



**ΔΗΜΟΚΡΙΤΕΙΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΡΑΚΗΣ**  
**ΣΧΟΛΗ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΤΗΣ ΑΓΩΓΗΣ**  
**ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ**  
**ΤΟΜΕΑΣ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗΣ ΚΑΙ ΨΥΧΟΛΟΓΙΑΣ**

ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ:  
ΣΤΕΛΕΧΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΣΤΙΣ ΕΠΙΣΤΗΜΕΣ ΤΗΣ ΑΓΩΓΗΣ

**«ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ ΕΙΔΙΚΕΥΣΗΣ»**

**Η αποτελεσματική μάθηση στο Δημοτικό σχολείο. Απόψεις  
των Διευθυντών της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης.**

Αθανασία Ξανθοπουλάκη Α.Μ. 29

Επιβλέπων Καθηγητής: Νίκος Μακρής, Καθηγητής

ΑΛΕΞΑΝΔΡΟΥΠΟΛΗ, 2017



**ΔΗΜΟΚΡΙΤΕΙΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΡΑΚΗΣ**  
**ΣΧΟΛΗ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΤΗΣ ΑΓΩΓΗΣ**  
**ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ**  
**ΤΟΜΕΑΣ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗΣ ΚΑΙ ΨΥΧΟΛΟΓΙΑΣ**

ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ:  
ΣΤΕΛΕΧΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΣΤΙΣ ΕΠΙΣΤΗΜΕΣ ΤΗΣ ΑΓΩΓΗΣ

**ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ ΕΙΔΙΚΕΥΣΗΣ**

**Η αποτελεσματική μάθηση στο Δημοτικό σχολείο. Απόψεις  
των Διευθυντών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης.**

Αθανασία Ξανθοπουλάκη Α.Μ. 29

Η παρούσα Μεταπτυχιακή Εργασία Ειδίκευσης υποβλήθηκε στο Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης του Δημοκρίτειου Πανεπιστημίου Θράκης για την απόκτηση του τίτλου μεταπτυχιακών σπουδών ειδίκευσης στις Επιστήμες της Αγωγής.

**ΕΞΕΤΑΣΤΙΚΗ ΕΠΙΤΡΟΠΗ**

Επιβλέπων καθηγητής: Νίκος Μακρής, Καθηγητής

2<sup>ο</sup> Μέλος: Αθανάσιος Καραφύλλης, Καθηγητής

3<sup>ο</sup> Μέλος: Πελαγία Στραβάκου, Επίκουρη καθηγήτρια

ΑΛΕΞΑΝΔΡΟΥΠΟΛΗ, 2017

## **Πνευματικά δικαιώματα**

Copyright © [Αθανασία Ξανθοπουλάκη, 2017]

Με επιφύλαξη παντός δικαιώματος. All rights reserved.

Απαγορεύεται η αντιγραφή μέρους ή του συνόλου της παρούσας διατριβής. Επιτρέπεται η ανατύπωση, αποθήκευση και διανομή για εκπαιδευτικό ή ερευνητικό σκοπό, μη κερδοσκοπικού χαρακτήρα, με την προϋπόθεση να αναφέρεται η πηγή προέλευσης.

Η έγκριση της Μεταπτυχιακής Εργασίας Ειδίκευσης από το Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης του Δημοκρίτειου Πανεπιστημίου Θράκης δεν δηλώνει απαραίτητα την αποδοχή των απόψεων του συγγραφέα.

## **Υπεύθυνη Δήλωση**

Βεβαιώνω ότι είμαι συγγραφέας της παρούσας Μεταπτυχιακής Εργασίας Ειδίκευσης και ότι κάθε βοήθεια που προσφέρθηκε στην εκπόνησή της αναγνωρίζεται και αναφέρεται στο κείμενο. Επιπλέον, αναφέρονται όλες οι βιβλιογραφικές πηγές που αξιοποιήθηκαν, πρωτογενείς και δευτερογενείς, είτε η συμβολή τους παρατίθεται επακριβώς ως απόσπασμα είτε ως παράφραση.

Η συγγραφέας της εργασίας

.....

(υπογραφή)



**DEMOCRITUS UNIVERSITY OF THRACE**  
**SCHOOL OF EDUCATIONAL SCIENCES**  
**PRIMARY EDUCATION DEPARTMENT**  
**SECTOR EDUCATION AND PSYCHOLOGY**

POSTGRADUATE COURSE:  
EDUCATION OFFICIALS IN EDUCATION SCIENCES

**MASTER DISSERTATION**

**Effective learning at Primary School. Principals' beliefs by  
Primary Education.**

Athanasia Xanthopoulaki

A thesis submitted in partial fulfillment of the requirements for the degree of Master  
in Education, Department of Primary Education, Democritus University of Thrace

**COMMITTEE OF EXAMINERS**

Supervisor: Nikos Makris, Professor

Member 2: Athanasios Karafyllis, Professor

Member 3: Pelagia Stravakou, Assistant Professor

ALEXANDROUPOLIS, 2017

**All rights reserved**

Copyright © [Athanasia Xanthopoulaki, 2017]

The approval of the Master's Dissertation by the Department of Primary Education, Democritus University of Thrace, does not necessarily indicate the acceptance of the views of the author.

**Statutory Declaration**

I certify that I am the author of this Master's Dissertation thesis and that all the help offered for its compilation is acknowledged and is clearly indicated in the text. Furthermore, all primary as well as secondary resources used as well as the materials appearing in it have been properly quoted and attributed.

The author of the report

.....

(signature)

## ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Στόχος της έρευνας ήταν η διερεύνηση των απόψεων Διευθυντών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης σχετικά με την αποτελεσματική μάθηση και τις ενέργειες τους για την επίτευξη της. Στην έρευνα συμμετείχαν είκοσι Διευθυντές Δημοτικών σχολείων του Δήμου Καβάλας, οι οποίοι εξετάστηκαν με μία ημι-δομημένη συνέντευξη. Οι ερωτήσεις της συνέντευξης αφορούσαν τις εκτιμήσεις των Διευθυντών για την αποτελεσματική μάθηση και την σχέση της με την διδασκαλία, τους στόχους και τις ενέργειες των Διευθυντών για την επίτευξη της. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι οι Διευθυντές συνδέουν την αποτελεσματική μάθηση με την επίτευξη γνωστικών και κοινωνικών στόχων από τους μαθητές, ενώ σημαντικότερους παράγοντες θεωρούν τον εκπαιδευτικό, τους γονείς, τον Διευθυντή, τον ίδιο τον μαθητή και το αναλυτικό πρόγραμμα σπουδών. Επίσης, οι Διευθυντές θεωρούν ότι η διδασκαλία είναι το εργαλείο για την αποτελεσματική μάθηση, ωστόσο η μάθηση είναι πιο γενική έννοια. Για αυτό και οι Διευθυντές κρίνουν ως σημαντικότερους στόχους την βελτίωση της διδασκαλίας, τη διαμόρφωση θετικού σχολικού κλίματος και την κοινωνικοποίηση και συναισθηματική ανάπτυξη των μαθητών. Οι ενέργειες που θεωρούν ότι είναι οι κατάλληλες για την επίτευξη αυτών των στόχων είναι η συνεργασία τους με τον σύλλογο διδασκόντων, με τον σύλλογο γονέων και κηδεμόνων αλλά και με άλλους εκπαιδευτικούς φορείς, όπως οι σχολικοί σύμβουλοι, οι διοικητικοί προϊστάμενοι, πολιτιστικοί σύλλογοι και η σχολική επιτροπή. Ως σημαντική ενέργεια θεωρούν, επίσης, την συμμετοχή του σχολείου σε εκπαιδευτικά προγράμματα και δραστηριότητες. Τα αποτελέσματα συζητούνται με αναφορά στις θεωρητικές απόψεις για την αποτελεσματική μάθηση.

Λέξεις κλειδιά: αποτελεσματική μάθηση, διδασκαλία, παράγοντες μάθησης, Διευθυντής, εκπαιδευτικό έργο.

## **ABSTRACT**

The aim of the study was to investigate primary school principals' beliefs about effective learning and their goals and actions towards achieving that. Twenty principals from primary schools in Kavala participated in the study. Participants were tested with a semi-structured interview that involved questions regarding principals' beliefs about effective learning and its relationship with teaching, and their goals and actions towards achieving effective learning. The results showed that principals strongly associate effective learning with the acquisition of cognitive and social objectives by the pupils, whilst they regard the teachers, the parents, the principals themselves, the pupils and the school curriculum as the most significant factors of effective learning. In addition, principals view teaching as the tool for effective learning, although learning is a broader concept than teaching. They also consider the improvement of teaching methods, the formation of a positive school climate and the emotional development of pupils to be their most important objectives. More over, they consider the seamless cooperation with teachers, parents, and other educational institutions, such as the school counselors, the administrative officers, the cultural associations, and the school board, as their most crucial actions for achieving the effective learning. The school involvement in educational programs is treated as a crucial action that leads to effective learning. The results are discussed on the basis of the current theories about effective learning.

Key words: effective learning, teaching, learning factors, principal, educational work.

## **ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ**

Θα ήθελα να εκφράσω τις ευχαριστίες μου στον επιβλέποντα Καθηγητή κ. Μακρή Νικόλαο για την συνεργασία του και την πολύτιμη βοήθειά του. Οι παρατηρήσεις του και οι παρεμβάσεις του ήταν ιδιαίτερα ουσιώδεις και με διευκόλυναν καθ' όλη τη διάρκεια εκπόνησης της Διπλωματικής Εργασίας.

Ακόμη, θα ήθελα να ευχαριστήσω όλους εκείνους τους Διευθυντές που με δέχτηκαν στο σχολείο τους και με τις ενέργειές τους διευκόλυναν το έργο μου. Με την παραχώρηση των συνεντεύξεων, οι απόψεις τους, οι προβληματισμοί τους, αλλά και οι διδακτικές τους προτάσεις, συνέβαλαν στην εξαγωγή εποικοδομητικών συμπερασμάτων.



## ΠΙΝΑΚΑΣ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΩΝ

<b>ΠΕΡΙΛΗΨΗ</b>	6
<b>ABSTRACT</b>	7
<b>ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ</b>	8
<b>ΕΙΣΑΓΩΓΗ</b>	12
<b>ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ</b>	
<b>Κεφάλαιο 1: Σχέση μάθησης και διδασκαλίας</b>	15
1.1. Αποτελεσματική μάθηση	15
1.2. Αποτελεσματική διδασκαλία	16
<b>Κεφάλαιο 2: Παράγοντες της αποτελεσματικής μάθησης</b>	19
2.1. Μαθητής	19
2.1.1. Επιδράσεις των μεταγνωστικών στρατηγικών στην μάθηση	22
2.2. Εκπαιδευτικός	23
<b>Κεφάλαιο 3: Διευθυντής και αποτελεσματική μάθηση</b>	27
3.1. Το εκπαιδευτικό έργο του Διευθυντή	27
3.2. Η συμβολή του Διευθυντή στην αποτελεσματική μάθηση	28
3.3. Απόψεις εκπαιδευτικών και Διευθυντών για την αποτελεσματική μάθηση	32
<b>ΕΜΠΕΙΡΙΚΟ ΜΕΡΟΣ</b>	
<b>Κεφάλαιο 4: Μεθοδολογία έρευνας</b>	36
4.1. Σκοπός – Στόχοι – Ερευνητικά Ερωτήματα	36
4.2. Συμμετέχοντες	37
4.2.1. Χαρακτηριστικά των Διευθυντών του δείγματος	37

4.3. Μέθοδος και ερευνητικό εργαλείο	38
4.4. Διαδικασία	39
<b>Κεφάλαιο 5: Ανάλυση και παρουσίαση ερευνητικών δεδομένων</b>	40
5.1. Η επεξεργασία των δεδομένων	40
5.2. Παρουσίαση αποτελεσμάτων	41
5.2.1. Αποτελεσματική μάθηση	41
5.2.1.1. Έμφαση στην επίτευξη γνωστικών στόχων	42
5.2.1.2. Έμφαση στην επίτευξη κοινωνικών και συναισθηματικών στόχων	43
5.2.1.3. Σύνδεση της αποτελεσματικότητας με τους εκπαιδευτικούς, με εκπαιδευτικούς φορείς και με την νομοθεσία	44
5.2.2. Παράγοντες της αποτελεσματικής μάθησης	45
5.2.2.1. Εκπαιδευτικός	45
5.2.2.2. Οικογένεια	46
5.2.2.3. Διευθυντής	46
5.2.2.4. Μαθητής	47
5.2.2.5. Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών	48
5.2.3. Σχέση μάθησης και διδασκαλίας	49
5.2.3.1. Σχέση μέσου – σκοπού	49
5.2.3.2. Διαφοροποίηση εννοιών ως προς τον τόπο και τον χρόνο	51
5.2.4. Οι στόχοι των Διευθυντών σχετικά με την αποτελεσματική μάθηση	52
5.2.4.1. Βελτίωση της διδασκαλίας	52
5.2.4.2. Το σχολικό κλίμα	53
5.2.4.3. Κοινωνικοί στόχοι	54
5.2.5. Οι ενέργειες των Διευθυντών για την επίτευξη της αποτελεσματικής μάθησης	55
5.2.5.1. Συνεργασία με τον Σύλλογο Διδασκόντων	55
5.2.5.2. Συνεργασία με τον Σύλλογο Γονέων και Κηδεμόνων	58

5.2.5.3. Συνεργασία με εκπαιδευτικούς φορείς	59
5.2.5.4. Συμμετοχή σε εκπαιδευτικά προγράμματα και δραστηριότητες	59
<b>Κεφάλαιο 6: Γενική Συζήτηση</b>	<b>61</b>
6.1. Περιορισμοί της έρευνας	64
6.2. Προτάσεις	65
<b>ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ</b>	<b>66</b>
<b>ΠΑΡΑΡΤΗΜΑΤΑ</b>	<b>73</b>

## Εισαγωγή

Η μάθηση και η διδασκαλία αποτελούν ένα εξειδικευμένο σύνολο αλληλεπιδράσεων που αναπτύσσονται και δομούνται από κοινού από τον ενήλικο και το παιδί σε μια κοινωνική ιστορία. (Faulker & Woodhead, 2000). Η διδασκαλία, με την πλατιά της έννοια, είναι κάθε συνειδητή επιρροή που ασκείται στα άτομα στα οποία διδάσκει κανείς ως εκπαιδευτικός, με βασική επιδίωξη την αλλαγή της συμπεριφοράς και του τρόπου της ζωής τους. Με την στενή της έννοια είναι οι διαδικασίες εκείνες που εκτελεί ο εκπαιδευτικός μέσα στη σχολική του τάξη κατά τη διάρκεια του μαθήματός του, για να πετύχει τους στόχους που έχει θέσει κατά την προετοιμασία του μαθήματός του, προσδιορίζοντας με σαφήνεια και ακρίβεια τα μορφωτικά αγαθά, τα κατάλληλα παιδαγωγικά και διδακτικά μέσα, τις κατάλληλες παιδαγωγικές και διδακτικές μεθόδους, καθώς και τις κατάλληλες παιδαγωγικές και διδακτικές μορφές διδασκαλίας που θα χρησιμοποιήσει. (Χατζηδήμου, 2009: 176-179 · Χατζηδήμου, 2012: 53-57).

Σε κάθε σχολική μονάδα την ευθύνη για την εύρυθμη λειτουργία της φέρει όλο το εκπαιδευτικό προσωπικό. Κύριος όμως υπεύθυνος είναι ο Διευθυντής του σχολείου ο οποίος μεταξύ άλλων φροντίζει για την ομαλή λειτουργία και το συντονισμό της σχολικής μονάδας και την τήρηση και εφαρμογή των νόμων, εγκυκλίων και των αποφάσεων του συλλόγου διδασκόντων, οι οποίες λαμβάνονται μέσα στα πλαίσια του νόμου. (Ν. 1566/1985). Συνεπώς, ο Διευθυντής του σχολείου και ο τρόπος που ηγείται της σχολικής μονάδας αναγνωρίζονται ως ουσιαστικοί παράγοντες στην καλή λειτουργία του σχολείου.

Κεντρικός σκοπός της Διπλωματικής Εργασίας είναι να διερευνηθούν οι απόψεις των Διευθυντών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης για την αποτελεσματική μάθηση, καθώς και η συμβολή τους στην επίτευξη της αποτελεσματικής μάθησης σε μια σχολική μονάδα. Οι επιμέρους στόχοι που εξετάζονται είναι: α) οι εκτιμήσεις των Διευθυντών για την αποτελεσματική μάθηση, τους παράγοντες της αποτελεσματικής μάθησης και την σχέση μάθησης και διδασκαλίας και β) η διερεύνηση των στόχων και των ενεργειών των Διευθυντών σχετικά με την αποτελεσματική μάθηση.

Στην παρούσα εργασία, αρχικά (Ενότητα 1), καθορίζεται η σχέση μάθησης και διδασκαλίας, καθώς γίνεται μια διερεύνηση του ζητήματος της αποτελεσματικής μάθησης υπό το πρίσμα των βασικών θεωριών μάθησης και προσδιορίζεται η έννοια της αποτελεσματικής διδασκαλίας. Έπειτα (Ενότητα 2), ακολουθεί μία εκτενέστερη περιγραφή των παραγόντων που καθορίζουν την αποτελεσματική μάθηση. Στη συνέχεια (Ενότητα 3), αναφέρονται το εκπαιδευτικό έργο του Διευθυντή και η συμβολή του στην μάθηση των μαθητών. Παράλληλα αναφέρονται συμπεράσματα ερευνών σχετικά με τις απόψεις των εκπαιδευτικών και των Διευθυντών για την αποτελεσματική μάθηση και το αποτελεσματικό σχολείο. Στο τέλος, αναφέρονται τα γενικότερα συμπεράσματα της παραπάνω συζήτησης.

Το ερευνητικό κομμάτι της εργασίας περιλαμβάνει έρευνα στην οποία συμμετείχαν Διευθυντές Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης του Δήμου Καβάλας και όλη τη μεθοδολογική προσέγγισή της.

Αρχικά, σ' αυτή την ενότητα (Ενότητα 4), παρουσιάζονται ο σκοπός και οι επιμέρους στόχοι της έρευνας, τα ερευνητικά ερωτήματα, το δείγμα των Διευθυντών που συμμετέχουν στην έρευνα, το ερευνητικό εργαλείο και η διαδικασία της έρευνας. Η επόμενη ενότητα (Ενότητα 5) περιλαμβάνει την ανάλυση και την παρουσίαση των ερευνητικών δεδομένων και συγκεκριμένα τη διαδικασία συγκρότησης των κατηγοριών και ανάλυσης των ερωτημάτων της εργασίας (συνοπτική καταγραφή των απαντήσεων των Διευθυντών). Στην τελευταία ενότητα της εργασίας (Ενότητα 6) ακολουθεί γενική συζήτηση σχετικά με τα συμπεράσματα της έρευνας και τη σύγκρισή τους με πορίσματα άλλων ερευνών, οι περιορισμοί της έρευνας, καθώς και προτάσεις. Η εργασία κλείνει με την παράθεση της βιβλιογραφίας που χρησιμοποιήθηκε, καθώς και του παραρτήματος που περιλαμβάνει δύο τμήματα (σχέδιο συνέντευξης με τα ερωτήματα της έρευνας και τις απαντήσεις των Διευθυντών στις ερωτήσεις της συνέντευξης).

Αξίζει να σημειώσουμε ότι απώτερος σκοπός της εργασίας είναι να μελετηθεί, με τη χρήση της ποιοτικής μεθόδου ένα μικρό δείγμα Διευθυντών συγκεκριμένης περιοχής, ώστε να διερευνηθεί ο τρόπος με τον οποίο συμβάλλουν στην αποτελεσματική μάθηση, προκειμένου να σχηματιστεί μία εικόνα σχετικά με την αποτελεσματικότητά τους στη μάθηση.

## **ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ**

# ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1. ΣΧΕΣΗ ΜΑΘΗΣΗΣ ΚΑΙ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ

## 1.1. Αποτελεσματική μάθηση

Μέσα στα πλαίσια της γνωστικής ψυχολογίας, η μάθηση είναι η μελέτη του τρόπου με τον οποίο αλλάζουν οι συμβολικές αναπαραστάσεις και διαδικασίες καθώς και του τρόπου με τον οποίο αυτές οι αλλαγές επηρεάζουν την παρατηρήσιμη συμπεριφορά (Βοσνιάδου, 1998: 27). Υπάρχουν τρεις θεωρίες σχετικά με τις γνωστικές αναπαραστάσεις στις οποίες θα αναφερθεί η εργασία, η πρώτη είναι η αλλαγή στις δομές, του Piaget, η δεύτερη του Bruner και η τελευταία του Vygotsky (Tomie & Kingma, 1996: 15).

Για τον Piaget (1964), η μάθηση είναι ταυτόσημη με την απόκτηση μιας μόνιμης ποιοτικής αλλαγής στην γνωστική δομή. Ισχυρίστηκε ότι για να κατακτήσουν τα παιδιά την γνώση για ένα αντικείμενο πρέπει να επενεργήσουν σ' αυτό το αντικείμενο. Σύμφωνα με τον Piaget η γνωστική ανάπτυξη συμβαίνει σε συνεχιζόμενα διακριτά στάδια, το καθένα από τα οποία αποτελεί την απαραίτητη, λογική προβαθμίδα για το επόμενο, το πιο προηγμένο στάδιο στη σκέψη και στη λογική του παιδιού (Meadows, 1993: 32-34). Η διαφορά μεταξύ αυτού που νομίζει το παιδί για το αντικείμενο με αυτό που είναι στην πραγματικότητα προκαλεί μια διαμάχη στην σκέψη του παιδιού. Στην προσπάθεια του να αντιμετωπίσει την έλλειψη ισορροπίας του σημαντικό ρόλο παίζουν δύο συμπληρωματικές διαδικασίες, η αφομοίωση και η συμμόρφωση. Όταν αφομοιώνουμε κάτι, το ενσωματώνουμε στις νοητικές μας δομές, αλλάζοντάς το για να ταιριάζει στις δομές αυτές. Με τον ίδιο τρόπο τα ερεθίσματα που ενσωματώνουμε στο νου μας προκαλούν νοητικές αλλαγές, με αποτέλεσμα να συμμορφωνόμαστε σε αυτό που έχουμε προσλάβει. Ξεκινούμε προσπαθώντας να ταιριάζουμε το νέο υλικό στις υπάρχουσες γνωστικές δομές, να αφομοιώσουμε το υλικό σε μια διεργασία που αποκαλείται εξισορρόπηση. Η διεργασία προσαρμογής οδηγεί προς τη μάθηση (Piaget, 1964: 176-186).

Η μάθηση για τον Piaget εστιάζει στο άτομο, το οποίο κατασκευάζει το ίδιο την γνώση, καθώς βιώνει τις διάφορες εμπειρίες του περιβάλλοντός του. Επικεντρώθηκε στην ατομική, εσωτερική οικοδόμηση της γνώσης, κατά την οποία η γνωστική ανάπτυξη προηγείται της μάθησης. Ο εκπαιδευτικός, που έχει γνώση των σταδίων της εξέλιξης και των υλικών και των δραστηριοτήτων που είναι πιθανό να είναι σχετικές με αυτές που υπαγορεύονται στο κάθε στάδιο, μπορεί να διευκολύνει την εξελικτική αλλαγή, βοηθώντας το παιδί να ανακαλύψει τις εγγενείς αντιφάσεις στη σκέψη του (Wood, 1999: 188).

Ο Bruner στηρίχθηκε σε μεγάλο βαθμό στις απόψεις του Piaget ότι οι γνώσεις αναδομούνται από το άτομο μέσα από την αλληλεπίδρασή του με το περιβάλλον. Για τον Bruner οι μαθητές αποκτούν γνώσεις κατασκευάζοντας αναπαραστάσεις των πληροφοριών που λαμβάνουν κατά την αλληλεπίδραση (Bruner & Haste, 1987). Το πρώτο επίπεδο είναι ο ενεργητικός τρόπος αναπαράστασης, μέσω της μίμησης, όπως το βρέφος γνωρίζει τον κόσμο όταν επενεργεί σε αυτό, αλλιώς το αντικείμενο δεν

υπάρχει γι' αυτό. Το δεύτερο επίπεδο είναι ο τρόπος αναπαράστασης με εικόνες, ο οποίος στηρίζεται στην αντιληπτική οργάνωση. Το τρίτο επίπεδο είναι ο συμβολικός τρόπος αναπαράστασης, όπου το παιδί ασχολείται με συμβολικές δραστηριότητες, όπως είναι η γλώσσα και τα μαθηματικά (Bruner, 1966: 10-12).

Για τον Bruner, η μάθηση προκαλείται από την διαμάχη μεταξύ των διάφορων τρόπων αναπαράστασης. Περιγράφει τον ρόλο του ενηλίκου σαν ένα είδος «σκαλωσιάς» (υποστήριξη, scaffolding), η οποία περιλαμβάνει τα βήματα που ακολουθούνται, προκειμένου να επιτευχθεί μείωση του βαθμού ελευθερίας, κατά την πραγματοποίηση μιας εργασίας, ώστε το παιδί να επικεντρωθεί στη δύσκολη δεξιότητα της διαδικασίας της κατάκτησης (Bruner, 1986: 24-25). Πίστευε ότι όλα τα θέματα μπορούν να διδαχθούν σε όλους τους μαθητές, αρκεί η διδασκαλία τους να προσαρμόζεται κάθε φορά στο επίπεδό τους.

Η κοινωνικό-πολιτισμική θεωρία του Vygotsky (1978: 89) ασχολείται με τη σημασία που έχουν για τη μάθηση οι κοινωνικές διαδικασίες και η γλώσσα. Το κοινωνικό περιβάλλον κατέχει σημαντική θέση στις διαδικασίες μάθησης και ανάπτυξης. Μέσα από τις καθημερινές αλληλεπιδράσεις τους σε επίσημα περιβάλλοντα διδασκαλίας – μάθησης, τα παιδιά μαθαίνουν τα επικοινωνιακά και γνωστικά εργαλεία, καθώς και τις δυνατότητες που παρέχει ο πολιτισμός τους (Wood, 1999: 114). Κάνοντας χρήση αυτών των εργαλείων κατά τη διάρκεια κοινωνικών αλληλεπιδράσεων και εσωτερικεύοντας στη συνέχεια τις αλληλεπιδράσεις αυτές επιτυγχάνεται για το άτομο η γνωστική αλλαγή (Schunk, 2012).

Ο Vygotsky (1978: 86), αναφέρθηκε επίσης σε πραγματική και δυνητική ανάπτυξη του παιδιού και εισήγαγε την ζώνη επικείμενης ανάπτυξης, κατά την οποία η ανάπτυξη της γνώσης συνδέεται με την επικοινωνία μεταξύ των μελών μιας τάξης. Για τον Vygotsky η μάθηση προέρχεται από την πρόθεση του υποκειμένου για επικοινωνία, την προσπάθειά του για επίλυση συγκεκριμένων προβλημάτων και τη λειτουργία της σήμανσης. Η κατάλληλη κοινωνική διαμεσολάβηση καθώς και η διδακτική αλληλεπίδραση είναι οι παράγοντες που μπορούν να διευκολύνουν την έναρξη νοητικών διεργασιών ικανών να μετακινήσουν την παιδική σκέψη στο επόμενο στάδιο της ανάπτυξής της.

## **1.2. Αποτελεσματική διδασκαλία**

Στο πλαίσιο των παραπάνω βασικών θεωριών μάθησης έχουν δοθεί πολλοί ορισμοί της αποτελεσματικής διδασκαλίας, που καθορίζουν τα χαρακτηριστικά του αποτελεσματικού δασκάλου, και συγκλίνουν στην άποψη ότι αυτή επιτυγχάνεται καθώς ο ενήλικος, μέσα σε ένα οργανωμένο περιβάλλον κοινωνικών επιδράσεων, ενισχύει το παιδί (Moll & Whitmore, 1999).

Για τον Piaget, η αποτελεσματική διδασκαλία περιλαμβάνει διδακτικές μεθόδους που θα δημιουργούν πιο περίπλοκες γνωστικές δομές ξεκινώντας από τις απλούστερες δομές. Η διδασκαλία θα πρέπει να διδάσκει τρόπους στους μαθητές να



αναπτύσσουν οι ίδιοι την γνώση τους. Ο Bruner συμφωνεί με τον Piaget ότι το παιδί πρέπει να ανακαλύπτει μόνο του την γνώση, ωστόσο ο δάσκαλος παίζει μεγαλύτερο ρόλο. Για τον Bruner, η διδασκαλία για να είναι αποτελεσματική, πρέπει κάθε φορά να προσαρμόζεται στο επίπεδο του μαθητή, προτείνοντας την σπειροειδή δομή της γνώσης, όπου το παιδί έρχεται σε επαφή με τις βασικές έννοιες, οι οποίες εμπλουτίζονται συνεχώς στις επόμενες τάξεις (Tomic & Kingma, 1996: 21). Για τον Vygotsky η μάθηση προηγείται της ανάπτυξης και προέρχεται από την εσωτερίκευση των κοινωνικών αλληλεπιδράσεων. Η διαμεσολάβηση είναι σημαντική για την μάθηση και την ανάπτυξη. Σύμφωνα με την θεωρία του Vygotsky, η διδασκαλία είναι αποτελεσματική όταν λειτουργεί στη «ζώνη επικείμενης ανάπτυξης» του μαθητή. Για τη διδασκαλία, αυτό σημαίνει ότι ο δάσκαλος αρχικά εντοπίζει το σημείο στο οποίο φτάνουν οι ατομικές ικανότητες του παιδιού και στη συνέχεια το επίπεδο στο οποίο μπορεί να φτάσει το παιδί με τη βοήθεια του εκπαιδευτικού ή ικανότερων συνομηλίκων. Η απόσταση μεταξύ των δύο επιπέδων αναδεικνύει και το εύρος μέσα στο οποίο θα κινηθεί και η συγκεκριμένη διδασκαλία για να καλύψει τις αναπτυξιακές ανάγκες του παιδιού (Vygotsky, 1978: 86).

Η αποτελεσματική διδασκαλία διέπεται από συγκεκριμένα χαρακτηριστικά και οι αποτελεσματικοί εκπαιδευτικοί πρέπει να έχουν ένα ευρύ φάσμα δραστηριοτήτων στο ρεπερτόριο αλληλεπιδράσεων με τους μαθητές τους. Η αποτελεσματική διδασκαλία έχει σαφή εστίαση και ξεκάθαρα μαθησιακά αποτελέσματα, κατανοητά από τους μαθητές και υπεύθυνα για τη μάθηση. Σ' αυτό βοηθούν οι καλογραμμένοι μαθησιακοί στόχοι. Σημαντικό επίσης είναι, να ελέγχεται η προσοχή των μαθητών από τον εκπαιδευτικό, να εδραιώνεται η σύνδεση μεταξύ του υλικού που διδάσκεται και των προηγούμενων γνώσεων, η παρουσίαση του υλικού να γίνεται με τρόπο που προκαλεί ενδιαφέρον και ενεργό ενεργητική αναζήτηση, απαραίτητη είναι και η καθοδήγηση από τον εκπαιδευτικό κατά τη διάρκεια της αλληλεπίδρασης των μαθητών με το νέο υλικό, η αξιολόγηση των απαντήσεων και η ανατροφοδότησή τους. Μέσω της εξάσκησης, σε διάφορα μαθήματα, μπορεί να διευκολυνθεί η συγκράτηση του νέου υλικού και η μεταβίβασή σε νέες καταστάσεις ή πιο περίπλοκα προβλήματα (Elliot et al., 2008: 736).

Ο βαθμός μάθησης σε ένα αντικείμενο εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό από τις γνώσεις που ήδη έχουμε σχετικά με το αντικείμενο αυτό. Όσο πιο πολλές γνώσεις έχουμε για ένα αντικείμενο τόσο πιο ανεπτυγμένα θα είναι τα σχήματα και πιο εύκολο να ενσωματωθούν οι νέες γνώσεις (Slavin, 2007: 255). Η έρευνα των Lu et al. (2011: 137), έδειξε ότι η εργαζόμενη μνήμη, συστατικό του εκτελεστικού ελέγχου, ευθύνεται για την επιτυχημένη μάθηση στο σχολείο. Δύο σημαντικά χαρακτηριστικά της εργαζόμενης μνήμης είναι η αποθήκευση και η επεξεργασία πληροφοριών, τα οποία περιλαμβάνονται σε πολλές μαθησιακές δραστηριότητες, όπως είναι η κατανόηση κειμένου, η αποθήκευση της προηγούμενης γνώσης και η διαχείριση της καινούργιας πληροφορίας.

Η προϋπάρχουσα γνώση επηρεάζει τη μνήμη, το πόσο και τι θυμούνται τα παιδιά, επιδρά στην εκτέλεση των βασικών διαδικασιών και στρατηγικών, στην μεταγνωστική τους γνώση και στην ανάπτυξη καινούργιων στρατηγικών (Siegler,

2006: 339). Σύμφωνα με την Boekaerts (1997: 167-183), οι δάσκαλοι θα πρέπει να είναι ενήμεροι για τους διαφορετικούς τύπους προϋπάρχουσας γνώσης των μαθητών τους, να προσπαθούν να την ενεργοποιήσουν και να την αξιοποιήσουν σε νέο περιεχόμενο. Επίσης, οι δάσκαλοι πρέπει να είναι ικανοί να δημιουργούν εκπαιδευτικά περιβάλλοντα, όπου οι μαθητές θα παροτρύνονται να διαχειρίζονται οι ίδιοι την μαθητική διαδικασία, καθώς και να σχεδιάζουν έργα που θα βοηθούν τους μαθητές να βελτιώσουν το σχεδιασμό, την πρωτοβουλία και την ολοκλήρωση του έργου τους.

Μέσω της διδασκαλίας οι εκπαιδευτικοί επιδιώκουν και την μεταβίβαση της μάθησης, να χρησιμοποιούν δηλαδή οι μαθητές σε ποικίλες καταστάσεις αυτά που έμαθαν μέσα στην τάξη. Η μεταβίβαση της μάθησης, δηλαδή η εκμάθηση ενός θέματος να επηρεάζει την μεταγενέστερη μάθηση, εξαρτάται από την ομοιότητα του έργου, από το βαθμό της αρχικής μάθησης, αλλά και από προσωπικές μεταβλητές, όπως η νοημοσύνη, τα κίνητρα και οι προηγούμενες εμπειρίες. Οι εκπαιδευτικοί μπορούν να διευκολύνουν τη μεταβίβαση, συνδέοντας κάποια πτυχή των προηγούμενων εμπειριών του μαθητή με το νέο υλικό. Για να γίνει η μεταβίβαση οι μαθητές πρέπει να βλέπουν παρόμοια στοιχεία και στις δύο περιστάσεις και να γνωρίζουν καλά το αρχικό υλικό (Elliot et al., 2008: 427-429).

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2.

### ΠΑΡΑΓΟΝΤΕΣ ΤΗΣ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΙΚΗΣ ΜΑΘΗΣΗΣ

Σύμφωνα με τους Baeten et al., (2010: 244), ένας τρόπος για να περιγράψεις την μάθηση των μαθητών είναι να εξετάσεις το πώς προσεγγίζουν την μάθηση. Η προσέγγιση της μάθησης περιλαμβάνει την κινητοποίηση του μαθητή να ξεκινήσει ένα έργο και τις γνωστικές διαδικασίες και στρατηγικές που θα χρησιμοποιήσει για να το φέρει εις πέρας.

Η κινητοποίηση, όπως περιγράφεται από τους Schunk και Mullen (2013: 372), είναι η διαδικασία όπου ξεκινούν οι δραστηριότητες που είναι προσανατολισμένες σε έναν στόχο και σταδιακά επικρατούν. Οι αυτό-ρυθμιζόμενοι μαθητές χαρακτηρίζονται από το ότι χρησιμοποιούν κίνητρα και στρατηγικές (Denzine & Brown, 2014: 22). Οι στρατηγικές βοηθούν το μαθητή στην ορθή επιτέλεση του έργου και σχετίζονται με την μεταγνώση, η οποία αποτελεί προϋπόθεση για την καθοδήγηση των γνωστικών διαδικασιών (Κωσταρίδου-Ευκλείδη, 1997: 297).

Σημαντικό ρόλο στην μάθηση διαδραματίζουν και οι εκπαιδευτικοί, οι οποίοι ενισχύουν και ενθαρρύνουν τον μαθητή να φτάσει στο στόχο του, που είναι η εμπλοκή του στη μάθηση. Οι εκπαιδευτικοί συμβάλλουν στην μάθηση με τις διδακτικές μεθόδους που χρησιμοποιούν, την οργάνωση της διδασκαλίας, την συνεργασία τους με τους μαθητές και το ρόλο τους στην κινητοποίηση των μαθητών.

#### 2.1. Μαθητής

Η μάθηση είναι στενά συνδεδεμένη με τις νοητικές δομές, την ετοιμότητα, τα κίνητρα και την αλληλεπίδραση με το περιβάλλον. Η βαθιά και πλατιά γνώση ενός θέματος δίνει τη δυνατότητα στους μαθητές να προχωρήσουν έχοντας πλήρη αντίληψη των πραγμάτων. Τα κίνητρα αποτελούν το τελευταίο αναπόσπαστο στοιχείο της μάθησης (Elliot et al., 2008: 681).

Τα κίνητρα στην εκπαίδευση συνιστούν έναν από τους παράγοντες που διατηρούν αμφίδρομη σχέση εξάρτησης και επιρροής με τη μάθηση, την ακαδημαϊκή συμπεριφορά, την πρόοδο και την επίδοση των μαθητών. Η κινητοποίηση προς την επίτευξη των μαθησιακών στόχων αυξάνει τις πιθανότητες κατάκτησης της γνώσης (Πητσιάβα, 2014: 8). Τα κίνητρα θεωρούνται πάντα συνδεδεμένα με τις δραστηριότητες της μάθησης και συχνά συνάγονται από την έκβαση της μάθησης. Συστατικά της κινητοποίησης των μαθητών αποτελούν οι στόχοι των μαθητών, τα σχήματα που έχουν για τον εαυτό τους, καθώς και οι συναισθηματικές τους αναμνήσεις, οι οποίες αναφέρονται στις προηγούμενες συναισθηματικές εμπειρίες του ατόμου με το είδος του έργου (Schunk et al., 2010: 121-126).

Οι θεωρίες κινητοποίησης αναφέρονται στην ενεργοποίηση και στην κατεύθυνση της συμπεριφοράς και απαντούν σε ερωτήματα σχετικά με το τι κινητοποιεί τους μαθητές (ενεργοποίηση) και προς ποιες δραστηριότητες ή στόχους (κατεύθυνση) (Pintrich, 2003: 669).

Η θεωρία της αυτό-αποτελεσματικότητας (self-efficacy theory), αναφέρεται στην κρίση ή την αντίληψη που έχει ο μαθητής για την πιθανότητα επιτυχίας ή αποτυχίας του σε συγκεκριμένο αντικείμενο και η οποία καθορίζει πόσο θα δουλέψει ο μαθητής. Όταν κάποιος μαθητής περιμένει ότι θα επιτύχει, προσπαθεί περισσότερο, επιμένει και έχει καλύτερη απόδοση. Μαθητές με αυτοπεποίθηση είναι πιο πιθανό να εμπλακούν γνωστικά στη μάθηση και την σκέψη, από τους μαθητές που αμφιβάλλουν για τις ικανότητές τους. Η αυτό-αποτελεσματικότητα προσφέρει ακριβή και ρεαλιστική ανατροφοδότηση στους μαθητές σχετικά με την απόδοση και τη μάθηση, καθώς είναι σημαντικό πως οι μαθητές είναι ενήμεροι για το τι μπορούν και τι δεν μπορούν να κάνουν. Η θεωρία επισημαίνει τη σημαντικότητα του να δίνονται στους μαθητές έργα εντός του εύρους των δυνατοτήτων τους, ούτε πολύ εύκολα, ούτε πολύ δύσκολα, τα οποία κινητοποιούν τους μαθητές με τον κατάλληλο τρόπο. Αυτό επιτρέπει να χρησιμοποιούν την προηγούμενη γνώση και τους βοηθά να νιώθουν ικανοί και ότι μπορούν να επιτύχουν (Pintrich, 2003: 671-672 · Zimmerman, 2000: 86).

Μαθητές με υψηλή αυτό-αποτελεσματικότητα είναι πιο πρόθυμοι να συμμετάσχουν σε δύσκολα και προκλητικά έργα από ότι οι λιγότερο αυτό-αποτελεσματικοί. Οι πεποιθήσεις αυτό-αποτελεσματικότητας επιτρέπουν επίσης, στους μαθητές, να κινητοποιούν τη μάθησή τους μέσω της χρήσης αυτό-ρυθμιστικών στρατηγικών, όπως η στοχοθεσία, η χρήση στρατηγικών, η αυτό-παρακολούθηση και η αυτό-αξιολόγηση. Μαθητές με αυτό-αποτελεσματικότητα ελέγχουν τον χρόνο που εργάζονται, είναι πιο επίμονοι και καλύτεροι στο να λύνουν εννοιολογικά προβλήματα (Zimmerman, 2000: 87).

Ο στόχος του κινήτρου αποτελεσματικότητας είναι η απόκτηση της αίσθησης ότι είμαστε ειδικοί και αποτελεσματικοί σε κάτι. Με την ανάπτυξη το κίνητρο αποτελεσματικότητας εξειδικεύεται και οι μαθητές μπορούν να το κατευθύνουν προς τη βαθιά γνώση διαφόρων μαθημάτων. Για τη διατήρηση του κινήτρου αποτελεσματικότητας είναι αναγκαία κάποια θετική ενίσχυση για τις απόπειρες κατάκτησης της γνώσης, η οποία εξαρτάται από το κοινωνικό περιβάλλον του μαθητή. Σημαντικό επίσης είναι το κοινωνικό περιβάλλον να προσφέρει θετική ενίσχυση ή επιδοκιμασία για ανεξάρτητες απόπειρες κατάκτησης της γνώσης (Schunk et al., 2010: 485-491).

Η θεωρία των αιτιακών αποδόσεων (attribution theory), αναφέρεται στην ερμηνεία που δίνει ο μαθητής για την επιτυχία ή την αποτυχία του σε ένα γνωστικό αντικείμενο, αλλά και στην εστίαση του ελέγχου, δηλαδή σε εσωτερικούς παράγοντες που συνέβαλαν στην επιτυχία ή σε εξωτερικούς παράγοντες. Οι μαθητές κινητοποιούνται περισσότερο όταν αποδίδουν την επιτυχία ή την αποτυχία τους σε εσωτερικούς παράγοντες, όπως είναι η προσωπική προσπάθεια, ενώ κινητοποιούνται δυσκολότερα όταν αποδίδουν την επιτυχία ή αποτυχία τους σε παράγοντες που βρίσκονται εκτός του ελέγχου τους, όπως είναι η τύχη, ο βαθμός δυσκολίας του τεστ (Pintrich, 2003: 673).

Το ενδιαφέρον και η εσωτερική κινητοποίηση κινητοποιούν περισσότερο τους μαθητές προς τη μάθηση, αλλά και η αξία του έργου είναι σημαντική για την

κινητοποίηση, καθώς οι μαθητές ενδιαφέρονται για το πόσο σημαντικό είναι ένα έργο. Οι δραστηριότητες και τα έργα που προσφέρονται στους μαθητές πρέπει να θεωρούνται χρήσιμα από τους ίδιους και οι συζητήσεις στην τάξη να εστιάζουν στο ενδιαφέρον και χρήσιμο περιεχόμενο (Pintrich, 2003: 675).

Η θεωρία των στόχων αναφέρεται κυρίως στο περιεχόμενο των στόχων και τον προσανατολισμό των στόχων. Ο προσανατολισμός των στόχων αναφέρεται στους λόγους που εμπλέκονται οι μαθητές με ένα έργο και προσπαθούν να το ολοκληρώσουν. Το περιεχόμενο των στόχων για τη μάθηση μπορεί να ποικίλλει. Οι κοινωνικοί στόχοι μπορεί να συνδέονται με την επιτυχία στη μάθηση, καθώς οι μαθητές ενδιαφέρονται να κάνουν φίλους. Σημαντικό ρόλο στην κινητοποίηση παίζουν οι ομάδες των συνομηθίκων και οι αλληλεπιδράσεις τους. Οι στόχοι κινητοποιούν τους μαθητές, χρησιμοποιώντας οργανωτικές δομές που ενθαρρύνουν την προσωπική και κοινωνική ευθύνη και παρέχουν ένα σαφές περιβάλλον. Χρησιμοποιούν έργα που προωθούν την μάθηση, την προσπάθεια και την αυτό-βελτίωση, ενώ στηρίζονται λιγότερο στην κοινωνική σύγκριση (Pintrich, 2003: 675-676).

Η θεωρία των στόχων (goal theory), υποστηρίζει ότι οι μαθητές που έχουν εσωτερικευμένα κίνητρα και επιδιώκουν να αποκτήσουν τις αναγκαίες δεξιότητες και να βελτιωθούν για προσωπικούς λόγους προσπαθούν πιο σκληρά και χρησιμοποιούν πιο αποτελεσματικές μεθόδους μάθησης από τους μαθητές που εμπλέκονται στη μάθηση με εξωτερικά κίνητρα (Ζαφειροπούλου & Καλαντζή-Αζίζι, 2011: 76-77). Το εσωτερικό κίνητρο περιλαμβάνει την προτίμηση για δύσκολα έργα, μια προδιάθεση για δουλειά για να ικανοποιήσει κάποιος τα ενδιαφέροντα και την περιέργειά του αντί να δουλεύει για να ευχαριστήσει τον δάσκαλο και να πάρει καλούς βαθμούς, τις ανεξάρτητες προσπάθειες κατάκτησης της γνώσης, την ανεξάρτητη κρίση αντί της αποκλειστικής κρίσης του δασκάλου και εσωτερικά κριτήρια για την επιτυχία και την αποτυχία αντί για εξωτερικά κριτήρια (Lemos & Verissimo, 2014: 935-936).

Η αυτό-ρύθμιση συνδέεται στενά με τα κίνητρα. Αυτό-ρύθμιση είναι η διαδικασία κατά την οποία οι μαθητές ενεργοποιούν και διατηρούν γνωστικές διεργασίες, συμπεριφορές και συναισθήματα, τα οποία συστηματικά στρέφονται προς την επίτευξη των στόχων τους (Zimmerman, 2000: 83). Σε έρευνα των Neuenschwander et al. (2012: 354, 366-368), η αυτό-ρύθμιση ορίζεται ως μηχανισμός ελέγχου σε βιολογικό και συμπεριφορικό επίπεδο και επιτρέπει στον μαθητή να διαχειριστεί την προσοχή του, τα συναισθήματά του, τη συμπεριφορά του και τη σκέψη του προκειμένου να εμπλακεί σε στοχο-κατευθυνόμενα έργα. Υποστηρίζουν ότι η μάθηση στην τάξη απαιτεί αυτό-ρυθμιστικές ικανότητες και έδειξαν ότι μαθητές με υψηλότερο εκτελεστικό έλεγχο είχαν καλύτερη επίδοση και ήταν πιο επιτυχημένοι.

Οι μαθητές που διαθέτουν κίνητρο να επιτύχουν ένα στόχο εμπλέκονται σε δραστηριότητες αυτό-ρύθμισης, οι οποίες πιστεύουν ότι θα τους βοηθήσουν. Αυτοί οι μαθητές είναι ενεργητικοί στην διαδικασία της μάθησης, κατασκευάζουν τα δικά τους νοήματα, στόχους και στρατηγικές από τις διαθέσιμες στο περιβάλλον πληροφορίες αλλά και από τις δικές τους, εσωτερικές γνώσεις. Μπορούν, επίσης, να

παρακολουθούν, ελέγχουν και ρυθμίζουν συγκεκριμένες πτυχές της σκέψης τους, των κινήτρων τους και της συμπεριφοράς τους. Οι μαθητές αυτοί έχουν συνήθως έναν στόχο, ελέγχουν την πρόοδο τους σε σχέση με αυτό τον στόχο, και στη συνέχεια ρυθμίζουν τη σκέψη, τα κίνητρα και την συμπεριφορά τους προς αυτό τον στόχο (Pintrich, 2004: 387).

### **2.1.1. Επιδράσεις των μεταγνωστικών στρατηγικών στην μάθηση**

Η μεταγνώση ορίζεται ως η ενημερότητα για τον ατομικό νου, για τους τρόπους με τους οποίους επεξεργαζόμαστε τη γνώση, για τις στρατηγικές που χρησιμοποιούμε, αλλά και για το έργο και τις απαιτήσεις του (Flavell, 1979). Αντικείμενό της είναι να ρυθμίζει ή να παρακολουθεί κάθε άλλη γνωστική δραστηριότητα (Μακρής & Πνευματικός, 2008). Οι μαθητές με τη διδασκαλία μεταγνωστικών στρατηγικών μπορούν να επιτύχουν σημαντική βελτίωση στην επίδοσή τους, μπορούν να μάθουν να σκέφτονται σχετικά με τις διεργασίες της σκέψης τους και να εφαρμόζουν ειδικές στρατηγικές μάθησης για να καθοδηγούν με τη σκέψη τον εαυτό τους κατά την επιτέλεση δύσκολων έργων (Slavin, 2007: 257 · Abd-El-Khalick & Akerson, 2004: 806).

Η μεταγνωστική γνώση και δεξιότητες μπορούν και τα δύο να διδαχθούν και να εφαρμοστούν ευρέως (Siegler, 2006: 336). Οι μαθητές μπορούν να διδαχθούν στρατηγικές για να αξιολογούν την κατανόηση που έχουν πετύχει, να υπολογίζουν τον χρόνο που θα χρειαστούν για να μελετήσουν κάτι και να επιλέγουν ένα αποτελεσματικό σχέδιο προσέγγισης για τη μελέτη ή την επίλυση προβλημάτων.

Κατά τη διδασκαλία μεταγνωστικών στρατηγικών, ο διδάσκων κάνει επίδειξη των στρατηγικών, δίνει σήματα που δείχνουν ποια στρατηγική πρέπει να εφαρμοστεί και ενισχύει την απόκτηση και χρήση των στρατηγικών. Για να διευκολυνθεί η μεταβίβαση της διδασκαλίας στις πραγματικές ανάγκες των μαθημάτων χρειάζεται να δίνονται συγκεκριμένα παραδείγματα εφαρμογής των στρατηγικών στα διάφορα μαθήματα, να γίνεται διόρθωση της εφαρμογής και επανατροφοδότηση, καθώς και πολλή εξάσκηση. Η διδασκαλία στρατηγικών για την αυτό-ρύθμιση ή την αυτό-καθοδηγούμενη μάθηση αποσκοπεί να μάθουν οι μαθητές να αναλογίζονται πάνω στις γνωστικές τους λειτουργίες, τον τρόπο που κατανοούν τα πράγματα, αλλά και την πιθανότητα οι εμπειρίες τους σε σχέση με το έργο να είναι λανθασμένες. Οδηγίες για την ανάπτυξη της αυτό-παρακολούθησης είναι: «στάσου και σκέψου», «τι ζητά το πρόβλημα;», «ποια πρέπει να είναι η λύση;», «είναι ορθή η λύση;». Το άτομο θα πρέπει να επαναλαμβάνει τις οδηγίες αυτές μέχρι να τις εσωτερικεύσει και να τις εφαρμόζει αυτόματα (Κωσταρίδου-Ευκλείδη, 1997: 307).

Η διδασκαλία μεταγνωστικών στρατηγικών έχει αποδειχθεί ότι συμβάλλει στην βελτίωση της μάθησης και στην ακαδημαϊκή επίδοση. Οι εκπαιδευτικοί μπορούν να παροτρύνουν τους μαθητές να χρησιμοποιούν στρατηγικές παρακολούθησης της κατανόησης, με τις οποίες μπορούν να προσδιορίζουν τον στόχο μάθησης, να αξιολογούν το βαθμό επίτευξης του στόχου και να κρίνουν πότε

είναι απαραίτητη η τροποποίηση των γνωστικών στρατηγικών (Κωσταρίδου-Ευκλείδη, 1997: 299). Οι μαθητές μπορούν να μάθουν να σκέφτονται σχετικά με τις διεργασίες της σκέψης τους και να χρησιμοποιούν στρατηγικές αυτό-ερώτησης, με τις οποίες αναζητούν κοινά στοιχεία σε έναν ορισμένο τύπο έργου και θέτουν ερωτήσεις στον εαυτό τους σχετικά με αυτά τα στοιχεία, για την κατανόησή τους (Slavin, 2007: 257).

Οι Aleven και Koedinger (2002: 147,159) εξέτασαν πώς η αυτό-εξήγηση μπορεί να αποτελέσει μια αποτελεσματική μεταγνωστική στρατηγική για τη μάθηση. Συμπέραναν, πως η παρακολούθηση και η εξήγηση απ' το μαθητή του κάθε βήματος κατά την επίλυση προβλήματος, βοηθούσε την εξήγηση της λύσης σε άλλους αλλά και την μεταφορά του προβλήματος σε άλλες συνθήκες. Επιπλέον, η αυτό-εξήγηση συνέβαλε στην παροχή των αιτιών που οδήγησαν στην λύση του προβλήματος, στην βελτίωση της κριτικής σκέψης, καθώς και σε βαθύτερη κατανόηση.

## 2.2. Εκπαιδευτικός

Οι γνώσεις, οι δεξιότητες και η προετοιμασία των εκπαιδευτικών παίζουν μεγάλο ρόλο στην επιτυχημένη μάθηση. Οι επιδράσεις της καλής προετοιμασίας των εκπαιδευτικών στην μάθηση των μαθητών είναι μεγαλύτερη από το κοινωνικό και γνωστικό υπόβαθρο των μαθητών (Darling-Hammond, 2000: 26-33). Οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να γνωρίζουν τις γνωστικές ικανότητες των μαθητών τους, τις δυνατότητές τους στο πεδίο της αφηρημένης σκέψης και τις μνημονικές τους στρατηγικές (Elliot et all., 2008: 326). Με άλλα λόγια, θα πρέπει να εστιάζουν στην ανάπτυξη των μηχανισμών μάθησης των μαθητών και όχι στις πληροφορίες που πρέπει να μάθουν οι μαθητές.

Οι Μπούρας και Τριανταφύλλου (2012) προσπάθησαν να δείξουν, πώς η χρήση των σχολικών εγχειριδίων από τους εκπαιδευτικούς συμβάλλει στην ανάπτυξη των μηχανισμών μάθησης των μαθητών. Η έρευνα καταλήγει στο συμπέρασμα ότι τα σχολικά εγχειρίδια διαθέτουν ομαδικές, διαθεματικές και μεταγνωστικές δραστηριότητες, όμως η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών δεν τις αξιοποιούν. Οι εκπαιδευτικοί δίνουν έμφαση στο τι πρέπει να διδάξουν και με ποιον τρόπο. Ως πρόταση αναφέρεται η μείωση της διδακτέας ύλης και η αναμόρφωση του Αναλυτικού Προγράμματος, όπου θα δοθεί βαρύτητα στην ανάπτυξη μηχανισμών μάθησης και της μεταγνώσης.

Ο Bruner εξετάζοντας τις λειτουργίες του εκπαιδευτικού μέσα στην τάξη, παρατήρησε τρεις πηγές της συμπεριφοράς του. Πρώτον, οι εκπαιδευτικοί είναι κοινωνικοί γνώστες, δηλαδή κατέχουν τόσο την προς μετάδοση γνώση όσο και αποτελεσματικές μεθόδους για την μετάδοσή της. Δεύτερον, οι εκπαιδευτικοί αποτελούν πρότυπο προς μίμηση. Θα πρέπει να είναι αξιόπιστα και ενδιαφέροντα άτομα που θα εμπνεύσουν στους μαθητές την αγάπη για τη μάθηση. Τρίτον, οι εκπαιδευτικοί είναι σύμβολα, οι άμεσοι εκπρόσωποι της εκπαίδευσης και μπορεί να

είναι ιδιαίτερα πειστικά πρόσωπα στη διαμόρφωση των στάσεων, των ενδιαφερόντων, των απόψεων και των αξιών των μαθητών, πόσο μάλλον των γνωστικών τους επιτευγμάτων (Elliot et al., 2008: 679).

Σημαντικό ρόλο στην κινητοποίηση των μαθητών παίζουν οι προσδοκίες και η ανατροφοδότηση από τον δάσκαλο. Γενικότερα, η χαμηλές προσδοκίες των δασκάλων οδηγούν τους μαθητές να θέτουν μικρότερους στόχους, σε φτωχή, θετική ή αρνητική ανατροφοδότηση, προβλήματα πειθαρχίας από τους μαθητές και μικρότερο χρόνο απάντησης των μαθητών στις ερωτήσεις στην τάξη (Denzine & Brown, 2014: 28). Οι Graziano et al. (2007: 16), σε έρευνα τους έδειξαν, πως οι καλές σχέσεις μαθητών νηπιαγωγείου και δασκάλων σε συνδυασμό με την συναισθηματική αυτό-ρύθμιση των μαθητών οδηγούν στην αποτελεσματική μάθηση. Οι ικανότητες συναισθηματικής αυτό-ρύθμισης βοηθούν τους μαθητές να εμπλέκονται οικειοθελώς σε διαδικασίες μάθησης, όπως είναι η προσοχή και η μάθηση νέων πληροφοριών, που παρουσιάζονται από τον δάσκαλο. Η καλή σχέση μαθητή και δασκάλου ενισχύει αυτή τη συμπεριφορά και παρακινεί τους μαθητές να συνεχίσουν να μαθαίνουν. Μ' αυτό τον τρόπο οι μαθητές προσαρμόζονται σε ένα ανεξάρτητο ακαδημαϊκό περιβάλλον, με αποτέλεσμα, όταν οι σχέσεις δασκάλου-μαθητή εξασθενούν, η εσωτερική παρακίνηση και η συναισθηματική αυτό-ρύθμιση να αποτελούν τους κύριους παράγοντες της μάθησης.

Οι διδακτικές πρακτικές επηρεάζουν τα κίνητρα και τη μάθηση των μαθητών. Δύο σημαντικές πλευρές της διδασκαλίας είναι ο σχεδιασμός και ο τρόπος ομαδοποίησης των μαθητών κατά τη διδασκαλία. Σύμφωνα με τους Clark & Peterson (1986: 23-24), ο τρόπος που σχεδιάζουν τις διδασκαλίες τους οι δάσκαλοι επηρεάζεται έντονα από τα χαρακτηριστικά των μαθητών τους, δηλαδή από τις ανάγκες, τις ικανότητες και τα κίνητρα. Υπάρχει μια αμοιβαία επίδραση ανάμεσα στους δασκάλους και στους μαθητές. Οι δάσκαλοι επηρεάζουν τα κίνητρα και τη μάθηση των μαθητών μέσω του σχεδιασμού και της διδασκαλίας τους, όμως οι αντιδράσεις των μαθητών στη διδασκαλία αναγκάζουν τους δασκάλους να αναθεωρήσουν την κατάσταση και να εφαρμόσουν στρατηγικές που πιστεύουν ότι θα έχουν καλύτερη επίδραση στα κίνητρα και στη μάθηση. Επίσης, ο τρόπος οργάνωσης των μαθητών σε μια τάξη επηρεάζει τα κίνητρά τους σε μεγάλο βαθμό. Στις ανταγωνιστικές τάξεις τα κίνητρα ενισχύονται όταν οι μαθητές πιστεύουν ότι οι επιδόσεις τους είναι καλύτερες από των άλλων, αλλά εξασθενούν για εκείνους που αντιλαμβάνονται τη δουλειά τους ως κατώτερη σε σχέση με των άλλων. Αντίθετα, στις ατομικές δομές οι μαθητές συγκρίνουν τα τωρινά τους αποτελέσματα με τις προηγούμενες επιδόσεις τους, αποκτώντας μια αίσθηση αυτό-αποτελεσματικότητας για τη μάθηση. Στις συνεργατικές καταστάσεις οι μαθητές μοιράζονται τις επιτυχίες και τις αποτυχίες ως συνάρτηση της συλλογικής τους επίδοσης. Το αποτέλεσμα της ομάδας επηρεάζει τις αντιλήψεις των μαθητών για τις ικανότητές τους (Schunk et al., 2010: 601-605).

Σύμφωνα με την Linnenbrink (2005: 210), είναι σημαντικό η σχολική τάξη να εστιάζει στην επιτυχία, ενώ ο ανταγωνισμός πρέπει να υπάρχει μεταξύ ομάδων μαθητών και όχι μεταξύ μεμονωμένων μαθητών. Για να το επιτύχουν αυτό οι



δάσκαλοι θα πρέπει να δίνουν στους μαθητές ποικίλα και με νόημα έργα, να δίνουν την ευκαιρία στους μαθητές να καθοδηγούν την μάθησή τους και να αναγνωρίζουν την επιτυχία και τη βελτίωση.

Ο Bruner αναφέρθηκε σε μια διδασκαλία λιγότερο δομημένη και πιο ανεπίσημη, όπου σημαντική θέση κατέχουν οι ερωτήσεις που θέτουν οι εκπαιδευτικοί για να καθοδηγήσουν τη διεργασία της αναζήτησης και της ανακάλυψης, οι οποίες πρέπει να εγείρουν αντιφάσεις, να ωθούν τους μαθητές να αναζητήσουν απαντήσεις βαθύτερου επιπέδου και να αναθέτουν την ευθύνη της μάθησης ατομικά. Οι εκπαιδευτικοί ενθαρρύνουν τους μαθητές να χρησιμοποιούν παραδείγματα από τις δικές τους εμπειρίες και να προσπαθούν να συνδέουν τις νέες ιδέες με την προηγούμενη μάθηση (Elliot et al., 2008: 678).

Οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να εστιάζουν σε ερωτήσεις, οι οποίες διευρύνουν τις ικανότητες σκέψης των μαθητών και απαιτούν εφαρμογή, ανάλυση, σύνθεση και αξιολόγηση. Οι ερωτήσεις, αν χρησιμοποιηθούν σωστά, είναι μια αποτελεσματική τεχνική που οδηγεί σε μια θετική, αλληλεπιδραστική ατμόσφαιρα μέσα στην τάξη. Οι καλές ερωτήσεις κάνουν τους μαθητές να προσέχουν, να επεξεργάζονται πληροφορίες, να οργανώνουν τις ιδέες τους και να συγκροτούν απαντήσεις. Οι εκπαιδευτικοί πρέπει να θέτουν τις ερωτήσεις με σαφήνεια και συνοπτικότητα, να χρησιμοποιούν κατάλληλη γλώσσα για τους μαθητές και οι ερωτήσεις να είναι εστιασμένες στους στόχους τους. Επίσης, θα πρέπει να δίνουν αρκετό χρόνο στους μαθητές να απαντήσουν και στις ανταποκρίσεις τους να διευκρινίζουν, να διευρύνουν, να συνθέτουν και να ενισχύουν (Elliot et al., 2008: 391-399 · Brophy, 1986: 1070).

Η Βοσνιάδου (2001: 4-15) ανέπτυξε ορισμένες αρχές, τις οποίες οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να αναπτύξουν κατά τη διδασκαλία, προκειμένου να οδηγήσουν τους μαθητές στην αποτελεσματική μάθηση. Ξεκινάει με την ενεργό και εποικοδομητική συμμετοχή του μαθητή στη μάθηση, τονίζοντας πως οι εκπαιδευτικοί είναι υπεύθυνοι να βοηθούν τους μαθητές να είναι ενεργοί στην τάξη και να θέτουν τους δικούς τους στόχους με βάση τα ενδιαφέροντά τους. Συνεχίζει με την ανάγκη δημιουργίας από τους εκπαιδευτικούς μιας συνεργατικής ατμόσφαιρας, καθώς η κοινωνική συνεργασία βελτιώνει τις επιδόσεις των μαθητών, ενώ η συμμετοχή σε δραστηριότητες που θεωρούν χρήσιμες και σχετικές με την κουλτούρα βοηθά τους μαθητές να μαθαίνουν καλύτερα. Η αρχή ότι οι νέες γνώσεις δομούνται πάνω στη βάση των όσων καταλαβαίνουμε και πιστεύουμε είναι καθοριστικής σημασίας για τη μάθηση και οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να αξιοποιούν τις προηγούμενες γνώσεις ως αφετηρία για τη διδασκαλία, αλλά και να την αναδομούν όταν μπαίνει εμπόδιο στην εκμάθηση νέων πληροφοριών. Ακόμη, βοηθητικό προς την ταχύτερη μάθηση είναι η απόκτηση και εφαρμογή διαφόρων στρατηγικών από τους μαθητές. Οι μαθητές πρέπει να ξέρουν πώς να παρακολουθούν τη μάθησή τους, να κατανοούν πότε κάνουν λάθη και να ξέρουν πώς να τα διορθώνουν. Οι εκπαιδευτικοί πρέπει να επιμείνουν στην εφαρμογή των γνώσεων, εκθέτοντας συνεχώς τους μαθητές σε καταστάσεις μάθησης και αφιερώνοντας περισσότερο χρόνο σε εργασίες. Τέλος, οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να λαμβάνουν υπόψη τους τις ατομικές διαφορές στη μάθηση και να

εστιάσουν στην ανάπτυξη των κινήτρων των μαθητών, χρησιμοποιώντας ενθαρρυντικά σχόλια που αποδίδουν την επιτυχία των μαθητών σε ενδογενείς και όχι σε εξωγενείς παράγοντες.

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3.

### ΔΙΕΥΘΥΝΤΗΣ ΚΑΙ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΙΚΗ ΜΑΘΗΣΗ

#### 3.1. Το εκπαιδευτικό έργο του Διευθυντή

Με τους όρους εκπαιδευτικό έργο εννοούμε τις δομές, την οργάνωση, τα αξιακά, ιδεολογικά και πολιτιστικά περιεχόμενα, τον προϋπολογισμό και τις δαπάνες, τα ποσοστά φοίτησης, τους νεωτερισμούς στην εκπαίδευση, τους οικονομικούς και πολιτικούς στόχους, την ισότητα των ευκαιριών της σχολικής μονάδας, και τα αποτελέσματα που ασκεί το εκπαιδευτικό έργο, τόσο στα άτομα όσο και στο κοινωνικό σύνολο (Ταρατόρη-Τσαλκατίδου, 2013: 43). Όπως αναφέρει ο Σαΐτης (2005: 256), σε κάθε σχολική μονάδα η ποιότητα του παραγόμενου έργου της καθορίζεται και από την ποιότητα της ηγεσίας της.

Η σχολική διεύθυνση είναι η πρώτη βαθμίδα διοίκησης του εκπαιδευτικού μας συστήματος, διότι μέσα στα πλαίσια άσκησης εξουσίας, το κράτος χρησιμοποιεί το σχολείο για να επιτύχει τους στόχους του, μορφωτικούς και εκπαιδευτικούς (Σαΐτης, 2008: 17). Ο διευθυντής καταλαμβάνει τη χαμηλότερη θέση στην ιεραρχία της διοίκησης της εκπαίδευσης, μαζί με τον υποδιευθυντή, από τα υπόλοιπα στελέχη εκπαίδευσης, στην πραγματικότητα όμως, σε ότι αφορά την ποιοτική αναβάθμιση της σχολικής εκπαίδευσης διαδραματίζει σημαντικότερο ρόλο, καθώς από την πρωτοβουλία του εξαρτώνται πολλά που καθορίζουν το επίπεδο της σχολικής μονάδας.

Ο Σαΐτης (2005: 256-258) αναφέρει πως για να είναι αποτελεσματικός ο διευθυντής του σχολείου πρέπει να διαθέτει τις παρακάτω ικανότητες:

- Να κατανέμει το διδακτικό και εξωδικαστικό έργο του σχολείου σύμφωνα με τα προσόντα των διδασκόντων και μέσα από δημοκρατικές διαδικασίες.
- Να παρακινεί τους δασκάλους για την ανάληψη δημιουργικών πρωτοβουλιών.
- Να ενεργεί ως παράγοντας διοικητικής ανάπτυξης, «διδάσκοντας» στους δασκάλους-συνεργάτες του τον τρόπο εκτέλεσης διοικητικών εργασιών, μέσα από μια σταδιακή αύξηση των ευθυνών που αναλαμβάνουν.
- Να χειρίζεται σωστά τις διαφορές που παρουσιάζονται στο σχολείο.
- Να αντιλαμβάνεται έγκαιρα τη σχολική πραγματικότητα, τηρώντας μια αποστασιοποίηση από την καθημερινότητα, διακρίνοντας τις ευκαιρίες και προλαμβάνοντας τα προβλήματα.
- Να χειρίζεται κατάλληλα το εξωτερικό περιβάλλον του σχολείου, συνεργαζόμενος αρμονικά με τους διάφορους κοινωνικούς φορείς.

Στο έργο του διευθυντή συμπεριλαμβάνεται η καθοδήγηση των εκπαιδευτικών στο έργο τους, η φροντίδα για την επιμόρφωσή τους σε θέματα διοικητικά, παιδαγωγικά και επιστημονικά, ο συντονισμός του έργου τους μέσα από πνεύμα

αλληλεγγύης και ισότιμης συνεργασίας, η ενθάρρυνση των πρωτοβουλιών τους, η παροχή θετικών κινήτρων, η διατήρηση και η ενίσχυση της συνοχής του συλλόγου διδασκόντων, ο έλεγχος της πορείας των εργασιών και η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών (Υ.Α.353/1/324/105657/Δ1/ 16-10-2002, άρθρο 27, παρ.2). Σε συνεργασία με τους διδάσκοντες έχει την ευθύνη της σύνταξης του ωρολογίου προγράμματος του σχολείου, την ενημέρωση του συλλόγου για το έργο της σχολικής επιτροπής, τη συντήρηση και λειτουργία των σχολικών εγκαταστάσεων, καθώς και την προμήθεια των απαραίτητων εποπτικών μέσων διδασκαλίας. Είναι υπεύθυνος για την προστασία της υγείας και της ασφάλειας των μαθητών, την τήρηση της πειθαρχίας και την κατάρτιση του προγράμματος ενημέρωσης των γονέων (Υ.Α.353/1/324/105657/Δ1/ 16-10-2002, άρθρο 29).

Σπουδαία σημασία είναι η συνεργασία του διευθυντή και των εκπαιδευτικών με τις οικογένειες των μαθητών, καθώς μέσω αυτής βγαίνουν κερδισμένοι οι μαθητές, οι οποίοι θεωρούν το σχολείο προέκταση του οικογενειακού τους περιβάλλοντος, οι γονείς, που τους παρέχεται μια καθαρή εικόνα για τα παιδιά τους στο σχολείο, οι εκπαιδευτικοί και το σχολείο, διότι αντλούν από τους γονείς πληροφορίες για τους μαθητές και επιλύουν ευκολότερα τα προβλήματα (Σαϊτης, 2008: 99). Φαίνεται ότι οι επιτυχημένοι διευθυντές επιλέγουν πρακτικές, οι οποίες εμπλέκουν τους γονείς και την τοπική κοινωνία στις σχολικές διαδικασίες και επιτυγχάνουν με αυτό τον τρόπο την βελτίωση σε πολλές παραμέτρους της αποτελεσματικότητας της σχολικής μονάδας (Salfi, 2011: 428-429).

### **3.2. Η συμβολή του διευθυντή στην αποτελεσματική μάθηση**

Η έρευνα έχει δείξει ότι ο διευθυντής παίζει σημαντικό ρόλο στη μάθηση των μαθητών (Allison, 2012: 12) και αναφέρεται σε μια σειρά από συμπεριφορές που επηρεάζουν τη διδασκαλία και την μάθηση άμεσα ή έμμεσα (Leithwood, 2000: 113). Περιλαμβάνει τις δράσεις που ο διευθυντής αναλαμβάνει ή μεταβιβάζει στους άλλους με σκοπό την βελτίωση της μάθησης των μαθητών (Jordan, 1986: 170). Στοχεύει στη βελτίωση της διδασκαλίας και της μάθησης και δίνει έμφαση στην αλληλεπίδραση μεταξύ του διευθυντή και των μαθητών (Wright, 1991: 114).

Κατά τον Eberts, (1988: 292-293), δείκτες της παιδαγωγικής ηγεσίας αποτελούν ο χρόνος που ξοδεύουν οι διευθυντές στην ανάπτυξη του αναλυτικού προγράμματος, ο βαθμός στον οποίο πιστεύουν οι εκπαιδευτικοί ότι στο σχολείο τους συντονίζεται το εκπαιδευτικό έργο, ο χρόνος που αφιερώνουν οι διευθυντές στον προγραμματισμό και την αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου, η συχνότητα με την οποία οι διευθυντές κάνουν παρατηρήσεις στις τάξεις, ο βαθμός στον οποίο οι εκπαιδευτικοί πιστεύουν ότι ο διευθυντής τους στηρίζει την εργασία τους, και τέλος, ο βαθμός στον οποίο οι εκπαιδευτικοί θεωρούν το διευθυντή τους ως ένα καινοτόμο, παιδαγωγικό ηγέτη.

Κατά τον Marzano (2012: 2-17), ένας αποτελεσματικός διευθυντής θα πρέπει

να δημιουργεί ένα ασφαλές και υποστηρικτικό περιβάλλον το οποίο θα προωθεί την συνεργασία μεταξύ των εκπαιδευτικών, ώστε οι εκπαιδευτικοί και οι μαθητές να μπορούν να εστιάσουν στη διδασκαλία και στη μάθηση, οφείλει να καθιερώνει μαθησιακούς στόχους και να συμμετέχει στην μάθηση και ανάπτυξη των εκπαιδευτικών, να εμπλέκεται στον προγραμματισμό και την αξιολόγηση της διδασκαλίας και του αναλυτικού προγράμματος καθώς και να έχει μια μελετημένη στρατηγική παροχής πόρων για διδακτικούς στόχους προτεραιότητας. Έργο του διευθυντή είναι και η παρατήρηση και βελτίωση της διδασκαλίας. Ωστόσο, προϋποθέσεις για να γίνει αυτό είναι ο εκπαιδευτικός να γνωρίζει τις καλές προθέσεις του διευθυντή-παρατηρητή, να γνωρίζει ότι τα κριτήρια αξιολόγησης είναι ανοικτά και προβλεπτά και ότι οι πληροφορίες από την παρατήρηση θα τον βοηθήσουν να βελτιωθεί. Σημαντική σ' αυτή την διαδικασία είναι η αμφίδρομη επικοινωνία μεταξύ του διευθυντή και του εκπαιδευτικού και η αμοιβαία μάθηση.

Σύμφωνα με τους Leithwood, Harris & Hopkins (2008: 27-36), μόνο η διδασκαλία έχει μεγαλύτερη επίδραση στη μάθηση από τον διευθυντή, ενώ σχεδόν όλοι οι αποτελεσματικοί ηγέτες επιδεικνύουν τα ίδια μοτίβα στη συμπεριφορά τους, τα οποία διακρίνονται σε τέσσερις κατηγορίες: τη δημιουργία οράματος και τον καθορισμό των κατευθύνσεων, την κατανόηση και τη συμβολή στην εξέλιξη των ανθρώπων, τον επανασχεδιασμό της οργάνωσης, και τη διαχείριση της διδασκαλίας και του αναλυτικού προγράμματος. Οι διευθυντές βελτιώνουν την μάθηση και τη διδασκαλία έμμεσα και κυρίως με την επίδρασή τους στην παρακίνηση των εκπαιδευτικών, την προσήλωσή τους και τις συνθήκες εργασίας. Ένας μικρός αριθμός προσωπικών χαρακτηριστικών εξηγεί ένα μεγάλο ποσοστό διαφοροποίησης στην αποτελεσματικότητα της ηγεσίας, και αυτά είναι η ανοιχτότητα σε νέες απόψεις και νέα μάθηση, η επιμονή, η ικανότητα λήψης αποφάσεων, η εστίαση στη μάθηση των μαθητών, η ανθεκτικότητα και η αισιοδοξία.

Σύμφωνα με τους Blasé & Blasé (2000: 138), οι διευθυντές πρέπει να αναγνωρίζουν ότι η αλλαγή είναι αποτέλεσμα μάθησης και περιλαμβάνει ρίσκο. Οφείλουν να επιδεικνύουν σεβασμό για τις γνώσεις και τις ικανότητες των δασκάλων και να τους βοηθούν με προτάσεις και ανατροφοδότηση για τη διαχείριση της τάξης. Σημαντική είναι η θέση τους στη διευκόλυνση της μάθησης και της διδασκαλίας, καθώς και στη συνεργασία των εκπαιδευτικών, ενώ μπορούν να προωθούν κάποιους εκπαιδευτικούς να λειτουργήσουν ως μέντορες. Θα πρέπει να ενθαρρύνουν και να χρησιμοποιούν την έρευνα για να πάρουν διδακτικές αποφάσεις και να χρησιμοποιούν τις αρχές της μάθησης ενηλίκων, να παρέχουν βοήθεια στους εκπαιδευτικούς για τις καθημερινές τους δραστηριότητες, να τους ενθαρρύνουν και να προωθούν την ομαδική εργασία μεταξύ των εκπαιδευτικών.

Σύμφωνα με τους Heck et al. (1990: 117-122), τα καθήκοντα του διευθυντή που παρουσιάζονται σε σχολεία με υψηλές μαθησιακές επιδόσεις είναι να κάνει συχνές επισκέψεις στις τάξεις, να προωθεί τις συζητήσεις για θέματα διδασκαλίας, να ελαχιστοποιεί τις διακοπές στην διδασκαλία στην τάξη, να δίνει έμφαση στα αποτελέσματα των αξιολογήσεων, να συμμετέχει σε συζητήσεις που εξετάζουν πώς η διδασκαλία επιδρά στις επιδόσεις των μαθητών, να διασφαλίζει τη συστηματική

παρακολούθηση της προόδου των μαθητών, να φροντίζει να γνωρίζουν οι εκπαιδευτικοί τους στόχους του σχολείου για τη διδασκαλία και τη μάθηση, και τέλος να προστατεύει τους εκπαιδευτικούς από εξωτερικές πιέσεις.

Οι συμπεριφορές της παιδαγωγικής ηγεσίας κατά τον Sheppard (1996: 327), είναι να καθορίζει τους εκπαιδευτικούς στόχους του σχολείου, να ενημερώνει τους ενδιαφερόμενους για τους εκπαιδευτικούς στόχους του σχολείου, να εποπτεύει και να αξιολογεί το εκπαιδευτικό έργο, να συντονίζει την εφαρμογή του αναλυτικού προγράμματος, να παρακολουθεί την πρόοδο των μαθητών, να προστατεύει το χρόνο που αφιερώνεται στη διδασκαλία και τη μάθηση, να παρέχει κίνητρα στους εκπαιδευτικούς και να προάγει την επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών και να παρέχει κίνητρα για μάθηση.

Οι Koontz & O'Donnell (1983: 94), υποστηρίζουν ότι το αρχικό καθήκον των διοικητικών στελεχών είναι ο σχεδιασμός και η διατήρηση ενός περιβάλλοντος κατάλληλου για την αποτελεσματική απόδοση. Στην συνεργασία του με τους εκπαιδευτικούς, ο διευθυντής είναι υπεύθυνος να τους δίνει συμβουλευτικές οδηγίες και να λειτουργεί ο ίδιος ως παράδειγμα προς μίμηση, να δημιουργεί ένα όραμα για το σχολείο, στη δημιουργία του οποίου θα συμμετέχουν και οι εκπαιδευτικοί. Ο διευθυντής θα πρέπει να είναι ενήμερος για τις ανάγκες των εκπαιδευτικών του και να τους παροτρύνει για ανάληψη πρωτοβουλιών και να τους ενθαρρύνει για την επίλυση των προβλημάτων και των συγκρούσεων. Ακόμη, οφείλει να αναγνωρίζει το έργο των εκπαιδευτικών και να συμβάλλει στην ανάπτυξη και εξέλιξη των εκπαιδευτικών του.

Επειδή ο διευθυντής θεωρείται προϊστάμενος κάθε υπαλλήλου μέσα στο σχολείο, πρέπει να παρακολουθεί με συστηματικό και παιδαγωγικό τρόπο τη συνολική συμπεριφορά των εκπαιδευτικών. Αν δηλαδή οι εκπαιδευτικοί είναι συνεπείς στις σχολικές τους υποχρεώσεις, αν ανταποκρίνονται στις απαιτήσεις των μαθητών, των γονέων και αν τηρούν τη σχολική νομοθεσία. Ο κατάλληλος χειρισμός του διδακτικού προσωπικού και κατ' επέκταση η εξασφάλιση της ομαλής συνεργασίας στο χώρο του σχολείου, είναι ένα από τα σημαντικότερα καθήκοντα του διευθυντή, αφού η συνεργασία συμβάλλει στη βελτίωση της ατομικής και ομαδικής επίδοσης των εκπαιδευτικών και των μαθητών (Σαϊτης, 2008: 33-34).

Ο διευθυντής έχει τη βασική ευθύνη για την επίτευξη των στόχων της εκπαίδευσης μαζί με το διδακτικό προσωπικό. Η επικοινωνία επομένως του διευθυντή με τους μαθητές συμβάλλει τόσο στην επίτευξη των στόχων και κατ' επέκταση στην αποτελεσματικότητά της, όσο και στη δημιουργία θετικού κλίματος. Ο διευθυντής θα πρέπει να δείχνει σεβασμό στην προσωπικότητα των μαθητών και κατανόηση στον παιδικό ψυχισμό, να δείχνει έμπρακτα το ενδιαφέρον του για τους μαθητές και τα προβλήματα που αντιμετωπίζουν, να βοηθάει τους μαθητές στην ανάπτυξη της κοινωνικότητάς τους, να προωθεί τις ομαδικές δραστηριότητες και να αντιμετωπίζει με τους εκπαιδευτικούς τα πιθανά προβλήματα πειθαρχίας που προκύπτουν (Σαϊτης, 2008: 35).

Η συχνή επικοινωνία με τους γονείς των μαθητών είναι ένα ακόμη μέλημα του διευθυντή αφού και αυτή συμβάλλει στην ολοκλήρωση των στόχων του σχολείου και στην επίλυση των προβλημάτων του σχολείου. Ο διευθυντής θα πρέπει να

προσκαλεί τους γονείς των μαθητών σε τακτά χρονικά διαστήματα ώστε να συζητούνται τα γενικά προβλήματα που αντιμετωπίζει το σχολείο και να εντοπίζονται τρόποι αντιμετώπισης, αλλά και τα προβλήματα που παρουσιάζει κάθε μαθητής ξεχωριστά. Επίσης, ο διευθυντής πρέπει να ενημερώνει τους γονείς για θέματα που έχουν σχέση με την αγωγή των παιδιών τους και να τους προσκαλεί στις εκδηλώσεις του σχολείου για την ομαλή συνεργασία σχολείου και οικογένειας και την επίτευξη των στόχων που θέτουν από κοινού (Σαϊτης, 2008: 36).

Η βιβλιογραφία που αναφέρεται στα αποτελεσματικά σχολεία τονίζει την σπουδαιότητα του να έχει ένα σχολείο μια συμφωνημένη σειρά σαφών στόχων και σκοπών. Επίσης, είναι πολύ σημαντικό ο διευθυντής να συμβάλλει στην ανάπτυξη του προσωπικού του σχολείου και να τεθεί μια σειρά από σαφώς διατυπωμένους στόχους, καθώς βοηθούν στην καθοδήγηση των δασκάλων και των μαθητών όταν κάνουν επιλογές για τη συμπεριφορά τους. Ένας στόχος εκφράζει το κενό μεταξύ της τωρινής κατάστασης και της επιθυμητής μελλοντικής κατάστασης. Οι στόχοι μπορεί να περιγράφουν την κατάσταση που το σχολείο θέλει να επιτύχει μέχρι το τέλος της χρονιάς σε σχέση με τη μάθηση, τα ποσοστά επιτυχίας, το σχολικό κλίμα και την ικανοποίηση της κοινότητας. Η δύναμη ενός στόχου προέρχεται από την ικανότητά του να εστιάζει την προσοχή των ατόμων σε συγκεκριμένες δραστηριότητες (Hallinger & Heck, 2002: 26-27).

Παρατηρήθηκε ότι τα σχολεία με σαφείς στόχους έχουν υψηλότερο ηθικό των δασκάλων, λιγότερες διαταραχές στην τάξη, λιγότερη ανεπιθύμητη συμπεριφορά των μαθητών, περισσότερο χρόνο αφιερωμένο στο έργο και λιγότερες απουσίες των μαθητών. Οι στόχοι πρέπει να ευθυγραμμίζονται με ένα γενικό προσανατολισμό στόχου κατάκτησης της γνώσης. Αυτός ο προσανατολισμός στόχου ορίζει την επιτυχία ως μια ατομική βελτίωση, ανάπτυξη και κατάκτηση της γνώσης, αποδίδεται αξία στην προσπάθεια, τα κριτήρια αξιολόγησης είναι αντικειμενικά και βασίζονται στην πρόοδο προς αυτά τα πρότυπα, ενώ τα λάθη αντιμετωπίζονται ως πηγές πληροφόρησης και μέρος της μάθησης. Ένας προσωπικός προσανατολισμός στόχου προς την κατάκτηση της γνώσης, σε σύγκριση με τους στόχους επίδοσης, συνδέεται ισχυρά με μια σειρά από θετικά αποτελέσματα ως προς τα κίνητρα και τη γνωστική λειτουργία, όπως μεγαλύτερη αυτό-αποτελεσματικότητα, περισσότερη προσπάθεια και επιμονή, περισσότερη γνωστική εμπλοκή και καλύτερη επίτευξη (Schunk et al. 2010: 692-694).

Ένα σχολείο με προσανατολισμό προς την κατάκτηση της γνώσης θα εστιάζει στο πρόγραμμα και στα ακαδημαϊκά έργα με τρόπο ώστε να ενισχύει την αξία και το ενδιαφέρον των μαθητών για τη μάθηση, αντί απλώς να παρέχει κάλυψη της ύλης για την ικανοποίηση βαθμολογικών ή γραφειοκρατικών αναγκών. Η έμφαση στην αξία της μάθησης υποστηρίζει την υιοθέτηση ενός προσωπικού προσανατολισμού στόχου κατάκτησης της γνώσης, που έχει θετικά αποτελέσματα για τους μαθητές. Προς την ανάπτυξη προσανατολισμού προς την κατάκτηση της γνώσης βοηθά επίσης και το να επιτρέπεται η συμμετοχή των μαθητών στις αποφάσεις για τη μάθηση και το σχολείο, η οποία έχει ευεργετικά αποτελέσματα στα κίνητρα, στη μάθηση και στην ανάπτυξη

αυτό-ρυθμιστικών στρατηγικών, καθώς και στην ανάπτυξη υπευθυνότητας, ανεξαρτησίας και ηγετικών δεξιοτήτων (Schunk et al. 2010: 699-702).

### **3.3. Απόψεις εκπαιδευτικών και Διευθυντών για την αποτελεσματική μάθηση**

Σύμφωνα με τα παραπάνω ο διευθυντής της σχολικής μονάδας παίζει ουσιώδη ρόλο στην ανάπτυξη της αποτελεσματικής μάθησης. Ωστόσο, έρευνες κυρίως εμπειρικές διερευνούν τις απόψεις εκπαιδευτικών και διευθυντών για την αποτελεσματική μάθηση και πότε αυτή επιτυγχάνεται.

Έρευνα σχετικά με τις απόψεις των εκπαιδευτικών για την αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου (Πολύζος, 2007), αναφέρεται στους παράγοντες που επηρεάζουν το εκπαιδευτικό έργο και στο πόσο σημαντική είναι η συνεργασία των εκπαιδευτικών με διάφορους συντελεστές του εκπαιδευτικού έργου. Στην έρευνα συμμετείχαν 133 εκπαιδευτικοί από δημοτικά σχολεία και νηπιαγωγεία του Νομού Μαγνησίας. Ως σημαντικότερος παράγοντας του εκπαιδευτικού έργου κρίνεται, από τους εκπαιδευτικούς, το εκπαιδευτικό υλικό (σχολικά εγχειρίδια), και στη συνέχεια οι διαθέσιμοι οικονομικοί πόροι, οι υποδομές, τα αναλυτικά προγράμματα, η Διοίκηση και οι σχέσεις των εκπαιδευτικών με τον Διευθυντή, με τους μαθητές, τους γονείς και την τοπική κοινωνία. Ακόμη, στη βελτίωση του εκπαιδευτικού έργου συμβάλλει κυρίως η συνεργασία με την Διοίκηση, και ακολουθούν οι μαθητές, ο Σύλλογος Διδασκόντων και η τοπική κοινωνία.

Επίσης, μια άλλη έρευνα (Korkmaz, 2007) μελέτησε τις απόψεις 148 εκπαιδευτικών αναφορικά με τρεις παράγοντες, τους γονείς, το σχολείο και τους εκπαιδευτικούς και την επίδραση τους στην βελτίωση της μάθησης. Οι γονείς συμβάλλουν στη βελτίωση της μάθησης μέσα από την φροντίδα και τον σεβασμό, με την επικοινωνία τους με τους εκπαιδευτικούς, με το να γνωρίζουν τα ενδιαφέροντα των μαθητών και να τους κινητοποιούν, να δημιουργούν ένα ευχάριστο περιβάλλον μάθησης και να επιτρέπουν στα παιδιά να συμμετέχουν σε κοινωνικές δραστηριότητες. Τα σχολεία πρέπει να έχουν κατάλληλες υποδομές και επαρκή εξοπλισμό, να δίνουν έμφαση σε αθλητικές και κοινωνικές δραστηριότητες στο πρόγραμμα σπουδών, να διατηρούν καλή επικοινωνία με τους γονείς και να παρακολουθούν την συμπεριφορά των μαθητών. Οι εκπαιδευτικοί συμβάλλουν στη μάθηση μέσα από το ενδιαφέρον και τον σεβασμό προς τους μαθητές, με το να αποτελούν οι ίδιοι πρότυπα και να κινητοποιούν τους μαθητές, να οργανώνουν την διδασκαλία με βάση τις ατομικές διαφορές και να ενθαρρύνουν τους μαθητές να αναλάβουν την ευθύνη της μάθησης τους.

Σε έρευνα (Βουδούρη, κ.α., 2011) σχετικά με τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για την ποιότητα της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, όπου συμμετείχαν 208 εκπαιδευτικοί του Νομού Αττικής, οι κατηγοριοποιημένοι παράγοντες της ποιότητας της εκπαίδευσης είναι το Διοικητικό πλαίσιο της εκπαίδευσης, το



Παιδαγωγικό πλαίσιο, η Υλικοτεχνική υποδομή και οι μηχανισμοί υποστήριξης και ανατροφοδότησης. Αναφορικά με το Διοικητικό πλαίσιο οι εκπαιδευτικοί αναγνωρίζουν την σημασία της συνεργασίας με τον Σχολικό Σύμβουλο, με τον Προϊστάμενο της εκπαίδευσης και με τον Διευθυντή της σχολικής μονάδας τους. Σχετικά με το Παιδαγωγικό πλαίσιο διαπιστώθηκε η μη ολοκληρωμένη υλοποίηση των νέων Αναλυτικών Προγραμμάτων, λόγω της αυξημένης ποσότητας της διδακτέας ύλης και του ελάχιστου χρόνου. Ωστόσο, το σχολικό κλίμα αναφέρουν ότι είναι θετικό, με καλή επικοινωνία με τους μαθητές, τους συναδέλφους και τους γονείς. Αρνητική είναι η στάση τους απέναντι στις υλικοτεχνικές υποδομές, καθώς οι αίθουσες διδασκαλίας, τα εργαστήρια, η βιβλιοθήκη, οι αθλητικές εγκαταστάσεις δεν είναι κατάλληλα εξοπλισμένες. Τέλος, οι εκπαιδευτικοί έδειξαν θετική στάση απέναντι σε προγράμματα επιμόρφωσης και προσπαθούν να συμμετέχουν σε αυτά, αλλά είναι αρνητικοί απέναντι στην αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου.

Ακόμη, σε άλλη έρευνα για το ποιοτικό και αποτελεσματικό σχολείο (Πουργιανού, 2012), που συμμετείχαν 8 εκπαιδευτικοί και 4 Διευθυντές Πρωτοβάθμιας του δήμου Βόλου, διαπιστώθηκε ότι αυτό συνδέεται με την ολόπλευρη ανάπτυξη των παιδιών με κύριους στόχους την κοινωνικοποίηση και την δόμηση ενός στέρεου γνωστικού υποβάθρου. Σημαντικότεροι παράγοντες στην αποτελεσματικότητα του σχολείου είναι ο επαγγελματισμός και το μεράκι του δασκάλου, ενώ διοικητικές πρακτικές είναι η συμμετοχή και η συνεργασία, το θετικό κλίμα και η ανάπτυξη σχέσεων μεταξύ σχολικής μονάδας, της οικογένειας και της τοπική κοινωνίας, καθώς συμβάλλουν στην πρόοδο των μαθητών και στην σχολική αποτελεσματικότητα. Τέλος, κατάλληλη μαθησιακή προσέγγιση θεωρούν την εναλλακτική με έμφαση στην χρήση νέων τεχνολογιών και βιωματικών διδακτικών μεθόδων.

Στην έρευνα των Πολυμεροπούλου και Σόρκου (2015) ερευνήθηκαν οι απόψεις εκπαιδευτικών για το μαθησιακό περιβάλλον του σχολείου τους (Γυμνάσιο) στον Νομό Φθιώτιδας, όπου συμμετείχαν 17 εκπαιδευτικοί. Η έρευνα ανέδειξε ως προβληματικούς παράγοντες του μαθησιακού περιβάλλοντος τη συνεργασία μεταξύ των εκπαιδευτικών και τις σχέσεις με τους γονείς/κοινότητα, παράγοντες που σχετίζονται με το σχολικό κλίμα. Το θετικό σχολικό κλίμα επιδρά στη βελτίωση του μαθητή, καθώς δέχεται θετικά ερεθίσματα από τις σχέσεις μεταξύ των εκπαιδευτικών ή των γονέων με το σχολείο και αντιδρά με παρόμοιο τρόπο. Επίσης, αποτελεί κοινό επίτευγμα των εκπαιδευτικών και του Διευθυντή και επιδρά σε όλη την σχολική μονάδα δημιουργώντας αισθήματα κοινότητας, σεβασμού, αλληλεπίδρασης και υπευθυνότητας. Ωστόσο, στη συγκεκριμένη σχολική μονάδα οι εκπαιδευτικοί δεν συνεργάζονται μεταξύ τους, διατηρώντας μια ψυχρή επαγγελματική επαφή με τους γύρω τους. Ακόμη, η επικοινωνία των εκπαιδευτικών με τους γονείς είναι επιφανειακή και δεν εστιάζεται στην βελτίωση του μαθητή.

Επίσης, μια έρευνα (Τσαρουχάς, 2016), σχετικά με τον ρόλο του μαθητή στη μάθηση, διερεύνησε τις απόψεις 1505 υπονηφίων εκπαιδευτικών από 9 ελληνικά πανεπιστήμια. Η κυρίαρχη άποψη είναι ο μαθησιακός ρόλος του μαθητή ως ενεργητικός επεξεργαστής πληροφοριών, με προσωπική εμπλοκή στην οικοδόμηση

της γνώσης, διακρίνοντας στην παιδική ηλικία μια εγγενή περιέργεια για εξερεύνηση και την ικανότητα για μάθηση. Αντίθετα, μικρότερο ποσοστό συγκεντρώνει η άποψη ότι η παιδική ηλικία διακρίνεται ως μια κατάσταση ανωριμότητας, ευπιστίας και ανικανότητας στην λήψη αποφάσεων και στον μαθησιακό ρόλο του μαθητή ως παθητικού αποδέκτη, η οποία εμφανίζεται στο πρώτο έτος σπουδών αλλά εξασθενεί στο τέταρτο έτος.

Τέλος, στην έρευνα των Σαγρή και Βουρνούκα (2015), μελετήθηκε ο ρόλος του Διευθυντή στο αποτελεσματικό σχολείο. Συγκεκριμένα, διερευνήθηκαν οι απόψεις εκπαιδευτικών από 2 Δημοτικά Σχολεία του Νομού Αττικής σχετικά με τον αποτελεσματικό Διευθυντή. Από την έρευνα προκύπτει ότι για να είναι αποτελεσματικό το εκπαιδευτικό έργο πρέπει να υπάρχουν κοινοί στόχοι και να τους γνωρίζει ολόκληρη η σχολική μονάδα. Επίσης, να φροντίζει για την αντιμετώπιση των προβληματικών παιδαγωγικών καταστάσεων σε σχέση με τους μαθητές και να ασκεί πειθαρχικό έλεγχο στους μαθητές. Οι εκπαιδευτικοί συμφωνούν ότι πρέπει να συνεργάζονται σε μεγάλο βαθμό με τον Διευθυντή με στόχο την αποτελεσματικότητα και ο Διευθυντής να μεριμνά για την προμήθεια τεχνολογικού και διδακτικού υλικού. Ακόμη, οι εκπαιδευτικοί υποστηρίζουν ότι πρέπει να δημιουργεί θετικό κλίμα μέσα από την συνεργασία του με τους μαθητές, τους εκπαιδευτικούς και τους γονείς. Σημαντική θεωρούν την καθοδήγησή τους από τον Διευθυντή και την συστηματική του συνεργασία με τον Σχολικό Σύμβουλο.

Από την παραπάνω συζήτηση φαίνεται ότι η αποτελεσματικότητα του σχολείου συνδέεται σε μεγάλο βαθμό με την αποτελεσματικότητα στην μάθηση, αφού η αποτελεσματικότητα αναφέρεται στα αναμενόμενα αποτελέσματα, στην ηθική και πνευματική ανάπτυξη των παιδιών, στο βαθμό επίτευξης των προγραμματισμένων στόχων και στην ικανοποίηση των αναγκών και προσδοκιών όλων όσων εμπλέκονται στην εκπαιδευτική διαδικασία (Μπαμπινιώτης, 1998 · Βαβουράκη, κ.α., 2008). Όπως προκύπτει από τις διάφορες θεωρίες μάθησης υπάρχουν πολλοί παράγοντες που καθορίζουν την αποτελεσματικότητα στην μάθηση. Αυτοί εστιάζουν κυρίως στην ενεργή εμπλοκή του μαθητή για την διερεύνηση και ανακάλυψη της γνώσης, στην κοινωνική οργάνωση της διδασκαλίας και στην χρήση του διαλόγου ως μέσου ενίσχυσης και διευκόλυνσης της συνεργασίας και στη διαμόρφωση ενός μαθητοκεντρικού περιβάλλοντος. Αρκετές έρευνες αναφέρουν πως ένας σημαντικός παράγοντας στην μάθηση των μαθητών και στην αποτελεσματικότητα της παίζει και ο Διευθυντής της σχολικής μονάδας.

Η παρούσα, λοιπόν, εργασία επικεντρώνεται στις απόψεις των Διευθυντών για την αποτελεσματική μάθηση, αλλά κυρίως στους στόχους και στις ενέργειες των Διευθυντών, που συμβάλλουν στην επίτευξη της αποτελεσματικής μάθησης.

## **ΕΜΠΕΙΡΙΚΟ ΜΕΡΟΣ**

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4. ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΕΡΕΥΝΑΣ

### 4.1. Σκοπός – Στόχοι – Ερευνητικά ερωτήματα

Σκοπός της παρούσας ερευνητικής εργασίας ήταν η διερεύνηση των απόψεων Διευθυντών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης για το πώς επιτυγχάνεται η αποτελεσματική μάθηση και ποια είναι η δική τους συμβολή στην επίτευξη της αποτελεσματικής μάθησης.

Ειδικότεροι στόχοι:

- Να διερευνηθούν οι εκτιμήσεις των Διευθυντών για την αποτελεσματική μάθηση, τους παράγοντες απ' τους οποίους εξαρτάται και την σχέση της με την διδασκαλία.
- Να διερευνηθούν οι εκτιμήσεις των Διευθυντών για την συμβολή των Διευθυντών στην αποτελεσματική μάθηση.

Ερευνητικά ερωτήματα:

1. Ποια είναι τα χαρακτηριστικά της αποτελεσματικής μάθησης και η σχέση της με την διδασκαλία, σύμφωνα με τις εκτιμήσεις των Διευθυντών;
2. Ποιες είναι οι εκτιμήσεις των Διευθυντών, για το πως επιδρά ο Διευθυντής στην αποτελεσματική μάθηση, μέσα από τους στόχους, που θέτει, και τις ενέργειές του;

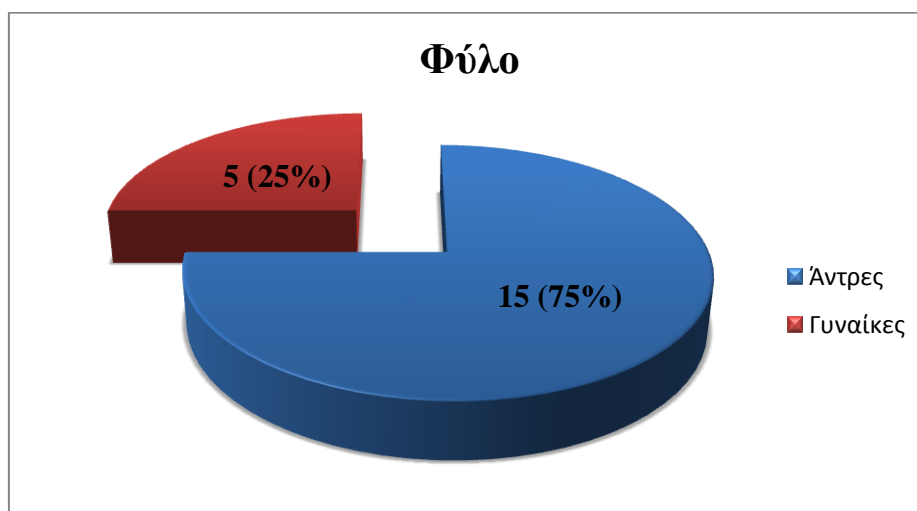
## 4.2. Συμμετέχοντες

Στην έρευνα συμμετείχαν 20 Διευθυντές της Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, 15 άνδρες και 5 γυναίκες, από 20 διαφορετικά σχολεία του Δήμου Καβάλας. Η δειγματοληψία που εφαρμόστηκε ορίζεται ως δειγματοληψία ευκολίας ή ευκαιριακή και αναφέρεται στην επιλογή των πλησιέστερων και πιο εύκαιρων, δηλαδή των πιο εύκαιρα προσβάσιμων ατόμων στον ερευνητή ή αλλιώς των ατόμων που είναι διαθέσιμα για την έρευνα. Αυτό το είδος δειγματοληψίας δεν διασφαλίζει δείγμα αντιπροσωπευτικό του πληθυσμού και δεν οδηγεί σε γενίκευση των συμπερασμάτων (Cohen, Manion & Morrison, 2008: 170).

### 4.2.1. Χαρακτηριστικά των Διευθυντών του δείγματος

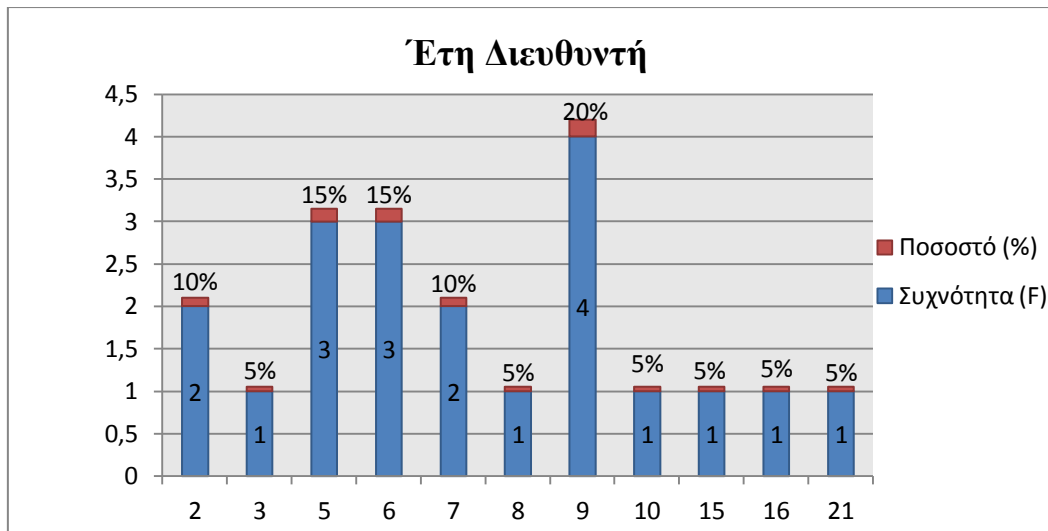
Συνολικά στην έρευνα αυτή συμμετείχαν 20 Διευθυντές Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης και για το σκοπό αυτό σε κάθε έναν από τους πίνακες που ακολουθούν παρουσιάζονται τα χαρακτηριστικά των Διευθυντών που συγκεντρώθηκαν σε κάθε συνέντευξη.

Στο παρακάτω *σχήμα 1* παρατηρείται ότι από τους 20 Διευθυντές οι 15 (ποσοστό 75%) είναι άνδρες και οι 5 (ποσοστό 25%) είναι γυναίκες.



**Σχήμα 1. Κατανομή ερωτηθέντων ως προς το φύλο**

Στο *σχήμα 2* εμφανίζεται ότι 4 Διευθυντές (ποσοστό 20%) υπηρετούν συνολικά 9 χρόνια σ' αυτή τη θέση, ενώ 3 (ποσοστό 15%) υπηρετούν 6 χρόνια ως Διευθυντές και άλλοι 3 (ποσοστό 15%) υπηρετούν 5 χρόνια. Στη συνέχεια, 2 Διευθυντές (ποσοστό 10%), που υπηρετούν 7 χρόνια στη θέση του Διευθυντή και άλλοι 2 (ποσοστό 10%) με 2 χρόνια υπηρεσίας. Ακολουθούν 1 (ποσοστό 5%) με 21 χρόνια στη Διεύθυνση, 1 (ποσοστό 5%) με 16 χρόνια, 1 (ποσοστό 5%) με 15 χρόνια, 1 (ποσοστό 5%) με 10 χρόνια, 1 (ποσοστό 5%) με 8 χρόνια και 1 (ποσοστό 5%) με 3 χρόνια.



**Σχήμα 2. Κατανομή ερωτηθέντων ως προς τα έτη στη θέση του Διευθυντή**

### 4.3. Μέθοδος και ερευνητικό εργαλείο

Η ερευνητική μέθοδος η οποία επιλέχθηκε για την παρούσα έρευνα είναι η ερευνητική συνέντευξη. Οι συνεντεύξεις αποτελούν μία από τις πιο κοινά αναγνωρισμένες μορφές της ποιοτικής ερευνητικής μεθόδου (Mason, 2003: 90) ή, με πιο απλά λόγια, η συνέντευξη είναι ένας από τους πιο κοινούς και αποτελεσματικούς τρόπους με τους οποίους προσπαθούμε να κατανοήσουμε τους συνανθρώπους μας (Fontana & Frey, 2005: 697-698).

Σύμφωνα με τους Cannell & Kahn η ερευνητική συνέντευξη έχει οριστεί ως «συζήτηση δύο ατόμων, που αρχίζει από τον συνεντευκτή, με ειδικό σκοπό την απόκτηση σχετικών με την έρευνα πληροφοριών, και επικεντρώνεται από αυτόν... σε περιεχόμενο καθορισμένο από τους στόχους της έρευνας με συστηματική περιγραφή, πρόβλεψη ή ερμηνεία» (Cohen, Manion & Morrison, 2008: 452).

Ιδιαίτερη έμφαση δίνεται στο στοιχείο της διυποκειμενικότητας στη διαδικασία της συνέντευξης. Οι συνεντεύξεις είναι διυποκειμενικές διαδικασίες μέσα από τις οποίες δίνεται η δυνατότητα στους συνεντευξιαζόμενους αλλά και στους συνεντευκτές «να συζητήσουν τις ερμηνείες τους για τον κόσμο στον οποίο ζουν και να εκφράσουν τον τρόπο με τον οποίο προσεγγίζουν διάφορες καταστάσεις μέσα από το προσωπικό τους πρίσμα. Με αυτή την έννοια, ο σκοπός της συνέντευξης δεν είναι απλά και μόνο η συλλογή δεδομένων για θέματα που σχετίζονται με τη ζωή: η συνέντευξη είναι μέρος της ίδιας της ζωής και ο εμποτισμός της από το ανθρώπινο στοιχείο είναι αναπόδραστος» ((Cohen, Manion & Morrison, 2008: 449).

Σε σχέση με το βαθμό τυποποίησης της διαδικασίας διεξαγωγής της, η συνέντευξη μπορεί να καταταχθεί σε ένα συνεχές στη μία άκρη του οποίου είναι η *αυστηρά τυποποιημένη* ή *κατευθυνόμενη* ή *πλήρως δομημένη*, στην οποία οι ερωτήσεις και οι δυνατές απαντήσεις είναι προκαθορισμένες και στο άλλο η *μη δομημένη* ή *ελεύθερη συνέντευξη* στην οποία ο ερευνητής και το υποκείμενο διεξάγουν τη

συνέντευξη επιλέγοντας ελεύθερα τις ερωτήσεις και τις απαντήσεις ανάλογα, στα πλαίσια μιας γενικής περιοχής που ενδιαφέρει τον ερευνητή. Ο συνδυασμός των δύο άκρων είναι η *ημιδομημένη* ή *ημικατευθυνόμενη* συνέντευξη κατά την οποία το υποκείμενο έχει αρκετή ελευθερία στις απαντήσεις του, ενώ μέλημα του ερευνητή είναι να φροντίζει να κατευθύνει τη συνέντευξη προς το θέμα της έρευνας του, αλλά με όσο το δυνατόν λιγότερες παρεμβάσεις (Βάμβουκας, 1998: 232 · Robson, 2007: 321).

Ο τύπος της συνέντευξης που επιλέχθηκε για την παρούσα έρευνα είναι η ημιδομημένη μορφή της, προκειμένου να αποκτήσουμε μία λεπτομερή εικόνα για τις πεποιθήσεις, τις στάσεις και τις απόψεις ενός ατόμου για ένα θέμα, αφού επιτρέπει στον ερευνητή περισσότερη ευελιξία (Smith, 1990).

Επομένως, για τη διεξαγωγή της έρευνας σχεδιάστηκε ένα προκαθορισμένο σύνολο ανοιχτών ερωτήσεων, με στόχο την καταγραφή της βιωματικής εμπειρίας του ερωτώμενου, των απόψεών και των αντιλήψεων του για τα χαρακτηριστικά της αποτελεσματικής μάθησης και της αποτελεσματικής διδασκαλίας, και για την συμβολή του Διευθυντή στην αποτελεσματική μάθηση.

#### **4.4. Διαδικασία**

Η συνέντευξη ήταν ατομική και εγγράφηκε σε αρχείο ήχου. Περιείχε πέντε ερωτήσεις ανοικτού τύπου και χωριζόταν σε δύο θεματικά πεδία. Το πρώτο θεματικό πεδίο περιλάμβανε τις ερωτήσεις που διερευνούσαν τις απόψεις των Διευθυντών σχετικά με το τι είναι η αποτελεσματική μάθηση, από ποιους παράγοντες εξαρτάται η αποτελεσματική μάθηση και ποια είναι η σχέση της μάθησης με την διδασκαλία. Το δεύτερο θεματικό πεδίο περιλάμβανε τις ερωτήσεις που διερευνούσαν τους προσωπικούς στόχους των Διευθυντών σχετικά με την αποτελεσματική μάθηση και τις απόψεις τους για τις ενέργειες ενός Διευθυντή που αποσκοπούν στην αποτελεσματική μάθηση.

## **ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5.**

### **ΑΝΑΛΥΣΗ ΚΑΙ ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΩΝ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ**

#### **5.1. Η επεξεργασία των δεδομένων**

Έπειτα από την διεξαγωγή των συνεντεύξεων απαιτείται η χρονοβόρα αλλά απαραίτητη διαδικασία της απομαγνητοφώνησης. Η απομαγνητοφώνηση επιτρέπει τη μετατροπή του προφορικού λόγου σε γραπτό, ώστε να μπορεί να αναλυθεί με μεγαλύτερη συστηματικότητα. Με το πέρας της απομαγνητοφώνησης δημιουργήθηκε ένας όγκος δεδομένων, ο οποίος έπρεπε να οργανωθεί και να ταξινομηθεί, ώστε να επιχειρηθεί μια ερμηνευτική ανάγνωση των διαθέσιμων δεδομένων.

Με την ανάλυση ποιοτικών δεδομένων, που έχουν παραχθεί στο πλαίσιο μιας εμπειρικής μελέτης, επιχειρείται η απόδοση νοήματος στα δεδομένα αυτά προκειμένου να δοθεί απάντηση στο κεντρικό ερευνητικό ερώτημα. Η ανάλυση περιεχομένου είναι μια ερευνητική μέθοδος, η οποία αποσκοπεί να περιγραφούν τα περιεχόμενα των πληροφοριών συστηματικά και αντικειμενικά. Μέσω αυτής της διαδικασίας επιδιώκεται η κατηγοριοποίηση των δεδομένων που προκύπτουν τόσο από τη συζήτηση με τα ερευνητικά υποκείμενα όσο και από τη συμπεριφορά τους, ώστε μέσω της ορθής ταξινόμησης και της κατάλληλης διάταξής τους να ακολουθήσει η ερμηνευτική ανάλυσή τους και η εξαγωγή συμπερασμάτων (Hancock, 1998).

Στην παρούσα εργασία ακολουθήθηκε μια σειρά από βήματα, ώστε να αναλυθούν τα δεδομένα και να αποδοθεί νόημα σε αυτά. Αρχικά, αναγνώστηκαν πολλές φορές τα κείμενα που προέκυψαν από την απομαγνητοφώνηση του ηχογραφημένου υλικού, ώστε να υπάρξει μία εξοικείωση με το περιεχόμενό τους. Η ανάλυση περιεχομένου προσεγγίστηκε επαγωγικά, κωδικοποιώντας τα δεδομένα των κειμένων των συνεντεύξεων σε κατηγορίες. Στην παρουσίαση και συζήτηση των δεδομένων υιοθετήθηκε η παράθεση αυτούσιων αποσπασμάτων από τις συνεντεύξεις αποσκοπώντας στην πιστότερη αποτύπωση των δεδομένων.

Πρέπει να τονιστεί ότι στα πλαίσια της ποιοτικής ανάλυσης περιεχομένου, δεν δόθηκε έμφαση στη συχνότητα θεμάτων, λέξεων ή συμβόλων, χαρακτηριστικό της ποσοτικής ανάλυσης, αλλά στην παρουσία ή απουσία ενός χαρακτηριστικού. Έτσι, σημαντικό θεωρήθηκε όχι μόνο αυτό που εμφανίζεται συχνά, αλλά και ό,τι αξιολογήθηκε ως ενδιαφέρον και μοναδικό (Grawitz, 2006: 185).

Με βάση όλα τα παραπάνω προέκυψαν οι παρακάτω κατηγορίες:

#### **1. ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΙΚΗ ΜΑΘΗΣΗ**

##### **1.1. Έμφαση στην επίτευξη γνωστικών στόχων**

##### **1.2. Έμφαση στην επίτευξη κοινωνικών και συναισθηματικών στόχων**



1.3. Σύνδεση της αποτελεσματικότητας με τους εκπαιδευτικούς, με εκπαιδευτικούς φορείς και με την νομοθεσία

## **2. ΠΑΡΑΓΟΝΤΕΣ ΤΗΣ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΙΚΗΣ ΜΑΘΗΣΗΣ**

2.1. Εκπαιδευτικός

2.2. Οικογένεια

2.3. Διευθυντής

2.4. Μαθητής

2.5. Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών

## **3. ΣΧΕΣΗ ΜΑΘΗΣΗΣ ΚΑΙ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ**

3.1. Σχέση μέσου – σκοπού

3.2. Διαφοροποίηση εννοιών ως προς τον τόπο και τον χρόνο

## **4. ΟΙ ΣΤΟΧΟΙ ΤΩΝ ΔΙΕΥΘΥΝΤΩΝ ΣΧΕΤΙΚΑ ΜΕ ΤΗΝ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΙΚΗ ΜΑΘΗΣΗ**

4.1. Βελτίωση της διδασκαλίας

4.2. Το σχολικό κλίμα

4.3. Κοινωνικοί στόχοι

## **5. ΟΙ ΕΝΕΡΓΕΙΕΣ ΤΩΝ ΔΙΕΥΘΥΝΤΩΝ ΓΙΑ ΤΗΝ ΕΠΙΤΕΥΞΗ ΤΗΣ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΙΚΗΣ ΜΑΘΗΣΗΣ**

5.1. Συνεργασία με τον Σύλλογο Διδασκόντων

5.2. Συνεργασία με τον Σύλλογο Γονέων και Κηδεμόνων

5.3. Συνεργασία με εκπαιδευτικούς φορείς

5.4. Συμμετοχή σε εκπαιδευτικά προγράμματα και δραστηριότητες

## **5.2. Παρουσίαση αποτελεσμάτων**

### **5.2.1. Αποτελεσματική μάθηση**

Από τη μελέτη των απαντήσεων των Διευθυντών σχετικά με το ερώτημα «τι είναι αποτελεσματική μάθηση» φαίνεται ότι το γενικό σύνολο των Διευθυντών θεωρεί ότι η αποτελεσματική μάθηση εμφανίζεται όταν επιτυγχάνονται οι στόχοι που θέτει κάθε

φορά ο εκπαιδευτικός. Ωστόσο, κάποιοι Διευθυντές υποστήριξαν ότι για να επιτευχθεί η αποτελεσματική μάθηση είναι απαραίτητη η κατάρτιση των εκπαιδευτικών, η τήρηση της νομοθεσίας, καθώς και η χρήση εποπτικών μέσων και μεθόδων διδασκαλίας.

### **5.2.1.1. Έμφαση στην επίτευξη γνωστικών στόχων**

Οι διευθυντές αναφέρθηκαν στην σύνδεση της μάθησης με την επίτευξη γνωστικών στόχων, δηλαδή στόχων που οδηγούν στην κατάκτηση της γνώσης. Συγκεκριμένα, σύμφωνα με τις απαντήσεις των Διευθυντών, αποτελεσματική μάθηση είναι αυτή που επιτυγχάνει στόχους που αφορούν την κατάκτηση εννοιών, την μετάδοση γνώσεων και την μεταφορά της γνώσης, την ανάπτυξη της μεταγνώσης και την ανακάλυψη της γνώσης από τους μαθητές.

*Δγ3. «...Δεν ξέρουμε ότι στα μαθηματικά δεν έχουμε αποτελεσματική μάθηση γιατί εστιάζουμε μόνο στο διαδικαστικό; Διαδικαστικά πώς γίνεται η διαίρεση, την έννοια της διαίρεσης δεν την κατέχει το παιδί. Πάνω σ' αυτό δεν θα 'πρεπε να υπάρχει μια επιμόρφωση; Το ότι τη γραμματική δεν την συνδέουμε με τη ροή του λόγου, του προφορικού, πώς θα μάθει το παιδί γραμματική; Γενικά και αόριστα; Απομονώνουμε τις ασκήσεις από το κείμενο της γλώσσας. Απομονώνουμε τα πλούσια κείμενα του ανθολογίου...»*

*Δα7. «...εγώ θα την όριζα ως μια δυναμική διαδικασία, στο να μάθει το παιδί να μαθαίνει, γιατί δεν θεωρώ ότι εάν τελειώσει την τυπική εκπαίδευση, ας πούμε το λύκειο, μετά μπορεί να επαναπαυθεί, ιδιαίτερα στην εποχή μας, άρα πρέπει κατ' αρχήν να του εμφυσήσουμε την αγάπη για την γνώση και να το μάθουμε συνεχώς να ενημερώνεται δια βίου»*

*Δα9. «...στο σχολείο πρέπει να τελειώνουν τα πάντα. Το παιδί στο σπίτι πρέπει να έχει ελάχιστα πράγματα να κάνει και αυτό είναι και κεντρική οδηγία... η χρήση φωτοτυπιών κ.λπ. γίνεται για συγκεκριμένο λόγο, για να δεις αν πραγματικά υπήρξε αποτελεσματική μάθηση... να μπει με επανορθωτική διδασκαλία και να το καλύψει, ούτως ώστε να έχεις την αποτελεσματική μάθηση. Πρέπει λοιπόν όλα να αρχίζουν και να τελειώνουν στο σχολείο.»*

*Δα14. «Το θέμα είναι αν θα μαθαίνει το παιδί τα βιβλία ή θα του μάθουμε να βρίσκει αυτό που θέλει. Εκεί η σκέψη μου είναι, δηλαδή κάνουμε καλό μαθητή γιατί μαθαίνει το μάθημα και το λέει παπαγαλία ή του κάνεις καλό να του δείξεις πώς θα βρει την γνώση, αυτό που θέλει.»*

*Δα18. «...Πάνω απ' όλα όμως πρέπει να ελέγχεις, όταν ξεκινάς να διδάσκεις, το επίπεδο κατάκτησης γνώσεων από προηγούμενες τάξεις και εκεί πάνω να πατάς και να συνεχίζεις γιατί υπάρχουν οι μαθητές οι οποίοι για διάφορους λόγους... μπορεί να μην είναι στο επίπεδο που θες να ξεκινήσεις...»*

Δα19. «Όταν ο μαθητής κατακτήσει τους στόχους τους οποίους έχει βάλει αρχικά ο εκπαιδευτικός... Δηλαδή να φτάσει ο μαθητής στη γνώση, στη μάθηση από μόνος του, βοηθούμενος βέβαια εμψυχωτικά από τον εκπαιδευτικό.»

### **5.2.1.2. Έμφαση στην επίτευξη κοινωνικών και συναισθηματικών στόχων**

Μεγάλο μέρος των Διευθυντών του δείγματος τόνισε την σύνδεση της αποτελεσματικότητας με την επίτευξη κοινωνικών και συναισθηματικών στόχων, παράλληλα με τους γνωστικούς στόχους. Οι Διευθυντές δίνουν έμφαση στην κοινωνικοποίηση των μαθητών και στην ανάπτυξη κοινωνικών δεξιοτήτων για την ομαλή ένταξη τους στην κοινωνία. Σημαντικό, επίσης, θεωρούν να μάθουν οι μαθητές να συνεργάζονται μεταξύ τους και να αναπτύσσουν θετικά συναισθήματα για το σχολείο.

Δα2. «Αποτελεσματική μάθηση είναι η μάθηση, η οποία όταν κατακτηθεί από τους μαθητές μπορεί να χρησιμοποιηθεί έξω από το σχολείο. Στην καθημερινή τους ζωή. Τότε πρακτικά είναι αποτελεσματική η μάθηση. Και όταν διαμορφώνει κατάλληλα τον χαρακτήρα του παιδιού.»

Δα4. «...στη γνώση αυτή που έχει προσθέτουμε την καινούργια γνώση, ενσωματώνεται στη γνώση που ήδη έχει το παιδί, εκτός όμως από το γνωστικό κομμάτι έχει μεγάλη σημασία έτσι και η συναισθηματική και η ψυχολογική στήριξη του παιδιού και η κοινωνικοποίησή του μέσα από τις δράσεις του σχολείου...»

Δγ11. «...Για μένα αποτελεσματική είναι η μάθηση όταν ένα παιδί τελειώνοντας τη δράση είναι χαρούμενο. Τότε η μάθηση είναι αποτελεσματική. Σαν αποτέλεσμα.»

Δα15. «Όταν είναι ευχαριστημένα τα παιδιά, όταν θέλουν να έρθουν στο σχολείο, είναι το κυριότερο που σκέφτομαι όλα τα χρόνια που είμαι δάσκαλος, όχι μόνο Διευθυντής, αλλά δάσκαλος.»

Δα16. «Η αποτελεσματική μάθηση πιστεύω ότι είναι ένα συγκέρασμα και γνώσης και αρχών και αξιών και κοινωνικοποίησης του παιδιού, ένταξής του δηλαδή ομαλά και στο σχολείο και αργότερα στην κοινωνία.»

Δγ20. «...σύμφωνα με τους στόχους που βάζεις, να μπορείς να έχεις αυτό το οποίο στοχεύεις... αυτό μπορεί να είναι από μια μικρή αλλαγή στη συμπεριφορά μέχρι γνωστική»

### 5.2.1.3. Σύνδεση της αποτελεσματικότητας με τους εκπαιδευτικούς, με εκπαιδευτικούς φορείς και με την νομοθεσία

Από πολλούς Διευθυντές έγινε αναφορά στην σχέση της μάθησης με τους εκπαιδευτικούς, με εκπαιδευτικούς φορείς και με την νομοθεσία. Πολλοί Διευθυντές ισχυρίστηκαν ότι η αποτελεσματική μάθηση για να επιτευχθεί θεωρείται αναγκαία η καλή εκπαιδευτική κατάρτιση του προσωπικού, η αποτελεσματικότητα της διδασκαλίας, το κλίμα του σχολείου και οι σχέσεις που δημιουργούνται, η τήρηση των κανονισμών και της νομοθεσίας, η καλή υποδομή του σχολείου και η παροχή εποπτικών μέσων στους εκπαιδευτικούς. Οι παράγοντες της αποτελεσματικής μάθησης αναφέρονται στο ερώτημα 2, ωστόσο κάποιοι Διευθυντές όρισαν την αποτελεσματική μάθηση σε σχέση με κάποιους παράγοντες.

Δα1. *«Η αποτελεσματική μάθηση είναι φαντάζομαι αυτή που οδηγεί στα βέλτιστα αποτελέσματα με τις μικρότερες δυνατές θυσίες, και κυρίως οικονομικές... η μάθηση να είναι αποτελεσματική αν οι φορείς της μάθησης κάνουν πολύ σωστά και αποτελεσματικά τη δουλειά τους.»*

Δα2. *«Για να φτάσω στην αποτελεσματική μάθηση θα πρέπει να υπάρχει κατάλληλη επαγγελματική ανάπτυξη και καθοδήγηση των εκπαιδευτικών... Η αποτελεσματικότητα θα μπορούσε να επιτευχθεί με τη μεγαλύτερη παρέμβαση του Διευθυντή, σε επιμορφωτικές, ενδοσχολικές ενέργειες.»*

Δα5. *«Πιστεύω ότι η αποτελεσματική μάθηση είναι αυτή που επιτυγχάνουμε όταν τηρούμε όλες τις απαραίτητες διαδικασίες, δηλαδή τους κανονισμούς, την νομοθεσία που διέπει τις παιδαγωγικές, επιμέρους διαδικασίες και φυσικά δεν θα βγάλω απ' έξω και τον ανθρώπινο παράγοντα, που σε κάθε σχολείο είναι απαραίτητος, η σχέση δηλαδή των εκπαιδευτικών μεταξύ τους, των εκπαιδευτικών με τους μαθητές, του Διευθυντή με τους γονείς και με τους μαθητές και βέβαια με τους εκπαιδευτικούς. Δηλαδή είναι δύο πράγματα, η νομοθεσία μεν αλλά και η πραγματικότητα που είναι διαφορετική σε κάθε σχολείο.»*

Δα13. *«... σπουδαίο ρόλο, για μένα, παίζει ο εκπαιδευτικός και το σχολείο γενικότερα... δηλαδή πρέπει να υπάρχει μια υποδομή μέσα στο σχολείο για να είναι και πιο αποτελεσματική η μάθηση»*

Δα18. *«...Όταν χρησιμοποιείς εποπτεία, αρκετή, γενικά στα παιδιά που έχουν μαθησιακές δυσκολίες. Όταν χρησιμοποιείς πολυαισθητηριακή διδασκαλία και αυτό γιατί υπάρχουν παιδιά που οι μαθησιακές δυσκολίες τους οφείλονται εκεί πέρα...»*

## 5.2.2. Παράγοντες της αποτελεσματικής μάθησης

Οι απόψεις των Διευθυντών για τους παράγοντες της αποτελεσματικής μάθησης δείχνουν ότι πέντε είναι οι σημαντικότεροι παράγοντες, ο εκπαιδευτικός, η οικογένεια, ο Διευθυντής, ο ίδιος ο μαθητής και το αναλυτικό πρόγραμμα σπουδών.

### 5.2.2.1. Εκπαιδευτικός

Το σύνολο των Διευθυντών συμφώνησαν ότι ο εκπαιδευτικός είναι αυτός που παίζει τον κυριότερο ρόλο στην αποτελεσματική μάθηση. Πιο συγκεκριμένα, οι Διευθυντές που μίλησαν για τον εκπαιδευτικό και το ρόλο του στην αποτελεσματική μάθηση αναφέρθηκαν στην επαγγελματική του εξέλιξη και στις γνώσεις του, στην επιμόρφωσή του και στην αξιολόγησή του, στις μεθόδους που χρησιμοποιεί κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας του και την αυτό-αξιολόγησή του, καθώς και για τον ρόλο του ως πρότυπο των μαθητών και τις σχέσεις που αναπτύσσει με τους μαθητές. Επιπλέον, κάποιοι μίλησαν και για την αξιολόγησή του μαθητή και τον σχεδιασμό της διδασκαλίας με βάση τις ανάγκες του μαθητή (προηγούμενη γνώση μαθητή, στόχους για τον κάθε μαθητή και κινητοποίηση).

Δα1. *«Αρχικά, θα έλεγα κυρίως από τον εκπαιδευτικό. Και φυσικά όταν λέμε από τον εκπαιδευτικό, οι πυλώνες της επαγγελματικής εξέλιξης του εκπαιδευτικού είναι και το στοκ των γνώσεών του, αλλά και η επιμόρφωσή του στη συνέχεια και η αξιολόγησή του. Συνεπώς, αν αυτοί οι πυλώνες λειτουργούν σωστά, τότε και ο εκπαιδευτικός είναι αποτελεσματικός και επιτυγχάνει αποτελέσματα.»*

Δα2. *«...από τις μεθόδους που ακολουθούνται. Αν ακολουθήσουμε π.χ. τη μέθοδο Vygotsky, τότε θα έχουμε πιο γρήγορα αποτελέσματα.»*

Δγ3. *«Πρότυπο ο εκπαιδευτικός. Όταν μες στην τάξη είναι πρότυπο ο εκπαιδευτικός, εμείς φροντίζουμε αυτό το πρότυπο; Του δίνουμε την επιμόρφωση για να μπορεί να σταθεί; ... Τι κάνω βιωματικά για να δώσω στο παιδί; Είναι η μέθοδος διδασκαλίας που χρησιμοποιείται.»*

Δα4. *«...κυρίως ο εκπαιδευτικός της τάξης, ο οποίος πρέπει από πριν να έχει στο μυαλό του τους στόχους, τους γνωστικούς, που πρέπει να περάσει, να δομεί σωστά τη διδασκαλία του μέσα στην τάξη.»*

Δα8. *«...να έχει συνεργασία γονέων-δασκάλων, να μπορεί ο δάσκαλος να έχει γνώσεις, ανάλογα με τις δυνατότητες του κάθε παιδιού να μπορεί να συμπεριφέρεται ανάλογα μέσα στην τάξη.»*

Δα9. *«...εγώ νομίζω ότι κυρίαρχο ρόλο στην αποτελεσματική μάθηση παίζει και ο εκπαιδευτικός που διδάσκει στην τάξη, η νοοτροπία του και η πρακτική του γενικά...»*

Δγ11. «...από τις σχέσεις του παιδιού μέσα στην τάξη με τους εκπαιδευτικούς της τάξης. Κυρίως με το δάσκαλο, που είναι περισσότερες ώρες μέσα...»

Δα18. «Έχει να κάνει με τον δάσκαλο, δηλαδή πώς οργανώνει την διδασκαλία του, πώς την αξιολογεί, το οργανώνει εννοώ μέσα την εποπτεία και με ποιους τρόπους. Αν η γνώση σ' αυτούς που προσφέρει έχει να κάνει με την καθημερινότητα, οπότε είναι πιο εύκολη η απόκτηση γνώσης από τα παιδιά. Και γενικά την όλη οργάνωση της διδασκαλίας και την αξιολόγηση. Η αξιολόγηση είναι πολύ σημαντική γιατί βλέπεις που βρίσκεσαι κάθε φορά και συνεχίζεις ή επανέρχεσαι.»

Δγ20. «Νομίζω ότι εξαρτάται απ' την πολύ καλή αξιολόγηση του μαθητή, από το πόσο εφικτοί είναι οι στόχοι που μπαίνουν, και με ποια μέθοδο προσπαθείς να πετύχεις αυτούς τους στόχους. Και πώς ενεργοποιείς βέβαια τα κίνητρα του μαθητή.»

### 5.2.2.2. Οικογένεια

Οι Διευθυντές επίσης, αναφέρθηκαν στην επίδραση της οικογένειας στην αποτελεσματική μάθηση. Συγκεκριμένα, οι Διευθυντές αναφέρθηκαν στα κίνητρα που δίνει μια οικογένεια σχετικά με την μάθηση, στις εμπειρίες και στα ερεθίσματα που προσφέρει στους μαθητές, καθώς και στο οικογενειακό περιβάλλον των μαθητών (ηρεμία, αγάπη). Επίσης, αναφέρθηκαν στην αντίληψη των γονέων για τις αλλαγές στην εκπαίδευση και στο σχολείο (ενιαίου τύπου σχολείο) και στο πώς θα βοηθήσει η οικογένεια τους μαθητές να προσαρμοστούν σε αυτές τις αλλαγές.

Δα4. «...Βέβαια παίζει ρόλο και η οικογένεια. Το τι κίνητρο έχει το παιδί όταν έρχεται στο σχολείο... Έχει σχέση το πώς έχει ζήσει τα πρώτα 6 χρόνια μέσα στην οικογένεια και το τι ακούει από την οικογένεια όταν έρχεται στο σχολείο.»

Δα7. «Και φυσικά και την οικογένειά του, το τι ερεθίσματα έχει, τους γονείς του κυρίως.»

Δα8. «Πρώτα πρώτα από το οικογενειακό περιβάλλον. Το παιδί πρέπει να ζει σε ένα ήρεμο οικογενειακό περιβάλλον. Από μικρό να το αγαπάνε δηλαδή.»

Δα13. «...Αλλά ακόμη και από τους γονείς. Δηλαδή οι γονείς των παιδιών θα πρέπει να αντιληφθούν το νέο σχολείο και το νέο τύπο σχολείου, έτσι όπως έγινε ήδη από φέτος, γιατί από φέτος όλα τα σχολεία μας είναι ενιαίου τύπου.»

### 5.2.2.3. Διευθυντής

Αρκετοί Διευθυντές μίλησαν για τον δικό τους ρόλο στην επίτευξη της αποτελεσματικής μάθησης. Οι Διευθυντές ανέφεραν ως σημαντικούς παράγοντες της μάθησης των μαθητών τις σχέσεις που δημιουργεί το σχολείο με την τοπική κοινωνία

και με τις οικογένειες των μαθητών, και το κλίμα που επικρατεί στην σχολική μονάδα. Επίσης, αναφέρθηκαν στις υποδομές του σχολείου (εξοπλισμό, ασφάλεια μαθητών, εποπτικά μέσα), καθώς και στην οργάνωση των εκπαιδευτικών στην αρχή της σχολικής χρονιάς (κατανομή εκπαιδευτικών στις τάξεις).

Δα4. *«Προσπαθώ εγώ ως Διευθυντής από πριν, από τον Ιούνιο σκέφτομαι ποιοι συναδέλφοι θα είναι στο σχολείο και πώς μπορώ από αυτούς τους συναδέλφους να πάρω το καλύτερο που μπορώ. Ή σε ποια θέση θα ήταν καλύτεροι αυτοί. Άλλος βλέπεις έχει αναλάβει τεχνικά του σχολείου, να φτιάχνει πόρτες, άλλος είναι για τις γιορτές. Ανάλογα τα ταλέντα που έχουν οι εκπαιδευτικοί. ... λιγότερο νομίζω από το Διευθυντή. Εγώ προσπαθώ να οργανώσω. Προσπαθώ να πείσω τους γονείς, να μην παρεμβαίνουν στο έργο των δασκάλων ενδεχομένως, να μην φέρουν εμπόδια.»*

Δα5. *«...από τη συνεργασία και τις σχέσεις που έχει το σχολείο με την οικογένεια, από τις σχέσεις του σχολείου με την ευρύτερη τοπική κοινωνία. Όλα αυτά νομίζω παίζουν ρόλο και αποτυπώνονται στο εκπαιδευτικό αποτέλεσμα, που είναι αυτό που ρωτάτε, η μάθηση.»*

Δα7. *«Και βεβαίως από το όλο περιβάλλον του σχολείου, και εδώ πέρα μέσα θα βάλουμε και τις νέες τεχνολογίες ή όλη την υποδομή γενικώς.»*

Δγ10. *«...από τις γενικότερες συνθήκες του σχολείου, από τη γενικότερη κατάσταση τέλος πάντων, τις συνθήκες που επικρατούν.»*

Δα13. *«Πολύ μεγάλο ρόλο επίσης παίζει και η υποδομή που έχει το σχολείο μέσα. Γιατί ο κάθε εκπαιδευτικός έχει, ας πούμε ο γυμναστής θα πρέπει όταν μπαίνει μέσα στο γυμναστήριο να έχει ένα απαιτούμενο εξοπλισμό για να μπορούν τα παιδιά να κάνουν αυτά που πρέπει να κάνουν. ... Μέσα στην πληροφορική για να κάνει την πληροφορική μάθημα πρέπει να υπάρχει ένας υπολογιστής τουλάχιστον, προτζέκτορας να δείχνουν στα παιδιά τι πρέπει να γίνει.»*

Δα17. *«Φυσικά και όλα τα άλλα μέσα, σύγχρονα και παλιότερα, εννοώ εποπτικά μέσα διδασκαλίας, τα νεότερα ΤΠΕ, οθόνες, τηλεοράσεις.»*

#### **5.2.2.4. Μαθητής**

Οι Διευθυντές υποστήριξαν ότι και ο ίδιος ο μαθητής παίζει σημαντικό ρόλο στην μάθηση του. Σύμφωνα με τους Διευθυντές, ο μαθητής συμβάλλει στη μάθησή του ανάλογα με τις γνωστικές ικανότητές του και τις δεξιότητές του (κλίσεις), τις σχέσεις του με τον εκπαιδευτικό, αλλά και με τους συμμαθητές του (αποδοχή). Ακόμη, αναφέρθηκαν στα βιώματα των μαθητών, στα κίνητρά τους και το ενδιαφέρον που έχουν, καθώς και στο χαρακτήρα τους (αξίες που πρέπει να υιοθετήσουν).

Δγ3. «Μέσα στην τάξη θα πούμε στους μαθητές. Οι μαθητές όμως είναι σε μια ευαίσθητη ηλικία και είναι χαλκείο και σφυρηλατούν. Μπορούν να διαμορφώσουν πολλά πράγματα. Στη συμπεριφορά τους, στο χαρακτήρα τους, τα οποία αργότερα θα εξελιχθούν. Πρώτα πρέπει να υιοθετήσουν αξίες. Η μίμηση είναι μια μορφή μάθησης που λαμβάνει χώρα καθ' όλη τη διάρκεια της ζωής τους.»

Δγ6. «...εμπλέκουμε το παιδί και ειδικά τις ικανότητές του, εμπλέκουμε το περιβάλλον στο οποίο κινείται και εκτός σχολείου και εντός σχολείου, το υλικό το οποίο έχει στη διάθεσή του.»

Δα7. «Κατ' αρχήν από το ίδιο το παιδί, κατά πόσο έχει ενδιαφέρον. Από το εάν οι εκπαιδευτικοί, με τους οποίους έχει συνυπάρξει, το εμπνέουν, άρα του καλλιεργούν την ανάγκη για μάθηση.»

Δγ11. «Ειδικότερα από τις σχέσεις του παιδιού μέσα στην τάξη με τους εκπαιδευτικούς της τάξης. Κυρίως με το δάσκαλο, που είναι περισσότερες ώρες μέσα, αλλά ακόμη περισσότερο από τις σχέσεις του με τους συμμαθητές του, γιατί το παιδί έχει την ανάγκη να νιώθει την αποδοχή των συμμαθητών του, περισσότερο ίσως και από του δάσκαλου την αποδοχή. Και σίγουρα παίζει ρόλο και το κατά πόσο μπορεί να ανταποκριθεί στα διδακτικά αντικείμενα, ειδικότερα στα βασικά αλλά και σε κάποιες άλλες δεξιότητες που μπορεί να έχει στη φυσική αγωγή, δηλαδή κάτι που να νιώθει το παιδί ότι μπορεί να υπερέχει.»

Δα14. «...βλέπουμε ας πούμε πρώτον το μυαλό των παιδιών. Σίγουρα παίζει ρόλο. Δεν είναι όλα τα παιδιά ίδια. Τις κλίσεις που έχουν τα παιδιά.»

Δα17. «...Μετά είναι οι μαθητές στους οποίους απευθύνεται, γιατί τα αναλυτικά μας προγράμματα είναι φτιαγμένα για να απευθύνονται σε μαθητές από τον βόρειο Έβρο μέχρι την νότια Κρήτη και από τους Οθωνούς μέχρι το Καστελόριζο. Όλα τα παιδιά όλου αυτού του χώρου δεν έχουν ούτε τις ίδιες προγενέστερες αντιλήψεις, ούτε τα ίδια βιώματα, ούτε το ίδιο επίπεδο.»

Δγ20. «Νομίζω ότι εξαρτάται απ' την πολύ καλή αξιολόγηση του μαθητή ... Όταν λέω αξιολόγηση του παιδιού, πώς σκέφτεται, πώς λειτουργεί, ποια είναι η πρότερη γνώση του, τι στοχεύεις να κάνεις με αυτό το παιδί και πώς μπορείς να το κινητοποιείς.»

#### **5.2.2.5. Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών**

Κάποιοι Διευθυντές τόνισαν την σημασία του Α.Π.Σ. στο πόσο αποτελεσματική είναι η μάθηση των μαθητών. Συγκεκριμένα, οι Διευθυντές μίλησαν για το συγκεντρωτικό σύστημα εκπαίδευσης, το οποίο δεν επιτρέπει ευελιξία στο αναλυτικό πρόγραμμα (ιδιαιτερότητες σχολικής μονάδας, της περιοχής και της διαστρωμάτωσης του μαθητικού πληθυσμού), καθώς και για τα βιβλία των μαθητών (καλύτερος σχεδιασμός, πίεση στην ύλη, ανταπόκριση στην ηλικία των μαθητών).



Δα1. «...είναι και μια ευελιξία στα αναλυτικά προγράμματα, ώστε να μπορούν να διαμορφώνονται με βάση τις ιδιαιτερότητες της κάθε σχολικής μονάδας, το κοινωνικό status, την περιοχή στην οποία βρίσκεται, την διαστρωμάτωση του μαθητικού πληθυσμού, και περισσότερο, και ίσως, ενδεχομένως και μια μεγαλύτερη ελευθερία του εκπαιδευτικού στην καθημερινή διδασκαλία. Γιατί είναι σφιχτό το αναλυτικό πρόγραμμα, δεν είναι αποκεντρωμένο.»

Δα9. «...και το αναλυτικό πρόγραμμα για το κάθε μάθημα. Εγώ νομίζω ... αυτοί που φτιάχνουν τα βιβλία ίσως να πρέπει να βλέπουν και τα αναλυτικά προγράμματα. Να ανταποκρίνονται πιο πολύ στην ηλικία των παιδιών.»

Δα15. «Και οι εκπαιδευτικοί και οι γονείς και τα προγράμματα σπουδών του υπουργείου, πρέπει να γίνεται μία ίση κατανομή θεωρώ. Όλοι αυτοί πρέπει να ακολουθούμε τα προγράμματα σπουδών και παράλληλα να υπάρχει συνεργασία μεταξύ τους.»

Δα16. «Και γενικότερα και ο σχεδιασμός από την κεντρική διοίκηση, από το υπουργείο.»

Δα17. «...γιατί τα αναλυτικά μας προγράμματα είναι φτιαγμένα για να απευθύνονται σε μαθητές από τον βόρειο Έβρο μέχρι την νότια Κρήτη και από τους Οθωνούς μέχρι το Καστελόριζο. Όλα τα παιδιά όλου αυτού του χώρου δεν έχουν ούτε τις ίδιες προγενέστερες αντιλήψεις, ούτε τα ίδια βιώματα, ούτε το ίδιο επίπεδο. Άρα λοιπόν οι στόχοι πρέπει να τροποποιούνται ανάλογα και με το υλικό το οποίο έχουμε στη διάθεσή μας, υλικό εννοώ από πλευράς μαθητών.»

Δα19. «...αλλά και από το εκπαιδευτικό σύστημα. Και τι εννοώ μ' αυτό. Όταν είναι πιεστικό σε θέματα ύλης, τότε δυσκολεύουν οι τεχνικές και οι μέθοδοι διδασκαλίας, ώστε να φτάσουμε σ' αυτού του είδους τη μάθηση, και αναγκάζεται ο δάσκαλος να καταφεύγει σε πιο δασκαλοκεντρικές μεθόδους διδασκαλίας, με τις οποίες προχωράει πιο γρήγορα το αντικείμενό του και σκεπτόμενος, το να τελειώσει την ύλη.»

### **5.2.3. Σχέση μάθησης και διδασκαλίας**

#### **5.2.3.1. Σχέση μέσου - σκοπού**

Η πλειοψηφία των Διευθυντών του δείγματος εξέφρασε την άποψη ότι οι δύο έννοιες έχουν μια σχέση μέσου – σκοπού, καθώς η διδασκαλία αποτελεί το εργαλείο για την μάθηση. Οι Διευθυντές υποστήριξαν ότι η σχέση των δύο εννοιών είναι πολύ σημαντική και εξαρτάται από κάποιους παράγοντες, τον εκπαιδευτικό και τον μαθητή. Ο εκπαιδευτικός διδάσκει με σκοπό την μάθηση των μαθητών και για να το επιτύχει διαμορφώνει την διδασκαλία του με βάση τα χαρακτηριστικά των μαθητών. Οι Διευθυντές επεσήμαναν στη σχέση των δύο εννοιών τις μεθόδους και τις μορφές διδασκαλίας των εκπαιδευτικών, το γνωστικό υπόβαθρο των μαθητών και την ανατροφοδότηση.

Δα2. «Η σχέση είναι άμεση θα έλεγα και εξαρτάται από το τι μεθόδους θα χρησιμοποιήσει ο δάσκαλος και με βάση το τι παιδιά έχει μέσα στην τάξη... Μέσα σ' αυτό το πλαίσιο προσπαθείς με κάθε τρόπο να μπορείς να συνδυάσεις μεθόδους, ώστε να έχεις το καλύτερο αποτέλεσμα.»

Δγ3. «Η σχέση είναι πολύ σημαντική και θα 'λεγα γραμμική. Θα τη σχεδιάζα. Γραμμική με ανατροφοδότηση, με δύο κατευθύνσεις. Δίνει ο δάσκαλος, στοχεύοντας όμως στους στόχους της μάθησης του μαθητή... Εξαρτάται από το υπόβαθρο του μαθητή, τις κλίσεις θα λέγαμε, που έχει.»

Δα4. «...Ένας καλός δάσκαλος μπορεί να πετύχει πάρα πολλά πράγματα, ένας κακός δάσκαλος μπορεί να δημιουργήσει προβλήματα στη μετέπειτα εξέλιξη του παιδιού. Όμως, σημαντικός μεν, καθοριστικός στο γνωστικό κομμάτι...»

Δα5. «Ο τρόπος διδασκαλίας φέρνει και το επίπεδο της μάθησης. Τα αποτελέσματα.»

Δγ6. «Η διδασκαλία γίνεται με σκοπό την μάθηση. Άρα πιστεύω ότι μέσω της διδασκαλίας φτάνουμε στη μάθηση. Είναι ο σκοπός της.»

Δα8. «Όσο καλύτερη είναι η διδασκαλία τόσο καλύτερη είναι και η μάθηση. Και για να είναι καλή μια διδασκαλία, θα πρέπει να είναι προετοιμασμένος ο δάσκαλος για να την κάνει.»

Δα9. «Πρέπει να προσαρμόζεται ο δάσκαλος στην τάξη του. Ο δάσκαλος παίζει καθοριστικό ρόλο. Ο δάσκαλος πρέπει να προσαρμόσει την διδασκαλία του στην τάξη που έχει κάθε φορά για να μπορέσει να πετύχει αποτελεσματική μάθηση.»

Δα12. «Η διδασκαλία είναι το εργαλείο για να επιτύχουμε τη μάθηση. Το βασικότερο εργαλείο θα έλεγα.»

Δα14. «Σίγουρα παίζει ρόλο η μεταδοτικότητα που έχει ο δάσκαλος. Πολύ σημαντικό. Με τον τρόπο που λες το μάθημα, για να το καταλάβει το παιδί. Άρα παίζει πολύ ο τρόπος διδασκαλίας. Τα εποπτικά μέσα. Όλα αυτά που έχεις, και να μην έχεις, είναι και ο τρόπος που μεταφέρεις την γνώση σου στα παιδιά.»

Δα16. «Πιστεύω ότι είναι έννοιες που είναι πολύ στενά συνδεδεμένες μεταξύ τους. Εάν έχουμε μία σωστή διδασκαλία θα έχουμε και μια αποτελεσματική μάθηση. Βέβαια επηρεάζεται και αυτό από διάφορους παράγοντες, και από την ποιότητα της διδασκαλίας αυτής, και από το υλικό, παιδαγωγικό υλικό το οποίο έχουμε, τα παιδιά δηλαδή το επίπεδό τους ποιο θα είναι...»

Δα19. «Υπάρχει στενή σχέση μεταξύ της μάθησης και της διδασκαλίας. Η μάθηση γίνεται μέσα από τη διδασκαλία, με τις μεθόδους, τεχνικές, τις οποίες χρησιμοποιεί ο εκπαιδευτικός ώστε να κατακτήσει το παιδί τη γνώση.»

Δγ20. «Η διδασκαλία είναι το μέσο για να επιτευχθεί η μάθηση. Και διδασκαλία προφανώς δεν εννοούμε την παραδοσιακή, μετωπική...»

### 5.2.3.2. Διαφοροποίηση εννοιών ως προς τον τόπο και τον χρόνο

Πέρα από την σχέση της άμεσης εξάρτησης της μάθησης από τη διδασκαλία, οι Διευθυντές αναφέρθηκαν στις δύο έννοιες διαφοροποιώντας τις ως προς τον τόπο και τον χρόνο. Συγκεκριμένα, οι Διευθυντές υποστήριξαν πως η διδασκαλία είναι μία εξειδικευμένη έννοια, ενώ η μάθηση είναι γενικότερη έννοια, η οποία δεν συμβαίνει μόνο στον χώρο του σχολείου ή μόνο στη διάρκεια της διδακτικής ώρας, σε αντίθεση με την διδασκαλία. Επίσης, δεν συμβαίνει πάντα με την διδασκαλία να επέρχεται η μάθηση. Ωστόσο, ανέφεραν ότι η σχέση μεταξύ τους είναι σημαντική, καθώς η διδασκαλία πρέπει να έχει σκοπό την μάθηση.

Δα1. *«Η διδασκαλία είναι περισσότερο εξειδικευμένη, στοχευμένη. Η μάθηση είναι μια γενικότερη έννοια και δεν επιτυγχάνεται, δεν πραγματοποιείται μόνο μέσα στο σχολείο. Η διδασκαλία είναι στοχευμένη, έχει συγκεκριμένη διάρθρωση, σκοπό, στόχους επιμέρους, αξιολογείται, ανατροφοδοτείται και βελτιώνεται. Η μάθηση, εντάζει υπάρχουν και διαφορετικοί τρόποι μάθησης, είναι στοχευμένη και είναι γενικότερη, ευρύτερη έννοια δηλαδή.»*

Δα7. *«...η μάθηση είναι κάτι πολύ γενικότερο, εξαρτάται και από άλλους παράγοντες πέρα από την τυπική εκπαίδευση, ενώ η διδασκαλία περιορίζεται στο χώρο του σχολείου.»*

Δγ10. *«...δεν είναι δύο έννοιες που ταυτίζονται. Δηλαδή δε σημαίνει ότι απαραίτητα με τη διδασκαλία επιτυγχάνεται η μάθηση...»*

Δγ11. *«...το παιδί δεν νομίζω ότι μαθαίνει μόνο μέσα από την διδασκαλία και την διδακτική ώρα... Θα πρέπει να δούμε δηλαδή τη διδασκαλία, βάζοντας το πάντα σε μέτρο, μέσα από το παιχνίδι, μέσα από τις δραστηριότητες τις υπόλοιπες που μπορεί να αναπτύξει το σχολείο μέσα από τις συνεργασίες. Τότε νομίζω ότι αν η διδασκαλία μπει σ' αυτό το πλαίσιο και όχι στο αυστηρά διδάσκω, αυτή είναι η σχέση που έχει η διδασκαλία με τη μάθηση, δηλαδή η διδασκαλία να γίνει κάτι πιο ευρύ, κάτι πιο ανοιχτό. Να εμπλέξει και άλλα μέσα.»*

Δα17. *«...η μάθηση είναι ευρύτερη έννοια γιατί δεν μαθαίνουμε μόνο κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας ή δεν διδάσκουμε μόνο κατά την διάρκεια της διδασκαλίας... η μάθηση είναι μια ευρύτερη διαδικασία, ευρύτερη έννοια και η διδασκαλία όμως έχει σκοπό τη μάθηση. Και μάλιστα να συντομεύσει το χρόνο μάθησης.»*

Δα18. *«Η μάθηση είναι ένας γενικότερος όρος, η διδασκαλία είναι ένα εργαλείο για να αποκτήσουν τη μάθηση τα παιδιά. Μαθαίνουμε όχι μόνο από τη διδασκαλία γενικότερα, γι' αυτό είπα εξαρτάται και τι γνώσεις, τι πρότερες γνώσεις έχουν τα παιδιά.»*

#### 5.2.4. Οι στόχοι των Διευθυντών σχετικά με την αποτελεσματική μάθηση

Οι απαντήσεις των Διευθυντών φανερώνουν ότι υπάρχουν τρεις κατηγορίες στόχων, οι οποίοι σχετίζονται με την βελτίωση της διδασκαλίας, το κλίμα του σχολείου και τους κοινωνικούς στόχους.

##### 5.2.4.1. Βελτίωση της διδασκαλίας

Οι Διευθυντές που αναφέρθηκαν στην βελτίωση της διδασκαλίας έκαναν λόγο για ανανέωση των γνώσεων των εκπαιδευτικών και την εφαρμογή κατά την διδασκαλία νέων μεθόδων διδασκαλίας, όπως είναι η συνεργατική και η βιωματική μάθηση, πέραν της μετωπικής, δασκαλοκεντρικής διδασκαλίας. Αυτό, υποστήριξαν, επιτυγχάνεται μέσω επιμορφώσεων, ενδοσχολικών, αλλά και μέσω πρότυπων διδασκαλιών από τον Διευθυντή. Επίσης, οι Διευθυντές θεωρούν ότι η διδασκαλία βελτιώνεται μέσω της παροχής εξοπλισμού στις τάξεις και στο σχολείο γενικότερα, ενώ κυρίως τα εποπτικά μέσα βοηθούν στην εξατομίκευση και στη διαφοροποίηση της μάθησης. Ακόμη, η συνεργασία του Διευθυντή με τους εκπαιδευτικούς συμβάλλει στην βελτίωση της διδασκαλίας μέσα από την ικανοποίηση των αιτημάτων των εκπαιδευτικών, την επιβράβευση τους και την διόρθωση των λαθών που γίνονται, καθώς και την γενικότερη καθοδήγησή τους.

*Δα1. “ Αυτό που συμβουλεύω τους εκπαιδευτικούς είναι ότι πρέπει να παρακολουθούν τις εξελίξεις. Και λέγοντας να παρακολουθούν τις εξελίξεις, και να εντάζουν την κοινωνική πληροφορία, την ηλεκτρονική πληροφορία μέσα στο καθημερινό τους πρόγραμμα, και να τροποποιήσουν κάποιες παιδαγωγικές αρχές ή διδακτικές μεθόδους, τις οποίες είχαν αποκτήσει 30 χρόνια πριν, όταν σπούδαζαν, γιατί είναι και μεγάλοι στην ηλικία. Νομίζω ότι το να παρακολουθούν τις εξελίξεις, να αναθεωρούνε γνώσεις δικές τους, και ξέρεις είναι δύσκολο να το κάνουν αυτό, γιατί επένδυσαν και συναισθηματικά στην απόκτηση της γνώσης αυτής... Ωστόσο, δεν υπάρχει και κρατική υποστήριξη μεγάλη σ’ αυτό το θέμα και προσπαθούμε και με κάποιες ενδοσχολικές επιμορφώσεις λίγο να μπορέσουμε να παρακολουθήσουμε τις εξελίξεις στην τεχνολογία ή ξέρω εγώ να παρακολουθήσουν μια μικροδιδασκαλία. Τα οργανώνουμε μεταξύ μας. Και σε χρόνους που δεν είναι πειστικοί, ας πούμε ένα Σάββατο, αυτό είναι βασική αρχή της διοίκησης, πριν από ένα τραπέζι ή ακολουθεί μια συνάντηση ενός πρωινού καφέ για να υπάρχει έτσι μια περισσότερη χαλαρότητα... Κάνουμε τέτοια πραγματάκια και μας βγαίνουνε.”*

*Δγ3. “ Εγώ έχω θέσει να εξασφαλίσω υλικοτεχνική δομή στους εκπαιδευτικούς, να κάνω κάποιες ενδοσχολικές επιμορφώσεις, να προτείνω και μέσα από δημοκρατικές διαδικασίες να υλοποιούμε κάποιες δραστηριότητες εξωσχολικές ή σε συνεργασία με τους φορείς, πολιτιστικούς και οργανώσεις, και δια της διδασκαλίας που κάνω, σε όλες*

τις τάξεις μπαίνω, προσπαθώ να κάνω όσο καλύτερη την διδασκαλία μου σαν πρότυπο...”

Δα4. “ Επειδή εγώ πιστεύω ότι τον κύριο ρόλο στο να πετύχει η μάθηση, να είναι αποτελεσματική, τον έχουν οι εκπαιδευτικοί, εγώ το μόνο που μπορώ να κάνω είναι να οργανώσω το σχολείο ώστε οι εκπαιδευτικοί να μπορούν να δουλεύουν χωρίς εμπόδια, χωρίς άλλες έγνοιες, να δουλεύουν μέσα στην τάξη τους για να δώσουν στους μαθητές το καλύτερο που μπορούν. Κάνω έναν προγραμματισμό από πριν για την κατανομή του εκπαιδευτικού προσωπικού, ποιος θα πάρει ποια τάξη, έτσι ώστε να πετύχουμε το καλύτερο, σ’ αυτό που έχω στο μυαλό μου εγώ αποτέλεσμα. Προσπαθώ να οργανώσω σε υλικοτεχνική υποδομή το σχολείο, να έχουν τους υπολογιστές τους, να έχουν τους βιντεοπροβολείς, να έχουν ότι τέλος πάντων χρειάζονται, τα εποπτικά μέσα που χρειάζονται για τις τάξεις τους...”

Δα17. “ Η ενημέρωση και κατεύθυνση του τακτικού προσωπικού πάνω στα θέματα των προγραμμάτων, όπως αυτά τροποποιούνται ή επικαιροποιούνται από πλευράς του υπουργείου. Η ενθάρρυνση τους, η κατεύθυνση τους στο να ενημερώνονται τακτικά πάνω στα νέα δεδομένα της παιδαγωγικής επιστήμης και της διδακτικής. Και από την άλλη μεριά φροντίζω έτσι ώστε να έχουνε όσο το δυνατόν περισσότερα τεχνικά εφόδια στη διάρκεια της διδασκαλίας...”

Δα18. “ Ο διευθυντής για μένα πρέπει να προσπαθεί να διευκολύνει τους συναδέλφους και να τους παροτρύνει η διδασκαλία να κινείται σ’ αυτά τα πλαίσια που βάλαμε και εάν κάτι περνάει από το χέρι μας για να ενισχύσουμε τον εποπτικό τρόπο πρόσκτησης γνώσης. Μέσα από συζητήσεις με συναδέλφους να τους προτρέπει να χρησιμοποιούν εναλλακτικές μορφές και τη διαθεματικότητα ή την πολυαισθητηριακή διδασκαλία. Και να διευκολύνει τους συναδέλφους όσο μπορεί περισσότερο παροτρύνοντάς τους να χρησιμοποιούν διάφορες μεθόδους.”

Δα19. “Επίσης, να δώσω στους εκπαιδευτικούς, στο μέτρο του δυνατού βέβαια και ανάλογα με τις οικονομικές δυνατότητες, ό,τι βοηθητικό μέσο χρειάζονται αλλά και οποιαδήποτε βοήθεια μπορώ να τους προσφέρω σε θέματα παιδαγωγικά, εκπαιδευτικά, έτσι ώστε να γίνει πιο εύκολη η δουλειά τους.”

Δγ20. “ Να υπάρχει μια επιστημονική επάρκεια του εκπαιδευτικού προσωπικού. Τώρα τα εποπτικά μέσα ποικίλουν κάθε φορά, είναι εξατομικευμένα προγράμματα, νομίζω ότι εκεί ίσως είναι και το κλειδί για κάθε διαφοροποιημένη μάθηση.”

#### **5.2.4.2. Το σχολικό κλίμα**

Το καλό κλίμα του σχολείου είναι ένας ακόμη από τους στόχους των Διευθυντών, ο οποίος πιστεύουν ότι επιτυγχάνεται μέσα από τη συνεργασία του συλλόγου διδασκόντων, για την αντιμετώπιση των προβλημάτων που προκύπτουν. Επίσης, για την εύρυθμη λειτουργία του σχολείου θεωρούν απαραίτητη τη συνεργασία του

σχολείου με τους γονείς των μαθητών, οι οποίοι μπορούν να συμβάλλουν στην αντιμετώπιση πολλών προβλημάτων και στην αναβάθμιση της σχολικής μονάδας, καθώς και την πειθαρχία και την υπακοή των μαθητών στους κανόνες του σχολείου.

Δα4. *“... Το κλίμα του σχολείου να είναι καλό, να υπάρχει συνεργασία ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς. Η συνεργασία ανάμεσα σε εκπαιδευτικούς και σε γονείς να είναι αυτή που πρέπει ώστε να μην παρεμβαίνουν στο έργο μας ... προσπαθώ δηλαδή να βγάλω από τους εκπαιδευτικούς τα επιπλέον προβλήματα για να επικεντρωθούν στο έργο τους.”*

Δα8. *“Να υπάρχουν κανόνες, το παιδί να ξέρει ότι αυτό επιτρέπεται κι εκείνο δεν επιτρέπεται. Θα πρέπει να υπάρχει πειθαρχία. Να είναι πειθαρχημένο το παιδί μέσα στην τάξη... Και από κει και πέρα συνεργασία με τους γονείς.”*

Δα9. *“...Αυτό είναι θέμα συλλόγου διδασκόντων. Απ’ τα προβλήματα που υπάρχουν, όλα τα προβλήματα του σχολείου συζητούνται από το σύλλογο διδασκόντων. Τα εκπαιδευτικά ζητήματα, τα θέματα μάθησης συζητούνται και αντιμετωπίζονται ανάλογα με τις δυνατότητες που έχει το σχολείο.”*

Δγ11. *“ Ο στόχος είναι τα παιδιά να μπορούν μέσα στο σχολείο να δρουν ελεύθερα, να σέβονται τους κανόνες του σχολείου, που αν γυρίσεις λίγο μέσα στο σχολείο θα δεις ότι υπάρχουν κανόνες, οι οποίοι εκφράζονται ακόμη και με πινακίδες στον τοίχο. Πρέπει να μάθουν να σέβονται αυτούς τους κανόνες, να υπάρχει πειθαρχία... Ο στόχος εξυπηρετείται μέσα από την πειθαρχία, από την υπακοή στους κανόνες, που τους βάζουμε όλοι μαζί πάντα. Φυσικά μέσα από τη συνεργασία με τους γονείς, που είναι για μένα κλειδί στην καλή λειτουργία του σχολείου, είναι εργαλεία οι γονείς που πρέπει να τα χρησιμοποιούμε και να τα αξιοποιούμε.”*

Δα16. *“ Οπωσδήποτε να ενισχύω το κλίμα μέσα στο σχολείο όσο αναφορά τους συναδέλφους, να τους επιβραβεύω όταν κινούνται σε ένα καλό μήκος κύματος, να διορθώνουμε κάποιες παραλείψεις, κάποια λάθη, ούτως ώστε ο κάθε συναδέλφος να δίνει το μέγιστο των δυνατοτήτων ως εκπαιδευτικός μέσα στην τάξη...”*

#### **5.2.4.3. Κοινωνικοί στόχοι**

Στους κοινωνικούς στόχους οι Διευθυντές ανέφεραν την κοινωνικοποίηση των μαθητών, την ψυχική και συναισθηματική τους υγεία, καθώς και την ανάπτυξη συναισθημάτων χαράς και αγάπης για το σχολείο και την ασφάλεια των μαθητών στο σχολείο. Μάλιστα, κάποιοι Διευθυντές υποστήριξαν πως η επίτευξη κοινωνικών στόχων είναι σημαντικότερη και από την κάλυψη των γνωστικών στόχων.

Δγ10. *“ Τι μπορεί να πετύχει το σχολείο ως ένας γενικότερος οργανισμός, και όχι τόσο τι επιδόσεις έχουν οι μαθητές του σχολείου αυτού στη μάθηση... Αυτό το οποίο εγώ*

θεωρώ ότι είναι πολύ σημαντικό είναι ο μαθητής εκτός από το γνωστικό κομμάτι στο δημοτικό σχολείο να αποκτά και ένα κοινωνικό κομμάτι. Δηλαδή οι στόχοι μας εστιάζονται και στην κοινωνικοποίηση των μαθητών και στην ψυχική τους και συναισθηματική τους υγεία περισσότερο παρά στις επιδόσεις τους, ή στις πρωτιές τους ή στις συμμετοχές τους σε διαγωνισμούς.’’

Δγ11. ‘‘ Ο στόχος είναι αυτός, να φεύγουν τα παιδιά χαρούμενα από το σχολείο. Θέλω χαρούμενο σχολείο... Θέλω χαρούμενα παιδιά, θέλω να’ χω κοντά μου τους εκπαιδευτικούς και τους γονείς.’’

Δα13. ‘‘ Αλλά ακόμη και έξω στην αυλή, στον αύλειο χώρο, ο οποίος πρέπει να προϊδεάζει τα παιδιά και να έρθουν στο σχολείο και να βγουν να παίζουν. Κατ’ αρχήν η αυλή μας είναι γεμάτη παιχνίδια και αυτό είναι πάρα πολύ σημαντικό. Δηλαδή θα πρέπει οι στόχοι πάντα να είναι έτσι που τα παιδιά όταν έρχονται στο σχολείο, να θέλουν να έρθουν, να είναι χαρούμενα που θα έρθουν.’’

Δα14. ‘‘ Πρώτον, εκείνο που προσέχουμε εμείς εδώ πέρα είναι η ασφάλεια των παιδιών... Και μετά είναι η μάθηση. Νομίζω πιο σημαντικό είναι να γίνουν καλά παιδιά, καλοί πολίτες και μετά οι γνώσεις. Τις γνώσεις τις βρίσκεις και μόνος σου μεγαλώνοντας, αλλά πρέπει πρώτα να πλάθουμε χαρακτήρες. Το πιο σημαντικό.’’

Δα15. ‘‘ Το να μάθουν τα παιδιά να αγαπούν το σχολείο, να θέλουν να έρθουν στο σχολείο και να τους δώσουμε τους τρόπους που θα μάθουν πώς να μαθαίνουν.’’

Δα19. ‘‘ Να δημιουργήσουμε ένα σχολείο φιλόξενο και ασφαλές, γιατί πιστεύουμε ότι μέσα από ένα τέτοιο σχολείο οι μαθητές θα μπορούν ελεύθερα, αβίαστα να κατακτήσουν τη γνώση.’’

Επίσης, ένας Διευθυντής θεωρεί ότι ο βασικότερος στόχος σχετικά με την μάθηση είναι οι μαθητές να επιτυγχάνουν τις καλύτερες επιδόσεις που μπορούν.

Δα5. ‘‘ Θέλουμε οι μαθητές μας να επιτυγχάνουν τις ανώτατες επιδόσεις που θα μπορούν να έχουν στα μαθήματά τους.’’

## **5.2.5. Οι ενέργειες των Διευθυντών για την επίτευξη αποτελεσματικής μάθησης**

### **5.2.5.1. Συνεργασία με τον Σύλλογο Διδασκόντων**

Όσο αναφορά το πέμπτο ερώτημα, οι περισσότεροι Διευθυντές αναφέρουν ότι μία απ’ τις πιο σημαντικές ενέργειες τους για την διασφάλιση της αποτελεσματικής μάθησης, είναι η συνεργασία τους με το σύλλογο διδασκόντων. Συγκεκριμένα, υποστηρίζουν ότι επιδιώκουν την συνεργασία με τους εκπαιδευτικούς της σχολικής τους μονάδας με σκοπό την συζήτηση και την επίλυση παιδαγωγικών θεμάτων, που μπορεί να είναι

μαθησιακά προβλήματα ή προβλήματα συμπεριφοράς των μαθητών, για τη χρήση μεθόδων διδασκαλίας στην τάξη, για την διόρθωση παραλείψεων ή λαθών, την καθοδήγηση και την ανατροφοδότησή τους. Επίσης, η συνεργασία του Διευθυντή με τον σύλλογο διδασκόντων γίνεται με σκοπό τη δημιουργία καλού σχολικού κλίματος και αρμονικών σχέσεων, με αποτέλεσμα οι εκπαιδευτικοί να είναι αφοσιωμένοι στο παιδαγωγικό έργο τους. Σημαντική θεωρούν ότι είναι και η υποστήριξη των εκπαιδευτικών και η ικανοποίηση των αιτημάτων τους, κυρίως μέσα από την παροχή σ' αυτούς του κατάλληλου εξοπλισμού για την διεξαγωγή της διδασκαλίας, αλλά και την κάλυψη αναγκών με τις ενισχυτικές δομές, όπως είναι τα τμήματα ένταξης, τμήματα υποδοχής και η ενισχυτική διδασκαλία.

Δα2. *“ Οι ενέργειες του διευθυντή είναι όσο αναφορά στους συναδέλφους να είναι ανοιχτός σε θέματα, για συζητήσεις τέτοιου είδους θεμάτων, να τους δώσει κίνητρα για να μπορέσουν να αναπτύξουν τις παιδαγωγικές μεθόδους, να γνωρίζουν τι είναι αυτές οι μέθοδοι. Από κει και πέρα στο επίπεδο των μαθητών θα πρέπει οπωσδήποτε πάλι σε συνεργασία με το δάσκαλο να γίνει μία ομάδα ουσιαστικά, η τάξη, να λειτουργεί ως ομάδα για να μπορέσει να έχει το κατάλληλο αποτέλεσμα. ”*

Δα4. *“ Εμείς εδώ όλες οι συζητήσεις των δασκάλων που γίνονται μες στο γραφείο είναι πως θα βοηθήσουμε παιδιά τα οποία έχουν κάποια θέματα. Κάποια είναι στα όρια του αυτισμού και δέχονται πειράγματα από τα υπόλοιπα παιδιά, εκεί προσπαθούμε να παρέμβουμε. ”*

Δα9. *“... πάντα σε συνεργασία με το σύλλογο διδασκόντων, να ξέρετε ο σύλλογος διδασκόντων είναι το κυρίαρχο όργανο του σχολείου, ο Διευθυντής είναι ουσιαστικά πρώτος μεταξύ ίσων, αποφασίζουν όλοι μαζί για το τι προτάσεις μπορούν να κάνουν για να επιτευχθεί η αποτελεσματική μάθηση. Και είναι οι ενισχυτικές δομές που υπάρχουν, οι υποστηρικτές δομές δηλαδή του σχολείου, ζητάς ανάλογα με τα προβλήματα που έχεις τμήμα ένταξης, τμήμα υποδοχής, ενισχυτική διδασκαλία, διάφορες τέτοιες δυνατότητες υπάρχουν για να καλύψεις την ανάγκη της αποτελεσματικής μάθησης. ”*

Δγ10. *“...φροντίζω στο βαθμό που μπορώ να διευκολύνω τη δουλειά τους λύνοντας προβλήματα που περνούν απ' το δικό μου χέρι, εννοώ κτιριακά θέματα, θέματα υλικοτεχνικής υποδομής, συνεργασίες με άλλους φορείς, συνεργασία με γονείς, είναι μεγάλος ο ρόλος μου και προς αυτή την κατεύθυνση... και επειδή πιστεύω ότι είναι πολύ βασικό ο εκπαιδευτικός που κάνει τη δουλειά του να είναι ευχαριστημένος από τις γενικότερες συνθήκες για να αποδώσει, φροντίζω όσο το δυνατόν περισσότερο αυτό το κομμάτι... ”*

Δα13. *“... πρέπει να υπάρχουν πολύ καλές σχέσεις μέσα στο σύλλογο διδασκόντων. Αυτό είναι πολύ σημαντικό για μένα. Δηλαδή, ο σύλλογος διδασκόντων μαζί με το Διευθυντή να έχουν καλές σχέσεις γιατί και οι σχέσεις επηρεάζουν πολύ τη μάθηση. Όταν ο εκπαιδευτικός μπαίνει στην τάξη χαρούμενος και ευδιάθετος είναι διαφορετικά. Από κει και μετά οι συνάδελφοι όλοι να κάνουν καλά και σωστά τη δουλειά τους, που*



εγώ αυτό πρέπει να το προσέχω και να μεριμνώ για να πηγαίνει όσο το δυνατόν καλύτερα.”

Δα14. “Κοίτα, πρέπει να υπάρχει συνεργασία, το πιο σημαντικό είναι να υπάρχει συνεργασία με τους εκπαιδευτικούς, να υπάρχει καλό κλίμα στο σχολείο. Αν υπάρχει καλό κλίμα και είναι δεμένοι, ότι πρόβλημα να συναντήσουμε θα το λύσουμε μεταξύ μας εδώ. ... Άρα το μόνο που μπορείς να κάνεις είναι να έχεις ένα καλό κλίμα σαν διευθυντής στο σχολείο σου. Γιατί μετά απ’ αυτό θα μπορούν οι δάσκαλοι άνετα να δουλέψουν, να κάνουν τη δουλειά τους χωρίς να φοβούνται, χωρίς να έχουν άλλα στο μυαλό τους.”

Δα16. “ Τακτικές συνεδριάσεις του συλλόγου διδασκόντων, όπου θα κατατίθενται εκεί τα προβλήματα που εντοπίζουν οι εκπαιδευτικοί στις τάξεις μέσα, τις δυσκολίες και στην εφαρμογή των προτάσεων που θα κατατεθούν για να βελτιωθούν οι τυχόν δυσλειτουργίες, παραλείψεις, λάθη.”

Δα17. “ Η ενθάρρυνση τους, η κατεύθυνση τους στο να ενημερώνονται τακτικά πάνω στα νέα δεδομένα της παιδαγωγικής επιστήμης και της διδακτικής. Και από την άλλη μεριά φροντίζω έτσι ώστε να έχουνε όσο το δυνατόν περισσότερα τεχνικά εφόδια στη διάρκεια της διδασκαλίας, εννοώ υπολογιστές, οθόνες, προβολείς, βίντεο προβολείς. Υποδομές, στο μέτρο που μπορούμε γιατί μπορεί για όλα αυτά να είναι αρμόδιος ο Διευθυντής αλλά άλλοι κρατάνε το πουγκί με τα χρήματα.”

Δα19. “...τις συμβουλές σε δασκάλους, γίνονται σε τακτά χρονικά διαστήματα παιδαγωγικές συσκέψεις που συζητούνται διάφορα θέματα τόσο σε προβλήματα μαθησιακά των μαθητών και προτείνονται λύσεις απ’ το Διευθυντή αλλά και από το σύλλογο διδασκόντων, όσο και σε θέματα συμπεριφοράς που νομίζω ότι και αυτά είναι σχετικά.”

Δγ20. “Πολύ καλή συνεργασία νομίζω με προσωπικό και με γονείς. Στήριξη σε κάποια πράγματα, κάτι που θα ζητήσουν οι εκπαιδευτικοί πρέπει οπωσδήποτε ως σχολείο να είμαστε δίπλα σε αυτό. Ανταλλαγή απόψεων, κανένας δεν τα ξέρει όλα, δεν χρειάζεται να φοβόμαστε να πούμε ότι δεν τα καταφέραμε σε κάτι, αλλάζουμε τρόπο, να γίνει κάπως ο σκοπός μας αυτό.”

Επίσης, δύο Διευθυντές θεωρούν ότι στη συνεργασία τους με τους εκπαιδευτικούς πολύ σημαντικό ρόλο παίζει η καθιέρωση κοινών και ξεκάθαρων στόχων.

Δα1. “Στη συνέχεια είναι η συνεργασία. Όταν λέμε συνεργασία εννοούμε κάτι περισσότερο και από φιλία. Δεν είναι αυτό το δημόσιο-υπαλληλικό, το καλύπτουμε ο ένας τον άλλον, είναι μια αγάπη που υπάρχει μεταξύ μας, και μια αγάπη που προκύπτει. Έχουμε όλοι κοινούς στόχους, δουλεύουμε, κοιτάμε να περνάμε καλά εμείς αρχικά, και αφού περνάμε καλά εμείς περνάνε καλά και τα παιδιά. Και πρέπει να βγάζουμε και τον πραγματικό μας εαυτό.”

Δγ11. *“ Η πολύ συχνή και στενή επικοινωνία με το προσωπικό, οι ξεκάθαροι στόχοι, η εργασία σε ομάδες με τους εκπαιδευτικούς, γιατί είμαστε ένας πολύ μεγάλος σύλλογος και δεν μπορούμε να τα κάνουμε όλοι όλα, οι ξεκάθαρες αρμοδιότητες ας πούμε στους εκπαιδευτικούς...”*

#### **5.2.5.2. Συνεργασία με τον Σύλλογο Γονέων και Κηδεμόνων**

Αρκετοί Διευθυντές, επιπλέον, υποστήριξαν πως μία από τις σημαντικότερες ενέργειες τους είναι η συνεργασία του σχολείου με τον σύλλογο γονέων και κηδεμόνων. Η συνεργασία με τους γονείς τονίζουν πως είναι σημαντική, καθώς πολλές φορές χρηματοδοτεί το σχολείο είτε για αγορά εξοπλισμού, είτε για τη δημιουργία δράσεων και δραστηριοτήτων, βγάζοντας το σχολείο από τη δύσκολη οικονομική θέση και βοηθώντας στο εκπαιδευτικό έργο. Ακόμη, θεωρούν πως μέσα από την συνεργασία με τους γονείς αποφεύγονται πιθανές συγκρούσεις των εκπαιδευτικών με τους γονείς, με αποτέλεσμα οι εκπαιδευτικοί να αφοσιώνονται στο παιδαγωγικό τους έργο.

Δγ10. *“... συνεργασία με γονείς, είναι μεγάλος ο ρόλος μου και προς αυτή την κατεύθυνση, ότι φροντίζω ας πούμε να ενημερώνονται οι γονείς για την γενικότερη πολιτική του σχολείου, έτσι ώστε να μη δημιουργούνται συγκρούσεις και επειδή πιστεύω ότι είναι πολύ βασικό ο εκπαιδευτικός που κάνει τη δουλειά του να είναι ευχαριστημένος από τις γενικότερες συνθήκες για να αποδώσει, φροντίζω όσο το δυνατόν περισσότερο αυτό το κομμάτι.”*

Δγ11. *“...η πολύ καλά οργανωμένη επικοινωνία με τους γονείς, για παράδειγμα, θα πω ενδεικτικά οι γονείς όταν έρχονται να ενημερωθούν για την πρόοδο του παιδιού από τον δάσκαλο ή οποιονδήποτε εκπαιδευτικό ασχολείται με το παιδί του, δεν έρχονται την ημέρα και την ώρα που έχει προσδιορίσει ο εκπαιδευτικός, χωρίς προηγουμένως να μην έχουν κλείσει ραντεβού τηλεφωνικά, δηλαδή ο δάσκαλος ξέρει μία δύο μέρες πριν εάν θα έρθει και ποιος γονιός θα έρθει, έτσι ώστε να είναι έτοιμος να ενημερώσει για την πρόοδο. Δηλαδή για μένα είναι πολύ σημαντικό να έρχονται οι γονείς οργανωμένα και να επικοινωνούν με το σχολείο.”*

Δα13. *“...Και επίσης πρέπει να υπάρχουν καλές σχέσεις με το σύλλογο γονέων και κηδεμόνων, γιατί και αυτό είναι σημαντικό. Ο σύλλογος γονέων και κηδεμόνων μας έχει βοηθήσει πάρα πολλές φορές όλα αυτά τα χρόνια, σε οτιδήποτε, από εργασίες που έχουν κάνει, από κάποια πράγματα τα οποία μας έλειπαν και τα έχουν πάρει.”*

Δα19. *“...Και για τη συνεργασία με τους γονείς, έχουμε κάνει σε συνεργασία με το σύλλογο διδασκόντων διάφορες επιμορφωτικές ημερίδες, καλώντας ειδικούς στο σχολείο, είτε από το κέντρο πρόληψης των εξαρτήσεων, είτε με το σχολικό σύμβουλο, είτε και με άλλους φοιτητές ή διδάκτορες σχετικά με το θέμα αυτό.”*

### 5.2.5.3. Συνεργασία με εκπαιδευτικούς φορείς

Επίσης, σημαντική θεωρούν την συνεργασία του σχολείου και με άλλους εκπαιδευτικούς φορείς, όπως διοικητικούς προϊσταμένους, σχολικούς συμβούλους, πολιτιστικούς συλλόγους, την σχολική επιτροπή για την διασφάλιση αρμονικής σχέσης, προκειμένου να λειτουργούν βοηθητικά και υποστηρικτικά προς την σχολική μονάδα.

Δα1. *‘Κατ’ αρχάς πρέπει να υπάρχει ένα δίκτυο σχέσεων ανεπτυγμένο μεταξύ όλων των φορέων της εκπαίδευσης. Και των προϊσταμένων αρχών αλλά και όλων αυτών των φορέων που εμπλέκονται στο κοντινό ή στο εγγύτερο περιβάλλον του σχολείου. Αρχικά, δηλαδή, πρέπει να διασφαλίσουμε αυτή την αρμονική σχέση, γιατί χρειάζεται και η υποστήριξη από προϊστάμενες αρχές, διοικητικούς προϊσταμένους, σχολικούς συμβούλους και η συμμετοχή σε δρώμενα συλλόγων που κινούνται και εμπλέκονται με τον άλφα ή βήτα τρόπο εντός ή γύρω από το σχολείο. Ένας σύλλογος γονέων, μια σχολική επιτροπή που χρηματοδοτεί, ένας πολιτιστικός σύλλογος της γειτονιάς. Είναι διασφάλιση, λοιπόν, αρμονικών σχέσεων.’*

Δγ6. *‘Όλοι οι φορείς πρέπει να εμπλακούν. Όχι μόνο η Α/βάθμια που έχει σχέση με τα σχολεία μας, βάζουμε και το Δήμο και βάζουμε και το σύλλογο γονέων. Κι αν χρειαστούμε κάποια στιγμή άλλη βοήθεια και από κάπου αλλού, ας πούμε φωτοτυπικό εμείς πέρυσσι, επειδή ζητούσαμε και είναι αρκετά τα χρήματα που χρειάζονται μας δώρισε ένα ο εμπορικός σύλλογος Καβάλας. Είναι φορείς που εμπλέκονται και μπορούν να βοηθήσουν, όπου μπορέσουμε απευθυνόμαστε για το καλύτερο φυσικά του σχολείου.’*

### 5.2.5.4. Συμμετοχή σε εκπαιδευτικά προγράμματα και δραστηριότητες

Ακόμη, άλλη μια ενέργεια που θεωρούν σημαντική για την αποτελεσματική μάθηση οι Διευθυντές, είναι η συμμετοχή των μαθητών και των εκπαιδευτικών σε εκπαιδευτικά προγράμματα και δραστηριότητες, με σκοπό την αντιμετώπιση προβλημάτων συμπεριφοράς ή μαθησιακών προβλημάτων, αλλά και την βιωματική μάθηση των μαθητών.

Δγ3. *‘...Ο άλλος στόχος είναι η αγωγή. Η αγωγή είναι η υιοθέτηση αξιών. Οι αξίες διαμορφώνουν συμπεριφορές, στάσεις και αυτά γίνονται μέσα από τα προγράμματα, μέσα απ’ τις δραστηριότητες.’*

Δα4. *‘...Μας βοήθησε πολύ φέτος που ήρθαν οι ψυχολόγοι και η κοινωνική λειτουργός, μας βοήθησαν και απ’ τον Ο.ΚΑ.ΝΑ. που ήρθαν και μίλησαν στους εκπαιδευτικούς, μας έδωσαν δηλαδή κάποιες κατευθύνσεις και η σχολική σύμβουλος. Είδαμε αποτελέσματα που δεν το περιμέναμε. Μέσα από κάποιες ενέργειες που κάναμε σε κάποια τμήματα είδαμε αποτελέσματα. Άρα είχαμε ειδικούς επιστήμονες, έχουμε 2*

*ειδικούς παιδαγωγούς, βοήθησαν και αυτοί με τη σειρά τους και σ' αυτό το κομμάτι δώσαμε βαρύτητα φέτος.''*

*Δα12. "...να αξιοποιείται όπως είπα πριν η βιωματική μάθηση, είναι μεγάλη ανάγκη σήμερα τα παιδιά να βγαίνουν στην κοινωνία, να υλοποιούν δράσεις τα ίδια και σίγουρα ο διευθυντής πρέπει πάντα να 'χει στο νου του ένα παλιό ρητό που λέει «ακούω και ξεχνώ, βλέπω και καταλαβαίνω, κάνω και θυμάμαι», έτσι πρέπει να σχεδιάζει τον προγραμματισμό του σχολείου του.''*

*Δα18. "... Και η μονάδα, η σχολική μονάδα να οργανώνει δράσεις οι οποίες ενισχύουν τη μαθησιακή ικανότητα των μαθητών...''*

*Δα19. "... Επίσης, δραστηριότητες που μπορούν να κάνουν στην αυλή έτσι ώστε να το αισθάνονται σαν ένα χώρο αγαπητό. Επίσης, διάφορα προγράμματα που είχαν σχέση με τη σχολική βία, έτσι ώστε το παιδί να αισθάνεται ασφάλεια στο σχολείο, να μην φοβάται ότι αν έρθει στο σχολείο θα αντιμετωπίσει οποιουδήποτε είδους βία, είτε σωματική, ψυχολογική ή λεκτική βία και να έρχεται με χαρά.''*

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6. ΓΕΝΙΚΗ ΣΥΖΗΤΗΣΗ

Ο στόχος της έρευνας ήταν η διερεύνηση της αποτελεσματικής μάθησης στο Δημοτικό σχολείο μέσα από τις απόψεις του Διευθυντή της σχολικής μονάδας για την αποτελεσματική κατάκτηση της μάθησης. Αρχικά από την έρευνα διαπιστώνεται ότι η αποτελεσματικότητα στη μάθηση επιτυγχάνεται με την παιδαγωγική κατάρτιση και εκπαίδευση των εκπαιδευτικών, την κατάλληλη προετοιμασία και οργάνωση της διδασκαλίας από τους εκπαιδευτικούς, την χρήση εποπτικών μέσων, την επικράτηση θετικού κλίματος στο σχολείο και την τήρηση της νομοθεσίας. Επομένως, η αποτελεσματικότητα στη μάθηση συνδέεται από τους Διευθυντές, με την επίτευξη κάθε φορά των στόχων που θέτουν οι εκπαιδευτικοί. Οι στόχοι αυτοί, κατά τους Διευθυντές, πρέπει να είναι κυρίως γνωστικοί, αφού η αποτελεσματικότητα στην μάθηση κρίνεται από την κατάκτηση εννοιών, την μεταφορά της γνώσης σε άλλα πλαίσια, την ανακάλυψη της γνώσης από τους ίδιους τους μαθητές, αλλά και την ρύθμιση της μάθησης από τους ίδιους τους μαθητές. Γίνεται, επίσης, φανερό από τις απόψεις των Διευθυντών ότι η αποτελεσματική μάθηση συνδέεται με την επίτευξη κοινωνικών και συναισθηματικών στόχων, που αφορούν, κυρίως, την κοινωνικοποίηση των μαθητών και την ανάπτυξη, από τους μαθητές, δεξιοτήτων συνεργασίας και δεξιοτήτων για την ένταξη τους στην κοινωνία. Επισημαίνεται, ακόμα, ότι η αποτελεσματικότητα στην μάθηση καθορίζεται σαφώς από την παιδαγωγική γνώση που διαθέτει ο δάσκαλος, για να χρησιμοποιεί τις κατάλληλες μεθόδους κατά την διάρκεια της διδασκαλίας του, αλλά και την επαγγελματική του εξέλιξη. Το σύνολο των Διευθυντών, όπως προκύπτει στην παρούσα ερευνητική εργασία, θεωρούν ότι ο εκπαιδευτικός παίζει τον σημαντικότερο ρόλο στην ανάπτυξη της αποτελεσματικής μάθησης και γι' αυτό θα πρέπει να επιμορφώνεται και να αξιολογείται, να αυτό-αξιολογείται και να αξιολογεί τον μαθητή, προκειμένου να προσαρμόζει την διδασκαλία στις ιδιαιτερότητες του κάθε μαθητή (γνωστικό υπόβαθρο, κίνητρα). Σημαντικό ποσοστό των Διευθυντών αναφέρει ότι η οικογένεια είναι ένας κρίσιμος παράγοντας για την αποτελεσματική μάθηση. Υποστηρίζουν ότι η οικογένεια επηρεάζει θετικά την μάθηση, με βάση τα κίνητρα, τα ερεθίσματα και τις εμπειρίες που προσφέρει στον μαθητή και την διαμόρφωση του οικογενειακού περιβάλλοντος. Ακόμη, μεγάλο ρόλο παίζει η στάση της οικογένειας απέναντι στις αλλαγές στην εκπαίδευση, καθώς και η υποστήριξη στο μαθητή σχετικά με την μάθηση. Οι Διευθυντές συμφώνησαν επίσης, ότι η ανάπτυξη συνεργασιών μεταξύ του σχολείου και της οικογένειας και του σχολείου με την τοπική κοινωνία, αποτελεί σημαντικό παράγοντα της μάθησης, όπως επίσης, η επικράτηση θετικού σχολικού κλίματος με την συνεργασία των Διευθυντών με τους εκπαιδευτικούς, ενώ και η υλικοτεχνική υποδομή του σχολείου κρίνεται πολύ σημαντική για την μάθηση. Σημαντική θεωρούν και την συμβολή του ίδιου του μαθητή στην μάθηση του, κυρίως μέσω των γνωστικών του ικανοτήτων, των ενδιαφερόντων και των κινήτρων του. Ο μαθητής, όμως, συμβάλλει θετικά στην μάθηση του μέσω της σχέσης και της συνεργασίας του με τον εκπαιδευτικό, αλλά και μέσω των σχέσεων που αναπτύσσει με τους συμμαθητές του. Από τις απόψεις των Διευθυντών, ωστόσο, διαφαίνεται μια

αρνητική στάση απέναντι στο Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών, το οποίο απευθύνεται σε ένα μεγάλο μαθητικό πληθυσμό, χωρίς να λαμβάνει υπόψη τις ιδιαιτερότητες της κάθε σχολικής μονάδας, ενώ αρνητικό προς τη μάθηση θεωρούν τον σχεδιασμό των βιβλίων και την πίεση του χρόνου.

Επιπλέον, όπως διαφαίνεται από τα παραπάνω, οι Διευθυντές συμφωνούν ότι η αποτελεσματική διδασκαλία οδηγεί στην αποτελεσματική μάθηση, διακρίνοντας μία σχέση μέσου και σκοπού μεταξύ των δύο εννοιών. Αναφορικά με την σχέση που αναπτύσσεται μεταξύ των δύο εννοιών, όλοι οι Διευθυντές υποστήριξαν ότι αυτή είναι πολύ σημαντική και εξαρτάται κυρίως από δύο παράγοντες, τον εκπαιδευτικό, ο οποίος διδάσκει με σκοπό την μάθηση και επιλέγει τις κατάλληλες μεθόδους βάσει των ιδιαίτερων χαρακτηριστικών των μαθητών, και ο μαθητής με το γνωστικό του υπόβαθρο και τις γνωστικές του ικανότητες. Ωστόσο, κάποιοι Διευθυντές υποστήριξαν, ακόμα, ότι οι δύο έννοιες δεν έχουν άμεση εξάρτηση, αφού η μάθηση είναι ευρύτερη έννοια, και σε αντίθεση με την διδασκαλία, δεν συμβαίνει μόνο στο χώρο του σχολείου, καθώς και ότι με τη διδασκαλία δεν επέρχεται πάντα η μάθηση.

Βάσει όλων των παραπάνω παρατηρείται ότι οι απόψεις των Διευθυντών για την αποτελεσματική μάθηση φανερώνουν τον καθοριστικό ρόλο του εκπαιδευτικού, με την οργάνωση της διδασκαλίας του. Η επιλογή της αποτελεσματικότερης μεθόδου από τον εκπαιδευτικό είναι αυτή που οδηγεί στην αποτελεσματική μάθηση και καθορίζεται από τον προσδιορισμό των επιθυμητών – επιδιωκόμενων στόχων ανάλογα με την τάξη, το γνωστικό αντικείμενο και τους μαθητές. Οπότε, οι απόψεις των Διευθυντών της έρευνας συγκλίνουν με τα πορίσματα των ερευνών, που αφορούν τη συνεισφορά των μεθόδων/μορφών διδασκαλίας στην αποτελεσματική μάθηση, αλλά αποκλίνουν με αυτά των ερευνών πεδίου (Klahr, Zimmerman & Jirout, 2011), που έχουν πραγματοποιηθεί σε διεθνές επίπεδο στο βαθμό που θεωρείται η άμεση διδασκαλία αποτελεσματική σε όλα τα στάδια ή τους στόχους μάθησης. Οι Διευθυντές της έρευνας, πέρα από τον ρόλο των εκπαιδευτικών στη μάθηση, θεωρούν σημαντικούς και άλλους παράγοντες, όπως είναι η συνεργασία του σχολείου με τους γονείς των μαθητών, η συνεργασία με την τοπική κοινωνία, η επικράτηση θετικού σχολικού κλίματος, ο ενεργός ρόλος του ίδιου του μαθητή στην μάθησή του, οι υποδομές και ο εξοπλισμός του σχολείου, καθώς και ο σχεδιασμός των σχολικών εγχειριδίων και του Αναλυτικού Προγράμματος Σπουδών. Οι απόψεις αυτές των Διευθυντών φαίνεται να συμφωνούν με πορίσματα άλλων ερευνών (Πολύζος, 2007 · Korkmaz, 2007 · Βουδούρη, κ.α., 2011 · Πουργιανού, 2012 · Πολυμεροπούλου & Σόρκου, 2015 · Τσαρουχάς, 2016) σχετικά με τους παράγοντες που οδηγούν στην αποτελεσματικότητα του εκπαιδευτικού έργου και την αποτελεσματικότητα της μάθησης. Επιπλέον, οι Διευθυντές δεν παρέλειψαν να αναφέρουν και την δική τους συμμετοχή στην αποτελεσματικότητα της μάθησης, η οποία σύμφωνα με τις έρευνες (Leithwood, Harris & Hopkins, 2008), είναι κυρίως έμμεση και στοχεύει στη βελτίωση της διδασκαλίας και της μάθησης. Ειδικότερα, οι απόψεις των Διευθυντών συγκλίνουν με απόψεις εκπαιδευτικών (Blasé & Blasé, 2000 · Σαγρή & Βουρνούκα, 2015) ότι ο Διευθυντής έχει έναν έμμεσο, βοηθητικό ρόλο στην μάθηση, μέσω της συνεργασίας του με τους εκπαιδευτικούς, τους εκπαιδευτικούς φορείς και τον

Σύλλογο γονέων και κηδεμόνων.

Επομένως, οι Διευθυντές διέκριναν ως σημαντικότερο στόχο της Διεύθυνσης, για την αποτελεσματική μάθηση, την βελτίωση της διδασκαλίας. Αυτή, θεωρούν ότι είναι εφικτή, μέσω του εμπλουτισμού των γνώσεων των εκπαιδευτικών, ενώ ο ίδιος ο Διευθυντής συμβάλλει στην βελτίωση της διδασκαλίας με την διεξαγωγή επιμορφώσεων και πρότυπων διδασκαλιών από τον ίδιο. Θεωρούν, επίσης, σημαντικό να συνεργάζονται με τους εκπαιδευτικούς και να παρακολουθούν το έργο τους. Η παροχή του κατάλληλου εξοπλισμού στις τάξεις και των εποπτικών μέσων στους εκπαιδευτικούς συμβάλλει στην βελτίωση της διδασκαλίας εστιάζοντας στην διαφοροποίηση της μάθησης.

Μεγάλο μέρος των Διευθυντών δίνει έμφαση στη δημιουργία θετικού σχολικού κλίματος για την επίτευξη της μάθησης. Για την εύρυθμη λειτουργία της σχολικής μονάδας θεωρούν απαραίτητη τη συνεργασία των εκπαιδευτικών μεταξύ τους, με σκοπό την πρόληψη προβλημάτων και την αντιμετώπιση προβλημάτων που προκύπτουν, αλλά και την συνεργασία του σχολείου με την οικογένεια, αφού πιστεύουν ότι βοηθάει στην αντιμετώπιση των προβλημάτων και στην αναβάθμιση της σχολικής μονάδας και κατ' επέκταση του εκπαιδευτικού έργου. Ακόμη, για την επίτευξη του θετικού κλίματος, οι μαθητές πρέπει να υπακούν στους κανόνες του σχολείου και να είναι πειθαρχημένοι.

Μια τρίτη κατηγορία στόχων, όπου φαίνεται να δίνουν βαρύτητα οι Διευθυντές, είναι οι κοινωνικοί στόχοι. Οι Διευθυντές τονίζουν ότι, ίσως σημαντικότερο και από το γνωστικό κομμάτι, είναι η κοινωνικοποίηση των μαθητών, η συναισθηματική και ψυχική τους υγεία καθώς και η ανάπτυξη αισθημάτων ασφάλειας στον χώρο του σχολείου.

Για να επιτύχουν τους παραπάνω στόχους, που έθεσαν ως τους πιο σημαντικούς για την μάθηση, οι Διευθυντές προβαίνουν σε συνεργασία με όλα τα εμπλεκόμενα πρόσωπα της εκπαιδευτικής διαδικασίας (Καπαχτσή, 2011 · Αθανασούλα - Ρέππα, 2008). Συγκεκριμένα, δίνουν μεγάλη βαρύτητα στην συνεργασία με τους εκπαιδευτικούς, καθώς θεωρούν πως μέσα από την συζήτηση και την καθοδήγηση λύνονται παιδαγωγικά προβλήματα και προβλήματα συμπεριφοράς, ενώ μεγάλη σημασία δίνουν και στην παροχή κατάλληλου εξοπλισμού και υποδομών, ικανοποιώντας τα αιτήματα των εκπαιδευτικών για την βελτίωση της διδασκαλίας. Σημαντική θεωρούν την συμβολή τους στην καθοδήγηση των εκπαιδευτικών για την χρήση των μεθόδων διδασκαλίας, καθώς και για την διόρθωση των λαθών ή των παραλείψεων. Ακόμη, μέσα από την συνεργασία με τους εκπαιδευτικούς επιδιώκεται η δημιουργία καλού σχολικού κλίματος, το οποίο θεωρούν κρίσιμο για την αποτελεσματική μάθηση. Κάποιοι Διευθυντές τονίζουν την ύπαρξη κοινών στόχων μεταξύ του εκπαιδευτικού προσωπικού, ως έναν παράγοντα αποτελεσματικότητας.

Μία από τις πιο καθοριστικές ενέργειες των Διευθυντών, για την αποτελεσματική μάθηση είναι η συνεργασία του σχολείου με τον σύλλογο γονέων και κηδεμόνων. Τονίζουν ότι η επιδίωξη καλών σχέσεων με τις οικογένειες των μαθητών βοηθάει, σε μεγάλο βαθμό, στην βελτίωση της διδασκαλίας, αφού ο σύλλογος χρηματοδοτεί την αγορά εξοπλισμού ή την δημιουργία δραστηριοτήτων για

τους μαθητές, ενισχύοντας το εκπαιδευτικό έργο. Η επιδίωξη καλών σχέσεων συμβάλλει, επίσης, στην αποφυγή συγκρούσεων μεταξύ των εκπαιδευτικών και των γονέων, αφού οι γονείς, κατά τους Διευθυντές, επεμβαίνουν στο εκπαιδευτικό έργο. Επιπλέον, οι Διευθυντές επιδιώκουν την συνεργασία με εκπαιδευτικούς φορείς, όπως είναι οι διοικητικοί προϊστάμενοι, ο σχολικός σύμβουλος, οι πολιτιστικοί σύλλογοι και η σχολική επιτροπή, καθώς όλοι αυτοί μπορούν να βοηθήσουν στην βελτίωση του εκπαιδευτικού έργου.

Για την επίτευξη της αποτελεσματικής μάθησης, οι Διευθυντές υποστηρίζουν πως ενθαρρύνουν την συμμετοχή των μαθητών και των εκπαιδευτικών σε εκπαιδευτικά προγράμματα και δραστηριότητες. Συγκεκριμένα, αναφέρουν πως πραγματοποιούνται τέτοια προγράμματα με σκοπό την αντιμετώπιση προβλημάτων που προκύπτουν στην σχολική μονάδα, τα οποία μπορεί να είναι προβλήματα συμπεριφοράς, όπως επιθετική συμπεριφορά, αλλά και μαθησιακά προβλήματα, και ειδικότερα για την συμμετοχή των μαθητών σε δραστηριότητες βιωματικής μάθησης.

## **6.1. Περιορισμοί της έρευνας**

Τα συμπεράσματα σε κάθε επιστημονική έρευνα ενδεχομένως προκύπτουν με κάποιους περιορισμούς, οι οποίοι οφείλονται στο είδος της έρευνας, στην επιλογή του δείγματος ή στα ερευνητικά εργαλεία συλλογής δεδομένων.

Τα δεδομένα της έρευνας αναζητήθηκαν από σχολεία Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης του Δήμου Καβάλας, των οποίων ο αριθμός είναι περιορισμένος. Αυτό εξ αρχής δημιούργησε ένα πρόβλημα στην εξεύρεση του δείγματος, αφού από τον μικρό αριθμό των σχολείων υπήρξαν και κάποια που αρνήθηκαν να πάρουν μέρος στην έρευνα. Κάποιοι Διευθυντές αρνήθηκαν να δώσουν συνέντευξη ισχυριζόμενοι ότι δεν έχουν καμία γνώση σχετικά με τη θεματική, ενώ άλλοι αρνήθηκαν δηλώνοντας ως αιτία την έλλειψη χρόνου και τον μεγάλο φόρτο εργασίας. Η καταγραφή και ερμηνεία των αντιλήψεων ενός μικρού αριθμού συμμετεχόντων (20 Διευθυντές) δεν επιτρέπει τη γενίκευση των αποτελεσμάτων της έρευνας.

Σχετικά με τις συνεντεύξεις, η διενέργεια των ημι-δομημένων συνεντεύξεων είναι μία χρονοβόρα διαδικασία και ο χρόνος που είχαν να αφιερώσουν οι Διευθυντές για την έρευνα ήταν περιορισμένος. Έτσι κάποιοι επέλεξαν να δώσουν σύντομες απαντήσεις για να τελειώσουν όσο το δυνατόν συντομότερα. Από την άλλη πλευρά, κάποιοι από τους Διευθυντές που είχαν έντονο προσωπικό ενδιαφέρον για τη θεματική, ήταν πολύ εκτενείς και λεπτομερείς στις απαντήσεις τους. Επιπλέον, η καταγραφή της γνώσης που έχουν οι Διευθυντές σε θέματα αποτελεσματικής μάθησης αλλά και ο βαθμός που τα εφαρμόζουν στηρίχθηκε στην υποκειμενική τους άποψη και μπορεί να περιέχει παντός είδους μεροληψίες.



## 6.2. Προτάσεις

Από όσα παρουσιάστηκαν παραπάνω κρίνεται σκόπιμο να αναφερθούν κάποιες προτάσεις που να αφορούν στην περαιτέρω βελτίωση της αποτελεσματικότητας του ρόλου του Διευθυντή, αλλά και στη διερεύνηση των απόψεων των Διευθυντών αναφορικά με την αποτελεσματική μάθηση.

- ❖ Θα ήταν χρήσιμο για τους Διευθυντές να μελετούν τα διάφορα πορίσματα ερευνών, ώστε να ενημερώνονται, να μελετούν τακτικά και να υιοθετούν τεχνικές και χαρακτηριστικά προκειμένου το έργο τους να είναι πιο αποτελεσματικό.
- ❖ Να διατηρούν ένα συνεργατικό κλίμα με τους εκπαιδευτικούς, ώστε να τους συμβουλεύονται για το εκπαιδευτικό έργο τους.
- ❖ Να επιδιώξουν την εντατική επιμόρφωση των εκπαιδευτικών στις νέες τεχνολογίες και σε βιωματικές διδακτικές μεθόδους όλων των αντικειμένων.
- ❖ Να παρέχουν ηθικά, επαγγελματικά και οικονομικά κίνητρα στους εκπαιδευτικούς.
- ❖ Να επιδιώξουν μεγαλύτερη συμμετοχή στις διαδικασίες χάραξης εκπαιδευτικής πολιτικής.
- ❖ Να απαιτήσουν την χρηματοδότηση των σχολείων για την κατάλληλη διαμόρφωση των χώρων, τη διαμόρφωση ή τον εμπλουτισμό των βιβλιοθηκών, την απόκτηση όλων των απαραίτητων υλικών και την εξόπλισή τους με όλα τα μέσα και εργαλεία των νέων τεχνολογιών.
- ❖ Να πραγματοποιούν βιωματικά σεμινάρια με εμπλεκόμενους τους εκπαιδευτικούς και τους γονείς των μαθητών, ώστε να βελτιωθεί η μεταξύ τους επικοινωνία και οι γονείς να εκπαιδευτούν σε μεθόδους υποστήριξης των παιδιών στο σπίτι.

## ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

### Ελληνόγλωσση

- Αθανασούλα-Ρέππα, Α. (2008). *Εκπαιδευτική Διοίκηση & Οργανωσιακή Συμπεριφορά: Η Παιδαγωγική της Διοίκησης της Εκπαίδευσης*. Αθήνα: Εκδοτικός Όμιλος Ίων.
- Βαβουράκη, Α., Ζουγανέλη, Α., Σοφού, Ε. & Κούτρα, Χ. (2008). Η ποιότητα στην εκπαίδευση. Στο Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (επιμ.), *Η ποιότητα στην εκπαίδευση. Έρευνα για την αξιολόγηση ποιοτικών χαρακτηριστικών του συστήματος Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης* (σσ. 27-61). Αθήνα: ΥΠΕΠΘ – Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.
- Βάμβουκας, Μ. (1998). *Εισαγωγή στην ψυχοπαιδαγωγική έρευνα και μεθοδολογία*. Αθήνα: Γρηγόρη.
- Βοσνιάδου, Σ. (1998). *Γνωσιακή Ψυχολογία: Ψυχολογικές Μελέτες και Δοκίμια*. (Χ. Κύρκος, μεταφρ.). Αθήνα: GUTENBERG.
- Βοσνιάδου, Σ. (2001). *Πώς μαθαίνουν οι μαθητές*. Ανακτήθηκε 7 Μαρτίου, 2017, από [http://www.ibe.unesco.org/publications/EducationalPracticesSeriesPdf/prac07\\_gr.pdf](http://www.ibe.unesco.org/publications/EducationalPracticesSeriesPdf/prac07_gr.pdf)
- Βουδούρη, Α., Μπούρας, Α., Τριανταφύλλου, Ε. & Κοντοσώρου, Α. (2011). Η ποιότητα στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση: Αντιλήψεις της εκπαιδευτικής κοινότητας του Νομού Αττικής. Στο Α. Τριλιανός, Γ. Κουτρομάνος & Ν. Αλεξόπουλος (επιμ.), *Πανελλήνιο Συνέδριο με Διεθνή Συμμετοχή. Η ποιότητα στην εκπαίδευση: Τάσεις και προοπτικές*, Μάιος 2012, (σσ. 90-99). Αθήνα: ΕΚΠΑ.
- Ζαφειροπούλου, Μ. & Καλαντζή – Αζίζι, Α. (Επιμ.). (2011). *Προσαρμογή στο σχολείο: Πρόληψη και αντιμετώπιση δυσκολιών*. Αθήνα: Πεδίο.
- Καπαχτσή, Β. (2011). *Η αυτό-αξιολόγηση της Σχολικής Μονάδας: μια αναπτυξιακή διαδικασία*. Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Κυριακίδη.
- Κυριαζή, Ν. (1999). *Η κοινωνιολογική έρευνα. Κριτική επισκόπηση των μεθόδων και των τεχνικών*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Κωσταρίδου-Ευκλείδη, Α. (1997). *Ψυχολογία της Σκέψης*. Αθήνα: ΕΛΛΗΝΙΚΑ ΓΡΑΜΜΑΤΑ.
- Μακρής, Ν. & Πνευματικός, Δ. (2008). Η ενημερότητα για τον ατομικό νου: Προέλευση, φύση και ανάπτυξη. *ΝΟΗΣΙΣ*, 4, 143-166.
- Μπαμπινιώτης, Γ. (1998). *Λεξικό της Νέας Ελληνικής Γλώσσας*. Αθήνα: Κέντρο Λεξικολογίας.

- Μπούρας, Α. & Τριανταφύλλου, Ε. (2012). Τα σχολικά εγχειρίδια του δημοτικού σχολείου βοηθούν τους μαθητές να μαθαίνουν πώς να μαθαίνουν: Οι απόψεις των εκπαιδευτικών. Στο Α. Παπάς (Επιμ.), *6<sup>ο</sup> Πανελλήνιο Συνέδριο, Παιδεία Κάλιστον εστί Κτήμα Βρότοις: Ανθρωπιστικές και Θετικές Επιστήμες: Θεωρία και Πράξη, 5-7 Οκτωβρίου, 2012*. Αθήνα: ΕΛΛ.Ι.Ε.Π.ΕΚ.
- Ν. 1566/1985 (ΦΕΚ 167/30-9-1985, τ. Α'), «*Δομή και λειτουργία της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης και άλλες διατάξεις*»
- Πολύζος, Γ. (2007). *Η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου: Απόψεις εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης Ν. Μαγνησίας* (Αδημοσίευτη Μεταπτυχιακή εργασία). Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας, Βόλος.
- Πητσιάβα, Ο. (2014). *Η αίσθηση αυτοαποτελεσματικότητας και οι αιτιακές αποδόσεις των μαθητών/τριών για την επίδοσή τους στις προαγωγικές εξετάσεις της Α' τάξης Γενικού Λυκείου* (Αδημοσίευτη Μεταπτυχιακή εργασία). Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων, Ιωάννινα.
- Πολυμεροπούλου, Β. & Σόρκος, Γ. (2015). Διερεύνηση των απόψεων εκπαιδευτικών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης για το μαθησιακό περιβάλλον του σχολείου τους. Στο Γ. Παπαδάτος, Σ. Πολυχρονοπούλου & Α. Μπαστέα (επιμ.), *5<sup>ο</sup> Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης. Λειτουργίες νόησης και λόγου στη συμπεριφορά, στην εκπαίδευση και στην ειδική αγωγή*, (σσ. 1254-1270). Αθήνα: ΕΚΤ.
- Πουργιανού, Ε. (2012). *Το αποτελεσματικό σχολείο στη σύγχρονη εποχή. Διερεύνηση των απόψεων των εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης* (Αδημοσίευτη Μεταπτυχιακή εργασία). Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας, Βόλος.
- Σαγρή, Θ. & Βουρνούκα, Ι. (2015). Αποτελεσματικός Διευθυντής και ο ρόλος του. Απόψεις εκπαιδευτικών. Στο Γ. Παπαδάτος, Σ. Πολυχρονοπούλου & Α. Μπαστέα (επιμ.), *5<sup>ο</sup> Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης. Λειτουργίες νόησης και λόγου στη συμπεριφορά, στην εκπαίδευση και στην ειδική αγωγή*, (σσ. 1179-1191). Αθήνα: ΕΚΤ.
- Σαϊτης, Χ. (2005). *Οργάνωση και διοίκηση της εκπαίδευσης*. Αθήνα: Αυτοέκδοση.
- Σαϊτης, Χ. (2008). *Ο διευθυντής στο δημόσιο σχολείο*. Αθήνα: ΥΠΕΠΘ, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.
- Σαϊτης, Χ. (2008). *Οργάνωση και διοίκηση δομών εκπαίδευσης*. Αθήνα: Αυτοέκδοση.
- Ταρατόρη-Τσαλκατίδου, Ε. (2013). *Σχολική Αξιολόγηση: Αξιολόγηση της σχολικής μονάδας, του εκπαιδευτικού και της επίδοσης του μαθητή*. Θεσσαλονίκη: Εκδοτικός Οίκος Αδελφών Κυριακίδη α.ε.

- Τσαρουχάς, Χ. (2016). *Οι προσωπικές θεωρίες των υποψήφιων εκπαιδευτικών για το ρόλο του μαθητή στη μάθηση* (Αδημοσίευτη Μεταπτυχιακή εργασία). Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας, Φλώρινα.
- Υ.Α.353/1/324/105657/Δ1/ 16-10-2002, «Καθηκοντολόγιο Εκπαιδευτικών»
- Χατζηδήμου, Δ. (2009). *Εισαγωγή στην Παιδαγωγική: Συμβολή στη διάχυση της παιδαγωγικής σκέψης*. (8<sup>η</sup> έκδ.). Θεσσαλονίκη: Εκδοτικός Οίκος Αδελφών Κυριακίδη Α.Ε.
- Χατζηδήμου, Δ. (2012). *Συμβολή στη θεματική της Διδακτικής: Συμβολή στη θεωρία και στην πράξη της διδασκαλίας*. (3<sup>η</sup> έκδ.). Θεσσαλονίκη: Εκδοτικός Οίκος Αδελφών Κυριακίδη Α.Ε.
- Cohen, L., Manion, L. & Morrison, K. (2008). *Μεθοδολογία εκπαιδευτικής έρευνας*. Μ. Κλαυδιανού (επιμ.). (Σ. Κυρανάκης, Μ. Μαυράκη, Χ. Μητσοπούλου, Π. Μπιθάρα & Μ. Φιλοπούλου, μεταφρ.). Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Elliott, S. N., Kratochwill, T. R., Littlefield-Cook, J. & Travers, J. F. (2008). *Εκπαιδευτική Ψυχολογία: Αποτελεσματική Διδασκαλία, Αποτελεσματική Μάθηση*. Α. Λεονταρή & Ε. Συγκολλίτου (επιμ.). (Μ. Σόλμαν & Φ. Καλύβα, μεταφρ.). Αθήνα: GUTENBERG.
- Faulker, D. & Woodhead, M. (2000). *Εξέλιξη του παιδιού στο κοινωνικό περιβάλλον* (Εγχειρίδιο Μελέτης). Πάτρα: ΕΑΠ.
- Grawitz, M. (2006). *Μέθοδοι των κοινωνικών επιστημών. Τόμος Β΄*. (Ε. Αστερίου, μεταφρ.). Αθήνα: Οδυσσέας.
- Koontz, H. & O'Donnell, C. (1983). *Οργάνωση και Διοίκηση*. (Χ. Βαρδάκος, μεταφρ.). Αθήνα: Εκδόσεις Παπαζήση.
- Mason, J. (2003). *Η διεξαγωγή της ποιοτικής έρευνας*. (Ε. Δημητριάδου, μεταφρ.). Αθήνα. Ελληνικά Γράμματα.
- Meadows, S. (1993). Η Θεωρία του Vygotsky. Στο Μ. Woodhead, D. Faulkner & K. Littleton (επιμ.), *Συλλογή Κειμένων, Ανάπτυξη* (σελ. 35-38). Πάτρα: ΕΑΠ.
- Moll, C. M. & Whitmore, F. K. (1999). Ο Vygotsky στη Σχολική Πρακτική: Η Μετάβαση από την Ατομική Μεταβίβαση στην Κοινωνική Συναλλαγή. Στο Μ. Woodhead, D. Faulkner & K. Littleton (επιμ.), *Μαθησιακές Σχέσεις στη Σχολική Τάξη* (σελ. 155-180). Πάτρα: ΕΑΠ.
- Robson, C. (2007). *Η έρευνα του πραγματικού κόσμου*. (Β. Νταλάκου & Κ. Βασιλικού, μεταφρ.). Αθήνα: Gutenberg.
- Schunk, D. H., Pintrich, P. R. & Meece, J. L. (2010). *Τα κίνητρα στην εκπαίδευση*. Ν. Μακρής & Δ. Πνευματικός (επιμ.). (Μ. Κουλεντιανού, μεταφρ.). Αθήνα: GUTENBERG.
- Siegler, S. (2006). *Πως σκέφτονται τα παιδιά*. Σ. Βοσνιάδου (επιμ.). (Ζ. Κουλεντιανού, μεταφρ.). Αθήνα: GUTENBERG.
- Slavin, R. E. (2007). *Εκπαιδευτική Ψυχολογία: Θεωρία και Πράξη*. Κ. Μ. Κόκκινος (επιμ.). (Ε. Εκκεκάκη, μεταφρ.). Αθήνα: Μεταίχμιο.

Wood, D. (1999). Όψεις της Διδασκαλίας και της Μάθησης. Στο M. Woodhead, D. Faulkner & K. Littleton (επιμ.), *Πολιτισμικοί κόσμοι της Πρώτης Παιδικής Ηλικίας* (σελ. 185-206). Πάτρα: ΕΑΠ.

## Ξενογλώσση

- Abd-El-Khalick, F. & Akerson, V. L. (2004). Learning as Conceptual Change: Factors Mediating the Development of Preservice Elementary Teachers' Views of Nature of Science. *Science Teacher Education*, 88(5), 785-810. Doi: 10.1002/sce.10143
- Aleven, V. & Koedinger, K. (2002). An effective metacognitive strategy: learning by doing and explaining with a computer-based Cognitive Tutor. *Cognitive Science*, 26(2), 147-179. Doi: 10.1207/s15516709cog2602\_1
- Allison, R. P. (2012). *Transformative Leadership for Learning: Ensuring high levels of learning for all students* (Αδημοσίευτη Διδακτορική Διατριβή). University of Illinois, Urbana.
- Baeten, M., Kyndt, E., Struyven, K. & Dochy, F. (2010). Using student-centred learning environments to stimulate deep approaches to learning: Factors encouraging or discouraging their effectiveness. *Educational Research Review*, 5(3), 243-260. Doi: 10.1016/j.edurev.2010.06.001
- Blasé, J. & Blasé, J. (2000). Effective instructional leadership: Teachers' perspectives on how principals promote teaching and learning in schools. *Journal of Educational Administration*, 38(2), 130-141. Doi: [10.1108/09578230010320082](https://doi.org/10.1108/09578230010320082)
- Boekaerts, M. (1997). Self-regulated learning: A new concept embraced by researchers, policy makers, educators, teachers and students. *Learning and Instruction*, 7(2), 161-186. Ανακτήθηκε 16 Φεβρουαρίου, 2017, από [www.springer.com](http://www.springer.com)
- Brophy, J. (1986). Teacher Influences on Student Achievement. *American Psychologist*, 41(10), 1069-1077. Doi: [10.1037/0003-066X.41.10.1069](https://doi.org/10.1037/0003-066X.41.10.1069)
- Bruner, J. S. (1966). *Toward a Theory of Instruction*. London: Harvard University.
- Bruner, J. (1986). *Actual Minds, Possible Worlds*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Bruner, J. & Haste, H. (Ed.). (1987). *Making Sense: The child's construction of the world*. London and New York: Methuen.
- Clark, C. M. & Peterson, P. L. (1986). Teachers' thought processes. In M. C. Wittrock (Ed.), *Handbook of research on teaching*. New York: Macmillan.
- Darling-Hammond, L. (2000). Teacher Quality and Student Achievement: A Review of State Policy Evidence. *Education Policy Analysis Archives*, 8(1), 1-44. Doi: [10.14507/epaa.v8n1.2000](https://doi.org/10.14507/epaa.v8n1.2000)
- Denzine, G. & Brown, R. (2014). Motivation to learn and Achievement. Στο *Media Rich Instruction: Connecting Curriculum to All Learners*, (σσ. 19-34). Springer International Publishing. Doi: [10.1007/978-3-319-00152-4\\_2](https://doi.org/10.1007/978-3-319-00152-4_2)

- Eberts, R. W. & Stone, J. A. (1988). Student achievement in public schools: Do principals make a difference?. *Economics of Educational Review*, 7(3), 291-299. Doi: [10.1016/0272-7757\(88\)90002-7](https://doi.org/10.1016/0272-7757(88)90002-7)
- Flavell, J. H. (1979). Metacognition and Cognitive Monitoring: A New Area of Cognitive-Developmental Inquiry. *American Psychologist*, 34(10), 906-911. Doi: [10.1037/0003-066X.34.10.906](https://doi.org/10.1037/0003-066X.34.10.906)
- Flavell, J. H. (2000). Development of children's knowledge about the mental world. *International Journal of Behavioral Development*, 24(1), 15-23. Doi: [10.1080/016502500383421](https://doi.org/10.1080/016502500383421)
- Fontana, F. & Frey, H. J. (2005). The interview. From Neutral Stance to Political Involvement. Στο N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (Edit.). *Handbook of qualitative research*. Thousand Oaks: Sage Publications.
- Graziano, P. A., Reavis, R. D., Keane, S. P. & Calkins, S. D. (2007). The role of emotion regulation in children's early academic success. *Journal of School Psychology*, 45(1), 3-19. Doi: [10.1016/j.jsp.2006.09.002](https://doi.org/10.1016/j.jsp.2006.09.002)
- Hallinger, P. & Heck, R. H. (2002). What do you call people with visions? The role of vision, mission and goals in school leadership and improvement. Στο K. A. Leithwood, & P. Hallinger (Eds), *Second International Handbook of Educational Leadership and Administration* (σσ. 9-40). Dordrecht: Kluwer Academic Publishers. Doi: [10.1007/978-94-010-0375-9](https://doi.org/10.1007/978-94-010-0375-9)
- Hancock, B. (1998). *Trent Focus for Research and Development in Primary Health Care: An Introduction to Qualitative Research*. Trent Focus. University of Nottingham. Ανακτήθηκε 11 Σεπτεμβρίου, 2017, από <http://faculty.cbu.ca>
- Heck, R. H., Larsen, T. J. & Marcoulides, G. A. (1990). Instructional Leadership and School Achievement: Validation of a Causal Model. *Educational Administration Quarterly*, 26(2), 94-125. Ανακτήθηκε 29 Ιανουαρίου, 2017, από <https://eric.ed.gov/?id=EJ406921>
- Jordan, I. (1986). Principals of effective schools are strong instructional leaders. *Unicorn*, 12(3), 169-175.
- Klahr, D., Zimmerman, C. & Jirout, J. (2011). Educational Interventions to Advance Children's Scientific Thinking. *Science*, 333, 971-975. Doi: [10.1126/science.1204528](https://doi.org/10.1126/science.1204528)
- Korkmaz, I. (2007). Teachers' opinions about the responsibilities of parents, schools and teachers in enhancing student learning. *Education*, 127(3), 389-399. Ανακτήθηκε 9 Μαΐου, 2017, από <https://eric.ed.gov>
- Leithwood, K. & Jantzi, D. (2000). The effects of transformational leadership on organizational conditions and student engagement with school. *Journal of Educational Administration*, 38(2), 112-129. Doi: [10.1108/09578230010320064](https://doi.org/10.1108/09578230010320064)
- Leithwood, K., Harris, A. & Hopkins, D. (2008). Seven strong claims about successful school leadership. *School Leadership and Management*, 28(1), 27-42. Doi: [10.1080/13632430701800060](https://doi.org/10.1080/13632430701800060)

- Lemos, M. S. & Verissimo, L. (2014). The relationships between intrinsic motivation, extrinsic motivation, and achievement, along elementary school. In Z. Bekirogullari & M. Y. Minas (Ed.), *International Conference on Education & Educational Psychology, 7 February 2014* (pp. 930-938). Procedia – Social and Behavioral Sciences. Doi: 10.1016/j.sbspro.2014.01.1251
- Linnenbrink, E. A. (2005). The Dilemma of Performance-Approach Goals: The Use of Multiple Goal Contexts to Promote Students' Motivation and Learning. *Journal of Educational Psychology, 97*(2), 197-213. Doi: [10.1037/0022-0663.97.2.197](https://doi.org/10.1037/0022-0663.97.2.197)
- Lu, L., Weber, H., S., Spinath, F. M. & Shi, J. (2011). Predicting school achievement from cognitive and non-cognitive variables in a Chinese sample of elementary school children. *Intelligence, 39*(2-3), 130-140. Doi: [10.1016/j.intell.2011.02.002](https://doi.org/10.1016/j.intell.2011.02.002)
- Marzano, R. J. (2012). *Marzano Levels of School Effectiveness*. Ανακτήθηκε 25 Ιανουαρίου, 2017, από <http://www.marzano-center.com>
- Neuenschwander, R., Rothlisberger, M., Cimeli, P. & Roebbers, C. M. (2012). How do different aspects of self-regulation predict successful adaptation to school?. *Journal of Experimental Child Psychology, 113*(3), 353-371. Doi: [10.1016/j.jecp.2012.07.004](https://doi.org/10.1016/j.jecp.2012.07.004)
- Piaget, J. (1964). Cognitive development in children: Piaget. Development and Learning. *Journal of Research in Science Teaching, 2*(3), 176-186. Doi: 10.1002/tea.3660020306
- Pintrich, P. R. (2003). A Motivational Science Perspective on the Role of Student Motivation in Learning and Teaching Contexts. *Journal of Educational Psychology, 95*(4), 667-686. Doi: 10.1037/0022-0663.95.4.667
- Pintrich, P. R. (2004). A Conceptual Framework for Assessing Motivation and Self-Regulated Learning in College Students. *Educational Psychology Review, 16*(4), 385-407. Doi: 10.1007/s10648-004-0006-x
- Salfi, N. A. (2011). Successful leadership practices of head teachers for school improvement: Some evidence from Pakistan. *Journal of Educational Administration, 49*(4), 414-432. Doi: 10.1108/09578231111146489
- Schunk, D. (2012). *Learning theories: an educational perspective*. Boston: Pearson.
- Schunk, D. H. & Mullen, C. A. (2013). Toward a Conceptual Model of Mentoring Research: Integration with Self-Regulated Learning. *Educational Psychology Review, 25*(3), 361-389. Doi: 10.1007/s10648-013-9233-3
- Sheppard, B. (1996). Exploring the Transformational Nature of Instructional Leadership. *Alberta Journal of Educational Research, 42*(4), 325-344. Ανακτήθηκε 26 Ιανουαρίου, 2017, από <https://www.researchgate.net>
- Smith, J. K. (1990). *The nature of social and educational inquiry: empiricism versus Interpretation*. Norwood, NJ: Ablex.
- Tomic, W. & Kingma, J. (1996). Three theories of cognitive representation and criteria for evaluating training effects. *Educational Practice and Theory, 18*(1), 15-35. Ανακτήθηκε 17 Φεβρουαρίου, 2017, από <https://eric.ed.gov>

- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind and society: The development of higher psychological processes*. Cambridge, MA.: Harvard University Press.
- Wright, L. V. (1991). Instructional Leadership: Looking Through Schoolhouse Windows. *Theory Into Practice*, 30(2), 113-118. Doi: [10.1080/00405849109543487](https://doi.org/10.1080/00405849109543487)
- Zimmerman, B. J. (2000). Self-Efficacy: An Essential Motive to Learn. *Contemporary Educational Psychology*, 25(1), 82-91. Doi: [10.1006/ceps.1999.1016](https://doi.org/10.1006/ceps.1999.1016)



# ΠΑΡΑΡΤΗΜΑΤΑ

## ΣΧΕΔΙΟ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗΣ

### Ατομικά στοιχεία:

Φύλο:

Ηλικία:

Έτη υπηρεσίας:

Σπουδές:

### Ερωτήσεις σχετικές με το 1<sup>ο</sup> ερευνητικό ερώτημα:

1. Πώς ορίζετε την αποτελεσματική μάθηση;
2. Από ποιους παράγοντες, πιστεύετε, ότι εξαρτάται η αποτελεσματική μάθηση;
3. Ποια είναι, κατά την γνώμη σας, η σχέση μάθησης και διδασκαλίας;

### Ερωτήσεις σχετικές με το 2<sup>ο</sup> ερευνητικό ερώτημα:

4. Ποιους στόχους έχετε θέσει, ως διευθυντής, για την επίτευξη της αποτελεσματικής μάθησης;
5. Ποιες είναι οι ενέργειες σας για την επίτευξη της αποτελεσματικής μάθησης;

## ΑΠΑΝΤΗΣΕΙΣ ΔΙΕΥΘΥΝΤΩΝ ΣΤΑ ΕΡΩΤΗΜΑΤΑ ΤΗΣ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗΣ

### 1. Πως ορίζετε την αποτελεσματική μάθηση;

Δα1. Η αποτελεσματική μάθηση είναι φαντάζομαι αυτή που οδηγεί στα βέλτιστα αποτελέσματα με τις μικρότερες δυνατές θυσίες, και κυρίως οικονομικές. Αυτό νομίζω ότι είναι η πλέον αποτελεσματική μάθηση. Κάτι που απαιτεί λιγότερους υλικούς πόρους. Δεν επιτυγχάνεται η αποτελεσματική μάθηση όταν υπάρχει ένα σύνολο πόρων που εισρέουν μέσα στην εκπαίδευση. Μπορεί ας πούμε η μάθηση να είναι αποτελεσματική αν οι φορείς της μάθησης κάνουν πολύ σωστά και αποτελεσματικά τη δουλειά τους.

Δα2. Αποτελεσματική μάθηση είναι η μάθηση, η οποία όταν κατακτηθεί από τους μαθητές μπορεί να χρησιμοποιηθεί έξω από το σχολείο. Στην καθημερινή τους ζωή. Τότε πρακτικά είναι αποτελεσματική η μάθηση. Και όταν διαμορφώνει κατάλληλα τον χαρακτήρα του παιδιού. Δηλαδή έρχεται με ένα συγκεκριμένο background από το

σπίτι και μέσα από τη διαδικασία της εκπαίδευσης βγαίνει ένας άλλος χαρακτήρας, ο οποίος είναι γενικά αποδεκτός.

Δγ3. Η αποτελεσματική μάθηση εξαρτάται με ποια προσέγγιση την κάνουμε, ποια προσέγγιση γίνεται. Για να φτάσω στην αποτελεσματική μάθηση θα πρέπει να υπάρχει κατάλληλη επαγγελματική ανάπτυξη και καθοδήγηση των εκπαιδευτικών. Γιατί οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί, η πλειοψηφία δηλαδή των εκπαιδευτικών, δουλεύουν με συμπεριφοριστικές προσεγγίσεις. Οπότε η μάθηση σύμφωνα με τον συμπεριφορισμό, δεν είναι ό,τι καλύτερο για την εποχή μας. Τώρα, η καθοδήγηση του διευθυντή της σχολικής μονάδας μπορεί να λέμε ότι έχουμε την παιδαγωγική ευθύνη, αλλά μέσα στην τάξη δεν μπορούμε να παρέμβουμε. Πράγματα τα οποία βλέπουμε να μην γίνονται σωστά δεν μπορούμε να παρέμβουμε. Εκεί παρεμβαίνει όλος ο εκπαιδευτικός σύλλογος. Οπότε στο πιο σημαντικό κομμάτι που είναι η διαθεματική προσέγγιση της διδασκαλίας, για να πετύχουμε την κατάκτηση της έννοιας δεν μπορεί να παρέμβει ο διευθυντής και οι δάσκαλοι δουλεύουν με τον τρόπο που έμαθαν. Έχουν τα πρότυπα τα οποία αναπαραγάγουν. Σε γενικές γραμμές η επαγγελματική ανάπτυξη του δασκάλου είναι χαμηλή. Η αποτελεσματικότητα θα μπορούσε να επιτευχθεί με τη μεγαλύτερη παρέμβαση του διευθυντή, σε επιμορφωτικές, ενδοσχολικές ενέργειες. Δηλαδή, συγκεκριμένα στο σχολείο μου εγώ έκανα ενδοσχολικές επιμορφώσεις, στις οποίες η παρουσία ήταν μόνο στο υποχρεωτικό κομμάτι και ‘‘να φύγω κάτι μου συνέβη’’, δηλαδή δεν υπήρχε το κίνητρο. Δεν υπάρχει χρόνος, δεν υπάρχει κίνητρο, δεν συνδέεται με το κύρος το οποίο μπορεί να έχει η εξωτερικότητα, γιατί ο διευθυντής της σχολικής μονάδας είναι συνεργάτης, είναι ο άνθρωπος ο διπλανός. Δεν έχει το κύρος όταν ο άλλος δεν το εκλαμβάνει από σεβασμό. Πώς θα επιβληθεί; Δηλαδή ο νόμος δεν μας δίνει τη δυνατότητα να παρέμβουμε για την παιδαγωγική διαδικασία μέσα στην τάξη. Το κύρος θέλει εξωτερικότητα. Θέλει εξωτερικότητα. Και η επαγγελματική ανάπτυξη επιμένω των εκπαιδευτικών, δεν είναι τέτοια που να έχουν σεβασμό σ’ αυτόν που κατέχει. Δεν σέβονται τη γνώμη που λέει γιατί δεν συνδέεται με το ένα, δεν συνδέεται με το άλλο. Μάθαμε να τα συνδέουμε όλα με το μισθολόγιο. Θα έπρεπε να γίνονται οι επιμορφώσεις σύμφωνα μ’ αυτά που προτείνει ο διευθυντής κι ο σύλλογος διδασκόντων. Εγώ βλέπω, ξέρω που υστερούν οι εκπαιδευτικοί. Κάνω μία προσπάθεια για ενδοσχολική επιμόρφωση, δηλαδή αυτή η προσπάθεια πόσο πρέπει να γίνει, 20 χρόνια; Είναι η πέμπτη χρονιά που την κάνω και δεν την βλέπω, δεν παίρνω ανατροφοδότηση. Παίρνω ανατροφοδότηση από ένα πολύ μικρό ποσοστό. Δεν είναι ικανοποιητικό για μένα. Δεν μπορώ όμως να κάνω το δεύτερο βήμα. Ούτε έχω και συμπαραστάτη πουθενά. Το θέμα είναι να αλλάξει το σύστημα, να αλλάξει η οργανωσιακή κουλτούρα για να μην ενσωματωθούν και αφομοιωθούν και οι νέοι που έρχονται. Γιατί αυτός ο ωχαδερφισμός, ‘‘δε βαριέσαι, εντάξει και τι έγινε 12 φεύγω, τώρα τι θες να περάσω το υλικό, να περάσω εκείνο, να ετοιμαστώ για την επόμενη μέρα’’. Δεν έχουν κίνητρο, εσωτερικό κίνητρο δεν έχουν, το εξωτερικό κίνητρο πώς θα υιοθετηθεί; Μέχρι ένα σημείο. Εγώ εξωτερικά δίνω τα κίνητρα και από τη στιγμή που εγώ δεν έχω τη δυνατότητα να το συνδέσω ούτε με την αξιολόγηση, ούτε με τη

μισθολογική εξέλιξη, ούτε με τίποτα, τι τα θέλουμε φυσικά να συνδεθούν, αλλά θα έπρεπε να δημιουργηθεί όμως ένα εσωτερικό κίνητρο. Δεν τους δίνουμε αξίες. Δεν το βλέπουν σαν λειτούργημα, ούτε συνδέεται με προσδοκίες δεν ταυτίζονται οι προσδοκίες των στόχων των μαθησιακών με τους στόχους τους οποίους πρέπει να έχει ο μαθητής. Δεν τα ταυτίζουν αυτά τα δύο και δεν βρίσκουν αξία μέσα από τη δουλειά που έχουν, που κάνουν, που προσφέρουν μες στην τάξη. Λίγους εκπαιδευτικούς βλέπεις να βγαίνουν από την τάξη και να χαμογελούν. Πέτυχαν το στόχο τους. Πλήρως. Ικανοποίηση από τη δουλειά τους παίρνουν ελάχιστοι. Γιατί, γιατί δεν ξέρουν να ψάξουν, δεν έχουν τη διάθεση, λίγο το θέμα των κινήτρων των εκπαιδευτικών δεν πρέπει να το δούμε; Το σύστημα είναι πολύ δυνατό και αφομοιώνει και τους νέους. Αφομοιώνει. Δεν αλλάζει εύκολα η οργανωσιακή κουλτούρα. Δεν αλλάζει. Γιατί πρέπει να συνδεθεί με κίνητρα. Πρέπει να συνδεθεί με προσδοκίες και αξίες. Αυτό δεν το εκλαμβάνουν υπόψη. Εγώ κάνω αυτό-αξιολόγηση της σχολικής μονάδας. Την όλη τη δουλειά την τράβηξα εγώ. Δεν θέλουν ούτε ερωτηματολόγιο να μοιράσουν. Που να κάνουν αποδελτίωση. Και έχουμε και το υπουργείο, τις εντολές που είναι όλο ήξεις και αφίξεις. Μία σταθερότητα δεν υπάρχει. Μία συνέχεια. Αυτό στην εκπαίδευση έπρεπε να το δούμε εδώ και χρόνια. Όταν άλλαξε ο θεσμός του επιθεωρητή το '82, και έγινε ο θεσμός του σχολικού συμβούλου, στην αρχή ο σύμβουλος ήταν κοντά, είχε πραγματικά ρόλο συμβούλου, δηλαδή εγώ ξεκίνησα με σύμβουλο, ο οποίος όταν ήμουν αναπληρώτρια ήρθε και μου' πε να παρακολουθήσω το μάθημά του, ζήτησε να κάνει αυτός το μάθημα. Το έκανε αυτό. Μετά από 6 μήνες ξαναήρθε, έκανε αυτός το μάθημα σε μένα. Έκανε ζωντανές διδασκαλίες. Έπαιρνε το ρίσκο και την ευθύνη με παιδιά να κάνει ζωντανά τη διδασκαλία. Και τώρα φτάσαμε στο σημείο οι επιμορφώσεις που να στοχεύουν; Στο πώς να μάθει ο εκπαιδευτικός; Λένε ότι οι σχολικοί σύμβουλοι διευθετούν τις κρίσεις. Βάζουμε κάτω από μια ομπρέλα την κρίση γενικά και αόριστα και όλα τα άλλα καλύπτονται. Δεν θέλουν πολλοί να αναλάβουν ευθύνες και δεν ονοματίζονται τα προβλήματα. Αυτό που λέμε αποτελεσματικό σχολείο αποτελεσματική μάθηση, ας καλέσουν τους διευθυντές και να πουν οι διευθυντές, που έχουν την παιδαγωγική ευθύνη, που εστιάζουν; Γιατί δεν το προχωρούν; Εγώ ξέρω που εστιάζεται το πρόβλημα. Γιατί δεν θέλουν να το ονοματίσουν; Αν δεν το ονοματίσουμε θα το λύσουμε; Όχι. Δεν έχουμε βούληση να αλλάξουμε τίποτα. Είναι θέμα βούλησης. Γιατί παίρνοντας τις απόψεις καθαρά των διευθυντών αλλά και των εκπαιδευτικών, των διευθυντών στις σχολικές μονάδες που γνωρίζουν καλύτερα τα προβλήματα θα μπορούσαν να εστιάσουν τα μεγάλα προβλήματα. Αλλά θα ονοματίσουν το πρόβλημα καθαρά; Γενικά και αόριστα μόνο. Δεν ξέρουμε ότι στα μαθηματικά δεν έχουμε αποτελεσματική μάθηση γιατί εστιάζουμε μόνο στο διαδικαστικό; Διαδικαστικά πώς γίνεται η διαίρεση, την έννοια της διαίρεσης δεν την κατέχει το παιδί. Πάνω σ' αυτό δεν θα 'πρεπε να υπάρχει μια επιμόρφωση; Το ότι τη γραμματική δεν την συνδέουμε με τη ροή του λόγου, του προφορικού, πώς θα μάθει το παιδί γραμματική; Γενικά και αόριστα; Απομονώνουμε τις ασκήσεις από το κείμενο της γλώσσας. Απομονώνουμε τα πλούσια κείμενα του ανθολογίου. Πόσοι εκπαιδευτικοί κάνουν ανθολόγιο, πόσοι εκπαιδευτικοί για να διδάξουν μία ενότητα,

π.χ. το διάλογο ή τη μορφή του λόγου που είναι τα κόμικς, πόσοι χρησιμοποιούν άλλη βιβλιογραφία; Εγώ τα ζήτησα στη δική μου βιβλιοθήκη που ήρθαν 420 ευρώ απ' το μεταπτυχιακό που έκανα στη σχολική μονάδα και ζήτησα να μπουν στη βιβλιοθήκη του σχολείου και οι εκπαιδευτικοί δεν μου δώσαν λίστα με βιβλία και υπεύθυνες βιβλιοθήκες. Και έδωσα στο νηπιαγωγείο. Δηλαδή πιο άλλο κίνητρο. Ήρθε και το οικονομικό. Από κει και πέρα εγώ αυτό το πρόβλημα μπορώ να το μεταφέρω αλλού;

Δα4. Αποτελεσματική μάθηση θεωρώ είναι η μάθηση η οποία επιτυγχάνει τους στόχους τους οποίους έχει βάλει το σχολείο και ο ίδιος ο εκπαιδευτικός στην τάξη του. Και γνωστικοί στόχοι και η συναισθηματική στήριξη και η ψυχολογική στήριξη των παιδιών. Εφόσον αυτοί οι στόχοι οι οποίοι έχουμε βάλει στην αρχή της χρονιάς έχουν επιτευχθεί τότε θεωρούμε ότι η μάθηση είναι αποτελεσματική. Στη γνώση αυτή που έχει προσθέτουμε την καινούργια γνώση, ενσωματώνεται στη γνώση που ήδη έχει το παιδί, εκτός όμως από το γνωστικό κομμάτι έχει μεγάλη σημασία και η συναισθηματική και η ψυχολογική στήριξή του παιδιού και η κοινωνικοποίησή του μέσα από τις δράσεις του σχολείου, είτε στα παιχνίδια. Είναι ένα κομμάτι το οποίο η κοινωνία μας τα τελευταία χρόνια μας το αρνείται εμάς των εκπαιδευτικών. Δηλαδή, το να μπορούμε εμείς να καθορίσουμε και να εντάξουμε, να δώσουμε ένα πλαίσιο μέσα στο οποίο πρέπει να κινούνται τα παιδιά και οι μετέπειτα αυριανοί πολίτες. Δυστυχώς, τα τελευταία χρόνια η κάθε οικογένεια προσπαθεί αυτό που θεωρεί σωστό να το επιβάλλει και στο σχολείο και οι πολιτικοί μας αρνούνται το δικαίωμα των εκπαιδευτικών της Α/βάθμιας που ήταν η κύρια δουλειά των εκπαιδευτικών της Α/βάθμιας. Ήταν η εγχάραξη της κυρίαρχης ιδεολογίας λέγανε παλιά. Οπότε αυτό που παλιά έκανε το σχολείο της Α/βάθμιας τον τελευταίο καιρό η πολιτεία μέσω των πολιτικών και των αποφάσεων μας το αρνείται. Άρα επικεντρώνονται άπαντες οι εκπαιδευτικοί όλοι στο γνωστικό κομμάτι, το οποίο είναι το πιο εύκολο. Δεν μπαίνουμε σε θέματα συμπεριφοράς, κάνουμε πως δεν τα βλέπουμε τα προβλήματα συμπεριφοράς γιατί δεν μπορούμε να παρέμβουμε. Έρχεται ο κάθε γονιός «γιατί το 'πες αυτό στο παιδί μου, γιατί εγώ έτσι του λέω του παιδιού μου να κάνει» κλπ. Και δεν μπορούμε εμείς να παρέμβουμε σ' αυτό που η οικογένεια θεωρεί ιδανικό και σωστό. Ενώ ο ρόλος της Α/βάθμιας ήταν διαφορετικός. Πρώτα δίναμε αρχές και στο παιδί, ότι πρέπει να φέρεσαι μ' αυτό τον τρόπο, αν πει δηλαδή ο γονιός εγώ του λέω του παιδιού μου να χτυπάει όποιον τον ενοχλεί γιατί έτσι κάνω και εγώ, δεν μπορούμε να παρέμβουμε σ' αυτό το κομμάτι και κάνουμε πως δεν το βλέπουμε. Αυτό δεν φταίει ο γονιός. Ο γονιός με το δίκιο του το θεωρεί και θέλει να το πετύχει και να το επιδιώκει. Το θέμα είναι ότι η πολιτεία δεν μας στηρίζει στο να βάλουμε τα παιδιά σε ράγες. Προφανώς δεν ξέρουμε ποιες είναι οι ράγες που θέλουμε να τα βάλουμε τα παιδιά και βγάζουμε σήμερα εγώ πιστεύω αναρχικούς πολίτες. Τους μαθαίνουμε όλους από μικρούς ότι μπορείς να κάνεις ό,τι θέλεις. Το παιδί μαθαίνει στο σχολείο το σημερινό να κάνει ό,τι θέλει. Να παραβαίνει όποιον κανόνα θέλει γιατί από πίσω είναι η οικογένεια που θα το στηρίξει. Και το σχολείο επειδή δεν μπορεί να επιβάλλει και να επιβληθεί, κάνει τα στραβά μάτια. Θα περάσει ο

εκπαιδευτικός δίπλα από παιδί που βρίζει και θα κάνει πως δεν τον ακούει, γιατί αν πει ότι τον άκουσα πρέπει κάτι να κάνει και δεν μπορεί να κάνει τίποτα. Δυστυχώς. Οπότε μένουμε στο γνωστικό κομμάτι, δυστυχώς το γνωστικό κομμάτι είναι το εύκολο, παίρνουν οι εκπαιδευτικοί τα βιβλία, βλέπουν τι πρέπει να διδάξουν, ξέρουνε, στα μεγάλα σχολεία, όπως τα δικά μας, οι εκπαιδευτικοί εναλλάσσονται στις ίδιες τάξεις. Έχουμε ζευγάρια. Έχουμε τα ζευγάρια των εκπαιδευτικών που είναι στις μικρές τάξεις, Α', Β' συνέχεια, τους εκπαιδευτικούς που είναι Ε', ΣΤ'. Συνήθως οι μικροί σε ηλικία είναι Ε', ΣΤ', γιατί έχει πολύ διάβασμα, διαγωνίσματα, προσπάθεια στο σπίτι, δουλειά κλπ. Οι νέοι Ε', ΣΤ', οι πιο παλιοί θέλουν Γ', Δ', γιατί και η Α', Β' είναι δύσκολη. Επειδή και στην Α', Β' πρέπει να έχεις μια εμπειρία, αλλά στα δικά μας τα σχολεία που έχουμε πάρα πολλούς εκπαιδευτικούς έχουμε την ομάδα που παίρνει Α' Β', την ομάδα που παίρνει Ε, ΣΤ', την ομάδα που παίρνει την Δ'. Ήδη τα ξέρουνε, έχουν δουλέψει 10 χρόνια πάνω στα ίδια βιβλία, τα ξέρουν τα γνωστικά. Επομένως εκεί πάμε καλά. Στο άλλο το κομμάτι λίγο υστερούμε.

Δα5. Πιστεύω ότι η αποτελεσματική μάθηση είναι αυτή που επιτυγχάνουμε όταν τηρούμε όλες τις απαραίτητες διαδικασίες, δηλαδή τους κανονισμούς, την νομοθεσία που διέπει τις παιδαγωγικές, επιμέρους διαδικασίες και φυσικά δεν θα βγάλω απ' έξω και τον ανθρώπινο παράγοντα, που σε κάθε σχολείο είναι απαραίτητος, η σχέση δηλαδή των εκπαιδευτικών μεταξύ τους, των εκπαιδευτικών με τους μαθητές, του διευθυντή με τους γονείς και με τους μαθητές και βέβαια με τους εκπαιδευτικούς. Δηλαδή είναι δύο πράγματα, η νομοθεσία μεν αλλά και η πραγματικότητα που είναι διαφορετική σε κάθε σχολείο.

Δγ6. Αποτελεσματική μάθηση απλά και μόνο μάθηση που βοηθά τα παιδιά. Να καταλάβουν δηλαδή πράγματα και όχι απλά και μόνο στην θεωρία. Πρακτικά να είναι εφαρμόσιμη. Κατά την διάρκεια της διδασκαλίας με ερωτήσεις που γίνονται, την επόμενη ημέρα, όταν θα γίνουν οι επαναληπτικές, από εκεί θα καταλάβουμε αν ένα παιδί έχει εμπεδώσει όλα όσα έχει διδαχτεί ή όχι.

Δα7. Την αποτελεσματική μάθηση πιο πολύ εγώ θα την όριζα ως μια δυναμική διαδικασία, στο να μάθει το παιδί να μαθαίνει, γιατί δεν θεωρώ ότι εάν τελειώσει την τυπική εκπαίδευση, ας πούμε το λύκειο, μετά μπορεί να επαναπαυθεί, ιδιαίτερα στην εποχή μας, άρα πρέπει κατ' αρχήν να του εμφυσήσουμε την αγάπη για την γνώση και να το μάθουμε συνεχώς να ενημερώνεται δια βίου.

Δα8. Πρώτα πρώτα εγώ δεν κάνω μάθημα. Δεν κάνω. Ελάχιστα. Μετά από 35 χρόνια υπηρεσίας. Κατ' αρχήν πρέπει να αγαπάς τη δουλειά που κάνεις για να μπορείς να μεταδώσεις, να έχεις μεταδοτικότητα, να ξέρεις το αντικείμενο που θα διδάξεις, να είσαι προετοιμασμένος, και να έχεις και εποπτικά μέσα για να μπορείς να το διδάξεις.

Δα9. Για κάθε τάξη είναι διαφορετικό το επίπεδο της γνώσης και της μάθησης. Με αποτέλεσμα το παιδί, όταν φεύγει από το σχολείο, βασικά η άποψη μου ότι εδώ πρέπει να γίνονται, στο σχολείο πρέπει να τελειώνουν τα πάντα. Το παιδί στο σπίτι πρέπει να έχει ελάχιστα πράγματα να κάνει και αυτό είναι και κεντρική οδηγία. Από

το '92, '93 περίπου, από το Υπουργείο Παιδείας, τα πράγματα πρέπει να γίνονται στο σχολείο. Αυτό δεν μας το επιτρέπει βέβαια το αναλυτικό πρόγραμμα κάθε φορά και πολλές φορές επικρατεί προς τα έξω μια διάθεση, απ' τη μεριά των γονιών, ότι καλός δάσκαλος είναι αυτός που βάζει πολλές εργασίες στο σπίτι. Κατά την άποψή μου δεν είναι αυτός ο καλός δάσκαλος, ο καλός δάσκαλος είναι αυτός που τελειώνει τη δουλειά σε μεγάλο βαθμό στο σχολείο, το παιδί για το σπίτι πρέπει να έχει ελάχιστα πράγματα για να κάνει, όλα πρέπει να μαθαίνονται εδώ, αυτό που θες να μάθουν τα παιδιά σου, πρέπει να τα μαθαίνουν στο σχολείο και η χρήση φωτοτυπιών κλπ γίνεται για συγκεκριμένο λόγο, για να δεις αν πραγματικά υπήρξε αποτελεσματική μάθηση και αν δεις ότι σε ποσοστό στην τάξη σου ή ακόμα και ατομικά, κάποιο παιδί δεν κατάλαβε κάτι, να μπει με επανορθωτική διδασκαλία και να το καλύψεις, ούτως ώστε να έχεις την αποτελεσματική μάθηση. Πρέπει λοιπόν όλα να αρχίζουν και να τελειώνουν στο σχολείο.

Δγ10. Αν πετυχαίνει το σκοπό της. Αποτελεσματική μάθηση φαντάζομαι είναι αυτή η οποία πετυχαίνει στους στόχους που βάζεις εκ των προτέρων στο μαθητή.

Δγ11. Θα αγγίξω λίγο το ψυχοσυναισθηματικό κομμάτι του παιδιού για την αποτελεσματική μάθηση. Για μένα αποτελεσματική είναι η μάθηση όταν ένα παιδί τελειώνοντας τη δράση είναι χαρούμενο. Τότε η μάθηση είναι αποτελεσματική. Σαν αποτέλεσμα.

Δα12. Αποτελεσματική μάθηση είναι η μάθηση που συμβάλλει στην γνωστική και συναισθηματική ανάπτυξη των μαθητών κατά τη γνώμη μου.

Δα13. Για να είναι η μάθηση αποτελεσματική επάνω στα παιδιά καταρχήν σπουδαίο ρόλο, για μένα, παίζει ο εκπαιδευτικός και το σχολείο γενικότερα. Εμείς εδώ βρισκόμαστε σε ένα εξαθέσιο σχολείο, να πω λίγο για το δικό μου το σχολείο, το οποίο σχολείο έχει αρκετά καλή υποδομή, δηλαδή πρέπει να υπάρχει μια υποδομή μέσα στο σχολείο για να είναι και πιο αποτελεσματική η μάθηση, οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να δείχνουν όλη την απαιτούμενη, να δείχνουν στα παιδιά έτσι όπως πρέπει ώστε να μπορούν να αντιλαμβάνονται τα παιδιά και να υπάρχει αυτή η μεταδοτικότητα των εκπαιδευτικών απέναντι στα παιδιά για να είναι πιο αποτελεσματική η μάθηση. Και πάλι και από κει και μετά είναι και η διοίκηση, δηλαδή είναι και ο διευθυντής, ο οποίος βρίσκεται στη κεφαλή του σχολείου, δηλαδή από το διευθυντή ξεκινούν πάρα πολλά πράγματα για να μπορέσει να δουλεύει σωστά το σύστημα, δηλαδή για την εύρυθμη λειτουργία του σχολείου, θα πρέπει διευθυντής, δάσκαλοι αλλά και όλο το εκπαιδευτικό προσωπικό και γενικότερα, όχι μόνο οι δάσκαλοι και οι ειδικότητες ακόμη που έρχονται και όλο το εκπαιδευτικό προσωπικό αλλά και το σχολείο, την υποδομή που έχει και αυτά που παρέχει στους μαθητές να είναι όλα μαζί έτσι σε μία καλή κατάσταση ώστε να μπορούν τα παιδιά να αντιλαμβάνονται και να καταλαβαίνουν αυτά που πρέπει.

Δα14. Το θέμα είναι αν θα μαθαίνει το παιδί τα βιβλία ή θα του μάθουμε να βρίσκει αυτό που θέλει. Εκεί η σκέψη μου είναι, δηλαδή κάνουμε καλό μαθητή γιατί μαθαίνει

το μάθημα και το λέει παπαγαλία ή του κάνεις καλό να του δείξεις πώς θα βρει την γνώση, αυτό που θέλει. Εκεί και εγώ ταλαντεύομαι. Ποιοι είμαστε καλοί; Είμαστε καλοί αν το βγάλουμε το παιδί και ξέρει, τα οποία σε ένα χρόνο θα τα ξεχάσει, γιατί κρατάμε το 5% από αυτό που του δώσαμε, αυτό κρατάμε την επόμενη χρονιά. Πάει έτσι η εκπαίδευση; Το θέμα όμως είναι τι; Ότι όταν μεγαλώνει το παιδί και πάει στο λύκειο, πώς εξετάζονται; Αποστήθιση. Και ξεκινάμε απ' το δημοτικό και σκέφτεσαι, καλά του κάνουμε εμείς το παιδί και του βάζουμε να μάθει την ιστορία ή τα θρησκευτικά; Αλλά η πράξη είναι ότι άμα δεν το προπονήσουμε εμείς εδώ τι θα γίνει μετά στο λύκειο; Αφού οι εξετάσεις είναι έτσι για να πάει στην τριτοβάθμια θέλει δε θέλει το παιδί. Τι κάνουμε; Το προπονούμε για να πάει σε αυτό το σύστημα; Μάλλον αυτό κάνουμε. Καλούς προπονητές και τον προπονούμε να πάει σε αυτό το σύστημα. Αν το αλλάξουν τον τρόπο και δεν είναι ο τρόπος αυτός για να περάσει στην τριτοβάθμια και του δείξουμε με άλλους τρόπους, πώς μεγαλώνοντας θα βρει αυτό που θέλει. Πρέπει να αλλάξει όλη η δομή της παιδείας. Εμείς τώρα απ' ότι βλέπω, τόσα χρόνια που είμαι στην εκπαίδευση, αυτό κάνουμε. Τους προπονούμε για να πάνε στο γυμνάσιο λύκειο και να ακολουθήσουν αυτό το σύστημα.

Δα15. Όταν είναι ευχαριστημένα τα παιδιά, όταν θέλουν να έρθουν στο σχολείο, είναι το κυριότερο που σκέφτομαι όλα τα χρόνια που είμαι δάσκαλος, όχι μόνο διευθυντής, αλλά δάσκαλος. Από κει και πέρα πρέπει να είναι ευχαριστημένοι και οι γονείς και οι εκπαιδευτικοί και για να γίνει αυτό πρέπει να υπάρχει παράλληλη λειτουργία και του αρμόδιου προγράμματος και η συνεργασία μεταξύ όλων αυτών των φορέων στην εκπαίδευση.

Δα16. Η αποτελεσματική μάθηση πιστεύω ότι είναι ένα συγκέρασμα και γνώσης και αρχών και αξιών και κοινωνικοποίησης του παιδιού, ένταξής του δηλαδή ομαλά και στο σχολείο και αργότερα στην κοινωνία.

Δα17. Αποτελεσματική μάθηση κατ' εμέ, το λέει και το όνομά της, δηλαδή κρίνεται εκ του αποτελέσματος, εάν πετυχαίνουμε τους στόχους που θέτουν τα Δ.ΕΠ.Π.Σ και τα Α.Π.Σ. και το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, όταν εκπονεί τα ωρολόγια και τα αναλυτικά προγράμματα. Αν πετυχαίνουμε, όσο πιο κοντά είμαστε στην επίτευξη αυτών των στόχων τόσο πιο αποτελεσματική είναι η μάθηση.

Δα18. Συμβαίνει όταν είναι οργανωμένη, όταν δηλαδή υπάρχουν κάποια χρονοδιαγράμματα που βάζεις, όταν συχνά αυτά που διδάσκεις κάνεις μια αξιολόγηση, αν και η αξιολόγηση στην ουσία είναι ένα στοιχείο, μάλλον ένα κομμάτι της διδασκαλίας, που πάντα ακολουθείς στο τέλος. Αλλά είναι και για ανατροφοδότηση, είναι μάλλον απαραίτητο για ανατροφοδότηση. Όταν χρησιμοποιείς εποπτεία, αρκετή, γενικά στα παιδιά που έχουν μαθησιακές δυσκολίες. Όταν χρησιμοποιείς πολυαισθητηριακή διδασκαλία και αυτό γιατί υπάρχουν παιδιά που οι μαθησιακές δυσκολίες τους οφείλονται εκεί πέρα, δηλαδή σε κάποια προβλήματα που έχουν στην αντίληψη και η αντίληψη είναι διαφόρων ειδών. Πάνω απ' όλα όμως πρέπει να ελέγχεις, όταν ξεκινάς να διδάσκεις, το επίπεδο κατάκτησης γνώσεων από προηγούμενες τάξεις και εκεί πάνω να πατάς και να συνεχίζεις γιατί

υπάρχουν οι μαθητές οι οποίοι για διάφορους λόγους, είτε γιατί δεν έχουν κατακτήσει, λόγω διδασκαλίας, είτε γιατί τα ίδια έχουν εγγενείς δυσκολίες, μαθησιακές, μπορεί να μην είναι στο επίπεδο που θες να ξεκινήσεις άρα και εσύ να ακολουθείς τα χρονοδιαγράμματα της διδασκαλίας πάλι δεν καταφέρνεις να πετύχεις τα ποθητά αποτελέσματα.

Δα19. Όταν ο μαθητής κατακτήσει τους στόχους τους οποίους έχει βάλει αρχικά ο εκπαιδευτικός. Με ποιον τρόπο τώρα μπορεί να γίνει αυτή η αποτελεσματική μάθηση. Με κυρίως βιωματικές και ανακαλυπτικές μεθόδους. Δηλαδή να φτάσει ο μαθητής στη γνώση, στη μάθηση από μόνος του, βοηθούμενος βέβαια εμπνευστικά από τον εκπαιδευτικό.

Δγ20. Εάν μάθηση θεωρήσουμε ότι είναι η αλλαγή συμπεριφοράς, αποτελεσματική μάθηση είναι, σύμφωνα με τους στόχους που βάζεις, να μπορείς να έχεις αυτό το οποίο στοχεύεις. Τουλάχιστον στο χώρο της ειδικής εκπαίδευσης αυτό μπορεί να είναι από μια μικρή αλλαγή στη συμπεριφορά μέχρι γνωστική.

## **2. Από ποιους παράγοντες, πιστεύετε, ότι εξαρτάται η αποτελεσματική μάθηση;**

Δα1. Αρχικά, θα έλεγα κυρίως από τον εκπαιδευτικό. Και φυσικά όταν λέμε από τον εκπαιδευτικό, οι πυλώνες της επαγγελματικής εξέλιξης του εκπαιδευτικού είναι και το στοκ των γνώσεών του, αλλά και η επιμόρφωσή του στη συνέχεια, και η αξιολόγησή του. Συνεπώς, αν αυτοί οι πυλώνες λειτουργούν σωστά, τότε και ο εκπαιδευτικός είναι αποτελεσματικός και επιτυγχάνει αποτελέσματα. Βέβαια, φαντάζομαι και ένας δεύτερος λόγος είναι και μια ευελιξία στα αναλυτικά προγράμματα, ώστε να μπορούν να διαμορφώνονται με βάση τις ιδιαιτερότητες της κάθε σχολικής μονάδας, το κοινωνικό status, την περιοχή στην οποία βρίσκεται, την διαστρωμάτωση του μαθητικού πληθυσμού, και περισσότερο, και ίσως, ενδεχομένως και μια μεγαλύτερη ελευθερία του εκπαιδευτικού στην καθημερινή διδασκαλία. Γιατί είναι σφιχτό το αναλυτικό πρόγραμμα, δεν είναι αποκεντρωμένο.

Δα2. Εξαρτάται και από την οικογένεια, κατά βάση από το σχολείο και από τις μεθόδους που ακολουθούνται. Αν ακολουθήσουμε π.χ. τη μέθοδο Vygotsky, τότε θα έχουμε πιο γρήγορα αποτελέσματα. Την συνεργασία, κατά βάση, την προσωπική προσπάθεια, την ομαδική δουλειά, και την συνεργατική, εν πάση περιπτώσει, δραστηριότητα. Μέσα από αυτό. Μέσα από την εφαρμογή διαφόρων προγραμμάτων, τα οποία προγράμματα γίνονται ουσιαστικά ομαδικά, μέσα στο σχολείο και δίνουν μεγάλη έμφαση στην συνεργατική μάθηση.

Δγ3. Είναι το εσωτερικό και το εξωτερικό πλαίσιο. Μέσα στην τάξη θα πούμε στους μαθητές. Οι μαθητές όμως είναι σε μια ευαίσθητη ηλικία και είναι χαλκείο και σφυρηλατούν. Μπορούν να διαμορφώσουν πολλά πράγματα. Στη συμπεριφορά τους, στο χαρακτήρα τους, τα οποία αργότερα θα εξελιχθούν. Πρώτα πρέπει να υιοθετήσουν αξίες. Η μίμηση είναι μια μορφή μάθησης που λαμβάνει χώρα καθ' όλη



τη διάρκεια της ζωής τους. Πρότυπο ο εκπαιδευτικός. Όταν μες στην τάξη είναι πρότυπο ο εκπαιδευτικός, εμείς φροντίζουμε αυτό το πρότυπο; Του δίνουμε την επιμόρφωση για να μπορεί να σταθεί; Αναρωτιούνται δηλαδή ποια πρότυπα έχουν τα παιδιά; Να φύγω από τα πρότυπα του σπιτιού, το εξωτερικό πλαίσιο, με τι πρότυπα έρχεται από το σπίτι. Εγώ τι κάνω εδώ βιωματικά για να αλλάξω αυτό το πρότυπο; Τι κάνω βιωματικά για να δώσω στο παιδί; Είναι η μέθοδος διδασκαλίας που χρησιμοποιείται. Είπα, οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί είναι στα συμπεριφοριστικά μοντέλα. Έχουμε την τιμωρία, έχουμε το διευθυντή τον μπαμπούλα, “θα σε παώ στη διευθύντρια”, τι είμαι εγώ και θα ‘ρθει σε μένα. Οι κανόνες μέσα στην τάξη οι οποίοι πρέπει να υιοθετηθούν δεν υιοθετούνται. Γίνεται ενδοσχολική επιμόρφωση, τα λέμε τα ξαναλέμε, η ψυχολόγος ήταν εδώ, έκανε διασχολικές επιμορφώσεις, ενδοσχολικές επιμορφώσεις και με τον ΟΚΑΝΑ και είπα άλλαξε ένα μικρό ποσοστό. Το εσωτερικό και εξωτερικό πλαίσιο. Το εσωτερικό ο μαθητής και ο δάσκαλος μες στην τάξη. Ο δάσκαλος όμως θα πρέπει να επιμορφωθεί. Η επιμόρφωση η οποία πήρε με το πτυχίο της ακαδημίας. Έχουμε εκπαιδευτικούς με το πτυχίο της ακαδημίας, ούτε καν την εξομοίωση. Που είναι η πολιτεία που έπρεπε εδώ πέρα να επιβάλλει τον νόμο; Και μετά λένε ο διευθυντής να επιβάλλει, να αλλάξει την οργανωσιακή κουλτούρα. Η επιμόρφωση, η οποία δόθηκε στους εκπαιδευτικούς, οι οποίοι δεν πήραν την εξομοίωση, τι έκανε η πολιτεία, τίποτα.

Δα4. Τώρα για τη μάθηση έχει ρόλο βέβαια ο εκπαιδευτικός, κυρίως ο εκπαιδευτικός της τάξης, ο οποίος πρέπει από πριν να έχει στο μυαλό του τους στόχους, τους γνωστικούς, που πρέπει να περάσει, να δομεί σωστά τη διδασκαλία του μέσα στην τάξη. Βέβαια παίζει ρόλο και η οικογένεια. Το τι κίνητρο έχει το παιδί όταν έρχεται στο σχολείο. Έχει κίνητρο απ’ την οικογένεια προς τη μάθηση; Εφόσον έχει κίνητρο το παιδί από την οικογένεια, ενδυναμώνεται από τον εκπαιδευτικό και μπορεί το παιδί έχοντας το κίνητρο να προχωρήσει, να καταλάβει ότι είναι πολύ σημαντικό να προσέχει στις παραδόσεις των μαθημάτων, να είναι επιμελής στις εργασίες του και προχωράει στο γνωστικό του κομμάτι. Έχει σχέση το πώς έχει ζήσει τα πρώτα 6 χρόνια μέσα στην οικογένεια και το τι ακούει από την οικογένεια όταν έρχεται στο σχολείο. Όταν ο γονιός αδιαφορεί για το αν θα μάθει το παιδί ή όχι, γιατί πολλοί το κάνουν και ενδεχομένως, τα τελευταία χρόνια άλλαξα κι εγώ συμπεριφορά και γνώμη, νομίζω ότι καλά κάνουν. Δηλαδή αυτό που θέλαμε παλιά, ως νέος εκπαιδευτικός να τους κάνω όλους άριστους, που είναι ανέφικτο, δεν μπορείς ότι και να κάνεις, αλλά επέμενα και ζόριζα και μαθητές που έβλεπα ότι είχαν αδυναμίες και δεν θα μπορούσαν να φτάσουν έστω σε κάποιο άλφα επίπεδο που εγώ επιθυμούσα και τους πίεζα. Τώρα μετά από 27 χρόνια έχω αναθεωρήσει. Είναι λάθος. Πρέπει να βλέπεις την οικογένεια. Όταν η οικογένεια βλέπεις είναι ο μπαμπάς επαγγελματίας, ηλεκτρολόγος, υδραυλικός και το παιδί του είναι έτοιμο και έχει τάσεις και ικανότητες στα χέρια και μπορεί να γίνει ένας άριστος επαγγελματίας, για ποιο λόγο εγώ να τον πιέσω να μάθει άριστα τα μαθηματικά και την ιστορία και την ορθογραφία, για να γίνει ένας υδραυλικός, ένας ηλεκτρολόγος αύριο ή να μη γίνει γιατί θα τον πιέσω εγώ, και θα πάει στο πανεπιστήμιο και θα περάσει σε κάποια

σχολή, θα ξοδέψει να σπουδάσει και θα' ναι ένας αποτυχημένος ουσιαστικά και θα' ναι κι ένα ζορισμένο παιδί. Θα' ναι ψυχολογικά ζορισμένο. Άρα νομίζω ότι οι οικογένειες ενδεχομένως καλά κάνουν. Βλέπουμε τα παιδιά και το συζητάμε πολλές φορές με τους εκπαιδευτικούς εδώ. Βλέπουμε ποια παιδιά είναι πολύ καλά και έχουν ικανότητες δίνουμε έτσι κίνητρα περισσότερο σ' αυτά τα παιδιά, μέσα από αξιολογήσεις, σε διαγωνισμούς κλπ δίνεις ένα κίνητρο ώστε να βλέπει τις ικανότητές του και να προοδεύει. Τα υπόλοιπα παιδιά που έχουν αδυναμίες τα βοηθάμε, χωρίς όμως να πιέζουμε ιδιαίτερα. Αυτή είναι αρχή, όχι μόνο εδώ, γενικά των εκπαιδευτικών, ότι δεν πρέπει να πιέζουμε παιδιά τα οποία βλέπουμε ότι δεν έχουν ιδιαίτερες ικανότητες στο γνωστικό κομμάτι. Εγώ τώρα ως διευθυντής τι μπορώ να κάνω στο να βοηθήσω την αποτελεσματική μάθηση. Είναι αυτό, η ειδικευση που λέμε εδώ στο σχολείο, δηλαδή κάποιιο εκπαιδευτικοί που είναι για τις μεγάλες τάξεις επιδιώκουν και θα πάνε στις μεγάλες τάξεις, κάποιιοι που είναι για τις μικρές που βλέπω ότι έχουν την εμπειρία κλπ θα τους στείλω εκεί, κάποιιοι ο οποίος έχει θέματα, προβλήματα, σε τόσους συναδέλφους υπάρχουν και τέτοιοι, μέχρι τώρα τους στέλναμε στο ολοήμερο ή προσπαθούσα να τους δίνω μαθήματα να συμπληρώνει ώρες έτσι ώστε να μην έχει μία τάξη και καταλαβαίνεις. Προσπαθώ εγώ ως διευθυντής από πριν, από τον Ιούνιο σκέφτομαι ποιοι συνάδελφοι θα είναι στο σχολείο και πώς μπορώ από αυτούς τους συναδέλφους να πάρω το καλύτερο που μπορώ. Ή σε ποια θέση θα ήταν καλύτεροι αυτοί. Άλλος βλέπεις έχει αναλάβει τεχνικά του σχολείου, να φτιάχνει πόρτες, άλλος είναι για τις γιορτές. Ανάλογα τα ταλέντα που έχουν οι εκπαιδευτικοί. Άρα, από αυτούς τους παράγοντες η αποτελεσματική μάθηση, και από τους εκπαιδευτικούς και από τους γονείς, λιγότερο νομίζω από το διευθυντή. Εγώ προσπαθώ να οργανώσω. Προσπαθώ να πείσω τους γονείς, να μην παρεμβαίνουν στο έργο των δασκάλων ενδεχομένως, να μην φέρουν εμπόδια.

Δα5. Οι παράγοντες από τους οποίους εξαρτάται είναι πάρα πολλοί. Δεν είναι πάντα τόσο ευδιάκριτοι. Πέρα λοιπόν από την τήρηση των κατευθύνσεων και της νομοθεσίας πιστεύω ότι είναι από το εκάστοτε φιλότιμο του κάθε εκπαιδευτικού, από τη συνεργασία και τις σχέσεις που έχει το σχολείο με την οικογένεια, από τις σχέσεις του σχολείου με την ευρύτερη τοπική κοινωνία. Όλα αυτά νομίζω παίζουν ρόλο και αποτυπώνονται στο εκπαιδευτικό αποτέλεσμα, που είναι αυτό που ρωτάτε, η μάθηση.

Δγ6. Από πολλούς. Εμπλέκουμε πρώτα πρώτα την οικογένεια στο σπίτι, εμπλέκουμε τον δάσκαλο φυσικά, εμπλέκουμε το παιδί και ειδικά τις ικανότητές του, εμπλέκουμε το περιβάλλον στο οποίο κινείται και εκτός σχολείου και εντός σχολείου, το υλικό το οποίο έχει στη διάθεσή του. Όλα. Όλα παίζουν το ρόλο τους.

Δα7. Κατ' αρχήν από το ίδιο το παιδί, κατά πόσο έχει ενδιαφέρον. Από το εάν οι εκπαιδευτικοί, με τους οποίους έχει συνυπάρξει, το εμπνέουν, άρα του καλλιεργούν την ανάγκη για μάθηση. Και βεβαίως από το όλο περιβάλλον του σχολείου, και εδώ πέρα μέσα θα βάλουμε και τις νέες τεχνολογίες ή όλη την υποδομή γενικώς. Και φυσικά και την οικογένειά του, το τι ερεθίσματα έχει, τους γονείς του κυρίως.

Δα8. Πρώτα πρώτα από το οικογενειακό περιβάλλον. Το παιδί πρέπει να ζει σε ένα ήρεμο οικογενειακό περιβάλλον. Από μικρό να το αγαπάνε δηλαδή. Στο σχολείο μετά που θα πάει να έχει συνεργασία γονέων-δασκάλων, να μπορεί ο δάσκαλος να έχει γνώσεις, ανάλογα με τις δυνατότητες του κάθε παιδιού να μπορεί να συμπεριφέρεται ανάλογα μέσα στην τάξη. Δεν μπορεί δηλαδή να βάλει σε όλα τα παιδιά τις ίδιες ασκήσεις. Κάποια παιδιά τα οποία είναι πιο αδύνατα θα πρέπει να τα δώσει πιο εύκολες ασκήσεις.

Δα9. Επειδή δε θέλω να εμπλέκεται πολύ το σπίτι, γιατί δεν ξέρουμε και τι συμβαίνει σε κάθε σπίτι, εγώ νομίζω ότι κυρίαρχο ρόλο στην αποτελεσματική μάθηση παίζει και ο εκπαιδευτικός που διδάσκει στην τάξη, η νοοτροπία του και η πρακτική του γενικά, αλλά και το αναλυτικό πρόγραμμα για το κάθε μάθημα. Εγώ νομίζω, θα μου πεις για κάθε τι καινούργιο υπάρχει αντίδραση, υπάρχει μια αδράνεια που δε θέλει να κινηθούν τα πράγματα, ακόμα και καλύτερο να' ναι ένα καινούργιο πράγμα, αλλά αυτοί που φτιάχνουν τα βιβλία ίσως να πρέπει να βλέπουν και τα αναλυτικά προγράμματα; Να ανταποκρίνονται πιο πολύ στην ηλικία των παιδιών; Αυτοί οι δύο παράγοντες, δάσκαλος, δηλαδή σχολείο και αναλυτικά προγράμματα νομίζω είναι αυτοί οι δυο παράγοντες που είναι καθοριστικοί για την αποτελεσματική μάθηση.

Δγ10. Από πάρα πολλούς. Φαντάζομαι ότι εξαρτάται από τον εκπαιδευτικό, από τον μαθητή, από τις γενικότερες συνθήκες του σχολείου, από τη γενικότερη κατάσταση τέλος πάντων, τις συνθήκες που επικρατούν. Ακόμα τους γονείς, το οικογενειακό περιβάλλον. Φαντάζομαι ότι όλα αυτά συντελούν.

Δγ11. Από το σχολικό κλίμα γενικά. Ειδικότερα από τις σχέσεις του παιδιού μέσα στην τάξη με τους εκπαιδευτικούς της τάξης. Κυρίως με το δάσκαλο, που είναι περισσότερες ώρες μέσα, αλλά ακόμη περισσότερο από τις σχέσεις του με τους συμμαθητές του, γιατί το παιδί έχει την ανάγκη να νιώθει την αποδοχή των συμμαθητών του, περισσότερο ίσως και από του δάσκαλου την αποδοχή. Και σίγουρα παίζει ρόλο και το κατά πόσο μπορεί να ανταποκριθεί στα διδακτικά αντικείμενα, ειδικότερα στα βασικά αλλά και σε κάποιες άλλες δεξιότητες που μπορεί να έχει στη φυσική αγωγή, δηλαδή κάτι που να νιώθει το παιδί ότι μπορεί να υπερέχει. Και αυτό πρέπει και να το αναδεικνύουμε. Να βρούμε που το παιδί μπορεί να υπερέχει. Πάντα κάποιος υπερέχει κάπου, αλλά θα πρέπει εμείς να το ανακαλύψουμε μέσα στο σχολείο. Και αυτός είναι και ο ρόλος του σχολείου.

Δα12. Η αποτελεσματική μάθηση εξαρτάται από τον εκπαιδευτικό, τα μέσα διδασκαλίας και το πρόγραμμα σπουδών. Πολλοί παράγοντες επηρεάζουν τη μάθηση. Επηρεάζουν οι γονείς, το κοινωνικό περιβάλλον του σχολείου. Δηλαδή στο σχολείο υπάρχει ένα τρίπτυχο, ο διευθυντής πρέπει να εξασφαλίζει αυτό, την καλή λειτουργία του τριγώνου, είναι σχολείο, μαθητής, σχολείο και μαθητής μαζί, εκπαιδευτικός και γονέας. Όταν αυτά λειτουργούν εύρυθμα και αρμονικά, τότε η μάθηση είναι αποτελεσματικότερη. Συμβάλλουν πάρα πολύ στην αποτελεσματικότερη μάθηση.

Δα13. Οι παράγοντες είναι σίγουρα πρώτα πρώτα ο εκπαιδευτικός. Παίζει πολύ μεγάλο ρόλο, μεγάλη σημασία έχει αυτό. Αλλά ακόμη και από τους γονείς. Δηλαδή οι γονείς των παιδιών θα πρέπει να αντιληφθούν το νέο σχολείο και το νέο τύπο σχολείου, έτσι όπως έγινε ήδη από φέτος, γιατί από φέτος όλα τα σχολεία μας είναι ενιαίου τύπου. Δηλαδή απ' την πρώτη δημοτικού ξεκινάνε να κάνουν αγγλικά, να κάνουν πληροφορική, και αυτό έχει μεγάλη σημασία για το πώς θα τα διδάξει και πώς θα το δουν τα παιδιά. Γιατί είναι αλήθεια το παιδί της πρώτης τάξης όταν έρχεται σε πρώτη επαφή με την πληροφορική ή με τα αγγλικά κλπ υπάρχουν κάποιες δυσκολίες. Αλλά ο πρώτος παράγοντας είναι ο εκπαιδευτικός. Πολύ μεγάλο ρόλο επίσης παίζει και η υποδομή που έχει το σχολείο μέσα. Γιατί ο κάθε εκπαιδευτικός έχει, ας πούμε ο γυμναστής θα πρέπει όταν μπαίνει μέσα στο γυμναστήριο να έχει ένα απαιτούμενο εξοπλισμό για να μπορούν τα παιδιά να κάνουν αυτά που πρέπει να κάνουν. Δε τα πετάμε μια μπάλα δηλαδή και λέμε παίζτε. Μέσα στην πληροφορική για να κάνει την πληροφορική μάθημα πρέπει να υπάρχει ένας υπολογιστής τουλάχιστον, προτζέκτορας να δείχνουν στα παιδιά τι πρέπει να γίνει.

Δα14. Αρκετοί. Τώρα εμείς βλέπουμε ας πούμε πρώτον το μυαλό των παιδιών. Σίγουρα παίζει ρόλο. Δεν είναι όλα τα παιδιά ίδια. Τις κλίσεις που έχουν τα παιδιά. Δεν έχουν όλα τα παιδιά κλίση στα μαθηματικά. Κάποια στα μαθηματικά, κάποια στη γλώσσα, κάποια τους αρέσει η ιστορία, κάποια καλλιτεχνικά μαθήματα. Από τον δάσκαλό, που θα τύχει και ειδικά στις μικρές τάξεις.

Δα15. Και οι εκπαιδευτικοί και οι γονείς και τα προγράμματα σπουδών του υπουργείου, πρέπει να γίνεται μία ίση κατανομή θεωρώ. Όλοι αυτοί πρέπει να ακολουθούμε τα προγράμματα σπουδών και παράλληλα να υπάρχει συνεργασία μεταξύ τους.

Δα16. Από πολλούς παράγοντες. Και από το σχολείο, τους εκπαιδευτικούς, από την υλικοτεχνική υποδομή, από την έγκαιρη κάλυψη των κενών που δημιουργούνται στα σχολεία και δασκάλων και ειδικοτήτων. Και γενικότερα και ο σχεδιασμός από την κεντρική διοίκηση, από του υπουργείο.

Δα17. Παράγοντας πρώτος και κύριος και καθοριστικός είναι ο δάσκαλος. Μετά είναι οι μαθητές στους οποίους απευθύνεται, γιατί τα αναλυτικά μας προγράμματα είναι φτιαγμένα για να απευθύνονται σε μαθητές από τον βόρειο Έβρο μέχρι την νότια Κρήτη και από τους Οθωνούς μέχρι το Καστελόριζο. Όλα τα παιδιά όλου αυτού του χώρου δεν έχουν ούτε τις ίδιες προγενέστερες αντιλήψεις, ούτε τα ίδια βιώματα, ούτε το ίδιο επίπεδο. Άρα λοιπόν οι στόχοι πρέπει να τροποποιούνται ανάλογα και με το υλικό το οποίο έχουμε στη διάθεσή μας, υλικό εννοώ από πλευράς μαθητών. Φυσικά και όλα τα άλλα μέσα, σύγχρονα και παλιότερα, εννοώ εποπτικά μέσα διδασκαλίας, τα νεότερα ΤΠΕ, οθόνες, τηλεοράσεις.

Δα18. Έχει να κάνει με τον δάσκαλο, δηλαδή πώς οργανώνει την διδασκαλία του, πώς την αξιολογεί, το οργανώνει εννοώ μέσα την εποπτεία και με ποιους τρόπους. Αν η γνώση σ' αυτούς που προσφέρει έχει να κάνει με την καθημερινότητα, οπότε είναι

πιο εύκολη η απόκτηση γνώσης από τα παιδιά. Και γενικά την όλη οργάνωση της διδασκαλίας και την αξιολόγηση. Η αξιολόγηση είναι πολύ σημαντική γιατί βλέπεις που βρίσκεσαι κάθε φορά και συνεχίζεις ή επανέρχεσαι.

Δα19. Και από τον ίδιο τον μαθητή, από τον εκπαιδευτικό κατά κύριο λόγο, αλλά και από το εκπαιδευτικό σύστημα. Και τι εννοώ μ' αυτό. Όταν είναι πειστικό σε θέματα ύλης, τότε δυσκολεύουν οι τεχνικές και οι μέθοδοι διδασκαλίας, ώστε να φτάσουμε σ' αυτού του είδους τη μάθηση, και αναγκάζεται ο δάσκαλος να καταφεύγει σε πιο δασκαλοκεντρικές μεθόδους διδασκαλίας, με τις οποίες προχωράει πιο γρήγορα το αντικείμενό του και σκεπτόμενος, το να τελειώσει την ύλη.

Δγ20. Νομίζω ότι εξαρτάται απ' την πολύ καλή αξιολόγηση του μαθητή, από το πόσο εφικτοί είναι οι στόχοι που μπαίνουν, και με ποια μέθοδο προσπαθείς να πετύχεις αυτούς τους στόχους. Και πώς ενεργοποιείς βέβαια τα κίνητρα του μαθητή. Όταν λέω αξιολόγηση του παιδιού, πώς σκέφτεται, πώς λειτουργεί, ποια είναι η πρότερη γνώση του, τι στοχεύεις να κάνεις με αυτό το παιδί και πώς μπορείς να το κινητοποιείς.

### **3. Ποια είναι η σχέση μάθησης και διδασκαλίας;**

Δα1. Η διδασκαλία είναι περισσότερο εξειδικευμένη, στοχευμένη. Η μάθηση είναι μια γενικότερη έννοια και δεν επιτυγχάνεται, δεν πραγματοποιείται μόνο μέσα στο σχολείο. Η διδασκαλία είναι στοχευμένη, έχει συγκεκριμένη διάρθρωση, σκοπό, στόχους επιμέρους, αξιολογείται, ανατροφοδοτείται και βελτιώνεται. Η μάθηση, εντάξει υπάρχουν και διαφορετικοί τρόποι μάθησης, είναι στοχευμένη και είναι γενικότερη, ευρύτερη έννοια δηλαδή.

Δα2. Η σχέση είναι άμεση θα έλεγα και εξαρτάται από το τι μεθόδους θα χρησιμοποιήσει ο δάσκαλος και με βάση το τι παιδιά έχει μέσα στην τάξη. Όπως ξέρουμε, σε κάθε χρονιά τα παιδιά διαφέρουν, από χρόνο σε χρόνο, για να μην πούμε ότι σε καθημερινή βάση έχουμε αλλαγές μέσα στο σχολικό περιβάλλον, διότι έχουν να κάνουν με μαθητές, έχουν να κάνουν με έμφυχα όντα, τα οποία ουσιαστικά μεταβάλλονται, αναπτύσσονται και άρα διαφέρει η συμπεριφορά τους σε καθημερινή βάση. Άρα το πεδίο, το πλαίσιο δεν είναι σταθερό. Μέσα σ' αυτό το πλαίσιο προσπαθείς με κάθε τρόπο να μπορείς να συνδυάσεις μεθόδους, ώστε να έχεις το καλύτερο αποτέλεσμα.

Δγ3. Η σχέση είναι πολύ σημαντική και θα 'λεγα γραμμική. Θα τη σχεδιάζα. Γραμμική με ανατροφοδότηση, με δύο κατευθύνσεις. Δίνει ο δάσκαλος, στοχεύοντας όμως στους στόχους της μάθησης του μαθητή. Δίνει τα κίνητρα και τα διαμορφώνει τα κίνητρα από το μαθητή, ανάλογα με το τι παίρνει, τα εξωτερικά κίνητρα και προσπαθεί να διαμορφώσει τα εσωτερικά κίνητρα. Κίνητρα χωρίς αξίες και προσδοκίες δεν μπορούν. Το σημαντικότερο, άρα δίνει αξίες και μέσα από τη δική του συμπεριφορά. Μέσα από τις δραστηριότητες, τη στάση που παίρνει ο δάσκαλος περνάει τις αξίες. Όταν έχεις κίνητρο η εστίαση της προσοχής, ο βαθμός της

εστίασης, η πνευματική εγρήγορση, όλα είναι σε πολύ ψηλό βαθμό. Εξαρτάται από το υπόβαθρο του μαθητή, τις κλίσεις θα λέγαμε, που έχει. Μαθαίνουμε πιο εύκολα κάτι που μας αγγίζει, κάτι που είναι μες στα ενδιαφέροντά μας.

Δα4. Πολύ σημαντική είναι. Πολύ σημαντική. Ένας καλός δάσκαλος μπορεί να πετύχει πάρα πολλά πράγματα, ένας κακός δάσκαλος μπορεί να δημιουργήσει προβλήματα στη μετέπειτα εξέλιξη του παιδιού. Όμως, σημαντικός μεν, καθοριστικός στο γνωστικό κομμάτι, από την άλλη η εμπειρία μου έχει δείξει ότι κάποια παιδιά που είχαν έναν εκπαιδευτικό ο οποίος δεν θεωρούνταν καλός, τα κενά που θα αποκτήσουν, σε μια δυο φορές ενδεχομένως, που θα είχαν τον δάσκαλο αυτό, καλύπτονται άνετα μετά στο γυμνάσιο και παραπάνω και στο λύκειο αν το παιδί το επιθυμεί. Δηλαδή μπορεί οι γονείς καμιά φορά να φέρνουν την καταστροφή γιατί θέλουν, ξέρουν σε ένα σχολείο ποιος είναι καλός, ποιος δεν είναι τόσο καλός, ποιος είναι κακός δάσκαλος, και όταν όλοι θέλουν τον καλό δάσκαλο και προσπαθούν να αποφύγουν τον κακό, όμως η όποια ζημιά μπορεί να κάνει ένας κακός δάσκαλος δεν είναι τόσο καθοριστική. Μπορεί να καλυφθεί τα μετέπειτα χρόνια. Βέβαια εμείς στο σχολείο αν έχουμε, κάποιες χρονιές είχαμε κάποιους εκπαιδευτικούς, οι οποίοι δεν ήταν τόσο καλοί, προσπαθούσαμε να μην έχουν ολόκληρη τάξη, να καλύπτουν ωράριο παίρνοντας τα θρησκευτικά, παίρνοντας αγωγή υγείας, παίρνοντας διάφορα μαθήματα, αγωγή του πολίτη κ.λπ. και έτσι καλύπταμε τις όποιες αδυναμίες σε εκπαιδευτικό προσωπικό. Τώρα για τη δουλειά του δασκάλου δεν θέλω να πω περισσότερα γιατί έχω 10 χρόνια που είμαι έξω απ' την τάξη, αλλά η σχέση μεταξύ της μάθησης και της διδασκαλίας θεωρώ ότι είναι πολύ σημαντική.

Δα5. Είναι άρρηκτα νομίζω συνδεδεμένα μεταξύ τους. Ο τρόπος διδασκαλίας φέρνει και το επίπεδο της μάθησης. Τα αποτελέσματα.

Δγ6. Η διδασκαλία γίνεται με σκοπό την μάθηση. Άρα πιστεύω ότι μέσω της διδασκαλίας φτάνουμε στη μάθηση. Είναι ο σκοπός της.

Δα7. Σημαντική αλλά όχι ταυτόσημη. Όπως είπα προηγουμένως η μάθηση είναι κάτι πολύ γενικότερο, εξαρτάται και από άλλους παράγοντες πέρα από την τυπική εκπαίδευση, ενώ η διδασκαλία περιορίζεται στο χώρο του σχολείου.

Δα8. Όσο καλύτερη είναι η διδασκαλία τόσο καλύτερη είναι και η μάθηση. Και για να είναι καλή μια διδασκαλία, θα πρέπει να είναι προετοιμασμένος ο δάσκαλος για να την κάνει.

Δα9. Απόλυτη σχέση. Νομίζω ότι αν η διδασκαλία του εκπαιδευτικού δεν είναι αυτή που πρέπει, για την τάξη την συγκεκριμένη, γιατί από τάξη σε τάξη η διδασκαλία του εκπαιδευτικού πρέπει να προσαρμόζεται. Πρέπει να προσαρμόζεται ο δάσκαλος στην τάξη του. Ο δάσκαλος παίζει καθοριστικό ρόλο. Ο δάσκαλος πρέπει να προσαρμόσει την διδασκαλία του στην τάξη που έχει κάθε φορά για να μπορέσει να πετύχει αποτελεσματική μάθηση.

Δγ10. Προφανώς και υπάρχει σχέση αλλά δεν είναι δύο έννοιες που ταυτίζονται. Δηλαδή δε σημαίνει ότι απαραίτητα με τη διδασκαλία επιτυγχάνεται η μάθηση ας πούμε. Είναι πολύ πολυδιάστατα τα συστήματα αυτά, αυτές οι έννοιες.

Δγ11. Πολύ σύντομα νομίζω ότι καταρχήν δεν είναι άρρηκτη η σχέση τους, δηλαδή το παιδί δεν νομίζω ότι μαθαίνει μόνο μέσα από την διδασκαλία και την διδακτική ώρα, αυτήν που αυστηρά στα δικά μου χρόνια θεωρούσαμε ότι είναι τα μαθηματικά, η γλώσσα ή ο τρόπος που διδάσκει ο δάσκαλος την ιστορία. Θα πρέπει να δούμε δηλαδή τη διδασκαλία, βάζοντας το πάντα σε μέτρο, μέσα από το παιχνίδι, μέσα από τις δραστηριότητες τις υπόλοιπες που μπορεί να αναπτύξει το σχολείο μέσα από τις συνεργασίες. Τότε νομίζω ότι αν η διδασκαλία μπει σ' αυτό το πλαίσιο και όχι στο αυστηρά διδάσκω, αυτή είναι η σχέση που έχει η διδασκαλία με τη μάθηση, δηλαδή η διδασκαλία να γίνει κάτι πιο ευρύ, κάτι πιο ανοιχτό. Να εμπλέξει και άλλα μέσα.

Δα12. Η διδασκαλία είναι το εργαλείο για να επιτύχουμε τη μάθηση. Το βασικότερο εργαλείο θα έλεγα.

Δα13. Μαθαίνω και διδάσκω. Αυτά έχουνε μια καλή συνάφεια μεταξύ τους. Μέσα από τη σωστή διδασκαλία έρχεται και η μάθηση. Βέβαια εγώ το λέω πάντα, ότι το σχολείο είναι ένας κόσμος, δηλαδή μέσα στο σχολείο μπορείς να μάθεις πάρα πολλά πράγματα. Εμένα δεν μου αρέσει η τυποποιημένη μάθηση ή η παπαγαλία μάθηση. Θα πρέπει ας πούμε το μάθημα να γίνεται έτσι ώστε να υπάρχει μία βιωματική προσέγγιση σε πολλά πράγματα. Τα βιβλία πολλές φορές και αυτά του υπουργείου παιδείας δεν δίνουν πάρα πολλά πράγματα, δηλαδή ο δάσκαλος θα πρέπει να παίρνει από κει μέσα έτσι πολλά πράγματα, να τα περνάει στους μαθητές του βιωματικά και νομίζω και έτσι μπορεί να μάθει και καλύτερα το παιδί. Να αποφύγουμε δηλαδή εκείνη τη στεία μάθηση που τα παιδιά ας πούμε διαβάζουν και έρχονται την άλλη μέρα και το λένε απ' έξω ή παπαγαλία. Είμαι πολύ αρνητικός πάνω σ' αυτό. Υπάρχουν πολλά κατάλοιπα της παλιάς διδασκαλίας. Εμείς εδώ στο σχολείο βασικά έχουμε και σε όλες τις τάξεις υπάρχουν προτζέκτορες, υπολογιστές, γίνονται πάρα πολλά βιωματικά μαθήματα για να μπορέσουν τα παιδιά να πάρουν αρκετές γνώσεις, αλλά τις οποίες θα τις αξιοποιήσουν και αργότερα στη ζωή τους. Αυτό που είπα πριν, το σχολείο είναι ένας κόσμος. Οτιδήποτε και να κάνεις θα πρέπει να το κάνεις σωστά.

Δα14. Σίγουρα παίζει ρόλο η μεταδοτικότητα που έχει ο δάσκαλος. Πολύ σημαντικό. Με τον τρόπο που λες το μάθημα, για να το καταλάβει το παιδί. Άρα παίζει πολύ ο τρόπος διδασκαλίας. Τα εποπτικά μέσα. Όλα αυτά που έχεις, και να μην έχεις, είναι και ο τρόπος που μεταφέρεις την γνώση σου στα παιδιά. Άρα εξαρτάται πολύ απ' το δάσκαλο. Η μεταδοτικότητά του δηλαδή νομίζω, πολύ.

Δα15. Η διδασκαλία δε μ' αρέσει ως όρος πια, γιατί μου θυμίζει τα χρόνια τα παιδικά μου, όταν εμείς ήμασταν παιδιά, που γινόταν η κατά μέτωπο διδασκαλία. Η μάθηση με τη διδασκαλία πρέπει να υπάρχει μία ταύτιση, ώστε τα παιδιά παίζοντας να μαθαίνουν. Άλλες μορφές διδασκαλίας. Όχι η διδασκαλία η μετωπική.

Δα16. Πιστεύω ότι είναι έννοιες που είναι πολύ στενά συνδεδεμένες μεταξύ τους. Εάν έχουμε μία σωστή διδασκαλία θα έχουμε και μια αποτελεσματική μάθηση. Βέβαια επηρεάζεται και αυτό από διάφορους παράγοντες, και από την ποιότητα της διδασκαλίας αυτής, και από το υλικό, παιδαγωγικό υλικό το οποίο έχουμε, τα παιδιά δηλαδή το επίπεδό τους ποιο θα είναι, γιατί αυτό ποικίλει ανάλογα με τη χρονιά και ανάλογα με τις διάφορες συγκυρίες, ποικίλει το υλικό των μαθητών, σε τι επίπεδο δηλαδή βρίσκονται τα παιδιά γενικότερα.

Δα17. Σκοπός της διδασκαλίας δεν είναι η μάθηση; Άρα έχουμε μία σχέση πολύ στενή. Βέβαια η μάθηση είναι ευρύτερη έννοια γιατί δεν μαθαίνουμε μόνο κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας ή δεν διδάσκουμε μόνο κατά την διάρκεια της διδασκαλίας. Διδάσκουμε με τη συμπεριφορά, διδάσκονται τα παιδιά στο σπίτι, είτε από τους γονείς, είτε από άλλα πράγματα τα οποία βλέπουν ή παρακολουθούν. Γι' αυτό μίλησα προηγουμένως για προσλαμβάνουσες παραστάσεις που έχει το κάθε παιδί, τι ακούει, τι βλέπει, τι συζητά στην οικογένειά του, ποια προγράμματα βλέπει ενδεχομένως στην τηλεόραση, ποια προγράμματα χρησιμοποιεί στο διαδίκτυο. Άρα η μάθηση είναι μια ευρύτερη διαδικασία, ευρύτερη έννοια και η διδασκαλία όμως έχει σκοπό τη μάθηση. Και μάλιστα να συντομεύσει το χρόνο μάθησης. Θυμάμαι κάποιον παιδαγωγό έλεγε, ότι μπορεί τον συγκεκριμένο όγκο των γνώσεων να τον αποκτήσει κάποιος, κάποιος στη δια βίου μάθηση του, σ' αυτά που θα δει και θα μάθει, αλλά μπορεί να ολοκληρωθεί αυτή η μάθηση στα 70. Η διδασκαλία με την εκπαίδευση έρχεται να συντομεύσει αυτό το χρόνο, να τον ολοκληρώσει το δυνατόν νωρίτερα, για να μπορέσει να βγει ο άνθρωπος στην κοινωνία το δυνατόν νωρίτερα, πιο έτοιμος.

Δα18. Η μάθηση είναι ένας γενικότερος όρος, η διδασκαλία είναι ένα εργαλείο για να αποκτήσουν τη μάθηση τα παιδιά. Μαθαίνουμε όχι μόνο από τη διδασκαλία γενικότερα, γι' αυτό είπα εξαρτάται και τι γνώσεις, τι πρότερες γνώσεις έχουν τα παιδιά. Μπορεί εσύ την διδασκαλία σου να την έχεις οργανωμένη και να είναι ασύμβατη ή ως προς το επίπεδο ή ως προς τη σχέση που έχουν αυτά που διδάσκεις με αυτά που γνωρίζουν τα παιδιά. Άρα το πάμε και στο πολιτισμικό φορτίο των παιδιών.

Δα19. Υπάρχει στενή σχέση μεταξύ της μάθησης και της διδασκαλίας. Η μάθηση γίνεται μέσα από τη διδασκαλία, με τις μεθόδους, τεχνικές, τις οποίες χρησιμοποιεί ο εκπαιδευτικός ώστε να κατακτήσει το παιδί τη γνώση.

Δγ20. Η διδασκαλία είναι το μέσο για να επιτευχθεί η μάθηση. Και διδασκαλία προφανώς δεν εννοούμε την παραδοσιακή, μετωπική. Και αυτή φυσικά είναι μέσα στο πρόγραμμα και ειδικά στο ελληνικό πρόγραμμα.

#### **4. Ποιους στόχους έχετε θέσει, ως διευθυντής, για την επίτευξη της αποτελεσματικής μάθησης;**



Δα1. Αυτό που συμβουλεύω τους εκπαιδευτικούς είναι ότι πρέπει να παρακολουθούν τις εξελίξεις. Και λέγοντας να παρακολουθούν τις εξελίξεις, και να εντάξουν την κοινωνική πληροφορία, την ηλεκτρονική πληροφορία μέσα στο καθημερινό τους πρόγραμμα, και να τροποποιήσουν κάποιες παιδαγωγικές αρχές ή διδακτικές μεθόδους, τις οποίες είχαν αποκτήσει 30 χρόνια πριν, όταν σπούδαζαν, γιατί είναι και μεγάλοι στην ηλικία. Νομίζω ότι το να παρακολουθούν τις εξελίξεις, να αναθεωρούν γνώσεις δικές τους, και ξέρεις είναι δύσκολο να το κάνουν αυτό, γιατί επένδυσαν και συναισθηματικά στην απόκτηση της γνώσης αυτής και για να την αναθεωρήσεις. Ωστόσο, δεν υπάρχει και κρατική υποστήριξη μεγάλη σ' αυτό το θέμα και προσπαθούμε και με κάποιες ενδοσχολικές επιμορφώσεις λίγο να μπορέσουμε να παρακολουθήσουμε τις εξελίξεις στην τεχνολογία ή ξέρω εγώ να παρακολουθήσουν μια μικροδιδασκαλία. Τα οργανώνουμε μεταξύ μας. Και σε χρόνους που δεν είναι πιεστικοί, ας πούμε ένα Σάββατο, αυτό είναι βασική αρχή της διοίκησης, πριν από ένα τραπέζι ή ακολουθεί μια συνάντηση ενός πρωινού καφέ για να υπάρχει έτσι μια περισσότερη χαλαρότητα και να μην... Κάνουμε τέτοια πραγματάκια και μας βγαίνουνε.

Δα2. Ο βασικός μας στόχος είναι να εφαρμόσουμε την μέθοδο Vygotsky, τη συνεργατική. Αυτό είναι πάρα πολύ σημαντικό. Φτάνοντας σταδιακά εκεί, γιατί δεν μπορείς να φτάσεις κατευθείαν. Θα πρέπει να εφαρμόσεις όλη την παραδοσιακή διδασκαλία σε μικρά στάδια για να μπορέσεις να επικεντρωθείς στη συνεργατική. Γιατί όλα τα παιδιά δεν έχουνε μάθει ακόμη να συνεργάζονται μεταξύ τους. Έρχονται από διαφορετικές οικογένειες. Το σχολείο δεν έχει μία ομοιογένεια όσο αναφορά στα παιδιά και στο επίπεδο το μαθησιακό.

Δγ3. Εγώ έχω θέσει να εξασφαλίσω υλικοτεχνική δομή στους εκπαιδευτικούς, να κάνω κάποιες ενδοσχολικές επιμορφώσεις, να προτείνω και μέσα από δημοκρατικές διαδικασίες να υλοποιούμε κάποιες δραστηριότητες εξωσχολικές ή σε συνεργασία με τους φορείς, πολιτιστικούς και οργανώσεις, και δια της διδασκαλίας που κάνω, σε όλες τις τάξεις μπαίνω. Προσπαθώ να κάνω όσο καλύτερη την διδασκαλία μου σαν πρότυπο, αλλά πολλές φορές αυτό δεν εκλαμβάνεται σαν πρότυπο και έρχεται ανταγωνιστικά.

Δα4. Επειδή εγώ πιστεύω ότι τον κύριο ρόλο στο να πετύχει η μάθηση, να είναι αποτελεσματική, τον έχουν οι εκπαιδευτικοί, εγώ το μόνο που μπορώ να κάνω είναι να οργανώσω το σχολείο ώστε οι εκπαιδευτικοί να μπορούν να δουλεύουν χωρίς εμπόδια, χωρίς άλλες έγνοιες, να δουλεύουν μέσα στην τάξη τους για να δώσουν στους μαθητές το καλύτερο που μπορούν. Κάνω έναν προγραμματισμό από πριν για την κατανομή του εκπαιδευτικού προσωπικού, ποιος θα πάρει ποια τάξη, έτσι ώστε να πετύχουμε το καλύτερο, σ' αυτό που έχω στο μυαλό μου εγώ αποτέλεσμα. Προσπαθώ να οργανώσω σε υλικοτεχνική υποδομή το σχολείο, να έχουν τους υπολογιστές τους, να έχουν τους βιντεοπροβολείς, να έχουν ότι τέλος πάντων χρειάζονται, τα εποπτικά μέσα που χρειάζονται για τις τάξεις τους, το πρόγραμμα να είναι έτσι ώστε να μπορούν όλοι να είναι ευχαριστημένοι, το κλίμα του σχολείου να

είναι καλό, να υπάρχει συνεργασία ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς. Η συνεργασία ανάμεσα σε εκπαιδευτικούς και σε γονείς να είναι αυτή που πρέπει ώστε να μην παρεμβαίνουν στο έργο μας, ή αν δω ότι δημιουργούν πρόβλημα κάποιιοι γονείς να τους έχω λίγο στην άκρη, προσπαθώ δηλ να βγάλω από τους εκπαιδευτικούς τα επιπλέον προβλήματα για να επικεντρωθούν στο έργο τους.

Δα5. Θέλουμε οι μαθητές μας να επιτυγχάνουν τις ανώτατες επιδόσεις που θα μπορούν να έχουν στα μαθήματά τους. Σε συνδυασμό πάλι με πολλά άλλα πράγματα. Νομίζω ότι είναι ένας από τους στόχους όλων των διευθυντών.

Δγ6. Εδώ τα πράγματα έχουν δυσκολέψει πάρα πολύ τώρα. Τη σημερινή εποχή, από τη θέση που έχω μπορώ να βοηθήσω τους εκπαιδευτικούς να έχουν τα πράγματα που τους χρειάζονται καθημερινά για τη διδασκαλία, για το μάθημά τους. Γι' αυτό και αρχικά, όταν ξεκίνησα είχα στόχο μια οργάνωση ας πούμε της κάθε τάξης με υπολογιστή, με προτζέκτορα, με βιβλία που τους χρειάζονται, με το να γίνει στο σχολείο μια τάξη που θα είναι μόνο αίθουσα βιβλιοθήκης, για δράσεις και σχέδια εργασίας που θα γίνονται μόνο στο συγκεκριμένο χώρο. Δυστυχώς όμως επειδή έχουν στενέψει οικονομικά τα πράγματα, τώρα πια δεν μπορούμε να κάνουμε τίποτα. Τα πρώτα δύο χρόνια που ήμουν διευθύντρια το πάλεψα και τώρα είμαστε καλά οργανωμένοι, κάθε τάξη δηλαδή έχει τα δικά της πράγματα που της χρειάζονται. Τώρα, με τίποτα, γιατί δεν υπάρχουν χρήματα.

Δα7. Εγώ τώρα επειδή έχω κυρίως διοικητικό ρόλο και σαφώς λιγότερο εκπαιδευτικό, προσπαθώ η όλη λειτουργία του σχολείου να είναι όσο το δυνατόν πιο εύρυθμη γίνεται. Προσπαθώ να βοηθήσω τους συναδέλφους εκπαιδευτικούς, οι οποίοι ασχολούνται με τη διδασκαλία στις αίθουσές τους να είναι όσο πιο απερίσπαστοι γίνεται, και να ικανοποιούνται όσο γίνεται τα αιτήματά τους όσο αναφορά τις υποδομές, τα αναλώσιμα, τις νέες τεχνολογίες. Με αυτό τον τρόπο προσπαθώ κυρίως σαν διευθυντής. Και φυσικά να τους εμφυσήσω όσο γίνεται να είναι πιο σωστοί απέναντι στα καθήκοντα που έχουν αναλάβει.

Δα8. Κατ' αρχήν πρέπει να είναι οργανωμένο ένα σχολείο. Να υπάρχουν κανόνες, το παιδί να ξέρει ότι αυτό επιτρέπεται κι εκείνο δεν επιτρέπεται. Θα πρέπει να υπάρχει πειθαρχία. Να είναι πειθαρχημένο το παιδί μέσα στην τάξη. Δεν μπορεί να σηκώνεται όποτε θέλει, δηλαδή να υπάρχει μία πειθαρχία μέσα, να μπορεί να υπάρχει μια ησυχία. Και από κει και πέρα συνεργασία με τους γονείς. Όταν συμβαίνει κάτι κατευθείαν πρέπει να παίρνουμε τηλέφωνο ή να το γνωρίζει πρώτα ο διευθυντής από τους δασκάλους, από τους εκπαιδευτικούς. Να υπάρχει συνεργασία με τους γονείς. Και να είναι αμφίδρομη. Και ο διευθυντής και ο γονέας ότι χρειάζεται να παίρνουν τηλέφωνο. Αυτά είναι τα βασικά.

Δα9. Ε δεν είναι μόνο θέμα διευθυντή αυτό είναι θέμα συλλόγου διδασκόντων. Απ' τα προβλήματα που υπάρχουν, όλα τα προβλήματα του σχολείου συζητούνται από το σύλλογο διδασκόντων. Τα εκπαιδευτικά ζητήματα, τα θέματα μάθησης συζητούνται και αντιμετωπίζονται ανάλογα με τις δυνατότητες που έχει το σχολείο.

Δγ10. Μπορώ λοιπόν να σου μιλήσω για την αποτελεσματική μάθηση ως δασκάλα γιατί ως διευθύντρια ο ρόλος μου είναι διαφορετικός. Θέλω να πω ότι εγώ έχω θέσει περισσότερο, όχι μόνο, αλλά περισσότερο διοικητικούς στόχους στο σχολείο. Τι μπορεί να πετύχει το σχολείο ως ένας γενικότερος οργανισμός, και όχι τόσο τι επιδόσεις έχουν οι μαθητές του σχολείου αυτού στη μάθηση. Δηλαδή δεν έχω βάλει κανέναν στόχο, ότι πρέπει οι μαθητές να αποφοιτήσουν όσο το δυνατόν περισσότεροι με 10 και θα πρέπει να πρωτεύσουν στο γυμνάσιο και στο λύκειο. Δεν βάζουμε, τουλάχιστον εδώ στο δικό μας το σχολείο, τέτοιου είδους στόχους. Αυτό το οποίο εγώ θεωρώ ότι είναι πολύ σημαντικό είναι ο μαθητής εκτός από το γνωστικό κομμάτι στο δημοτικό σχολείο να αποκτά και ένα κοινωνικό κομμάτι. Δηλαδή οι στόχοι μας εστιάζονται και στην κοινωνικοποίηση των μαθητών και στην ψυχική τους και συναισθηματική τους υγεία περισσότερο παρά στις επιδόσεις τους, ή στις πρωτιές τους ή στις συμμετοχές τους σε διαγωνισμούς.

Δγ11. Ο στόχος ο δικός μου είναι πάρα πολύ ξεκάθαρος και νομίζω ότι εκφράζεται μέσα στον σύλλογο διδασκόντων με μία φράση: θέλω τα παιδιά όταν φεύγουν από το σχολείο να ξέρω ότι φεύγουν χαρούμενα. Ο στόχος είναι τα παιδιά να μπορούν μέσα στο σχολείο να δρουν ελεύθερα, να σέβονται τους κανόνες του σχολείου, που αν γυρίσεις λίγο μέσα στο σχολείο θα δεις ότι υπάρχουν κανόνες, οι οποίοι εκφράζονται ακόμη και με πινακίδες στον τοίχο. Πρέπει να μάθουν να σέβονται αυτούς τους κανόνες, να υπάρχει πειθαρχία, γιατί θεωρώ ότι μόνο μέσα απ' αυτό μπορούν τα παιδιά να φεύγουν χαρούμενα από το σχολείο. Ο στόχος είναι αυτός, να φεύγουν τα παιδιά χαρούμενα από το σχολείο. Και αυτός ο στόχος εξυπηρετείται μέσα από την πειθαρχία, από την υπακοή στους κανόνες, που τους βάζουμε όλοι μαζί πάντα. Φυσικά μέσα από τη συνεργασία με τους γονείς, που είναι για μένα κλειδί στην καλή λειτουργία του σχολείου, είναι εργαλεία οι γονείς που πρέπει να τα χρησιμοποιούμε και να τα αξιοποιούμε. Θέλω χαρούμενο σχολείο. Θέλω χαρούμενα παιδιά, θέλω να'χω κοντά μου τους εκπαιδευτικούς και τους γονείς. Θέλω να θυμούνται το σχολείο ακριβώς έτσι όπως το θυμάμαι εγώ από τα παιδικά μου χρόνια, με πολύ γλυκές αναμνήσεις και με πολλή αγάπη στους εκπαιδευτικούς μου.

Δα12. Οι στόχοι που έχω θέσει είναι το σχολείο να μπορεί να δώσει το κατά το δυνατόν περισσότερο αποτελεσματική μάθηση στους μαθητές. Γι' αυτό στοχεύουμε σε δραστηριότητες που βοηθούν την αποτελεσματικότερη μάθηση και οι δραστηριότητες αυτές έχουν σχέση κυρίως με την βιωματική εκπαίδευση.

Δα13. Οι στόχοι της διεύθυνσης πάντα είναι υψηλοί. Εγώ όταν ανέλαβα εδώ διευθύντης του σχολείου, βέβαια υπήρχε μία καλή υποδομή μέσα στο σχολείο, αλλά εμείς προσπαθούμε άσχετα, με τα λίγα οικονομικά μέσα τα οποία έχουμε αυτή τη στιγμή στη διάθεσή μας. Γιατί είναι αλήθεια ότι η οικονομική κρίση χτύπησε πάρα πολύ την παιδεία. Δεν μπορούμε να κινηθούμε με την ευκολία που κινούνταν οι πιο παλιοί, όταν στα σχολεία υπήρχαν χρήματα. Τώρα τα σχολεία δεν έχουμε χρήματα και τα χρήματα νομίζω παίζουν ένα ρόλο ως προς τον εξοπλισμό κυρίως μέσα της τάξης και γενικότερα πάμε και προς τη μάθηση μετά. Όλες οι τάξεις μας όπως είπα

έχουν προτζέκτορες, υπολογιστές όπου μπορεί να γίνεται η μάθηση έτσι όπως πρέπει. Και χρησιμοποιούμε πάρα πολύ την πληροφορική. Αλλά ακόμη και έξω στην αυλή, στον αύλειο χώρο, ο οποίος πρέπει να προϊδεάζει τα παιδιά και να έρθουν στο σχολείο και να βγουν να παίζουν. Κατ' αρχήν η αυλή μας είναι γεμάτη παιχνίδια και αυτό είναι πάρα πολύ σημαντικό. Δηλαδή θα πρέπει οι στόχοι πάντα να είναι έτσι που τα παιδιά όταν έρχονται στο σχολείο, να θέλουν να έρθουν, να είναι χαρούμενα που θα έρθουν. Και μέσα στις τάξεις, ακόμη και η διαμόρφωση των τάξεων παίζει πολύ μεγάλο ρόλο. Εμείς εδώ οι τάξεις μας είναι πάρα πολύ μεγάλες, είναι όλες περίπου 60 τ.μ., μπορούμε και κινούμαστε άνετα. Δεν είναι δηλαδή μικρές τάξεις που βλέπουμε σε άλλα σχολεία. Και νομίζω ότι βρισκόμαστε σε ένα πολύ καλό επίπεδο, από αυτή την άποψη.

Δα14. Κοιτάζετε, τα προβλήματα που συναντάς σαν σχολείο είναι πολλά, που πρέπει να λύσεις. Σε όλα τα σχολεία πιστεύω. Ένα είναι οι συμπεριφορές των παιδιών. Μετά οι γονείς, θα έρθουν για παράπονα πολλοί. Εμείς εδώ πέρα έχουμε μια ιδιαιτερότητα, έχουμε παιδιά της Παιδόπολης, το ίδρυμα. Ιδιαίτερα παιδιά. Πρέπει να χειριστούμε και αυτή την κατάσταση. Αυτά τα παιδιά που έχουν πολλά προβλήματα. Πρώτον, εκείνο που προσέχουμε εμείς εδώ πέρα είναι η ασφάλεια των παιδιών, και πιστεύω και όλοι οι διευθυντές το πρώτο που τους ενδιαφέρει είναι να μην έχουν προβλήματα με την ασφάλεια των παιδιών. Και μετά είναι η μάθηση. Νομίζω πιο σημαντικό είναι να γίνουν καλά παιδιά, καλοί πολίτες και μετά οι γνώσεις. Τις γνώσεις τις βρίσκεις και μόνος σου μεγαλώνοντας, αλλά πρέπει πρώτα να πλάθουμε χαρακτήρες. Το πιο σημαντικό. Έτσι νομίζω, άμα είναι καλοί άνθρωποι θα είναι καλά παιδιά, καλοί άνθρωποι, καλοί πολίτες, όλα αυτά θα ακολουθήσουν. Και τη γνώση μετά μπορεί να τη βρει. Τι να το κάνω εγώ να είναι ένας τέλειος μαθητής και να είναι ανάγωγος, να αντιμιλάει, να χτυπάει, να βρίζει.

Δα15. Το να μάθουν τα παιδιά να αγαπούν το σχολείο, να θέλουν να έρθουν στο σχολείο και να τους δώσουμε τους τρόπους που θα μάθουν πώς να μαθαίνουν.

Δα16. Οποσδήποτε να ενισχύω το κλίμα μέσα στο σχολείο όσο αναφορά τους συναδέλφους, να τους επιβραβεύω όταν κινούνται σε ένα καλό μήκος κύματος, να διορθώνουμε κάποιες παραλείψεις, κάποια λάθη, ούτως ώστε ο κάθε συνάδελφος να δίνει το μέγιστο των δυνατοτήτων ως εκπαιδευτικός μέσα στην τάξη, προσπαθώντας να καλύψει όλους αυτούς τους τομείς που είπαμε προηγουμένως. Αξίες, αρχές, ιδανικά, κοινωνικοποίηση των παιδιών.

Δα17. Η ενημέρωση και κατεύθυνση του τακτικού προσωπικού πάνω στα θέματα των προγραμμάτων, όπως αυτά τροποποιούνται ή επικαιροποιούνται από πλευράς του υπουργείου. Η ενθάρρυνση τους, η κατεύθυνση τους στο να ενημερώνονται τακτικά πάνω στα νέα δεδομένα της παιδαγωγικής επιστήμης και της διδακτικής. Και από την άλλη μεριά φροντίζω έτσι ώστε να έχουνε όσο το δυνατόν περισσότερα τεχνικά εφόδια στη διάρκεια της διδασκαλίας, εννοώ υπολογιστές, οθόνες, προβολείς, βίντεο προβολείς. Υποδομές, στο μέτρο που μπορούμε γιατί μπορεί για όλα αυτά να είναι αρμόδιος ο διευθυντής αλλά άλλοι κρατάνε το πουγκί με τα χρήματα.

Δα18. Ο διευθυντής για μένα πρέπει να προσπαθεί να διευκολύνει τους συναδέλφους και να τους παροτρύνει η διδασκαλία να κινείται σ' αυτά τα πλαίσια που βάλουμε και εάν κάτι περνάει από το χέρι μας για να ενισχύσουμε τον εποπτικό τρόπο πρόσκτησης γνώσης. Μέσα από συζητήσεις με συναδέλφους να τους προτρέπει να χρησιμοποιούν εναλλακτικές μορφές και τη διαθεματικότητα ή την πολυαισθητηριακή διδασκαλία. Και να διευκολύνει τους συναδέλφους όσο μπορεί περισσότερο παροτρύνοντάς τους να χρησιμοποιούν διάφορες μεθόδους. Μ' αυτό τον τρόπο πιστεύω ότι μπορεί ένας διευθυντής να συμβάλλει. Είτε με τις γνώσεις του δηλαδή, είτε με τις δράσεις που κάνει.

Δα19. Να δημιουργήσουμε ένα σχολείο φιλόξενο και ασφαλές, γιατί πιστεύουμε ότι μέσα από ένα τέτοιο σχολείο οι μαθητές θα μπορούν ελεύθερα, αβίαστα να κατακτήσουν τη γνώση. Επίσης, να δώσω στους εκπαιδευτικούς, στο μέτρο του δυνατού βέβαια και ανάλογα με τις οικονομικές δυνατότητες, ό,τι βοηθητικό μέσο χρειάζονται αλλά και οποιαδήποτε βοήθεια μπορώ να τους προσφέρω σε θέματα παιδαγωγικά, εκπαιδευτικά, έτσι ώστε να γίνει πιο εύκολη η δουλειά τους. Και επίσης, επιδιώκοντας και τη συνεργασία με τους γονείς, έτσι ώστε μέσα από τη γονική εμπλοκή, δείχνοντας στους γονείς με ποιο τρόπο θα μαθαίνουν τα παιδιά τους στο σπίτι, θα συνεχίζουν τη δουλειά που γίνεται στο σχολείο. Αλλά και άλλα πράγματα, για εξωσχολικές δραστηριότητες που μπορούν να προσφέρουν στα παιδιά τους έτσι ώστε όλοι μαζί οι παράγοντες να βοηθήσουν στην καλύτερη μάθηση.

Δγ20. Είναι ειδικό σχολείο γι' αυτό και επιμένω τόσο πολύ στην αξιολόγηση του παιδιού, στην καλή συνεργασία με τους γονείς, ώστε οι στόχοι να είναι κοινοί. Να υπάρχει μια επιστημονική επάρκεια του εκπαιδευτικού προσωπικού. Τώρα τα εποπτικά μέσα ποικίλουν κάθε φορά, είναι εξατομικευμένα προγράμματα, νομίζω ότι εκεί ίσως είναι και το κλειδί για κάθε διαφοροποιημένη μάθηση. Τώρα δε σημαίνει ότι τους πετυχαίνουμε, είναι τι θέλουμε. Τουλάχιστον να ξέρουμε τι θέλουμε.

## **5. Ποιες είναι οι ενέργειές σας για την επίτευξη της αποτελεσματικής μάθησης;**

Δα1. Κατ' αρχάς πρέπει να υπάρχει ένα δίκτυο σχέσεων ανεπτυγμένο μεταξύ όλων των φορέων της εκπαίδευσης. Και των προϊσταμένων αρχών αλλά και όλων αυτών των φορέων που εμπλέκονται στο κοντινό ή στο εγγύτερο περιβάλλον του σχολείου. Αρχικά, δηλαδή, πρέπει να διασφαλίσουμε αυτή την αρμονική σχέση, γιατί χρειάζεται και η υποστήριξη από προϊστάμενες αρχές, διοικητικούς προϊσταμένους, σχολικούς συμβούλους και η συμμετοχή σε δρώμενα συλλόγων που κινούνται και εμπλέκονται με τον άλφα ή βήτα τρόπο εντός ή γύρω από το σχολείο. Ένας σύλλογος γονέων, μια σχολική επιτροπή που χρηματοδοτεί, ένας πολιτιστικός σύλλογος της γειτονιάς. Είναι η διασφάλιση, λοιπόν, αρμονικών σχέσεων. Στη συνέχεια είναι η συνεργασία. Όταν λέμε συνεργασία εννοούμε κάτι περισσότερο και από φιλία. Δεν είναι αυτό το δημόσιο-υπαλληλικό, το καλύπτουμε ο ένας τον άλλον, είναι μια αγάπη που υπάρχει μεταξύ μας, και μια αγάπη που προκύπτει. Έχουμε όλοι κοινούς

στόχους, δουλεύουμε, κοιτάμε να περνάμε καλά εμείς αρχικά, και αφού περνάμε καλά εμείς περνάμε καλά και τα παιδιά. Και πρέπει να βγάζουμε και τον πραγματικό μας εαυτό.

Δα2. Οι ενέργειες του διευθυντή είναι όσο αναφορά στους συναδέλφους να είναι ανοιχτός σε θέματα, για συζητήσεις τέτοιου είδους θεμάτων, να τους δώσει κίνητρα για να μπορέσουν να αναπτύξουν τις παιδαγωγικές μεθόδους, να γνωρίζουν τι είναι αυτές οι μέθοδοι. Από κει και πέρα στο επίπεδο των μαθητών θα πρέπει οπωσδήποτε πάλι σε συνεργασία με το δάσκαλο να γίνει μία ομάδα ουσιαστικά, η τάξη, να λειτουργεί ως ομάδα για να μπορέσει να έχει το κατάλληλο αποτέλεσμα. Για μένα αυτός είναι ο στόχος μου φυσικά. Δε θέλω δηλαδή να λειτουργούν μέσα στο σχολείο μονάδες. Δε με ενδιαφέρει αυτό καθόλου. Μπορεί να ξεκινήσεις μάλλον έτσι, αλλά ο στόχος είναι αυτός, όταν φύγουν τα παιδιά από εδώ να έχουν ένα ομαδικό πνεύμα. Γιατί έτσι έχουν ευαισθησίες σε διάφορα θέματα, τόσο δικά τους, όσο περιβαλλοντικά κλπ. Αυτά είναι θέματα που χρειάζονται ομαδικό πνεύμα. Ποτέ μονάδες δεν μπόρεσαν να φέρουν ένα αποτέλεσμα σοβαρό.

Δγ3. Οι ενέργειες του διευθυντή είναι πρώτα να αλλάξει ή να υιοθετηθεί μία καινοτόμα κουλτούρα ή να αλλάξει η παρούσα οργανωσιακή κουλτούρα. Η εκπαίδευση πατάει σε δύο πυλώνες, την παιδεία και την αγωγή. Λέγοντας παιδεία θεωρούσαμε μόνο τους γνωστικούς στόχους του αναλυτικού προγράμματος. Διαθεματικά, τα ΔΕΠΠΣ δεν λαμβάνονταν καθόλου υπόψη. Ο άλλος στόχος είναι η αγωγή. Η αγωγή είναι η υιοθέτηση αξιών. Οι αξίες διαμορφώνουν συμπεριφορές, στάσεις και αυτά γίνονται μέσα από τα προγράμματα, μέσα απ' τις δραστηριότητες.

Δα4. Στο γνωστικό κομμάτι δεν έχουμε θέμα. Όποια κενά και να έχεις μπορείς μέσα σε μια χρονιά να τα καλύψεις άνετα στο γυμνάσιο, να μάθεις δηλαδή τη γραμματική ή το συντακτικό και τα μαθηματικά που δεν έμαθες πολύ καλά. Εμείς εδώ όλες οι συζητήσεις των δασκάλων που γίνονται μες στο γραφείο είναι πως θα βοηθήσουμε παιδιά τα οποία έχουν κάποια θέματα. Κάποια είναι στα όρια του αυτισμού και δέχονται πειράγματα από τα υπόλοιπα παιδιά, εκεί προσπαθούμε να παρέμβουμε. Μας βοήθησε πολύ φέτος που ήρθαν οι ψυχολόγοι και η κοινωνική λειτουργός, μας βοήθησαν και απ' τον Ο.ΚΑ.ΝΑ. που ήρθαν και μίλησαν στους εκπαιδευτικούς, μας έδωσαν δηλαδή κάποιες κατευθύνσεις και η σχολική σύμβουλος. Είδαμε αποτελέσματα που δεν το περιμέναμε. Μέσα από κάποιες ενέργειες που κάναμε σε κάποια τμήματα είδαμε αποτελέσματα. Άρα είχαμε ειδικούς επιστήμονες, έχουμε 2 ειδικούς παιδαγωγούς, βοήθησαν και αυτοί με τη σειρά τους και σ' αυτό το κομμάτι δώσαμε βαρύτητα φέτος.

Δα5. Θα πρέπει οπωσδήποτε να είναι στελεχωμένο το σχολείο του κατάλληλα και σε έμπυχο και σε άμπυχο υλικό. Οι συνεργασίες που πρέπει να γίνονται, το επίπεδο συνεννόησης με τους εκπαιδευτικούς, η διαρκής ανατροφοδότηση των εκπαιδευτικών, η διαρκής εγρήγορση των μαθητών. Πιστεύω ότι ένα σχολείο, οποιοδήποτε σχολείο κι αν είναι αυτό, ξεκινάει από τον διευθυντή. Ανάλογα με τις

ιδέες του, τις συνεργασίες του, με τον τρόπο λειτουργίας του νομίζω ότι σε ένα μεγάλο βαθμό επηρεάζει τα αποτελέσματα, είτε θετικά είτε αρνητικά κάποιες φορές.

Δγ6. Όλοι οι φορείς πρέπει να εμπλακούν. Όχι μόνο η Α/βάθμια που έχει σχέση με τα σχολεία μας, βάζουμε και το Δήμο και βάζουμε και το σύλλογο γονέων. Κι αν χρειαστούμε κάποια στιγμή άλλη βοήθεια και από κάπου αλλού, ας πούμε φωτοτυπικό εμείς πέρυσι, επειδή ζητούσαμε και είναι αρκετά τα χρήματα που χρειάζονται μας δώρισε ένα ο εμπορικός σύλλογος Καβάλας. Είναι φορείς που εμπλέκονται και μπορούν να βοηθήσουν, όπου μπορέσουμε απευθυνόμαστε για το καλύτερο φυσικά του σχολείου. Ένα διαρκές τρέξιμο είναι, γιατί πρέπει να συνεννοηθείς με όλους. Όσο αναφορά το οικονομικό τα σχολεία τώρα είναι εξαρτώμενα από το Δήμο, έχει οριστεί η σχολική επιτροπή που ασχολείται μόνο με την Α/βάθμια, εμείς με εκείνους μιλάμε όσο αναφορά το τι χρειαζόμαστε, έτσι ώστε να το έχουμε.

Δα7. Να προσπαθήσει όλα τα προηγούμενα που ανέφερα να τα αντιμετωπίζει επιτυχώς και να προσπαθεί να λειτουργεί το σχολείο με όσο πιο απερίσπαστο τρόπο γίνεται.

Δα8. Κατ' αρχήν στο σχολείο αυτό είναι όλοι παλιοί εκπαιδευτικοί, έχουνε πείρα δηλαδή, δεν χρειάζεται να συμβουλέψουμε κάτι και επειδή είμαι αρκετά χρόνια στο σχολείο ξέρουν και τον τρόπο που λειτουργώ. Τώρα από κει και πέρα αν πέσει κάτι στην αντίληψή μου, αν έρθει κάποιος καινούργιος ας πούμε, είτε θα του πω κάποιες κουβέντες εγώ είτε κάποιος άλλος, θα πω κάποιον παλιότερο δάσκαλο να κουβεντιάσει μαζί του, αν έχει κάποιες απορίες, αν έχει κάποιες ελλείψεις, οτιδήποτε άλλο ας πούμε να το κουβεντιάσουμε μαζί.

Δα9. Να έχει το σχολείο τμήμα ένταξης, να έχει περισσευούμενες ώρες για ενισχυτική διδασκαλία, να κάνει τις απαραίτητες ενέργειες, πάντα σε συνεργασία με το σύλλογο διδασκόντων, να ξέρετε ο σύλλογος διδασκόντων είναι το κυρίαρχο όργανο του σχολείου, ο διευθυντής είναι ουσιαστικά πρώτος μεταξύ ίσων, αποφασίζουν όλοι μαζί για το τι προτάσεις μπορούν να κάνουν για να επιτευχθεί η αποτελεσματική μάθηση. Και είναι οι ενισχυτικές δομές που υπάρχουν, οι υποστηρικτές δομές δηλαδή του σχολείου, ζητάς ανάλογα με τα προβλήματα που έχεις τμήμα ένταξης, τμήμα υποδοχής, ενισχυτική διδασκαλία, διάφορες τέτοιες δυνατότητες υπάρχουν για να καλύψεις την ανάγκη της αποτελεσματικής μάθησης.

Δγ10. Θεωρώ ότι ο διευθυντής ως ασκών την εξουσία σε ένα σχολείο πρέπει να φροντίζει, ώστε το γενικότερο περιβάλλον και οι γενικότερες συνθήκες να είναι ικανοποιητικές για τους εκπαιδευτικούς. Γιατί το μεγαλύτερο μέρος της διδακτικής διαδικασίας το ασκούν οι εκπαιδευτικοί και όχι ο διευθυντής. Κατά συνέπεια εγώ, λοιπόν, φροντίζω στο βαθμό που μπορώ να διευκολύνω τη δουλειά τους λύνοντας προβλήματα που περνούν απ' το δικό μου χέρι, εννοώ κτιριακά θέματα, θέματα υλικοτεχνικής υποδομής, συνεργασίες με άλλους φορείς, συνεργασία με γονείς, είναι μεγάλος ο ρόλος μου και προς αυτή την κατεύθυνση, ότι φροντίζω ας πούμε να

ενημερώνονται οι γονείς για την γενικότερη πολιτική του σχολείου, έτσι ώστε να μη δημιουργούνται συγκρούσεις και επειδή πιστεύω ότι είναι πολύ βασικό ο εκπαιδευτικός που κάνει τη δουλειά του να είναι ευχαριστημένος από τις γενικότερες συνθήκες για να αποδώσει, φροντίζω όσο το δυνατόν περισσότερο αυτό το κομμάτι.

Δγ11. Η πολύ συχνή και στενή επικοινωνία με το προσωπικό, οι ξεκάθαροι στόχοι, η εργασία σε ομάδες με τους εκπαιδευτικούς, γιατί είμαστε ένας πολύ μεγάλος σύλλογος και δεν μπορούμε να τα κάνουμε όλοι όλα, οι ξεκάθαρες αρμοδιότητες ας πούμε στους εκπαιδευτικούς, η πολύ καλά οργανωμένη επικοινωνία με τους γονείς, για παράδειγμα, θα πω ενδεικτικά οι γονείς όταν έρχονται να ενημερωθούν για την πρόοδο του παιδιού από τον δάσκαλο ή οποιονδήποτε εκπαιδευτικό ασχολείται με το παιδί του, δεν έρχονται την ημέρα και την ώρα που έχει προσδιορίσει ο εκπαιδευτικός, χωρίς προηγουμένως να μην έχουν κλείσει ραντεβού τηλεφωνικά, δηλαδή ο δάσκαλος ξέρει μία δύο μέρες πριν εάν θα έρθει και ποιος γονιός θα έρθει, έτσι ώστε να είναι έτοιμος να ενημερώσει για την πρόοδο. Δηλαδή για μένα είναι πολύ σημαντικό να έρχονται οι γονείς οργανωμένα και να επικοινωνούν με το σχολείο. Υπάρχουν πολλές πρακτικές που εφαρμόζονται. Τώρα σε γενικές γραμμές στο σχολείο μας έχουμε οργανώσει αρκετές ενδοσχολικές επιμορφώσεις, οι οποίες έχουν βγει μέσα από αναζητήσεις του ίδιου του συλλόγου ή κάποιες φορές μέσα από ζητήματα που βλέπουμε ότι ανακύπτουν. Τώρα κατά τ' άλλα ο καθένας έχει την προσωπική του ευθύνη έξω από το ωράριο του σχολείου, σε προγράμματα που δίνεται η ευκαιρία να παρακολουθήσουν από διάφορους φορείς ο καθένας να επιλέγει. Η αλήθεια είναι ότι παροτρύνω και παρακινώ τους συναδέλφους να παρακολουθούν επιμορφώσεις. Έχουμε κάνει όμως και μέσα στο σχολείο και εντός και εκτός ωραρίου ενδοσχολικές επιμορφώσεις.

Δα12. Οι ενέργειες ενός διευθυντή έχουν σχέση με τον προγραμματισμό της διδασκαλίας κατά τη διάρκεια του έτους, βέβαια σύμφωνα με τους σχετικούς νόμους και τις εγκυκλίους του υπουργείου, αλλά μπορεί ο κάθε διευθυντής να επιδιώξει ώστε να αξιοποιούνται οι νέες τεχνολογίες, να αξιοποιείται όπως είπα πριν η βιωματική μάθηση, είναι μεγάλη ανάγκη σήμερα τα παιδιά να βγαίνουν στην κοινωνία, να υλοποιούν δράσεις τα ίδια και σίγουρα ο διευθυντής πρέπει πάντα να' χει στο νου του ένα παλιό ρητό που λέει «ακούω και ξεχνώ, βλέπω και καταλαβαίνω, κάνω και θυμάμαι», έτσι πρέπει να σχεδιάζει τον προγραμματισμό του σχολείου του.

Δα13. Βασικά, ο στόχος μας είναι πάντα η εκπαίδευση να είναι υψηλή. Εγώ τουλάχιστον σαν διευθυντής που είμαι εδώ, πρέπει να υπάρχουν πολύ καλές σχέσεις μέσα στο σύλλογο διδασκόντων. Αυτό είναι πολύ σημαντικό για μένα. Δηλαδή, ο σύλλογος διδασκόντων μαζί με το διευθυντή να έχουν καλές σχέσεις γιατί και οι σχέσεις επηρεάζουν πολύ τη μάθηση. Όταν ο εκπαιδευτικός μπαίνει στην τάξη χαρούμενος κ ευδιάθετος είναι διαφορετικά. Από κει και μετά οι συνάδελφοι όλοι να κάνουν καλά και σωστά τη δουλειά τους, που εγώ αυτό πρέπει να το προσέχω και να μεριμνώ για να πηγαίνει όσο το δυνατόν καλύτερα. Και επίσης πρέπει να υπάρχουν καλές σχέσεις με το σύλλογο γονέων και κηδεμόνων, γιατί και αυτό είναι σημαντικό.



Ο σύλλογος γονέων και κηδεμόνων μας έχει βοηθήσει πάρα πολλές φορές όλα αυτά τα χρόνια, σε οτιδήποτε, από εργασίες που έχουν κάνει, από κάποια πράγματα τα οποία μας έλειπαν και τα έχουν πάρει. Και αυτό είναι πάρα πολύ σημαντικό.

Δα14. Κοίτα, πρέπει να υπάρχει συνεργασία, το πιο σημαντικό είναι να υπάρχει συνεργασία με τους εκπαιδευτικούς, να υπάρχει καλό κλίμα στο σχολείο. Αν υπάρχει καλό κλίμα και είναι δεμένοι, ότι πρόβλημα να συναντήσουμε θα το λύσουμε μεταξύ μας εδώ. Αν υπάρχουν κόντρες όμως σε ένα σχολείο, οι διευθυντές με τους δασκάλους, τότε το σχολείο δεν μπορεί να πάει μπροστά. Θα έχει άλλα προβλήματα να ασχοληθεί παρά με την εκπαίδευση, με την τάξη. Εμείς έχουμε καλό κλίμα μεταξύ μας και δεν έχουμε τέτοια προβλήματα. Άρα ο δάσκαλος όταν είναι σίγουρος μες στην τάξη κάνει το μάθημά του, δεν έχει να σκεφτεί τις κόντρες που θα έχει, ότι μάλωσαν μεταξύ τους στο διάλειμμα, και μπορεί να κάνει τη δουλειά του πιο εύκολα. Έτσι νομίζω. Άρα το μόνο που μπορείς να κάνεις είναι να έχεις ένα καλό κλίμα σαν διευθυντής στο σχολείο σου. Γιατί μετά απ αυτό θα μπορούν οι δάσκαλοι άνετα να δουλέψουν, να κάνουν τη δουλειά τους χωρίς να φοβούνται, χωρίς να έχουν άλλα στο μυαλό τους.

Δα15. Αυτό είναι εντελώς θεωρητικό γιατί ο διευθυντής στα σχολεία σήμερα, έχει ελάχιστο χρόνο για να ασχοληθεί μ' αυτά που πρέπει να κάνει και θα το εξηγήσω αυτό, και ασχολείται με πάρα πολλά πράγματα που θα έλεγα ότι δεν είναι της δικαιοδοσίας του. Δηλαδή σε ένα σχολείο δεν υπάρχει γραμματέας, δεν υπάρχει επιστάτης, δεν υπάρχει κάποιος που θα ασχοληθεί με όλα αυτά τα τετριμμένα του σχολείου, ώστε ο διευθυντής να έχει όραμα κ να μπορέσει να το δρομολογήσει για να φτιάξει το σχολείο του. Όραμα πρέπει να έχει για να μπορέσει να το υλοποιήσει. Αλλά απαραίτητα να του δοθεί και ο χρόνος αλλά και η δυνατότητα να το υλοποιήσει. Είμαστε δηλαδή σε ένα πρόγραμμα συγκεντρωτικό θα έλεγα και δεν υπάρχει αυτή η αποκέντρωση, ώστε το κάθε σχολείο να κάνει το δικό του όραμα.

Δα16. Τακτικές συνεδριάσεις του συλλόγου διδασκόντων, όπου θα κατατίθενται εκεί τα προβλήματα που εντοπίζουν οι εκπαιδευτικοί στις τάξεις μέσα, τις δυσκολίες και στην εφαρμογή των προτάσεων που θα κατατεθούν για να βελτιωθούν οι τυχόν δυσλειτουργίες, παραλείψεις, λάθη.

Δα17. Η ενημέρωση και κατεύθυνση του τακτικού προσωπικού πάνω στα θέματα των προγραμμάτων, όπως αυτά τροποποιούνται ή επικαιροποιούνται από πλευράς του υπουργείου. Η ενθάρρυνση τους, η κατεύθυνση τους στο να ενημερώνονται τακτικά πάνω στα νέα δεδομένα της παιδαγωγικής επιστήμης και της διδακτικής. Και από την άλλη μεριά φροντίζω έτσι ώστε να έχουνε όσο το δυνατόν περισσότερα τεχνικά εφόδια στη διάρκεια της διδασκαλίας, εννοώ υπολογιστές, οθόνες, προβολείς, βίντεο προβολείς. Υποδομές, στο μέτρο που μπορούμε γιατί μπορεί για όλα αυτά να είναι αρμόδιος ο διευθυντής αλλά άλλοι κρατάνε το πουγκί με τα χρήματα.

Δα18. Να υπάρχει μία οργάνωση απ' την αρχή και ένας σχεδιασμός. Και η μονάδα, η σχολική μονάδα να οργανώνει δράσεις οι οποίες ενισχύουν τη μαθησιακή ικανότητα

των μαθητών, αλλά και να παροτρύνεις τους συναδέλφους να χρησιμοποιούν όλες αυτές τις μεθόδους που αναφέραμε.

Δα19. Για το φιλόξενο και ασφαλές σχολείο φροντίσαμε κατ' αρχήν για τον εξωραϊσμό του σχολείου και να είναι στολισμένο από τα παιδιά, τη σχολική αυλή την προσέξαμε πάρα πολύ. Επίσης, δραστηριότητες που μπορούν να κάνουν στην αυλή έτσι ώστε να το αισθάνονται σαν ένα χώρο αγαπητό. Επίσης, διάφορα προγράμματα που είχαν σχέση με τη σχολική βία, έτσι ώστε το παιδί να αισθάνεται ασφάλεια στο σχολείο, να μην φοβάται ότι αν έρθει στο σχολείο θα αντιμετωπίσει οποιουδήποτε είδους βία, είτε σωματική, ψυχολογική ή λεκτική βία και να έρχεται με χαρά. Το άλλο το θέμα με τις συμβουλές σε δασκάλους γίνονται σε τακτά χρονικά διαστήματα παιδαγωγικές συσκέψεις που συζητιούνται διάφορα θέματα τόσο σε προβλήματα μαθησιακά των μαθητών και προτείνονται λύσεις απ' το διευθυντή αλλά και από το σύλλογο διδασκόντων, όσο και σε θέματα συμπεριφοράς που νομίζω ότι και αυτά είναι σχετικά. Και για τη συνεργασία με τους γονείς, έχουμε κάνει σε συνεργασία με το σύλλογο διδασκόντων διάφορες επιμορφωτικές ημερίδες, καλώντας ειδικούς στο σχολείο, είτε από το κέντρο πρόληψης των εξαρτήσεων, είτε με το σχολικό σύμβουλο, είτε και με άλλους φοιτητές ή διδάκτορες σχετικά με το θέμα αυτό. Πέρυσι συγκεκριμένα κάναμε ένα θέμα σχετικά με τη γονική εμπλοκή, πώς δηλαδή οι γονείς εμπλέκονται στη σχέση με το σχολείο για να βοηθήσουν τα παιδιά τους έτσι ώστε να μάθουν καλύτερα.

Δγ20. Πολύ καλή συνεργασία νομίζω με προσωπικό και με γονείς. Στήριξη σε κάποια πράγματα, κάτι που θα ζητήσουν οι εκπαιδευτικοί πρέπει οπωσδήποτε ως σχολείο να είμαστε δίπλα σε αυτό. Ανταλλαγή απόψεων, κανένας δεν τα ξέρει όλα, δεν χρειάζεται να φοβόμαστε να πούμε ότι δεν τα καταφέραμε σε κάτι, αλλάζουμε τρόπο, να γίνει κάπως ο σκοπός μας αυτό. Ότι δεν λειτουργούμε διεκπεραιωτικά.