



**ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΠΕΛΟΠΟΝΝΗΣΟΥ**  
**Σχολή Κοινωνικών Επιστημών**

**Τμήμα Κοινωνικής και Εκπαιδευτικής Πολιτικής**

**Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών**

**Κατεύθυνση: Εκπαιδευτική Πολιτική και Διοίκηση**

**Διπλωματική Εργασία**

**ΘΕΜΑ: «Διερεύνηση ύπαρξης επιμορφωτικών αναγκών  
Διευθυντών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης σε θέματα Διοίκησης της  
Εκπαίδευσης, περιφερειακής ενότητας Αιτωλοακαρνανίας»**

**Μεταπτυχιακός Φοιτητής: Κληρονόμος Θεόδωρος**

**ΑΜ: 3032201601611**

**Επιβλέπων καθηγητής: Κατσήs Αθανάσιος, Πρύτανης του  
Πανεπιστημίου Πελοποννήσου**

**Μέλη εξεταστικής επιτροπής:**

**Δημόπουλος Κωνσταντίνος, Καθηγητής, μέλος**

**Τσακίρη Δέσποινα, Αναπληρώτρια Καθηγήτρια, μέλος**

**Κόρινθος, Φεβρουάριος 2018**

© 2018

Κληρονόμος Θεόδωρος

Με επιφύλαξη παντός δικαιώματος, All Rights Reserved

Η σελίδα του Copyright διασφαλίζει από μόνη της τα δικαιώματα σας σε περίπτωση προσφυγής ή παράβασης, βάσει του Ν2121/93 (Φ.Ε.Κ. Α25).

Η χρήση κάθε υλικού με κατοχυρωμένα πνευματικά δικαιώματα (Copyright) στην εργασία σας προϋποθέτει γραπτή άδεια του ιδιοκτήτη των δικαιωμάτων.

*Αφιερώνεται  
στη σύζυγό μου,  
Ανθούλα κα στα παιδιά μου  
Χρήστο και Φωτεινή,  
για την υπομονή και την συμπαράσταση τους  
όλο το διάστημα  
των μεταπτυχιακών μου σπουδών,  
που έλειπα από κοντά τους.*

## Ευχαριστίες

Ολοκληρώνοντας τις μεταπτυχιακές μου σπουδές θα ήθελα να ευχαριστήσω πολύ, όλους όσους με βοήθησαν στην ολοκλήρωση της μεταπτυχιακής μου εργασίας και ιδιαίτερα:

Το Πανεπιστήμιο Πελοποννήσου για την τιμή που μου έκανε, επιλέγοντας με στο μεταπτυχιακό πρόγραμμα σπουδών του, **«Εκπαιδευτική Πολιτική και Διοίκηση»** δίνοντάς μου ταυτόχρονα το δικαίωμα να συμμετάσχω στην υψηλού επιπέδου επιστημονική γνώση την οποία παρέχει.

Τον επιβλέποντα καθηγητή μου κ. Κατσή Αθανάσιο, Πρύτανη του Πανεπιστημίου Πελοποννήσου, για την καθοδήγηση και τη βοήθεια που μου προσέφερε.

Όλους τους φίλους, φίλες, συναδέλφους οι οποίοι συμμετείχαν με οποιοδήποτε τρόπο στη έρευνα και συνέβαλλαν με επιτυχία στη ολοκλήρωσή της.

Περιεχόμενα	
Ευχαριστίες.....	2
<b>Περιεχόμενα.....</b>	<b>5</b>
Περίληψη.....	10
<b>Abstract.....</b>	<b>11</b>
<b>Εισαγωγή.....</b>	<b>12</b>
ΠΡΩΤΟ ΜΕΡΟΣ.....	13
<b>Κεφάλαιο 1<sup>ο</sup>.....</b>	<b>13</b>
Διοίκηση.....	13
1.1.Γενικά στοιχεία.....	13
1.1.1.Ορισμός.....	13
1.1.2.Ιστορική Αναδρομή.....	14
1.1.3.Σημασία και Ωφέλειες της Διοίκησης.....	15
1.2.Προγραμματισμός, Οργάνωση, Διεύθυνση, Έλεγχος.....	16
1.2.1.Η λειτουργία του προγραμματισμού.....	16
1.2.2.Η λειτουργία της οργάνωσης.....	18
1.2.3.Εννοιολογική αποσαφήνιση των όρων «ηγεσία» και «ηγέτης».....	19
1.2.4.Η λειτουργία της Διεύθυνσης ή Ηγεσίας.....	20
1.2.5. Η λειτουργία του Ελέγχου.....	21
Κεφάλαιο 2 <sup>ο</sup> .....	23
Διοίκηση Ανθρωπίνων Πόρων.....	23
2.1.Γενικά Περί Διοίκησης Ανθρωπίνων Πόρων.....	23
2.1.1.Ορισμός.....	23
2.1.2.Ιστορική Αναδρομή.....	24
2.1.3.Γενικά Στοιχεία.....	26
2.2.Δραστηριότητες τμήματος Ανθρωπίνων Πόρων σε μια επιχείρηση ή σε έναν οργανισμό.....	28
2.3.Εκπαίδευση και Επιμόρφωση Προσωπικού.....	30
Κεφάλαιο 3 <sup>ο</sup> .....	33

Η Εκπαίδευση στην Ελλάδα.....	33
3.1.Εκπαιδευτικό σύστημα .....	33
3.1.1.Επίπεδα άσκησης εξουσίας στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα.....	35
3.1.2.Δομή Εκπαιδευτικού Συστήματος και διάρθρωση των υπηρεσιών αυτού..	36
3.1.3.Ο ρόλος και η Ίδρυση του Ινστιτούτου Εκπαιδευτικής Πολιτικής .....	37
3.2.Ανάλυση Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης.....	38
3.3. Εννοιολογική ανάλυση της έννοιας «σχολείο» .....	39
3.3.1. Γενικά στοιχεία για το ελληνικό σχολείο .....	39
3.3.2.Το περιβάλλον του ελληνικού σχολείου .....	40
Κεφάλαιο 4 <sup>ο</sup> .....	42
Διοίκηση Εκπαιδευτικών μονάδων .....	42
4.1.Γενικά στοιχεία περί Εκπαιδευτικής Διοίκησης.....	42
4.1.1. Ορισμός, εισαγωγικές έννοιες .....	42
4.1.2.Αρχές της Εκπαιδευτικής Διοίκησης.....	43
4.1.3.Στόχοι της Εκπαιδευτικής Διοίκησης .....	44
4.2.Καθήκοντα και αρμοδιότητες των διευθυντών του εκπαιδευτικού συστήματος .....	45
4.2.1 Καθήκοντα Διευθυντή Εκπαίδευσης.....	45
4.2.2.Καθήκοντα Διευθυντή Εκπαιδευτικής Μονάδας .....	45
4.3.Οι διοικητικές λειτουργίες στην εκπαιδευτική μονάδα.....	46
4.3.1. Σχεδιασμός-Προγραμματισμός στην εκπαιδευτική διοίκηση .....	46
4.3.2.Η οργάνωση της Διοίκησης στην Εκπαίδευση.....	47
4.3.3.Ηγεσία στην Εκπαίδευση .....	49
4.3.4.Ο έλεγχος στην Εκπαίδευση.....	51
4.4.Επικοινωνία και Διοίκηση Συγκρούσεων από τον Διευθυντή μιας Σχολικής μονάδας.....	52
4.4.1.Επικοινωνία .....	52
4.4.2.Διοίκηση Συγκρούσεων στην Εκπαιδευτική μονάδα .....	53

ΔΕΥΤΕΡΟ ΜΕΡΟΣ .....	55
Κεφάλαιο 5° .....	55
Η επιμόρφωση των διευθυντών στην Εκπαίδευση.....	55
5.1. Η Επιμόρφωση στην ελληνική εκπαίδευση .....	55
5.1.1.Ορισμός, Αρχές, Στόχοι.....	55
5.1.2.Τύποι επιμόρφωσης .....	56
5.1.3.Δομή και στοιχεία ολοκληρωμένου προγράμματος .....	57
5.1.4.Επιμορφωτική Πολιτική .....	58
5.2.Θέματα Διοίκησης της Εκπαίδευσης για την απόκτηση Πιστοποιητικού Διοικητικής Επάρκειας Εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευση-ΕΚΔΔΑ .....	59
5.3.Ερευνητική Επισκόπηση .....	60
5.3.1.Αναγκαιότητα και περιεχόμενο επιμόρφωσης διευθυντών σχολικών μονάδων.....	60
5.3.2. Η δημιουργία του διευθυντή.....	62
5.3.3.Εκπαιδευτικές Ανάγκες Διευθυντών Σχολικών Μονάδων.....	63
5.3.4.Απόψεις Διευθυντών Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης σχετικά με το σύστημα επιλογής τους και την επιμόρφωσή τους σε θέματα διοίκησης .....	64
5.3.5.Η ανάγκη επιμόρφωσης του Διευθυντή Σχολικής μονάδας στις ΤΠΕ .....	65
5.3.6.Ερευνητικά ερωτήματα .....	66
Κεφάλαιο 6° - Έρευνα .....	67
6.1.Μεθοδολογία έρευνας .....	67
6.1.1. Σχεδιασμός και διεξαγωγή της έρευνας .....	67
6.1.2. Παρουσίαση του ερωτηματολογίου .....	67
6.1.3 Ανάλυση ερευνητικών ερωτημάτων.....	69
6.1.4. Μεθοδολογία, Τρόπος ανάλυσης δεδομένων .....	69
6.1.5.Περιγραφή του πληθυσμού-στόχου.....	70
6.1.6. Ατομικά χαρακτηριστικά των διευθυντών .....	70
6.1.7. Εκπαιδευτικά χαρακτηριστικά των διευθυντών .....	73

6.1.8. Προϋπηρεσία των εκπαιδευτικών.....	74
ΤΕΤΑΡΤΟ ΜΕΡΟΣ .....	76
Κεφάλαιο 7° .....	76
Αποτελέσματα – Παρουσίαση.....	76
7.1.1. Απόψεις των ερωτηθέντων σχετικά με την ικανοποίηση από τον αριθμό των επιμορφωτικών προγραμμάτων που παρέχονται ως σήμερα .....	76
7.1.4. Απόψεις των ερωτηθέντων σχετικά με την επάρκεια ικανότητας και γνώμης των ερωτηθέντων για την άσκηση διοίκησης σε θέση ευθύνης/εξουσίας στην υπηρεσία που εργάζονται.....	79
7.1.5. Απόψεις των ερωτηθέντων σχετικά με το είδος περιεχομένου που υστερεί περισσότερο στα προγράμματα επιμόρφωσης που μέχρι σήμερα έχουν παρακολουθήσει .....	80
7.1.6. Απόψεις των ερωτηθέντων διευθυντών Δ.Ε. σχετικά με τη σημαντικότερη κινητήριο δύναμη ως προς τη συμμετοχή τους σε δράσεις επιμόρφωσης .....	81
7.1.7. Απόψεις των ερωτηθέντων σχετικά με τον βαθμό σημαντικότητας της γνώσης της Διοικητικής Επιστήμης ως προς την άσκηση καθηκόντων σε θέση ευθύνης/εξουσίας στον εκπαιδευτικό κλάδο .....	81
7.1.8. Απόψεις των ερωτηθέντων σχετικά με την ικανοποίηση από τον αριθμό των επιμορφωτικών προγραμμάτων που παρέχονται ως σήμερα .....	83
7.1.9. Απόψεις των ερωτηθέντων σχετικά με τον βαθμό αναγκαιότητας των δράσεων επιμόρφωσης για την επαγγελματική εξέλιξη.....	84
7.1.10. Απόψεις των ερωτηθέντων διευθυντών σχετικά με τον σημαντικότερο παράγοντα για την επιτυχή άσκηση καθηκόντων σε θέση ευθύνης/εξουσίας στον κλάδο δραστηριοποίησής τους .....	85
7.1.11. Απόψεις των ερωτηθέντων διευθυντών Δ.Ε. σχετικά με το περιεχόμενο των δράσεων επιμόρφωσης .....	86
7.1.12. Απόψεις των ερωτηθέντων σχετικά με χρόνο πραγματοποίησης των επιμορφωτικών δράσεων ως προς το θεσμικό ωράριο εργασίας .....	86
7.1.13. Απόψεις των ερωτηθέντων σχετικά με τον χρόνο πραγματοποίησης των επιμορφωτικών δράσεων ως προς την ανάληψη της διευθυντικής θέσης ευθύνης/εξουσίας.....	87
7.1.14. Απόψεις των ερωτηθέντων σχετικά με τον βαθμό συμβολής στην βελτιστοποίηση της εκπαιδευτικής διαδικασίας, μιας συνεχούς επιμορφωτικής πολιτικής τόσο προς τους εκπαιδευτικούς όσο και στα στελέχη .....	88
ΠΕΜΠΤΟ ΜΕΡΟΣ .....	90



Κεφάλαιο 8° .....	90
Συμπεράσματα.....	90
Βιβλιογραφία .....	93
Βιβλιογραφία ξενόγλωσση .....	95
Νομοθεσία .....	97
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑΤΑ .....	98
Παράρτημα: 1° Ερωτηματολόγιο .....	98
Παράρτημα: 2° Στατιστική ανάλυση.....	102

## Περίληψη

*Η διοίκηση αποτελεί τον ακρογωνιαίο λίθο κάθε οργανισμού και κάθε επιχείρησης καθώς μέσω αυτής είναι δυνατό υπό προϋποθέσεις να επιτευχθούν οι στόχοι που εκείνοι θέτουν. Το ίδιο ισχύει και στις εκπαιδευτικές μονάδες. Το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα απαρτίζεται από πολλά επίπεδα άσκησης εξουσίας τα οποία όμως υπακούουν και εξυπηρετούν μια κοινή πολιτική η οποία θεσπίζεται από το αρμόδιο υπουργείο. Σημαντικός κλάδος της Διοικητικής επιστήμης είναι η Διοίκηση ανθρωπίνων πόρων η οποία απαρτίζεται από πολλές δράσεις μια εκ των οποίων είναι η εκπαίδευση και επιμόρφωση προσωπικού. Επιμόρφωση είναι το σύνολο των δραστηριοτήτων και διαδικασιών που συνδέονται με τη σύλληψη, το σχεδιασμό και την εφαρμογή ειδικών προγραμμάτων, που έχουν ως πρωταρχικό σκοπό τον εμπλουτισμό, τη βελτίωση, την αναβάθμιση και την περαιτέρω ανάπτυξη των ακαδημαϊκών-θεωρητικών ή πρακτικών, επαγγελματικών και προσωπικών ενδιαφερόντων, ικανοτήτων, γνώσεων και δεξιοτήτων των εκπαιδευτικών κατά την διάρκεια της θητείας τους. Σημαντική εφαρμογή αν και με σημαντικές διαφορές εμφανίζουν οι παραπάνω έννοιες στον εκπαιδευτικό χώρο. Πολλές έρευνες έχουν πραγματοποιηθεί στον χώρο αυτό με πολλαπλά αποτελέσματα τόσο ως προς τον τρόπο όσο και ως προς την αναγκαιότητα των δράσεων επιμόρφωσης. Η παρούσα έρευνα διενεργήθηκε για να διερευνήσει τις ανάγκες επιμόρφωσης των διευθυντών του μεγαλύτερου σε έκταση νομού της χώρας, της Αιτωλοακαρνανίας. Ογδόντα οχτώ διευθυντές απάντησαν σε ένα ερωτηματολόγιο κλειστού τύπου τον Σεπτέμβριο του 2017. Βασικότερα ευρήματα υπήρξαν η υστέρηση των γυναικών και των νεότερων σε ηλικία ανθρώπων σε διευθυντικές θέσεις, η μεγάλη σημασία που το δείγμα προσδίδει σε δράσεις επιμόρφωσης, η μεγάλη υστέρηση που παρατηρείται σε τέτοιες δράσεις και ειδικά σε διοικητικό επίπεδο και η μεγάλη σημασία που το δείγμα προσδίδει στην εργασιακή εμπειρία αλλά και την διοικητική κατάρτιση για την επιτυχή άσκηση του διευθυντικού έργου.*

Λέξεις κλειδιά: Διοίκηση, Διοίκηση Ανθρωπίνων Πόρων, Εκπαίδευση, Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση, Διοίκηση Εκπαιδευτικών μονάδων, Επιμόρφωση , Κατάρτιση,

## Abstract

Management is the cornerstone of every business or organization as through it and under certain circumstances, the initial goals set by them could be achieved. The same goes for educational institutions. The Greek educational system consists of several managerial levels which are under the influence of the Ministry of Education and serve the policies that it sets. One of the most crucial sectors of the Management field is Human Resources Management that includes many acts, one of which is employee (further) training. Further training is a set of activities and procedures that are linked with the creation, the plan and the implementation of special programs, which firstly aim to enrich, enhance and to further improve the academic, theoretical or practical, professional and personal interests, capabilities, knowledge and qualifications of the educational staff during their serving time. All of the above mentioned find a very similar impact at the educational field, though with many differences. Many studies have been carried out with several findings concerning the manner of completing and the need for further training activities. The current survey aimed to investigate and define the need for further training, as far as the headmasters serving at Aitoloakaranania in Western Greece are concerned. Eighty eight headmasters answered a closed-ended questionnaire in September 2017. Major findings of the study were the lack of women and younger people in managerial positions, the amount of interest and meaning that the headmasters showed towards such training activities, the huge lack of such activities that appears at the Greek educational system and especially as far as the managerial character of them is concerned and finally, the fact that the questioned headmasters consider working experience and managerial training as crucial factors for the successful performance of their duties.

Key words: Management, Human Resources Management, Education, Second Grade Education, Educational Management, Training, Further Training

## Εισαγωγή

Η παρούσα διπλωματική εργασία πραγματεύεται το ζήτημα της υπάρχουσας κατάστασης σε ότι αφορά την επιμόρφωση των διευθυντών που υπάγονται στην Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση του Ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος. Η ανάλυση θα γίνει τόσο με εννοιολογική προσέγγιση και παρουσίαση των βασικότερων σημείων που οριοθετούν το φαινόμενο όσο και με ποσοτική έρευνα που διεξήχθη στην Αιτωλοακαρνανία τον Σεπτέμβριο του 2017.

Στο πρώτο μέρος της έρευνας θα γίνει παρουσίαση των βασικότερων εννοιών. Ειδικότερα παρουσιάζεται και αναλύεται η Διοίκηση και τα στοιχεία που την προσδιορίζουν. Ακόμη θα γίνει πλήρης αποσαφήνιση της Διοίκησης Ανθρωπίνων Πόρων σε μια επιχείρηση ή σε έναν οργανισμό. Παρουσιάζεται πλήρως το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα και τα επίπεδα που το διακρίνουν και τέλος γίνεται ανάλυση των της διοίκησης σε μια εκπαιδευτική μονάδα.

Στη συνέχεια στο δεύτερο μέρος της εργασίας, παρουσιάζεται το βασικό ζήτημα που η εργασία ερευνά, η επιμόρφωση. Ειδικότερα, αναλύεται η έννοια, οι στόχοι αυτής καθώς και τα υπόλοιπα στοιχεία που την προσδιορίζουν. Ακόμη, παρουσιάζονται ευρήματα παρελθοντικών ερευνών που αφορούν το ζήτημα της επιμόρφωσης των διευθυντικών στελεχών.

Το τρίτο και το τέταρτο μέρος της διπλωματικής αυτής εργασίας αφορά την ποσοτική έρευνα που πραγματοποιήθηκε. Ειδικότερα, στο τρίτο μέρος γίνεται ανάλυση των βασικότερων σημείων που αφορούν το δείγμα της έρευνας ενώ στο τέταρτο γίνεται παράθεση αλλά και ερμηνεία μέσω γραφημάτων και στατιστικών στοιχείων των σημαντικότερων ευρημάτων της μελέτης σχετικά με το ζήτημα της επιμόρφωσης των διευθυντικών στελεχών.

Τέλος, στο πέμπτο μέρος της εργασίας παρουσιάζονται τα σημαντικότερα συμπεράσματα που απορρέουν από την έρευνα καθώς επίσης και το πεδίο στο οποίο θα μπορούσε, με βάση τα βασικά ευρήματα, να κατευθυνθεί ο ερευνητικός κόσμος στον κλάδο αυτό στο μέλλον.

# ΠΡΩΤΟ ΜΕΡΟΣ

## Κεφάλαιο 1<sup>ο</sup>

### Διοίκηση

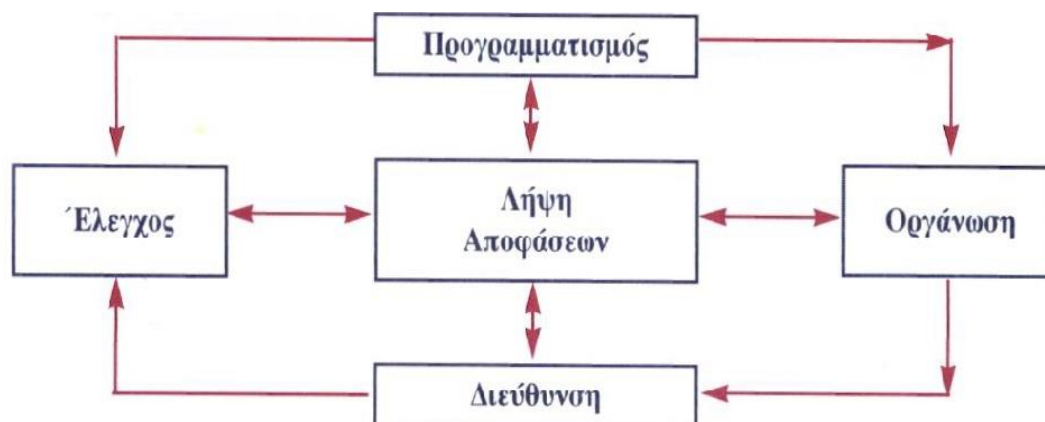
Στο κεφάλαιο αυτό θα γίνει παρουσίαση και ανάλυση των βασικότερων στοιχείων της διοικητικής επιστήμης, ευθύνη της οποίας είναι τις περισσότερες περιπτώσεις η προώθηση και η υιοθέτηση προγραμμάτων εκπαίδευσης και επιμόρφωσης, που είναι και ο βασικός άξονας της παρούσας διπλωματικής εργασίας.

### 1.1.Γενικά στοιχεία

#### 1.1.1.Ορισμός

Διοίκηση είναι η διαδικασία της επίτευξης των οργανωσιακών στόχων μέσω προγραμματισμού, οργάνωσης, διεύθυνσης και ελέγχου των οργανωσιακών πόρων (Daft, R., 2005).

Όπως παρατηρείται, στον παραπάνω ορισμό του Richard Daft γίνεται εκτενής αναφορά στην σημασία των τεσσάρων διαδικασιών που οριοθετούν και απαρτίζουν την διοικητική λειτουργία ως επιστήμη. Αυτές, επομένως, αποτελούν και τις τέσσερις βασικότερες λειτουργίες που απαρτίζουν την Διοίκηση ως επιστημονικό κλάδο. Υπάρχουν προσεγγίσεις επιστημόνων και θεωρητικών της διοίκησης ανά τα χρόνια, που θεωρούν την διοίκηση ως μια επιστήμη που απαρτίζεται από πέντε και όχι τέσσερις λειτουργίες (συχνά αναφέρεται ως λειτουργία και η διαδικασία του συντονισμού ενώ υπάρχει και η προσέγγιση που θεωρεί διοικητική λειτουργία την διαδικασία λήψης των αποφάσεων).



Εικόνα: Οι διοικητικές λειτουργίες

### 1.1.2. Ιστορική Αναδρομή

Σύμφωνα με τον (Daf,t R., 2005), στο βιβλίο του «The new Era Of Management» που εκδόθηκε το 2005, οι σημαντικότερες προσεγγίσεις που έχουν αναπτυχθεί στην βιβλιογραφία της διοίκησης είναι αυτές που αναφέρονται παρακάτω.

Αρχικά, η κλασική προσέγγιση (19<sup>ος</sup> -20<sup>ος</sup> αιώνας) με υποθεωρήσεις το επιστημονικό management, τους γραφειοκρατικούς οργανισμούς και τις διοικητικές αρχές. Στην συνέχεια αναπτύχθηκε η ανθρωπιστική προσέγγιση με σημαντικότερες υποθεωρήσεις την κίνηση των ανθρώπινων σχέσεων ,την θεώρηση των ανθρώπινων πόρων και την προσέγγιση των συμπεριφορικών επιστημών. Τέλος, αναπτύχθηκε η θεωρία της επιστήμης της διοίκησης, η οποία προέκυψε μετά τον 2<sup>ο</sup> παγκόσμιο πόλεμο και περιλαμβάνει στοιχεία από άλλες ποσοτικοποιημένες επιστήμες, όπως τα μαθηματικά, η στατιστική κ.α.. Πιο πρόσφατες επιστημονικές τάσεις της διοίκησης, σε ερευνητικό επίπεδο, είναι οι εξής. Η συστημική θεωρία, η θεωρία των ενδεχομένων και η Διοίκηση Ολικής Ποιότητας. Σημαντικότεροι θεωρητικοί της επιστήμης της διοίκησης είναι οι Frederick Taylor (πατέρας του επιστημονικού management), ο Henry Gantt (διάσημος για το ομώνυμο διάγραμμα που συνδέει επιχειρησιακές δραστηριότητες και χρόνους τέλεσης), οι Lillian και Frank Gilbreth (μελέτη κινησιομετρίας), ο Max Weber (ανάπτυξη γραφειοκρατικών οργανισμών), ο Abraham Maslow (ανέπτυξε την πυραμίδα των αναγκών του ατόμου), ο Henry Fayol ανέπτυξε τις 14 βασικές διοικητικές αρχές οι οποίες είναι ο καταμερισμός εργασίας, η παραχώρηση εξουσίας, η ενδεδειγμένη πειθαρχία, η ενότητα της εντολής, η ενότητα της κατεύθυνσης, η συνεχής και συστηματική υποταγή του ατομικού συμφέροντος στο καθολικό συμφέρον, οι αποτελεσματικές και δίκαιες αμοιβές, ο συγκεντρωτισμός σε ότι αφορά την λήψη των σημαντικότερων αποφάσεων, η δημιουργία και τήρηση της ιεραρχικής κλίμακας, η συνεχής τήρηση της τάξης στην επιχείρηση, η καθολική ισότητα και δικαιοσύνη σε όλα τα επίπεδα του οργανισμού, η κατά το δυνατό αποτελεσματικότερη και δικαιότερη σταθερότητα στο προσωπικό της επιχείρησης, η ανάπτυξη πρωτοβουλίας και η έλλειψη φόβου και το ομαδικό πνεύμα.

Τέλος, ο Douglas McGregor ανέπτυξε την θεωρία X και την θεωρία Ψ, για την σχέση των εργαζομένων με το εργασιακό τους περιβάλλον. Η θεωρία X είναι η απαισιόδοξη, που υποτιμά τον εργαζόμενο και την δέσμευση του στον οργανισμό που εργάζεται, ενώ η θεωρία Ψ θεωρεί τον εργαζόμενο αναπόσπαστο κομμάτι της αλυσίδας σχέσεων εντός της επιχείρησης.

### 1.1.3.Σημασία και Ωφέλειες της Διοίκησης

Η Ευγενία Πετρίδου στο βιβλίο της «Διοίκηση-Μάνατζμεντ» που εκδόθηκε το 2001, παραθέτει τα όσα η Rosabeth Moss Kanter έγραψε σχετικά με την μεγάλη σημασία του μάνατζμεντ. Πιο συγκεκριμένα έγραψε «Το καλό Μάνατζμεντ αποτελεί την καλύτερη ελπίδα μας για παγκόσμια ειρήνη. Διότι το επιτακτικό καθήκον για ανάπτυξη ωθεί τους οργανισμούς πέρα από τα εθνικά σύνορα σε αναζήτηση καινούριων αγορών. Ο κόσμος γίνεται αλληλοσυνδεδεμένος από μια αλληλουχία διατεμνόμενων εμπορικών σχέσεων, από την οποία τα συμφέροντα των μάνατζερ για την επιβίωση των πολυεθνικών τους επιχειρήσεων έχουν μεγαλύτερο βάρος από τα συμφέροντα των πολιτικών. Η ποιότητα της ζωής, η τεχνολογική πρόοδος και η παγκόσμια ειρήνη συναποτελούν προϊόντα του καλού Μάνατζμεντ».

Η διοικητική λειτουργία είναι εκείνη που μετέτρεψε τους οργανισμούς από οικονομικά στοχευόμενες εκτελεστικές μηχανές, σε ζωντανά κύτταρα αλληλεπίδρασης και επικοινωνίας. Η Διοίκηση, όταν ασκείται σωστά και αποτελεσματικά καθοδηγεί τους υφισταμένους της χωρίς να πρέπει να τους πιέζει και να τους τιμωρεί. Είναι, ουσιαστικά, η εφαρμογή και επαλήθευση της θεωρίας Ψ του Douglas McGregor. Ο σωστός διευθυντής οφείλει να γνωρίζει την κατάσταση της επιχείρησης της οποίας ηγείται κάθε στιγμή, ενώ θα πρέπει ταυτόχρονα να ενδιαφέρεται για τα συμφέροντα και την ικανοποίηση των αναγκών των εργαζομένων που βρίσκονται σε όλα τα επίπεδα της αλυσίδας εξουσίας.

Πρώτος κατάλαβε την σημασία της διοίκησης με βάση τον άνθρωπο ο μεγαλοβιομήχανος του εικοστού αιώνα Henry Ford, ο οποίος ήταν πάντοτε ενήμερος για το τι συμβαίνει στο εργοστάσιο, ενώ εξάλειψε κάθε είδους διάκριση και ρατσισμό στο εργασιακό πλαίσιο, αυξάνοντας τις αμοιβές, προσδιορίζοντας το ωράριο και προσλαμβάνοντας στην επιχείρηση του «μαύρους» και άτομα με ειδικές ανάγκες. Απέδειξε, επομένως, ο Henry Ford και μάλιστα πολύ πριν την διατύπωση των πολύ σημαντικών θεωριών για την διοίκηση που αναπτύχθηκαν αργότερα στον εικοστό αιώνα, πως η ανθρωποκεντρική και όχι η κερδοσκοπική οπτική για την διοικητική λειτουργία συμβάλλει στην επιχειρηματική επιτυχία, καθώς ένας ικανοποιημένος εργαζόμενος αυξάνει κατακόρυφα την αποδοτικότητα και την αποτελεσματικότητά του.

Η Ευγενία Πετρίδου παρέθεσε στο προαναφερθέν βιβλίο της και την άποψη του πρώην Προέδρου των Ηνωμένων Πολιτειών της Αμερικής, Τζον Κένεντυ, για την σημασία του μάνατζμεντ. Ειδικότερα ανέφερε: «Ο ρόλος του μάνατζμεντ στην κοινωνία είναι ζωτικής σημασίας για την πρόοδο του ανθρώπου. Το μάνατζμεντ χρησιμοποιείται για την κάλυψη

μιας μεγάλης ανάγκης της εποχής μας - της βελτίωσης του βιοτικού επιπέδου όλων των λαών, με την χρησιμοποίηση του ανθρώπινου δυναμικού και των ειδικών μέσων». Επιπροσθέτως η Βασιλική Μπρίνια στο βιβλίο της «MANAGEMENT ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΜΟΝΑΔΩΝ & ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ» που εκδόθηκε το 2008, αναφέρει ότι «οι βασικοί ορισμοί του management που συναντάμε στη βιβλιογραφία μπορούν να συνοψιστούν στους ακόλουθους δύο ορισμούς:

1. Το management θα μπορούσε να οριστεί σαν ένα σύστημα ενεργειών μέσω του οποίου επιτυγχάνονται οι στόχοι μιας κοινωνικής οργάνωσης αξιοποιώντας αποτελεσματικά συγκεκριμένους πόρους.
2. Ως management ορίζεται η λειτουργία που πρέπει να επιτευχθούν αποτελέσματα ή στόχοι μέσω ανθρώπων».

## **1.2. Προγραμματισμός, Οργάνωση, Διεύθυνση, Έλεγχος**

Δύο σημαντικά στοιχεία εκρέουν από τον ορισμό της Διοίκησης που δόθηκε σε προηγούμενη ενότητα του κεφαλαίου αυτού. Αρχικά, βασικό στοιχείο του ορισμού είναι η εισαγωγή των εννοιών της αποδοτικότητας και της αποτελεσματικότητας. Αποτελεσματικότητα είναι ο βαθμός στον οποίο ο οργανισμός επιτυγχάνει τους στόχους που έχει θέσει ενώ αποδοτικότητα είναι η επίτευξη των στόχων με την χρήση των ελάχιστου επιπέδου των πόρων. Οι δύο αυτές έννοιες προσδιορίζουν την συνολική απόδοση ενός οργανισμού.

Το δεύτερο σημαντικό στοιχείο του ορισμού αφορά τις βασικές λειτουργίες της διοίκησης που όπως προαναφέρθηκε είναι ο προγραμματισμός, η οργάνωση, η διεύθυνση ή ηγεσία και ο έλεγχος. Οι λειτουργίες αυτές είναι που οριοθετούν την διοικητική λειτουργία και που χωρίς την αποτελεσματική τήρηση και εφαρμογή τους όλες οι προσπάθειες για επιχειρησιακή επιτυχία σχεδόν σίγουρα θα αποτύχουν παταγωδώς. Στην ενότητα αυτή ακολουθεί η συνοπτική περιγραφή και ανάλυση των τεσσάρων αυτών λειτουργιών.

### **1.2.1. Η λειτουργία του προγραμματισμού**

Προγραμματισμός είναι η λειτουργία που αφορά τον καθορισμό των στόχων του οργανισμού, καθώς και των μέσων και πόρων που θα χρειαστούν για την επίτευξη τους. (Daft R., 2005).



Σημαντικότερο σημείο ανάλυσης είναι αυτό των στόχων. Οι στόχοι μπορεί να είναι στρατηγικοί, να αφορούν δηλαδή την γενικότερη και συνολική πορεία του οργανισμού, τακτικοί οι οποίοι αφορούν ένα σημαντικό κομμάτι της στρατηγικής της επιχείρησης και επιχειρησιακοί οι οποίοι αφορούν επιδιωκόμενα αποτελέσματα σχετικά με την καθημερινή λειτουργία του οργανισμού. Θα πρέπει, επίσης, να τονιστεί η μεγάλη σημασία του παράγοντα του χρόνου σε ότι έχει να κάνει με τον προγραμματισμό μιας επιχείρησης ή ενός οργανισμού.

Ο σημαντικότερος προγραμματισμός μιας επιχείρησης ή ενός οργανισμού είναι ο στρατηγικός προγραμματισμός. Αφορά την ανάπτυξη στρατηγικών προγραμμάτων τα οποία έχουν μακροχρόνια υφή και εμπεριέχουν την αποστολή και το όραμα της επιχείρησης, γεγονός που του προσδίδει την προαναφερθείσα βαρύτητα. (Πετρίδου Ε., 2001).

Έχουν αναπτυχθεί διάφοροι τύποι για τον προγραμματισμό σε βιβλιογραφικό επίπεδο. Αρχικά, έχουμε την διοίκηση μέσω στόχων (Management by Objectives) κατά την οποία η επιχείρηση θέτει στόχους σε πρώτο επίπεδο, στην συνέχεια δημιουργεί πλάνο δράσης, ελέγχει την πρόοδο της διαδικασίας και λαμβάνει διορθωτικά μέτρα όπου χρειάζεται και, τέλος, εκτιμά την συνολική απόδοση του οργανισμού. Στην συνέχεια, έχουμε τον προγραμματισμό με προγράμματα μιας χρήσης και διαρκή προγράμματα. Προγράμματα μιας χρήσης είναι μακρόπνοα πλάνα ή βραχυπρόθεσμα project, που συνήθως αποτελούν μέρος των προαναφερθέντων πλάνων. Τα διαρκή προγράμματα αφορούν τις βασικές πολιτικές ενός οργανισμού που συνδέονται άμεσα με την στρατηγική του, τους κανόνες που διέπουν τις διαδικασίες του οργανισμού και, τέλος, τις διαδικασίες που ακολουθούνται στον οργανισμό συστηματικά ως μέρος του συνολικού προγράμματος του. Τέλος, έχουμε τον ενδεχομενικό προγραμματισμό που περιλαμβάνει προγράμματα που αναπτύσσονται από την διοίκηση με σκοπό την αντιμετώπιση αναπάντεχων καταστάσεων.

Μια αξιοσημείωτη διάκριση του προγραμματισμού είναι ακόμα αυτή που περιλαμβάνει κεντρικά προγράμματα ευθυγραμμισμένα με την κεντρική στρατηγική του οργανισμού και αποκεντρωμένα προγράμματα που αφορούν κυρίως τις επιδιώξεις και τους στόχους του κάθε ηγέτη. (Daft R., 2005). Η διαδικασία του προγραμματισμού μιας επιχείρησης ή ενός οργανισμού φαίνεται στο παρακάτω σχήμα.



Εικόνα: Η διαδικασία του προγραμματισμού σε μια επιχείρηση ή έναν οργανισμό

### 1.2.2.Η λειτουργία της οργάνωσης

Οργάνωση είναι η λειτουργία της ταξινόμησης και του επιμερισμού καθηκόντων και πόρων μεταξύ των ατόμων και των τμημάτων του οργανισμού. (Richard Daft, 2005). Είναι μια κοινή λειτουργία για όλα τα είδη των επιχειρήσεων και των οργανισμών, καθώς αποσκοπεί σε κάθε περίπτωση στην επίτευξη των στρατηγικών και αντικειμενικών στόχων. Συνεπώς, η λειτουργία της οργάνωσης είναι εκείνη κατά την οποία αποφασίζονται οι διεργασίες εκείνες οι οποίες θα οδηγήσουν σε επίτευξη στόχων βραχυπρόθεσμα αλλά και μακροπρόθεσμα. (Montana J. P. & Charnov H. B., 2008).

Για να καταστεί αποτελεσματική η διαδικασία της οργάνωσης μιας επιχείρησης ή ενός οργανισμού θα πρέπει να τηρούνται οι παρακάτω οργανωτικές αρχές. 1) Ενότητα εντολής, με την έννοια ότι ένας εργαζόμενος δέχεται εντολές από ένα μόνο προϊστάμενο για ένα συγκεκριμένο θέμα, 2) όριο της διεύθυνσης ή της εποπτείας, με την έννοια του προσδιορισμού του συνόλου των εργαζομένων που αναφέρονται σε έναν προϊστάμενο, 3) η εναρμόνιση ευθύνης και εξουσίας, 4) η αποτελεσματική τμηματοποίηση, 5) ο σωστός και συνεχής συντονισμός και 6) η συνεχής ύπαρξη οργανογραμμάτων και περιγραφών και προδιαγραφών εργασιών τα οποία είναι άμεσα διαθέσιμα σε όποιον έχει την ανάγκη να τα ελέγξει προκειμένου να λύσει ένα πρόβλημα. (Πετρίδου, Ε., 2001).

Η οργανωτική δομή ενός οργανισμού περιλαμβάνει τις σχέσεις μεταξύ των μερών μιας επιχείρησης και τον επιμερισμό καθηκόντων σε αυτήν. Σημαντικό στοιχείο της οργάνωσης ενός οργανισμού είναι το οργανόγραμμα του που εμφανίζει την αλυσίδα εξουσίας σε κάθε επίπεδο του οργανισμού. Το οργανόγραμμα μπορεί να λαμβάνει πολλές

μορφές (κατά λειτουργία, γεωγραφικά, κατά θέση). Σε ένα γενικό πλαίσιο, στο οργανόγραμμα μιας επιχείρησης μπορεί κανείς να ενημερωθεί για τα διάφορα διοικητικά επίπεδα, τις σχέσεις αναφοράς οι οποίες διέπουν τις σχέσεις μεταξύ των εργαζομένων, την κατανομή της εργασίας και την διαδικασία που προσδιορίζει την επικοινωνία μέσα στην επιχείρηση ή τον οργανισμό μέσω των διάφορων καναλιών που αναπτύσσει για τον σκοπό αυτό. Αντίθετα, σε ένα οργανόγραμμα δε θα συναντήσουμε τον βαθμό αλλά και το επίπεδο εξουσίας που διακρίνει κάθε θέση εργασίας, την εξέλιξη των καθηκόντων που κάθε θέση εργασίας απαιτεί, τις ανεπίσημες ομάδες και τα διάφορα μέσα επικοινωνίας που η επιχείρηση ή ο οργανισμός έχει αναπτύξει καθώς και κάποιες πιθανές μεταβολές στην εξουσία και στην δύναμη που η διαδικασία της εξουσιοδότησης μπορεί να επιφέρει. Τέλος, σημαντικό στοιχείο είναι η τμηματοποίηση με την οποία η λειτουργία της οργάνωσης διαχωρίζει τον οργανισμό και το προσωπικό με βάση συγκεκριμένα κριτήρια όπως το είδος της εργασίας που πρέπει να εκτελεστεί, το συγκεκριμένο προϊόν ή η υπηρεσία που παράγεται, ο τόπος, οι πελάτες και το είδος της επιχείρησης.

### **1.2.3.Εννοιολογική αποσαφήνιση των όρων «ηγεσία» και «ηγέτης»**

Εννοιολογικά αποσαφηνίζοντας τους όρους «ηγεσία» και «ηγέτης» σύμφωνα με τον Χρίστο Αθ. Σαΐτη στο βιβλίο του, Μύηση των εκπαιδευτικών στα μυστικά της σχολικής ηγεσίας, Σύγχρονες τάσεις και πρακτικές που εκδόθηκε το 2014, «η ηγεσία ορίζεται ως «η τέχνη ή η διαδικασία επηρεασμού» των ατόμων μιας ομάδας, ώστε αν εργαστούν πρόθυμα για την πραγματοποίηση συγκεκριμένων στόχων (Robbins & Jundge, 2012). Από τον ορισμό αυτό το βασικό στοιχείο της ηγεσίας είναι η άσκηση επιρροής στη συμπεριφορά των μελών της ομάδας, ώστε να εργαστούν με προθυμία για τη διεκπεραίωση του έργου τους». Επίσης ο πραγματικός ηγέτης κατά τον (Σαΐτη, Χ. 2014), «(ή ηγέτης με ακεραιότητα κατά τον Peter Duker) είναι ένας υπηρέτης των ανθρώπων που ηγείται – είτε είναι εκλεγμένος, είτε διορισμένος, είτε ο οργανισμός είναι μια Κυβέρνηση, μια κυβερνητική υπηρεσία, μία επιχείρηση, ένα νοσοκομείο ή μια επισκοπή! Το καθήκον του είναι να υποτάσσει τις προσωπικές του προτιμήσεις, ελπίδες και επιθυμίες στο κοινό καλό του οργανισμού (Schermehorn, 2012:521, Monroe, 2001, Blanchard & Miler, 2007)».

#### 1.2.4. Η λειτουργία της Διεύθυνσης ή Ηγεσίας

Διεύθυνση ή ηγεσία είναι η λειτουργία της διοίκησης που αφορά την χρήση επιρροής από τον διευθυντή για την παρακίνηση των εργαζομένων προκειμένου να επιτύχουν τους στόχους του οργανισμού. Αρχικά, η διοίκηση και η ηγεσία είναι μη ταυτόσημες έννοιες. Η διοίκηση αφορά την διαχείριση καταστάσεων και συμπεριφορών ενώ η ηγεσία αφορά την αυτόκλητη παρακίνηση εργαζομένων μέσω των χαρακτηριστικών του ηγέτη και της επιρροής που αυτός ασκεί στους υφισταμένους-ακολουθητές του. (Daft R., 2005). Η έννοια της ηγεσίας αναλύεται παρακάτω.

Ηγεσία είναι η διαδικασία κατά την οποία ένα άτομο σε επιχείρηση ή σε έναν οργανισμό επηρεάζει άλλα άτομα με άμεσο σκοπό την επίτευξη επιθυμητών αποτελεσμάτων. Σε έναν οργανισμό ηγέτης μπορεί να είναι εκείνος ο οποίος έχει διοριστεί στην θέση του προϊστάμενου, έχει δηλαδή δύναμη που πηγάζει από τη θέση την οποία κατέχει και εκείνοι οι οποίοι λειτουργούν ως ηγέτες με ανεπίσημο τρόπο, χωρίς να έχει λάβει δηλαδή, εξουσιοδότηση από την Ανώτατη Διοίκηση του οργανισμού. (Montana J. P. & Charnov H. B., 2008). Οι μορφές της εξουσίας ή δύναμης που εμφανίζονται μέσα σε έναν οργανισμό είναι οι ακόλουθες σύμφωνα με τους Montana J. P. & Charnov H. B.. Αρχικά, συναντάται η νόμιμη εξουσία η οποία απορρέει από την θέση που λαμβάνει ένα άτομο στην ιεραρχία της οργάνωσης. Υπάρχει ακόμα η εξουσία ανταμοιβών με την έννοια της παροχής δικαιώματος από την Ανώτατη Διοίκηση για παροχή επιβραβεύσεων σε υφιστάμενα άτομα. Στον αντίποδα της εξουσίας ανταμοιβών, υπάρχει και η εξουσία καταναγκασμού η οποία δίνει σε ένα άτομο την δυνατότητα τιμωρίας και επιπλήξεων των υφισταμένων του στην ιεραρχία σε περίπτωση λαθών ή και ανακολουθιών. Επιπροσθέτως, συναντάται η ισχύς που προέρχεται από την εξειδίκευση που έχει ο άνθρωπος μέσω εκπαίδευσης, ικανοτήτων και εργασιακής εμπειρίας. Δύναμη και εξουσία μπορεί να αποκτήσει ένα άτομο σε έναν οργανισμό και λόγω χαρίσματος που μπορεί να διαθέτει στην επιρροή και στην πειθώ των άλλων. Τέλος, υπάρχει η δύναμη ενός ατόμου που προέρχεται από 'μυστική' ή εξωτερική του οργανισμού πληροφόρηση που μπορεί να διαθέτει.

Σύμφωνα με τους Montana J. P. & Charnov H. B.. οι βασικότερες θεωρίες ηγεσίας που έχουν αναπτυχθεί βιβλιογραφικά είναι οι ακόλουθες. Αρχικά αναπτύχθηκε η Γενετική Θεωρία που θεωρεί το ηγετικό χάρισμα κληρονομικό και επίκτητο. Αναπτύχθηκε μετά τον Δεύτερο Παγκόσμιο Πόλεμο η Θεωρία των Ηγετικών Χαρακτηριστικών που στηρίχθηκε στην μελέτη των συγκεκριμένων εκείνων στοιχείων της προσωπικότητας που

δημιουργούν τα πλαίσια στα οποία ένας ηγέτης αναδεικνύεται. Έπειτα, αναπτύχθηκε η Θεωρία της Συμπεριφοράς, οι μελετητές της οποία ερεύνησαν τα στοιχεία που δημιουργούν ένα τύπο ηγέτη κατάλληλο για όλες τις περιπτώσεις. Τέλος, υπάρχουν το μοντέλο εξάρτησης του Fiedler, η Θεωρία Διαδρομής-Στόχου και το ηγετικό πλέγμα που προσδιορίζει το στυλ ηγεσίας ερευνώντας τον συνδυασμό της εμπλοκής του ανθρώπινου παράγοντα και της εστίασης στα εργασιακά αποτελέσματα.

### **1.2.5. Η λειτουργία του Ελέγχου**

Τέλος, έλεγχος είναι η λειτουργία της διοίκησης που αφορά την καθημερινή παρακολούθηση των δραστηριοτήτων των εργαζομένων . Ο έλεγχος ως λειτουργία αφορά τόσο τις εισροές, όσο τις διαδικασίες όσο και τις εκροές του οργανισμού. Ο έλεγχος και ο προγραμματισμός είναι έννοιες άρρηκτα συνδεδεμένες για την λειτουργία της επιχείρησης και γι αυτό πολλές φορές αποκαλούνται τα δίδυμα του μανάτζμεντ σύμφωνα με τα όσα γράφει στο βιβλίο της «Διοίκηση-Μάνατζμεντ» η (Πετρίδου, Ε., 2001).

Το μοντέλο του ελέγχου περιλαμβάνει τις εξής δράσεις. Αρχικά, τον καθορισμό στρατηγικών στόχων, στην συνέχεια τον προσδιορισμό των επιθυμητών επιπέδων απόδοσης των εργαζομένων δηλαδή των προτύπων τα οποία πρέπει να ακολουθούν και διαχωρίζονται σε ιστορικά (με βάση την προηγούμενη απόδοση) σε συγκριτικά (που βασίζονται στην απόδοση των υπόλοιπων εργαζομένων της επιχείρησης) και σε ιδανικά(με βάση το στόχο που επιδιώκεται να επιτευχθεί και όχι με κάποια άλλη μέτρηση απόδοσης), την μέτρηση της απόδοσης αυτής και την σύγκριση με τα επίπεδα που έχουν εκ των προτέρων τεθεί και τέλος την λήψη διορθωτικών μέτρων όπου αυτό κρίνεται απαραίτητο. Ο έλεγχος αφορά επίσης την διαχείριση του διαθέσιμου επιπέδου χρηματοροών. Ο έλεγχος αυτός μπορεί να γίνει με την χρήση δεικτών είτε ρευστότητας, είτε δραστηριότητας είτε κέρδους. Τέλος, είναι πολύ σημαντικός ο έλεγχος σε επίπεδο διοίκησης ποιότητας σε έναν οργανισμό με σημαντικότερες μεθόδους αυτές του κύκλου ποιότητας, της τεχνικής benchmarking και των έξι σίγμα. (Daft R., 2005).

Βασικά στοιχεία που διέπουν την διοικητική λειτουργία του ελέγχου σύμφωνα με την Πετρίδου Ε. (2001) είναι ότι πρέπει να είναι προσανατολισμένος προς το αίτιο και την λύση και όχι στα λάθη που συνέβησαν, θα πρέπει να στοχεύει στην ανταμοιβή κατά κύριο λόγο και όχι στην τιμωρία, θα πρέπει να επιλέγεται επαναπληροφόρηση όπου κρίνεται απαραίτητο και να μην θεωρείται αμελητέα ποσότητα η έμφυτη τάση του ανθρώπου να αντιδρά σε οποιαδήποτε μορφή ελέγχου.

Ως προς τα είδη και τις μορφές ελέγχου, έχουμε εσωτερικούς και εξωτερικούς ελεγκτές σε ότι έχει να κάνει με τα πρόσωπα που πραγματοποιούν τον έλεγχο. Οι οικονομικοί έλεγχοι πραγματοποιούνται με σύγκριση των οικονομικών αποτελεσμάτων με τους προϋπολογισμούς που έχουν συνταχθεί στην αρχή της χρήσης. Επιπλέον, υπάρχουν διαχειριστικοί έλεγχοι οι οποίοι αποτελούν τυπικές αξιολογήσεις της οικονομικής κατάστασης ενός οργανισμού με σκοπό την εξασφάλιση της ακρίβειας και της εγκυρότητας της πληροφορίας που εκρέει από τις οικονομικές καταστάσεις ενός οργανισμού. Σε ότι έχει να κάνει με τον χρόνο πραγματοποίησης του ελέγχου υπάρχει η διάκριση σε συνεχείς και σε προειδοποιητικούς ελέγχους. Τέλος, μια ακόμη μορφή ελέγχου είναι ο έλεγχος που γίνεται από την διοίκηση μιας επιχείρησης ή ενός οργανισμού ο οποίος όμως εξετάζει και αξιολογεί την αποτελεσματικότητα και την αποδοτικότητα των αποφάσεων που η διοίκηση έχει λάβει για στρατηγικά και λειτουργικά προγράμματα που υιοθετήθηκαν και εφαρμόστηκαν. (Πετρίδου Ε., 2001).

## **Κεφάλαιο 2<sup>ο</sup>**

### **Διοίκηση Ανθρωπίνων Πόρων**

Στο δεύτερο κεφάλαιο της παρούσας διπλωματικής εργασίας παρατίθενται τα βασικότερα στοιχεία που προσδιορίζουν την Διοίκηση Ανθρωπίνων Πόρων σε μια επιχείρηση ή σε ένα οργανισμό. Η ανάλυση είναι σημαντική για την ολοκλήρωση της έρευνας, καθώς το τμήμα Διοίκησης Ανθρωπίνων πόρων είναι εκείνο που είναι υπεύθυνο για τον προσδιορισμό των αναγκών για εκπαίδευση και επιμόρφωση καθώς επίσης και για την επιλογή και υλοποίηση των κατάλληλων εκπαιδευτικών προγραμμάτων σε κάθε περίπτωση που προκύπτει.

### **2.1.Γενικά Περί Διοίκησης Ανθρωπίνων Πόρων**

#### **2.1.1.Ορισμός**

Ο ορισμός του φαινομένου της Διοίκησης Ανθρωπίνων Πόρων είναι μια εργασία δύσκολη, καθώς υπάρχει ασάφεια ως προς το τι περιλαμβάνουν οι ανθρωπίνους πόροι σε μια επιχείρηση ή σε έναν οργανισμό. Η πρώτη οπτική περιγράφει την Διοίκηση Ανθρωπίνων Πόρων ως το σύνολο των διαδικασιών που η βιβλιογραφία έχει ορίσει ότι περιλαμβάνει. Η δεύτερη οπτική, όμως, δίνει μια διευρυμένη υφή στον όρο διαχωρίζοντας τον, ωστόσο, από την μέχρι τα τέλη του προηγούμενου αιώνα γνώστη έννοια της διεύθυνσης προσωπικού (personnel management). (Torrington D., Hall L. & Taylor S., 2005). Σύμφωνα με τα όσα έγραψε η Ξυροτύρη-Κουφίδου Σ., καθηγήτρια του Πανεπιστημίου Μακεδονίας, στο βιβλίο της με τίτλο «Διοίκηση Ανθρωπίνων πόρων» (2010), «ο όρος Διοίκηση Ανθρωπίνων πόρων σηματοδοτεί μια προσπάθεια συστηματικής και μακροχρόνιας αντιμετώπισης του συνόλου του ανθρώπινου δυναμικού μιας οργάνωσης, το οποίο αντιμετωπίζεται ως πόρος». Οι ανθρωπίνους πόροι αυτοί περιλαμβάνουν τις δεξιότητες και τις προσπάθειες που οι εργαζόμενοι μιας επιχείρησης καταβάλλουν προς την επίτευξη των οργανωσιακών στόχων. Διαφέρει ο τρόπος με τον οποίο οι επιχειρήσεις προσδιορίζουν το σύνολο των πόρων αυτών. Άλλες το αποκαλούν ανθρώπινο δυναμικό άλλες προσωπικό , άλλες απλά εργαζομένους, σε κάθε, όμως, περίπτωση το νόημα είναι το ίδιο.

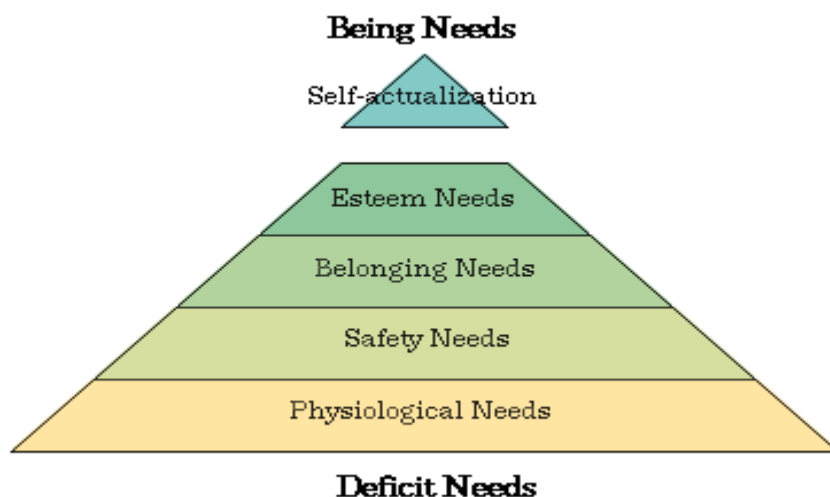
## 2.1.2. Ιστορική Αναδρομή

Ο Taylor F. ήταν ο πρώτος που στόχευσε και ανέλυσε την επιστημονική οργάνωση της εργασίας, θεωρώντας πως η Διοικητική λειτουργία θα έπρεπε να πάψει να στοχεύει αποκλειστικά στο άνευ όρων μεγαλύτερο οικονομικό κέρδος και να δώσει την δέουσα σημασία στην επίτευξη της μέγιστης ευημερίας, τόσο της εργοδοσίας όσο και των εργαζομένων. Εκτός των άλλων, είναι εκείνος που πρότεινε την τεκμηριωμένη στελέχωση και ανάπτυξη του εργάτη, με σκοπό να μετατραπεί μελλοντικά σε ανώτερο και πιο χρήσιμο εργαζόμενο, καθώς επίσης και την συστηματική επαφή και συνεργασία μεταξύ της ανώτερης Διοίκησης και του συνόλου των εργαζομένων της επιχείρησης ή του οργανισμού. Όλοι οι παραπάνω λόγοι συνετέλεσαν στο γεγονός πως ο Taylor F. έμεινε στην ιστορία και στην διοικητική βιβλιογραφία ως ο πατέρας του επιστημονικού management όπως το γνωρίζουμε σήμερα. Η έννοια, ωστόσο, της Διεύθυνσης Προσωπικού πρωτοσυναντήθηκε με την κίνηση για την βιομηχανική πρόνοια η οποία εστίασε για πρώτη φορά στο ανθρώπινο κεφάλαιο. Πρόκειται, ουσιαστικά, για προτάσεις και προσπάθειες μεμονωμένων επιχειρηματιών, όπως οι Owen, Rowntree & Boot οι οποίοι ενέταξαν στο οργανόγραμμα των επιχειρήσεων τους κοινωνικούς λειτουργούς των οποίων η θέση και το έργο ήταν απόλυτα σεβαστό και εκτιμητέο από όλα τα κλιμάκια της Ανώτερης Διοίκησης. Η κίνηση αυτή έλαβε χώρα στην Βρετανία, ενώ στις Ηνωμένες Πολιτείες της Αμερικής σημαντική στην εξέλιξη της Διοίκησης Ανθρωπίνων πόρων υπήρξε η συνεισφορά του πασίγνωστου βιομήχανου, που έχει λάβει τον τίτλο του επιχειρηματία του αιώνα, Henry Ford, ο οποίος εστίασε στην ανθρώπινη πλευρά της εργασίας αυξάνοντας τις αμοιβές και ιδρύοντας το λεγόμενο κοινωνιολογικό τμήμα. Σημαντική υπήρξε και η εξέλιξη της επιστήμης της ψυχολογίας για την εξάπλωση και εγκαθίδρυση της Διοίκησης Ανθρωπίνων πόρων. Βασικό ρόλο διαδραμάτισε στις αρχές του εικοστού αιώνα ο βιομηχανικός ψυχολόγος Munsterberg H., ο οποίος ασχολήθηκε με την κοινωνική και συναισθηματική υφή της εργασίας και συνέβαλλε στην ανάπτυξη και την γνωστοποίηση διάφορων τεστ επιλογής εργαζομένων καθώς και την σημασία αυτών. Άξια αναφοράς και η κίνηση που πραγματοποιήθηκε στο Σικάγο και έμεινε γνωστή ως «πείραμα Hawthorne», η οποία στόχο είχε την εξέταση της σχέσης που αναπτύσσει ο άνθρωπος με την εργασία που αναλαμβάνει σε διάφορες συνθήκες διοίκησης και ελέγχου. Τα πορίσματα του πειράματος (τα οποία χαρακτηρίστηκαν αρκετά περίεργα και ανατρεπτικά για την εποχή εκείνη) ανέλαβε να αναλύσει αλλά και να εξελίξει με δική του πενταετή έρευνα ο πασίγνωστος ψυχολόγος Mayo E.. Επιπλέον, σε μεταγενέστερο επίπεδο



αναπτύχθηκαν διάφορες σχολές, οι οποίες, όμως, βασίστηκαν στα παραπάνω ευρήματα, καθώς και σε άλλες κοινωνιολογικές και ανθρωπιστικές επιστήμες. Αρχικά, η Σχολή των Ανθρωπίνων Σχέσεων συνέβαλλε στην ανάπτυξη της επικοινωνίας, της αλληλεγγύης και της συνεργασίας ενώ ανέδειξε την σημασία των διάφορων ειδών κινήτρων. Στο πλαίσιο αυτό, αναπτύχθηκε η ιεραρχία των ανθρωπίνων αναγκών από τον Maslow A., η θεωρία υγιεινής και Παρακίνησης του Hertzberg, η θεωρία X και Ψ του McGregor D. και διάφορες άλλες στρατηγικές παρακίνησης.

Τέλος, στην βιβλιογραφία και την έρευνα της διοίκησης των ανθρωπίνων πόρων σημαντικό ρόλο διαδραμάτισε η Σχολή της Ανθρώπινης Συμπεριφοράς, η οποία, μέσω των θεωρητικών της αξιοποίησε τα στοιχεία που προσέδωσε στην βιβλιογραφία της Διοίκησης Ανθρωπίνων πόρων η Σχολή των Ανθρωπίνων σχέσεων και εστίασε κυρίως σε στοιχεία που αφορούν τις διάφορες συμπεριφορές που οι εργαζόμενοι αναπτύσσουν σε έναν οργανισμό. Αξιοποίησε, δε, τα στοιχεία που οι υπόλοιπες ανθρωπιστικές επιστήμες μέσω της εξέλιξης τους προσέδωσαν στην καλύτερη μελέτη των στάσεων και συμπεριφορών που αναπτύσσουν οι άνθρωποι ως αντιδράσεις σε διάφορες καταστάσεις που καλούνται να αντιμετωπίσουν τόσο στο εργασιακό πλαίσιο όσο και στην υπόλοιπη και καθημερινή δραστηριότητα τους. (Ξυροτύρη-Κουφίδου Σ., 2010)



*Εικόνα 2: Πυραμίδα Ιεράρχησης Αναγκών του Abraham Maslow*

Άξια αναφοράς είναι και η συνεισφορά του επιστημονικού management, το οποίο διαχώρισε τις εργασίες που εκτελούν οι εργαζόμενοι στο ωράριο τους και άρα βοήθησε στην ανάπτυξη της ηθικής ικανοποίησης τους όσο και της αποδοτικότητας τους (είσοδος και εγκαθίδρυση της εξειδίκευσης της εργασίας).

Τελευταίο, αλλά εξίσου σημαντικό, στοιχείο που αξίζει να αναφερθεί στην ενότητα αυτή, είναι οι μελέτες οργάνωσης και μεθόδων (O and M studies) που εισήγαγαν στην

επιστήμη μια συστηματική εξέταση της δομής, των μεθόδων, της διοίκησης και του ελέγχου ενός οργανισμού, μέσω προσδιορισμού μιας σταθερής προσέγγισης, η οποία ακολουθεί κάθε φορά τα ίδια απλά και σταθερά βήματα υλοποίησης, ικανής να αφομοιωθεί σε κάθε πιθανό project που προκύπτει και πρέπει να εκτελεστεί. (Joshi M., 2013).

### **2.1.3.Γενικά Στοιχεία**

Οι εργαζόμενοι μιας επιχείρησης ή ενός οργανισμού, που εμπλέκονται στην Διοίκηση Ανθρώπινων Πόρων, κατηγοριοποιούνται ως εξής σύμφωνα με τον Joshi M. (2013) : 1) ανώτερα στελέχη ανθρώπινου Δυναμικού (senior HR staff), δηλαδή εκείνοι που αναλαμβάνουν την δημιουργία, την αποδοχή και την επικοινωνία της πολιτικής που η επιχείρηση θα ακολουθήσει για το προσωπικό της, 2) τα στελέχη του τμήματος που ασκούν συμβουλευτική λειτουργία (HR advisors), δηλαδή οι εργαζόμενοι εκείνοι που δεν επιτελούν καθημερινές εκτελεστικές λειτουργίες, αλλά έχουν ως βασικό ρόλο να συμβουλεύουν για διάφορα ζητήματα, όπως ο προγραμματισμός για το εργατικό δυναμικό, οι εργασιακές σχέσεις, η ανάπτυξη της διοίκησης κ.α., 3) διαχειριστές των λειτουργιών ανθρώπινου δυναμικού (HR administrators), δηλαδή εκείνοι οι εργαζόμενοι του τμήματος ανθρώπινων πόρων που εκτελούν το σύνολο των καθημερινών λειτουργιών. Όσο αφορά τον διευθυντή του τμήματος ανθρώπινων πόρων, η Ξυροτύρη-Κουφίδου Σ., (2010) αναφέρει στο βιβλίο της τις ακόλουθες αρμοδιότητες. 1) Διαμορφώνει και εισηγείται την πολιτική για το προσωπικό, 2) συμβουλεύει για ζητήματα που αφορούν την διαχείριση του ανθρώπινου δυναμικού, 3) προσφέρει υπηρεσίες και 4) ελέγχει. Συνεπώς, ο ρόλος του είναι διαγνωστικός, διευκολυντικός και συμβουλευτικός, αξιολογητικός και καινοτόμος. Πρέπει, ακόμα, να αναπτύσσει ικανότητες επίλυσης προβλημάτων, εφαρμογής των πολιτικών, ηγεσίας, δημιουργίας καλών ανθρώπινων σχέσεων, ανάλυσης, επικοινωνίας και αντίληψης των οικονομικών επιπτώσεων των διάφορων πολιτικών που υιοθετούνται. Οι βασικότερες στρατηγικές πτυχές του διοίκησης ανθρώπινων πόρων (βιβλιογραφικά γνωστής ως HRM) είναι ο μακροπρόθεσμος προγραμματισμός των λειτουργιών και η συμβουλευτική λειτουργία που επιτελούν τα στελέχη της. Ο ρόλος του τμήματος έχει τριπλή υφή, καθώς παρέχει ποικιλία υπηρεσιών σε άλλα τμήματα, σε εργαζομένους του οργανισμού (καθώς και στα οικεία τους πρόσωπα έμμεσα ή άμεσα) αλλά και συνολικά στον οργανισμό σαν οντότητα. (Joshi M., 2013). Βασικότερες ευθύνες της Διοίκησης Ανθρώπινων Πόρων, σύμφωνα με την ανάλυση του Joshi M. (2013), ως προς την

συνεισφορά του τμήματος στην γενικότερη επιτυχία της επιχείρησης ή του οργανισμού είναι δύο. Να ενώσει όλους τους εργαζομένους του οργανισμού, χωρίς τις προσπάθειες των οποίων ο οργανισμός δεν θα μπορούσε να επιτύχει τον στόχο του, καθώς επίσης και να αναπτύξει και να ενθαρρύνει τα κοινά συμφέροντα των εργαζομένων και της επιχείρησης προς την πορεία της επιτυχούς εξέλιξης της επιχείρησης σε βραχυπρόθεσμο, αλλά και μακροπρόθεσμο επίπεδο. Για να επιτευχθούν οι δύο αυτές ευθύνες του τμήματος, που αποτελούν και σκοπούς της επιχείρησης ή του οργανισμού, αναπτύσσονται διάφορες δραστηριότητες, οι οποίες κατηγοριοποιούνται ως εξής. Αρχικά, υπάρχουν δραστηριότητες οι οποίες αφορούν το προσωπικό (όπως η διατήρηση του σωστού αριθμού των εργαζομένων και η επαφή μαζί τους σε όλα τα στάδια της εργασιακής συνδιαλλαγής τους με την επιχείρηση). Παρατηρούνται στο τμήμα της Διοίκησης Ανθρώπινου Δυναμικού δραστηριότητες που αφορούν την προαγωγή του προσωπικού, δραστηριότητες που αφορούν την έρευνα και την ανάπτυξη του συνόλου του εργατικού δυναμικού, δραστηριότητες που αφορούν την πρόληψη και την φροντίδα της ιατρικής υγείας των εργαζομένων του οργανισμού (είτε με εσωτερικές εξετάσεις είτε σε εξωτερικά συμβεβλημένα ιατρεία), δραστηριότητες που διασφαλίζουν την ασφάλεια των εργαζομένων (συνήθως προσλαμβάνονται ειδικοί για τον σκοπό αυτό), δραστηριότητες υπηρεσιών στο προσωπικό (εδώ περιλαμβάνονται τα διάφορα αναγκαστήρια, οι χώροι στάθμευσης κ.α.) και τέλος δραστηριότητες που μεριμνούν για τις εργασιακές σχέσεις (με από κοινού συμβουλευτική διαδικασία για παράδειγμα). (Joshi M., 2013). Η αναγκαιότητα για την ύπαρξη του διευθυντή ανθρώπινου δυναμικού (HR manager), όπως περιγράφει στο βιβλίο του ο Joshi M. (2013), φαίνεται έντονα και σε περιπτώσεις επέκτασης επιχειρήσεων, καθώς όταν μια μικρή επιχείρηση λαμβάνει την πολύ σημαντική απόφαση να επεκταθεί σε μέγεθος, ο Manager ο οποίος πριν εκτελούσε πολλές και διαφορετικών ειδών λειτουργίες, συναντά δυσκολίες να ανταποκριθεί σε πολλά έργα και για αυτό υιοθετείται η λύση της πρόσληψης πολλών και εξειδικευμένων manager. Το HR, όμως, είναι μια πιο περίπλοκη διαδικασία, καθώς είναι κοινό και αφορά εξίσου όλα τα τμήματα της επιχείρησης ή του οργανισμού και για αυτό όσο αυξάνει το μέγεθος, γίνεται όλο και περισσότερο πολύπλοκο και άρα προκύπτει η ανάγκη για πρόσληψη ενός εξειδικευμένου HR manager.

## **2.2.Δραστηριότητες τμήματος Ανθρωπίνων Πόρων σε μια επιχείρηση ή σε έναν οργανισμό**

Οι βασικότερες δραστηριότητες της Διοίκησης Ανθρωπίνων πόρων, όπως περιγράφονται και αναλύονται από τον Joshi M., στο βιβλίο του για την Διοίκηση Ανθρωπίνων Πόρων που εκδόθηκε και δημοσιεύτηκε το 2013, παρουσιάζονται συνοπτικά παρακάτω.

Αρχικά, υπάρχει η στελέχωση και η επιλογή του προσωπικού. Αφορά τα πρώτα στάδια της διαδικασίας κατάληψης μιας θέσης σε έναν οργανισμό. Τα κενά στις θέσεις μπορεί να προκύψουν λόγω δημιουργίας νέας θέσης ( επιπρόσθετος όγκος εργασίας ή και επέκταση του οργανισμού), ή και από παραίτηση/απόλυση ενός υπάρχοντος εργαζομένου. Η στελέχωση μπορεί να είναι εσωτερική (κατάληψη της νέας θέσης από έναν ήδη εργαζόμενο της επιχείρησης), εξωτερική (από εργαζόμενο εκτός της επιχείρησης) καθώς επίσης και με εσωτερική σύσταση η οποία αποτελεί μίγμα των δύο παραπάνω μορφών στελέχωσης και στην οποία οι υπάρχοντες εργαζόμενοι προτείνουν στην διοίκηση τον νέο εργαζόμενο. Η διαδικασία στελέχωσης περιλαμβάνει τα ακόλουθα βήματα: 1) ανάλυση εργασίας, 2) περιγραφή εργασίας, 3) τις προδιαγραφές εργασίας, 4) την προσέλκυση των κατάλληλων υποψηφίων, 5) φόρμες αίτησης εργασίας και 6) κάποια επιπρόσθετα έγγραφα με την αίτηση όπως οι συστατικές επιστολές, τα αντίγραφα πτυχία και το βιογραφικό σημείωμα.

Η διαδικασία της επιλογής εργαζομένων περιλαμβάνει τις συνεντεύξεις εργασίας, οι οποίες μπορούν να λαμβάνουν διάφορες μορφές και απαιτούν μεγάλη προετοιμασία, τόσο από το τμήμα ανθρωπίνων πόρων όσο και από τον υποψήφιο εργαζόμενο, τα διάφορα τεστ επιλογής όπως τα εργασιακά, τα τεστ ευφυΐας, τα τεστ ικανοτήτων και τα τεστ προσωπικότητας, περιλαμβάνει ακόμα τον διορισμό των εργαζομένων, την διαχείριση των μη επιτυχόντων στην διαδικασία της πρόσληψης και τέλος την δοκιμαστική περίοδο.

Στη συνέχεια το τμήμα ανθρωπίνων πόρων είναι υπεύθυνο για την ένταξη και την εκπαίδευση του προσωπικού. Η διαδικασία της εκπαίδευσης θα αναλυθεί σε επόμενη και αυτόνομη ενότητα του κεφαλαίου αυτού. Η ένταξη του προσωπικού περιλαμβάνει την εισαγωγή στον οργανισμό και στην δομή αυτού, την γνώση της κτιριακής δομής, την επικοινωνία των όρων της εργασιακής σχέσης και των συνθηκών της εργασίας, την γνωστοποίηση των πολιτικών της επιχείρησης για το προσωπικό, την γνωστοποίηση των διάφορων κανόνων και διαδικασιών που διέπουν την επιχείρηση καθώς και μια μεταγενέστερη (follow up) επαφή με τον εργαζόμενο προκειμένου να διαπιστωθεί η

προσαρμογή του στην δομή του οργανισμού και να διορθωθούν, κατά το δυνατό, τυχόν ανακολουθίες που έχουν προκύψει.

Το τμήμα διοίκησης ανθρωπίνων πόρων είναι υπεύθυνο να τηρεί όλα τα απαραίτητα προκειμένου να εξασφαλίζεται η υγεία, η ασφάλεια, η αστυνόμευση και η ευημερία του προσωπικού. Σημαντικότερες ευθύνες στον τομέα αυτό είναι η πρόληψη των ατυχημάτων, η δημιουργία ενσυναίσθησης περί της ασφάλειας, η δημιουργία των προβλεπόμενων συνθηκών σε επίπεδο ανθρώπων, περιβάλλοντος, κτιρίων και μηχανημάτων και η δημιουργία διάφορων επιτροπών ασφαλείας. Θα πρέπει, επίσης, να λαμβάνονται όλα τα μέτρα για την αποφυγή πυρκαγιάς, να παρέχονται όλες οι δυνατές υπηρεσίες υγείας (είτε εσωτερικά του οργανισμού είτε εξωτερικά) και τέλος να στελεχώνεται η επιχείρηση από άτομα με γνώσεις ασφαλείας (securities) οι οποίοι θα υπάγονται και θα ενημερώνουν το τμήμα διοίκησης ανθρωπίνων πόρων για όλα τα πιθανά περιστατικά.

Το τμήμα ανθρωπίνων πόρων οφείλει, ακόμα, να υιοθετεί και να ακολουθεί χωρίς διακρίσεις μια διαδικασία πειθαρχίας για περιπτώσεις παραπτωμάτων του προσωπικού όλων των βαθμίδων και για κάθε επίπεδο σοβαρότητας της παράβασης. Θα πρέπει να υιοθετείται πολιτική ίσων ευκαιριών στο εργασιακό πλαίσιο και αυτή να είναι γνωστή στους εργαζομένους. Θα πρέπει οι παραιτήσεις των εργαζομένων να είναι σπάνιες και σε κάθε περίπτωση φυγές ανθρώπων που μπορούν να αποφευχθούν, να αποφεύγονται καθώς είναι αρνητική για την διοίκηση ανθρωπίνων πόρων, καθώς και για την επιχείρηση ως σύνολο, η φυγή ενός εργαζομένου με αρνητική εικόνα για την επιχείρηση. Θα πρέπει να υπάρχει ειδική ομάδα συμβουλευτικής προσωπικού για κάθε πιθανό θέμα που προκύπτει, η οποία θα υιοθετεί μια σταθερή μεν διαδικασία, προσαρμοσμένη δε στις ανάγκες του κάθε εργαζομένου. Τέλος, θα πρέπει να υιοθετείται ειδική διαδικασία στήριξης αλλά και ενημέρωσης του προσωπικού σχετικά με τη συνταξιοδότηση και τα όσα από εκείνη προκύπτουν.

Μια από τις σημαντικότερες δραστηριότητες της διοίκησης ανθρωπίνων πόρων είναι αυτή της αξιολόγησης της απόδοσης των εργαζομένων, καθώς μέσω αυτής διαπιστώνονται οι ανακολουθίες και υιοθετούνται οι κατάλληλες διαδικασίες για να διορθωθούν. Η σημασία της αξιολόγησης της απόδοσης είναι πολύ μεγάλη για την ανάλυση της εργασίας αυτής, καθώς η αξιολόγηση είναι συχνά το κριτήριο με βάση το οποίο επιλέγονται τα διάφορα προγράμματα επιμόρφωσης και εκπαίδευσης. Η διαδικασία της αξιολόγησης περιλαμβάνει κάποια σταθερά βήματα όπως είναι η θέσπιση των επιθυμητών επιπέδων απόδοσης, η γνωστοποίηση αυτών στο προσωπικό, η μέτρηση της

πραγματικής απόδοσης, η σύγκριση αυτής με την επιθυμητή και η γνωστοποίηση των αποτελεσμάτων στους ενδιαφερόμενους. Υπάρχουν διάφορα συστήματα αξιολόγησης, τα σημαντικότερα εκ των οποίων αναφέρονται ονομαστικά παρακάτω. Υπάρχουν, επομένως, η μέθοδος απλής κατάταξης, μέθοδος της σύγκρισης άτομο με άτομο, η μέθοδος της κατανομής βαθμών, η μέθοδος της διαγραμματικής κλίμακας, η μέθοδος της υποχρεωτικής επιλογής περιγραφής, η μέθοδος της υποχρεωτικής διασποράς, η μέθοδος του καταλόγου ελέγχου, η μέθοδος της αφηγηματικής έκθεσης, η μέθοδος της σύγκρισης ζευγαριών, η μέθοδος των κρίσιμων περιστατικών, η μέθοδος της ανάλυσης τομέα και η πιο σύγχρονη μέθοδος της διοίκησης μέσω αντικειμενικών στόχων (Management by Objectives MBO). Σημαντική λειτουργία της διοίκησης ανθρωπίνων πόρων αποτελεί και η διαδικασία της θέσπισης της αμοιβής των εργαζομένων. Υπάρχουν διάφορα συστήματα ανταμοιβής, τα σημαντικότερα εκ των οποίων αναφέρονται παρακάτω: 1) με βάση τον χρόνο εργασίας, 2) με βάση το κομμάτι εργασίας, 3) bonus επίτευξης στόχων, 4) κίνητρα, 5) προμήθειες, 6) διάφορα επιδόματα, 7) διάφορες μορφές αμοιβής όπως για παράδειγμα τα οδοιπορικά έξοδα ή τα εκτός έδρας επιπρόσθετα εισοδήματα.

Τελευταίο κομμάτι στην ανάλυση του Joshi M. (2013), για τις δραστηριότητες της διοίκησης ανθρωπίνων πόρων, είναι αυτό της υποχρέωσης του τμήματος να διατηρεί διάφορα αρχεία και στατιστικά για τους εργαζομένους και την επιχείρηση εν γένει καθώς επίσης και η διατήρηση και η διαχείριση της σχέσης με τα διάφορα εργατικά συνδικάτα και σωματεία εργαζομένων.

### **2.3.Εκπαίδευση και Επιμόρφωση Προσωπικού**

Η εκπαίδευση του προσωπικού σε έναν οργανισμό είναι ιδιαίτερα σημαντική για την επιτυχία του μακροπρόθεσμου στόχου του. Τα πλεονεκτήματα της εκπαίδευσης και επιμόρφωσης είναι τα ακόλουθα, σύμφωνα με την ανάλυση του (Joshi, M., 2013). 1) αύξηση της ποσότητας και της ποιότητας των εκροών, 2) αξιοποίηση της πλήρους προοπτικής των εργαζομένων, 3) οι εργαζόμενοι αισθάνονται σημαντικοί για την διοίκηση γεγονός που αυξάνει κατακόρυφα το ηθικό τους, 4) ο εργαζόμενος αλλά και τα στελέχη μαθαίνουν να χρησιμοποιούν τον εξοπλισμό και τα μηχανήματα με τον πλέον οικονομικό και αποτελεσματικό τρόπο, 5) οι εργαζόμενοι λόγω γνώσης και αυτοπεποίθησης χρειάζονται λιγότερη επίβλεψη και άρα μειώνεται το συνολικό κόστος για την επιχείρηση ή τον οργανισμό, 6) το διάγραμμα διαδοχής των θέσεων αποκτά μεγαλύτερη σημασία καθώς ο οργανισμός μέσω της επιμόρφωσης απαρτίζεται από καταρτισμένα στελέχη, 7)

ενισχύεται σημαντικά η μακροπρόθεσμη σταθερότητα αλλά και ευελιξία του οργανισμού, 8) οι διευθυντές μέσω εκπαίδευσης έρχονται σε επαφή με τις τελευταίες τάσεις και έτσι αποκτούν μεγαλύτερη δύναμη.

Οι βασικότεροι τύποι προγραμμάτων εκπαίδευσης και επιμόρφωσης είναι οι ακόλουθοι:

1) εκπαίδευση εργασίας (job training): σκοπός είναι η αύξηση της γνώσης για την εργασία που εκτελείται από τους εργαζομένους, για την αύξηση της αποτελεσματικότητας και των δεξιοτήτων τους. 2) εκπαίδευση υπενθύμισης (refresher training): σκοπός είναι η υπενθύμιση των μεθόδων και των γνώσεων που απέκτησαν οι εργαζόμενοι κατά την πρώτη τους εκπαίδευση για την είσοδο τους στην επιχείρηση ή στον οργανισμό. 3) εκπαίδευση προαγωγής (promotional training): σκοπός είναι η κάλυψη θέσεων για επιχειρήσεις που χρησιμοποιούν την πολιτική της εσωτερικής στελέχωσης (προαγωγές).

Οι βασικότερες μέθοδοι εκπαίδευσης του προσωπικού μιας επιχείρησης ή ενός οργανισμού είναι δύο. Έχουμε μεθόδους επάνω στην εργασία (on the job methods), που μπορεί να είναι συγκεκριμένη εκπαίδευση εργασίας, μαθητεία, προπόνηση (coaching), εναλλαγή θέσεων (job rotation), συγκεκριμένα έργα (projects) και ομάδες εργασίας (task forces). Έχουμε, επίσης, μεθόδους εκτός εργασίας (off the job methods) που μπορεί να είναι συγκεκριμένα σεμινάρια, θεματικά συνέδρια, μελέτες περίπτωσης (case studies), role playing καθώς επίσης και εκπαίδευση ευαισθησίας. Τα βασικότερα χαρακτηριστικά ενός καλού προγράμματος εκπαίδευσης και επιμόρφωσης του προσωπικού μιας επιχείρησης ή ενός οργανισμού είναι τα ακόλουθα. 1) καθορισμός των αναγκών για εκπαίδευση, 2) να υπάρχει σχέση του προγράμματος εκπαίδευσης με τις απαιτήσεις της εκάστοτε θέσης εργασίας, 3) να είναι τα προγράμματα ανοιχτά και ευέλικτα σε προσωπικές διαφορές, 4) να είναι η εκπαίδευση προσανατολισμένη στα αποτελέσματα, 5) να παρέχονται στους συμμετέχοντες στο πρόγραμμα επιμόρφωσης τα κατάλληλα κάθε είδους κίνητρα και 6) να υπάρχει καθ' όλη την διάρκεια η απαιτούμενη υποστήριξη από την ανώτερη διοίκηση. Για να είναι επιτυχημένο ένα πρόγραμμα εκπαίδευσης και επιμόρφωσης πρέπει να διασφαλιστούν τα ακόλουθα στοιχεία. Ο εκπαιδευτής θα πρέπει να έχει την κατάλληλη γνώση, εμπειρία, ετοιμότητα και μεταδοτικότητα για εκπαίδευση των ενδιαφερομένων. Οι εκπαιδευόμενοι θα πρέπει να έχουν το κατάλληλο υπόβαθρο, τις γνώσεις και τις ικανότητες που το πρόγραμμα που θα ακολουθήσουν απαιτεί. Το πρόγραμμα εκπαίδευσης θα πρέπει να σχεδιαστεί με τέτοιο τρόπο που να αξιοποιεί όλους τους διαθέσιμους πόρους προς την επίτευξη των στόχων. Θα πρέπει πριν την έναρξη του προγράμματος να ελεγχθεί η καταλληλότητα του εκπαιδευτικού υλικού καθώς και η απόλυτη σχέση του με το

περιεχόμενο του προγράμματος. Οι μέθοδοι και οι τεχνικές που θα υιοθετηθούν θα πρέπει να ενισχύουν την συμμετοχή, το ενδιαφέρον των εκπαιδευομένων και να πυροδοτούν την μεταδοτικότητα του εκπαιδευτή. Η σειρά των μαθημάτων/συνεδριών θα πρέπει να έχει συνάφεια με τους συνολικούς στόχους της εκπαίδευσης. Η επιλεγμένη τοποθεσία θα πρέπει να διασφαλίζει ότι δεν θα υπάρχουν διακοπές και θόρυβος και ότι το γενικότερο περιβάλλον είναι κατάλληλο προς εκπαίδευση. Τέλος, οι φυσικές εγκαταστάσεις και ο εξοπλισμός θα πρέπει να είναι σύγχρονες και άμεσα διαθέσιμες. Η αξιολόγηση της εκπαίδευσης και επιμόρφωσης που η επιχείρηση ή οργανισμός υιοθέτησε και εφάρμοσε είναι σημαντική για να προσδιοριστεί εάν επετεύχθησαν οι στόχοι που τέθηκαν, αν η μέθοδος που ακολουθήθηκε ήταν αποδοτική καθώς επίσης και αν οι καταλληλότερες και πιο οικονομικές δραστηριότητες για την υλοποίηση του προγράμματος πραγματοποιήθηκαν. Κριτήρια για την αξιολόγηση της εκπαίδευσης αποτελούν τα ακόλουθα: 1) η αντίδραση των εκπαιδευομένων(κατά πόσο μείνανε ικανοποιημένοι), 2)η γνώση που αποκτήθηκε(αν αφομοιώθηκαν οι αρχές και οι ιδέες του προγράμματος από τους συμμετέχοντες), 3)αλλαγές στη συμπεριφορά (εάν μεταβλήθηκε η συμπεριφορά και η στάση όσων συμμετείχαν στο πρόγραμμα απέναντι στην εργασία τους), 4)το αντίκτυπο στην οργανωτική αποδοτικότητα (δηλαδή το κατά πόσο η προαναφερθείσα αλλαγή στη συμπεριφορά και στη στάση έφερε τα αναμενόμενα θετικά αποτελέσματα στον οργανισμό). Η εκπαίδευση θα πρέπει να αξιολογείται, ως προς την επιτυχία της, βάσει των εργαζομένων που συμμετείχαν και όχι με υποκειμενικές κρίσεις.



## **Κεφάλαιο 3<sup>ο</sup>**

### **Η Εκπαίδευση στην Ελλάδα**

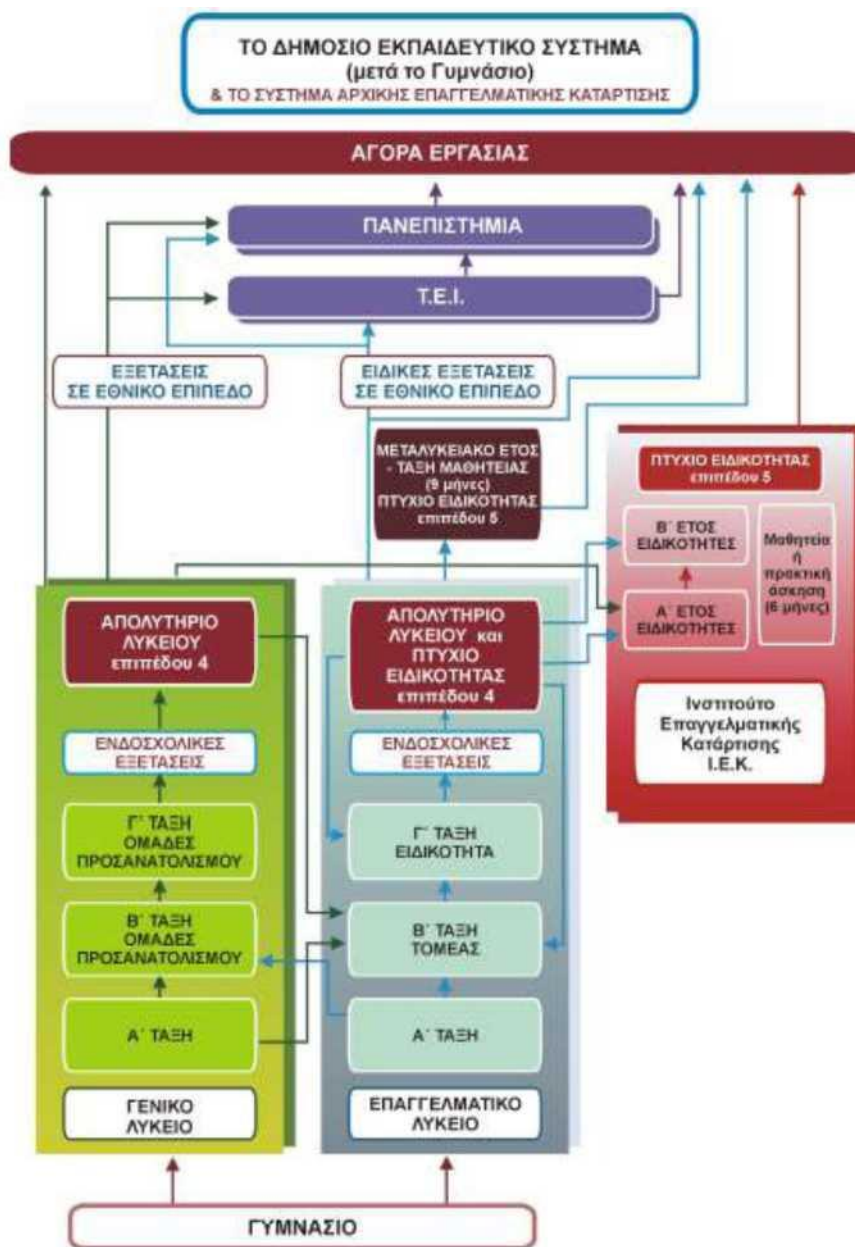
Στο κεφάλαιο αυτό θα γίνει ανάλυση και περιγραφή των βασικότερων στοιχείων που συνθέτουν και οριοθετούν το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα στο οποίο υπάγονται τα σχολεία της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στα οποία ηγούνται οι διευθυντές του δείγματος της ποσοτικής έρευνας που η παρούσα διπλωματική πραγματοποιεί. Θα γίνει επίσης παράθεση του συνόλου των δομών και των υπηρεσιών που με την λειτουργία τους οριοθετούν τις διαδικασίες και την καθημερινή δράση των σχολικών μονάδων που υπάγονται στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα.

#### **3.1. Εκπαιδευτικό σύστημα**

Ο ορισμός του εκπαιδευτικού συστήματος είναι μια προσπάθεια δύσκολη και θολή και διαφέρει από χώρα σε χώρα καθώς η εκπαίδευση είναι ένα μίγμα αντιλήψεων που προσδιορίζεται από την κουλτούρα και τις επικρατούσες αντιλήψεις κάθε χώρας. Εκπαιδευτικό σύστημα είναι ένα σύνολο μερών (εκπαιδευτές, εκπαιδευόμενοι, προγράμματα κ.α.) καθένα από τα οποία διαδραματίζει τον δικό του ρόλο ενώ όλα μαζί λειτουργούν αλληλένδετα προς τον κοινό αντικειμενικό σκοπό που είναι η εκπαίδευση. Το εκπαιδευτικό είναι ένα ανοιχτό σύστημα.

Σύμφωνα με τον Σαϊτή Χ. (2008), το εκπαιδευτικό σύστημα στην Ελλάδα αποτελείται από τρεις βαθμίδες, την πρωτοβάθμια, την δευτεροβάθμια και την τριτοβάθμια. Η πρωτοβάθμια εκπαίδευση περιλαμβάνει τα νηπιαγωγεία με παιδιά έως έξι ετών και τα δημοτικά σχολεία με παιδιά έως δώδεκα ετών. Η δευτεροβάθμια εκπαίδευση περιλαμβάνει τα γυμνάσια στα οποία εισάγονται εκπαιδευόμενοι με το απολυτήριο του δημοτικού σχολείου χωρίς εξετάσεις και η διάρκεια φοίτησης τους σε αυτά είναι τριετής. Στην δευτεροβάθμια εκπαίδευση περιλαμβάνονται επίσης τα γενικά Λύκεια τα Επαγγελματικά Λύκεια. Η διάρκεια φοίτησης είναι τετραετής στην περίπτωση των εσπερινών σχολείων. Άξιο αναφοράς είναι ότι στην δευτεροβάθμια εκπαίδευση λειτουργούν γυμνάσια και λύκεια Ειδικής αγωγής. Τέλος έχουμε την τριτοβάθμια εκπαίδευση η οποία περιλαμβάνει τα Ανώτατα Εκπαιδευτικά Ιδρύματα (Α.Ε.Ι.) και τα Ανώτατα Τεχνολογικά Εκπαιδευτικά Ιδρύματα (Α-Τ.Ε.Ι.). Τα Ινστιτούτα Επαγγελματικής Κατάρτισης (Ι.Ε.Κ.) δεν εμπίπτουν σε κάποια από τις προαναφερθείσες επαγγελματικές βαθμίδες. Χωρίς κρατική επιχορήγηση δίνεται η δυνατότητα ίδρυσης και ένταξης στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα ιδιωτικών εκπαιδευτηρίων στα οποία οι μαθητές

πληρώνουν δίδακτρα. Υπάρχουν ακόμη Εκκλησιαστικά Γυμνάσια και Λύκεια καθώς και ανώτατη Εκκλησιαστική Ακαδημία οι οποίες είναι παραγωγί της Ορθόδοξης Εκκλησίας της Ελλάδος και εποπτεύονται από το Υπουργείο Παιδείας. Τέλος, υπάρχουν μουσικά σχολεία και σχολεία δεύτερης ευκαιρίας (Σαΐτης Χ., 2008).



Εικόνα: Το Ελληνικό Εκπαιδευτικό σύστημα σύμφωνα με την πύλη επαγγελματικού προσανατολισμού «Προσανατολισμοί μετά το Γυμνάσιο», [www.mysep.gr](http://www.mysep.gr).

Σύμφωνα με το νόμο 1566/85, άρθρο 1 σκοπός της πρωτοβάθμιας αλλά και της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης είναι να συμβάλλει στην καθολική ανάπτυξη των ψυχικών, σωματικών και διανοητικών δεξιοτήτων των μαθητών ώστε ανεξάρτητα από τα ιδιαίτερα

προσωπικά χαρακτηριστικά τους, να εξελιχθούν σε χρήσιμες και ολοκληρωμένες προσωπικότητες. Πιο συγκεκριμένα, το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα βοηθά τους μαθητές να μετατραπούν σε ελεύθερους και δημιουργικούς πολίτες, να καλλιεργούν τις σωματικές αλλά και νοητικές ικανότητες και τα talέντα τους, να αναπτύσσουν όσο το δυνατόν περισσότερο την κριτική τους σκέψη και τέλος, να είναι σε θέση να αναπτύσσουν και παράπλευρες δραστηριότητες και ενδιαφέροντα που αφορούν την τέχνη, την ψυχολογία και άλλες επιστήμες.

### **3.1.1.Επίπεδα άσκησης εξουσίας στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα**

Η διοίκηση στην ελληνική Εκπαίδευση διαχωρίζεται σε τρία επίπεδα το εθνικό, στο οποίο βρίσκονται η κύρια Υπηρεσία του Υπουργείου Παιδείας και οι διάφοροι υποστηρικτικοί οργανισμοί του εκπαιδευτικού έργου, το περιφερειακό το οποίο περιλαμβάνει την Περιφερειακή Διεύθυνση Εκπαίδευσης, στην οποία εμπεριέχεται ένα τμήμα Διοίκησης, δύο τμήματα Επιστημονικής-Παιδαγωγικής καθοδήγησης για τις δύο βαθμίδες και από τα υπηρεσιακά συμβούλια, Α.Π.Υ.Σ.Π.Ε., Α.Π.Υ.Σ.Δ.Ε., Π.Υ.Σ.Δ.Ι.Π. και το επίπεδο σχολικής μονάδας στο οποίο βρίσκονται οι διευθυντές οι υποδιευθυντές και οι διάφοροι σύλλογοι διδασκόντων των σχολείων. Η περαιτέρω ανάλυση αλλά και η αναλυτική ιεραρχία του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος παρουσιάζεται σε επόμενη ενότητα αυτού του κεφαλαίου της παρούσας διπλωματικής εργασίας.

Σε ότι αφορά τον Υπουργό Παιδείας Έρευνας και Θρησκευμάτων, που αποτελεί και την κεφαλή του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος ο ρόλος του οριοθετείται από το προεδρικό διάταγμα υπ αριθμόν 114 που δημοσιεύτηκε στην εφημερίδα της κυβερνήσεως τον Αύγουστο του 2014. Πιο συγκεκριμένα η αποστολή του προσδιορίζεται στους εξής πυλώνες:

- 1) η προαγωγή της παιδείας με σκοπό την ηθική, πνευματική φυσική και επαγγελματική αγωγή των Ελλήνων, την ανάπτυξη της εθνικής και θρησκευτικής συνείδησης και τη διάπλαση τους σε ελεύθερους και υπεύθυνους πολίτες
- 2) η ανάπτυξη και η προαγωγή της επιστήμης, της έρευνας, της τεχνολογίας και της διαβίου μάθησης
- 3) η προστασία της ελευθερίας της θρησκευτικής συνείδησης και της θρησκευτικής λατρείας και η εποπτεία των λειτουργιών όλων των γνωστών θρησκειών.

### **3.1.2. Δομή Εκπαιδευτικού Συστήματος και διάρθρωση των υπηρεσιών αυτού**

Σύμφωνα με το άρθρο 2 του Προεδρικού διατάγματος 114 που δημοσιεύτηκε στην εφημερίδα της κυβερνήσεως τον Αύγουστο του 2014 οι υπηρεσίες που υπάγονται στο Υπουργείο Παιδείας Έρευνας και Θρησκευμάτων διαρθρώνονται ως εξής:

1) Γραφεία Υπουργού, Αναπληρωτή Υπουργού, Υφυπουργών, Γενικών Γραμματέων, Ειδικού Γραμματέα: α) Πολιτικό Γραφείο Υπουργού, β) Πολιτικό Γραφείο Αναπληρωτή Υπουργού, γ) Πολιτικά Γραφεία Υφυπουργών, δ) Γραφείο Γενικού Γραμματέα Υπουργείου Παιδείας και Θρησκευμάτων, ε) Γραφείο Γενικού Γραμματέα Θρησκευμάτων, στ) Γραφείο Γενικού Γραμματέα Έρευνας και Τεχνολογίας, ζ) Γραφείο Γενικού Γραμματέα Δια βίου μάθησης και Νέας γενιάς, η) Γραφείο Ειδικού Γραμματέα Διαχείρισης Επιχειρησιακού Προγράμματος (ΕΠ) «Εκπαίδευση και Δια Βίου μάθηση».

2) Γενική Γραμματεία Υπουργείου Παιδείας και Θρησκευμάτων: α) Γενική Διεύθυνση Στρατηγικού Σχεδιασμού, Προγραμματισμού και Ηλεκτρονικής Διακυβέρνησης, β) Γενική Διεύθυνση Οικονομικών Υπηρεσιών, γ) Γενική Διεύθυνση Ανθρώπινου Δυναμικού, δ) Γενική Διεύθυνση Σπουδών Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, ε) Γενική Διεύθυνση Προσωπικού Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, στ) Γενική Διεύθυνση Ανώτατης Εκπαίδευσης, ζ) Αυτοτελής Διεύθυνση Ευρωπαϊκών και Διεθνών Θεμάτων, η) Αυτοτελής Διεύθυνση Παιδείας Ομογενών, Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης, Ξένων και Μειονοτικών Σχολείων, θ) Ειδική Υπηρεσία Εφαρμογής Εκπαιδευτικών Δράσεων. 3) Γενική Γραμματεία Θρησκευμάτων: α) Διεύθυνση Θρησκευτικής Διοίκησης, β) Διεύθυνση Θρησκευτικής Εκπαίδευσης. 4) Γενική Γραμματεία Έρευνας και Τεχνολογίας: α) Διεύθυνση Σχεδιασμού και Προγραμματισμού Πολιτικών και Δράσεων Έρευνας και Καινοτομίας, β) Διεύθυνση Υποστήριξης Δράσεων Έρευνας και Καινοτομίας, γ) Διεύθυνση Εποπτείας Ερευνητικών και Τεχνολογικών Φορέων, δ) Διεύθυνση Διεθνούς Επιστημονικής και Τεχνολογικής Συνεργασίας, ε) Ειδική Υπηρεσία Διαχείρισης και Εφαρμογής των Δράσεων του Υπουργείου Παιδείας και Θρησκευμάτων, στους Τομείς της Έρευνας, της Τεχνολογικής Ανάπτυξης και της Καινοτομίας (Ε.Υ.Δ.Ε.– Ε.Τ.Α.Κ.). 5) Γενική Γραμματεία Δια Βίου Μάθησης και Νέας Γενιάς: α) Διεύθυνση Διά Βίου Μάθησης, β) Διεύθυνση Νέας Γενιάς, γ) Αυτοτελές Τμήμα Στρατηγικού Σχεδιασμού, δ) Αυτοτελές Τμήμα Διεθνών και Ευρωπαϊκών Σχέσεων. 6) Ενιαίος Διοικητικός Τομέας Ευρωπαϊκών Πόρων: α) Ειδική Υπηρεσία Διαχείρισης του Επιχειρησιακού Προγράμματος «Εκπαίδευση και Δια Βίου Μάθηση». 7) Περιφερειακές Διευθύνσεις Πρωτοβάθμιας και

Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης. 8) Αυτοτελείς υπηρεσιακές μονάδες υπαγόμενες στον Υπουργό: α) Αυτοτελές Τμήμα Εσωτερικού Ελέγχου, β) Αυτοτελές Τμήμα Κοινοβουλευτικού Ελέγχου, γ) Αυτοτελές Τμήμα Νομοθετικής Πρωτοβουλίας, δ) Αυτοτελές επιστημονικό γραφείο συμβούλων. 9) Στο Υπουργείο Παιδείας Έρευνας και Θρησκευμάτων λειτουργούν επίσης, σύμφωνα με τις κείμενες σχετικές διατάξεις: α) Γραφείο Νομικού Συμβούλου του Κράτους, β) Υπηρεσία Επιτρόπου Ελεγκτικού Συνεδρίου γ) Υπηρεσία Δημοσιονομικού Ελέγχου, δ) Γραφείο Τύπου και Δημοσίων Σχέσεων υπαγόμενο στον Υπουργό.

### **3.1.3.Ο ρόλος και η Ίδρυση του Ινστιτούτου Εκπαιδευτικής Πολιτικής**

Το Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής, δρα ανεξάρτητα και αυτόνομα και υπάγεται ιεραρχικά απευθείας στον Υπουργό Παιδείας και Θρησκευμάτων. Ο ρόλος του είναι ιδιαίτερα σημαντικός προς την επίτευξη των βασικότερων στόχων και πυλώνων που χαρακτηρίζουν το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα. Συνεργάζεται τόσο με τον υπουργό παιδείας, όσο και με τα διάφορα πανεπιστημιακά και τεχνολογικά ιδρύματα καθώς επίσης και με επιτροπές έρευνας που εδρεύουν τόσο στην Ελλάδα όσο και στο εξωτερικό. Η έδρα του είναι στην Αθήνα και σύμφωνα με τον Χρίστο Σαΐτη το 2005 οι βασικότεροι ρόλοι που διαδραματίζει είναι οι ακόλουθοι: 1) η έρευνα και η ανάλυση των ζητημάτων που αφορούν τόσο την πρωτοβάθμια όσο και την δευτεροβάθμια εκπαίδευση, 2) η μελέτη, ο σχεδιασμός και η τελική υποβολή προτάσεων για την γενικότερη εκπαιδευτική πολιτική της χώρας πάντα προς την επίτευξη των στόχων της πρωτοβάθμιας και της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, 3) η συμμετοχή στο πρόγραμμα κάθε είδους(πολιτιστικής, οικονομικής, κοινωνικής) ανάπτυξης της χώρας, 4) η συστηματική μελέτη της εξέλιξης της τεχνολογίας που μπορεί να προσαρμοστεί και να χρησιμοποιηθεί από τα εκπαιδευτικά ιδρύματα καθώς επίσης και η αξιολόγηση των αποτελεσμάτων αυτής της εφαρμογής, 5) η μελέτη, ο σχεδιασμός και η εφαρμογή των προγραμμάτων εκπαίδευσης και συνεχούς επιμόρφωσης εκπαιδευτικών και στελεχών που υπάγονται στο εκπαιδευτικό σύστημα. Άξιο αναφοράς είναι το γεγονός πως ιδρύθηκε το 2011, με τον νόμο 3966 που δημοσιεύτηκε στην εφημερίδα της κυβερνήσεως, το Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής (γνωστό ως ΙΕΠ). Σκοπός του Ι.Ε.Π. είναι η επιστημονική έρευνα και μελέτη των θεμάτων που αναφέρονται στην προηγούμενη παράγραφο και η διαρκής επιστημονική και τεχνική υποστήριξη του σχεδιασμού και της εφαρμογής της εκπαιδευτικής πολιτικής στα θέματα αυτά.

### 3.2.Ανάλυση Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης

Όπως προαναφέρθηκε σε προηγούμενη ενότητα του κεφαλαίου αυτού το εκπαιδευτικό σύστημα απαρτίζεται στην ανήλική ζωή του εκπαιδευόμενου από την πρωτοβάθμια και την δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Η ανάλυση της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης είναι ιδιαίτερα σημαντική για την ολοκλήρωση της παρούσας έρευνας καθώς σε αυτήν υπάγονται οι ερωτώμενοι διευθυντές που απαρτίζουν το δείγμα της ποσοτικής έρευνας που πραγματοποιήθηκε. Η δευτεροβάθμια εκπαίδευση αποτελείται, σε ένα γενικό πλαίσιο από τα γυμνάσια και τα λύκεια. Η ιδιομορφία που έχει σε σχέση με την πρωτοβάθμια εκπαίδευση είναι πως τα ιδρύματα που εντάσσονται σε αυτή έχουν διαφορετική υφή και διαφορετική μορφή παρακολούθησης. Πιο συγκεκριμένα, τα γυμνάσια έχουν γενικό χαρακτήρα ως προς την εκπαίδευση που παρέχουν και εντάσσονται στο υποχρεωτικό κομμάτι του εκπαιδευτικού συστήματος, ενώ τα διάφορα λύκεια παρέχουν ως επί το πλείστον εξειδικευμένη εκπαίδευση πολλών πτυχών και η υφή της παρακολούθησης είναι προαιρετική. Ακολουθεί παράθεση του βασικότερου πλαισίου των γυμνασίων και των λυκείων του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος. Σκοπός του γυμνασίου είναι να μπορέσει να αναπτύξει καθολικά τους εκπαιδευόμενους προκειμένου να είναι σε θέση να κατέχουν όλες τις απαραίτητες ικανότητες που απαιτεί η ηλικία τους αλλά και να μπορούν να ανταπεξέρχονται σε όλες τις δυσκολίες που θα συναντήσουν. Τα γυμνάσια είναι τόσο ημερήσια όσο και εσπερινά και παρέχουν μαθήματα τα οποία εντάσσονται σε γενικές μόνο κατευθύνσεις. Αντίστοιχα, το λύκειο έχει ως σκοπό την καλλιέργεια της αντίληψης της κοινωνικής πραγματικότητας από την πλευρά των μαθητών, την συμβολή στην σωστή επιλογή ιδρύματος της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης με στόχο την μεταγενέστερη απορρόφηση στην αγορά εργασίας, την σωστή κατεύθυνση στην δημιουργία μιας ολοκληρωμένης κοινωνικά, δημοκρατικά και συναισθηματικά προσωπικότητας και την δημιουργία της ενσυναίσθησης για την κάθε είδους βοήθεια για την αποτελεσματική και σωστή πορεία της πατρίδας τους. Στην βαθμίδα αυτή της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης λειτουργούν επίσης εκκλησιαστικά σχολεία, σχολεία ειδικής αγωγής και πολλά ιδρύματα ιδιωτικής εκπαίδευσης. (Σαΐτης Χ., 2005). Σύμφωνα με τον νόμο 1566 του 1985 σε ένα γενικό πλαίσιο η δευτεροβάθμια εκπαίδευση αποσκοπεί στα ακόλουθα: 1) στην καλλιέργεια της δημιουργικότητας, της πρωτοβουλίας, των διάφορων δεξιοτήτων και της ικανότητας για κριτική σκέψη και ανάλυση των μαθητών, 2) στην επιτυχή μεταλαμπάδευση, των απαιτούμενων για την καθολική ανάπτυξη και απορρόφηση του εκπαιδευόμενου από την αγορά εργασίας, γνώσεων καθώς και των αντίστοιχων

απαιτούμενων δεξιοτήτων, 3) η παρότρυνση και η παροχή των απαιτούμενων εφοδίων για την συνέχιση των εκπαιδευόμενων στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, καλλιεργώντας έτσι την δια βίου μάθηση και κατάρτιση, 4) η παροχή κάθε είδους ευκαιρίας εκπαίδευσης ικανής να καλύψει εκπαιδευόμενους με διάφορα ταλέντα και κλίσεις(νοητικές ή και τεχνικές)

### **3.3. Εννοιολογική ανάλυση της έννοιας «σχολείο»**

#### **3.3.1. Γενικά στοιχεία για το ελληνικό σχολείο**

Όπως οι περισσότερες έννοιες που αφορούν την εκπαίδευση των ανθρώπων , έτσι και το σχολείο αποτελεί μια έννοια πολύ δύσκολα ορισμένη. Έχουν γίνει πολλές προσπάθειες βιβλιογραφικά για να δοθεί μια συγκεκριμένη ταυτότητα στο σχολείο αλλά έχει καταστεί αδύνατο καθώς πρεσβεύει και χαρακτηρίζεται από μια δυναμική διαδικασία εξέλιξης και προσαρμογής, απόλυτα εξαρτημένης από τις εκάστοτε συνθήκες της κοινωνίας, της οικονομίας, της πολιτιστικής εξέλιξης και της πολιτικής. Το μόνο σίγουρο είναι πως τα σχολεία αποτελούν ανοιχτά, ευέλικτα και συνεχώς εξελισσόμενα κοινωνικά συστήματα τα οποία χαρακτηρίζονται από διάδραση και των οποίων ο ρόλος είναι ζωτικός για την εξέλιξη της κοινωνίας, των ανθρώπων σε προσωπικό επίπεδο και του συνόλου των επιστημών. Αυτός είναι και ο λόγος που η εκπαιδευτική πολιτική είναι ο ακρογωνιαίος λίθος για την επιτυχία ή και την αποτυχία μιας χαρασσόμενης πολιτικής. Το σχολείο πέρα και πάνω από όλα είναι μια κοινωνική οργάνωση καθώς το σημαντικότερο δομικός στοιχείο του είναι οι άνθρωποι που το απαρτίζουν(εκπαιδευτές, εκπαιδευόμενοι, στελέχη, επιτροπές, γονείς, σύλλογοι κ.α.).

Σύμφωνα με τον (Σαΐτη, Χ., 2007) και τα όσα έγραψε στο βιβλίο του ο Διευθυντής στο σύγχρονο σχολείο, τα κυριότερα χαρακτηριστικά μιας σχολικής οργάνωσης είναι τα ακόλουθα: 1) Πόροι και πληροφορίες: α) το ανθρώπινο δυναμικό, δηλαδή οι διδάσκοντες, οι εκπαιδευόμενοι και οι λοιποί υπάλληλοι οι οποίοι αποτελούν τον βασικότερο πυλώνα του σχολείου και το μοναδικό έμπνευχο στοιχείο του, β) οι υλικοί πόροι με την έννοια της υλικοτεχνικής υποδομής (κτίρια και εξοπλισμός) και των υλικών μέσων(ηλεκτρονικοί υπολογιστές, έγγραφα, βιβλία, προτζέκτορες κ.α.), γ) οι λοιπές πληροφορίες. 2) Στόχοι: α) προσωπικοί στόχοι των εκπαιδευτών και των εκπαιδευόμενων, β)εκπαιδευτικοί στόχοι οι οποίοι αφορούν επιδιωκόμενες μεταβολές στη στάση, την συμπεριφορά και την γνώση που λαμβάνουν οι μαθητές. 3) Δομή: κάθε σχολείο έχει την δική του δομή η οποία το διακρίνει από τα υπόλοιπα. Η δομή ενός σχολείου προσδιορίζει την τοποθεσία των μέσων και της υποδομής στο χώρο

αλλά και τον τρόπο που η εργασία διαιρείται στους συμμετέχοντες στην εκπαιδευτική διαδικασία.

4) Συμπεριφορά: Η συμπεριφορά μιας σχολικής μονάδας είναι επίσης μοναδική και καθορίζεται πλήρως από τους παράγοντες που απαρτίζουν το εξωτερικό περιβάλλον της με το οποίο αλληλεπιδρά σε συνεχή βάση.

5) Οι διάφορες λειτουργίες του σχολείου: α) η κοινωνικοποιητική λειτουργία δηλαδή ο τρόπος με τον οποίο το σχολείο μεταλαμπαδεύει τις αξίες τις κοινωνίες και προσαρμόζει τους μαθητές του για την αυτόνομη είσοδο σε αυτή, β) η μαθησιακή λειτουργία δηλαδή ο τρόπος με τον οποίο μεταλαμπαδεύει η σχολική μονάδα την γνώση και τα λοιπά στοιχεία, γ) η επιλεκτική λειτουργία με την έννοια της αξιολόγησης της μαθησιακής απόδοσης του εκπαιδευμένου και δ) η κουστωδιακή λειτουργία η οποία αφορά την σχέση με την οικογένεια αλλά και το οικονομικό σύστημα της χώρας.

### **3.3.2. Το περιβάλλον του ελληνικού σχολείου**

Σε ότι έχει να κάνει με το περιβάλλον του σχολείου με το οποία συστηματικά αλληλεπιδρά αυτό διακρίνεται σε τρεις κατηγορίες. Η πρώτη περιλαμβάνει τους εσωτερικούς του σχολείου παράγοντες οι οποίοι συνθέτουν το εσωτερικό περιβάλλον. Η δεύτερη περιλαμβάνει τους εξωτερικούς του σχολείου παράγοντες οι οποίοι συνθέτουν το εξωτερικό περιβάλλον. Και τέλος η τρίτη κατηγορία αφορά παράγοντες που βρίσκονται εκτός της σχολικής μονάδας αλλά επηρεάζουν άμεσα τη λειτουργία του. Ειδικότερα, οι πόροι του εσωτερικού περιβάλλοντος είναι η ηγεσία της σχολικής μονάδας, ο τόπος που είναι εγκατεστημένο το περιβάλλον, το ανθρώπινο δυναμικό του σχολείου, τα μέσα που χορηγούνται από το κράτος και χρησιμοποιούνται στην εκπαιδευτική διαδικασία και τέλος το μέγεθος του σχολείου (Οργανικότητα). Οι πόροι του εξωτερικού περιβάλλοντος αλληλεπιδρούν έμμεσα με τη σχολική μονάδα. Αρχικά, το γενικότερο περιβάλλον που περιλαμβάνει πολλούς και πολλών ειδών τοπικούς παράγοντες. Υπάρχουν κοινωνικοί παράγοντες με την έννοια ότι κάθε κοινωνία έχει δικά της στοιχεία και αρχές οι οποίοι προσδιορίζουν σε κάποιο βαθμό την λειτουργία της σχολικής μονάδας που δρα σε αυτή. Επιπροσθέτως, παρατηρούνται στο εξωτερικό περιβάλλον παράγοντες νομικού και πολιτικού χαρακτήρα με την έννοια της επιρροής που ασκούν οι εφαρμοζόμενες κεντρικές και μη πολιτικές στις σχολικές μονάδες. Η οικονομία μιας χώρας επιδρά επίσης σημαντικά στις σχολικές μονάδες με την έννοια των διαθέσιμων οικονομικών πόρων. Σημαντική είναι και η επιρροή στις σχολικές μονάδες και η δράση των πολιτιστικών παραγόντων που δρουν στον τόπο που εντάσσεται η σχολική μονάδα. Τέλος, οι παράγοντες της



τεχνολογικής προόδου διαδραματίζουν επίσης πολύ σημαντικό ρόλο στην διαμόρφωση των διαδικασιών που μια σχολική μονάδα αναπτύσσει. Τελευταίο αλλά εξίσου σημαντικό στοιχείο, είναι το ειδικό περιβάλλον το οποίο περιλαμβάνει τοπικές ομάδες άμεσης αλληλεπίδρασης όπως είναι οι σύλλογοι γονέων και άλλα όργανα κοινωνικής και συνδικαλιστικής δράσης.

## **Κεφάλαιο 4<sup>ο</sup>**

### **Διοίκηση Εκπαιδευτικών μονάδων**

Στο κεφάλαιο αυτό θα γίνει ανάλυση της Διοίκησης στο πλαίσιο της εκπαιδευτικής οργάνωσης. Οι αλλαγές σε σχέση με τις κλασσικές θεωρήσεις είναι λίγες αλλά σημαντικές καθώς αλλάζει τόσο η υφή της εκροής όσο και ο σκοπός της διαδικασίας. Οι πιο αξιοσημείωτες εξ αυτών ακολουθούν στο παρακάτω κεφάλαιο της παρούσας διπλωματικής. Γίνεται, επίσης, προσπάθεια αποσαφήνισης του ρόλου του διευθυντή μιας σχολικής μονάδας ο οποίος είναι το επίκεντρο της έρευνας αυτής.

### **4.1.Γενικά στοιχεία περί Εκπαιδευτικής Διοίκησης**

#### **4.1.1. Ορισμός, εισαγωγικές έννοιες**

Ο Σαΐτης (2005) ορίζει την εκπαιδευτική διοίκηση ως εξής: Η διοίκηση της εκπαίδευσης είναι 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 των εκπαιδευτικών οργανισμών.

Οι εκπαιδευτικές μονάδες εντάσσονται στις υπηρεσίες του ελληνικού δημοσίου τομέα. Οι υπηρεσίες ως οικονομικές μονάδες και συστήματα διαφέρουν σημαντικά από τις κλασσικές επιχειρήσεις παραγωγής υλικών προϊόντων. Καταρχάς, η φύση της εκροής είναι άυλη και όχι φυσική όπως τα κλασσικά παραγόμενα προϊόντα των επιχειρήσεων. Επιπροσθέτως, οι υπηρεσίες χαρακτηρίζονται ανθρωποκεντρικές καθώς ο ανθρώπινος παράγοντας είναι αναπόσπαστο κομμάτι συνολικής παραγωγικής διαδικασίας. Τέλος, σε ότι έχει να κάνει με την τελική παροχή υπηρεσίας, ά αλλιώς πώληση στις κλασσικές επιχειρήσεις παραγωγής προϊόντων, ο πελάτης έχει την δυνατότητα να έχει πλήρη οπτική του τι συμβαίνει στον οργανισμό κατά την αγοραπωλησία και άρα η στάση και η συμπεριφορά των ανθρώπων που εμπλέκονται στην διαδικασία αποκτούν ακόμη μεγαλύτερη σημασία.

Συχνά συναντάται στη βιβλιογραφία της Διοικητικής επιστήμης η αντίληψη πως οι έννοιες της εκπαίδευσης και της διοίκησης είναι δύο έννοιες ασυμβίβαστες και ασύνδετες. Οι λόγοι της θεώρησης αυτής αναλύθηκαν από τους Everard και Morris στο βιβλίο τους Αποτελεσματική Εκπαιδευτική Διοίκηση και οι σημαντικότεροι εξ αυτών παρουσιάζονται στο επόμενο μέρος της εργασίας.

- 1) Η έννοια της διοικητικής λειτουργίας είναι κάθετα αντίθετη με τις αξίες και τον ανθρωπιστικό χαρακτήρα του σχολείου.
  - 2) η αυστηρή ιεραρχική οργάνωση που η διοικητική λειτουργία πολλές φορές προωθεί καταπιέζει και στερεί από την εκπαιδευτική διαδικασία την ελευθερία της σκέψης και τις νέες και καινοτόμες ιδέες.
  - 3) το πλαίσιο και ο χαρακτήρας της λειτουργίας των εκπαιδευτικών οργανισμών διαφέρουν σημαντικά από εκείνα των επιχειρήσεων που βασικό στόχο έχουν την επίτευξη οικονομικού κέρδους.
  - 4) οι διευθυντές οι οποίοι λειτουργούν ως manager απολαμβάνουν την άσκηση εξουσίας και αυτό αρκετές φορές λειτουργεί σε βάρος του μεγάλου ανθρωπιστικού στόχου του λειτουργήματος που επιτελούν.
  - 5) η αφομοίωση μιας συγκεκριμένης διοικητικής θεώρησης πολλές φορές ερμηνεύεται ως προσπάθεια κατευθυνόμενου ελέγχου της εκπαιδευτικής διαδικασίας και της γνώσης που μέσω αυτής μεταλαμπαδεύεται.
- Οι προαναφερθέντες λόγοι είναι και οι βασικοί λόγοι για τους οποίους είναι πολύ δύσκολος ο προσδιορισμός της αποδοτικότητας και της αποτελεσματικότητας των εκπαιδευτικών οργανισμών, καθώς είναι έννοιες άμεσα συνδεδεμένες με τις εκροές μιας συγκεκριμένης παραγωγικής διαδικασίας, κάτι που στην εκπαίδευση δεν συμβαίνει καθώς η εκροή είναι απροσδιόριστη τις περισσότερες φορές και άυλη.



Εικόνα: Ο διευθυντής της εκπαιδευτικής μονάδας

#### 4.1.2. Αρχές της Εκπαιδευτικής Διοίκησης

Η δημόσια εκπαίδευση ως κρατική λειτουργία σύμφωνα με το (άρθρο 16 του ισχύοντος Συντάγματος), ασχολείται και εξυπηρετεί σχεδόν στο σύνολό του, τον νεανικό

πληθυσμό της Ελληνικής κοινωνίας και τις εκπαιδευτικές του ανάγκες. Ο Χρίστος Αθ. Σαΐτης στο βιβλίο του, Μύηση των εκπαιδευτικών στα μυστικά της σχολικής ηγεσίας, Σύγχρονες τάσεις και πρακτικές που εκδόθηκε το 2014, αναφέρει ότι «εκτός των γενικών αρχών της διοίκησης υπάρχουν και άλλες αρχές (Koontz & O'Donnell, 1983, Σαΐτη & Σαΐτης, 2012β), οι οποίες μπορούν να καθορίσουν τη στρατηγική ενός ηγετικού στελέχους της εκπαίδευσης». Άλλες αρχές της εκπαιδευτικής διοίκησης είναι:

Η αρχή της νομιμότητας, η αρχή της αποδοτικότητας, η δημοκρατική αρχή διοίκησης, η αρχή της άμεσης εποπτείας, η αρχή της δικαιοσύνης, η αρχή της σωστής λήψης αποφάσεων και η αρχή της προσαρμοστικότητας και της ευλυγισίας (Σαΐτης, Χ., 2014).

#### **4.1.3.Στόχοι της Εκπαιδευτικής Διοίκησης**

Οι βασικότεροι στόχοι της εκπαιδευτικής διοίκησης σε μια σχολική μονάδα όπως αναπτύχθηκαν από τον Σαΐτη (2008), στο βιβλίο του για την οργάνωση και διοίκηση της εκπαίδευσης το 2005, είναι οι ακόλουθοι:

- 1) η αποσαφήνιση των εκπαιδευτικών στόχων οι οποίοι οριοθετούνται από τους στόχους των ατόμων που συμμετέχουν στην εκπαιδευτική διαδικασία άμεσα ή έμμεσα,
- 2) η πλήρης εφαρμογή των κανόνων και των νόμων που οφείλουν να διέπουν μια εκπαιδευτική διαδικασία,
- 3) η δημιουργία και η διατήρηση ενός κλίματος αλληλεγγύης και συναδελφικότητας έτσι ώστε να προωθείται η συλλογικότητα και η αποτελεσματική και σωστή επικοινωνία σε όλα τα επίπεδα,
- 4) η αποτελεσματικότερη και αποδοτικότερη χρησιμοποίηση του συνόλου και όλων των ειδών των πόρων που προσφέρονται στην σχολική μονάδα για την περάτωση και την βελτιστοποίηση της εκπαιδευτικής διαδικασίας,
- 5) η δυνατότητα της μέτρησης της καταλληλότητας και της επίτευξης του εκπαιδευτικού στόχου μέσω της σωστής μέτρησης της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου,
- 6) η ικανότητα αναπροσαρμογής των στόχων και άρα των διαδικασιών μέσω σωστής ερμηνείας των αλλαγών που συντελούνται στο εσωτερικό, στο εξωτερικό και στο ειδικό περιβάλλον της σχολικής μονάδας,
- 7) στην καλλιέργεια όλων εκείνων των συναισθηματικών δεξιοτήτων και αξιών που θα βοηθήσει τον εκπαιδευόμενο να βελτιώσει την συμπεριφορά του, να διαμορφώσει αξιακό σύστημα και να κοινωνικοποιηθεί,

8) η προώθηση και η ανάπτυξη της έρευνας μέσω σωστής μεταλαμπάδευσης και ερμηνείας της νέας παρεχόμενης στους εκπαιδευόμενους γνώση.

## **4.2.Καθήκοντα και αρμοδιότητες των διευθυντών του εκπαιδευτικού συστήματος**

### **4.2.1 Καθήκοντα Διευθυντή Εκπαίδευσης**

Το σύνταγμα ορίζει τα καθήκοντα του διευθυντή της σχολικής μονάδας ,τα σημαντικότερα εκ των οποίων είναι τα εξής και αναφέρονται στο ΦΕΚ 1340/2002 - Φ.353.1/324/105657/Δ1/2002.

- 1) οι διευθυντές έχουν την βασική ευθύνη της διοίκησης και του ελέγχου της σχολικής μονάδας στις οποίας την περιοχή ηγούνται
- 2) ελέγχουν, συντονίζουν τα γραφεία εκπαίδευσης ενώ είναι υπεύθυνοι για την αξιολόγηση
- 3) παρέχουν οδηγίες στους διευθυντές των σχολικών μονάδων ,παρέχουν οδηγίες αλλά και καινοτόμες δράσεις όπως η εισαγωγή νέων τεχνολογιών στα εκπαιδευτικά προγράμματα
- 4) οι διευθυντές εκπαίδευσης ενεργούν μόνιμα με γνώμονα το ισχύον νομικό πλαίσιο, λαμβάνουν ,ωστόσο, συνεχώς υπόψη τον κοινωνικό χαρακτήρα του σχολείου και την εξυπηρέτηση της κοινωνίας και των τάσεων που υπάρχουν σε αυτή.

Σε γενικό πλαίσιο οι διευθυντές εκπαίδευσης έχουν καθήκοντα και αρμοδιότητες που σχετίζονται με τις σχολικές μονάδες στην περιοχή ευθύνης τους, με τους διευθυντές και τους υποδιευθυντές αυτών ,με τους εκπαιδευτικούς με τα ιδιωτικά σχολεία,, με τις σχολικές επιτροπές και τους σχολικούς συμβούλους.

### **4.2.2.Καθήκοντα Διευθυντή Εκπαιδευτικής Μονάδας**

Τα βασικότερα καθήκοντα που ορίζει το σύνταγμα με το ΦΕΚ 1340/2002 - Φ.353.1/324/105657/Δ1/2002 για τον διευθυντή της σχολικής μονάδας είναι τα εξής:

- 1) Ο διευθυντής του σχολείου τοποθετείται στην κορυφή της πυραμίδας της σχολικής μονάδας τόσο σε διοικητικό όσο και σε επιστημονικό επίπεδο, θέτει στόχους και διαμορφώνει το κατάλληλο περιβάλλον για την επίτευξη αυτών,

- 2) καθιστά το σχολείο μια δημοκρατική και ανοιχτή στην κοινωνία οντότητα, βοηθά και παρακινεί τους εκπαιδευτικούς που βρίσκονται υπό την εποπτεία του με έμφαση στους νεότερους λαμβάνοντας συνεχώς πρωτοβουλίες,
- 3) επιμορφώνει τους εκπαιδευτικούς σε όλης της γκάμας τα θέματα, συντονίζει το έργο τους και προΐσταται του συλλόγου των διδασκόντων,
- 4) εποπτεύει την πορεία των εργασιών συστηματικά δίνοντας έγκαιρες κατευθυντήριες γραμμές και αξιολογεί σύμφωνα με το ισχύον νομικό πλαίσιο τους εκπαιδευτικούς που βρίσκονται υπό την σκέπη του,
- 5) εκπροσωπεί το σχολείο σε όλες τις σχέσεις που αυτό αναπτύσσει και είναι πάντοτε διαθέσιμος κατά το εργασιακό ωράριο έτσι ώστε οι καίριες παρεμβάσεις του να αποκαθιστούν την ομαλότητα,
- 6) είναι υπεύθυνος για την καθολική εφαρμογή των όσων το σύνταγμα ορίζει και συμβάλλει, μαζί με τους συνεργάτες του, στην δημιουργία και την στήριξη των προγραμμάτων πρόσθετης διδασκαλίας που ο νόμος ορίζει,
- 7) είναι υπεύθυνος για την διεξαγωγή των εξετάσεων και την έγκαιρη και έγκυρη δημοσίευση των αποτελεσμάτων
- 8) οφείλει να αξιολογεί το προσωπικό του όπως ο νόμος ορίζει και να ενημερώνει αυτό αλλά και τα υπόλοιπα ενδιαφερόμενα μέρη για τυχόν μεταβολές στις πολιτικές που ακολουθούνται,
- 9) είναι εκείνος που διασφαλίζει τη θετική ατμόσφαιρα στη σχολική μονάδα καθώς επίσης και την ομαλή ένταξη και ενημέρωση των νεοπροσλαμβανόμενων,
- 10) εάν οι υποδιευθυντές στη σχολική μονάδα που υπηρετεί είναι περισσότεροι από έναν, οφείλει να ορίσει τον νόμιμο αναπληρωτή του, και σε συνεργασία με αυτόν να ενημερώνεται και να διαφυλάγει αποτελεσματικά και συστηματικά την αλληλογραφία του σχολείου.

### **4.3.Οι διοικητικές λειτουργίες στην εκπαιδευτική μονάδα**

#### **4.3.1. Σχεδιασμός-Προγραμματισμός στην εκπαιδευτική διοίκηση**

Η διαδικασία του προγραμματισμού ή σχεδιασμού σε μια εκπαιδευτική μονάδα περιλαμβάνει τα εξής στάδια 1) αναγνώριση της παρούσας κατάστασης στην οποία δρα η εκπαιδευτική μονάδα 2) ο αποσαφηνισμός των διάφορων εναλλακτικών και η επιλογή της καλύτερης διαθέσιμης 3) η δημιουργία πλάνου δράσης και τέλος 5) η εκτίμηση των διάφορων αποτελεσμάτων. Αν τα προγράμματα αφορούν τη στρατηγική της σχολικής

μονάδας ονομάζονται στρατηγικά προγράμματα ενώ αν αφορούν και κατώτερα στελέχη ονομάζονται λειτουργικά προγράμματα. Υπάρχουν, επίσης, βραχυχρόνια και μακροχρόνια προγράμματα, ελαστικά και ανελαστικά.

Οι προϋποθέσεις για επιτυχή σχεδιασμό δραστηριοτήτων σε μια εκπαιδευτική μονάδα είναι οι εξής: 1) απόλυτη ακρίβεια στην διατύπωση των στόχων, 2) θα πρέπει ο προγραμματισμός να διενεργείται με την συμμετοχή όλων των διοικητικών στελεχών, 3) τα προγράμματα που σχεδιάζονται πρέπει να διακατέχονται και από ευελιξία εκτός από σαφήνεια, 4)θα πρέπει να λαμβάνονται από την διοίκηση οι ορθές αποφάσεις και 5)θα ήταν ωφέλιμο να παρέχεται από την διοίκηση ο απαραίτητος συντονισμός των διαδικασιών.

Στην εκπαίδευση ο προγραμματισμός διακρίνεται στις εξής δραστηριότητες: 1) στον προσδιορισμό της βασικής εκπαιδευτικής πολιτικής 2) στον προσδιορισμό των βασικών στόχων του εκπαιδευτικού προγράμματος, και 3) στον προσδιορισμό των συγκεκριμένων δραστηριοτήτων για την επίτευξη των στόχων. Τα σπουδαιότερα υποδείγματα εκπαιδευτικού προγραμματισμού είναι το «Υπόδειγμα του Ανθρώπινου δυναμικού», το «Υπόδειγμα της κοινωνικής ζήτησης» και το «Υπόδειγμα του κόστους οφέλους».(Σαϊτής, Χ., 2008).

#### **4.3.2.Η οργάνωση της Διοίκησης Στην Εκπαίδευση**

Η οργάνωση των υπηρεσιών, όπως αυτές της εκπαιδευτικής κλίμακας, έχει όλα εκείνα τα στοιχεία που παρουσιάστηκαν ήδη στο πρώτο κεφάλαιο (οργανόγραμμα, αποτελεσματική τμηματοποίηση κ.α.) και ως εκ τούτου δεν θα γίνει περεταίρω ανάλυση στο παρόν κεφάλαιο της εργασίας. Οι βασικότερες σχολές της Διοίκησης ως επιστημονικού κλάδου παρουσιάστηκαν ήδη στο πρώτο κεφάλαιο της παρούσας διπλωματικής εργασίας. Από τις θεωρήσεις και τις σχολές εκείνες προέκυψαν κάποια πρότυπα που αφορούν την οργάνωση των εκπαιδευτικών μονάδων. Τα βασικότερα είναι τα ακόλουθα και τα κατέγραψε ο Ιωάννης Κατσαρός στο βιβλίο του Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης το (2008):

1) Το γραφειοκρατικό πρότυπο οργάνωσης και διοίκησης στην εκπαίδευση: το σχολείο λογίζεται σαν μια οποιαδήποτε δημόσια υπηρεσία του ελληνικού δημόσιου τομέα. Εφαρμόζεται κατά κόρον στην Ελλάδα. Βασικότερα χαρακτηριστικά του προτύπου είναι ο ολοκληρωτισμός στις αποφάσεις, οι σαφείς σχέσεις εξουσίας στο εργασιακό πλαίσιο, οι απόλυτα ρυθμισμένες από συγκεκριμένες νόρμες και κανόνες δραστηριότητες και συμπεριφορές, η ανυπαρξία ουσιαστικών σχέσεων μεταξύ των συμμετεχόντων στην

εκπαιδευτική διαδικασία και η κυριαρχία των τυπικών μορφών επικοινωνίας, η στελέχωση και ανέλιξη των εργαζομένων με βάση τα τυπικά χαρακτηριστικά τους και η εξυπηρέτηση των εκπαιδευτικών στόχων που τίθενται στο ανώτερο επίπεδο της εκπαιδευτικής ιεραρχίας. Είναι σαφές πως το πρότυπο αυτό έχει πολλά αρνητικά χαρακτηριστικά καθώς οι κανόνες και η αυστηρότητα μειώνουν την ελευθερία και την καινοτομία, μειώνεται δραστικά η οργανωτική ευελιξία λόγω αυστηρής τήρησης της ιεραρχικής δομής, η δομή αυτή υποδαυλίζει σημαντικά την ουσιαστική επικοινωνία και τέλος δεν λαμβάνεται υπόψη η κοινωνική και ψυχολογική επιβάρυνση που η δομή αυτή επιφέρει σε όλα τα άτομα.

2) Το ορθολογικό πρότυπο οργάνωσης και διοίκησης της εκπαίδευσης: μοιάζει αρκετά με το γραφειοκρατικό πρότυπο, το οποίο είναι επίσης ορθολογικό, αλλά διαφέρει καθώς επικεντρώνεται ουσιαστικά στην διαδικασία λήψης των αποφάσεων. Η διαδικασία στη λήψη των αποφάσεων που το ορθολογικό πρότυπο προτείνει επικεντρώνεται στα εξής βήματα: α) προσδιορισμός της προβληματικής κατάστασης, β) μελέτη της κατάστασης και συλλογή των απαιτούμενων για την επίλυση στοιχείων, γ) την ανάπτυξη διάφορων εναλλακτικών λύσεων που μπορούν να υιοθετηθούν, δ) την επιλογή της καταλληλότερης μεθόδου επίλυσης της προβληματικής κατάστασης, ε) υλοποίηση της μεθόδου και στ) την συστηματική καταγραφή της κατάστασης και την αξιολόγηση της αποδοτικότητας της επιλεγμένης λύσης.

3) Το πρότυπο των συστημάτων οργάνωσης και διοίκησης της εκπαίδευσης: είναι το πρότυπο που εστιάζει στην εσωτερική δομή της εκπαιδευτικής μονάδας και τονίζει την σημασία της ενότητας αυτής. Μπορεί η θεώρηση αυτή να προϋποθέτει κλειστά συστήματα, όμως το σχολείο αποτελεί ένα κατεξοχήν ανοιχτό κοινωνικό σύστημα και ως τέτοιο αντιμετωπίζεται από το αναλυόμενο πρότυπο. Τα στοιχεία που απαρτίζουν το ανοιχτό αυτό κοινωνικό σύστημα είναι τα πρόσωπα που το απαρτίζουν, οι σχέσεις που αναπτύσσουν, η υποδομή που παρέχεται για την περάτωση της διαδικασίας, τα όρια που το διαχωρίζουν από το περιβάλλον και ο μεγάλος σκοπός της διαδικασίας της εκπαίδευσης.

4) Το συνεργατικό πρότυπο οργάνωσης και διοίκησης της εκπαίδευσης: είναι το πρότυπο που προσδιορίζει την λήψη των αποφάσεων σαν μια συμμετοχική διαδικασία η οποία μοιράζεται σε άτομα με κοινές βλέψεις ως προς την πορεία του εκπαιδευτικού έργου. Τα βασικότερα χαρακτηριστικά του προτύπου αυτού είναι ότι η δομή της μονάδας είναι κοινά αντιληπτή από όλα τα μέλη που την απαρτίζουν, οι στόχοι όπως προαναφέρθηκε είναι κοινές επιδιώξεις όλων των μελών της εκπαιδευτικής μονάδας, η αλληλεπίδραση με το



εξωτερικό περιβάλλον διαδραματίζεται στα πλαίσια των ανοιχτών συστημάτων και ο διευθυντής δεν προΐσταται με την παραδοσιακή έννοια αλλά αντιμετωπίζει τους συνεργάτες του ως ισότιμα μέλη που αποσκοπούν στον ίδιο στόχο. Από το πρότυπο αυτό έχουν προκύψει τα διάφορα όργανα λαϊκής συμμετοχής που δραστηριοποιούνται στον χώρο της εκπαίδευσης, τα οποία ωστόσο έχουν δεχτεί πολύ μεγάλη κριτική στο πέρασμα των χρόνων.

5) Εναλλακτικά πρότυπα στην οργάνωση και διοίκηση της εκπαίδευσης: Τα σημαντικότερα από αυτά που έχουν αναπτυχθεί είναι το πρότυπο χαλαρής συνοχής (προϋποθέτει αστάθεια στην δομή της οργάνωσης, στους επιδιωκόμενους στόχους, στις διαδικασίες και στην συμμετοχή στην λήψη των αποφάσεων), το ερμηνευτικό πρότυπο (η δομή της σχολικής οργάνωσης οριοθετείται από τις σχέσεις που αναπτύσσονται εντός αυτής), το πρότυπο της κουλτούρας (η λειτουργία του σχολείου προσδιορίζεται από την κουλτούρα και τις αξίες των μελών του αλλά και της ευρύτερης κοινωνίας) και τέλος το πολιτικό πρότυπο (ύπαρξη ομάδων προσώπων οι οποίες προασπίζουν τα ίδια συμφέροντα με σκοπό η λήψη των αποφάσεων να πραγματοποιείται προς όφελος τους).

### **4.3.3. Ηγεσία στην Εκπαίδευση**

Υπάρχουν τέσσερα βασικά εμπόδια για να γίνει η εκπαιδευτική διοίκηση αποτελεσματική. Αυτά είναι: 1) η γνώση επί της διαδικασίας της εκπαίδευσης και της ύλης που αυτή παρέχει με την έννοια πως το γεγονός ότι οι διευθυντές υπήρξαν κάποτε καθηγητές δεν σημαίνει απαραίτητα πως μπορούν να αξιολογήσουν αποτελεσματικά το εκπαιδευτικό έργο άλλων εκπαιδευτών, 2) επαγγελματικές νόρμες και μοτίβα που παρεμποδίζουν σημαντικά την άσκηση αποτελεσματικής εκπαιδευτικής ηγεσίας, 3) διαφορετικές προσδοκίες με την έννοια ότι ο διευθυντής ηγέτης αναμένεται να έχει αυστηρά διοικητικό ρόλο και δεν επιβραβεύεται για την ενεργή συμμετοχή του στην εκπαιδευτική διαδικασία, 4) ποικιλομορφία ρόλων με την έννοια της καθημερινής επικοινωνίας και συνδιαλλαγής του διευθυντή/ηγέτη με άτομα που επιτελούν πολύ διαφορετικούς ρόλους. Η αποτελεσματική, όμως, εκπαιδευτική ηγεσία προσδιορίζεται σε τρεις μορφές πρακτικών οι οποίες αναβαθμίζουν την ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου σημαντικά και είναι οι ακόλουθες: α) η σωστά ορισμένη αποστολή καθώς και το όραμα του σχολείου, β) η εκτενής και σε βάθος γνώση καθώς επίσης και η σωστή διαχείριση, του προσφερόμενου στους διευθυντές/ηγέτες, εκπαιδευτικού προγράμματος και γ) η συνεχής βελτιστοποίηση του ηθικού και του σχολικού κλίματος. (Hallinger, P. & Murphy, J., 1985). Σημαντική εξέλιξη σε ότι έχει να κάνει με την έρευνα και την βιβλιογραφία

σχετικά με την ηγεσία και τα στυλ της, είναι αυτή της μετασχηματιστικής ηγεσίας (Transformational leadership). Οι ηγέτες που εκπροσωπούν αυτή την μορφή προηγούνται πάντα, και ενστερνίζονται ως θεώρηση την συνεχή αλλαγή, τόσο του ίδιου τους του εαυτού όσο και του συνόλου της εκπαιδευτικής οργάνωσης της οποίας ηγούνται. Ο Ιωάννης Κατσαρός στο βιβλίο του για την οργάνωση και την διοίκηση της εκπαίδευσης που εκδόθηκε το 2008 παραθέτει τις οχτώ διαστάσεις της μετασχηματιστικής ηγετικής πρακτικής οι οποίες καταγράφηκαν αρχικά από τον Leithwood 1994 και είναι οι ακόλουθες: 1) ανάπτυξη του οράματος της εκπαιδευτικής μονάδας στην οποία ο ηγέτης προϊσταται, 2) η αποσαφήνιση των στόχων της εκπαιδευτικής μονάδας, 3) η συνεχής διανοητική παρακίνηση των υφισταμένων του μετασχηματιστικού ηγέτη, 4) η υποστήριξη στον κάθε υφιστάμενο ξεχωριστά, 5) η παροχή προτύπων έτσι ώστε να τελειοποιηθεί το αξιακό σύστημα του οργανισμού και να βελτιστοποιηθούν οι εφαρμοζόμενες πρακτικές, 6) η δημιουργία κατεύθυνσης υψηλής απόδοσης του συνόλου των υφισταμένων, 7) η ανάπτυξη και η ενίσχυση μιας εποικοδομητικής σχολικής κουλτούρας και 8) η δημιουργία και η διατήρηση όλων εκείνων των προϋποθέσεων που ενισχύουν την συμμετοχικότητα σε ότι έχει να κάνει με την διαδικασία λήψης των αποφάσεων.

Για να αναπτυχθεί και να εδραιωθεί μια αποτελεσματική μορφή ηγεσίας στον εκπαιδευτικό κλάδο συνήθως αναπτύσσονται οι ακόλουθες δραστηριότητες: 1) καλλιέργεια και ανάπτυξη των ικανοτήτων του ηγέτη μέσω της προσωπικής του εργασιακής εμπειρίας, 2) συμμετοχή σε διάφορους κύκλους μαθημάτων, 3) απόσπαση από την σχολική μονάδα για περιορισμένο, όμως χρονικό διάστημα, με σκοπό την διενέργεια ερευνητικών εργασιών, 4) η πρόσληψη ενός μέντορα για περαιτέρω εκπαίδευση και επιμόρφωση, 5) η χρησιμοποίηση των τεχνικών εκπαίδευσης που η εξέλιξη της τεχνολογίας παρέχει (e-learning), 6) η συστηματική παρακολούθηση των διαφόρων σεμιναρίων που παρέχονται σε στελέχη της εκπαίδευσης, 7) το ίδιο το κράτος θα μπορούσε να προνοήσει και να ιδρύσει ειδικά κέντρα για την ανάπτυξη αποτελεσματικών ηγετών, 8) η συμμετοχή του ηγέτη σε πανεπιστημιακά ιδρύματα με σκοπό την απόκτηση συναφών μεταπτυχιακών διπλωμάτων ειδίκευσης και 9) τα συνεχόμενα ταξίδια στο εξωτερικό για την ενίσχυση των εμπειριών.

Σε πολλές χώρες, τα βασικά καθήκοντα των διευθυντών των σχολείων είναι ασαφή. Ορισμένες χώρες έχουν αναπτύξει πλαίσια καθοδήγησης ή πρότυπα που παρέχουν συνοχή και καθοδήγηση σχετικά με τα χαρακτηριστικά και τις ευθύνες των διευθυντών των σχολείων. Κατά την ανάπτυξη πλαισίων ηγεσίας, είναι σημαντικό να εξεταστούν τα στοιχεία για την αποτελεσματική ηγετική πρακτική καθώς και οι

ανάγκες των εθνικών εκπαιδευτικών συστημάτων. Οι εκπρόσωποι του επαγγέλματος της σχολικής ηγεσίας πρέπει να συμμετέχουν με τους υπεύθυνους χάραξης πολιτικής για το σχεδιασμό και την ανάπτυξη αυτών των πλαισίων ώστε να αισθάνονται την κυριότητά τους. Τα πλαίσια μπορούν και πρέπει να χρησιμοποιηθούν ως βάση για την πρόσληψη, την κατάρτιση και την εκτίμηση των διευθυντών των σχολείων. OECD, (2009).

#### **4.3.4.Ο έλεγχος στην Εκπαίδευση**

Ο έλεγχος στην εκπαίδευση είναι τόσο εσωτερικός όσο και εξωτερικός. Ο εξωτερικός έλεγχος πραγματοποιείται από τα πολιτικά αλλά και τα δικαστικά όργανα (Ελεγκτικό Συνέδριο). Αντίθετα, ο εσωτερικός έλεγχος στην εκπαίδευση ακολουθεί την δομή με την οποία ασκείται ο έλεγχος σε όλα τα φάσματα της δημόσιας διοίκησης. Ασκείται από όλες τις εμπλεκόμενες διευθύνσεις (τόσο σε τοπικό, εθνικό όσο και σε περιφερειακό επίπεδο) οι οποίες είναι τοποθετημένες στην ίδια αλυσίδα εξουσίας, και άρα η κατώτερη διεύθυνση στην ιεραρχία αναφέρεται στην ανώτερη.

Ειδικότερα, σε εθνικό επίπεδο η άσκηση του εσωτερικού ελέγχου στην εκπαίδευση αποτελεί αρμοδιότητα του Υπουργού Παιδείας και Θρησκευμάτων και όλων των αρμόδιων υπηρεσιών που υπάγονται σε αυτόν. Σε περιφερειακό επίπεδο ο έλεγχος διενεργείται από τους διευθυντές εκπαίδευσης όπως προαναφέρθηκε στο κεφάλαιο αυτό και τέλος σε επίπεδο σχολικής μονάδας ο έλεγχος διενεργείται από τους διευθυντές. Θα πρέπει στο σημείο αυτό να γίνει αντιληπτή η διάκριση μεταξύ του ελέγχου της λειτουργίας και της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου καθώς είναι δύο έννοιες αντίθετες και με διαφορετικούς επιδιωκόμενους σκοπούς, παρόλο που πολλές φορές οι μέθοδοι με τις οποίες πραγματοποιούνται έχουν αρκετές ομοιότητες.

Σε ότι έχει να κάνει με τον τύπο του ελέγχου αυτός σύμφωνα με τον Κατσαρό Ι., (2008) στο βιβλίο του για την οργάνωση και τη διοίκηση της εκπαίδευσης μπορεί να λαμβάνει την ακόλουθη μορφή: 1) προληπτικός έλεγχος: ο έλεγχος που διενεργείται όταν σκοπός είναι ο προσδιορισμός, η ανάλυση και η αξιολόγηση των στοιχείων εκείνων που εμπλέκονται σε μια δραστηριότητα που πρόκειται να πραγματοποιηθεί (συνήθως χρόνος τέλεσης είναι η αρχή της σχολικής χρονιάς), 2) Παράλληλος ή διαμορφωτικός έλεγχος: ο έλεγχος που επιλέγεται να πραγματοποιηθεί όταν σκοπός είναι η αξιολόγηση μιας δράσης κατά την διάρκεια της υλοποίησης της με σκοπό την λήψη διορθωτικών μέτρων όπου κρίνεται απαραίτητο(συνήθως χρόνος τέλεσης είναι η συνολική διάρκεια της σχολικής

περιόδου), 3) Κατασταλτικός έλεγχος: ο έλεγχος που διενεργείται όταν σκοπός είναι η εκτίμηση των αποτελεσμάτων, σε επίπεδο χρόνου ολοκλήρωσης, αποτελεσματικότητας και αποδοτικότητας σε σχέση με τους στόχους που τέθηκαν στην αρχή της δράσης, οικονομικού κόστους και γενικότερη διαχείρισης των διαθέσιμων πόρων, μετά την τελική ολοκλήρωση της δράσης(συνήθως διενεργείται στο τέλος της χρονιάς για την αποτίμηση του εκπαιδευτικού έργου).

#### **4.4.Επικοινωνία και Διοίκηση Συγκρούσεων από τον Διευθυντή μιας Σχολικής μονάδας**

##### **4.4.1.Επικοινωνία**

Η επικοινωνία είναι ίσως το σημαντικότερο μέσο για την επίτευξη των στόχων, τόσο σε επίπεδο εκπαίδευσης, όσο και σε γενικότερο επίπεδο επιχειρήσεων και οργανισμών. Η διαδικασία της επικοινωνίας περιλαμβάνει την πηγή που θα εκπέμπει την πληροφορία, την κωδικοποίηση της πληροφορίας αυτής, την εκπομπή ή μετάδοση της πληροφορίας, την αποκωδικοποίηση της μεταδιδόμενης πληροφορίας από την μεριά του δέκτη και τέλος, την απάντηση του δέκτη στον πομπό στο μήνυμα που έλαβε. Η επικοινωνία μπορεί να πραγματοποιηθεί με λεκτικά και μη λεκτικά μέσα. Σε ότι έχει να κάνει με την επικοινωνία σε δημόσιους οργανισμούς και επιχειρήσεις, αυτή μπορεί να είναι κάθετη, δηλαδή με βάση την ιεραρχία της εξουσίας και οριζόντια, δηλαδή μεταξύ ατόμων που εργάζονται συλλογικά στο ίδιο, όμως, ιεραρχικό επίπεδο.

Σε ότι αφορά τον διευθυντή μιας σχολικής μονάδας αναπτύσσει διάφορες μορφές επικοινωνίας, με πολλαπλούς δέκτες. Αρχικά, επικοινωνεί με τους υφισταμένους του, δηλαδή το διδακτικό προσωπικό. Η επικοινωνία αυτή οφείλει να είναι συχνή έτσι ώστε να εξασφαλίζεται η ομαλότερη λειτουργία της σχολικής μονάδας. Μπορεί να πραγματοποιηθεί με διάφορα γραπτά και μη ανακοινώσεις προς αυτούς, με προγραμματισμένες και εκτός προγράμματος συζητήσεις μαζί τους μεμονωμένα και τέλος, με συχνές, αλλά άτυπες, συγκεντρώσεις με το προσωπικό για μη επίσημες συζητήσεις οι οποίες βελτιώνουν το ηθικό των διδασκόντων και βελτιστοποιούν το σχολικό κλίμα. Βασικότερη επικοινωνία που οφείλει να αναπτύξει ο διευθυντής της σχολικής μονάδας, είναι αυτή με τους γονείς των μαθητών που φοιτούν σε αυτή. Ο διευθυντής, αν σκοπό έχει την βελτίωση της αποτελεσματικότητας της μονάδας που διοικεί, οφείλει να ενημερώνει τόσο τους γονείς που είναι ενεργοί στην συμμετοχή και την εκπαίδευση των παιδιών τους, όσο και εκείνους που, για τους δικούς τους λόγους, αντιμετωπίζουν την εκπαιδευτική

διαδικασία με μικρότερη ζέση. Τέλος, ο διευθυντής πρέπει να επικοινωνεί με παράγοντες που δεν εμπλέκονται στην καθημερινή λειτουργία της σχολικής μονάδας, όπως είναι οι διάφοροι σύλλογοι και τα όργανα λαϊκής συμμετοχής και τα ανώτερα κλιμάκια της διοίκησης του εκπαιδευτικού συστήματος.

#### **4.4.2.Διοίκηση Συγκρούσεων στην Εκπαιδευτική μονάδα**

Οι συγκρούσεις είναι πάντα ένα μείζον πρόβλημα που προκύπτει σε όλα τα εργασιακά περιβάλλοντα και ιδιαίτερα στις υπηρεσίες όπου ο ρόλος του ανθρώπινου παράγοντα είναι ζωτικός και αναβαθμισμένος. Συνήθως έχουν να κάνουν με διαφορές στα συμφέροντα και στις απόψεις μεταξύ των εμπλεκομένων στην διαμάχη.

Σύμφωνα με τον (Σαΐτη, Χ., 2007) τα βασικότερα είδη συγκρούσεων που μπορούν να προκύψουν σε μια σχολική μονάδα και άρα θα πρέπει να αντιμετωπιστούν από τον διευθυντή αυτής είναι τα ακόλουθα:

- 1) Λανθάνουσα σύγκρουση: είναι η σύγκρουση που υπάρχει αλλά δεν είναι φανερή. Προσδιορίζεται από μια κατάσταση η οποία υποδηλώνει την έλλειψη ομαλότητας και είναι αρκετά συχνή στα ελληνικά σχολεία.
- 2) Αντιληπτή σύγκρουση: είναι οι συγκρούσεις οι οποίες εκδηλώνονται και τα αποτελέσματα των οποίων είναι φανερά. Συνήθως, εκπορεύονται από διαφορετικές στάσεις και απόψεις επί θεμάτων που προκύπτουν. Μπορεί να λαμβάνει και λανθάνουσα μορφή.
- 3) Φανερή σύγκρουση: είναι η σύγκρουση που είναι πλήρως αντιληπτή και επηρεάζει την καθημερινή λειτουργία της σχολικής μονάδας.

Οι βασικότεροι λόγοι που μπορούν να οδηγήσουν σε συγκρούσεις σε μια σχολική μονάδα είναι η ανεπάρκεια οικονομικών μέσων, η διαφορά θέσεων και αντιλήψεων όσων καθημερινά συνεργάζονται στη σχολική μονάδα και η προσπάθεια ανθρώπων να ολοκληρώσουν εργασίας και να έχουν λόγο σε πράξεις που αποτελούν αρμοδιότητα άλλων συναδέλφων τους.

Οι βασικότερες τεχνικές διοίκησης των συγκρούσεων που ο διευθυντής μιας σχολικής μονάδας αναπτύσσει, είναι σύμφωνα με τον (Σαΐτη, Χ., 2007) οι ακόλουθες. Αρχικά, η τεχνική της αποφυγής η οποία περιλαμβάνει δράσης πρόληψης και δημιουργίας συνθηκών που θα μειώσουν την πιθανότητα εμφάνισης εντάσεων. Αυτή τεχνική αφορά όπως είναι κατανοητό την περίοδο πριν την εκδήλωση της σύγκρουσης και έχει να κάνει κυρίως με την δυνατότητα του εκάστοτε διευθυντή μιας σχολικής μονάδας να

αφουγκράζεται καταστάσεις. Η τεχνική του συμβιβασμού προϋποθέτει την επίλυση του προβλήματος χωρίς να ικανοποιείται πλήρως καμία από τις αντιμαχόμενες πλευρές. Στην περίπτωση αυτή η προβληματική κατάσταση έχει εκδηλωθεί πλήρως και ο διευθυντής θεωρεί πως ο συμβιβασμός αποτελεί την καλύτερη λύση για την εξομάλυνση της κατάστασης. Η τεχνική της αντιπαράθεσης η οποία αφορά ξανά μια συνθήκη κατά την οποία το πρόβλημα έχει εκδηλωθεί και χρήζει επίλυσης, θεωρεί σημαντική την επίλυση του προβλήματος μέσω της παρέμβασης ενός τρίτου προσώπου σημαντικού και εκτιμητέου και από τις δύο αντιμαχόμενες πλευρές. Στην συνέχεια, η χρήση της εξουσίας από την μεριά του διευθυντή της σχολικής μονάδας εμπεριέχει το στοιχείο της εντολής για την παύση της αντιπαράθεσης ανεξάρτητα από το αν έχει επιλυθεί ή όχι η διαμάχη αποτελεσματικά. Η τεχνική αυτή στηρίζεται στο δικαίωμα εκείνου που προϊστάται να επιβάλλεται, δύναμη που αντλεί από την θέση του. Τέλος, η τεχνική του οργανώνει προϋποθέτει την μελέτη και την αξιολόγηση των αιτιών εκείνων που οδήγησαν στην σύγκρουση, πριν από την τελική επίλυση αυτής μέσω της παρέμβασης της σχολικής μονάδας.

## **ΔΕΥΤΕΡΟ ΜΕΡΟΣ**

### **Κεφάλαιο 5<sup>ο</sup>**

#### **Η επιμόρφωση των διευθυντών στην Εκπαίδευση**

Στο κεφάλαιο αυτό θα γίνει παρουσίαση των όσων ισχύουν στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα για το κεντρικό θέμα της διπλωματικής εργασίας αυτής, που αποτελεί η επιμόρφωση των διευθυντών σχολικών μονάδων. Πέραν της αναφοράς των όσων νομικά ισχύουν, θα γίνει παράθεση σημαντικών ερευνητικών προσπαθειών, σχετικών με την επιμόρφωση των διευθυντικών στελεχών.

#### **5.1. Η Επιμόρφωση στην ελληνική εκπαίδευση**

Η ανάλυση που θα ακολουθήσει στην ενότητα αυτή βασίζεται στα όσα έγραψαν στο βιβλίο τους «Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων, Διοίκηση Ανθρώπινου Δυναμικού, Τόμος Β», οι Αθανασούλα-Ρέππα, Α., Ανθοπούλου, Σ., Κατσουλάκης, Σ. & Μαυρογιώργος, Γ., το 1999.

##### **5.1.1.Ορισμός, Αρχές, Στόχοι**

Σύμφωνα με τους συγγραφείς η επιμόρφωση ορίζεται ως εξής: «το σύνολο των δραστηριοτήτων και διαδικασιών που συνδέονται με τη σύλληψη, το σχεδιασμό και την εφαρμογή ειδικών προγραμμάτων, που έχουν ως πρωταρχικό σκοπό τον εμπλουτισμό, τη βελτίωση, την αναβάθμιση και την περαιτέρω ανάπτυξη των ακαδημαϊκών-θεωρητικών ή πρακτικών, επαγγελματικών και προσωπικών ενδιαφερόντων, ικανοτήτων, γνώσεων και δεξιοτήτων των εκπαιδευτικών κατά την διάρκεια της θητείας τους».

Η αναγκαιότητα της επιμόρφωσης είναι ιδιαίτερα μεγάλη καθώς είναι αδύνατο η βασική τους πανεπιστημιακή εκπαίδευση να τους προσφέρει όλες εκείνες τις γνώσεις και ικανότητες που θα χρειαστούν για την ολοκλήρωση της καριέρας τους στον εκπαιδευτικό κλάδο, κάτι που ίσως ισχύει για όλους τους επιστημονικούς κλάδους. Επιπροσθέτως, η γνώση και η επιστήμη είναι έννοιες δυναμικές και όχι στατικές. Έτσι, η πληροφορία που απαιτείται για την άσκηση του εκπαιδευτικού έργου είναι εξελισσόμενη και η διαδικασία εκπαίδευσης, επομένως, πρέπει να ανανεώνεται συνεχώς. Πολλές φορές οι αλλαγές δεν αφορούν μόνο τη γνώση αλλά τις γενικότερες συνθήκες που επικρατούν. Υπάρχουν μεταβολές, τεχνολογικές, οικονομικές, κοινωνικές και πολιτικές οι οποίες μπορεί να μεταβάλουν πλήρως τη δομή της εκπαιδευτικής διαδικασίας και επομένως οι

εκπαιδευτικοί πρέπει να είναι έτοιμοι να ενημερωθούν αλλά και να προσαρμοστούν άμεσα και αποτελεσματικά στις αλλαγές αυτές. Όλοι οι παραπάνω λόγοι καταδεικνύουν τον έντονο και στρατηγικό ρόλο της επιμόρφωσης στον εκπαιδευτικό κλάδο, τόσο σε επίπεδο επίτευξης προσωπικών στόχων εκπλήρωσης καριέρας όσο και σε επίπεδο ολοκλήρωσης του έργου του συνόλου της εκπαιδευτικής διαδικασίας.

Από τον ορισμό που δόθηκε παραπάνω για την επιμόρφωση προκύπτει ένα πλαίσιο στο οποίο προσδιορίζεται ο μεγάλος σκοπός της. Πιο συγκεκριμένα σκοπός της επιμόρφωσης στον εκπαιδευτικό κλάδο: «δεν είναι η συμμόρφωση των εκπαιδευτικών, ώστε να είναι αποτελεσματικοί εκτελεστές και παθητικοί εφαρμοστές εκπαιδευτικών μέτρων και αλλαγών, που συνδέονται με την εξυπηρέτηση των αναγκών του υφιστάμενου κάθε φορά εκπαιδευτικού συστήματος. Σκοπός, δηλαδή, της επιμόρφωσης δεν είναι η ιδεολογική συμμόρφωση και η άκριτη αποδοχή και υποδοχή των επιλογών της επίσημης εκπαιδευτικής πολιτικής».

Οι βασικότερες αρχές που προσδιορίζουν το πεδίο της επιμόρφωσης ενός εκπαιδευτικού στελέχους είναι οι ακόλουθες:1) θα πρέπει να υπάρχει προηγούμενη του προγράμματος επιμόρφωσης προϋπηρεσία στο ρόλο του εκπαιδευτικού καθώς επίσης και η βασική εκπαίδευση με την έννοια ότι δεν υπάρχει λόγος περεταίρω και εξειδικευμένης κατάρτισης όταν δεν έχει εξασφαλιστεί το ελάχιστο δυνατό απαιτούμενο επίπεδο πανεπιστημιακής μόρφωσης, 2) η επιμόρφωση είναι μια ελεύθερη και όχι καταναγκαστική διαδικασία εκπαίδευσης καθώς αποτελεί ως επί το πλείστον ελεύθερη επιλογή του εκπαιδευτικού. Συνάδει δε με τη γενικότερη επικρατούσα εκπαιδευτική τάση περί δια βίου μάθησης και κατάρτισης και 3) είναι αδύνατο όλη επιμορφωτική πολιτική ενός εκπαιδευτικού συστήματος να στηρίζεται σε ανθρώπινες επιλογές και για τον λόγο αυτό σε παγκόσμιο επίπεδο υπάρχουν οργανωμένοι φορείς διαμόρφωσης επιμορφωτικής πολιτικής για την εκπαίδευση.

### **5.1.2. Τύποι επιμόρφωσης**

Υπάρχουν τρεις τύποι επιμόρφωσης και είναι οι ακόλουθοι:

1) Προαιρετική/ Υποχρεωτική επιμόρφωση: Η υποχρεωτική επιμόρφωση είναι εκείνη στα προγράμματα της οποίας η συμμετοχή είναι καταναγκαστική και η ευθύνη ανήκει κυρίως στο υψηλότερα ιεραρχικά επίπεδα της εκπαιδευτικής διοίκησης. Ως επί το πλείστον, είναι η μορφή επιμόρφωσης η οποία επιδοτείται από το κράτος. Βασικότεροι λόγοι υποχρεωτικής επιμόρφωσης αποτελούν οι μεγάλες και σημαντικές δομικές αλλαγές που



εισάγονται από την ανώτατη διοίκηση, συνταγματικά υποχρεωτική συμμετοχή σε επιμορφωτικά προγράμματα καθώς επίσης και επιμόρφωση σε ειδικές περιστάσεις όπως είναι ο νεοδιοριζόμενος καθηγητής. Αντίθετα, η προαιρετική επιμόρφωση περιλαμβάνει προγράμματα που παρέχονται από διάφορους φορείς, η συμμετοχή σε αυτά είναι ελεύθερης φύσης και επιδοτούνται σπάνια.

2) Επιμόρφωση εκτός σχολικού περιβάλλοντος: Είναι η πιο παλιά μορφή επιμόρφωσης, η οποία διοργανώνεται σε πανεπιστήμια και άλλους συναφείς φορείς και κατά την οποία οι εκπαιδευτικοί απαλλάσσονται από τα διδακτικά τους καθήκοντα. Αυτή η μορφή επιμόρφωσης εμφανίζει αρκετά μελανά σημεία, τα σημαντικότερα εκ των οποίων είναι η δυσκολίες στην μεταφορά και στον χρόνο, η έλλειψη σύνδεσης μεταξύ του προσφερόμενου προγράμματος και των αναγκών του εκπαιδευτικού και της μονάδας που υπηρετεί, τα υψηλά δίδακτρα, η δημιουργία ανακολουθιών σχετικά με τις προσφερόμενες προς επιμόρφωση ευκαιρίες και τα κενά που δημιουργούνται λόγω των συχνών απουσιών του εκπαιδευόμενου προσωπικού.

3) Επιμόρφωση εντός σχολικού περιβάλλοντος: Με αυτή την μορφή επιμόρφωσης εξασφαλίζεται η καλύτερη το δυνατό σύνδεση του επιλεγμένου προγράμματος με τις ανάγκες του εκπαιδευτικού και της σχολικής μονάδας κατ' επέκταση. Μπορεί να διενεργείται οποιαδήποτε στιγμή του σχολικού έτους και για διαφορετικούς εκπαιδευτικούς σκοπούς. Για να είναι αποτελεσματική αυτή η μορφή επιμόρφωσης θα πρέπει να υπάρχει κουλτούρα αλλαγής και καινοτομίας, ανοιχτοί σε πιθανότητες εκπαίδευσης εκπαιδευτικοί και έντονο συναίσθημα συμμετοχικότητας στη σχολική μονάδα.

### **5.1.3.Δομή και στοιχεία ολοκληρωμένου προγράμματος**

Τα βασικότερα στοιχεία που απαρτίζουν ένα πρόγραμμα επιμόρφωσης είναι τα ακόλουθα:

- 1) Βασικός σκοπός: Θα πρέπει να είναι γνωστός και ξεκάθαρος ο πρωταρχικός στόχος του προγράμματος που υιοθετείται έτσι ώστε να αποφεύγεται η οποιαδήποτε σύγχυση σχετικά με την κατεύθυνση και τα επιδιωκόμενα αποτελέσματα.
- 2) Περιεχόμενο: Θα πρέπει να είναι ξεκάθαρη η υφή του προγράμματος και η κατεύθυνση αυτού (θεωρητικό ή πρακτικό πρόγραμμα επιμόρφωσης).

3) Έλεγχος: Θα πρέπει να είναι ξεκάθαροι οι ρόλοι και εκείνοι οι οποίοι βρίσκονται στην κορυφή της ιεραρχίας του προγράμματος και άρα είναι υπεύθυνοι για την επιτυχή ολοκλήρωση του.

4) Μορφή: Θα πρέπει να είναι ξεκάθαρη η διάρκεια του προγράμματος, η χορηγούμενη πιστοποίηση και η εγκυρότητα αυτής, ο τύπος παρακολούθησης και άλλα παρόμοια δομικά στοιχεία του προγράμματος.

5) Ομάδα αναφοράς: Ποιο είναι το κοινό στο οποίο το πρόγραμμα απευθύνεται και άρα είναι οι δυνητικά συμμετέχοντες σε αυτό.

6) Φορέας Υλοποίησης: Θα πρέπει να είναι ξεκάθαρος ο φορέας του οποίου ευθύνη είναι η υλοποίηση του προγράμματος.

Δεν είναι όλα τα προγράμματα επιμόρφωσης ολοκληρωμένα και η πλήρης δομή και ακολουθία του προγράμματος είναι καθοριστικός παράγοντας για την επιτυχή έκβαση του. Τα στοιχεία εκείνα που μετατρέπουν ένα πρόγραμμα επιμόρφωσης εκπαιδευτικών σε ολοκληρωμένο και κατά πάσα πιθανότητα επιτυχημένο είναι τα ακόλουθα: 1) ξεκάθαρος φορέας υλοποίησης της επιμόρφωσης, 2) αναγραφή και γνώση της ονομασίας της επιμορφωτικής δράσης, 3) γνώση του ανθρώπου προΐσταται της δράσης, 4) προκαθορισμένη και ξεκάθαρη διάρκεια της δράσης, 5) ξεκάθαρη και γνωστή η δύναμη των συμμετεχόντων στο πρόγραμμα επιμόρφωσης, 6) προσδοκώμενος χρόνος ολοκλήρωσης του προγράμματος επιμόρφωσης, 7) αναγραφή της τοποθεσίας τέλεσης των μαθημάτων/συνεδριών, 8) ξεκάθαρος ο γενικός αλλά και οι ειδικότεροι σκοποί του προγράμματος επιμόρφωσης, 9) γνώση των εκπαιδευτικών που θα αναλάβουν την επιμορφωτική δράση, 10) ξεκάθαρη η ροή και το περιεχόμενο των μαθημάτων/συνεδριών που απαρτίζουν την δράση, 11) γνωστές και αποδεκτές χρησιμοποιούμενες μέθοδοι επιμόρφωσης, 12) απαραίτητο και κατάλληλο προς χρήση υλικό, 13) διαθέσιμη η χρήση των απαραίτητων προς επιμόρφωση τεχνολογικών μέσων, 14) γνωστοποίηση της χρησιμοποιούμενης και πάντα έγκυρης βιβλιογραφίας και 15) αξιολόγηση του προγράμματος με την αποτελεσματικότερη διαθέσιμη μέθοδο.

#### **5.1.4.Επιμορφωτική Πολιτική**

Παρόλο που η σημασία της επιμόρφωσης είναι γνωστή από πολύ παλιά μόνο με την Ευρωπαϊκή Ολοκλήρωση το ζήτημα έλαβε την σημασία που του πρέπει. Με την Ενιαία Ευρωπαϊκή Πράξη λαμβάνουν χώρα τα γνωστά προγράμματα Σωκράτης, Λεονάρντο Ντα Βίντσι, Νεότητα για την Ευρώπη, Ανθρώπινο κεφάλαιο-κινητικότητα κ.α..

Είναι η πρώτη φορά που χτίζονται τα θεμέλια της πασίγνωστης πλέον πολιτικής για την δια βίου μάθηση και κατάρτιση. Από τις εισαγωγικές αυτές δράσεις προέκυψε ο αναβαθμισμένος ρόλος των εκπαιδευτικών στη νέα πραγματικότητα που χτίζεται, η εκπαιδευτική προτεραιότητα της Ευρώπης καθώς επίσης και η συνεχής ανανέωση του εκπαιδευτικού υποβάθρου των διδασκόντων στα διάφορα εκπαιδευτικά συστήματα της Ευρώπης.

Η Ελλάδα έχει ακολουθήσει τον ίδιο δρόμο σε ότι έχει να κάνει με την επιμορφωτική πολιτική. Δημιουργήθηκε το 1996 από το Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων η 'ενέργεια 13.α.-Επιμόρφωση Εκπαιδευτικών' με σκοπό την ανάδειξη της μεγάλης σημασίας για δημιουργία συστηματικών και αποτελεσματικών βάσεων συνεχούς επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών. Δημιουργήθηκαν για τον λόγο αυτό διάφοροι φορείς υλοποίησης επιμορφωτικών δράσεων ενώ κάποιες από αυτές έγιναν υπό την ευθύνη των ανώτατων πανεπιστημιακών σχολών της Ελλάδας. Οι σημαντικότεροι από αυτούς τους φορείς υπήρξαν το Π.Ι. (σημερινό Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής), τα Π.Ε.Κ., Ι.ΔΕ.ΚΕ., ΣΕΛΕΤΕ (μετέπειτα ΑΣΠΑΙΤΕ) κ.α..

## **5.2.Θέματα Διοίκησης της Εκπαίδευσης για την απόκτηση Πιστοποιητικού Διοικητικής Επάρκειας Εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευση-ΕΚΔΔΑ**

Το 2012 με το Ν. 3848/2010 ΦΕΚ 71/Α' / 19.5.2010, ΚΥΑ αριθμ. 67927/Γ3/15-06-2012 (ΦΕΚ 1915 τεύχος Β'), το Υπουργείο Παιδείας & Θρησκευμάτων, Πολιτισμού & Αθλητισμού (Υ.Π.Θ.Π.Α.) και του Εθνικό Κέντρου Δημόσιας Διοίκησης και Αυτοδιοίκησης (Ε.Κ.Δ.Δ.Α.), συμφώνησαν και ανέθεσαν στο Ινστιτούτο Επιμόρφωσης (ΙΝΕΠ) την διοργάνωση επιμορφωτικών δράσεων για στελέχη της δημόσιας διοίκησης.

Ο θεματικός κύκλος που αφορούσε την εκπαίδευση είχε τίτλο «Θέματα Διοίκησης της Εκπαίδευσης για την απόκτηση Πιστοποιητικού Διοικητικής Επάρκειας Εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης». Οι συμμετέχοντες στα συγκεκριμένα επιμορφωτικά προγράμματα ήταν εκπαιδευτικοί της δημόσιας πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας ελληνικής εκπαίδευσης οι οποίοι επέβλεπαν στην κατάληψη θέσεων διεύθυνσης και ηγεσίας στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα. Τα συγκεκριμένα επιμορφωτικά προγράμματα πραγματοποιήθηκαν σε δύο επίπεδα: αρχικά, στα ταχύρρυθμα επιμορφωτικά προγράμματα και στη συνέχεια στα εκτεταμένα επιμορφωτικά προγράμματα.

Στόχος των επιμορφωτικών προγραμμάτων υπήρξε η κατάρτιση των συμμετεχόντων εκπαιδευτικών, που απέβλεπαν σε διευθυντικές θέσεις στον εκπαιδευτικό κλάδο, με δεξιότητες και ικανότητες που θα τους μετατρέψουν σε ικανά και αποτελεσματικά στελέχη της ελληνικής εκπαιδευτικής διοίκησης. Σημαντικό στοιχείο, υπήρξε η χορήγηση ενός διπλώματος διοικητικής επάρκειας μετά την επιτυχημένη ολοκλήρωση παρακολούθησης του προγράμματος κάτι που δεν είχε ξανασυμβεί στην ιστορία της δημόσιας διοίκησης.

Τέλος, αξίζει να αναφερθούν οι θεματικές ενότητες της δράσης οι οποίες ήταν οι ακόλουθες: Θεματικές Ενότητες: 1) Έναρξη του Προγράμματος, περιεχόμενο και στόχοι καθώς και συνοπτική παρουσίαση του Επιχειρησιακού Προγράμματος «Διοικητική Μεταρρύθμιση 2007 -2013», 2) Διοίκηση ανθρώπινου δυναμικού, μοντέλα διοίκησης και οι ικανότητες του ηγέτη στο σύγχρονο οργανωσιακό περιβάλλον - Οργανισμοί Μάθησης και οργανωσιακή Συμπεριφορά, 3) Η τεχνική της επικοινωνίας, η επίλυση των διαφωνιών και συγκρούσεων καθώς επίσης και οι δεξιότητες παρακίνησης και ανάπτυξης προσωπικού, 4) Οργάνωση και διοίκηση στην εκπαίδευση, στρατηγικός σχεδιασμός και οργανωσιακές αλλαγές, κατάρτιση Επιχειρησιακών Σχεδίων Δράσης, 5) Αξιολόγηση στην Εκπαίδευση, αξιολόγηση εκπαιδευτικών συστημάτων και μορφές αξιολόγησης, αξιολόγηση συντελεστών του εκπαιδευτικού έργου, 6) Τα οικονομικά της εκπαίδευσης, οικονομική διαχείριση στην Εκπαίδευση, κατανομή και διαχείριση οικονομικών πόρων, 7) Κανόνες Νομιμότητας Διοικητικής Δράσης, διοικητικές Πράξεις, κώδικας Διοικητικής Διαδικασίας, κανόνες και έγγραφα επικοινωνίας των δημοσίων υπηρεσιών, 8) Θεσμικό πλαίσιο λειτουργίας πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, υποχρεώσεις/Περιορισμοί/ Δικαιώματα, ειδικά Θέματα Εκπαιδευτικής Νομοθεσίας, πειθαρχικά παραπτώματα και πειθαρχική διαδικασία, 9) Εκπαιδευτική Πολιτική – Η ευρωπαϊκή διάσταση στην εκπαίδευση, 10) Πρακτική Άσκηση και 11) Αξιολόγηση γνώσεων και δεξιοτήτων.

### **5.3.Ερευνητική Επισκόπηση**

#### **5.3.1.Αναγκαιότητα και περιεχόμενο επιμόρφωσης διευθυντών σχολικών μονάδων**

Η έρευνα που διεξήχθη υπό τη ευθύνη των εκπαιδευτικών διάφορων βαθμίδων, Παπαϊωάννου, Γιαβρίμη, Βαλκάνου, & Κατσαφούρου (2013) είχε ως αντικείμενο την διερεύνηση της κατάστασης που επικρατεί ως προς την επιμόρφωση των διευθυντικών

στελεχών στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση. Ως δείγμα της έρευνας αποτέλεσαν 40 διευθυντές/ντριες σχολικών μονάδων Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης του Ν. Πιερίας. Είχε πολλά και ενδιαφέροντα αποτελέσματα σχετικά με την κατάσταση επιμόρφωσης και το κατά πόσο αυτή συμβάλλει στην αποτελεσματικότερη άσκηση του διευθυντικού έργου σε μια σχολική μονάδα και τα βασικότερα παρουσιάζονται στο επόμενο κομμάτι της παρούσας εργασίας.

Οι ερωτηθέντες διευθυντές και διευθύντριες του δείγματος θεωρούν την εμπειρία σημαντικότερη από την επιστημονική γνώση σε όλα τα εξεταζόμενα ζητήματα, με τα υψηλότερα ποσοστά απαντήσεων να παρατηρούνται στα θέματα των οικονομικών και της επικοινωνίας με προϊσταμένους και υφισταμένους. Ωστόσο, είναι εμφανές πως ο συνδυασμός εμπειρίας και επιστημονικής γνώσης είναι το κλειδί για τους ερωτηθέντες σε όλες τις κατηγορίες πλην της επικοινωνίας με προϊσταμένους και υφισταμένους και της οργάνωσης και της αρχειοθέτησης όπου προηγείται η εμπειρία. Σε κάθε περίπτωση είναι υποτιμημένη η συνεισφορά της επιστημονικής γνώσης στην άσκηση των καθηκόντων του διευθυντή. Το γεγονός αυτό καταδεικνύει και την γενικότερη κατάσταση που επικρατεί στην ελληνική εκπαίδευση, αλλά και στο σύνολο του δημόσιου βίου της χώρας, σχετικά με, την πέραν της πανεπιστημιακής, επιμόρφωσης και κατάρτισης του προσωπικού.

Η επιτυχής άσκηση του διευθυντικού έργου, σύμφωνα με τις απαντήσεις που δόθηκαν στην έρευνα επηρεάζεται άμεσα και σε περισσότερο βαθμό από τις εμπειρικές τους γνώσεις. Σημαντική, είναι σύμφωνα με το δείγμα για την επιτυχία του διευθυντικού έργου και η προϋπηρεσία σε υπό-διευθυντική θέση με σκοπό την ομαλότερη μετάβαση σε θέσεις ευθύνης. Στην τρίτη θέση σημαντικότητας των απαντήσεων, άρα και στην ιεραρχία της σημασίας που οι ερωτηθέντες της προσδίδουν βρίσκεται η επιμόρφωση και τελευταία στις προτιμήσεις και στην διαβάθμιση των ερωτηθέντων βρίσκεται η απάντηση που αφορά θεωρητικές γνώσεις οι οποίες αποκτήθηκαν από διαδικασίες αυτομόρφωσης. Είναι εμφανές πως η επιμόρφωση αντιμετωπίζεται ως δευτερεύον και ασήμαντος παράγοντας από εκείνους που δραστηριοποιούνται στο χώρο της εκπαιδευτικής διοίκησης στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση.

Η έρευνα που παρουσιάζεται επιχείρησε να εξετάσει και τα ζητήματα εκείνα που οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι οφείλουν να αποτελέσουν αντικείμενο επιμόρφωσης στο μέλλον και άρα χρήζουν της πιο άμεσης βελτίωσης. Οι θεματικές κατευθύνσεις με μεγαλύτερο ενδιαφέρον από τους ερωτηθέντες διευθυντές είναι η εισαγωγή εκπαιδευτικών αλλαγών (γεγονός που καταδεικνύει μια ανοιχτή, τουλάχιστον, αντίληψη στην εισαγωγή της καινοτομίας στην εκπαίδευση), η ηγεσία στην σχολική μονάδα (γεγονός που

καταδεικνύει την ενσυναίσθηση σε κάποιο βαθμό για απόκτηση εξειδικευμένης διοικητικής κατάρτισης), η διαχείριση των συγκρούσεων και οι παρακίνηση του προσωπικού (γεγονός που καταδεικνύει την ανάγκη για άσκηση συμμετοχικού και σε σωστές βάσεις διευθυντικού έργου). Αντίθετα, η επικοινωνία στις σχολικές μονάδες ,η εκπαίδευση παιδιών με ειδικές ανάγκες και τα θέματα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης δεν αποτελούν ζητήματα κρίσιμα και άξια επιμόρφωσης τους διευθυντές του δείγματος. Είναι εμφανές, πως η διαβάθμιση που οι εκπαιδευτικοί του δείγματος εμφάνισαν στις απαντήσεις τους, δείχνει πως τα ζητήματα που δεν αφορούν γραφειοκρατικά ζητήματα που επηρεάζουν την άμεση λειτουργία της σχολικής μονάδας, δεν αποτελούν θέματα προς συζήτηση και αλλαγή και σε κάθε περίπτωση εμφανίζουν δευτερεύοντα ρόλο

Η έρευνα εξέτασε και την μορφή της επιμόρφωσης, ως προς το περιεχόμενο της. Περίπου τα δύο τρίτα του δείγματος θεωρούν πως το περιεχόμενο της επιμόρφωσης πρέπει να καθορίζεται από τους ίδιους τους διευθυντές σύμφωνα με τις ανάγκες και τις επιθυμίες τους. Μόνο ένας στους πέντε ερωτηθέντες διευθυντές του δείγματος θεωρεί πως το περιεχόμενο της επιμόρφωσης πρέπει να είναι σε άμεση συνάρτηση με τον τύπο της σχολικής μονάδας που οι ίδιοι υπηρετούν. Τελευταία στις προτιμήσεις των ερωτηθέντων απάντηση σχετικά με το περιεχόμενο της επιμόρφωσης, είναι αυτή που επιτάσσει ένα κοινά δομημένο πρόγραμμα εκπαίδευσης για όλους τους διευθυντές. Είναι εμφανές, πως οι διευθυντές δεν είναι διατεθειμένοι να επιλέξουν ένα κοινό και συλλογικό δρόμο αλλά θεωρούν την επιμόρφωση ζήτημα που οι ίδιοι θα προσδιορίσουν.

Τέλος, η έρευνα που παρουσιάζεται από την εργασία αυτή εξέτασε και τον επιθυμητό χρόνο διεξαγωγής των επιμορφωτικών προγραμμάτων από τους ερωτηθέντες διευθυντές του δείγματος. Οι απαντήσεις κατέδειξαν πως με οριακή διαφορά είναι προτιμητέα από το δείγμα η διεξαγωγή των επιμορφωτικών δράσεων κατά την διάρκεια του εργασιακού ωραρίου με ταυτόχρονη απαλλαγή των καθηκόντων τους. Οριακά ακολουθεί η απάντηση που αφορά την διεξαγωγή των δράσεων λίγο πριν την έναρξη της εκπαιδευτικής περιόδου. Τέλος, ακολουθούν οι απαντήσεις που επιτάσσουν ως χρόνο ολοκλήρωσης τον ελεύθερο χρόνο των διευθυντών και τα Σαββατοκύριακα.

### **5.3.2. Η δημιουργία του διευθυντή**

Το Wallace Foundation (2012) παρουσιάζει μια έρευνα (The Making of the Principal: Five Lessons in Leadership), σχετικά με τα πέντε πιο σημαντικά μαθήματα ηγεσίας για την εκπαίδευση των διευθυντών. Σύμφωνα με αυτή την έρευνα, το πρώτο

απαραίτητο βήμα για τη δημιουργία ενός πιο ικανού και ποικίλου σώματος μελλοντικών διευθυντών, αποτελεί μια πιο επιλεκτική διερεύνηση της επιλογής των υποψηφίων για κατάρτιση. Επίσης θεωρείται σημαντικό ότι ο διευθυντής του σχολείου χρειάζεται εκπαίδευση πριν από την θητεία τους, γεγονός που προετοιμάζει τους διευθυντές να οδηγηθούν σε βελτίωση της εκπαίδευσης και σχολική αλλαγή και όχι μόνο στη διαχείριση κτιρίων. Σημαντικό ρόλο θα πρέπει να παίζουν και τα πανεπιστήμια καθώς θα πρέπει να κάνουν περισσότερα για να αυξήσουν την ποιότητα της βασικής εκπαίδευσης, ώστε οι απόφοιτοι να ανταποκριθούν καλύτερα στις ανάγκες τους. Η ίδια έρευνα αναφέρεται και στην συμβολή του κράτους καθώς θα πρέπει να αξιοποιήσουν καλύτερα την ικανότητά τους να επηρεάζουν την ποιότητα της κατάρτισης ηγεσίας μέσω της θέσπισης προτύπων, της διαπίστευσης προγράμματος, της κύριας πιστοποίησης και της οικονομικής υποστήριξης για υποψηφίους με υψηλή εξειδίκευση. Ειδικότερα στα πρώτα χρόνια στη δουλειά τους οι διευθυντές χρειάζονται υψηλής ποιότητας καθοδήγηση και επαγγελματική εξέλιξη προσαρμοσμένη στις ατομικές και περιφερειακές ανάγκες.

### **5.3.3. Εκπαιδευτικές Ανάγκες Διευθυντών Σχολικών Μονάδων**

Η δεύτερη έρευνα αφορά τις εκπαιδευτικές ανάγκες για επιμόρφωση των διευθυντών σχολικών μονάδων η οποία διενεργήθηκε από τους Χατζηγιάννη., Λιμαράκη, και Χλαπάνη (2012). Το δείγμα της έρευνας αποτέλεσαν 41 διευθυντές και υποδιευθυντές σχολικών μονάδων, της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης Νομού Ηλείας σε ποσοστό 51,89% στο σύνολο των υπηρετούντων σε αυτές τις θέσεις. Το 41% του δείγματος αφορούσε γυναίκες και το 59% αφορούσε άντρες ,δημιουργώντας μια ουσιαστική σχετική ισορροπία ως προς το φύλο στο δείγμα. Τα σημαντικότερα αποτελέσματα είναι τα παρακάτω.

Οι ηλικίες στο δείγμα είναι κυμαινόμενες με κορύφωση τις ηλικίες 50 έως 65 ετών και μικρότερο ποσοστό του δείγματος να βρίσκεται στις ηλικίες 30 έως 35 ετών. Σε σχέση την παρακολούθηση επιμορφωτικών προγραμμάτων 15 από τους ερωτηθέντες σε ποσοστό 36,6%, δηλώνουν ότι είναι λίγα τα επιμορφωτικά προγράμματα που έχουν παρακολουθήσει, δέκα απαντούν ότι είναι μέτρια σε ποσοστό 24,4% , οχτώ ότι είναι αρκετά, ποσοστό 19,5%, πέντε δηλώνουν ότι δεν έχουν παρακολουθήσει ποτέ κάποιο επιμορφωτικό πρόγραμμα και μόνο τρεις δήλωσαν ότι έχουν παρακολουθήσει πολλές εκπαιδευτικές δράσεις. Σε ένα γενικό πλαίσιο διαφαίνεται ότι οι ερωτηθέντες πιστεύουν ότι τα επιμορφωτικά προγράμματα είναι λίγα.

Τέλος, οι περισσότεροι ερωτηθέντες διευθυντές πιστεύουν ότι η επιμόρφωση των στελεχών θα ήταν προτιμότερο να συμβαίνει πριν την ανάληψη της θέσης του διευθυντή ενώ πολύ κοντά ακολουθεί η επιλογή να γίνεται η επιμόρφωση κατά την διάρκεια της θητείας. Τελευταία, ακολουθεί στις απαντήσεις η επιλογή της πραγματοποίησης των επιμορφωτικών δράσεων μετά την ανάληψη της διευθυντικής θέσης.

Άλλα σημαντικά στοιχεία της συγκεκριμένης έρευνας είναι τα ακόλουθα. Αρχικά, υπάρχει συσχέτιση της προϋπηρεσίας με την ανάγκη επιμόρφωσης των διευθυντών. Οι περισσότεροι διευθυντές που έχουν παρακολουθήσει επιμορφωτικά προγράμματα το έπραξαν ενώ ήταν εκπαιδευτικοί και όχι στελέχη. Τέλος, σύμφωνα με την έρευνα η διοίκηση των μονάδων στηρίζεται στην εργασιακή εμπειρία και όχι στην επιστημονική κατάρτιση των στελεχών.

#### **5.3.4.Απόψεις Διευθυντών Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης σχετικά με το σύστημα επιλογής τους και την επιμόρφωσή τους σε θέματα διοίκησης**

Η έρευνα των καθηγητών Μπακάλμπαση & Φωκάς (2014), υπό την αιγίδα του Δημοκρίτειου Πανεπιστημίου Θράκης, η οποία έδωσε αρκετά και πολύ ενδιαφέροντα αποτελέσματα σχετικά με το θέμα που εξετάζει η παρούσα διπλωματική. Δείγμα της έρευνας αποτέλεσαν 78 διευθυντές της πρωτοβάθμιας και της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και ως μεθοδολογία χρησιμοποιήθηκε το ερωτηματολόγιο.

Το 63% των διευθυντών υπάγονται στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση ενώ οι υπόλοιποι υπάγονται στη δευτεροβάθμια. Επιπλέον, το 55% του δείγματος ήταν άντρες ενώ το 45% γυναίκες. Τέλος, σε ότι έχει να κάνει με την ηλικία του δείγματος η πλειοψηφία των διευθυντών είναι από 41 έως 50 ετών με τις ηλικίες 51-60 ετών να ακολουθούν.

Οι μισοί ακριβώς διευθυντές του δείγματος κατέχουν κάποιο μεταπτυχιακό δίπλωμα ειδίκευσης αλλά ούτε το 50% εξ αυτών δεν έχει λάβει κάποιου είδους διοικητική κατάρτιση και επιμόρφωση. Η έρευνα κατέδειξε πως ηλικία και επιμόρφωση είναι έννοιες που δεν συνάδουν καθώς η πλειοψηφία των ερωτηθέντων που ανήκουν στα υψηλότερα ηλικιακά κλιμάκια δήλωσε πως έχει λάβει το σύνολο των απαραίτητων προς ηγεσία προσόντων μέσω της μεγάλης εκπαιδευτικής εμπειρίας και ως εκ τούτου περεταίρω εκπαίδευση και επιμόρφωση είναι μη αναγκαία. Τα αποτελέσματα είναι εκ διαμέτρου αντίθετα στις νεότερες ηλικίες οι οποίες υποστηρίζουν πως η αρχαιότητα δεν θα πρέπει να διαδραματίζει σπουδαίο ρόλο τόσο στην επιλογή όσο και στην άσκηση του διευθυντικού έργου στις σχολικές μονάδες.



Σε ότι έχει κάνει με το επίπεδο της επιμόρφωσης που έχουν λάβει οι διευθυντές του δείγματος, 65 από τους 78 δήλωσαν ότι έχουν συμμετάσχει στο παρελθόν σε κάποια επιμορφωτική δράση. Άξια αναφοράς είναι η καθολική υποστήριξη του δείγματος (για την ακρίβεια κανείς από τους ερωτηθέντες δεν απάντησε αρνητικά) για επιμορφωτικά προγράμματα όλων των κλάδων, τόσο για τους διευθυντές όσο και για το υπόλοιπο εκπαιδευτικό προσωπικό. Πολύ σημαντικό εύρημα της έρευνας υπήρξε η έντονη διατύπωση της θέσης περί μοριοδότησης των προσόντων που έχουν συνάφεια με τον διοικητικό κλάδο (ιδιαίτερα σε ερωτηθέντες που κατείχαν μεταπτυχιακό ή και διδακτορικό τίτλο σπουδών). Διχασμένο φάνηκε το δείγμα στην πρόταση για αποκλεισμό ενός διευθυντή από το δικαίωμα της ηγεσίας, σε περίπτωση που αποτύχει σε πιθανό διαγωνισμό με διοικητικό περιεχόμενο.

Άλλα σημαντικά στοιχεία που προέκυψαν από τη συγκεκριμένη έρευνα είναι τα ακόλουθα. Αρχικά, υπάρχει μεγάλη τάση για διεύθυνση θητείας και όχι για μονιμότητα στο δείγμα των διευθυντών που ερωτήθηκαν. Πολύ σημαντικό είναι το γεγονός πως κυριαρχεί η άποψη για θέσπιση επιτροπής επιστημόνων επιλογής των διευθυντών καθώς επίσης και για υποβάθμιση της σημασίας του ρόλου της συνέντευξης επιλογής. Τέλος, είναι συντριπτικά υποστηρικτική η άποψη του δείγματος για την αξιολόγηση τόσο του διευθυντή όσο και του υπόλοιπου εκπαιδευτικού προσωπικού.

### **5.3.5. Η ανάγκη επιμόρφωσης του Διευθυντή Σχολικής μονάδας στις ΤΠΕ**

Η τελευταία έρευνα που παρουσιάζεται πραγματοποιήθηκε από τους Κολέρδα., Σαραφίδου & Σπυριδάκη (2013) και στόχο είχε να αναδείξει την ανάγκη επιμόρφωσης των διευθυντικών στελεχών στην εκπαίδευση συγκεκριμένα, όμως, στις τεχνολογίες πληροφορίας και επικοινωνίας, 36 απαντημένα ερωτηματολόγια συλλέχθηκαν από διευθυντές σχολικών μονάδων κάθε τύπου.

Το 95% των ερωτηθέντων δηλώνουν άνω των 45 ετών γεγονός λογικό για τους αρθρογράφους λόγω της δομής και της διαδικασίας επιλογής και ανέλιξης που επικρατεί τα τελευταία χρόνια στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα. Σημαντικό στοιχείο είναι αυτό που αφορά την προϋπηρεσία του δείγματος καθώς περίπου οχτώ στους δέκα έχουν τουλάχιστον εικοσαετή προϋπηρεσία στην εκπαίδευση.

Τρεις στους τέσσερις διευθυντές δηλώνουν ότι έχουν λάβει κάποιου είδους πιστοποιημένη επιμόρφωση στις ΤΠΕ, γεγονός λογικό εφόσον η έρευνα διεξήχθη με ψηφιακό τρόπο (ηλεκτρονικό ταχυδρομείο) και άρα οι συμμετέχοντες διέθεταν κάποιου

είδους εξοικείωση με την χρήση Ηλεκτρονικού Υπολογιστή και την πλοήγηση στο διαδίκτυο.

Το 44% του δείγματος δηλώνει πως δεν έχει ανάγκη την επιμόρφωση και την εξοικείωση με τα διοικητικά λογισμικά, με το 39% να εκφράζει εκ διαμέτρου αντίθετη άποψη γεγονός που καταδεικνύει ένα πλήρως διχασμένο δείγμα. Απόλυτα διχασμένο είναι το δείγμα και σε ότι έχει να κάνει με επιμορφωτικές δράσεις που στόχο έχουν την εξοικείωση με τις τοποθεσίες εκπαιδευτικής διοίκησης. Σημαντικό στοιχείο είναι η έντονη επιθυμία, σε ποσοστό 64%, για συμμετοχή σε επιμορφωτικά προγράμματα τα οποία περιλαμβάνουν μικρές και ευέλικτες ομάδες. Διχασμός παρατηρείται στο δείγμα σε ότι αφορά τον χρόνο τέλεσης των επιμορφωτικών δράσεων (εντός ή εκτός του προβλεπόμενου διδακτικού ωραρίου). Τέλος, το ένα έτος δείχνει να είναι ο περισσότερο επιθυμητός χρόνος διάρκειας των επιμορφωτικών προγραμμάτων που οι ερωτηθέντες του δείγματος θα ήθελαν να παρακολουθήσουν.

### **5.3.6.Ερευνητικά ερωτήματα**

Ο βασικός σκοπός της παρούσας έρευνας είναι να καταγραφούν οι απόψεις των Διευθυντών σχολικών μονάδων Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης σχετικά με την αναγκαιότητα, την οργάνωση και το περιεχόμενο της επιμόρφωσής τους σε θέματα που αφορούν τη διοίκηση της εκπαίδευσης.

Μέσα σε αυτό το πλαίσιο, τα ερευνητικά ερωτήματα που θα διατυπωθούν, θα αφορούν τα παρακάτω ζητήματα και συγκεκριμένα:

1. Ποια η συμβολή των εμπειρικών και των επιστημονικών γνώσεων στην άσκηση της διοίκησης της εκπαίδευσης (παράθεση ερωτημάτων).
2. Ποιοι παράγοντες συντελούν στην επιτυχή άσκηση του έργου ενός διευθυντή (παράθεση ερωτημάτων).
3. Ποιες θεματικές κατευθύνσεις είναι αναγκαίες για επιμόρφωση. (παράθεση ερωτημάτων).
4. Ποιο το περιεχόμενο της επιμόρφωσης (παράθεση ερωτημάτων). .
5. Προσδιορισμός χρόνου και διάρκειας πραγματοποίησης των επιμορφωτικών δραστηριοτήτων (παράθεση ερωτημάτων).

## **ΤΡΙΤΟ ΜΕΡΟΣ**

### **Κεφάλαιο 6<sup>ο</sup> - Έρευνα**

#### **6.1. Μεθοδολογία έρευνας**

##### **6.1.1. Σχεδιασμός και διεξαγωγή της έρευνας**

Στο κεφάλαιο αυτό θα παρουσιάσουμε την διαδικασία που ακολουθήσαμε για τη συλλογή και την ανάλυση των δεδομένων. Η έρευνα σχεδιάστηκε τον Ιούνιο του έτους 2017, τον Σεπτέμβριο του ίδιου έτους δόθηκαν τα ερωτηματολόγια των οποίων η ανάλυση και η παρουσίαση ολοκληρώθηκε τον Ιανουάριο του 2018. Ο χρόνος υλοποίησης της έρευνας, ήταν επιλεγμένος σκόπιμα με τη λήξη του διδακτικού έτους για τη μη παρακώλυση του έργου των ερωτηθέντων διευθυντών. Σύμφωνα με την άποψη της (Bell, J., 1997) η επιλογή της μεθοδολογικής προσέγγισης σε μια έρευνα, εξαρτάται από «τη φύση της ίδιας της έρευνας καθώς και από τον τύπο των αναγκαίων πληροφοριών που πρέπει να συλλεχθούν». Με δεδομένο ότι ο πληθυσμός των συμμετεχόντων στην έρευνα ήταν μεγάλος και διασκορπισμένος (Αιτωλοακαρνανία ο μεγαλύτερος νομός στη χώρας), ως καταλληλότερη μέθοδος συλλογής των δεδομένων θεωρήθηκε το ερωτηματολόγιο.

Τα ερωτηματολόγια διανεμήθηκαν στους διευθυντές/εκπαιδευτικούς με διάφορους τρόπους, (Bell, J., 1997) με προσωπική επαφή στο χώρο εργασίας, με εσωτερικό ταχυδρομικό σύστημα (χέρι με χέρι) και με το ηλεκτρονικό ταχυδρομείο. Αυτή η διερεύνηση είναι απαραίτητη, αφού τα άτομα που θα απαντήσουν στα ερωτηματολόγια δεν μπορούν να έχουν ένα διάλογο με τον συγγραφέα τους (MacBeath at all, 2005: 119). Το ερωτηματολόγιο ήταν ανώνυμο και μοιράστηκε σε ογδόντα οκτώ (88) διευθυντές Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης της Περιφερειακής Ενότητας Αιτωλοακαρνανίας, οι οποίοι αποτελούσαν το σύνολο, ενώ ο αριθμός αυτών που ανταποκρίθηκαν ανέρχεται σε ογδόντα οκτώ (88), ήτοι σε ποσοστό 100 %.

##### **6.1.2. Παρουσίαση του ερωτηματολογίου**

Ο κύριος στόχος της έρευνας ήταν η διερεύνηση σε βάθος των απόψεων των εκπαιδευτικών ως προς τα προβλήματα και τις ανάγκες που έχουν οι ίδιοι για επιμόρφωση. Λαμβάνοντας υπόψη ότι, σύμφωνα με την άποψη του Βεργίδη (2003α:110) οι

επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών «είναι σε μεγάλο βαθμό είτε μη ρητές είτε λανθάνουσες», κρίναμε σκόπιμο να χρησιμοποιήσουμε κλειστές ερωτήσεις, εστιάζοντας στην ανάδειξη των ρητών αναγκών. Κατά την Κυριαζή (1999), οι κλειστές ερωτήσεις «παρότι μπορεί να είναι κατάλληλες όταν πρόκειται για αντικειμενικά στοιχεία, είναι συχνά προβληματικές όταν πρόκειται για τη μέτρηση στάσεων και απόψεων». Υπενθυμίζουμε πως τα δεδομένα της έρευνας δεν μπορεί παρά να είναι και αυτά υποκειμενικά διότι εξετάζει τις προσωπικές τους απόψεις.

Το ερωτηματολόγιο περιελάμβανε συνολικά δεκαέξι (16) ερωτήσεις, κλειστού τύπου, κατασκευασμένες σύμφωνα με την κλίμακα Likert (καθόλου- λίγο- πολύ- πάρα πολύ). Οι ερωτήσεις του ερωτηματολογίου μπορούν να ενταχθούν σε οκτώ (08) περιοχές-πεδία:

1. Οι πρώτες τρεις (03) κλειστές ερωτήσεις (ερ.1, 2, 3) εξετάζουν τα ατομικά και εκπαιδευτικά χαρακτηριστικά των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν στην έρευνα.
2. Οι επόμενες τέσσερες (04) ερωτήσεις (ερ. 05, 06, 07 και 10) αναφέρονται στις δράσεις επιμόρφωσης .
3. Η κλειστή ερώτηση (ερ. 08), εξετάζει τις απόψεις των εκπαιδευτικών για την ικανότητα και την γνώση για την άσκηση διοίκησης σε θέση ευθύνης/εξουσίας στην υπηρεσία που εργάζονται.
4. Δύο (02) κλειστές ερωτήσεις (ερ. 14, 15) εξετάζουν τις απόψεις τους για το χρόνο υλοποίησης του προγράμματος των επιμορφωτικών δράσεων.
5. Δύο (02) κλειστές ερωτήσεις (ερ. 09, 13) εξετάζουν τις απόψεις τους για το είδος του περιεχομένου των επιμορφωτικών δράσεων.
6. Η κλειστή ερώτηση (ερ. 11), εξετάζει τις απόψεις των εκπαιδευτικών για την γνώση της Διοικητικής Επιστήμης ως προς την άσκηση καθηκόντων σε θέση ευθύνης/εξουσίας στον εκπαιδευτικό κλάδο.
7. Δύο (02) κλειστές ερωτήσεις (ερ. 04 και 12), εξετάζουν τις απόψεις των εκπαιδευτικών για τον παράγοντα εργασιακή εμπειρία για την επιτυχή άσκηση καθηκόντων σε θέση ευθύνης/εξουσίας στον κλάδο που δραστηριοποιούνται και τέλος
8. Η κλειστή ερώτηση (ερ. 16), εξετάζει τις απόψεις των εκπαιδευτικών στο τι θα συνέβαλλε η βελτιστοποίηση της εκπαιδευτικής διαδικασίας, μια συνεχούς επιμορφωτικής πολιτικής τόσο προς τους εκπαιδευτικούς όσο και στα στελέχη.

### **6.1.3 Ανάλυση ερευνητικών ερωτημάτων**

Τα ερευνητικά ερωτήματα που τέθηκαν περιλαμβάνουν τις έννοιες που διαπραγματευτήκαμε στο θεωρητικό μέρος. Η μελέτη θα εστιαστεί στην έννοια της επιμορφωτικής ανάγκης των διευθυντών σε διοικητικό περιεχόμενο.

Συγκεκριμένα, μας ενδιαφέρει να εξετάσουμε ποια είναι η συμβολή των εμπειρικών και των επιστημονικών γνώσεων στην άσκηση της διοίκησης της εκπαίδευσης καθώς και τους παράγοντες που συντελούν στην επιτυχή άσκηση του έργου ενός διευθυντή.

Επίσης, θα διερευνηθεί ποιες θεματικές κατευθύνσεις σύμφωνα με το δείγμα είναι αναγκαίες για επιμόρφωση.

Μια άλλη διάσταση της μελέτης, αφορά το περιεχόμενο της επιμόρφωσης. Θα εξεταστεί το κατά πόσο υστερούν τα προγράμματα επιμόρφωσης σε θέματα διοίκησης εκπαίδευσης την τρέχουσα χρονική περίοδο.

Τέλος, ένα άλλο ζήτημα που θα εξεταστεί είναι ο προσδιορισμός του χρόνου και της διάρκειας πραγματοποίησης των επιμορφωτικών δραστηριοτήτων.

Μέσα από την επεξεργασία και ανάλυση των δεδομένων που θα συλλεχθούν, προσδοκούμε να προσδιοριστούν οι επιμορφωτικές ανάγκες των διευθυντών σχολικών μονάδων δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, στη διοίκηση της εκπαίδευσης, καταγράφοντας τις απόψεις τους και τις ανάγκες τους.

Τα συμπεράσματα θα βοηθήσουν στην μελλοντική οργάνωση και σχεδιασμό των επιμορφωτικών προγραμμάτων, ώστε να είναι προσαρμοσμένα απόλυτα στις παραπάνω περιγραφόμενες ανάγκες.

### **6.1.4. Μεθοδολογία, Τρόπος ανάλυσης δεδομένων**

Μεθοδολογία της παρούσας διπλωματικής εργασίας αποτέλεσε το ερωτηματολόγιο κλειστού τύπου το οποίο παρατίθεται στα παραρτήματα του τελευταίου μέρους της έρευνας.

Η ανάλυση των δεδομένων έγινε με τη χρήση του προγράμματος SPSS 20.0 (IBM Corp., Armonk, NY, USA) . Τα αποτελέσματα αξιολογήθηκαν με τη σύγκριση των μέσων όρων (Μ.Ο.) και της τυπικής απόκλισης (Τ.Α.).

### 6.1.5. Περιγραφή του πληθυσμού-στόχου

Τον πληθυσμό της έρευνας αποτέλεσαν ογδόντα οκτώ (88) διευθυντές Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης της Περιφερειακής Ενότητας Αιτωλοακαρνανίας που ανήκει στην περιοχή ευθύνης της Περιφερειακής Διεύθυνσης Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Δυτικής Ελλάδας. Στην παρούσα ενότητα θα παρουσιαστούν τα ατομικά, εκπαιδευτικά και επαγγελματικά χαρακτηριστικά καθώς και οι επιμορφωτικές εμπειρίες των διευθυντών που ανταποκρίθηκαν στην έρευνα.

### 6.1.6. Ατομικά χαρακτηριστικά των διευθυντών

Ο συγκεντρωτικός πίνακα που ακολουθεί (Πίνακας 1), μας παρουσιάζει την κατανομή των διευθυντών ανά τύπο σχολείου, που πήραν μέρος στην έρευνα. Ο αριθμός των διευθυντών που συμμετείχε στην έρευνα ανέρχεται σε ογδόντα οκτώ (88). Το μεγαλύτερο ποσοστό των διευθυντών υπηρετεί σε ημερήσια γυμνάσια (48,86%) και ακολουθούν τα ημερήσια γενικά (26,14%) και επαγγελματικά λύκεια (10,23%). Στους υπόλοιπους τύπους σχολείων παρουσιάστηκε μικρός αριθμός διευθυντών. Συγκεκριμένα, οι διευθυντές των επαγγελματικών σχολών, γυμνασίων με λυκειακές τάξεις, ΕΕΕΕΚ, ιδιωτικών γυμνασίων και λυκείων, εσπερινών γυμνασίων και επαγγελματικών γυμνασίων εκπροσωπούν το 3,41, 3,41, 2,27, 2,27, 2,27 και 1,14 % του πληθυσμού, αντίστοιχα.

**Πίνακας 1: Κατανομή των διευθυντών ανά τύπο σχολείου**

α/α	Τύποι σχολείων	Αριθμός διευθυντών	Ποσοστό %
1.	Ημερήσια Γυμνάσια	43	48,86
2.	Εσπερινά Γυμνάσια	02	2,27
3.	Επαγγελματικά Γυμνάσια	01	1,14
4.	Ημερήσια Γενικά Λύκεια	23	26,14
5.	Γυμνάσια με Λυκειακές Τάξεις	03	3,41

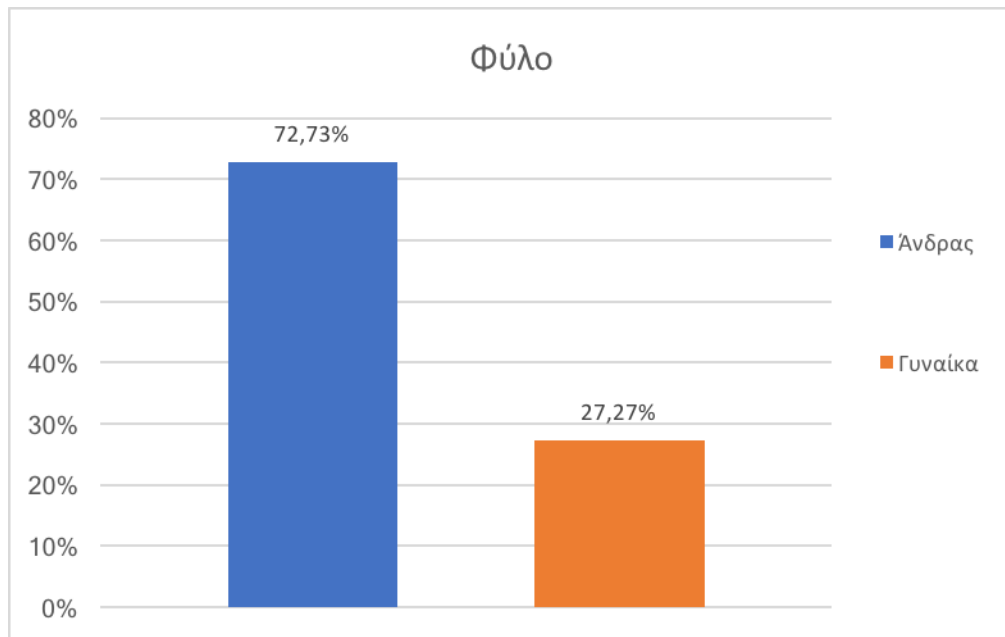
6.	Επαγγελματικά Λύκεια	09	10,23
7.	Επαγγελματικές Σχολές	03	3,41
8.	ΕΕΕΕΚ (Σχολεία Ειδικής Αγωγής)	02	2,27
9.	Ιδιωτικά Γυμνάσια και Λύκεια	02	2,27
	<b>ΣΥΝΟΛΟ</b>	<b>88</b>	<b>100</b>

Όσον αφορά το φύλο (Πίνακας 2, και γράφημα 1), από τους ογδόντα οκτώ (88) διευθυντές, οι εξήντα τέσσερις (64) ήταν άνδρες (72,73 %) και οι είκοσι τέσσερες (24) ήταν γυναίκες (27,27 %). Παρατηρούμε ότι ο πληθυσμός των ανδρών είναι τριπλάσιος περίπου από των γυναικών.

**Πίνακας 2: Κατανομή του πληθυσμού ως προς το φύλο**

Φύλο	Αριθμός διευθυντών	ποσοστό %
Άνδρες	64	72,73
Γυναίκες	24	27,27
<b>ΣΥΝΟΛΟ</b>	<b>88</b>	<b>100</b>

**Γράφημα 1: Κατανομή διευθυντών ως προς το φύλο**



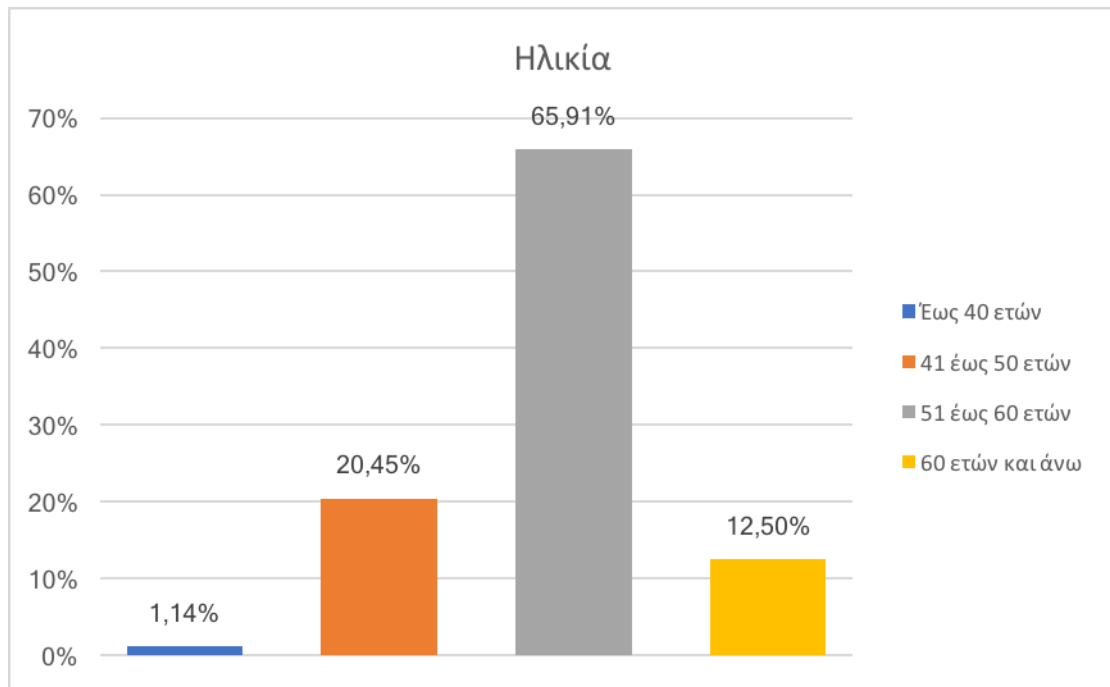
Ως προς την ηλικία οι διευθυντές ταξινομήθηκαν σε τέσσερις (4) κατηγορίες ηλικιών, ανά δεκαετία (πίνακας 3).

**Πίνακας 3: Κατανομή των διευθυντών Δ.Ε. σε ηλικιακές ομάδες**

α/α	Κατηγορίες ηλικιών (σε έτη)	Αριθμός διευθυντών	Ποσοστό (%)
1.	Έως 40 ετών	1	1,14
2.	41 έως 50 ετών	18	20,45
3.	51 έως 60 ετών	58	65,91
4.	60 ετών και άνω	11	12,50
	<b>ΣΥΝΟΛΟ</b>	<b>88</b>	<b>100</b>

**Γράφημα 2: Αριθμός διευθυντών ανά ηλικιακή ομάδα**





Όπως φαίνεται στον πίνακα 3 και στο γράφημα 2, το μεγαλύτερο ποσοστό (65,91% επί του συνολικού πληθυσμού) των διευθυντών που συμμετείχαν στην έρευνα, ανήκει στην τρίτη ηλικιακή ομάδα, από 51 έως 60 ετών, και ακολουθούν με μικρότερα ποσοστά οι ηλικιακές ομάδες των 41 έως 50 ετών (ποσοστό 20,45%) και 60 ετών και άνω (ποσοστό 12,50%), ενώ, όπως ήταν αναμενόμενο, η ηλικιακή ομάδα των έως 40 ετών εκπροσωπούνται με ποσοστό 1,14%.

### 6.1.7. Εκπαιδευτικά χαρακτηριστικά των διευθυντών

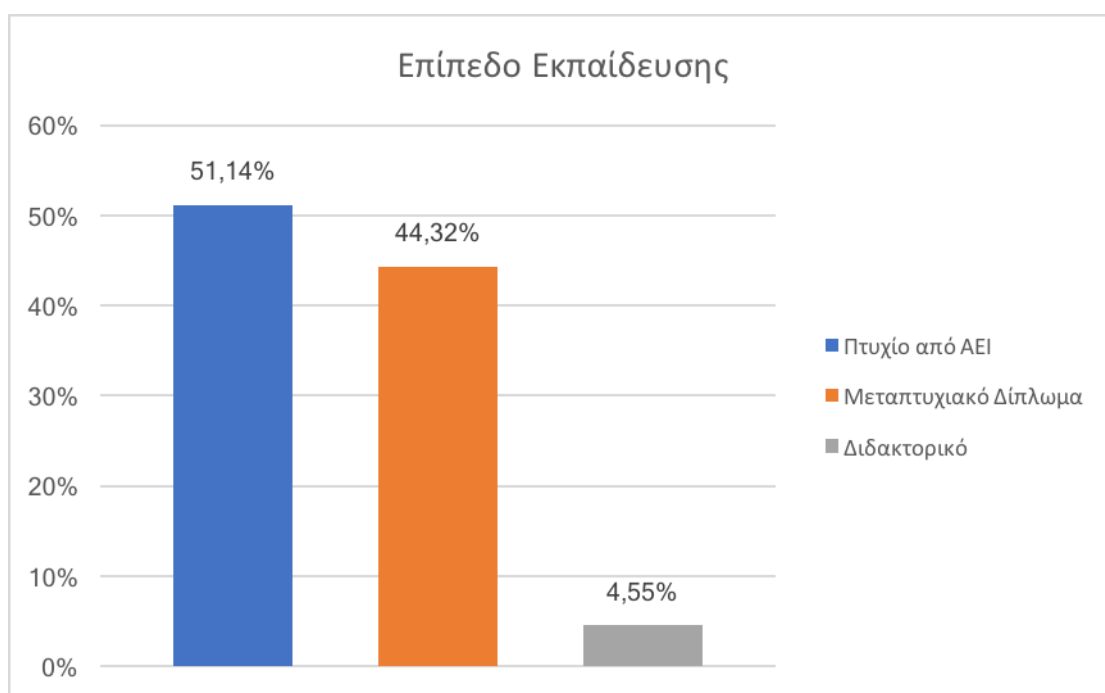
Όπως έχουμε αναφέρει και στην εισαγωγή, στο στάδιο του σχεδιασμού προγραμμάτων εκπαίδευσης και επιμόρφωσης ενηλίκων, πρέπει να λάβουμε υπόψη τα εκπαιδευτικά και τα επαγγελματικά χαρακτηριστικά τους, Έτσι και στην περίπτωση του προγράμματος επιμόρφωσης των διευθυντών σχολικών μονάδων, δεν μπορούμε να αγνοήσουμε ότι οι διευθυντές αποτελούν μια ανομοιογενή ομάδα, οι οποίοι διαφέρουν ως προς τα παραπάνω χαρακτηριστικά.

Εξετάζοντας τα εκπαιδευτικά χαρακτηριστικά των διευθυντών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης παρατηρούμε ότι σε σχέση με το *επίπεδο εκπαίδευσης*, όπως φαίνεται στον πίνακα 4 και στο γράφημα 3, οι μισοί διευθυντές (ποσοστό 51,14 %) είναι κάτοχοι πτυχίου ΑΕΙ, περίπου οι άλλοι μισοί είναι κάτοχοι μεταπτυχιακού διπλώματος (ποσοστό 44,32%) και μόνο ένα μικρό ποσοστό 4,55% έχει πάρει διδακτορικό δίπλωμα.

**Πίνακας 4: Κατανομή διευθυντών ως προς το επίπεδο εκπαίδευσης**

Επίπεδο εκπαίδευσης	Αριθμός διευθυντών	Ποσοστό %
Πτυχίο από ΑΕΙ	45	51,14
Μεταπτυχιακό δίπλωμα	39	44,32
Διδακτορικό	4	4,55
<b>ΣΥΝΟΛΟ</b>	<b>88</b>	<b>100</b>

**Γράφημα 3: Επίπεδο εκπαίδευσης**



Επαγγελματικά χαρακτηριστικά των διευθυντών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης

### **6.1.8. Προϋπηρεσία των εκπαιδευτικών**

Η κατανομή των διευθυντών με βάση την *προϋπηρεσία* τους, παρουσιάζεται στον πίνακα 5 και το γράφημα 4, όπου φαίνεται ότι η συντριπτική πλειοψηφία των εκπαιδευτικών (97,73 %) έχει εργαστεί από 15 έτη και άνω, και μόνο το 2,27 % έχει εργασιακή εμπειρία από 11 έως 15 έτη. Δεν υπήρξε κανένας διευθυντής με εργασιακή εμπειρία μικρότερη των 11 ετών.

**Πίνακας 5: Κατανομή διευθυντών με βάση τα χρόνια εργασιακής εμπειρίας**

Χρόνια εμπειρίας	εργασιακής	Αριθμός διευθυντών	Ποσοστό %
1 έως 5 έτη		0	0,00
6 έως 10 έτη		0	0,00
11 έως 15 έτη		2	2,27
15 έτη και άνω		86	97,73
<b>ΣΥΝΟΛΟ</b>		<b>88</b>	<b>100</b>

**Γράφημα 4: Κατανομή διευθυντών ως προς τα χρόνια εργασιακής εμπειρίας**



## ΤΕΤΑΡΤΟ ΜΕΡΟΣ

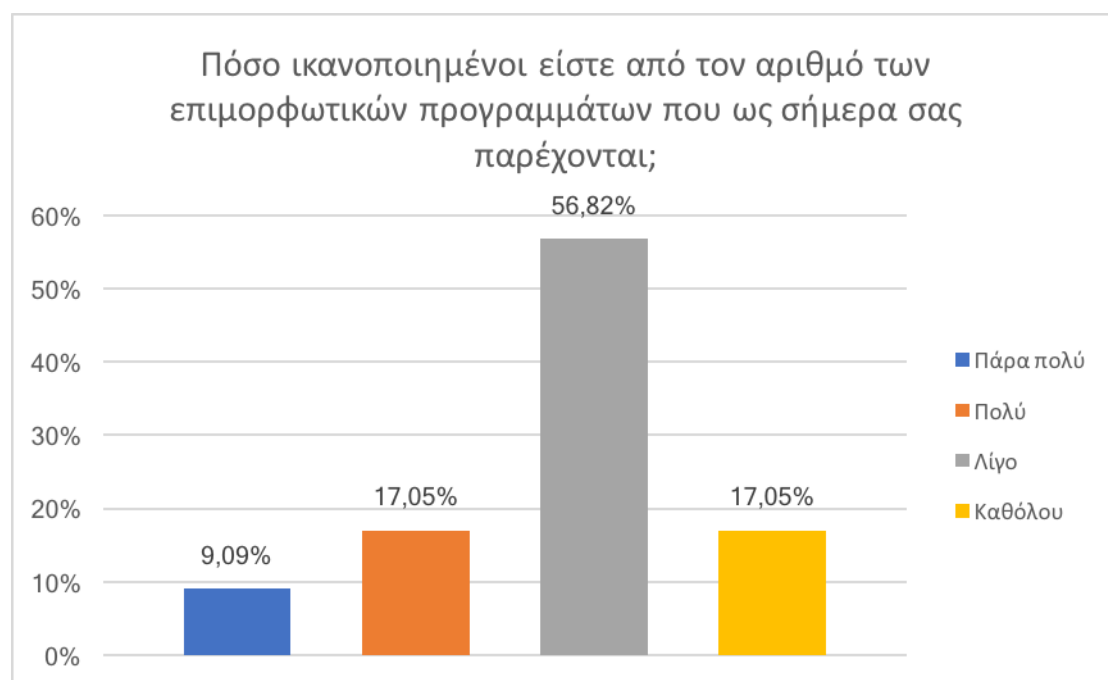
### Κεφάλαιο 7<sup>ο</sup>

#### Αποτελέσματα – Παρουσίαση

##### 7.1.1. Απόψεις των ερωτηθέντων σχετικά με την ικανοποίηση από τον αριθμό των επιμορφωτικών προγραμμάτων που παρέχονται ως σήμερα

Από την επεξεργασία των απαντήσεων σε σχετική ερώτηση (ερ. 05), όπου εξετάζεται το κατά πόσο οι διευθυντές δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, είναι ικανοποιημένοι από τον αριθμό των επιμορφωτικών προγραμμάτων που τους παρέχονται μέχρι σήμερα, φαίνεται ότι από το σύνολο των ερωτηθέντων που πήρε μέρος στην έρευνα (N=88), το μεγαλύτερο ποσοστό (65,91% επί του συνολικού πληθυσμού), δήλωσε ότι είναι λίγο ικανοποιημένοι. Αυτοί που είναι πολύ αλλά και καθόλου ικανοποιημένοι παρουσίασαν ίδιο ποσοστό (ποσοστό 17,05 %), ενώ, οι διευθυντές που είναι πάρα πολύ ικανοποιημένοι εκπροσωπούνται με ένα μικρό ποσοστό 1,14 % (γράφημα 5).

##### Γράφημα 5: Ικανοποίηση από τον αριθμό των επιμορφωτικών προγραμμάτων που παρέχονται ως σήμερα



**Πίνακας 6: Μ.Ο και Τ.Α για την ικανοποίηση από τον αριθμό των επιμορφωτικών προγραμμάτων που παρέχονται ως σήμερα**

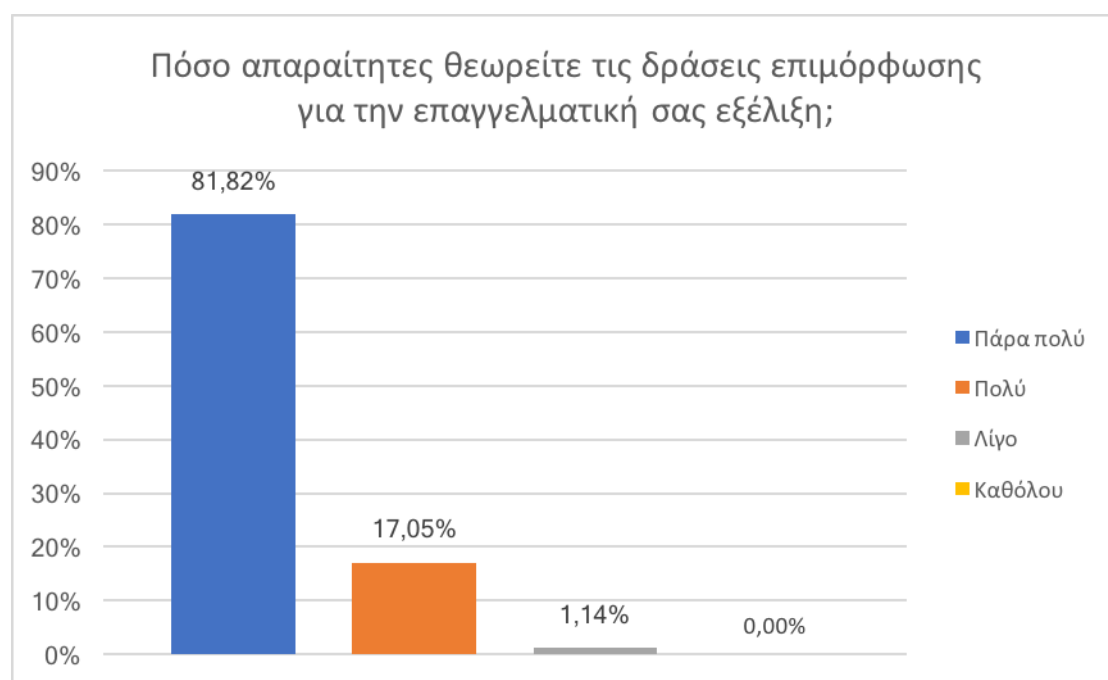
(1= Καθόλου, 2 =Λίγο, 3=Πολύ, 4= Πάρα πολύ)

	<b>Μ.Ο.</b>	<b>Τ.Α.</b>
<b>Ικανοποίηση από τον αριθμό των επιμορφωτικών προγραμμάτων</b>	2,182	0,824

**7.1.2. Απόψεις των ερωτηθέντων σχετικά με τον βαθμός αναγκαιότητας των δράσεων επιμόρφωσης για την επαγγελματική εξέλιξη.**

Όπως φαίνεται και στο γράφημα 6 η πλειοψηφία των ερωτηθέντων θεωρεί ότι οι δράσεις επιμόρφωσης είναι πάρα πολύ σημαντικές για την επαγγελματική τους εξέλιξη, και ακολουθούν αυτοί που πιστεύουν πολύ με ποσοστό 17,05 %. Μόνο το 1,14% θεωρεί ότι σε μικρό βαθμό είναι αναγκαίες οι δράσεις για την εξέλιξη.

**Γράφημα 6: Βαθμός αναγκαιότητας των δράσεων επιμόρφωσης για την επαγγελματική εξέλιξη**



### Πίνακας 7: Μ.Ο και Τ.Α για τον βαθμό αναγκαιότητας των δράσεων επιμόρφωσης για την επαγγελματική εξέλιξη

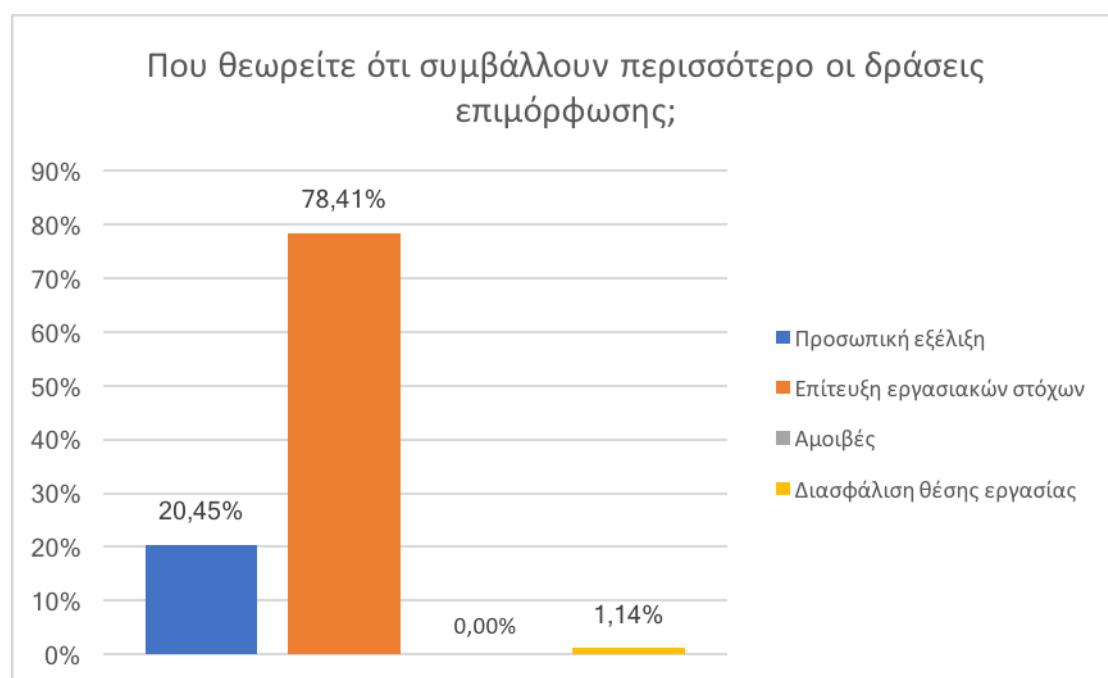
(1= Καθόλου, 2 =Λίγο, 3=Πολύ, 4= Πάρα πολύ)

	Μ.Ο.	Τ.Α.
Βαθμός αναγκαιότητας των δράσεων επιμόρφωσης για την επαγγελματική εξέλιξη	3,807	0,425

#### 7.1.3.Απόψεις των ερωτηθέντων σχετικά με το που συμβάλλουν περισσότερο οι δράσεις επιμόρφωσης.

Από την ανάλυση των δεδομένων προκύπτει ότι ένα πολύ μεγάλο ποσοστό (78,41%) των ερωτηθέντων πιστεύει ότι οι δράσεις επιμόρφωσης συμβάλλουν στην επίτευξη των εργασιακών στόχων, με τις αμοιβές να ακολουθούν (20,45%). Μόνο ένα πάρα πολύ μικρό μέρος των ερωτηθέντων (1,14%) θεωρεί ότι οι εν λόγω δράσεις συμβάλλουν σε πολύ μεγάλο βαθμό στην διασφάλιση θέσης εργασίας.

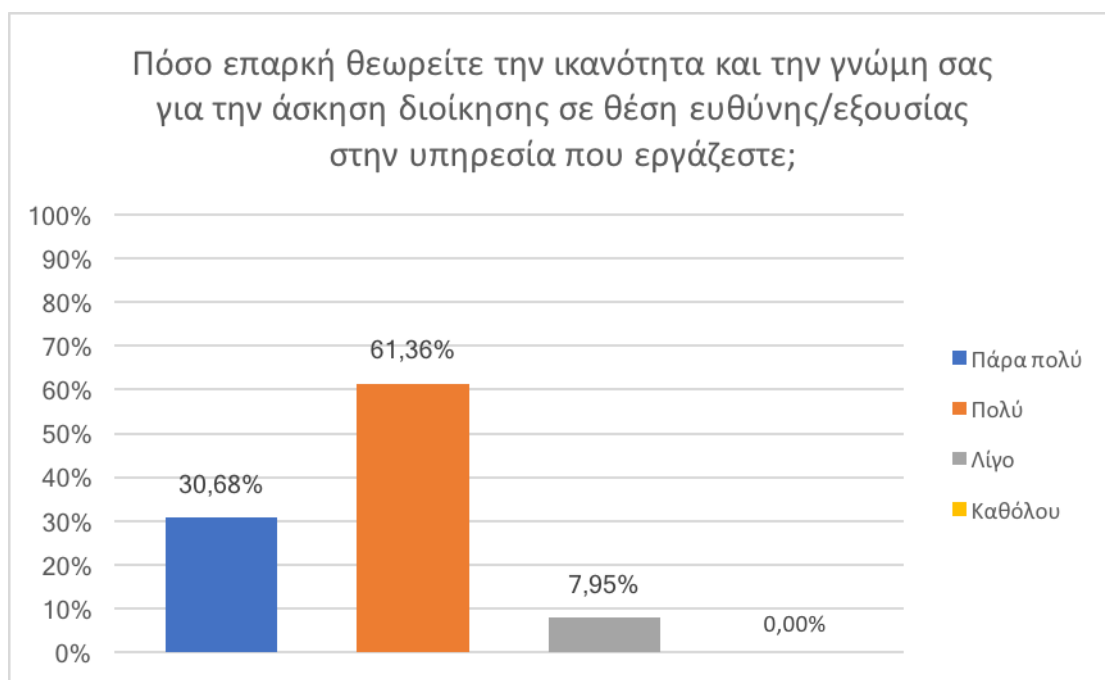
#### Γράφημα 7: Άποψη των ερωτηθέντων σχετικά με το που συμβάλλουν περισσότερο οι δράσεις επιμόρφωσης



#### 7.1.4. Απόψεις των ερωτηθέντων σχετικά με την επάρκεια ικανότητας και γνώμης των ερωτηθέντων για την άσκηση διοίκησης σε θέση ευθύνης/εξουσίας στην υπηρεσία που εργάζονται

Από το γράφημα 8 φαίνεται ότι το 61,36% των ερωτηθέντων διευθυντών θεωρεί πολύ επαρκή την ικανότητα και την γνώμη του για την άσκηση διοίκησης σε θέση ευθύνης/εξουσίας στην υπηρεσία που εργάζεται και ακολουθούν αυτοί που πιστεύουν πάρα πολύ με ποσοστό 30,68%, ενώ μόλις το 7,95 % τις θεωρεί λίγο επαρκείς.

**Γράφημα 8: Βαθμός επάρκειας ικανότητας και γνώμης των ερωτηθέντων για την άσκηση διοίκησης σε θέση ευθύνης/εξουσίας στην υπηρεσία που εργάζονται**



**Πίνακας 8: Μ.Ο και Τ.Α για τον βαθμό επάρκειας ικανότητας και γνώμης των ερωτηθέντων για την άσκηση διοίκησης σε θέση ευθύνης/εξουσίας στην υπηρεσία που εργάζονται**

(1= Καθόλου, 2 =Λίγο, 3=Πολύ, 4= Πάρα πολύ)

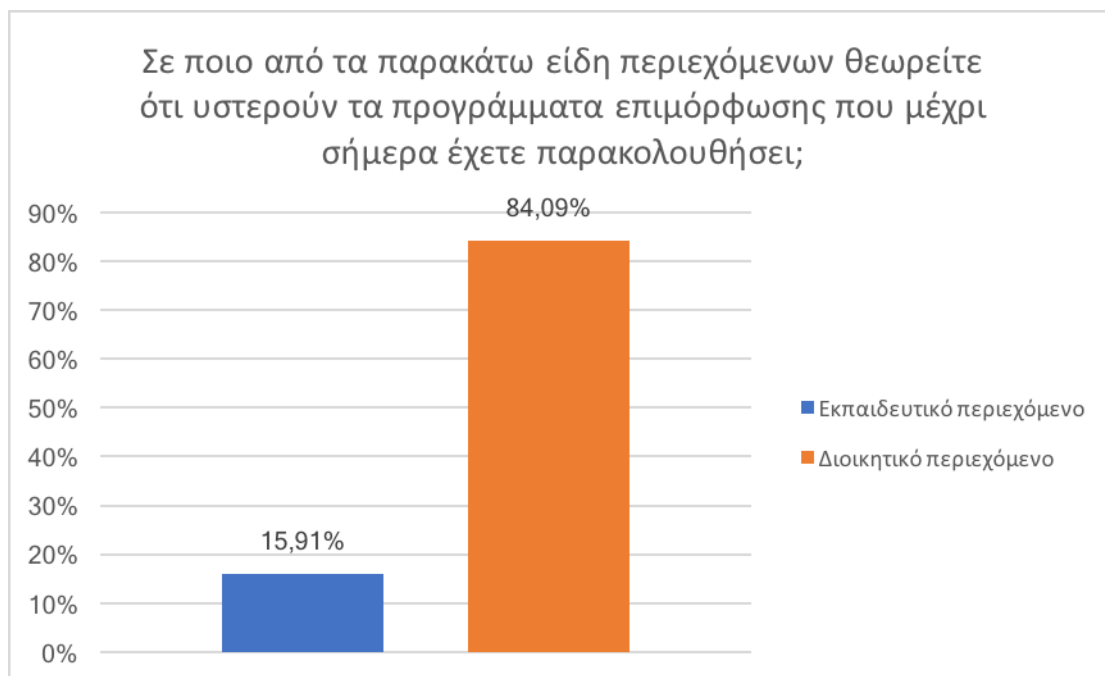
	Μ.Ο.	Τ.Α.

Βαθμός επάρκειας ικανότητας και γνώμης των ερωτηθέντων για την άσκηση διοίκησης σε θέση ευθύνης/εξουσίας στην υπηρεσία που εργάζονται	3,227	0,582
---	-------	-------

### 7.1.5. Απόψεις των ερωτηθέντων σχετικά με το είδος περιεχομένου που υστερεί περισσότερο στα προγράμματα επιμόρφωσης που μέχρι σήμερα έχουν παρακολουθήσει

Σχετικά με την άποψη των ερωτηθέντων όσον αφορά το είδος περιεχομένου που υστερεί περισσότερο στα προγράμματα επιμόρφωσης που μέχρι σήμερα έχουν παρακολουθήσει, παρατηρείται ότι κυρίως το διοικητικό περιεχόμενο είναι αυτό που υστερεί με ποσοστό 84,09 %, ενώ το εκπαιδευτικό με ποσοστό 15,91%.

#### Γράφημα 9: Είδος περιεχομένου που υστερεί περισσότερο στα προγράμματα επιμόρφωσης

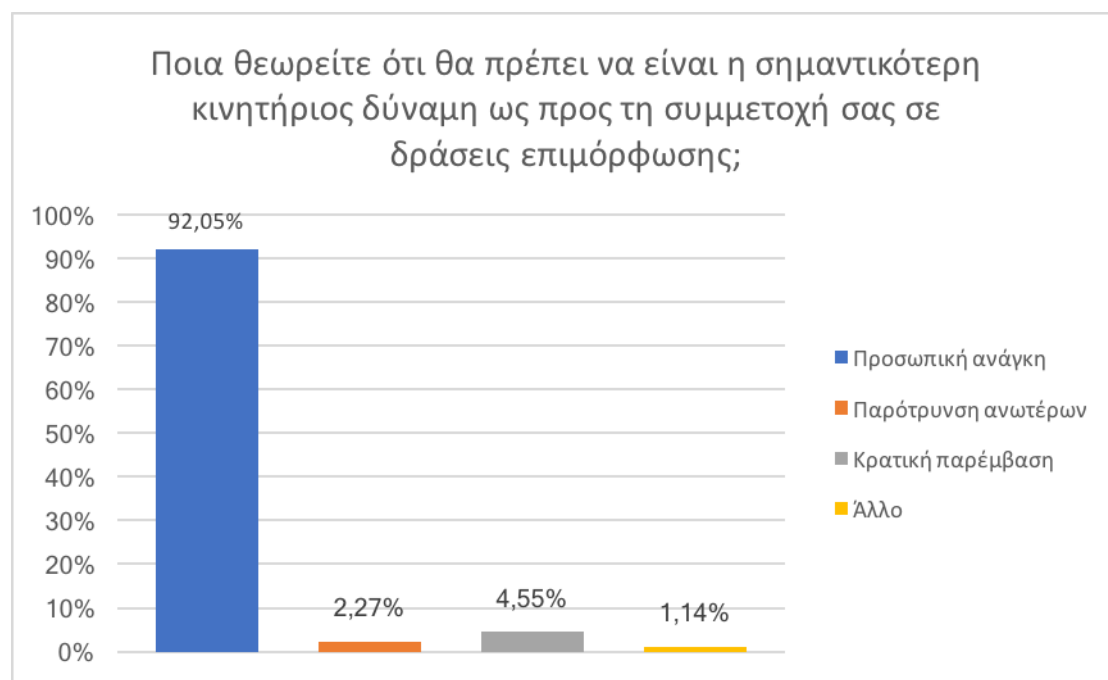




### 7.1.6. Απόψεις των ερωτηθέντων διευθυντών Δ.Ε. σχετικά με τη σημαντικότερη κινητήριο δύναμη ως προς τη συμμετοχή τους σε δράσεις επιμόρφωσης

Από την ανάλυση των δεδομένων προκύπτει ότι η συντριπτική πλειοψηφία των ερωτηθέντων θεωρεί πως η σημαντικότερη κινητήριο δύναμη ως προς τη συμμετοχή τους σε δράσεις επιμόρφωσης είναι η προσωπική ανάγκη (92,05 %), και ακολουθούν με πολύ μικρό ποσοστό η κρατική παρέμβαση (4,55 %), η παρότρυνση ανωτέρων (2,27 %) καθώς και άλλοι λόγοι (1,14 %).

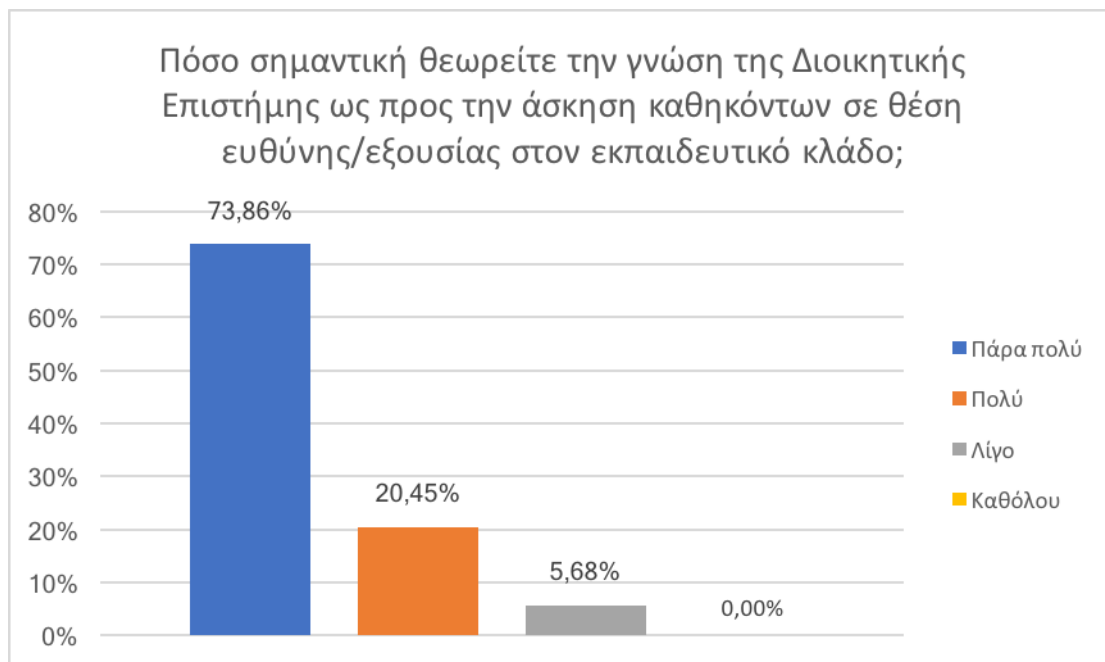
**Γράφημα 10: Σημαντικότερη κινητήριο δύναμη ως προς τη συμμετοχή των ερωτηθέντων σε δράσεις επιμόρφωσης**



### 7.1.7. Απόψεις των ερωτηθέντων σχετικά με τον βαθμό σημαντικότητας της γνώσης της Διοικητικής Επιστήμης ως προς την άσκηση καθηκόντων σε θέση ευθύνης/εξουσίας στον εκπαιδευτικό κλάδο

Με βάση τις απαντήσεις των ερωτηθέντων διευθυντών, το 73,86% των ερωτηθέντων διευθυντών κρίνει πάρα πολύ σημαντική τη γνώση της Διοικητικής Επιστήμης ως προς την άσκηση καθηκόντων σε θέση ευθύνης/εξουσίας στον εκπαιδευτικό κλάδο, και ακολουθούν οι διευθυντές που τη θεωρούν πολύ σημαντική με ποσοστό 20,45%. Τέλος, το 5,68% τη θεωρεί λίγο σημαντική.

**Γράφημα 11: Βαθμός σημαντικότητας της γνώσης της Διοικητικής Επιστήμης ως προς την άσκηση καθηκόντων σε θέση ευθύνης/εξουσίας στον εκπαιδευτικό κλάδο**



**Πίνακας 9: Μ.Ο και Τ.Α για τον βαθμό σημαντικότητας της γνώσης της Διοικητικής Επιστήμης ως προς την άσκηση καθηκόντων σε θέση ευθύνης/εξουσίας στον εκπαιδευτικό κλάδο**

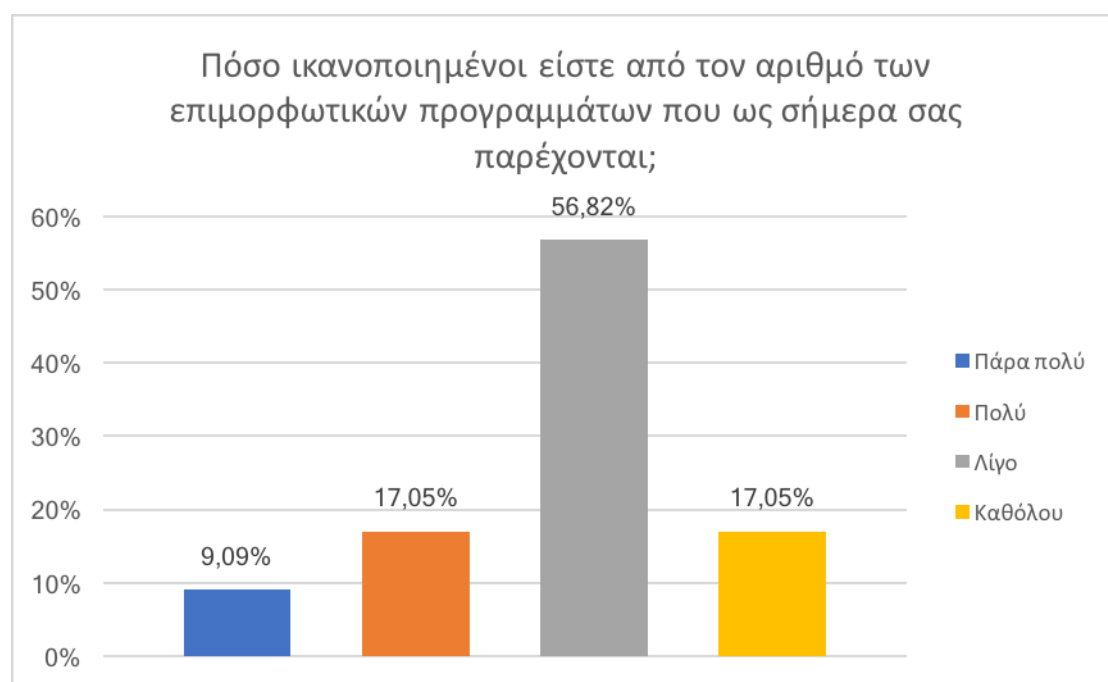
(1= Καθόλου, 2 =Λίγο, 3=Πολύ, 4= Πάρα πολύ)

	<b>Μ.Ο.</b>	<b>Τ.Α.</b>
<b>Βαθμός σημαντικότητας της γνώσης της Διοικητικής Επιστήμης ως προς την άσκηση καθηκόντων σε θέση ευθύνης/εξουσίας στον εκπαιδευτικό κλάδο</b>	3,682	0,578

### 7.1.8. Απόψεις των ερωτηθέντων σχετικά με την ικανοποίηση από τον αριθμό των επιμορφωτικών προγραμμάτων που παρέχονται ως σήμερα

Από την επεξεργασία των απαντήσεων σε σχετική ερώτηση (ερ. 05), όπου εξετάζεται το κατά πόσο οι διευθυντές δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, είναι ικανοποιημένοι από τον αριθμό των επιμορφωτικών προγραμμάτων που τους παρέχονται μέχρι σήμερα, φαίνεται ότι από το σύνολο των ερωτηθέντων που πήρε μέρος στην έρευνα (N=88), το μεγαλύτερο ποσοστό (65,91% επί του συνολικού πληθυσμού), δήλωσε ότι είναι λίγο ικανοποιημένοι. Αυτοί που είναι πολύ αλλά και καθόλου ικανοποιημένοι παρουσίασαν ίδιο ποσοστό (ποσοστό 17,05 %), ενώ, οι διευθυντές που είναι πάρα πολύ ικανοποιημένοι εκπροσωπούνται με ένα μικρό ποσοστό 1,14 % (γράφημα 5).

**Γράφημα 6: Ικανοποίηση από τον αριθμό των επιμορφωτικών προγραμμάτων που παρέχονται ως σήμερα**



**Πίνακας 10: Μ.Ο και Τ.Α για την ικανοποίηση από τον αριθμό των επιμορφωτικών προγραμμάτων που παρέχονται ως σήμερα**

(1= Καθόλου, 2 =Λίγο, 3=Πολύ, 4= Πάρα πολύ)

	<b>M.O.</b>	<b>T.A.</b>
<b>Ικανοποίηση από τον αριθμό των επιμορφωτικών προγραμμάτων</b>	2,182	0,824

### 7.1.9. Απόψεις των ερωτηθέντων σχετικά με τον βαθμό αναγκαιότητας των δράσεων επιμόρφωσης για την επαγγελματική εξέλιξη

Όπως φαίνεται και στο γράφημα 6 η πλειοψηφία των ερωτηθέντων θεωρεί ότι οι δράσεις επιμόρφωσης είναι πάρα πολύ σημαντικές για την επαγγελματική τους εξέλιξη, και ακολουθούν αυτοί που πιστεύουν πολύ με ποσοστό 17,05 %. Μόνο το 1,14% θεωρεί ότι σε μικρό βαθμό είναι αναγκαίες οι δράσεις για την εξέλιξη.

**Γράφημα 6: Βαθμός αναγκαιότητας των δράσεων επιμόρφωσης για την επαγγελματική εξέλιξη**



**Πίνακας 11: M.O και T.A για τον βαθμό αναγκαιότητας των δράσεων επιμόρφωσης για την επαγγελματική εξέλιξη**

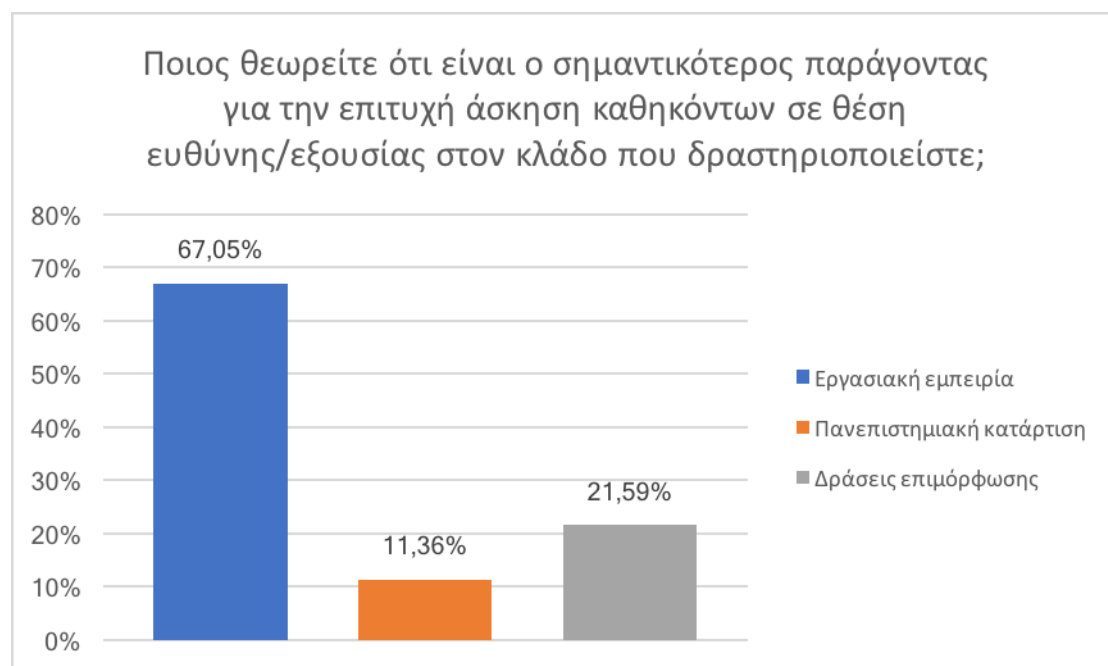
(1= Καθόλου, 2 =Λίγο, 3=Πολύ, 4= Πάρα πολύ)

	<b>Μ.Ο.</b>	<b>Τ.Α.</b>
<b>Βαθμός αναγκαιότητας των δράσεων επιμόρφωσης για την επαγγελματική εξέλιξη</b>	3,807	0,425

#### **7.1.10. Απόψεις των ερωτηθέντων διευθυντών σχετικά με τον σημαντικότερο παράγοντα για την επιτυχή άσκηση καθηκόντων σε θέση ευθύνης/εξουσίας στον κλάδο δραστηριοποίησής τους**

Όπως φαίνεται και στο γράφημα 12, φαίνεται ότι ένα μεγάλο ποσοστό (67,05%) των ερωτηθέντων πιστεύει ότι η εργασιακή εμπειρία αποτελεί τον σημαντικότερο παράγοντα για την επιτυχή άσκηση καθηκόντων σε θέση ευθύνης/εξουσίας στον κλάδο που δραστηριοποιούνται, με τις δράσεις επιμόρφωσης και την πανεπιστημιακή κατάρτιση να ακολουθούν με ποσοστό 21,59 και 11,36%, αντίστοιχα.

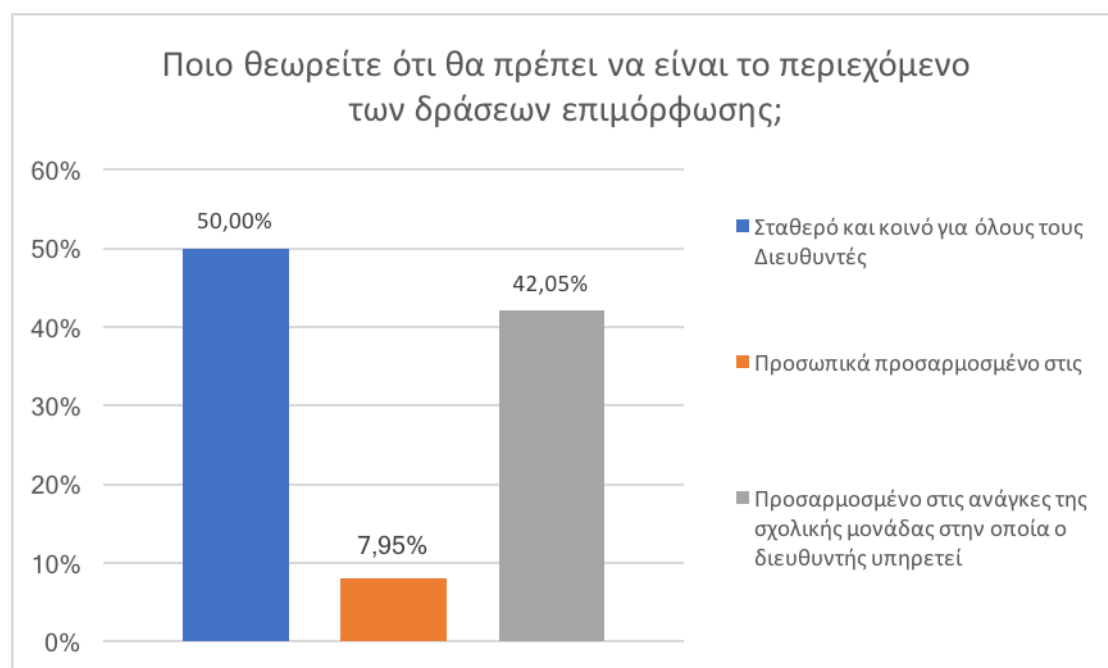
#### **Γράφημα 12: Σημαντικότερος παράγοντας για την επιτυχή άσκηση καθηκόντων σε θέση ευθύνης/εξουσίας στον κλάδο δραστηριοποίησης**



### 7.1.11. Απόψεις των ερωτηθέντων διευθυντών Δ.Ε. σχετικά με το περιεχόμενο των δράσεων επιμόρφωσης

Από την επεξεργασία των απαντήσεων σε σχετική ερώτηση (ερ. 13), προκύπτει ότι το 50 % των διευθυντών θεωρεί ότι το περιεχόμενο των δράσεων επιμόρφωσης θα πρέπει να είναι σταθερό και κοινό για όλους τους διευθυντές, το 42,05% ότι θα πρέπει να είναι προσωπικά προσαρμοσμένο στις ανάγκες του εκάστοτε διευθυντή, ενώ το 7,95% ότι θα πρέπει να είναι προσαρμοσμένο στις ανάγκες της σχολικής μονάδας στην οποία υπηρετεί ο διευθυντής.

**Γράφημα 13: Περιεχόμενο δράσεων επιμόρφωσης**



### 7.1.12. Απόψεις των ερωτηθέντων σχετικά με χρόνο πραγματοποίησης των επιμορφωτικών δράσεων ως προς το θεσμικό ωράριο εργασίας

Σχετικά με την άποψη των ερωτηθέντων όσον αφορά τον χρόνο πραγματοποίησης των επιμορφωτικών δράσεων ως προς θεσμικό ωράριο εργασίας, παρατηρείται ότι οι διευθυντές προτείνουν κυρίως την πραγματοποίηση εκτός του ωραρίου εργασίας με ποσοστό 79,55 %, ενώ εντός ωραρίου με ποσοστό 20,45%.

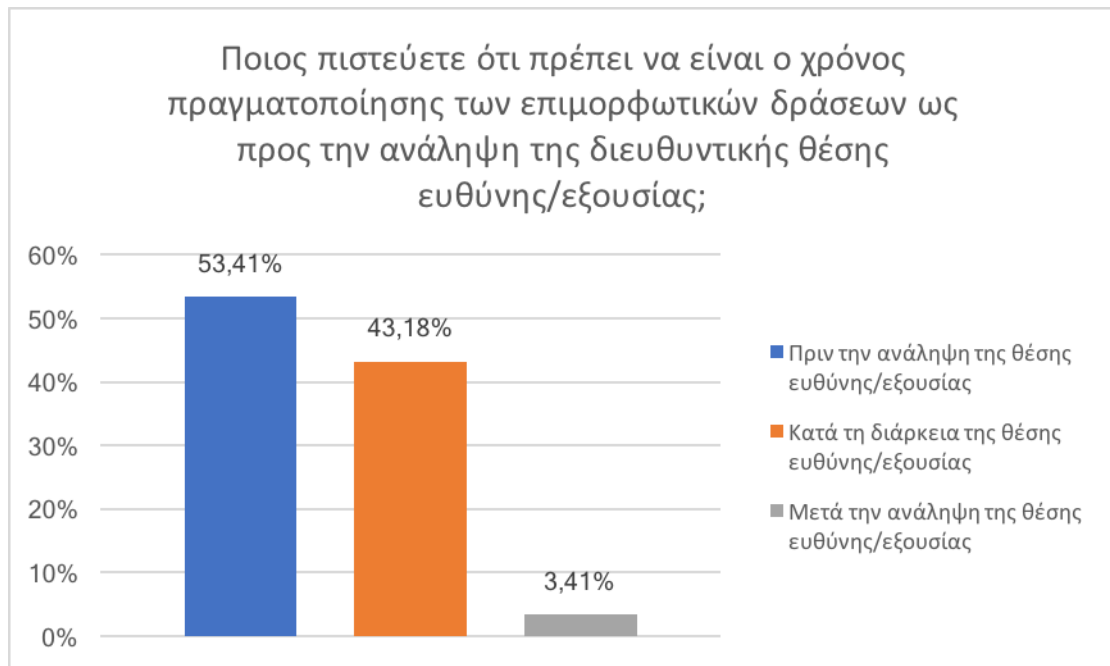
**Γράφημα 14: Χρόνος πραγματοποίησης των επιμορφωτικών δράσεων ως προς το θεσμικό ωράριο εργασίας**



### **7.1.13. Απόψεις των ερωτηθέντων σχετικά με τον χρόνο πραγματοποίησης των επιμορφωτικών δράσεων ως προς την ανάληψη της διευθυντικής θέσης ευθύνης/εξουσίας**

Με βάση τις απαντήσεις των ερωτηθέντων, το 53,41% των ερωτηθέντων πιστεύει ότι οι επιμορφωτικές δράσεις πρέπει να πραγματοποιούνται πριν την ανάληψη της διευθυντικής θέσης. Ακολουθούν οι διευθυντές που θεωρούν ότι οι δράσεις πρέπει να γίνονται κατά τη διάρκεια της θέσης ευθύνης/εξουσίας με ποσοστό 43,18%, ενώ ένα πάρα πολύ μικρό ποσοστό (5,68%) πιστεύει ότι πρέπει να πραγματοποιούνται μετά την ανάληψη της θέσης.

**Γράφημα 15: Χρόνο πραγματοποίησης των επιμορφωτικών δράσεων ως προς την ανάληψη της διευθυντικής θέσης ευθύνης/εξουσίας.**



#### **7.1.14. Απόψεις των ερωτηθέντων σχετικά με τον βαθμό συμβολής στην βελτιστοποίηση της εκπαιδευτικής διαδικασίας, μιας συνεχούς επιμορφωτικής πολιτικής τόσο προς τους εκπαιδευτικούς όσο και στα στελέχη**

Με βάση τις απαντήσεις των ερωτηθέντων διευθυντών, το 80,68 % των ερωτηθέντων διευθυντών κρίνει ότι μια συνεχής εκπαιδευτική πολιτική τόσο προς τους εκπαιδευτικούς όσο και στα στελέχη, θα συνέβαλλε πάρα πολύ στη βελτιστοποίηση της εκπαιδευτικής διαδικασίας και ακολουθούν οι διευθυντές θεωρούν ότι θα συνέβαλλε πολύ με ποσοστό 17,05%. Τέλος, το 2,27% τη θεωρεί λίγη τη συμβολή της.

**Γράφημα 16: Βαθμός συμβολής στην βελτιστοποίηση της εκπαιδευτικής διαδικασίας, μιας συνεχούς επιμορφωτικής πολιτικής τόσο προς τους εκπαιδευτικούς όσο και στα στελέχη**





**Πίνακας 12: Μ.Ο και Τ.Α για τον βαθμό συμβολής στην βελτιστοποίηση της εκπαιδευτικής διαδικασίας, μιας συνεχούς επιμορφωτικής πολιτικής τόσο προς τους εκπαιδευτικούς όσο και στα στελέχη**

(1= Καθόλου, 2 =Λίγο, 3=Πολύ, 4= Πάρα πολύ)

	<b>Μ.Ο.</b>	<b>Τ.Α.</b>
<b>Βαθμός συμβολής στην βελτιστοποίηση της εκπαιδευτικής διαδικασίας, μιας συνεχούς επιμορφωτικής πολιτικής τόσο προς τους εκπαιδευτικούς όσο και στα στελέχη</b>	3,784	0,466

# ΠΕΜΠΤΟ ΜΕΡΟΣ

## Κεφάλαιο 8<sup>ο</sup>

### Συμπεράσματα

Στην παρούσα εργασία τέθηκαν ερευνητικά ερωτήματα σχετικά με την συμβολή των εμπειρικών και των επιστημονικών γνώσεων στην άσκηση της διοίκησης της εκπαίδευσης. Η ανάλυση των δεδομένων με τα στατιστικά εργαλεία, ανέδειξε ότι η ύπαρξη και των δύο γνώσεων είναι σημαντική. Απαντήθηκε το ερευνητικό ερώτημα σχετικά με το ποιοι παράγοντες συντελούν στην επιτυχή άσκηση του έργου ενός διευθυντή, αναδεικνύοντας μέσω των απαντήσεων των ερωτηθέντων ως πιο σημαντικό παράγοντα την εργασιακή εμπειρία.

Στα ερευνητικά ερωτήματα, ποιες θεματικές κατευθύνσεις είναι αναγκαίες για επιμόρφωση και ποιο θα πρέπει να είναι το περιεχόμενο της επιμόρφωσης οι απαντήσεις του δείγματος κατέγραψαν το διοικητικό περιεχόμενο ως τον πιο σημαντικό παράγοντα των προγραμμάτων επιμόρφωσης. Τέλος, σχετικά με το ερευνητικό ερώτημα που αφορά τον προσδιορισμό χρόνου και διάρκειας πραγματοποίησης των επιμορφωτικών δραστηριοτήτων απαντήθηκε αναδεικνύοντας ότι θα πρέπει να προηγείται της ανάληψης θέσης ευθύνης.

Τα βασικότερα συμπεράσματα σχετικά με την επιμόρφωση των διευθυντικών στελεχών στην ελληνική εκπαίδευση, που απορρέουν από την ποσοτική έρευνα αλλά και την εννοιολογική ανάλυση που προηγήθηκαν είναι πολλά και αφορούν τόσο τις στάσεις των στελεχών απέναντι στις δράσεις επιμόρφωσης, το περιεχόμενο αυτών αλλά και την επικρατούσα κατάσταση σε κεντρικό επίπεδο σχεδιασμού και άσκησης εκπαιδευτικής πολιτικής.

Αρχικά, παρατηρείται μια παγιωμένη εικόνα στο δημογραφικά χαρακτηριστικά του δείγματος παρόλη την λεγόμενη εξέλιξη και ανάπτυξη που επήρθε τις τελευταίες δεκαετίες σε όλους τους κλάδους της ελληνικής οικονομίας τόσο λόγω πολιτιστικής άνθησης όσο και λόγω παγκοσμιοποίησης. Παρατηρώντας τον πληθυσμό του δείγματος διαπιστώθηκε ότι οι άνδρες είναι τριπλάσιοι περίπου από τις γυναίκες. Θα περίμενε κανείς να έχουν εξομαλυνθεί αν όχι εκμηδενιστεί οι όποιες φυλετικές ή ηλικιακές διακρίσεις ως προς την άσκηση εξουσίας. Κάτι τέτοιο ωστόσο δεν φαίνεται από τα αποτελέσματα της έρευνας να αποτελεί πραγματικότητα.

Ενδεικτικότερα, οι άντρες εξακολουθούν να κατέχουν την συντριπτική πλειοψηφία στις διευθυντικές θέσεις και μάλιστα στην έκτη δεκαετία της ζωής τους, πράγμα που καταδεικνύει πως πρόκειται για ένα χώρο με πολύ χαμηλή κινητικότητα και προοπτικές ανόδου όπως έδειξε και η έρευνα των Μπακάλμπαση & Φωκάς (2014). Ωστόσο, το

γεγονός πως δεν έχουν ενταχθεί στην διοίκηση τα χαμηλότερα ηλικιακά κλιμάκια δείχνει πως η υφιστάμενη κατάσταση δύναται να αλλάξει άμεσα στο μέλλον και άρα τα αποτελέσματα μιας συναφούς έρευνας σε λίγα χρόνια από σήμερα να διαφέρουν σημαντικά.

Η παρούσα έρευνα ανέδειξε ότι οι ερωτηθέντες διευθυντές και διευθύντριες του δείγματος θεωρούν την εμπειρία σημαντικότερη από την επιστημονική γνώση, όπως έδειξε και η έρευνα των Παπαϊωάννου, Γιαβρίμη, Βαλκάνου & Κατσαφούρου (2013).

Επιπροσθέτως, παρατηρείται στην έρευνα μεγάλη κατάρτιση των στελεχών ως προς την πανεπιστημιακή τους εκπαίδευση. Σχεδόν το μισό δείγμα έχει αποκτήσει μεταπτυχιακό δίπλωμα ειδίκευσης γεγονός που καταδεικνύει πως η εκπαίδευση δείχνει να διαδραματίζει πολύ σημαντικό ρόλο στην εργασιακή και προσωπική εξέλιξη των διευθυντών που αποτέλεσαν το δείγμα της έρευνας. Επίσης, εφόσον οι περισσότεροι ανήκουν σε μεγαλύτερη ηλικιακή κατηγορία, είναι εμφανές πως στράφηκαν στα πανεπιστημιακά ιδρύματα σε μεταγενέστερα στάδια της ζωής τους κρίνοντας πως η μέχρι εκείνο το σημείο εκπαίδευση τους ήταν ανεπαρκής.

Σε γενικό πλαίσιο, η επιμόρφωση θεωρείται από το δείγμα σε συντριπτικά ποσοστά μια άκρως θετική διαδικασία η οποία συμβάλλει σε όλα τα ατομικά και συλλογικά επίπεδα. Θεωρούν δε οι περισσότεροι πως αποτελεί δίοδο επίτευξης των εργασιακών τους στόχων αλλά και επίτευξης της εργασιακής ανόδου η οποία μπορεί να μεταφράζεται σε όρους προαγωγής ή και αύξησης, ενώ εμφανίζονται ελάχιστα ικανοποιημένοι από την υπάρχουσα και διαθέσιμη επιμόρφωση που τους παρέχεται. Το γεγονός αυτό πιστοποιείται και από την υστέρηση που το δείγμα παρατηρεί ως προς την ύπαρξη κεντρικής και συνεχούς πολιτικής επιμόρφωσης. Η πλειοψηφία (80%) ανέδειξε την ανακολουθία αυτή και το θεωρεί τροχοπέδη ως προς την γενικότερη επίτευξη του διευθυντικού τους έργου.

Παρόλο που το δείγμα θεωρεί πως οι εργασιακοί και όχι οι προσωπικοί στόχοι επιτυγχάνονται κυρίως μέσω των δράσεων επιμόρφωσης, οι προσωπικές ανάγκες φαίνονται να είναι αυτές που τους ωθούν σε συμμετοχή σε επιμορφωτικά προγράμματα πράγμα που σημαίνει πως υπάρχει έλλειμμα συγκεκριμένων κατευθυντήριων γραμμών που θα οδηγήσουν ένα διευθυντή στο σύγχρονο εκπαιδευτικό σύστημα της Ελλάδας σε επιτυχή άσκηση των καθηκόντων του.

Το περιεχόμενο των επιμορφωτικών δράσεων είναι ο παράγοντας που η ανάλυση έδειξε ότι διχάζει περισσότερο το δείγμα τόσο σε επίπεδο χρόνου υλοποίησης όσο και σε επίπεδο εξατομίκευσης της μορφής τους. Ενδεικτικότερα, ενώ σε προηγούμενες έρευνες που παρουσιάστηκαν στην εργασία αυτή η συνάφεια του προγράμματος με τις ανάγκες της

σχολικής μονάδας ήταν απάντηση της μειοψηφίας στο δείγμα, στην στατιστική ανάλυση που πραγματοποιήθηκε στα πλαίσια της εργασίας αυτής η συγκεκριμένη απάντηση εμφάνισε μεγάλη συχνότητα στο δείγμα. Εκτός ωραρίου εργασίας φαίνεται να τοποθετούν οι διευθυντές τις επιμορφωτικές δράσεις που θα ήθελαν να παρακολουθήσουν κάτι που συναντήθηκε και σε προγενέστερες έρευνες.

Αξιοσημείωτο αποτέλεσμα της έρευνας αποτελεί το γεγονός ότι οι διευθυντές θεωρούν ότι η επιμόρφωση των στελεχών θα ήταν προτιμότερο να συμβαίνει πριν την ανάληψη της θέσης του διευθυντή, παρόμοια αποτελέσματα ανέδειξε και η έρευνα του Wallace Foundation (2012). Πολύ κοντά ακολουθεί η επιλογή να γίνεται η επιμόρφωση κατά την διάρκεια της θητείας, όπως αναδείχθηκε και από την έρευνα των Χατζηγιάννη, Λιμαράκη και Χλαπάνη (2012).

Ακόμη, οι απαντήσεις του δείγματος δείχνουν πως η γνώση της διοικητικής επιστήμης αποτελεί ένα από τα σημαντικότερα εφόδια που ένας διευθυντής οφείλει να κατέχει για να ασκήσει επιτυχώς τα καθήκοντα του παρόλο που δείχνουν να θεωρούν την εργασιακή εμπειρία μεγαλύτερης βαρύτητας της πανεπιστημιακής κατάρτισης (το γεγονός αυτό πιστοποιείται και από τα ευρήματα των προγενέστερων ερευνών που παρουσιάστηκαν από την παρούσα διπλωματική των Μπακάλμπαση & Φωκά. (2014). Ωστόσο, πολύ σημαντικό εύρημα της έρευνας που διενεργήθηκε αποτελεί το γεγονός πως οι διαθέσιμες επιμορφωτικές δράσεις για τους σχολικούς διευθυντές φαίνονται να υστερούν σε επίπεδο διοικητικής γνώσης. Αυτό σημαίνει πως ένα στέλεχος που ασκεί το διευθυντικό έργο και οι σπουδές του δεν έχουν συνάφεια με την διοικητική επιστήμη, βασίζει την δράση του αποκλειστικά και μόνο στις εμπειρίες που έχει βιώσει ο ίδιος στα χρόνια της εργασιακής του πορείας.

Επίσης, προτείνεται η ενσωμάτωση μαθημάτων διοικητικού περιεχομένου στα πανεπιστημιακά προγράμματα σπουδών αξιοποιώντας την ποιότητα της κατάρτισης ηγεσίας, όπως παρόμοια αποτελέσματα ανέδειξε και η έρευνα του Wallace Foundation (2012). Η παρούσα έρευνα κατέδειξε ότι χρήζουν επιμορφωτικές δράσεις πολλαπλασιασμού και βελτιστοποίησης συγκρίνοντας την τρέχουσα κατάσταση στον χώρο της εκπαίδευσης.

Τέλος, η μελλοντική έρευνα θα μπορούσε να εστιάσει στην μορφή, στον τύπο αλλά και στην ουσιαστική αναγκαιότητα των δράσεων επιμόρφωσης διοικητικού περιεχομένου, μέσα από μια συνεχή επιμορφωτική πολιτική.

## Βιβλιογραφία

Αθανασούλα-Ρέππα, Α., Ανθοπούλου, Σ., Κατσουλάκης, Σ., Μαυρογιώργος, Γ. (1999). *Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων, Διοίκηση Ανθρώπινου Δυναμικού, Τόμος Β*, Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο, Πάτρα.

Βεργίδης, Δ. (επιμ.)(2003α). *Εκπαίδευση Ενηλίκων Συμβολή στην εξειδίκευση στελεχών και εκπαιδευτών*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Κατσαρός, Ι. (2008). *Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, Αθήνα*.

Κικίζας, Δ. (1999). *Μετάφραση Everard & Morris, Αποτελεσματική Εκπαιδευτική Διοίκηση*, Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο, Πάτρα.

Κολέρδα, Σ., Σαραφίδου, Κ. & Σπυριδάκης, Α. (2013). *Η ανάγκη επιμόρφωσης του Διευθυντή Σχολικής μονάδας στις ΤΠΕ, Επιστημονικό Εκπαιδευτικό Περιοδικό: εκπαιδευτικός κύκλος*. Ανακτήθηκε στις 10 Σεπτεμβρίου 2017 από τη διεύθυνση [http://journal.educircle.gr/images/teuxos/2013/1/teuxos1\\_5.pdf](http://journal.educircle.gr/images/teuxos/2013/1/teuxos1_5.pdf)

Κυριαζή, Ν. (1999). *Η Κοινωνιολογική Έρευνα Κριτική Επισκόπηση των Μεθόδων και των Τεχνικών*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Μπακάλμπαση, Ε. & Φωκάς, Ε. (2014). *Απόψεις Διευθυντών Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης σχετικά με το σύστημα επιλογής τους και την επιμόρφωσή τους σε θέματα διοίκησης*, Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης. Ανακτήθηκε στις 01 Σεπτεμβρίου 2017 από τη διεύθυνση <https://ejournals.epublishing.ekt.gr/index.php/hjre/article/viewFile/8840/9062.pdf>.

Μπρίνια, Β. (2008). «*MANAGMENT ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΜΟΝΑΔΩΝ & ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ*». Αθήνα: Σταμούλη Α.Ε.

Ευροτύρη – Κουφίδου, Σ. (2010). *Διοίκηση Ανθρώπινων Πόρων, Κτίζοντας τα θεμέλια για την στρατηγική Διοίκηση των Ανθρώπων, 4<sup>η</sup> εμπλουτισμένη έκδοση*, Ανικούλα.

Οικονόμου, Α., Φωτίου, Ν., Παραστατίδης, Κ., Καλτσάς, Κ. *Το ελληνικό Εκπαιδευτικό Σύστημα, Κέντρο Συμβουλευτικής και Προσανατολισμού, Προσανατολισμοί μετά το Γυμνάσιο 2017-2018, (εικόνα)*. Ανακτήθηκε στις 15 Σεπτεμβρίου 2017 από τη διεύθυνση <http://www.mysep.gr/?p=33508>.

Παπαδόπουλος, Π. (2013). *Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων, (εικόνα)*. Ανακτήθηκε στις 15 Σεπτεμβρίου 2017 από τη διεύθυνση <https://www.slideshare.net/parisapadopoulos/ss-19518580>.

Παπαϊωάννου, Α., Γιαβρίμης, Π., Βαλκάνος, Ε. και Κατσαφούρος, Π. (2013). *Αναγκαιότητα και περιεχόμενο επιμόρφωσης διευθυντών σχολικών μονάδων: Μια διερευνητική μελέτη*, Ανακτήθηκε στις 01 Σεπτεμβρίου 2017 από τη διεύθυνση <http://ojs.lib.uth.gr/index.php/tovima/article/view/9>

Πετρίδου, Ε. (2001). *Διοίκηση-Μάνατζμεντ, 2<sup>η</sup> έκδοση, Εκδόσεις Ζυγός, Θεσσαλονίκη*.

Σαΐτης, Χ. (2005). *Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης, Θεωρία και Πράξη, Τέταρτη Έκδοση, Ομότιμος Καθηγητής του Πανεπιστημίου Αθηνών, Αθήνα*.

Σαΐτης, Χ. (2007). *Ο διευθυντής στο σύγχρονο σχολείο, Από τη θεωρία στην πράξη, Τρίτη έκδοση, Ομότιμος Καθηγητής του Πανεπιστημίου Αθηνών, Αθήνα*.

Σαΐτης, Χ. (2008). *Οργάνωση και Διοίκηση των Δομών Εκπαίδευσης, Ομότιμος Καθηγητής Πανεπιστημίου Αθηνών, Αθήνα*. Ανακτήθηκε στις 10 Σεπτεμβρίου 2017 από τη διεύθυνση <https://repository.edulll.gr/edulll/retrieve/4781/1377.pdf>.

Σαΐτης, Χ. (2014). *Μύηση των εκπαιδευτικών στα μυστικά της σχολικής ηγεσίας, Σύγχρονες τάσεις και πρακτικές, Ομότιμος Καθηγητής του Πανεπιστημίου Αθηνών, Αθήνα*.

Χατζηγιάνης, Θ., Λιμαράκη, Μ., Χλαπάνης, Γ. - Ε., (2012). *Εκπαιδευτικές Ανάγκες Διευθυντών Σχολικών Μονάδων*. Ανακτήθηκε στις 01 Σεπτεμβρίου 2017 από τη διεύθυνση [http://users.sch.gr/hlapanis/portal/images/uploads/pdfs/arthro18\\_synedrio\\_kedek\\_chatzigiannis\\_limaraki\\_hlapanis.pdf](http://users.sch.gr/hlapanis/portal/images/uploads/pdfs/arthro18_synedrio_kedek_chatzigiannis_limaraki_hlapanis.pdf).

## Βιβλιογραφία ξενόγλωσση

Bell, J., (1997). *Μεθοδολογικός Σχεδιασμός Παιδαγωγικής και Κοινωνικής Έρευνας. (Πρόλογος –Εισαγωγή –Απόδοση: Ρήγα, Β)* Αθήνα: Gutenberg.

Torrington, D., Hall, L. & Taylor, S. (2005). *Human Resources Management, Sixth Edition, Prentice Hall, Financial Times*. United Kingdom. Ανακτήθηκε στις 20 Σεπτεμβρίου 2017 από τη διεύθυνση

<http://www.thehousekeepingdirector.com/uploads/6/8/2/6/6826042/18959996-human-resource-management-6th-edition.pdf>

Hallinger & Murphy, J. (1985). *Assessing and developing Principal Instructional Leadership*. Ανακτήθηκε στις 10 Σεπτεμβρίου 2017 από τη διεύθυνση [http://ascd.com/ASCD/pdf/journals/ed\\_lead/el\\_198709\\_hallinger.pdf](http://ascd.com/ASCD/pdf/journals/ed_lead/el_198709_hallinger.pdf).

MacBeath, J. M., Schratz, M., Meuret, D., and Jakobsen, L. (2005). *Η αυτοαξιολόγηση στο ευρωπαϊκό σχολείο. Πώς άλλαξαν όλα*. Αθήνα: Μεταίχμιο.

Manmohan, J. (2013). *Human Recourses Management, 1<sup>st</sup> edition*. Ανακτήθηκε στις 05 Σεπτεμβρίου 2017 από τη διεύθυνση

<http://lib.bvu.edu.vn/bitstream/TVDHBRVT/15788/1/Human-Resource-Management.pdf>

Montana, J. P. & Charnov, H. B. (2008). *Management, 4<sup>st</sup> edition (Barron's Business Review Series)*. Ανακτήθηκε στις 25 Σεπτεμβρίου 2017 από τη διεύθυνση <https://www.amazon.com/Management-Barrons-Business-Patrick-Montana/dp/0764139312>

Daft, L. R. (2005). *The New era of Management, International Edition*, Vanderbilt University. Ανακτήθηκε στις 20 Σεπτεμβρίου 2017 από τη διεύθυνση

<https://www.amazon.co.uk/New-Management-International-Richard-Daft/dp/1285068777>

Wallace Foundation, (2012). *The Making of the Principal: Five Lessons in Leadership*. Ανακτήθηκε στις 25 Αυγούστου 2017 από τη διεύθυνση

<http://www.wallacefoundation.org/knowledge-center/Documents/The-Making-of-the-Principal-Five-Lessons-in-Leadership-Training.pdf>

OECD, (2009). Improving School Leadership The Toolkit. Ανακτήθηκε στις 20 Αυγούστου 2017 από τη διεύθυνση <https://www.oecd.org/edu/school/44339174.pdf>



## Νομοθεσία

ΠΡΟΕΔΡΙΚΟ ΔΙΑΤΑΓΜΑ ΥΠ' ΑΡΙΘΜ. 114, Οργανισμός Υπουργείου Παιδείας και Θρησκευμάτων, Αριθμός Φύλλου 181, 29 Αυγούστου 2014. Ανακτήθηκε στις 05 Ιουλίου 2017 από τη διεύθυνση

[http://www.gsrt.gr/Legislation/Files/LawFiles138/PD%201142014\(FEK%20181A2014.pdf](http://www.gsrt.gr/Legislation/Files/LawFiles138/PD%201142014(FEK%20181A2014.pdf)

NOMOS ΥΠ' ΑΡΙΘ. 1566 , άρθρο 1, Δομή και λειτουργία της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και άλλες διατάξεις. Ανακτήθηκε στις 15 Αυγούστου 2017 από τη διεύθυνση [https://www.esos.gr/sites/default/files/articles-legacy/n\\_1566\\_1985.pdf](https://www.esos.gr/sites/default/files/articles-legacy/n_1566_1985.pdf).

NOMOS ΥΠ' ΑΡΙΘ. 3966, Ίδρυση Ινστιτούτου Εκπαιδευτικής Πολιτικής, Αριθμός Φύλλου 188, 24 Μαΐου 2011. Ανακτήθηκε στις 10 Αυγούστου 2017 από τη διεύθυνση <http://1dim-eid-thess.thess.sch.gr/nomoi/2011N%203966.pdf>.

Καθήκοντα και αρμοδιότητες Διευθυντών εκπαίδευσης, ΦΕΚ 1340/2002 - Φ.353.1/324/105657/Δ1/2002. Ανακτήθηκε στις 02 Αυγούστου 2017 από τη διεύθυνση <https://edu.klimaka.gr/nomothesia/kathhkontologio/540-kathikontologio-dieythintes-proistamenoι-grafeivn-ekpaideyshs.html>.

Καθήκοντα και αρμοδιότητες Διευθυντών σχολικής μονάδας, το ΦΕΚ 1340/2002 - Φ.353.1/324/105657/Δ1/2002. Ανακτήθηκε στις 01 Αυγούστου 2017 από τη διεύθυνση <http://blogs.sch.gr/nrammos/files/2011/11/kathikontaNhp.pdf>.

Θέματα Διοίκησης της Εκπαίδευσης για την απόκτηση Πιστοποιητικού Διοικητικής Επάρκειας Εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευση, ΕΚΔΔΑ. Ανακτήθηκε στις 12 Αυγούστου 2017 από τη διεύθυνση [http://www.ekdd.gr/ekdda/images/seminaria/Prosklisi\\_Yp.Paideiaws.pdf](http://www.ekdd.gr/ekdda/images/seminaria/Prosklisi_Yp.Paideiaws.pdf).

## ΠΑΡΑΡΤΗΜΑΤΑ

### Παράρτημα: 1<sup>ο</sup> Ερωτηματολόγιο



#### ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΠΕΛΟΠΟΝΝΗΣΟΥ

Σχολή Κοινωνικών Επιστημών  
Τμήμα Κοινωνικής και Εκπαιδευτικής  
Πολιτικής

**Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών**  
Κατεύθυνση: Εκπαιδευτική Πολιτική και  
Διοίκηση

#### ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ ΕΡΕΥΝΑΣ

Το παρόν ερωτηματολόγιο απευθύνεται σε διευθυντές της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και αποτελεί μέρος της διπλωματικής μου εργασίας στα πλαίσια του προγράμματος μεταπτυχιακών σπουδών στην κατεύθυνση, Εκπαιδευτική Πολιτική και Διοίκηση, του Πανεπιστημίου Πελοποννήσου. με θέμα: **«Διερεύνηση ύπαρξης επιμορφωτικών αναγκών Διευθυντών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης σε θέματα Διοίκησης της Εκπαίδευσης περιφερειακής ενότητας Αιτωλοακαρνανίας»**. Το ερωτηματολόγιο είναι ανώνυμο, τα δεδομένα που θα συλλεχθούν, θα αναλυθούν στατιστικά και θα χρησιμοποιηθούν για καθαρά ερευνητικούς σκοπούς στη διοίκηση της εκπαίδευσης, διασφαλίζοντας την εμπιστευτικότητα και την ανωνυμία, όπως επιβάλλει η ερευνητική δεοντολογία.

Σημειώσατε ✓ στο κουτάκι που αντιστοιχεί **μόνο σε μία απάντηση** που σας αντιπροσωπεύει.

Σας ευχαριστώ θερμά εκ των προτέρων για τη συμμετοχή σας.

*Με εκτίμηση,  
Ο Προϊστάμενος  
Διοικητικού/ Οικονομικού  
της Δ/σης Β/θμιας Εκπ/σης Αιτωλ/νίας*

Κληρονόμος Θεόδωρος  
Διοικητικός ΤΕ

#### ΔΗΜΟΓΡΑΦΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ

1) Φύλο

Ανδρας

Γυναίκα

2) Ηλικία

Έως 40 ετών   
51 έως 60 ετών

41 έως 50 ετών   
60 ετών και άνω

3) Επίπεδο Εκπαίδευσης

Πτυχίο από ΑΕΙ   
Διδακτορικό

Μεταπτυχιακό Δίπλωμα

**ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ**

4) Πόσα χρόνια εργασιακής εμπειρίας έχετε;

01 Έως 05 έτη   
11 έως 15 έτη

06 έως 10 έτη   
15 έτη και άνω

5) Πόσο ικανοποιημένοι είστε από τον αριθμό των επιμορφωτικών προγραμμάτων που ως σήμερα σας παρέχονται;

Πάρα Πολύ   
Λίγο

Πολύ   
Καθόλου

6) Πόσο απαραίτητες θεωρείτε τις δράσεις επιμόρφωσης για την επαγγελματική σας εξέλιξη;

Πάρα Πολύ   
Λίγο

Πολύ   
Καθόλου

7) Που θεωρείτε ότι συμβάλλουν περισσότερο οι δράσεις επιμόρφωσης;

Προσωπική εξέλιξη   
Αμοιβές

Επίτευξη εργασιακών στόχων   
Διασφάλιση θέσης εργασίας

8) Πόσο επαρκή θεωρείτε την ικανότητα και την γνώση σας για την άσκηση διοίκησης σε θέση ευθύνης/εξουσίας στην υπηρεσία που εργάζεστε;

Πάρα Πολύ   
Λίγο

Πολύ   
Καθόλου

9) Σε ποιο από τα παρακάτω είδη περιεχομένων θεωρείτε ότι υστερούν τα προγράμματα επιμόρφωσης που μέχρι σήμερα έχετε παρακολουθήσει;

Εκπαιδευτικό Περιεχόμενο

Διοικητικό Περιεχόμενο

10) Ποια θεωρείτε ότι θα πρέπει να είναι η σημαντικότερη κινητήριος δύναμη ως προς την συμμετοχή σας σε δράσεις επιμόρφωσης;

Προσωπική Ανάγκη   
Κρατική Παρέμβαση

Παρότρυνση Ανωτέρων   
Άλλο

11) Πόσο σημαντική θεωρείτε την γνώση της Διοικητικής Επιστήμης ως προς την άσκηση καθηκόντων σε θέση ευθύνης/εξουσίας στον εκπαιδευτικό κλάδο;

Πάρα Πολύ   
Λίγο

Πολύ   
Καθόλου

12) Ποιος θεωρείτε ότι είναι ο σημαντικότερος παράγοντας για την επιτυχή άσκηση καθηκόντων σε θέση ευθύνης/εξουσίας στον κλάδο που δραστηριοποιείστε;

Εργασιακή Εμπειρία   
Δράσεις Επιμόρφωσης

Πανεπιστημιακή Κατάρτιση

13) Ποιο θεωρείτε ότι θα πρέπει να είναι το περιεχόμενο των δράσεων επιμόρφωσης;

Σταθερό και κοινό για όλους  
τους Διευθυντές

Προσωπικά Προσαρμοσμένο  
στις ανάγκες του εκάστοτε  
διευθυντή

Προσαρμοσμένο στις ανάγκες  
της σχολικής μονάδας στην  
οποία ο διευθυντής υπηρετεί

14) Ποιος πιστεύετε ότι πρέπει να είναι ο χρόνος πραγματοποίησης των επιμορφωτικών δράσεων ως προς το θεσπισμένο ωράριο εργασίας;

Εντός ωραρίου εργασίας

Εκτός ωραρίου εργασίας

15) Ποιος πιστεύετε ότι πρέπει να είναι ο χρόνος πραγματοποίησης των επιμορφωτικών δράσεων ως προς την ανάληψη της διευθυντικής θέσης ευθύνης/εξουσίας;

Πριν την ανάληψη της θέσης  
ευθύνης/εξουσίας

Κατά την διάρκεια της θέσης  
ευθύνης/εξουσίας

Μετά την ανάληψη της θέσης  
ευθύνης/εξουσίας

16) Πόσο πιστεύετε ότι θα συνέβαλλε στην βελτιστοποίηση της εκπαιδευτικής διαδικασίας, μια συνεχής επιμορφωτική πολιτική τόσο προς τους εκπαιδευτικούς όσο και στα στελέχη;

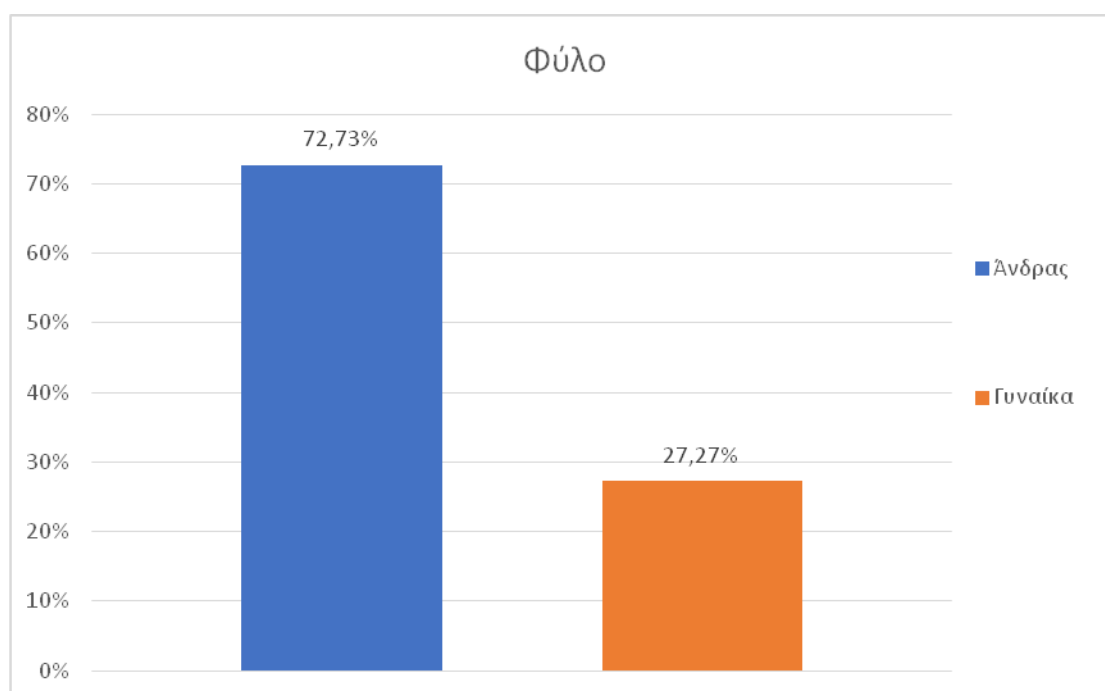
Πάρα Πολύ   
Λίγο

Πολύ   
Καθόλου

## Παράρτημα: 2<sup>ο</sup> Στατιστική ανάλυση.

Statistics		
Φύλο		
N	Valid	88
	Missing	0
Mode		1
Range		1
Minimum		1
Maximum		2

Φύλο					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Άνδρας	64	72,7	72,7	72,7
	Γυναίκα	24	27,3	27,3	100,0
Total		88	100,0	100,0	



Εικόνα 1

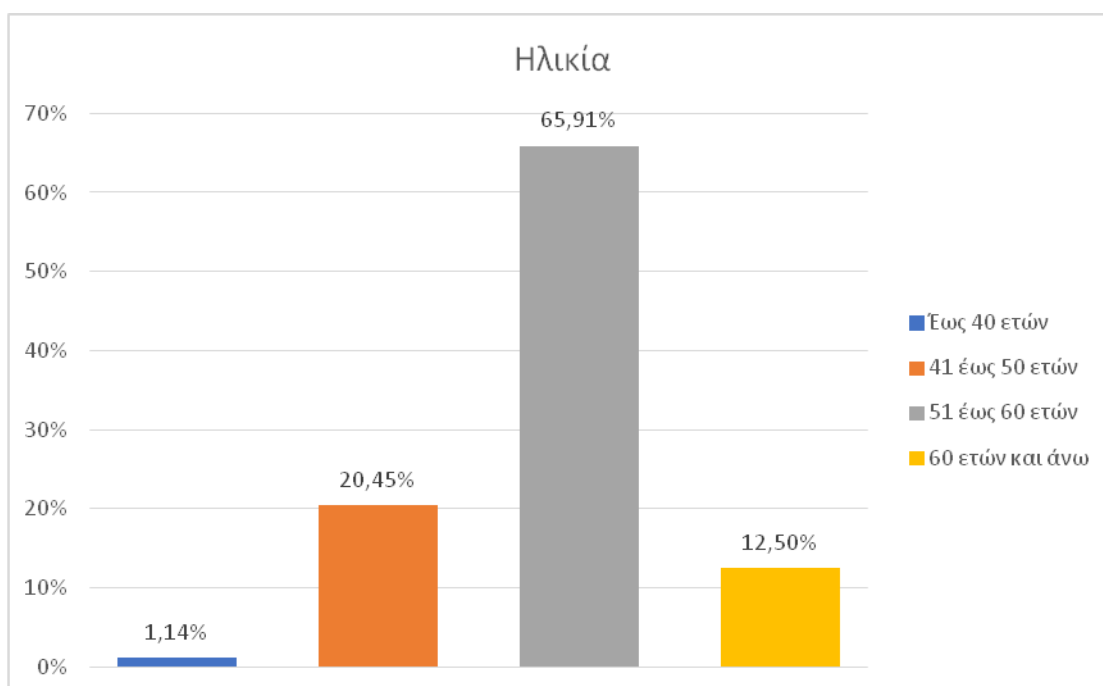
## Statistics

Ηλικία

N	Valid	88
	Missing	0
Mode		3
Range		3
Minimum		1
Maximum		4

## Ηλικία

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Έως 40 ετών	1	1,1	1,1	1,1
	41 έως 50 ετών	18	20,5	20,5	21,6
	51 έως 60 ετών	58	65,9	65,9	87,5
	60 ετών και άνω	11	12,5	12,5	100,0
	Total	88	100,0	100,0	



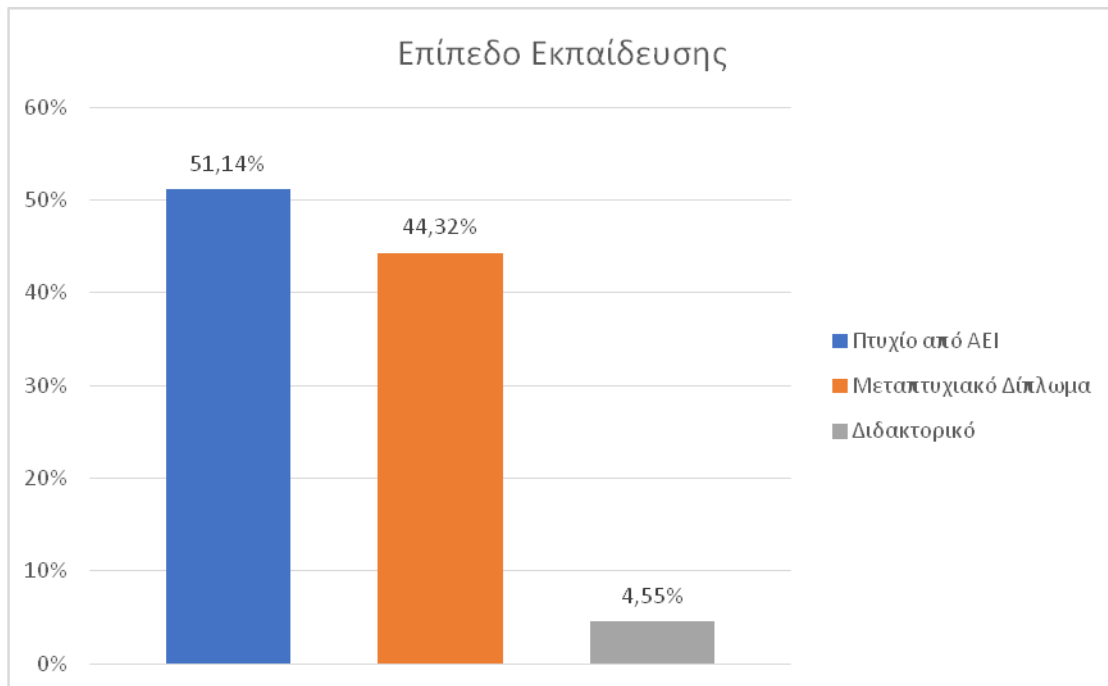
### Statistics

Επίπεδο εκπαίδευσης

N	Valid	88
	Missing	0
Mode		1
Range		2
Minimum		1
Maximum		3

### Επίπεδο εκπαίδευσης

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Πτυχίο από ΑΕΙ	45	51,1	51,1	51,1
	Μεταπτυχιακό Δίπλωμα	39	44,3	44,3	95,5
	Διδακτορικό	4	4,5	4,5	100,0
Total		88	100,0	100,0	





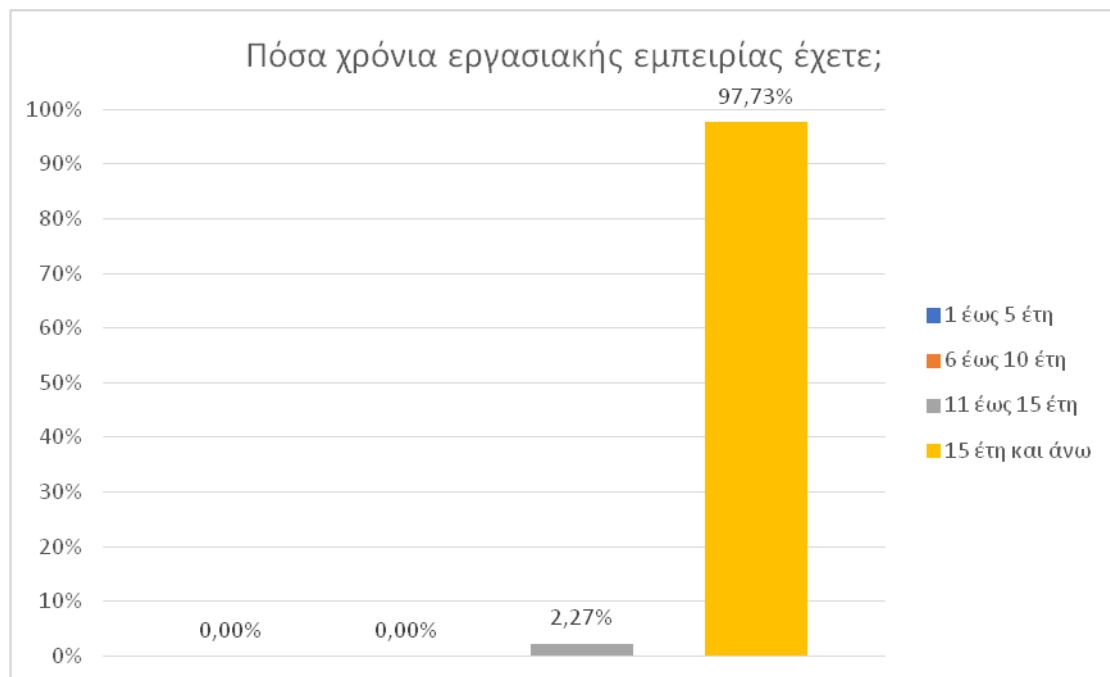
## Statistics

Πόσα χρόνια εργασιακής εμπειρίας έχετε;

N	Valid	88
	Missing	0
Mode		4
Range		1
Minimum		3
Maximum		4

## Πόσα χρόνια εργασιακής εμπειρίας έχετε;

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	11 έως 15 έτη	2	2,3	2,3	2,3
	15 έτη και άνω	86	97,7	97,7	100,0
Total		88	100,0	100,0	



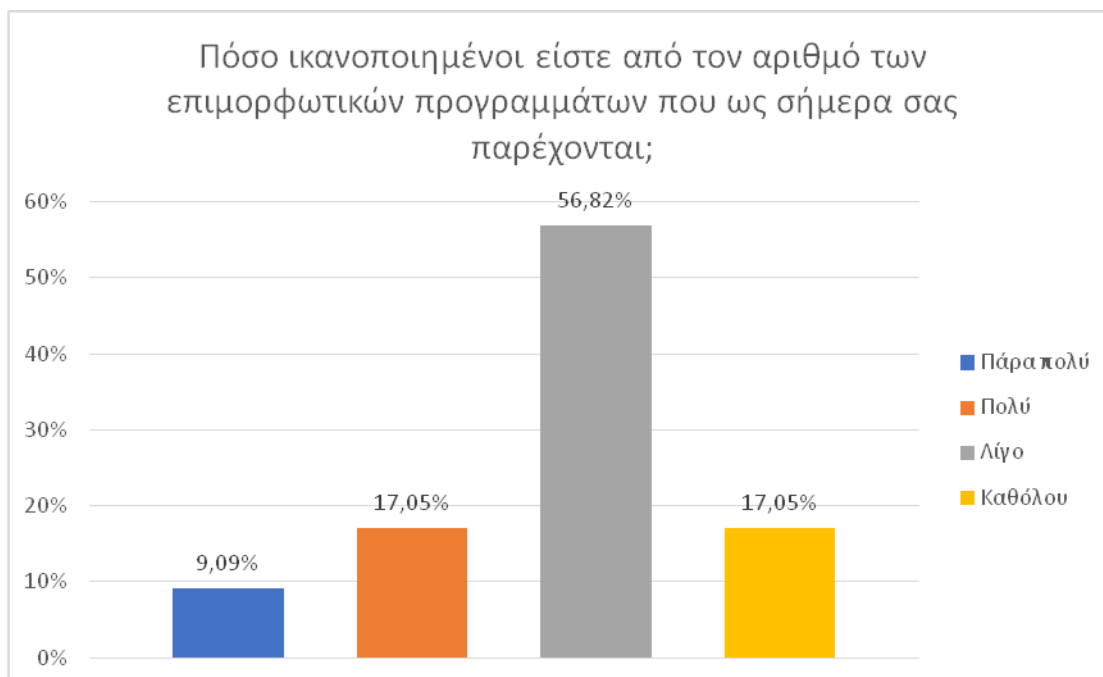
### Statistics

Πόσο ικανοποιημένοι είστε από τον αριθμό των επιμορφωτικών προγραμμάτων που ως σήμερα σας παρέχονται;

N	Valid	88
	Missing	0
Mode		3
Range		3
Minimum		1
Maximum		4

### Πόσο ικανοποιημένοι είστε από τον αριθμό των επιμορφωτικών προγραμμάτων που ως σήμερα σας παρέχονται;

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Πάρα πολύ	8	9,1	9,1	9,1
	Πολύ	15	17,0	17,0	26,1
	Λίγο	50	56,8	56,8	83,0
	Καθόλου	15	17,0	17,0	100,0
Total		88	100,0	100,0	



## Statistics

Πόσο απαραίτητες θεωρείτε τις δράσεις επιμόρφωσης για την επαγγελματική σας εξέλιξη;

N	Valid	88
	Missing	0
Mode		1
Range		2
Minimum		1
Maximum		3

### Πόσο απαραίτητες θεωρείτε τις δράσεις επιμόρφωσης για την επαγγελματική σας εξέλιξη;

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Πάρα πολύ	72	81,8	81,8	81,8
	Πολύ	15	17,0	17,0	98,9
	Λίγο	1	1,1	1,1	100,0
	Total	88	100,0	100,0	

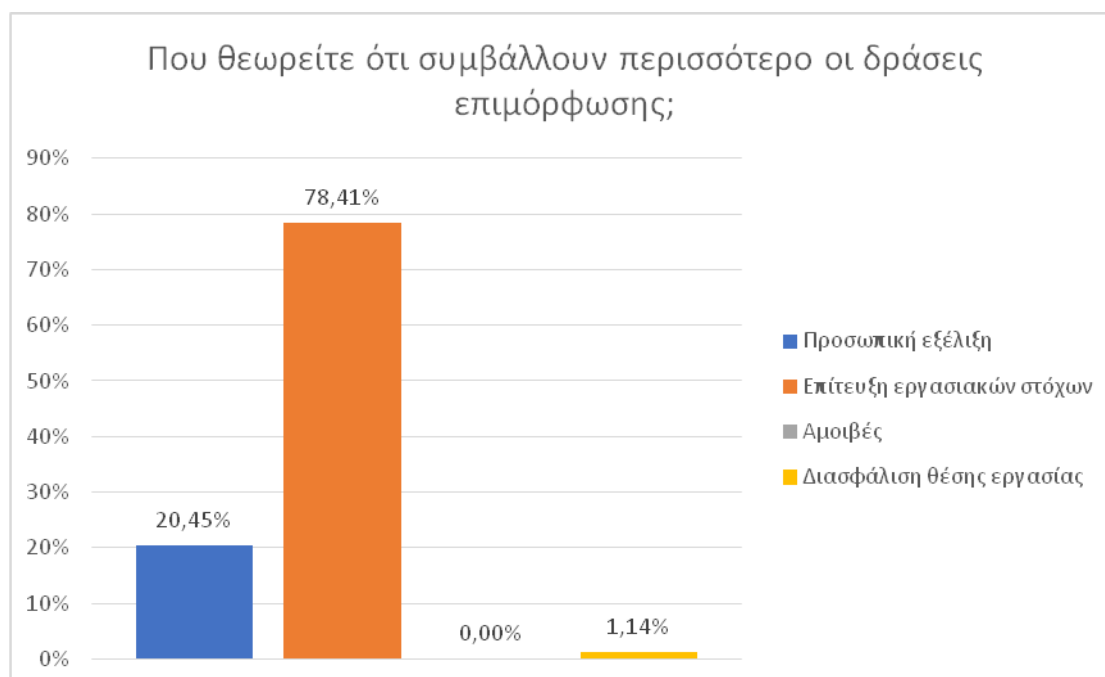


## Statistics

Που θεωρείτε ότι συμβάλλουν περισσότερο οι δράσεις επιμόρφωσης;

N	Valid	88
	Missing	0
Mode		2
Range		3
Minimum		1
Maximum		4

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Προσωπική εξέλιξη	18	20,5	20,5	20,5
	Επίτευξη εργασιακών στόχων	69	78,4	78,4	98,9
	Διασφάλιση θέσης εργασίας	1	1,1	1,1	100,0
	Total	88	100,0	100,0	



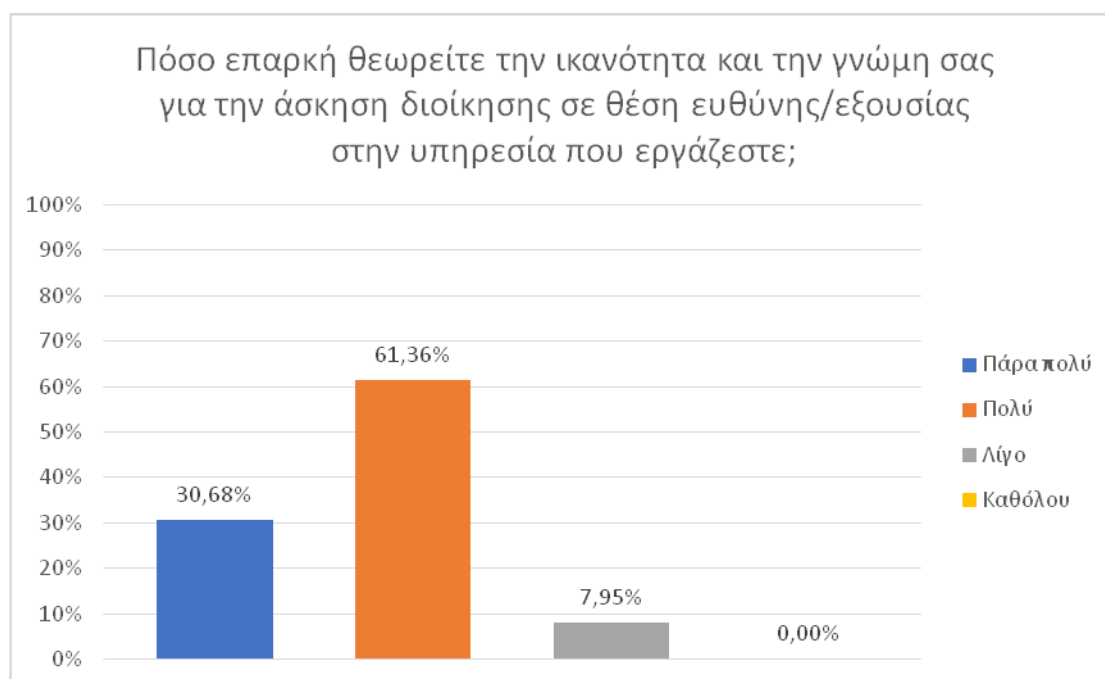
### Statistics

Πόσο επαρκή θεωρείτε την ικανότητα και την γνώση σας για την άσκηση διοίκησης σε θέση ευθύνης/εξουσίας στην υπηρεσία που εργάζεστε;

N	Valid	88
	Missing	0
Mode		2
Range		2
Minimum		1
Maximum		3

Πόσο επαρκή θεωρείτε την ικανότητα και την γνώση σας για την άσκηση διοίκησης σε θέση ευθύνης/εξουσίας στην υπηρεσία που εργάζεστε;

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Πάρα πολύ	27	30,7	30,7	30,7
	Πολύ	54	61,4	61,4	92,0
	Λίγο	7	8,0	8,0	100,0
Total		88	100,0	100,0	



### Statistics

Σε ποιο από τα παρακάτω είδη περιεχομένων θεωρείτε ότι υστερούν τα προγράμματα επιμόρφωσης που μέχρι σήμερα έχετε παρακολουθήσει;

N	Valid	88
	Missing	0
Mode		2
Range		1
Minimum		1
Maximum		2

Σε ποιο από τα παρακάτω είδη περιεχομένων θεωρείτε ότι υστερούν τα προγράμματα επιμόρφωσης που μέχρι σήμερα έχετε παρακολουθήσει;

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Εκπαιδευτικό περιεχόμενο	14	15,9	15,9	15,9
	Διοικητικό περιεχόμενο	74	84,1	84,1	100,0
	Total	88	100,0	100,0	

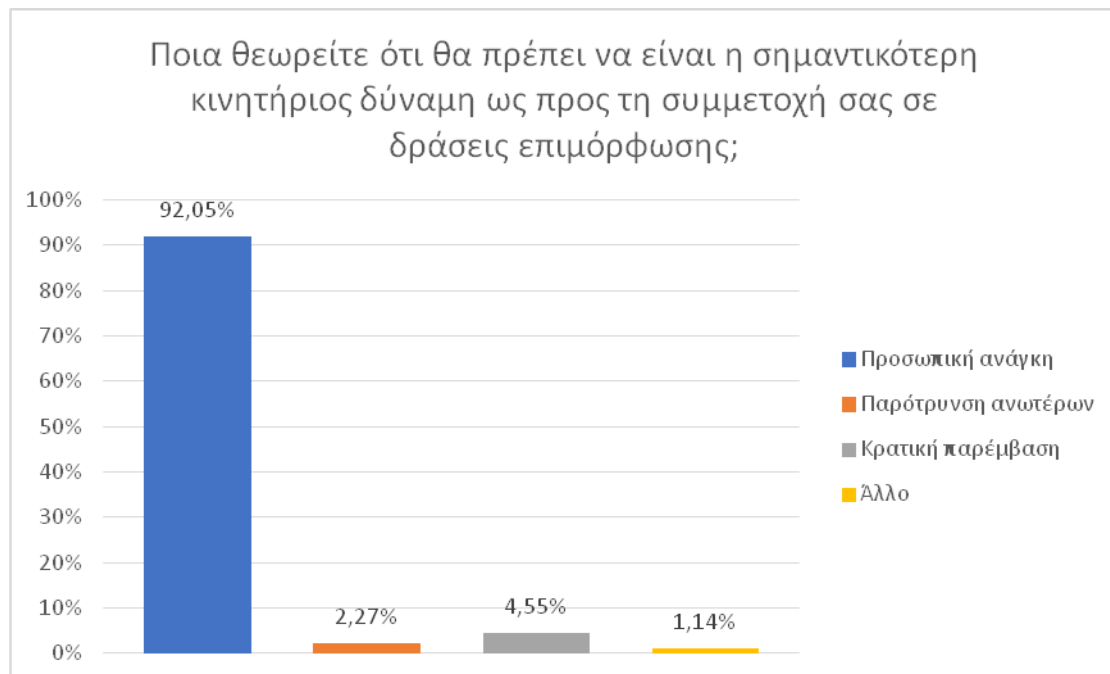


### Statistics

Ποια θεωρείτε ότι θα πρέπει να είναι η σημαντικότερη κινητήριος δύναμη ως προς την συμμετοχή σας σε δράσεις επιμόρφωσης;

N	Valid	88
	Missing	0
Mode		1
Range		3
Minimum		1
Maximum		4

Ποια θεωρείτε ότι θα πρέπει να είναι η σημαντικότερη κινητήριος δύναμη ως προς την συμμετοχή σας σε δράσεις επιμόρφωσης;					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Προσωπική ανάγκη	81	92,0	92,0	92,0
	Παρότρυνση ανωτέρων	2	2,3	2,3	94,3
	Κρατική παρέμβαση	4	4,5	4,5	98,9
	Άλλο	1	1,1	1,1	100,0
	Total	88	100,0	100,0	



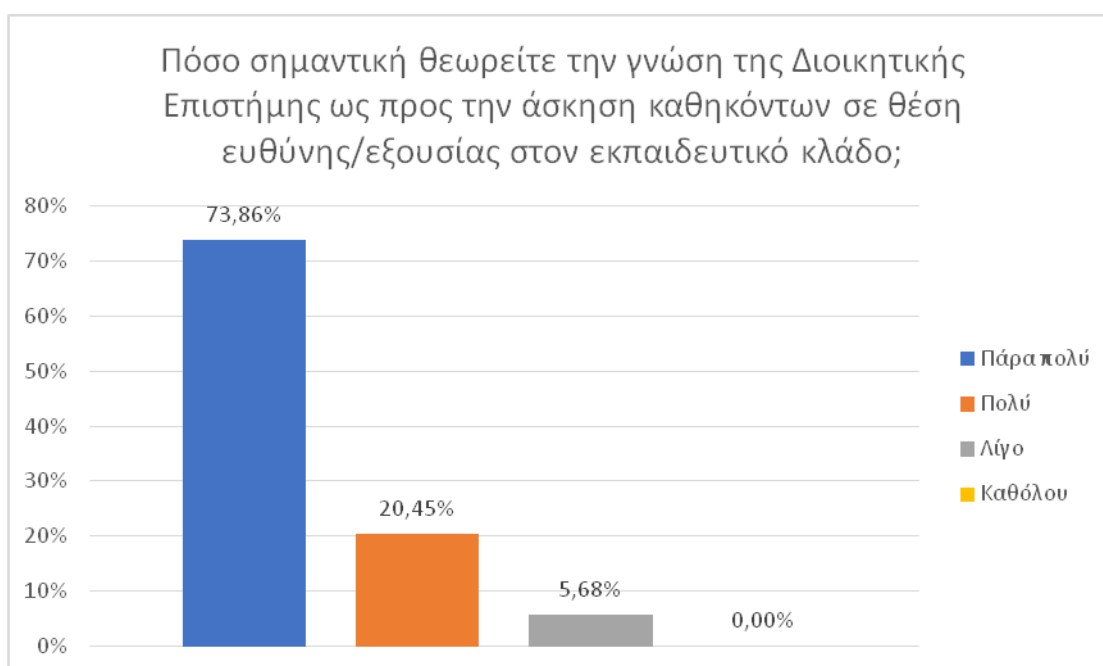
### Statistics

Πόσο σημαντική θεωρείτε την γνώση της Διοικητικής Επιστήμης .... καθηκόντων σε θέση ευθύνης/εξουσίας στον εκπαιδευτικό κλάδο;

N	Valid	88
	Missing	0
Mode		1
Range		2
Minimum		1
Maximum		3

**Πόσο σημαντική θεωρείτε την γνώση της Διοικητικής Επιστήμης .... καθηκόντων σε θέση ευθύνης/εξουσίας στον εκπαιδευτικό κλάδο;**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Πάρα πολύ	65	73,9	73,9	73,9
	Πολύ	18	20,5	20,5	94,3
	Λίγο	5	5,7	5,7	100,0
Total		88	100,0	100,0	





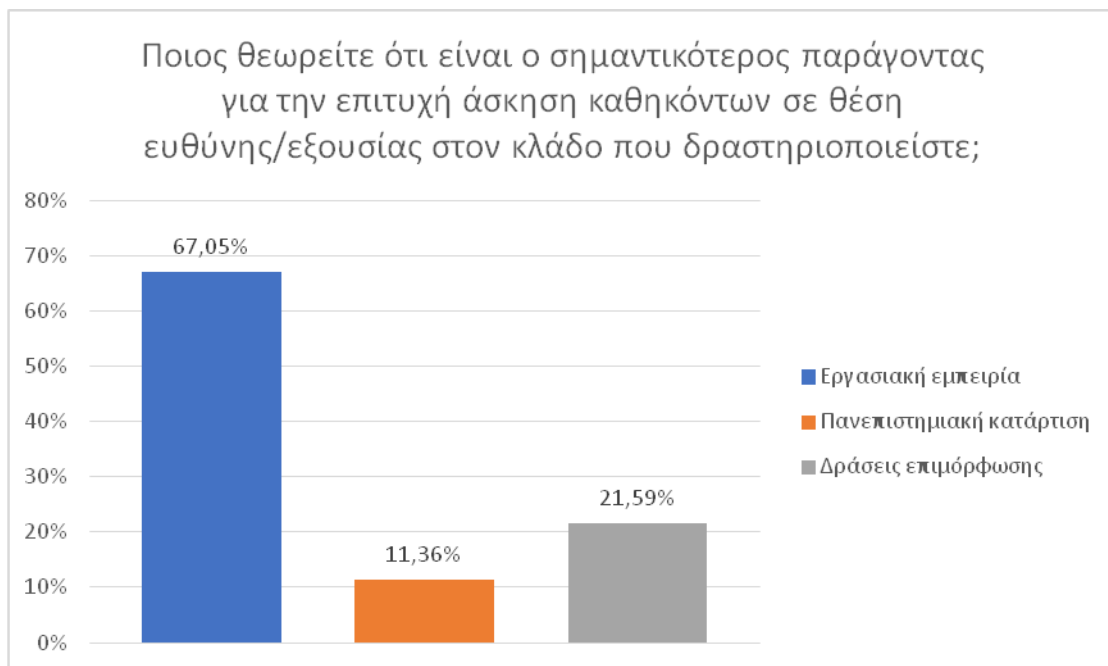
### Statistics

Ποιος θεωρείτε ότι είναι ο σημαντικότερος παράγοντας .... καθηκόντων σε θέση ευθύνης/εξουσίας στον κλάδο που δραστηριοποιείστε;

N	Valid	88
	Missing	0
Mode		1
Range		2
Minimum		1
Maximum		3

Ποιος θεωρείτε ότι είναι ο σημαντικότερος παράγοντας ....  
καθηκόντων σε θέση ευθύνης/εξουσίας στον κλάδο που  
δραστηριοποιείστε;

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Εργασιακή εμπειρία	59	67,0	67,0	67,0
	Πανεπιστημιακή κατάρτιση	10	11,4	11,4	78,4
	Δράσεις επιμόρφωσης	19	21,6	21,6	100,0
Total		88	100,0	100,0	



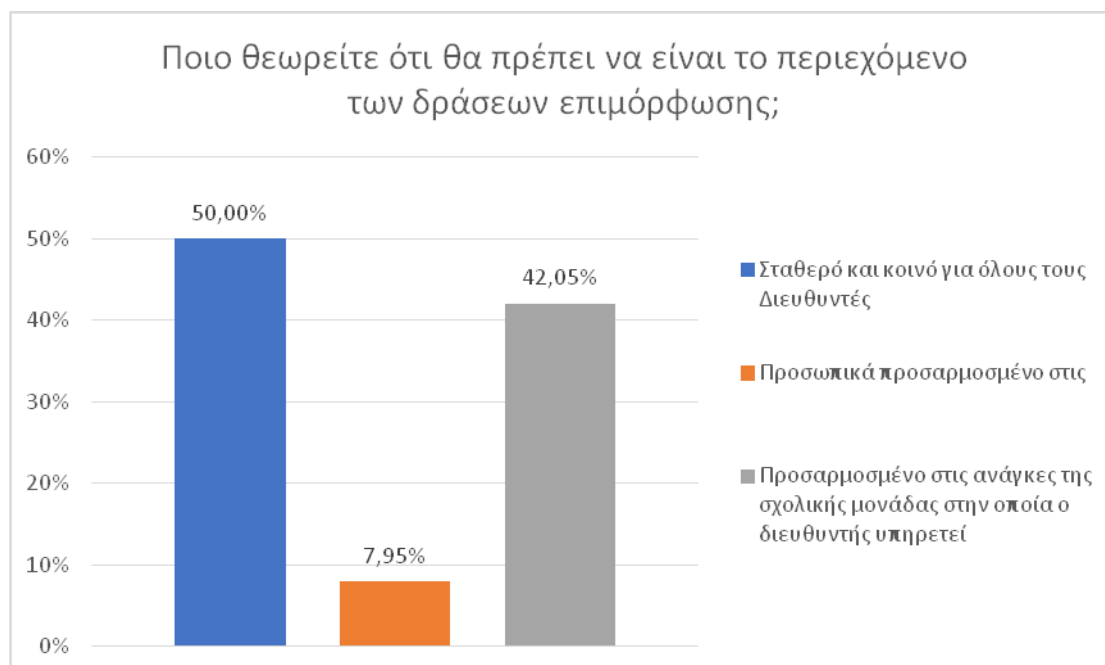
## Statistics

Ποιο θεωρείτε ότι θα πρέπει να είναι το περιεχόμενο των δράσεων επιμόρφωσης;

N	Valid	88
	Missing	0
Mode		1
Range		2
Minimum		1
Maximum		3

## Ποιο θεωρείτε ότι θα πρέπει να είναι το περιεχόμενο των δράσεων επιμόρφωσης;

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Σταθερό και κοινό για όλους τους διευθυντές	44	50,0	50,0	50,0
	Προσωπικά προσαρμοσμένο στις ανάγκες του εκάστοτε διευθυντή	7	8,0	8,0	58,0
	Προσαρμοσμένο στις ανάγκες της σχολικής μονάδας στην οποία ο διευθυντής υπηρετεί	37	42,0	42,0	100,0
Total		88	100,0	100,0	



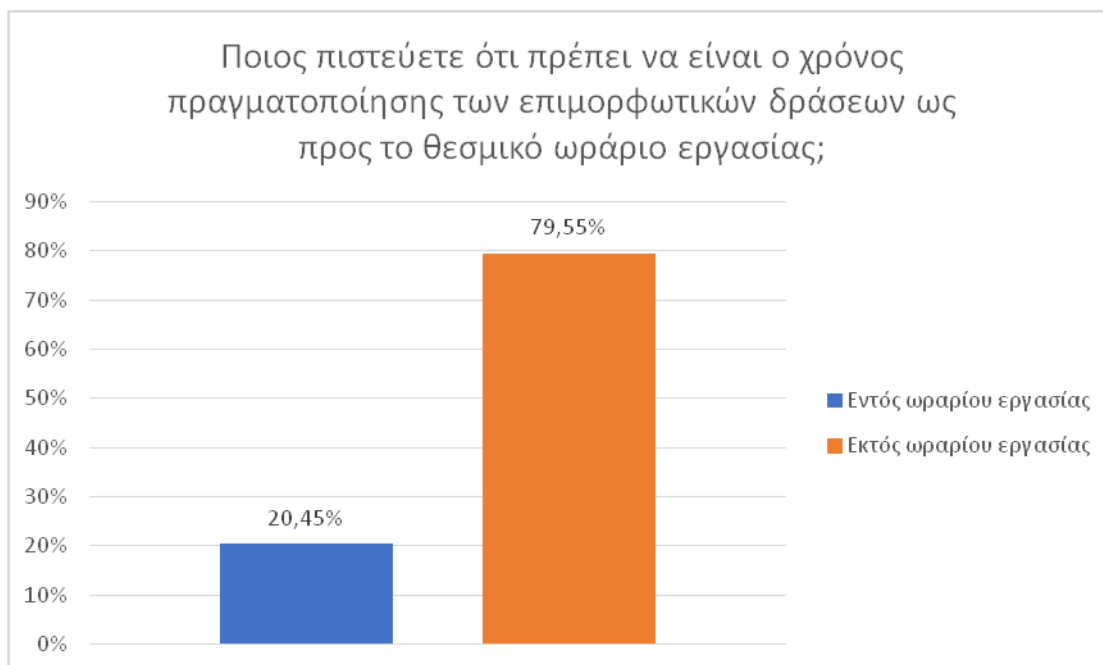
### Statistics

Ποιος πιστεύετε ότι πρέπει να είναι ο χρόνος πραγματοποίησης των επιμορφωτικών δράσεων ως προς το θεσπισμένο ωράριο εργασίας;

N	Valid	88
	Missing	0
Mode		2
Range		1
Minimum		1
Maximum		2

**Ποιος πιστεύετε ότι πρέπει να είναι ο χρόνος πραγματοποίησης των επιμορφωτικών δράσεων ως προς το θεσπισμένο ωράριο εργασίας;**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Εντός ωραρίου εργασίας	18	20,5	20,5	20,5
	Εκτός ωραρίου εργασίας	70	79,5	79,5	100,0
Total		88	100,0	100,0	



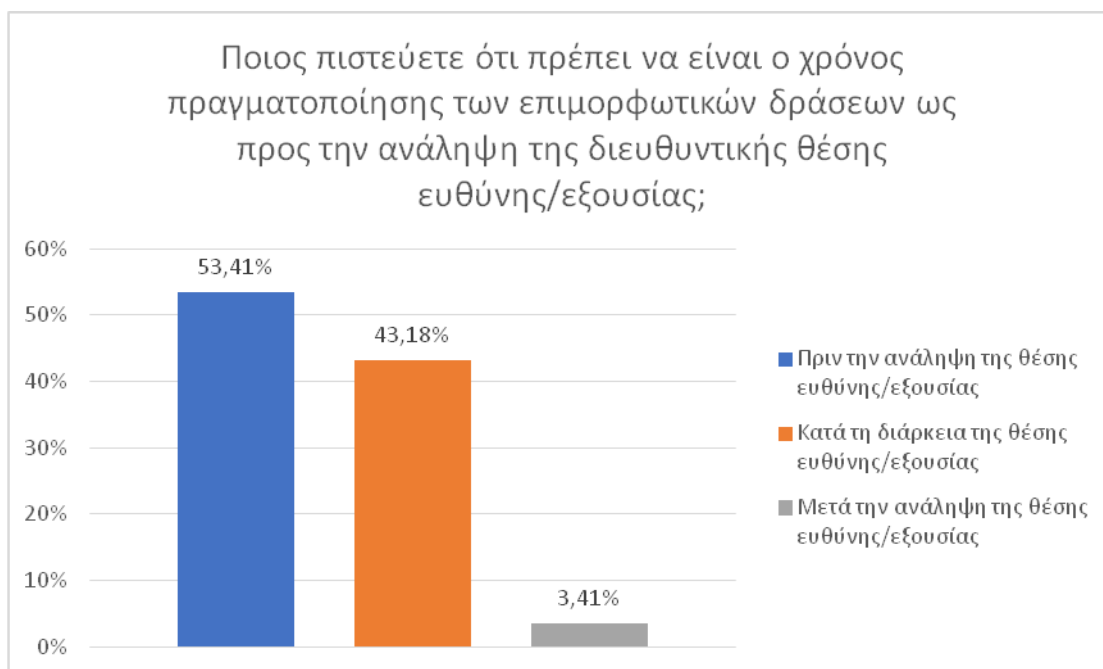
### Statistics

Ποιος πιστεύετε ότι πρέπει να είναι ο χρόνος .... δράσεων ως προς την ανάληψη της διευθυντικής θέσης ευθύνης/εξουσίας;

N	Valid	88
	Missing	0
Mode		1
Range		2
Minimum		1
Maximum		3

Ποιος πιστεύετε ότι πρέπει να είναι ο χρόνος .... δράσεων ως προς την ανάληψη της διευθυντικής θέσης ευθύνης/εξουσίας;

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Πριν την ανάληψη της θέσης ευθύνης/εξουσίας	47	53,4	53,4	53,4
	Κατά την διάρκεια της θέσης ευθύνης/εξουσίας	38	43,2	43,2	96,6
	Μετά την ανάληψη της θέσης ευθύνης/εξουσίας	3	3,4	3,4	100,0
	Total	88	100,0	100,0	



## Statistics

Πόσο πιστεύετε ότι θα συνέβαλλε στην βελτιστοποίηση ..... τους εκπαιδευτικούς όσο και στα στελέχη;

N	Valid	88
	Missing	0
Mode		1
Range		2
Minimum		1
Maximum		3

**Πόσο πιστεύετε ότι θα συνέβαλλε στην βελτιστοποίηση  
..... τους εκπαιδευτικούς όσο και στα στελέχη;**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Πάρα πολύ	71	80,7	80,7	80,7
	Πολύ	15	17,0	17,0	97,7
	Λίγο	2	2,3	2,3	100,0
Total		88	100,0	100,0	

