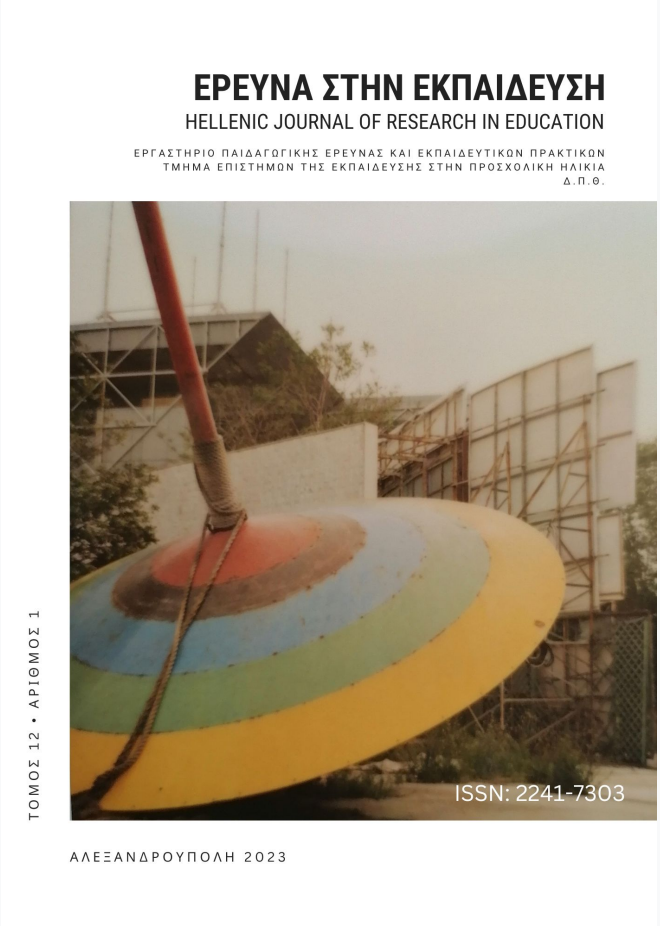
ePublishing
ΕΘΝΙΚΟ ΚΕΝΤΡΟ ΤΕΚΜΗΡΙΩΣΗΣ
NATIONAL DOCUMENTATION CENTRE

Έρευνα στην Εκπαίδευση

Τόμ. 12, Αρ. 1 (2023)



Η κουλτούρα του Ελληνικού δημόσιου σχολείου: προσπάθεια τυπολογικής κατάταξης με βάση τις απόψεις των εκπαιδευτικών

Ευθυμία Λαλιώτη, Μανώλης Κουτούζης

doi: 10.12681/hjre.32656

Copyright © 2023, Ευθυμία Λαλιώτη, Μανώλης Κουτούζης

Άδεια χρήσης Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0.

Βιβλιογραφική αναφορά:

Λαλιώτη Ε., & Κουτούζης Μ. (2023). Η κουλτούρα του Ελληνικού δημόσιου σχολείου: προσπάθεια τυπολογικής κατάταξης με βάση τις απόψεις των εκπαιδευτικών. *Έρευνα στην Εκπαίδευση*, *12*(1), 118–146. https://doi.org/10.12681/hjre.32656

Έρευνα στην Εκπαίδευση
eISSN 2241-7303
2023, Τόμος 12, Τεύχος 1, σσ. 118-146
doi: https://doi.org/10.12681/hjre.32656

© Εργαστήριο Παιδαγωγικής Έρευνας και Εκπαιδευτικών Πρακτικών
Τμήμα Επιστημών της Εκπαίδευσης στην Προσχολική Ηλικία
Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης

Η κουλτούρα του Ελληνικού δημόσιου σχολείου: προσπάθεια τυπολογικής κατάταξης με βάση τις απόψεις των εκπαιδευτικών

Λαλιώτη Ευθυμία[α], Κουτούζης Μανώλης[β],
[α]Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο, Διδάκτορας
[β]Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο, Καθηγητής

Περίληψη

Η παρουσιαζόμενη έρευνα αποτέλεσε προσπάθεια χαρτογράφησης της κουλτούρας του Δημόσιου Σχολείου στην Ελλάδα με βάση τις απόψεις των Εκπαιδευτικών (Διευθυντών/-ντριών και Διδασκόντων/-ουσών). Σε μια προσέγγιση τυπολογικής κατάταξης (για την απάντηση στο δεύτερο κυρίως από τα τρία ερευνητικά ερωτήματα: Ο βαθμός επίδρασης των στοιχείων που συνθέτουν την ιδιαιτερότητα της σχολικής κουλτούρας στην Ελλάδα κατά τη διαμόρφωσή της αποτελεί κριτήριο για την ανάπτυξη ενός μοντέλου τυπολογικής -με την έννοια των προσανατολισμών- κατάταξης αυτής;) αναδείχτηκαν δύο βασικοί προσανατολισμοί κουλτούρας, ο επικρατέστερος της ανθρωποκεντρικής-ανοιχτής-συνεργατικής κουλτούρας και ο σπανιότερος της γραφειοκρατικής-κλειστής κουλτούρας, με σχετική σύγκλιση μεταξύ τους στην πρόσληψη του συγκεντρωτισμού. Ως παράγοντες που επηρεάζουν -με μη υψηλή βεβαιότητα- τις απόψεις και επιλογές των εκπαιδευτικών ως προς τους προσανατολισμούς της σχολικής κουλτούρας αναδείχτηκαν η θέση που κατέχουν οι εκπαιδευτικοί στη σχολική μονάδα, ο τύπος της σχολικής μονάδας και το μέγεθος αυτής (αριθμός μαθητών και αριθμός εκπαιδευτικών). Η διερεύνηση του θέματος στηρίχτηκε στο θεωρητικό μοντέλο των Ανταγωνιζόμενων Αξιών των Cameron and Quinn (1999, 2006, 2011) για τους τέσσερις τύπους οργανωσιακής κουλτούρας, με προσαρμοσμένη χρήση του Ερωτηματολογίου Maslowski (2001) για διερεύνηση των απόψεων των εκπαιδευτικών σχετικά με την κουλτούρα της σχολικής μονάδας τους, σε δείγμα σχολείων και των δύο Βαθμίδων Σχολικής Εκπαίδευσης από όλη την Ελλάδα.

Abstract

The presented research was an attempt to map the culture of the Public School in Greece based on the perspectives of the Educators (Principals and Teachers). In a typological classification approach (to mainly answer the second of the three research questions: "The degree of influence of the elements that make up the specificity of the school culture in Greece during its formation is a criterion for the development of a typological -in the sense of orientations- classification model?") two basic culture orientations emerged, the most prevalent one of the humancentric-open-collaborative culture and the rarest of the bureaucratic-closed culture, with a relative convergence between them in the perception of centralization. The position held by the educators in the school, the type and the size of the school (number of students and number of teachers) emerged as factors that influence -with not high certainty- the views and choices of educators regarding the orientations of school culture. The research on the subject was based on the theoretical model of the Competing Values of Cameron and Quinn (1999, 2006, 2011) concerning the four types of organizational culture, by adapted use of the Maslowski's Questionnaire (2001) to explore the educators' perspectives about with the culture of their school, in a sample of schools of both Levels of School Education from all over Greece.

Λέξεις-κλειδιά: Ελληνικό δημόσιο σχολείο, σχολική κουλτούρα, προσανατολισμοί κουλτούρας, απόψεις εκπαιδευτικών
Key words: Greek public school, school culture, cultural orientations, perspectives of educators

© 2023, Λαλιώτη, Ε., Κουτούζης, Μ.
Άδεια CC-BY-SA 4.0, ND:51988 Εθνικού Αρχείου Διδακτορικών Διατριβών

Υπεύθυνος επικοινωνίας: *Ευθυμία Λαλιώτη*, efthymialalioti@gmail.com

URL: http://ejournals.epublishing.ekt.gr/index.php/hjre/index

1. Εισαγωγικά

Καθώς στον χώρο των Κοινωνικών Επιστημών αναζητούνται οι απαρχές του τρόπου θεώρησης, νοηματοδότησης και αξιολόγησης της ανθρώπινης δράσης εντός των ομάδων (εθνικών, κοινωνικών, επαγγελματικών) από τα ίδια τα μέλη τους, αναδεικνύεται ως θέμα *«κουλτούρας»*, εσωτερικευμένου δηλαδή κώδικα σκέψης, αντίληψης και κοινωνικής συμπεριφοράς, η κοινωνική δράση των ατόμων.

Το ενδιαφέρον για την έρευνα της κουλτούρας πέρασε σταδιακά, ήδη από τις πρώτες δεκαετίες του 20ου αι., από τον χώρο των ανθρωπολογικών και κοινωνιολογικών μελετών στις μελέτες για τον εργασιακό χώρο και δη του ιδιωτικού τομέα καθώς και για κοινωνικές μονάδες έρευνας μεγαλύτερες των μεμονωμένων ατόμων, με αποτέλεσμα ο *οργανισμός* να καταστεί μονάδα ανάλυσης της κουλτούρας. Ήδη πλέον από τη δεκαετία του 1980 η κουλτούρα θεωρείται ζωτικής σημασίας παράγοντας για την αποτελεσματικότητα ενός οργανισμού (Taylor, 1991).

Το νόημα μάλιστα της *κουλτούρας ενός οργανισμού* αποκτά ιδιαίτερη διάσταση στην περίπτωση του *εκπαιδευτικού οργανισμού,* ο οποίος, διαθέτοντας συγκεκριμένη οργανωτική δομή, αφενός στοχεύει σε έναν εντελώς ιδιαίτερο σκοπό, την παροχή *εκπαίδευσης*, αφετέρου απευθύνεται σε μια ιδιαίτερη ομάδα ατόμων-μετόχων, τους μαθητές/σπουδαστές που παρουσιάζουν επικάλυψη ρόλων (“εργαζόμενοι”, “πελάτες”, “προϊόν”)(Κουτούζης, 1999).

Η ιδιαιτερότητα ενός εκπαιδευτικού οργανισμού και δη ενός δημόσιου σχολείου, τόσο ως φορέα υλοποίησης της εκπαίδευσης, με κοινωνικοποιητική-ηθικοποιητική αλλά και κοινωνική-πολιτική λειτουργία (Αθανασούλα-Ρέππα, 2008) όσο και ως δημόσιου αγαθού (Αθανασούλα-Ρέππα, 2008) που επιδιώκει σκοπούς ασκώντας δημόσια εξουσία (Σαΐτης, 1992), ερμηνεύει γιατί η κουλτούρα αυτού αποτελεί μιαν ιδιαίτερη -αντίστοιχα- μορφή οργανωσιακής κουλτούρας, η οποία συνδέεται αμφίδρομα με την κοινωνική κουλτούρα και τις σχέσεις εξουσίας που αναπτύσσονται μέσα στο εκάστοτε κοινωνικό πλαίσιο αναφοράς (από το παγκόσμιο έως το ενδο-σχολικό).

<u>*Σκοπός και Αναγκαιότητα της Έρευνας*</u>

Βασικός σκοπός της έρευνας που εκπονήθηκε ήταν η χαρτογράφηση της *κουλτούρας του δημόσιου σχολείου στην Ελλάδα,* καθώς απουσίαζε μια συστηματική διερεύνηση του χώρου αυτού που να λαμβάνει υπόψη τις ιδιαίτερες παραμέτρους οργάνωσης και λειτουργίας του ελληνικού[1] δημόσιου σχολείου. Το παρόν κείμενο εστιάζει σε μία από τις πλευρές διερεύνησης του θέματος, στην τυπολογική κατάταξη της σχολικής κουλτούρας στην Ελλάδα με βάση ποσοτικοποιημένα δεδομένα[2].

Η μελέτη αυτή επιδίωξε να αποτελέσει πηγή προβληματισμού για όσους ανήκοντες στον εκπαιδευτικό κόσμο ενδιαφέρονται να κατανοήσουν τον τρόπο που “αναπνέει”, ζει και λειτουργεί ως οργανισμός το ελληνικό δημόσιο σχολείο στον μικρόκοσμό του αλλά και στο πλαίσιο του τοπικού, εθνικού, ευρωπαϊκού και διεθνούς χώρου. Η χαρτογράφηση της κουλτούρας του σχολείου αυτού δύναται να παρωθήσει αφενός σε περαιτέρω και ειδικότερες θεωρητικές αναζητήσεις στο ερευνητικό επίπεδο, αφετέρου σε πρακτικές “διευθετήσεις”, “προσαρμογές” ή αλλαγές στο επίπεδο της εφαρμοζόμενης εκπαιδευτικής πολιτικής.

2. Θεωρητικό πλαίσιο

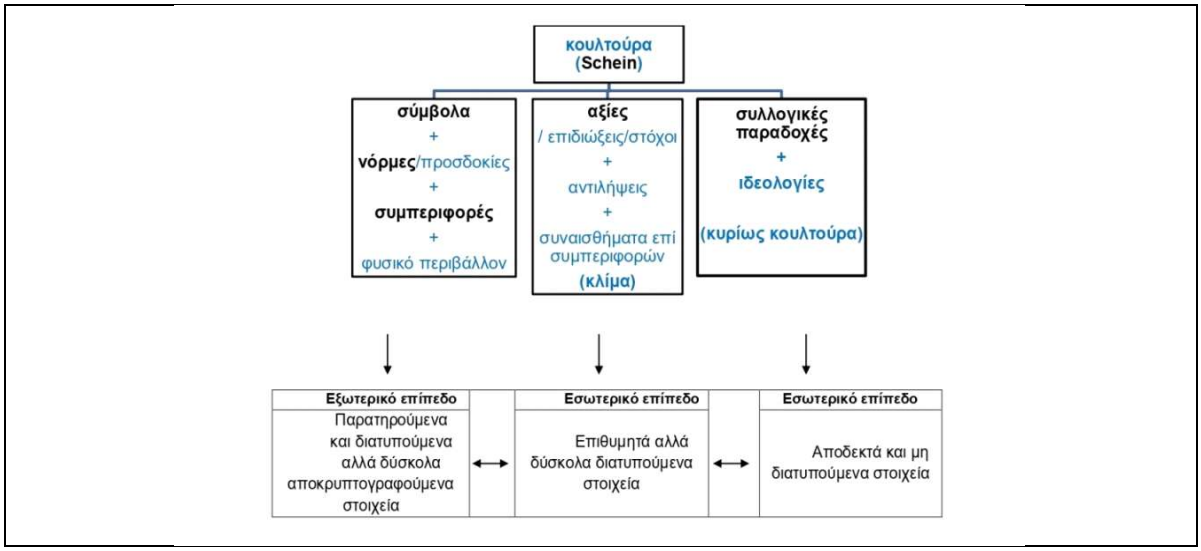
2.1. Η Κουλτούρα Οργανισμού και Σχολικού Οργανισμού

Οι ορισμοί που έχουν διατυπωθεί σε βιβλιογραφικό επίπεδο για την *κουλτούρα ενός οργανισμού* είναι πολυπληθείς και ποικίλοι, εστιάζοντας άλλοτε στο *τι είναι* η κουλτούρα οργανισμού (*αναλυτικοί ορισμοί*) και άλλοτε στο *πώς λειτουργούν* εντός του τα στοιχεία αυτής και τον διαμορφώνουν (*γενετικοί-συνθετικοί ορισμοί*)· συχνά μάλιστα τα δύο είδη ορισμού συνδυάζονται.

Στο πλαίσιο των αναλυτικών ορισμών της κουλτούρας, γίνεται αναφορά στα *επίπεδα* αυτής, με πιο γνωστό το μοντέλο αποτύπωσης της κουλτούρας ενός οργανισμού με τρία επίπεδα[3] που αναπτύχθηκε από τον Schein (1992, 1999, 2010). Το Διάγραμμα 1 που ακολουθεί παρουσιάζει τη σχετική θεώρηση του Schein εμπλουτισμένη με στοιχεία από τη βιβλιογραφία. Σε συνοπτική απόδοση, τα τρία επίπεδα θα αντιστοιχίζονταν με τις φράσεις: “ *τι φαίνεται ότι είναι* ο οργανισμός”, “*τι πρέπει να είναι* ο οργανισμός” και “*τι είναι* ο οργανισμός”.

---

[1] Η χρήση του όρου *«ελληνικό»* δημόσιο σχολείο σε αυτήν την έρευνα γίνεται σε αναφορά προς τις σχολικές μονάδες στον ελλαδικό χώρο.
[2] Η πλήρης διερεύνηση του θέματος περιλάμβανε ποσοτική και ποιοτική προσέγγιση με συνδυαστική ερμηνεία, (βλέπε: Λαλιώτη, 2022).
[3] Τα επίπεδα-στρώματα ορίζονται με κριτήριο τον βαθμό στον οποίο τα στοιχεία της κουλτούρας είναι ορατά στον παρατηρητή.



Διάγραμμα 1 Τα Επίπεδα της Κουλτούρας

Στο πλαίσιο των συνθετικών-γενετικών ορισμών αναδεικνύεται η *λειτουργία* της κουλτούρας σε έναν οργανισμό, διαφοροποιητική, ταυτοποιητική, ενοποιητική, σταθεροποιητική (Robbins, 2005).

Με περισσότερο εστιασμένη την οπτική, η *σχολική κουλτούρα* συναιρεί συνήθειες, αξίες και πεποιθήσεις (ατομικές, ομαδικές και συλλογικές) όσων εργάζονται σε μια σχολική μονάδα για το τι είναι αυτό. Στο επίπεδο προσδιορισμού της έννοιας της σχολικής κουλτούρας, οι Peterson & Deal (1998, σ. 28) ορίζουν αυτήν ως ένα *«υπόγειο ρεύμα από νόρμες, αξίες, πεποιθήσεις, παραδόσεις και τελετουργίες που έχει οικοδομηθεί σε χρόνο κατά τον οποίο οι άνθρωποι δουλεύουν μαζί, λύνουν προβλήματα και αντιμετωπίζουν τις προκλήσεις».* Σχολική κουλτούρα, αλλιώς, είναι οι σχολικοί άγραφοι κανόνες και παραδόσεις, οι νόρμες και οι προσδοκίες που διαπερνούν όλες τις ενέργειες, τις επιλογές, τα συναισθήματα των ανθρώπων μιας σχολικής μονάδας καθώς και η συμβολική σημασία τους για αυτούς (Χατζηπαναγιώτου, 2008). Οι Rutter, Maughan, Mortimore & Ouston (1979, στο: Taylor, 1991)) κάνουν λόγο για το *«ήθος»* του σχολείου, δηλαδή τις αξίες, στάσεις και συμπεριφορές που είναι χαρακτηριστικές για αυτό ως σύνολο. Μάλιστα, οι βαθύτερες παραδοχές βρίσκονται σε σιωπηλό, ασυνείδητο επίπεδο, για τις οποίες ο Day (2003 σ. 180) αναφέρει ότι *«εκδηλώνονται δια μέσου των μικροπολιτικών διαδικασιών της σχολικής ζωής».*

Επισημαίνεται στο σημείο αυτό ότι η σχολική κουλτούρα αντιδιαστέλλεται προς το σχολικό κλίμα, καθώς αυτό αντανακλά τις κοινές αντιλήψεις (*"perceptions"*), ενώ η κουλτούρα τις κοινές νοηματοδοτήσεις και πεποιθήσεις (*"assumptions"*) των μελών της σχολικής μονάδας (Van Houtte, 2005). Επισημαίνεται συχνά, ωστόσο, σύγχυση των δύο όρων, καθώς χρησιμοποιούνται ακόμη και ως ταυτόσημοι (Schein, 1985).

Με τη σημασία αυτή, η σχολική κουλτούρα, ως ιδιάζουσα μορφή οργανωσιακής κουλτούρας, είναι το αποτέλεσμα της αλληλεπίδρασης δυνάμεων προερχόμενων από δύο πηγές: το σύστημα εσωτερικής οργάνωσης και λειτουργίας της σχολικής μονάδας (μικρο-επίπεδο: εσωτερική εκπαιδευτική πολιτική, ρόλο Διεύθυνσης και Ηγεσίας, ρόλο Συλλόγου Διδασκόντων, λειτουργία της σχολικής κοινότητας -μαθητών, εκπαιδευτικών και γονέων) και την περιβάλλουσα κουλτούρα και πολιτική (μακρο-επίπεδο: κοινωνική και εκπαιδευτική πολιτική, κοινωνικές ιεραρχήσεις, ρόλο της πολιτικής εξουσίας, κυρίαρχη ιδεολογία, θεσμικές διευθετήσεις και λειτουργίες) (Κουτούζης, 2017).

Έτσι, στο σχολείο συναντώνται[4] (και αντιπαρατίθενται συχνά) η κουλτούρα των εκπαιδευτικών (κουλτούρα εργασίας) με την κουλτούρα των μαθητών (κουλτούρα μάθησης) (Maehr & Midgley, 1996, στο: Χριστοφίδου, 2011), η ατομική κουλτούρα (με αναφορές κοινωνικοοικονομικού και μορφωτικού επιπέδου ή status) με την ομαδική κουλτούρα (π.χ. τάξεων, τμημάτων, ομάδων συμφερόντων), η κυρίαρχη κοινωνική κουλτούρα (που το ίδιο το σχολείο εκπροσωπεί ως μηχανισμός του κράτους) με τη βιωμένη κουλτούρα της οικογένειας και του έθνους (που φέρει[5] το παιδί στο σχολείο) και τη σχολική αντι-κουλτούρα ή αντι-σχολική κουλτούρα (ομάδων που εκφράζονται ανεξάρτητα ή αντίθετα προς τον κρατικό μηχανισμό και την κυρίαρχη ιδεολογία) (Αθανασούλα-Ρέππα, 2008; Willis, 1977, στο: Νικολούδης, 2015).

[4] Ο Morgan (2006), αναφερόμενος στον οργανισμό γενικότερα, περιγράφει την εικόνα ως ένα *«μωσαϊκό από πραγματικότητες του οργανισμού»* (σ. 132).

[5] Ο μαθητής βέβαια είναι όχι μόνο φορέας, αλλά και δημιουργός κουλτούρας (Γκόβαρης, 2019).

2.2. Διαμορφώνοντας την τυπολογία της κουλτούρας σχολικού οργανισμού

Έγιναν αναφορές ήδη σε αναλυτικούς και γενετικούς-συνθετικούς ορισμούς της κουλτούρας ενός οργανισμού γενικότερα και ενός σχολικού οργανισμού ειδικότερα. Μια προσπάθεια συνδυασμού του τι είναι η κουλτούρα του οργανισμού (αναλυτικοί ορισμοί) και του πώς λειτουργούν τα στοιχεία της εντός του (γενετικοί-συνθετικοί ορισμοί) αναγνωρίζεται στον Maslowski (2001, 2006), ο οποίος κάνει λόγο για τρεις *πτυχές/πλευρές* της κουλτούρας που ερευνώμενες αποκαλύπτουν την ποιότητά της: *περιεχόμενο, ομοιογένεια* και *δύναμη/ισχύ.*

Οι αναφορές του Maslowski γεννούν αρχικά προβληματισμούς σε επίπεδο *"ειδο-λογίας"* της κουλτούρας ενός οργανισμού, καθώς σταθμίζεται λειτουργικά η δύναμη και η αποτελεσματικότητά της στην επίτευξη των στόχων του οργανισμού: *θετική* (υγιής, δημοκρατική, ανοικτή, συνεργατική, στοχοθετημένη, *"ευημερούσα"* και *«ισχυρή»* (Deal, όπως αναφέρεται στο: Χριστοφίδου, 2011)) και *αρνητική* (τοξική, μη υγιής/νοσηρή, κλειστή, ατομοκεντρική, γραφειοκρατική, μη στοχοθετημένη και, κατά συνέπεια, αδύναμη) κουλτούρα αντιστοιχούν σε αυξημένο και μειωμένο βαθμό αποτελεσματικότητας του οργανισμού και αναλογικά του σχολικού οργανισμού. Με φανερή την αξιολογική φόρτιση, η θετική κουλτούρα αποτελεί για τους μελετητές *προϋπόθεση αποτελεσματικότητας* και οδοδείκτη για τη σχολική και κοινωνική αλλαγή, σε αντιδιαστολή προς την αρνητική κουλτούρα, η οποία υπονομεύει την αποτελεσματικότητα ενός σχολικού οργανισμού.

Ωστόσο, η παρουσία των τριών πτυχών που αναφέρει ο Maslowski επιτρέπει κυρίως -και πέραν της ειδο-λογίας- τη μετάβαση στον χώρο της *"τυπο-λογίας"* της κουλτούρας ενός οργανισμού και δη σχολικού, όπου -χωρίς αξιολογική φόρτιση- προτείνονται τύποι-προσανατολισμοί, δυνάμει ισότιμοι, ως προς τον *τρόπο επίτευξης της αποτελεσματικότητας* (Λαλιώτη & Κουτούζης, 2019). Βέβαια, σε όλες τις αναφορές διατηρούνται οι επιφυλάξεις ως προς την πραγματική δυνατότητα κατηγοριοποίησης και προσδιορισμού τύπων σε έναν χώρο που διακρίνεται από ρευστότητα και πολυπλοκότητα.

Περαιτέρω, βιβλιογραφικά διαπιστώνεται ότι, με αξιοποίηση των αντιθέσεων -με αξιολογικές αναφορές- ως προς τα στοιχεία που συγκροτούν καθένα από τα δύο βασικά είδη οργανωσιακής κουλτούρας, ορισμένοι ερευνητές του χώρου (π.χ. Cameron & Quinn, 1999, 2006, 2011; Clark, 1983; Handy, 1993; Maslowski, 2001; Parsons, 1960, στο: Maslowski, 2001; Quinn, 1988; Quinn & Cameron, 1983) δημιούργησαν μοντέλα *τυπολογικής κατηγοριοποίησης της κουλτούρας* των οργανισμών ή προσάρμοσαν αυτά στις ανάγκες ιδιαίτερων οργανισμών, π.χ. εκπαιδευτικών (όπως ο Clark και ο Maslowski), προκειμένου να περιγράψουν τους διαφορετικούς τρόπους επίτευξης της σχολικής αποτελεσματικότητας, μέσω υιοθετούμενων επιλογών λειτουργίας σε επίπεδο στόχων και προτεραιοτήτων. Μια εικόνα αυτής της μοντελοποίησης (με κατά προσέγγιση αντιστοιχίες) παρέχει ο Πίνακας 1 που ακολουθεί (Κουτούζης & Λαλιώτη, 2020) όπου διακρίνονται δύο βασικοί *προσανατολισμοί* στη θεώρηση των *τύπων* πλέον της οργανωσιακής κουλτούρας -χωρίς αξιολογικές αναφορές αυτή τη φορά: ο πρώτος αντιστοιχεί σε μια περισσότερο στοχοκεντρική-κλειστή-γραφειοκρατική-προσανατολισμένη στη σταθερότητα και τον εσωτερικό έλεγχο κουλτούρα (τύποι 1 και 2) και ο δεύτερος σε μια περισσότερο ανθρωποκεντρική-ανοιχτή-συνεργατική-προσανατολισμένη στην ευελιξία και τη διάκριση κουλτούρα (τύποι 3 και 4)[6].

[6] Σε κάθε οργανισμό είναι δυνατό να διακρίνονται είτε στοιχεία περισσότερων του ενός τύπων είτε επιμέρους κουλτούρες διαφορετικών τύπων: η έρευνα σχετικά αποδεικνύει ότι σε κανέναν σχεδόν οργανισμό δεν υπάρχει ένας μόνο τύπος (με την έννοια του προσανατολισμού) κουλτούρας (Κιούση, 2008) ούτε παραμένει σταθερή μέσα στον χρόνο ζωής του η σύνθεση των τύπων (Cameron & Quinn, 2006)· την ισχύ, βέβαια, της γενικότερης κουλτούρας καθορίζει ο βαθμός συνοχής των διαφόρων τύπων κουλτούρας και των υποκουλτούρων (Χατζηπαναγιώτου, 2008.; Χριστοφίδου, 2011). Οι διαπιστώσεις αυτές θέτουν την απαίτηση να αναζητηθούν διαστάσεις-μεταβλητές επιπλέον των εκάστοτε προτεινόμενων ή ιδιαίτερες, προκειμένου να συλληφθεί η μοναδικότητα ενός οργανισμού (Schein, 2004).

	Handy (1993) (τύποι κουλτούρας)	Cameron and Quinn (1999, 2006, 2011) (τύποι κουλτούρας)	Quinn (1988), Quinn and Cameron (1983) (έμφαση)	Clark (1983) (αξίες)	Parsons (1960) (αξίες)	Maslowski (2001) (αξίες)
1	Κουλτούρα κεντρικής εξουσίας	Ιεραρχική κουλτούρα	εσωτερική διαδικασία	αφοσίωση	λανθάνουσα κατάσταση	κανόνες
2	Κουλτούρα ρόλων	Κουλτούρα της αγοράς	ορθολογικοί στόχοι	αξιοσύνη-επάρκεια προσόντων	ορθολογικοί στόχοι	επίτευξη στόχων
3	Κουλτούρα καθήκοντος ή αποστολής	Κουλτούρα συνθηκών ή καινοτομίας	ανοικτό σύστημα	κοινωνική δικαιοσύνη	προσαρμοστικότητα	καινοτομία
4	Κουλτούρα ατόμου	Κουλτούρα της «παρέας» ή της οικειότητας	ανθρώπινες σχέσεις	ελευθερία	ένταξη-ενσωμάτωση	συνεργασία-συλλογικότητα

Πίνακας 1 Τυπολογίες της Κουλτούρας ενός Οργανισμού (με εφαρμογή στα Σχολεία)

Η μοντελοποίηση αυτή αξιοποιήθηκε απλώς ως έναυσμα για τη διερεύνηση της δυνατότητας για τυπολογική κατάταξη της κουλτούρας του δημόσιου σχολείου στην Ελλάδα. Επειδή η εκκίνηση έγινε από μια θεώρηση αξιολογικής ουδετερότητας ως προς την ποιότητα των *τύπων/προσανατολισμών* (ως *τρόπων επίτευξης* της αποτελεσματικότητας), επιδιώχθηκε η χαρτογράφηση μάλλον παρά η αξιολόγηση της σχολικής κουλτούρας στο ελληνικό πλαίσιο αναφοράς, θέμα που μπορεί να αποτελέσει αντικείμενο μελλοντικής έρευνας.

3. Μεθοδολογία της έρευνας

Η απάντηση στο δίλημμα αν ο οργανισμός *έχει* κουλτούρα (*λειτουργιστική προσέγγιση* κοινωνιολογικής καταγωγής (Cameron & Quinn, 1999, 2006, 2011; Maslowski, 2001)) ή *είναι* κουλτούρα (*ολιστική ερμηνευτική προσέγγιση* ανθρωπολογικής παράδοσης (Geertz, 1973; Schein, 1985, 1990, 2004, 2010)) καθορίζει και τις αντίστοιχες μεθοδολογικές επιλογές των ερευνητών για τη μελέτη της οργανωσιακής κουλτούρας· στην παρούσα έρευνα, η χαρτογράφηση της κουλτούρας του δημόσιου σχολείου στην Ελλάδα υπέβαλλε το αίτημα διερεύνησής της με διττό τρόπο, αφενός σε επίπεδο τυπολογικής κατάταξης, αφετέρου σε επίπεδο ανάδειξης της ιδιαιτερότητας αυτής στον ευρωπαϊκό και διεθνή χώρο, αλλά και της ιδιοσυστασίας και των δυνατοτήτων αυτοπραγμάτωσης κάθε σχολικής μονάδας εντός του ελλαδικού χώρου ως παραγόντων αυτοπροσδιορισμού της κουλτούρας της. Οι αναφορές εδώ, ωστόσο, αφορούν στην προσπάθεια τυπολογικής κατάταξης (βάσει προσανατολισμών) της κουλτούρας του ελληνικού δημόσιου σχολείου με αξιοποίηση των κύριων τυπολογιών που αφορούν στην οργανωσιακή κουλτούρα.

3.1. Η ερευνητική μέθοδος

Για την τυπολογική χαρτογράφηση της κουλτούρας του ελληνικού δημόσιου σχολείου σχεδιάστηκε μία ευρέος φάσματος *έρευνα με εφαρμογή της μη πειραματικής μεθόδου προκαθορισμένου σχεδίου* (Robson, 2010), που αξιοποιεί εργαλείο *σταθμισμένο Ερωτηματολόγιο*. Αναγνωρίζονται βέβαια οι επιφυλάξεις του Schein (2004, 2009) ως προς τη χρήση των ερωτηματολογίων για τη στάθμιση της ίδιας της κουλτούρας ενός οργανισμού, αλλά, με τα όρια μεταξύ των κουλτούρων των σχολικών μονάδων να είναι διαπερατά (Morrison, 2012), καθίστανται δυνατές τυπολογικές αναφορές και αναλύσεις.

3.2. Το ερευνητικό εργαλείο: Ερωτηματολόγιο

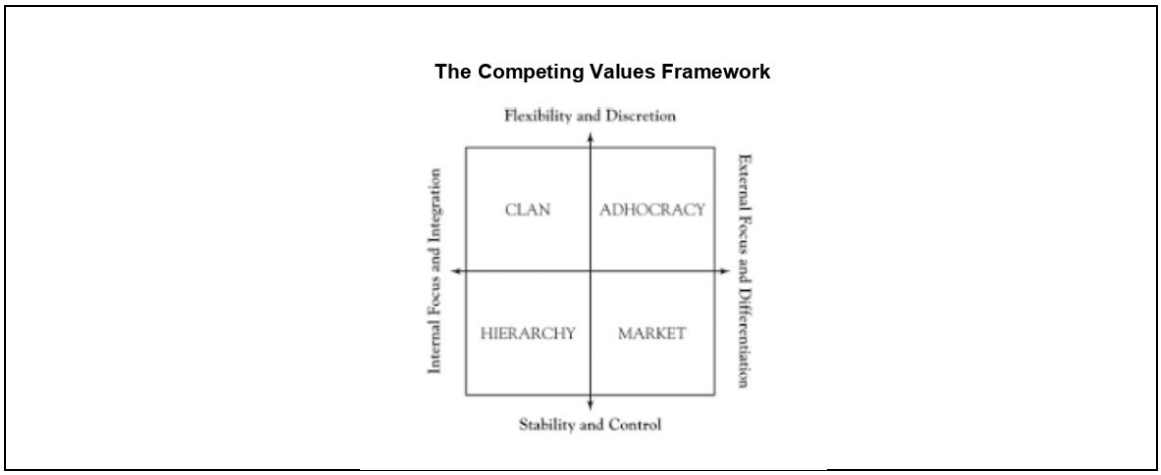
Η ερευνητική εργασία ξεκίνησε με τη σύνταξη και πιλοτική εφαρμογή του *ηλεκτρονικού Ερωτηματολογίου* που εγκρίθηκε προς χρήση στο δείγμα της έρευνας. Αξιοποιήθηκε το Ερωτηματολόγιο School Culture Inventory-Form IB του Maslowski (2001)[7], το οποίο υποβλήθηκε σε διπλή μετάφραση και σχετική προσαρμογή-στάθμιση στα ελληνικά δεδομένα, βάσει του ισχύοντος στην Ελλάδα πλαισίου λειτουργίας των δημόσιων σχολείων, της πιλοτικής έρευνας με συμπλήρωση του Ερωτηματολογίου από 15 εκπαιδευτικούς Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης και των διορθώσεων που προέκυψαν από

[7] Πρόκειται για ένα εργαλείο ήδη σταθμισμένο ως προς τις διαστάσεις της σχολικής κουλτούρας με ελεγμένη εγκυρότητα και αξιοπιστία, το οποίο χρησιμοποιήθηκε για τη μελέτη της κουλτούρας των σχολείων Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης στην Ολλανδία (Maslowski, 2001). Βλέπε πίνακες για εγκυρότητα και αξιοπιστία του εργαλείου, όπως αυτό καταρτίστηκε από τον Maslowski στο πιλοτικό και επιβεβαιωτικό στάδιο εφαρμογής του, στο: Maslowski, 2001, σσ. 78 και 82.

τις παρατηρήσεις αυτών. Στο βασικό μέρος του περιλάμβανε 56 ερωτήσεις θετικής διατύπωσης αξιολογούμενες σε πεντάβαθμη κλίμακα Likert (από "διαφωνώ απόλυτα" έως "συμφωνώ απόλυτα"),): 14 ερωτήσεις για καθέναν από τους 4 τύπους κουλτούρας (Α-Β-Γ-Δ) της θεωρητικής βάσης του Ερωτηματολογίου, τοποθετημένες σε τυχαία σειρά.

Η θεωρητική βάση του Ερωτηματολογίου

Το εργαλείο αυτό αξιοποιεί γενικά τις θεωρίες σημαντικών ερευνητών της κοινωνικής, οργανωσιακής και σχολικής κουλτούρας (Cameron & Quinn, 1999, 2006, 2011; Clark, 1983; Handy, 1993; Maslowski, 2001; Pang, 1998; Parsons, 1960, στο: Maslowski, 2001; Quinn, 1988; Quinn & Cameron, 1983; Stoll & Fink, 1996) για τις βασικές αξίες που διακρίνουν τα αντίστοιχα μοντέλα κατηγοριοποίησης της κουλτούρας. Ειδική μνεία γίνεται στο Θεωρητικό Πλαίσιο των Ανταγωνιζόμενων Αξιών (The Competing Values Framework) και το αντίστοιχο εργαλείο διάγνωσης της οργανωσιακής κουλτούρας (The Organizational Culture Assessment Instrument (OCAI)) που ανέπτυξαν οι Cameron and Quinn (1999, 2006, 2011), επειδή η θεωρητική τεκμηρίωση και η διαγνωστική πρότασή τους βρίσκεται στη βάση δημιουργίας του Ερωτηματολογίου Maslowski (2001), που προσαρμόστηκε και χρησιμοποιήθηκε στην παρούσα έρευνα. Επίσης το θεωρητικό μοντέλο των Cameron and Quinn αποτέλεσε αφετηρία για τον σχεδιασμό της έρευνας σε σχέση με την τυπολογική κατάταξη της κουλτούρας των ελληνικών δημόσιων σχολείων και την περαιτέρω αναζήτηση· μάλιστα η αναφορά του μοντέλου σε μη στεγανούς "χώρους" ανάπτυξης της κουλτούρας[8] μιας σχολικής μονάδας συνάδει προς τη δυναμική και ρευστή φύση της κουλτούρας (Σχήμα 1). Γι' αυτόν τον λόγο οι Cameron and Quinn (2006, 2011) αναφέρουν τον τύπο κουλτούρας ενός οργανισμού ως *«επικρατούντα»* και αποδίδουν σχεδιαστικά την κουλτούρα με τη μορφή τετράπλευρου/αραχνογράμματος[9], οι κορυφές του οποίου σημειώνονται στους τέσσερις "χώρους" ή στα τεταρτημόρια (Α-Β-Γ-Δ) που ορίζονται από τους διασταυρούμενους άξονες-μεταβλητές.



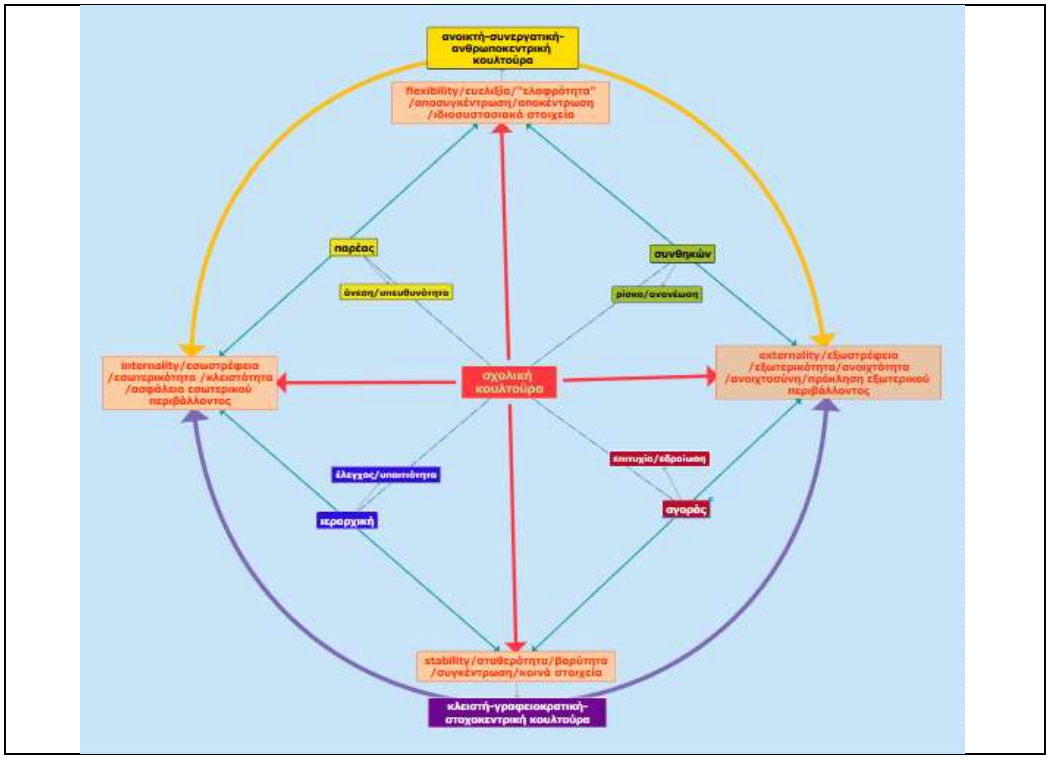
Σχήμα 1 Το Θεωρητικό Πλαίσιο των Ανταγωνιζόμενων Αξιών (σχέδιο αντλημένο από: Cameron and Quinn, 2006, Figure 3.1, p. 35).

Με στόχο αρχικά να διερευνηθεί η ύπαρξη αξιών και αρχών που συνδέονται με τους προσανατολισμούς της ιεραρχικής-γραφειοκρατικής-στοχοκεντρικής ή συνεργατικής-ανθρωποκεντρικής κουλτούρας ανά ομάδα/κατηγορία σχολείων του δείγματος αλλά και σε ολόκληρο το δείγμα και στη συνέχεια να ελεγχθεί η δυνατότητα γενίκευσης των διαπιστώσεων στον πληθυσμό των ελληνικών δημόσιων σχολικών μονάδων, αναζητήθηκαν απαντήσεις σε υπο-ερωτήματα που αφορούσαν σε όλες τις σχολικές μονάδες της έρευνας/του δείγματος, αλλά και εντοπίστηκαν τα δεδομένα που έχρηζαν περαιτέρω έρευνας σε βάθος (στο

[8] Οι Cameron and Quinn (2006) κάνουν λόγο για τέσσερις τύπους οργανωσιακής κουλτούρας:
-*παρέας:* κοινές αξίες και στόχοι, ομαδικότητα, ανοικτή διάθεση και ενδιαφέρον για τον ανθρώπινο παράγοντα,
-*συνθηκών:* δημιουργικότητα, καινοτομία, ρίσκο, αξιοποίηση νέων πηγών, προσαρμοστικότητα,
-*αγοράς:* ανταγωνισμός, υψηλές απαιτήσεις, παραγωγικότητα και αποδοτικότητα, προσανατολισμός στα αποτελέσματα,
-*ιεραρχική:* σταθερή δομή με την ιεραρχική και γραφειοκρατική συγκρότηση, τυποποίηση των δράσεων και προβλεψιμότητα, τήρηση των κανόνων.
Θα ήταν δυνατό ίσως να διατυπωθεί με "συνθηματικό" τρόπο η ουσία καθενός από τους τέσσερις τύπους, αν λεγόταν ότι συνηθίζεται ή επιδιώκεται ανά περίπτωση *«να κάνουμε τα πράγματα»* (Fullan, 2001) *"μαζί"*, *"πρώτοι"*, "*αποτελεσματικά-αποδοτικά"* ή *"τυπικά σωστά "*.
[9] Βλέπε τα σχήματα στους Cameron and Quinn (2006), σσ. 75-78.

πλαίσιο ποιοτικής μελέτης και διερεύνησης του θέματος της σχολικής κουλτούρας στην Ελλάδα μέσω πολλαπλών Μελετών Περίπτωσης[10], με την τυπολογία να συναιρεί πλέον στοιχεία που άπτονται της ιδιαιτερότητας του ελληνικού σχολείου).

Η προσπάθεια να οπτικοποιηθεί (Σχήμα 2) η θεωρητική εκδοχή μιας τυπολογικής κατάταξης της κουλτούρας του ελληνικού δημόσιου σχολείου (με αναφορές και στα ειδικά προσδιοριστικά στοιχεία της σύμφωνα με τη συνολική θεωρητική πρόταση της έρευνας), εκκινεί από το θεωρητικό μοντέλο των Cameron and Quinn (2006, 2011) αξιοποιώντας την ιδέα των δύο συνεχών με τις αντίθετες ή ανταγωνιζόμενες αξίες (*ευελιξία ≠ σταθερότητα, εσωστρέφεια ≠ εξωστρέφεια*). Η δημιουργία των τεσσάρων τεταρτημόριων με τις αντίστοιχες ονομασίες των τύπων οργανωσιακής κουλτούρας των Cameron and Quinn θεωρείται ότι υποβοηθά μόνο τον προσδιορισμό του χώρου όπου κυρίως -αλλά όχι αποκλειστικά- αναπτύσσεται και λειτουργεί η κουλτούρα μιας σχολικής μονάδας και δεν οριοθετεί αυστηρά το πεδίο της· κατά συνέπεια, οι ονομασίες της κουλτούρας *«παρέας», «συνθηκών», «αγοράς»* και *«ιεραρχική»* αναφέρονται σε τάσεις μάλλον (στο ακόλουθο Σχήμα 2 αυτό δηλώνεται με την επιλογή χρήσης βελών) παρά σε κατα-στάσεις στον χώρο της κουλτούρας, στοιχείο που συνάδει με τον ρευστό και δυναμικό χαρακτήρα της κουλτούρας[11]. Η αρχικά διαισθητική επιλογή του κυκλικού σχήματος για την απόδοση της σχολικής κουλτούρας συνάδει προς την ετυμολογική σχέση των λέξεων *"κύκλος"* (αφού θεωρούνται τα τεταρτημόρια ως τμήματα κυκλικού δίσκου) και *"κουλτούρα"*.



Σχήμα 2 (*Mindomo*) Η σχολική κουλτούρα στην Ελλάδα: θεωρητική προσέγγιση

<u>*Το πεδίο της έρευνας με Ερωτηματολόγιο: πληθυσμός, δείγμα*</u>

Με *μονάδα ανάλυσης* της έρευνας τον σχολικό οργανισμό, προσδιορίστηκαν ως *πληθυσμός έρευνας* οι δημόσιες σχολικές μονάδες στην Ελλάδα και ειδικότερα ως *πληθυσμός-στόχος* όσες λειτουργούν ως ημερήσια σχολεία και των δύο βαθμίδων υποχρεωτικής και μη υποχρεωτικής σχολικής εκπαίδευσης: Νηπιαγωγεία, Δημοτικά, Γυμνάσια, Γενικά και Επαγγελματικά Λύκεια[12].

Ο προσδιορισμός του ερευνητικού δείγματος για τη χορήγηση του ηλεκτρονικού Ερωτηματολογίου έγινε με τυχαία δειγματοληψία κατά στρώματα ανά την επικράτεια από βάση δεδομένων δημοσιευμένη από

[10] Σε αυτή την ερευνητική φάση αξιοποιήθηκαν συνδυαστικά, ανά σχολική μονάδα που θέλησε να συμμετάσχει, οι απαντήσεις στο ίδιο Ερωτηματολόγιο και στις Συνεντεύξεις.

[11] Για αναλυτική παρουσίαση του Σχήματος 2 (που σχεδιάστηκε με το ψηφιακό εργαλείο *Mindomo*), με αναφορές στις αξίες ανά πεδίο και τύπο κουλτούρας και με συναίρεση της συνολικής θεωρητικής προσέγγισης για την κουλτούρα του ελληνικού δημόσιου σχολείου, βλέπε: Λαλιώτη, 2022.

[12] Σχολεία που λειτουργούν υπό ειδικό νομικό πλαίσιο, π.χ. πειραματικά, πρότυπα, εκκλησιαστικά, μειονοτικά, μουσικά, καλλιτεχνικά, διαπολιτισμικά, ειδικά καθώς και εσπερινά σχολεία με ανομοιογενή ηλικιακά (και ενήλικο) πληθυσμό δεν συμπεριλήφθηκαν στον πληθυσμό-στόχο της έρευνας.

την Κεντρική Διοίκηση (data.gov.gr), προκειμένου να διασφαλιστεί η αντιπροσωπευτικότητα σε μεγάλο βαθμό (Krejcie & Morgan, 1970): επιλέχθηκε τυχαία από τον πληθυσμό-στόχο (12.389 σχολικές μονάδες) ευρύ δείγμα 1020 σχολικών μονάδων από δυσπρόσιτες και μη περιοχές με βάση το γεωγραφικό ανάγλυφο και με μέγεθος-οργανικότητα και κοινωνικο-οικονομικά και πολιτισμικά χαρακτηριστικά περιβάλλοντος (του γενικού και μαθητικού πληθυσμού) που ποικίλλουν αντίστοιχα. Το τυχαίο δείγμα πιθανοτήτων καταρτίστηκε με αρχικό υπολογισμό 8% επί του συνολικού αριθμού σχολείων κάθε τύπου ανά Περιφέρεια ή Νομό με στρογγυλοποιήσεις επί το μείζον. Το τελικό ποσοστό επί του συνόλου των σχολείων του πληθυσμού-στόχου της επικράτειας διαμορφώθηκε στο 8,23%.

Με μονάδα αναφοράς τη σχολική μονάδα υπηρέτησης, το Ερωτηματολόγιο απευθυνόταν σε Εκπαιδευτικούς και Διευθυντές/-ντριες των Σχολικών Μονάδων του δείγματος· αποτέλεσε μεθοδολογική επιλογή να εστιάσει η έρευνα αυτή σε αυτούς τους μετόχους, με τον ανάλογο περιορισμό στην έρευνα. Οι Διευθυντές/-ντριες, που λάμβαναν μέσω του ηλεκτρονικού ταχυδρομείου της σχολικής μονάδας τους την επιστολή-πρόσκληση συμμετοχής και προωθούσαν τον ηλεκτρονικό σύνδεσμο στους εκπαιδευτικούς αυτής, καθώς και οι εκπαιδευτικοί, που ανταποκρίνονταν, συμμετείχαν στην έρευνα εθελοντικά, με τήρηση των αρχών της εμπιστευτικότητας, καθώς οι απαντήσεις δεν μπορούσαν να αντιστοιχίζονται με τις ηλεκτρονικές διευθύνσεις αποστολής της ηλεκτρονικής φόρμας[13]. Μόνο στις περιπτώσεις όπου προαιρετικά δηλώνονταν τα στοιχεία της μονάδας και των συμμετεχόντων ήταν δυνατή η διερεύνηση του θέματος με αναφορές σε επίπεδο σχολικής μονάδας. Στις σχετικές ενημερωτικές ηλεκτρονικές επιστολές προς τον/την Διευθυντή/-ντρια και τους/τις Εκπαιδευτικούς, που συνόδευαν το ηλεκτρονικό Ερωτηματολόγιο, παρασχέθηκαν όλες οι διαβεβαιώσεις περί τήρησης της ανωνυμίας των συμμετεχόντων και εχέμυθης διαχείρισης των δεδομένων της κάθε σχολικής μονάδας που εκδήλωνε μέσω της Διεύθυνσής της ή των Εκπαιδευτικών της το ενδιαφέρον να συμμετάσχει και στην επόμενη ερευνητική φάση των Συνεντεύξεων.

Η χρονική διάρκεια συλλογής των δεδομένων

Τα δεδομένα συλλέχθηκαν κατά το σχολικό έτος 2020-2021 (από τον Οκτώβριο 2020 έως και τον Ιούνιο 2021)[14].

Η ανάλυση των ποσοτικών δεδομένων

Για τη στατιστική επεξεργασία και ανάλυση των ποσοτικοποιημένων δεδομένων από τις απαντήσεις στο Ερωτηματολόγιο (N=408) της έρευνας χρησιμοποιήθηκε το πρόγραμμα *IBM SPSS Statistics (Version) 27*: Περιγραφική Ανάλυση Συχνοτήτων, έλεγχοι αξιοπιστίας, συσχετίσεις, παραγοντικές αναλύσεις (Διερευνητική Ανάλυση Παραγόντων, Παραγοντική Ανάλυση με τη μέθοδο Alpha Factoring, Κατηγορική Ανάλυση Κύριων Συνιστωσών· για Επιβεβαιωτική Ανάλυση Παραγόντων/τύπων αξιοποιήθηκε το πρόγραμμα *JASP*), ιεραρχικές αναλύσεις συστάδων για τύπους/προσανατολισμούς κουλτούρας και για περιπτώσεις, διακριτική ανάλυση για περιπτώσεις, υπολογισμοί των Μέσων Όρων των συστάδων περιπτώσεων για τύπους και προσανατολισμούς κουλτούρας, αλλά και επαγωγικές στατιστικές αναλύσεις για την αναζήτηση παραμέτρων που είναι πιθανό να καθορίζουν την ένταξη στις δύο συστάδες περιπτώσεων (Έλεγχος Ανεξαρτησίας x^2 των δύο συστάδων περιπτώσεων ως προς όλες τις κατηγορικές μεταβλητές, παραμετρικό t-Test και μη παραμετρικό Test των Mann-Whitney για τον προσδιορισμό της στατιστικής σημαντικότητας της διαφοράς Μ.Ο. και κατάταξης αντίστοιχα μεταξύ των δύο συστάδων περιπτώσεων ως προς τύπους και προσανατολισμούς κουλτούρας, παραμετρικό Test ONE WAY ANOVA και μη παραμετρικό Test των Kruskall-Wallis για τη διερεύνηση των παραμέτρων που είναι πιθανό να επηρεάζουν τις απόψεις και επιλογές για τύπους και προσανατολισμούς κουλτούρας και να λειτουργούν διαφοροποιητικά στις δύο συστάδες του δείγματος). Χρησιμοποιήθηκαν επίσης για τη σχεδίαση γραφημάτων (πέραν όσων εξάχθηκαν από το SPSS) το σχετικό εργαλείο της *Microsoft Word* και η ηλεκτρονική εφαρμογή διδασκαλίας και εκμάθησης Θετικών Επιστημών *GeoGebra*.

Κατά τη διάρκεια συλλογής των απαντήσεων έγιναν τρεις πιλοτικές αναλύσεις (N=80, N=152 και N=294) με έλεγχο του συντελεστή εσωτερικής συνέπειας/αξιοπιστίας για το δείγμα, δοκιμή των στατιστικών αναλύσεων και σύγκριση των εξαγόμενων αποτελεσμάτων, προκειμένου να ελεγχθεί και να αποκλειστεί το

[13] Για τον λόγο αυτόν δεν είναι δυνατός, με βάση τον τελικό αριθμό απαντήσεων, ο προσδιορισμός του ποσοστού ανταπόκρισης με αναφορά σε αριθμό σχολικών μονάδων.

[14] Δεδομένων των δυσχερειών λειτουργίας των σχολείων και στην Ελλάδα κατά την περίοδο της παγκόσμιας υγειονομικής κρίσης και των αλλεπάλληλων μερικών (ανά Περιφέρεια) ή ολικών αναστολών λειτουργίας της δια ζώσης εκπαίδευσης, η ανταπόκριση στη συμπλήρωση του Ερωτηματολογίου ήταν αργή. Η φόρμα συμπλήρωσης παρέμεινε ενεργή και σε όλη τη διάρκεια διεξαγωγής της δεύτερης φάσης των Μελετών Περίπτωσης, προκειμένου να καταγραφούν οι απαντήσεις των εκπαιδευτικών που ανήκαν στις συμμετάσχουσες στη φάση αυτή σχολικές μονάδες.

ενδεχόμενο σφάλματος δειγματοληψίας (Creswell, 2016)· η υψηλού βαθμού σύγκλιση των αποτελεσμάτων αυτών τόσο μεταξύ τους όσο και με τα αποτελέσματα της τελικής ανάλυσης (N=408), αποτέλεσε ικανοποιητική ένδειξη μικρού σφάλματος δειγματοληψίας και εξωτερικής αξιοπιστίας.

4. Αποτελέσματα της έρευνας

4.1. Αναλυτική παρουσίαση των αποτελεσμάτων της έρευνας

Το Ερωτηματολόγιο απαντήθηκε από 408 (N=408) Εκπαιδευτικούς των σχολικών μονάδων του γενικού δείγματος της πρώτης ερευνητικής φάσης.

Δημογραφικά και υπηρεσιακά στοιχεία συμμετεχόντων - χαρακτηριστικά των σχολικών μονάδων υπηρέτησης

Σύμφωνα με την Περιγραφική Ανάλυση Συχνοτήτων (Π.Α.Σ.) 129 από τους συμμετάσχοντες ήταν άνδρες (31,6%) και 279 γυναίκες (68,4%). Περισσότεροι από τους μισούς (50,7%) ήταν άνω των 50 ετών, σε πολύ υψηλό ποσοστό (40,4%) ήταν ηλικίας 35-50 ετών και σε πολύ μικρό ποσοστό (8,8%) έως 35 ετών. Επίσης, τα μεγαλύτερα ποσοστά (42,6% και 45,8%) εργάζονταν αντίστοιχα περισσότερα από 9 και περισσότερα από 20 έτη στη δημόσια εκπαίδευση, ως μόνιμοι δε σε ποσοστό 83,1%. Ως προς το επίπεδο σπουδών τους, παρατηρείται πολύ υψηλό ποσοστό κατόχων μεταπτυχιακού τίτλου ειδίκευσης (46,8%) και διδακτορικού τίτλου (4,9%)[15], ενώ περισσότεροι από τους μισούς (54,9%) γνωρίζουν τουλάχιστον μία ξένη γλώσσα. Η υπηρεσιακή σχέση όσων συμμετείχαν στην έρευνα με τη σχολική μονάδα όπου υπηρετούσαν αφορούσε σε πολύ υψηλό ποσοστό (62%) σε οργανική θέση, ενώ στην κατηγορία των αποσπασμένων (26,7%) συμπεριλαμβάνονταν και οι μη οργανικά ανήκοντες/-ουσες Διευθυντές/-ντριες. Σε ποσοστό 51,2% υπηρετούσαν στη σχολική μονάδα έως 5 σχολικά έτη και μόνο σε ποσοστό 15,7% υπηρετούσαν σε αυτό άνω των 15 ετών. Ως προς τη θέση που κατείχαν στη σχολική μονάδα, το 61% ήταν διδάσκοντες/-ουσες, το 32,6% Διευθυντές/-ντριες και μόλις το 6,4% ήταν Υποδιευθυντές/ντριες. Οι 408 συμμετάσχοντες προέρχονταν σε ποσοστό 55,4% από την Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση (Νηπιαγωγεία 17,4%, Δημοτικά Σχολεία 38%) και 44,6% από τη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση (Γυμνάσια 24%, Γενικά Λύκεια 15,2% και Επαγγελματικά Λύκεια 5,4%). Το μέγεθος των σχολικών μονάδων (με βάση τον αριθμό μαθητών και εκπαιδευτικών) όπου υπηρετούσαν οι συμμετάσχοντες Εκπαιδευτικοί ποικίλλει. Οι σχολικές μονάδες αυτές επίσης σε πολύ υψηλό ποσοστό (65,2%) λειτουργούν επί τουλάχιστον 30 σχολικά έτη, ενώ γεωγραφικά ανήκουν σε αστική περιοχή κατά 58,1% και σε μικρότερο ποσοστό σε ημιαστική (20,8%) και αγροτική (21,1%) περιοχή, μη δυσπρόσιτη στη συντριπτική πλειοψηφία τους (87%).

Έλεγχοι αξιοπιστίας, Συσχετίσεις και Παραγοντικές Αναλύσεις

Υλοποιήθηκαν έλεγχοι αξιοπιστίας (Πίνακες Αξιοπιστίας 2^{α}-2^{ι}) που κατέδειξαν ικανοποιητική αξιοπιστία (Cronbach's a >0,7) για:

- τις 56 ερωτήσεις,

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
,969	56

Πίνακας 2^{α} Έλεγχος Αξιοπιστίας

[15] Η σύγκριση γίνεται προς τα στοιχεία των σχετικών Εκθέσεων για την Ελληνική Εκπαίδευση του Κ.ΑΝ.Ε.Π.-Γ.Σ.Ε.Ε.(2017, 2018).

- τις 14 ερωτήσεις ανά τύπο,

Reliability Statistics		Reliability Statistics		Reliability Statistics		Reliability Statistics	
Cronbach's Alpha	N of Items (A)	Cronbach's Alpha	N of Items (B)	Cronbach's Alpha	N of Items (Γ)	Cronbach's Alpha	N of Items (Δ)
,952	14	,937	14	,909	14	,778	14

Πίνακες 2$^{\beta}$ – 2$^{\varepsilon}$ Έλεγχοι Αξιοπιστίας

- τις μεταβλητές $A_{\text{ανθρώπινες σχέσεις}}$, $B_{\text{ανοικτό σύστημα-καινοτομία}}$, $Γ_{\text{ορθολογικοί στόχοι}}$, $Δ_{\text{εσωτερική διαδικασία}}$ για τους 4 τύπους κουλτούρας

Reliability Statistics	
Cronbach's Alpha	N of Items (A,B,Γ,Δ)
,906	4

Πίνακας 2$^{\sigma\tau}$ Έλεγχος Αξιοπιστίας

καθώς και

- τις συνδυαστικές μεταβλητές $AB_{\text{ΑΝΟΙΧΤΗ ΚΟΥΛΤΟΥΡΑ}}$, ΑΓ, ΑΒΓ, $ΓΔ_{\text{ΚΛΕΙΣΤΗ ΚΟΥΛΤΟΥΡΑ}}$.

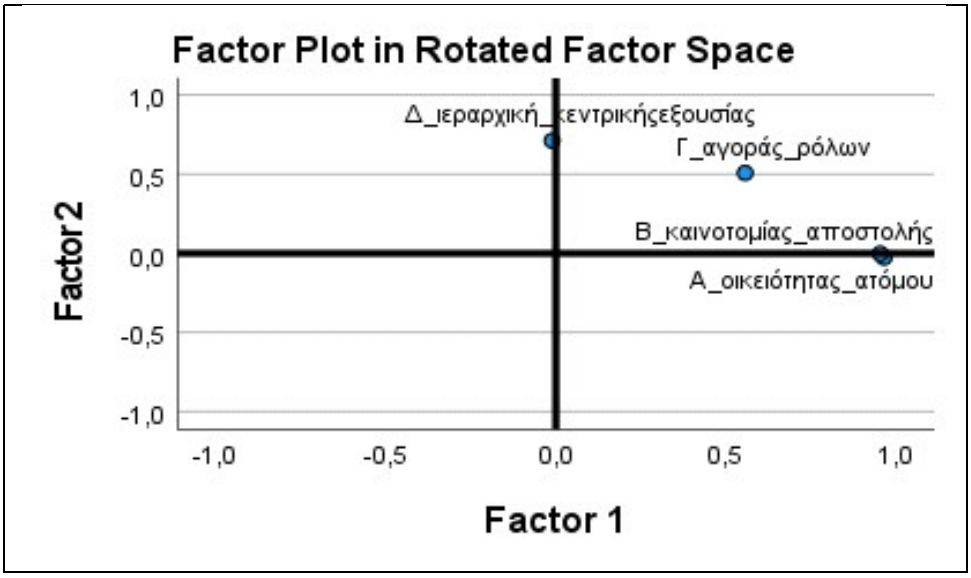
Reliability Statistics		Reliability Statistics		Reliability Statistics	
Cronbach's Alpha	N of Items (A,B)	Cronbach's Alpha	N of Items (A,Γ)	Cronbach's Alpha	N of Items (A,B,Γ)
,947	2	,920	2	,954	3
Reliability Statistics					
Cronbach's Alpha	N of Items (Γ,Δ)				
,761	2				

Πίνακας 2$^{\zeta}$ - 2$^{\eta}$ Έλεγχοι Αξιοπιστίας

Οι τελευταίες κατέστη δυνατό να υπολογιστούν ύστερα από ελέγχους συλλειτουργίας των τύπων: συσχετίσεις, παραγοντικές αναλύσεις/Διερευνητική (Σχήμα 3) και Επιβεβαιωτική Ανάλυση Παραγόντων (μέσω *JASP*). Οι έλεγχοι αυτοί ανέδειξαν (για το δείγμα) 2 παράγοντες/προσανατολισμούς κουλτούρας (με 94,79% ποσοστό διακύμανσης):

- *F1 (Α, Β, $Γ_{(+)}$[16]), όπου και $AB_{\text{ΑΝΟΙΧΤΗ ΚΟΥΛΤΟΥΡΑ}}$, ΑΓ, ΑΒΓ, $ΓΔ_{\text{ΚΛΕΙΣΤΗ ΚΟΥΛΤΟΥΡΑ(-)}}$*
- *F2 ($Γ_{(-)}$, Δ), όπου και $ΓΔ_{\text{ΚΛΕΙΣΤΗ ΚΟΥΛΤΟΥΡΑ(+)}}$*· για τον πληθυσμό, ωστόσο, ο τύπος Γ φαίνεται να συνδέεται ισχυρότερα με τον δεύτερο παράγοντα από ό,τι με τον πρώτο (Παραγοντική Ανάλυση με τη μέθοδο Alpha Factoring (Πίνακες 3, 4).

[16] Οι δείκτες (+) και (–) δηλώνουν ισχυρότερη και ασθενέστερη αντίστοιχα φόρτιση στον παράγοντα ή στην ομάδα.



Σχήμα 3 Διερευνητική Ανάλυση Παραγόντων

Total Variance Explained

Factor	Initial Eigenvalues Total	% of Variance	Cumulative %	Rotation Sums of Squared Loadings[a] Total
1	3,142	78,551	78,551	2,882
2	,650	16,244	94,794	2,339
3	,110	2,738	97,532	
4	,099	2,468	100,000	

Extraction Method: Alpha Factoring.

a. When factors are correlated, sums of squared loadings cannot be added to obtain a total variance.

Pattern Matrix[a]

	Factor 1	Factor 2
Α_ανθρώπινες σχέσεις	,957	
Β_ανοικτό σύστημα	,942	
Δ_εσωτερική διαδικασία		-,696
Γ_ορθολογικοί στόχοι	,483	-,583

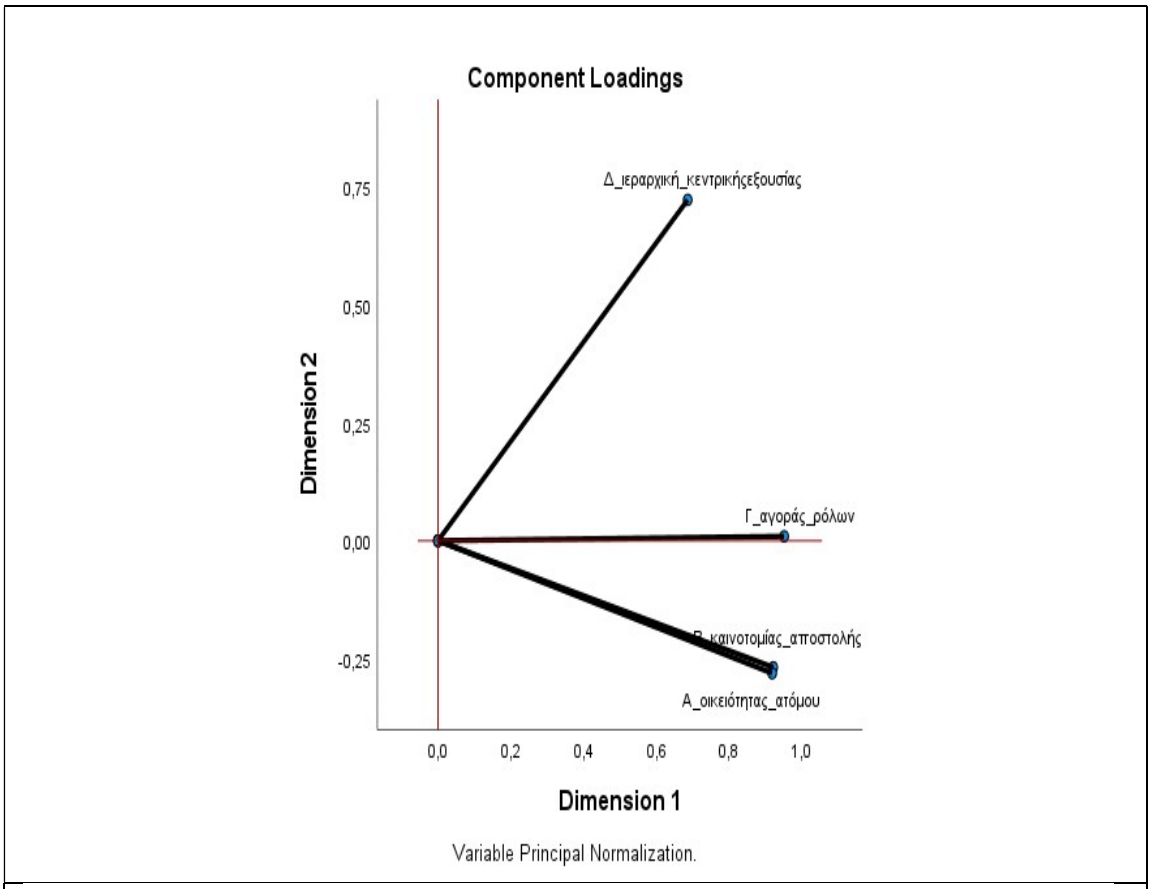
Extraction Method: Alpha Factoring.

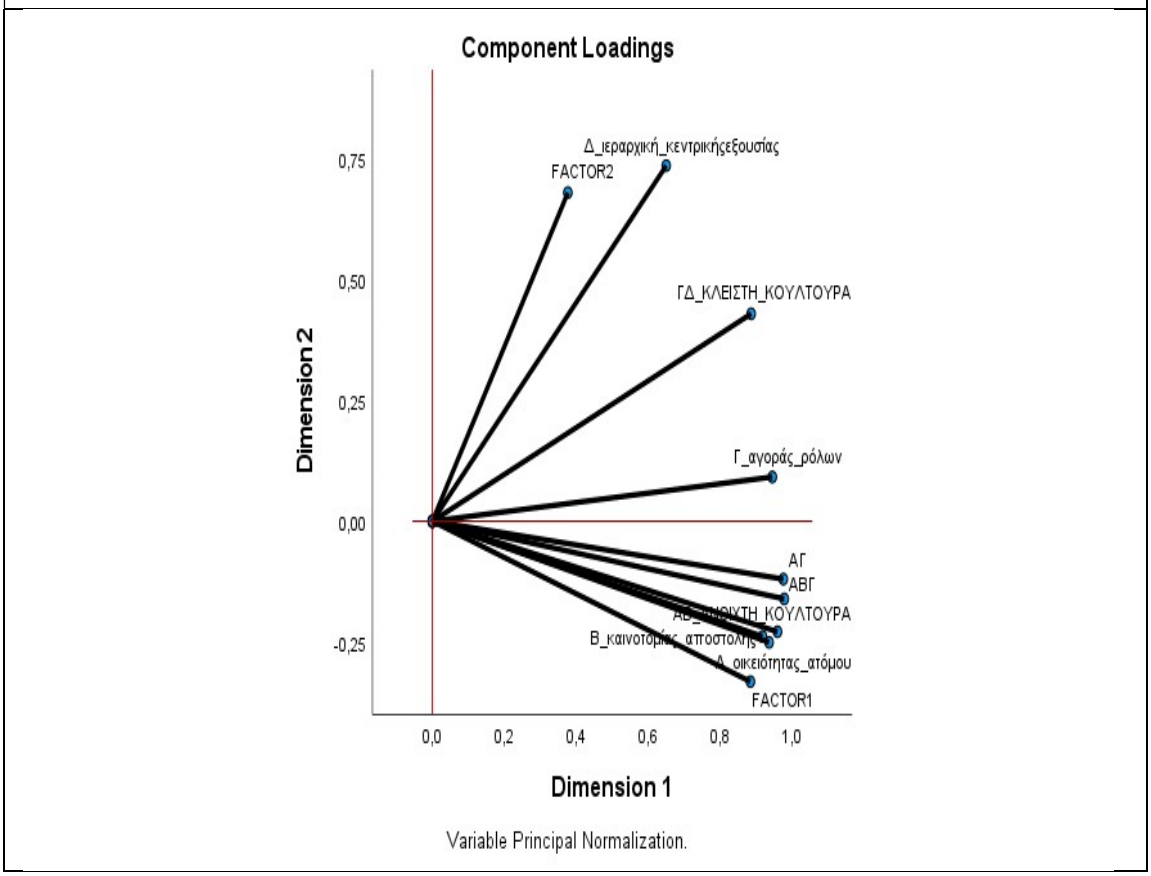
Rotation Method: Oblimin with Kaiser Normalization.[a]

a. Rotation converged in 6 iterations.

Πίνακες 3, 4 Παραγοντική Ανάλυση Alpha Factoring

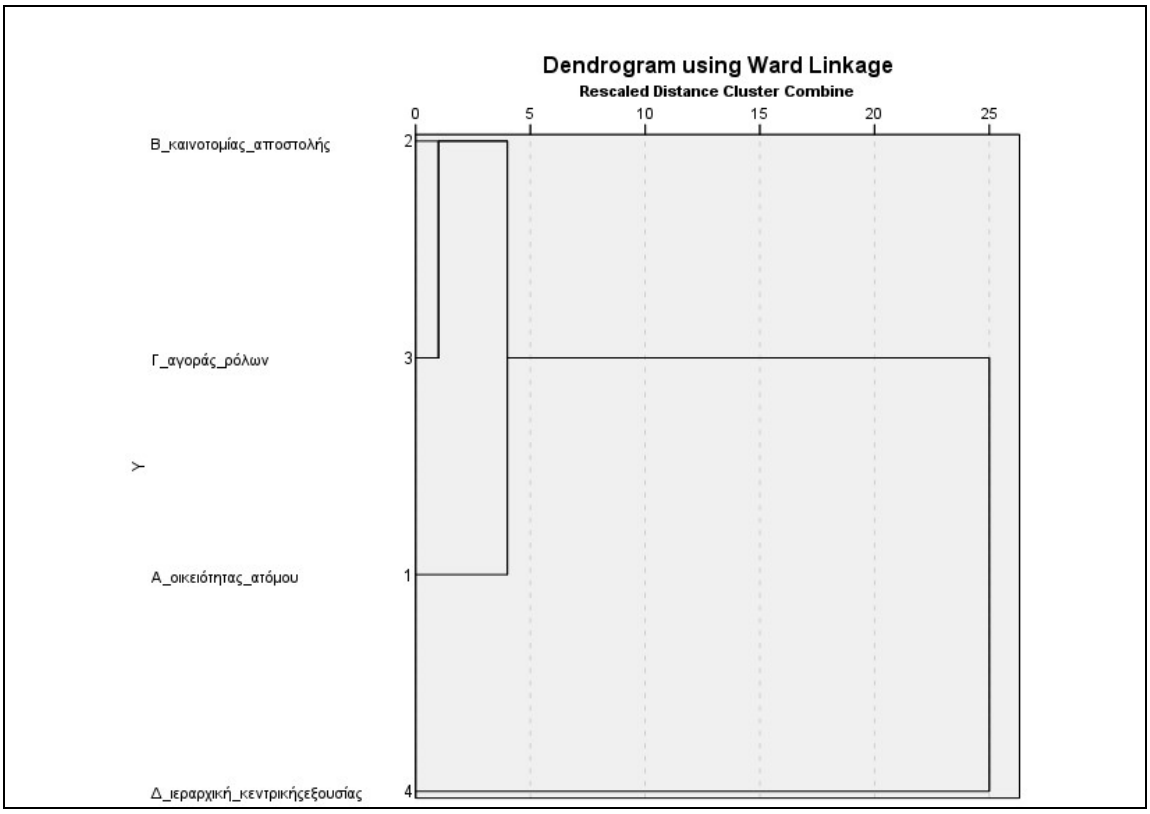
Η Κατηγορική Ανάλυση Κύριων Συνιστωσών (Categorical Principal Analysis/CATPCA) για 2 συνιστώσες (που αντιστοιχούν στους προσανατολισμούς της θεωρητικής προσέγγισης) και για τις 4 μεταβλητές/βασικούς τύπους κουλτούρας αλλά και για τις συνδυαστικές μεταβλητές και τους F1 και F2, επιβεβαιώνει τις συγκλίσεις και αποκλίσεις των μεταβλητών μεταξύ τους (Σχήματα 4, 5).



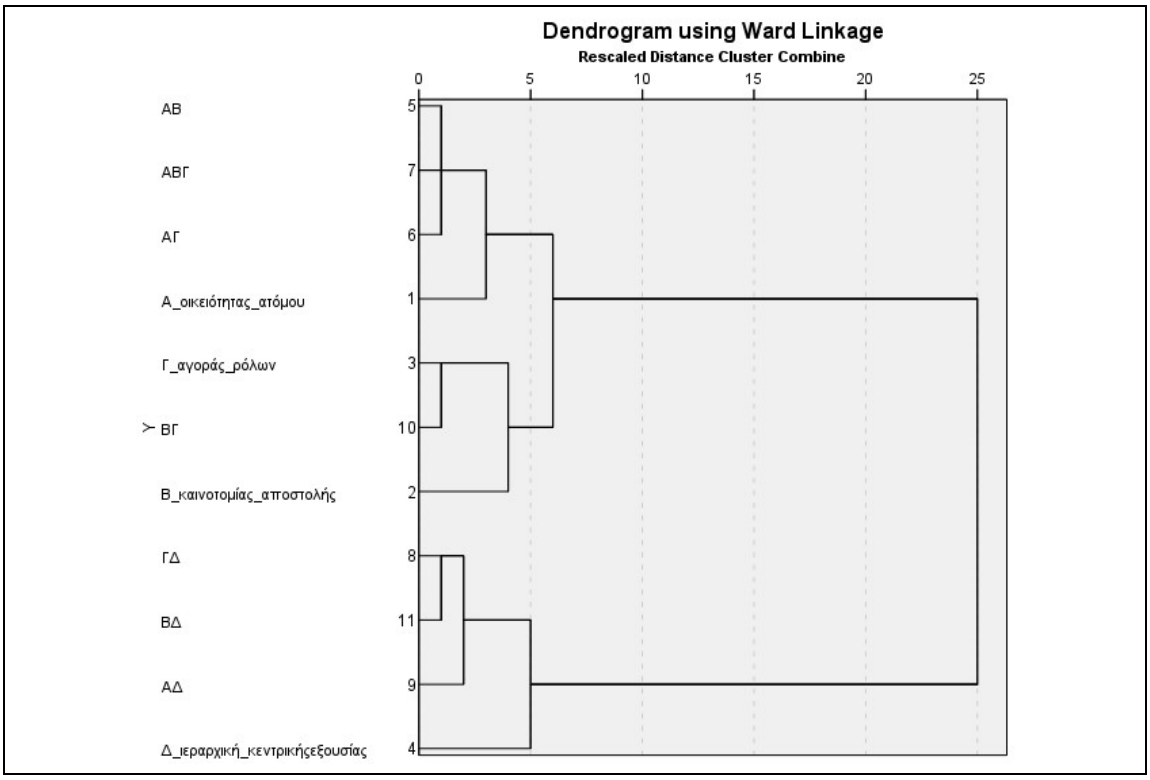


Σχήματα 4, 5 Κατηγορική Ανάλυση Κύριων Συνιστωσών (Categorical Principal Analysis/CATPCA) για βασικούς τύπους και προσανατολισμούς κουλτούρας

Η δυνατότητα ομαδοποίησης των μεταβλητών/τύπων σε δύο προσανατολισμούς ελέγχθηκε και με Ιεραρχική Ανάλυση Συστάδων (Hierarchical Cluster Analysis/ Ward Lincage) για τις 4 μόνο απλές μεταβλητές αλλά και για απλές και συνδυαστικές, με τα αποτελέσματα να επιβεβαιώνουν κατά βάση τις προηγούμενες ομαδοποιήσεις (αφενός $Α_{ανθρώπινες\ σχέσεις}$, $Β_{ανοικτό\ σύστημα\text{-}καινοτομία}$, $Γ_{ορθολογικοί\ στόχοι}$, $ΑΒ_{ΑΝΟΙΧΤΗ\ ΚΟΥΛΤΟΥΡΑ}$, ΑΒΓ, ΑΓ, $ΒΓ_{εξωστρέφεια}$, αφετέρου $Δ_{εσωτερική\ διαδικασία}$, $ΓΔ_{ΚΛΕΙΣΤΗ\ ΚΟΥΛΤΟΥΡΑ}$, ΒΔ, $ΑΔ_{εσωστρέφεια}$[17]), που είναι ορατές στα Σχήματα 6 και 7:



[17] Ειδική θεματική περιοχή προς περαιτέρω διερεύνηση αποτελεί ο τρόπος που εκλαμβάνεται και εκδηλώνεται η εσωστρέφεια (ΑΔ, που, συντασσόμενη στην έρευνά μας με την κλειστή κουλτούρα, αφορά ίσως περισσότερο στον παράγοντα των εσωτερικών σχέσεων Α) και η εξωστρέφεια (ΒΓ, συντασσόμενη στην έρευνά μας με την ανοιχτή κουλτούρα) των σχολείων.



Σχήματα 6, 7 Ιεραρχική Ανάλυση Συστάδων (Hierarchical Cluster Analysis) για βασικούς τύπους και προσανατολισμούς κουλτούρας

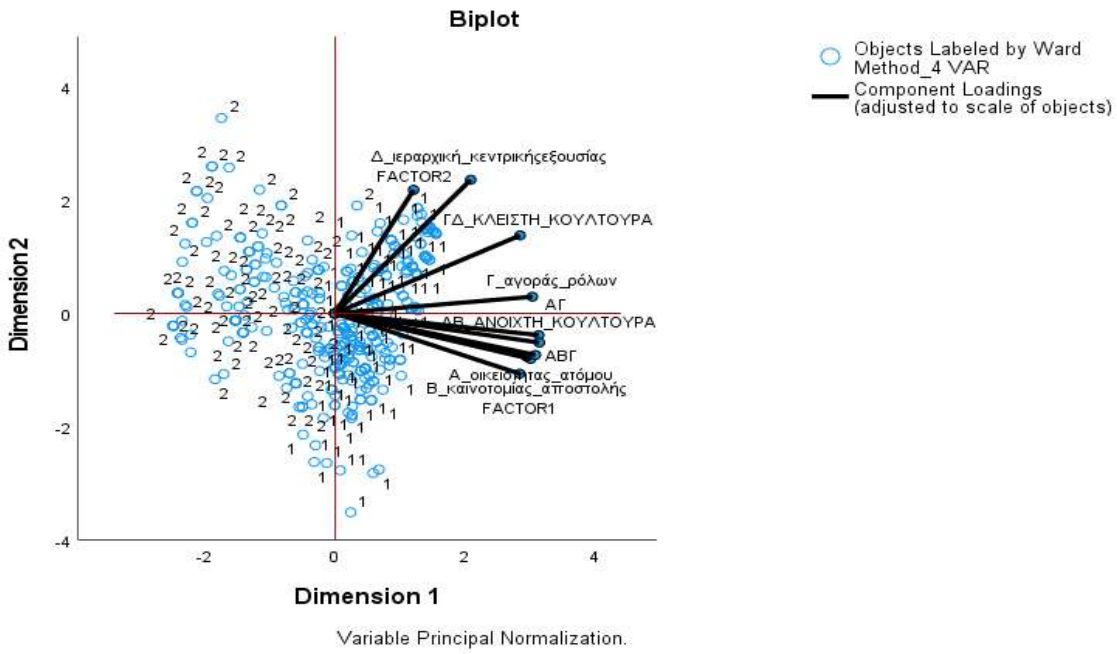
Ιεραρχική Ανάλυση Συστάδων (Hierarchical Cluster Analysis) υλοποιήθηκε και για τις 408 περιπτώσεις (cases) του δείγματος που συμμετείχαν στην έρευνα ως προς τις 4 μεταβλητές και για 2 παράγοντες, προκειμένου να ομαδοποιηθούν, με προσδιορισμό-διάκριση των συχνοτήτων/του πλήθους των περιπτώσεων ανά ομάδα (μέσω Διακριτικής Ανάλυσης/Discriminant Analysis, με 96,6% των περιπτώσεων να έχουν ομαδοποιηθεί σωστά): στην πρώτη συστάδα (cluster) εντάσσονται 268 περιπτώσεις (ποσοστό 65,7%), ενώ στη δεύτερη 140 περιπτώσεις (ποσοστό 34,3%) (Πίνακες 5, 6 και Σχήμα 8).

Ward Method_4 VAR					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1	268	65,7	65,7	65,7
	2	140	34,3	34,3	100,0
	Total	408	100,0	100,0	

Classification Results[a]					
		Ward Method_4 VAR	Predicted Group Membership		Total
			1	2	
Original	Count	1	266	2	268
		2	12	128	140
	%	1	99,3	,7	100,0
		2	8,6	91,4	100,0
a. 96,6% of original grouped cases correctly classified.					

Πίνακας 5 Ιεραρχική Ανάλυση Συστάδων (Hierarchical Cluster Analysis)
Πίνακας 6 Διακριτική Ανάλυση (Discriminant Analysis) για περιπτώσεις

CATPCA



Η συγκέντρωση των περισσότερων περιπτώσεων των συστάδων 1 και 2 σε διαμετρικά αντίθετα τεταρτημόρια δείχνει τη διαφοροποίηση μεταξύ τους, με την πρώτη συστάδα να αναπτύσσεται κυρίως στο "χώρο" της $AB_{ΑΝΟΙΧΤΗΣ\ ΚΟΥΛΤΟΥΡΑΣ}$ *και τη δεύτερη να προσεγγίζει κυρίως το "χώρο" της* $ΓΔ_{ΚΛΕΙΣΤΗΣ\ ΚΟΥΛΤΟΥΡΑΣ}$.

Σχήμα 8 Κατηγορική Ανάλυση Κύριων Συνιστωσών (Categorical Principal Analysis/CATPCA) σε συνδυασμό με συστάδες περιπτώσεων

Οι δύο συστάδες ελέγχθηκαν ως προς τους Μέσους Όρους (Μ.Ο.) στις 4 βασικές μεταβλητές ($Α_{ανθρώπινες\ σχέσεις}$, $Β_{ανοικτό\ σύστημα-καινοτομία}$, $Γ_{ορθολογικοί\ στόχοι}$, $Δ_{εσωτερική\ διαδικασία}$) και στις συνδυαστικές $AB_{ΑΝΟΙΧΤΗ\ ΚΟΥΛΤΟΥΡΑ}$, $ΓΔ_{ΚΛΕΙΣΤΗ\ ΚΟΥΛΤΟΥΡΑ}$ (και $ΑΔ_{εσωστρέφεια}$, $ΒΓ_{εξωστρέφεια}$). Παρατηρούνται (Πίνακας 7 και Σχήματα 9, 10):

- υψηλότεροι Μ.Ο. σε όλους τους τύπους για την πρώτη συστάδα (Cluster 1) έναντι των χαμηλότερων στη δεύτερη συστάδα (Cluster 2), ενώ η διαφορά εστιάζεται κυρίως στους τύπους $Α_{ανθρώπινες\ σχέσεις}$, $Β_{ανοικτό\ σύστημα-καινοτομία}$ και $Γ_{ορθολογικοί\ στόχοι}$, ενώ στον $Δ_{εσωτερική\ διαδικασία}$ περιορίζεται στο 0,4, υποδεικνύοντας σχετική σύγκλιση,
- στην πρώτη συστάδα υψηλότεροι Μ.Ο. για τους τύπους $Α_{ανθρώπινες\ σχέσεις}$, $Β_{ανοικτό\ σύστημα-καινοτομία}$ και $Γ_{ορθολογικοί\ στόχοι}$ έναντι του $Δ_{εσωτερική\ διαδικασία}$ και του προσανατολισμού $AB_{ΑΝΟΙΧΤΗ\ ΚΟΥΛΤΟΥΡΑ}$ έναντι του $ΓΔ_{ΚΛΕΙΣΤΗ\ ΚΟΥΛΤΟΥΡΑ}$, ενώ στη δεύτερη συστάδα η αντίστροφη τάση.

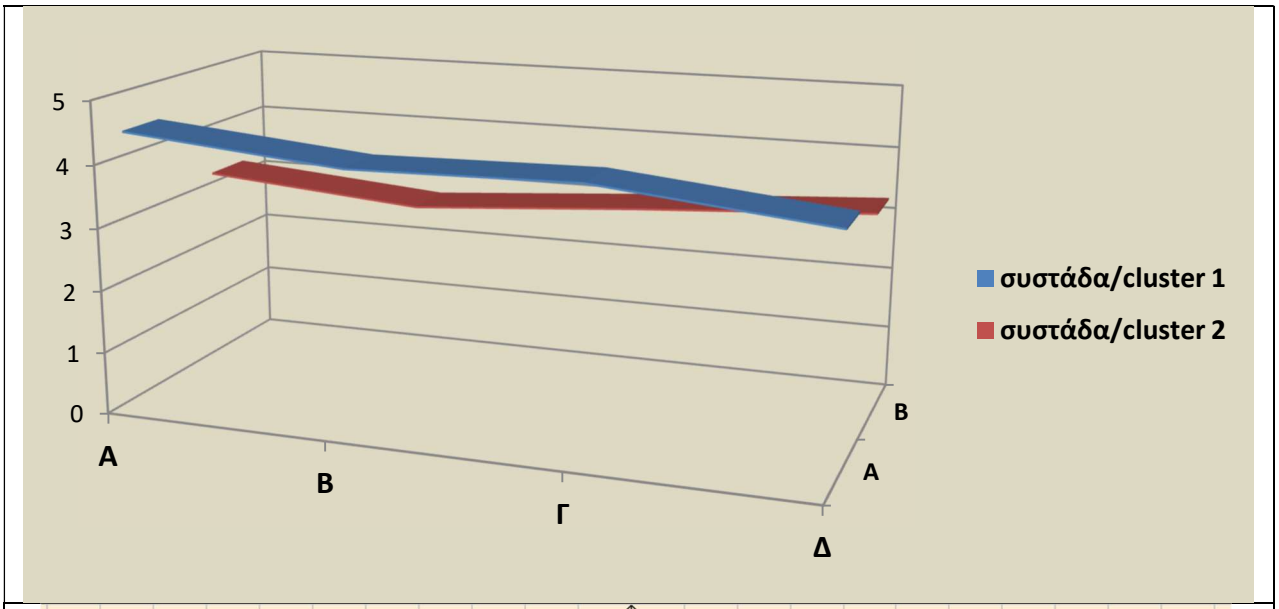
Means

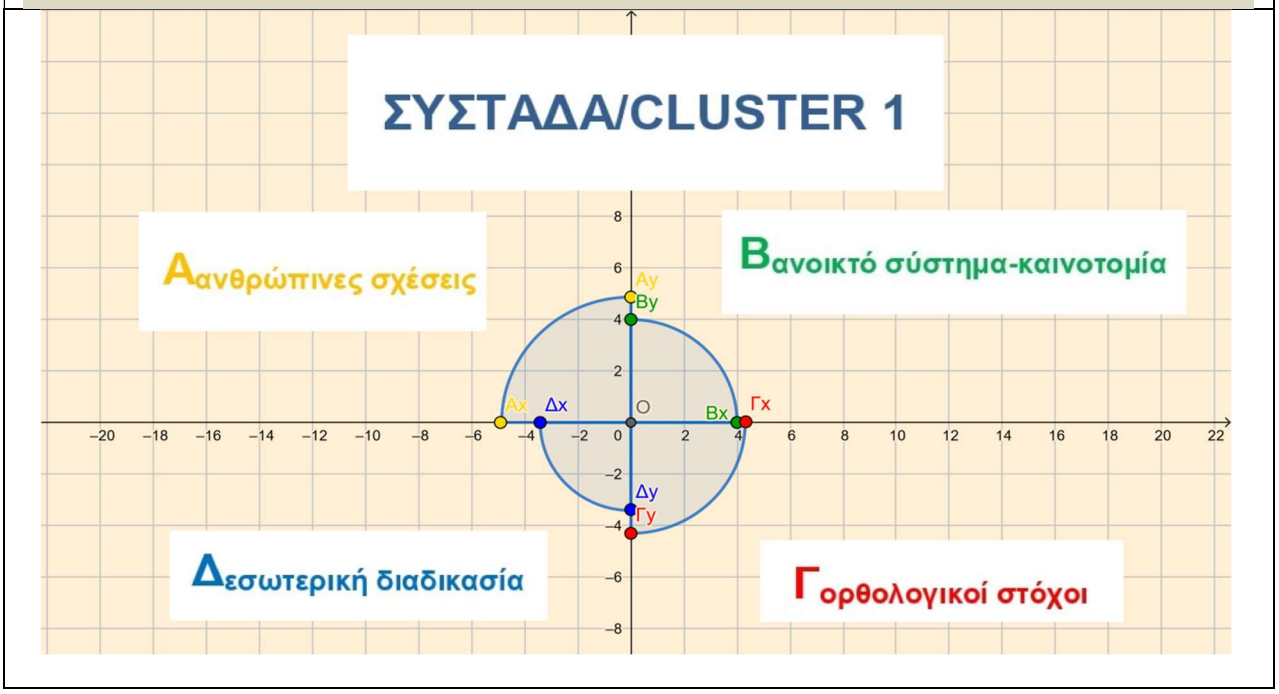
Report

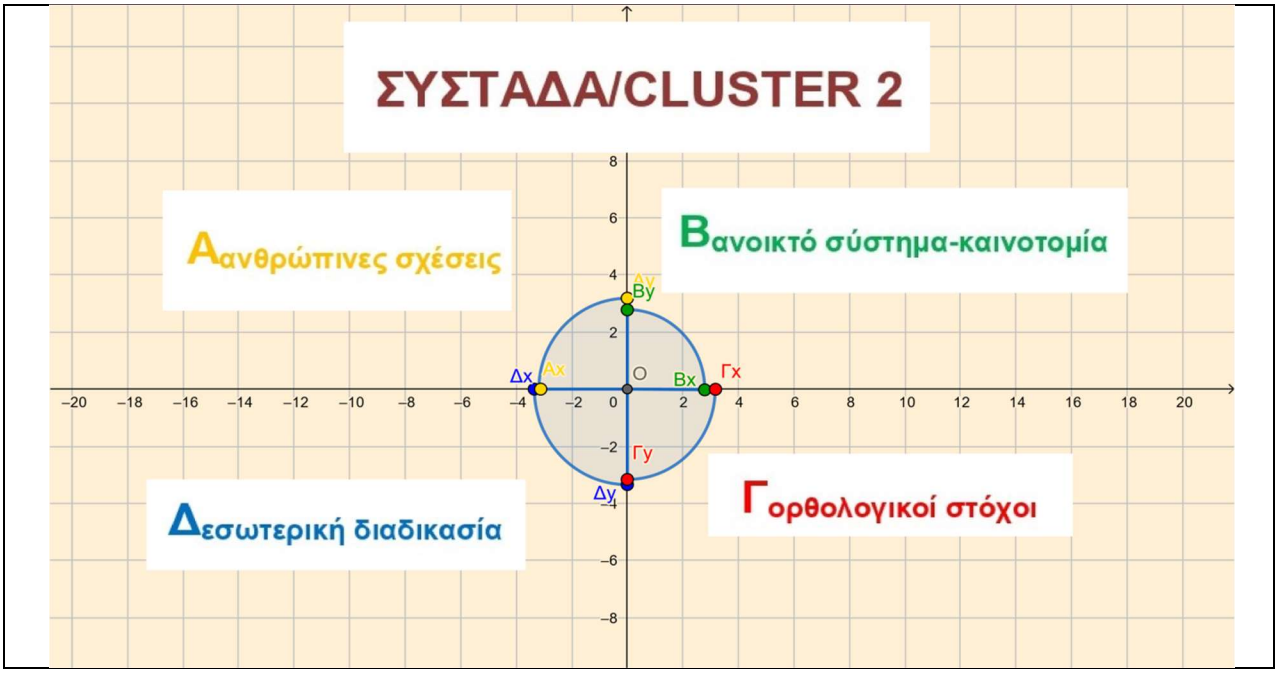
Ward Method		Α_ανθρώπινες σχέσεις	Β_ανοικτό σύστημα	Γ_ορθολογικοί στόχοι	Δ_εσωτερική διαδικασία	ΑΒ_ΑΝΟΙΧΤΗ ΚΟΥΛΤΟΥΡΑ	ΓΔ_ΚΛΕΙΣΤΗ ΚΟΥΛΤΟΥΡΑ	ΑΔ_ΕΣΩΣΤΡΕΦΕΙΑ	ΒΓ_ΕΞΩΣΤΡΕΦΕΙΑ
1	Mean	**4,3705**	**4,0418**	**4,1053**	**3,7364**	**4,2062**	**3,9208**	4,0534	4,0736
	N	268	268	268	268	268	268	268	268
	Std. Deviation	,36355	,42226	,41958	,48919	,36229	,40972	,36011	,38715

2	Mean	**3,1531**	**2,8520**	**3,1107**	**3,3347**	**3,0026**	**3,2227**	3,2439	2,9814
	N	140	140	140	140	140	140	140	140
	Std. Deviation	,61681	,56566	,43311	,36190	,56115	,33573	,37487	,46704
Total	Mean	3,9527	3,6336	3,7640	3,5986	3,7932	3,6813	3,7756	3,6988
	N	408	408	408	408	408	408	408	408
	Std. Deviation	,74264	,73899	,63486	,48804	,72178	,50867	,53023	,66509

Πίνακας 7 Μ.Ο. των δύο συστάδων περιπτώσεων







Σχήμα 9 (*MicrosoftWord*) και **Σχήμα 10** (*GeoGebra*) Οι δύο συστάδες περιπτώσεων

Επαγωγική Στατιστική Ανάλυση

Στη συνέχεια αναζητήθηκαν οι παράμετροι που είναι πιθανό να καθορίζουν την ένταξη στις δύο συστάδες περιπτώσεων:

- Ο Έλεγχος Ανεξαρτησίας (x^2) των δύο συστάδων περιπτώσεων (clusters of cases) ως προς όλες τις κατηγορικές μεταβλητές (ονομαστικές/nominal και ιεραρχικές/ordinal) που αφορούν στα δημογραφικά χαρακτηριστικά και στα υπηρεσιακά στοιχεία του/της κάθε συμμετάσχοντα/-ουσας Εκπαιδευτικού καθώς και στα χαρακτηριστικά των σχολικών μονάδων όπου υπηρετούσαν οι συμμετάσχοντες ανέδειξε *ασθενή συσχέτιση* (Spearman Correlation ή Cramer's V<0,3) μόνο με τις μεταβλητές *"Θέση στο σχολείο", "Τύπος σχολείου" (αλλά όχι με τη μεταβλητή "Βαθμίδα Εκπαίδευσης"), "Αριθμός μαθητών" και "Αριθμός εκπαιδευτικών"* (Πίνακες 8-11)· φαίνεται δηλαδή πως οι μεταβλητές αυτές τείνουν να αποτελέσουν παράγοντες που επηρεάζουν, αλλά τελικά δεν καθορίζουν (εκ των προτέρων) την ένταξη στις συστάδες.

Ward Method_4 VAR ΘΕΣΗ ΣΤΟ ΣΧΟΛΕΙΟ

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	21,739[a]	2	,000
Likelihood Ratio	23,006	2	,000
Linear-by-Linear Association	21,521	1	,000
N of Valid Cases	408		

a. 0 cells (,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 8,92.

Symmetric Measures

		Value	Asymptotic Standard Error[a]	Approximate T[b]	Approximate Significance
Nominal by Nominal	Phi	,231			,000
	Cramer's V	,231			,000
Interval by Interval	Pearson's R	,230	,045	4,761	,000[c]
Ordinal by Ordinal	Spearman Correlation	,228	,045	4,718	,000[c]
N of Valid Cases		408			

a. Not assuming the null hypothesis.

b. Using the asymptotic standard error assuming the null hypothesis.

c. Based on normal approximation.

Ward Method_4 VAR ΤΥΠΟΣ ΣΧΟΛΕΙΟΥ

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	18,354[a]	4	,001
Likelihood Ratio	20,902	4	,000
Linear-by-Linear Association	8,812	1	,003
N of Valid Cases	408		

a. 0 cells (,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 7,55.

Symmetric Measures

		Value	Asymptotic Standard Error[a]	Approximate T[b]	Approximate Significance
Nominal by Nominal	Phi	,212			,001
	Cramer's V	,212			,001
Interval by Interval	Pearson's R	,147	,047	2,998	,003[c]
Ordinal by Ordinal	Spearman Correlation	,154	,047	3,139	,002[c]
N of Valid Cases		408			

a. Not assuming the null hypothesis.

b. Using the asymptotic standard error assuming the null hypothesis.

c. Based on normal approximation.

Ward Method_4 VAR ΑΡΙΘΜΟΣ ΜΑΘΗΤΩΝ

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	18,442[a]	4	,001

Likelihood Ratio	19,222	4	,001
Linear-by-Linear Association	11,601	1	,001
N of Valid Cases	408		

a. 0 cells (,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 7,21.

Symmetric Measures

		Value	Asymptotic Standard Error[a]	Approximate T[b]	Approximate Significance
Nominal by Nominal	Phi	,213			,001
	Cramer's V	,213			,001
Interval by Interval	Pearson's R	,169	,045	3,451	,001[c]
Ordinal by Ordinal	Spearman Correlation	,156	,047	3,185	,002[c]
N of Valid Cases		408			

a. Not assuming the null hypothesis.

b. Using the asymptotic standard error assuming the null hypothesis.

c. Based on normal approximation.

Ward Method_4 VAR ΑΡΙΘΜΟΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	20,799[a]	3	,000
Likelihood Ratio	24,263	3	,000
Linear-by-Linear Association	17,609	1	,000
N of Valid Cases	408		

a. 0 cells (,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 18,53.

Symmetric Measures

		Value	Asymptotic Standard Error[a]	Approximate T[b]	Approximate Significance
Nominal by Nominal	Phi	,226			,000
	Cramer's V	,226			,000
Interval by Interval	Pearson's R	,208	,042	4,285	,000[c]
Ordinal by Ordinal	Spearman Correlation	,184	,046	3,780	,000[c]
N of Valid Cases		408			

a. Not assuming the null hypothesis.

b. Using the asymptotic standard error assuming the null hypothesis.

c. Based on normal approximation.

Πίνακες 8-11 Έλεγχοι Ανεξαρτησίας x^2

- Με βάση το παραμετρικό t-Test και το μη παραμετρικό Test των Mann-Whitney[18], προκύπτει στατιστικά σημαντική διαφορά Μ.Ο. (t-Test) και κατάταξης (Mann-Whitney) μεταξύ των δύο συστάδων περιπτώσεων (clusters of cases). Στον πρώτο έλεγχο η επίδραση για γενίκευση στον πληθυσμό είναι μικρού έως μεσαίου επιπέδου (Cohen's d μεταξύ 0,36-0,47), ενώ με βάση το μη παραμετρικό Test (που λαμβάνεται υπόψη στις Κοινωνικές Επιστήμες) είναι υψηλού επιπέδου (περίπου 60% της διακύμανσης ερμηνεύεται) για τις περισσότερες μεταβλητές (διαφοροποίηση συστάδων ως προς αυτές), εκτός των $\Delta_{\text{εσωτερική διαδικασία}}$ και F2, όπου η διαφορά, που δεν είναι πολύ σημαντική (σύγκλιση συστάδων ως προς το $\Delta_{\text{εσωτερική διαδικασία}}$), δεν λαμβάνεται υπόψη, επειδή η επίδραση για γενίκευση είναι μικρή (με 16% και 6% ποσοστό της διακύμανσης αντίστοιχα να ερμηνεύεται) (Πίνακας 12).

Mann-Whitney Test

	Α_ανθρώπινες σχέσεις	Β_ανοικτό σύστημα	Γ_ορθολογικοί στόχοι	Δ_εσωτερική διαδικασία	ΑΒ_ΑΝΟΙΧΤΗ ΚΟΥΛΤΟΥΡΑ	ΑΒΓ	ΓΔ_ΚΛΕΙΣΤΗ ΚΟΥΛΤΟΥΡΑ	ΑΔ_ΕΣΩΣΤΡΕΦΕΙΑ	ΒΓ_ΕΞΩΣΤΡΕΦΕΙΑ	factor score 1	factor score 2
Mann-Whitney U	1070,500	1121,500	1220,000	9564,000	432,500	116,000	2901,500	1429,000	494,500	1159,000	13354,000
Wilcoxon W	10940,500	10991,500	11090,000	19434,000	10302,500	9986,000	12771,500	11299,000	10364,500	11029,000	23224,000
Z	-15,655	-15,607	-15,522	-8,142	-16,210	-16,488	-14,028	-15,330	-16,155	-15,564	-4,781
Asymp. Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000

Πίνακας 12 Έλεγχος Ανεξαρτησίας των συστάδων Mann-Whitney

- Με (το παραμετρικό Test ONE WAY ANOVA και) το μη παραμετρικό των Kruskall-Wallis, η διερεύνηση των παραμέτρων που είναι πιθανό να επηρεάζουν τις απόψεις και επιλογές για τύπους και προσανατολισμούς κουλτούρας και να λειτουργούν διαφοροποιητικά στις δύο συστάδες του δείγματος ανέδειξε *-με μη υψηλή βεβαιότητα-* τις μεταβλητές *"Θέση στο Σχολείο"*, "*Τύπος Σχολείου"* καθώς και το *μέγεθος* της σχολικής μονάδας (*"Αριθμός μαθητών"* και *"Αριθμός εκπαιδευτικών"*) (Πίνακες 13-16).

[18] Ανάλογοι υπολογισμοί υλοποιήθηκαν και για τις υπόλοιπες διχοτομικές ονομαστικές μεταβλητές (φύλο, σχέση εργασίας, δυσπρόσιτη ή μη περιοχή, ύπαρξη άλλου προσωπικού και Βαθμίδα Εκπαίδευσης), σύμφωνα με τους οποίους είτε δεν παρατηρείται στατιστικά σημαντική διαφορά Μ.Ο. ή κατάταξης μεταξύ των επιμέρους ομάδων είτε η διαφορά έχει μικρό μέγεθος επίδρασης, ώστε να μη λαμβάνεται υπόψη για γενίκευση στον πληθυσμό.

Kruskal-Wallis Test ΘΕΣΗ ΣΤΟ ΣΧΟΛΕΙΟ

	Α_ανθρώπινες σχέσεις	Β_ανοικτό σύστημα	Γ_ορθολογικοί στόχοι	Δ_εσωτερική διαδικασία	ΑΒ_ΑΝΟΙΧΤΗ ΚΟΥΛΤΟΥΡΑ	ΑΒΓ	ΓΔ_ΚΛΕΙΣΤΗ ΚΟΥΛΤΟΥΡΑ	ΑΔ_ΕΣΩΣΤΡΕΦΕΙΑ	ΒΓ_ΕΞΩΣΤΡΕΦΕΙΑ	F 1	F 2
Kruskal-Wallis H	26,785	23,814	20,639	1,530	27,217	26,369	11,256	16,738	25,045	27,587	1,935
df	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
Asymp. Sig.	,000	,000	,000	,465	,000	,000	,004	,000	,000	,000	,380

Kruskal-Wallis Test ΤΥΠΟΣ ΣΧΟΛΕΙΟΥ

	Α_ανθρώπινες σχέσεις	Β_ανοικτό σύστημα	Γ_ορθολογικοί στόχοι	Δ_εσωτερική διαδικασία	ΑΒ_ΑΝΟΙΧΤΗ ΚΟΥΛΤΟΥΡΑ	ΑΒΓ	ΓΔ_ΚΛΕΙΣΤΗ ΚΟΥΛΤΟΥΡΑ	ΑΔ_ΕΣΩΣΤΡΕΦΕΙΑ	ΒΓ_ΕΞΩΣΤΡΕΦΕΙΑ	F 1	F2
Kruskal-Wallis H	32,351	21,871	17,531	5,089	28,925	26,300	9,807	18,715	21,780	31,902	3,507
df	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
Asymp. Sig.	,000	,000	,002	,278	,000	,000	,044	,001	,000	,000	,47

Kruskal-Wallis Test ΑΡΙΘΜΟΣ ΜΑΘΗΤΩΝ

	Α_ανθρώπινες σχέσεις	Β_ανοικτό σύστημα	Γ_ορθολογικοί στόχοι	Δ_εσωτερική διαδικασία	ΑΒ_ΑΝΟΙΧΤΗ ΚΟΥΛΤΟΥΡΑ	ΑΒΓ	ΓΔ_ΚΛΕΙΣΤΗ ΚΟΥΛΤΟΥΡΑ	ΑΔ_ΕΣΩΣΤΡΕΦΕΙΑ	ΒΓ_ΕΞΩΣΤΡΕΦΕΙΑ	factor score 1	factor score 2
Kruskal-Wallis H	24,614	18,628	12,450	2,189	23,426	20,218	6,071	12,371	17,313	27,089	8,520
df	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
Asymp. Sig.	,000	,001	,014	,701	,000	,000	,194	,015	,002	,000	,074

Kruskal-Wallis Test ΑΡΙΘΜΟΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ

	Α_ανθρώπινες σχέσεις	Β_ανοικτό σύστημα	Γ_ορθολογικοί στόχοι	Δ_εσωτερική διαδικασία	ΑΒ_ΑΝΟΙΧΤΗ ΚΟΥΛΤΟΥΡΑ	ΑΒΓ	ΓΔ_ΚΛΕΙΣΤΗ ΚΟΥΛΤΟΥΡΑ	ΑΔ_ΕΣΩΣΤΡΕΦΕΙΑ	ΒΓ_ΕΞΩΣΤΡΕΦΕΙΑ	F 1	F 2
Kruskal-Wallis H	27,919	20,129	17,013	2,588	25,709	23,376	10,913	17,808	20,730	29,099	4,787
df	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
Asymp. Sig.	,000	,000	,001	,460	,000	,000	,012	,000	,000	,000	,188

Πίνακες 13-16 Έλεγχοι Ανεξαρτησίας Kruskall-Wallis

Παρατηρούνται σχετικά τα εξής[19]:

- Ως προς τη *θέση στη σχολική μονάδα*, παρατηρήθηκε γενικά υψηλότερο ποσοστό συμμετοχής των εκπαιδευτικών όλων των κατηγοριών στην πρώτη συστάδα έναντι της δεύτερης, με τους/τις Διευθυντές/-ντριες του δείγματος να εμφανίζουν πολύ έντονη διαφορά (Πίνακας 17).

Crosstab

			ΘΕΣΗ ΣΤΟ ΣΧΟΛΕΙΟ			Total
			Διευθυντής/-τρια	**Υποδ-ντής/-τρια**	**Διδάσκων/-ουσα**	
Ward Method_4 VAR	**1**	**Count**	**108**	**17**	**143**	**268**
		% within ΘΕΣΗ ΣΧΟΛΕΙΟ	**81,2%**	**65,4%**	**57,4%**	65,7%
	2	**Count**	**25**	**9**	**106**	**140**
		% within ΘΕΣΗ ΣΧΟΛΕΙΟ	**18,8%**	**34,6%**	**42,6%**	34,3%
Total		Count	133	26	249	408
		Expected Coun	133,0	26,0	249,0	408,0

Πίνακας 17 Συμμετοχή στις συστάδες για "Θέση στο Σχολείο"

- Ως προς τον *τύπο της σχολικής μονάδας*, δεν μπορεί να υποστηριχτεί με βεβαιότητα ότι υπάρχει σαφής διαφοροποίηση κουλτούρας μεταξύ των τύπων των σχολείων, αλλά παρατηρούνται μόνο ορισμένες "συμπλεύσεις" (Δημοτικού-Γυμνασίου, Γενικού-Επαγγελματικού Λυκείου) και επίσης δεν έχει στατιστικά προκύψει διαφοροποίηση κουλτούρας των Βαθμίδων Εκπαίδευσης (Πίνακας 18).

[19] Για αναλυτικούς Πίνακες Μέσων Όρων ως προς τους τύπους και προσανατολισμούς κουλτούρας σε όλες τις κατηγορίες των τεσσάρων αυτών μεταβλητών βλέπε: Λαλιώτη. 2022, σσ. 124-131. Βλέπε επίσης το Σχήμα 11 με την Κατηγορική Ανάλυση Κύριων Συνιστωσών (Categorical Principal Analysis/CATPCA) για όλες τις μεταβλητές.

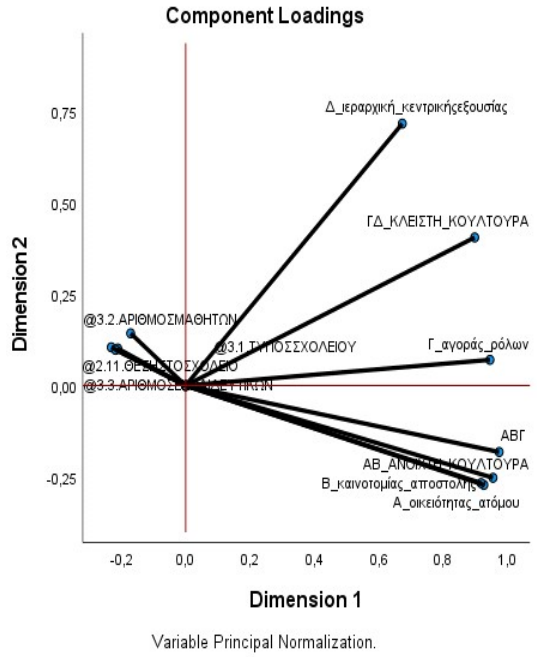
Means

Report

ΒΑΘΜΙΔΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ		Α_ανθρώπινες σχέσεις	Β_ανοικτό σύστημα	Γ_ορθολογικοί στόχοι	Δ_εσωτερική διαδικασία	ΑΒ_ΑΝΟΙΧΤΗ ΚΟΥΛΤΟΥΡΑ	ΓΔ_ΚΛΕΙΣΤΗ ΚΟΥΛΤΟΥΡΑ
Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση	Mean	4,0585	3,7130	3,8107	3,6119	3,8857	3,7113
	N	226	226	226	226	226	226
	Std. Deviation	,70276	,68951	,60918	,47704	,67765	,47908
Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση	Mean	3,8214	3,5349	3,7060	3,5820	3,6782	3,6440
	N	182	182	182	182	182	182
	Std. Deviation	,77131	,78698	,66250	,50219	,75936	,54220
Total	Mean	3,9527	3,6336	3,7640	3,5986	3,7932	3,6813
	N	408	408	408	408	408	408
	Std. Deviation	,74264	,73899	,63486	,48804	,72178	,50867

Πίνακας 18 Μ.Ο. για "Βαθμίδα Εκπαίδευσης"

- Ως προς το *μέγεθος της σχολικής μονάδας (αριθμό μαθητών και αριθμό εκπαιδευτικών)*, φαίνεται να ομαδοποιούνται οι σχολικές μονάδες στις αποτιμήσεις τους με τομή τους 100 μαθητές και τους 10 εκπαιδευτικούς.



Η διεύθυνση και φορά των ευθειών που απεικονίζουν τη "Θέση στο Σχολείο", τον "Τύπο Σχολείου", τον "Αριθμό μαθητών" και τον "Αριθμό εκπαιδευτικών", δείχνει διαφοροποίηση και ως προς τους δύο άξονες/dimensions 1, 2 για τις μεταβλητές Α, Β, ΑΒ, ΑΒΓ (στατιστικά σημαντική διαφορά), ενώ για τις μεταβλητές Γ, Δ, ΓΔ μόνο ως προς τον έναν άξονα/dimension2 (δεν εμφανίζεται ή είναι λιγότερο πιθανή η διαφοροποίηση).

Σχήμα 11 Κατηγορική Ανάλυση Κύριων Συνιστωσών (Categorical Principal Analysis/CATPCA) για όλες τις μεταβλητές

4.2. Συνοπτική παρουσίαση των αποτελεσμάτων της έρευνας

Η στατιστική επεξεργασία των ποσοτικοποιημένων δεδομένων της έρευνας, με ελέγχους αξιοπιστίας και συσχετίσεων των βασικών τύπων κουλτούρας ($A_{\text{ανθρώπινες σχέσεις}}$, $B_{\text{ανοικτό σύστημα-καινοτομία}}$, $Γ_{\text{ορθολογικοί στόχοι}}$, $Δ_{\text{εσωτερική διαδικασία}}$), οδήγησε στον υπολογισμό νέων, συνδυαστικών μεταβλητών ($AB_{\text{ΑΝΟΙΧΤΗ ΚΟΥΛΤΟΥΡΑ}}$, ΑΒΓ, $ΓΔ_{\text{ΚΛΕΙΣΤΗ ΚΟΥΛΤΟΥΡΑ}}$, $ΑΔ_{\text{εσωστρέφεια}}$, $ΒΓ_{\text{εξωστρέφεια}}$) και στη διερεύνηση και επιβεβαίωση της ύπαρξης συνδέσμων μεταξύ τους, στην κατεύθυνση ανάδειξης βασικών "παραγόντων"-ομάδων/συστάδων. Αυτές οι συστάδες αντιστοιχούν σε βασικούς προσανατολισμούς κουλτούρας, σύμφωνα με το θεωρητικό μοντέλο των Ανταγωνιζόμενων Αξιών των Cameron and Quinn (2006, 2011). Η ομαδοποίηση των μεταβλητών συνδέει άμεσα στην πρώτη συστάδα (cluster) τις μεταβλητές $A_{\text{ανθρώπινες σχέσεις}}$, $B_{\text{ανοικτό σύστημα-καινοτομία}}$, $Γ_{\text{ορθολογικοί στόχοι}}$ και $AB_{\text{ΑΝΟΙΧΤΗ ΚΟΥΛΤΟΥΡΑ}}$, ΑΒΓ, $ΒΓ_{\text{εξωστρέφεια}}$, ενώ στη δεύτερη συστάδα τις μεταβλητές $Δ_{\text{εσωτερική διαδικασία}}$ και $ΓΔ_{\text{ΚΛΕΙΣΤΗ ΚΟΥΛΤΟΥΡΑ}}$, $ΑΔ_{\text{εσωστρέφεια}}$. Μάλιστα, η ομαδοποίηση των περιπτώσεων/cases (των εκπαιδευτικών του δείγματος, με μονάδα αναφοράς τη σχολική μονάδα τους) σε δύο επίσης ομάδες, με βάση την αποτίμηση των τύπων $A_{\text{ανθρώπινες σχέσεις}}$, $B_{\text{ανοικτό σύστημα-καινοτομία}}$, $Γ_{\text{ορθολογικοί στόχοι}}$, $Δ_{\text{εσωτερική διαδικασία}}$, αποκάλυψε *δύο βασικές τάσεις* στη σχέση των επιμέρους ομάδων των τύπων: στην πρώτη περίπτωση (πολυπληθέστερη συστάδα/cluster 1) *οι τύποι Α, Β, Γ υπερτερούν του Δ*, ενώ στη δεύτερη περίπτωση (ολιγάριθμη συστάδα/cluster 2) *ο τύπος Δ υπερτερεί των υπόλοιπων (Α, Β, Γ)*.

Οι δύο αυτές τάσεις αναδεικνύουν *δύο βασικούς προσανατολισμούς κουλτούρας, έναν περισσότερο ανθρωποκεντρικό και ανοιχτό προσανατολισμό (ΑΒ, ΑΒΓ), με εντονότερη την ενεργητικότητα,* και *έναν περισσότερο γραφειοκρατικό και κλειστό προσανατολισμό (ΓΔ, Δ), με εμφανέστερη την υποτονικότητα*· αξιοσημείωτο σχετικά είναι ότι η αποτίμηση όλων των τύπων στον πρώτο προσανατολισμό είναι υψηλότερη από ό,τι στον δεύτερο και ότι η διαφορά στις αποτιμήσεις του τύπου Δ μεταξύ των δύο προσανατολισμών είναι πολύ μικρή, στοιχείο που συνηγορεί υπέρ της *σύγκλισης στην πρόσληψη της συγκέντρωσης*, σε αντίθεση με τις *μεγάλες αποκλίσεις στις αποτιμήσεις των τύπων Α, Β, Γ*. Το συμπέρασμα αυτό σχετικά με τους δύο προσανατολισμούς κουλτούρας αναδεικνύει τη δυνατότητα ανάπτυξης ενός μοντέλου τυπολογικής κατάταξης (με την έννοια των προσανατολισμών) της σχολικής κουλτούρας στην Ελλάδα, με διαπίστωση τάσεων μόνο, που δεν αναιρούν τη χαρακτηρολογική μοναδικότητα κάθε σχολικής "μονάδας", δηλαδή την ιδιαιτερότητα της κουλτούρας κάθε ελληνικού δημόσιου σχολείου.

Επειδή αφενός διαπιστώνεται ότι οι απόψεις και επιλογές των εκπαιδευτικών για τους περισσότερους τύπους (Α, Β, Γ) σχολικής κουλτούρας λειτουργούν διαφοροποιητικά καθορίζοντας την ένταξη στις συστάδες, αφετέρου ως προς τον τύπο Δ, που αντανακλά τη συγκεντρωτική λογική και πρακτική, παρατηρείται σύγκλιση απόψεων, ώστε να διαμορφώνονται συνακόλουθα οι αντίστοιχοι προσανατολισμοί σχολικής κουλτούρας, υπαγορεύεται η αναζήτηση των παραγόντων που τυχόν επηρεάζουν αυτές τις απόψεις· ο στατιστικός έλεγχος αναδεικνύει ως σχετικές παραμέτρους, με μη υψηλή βεβαιότητα, τις μεταβλητές *"Θέση στο Σχολείο"*, "*Τύπο Σχολείου"* καθώς και το *μέγεθος* της σχολικής μονάδας (*"Αριθμό μαθητών"* και *"Αριθμό εκπαιδευτικών"*)· αυτές οι παράμετροι χρήζουν περαιτέρω μελλοντικής διερεύνησης ως προς το αν και σε ποιο βαθμό επηρεάζουν καθώς και ποιον/ποιους τύπο/τύπους επηρεάζουν.

5. Ερμηνευτικές και συγκριτικές παρατηρήσεις -Συζήτηση

Επιμέρους σημεία των αποτελεσμάτων της παρούσας έρευνας για τύπους και προσανατολισμούς της σχολικής κουλτούρας στην Ελλάδα χρήζουν διευκρινίσεων.

Αρχικά, προβληματίζει ο βαθμός επίδρασης των παραμέτρων *"Θέση στο Σχολείο"*, *"Τύπος Σχολείου"*, *"Αριθμός μαθητών"* και *"Αριθμός εκπαιδευτικών"* στους τύπους και προσανατολισμούς κουλτούρας και, αντίστοιχα, ο βαθμός ασφάλειας για γενίκευση στον πληθυσμό που κυμαίνεται σε επίπεδα σχετικής ή μικρής βεβαιότητας. Η σχετική βεβαιότητα αναφορικά με τη διαφοροποίηση απόψεων και επιλογών σε θέματα σχέσεων και έμπρακτου ενδιαφέροντος για τον ανθρώπινο παράγοντα, με αξιοποίηση όλων των πρόσφορων μέσων και πόρων ($A_{\text{ανθρώπινες σχέσεις}}$, $AB_{\text{ΑΝΟΙΧΤΗ ΚΟΥΛΤΟΥΡΑ}}$, ΑΒΓ), θεωρείται λογική και αναμενόμενη για κάθε ξεχωριστή σχολική "μονάδα". Η μικρότερη βεβαιότητα για την κουλτούρα τύπου $B_{\text{ανοικτό σύστημα}}$ (και τη διάσταση της εξωστρέφειας ΒΓ) γεννά το ερώτημα σε ποιο βαθμό είναι συνειδητοποιημένη η ανάγκη τους και πώς υλοποιούνται (δηλαδή ως τυπική καινοτομία και άνοιγμα έξωθεν προτεινόμενα ή ως πρωτοβουλία με ανάληψη ρίσκου και πραγματική ανάγκη για άνοιγμα έσωθεν υπαγορευμένα;). Τέλος, για την κουλτούρα τύπου $Γ_{\text{ορθολογικοί στόχοι}}$ και τον προσανατολισμό $ΓΔ_{\text{ΚΛΕΙΣΤΗ ΚΟΥΛΤΟΥΡΑ}}$ εμφανίζεται ακόμα μικρότερο περιθώριο για γενίκευση και, κατά συνέπεια, μικρότερο περιθώριο να υποστηριχτεί η άποψη ότι αυτές οι μεταβλητές εκλαμβάνονται διαφοροποιημένα ανάλογα με τη *"Θέση στο Σχολείο"*, τον *"Τύπο Σχολείου"* και το μέγεθος

της σχολικής μονάδας (*"Αριθμό μαθητών"* και *"Αριθμό εκπαιδευτικών"*), αφού φαίνεται να τείνουν προς κοινή πρόσληψη στον πληθυσμό (όπως και στην παραγοντική ανάλυση για τον πληθυσμό).

Επίσης, αξιολογούνται τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας σε σύγκριση με ευρήματα άλλων ερευνών, στο ελληνικό ή σε ξένο πλαίσιο αναφοράς, στις οποίες έγινε χρήση των Ερωτηματολογίων των Cameron and Quinn ή του Maslowski (με βάση το θεωρητικό μοντέλο των Ανταγωνιζόμενων Αξιών και με αναγωγή μόνο στους τέσσερις βασικούς τύπους κουλτούρας) ή αξιοποίηση ερευνητικών εργαλείων με αναφορά σε αντίστοιχη δέσμη αξιών.

Ο Maslowski (2001), που μελέτησε τη σχολική κουλτούρα στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση της Ολλανδίας, διαπίστωσε (μέσα από πέντε επιμέρους προφίλ σχολείων) την πρόκριση των τύπων $A_{\text{ανθρώπινες σχέσεις}}$ και $Γ_{\text{ορθολογικοί στόχοι}}$, ενώ ακολουθεί λίγο χαμηλότερα ο τύπος $Δ_{\text{εσωτερική διαδικασία}}$· ο τύπος $B_{\text{ανοικτό σύστημα-καινοτομία}}$ αποτιμάται αρκετά χαμηλά από τους Εκπαιδευτικούς και τους Διευθυντές της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης. Οι Houtveen, Voogt, Vegt, and Grift (1996, στο: Maslowski, 2001) στην έρευνά τους για την κουλτούρα των σχολείων της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης στην Ολλανδία είχαν αναδείξει το τρίπτυχο $A_{\text{ανθρώπινες σχέσεις}}$, $B_{\text{ανοικτό σύστημα-καινοτομία}}$ και $Γ_{\text{ορθολογικοί στόχοι}}$, με την αλλαγή και την καινοτομία (Β) να υιοθετούνται ευκολότερα από τα σχολεία αυτά σε σύγκριση με τα σχολεία της Δευτεροβάθμιας, που είναι περισσότερο προσανατολισμένα στην επιτυχία και τους στόχους (Γ), άποψη για τη διαφορά προσανατολισμού των Βαθμίδων που υποστηρίζεται και από την Stoll (2000). Αντίθετα, στην έρευνα για την κουλτούρα του ελληνικού δημόσιου σχολείου δεν διαπιστώθηκε διάσταση στην κουλτούρα των σχολείων με βάση τη Βαθμίδα Εκπαίδευσης.

Στο ελληνικό πλαίσιο αναφοράς και για την Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση η έρευνα των Iordanidis, Tsakiridou, and Balasi (2015) ανέδειξε τη συνδυαστική παρουσία των τύπων $A_{\text{ανθρώπινες σχέσεις}}$ και $Δ_{\text{εσωτερική διαδικασία}}$, με έκφραση της επιθυμίας από τους εκπαιδευτικούς για περιστολή της ιεραρχικής/γραφειοκρατικής κουλτούρας (Δ), η οποία, εξάλλου, αντιμετωπίζεται με εγκρατείς αποτιμήσεις και από τους Εκπαιδευτικούς της παρούσας έρευνας.

Ωστόσο, η ανάδειξη του τύπου $A_{\text{ανθρώπινες σχέσεις}}$ στις προηγούμενες έρευνες σε σταθερό στοιχείο της σχολικής κουλτούρας μονάδων που ανήκουν σε διαφορετικά πλαίσια αναφοράς και Βαθμίδες -με τον τύπο $Γ_{\text{ορθολογικοί στόχοι}}$ συνήθως να συμπορεύεται- καθώς και η χαμηλή αριθμητική αποτίμηση του τύπου $Δ_{\text{εσωτερική διαδικασία}}$ συμφωνούν με τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας, αφού ο τύπος Α εντάσσεται στον ανθρωποκεντρικό προσανατολισμό, ο οποίος υπερτερεί σε πλήθος περιπτώσεων του γραφειοκρατικού, όπου ανήκει ο τύπος Δ. Συμβαδίζει επίσης με την ανθρωποκεντρική διάσταση του ελληνικού πολιτισμού, αλλά και του ευρωπαϊκού και δυτικού. Σε πλαίσιο αναφοράς μάλιστα με διαφορετικό αξιακό σύστημα, όπως αυτό του Κινεζικού εκπαιδευτικού συστήματος, που αντανακλά την κουλτούρα της κινεζικής κοινωνίας και πρεσβεύει την υποταγή του ατόμου στην ομάδα (Κατσαρός, 2008), παρατηρείται μια άλλη πραγματικότητα: στην έρευνα των Raman, Tse Ying, and Khalid (2015) για την Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση ο τύπος Α υπερτερούσε ελάχιστα των υπόλοιπων, ωστόσο, στη μελέτη των Zhu, Devos, and Li (2011) το κινεζικό σχολείο που μελετήθηκε υστερούσε στο επίπεδο των άτυπων σχέσεων μεταξύ των εκπαιδευτικών και στο επίπεδο των συμμετοχικών διαδικασιών στη λήψη αποφάσεων, ενώ στη συγκριτική έρευνα των Zhu, Devos, and Tondeur (2014) για τα σχολεία Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης στην Κίνα και το Βέλγιο, οι ανοιχτές επιλογές χαρακτηρίζουν τα σχολεία της δυτικής χώρας.

Επιπλέον, για το ελληνικό σχολείο ιδιαίτερη αξία αποκτά η κατανόηση της σύνταξης του τύπου $Γ_{\text{ορθολογικοί στόχοι}}$ τόσο με τα στοιχεία της συγκέντρωσης (στους υπολογισμούς για τον πληθυσμό), όπως αρχικά είχαμε υποθέσει με βάση τη βιβλιογραφία, όσο και με τα στοιχεία του ανοικτού προσανατολισμού (στους υπολογισμούς για το δείγμα μας). Η επιλογή της εσωτερικής πολιτικής μιας σχολικής μονάδας ή της κεντρικής εκπαιδευτικής πολιτικής να κινείται η σχολική στοχοθεσία σε λιγότερο ή περισσότερο ιεραρχική λογική[20] φαίνεται να ερμηνεύει τα αποτελέσματα της συγκεκριμένης έρευνας και, συνακόλουθα, υποδεικνύει απαραίτητες αλλαγές πολιτικής προς ενίσχυση της ανθρωποκεντρικής-ανοικτής-δημοκρατικής σχολικής κουλτούρας.

6. Περιορισμοί της έρευνας και υποδείξεις για μελλοντική έρευνα

Η παρούσα έρευνα αναζήτησε στο ελληνικό πλαίσιο αναφοράς τύπους και προσανατολισμούς σχολικής κουλτούρας χωρίς αξιολογική φόρτιση αυτών· επομένως, η διερεύνηση της αξιολογικής διάστασης

[20] Βλέπε τη θεώρηση των Law and Glover (2000, σ. 109) για την ιεραρχική δομή δύο τύπων, *«υψηλή/tall»* (περισσότερα οργανωσιακά επίπεδα και υψηλότερο βαθμό γραφειοκρατικής πολυπλοκότητας) και *«επίπεδη/flat»* (ευρεία και επίπεδη-οριζόντια άσκηση του ελέγχου και ευέλικτη λειτουργία μέσω διαδικασιών).

της σχολικής κουλτούρας στην Ελλάδα, δηλαδή η αναζήτηση σχέσεων μεταξύ τύπων ή προσανατολισμών με την αποτελεσματικότητα αυτών, αναφορικά με όλη την επικράτεια αλλά και με γεωγραφικές περιοχές, αποτελεί πεδίο μελλοντικής έρευνας. Ανάλογη επέκταση στον χρονικό ορίζοντα της έρευνας, με παρακολούθηση των αλλαγών κουλτούρας σε βάθος χρόνου μέσω επικαιροποιούμενων λήψεων, δύναται να αναδείξει τη δυναμική/μη στατική φύση της σχολικής κουλτούρας και για την Ελλάδα.

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας, περαιτέρω έρευνα απαιτείται σχετικά με την επίδραση της θέσης στη σχολική μονάδα (Διευθυντή/-ντριας, Υποδιευθυντή/-ντριας, Διδάσκοντα-ουσας), του τύπου του σχολείου και του μεγέθους της σχολικής μονάδας στις επιλογές κουλτούρας (αν και σε ποιο βαθμό επηρεάζουν, καθώς και ποιον/-ους τύπο/-ους επηρεάζουν).

Ο περιορισμός επίσης που υιοθετήθηκε στην έρευνα αυτή ως προς τις πηγές δεδομένων (μόνο πρόσωπα και από αυτά μόνο εκπαιδευτικοί, Διδάσκοντες/-ουσες και Διευθυντές/-ντριες σχολείων, αλλά όχι μαθητές και λοιπό προσωπικό) υπαγόρευσε αντίστοιχο περιορισμό στο εύρος της οπτικής πάνω στο ερευνώμενο ζήτημα. Περαιτέρω περιορισμό προκάλεσε η εστίαση σε πηγές πληροφόρησης από το εσωτερικό περιβάλλον μιας σχολικής μονάδας, μολονότι φορείς και πρόσωπα που ανήκουν στο εξωτερικό περιβάλλον της (π.χ. γονείς, τοπική κοινωνία και φορείς τοπικής αυτοδιοίκησης, εκπαιδευτικά ιδρύματα-συνεργάτες όλων των βαθμίδων, ανώτερα επίπεδα εκπαιδευτικής διοίκησης, συμβουλευτικοί φορείς) δύνανται να παράσχουν πολύτιμο υλικό για την ταυτότητά της. Επομένως, η επίδραση στη σχολική κουλτούρα της σχέσης της μονάδας με τους Γονείς και το "εξωτερικό περιβάλλον" ως μετόχους ή πόρους της, αλλά και η άποψη των μαθητών για την κουλτούρα της σχολικής μονάδας όπου φοιτούν αποτελούν κρίσιμης σημασίας ερευνητικά θέματα.

7. Επίλογος

Η ερευνητική προσπάθεια χαρτογράφησης της σχολικής κουλτούρας στην Ελλάδα, δηλαδή ενός πεδίου αδιερεύνητου σε ευρεία έκταση (σε πανελλαδικό επίπεδο και για τις δύο βαθμίδες σχολικής εκπαίδευσης) και με ανάλυση εστιασμένη σε τύπους αλλά και σε προσανατολισμούς κουλτούρας χωρίς αξιολογικές αναφορές, εισέφερε ερευνητικά δεδομένα και αποτελέσματα αξιοποιήσιμα σε εθνικό και διεθνές επιστημονικό και πολιτικό επίπεδο, καθώς ανέδειξε τη διπλή τάση του δημόσιου σχολείου στην Ελλάδα, ανθρωποκεντρική και γραφειοκρατική. Η ποιοτική διερεύνηση του θέματος, που συμπλήρωσε και ολοκλήρωσε την παρούσα έρευνα, επέτρεψε πλέον διαπιστώσεις για την ταυτότητά του.

Βιβλιογραφία

Αθανασούλα-Ρέππα, Α. (2008). Βασικές κοινωνιολογικές έννοιες - Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης. *Παιδαγωγική Επιμόρφωση Εκπαιδευτικών του ΟΑΕΔ. Ε.Κ.Π.Α., Ανώτατη Σχολή Παιδαγωγικής και Τεχνολογικής Εκπαίδευσης.* Διαθέσιμο ηλεκτρονικά (05/10/2016).

Γκόβαρης Χ. (2019). Πολιτική παιδεία ενάντια στη μεταδημοκρατική συνθήκη: η σημασία και η συμβολή της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης.[Ομιλία]. *ΙΣΤ΄ Διεθνές Συνέδριο της Παιδαγωγικής Εταιρείας Ελλάδος (Π.Ε.Ε.): «Το σχολείο στη δημοκρατία. Η δημοκρατία στο σχολείο.».* Διοργάνωση: Π.Ε.Ε. και Σχολή Ανθρωπιστικών και Κοινωνικών Επιστημών (Παιδαγωγικά Τμήματα Δημοτικής Εκπαίδευσης, Ειδικής Αγωγής, Προσχολικής Εκπαίδευσης) του Πανεπιστημίου Θεσσαλίας. 29/11-01/12/2019, Βόλος. Στην ιστοσελίδα του Συνεδρίου διαθέσιμη η περίληψη (σσ. 13-14) (24/07/2020). Στα Πρακτικά Συνεδρίου, τόμος Α΄, σσ. 40-50 (με τίτλο: Εκπαίδευση ενάντια στη Μεταδημοκρατία – Η οπτική της Διαπολιτισμικής Παιδαγωγικής). Βόλος, 2022.

Κατσαρός, Ι. (2008). *Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης.* Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων. Παιδαγωγικό Ινστιτούτο. Αθήνα. Διαθέσιμο ηλεκτρονικά (02/01/2018).

Κέντρο Ανάπτυξης Εκπαιδευτικής Πολιτικής της Γενικής Συνομοσπονδίας Εργατών Ελλάδας [Κ.ΑΝ.Ε.Π.-Γ.Σ.Ε.Ε.] (2017). *2016. Τα βασικά μεγέθη της εκπαίδευσης. Η ελληνική πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Μέρος Β: το εθνικό πλαίσιο αναφοράς (2001-2014).* Ετήσια Έκθεση για την εκπαίδευση. Διαθέσιμο ηλεκτρονικά (02/05/2018). Το *"Παράρτημα: Σύνοψη Συμπερασμάτων Ετήσιας Έκθεσης 2016 για την Εκπαίδευση"* διαθέσιμο ηλεκτρονικά (02/05/2018).

Κέντρο Ανάπτυξης Εκπαιδευτικής Πολιτικής της Γενικής Συνομοσπονδίας Εργατών Ελλάδας [Κ.ΑΝ.Ε.Π.-Γ.Σ.Ε.Ε.] (2018). *2017-2018. Τα βασικά μεγέθη της εκπαίδευσης. Η ελληνική πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια ειδική αγωγή και εκπαίδευση. Μέρος Α: πρόσβαση των ατόμων με αναπηρία στην*

εκπαίδευση και την απασχόληση - το ευρωπαϊκό πλαίσιο αναφοράς (2005-2016). Ετήσια Έκθεση για την εκπαίδευση. Διαθέσιμο ηλεκτρονικά (23/9/2019).

Κιούση, Σ. (2008). Σχέση σχολικής κουλτούρας, αξιών και σχολικής βελτίωσης. *Πρακτικά 2ου Πανελληνίου Συνεδρίου με τίτλο «Νέο Εκπαιδευτικό Υλικό – Αξιολόγηση Α/θμιας και Β/θμιας Εκπαίδευσης».* Άρτα, Μάρτιος 2008 – Τομ. 1, σ. 54. Διαθέσιμο ηλεκτρονικά (16/10/2016).

Κουτούζης, Μ. (1999). Η εκπαιδευτική μονάδα ως οργανισμός. Στο: Αθανασούλα– Ρέππα, Α., Κουτούζης, Μ., Μαυρογιώργος, Γ., Νιτσόπουλος, Β., & Χαλκιώτης, Δ. (1999). *Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων, τόμος Α: Εκπαιδευτική Διοίκηση και Πολιτική* (σσ. 23-45). Πάτρα, Ε.Α.Π..

Κουτούζης, Μ. (2017). Κουλτούρα εμπιστοσύνης στο ελληνικό σχολείο. Αναγνώσεις σε επίπεδα. [Εισήγηση]. *Επιμορφωτική ημερίδα «Αυθεντική αξιολόγηση μαθητή»,* Τρίπολη, 18/03/2017. Διαθέσιμο ηλεκτρονικά (29/03/2017).

Κουτούζης, Μ., & Λαλιώτη, Ε. (2020). Κουλτούρα σχολικού οργανισμού: αναζητώντας στοιχεία προσδιορισμού της στο ελληνικό πλαίσιο αναφοράς. Άρθρο στο: *Σύγχρονες Προσεγγίσεις για ένα αυτόνομο σχολείο* (σσ. 137-186). Αθήνα, Εκδόσεις Γρηγόρη.

Λαλιώτη, Ε. (2022). Η κουλτούρα του ελληνικού δημόσιου σχολείου. Διδακτορική Διατριβή. Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο, Σχολή Ανθρωπιστικών Επιστημών. Διαθέσιμο ηλεκτρονικά στα αποθετήρια: α) Εθνικού Αρχείου Διδακτορικών Διατριβών και β) Βιβλιοθήκης Ε.Α.Π. (01/08/2022).

Λαλιώτη, Ε., & Κουτούζης, Μ. (2019). Δημοκρατική Σχολική Κουλτούρα: Ειδολογική και Τυπολογική Προσέγγιση. Εισήγηση στο ΙΣΤ΄ Διεθνές Συνέδριο της Παιδαγωγικής Εταιρίας Ελλάδος *«Το Σχολείο στη Δημοκρατία, Η Δημοκρατία στο Σχολείο».* Διοργάνωση: Π.Ε.Ε. και Σχολή Ανθρωπιστικών και Κοινωνικών Επιστημών (Παιδαγωγικά Τμήματα Δημοτικής Εκπαίδευσης, Ειδικής Αγωγής, Προσχολικής Εκπαίδευσης) του Πανεπιστημίου Θεσσαλίας. 29/11-01/12/2019, Βόλος. Στην ιστοσελίδα του Συνεδρίου διαθέσιμη η περίληψη (σσ. 121-122)(24/07/2020). Στα Πρακτικά Συνεδρίου, τόμος Γ΄, σσ. 493-506. Βόλος, 2022.

Νικολούδης Δ. (2015). *Η Νέα Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης*. Διαθέσιμο ηλεκτρονικά(17/10/2016).

Σαΐτης, Χ. (1992). *Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης. Θεωρία και Πράξη.* Αθήνα.

Χατζηπαναγιώτου, Π. (2008). Ο ρόλος της κουλτούρας στην αποτελεσματικότητα του σχολικού οργανισμού. Στο: ΥΠ.Ε.Π.Θ. (2008). Ένταξη παιδιών παλιννοστούντων και αλλοδαπών στο σχολείο (γυμνάσιο), Δ. Κ. Μαυροσκούφης (Επιμ.), *Οδηγός Επιμόρφωσης. Διαπολιτισμική Εκπαίδευση και Αγωγή.* Θεσσαλονίκη. Διαθέσιμο ηλεκτρονικά (17/10/2016).

Χριστοφίδου, Ε. (2011). *Κουλτούρα και κλίμα. Παρουσίαση στα πλαίσια του Προγράμματος Επιμόρφωσης Νεοπροαχθέντων Διευθυντών Δημοτικής Εκπαίδευσης (25/11/2011).* [Κείμενο παρουσίασης]. Παιδαγωγικό Ινστιτούτο Κύπρου. Διαθέσιμο ηλεκτρονικά (17/10/2016).

Cameron, K. S., & Quinn, R. E. (1999). *Diagnosing and changing organizational culture.* Reading: Addison-Wesley.

Cameron, K. S., & Quinn, R. E. (2006). *Diagnosing and changing organizational culture: Based on the Competing Values Framework.* Revised Edition. San Francisco: The Jossey-Bass Business & Management Series.

Cameron, K. S., & Quinn, R. E. (2011). *Diagnosing and changing organizational culture: Based on the Competing Values Framework.* Revised Edition. San Francisco: The Jossey-Bass Business & Management Series.

Clark, B. R. (1983). *The Higher Education System: Academic Organization in Cross-national Perspective.* Berkeley, Los Angeles: University of California Press.

Creswell, J. (2016). *Η Έρευνα στην Εκπαίδευση. Σχεδιασμός, Διεξαγωγή και Αξιολόγηση Ποσοτικής και Ποιοτικής Έρευνας.* 2η Ελληνική Έκδοση. Μετάφραση: Ν. Κουβαράκου. Επιμέλεια: Χ. Τσορμπατζούδης. Αθήνα, Εκδόσεις Ίων.

data.gov.gr. Το αρχείο δεδομένων των Σχολικών Μονάδων του πληθυσμού-στόχου διαθέσιμο ηλεκτρονικά (23/9/2019).

Day, C. (2003). *Η Εξέλιξη των Εκπαιδευτικών. Οι προκλήσεις της Δια Βίου Μάθησης.* Μετάφραση: Α. Βακάκη. Αθήνα, Εκδόσεις Τυπωθήτω.

Fullan, M. (2001). *Leading in a culture of change.* San Francisco: Jossey-Bass. Διαθέσιμο ηλεκτρονικά (05/10/2016).

Geertz, C. (1973). *The interpretation of cultures. Selected essays.* New York: Basic Books, Inc.. Διαθέσιμο ηλεκτρονικά (16/10/2016).

GeoGebra. *Ηλεκτρονική εφαρμογή για τη διδασκαλία και εκμάθηση θετικών επιστημών.* Διαθέσιμη ηλεκτρονικά.

Handy, C. (1993). *Understanding Organizations*. London: Penguin.

IBM SPSS Statistics (Version) 27. Λογισμικό στατιστικής ανάλυσης και παρουσίασης στατιστικών αποτελεσμάτων με πίνακες και γραφήματα. Διαθέσιμο ηλεκτρονικά.

Iordanidis, G., Tsakiridou, H., & Balasi, Ai. (2015). Greek primary schools' organisational culture: An empirical study [online]. *Leading and Managing: Journal of the Australian Council of Educational Leaders, 21(*1) pp. 86-104. Διαθέσιμο ηλεκτρονικά (02/05/2018).

JASP. Λογισμικό στατιστικής ανάλυσης. Διαθέσιμο ηλεκτρονικά.

Krejcie, R. V. & Morgan, W. D. (1970). Determining sample size for research activities. *Educational and Psychological Measurement, 30,* pp. 607-610. Διαθέσιμο ηλεκτρονικά (10/10/2019).

Law, S. & Glover, D. (2000). *Educational Leadership and Learning: Practice, Policy and Research.* Buckingham & Philadelphia: Open University Press. Διαθέσιμο ηλεκτρονικά (01/03/2021).

Maslowski, R. (2001). *School Culture and School Performance.* (Ph.D. Thesis). University of Twente. Enschede. Διαθέσιμο ηλεκτρονικά (05/10/2016).

Maslowski, R. *(*2006). *A review of inventories for diagnosing school culture. Journal of Educational Administration, v. 44(1), pp. 6-35.* Διαθέσιμο ηλεκτρονικά (21/07/2018).

Microsoft Word. Λογισμικό επεξεργασίας κειμένου με ενσωματωμένο εργαλείο σχεδίασης γραφημάτων. Διαθέσιμο ηλεκτρονικά.

Mindomo. Ψηφιακό εργαλείο δημιουργίας εννοιολογικών χαρτών. Διαθέσιμο ηλεκτρονικά.

Morgan, G. (2006). *Images of organization.* Thousand Oaks: Sage. Διαθέσιμο ηλεκτρονικά (17/10/2016).

Morrison, M. (2012). Understanding Methodology. Στο: Briggs A. R. J., Coleman M. & Morrison M. (Eds) (2012). *Research methods in Educational Leadership & Management* (pp. 14-28). 3rd Edition. Los Angeles, London, New Delhi, Singapore, Washington: Sage.

Pang, N. S. K. (1998). Organizational Cultures of Excellent Schools in Hong Kong.[Paper]. *Annual Meeting of the American Educational Research Association*. San Diego, CA, 13-17, April 1998. Διαθέσιμο ηλεκτρονικά (05/10/2016).

Peterson, K. D.,& Deal, T. E. (1998). How leaders influence the culture of schools. *Educational Leadership 56(*1), pp. 28-30. Διαθέσιμο ηλεκτρονικά (19/11/2017).

Quinn, R. E. (1988). *Beyond rational management: mastering paradoxes and competing demands of high performance.* San Francisco, CA: Jossey-Bass.

Quinn, R. E., & Cameron, K. (1983). Organizational Life Cycles and Shifting Criteria of Effectiveness: Some Preliminary Evidence. *Management Science, 29*(1), pp. 33-51.Διαθέσιμο ηλεκτρονικά (05/10/2016).

Raman, A., Tse Ying, L., & Khalid, R. (2015). The Relationsip between Culture and Organizational Commitment among Chinese Primary School Teachers. *Mediterranean Journal of Social Sciences 6*(2). Διαθέσιμο ηλεκτρονικά (12/11/2016).

Robbins, S. P. (2005). *Organizational Behavior.* 11th Edition. International Edition. Pearson. New Jersey: Prentice Hall.

Robson, C. (2010). *Η έρευνα του πραγματικού κόσμου. Ένα μέσον για κοινωνικούς επιστήμονες και επαγγελματίες ερευνητές.*2ηΕκδοση. Αθήνα, Εκδόσεις Gutenberg.

Schein, E. H. (1985). *Organizational culture and leadership. A Dynamic View.* San Francisco: Jossey-Bass.

Schein, E. H. (1990). Organizational Culture. Sloan School of Management, Massachusetts Institute of Technology. *American Psychologist, 45*(2), pp. 110-119. Διαθέσιμο ηλεκτρονικά (20/11/2016).

Schein, E. H. (1992). *Organizational Culture and Leadership*. 2nd Edition. San Francisco: Jossey-Bass.

Schein, E. H. (1999). *The Corporate Culture Survival Guide. 1st Edition.* San Francisco: Jossey-Bass.

Schein, E. H. (2004). *Organizational Culture and Leadership.* 3rd Revised Edition. San Francisco: Jossey-Bass.

Schein, E. H. (2009). *The Corporate Culture Survival Guide.* New and Revised Edition. San Francisco: Jossey-Bass. Διαθέσιμο ηλεκτρονικά (21/04/2017).

Schein, E. H. (2010). Organizational Culture and Leadership. 4th Revised Edition. San Francisco: Jossey-Bass.

Stoll, L. (2000) School Culture. Reprinted from *School Improvement Network's Bulletin, No. 9, Autumn 1998.* Institute of Education, University of London. Διαθέσιμο ηλεκτρονικά (17/10/2016).

Stoll, L., & Fink, D. (1996). *Changing Our Schools*: *Linking School Effectiveness and School Improvement.* Buckingham: Open University Press.

Taylor, T. E. (1991). *Development of a valid and reliable school culture audit.* (Dissertation). Iowa State University, USA. Διαθέσιμο ηλεκτρονικά (05/10/2016).

Van Houtte, M. (2005). Climate or Culture? A Plea for Conceptual Clarity in School Effectiveness Research. S*chool Effectiveness and School Improvement, 16,* pp. 71-89. Διαθέσιμο ηλεκτρονικά (19/11/2017).

Zhu, Ch., Devos, G., & Li, Y. (2011). Teacher perceptions of school culture and their organizational commitment and well-being in a Chinese school. (*Education Research Institute, Seoul National University, Seoul, Korea, 2011)*. In: *Asia Pacific Educ. Rev. (2011)* 12, pp. 319-328. Διαθέσιμο ηλεκτρονικά (20/12/2020).

Zhu, Ch., Devos, G., & Tondeur, J. (2014). Examining school culture in Flemish and Chinese primary schools. *Educational Management Administration & Leadership, 42*(4), pp. 557-575. Διαθέσιμο ηλεκτρονικά (25/04/2020).