μετφ. Παναγιωτόπουλος.Ν. Βιδάλη Μ, Αθήνα: Καρδαμίτσα

Bourdieu, P(1995): «Κοινωνιολογία της παιδείας» επιμ. Λαμπίρη-Δημάκη Ι, Αθήνα: Καρδαμίτσα-Δελφίνι

Breakwel,G(1995): «Η συνέντευξη»Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Brezinka (1988): Ergienhungskunst des moglichent" .Munhen-Basel: Ernst Reinhart, στο Μπρούζος .Α , ο εκπαιδευτικός ως λειτουργός Συμβουλευτικής και Προσανατολισμού. Μια ανθρωπιστική θεώρηση της Εκπαίδευσης. Αθήνα 1998: Λύχνος

Βέλτσος Γ,(1979): « Οικογένεια και φαντασιακές σχέσεις», Αθήνα: Παπαζήση

Βοσνιάδου. Σ(1992): « Κοινωνική ανάπτυξη», τόμος Γ . Αθήνα:Gutenberg.

Cohen.L& Manion.L(1994): Μεθοδολογία εκπαιδευτικής έρευνας ΜΕΤΑΙΧΜΙΟ ΑΘΗΝΑ

Chombatrt de Lauwe M. .J(1989): « La représentation de catégories sociales dominées. Rôle social, inenorisation. Bulletin de Psychologie 27 1984 b 877-886, στο Κοινωνικές Αναπαραστάσεις (επιμ) Παπαστάμου .Σ, Μαντόγλου ,Α.

Chombatrt de Lauwe M.J (1995) : « Δεσμοί ανάμεσα στις διοχετευόμενες στα παιδιά αναπαραστάσεις που αυτά ενστερνίζονται» στο Παπαστάμου Σ, Μαντόγλου Α (επιμ), Κοινωνικές Αναπαραστάσεις, Αθήνα: Οδυσσέας

Γεώργας. Δ (1990) Κοινωνική ψυχολογία τόμοι Α΄&Β΄ Αθήνα:Ελληνικά Γράμματα

Γεώργας Δ (1998): « Η διαπολιτισμική προσέγγιση στη μελέτη της οικογένειας» στο «Οικογένεια – Ευρώπη- 21ος αιώνας; Όραμα και θεσμοί. Αθήνα: Νέα Σύνορα.

Γιαλαμάς Β (1993): « Μεθοδολογία των επιστημών του ανθρώπου: Στατιστική» Πανεπιστημιακές σημειώσεις Εθνικό Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών

Γκότοβος, Α. (1985): «Παιδαγωγική Αλληλεπίδραση – Επικοινωνία και κοινωνική μάθηση στο σχολείο».Αθήνα: Gutenberg

Γκότοβος,Α. (1986ο): « Παιδαγωγική αλληλεπίδραση και η λογική της ποινής» στο Γκότοβος ,Α. /Μαυρογιώργος, Γ ./Παπακωνστοντίνου, Π., Κριτική Παιδαγωγική και Εκπαιδευτική Πράξη .Αθήνα: Σύγχρονη Εκπαίδευση.

Γκότοβος, Α. (1986 β): «Η λογική του υπαρκτού σχολείου».Αθήνα: Gutenberg

Γκότοβος, Α(1988): «Απόκλιση και παρέμβαση στην εκπαίδευση». Αθήνα: Gutenberg

Γκότοβος Α. (1994): «Παιδαγωγική αλληλεπίδραση» Αθήνα:Gutenberg

Gramci, A (1987): « Gedanken zur Kultur, Kohn. Στο «Κοινωνικοποίηση» Νόβα – Καλτσούνη .Χ, Αθήνα 1998: Gutenberg

Jaeger, W: « Παιδεία, Η ιδέα της αγωγής» στο Μάρκος Α., Πανεπιστημιακές σημειώσεις. Πάτρα

Δαμανάκης, Μ. (1988): Αγωγή, Κοινωνικοποίηση, Παιδεία-Προσπάθεια για μια διασαφήνιση των όρων», Σύγχρονη Εκπαίδευση, τ.43 :53-63, Αθήνα.

Δανασσής- Αφεντάκης Α(1998): «Οι εξωσχολικοί παράγοντες και η σχολική επίδοση των μαθητών Μέσης Εκπαίδευσης» Εργαστήριο Πειραματικής Παιδαγωγικής, Αθήνα

Δημαράς .Α (1973): « Η μεταρρύθμιση που δεν έγινε» (τεκμήρια ιστορίας) τόμος Α : 1821-1894 και τόμος Β: 1895-1967, Αθήνα

Δροσινού, Μ.(1998): « Η ενεργοποίηση του γονεϊκού ρόλου αναστρέφει την οργάνωση και ανάπτυξη παραβατικών δομών στη συμπεριφορά των παιδιών» στο «Οικογένεια –Ευρώπη –21ος αιώνας : Όραμα και θεσμοί»Αθήνα : Νέα Σύνορα.

Duverger N(1971) : " Εισαγωγή στην πολιτική»(μτφ) Οικονόμου Σ, Αθήνα : Παπαζήση

Zavalloni, M & Louis Guerin, Ch. (1996) :«Κοινωνική ταυτότητα και συνείδηση»Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα

Ζαχαρενάκης, Κ.(1997): « Παιδαγωγική επιστήμη στην Ελλάδα και στην Ευρώπη : Τάσεις και προοπτικές, Πρακτικά Ζ΄Διεθνούς Συνεδρίου, Ρέθυμνο 1985, Αθήνα: Ελληνικά γράμματα

Ηλιού, Μ (1984): « Εκπαιδευτική και κοινωνική δυναμική» Αθήνα

Isabert – Jamati, V. (1985): " Κοινωνιολογία του σχολείου» στο Φραγκουδάκη Α, Κοινωνιολογία της εκπαίδευσης . Αθήνα : Παπαζήση

Καβούρη ,Π(1998) : « Το σχολικό κλίμα στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση .Ένας σημαντικός παράγοντας της αξιολόγησης και αποτελεσματικότητας της σχολικής μονάδας», Παιδαγωγική Επιθεώρηση, τχ.27

Καζεπίδης, Τ. (1992): «Η φιλοσοφία της παιδείας» Θεσσαλονίκη: Βάνιας

Καλατζή –Αζίζι Α(1993): « Αυτογνωσία, αυτοανάλυση, αυτοέλεγχος» Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Κάντας,Α (1997): « Οργανωτική-Βιομηχανική Ψυχολογία» τομ.1-3. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα

Κατάκη, Χ (1984): «Οι τρεις ταυτότητες της ελληνικής οικογένειας»Αθήνα : Κέδρος

Κατερέλος Ι (1996): «Σύγχρονες έρευνες στην Κοινωνική Ψυχολογία. Δυναμική των κοινωνικών αναπαραστάσεων». Αθήνα: Οδυσσέας.

Κατερέλος, Ι (1996): « Κατά συνθήκη συμπεριφορά στις κοινωνικές αναπαραστάσεις» Μια μελέτη της κοινωνικής αναπαράστασης της εκπαιδευτικής σχέσης στους δασκάλους. Επιθεώρηση Κοινωνικών Ερευνών , 91,σς. 123-143

Κατερέλος, Ι.(1996): «Κατά συνθήκη συμπεριφορά στις κοινωνικές αναπαραστάσεις, μια μελέτη της κοινωνικής αναπαράστασης της εκπαιδευτικής σχέσης στους δασκάλους».Επιθεώρηση Κοινωνικών Ερευνών, τ.91:123-Κατερέλος Γ (1996) :» Η δυναμική των κοινωνικών αναπαραστάσεων»μετ. Δημητρίου Κ. Αθήνα: Οδυσσέας

Κατερέλος, Ι. (1999) : «Θέματα κοινωνικής ψυχολογίας. Θεωρία και Πράξη στην Εκπαιδευτική Σχέση. Κοινωνιοψυχολογική δυναμική της εκπαιδευτικής πρακτικής»Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα

Κατερέλος, Ι. (2001): « Η Συνέντευξη και το ερωτηματολόγιο» , στο Παπαστάμου Στ και συνεργάτες(Αντωνίου Σ, Κατερέλος Γ, Μαντόγλου Α, Προδρομίτης Γ, Σακαλάκη Μ), Εισαγωγή στην Κοιωνική ψυχολογία , τ. Α΄,Αθήνα : Ελληνικά γράμματα.

Κατερέλος ,Ι.(2002) «Εισαγωγή στην κοινωνική έρευνα» Αθήνα: Πανεπιστημιακές σημειώσεις.

Κάτσικας, Γ- Καβαδίας,Κ.(1994): « Η ανισότητα στην ελληνική εκπαίδευση» Αθήνα: Gutengerg

Κάτσικας, Γ.- Καβαδίας Κ (1996): «Η Ελληνική εκπαίδευση στον ορίζοντα του 2000.Εκπαιδευτικοί ,μαθητές και σχολική πραγματικότητα» Αθήνα : Gutenberg

Κάτσικας Γ-Καβαδίας,Κ.(2002) « Η Ελληνική Εκπαίδευση στον Ορίζοντα του 2000» Αθήνα : Gutenberg

Κατσίλης Ι.Μ(1997): «Κοινωνική διαστρωμάτωση.» Πανεπιστημιακές σημειώσεις Πάτρα.

Κατσίλης Ι.Μ. (1998): « Ο βαθμός του Δημοτικού και η επίδοση στο Λύκειο.» Πανεπιστημιακές σημειώσεις .Πάτρα.

Kelpanides.M,(1983):«Gesellschaftsentwicklung und Reform des sekudarschulwesens in Griechenland, στο Ι. Πυργιωτάκης, Κοινωνικοποίηση και εκπαιδευτικές ανισότητες, Αθήνα 2000: Γρηγόρης

Κολιάδης,Ε.(1995): «Θεωρίες μάθησης και εκπαιδευτική πράξη» τ.Β΄ Κονωνιογνωστικές Θεωρίες. Αθήνα

Κομίλη Α (1994): « Βασικές αρχές και μέθοδοι επιστημονικής έρευνας στην ψυχολογία» , Αθήνα: Οδυσσέας.

Κοντογιαννοπούλου-Πολυδωρίδη Γ (1995): « Κοινωνιολογική ανάλυση της ελληνικής εκπαίδευσης Οι εισαγωγικές εξετάσεις.»Τόμος Α. Αθήνα : Gutenberg

Κοσμόπουλος, Α. (1983): « Σχεσιοδυναμική παιδαγωγική του προσώπου» , Αθήνα

Κρίβας, Σ. (1998):« Βασικά θέματα παιδαγωγικής επιστήμης» Αθήνα: Σμυρνιωτάκης

Κρίβας. Σ.(1988): «Η επικοινωνία δασκάλων γονέων. Πραγματικότητες και διαπιστώσεις» περ. Συνάντηση τ.2

Krumm (1991):" Das verhaltnis von Elternhaus und schule „ in : L. ROTH (hrcg), Pädagogik : Handbuch für Stadium und Praxis ,Munhen,Ehrenwirth,5.893-905

Krappmann, L.(1971) : « Neuere Rolllehnkonzepte alles Erklarungsmoglicherirt für Sozialisationsprozesse. » στο Γκότοβος .Α, Παιδαγωγική Αλληλεπίδραση, Επικοινωνία και Κοινωνική Μάθηση στο Σχολείο, Αθήνα : Gutenberg

Κωνσταντίνου, Χ.. (1994 α): «Το σχολείο ως γραφειοκρατικός μηχανισμός και ο ρόλος του εκπαιδευτικού σ' αυτό».Αθήνα: Σμυρνιωτάκης

Κωνσταντίνου, Χ.(1998):« Σχολική Πραγματικότητα και Κοινωνικοποίηση του Μαθητή» Σκιαγράφηση των κοινωνικοποιητικών μηνυμάτων του σχολείου και των εκπαιδευτικών. Αθήνα:Gutenberg

Lacan J (1973): « Η οικογένεια», μετάφραση Δ. Βεργέτης, Αθήνα : Καστανιώτης

Λαμπίρη –Δημάκη.Ι (1987) «Η κοινωνιολογία στην Ελλάδα σήμερα» Αθήνα :Παπαζήση

Λάσκου- Νασιάκου ,Μ (1982): « Η ψυχολογία Σήμερα» τόμ. Α΄-Β΄.Αθήνα : Παπαζήσης

Leyens (1983) J. Ph: « Sommes- Nous, Tous de Phychologies? » Bruxelles : Mardaga. στο : Είμαστε όλοι ψυχολόγοι; (επιμέλεια Ι. Κατερέλος,.1996) Αθήνα Παπαζήση

Λίενχαρντ Γκ (1985): « Κοινωνική ανθρωπολογία» επιμ. Δ.Γ.Τσαούση, Αθήνα: Gutenberg

Lombardi (1986) : « Οι παιδαγωγικές αντιλήψεις του Antonio Gramci, Θεσσαλονίκη : Παρατηρητής

Μακράκης,Β.(1996): « Ανάλυση δεδομένων SPSS», Ρέθυμνο

Μαλικιώση-Λοΐζου,Μ (1993): « Ο ρόλος του φυσικού και κοινωνικού περιβάλλονος στη διαμόρφωση του παιδιού»,Νέα Παιδεία τχ.67

Μαντόγλου , Α.(1995): « Κοινωνικές Αναπαραστάσεις» Εισαγωγή στο Παπαστάμου Στ & Μαντόγλου Α(επιμ), Αθήνα: Οδυσσέας.

Μαντόγλου,Α:«Κοινωνιοψυχολογική επισκόπηση των κοινωνικών αναπαραστάσεων» Πανεπιστημιακές σημειώσεις , Πάντειο Πανεπιστήμιο.

Μαρκουλής, Δ (1984): « Η ανάπτυξη των ηθικών ιδεών» Νέα Παιδεία ,τχ. 31-32

Ματσαγγούρας,Η. (1999) : « Θεωρία και πράξη της διδασκαλίας. Η Σχολική τάξη: .Χώρος. Ομάδα. Πειθαρχία. Μέθοδος.» Αθήνα: Γρηγόρη

Ματσανιώτης Ν (1982): « Εμείς και το παιδί μας» Αθήνα

Μαυρογιώργος , Γ.(1986): « Παιδαγωγική έρευνα , εκπαιδευτική αλλαγή και κοινωνική αλλαγή: Ανάγνωση της κυρίαρχης αστικής ιδεολογίας, περ. Σύγχρονη Εκπαίδευση ,τ. 31

Μαυρογιώργος, Γ. (1992): « Σχολικός χώρος και αυταρχική εκπαίδευση» στο Γκότοβος.Α, Μαυρογιώργος.Γ, και Παπακωνσταντίνου, Π. Κριτική Παιδαγωγική και εκπαιδευτική πράξη . Αθήνα : Gutenberg

Michel,(1978): « Κοινωνιολογία της οικογένειας και του γάμου» (μτφ)Λ.Μ. Μουσούρου. Αθήνα

Μιχαλακόπουλος Γ (1990): « Κοινωνιολογία και Εκπαίδευση» Θεσσαλονίκη: Κυριακίδης

Molo, S.(1985): " Παράσταση και φανταστικές εικόνες ,που σχηματίζουν αμοιβαία, τα παιδιά ,οι γονείς, οι δάσκαλοι, στο Debesse , M. &Mialaret G, Οι παιδαγωγικές επιστήμες ,Αθήνα: Δίπτυχο

Μοριχοβίτης Γ.(1982): «Κοινωνιολογία της Σύγχρονης Οικογένειας»Αθήνα

Μουσούρου ,Λ. (1998): « Οικογένεια και παιδί στην Αθήνα»Αθήνα: Εστία

Μουσούρου, Λ.(2000): « Κοινωνιολογία της Σύγχρονης Οικογένειας»Αθήνα : Gutenberg

Μπουζάκης, Σ.(1991): «Νεοελληνική Εκπαίδευση (1821-1985)»Αθήνα: Gutenberg

Μπαλάσκας Κ(1989): «Κοινωνική θεώρηση της Παιδείας» Αθήνα: Γρηγόρη

Μπέλλας Θ(1987): « Έρευνες στις επιστήμες της συμπεριφοράς» Αθήνα

Μπεχράκης, Θ(1999): « Πολυδιάστατη ανάλυση δεδομένων» , Αθήνα : Λιβάνης-Νέα Σύνορα

Μυλωνάς.Θ (1982): « Η αναπαραγωγή των κοινωνικών τάξεων μέσα από τους σχολικούς μηχανισμούς», Αθήνα

Μυλωνάς Θ (2004): « Κοινωνιολογία της Ελληνικής Εκπαίδευσης (Συμβολές)», Αθήνα: Gutenberg

Μυλωνάς (1998) : « Κοινωνική αναπαραγωγή στο σχολείο.» Αθήνα: Αρμός.

Νασιάκου Μ (1982): « Η ψυχολογία σήμερα» τ. 1, Γενική Ψυχολογία Αθήνα :Παπαζήσης

Ναυρίδης,Κ-Χρηστάκης,Τ.(1997): «Ταυτότητες-Ψυχοκοινωνική συγκρότηση» Αθήνα: Καστανιώτη

Νόβα –Καλτσούνη, Χ. (1998): «Κοινωνικοποίηση-Η γένεση του κοινωνικού υποκειμένου».Αθήνα: Gutenberg

Dottrens, R.(1974) : Παιδαγωγώ και διδάσκω

Ξωχέλλης,Π.(1982): «Η κρίση του σύγχρονου Σχολείου»Νέα Παιδεία ,τ. 22

Ξωχέλλης,Π.(1986): «Παιδαγωγική του Σχολείου –Θέματα Κοινωνιολογίας και Γενικής Διδακτικής».Θεσσαλονίκη:Κυριακίδης.

Ξωχέλλης,Π.(1990): «Το εκπαιδευτικό έργο ως κοινωνικός ρόλος» Θεσσαλονίκη: Κυριακίδης.

Παπαναούμ, Τ(1995): « Η Διεύθυνση του Σχολείου» Θεσσαλονίκη: Αφοι Κυριακίδη

Παπανούτσος Ε.Π (1957): « Φιλοσοφία και Παιδεία» Αθήνα : Ικαρος

Παπανούτσος Ε.Π.(1975): « Γλωσσολογία» Αθήνα : Ικαρος

Πάλης Ι.Δ (1982):

Παπαμιχαήλ ,Γ(1988) «Μάθηση και κοινωνία . Η εκπαίδευση στις θεωρίες της γνωστικής ανάπτυξης» Αθήνα: Οδυσσέας

Παππάς,Α.Ε.(1994): «Σύγχρονη θεωρία και πράξη της παιδείας»:Δελφοί, τ.Α΄, Αθήνα.

Παπαστάμου Σ (1989) : « Εγχειρίδιο κοινωνικής ψυχολογίας.» Αθήνα: Οδυσσέας

Παπαστάμου,Σ. Μαντόγλου,Α.(1995): «Κοινωνικές αναπαραστάσεις» Οδυσσέας. Αθήνα

Παπαστάμου,Σ.(2000): «Η κοινωνική ψυχολογία στο κατώφλι του 21 αιώνα.» Ελληνικά Γράμματα. Αθήνα .

Παπαστάμου,Σ.(1990):«Σύγχρονες έρευνες στην κοινωνική ψυχολογία. Διατομικές σχέσεις .Οδυσσέας .Αθήνα.

Παπαστάμου,Σ. (2001):«Εισαγωγή στην κοινωνική ψυχολογία. Επιστημολογικοί προβληματισμοί και μεθοδολογικές κατευθύνσεις .Ελληνικά γράμματα .Αθήνα

Παρασκευόπουλος Ν.Ι (1992): Στατιστική εφαρμοσμένη στις Επιστήμες της Συμπεριφοράς» τ.Α΄, τ. Β΄. Αθήνα :Ελληνικά Γράμματ.

Παρασκευόπουλος Ν.Ι (1994): «Μεθοδολογία επιστημονικής έρευνας» τ.Α΄, τ.Β΄, Αθήνα : Ελληνικά Γράμματα

Perez.J.A , Mugny.G (1996): « Η θεωρία της επεξεργασίας της σύγκρουσης. Διαδικασίες κοινωνικής επιρροής.» (επιμ.) Παπαστάμου.Σ ,Μαντόγλου .Α, Αθήνα: Οδυσσέας

Piaget ,J.(1979): " Ψυχολογία και παιδαγωγική» (μτφ). Βρβερίδης Α, επιμ. Ανθούλιας Τα, Αθήνα : Νέα Σύνορα

Pierron (1962): « La percpection de l' élève par le maître. Réflexion et suggestions a propos d' un questionnaire. Psychologie Française. 7,pp.26-49.Στο " Θεωρία και Πράξη στην Εκπαιδευτική Σχέση» Γ.Κατερέλος,Αθήνα1999. Ελληνικά γράμματα

Πουρκός Α ,Μ (1997): «Ο ρόλος του πλαισίου στην ανθρώπινη επικοινωνία την εκπαίδευση και την κοινωνικο-ηθική μάθηση. Οικοσωματικές βιωματικές αλληλεπιδραστικές προσεγγίσεις» Αθήνα: Gutenberg

Postic, Μ(1995): «Η Μορφωτική Σχέση»(μτφρ.Τουλούπης, Δ .Χ).Αθήνα: Gutenberg

Πυργιωτάκης , Ι.(1999) : « Εισαγωγή στην Παιδαγωγική Επιστήμη» Αθήνα : Ελληνικά Γράμματα

Saleh ,L.(1997) : «Ο θετικός ρόλος των δασκάλων της συνεκπαίδευσης» στο Ε Τάφα (επιμ), Συνεκπαίδευση παιδιών με και χωρίς προβλήματα μάθησης και συμπεριφοράς. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα

Scott R.W (1986): " Grundlagender Organisationtheorie" στο Κωνσταντίνου.Χ, Σχολική Πραγματικότητα και Κοινωνικοποίηση του Μαθητή» Αθήνα : Gutenberg

Steinert 1991):" Bildung und rgionalentwicklung in Griechenland- eine unter sachjung über die regional – strukturellen „. Wirkungen der griechischen Bilduny spolitik .Baden-Baden nomos Verlagsgesellschaft, στο Μπρούζος.Α, Ο εκπαιδευτικός ως λειτουργός συμβουλευτικής και προσανατολισμού. Αθήνα 1998.Λύχνος

Sustek (1985): Bergrundung, Formen und Ergebnisse der Kooperation von Lehrem und Eltern „ στο Μπρούζος. Α, Ο εκπαιδευτικός ως λειτουργός Συμβουλευτικής και Προσανατολισμού, Αθήνα 1998: Λύχνος

Σμαραγδάκης Μ(1988): « Η συμπεριφορά σχολείου και οικογένειας απέναντι στο παιδί, Έρευνα»Αθήνα

Σταμέλος 2001: « Εξέλιξη μαθητικών ροών στη Δημοτική εκπαίδευση» Πανεπιστημιακές σημειώσεις ,Πάτρα .

Συγκολλίτου, Ε.(1997): « Σύγχρονη Ψυχολογία στην Ελλάδα» στο ; Αναγνωστόπουλος Φ, Κοσμογιάννη Μ, Μεσσήνη Β.(επιμ). Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα

Tajfel H. & Forgas P.(1996) : " Κοινωνική κατηγοριοποίηση: γνώσεις, αξίες και ομάδες» στο Παπαστάμου Σ.(επιμ.) ,Διομαδικές σχέσεις , ε΄ έκδοση, μτφ. Τριανατφυλλοπούλου Κ. Αθήνα : Οδυσσέας

Tajfel, Η.(1984): " The social dimension" στο Παπαστάμου, Σ. «Διομαδικές σχέσεις» (1992) Αθήνα: Οδυσσέας.

Τερλεξής,Π.(1975): «Πολιτική κοινωνικοποίηση – Η γένεση του πολιτικού ανθρώπου».Αθήνα: Gutenberg

Τζάνη,Μ.(1988):Σχολική επιτυχία ζήτημα ταξικής προέλευσης και κουλτούρας»Αθήνα:ΓΡΗΓΟΡΗ.

Τζάνη ,Μ.(1992) : «Θέματα Κοινωνιολογίας της Παιδείας».Αθήνα

Triantis ,H.C.(1977) : «Mythological problems of comparative research Interaction" Journal of Psychology 1976,11,155-159 στο Διομαδικές σχέσεις (επ. Εισαγ) Σ. Παπαστάμου ,Αθήνα 1999.Οδυσσέας

Τριλιανός,Α 1993) : « Η αντίληψη των δασκάλων για την ενθάρρυνση του μαθητή κατά τη διδακτική διαδικασία». Αθήνα :Πανεπιστημιακές σημειώσεις

Τρίτσης ,Α.(987): « Η Παιδεία μας χρειάζεται ένα νέο σχολείο « στο ΥΠΕΠΘ 1987: 5-11

Τσιπλητάρης,Α(1996): «Ψυχοκοινωνιολογία της Σχολικής τάξης». Αθήνα: Περιβολάκι

Τσουκαλάς Κ.(1977): « Εξάρτηση και αναπαραγωγή :Ο κοινωνικός ρόλος των εκπαιδευτικών μηχανισμών στην Ελλάδα» . Αθήνα. Θεμέλιο

Turner C.J (1996): " Προς ένα γνωστικό επαναπροσδιορισμό της κοινωνικής ομάδας» στο Παπαστάμου Σ. .(επιμ.) ,Διομαδικές σχέσεις , ε΄ έκδοση, μτφ. Τριανατφυλλοπούλου Κ. Αθήνα : Οδυσσέας

Fend H. (1989): «Κοινωνική ένταξη και εκπαίδευση»,μτφ. Κακαλέτρης Γ, Αθήνα:Καστανιώτης

Fontana, D (1996): " Ο Εκπαιδευτικός στην Τάξη» μτφρ.Μ.Λώμη.Αθήνα : Σαββάλας

Φράγκος ,Χ. (1983) : «Ψυχοπαιδαγωγική» Παιδαγωγική Σειρά. Αθήνα : Gutenberg

Φράγκος ,Χ. (1994): « Παιδεία, παραγωγή και ανάπτυξη»Αθήνα: Gutenberg

Φραγκουδάκη, Α.(1985): « Κοινωνιολογία της εκπαίδευσης :Θεωρίες για την κοινωνική ανισότητα στο σχολείο» .Αθήνα: Παπαζήση

Φραγκουδάκη, Α.(1993): «Η ελλιπής εκπαίδευση και η απουσία μετεκπαίδευσης των εκπαιδευτικών: κύριο αίτιο αποτυχίας του διδακτικού έργου»,Σύγχρονη Εκπαίδευση , τα.71: 26-30,Αθήνα.

Χένεκα Π (1989): « Βασική κατεύθυνση της κοινωνιολογίας της εκπαίδευσης» Αθήνα : Καστανιώτης

Herbert,M(1989): « Ψυχολογικά προβλήματα παιδικής ηλικίας τ.β΄,Αθήνα : Ελληνικά Γράμματα.

Χουντουμάδη, Α (1996): «Παιδία και γονείς στο ξεκίνημα μιας σχέσης».Αθήνα :Ελληνικά Γράμματα

Χρυσαφίδης ,Κ (1994) : «Η βιωματική –Επικοινωνιακή διδασκαλία». Αθήνα: Gutenberg

Ulich.K (1991) : "Shulich sozialisation „ στο « Κοινωνικοποίηση» Νόβα Καλτσούνη Χ . Αθήνα 1998 : Gutenberg

Wilder A.D(1996) : « Κοινωνική κατηγοριοποίηση : νύξεις για τη δημιουργία και τη μείωση της διομαδικής διαστρέβλωσης» στο Παπαστάμου Σ. .(επιμ.) Διομαδικές σχέσεις , ε΄ έκδοση, μτφ. Τριανατφυλλοπούλου Κ. Αθήνα : Οδυσσέας

Wilson και Kayatani,M. (1968): « Intergroup attitudes and strategies in games between opponents of the same or a different race". Στο « Δυναμική των Κοινωνικών Αναπαραστάσεων « (εισαγωγή) Γ. Κατερέλος . Αθήνα (1996) : Οδυσσέας

Ξενόγλωσση βιβλιογραφία

Abric,J. C (1987): "Coopération, compétition et représentations sociales". Cousset, Del Val.

Abric,J.C (1989) : L' étude expérimentale de représentations sociales. In. D. Jodelet Fd. Les représentations sociales Paris Puf.

Abric J.Cc, &Taffani E. (1995): " Nature et fonctionnement du noyau central d' une représentation sociale: La représentation d' entreprise , Cahiers Internationaux de psychologie Sociale, 28, pp.22-31.

Ainscow , M.(1997 : « Teacher Education as a Strategy for Developing Inclusive Schools".

Ainscow , M.(1994):" Special Needs in the classroom", A teacher education guide, Unesco Publishing ,GB.

Allport,G.W. (1954):"The nature of prejudice ".Cambridge, M.A:Addison- Wesley

Althusser, L. (1970): « Idéologie et appareils idéologiques de l' Etat» περιοδικό Pensee N. 151 Ιούνιος 1970

Amerio,P.(1991) : « Représentation et actions dans les contexte social ».in J.L.Beauvois,R.Vv. Joule,J.M.Monteil (eds.),Perspectives cognitives et conduites sociales.3., Coysset, Del Val, 1991,23-43

Amidon H.J & HoughJ.B (1967): " Interaction analysis, Theory, Research and Application , Reading, Mass. : Adisson – Wesley Publishing Co Ink

Aronson,E., & Bridgeman,D.K.(1979) : « Jigsaw groups and the desecrated Classroom » in pursuit of common goals. Personality and social psychology, Bulletin, 5,438-446

Avidgor R (1953): " Etude expérimentale de la genèse des stéréotypes » Cahier inernationaux de sociologie, 14,154-168

Backman C.W, & Secord P.F (1967): «The self and role selection" in C. Gordon & K.J Gergen(Eds) The self in social interaction , New York: John Wiley and Sons Inc

Bandura,A.(1977) : « Social Learning Theory » Englewood Clifs, New Jersey : Prentice Hall.

Bandura, A. (1986) : « Social Foundations and action. A social cognitive theory ».Englewood Clifs, New Jersey : Prentice Hall.

Ballion R.(1991) : « Les stratégies éducatives », στο Sciences Humaines, n° 9

Baudelot.C & R Establet (1971): « L' Ecole capitaliste en France ». Paris Maspero

Beauvois J.L.(1984): " La psychologie quotidienne", Paris:PUF

Beck C.E (1968): «Education for revelance : The schools and social change , Boston: Houghton-Mifflin Co

Becker H. S (1973): "Outsiders Studies in the Sociology of Deviance". New York: Free Press.

Bell,J.(1993): "Doing your research project. A guide for first-time researchers in Education and Social Science" Buckingham: Open Univercity Press.

Berger.P & T. Luckman (1986) : « La construction sociale de la réalité » (μεταφρ.) Paris Meridiens Klincksieck.

Bickhard, M.H. and Richie, D.M(1983): "On the nature of the representation" . New York: Praeger.

Biling(1991): "Ideology and Opinions ".London: Sage

Bottery,M (1992): " The Ethics of Educational Management" London: Cassell

Bourdieu,P.& Passeron,J.P (1977): " reproduction in Education and Society » ,pub. Sage ,London

Bowles, S,. and Gintis, H .(1976): "Schooling in Capitalist America" London: Routledge and Degan.

Bruner J.S.& Tagiuri R.(1954): „The perception of people", in handbook of S. Psychology, (vol.2), Cambridge

P. Bourdieu (1987) : « Choses dites », Paris, Minuit

Bourdieu – Passeron (1961) Les héritières – les étudiants et la culture Paris Minuit

Bourdieu – Passeron (1970) La reproduction – éléments pour une théorie du systeme d' enseignement

Breakwel,G.(1993): "Social Representations and Social Identiny , Papers on Social representations , vol.,2(3) ,pp.198-217

Brody G(1992): " Associations of maternal and paternal direct and differential behavior with simpling relationship: Contemporaneous and longitudinal analyses. Child Development, 65.

Brophy J.E και Good T.L(1986): " School effects I Wittrock", σ.σ.570-602

Brophy J.E και Good T.L(1986): "Teacher behavior and student achievement in Wiittrock" , σ.σ. 328-375

Burns, R (1982): "Self- concept development and education" , Holf, Rinehart &Winston, London

Burns, M (1998): " Leadership". New York : Harper and Row.

Caldwell B & Spinks,J (1992): " Leading the Self-Managing School" London: Falmer

Carlson R.O.(1965) : " Barriers to change in public schools" in R.O Carlson et al., Change processes in Public Schools, Eugene, Oregon: Center of the Advanced Studies of Educational Administration.

Canfield J, & Wells H(1976): "100 Ways to enhance self-concept in the classroom: A handbook for teachers and parents. Englewood Cliffs N.J, Prentice-Hall.

Chaveau, G & Rogovas-Chaveau,E.(1992) : « Relation école- familles populaire et réussite » au CP, στη Revue Française de Pédagogie, n° 100

Cipani,E(1993): "Disruptive Behavior: Three Techniques to Use in our Classroom" Reston,VA : council for Exceptional Children

Coleman et al.(1966): « Education and political Development. Princeton Univercity .Press New York

Cooper.D(1988): " Ο θάνατος της οικογένειας»Αθήνα: Καστανιώτη

Degennne A, &Forse M.(1994): " Les réseaux sociaux : une analyse structural en sociologie » Paris : Armand Colin

Deschamps, J.C.(1990): " L' attribution et la catégorisation sociale".Beme: Peter Lang in J.C Deschamps et A .Clémence, L' attribution, Causalité et explication au quotidien. Delachaux et Niestle

Deschamps,J.C, Beauvois ,J.L (1998) : « Des attitudes au attributions : Sur la construction de la réalité sociale. Grenoble ; Presses Universitaires de Grenoble

Deconchy J.P (1989) : « Psychologie Sociale. Croyances et Idéologies. Par is : Meridiens Klincksieck

Doise W (1982) : « L' explication en psychologie ».P.U.F.

Doise.W & Palmonari.A (1986) : « L' étude de représentations sociales ». Neuchatel, Delachaux et Niestle.

Doise.W, Clemence.A, Lorezi-Cioldi.F. (1992) : « Représentations sociales et analyse de données » P.U.G.

Douet, B. (1987) : « Discipline et punitions a l' école »Paris : P.U.F

Durckeim, E (1973) : « Education et sociologie ». Paris

Durkheim E. **(1985) :** « Le règles de la méthode » Paris PUF

Durkheim . E.(1987) : « Le suicide, étude sociologique » Paris PUF

Durut- Bellat M.(1990) : « L' école des filles » Paris, L'Harmattan

Dweekc & Leggett E.L(1988): " A social-cognitive approach to motivation and personality. Psychological Review, 95

Eggleston,J.(1976): "The sociology og the school curriculum", London, Routledge and Kegan

Eggleston,J.(1979):"Teacher decision- Making in the classroom", London, Routlege and Kegan

Ehrlich,St (1986): « Ne pas décourager l' élèves» Revue Française de pédagogie (89)

Farr,R., Moscovici S.(1984) : "Social Representations:" Cambridge Univercity Press. Cambridge

Farr,R.M.(1992): " Les représentations sociales . La théorie et ses critiques , Bulletin de Psychologie , XLV, 405,PP.183-188

Feiman-Nemser και Floden 1986:508)

Fishbein,M.& Ajzen,I. (1980): " Understanding attitudes and predicting social behavior". Englewood Cliffs ,N.J.: Prentice- Holt

Fillux J.C. (1974) : « Psychologie de groupes et étude de la classe » in Traite de sciences Pedagogiques, t. 6 , Paris : PUF.

Floden (1978)

Flament (1989) Structure et dynamique des représentations sociales. In. D. Jodelet (Ed).

Flament,C. (1994a): "Structure dynamique et transformation des représentations sociales » Pratiques Sociales et représentations. PUF.,6 :35-57

Flament,C. (1994b): « Aspects périphériques des représentations sociales » in C.Guimelli (ed), Pratiques Sociales et Représentations, Paris : PUF.

Flament,C. (1995): « Approche expérimentale de type psychophysique dans l étude d' une représentation sociale, Les Cahiers Internationaux de Psychologie Sociale, 28,pp.67-76

Franks.J.J (1984) : " Towards understanding" in W.B.Weimer &D.S Palermo(eds), Cognition and the symbolic process. Hiisdale, Erlbaum

French.J,& Raven,B. (1959) : " The bases of social power" in Cartwright(ed), Studies in social power , Ann Arbor, M.I.: Institute for social research

Fullan,M.G (1991) : " The New meaning of Educational Change». London: Cassell.

Fullan,G.M and Hargreaves,A (1992): "What's Worth Fighting for in your School?" Buckingham: Open Univercity Press

Gambel H (1977): " Parent-Teacher Communication in in Relation to Child Academic Achievement and self-concept», Peabody Journal of Education, Journal CIJE 1978

GetzelsJ.W & Cuba E.G (1954): Role , role conflit and effectiveness , American Sociology review, pp.164-175, στο Γ.Κατερέλος Θεωρία και πράξη στην εκπαιδευτική σχέση,Αθήνα : Ελληνικά Γράμματα

Getzels J.W & DillonJ.M (1973): " Giftedness and education of the gifted. In R.M.W Travers (ed) Second hand book of research on teaching : A project of the American educational Research Association, Rand Mc Nally, Chicago

Giddens (1987) : « La construction de la société – Eléments de la théorie de la structuration » .Paris PUF

Gilly,G(1980): "Maître -Elèves, Rôles istitutionneles et représentations » Paris, P.U.F

Gilly,G.&Fariolli,F.(1976):"Milieu socio -familial, statut scolaire et représentations de l' élève par le maître a l' école primaire" Psychologie Française , 21 :159-173

Goffman, D.(1969): " The Presentation of Self in Everyday Life". London.

Goffman, D.(1974): " Les vites d' interaction », Paris, Ed. de Minuit

Gosling .A(1992): "Qui est responsable de l' échec scolaire", Paris, P.U.F

Gross et al(1958): " Experiments on the alternation of group structure » στο Γεώργας ,Δ. Κοινωνική ψυχολογία τ.β΄Αθήνα

Guimelli, C(1999) : « La pensée sociale » Paris. PUF

Guskin,A.E & Guskin,S.L (1970): " social psychology of education" Philippines: Addisson-Wesley Publishing Co

Hall ,G & George, A. (1999): " The impact of principal change facilitator style on schools and classroom culture" in J . Freiberg (ed), School Climate, London: Falmer

Hall,E. & Hall C.(1988) : " Human relations in Education" New York: Routledge, Chapman and Hall Inc.

Hallinger, PH. (1992): " The evolving role of American principals : From managerial to instructional and transformational leaders." Journal of educational Administration, vol.30(3)

Hargreaves A(1994): " Changing Teachers, Changing Times : Teachers' Work and Culture in the Post- modern Age" London: Cassell

Henley. M 1996) : « Characteristics of strategies for teaching students with mild disabilities « Toronto : Allyn and Bacon

Henry. J(1976) : « Culture against man" Harmondsworth: Middex Penguin

Hewston (1989a):"Représentations sociales causalité".Jodelet,D.(ed) Les Représentations Sociales. Paris :P.U.F

Horkheimer M (1987): " Autorität und Familie in der Gegenwart" στο Νόβα –Καλτσούνη ,Χ. «Κοινωνικοποίηση, η Γένεση του κοινωνικού υποκειμένου».Αθήνα 1998: Gutenberg

Hussen, E (1970): " L' Idée de la phénoménologie" (μεταφρ.) Paris PUF

Hoy .W and al (1991) : " Open Schools, Healthy Schools, Measuring Organisational Climate" Newbury Park, C.A : Sage

Isabert–Jamati,V.& Grospiron, M.F.(1985): "Types de pédagogie du Français et différentiations social de résultats" Plaisance E.(ed). L' échec scolaire, Paris Editions du C.N.R.S :87-93

Jackson P.W. (1968) : " Life in classrooms", New York: Holt- Rinehart- Winston Inc

Jenkins,H. (1991) : Getting it Right : A handbook for successful school leadership. Oxford : Bacon

Jodelet D(1984) :« Représentation sociale:Phénomènes, concept, et théorie ». In. S. Moscovici et Niestie. Psychologie Sociale Paris PUF.

Johnson, D.W (1970) : « The social psychology of education » New York : Holt – Rinehart- Winston Inc

Katerelos I.(1990) : « La contitinalite et la réversibilité prévue au sein des représentations sociales », Mémoire de Dea en Psychologie , Université de Provence.

Katerelos I.(1993) : « Pratiques contitionalite et sous structuration au sein des représentations sociales : une étude de la représentation de la relation éducative chez les instituteurs en ZEP, These de Doctorat, Université de Provence , Aix en Provence.

Katerelos I.(1999): " Structural comparison in social representation theory: a research proposal"

Katsilis J.M. (1987): « Education and social selection : a model of high school achievement in Greece. Unpublished Doctoral Dissertation. Florida State Univercity. Tallahassee, Florida

Katsilis J.M.και Rubinson,R (1990) : « Cultural capital education and social reproduction » American Sociological Review 55 : 24-33

Katz &Kahn (1966): « The social psychology of organization. New York. John Willey and Sons .Inc

Kavouri,P & Ellis ,D(1996) :School Climate in Greek Primary Schools » Cocord Research and ReviEw,vol.6(2)

Keddie N, Tinker &Taylor (1973): " The myth if cultural deprivation" .Penguin, Hardmondsworth, Middlesex

Kellerhals j. & Montandon ,C.(1991) : Les stratégies éducatives de familles, Neuchâtel, Paris, Delacaux et Niestle

Kherroybi, M. & Grospiron, M.F.(1993): " Métier d'instituteur et enfant-client" Henriot Van Zanten,A. Plaisance, E. Sirota, R.(ed) Les transformations du system educatif, Acteurs et Politiques, Pris, L' Harmattan

Kohn,A(1991): « Punishment by Rewards». Boston. Houghton. Mifflin

Konninig 1977

Kretch.D, Cruschfield R.S, & Balashey,E.L (1962): "Individual in society", New York: Mc Graw – Hill Inc

Leger,A. (1983): " Enseignants du secondaire", Paris, P.U.F

Lobrot, M. (1966) : " L a pédagogie intitutionelle" Paris: Gaythiers -Villars

Londeix(1982): " Structure factorielle de l' opinion des professeurs sur leurs élèves », L' orientation scolaire et professionnelle, 11, pp.169-190

Luster T.& Mc Adoo H (1991): "Factors related to the achievement and adjustment of black children.» Papers presented at the biennial meeting of the societe for Research, in Child Development ,Seattle, April 1991

Marc(1984) : « Quand juge le maître », Del val, Cusset

Maslow A.T.(1962) : « Towards a psychology of being.", Princeton: Peter Lang

Mead, G.H (1962) : « Mine, Self and Society », U.S.A

Meigham, R.(1979): "A sociology of Education" . London: Holt Education.

Miles M.B et al.(1966) : « Data feedback and organizational change in school system », Paper read at the American Sociological Annual Meeting Miami, Florida, August 29,1966

Miller,N (1986):" Liberalization of basic S-R concept: Extensions to conflict behavior , motivation and social learning" : New York

Molliner, P.(1988): « La représentation social comme grill de lecture ».Thèse. Université de Provence :(Publication de l' Université de Provance1992)

Moliner (1993): "Cinq questions a propos de représentations sociales. Les cahier internationaux de Psychologie Sociale. P.U.G

Molliner,P.(1996) : « Images et représentations sociales. De la théorie des représentations a l ; étude des images Sociales. P.U.G.

Mollo,S. (1970): " L' école dans la société" Paris, Dunod

Moscovici,S (1961) : « La psychanalyse, son image et son public ».Presses Universitaires de France.

Moscovici ,S.(1969): « Préface in C. Herzlich " Santé et maladie. Analyse d' une représentation sociale » .Paris. Mouton

Moscovici,S(1976): La psychanalyse, son image, son public, Paris. PUF.

Moscovici,S (1976) : « Social Influence and Social Change »London : Edition Academic Press.

Moscovici,S (1981): « On social representation» , in P. Forgas (ed) « Social cognition: Perspectives everyday understanding» .London Academic Press. 1981, 181-209

Moscovici , S.(1984): "The Phenomenon of Social Representations". In Farr R.M., Moscovici S (eds) Social Representations. Cambridge Univercity Press. Cambridge.

Moscovici,S.(1989): « Des représentations collectives au représentations sociales » In Jodelet .D, (ed) « Les représentations sociales » .Paris. PUF,62-86

Mugny & Carugati (1985): " l' INTELLIGENCE AU PLURIEL : Les représentations de l' intelligence et de son développement. Cousset .Del Val

Mugny.G & Papastamou.S (1990):" Synchronic consistency and psychologization in minority influence" European Journal of Social Psychology, 20: 85-98

Murray, B.F.(1996): "The Teacher Educator' s Handbook" San Francisco: Jossey-Bass Publishers

Nuttin ,J.M.(1972): « Changement d' attitude et rôle playing », in S Moscovici (ed) Introduction a la psychologie sociale , Paris : Larousse

Newman,R.G (1974): "Groups in Schools. A Book about teachers, Parents and Children" . New York: Simon and Schuster.

Ochse, R. (1990): "Before the gates of excellence : The determinants of creative geniuw. Cambridge, United Kingdom, Cambridge Univercity Press 1990

Palmer,J.(1987) : « Home environment and achievement » Journal RIEDEC, 72. Toronto

Papas& Psacharopoulos (1987): " The transition from school to the Univercity under Resticte Entry : A Greek tracer study .in Higher Education ,16,p.481-501

Parssons T(1964) : « Theories of society », Glencoe : Free Press

Parsons,T & Bales,R (1955) : « Family Socialisation and Interaction Process » Glencoe : Free Press

Parsons ,T.& Shils.E.(1951) : " Toward a general theory of action" , New York

Perrenoud, Ph. (1979): " Des différences culturelles aux inégalités scolaires: L' évaluation et la forme dans un enseignement indifférencié, Allal,L.,Cardinet, J., Perrenoud,Ph,. (ed) L' évaluation formative dans un enseignement différencie, Berne, Lang, : 87-142

Perrenoud, Ph.(1982): « De l' inégalité pédagogique devant le system d' enseignement . L' action pédagogique et la différence »Revue Européenne des Sciences Sociales, τ.20:87-142

Perrenoud, Ph.(1983) : « La pratique pédagogique : entre l' improvisation réglée et le bricolage. Essai sur l' effets indirects de la recherche en éducation » Education et Recherche, τα, 2:198-212

Perrenoud, Ph. (1984) : « La Fabrication de l' excellence scolaire », Genève, Droz

Perrenoud, Ph. (1987) : « Vers un retour de sujet en sociologie de l'éducation ? », Van Haecht,A,. (ed) Socialisation scolaire, socialisation professionnelle : nouveaux enjeux , nouveaux débats, Bruxelles, Université Libre, σ.σ.20-36

Perrenoud, Ph. (1994) : « La formation des enseignants entre théorie et pratique, Paris, L' Harmattan

Perretti,A. (1993): « Controverses en education" ,Paris: Hachette 1993. coll. « Education »

Postic,M & De Ketele, J.M. (1988) : « Qui maîtrise l' école ? », Lausanne Realites Sociales

Psacharopoulos G, & Soumelis.C,(1979) : « A Quantitative Analysis of Demand for Higher Education » H igher Education 8 : 159-177

Purkey,W& Novak,J (1996): "Inviting school success". Belmont, CA: Wadsworth

Riesman.D.(1973): " The lonely crowd" .Yale Univercity Press

Rosenthal R και Jacobson L (1972): "Pygmalion in the classroom" New York, Holt, Rinehart and Winston

Rogers C.R.(1951): " Client Centerent Therapy" .Boston: Houghton Mifflin.

Rogers C.R.(1983) : " Freedom to learn for the 80' s" London : Charls and Merill.

Roux, J.P.(1980) : « Réussite scolaire et interactions dyadiques maîtresse -élève », These de 3_e cycle, Aix en Provence, Université de Provence

Roux, J.P.(1981) : « Les interventions des maîtresses en grand section maternelle » στο Bulletin de Psychologie, τ.35,σ.σ.52-66

Rouquette,M. & Guimelli,Ch (1994): Sur la cognition sociale, l' histoire et le temps". Guimelli,CH. « Structures et transformations de représentations sociales » 256-266,Delacaux de Niestle.

Schutz (1987) Le chercheur et le quotidien (μεταφρ.) Paris Meridiens Klincksieck

Sergiovani ,T(1994) : " Building Community in Schools" San Francisco: Jossey-Bass

Sirota, R.(1988):" L' école primaire au quotidien" Paris , P.U.F

Skiner,B(1965) : « Science and human behavior » The Macmillan company

SnydersG.(1985) : « Ou vont les pédagogies no-directives ?, Paris : PUF

Southworth, G(1990) : « Leadership, headship and effective primary schools » School Organization ,vol 10

Steinkamp . G.(1991): " Sozialstructur un Sozialisation" στο Νόβα –Καλτσούνη .Χ , Κοινωνικοποίηση η Γένεση του Κοινωνικού Υποκειμένου, Αθήνα 1998: Gutenberg

Stevens,C and Sanchez, K (1999) : « Perceptions of parents community member as a measure of school climate" in Freinberg (ed) School Climate. London. Falmer.

Sykes και Blendinger,J.(1991) : « School Climate and the principal's group interaction Behavior" ERIC documents No Ed 341167

Tajfel, H.(1982):" Social psychologie of intergrups relations "Annuel Review of Psychology,18:1839190

Treiman 1977)

Thomson,M. (1997) : «Professional ethics and the teacher" Oakhill Stafford shire : Trenham Books

Touraine, A (1984): «Le retour de l'acteur» Paris: Fayard

Vitsilakis C (1995) : « Dimensions of family socialization and the achievement motivation of adoles-cents : an empirical study, Athens

Weber,M.(1967) : « L' éthique protestante et l' esprit du capitalisme » Paris Plom

Weber, M. (1971) : « Economie et société » (μετάφραση) Paris

Weiss,R. (1986): La mobilite sociale", Paris.Puf

Zimmemann, D.(1978) : « Un langage non - verbal de classe : les processus d' attraction -répulsion des enseignants a legard des élèves en fonction de l' origine familiale de ces demiers, στο Revue Française de Pédagogie, τ.44, σ.σ. 46-70

