

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
Παιδαγωγική Σχολή – Παιδαγωγικό Τμήμα Νηπιαγωγών  
ΑΡΙΣΤΟΤΕΛΕΙΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΟΝΙΚΗΣ  
Τμήμα Επιστήμης Φυσικής Αγωγής και Αθλητισμού  
Διαπανεπιστημιακό – Διατμηματικό Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών  
«Γνωστική και Κινητική Ανάπτυξη»

**«ΔΙΕΡΕΥΝΗΣΗ ΤΩΝ ΑΠΟΨΕΩΝ ΤΩΝ ΜΑΘΗΤΩΝ ΓΙΑ ΤΑ  
ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ ΤΗΣ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΤΗΤΑΣ ΤΩΝ ΚΑΘΗΓΗΤΩΝ  
ΣΤΟ ΛΥΚΕΙΟ ΠΟΥ ΕΠΗΡΕΑΖΟΥΝ ΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑ»**

Διπλωματική εργασία του:

**Γιαννακόπουλου Χαράλαμπου**

**A.M.: 5064**

Επόπτης καθηγητής: **Τσακιρίδου Ελένη**

Επιβλέποντες καθηγητές:

**Τσαπακίδου Αγγελική**

**Γρίβα Έλενα**

**Φλώρινα Μάιος 2014**

## **ΠΡΟΛΟΓΟΣ (Ευχαριστίες Επισημάνσεις)**

Νιώθω την ανάγκη να ευχαριστήσω ειλικρινά την επιβλέποντα καθηγήτρια μου, κα Τσακνρίδου Ελένη για την εμπιστοσύνη, τη καθοδήγηση της την υποστήριξη και την πολύτιμη βοήθεια που μου παρείχε όλο αυτό το διάστημα της εκπόνησης της διπλωματικής μου εργασίας για να έρθει αισίως εις πέρας.

Επίσης, οφείλω να ευχαριστήσω και τους μαθητές του 4ου Λυκείου Κοζάνης που συμπληρώνοντας καλοπροαίρετα και ειλικρινά το ερωτηματολόγιό μου βοήθησαν στην ολοκλήρωση της έρευνάς μου τεκμηριώνοντας έτσι το θέμα με το οποίο ασχολήθηκα.

Σαφώς, οφείλω να ευχαριστήσω και να αφιερώσω την εργασία αυτή στην οικογένεια μου, οι οποίοι έδειξαν κατανόηση, συμπαράσταση και ενθάρρυνση καθ' όλη τη διάρκεια της εκπόνησής της.

Τέλος, ευχαριστώ όλους τους καθηγητές μου για τις πολύτιμες γνώσεις που μου προσέφεραν κατά τη διάρκεια της φοίτησής μου στο Διαπανεπιστημιακό Διατμηματικό πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών «Γνωστική και Κινητική Ανάπτυξη», για τις χρήσιμες υποδείξεις και συμβουλές τους, καθώς για την δυνατότητα της επιμορφωτικής μεταπτυχιακής εμπειρίας που είχα τα τελευταία δύο χρόνια (2011-2012).

## ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

ΠΕΡΙΛΗΨΗ .....	5
ABSTRACT.....	7
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1 .....	8
ΕΙΣΑΓΩΓΗ.....	8
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2 .....	10
ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΙ ΟΡΟΙ-ΕΝΝΟΙΕΣ .....	10
2.1. «ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ», ΟΡΙΣΜΟΣ.....	10
2.2. «ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ», ΟΡΙΣΜΟΣ .....	10
2.3. «ΑΓΩΓΗ», ΟΡΙΣΜΟΣ.....	14
2.4. ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ, ΟΡΙΣΜΟΣ.....	17
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3 .....	18
ΤΑΣΕΙΣ ΚΑΙ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΕΣ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΕΝΤΟΣ ΤΗΣ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΤΑΞΗΣ .....	18
3.1. Η ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ ΤΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΑΠΕΝΑΝΤΙ ΣΤΟΥΣ ΜΑΘΗΤΕΣ .....	19
3.2. Η ΣΗΜΑΣΙΑ ΤΗΣ ΟΜΑΔΙΚΟΤΗΤΑΣ ΕΝΤΟΣ ΤΗΣ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΤΑΞΗΣ.....	22
3.3. Ο ΠΡΩΤΑΓΩΝΙΣΤΙΚΟΣ ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΜΑΘΗΤΗ ΚΑΙ Η ΑΛΛΗΛΕΠΙΔΡΑΣΗ ΚΑΤΑ ΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑ.....	23
3.4. ΚΑΛΟΣΥΝΗ ΚΑΙ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑ ΤΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ.....	25
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4 .....	29
ΠΑΡΑΓΟΝΤΕΣ ΠΟΥ ΚΑΘΟΡΙΖΟΥΝ ΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑ.....	29
4.1. Η ΣΥΝΔΕΣΗ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΙΚΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ-ΕΠΙΔΟΣΗΣ ΜΑΘΗΤΩΝ .....	30
4.2. Η ΣΗΜΑΣΙΑ ΤΟΥ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΙΚΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ.....	32
4.3. ΟΙ ΠΑΡΑΓΟΝΤΕΣ ΠΟΥ ΕΠΗΡΕΑΖΟΥΝ ΤΗ ΣΧΟΛΙΚΗ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑ.....	33
4.4. Η ΕΝΝΟΙΑ ΤΟΥ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΙΚΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ .....	36

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5 .....	39
ΤΑ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ ΤΗΣ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΤΗΤΑΣ ΤΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΣΕ ΣΧΕΣΗ ΜΕ ΤΗΝ ΑΠΟΔΟΣΗ ΤΩΝ ΜΑΘΗΤΩΝ ΤΟΥ .....	39
5.1. Η ΣΗΜΑΣΙΑ ΤΩΝ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΩΝ ΤΗΣ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΤΗΤΑΣ ΤΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ .....	42
5.2. ΤΑ ΠΡΟΤΕΡΗΜΑΤΑ ΤΟΥ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΙΚΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΒΑΣΕΙ ΕΡΕΥΝΩΝ .....	43
5.3. ΤΑ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ ΤΗΣ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΤΗΤΑΣ ΤΟΥ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΙΚΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΒΑΣΕΙ ΤΩΝ ΑΠΟΨΕΩΝ ΤΩΝ ΜΑΘΗΤΩΝ, ΒΑΣΕΙ ΕΡΕΥΝΩΝ .....	46
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6 .....	50
ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ .....	50
6.1. ΣΚΟΠΟΣ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ .....	50
6.2. ΤΟ ΔΕΙΓΜΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ .....	54
6.3. ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΑ ΕΡΓΑΛΕΙΑ .....	56
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 7: .....	59
ΑΝΑΛΥΣΗ-ΣΥΖΗΤΗΣΗ ΤΩΝ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ .....	59
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 8 .....	76
ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ .....	76
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ .....	80
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ .....	87

## ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Στη συγκεκριμένη διπλωματική εργασία θα γίνει λεπτομερής αναφορά στις απόψεις που έχουν οι μαθητές του Λυκείου για τη προσωπικότητα των εκπαιδευτικών τους που επηρεάζει την εκπαιδευτική διαδικασία, όπως ορίζει και το θέμα («Η διερεύνηση των απόψεων των μαθητών για τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας των καθηγητών στο Λύκειο που επηρεάζουν την εκπαιδευτική διαδικασία»). Αρχικά, στο πρώτο, το θεωρητικό μέρος, παρατίθενται αποτελέσματα παλαιότερων ερευνών ως ιστορική ανασκόπηση του προβληματισμού που από τη δεκαετία του 1960 φαίνεται να υπήρχε και να αποτέλεσε αφορμή έναρξης ερευνών, ώστε να μελετηθεί ο παράγοντας σχολείο και κυρίως του αποτελεσματικού σχολείου στην απόδοση των μαθητών. Με τον τρόπο αυτό γίνεται κατανοητό το θεωρητικό κομμάτι της εργασίας, ώστε επισημαίνοντας τις έννοιες που διέπουν το νόημα του τίτλου της εργασίας, να παρουσιαστεί η μεθοδολογική έρευνα. Στο δεύτερο μέρος της μεθοδολογίας επικεντρώνομαι στην άποψη των μαθητών του Λυκείου και των δύο φύλων, αγόρια, κορίτσια. Διεξήχθη ποσοτική έρευνα με διανομή ερωτηματολογίου σε καθέναν από τους 105 μαθητές της Α' τάξης του 4ου Γενικού Λυκείου της Κοζάνης. Το ερωτηματολόγιο παρουσιάζεται με τη μορφή που διανεμήθηκε στο «ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ» της τελευταίας σελίδας της συγκεκριμένης εργασίας. Τα συμπεράσματα έπειτα από τη σχετική μελέτη των απαντήσεων των μαθητών σχετικά με τη προσωπικότητα του εκπαιδευτικού που επηρεάζει και καθορίζει τη δράση και την αποδοτικότητά του αναλύονται στο τελευταίο κεφάλαιο της εργασίας.

Συγκεκριμένα, στο πρώτο κεφάλαιο γίνεται μία εισαγωγική αναφορά, ώστε από το δεύτερο κεφάλαιο να ξεκινήσει η αποσαφήνιση των βασικών εκπαιδευτικών όρων της εκπαίδευσης, της παιδαγωγικής, της αγωγής και της διδασκαλίας. Στο τρίτο, αναλύονται οι τάσεις και συμπεριφορές των εκπαιδευτικών εντός της σχολικής τάξης και στο τέταρτο κεφάλαιο οι παράγοντες που καθορίζουν την εκπαιδευτική αποτελεσματικότητα. Η βιβλιογραφική ανασκόπηση κορυφώνεται στο πέμπτο κεφάλαιο με αναφορά στα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας του αποτελεσματικού εκπαιδευτικού από τη σκοπιά των μαθητών του Λυκείου, σύμφωνα με παλαιότερες έρευνες.

Στο έκτο κεφάλαιο της μεθοδολογίας κατατίθενται ο σκοπός, το δείγμα της προσωπικής μου έρευνας και τα ερευνητικά εργαλεία. Στο έβδομο κεφάλαιο γίνεται μία κριτική ανάλυση των αποτελεσμάτων της έρευνάς μου σε σύγκριση με τις απόψεις που κατατέθηκαν στα κεφάλαια της εργασίας που προηγήθηκαν. Στο όγδοο και τελευταίο κεφάλαιο των συμπερασμάτων αποσαφηνίζονται τα στατιστικά αποτελέσματα και ερμηνεύονται τα αποτελέσματα της προσωπικής εργασίας.

**ΛΕΞΕΙΣ ΚΛΕΙΔΙΑ:** εκπαιδευτικός, εκπαιδευτική διαδικασία, μαθητές, προσωπικότητα, απόψεις

## ABSTRACT

In this dissertation will make a detailed reference to the views that have students of the Lyceum for the personality of their education that affects the educational process, as defined and subject (" Exploring the views of students on the personality traits of teachers in high school affecting the educational process "). Initially, in the first, theoretical part, past research results are listed as a historical overview of the debate of the 1960s and there seems to be instigated start investigations to study the school factor in student performance and especially effective school. In this way it is understood the theoretical piece of work, so having the concepts that underlie the meaning of the title of the work, to show the methodological research. In the second part of the methodology focuses on the aspect of high school students of both sexes, boys, girls. Quantitative research was conducted by distributing a questionnaire to each of the 300 students three Lyceum of Volos. The conclusions after studying the responses of the students on the personality of the teacher affects and defines the action and efficiency are discussed in the last chapter of this work.

Finally, in the fifth chapter specifically, the first chapter is an introductory reference to the second chapter to begin to clarify the basic educational conditions of education, pedagogy, education and teaching. In the third, analyzing trends and behaviors of teachers in the classroom and in the fourth chapter, the factors that determine the educational effectiveness. The literature review culminates with reference to personality traits of effective teaching from the perspective of high school students, according to previous research.

In the sixth chapter of the methodology deposited the purpose, the sample my personal research and research tools. The seventh chapter is a critical analysis of the results of my research in comparison with the views submitted to the chapters on work that preceded it. In the eighth and final chapter of conclusions clarified the statistical results, interpreted the results of personal research and propose future studies.

**KEYWORDS:** teacher, educational process, students, personality, opinions

# ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1

## ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Στην σύγχρονη ελληνική πραγματικότητα, νέες δομές, αξίες, αντιλήψεις, ανάγκες, επιβάλλουν και επιφέρουν την διαφοροποίηση του κοινωνικού ιστού, τόσο από πλευράς αυτοπροσδιορισμού και επίγνωσης του ‘‘είναι’’, όσο και από πλευράς αντίληψης και επικοινωνίας μέσα από την έκρηξη νέων ιδεών και τεχνολογιών. Η πολυπολιτισμικότητα, οι νέοι γονεϊκοί ρόλοι όπως αναπτύσσονται μέσα από την αγορά εργασίας, το πολιτισμικό πλαίσιο αναφοράς, οι μονογονεϊκές οικογένειες, η χρήση των Η/Υ ως μέσο ενημέρωσης αλλά και ως μέσο επικοινωνίας, συνθέτουν ένα νέο φάσμα δομών, αναγκών και δεδομένων, απέναντι στο οποίο η στείρα μεταφορά γνώσης του εκπαιδευτικού στους μαθητές με όπλο ένα βιβλίο και την φυσική παρουσία του στην τάξη να αρκεί, μοιάζει να ανήκει οριστικά στο παρελθόν (Δημητρόπουλος, 1992:14 κ.ε. • Χατζηδήμου, 2008:131 κ.ε.).

Ο εκπαιδευτικός, δεν αρκεί πια να δύναται να ‘‘μεταφέρει’’ γνώση. Οι νέες ανάγκες απαιτούν από αυτόν να είναι πολυεπίπεδος, με επαρκείς γνώσεις σε θέματα τεχνολογίας αλλά και συμβουλευτικής, με προφίλ όχι μόνο εκπαιδευτικού αλλά και λειτουργού. Αναμφισβήτητα, λοιπόν, ο εκπαιδευτικός αποτελεί τον βασικό μοχλό της εκπαιδευτικής διαδικασίας, αυτόν ο οποίος θα κατευθύνει την πορεία της και θα αναδειχθεί ως ο πλέον αποτελεσματικός ή όχι. (Δημητρόπουλος, 1992:14 κ.ε. • Χατζηδήμου, 2008:131 κ.ε.).

Ο ρόλος του εκπαιδευτικού, λοιπόν, γίνεται όλο και πιο περίπλοκος και η λειτουργική του αξία όλο και πιο αναγκαία. Αυτά αμφότερα γίνονται αισθητά, αν αναλογιστούμε ότι όλο και περισσότερες αλλαγές και εξελίξεις συμβαίνουν στο τομέα της τεχνολογίας. Οι καθημερινές υποχρεώσεις και απαιτήσεις του εκπαιδευτικού είναι πολλές. Ο εκπαιδευτικός αποτελεί τον βασικό στυλοβάτη, αλλά και τον κεντρικό οραματιστή στην Παιδεία και κατ’ επέκταση στην κοινωνία (Καράμηνas I., 2001:233-238).

Κρίθηκε σκόπιμο, στο περιβάλλον της διαμορφωθείσας σχολικής πραγματικότητας, τα χαρακτηριστικά του νέου μοντέλου εκπαιδευτικών να μην καθιερωθούν απλά μέσα από τον συγκερασμό των προηγούμενων και των νέων αναγκών και αντι-



λήψεων, αλλά να καταγραφούν ως αποτέλεσμα έρευνας μέσα από το πρίσμα των μαθητών. Τα αποτελέσματα της έρευνας, αφού καταγραφούν, κατηγοριοποιηθούν και αναλυθούν, θα αποτελέσουν πεδία διεργασιών για ανάλυση και εξαγωγή συμπερασμάτων στα πλαίσια του εκπαιδευτικού έργου, με γνώμονα την παιδαγωγική επιστήμη και τις υπάρχουσες δομές και διατάξεις όπως ορίζονται από το αρμόδιο υπουργείο (ΠΔ 320/1993 & Ν. 2525/1997 & Ν. 2986/2002).

Εύχομαι, λοιπόν, η ερευνητική αυτή εργασία να αποτελέσει κίνητρο προβληματισμού, αλλά και να διερευνηθούν οι προσδοκίες και απόψεις των μαθητών, καθώς αντικείμενο εκπαίδευσης αποτελούν οι ίδιοι και σίγουρα στόχος της εκπαίδευσης είναι η παροχή αποτελεσματικής παιδείας και γενικότερα η οργάνωση υγιούς εκπαιδευτικού συστήματος.

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2

### ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΙ ΟΡΟΙ-ΕΝΝΟΙΕΣ

#### 2.1. «ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ», ΟΡΙΣΜΟΣ

Η εκπαίδευση είναι φορέας μάθησης, κατά την οποία η γνώση, οι δεξιότητες και οι συνήθειες μεταβιβάζονται από γενιά σε γενιά μέσω της διαδικασίας της διδασκαλίας ή της όποιας μορφής της κατάρτισης. Η εκπαίδευση υλοποιείται μέσω της καθοδήγησης ενός ειδικευμένου προσώπου, ή ακόμη και αυτοδίδακτα. (Dewey, 1916/1944: 1-4). Κάθε διδακτική εμπειρία επιδρά διαμορφωτικά στη σκέψη, τη νοοτροπία, τις αισθήσεις, τη ψυχολογία και τις πρακτικές του εκπαιδευομένου. Σύμφωνα με το άρθρο 13 των Ηνωμένων Εθνών του 1966 (International Covenant on Economic, Social and Cultural Rights = Διεθνές Σύμφωνο για τα Οικονομικά, Κοινωνικά και πολιτιστικά δικαιώματα), αναγνωρίζεται το καθολικό δικαίωμα του κάθε ανθρώπου στην εκπαίδευση. (ICESCR , Article 13.1). Μάλιστα, για πολλές χώρες η εκπαίδευση σε σχολεία είναι υποχρεωτική έως κάποια ηλικία, ωστόσο πολλοί γονείς επιλέγουν την κατ' οίκον εκπαίδευση, την e-learning ή παραπλήσιο τρόπο εκπαίδευσης για τα παιδιά τους.

#### 2.2. «ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ», ΟΡΙΣΜΟΣ

Όσο αναφορά την έννοια της «Παιδαγωγικής», ορίζεται ως η τέχνη και η έμπρακτη διαδικασία της μάθησης του εκπαιδευομένου από τον εκπαιδευτικό ή αυτόβουλα, με στόχο τη μάθηση και σε χρονικό διάστημα έτσι όπως επισήμως ορίζεται από την κοινωνία στην οποία ζει και ανήκει. Ουσιαστικά, πρόκειται για την επιστήμη εκείνη, η οποία διαμορφώθηκε ανά αιώνων προβληματισμών και σχηματοποιήθηκε σε Νεότερους χρόνους. Βέβαια, κατοχυρώθηκε ως υποχρεωτικός θεσμός από τη Γαλλική Επανάσταση κι έπειτα, ως θεσμός που ευνοεί και σέβεται τις ανάγκες του ατόμου μεμονωμένα σε συνάρτηση με τις απαιτήσεις της κοινωνίας, αλλά και την κοινωνία γενικότερα σε θέματα ανάπτυξης, προόδου και εξέλιξής της. (Debesse&Mialaret, 1980:515-524).

Σύμφωνα με τον Ξωγέλλη (1998:245-258), πρόκειται για μία κοινωνική επιστήμη, η οποία, μέσα από την διαδικασία της αγωγής και της μόρφωσης των νέων και ενηλίκων κάθε ηλικίας, οικοδομούνται και πλάθονται ήθη, αξίες, νοοτροπίες, ένας ολόκληρος πολιτισμός και ως συνέπεια ευρύτερες κοινωνικές αλλαγές. Η Παιδαγωγική, ως επιστήμη, χρησιμοποιεί την εξηγητική κατανόηση της δράσης, και συγκεκριμένα του νοήματος των κινήτρων και των συμπεριφορών του ατόμου, ενώ διατυπώνει και τις αιτιώδεις σχέσεις των κοινωνικών δραστηριοτήτων, μέσα από τη διαδικασία της αγωγής, της μάθησης, της μόρφωσης.

Αποτελεί μία αυτόνομη επιστήμη, αφού έχει το δικό της γνωστικό αντικείμενο και κάνει χρήση των δικών της μεθόδων εφαρμογής έμπρακτα. Είναι μία επιστήμη της αγωγής και της μόρφωσης, μία ανθρωπιστική και κοινωνική επιστήμη, μία επιστήμη που στηρίζεται στη θεωρία και την διδακτική πράξη. Μάλιστα, πολλοί ανά τα χρόνια επιστήμονες συνεργάστηκαν και μέσα από έρευνες που διεξήγαγαν συνέβαλαν στο να σταματήσει η απαξίωση που υπήρχε ως προς την αυτονομία της παιδαγωγικής, γεγονός που παρατηρήθηκε ακόμη και από τους ίδιους τους εκπαιδευτικούς όλων των Βαθμίδων (Πρωτοβάθμιας, Δευτεροβάθμιας και Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης) (Χατζηδήμου, 2008:131 κ.ε.).

Ο Comenius, φιλόσοφος και Επίσκοπος της Βοημικής Αδελφότητας, κατεξοχήν παιδαγωγός, ασχολήθηκε ουσιαστικά με διδακτικά θέματα και προβληματισμούς παιδαγωγικής φύσεως και έκανε τις πρώτες συζητήσεις επί των ζητημάτων περισσότερο της Διδακτικής και όχι τόσο της Παιδαγωγικής, ήδη από τον 17-18ο αιώνα.

Ο πρώτος διδακτολόγος της Παιδαγωγικής Επιστήμης ωστόσο θεωρείται ο Ρατίχιος (Ratke 1571-1635). Ο Ρατίχιος, λοιπόν, σπούδασε Θεολογία, Φιλοσοφία και Μαθηματικά κι έπειτα εργάστηκε ως κατ' οίκον δάσκαλος, ενώ έχει συγγράψει και πληθώρα εκπαιδευτικών βιβλίων. Επάξια χάριν της κινητοποίησης και της δραστηριότητάς του έχει το τίτλο ενός από τους σημαντικότερους διανοούμενους της εποχής που έζησε. Ο Ρατίχιος, όπως και ο Bacon, ασχολήθηκαν με την επαγωγική μέθοδο της διδασκαλίας και γενικότερα με τον επαγωγικό τρόπο σκέψης, με χρήση αυτής σε όλες τις επιστήμες. (Χατζηδήμου, 1987: 56-57, Χατζηδήμου, 2007).

Ο Ρατίχιος θεώρησε ότι βάσεις της εκπαιδευτικής διαδικασίας και διδασκαλίας των νέων ήταν η επαγωγική μέθοδος και η λογική, για αυτό το λόγο και επικεντρώθηκε ερευνητικά και δημιουργικά συγγράφοντας εκπαιδευτικά εγχειρίδια με θέ-

ματα τα δύο παραπάνω. Συγκεκριμένα, η θεωρία του κινήθηκε γύρω από την εξής σκέψη: ««Το παλαιό κάμπτεται, η λογική νικά». Πρόκειται για μία ιδέα, η οποία σαφώς παραλλάχθηκε και συμβάδισε με τις ανάγκες και τις συνθήκες της εποχής του, αντλούμενη από την άποψη του Κομενίου, στις θέσεις του οποίου τελευταίου έγιναν κάποιες συμπληρώσεις και πιο προοδευτικές παραλλαγές στη μέθοδό του, για την οποία γίνεται λόγος.

Ο Κομενίος ήταν ο πρώτος, ο οποίος εφάρμοσε την εποπτική και την μεθοδευμένη διδασκαλία και γνωστοποιήθηκε μέσα από το βιβλίο του που μας παραδόθηκε και σε μετάφραση σε πολλές γλώσσες και στην ελληνική από τον Ολύμπιο το 1912, το βιβλίο που τιτλοφόρησε ως «MagnaDidactika». Πρόκειται για το βιβλίο «η Μεγάλη Διδακτική», μέσα από το οποίο εμπνεύστηκαν και ξεκίνησαν να δέχονται τη μορφωτική βοήθεια εκπαιδευτικών μορφωμένων όλο και περισσότεροι άνθρωποι και όχι μόνον οι πλούσιοι κι ευγενείς. Αξίζει να σημειωθεί στο σημείο αυτό ότι έως και τον 16ο αιώνα, διδασχή δέχονταν μόνον οι προνομιούχοι πλούσιοι, δηλαδή οι απόγονοι ευκατάστατων οικογενειών, διότι λόγω της οικονομικής τους ευχέρειας, είχαν τη δυνατότητα να δέχονται επ' αμοιβής τη διδασκαλία του «κατ' οίκον διδασκάλου».

Έτσι, λοιπόν, τον 17ο αιώνα το επιστημονικό ενδιαφέρον εστιάζεται στη μεθόδευση της διδασκαλίας, καθώς και στη διδακτικής της Παιδαγωγικής Επιστήμης. Οι απόψεις των Ratke και Κομενίου ήταν η αρχή, ώστε να έρθουν στο προσκήνιο, να προβληματίσουν και να εστιάσουν το επιστημονικό κοινό και την ερευνητική τους δραστηριότητα πάνω στο θέμα της επιστημονικότητας της Παιδαγωγικής.

Οι συζητήσεις για τη επιστημονικότητα της Παιδαγωγικής εισήλθαν σε μεγαλύτερο βάθος από την έλευση του Ζαν Ζακ Ρουσσώ, τον 18ο αιώνα. Ο Ζαν Ζακ Ρουσσώ ήταν φιλόσοφος, ο οποίος ασχολήθηκε από ανθρωπιστικής και κοινωνικής πλευράς με το θέμα της διδακτικής. Οι βασικές ιδέες του ήταν οι ακόλουθες:

- Η φύση είναι αγαθή και ο άνθρωπος γεννιέται από τη φύση του αγαθός.
- Η κοινωνία είναι κακή και διαφθείρει τον αγαθό άνθρωπο.
- Η ελευθερία είναι η απόλυτη πειθαρχία απέναντι στους νόμους μιας ιδανικής πολιτείας.

Ο Ζαν Ζακ Ρουσσώ έγραψε τα βιβλία «το κοινωνικό συμβόλαιο» και «Αιμίλιος ή Περί Αγωγής». Πρόκειται για βιβλία, τα οποία άλλαξαν τα ως τότε δεδομένα

δίνοντας νέα πνοή στο πολιτικό προσκήνιο ολόκληρης της Ευρώπης, αλλά και συμβάλλοντας στην εξέλιξη της Παιδαγωγικής Επιστήμης. Μάλιστα, το βιβλίο του «Αιμίλιος ή Περί Αγωγής» αποτέλεσε το βασικό εγχειρίδιο-οδηγός των υποψηφίων εκπαιδευτικών, αφού ανέλυε θέματα ανατροφής των παιδιών, καθώς και πρακτικές διδασκαλίας τους. (Χατζηδήμου, 2008:131 κ.ε.).

Με θέματα σχετικά με την Παιδαγωγική ασχολήθηκαν το 19ο αιώνα και ο Ερβάρτο και οι μαθητές του. Με τη κινητοποίησή του αυτή, ο Ερβάρτο, επάξια θεωρήθηκε διανοούμενος και θεμελιωτής της αυτονομίας της Παιδαγωγικής επιστήμης. Ο Ερβάρτο(1776-1841), ένας σπουδαίος φιλόσοφος, παιδαγωγός και μαθητής του Πεσταλότσι και του Φίχτε, έθεσε θεμέλια στην Επιστήμη της Παιδαγωγικής, αποδεικνύοντας ότι η Παιδαγωγική Επιστήμη ωφελεί στον εκπαιδευτικό και είναι χρήσιμη κι απαραίτητη στο εκπαιδευτικό έργο ενός παιδαγωγού. Ο Ερβάρτο, ως μαθητής και ακόλουθος σε ιδέες και θεμελιώδεις εκπαιδευτικές βάσεις του Πεσταλότσι, χρησιμοποίησε τη θεωρία του Πεσταλότσι, ότι δηλαδή ένας παιδαγωγός έχει κοινωνική αποστολή και ότι πρέπει να διακατέχεται από την αρετή της αγάπης του προς τους μαθητές του. Ο Ερβάρτο, λοιπόν, στηριζόμενος στη παραπάνω άποψη της κοινωνικής λειτουργίας και της αγάπης από την οποία πρέπει να διακατέχεται ένας εκπαιδευτικός για τους μαθητές του, υιοθέτησε και προέβαλε την άποψη ότι έργο του εκπαιδευτικού είναι η μετάδοση της γνώσης του προς τους μαθητές του. (Κιτσαράς, 1988).

Ο Dilthey, Γερμανός Φιλόσοφος και Παιδαγωγός, καθηγητής της Φιλοσοφικής και παιδαγωγικής επιστήμης του πανεπιστημίου του Βερολίνου στη Γερμανία, ήταν ο ακόλουθος χρονολογικά, αλλά εντός του 19ου αιώνα, ο οποίος συμπλήρωσε τις θεωρίες και απόψεις του Ερβάρτου πάνω στο θέμα της Παιδαγωγικής επιστήμης. Θεμελιωτής της Ερμηνευτικής Παιδαγωγικής και Ψυχολογίας, αναφέρθηκε στην «Δυνατότητα μίας Παιδαγωγικής Επιστήμης με γενική ισχύ». Πρόκειται για ένα κατεξοχήν παιδαγωγικό εγχειρίδιο και κατόπιν βασικό σύγγραμμα της Παιδαγωγικής Επιστήμης, που όντως συμπλήρωσε θέσεις και έδωσε συμπληρωματικές βάσεις επί της εν λόγω επιστήμης της Παιδαγωγικής. Μάλιστα, συνέβαλλε στη θεμελίωση της Ερμηνευτικής Παιδαγωγικής στο ακαδημαϊκό χώρο ο ίδιος, αλλά και οι μαθητές του αργότερα, ως συνεχιστές του.

Ακολούθησε ένας επίσης ισχυρός διανοούμενος και συνεχιστής του έργου του Ερβάρτου, του Πλάτωνα και του Αριστοτέλη, ο Willman. Ο Willman ήταν απόφοιτος της Σχολής της Φιλολογίας, Ψυχολογίας και των Μαθηματικών στο Βερολίνο και

καθηγητής της Φιλοσοφίας και της Παιδαγωγικής στο πανεπιστήμιο της Πράγας. Ασχολήθηκε, λοιπόν, με τη μεθοδολογία της διδακτικής και συνέβαλλε στην εδραίωση της αυτονομίας της Παιδαγωγικής Επιστήμης. (Χατζηδήμου, 2008: 131 κ.ε.).

Η Παιδαγωγική, λοιπόν, ως επιστήμη, αποκτά το δικό της γνωστικό αντικείμενο και μεθόδους έρευνας, διακρίνεται σε Ερμηνευτική κι Εμπειρική, ενώ ταυτόχρονα τίθεται στο επίκεντρο προβληματισμών και αντικρουόμενων θέσεων των διανοούμενων της εποχής πάνω στο θέμα της ανεξαρτησίας και αυτονομίας της ως επιστήμη. Έτσι, ξεσπά ουσιαστικά το μεθοδολογικό ζήτημα της Παιδαγωγικής.

Το 1960 καταλαγιάζουν οι αντιπαραθέσεις αυτές με την ίδρυση Σχολών Αγωγής και Σχολών Επιστημών της Αγωγής, αλλά και με την καθολική παραδοχή πλέον ότι η Παιδαγωγική ως επιστήμη και επηρεάζει, αλλά και δέχεται επιρροές και από άλλες επιστήμες, όπως της Κοινωνιολογίας, της Φιλοσοφίας, της Ψυχολογίας. Προσδιορίστηκε με καθολική αποδοχή αυτόνομη, καθώς έγινε δεκτό και αντιληπτό το γεγονός ότι δεν υπάρχει καμία κοινωνική επιστήμη που να μην επηρεάζει ή να μην επηρεάζεται και από άλλες επιστήμες. Όπως αναφέρει και ο Χατζηδήμου (2008: 131 κ.ε.), θα ήταν τυφλή η Παιδαγωγική χωρίς τη βοήθεια και την επιρροή και τη συμβολή των επιστημών της Κοινωνιολογίας, της Φιλοσοφίας και της Ψυχολογίας. Αλλά και από την άλλη, η Κοινωνιολογία, η Ψυχολογία και η Φιλοσοφία θα ήταν κενές, χωρίς κανένα νόημα, χωρίς καμία πρόοδο και καμία εξέλιξη, χωρίς τη συμβολή της Παιδαγωγικής.

### **2.3. «ΑΓΩΓΗ», ΟΡΙΣΜΟΣ**

Η έννοια της αγωγής βρίσκεται στο επίκεντρο της Παιδαγωγικής και δέχεται ποικίλες ερμηνευτικές προσεγγίσεις, καθώς αναφέρεται και εστιάζεται στον άνθρωπο, μία έννοια που δύσκολα μπορεί να οριστεί με αντικειμενικά, σαφή και καθολικά αποδεκτά κριτήρια. (Χατζηδήμου, 1991:26).

Ο Lochner αναφέρει ότι αγωγή είναι η προγραμματισμένη, ευκαιριακή και συνειδητή ανθρώπινη ενέργεια νέων ή ηλικιωμένων για ομαδοποίηση, με σκοπό την πολιτισμική μετάδοση. (Καρακατσάνη, 1998:31).

Ο Weber ισχυρίζεται ότι αγωγή είναι οι διάφορες κοινωνικές αλληλεπιδράσεις του ατόμου με τους συνανθρώπους του, με τους οποίους συμβιώνει. Άρα, λοιπόν, η

αγωγή του κάθε ανθρώπου συνάδει με τις σχέσεις αυτού με την οικογένεια, τις κοινωνικές συναναστροφές, το περίγυρό του γενικότερα, αλλά και το επίπεδο των σχέσεων καθώς και το μορφωτικό επίπεδο των συνανθρώπων του, με τους οποίους έρχεται σε επαφή καθημερινά. (Τσουρέκη, 1987:18).

Ο Durkheim εμβαθύνει στο καθοριστικό παράγοντα των κοινωνικών επαφών του ατόμου που δέχεται αγωγή. Συγκεκριμένα, τονίζει ότι οι συναναστροφές του με άτομα ώριμα και έμπειρα ευνοούν και ωφελούν μορφωτικά, διανοητικά, πνευματικά και ηθικά τον εκπαιδευόμενο, προετοιμάζοντάς τον για την ήπια και ανώδυνη και απροβλημάτιστη προσαρμογή του στο κοινωνικό και πολιτικό γίγνεσθαι του περιβάλλοντος στο οποίο ενήλικας πια θα επιλέξει να ζήσει. (Παπάς, 1990α:26). Πρόκειται για μία άποψη την οποία ασπάζεται ομοίως και ο Ξωχέλλης. (Ξωχέλλης, 1985: 11).

Πρόκειται, λοιπόν, για μία διαδικασία, κατά την οποία το άτομο μέσα από τις κοινωνικές του συναναστροφές και δραστηριότητες, αποκτά ήθος, προσωπικότητα, αρχές και πνευματική ωριμότητα. Είναι το εφόδιο εκείνο το οποίο θα παραμείνει εις αεί και θα συνοδεύει τον εκπαιδευόμενο για όλη του τη ζωή.

Από την άλλη ο Hubert αποσαφηνίζει τον όρο «αγωγή» ακόμη πιο διεξοδικά :

- Η αγωγή περιορίζεται στο ανθρώπινο είδος
- Αγωγή είναι μία επίδραση που ασκείται από τον ενήλικα στον νέο, από τον μεγαλύτερο στον μικρότερο, από τη παλαιότερη γενιά στη νεότερη.
- Η αγωγή αποσκοπεί στην επιτυχία του σκοπού της
- Ο σκοπός της αγωγής έχει να κάνει με τη γενικότερη απόκτηση διαθέσεων.

Έτσι, καταληκτικά, αγωγή είναι μία αλληλεπίδραση, η οποία ασκείται εκούσια από τον γηραιότερο και ωριμότερο και σοφότερο προς τον νεότερο, με σκοπό τη πρόκληση διαθέσεων, όταν ο νεαρός εκπαιδευόμενος ωριμάσει πια. (Hubert, 1959:28-29).

Ετυμολογικά, η λέξη αγωγή προέρχεται από το ρήμα άγω, που σημαίνει οδηγώ, ωθώ κάτι που έχω μπροστά μου να κινηθεί μακριά για κάποιο σκοπό. Παράγωγο της λέξης άγω είναι το ουσιαστικό αγωγή, που σημαίνει απελευθέρωση, ή υποβοήθεια ή αυτοεκδίπλωση. Διαφοροποιείται σημασιολογικά, λοιπόν, η λέξη από το ρήμα φέρω που σημαίνει μεταφέρω κάποιο άψυχο υλικό σώμα προς κάπου. Η γερμανική λέξη erziehung σημαίνει άγω. Προέρχεται από τη λέξη zung, που σημαίνει ζυγός. E-

πομένως, το αντίστοιχο ουσιαστικό αγωγή, στα γερμανικά, σημαίνει ολκή, τράβηγμα προς το μέρος μου. Άρα, συμπερασματικά, η σημασιολογία της λέξης αγωγή είναι διττή. Αγωγή, λοιπόν, σημαίνει:

- Αφενός, η ενεργητική σημασία από άποψη υποκειμένου που την εκτελεί, και συγκεκριμένα, σημαίνει την υποστήριξη του αγομένου, ώστε να φτάσει σε ένα επίπεδο αυτοτελούς πορείας κι ανάπτυξης.
- Αφετέρου, η παθητικότητα του ενεργούντος προσώπου σηματοδοτείται με την εξής ερμηνεία, κατά την οποία αγωγή σημαίνει την αέναη έλξη του αγομένου, καθώς είναι πια εξαρτώμενος από επιθυμίες, πρωτοβουλίες κι αποφάσεις άλλου.

Άρα, λοιπόν, αγωγή στην εκπαίδευση σημαίνει την αλληλεπίδραση, την συνειδητή, ώριμη και καρποφόρα ενέργεια του εκπαιδευτικού προς τον εκπαιδευόμενο, με απώτερο σκοπό την μόρφωση του δευτέρου και τη διάπλαση του ήθους και της προσωπικότητάς του, γεγονός που ναι μεν αποτελεί ορισμό και σκοπό της αγωγής, ωστόσο δεν είναι πάντα επιτυχής η προσπάθεια της αγωγής από τους εκπαιδευτικούς, κρίνοντας τους αποτελεσματικούς (Μαρκαντώνης, 1986: 5-9).

Η έννοια της αγωγής, βέβαια, έχει αποστατήσει από την παραδοσιακή σημασία της εκπαίδευσης, κι έτσι η αγωγή διακρίνεται σε

- Κατά σύστημα, ή κατά σχέδιο αγωγή, όπου η αγωγή πραγματοποιείται σε ποικίλους εκπαιδευτικούς τύπους, και
- Ελεύθερη αγωγή, η οποία πέρα από συστήματα και καθιερωμένες, σταθερές, υποχρεωτικές συνθήκες, απλά κατά τη καθημερινότητα του ατόμου και μέσα από τις διάφορες δραστηριότητες και κοινωνικές του επαφές, δέχεται ασυνείδητα κι άλλοτε ευσυνείδητα αγωγή. (Δανασσής- Αφεντάκης, 1992:19).

Σύμφωνα με την Παιδαγωγική ψυχολογική εγκυκλοπαίδεια, αγωγή ορίζεται ως η κοινωνικό-πολιτιστική αλληλεπίδραση μεταξύ ατόμων εντός του περιβάλλοντος, μέσα από τις οποίες αλληλεπιδράσεις προκύπτει ένα ευρύ πλέγμα, στο οποίο πλάθονται οι διαπροσωπικές και κοινωνικές σχέσεις. Είναι σχέσεις απελευθερωμένες ( Ξωχέλλης, 1998: 11 κ.ε.), οι οποίες συμβαίνουν καθ' όλη τη διάρκεια της ζωής του ανθρώπου, δηλαδή από τη στιγμή της σύλληψής του, της κύησης, της γέννησης και της βρεφικής του ηλικίας, έως και κατά τη γεροντική του ακόμη ηλικία. (Δανασσής- Αφεντάκης, 1992: 19, Ρήγας, 1997: 13).



Η αγωγή , λοιπόν, καθώς και τα προβλήματα που προκύπτουν ως προς αυτή, είναι οι βάσεις των ερευνητικών προβληματισμών, τόσο της Παιδαγωγικής επιστήμης, όσο και των Επιστημών της αγωγής. (Δανασσής- Αφεντάκης, 1992: 19, Ρήγας, 1997: 13).

## **2.4. ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ, ΟΡΙΣΜΟΣ**

Η διδασκαλία σχετίζεται και συμβαδίζει με την έννοια της μάθησης. Η μάθηση μπορεί να είναι εφικτή κατά τη διάρκεια της ζωής του ανθρώπου ακόμη και μέσα από τις εμπειρίες του, χωρίς να απαιτείται δηλαδή η συνειδητή διαδικασία της διδασκαλίας. Ωστόσο, η ανάγκη για μία οργανωμένη, σωστή, επιταχυνόμενη, ελεγχόμενη και όσο πιο αποτελεσματική είναι δυνατόν ανάλογα με τους ρυθμούς της ζωής, μάθηση, οδήγησαν στη θεσμοθέτηση ειδικών εκπαιδευτικών ιδρυμάτων, κρατικών ή ιδιωτικών , στα οποία άνθρωποι παλαιότερων γενεών και μορφωμένα καλούνται να μεταλαμπαδεύσουν γνώσεις κι εμπειρίες στις νεότερες και στείρες από γνώσεις γενιές. Ο τρόπος διάδοσης των γνώσεων των εκπαιδευτικών στους εκπαιδευόμενους που αντικειμενικά έχουν ανάγκη από γνώση και πολλές φορές διψούν για αυτή ώστε να ανταπεξέλθουν στις καθημερινές απαιτήσεις της ζωής τους μελλοντικά, είναι η διδασκαλία. Η μάθηση είναι με λίγα λόγια ο στόχος και ο αυτοσκοπός της διδασκαλίας. Αυτό, όμως, δεν κατοχυρώνει απόλυτα, μετά βεβαιότητας και καθολικά από όλους τους μαθητές την επιτυχή και σίγουρη μάθηση. Μπορεί η διαδικασία της διδασκαλίας να ξεκινήσει και να πορευτεί κανονικά, αλλά η μάθηση να είναι ανέφικτη και απροσπέλαστη. Θεωρητικός σκοπός της διδασκαλίας είναι η προσοδοφόρα και καρποφόρα διδασκαλία στους μαθητές. Αυτό και μόνο ωστόσο δεν εξασφαλίζει ούτε εγγυάται την αποτελεσματικότητα της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Διότι, σύμφωνα με τον ορισμό του Gagne (1975a:2), διδασκαλία είναι οι ενέργειες του εκπαιδευτικού, ο οποίος κατά τη διαδικασία της διδασκαλίας αποσκοπεί στο να εμπνεύσει, να συμβάλει, να επιφέρει, να γίνει η αφορμή για μάθηση. (Κασσωτάκης & Φλουρής, 2001:30-35, Φλουρής, 1995:27-29).

Συμπερασματικά, λοιπόν, διαφαίνεται ξεκάθαρα η σχέση και αλληλοεξάρτηση των δύο εννοιών. Φαίνεται η αλληλοσυμπληρωματική σχέση της μάθησης και της διδασκαλίας. Παραμένουν τα ξεχωριστά χαρακτηριστικά της κάθε έννοιας, ωστόσο η αλληλεπίδρασή τους εμμένει αμφίδρομη και καθοριστική για το αποτέλεσμα. Άρα, η

διδασκαλία είναι μία διαδικασία, της οποίας τις κατευθύνσεις δίνει ο εκπαιδευτικός, με σκοπό την αφομοίωση του αντικειμένου της από τον μαθητευόμενο. Από την άλλη, μάθηση είναι η παθητική αποδοχή γνώσεων από τον μαθητευόμενο, που επιτυγχάνεται με τη βοήθεια και τη συμβολή του εκπαιδευτικού. Επομένως, η συμβολή και η εξάρτηση της αποτελεσματικής μάθησης και επιτυχούς εκπαιδευτικής διαδικασίας από τον εκπαιδευτικό και συγκεκριμένα τη προσωπικότητα και τρόπο δραστηριότητάς του είναι γεγονός. (Φράγκος, 1999:269).

### **ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3**

#### **ΤΑΣΕΙΣ ΚΑΙ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΕΣ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΕΝΤΟΣ ΤΗΣ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΤΑΞΗΣ**

### **3.1. Η ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ ΤΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΑΠΕΝΑΝΤΙ ΣΤΟΥΣ ΜΑΘΗΤΕΣ**

Η θέση του εκπαιδευτικού στην κοινωνία είναι ξεχωριστή και σημαντική, πόσο μάλλον απέναντι στους μαθητές του. Θα πρέπει με μεθοδευμένο και παραδειγματικό τρόπο να εμφυσήσει στους εκπαιδευομένους νέους μία θετική στάση, ένα θετικό εκπαιδευτικό προφίλ. Μάλιστα, θα πρέπει να λειτουργήσει ως θετικό πρότυπο στάσης, συμπεριφοράς, νοοτροπίας και δράσης σε κάθε κατάσταση, στοιχεία που οι μαθητές του και δη οι έφηβοι μαθητές του, οι οποίοι αναζητούν πρότυπα, δέχονται αντανakλάσεις και καθρεφτίζουν τη ζωή των ατόμων που παρουσιάζονται ως αυθεντίες, θα ακολουθήσουν, θα υιοθετήσουν, θα προβάλλουν στον εαυτό τους και θα επιδοκιμάσουν ή αποδοκιμάσουν ανάλογα. Αυτό προϋποθέτει ο εκπαιδευτικός να είναι εφοδιασμένος με μία υγιή ψυχολογία και προσωπικότητα, συνετό, φιλοσοφημένο, υγιή και έμπειρο πνευματικό κόσμο.

Η συνύπαρξη του εκπαιδευτικού-μαθητή διακατέχεται από κάποια σταθερά χαρακτηριστικά, όπως:

- Προσωρινότητα
- Υποχρεωτική και επιβεβλημένη από την κοινωνία «συνύπαρξη» και
- Υποχρεωτική οριοθέτηση και ύπαρξη κανόνων από κάθε πλευρά.

Για την εξασφάλιση της αρμονίας και της υγιούς σχέσης μεταξύ εκπαιδευτικού-μαθητή και μαθητή-μαθητή θα πρέπει το σχολικό κλίμα να διακατέχεται από αμοιβαίο και αμρότερο σεβασμό, αγάπη και κατανόηση. Με τον τρόπο αυτό θα δύναται να διευκολυνθεί η εκπαιδευτική διαδικασία της μάθησης και διδασκαλίας. Ταυτόχρονα, θα μπορούν να οχυρωθούν και διαπλαστούν οι κατάλληλες βάσεις, ώστε να επέλθει η καλύτερη κατά το δυνατόν κοινωνικοποίηση με τους καλύτερους για το κάθε άτομο και απαραίτητους οiwονούς, με αποτέλεσμα αυτού να ενισχυθεί θετικά η κοινωνία και η συμβολή των μικρών ανήλικών μαθητών μέσα σε αυτή. Σαφώς και δεν υπάρχει ισοτιμία στη σχέση μεταξύ εκπαιδευτικού-μαθητή, καθώς ο εκπαιδευτικός, ως καθοδηγητής και κυβερνήτης του σχολικού «πληρώματος» καλείται να κυριαρχήσει, να διαμορφώσει και προσαρμόσει στα δεδομένα της τάξης του κανόνες και νόμους ηθικής δεοντολογίας, επιβάλλοντας έμμεσα αλλά σαφώς τους εκπαιδευτικούς νόμους της δεοντολογίας και ηθικής συνύπαρξης. Φυσικά και καλείται να ακολουθή-

σει το δημοκρατικό ελληνικό πολίτευμα της χώρας, ωστόσο επιβάλλεται και υποχρεούται να εμπνέει και διδάσκει το σεβασμό. (Γαλάνης, 2002: 101).

Τα κριτήρια εκείνα τα οποία επηρεάζουν τη σχέση μεταξύ εκπαιδευτικού-μαθητή και καθοδηγούν την εκπαιδευτική διαδικασία, άρα και την πορεία της διδασκαλίας ως προς την αποτελεσματικότητα της εκπαιδευτικής δράσης, είναι τα ακόλουθα:

- Ο τρόπος κατά τον οποίο ο εκπαιδευτικός ασκεί εξουσία απέναντι στους μαθητές του. Ένας ικανός εκπαιδευτικός θα πρέπει να επιβάλλεται μέσα στην τάξη στους μαθητές του χρησιμοποιώντας εκπαιδευτικά μέσα. Με τον τρόπο αυτό ασκείται θεμιτή πειθαρχία από τον εκπαιδευτικό προς τους μαθητές του, ενώ παράλληλα εξασφαλίζονται οι κατάλληλες και επιθυμητές σχέσεις, άρτιες, παραγωγικές και δημιουργικές από μέρους των μαθητών, αλλά και προσδοκώμενες από τη σκοπιά των γονέων των μαθητών. Όταν από την άλλη ο εκπαιδευτικός καταχράται την εξουσία που του δίδεται στους μαθητές του, τότε τα αποτελέσματα της συμπεριφοράς του αυτής είναι μάλλον αρνητικά και κατασταλτικά ως προς την αποτελεσματικότητα της εκπαιδευτικής διαδικασίας και αγωγής, αλλά και την αποδοτικότητα των μαθητών.
- Η ύπαρξη οικειότητας μεταξύ του εκπαιδευτικού με τους μαθητές του. Η ανάπτυξη οικείων σχέσεων μεταξύ εκπαιδευτικού-μαθητών του, η ειλικρίνεια, όταν ο εκπαιδευτικός είναι φιλικός, δείχνει αγάπη προς το αντικείμενο του επαγγέλματός και ειδικότητάς του, όταν δείχνει να είναι διαλλακτικός, εγκάρδιος, αληθινός, άμεσος και γνήσιος σε χαρακτήρα, συνεπής και υπεύθυνος, τότε δικαίως μπορεί να χαρακτηριστεί σύγχρονος και δημοκρατικός εκπαιδευτικός. Με μία τέτοια στάση και συμπεριφορά προς τους μαθητές του μπορεί εύκολα και αλόγιστα να τους κερδίσει και να κατορθώσει το καλύτερο δυνατόν εκπαιδευτικό αποτέλεσμα, σύμφωνα πάντα με τους εκπαιδευτικούς στόχους και σκοπούς. Ο εκπαιδευτικός που αποφεύγει διαταραχές, συγκρούσεις, αδικαιολόγητες αντιδράσεις και εκρήξεις, διακρίσεις μεταξύ των μαθητών και αδιαφορία προς τα καθήκοντά του, αλλά αντιθέτως όταν είναι εχέμυθος και δείχνει κατανόηση, τότε αποτελεί έμπνευση για ενδιαφέρων, αγάπη και ζήλο των μαθητών για μάθηση. Με τον τρόπο αυτό, οι μαθητές ενός τέτοιου χαρακτήρα εκπαιδευτικού δραστηριοποιούνται και κινητοποιούνται νοητικά και συναισθηματικά, αποδεικνύοντας ότι μπορούν να τα καταφέρουν, ότι αγαπούν

τις γνώσεις που λαμβάνουν και εν ολίγοις λειτουργούν ως καθρέφτης του χαρακτήρα του εκπαιδευτικού που έχουν απέναντι τους.

- Η ενθάρρυνση της ελευθερίας στην έκφραση, στο λόγο και τις απόψεις των μαθητών. Ο ιδανικός εκπαιδευτικός, ένας δημοκρατικός, υπεύθυνος, λογικός και συνετός εκπαιδευτικός πρέπει να προσφέρει τη δυνατότητα να εκφραστεί ελεύθερα ο κάθε μαθητής. Ο κάθε άνθρωπος που ζει σε ένα δημοκρατικό πολίτευμα, όπως αυτό της Ελλάδας σήμερα, έχει το δικαίωμα της ελευθερίας της έκφρασης, αρκεί να μη προσβάλλει και περιορίζει τους συναθρώπους του. Άλλωστε, η ελευθερία της έκφρασης αποτελεί το υπέρτατο αγαθό, δίνει τη δυνατότητα σε κάθε άνθρωπο να εκφράσει τον εσωτερικό του κόσμο που είναι απόρροια των κοινωνικό-πολιτικών επιρροών που δέχτηκε από τη χρονική περίοδο της ζωής του, ο ελεύθερα εκφραζόμενος άνθρωπος βελτιώνεται πνευματικά και νοητικά, αποτελεί μία βασική προϋπόθεση ανάπτυξης άριστων παιδαγωγικών και εν συνεχεία κοινωνικών σχέσεων του εκπαιδευμένου με το κοινωνικό του περίγυρο μελλοντικά και μετέπειτα της εκπαίδευσης που θα λάβει. Τέλος, ο εκπαιδευτικός που ενθαρρύνει την ελευθερία της έκφρασης των μαθητών του βοηθά στην ανάπτυξη της αυτοαντίληψής τους και τη διάκριση της ετεροαντίληψης, ενώ ταυτόχρονα θα δύναται μελλοντικά ο μαθητής αυτός να προσεγγίσει τα πράγματα και τα φαινόμενα γύρω του στοχαστικά και κριτικά.
- Ο εκπαιδευτικός ενθαρρύνει την ανάπτυξη της συνεργασίας και μάθησης των μαθητών του, με στόχο την περαιτέρω ανάπτυξη της ατομικότητας και αυτοδύναμης και αυτόβουλης προσπάθειάς του για αναζήτηση γνώσεων και πρόσληψη αυτών. Ένας άνθρωπος μπορεί να συνεργαστεί άρτια και αποτελεσματικά όταν χαρακτηρίζεται από μία υγιή προσωπικότητα, όταν είναι διαλλακτικός, αποδέχεται τη κρίση και τη διαφορετικότητά της και τέλος όταν δύναται να προσεγγίσει ένα θέμα ή πρόβλημα αντικειμενικά. Βασική προϋπόθεση, λοιπόν, της εκπαιδευτικής διαδικασίας είναι η ενθάρρυνση των μαθητών για μετοχή και δράση στη διαδικασία της αγωγής. Με τον τρόπο αυτό θα μπορεί να καλλιεργηθεί η ατομικότητα των μαθητών, τους οποίους ενθαρρύνουν οι εκπαιδευτικοί τους, εφόσον ο θαυμασμός τους από τους άλλους είναι κίνητρο για περαιτέρω και συνεχιζόμενη προσωπική προσπάθεια και εκπαιδευτική δημιουργικότητα.

Ο εκπαιδευτικός φροντίζει να δημιουργήσει τις κατάλληλες προϋποθέσεις και συνθήκες για την ενθάρρυνση ανάληψης πρωτοβουλιών των μαθητών. Δεν θα πρέπει ο εκπαιδευτικός να αποβλέπει σε προσωπικούς στόχους. Επίσης, να μην ενθαρρύνει τον ανταγωνισμό εντός της τάξης και ανάμεσα στους μαθητές. Θα πρέπει να τονίζει τη σπουδαιότητα της ανάληψης των πρωτοβουλιών των μαθητών, διότι όταν δεν υπάρχουν πρωτοβουλίες, τότε ενισχύεται η νωθρότητα των μαθητών, η δυστυχία ενώ εξασφαλίζεται η στασιμότητα της κοινωνίας. Γενικότερα, ο εκπαιδευτικός οφείλει να ωθεί τους μαθητές του σε συλλογικές δράσεις εκπαιδευτικού πάντα περιεχομένου, να τους ενθαρρύνει και εμπνυχώνει στο να δραστηριοποιούνται και να αποτελεί ο ίδιος πηγή έμπνευσης και παραδειγματισμού με τη στάση του για τους ίδιους τους μαθητές του (Γαλάνης, 2002: 101κ.ε.).

### **3.2. Η ΣΗΜΑΣΙΑ ΤΗΣ ΟΜΑΔΙΚΟΤΗΤΑΣ ΕΝΤΟΣ ΤΗΣ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΤΑΞΗΣ**

Η κάθε σχολική τάξη αποτελεί μία ομάδα. Τα μέλη της ομάδας αυτής αλληλεπιδρούν μεταξύ τους. Κάθε μονάδα που αποτελεί αναπόσπαστο μέρος της τάξης και επηρεάζεται και επιδρά από τα υπόλοιπα και στα υπόλοιπα μέλη της τάξης αντίστοιχα, καθώς επίσης επηρεάζεται η κάθε μονάδα ατομικά και από τους όρους και κανόνες λειτουργίας της σχολικής τάξης. Πρόκειται ουσιαστικά για μία ομάδα, η οποία οργανώνεται με τέτοιο τρόπο, ώστε να επιτύχει τους στόχους της.

Ο Herbert ορίζει τη σχολική ομάδα-τάξη ως εξής: αναφέρει ότι ο εκπαιδευτικός, ως καταρτισμένος ενήλικας και ειδικός στη διαπαιδαγώγηση των μαθητών, αναλαμβάνει την ευθύνη μίας ομάδας ανήλικων νέων μαθητών και εφήβων, των οποίων η παρουσία και μετοχή στη σχολική μονάδα είναι υποχρεωτική.

Η Giriat συμπληρώνει τον άνωθεν ορισμό λέγοντας ότι σκοπός της οργάνωσης και ομαδικότητας των μαθητών στα πλαίσια της σχολικής τάξης είναι η μάθηση. Μάλιστα, τα σχολεία γενικότερα είναι έτσι οργανωμένα και εξοπλισμένα ώστε να πληρούν τις προϋποθέσεις και να εξυπηρετούν τις λειτουργικές ανάγκες της διδασκαλίας (Κωνσταντίνου, 2004: 138)

### **3.3. Ο ΠΡΩΤΑΓΩΝΙΣΤΙΚΟΣ ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΜΑΘΗΤΗ ΚΑΙ Η ΑΛΛΗΛΕΠΙΔΡΑΣΗ ΚΑΤΑ ΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑ**

Σύμφωνα με την ανταποκρινόμενη διδασκαλία του Not (1989), τον πρωταγωνιστικό ρόλο στη μάθηση τον έχει ο μαθητής. Θα πρέπει να υπάρχει κινητοποίηση των αρμόδιων, ώστε οι μαθητές να νιώθουν ότι συμβάλλουν στο τρόπο λειτουργίας της εκπαίδευσης και να αποδίδουν, ως συνέπεια του παραπάνω. Όταν, κατά τον Not, ο μαθητής εκφράσει τον τρόπο που θα ήθελε να διεξάγεται η διδασκαλία ή όταν η μαθητική κοινότητα εκφράσει τις προτάσεις της πάνω στην ύλη και τη σειρά της διδασκαλίας αυτής, τότε ο μαθητής προσωπικά και ατομικά θα νιώσει ενεργό και υπολογίσιμο μέλος, υπεύθυνο και ικανό στη μετοχή και λήψη των εκπαιδευτικών λειτουργικών ζητημάτων που άλλωστε εστιάζουν και αφορούν κατ' αποκλειστικότητα τον ίδιο τον μαθητή. Διότι, η αίσθηση της μετοχής του δραστικά, θα κάνει τον μαθητή να νιώθει πως δημιουργεί, πως βοηθά στη σωστή λειτουργία και απόδοση της εκπαιδευτικής διαδικασίας, άρα και αν κοπιάσει για να επιβεβαιωθεί η αποτελεσματικότητα της κινητοποίησης και των αρχικών στόχων που τέθηκαν πριν τη λήψη αποφάσεων. Ο μαθητής εν τέλει αυτοεπιβεβαιώνεται όντας υποκείμενο που δρα.

Ο Mougnotte ωστόσο αναφέρει ελλείψεις και διακρίνει κενά και αστοχίες ως προς τον τρόπο και το περιεχόμενο της διδακτέας ύλης, ανίκανης στο να ανταπεξέλθουν οι μαθητές σε αυτή ή να πληρώσουν τις ανάγκες και τις απαιτήσεις της σύγχρονης κοινωνίας. Έτσι, προτείνει να πάρουν πρωτοβουλία και να εκφράσουν την επιθυμία τους οι ίδιοι οι μαθητές για τη σειρά της ύλης που θα διδαχτούν από τον εκπαιδευτικό τους, όπως επίσης να συστήσουν οι ίδιοι οι μαθητές ακόμη και τον τρόπο που θα ήθελαν και θα προτιμούσαν να γίνεται η διδασκαλία. Με τον τρόπο αυτό θα γίνει πιο ευχάριστο και ενδιαφέρον το μάθημα από τους μαθητές, θα έχουν την αίσθηση της συμβολής και της ευθύνης τους στην εκπαιδευτική διαδικασία και ο στόχος της αποτελεσματικότητά της θα είναι πιο αναμενόμενος.

Η σχέση, λοιπόν, μεταξύ εκπαιδευτικού και εκπαιδευομένου ξεκινά και οριοθετείται από την έναρξη της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Κατά τον Mougnotte (1993), η σημαντικότερη στιγμή που θα καθορίσει τη μορφωτική σχέση και το επίπεδο αυτής είναι η πρωινή υποδοχή των μαθητών από τον εκπαιδευτικό. Το ζεστό κλίμα που θα μεταδώσουν οι εκπαιδευτικοί, θα αποτελέσει κίνητρο για μάθηση και θα προσδιοριστεί ως ευνοϊκό από τους μαθητές. Μάλιστα, η έναρξη και ο τρόπος που θα αντιμετω-

τωπίσει ο εκπαιδευτικός τους μαθητές του θα καθορίσει και θα προκαταβάλλει και τον τρόπο και το κλίμα κάτω από το οποίο θα υλοποιείται η εκπαιδευτική διαδικασία.

Σύμφωνα με τον Perrenoud (1992, 1993) η αποτελεσματικότητα της εκπαιδευτικής διαδικασίας έγκειται στην αλληλεξάρτηση εκπαιδευτικού-μαθητή και ταυτόχρονα στην αντιμετώπιση του μαθητή από τον εκπαιδευτικό από τη πρώτη στιγμή της συνάντησής τους. Ο συναισθηματικός κόσμος του μαθητή καθορίζεται από πολλούς παράγοντες, κοινωνιοπολιτικούς, τοπικής κουλτούρας και οικογενειακών αρχών, στις οποίες προσαρμόστηκε αναντίρρητα από τη στιγμή που πρωτοήρθε στο κόσμο ένα άτομο. Κατά τη μαθητική του εμπειρία, όμως, ο μαθητής και περισσότερο ο έφηβος μαθητής της σχολικής κλίμακας του Λυκείου, επηρεάζεται συναισθηματικά και κατ' επέκταση αποδίδει ανάλογα με τη στάση, τη συμπεριφορά και τα χαρακτηριστικά του εκπαιδευτικού που ή θα εγκρίνει και θα λειτουργήσει αποδοτικά εντός της σχολικής τάξης, ή θα απορρίψει και θα αντιδράσει καταστροφικά για τις ίδιες του τις επιδόσεις και την πορεία της υλοποίησης του σχολικού εκπαιδευτικού στόχου της αποτελεσματικότητας. Άρα, λοιπόν, η σημασία της μάθησης είναι εφικτό να κατακτηθεί μέσω του διαλόγου μεταξύ εκπαιδευτικού-μαθητή, της ανοιχτής συζήτησης και ανταλλαγής απόψεων και προτάσεων επί του τρόπου διεξαγωγής της εκπαιδευτικής διαδικασίας, της διαπραγμάτευσης, της αίσθησης που μπορεί να δοθεί στον μαθητή ότι οι σκέψεις και οι επιθυμίες του υπολογίζονται.

Επομένως, ο εκπαιδευτικός έχει την επιλογή να δώσει χώρο στο μαθητή. Να τον προτρέψει να αναλάβει ηνία, παραχωρώντας μερικώς και ελεγχόμενα πάντα διακριτικά τη θέση και δίνοντας ευκαιρία για ανάληψη πρωτοβουλιών των μαθητών. Έτσι, δεν υπάρχει η αίσθηση της απόλυτης, αυταρχικής και αδιάλλακτης χειραγώγησης του μαθητή από τον εκπαιδευτικό. Πρόκειται για πρόκληση που θέτει ο εκπαιδευτικός στους μαθητές, στον καθένα ξεχωριστά, ώστε να ανταποκριθούν δημιουργικά και δραστικά στο κάλεσμα της προσωπικής τους επιλογής. Ο εκπαιδευτικός την ώρα εκείνη απλά λειτουργεί ως μεσολαβητής και ρυθμιστής με έναν τρόπο διακριτικό και πάντα δίπλα στα θέλω του μαθητή. (Ξωχέλλης, 1998: 171κ.ε.).



### 3.4. ΚΑΛΟΣΥΝΗ ΚΑΙ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑ ΤΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ

Εξετάζεται το θέμα της καλοσύνης που μπορεί να επιδείξει ο εκπαιδευτικός προς τους μαθητές του, καθώς και κατά πόσο αποτελεσματικός μπορεί να είναι απέναντι στο έργο που καλείται να καλύψει και να βγάλει εις πέρας. Τόσο η καλοσύνη, όσο και η αποτελεσματικότητά του αποτελούν αναπόσπαστα κομμάτια της εκπαιδευτικής του φύσης. Ωστόσο, είναι δύο διαφορετικές κλίμακες, σύμφωνα και γύρω από τις οποίες οφείλει να κινηθεί ο εκπαιδευτικός. Ένας εκπαιδευτικός μπορεί να χαρακτηριστεί εύκολα καλός και απλόχερα, με μεγάλη ευχέρεια και επιείκεια να χαρίζει μεγάλους βαθμούς στους μαθητές του. Κάτι τέτοιο θα ήταν εκ πρώτης όψεως καλό και θετικό για τους μαθητές, ωστόσο ουσιαστικά θα τους αδικούσε ο εκπαιδευτικός, καθώς δεν θα εφάρμοζε αντικειμενικά κριτήρια. Μάλιστα, θα κλονιζόταν και η αποτελεσματικότητά και η πραγματική αποδοτικότητα των μαθητών αυτών.

Ο McLaren κάνει αναφορά εκτενώς στη διάκριση του εκπαιδευτικού. Συγκεκριμένα, οι τρεις κατηγορίες των εκπαιδευτικών είναι οι ακόλουθες:

- Ο «δεσποτικός» εκπαιδευτικός, ο οποίος στηρίζεται στην μετωπική διδασκαλία,
- Ο «διασκεδαστής» εκπαιδευτικός, ο οποίος ενδιαφέρεται πρωτίστως για τη διασκέδαση και την ευχαρίστηση των μαθητών του, παρά για την μάθησή τους
- Ο «κριτικός» εκπαιδευτικός, ο οποίος στοχεύει στην αφύπνιση της κριτικής σκέψης, της αυτενέργειας, της πρωτοβουλίας, της δραστηριοποίησης των μαθητών, εν ολίγοις στη ποιοτική διδασκαλία. (McLaren, 1999:113κ.ε.)

Επιπλέον, ο McLaren αποσαφηνίζει εκείνα τα χαρακτηριστικά, τα οποία κατά τη γνώμη του ορίζουν έναν «άριστο εκπαιδευτικό» και είναι τα εξής:

- Διαθέτουν άριστη γνώση του αντικειμένου που διδάσκουν στους μαθητές τους
- Εφαρμόζοντας τη τακτική της εξοικονόμησης του χρόνου, έχουν την ικανότητα να διασφαλίσουν άριστα μαθησιακά αποτελέσματα, άρα εξασφαλίζουν σε άριστο χρόνο την εκπαιδευτική αποτελεσματικότητα
- Είναι έμπειροι και μπορούν να διαχειριστούν διάφορα εκπαιδευτικής ή μαθητικής φύσεως ζητήματα και προβλήματα

- Έχουν την εμπειρία να χρησιμοποιήσουν καινοτόμες, προοδευτικές και πιο αποτελεσματικές εκπαιδευτικές μεθόδους όποτε και εφόσον νοήσουν ότι είναι απαραίτητο. (McLaren, 1999:113κ.ε.)

Βάσει έρευνας που έγινε στο πανεπιστήμιο των Ιωαννίνων από την Παμουκτσόγλου το 2001 με τίτλο «Αξιολόγηση εκπαιδευτικού έργου και σχολικός σύμβουλος», έτσι όπως στη συνέχεια αποτυπώθηκαν τα αποτελέσματα της έρευνας στα Πρακτικά Πανελληνίου Συνεδρίου «Σχολική Γνώση και Διδασκαλία στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση», προέκυψαν τα ακόλουθα χαρακτηριστικά του αποτελεσματικού εκπαιδευτικού:

- Αγαπάει τους μαθητές του ,
- Διακατέχεται από αγάπη, όρεξη, ζήλο, διάθεση για το αντικείμενο της δουλειάς του,
- Είναι συνειδητή, ώριμη και υπεύθυνη η επιλογή του εκπαιδευτικού να ειδικευτεί και να εργαστεί στον κλάδο της εκπαίδευσης,
- Είναι επίμονος και υπομονετικός όπου και όταν απαιτείται να τα επιδείξει, ώστε να εξασφαλιστεί το καλύτερο δυνατό αποτέλεσμα σύμφωνα με τον εκπαιδευτικό στόχο της αποτελεσματικότητας της διδασκαλίας,
- Κάνει συχνά αυτοαξιολόγηση, καθώς το πρώτο βήμα για να διορθωθούν λάθη, αδυναμίες και ελαττώματα του κάθε ανθρώπου είναι να τα δει, να τα παραδεχτεί και ακολούθως να τα βελτιώσει, εξαλείψει ή ανατρέψει
- Να έχει την ικανότητα της διδασκαλίας και της διδακτικής διαδικασίας,
- Να έχει μεταδοτικότητα,
- Να επικοινωνεί, να συνδιαλέγεται και να αφογκράζεται τους προβληματισμούς και τις προτάσεις των μαθητών του,
- Να δείχνει ενθουσιασμό για το αντικείμενο που κάθε φορά διδάσκει στους μαθητές του,
- Να μην είναι μόνο και πάντοτε σοβαρός, αλλά ενίοτε να έχει και χιούμορ,
- Να είναι ώριμος, υπεύθυνος, συνετός, με σοφή σκέψη και λογική κρίση,
- Να είναι αντικειμενικός και αμερόληπτος,
- Να έχει ισορροπημένο και υγιές ψυχικό κόσμο,
- Άριστη γνώση του μαθήματος που κάθε φορά παραδίδει στους μαθητές του,
- Να κινείται ευέλικτα σε κάθε περίπτωση, κάθε ζήτημα θετικό ή προβληματικό,

- Να φροντίζει για την σωστή οργάνωση της τάξης του,
- Να φροντίζει για την σωστή οργάνωση του χρόνου που του διατίθεται να κάνει μάθημα,
- Να λειτουργεί δίκαια,
- Να εμπνέει τους μαθητές του
- Να βλέπει τις ανάγκες των μαθητών του και να κινείται ως εκπαιδευτικός βάσει αυτών,
- Να γνωστοποιεί στους μαθητές του τους εκπαιδευτικούς στόχους που θα ήθελε να επιτύχει με τη στρατηγική και μεθόδους που ακολουθεί,
- Να τονίζει και κοινοποιεί τις ευθύνες των μαθητών, ώστε να γίνεται έτσι υπενθύμιση και να γίνονται ακόμη πιο υπεύθυνοι. (Κλωνάρη& Κουτσόπουλος, 2005:151-155).

Σύμφωνα με την έρευνα του Harry Hill που έγινε το 1982 ο αποτελεσματικός εκπαιδευτικός χαρακτηρίζεται από τα ακόλουθα προσόντα:

- Θα πρέπει να είναι συστηματικός,
- Να διατηρεί φιλικές σχέσεις με τους μαθητές του,
- Να έχει ικανότητα στη προφορική επικοινωνία και κατ' επέκταση μεταδοτικότητα, ώστε να απορροφούνται οι γνώσεις που μεταδίδει από το μαθητικό κοινό,
- Να δείχνει ενθουσιασμό για το αντικείμενο με το οποίο καταπιάνεται,
- Να διδάσκει εξατομικευμένα και παρατηρώντας το επίπεδο και τη πρόοδο του κάθε μαθητή μεμονωμένα λαμβάνοντάς τα υπόψη στη ποιότητα και τον τρόπο της εκπαιδευτικής διαδικασίας που επιλέγει να ακολουθήσει,
- Να έχει γνώσεις και να κάνει χρήση των σύγχρονων μέσων της τεχνολογίας. (Ανδρεαδάκης, 2004).

Ο Borrich (1988) αναφέρει ότι ένας εκπαιδευτικός αρκεί να είναι προσηλωμένος στο καθήκον του προκειμένου να λάβει επάξια το χαρακτηριστικό του αποτελεσματικού εκπαιδευτικού. Εφοδιασμένος με το παραπάνω γνώρισμα επιθυμεί και προσπαθεί για να διεκδικήσει τη βέλτιστη επίδοση όλων συνολικά των μαθητών του. Θα πρέπει ο αποτελεσματικός εκπαιδευτικός να προγραμματίζει σωστά την διδακτική ύλη του μαθήματος, να επιλέγει κατάλληλες ανά περίπτωση μεθόδους διδασκαλίας και να τις ανατροφοδοτεί τακτικά και με συνέπεια. Μάλιστα, θα πρέπει να ενθαρρύνει

νει την εμπλοκή των μαθητών στην εκπαιδευτική διαδικασία και κατά την περιορισμένη, όπως αυστηρά από το ωρολόγιο πρόγραμμα διδασκαλίας τίθεται, διδακτική ώρα. Ταυτόχρονα ο αποτελεσματικός εκπαιδευτικός θα πρέπει να προάγει και την μέτρια έως υψηλή επίδοση του κάθε μαθητή, εφόσον έτσι επιτυγχάνεται και η υψηλή επίδοσή του.

Έρευνες της δεκαετίας του '90 από τους Levine & Lezotte (1990), τον Walberg (1991) και τον Lezotte (1992: 214- 229) έδειξαν ότι η αξιολόγηση ενισχύει και προτρέπει την αποτελεσματικότητα του εκπαιδευτικού. Το αξιολογικό σύστημα προτάθηκε και από τον Πασιαρδή (1996 & 2004: 150 κ.ε.), βάσει πέντε αξόνων:

- Διδακτικές τεχνικές,
- Ο τρόπος διδασκαλίας και διεξαγωγής του μαθήματος,
- Η τάξη εντός της σχολικής αίθουσας,
- Το σχολικό περιβάλλον και οι επικοινωνιακές συνθήκες εντός της αίθουσας,
- Οι ευθύνες και η εκπαιδευτικής φύσεως εξέλιξη των εκπαιδευτικών.

Οι Πασιαρδής, Π. & Πασιαρδής, Γ. (1993 & 2000) ισχυρίζονται ότι ο εκπαιδευτικός είναι αποτελεσματικός όταν, αφού έχει συνειδητοποιήσει τους προσωπικούς του στόχους και τους έχει προσαρμόσει με τους εκπαιδευτικούς, καταφέρνει να ελέγχει τα συναισθήματα και τις πράξεις του έχοντας ευθύνη για αυτές και να κινείται με τέτοιο τρόπο μέσα στη τάξη, ώστε ξεκάθαρα να περνά το μήνυμα της αποτελεσματικής διδασχής. Μάλιστα, η διδασκαλία σε μία τάξη, η οποία χαρακτηρίζεται από ανομοιογένεια μέσα από τη συνύπαρξη πολλών και διάφορων εθνοτήτων και μαθησιακών επιπέδων, αποτελεί πρόκληση για τον αποτελεσματικό εκπαιδευτικό. Αυτό συμβαίνει διότι καλείται να αντλήσει τις κατάλληλες μεθόδους και μαθησιακούς τρόπους, να εξασφαλίσει το κατάλληλο μαθησιακό κλίμα, στο οποίο πρωταρχική θέση θα έχουν η επικοινωνία και η σχέση συνεργασίας μεταξύ μαθητή-εκπαιδευτικού και ανάμεσα σε μαθητές, και τέλος να μεριμνήσει, ώστε το μάθημά του εκπαιδευτικού να είναι ευχάριστο για τους μαθητές παρέχοντάς τους κίνητρα για πρωτοβουλία, συμμετοχή, δράση και κατάκτηση επιτυχίας. Ο εκπαιδευτικός στη περίπτωση του ανομοιογενούς σχολείου κάνει χρήση των διαγνωστικών ερωτήσεων, δηλαδή των ερωτήσεων- προβλημάτων, των ερωτήσεων- επιπτώσεων και των ερωτήσεων- αμοιβών. Αποτελεί έναν ηγέτη, ο οποίος συνεχώς θέτει στόχους και αναζητώντας λύσεις και τρό-

πους είναι σε διαρκή προσπάθεια ανανέωσης και επίτευξής τους. Γενικότερα, ο απο-  
τελεσματικός εκπαιδευτικός φροντίζει να:

- διατηρεί καλές διαπροσωπικές σχέσεις,
- είναι η διδασκαλία του μαθητοκεντρική,
- έχει φιλελεύθερο, δημοκρατικό και διαλλακτικό πνεύμα και φιλοσοφία,
- χαρακτηρίζεται από εγρήγορση,
- διστάζει τις σχολικές ανάγκες των μαθητών του, να έχει την πείρα και την  
ικανότητα να εφαρμόζει κατά περίπτωση και αναγκαιότητα καινοτόμες, εκ-  
παιδευτικές μεθόδους.

## **ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4**

### **ΠΑΡΑΓΟΝΤΕΣ ΠΟΥ ΚΑΘΟΡΙΖΟΥΝ ΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥ- ΤΙΚΗ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑ**

Το σχολείο είναι ο μόνος τρόπος να μεταδοθούν γνώσεις και να αναπτυχθούν δεξιότητες που έχουν εγκλωβιστεί σε παραδοσιακά πρότυπα (Παμουκτσόγλου, 2001: 82). Ο βασικός εκπαιδευτικός προβληματισμός είναι το κατά πόσο δύναται και πώς να προσπεράσει τις συντηρητικές τάσεις η εκπαιδευτική διαδικασία και να υιοθετήσει

τρόπους και σταθμά που να επικοινωνούν και να συμβαδίζουν με τις ραγδαίες κοινωνικές αλλαγές.

Η εκπαίδευση επάξια χαρακτηρίζεται ωφέλιμη και προσοδοφόρα, αφού η μόρφωση παρέχει εφόδια για μελλοντικά επαγγελματική σταδιοδρομία, όπου η χειρωνακτική εργασία δίνει τη θέση της στην επιστημονική γνώση και τα τεχνολογικά μέσα. Άρα, λοιπόν, ακόμη και ένας εκπαιδευτικός καλείται να λάβει την απαραίτητη ειδίκευση και κατάρτιση, τη γνώση και την ικανότητα της διαχείρισης των νέων τεχνολογικών μέσων και των αναγκών των μαθητών. Επίσης, η εκπαίδευση συμβάλλει και στην ανάπτυξη της κοινωνίας γενικότερα και δη της οικονομικής ανάπτυξης, στη πρόοδο, και την ευημερία των πολιτών της. Επομένως, η εκπαίδευση και μάλιστα η αποτελεσματική εκπαίδευση αποτελεί ανάγκη επιτακτική.

#### **4.1. Η ΣΥΝΔΕΣΗ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΙΚΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ-ΕΠΙΔΟΣΗΣ ΜΑΘΗΤΩΝ**

Οι έρευνες σχετικά με τη διερεύνηση των χαρακτηριστικών γνωρισμάτων των αποτελεσματικών εκπαιδευτικών ιδρυμάτων ξεκίνησαν από το 1966 από τον Coleman και τους συνεργάτες, μία έρευνα που είχε τον τίτλο «Ισότητες στις εκπαιδευτικές ευκαιρίες» (Βαρσαμίδου & Ρες, 2006).

Τόσο από την έρευνα του Coleman (1966), όσο και από τις επόμενες έρευνες που ακολούθησαν, όπως αυτή του Jencks το 1972, έδειξαν ότι δυστυχώς η σχολική και μετέπειτα ακαδημαϊκή επίδοση των μαθητών επηρεάζεται πρωτίστως από το κοινωνικό-πολιτικό και το κατά βάση οικογενειακό περιβάλλον τους, παρά από το ίδιο το σχολείο. (Ανδρεαδάκης, 2010). Το αποτέλεσμα των ερευνών αυτό οδήγησε στη δημιουργία ενός κινήματος για το «αποτελεσματικό σχολείο» στα τέλη της δεκαετίας του 1970 και στις αρχές του 1980, με εμπνευστή του κινήματος αυτού τον Ronald R. Edmonds. Η ιδεολογία του Edmonds και των συνεργατών του στηρίχτηκε στο ότι για να μεταβεί σε αποτελεσματικό ένα σχολείο θα πρέπει να δεχτεί μεταρρυθμίσεις, όπως και όντως έπεισαν τους εκπαιδευτικούς για αυτό.

Ακολούθησαν και άλλες έρευνες (Weber, 1971· Summers & Wolfe, 1977· Hoover, 1978· Lezotte & Passalacqua, 1978· Brookover et al., 1979· Edmonds, 1979· Rutter et al., 1979· Gregory et al., 1980· Madaus et al., 1980· Murnane, 1981·

Cohen, 1982· Purkey&Smith, 1983· Mackenzie, 1983· Lipsitz, 1984· Rosenholtz, 1985· Stedman, 1985· Cohn&Rosenholtz, 1985, στο: Ανδρεαδάκης, 2010), οι οποίες έδωσαν διαφορετικά αποτελέσματα από αυτά που είχαν προκύψει από τις έρευνες του Coleman (1966) και του Jencks (1972). Έδειξαν δηλαδή ότι υπάρχουν χαρακτηριστικά του σχολείου που ευθύνονται και επηρεάζουν τη μορφωτική πορεία και την εκπαιδευτική αποτελεσματικότητα όλων των μαθητών, άσχετα με τη μορφωτική ή την κοινωνική τους προέλευση και άσχετα επίσης από το οικογενειακό γίνεσθαι και περιβάλλον. (Ανδρεαδάκης, 2010).

Μαθητές κάθε πόλης ή αγροτικής περιοχής που οραματίζονταν ένα μέλλον γνώσης δικαιώθηκαν παγκοσμίως από το κίνημα για το αποτελεσματικό σχολείο, το οποίο ξεκίνησε από την Αμερική, γρήγορα όμως πήρε παγκόσμιες διαστάσεις. Στο αποτελεσματικού σχολείου κίνημα συνεργάστηκαν εκπαιδευτικοί, επιστήμονες και πολίτες με τις έρευνες που έκαναν σε κάθε μήκος και πλάτος της γης, ανταλλάσσοντας και συζητώντας τα ερευνητικά τους αποτελέσματα.

Το εν λόγω κίνημα στράφηκε στο στόχο επίτευξης αφενός της σχολικής-μαθητικής μετακίνησης των μαθητών που προέρχονταν από υποβαθμισμένες κοινωνικά και οικονομικά περιοχές σε άλλα και αφετέρου της μαθητικής επιτυχίας (Παμουκτσόγλου, 2001: 82).

Κατά τον Παμουκτσόγλου (2001), λοιπόν, οι νεότερες έρευνες δεν μελετούσαν την επίδραση του σχολείου στη σχολική επιτυχία και επίδοση των μαθητών, καθώς κάτι τέτοιο θεωρούνταν δεδομένο πλέον έπειτα από τη δραστηριότητα του κινήματος του αποτελεσματικού σχολείου. Οι νεότερες έρευνες στράφηκαν στη μελέτη εκείνων των στρατηγικών που θα πρέπει να ακολουθήσουν τα σχολεία, ώστε να είναι αποτελεσματικά, αλλά και εάν και όταν καταστούν αποτελεσματικά, ποιες τακτικές και κινήσεις πρέπει να ακολουθήσουν για να βελτιώσουν το χαρακτηριστικό τους αυτό της αποτελεσματικότητας.

Λόγος και επίκεντρο των ερευνών χρόνων ήταν η αποτελεσματικότητα του σχολείου. Τι σημαίνει όμως «αποτελεσματικό σχολείο;»

## 4.2. Η ΣΗΜΑΣΙΑ ΤΟΥ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΙΚΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ

Είναι αρκετά δύσκολο να καταγραφεί ένας αντικειμενικός ορισμός για την έννοια «αποτελεσματικό σχολείο», αφού οι απόψεις των αρμοδίων φορέων και ειδικευομένων επιστημόνων της Παιδαγωγικής δεν συνάδουν. Γενικότερα η σημασία της «αποτελεσματικότητας» είναι διαφορετική από αυτή της «αποδοτικότητας». «Αποτελεσματικότητα» γενικότερα σημαίνει η ικανότητα που έχει κάποιος να φέρει ένα επιθυμητό αποτέλεσμα. Από την άλλη, «αποδοτικότητα» νοείται η ικανότητα του εκτελέσει κάποιος κάποιο επικερδές και ωφέλιμο έργο. (Μπαμπινιώτης, 1998: 262).

Σύμφωνα με την άποψη του Levacic (1992) πρόκειται για δύο έννοιες διαφορετικές αλλά παραπλήσιες με μία διακριτική διαφορά. Αποτελεσματικότητα είναι το να δρα κανείς σωστά, ενώ αποδοτικότητα είναι το να κάνει κανείς σωστές πράξεις.

Ο Gaskell (1995) αναφέρει ότι αποτελεσματικότητα είναι η μέτρηση της επιτυχίας των μαθητών σύμφωνα με κάποια κριτήρια και ως απάντηση αυτής των μαθητικών αναγκών, ως υλοποίηση των εκπαιδευτικών στόχων και με βάση των προγραμματισμένων οδηγιών των σπουδών. Πρόκειται εν ολίγοις για τη μέτρηση της σχολικής επιτυχίας, η οποία ικανοποιεί τις κοινωνικές ανάγκες. (Παμουκτσόγλου, 2001: 83).

Η σχολική αποτελεσματικότητα εστιάζει στο πώς οι σχολικοί παράγοντες, όπως η διοίκηση και το σχολικό κλίμα, επιδρούν στη μαθησιακή επίδοση γνωστικά και συναισθηματικά των μαθητών. (Κοντάκος, 2009-2010). Ο Reinold και οι συνεργάτες του (1994) τονίζουν τη σημασία της αποτελεσματικότητας, κατά την οποία ενώ είναι συγκρίσιμο το επίπεδο διαφόρων σχολείων που εξετάζονται, ωστόσο υπάρχει διαφορετικότητα ως προς τη επιτυχία των μαθητών των σχολείων αυτών και αυτό έγκειται στην αποτελεσματικότητα του σχολείου (Κοντάκος, 2009-2010).

Ο Sergiovanni αντιπαραβάλλει την έννοια αποτελεσματικότητα με τη λέξη επιτυχία. Αποτελεσματικό σχολείο είναι εκείνο το οποίο ανεβάζει τεχνικά την επιτυχία των μαθητών, γεγονός που μαρτυρείται και μέσα από τα διαγωνίσματα στα οποία δοκιμάζονται οι γνώσεις και δυνατότητες των μαθητών. Επιτυχημένο σχολείο είναι εκείνο το σχολείο το οποίο απλά ανταποκρίνεται στα όρια, τους στόχους και τις απαιτήσεις που το ευρύτερο κοινωνικό και πολιτικό περιβάλλον του τα ορίζουν. (Κοντάκος, 2009-2010).



Ο Mortimore(1991: 213-229) εξηγεί ότι αποτελεσματικό θεωρείται ένα σχολείο στο οποίο η επίδοση και σχολική επιτυχής πορεία των μαθητών ξεπερνά κάθε προσδοκία του σχολείου αυτού. Τέλος, ο Gaskell (1995) θεωρεί ότι αποτελεσματικό είναι το σχολείο που πετυχαίνει τους στόχους του βάσει του προγράμματος που ακολουθεί, ικανοποιώντας τις κοινωνικές απαιτήσεις και ανάγκες.

### **4.3. ΟΙ ΠΑΡΑΓΟΝΤΕΣ ΠΟΥ ΕΠΗΡΕΑΖΟΥΝ ΤΗ ΣΧΟΛΙΚΗ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑ**

Έχει γίνει από το παρελθόν σειρά ερευνών επί των παραγόντων που επηρεάζουν τη σχολική αποτελεσματικότητα, καταλήγοντας στη κουλτούρα ως ένα πρωτεύον κριτήριο για τον άνωθεν προσδιορισμό.

Ο Edmonds (1979) ήταν ο πρώτος που θέσπισε τη πεντάδα των παραγόντων που καθορίζουν την αποτελεσματικότητα του σχολείου και είναι οι ακόλουθοι:

- Η διοίκηση του σχολείου να είναι ισχυρή,
- Το κλίμα στο σχολείο να ευνοεί τη πρόοδο των μαθητών,
- Οι προσδοκίες των μαθητών να κατευθύνονται προς την επιτυχία τους στο σχολείο,
- Τα αξιολογικά κριτήρια των μαθητών να τους είναι σαφή και γνωστά,
- Να στοχεύει το σχολείο στις δεξιότητες των μαθητών που πρέπει αυτοί να αποκτήσουν.

Ο Sammons και οι συνεργάτες του (1995) από την άλλη στηρίζουν τη θεωρία τους σε έντεκα παράγοντες, οι οποίοι συμβάλλουν στην εξασφάλιση του αποτελεσματικού σχολείου και είναι οι εξής:

- Επαγγελματισμός στη διοίκηση. Ο διευθυντής, οι δραστηριότητες, οι σχέσεις του με το όραμα, τους στόχους και τις αξίες του πρέπει να συνάδουν με τις αξίες και τα καθήκοντα του επαγγελματία διοίκησης της εκπαίδευσης.
- Κοινά οράματα και στόχους, συνεργασία και μετοχή στη λήψη των αποφάσεων μεταξύ των εκπαιδευτικών ενός σχολείου, ώστε αυτό να καταστεί αποτελεσματικό.

- Η οργάνωση, η τάξη, οι αρχές, η ηρεμία και κατανόηση, αλλά και ο αυτοέλεγχος από τους μαθητές αποτελούν αποτελεσματικά κριτήρια για τους μαθητές και την επίδοσή τους.
- Η συμπεριφορά και οι επιδόσεις των μαθητών εξαρτώνται κατά πολύ από το ελκυστικό, θετικό και ευνοϊκό εργασιακό-ενδοσχολικό περιβάλλον.
- Να εστιάζει η εκπαιδευτική κινητικότητα στη διδασκαλία και τη μάθηση των μαθητών. Μεγάλης σημασίας κρίνεται η επικέντρωση τόσο στη ποιότητα όσο και στη ποσότητα της διδασκαλίας των μαθητών. Ο ενδοσχολικός εκπαιδευτικός χρόνος θα πρέπει να κατανέμεται σε διάφορες δραστηριότητες, όπως είναι το ζήτημα των ακαδημαϊκών προβληματισμών των μαθητών, στη μαθησιακή διαδικασία και πώς πρέπει να προωθείται αυτή, το να ανταλλάσσουν απόψεις και σκέψεις οι μαθητές μεταξύ τους, αλλά και οι μαθητές με τους εκπαιδευτικούς τους. Το μάθημα θα πρέπει να είναι μαθητοκεντρικό και ο εκπαιδευτικός να επικεντρώνεται στις εργασίες και τη πρόοδο του κάθε μαθητή. Μάλιστα, οι εργασίες τους θα πρέπει να διορθώνονται και να ανατροφοδοτούνται.
- Ο σκοπός της εκπαίδευσης θα πρέπει να είναι τέτοιος ώστε να προετοιμάζονται επαρκώς οι μαθητές διδασκόμενοι τη νέα ύλη από τους εκπαιδευτικούς τους, να τους γίνεται επαρκής και σαφής αναφορά και ενημέρωση των μαθησιακών στόχων, να δομούνται με επάρκεια τα μαθήματα και να υιοθετείται η μάθηση με ποικίλης στρατηγικής μεθόδους.
- Θα πρέπει ο εκπαιδευτικός να ενημερώνει τους μαθητές του για τις προσδοκίες που έχει από αυτούς, προσδοκίες που θα πρέπει να έχουν όχι μόνο οι εκπαιδευτικοί, αλλά και οι γονείς από τα παιδιά τους.
- Η μάθηση θα πρέπει να ενισχύεται θετικά. Θα πρέπει δηλαδή να ανατροφοδοτούνται άμεσα και με νέες γνώσεις. Παράλληλα, θα πρέπει να υπάρχει κλίμα πειθαρχίας εντός της σχολικής μονάδας, στοιχείο που θα πρέπει οι εκπαιδευτικοί τους να θέσουν σε εφαρμογή. Πειθαρχία όχι μόνο με την έννοια της επιβολής στους μαθητές των κανόνων και όρων που επιβάλλεται από το σχολείο να ακολουθούν, αλλά και ως προς την επιβαλλόμενη συμμετοχή τους στην εκπαιδευτική διαδικασία.
- Θα πρέπει να παρακολουθείται η πρόοδος των μαθητών είτε μέσω της αξιολόγησής τους, είτε μέσω της επίβλεψης της μαθησιακής τους πορείας.

- Οι μαθητές έχουν δικαιώματα μέσα στο σχολείο όντας μαθητές, αλλά και υποχρεώσεις που θα πρέπει να φέρουν εις πέρας, όπως είναι να μάθουν να συνεργάζονται και παράλληλα να μοιράζονται και να αναλαμβάνουν τις ατομικές τους ευθύνες.
- Το σχολείο θα πρέπει να συνεργάζεται με τις οικογένειες των μαθητών τόσο σε θέματα διοργάνωσης σχολικών εκδρομών και διάφορων άλλων σχολικών δραστηριοτήτων, όσο και σε θέματα συναντήσεων των εκπαιδευτικών με τις οικογένειες με σκοπό τη συζήτηση και από κοινού λήψη αποφάσεων σε θέματα που αφορούν τους μαθητές και την αναπτυξιακή τους πορεία.
- Τέλος, οι εκπαιδευτικοί, αλλά και ο διευθυντής του σχολείου θα πρέπει να επιμορφώνονται, ώστε να ανταποκρίνονται στις ανάγκες της όλο και εξελισσόμενης κοινωνίας και κατ' επέκταση των μαθητών που αποτελούν αδιάσπαστη μονάδα αυτής.

Η Πασιαρδή (2001) εμβαθύνει ακόμη περισσότερο στους παράγοντες που κάνουν ένα σχολείο αποτελεσματικό:

- Ο τρόπος που ηγείται, οργανώνεται και διοικείται ένα σχολείο. Ένα σχολείο για να είναι αποτελεσματικό οφείλεται πρωτίστως στη ποιότητα της εκπαίδευσης, η οποία με τη σειρά της εξαρτάται από την επικοινωνία και τη συνεργασία των υφιστάμενων εκπαιδευτικών.
- Τρόπος της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Ο εκπαιδευτικός οφείλει να αφιερώνει χρόνο στη διδασκαλία, να αλληλεπιδρά και να συνεργάζεται με τους μαθητές του.
- Η εξασφάλιση των διαπροσωπικών σχέσεων των μαθητών. Ο εκπαιδευτικός εν ολίγοις θα πρέπει να φροντίσει ώστε να υπάρχει θετικό κλίμα εντός σχολικής τάξης, γεγονός που θα παρακινήσει τους μαθητές για αυτόβουλη συνεργασία και προοδευτική μάθηση.
- Οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να έχουν υψηλές προσδοκίες από τους μαθητές τους. Δεν θα πρέπει να διακρίνουν τους μαθητές, αλλά να έχουν ίση αντιμετώπιση προς όλους, αφού στόχος τους είναι να σημειωθεί εκπαιδευτική επιτυχία όλων αδιακρίτως των μαθητών ασχέτως του επιπέδου και ανάλογα με την ικανότητα του καθενός.

- Μέσω της αξιολόγησης των μαθητών, αξιολογούνται και οι δυνατότητες και οι ικανότητες των εκπαιδευτικών τους και ταυτόχρονα και η επιτυχία ή αποτυχία των σχολικών, εκπαιδευτικών, διδακτικών προγραμμάτων.
- Οι γονείς θα πρέπει να παρεμβαίνουν και γενικότερα να συμμετάσχουν στη σχολική πραγματικότητα.
- Θα πρέπει να γίνεται μεμονωμένος και κατ' αποκλειστικότητα βάσει σχολικών αναγκών προϋπολογισμός, ώστε μέσω της ευελιξίας και των ξεχωριστών αναγκών της κάθε σχολικής μονάδας, να δίνεται έμφαση στις ανάγκες των μαθητών του κάθε σχολείου ξεχωριστά.

Σήμερα, λόγω της κοινωνικής και οικονομικής βελτίωσης, στα οποία συμβάλει το μορφωτικό επίπεδο της κοινωνίας και του κάθε μέλους ξεχωριστά αυτής, συνδικάτα, επιστημονικές κοινότητες κ.τ.λ. ασκούν πίεση προς τον Κρατικό Προϋπολογισμό, ο οποίος οφείλει να συμπράξει ώστε να καταστεί επιτυχής ο εκπαιδευτικός σκοπός βάσει των εξελίξεων και της προόδου της νέας εποχής.

#### **4.4. Η ΕΝΝΟΙΑ ΤΟΥ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΙΚΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ**

Αποτελεσματικός εκπαιδευτικός σημαίνει αποδοτικός εκπαιδευτικός. Δύο έννοιες άρρηκτα συνδεδεμένες σημασιολογικά, αφού τελικά ταυτίζονται και αλληλοσυμπληρώνονται. Αποτελεσματικός εκπαιδευτικός, μία έννοια αυξημένης βαρύτητας κυρίως οικονομικής προς την κοινωνία, την κάθε οικογένεια και το κάθε μέλος της κοινωνίας ξεχωριστά. (Λιγνού, 2007:1).

Η αποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών προβλημάτισε το επιστημονικό κοινό αρκετά πρόσφατα. (Ματσαγγούρας, 2000· Καψάλης,1999: 3-22· Βρεττός, 1999· Τριλιανός, 2000).Εκτιμήσεις για το πόσο αποτελεσματικός ή όχι είναι σήμερα ο εκπαιδευτικός δεν είναι αξιόπιστες ή σαφείς καθώς ούτε οι σχολικοί σύμβουλοι δεν μπορούν να το πιστοποιήσουν ή να το διαψεύσουν με ειλικρίνεια και αξιοπίστα (Παμουκτσόγλου, 2001: 81-90).

Έρευνες που έχουν γίνει σχετικά με την ύπαρξη αποτελεσματικού ή μη εκπαιδευτικού δίνουν αντιφατικά έως και αμφιλεγόμενα αποτελέσματα πάνω σε αυτό.

Αυτό που δυσχεραίνει τον προσδιορισμό του εκπαιδευτικού σε αποτελεσματικό ή μη είναι η ίδια η εκπαιδευτική διαδικασία, εφόσον μπορεί ο ίδιος εκπαιδευτικός να είναι αποτελεσματικός για μία ομάδα μαθητών του και μη για κάποια άλλη (Ανδρεαδάκης, 2009-2010).

Κατά τις δεκαετίες του 1960-1980 έγιναν οι πρώτες διεθνείς προσπάθειες επίσημησης των χαρακτηριστικών ενός αποτελεσματικού εκπαιδευτικού. (Ανδρεαδάκης, 2009-2010). Σύμφωνα με τις έρευνες αυτές σχετικά με τα χαρακτηριστικά του αποτελεσματικού εκπαιδευτικού, οφείλει να επιδεικνύει ακέραιο χαρακτήρα, να είναι ενθουσιώδης για τη δουλειά του, χιουμοριστικός κάποιες στιγμές, να κρίνει ορθώς, να οργανώνει σωστά τη σχολική τάξη και το μάθημά του, να έχει σαφές λόγο, να γνωρίζει το αντικείμενο που καθημερινά καλείται να διδάξει, να είναι άρτια καταρτισμένος, να επιμορφώνεται και να επιβραβεύει τους μαθητές του όταν οι επιδόσεις τους και η πρόοδος τους τις αξίζουν.

Έρευνες του Harry και Hill αναφέρουν τα εξής χαρακτηριστικά του αποτελεσματικού εκπαιδευτικού:

- Συστηματικότητα,
- Φιλικότητα,
- Ικανότητα της προφορικής επικοινωνίας του με τους μαθητές του,
- Ενθουσιασμό,
- Εξατομικευμένη διδασκαλία σε κάθε μαθητή ανάλογα με το επίπεδο, τις ικανότητες και δυνατότητές του,
- Ικανότητα χρήσης των σύγχρονων τεχνολογικών μέσων. (Ανδρεαδάκης, 2009-2010).

Άλλες έρευνες προσθέτουν τα ακόλουθα χαρακτηριστικά του αποτελεσματικού εκπαιδευτικού, εκτός από τα παραπάνω που επίσης επαναλαμβάνονται:

- Να ενθαρρύνονται οι μαθητές στο να συμμετάσχουν στη διδασκαλία και τη μάθηση και
- Να ανταμείβονται οι προσπάθειες και δη οι πρόοδοι τους. (Κλωνάρη, 2007: 862-868).

Βάσει των ερευνών του Brophy και Good (1986: 328-375) και του Eggen και Kauchak (1997) έγινε αναφορά στους τομείς εκείνους πάνω στους οποίους ένας

εκπαιδευτικός οφείλει να έχει γνώση, ώστε να θεωρείται αποτελεσματικός και αυτοί οι τομείς είναι οι ακόλουθοι:

- Γνώση του αντικειμένου που διδάσκουν,
- Να γνωρίζουν τις δεξιότητες των επιστημών και
- Σχετικά με την επιστήμη της Παιδαγωγικής αλλά και της διδακτικής θεωρίας και των διδακτικών στρατηγικών που καλούνται όντας εκπαιδευτικοί να εφαρμόσουν.

Υπάρχουν και έρευνες που κατέληξαν στο συμπέρασμα ότι οι αποτελεσματικοί εκπαιδευτικοί είναι όσοι κατέχουν τα ακόλουθα χαρακτηριστικά:

- Δείχνουν στοργή στους μαθητές τους,
  - Δραστηριοποιούνται πάνω στο επάγγελμά τους,
  - Χαρακτηρίζονται από δημιουργικότητα,
  - Έχουν αγάπη για τη μάθηση,
  - Δημιουργούν θετικές και ευνοϊκές συνθήκες μάθησης,
  - Είναι προσιτοί,
  - Έχουν χιούμορ,
  - Διαθέτουν υψηλές προσδοκίες για τη πρόοδο των μαθητών τους,
  - Δείχνουν σεβασμό στη προσωπικότητα και τις απόψεις των μαθητών τους.
- (Burden & Byrd, 1994· Kauchak & Eggen, 1994: 44-45· Myers, 1995: 244-247· Wong & Wong, 1998· Cooper, 1999: 28-32).

Γενικότερα, λοιπόν, δεν υπάρχουν καθολικά και αντικειμενικά κριτήρια και παράγοντες που να καθορίζουν έναν αποτελεσματικό εκπαιδευτικό, αφού επηρεάζουν κάθε φορά οι τοπικές αξίες, το κοινωνικό-πολιτικό πλαίσιο του κάθε σχολείου, οι μαθητές και οι γονείς αυτών, οι εκπαιδευτικοί και το κοινωνικό-πολιτικό-πολιτισμικό πλαίσιο της περιοχής όπου εδρεύει το σχολείο. Για αυτό το λόγο, ένας εκπαιδευτικός που είναι αποτελεσματικός σε ένα σχολείο, σε κάποιο άλλο μπορεί να είναι αναποτελεσματικός. (MacBeath, 2001: 38). Ταυτόχρονα, σε κάθε χώρα και ο κάθε μαθητής ακόμη και της ίδιας χώρας έχει διαφορετική άποψη σχετικά με τα χαρακτηριστικά του αποτελεσματικού εκπαιδευτικού.

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5

### ΤΑ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ ΤΗΣ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΤΗΤΑΣ ΤΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΣΕ ΣΧΕΣΗ ΜΕ ΤΗΝ ΑΠΟΔΟΣΗ ΤΩΝ ΜΑΘΗΤΩΝ ΤΟΥ.

Ο Lewin και οι συνεργάτες τους έκαναν μία σειρά από έρευνες σε εκπαιδευτικές μονάδες, ώστε να μελετήσουν τη συμπεριφορά του εκπαιδευτικού, ονομαζόμενου ως «ηγέτη», κατά τη διάρκεια της εκπαιδευτικής διαδικασίας.

Συγκεκριμένα, σύμφωνα με τον Lewin υπάρχουν τρεις κατηγορίες ηγετών, οι οποίες είναι οι ακόλουθες:

- Η αυταρχική
- Η δημοκρατική
- Και η μη παρεμβατική ή αλλιώς «laissez faire» (Κογκούλη, 1997:205)

Σύμφωνα με τις παραπάνω τρεις κατηγορίες του ηγέτη, τα χαρακτηριστικά της συμπεριφοράς του εκπαιδευτικού μελετώνται αναλυτικά από τον Lewin:

Όταν ο εκπαιδευτικός λειτουργεί αυταρχικά, τότε καταπιέζει, καταναγκάζει, οδηγεί σε πλήρη εξάρτηση από τον ίδιο τους μαθητές του. Μάλιστα, φροντίζει να κατευθύνει τη συμπεριφορά και τις σκέψεις των μαθητών του. Επίσης, ακολουθεί ως επί των πλείστον τη μέθοδο του μονολόγου όταν διδάσκει, μη επιτρέποντας τους μαθητές του να επέμβουν. Τιμωρεί και επιπλήττει κατά συρροή, ενώ η ενθάρρυνση και η επιβράβευση είναι συμπεριφορές ασυνήθιστες για αυτόν (Τσουρέκη, 1987: 174).

Η δημοκρατική συμπεριφορά του εκπαιδευτικού εντός της αίθουσας του σχολείου θα μπορούσε διαφορετικά να οριστεί και ως συμπεριφορά του «δούναι και λαβείν». Ο ηγέτης στη προκειμένη κατηγορία συμπεριφοράς, έτσι όπως τέθηκε από τους ερευνητές, μετέχει στη διαδικασία της διδασκαλίας με συντονιστικό τρόπο. Δεν καθοδηγεί τους μαθητές, διότι έτσι νιώθει ότι τους δίνει την εντύπωση της μη αυτόβουλης δυνατότητας της παρέμβασής τους στη διδακτική διαδικασία. Ακούει τις προτάσεις και τις θέσεις των μαθητών του, λαμβάνοντας υπόψη ό, τι θα ακούσει από αυτούς. Δεν προσβάλλει, ούτε ειρωνεύεται τα λάθη και τις αυθόρμητες σκέψεις τους.

Συμβουλεύει και προτείνει λύσεις, όταν εκούσια ακούει προβληματισμούς τους. Επαινεί και επιβραβεύει αξιόλογες πράξεις και δράσεις τους. Με αυτό τον τρόπο προωθεί και ενθαρρύνει τη μαθητική αυτοβουλία, την αυτενέργεια, τη κριτική σκέψη, την επίλυση προβλημάτων διά του διαλόγου, ενισχύει την προσωπικότητα, το χαρακτήρα και την αυτοπεποίθησι των μαθητών του (Ξωχέλλη, 1985:70).

Τέλος, στη μη παρεμβατική εκπαιδευτική συμπεριφορά, ο διδάσκαλος δίνει την εντύπωση της απουσίας του εντός της τάξης. Λειτουργεί με αδιαφορία και απάθεια σε γεγονότα, δραστηριότητες και ζητήματα της διδασκαλίας. Αντιμετωπίζει τα πάντα παθητικά. Δίνει το κίνητρο στους μαθητές να αναλάβουν αυτοί ενεργό δράση και να πάρουν πρωτοβουλίες. Μετά από τη δήλωση αυτή, μοιάζει σαν να είναι απών και η παρουσία του να αρχίζει και να σταματά με αυτό το ρητό. Δεν επιβραβεύει, αλλά ούτε και επικρίνει κανέναν μαθητή του. Δεν επεμβαίνει για κανέναν λόγο. Μάλιστα, η παθητικότητα και αδράνεια του αφορά και στην προετοιμασία του μαθήματος που διδάσκει.

Έστω εάν θεωρηθούν ανεξάρτητες μεταβλητές οι 3 παραπάνω ρόλοι και εξαρτημένες η επιθετικότητα, καθώς και η παραγωγικότητα και αποδοτικότητα των μαθητών κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας, θα διαπιστωθούν διαφορετικά αποτελέσματα και επιπτώσεις που έχει η κάθε κατηγοριοποίηση συμπεριφοράς του εκπαιδευτικού στους μαθητές.

Η αυταρχική συμπεριφορά του εκπαιδευτικού προκαλεί διττή αντίδραση στους μαθητές. Από τη μία οδηγεί σε επιθετικότητα και από την άλλη μπορεί να επιφέρει την πλήρη απάθεια και αδιαφορία για τα σχολικά θέματα και υποχρεώσεις του. Η εχθρότητα, ως αντίδραση των νέων μαθητών προς τον αυταρχικό εκπαιδευτικό συναντάται πιο συχνά, και λιγότερο συχνή είναι η μαθητική αντίδραση της επιθετικότητας. Ταυτόχρονα, μέσα από τις μελέτες και τις έρευνες, διαφάνηκε ότι, όταν ο εκπαιδευτικός τους ήταν παρόν, οι μαθητές είχαν υψηλή παραγωγικότητα και σχολική απόδοση. Όταν ήταν απών ο εκπαιδευτικός, η αποδοτικότητα και παραγωγικότητα των μαθητών του αυταρχικού διδασκάλου μειωνόταν (Φράγκος, 1984:413).

Ο δημοκρατικός εκπαιδευτικός προκαλεί στους μαθητές του μέτρια αποδοτικότητα, μέτρια παραγωγικότητα και μία μέτρια επιθετικότητα, ως αντίδραση στο συγκεκριμένο τύπο εκπαιδευτικού των μαθητών του. Σημειώνεται ότι η αντίδραση των μαθητών στη περίπτωση του δημοκρατικού εκπαιδευτικού τους δεν συσχετίζεται με



τη παρουσία ή απουσία του, όπως συμβαίνει και στη περίπτωση του αυταρχικού εκπαιδευτικού. Ταυτόχρονα, το κλίμα εντός της σχολικής τάξης, που λόγω του δημοκρατικού κυρίως εκπαιδευτικού δημιουργείται, είναι ευνοϊκό, θετικό.

Από την άλλη, φαίνεται να είναι ακόμη πιο έντονες οι αντιδράσεις των μαθητών λόγω του μη παρεμβατικού εκπαιδευτικού. Συγκεκριμένα, οι μαθητές που έχουν μπροστά τους έναν αδιάφορο και απαθή εκπαιδευτικό ανταποδίδουν με την αδιαφορία και την αταξία τους. Διαφορούν για τη τάξη και την οργάνωση εντός της σχολικής αίθουσας και οι επιδόσεις τους είναι πολύ χαμηλές. Επίσης, η επιθετικότητα και παραγωγικότητά τους είναι σε υψηλά ποσοστά. (Ευαγγελόπουλος, 1998:30).

Τέλος, μέσα από την διεξαγωγή των ερευνών, διαπιστώθηκε ότι υπάρχει συσχέτιση και σύνδεση του στυλ συμπεριφοράς του εκπαιδευτικού που επιλέγεται κάθε φορά, με την αλλαγή της αντίδρασης των μαθητών. Ένας καθηγητής αυστηρός θα προκαλέσει συγκεκριμένα συναισθήματα και αντιδράσεις στους μαθητές της τάξης του. Σε περίπτωση που το στυλ της συμπεριφοράς του αυστηρού εκπαιδευτικού αλλάξει ή ο συγκεκριμένος εκπαιδευτικός αντικατασταθεί από έναν εκπαιδευτικό, ο οποίος τελευταίος υιοθετεί διαφορετικό στυλ συμπεριφοράς προς τους μαθητές, τότε παρατηρείται αλλαγή και της συμπεριφοράς και της αντίδρασης των μαθητών. Υπάρχει μία αλληλοσύνδεση και αλληλεξάρτηση μεταξύ εκπαιδευτικής συμπεριφοράς και συναισθηματικής αντίδρασης των μαθητών (Παπάς, 1984:4)

Οι μαθητές έχουν ανάγκη από έναν δημοκρατικό καθηγητή, ο οποίος εξαρχής να παρέχει τη δυνατότητα του διαλόγου στους μαθητές του. Θέλουν τους εκπαιδευτικούς κοντά, αλλά όταν και όπως κρίνουν οι ίδιοι οι μαθητές ότι το χρειάζονται. Η υπερπροστασία και από την άλλη η αδιαφορία και η παθητικότητα των εκπαιδευτικών απομακρύνουν και απογοητεύουν τους μαθητές. Μόνο όταν οι εκπαιδευτικοί αποδέχονται τον εκπαιδευτικό τους ρόλο και γνωρίζουν ποιός ακριβώς είναι αυτός, τότε και μόνο χτίζονται σχέσεις ειλικρίνειας και εμπιστοσύνης μεταξύ εκπαιδευτικού-μαθητών. Προϋπόθεση για μία καλή σχέση, λοιπόν, και αποδοτικότητα των μαθητών είναι η αυτογνωσία του εκπαιδευτικού, η παιδαγωγική και ψυχολογική του κατάρτιση, οι γνωστικές τους ικανότητες, οι επικοινωνιακές του ικανότητες, οι προσωπικές του ηθικές αξίες. Κι επειδή η μάθηση είναι δια βίου για τους μαθητές, σύμφωνα εισηγήση σε πρωτοδιόριστους καθηγητές Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης στο 1ο Π.Ε.Κ, η ενημέρωση των καθηγητών πρέπει να γίνεται αδιάκοπα (εκπαιδευτικό σεμινάριο, 2005:

## **5.1. Η ΣΗΜΑΣΙΑ ΤΩΝ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΩΝ ΤΗΣ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΤΗΤΑΣ ΤΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ**

Καθήκον του εκπαιδευτικού είναι να διαχειρίζεται την μαθητική του ομάδα. Ακόμη και εάν προωθεί την αυτοβουλία, με ελεγχόμενο και συναινετικό τρόπο και την ανάληψη της πρωτοβουλίας τους, ο εκπαιδευτικός είναι υπεύθυνος της δραστηριότητάς τους. Ωστόσο, το ότι τα παραπάνω αποτελούν υποχρεώσεις και ευθύνες του εκπαιδευτικού, αυτό δεν σημαίνει ότι ο εκπαιδευτικός τα εφαρμόζει πάντα. Επιπλέον, δεν είναι δεδομένο και αδιαμφισβήτητο το ότι ένας εκπαιδευτικός είναι και καλά προετοιμασμένος για να τα υλοποιήσει. Η ελλιπής προετοιμασία του εκπαιδευτικού, η ψυχολογία, και γενικότερα οι κοινωνικότητα και τα πνευματικά του εχέγγυα είναι αυτά που θα καθορίσουν τη εκπαιδευτική σχέση του με τους μαθητές και την εκπλήρωση των εκπαιδευτικών υποχρεώσεων και στόχων (Martinez, 1998:8).

Η προσωπικότητα του εκπαιδευτικού είναι αυτή που καθορίζει την μεθοδολογία που θα επιλέξει να εφαρμόσει κατά τη διδακτική διαδικασία και κατ' επέκταση θα προδιαθέσει και θα προκαλέσει ανάλογα μαθησιακά αποτελέσματα στους μαθητές του. Επομένως, είναι ευνόητο ότι κάποια στοιχεία του χαρακτήρα του και αλλαγές της προσωπικότητάς του είναι δυνατά να βελτιώσουν ή αντίθετα να αποδυναμώσουν το εκπαιδευτικό αποτέλεσμα (Tagliante, 1994:38).

Ακολουθούν, λοιπόν, η ανάλυση των προτερημάτων και προτεραιοτήτων που θα έπρεπε να έχει ένας εκπαιδευτικός, καθώς και ο ρόλος και η συμπεριφορά του εντός της σχολικής τάξης και κατά τη διάρκεια τα διδακτικής ώρας προς τους μαθητές του, ώστε να συντελεστεί το καλύτερο εκπαιδευτικό αποτέλεσμα και να καταστεί αποτελεσματικός βάσει της μαθητικής πορείας και επιτυχίας.

## 5.2. ΤΑ ΠΡΟΤΕΡΗΜΑΤΑ ΤΟΥ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΙΚΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΒΑΣΕΙ ΕΡΕΥΝΩΝ

Έρευνες που διεξήχθησαν από τα επιστημονικά πεδία της Διδακτικής, της Παιδαγωγικής και της Ψυχολογίας αποδεικνύουν ότι η προσωπικότητα του εκπαιδευτικού, καθώς και ο τρόπος που ο ίδιος ο εκπαιδευτικός διαχειρίζεται τις διαπροσωπικές σχέσεις και τον τρόπο επικοινωνίας του με τους μαθητές του καθορίζουν κατά μεγάλο βαθμό το πώς νιώθουν οι μαθητές του, το αν έχουν διάθεση να δουλέψουν, αλλά και το τί ποσοστό προόδου θα σημειωθεί συνολικά από τη μαθητική του ομάδα (Ανδρουλάκης, 1999α : 99).

Η στάση του εκπαιδευτικού προσδιορίζει τη συμπεριφορά του κατά τη διαδικασία της διδακτικής του λειτουργίας, πηγάζει από τα προτερήματα που ο ίδιος θέτει και συμβάλλει στη διεξαγωγή της διδασκαλίας και της διάδρασης εντός της σχολικής τάξης. Ακολουθούν, λοιπόν, προτάσεις προτερημάτων του εκπαιδευτικού. Πρόκειται για συγκέντρωση στοιχείων από μελέτες που έγιναν σχετικά με τα ιδανικά χαρακτηριστικά της προσωπικότητας του αποτελεσματικού εκπαιδευτικού από τους εξής συγγραφείς: τον Ανδρουλάκη (1999α: 99), της Calliabetou-Coraca (1990: 335 κ.ε.), τον Fontana (1994:225, 231 / 1995:96), τον Πρόσκολλη (1999:246), τον Puren και τους συνεργάτες του (1998: 32-34, 91) και τον Tagliante (1994:38).

Τα προτερήματα του αποτελεσματικού εκπαιδευτικού, βάσει των μελετών των παραπάνω συγγραφέων είναι τα ακόλουθα:

- Να είναι καλός, θετικός και συμπαθητικός στους μαθητές του.
- Να είναι προσεγγίσιμος και επικοινωνιακός με τους μαθητές του.
- Να διακρίνεται από ευαισθησία.
- Να παρατηρεί και να ενδιαφέρεται για τις καταστάσεις και τη λειτουργία της τάξης του.
- Να δίνει σημασία και να εκφράζει ενδιαφέρον και θετική διάθεση σε ότι ακούει από τους μαθητές του.
- Να διαθέτει αρκετή υπομονή.
- Να έχει ηρεμία και ηπιότητα στη στάση και τη συμπεριφορά του.
- Να είναι ζωντανός, δραστήριος και ευέλικτος.
- Να είναι ειλικρινής, δίκαιος και τίμιος.

- Να δείχνει κατανόηση σε προβλήματα και μαθησιακές αδυναμίες των μαθητών του.
- Να είναι μεταδοτικός και κατανοητός στους μαθητές.
- Να μπορούν οι μαθητές του να του μιλήσουν και να τον προσεγγίσουν άφοβα και χωρίς δισταγμό.
- Να εκφράζει σύγχρονες απόψεις και ιδεολογία, και να μην προκαταβάλλεται από αναχρονιστικές αντιλήψεις και ταμπού.
- Να είναι ρεαλιστικός με τη τακτική που εφαρμόζει, τις απαιτήσεις που βάζει και τους σκοπούς και στόχους που θέτει.
- Να έχει έντονο το αίσθημα της ευθύνης.
- Να χαρακτηρίζεται από σύνεση.
- Να διακατέχεται από μεθοδικότητα και οργάνωση.
- Να κάνει πλήρη προετοιμασία του υλικού που καλείται κάθε μέρα να παραδώσει.
- Να διαθέτει καθαρή, δυνατή, επιβλητική και σωστής άρθρωσης φωνή.
- Να χαρακτηρίζεται από ακρίβεια και σταθερότητα.
- Να έχει δεξιοτεχνία.
- Να διαθέτει επαρκείς γνώσεις σε τομείς διάφορους, όπως πολιτισμικά θέματα, γλωσσικά, πολιτικά και άλλα. Με αυτό τον τρόπο και μεταλαμπαδεύοντας γνώσεις πάσης φύσεως στους μαθητές του, ανοίγει τους ορίζοντες κατ γνωστικά πεδία των μαθητών του, ενώ παράλληλα τους διευρύνει διαπολιτισμικά (Martinez, 1998:118).
- Να είναι ικανός να ανταπεξέλθει στις απαιτήσεις, τις καταστάσεις και τις συνθήκες της σχολικής μονάδας.
- Να είναι ικανός στην οργάνωση και γενικά τη διευθέτηση και διεκπεραίωση του μαθήματος.
- Να είναι προετοιμασμένος ηθικά και ψυχικά για την αντιμετώπιση καταστάσεων και όποιων συνθηκών.
- Να είναι έμπειρος
- Να πιστεύει στον εαυτό του, τις δυνατότητές του και να έχει ισχυρή και επιβλητική προσωπικότητα και χαρακτήρα.
- Να καταβάλλεται από θετικισμό ως προς την άποψή του για το ρόλο και την ευθύνη του εκπαιδευτικού στην εξέλιξη της κοινωνίας.

- Να είναι ψυχικά συνειδητοποιημένος και συναισθηματικά ώριμος, ώστε να μην επηρεάζεται και υποπέφτει σε αθέμιτους ανταγωνισμούς, μισαλλοδοξίες και απρέπειες.
- Να αντέχει και να ανέχεται πράγματα, χωρίς τα σχολικά γεγονότα να επηρεάζουν τη ψυχосύνθεση και τις όποιες αντιδράσεις του.
- Να χρησιμοποιεί τη φαντασία του στην οργάνωση και το σχεδιασμό του μαθήματος.
- Να δείχνει ενθουσιώδης και ότι αγαπά αυτό το οποίο ο ίδιος επέλεξε να ακολουθήσει επαγγελματικά.
- Να έχει χιούμορ κάθε φορά, ακόμη και αν προσωπικά προβλήματα δεν του το επιτρέπουν.
- Να μην σαρκάζεται, να μην περιφρονεί, να μην υποτιμά και να μην ειρωνεύεται τους μαθητές του.
- Να δείχνει άνετος.
- Να μην δείχνει στεναχωρημένος, προβληματισμένος ή συγχυσμένος.
- Να μην μεροληπτεί.
- Να μην διακρίνει τους καλούς από τους κακούς μαθητές, δείχνοντας με αυτό τον τρόπο ένα είδος ρατσισμού.
- Να κρίνει καταστάσεις και συμπεριφορές που θεωρεί ότι βλάπτουν το κλίμα, επηρεάζουν τους υπόλοιπους μαθητές και τη διδακτική διαδικασία και ζημιώνουν την εκπαιδευτική λειτουργία. Ωστόσο, θα πρέπει αυτή να ασκείται με μέτρο.
- Δε θα πρέπει να επικρίνει και κατακρίνει τη πορεία, τις δυνατότητες και τις αδυναμίες των μαθητών του.
- Δεν θα πρέπει να εκφράζει τη δυσπιστία του στους μαθητές του σε ό, τι αυτοί του εκφράζουν.
- Δεν πρέπει να διακατέχεται από επιθετικότητα, οξυθυμία ή ραθυμία.
- Δεν πρέπει να είναι ειρωνικός ή να δυσανασχετεί με πράξεις, κινήσεις, προτάσεις παιδιών, ή ακόμη και με αυτά που καλείται να μεταλαμπαδεύσει στα παιδιά.
- Να μην εκνευρίζεται και διεγείρεται συναισθηματικά από ανούσια και αδικαιολόγητα γεγονότα, αναδεικνύοντας πόσο ευάλωτος και εκτονωτικός είναι σε άτομα που ίσως δεν του έκαναν τίποτα.
- Δεν θα πρέπει να ξεπερνά τα όρια της αυστηρότητας.

- Να μην διακατέχεται από εξουσιομανία, επιδειξιομανία και εγωκεντρισμό.
- Να μην είναι πειθαναγκαστικός, απόλυτος και αρχομανής.
- Να μην δείχνει απογοήτευση που ίσως νιώσει κάποιες φορές.
- Να είναι αισιόδοξος, δραστήριος και ευδιάθετος πάντα.

### **5.3. ΤΑ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ ΤΗΣ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΤΗΤΑΣ ΤΟΥ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΙΚΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΒΑΣΕΙ ΤΩΝ ΑΠΟΨΕΩΝ ΤΩΝ ΜΑΘΗΤΩΝ, ΒΑΣΕΙ ΕΡΕΥΝΩΝ**

Από τη μεθοδολογία που επιλέγει να εφαρμόσει ο εκπαιδευτικός προσδιορίζεται ο ρόλος του μες στη σχολική τάξη, άρα και η εκπαιδευτική του δράση. Στόχος του είναι ούτως ή άλλως η εκμάθηση και η εκπαιδευτική αποτελεσματικότητα με επίκεντρο την μαθητική πρόοδο, όποια μέθοδο και όποιο ρόλο και αν επιλέξει να υιοθετήσει. Η ανάληψη συγκεκριμένων εκπαιδευτικών ρόλων σχετίζεται με τη σχέση που έχει ο εκπαιδευτικός με τη μαθητική του ομάδα, με τις τεχνικές και με τις μεθόδους που επικαλείται, ώστε να διεκπεραιώσει το λειτουργικό του έργο της μόρφωσης των νέων. Μελέτες έγιναν επί του ιδανικού ρόλου του εκπαιδευτικού για την εφαρμογή της ιδανικής κατά το δυνατόν εκπαιδευτικής διαδικασίας από τους ακόλουθους συγγραφείς:

Τον Αναστασιάδη και Bourdeau (2001), τον Ανδρουλάκη (1999 b), τον Brown και των συνεργατών του (2000:32), της Calliabetou-Coraca (1990:323-330), τον Fontana (1994:225, 231 / 1995:96, 270, 292 – 297), τον Kramsch (1984:149), τη Λυγίζου (2002: 94, 97, 99, 108, 114), τον Martinez (1998:8, 38, 106, 115, 118, 120), τον Πρόσκολλη (1999:246), τον Puren και των συνεργατών του (1998: 32-34, 91) και τον Tagliante (1994: 3, 13, 18, 20, 38, 41-42, 46).

Σύμφωνα με τις έρευνες, λοιπόν, των παραπάνω, τα χαρακτηριστικά του αποτελεσματικού εκπαιδευτικού βάσει της άποψης των μαθητών συνοψίζονται παρακάτω:

- Ο εκπαιδευτικός θα πρέπει να είναι ο μεσολαβητής του μαθητή προς τη γνώση. Συγκεκριμένα, να παρέχει σωστό προσανατολισμό, να προωθεί τη συνεργασία μεταξύ των μαθητών αλλά και μεταξύ του ιδίου με τους μαθητές του

και να αντιδρά διαπραγματευτικά σε κάθε ζήτημα που ίσως ανακύψει ανά πάσα στιγμή.

- Να είναι φιλόanthropos.
- Να χρησιμοποιεί δημοκρατικές αρχές.
- Να συμβουλεύει τους μαθητές του όποτε κρίνεται αναγκαίο.
- Να καθοδηγεί τους μαθητές του και να τους κατευθύνει με τρόπο διακριτικό.
- Να συγκεντρώνονται στο πρόσωπό του ο ρόλος του ψυχολόγου και ψυχοθεραπευτή, του κοινωνιολόγου και του παιδαγωγού.
- Να εκφράζει την αγάπη του τόσο για το αντικείμενό του, όσο και για τους μαθητές του.
- Να σέβεται τους μαθητές του.
- Να κατανοεί τις διαθέσεις και το ενδεχόμενο εξάντλησής του. Ο εκπαιδευτικός θα πρέπει να διακόπτει το μάθημα προτού αντιληφθεί ότι οι μαθητές του κουράστηκαν ή εξαντλήθηκαν.
- Να λειτουργεί βοηθητικά και ενισχυτικά σε απορίες των μαθητών.
- Να είναι ενθαρρυντικός ως προς τα αποτελέσματα των κόπων των μαθητών.
- Να δέχεται τη διαφορετικότητα του χαρακτήρα των μαθητών του.
- Να αποδέχεται τις απόψεις, τις σκέψεις και τις ιδέες τους, χωρίς να τα επικρίνει ή να ειρωνεύεται το οτιδήποτε ακούσει.
- Είναι στο χέρι και ουσιαστικό στο τρόπο και τη μέθοδο του εκπαιδευτικού το αν θα υπάρχει ευνοϊκό κλίμα εντός της τάξης. Σίγουρα, ωστόσο το θετικό κλίμα και ατμόσφαιρα ενισχύουν την επιτυχή πορεία του εκπαιδευτικού αποτελέσματος.
- Κατά τη διάδραση, ο εκπαιδευτικός θα πρέπει να ενθαρρύνει την ύπαρξη της συνεργασίας, του διαλόγου και της επικοινωνίας που θα πρέπει να υπάρχει μεταξύ του ιδίου με τους μαθητές του.
- Απώτερος στόχος της ιδανικής και αυθεντικής Παιδαγωγικής Επιστήμης είναι να δημιουργηθούν ισχυρές σχέσεις εμπιστοσύνης και ειλικρίνειας, ισχυροί φιλικοί δεσμοί μεταξύ του εκπαιδευτικού με τους μαθητές.
- Να δείχνει ότι είναι πάντα στη διάθεση των μαθητών του, να συζητήσουν ή ακόμη και να ακούσει κάποια απορία ή προβληματισμό τους. Ποτέ ο εκπαιδευτικός δεν θα πρέπει να προφασίζεται άλλα, να εφευρίσκει αστείες αφορμές ή ακόμη και να δηλώνει αυθόρμητα και άμεσα ό, τι θέλει να αποφύγει.
- Να νοιάζεται για την εξέλιξη και τη πορεία της προόδου τους.

- Να μην παίρνει το μέρος ή ευνοεί ή διακρίνει τους καλούς μαθητές ή τους ικανότερους ή αυτούς που έχουν περισσότερες δυνατότητες από τους μη.
- Να προωθεί την ισότητα μέσα στην τάξη. Να φέρεται ομοίως σε όλα τα παιδιά, άσχετα από τη φυλή, φύλο, το χρώμα, τη χώρα, την τάξη, την οικονομική κατάσταση κτλ. των μαθητών. Με μία ισότιμη προς όλους συμπεριφορά του εκπαιδευτικού προς τους μαθητές του, θα καταφέρει να πείσει τους μαθητές του να φέρονται προς όλους παραδειγματικά με αυτόν και οι ίδιοι.
- Να μην υποκύπτει σε διαπληκτισμούς, συγκρούσεις, αντιδράσεις, εκτονώσεις ή λογομαχίες κάθε είδους με τους μαθητές του. Κάτι τέτοιο θα προκαλούσε στρες και άγχος στα παιδιά.
- Να είναι ψύχραιμος.
- Να διαχειρίζεται σωστά τη πειθαρχία και την εκμάθηση και επιμόρφωση των μαθητών του. Ο εκπαιδευτικός είναι ταυτόχρονα και ο γιατρός που συνταγογραφεί το φάρμακο, αλλά και ο φαρμακοποιός που θα του το παράσχει (Tagliante, 1994:13)
- Να εμπυχώνει τους μαθητές του να κινητοποιούνται και μάλιστα με διάθεση για τα καλύτερα για αυτούς αποτελέσματα. Να διοργανώνει δραστηριότητες κάθε τύπου καθώς και να δίνει το λόγο και χρόνο στους μαθητές για να εκφραστούν, να προτείνουν, να αντιπαραβάλλουν, να συζητήσουν.
- Να λειτουργεί ερευνητικά.
- Να προετοιμάζει το διδακτικό του υλικό αλλά και ο ίδιος πριν από τη παράδοση. Επίσης, το διδακτικό του υλικό και γενικά το αντικείμενο της μάθησης και ο τρόπος παρουσίασης νέων κάθε φορά θεμάτων να ανταποκρίνονται στις ανάγκες και το επίπεδο των μαθητών του.
- Να έχει πολύπλευρες και πολυθεματικές γνώσεις, κυρίως από το κλάδο της επιστήμης της Ψυχολογίας και της Κοινωνιολογίας. Ταυτόχρονα να είναι ενημερωμένος πολιτικά και γνώστης κοινωνικό-πολιτισμικών ζητημάτων.
- Να αποτελεί παραδειγματικό πρότυπο για τις γνώσεις του, το ήθος του και τη καλή και σωστή του συμπεριφορά στους μαθητές του.
- Να διακατέχεται από εμπειρία.
- Να είναι σωστός και ορθός αξιολογητής.
- Να αγαπά την εργασία, να μην επιδεικνύει ραθυμία και νωθρότητα.
- Να συνειδητοποιεί και να αντιλαμβάνεται ότι ποτέ ένας άνθρωπος δεν είναι πλήρης, αλλά κάθε μέρα μαθαίνει. Έτσι, και ο εκπαιδευτικός να παραδέχεται



ότι μαθαίνει μέσα από την επικοινωνία, την εμπειρία και την επαφή του με τους μαθητές του, χωρίς να νιώθει ανασφάλεια, ενοχικά ή ότι είναι ανεπαρκής.

- Θα πρέπει να προσαρμόζεται σε νέα δεδομένα και καταστάσεις κάθε φορά.
- Να φροντίζει για την καλλιέργεια των γνώσεων των μαθητών του, αλλά παράλληλα και των συναισθημάτων τους.
- Να προστατεύει τις αξίες του πολιτισμού του και να προωθεί την έννοια της διαπολιτισμικότητας και της πολυπολιτισμικότητας.
- Θα πρέπει να έχει γνώσεις τεχνικές επί των ηλεκτρονικών μέσων ή σύγχρονων, όπως υπολογιστή, διαδραστικών πινάκων και άλλα που ίσως χρειαστεί και καλό θα ήταν, να τα χρησιμοποιούσε.
- Να είναι σωστός, ορθός, έξυπνος χειριστής της γλώσσας.
- Να μην κινείται πάντα με το γνωστό τρόπο και τεχνικές, αλλά να ανανεώνει τα μέσα του, ώστε να γίνεται ενδιαφέρον και αξιοπρόσεκτο το μάθημά του.
- Να προωθεί τη διαδραστικότητα εντός της αίθουσας και κατά το μάθημα, διότι έτσι οι μαθητές του θα ενισχυθούν και εφοδιαστούν με τα χαρίσματα της εξοικείωσης και ενθάρρυνσης της επικοινωνιακής ικανότητας και κοινωνικοπολιτισμικού εξοπλισμού.
- Να προωθεί και να ενθαρρύνει την ομαδικότητα στις δραστηριότητες των μαθητών του.
- Να είναι ευέλικτος στο πώς και τι θα διδάξει, στο πώς και πότε θα πρέπει να αντιδράσει.

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6

### ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ

#### 6.1. ΣΚΟΠΟΣ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

Παραπάνω καταγράφηκαν οι βασικές έννοιες και οι πληροφορίες παλαιότερων επιστημονικών ερευνών σχετικά με τα χαρακτηριστικά ενός αποτελεσματικού εκπαιδευτικού βάσει επιστημονικών απόψεων αλλά και απόψεων μαθητών άλλων παλαιότερων ερευνών, που εισάγουν τον αναγνώστη στην διευκρίνιση του θέματος της εν λόγω εργασίας.

Στο συγκεκριμένο κεφάλαιο παρατίθενται τα αναλυτικά στοιχεία της προσωπικής μου έρευνας.

Σκοπός, λοιπόν, της έρευνας είναι να διερευνηθούν οι απόψεις των μαθητών του Λυκείου σχετικά με τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας του εκπαιδευτικού που επηρεάζουν την εκπαιδευτική διαδικασία και κατ' επέκταση έχουν αντίκτυπο και στην απόδοση, την πρόοδο και τους βαθμούς των μαθητών του. Η διεξαγωγή της έρευνας και του μετέπειτα συμπεράσματος έγινε με τη βοήθεια της βιωματικής εμπειρίας των μαθητών, της Β/θμιας εκπαίδευσης, σε όλους (105 σε σύνολο) τους μαθητές της Α' τάξης του 4ου Γενικού Λυκείου (ΓΕΛ) Κοζάνης .

Ειδικοί στόχοι :

1. Να χαρτογραφήσει τα θετικά και αρνητικά στοιχεία των εκπαιδευτικών διαδικασιών μάθησης, μέσα από το πρίσμα των μαθητών στη Β/θμια εκπαίδευση.
2. Να αναλύσει τις δομές στις πτυχές που αναδύονται, ως αποτέλεσμα της εμπειρίας των μαθητών και συγκροτούν στο σύνολο τους το φάσμα της ελλιπούς παρουσίας του εκπαιδευτικού στην τάξη
3. Να διερευνηθεί κατά πόσο οι απόψεις των μαθητών της Β/θμιας Εκπαίδευσης μπορούν να νοηματοδοτήσουν το έργο και τη συμπεριφορά του εκπαιδευτικού.

Για την επίτευξη των παραπάνω στόχων, η μεθοδολογική προσέγγιση που θα ακολουθηθεί θα είναι ποσοτική πρωτογενής έρευνα με ερωτηματολόγιο. Θα γίνει χρήση ενός πρωτότυπου ερωτηματολογίου, ειδικά σχεδιασμένου για την παρούσα

έρευνα ύστερα από βιβλιογραφική ανασκόπηση παρόμοιων εργαλείων συλλογής δεδομένων. Επιλέχθηκε ερωτηματολόγιο αυτοαναφοράς, ως τρόπος συλλογής δεδομένων, ώστε σε σύντομο χρονικό διάστημα, και αφιερώνοντας το δείγμα των μαθητών ελάχιστο χρόνο από το προσωπικό τους, να συλλεχθούν στατιστικά στοιχεία σχετικά με την άποψή τους για τα σύγχρονα δεδομένα διδασκαλίας και να καταγραφούν τα χαρακτηριστικών των εκπαιδευτικών τους. Με τη χρήση του ερωτηματολογίου που διανεμήθηκε, διασφαλίζεται η ανωνυμία των ερωτηθέντων μαθητών της Α' τάξης του 4ου Λυκείου της Κοζάνης. Στόχος είναι άλλωστε να εξασφαλιστεί η ειλικρίνεια των ερωτηθέντων και να οδηγηθούμε σε συμπεράσματα, τα οποία και θα συζητηθούν παρακάτω (Ψαρρού & Ζαφειρόπουλος, 2001).

## **ΜΕΤΑΒΛΗΤΕΣ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ**

### **Α) ΕΞΑΡΤΗΜΕΝΕΣ ΜΕΤΑΒΛΗΤΕΣ**

Οι εξαρτημένες μεταβλητές που μελετώνται μέσα από την έρευνα και επρόκειτο να αναδιαμορφωθούν, βάσει των απόψεων των μαθητών επί του κάθε θέματος-υποερωτήματος, ανήκουν στις εξής θεματικές ενότητες:

-Μεταβλητές που αφορούν στην Παιδαγωγική επάρκεια:

1. Οι καθηγητές είναι συνεργάσιμοι.
2. Οι καθηγητές ενθαρρύνουν τους μαθητές για μάθηση.
3. Οι καθηγητές επιδεικνύουν πάθος, αγάπη και υποδειγματικό δυναμισμό για τη δουλειά τους.
4. Οι καθηγητές σέβονται τους μαθητές τους.
5. Οι καθηγητές είναι δίκαιοι.
6. Οι καθηγητές σου είναι ευγενικοί.
7. Οι καθηγητές αφουγκράζονται τις ανάγκες των μαθητών.
8. Οι καθηγητές είναι αυστηροί.
9. Οι καθηγητές είναι απόμακροι.
10. Οι καθηγητές είναι δημοκρατικοί.
11. Οι καθηγητές διαθέτουν χρόνο για τα προσωπικά αιτήματα του κάθε μαθητή.
12. Οι καθηγητές ενδιαφέρονται εκτός από τη γνωστική και για τη πνευματική ανάπτυξη των μαθητών.

-Μεταβλητές που αφορούν τη διδακτική ικανότητα των εκπαιδευτικών και τις τεχνικές διαχείρισης της τάξης:

13. Οι καθηγητές στοχεύουν στη εμπέδωση του μαθήματος από όλους τους μαθητές.
14. Οι καθηγητές ενδιαφέρονται για την καθολική πρόοδο όλων ανεξαιρέτως των μαθητών.
15. Οι καθηγητές είναι ευδιάθετοι, εργατικοί, και με χιούμορ.
16. Οι καθηγητές χρησιμοποιούν το μέσο της πειθούς, προκειμένου να διατηρήσουν τον έλεγχο στην τάξη.
17. Οι καθηγητές χρησιμοποιούν το μέσο της επικοινωνίας, προκειμένου να διατηρήσουν τον έλεγχο στην τάξη.
18. Οι καθηγητές χρησιμοποιούν το μέσο της μεταδοτικότητας, προκειμένου να διατηρήσουν τον έλεγχο στην τάξη.
19. Οι καθηγητές απειλούν με μείωση του τελικού βαθμού των μαθητών, προκειμένου να διατηρήσουν τον έλεγχο στην τάξη.
20. Οι καθηγητές γίνονται αυστηροί, προκειμένου να διατηρήσουν τον έλεγχο στην τάξη.
21. Οι καθηγητές επιδιώκουν να υλοποιήσουν τους μαθησιακούς τους στόχους.

-Οι μεταβλητές που αφορούν στην υιοθέτηση των εναλλακτικών διδακτικών πρακτικών:

22. Οι καθηγητές λαμβάνουν σοβαρά την άποψη των μαθητών τους σχετικά με την εύρεση μιας αποτελεσματικότερης και πιο ευχάριστης εκπαιδευτικής διαδικασίας.
23. Οι καθηγητές προωθούν την ομαδική εργασία.
24. Οι καθηγητές υιοθετούν μεθόδους και τρόπους ευχάριστους για μια πιο αποδοτική εκπαιδευτική διαδικασία.
25. Οι καθηγητές λειτουργούν μαθητοκεντρικά.

-Μεταβλητές που αφορούν στην επιστημονική κατάρτιση των εκπαιδευτικών:

26. Οι καθηγητές είναι επαρκώς καταρτισμένοι και πλήρως προετοιμασμένοι πριν από τη διδακτική ώρα.

27. Οι καθηγητές έχουν γνώσεις διαχείρισης δυσλεκτικών παιδιών.
28. Οι καθηγητές είναι υπεύθυνοι και δραστήριοι.
29. Οι καθηγητές είναι συνεπείς στην ώρα και στις υποχρεώσεις τους.
30. Οι καθηγητές προσέχουν την ενδυμασία τους (να είναι καθαρή και μη προκλητική).

## **B) ΑΝΕΞΑΡΤΗΤΕΣ ΜΕΤΑΒΛΗΤΕΣ**

1. Το φύλο των μαθητών.
  2. Η τάξη Λυκείου της Κοζάνης όπου φοιτούν οι διερωτώμενοι μαθητές της έρευνας.
  3. Ο βαθμός προόδου των διερωτώμενων μαθητών του Λυκείου κατά το πρώτο τετράμηνο της φετινής σχολικής χρονιάς 2013-14.
  4. Το μορφωτικό επίπεδο των γονέων τους.
- Στη μεταβλητή «φύλο των μαθητών» οι επιλογές είναι: αγόρι, κορίτσι.
  - Στη μεταβλητή «τάξη Λυκείου» η μοναδική επιλογή είναι: Α' τάξη Λυκείου.
  - Στη μεταβλητή «βαθμός προόδου των διερωτώμενων μαθητών του Λυκείου κατά το πρώτο εξάμηνο της φετινής σχολικής χρονιάς 2013-14» οι επιλογές είναι: Α) 10-12 «ΜΕΤΡΙΑ», Β) 12-15 «ΚΑΛΑ», Γ) 15-18 «ΠΟΛΥ ΚΑΛΑ», Δ) 18-20 «ΑΡΙΣΤΑ»
  - Στη μεταβλητή «μορφωτικό επίπεδο των γονέων τους» οι επιλογές είναι: Α) απόφοιτος γυμνασίου, Β) απόφοιτος λυκείου, Γ) απόφοιτος τεχνικής- επαγγελματικής σχολής, Δ) απόφοιτος πανεπιστημίου, Ε) απόφοιτος ΤΕΙ, ΣΤ) άλλο.

## **ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΑ ΕΡΩΤΗΜΑΤΑ**

Διερευνώντας τις εξαρτημένες και ανεξάρτητες μεταβλητές, όπως καταγράφηκαν παραπάνω, προκύπτουν οι εξής απορίες:

- Η πρώτη ανεξάρτητη μεταβλητή «φύλο των μαθητών» επηρεάζει τις 30 εξαρτημένες μεταβλητές, ως προς τις απαντήσεις που δόθηκαν;

- Η δεύτερη ανεξάρτητη μεταβλητή «η τάξη των μαθητών» επηρεάζει τις 30 εξαρτημένες μεταβλητές, ως προς τις απαντήσεις που δόθηκαν;
- Η τρίτη ανεξάρτητη μεταβλητή ««βαθμός προόδου των διερωτώμενων μαθητών του Λυκείου κατά το πρώτο εξάμηνο της φετινής σχολικής χρονιάς 2013-14» επηρεάζει τις 30 ανεξάρτητες μεταβλητές, ως προς τις απαντήσεις που δόθηκαν;
- Η τέταρτη ανεξάρτητη μεταβλητή «μορφωτικό επίπεδο των γονέων τους» επηρεάζει τις 30 εξαρτημένες μεταβλητές, ως προς τις απαντήσεις που δόθηκαν;

Εκεί βέβαια που θα επικεντρωθούμε θα είναι όχι η μεταβλητή «φύλο», καθώς τα αγόρια και τα κορίτσια που διερωτήθηκαν, στο σύνολο 105, είναι ισομερισμένα και στα δύο φύλα, δηλαδή 52 αγόρια και 53 κορίτσια συμπλήρωσαν τα ερωτηματολόγια. Επίσης, η τάξη δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης που επιλέχθηκε τυχαία αντιπροσωπεύοντας και τους έφηβους μαθητές Λυκείου ήταν η Α' τάξη Λυκείου της Κοζάνης. Ταυτόχρονα, το 79% των μαθητών, δηλαδή οι 83 από τους συνολικά 105, είναι πολύ καλοί έως και αριστούχοι μαθητές, επομένως λαμβάνεται υπόψη ότι το κοινό που διερωτήθηκε έχει εξαιρετική μαθητική πρόοδο και αποδοτικότητα. Τέλος, το 69%, δηλαδή 72 από τους 105 μαθητές απάντησαν ότι οι γονείς τους έλαβαν μόρφωση ανώτερη, ανώτατη ή επιπέδου ιδιωτικής/ δημόσιας σχολής, οπότε, εφόσον η πλειοψηφία των μαθητών δήλωσε καλή έως και άριστη/ ανώτερη μόρφωση των γονέων τους, ούτε αυτός ο παράγοντας θα ληφθεί υπόψη. Ουσιαστικά, θα γίνει συγκριτική έκθεση και γραφική παράσταση των απαντήσεων, ώστε με δεδομένο την απόδοσή τους, να εξεταστούν οι συμπεριφορικοί παράγοντες των εκπαιδευτικών τους και εν συνεχεία να συσχετιστούν με τις πληροφορίες των ερευνών που αντλήθηκαν και χρησιμοποιήθηκαν στο θεωρητικό μέρος της εργασίας μου.

## **6.2. ΤΟ ΔΕΙΓΜΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ**

Οι μαθητές που αποτελούν το δείγμα είναι μαθητές της Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, συγκεκριμένα της Α' τάξης του 4ου Γενικού Λυκείου της Κοζάνης . Η επιλογή του συγκεκριμένου Λυκείου έγινε τυχαία και αντιπροσωπευτικά. Χρησιμοποιήθηκε το μαθητικό κοινό της συγκεκριμένης τάξης καθώς η πρώτη τάξη είναι τάξη

προσαρμογής και μεταβατική από το γυμνάσιο στο λύκειο. Επίσης, οι μαθητές δεν έχουν εγκλωβιστεί στον άκρατο συναγωνισμό και ανταγωνισμό για την μετέπειτα του Λυκείου εισαγωγή τους σε κάποιο πανεπιστήμιο, δένονται περισσότερο με τους καθηγητές τους στο σχολείο επειδή λειτουργούν ακόμη με την αθωότητα και την παιδικότητα του γυμνασίου.

Συνολικά, συμμετείχαν στην έρευνα 105 μαθητές του 4ου ΓΕΛ Κοζάνης και συγκεκριμένα:

- 52 αγόρια (49,5%) και
- 53 κορίτσια (50,5%) (βλ. ΠΙΝΑΚΑΣ 1).

ΠΙΝΑΚΑΣ 1: ΚΑΤΑΝΟΜΗ ΜΑΘΗΤΩΝ ΩΣ ΠΡΟΣ ΤΟ ΦΥΛΟ ΤΟΥΣ		
ΦΥΛΟ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΜΑΘΗΤΩΝ n	ΠΟΣΟΣΤΟ %
ΑΓΟΡΙΑ	52	49,5
ΚΟΡΙΤΣΙΑ	53	50,5
ΣΥΝΟΛΟ	105	100,0

ΠΙΝΑΚΑΣ 2: ΚΑΤΑΝΟΜΗ ΜΑΘΗΤΩΝ ΩΣ ΠΡΟΣ ΤΗΝ ΕΠΙΔΟΣΗ ΤΟΥΣ ΣΤΟ Α' ΤΕΤΡΑΜΗΝΟ 2013-14		
ΕΠΙΔΟΣΗ ΤΩΝ ΜΑΘΗΤΩΝ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΜΑΘΗΤΩΝ n	ΠΟΣΟΣΤΟ %
ΜΕΤΡΙΑ (10-12)	2	1,9%
ΚΑΛΑ(12-15)	20	19%
ΠΟΛΥ ΚΑΛΑ(15-18)	40	38,1%
ΑΡΙΣΤΑ(18-20)	43	41%
ΣΥΝΟΛΟ	105	100%

Παρατηρείται το εξής στη συγκεκριμένη περίπτωση, το μεγαλύτερο ποσοστό των μαθητών, το 79,1%, ή οι 83 από τους 105 διερωτώμενους μαθητές) της συγκεκριμένης τάξης του Λυκείου και του συγκεκριμένου σχολείου ήταν πολύ καλοί έως και άριστοι μαθητές με επίδοση από 15 έως και 20, τυχαία περίπτωση.

ΠΙΝΑΚΑΣ 3: ΚΑΤΑΝΟΜΗ ΜΑΘΗΤΩΝ ΩΣ ΠΡΟΣ ΤΟ ΜΟΡΦΩΤΙΚΟ ΕΠΙΠΕΔΟ ΤΩΝ ΓΟΝΕΩΝ ΤΟΥΣ		
ΜΟΡΦΩΤΙΚΟ ΕΠΙΠΕΔΟ ΤΩΝ ΓΟΝΕΩΝ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΜΑΘΗΤΩΝ n	ΠΟΣΟΣΤΟ %
ΑΠΟΦΟΙΤΟΣ ΓΥΜΝΑΣΙΟΥ	8	8
ΑΠΟΦΟΙΤΟΣ ΛΥΚΕΙΟΥ	23	22
ΑΠΟΦΟΙΤΟΣ ΤΕΧΝΙΚΗΣ-ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗΣ ΣΧΟΛΗΣ	24	23
ΑΠΟΦΟΙΤΟΣ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟΥ	35	33
ΑΠΟΦΟΙΤΟΣ ΤΕΙ	9	8
ΆΛΛΟ	6	6
ΣΥΝΟΛΟ	105	100,0

Στη συγκεκριμένη ερώτηση απάντησαν όλοι οι μαθητές της Α' τάξης του Λυκείου που διερωτήθηκαν. Φαίνεται ότι οι γονείς των περισσότερων παιδιών μορφωτικά είναι απόφοιτοι του Λυκείου, απόφοιτοι επαγγελματικής σχολής ή πανεπιστημίου, δηλαδή οι γονείς του 79% των μαθητών ή οι γονείς των 82 από τους 105 μαθητές, άρα έχουν λάβει και ολοκληρώσει τη βασική τους μόρφωση συνεχίζοντας και για ανώτερη ή ανώτατη εκπαίδευση, επομένως και το επίπεδο της μόρφωσής τους, με τα σημερινά δεδομένα, είναι βασική έως και πολύ καλή.

### 6.3. ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΑ ΕΡΓΑΛΕΙΑ

Η διανομή και συλλογή των ερωτηματολογίων έγινε στους πρώτους χειμερινούς μήνες (Δεκέμβριο- Φεβρουάριο) του 2014.

Η μέθοδος που χρησιμοποιήθηκε για τη συλλογή των απαιτούμενων ερευνητικών δεδομένων ήταν το γραπτό και ανώνυμο ερωτηματολόγιο, το οποίο μοιράστηκε στους μαθητές προς συμπλήρωση. Με την επιλογή του ερωτηματολογίου, συγκεκριμένα



ντρώθηκε σε μικρό χρονικό διάστημα, άφθονο και πλούσιο υλικό, από μεγάλο αριθμό μαθητών, δεδομένου ότι το πλήθος των μαθητών μας είναι 105, ενώ εναλλακτικό εργαλείο θα ήταν δύσκολο να ανταποκριθεί στις απαιτήσεις τόσο μεγάλου αριθμού δείγματος. Ταυτόχρονα, η διατήρηση της ανωνυμίας εξασφάλισε την ειλικρίνεια και την προθυμία των μαθητών να συμπληρώσουν με τις απαντήσεις τους το ερωτηματολόγιο. Οι ερωτήσεις του ερωτηματολογίου καταγράφηκαν προσεκτικά από εμένα, μεριμνώντας να ανταποκρίνονται αφενός στους στόχους και τους σκοπούς της έρευνας και αφετέρου να καλύπτουν πολύπλευρα το θέμα της εργασίας.

Το ερωτηματολόγιο αποτελείται από 2 μέρη:

- Στο «**Α΄ ΜΕΡΟΣ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟΥ**» οι μαθητές καλούνται να απαντήσουν σε ερωτήματα δημογραφικού χαρακτήρα, όπως για το φύλο τους, σε ποια τάξη του Λυκείου φοιτούν, την επίδοσή τους βαθμολογικά κατά το α΄ σχολικό τετράμηνο 2013-14 και το μορφωτικό επίπεδο των γονέων τους.
- Το «**Β΄ ΜΕΡΟΣ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟΥ**», το οποίο αποτελείται από ερωτήσεις που γίνονται στους μαθητές σχετικά με την άποψή τους για τον εκπαιδευτικό και τη διδακτική διαδικασία. Συγκεκριμένα, παρατίθενται από εμένα 30 ερωτήσεις, 12 ερωτήσεις σχετικά με την παιδαγωγική επάρκεια των εκπαιδευτικών τους, 9 ερωτήσεις για την διδακτική ικανότητα και τις τεχνικές διαχείρισης της τάξης, 4 ερωτήσεις σχετικά με την υιοθέτηση εναλλακτικών διδακτικών πρακτικών, 2 περί επιστημονικής κατάρτισης των εκπαιδευτικών τους και 2 τελευταίες ερωτήσεις σχετικά με την υπηρεσιακή συνέπεια των καθηγητών τους. Οι μαθητές καλούνται να βάλουν ένα «X» στις επιλογές:
  - «καθόλου»
  - «λίγο»
  - «μέτρια»
  - «αρκετά»
  - «πολύ»
  - «πάρα πολύ».

Η γενικότερη στρατηγική είναι να καταγραφούν οι απόψεις και οι εμπειρίες των μαθητών της Α΄ τάξης του Λυκείου σχετικά με τον καθηγητή του. Με την καταγραφή των χαρακτηριστικών της προσωπικότητας των εκπαιδευτικών τους, οι μαθη-

τές που ερωτήθηκαν, δεδομένου ότι σημειώνουν πολύ καλή έως και άριστη απόδοση, έμμεσα αναφέρουν τα εκπαιδευτικά χαρακτηριστικά που συντελούν κατά τινά τρόπο στη μαθητική και εκπαιδευτική τους πρόοδο.

Καταγράφηκαν και φωτοτυπήθηκαν τα ερωτηματολόγια σαν πρώτο βήμα από εμένα. Στη συνέχεια, με την άδεια του διευθυντή του σχολείου, παραδόθηκαν στους καθηγητές, οι οποίοι καθηγητές του σχολείου διένειμαν με τη σειρά τους τα ερωτηματολόγια στους μαθητές τους. Η συμπλήρωσή τους έγινε εντός μίας διδακτικής ώρας από τους μαθητές ανώνυμα. Έπειτα, οι καθηγητές, αφού συγκέντρωσαν τα ερωτηματολόγια από τους μαθητές, τα επέστρεψαν σε εμένα συμπληρωμένα.

Αρχικά έγινε διεξοδική μελέτη των ερωτηματολογίων για τυχόν παραλείψεις και ασάφειες. Έπειτα, οι απαντήσεις κωδικοποιήθηκαν και καταγράφηκαν σε στατιστικούς πίνακες. Αρχικά και αφού συλλέχθηκαν τα δεδομένα μέσω των συμπληρωμένων ερωτηματολογίων, έγινε ένας πίνακας κωδικοποίησης των δεδομένων. Στη συνέχεια, η επεξεργασία των δεδομένων έγινε με τη βοήθεια του στατιστικού πακέτου SPSS 13.0 και τα διαγράμματα που συμπληρώνουν κι ενισχύουν την ανάλυσή τους δημιουργήθηκαν με το πρόγραμμα MICROSOFT EXCEL 2010.

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 7:

### ΑΝΑΛΥΣΗ-ΣΥΖΗΤΗΣΗ ΤΩΝ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ

Ακολουθεί η ανάλυση των απόψεων των μαθητών. Η παράθεση των αποτελεσμάτων γίνεται συγκριτικά με διαγράμματα και ακολουθεί αυτών σύντομη συζήτηση επί αυτών.

**ΕΡΩΤΗΣΗ 1: «Πιστεύεις ότι οι καθηγητές σου είναι συνεργάσιμοι;».**



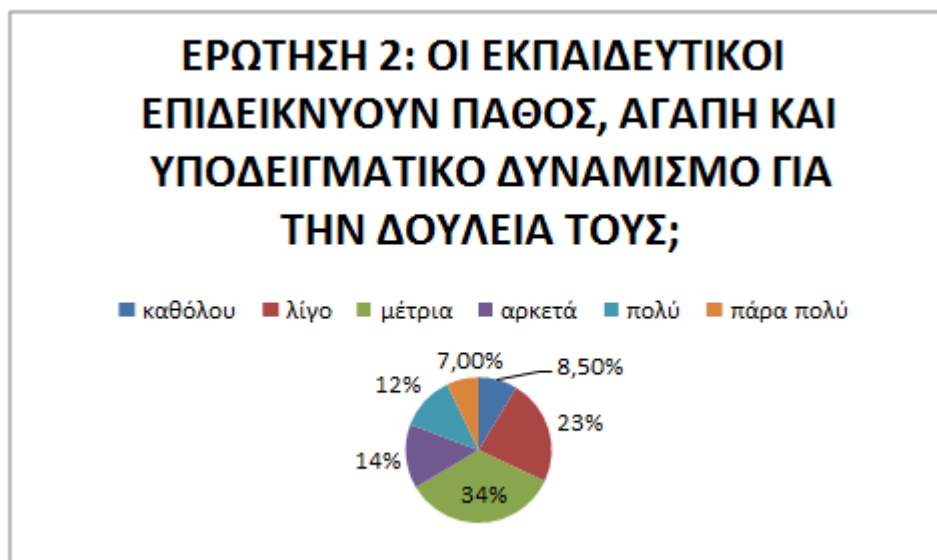
Παρατηρείται ότι το μεγαλύτερο μέρος των απαντήσεων που δόθηκαν προσφέρουν την πληροφορία ότι οι καθηγητές είναι μέτρια (21=20%), αρκετά συνεργάσιμοι με ποσοστό απαντήσεων 40%, ή οι 42 από τους 105 μαθητές έως πολύ συνεργάσιμοι (26 μαθητές =24%). Η απάντηση των περισσότερων δηλαδή, του συνολικά 84% ή 87 από τους 105 μαθητές, ήταν θετική ως προς το πρώτο ερώτημα που τους τέθηκε.

**ΕΡΩΤΗΣΗ 2: «Πιστεύεις ότι οι καθηγητές σου ενθαρρύνουν τους μαθητές για μάθηση;»**



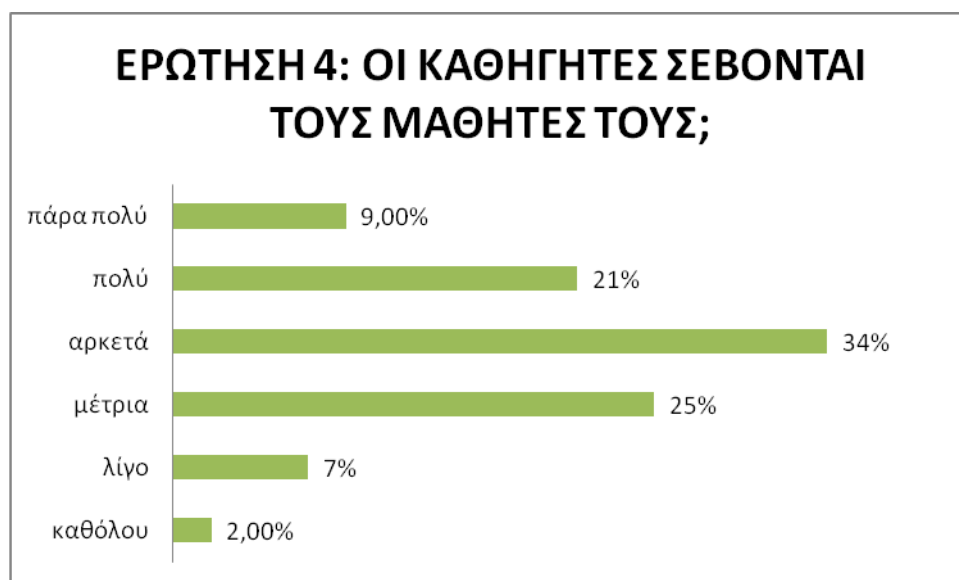
Σε ερώτηση για το αν οι εκπαιδευτικοί ενθαρρύνουν για μάθηση τους μαθητές τους, οι περισσότεροι μαθητές και συγκεκριμένα το **54%** (58 από τους 105) απάντησαν θετικά. Αξίζει βέβαια να σημειωθεί ότι το ίδιο ποσοστό που απάντησε ότι ενθαρρύνουν «πολύ» τους μαθητές (**17%** ή 18 μαθητές), το ίδιο ποσοστό περίπου απάντησε ότι ενθαρρύνουν ελάχιστα τους μαθητές τους (**18%** ή 19 μαθητές το ισχυρίστηκαν). Γενικότερα, η πλειοψηφία απάντησε ότι οι εκπαιδευτικοί ενθαρρύνουν τους μαθητές τους για μάθηση.

**ΕΡΩΤΗΣΗ 3: «Πιστεύεις ότι οι καθηγητές σου επιδεικνύουν πάθος, αγάπη και υποδειγματικό δυναμισμό για τη δουλειά τους;»**



Σε επόμενη ερώτηση για το αν οι εκπαιδευτικοί επιδεικνύουν πάθος, αγάπη και δυναμισμό για τη δουλειά τους, το **57%** (60 από τους 105 μαθητές) απάντησαν ναι αλλά σε ελάχιστο έως μέτριο βαθμό. Μόνο το 26% των μαθητών δήλωσαν ότι επιδεικνύουν οι καθηγητές τους τα παρακάτω στοιχεία σε αρκετό ή πολύ βαθμό.

**ΕΡΩΤΗΣΗ 4: «Πιστεύεις ότι οι καθηγητές σου σέβονται τους μαθητές τους;»**



Σε ερώτηση για το αν οι καθηγητές σέβονται τους μαθητές τους, η πλειοψηφία, δηλαδή το **34%** (36 από τους 105) απάντησε «αρκετά». Το **46%** απάντησε θετι-

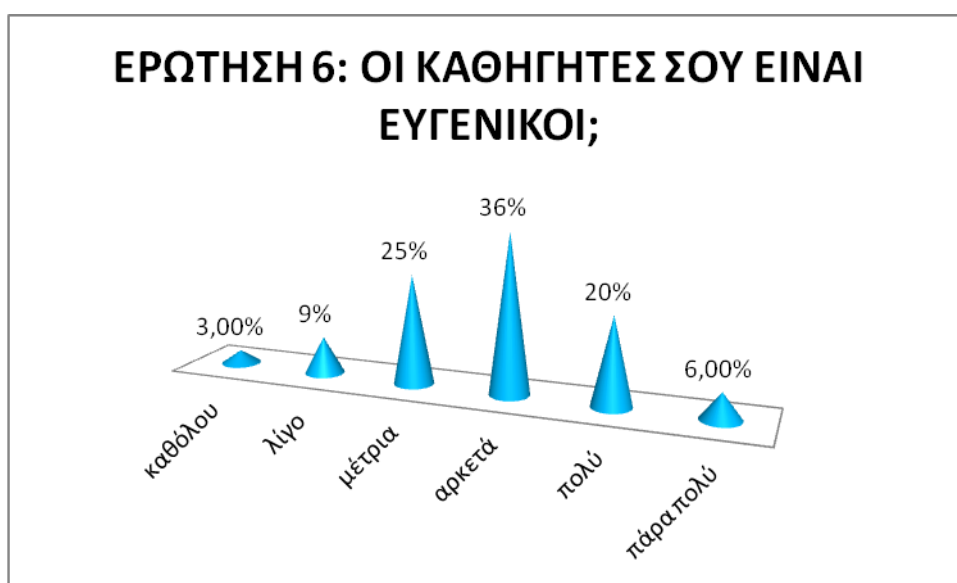
κά λέγοντας ότι μέτρια έως πολύ ότι τους σέβονται. Συνολικά, το **80% ή 85** από τους 105 μαθητές δήλωσαν ότι δείχνουν σεβασμό οι καθηγητές στους μαθητές τους.

**ΕΡΩΤΗΣΗ 5: «Πιστεύεις ότι οι καθηγητές σου είναι δίκαιοι;»**



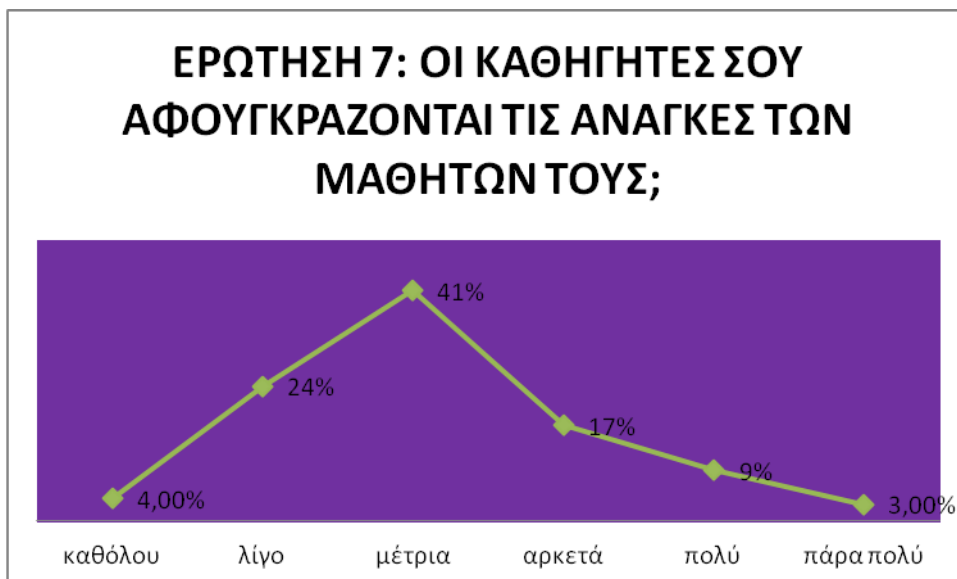
Το **61%** των μαθητών που διερωτήθηκαν, δηλαδή 65 από τους 105, πλειοψηφικά απάντησαν ότι μέτρια έως αρκετά δίκαιη είναι η συμπεριφορά των εκπαιδευτικών τους απέναντί τους. Ελάχιστο ποσοστό μαθητών υποστήριξε ότι οι εκπαιδευτικοί τους είναι άδικοι, ενώ παράλληλα ελάχιστο είναι και το ποσοστό αυτών που υποστήριξαν ότι είναι πολύ δίκαιοι.

**ΕΡΩΤΗΣΗ 6: «Πιστεύεις ότι οι καθηγητές σου είναι ευγενικοί;»**



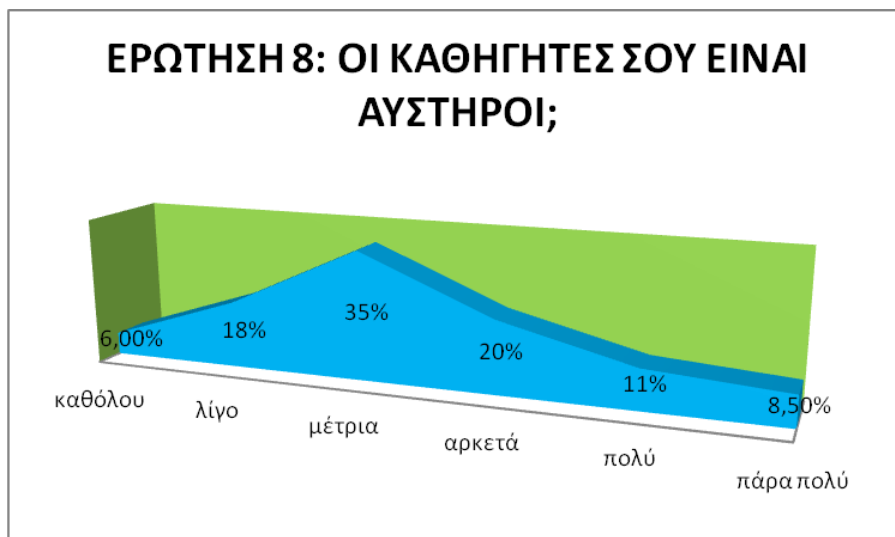
Η πλειοψηφία των μαθητών, δηλαδή το 36% ή 38 από τους συνολικά 105 μαθητές που απάντησαν στο ερώτημα αυτό, δήλωσαν ότι οι εκπαιδευτικοί τους είναι αρκετά ευγενικοί. Ομοίως θετική απάντηση έδωσε και το υπόλοιπο 45% ισχυριζόμενο ότι είναι ευγενικοί μέτρια ως πολύ. Συνολικά, το 81% (86 από τους 105 μαθητές) ισχυρίστηκαν ότι οι καθηγητές τους είναι ευγενικοί.

**ΕΡΩΤΗΣΗ 7: «Πιστεύεις ότι οι καθηγητές σου αφουγκράζονται τις ανάγκες των μαθητών;»**



Η πλειοψηφία των απαντήσεων, δηλαδή το 65% (69 από τους 105 μαθητές), δείχνουν ότι οι εκπαιδευτικοί δείχνουν μία ελάχιστη ως μέτρια διάθεση να ακούσουν και να στηρίξουν τους μαθητές τους σε όποιο πρόβλημα ή προβληματισμό και αν έχουν.

**ΕΡΩΤΗΣΗ 8: «Πιστεύεις ότι οι καθηγητές σου είναι αυστηροί;»**



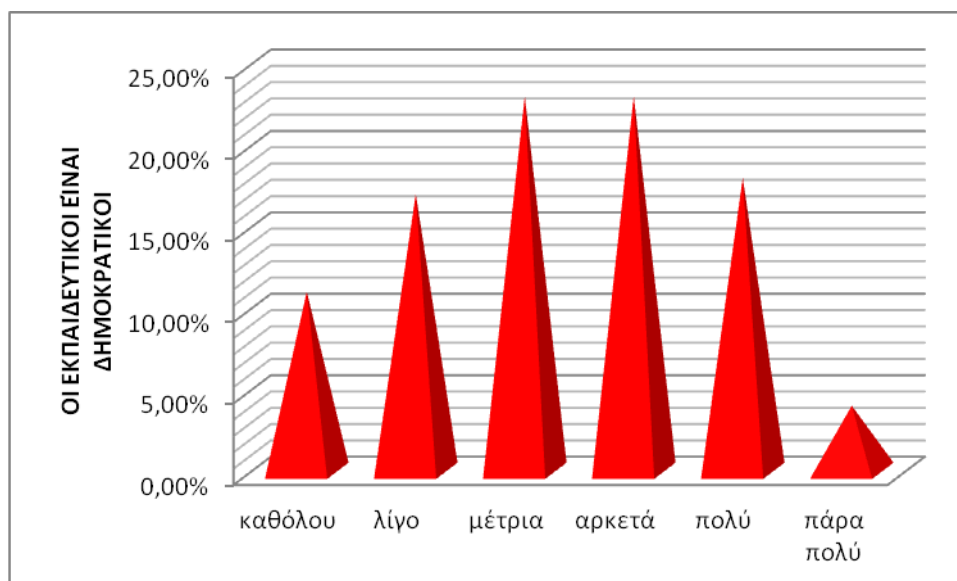
Το 73% δηλαδή 77 από τους 105 μαθητές, η πλειοψηφία των διερωτώμενων μαθητών της έρευνας, υποστήριξαν ότι οι εκπαιδευτικοί τους είναι ελάχιστα έως αρκετά αυστηροί μαζί τους.

#### ΕΡΩΤΗΣΗ 9: «πιστεύεις ότι οι καθηγητές σου είναι απόμακροι;»



Η πλειοψηφία των μαθητών, το 60% παραδέχτηκε ότι οι καθηγητές τους είναι έστω και λίγο έως μέτρια απόμακροι. Μάλιστα, το 31%, δηλαδή οι 33 από τους 105, ανέφεραν ότι οι εκπαιδευτικοί τους είναι αρκετά και πολύ απόμακροι.

#### ΕΡΩΤΗΣΗ 10: «Πιστεύεις ότι οι καθηγητές σου είναι δημοκρατικοί;»



Το 46%, σχεδόν οι μισοί από τους διερωτώμενους μαθητές ισχυρίστηκαν ότι οι καθηγητές τους είναι μέτρια έως αρκετά δημοκρατικοί. Αξίζει να παρατηρήσουμε



ότι το υπόλοιπο **17%** ανέφερε ότι είναι ελάχιστα δημοκρατικοί και το άλλο **18%** ότι είναι πολύ δημοκρατικοί.

**ΕΡΩΤΗΣΗ 11: «Πιστεύεις ότι οι καθηγητές σου διαθέτουν χρόνο για τα προσωπικά αιτήματα του κάθε μαθητή;»**



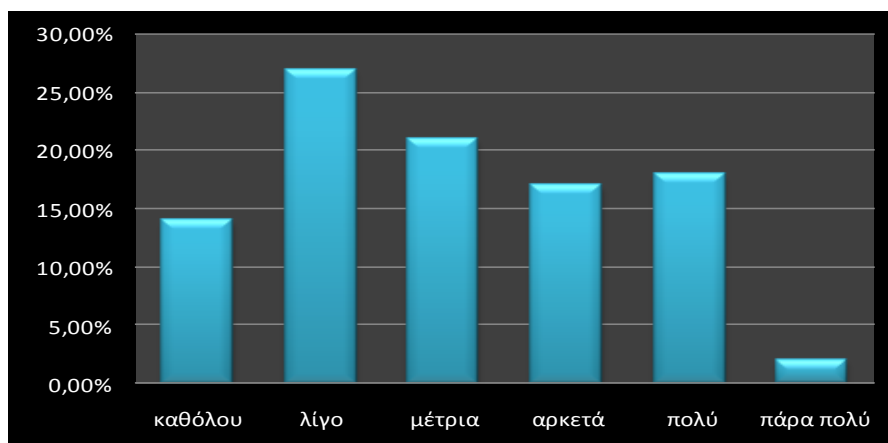
Το **36%** των μαθητών που αποτελούν τη πλειοψηφία δήλωσαν ότι οι εκπαιδευτικοί τους διαθέτουν ελάχιστα από το χρόνο τους για τον κάθε μαθητή αποκλειστικά και μεμονωμένα. Μάλιστα, το επόμενο μεγαλύτερο ποσοστό των απαντήσεων, το **21%** ή οι 22 από τους 105 μαθητές, απάντησε ότι οι καθηγητές τους δεν διαθέτουν κάθολου χρόνο για τους μαθητές τους ατομικά.

**ΕΡΩΤΗΣΗ 12: «Πιστεύεις ότι οι καθηγητές σου ενδιαφέρονται εκτός από τη γνωστική και για τη πνευματική σου ανάπτυξη;»**



Η πλειοψηφία, το **36%**, απάντησε ότι ελάχιστα οι καθηγητές ενδιαφέρονται για την πνευματική ανάπτυξη των μαθητών εκτός από την γνωστική τους. Μάλιστα, μόλις το 13%, δηλαδή 14 από τους 105 μαθητές δήλωσαν ότι δείχνουν πολύ, έως πάρα πολύ ενδιαφέρον οι εκπαιδευτικοί τους και για την πνευματική τους καλλιέργεια.

**ΕΡΩΤΗΣΗ 13: «Πιστεύεις ότι οι καθηγητές σου στοχεύουν στη εμπέδωση του μαθήματος από όλους τους μαθητές;»**



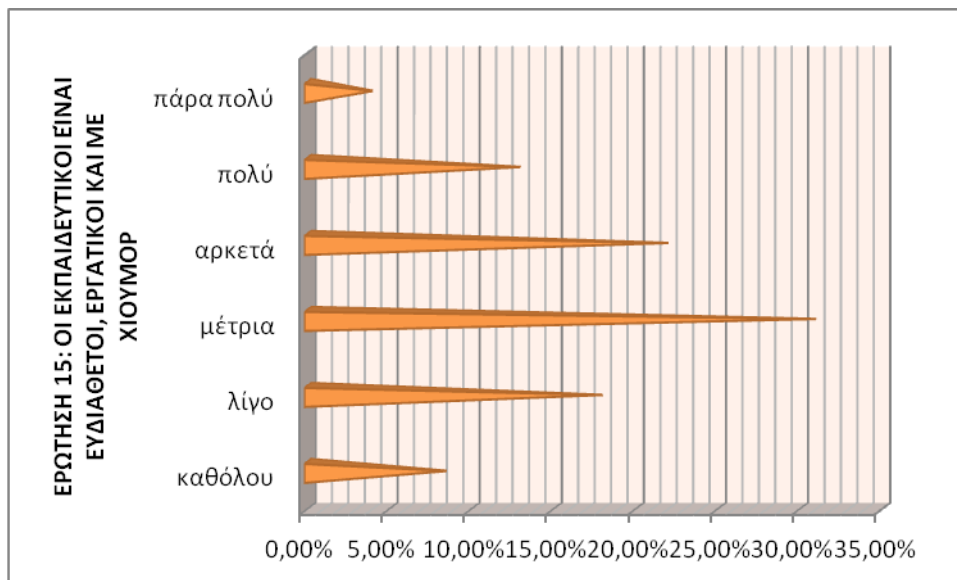
Επίσης, το **47%** των μαθητών απάντησε πλειοψηφικά ότι ελάχιστα έως μέτρια ενδιαφέρονται και στοχεύουν οι εκπαιδευτικοί στην εμπέδωση του μαθήματος από όλους καθολικά και συνολικά τους μαθητές τους.

**ΕΡΩΤΗΣΗ 14: «Πιστεύεις ότι οι καθηγητές σου ενδιαφέρονται για την καθολική πρόοδο όλων ανεξαιρέτως των μαθητών τους;»**



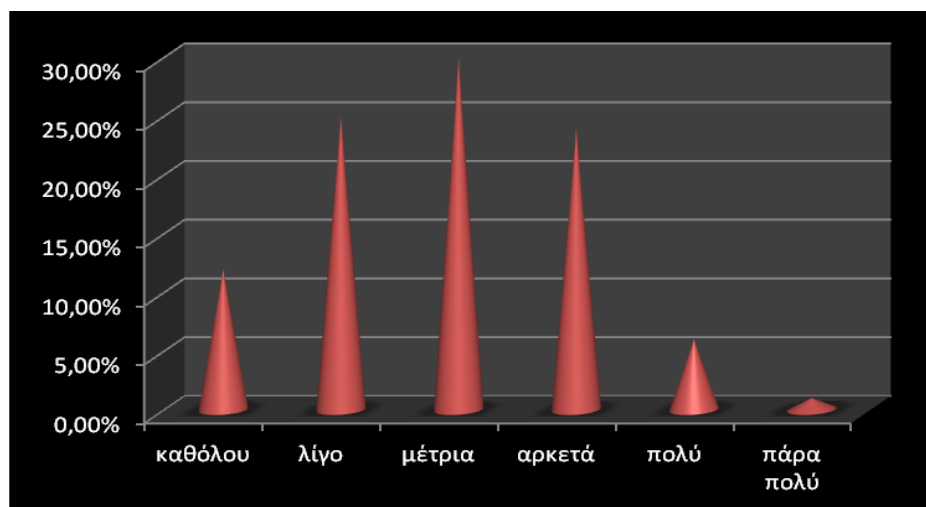
Το μεγαλύτερο μέρος των μαθητών (**63%** ή 68 από τους συνολικά 105) υποστήριξε ότι οι καθηγητές τους καθόλου έως και μέτρια ενδιαφέρονται για την πρόοδο του κάθε μαθητή.

**ΕΡΩΤΗΣΗ 15: «Πιστεύεις ότι οι καθηγητές σου είναι ευδιάθετοι, εργατικοί, και με χιούμορ;»**



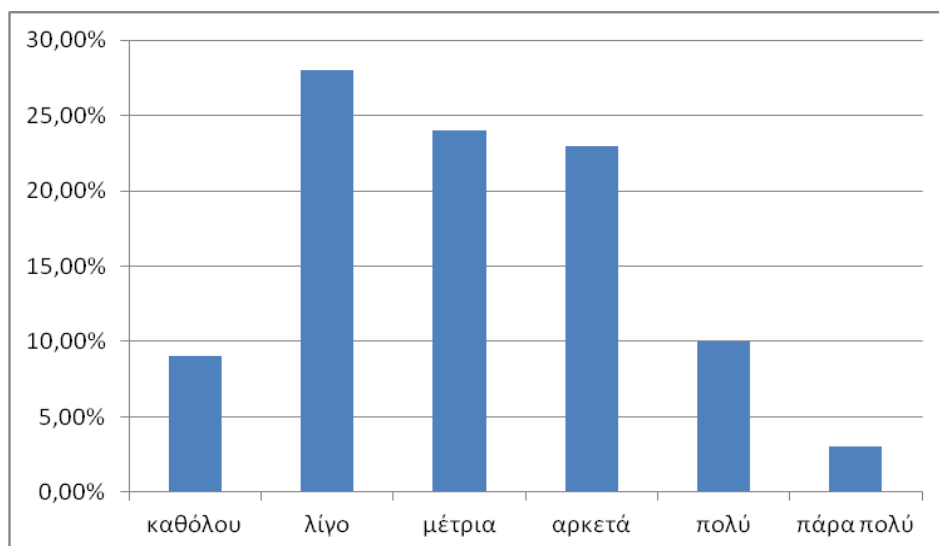
Το μεγαλύτερο μέρος των μαθητών, το **53%** δήλωσε ότι μέτρια έως και αρκετά οι εκπαιδευτικοί τους δείχνουν να είναι εργατικοί, με καλή και ευχάριστη διάθεση και χιούμορ. Μεγάλο ποσοστό δήλωσε επίσης ότι υπάρχουν ως χαρακτηριστικά τα άνωθεν στην προσωπικότητα του εκπαιδευτικού, αλλά σε ελάχιστο βαθμό.

**ΕΡΩΤΗΣΗ 16: «Πιστεύεις ότι οι καθηγητές σου χρησιμοποιούν το μέσο της πειθούς, προκειμένου να διατηρήσουν τον έλεγχο στην τάξη;»**



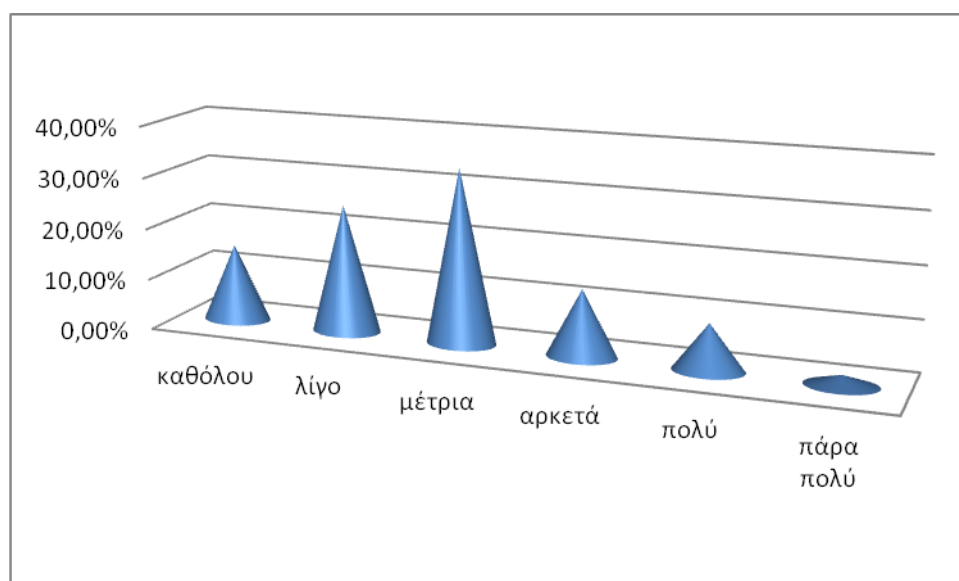
Το **79%** των μαθητών, σε ερώτηση για το αν οι εκπαιδευτικοί προκειμένου να διατηρήσουν τη τάξη χρησιμοποιούν τη μέθοδο της πειθούς, απάντησαν από λίγο έως αρκετά.

**ΕΡΩΤΗΣΗ 17:** «Πιστεύεις ότι οι καθηγητές σου χρησιμοποιούν το μέσο της επικοινωνίας, προκειμένου να διατηρήσουν τον έλεγχο στην τάξη;»



Για να διατηρήσουν τον έλεγχο της τάξης οι εκπαιδευτικοί, σύμφωνα με την άποψη των μαθητών πλειοψηφικά ελάχιστα έως αρκετά χρησιμοποιούν τη μέθοδο της επικοινωνίας.

**ΕΡΩΤΗΣΗ 18:** «Πιστεύεις ότι οι καθηγητές σου χρησιμοποιούν το μέσο της μεταδοτικότητας, προκειμένου να διατηρήσουν τον έλεγχο στην τάξη;»



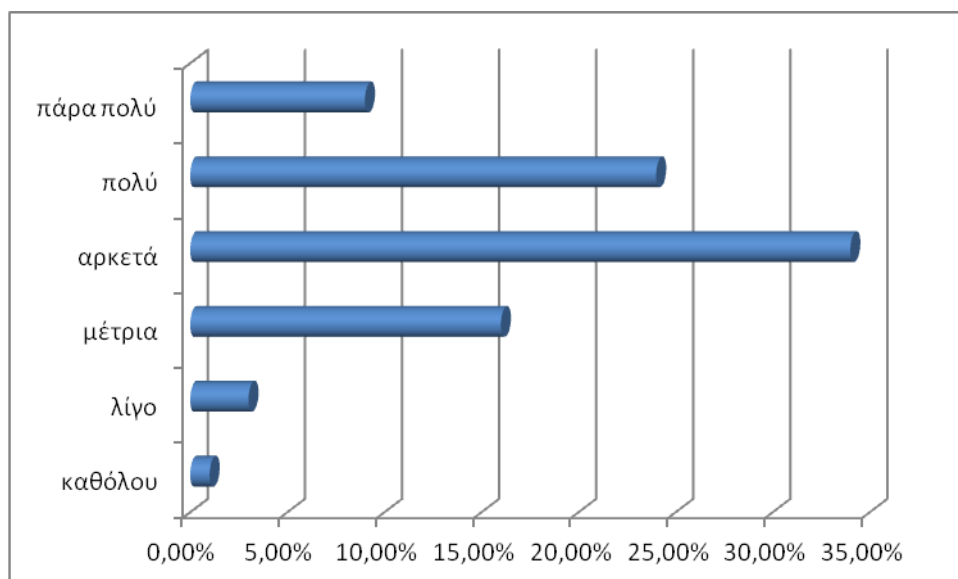
Οι εκπαιδευτικοί σε μέτριο βαθμό κάνουν χρήση της μεταδοτικότητας με στόχο να διατηρήσουν τον έλεγχο της τάξης τους, σύμφωνα πάντα με την πλειοψηφική απάντηση των ερωτώμενων μαθητών.

**ΕΡΩΤΗΣΗ 19: «Πιστεύεις ότι οι καθηγητές σου απειλούν με μείωση του τελικού βαθμού, προκειμένου να διατηρήσουν τον έλεγχο στην τάξη;»**



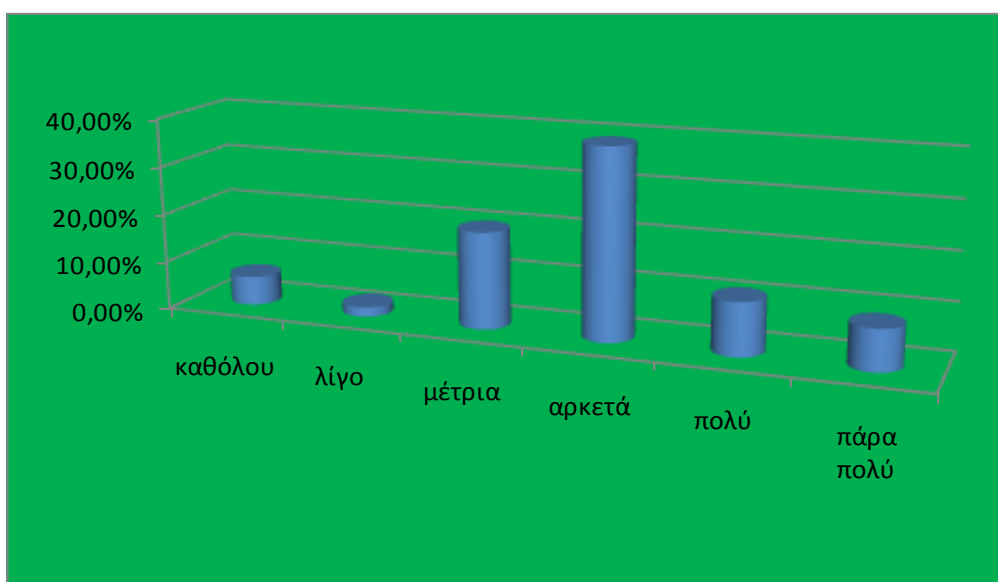
Μάλιστα, το 70% των μαθητών που ρωτήθηκαν σχετικά με το αν γίνεται χρήση απειλής των μαθητών με μείωση του βαθμού τους, με απώτερο σκοπό των εκπαιδευτικών να εξασφαλίσουν τον έλεγχο της τάξης τους, απάντησαν θετικά, δηλώνοντας πως η μέθοδος αυτή χρησιμοποιείται αρκετά έως και πάρα πολύ.

**ΕΡΩΤΗΣΗ 20: «Πιστεύεις ότι οι καθηγητές γίνονται αυστηροί, προκειμένου να διατηρήσουν τον έλεγχο στην τάξη;»**



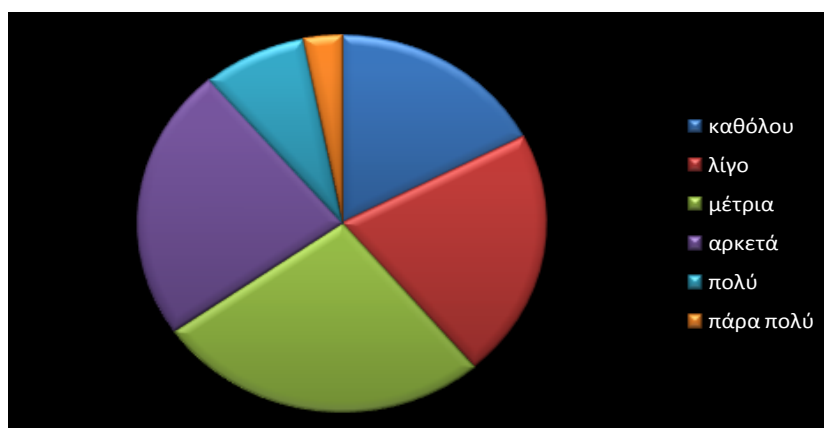
Εκτός από την απειλή της μείωσης του βαθμού, οι εκπαιδευτικοί, σύμφωνα με το πλειοψηφικό ποσοστό του 34% των ερωτηθέντων μαθητών, συμπεριφέρονται στους μαθητές τους με αρκετά αυστηρό τρόπο, για να διατηρήσουν τον έλεγχο και την τάξη.

**ΕΡΩΤΗΣΗ 21: «Πιστεύεις ότι οι καθηγητές σου επιδιώκουν να υλοποιήσουν τους μαθησιακούς τους στόχους;»**



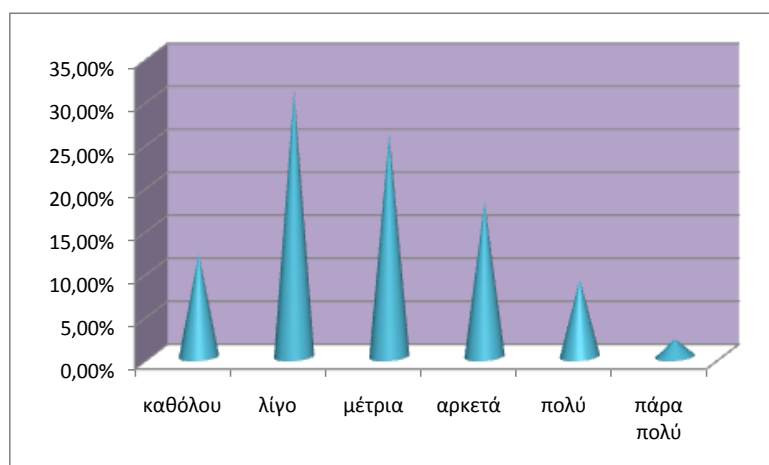
Το 39% των μαθητών, η πλειοψηφία δηλαδή, ισχυρίστηκε ότι αρκετά συχνά επιδιώκουν οι καθηγητές τους να πραγματοποιήσουν και να πετύχουν τους εκπαιδευτικούς στόχους. Δεν μένουν αδιάφοροι ως προς τους στόχους της εκπαίδευσης.

**ΕΡΩΤΗΣΗ 22: «Πιστεύεις ότι οι καθηγητές σου λαμβάνουν σοβαρά την άποψη των μαθητών τους σχετικά με την εύρεση μιας αποτελεσματικότερης και πιο ευχάριστης εκπαιδευτικής διαδικασίας;»**



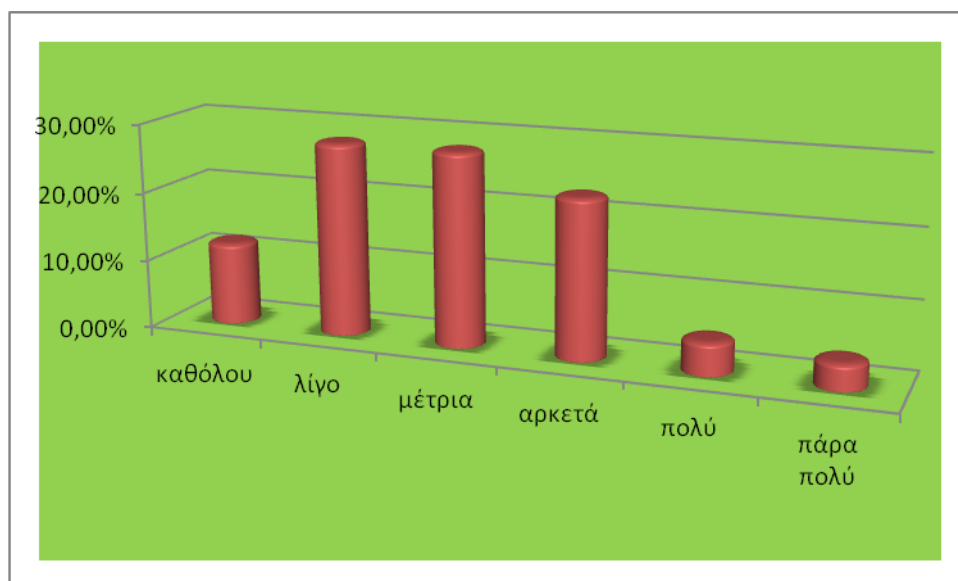
Λίγες έως αρκετές φορές αναλαμβάνουν πρωτοβουλία και συμμετέχουν στην οργάνωση της ύλης και του μαθήματος γενικότερα οι μαθητές. Οι εκπαιδευτικοί, σύμφωνα με τη πλειοψηφία των μαθητών, ελάχιστα χρησιμοποιούν αυτή τη μέθοδο, ενώ λίγο μικρότερο ποσοστό μαθητών (17%) απάντησε ότι καθόλου δεν χρησιμοποιείται η μέθοδος αυτή της ανάληψης της πρωτοβουλίας και της από κοινού απόφασης με μαθητές για εκπαιδευτικά θέματα της τάξης.

**ΕΡΩΤΗΣΗ 23: «Πιστεύεις ότι οι καθηγητές σου προωθούν την ομαδική εργασία;»**



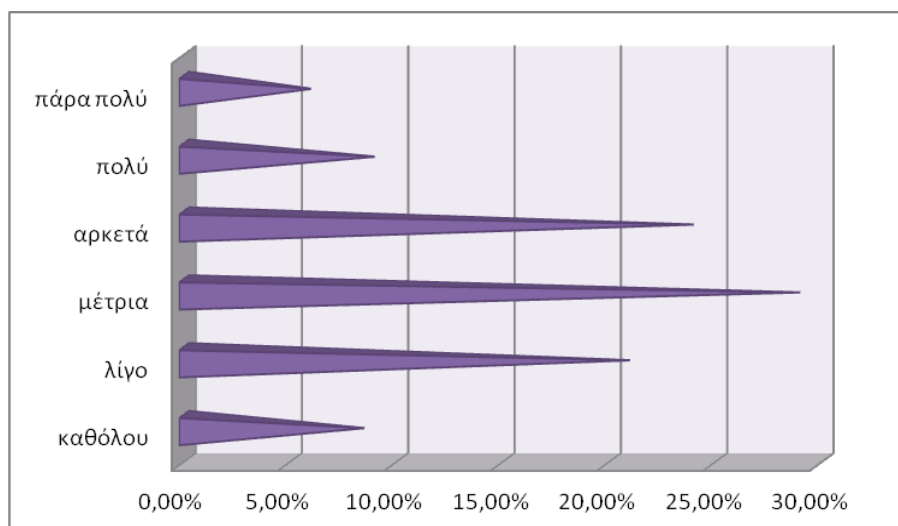
Το 31% των μαθητών που αποτελεί τη πλειοψηφία των απαντήσεων δήλωσε ότι ελάχιστα φορές οι εκπαιδευτικοί προωθούν τις ομαδικές εργασίες. Προτιμούν περισσότερο τις ατομικές εργασίες, την ατομική προσπάθεια.

**ΕΡΩΤΗΣΗ 24: «Πιστεύεις ότι οι καθηγητές σου υιοθετούν μεθόδους και τρόπους ευχάριστους για μια πιο αποδοτική εκπαιδευτική διαδικασία;»**



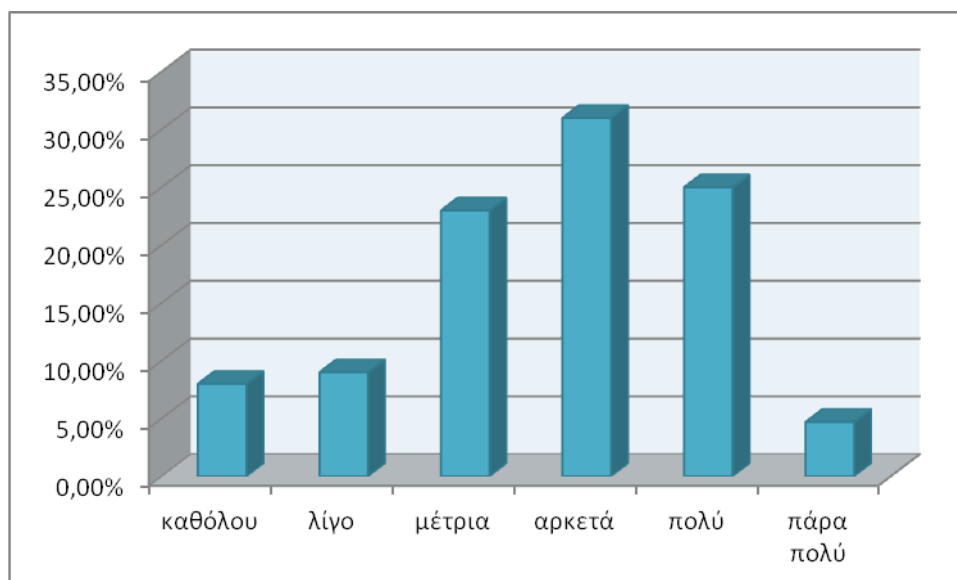
Το **56%** των μαθητών απάντησαν στην παραπάνω ερώτηση ότι ελάχιστα έως μέτρια οι εκπαιδευτικοί τους, προκειμένου να εξασφαλιστεί μία καλύτερη και σιγουρότερη επίδοση και μάθηση πετυχαίνοντας με τον τρόπο αυτό τους μαθησιακούς στόχους, κάνουν χρήση πιο ευχάριστων μεθόδων διδασκαλίας.

**ΕΡΩΤΗΣΗ 25: «Πιστεύεις ότι οι καθηγητές σου λειτουργούν μαθητοκεντρικά;»**



Το **29%** των μαθητών έδωσε τις περισσότερες απαντήσεις σχετικά με το γεγονός ότι σε μέτριο βαθμό οι εκπαιδευτικοί λειτουργούν μαθητοκεντρικά.

**ΕΡΩΤΗΣΗ 26: «πιστεύεις ότι οι καθηγητές σου είναι επαρκώς καταρτισμένοι και πλήρως προετοιμασμένοι πριν από τη διδακτική ώρα;»**

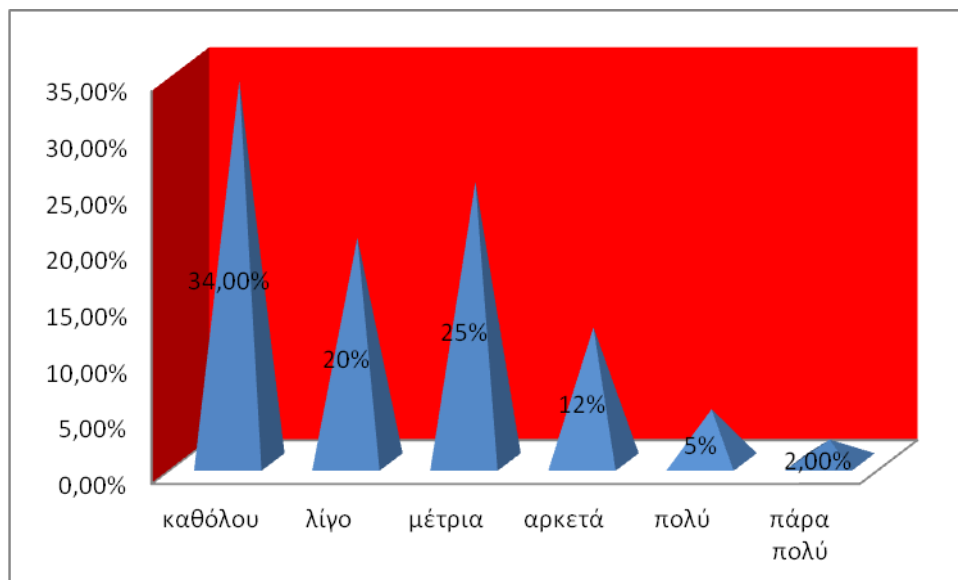


Το **56%**, δηλαδή οι 60 από τους συνολικά 105 διερωτώμενους μαθητές της Α' τάξης του Λυκείου απάντησαν ότι οι εκπαιδευτικοί τους είναι αρκετά έως πολύ κα-



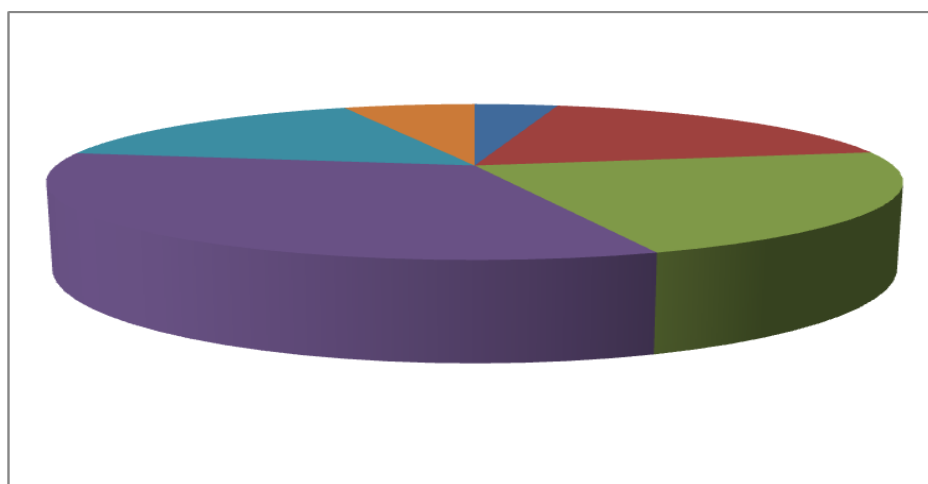
ταρτισμένοι και προετοιμασμένοι πριν από την έναρξη του μαθήματος και της διδακτικής τους ώρας.

**ΕΡΩΤΗΣΗ 27: «Πιστεύεις ότι οι καθηγητές σου έχουν γνώσεις διαχείρισης δυσλεκτικών παιδιών;»**



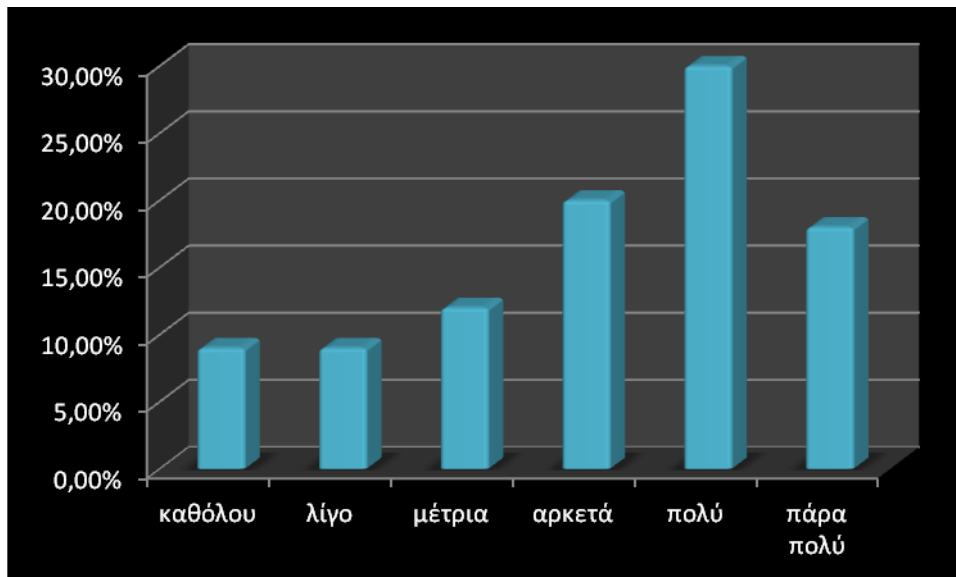
Η πλειοψηφία των μαθητών ήταν **34%**, η οποία και δήλωσε ότι οι εκπαιδευτικοί δεν διαθέτουν καθόλου γνώσεις και κατάρτιση επί της διδασκαλίας των παιδιών με δυσλεξία.

**ΕΡΩΤΗΣΗ 28: «Πιστεύεις ότι οι καθηγητές σου είναι υπεύθυνοι και δραστήριοι;»**



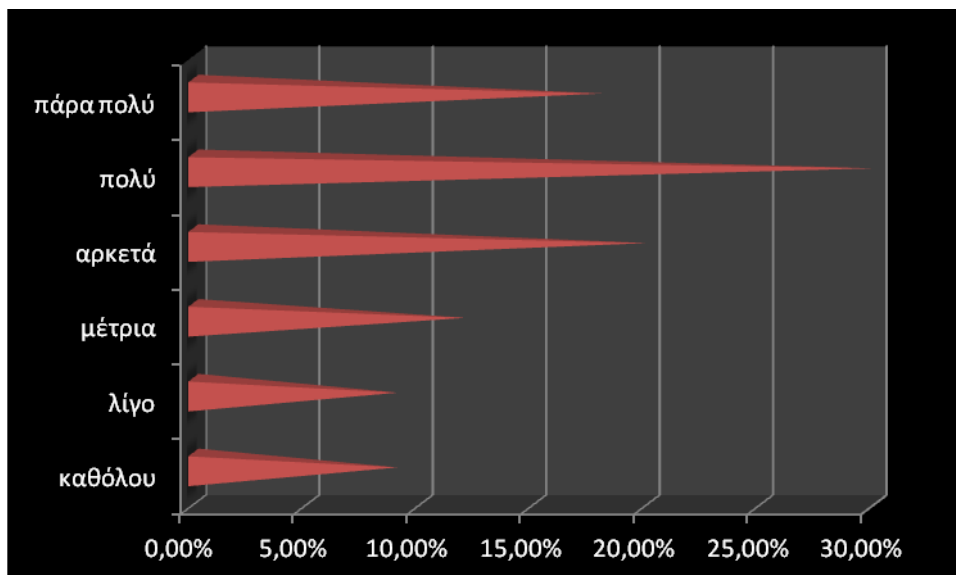
Στην παραπάνω ερώτηση η πλειοψηφική απάντηση των μαθητών ήταν ότι οι καθηγητές τους είναι αρκετά υπεύθυνοι και δραστήριοι.

**ΕΡΩΤΗΣΗ 29: «Πιστεύεις ότι οι καθηγητές σου είναι συνεπείς στην ώρα και στις υποχρεώσεις τους;»**



Η πλειοψηφία των μαθητών απάντησε ότι οι εκπαιδευτικοί τους είναι πολύ (30% ή 32 από τους 105) και αρκετά (28% ή 30 από τους 105 συνολικά μαθητές) συνεπείς στην ώρα και στις εκπαιδευτικές τους υποχρεώσεις.

**ΕΡΩΤΗΣΗ 30: «Πιστεύεις ότι οι καθηγητές σου προσέχουν την ενδυμασία τους (να είναι καθαρή και μη προκλητική);»**



Σύμφωνα με την άποψη του 30% (32 από τους συνολικά 105 διερωτώμενους μαθητές), της πλειοψηφίας των κοινών, μαθητικών απαντήσεων, οι εκπαιδευτικοί εί-

ναι καθαροί και πολύ προσεκτικοί στο τρόπο που θα ντυθούν. Φροντίζουν τα ρούχα με τα οποία θα εμφανιστούν στους μαθητές τους να είναι καθαρά και σεμνά.

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 8

### ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Ως προς την πρώτη ερώτηση σχετικά με το αν οι εκπαιδευτικοί των μαθητών είναι **συνεργάσιμοι**, η πλειοψηφία (84%) απάντησε θετικά. Επίσης, σύμφωνα με τις ερωτήσεις 2,3 και 4 οι μαθητές ισχυρίστηκαν ότι οι εκπαιδευτικοί **ενθαρρύνουν** τους μαθητές για μάθηση, επιδεικνύουν ελάχιστο/ μέτριο **πάθος, αγάπη και υποδειγματικό δυναμισμό** για τη δουλειά τους και ότι **σέβονται** τους μαθητές τους.

Στην πέμπτη, έκτη, όγδοη και δέκατη ερώτηση, σχεδόν όλοι οι μαθητές συνέπεσαν στην ίδια πλειοψηφικά απάντηση ότι δηλαδή οι καθηγητές τους είναι μέτρια έως αρκετά **δίκαιοι**, είναι **ευγενικοί**, ελάχιστα- αρκετά **αυστηροί** μαζί τους και **μέτρια δημοκρατικοί**. Επιπλέον, σύμφωνα με την πλειοψηφική απάντηση των μαθητών στην 25<sup>η</sup> ερώτηση του ερωτηματολογίου, **οι καθηγητές τους σε μέτριο βαθμό λειτουργούν μαθητοκεντρικά**, γεγονός που επαληθεύει τον ισχυρισμό των μαθητών ότι ελάχιστες φορές είναι δημοκρατικοί οι εκπαιδευτικοί τους.

Σύμφωνα με την έβδομη και την ένατη ερώτηση, η πλειοψηφία δήλωσε ότι οι εκπαιδευτικοί έχουν **ελάχιστη-μέτρια διάθεση να αφογκραστούν τα προβλήματα και τις ανάγκες των μαθητών τους**, εμμένοντας κατά αυτόν τον τρόπο **απόμακροι**, (ερώτημα 11), διαθέτοντας ελάχιστο ακόμη και καθόλου χρόνο για τον κάθε μαθητή κατά αποκλειστικότητα. Μάλιστα, από τη πλειοψηφική απάντηση των μαθητών στην δωδέκατη ερώτηση εξάγουμε το συμπέρασμα ότι επιδεικνύουν οι καθηγητές τους **ελάχιστο ενδιαφέρον για πνευματική πέραν της γνωστικής ανάπτυξης** των μαθητών τους. Γενικότερα, διατηρούν μία ασφαλή απόσταση από τη προσωπικότητα και τη γενικότερη ανάπτυξη των μαθητών, εμμένοντας στις καθαρά εκπαιδευτικές τους υποχρεώσεις και την επίτευξη των μαθησιακών και μόνο στόχων τους, παραβλέποντας έμμεσους παράγοντες που μπορεί να κατοχυρώσουν τους στόχους αυτούς ή έμμεσες προσεγγίσεις των εκπαιδευτικών προς τους μαθητές τους, ώστε να σημειωθεί πιο σίγουρη πρόοδος του κάθε μαθητή μεμονωμένα και αποκλειστικά.

(Ερώτηση 13) Σε ελάχιστο βαθμό οι εκπαιδευτικοί στοχεύουν στο να εμποδίσουν όλοι οι μαθητές τους ανεξαιρέτως το μάθημα και (ερώτηση 14) ομοίως ελάχι-

στα ενδιαφέρονται για την καθολική πρόοδο όλων των μαθητών τους ανεξαιρέτως (ερώτηση 15) **αδιαφορώντας ή δείχνοντας ελάχιστο ενδιαφέρον για τη πρόοδο που θα σημειώσει ο κάθε μαθητής ξεχωριστά.**

(ερώτηση 16) Για να διατηρήσουν οι εκπαιδευτικοί τη τάξη και να διατηρήσουν τον έλεγχο των μαθητών και της σχολικής τους τάξης, **χρησιμοποιούν ελάχιστα τη μέθοδο της πειθούς**, (ερώτηση 17) **ελάχιστα την επικοινωνία**, (ερώτηση 18), **σε μέτριο βαθμό τη μέθοδο της μεταδοτικότητας**, (ερώτηση 19) **καθώς περισσότερο απειλούν με τη μείωση του τελικού βαθμού** των μαθητών για να εξασφαλίσουν τη τάξη και τον έλεγχο των μαθητών τους, (ερώτηση 20) **αντιμετωπίζοντας τους μαθητές τους με αρκετά αυστηρό τρόπο** για το σκοπό αυτό. (ερώτηση 21) Ωστόσο, σύμφωνα με τη πλειοψηφία, οι εκπαιδευτικοί, μπορεί να χρησιμοποιούν αθέμιτες μεθόδους επιβολής στους μαθητές τους, όμως επιδιώκουν να πραγματοποιήσουν και να πετύχουν τους εκπαιδευτικούς τους στόχους.

(ερώτηση 22) Πλειοψηφικά αναφέρουν ότι οι καθηγητές τους σε μέτριο βαθμό ζητούν από τους μαθητές να συμμετάσχουν στην οργάνωση και απόφαση επί του μαθήματος, **μη παρέχοντας συχνά έτσι τη δυνατότητα της πρωτοβουλίας**, της ενίσχυσης της αυτοπεποίθησης και της ευθύνης τους και της δημιουργίας του αισθήματος της δημιουργικότητας στους μαθητές τους. Μεγάλο ποσοστό από τους μαθητές ισχυρίζεται μάλιστα ότι καθόλου δεν ακολουθείται η παραπάνω τακτική. (ερώτηση 24) Επιπλέον, οι εκπαιδευτικοί δεν ενδιαφέρονται να ρωτήσουν και να λάβουν την άποψη των μαθητών τους, ώστε να βρεθεί κάποιος πιο ευχάριστος τρόπος διδασκαλίας, αλλά ούτε ή σε μέτριο βαθμό **εφευρίσκουν και υιοθετούν ευχάριστες για τους μαθητές του τακτικές και μεθόδους.**

(ερώτηση 23) Επίσης, **ελάχιστες φορές προωθείται η ομαδική εργασία** από τους καθηγητές. Με τον τρόπο αυτό, δεν προσφέρονται πλεονεκτήματα στους μαθητές, όπως η απόκτηση συλλογικής συνείδησης και αυτοπεποίθησης, καλύτερη αντίληψη επί του αντικείμενου μάθησης (McConnell, 1994). «Οι συνεργατικές δραστηριότητες οδηγούν στην ανερχόμενη γνώση, που είναι το αποτέλεσμα της διάδρασης μεταξύ (όχι της συνάθροισης) των γνώσεων και απόψεων όλων όσων συμμετέχουν στο σχηματισμό της» (Whipple 1987, pp 4-6). Τέλος, με την υποβάθμιση της ομαδικής συνεργασίας των μαθητών δεν προωθούνται οι διαπολιτισμικές σχέσεις, δεν ενισχύεται η αυτοεκτίμηση των μαθητών, δεν δίνεται επιπλέον κίνητρο για μάθηση και

δεν προωθούνται οι δεξιότητες της οργάνωσης και των κανόνων της ομαδικής λειτουργίας (Slavin 1990).

(ερώτηση 26) Βέβαια, οι περισσότεροι μαθητές πιστεύουν ότι οι καθηγητές τους είναι **αρκετά έως πολύ καλά καταρτισμένοι και προετοιμασμένοι** πριν από την προσέλευσή τους στην τάξη και τη έναρξη του μαθήματος. Φαίνεται, λοιπόν, ότι μπορεί να «καταγγέλλουν» την αδιαφορία και τη μετριότητα σε κάποια στοιχεία της προσωπικότητας και κατ' επέκταση της διδακτικής τους συμπεριφοράς, ωστόσο η **κατάρτιση και η προετοιμασία** τους προφανώς είναι σπουδαιότερο προσόν, που θα ενισχύσει με αυτοπεποίθηση και ασφάλεια τους μαθητές, θα τους εμπνεύσει και θα τους οδηγήσει στην πρόοδο.(ερώτηση 27) Οι γνώσεις των εκπαιδευτικών βέβαια και πάλι καταρρίπτονται και περιορίζονται, αφού σύμφωνα με την πλειοψηφική άποψη των μαθητών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης του Λυκείου, οι καθηγητές **δεν κατέχουν καθόλου γνώσεις επί της διδασκαλίας σε παιδιά με δυσλεξία**, γεγονός καθόλου ενθαρρυντικό αντιθέτως πολύ ανησυχητικό για τους εκπαιδευτικούς τους.

(ερώτηση 28) Ταυτόχρονα, δηλώνουν ότι οι εκπαιδευτικοί τους είναι **αρκετά υπεύθυνοι και δραστήριοι**, (ερώτηση 29) **πολύ συνεπείς στην ώρα και στις υποχρεώσεις τους** και (ερώτηση 30) **προσεκτικοί στον τρόπο που θα ντυθούν**. Προφανώς η ευπρεπής ενδυμασία των εκπαιδευτικών αποτελεί στοιχείο που κάνει το πρόσωπο του εκπαιδευτικού αξιόπιστο, αξιοσέβαστο και υποδειγματικό στον επαγγελματισμό και την τυπικότητα ως προς τα καθήκοντά του. Έτσι, ίσως λειτουργούν παραδειγματικά και οι μαθητές του.

Συμπερασματικά, λοιπόν, ελάχιστο ποσοστό μαθητών δήλωσε ότι οι καθηγητές τους έχουν τα παραπάνω χαρακτηριστικά σε «πάρα πολύ» μεγάλο βαθμό ή «καθόλου». Γενικότερα, χαρακτηριστικά, που σύμφωνα με έρευνες παλαιότερων ετών (Γαλάνης, 2002: 101• Ξωχέλλης, 1998: 171κ.ε.• Κλωνάρη, 2007: 862-868• Κωνσταντίνου, 2004: 138• Brophy & Good, 1986: 328-375• Eggen & Kauchak, 1997• Martinez, 1998:8• Mougnotte, 1993• Perrenoud, 1992, 1993• McLaren, 1999:113κ.ε.• Κλωνάρη & Κουτσόπουλος, 2005:151-155• Ανδρεαδάκης, 2004•Borrich, 1988• Πασιαρδής, Π. & Πασιαρδής, Γ., 1993 & 2000• Edmonds,1979• Sammonsetal, 1995• Πασιαρδή, 2001• Burden & Byrd, 1994• Kauchak & Eggen, 1994: 44-45• Myers, 1995: 244-247•Wong & Wong, 1998• Cooper, 1999: 28-32• Martinez, 1998:118• Ανδρεαδάκης, 2009-2010• Tagliante, 1994:38)αποτελούν κίνητρο και προϋπόθεση για την ευταξία, την ευρυθμία και την υλοποίηση του εκπαιδευ-

τικού στόχου της μάθησης και προόδου της μαθητικής κοινότητας, υπάρχουν αφενός, αλλά σε μέτριο βαθμό ως επί το πλείστον . Ταυτόχρονα, κατέθεσαν ότι οι εκπαιδευτικοί τους είναι απόμακροι και αδιάφοροι απέναντι σε ανάγκες και προβλήματα που μπορεί να αποτελέσουν εμπόδιο στη μάθηση των εφήβων. Αξίζει να αναφερθεί ότι δεν αρνούνται την ύπαρξη κανενός από τα παραπάνω στοιχεία της προσωπικότητας του εκπαιδευτικού για τα οποία διερωτώνται.

## ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

### ΕΛΛΗΝΟΓΛΩΣΣΗ

- Αναστασιάδη, Μ. Χ. & Bourdeau, Μ.(2001). *La place de l'oral et de l'écrit dans les méthodologies d'enseignement / apprentissage du FLE*. Πάτρα, Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.
- Ανδρεαδάκης, Ν. (2004) Αποτελεσματικός εκπαιδευτικός [πανεπιστημιακές σημειώσεις]. Πανεπιστήμιο Αιγαίου, ΤΕΠΑΕΣ, Ακαδημαϊκό έτος 2003-2004. Ρόδος. (Δημοσιευμένο στο *Επιστημονικό Βήμα*, τ. 14, - Δεκέμβριος 2010 με τίτλο «Παράγοντες σχολικής αποτελεσματικότητας», Ράλια Θωμά.)
- Ανδρεαδάκης, Ν. (2009-2010). Αποτελεσματικός εκπαιδευτικός. Πανεπιστημιακές σημειώσεις. Πανεπιστήμιο Αιγαίου, ΤΕΠΑΕΣ, Ακαδημαϊκό έτος 2009-2010. Ρόδος. (Δημοσιευμένο στο *Επιστημονικό Βήμα*, τ. 14, - Δεκέμβριος 2010 με τίτλο «Παράγοντες σχολικής αποτελεσματικότητας», Ράλια Θωμά.)
- Ανδρουλάκης, Γ. (1999a). *Cadrethéorique délimitant le champ actuel de la didactique des langues*, a (Unité 2). Πάτρα, Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο. Σελ.99 κ.ε
- Ανδρουλάκης, Γ.(1999b). *Axes determinant la conception / planification du cours de FLE*, b (Unité 3). Πάτρα, Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο. Σελ. 79.
- Βαρσαμίδου, Α. & Ρεζ, Γ. (2006). Αποτελεσματικά σχολεία – Μύθος και πραγματικότητα. Διαθέσιμο στο <http://www.alfavita.gr/artra/artro244.html>
- Βρεττός, Ι. & Καψάλης, Αχ. (1999). Αναλυτικό Πρόγραμμα. Σχεδιασμός, αξιολόγηση, αναμόρφωση. Αθήνα: έκδ. του ίδιου.
- Γαλάνης, Κ. (2002) Η στάση του εκπαιδευτικού ως προσδιοριστικός παράγοντας των σχέσεων του με τους μαθητές και τους γονείς του. Θεσσαλονίκη: Πουργάρας. Σελ. 101
- Δανασσής- Αφεντάκης, Α. (1992). *Θεματική της Παιδαγωγικής Επιστήμης. Παιδαγωγική Ανθρωπολογία. Παιδαγωγική ηθική*. Τόμος α'. Έκδοση Δ'. Αθήνα. Σελ.19
- Δημητρόπουλος, Ε.(1992). *Η Επιστημονική Έρευνα και ο θεσμός «Συμβουλευτική- Προσανατολισμός» στη χώρα μας. Δυο Ενδεικτικές Εμπειρικές Έρευνες. Επιθεώρηση Συμβουλευτικής και Προσανατολισμού*, τ.20-21, σελ.14 κ.ε.



- Ευαγγελόπουλος, Σ. (1998). *(Ελληνική Εκπαίδευση Τόμος Α΄. Αρχαιότητα- Ελληνιστική και Ελληνορωμαϊκή εποχή- Βυζάντιο-Τουρκοκρατία- 19<sup>ος</sup> αιώνας)*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.Σελ.30
- Καρακατσάνη, Π. (1998). *Φιλοσοφία της Παιδείας*. Θεσσαλονίκη: Κώδικας. Σελ. 31.
- Καράμηνas Ι.( 2001). *Ο ρόλος του δασκάλου στην Κοινωνία της Πληροφορίας*. Τα Εκπαιδευτικά, τ. 59-60. Αθήνα. Σελ. 233-238
- Κασσωτάκης, Μ. & Φλουρήs, Γ. (2001). *Μάθηση και διδασκαλία. Σύγχρονες απόψεις για τις διαδικασίες της μάθησης και τη μεθοδολογία της διδασκαλίας*. Τόμος Α΄. Μάθηση. Αθήνα.Σελ. 30-35
- Καψάλης, Α. (1999).Ένα ελληνικό μοντέλο μικροδιδασκαλίας και η εφαρμογή του στην εκπαίδευση εκπαιδευτικών. Μακεδόν, 2, 3-22.
- Κιτσαράs, Γ. ( 1988 ). *Εισαγωγή στην Προσχολική Αγωγή*, Αθήνα.
- Κλωνάρη, Αικ.& Κουτσόπουλος, Κ. (2005). Στάσεις εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης για το μάθημα της Γεωγραφίας, στην Karl Donert και Przemystaw Chrzynski, κ.α. Αλλαγή Horizons σε Διδακτικής της Γεωγραφίας. Ο Ηρόδοτος Θεματικό Δίκτυο. Τορούν, Πολωνία, σελ.151-155.
- Κλωνάρη, Α. (2007). Αποτελεσματικοί εκπαιδευτικοί, στο: Α. Κατσίκης - Κ. Κώτσης - Α.Μικρόπουλος - Γ. Τσαπαρλής (επιμ.), Διδακτική Φυσικών Επιστημών και Νέες Τεχνολογίες στην Εκπαίδευση: Πρακτικά 5ου Πανελληνίου Συνεδρίου. Ιωάννινα: Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων, 862-868.
- Κογκούλη, Ι.(1997). *Εισαγωγή στη Παιδαγωγική*. Αθήνα: Αφοί Κυριακίδη α.ε. σελ.205.
- Κοντάκος, Α. (2009-2010.). Θέματα επικοινωνίας στην εκπαίδευση και τη διοίκηση. Πανεπιστημιακές σημειώσεις. Πανεπιστήμιο Αιγαίου, ΤΕΠΑΕΣ, Ακαδημαϊκό έτος 2009-2010. Ρόδος. (Δημοσιευμένο στο *Επιστημονικό Βήμα*, τ. 14, - Δεκέμβριος 2010 με τίτλο «Παράγοντες σχολικής αποτελεσματικότητας», Ράλια Θωμά.)
- Κωνσταντίνου, Χ.(2004). Σχολική πραγματικότητα και κοινωνικοποίηση του μαθητή: σκιαγράφηση κοινωνικοποιητικών μηνυμάτων του σχολείου. Έκδοση 24<sup>η</sup> . Αθήνα: Gutenberg. Σελ. 138

- Λιγνού, Α. (2007). Αποτελεσματικός εκπαιδευτικός. Αποτελεσματική διδασκαλία. Σελ. 1. Διαθέσιμο στο:  
<http://www.eduportal.gr/modules.php/modules.php?name=News&file=article&sid=199>
- Λυγίζου, Χ.(2002). *Διδακτική Μεθοδολογία και στοιχεία Ψυχοπαιδαγωγικής*. Αθήνα: Εκδόσεις Σαββάλας. Σελ. 94, 97, 99, 108, 114
- Μαρκαντώνης, Ι. Σ. (1986). *Παραδόσεις ιστορίας της παιδείας*. (πανεπιστημιακές παραδόσεις). Αθήνα: Πανεπιστήμιο Αθηνών. Εργαστήριο Πειραματικής Παιδαγωγικής. Σελ.5-9
- Ματσαγγούρας, Η. (2000). *Η σχολική τάξη*. Αθήνα: Γρηγόρης.
- Μπαμπινιώτης, Γ. (1998). *Λεξικό της Νέας Ελληνικής γλώσσας*. Με σχόλια για τη σωστή χρήση των λέξεων. Αθήνα: Κέντρο Λεξικολογίας.
- Ξωχέλλης, Δ. Π. (1985). *Εισαγωγή στη Παιδαγωγική. Θεμελιώδη προβλήματα της Παιδαγωγικής Επιστήμης*. Έκδοση έκτη. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη α.ε. σελ. 11 κ.ε., 70
- Ξωχέλλης, Δ.Π. (1998). *Εισαγωγή στη Παιδαγωγική*. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη. Σελ. 171 κ.ε., 245-258.
- Παμουκτσόγλου, Α. (2001). Αποτελεσματικό σχολείο: Χαρακτηριστικά και αντιλήψεις σε μια προσπάθεια αξιολόγησής του. Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων. Σελ. 5, 81-90. (Δημοσιευμένο στο *Επιστημονικό Βήμα*, τ. 14, - Δεκέμβριος 2010 με τίτλο «Παράγοντες σχολικής αποτελεσματικότητας», Ράλλια Θωμά.)
- Παμουκτσόγλου, Α. (2003). Αξιολόγηση και σχολικός σύμβουλος. Σύγχρονη Εκδοτική
- Παπάς, Α.Ε. (1984). *Παιδαγωγικομεθοδολογικά ερωτήματα στην εκπαίδευση των εκπαιδευτικών*. Εκδ. συγγρ. Αθήνα. Σελ. 4.
- Παπάς, Α.Ε. (1990α). *Σύγχρονη θεωρία και πράξη της παιδείας*, τ. Α', Αθήνα: Εκδόσεις Δελφοί. Σελ. 26
- Πασιαρδή, Γ. (2001). *Το σχολικό κλίμα: Θεωρητική ανάλυση και εμπειρική διερεύνηση των βασικών παραμέτρων του*. Αθήνα: Τυπωθήτω.
- Πασιαρδής, Π. (1996) *Η αξιολόγηση του έργου των εκπαιδευτικών*, Αθήνα, Γρηγόρης.
- Πασιαρδής, Π. (2004). *Εκπαιδευτική ηγεσία. Από την περίοδο της ευμενούς αδιαφορίας στη σύγχρονη εποχή*. Αθήνα: Μεταίχμιο. Σελ.150κ.ε.

- Πασιαρδής, Π. & Πασιαρδή, Γ. (1993). Το αποτελεσματικό σχολείο και ο αποτελεσματικός εκπαιδευτικός, Θεσσαλονίκη, Art of Text.
- Πασιαρδής, Π. & Πασιαρδή, Γ. (2000). *Αποτελεσματικά σχολεία: Πραγματικότητα ή ουτοπία;*. Αθήνα: Τυπωθήτω.
- Πρόσκολλη, Α.(1999). *Différencier les composantes du cours de FLE pour optimiser l'apprentissage*. Πάτρα, Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο. Σελ. 246.
- Ρήγας, Α. (1997). *Παιδαγωγική επιστήμη. Ιστορική θεμελίωση της αγωγής*. (Συμβολή στην ιστορία της αγωγής). Τόμος Α'. Έκδοση Β'. Αθήνα.Σελ.13
- Τριλιανός, Θ.Α. (2000). Μεθοδολογία της Σύγχρονης Διδασκαλίας. Καινοτόμες επιστημονικές προσεγγίσεις στη Διδακτική Πράξη. τ. Α' και Β', Αθήνα: έκδ. του ίδιου.
- Τσουρέκη, Δ. (1987). *Σύγχρονη Παιδαγωγική: Παιδαγωγικές τάσεις από τις αρχές του 20<sup>ου</sup> αιώνα μέχρι σήμερα*. Εκδ. συγγρ., Αθήνα. Σελ.18,174
- Φλουρής, Γ. (1995). *Η αρχιτεκτονική της διδασκαλίας και η διαδικασία της μάθησης*. Αθήνα. Γρηγόρης.Σελ.27-29.
- Φράγκος, Χ. (1984). Ψυχοπαιδαγωγική. Αθήνα: Gutenberg. Σελ. 413
- Φράγκος, Χ. (1999). *Ψυχοπαιδαγωγική. Θέματα Παιδαγωγικής Ψυχολογίας- Πορείας Διδακτικής και Μάθησης*. 37<sup>η</sup> έκδοση. Αθήνα: Gutenberg.Σελ.269
- Χατζηδήμου, Δ. (1987). *Εισαγωγή στη θεματική της Διδακτικής*. Θεσσαλονίκη: Γιαχούδη - Γιαπούλη.Σελ.56-57.
- Χατζηδήμου, Δ. (1991). *Εισαγωγή στην Παιδαγωγική*. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη α.ε. Σελ. 26.
- Χατζηδήμου, Δ. (2007). *Εισαγωγή στη Θεματική της Διδακτικής: Συμβολή στη θεωρία και στην πράξη της διδασκαλίας*. Θεσσαλονίκη: Εκδοτικός Οίκος Αδελφών Κυριακίδη.
- Χατζηδήμου, Χ. ( 2008 ). *Εισαγωγή στην Παιδαγωγική: Συμβολή στη διάχυση της παιδαγωγικής σκέψης*. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη.Σελ.131κ.ε.
- Ψαρρού, Μ. Κ. & Ζαφειρόπουλος, Κ. (2001). «*Θεωρία και εφαρμογές στις κοινωνικές επιστήμες*», Επιστημονική έρευνα. Τυπωθήτω. ISBN 960-8041-89-9, ISBN-13 978-960-8041-89-9

## ΞΕΝΟΓΛΩΣΣΗ

- Borich, G. (1988) *Effective teaching methods*, London, Merrill Publishing Company.
- Brophy, J., & Good, T. (1986). *Teacher behavior and student achievement*. In M. Wittrock (Ed.), *Handbook of research on teaching* (3rd ed., pp. 328–375). New York: Macmillan.
- Brown, S., Earlam, C. & Race, P. (2000). *500 Πρακτικές συμβουλές για τους εκπαιδευτικούς*. Αθήνα:Μεταίχμιο.Σελ. 32
- Burden, P.R. & Byrd, D.M. (1994). *Methods for effective teaching*. Boston: Allyn & Bacon.
- Calliabetsou-Coraca, P. (1990). *Linguistique appliquée à la didactique du français*. Athènes, Université d'Athènes. Σελ. 323-330, 335κ.ε.
- Cooper, R. (1999). "Success for All Schools, One at a Time." *Principal* , 78, 28-32.
- Debesse, M. & Mialaret, G. (1980). *Οι παιδαγωγικές επιστήμες*. Αθήνα. Τόμοι: 1-2.Σελ.515-524.
- Dewey, J. (1916/1944). *Democracy and Education*. The Free Press. σσ. 1-4. [ISBN0-684-83631-9](https://doi.org/10.1080/00220273.1944.10854999) .
- Eggen, P. & Kauchak, D. (1994) *Educational Psychology (Second Edition)* Macmillan Publishing Company NJ. P. 44-45.
- Eggen, P.D., & Kauchak, D.P. (1997). *Educational psychology: Windows on classrooms (3rd ed.)*. Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.
- Fontana, D. (1994). *Managing Classroom Behaviour*. BPS Books. Σελ. 225, 231
- Fontana, D. (1995). *Psychology for Teachers*. Mac Millan Press Ltd. Σελ.96, 270, 292-297
- Gagne, M. R. (1975a). *Essential of Learning for Instruction*. Hinsdale:DrydenPress. P.:2
- Gaskell, M. (1995). *School Effectiveness : A reassesement of the Evidence*. New York: McGraw- Hill.
- Hubert, R. (1959). *Γενική Παιδαγωγική. (μετάφραση Κίτσου Ι. και Σκουλάτου Β. Επιμέλεια Μαυριάς Γ. και Βοστταντζής Κ.)*. Αθήνα: Κένταυρος.Σελ.28-29.
- Kramsch, C. (1984). *Interaction et discours dans la classe de langue*. Paris, Hatier-Crédif. Σελ. 149

- Levine, D. & Lezotte, L. (1990). *Unusually Effective schools : A review and Analysis of Research and Practice*. Madison: NCESRD Publications.
- Lezotte, L. W. (1992). *Effective schools practices that work*. Okemos, MI: Effective Schools Products Ltd.
- MacBeath, J. (2001). *Η Αυτοαξιολόγηση στο σχολείο. Ουτοπία και πράξη*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα. Σελ. 38.
- McConnell, J. (1994). "In Defense of the Knowledge Argument." *Philosophical Topics* 22, pp. 157-187.
- McLaren, P. (1999). *Schooling as a Ritual Performance toward a political economy of educational symbols and gestures (3<sup>rd</sup> edition)*. New York: Rowan & Littlefield publishers. P.113
- Martinez, P. (1998). *La didactique des langues étrangères*. Paris, PUF. Σελ. 8, 38, 106, 115, 118, 120
- Mortimore, P. (1991). *School Effectiveness Research: Which Way at the Crossroads? School Effectiveness and School Improvement*. 2, 3: 213-229
- Myers, D.G. (1995). *Teaching, texts, and values*. *Journal of Psychology and Theology*, 34, 244-247.
- Puren, C., Bertocchini P. & Costanzo, E. (1998). *Se former en didactique des langues*. Paris, Ellipses. Σελ. 32-34, 91
- Sammons, P., Hillman, J., & Mortimore, P. (1995). *Key characteristics of effective schools: A review of school effectiveness research*. London: OFSTED.
- Slavin, R. E. (1990). *Cooperative learning: Theory, research, and practice*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Tagliante, C. (1994). *La classe de langue*. Paris, CLE International. P.: 3, 13, 18, 20, 38, 41-42, 46
- Walberg, H. (1991) *Synthesis of research on teaching*. In M.C. Wittrock (ed.), *Handbook of research on teaching: third edition* (pp 214- 229), New York, Macmillan.
- Whipple, W. R. (October 1987). "Collaborative Learning: Recognizing It When We See It." *AAHE Bulletin*: 4-6. (ED 289 396).
- Wong, H. K. & Wong, R.T. (1998). *The First Days of School: How to Be an Effective Teacher*. Harry K. Wong Publications, Inc. 650-965-7896 (Mountain View, CA) <http://www.effectiveteaching.com>

## ΔΙΚΤΥΟΓΡΑΦΙΑ

Εισήγηση σε πρωτοδιόριστους καθηγητές Δ/θμιας Εκπ/σης στο 1<sup>ο</sup> Π.Ε.Κ. Αθήνας, αντικείμενο διδασκαλίας: Ο ρόλος του εκπαιδευτικού στο σύγχρονο Σχολείο, 22 Νοεμβρίου 2005. Δημοσιευμένο στο:  
[http://www.ssneond.sch.gr/Keimena%20dimosieumena/rolosekpedeftikou.htm#\\_ftn1](http://www.ssneond.sch.gr/Keimena%20dimosieumena/rolosekpedeftikou.htm#_ftn1)

## ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

### ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ

Το ερωτηματολόγιο που έχεις στα χέρια σου αποτελεί αναπόσπαστο κομμάτι της διπλωματικής μου έρευνας στα πλαίσια της διπλωματικής μου ερευνητικής εργασίας του τμήματος Νηπιαγωγών της Παιδαγωγικής Σχολής Φλώρινας του Πανεπιστημίου Δυτικής Μακεδονίας. Στόχος είναι να μελετηθούν οι απόψεις των μαθητών περί των χαρακτηριστικών της προσωπικότητας των καθηγητών τους στο Λύκειο ,τα οποία επηρεάζουν την εκπαιδευτική διαδικασία, όπως είναι και ο τίτλος της εν λόγω εργασίας που ανέλαβα. («ΔΙΕΡΕΥΝΗΣΗ ΤΩΝ ΑΠΟΨΕΩΝ ΤΩΝ ΜΑΘΗΤΩΝ ΓΙΑ ΤΑ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ ΤΗΣ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΤΗΤΑΣ ΤΩΝ ΚΑΘΗΓΗΤΩΝ ΣΤΟ ΛΥΚΕΙΟ ΠΟΥ ΕΠΗΡΕΑΖΟΥΝ ΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑ »).

Είμαι υποχρεωμένος να σε ενημερώσω ότι ακόμη και μετά από την συμπλήρωση του ερωτηματολογίου από εσένα διατηρείται η ανωνυμία σου, οπότε μπορείς να απαντήσεις απολύτως εμπιστευτικά αφού μοναδικός στόχος είναι η διεξαγωγή της επιστημονικής μου μελέτης. Σε παρακαλώ, για τον λόγο αυτό, οι απαντήσεις σου να είναι ειλικρινείς και σύμφωνα με τη δική σου και μόνο εμπειρία.

Ευχαριστώ εκ των προτέρων.

Παρακαλώ σημείωσε «X» στο τετράγωνο που αντιστοιχεί στη δική σου σωστή απάντηση ή συμπλήρωσε με λέξεις και αριθμούς όπου είναι απαραίτητο.

### Α' ΜΕΡΟΣ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟΥ: ΔΗΜΟΓΡΑΦΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ

1. Φύλο :	ΑΓΟΡΙ <input type="checkbox"/>	ΚΟΡΙΤΣΙ <input type="checkbox"/>
2. Τάξη:	Α' ΛΥΚΕΙΟΥ <input type="checkbox"/>	
Βαθμός επίδοσης πρώτου τετραμήνου:		
A) 10-12 «ΜΕΤΡΙΑ»	<input type="checkbox"/>	
B) 12-15 «ΚΑΛΑ»	<input type="checkbox"/>	
Γ) 15-18 «ΠΟΛΥ ΚΑΛΑ»	<input type="checkbox"/>	
Δ) 18-20 «ΑΡΙΣΤΑ»	<input type="checkbox"/>	
4. Μορφωτικό επίπεδο γονέων:		<input type="checkbox"/>
A) ΑΠΟΦΟΙΤΟΣ ΓΥΜΝΑΣΙΟΥ		<input type="checkbox"/>
B) ΑΠΟΦΟΙΤΟΣ ΛΥΚΕΙΟΥ		<input type="checkbox"/>
Γ) ΑΠΟΦΟΙΤΟΣ ΤΕΧΝΙΚΗΣ- ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗΣ ΣΧΟΛΗΣ		<input type="checkbox"/>
Δ) ΑΠΟΦΟΙΤΟΣ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟΥ		<input type="checkbox"/>
E) ΑΠΟΦΟΙΤΟΣ ΤΕΙ		<input type="checkbox"/>
ΣΤ) ΆΛΛΟ		<input type="checkbox"/>



**Β' ΜΕΡΟΣ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟΥ: ΚΥΡΙΩΣ ΜΕΡΟΣ**

ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΕΠΑΡΚΕΙΑ							
A/A	ΔΙΑΤΥΠΩΣΗ ΕΡΩΤΗΣΗΣ	«ΚΑΘΟΛΟΥ»	«ΛΙΓΟ»	«ΜΕΤΡΙΑ»	«ΑΡΚΕΤΑ»	«ΠΟΛΥ»	«ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ»
1	Πιστεύεις ότι οι καθηγητές σου είναι συνεργάσιμοι;						
2	Πιστεύεις ότι οι καθηγητές σου ενθαρρύνουν τους μαθητές για μάθηση;						
3	Πιστεύεις ότι οι καθηγητές σου επιδεικνύουν πάθος, αγάπη και υποδειγματικό δυναμισμό για τη δουλειά τους;						
4	Πιστεύεις ότι οι καθηγητές σου σέβονται τους μαθητές τους;						
5	Πιστεύεις ότι οι καθηγητές σου είναι δίκαιοι;						
6	Πιστεύεις ότι οι καθηγητές σου είναι ευγενικοί;						
7	Πιστεύεις ότι οι καθηγητές σου αφουγκράζονται τις ανάγκες των μαθητών;						
8	Πιστεύεις ότι οι καθηγητές σου είναι αυστηροί;						
9	πιστεύεις ότι οι καθηγητές σου είναι απόμακροι;						
10	πιστεύεις ότι οι καθηγητές σου είναι δημοκρατικοί;						
11	Πιστεύεις ότι οι καθηγητές σου διαθέτουν χρόνο για τα προσωπικά αιτήματα του κάθε μαθητή;						
12	Πιστεύεις ότι οι καθηγητές σου ενδιαφέρονται εκτός από τη γνωστική και για τη πνευματική σου ανάπτυξη;						

ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΙΚΑΝΟΤΗΤΑ – ΤΕΧΝΙΚΕΣ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ ΤΑΞΗΣ							
A/A	ΔΙΑΤΥΠΩΣΗ ΕΡΩΤΗΣΗΣ	«ΚΑΘΟΛΟΥ»	«ΛΙΓΟ»	«ΜΕΤΡΙΑ»	«ΑΡΚΕΤΑ»	«ΠΟΛΥ»	«ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ»
13	Πιστεύεις ότι οι καθηγητές σου στοχεύουν στη εμπέδωση του μαθήματος από όλους τους μαθητές;						
14	Πιστεύεις ότι οι καθηγητές σου ενδιαφέρονται για την καθολική πρόοδο όλων ανεξαιρέτως των μαθητών;						
15	Πιστεύεις ότι οι καθηγητές σου είναι ευδιάθετοι, εργατικοί, και με χιούμορ;						

A/A	ΔΙΑΤΥΠΩΣΗ ΕΡΩΤΗΣΗΣ	«ΚΑΘΟΛΟΥ»	«ΛΙΓΟ»	«ΜΕΤΡΙΑ»	«ΑΡΚΕΤΑ»	«ΠΟΛΥ»	«ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ»
16	πιστεύεις ότι οι καθηγητές σου χρησιμοποιούν το μέσο της πειθούς, προκειμένου να διατηρήσουν τον έλεγχο στην τάξη;						
17	πιστεύεις ότι οι καθηγητές σου χρησιμοποιούν το μέσο της επικοινωνίας, προκειμένου να διατηρήσουν τον έλεγχο στην τάξη;						
18	πιστεύεις ότι οι καθηγητές σου χρησιμοποιούν το μέσο της μεταδοτικότητας, προκειμένου να διατηρήσουν τον έλεγχο στην τάξη;						
19	Πιστεύεις ότι οι καθηγητές σου απειλούν με μείωση του τελικού βαθμού, προκειμένου να διατηρήσουν τον έλεγχο στην τάξη;						
20	Πιστεύεις ότι οι καθηγητές γίνονται αυστηροί, προκειμένου να διατηρήσουν τον έλεγχο στην τάξη;						
21	Πιστεύεις ότι οι καθηγητές σου επιδιώκουν να υλοποιήσουν τους μαθησιακούς τους στόχους;						

ΥΙΟΘΕΤΗΣΗ ΕΝΑΛΛΑΚΤΙΚΩΝ ΔΙΔΑΚΤΙΚΩΝ ΠΡΑΚΤΙΚΩΝ							
A/A	ΔΙΑΤΥΠΩΣΗ ΕΡΩΤΗΣΗΣ	«ΚΑΘΟΛΟΥ»	«ΛΙΓΟ»	«ΜΕΤΡΙΑ»	«ΑΡΚΕΤΑ»	«ΠΟΛΥ»	«ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ»
22	Πιστεύεις ότι οι καθηγητές σου λαμβάνουν σοβαρά την άποψη των μαθητών τους σχετικά με την εύρεση μιας αποτελεσματικότερης και πιο ευχάριστης εκπαιδευτικής διαδικασίας;						
23	Πιστεύεις ότι οι καθηγητές σου προωθούν την ομαδική εργασία;						
24	Πιστεύεις ότι οι καθηγητές σου υιοθετούν μεθόδους και τρόπους ευχάριστους για μια πιο αποδοτική εκπαιδευτική διαδικασία;						
25	Πιστεύεις ότι οι καθηγητές σου λειτουργούν μαθητοκεντρικά;						

ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΗ ΚΑΤΑΡΤΙΣΗ							
A/A	ΔΙΑΤΥΠΩΣΗ ΕΡΩΤΗΣΗΣ	«ΚΑΘΟΛΟΥ»	«ΛΙΓΟ»	«ΜΕΤΡΙΑ»	«ΑΡΚΕΤΑ»	«ΠΟΛΥ»	«ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ»
26	πιστεύεις ότι οι καθηγητές σου είναι επαρκώς καταρτισμένοι και πλήρως προετοιμασμένοι πριν από τη διδακτική ώρα;						
27	Πιστεύεις ότι οι καθηγητές σου έχουν γνώσεις διαχείρισης δυσλεκτικών παιδιών;						
ΥΠΗΡΕΣΙΑΚΗ ΣΥΝΕΠΕΙΑ							
28	Πιστεύεις ότι οι καθηγητές σου είναι υπεύθυνοι και δραστήριοι;						
29	Πιστεύεις ότι οι καθηγητές σου είναι συνεπείς στην ώρα και στις υποχρεώσεις τους;						
30	Πιστεύεις ότι οι καθηγητές σου προσέχουν την ενδυμασία τους (να είναι καθαρή και μη προκλητική);						

**ΕΥΧΑΡΙΣΤΩ ΓΙΑ ΤΗΝ ΕΙΛΙΚΡΙΝΕΙΑ, ΤΟ ΧΡΟΝΟ ΚΑΙ ΤΗ ΣΥΝΕΡΓΑΣΙΑ ΣΑΣ!!!**