



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΠΕΛΟΠΟΝΝΗΣΟΥ
ΤΜΗΜΑ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗΣ ΚΑΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ ΠΟΛΙΤΙΚΗΣ

ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ
ΚΑΤΕΥΘΥΝΣΗ: ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΑ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ ΚΑΙ ΥΛΙΚΟ
ΤΥΠΙΚΗ, ΑΤΥΠΗ ΚΑΙ ΑΠΟ ΑΠΟΣΤΑΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

Η ΚΑΘΗΜΕΡΙΝΗ ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΑ ΤΩΝ ΔΙΕΥΘΥΝΤΩΝ
ΣΧΟΛΙΚΩΝ ΜΟΝΑΔΩΝ ΣΤΗΝ ΠΡΩΤΟΒΑΘΜΙΑ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ
ΤΗΣ
ΑΙΚΑΤΕΡΙΝΗΣ ΔΑΛΚΑΒΟΥΚΗ
ΑΡΙΘΜΟΣ ΜΗΤΡΩΟΥ: 01 2010 02

ΕΠΙΒΛΕΠΩΝ ΚΑΘΗΓΗΤΗΣ: κ. ΚΩΝΣΤΑΝΤΙΝΟΣ ΔΗΜΟΠΟΥΛΟΣ

ΚΟΡΙΝΘΟΣ
ΑΚΑΔΗΜΑΪΚΟ ΕΤΟΣ: 2011-2012

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

Μικρό ιστορικό και ευχαριστίες.....5

Περίληψη.....7

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1ο : ΕΙΣΑΓΩΓΗ.....9

Α΄ ΜΕΡΟΣ- ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2ο : ΔΙΟΙΚΗΣΗ

2.1. Η έννοια της διοίκησης.....12

2.2. Ιστορική και θεωρητική αναδρομή στην επιστήμη της διοίκησης.....13

2.2.1. Επιστημονική διοίκηση.....15

2.2.2. Διοίκηση μέσω των ανθρωπίνων σχέσεων.....20

2.2.3. Διοίκηση με βάση το συμπεριφορικό μοντέλο.....24

2.2.4. Διοίκηση Ολικής Ποιότητας.....27

2.3. Η Εκπαιδευτική Διοίκηση.....30

2.4. Αρχές Εκπαιδευτικής Διοίκησης.....31

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3ο : ΗΓΕΣΙΑ

3.1. Η έννοια της ηγεσίας και οι δύο προσεγγίσεις.....33

3.1.1. Θεωρίες ηγεσίας.....34

3.2. Σχέση ηγεσίας και διοίκησης.....43

3.3. Ο αποτελεσματικός ηγέτης-διευθυντής σχολικής μονάδας.....47

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4ο : Ο ΔΙΕΥΘΥΝΤΗΣ ΣΧΟΛΕΙΟΥ ΚΑΙ ΤΟ ΕΡΓΟ ΤΟΥ

4.1. Έργο των Διευθυντών των σχολικών μονάδων.....50

4.2. Γενικά καθήκοντα και αρμοδιότητες των Διευθυντών σχολείων.....51

4.3. Καθήκοντα και αρμοδιότητες των Διευθυντών σε σχέση με το Σύλλογο των
Διδασκόντων.....53

4.4. Καθήκοντα και αρμοδιότητες των Διευθυντών σε σχέση με τους Σχολικούς

Συμβούλους, το Διευθυντή Εκπαίδευσης και τον Προϊστάμενο του Γραφείου..	55
4.5. Καθήκοντα και αρμοδιότητες των Διευθυντών σε σχέση με τους μαθητές.....	56
4.6. Καθήκοντα και αρμοδιότητες των Διευθυντών σε σχέση με τα όργανα λαϊκής συμμετοχής και τους άλλους συντελεστές εκπαίδευσης.....	57
4.7. Έργο των Διευθυντών των σχολικών μονάδων-Νόμος 3848/2010.....	58
4.8. Τα αποτελέσματα των ερευνών του ΟΟΣΑ και του Προγράμματος LISA για την έννοια της ηγεσίας σχολικών μονάδων.....	62
4.8.1. Έρευνες του ΟΟΣΑ.....	62
4.8.2. Έρευνες του Προγράμματος LISA.....	63

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5ο: Η ΕΡΕΥΝΑ ΓΙΑ ΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΗΓΕΣΙΑ ΣΤΗΝ

ΕΛΛΑΔΑ

5.1. Προγενέστερες εμπειρικές μελέτες.....	66
5.2. Εμπειρικές μελέτες στην Κύπρο.....	66
5.3. Εμπειρικές μελέτες στην Ελλάδα.....	69

Β΄ ΜΕΡΟΣ- ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6ο: ΕΜΠΕΙΡΙΚΗ ΔΙΕΡΕΥΝΗΣΗ ΤΟΥ ΘΕΜΑΤΟΣ

6.1. Δείγμα.....	78
6.2. Σύνδεση της θεωρητικής οπτικής με την ερευνητική μεθοδολογία-Επιλογή της ερευνητικής μεθόδου.....	79
6.3. Εγκυρότητα και αξιοπιστία.....	80

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 7ο: ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΤΗΣ ΕΜΠΕΙΡΙΚΗΣ ΜΕΛΕΤΗΣ

7.1. Η Ανάλυση Περιεχομένου των ημερολογίων.....	81
7.1.1. Κατηγοριοποίηση των δηλώσεων των Διευθυντών.....	82
7.1.2. Κωδικοποίηση και ταξινόμηση των καθημερινών αρμοδιοτήτων των Διευθυντών.....	83

7.2. Η Ανάλυση Περιεχομένου των Συνεντεύξεων.....	108
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 8ο: ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ-ΕΙΣΗΓΗΣΕΙΣ	
8.1. Συμπεράσματα της έρευνας.....	114
8.2. Προτάσεις.....	121
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 9ο: ΕΠΙΛΟΓΟΣ.....	124
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ.....	125
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ.....	130

Μικρό ιστορικό και ευχαριστίες

Το επιλεγθέν θέμα της διπλωματικής μου εργασίας πηγάζει από το έντονο ενδιαφέρον μου για τη διοίκηση των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων καθώς απώτερος στόχος μου είναι στο μέλλον της επαγγελματικής μου σταδιοδρομίας να αποκτήσω μια ηγετική θέση στο εκπαιδευτικό σύστημα. Επιπλέον, μέσω της εργασίας αυτής, μου δόθηκε η ευκαιρία να εντοπίσω τις επιρροές που έχει δεχθεί η Διοίκηση της Εκπαίδευσης από τη Διοίκηση Επιχειρήσεων και πώς αυτές εφαρμόζονται στην καθημερινή λειτουργία των σχολικών μονάδων.

Σαφέστατα, όμως, δεν πρέπει να παραλείψω να αναφέρω ότι την επιλογή του συγκεκριμένου θέματος ενίσχυσε το γεγονός ότι στο χώρο της εκπαίδευσης σήμερα επικρατεί ένας έντονος προβληματισμός σε ό,τι αφορά στα θέματα της εκπαιδευτικής ηγεσίας εξαιτίας της πολυπλοκότητας του σύγχρονου κόσμου με τις ολοένα και αυξανόμενες ανάγκες και απαιτήσεις. Σε έναν πιο ανταγωνιστικό, λοιπόν, κόσμο η ανάγκη για πιο κατάλληλη προετοιμασία είναι ορατή.

Ολοκληρώνοντας την εργασία μου θα ήθελα να ευχαριστήσω βαθύτατα τον καθηγητή μου, Αναπληρωτή καθηγητή κ. Κωνσταντίνο Δημόπουλο για την επίβλεψη της παρούσας εργασίας και για τη γόνιμη συνεργασία που είχαμε. Οι γνώσεις του και οι υποδείξεις του αποτέλεσαν για μένα τον πιο πολύτιμο οδηγό για την εκπόνηση της διπλωματικής μου εργασίας.

Ακόμη, θα ήθελα να ευχαριστήσω τους διευθυντές των σχολικών μονάδων Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης του νομού Κορινθίας για τη συμμετοχή τους στην έρευνά μου με την καταγραφή ημερολογίων και τη συνέντευξη που δέχτηκαν να τους πάρω.

Επίσης, ευχαριστώ θερμά το Διευθυντή Εκπαίδευσης του νομού Κορινθίας, κ. Παναγιώτη Παπαγεωργάκη για την πολύτιμη βοήθειά του στο αρχικό στάδιο εκπόνησης της εργασίας μου.

Τέλος, θα ήθελα να ευχαριστήσω τους δικούς μου ανθρώπους για τη συνεχή στήριξή τους.

Αικ. Δ. Δαλκαβούκη

Περίληψη

Οι συνεχείς και ραγδαίες μεταβολές σε κάθε πτυχή της κοινωνίας ασκούν αναμφίβολα μεγάλη επιρροή στον τομέα της εκπαίδευσης καθώς οι νέες γενιές αναμένεται να ζήσουν σε έναν κόσμο που κυριαρχεί ο ανταγωνισμός. Όπως η έρευνα έχει δείξει η κατάλληλη εκπαιδευτική ηγεσία έχει συμβάλει σημαντικά στη βελτίωση των επιδόσεων των μαθητών. Ως αποτέλεσμα, ο διεκπεραιωτικός ηγέτης που τηρεί τις γραφειοκρατικές υποχρεώσεις δεν ταιριάζει στη σύγχρονη κοινωνία. Ο νέος ηγέτης πρέπει να έχει όραμα και σε συνεργασία με το προσωπικό να θέτει υψηλούς στόχους για τη σχολική μονάδα, να έχει την ικανότητα να χειριστεί τις κρίσεις, να διασφαλίζει το «άνοιγμα» του σχολείου στην κοινωνία και να εφαρμόζει καινοτόμες δράσεις.

Ο στόχος αυτής της εργασίας είναι να μελετήσει την καθημερινή λειτουργία των Διευθυντών των σχολείων της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης του νομού Κορινθίας και να προσδιορίσει το στιλ ηγεσίας τους. Τέσσερις Διευθυντές των Δημοτικών σχολείων του νομού Κορινθίας αποτέλεσαν το δείγμα της έρευνας. Η καταγραφή των καθημερινών καθηκόντων τους έχει κρατηθεί σε ημερολόγια για μια περίοδο τεσσάρων μηνών. Την ολοκλήρωση αυτής της διαδικασίας ακολούθησαν οι συνεντεύξεις των συμμετεχόντων, προκειμένου να διερευνηθεί περαιτέρω η ηγετική τους συμπεριφορά.

Λέξεις κλειδιά: Εκπαιδευτική Διοίκηση, Εκπαιδευτική Ηγεσία, αποτελεσματικός διευθυντής, αρμοδιότητες των Διευθυντών, Διεκπεραιωτική ηγεσία, Μετασχηματιστική ηγεσία

Abstract

The continuous and rapid changes in every aspect of society are undoubtedly influential in the field of education as the new generations are expected to survive in a world dominated by competition. As research has shown proper educational leadership has enormously contributed in the improvement of students' performance. As a result the transactional leader who adheres to bureaucratic obligations does not fit in modern society. The new leader must have vision and in collaboration with the staff set high goals for the school unit, have the capacity to handle crises, ensure the 'opening' of the school towards society and implement innovative actions.

The aim of this assignment is to study the daily operation of school leaders of primary education in the prefecture of Corinth and to identify their leadership styles. Four Directors of primary schools in the prefecture of Corinth formed the research sample. A record of their daily responsibilities has been kept in diaries over a period of four months. The completion of this process was followed by the participants' interviews in order to explore further their leadership behavior.

Key words: Educational management, Educational Leadership, effective director, directors' responsibilities, Transactional leadership, Transformative leadership

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1ο

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Αν ανατρέξει κανείς πίσω στην ιστορία της Επιστήμης της Διοίκησης θα αντιληφθεί ότι οι αρχές οργάνωσης και διοίκησης εμφανίζονται από τότε που ο άνθρωπος κατανόησε την ανάγκη συνύπαρξής του με τους άλλους με πρωταρχικό στόχο την επιβίωσή του.

Στις μέρες μας ο κόσμος εξελίσσεται τόσο ραγδαία που κρίνεται επιτακτική η ανάγκη η διοίκηση όλων των οργανισμών, συμπεριλαμβανομένων και των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων, να χρησιμοποιεί τις «τεχνικές» εκείνες που θα τους οδηγήσει στη βέλτιστη απόδοση.

Για πολλά χρόνια ο τρόπος διοίκησης των οργανισμών στηριζόταν στον τεϊλορισμό. Οι μετασχηματισμοί, όμως, που επήλθαν στην κοινωνία οδήγησαν σε αλλαγή του μοντέλου διοίκησης των σύγχρονων οργανισμών. Σε καμία πλέον περίπτωση η διοίκηση δεν πρέπει να παραβλέπει τον ανθρώπινο παράγοντα.

Όσον αφορά στο χώρο της εκπαίδευσης, η οργάνωση και η διοίκηση των σχολικών μονάδων στο μέλλον θα πρέπει να βασίζεται σε ένα διοικητικά αποκεντρωμένο σύστημα με στόχο την ύπαρξη αποτελεσματικού έργου. Το γεγονός αυτό, λοιπόν, έχει αρχίσει να οδηγεί τα τελευταία χρόνια στην αλλαγή των καθηκόντων των διευθυντών σχολικών μονάδων και η άσκηση εξουσίας έγινε ένα έργο πιο δύσκολο από ποτέ.

Ο νέος διευθυντής καλείται να αφήσει στο παρελθόν το ρόλο του διευθυντή ο οποίος διεκπεραιώνει μόνο γραφειοκρατικά ζητήματα που άπτονται της αρμοδιότητάς του. Τώρα πρέπει να αποκτήσει έναν διαφορετικό ρόλο, αυτόν του διευθυντή-ηγέτη που θα μοιράζεται το όραμά του για τη σχολική μονάδα μαζί με το διδακτικό

προσωπικό της, έχοντας ως στόχο την καταλληλότερη αγωγή, μόρφωση και προετοιμασία των μαθητών για να ανταπεξέλθουν στην πολυπολιτισμική κοινωνία του αύριο (μετασχηματιστικός ηγέτης).

Πρόκειται για το διευθυντή-ηγέτη που θα πρέπει να εφαρμόζει τις πέντε βασικές αρχές της ηγεσίας για τη μάθηση (όπ. αναφ. στο Ένα σχολείο μαθαίνει, 2007): εστίαση στη μάθηση, συνθήκες που προωθούν έναν προσανατολισμό στη μάθηση, διάλογο, κατανομή της ηγεσίας και υποχρέωση λογοδοσίας.

Στην παρούσα εργασία στο δεύτερο κεφάλαιο προβάλλεται η έννοια της Διοίκησης και οι αντιπροσωπευτικές τάσεις και αποτυπώνονται οι αρχές της Εκπαιδευτικής Διοίκησης. Το τρίτο κεφάλαιο παρουσιάζει την έννοια της Ηγεσίας και τις θεωρίες της. Διευκρινίζεται η σχέση διοίκησης και ηγεσίας και προσδιορίζονται τα χαρακτηριστικά εκείνα που πρέπει να διαθέτει ένας Διευθυντής για να είναι αποτελεσματικός.

Στο τέταρτο κεφάλαιο γίνεται λεπτομερής αναφορά των αρμοδιοτήτων των Διευθυντών σχολικών μονάδων με βάση το νομοθετικό πλαίσιο καθώς και αναφορά στα όσα προκύπτουν από τις έρευνες του ΟΟΣΑ και του Προγράμματος LISA για τους Διευθυντές. Στο πέμπτο κεφάλαιο παρουσιάζονται τα αποτελέσματα των ερευνών σε Ελλάδα και Κύπρο για θέματα Εκπαιδευτικής Ηγεσίας.

Τα επόμενα κεφάλαια αποτελούν το ερευνητικό πλαίσιο της εργασίας αυτής. Έτσι στο έκτο κεφάλαιο παρατηρούμε την εμπειρική διερεύνηση του θέματος, ενώ στο έβδομο προβάλλονται τα αποτελέσματα που προέκυψαν από την ανάλυση των πηγών δεδομένων. Στο όγδοο κεφάλαιο παρουσιάζονται τα συμπεράσματα της έρευνας και διατυπώνονται προτάσεις βασιζόμενες σε αυτά. Τέλος το ένατο κεφάλαιο αποτελεί τον επίλογο της παρούσας εργασίας.

Α΄ ΜΕΡΟΣ

ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2ο

ΔΙΟΙΚΗΣΗ

2.1. Η έννοια της διοίκησης

Ο όρος Διοίκηση, που επιχειρήθηκε να προσδιοριστεί από μεγάλο αριθμό επιστημόνων, είναι μία ευρύτατη έννοια μέσω της οποίας προσδιορίζεται γενικά ο τρόπος καλύτερης οργάνωσης ομάδων ανθρώπων προς ταχύτερη επίτευξη συγκεκριμένων στόχων. Κατά τον Καμπουρίδη (2002), ο πιο σύγχρονος ορισμός της διοίκησης θέτει το κέντρο βάρους του:

- ❖ στο ρόλο των ανθρώπων μέσα στον οργανισμό
- ❖ στα αποτελέσματα που πρέπει να επιτευχθούν και
- ❖ στην επίτευξη των προσωπικών στόχων των μελών, που θα πρέπει να αποτελούν ενιαίο σύνολο με τους στόχους του οργανισμού.

Ο Naylor (όπ. αναφ. στο Ηγεσία και διοίκηση εκπαιδευτικών μονάδων, 2007) έδωσε έναν περιεκτικό ορισμό σύμφωνα με τον οποίο η διοίκηση είναι η διαδικασία επίτευξης των στόχων ενός οργανισμού σε συνδυασμό με την αποδοτικότητα, την αποτελεσματικότητα και τη δικαιοσύνη, ώστε να επιτευχθεί το καλύτερο αποτέλεσμα από τους περιορισμένους πόρους που έχει και διαμέσου άλλων ατόμων.

Κατά τον Θεοφανίδη (1985, όπ αναφ. στο Οργάνωση και διοίκηση της εκπαίδευσης, 2008), διοίκηση είναι η εξειδικευμένη ανθρώπινη δραστηριότητα που γίνεται στο πλαίσιο μιας οργανωμένης συλλογικής προσπάθειας (οργανισμό, δημόσια υπηρεσία, επιχείρηση, συνεταιρισμό κτλ.) και επιδιώκει την πραγματοποίηση, στον καλύτερο δυνατό βαθμό, κάποιου κοινού σκοπού (έργο, παροχή υπηρεσιών, πωλήσεις κτλ.) με την αξιοποίηση των διαθέσιμων μέσων, μέσα από λειτουργίες,

όπως είναι ο προγραμματισμός, η οργάνωση, η διεύθυνση, ο συντονισμός και ο έλεγχος.

Αν και όπως είναι φανερό, στη βιβλιογραφία υπάρχουν πολλοί ορισμοί για τη διοίκηση, όλοι συμφωνούν ότι η διοίκηση είναι μία διαδικασία κατά την οποία, με κατάλληλο συντονισμό και συνδυασμό προσπαθειών, μπορεί να πετύχει κανείς προσχεδιασμένους σκοπούς (Ράπτης, Βιτσιλάκη, 2007).

2.2. Ιστορική και θεωρητική αναδρομή στην επιστήμη της διοίκησης

Αν θέλουμε να μελετήσουμε την εξέλιξη της διοίκησης θα πρέπει να την εντάξουμε στο ιστορικό της πλαίσιο. Αν και ως επιστήμη αναπτύχθηκε τον τελευταίο περίπου αιώνα, η εμφάνισή της συνάδει με αυτήν του φαινομένου της οργανωμένης κοινωνίας.

Στην Κίνα σημαντικές είναι οι ιδέες του Κομφούκιου (551-479 π.Χ.) για την έντιμη διοίκηση και για το κύρος, την αξία και το χαρακτήρα του κυβερνήτη. Ο Πλάτωνας στην «Πολιτεία» και τους «Νόμους» εκφράζει τις ιδέες του για τη διοικητική επιστήμη. Ο Αριστοτέλης στα «Πολιτικά», πρώτος από τους άλλους φιλοσόφους, ανέπτυξε τη θεωρητική διάκριση των εξουσιών, ενώ ιδιαίτερο ενδιαφέρον παρουσιάζουν τα όσα γράφει για την εκτελεστική εξουσία. Ο Ξενοφών στον «Οικονομικό» του αναφέρει ότι η διοίκηση είναι επιστήμη και τέχνη (Ανδρέου, Παπακωνσταντίνου, 1994).

Στους νεώτερους χρόνους (16^{ος} – 19^{ος} αιώνας) η διοίκηση ως αρχή και ως τέχνη γίνεται πιο έντονη και αναπτύσσεται κυρίως στο δημόσιο τομέα των κρατών, ο οποίος βρίσκεται στο πρώτο στάδιο της βιομηχανικής επανάστασης. Τη μεγαλύτερη, όμως, ανάπτυξη γνώρισε η οργανωτική και διοικητική επιστήμη τα τελευταία εκατό

χρόνια, ταυτόχρονα με τη βιομηχανική επανάσταση, όταν η διοίκηση αποτέλεσε αναγκαιότητα για τη βέλτιστη αποδοτικότητα των οργανισμών ή των συστημάτων (Ανδρέου, Παπακωνσταντίνου, 1994). Συγκεκριμένα η συσχετιζόμενη με τη διοίκηση θεωρία εμφανίζεται το 1911 με το βιβλίο του Frederic W. Taylor με τίτλο «Principles of Scientific management» (Σαΐτη, Σαΐτης, 2011). Ο Taylor στο έργο του αυτό ανέπτυξε μία φιλοσοφία για τη διοίκηση με βασικό στοιχείο τη χρησιμοποίηση της επιστημονικής μεθόδου (Πασιαρδής, 2004).

Θεωρώντας το εκπαιδευτικό σύστημα ως ένα σύστημα πολυσύνθετο με βαρύνουσα σημασία για τον κοινωνικοοικονομικό σχηματισμό και θέλοντας να κατανοήσουμε τις αρχές της διοίκησης που λαμβάνουν χώρα στους εκπαιδευτικούς οργανισμούς, κρίνεται απαραίτητο να κάνουμε μία σύντομη αναφορά στις πλέον αντιπροσωπευτικές τάσεις της διοίκησης που είναι οι εξής:

- ❖ Επιστημονική Διοίκηση (Κλασική Προσέγγιση)
- ❖ Διοίκηση μέσω των ανθρωπίνων σχέσεων (Ψυχολογική Προσέγγιση)
- ❖ Διοίκηση με βάση το συμπεριφορικό μοντέλο (Σύγχρονη Διοίκηση)

Πέραν όμως των προαναφερθέντων κυρίαρχων θεωριών διοίκησης αλλά και συνυπάρχοντας ορισμένες φορές με αυτές, αναπτύχθηκαν και κάποιες άλλες προσεγγίσεις, όπως για παράδειγμα η Διοίκηση Ολικής Ποιότητας που εμφανίστηκε στη δεκαετία του 80 και για την οποία θα γίνει διεξοδικά λόγος παρακάτω.

Η εκπαιδευτική διοίκηση, που ως κλάδος εμφανίστηκε γύρω στα 1950, δανείστηκε στοιχεία και θεωρίες από τη Διοικητική Επιστήμη. Για το λόγο αυτό ακολουθεί μία πιο λεπτομερής περιγραφή των τριών παραπάνω αντιπροσωπευτικών τάσεων με παράλληλη συσχέτιση με την εκπαίδευση.

2.2.1. Επιστημονική διοίκηση

Κυριότεροι εκφραστές του μοντέλου της επιστημονικής διοίκησης, που διαμορφώθηκε κατά το πρώτο τέταρτο του 20^{ου} αιώνα, θεωρούνται οι Frederic W. Taylor, Henri Fayol, Max Weber και L. Urwick. Σύμφωνα με το Σαΐτη (2011) ως κύριο ζήτημα του μοντέλου αυτού θεωρείται η αναζήτηση εκείνης της μεθόδου εργασίας, η οποία δίνει το καλύτερο αποτέλεσμα με λιγότερη θυσία τόσο σε χρόνο και χρήμα όσο και σε ανθρώπινη προσπάθεια. Κυρίαρχα στοιχεία της θεωρίας του Frederic W. Taylor είναι η ορθολογική οργάνωση με βάση την αρχή του καταμερισμού της εργασίας, η ανάθεση καθηκόντων κάθε θέσης σε κατάλληλα επιλεγέντα και εκπαιδευθέντα άτομα, η εφαρμογή ορθολογικών μεθόδων εργασίας και η δημιουργία κινήτρων για αυξημένη αποδοτικότητα.

Σε γενικές γραμμές, όπως βλέπουμε στον Πασιαρδή (2004), οι θεμελιώδεις αρχές του Taylor και της επιστημονικής προσέγγισης γενικότερα είναι:

- Ο καθορισμός ενός μεγάλου καθημερινού φόρτου εργασίας για τον κάθε εργαζόμενο στον οργανισμό, έτσι ώστε αυτός να γνωρίζει επακριβώς την εργασία που είναι υποχρεωμένος να επιτελέσει κάθε μέρα και να δουλεύει ασταμάτητα.
- Οι τυποποιημένες συνθήκες εργασίας. Για την απόλυτη εξασφάλιση της επίτευξης του στόχου απαιτείται από τους εργαζόμενους να χρησιμοποιούν ίδιες διαδικασίες καθημερινά.
- Μισθολογική επιβράβευση για κάθε επιτυχία.
- Πρόστιμο ή κυρώσεις σε ενδεχόμενη αποτυχία.
- Εξειδίκευση στους μεγάλους οργανισμούς. Όσο αυξάνεται η πολυπλοκότητα των οργανισμών τόσο αυξάνεται και ο καταμερισμός

των εργασιών, έτσι ώστε οι απλοί εργάτες να εξειδικεύονται στην εκτέλεση μιας συγκεκριμένης εργασίας.

Το έργο του Taylor που επικρίθηκε για τα έντονα στοιχεία της γραφειοκρατίας καθώς και για το γεγονός ότι αντιμετώπιζε τον εργαζόμενο ως μηχανή, συνεχίστηκε προς νέες κατευθύνσεις από τους Frank και Lilian Gilberth, Henry Gantt, Emerson και άλλους.

Σε αυτή την περίοδο ανήκει και το γραφειοκρατικό μοντέλο, με κυριότερο εκφραστή τον M. Weber, που αποτελεί το πιο δυναμικό και διαρκές μοντέλο οργάνωσης και διοίκησης οργανισμών και που τα χαρακτηριστικά του συνοψίζονται σε πέντε υποσυστήματα (Ανδρέου, Παπακωνσταντίνου, 1994):

- Ένα σύστημα απρόσωπων σχέσεων. Οι σχέσεις, οι αποφάσεις και οι επιλύσεις των προβλημάτων πρέπει να καθοδηγούνται από αντικειμενικότητα και ορθολογικότητα.
- Ένα σύστημα εξειδίκευσης των λειτουργιών.
- Ένα σύστημα ιεράρχησης των λειτουργιών.
- Ένα σύστημα διαδικασιών, ένα σύστημα δηλαδή που οι κανονισμοί του και οι οδηγίες του να διευκολύνουν τους διευθυντές και το διοικητή στην άσκηση των καθηκόντων τους.
- Ένα σύστημα ανταμοιβών ανάλογα με την εξέλιξη και τη λειτουργία, την υπευθυνότητα και την απόδοση στην οργάνωση και διοίκηση του οργανισμού.

Το μοντέλο αυτό δέχτηκε πολυάριθμες κριτικές κυρίως για το γεγονός ότι βλέπει και κατασκευάζει ένα μοντέλο που στηρίζεται στην τυπική οργάνωση παραβλέποντας την άτυπη καθώς και το μεγαλύτερο παράγοντα επιρροής του όλου συστήματος, το περιβάλλον του.

Τέλος στην κλασική περίοδο της διοίκησης που εξετάζουμε τοποθετείται και η διοικητική θεωρία του Fayol η οποία βασίζεται σε πέντε λειτουργίες:

- Σχεδιασμός-Προγραμματισμός. Η λειτουργία αυτή προηγείται λογικά των λοιπών ενεργειών της διοίκησης και περιλαμβάνει την επιλογή αντικειμενικών σκοπών ή καθορισμού της πολιτικής του οργανισμού. Ουσιαστικά ο σχεδιασμός-προγραμματισμός είναι λήψη αποφάσεων καθώς περιλαμβάνει επιλογή ανάμεσα από εναλλακτικές λύσεις.
- Λήψη αποφάσεων. Η λειτουργία αυτή είναι ένα από τα σημαντικότερα καθήκοντα ενός διοικητικού στελέχους. Επίσης συνδέει τις άλλες λειτουργίες μεταξύ τους, αφού τα διοικητικά στελέχη μιας οργάνωσης λαμβάνουν αποφάσεις σε κάθε ενέργειά τους. Η διαδικασία λήψης αποφάσεων περιλαμβάνει: α) τον προσδιορισμό του προβλήματος, β) τη διερεύνηση και ανάπτυξη εναλλακτικών λύσεων του προβλήματος, γ) την επιλογή της προσφορότερης λύσης, δ) την εφαρμογή-εκτέλεση της επιλεγείσας απόφασης και ε) την αξιολόγηση του αποτελέσματος.
- Οργάνωση. Η διοικητική αυτή λειτουργία περιλαμβάνει την καθιέρωση μιας επίσημης δομής ρόλων μέσω του καταμερισμού του έργου σε επιμέρους δραστηριότητες, την ομαδοποίηση των δραστηριοτήτων αυτών σε τμήματα ή τομείς, την καθιέρωση γραμμών εξουσίας-ευθύνης και επικοινωνίας, τη στελέχωση των θέσεων και την ανάθεση της αναγκαίας εξουσίας στους υπεύθυνους των τμημάτων. Τα παραπάνω στοιχεία οδηγούν στην αποτελεσματική χρήση όλων των πόρων του οργανισμού.
- Διεύθυνση και Ηγεσία. Το έργο της διεύθυνσης επικεντρώνεται κυρίως: α) στην εποπτεία του έργου των εργαζομένων και των

συνθηκών εργασίας αυτών, β) στην παρακίνηση του εργατικού δυναμικού με στόχο τη βελτίωση του βαθμού απόδοσής του και γ) στην αποτελεσματική επικοινωνία μεταξύ των διευθυντικών στελεχών και των υφισταμένων τους.

- Έλεγχος. Η λειτουργία του ελέγχου είναι επέκταση του σχεδιασμού-προγραμματισμού. Σε περίπτωση σοβαρών αρνητικών αποκλίσεων βοηθά τον οργανισμό να προλαμβάνει δυσάρεστα γι' αυτόν αποτελέσματα και να επαναπροσδιορίζει τους στόχους του. Η σπουδαιότητα του ελέγχου έγκειται στο γεγονός ότι με αυτόν επιτυγχάνεται η καλύτερη δυνατή πραγματοποίηση των οργανωσιακών στόχων (Σαΐτη, Σαΐτης, 2011).

Από την Επιστημονική διοίκηση το μοντέλο στο οποίο περισσότερο στηρίχτηκε το εκπαιδευτικό σύστημα είναι αναμφισβήτητο το γραφειοκρατικό. Τις τρεις βασικές αρχές του γραφειοκρατικού μοντέλου –αρχή της εξειδίκευσης, αρχή της ιεράρχησης, αρχή του απρόσωπου (Καμπουρίδης, 2002)- τις παρατηρούμε και στο χώρο της εκπαίδευσης αρκεί να αναλογιστούμε την ύπαρξη των ειδικοτήτων στους εκπαιδευτικούς ανάλογα με το γνωστικό τους αντικείμενο, το σύστημα προϊσταμένων-υφισταμένων καθώς και την εποπτεία που ασκείται από τους πρώτους και τις απρόσωπες σχέσεις που επικρατούν στις εκπαιδευτικές μονάδες.

Επιπλέον, το γεγονός ότι το εκπαιδευτικό μας σύστημα είναι κατά κύριο λόγο συγκεντρωτικό καθώς η διοίκηση ασκείται με βάση έγγραφες εγκυκλίους και οδηγίες προερχόμενες από το Υπουργείο παιδείας αποτελεί ακόμη έναν λόγο για να εντοπίσουμε την επιρροή του γραφειοκρατικού μοντέλου.

Επίσης, ο «τεϊλοριανός» θεσμός του Επιθεωρητή συνάδει με την εποπτεία της κλασικής προσέγγισης. Εμφανίστηκε στη χώρα μας το 1834 και καταργήθηκε το

1982 (Ν.1304/1982), όπου καθιερώθηκε ο θεσμός του Σχολικού Συμβούλου. Είναι ένας από τους βασικότερους θεσμούς στον διοικητικό και εποπτικό μηχανισμό της χώρας. Ο ρόλος του Επιθεωρητή ήταν ρόλος ελέγχου της διδακτικής διαδικασίας και επομένως άμεσος έλεγχος του εκπαιδευτικού (Ανδρέου, Παπακωνσταντίνου, 1994).

Ωστόσο, ο εκπαιδευτικός από ό,τι φαίνεται σε πολυάριθμες εκθέσεις Επιθεωρητών δεν αξιολογούνταν μόνο για το διδακτικό του έργο. Το παρακάτω απόσπασμα έκθεσης (Ανδρέου, Παπακωνσταντίνου, 1994) που συντάχτηκε για την αξιολόγηση εκπαιδευτικού είναι ενδεικτικό της αυστηρότητας που ενείχε ο θεσμός του Επιθεωρητή.

«Ηθική ποιότης – χαρακτήρ. Ο ειρημένος (...) είναι ανάγκη να παρακολουθηθή επί μακρότερον χρόνον, ώστε η υπεύθυνος γνώμη να στηρίζεται επί πλειόνων συγκεκριμένων στοιχείων. Παρακολουθούμε συνεπώς τούτον ιδίως εις τας συναναστροφάς του, διότι έχομεν εξ εμπιστευτικής πηγής την πληροφορίαν ότι αγοράζει τα τρόφιμα της οικογενείας του από αριστερόν παντοπώλην» (31.12.1955).

Τέλος, κατά τον Bobbitt, έννοιες του Taylor που εφαρμόζονται στην εκπαίδευση είναι ο σαφής καθορισμός των στόχων του εκπαιδευτικού συστήματος, η ανεύρεση της αποτελεσματικότερης μεθόδου εργασίας, η αρχική κατάρτιση των ατόμων που εργάζονται στην εκπαίδευση και η συνεχής επιμόρφωσή τους, καθώς και η εξασφάλιση των αναγκαίων υλικών και μέσων για την καλύτερη αποδοτικότητα της σχολικής μονάδας (Ράπτης, Βιτσιλάκη, 2007).

Σύμφωνα με τον Κωτσίκη (2007), στη γραφειοκρατικοποιημένη εκπαίδευση των βιομηχανικά αναπτυγμένων κοινωνιών έχει ασκηθεί κριτική για τον απρόσωπο και αλλοτριωτικό χαρακτήρα της. Η γραφειοκρατική οργάνωση δε φαίνεται να ευνοεί μία δημιουργική διδασκαλία, μάθηση και αγωγή. Αντιθέτως, προωθεί την τυποποίηση και

τη διεκπεραίωση προδιαγεγραμμένων διαδικασιών και προσδιορίζει τα θέματα αγωγής και εκπαίδευσης ως αποκλειστικά θέματα οργάνωσης και διοίκησης.

2.2.2. Διοίκηση μέσω των ανθρωπίνων σχέσεων

Περίπου στα 1930 εμφανίζεται μία νέα προσέγγιση- κίνηση στη θεωρία της διοίκησης, γνωστή ως κίνηση των ανθρωπίνων σχέσεων (ψυχολογική προσέγγιση). Αποτελεί αντίδραση και αμφισβήτηση από πολλούς ψυχολόγους και κοινωνιολόγους, οι οποίοι ήθελαν να είναι διακριτός ο ρόλος του ανθρώπου από αυτόν της μηχανής (Δερβιτσιώτης, 1991). Η ψυχολογική, λοιπόν, προσέγγιση της νεοκλασικής θεωρίας της διοίκησης δίνει βαρύτητα στην υποκίνηση, στην ηγεσία, αλλά και στην ατομική και ομαδική συμπεριφορά. Μία από τις κυριότερες εκπροσώπους της κίνησης των ανθρωπίνων σχέσεων, η Mary Parker Follet, θεωρούσε παράλογη την πολύ εξειδικευμένη εργασία στους οργανισμούς χωρίς να λαμβάνεται υπόψη ο παράγοντας άνθρωπος.

Σημαντικές έρευνες για την ανάδειξη της νεοκλασικής προσέγγισης είναι οι έρευνες που υλοποιήθηκαν από τους Elton Mayo και Roethlisberger κατά το χρονικό διάστημα 1927-1932 στο εργοστάσιο Hawthorne του Chicago.

Τα βασικά αποτελέσματα που προέκυψαν από τα πειράματα Hawthorne είναι τα εξής:

- α) Η δυναμική της ομάδας είναι ισχυρότερη από τις φυσικές δυνατότητες του ατόμου
- β) Τα οικονομικά κίνητρα δεν είναι οι μόνες δυνάμεις παρώθησης των εργαζομένων
- γ) Τα επίπεδα παραγωγής καθορίζονται από κοινωνικές νόρμες
- δ) Οι εργαζόμενοι αντιδρούν προς τη διεύθυνση συλλογικά και όχι μεμονωμένα

ε) Για την προστασία τους οι εργαζόμενοι χρησιμοποιούν την «άτυπη» οργάνωση
στ) Η άτυπη άσκηση εξουσίας είναι συνήθως πιο σημαντική από τον επίσημο φορέα εξουσίας.

Στα τελικά συμπεράσματα του Mayo περιλαμβάνονται δύο βασικοί συντελεστές:

1. η σημασία των ανθρωπίνων διαθέσεων σε σχέση με την απόδοση και
2. η σημασία του ψυχοκοινωνικού κλίματος για τις ανθρώπινες διαθέσεις, τη διαμόρφωση και κατεύθυνσή τους και οι επιπτώσεις του πάνω στην απόδοση.

Ο Douglas McGregor (1960), λαμβάνοντας υπόψη τα συμπεράσματα του Mayo, διατύπωσε δύο θεωρίες διοίκησης: θεωρία X και θεωρία Ψ.

Η θεωρία X ενστερνίζεται την υπόθεση ότι οι άνθρωποι είναι από τη φύση τους φυγόπονοι και προτιμούν να τους διευθύνουν άλλοι, αποφεύγοντας έτσι οι ίδιοι την ανάληψη ευθυνών. Τα ηγετικά στελέχη που υιοθετούν τη θεωρία αυτή ασκούν επίβλεψη και έλεγχο με χρήση εξουσίας, δίνοντας προτεραιότητα στις ανάγκες του οργανισμού. Όμως η θεωρία X στην πραγματικότητα αγνοεί την έννοια της υποκίνησης που θα μπορούσε να ασκήσει θετική επιρροή στο μεγαλύτερο μέρος του ανθρώπινου δυναμικού. Από την άλλη πλευρά, η θεωρία Ψ δέχεται ότι ο άνθρωπος μπορεί να προσφέρει πολύ περισσότερα στην υπηρεσία του, αν βρεθεί σε κατάλληλο περιβάλλον εργασίας. Επομένως ο φόβος που προκαλεί η τιμωρία δεν είναι το μοναδικό μέσο υποκίνησης του ανθρώπου (Σαΐτη, Σαΐτης, 2011).

Στον παρακάτω πίνακα παρουσιάζεται παραστατικά η σχέση μεταξύ των δύο θεωριών του McGregor (Πασιαρδής, 2004).

Πίνακας 1

Κατάλογος των απόψεων σχετικά με την ανθρώπινη φύση, όπως αυτές εκφράζονται από τις θεωρίες X και Ψ

Θεωρία X	Θεωρία Ψ
Η εργασία είναι αποκρουστική για τους περισσότερους ανθρώπους.	Η εργασία είναι τόσο φυσιολογική, όσο είναι και το παιχνίδι για το παιδί, εάν οι συνθήκες είναι ευνοϊκές.
Οι περισσότεροι άνθρωποι δεν είναι φιλόδοξοι, έχουν μικρή επιθυμία για ανάληψη ευθυνών και προτιμούν να καθοδηγούνται στην εργασία τους.	Ο αυτοέλεγχος είναι πολύ συχνά μια σημαντική προϋπόθεση για την επίτευξη των στόχων του οργανισμού/ ιδρύματος.
Οι πιο πολλοί άνθρωποι έχουν μικρές δυνατότητες για δημιουργικότητα στη λύση προβλημάτων του οργανισμού.	Η δυνατότητα για δημιουργία κατά τη διάρκεια λύσης προβλημάτων είναι πλατιά διαδεδομένη μέσα στον οργανισμό.
Κίνητρα υπάρχουν μόνο στο φυσιολογικό επίπεδο και στο επίπεδο ανάγκης για ασφάλεια της πυραμίδας του Maslow	Κίνητρα υπάρχουν στο κοινωνικό επίπεδο και στο επίπεδο αυτοπραγμάτωσης της πυραμίδας του Maslow
Οι περισσότεροι άνθρωποι πρέπει να ελέγχονται συνεχώς και μάλιστα να απειλούνται, για να επιτευχθούν οι στόχοι του οργανισμού	Οι άνθρωποι έχουν τη δυνατότητα να είναι αυτοκατευθυνόμενοι και δημιουργικοί στη δουλειά τους, εάν τους δοθούν τα κατάλληλα κίνητρα

Για την πληρέστερη, όμως, κατανόηση του παραπάνω πίνακα πρέπει να κάνουμε αναφορά στη θεωρία των κινήτρων του Abraham Maslow (1970). Σύμφωνα με τη θεωρία αυτή οι ανθρώπινες ανάγκες μπορούν να κατηγοριοποιηθούν ως εξής:

1. ανάγκη για επιβίωση-φυσιολογικές ανάγκες
2. ανάγκη για ασφάλεια και προστασία
3. κοινωνικές ανάγκες
4. ανάγκη για εκτίμηση του έργου μας από τους άλλους-αναγνώριση
5. ανάγκη για αυτοπραγμάτωση

Στον παρακάτω πίνακα παρατίθενται τα επίπεδα των αναγκών, όπως φαίνονται στο βιβλίο του Πασιαρδή (2004).

Πίνακας 2
Τα επίπεδα των αναγκών

Ανάγκες	Βιολογικοί και ψυχολογικοί δείκτες
Επίπεδο 5 Αυτοπραγμάτωση	Επίτευξη των στόχων μας στον μέγιστο βαθμό, αυτοολοκλήρωση, δημιουργικότητα και αυτοέκφραση
Επίπεδο 4 Αναγνώριση	Αυτοσεβασμός, αυτοπεποίθηση, σεβασμός από μέρους των άλλων, στάτους, αναγνώριση, αξιοπρέπεια και εκτίμηση
Επίπεδο 3 Κοινωνικότητα, αγάπη και κοινωνικές δραστηριότητες	Ικανοποιητικές σχέσεις με τους άλλους, το να ανήκουμε σε ομάδες, το να έχουμε φίλους και να δίνουμε και να παίρνουμε στοργή
Επίπεδο 2 Ασφάλεια	Προστασία από κινδύνους και απειλές, ελευθερία από φοβίες, φόβους, άγχη, ανησυχίες και χάος, ανάγκη για δομή, για τάξη, για νόμους, όρια και σταθερότητα
Επίπεδο 1 Φυσιολογικές ή βιολογικές ανάγκες	Πείνα, δίψα, γεύση, όσφρηση, αφή, ύπνος

Όταν ικανοποιηθούν οι ανάγκες που βρίσκονται στις κατώτερες βαθμίδες, τότε ενεργοποιούνται οι ανάγκες στις ανώτερες βαθμίδες. Αυτό εάν το συνδέσουμε με τη διοίκηση ενός οργανισμού, οδηγούμαστε στο συμπέρασμα ότι όποιος διοικεί έναν οργανισμό, στην περίπτωσή μας σχολική μονάδα, πρέπει να σχεδιάζει την πορεία της εργασίας έτσι ώστε αφού οι εργαζόμενοι έχουν ικανοποιήσει τις δικές τους βασικές ανάγκες, να μπορούν έπειτα να επιτευχθούν και οι στόχοι του ιδρύματος (Πασιαρδής, 2004).

Έτσι, λοιπόν, η νεοκλασική προσέγγιση μετατόπισε το κέντρο βάρους από την αύξηση της παραγωγικότητας ενός οργανισμού στην ικανοποίηση του ανθρώπινου δυναμικού του. Σύμφωνα με τον Κανελλόπουλο (1990, όπ. αναφ. στο Εκπαιδευτική

Ηγεσία, 2004) πρόκειται για μία αναγνώριση ότι τα ανθρώπινα όντα είναι πολύπλοκα, ότι αποτελούν μία εισροή με επιρροή στην απόδοση του οργανισμού και ότι τελικά ο άνθρωπος δεν είναι μία μηχανή. Ωστόσο η περίοδος αυτή δεν αναδεικνύει διαφορετικούς τρόπους οργάνωσης όσον αφορά στην οργανωτική δομή.

Οι κυριότερες επιρροές που δέχτηκε ο τομέας της εκπαίδευσης στη χώρα μας από τη διοίκηση μέσω ανθρωπίνων σχέσεων ήταν η συμμετοχή των εργαζομένων στη διαδικασία λήψης αποφάσεων με την καθιέρωση του συλλόγου διδασκόντων ως ένα από τα όργανα διοίκησης της σχολικής μονάδας (Ν. 1566/1985), η αποτελεσματική επικοινωνία μεταξύ των μελών του οργανισμού και η χρησιμοποίηση των παρακινήτων (Ράπτης, Βιτσιλάκη, 2007).

Παρόλο τα παραπάνω θετικά στοιχεία, το εκπαιδευτικό μας σύστημα συνεχίζει να στηρίζεται στο «βεμπεριανό» γραφειοκρατικό σύστημα και φυσικά παραμένει συγκεντρωτικό.

2.2.3. Διοίκηση με βάση το συμπεριφορικό μοντέλο

Τη διοίκηση με βάση το συμπεριφορικό μοντέλο, γνωστή και ως διοίκηση μέσω του ανθρώπινου δυναμικού, τη συναντάμε κατά τη δεκαετία του 1950. Διαφέρει από τα δύο προηγούμενα χαρακτηριζόμενα για τη μονομέρειά τους μοντέλα ως προς το συνθετικό της χαρακτήρα τόσο στη μορφή όσο και στο περιεχόμενο. Εκπρόσωπος της συνθετικής αυτής προσέγγισης θεωρείται ο Chester Barnard, ο οποίος στο έργο του με τίτλο «The functions of the executive» (1938) υπογράμμισε τη σημασία και τη σπουδαιότητα μεταξύ τυπικής και άτυπης οργάνωσης καθώς επίσης και τη σημασία της επικοινωνίας (Σαΐτη, Σαΐτης, 2011). Έδωσε μάλιστα την ιδέα ότι ορισμένες φορές η ανεπίσημη δομή (άτυπη οργάνωση) μπορεί να υπερισχύσει της επίσημης (τυπικής). Όσον αφορά δε στις μορφές ικανοποίησης, σύμφωνα με τον Barnard, το άτομο

επιχειρεί να προσφέρει σε συνάρτηση με τους στόχους που έχει θέσει ο οργανισμός στον οποίο ανήκει. Η συμβολή του αυτή αποτελεί πηγή ικανοποίησης για τον ίδιο, που μπορεί να πάρει οικονομική, ηθική ή και πρακτική (βελτίωση εργασιακών συνθηκών) μορφή (Πασιαρδής, 2004).

Στο μοντέλο της σύγχρονης διοίκησης εντάσσεται, επίσης, και η θεωρία ανωριμότητας-ωριμότητας (1957) του Chris Argyris. Σύμφωνα με τον Argyris τα άτομα που προσλαμβάνονται σε έναν οργανισμό δεν φτάνουν στο επίπεδο της ωριμότητας εξαιτίας του τρόπου άσκησης της διοίκησης. Τα άτομα δεν μπορούν να ελέγξουν το περιβάλλον τους και έτσι γίνονται παθητικά. Για το λόγο αυτό, σε έναν οργανισμό συνίσταται από μέρους της διοίκησης η δημιουργία ενός ευνοϊκού κλίματος, μέσα στο οποίο οι εργαζόμενοι θα μπορούν να αναπτυχθούν και να ωριμάσουν (Σαΐτη, Σαΐτης, 2011).

Στον παρακάτω πίνακα παρατίθεται η κλίμακα ανωριμότητας-ωριμότητας του ατόμου κατά τον Argyris.

Πίνακας 3

Κλίμακα ανωριμότητας-ωριμότητας κατά τον Ch. Argyris

Ανωριμότητα ατόμου	Ωριμότητα ατόμου
Είναι παθητικό και εξαρτημένο.	Είναι ενεργητικό και ανεξάρτητο
Συμπεριφέρεται με λίγους τρόπους.	Συμπεριφέρεται κατά πολλούς τρόπους
Έχει ενδιαφέροντα παράξενα, επιπόλαια.	Έχει ενδιαφέροντα διαρκή, βαθιά και σταθερά.
Έχει περιορισμένη αντίληψη του χρόνου.	Έχει ευρεία αντίληψη του χρόνου (παρελθόν, μέλλον).
Έχει πάντοτε τη θέση του υφιστάμενου	Έχει θέση ανώτερη ή ίση με τους άλλους
Δεν έχει αντίληψη του εαυτού του	Έχει αντίληψη και ασκεί έλεγχο στον εαυτό του

Πηγή: Chris Argyris στο Σαΐτη, Σαΐτης, (2011, σ. 50, πιν. 4)

Σύμφωνα με τον Πασιαρδή (2004) το μοντέλο αυτό εξετάζει θέματα συσχετιζόμενα με τη διοίκηση, όπως την οργανωσιακή δομή, τη διοίκηση συστημάτων και εξάρτησης, τη δυναμική των ομάδων, την παρακίνηση του ατόμου, τις οργανωσιακές διαδικασίες και τις μεταβολές της οργάνωσης. Ενστερνίζεται από τη μια αρκετές από τις αρχές της διοίκησης μέσω ανθρώπινων σχέσεων, αλλά κάνει και μία ουσιαστική στροφή προς την επίτευξη των στόχων ενός οργανισμού. Έτσι, η ικανοποίηση των εργαζομένων προκύπτει από τις επιτυχίες που θα έχουν στο χώρο εργασίας τους (ηθική ικανοποίηση). Επίσης, προκύπτει όταν οι αμοιβές (υλικές και ηθικές) είναι περισσότερες από την προσπάθεια που οι ίδιοι καταβάλλουν.

Η σύγχρονη διοίκηση ανήκει στα ανοιχτά συστήματα, σε αυτά δηλαδή που βρίσκονται σε άμεση και έντονη αλληλεξάρτηση με το περιβάλλον τους. Η αλληλεξάρτηση αυτή καθίσταται αναγκαία τόσο για τη βιωσιμότητα του οργανισμού όσο και για την επιτυχία των στόχων του. Στα ανοιχτά συστήματα παρατηρείται μία συνεχής εισροή στοιχείων από το περιβάλλον στο σύστημα και μία συνεχής εκροή από το σύστημα στο περιβάλλον (Αθανασούλα-Ρέππα, 2008).

Ερχόμενοι στο χώρο της εκπαίδευσης, εύκολα θα μπορούσε να παρατηρήσει κανείς ότι οι εκπαιδευτικές μονάδες είναι ανοιχτά συστήματα. Σύμφωνα με τον Owens (όπ. αναφ. στο Εκπαιδευτική Διοίκηση και Πολιτική, 2007), η λειτουργία του σχολείου ως ανοιχτό σύστημα μπορεί να περιγραφεί ως εξής:

- Το σχολείο εισάγει από την κοινωνία γνώσεις, αξίες, στόχους, οικονομικούς και ανθρώπινους πόρους (εισροές).
- Επεξεργάζεται τις εισροές με βάση ορισμένες διαδικασίες από το σύστημα διδασκαλίας μέχρι τα μέσα διδασκαλίας ή τη διοικητική του διάρθρωση (διαδικασία).

- Ως εξαγόμενο προϊόν (εκροές) μπορούν να θεωρηθούν οι απόφοιτοι που έχουν υποστεί διαδικασίες μεταβολής, με σκοπό να εξυπηρετήσουν τόσο τους εαυτούς τους, όσο και την κοινωνία (αποκτηθείσες αξίες, γνώσεις και δεξιότητες).

Το πόσο «ανοιχτό» είναι ένα σχολείο εξαρτάται από το βαθμό των σχέσεων του με το περιβάλλον. Για τη βιωσιμότητά του αλλά και για την επίτευξη των στόχων του, όπως προαναφέραμε, απαιτείται τόσο ο υψηλός βαθμός σχέσεων με το περιβάλλον του όσο και η προσαρμογή του στις εκάστοτε συνθήκες (κοινωνικές, οικονομικές κ.α.).

2.2.4. Διοίκηση Ολικής Ποιότητας

Η Διοίκηση Ολικής Ποιότητας (ΔΟΠ) είναι ένας τρόπος διοίκησης που αποσκοπεί στη βελτίωση της αποτελεσματικότητας, της αποδοτικότητας, της ελαστικότητας και της ανταγωνιστικότητας μίας επιχείρησης ως σύνολο. Η ΔΟΠ, αναγνωρίζει ότι, για να είναι ένας οργανισμός αληθινά αποδοτικός, κάθε τμήμα του πρέπει να έχει ομαλή συνεργασία με τα υπόλοιπα, επειδή κάθε άτομο και δραστηριότητα επηρεάζει, και αυτό με τη σειρά του επηρεάζεται από άλλα. Ασχολείται κυρίως με την αλλαγή του τρόπου αντιμετώπισης και των ικανοτήτων ώστε ο τρόπος σκέψης του οργανισμού να αφορά στην πρόληψη της αποτυχίας και στο πρότυπο της σωστής λειτουργίας με την πρώτη φορά. (Lock, Σαρρής, 2001).

Η ΔΟΠ αποτελείται από (Μπουραντάς, 2002):

- Ένα συνολικό πλαίσιο στρατηγικών και πολιτικών που αφορούν την ποιότητα και τις σχέσεις της με τις γενικές στρατηγικές, το όραμα, την αποστολή και τους επιχειρησιακούς στόχους

- Συστήματα, διαδικασίες, μεθόδους, τεχνικές και εργαλεία που αφορούν το σχεδιασμό και τη διασφάλιση της ποιότητας παντού (π.χ. ISO, συστήματα πρόληψης λαθών)
- Μια οργανωσιακή κουλτούρα με έμφαση σε αξίες, πιστεύω και σημασίες που συνδέονται άμεσα με την εξασφάλιση της ποιότητας
- Ικανότητες των εργαζομένων να επιτυγχάνουν ποιότητα παντού.

Κύριος εκφραστής της ΔΟΠ θεωρείται ο W. Edward Deming. Οι αρχές της ΔΟΠ εφαρμόστηκαν στη βιομηχανία, στις επιχειρήσεις αλλά τα τελευταία χρόνια και στην εκπαίδευση.

Όσον αφορά λοιπόν στην εκπαίδευση, οι εκπαιδευτικές μονάδες που χρησιμοποιούν τη στρατηγική της ΔΟΠ καλούνται να υιοθετήσουν τις αρχές της, οι οποίες επιγραμματικά είναι οι εξής (Μπρίνια, 2008):

- η συνεχής βελτίωση,
- η ομαδικότητα,
- η συμμετοχή και η ανάπτυξη του ανθρώπινου δυναμικού,
- η εκπαίδευση του ανθρώπινου δυναμικού,
- η αξιοποίηση των ικανοτήτων του ανθρώπινου δυναμικού,
- η ύπαρξη του εσωτερικού πελάτη-προμηθευτή,
- η ενσωμάτωση προμηθευτών και πελατών στη διαδικασία, και
- η εντιμότητα, η ειλικρίνεια και το ενδιαφέρον.

Με τον όρο «πελάτης» στο εκπαιδευτικό σύστημα εννοούμε τους μαθητές, τους γονείς τους, τις επιχειρήσεις και την κοινωνία στην οποία θα συνεισφέρει ο μαθητής μετά την αποφοίτησή του ως εργαζόμενος και ως πολίτης αντίστοιχα. Οι εκπαιδευτικοί θεωρούνται τόσο προμηθευτές-όταν παρέχουν γνώσεις στους μαθητές-όσο και πελάτες-όταν οι μαθητές ζητούν κάτι από αυτούς.

Στον παρακάτω πίνακα διακρίνονται τα χαρακτηριστικά του εκπαιδευτικού οργανισμού ποιότητας συγκριτικά με έναν συνήθη εκπαιδευτικό οργανισμό (Αθανασούλα-Ρέππα, 2008).

Πίνακας 4

Χαρακτηριστικά εκπαιδευτικού οργανισμού ποιότητας

Εκπαιδευτικός οργανισμός ποιότητας	Συνήθης εκπαιδευτικός οργανισμός
Προσανατολισμός στην ικανοποίηση των αναγκών των πελατών	Προσανατολισμός στις εσωτερικές δυνατότητες του οργανισμού
Προσανατολισμός στην πρόληψη των προβλημάτων	Προσανατολισμός στην αντιμετώπιση προβλημάτων
Στρατηγικό σχέδιο ποιότητας που περιλαμβάνει το όραμα, την αποστολή και τις πολιτικές ποιότητας	Βραχυπρόθεσμες πολιτικές δράσης
Προσδιορισμός προτύπων ποιότητας για όλες τις μονάδες του εκπαιδευτικού οργανισμού	Ανυπαρξία προτύπων ποιότητας
Αφοσίωση και δέσμευση του ανώτερου management στη φιλοσοφία της ποιότητας	Το ανώτερο management εποπτεύει και ελέγχει τα αποτελέσματα της δράσης
Επένδυση στην εκπαίδευση-ανάπτυξη του ανθρώπινου δυναμικού	Η εκπαίδευση του ανθρώπινου δυναμικού υπολογίζεται ως κόστος
Συμμετοχή όλων των ανθρώπινων πόρων στη βελτίωση της ποιότητας	Γίνεται διάκριση αυτών που αποφασίζουν και αυτών που εκτελούν
Συνεχείς αξιολογήσεις, μετρήσεις και εκτιμήσεις των προσπαθειών βελτίωσης της ποιότητας	Ελλιπείς διαδικασίες επαναπληροφόρησης
Η ποιότητα θεωρείται στοιχείο της κουλτούρας του οργανισμού	Η ποιότητα θεωρείται ως θετικό αποτέλεσμα της εκπαιδευτικής διαδικασίας
Αντιμετώπιση των εργαζομένων ως πελατών που πρέπει να ικανοποιούνται οι ανάγκες του	Αντιμετώπιση των εργαζομένων βάσει της ιεραρχικής δομής

Όσον αφορά τη διάσταση της ηγεσίας σύμφωνα με τη ΔΟΠ, συναντάμε ηγέτες που υποστηρίζουν το προσωπικό σε περίπτωση αποτυχίας καθώς ενθαρρύνουν την καινοτομία και είναι προετοιμασμένοι για αποτυχίες που αναπόφευκτα την συνοδεύουν. Επίσης, δημιουργούν ένα αίσθημα κοινότητας ανάμεσα στους μαθητές, τους γονείς τους, τους διδάσκοντες και το υποστηρικτικό προσωπικό (Sallis, 2002).

Συνοπτικά, η ΔΟΠ βοηθάει το εκπαιδευτικό σύστημα να αξιοποιήσει τις εκάστοτε ευκαιρίες που του παρέχονται από το περιβάλλον μειώνοντας παράλληλα τους ενδεχόμενους κινδύνους. Ωστόσο, σε καμία περίπτωση η ΔΟΠ δεν πρέπει να θεωρηθεί ότι θα λύσει όλα τα προβλήματα των εκπαιδευτικών μονάδων και του εκπαιδευτικού συστήματος εν γένει.

2.3. Η Εκπαιδευτική Διοίκηση

Με τον όρο εκπαιδευτική διοίκηση αναφερόμαστε στον επιστημονικό εκείνο κλάδο που αφορά στις βασικές λειτουργίες της διοίκησης εστιασμένες στους εκπαιδευτικούς οργανισμούς και στους οργανισμούς μάθησης. Ο κλάδος αυτός στηρίχθηκε κυρίως σε άλλους κλάδους της επιστήμης συμπεριλαμβανομένων της κοινωνιολογίας, της οικονομίας, της ψυχολογίας, της δημόσιας διοίκησης, της διοίκησης των επιχειρήσεων και των πολιτικών επιστημών.

Βασική μέριμνα της εκπαιδευτικής διοίκησης είναι το περιεχόμενο και η φροντίδα για τους σκοπούς ή τους στόχους της εκπαίδευσης, καθώς και για την αποτελεσματικότητα της εκπαιδευτικής διαδικασίας μέσω των σχέσεων που αναπτύσσονται στους εκπαιδευτικούς οργανισμούς (Αθανασούλα-Ρέππα, 2008).

Έχουν διατυπωθεί πολλοί ορισμοί για τη διοίκηση της εκπαίδευσης. Ένας από αυτούς είναι του Σαΐτη (2005), ο οποίος ορίζει τη διοίκηση στην εκπαίδευση ως «ένα σύστημα δράσης που συνίσταται στην ορθολογική χρησιμοποίηση των διαθέσιμων

πόρων -ανθρώπινων και υλικών- για την πραγματοποίηση των στόχων που επιδιώκονται από τους διάφορους τύπους εκπαιδευτικών οργανισμών».

Τέλος, ένας άλλος ορισμός που θα προέκυπτε αν μεταφέραμε τον ορισμό του Θεοφανίδη, που αναφέρθηκε πιο πάνω, στο χώρο της εκπαίδευσης θα ήταν ο εξής: Διοίκηση της εκπαίδευσης είναι η εξειδικευμένη ανθρώπινη δραστηριότητα που αναπτύσσεται στο πλαίσιο των πάσης φύσεως εκπαιδευτικών οργανισμών ή του εκπαιδευτικού συστήματος στο σύνολό του και επιδιώκει την πραγματοποίηση, στον καλύτερο δυνατό βαθμό, των σκοπών της εκπαίδευσης με την αξιοποίηση των διαθέσιμων πόρων –ανθρώπινων και υλικών- μέσα από λειτουργίες όπως ο προγραμματισμός, η οργάνωση, η διεύθυνση, ο συντονισμός και ο έλεγχος (Κατσαρός, 2008).

2.4. Αρχές Εκπαιδευτικής Διοίκησης

Η δημόσια εκπαίδευση αποτελεί αναπόσπαστο τμήμα της κοινωνίας καθώς εξυπηρετεί τις εκπαιδευτικές ανάγκες των νέων μελών της. Όπως είδαμε η διοίκηση της εκπαίδευσης ακολουθεί κατά κανόνα την οργάνωση της δημόσιας διοίκησης. Εξαιτίας, όμως, της πολυπλοκότητας του εκπαιδευτικού έργου η εκπαιδευτική διοίκηση έχει ορισμένες αρχές οι οποίες μπορούν να καθορίσουν τη στρατηγική ενός ηγετικού στελέχους της εκπαίδευσης, όπως είναι οι εξής (Σαΐτη, Σαΐτης, 2011) :

- Η δημοκρατική αρχή διοίκησης, σύμφωνα με την οποία ο διευθυντής μίας σχολικής μονάδας κατά τη λήψη αποφάσεων πρέπει να λαμβάνει υπόψη τις απόψεις όλων των υφισταμένων του στα πλαίσια μίας συμμετοχικής ηγεσίας. Ο διευθυντής εκπαιδευτικής μονάδας, δηλαδή, πρέπει να διαθέτει ευλυγισία και διαλλακτικότητα, χωρίς όμως να παρεκκλίνει από το νομικό πλαίσιο και το σκοπό του σχολείου.

- Η αρχή της άμεσης εποπτείας, κατά την οποία όσο πιο άμεση είναι η προσωπική επαφή του διευθυντή εκπαιδευτικής μονάδας με τους υφισταμένους του, τόσο πιο αποτελεσματική θα είναι η άσκηση των διευθυντικών του καθηκόντων.
- Η αρχή της δικαιοσύνης, κατά την οποία οι ενέργειες του προσώπου που διοικεί μία εκπαιδευτική μονάδα πρέπει να είναι σύννομες και αμερόληπτους για όλους τους υφιστάμενους.
- Η αρχή της σωστής λήψης αποφάσεων, σύμφωνα με την οποία η λήψη οποιασδήποτε απόφασης δεν πρέπει να γίνεται βιαστικά και με την επίδραση κακής ψυχολογίας. Αντιθέτως, πρέπει να είναι αποτέλεσμα ήρεμης ψυχικής κατάστασης και ολόπλευρης μελέτης του ζητήματος, έτσι ώστε η απόφαση να συμβάλλει στην πραγματοποίηση των στόχων της εκπαιδευτικής μονάδας.
- Η αρχή της προσαρμοστικότητας και της ευλυγισίας, που υπαγορεύει ότι ο διευθυντής της εκπαιδευτικής μονάδας οφείλει να ενεργεί λαμβάνοντας υπόψη τις εκάστοτε περιστάσεις, τις συνθήκες και τους συναδέλφους του.

Από τα παραπάνω προκύπτει ότι τα ηγετικά στελέχη, εκτός από τις ειδικές γνώσεις του κλάδου τους, κρίνεται απαραίτητο να γνωρίζουν την οργανωτική θεωρία. Δεν μπορούν πλέον να βασίζονται μόνο στην εμπειρία ή σε όσα εφάρμοζαν οι προκάτοχοί τους. Τόσο οι γνώσεις όσο και η διοικητική εμπειρία θεωρούνται χρήσιμες για την άσκηση διευθυντικού έργου.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3^ο

ΗΓΕΣΙΑ

3.1. Η έννοια της ηγεσίας και οι δύο προσεγγίσεις

Η ηγεσία στις μέρες μας είναι ένα από τα πιο ευρέως συζητούμενα αλλά και σύνθετα θέματα. Στη βιβλιογραφία υπάρχουν πολυάριθμοι ορισμοί για την έννοια της ηγεσίας καθώς είναι δύσκολο να αποδοθεί ένας ορισμός που να είναι αποδεκτός από όλους. Κατά τον Yukl (2002, οπ. αναφ. στο Ηγεσία και Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων, 2007) τρεις διαστάσεις της ηγεσίας μπορεί να οριστούν ως βάση, για να αναπτυχθεί ένα λειτουργικός ορισμός:

α) Η ηγεσία αφορά μία διαδικασία επιρροής από ένα πρόσωπο ή μία ομάδα πάνω σε άλλους ανθρώπους ή ομάδες, για να δομηθούν οι δραστηριότητες και οι σχέσεις σε μία ομάδα ή σε έναν οργανισμό.

β) Η ηγεσία θα πρέπει να βασίζεται σε σταθερές προσωπικές και επαγγελματικές αξίες.

γ) Η ηγεσία έχει σχέση με την ανάπτυξη και την έκφραση ενός οράματος για τον οργανισμό. Το όραμα πρέπει να είναι συγκεκριμένο για τον οργανισμό, να ενσωματώνεται μαζί του, εάν η ηγεσία φιλοδοξεί να είναι επιτυχημένη.

Οι μελέτες που έγιναν για να αναλυθούν τα χαρακτηριστικά της ηγετικής συμπεριφοράς στηρίχτηκαν σε δύο ολότελα διαφορετικές προσεγγίσεις. Η μία από αυτές υποστηρίζει πως ο ηγέτης γεννιέται, δεν γίνεται, ενώ η άλλη υιοθετεί την άποψη ότι ο ηγέτης αναφύεται μέσα από συγκυρίες και όταν διάφορες συνθήκες το επιτρέψουν. Στη δεύτερη άποψη, θα ταίριαζε η φράση του Reinhard Sprenger (όπ. αναφ. στο Η ηγεσία που διευκολύνει τη μάθηση, 2008): «Δεν έχεις ηγετική ικανότητα, την αποκτάς».

Την πρώτη προσέγγιση ανέδειξε ο Αριστοτέλης με την άποψή του ότι «από την ώρα της γέννησής τους μερικοί άνθρωποι είναι προορισμένοι να ηγούνται και άλλοι να ακολουθούν». Είχε ισχύ μέχρι τα πρώτα χρόνια της δεκαετίας του 1950 λόγω της αποτυχίας να επισημάνει τα γνωρίσματα του αποτελεσματικού ηγέτη και των αντιφατικών αποτελεσμάτων στα οποία κατέληξε.

Όσον αφορά στη δεύτερη προσέγγιση, στόχος των ερευνητών ήταν η μελέτη των συνθηκών του περιβάλλοντος ως παραγόντων διαμόρφωσης της ηγετικής συμπεριφοράς, χωρίς να λαμβάνουν υπόψη την προσωπικότητα του ηγέτη ως παράγοντα διαμόρφωσης ορισμένου τρόπου ηγεσίας.

Η μονομέρεια που χαρακτήριζε τις δύο παραπάνω προσεγγίσεις οδήγησε στα τέλη της δεκαετίας του 1950 στη διαμόρφωση μίας πιο σύνθετης άποψης, που περιλάμβανε την επισήμανση τόσο των χαρακτηριστικών του ηγέτη όσο και των συνθηκών εκείνων που συμβάλλουν στην επιτυχημένη άσκηση του ηγετικού ρόλου. Η προσέγγιση αυτή συνεχίζεται έως τις μέρες μας. Οι έρευνες των τελευταίων δύο δεκαετιών κατέληξαν στο συμπέρασμα ότι οι συνθήκες που επικρατούν απαιτούν και ορισμένο είδος ηγέτη. Ωστόσο το συμπέρασμα αυτό αποτελεί μία γενίκευση, διότι δεν είναι εφικτό να καθοριστεί με βεβαιότητα ο τύπος του ηγέτη που απαιτεί μια ορισμένη κατάσταση (Καμπουρίδης, 2002).

3.1.1. Θεωρίες ηγεσίας

Στη βιβλιογραφία τονίζεται ιδιαίτερα ο ρόλος που παίζει το στιλ διοίκησης το οποίο υιοθετεί ένα στέλεχος της εκπαίδευσης ή ένας Διευθυντής. Η κλασική αναφορά στα γνωστότερα υποδείγματα διοικητικής συμπεριφοράς βασίζεται στην παραδοχή ότι κάθε Διευθυντής ενδιαφέρεται κυρίως για δύο πράγματα: α) για τα αποτελέσματα (προσανατολισμός προς το «έργο») και β) για τις σχέσεις (προσανατολισμός προς

τους «ανθρώπους»). Αυτά τα δύο ενδιαφέροντα ήταν αλληλοσυγκρουόμενα καθώς επικρατούσε η άποψη ότι όσο περισσότερο ενδιαφέρον εκδήλωνε κάποιος για τα αποτελέσματα, τόσο λιγότερο τον ενδιέφεραν οι ανθρώπινες σχέσεις και το αντίστροφο.

Πολύ γρήγορα όμως έγινε αντιληπτό ότι οι Διευθυντές δεν ενδιαφέρονται μόνο για τα αποτελέσματα ή μόνο για τις ανθρώπινες σχέσεις, αλλά ότι μπορεί να ενδιαφέρονται και για τα δύο ή για κανένα από τα δύο. Η διαπίστωση αυτή απεικονίζεται με σαφήνεια στο Διοικητικό πλέγμα των Blake και Mouton που ακολουθεί.

Σχήμα 1
Το Διοικητικό πλέγμα των Blake και Mouton

Υψηλό Ενδιαφέρον για σχέσεις	1,9							9,9
					5,5			
		1,1						
Χαμηλό	Ενδιαφέρον για αποτέλεσμα						Υψηλό	

Όπως φαίνεται στο παραπάνω σχήμα, τα στιλ ηγεσίας μπορούν να καταταγούν σε 81 (9X9) διακριτές κατηγορίες. Οι Blake και Mouton αναφέρονται σε πέντε διακεκριμένα από αυτά, στα οποία φαίνονται οι συντεταγμένες τους.

1,1: Αδιάφορο στιλ: Χαμηλό ενδιαφέρον για παραγωγή και ανθρώπους

1,9: Ανθρωπιστικό στιλ: Υψηλό ενδιαφέρον για ανθρώπινες ανάγκες-σχέσεις, χαμηλό για παραγωγή-αποτέλεσμα

5,5: Στιλ του εκκρεμούς: Μέτριο-ισορροπημένο ενδιαφέρον για ανθρώπους και παραγωγή-αποτέλεσμα

9,1: Αυταρχικό στιλ: Υψηλό ενδιαφέρον για παραγωγή, χαμηλό για τους ανθρώπους

9,9: Δημοκρατικό στιλ: Υψηλό ενδιαφέρον για ανθρώπους και για την παραγωγή-αποτέλεσμα

Ο ηγέτης που είναι οπαδός της θέσης **(1,1)** είναι συνήθως Αδιάφορος και Παθητικός/Πολιτικός. Έχει τα εξής χαρακτηριστικά:

- Κάνει ίσα-ίσα ό,τι είναι απολύτως απαραίτητο,
- Αντιστέκεται στην αλλαγή,
- «Χαλαρώνει» όταν δεν επιβλέπεται,
- Μέμφεται τους άλλους.
- Επικρίνει όταν του δοθεί η ευκαιρία,
- Εφιστά την προσοχή των άλλων.

Πρόκειται για αποτυχημένο στιλ διοίκησης. Ο αδιάφορος Διευθυντής βρίσκεται συχνά σε σύγχυση, είναι αποδιοργανωμένος ή αισθάνεται ότι απειλείται.

Ο ηγέτης που είναι οπαδός της θέσης **(9,1)** είναι αυταρχικός, ενδιαφέρεται για τα αποτελέσματα και συνήθως έχει τα εξής γνωρίσματα:

- Όλα πρέπει να γίνονται όπως θέλει αυτός,
- Δεν «ακούει» αλλά διατάζει,
- Δεν τον ενδιαφέρουν τα αισθήματα και οι απόψεις των άλλων,
- Γίνεται επιθετικός όταν τον αμφισβητούν,
- «Ωθεί» τα πράγματα προς τα εμπρός και

- Εξετάζει και ελέγχει το προσωπικό.

Η διοίκηση με έμφαση στα αποτελέσματα είναι αναποτελεσματική όταν ο ηγέτης δεν θεωρείται αξιόπιστο πρόσωπο ή όταν προωθείται η δημιουργία ομάδων και η συμμετοχική λήψη αποφάσεων. Ωστόσο, ενδείκνυται για τους νέους στην υπηρεσία εκπαιδευτικούς.

Ο ηγέτης που βρίσκεται στη θέση **(1.9)**-Ανθρωπιστικό στιλ- έχει τα εξής γνωρίσματα:

- Τον ενδιαφέρουν οι άνθρωποι,
- Θέλει να είναι αρεστός,
- Αποφεύγει την κατά μέτωπο σύγκρουση-καθησυχάζει και κολακεύει,
- Εγκωμιάζει τα επιτεύγματα σε βαθμό κολακείας.
- Συγκαλύπτει τη νωθρότητα ή την κακή απόδοση,
- Τείνει προς τη «διοίκηση δι' επιτροπής» και
- Βοηθά.

Η επιλογή της διοίκησης με έμφαση στις καλές σχέσεις είναι δυνατόν να επιτύχει αποτελέσματα δίνοντας βαρύτητα στα ανθρώπινα στοιχεία μιας κατάστασης.

Αυτός που βρίσκεται στη θέση **(5.5)** είναι ο Διαχειριστικός ηγέτης, ο ισορροπιστής, που ενδιαφέρεται τόσο για το έργο όσο και για τα αποτελέσματα.

Συγκεντρώνει τα εξής χαρακτηριστικά:

- Ενεργεί κατά γράμμα,
- Συντηρεί το υφιστάμενο σύστημα,
- Είναι περισσότερο ευσυνείδητος, παρά δημιουργικός ή νεωτεριστής
και
- Είναι σταθερός.

Το ισορροπημένο στιλ διοίκησης είναι απολύτως αναποτελεσματικό σε περιόδους κρίσης ή σε περιπτώσεις που το προσωπικό δε διαθέτει αυξημένες ικανότητες.

Τέλος, ο ηγέτης που βρίσκεται στη θέση (9,9) είναι ο Δημοκρατικός-Παρακινητικός και λύτης προβλημάτων, ο οποίος:

- Συμφωνεί με στόχους και απαιτεί την επίτευξή τους,
- Αξιολογεί τις επιδόσεις βάσει των στόχων,
- Βοηθά το προσωπικό να λύνει προβλήματα κακής απόδοσης,
- Αντιμετωπίζει με ψυχραιμία τις συγκρούσεις,
- Συμφωνεί σε σχέδια δράσης και παρακολουθεί την εφαρμογή τους,
- Απευθύνεται στο προσωπικό για αποφάσεις που το αφορούν,
- Μεταβιβάζει αρμοδιότητες κατά σαφή τρόπο και
- Λαμβάνει αποφάσεις όπου και όποτε χρειάζεται.

Το στιλ αυτό διοίκησης με έμφαση στην ενεργητική συμμετοχή όλων είναι αποδοτικό όταν το προσωπικό διαθέτει ικανότητες, γνωρίζει τη δουλειά του, επιθυμεί να επιτύχει στόχους και έχει μικρή ανάγκη για καθοδήγηση.

Κάθε Διευθυντής εκπαιδευτικής μονάδας υιοθετεί το στιλ διοίκησης που ενδεχομένως πιστεύει ότι του αρμόζει. Ωστόσο για να χειρίζεται σωστά τις σχέσεις με τους εκπαιδευτικούς, τους μαθητές, τους γονείς, τους υφισταμένους και τους Προϊσταμένους του, πρέπει να μπορεί να προσαρμόζει τη συμπεριφορά του ανάλογα με τις περιστάσεις και τους ανθρώπους στους οποίους απευθύνεται. Χρειάζεται, δηλαδή, να έχει την ικανότητα να αναγνωρίζει πότε ένας τύπος συμπεριφοράς είναι ανάρμοστος και την ικανότητα να χρησιμοποιεί εναλλακτικούς τύπους συμπεριφοράς (Αθανασούλα-Ρέππα, 2008).

Το περιστασιακό ή περιπτωσιακό μοντέλο του Fiedler (1967) προσπάθησε να βρει συσχετίσεις στην ηγετική συμπεριφορά και κατέληξε σε τρεις δείκτες συσχέτισης:

- 1) Το στιλ ηγεσίας, που διαμορφώνεται από την υποκίνηση ή την παρώθηση που έχει ο ηγέτης και το οποίο τον κατευθύνει σε συγκεκριμένες συμπεριφορές.
- 2) Τον έλεγχο της περίπτωσης, που επιτυγχάνεται από την ατμόσφαιρα στην ομάδα και τη δύναμη που έχει ο ηγέτης λόγω θέσης.
- 3) Την αποτελεσματικότητα (ικανότητα της ομάδας να επιτύχει τους στόχους της), η οποία εξαρτάται από το στιλ του ηγέτη και τον έλεγχο που έχει πάνω στην κατάσταση.

Όπως έχει διαπιστωθεί, σε καταστάσεις ακραίες, χαμηλού/υψηλού ελέγχου, προτιμάται ο ηγέτης να είναι προσανατολισμένος προς την επίτευξη έργου, ενώ σε καταστάσεις μετρίου ελέγχου είναι καλύτερο ο ηγέτης να είναι προσανατολισμένος προς τις ανθρώπινες σχέσεις (Πασιαρδής, 2004).

Η θεωρία του «Κύκλου της Ζωής» των Hersey και Blanchard (1988, όπ. αναφ. στο Εκπαιδευτική ηγεσία, 2004), βασίζεται σε εκείνες τις θεωρίες της ηγεσίας που θέλουν τον ηγέτη να ενεργεί ανάλογα με την περίπτωση. Σύμφωνα με τη θεωρία αυτή, ο βαθμός του προσανατολισμού του ηγέτη προς την επίτευξη έργου ή τις ανθρώπινες σχέσεις θα πρέπει να εξεταστεί σε συνάρτηση με την ωριμότητα του υφισταμένου (ετοιμότητα να εκτελέσει κάποια συγκεκριμένη εργασία), για να αποφασίσει κάποιος αν ο ηγέτης είναι αποτελεσματικός ή όχι.

Οι Hersey και Blanchard υποστηρίζουν ότι δεν υπάρχει ένα «στιλ ηγεσίας» το οποίο θεωρείται ιδανικό κάτω από οποιεσδήποτε συνθήκες. Όσον αφορά στις εκπαιδευτικές μονάδες, καλός Διευθυντής θεωρείται εκείνος που αντιμετωπίζει τους εκπαιδευτικούς ανάλογα με το βαθμό επαγγελματικής ωριμότητας που διαθέτουν.

Έτσι, σε νεοδιόριστους εκπαιδευτικούς θα ταίριαζε ένας κατευθυντικός και επαινετικός διευθυντής μέχρι να φτάσουν σε ένα υψηλότερο επίπεδο επαγγελματικής ωριμότητας. Από την άλλη, σε εκπαιδευτικούς που βρίσκονται στο τελευταίο στάδιο ωριμότητας και γνωρίζουν τι αναμένεται από αυτούς θα ταίριαζε ένας διευθυντής που θα έπαιζε πιο πολύ το ρόλο του συντονιστή.

Ο Henry Mintzberg (1979) προσφέρει ένα ακόμη πλαίσιο με το οποίο μπορούν να μελετηθούν οι οργανωτικές δομές πολύπλοκων ιδρυμάτων, όπως είναι και οι εκπαιδευτικές μονάδες. Η λέξη «δομή» αναφέρεται στον τρόπο με τον οποίο το ίδρυμα κατανέμει και συντονίζει τις εργασίες του για να επιτευχθούν οι σκοποί του. Το ίδρυμα για να ελέγξει και να επιθεωρήσει τις εργασίες που επιτελούνται χρησιμοποιεί τους πέντε ακόλουθους βασικούς συντονιστικούς μηχανισμούς:

- αμοιβαία προσαρμογή,
- άμεση επίβλεψη,
- ύπαρξη συγκεκριμένων επιπέδων εργασιακών διαδικασιών,
- ύπαρξη συγκεκριμένων επιπέδων για τα αποτελέσματα του ιδρύματος και
- ύπαρξη συγκεκριμένων επιπέδων αναφορικά με τις ικανότητες και δεξιότητες που πρέπει να κατέχουν οι εργαζόμενοι.

Οι μηχανισμοί αυτοί αποτελούν το συνδετικό κρίκο που κρατά το ίδρυμα ενωμένο και συντονισμένο έτσι ώστε να επιτύχει τους στόχους του. Παρόλο που τα ιδρύματα χρησιμοποιούν και τους πέντε παραπάνω μηχανισμούς συντονισμού, κάθε ίδρυμα «εξειδικεύεται» στη χρήση ενός μόνο από αυτούς. Στα σχολεία οι κυριότεροι συντονιστικοί μηχανισμοί είναι οι δύο τελευταίοι (Πασιαρδής, 2004).

Δύο άλλα μοντέλα ηγεσίας με τα οποία ασχολήθηκαν πολλοί ερευνητές είναι η συναλλακτική και η μετασχηματιστική ηγεσία. Σύμφωνα με τη συναλλακτική ηγεσία

η σχέση μεταξύ του ηγέτη και των οπαδών βασίζεται στις συναλλαγές μεταξύ τους. Ο Burns (1978) όρισε ως συναλλακτικούς ηγέτες εκείνους που παρωθούν τα μέλη του οργανισμού προσφέροντάς τους ανταμοιβές. Οι συναλλακτικοί εκπαιδευτικοί ηγέτες μπορούν να προσφέρουν δουλειές, ασφάλεια, διάρκεια αξιώματος και βρίσκονται σε μεγαλύτερη συναλλαγή, συνεργασία και συμμόρφωση των οπαδών.

Ο όρος μετασχηματιστική ηγεσία, που διατυπώθηκε από τον Buss (1985), βασίζεται στη διάσταση που δίνει ο ηγέτης για την αλλαγή, τη δημιουργία οράματος, την επίτευξη μακροπρόθεσμων στόχων χωρίς όμως να προσδοκά σε κάποιο ανταποδοτικό όφελος. Ο Buss συνόπισε τα βασικά χαρακτηριστικά του μετασχηματιστικού ηγέτη στα πέντε I τα οποία είναι:

- ❖ Idealized
- ❖ Influenced
- ❖ Inspirational motivator
- ❖ Intellectual stimulator
- ❖ Individualized consideration

Οι μετασχηματιστικοί ηγέτες αναζητούν πιθανά κίνητρα στους οπαδούς για να αποδώσουν, επιδιώκουν να ικανοποιήσουν υψηλότερες ανάγκες και θέτουν συνεχώς κοινούς στόχους (Αθανασούλα-Ρέππα, 2008).

Μία λεπτομερής διάκριση των δύο αυτών τύπων ηγεσίας είναι αυτή των Miller και Miller (2001, όπ. αναφ. στο Ηγεσία και Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων, 2007), οι οποίοι αναφέρουν τα εξής: «Συναλλακτική είναι η ηγεσία στην οποία οι σχέσεις με τους εκπαιδευτικούς βασίζονται πάνω σε μία ανταλλαγή για κάποιο πόρο που εκτιμούν. Για τον εκπαιδευτικό η αλληλεπίδρασή του με τους διοικούντες είναι συνήθως περιστασιακή, μικρή σε διάρκεια και περιορίζεται στη διεκπεραίωση. Η μετασχηματιστική ηγεσία είναι πιο ισχυρή και σύνθετη, και προκύπτει όταν ένας ή

περισσότεροι εκπαιδευτικοί εμπλέκονται με άλλους με τέτοιο τρόπο, ώστε οι διοικούντες και οι εκπαιδευτικοί να ανεβάζουν ο ένας τον άλλο σε υψηλότερα επίπεδα αφοσίωσης, αφιέρωσης, παρακίνησης και ηθικότητας. Μέσω της μετασχηματιστικής διαδικασίας τα κίνητρα του ηγέτη και του υφιστάμενου ενοποιούνται».

Η μετασχηματιστική ηγεσία ορισμένες φορές μετατρέπει τους οπαδούς σε ηγέτες και τους ηγέτες σε ηθικούς παράγοντες. Αυτό προκάλεσε τη δημιουργία ενός τρίτου υψηλότερου επιπέδου ηγεσίας-την ηθική ηγεσία- που στην εκπαίδευση έκανε την εμφάνισή της στη δεκαετία του 1990.

Η έννοια της ηθικής ηγεσίας περιλαμβάνει τρεις συσχετιζόμενες ιδέες:

- 1) Η σχέση ανάμεσα στον ηγέτη και την καθοδήγηση δε σχετίζεται μόνο με την εξουσία αλλά είναι ένα γνήσιο μοίρασμα αμοιβαίων αναγκών, φιλοδοξιών και αξιών.
- 2) Οι οπαδοί έχουν την ικανότητα να κάνουν ενημερωμένες επιλογές ως προς το ποιον θα ακολουθήσουν και γιατί.
- 3) Οι ηγέτες παίρνουν την ευθύνη για τις υποχρεώσεις και τις παρατηρήσεις που υποβάλλονται στους οπαδούς όταν διαπραγματεύεται η συμφωνία μεταξύ του ηγέτη και των οπαδών (Αθανασούλα-Ρέππα, 2008).

Τέλος, η συναισθηματική νοημοσύνη προσφέρει αρκετά στο θέμα της εκπαιδευτικής ηγεσίας καθώς σύμφωνα με τον Daniel Goleman (2000, όπ. αναφ. στο Εκπαιδευτική Διοίκηση και Οργανωσιακή Συμπεριφορά, 2008) αποτελεί έναν από τους πιο σημαντικούς παράγοντες για τη δημιουργία και διατήρηση καλών και επιτυχημένων ανθρωπίνων σχέσεων. Οι πέντε βασικές διαστάσεις της συναισθηματικής νοημοσύνης είναι οι εξής:

- αυτοεπίγνωση,
- αυτορρύθμιση,

- κίνητρα συμπεριφοράς
- ενσυναίσθηση και
- ικανότητα στις σχέσεις με τους άλλους.

Είναι πολύ σημαντικό για έναν Διευθυντή εκπαιδευτικής μονάδας να μπορεί να μετουσιώνει τις παραπάνω συναισθηματικές ικανότητες σε άμεσα πρακτικά εργαλεία, με σκοπό να επιφέρει τα καλύτερα μαθησιακά και επικοινωνιακά αποτελέσματα.

3.2. Σχέση ηγεσίας και διοίκησης

Το σημερινό περιβάλλον των εκπαιδευτικών οργανισμών, συγκριτικά με το παρελθόν, χαρακτηρίζεται από περισσότερη αβεβαιότητα και πολυπλοκότητα, εντονότερη ανταγωνιστικότητα και μεγαλύτερη απαιτητικότητα, καθώς οι ρυθμοί των καινοτομιών που εισάγονται είναι ασύλληπτα γρήγοροι. Σήμερα το οργανωσιακό περιβάλλον απαιτεί υψηλή ποιότητα με χαμηλό κόστος, συνεχείς αλλαγές με ταχύτατη προσαρμογή και κοινωνική ευαισθησία. Έτσι, λοιπόν, ο διευθυντής δεν μπορεί από μόνος του να ανταπεξέλθει και η παρουσία ηγεσίας και ηγετών σε όλα τα επίπεδα του οργανισμού κρίνεται απαραίτητη. Κατά τον Κούρτη (1977), υπάρχουν δύο τρόποι άσκησης της διεύθυνσης: ο κλασικός, όπου ο διευθυντής χρησιμοποιεί την επιβολή ως μέσο καθοδήγησης, και ο σύγχρονος, στον οποίο γίνεται λόγος για εθελοντική συνεργασία διεύθυνσης (Ράπτης, Βιτσιλάκη, 2007).

Ο διευθυντής του κλασικού τρόπου άσκησης της διεύθυνσης χρησιμοποιεί την εξουσία που του παρέχεται από την επίσημη θέση που κατέχει στην ιεραρχία. Ασκεί, δηλαδή, νομιμοποιημένη εξουσία και έτσι έχει το δικαίωμα να δίνει εντολές. Αντιθέτως, η εξουσία του ηγέτη προέρχεται από την υποστήριξη των οπαδών του που τον έχουν εμπιστευτεί εθελοντικά.

Συγκεκριμένα, η εξουσία μιας θέσης, όπως αυτή ενός διευθυντή εκπαιδευτικής μονάδας, παρέχει σε κάποιον που κατέχει ένα αξίωμα στην ιεραρχία, τη νόμιμη εξουσία ώστε τουλάχιστον να μπορεί να κυριαρχεί με τη βία και τον εξαναγκασμό. Αυτό δεν είναι ηγεσία, αλλά, επιταγή (Αθανασούλα-Ρέππα, 2008).

Στον πίνακα που ακολουθεί μπορούμε να παρατηρήσουμε τη διαφοροποίηση μεταξύ ηγεσίας και διοίκησης, όπως αυτή διατυπώθηκε από τους West-Burnham.

Πίνακας 5
Διαφορές Ηγεσίας-Διοίκησης

Η ΗΓΕΣΙΑ (LEADING) ασχολείται με:	Η ΔΙΟΙΚΗΣΗ (MANAGING) ασχολείται με:
το όραμα (vision)	την εφαρμογή (implementation)
στρατηγικά θέματα (strategic issues)	λειτουργικά θέματα (operational issues)
το μετασχηματισμό (transformation)	τη συναλλαγή (transaction)
τα αποτελέσματα (ends)	τα νοήματα (means)
τους ανθρώπους (people)	τα συστήματα (systems)
το να κάνει σωστά πράγματα (doing the right things)	το να κάνει τα πράγματα σωστά (doing things right)

Πηγή: West-Burnham (1997) στο Everard et.al., (2005, σ. 23, πιν. 2.3)

Παραδοσιακά (όπ. αναφ. στο Educational Management, 2004) η διοίκηση θεωρήθηκε ως μηχανιστική, κοντόφθαλμη, και επικεντρωμένη σε προγενέστερες πρακτικές. Μια εικόνα της ηγεσίας και της διοίκησης που είναι περισσότερο σύμφωνη με την σημερινή εποχή είναι μια ηγεσία αξιών - εξελιγμένη, βασιζόμενη στη γνώση και επιδέξια προσέγγιση της ηγεσίας.

Επιπλέον, σύμφωνα με το J. Kotter (Μπουραντάς, 2002) η διοίκηση αντιμετωπίζει την πολυπλοκότητα στις σύγχρονες οργανώσεις, ενώ η ηγεσία αντιμετωπίζει τις αλλαγές του σύγχρονου κόσμου. Η πρότασή του για τις διαφορές μεταξύ διοίκησης και ηγεσίας παρουσιάζεται στον παρακάτω πίνακα.

Πίνακας 6

Διαφορές ηγεσίας και μάνατζμεντ σύμφωνα με τον Kotter

Κύρια Ζητήματα	Προσέγγιση Διοίκησης	Προσέγγιση Ηγεσίας
Τι πρέπει να γίνει	-σχεδιασμός, προϋπολογισμός, στοχοθεσία με βραχυπρόθεσμο ορίζοντα -ενέργειες επίτευξης στόχων, διάθεση πόρων	-σύλληψη μακροχρόνιου οράματος -ανάπτυξη απαραίτητων στρατηγικών αλλαγών για την επίτευξή του
Με ποιους και πώς πρέπει να γίνει	-σχεδιασμός δομών, προγράμματα δράσης, -ενημέρωση για τους στόχους, ανάθεση αρμοδιοτήτων -οδηγίες-διαδικασίες -παρακολούθηση διαδικασιών	-συστράτευση ατόμων για την επίτευξη του οράματος -επικοινωνία και ανάπτυξη σχέσης επιρροής με τους συνεργάτες
Έλεγχος αποτελεσμάτων	-παρακολούθηση και αξιολόγηση αποτελεσμάτων -εντοπισμός αποκλίσεων- διορθωτικές παρεμβάσεις	-παρακίνηση και έμπνευση ατόμων μέσα από την ικανοποίηση ανθρώπινων αναγκών, αξιών και συναισθημάτων
Αποτελέσματα	-τάξη, προβλεψιμότητα -επίτευξη αναμενόμενων αποτελεσμάτων	-συνήθως ριζικές αλλαγές -προϋποθέσεις για πολύ χρήσιμες αλλαγές

Πηγή: Kotter στο Μπουραντάς (2002, σ. 314, πιν. 23)

Ανεξάρτητα από την οπτική γωνία, που μελετά ο κάθε θεωρητικός την έννοια της «διοίκησης» και την έννοια της «ηγεσίας», η προσοχή των μελετητών εστιάζεται στο ότι οι ρόλοι ή οι λειτουργίες της ηγεσίας και της διοίκησης είναι ισομεγέθεις και ταυτόχρονα αναγκαίες για την αποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών οργανισμών. Ιδανικός ηγέτης θεωρείται εκείνο το άτομο που συνδυάζει ηγετικές και διοικητικές ικανότητες ταυτόχρονα (Ράπτης, Βιτσιλάκη, 2007).

Στον παρακάτω πίνακα παρατίθενται επιγραμματικά μερικές από τις διαφορές μεταξύ μάνατζερ και ηγέτη.

Πίνακας 7

Διαφορές μάνατζερ και ηγέτη

ΜΑΝΑΤΖΕΡ	ΗΓΕΤΗΣ
Διορίζεται	Αναδεικνύεται
Χρησιμοποιεί νόμιμη-«δοτή» εξουσία	Χρησιμοποιεί προσωπική δύναμη
Δίνει εντολές, χρησιμοποιεί ανταμοιβές ή τιμωρίες και η παρακίνηση αναφέρεται σε ανάγκες κατωτέρου επιπέδου	Περνά όραμα, εμπνέει, πείθει και η παρακίνηση αναφέρεται σε ανάγκες ανωτέρου επιπέδου
Επικεντρώνεται στις διαδικασίες, στα συστήματα και στη λογική	Επικεντρώνεται στους ανθρώπους και στα συναισθήματα
Ελέγχει	Κερδίζει εμπιστοσύνη και πίστη
Κινείται σε προκαθορισμένα τυπικά Πλαίσια	Ανοίγει νέους ορίζοντες, διευρύνει τα πλαίσια
Ενδιαφέρεται για το «πώς»	Ενδιαφέρεται για το «γιατί»
Κάνει διαχείριση της παρούσας Κατάστασης	Προκαλεί και προβαίνει σε αλλαγές
Αποδέχεται την πραγματικότητα	Ερευνά την πραγματικότητα
Δίνει έμφαση στο τώρα	Δίνει έμφαση στο μέλλον
Κάνει τα πράγματα σωστά	Κάνει τα σωστά πράγματα

Πηγή: Μπουραντάς (2005) στο Ράπτης Ν. και Βιτσιλάκη Χ. (2007, σ. 31, πιν. 2.2)

Από τον παραπάνω πίνακα προκύπτει ότι ο ηγέτης έχει όραμα για την εκπαιδευτική μονάδα, το οποίο θέλει να προωθήσει και στους συναδέλφους. Είναι δεκτικός σε αλλαγές, πειραματίζεται, διακατέχεται από ευελιξία και κυρίως συναισθηματική νοημοσύνη. Σύμφωνα με την τελευταία (όπ. αναφ. στο Εκπαιδευτική Διοίκηση και Οργανωσιακή Συμπεριφορά, 2008) διαθέτει χαρακτηριστικά, όπως αυτοεπίγνωση, αυτοκυριαρχία, αυτοέλεγχο, ευσυνειδησία, ενσυναίσθηση, κατανόηση του άλλου, προσεκτική ακρόαση και άσκηση επιρροής, ουσιαστική επικοινωνία και συνεργασία με τους άλλους ανθρώπους.

3.3. Ο αποτελεσματικός ηγέτης-διευθυντής σχολικής μονάδας

Τα χαρακτηριστικά των επιτυχημένων οργανωτικών ηγετών (όπ. αναφ. στο Improving Educational Management through research and consultancy, 1994) είναι η νοημοσύνη-ευφυΐα, η ευρύτητα γνώσεων και ενδιαφερόντων και η ωριμότητα, τα κίνητρα για επίτευξη των στόχων, η επικοινωνιακή στάση απέναντι στους ανθρώπους και τέλος οι εξειδικευμένες γνώσεις και δεξιότητες. Τα παραπάνω χαρακτηριστικά θεωρούνται τα πιο σημαντικά για τους ηγέτες όλων των οργανισμών συμπεριλαμβανομένων και των εκπαιδευτικών μονάδων.

Ο διευθυντής μιας εκπαιδευτικής μονάδας προκειμένου να είναι αποτελεσματικός ηγέτης, πρέπει να επιτυγχάνει αποτελέσματα σε σχέση με τους στόχους που έχουν τεθεί στο στάδιο του προγραμματισμού. Μέσα από βραχυπρόθεσμα αποτελέσματα ο ηγέτης-διευθυντής κερδίζει το παρόν και χτίζει το αύριο της εκπαιδευτικής μονάδας (Μπρίνια, 2008).

Ο διευθυντής του σχολείου, σύμφωνα με τον παραδοσιακό του ρόλο, επιβλέπει τις υφιστάμενες αρχές και διεκπεραιώνει τις διοικητικές και υπηρεσιακές υποθέσεις. Σήμερα, ωστόσο, στην κοινωνία της πληροφορίας, της τεχνολογίας και της παγκοσμιοποίησης όπου οι απαιτήσεις είναι αυξημένες, ο διευθυντής καλείται να αναλάβει πολλαπλούς ρόλους, ώστε να μπορεί να ανταποκριθεί αποτελεσματικά σε αυτές. Έτσι, ο αποτελεσματικός διευθυντής καλείται στα πλαίσια της παγκοσμιοποίησης της εκπαίδευσης να συγκεράσει διαφορετικές πολιτισμικές παραμέτρους που σχετίζονται με τους εκπαιδευτικούς, τους μαθητές και τους γονείς τους. Είναι εμψυχωτής όλων αυτών των ανθρώπων. Διευκολύνει την επικοινωνία και τη συνεργασία μεταξύ όλων στη λειτουργία της εκπαιδευτικής μονάδας. Παρέχει στους εκπαιδευτικούς και στους γονείς παιδαγωγικές και διδακτικές οδηγίες. Συμβάλλει στον προγραμματισμό του εκπαιδευτικού έργου. Αξιολογεί τους

εκπαιδευτικούς παρέχοντάς τους, όμως, τη δυνατότητα αυτονομίας (Στραβάκου, 2003α).

Ο σύγχρονος διευθυντής πρέπει να δίνει ιδιαίτερη βαρύτητα στην προγύμναση και καθοδήγηση κυρίως των νέων εκπαιδευτικών. Οι έννοιες «coaching» και «mentoring» αποτελούν δημοφιλή εργαλεία-ικανότητες στον τομέα ανάπτυξης της ηγεσίας. Η προγύμναση (όπ. αναφ. στο Educational Leadership, 2004) είναι «η τέχνη του να διευκολύνεται η άσκηση, η μάθηση και η ανάπτυξη του άλλου, ενώ η καθοδήγηση σχετίζεται με την υποστήριξη της ανάπτυξης των νεότερων και λιγότερο έμπειρων από τους παλαιότερους και σοφότερους».

Σύμφωνα με τον Καμπουρίδη (2002), ο διευθυντής για να είναι αποδοτικός είναι αναγκαίο να κατανοεί τις διαφορετικές συμπεριφορές των ατόμων στο χώρο του σχολείου και να χρησιμοποιεί τη γνώση του για να επηρεάσει ή να «καθοδηγήσει» τα άτομα ή τις ομάδες. Επίσης, ο ηγέτης-διευθυντής του σχολείου διαθέτει χαρακτηριστικά όπως είναι: η καλλιέργεια της προσήλωσης όλων των παραγόντων του σχολείου στην επίτευξη των βασικών στόχων σ' ένα κλίμα ελευθερίας, ισότητας, δικαιοσύνης και αδελφοσύνης δίνοντας ζωή στις καθημερινές δραστηριότητες του οργανισμού.

Το πιο σημαντικό ίσως χαρακτηριστικό του διευθυντή-ηγέτη είναι (όπ. αναφ. στο Εκπαιδευτική Διοίκηση και Πολιτική, 2007) το να γνωρίζει πώς να εμπνέει και να καθοδηγεί τα μέλη της ομάδας που ηγείται, ώστε να τα παρακινεί να παίρνουν τις ορθές αποφάσεις, να καταστρώνουν σχέδια και έπειτα να τα εκτελούν.

Καθώς λοιπόν ο διευθυντής διαδραματίζει σημαντικό ρόλο στη διοίκηση του σχολείου, που είναι εστιασμένη στη διαδικασία λήψης αποφάσεων, η κατάλληλη προετοιμασία του και η ανάπτυξή του είναι σημαντική ευθύνη της εκπαιδευτικής πολιτικής. Η προετοιμασία αυτή μπορεί να υλοποιηθεί με συγκεκριμένες μεθόδους,

όπως διαλέξεις, συζητήσεις ολομέλειας μετά τις διαλέξεις, σεμινάρια, «workshops», διάφορες μορφές ομαδικών ασκήσεων, παιχνίδια ρόλων και ασκήσεις προσομοίωσης (Huber, 2004).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4ο

Ο ΔΙΕΥΘΥΝΤΗΣ ΣΧΟΛΕΙΟΥ ΚΑΙ ΤΟ ΕΡΓΟ ΤΟΥ

4.1. Έργο των Διευθυντών των σχολικών μονάδων

Σύμφωνα με το **ΦΕΚ 1340 16/10/2002** (τεύχος Β') το έργο των Διευθυντών σχολικών μονάδων Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης καθορίζεται ως εξής:

1. Ο Διευθυντής της σχολικής μονάδας βρίσκεται στην κορυφή της σχολικής κοινότητας και είναι διοικητικός αλλά και επιστημονικός παιδαγωγικός υπεύθυνος στο χώρο αυτό.

2. Ειδικότερα ο Διευθυντής της σχολικής μονάδας:

α) Καθοδηγεί τη σχολική κοινότητα ώστε να θέσει υψηλούς στόχους και να εξασφαλίσει τις προϋποθέσεις για την επίτευξή τους για ένα σχολείο δημοκρατικό και ανοιχτό στην κοινωνία.

β) Καθοδηγεί και βοηθά τους εκπαιδευτικούς στο έργο τους, και ιδιαίτερα τους νεότερους, αναλαμβάνει πρωτοβουλίες εκπαιδευτικού και παιδαγωγικού χαρακτήρα και οφείλει να αποτελεί παράδειγμα.

γ) Φροντίζει ώστε το σχολείο να γίνει στοιχειώδης μονάδα επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών σε θέματα διοικητικά, παιδαγωγικά και επιστημονικά.

δ) Προϊσταται των εκπαιδευτικών και συντονίζει το έργο τους. Συνεργάζεται μαζί τους ισότιμα και με πνεύμα αλληλεγγύης. Διατηρεί και ενισχύει την συνοχή του Συλλόγου Διδασκόντων, αμβλύνει τις αντιθέσεις, ενθαρρύνει τις πρωτοβουλίες των εκπαιδευτικών, εμπνέει και παρέχει θετικά κίνητρα σ' αυτούς.

ε) Ελέγχει την πορεία των εργασιών και κατευθύνει τους εκπαιδευτικούς ώστε να ανταποκρίνονται έγκαιρα στις υποχρεώσεις που ανέλαβαν. Τέλος, αξιολογεί τους εκπαιδευτικούς, όπως η νομοθεσία ορίζει, έχοντας ως γνώμονα της αξιολόγησής του τους στόχους της αξιολόγησης.

4.2. Γενικά καθήκοντα και αρμοδιότητες των Διευθυντών σχολείων

Σύμφωνα με το **άρθρο 28** του ΦΕΚ:

1. Ο Διευθυντής ή ο Προϊστάμενος σχολείου συνεργάζεται με τους Σχολικούς Συμβούλους, τα Στελέχη της Διοίκησης, τους εκπαιδευτικούς, καθώς και τους μαθητές και τους γονείς για την από κοινού επίτευξη των εκπαιδευτικών στόχων. Ενθαρρύνει το διδακτικό προσωπικό να αναλαμβάνει πρωτοβουλίες οι οποίες συμβάλλουν στη διαπαιδαγώγηση ελεύθερων, υπεύθυνων, δημοκρατικών και ευαισθητοποιημένων πολιτών.

2. Ειδικότερα:

α) Εκπροσωπεί το σχολείο σε όλες τις σχέσεις του με τους τρίτους.

β) Παραμένει στο σχολείο όλες τις εργάσιμες ώρες και είναι υπεύθυνος για την ομαλή λειτουργία του σχολείου και το συντονισμό της σχολικής ζωής.

γ) Εφαρμόζει τους νόμους, τα προεδρικά διατάγματα, τις κανονιστικές αποφάσεις, τις εγκυκλίους και τις υπηρεσιακές εντολές των Στελεχών Διοίκησης, είναι υπεύθυνος για την τήρησή τους και υλοποιεί τις αποφάσεις του Συλλόγου των Διδασκόντων.

δ) Προωθεί, σε συνεργασία με το Σύλλογο Διδασκόντων, το Διευθυντή Εκπαίδευσης ή Προϊστάμενο Γραφείου και τους Σχολικούς Συμβούλους, τη λειτουργία τμημάτων Πρόσθετης Διδακτικής Στήριξης, Ενισχυτικής Διδασκαλίας, τάξεων υποδοχής, φροντιστηριακών τμημάτων, τμημάτων διευρυμένου ωραρίου, Ολοήμερου σχολείου και των λοιπών εκπαιδευτικών καινοτομιών και έχει την ευθύνη για την οργάνωση και τη λειτουργία αυτών.

ε) Συγκροτεί με πράξη του τις επιτροπές για τις εξετάσεις, για τη συγκέντρωση των δικαιολογητικών και την έκδοση των αποτελεσμάτων και όσες άλλες προβλέπονται για τη λειτουργία του σχολείου.

στ) Συντάσσει τις αξιολογικές εκθέσεις για το διδακτικό και διοικητικό προσωπικό, όπως προβλέπει η νομοθεσία.

ζ) Ενημερώνει το διδακτικό προσωπικό, τους γονείς και τους μαθητές, για την εκπαιδευτική πολιτική, τους στόχους και το έργο του σχολείου.

η) Έχει την παιδαγωγική ευθύνη για τη διαμόρφωση θετικού κλίματος στο σχολείο και για την ανάπτυξη αρμονικών σχέσεων ανάμεσα στα μέλη της σχολικής κοινότητας.

θ) Ενημερώνει τους νεοδιόριστους, τους αναπληρωτές και τους ωρομίσθιους εκπαιδευτικούς σχετικά με τα δικαιώματα και τις υποχρεώσεις και τους χορηγεί αντίγραφα των βασικών νόμων, αποφάσεων και εγκυκλίων σχετικών με την εκπαίδευση.

ι) Στην περίπτωση που υπηρετούν στο σχολείο περισσότεροι του ενός Υποδιευθυντές, ορίζει με πράξη του έναν υποδιευθυντή ως νόμιμο αναπληρωτή του και καταμερίζει τις αρμοδιότητες και τις εργασίες σ' αυτούς.

ια) Είναι υπεύθυνος σε συνεργασία με τον Υποδιευθυντή, το γραμματέα του σχολείου και τον αρμόδιο εκπαιδευτικό για την τήρηση της αλληλογραφίας του σχολείου και των πάσης φύσεως βιβλίων και εντύπων που προβλέπονται από τις ισχύουσες διατάξεις.

ιβ) Φροντίζει για τη λήψη κάθε μέτρου το οποίο συμβάλλει στην καλύτερη λειτουργία του σχολείου.

4.3. Καθήκοντα και αρμοδιότητες των Διευθυντών σε σχέση με το Σύλλογο των Διδασκόντων

Σύμφωνα με το **άρθρο 29** του ΦΕΚ:

Ο Διευθυντής της σχολικής μονάδας προσκαλεί τα μέλη του Συλλόγου στις συνεδριάσεις, στις οποίες και προεδρεύει. Καταρτίζει την ημερήσια διάταξη και εισηγείται ο ίδιος ή αναθέτει την εισήγηση θεμάτων σε άλλον εκπαιδευτικό.

Σε συνεδρίαση του Συλλόγου των Διδασκόντων εισηγείται την κατανομή των πρόσθετων εξωδιδασκτικών εργασιών. Αξιοποιεί δημιουργικά τις δυνατότητες όλου του προσωπικού μέσα στο πλαίσιο των διακριτών ρόλων και αρμοδιοτήτων του.

Σε συνεργασία με τους διδάσκοντες έχει την ευθύνη της σύνταξης του ωρολογίου προγράμματος του σχολείου με γνώμονα την αποδοτική λειτουργία του.

Ενημερώνει το Σύλλογο των Διδασκόντων για το έργο της σχολικής επιτροπής. Μεριμνά μαζί με το Σύλλογο των Διδασκόντων για τη συντήρηση και λειτουργία των σχολικών εγκαταστάσεων καθώς και την προμήθεια των απαραίτητων εποπτικών μέσων διδασκαλίας.

Είναι υπεύθυνος, μαζί με τους εκπαιδευτικούς, για την καθαριότητα και αισθητική των χώρων του διδακτηρίου, καθώς και για την προστασία της υγείας και ασφάλειας των μαθητών.

Ενημερώνει το Σύλλογο των Διδασκόντων για την εκπαιδευτική νομοθεσία, τις εγκυκλίους και τις αποφάσεις που αφορούν τη λειτουργία του σχολείου και την εφαρμογή των προγραμμάτων εκπαίδευσης.

Συμβάλλει στη δημιουργία κλίματος δημοκρατικής συμπεριφοράς των διδασκόντων και των μαθητών και είναι υπεύθυνος, σε συνεργασία με τους διδάσκοντες, για την τήρηση της πειθαρχίας.

Φροντίζει να καλύπτονται οι διδακτικές ώρες σε περίπτωση απουσίας εκπαιδευτικών, τροποποιώντας το ημερήσιο πρόγραμμα διδασκαλίας ή αναθέτοντας την κάλυψη του κενού σε διαθέσιμο εκπαιδευτικό.

Είναι υπεύθυνος για τη διανομή των διδακτικών βιβλίων, σε συνεργασία με τον Υποδιευθυντή του σχολείου και τον ορισθέντα εκπαιδευτικό.

Σε συνεργασία με τους διδάσκοντες καταρτίζει το πρόγραμμα ενημέρωσης των γονέων, το οποίο κοινοποιεί στο σύλλογο γονέων και τον οικείο Διευθυντή ή Προϊστάμενο Γραφείου Εκπαίδευσης.

Παρέχει στους διδάσκοντες συγκεκριμένες οδηγίες για να ανταποκρίνονται στα καθήκοντά τους, σύμφωνα με τις ισχύουσες διατάξεις.

Απευθύνει στους διδάσκοντες, όταν είναι απαραίτητο, συστάσεις με πνεύμα συναδελφικής αλληλεγγύης. Στις περιπτώσεις που οι διδάσκοντες δεν ανταποκρίνονται στις υποχρεώσεις και τα καθήκοντά τους και οι προσπάθειές του μένουν χωρίς αποτέλεσμα, ενημερώνει σχετικά το Σύλλογο των Διδασκόντων, το

διοικητικό του Προϊστάμενο και τον αρμόδιο Σχολικό Σύμβουλο. Εφόσον, παρ' όλα αυτά, δεν υπάρξει αποτέλεσμα, αναφέρεται γραπτά στο Διευθυντή Εκπαίδευσης ή τον Προϊστάμενο του Γραφείου.

Ενημερώνεται για τους λόγους απουσίας του διδακτικού προσωπικού από το σχολείο και από τις συνεδριάσεις του Συλλόγου των Διδασκόντων και ενεργεί σύμφωνα με τις ισχύουσες διατάξεις, όταν συντρέχει λόγος.

Είναι υπεύθυνος για την κάλυψη του υποχρεωτικού ωραρίου εβδομαδιαίας διδασκαλίας από όλους τους εκπαιδευτικούς. Σε περίπτωση αντικειμενικής αδυναμίας για τη συμπλήρωση αυτή ενημερώνει άμεσα τον Προϊστάμενο Γραφείου ή το Διευθυντή Εκπαίδευσης.

4.4. Καθήκοντα και αρμοδιότητες των Διευθυντών σε σχέση με τους Σχολικούς Συμβούλους, το Διευθυντή Εκπαίδευσης και τον Προϊστάμενο του Γραφείου

Σύμφωνα με το **άρθρο 30** του ΦΕΚ:

Ο Διευθυντής της σχολικής μονάδας σε συνεργασία με το Σύλλογο των Διδασκόντων και τους Σχολικούς Συμβούλους προωθεί τα επιμορφωτικά προγράμματα που γίνονται για το διδακτικό προσωπικό και συμμετέχει σ' αυτά. Ο ίδιος έχει την ευθύνη της οργάνωσής τους.

Συνεργάζεται με τους Σχολικούς Συμβούλους ή το Διευθυντή Εκπαίδευσης ή τον Προϊστάμενο Γραφείου ή προκαλεί συσκέψεις με αυτούς για την αντιμετώπιση προβλημάτων της σχολικής μονάδας.

Αναλαμβάνει, σε συνεργασία με τους αρμόδιους Σχολικούς Συμβούλους, πρωτοβουλίες για τη βοήθεια των νέων εκπαιδευτικών στο διδακτικό τους έργο.

Ενημερώνει τον αρμόδιο Σχολικό Σύμβουλο και το Διευθυντή Εκπαίδευσης ή τον Προϊστάμενο Γραφείου για την πραγματοποίηση μορφωτικών ή άλλων πολιτιστικών επισκέψεων σε χώρους ιστορικής και πολιτιστικής αναφοράς και σε παραγωγικές επιχειρήσεις.

Ενημερώνει έγκαιρα το Διευθυντή Εκπαίδευσης ή τον Προϊστάμενο του Γραφείου για τις ελλείψεις σε διδακτικό προσωπικό.

4.5. Καθήκοντα και αρμοδιότητες των Διευθυντών σε σχέση με τους μαθητές

Σύμφωνα με το **άρθρο 31** του ΦΕΚ:

Ο Διευθυντής της σχολικής μονάδας συγκροτεί τα τμήματα κάθε τάξης και κατανέμει τους μαθητές στα τμήματα, με βάση τις ισχύουσες διατάξεις και σύμφωνα με τις αρχές της παιδαγωγικής, χωρίς κοινωνικούς αποκλεισμούς.

Εκδίδει και υπογράφει τους τίτλους σπουδών ως υπεύθυνος και συνυπογράφουν ως συνυπεύθυνοι, ο εκπαιδευτικός που συνέταξε τον τίτλο και οι διδάσκοντες, εφόσον απαιτείται.

Συνεργάζεται με τις μαθητικές κοινότητες για την οργάνωση της σχολικής ζωής, μέσα σε κλίμα κατανόησης και υπευθυνότητας.

Εφαρμόζει τις ισχύουσες διατάξεις για την υποχρεωτική φοίτηση των μαθητών στο σχολείο.

Συντελεί στη διαμόρφωση συνθηκών φιλικού παιδαγωγικού κλίματος μεταξύ μαθητών και διδασκόντων.

Διενεργεί και ανανεώνει τις εγγραφές των μαθητών από τάξη σε τάξη.

Εφαρμόζει τις διαδικασίες που προβλέπονται από τις κείμενες διατάξεις για την εγγραφή μαθητών αδήλων στα μητρώα ή δημοτολόγια.

Εγκρίνει τις μετεγγραφές των μαθητών, όπως προβλέπεται και έχει την ευθύνη για τη φύλαξη των στοιχείων εγγραφής στο αρχείο του σχολείου.

4.6. Καθήκοντα και αρμοδιότητες των Διευθυντών σε σχέση με τα όργανα λαϊκής Συμμετοχής και τους άλλους συντελεστές εκπαίδευσης

Σύμφωνα με το **άρθρο 32** του ΦΕΚ:

Ο Διευθυντής της σχολικής μονάδας καλεί τα μέλη του Σχολικού Συμβουλίου στις συνεδριάσεις του οργάνου με γραπτή πρόσκληση που την απευθύνει τρεις τουλάχιστον ημέρες νωρίτερα και καταρτίζει την ημερήσια διάταξη, ύστερα από εισηγήσεις των οργάνων που μετέχουν στο Σχολικό Συμβούλιο.

Καλεί τους γονείς και κηδεμόνες των μαθητών για ενημέρωση και συμμετέχει στις συνεδριάσεις τους, όταν προσκαλείται και το θεωρεί αναγκαίο.

Παρέχει πληροφορίες σε κάθε πολίτη που έχει έννομο συμφέρον, σύμφωνα με τις κείμενες διατάξεις, και δεν τον παραπέμπει σε άλλες υπηρεσίες για θέματα που εκείνος οφείλει να γνωρίζει.

4.7. Έργο των Διευθυντών των σχολικών μονάδων-Νόμος 3848/2010

Παρακάτω παρατίθενται οι νέες αρμοδιότητες των Διευθυντών Σχολείων βασισμένες στις παραγράφους των άρθρων του ν. 3848/2010. Είναι εύκολο να παρατηρήσει κανείς διαβάζοντάς τες τις ομοιότητες που υπάρχουν σε σχέση με τα όσα αναφέρονται στο ΦΕΚ 1340 16/10/2002 (τεύχος Β΄) καθώς υπάρχουν ελάχιστες μόνο αλλαγές. Ωστόσο πρέπει να αναφέρουμε ότι εδώ εισάγονται κάποιες νέες αρμοδιότητες που αφορούν στο έργο των Διευθυντών Σχολείων όπως η έγκαιρη και αξιόπιστη ενημέρωση ηλεκτρονικού συστήματος και αρχείου καθώς και η έκθεση αξιολόγησης της σχολικής μονάδας για την οποία πολύς λόγος γίνεται τελευταία. Επίσης, γίνονται ορατές και αλλαγές ή διευκρινίσεις που έχουν υπεισέρθει και αφορούν κυρίως στη χορήγηση αδειών στο προσωπικό της σχολικής μονάδας από το Διευθυντή, στον αριθμό των διδακτικών του ωρών ανάλογα με την οργανικότητα του σχολείου και στις αναπληρώσεις που γίνονται όταν εκείνος απουσιάζει.

Διευθυντής ή προϊστάμενος

1. Ο διευθυντής ή προϊστάμενος είναι διοικητικός και πειθαρχικός προϊστάμενος του προσωπικού της σχολικής μονάδας και είναι αρμόδιος για τα θέματα που αφορούν την εύρυθμη και αποτελεσματική της λειτουργία. Η πειθαρχική εξουσία του προηγούμενου εδαφίου ασκείται για μεν τους εκπαιδευτικούς σύμφωνα με το προεδρικό διάταγμα της παραγράφου 6 του άρθρου 19, για δε τους διοικητικούς υπαλλήλους σύμφωνα με τις σχετικές διατάξεις του Κώδικα Κατάστασης Δημοσίων

Πολιτικών Διοικητικών Υπαλλήλων και Υπαλλήλων Ν.Π.Δ.Δ., που κυρώθηκε με το άρθρο πρώτο του ν. 3528/2007 (Α' 26), ως ισχύει.

2. Ειδικότερα, ο διευθυντής ή προϊστάμενος της σχολικής μονάδας ασκεί, ιδίως, τις ακόλουθες αρμοδιότητες:

α) μεριμνά για την τήρηση των νόμων, των εγκυκλίων και των αποφάσεων που εκδίδουν τα αρμόδια όργανα της διοίκησης,

β) ευθύνεται για την έγκαιρη και αξιόπιστη ενημέρωση του ηλεκτρονικού συστήματος που προβλέπεται στην παράγραφο 2 του άρθρου 7 του ν. 3848/2010 (Α' 71) και συνεργάζεται με την κεντρική και τις αρμόδιες περιφερειακές υπηρεσίες του Υπουργείου Παιδείας, Δια Βίου Μάθησης και Θρησκευμάτων για την εφαρμογή των διατάξεων του ίδιου άρθρου,

γ) ευθύνεται για την έγκαιρη και αξιόπιστη τήρηση ηλεκτρονικού αρχείου με τα στοιχεία της οικονομικής λειτουργίας της σχολικής μονάδας, καθώς και για την ηλεκτρονική ενημέρωση των υπηρεσιακών φακέλων του προσωπικού της,

δ) εισηγείται στο αρμόδιο όργανο την ανάθεση υποχρεωτικών υπερωριών σε εκπαιδευτικούς της σχολικής μονάδας στην οποία προϊσταται ή των ολιγοθέσιων δημοτικών σχολείων ή νηπιαγωγείων που υπάγονται στην ενότητα σχολικών μονάδων που συντονίζει και

ε) ευθύνεται για την κατάρτιση του προγράμματος δράσης και της έκθεσης

αξιολόγησης της σχολικής μονάδας, σύμφωνα με την παράγραφο 3 του άρθρου 32 του ν. 3848/2010, και, με βάση τα σχετικά αποτελέσματα: αα) για την εκπόνηση και υλοποίηση ολοκληρωμένων προτάσεων για τη βελτίωση της δράσης της σχολικής μονάδας και ββ) για το σχεδιασμό και την υλοποίηση προγραμμάτων ενδοσχολικής επιμόρφωσης, σε συνεργασία με τους σχολικούς συμβούλους και τα τμήματα επιστημονικής-παιδαγωγικής καθοδήγησης των περιφερειακών διευθύνσεων εκπαίδευσης.

3. Ο διευθυντής τετραθέσιου και άνω δημοτικού σχολείου ή σχολικής μονάδας της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης χορηγεί στο προσωπικό της σχολικής του μονάδας, καθώς και στο προσωπικό των ολιγοθέσιων δημοτικών σχολείων ή νηπιαγωγείων που υπάγονται στην ενότητα σχολικών μονάδων στην οποία προεδρεύει, τις κάτωθι άδειες απουσίας λόγω:

α) γάμου ή θανάτου συζύγου ή και συγγενούς έως και β' βαθμού ή άσκησης εκλογικού δικαιώματος ή συμμετοχής σε δίκη ή σε αιμοληψία, β) βραχύχρονης ανάρρωσης και γ) συμμετοχής σε εξετάσεις σε όσους εκπαιδευτικούς είναι σπουδαστές ή φοιτητές, προπτυχιακοί ή μεταπτυχιακοί, σε ιδρύματα της ανωτάτης εκπαίδευσης. Για τη χορήγηση των ανωτέρω αδειών ενημερώνει αυθημερόν την οικεία διεύθυνση εκπαίδευσης.

4. Ο διευθυντής της σχολικής μονάδας, καταρχήν, δεν ασκεί διδακτικά καθήκοντα. Στα τετραθέσια, και πενταθέσια δημοτικά σχολεία, όπως και στα γυμνάσια και λύκεια με τρία έως και πέντε τμήματα, αναλαμβάνει διδακτικά καθήκοντα έξι έως και δέκα ωρών εβδομαδιαίως, ανάλογα με τον αριθμό των οργανικών θέσεων στα δημοτικά σχολεία και των τμημάτων στα γυμνάσια και λύκεια, σύμφωνα με την περίπτωση α' της παραγράφου 1 του άρθρου 19.

5. Ο διευθυντής της σχολικής μονάδας, όταν ελλείπει, απουσιάζει ή κωλύεται, αναπληρώνεται από τον υποδιευθυντή. Αν ελλείπει, απουσιάζει ή κωλύεται και ο υποδιευθυντής τότε ο διευθυντής αναπληρώνεται από εκπαιδευτικό που υπηρετεί στη σχολική μονάδα και ο οποίος ορίζεται με απόφαση του διευθυντή. Αν στη σχολική μονάδα έχουν τοποθετηθεί δύο υποδιευθυντές, ο διευθυντής αναπληρώνεται από τον υποδιευθυντή που ορίζεται με απόφασή του και σε περίπτωση που και αυτός ελλείπει, απουσιάζει ή κωλύεται, από το δεύτερο υποδιευθυντή. Αν ελλείπει, απουσιάζει ή κωλύεται και ο δεύτερος υποδιευθυντής ή αν πρόκειται για σχολική μονάδα στην οποία δεν τοποθετείται υποδιευθυντής, ο διευθυντής αναπληρώνεται από εκπαιδευτικό που υπηρετεί στη σχολική μονάδα, ο οποίος ορίζεται με απόφασή του. Αν για οποιοδήποτε λόγο δεν οριστεί αναπληρωτής, ο διευθυντής αναπληρώνεται από τον αρχαιότερο εκπαιδευτικό της σχολικής μονάδας.

6. Ο προϊστάμενος σχολικής μονάδας αναπληρώνεται από εκπαιδευτικό της ίδιας ή άλλης σχολικής μονάδας της ίδιας σχολικής ενότητας, κατά προτίμηση με βαθμό Α', ο οποίος ορίζεται με απόφαση του προέδρου του συντονιστικού συμβουλίου της σχολικής ενότητας που προβλέπεται στο άρθρο 8.

7. Η απόφαση ορισμού αναπληρωτή που προβλέπεται στις παραγράφους 6 και 7 εκδίδεται από το διευθυντή εντός δεκαπέντε ημερών από την έναρξη του σχολικού έτους.

4.8. Τα αποτελέσματα των ερευνών του ΟΟΣΑ και του Προγράμματος LISA για την έννοια της ηγεσίας σχολικών μονάδων

Τις τελευταίες δεκαετίες έχουν γίνει πολλές έρευνες σχετικά με την ηγεσία των σχολικών μονάδων με σκοπό να οριστούν οι αρμοδιότητες των Διευθυντών σχολείων αλλά και να μελετηθούν οι ηγετικές τους συμπεριφορές. Ακολουθούν συνοπτικά τα αποτελέσματα των ερευνών του ΟΟΣΑ και του ερευνητικού Προγράμματος LISA.

4.8.1. Έρευνες του ΟΟΣΑ

Οι έρευνες που έγιναν τα τελευταία χρόνια σύμφωνα με τα στοιχεία του ΟΟΣΑ (όπ. αναφ. στο Improving School leadership, V.1, 2008) έχουν δείξει ότι οι Διευθυντές των σχολείων μπορούν να κάνουν τη διαφορά στο σχολείο που διοικούν και στις επιδόσεις των μαθητών εάν τους χορηγηθεί αυτονομία σχετικά με τη λήψη σημαντικών αποφάσεων. Ωστόσο, η αυτονομία από μόνη της δεν οδηγεί αυτόματα στη βελτίωση της ηγεσίας. Οι Διευθυντές των σχολικών μονάδων πρέπει να έχουν τις ικανότητες, τα κίνητρα και την υποστήριξη για να κάνουν χρήση της αυτονομίας τους εφαρμόζοντας τις πρακτικές εκείνες που είναι πιο ευνοϊκές για τη βελτίωση της μάθησης.

Επιπλέον, είναι σημαντικό οι βασικές αρμοδιότητες των διευθυντών σχολικών μονάδων να είναι σαφώς καθορισμένες και οριοθετημένες. Υπάρχουν τέσσερις ευρείες ομάδες αλληλένδετων ηγετικών ευθυνών που έχει κατ' επανάληψη διαπιστωθεί ότι συνδέονται με βελτιωμένα αποτελέσματα μάθησης:

- i. Ενθάρρυνση των διευθυντών σχολικών μονάδων για την υποστήριξη, την αξιολόγηση και την ανάπτυξη της ποιότητας των εκπαιδευτικών
- ii. Υποστήριξη καθορισμού στόχων, αξιολόγησης και λογοδοσίας
- iii. Ενίσχυση της οικονομικής και στρατηγικής διαχείρισης των ανθρώπινων πόρων και

iv. Υιοθέτηση μια συστημικής προσέγγισης για την πολιτική ηγεσία και πρακτική

Τέλος καθίσταται απαραίτητη η ανάπτυξη πλαισίων ηγεσίας των σχολείων για τη βελτίωση της πολιτικής και των πρακτικών. Δηλαδή κρίνεται σκόπιμη η ύπαρξη των πλαισίων εκείνων που θα παρέχουν καθοδήγηση σχετικά με τα κύρια χαρακτηριστικά, τα καθήκοντα και τις ευθύνες των αποτελεσματικών διευθυντικών στελεχών των σχολείων και που θα χρησιμοποιούνται ως βάση για την πρόσληψη, κατάρτιση και αξιολόγηση των διευθυντικών στελεχών των σχολείων.

4.8.2. Έρευνες του Προγράμματος LISA

Η έννοια της ηγεσίας είναι ένας περίπλοκος συνδυασμός πέντε στιλ ηγεσίας τα οποία έχουν μελετηθεί στο πλαίσιο του προγράμματος LISA. Ωστόσο το άθροισμα τους δεν εκφράζει την ουσία της έννοιας της ηγεσίας. Οι ηγέτες των σχολικών μονάδων οφείλουν να γνωρίζουν και να αξιοποιούν περισσότερα από ένα και ποικίλα ηγετικά στιλ από το «Πλαίσιο Πασιαρδής-Brauckmann», ώστε να μπορούν να αντιμετωπίσουν αποτελεσματικά προβληματικές καταστάσεις στα διαφορετικά συγκείμενα στα οποία εργάζονται. Μέσα από το ερευνητικό πρόγραμμα LISA, οι σχολικοί ηγέτες έχουν ένα ολιστικό πλαίσιο, το οποίο μπορούν να αξιοποιήσουν ως πλαίσιο για βελτίωση του σχολείου που διευθύνουν. Κάθε στιλ ηγεσίας αποτελείται από συγκεκριμένες συμπεριφορές ή πρακτικές τις οποίες είναι πιθανόν να συναντήσουμε στους διευθυντές των σχολείων. Τα πέντε στιλ ηγεσίας είναι τα εξής:

- ❖ **Εκπαιδευτικό στιλ:** αντιπροσωπεύει τις πρακτικές ηγεσίας που καθιστούν δυνατή την επίτευξη των διδακτικών στόχων, δηλαδή την παροχή πόρων διδασκαλίας, την ενθάρρυνση για υψηλού επιπέδου μορφές διδασκαλίας και μάθησης, την προώθηση της εφαρμογής και χρήσης της γνώσης σε διάφορες

μορφές,

την παρακολούθηση των προτύπων της διδασκαλίας και της μάθησης, την παροχή

συγκεκριμένων στοιχείων ανατροφοδότησης ως προς το προσωπικό, αξιοποιώντας τα δεδομένα της αξιολόγησης με σκοπό τη βελτίωση του προσωπικού.

- ❖ **Συμμετοχικό στιλ:** αντιπροσωπεύει τις πρακτικές ηγεσίας που προωθούν τη συνεργασία και τη δέσμευση, δηλαδή την προώθηση της ανοικτής επικοινωνίας με το προσωπικό, αφήνοντας διδακτική αυτονομία στους εκπαιδευτικούς, τη δημιουργία ενός κοινού οράματος για τη βελτίωση του σχολείου, την ενεργό συμμετοχή του προσωπικού στο σχεδιασμό και την υλοποίηση αυτού του οράματος, την επίλυση προβλημάτων σε συνεργασία με τους εκπαιδευτικούς, την εφαρμογή συμμετοχικών διαδικασιών λήψης αποφάσεων, διευκολύνοντας τη λήψη αποφάσεων με συναίνεση.
- ❖ **Προσωπικό στιλ ανάπτυξης:** αντιπροσωπεύει την ηγεσία πρακτικών που προωθούν την εκπαίδευση και την ανάπτυξη των δασκάλων, δηλαδή την παροχή αναγνώρισης για την αριστεία και την επίτευξη, την επιβράβευση των εκπαιδευτικών για τις ειδικές συνεισφορές τους, την ενθάρρυνση της επαγγελματικής ανάπτυξης των εκπαιδευτικών, την καταγραφή συστάσεων εξαιρετικής απόδοσης των εκπαιδευτικών, επαινώντας διδάσκοντες που συμβάλλουν κατ'εξάιρεση σε σχολικές δραστηριότητες.
- ❖ **Επιχειρηματικό στιλ:** αντιπροσωπεύει τις πρακτικές ηγεσίας που προωθούν τη συμμετοχή των εξωτερικών φορέων, δηλαδή την ενθάρρυνση των σχέσεων μεταξύ του σχολείου, της κοινότητας και των γονέων, την προώθηση της συνεργασίας με άλλους οργανισμούς και επιχειρήσεις, συζητώντας τους

στόχους του σχολείου με τα ενδιαφερόμενα μέρη, χρησιμοποιώντας κατάλληλες και αποτελεσματικές τεχνικές για την κοινότητα και τη γονική συμμετοχή, προωθώντας την αμφίδρομη επικοινωνία μεταξύ του σχολείου και της κοινότητας, προβάλλοντας μια θετική εικόνα στην κοινότητα, οικοδομώντας μια σχέση εμπιστοσύνης στο εσωτερικό της τοπικής κοινότητας και γνωστοποιώντας το όραμα του σχολείου στην εξωτερική κοινότητα.

- ❖ **Δομικό στίλ:** αντιπροσωπεύει τις πρακτικές ηγεσίας που προωθούν την καθιέρωση και την εφαρμογή σαφών κανόνων, δηλαδή τη διασφάλιση σαφήνειας όσον αφορά στους ρόλους και τις δραστηριότητες του προσωπικού, τη διασφάλιση της σαφήνειας σχετικά με τις προτεραιότητες στην εργασία, τη διασφάλιση της σαφήνειας σε σχέση με τους κανόνες συμπεριφοράς των μαθητών, βεβαιώνοντας ότι οι κανόνες του σχολείου και οι συνέπειες της ανάρμοστης συμπεριφοράς εφαρμόζονται ομοιόμορφα σε όλους τους μαθητές, παρέχοντας σαφήνεια σχετικά με τις πολιτικές και διαδικασίες που πρέπει να εφαρμοστούν.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5ο

Η ΕΡΕΥΝΑ ΓΙΑ ΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΗΓΕΣΙΑ ΣΤΗΝ ΕΛΛΑΔΑ ΚΑΙ ΣΤΗΝ ΚΥΠΡΟ

5.1. Προγενέστερες εμπειρικές μελέτες

Στη βιβλιογραφική ανασκόπηση που ακολουθεί παρατίθενται προγενέστερες έρευνες που πραγματοποιήθηκαν στην Ελλάδα και στην Κύπρο και αφορούν την Εκπαιδευτική Ηγεσία. Οι ερευνητές επεδίωξαν να εξετάσουν είτε το πώς αντιλαμβάνονται οι Διευθυντές σχολικών μονάδων το ρόλο τους είτε το πώς τους βλέπουν οι άλλοι. Από τα αποτελέσματα των ερευνών διαφάνηκαν, επίσης, ελλείψεις και αδυναμίες που υπάρχουν και στα δύο εκπαιδευτικά συστήματα.

5.2. Εμπειρικές μελέτες στην Κύπρο

Το Μάρτιο του 1998 στην Κύπρο διεξάχθηκε μία έρευνα από τους Πασιαρδή και Ορφανού, η οποία βασίστηκε στην υπόθεση ότι το πόσο αποτελεσματικός είναι ένας ηγέτης σχολικής μονάδας εξαρτάται από το πώς τον βλέπουν οι άλλοι ως ηγέτη. Έτσι δόθηκε σε 115 εκπαιδευτικούς της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης ένα ερωτηματολόγιο με σκοπό να διερευνηθούν οι απόψεις τους για τους ηγέτες τους, τα καθήκοντά τους αλλά και η μορφή ηγεσίας που ασκούν.

Τα συμπεράσματα της έρευνας έδειξαν ότι συνήθως οι εκπαιδευτικοί έχουν θετική στάση απέναντι στους προϊσταμένους τους. Βασικά σημεία των Διευθυντών της Κύπρου, στα οποία οι εκπαιδευτικοί δίνουν έμφαση είναι η σωστή οικονομική διαχείριση των σχολικών μονάδων, η επίλυση προβλημάτων, η λήψη αποφάσεων και η εξασφάλιση ενός αρμονικού κλίματος.

Όπως προέκυψε από την έρευνα, σημεία στα οποία οι Διευθυντές θα πρέπει να βελτιωθούν είναι η διαχείριση του προσωπικού και η επαγγελματική εξέλιξη. Επιπλέον σύμφωνα με τις απόψεις του δείγματος της έρευνας, οι προϊστάμενοί τους δεν ενδιαφέρονται πραγματικά για την προσωπική και επαγγελματική ανάπτυξη της ηγεσίας τους, γεγονός που μπορεί να ερμηνευτεί ως αποτέλεσμα της γραφειοκρατίας και του συγκεντρωτικού εκπαιδευτικού συστήματος της Κύπρου (Pashiardis, Ογρηανου, 1999).

Μια άλλη έρευνα του Πασιαρδή είναι αυτή που διεξάχθηκε το 1996 στην Κύπρο η οποία εξέταζε την ποιότητα της παρεχόμενης ηγεσίας στα σχολεία της Κύπρου. Το δείγμα της έρευνας αποτέλεσαν όλοι οι Διευθυντές σχολείων Δημοτικής Εκπαίδευσης της Κύπρου. Από αυτούς απάντησε το 58,6%, δηλαδή οι Διευθυντές 221 σχολείων. Το 75% αυτών που απάντησαν ήταν άνδρες και το 25% ήταν γυναίκες, ενώ το 88% είχε παραμείνει στη μόρφωση της Παιδαγωγικής Ακαδημίας της Κύπρου, το 10% κατείχε πρώτο πτυχίο πανεπιστημίου και μόλις το 2% κατείχε μεταπτυχιακό τίτλο σπουδών. Ως μεθοδολογικό εργαλείο χρησιμοποιήθηκε το ερωτηματολόγιο.

Τα συμπεράσματα της έρευνας υποδεικνύουν ότι οι Διευθυντές των Δημοτικών Σχολείων της Κύπρου δίνουν ιδιαίτερη βαρύτητα στις ανθρώπινες σχέσεις μεταξύ του προσωπικού της σχολικής μονάδας. Επίσης αποδίδουν μεγάλη σημασία στις σχέσεις με το Υπουργείο Παιδείας εξαιτίας του συγκεντρωτικού εκπαιδευτικού συστήματος της χώρας. Οι σχέσεις σχολείου-Υπουργείου Παιδείας είναι ζωτικής σημασίας τόσο για τη σχολική μονάδα που εξαρτάται πλήρως από τις κεντρικές υπηρεσίες όσο και για το Διευθυντή και την περαιτέρω επαγγελματική του ανέλιξη.

Επιπλέον σύμφωνα με τις δηλώσεις των Διευθυντών οι μεγαλύτερες ανάγκες τους για βελτίωση του σχολείου φαίνεται ότι αφορούν θέματα όπως είναι η ενσωμάτωση αποτελεσμάτων της σύγχρονης παιδαγωγικής έρευνας στις καθημερινές

πρακτικές του σχολείου, η ανάπτυξη προγραμμάτων, η επιμόρφωση των Διευθυντών, το σχολικό κλίμα και η αξιολόγηση του διδακτικού προσωπικού.

Για την αντιμετώπιση των παραπάνω αναγκών προέκυψαν τρεις προτάσεις. Η πρώτη αφορά την ανάγκη δημιουργίας μεταπτυχιακών προγραμμάτων στην Εκπαιδευτική Διοίκηση/Αξιολόγηση, έτσι ώστε οι Διευθυντές να μπορούν να προετοιμαστούν κατάλληλα για τα καθήκοντα που θα ασκήσουν. Η δεύτερη πρόταση σχετίζεται με τη συνεχή επιμόρφωση των εν υπηρεσία Διευθυντών και η τρίτη με τη διανομή περιλήψεων στους Διευθυντές των κυριότερων αποτελεσμάτων ερευνών σχετικών με θέματα Εκπαιδευτικής Διοίκησης (Πασιαρδής, 2004).

Τέλος, η Πασιαρδή κατά το 1995-1996 διεξήγαγε μία έρευνα με σκοπό την εξέταση των απόψεων των Διευθυντών και των εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας και της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης σχετικά με το σχολικό κλίμα. Η έρευνα απευθυνόταν σε όλους τους Διευθυντές και εκπαιδευτικούς που είχαν προσληφθεί από το Υπουργείο Παιδείας της Κύπρου στη δημόσια εκπαίδευση, Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια. Για τη διερεύνηση των απόψεών τους επιλέχτηκε η μέθοδος του ερωτηματολογίου.

Από την έρευνα προέκυψε ότι οι Διευθυντές και οι εκπαιδευτικοί, τόσο της Πρωτοβάθμιας όσο και της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, θεωρούν το κλίμα του σχολείου τους ικανοποιητικό. Ωστόσο πρέπει να αναφερθεί ότι οι γυναίκες έδειξαν να είναι περισσότερο ικανοποιημένες από τους άνδρες συναδέλφους τους. Επιπλέον, μεγάλη διαφορά επισημάνθηκε μεταξύ του υπάρχοντος σχολικού κλίματος και του ιδανικού σχολικού κλίματος, έτσι όπως το τελευταίο περιγράφηκε από τους εκπαιδευτικούς.

Οι αντιλήψεις του δείγματος για τις ανάγκες βελτίωσης του σχολικού κλίματος είναι παρόμοιες. Αλλαγές πρέπει να γίνουν στον τομέα της διοικητικής οργάνωσης,

στη διαχείριση των μαθητών καθώς και στη συνεργασία μεταξύ συναδέρφων. Η συνεργασία, η επικοινωνία και η υιοθέτηση από κοινού νέων μορφών διδασκαλίας είναι ζητήματα που απασχολούν έντονα τους εκπαιδευτικούς και των δύο βαθμίδων.

Όσον αφορά τους δασκάλους, από την έρευνα διαπιστώθηκε ότι δεν είναι ικανοποιημένοι με το σύστημα επίβλεψης των ιδίων αλλά και με τις σχολικές εγκαταστάσεις, οι οποίες δε βοηθούν στην υλοποίηση των εκπαιδευτικών στόχων. Οι κτιριακές υποδομές, δηλαδή, δε δημιουργούν ένα ευχάριστο κλίμα ούτε για τους ίδιους ούτε για τους μαθητές. Επίσης οι δάσκαλοι της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης πιστεύουν ότι έχουν περισσότερη αυτονομία να διαμορφώσουν τις συνθήκες εκείνες τις οποίες θεωρούν κατάλληλες μέσα στο σχολικό περιβάλλον από τους συναδέρφους τους στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση (Pashiardi, 2000).

5.3. Εμπειρικές μελέτες στην Ελλάδα

Η Παπαναούμ το 1992 διεξήγαγε μία έρευνα, η οποία απευθυνόταν σε Διευθυντές Γυμνασίων και Λυκείων σε πανελλαδική κλίμακα με σκοπό τη συστηματική καταγραφή των πεποιθήσεων, αξιών και προσδοκιών που συνδέονται άμεσα ή έμμεσα με το έργο τους καθώς και των αντιλήψεων που έχουν οι ίδιοι για το ρόλο τους. Το δείγμα επιλέχτηκε τυχαία και αποτελούταν από 448 Διευθυντές και ως μεθοδολογικό εργαλείο επιλέχτηκε το ερωτηματολόγιο.

Από τα αποτελέσματα της έρευνας διαπιστώθηκε η ύπαρξη των διοικητικών/διαχειριστικών καθηκόντων των Διευθυντών που σχετίζονται με την καλή λειτουργία του σχολείου και την αποτελεσματική επικοινωνία με την κεντρική διοίκηση και η ύπαρξη των καθηκόντων που αφορούν τη διαμόρφωση παιδαγωγικού κλίματος μέσω της επικοινωνίας και των διαπροσωπικών σχέσεων. Άλλοι υιοθετούν το «διαπροσωπικό» τύπο ηγέτη και άλλοι εφαρμόζουν διεκπεραιωτικό ρόλο. Το

μεγαλύτερο μέρος του δείγματος θεωρεί βασικό του καθήκον την καλή λειτουργία του σχολείου και το συνδυασμό εκείνων των πρακτικών και των μέσων που θα οδηγήσουν στην επίτευξη των στόχων της σχολικής μονάδας, ενώ και οι περισσότεροι από τους Διευθυντές δήλωσαν ότι επιθυμούν να ενισχύσουν το ρόλο τους από άποψη κύρους και διοικητικής υποστήριξης. Επίσης επιθυμούν την ύπαρξη δυνατοτήτων επαγγελματικής ανέλιξης και επιμόρφωσης.

Ακόμη, από την έρευνα προέκυψε ότι οι Διευθυντές είναι δυσαρεστημένοι από τη γραφειοκρατική δομή του ελληνικού εκπαιδευτικού και επιζητούν περισσότερες αρμοδιότητες και αυτονομία έτσι ώστε μαζί με το διδακτικό προσωπικό να φέρουν σε πέρας το όραμά τους για τη σχολική μονάδα.

Μεγάλης σπουδαιότητα συμπέρασμα ήταν και η θετική στάση των Διευθυντών απέναντι στις εκπαιδευτικές καινοτομίες. Ωστόσο, παρόλο που επιθυμούν να τις εφαρμόσουν η πλειοψηφία τους δήλωσε ότι δεν μπορεί να εισαγάγει κάτι καινοτόμο στη σχολική μονάδα.

Επιπλέον, μεγάλη διαφορά διαπιστώθηκε στο πώς αντιλαμβάνονται το ρόλο τους και στο πώς τον επιτελούν, αφού λόγω των διοικητικών τους καθηκόντων πολλές φορές περιθωριοποιούν στόχους όπως η επικοινωνία, η ανάπτυξη σχέσεων και η αποτελεσματική διοίκηση (Παπαναούμ, 1995).

Η έρευνα του Ράπτη και της Βιτσιλάκη το 2007 επεδίωκε τη σκιαγράφηση του προφίλ του Έλληνα Διευθυντή σχολικής μονάδας Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης. Συγκεκριμένα επιχείρησαν να καταγράψουν τις αντιλήψεις των Διευθυντών σχετικά με τους λόγους που τους οδήγησαν να διεκδικήσουν τη διευθυντική θέση, τα προσόντα που θεωρούν απαραίτητα για τη διεκδίκησή της, τα κριτήρια επιλογής των Διευθυντών, την έμφυλη διάσταση στη διοίκηση των εκπαιδευτικών μονάδων, το βαθμό της επαγγελματικής ικανοποίησης και αφοσίωσης και τα πλεονεκτήματα και

τα μειονεκτήματα της θέσης του Διευθυντή. Επίσης επιχειρήθηκε η καταγραφή των δημογραφικών στοιχείων του δείγματος και η συσχέτισή τους με τις υποθέσεις της έρευνας.

Η συλλογή των δεδομένων της έρευνας πραγματοποιήθηκε σε πανελλαδική κλίμακα μέσω τριών ερωτηματολογίων (ερωτηματολόγιο επαγγελματικής ικανοποίησης, ερωτηματολόγιο επαγγελματικής αφοσίωσης και ερωτηματολόγιο κοινωνικό-δημογραφικών χαρακτηριστικών των Διευθυντών). Το δείγμα, που επιλέχτηκε τυχαία, αποτέλεσαν 566 Διευθυντές σχολικών μονάδων, εκ των οποίων οι 493 ήταν άνδρες και οι 73 γυναίκες. Ο μέσος όρος ηλικίας του δείγματος ήταν τα 50.3 χρόνια. Οι Διευθυντές είχαν προϋπηρεσία 26.3 χρόνια κατά μέσο όρο ενώ ο μέσος όρος υπηρεσίας τους στη διευθυντική θέση ήταν 6.9 χρόνια.

Τα συμπεράσματα της έρευνας έδειξαν ότι για τους Διευθυντές ένας από τους πιο βασικούς λόγους για τη διεκδίκηση της θέσης του Διευθυντή είναι η δυνατότητα να επιφέρουν αλλαγές, ενώ για την πλειοψηφία του δείγματος η εξουσία και το επίδομα του Διευθυντή δε θεωρούνται σημαντικά για τη διεκδίκηση της διευθυντικής θέσης. Οι περισσότεροι Διευθυντές θεωρούν το κοινωνικό κύρος της θέσης τους λίγο έως μέτρια σημαντικό.

Αναφορικά με τα προσόντα που πρέπει να διαθέτει ένας εκπαιδευτικός για τη διεκδίκηση διοικητικών θέσεων παρατηρήθηκε μία ωριμότητα στις πεποιθήσεις των Διευθυντών. Οι περισσότεροι Διευθυντές θεωρούν ότι ένα στέλεχος για να ανταπεξέλθει στο έργο του πρέπει να έχει διοικητικές αλλά και ηγετικές ικανότητες. Την πεποίθηση αυτή ενισχύει και η άποψή τους ότι η συνδικαλιστική δραστηριότητα και οι πολιτικές διασυνδέσεις δεν πρέπει να αποτελούν προσόντα και προϋποθέσεις για μία θέση στελέχους εκπαίδευσης. Επιπλέον, η μετεκπαίδευση, η επιμόρφωση, τα επιπρόσθετα πανεπιστημιακά πτυχία και οι μεταπτυχιακές σπουδές, η διδακτική

προϋπηρεσία, το διοικητικό έργο και τα συνεκτιμώμενα κριτήρια φαίνεται να παίζουν καθοριστικό ρόλο στην επιλογή των Διευθυντών.

Από τα αποτελέσματα της έρευνας προέκυψε ότι οι γυναίκες είναι λιγότερες από τους άνδρες καθώς δε διαθέτουν ηγετικές και διοικητικές ικανότητες αλλά και εξαιτίας των αυξημένων οικογενειακών τους υποχρεώσεων. Το μεγάλο διδακτικό ωράριο, η πίεση, το άγχος και ο φόρτος εργασίας αποτελούν τα κυριότερα μειονεκτήματα της εργασίας στη θέση του Διευθυντή.

Οι Διευθυντές παρουσιάζουν υψηλό βαθμό επαγγελματικής αφοσίωσης και ικανοποίησης. Τέλος, η διαχείριση της σχολικής μονάδας, η καινοτομία και το χτίσιμο της ομαδικής συνεργασίας αποτελούν προτεραιότητες των Διευθυντών σχολικών μονάδων του δείγματος.

Εισηγήσεις των ερευνητών είναι η ύπαρξη αντικειμενικών, μετρήσιμων και αμερόληπτων κριτηρίων για την επιλογή των Διευθυντών, η μείωση του διδακτικού τους ωραρίου έτσι ώστε να ανταποκρίνονται καλύτερα στις λοιπές απαιτήσεις τους, η διεξαγωγή επιμορφωτικών δράσεων και σεμιναρίων που θα στοχεύουν στη βέλτιστη πρακτική και στη μέγιστη διοικητική αποτελεσματικότητα από τη μεριά τους (Ράπτης, Βιτσιλάκη, 2007).

Μια άλλη έρευνα πραγματοποιήθηκε από τους Σαΐτη και Ελιοφότου κατά το 2001-2002 που σκοπό είχε να εξεταστούν οι αντιλήψεις των μελλοντικών και των παρόντων δασκάλων της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης σχετικά με την αποτελεσματικότητα της σχολικής ηγεσίας στην Ελλάδα. Το δείγμα αποτέλεσαν 126 μελλοντικοί δάσκαλοι που φοιτούσαν τότε στο τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου της Αθήνας και 94 δάσκαλοι εργαζόμενοι σε σχολεία της Αθήνας και της ευρύτερης περιοχής της Αττικής. Τα σχολεία επιλέχτηκαν τυχαία έτσι ώστε το δείγμα των εκπαιδευτικών να είναι αντιπροσωπευτικό. Ως μεθοδολογικό εργαλείο

χρησιμοποιήθηκαν τα ερωτηματολόγια, τα οποία χορηγήθηκαν στους ερωτώμενους από το φθινόπωρο του 2001 μέχρι την άνοιξη του 2002.

Από την ανάλυση των δεδομένων προέκυψε ότι οι μελλοντικοί δάσκαλοι ανέμεναν τους μελλοντικούς ηγέτες τους αυταρχικούς και υπερβολικούς στον έλεγχο, ενώ οι δάσκαλοι που εργάζονταν ήδη ανησυχούσαν για το διορισμό ατόμων σε διευθυντικές θέσεις χωρίς προγενέστερη διευθυντική κατάρτιση. Οι δύο ομάδες του δείγματος διέφεραν σημαντικά σε ό,τι αφορά το ρόλο του Διευθυντή ως σχολικό ηγέτη. Σύμφωνα με την έρευνα το 25,4 % των μελλοντικών δασκάλων θεωρεί ότι ένα από πιο σημαντικά προβλήματα που αντιμετωπίζει η ελληνική εκπαίδευση είναι το πρόβλημα της ηγεσίας. Οι διορισμένοι δάσκαλοι εξέφρασαν λιγότερη ανησυχία αναφορικά με την προσωπική τους σχέση με το Διευθυντή.

Τα συμπεράσματα της έρευνας έδειξαν επίσης ότι και οι δύο ομάδες των ερωτώμενων επιθυμούν το μοντέλο της μετασχηματιστικής ηγεσίας, διάκεινται αρνητικά στον αυστηρό έλεγχο των ηγετών σχολικών μονάδων και τόνισαν τις αρνητικές συνέπειες τέτοιων μορφών συμπεριφοράς στην απόδοσή τους. Οι μελλοντικοί δάσκαλοι φάνηκε να ανησυχούν για το ότι οι μελλοντικοί τους ηγέτες θα απαιτούσαν από αυτούς να εκπληρώσουν τις διαταγές τους, χωρίς ωστόσο να τους αφήνουν περιθώρια να πάρουν οι ίδιοι πρωτοβουλίες. Παρουσίαζαν τον ιδανικό ηγέτη ως δημοκρατικό, συνεταιριστικό και ενθαρρυντικό άτομο με το οποίο θα μπορούσαν να αναπτύξουν μία καλή σχέση. Βεβαίως πρέπει να αναφερθεί ότι η μέτρια ή η αρνητική προοπτική ορισμένων μελλοντικών δασκάλων σχετικά με τη συμπεριφορά των ηγετών τους θα μπορούσε να προκαλέσει αρνητικές επιπτώσεις κατά τη μετάβασή τους από το Πανεπιστήμιο στον εργασιακό τους χώρο. Τέλος οι ήδη εργαζόμενοι δάσκαλοι απέδωσαν τις αδυναμίες των ηγετών τους στην έλλειψη

κατάρτισης στην Εκπαιδευτική Διοίκηση και έδειξαν να μη συμφωνούν με τα κριτήρια επιλογής των Υποδιευθυντών σχολικών μονάδων (Saitis, Eliophotou, 2004).

Με την έρευνα των Σαΐτη και Μιχόπουλου το 2004 επιχειρήθηκε η εξέταση των αντιλήψεων και των εκτιμήσεων των υποδιευθυντών της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης για την αναγκαιότητα της διοικητικής τους κατάρτισης. Το δείγμα αποτέλεσαν 167 υποδιευθυντές δημοτικών σχολείων από 13 νομούς της Ελλάδας. Η μέθοδος διερεύνησης που χρησιμοποιήθηκε ήταν το ερωτηματολόγιο.

Τα αποτελέσματα της έρευνας έδειξαν ότι οι υποδιευθυντές των δημοτικών σχολείων εκτελούν τα διοικητικά τους καθήκοντα στηριζόμενοι κυρίως στην εμπειρία τους και βασικότερο κριτήριο με το οποίο επιλέχτηκαν για τη θέση αποτελούν τα χρόνια υπηρεσίας τους στην εκπαίδευση. Οι υποδιευθυντές διαπιστώθηκε ότι δεν έλαβαν κάποια επιμόρφωση ή μετεκπαίδευση σχετικά με την οργάνωση και τη διοίκηση σχολικών μονάδων, γεγονός που υποδεικνύει η έλλειψη εξειδικευμένων προγραμμάτων ανάπτυξης ηγετικών στελεχών της εκπαίδευσης. Σημαντικό εύρημα της παρούσας μελέτης είναι ότι η πλειονότητα του δείγματος δηλώνει ότι η μετεκπαίδευση των εκπαιδευτικών σε θέματα διοίκησης της σχολικής μονάδας πρέπει να υλοποιείται πριν από την επιλογή τους ως ηγετικά στελέχη και αφού επιλεγούν να ενημερώνονται συνεχώς σε θέματα Εκπαιδευτικής Διοίκησης.

Επίσης η έρευνα έδειξε ότι οι νεότεροι υποδιευθυντές με τα λιγότερα χρόνια εμπειρίας στη θέση αυτή επιθυμούν περισσότερο την επιμόρφωση σε θέματα διοίκησης της σχολικής μονάδας συγκριτικά με τους μεγαλύτερους συναδέλφους τους. Από την άλλη πλευρά, οι υποδιευθυντές με περισσότερα χρόνια στη θέση θεωρούν ότι μπορούν να ανταποκριθούν στις απαιτήσεις του ρόλου τους χωρίς να έχουν λάβει κάποια επιμόρφωση ή μετεκπαίδευση. Από την έρευνα προκύπτει ότι ο θεσμός του υποδιευθυντή στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση είναι παραμελημένος

καθώς περιορίζεται σε σταθερές αρμοδιότητες κατά το πέρας της θητείας του (Σαΐτη, Μιχόπουλος, 2004) .

Αξιόλογη είναι και μία άλλη έρευνα της Σαΐτη που πραγματοποιήθηκε το 2007 με σκοπό να προσδιοριστούν οι κύριοι παράγοντες που επιδρούν στην ικανοποίηση της εργασίας εκπαιδευτικών της Ελλάδας. Ως μεθοδολογικό εργαλείο χρησιμοποιήθηκε το ερωτηματολόγιο που είχε εφαρμοστεί στην «Έρευνα ικανοποίησης (JSS)» στις ΗΠΑ. Τα ερωτηματολόγια δόθηκαν σε 1200 εκπαιδευτικούς Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, συμπεριλαμβανομένων και των Διευθυντών, που προέρχονταν από 13 νομούς της Ελλάδας. Από αυτούς απάντησε το 73,3%, δηλαδή 880 άτομα.

Από την ανάλυση των δεδομένων της έρευνας φάνηκε ότι η επαγγελματική ικανοποίηση εργασίας συνδέεται με τη διατήρηση καλών κινήτρων με αποτέλεσμα ο δάσκαλος να είναι ικανός. Η παρακίνηση της εργασίας διαπιστώθηκε ότι είναι κατά ένα μεγάλο μέρος εξαρτημένη από την προσωπικότητα και το χαρακτήρα του Διευθυντή. Επίσης η δυνατότητα ανέλιξης των εκπαιδευτικών φάνηκε ότι συμβάλλει στην ικανοποίηση ή τη δυσαρέσκεια της εργασίας των εκπαιδευτικών. Ακόμη, από την έρευνα προέκυψε ότι η γραφειοκρατία που διακατέχει το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα μπορεί να προκαλέσει προβλήματα στην ικανοποίηση των δασκάλων.

Επιπρόσθετα από τα αποτελέσματα της έρευνας διαπιστώθηκε ότι η καθιέρωση και η δημιουργία αρμονικής συνεργασίας μεταξύ των διδασκόντων επιδρά στη σχολική απόδοση καθώς συνδέεται άμεσα με την ποιοτική βελτίωση της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Η αρμονική συνεργασία μεταξύ του διδακτικού προσωπικού ενδέχεται να διασπαστεί από τον ανταγωνισμό που μπορεί να καλλιεργηθεί ανάμεσά τους, ο οποίος άλλοτε αποδεικνύεται παραγωγικός και άλλοτε

καταστροφικός για τη σχολική μονάδα. Άρα η συνεργασία μεταξύ του προσωπικού έχει επιπτώσεις στην ικανοποίηση της εργασίας (Saiti, 2007).

Β΄ ΜΕΡΟΣ

ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6ο

ΕΜΠΕΙΡΙΚΗ ΔΙΕΡΕΥΝΗΣΗ ΤΟΥ ΘΕΜΑΤΟΣ

6.1. Δείγμα

Καθώς η ποιοτική έρευνα επιδιώκει να κατανοήσει το νόημα ενός φαινομένου από την πλευρά των συμμετεχόντων είναι σημαντικό να επιλεγεί ένα δείγμα από το οποίο θα μπορεί να αντλήσει αυτήν την πληροφορία.

Το δείγμα της παρούσας έρευνας αποτελείται από τέσσερις Διευθυντές Δημοτικών Σχολείων του νομού Κορινθίας. Ο μέσος όρος ηλικίας του δείγματος είναι 47.7 χρόνια, ενώ και οι τέσσερις Διευθυντές είναι άνδρες, γεγονός που υποδεικνύει ότι τις περισσότερες ηγετικές θέσεις καταλαμβάνουν οι άνδρες. Ο μέσος όρος υπηρεσίας τους στην εκπαίδευση είναι 23.5 χρόνια. Και οι τέσσερις έχουν προϋπηρεσία στη θέση του Διευθυντή, οι τρεις εξ αυτών τέσσερα χρόνια και ο ένας οκτώ χρόνια. Επιπλέον, και οι τέσσερις Διευθυντές φέρουν μεταπτυχιακό τίτλο σπουδών, κάτι που υποδηλώνει και την αναβάθμιση των κριτηρίων επιλογής ηγετικών στελεχών στην εκπαίδευση. Στην πορεία της παρούσας εργασίας, για διευκόλυνση της κατανόησης των δηλώσεων των Διευθυντών θα τους αποκαλούμε 1^ο, 2^ο, 3^ο και 4^ο Διευθυντή.

Στο σημείο αυτό κρίνεται σκόπιμο να δοθούν κάποια στοιχεία για τις σχολικές μονάδες που διοικούν οι συγκεκριμένοι Διευθυντές. Όσον αφορά στην οργανικότητα των σχολείων τα δύο σχολεία είναι δωδεκαθέσια (1^ο και 4^ο) και τα άλλα δύο εξαθέσια (2^ο και 3^ο). Τα δωδεκαθέσια σχολεία βρίσκονται σε αστική περιοχή και το ένα τρίτο περίπου του μαθητικού πληθυσμού τους είναι αλλοδαποί μαθητές, γεγονός που επιδρά αρνητικά στη φήμη τους. Το 2^ο και 3^ο σχολείο που βρίσκονται σε ημιαστική περιοχή διαθέτουν καλή φήμη. Εκτός από το 2^ο σχολικό κτίριο που είναι καινούριο

και διαθέτει σύγχρονο υλικοτεχνικό εξοπλισμό, τα υπόλοιπα σχολικά κτίρια είναι παλιά και η κτιριακή και υλικοτεχνική τους υποδομή θεωρείται μέτρια.

6.2. Σύνδεση της θεωρητικής οπτικής με την ερευνητική μεθοδολογία-Επιλογή ερευνητικής μεθόδου

Ο πρωταρχικός στόχος της παρούσας διπλωματικής εργασίας είναι η μελέτη των καθημερινών αρμοδιοτήτων των Διευθυντών σχολικών μονάδων Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης του Νομού Κορινθίας καθώς και η ταξινόμησή τους σε καθαρά διεκπεραιωτικές και σε εν δυνάμει μετασχηματιστικές. Για την καταγραφή και ταξινόμηση των αρμοδιοτήτων αυτών, λοιπόν, ως ενδεδειγμένη μέθοδος χρησιμοποιήθηκε η **ανάλυση περιεχομένου ημερολογίων** των Διευθυντών.

Οι συμμετέχοντες κλήθηκαν, δηλαδή, να καταγράψουν σε ένα ημερολόγιο για διάστημα τεσσάρων μηνών (Νοέμβριος 2011-Φεβρουάριος 2012) τις καθημερινές τους αρμοδιότητες με σκοπό να διερευνηθεί ο τρόπος διοίκησής τους. Τα ημερολόγια αποτέλεσαν πρωτογενή πηγή δεδομένων καθώς πρόκειται για υλικό που συλλέχθηκε απευθείας από τους Διευθυντές των σχολικών μονάδων.

Δεύτερο στόχο της έρευνας αποτέλεσε η μελέτη του στιλ ηγεσίας των αντίστοιχων Διευθυντών. Για να εκμαιευθεί το στιλ της ηγετικής τους συμπεριφοράς ως ερευνητικό εργαλείο χρησιμοποιήθηκε η **συνέντευξη**.

Οι συνεντεύξεις προήλθαν από τις συναντήσεις που πραγματοποιήθηκαν με τον κάθε ερωτώμενο χωριστά. Πρόκειται για δομημένες συνεντεύξεις το περιεχόμενο και η διαδικασία των οποίων ήταν οργανωμένα εκ των προτέρων. Η αλληλουχία και η διατύπωση των ερωτήσεων ήταν καθορισμένα από την αρχή ενώ πολύ μικρές τροποποιήσεις (εξηγήσεις, προσθήκες) έγιναν κατά τη διάρκεια της συνέντευξης. Για το λόγο αυτό χρειάστηκε προετοιμασία ώστε να αντιμετωπιστούν ζητήματα που θα

μπορούσαν να προκύψουν από τις απαντήσεις των ερωτώμενων. Οι συζητήσεις μαγνητοφωνήθηκαν με τη σύμφωνη γνώμη των Διευθυντών.

6.3. Εγκυρότητα και Αξιοπιστία

Ο χρόνος καταγραφής των ημερολογίων ορίστηκε να είναι τέσσερις μήνες, διάστημα ικανοποιητικό, έτσι ώστε να εξασφαλιστεί η εξαγωγή έγκυρων και αξιόπιστων αποτελεσμάτων, δεδομένου ότι υπάρχει περίπτωση καταγραφής εσφαλμένων παρατηρήσεων.

Όσον αφορά τη συνέντευξη, πριν τις συνεντεύξεις με τους τέσσερις Διευθυντές, υλοποιήθηκαν πιλοτικά δύο συνεντεύξεις σε δύο Διευθυντές δημοτικών σχολείων του νομού Κορινθίας με σκοπό τη διαπίστωση της κατανόησης και της σωστής ερμηνείας των ερωτήσεων της συνέντευξης. Οι ερωτήσεις διατυπώθηκαν λαμβάνοντας υπόψη τα καθήκοντα των Διευθυντών Σχολικών Μονάδων, έτσι όπως αυτά ορίζονται στο ΦΕΚ 1340/16/10/2002 (τεύχος Β') και στο Νόμο 3848/2010, καθώς επίσης και το βιβλίο του Καμπουρίδη «*Οργάνωση και διοίκηση σχολικών μονάδων*» (2002), με βάση το οποίο έγινε και η ανάλυση των απαντήσεων της συνέντευξης.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 7ο

ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΤΗΣ ΕΜΠΕΙΡΙΚΗΣ ΜΕΛΕΤΗΣ

7.1. Η Ανάλυση Περιεχομένου των ημερολογίων

Σύμφωνα με τον Ιωσηφίδη (2003), η ανάλυση περιεχομένου είναι μια μέθοδος δευτερογενούς ανάλυσης ποιοτικού υλικού τα οποία μπορεί να έχει διάφορες μορφές: κείμενα, συνεντεύξεις, εικόνες, φιλμ κτλ. Συνήθως η ανάλυση περιεχομένου (content analysis) εφαρμόζεται σε υλικό προερχόμενο από τα μέσα μαζικής επικοινωνίας (εφημερίδες, περιοδικά, τηλεόραση, κινηματογράφος, ραδιόφωνο) αλλά εφαρμόζεται και στην ανάλυση άλλων τύπων κειμένων και ποιοτικού υλικού γενικότερα, όπως προσωπικά έγγραφα και ντοκουμέντα, συνεντεύξεις, επιστολές, λογοτεχνικά κείμενα κτλ.

Το **πρώτο στάδιο** περιλαμβάνει μια αρχική θεωρητική επεξεργασία και μια αποσαφήνιση του ερευνητικού αντικειμένου και των ερευνητικών ερωτημάτων. Συνήθως το «στάδιο» αυτό διατρέχει ολόκληρη την ερευνητική διαδικασία καθώς ανασηματίζεται και μετασηματίζεται καθώς συλλέγονται τα δεδομένα και προχωρά η ταξινόμηση, η καταγραφή και η ανάλυση τους.

Το **δεύτερο στάδιο** περιλαμβάνει τον ακριβή καθορισμό των πηγών του ποιοτικού υλικού. Στην παρούσα έρευνα πηγές αποτελούν τα ημερολόγια που κατέγραφαν οι Διευθυντές για διάστημα τεσσάρων μηνών.

Το **τρίτο στάδιο**, σύμφωνα με την Κυριαζή (1999), αφορά τον προσδιορισμό της μονάδας καταγραφής και ανάλυσης, δηλαδή των τμημάτων των κειμένων, ή ολόκληρων των κειμένων που παρουσιάζουν ερευνητικό ενδιαφέρον (δηλώσεις που εκφράζουν τις καθημερινές αρμοδιότητες των διευθυντών).

Το **τέταρτο στάδιο** αφορά στην συστηματοποίηση των εννοιολογικών κατηγοριών στις οποίες κατατάσσονται τα ποιοτικά δεδομένα και στις οποίες

βασίζεται ουσιαστικά η ανάλυση περιεχομένου και το **πέμπτο στάδιο**, άμεσα αλληλένδετο και πολλές φορές ταυτόχρονο με το προηγούμενο, είναι αυτό της κωδικοποίησης του υλικού εντός κάθε κατηγορίας και μεταξύ διαφορετικών κατηγοριών.

7.1.1. Κατηγοριοποίηση των δηλώσεων των Διευθυντών

Οι δηλώσεις των Διευθυντών στα ημερολόγια σχετίζονται με τις καθημερινές αρμοδιότητές τους και χωρίζονται σε τρεις βασικές κατηγορίες:

1. Εκπαιδευτικά-Παιδαγωγικά καθήκοντα
2. Διεκπεραιωτικά-Διοικητικά καθήκοντα και
3. Καθήκοντα που αφορούν το εσωτερικό και εξωτερικό περιβάλλον του σχολείου.

Τα Παιδαγωγικά καθήκοντα σχετίζονται με:

- ❖ τον εκπαιδευτικό εξοπλισμό
- ❖ τη διδασκαλία
- ❖ την ανάθεση-κατανομή εργασιών στους διδάσκοντες
- ❖ τις εκπαιδευτικές επισκέψεις μαθητών
- ❖ τα εκπαιδευτικά προγράμματα
- ❖ τις σχολικές εκδηλώσεις και
- ❖ τα προγράμματα επιμόρφωσης εκπαιδευτικών
- ❖ την ενσωμάτωση καινοτομιών

Τα διοικητικά καθήκοντα αφορούν:

- ❖ τον υλικοτεχνικό εξοπλισμό
- ❖ τη διαχείριση σχολικού κτιρίου
- ❖ την οικονομική διαχείριση

- ❖ την προβολή σχολικής μονάδας
- ❖ την επικοινωνία σχολείου με Γραφείο Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης και
- ❖ την επικοινωνία σχολείου με Σχολικό Σύμβουλο
- ❖ τα γραφειοκρατικά θέματα

Τα καθήκοντα των Διευθυντών που αφορούν το εσωτερικό περιβάλλον του σχολείου σχετίζονται με:

- ❖ τη μεταχείριση μαθητών
- ❖ την επικοινωνία με γονείς και κηδεμόνες
- ❖ τη συνεργασία με το Σύλλογο Διδασκόντων

Τα καθήκοντα των Διευθυντών που αφορούν το εξωτερικό περιβάλλον του σχολείου σχετίζονται με:

- ❖ τη συνεργασία και ενημέρωση από άλλους φορείς
- ❖ το «άνοιγμα» του σχολείου στην τοπική κοινωνία και
- ❖ τη συνεργασία με άλλα σχολεία

7.1.2. Κωδικοποίηση και ταξινόμηση των καθημερινών αρμοδιοτήτων των Διευθυντών

Μελετώντας τις καθημερινές αρμοδιότητες των Διευθυντών σχολικών μονάδων και τη συχνότητά τους εύκολα διακρίνουμε δύο μορφές ηγεσίας: τη διεκπεραιωτική (transactional) και τη μετασχηματιστική (transformational).

- ❖ **Διεκπεραιωτική (transactional):** ο διευθυντής και οι εκπαιδευτικοί ανταλλάσσουν ανάγκες και υπηρεσίες για να πετύχουν ανεξάρτητους στόχους που μπορεί να έχουν και κάποια σχέση μεταξύ τους. Η διεκπεραιωτική ηγεσία οδηγεί μόνο σε αναμενόμενα αποτελέσματα και λειτουργεί καλύτερα σε έναν κόσμο που είναι οργανωμένος διοικητικά.

❖ **Μετασχηματιστική (transformative):** ο διευθυντής και οι εκπαιδευτικοί συνεργάζονται για την επίτευξη υψηλών στόχων που είναι κοινοί και ανεξάρτητοι από τις επιδιώξεις και τα προσωπικά τους ενδιαφέροντα. Η ηγεσία οδηγεί σε επιδόσεις πάνω από το συνηθισμένο, γιατί στηρίζεται στη θεωρία των κινήτρων. Οι εκπαιδευτικοί επενδύουν με στόχο να αποκτήσουν επιθυμητές ανταποδόσεις και έτσι ξεπερνούν τα όρια της παραδοσιακής εργασιακής σχέσης. Η μετασχηματιστική μορφή ηγεσίας αναφέρεται σε έναν κόσμο οργανωμένο πολιτισμικά, γι' αυτό και θεωρείται η πιο κατάλληλη για το σχολείο και την εισαγωγή καινοτομιών.

Ο ηγέτης που ακολουθεί ένα διεκπεραιωτικό στιλ είναι εξαιρετικά ορθολογιστής και πραγματιστής και θέτει κατάλληλους στόχους για να πετύχει τις κατάλληλες λύσεις. Η σημασία του ρόλου του πηγάζει από τη θέση του και την ιεραρχική δομή του εκπαιδευτικού συστήματος, γι' αυτό και είναι ιδιαίτερα ευθυγραμμισμένος με τις απαιτήσεις της κεντρικής διοίκησης. Ο μετασχηματιστικός ηγέτης σκέφτεται μακροπρόθεσμα, αντιμετωπίζει το σχολείο σε σχέση με την ευρύτερη τοπική κοινωνία, λύνει προβλήματα, δίνει έμφαση σε οράματα και αξίες, χειρίζεται αντικρουόμενες απαιτήσεις και αποζητά την ανανέωση μέσω καινοτομιών και αλλαγών (Sergiovanni, 1989).

Κατά την κωδικοποίηση των αρμοδιοτήτων, λοιπόν, θα εντοπίσουμε και τις δύο προαναφερθείσες μορφές ηγεσίας. Η πρώτη ταυτίζεται άμεσα με την κάλυψη **τρεχουσών αναγκών** (διεκπεραιωτικός ρόλος των Διευθυντών) και η δεύτερη με τις **αναπτυξιακές δραστηριότητες** για τη σχολική μονάδα και για όσους εμπλέκονται άμεσα και έμμεσα με αυτή (μετασχηματιστικός ρόλος των Διευθυντών). Επίσης, στο στάδιο αυτό διαφαίνεται το πώς χειρίζονται οι Διευθυντές και μία σειρά από άλλα ζητήματα τα οποία συνθέτουν το ηγετικό τους προφίλ, όπως η διαχείριση κρίσεων, η

κάλυψη διδακτικών ωρών, η κατανομή αρμοδιοτήτων, η προώθηση σε θέματα επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών, η οικονομική διαχείριση, η προβολή της σχολικής μονάδας, οι επαφές και η συνεργασία με το εσωτερικό και εξωτερικό περιβάλλον του σχολείου κ.α.

Με βάση λοιπόν την κατάταξη των καθηκόντων που παρουσιάστηκε παραπάνω ακολουθούν τα αποτελέσματα της ανάλυσης περιεχομένου των ημερολογίων.

Παιδαγωγικά Καθήκοντα

Εκπαιδευτικός εξοπλισμός

Από τις δηλώσεις των Διευθυντών για αγορά εκπαιδευτικού εξοπλισμού μερικές αφορούσαν τρέχουσες ανάγκες του σχολείου, δηλαδή παραγγελίες, παραλαβές και αγορές απαραίτητου εξοπλισμού όπως βιβλία ξένων γλωσσών, αναλώσιμα (π.χ. χαρτί για το φωτοτυπικό, μαρκαδόρους για τους πίνακες), υλικά για το μάθημα της Φυσικής κλπ. ενώ άλλες αφορούσαν αναπτυξιακές αγορές όπως εμπλουτισμός της βιβλιοθήκης με νέα βιβλία για όλες τις τάξεις του Δημοτικού, αντικατάσταση παλαιών χαρτών και γεωμετρικών οργάνων, αγορά επιπρόσθετου εξοπλισμού για το μάθημα της γυμναστικής, τοποθέτηση βιντεοπροβολέα κ.α.

Πίνακας 1: Συχνότητα αναφορών για θέματα εκπαιδευτικού εξοπλισμού

Διευθυντής	Τρέχουσες ανάγκες	Αναπτυξιακές αγορές	Σύνολο
1ος	9	8	17
2ος	7	1	8
3 ^{ος}	7	4	11
4ος	8	6	14
Σύνολο	31	19	50

Από τον παραπάνω πίνακα προκύπτει ότι οι Διευθυντές ενδιαφέρονται περισσότερο για την κάλυψη των τρεχουσών αναγκών της σχολικής μονάδας. Παρατηρούμε ότι ο 1^{ος} και ο 4^{ος} Διευθυντής εμφανίζουν μεγαλύτερη αναπτυξιακή δράση συγκριτικά με τους άλλους δύο σε θέματα που αφορούν τον εκσυγχρονισμό και τον εμπλουτισμό του σχολείου με νέο εκπαιδευτικό υλικό.

Διδασκαλία

Ανάλογα με την οργανικότητα του σχολείου του οποίου ηγούνταν, οι διευθυντές δίδασκαν κάποιες ώρες την εβδομάδα. Πέραν αυτών των ωρών οι ίδιοι καλούνταν να επιλύσουν τα ζητήματα που δημιουργούνταν κατά την απουσία εκπαιδευτικών, πράγμα που αποτελεί και τη βασική τους ενασχόληση σχετικά με το ζήτημα της διδασκαλίας στο σχολείο. Σε περιπτώσεις απουσίας οι Διευθυντές φρόντιζαν για την κάλυψη των διδακτικών ωρών, είτε κάνοντας τις απαιτούμενες αλλαγές στο ημερήσιο πρόγραμμα διδασκαλίας είτε αναθέτοντας την κάλυψη του κενού σε διαθέσιμο εκπαιδευτικό. Ορισμένες φορές και οι ίδιοι κάλυπταν αυτές τις ώρες.

Έτσι με βάση τα ημερολόγια προκύπτουν τα εξής:

Πίνακας 2: Συχνότητα αναφορών για θέματα διδασκαλίας

Διευθυντής	Ανάθεση ωρών σε εκπαιδευτικούς του σχολείου	Αναπλήρωση ωρών από το Διευθυντή	Σύνολο
1ος	21	3	24
2ος	7	5	12
3 ^{ος}	7	4	11
4ος	14	4	18
Σύνολο	49	16	65

Είναι ορατό ότι τις περισσότερες φορές οι Διευθυντές για να καλύψουν τις ώρες εκπαιδευτικών που απουσιάζουν τις αναθέτουν σε άλλους διδάσκοντες της σχολικής μονάδας που τυγχάνει να έχουν κάποιο κενό τις ώρες αυτές. Αυτό συμβαίνει, όπως είναι φυσικό, πιο έντονα στα μεγάλα σχολεία όπου οι εκπαιδευτικοί είναι περισσότεροι.

Ανάθεση-Κατανομή εργασιών στους διδάσκοντες

Αναφορικά με την ανάθεση και την κατανομή ορισμένων αρμοδιοτήτων στους διδάσκοντες, οι Διευθυντές ανέθεταν τις εργασίες στους εκπαιδευτικούς της σχολικής μονάδας είτε με βάση την εμπειρία και τις ικανότητές τους είτε με βάση τις επιθυμίες και τα ενδιαφέροντά των τελευταίων.

Πίνακας 3: Συχνότητα αναφορών για θέματα κατανομής εργασιών στους εκπαιδευτικούς

Διευθυντής	Κατανομή των εργασιών με βάση την εμπειρία	Κατανομή των εργασιών με βάση τις επιθυμίες	Σύνολο
1ος	41	8	49
2ος	19	7	26
3 ^{ος}	10	21	31
4ος	33	11	44
Σύνολο	103	47	150

Όπως βλέπουμε, ο 1^{ος}, ο 2^{ος} καθώς και ο 4^{ος} Διευθυντής κατανέμουν τις εργασίες στους διδάσκοντες με βάση την εμπειρία τους, ενώ πολύ λιγότερες είναι οι φορές που λαμβάνουν υπόψη τις επιθυμίες και τα ενδιαφέροντα τους, γεγονός που υποδηλώνει την έμφαση που δίνουν στο αποτέλεσμα του έργου των εκπαιδευτικών. Κάτι τέτοιο

όμως δε συμβαίνει και με τον 3^ο Διευθυντή που δίνει ιδιαίτερη προσοχή στις επιθυμίες του προσωπικού.

Αντιμετώπιση προβλημάτων παιδαγωγικής φύσεως-Διαχείριση κρίσεων

Από τις δηλώσεις των Διευθυντών για ζητήματα παιδαγωγικής φύσεως και διαχείρισης κρίσεων παρατηρήθηκε ότι τις περισσότερες φορές οι ίδιοι παρεμβαίνουν με σκοπό τη διασφάλιση της τάξης και την επαναφορά της αρμονίας στο χώρο του σχολείου. Ο πίνακας που ακολουθεί υποδεικνύει την παραπάνω παραδοχή.

Πίνακας 4: Συχνότητα αναφορών για θέματα αντιμετώπισης προβλημάτων παιδαγωγικής φύσεως και διαχείρισης κρίσεων

Διευθυντής	Παρέμβαση του Διευθυντή	Μη ανάμειξη του Διευθυντή	Σύνολο
1ος	17	3	20
2ος	8	1	9
3 ^{ος}	9	3	12
4ος	18	6	24
Σύνολο	52	13	65

Εκπαιδευτικές επισκέψεις μαθητών

Όσον αφορά στο στάδιο οργάνωσης μίας διδακτικής επίσκεψης οι Διευθυντές είναι πάντα αρωγοί στο έργο των εκπαιδευτικών. Αφού συγκεντρώσουν τις υπεύθυνες δηλώσεις που έχουν σταλθεί στους γονείς των μαθητών με σκοπό τη γνωστοποίηση της συγκατάθεσης ή μη συμμετοχής του παιδιού τους στην εκάστοτε διδακτική επίσκεψη, διεξάγουν έρευνα αγοράς (π.χ. σε τουριστικά γραφεία για τη μετακίνηση των μαθητών) έτσι ώστε να κάνουν την πιο κατάλληλη, ασφαλή και συμφέρουσα από

οικονομικής άποψης επιλογή. Επίσης μπορούν, αν το επιθυμούν, να συνοδέψουν μαζί με τους εκπαιδευτικούς τους μαθητές του σχολείου στις διδακτικές επισκέψεις που έχουν προγραμματιστεί.

Πίνακας 5: Συχνότητα αναφορών για θέματα εκπαιδευτικών επισκέψεων των μαθητών

Διευθυντής	Ενασχόληση με την οργάνωση των εκπαιδευτικών επισκέψεων	Συνοδεία των Διευθυντών στις εκπαιδευτικές επισκέψεις	Σύνολο
1ος	12	0	12
2ος	3	3	6
3 ^{ος}	4	4	8
4ος	10	0	10
Σύνολο	29	7	36

Σύμφωνα με τον πίνακα οι Διευθυντές των μεγάλων σχολείων δεν συνοδεύουν τους μαθητές στις διδακτικές επισκέψεις που υλοποιεί η σχολική μονάδα σε αντίθεση με τους Διευθυντές των ολιγοθέσιων δημοτικών σχολείων. Εδώ ίσως πρέπει να συσχετίσουμε και την οργανικότητα του σχολείου με τα καθήκοντα και το χρόνο των Διευθυντών έτσι ώστε να μπορέσουμε να ερμηνεύσουμε και την απουσία τους ή τη συχή παρουσία τους στις διδακτικές επισκέψεις.

Εκπαιδευτικά Προγράμματα

Τα σχολεία συμμετέχουν σε ορισμένα καινοτόμα εκπαιδευτικά προγράμματα όπως Προγράμματα Αγωγής Υγείας, Κυκλοφοριακής Αγωγής, Περιβαλλοντικής αγωγής και Πολιτιστικά Προγράμματα. Οι Διευθυντές συνήθως επιδιώκουν τη

συμμετοχή της σχολικής μονάδας της οποίας ηγούνται σε τέτοιου είδους προγράμματα. Παράλληλα μεριμνούν για την προβολή αντίστοιχου με τα προγράμματα μορφωτικού υλικού. Ιδιαίτερο ενδιαφέρον για το συγκεκριμένο ζήτημα όπως φαίνεται στον ακόλουθο πίνακα δείχνουν κυρίως ο 1^{ος} και ο 4^{ος} Διευθυντής.

Πίνακας 6: Συχνότητα αναφορών για θέματα συμμετοχής της σχολικής μονάδας σε καινοτόμα εκπαιδευτικά προγράμματα

Σχολείο	Σύνολο προγραμμάτων που συμμετείχε το σχολείο	Προβολές μορφωτικού υλικού	Σύνολο
1ο	3	4	7
2ο	1	1	2
3ο	1	1	2
4ο	3	2	5
Σύνολο	8	8	16

Σχολικές Εκδηλώσεις

Κατά την περίοδο καταγραφής των ημερολογίων πραγματοποιήθηκαν στα σχολεία 3 εκδηλώσεις (σχολική εορτή για την Επέτειο της 17^{ης} Νοεμβρίου, για τα Χριστούγεννα καθώς και για τους Τρεις Ιεράρχες).

Και στα τέσσερα σχολεία οι Διευθυντές δε συμμετείχαν στις προετοιμασίες για τη διεξαγωγή των σχολικών εκδηλώσεων αλλά έκαναν έλεγχο της πορείας των εργασιών. Ο 1^{ος} και ο 2^{ος} ζήτησαν από τους εκπαιδευτικούς να κάνουν κάποιες μικρές αλλαγές, γεγονός που υποδηλώνει και την παρέμβαση στο έργο των διδασκόντων.

Προγράμματα Επιμόρφωσης Εκπαιδευτικών

Πίνακας 7: Συχνότητα αναφορών για θέματα επιμόρφωσης εκπαιδευτικών

Διευθυντής	Άδειες σε εκπαιδευτικούς για παρακολούθηση σεμιναρίων	Ενημέρωση για ημερίδες ΤΠΕ στο Νομό Κορινθίας	Οργάνωση επιμορφωτικού μαθήματος εντός σχολείου	Σύνολο
1ος	3	1	1	5
2ος	0	1	0	1
3ος	0	1	0	1
4ος	1	1	0	2
Σύνολο	4	4	1	9

Από τον παραπάνω πίνακα προκύπτει ότι οι Διευθυντές των σχολικών μονάδων ενημερώνουν το προσωπικό για ημερίδες-σεμινάρια που λαμβάνουν χώρα στην περιοχή. Ωστόσο, είναι σαφές ότι ο 1^{ος} Διευθυντής δίνει μεγαλύτερη έμφαση στην επιμόρφωση των διδασκόντων συγκριτικά με τους άλλους Διευθυντές.

Ενσωμάτωση καινοτομιών

Σύμφωνα με τις δηλώσεις των Διευθυντών βλέπουμε ότι ο 1^{ος} κάλεσε στο σχολείο έναν καθηγητή πληροφορικής με σκοπό να ενσωματώσουν όλοι οι εκπαιδευτικοί στις μεθόδους διδασκαλίας τους και τη χρήση του υπολογιστή.

Ωστόσο όλοι οι Διευθυντές δίνουν μεγάλη σημασία στην εισαγωγή και ενσωμάτωση καινοτομιών και αυτό φαίνεται και από τα θέματα που συζητούνται στις συνεδριάσεις του Συλλόγου Διδασκόντων, όπου παροτρύνουν τους

εκπαιδευτικούς να χρησιμοποιούν εκτός από τις παραδοσιακές και νέες-εναλλακτικές μεθόδους διδασκαλίας.

Διοικητικά Καθήκοντα

Υλικοτεχνικός εξοπλισμός

Από τις δηλώσεις των Διευθυντών μερικές σχετίζονται με την κάλυψη τρεχουσών αναγκών της σχολικής μονάδας, όπως η αγορά ειδών καθαρισμού, λαμπών κ.α., και οι άλλες σχετίζονται με αναπτυξιακές αγορές όπως για παράδειγμα η αγορά νέων κουρτινών για τις αίθουσες διδασκαλίας και μοκετών για το μάθημα της φιλιαναγνωσίας.

Έτσι σύμφωνα με τις δηλώσεις των Διευθυντών προκύπτουν τα εξής:

Πίνακας 8: Συχνότητα αναφορών για θέματα υλικοτεχνικού εξοπλισμού

Διευθυντής	Τρέχουσες ανάγκες	Αναπτυξιακές αγορές	Σύνολο
1ος	12	4	16
2ος	7	1	8
3ος	7	2	9
4ος	11	4	15
Σύνολο	37	11	48

Όπως διαπιστώνεται και σε ό,τι αφορά τον υλικοτεχνικό εξοπλισμό των σχολικών μονάδων οι Διευθυντές μεριμνούν πρωτίστως για την κάλυψη των απαραίτητων αναγκών. Η αναπτυξιακή τους δραστηριότητα εμφανίζεται πιο περιορισμένη.

Διαχείριση σχολικού κτιρίου

Οι Διευθυντές είναι εκείνοι που μεριμνούν μαζί με το Σύλλογο Διδασκόντων τόσο για τη συντήρηση και λειτουργία των σχολικών εγκαταστάσεων όσο και για την καθαριότητα και αισθητική του χώρου και επιλύουν προβλήματα που σχετίζονται με ζημιές που συμβαίνουν στο σχολικό χώρο. Συγκεκριμένα καλούν σε περίπτωση βλάβης τον αντίστοιχο ειδικό για να αποκαταστήσει τη ζημιά ή για να κάνει συντήρηση (π.χ. φωτοτυπικού) καθώς επίσης δέχονται και συνεργεία του Δήμου για θέματα καθαριότητας (π.χ. απολύμανση σχολείου) και έργα στο προαύλιο. Κατά τις εργασίες αυτές οι Διευθυντές επιβλέπουν την όλη διαδικασία και είναι διαθέσιμοι σε περιπτώσεις δημιουργίας προβλημάτων. Επιπρόσθετα, είναι υπεύθυνοι για την προμήθεια του σχολείου με πετρέλαιο. Οι παραπάνω αρμοδιότητες αφορούν τρέχουσες ανάγκες της σχολικής μονάδας. Ωστόσο, υπάρχουν και οι αναπτυξιακές δραστηριότητες των Διευθυντών, όπως για παράδειγμα η ανακαίνιση των αιθουσών διδασκαλίας κ.α.

Πίνακας 9: Συχνότητα αναφορών για θέματα διαχείρισης σχολικού κτιρίου

Διευθυντής	Τρέχουσες ανάγκες	Αναπτυξιακές αγορές	Σύνολο
1ος	12	4	16
2ος	5	2	7
3ος	7	2	9
4ος	11	3	14
Σύνολο	35	11	46

Είναι εμφανές από τα δεδομένα του πίνακα ότι αναφορικά με τη διαχείριση του σχολικού κτιρίου οι Διευθυντές κι εδώ φροντίζουν να διεκπεραιώσουν τις τρέχουσες

ανάγκες της σχολικής μονάδας, ενώ οι αναπτυξιακές δραστηριότητες έρχονται σε δεύτερο επίπεδο.

Οικονομική Διαχείριση

Στην αρχή κάθε μήνα οι Διευθυντές κάνουν προϋπολογισμό εξόδων μηνός. Δηλαδή, κάνουν προϋπολογισμό εξόδων ανά κατηγορία (π.χ. πετρέλαιο θέρμανσης, αναλώσιμα, ΔΕΚΟ κ.α.). Οι Διευθυντές επίσης, πέραν των χρηματικών ποσών που διατίθενται για την κάλυψη τρεχουσών αναγκών τις οποίες αναφέραμε, είτε ύστερα από δική τους πρωτοβουλία είτε κατόπιν συνεννόησης με το Σύλλογο Διδασκόντων διαθέτουν ένα μέρος των χρημάτων για ενέργειες που συμβάλλουν στην καλύτερη αισθητική του χώρου και στη δημιουργία πιο άνετου περιβάλλοντος (αναπτυξιακές δραστηριότητες).

Στον παρακάτω πίνακα παρατηρούμε τη διάκριση των δηλώσεων των Διευθυντών σε αυτές στις οποίες καταγράφονται αναπτυξιακές δραστηριότητες με πρωτοβουλία των ίδιων και σε αυτές που πραγματοποιήθηκαν με κοινή απόφαση του Συλλόγου Διδασκόντων.

Πίνακας 10: Συχνότητα αναφορών για θέματα οικονομικής διαχείρισης

Διευθυντής	Αναπτυξιακές δραστηριότητες με πρωτοβουλία των Διευθυντών	Αναπτυξιακές δραστηριότητες σε συνεννόηση με το Σύλλογο Διδασκόντων	Σύνολο
1ος	7	5	12
2ος	3	2	5
3ος	5	4	9
4ος	6	5	11
Σύνολο	21	16	37

Σε ό,τι αφορά την διαχείριση των οικονομικών, όπως προκύπτει από τον πίνακα, δεν υπάρχει σημαντική διαφορά ανάμεσα στις δραστηριότητες που οι Διευθυντές αποφασίζουν να υλοποιήσουν μόνοι τους και σε αυτές που προέρχονται λαμβάνοντας υπόψη τις επιθυμίες των διδασκόντων. Αυτό υποδηλώνει και την συμμετοχική λήψη αποφάσεων που οφείλει να υπάρχει σε μία σχολική μονάδα.

Προβολή σχολικής μονάδας

Οι Διευθυντές μεριμνούν σε συνεργασία με τον καθηγητή πληροφορικής ή με άλλους εκπαιδευτικούς για την ιστοσελίδα της σχολικής μονάδας της οποίας ηγούνται, προκειμένου να αναρτώνται οι αποφάσεις και τα πεπραγμένα τους στην κατεύθυνση της διαφάνειας και της κοινωνικής λογοδοσίας και να προβάλλεται μέρος του εκπαιδευτικού έργου και των δραστηριοτήτων του σχολείου. Παρακάτω φαίνονται οι ημέρες-φορές ενασχόλησης των Διευθυντών με την ιστοσελίδα του

σχολείου από το σύνολο των 77 ημερών που διήρκησε η καταγραφή των ημερολογίων.

Πίνακας 11: Συχνότητα αναφορών για θέματα προβολής σχολικής μονάδας

Διευθυντής	Ημέρες ενασχόλησης με την ιστοσελίδα του σχολείου	Ημέρες μη ενασχόλησης με την ιστοσελίδα του σχολείου	Σύνολο
1ος	77	0	77
2ος	4	73	77
3ος	5	72	77
4ος	31	46	77
Σύνολο	117	191	308

Όπως φαίνεται καθαρά μόνο τον 1^ο Διευθυντή απασχολούσε έντονα η προβολή της σχολικής μονάδας καθώς η ενημέρωση της ιστοσελίδας με τα νέα και τις δραστηριότητες του σχολείου αποτελούσε καθημερινή και βασική αρμοδιότητά του. Και ο 4^{ος} Διευθυντής μεριμνούσε για την ανάρτηση υλικού αρκετά συχνά. Οι δύο άλλοι Διευθυντές δεν έδιναν σε αυτό το ζήτημα ενδιαφέρον.

Επικοινωνία σχολείου με Γραφείο Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης

Οι Διευθυντές συνεργάζονται με το Διευθυντή Εκπαίδευσης μέσα από συσκέψεις για την αντιμετώπιση προβλημάτων της σχολικής μονάδας. Στις συσκέψεις που πραγματοποιούνται στο χώρο του σχολείου συμμετέχει και το διδακτικό προσωπικό. Πρόσφατα ενσωματώθηκαν στις μορφές επικοινωνίας και οι «Τηλεδιασκέψεις» μεταξύ των Διευθυντών Εκπαίδευσης και των Συλλόγων Διδασκόντων με σκοπό την

έγκαιρη και άμεση διευθέτηση υποθέσεων που απασχολούν τις σχολικές μονάδες. Στον πίνακα που ακολουθεί μπορούμε να διακρίνουμε τη συμμετοχή ή μη του Συλλόγου Διδασκόντων στις επαφές των Διευθυντών σχολικής μονάδας με το Διευθυντή Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης του νομού.

Πίνακας 12: Συχνότητα αναφορών για θέματα επικοινωνίας της σχολικής μονάδας με το Γραφείο Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης

Διευθυντής	Επικοινωνία του Διευθυντή με το Διευθυντή Εκπαίδευσης κατ' ιδίαν.	Παρουσία του Συλλόγου Διδασκόντων στις επαφές με το Διευθυντή Εκπαίδευσης	Σύνολο
1ος	27	16	43
2ος	12	6	18
3ος	9	2	11
4ος	25	18	43
Σύνολο	73	42	115

Παρατηρούμε ότι οι Διευθυντές σχολικών μονάδων έχουν τις περισσότερες φορές κατ' ιδίαν επικοινωνία με τους Διευθυντές Εκπαίδευσης. Ο Σύλλογος Διδασκόντων δεν είναι τόσο συχνά παρών σε αυτές τις επαφές.

Επικοινωνία σχολείου με Σχολικό Σύμβουλο

Ο Διευθυντής επικοινωνεί και συναντιέται πολύ συχνά με το Σχολικό Σύμβουλο για λειτουργικά θέματα του σχολείου αλλά και γιατί πολλές φορές αποτελεί τον συνδετικό κρίκο ανάμεσα σε αυτόν και τους εκπαιδευτικούς. Οι εκπαιδευτικοί του

σχολείου είναι ενημερωμένοι για τις συναντήσεις του Διευθυντή με το Σχολικό Σύμβουλο καθώς και για το τι πρόκειται να συζητηθεί. Η συνεργασία αυτή κρίνεται απαραίτητη καθώς το σχολείο μετατρέπεται σε στοιχειώδη μονάδα επιμόρφωσης για το διδακτικό προσωπικό σε θέματα διοικητικά, παιδαγωγικά και επιστημονικά, αντιμετωπίζονται ενδεχόμενα προβλήματα της σχολικής μονάδας αλλά και παρέχεται βοήθεια και καθοδήγηση κυρίως στους νέους εκπαιδευτικούς.

Ο παρακάτω πίνακας δείχνει τα θέματα για τα οποία επικοινωνεί η σχολική μονάδα με το Σχολικό Σύμβουλο.

Πίνακας 13: Συχνότητα αναφορών για θέματα επαφών του σχολείου με το Σχολικό Σύμβουλο

Σχολείο	Παιδαγωγικά θέματα	Διοικητικά θέματα	Επιστημονικά θέματα	Σύνολο
1ο	19	8	4	31
2ο	5	3	1	9
3ο	5	2	1	8
4ο	7	4	2	13
Σύνολο	36	17	8	61

Τα θέματα που συζητιούνται περισσότερο ανάμεσα στο Σχολικό σύμβουλο και στο Σύλλογο Διδασκόντων, όπως μπορούμε να παρατηρήσουμε είναι κυρίως παιδαγωγικά. Μια πιο στενή συνεργασία παρουσιάζεται στο σχολείο που διοικεί ο 1^{ος} Διευθυντής. Αυτό δηλώνει και την επιμονή του Διευθυντή για την όσο το δυνατόν καλύτερη διαχείριση των παιδαγωγικών και διοικητικών θεμάτων αλλά και την προσπάθεια του για επιμόρφωση του προσωπικού.

Στο σημείο αυτό θα ήταν πρέπον να αναφερθούμε σε τρεις αρμοδιότητες των Διευθυντών που περιλαμβάνονται στα διοικητικά τους καθήκοντα-γραφειοκρατικά θέματα και που δεν έλειπαν καμία μέρα από τις δηλώσεις τους στα ημερολόγια. Η πρώτη αρμοδιότητα από αυτές είναι η διεκπεραίωση της υπηρεσιακής αλληλογραφίας του σχολείου και η αρχειοθέτηση των εγγράφων. Λαμβάνει χώρα καθημερινά. Με τη διάταξη της παρ.1 του άρθρου 14 του ν.2672/1998 (ΦΕΚ 290 Α'), καθιερώθηκε η διακίνηση εγγράφων με ηλεκτρονικά μέσα και συγκεκριμένα με τηλεομοιοτυπία (Fax) και ηλεκτρονικό ταχυδρομείο (e-mail). Σημειώνεται ότι η μη καταχώρηση εγγράφων μηνυμάτων που περιέρχονται σε μια δημόσια υπηρεσία, είναι αντίθετη και με τις ισχύουσες διατάξεις. Συγκεκριμένα έρχεται σε αντίθεση με τα οριζόμενα στο άρθρο 12 του ν.2690/1999 «Κύρωση Κώδικα Διοικητικής Διαδικασίας και άλλες διατάξεις» (ΦΕΚ 45 Α) που ορίζει ότι κάθε έγγραφο που περιέρχεται στην υπηρεσία με οποιονδήποτε τρόπο, καταχωρείται αυθημερόν στο βιβλίο εισερχομένων (Πρωτόκολλο Αλληλογραφίας), κατά αύξοντα αριθμό, με χαρακτηρισμό και μνεία του θέματος στο οποίο αναφέρεται και του αριθμού των στοιχείων που το συνοδεύουν. Στο βιβλίο αυτό, που κλείνει στο τέλος του ημερολογιακού έτους (31 Δεκεμβρίου), αναγράφονται επίσης το όργανο προς το οποίο το έγγραφο απευθύνεται, καθώς και η ημερομηνία εισόδου του. Ο Διευθυντής λοιπόν, σε συνεργασία με τον Υποδιευθυντή, είναι υπεύθυνος για την τήρηση της αλληλογραφίας του σχολείου καθώς επίσης και των πάσης φύσεως βιβλίων και εντύπων που προβλέπονται από τις ισχύουσες διατάξεις.

Η δεύτερη αρμοδιότητα σχετίζεται με το γεγονός ότι ο Διευθυντής σχολικής μονάδας στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση ασχολείται με την ενημέρωση του ηλεκτρονικού αρχείου ή με τον έλεγχο της διαδικασίας ενημέρωσης όταν έχει αναθέσει την αρμοδιότητα σε εκπαιδευτικούς του σχολείου. Η «καρτέλα σχολικής

μονάδας» αποτελεί μια διαδικτυακή εφαρμογή αποτύπωσης της λειτουργίας των σχολικών μονάδων της επικράτειας. Τα δεδομένα που θα αποτυπώνονται αφορούν τουλάχιστον στις ακόλουθες οντότητες της σχολικής ζωής:

- ❖ κτιριακή υποδομή/εξοπλισμός
- ❖ γενικά στοιχεία μονάδας
- ❖ μαθητικό δυναμικό
- ❖ τάξεις/τμήματα
- ❖ εκπαιδευτικό προσωπικό
- ❖ ωρολόγιο πρόγραμμα
- ❖ κενά/πλεονάσματα μονάδας.

Η τρίτη δραστηριότητα που συμπεριλαμβάνεται, επίσης, στις καθημερινές αρμοδιότητες των Διευθυντών Δημοτικών σχολείων είναι η καταγραφή των στοιχείων και συμβάντων κάθε μέρας στο «Ημερολόγιο Σχολικής Ζωής». Το βιβλίο αυτό αποτελεί κύριο βιβλίο καταγραφής όλων των στοιχείων-γεγονότων-συμβάντων που αναφέρονται στη σχολική ζωή και στη λειτουργία του σχολείου. Καταγράφονται, δηλαδή, κατά χρονολογική σειρά πληροφορίες για τις σημαντικές καθημερινές δραστηριότητες, όπως εκδηλώσεις, συνεργασία με φορείς, έκτακτη απουσία εκπαιδευτικού κ.α. Το βιβλίο αυτό κλείνει στο τέλος του σχολικού έτους (31 Αυγούστου).

Καθήκοντα των Διευθυντών σε σχέση με το εσωτερικό περιβάλλον του σχολείου

Μεταχείριση μαθητών

Όσον αφορά στους μαθητές της σχολικής μονάδας οι Διευθυντές τους ενημερώνουν, τους ενθαρρύνουν και τους συμβουλεύουν για τη συμμετοχή τους σε σχολικούς αγώνες, σχολικές εκδηλώσεις και διαγωνισμούς μαθησιακού περιεχομένου

όπως για παράδειγμα αυτόν της Ελληνικής Μαθηματικής Εταιρείας (πρωτοβουλίες των ίδιων για επικοινωνία με τους μαθητές). Γενικότερα συνεργάζονται τακτικά με τις μαθητικές κοινότητες τόσο για την οργάνωση της σχολικής ζωής όσο και για θέματα που προκύπτουν και επιθυμούν οι μαθητές να συζητήσουν μαζί τους.

Οι Διευθυντές επίσης λόγω της θέσης τους αλλά και της παιδαγωγικής διάστασης του επαγγέλματός τους καλούνται να διαχειριστούν πειθαρχικά προβλήματα μεταξύ των μαθητών αλλά και να διαμορφώσουν συνθήκες φιλικού παιδαγωγικού κλίματος και κλίματος δημοκρατικής συμπεριφοράς ανάμεσα σε μαθητές και διδάσκοντες με απώτερο στόχο την τήρηση της πειθαρχίας. Επομένως συχνά κάνουν συστάσεις στους μαθητές είτε για τη συμπεριφορά τους απέναντι σε συμμαθητές τους και σε εκπαιδευτικούς του σχολείου είτε για την πρόκληση υλικών ζημιών στη δημόσια περιουσία-σχολική μονάδα. Ωστόσο, υπάρχουν και κάποιες φορές που οι ίδιοι οι μαθητές, μέσω των εκπροσώπων των τάξεων τους, επιδιώκουν να έρθουν σε επαφή με το Διευθυντή.

Πίνακας 14: Συχνότητα αναφορών για θέματα επικοινωνίας του Διευθυντή με τους μαθητές

Διευθυντής	Επικοινωνία με μαθητές με πρωτοβουλία του Διευθυντή	Επικοινωνία με μαθητές για διαχείριση προβλημάτων	Επικοινωνία με μαθητές με πρωτοβουλία των μαθητών	Σύνολο
1ος	19	36	4	59
2ος	20	12	1	33

3ος	11	14	2	27
4ος	17	32	3	52
Σύνολο	67	94	10	171

Είναι εμφανές από τα στοιχεία του πίνακα ότι οι Διευθυντές επικοινωνούν περισσότερο με τους μαθητές του σχολείου ύστερα από δική τους πρωτοβουλία για τους λόγους που αναφέρθηκαν αλλά και γιατί απαιτείται η παρέμβασή τους για την καταλληλότερη διαχείριση προβλημάτων που έχουν προκύψει σχετικά με τη συμπεριφορά των μαθητών. Στο 1^ο και στο 4^ο σχολείο, ίσως και λόγω της οργανικότητάς τους, παρατηρούμε ότι οι Διευθυντές καλούνται συχνότερα να αντιμετωπίσουν τέτοιου είδους προβλήματα.

Επικοινωνία με γονείς και κηδεμόνες

Η επικοινωνία και οι συναντήσεις του Διευθυντή Δημοτικού Σχολείου με τους γονείς αποτελεί μέρος της καθημερινής λειτουργίας των σχολικών μονάδων, αφού είναι βασικό του καθήκον να καλεί τους γονείς και κηδεμόνες των μαθητών για ενημέρωση. Η ενημέρωση αυτή μπορεί να αφορά στην πρόοδο, τη συμπεριφορά αλλά και τις απουσίες των μαθητών. Ειδικά για τις απουσίες πρέπει να αναφερθεί ότι ο Διευθυντής οφείλει να εφαρμόζει τις ισχύουσες διατάξεις για την υποχρεωτική φοίτηση των μαθητών στο σχολείο. Ακόμη, συμμετέχει στις συνεδριάσεις, όταν τον προσκαλούν και ο ίδιος το κρίνει σκόπιμο, και τους χορηγεί νόμιμα έγγραφα που μπορεί να του ζητήσουν (π.χ. βεβαίωση φοίτησης).

Επίσης, συχνές είναι οι συναντήσεις του με το Σύλλογο Γονέων και Κηδεμόνων. Ο Σύλλογος Γονέων και Κηδεμόνων στα Δημοτικά Σχολεία είναι ένας θεσμός που εκπροσωπεί τους γονείς στις Σχολικές Επιτροπές των σχολείων (Διευθυντής, δάσκαλοι, εκπρόσωπος Δήμου) αλλά και φροντίζει για κάποιες δραστηριότητες κατά τη διάρκεια της σχολικής χρονιάς.

Στον παρακάτω πίνακα γίνεται ορατή η διάκριση της επικοινωνίας των Διευθυντών με τους κηδεμόνες των μαθητών σε θέματα που αφορούν τα καθήκοντα των Διευθυντών που αναφέραμε και σε θέματα που σχετίζονται με τη συνεργασία των δύο πλευρών για αναπτυξιακές δραστηριότητες του σχολείου και χορηγίες.

Πίνακας 15: Συχνότητα αναφορών για θέματα επικοινωνίας του Διευθυντή με τους κηδεμόνες των μαθητών

Διευθυντής	Επικοινωνία με κηδεμόνες για θέματα σχετικά με τους μαθητές	Επικοινωνία με κηδεμόνες για αναπτυξιακές δραστηριότητες του σχολείου	Σύνολο
1ος	51	3	54
2ος	28	1	29
3ος	32	4	36
4ος	45	11	56
Σύνολο	156	19	175

Όπως μπορούμε να παρατηρήσουμε και στα τέσσερα σχολεία υπερτερούν οι επαφές των Διευθυντών με τους κηδεμόνες των μαθητών για θέματα ενημέρωσης σχετικά με αυτούς έναντι των επαφών που σχετίζονται με από κοινού υλοποίηση αναπτυξιακών δραστηριοτήτων για τη σχολική μονάδα. Βεβαίως, πρέπει να αναφερθεί ότι ο 4^{ος} Διευθυντής παρουσιάζει μία πιο έντονη συνεργασία με τους κηδεμόνες όσον αφορά στην αναπτυξιακή δράση του σχολείου.

Συνεργασία με το Σύλλογο Διδασκόντων

Συνεδριάσεις του Συλλόγου Διδασκόντων πραγματοποιούνται πολύ συχνά, είτε σε προκαθορισμένες ημερομηνίες, συνήθως μετά τη λήξη της λειτουργίας του σχολείου, όπου ο Διευθυντής έχει καταρτίσει την ημερήσια διάταξη και εισηγείται τα θέματα, είτε σε έκτακτες περιπτώσεις όπου ο Σύλλογος Διδασκόντων μπορεί να συνεδριάσει για σύντομο χρονικό διάστημα σε κάποιο από τα διαλείμματα του ωρολογίου προγράμματος. Ο Σύλλογος Διδασκόντων του σχολείου, που αποτελείται από όλο το εκπαιδευτικό προσωπικό γενικής και ειδικής αγωγής καθώς και από το ειδικό εκπαιδευτικό προσωπικό της σχολικής μονάδας που διδάσκει με οποιαδήποτε σχέση εργασίας και έχει ως πρόεδρο το διευθυντή του σχολείου, αποτελεί συλλογικό όργανο χάραξης κατευθύνσεων για την καλύτερη εφαρμογή της εκπαιδευτικής πολιτικής και την καλύτερη λειτουργία του σχολείου.

Ορισμένα από τα πιο συχνά και σημαντικά θέματα για τα οποία ο Σύλλογος Διδασκόντων συνεδριάζει και λαμβάνει αποφάσεις είναι τα εξής:

- ❖ Προγραμματισμός-οργάνωση διδακτικών επισκέψεων
- ❖ Προγραμματισμός-οργάνωση σχολικών εορτών
- ❖ Παιδαγωγικές συνεδριάσεις τριμήνων-Παράδοση βαθμολογίας
- ❖ Μαθησιακές δυσκολίες
- ❖ Προβλήματα συμπεριφοράς μαθητών
- ❖ Συχνή απουσία μαθητών
- ❖ Λειτουργικά θέματα σχολικής μονάδας
- ❖ Τήρηση κανόνων υγιεινής
- ❖ Λειτουργία κυλικείου
- ❖ Θέματα που αφορούν στην εφημερία της σχολικής μονάδας

Στον ακόλουθο πίνακα φαίνεται ποιος συγκάλεσε τις συνεδριάσεις του Συλλόγου Διδασκόντων, ο Διευθυντής ή το προσωπικό, ή αν αυτές ήταν έκτακτες για την έγκαιρη αντιμετώπιση θεμάτων που είχαν προκύψει.

Πίνακας 16: Συχνότητα αναφορών για θέματα συνεδριάσεων του Συλλόγου Διδασκόντων

Σχολείο	Προγραμματισμένες συνεδριάσεις από το Διευθυντή	Συνεδριάσεις που ζητήθηκαν από τους διδάσκοντες	Έκτακτες	Σύνολο
1ο	4	1	3	8
2ο	5	0	1	6
3ο	3	0	2	5
4ο	6	2	1	9
Σύνολο	18	3	7	28

Εδώ δεν παρουσιάζονται σημαντικές διαφορές ανάμεσα στα τέσσερα σχολεία. Ωστόσο, όπως μπορούμε να παρατηρήσουμε στα πιο μεγάλα σχολεία το διδακτικό προσωπικό ζητάει συνεδριάσεις του Συλλόγου Διδασκόντων όταν το κρίνει σκόπιμο. Αυτό ενδεχομένως να μπορεί να ερμηνευτεί αν το συνδυάσουμε και με το μεγαλύτερο αριθμό των ατόμων που τον απαρτίζουν.

Καθήκοντα των Διευθυντών σε σχέση με το εξωτερικό περιβάλλον του σχολείου

Συνεργασία και ενημέρωση από άλλους φορείς

Οι Διευθυντές των Δημοτικών Σχολείων συνεργάζονται με τους υπεύθυνους καινοτόμων προγραμμάτων (π.χ. αγωγής υγείας, κυκλοφοριακής αγωγής, περιβαλλοντικής αγωγής κ.α.) έτσι ώστε να βοηθήσουν από κοινού και να

ενημερώσουν τους εκπαιδευτικούς των τάξεων που θα αναλάβουν να υλοποιήσουν τα προγράμματα αυτά. Επίσης οργανώνουν μαζί διδακτικές ώρες κατά τις οποίες γίνεται προβολή του αντίστοιχου μορφωτικού υλικού στους μαθητές.

Ανάλογες, λοιπόν, με τον αριθμό των εκπαιδευτικών προγραμμάτων στα οποία συμμετείχαν τα τέσσερα σχολεία ήταν και οι «επαφές» του Διευθυντή με τους ειδικούς των προγραμμάτων.

Έτσι ο 1^{ος} Διευθυντής είχε 3 επαφές με ειδικούς των τριών καινοτόμων εκπαιδευτικών προγραμμάτων στα οποία συμμετείχε η σχολική μονάδα. Ο 2^{ος} και ο 3^{ος} Διευθυντής είχαν 1 επαφή ενώ ο 4^{ος} κάλεσε στο σχολείο δύο ειδικούς για ενημέρωση των μαθητών σχετικά με τα προγράμματα που υλοποιούνταν στο σχολείο.

Άνοιγμα του σχολείου στην τοπική κοινωνία

Η επικοινωνία με το Δήμο (Δήμαρχο ή άλλους αρμόδιους υπαλλήλους) αποτελεί μία ακόμη αρμοδιότητα του Διευθυντή σχολικής μονάδας και σχετίζεται όχι μόνο με οικονομικά και διοικητικά-λειτουργικά ζητήματα αλλά και με θέματα που αφορούν στο άνοιγμα του σχολείου στην τοπική κοινωνία. Έτσι ο Διευθυντής παίρνει πρωτοβουλίες και οργανώνει συναντήσεις με τους εκπροσώπους όλων των τοπικών φορέων (Δήμος, εξωραϊστικοί σύλλογοι, σύλλογος γονέων κ.α.) για μια ολόπλευρη ενημέρωση. Για τις πρωτοβουλίες αυτές, βεβαίως, είναι ενημερωμένος και ο Σύλλογος Διδασκόντων. Η αλληλεπίδραση αυτή συμβάλλει τόσο στην άνοδο του πνευματικού επιπέδου των κατοίκων της περιοχής όσο και στην αρτιότερη εκπλήρωση των παιδαγωγικών στόχων των σχολικών μονάδων.

Ο παρακάτω πίνακας δείχνει τους λόγους συνάντησης του Διευθυντή με φορείς της τοπικής κοινωνίας.

Πίνακας 16: Συχνότητα αναφορών για θέματα συνεργασίας του σχολείου με τους φορείς της τοπικής κοινωνίας

Διευθυντής	Συναντήσεις για διευθέτηση λειτουργικών ζητημάτων	Συναντήσεις με σκοπό το άνοιγμα του σχολείου στην τοπική κοινωνία	Σύνολο
1ος	11	8	19
2ος	7	1	8
3ος	6	3	9
4ος	12	5	17
Σύνολο	36	17	53

Όπως βλέπουμε στα μεγαλύτερα σχολεία οι συναντήσεις των Διευθυντών με τους τοπικούς φορείς είναι πιο συχνές είτε για λειτουργικά θέματα είτε για θέματα που αφορούν το άνοιγμα του σχολείου στην κοινωνία.

Συνεργασία με άλλα σχολεία

Οι Διευθυντές σχολικών μονάδων της ίδιας περιοχής συνεργάζονται μεταξύ τους κυρίως για την προώθηση κοινών στόχων στο Δήμο (διοικητικά θέματα) αλλά και για την από κοινού συμμετοχή των σχολείων τους σε σχολικούς αγώνες, εκδηλώσεις κ.α. (παιδαγωγικά θέματα).

Πίνακας 17: Συχνότητα αναφορών για θέματα συνεργασίας του σχολείου με άλλα σχολεία

Διευθυντής	Συναντήσεις με Διευθυντές άλλων σχολείων για διοικητικά θέματα	Συναντήσεις με Διευθυντές άλλων σχολείων για παιδαγωγικά θέματα	Σύνολο
1ος	4	2	6

2ος	2	0	2
3ος	1	0	1
4ος	2	1	3
Σύνολο	9	3	12

Στον πίνακα που προηγήθηκε είναι εμφανές ότι υπερτερούν οι επαφές μεταξύ των Διευθυντών σχολικών μονάδων που αφορούν διοικητικά θέματα έναντι αυτών που σχετίζονται με παιδαγωγικά θέματα. Εδώ πρέπει να αναφερθεί ότι οι Διευθυντές των ολιγοθέσιων σχολείων δεν εμφάνισαν κανενός είδους συνεργασία με τους Διευθυντές άλλων σχολικών μονάδων.

7.2. Η Ανάλυση Περιεχομένου των συνεντεύξεων

Η ανάλυση των αποτελεσμάτων που προέκυψαν από τις συνεντεύξεις της έρευνας γίνεται ξεχωριστά για τον κάθε Διευθυντή και με βάση τη σειρά των ερωτήσεων, όπως αυτές τέθηκαν στα υποκείμενα της έρευνας. Ως οδηγός για την ανάλυση των απαντήσεων χρησιμοποιήθηκε, όπως αναφέρθηκε, το βιβλίο του Καμπουρίδη «*Οργάνωση και διοίκηση σχολικών μονάδων*» (2002). Από την ανάλυση αυτή προέκυψαν ενδιαφέροντα αποτελέσματα σχετικά με το στυλ ηγεσίας των Διευθυντών.

1^{ος} Διευθυντής

Ο 1^{ος} Διευθυντής κατανέμει τις εργασίες στους εκπαιδευτικούς με βάση την εμπειρία τους και τις ικανότητες που πιστεύει ότι διαθέτουν γιατί δε θέλει να διακινδυνέψει το αποτέλεσμα των εργασιών αυτών και έτσι δεν αφήνει τους νεότερους εκπαιδευτικούς να πειραματιστούν. Επεμβαίνει πάντα σε περιπτώσεις

σύγκρουσης μεταξύ του προσωπικού έτσι ώστε να διευκολύνει τη λύση των όποιων παρεξηγήσεων έχουν δημιουργηθεί. Τον ενδιαφέρει η ομόνοια του προσωπικού. Ο ίδιος τηρεί το χρονοδιάγραμμα που έχει θέσει καθώς επιθυμεί να είναι ακριβής. Άλλωστε απαιτεί το ίδιο και από τους συναδέλφους του και για το λόγο αυτό συνεχώς τους υπενθυμίζει ό,τι έχουν αναλάβει με σκοπό να το διεκπεραιώσουν στη συμφωνημένη ώρα. Οι διδάσκοντες έχουν όρια σε ό,τι αφορά τις εργασίες τους. Κάτι που δεν ταιριάζει με τη στρατηγική του σχολείου, έτσι όπως την έχει ορίσει ο Διευθυντής, δεν εφαρμόζεται. Γίνεται συνεχής παρακολούθηση και έλεγχος της πορείας των εργασιών. Επίσης, οι προτάσεις του Συλλόγου Διδασκόντων εφαρμόζονται αν ταιριάζουν με τους σκοπούς που ο Διευθυντής έχει θέσει. Σε γενικές γραμμές ενθαρρύνει τη συμμετοχική λήψη αποφάσεων και ακόμη και οι διαφορετικές γνώμες θα καταγραφούν επώνυμα στο πρακτικό. Ωστόσο, επιθυμεί τα πράγματα να γίνονται με το δικό του τρόπο. Προβάλλει τα επιτεύγματα των συναδέλφων σε σημείο υπερβολής, καθώς επιδιώκει τόσο την ύπαρξη καλών σχέσεων όσο και την παρακίνηση των υπολοίπων. Θεωρεί την αναφορά της αρνητικής συνέπειας μιας εργασίας στο συνάδερφο εξίσου σημαντική με την επιβράβευση και για τον λόγο αυτό δε θα παραλείψει να την επισημάνει κατ' ιδίαν. Ενδιαφέρεται για την ύπαρξη ευχάριστης ατμόσφαιρας στη σχολική μονάδα.

Είναι υπέρ των καινοτομιών γιατί θεωρεί ότι έστω και μακροπρόθεσμα επιφέρουν σημαντικές αλλαγές. Στον τομέα αυτό, όμως, πολλές φορές συναντά δυσκολίες κι έτσι καταβάλλει ορισμένη προσπάθεια για να πείσει τους εκπαιδευτικούς να αποδεχτούν και να ενσωματώσουν καινοτόμα στοιχεία στις υπάρχουσες μεθόδους διδασκαλίας τους. Αποζητά, δηλαδή, την ανανέωση του σχολείου μέσω καινοτομιών. Με το Σύλλογο Διδασκόντων συζητά κυρίως για παιδαγωγικά θέματα και πιο σπάνια για οικονομικά ή διοικητικά. Για αποφάσεις

οικονομικού και διοικητικού περιεχομένου που παίρνει ο ίδιος ως επί το πλείστον δε δίνει εξηγήσεις στο προσωπικό.

2^{ος} Διευθυντής

Και ο 2^{ος} Διευθυντής κατανέμει στους εκπαιδευτικούς τις αρμοδιότητες με βάση την εμπειρία τους. Έτσι συγκεκριμένες εργασίες που έχουν αναλάβει οι αρχαιότεροι εκπαιδευτικοί έχουν παγιωθεί στο χρόνο. Μεριμνά για την ύπαρξη αρμονικών σχέσεων εντός του χώρου εργασίας κι έτσι επεμβαίνει σε περιπτώσεις που υπάρχουν προβλήματα μεταξύ συναδέρφων. Είναι σταθερός όσον αφορά το πρόγραμμά του. Υπενθυμίζει πάντα στους διδάσκοντες την τήρηση των προθεσμιών των εργασιών που έχουν αναλάβει. Επίσης ελέγχει συνεχώς την πορεία και τον τρόπο διεκπεραίωσης των εργασιών τους. Δε θα διστάσει να ζητήσει διορθωτικές αλλαγές ή επιτάχυνση των διαδικασιών. Οι προτάσεις του Συλλόγου Διδασκόντων εφαρμόζονται όταν συνάδουν κυρίως με τις απόψεις του Διευθυντή αλλά καταγράφονται στο πρακτικό. Σε θέματα παιδαγωγικά ενθαρρύνει τη συμμετοχική λήψη αποφάσεων. Χρησιμοποιεί τόσο τα θετικά όσο και τα αρνητικά αποτελέσματα μιας δραστηριότητας για την προαγωγή της παρώθησης. Θεωρεί ότι αποτελεί καθήκον για το Διευθυντή η ύπαρξη ευχάριστου κλίματος στο σχολείο γι' αυτό στο μέτρο που μπορεί την επιδιώκει.

Προωθεί τις καινοτομίες και όταν συναντά άρνηση από τους εκπαιδευτικούς δεν είναι λίγες οι φορές που τις επιβάλλει. Τα θέματα που και ο συγκεκριμένος Διευθυντής συζητά με το προσωπικό είναι κυρίως παιδαγωγικά. Συνήθως δεν περιγράφει λεπτομερώς αλλά επιγραμματικά τις αποφάσεις του για οικονομικά και διοικητικά θέματα.

3^{ος} Διευθυντής

Η κατανομή των εργασιών στους διδάσκοντες από τον 3^ο Διευθυντή γίνεται κυρίως με βάση τις επιθυμίες τους. Έτσι αναθέτει σημαντικές εργασίες και σε νεότερους εκπαιδευτικούς με την καθοδήγηση βεβαίως είτε του ίδιου είτε παλαιότερων συναδέρφων. Και ο συγκεκριμένος Διευθυντής επεμβαίνει σε περιπτώσεις συγκρούσεων με σκοπό την εξομάλυνση των σχέσεων μεταξύ του προσωπικού. Συνήθως είναι ακριβής με τις συνεδρίες και τα ραντεβού που έχει προγραμματίσει. Ορισμένες φορές εμφανίζεται ευέλικτος όσον αφορά το χρόνο υλοποίησης εργασιών των διδασκόντων. Κατά κύριο λόγο δεν επεμβαίνει στο έργο των συναδέρφων και ασκεί χαλαρό έλεγχο, προκειμένου να εξασφαλιστούν οι καλές σχέσεις. Αν θα μπορούσαμε να πούμε ότι ελέγχει, αυτό το επιτυγχάνει μέσω της συζήτησης για την πορεία διεξαγωγής μιας εργασίας. Θεωρεί ότι ο Σύλλογος Διδασκόντων είναι το κυρίαρχο όργανο για τη λήψη αποφάσεων. Σαφώς, λοιπόν, και ενθαρρύνει τη συμμετοχική λήψη αποφάσεων. Και εδώ οι αντίθετες γνώμες καταγράφονται στο πρακτικό. Επιπρόσθετα, πιστεύει ότι η αναγνώριση μιας σωστής εργασίας κάποιου συναδέρφου αποτελεί καθήκον για ένα Διευθυντή. Έτσι επιβραβεύει το διδακτικό προσωπικό και προβάλλει έντονα τα επιτεύγματά του. Συνήθως αποκρύπτει τις αρνητικές συνέπειες μίας εργασίας ή κάνει στον άμεσα ενδιαφερόμενο μόνο αναφορά. Για τον 3^ο Διευθυντή το να αισθάνεται κανείς άνετα στον εργασιακό του χώρο συνάδει με την ύπαρξη αρμονικών σχέσεων μέσα σε αυτόν. Έτσι συμβάλλει άμεσα προς την επίτευξη αυτού του στόχου.

Είναι υπέρ των καινοτομιών γιατί θεωρεί ότι φέρνουν ανανέωση στο χώρο του σχολείου. Γι' αυτό μέσα από συζητήσεις με τους συναδέρφους προσπαθεί να τους κατευθύνει προς αυτή την προσέγγιση. Δεν καταβάλλει, ωστόσο, ιδιαίτερη προσπάθεια γιατί οι διδάσκοντες δείχνουν εμπιστοσύνη στον ηγέτη τους. Συζητά μαζί

τους πάσης φύσεως θέματα, εκτός αυτά που αφορούν καθημερινές διεκπεραιωτικές αρμοδιότητες (π.χ. καταγραφή γεγονότων στο Ημερολόγιο σχολικής ζωής).

4^{ος} Διευθυντής

Και ο 4^{ος} Διευθυντής κατανέμει τις εργασίες στους διδάσκοντες με βάση την εμπειρία τους. Μερικές φορές, όμως, ορίζει ως συνυπεύθυνους στις εργασίες των αρχαιότερων συναδέρφων και νεότερους εκπαιδευτικούς με σκοπό να παρατηρούν και να μάθουν. Παρεμβαίνει σε περιπτώσεις συγκρούσεων έτσι ώστε να αποκατασταθούν οι σχέσεις και να επέλθει αρμονία στον εργασιακό χώρο. Εφαρμόζει απόλυτα το πρόγραμμά του και επιδιώκει το ίδιο να γίνεται και από την πλευρά των διδασκόντων. Έτσι τους υπενθυμίζει την τήρηση των προθεσμιών. Δεν του αρέσει να παρεμβαίνει στο έργο των συνάδερφων. Τους αφήνει να διεκπεραιώσουν ελεύθερα τις εργασίες που έχουν αναλάβει. Αν διαπιστωθεί κάποια παρέκκλιση το συζητά μαζί τους με σκοπό να τους συμβουλέψει και όχι να τους επιβάλλει τη δική του άποψη. Δεν ελέγχει αυστηρά την πορεία των δραστηριοτήτων αλλά συζητά με το διδακτικό προσωπικό γιατί μπορεί να χρειάζεται να προβούν σε επανακαθορισμό των αρχικών στόχων. Εφαρμόζει τις προτάσεις του Συλλόγου Διδασκόντων. Ωστόσο, κάτι που δεν γίνεται αποδεκτό από τα άλλα μέλη του Συλλόγου Διδασκόντων ή αφορά την προσωπική προβολή ενός δεν εφαρμόζεται. Για τον 4^ο Διευθυντή η συμμετοχική λήψη αποφάσεων είναι η σημαντικότερη διαδικασία μιας σχολικής μονάδας καθώς γίνονται προτάσεις και τα θέματα εξετάζονται από σφαιρική άποψη, γεγονός που διασφαλίζει και περισσότερη αντικειμενικότητα. Οι διαφορετικές απόψεις των διδασκόντων ή οι προτάσεις τους καταγράφονται επώνυμα στο πρακτικό. Επιβραβεύει την ικανοποιητική απόδοση και σπάνια επισημαίνει τις αρνητικές συνέπειες μιας δραστηριότητας. Προσπαθεί όσο το δυνατόν περισσότερο να

αισθάνονται άνετα οι εκπαιδευτικοί στο χώρο του σχολείου γιατί θεωρεί ότι η ύπαρξη θετικού κλίματος μεταξύ συναδέρφων είναι το παν για την πρόοδο των μελών της σχολικής μονάδας.

Είναι θετικά διακείμενος στις καινοτόμες δράσεις και τις θεωρεί απαραίτητες για μια σχολική μονάδα καθώς πιστεύει ότι οι διδάσκοντες πρέπει πάντα να εφαρμόζουν νέες μεθόδους για να προσελκύσουν το ενδιαφέρον των μαθητών τους. Μερικές φορές που οι πιο παλιοί συνάδερφοι είναι διστακτικοί σε τέτοιου είδους θέματα εκείνος προσπαθεί με επιχειρήματα να τους οδηγήσει στην υιοθέτηση των νέων μεθόδων. Η ενημέρωση του Συλλόγου Διδασκόντων αφορά παιδαγωγικά κυρίως θέματα αλλά θέματα που σχετίζονται με την οικονομική διαχείριση.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 8^ο

ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ-ΕΙΣΗΓΗΣΕΙΣ

8.1. Συμπεράσματα της έρευνας

Η αποτελεσματική αξιοποίηση των υλικών και άυλων πόρων που διαθέτει ένας σχολικός οργανισμός δεν είναι δυνατόν να γίνει χωρίς την άσκηση αποτελεσματικής οργάνωσης και διοίκησης. Η άσκηση αυτών των λειτουργιών προϋποθέτει το συνδυασμό των εννοιών του manager και του ηγέτη στο πρόσωπο του Διευθυντή του σχολείου. Τα τυπικά προσόντα που πρέπει να διαθέτει ένας manager έχουν να κάνουν με διαδικασίες, όπως είναι ο προγραμματισμός, η οργάνωση, η στελέχωση και ο έλεγχος, που έχουν βραχυπρόθεσμη ή μεσοπρόθεσμη προοπτική. Από την άλλη πλευρά η ηγεσία είναι η ανθρωποκεντρική διάσταση του management που καλείται να διαχειριστεί το όραμα, την πρόκληση και την έμπνευση που θα δημιουργήσουν προσδοκίες, που θα διαχειριστούν τις αλλαγές, που θα αξιοποιήσουν τις ευκαιρίες με σκοπό την ικανοποίηση των μακροπρόθεσμων στόχων της σχολικής κοινότητας. (Αναγνωστοπούλου, 1996).

Ο παραπάνω ορισμός αντικατοπτρίζεται στις αρμοδιότητες των Διευθυντών των Δημοτικών σχολείων του νομού Κορινθίας, έτσι όπως αυτές παρουσιάστηκαν στο προηγούμενο κεφάλαιο. Είναι φανερό πως μία σχολική μονάδα δεν μπορεί να λειτουργήσει αποτελεσματικά στη σύγχρονη κοινωνία αν ο Διευθυντής της δεν συνδυάζει στο πρόσωπό του την διεκπεραιωτική αλλά και τη μετασχηματιστική μορφή ηγεσίας.

Όπως διαπιστώθηκε από τα αποτελέσματα της έρευνας οι Διευθυντές πράγματι εφαρμόζουν και τις δύο μορφές ηγεσίας. Ωστόσο, είναι προφανές πως οι διεκπεραιωτικές τους αρμοδιότητες υπερτερούν των αναπτυξιακών τους δραστηριοτήτων. Ενδιαφέρονται πρωτίστως για την κάλυψη τρεχουσών αναγκών ενώ

οι δραστηριότητες που αφορούν την ανάπτυξη και τις αλλαγές των υπάρχουσών συνθηκών στη σχολική μονάδα ακολουθούν σε δεύτερο επίπεδο.

Αν θα θέλαμε να περιγράψουμε σε γενικές γραμμές την καθημερινή λειτουργία του κάθε Διευθυντή ξεχωριστά θα λέγαμε ότι ο 1^{ος} Διευθυντής ενδιαφέρεται πολύ για την προβολή της σχολικής μονάδας και το άνοιγμά της στην κοινωνία. Για τον λόγο αυτό έχει πολλές συναναστροφές τόσο με όσους αποτελούν το εσωτερικό όσο και με όσους αποτελούν το εξωτερικό περιβάλλον του σχολείου. Ακόμη όσον αφορά τον εκπαιδευτικό και τον υλικοτεχνικό εξοπλισμό του σχολείου ενδιαφέρεται να τον εμπλουτίσει, παίρνοντας πρωτοβουλίες τις περισσότερες φορές μόνος του. Η οικονομική διαχείριση της σχολικής μονάδας γενικότερα γίνεται ως επί το πλείστον από τον ίδιο. Είναι υπέρ της συμμετοχής του σχολείου σε καινοτόμα προγράμματα και παρακινεί το διδακτικό προσωπικό να συμμετάσχει σε επιμορφωτικά προγράμματα. Ενδιαφέρεται για το **υψηλό αποτέλεσμα του έργου** των εκπαιδευτικών και γι' αυτό κατανέμει τις εργασίες με βάση την εμπειρία του διδακτικού προσωπικού. Ασκεί έλεγχο στις εργασίες των εκπαιδευτικών και παρεμβαίνει στο έργο τους. Επιδιώκει την ύπαρξη αρμονικού κλίματος ανάμεσα σε όλα τα μέλη της σχολικής μονάδας (διδάσκοντες και μαθητές).

Ο 2^{ος} Διευθυντής ενδιαφέρεται κυρίως για την άσκηση των διοικητικών του καθηκόντων και πιο σπάνια προβαίνει σε αναπτυξιακές δραστηριότητες. **Εστιάζει περισσότερο στο αποτελεσματικό έργο.** Η κατανομή των εργασιών στους διδάσκοντες γίνεται με βάση την εμπειρία τους. Δεν επιδιώκει το άνοιγμα του σχολείου στην τοπική κοινωνία και γενικά δε θα λέγαμε ότι συνεργάζεται ιδιαίτερα με άλλους φορείς. Σε καινοτόμα εκπαιδευτικά προγράμματα και σε προγράμματα επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών έχει θετική στάση χωρίς όμως να δίνει ιδιαίτερη σημασία. Μερικά για την ύπαρξη καλών σχέσεων στο χώρο του σχολείου.

Ο 3^{ος} Διευθυντής πέραν των διοικητικών του καθηκόντων, προσπαθεί να εμπλουτίσει το εκπαιδευτικό υλικό αλλά να κάνει και κάποιες αλλαγές στο χώρο του σχολείου. Λαμβάνει πάντα υπόψη του τις ανάγκες του προσωπικού. Άλλωστε συζητά και θέματα που σχετίζονται με την οικονομική διαχείριση της σχολικής μονάδας μαζί με τους διδάσκοντες. **Ενδιαφέρεται για τις σχέσεις.** Δεν παρεμβαίνει στο έργο των εκπαιδευτικών. Περισσότερο θα λέγαμε ότι έχει συμβουλευτικό ρόλο. Κατανέμει τις αρμοδιότητες με βάση τις επιθυμίες τους. Είναι υπέρ των καινοτομιών αλλά η συμμετοχή του σχολείου σε καινοτόμα προγράμματα και η ύπαρξη επιμορφωτικών δράσεων εμφανίστηκε μικρή.

Τέλος, ο 4^{ος} Διευθυντής εμφανίζει αναπτυξιακή δράση λαμβάνοντας υπόψη και τις επιθυμίες του προσωπικού. Τις περισσότερες φορές οι αποφάσεις παίρνονται από κοινού, δηλαδή **εφαρμόζει την ενεργητική συμμετοχή του προσωπικού.** Ενδιαφέρεται για το άνοιγμα του σχολείου στην κοινωνία και συνεργάζεται συχνά με διάφορους φορείς. Κατανέμει τις εργασίες κατά κύριο λόγο με βάση την εμπειρία των διδασκόντων, γεγονός που υποδεικνύει και το **ενδιαφέρον του για το αποτέλεσμα των εργασιών.** Όμως τους αφήνει να διεκπεραιώσουν τις εργασίες τους με τον τρόπο που εκείνοι επιθυμούν. Μεριμνά για την ύπαρξη αρμονικού κλίματος μεταξύ συναδέρφων.

Από τη μελέτη των αποτελεσμάτων της έρευνας εντοπίζουμε κάποιες ομοιότητες ανάμεσα στα υποκείμενα του δείγματος αλλά και θεμελιώδεις διαφορές στην ηγετική τους συμπεριφορά και στον προσανατολισμό τους για τη λειτουργία της σχολικής μονάδας. Παρακάτω επιχειρείται η σύνδεσή τους με το στιλ ηγεσίας που έχουν υιοθετήσει.

Τοποθέτηση Διευθυντών στο Διοικητικό πλέγμα των Blake και Mouton

Υψηλό	3 ^{ος} Δ								4 ^{ος} Δ
Ενδιαφέρον για σχέσεις									
								1 ^{ος} Δ 2 ^{ος} Δ	
Χαμηλό									
		Ενδιαφέρον για αποτέλεσμα							
									Υψηλό

Στους πίνακες που ακολουθούν απεικονίζεται η συχνότητα αναφορών των Διευθυντών ανά κατηγορία καθηκόντων.

Πίνακας 18: Συχνότητα αναφορών ανά κατηγορία καθηκόντων για τον 1^ο

Διευθυντή

1 ^{ος} Διευθυντής	N	%
Παιδαγωγικά καθήκοντα	134	19
Διοικητικά καθήκοντα	426	60
Καθήκοντα σε σχέση με το εσωτερικό περιβάλλον του σχολείου	121	17
Καθήκοντα σε σχέση με το εξωτερικό περιβάλλον του σχολείου	28	4
Σύνολο	709	100

Πίνακας 19: Συχνότητα αναφορών ανά κατηγορία καθηκόντων για τον 2^ο

Διευθυντή

2^ο Διευθυντής	N	%
Παιδαγωγικά καθήκοντα	64	15
Διοικητικά καθήκοντα	282	66
Καθήκοντα σε σχέση με το εσωτερικό περιβάλλον του σχολείου	68	16
Καθήκοντα σε σχέση με το εξωτερικό περιβάλλον του σχολείου	11	3
Σύνολο	425	100

Πίνακας 20: Συχνότητα αναφορών ανά κατηγορία καθηκόντων για τον 3^ο

Διευθυντή

3^ο Διευθυντής	N	%
Παιδαγωγικά καθήκοντα	76	17
Διοικητικά καθήκοντα	282	64,5
Καθήκοντα σε σχέση με το εσωτερικό περιβάλλον του σχολείου	68	16
Καθήκοντα σε σχέση με το εξωτερικό περιβάλλον του σχολείου	11	2,5
Σύνολο	437	100

Πίνακας 21: Συχνότητα αναφορών ανά κατηγορία καθηκόντων για τον 4^ο

Διευθυντή

4^ο Διευθυντής	N	%
Παιδαγωγικά καθήκοντα	117	19
Διοικητικά καθήκοντα	358	58
Καθήκοντα σε σχέση με το εσωτερικό περιβάλλον του σχολείου	117	19
Καθήκοντα σε σχέση με το εξωτερικό περιβάλλον του σχολείου	22	4
Σύνολο	437	100

Πίνακας 22: Συχνότητα αναφορών ανά κατηγορία καθηκόντων για τους 4

Διευθυντές

Διευθυντές	N	%
Παιδαγωγικά καθήκοντα	391	18
Διοικητικά καθήκοντα	1348	62
Καθήκοντα σε σχέση με το εσωτερικό περιβάλλον του σχολείου	374	17
Καθήκοντα σε σχέση με το εξωτερικό περιβάλλον του σχολείου	72	3
Σύνολο	2185	100

Όπως παρατηρούμε στους πίνακες δεν υπάρχουν σημαντικές διαφορές ανάμεσα στις συχνότητες αναφορών με βάση τις κατηγορίες αρμοδιοτήτων των Διευθυντών. Ο περισσότερος χρόνος των Διευθυντών διοχετεύεται στα διοικητικά τους καθήκοντα. Συγκεκριμένα, το 62% των δηλώσεων των Διευθυντών αναφέρεται σε διεκπεραιωτικά ζητήματα με τα οποία καλούνται να ασχοληθούν. Το γεγονός αυτό είναι απόρροια του συγκεντρωτικού και γραφειοκρατικού εκπαιδευτικού συστήματος της Ελλάδας, το οποίο περιορίζει αισθητά τον διαθέσιμο χρόνο των Διευθυντών που

εναλλακτικά θα μπορούσε να αξιοποιηθεί σε αναπτυξιακές δραστηριότητες για τη σχολική μονάδα αλλά και σε θέματα που αφορούν τη σχολική βελτίωση και αποτελεσματικότητα.

Μόνο το 18% των αναφορών των Διευθυντών σχετίζεται με παιδαγωγικά θέματα. Βλέπουμε, δηλαδή, την περιορισμένη παιδαγωγική διάσταση του ρόλου των Διευθυντών σχολικών μονάδων. Σαφέστατα σε αυτήν την κατηγορία καθηκόντων θα έπρεπε να δαπανάται περισσότερος χρόνος έτσι ώστε να επιτυγχάνονται οι σημαντικότεροι στόχοι ενός σχολείου που είναι οι παιδαγωγικοί.

Επίσης μόνο το 17% των αναφορών αφορά τις αρμοδιότητες των Διευθυντών σε σχέση με το εσωτερικό περιβάλλον του σχολείου. Και σε αυτήν την κατηγορία αρμοδιοτήτων θα έπρεπε να δαπανάται περισσότερος χρόνος και κυρίως σε ό,τι σχετίζεται με την επικοινωνία των Διευθυντών με τους μαθητές του σχολείου, καθώς αποτελεί αξιόπιστο πρόσωπο και πολλές φορές πρότυπο για αυτούς, αλλά και με τους συναδέλφους για την από κοινού επίτευξη των στόχων της σχολικής μονάδας και την αντιμετώπιση προβλημάτων που προκύπτουν.

Τέλος, μόλις το 3% των δηλώσεων σχετίζεται με τα καθήκοντα των Διευθυντών σε σχέση με το εξωτερικό περιβάλλον του σχολείου. Είναι ορατή η περιορισμένη συνεργασία των Διευθυντών με εξωτερικούς φορείς, γεγονός που υποδηλώνει και την μικρή αναπτυξιακή δράση των Διευθυντών. Προφανώς, πρέπει σε αυτήν την κατηγορία να δοθεί μεγαλύτερη έμφαση και ειδικά σε ό,τι αφορά το άνοιγμα του σχολείου στην τοπική κοινωνία.

8.2. Προτάσεις

Ο διευθυντής ως ηγέτης της σχολικής μονάδας παίζει καθοριστικό ρόλο τόσο στην εισαγωγή καινοτομιών όσο και στην αναπτυξιακή δράση της σχολικής μονάδας. Μέσα στο χώρο του σχολείου ο Διευθυντής ενέχει όλες εκείνες τις αρμοδιότητες που σχετίζονται με διοικητικά και παιδαγωγικά θέματα. Βασική υποχρέωσή του είναι η άσκηση των διοικητικών καθηκόντων. Ωστόσο, αν ο διευθυντής αρκεστεί στην εκτέλεση των καθηκόντων, έτσι όπως αυτά προδιαγράφονται από το νομοθετικό πλαίσιο, τότε θα παραμείνει παγιδευμένος στο διεκπεραιωτικό του ρόλο παρόλο που οφείλει να είναι φορέας αλλαγής και να εισάγει καινοτομίες. Αυτή η σύγκρουση ρόλων προκαλεί σύγχυση στους διευθυντές οι οποίοι επιλέγουν τελικά να εφαρμόσουν μόνο μια από τις δύο μορφές ηγεσίας, είτε τη διεκπεραιωτική είτε τη μετασχηματιστική αδυνατώντας να συλλάβουν την ολότητα του ρόλου τους ως ηγέτες σχολικών μονάδων. Η αδυναμία αυτή οφείλεται κυρίως, όπως τονίσαμε, στο συγκεντρωτικό εκπαιδευτικό σύστημα της χώρας μας που το διακατέχει η γραφειοκρατία. Ένα τέτοιο εκπαιδευτικό σύστημα περιορίζει την αυτονομία των Διευθυντών σχολικών μονάδων καθιστώντας τους απλά εκτελεστικά όργανα της κεντρικής διοίκησης.

Αυτό διαπιστώθηκε έντονα στα αποτελέσματα της έρευνας. Οι Διευθυντές παραμελούν αρκετά τις σχέσεις με το εσωτερικό (μεταχείριση μαθητών, συνεργασία με Σύλλογο Διδασκόντων) και εξωτερικό περιβάλλον του σχολείου (συνεργασία με φορείς τοπικής κοινωνίας). Γενικά, θα λέγαμε ότι δε δίνουν την έμφαση που θα έπρεπε στις διαπροσωπικές σχέσεις. Για το λόγο αυτό οι Διευθυντές χρειάζονται επιμόρφωση σε ό,τι αφορά τους τρόπους επικοινωνίας με σκοπό την ύπαρξη καλών διαπροσωπικών σχέσεων και αρμονικού κλίματος στη σχολική μονάδα. Επιπλέον, οι Διευθυντές δεν αναπτύσσουν στενή συνεργασία με το εξωτερικό περιβάλλον του

σχολείου (τοπικοί φορείς, ειδικοί εκπαιδευτικών προγραμμάτων κ.α.). Το σχολείο πρέπει να επιδιώκει να ανοιχτεί στην κοινωνία και να είναι σε θέση να αντιμετωπίσει ενδεχόμενα προβλήματα. Οι Διευθυντές πρέπει να επικοινωνούν ακόμη, με άλλα σχολεία, να ενσωματώνουν καινοτομίες και να αξιοποιούν εν γένει τις προκλήσεις της σύγχρονης εποχής,

Οι Hersey και Blanchard υποστηρίζουν ότι δεν υπάρχει ένα «στιλ ηγεσίας» το οποίο είναι καλύτερο από το άλλο. Ο καλός ηγέτης αλλάζει την προσέγγιση του ανάλογα με τη συγκεκριμένη κατάσταση που έχει να αντιμετωπίσει (Πασιαρδής, 2004). Στην πραγματικότητα δεν υπάρχει ένα ιδανικό στιλ ηγεσίας το οποίο να μπορεί ένας Διευθυντής να εφαρμόσει επιτυχώς σε όλες τις περιστάσεις και κάτω από οποιοσδήποτε συνθήκες. Πρέπει να μπορεί να προσαρμόζει πάντα την ηγετική του συμπεριφορά στις εκάστοτε περιστάσεις εκτιμώντας και τις ικανότητες του διδακτικού προσωπικού.

Ο Διευθυντής ενός σχολείου είναι επίσης το πρόσωπο εκείνο που οφείλει να κατανείμει σωστά το έργο του σχολείου λαμβάνοντας υπόψη όχι μόνο την εμπειρία των διδασκόντων αλλά και τις επιθυμίες τους. Είναι σημαντικό να δίνονται ευκαιρίες και στους νεότερους εκπαιδευτικούς που ίσως αργότερα να επιδιώξουν να γίνουν Διευθυντές σχολικών μονάδων.

Επιπρόσθετα, ως ηγέτης πρέπει να έχει εμπιστοσύνη στο διδακτικό προσωπικό, να συμφωνεί μαζί του τους στόχους του σχολείου και να χαράσσει κοινή πορεία για την επίτευξη αυτών, να εμπλέκει τους υφισταμένους του στη λήψη αποφάσεων αξιοποιώντας τις ιδέες τους και τις ιδιαίτερες ικανότητές τους. Με αυτόν τον τρόπο θα εξασφαλίσει υψηλή απόδοση αλλά και ικανοποίηση των αναγκών των εργαζομένων.

Ακόμη η παροχή κινήτρων και η επιβράβευση των εκπαιδευτικών καθίσταται απαραίτητη καθώς ο κάθε άνθρωπος έχει ανάγκη από επιβεβαίωση στο χώρο εργασίας του. Η αναγνώριση του έργου του τον βοηθά να συνεχίσει να προσπαθεί θέτοντας και ο ίδιος υψηλούς στόχους όσον αφορά την εργασία του. Ωστόσο και οι αρνητικές επιπτώσεις μίας εργασίας πρέπει να επισημαίνονται με τέτοιο τρόπο όμως που να μη θίγεται η προσωπικότητα του συναδέλφου.

Για την απόκτηση των προαναφερθέντων ηγετικών ικανοτήτων διαπιστώνεται ως αναγκαία η μετεκπαίδευση και η επιμόρφωση όσων επιθυμούν να αποκτήσουν ηγετικές θέσεις σε θέματα Παιδαγωγικά και σε θέματα Εκπαιδευτικής Διοίκησης πριν όμως αναλάβουν τις θέσεις αυτές.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 9^ο

ΕΠΙΛΟΓΟΣ

Η ηγετική συμπεριφορά ενός Διευθυντή σχολικής μονάδας παίζει ιδιαίτερα σημαντικό ρόλο στη λειτουργία της. Ο Διευθυντής επιλέγοντας τις μορφές καθορισμού στόχων, λήψης αποφάσεων, επικοινωνίας, ελέγχου, προώθησης του διδακτικού προσωπικού και τέλος διάρθρωσης καθηκόντων, επιλέγει και εφαρμόζει ένα συγκεκριμένο στιλ ηγετικής συμπεριφοράς.

Επειδή, όμως, δεν υπάρχει ένα αποτελεσματικό στιλ ηγετικής συμπεριφοράς για όλες τις συνθήκες που ενδέχεται να επικρατούν σε μια σχολική μονάδα ο ηγέτης πρέπει να επιλέγει ένα βασικό στιλ ηγεσίας αλλά ταυτόχρονα να είναι σε θέση να προσαρμόζει τη συμπεριφορά του ανάλογα με τις περιστάσεις. Επίσης, η συμπεριφορά του ηγέτη πρέπει να διακατέχεται από ένα σύνολο δημοκρατικών και ανθρωπιστικών αρχών, αξιών και στάσεων.

Το όραμα του ηγέτη σχολικής μονάδας, που αποτελεί βασικό χαρακτηριστικό μετασχηματιστικής ηγεσίας, θα πρέπει να είναι άρρηκτα συνδεδεμένο με τις ιδιαίτερες ανάγκες της τοπικής κοινωνίας. Επίσης, πρέπει να πηγάζει μέσα από τη συνεργασία και τους κοινούς στόχους του διδακτικού προσωπικού.

Κλείνοντας την εργασία αυτή θα ήθελα να αναφέρω ότι μέσα από τη συγκεκριμένη έρευνα μου δόθηκε η ευκαιρία να διερευνήσω θέματα που σχετίζονται με την Εκπαιδευτική Διοίκηση και Ηγεσία αλλά και να εμβαθύνω σε θέματα που αφορούν το ρόλο του Διευθυντή σχολικής μονάδας. Θεωρώ ότι όποιος επιδιώκει μία θέση στελέχους στην εκπαίδευση πρέπει να επιμορφωθεί στη Διοίκηση της Εκπαίδευσης έτσι ώστε να μπορεί να γίνει αποτελεσματικός ηγέτης.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Αθανασούλα-Ρέππα, Α. (2008). *Εκπαιδευτική διοίκηση και οργανωσιακή συμπεριφορά. Η παιδαγωγική της διοίκησης της εκπαίδευσης*. Αθήνα: Εκδόσεις Έλλην.

Αναγνωστοπούλου Μ., «*Τάσεις στην έρευνα για τον αποτελεσματικό Διευθυντή*», περ. Τα Εκπαιδευτικά, τ. 61-62, 2001, σς.252-262

Ανδρέου, Α. (2001) *Οργάνωση και Διοίκηση Σχολικών Μονάδων*. Αθήνα: Ινστιτούτο Εργασίας ΓΣΕΕ-ΑΔΕΔΥ, Κλαδικό Εκπαιδευτικό Ινστιτούτο, Ομοσπονδία ιδιωτικών εκπαιδευτικών λειτουργιών Ελλάδας.

Ανδρέου, Α. & Παπακωνσταντίνου, Γ., (1994). *Εξουσία και οργάνωση-διοίκηση του εκπαιδευτικού συστήματος*. Αθήνα: Λιβάνη.

Bennett, N., Glatter, R. & Levacic R. (1994). *Improving Educational Management through research and consultancy*. London: Paul Chapman Publishing Ltd in association with The Open University.

Δερβιτσιώτης, Κ.Ν. (1991). *Διοίκηση Παραγωγής*. Πειραιάς: Σταμούλης

Huber, S.G. (2004). *Preparing school leaders for the 21st century*. London: Taylor & Francis Group plc.

Ιωσηφίδης Θ., (2003). *Ανάλυση ποιοτικών δεδομένων στις κοινωνικές επιστήμες*. Αθήνα: Εκδόσεις Κριτική

Καμπουρίδης, Γ. (2002). *Οργάνωση και διοίκηση σχολικών μονάδων*. Αθήνα: Κλειδάριθμος.

Κατσαρός, Ι. (2008). *Οργάνωση και διοίκηση της εκπαίδευσης*. Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.

Διαθέσιμο στο δικτυακό τόπο:

http://www.pi-schools.gr/programs/epim_stelexoi/epim_yliko/book3

Κωτσίκη, Β. (2007). *Εκπαιδευτική Διοίκηση και Πολιτική*. Αθήνα: Έλλην.

Lock, D., Σαρρή, Ν. (2001) *Διοίκηση ολικής ποιότητας*. Αθήνα: Έλλην.

Μπαγάκης, Γ., & MacBeath, J. (Επιμ.) (2008). *Η ηγεσία που διευκολύνει τη μάθηση*. Αθήνα: Λιβάνη.

Μπαγάκης, Γ., Δεμερτζή, Κ. & Σταμάτης, Θ. (Επιμ.) (2007). *Ένα σχολείο μαθαίνει*. Αθήνα: Λιβάνη.

Μπουραντάς, Δ. (2002). *Μάνατζμεντ: Θεωρητικό υπόβαθρο: σύγχρονες πρακτικές*. Αθήνα: Εκδόσεις Μπένου.

Μπρίνια, Β. (2008). *Management εκπαιδευτικών μονάδων και εκπαίδευσης*. Αθήνα: Σταμούλης.

Παπαναούμ Ζ.Π., (1995). *Η Διεύθυνση Σχολείου-Θεωρητική Ανάλυση και Εμπειρική Διερεύνηση*, Θεσσαλονίκη: Εκδοτικός Οίκος Αδελφών Κυριακίδη Α.Ε.

Πασιαρδής, Π. (2004). *Εκπαιδευτική ηγεσία. Από την περίοδο της ευμενούς αδιαφορίας στη σύγχρονη εποχή*. Αθήνα: Μεταίχμιο.

Πασιαρδής, Π., Πασιαρδή Γ. (2006). *Αποτελεσματικά Σχολεία. Πραγματικότητα ή ουτοπία*. Αθήνα: τυπωθήτω.

Pashiardi G., (2000). “*School Climate in Elementary and Secondary Schools: Views of Cypriot Principals and Teachers*” *International Journal of Educational Management*, Vol. 14(5), pp.224-237

Pashiardis P. and Orphanou S., (1999). “*An Insight Into Primary Principals in Cyprus: The Teachers’ Perspective*”, *International Journal of Educational Management*, Vol. 13, pp.241-251

Pont B., Nusche D. and Moorman H., (2008). *Improving School Leadership*, Volume 1: Policy and Practice, OECD

Ράπτης, Ν., & Βιτσιλάκη, Χ. (2007). *Ηγεσία και διοίκηση εκπαιδευτικών μονάδων. Η ταυτότητα του διευθυντή της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης*. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη.

Σαΐτη, Α. Και Μιχοπουλος, Α. (2004), «*Η Αναγκαιότητα Ανάπτυξης Ηγετικών Στελεχών της Εκπαίδευσης: Η περίπτωση των Υποδιευθυντών Σχολικών Μονάδων*», Περ. Επιστήμες Αγωγής, τ. 4/20, σς 43-55

Σαΐτη, Α., & Σαΐτης, Χ. (2011). *Εισαγωγή στη Διοίκηση της Εκπαίδευσης. Θεωρία και Μελέτη Περιπτώσεων*. Τόμος Α΄, Αθήνα: αυτοέκδοση.

Σαΐτης, Χ. (2002). *Ο Διευθυντής στο σύγχρονο σχολείο*. Αθήνα: αυτοέκδοση.

Σαΐτης, Χ. (2005). *Οργάνωση και διοίκηση της εκπαίδευσης*. 4^η έκδοση. Αθήνα: αυτοέκδοση.

Saiti A., (2007). “*Main factors of job satisfaction among primary school educators: factor analysis of the Greek reality*”, *Management in education*, Vol. 21(2), pp. 23-27

Saitis C. and Eliophotou M., (2004). “*Views of Future and Current Teachers on the Effectiveness of Primary School Leadership: Evidence from Greece*”, *Leadership and Policy in Schools*, Vol. 3.(2), pp.135-157

Sallis, E. (2002) *Total Quality Management in Education*, London: Kogan Page

Sergiovanni, Th., (1989). “*The leadership needed for quality schooling*”, in: Sergiovanni Th./Moore J. (eds), *Schooling for tomorrow: directing reforms to issues that count*, Boston: Allyn & Bacon, pp. 213-286

Στραβάκου, Π. (2003 α). *Ο διευθυντής της σχολικής μονάδας πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Θεωρητική ανάλυση και εμπειρική διερεύνηση*. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη.

Tomlinson, H. (2004). *Educational Leadership. Personal growth for professional development*. London: Sage Publications.

Tomlinson, H. (2004). *Educational Management. Major themes in education*. London: Taylor & Francis Group plc.

Visser S., (2009). *The leadership cocktail, A highly contextual mix, LISA*

Διαθέσιμο στο δικτυακό τόπο:

[http:// www.leadership-in-education.eu/fileadmin/Projects/LISA](http://www.leadership-in-education.eu/fileadmin/Projects/LISA)

N. 3848/2010 ΦΕΚ 71

N. 2690/1999 (ΦΕΚ 45Α')

N.2672/1998 (ΦΕΚ 290 Α')

ΦΕΚ 1340/2002, Τεύχος Β'. (2002). Καθορισμός των ειδικότερων καθηκόντων και αρμοδιοτήτων των προϊσταμένων των περιφερειακών υπηρεσιών πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, των διευθυντών και υποδιευθυντών των σχολικών μονάδων και Σ.Ε.Κ. και των συλλόγων διδασκόντων. Αθήνα: Εθνικό Τυπογραφείο.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

ΟΔΗΓΟΣ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗΣ

1. Η κατανομή των εργασιών στους διδάσκοντες (π.χ. μητρώο) γίνεται με βάση την εμπειρία τους ή με βάση τις επιθυμίες και τα ενδιαφέροντά τους;
2. Σε περιπτώσεις παρεξηγήσεων ή συγκρούσεων θα μεριμνούσατε ώστε να διευκολύνετε τη λύση τους;
3. Είστε ακριβής με τις συνεδρίες και τα διάφορα ραντεβού σας;
4. Υπενθυμίζετε την τήρηση των προθεσμιών στους διδάσκοντες;
5. Αφήνετε τους διδάσκοντες ελεύθερους να διεκπεραιώσουν την εργασία τους με τον τρόπο που εκείνοι θέλουν;
6. Ελέγχετε την πορεία των εργασιών των διδασκόντων;
7. Εφαρμόζετε προτάσεις που γίνονται από το Σύλλογο Διδασκόντων;
8. Ενθαρρύνετε τη συμμετοχική λήψη αποφάσεων;
9. Οι αντίθετες γνώμες συζητούνται στο Σύλλογο των Διδασκόντων και αν ναι, καταγράφονται στο πρακτικό;
10. Επιβραβεύετε τους διδάσκοντες όταν εκτελούν επιτυχώς μία εργασία;
11. Επισημαίνετε τις αρνητικές συνέπειες μιας εργασίας στους διδάσκοντες;
12. Φροντίζετε να αισθάνονται άνετα οι διδάσκοντες στο χώρο εργασίας τους;
13. Θεωρείται ότι όταν μία καινοτομία φέρνει τα ίδια αποτελέσματα με τις παραδοσιακές μεθόδους καλό είναι να μην αλλάζουν οι εκπαιδευτικοί τακτική;
14. Καταβάλετε προσπάθεια να πείσετε τους διδάσκοντες ότι οι απόψεις σας θα ήταν προς το συμφέρον τους;
Αν ναι σε ποια κυρίως θέματα συναντάτε δυσκολίες;

15. Δίνετε λεπτομέρειες για τις ενέργειές σας στο Σύλλογο των Διδασκόντων;

Αν ναι για ποια κυρίως θέματα;