

## "ΣΧΟΛΙΚΟΣ ΧΩΡΟΣ": ΕΝΑ ΙΔΙΟΡΡΥΘΜΟ ΠΕΔΙΟ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ <sup>1</sup>

Βίκα Δ. Γκιζελή, Αρχιτέκτων, Δρ Κοινωνιολογίας,  
Σύμβουλος Παιδαγωγικού Ινστιτούτου  
vguiz@pi-schools.gr

**Περίληψη:** Η έρευνα περιστράφη σε τρεις άξονες: τη Λειτουργικότητα, την Αισθητική και την Ασφάλεια του Σχολικού Χώρου, στοιχεία που εξετάστηκαν σε επίπεδο αιθουσών διδασκαλίας, ειδικών αιθουσών, υπαίθριων χώρων, γραφειακών χώρων, διευκολύνσεων προς άτομα με αναπηρία, με κύριο ερώτημα την επάρκειά τους ως προς το διδακτικό έργο, την κοινωνικοποίηση των μαθητών, την ανάπτυξη σχέσεων φιλίας και καλού κλίματος κτλ. Δεν διερευνήθηκαν ελλείψεις ποσοτικού τύπου. Η έρευνα αναδεικνύει τον Σχολικό Χώρο ως ένα από τα βασικότερα ζητήματα που σχετίζονται με την ποιότητα του σχολείου στη συνείδηση των ερωτωμένων, αλλά και την ανάγκη συνεργασίας μεταξύ αρχιτεκτόνων και χρηστών, ζήτημα που αποτελούσε βασική υπόθεση εργασίας.

**Λέξεις-κλειδιά:** λειτουργικότητα, αισθητική, ασφάλεια, εκπαιδευτικό-διδακτικό έργο, κοινωνικοποίηση.

---

<sup>1</sup> Η Επιστημονική Ομάδα Εργασίας στο Παιδαγωγικό Ινστιτούτο που επεξεργάστηκε τα ερευνητικά δεδομένα του συγκεκριμένου πεδίου αποτελείται από τους: Βίκα Δ. Γκιζελή, (Συντονίστρια), Γιώργος Αγγελάκης, Κώστας Ιατρού, Γιώργος Μακρίδης, Μαρία Τσάλμα.

## 1. Γιατί αυτή η εισήγηση

Η παρουσίαση ερευνητικών συμπερασμάτων και μάλιστα σε περιορισμένο χρόνο και χώρο, πάντοτε επικοινωνιακή και συνήθως ενδιαφέρουσα, περικλείει, ωστόσο, κινδύνους: αφενός να θεωρηθεί ως ένα άκαμπτο, αλάθητο δόγμα -που όμως αντιφάσκει με την ερευνητική λογική, καθώς και με τις προσωπικές αρχές του γράφοντος- και αφετέρου να εκληφθεί από τον αναγνώστη ως αφετηρία, και ταυτόχρονα ως προσδοκία, για άμεσα βελτιωτικά μέτρα από την πολιτεία -πράγμα που κατά τεκμήριο δεν πραγματοποιείται ποτέ, ή τουλάχιστον δεν πραγματοποιείται με την αμεσότητα που θα θέλαμε. Ο σχολιασμός λοιπόν των συμπερασμάτων που θα ακολουθήσει ας μείνει στην αντίληψή μας ως "μια πρώτη γεύση" από τη συγκομιδή των απαντήσεων και των αποτελεσμάτων, ευρύτερα, της έρευνας που διεξήγαγε το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, δεδομένου ότι και αναλυτικότερα σκοπεύουμε να τα προσεγγίσουμε στην αμέσως επόμενη φάση της έρευνας, και λεπτομερέστερα ελπίζουμε ότι αυτά θα παρουσιαστούν σε ξεχωριστό συγκεντρωτικό τόμο.

## 2. Αρχικές παραδοχές και σχεδιασμός της έρευνας

Ποιες ήταν όμως οι βασικές παραδοχές μας, ποια η προβληματική μας, πώς διαμορφώθηκαν οι αρχικές "προς απόδειξιν" υποθέσεις εργασίας, πώς ενσωματώσαμε στην προβληματική μας τις παρατηρήσεις της εξωτερικής Επιτροπής Εμπειρογνομώνων που διάβασε τις προσεγγίσεις μας και εξέφρασε τα σχόλιά της; Και πώς όλα αυτά μετουσιώθηκαν σε ερευνητικούς άξονες, ερωτηματολόγια, σε μέθοδο προσέγγισης και ερμηνείας τους όταν θα τα είχαμε πλέον συλλέξει; Όλα αυτά αναφέρονται στο πρώτο "παραδοτέο" της έρευνάς μας, τμήμα του οποίου έχει ήδη δημοσιευθεί.<sup>1</sup>

Ας τα επαναλάβουμε επομένως εδώ επιλεκτικά και εξαιρετικά συνοπτικά, απλώς και μόνο για να θυμηθούμε τις βασικές αρχές της σκέψης μας και της προσέγγισής μας και για να υπάρχει μια συνέχεια.

Θεωρήσαμε τον "Σχολικό Χώρο" ως ακρογωνιαίιο λίθο του εκπαιδευτικού συστήματος, έτσι όπως αυτός έχει αναγνωριστεί ήδη από τη μεταπολεμική εποχή, εντασσόμενο στις σημαντικές παραμέτρους του σχολείου εν γένει. Μας ενισχύει στην άποψή μας αυτή η γνώση ότι έχει αποτελέσει βασική συνιστώσα των ευρωπαϊκών παιδαγωγικών θεωριών, με λαμπρές συνεργασίες ανάμεσα στους γίγαντες τόσο της ψυχολογίας και της παιδαγωγικής

---

<sup>1</sup> Αναφερόμαστε συγκεκριμένα στην Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων, τ. 13, Αθήνα 2007, έκδοση του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου αφιερωμένη στην εν λόγω έρευνα.

όσο και της σχολικής αρχιτεκτονικής και του design. Μας εμπνέει στην πεποίθησή μας η πρωτοποριακή σύνθεση των αρχών της ελβετικής εκπαίδευσης με τη σχολική αρχιτεκτονική, αρχικά, και οι παγκόσμιες εφαρμογές της σχολικής αρχιτεκτονικής ως τμήματος της εκπαίδευσης, στη συνέχεια, κατά τη σύγχρονη εποχή.

Όμως, ακόμη και σήμερα στη χώρα μας ο κεντρικός χαρακτήρας και ο θεμελιακός ρόλος που ο "Σχολικός Χώρος" διαδραματίζει στα εκπαιδευτικά πράγματα, προσλαμβάνεται από την κοινή αντίληψη, κατά τρόπο αμφιλεγόμενο. Ήδη, ο όρος "Υλικοτεχνική Υποδομή" συχνά υποκαθιστά τον όρο "Σχολικός Χώρος" (ακόμα και στην παρούσα έρευνα !), και μοιραία παραπέμπει στο "υλικό τμήμα" του εκπαιδευτικού συστήματος, περιορίζοντάς το στο στενό πλαίσιο των τεχνικών εφαρμογών. Υποβιβάζει, δηλαδή, τον ρόλο του σε δευτερεύουσας σημασίας, και παραγνωρίζει τις αυθύπαρκτες και ιδιαίτερα σημαντικές ανθρωπιστικές, κοινωνικές και πολιτιστικές αξίες του. Η συμβολή του Σχολικού Χώρου στους απώτερους σκοπούς του εκπαιδευτικού συστήματος εμφανίζεται στην κοινή γνώμη ως χρήσιμη μεν, αλλά περιορισμένης εμβέλειας, που δεν μπορεί να κινητοποιήσει όσο τα άλλα εκπαιδευτικά πεδία την ανθρωπιστική παιδεία και την πνευματική καλλιέργεια του ατόμου.

Αντιθέτως, ευρέως διαδεδομένη είναι η αντίληψη ότι με την ανάπτυξη υψηλά εξειδικευμένου τεχνολογικού εξοπλισμού, η υλικοτεχνική υποδομή συμβάλλει στην επίτευξη των στόχων της άλλης αντίληψης,<sup>1</sup> της πιο ωφελιμιστικής και τεχνοκρατικής, σύμφωνα με την οποία στόχος της εκπαίδευσης και του σχολείου είναι να ικανοποιήσει τις συγκεκριμένες ανάγκες του αυριανού εργαζόμενου, μέλους του συστήματος αγοράς εργασίας, σε αντιστοιχία με τις προσαγές της αγοράς.

Εμμένουμε στο να τονίζουμε τη στάση, από τη στιγμή που αυτή ανιχνεύεται ακόμη και στους φορείς προγραμματισμού της εκπαίδευσης και στους παράγοντες χάραξης εκπαιδευτικής πολιτικής. Στη συνείδησή τους, η κατισχύουσα, φανερή ή σιωπηρή αντίληψη ότι ο σχολικός χώρος είναι αυστηρά και μόνον "υλικοτεχνικό φαινόμενο", έχει ως συνέπεια οι ηγεσίες και οι προγραμματιστές της εκπαίδευσης (ΥΠ.Ε.Π.Θ. και Π.Ι.) να μην προβληματίζονται σχεδόν ποτέ με το πώς η κάθε εκπαιδευτική μεταρρύθμιση από τις πολλές που επιχειρούνται κάθε τόσο, θα μεταδώσει συνειδητά τις "αρχές" της και στο σχολικό χώρο και με ποιον τρόπο αυτές οι αρχές θα περάσουν στους χρήστες του χώρου, εκπαιδευτικούς και μαθητές.

Το παραπάνω έχει συνέπειες, ενίοτε μάλιστα οδυνηρές. Κατά τη γνώμη μας, μία από αυτές είναι ότι ο "Σχολικός Χώρος" και όλα όσα αυτός εμπερι-

---

<sup>1</sup> Όπ. παρ., σελ. 101.

έχει, εκλαμβάνεται σχεδόν αποκλειστικά ως ζήτημα ελλείψεων που αντιμετωπίζεται οικονομικά.

Τα παραπάνω αποτελούν και την ιδιορρυθμία του "Σχολικού Χώρου" ως πεδίου της εκπαίδευσης, αυτά προσδιορίζουν και τη δυσκολία του στο επίπεδο της ερευνητικής προσέγγισης. Αυτά αποτελούν και την ελκυστικότητά του, η οποία λειτουργεί ως πρόκληση για κάθε περαιτέρω ανιχνευτική προσπάθεια. Στην ερευνητική ομάδα ξέρουμε ότι ο Σχολικός Χώρος άπτεται άμεσα των ζητημάτων εκείνων που αποτελούν την πεμπτουσία των εκπαιδευτικών συστημάτων. Και δεν λησμονούμε ότι: Και το δάσκαλο στηρίζει με τους εργαστηριακούς εξοπλισμούς, τα εποπτικά μέσα και τις νέες τεχνολογίες, και η κοινωνικοποίηση των μαθητών, οι συμμετοχικές διαδικασίες, οι πολυπολιτισμικές συναναστροφές ή οι γνωστές εκπαιδευτικές αρχές, ευδοκιμούν (ή διακυβεύονται και ακυρώνονται) χάρη (και) σε αυτόν: χάρη στη μορφολογία και τις αισθητικές του αξίες, στα πολιτιστικά του μηνύματα, στη λειτουργικότητά του, στις λεπτομέρειες της κατασκευής του, στους συμβολισμούς του κ.ο.κ.

Με αυτή την προσέγγιση ξεκίνησε η έρευνα, με αυτό το σκεπτικό προσπάθησε να αναζητήσει και να εμβαθύνει στις απόψεις και τις στάσεις των χρηστών, εκπαιδευτικών και μαθητών, σχετικά με το Σχολικό Χώρο, στην απτή βιωμένη πραγματικότητά τους, στη σχολική μονάδα, μέσω ερωτηματολογίων και ημιδομημένων συνεντεύξεων, χωρίς να επικεντρωθούμε αποκλειστικά σε ποσοτικές διαγνωστικές μελέτες. Προσπαθήσαμε να εργαστούμε σε επίπεδο διαδικασιών και όχι περιορισμένα σε επίπεδο αποτελέσματος, για να διαπιστώσουμε βέβαια, όχι χωρίς πικρία, ότι και εμείς οι ίδιοι μερικές φορές πέφταμε στην παγίδα να εντοπίζουμε ελλείψεις ποσοτικές, λησμονώντας, χωρίς να το θέλουμε, τα χειρότερα ίσως "ελλείμματα", που είναι τα ποιοτικά ελλείμματα στη σχέση των χρηστών με το χώρο "τους". Αυτά δηλαδή που αποτελούν, ίσως, το βασικό διακύβευμα στη συμβολή του Σχολικού Χώρου στην ποιότητα της εκπαίδευσης.

### **3. Η ταυτότητα της έρευνας: Στοιχεία και ... "άλλα στοιχεία" ...**

3α. Το *προφίλ των ερωτωμένων* ήταν, αφενός, Εκπαιδευτικοί από Δημοτικό, Γυμνάσιο, Γενικό και Τεχνικό-Επαγγελματικό Λύκειο, οι περισσότεροι: μόνιμοι, δύο στους τρεις: γυναίκες, σε ηλικιακή ομάδα: 41-50 ετών, και αφετέρου Μαθητές και μαθήτριες Γυμνασίου, Γενικού Λυκείου, Τεχνικού-Επαγγελματικού Λυκείου (Τ.Ε.Ε. - ΕΠΑ.Λ.).

3β. Οι *ερευνητικοί* μας άξονες μας οδήγησαν στο διαρθρώσουμε τα Ερωτηματολόγια σε τρεις κύριες ομάδες ερωτημάτων, με βάση τη *Λειτουργικό-*

τητα, την Αισθητική και την Ασφάλεια που ο σχολικός χώρος παρέχει στους χρήστες του.

Στο πλαίσιο των ομάδων αυτών αναδύθηκαν πλήθος ερωτημάτων, από τα οποία τα περισσότερα αναφέρονται σε θέματα κοινού ενδιαφέροντος μεταξύ εκπαιδευτικών και μαθητών. Ανάλογα με το αντικείμενο στο οποίο αναφέρονται, τα ερωτήματα εξειδικεύονται και ομαδοποιούνται σε *υποομάδες ερωτημάτων*, που αποτελούν τις κύριες εκπαιδευτικές περιοχές όπου "ευδοκίμει" (ή όχι) η ποιότητα του εκπαιδευτικού συστήματος. Αναφέρουμε ορισμένες: Η συμβολή της λειτουργικότητας και της αισθητικής του Σχολικού Χώρου στην προώθηση *ανθρωπίνων σχέσεων και σχέσεων φιλίας*, στην *κοινωνικοποίηση* των μαθητών και των μαθητριών, στη διενέργεια *ανοιχτών πολιτιστικών εκδηλώσεων*, στην υποστήριξη του εκπαιδευτικού και διδακτικού έργου μέσω των *αιθουσών διδασκαλίας*, των *ειδικών αιθουσών (εργαστηρίων κτλ.)*, των *υπαίθριων χώρων*, των *γραφείων των εκπαιδευτικών*, στις διευκολύνσεις προς τα άτομα με αναπηρία, στην επάρκεια ως προς τους χώρους *στάθμευσης*, στην *ασφάλεια* (ή στις ανασφάλειες) που βιώνουν οι χρήστες, εκπαιδευτικοί και μαθητές, από τις *φθορές του κτηρίου* ή από ενδεχόμενο *σεισμό*, καθώς και από φαινόμενα *εξωσχολικής ή ενδοσχολικής βίας*, κ.ά.

Αξία όμως παρουσιάζουν και περαιτέρω αναλυτικές περιπτώσεις των παραπάνω, όπως για παράδειγμα οι *στάσεις των ερωτωμένων ανάλογα με την ηλικία τους*, ή ανάλογα με τον *τύπο του σχολείου* στο οποίο φοιτούν, Γενικό Λύκειο ή Τ.Ε.Ε.-ΕΠΑ.Λ., ανάλογα με το *φύλο* του ερωτωμένου κ.ο.κ.

3γ. Οι ερευνητικοί άξονες που θα θέλαμε να είχαμε χρησιμοποιήσει ήταν πολύ περισσότεροι:

Βαθιά πεποίθησή μας είναι ότι, λόγω των ιδιαίτερων χαρακτηριστικών στοιχείων του Σχολικού Χώρου ως στοιχείου της εκπαιδευτικής πραγματικότητας, η αλήθεια βρίσκεται στη *διασταύρωση των ερευνών*. Η ποιότητα του Σχολικού Χώρου δεν μπορεί να εντοπιστεί μόνον μέσα από τις απόψεις των χρηστών αν δεν συνεξεταστούν οι βάσεις πάνω στις οποίες ακριβώς αυτή εδράζεται κατά κύριο. Αυτό προϋποθέτει εκτεταμένες έρευνες στα κανονιστικά κείμενα (Γενικός Οικοδομικός Κανονισμός, κανονισμοί πυρασφάλειας, αντισεισμικοί, κανονισμοί για Α.Μ.Ε.Α., τοπικοί όροι δόμησης, Κτηριολογικά Προγράμματα που εκπονούνται από τις Υπηρεσίες του ΥΠ.Ε.Π.Θ. και του Ο.Σ.Κ., Προδιαγραφές και Πρότυπα Χώρων (standards), Ειδικές Προδιαγραφές που αφορούν εργαστήρια, εργαστηριακό εξοπλισμό και ειδικές αίθουσες) κ.ο.κ. Επίσης, έρευνες θα απαιτούνταν προς το εποπτεύον προσωπικό, (υπηρεσίες στο ΥΠ.Ε.Π.Θ., παλιά Τεχνική Υπηρεσία του ΥΠ.Ε.Π.Θ., ο Ο.Σ.Κ. με την ιστορία του, όλοι οι εμπλεκόμενοι φορείς, εθνικοί και διεθνείς, δημόσιοι και ιδιωτικοί). Έρευνες, τέλος, είναι απαραί-

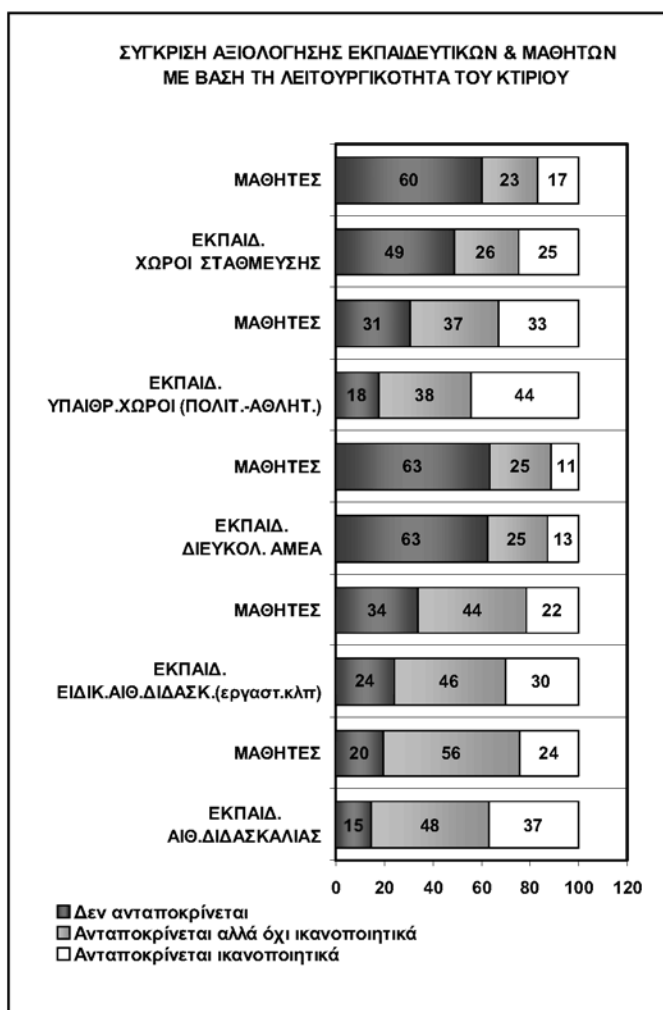
τητες σε αυτές τούτες τις διαδικασίες παραγωγής Σχολικού Χώρου, στις οποίες εντάσσονται οι εθνικές πολιτικές, ο ρόλος των διεθνών χρηματοδοτικών συμβάσεων, είτε αυτές εκπορεύονται από τη Διεθνή Τράπεζα, είτε από το Κ.Π.Σ., είτε είναι οι δραστηριότητες των Νομαρχιών και των Δήμων, ο νέος ρόλος του Ο.Σ.Κ. ως ανωνύμου εταιρίας, με την περιβόητη «μελετοκατασκευή» και τις συνέπειές της, και πολλά άλλα.

Για τέτοιες διερευνήσεις όμως θα απαιτούνταν άλλης εμβέλειας έρευνες, οι οποίες ξέφευγαν πολλαπλώς από το πλαίσιο της παρούσας έρευνας.

#### **4. Συμπεράσματα της έρευνας, ενδεικτικά**

Στο σύνολό τους τα αποτελέσματα που προέκυψαν από τις απαντήσεις των ερωτηθέντων κρίνονται, νομίζουμε, ενδιαφέροντα, τόσο από την πρώτη ανάγνωση των στατιστικών δεδομένων όσο και από τις διασταυρώσεις των απαντήσεων με τις ανεξάρτητες μεταβλητές. Ικανός αριθμός ποσοστών και διαγραμμάτων, διασταυρώσεων και ερμηνευτικών σχολιασμών, θα παρουσιαστούν, όπως προαναφέραμε, κατά τη δημοσίευση του αντίστοιχου τόμου της έρευνας. Στο παρόν -αυστηρά περιορισμένης έκτασης- κείμενο θα περιοριστούμε σε ενδεικτικές επιλογές, από τις οποίες θα μπορούσαμε να αναφέρουμε τα εξής:

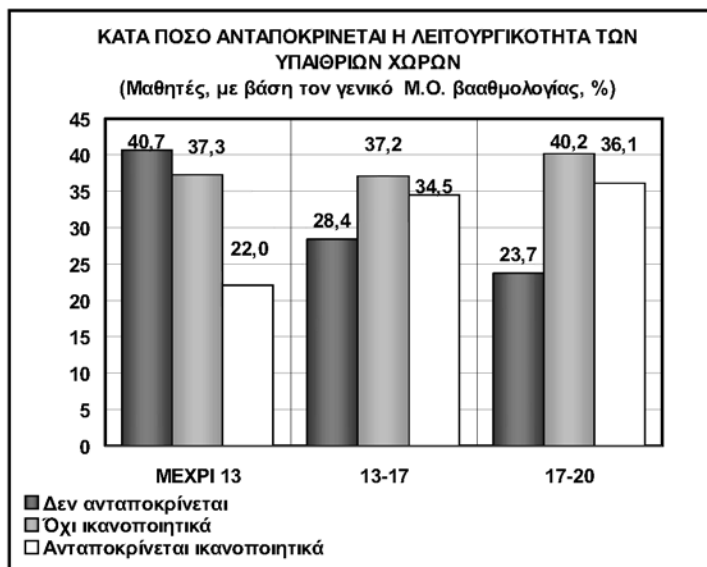
**4α.** Στην ενότητα *Λειτουργικότητα του Σχολείου*, συγκρίνοντας τις απόψεις εκπαιδευτικών και μαθητών (ΔΙΑΓΡΑΜΜΑ 1), βλέπουμε ότι αυτές ταυτίζονται σε μεγάλο βαθμό, δίνοντας την εικόνα ενός "αρραγούς μετώπου".



Εκπαιδευτικοί και μαθητές θεωρούν ότι το σχολείο *δεν ανταποκρίνεται ικανοποιητικά* ως προς τις αίθουσες διδασκαλίας και ως προς τις ειδικές αίθουσες, όπως εργαστήρια κτλ., ενώ και οι δύο ομάδες, επίσης, θεωρούν σε υψηλά ποσοστά ότι το σχολείο *δεν ανταποκρίνεται καθόλου* ως προς την διευκόλυνση των μαθητών με αναπηρία. Ενδιαφέρον παρουσιάζει ότι σε όλους τους τομείς αξιολόγησης οι μαθητές παρουσιάζονται στις κρίσεις τους *περισσότερο αυστηροί* από τους εκπαιδευτικούς! Έτσι, για παράδειγμα, εκτιμούν ότι οι αίθουσες διδασκαλίας *δεν ανταποκρίνονται* στις ανάγκες τους σε ποσοστό 19,83% έναντι 14,53% των εκπαιδευτικών, ή, άλλο παράδειγμα, οι ειδικές αίθουσες, εργαστήρια, κτλ. *δεν ανταποκρίνονται* σε ποσοστό 33,91%,

έναντι 24,23% των εκπαιδευτικών. Παρόμοια διαφοροποίηση ανιχνεύεται και ως προς τους χώρους άθλησης και πολιτισμού.

Εξάλλου, είναι ενδεικτικό ότι κανένας χώρος του σχολείου δεν θεωρείται από τους μαθητές ότι ανταποκρίνεται θετικά με ποσοστό άνω του 50%. Υπογραμμίζουμε ότι σε ποσοστό 45,37% ανέρχεται η αρνητική αξιολόγηση των μαθητών ως προς τις αίθουσες πολλαπλών χρήσεων, και, ακόμα χειρότερα σε 63,48%, ως προς τις διευκολύνσεις για τα άτομα με αναπηρία, αυστηρότητα που δηλώνει μια σαφή ευαισθησία των μαθητών έναντι της αναπηρίας. Ας σημειωθεί ότι πολύ αρνητικοί παρουσιάζονται οι μαθητές στο κατά πόσο η λειτουργικότητα του κτηρίου βοηθά τη διδασκαλία με χρήση εποπτικών μέσων ή την αξιοποίηση της βιβλιοθήκης, αφού το 35,55% απάντησε *Λίγο* και το 43,06% *Καθόλου*(!), πράγμα που δείχνει ότι το πρόβλημα



που όλοι γνωρίζουμε έχει πλήρως συνειδητοποιηθεί και από τους μαθητές-χρήστες.

Ιδιαίτερη βαρύτητα στο ανοικτό ελληνικό σχολείο έχει η λειτουργικότητα των υπαίθριων χώρων κρίνεται δε στην αξιολόγηση των μαθητών *σχετικά καλά*, λιγότερο αρνητικά από ό,τι η αξιολόγησή τους

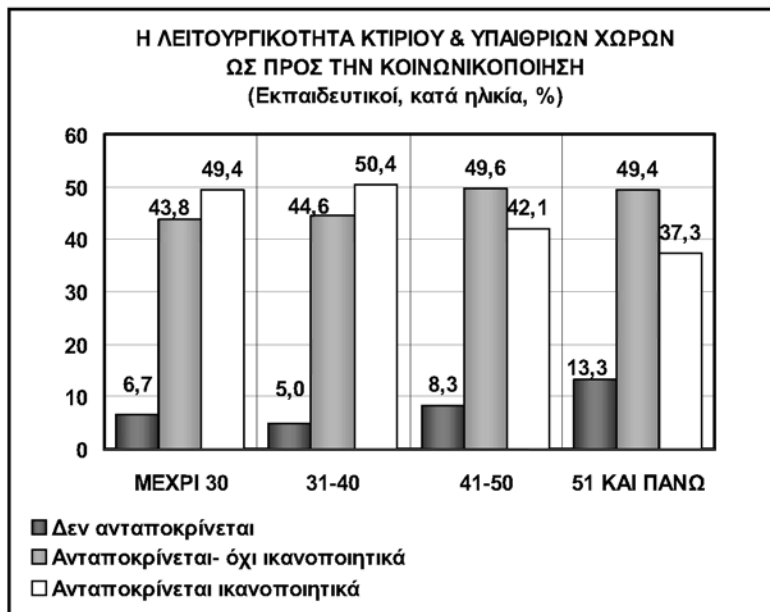
για τις αίθουσες διδασκαλίας, με το αρνητικό ποσοστό να βαίνει αυξανόμενο από την Α' (61,54%) στη Γ' τάξη (77,65%).

Ενδιαφέρον παρουσιάζει το ότι οι μαθητές που έχουν τις χαμηλότερες βαθμολογικές επιδόσεις (Μ.Ο. βαθμολογίας μέχρι 13) (ΔΙΑΓΡΑΜΜΑ 2) αξιολογούν αρνητικότερα τη λειτουργικότητα των υπαίθριων χώρων απ' ότι οι μαθητές με υψηλούς Μ.Ο. βαθμολογίας, εύρημα που απαιτεί περαιτέρω διερεύνηση.

Πλάι στην παροχή της γνώσης, το σχολείο αποτελεί, όπως είναι γνωστό, και έναν από τους κυριότερους φορείς της *κοινωνικοποίησης* του ατόμου. Παρόλο που στην έρευνα δεν προσεγγίζεται σε βάθος η έννοια της κοινωνικοποίησης με την κοινωνιολογική χροιά του όρου, και αυτό αποτελεί μια



αδυναμία μας, βρέθηκε ότι το 46,96% των εκπαιδευτικών πιστεύει ότι το σχολικό περιβάλλον ανταποκρίνεται αλλά *όχι ικανοποιητικά* στην κοινωνικοποίηση των μαθητών, το 44,72% ότι ανταποκρίνεται *ικανοποιητικά* και το 8,32% ότι *δεν ανταποκρίνεται καθόλου*.



Σημαντικές στατιστικά διαφοροποιήσεις εντοπίστηκαν *κατά ηλικία*. (ΔΙΑΓΡΑΜΜΑ 3). Έτσι, ενώ στις νεότερες ηλικίες επικρατεί η άποψη ότι το σχολικό περιβάλλον *ανταποκρίνεται ικανοποιητικά* στην κοινωνικοποίηση των μαθητών, στις μεγαλύτερες ηλικίες επικρατεί η αντίληψη ότι το σχολικό περιβάλλον *ανταποκρίνεται αλλά όχι ικανοποιητικά*.

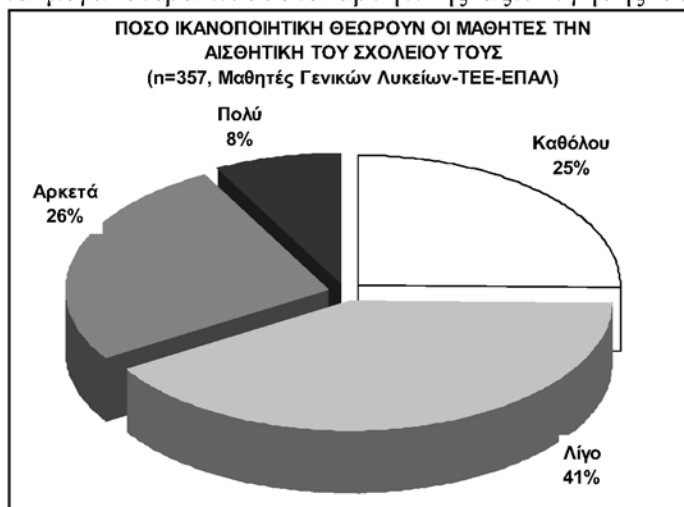
Διαφορές παρατηρούνται στις απόψεις των εκπαιδευτικών γενικά για τη συμβολή της λειτουργικότητας του σχολικού χώρου στην κοινωνικοποίηση των μαθητών *και κατά τύπο σχολείου*, αφού το 51,80% των εκπαιδευτικών στο δημοτικό (που πιστεύει ότι το σχολικό κτίριο ανταποκρίνεται ικανοποιητικά στην κοινωνικοποίηση των μαθητών), μειώνεται στο 45,78% στο γυμνάσιο, στο 31,93% στο γενικό λύκειο για να φθάσει στο 23,44% στο Τ.Ε.Ε.-ΕΠΑ.Λ.

Ποια όμως είναι η εκτίμηση των μαθητών και των μαθητριών σχετικά με το *Κλίμα* και τις *ανθρώπινες σχέσεις* που αναπτύσσονται στο σχολικό περιβάλλον; Οι μαθητές παρουσιάζονται αρκετά θετικοί, όπως άλλωστε και οι εκπαιδευτικοί, στην εκτίμησή τους για το *κλίμα του σχολείου και τις ανθρώπινες σχέσεις* που αναπτύσσονται στο σχολικό περιβάλλον, αφού το 23,56%

από αυτούς δήλωσε ότι η λειτουργικότητα του κτιρίου βοηθά *Πολύ τις συναστροφές και τις φιλίες τους* και το 39,94% ότι βοηθά *Αρκετά*.

Ως προς τις *ανοιχτές πολιτιστικές εκδηλώσεις*: Το ένα τρίτο περίπου των εκπαιδευτικών εκτιμά ότι το σχολικό περιβάλλον (κτηρίο και υπαίθριοι χώροι) ανταποκρίνεται *ικανοποιητικά* στη διεξαγωγή ανοικτών πολιτιστικών εκδηλώσεων. Όμως, σημαντική στατιστικά διαφοροποίηση εντοπίστηκε *κατά τύπο σχολείου* όπου οι εκπαιδευτικοί στο γυμνάσιο και το δημοτικό συγκεντρώνουν *υπερδιπλάσια ποσοστά* θετικής αξιολόγησης από τους συναδέλφους τους στο γενικό λύκειο ή το Τ.Ε.Ε.-ΕΠΑ.Λ., στους οποίους επισημαίνονται τα μεγαλύτερα ποσοστά αρνητικής αξιολόγησης. Είναι ένα εύρημα της έρευνας που χρήζει διερεύνησης, αν μάλιστα συσχετισθεί με το γεγονός των συστεγαζόμενων κτηρίων.

Διαφορές παρατηρήθηκαν και κατά φύλο των εκπαιδευτικών. Αλλά η διαφοροποίηση κατά τύπο σχολείου παρουσιάζεται ακόμα μεγαλύτερη, αφού τα μεγαλύτερα ποσοστά αρνητικής αξιολόγησης συγκεντρώνουν οι εκπαι-



δευτικοί στο Τ.Ε.Ε.-ΕΠΑ.Λ., σε αντίθεση με τους εκπαιδευτικούς στο δημοτικό.

4β. Η ενότητα *αισθητική του σχολικού κτηρίου και των υπαίθριων χώρων* διερευνήθηκε κατά παρόμοιο τρόπο, δεδομένου μάλιστα ότι η σχέση του Έλληνα χρήστη με την αισθητική είναι θέμα

που χρήζει διερεύνησης γενικά. Ένα μόνο παράδειγμα: Στην "πίτα" με το σύνολο του δείγματος των μαθητών (ΔΙΑΓΡΑΜΜΑ 4) βλέπουμε τη συνολική αρνητική εκτίμηση των μαθητών για την αισθητική του σχολικού τους περιβάλλοντος. Ας συνυπολογίσουμε την γενικώς χαμηλή αρχιτεκτονική «κουλτούρα» του συνόλου, την αδυναμία αντίληψης του ποιοτικού αρχιτεκτονικού περιβάλλοντος, την βεβαρημένη αισθητική της σύγχρονης πόλης... Σημαντικές όμως στατιστικά διαφοροποιήσεις στη μαθητική ομάδα εντοπίστηκαν *κατά φύλο*: Τα κορίτσια κρίνουν αυστηρότερα την αισθητική του σχολείου τους από ό,τι τα αγόρια, γεγονός που μπορεί να ερμηνευθεί ποικιλοτρόπως.

4γ. Στην ενότητα *ασφάλεια*, τα αποτελέσματα που εξήχθησαν ήταν επίσης ενδιαφέροντα. Αναφερόμενοι στο αίσθημα *ασφάλειας ή ανασφάλειας* που

αισθάνονται στο σχολείο τους, εκπαιδευτικοί και μαθητές εμφάνισαν απόψεις και στάσεις αναφορικά με ζητήματα όπως *φθορές κτηρίου*, ενδεχόμενο *σεισμού*, φαινόμενα (*ενδοσχολικής ή/και εξωσχολικής*) *βίας*. Ξεχωρίζουμε ένα από τα πολλά: Εντοπίστηκε σημαντική στατιστικά διαφοροποίηση *κατά τύπο σχολείου*. Συγκεκριμένα, το 19,69% των μαθητών γενικού λυκείου που νιώθει έντονη ανασφάλεια από ενδοσχολική βία αυξάνεται στο 28,95% στους μαθητές των Τ.Ε.Ε.-ΕΠΑ.Λ., αποτέλεσμα που συμβαδίζει με τα επίσης μεγάλα ποσοστά ανασφάλειας που δηλώνουν ότι νιώθουν οι εκπαιδευτικοί των Τ.Ε.Ε.-ΕΠΑ.Λ. Να ένα ακόμη ερευνητικό εύρημα προς διερεύνησιν.

## 5. Αντί συμπεράσματος

Στη φάση αυτή της έρευνας δεν μπορούν ακόμη να εξαχθούν ασφαλή συμπεράσματα, καθώς δεν έχουν ακόμα μελετηθεί ενδελεχώς, η Εξωτερική Επιτροπή των Εμπειρογνομόνων δεν έχει ακόμη αποφανθεί, ο συλλογικός τόμος δεν έχει ακόμα ετοιμαστεί. Δύο όμως βασικά ζητήματα προκύπτουν ήδη: Αφενός ότι οι χρήστες, εκπαιδευτικοί και μαθητές, παρουσιάζονται πεπεισμένοι ότι ο Σχολικός Χώρος κάθε άλλο παρά "περιορισμένης εμβέλειας στοιχείο" είναι, απεναντίας: έχουν *άποψη* για το σχολείο τους, έχουν *απαιτήσεις*, έχουν *προσδοκίες*. Κατά την ποιοτική διερεύνηση, άλλωστε, η πρώτη αυθόρμητη επισήμανση των περισσοτέρων ως προς τα σημαντικότερα προβλήματα στην εκπαίδευση, ήταν τα προβλήματα της υλικοτεχνικής υποδομής, η οποία αναδεικνύεται σε μια από τις βασικότερες συνιστώσες της ποιότητας του σχολείου. Πού οφείλεται αυτή η απαιτητικότητα είναι δύσκολο να γνωρίζει κανείς. Ίσως εντάσσεται στο δίπτυχο της λατρείας της ελληνικής οικογένειας αφενός για τη μόρφωση των παιδιών της και αφετέρου για την απόκτηση ιδιόκτητης στέγης (με όλες τις πολύπλοκες αφετηρίες που και το ένα και το άλλο εμπεριέχουν). Εξάλλου, συμπληρωματική του παραπάνω αναδεικνύεται η έλλειψη όχι απλώς συνεργασίας αλλά και επικοινωνίας μεταξύ χρηστών και αρχιτεκτόνων-σχεδιαστών, υπόθεση εργασίας που αξίζει να υποστεί περεταίρω επεξεργασία και εμβάθυνση.