



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΠΕΛΟΠΟΝΝΗΣΟΥ
ΣΧΟΛΗ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΚΑΙ ΠΟΛΙΤΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ
ΤΜΗΜΑ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗΣ ΚΑΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ ΠΟΛΙΤΙΚΗΣ

ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ

«Εκπαιδευτική Πολιτική: Σχεδιασμός, Ανάπτυξη και Διοίκηση»

Κατεύθυνση: «Εκπαιδευτική Πολιτική και Διοίκηση»

ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗ ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

ΘΕΜΑ

**«Η παρακίνηση των εκπαιδευτικών στην Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση
από τον Διευθυντή ως παράγοντας αποτελεσματικής διοίκησης του σχολείου.
Η περίπτωση των εκπαιδευτικών του Δήμου Τρίπολης»**

ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗ ΦΟΙΤΗΤΡΙΑ

ΓΕΩΡΓΙΑ Β. ΚΟΜΠΟΧΟΛΗ

ΑΡ. ΜΗΤΡ.:3032201801510

Επιβλέπων Καθηγητής: Κατσης Αθανάσιος

ΜΕΛΗ ΤΡΙΜΕΛΟΥΣ ΕΞΕΤΑΣΤΙΚΗΣ ΕΠΙΤΡΟΠΗΣ

Κατσης Αθανάσιος, Καθηγητής Πανεπιστημίου Πελοποννήσου (Επιβλέπων Καθηγητής)
Καρακατσάνη Δέσποινα, Καθηγήτρια Πανεπιστημίου Πελοποννήσου
Φωτόπουλος Νικόλαος, Επίκουρος Καθηγητής Πανεπιστημίου Πελοποννήσου

Κόρινθος, Φεβρουάριος 2020

ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ

Με την ολοκλήρωση των σπουδών μου και την εκπόνηση της παρούσας διπλωματικής εργασίας στα πλαίσια του Μεταπτυχιακού Προγράμματος Σπουδών «Εκπαιδευτική Πολιτική και Διοίκηση» του Τμήματος Εκπαιδευτικής και Κοινωνικής Πολιτικής του Πανεπιστημίου Πελοποννήσου, αισθάνομαι την ανάγκη να ευχαριστήσω κάποιους ανθρώπους, οι οποίοι με τη συμβολή τους έκαναν εφικτή την ολοκλήρωση αυτής της προσπάθειας.

Αρχικά οφείλω θερμές ευχαριστίες στον επιβλέποντα καθηγητή της διπλωματικής μου εργασίας, τον κ. Αθανάσιο Κατσή, ο οποίος με στήριξε σε όλη τη διάρκεια της συγγραφής της, δίνοντάς μου τις κατευθυντήριες γραμμές για το συγκεκριμένο θέμα, με πολύτιμες συμβουλές και με εύστοχες υποδείξεις και διορθώσεις. Ιδιαίτερα όμως τον ευχαριστώ για την συνεργασία μας μέσα σε κλίμα ενθάρρυνσης, καθοδήγησης και αμέριστης συμπαράστασης.

Επίσης, ένα μεγάλο ευχαριστώ, αισθάνομαι την ανάγκη να εκφράσω στον καθηγητή και διευθυντή του Μεταπτυχιακού Προγράμματος Σπουδών, τον κ. Γιώργο Μπαγάκη, για την άψογη οργάνωση του Μεταπτυχιακού Προγράμματος, καθώς και για την αδιάκοπη προσπάθειά του για επιτυχή διευθέτηση όλων των ζητημάτων.

Ακόμα, θα ήθελα να ευχαριστήσω θερμά όλους τους καθηγητές, που δίδαξαν σε αυτό το μεταπτυχιακό πρόγραμμα, για τις προσωπικές τους εμπειρίες, αλλά και για τις χρήσιμες και ουσιαστικές γνώσεις και που μας μετέδωσαν. Επίσης, ευχαριστώ πολύ όλους τους συμφοιτητές μου, αλλά ιδιαίτερα τους συμπατριώτες και συνταξιδιώτες μου, Κυριάκο και Πηνελόπη, με τους οποίους βιώσαμε τις ίδιες προσωπικές ή ακαδημαϊκές ανησυχίες και ζήσαμε όλοι μαζί, μέσα σε ένα ευχάριστο και συναδελφικό κλίμα, αυτήν την μοναδική εμπειρία γνώσης και επιμόρφωσης.

Επιπλέον, πολλές ευχαριστίες οφείλω σε όλους τους διευθυντές Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης του Δήμου Τρίπολης, που συμμετείχαν στην έρευνά μου, αφιερώνοντας μέρος από τον πολύτιμο χρόνο τους, για να μου δώσουν συνέντευξη με μεγάλη προθυμία, συμβάλλοντας έτσι στη διατύπωση αξιόλογων συμπερασμάτων.

Τέλος, θα ήθελα να ευχαριστήσω όλη την οικογένεια μου, για την τεράστια υπομονή, την αμέριστη συμπαράσταση, την ενθάρρυνση, τη δύναμη και το κίνητρο που μου έδιναν να συνεχίσω και γενικά για την πίστη τους σε μένα στο νέο μου αυτό εγχείρημα, καθ' όλο το διάστημα συγγραφής της εργασίας μου.

Γεωργία Κομποχόλη

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

ΠΕΡΙΛΗΨΗ	4
ABSTRACT.....	5
ΕΙΣΑΓΩΓΗ	6
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1: ΠΑΡΑΚΙΝΗΣΗ- ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΑΝΘΡΩΠΙΝΟΥ ΔΥΝΑΜΙΚΟΥ	9
1.1 Εννοιολογική Προσέγγιση	9
1.2 Θεωρίες Παρακίνησης	10
1.2.1 Η θεωρία της ιεράρχησης των αναγκών- A. MASLOW	11
1.2.2. Η θεωρία υγιεινής – παρακίνησης του HERZBERG	13
1.2.3. Η θεωρία επιτευγμάτων του McCLELLAND	15
1.2.4. Η θεωρία των προσδοκιών του Vroom	16
1.2.5. Η θεωρία της δικαιοσύνης ή της ισότητας του Adams	17
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2: ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΔΙΟΙΚΗΣΗ- ΣΧΟΛ. ΗΓΕΣΙΑ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑ ...	19
2.1 Στυλ (τρόποι) Ηγεσίας.....	19
2.2 Ο ρόλος του διευθυντή της σχολικής μονάδας	21
2.3 Το σχολικό κλίμα.....	22
2.4 Αποτελεσματική Σχολική Διοίκηση	24
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3: ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΗ ΕΠΙΣΚΟΠΗΣΗ	27
3.1 Επισκόπηση ερευνών στο διεθνή τομέα	27
3.2 Επισκόπηση ερευνών στον ελλαδικό χώρο	31
3.3 Συμπεράσματα – Σύνοψη Βιβλιογραφικής Επισκόπησης	34
3.4 Σημαντικότητα και αναγκαιότητα της έρευνας	36
3.5 Σκοπός της έρευνας και ειδικότεροι στόχοι	37
3.6 Ερευνητικά Ερωτήματα	38
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4: ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ	40
4.1 Επιλογή ερευνητικής μεθόδου και εργαλείου συλλογής δεδομένων	40
4.1.1 Οι συνεντεύξεις	41
4.2 Το δείγμα και η διαδικασία επιλογής του.....	42
4.3 Σχεδιασμός πρωτοκόλλου συνέντευξης.....	43
4.4 Η προετοιμασία και η διεξαγωγή της συνέντευξης.....	46
4.5 Ζητήματα Δεοντολογίας, Εγκυρότητας και Αξιοπιστίας	47
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5: ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ ΕΡΕΥΝΑΣ	49
5.1 Εισαγωγή	49
5.2 Δημογραφικά Στοιχεία	50
5.3 1ος Ερευνητικός Άξονας (Παράγοντες Παρακίνησης Εκπαιδευτικών).....	51
5.4 2ος Ερευνητικός Άξονας (Αποτελεσματικότερη Διοίκηση).....	54
5.5 3ος Ερευνητικός Άξονας (Εφαρμογή Θεωριών Παρακίνησης)	57
5.6 4ος Ερευνητικός Άξονας (Αξιοποίηση Εφαρμογής Θεωριών Παρακίνησης)	60
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6: ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ ΕΡΕΥΝΑΣ	64
6.1 Εισαγωγή	64
6.2 Παρουσίαση συμπερασμάτων ανά ερευνητικό άξονα	64
6.3 Σύνοψη συμπερασμάτων.....	71
6.4 Περιορισμοί της έρευνας.....	72
6.5 Προτάσεις για περαιτέρω έρευνα.....	73
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ	75
1.Ξένη βιβλιογραφία	75
2.Ελληνική βιβλιογραφία	79
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ-ΠΡΩΤΟΚΟΛΛΟ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗΣ.....	83
- Ερωματολόγιο συνέντευξης -Συνοδευτική επιστολή- Σύνοψη Απαντήσεων ανά ερώτηση...	83

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Η παρούσα εργασία έχει ως σκοπό να προβάλλει το πόσο σημαντική είναι η παρακίνηση των εκπαιδευτικών εκ μέρους του διευθυντή του σχολείου τους και να αναδείξει κατά πόσο συνδέεται η παρακίνηση των εκπαιδευτικών με την ικανοποίησή τους και με την αποτελεσματική διοίκηση του σχολείου. Στο θεωρητικό μέρος, αρχικά αναλύονται οι έννοιες της διοίκησης ανθρώπινου δυναμικού, γίνεται προσπάθεια να κατανοηθεί η έννοια και το περιεχόμενο της παρακίνησης και παρουσιάζονται οι θεωρίες της παρακίνησης – κινητροδότησης. Στη συνέχεια, αναλύονται οι τύποι ηγεσίας, η έννοια της αποτελεσματικής σχολικής διοίκησης και γίνεται προσπάθεια να συνδεθεί η παρακίνηση των εκπαιδευτικών από τον διευθυντή με την ικανοποίησή τους και να αναδειχθεί αυτή η παρακίνηση σε σπουδαίο παράγοντα αποτελεσματικής διοίκησης του σχολείου. Στο δεύτερο μέρος της εργασίας, παρουσιάζονται τα αποτελέσματα της ποιοτικής έρευνας, η οποία πραγματοποιήθηκε σε δείγμα πέντε (5) διευθυντών σχολείων της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης του Δήμου Τρίπολης, με την τεχνική της συνέντευξης. Η σημασία των κινήτρων, της παρακίνησης – παρώθησης των εκπαιδευτικών ενός σχολείου, προβάλλεται μέσα από την οπτική των διευθυντών. Το συμπέρασμα που προκύπτει από τις απαντήσεις που έδωσαν είναι ότι, οι σημερινοί διευθυντές θεωρούν πως προκειμένου να διοικήσουν αποτελεσματικά ένα σχολείο, αναγκαία προϋπόθεση είναι να ικανοποιούνται οι ανθρώπινες ανάγκες των εκπαιδευτικών τους. Γνωρίζουν πολύ καλά τις δυσκολίες, αλλά και τις ευθύνες που πηγάζουν από τον πολυδιάστατο ρόλο τους μέσα στο πλαίσιο του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος. Πιστεύουν ωστόσο ότι, θα μπορούσαν να επιτύχουν τους στόχους του σχολείου τους και της διοίκησης, με πνεύμα συνεργασίας, με θετική διάθεση και με αξιοποίηση των ιδιαίτερων ικανοτήτων των εκπαιδευτικών. Πιστεύουν ότι είναι απαραίτητο να συνεχίσουν να εκπαιδεύονται σε θέματα διοίκησης ανθρώπινου δυναμικού, ανεξάρτητα από την εμπειρία τους, προκειμένου να είναι σε θέση να καθοδηγούν και να εμπνέουν άλλους ανθρώπους.

Λέξεις – Κλειδιά: Παρακίνηση – Αποτελεσματικότητα Διοίκησης – Ηγεσία – Σχολικό Κλίμα – Αποτελεσματικότητα Σχολικής Διοίκησης

ABSTRACT

The aim of this study is to highlight the importance of motivating teachers, considering the school principal as their motivator, the connection their motivation has with their satisfaction and with the effective school management. At the theoretical part, concepts related to human resources management are developed, the concept and content of motivation is attempted to be understood better and the theories of motivating-offering incentives are introduced. Next, the types of leadership are presented, the concept of effective school management is developed and an attempt is made to relate the teachers' motivation from their school principal with their satisfaction and to show how important a factor is this relation to the effective school management. The second part presents the results of the qualitative research, which was conducted on a sample of five (5) principals of secondary education in the municipality of Tripoli with the technique of interviewing. The importance of motivation, urging-prompting of the teachers is highlighted through the principals' perspectives. From the answers given, it is concluded that today's principals believe that the satisfaction of the teachers' human needs is a necessary condition for the effective management of the school they run. They are fully aware of the difficulties and the responsibilities arising from their multidimensional role within the Greek education system. They believe, however, that in a spirit of cooperation, a positive disposition and with exploitation of teachers' special abilities they can achieve their goals for the school and the administration. Regardless of their experience, they find it necessary to continue their training in HR management in order to inspire and guide other people.

Key words:

Motivation - Management Effectiveness - Leadership - School Climate – Teachers' satisfaction-
School Management Effectiveness

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Ο ρόλος ενός διευθυντή – ηγέτη στο πλαίσιο λειτουργίας κυρίως της διεύθυνσης (ηγεσίας/καθοδήγησης) μιας εκπαιδευτικής μονάδας είναι να καθοδηγεί τους εκπαιδευτικούς, είτε μεμονωμένα, είτε ως μέλη μιας ομάδας εκπαιδευτικών, στην προσπάθειά τους να επιτύχουν τους στόχους τους (εκπαιδευτικούς – παιδαγωγικούς), αλλά και γενικότερα να βελτιώσουν την σχολική αποτελεσματικότητα.

Οι ομάδες οδηγούνται σε μεγαλύτερη αποτελεσματικότητα και οι εργαζόμενοι σε μεγαλύτερη ικανοποίηση μέσα από τον ανθρωποκεντρικό προσανατολισμό του ηγέτη (Κουτούζης, 1999). Προκειμένου να εξασφαλιστεί και να διατηρηθεί κλίμα συνεργασίας και εμπιστοσύνης στο σχολείο, ο διευθυντής θα μπορούσε να διερευνήσει και να αναγνωρίσει τις προσωπικές ικανότητες των εκπαιδευτικών και να κατανείμει ρόλους και αρμοδιότητες.

Οι προσπάθειες της διοίκησης να λειτουργήσει αποτελεσματικά μια σχολική μονάδα θα πρέπει να υποστηρίζονται από τους περισσότερους εκπαιδευτικούς. Για να οδηγηθούν οι εκπαιδευτικοί λοιπόν στην προσωπική ικανοποίηση και για να επιτύχει το σχολείο τους στόχους του, θα πρέπει ο διευθυντής να επικοινωνεί αποτελεσματικά με τους εκπαιδευτικούς του σχολείου, να διοργανώνει αποδοτικές ομαδικές συναντήσεις, καθώς και να τους παρακινεί και να τους ενθαρρύνει στο να αναλαμβάνουν πρωτοβουλίες για καινοτόμες δράσεις και αλλαγές.

Όταν ένας διευθυντής-ηγέτης έχει την ικανότητα να χρησιμοποιεί τις γνώσεις του σε σχέση με τα ανθρώπινα συστήματα κινήτρων και ανταμοιβών και γνωρίζει καλά το εσωτερικό και εξωτερικό περιβάλλον του σχολείου του, τότε θα μπορεί να διαχειριστεί την εισαγωγή αλλαγών και καινοτομιών στο σχολείο (Ράπτης, 2006). Θετικά πρότυπα δημιουργούνται λοιπόν όταν προάγεται η συνεργασία και η επικοινωνία των εκπαιδευτικών, σε συνδυασμό με τη δημιουργία κουλτούρας αποτελεσματικότητας μέσα στο σχολείο.

Ένας σχολικός οργανισμός οδηγείται στη μέγιστη απόδοση και οι εκπαιδευόμενοι οδηγούνται στην αποτελεσματική και ποιοτική μάθηση, όταν οι εργαζόμενοι-εκπαιδευτικοί εμπυχώνονται και ενθαρρύνονται κυρίως κατά την περίοδο αλλαγών και κρίσεων, αλλά και όταν αναλαμβάνουν ευθύνες και τους ανατίθενται εργασίες.

Θα ήταν συνετό ο διευθυντής να δείχνει κατανόηση στις δικαιολογημένες

επιφυλάξεις των εκπαιδευτικών, να σέβεται τον χρόνο τους και να προωθεί την επιμόρφωσή τους, ούτως ώστε να εξαλείφονται οι αντιστάσεις, οι συγκρούσεις και οι αντιφάσεις, που παρατηρούνται κάθε φορά που ο άνθρωπος προσπαθεί να επιτύχει κάποιο σκοπό ή να κάνει κάποια αλλαγή.

Σύμφωνα με τους Everard & Morris (1999) οι καταστρεπτικές συνέπειες των συγκρούσεων θα μπορούσαν να περιοριστούν και οι εκπαιδευτικοί στόχοι θα μπορούσαν να επιτευχθούν, μέσα από την προώθηση προγραμμάτων σε θέματα που μπορούν να συνεργαστούν όλοι οι εκπαιδευτικοί, την αποφυγή στεγανών και την διατήρηση της μέγιστης δυνατής επικοινωνίας με το συμβαλλόμενο. Παράλληλα ένα σχολείο μπορεί να διοικηθεί πιο αποτελεσματικά, εάν οι εκπαιδευτικοί του παρακινούνται να συμμετέχουν στη λήψη των αποφάσεων, σε όλα τα θέματά του.

Σύμφωνα με τον Πασιαρδή (2004) η ηγεσία είναι υπεράνω της διοίκησης και της διεύθυνσης. Επειδή παρατηρούνται κάποιες τάσεις για αποσυγκέντρωση και αποκέντρωση της εκπαίδευσης, ο διευθυντή επιβάλλεται να μετατραπεί από απλός διεκπεραιωτής σε εμψυχωτής-ηγέτης, που θα διαμορφώνει “εσωτερική” εκπαιδευτική πολιτική στο σχολείο του και θα χαρακτηρίζεται από καινοτόμα δράση και ευελιξία, (Σαϊτης, 2005)

Στην παρούσα διπλωματική εργασία θα γίνει μια προσπάθεια να διερευνηθούν ποιοι είναι οι παράγοντες παρακίνησης και ικανοποίησης των εκπαιδευτικών από τον διευθυντή τους, ώστε να επιτευχθεί μια αποτελεσματική σχολική μονάδα και ειδικότερα στα σχολεία της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης του Δήμου Τρίπολης, μέσα από τις απαντήσεις των διευθυντών των σχολείων.

Αναλυτικότερα στο **πρώτο κεφάλαιο** θα αναλύσουμε τις πιο σημαντικές θεωρίες της παρακίνησης που υπάρχουν στη διεθνή βιβλιογραφία.

Στο **δεύτερο κεφάλαιο** θα παρουσιάσουμε την έννοια της ηγεσίας σε συνδυασμό με τις λειτουργίες της διοίκησης. Ταυτόχρονα, θα γίνει προσπάθεια διερεύνησης του ηγετικού ρόλου του διευθυντή της σχολικής μονάδας, ως ένας ρόλος- κλειδί στη διαμόρφωση της κουλτούρας του εκπαιδευτικού οργανισμού και στη διαχείριση των ομάδων, με τελικό στόχο την καλύτερη αποτελεσματικότητα του εκπαιδευτικού έργου που παρέχεται στη σχολική μονάδα.

Στο **τρίτο κεφάλαιο** θα γίνει μια αναλυτική αναφορά σε έρευνες που έχουν διεξαχθεί τόσο στο διεθνή, όσο και στον ελληνικό τομέα της εκπαίδευσης και αφορούν την παρακίνηση και το στυλ ηγεσίας που ακολουθείται για ένα αποτελεσματικό σχολείο. Επιπλέον, θα γίνει αναφορά στην σημαντικότητα και

αναγκαιότητα της παρούσας έρευνας και θα αποτυπωθούν με σαφήνεια οι ερευνητικοί στόχοι και τα ερευνητικά ερωτήματα της παρούσας διπλωματικής εργασίας.

Στο **τέταρτο κεφάλαιο**, θα γίνει πλήρη ανάλυση για τη μεθοδολογία της έρευνας που θα ακολουθηθεί, όπως η δειγματοληψία, για το δείγμα και για το σχεδιασμό του ερευνητικού εργαλείου (σχεδιασμός πρωτοκόλλου συνέντευξης – ερωτηματολόγιο συνέντευξης).

Στο **πέμπτο κεφάλαιο** θα αναλυθούν τα αποτελέσματα της έρευνας από το δείγμα των εκπαιδευτικών- ηγετών. Στο κεφάλαιο αυτό θα αναλυθούν ένα προς ένα τα ερευνητικά ερωτήματα και θα δοθούν απαντήσεις μέσα από την ανάλυση των στοιχείων των απόψεων των εκπαιδευτικών του δείγματος.

Τέλος, **στο έκτο κεφάλαιο** η εργασία θα ολοκληρωθεί με την παράθεση των συμπερασμάτων από την έρευνα, τους περιορισμούς της έρευνας και τις προτάσεις για μελλοντική έρευνα και πρακτική εφαρμογή.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1: ΠΑΡΑΚΙΝΗΣΗ- ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΑΝΘΡΩΠΙΝΟΥ ΔΥΝΑΜΙΚΟΥ

1.1 Εννοιολογική Προσέγγιση

Η Διοίκηση Ανθρώπινου Δυναμικού ή καλύτερα Διοίκηση Ανθρωπίνων Πόρων «είναι η διοικητική λειτουργία της επιχείρησης που σχεδιάζει και εφαρμόζει όλες τις δραστηριότητες που αφορούν τη διαχείριση του ανθρώπινου δυναμικού μιας επιχείρησης, δίνοντας έμφαση στη σημασία του ανθρώπινου παράγοντα ως το κύριο ανταγωνιστικό πλεονέκτημα για την επίτευξη των στόχων της επιχείρησης».

Η Διοίκηση Ανθρωπίνων Πόρων είναι μια από τις λειτουργίες του μάνατζμεντ το οποίο είναι «*το σύνολο όλων των ενεργειών μιας επιχείρησης ή γενικότερα ενός οργανισμού, που αποβλέπουν στην επίτευξη των στόχων του, μέσα από την αξιοποίηση των υλικών και των ανθρωπίνων πόρων*» (Παπαλεξανδρή & Μπουραντάς, 2003:19).

Υπάρχουν δύο κατηγορίες παραγόντων από τους οποίους εξαρτάται το εάν οι εργαζόμενοι σε έναν οργανισμό ή σε μια επιχείρηση θα είναι αποδοτικοί στην εργασία τους. Η **πρώτη κατηγορία** περιλαμβάνει τις γνώσεις και τις ικανότητες που είναι αναγκαίες για την απόδοση έργου, ενώ η **δεύτερη κατηγορία** αφορά τους παράγοντες που καθορίζουν τη διάθεση του ατόμου να αποδώσει. Τα στελέχη της διοίκησης λοιπόν έχουν έναν πολύ σημαντικό ρόλο, να παρωθούν και να πείθουν τους συνεργάτες τους, ώστε να τους δημιουργείται και η θέληση και η διάθεση να αποδώσουν (Μπουραντάς, 2002:247).

Παρακίνηση καλείται «*η εσωτερική διαδικασία, η οποία είναι συνδεδεμένη με την έννοια της εργασιακής ικανοποίησης μέσα από την επίτευξη των στόχων που θέτει ο οργανισμός*» (Μπουραντάς, 2002: 250). Συναφής είναι και ο ορισμός του Χυτήρη (2006:191), ο οποίος ορίζει την παρακίνηση ως «*το σύνολο των ενεργειών από την πλευρά της διοίκησης να προκαλέσει και διατηρήσει τη διάθεση του εργαζομένου να συμπεριφερθεί κατά συγκεκριμένο τρόπο*».

Δεν είναι εύκολο να διατυπωθεί ένας μόνο ορισμός για την παρακίνηση. Οι Maehr & Braskamp (1986) τονίζουν σχετικά με την έννοια της παρακίνησης, ότι πρόκειται για μια διαδικασία που σχετίζεται με την τάση που έχουν οι άνθρωποι να χρησιμοποιούν τους διαθέσιμους πόρους τους (ενέργεια, χρόνο, ταλέντο) ανάλογα με τις επιθυμίες τους. Ταυτόχρονα, ο Atkinson (1964) υποστηρίζει ότι η παρακίνηση είναι η εσωτερική εκείνη δύναμη από την οποία επηρεάζεται η επιμονή και το

σθένος για μια δραστηριότητα και γενικότερα κατευθύνεται και καθοδηγείται η ανθρώπινη συμπεριφορά.

Η παρακίνηση, σύμφωνα με τους Everard & Morris (1999:45) μπορεί να οριστεί ως «η επίτευξη αποτελέσματος μέσω ανθρώπων» ή το «να παίρνουμε το καλύτερο από τους ανθρώπους». Ο όρος «παρακίνηση» έχει ως βασική έννοια «το κίνητρο» (motive ή drive). Η έννοια του κινήτρου ορίζεται, σύμφωνα με τους B. Berelson & G. Steiner (όπ. αναφ. στο Μπουραντάς, 2002:250), ως «μια εσωτερική κατάσταση που ενεργοποιεί, δραστηριοποιεί ή κινεί και που κατευθύνει τη συμπεριφορά προς τους στόχους».

Εφόσον λοιπόν ο άνθρωπος αποτελεί το «πιο σημαντικό κεφάλαιο» σε έναν οργανισμό, προβάλλεται έτσι η ανάγκη και η τάση στην Ελλάδα «να ξεκλειδώσουμε τη δυναμική των ανθρώπων» (Μπρίνια, 2008:240). Η ανάπτυξη των ανθρώπινων πόρων, ως προσέγγιση του μάνατζμεντ, παίζει σημαντικό ρόλο στο να επιτύχει ένας οργανισμός τους στόχους του και έχει εφαρμογή και στους εκπαιδευτικούς οργανισμούς. «Είναι συγχρόνως μία ευθύνη του εκπαιδευτικού οργανισμού απέναντι στους εκπαιδευτικούς, τους μαθητές, τους γονείς, την Πολιτεία αλλά και την ευρύτερη κοινωνία» (Μπρίνια, 2008:241).

1.2 Θεωρίες Παρακίνησης

Οι θεωρίες της παρακίνησης είναι συνδεδεμένες με τις λειτουργίες του management και κυρίως με τη λειτουργία της Διοίκησης/Διεύθυνσης, η οποία αποβλέπει κυρίως στο να υλοποιούνται οι στόχοι του οργανισμού, με το να κατευθύνει και να επηρεάζει την συμπεριφορά των εργαζομένων της. Σύμφωνα με τον Πασιαρδή (2004) οι οργανισμοί «υπάρχουν για να ικανοποιούν τις ανάγκες τους αφενός, αλλά και να ικανοποιούν και τις ανάγκες των ατόμων που τους υπηρετούν αφετέρου». Έτσι, στα χέρια ενός ηγέτη, είτε σε οργανισμό δημοσίου τομέα, είτε σε οργανισμό ιδιωτικού τομέα, απαραίτητα εργαλεία γίνονται οι θεωρίες κινήτρων, παρώθησης και ικανοποίησης αναγκών.

Οι σύγχρονες προσεγγίσεις για τη διοίκηση έχουν επηρεάσει και τη διοίκηση των εκπαιδευτικών μονάδων. Στις σύγχρονες εκπαιδευτικές μονάδες χρειάζεται να αναζητηθεί το πώς θα διαμορφωθούν συνθήκες εργασίας, οι οποίες θα ικανοποιούν τον εργαζόμενο-εκπαιδευτικό. Είναι αναγκαίο η εργασία του να τον κάνει να νιώθει ευθύνη, αλλά και ασφάλεια, να έχει ενδιαφέρον για τον ίδιο, να διαμορφώνει

ευκαιρίες και προϋποθέσεις προσωπικής και επαγγελματικής εξέλιξης, να του δίνει τη δυνατότητα να αναπτύσσει πρωτοβουλίες για καινοτόμες δράσεις στο διδακτικό και παιδαγωγικό του έργο. Οι εκπαιδευτικοί υπάρχει πιθανότητα να νιώσουν ικανοποίηση από την εργασία τους, εάν δημιουργηθεί θετικό κλίμα και καλές σχέσεις στο σχολείο, κυρίως μεταξύ του διευθυντή-ηγέτη και των εκπαιδευτικών. Τέλος, εάν δοθούν στους εκπαιδευτικούς κίνητρα, είτε προσωπικά, είτε οργανωσιακά (αυτά που παρέχονται από πλευράς του οργανισμού), τότε θα έχουν τη δυνατότητα να εργασθούν αποτελεσματικά και να προοδεύσουν (Πασιαρδής, 2004).

1.2.1 Η θεωρία της ιεράρχησης των αναγκών- A. MASLOW

Οι απόψεις του Maslow (1943) για τις ανθρώπινες ανάγκες έχουν επηρεάσει αρκετούς μελετητές, οι οποίοι έχουν διερευνήσει την έννοια της παρακίνησης, καθώς επίσης και αρκετούς μάνατζερ σχετικά με το τι χρειάζεται να λαμβάνουν υπ' όψη προκειμένου να οδηγήσουν τους εργαζόμενους στην παρακίνηση. Ο Maslow δίνει το συντελεστή του «επείγοντος» στην έννοια της παρακίνησης, αναφορικά με την ικανοποίηση των ανθρώπινων αναγκών (Κανελλόπουλος, 1991: 114).

Η κατηγοριοποίησή του στηρίζεται σε ένα σύστημα ιεράρχησης, το οποίο επικεντρώνεται σε μια κλιμακούμενη ανθρωποκεντρική εκδήλωση της ικανοποίησης των αναγκών. Αυτή απεικονίζεται ως πυραμίδα στην οποία, όταν τα άτομα ικανοποιήσουν τις ανάγκες της βάσης, τότε εστιάζουν την προσπάθειά τους στο δεύτερο (υψηλότερο και με μεγαλύτερες απαιτήσεις σε προσπάθεια και κόπο) επίπεδο, το οποίο επικρατεί (Χυτήρης, 1996:161). Οι ανάγκες, οι οποίες έχουν ικανοποιηθεί, δεν λειτουργούν πλέον σαν παράγοντες παρακίνησης, δηλαδή δεν καθορίζουν τη ανθρώπινη συμπεριφορά σε μεγάλο βαθμό, εφόσον αυτές που είναι κυρίαρχες τη στιγμή της δραστηριότητάς τους και παρακινούν τα άτομα είναι οι ανάγκες του επόμενου – ανώτερου επιπέδου. Στο παρακάτω σχήμα παρουσιάζεται η πυραμιδοειδής μορφή των αναγκών :



Φυσιολογικές ανάγκες: Σε αυτή την κατηγορία περιλαμβάνονται όλες οι ανάγκες που έχουν σχέση με την ύπαρξη του ανθρώπου ως βιολογικού οργανισμού. Οι πιο σημαντικές ανάγκες αυτής της κατηγορίας είναι η τροφή, το νερό, ο ύπνος, η υγεία, η στέγη, η ένδυση. Αυτές είναι οι πρώτες ανάγκες, που ο άνθρωπος προσπαθεί να ικανοποιήσει, χαρακτηρίζονται ως «πρωταρχικές» ανάγκες και εντοπίζονται στη βάση της πυραμίδας του Maslow (Λύτρας, 1992:48).

Ανάγκες ασφάλειας ή σιγουριάς: Οι ανάγκες αυτές αποτελούν συνέχεια των φυσιολογικών αναγκών, εφόσον τα άτομα εστιάζουν στο να τις εξασφαλίσουν σε βάθος χρόνου. Ο άνθρωπος θέλει να νιώθει ασφαλής απέναντι σε κινδύνους και αβεβαιότητες του περιβάλλοντός του, όπως ανεργία, ασθένειες, ατυχήματα οικονομική συγκυρία. Η έννοια αυτών των αναγκών συνδέεται με την προστασία τόσο από φυσικούς κινδύνους, όσο και από ψυχολογικούς φόβους.

Κοινωνικές ανάγκες: Υψηλότερα στην πυραμίδα από τα προηγούμενα βρίσκεται αυτό το επίπεδο αναγκών, το οποίο, ξεφεύγοντας από τη βιολογική υπόσταση των ανθρώπινων όντων, δίνει ιδιαίτερη σημασία στο συναισθηματικό τομέα της προσωπικότητας. Σε αυτήν την κατηγορία επικρατεί το αίσθημα και η ανάγκη του «ανήκειν». Εδώ λοιπόν περιλαμβάνονται οι ανάγκες του ανθρώπου να ανήκει σε μία ή περισσότερες κοινωνικές ομάδες, η προσδοκία του να γίνεται αποδεκτός από αυτές και να είναι αναντικατάστατος σε ένα κοινωνικό σύνολο της αρεσκείας του (Μπουραντάς, 2002:258).

Ανάγκες εκτίμησης – αυτοεκτίμησης (ή αναγνώρισης): Σύμφωνα με τον Μπουραντά, (2002) οι ανάγκες αυτές ονομάζονται συχνά και εγωιστικές ανάγκες. Σε αυτό το είδος αναγκών διακρίνουμε δύο πλευρές: « Η πρώτη πλευρά είναι η ανάγκη του ανθρώπου να συνειδητοποιεί την ικανότητα και την υπεροχή του στους κύριους τομείς της ανθρώπινης δραστηριότητας, να συναισθάνεται την αξία του. Η δεύτερη πλευρά είναι η ανάγκη για σεβασμό, αναγνώριση και εκτίμηση από τους άλλους». Αυτές οι δύο πλευρές εκφράζουν την ανάγκη του ανθρώπου για απόκτηση δύναμης, φήμης, κύρους ή επιρροής σε άλλους, για ελευθερία, ανεξαρτησία, καθώς και για αυτοεκτίμηση και σεβασμό. Εκφράζουν ακόμη την ανάγκη του για επιδοκιμασία και σεβασμό από τα άλλα μέλη του κοινωνικού συνόλου.

Η ανάγκη αυτοπραγμάτωσης (ολοκλήρωσης): Είναι η ανώτερη κατηγορία αναγκών και τελευταία από άποψη προτεραιότητας. Εκφράζει τον στόχο του ατόμου να αξιοποιήσει όλη του την ενέργεια, προκειμένου να οδηγηθεί στο υψηλότερο σημείο και να εκπληρώσει τις προσωπικές ή επαγγελματικές του φιλοδοξίες. Εκφράζει δηλαδή την αυτοεκπλήρωση του ατόμου, το στόχο του να αναπτυχθεί και να τελειοποιηθεί για να οδηγηθεί στον «ιδανικό» γι' αυτόν εαυτό. Όπως αναφέρει ο Maslow: «να γίνει οτιδήποτε, που είναι ικανός να γίνει» (Μπουραντάς, 2002:258).

1.2.2. Η θεωρία υγιεινής – παρακίνησης του HERZBERG

Ο Herzberg (1966) εντόπισε δύο ομάδες παραγόντων: α) τους παράγοντες «υγιεινής» ή «διατήρησης» - ή και « μη δυσαρέσκειας» και β) τους παράγοντες «παρακίνησης» ή «κίνητρα» ή και παράγοντες «υποκίνησης».

α) Παράγοντες υγιεινής - διατήρησης: Αφορούν τη διαπίστωση του Herzberg ότι, οι εργαζόμενοι νιώθουν δυσαρεστημένοι, όταν δεν υπάρχουν οι παράγοντες αυτοί στην εργασία τους σε ικανοποιητικό επίπεδο. Όταν αυτοί οι παράγοντες υπάρχουν δημιουργείται δυσαρέσκεια και κατά συνέπεια οι εργαζόμενοι διατηρούν την απόδοσή τους σε ένα αποδεκτό επίπεδο, αλλά αυτό δε σημαίνει ότι είναι και ικανοποιημένοι. Αποκαλούνται και παράγοντες διατήρησης, πράγμα που σημαίνει ότι οι εργαζόμενοι δεν παρακινούνται να αυξήσουν την απόδοσή τους (Μπουραντάς, 2002). Οι παράγοντες υγιεινής γίνονται εμπόδιο στην ανάπτυξη δυσαρέσκειας στον εργασιακό χώρο και συμβάλλουν στη διατήρηση ενός “υγιεινού” περιβάλλοντος, μιας ουδέτερης κατάστασης, της “μη δυσαρέσκειας”, η οποία είναι μια αποδεκτή κατάσταση. Αυτοί οι παράγοντες – συντελεστές δεν αφορούν τον πυρήνα της φύσης

της εργασίας, την ίδια τη δουλειά, αλλά κυρίως το εξωτερικό περιβάλλον, τον περίγυρο της εργασίας.

Οι παράγοντες υγιεινής σύμφωνα με τους μελετητές είναι:

- Συνθήκες εργασίας
- Πολιτική και διοίκηση επιχείρησης
- Μισθός
- Προϊστάμενος
- Σχέσεις με προϊστάμενο
- Σχέσεις με συναδέλφους
- Σχέσεις με υφισταμένους
- Κοινωνική θέση (γότητρο)
- Ασφάλεια
- Προσωπική ζωή (Χυτήρης, 2001)

Το περιβάλλον εργασίας αποτελεί βασικό παράγοντα υγιεινής, όπως προκύπτει από τη διεθνή βιβλιογραφία. Προκειμένου να εξασφαλιστεί μια ουδέτερη κατάσταση μη δυσαρέσκειας, χρειάζεται να διαμορφωθεί και να διατηρηθεί ένα ευχάριστο και ικανοποιητικό εργασιακό περιβάλλον (Newstrom, Reif & Monczka, 1975).

β) Παράγοντες παρακίνησης ή «κίνητρα»: Το ίδιο το περιεχόμενο της εργασίας, το οποίο συνδέεται με βασικά σημεία της ψυχολογικής υπόστασης του ανθρώπου αποτελεί κύρια προϋπόθεση για να λειτουργήσει αυτή η ομάδα παραγόντων. Σύμφωνα με τον Herzberg, οι παράγοντες που είχαν δημιουργήσει ικανοποίηση ή ευχαρίστηση στους εργαζόμενους και συνεπώς διάθεση για αυξημένη απόδοση, αφορούσαν το ίδιο το άτομο και την ίδια τη δουλειά. Οι παράγοντες αυτοί αφορούσαν τα ίδια τα καθήκοντα (ενδιαφέρον, δυσκολία, σημαντικότητα), την ευθύνη, την αναγνώρισή τους, τα επιτεύγματα, τις δυνατότητες επαγγελματικής και προσωπικής ανάπτυξής τους.

Εάν δεν έχουν εξασφαλισθεί οι παράγοντες υγιεινής, οι οποίοι θεωρούνται αναγκαίοι για τη μη ύπαρξη δυσαρέσκειας στους εργαζόμενους, δεν μπορεί να υπάρξει από μόνη της η δύναμη των παραγόντων παρακίνησης. Σε ένα περιβάλλον που δημιουργεί δυσαρέσκεια, δεν μπορεί να υπάρξει παρακίνηση. Οι παράγοντες υγιεινής δεν «παράγουν» παρακίνηση, θεωρούνται όμως απαραίτητοι γιατί εξασφαλίζουν το περιβάλλον μέσα στο οποίο μπορούν να παίξουν το ρόλο τους οι παράγοντες παρακίνησης (Μπουραντάς, 2002).

Ως παράγοντες παρακίνησης θεωρούνται τα παρακάτω:

- Αναγνώριση
- Επιτεύγματα
- Ευθύνη
- Ενδιαφέρουσα εργασία
- Εκτέλεση σημαντικού έργου
- Δυνατότητες προαγωγών
- Ελευθερία πρωτοβουλιών
- Δυνατότητες ανάπτυξης

Η Χατζηπαντελή (1999) χαρακτηρίζει αυτούς τους παράγοντες ως «εσωτερικά κίνητρα, των οποίων η δημιουργική προοπτική σχετίζεται με την ανάγκη της αυτοπραγμάτωσης στον άνθρωπο και οδηγεί τον εργαζόμενο οποιουδήποτε οργανισμού, κατά συνέπεια και του εκπαιδευτικού οργανισμού, σε αυξημένη προσπάθεια».

Η θεωρία του Herzberg, σύμφωνα με τους μελετητές, συνδέεται σε μεγάλο βαθμό με τη θεωρία του Maslow, καθώς οι παράγοντες υγιεινής αντιστοιχούν στις ανάγκες κατώτερου επιπέδου της πυραμίδας των αναγκών του Maslow, ενώ οι παράγοντες παρακίνησης αντιστοιχούν στην ικανοποίηση αναγκών ανώτερου επιπέδου, σε σύγκριση με την πυραμίδα του Maslow και οδηγούν τους ανθρώπους στην ψυχολογική ολοκλήρωση και ανάπτυξη.

1.2.3. Η θεωρία επιτευγμάτων του McCLELLAND

Σύμφωνα με τον McClelland, (1961) οι ανάγκες-κίνητρα που καθορίζουν το επίπεδο της παρακίνησης στον χώρο εργασίας αποκτώνται κατά τη διάρκεια της εξέλιξης του ατόμου στο κοινωνικό περιβάλλον (Χυτήρης, 2006; Μπουραντάς, 2002).

Οι ανάγκες αυτές είναι:

1. **Η ανάγκη για ανάπτυξη κοινωνικών σχέσεων** και για κοινωνική ένταξη του ατόμου, αντίστοιχη της κατηγορίας των κοινωνικών αναγκών της θεωρίας του Maslow. Σε αυτήν την κατηγορία αναγκών υπάγονται η επιθυμία και επιδίωξη του ατόμου για τη δημιουργία φιλικών και κοινωνικών σχέσεων, η ένταξη σε μια ή περισσότερες κοινωνικές ομάδες και η αποδοχή του από αυτές, καθώς και η αποφυγή των συγκρούσεων (Μπουραντάς, 2002).
2. **Η ανάγκη για δύναμη (επιρροή)** είναι η επιθυμία του ατόμου να επηρεάζει ή

να ελέγχει τους άλλους και να επηρεάζει τη συμπεριφορά τους. Η ανάγκη αυτή της δύναμης χαρακτηρίζει τα άτομα που διοικούν. Οι έρευνες του McClelland κατέδειξαν ότι η ανάγκη για δύναμη και επιρροή συνδέεται με άτομα που είχαν επιτυχίες σε θέματα προαγωγών και εξέλιξης στο χώρο εργασίας (Χυτήρης, 2006).

3. **Η ανάγκη για επιτεύγματα** αναφέρεται στην επιθυμία το άτομο να επιτύχει στα πλαίσια του ανταγωνισμού με άλλους, να έχει υψηλές αποδόσεις, να τα καταφέρνει σε δύσκολες καταστάσεις. Ο McClelland, θεωρεί την ανάγκη (κίνητρο) των επιτευγμάτων, ως την πιο σημαντική για την οικονομική ανάπτυξη ενός έθνους, γιατί αυτή κατευθύνει τις προσπάθειες των ανώτερων στελεχών της διοίκησης (Μπουραντάς, 2002).

Τα άτομα που επιδιώκουν επιτεύγματα διακρίνονται από **τρία συγκεκριμένα χαρακτηριστικά**:

- Επιθυμούν να θέτουν τους δικούς τους στόχους και να αναλαμβάνουν προσωπικά τη λύση προβλημάτων και τη λήψη αποφάσεων.
- Θέτουν σχετικά δύσκολους, αλλά εφικτούς στόχους (Πασιαρδής, 2004), προσπαθώντας να μειώσουν τις πιθανότητες αποτυχίας.
- Έχουν έντονη την ανάγκη ανατροφοδότησης (feed-back) σχετικά με το βαθμό υλοποίησης των στόχων τους και την απόδοσή τους (Μπουραντάς, 2002).

Ο McClelland πίστευε ότι, η παρώθηση που προέρχεται από την επιτυχία, μπορεί να ενδυναμωθεί και να αναπτυχθεί στο σχολικό περιβάλλον σε σχέση κυρίως με τους μαθητές. Σε συνδυασμό και με άλλες σύγχρονες έρευνες (Stipek, 1993), η στάση και ο συμβουλευτικός ρόλος του διευθυντή ενός σχολείου προς το εκπαιδευτικό προσωπικό μπορεί να προσδιορίζεται από τη δύναμη της παρώθησης, που σχετίζεται με την επιτυχία στόχων και τη θετική ανατροφοδότηση (Πασιαρδής, 2004).

1.2.4. Η θεωρία των προσδοκιών του Vroom

Η θεωρία του Victor Vroom (1964) αναπτύχθηκε ύστερα από τις εργασίες των ψυχολόγων Kurt Lewin και Edward Tolman. Ο Vroom διατύπωσε το δικό του υπόδειγμα παρακίνησης, ύστερα από τη μελέτη και τον προβληματισμό σχετικά με την παρακίνηση. Η δική του θεωρία διαφέρει από τις προηγούμενες, κυρίως των Maslow και Herzberg, οι οποίες περιγράφουν το περιεχόμενο της παρακίνησης, δηλαδή αυτό που παρακινεί τους εργαζόμενους. Η θεωρία του Vroom επικεντρώνεται

στη διαδικασία της παρακίνησης, δηλαδή στο πώς παρακινείται ο εργαζόμενος (Μπουραντάς, 2002).

Ο Vroom υποστηρίζει ότι, ο εργαζόμενος παρακινείται με την προσδοκία ότι η αύξηση των προσπαθειών του θα οδηγήσει σε αύξηση της απόδοσής του και η οποία με τη σειρά της θα οδηγήσει στην αύξηση των ανταμοιβών του.

Η θεωρία των προσδοκιών δίνει έμφαση στην πολυπλοκότητα που χαρακτηρίζει τη διαδικασία της παρακίνησης, αναδεικνύοντας τις διαφορές μεταξύ των εργαζομένων σχετικά με την παρακίνησή τους. Σύμφωνα με τον Vroom, η διαδικασία της παρακίνησης αποτελεί ένα είδος «διαπραγμάτευσης» μεταξύ εργαζομένου και οργανισμού - επιχείρησης (Μπουραντάς, 2002).

1.2.5. Η θεωρία της δικαιοσύνης ή της ισότητας του Adams

Η θεωρία της δικαιοσύνης ή της ισότητας του Stacy Adams (1963) βασίζεται στην υπόθεση ότι «το άτομο μέσα στην οργάνωση επιθυμεί να έχει ίση ή δίκαιη μεταχείριση συγκριτικά με τα άλλα μέλη της οργάνωσης» (Μπουραντάς, 2002:271). Η άποψη περί δικαιοσύνης ή ισότητας έχει να κάνει με ένα “εσωτερικό ισοζύγιο” με βάση το οποίο τα άτομα επιλέγουν ένα συγκεκριμένο τρόπο συμπεριφοράς ή μια συγκεκριμένη ενέργεια, για την οποία υπάρχει μια δίκαιη ανταμοιβή (Χυτήρης, 2006).

Το άτομο συγκρίνει αυτά που προσφέρει στην οργάνωση με αυτά που απολαμβάνει από την οργάνωση. Συγκρίνει ακόμη τη δική του προσφορά και τις απολαβές του με εκείνα των άλλων εργαζομένων, όχι μέσα στον ίδιο οργανισμό, αλλά και εκτός οργανισμού ή επιχείρησης.

Σημαντικοί παράγοντες στη θεωρία του Adams είναι η ανταμοιβή (ικανοποίηση των αναγκών), το κόστος (άγχος, χρόνος, προσπάθεια), αποτέλεσμα (κέρδος ή ζημιά που αναφέρεται στην ανταμοιβή, αφού αφαιρεθεί το κόστος) και τα πρότυπα σύγκρισης (επιλογή από το άτομο του αποτελέσματος που είναι αντιπροσωπευτικό μιας δίκαιης ανταλλαγής) (Χυτήρης, 2006). Σε μια εργασιακή σχέση, όπως και σε κάθε ανθρώπινη σχέση, το αίσθημα της αδικίας δημιουργεί δυσαρέσκεια, η οποία δεν επιτρέπει την παρακίνηση. Στις περιπτώσεις κατά τις οποίες το άτομο καταλαβαίνει ότι αδικείται, δημιουργείται μια κατάσταση α) υποαμειβόμενης ή β) υπεραμειβόμενης ανισότητας. Τότε ο εργαζόμενος αντιδρά **στην α' περίπτωση**: Με μείωση των εισροών (όπως είναι η προσπάθεια), με αύξηση των ανταμοιβών, με αλλαγή του

προτύπου στο εσωτερικό του ισοζύγιο. **Στη β' περίπτωση:** Με αύξηση των εισροών (μεγαλύτερη προσπάθεια), με μείωση των ανταμοιβών, με αλλαγή του προτύπου στο εσωτερικό του ισοζύγιο (Χυτήρης, 2006).

Η θεωρία της δικαιοσύνης ή ισότητας συμβάλλει ουσιαστικά στη διοίκηση υποδεικνύοντας σε αυτούς που διοικούν έναν οργανισμό να προσανατολίζουν τις ενέργειές τους στην ικανοποίηση των αναγκών των εργαζομένων, ελαχιστοποιώντας ταυτόχρονα το αίσθημα της αδικίας από μέρους τους.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2: ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΔΙΟΙΚΗΣΗ- ΣΧΟΛΙΚΗ ΗΓΕΣΙΑ -ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑ

2.1 Στυλ (τρόποι) Ηγεσίας

Σημαντικό μέρος στο πεδίο της διοίκησης γενικά, αλλά και των εκπαιδευτικών μονάδων ειδικότερα, καταλαμβάνει το θέμα της ηγεσίας και των μοντέλων ηγεσίας. Σύμφωνα με το Χυτήρη (2006) το μάνατζμεντ αναφέρεται στις λειτουργίες της οργάνωσης, του προγραμματισμού, της διεύθυνσης-ηγεσίας και του ελέγχου, οι οποίες οδηγούν στην επίτευξη συγκεκριμένων στόχων/αποτελεσμάτων. Ειδικότερα, το μάνατζμεντ αναφέρεται στο τι πρέπει να κάνει ένας μάνατζερ, ενώ η ηγεσία στο πώς εκτελεί ένας μάνατζερ αυτές τις εντολές με τη βοήθεια των συνεργατών και υφισταμένων του. «Ως ηγεσία ορίζεται η ικανότητα άσκησης επιρροής στους άλλους π.χ. συνεργάτες, υφιστάμενους, οπαδούς, ώστε όλοι μαζί να επιτύχουν προκαθορισμένους στόχους» (Χυτήρης, 2006:162).

Αρκετές προσπάθειες έχουν γίνει κατά καιρούς για την ομαδοποίηση των χαρακτηριστικών των ηγετών βάσει κάποιων κριτηρίων. Οι Lewin, Lippit & White διέκριναν το 1939 *τρεις τύπους ηγετικού στυλ*, ανάλογα με το βαθμό συμμετοχής των μελών του οργανισμού στη λήψη των αποφάσεων:

1. **Το αυταρχικό στυλ συμπεριφοράς**, όταν ο ηγέτης παίρνει μόνος του τις αποφάσεις και δίνει εντολές στην ομάδα για εκτέλεση.
2. **Το δημοκρατικό στυλ**, όταν ο ηγέτης ενθαρρύνει τα μέλη της ομάδας του για συμμετοχή στη λήψη των αποφάσεων ή λαμβάνει σοβαρά υπ' όψιν τις προτάσεις και παρατηρήσεις τους.
3. **Το εξουσιοδοτικό/φιλελεύθερο στυλ**, όταν ο ρόλος του ηγέτη είναι περιορισμένος και η ομάδα αποφασίζει μόνη της.

Από τα αποτελέσματα των ερευνών, προέκυψε ότι το δημοκρατικό στυλ ηγεσίας είναι το πλέον ικανοποιητικό για τα μέλη της ομάδας και είναι περισσότερο αποτελεσματικό (Μπουραντάς,2002).

Σύμφωνα με τον Adair (1990, όπ. αναφ. στο Χυτήρης, 2006) έχουμε *τέσσερις κατηγορίες ηγετικών στυλ*:

1. **Το αυτοκρατορικό ή εξουσιαστικό/δικτατορικό**, όπου ο μάνατζερ έχει μεγάλη δύναμη και το δικαίωμα στη λήψη των αποφάσεων.
2. **Το γραφειοκρατικό**, όπου ο μάνατζερ «διοικεί με βάση το βιβλίο» (Χυτήρης,

2006:168)

3. **Το δημοκρατικό ή συμμετοχικό**, όπου οι εργαζόμενοι συμμετέχουν στη λήψη των αποφάσεων και ζητείται η γνώμη τους σε θέματα που τους αφορούν.
4. **Το χαλαρό ηγετικό στυλ**, όπου ο μάνατζερ δίνει μεγάλη ελευθερία στους συνεργάτες του.

Ένα πιο σύνθετο μοντέλο κατηγοριοποίησης των ηγετικών στυλ έχουμε σύμφωνα με τον Goleman (2000). Σε αυτό διακρίνουμε **έξι τύπους ηγέτη**:

α) Τον καταπιεστικό, β) τον καθοδηγητικό, γ) τον ηγέτη/σύμβουλο, δ) τον οραματιστή, ε) τον ανθρώπινο/φιλικό και στ) το δημοκρατικό.

Δύο βασικές διαστάσεις της ηγετικής συμπεριφοράς προσδιορίζονται σύμφωνα με τους Blake & Mouton (1964), όπ. αναφ. στο Μπρίνια (2008:164) **Η πρώτη** είναι αυτή του **προσανατολισμού προς τους ανθρώπους**. Στην περίπτωση αυτή, η ηγετική συμπεριφορά «αποβλέπει στην ανάπτυξη και διατήρηση των ανθρώπινων σχέσεων μεταξύ του ηγέτη και των συνεργατών του και κυρίως στην ικανοποίηση των ανθρώπων». **Η δεύτερη** είναι αυτή του **προσανατολισμού προς τα καθήκοντα**, σύμφωνα με την οποία, «η συμπεριφορά του ηγέτη εστιάζεται κυρίως σε ενέργειες που αφορούν την εκτέλεση των καθηκόντων από τα άτομα και την υλοποίηση του έργου».

Ο Burns (1978, όπ. αναφ.στο Κάντας,1998) προτείνει **δύο μεγάλες κατηγορίες ηγετικών στυλ**:

1. **Το διαπραγματευτικό**, όπου κυριαρχούν οι σχέσεις συναλλαγής μεταξύ του ηγέτη και των μελών της ομάδας.
2. **Το μετασηματιστικό** στυλ, στο οποίο ο ηγέτης είναι εμπνευστής του οράματος και της κοινής αποστολής και οδηγεί την ομάδα στην εκπλήρωση υψηλών στόχων.

Έντονος προβληματισμός έχει αναπτυχθεί σε σχέση με το ποιο πρότυπο ηγεσίας θεωρείται καταλληλότερο ή αποτελεσματικότερο. Όλα τα πρότυπα μπορούν να είναι αποτελεσματικά, εάν ο ηγέτης προσαρμόζει το πρότυπο ηγεσίας στο περιβάλλον, στο οποίο ασκεί την ηγεσία και στη διοικητική ωριμότητα των ανθρώπων, οι οποίοι καλούνται να συνεργαστούν για την υλοποίηση του έργου και γενικότερα στο έργο που καλείται να υλοποιήσει (Μπρίνια,2008).

Σύμφωνα με τους Everard & Morris (1999), ανεξάρτητα από την τυποποίηση των στυλ ηγεσίας, δεν υπάρχει ένα μόνο στυλ που να αφορά τα διευθυντικά στελέχη

ενός οργανισμού γενικά, αλλά και ειδικότερα των σχολικών οργανισμών. Όταν ένας διευθυντής μιας σχολικής μονάδας υιοθετεί ένα καταπιεστικό και αυταρχικό στυλ ηγεσίας, τότε αυτό έχει αρνητική επίδραση στην κουλτούρα και την επικοινωνία, έχει αρνητικές επιπτώσεις στην αποτελεσματικότητα της σχολικής μονάδας και δημιουργεί δυσάρεστα συναισθήματα στους εκπαιδευτικούς (Γουρναρόπουλος, 2007).

Ενώ, όταν ο διευθυντής έχει όραμα για το σχολείο που διευθύνει και συνδυάζει το δημοκρατικό με το ανθρώπινο/φιλικό στυλ, τότε αυτό λειτουργεί παρακινητικά για τους εκπαιδευτικούς και δημιουργεί κλίμα συνεργασίας για την επίτευξη των στόχων του σχολείου (Goleman, 2000).

Σύμφωνα με τους Ιορδανόπουλου (2007) και Σαΐτη (2008) η σχολική ηγεσία παρά τις ελάχιστες δυνατότητες αυτονομίας που έχει εξαιτίας της συγκεντρωτικής δομής του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος, έχει τη δυνατότητα να επηρεάσει θετικά τα επίπεδα της επαγγελματικής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών. Για να οδηγηθούμε λοιπόν στην βελτίωση των μαθησιακών επιδόσεων, αλλά και στην αποτελεσματικότερη λειτουργία του σχολείου γενικότερα είναι απαραίτητο να δημιουργείται το κατάλληλο ψυχολογικό κλίμα.

2.2 Ο ρόλος του διευθυντή της σχολικής μονάδας

Κοινή παραδοχή αποτελεί το γεγονός πως ο διευθυντής σχολικής μονάδας αναλαμβάνει να επιτελέσει ένα σημαντικό ρόλο στην παρακίνηση των εκπαιδευτικών. Προς επιβεβαίωση της άποψης αυτής, αρκετοί μελετητές, όπως οι Σαΐτη & Σαΐτης (2011), η Γεμέλου (2010) και ο Πασιαρδής (2004), αναφέρθηκαν στη σημαντικότητα του ρόλου του, αλλά και στις στρατηγικές που μπορεί αυτός να αναπτύξει, ώστε να επιτευχθεί η παρακίνηση. Έτσι, ο διευθυντής θα πρέπει να μοιράζεται το όραμά του και να αναθέτει αρμοδιότητες, να εντοπίζει τις ανάγκες των εκπαιδευτικών και να διαμορφώνει ισχυρά κίνητρα τα οποία θα τους παρακινούν, να παρέχει αυτονομία δράσεων και να εξασφαλίζει ένα ευρύ περιθώριο για εφαρμογή καινοτομιών (Παπαλόη & Μπουραντάς 2012; Σαΐτη & Σαΐτης, 2011).

Παρόμοιες αναφορές γίνονται και από τον Πασιαρδή (2004), ο οποίος τονίζει την ανάγκη για αξιοποίηση των ιδεών του εκπαιδευτικού δυναμικού, την αύξηση της συμμετοχικότητάς του στη λήψη αποφάσεων, αλλά και την τόνωση του ηθικού του, στοιχεία, που κατά την άποψη του ερευνητή, συντελούν στην αύξηση της

παραγωγικότητας.

Αναλυτικότερα, οι Bush & Middlewood (2005) προσδιόρισαν **πέντε στρατηγικές παρακίνησης** που μπορεί να ακολουθήσει ένας διευθυντής, ώστε να βελτιώσει την απόδοσή τους. Θα πρέπει: 1) να δώσει έμφαση στις προσωπικές ανάγκες, στην ατομικότητα και τις φιλοδοξίες, 2) να παρέχει ευκαιρίες για ενδυνάμωση και επαγγελματική εξέλιξη, 3) να καταστήσει σαφείς τους στόχους του οργανισμού και την αποστολή του, 4) να αναγνωρίζει τις προσπάθειες που καταβάλλονται, καθώς και την επίτευξή τους και 5) να μεταδίδει την αίσθηση του «συνανήκειν», προωθώντας, παράλληλα, την ελευθερία καινοτόμων δράσεων. Επιπλέον, σύμφωνα με την Price (2012) οι θετικές εργασιακές σχέσεις μεταξύ του διευθυντή και του προσωπικού βελτιώνουν την ικανοποίηση και υποκίνηση των εκπαιδευτικών.

Συμπερασματικά, ο διευθυντής θα κατορθώσει να μεταμορφώσει ένα σχολείο σε ισχυρή κοινότητα, καλλιεργώντας ένα κλίμα αμοιβαίας εμπιστοσύνης, ασφάλειας, ευκαιριών μάθησης και ενδυνάμωσης. Δηλαδή, θα μεταμορφώσει το σχολείο σε μια κοινότητα που θα γίνει σημαντική κινητήριος δύναμη για την παρώθηση των εκπαιδευτικών (Κριεμάδης & Θωμοπούλου, 2012; Ma & McMillan, 1999; Ταρασιάδου & Πλατσίδου, 2009).

Στη συνέχεια, ακολουθεί μια σύντομη θεωρητική ανασκόπηση της έννοιας του σχολικού κλίματος.

2.3 Το σχολικό κλίμα

Μια ακόμη πολυδιάστατη έννοια, η οποία έχει απασχολήσει αρκετούς μελετητές είναι το σχολικό κλίμα (Collie, 2010; Kelley et al., 2005; Πασιαρδή, 2001). Αντικατοπτρίζεται σε όλο το γίνεσθαι του σχολικού οργανισμού, από το φυσικό περιβάλλον, την όψη του κτηρίου και τον υλικοτεχνικό εξοπλισμό, έως το πρόσωπο του διευθυντή, των εκπαιδευτικών και των μαθητών, στις μεταξύ τους σχέσεις και αλληλεπιδράσεις, στις αξίες και τους εκάστοτε κανόνες συμπεριφοράς που ισχύουν (Αθανασούλα – Ρέππα, 1999; Collie, 2010; Σωτηρίου & Ιορδανίδης, 2015; Χατζηπαναγιώτου, 2008). Κάτω από αυτό το πρίσμα, **το σχολικό κλίμα ταυτίζεται με την έννοια της κουλτούρας** και αποτελεί «*την προσωπικότητα του σχολείου*», όπως εύστοχα έχει διατυπωθεί από τους Hoy & Miskel (2013, σελ. 226).

Από την άλλη πλευρά, άλλοι ερευνητές **διακρίνουν το κλίμα από την**

κουλτούρα και το συνδέουν με την ατμόσφαιρα που αποπνέει το σχολικό περιβάλλον και με την ποιότητα των σχέσεων που καλλιεργούνται σε αυτό (Sergiovanni & Starratt, 2002). Σύμφωνα με τη διάκριση των Hoy & Clover (1986) **το κλίμα διαχωρίζεται σε τέσσερα βασικά είδη**: 1) στο ανοικτό κλίμα, 2) στο κλειστό, 3) στο κλίμα αποστασιοποίησης και 4) στο κλίμα ενεργούς εμπλοκής.

Βασικά χαρακτηριστικά του **ανοικτού σχολικού κλίματος** αποτελούν η οικοδόμηση υγιών διαπροσωπικών σχέσεων και ενός πνεύματος αλληλοσεβασμού, συναδελφικότητας και αυθεντικότητας, η συνεχής καλλιέργεια συνεργασιών και εποικοδομητικού διαλόγου, τόσο μεταξύ του διευθυντή και των εκπαιδευτικών, όσο και μεταξύ αυτών και των μαθητών τους και η ύπαρξη δράσεων εξωστρέφειας προς την τοπική ή την ευρύτερη κοινωνία. Αντίθετα, **το κλειστό σχολικό κλίμα** παραπέμπει σε μια εσωστρεφή τάση, στην έλλειψη διαλόγου, στην απουσία των εκπαιδευτικών από τη διαδικασία λήψης αποφάσεων και γενικά σε διάφορες δυσλειτουργίες. Αυτό τους δημιουργεί χαμηλό ηθικό, αλλά και απροθυμία στην εκτέλεση των καθηκόντων τους (Αθανασούλα – Ρέππα, 1999; Γεωργίου & Ηλιοφώτου - Μένον, 2006). Όπως χαρακτηριστικά επισημαίνει η Θεοδοσίου (2015), σε αυτή την περίπτωση, ο διευθυντής βρίσκεται απομονωμένος στο γραφείο του, ενώ η πόρτα του είναι κλειστή, τόσο για τους εκπαιδευτικούς, όσο και για τους μαθητές.

Από την άλλη πλευρά, **το κλίμα αποστασιοποίησης** καλλιεργείται, όταν και οι δύο πλευρές, διευθυντής και εκπαιδευτικοί παραμένουν αδρανείς, δεν αναλαμβάνουν πρωτοβουλίες και γενικότερα παρουσιάζουν έλλειψη ενδιαφέροντος και συνεργασιών. Στον αντίποδα, **στο κλίμα ενεργούς εμπλοκής**, οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί καταφέρνουν να συνεργάζονται αρμονικά και να προωθούν το εκπαιδευτικό τους έργο παρακάμπτοντας την έλλειψη ομαδικού πνεύματος του διευθυντή και την αυταρχικότητά του (Hoy & Clover, 1986; Καρυπίδου, 2009).

Αξιοσημείωτη είναι και η έρευνα των Pepper & Thomas (2002), οι οποίοι διαπίστωσαν πως **το αυταρχικό στυλ των διευθυντών δημιουργεί κλειστό σχολικό κλίμα** και έχει αρνητικό αντίκτυπο στα επιτεύγματα των εκπαιδευτικών και των μαθητών. Αντίθετα, συμπέραναν πως το **μετασχηματιστικό μοντέλο ηγεσίας** επιφέρει **θετικό κλίμα** και, κατ' επέκταση **αύξηση της αποτελεσματικότητας** του οργανισμού. Οι Dworkin et al., (2003) κατέληξαν σε παρόμοια συμπεράσματα, επισημαίνοντας πως ένα δημοκρατικό περιβάλλον και μια μετασχηματιστική ηγεσία οδηγούν σε κλίμα εμπιστοσύνης και ανοικτής επικοινωνίας. Οι Mulford & Silins (2001) από την άλλη πλευρά, κατέληξαν πως η **ηγεσία που οδηγεί σε θετικό κλίμα**

και οργανωτική κουλτούρα είναι ο συνδυασμός μετασχηματιστικής και καταναεμημένης ηγεσίας.

2.4 Αποτελεσματική Σχολική Διοίκηση

Ένα εξαιρετικά πολύπλοκο ζήτημα είναι το θέμα της αποτελεσματικότητας της εκπαιδευτικής μονάδας, καθώς έχει σχέση με την ιδιαιτερότητα των εκπαιδευτικών μονάδων συγκριτικά με άλλες οργανώσεις.

«Βασικό λόγο δημιουργίας και επιβίωσης των οργανώσεων αποτελεί η έννοια της αποτελεσματικότητας, η οποία γενικότερα συνδέεται με την επίτευξη των στόχων, με όσο το δυνατόν μικρότερη σπατάλη πόρων» (Παπαλόη, 2012:173). Σύμφωνα με τους ερευνητές επίσης, η έννοια της αποτελεσματικότητας συνδέεται γενικότερα με την έννοια της αποδοτικότητας (Μπουραντάς, 2002).

Πλούσιο έργο σχετικά με την ανάπτυξη μοντέλων αποτελεσματικότητας υπάρχει στη διεθνή βιβλιογραφία. Σε κάθε τύπο μοντέλου αποτελεσματικότητας δίνεται κάθε φορά και σε διαφορετικό βαθμό έμφαση σε διαφορετικά πράγματα. Άλλοτε δίνεται έμφαση στους ανθρώπους, στις αξίες, στις εσωτερικές διαδικασίες και άλλοτε στην ευελιξία και τις μορφές ελέγχου. Σε κάποιες άλλες περιπτώσεις, η έμφαση δίνεται στη σύνδεση της εκπαιδευτικής μονάδας με το εξωτερικό περιβάλλον και τις προσδοκίες του. «Εδώ εντάσσεται η συμβολή του σχολείου στην κοινωνική πρόοδο, μέσα από τη γνωστική και συναισθηματική ανάπτυξη των μελών του και την απόκτηση γνώσεων και δεξιοτήτων» (Παπαλόη, 2012:179).

Σύμφωνα με τον Μπουραντά (2002) και την Παπαλόη (2012:180) «οι διευθυντές εκπαιδευτικών μονάδων πρέπει να λειτουργούν περισσότερο ως ηγέτες και λιγότερο ως μάνατζερ». «Θα πρέπει να ασχολούνται κυρίως με τους ανθρώπους, τη διάδοση του οράματος, των αξιών, της κουλτούρας και τη δημιουργία του περιβάλλοντος, που θα προσελκύει, θα εμπνέει, θα αναπτύσσει και θα κάνει τους ανθρώπους να δίνουν τον καλύτερό τους εαυτό».

Η αποτελεσματική λειτουργία και διοίκηση της εκπαιδευτικής μονάδας είναι στενά συνδεδεμένη με την ικανότητα του διευθυντή – ηγέτη να παρέχει ευκαιρίες για την αξιοποίηση των ιδιαίτερων γνώσεων και ικανοτήτων των εκπαιδευτικών, καθώς και για την επαγγελματική ανάπτυξή τους. Να προάγει την απόκτηση εκπαιδευτικών εμπειριών, το σεβασμό, τη συνεργασία και την εμπιστοσύνη μεταξύ των μελών της εκπαιδευτικής κοινότητας με απώτερο στόχο τη βελτιστοποίηση σε ατομικό επίπεδο και επίπεδο σχολικής μονάδας.

Η σχολική διοίκηση είναι αποτελεσματική, σύμφωνα με το Σαϊτή (2008), όταν συγκλίνουν οι προσδοκίες του διευθυντή – ηγέτη, των εκπαιδευτικών του και του έργου. Οι αποτελεσματικότεροι διευθυντές είναι εκείνοι που συμμετέχουν ενεργά στη ζωή του σχολείου, έχουν υψηλές προσδοκίες πρώτα από τους ίδιους και ύστερα από τους άλλους, είναι φορείς καινοτομιών και είναι δια βίου μαθητές (Πασιαρδής, 2004).

Η σημασία της παρακίνησης, η παροχή κινήτρων από μέρους του Διευθυντή στο προσωπικό σχετίζονται με την ικανοποίηση του εργαζόμενου, την αύξηση της αποδοτικότητάς του και την αποτελεσματικότερη επίτευξη των στόχων της διοίκησης.

Οι πιο σημαντικές πλευρές του ρόλου ενός διευθυντή, σύμφωνα με τον Ιορδανίδη (2005: 149-154) είναι: α) η δημιουργία οράματος, β) η παροχή κινήτρων στο προσωπικό, γ) η διαχείριση της ομάδας και δ) η δημιουργία του κατάλληλου κλίματος.

Οι Σαϊτής (2005: 236) και Χατζηπαναγιώτου (2003: 25), κάνουν αναφορά στις παρακάτω διοικητικές δραστηριότητες της διεύθυνσης των σχολικών μονάδων: α) Παρόθηση-παρακίνηση εκπαιδευτικών, β) εξασφάλιση της επικοινωνίας γ) διαμόρφωση κουλτούρας και ευνοϊκού κλίματος, δ) διαχείριση συγκρούσεων ε) φροντίδα για την επαγγελματική εξέλιξη των εκπαιδευτικών.

Οι Ανδρέου και Παπακωνσταντίνου (1994) αναφέρουν ότι «ο ηγέτης πρέπει να αποτελεί πρότυπο και σημείο αναφοράς των υφισταμένων».

Οι Γεωργιάδου και Καμπουρίδης (2005: 121-124) αναφέρονται στη δυσκολία και στην αντίφαση των ρόλων που καλείται να αναλάβει ο διευθυντής. Είναι υποχρεωμένος να διαχειριστεί τις ανάγκες των μελών της σχολικής κοινότητας με λειτουργικό τρόπο και να ανακαλύψει τον **κοινό τόπο του οράματος και των στόχων του σχολείου με τους συντελεστές επίτευξής τους**, δηλαδή, τους εκπαιδευτικούς, τους μαθητές και τους γονείς. Αυτό θα πρέπει να επιτευχθεί, αφού ξεπεράσει την αντίληψη για το ρόλο του, ως απλού διαχειριστή μέσα σε ένα γραφειοκρατικό μοντέλο διοίκησης.

Σύμφωνα με τους Everard και Morris (1999: 55-56), «το κλειδί της καλής διοίκησης είναι η ικανότητα να παίρνουμε αποτελέσματα από άλλους ανθρώπους, μέσω άλλων ανθρώπων και σε συνεργασία με άλλους ανθρώπους. Χωρίς την κατάλληλη ψυχολογική βάση, ακόμα και το πιο καλοσχεδιασμένο σύστημα και οι καλύτερες τεχνικές είναι μοιραίο να αποτύχουν».

Σύμφωνα με τους παραπάνω συγγραφείς, στις διοικητικές σχέσεις και στην εφαρμογή οποιασδήποτε τεχνικής πρέπει να ισχύουν **τρεις βασικοί κανόνες**:

1. Να χρησιμοποιούμε πλήρως τους «παρακινητές», δηλαδή τις ανάγκες των ανθρώπων για αναγνώριση, επιτεύγματα, ενδιαφέρουσα εργασία, υπευθυνότητα και προοπτική ανέλιξης. Όταν ο εκπαιδευτικός και γενικότερα ο εργαζόμενος έχει λόγο στις αποφάσεις που τον αφορούν, ικανοποιεί όλες ή τις περισσότερες από αυτές τις ανάγκες.
2. Να λαμβάνεται υπ' όψιν το γεγονός, ότι από περίοδο σε περίοδο διαφέρει πολύ η σχετική ένταση των ψυχολογικών αναγκών.
3. Η συμπεριφορά ενός διευθυντή πρέπει να προσαρμόζεται στα πρόσωπα και στις ανάγκες της περίπτωσης. Στην αντίδραση των ανθρώπων να μην επιθυμούν να «παρακινηθούν», ο διευθυντής δεν πρέπει να παραιτείται από την προσπάθεια, αλλά θα πρέπει να σκέφτεται εναλλακτικές λύσεις, ώστε να επιτύχει την ανταπόκριση με τη σωστή προσέγγιση.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3: ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΗ ΕΠΙΣΚΟΠΗΣΗ

3.1 Επισκόπηση ερευνών στο διεθνή τομέα

Μια μεγάλη προσπάθεια ως προς τη μελέτη της επαγγελματικής ικανοποίησης, των κινήτρων και της παρακίνησης των εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης καταβάλλεται τα τελευταία 30 χρόνια (Eliophotou – Menon, Papanastasiou & Zempylas, 2008).

Σύμφωνα με τους Alam και Farid (2011), η παρακίνηση και τα κίνητρα των εκπαιδευτικών εξαρτώνται από τους παρακάτω παράγοντες : α) προσωπικοί / κοινωνικοί β) η κοινωνικοοικονομική κατάσταση γ) το περιβάλλον στην τάξη δ) η συμπεριφορά των μαθητών ε) οι αμοιβές στ) το άγχος εξετάσεων ζ) η αυτοπεποίθηση και η προσωπικότητα του εκπαιδευτικού.

Στις έρευνές τους επίσης για την παρακίνηση και την επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών, οι Schieb και Karabenick (2011) αναφέρουν πως η εκπαιδευτική πολιτική, η συμπεριφορά και η στάση της σχολικής ηγεσίας, η αυτοαποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών, η συνεργασία, η απομόνωση των δασκάλων, οι αμοιβές, οι στάσεις, οι πεποιθήσεις και η αυτονομία, επηρεάζουν και διαφοροποιούν την παρακίνηση.

Επιπρόσθετα, η μακρόχρονη οικονομική κρίση, σε συνδυασμό με τις παγκόσμιες και συνεχείς μεταβολές επιδρούν αρνητικά στους εργαζόμενους με αποτέλεσμα να μην καλύπτουν τις επικοινωνιακές τους ανάγκες και να μην φτάνουν στην πραγμάτωση των προσωπικών τους στόχων και έτσι οι εκκρεμότητες συσσωρεύονται και προκαλούνται συγκρούσεις (Φίσερ & Σάρπ, 2002).

Οι πιο σημαντικοί παράγοντες παρακίνησης του ανθρώπινου δυναμικού, σύμφωνα με πρόσφατες διεθνείς έρευνες είναι η αίσθηση της επίτευξης, ο σεβασμός και η αναγνώριση (Eyal & Roth, 2010).

Η παρακίνηση των εκπαιδευτικών βασίζεται στην ελευθερία να δοκιμάζουν νέες ιδέες και πρακτικές, να αναλαμβάνουν και να επιτυγχάνουν υψηλότερα επίπεδα ευθύνης σε θέματα σχετικά με τη δουλειά τους και όχι με στόχο την αύξηση των απολαβών τους. (Bishay, 1996). Δεν μπορούμε ωστόσο να αγνοήσουμε και τους περιβαλλοντικούς παράγοντες, παρόλο που η παρακίνηση των εκπαιδευτικών είναι θέμα της προσωπικότητας και του χαρακτήρα τους.

Κάθε άτομο αντιλαμβάνεται διαφορετικά τις έννοιες παρακίνηση, κίνητρα,

επαγγελματική ικανοποίηση και ηθικό, σύμφωνα με την Evans (2000), γιατί υπάρχει η έννοια της διαφορετικότητας και της μοναδικότητας. Κάθε εκπαιδευτικός έχει διαφορετικές εμπειρίες, βιώματα, απόψεις και αξίες. Έτσι, αντιλαμβάνεται και βιώνει με διαφορετικούς τρόπους την παρακίνηση και την επαγγελματική ικανοποίηση.

Στην έρευνα που έκαναν οι Muhammad Tayyab Alam και Ms. Sabeen Farid, το 2011, στη πόλη του Rawalpindi, σε σχολεία της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, κατέληξαν στα εξής συμπεράσματα: οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί δεν ήταν αρκετά ικανοποιημένοι από τις οικονομικές τους απολαβές και ως εκ τούτου προέκυψε το συμπέρασμα ότι η διδασκαλία των εκπαιδευτικών επηρεάζεται από τους χαμηλούς μισθούς τους και ενώ θα ήθελαν να αναβαθμίσουν το βιοτικό τους επίπεδο, δεν μπορούσαν να τα καταφέρουν. Επιπρόσθετα, ένας μεγάλος αριθμός εκπαιδευτικών θεωρεί ότι οι μαθητές είναι υπεύθυνοι για τη χαμηλή επίδοσή τους και όχι αυτοί. Επίσης, οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι έχουν περισσότερες ικανότητες και προσόντα από τους άλλους υπαλλήλους του δημοσίου τομέα.. Στην ίδια έρευνα αποδεικνύεται ότι οι κυριότεροι παράγοντες που επηρεάζουν την παρακίνηση είναι: α) οι αποδοχές β) το οικονομικό κύρος γ) η κοινωνική θέση δ) η αυτοπεποίθηση ε) τα κίνητρα και οι αμοιβές όταν είναι αποδοτικοί. Αρκετοί από τους εκπαιδευτικούς βλέπουν θετικά λοιπόν την άποψη να τους δίνονται έξτρα αμοιβές και έπαινοι, όταν παρουσιάζουν καλά αποτελέσματα. Οι εκπαιδευτικοί τέλος στην ίδια έρευνα επεσήμαναν ότι η συνεχής επιμόρφωση είναι απαραίτητη για την ακαδημαϊκή και επαγγελματική τους ανάπτυξη, τόσο σε επίπεδο γνωστικού αντικειμένου, όσο και σε επίπεδο μεθόδων διδασκαλίας και διδακτικών πρακτικών.

Από πολλές έρευνες (Abdullah et al., 2016; Hoy & Miskel, 2013; Smith & Ross, 2001) συγχρόνως αποδεικνύεται η σύνδεση μεταξύ επαγγελματικής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών και αποτελεσματικότητας του σχολικού οργανισμού. Πιο συγκεκριμένα, οι Hoy & Miskel (2013) διαπίστωσαν πως η επαγγελματική ικανοποίηση σε συνδυασμό με την ποιότητα του σχολικού κλίματος αποτελούν συνιστώσες μεγάλης σημασίας για την αποτελεσματικότητα ολόκληρου του οργανισμού. Το συμπέρασμα αυτό επιβεβαιώθηκε και από μια πιο πρόσφατη έρευνα των Abdullah et al., (2016). Ειδικότερα, οι ερευνητές διεξήγαγαν έρευνα σε σχολεία δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης των περιοχών Sibuh & Sarawack και διαπίστωσαν πως το ηθικό των εκπαιδευτικών έχει αμοιβαία σχέση με την αποτελεσματικότητα των σχολείων και πως, μάλιστα, αυτή ενισχύεται όταν, ταυτόχρονα ενισχύεται και η υποκίνηση των εκπαιδευτικών.

Πολλοί ερευνητές λοιπόν προσπάθησαν να διερευνήσουν τους παράγοντες που καθορίζουν την ικανοποίηση και παρακίνηση του εκπαιδευτικού δυναμικού, έχοντας ως δεδομένη τη σχέση αλληλεπίδρασης που υπάρχει ανάμεσα στην αποτελεσματικότητα και στην επαγγελματική ικανοποίηση (Bush & Middlewood, 2005; Cypert, 2009; Dinham & Scott, 2000; Evans, 1998). Έτσι, οι Bush & Middlewood (2005) ταξινόμησαν τους παράγοντες αυτούς **σε τέσσερις κατηγορίες**: 1) **στους προσωπικούς παράγοντες**, στους οποίους περιλαμβάνονται τα δημογραφικά χαρακτηριστικά, όπως το φύλο, η ηλικία ή η εμπειρία, 2) **στους κοινωνικούς παράγοντες**, όπως είναι οι σχέσεις μεταξύ των συναδέλφων ή οι ομάδες εργασίας που συγκροτούνται, 3) **στους οργανωτικούς παράγοντες**, δηλαδή στις υποδομές και στους πόρους που υπάρχουν, στα κίνητρα που δίνονται και στο φόρτο εργασίας και 4) **στους πολιτιστικούς παράγοντες**, δηλαδή στην κουλτούρα του οργανισμού και στο βαθμό ύπαρξης δικαιοσύνης και ισότητας ευκαιριών.

Συνεπώς, η επαγγελματική ικανοποίηση εξαρτάται, όχι μόνο από τα ατομικά χαρακτηριστικά, αλλά και από τους κοινωνικούς, πολιτιστικούς και οργανωτικούς παράγοντες (Bush & Middlewood, 2005). Περαιτέρω, αρκετοί ερευνητές προσπάθησαν να διαπιστώσουν ποιοι παράγοντες είναι αυτοί που ικανοποιούν και κατ' επέκταση παρακινούν και ποιοι παράγοντες υπονομεύουν την επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών (Dinham & Scott, 2000; Evans, 1998; Price, 2012). Πιο συγκεκριμένα, οι Dinham & Scott (2000) διαπίστωσαν πως η μέγιστη ικανοποίηση των εκπαιδευτικών προέρχεται από εγγενείς παράγοντες και ιδιαίτερα από την αυτοανάπτυξη και την συμβολή στην αποτελεσματικότητα των μαθητών. Από την άλλη πλευρά, επισήμαναν ως ανασταλτικούς παράγοντες τον αυξημένο φόρτο εργασίας, τις δυσμενείς συνθήκες, και την εικόνα των εκπαιδευτικών στην ευρύτερη κοινωνία.

Γενικότερα, σε αρκετές έρευνες που έχουν πραγματοποιηθεί διεθνώς καταγράφεται ένας μεσαίος προς υψηλός βαθμός ικανοποίησης των εκπαιδευτικών συνολικά από την εργασία τους (Cypert, 2009; Eliophotou-Menon et al., 2008; Voris, 2011). Από την άλλη πλευρά, όμως, σε άλλες έρευνες φαίνεται πως τα αποτελέσματα διαφοροποιούνται. Αναλυτικότερα, στο Κουβέιτ οι ερευνητές Al-Yaseen & Al-Musaileem (2015) διαπίστωσαν μικρό ποσοστό ικανοποίησης των εκπαιδευτικών, ενώ στην Τουρκία, στην έρευνα του Eres (2011), τα κίνητρα των εκπαιδευτικών φάνηκαν μερικώς ικανοποιημένα. Τέλος, στις Η.Π.Α, στην έρευνα των McCarthy et al. (2011) καταγράφηκε ένα υψηλό ποσοστό καθηγητών με πιθανότητα παραίτησης

από την εργασία τους, λόγω δυσαρέσκειας.

Επιπλέον, σε αρκετές έρευνες στην διεθνή βιβλιογραφία έχει τεκμηριωθεί πόσο σημαντικός είναι ο ρόλος της σχολικής ηγεσίας στην ικανοποίηση και παρακίνηση των εκπαιδευτικών (Judge et al., 2001; Taylor & Tashakkori, 1995). Μάλιστα, στην έρευνα των Blase & Blase (2002), οι εκπαιδευτικοί οδηγούνται στην έκφραση δυσαρέσκειας, ακόμη και στη φυγή από την εργασία, λόγω της αυταρχικής συμπεριφοράς των σχολικών ηγετών. Το ερώτημα, όμως, που παραμένει να απαντηθεί είναι ποιο στυλ ηγεσίας εφαρμόζεται τελικά. Η Bogler (2001) διαπίστωσε ότι υπάρχει θετική συσχέτιση ανάμεσα στη μετασχηματιστική ηγεσία και στην επαγγελματική ικανοποίηση, ενώ ο Costellow (2011) σε έρευνα στο Κεντάκι κατέδειξε ότι οι εκπαιδευτικοί προτιμούν το μετασχηματιστικό μοντέλο ηγεσίας.

Από την άλλη πλευρά, ο Eres (2011) διαπίστωσε πως το μετασχηματιστικό μοντέλο σπάνια εφαρμόζεται σε σχολεία της Τουρκίας και πως δεν οδηγεί στην παρακίνηση. Κατέληξε στο συμπέρασμα ότι αυτό ίσως να οφείλεται στο συγκεντρωτικό εκπαιδευτικό σύστημα που υπάρχει στη χώρα και, κατ' επέκταση, στην έλλειψη δυνατοτήτων για υιοθέτηση του συγκεκριμένου στυλ. Έτσι, η **εξακρίβωση του προφίλ ηγεσίας χρήζει περαιτέρω έρευνας και στο διεθνή τομέα.**

Επίσης, το σχολικό κλίμα είναι ακόμη μια παράμετρος με σπουδαία σημασία που χρειάζεται περαιτέρω έρευνα. Η αλληλεπίδραση μεταξύ σχολικού κλίματος, επαγγελματικής ικανοποίησης και αποτελεσματικότητας είναι αποδεδειγμένη σε διεθνές επίπεδο (Dinham & Scott, 1998; Huang, 2000; Pepper & Thomas, 2002). Ωστόσο, από τις έρευνες αναφορικά με τη σχέση μεταξύ των δημογραφικών χαρακτηριστικών και της αντίληψης για το σχολικό κλίμα προκύπτει διχογνωμία. Σε άλλες έρευνες έχει διαπιστωθεί πως οι γυναίκες αντιλαμβάνονται πιο θετικά το κλίμα (Huang, 2000; Dinham & Scott, 1998), ενώ σε άλλες έχει προκύψει ότι δεν υπάρχει διαφοροποίηση (Taylor & Tashakkori, 1995).

Άλλωστε, το σχολικό κλίμα υπόκειται σε αλλαγές, όπως επισημαίνουν οι Dinham & Scott (1998), άρα με τις αρμόζουσες δράσεις, αυτό μπορεί να βελτιωθεί και να συμβάλλει στην παρακίνηση. Εύλογα, λοιπόν, εξάγεται το συμπέρασμα πως αυτό εξαρτάται από τον τρόπο ηγεσίας, τις ενδοσχολικές δράσεις και τα επιμέρους χαρακτηριστικά του κάθε σχολείου (Spear et al., 2000).

3.2 Επισκόπηση ερευνών στον ελλαδικό χώρο

Σημαντικό ρόλο στην επίτευξη των στόχων της ελληνικής δημόσιας εκπαίδευσης παίζει η παρακίνηση και η ικανοποίηση των εργαζομένων (Σαΐτης, 2002α). Οι Έλληνες εκπαιδευτικοί, σε σύγκριση με τους Ευρωπαίους, έχουν μικρότερο βαθμό ικανοποίησης από την εργασία τους και αυτό έχει σχέση τόσο με τις ευκαιρίες ανέλιξής τους, όσο και με την αξιολόγηση του εκπαιδευτικού τους έργου, αλλά και με την επιλογή των διευθυντικών στελεχών (Καμπουρίδης, 2002). Όπως αποδείχθηκε από μελέτες, οι Έλληνες εκπαιδευτικοί δεν έχουν τα απαιτούμενα κίνητρα για την εργασία τους και κυρίως έχουν χαμηλές αμοιβές (Καβούρη, 1999). Επιπλέον, άλλες μελέτες έδειξαν ότι οι εκπαιδευτικοί θεωρούν πως το έργο τους δεν αναγνωρίζεται από το κοινωνικό σύνολο, καθώς και ότι έχουν μικρά περιθώρια αυτενέργειας και ανάληψης πρωτοβουλιών (Ξωχέλλης, 1991).

Σε μια έρευνα του Μανωλόπουλου (2008), στην οποία συμμετείχαν 454 υπάλληλοι δημόσιων υπηρεσιών, αποδείχτηκε ότι σημαντικό ρόλο στην παρακίνησή τους παίζει ένας συνδυασμός εσωτερικών και εξωτερικών ανταμοιβών. Με άλλα λόγια, αν και οι οικονομικές ανταμοιβές αποτελούν μια ισχυρή παρακινητική δύναμη, κάποια εσωτερικά κίνητρα φαίνεται να συμβάλλουν στην αύξηση της απόδοσης, όπως η δημιουργική εργασία, η αναγνώριση και η αυτονομία στην εργασία. Επίσης, η παρακίνηση των δημοσίων υπαλλήλων καθορίζεται και από τις ατομικές τους ικανότητες, αλλά και τα δημογραφικά τους χαρακτηριστικά. Στην ίδια έρευνα, αξίζει να αναφερθεί το συμπέρασμα ότι περισσότερο τείνουν να παρακινούνται από τις οικονομικές ανταμοιβές οι εργαζόμενοι με πανεπιστημιακές σπουδές και με προηγούμενη εμπειρία στον ιδιωτικό τομέα.

Ο Γοροζίδης (2009) ερευνώντας την παρακίνηση και την ικανοποίηση εκπαιδευτικών φυσικής αγωγής, οδηγήθηκε στη διαπίστωση ότι το φύλο και η ηλικία, επηρεάζουν ελάχιστα την παρακίνηση και την επαγγελματική τους ικανοποίηση. Από αυτό, προκύπτει στο συμπέρασμα ότι οι διάφορες καταστάσεις που βιώνουν οι εκπαιδευτικοί είναι κοινές για όλους, ανεξάρτητα από τις ατομικές διαφορές του καθενός.

Σε μια άλλη έρευνα της Γραμματικού (2010), μελετήθηκαν οι παράγοντες που συνδέονται με την ικανοποίηση και την παρακίνηση των εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης και συμβάλλουν στην ποιότητα της επαγγελματικής τους ζωής τους. Από τα συμπεράσματα της συγκεκριμένης έρευνας, φάνηκε ότι οι

εκπαιδευτικοί είναι ικανοποιημένοι από το επάγγελμά τους, αλλά, είναι δυσαρεστημένοι ως προς ορισμένες πτυχές των επαγγελματικών συνθηκών που βιώνουν στο σχολείο, όπως είναι οι ευκαιρίες διαρκούς επιμόρφωσης και εξέλιξής τους και η αξιολόγηση,

Ο Δήμου (2011) σε μια έρευνά του σε εκπαιδευτικούς της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης Αθηνών, συμπεράνει ότι η παρακίνηση και η επαγγελματική ικανοποίηση επηρεάζονται σε μεγάλο βαθμό από τους εξής παράγοντες: την αξιοποίηση των ικανοτήτων του εκπαιδευτικού, την ενίσχυση της συναδελφικότητας, τη δημιουργία ευχάριστου σχολικού κλίματος, την ενθάρρυνση για εφαρμογή καινοτομιών, την καταξίωση του εκπαιδευτικού και τις κατάλληλες κτιριακές υποδομές.

Η Κωντανά (2011), στη διπλωματική της εργασία σχετικά με τους παράγοντες παρακίνησης των δημοσίων υπαλλήλων, επισημαίνει ότι τα πιο σημαντικά κίνητρα για μια αποδοτική εργασία είναι οι καλές σχέσεις συνεργασίας, η ανάπτυξη ανεξάρτητης σκέψης και πράξης, η απόκτηση νέων δεξιοτήτων, η προσωπική ανάπτυξη, η μονιμότητα, ο μισθός και η προσφορά στο κοινωνικό σύνολο.

Μια άλλη έρευνα διεξήχθη σε σχολικές μονάδες της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης Ηπείρου από την Αναστασίου (2011). Στόχος της έρευνας ήταν να διερευνηθούν οι απόψεις των εκπαιδευτικών δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης σχετικά με θέματα διαχείρισης ανθρώπινου δυναμικού. Τα θέματα που διερευνήθηκαν αφορούσαν στην επιλογή προσωπικού, στην επαγγελματική εξέλιξη, στην παρακίνηση και επαγγελματική ικανοποίηση, στην επιμόρφωση, στην αξιολόγηση, στην υγιεινή και ασφάλεια, καθώς και στην επιλογή και στα καθήκοντα των διευθυντικών στελεχών. Οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί δήλωσαν ότι ήταν ικανοποιημένοι από το επάγγελμά τους, ότι θεωρούν την εργασία τους ενδιαφέρουσα, αλλά δεν είναι πλήρως ικανοποιημένοι, γιατί έχουν περιορισμένη ελευθερία και περιθώρια πρωτοβουλιών. Αντίθετα όσοι δήλωσαν ελάχιστα ή καθόλου ικανοποιημένοι ήταν επειδή είχαν μειωμένες ευκαιρίες για επαγγελματική ανέλιξη ή μειωμένες δυνατότητες για επίτευξη των στόχων και των προσδοκιών τους. Επίσης, πολλοί εκπαιδευτικοί εξέφρασαν την άποψη ότι η επιλογή των διευθυντών δεν έγινε με αξιοκρατικά κριτήρια και ότι οι περισσότεροι διευθυντές δεν ασκούσαν καλά τα καθήκοντα τους.

Τέλος, σε έρευνα της Θεοδώρου που διεξήχθη το 2014, έγινε προσπάθεια να διερευνηθεί το προφίλ παρακίνησης των διευθυντών σχολείων της Αττικής, σύμφωνα με τη θεωρία των τριών αναγκών (επιτευγμάτων) του McClelland και σε σχέση με

την αποτελεσματική σχολική ηγεσία. Τα αποτελέσματα έδειξαν πως μόνο δύο προφίλ προσωπικής παρακίνησης των διευθυντών σχετίζονται σημαντικά με την αποτελεσματική σχολική ηγεσία: α) το προφίλ των διευθυντών που έχουν μεγαλύτερη την ανάγκη για εξουσία από την ανάγκη για συναισθηματική σύνδεση, β) το προφίλ των διευθυντών που έχουν τόσο την ανάγκη για εξουσία, όσο και την ανάγκη του επιτεύγματος σε μεγαλύτερο βαθμό από την ανάγκη για συναισθηματική σύνδεση. Τα προφίλ αυτά συμπίπτουν με εκείνα των αποτελεσματικών διευθυντών σε οργανισμούς έξω από το χώρο της εκπαίδευσης, όπως προκύπτουν από τις έρευνες του McClelland και άλλων ερευνητών (Θεοδώρου, 2014: 109).

Και στην ελληνόγλωσση βιβλιογραφία λοιπόν φαίνεται πως έχει τεκμηριωθεί αρκετά ο ρόλος της σχολικής ηγεσίας στην ικανοποίηση και παρακίνηση των εκπαιδευτικών (Γεμέλου, 2010; Πασιαρδής, 2004). Το ερώτημα, όμως, που παραμένει είναι να διαπιστωθεί ποιο στυλ ηγεσίας εφαρμόζεται στα ελληνικά σχολεία και πόσο συνδέεται με την ικανοποίηση των εκπαιδευτικών.

Η Δούγαλη (2017) κατέληξε στο συμπέρασμα ότι οι διευθυντές υιοθετούν σε μεγάλο βαθμό το μετασχηματιστικό μοντέλο και πως συνδέεται με αυξημένο επίπεδο ικανοποίησης. Επιπλέον συμπέρανε πως η δυσκολία στην εφαρμογή του συγκεκριμένου στυλ ηγεσίας οφείλεται ίσως στο συγκεντρωτικό εκπαιδευτικό σύστημα που υπάρχει στη χώρα μας και κατ' επέκταση, στην μη δυνατότητα των διευθυντών να υιοθετήσουν το συγκεκριμένο στυλ ηγεσίας.

Πάντως, σε μια πρόσφατη έρευνα της Ντόμπρου (2017), οι απαντήσεις των εκπαιδευτικών άλλοτε παρέπεμπαν στην εφαρμογή ορισμένων πλευρών του μετασχηματιστικού μοντέλου και άλλοτε του κατανεμημένου.

Μια ακόμη παράμετρος, που αποτελεί σημαντικό παράγοντα για την παρακίνηση των εκπαιδευτικών και έχει διερευνηθεί αρκετά είναι και το **σχολικό κλίμα**. Η αλληλεπίδραση μεταξύ σχολικού κλίματος, επαγγελματικής ικανοποίησης και αποτελεσματικότητας έχει αποδειχθεί και σε ελληνικό επίπεδο. Υπάρχει διχογνωμία, όμως στις έρευνες αναφορικά με τη σχέση μεταξύ των δημογραφικών χαρακτηριστικών και της αντίληψης για το σχολικό κλίμα. Στην έρευνα των Ζμπαίνου & Γιαννακούρα (2010) οι άνδρες εμφανίζονται περισσότερο ικανοποιημένοι από τις γυναίκες. Ενώ, σε άλλες έρευνες έχει προκύψει πως οι γυναίκες αντιλαμβάνονται πιο θετικά το κλίμα (Πασιαρδή, 2001) και σε άλλες πως δεν υπάρχει διαφοροποίηση (Σωτηρίου & Ιορδανίδης, 2015)..

Από τις περισσότερες έρευνες, ωστόσο, προκύπτει πως οι πιο έμπειροι εκπαιδευτικοί βοηθούν στη δημιουργία θετικού κλίματος (Πασιαρδή, 2001; Σωτηρίου & Ιορδανίδης, 2015), χωρίς όμως αυτό να επιβεβαιώνεται από όλες τις έρευνες (Σακελλαρόγλου, 2013). Έχοντας ως δεδομένο ότι πρόκειται για μια πολύπλευρη έννοια, αυτό που αξίζει να διερευνηθεί είναι από ποιες πτυχές του σχολικού κλίματος είναι ικανοποιημένοι οι εκπαιδευτικοί και από ποιες όχι.

3.3 Συμπεράσματα – Σύνοψη Βιβλιογραφικής Επισκόπησης

Συνοψίζοντας τις παραπάνω έρευνες, τόσο στο διεθνή, όσο και στον ελλαδικό χώρο παρατηρούμε ότι οι παράγοντες παρακίνησης των εκπαιδευτικών εξαρτώνται από την κοινωνικοοικονομική κατάσταση της χώρας, από τις οικονομικές απολαβές και αμοιβές, από το περιβάλλον στην τάξη, από την συμπεριφορά των μαθητών, από την αυτοπεποίθηση του εκπαιδευτικού (Alam και Farid, 2011; Bishay, 1996; Καβούρη, 1999; Ξωχέλλης, 1991; Σαίτης, 2002α), από τον σεβασμό, από την αίσθηση επίτευξης και αναγνώρισης (Eyal & Roth, 2010; Μανωλόπουλος, 2008) και τέλος από την προσωπικότητα του κάθε εκπαιδευτικού, καθώςσον κάθε εκπαιδευτικός έχει διαφορετικά βιώματα, εμπειρίες, απόψεις και αξίες. Έτσι, αντιλαμβάνεται και βιώνει με διαφορετικούς τρόπους την παρακίνηση και την επαγγελματική ικανοποίηση (Evans, 2000).

Επίσης, υπάρχει σύνδεση μεταξύ της επαγγελματικής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών και της αποτελεσματικότητας μιας σχολικής μονάδας (Abdullah et al., 2016; Hoy & Miskel, 2013; Smith & Ross, 2001). Το ηθικό των εκπαιδευτικών έχει σχέση με την αποτελεσματικότητα των σχολείων και μάλιστα, αυτή ενισχύεται, όταν ενισχύεται η υποκίνηση των εκπαιδευτικών (Abdullah et al., 2016). Η επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών εξαρτάται από την ενίσχυση της συναδελφικότητας και την αξιοποίηση των ικανοτήτων του εκπαιδευτικού, από την καταξίωση του εκπαιδευτικού, από τη δημιουργία ευχάριστου σχολικού κλίματος, από την ενθάρρυνση για εφαρμογή καινοτομιών και από τις κατάλληλες κτιριακές υποδομές (Bush & Middlewood, 2005; Cypert, 2009; Δήμου, 2011; Κωντανά, 2011; Αναστασίου 2011).

Επιπλέον, σημαντικός είναι ο ρόλος της σχολικής ηγεσίας στην ικανοποίηση και παρακίνηση των εκπαιδευτικών (Judge et al., 2001; Taylor & Tashakkori, 1995; Γεμέλου 2010; Πασιαρδής, 2004). Η αυταρχική συμπεριφορά των σχολικών ηγετών

οδηγεί τους εκπαιδευτικούς στην έκφραση δυσαρέσκειας, ακόμη και στη φυγή από την εργασία τους (Blase & Blase 2002; Δούγαλη, 2017), ενώ υπάρχει θετική συσχέτιση μεταξύ της μετασχηματιστικής ηγεσίας και της επαγγελματικής ικανοποίησης (Costellow, 2011; Θεοδώρου, 2014; Δούγαλη, 2017; Ντόμπρου, 2017). Οι περισσότερες έρευνες καταλήγουν στη διαπίστωση ότι το μετασχηματιστικό και το καταναμημένο μοντέλο είναι τα πιο ιδανικά στη εφαρμογή τους (Costellow, 2011; Δούγαλη, 2017; Ντόμπρου, 2017).

Τέλος, σημαντικό παράγοντα για την παρακίνηση των εκπαιδευτικών αποτελεί και το σχολικό κλίμα. Υπάρχει αλληλεπίδραση μεταξύ σχολικού κλίματος, επαγγελματικής ικανοποίησης και αποτελεσματικότητας (Dinham & Scott, 1998; Huang, 2000; Pepper & Thomas, 2002; Πασιαρδή, 2001; Σωτηρίου & Ιορδανίδης, 2015). Σε μερικές έρευνες, οι γυναίκες αντιλαμβάνονται πιο θετικά το σχολικό κλίμα και νοιώθουν μεγαλύτερη ικανοποίηση από την σχολική διοίκηση (Huang, 2000; Dinham & Scott 1998; Πασιαρδή, 2001), ενώ σε άλλες δεν υπάρχει διαφοροποίηση (Taylor & Tashakkori, 1995; Σωτηρίου & Ιορδανίδης, 2015).

Επομένως, ζητήματα επιτακτικής ανάγκης αποτελούν, η διερεύνηση της επαγγελματικής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών, οι παράγοντες που τους παρακινούν, αλλά και αυτοί που λειτουργούν ως αντικίνητρα. Η ανάγκη για διερεύνηση αυτών των ζητημάτων γίνεται ακόμη πιο έντονη, εξαιτίας της κοινωνικής και οικονομικής κρίσης που επικρατούν στη χώρα μας τα τελευταία χρόνια. Είναι γεγονός πως οι δαπάνες για την παιδεία έχουν περιοριστεί σημαντικά, ενώ σύμφωνα με έρευνα της E.T.U.C.E. (2013), ο μισθός των εκπαιδευτικών μειώνεται σταθερά από το 2008 και στο εξής. Με το Νόμο 4024/2011 (ΦΕΚ 226 Α/27-10-2011) και την επιβολή του Ενιαίου Μισθολογίου για τους δημόσιους υπαλλήλους οι μισθοί των εκπαιδευτικών υπέστησαν ακόμη μεγαλύτερες περικοπές. Ταυτόχρονα, οι προσλήψεις εκπαιδευτικών ελαττώθηκαν, οι τάξεις έγιναν πολυπληθέστερες, ενώ σε πολλές περιπτώσεις οι εκπαιδευτικοί καλούνται να καλύψουν μαθήματα που δεν ανήκουν στην ειδικότητά τους.

Από το θεωρητικό πλαίσιο που παρουσιάστηκε γίνεται αντιληπτό, πως έχουν αναδειχθεί σε μια πολύτιμη πηγή γνώσης, από τη μια οι μελέτες παρακίνησης και από την άλλη οι έρευνες που έχουν διεξαχθεί έως τώρα, καθώς έχουν συνδράμει στην κατανόηση των εννοιών της ικανοποίησης και παρακίνησης. Ωστόσο, το ερευνητικό κενό ακόμη παραμένει ανοικτό, λόγω του πολύπλευρου περιεχομένου.

Στην παρούσα έρευνα θα γίνει προσπάθεια να μελετηθεί η ικανοποίηση και η

παρακίνηση των εκπαιδευτικών απο τον σχολικό ηγέτη για την αποτελεσματικότερη διοίκηση μιας σχολικής μονάδας. Ταυτόχρονα, η συνεξέταση της σχέσης μεταξύ παρακίνησης, ηγεσίας και σχολικού κλίματος θα οδηγήσει σε νέους προβληματισμούς, ούτως ώστε να επιτευχθεί ένα νέο αποτελεσματικό σχολείο. Τέλος, θα επιχειρηθεί μια συγκριτική μελέτη όλων αυτών των πλευρών μεταξύ των εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, με τη φιλοδοξία να εμπλουτιστεί η ήδη κεκτημένη γνώση.

3.4 Σημαντικότητα και αναγκαιότητα της έρευνας

Η διαχείριση του ανθρώπινου δυναμικού ενός οργανισμού και κατά συνέπεια και ενός εκπαιδευτικού οργανισμού αποτελεί ένα από τα βασικά στοιχεία της διοίκησης, σύμφωνα με τα διεθνή (τελευταία και στην Ελλάδα) δεδομένα. Η διαχείριση του ανθρώπινου δυναμικού έχει απασχολήσει πολλούς ερευνητές διεθνώς, κυρίως σε επιχειρήσεις και οργανισμούς του ιδιωτικού τομέα. Οι αρχές του management λοιπόν μπορούν να εφαρμοστούν και στους εκπαιδευτικούς οργανισμούς, είτε πρόκειται για δημόσιους, είτε για ιδιωτικούς, με κάποια βέβαια διαφοροποίηση.

Οι θεωρίες για τη διαχείριση του ανθρώπινου δυναμικού και την αναγκαιότητα της παρακίνησης των εργαζομένων έχουν εφαρμογή στην Ελλάδα, σε φορείς του ιδιωτικού τομέα κυρίως τις τελευταίες δεκαετίες. Όμως οι αρχές του μάνατζμεντ έχουν αρχίσει δειλά – δειλά να εφαρμόζονται και σε φορείς του δημόσιου τομέα. Οι έννοιες της διαχείρισης του ανθρώπινου δυναμικού, της ενθάρρυνσης και παρότρυνσης του προσωπικού έχουν αρχίσει πλέον να ενδιαφέρουν και τους διευθυντές-ηγέτες των εκπαιδευτικών μονάδων.

Οι εκπαιδευτικοί οργανισμοί, τα σχολεία, παράγουν έργο, το οποίο διαφέρει από εκείνο άλλων οργανισμών. Στην ελληνική βιβλιογραφία υπάρχει περιορισμένη ερευνητική μαρτυρία σχετικά με το θέμα της παρακίνησης των εκπαιδευτικών από τον διευθυντή-ηγέτη της σχολικής μονάδας. Για το λόγο αυτό, με τα συμπεράσματα της παρούσας έρευνας θα υποστηριχθούν οι εκπαιδευτικοί και οι διευθυντές, ώστε να αναβαθμίσουν το ρόλο τους στο σχολείο και να οδηγηθούν στην συνεργασία και κατανόηση των προβλημάτων, έχοντας ως απώτερο σκοπό την προσωπική και επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών, την παροχή πιο ποιοτικού εκπαιδευτικού έργου στους μαθητές και τέλος την πιο αποτελεσματική λειτουργία του

σχολείου.

Η παρούσα ερευνητική προσπάθεια στοχεύει στην ευαισθητοποίηση των εκπαιδευτικών και στην απελευθέρωσή τους, προκειμένου να είναι σε θέση να εκφράζουν τις ανάγκες τους ως άνθρωποι και εργαζόμενοι σε ένα χώρο ευαίσθητο και με πολλές ιδιομορφίες. Στοχεύει επίσης και στην ευαισθητοποίηση των διευθυντών, ώστε να δείξουν έναν προβληματισμό και να ανταποκριθούν στις ανάγκες των εκπαιδευτικών του σχολείου τους. Μέσα από την παρούσα έρευνα, έγινε προσπάθεια να φανεί η ανάγκη της ικανοποίησης των εργαζομένων-εκπαιδευτικών από την εργασία τους, δοσμένη όμως από την οπτική των διευθυντών. Έτσι όλοι οι εκπαιδευτικοί γίνονται ουσιαστικοί μέτοχοι στην εκπαιδευτική διαδικασία και οδηγούνται στην αποτελεσματικότητα του εκπαιδευτικού και παιδαγωγικού έργου, με την παρακίνησή τους από το δημοκρατικό διευθυντή-ηγέτη και με τον ανθρωποκεντρικό προσανατολισμό του.

3.5 Σκοπός της έρευνας και ειδικότεροι στόχοι

Η παρούσα έρευνα έχει σκοπό να διερευνήσει και να αποδείξει τη σπουδαιότητα της παρακίνησης των εκπαιδευτικών από τον διευθυντή – ηγέτη ως παράγοντα αποτελεσματικής διοίκησης του σχολείου.

Στόχοι της έρευνας:

- Να διερευνηθεί το θεωρητικό πλαίσιο σχετικά με την παρακίνηση, την κατανόηση των ανθρώπινων αναγκών και την ικανοποίησή τους σε έναν οργανισμό και ειδικότερα σε μια σχολική μονάδα της δημόσιας εκπαίδευσης.
- Να καταβληθεί προσπάθεια συλλογής και αξιολόγησης υλικού, προκειμένου να διερευνηθούν οι απόψεις, στάσεις και αντιλήψεις των διευθυντών σχολείων της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, σχετικά με τη σπουδαιότητα της παρακίνησης και τη συμβολή της στην αποτελεσματικότητα του παρεχόμενου εκπαιδευτικού έργου.
- Να συζητηθεί η δυνατότητα σύνδεσης του θεωρητικού πλαισίου με τα ερευνητικά δεδομένα με στόχο τη βελτίωση της αποτελεσματικότητας των λειτουργιών της διοίκησης.

3.6 Ερευνητικά Ερωτήματα

Τα ερευνητικά ερωτήματα που προκύπτουν από την ανωτέρω ανάλυση της παρούσας είναι τα εξής:

1. Ποιοι είναι οι σημαντικότεροι παράγοντες παρακίνησης των εκπαιδευτικών από τον επικεφαλής της σχολικής μονάδας;
2. Πώς οι θεωρίες της παρακίνησης και της κατανόησης των ανθρώπινων αναγκών επηρεάζουν την αποτελεσματική λειτουργία της διοίκησης ενός σχολικού οργανισμού;
3. Μπορούν οι θεωρίες αυτές να εφαρμοστούν στην εκπαίδευση;
4. Το ελληνικό δημόσιο σχολείο μπορεί να ενσωματώσει και να αξιοποιήσει στην καθημερινή πρακτική αυτές τις θεωρίες;

Απόψεις διευθυντών

- Πώς αντιλαμβάνονται οι διευθυντές την πραγματικότητα του σχολείου που διευθύνουν (κλίμα, σχέσεις στο σχολείο);
- Υπάρχει κλίμα εμπιστοσύνης και συνεργασίας στο σχολείο τους;
- Παρέχουν στους εκπαιδευτικούς κίνητρα για προσωπική και επαγγελματική ανάπτυξη;
- Αναγνωρίζουν την προσφορά και το έργο των εκπαιδευτικών του σχολείου τους;
- Θεωρούν ως σημαντικό παράγοντα αποτελεσματικής διοίκησης την ικανοποίηση των εκπαιδευτικών από την εργασία τους;
- Ποιους τρόπους και ποιες τεχνικές χρησιμοποιούν για τη διαχείριση του ανθρώπινου δυναμικού των σχολείων τους;
- Αισθάνονται επαρκείς για τη διαχείριση κρίσεων και συγκρούσεων στο σχολείο;
- Υπάρχουν περιθώρια βελτιστοποίησης των σχέσεων στο σχολείο;
- Υπάρχει ανάγκη επιμόρφωσης και βελτίωσης των δεξιοτήτων τους;
- Πιστεύουν ότι η παρακίνηση των εκπαιδευτικών από μέρος τους οδηγεί στην αποτελεσματικότερη διοίκηση του σχολείου;
- Τι προτείνουν οι διευθυντές για την αποτελεσματικότερη διοίκηση του σχολείου που διευθύνουν σε σχέση με τη διαχείριση του ανθρώπινου δυναμικού;

Άλλα ερωτήματα

- Πώς οι θεωρίες παρακίνησης μπορούν να συνδεθούν με τα ερευνητικά δεδομένα;
- Πώς οι ανάγκες των εκπαιδευτικών και η ικανοποίησή τους μπορούν να ληφθούν υπ' όψιν από τους διευθυντές για βελτίωση της αποτελεσματικότητας στη διοίκηση του σχολείου;
- Πώς οι στάσεις, αντιλήψεις και απόψεις των διευθυντών μπορούν να αποκτήσουν περισσότερο ανθρωποκεντρικό χαρακτήρα;
- Υπάρχει δυνατότητα άσκησης διοίκησης προσανατολισμένης στην ικανοποίηση των ανθρώπινων αναγκών;
- Μπορεί να εφαρμοστεί αυτό το μοντέλο διοίκησης στο δημόσιο σχολείο με τους περιορισμούς που επιβάλλει η οργάνωση του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος;

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4: ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

4.1 Επιλογή ερευνητικής μεθόδου και εργαλείου συλλογής δεδομένων

Οι ερευνητικές μέθοδοι διακρίνονται σε ποσοτικές και ποιοτικές. Οι ποσοτικές αναλύουν την ποσότητα εμφάνισης του φαινομένου που διερευνάται και οι ποιοτικές αναφέρονται στο είδος και στο συγκεκριμένο χαρακτήρα του φαινομένου. Και οι δύο μέθοδοι δίνουν τη δυνατότητα στον ερευνητή να προσεγγίσει ένα ερευνητικό πεδίο και να επικεντρωθεί σε αυτό.

Τα χαρακτηριστικά στοιχεία των ποιοτικών μεθόδων είναι ότι έχουν μια φυσιολογική ροή και κατά ένα μεγάλο βαθμό δεν είναι κατευθυνόμενες από τον ερευνητή. Ο ερευνητής έτσι μπορεί να διεισδύσει στην προσωπικότητα των υποκειμένων και να κατανοήσει τις κοινωνικές επιρροές που τα υποκείμενα έχουν δεχτεί (Creswell & Poth, 2016).

Ο ερευνητής που ακολουθεί ποιοτική μέθοδο παρατηρεί, παίρνει συνεντεύξεις, κρατά σημειώσεις, περιγράφει και ερμηνεύει τα φαινόμενα όπως ακριβώς έχουν. Όταν ο ερευνητής εργάζεται πάνω στο πεδίο που μελετά, είναι πάντα ενεργός, γιατί οι ποιοτικές μέθοδοι απαιτούν να γίνεται χρήση όλων εκείνων των στοιχείων, που ο ερευνητής συναντά: κάτι που ο ίδιος παρατηρεί, σχόλια από όσους σχετίζονται με το αντικείμενο, ακόμα και τον τρόπο που τα υποκείμενα κάθονται ή συνομιλούν. Οφείλει να καταγράψει τα γεγονότα, αλλά ταυτοχρόνως έρχεται αντιμέτωπος με τον ίδιο του τον εαυτό. Αναλαμβάνει να συνδυάσει με ένα λογικό τρόπο δεδομένα, καταστάσεις και στοιχεία, ώστε να καταλήξει σε ένα συμπέρασμα από τα όσα παρατηρεί. Αυτό συμβαίνει μέσα από τον τρόπο, με τον οποίο αντιλαμβάνεται την παρουσία των πραγμάτων και τη σπουδαιότητά τους. Ο ερευνητής, αφού συλλέξει τα δεδομένα, θα προσπαθήσει να τα ερμηνεύσει, με τη βοήθεια της βιβλιογραφίας ή της συνεργασίας με άλλους επιστήμονες, ώστε να επιτύχει το καλύτερο δυνατό αποτέλεσμα. Στις ικανότητες του ερευνητή υπόκειται η συναίσθηση του τι είναι σημαντικό και το πλαίσιο, μέσα στο οποίο αυτό θα ερευνηθεί (Ιωσηφίδης, 2008).

Ο ερευνητής είναι αυτός που θα ζωντανέψει τα σημαντικά στοιχεία της έρευνας και θα κρίνει τι να συμπεριλάβει στα αποτελέσματα και τι όχι. Πάντα, όμως, θα πρέπει να λαμβάνεται υπ' όψη η υποκειμενικότητά του, ως ερευνητή, παρά τις προσπάθειές του για αντικειμενική έρευνα. Οι ποιοτικές μέθοδοι δίνουν την ευκαιρία

στον ερευνητή να αναζητήσει τι σημαίνει για τα υποκείμενα η εμπειρία για την οποία μιλούν, με άλλα λόγια, να εμβαθύνει. Αυτό που συμβαίνει είναι μια «λεπτή» περιγραφή από την πλευρά των ερευνητών. Εκτός όμως, από τη λεπτομερή ανάλυση, οι ποιοτικές μέθοδοι καταγράφουν τη «φωνή» του υποκειμένου και τις εκφράσεις του (Creswell & Poth, 2016).

Στις ποιοτικές μεθόδους όμως δεν περιγράφονται μόνο τα υποκείμενα και οι αφηγήσεις τους. Οι ποιοτικές μέθοδοι επηρεάζονται σε μεγάλο βαθμό από την κουλτούρα-πολιτισμό του ερευνητή. Ο ερευνητής καλείται να ερμηνεύσει τα δεδομένα που έχει συλλέξει και χρησιμοποιώντας τις παρατηρήσεις του, να αναδείξει τα τελικά συμπεράσματα. Το κείμενο αποδεικνύει πως πίσω από τις γραμμές δεν βρίσκεται μια μηχανή, αλλά ένας άνθρωπος και μερικές φορές ίσως είναι, υποκριτικό και ανειλικρινές το ότι καλύπτεται πίσω από το πρώτο πληθυντικό πρόσωπο ή το τρίτο ενικό (π.χ. «εμείς» ή «ο ερευνητής»).

Στις ποιοτικές μεθόδους λοιπόν εκείνο που έχει σημασία είναι η κρίση του ερευνητή και όσων θα διαβάσουν την έρευνα. Τα αποτελέσματα μιας έρευνας όμως πάντοτε αποτελούν αφετηρία για μια σειρά ποιοτικών και ποσοτικών μεθοδολογικών προσπαθειών, γιατί τα ζητήματα προς μελέτη και ανάλυση δε σταματούν να υπάρχουν και τα αποτελέσματά τους θέτουν συνεχείς προβληματισμούς στους ερευνητές (Ιωσηφίδης, 2008).

4.1.1 Οι συνεντεύξεις

Ένα από τα πιο βασικά εργαλεία της ποιοτικής μεθόδου είναι η συνέντευξη. Πρόκειται για την επικοινωνία, την αλληλεπίδραση, μεταξύ προσώπων, που καθοδηγείται από τον ερευνητή με στόχο την απόσπαση πληροφοριών σχετικών με το αντικείμενο της έρευνας. Με άλλα λόγια, πρόκειται για τη μέθοδο, η οποία έχει ως αντικείμενό της να αποκαλύψει πτυχές της προσωπικότητας, να αναγνωρίσει συμπεριφορές και να σχηματίσει ένα «νοητικό περιεχόμενο». Βασικό εργαλείο της είναι η συνομιλία που λαμβάνει χώρα μεταξύ δύο ή και παραπάνω προσώπων (Creswell & Poth, 2016).

Οι συνεντεύξεις προβάλλουν τι αρέσει στο υποκείμενο και τι όχι (αξίες και προτιμήσεις), τις γνώσεις που κατέχει το υποκείμενο (πληροφορίες και γνώσεις), και κυρίως τι σκέπτεται (απόψεις και αντιλήψεις). Ένα πρώτο στοιχείο που διαφοροποιεί τη συνέντευξη από μια απλή συζήτηση, είναι ότι αποτελεί το βασικό

εργαλείο της έρευνας, είναι δηλαδή ένας έμμεσος τρόπος για συλλογή πληροφοριών σχετικά με τις αντιλήψεις και τις πεποιθήσεις των ανθρώπων που ερωτώνται. Ένα δεύτερο στοιχείο είναι, ότι ο διάλογος πραγματοποιείται ανάμεσα σε ανθρώπους που ουσιαστικά είναι ξένοι μεταξύ τους. Και ένα τρίτο στοιχείο είναι πως οι συνεντεύξεις κατευθύνονται από τον ερευνητή σε ένα μεγάλο ποσοστό, στοιχείο που εξαρτάται βέβαια και από το είδος της συνέντευξης. Η επιλογή του ερευνητή να ακολουθήσει την μέθοδο των συνεντεύξεων δείχνει ένα πολύ θετικό στοιχείο και για εκείνον και για την πλευρά του υποκειμένου: η συνέντευξη ενθαρρύνει και τις δύο πλευρές, που λαμβάνουν μέρος στη διαδικασία, να νιώσουν περισσότερο συνδεδεμένες με τη συζήτηση που διεξάγεται, η οποία παίρνει ανατροφοδότηση από τις απόψεις που εκφράζονται (Creswell & Poth , 2016).

Οι συνεντεύξεις πραγματοποιούνται στο χώρο των συμμετεχόντων και σε χρόνο που οι ίδιοι επιλέγουν ανάλογα με τη διαθεσιμότητά τους (Κυριαζή, 1999). Σε αυτό το σημείο, πρέπει να αναφερθεί ότι η συνέντευξη βασίζεται στην παρακάτω θέση: η γνώση επιτυγχάνεται σε μεγάλο βαθμό μέσω καλής ακρόασης των κόσμων των υποκειμένων, τα οποία ο ερευνητής οφείλει να έχει ενθαρρύνει να εκφραστούν. Για αυτό το λόγο, ακόμα και τα πρώτα λεπτά της συνέντευξης είναι καθοριστικά.

Συνοψίζοντας θα λέγαμε ότι η συνέντευξη είναι βασικό στοιχείο της ποιοτικής έρευνας και δεν πρόκειται για μια απλή, τυπική διαδικασία διαλόγου μεταξύ ερευνητή και υποκειμένων. Εκείνα που καλείται να ξεπεράσει ο ερευνητής είναι η διστακτικότητα και οι φόβοι-προβληματισμοί των υποκειμένων σε επικοινωνιακό επίπεδο. Σε αυτό το σημείο εστιάζεται και η σημασία της συνέντευξης: να ξεπεραστούν κοινωνικά στεγανά, που δυσκολεύουν την ουσιαστική συμμετοχή στο διάλογο, ώστε να επέλθει η προσέγγιση της αληθινής πραγματικότητας.

4.2 Το δείγμα και η διαδικασία επιλογής του

Η ερευνήτρια, προκειμένου να απαντηθούν τα ερευνητικά ερωτήματα που αναφέρθηκαν πιο πάνω, επέλεξε να ακολουθήσει τη **σκόπιμη δειγματοληψία**, μια τεχνική που θα τη διευκόλυνε να επιλέξει η ίδια τις περιπτώσεις εκείνες των συνεντευζιζόμενων, που θα εξυπηρετούσαν την έρευνα καλύτερα.

Για τη διεξαγωγή της έρευνας προσδιορίστηκε αρχικά το δείγμα των συμμετεχόντων. Κριτήρια επιλογής ήταν να είναι διευθυντές σε σχολεία της Β/θμιας Εκπαίδευσης (Γυμνάσιο και Λύκειο) του Δήμου Τρίπολης. Πιο συγκεκριμένα

επιλέχθηκαν άτομα (δείγμα), τα οποία θα εξασφάλιζαν αρκετές πληροφορίες για το υπό εξέταση θέμα, γνωρίζοντας ότι τα αποτελέσματα της έρευνας δεν επιτρέπουν γενίκευση ή δημιουργία θεωρίας (Creswell & Roth, 2016). Αναμφισβήτητα, το μέγεθος του δείγματος κάθε ποιοτικής έρευνας είναι περιορισμένο. Το **δείγμα μας λοιπόν είναι σκόπιμο**, ώστε να είναι σε θέση να δώσει όλα τα στοιχεία που η ερευνήτρια θέλει να ερευνήσει.

Στο Δήμο Τρίπολης υπάρχουν συνολικά 12 σχολεία Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης. Πιο συγκεκριμένα υπάρχουν τέσσερα (4) Γενικά Λύκεια και (4) Γυμνάσια, ένα (1) Μουσικό Γυμνάσιο με Λυκειακές Τάξεις, ένα (1) Πρωινό ΕΠΑΛ, (1) Εσπερινό ΕΠΑΛ και (1) Εργαστηριακό Κέντρο (Ε.Κ.) τα οποία διευθύνουν αντίστοιχα δώδεκα (12) διευθυντές εκπαιδευτικοί. Στην παρούσα έρευνα μετά από κατεύθυνση του επιβλέποντα καθηγητή, το δείγμα αποτελείται από πέντε (5) διευθυντές που εργάζονται σε Δημόσια Σχολεία Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης του Δήμου Τρίπολης. Επιλέχτηκε ο Δήμος Τρίπολης διότι η ερευνήτρια εργάζεται στον συγκεκριμένο Δήμο και έχει αναπτύξει διαπροσωπικές σχέσεις με τους περισσότερους συνεντευξιζόμενους και επομένως η πρόσβαση ήταν εύκολη.

4.3 Σχεδιασμός πρωτοκόλλου συνέντευξης

Κατά τη φάση της προετοιμασίας μιας συνέντευξης, ο ερευνητής προσπαθεί να προσχεδιάσει πώς θα διεξαχθεί η συζήτηση και να προκαθορίσει τις ερωτήσεις που θα απευθύνει και το λόγο για τον οποίο θα τις κάνει. Συνεπώς, ο σχεδιασμός μιας συνέντευξης έχει μεγάλη σημασία να βασιστεί σε κάποιους θεματικούς άξονες, οι οποίοι είναι αναγκαίο να σχετίζονται με το στόχο και τα ερευνητικά ερωτήματα που έχουν διατυπωθεί (Creswell, 2011). Έτσι, διαμορφώθηκε ένα πρωτόκολλο συνέντευξης βασισμένο στους στόχους και τα ερευνητικά ερωτήματα της έρευνάς μας και φυσικά στους άξονες προβληματισμού που είχαμε βάλει από την αρχή.

Προκειμένου να πραγματοποιηθεί η συνέντευξη, βασιστήκαμε στους παρακάτω άξονες:

- 1ος Ερευνητικός Άξονας (Παράγοντες Παρακίνησης Εκπαιδευτικών)
- 2ος Ερευνητικός Άξονας (Αποτελεσματικότερη Διοίκηση)
- 3ος Ερευνητικός Άξονας (Εφαρμογή Θεωριών Παρακίνησης)
- 4ος Ερευνητικός Άξονας (Αξιοποίηση Εφαρμογής Θεωριών Παρακίνησης)

Ο σκοπός λοιπόν του πρωτοκόλλου της συνέντευξης που σχεδίασε η ερευνήτρια ήταν να συγκεντρώσει τις απόψεις των συνεντευξιζόμενων από τα σχολεία της Β/θμιας Εκπαίδευσης του Δήμου Τρίπολης και να συγκρίνει τις απαντήσεις τους Ορίστηκαν σχετικές ερωτήσεις, για κάθε άξονα που σχεδιάστηκε, με σκοπό να υποβληθούν στα υποκείμενα. Παρακάτω παρουσιάζεται ολόκληρο το πρωτόκολλο της συνέντευξης που περιλαμβάνει συνολικά **18 ερωτήσεις**. Για κάθε ένα από τα τέσσερα ερευνητικά ερωτήματα αναπτύχθηκαν διαφορετικές ερωτήσεις. Συγκεκριμένα, όπως φαίνεται και παρακάτω, **για το πρώτο ερευνητικό ερώτημα** αναπτύχθηκαν **5 ερωτήσεις** που αφορούν τους παράγοντες παρακίνησης των εκπαιδευτικών από τον επικεφαλής της σχολικής μονάδας, **για το δεύτερο ερευνητικό ερώτημα** αναπτύχθηκαν **5 ερωτήσεις** που διερευνούν το εάν οι θεωρίες της παρακίνησης και της κατανόησης των ανθρώπινων αναγκών έχουν επιρροή στην αποτελεσματική λειτουργία της διοίκησης ενός σχολικού οργανισμού, **για το τρίτο ερευνητικό ερώτημα** αναπτύχθηκαν **5 ερωτήσεις** που αφορούν το πως οι θεωρίες της παρακίνησης μπορούν να εφαρμοστούν στην εκπαίδευση και για το **τέταρτο ερευνητικό ερώτημα** αναπτύχθηκαν **3 ερωτήσεις** που αφορούν το εάν το ελληνικό δημόσιο σχολείο μπορεί να εντάξει και να αξιοποιήσει αυτές τις θεωρίες στην καθημερινή του πράξη.

1ο Ερευνητικό ερώτημα:

Ποιοι είναι οι σημαντικότεροι παράγοντες παρακίνησης των εκπαιδευτικών από τον επικεφαλής της σχολικής μονάδας;

1. Με ποιο τρόπο ενθαρρύνετε **τους μαθητές** κατά τη διάρκεια της εκπαιδευτικής διαδικασίας, ώστε να τους κινητοποιήσετε για την επίτευξη νέων υψηλότερων στόχων;
2. Με ποιο τρόπο ενθαρρύνετε **τους εκπαιδευτικούς** κατά τη διάρκεια της εκπαιδευτικής διαδικασίας, ώστε να τους κινητοποιήσετε για την επίτευξη νέων υψηλότερων στόχων;
3. Προωθείτε **νέες μεθόδους διδασκαλίας** και **εκπαιδευτικές καινοτομίες** στο σχολείο σας; και αν ναι ποιες είναι αυτές;
4. Πως συμπεριφέρεστε στα **νέα μέλη του εκπαιδευτικού σας προσωπικού** για την ομαλή προσαρμογή και ένταξή τους στην σχολική σας μονάδα;
5. Ποια είναι η αντίδρασή σας όταν οι εκπαιδευτικοί σας **εμπιστεύονται προσωπικά τους προβλήματα**, τα οποία σχετίζονται με την απόδοση της

σχολικής σας μονάδας;

2^ο Ερευνητικό ερώτημα:

Με ποιο τρόπο οι θεωρίες της παρακίνησης και της κατανόησης των ανθρώπινων αναγκών επηρεάζουν την αποτελεσματική λειτουργία της διοίκησης ενός σχολικού οργανισμού;

1. Πώς συμβάλλει η **ικανοποίηση των συναισθηματικών αναγκών των εκπαιδευτικών σας**, στην αποτελεσματικότερη διοίκηση στη σχολική σας μονάδα;
2. Πότε συνήθως έχετε κατ' ιδίαν **συναντήσεις με τους υπόλοιπους εκπαιδευτικούς** για ανταλλαγή απόψεων σε θέματα που έχουν σχέση με τη λειτουργία του σχολείου σας;
3. Έχετε ζητήσει ποτέ την γνώμη των συναδέρφων σας για την **λήψη αποφάσεων**; Πάνω σε ποια θέματα;
4. Τι συμβαίνει σε περίπτωση **μη λήψης ομόφωνων αποφάσεων**; Πως τις αντιμετωπίζετε; (π.χ. γίνεται ψηφοφορία, υπερισχύει η γνώμη του πιο ειδικού κλπ)
5. Πώς **αντιμετωπίζετε** συνήθως τα **προβλήματα στην σχολική σας μονάδα** που μπορεί να δημιουργηθούν από την πλευρά των εκπαιδευτικών;

3^ο Ερευνητικό ερώτημα:

Οι θεωρίες της παρακίνησης μπορούν να βρουν εφαρμογή στην εκπαίδευση;

1. **Συμμερίζετε την ανάγκη των εκπαιδευτικών σας για επιμόρφωση και επαγγελματική ανάπτυξη**; Πως βοηθάτε στην κάλυψη αυτών των αναγκών;
2. Με δεδομένο το γεγονός ότι οι οικονομικές απολαβές των εκπαιδευτικών ως δημοσίων υπαλλήλων είναι ενιαία προκαθορισμένες, **από ποιον** πιστεύετε ότι θα πρέπει να προέρχεται η **προσδοκία για ανταμοιβή από την αναγνώριση του έργου τους**;
3. Ποιος πιστεύετε ότι είναι ο κατεξοχήν **υπεύθυνος θεσμός** για τη διαμόρφωση θετικού κλίματος σε ένα σχολείο; (π.χ. ο διευθυντής, ο σύλλογος διδασκόντων, ο σύλλογος γονέων και κηδεμόνων, κλπ.)
4. Από την μέχρι στιγμής πορεία σας ως ηγέτης και καθοδηγητής της σχολικής σας μονάδα, πιστεύετε ότι οι **εκπαιδευτικοί σας είναι ικανοποιημένοι**; πως το

αντιλαμβάνεστε;

5. Που πιστεύετε ότι θα πρέπει να στηρίζεστε στην καθημερινή πράξη για τη **σωστή διαχείριση των εκπαιδευτικών** του σχολείου σας;

4^ο Ερευνητικό ερώτημα:

Έχει τη δυνατότητα το ελληνικό δημόσιο σχολείο να εντάξει και να αξιοποιήσει στην καθημερινή του πράξη αυτές τις θεωρίες;

1. Πώς μπορείτε να **αξιοποιήσετε καλύτερα τους εκπαιδευτικούς σας για την αποτελεσματικότερη διοίκηση** του σχολείου σας;
2. Από τη **δική σας πλευρά του ηγέτη – καθοδηγητή**, τι πιστεύετε ότι απαιτείται; Η παραπέρα **εκπαίδευσή σας σε θέματα διοίκησης ανθρώπινου δυναμικού** είναι απαραίτητη κατά τη γνώμη σας;
3. Πόσο εύκολο είναι να **παρέχετε κίνητρα και να παρακινείτε τους εκπαιδευτικούς** σε μια σχολική μονάδα δημόσιας εκπαίδευσης;

4.4 Η προετοιμασία και η διεξαγωγή της συνέντευξης

Αφού ολοκληρώθηκε ο σχεδιασμός του πρωτοκόλλου συνέντευξης και με βάση τα συγκεκριμένα ερευνητικά ερωτήματα διαμορφώθηκαν οι σχετικές ερωτήσεις, ώστε να αναπτυχθεί διεξοδικά το θέμα που μας ενδιαφέρει και να δημιουργηθεί πλούσιο και διαφωτιστικό υλικό, στη συνέχεια, ήρθαμε σε επαφή μέσω τηλεφωνικής επικοινωνίας με τα υποκείμενα της έρευνας. Πολύ σημαντική, κατά την πρώτη επικοινωνία με τα υποκείμενα, είναι η πρώτη εντύπωση που θα δημιουργήσει ο ερευνητής, καθώς από αυτήν την εντύπωση μπορεί να επηρεαστεί το αν θα ανταποκριθούν θετικά ή αρνητικά (Κυριαζή, 2005). Σε αυτήν την πρώτη τηλεφωνική επικοινωνία, έγινε κατάλληλη ενημέρωση σχετικά με τα προσωπικά μας στοιχεία, το θέμα της έρευνας, τη χρονική διάρκεια της συνέντευξης και την τήρηση της ανωνυμίας στη διαχείριση των πληροφοριών. Για τον λόγο αυτό, στα πλαίσια της επικοινωνίας μας έγινε από την αρχή προσπάθεια να αποσαφηνιστούν οι σκοποί της συνέντευξης και οι λόγοι που επιλέχθηκαν οι συγκεκριμένοι να δώσουν συνέντευξη, προκειμένου να ελαττωθεί η ανησυχία και η επιφυλακτικότητά τους. Προς αποφυγή κάθε μορφής αμφιβολίας και άγχους προετοιμάστηκε και τους επιδόθηκε στην αρχή της συνέντευξης, μια συνοδευτική επιστολή, στην οποία περιγράφονταν όλες οι παραπάνω πληροφορίες.

Επιπλέον, τα υποκείμενα ενημερώθηκαν, ότι η συνέντευξη θα καταγραφεί μέσω μαγνητοφώνου και αποσαφηνίστηκε πως είναι αναγκαίο να γίνει αυτό, γιατί εξασφαλίζει την πιστή αναπαραγωγή των λεγομένων των ίδιων. Ακόμα, δόθηκαν διαβεβαιώσεις, ότι μπορούν να διακόψουν τη συνέντευξη οποιαδήποτε στιγμή δεν αισθανθούν άνετα ή ότι, μπορούν να ζητήσουν να μη δημοσιοποιηθούν κάποιες απόψεις τους, ακόμα και αν καταγραφούν. Επίσης, αναφέρθηκε, ότι μπορεί να τους δοθεί ένα αντίγραφο, εφόσον το επιθυμούν, πριν από τη χρήση και τη δημοσιοποίηση της συνέντευξης.

Τέλος, αποφασίστηκε να πραγματοποιηθεί η συνέντευξη στον εργασιακό χώρο του κάθε υποκειμένου, με προηγούμενη συνεννόηση σε καθορισμένη ημέρα και ώρα, που τα ίδια τα υποκείμενα όρισαν, προκειμένου να μην δημιουργηθεί πρόβλημα στο καθημερινό τους πρόγραμμα. Επειδή κάποια από τα υποκείμενα δεν ήταν εξοικειωμένα με τη διαδικασία της συνέντευξης, έγιναν όλες αυτές οι ενέργειες, προκειμένου να νιώσουν πιο χαλαρά και άνετα.

Επιπρόσθετα, πραγματοποιήθηκε μια πιλοτική συνέντευξη διάρκειας μίας ώρας, με σκοπό να εξεταστεί, αν είναι αποτελεσματικό το σχέδιο της συνέντευξης και αν δημιουργούνται δυσκολίες ή προβλήματα κατά τη διάρκεια της συζήτησης. Η εκπαιδευτικός που πήρε μέρος στην πιλοτική συνέντευξη δεν δυσκολεύτηκε με τις περισσότερες ερωτήσεις και απάντησε σχετικά εύκολα σε αυτές, χωρίς να βρεθεί σε δύσκολη θέση. Σύμφωνα με τον Ιωσηφίδη (2008), κατά την διεξαγωγή μιας πιλοτικής έρευνας, προβάλλεται η μεγάλη σημασία της επικοινωνίας μεταξύ του ερευνητή και των υποκειμένων, ελέγχεται η μαγνητοφώνηση, η αντοχή των συμμετεχόντων και ο βαθμός που αποδέχονται την έρευνα.

4.5 Ζητήματα Δεοντολογίας, Εγκυρότητας και Αξιοπιστίας

Οι συνεντεύξεις πρέπει να ακολουθούν την επιστημονική δεοντολογία και ο ερωτώμενος να συμμετέχει εθελοντικά και όχι καταναγκαστικά στη διαδικασία. Ο ερευνητής όντας τυπικός και με διάθεση συνεργασίας, πρέπει να συστήνεται και να προσδιορίζει το σκοπό της έρευνάς του ή να έχει κάποια συστατική επιστολή (Bell, 1997). Υποχρεούται να διαθέτει «το σύνολο των πληροφοριών που σχετίζονται με το ερευνητικό εγχείρημα στους συμμετέχοντες σε αυτό» (Ιωσηφίδης, 2008). Η διακριτικότητα και η ευγένεια του ερευνητή επηρεάζουν το ύφος των απαντήσεων. Είναι σημαντικό να μπορεί να χτίσει σχέσεις εμπιστοσύνης, δείχνοντας γνήσιο

ενδιαφέρον στο συνομιλητή του, ακούγοντας και παρακολουθώντας ενεργά τα όσα λέει και ενθαρρύνοντάς τον ακόμα και με μικρές εκφράσεις του προσώπου ή των χεριών του. Τα υποκείμενα πρέπει να αντιμετωπίζονται με σεβασμό και δικαιοσύνη (Briggs, 1986).

Σύμφωνα με τον Τσιώλη (2014) οι αρχές ηθικής και δεοντολογίας συνοψίζονται στις ακόλουθες:

1. Αρχή της εμπιστοσύνης και της εχεμύθειας
2. Αρχή της ελεύθερης συγκατάθεσης
3. Αρχή της προστασίας από ενδεχόμενη βλάβη
4. Αρχή αποφυγής σύγκρουσης συμφερόντων και
5. Αρχή αποφυγής εξαπάτησης

Στην παρούσα μελέτη έγινε προσπάθεια να ακολουθηθούν με προσοχή τα δεοντολογικά πρωτόκολλα και προκειμένου να επιτευχθεί η αξιοπιστία δόθηκε έμφαση στο να αποδοθούν με ακρίβεια οι απόψεις και οι ιδέες των συμμετεχόντων (Ιωσηφίδης, 2008). Αυτό διευκολύνθηκε από την μαγνητοφώνηση και απομαγνητοφώνηση των συνεντεύξεων και από τις σημειώσεις που κρατήθηκαν κατά τη διάρκειά τους. Εξασφαλίστηκε επίσης η ανωνυμία και η ιδιωτικότητα των συμμετεχόντων με τη μη δημοσιοποίηση των ονομάτων τους και τη μη δυνατότητα συσχέτισης των πληροφοριών που έδωσαν με τα πρόσωπά τους. Επιπλέον, τα δεδομένα που συλλέχθηκαν δεν παραποιήθηκαν. Όπως άλλωστε αναφέρουν οι Cohen και Manion (2000) η όποια τυχόν αλλοίωση ερευνητικών δεδομένων δύναται να κριθεί ως λανθασμένη και ανήθικη.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5: ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ ΕΡΕΥΝΑΣ

5.1 Εισαγωγή

Στην ενότητα αυτή της παρούσης εργασίας θα παρουσιαστούν τα αποτελέσματα που συλλέχθηκαν μέσα από τη διεξαγωγή των συνεντεύξεων με τους διευθυντές της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης του Δήμου Τρίπολης. Είναι σημαντικό να σημειωθεί ότι η **επιλογή του δείγματος** έγινε με **βολική δειγματοληψία** γεγονός που καθιστά τα αποτελέσματα μη γενικεύσιμα και μη αντικειμενικά, ωστόσο πρόκειται για μια πρώτη προσέγγιση του θέματος που επεξεργάζεται αυτή η εργασία στα ελληνικά δεδομένα και μπορεί να αποτελέσει έναυσμα για μια πιο συστηματική και αντικειμενικά δομημένη έρευνα.

Στο αμέσως επόμενο μέρος, η εργασία αρχικά παρουσιάζει τα δημογραφικά δεδομένα της έρευνας, τα οποία αν και είναι λίγα, καθώς το εύρος των απαντήσεων είναι μικρό, μας επιτρέπουν τη εξαγωγή κάποιων συμπερασμάτων. Ακολούθως, παρουσιάζονται τα αποτελέσματα της έρευνας σχετικά με τον **πρώτο άξονα** αναφέροντας ποιοι είναι οι σημαντικότεροι παράγοντες παρακίνησης που εφαρμόζουν οι διευθυντές για τους εκπαιδευτικούς τους στην σχολική τους μονάδα. Στη συνέχεια παρουσιάζονται οι απαντήσεις του **δεύτερου άξονα** σχετικά με τις θεωρίες της παρακίνησης και της κατανόησης των ανθρώπινων αναγκών που μπορούν να επηρεάζουν την αποτελεσματική λειτουργία της διοίκησης ενός σχολικού οργανισμού, από την πλευρά των διευθυντών, στον **τρίτο άξονα** αναφέρονται οι απόψεις των διευθυντών σχετικά με το κατά πόσο μπορούν οι θεωρίες παρακίνησης να εφαρμοστούν στην δημόσια εκπαίδευση και τέλος τα αποτελέσματα του **τέταρτου άξονα** αφορούν τις απόψεις των διευθυντών σχετικά με το κατά πόσο το ελληνικό δημόσιο σχολείο μπορεί να ενσωματώσει και να αξιοποιήσει στην καθημερινή πρακτική αυτές τις θεωρίες.

Να σημειωθεί ότι για την παρουσίαση των αποτελεσμάτων από τις συνεντεύξεις έγινε η **αποδελτίωση των συνεντεύξεων με εντοπισμό επαναλαμβανόμενων μοτίβων** στις απαντήσεις των συνεντευξιαζόμενων, **ομαδοποίηση και κατηγοριοποίηση των απαντήσεων με λέξεις – κλειδιά ανά θεματική και κατηγορία** και παρουσιάζονται συνολικά, με αυτολεξεί χωρία των απαντήσεων να χρησιμοποιούνται, όπου κρίνεται απαραίτητο. Επίσης περιπτώσεις απαντήσεων που δεν ταιριάζουν ή εμφανίστηκαν μόνο μια φορά σχολιάζονται στην

παρουσίαση των αποτελεσμάτων και επιχειρείται να γίνει μια ερμηνεία, ως προς το ποια ενδεχομένως μεταβλητή να υπεισέρχεται και να επηρεάζει την ακραία απάντηση. Τέλος υπάρχουν και περιπτώσεις στις συνεντεύξεις, όπου οι απαντήσεις των συνεντευξιαζόμενων ήταν σύντομες, κοφτές και σε ορισμένες περιπτώσεις μονολεκτικές. Σε αυτές τις περιπτώσεις οι συνεντευξιαζόμενοι διατηρούν την ίδια στάση καθ' όλη σχεδόν τη διάρκεια της συνέντευξης, ενώ υπάρχουν και οι περιπτώσεις όπου οι συνεντευξιαζόμενοι σχολιάζουν περαιτέρω τα δεδομένα δίνοντας έτσι μια άλλη διάσταση στην ερμηνεία και κατανόηση των αποτελεσμάτων.

5.2 Δημογραφικά Στοιχεία

Ο πληθυσμός λοιπόν της έρευνας είναι οι διευθυντές της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης του Δήμου Τρίπολης και το δείγμα για την διεξαγωγή των συνεντεύξεων αποτελούν πέντε **(5)** διευθυντές. Το σύνολο του δείγματος αποτελείται από **δύο (2)** γυναίκες και **τρεις (3) άνδρες**. Η ηλικία των διευθυντών κατανέμεται από **45 ετών έως 58 ετών με μέσο όρο ηλικίας τα 51,5 έτη**. Ως προς τις σπουδές οι περισσότεροι είναι **πτυχιούχοι ΑΕΙ** και **τρεις (3) έχουν ολοκληρώσει μεταπτυχιακές** σπουδές (δύο γυναίκες και ένας άντρας). Η συνολική εκπαιδευτική υπηρεσία σε έτη κυμαίνεται **από 20 έως 32 έτη**. Ενώ η συνολική εκπαιδευτική υπηρεσία ως διευθυντής/τρια κυμαίνεται **από πέντε (5) έως δεκαέξι (16) έτη**. Με το **μέσο όρο** για προϋπηρεσία ως διευθυντής/ ντρια να ανέρχεται στα **10,5 έτη**. Οι ειδικότητες του δείγματος είναι Ηλεκτρολόγος, Θεολόγος, Μουσικός, Κοινωνικός Επιστήμονας και Φυσικός

Ενώ, ο αριθμός των εκπαιδευτικών που υπηρετούν σε κάθε σχολείο των συνεντευξιαζόμενων διευθυντών/τριων κυμαίνεται **από 20 έως 35**.

Τέλος, παρατίθεται ένας πίνακας με το δείγμα της έρευνας, όπως αναφέρεται στην παρουσίαση των αποτελεσμάτων, ώστε να μπορεί να ανατρέξει ο αναγνώστης στις πληροφορίες που αφορούν τους συνεντευξιαζόμενους που αναφέρεται κάθε φορά.

A/A Συνέντευξης	Φύλο	Ηλικία	Σχολική μονάδα	Διευθυντής /τρια σε	Σπουδές (πέραν του Βασικού πτυχίου)	Έτη προϋπηρεσίας	Προϋπηρεσία ως Διευθυντής/τρια	Ειδικότητα	Αριθμός εκπαιδευτικών σχ. μονάδας
Συν. No 1	A	58	B/βάθμια Εκπαίδευση	ΕΠΑΛ ΤΡΙΠΟΛΗΣ	2 ^ο ΠΤΥΧΙΟ ΜΗΧΑΝΟΛΟΓΟΥ	32	16	ΗΛΕΚΤΡΟΛΟΓΟΣ	25
Συν. No 2	A	57	B/βάθμια Εκπαίδευση	ΓΕΛ ΤΡΙΠΟΛΗΣ	--	32	13	ΘΕΟΛΟΓΟΣ	25
Συν. No 3	Θ	45	B/βάθμια Εκπαίδευση	ΓΥΜΝΑΣΙΟ ΤΡΙΠΟΛΗΣ	ΜΠΣ 5 ΠΤΥΧΙΑ ΜΟΥΣΙΚΗΣ	20	5	ΜΟΥΣΙΚΟΣ	35
Συν. No 4	Θ	56	B/βάθμια Εκπαίδευση	ΓΕΛ ΤΡΙΠΟΛΗΣ	ΜΠΣ	30	13	ΚΟΙΝ. ΕΠΙΣΤ.	20
Συν. No 5	A	54	B/βάθμια Εκπαίδευση	ΓΥΜΝΑΣΙΟ ΤΡΙΠΟΛΗΣ	2 ^ο ΠΤΥΧΙΟ ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΚΗΣ & ΜΠΣ	25	5	ΦΥΣΙΚΟΣ	29

Πίνακας 1: Συγκεντρωτικά στοιχεία συνεντευξιζόμενων

5.3 1ος Ερευνητικός Άξονας (Παράγοντες Παρακίνησης Εκπαιδευτικών)

Στην παρούσα ενότητα παρουσιάζονται τα αποτελέσματα από τις συνεντεύξεις που διεξήχθησαν αναφορικά με το ποιοι θεωρούν ότι είναι οι σημαντικότεροι παράγοντες παρακίνησης που εφαρμόζουν οι διευθυντές /τριες για τους εκπαιδευτικούς τους στην σχολική τους μονάδα.

Η πρώτη ερώτηση αφορά τον τρόπο που ενθαρρύνει ένας διευθυντής τους μαθητές του κατά την διάρκεια της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Οι απαντήσεις που δόθηκαν από τους περισσότερους διευθυντές είναι: α) η δημιουργία ευχάριστου κλίματος μέσα στην σχολική τάξη, προκειμένου να επιτύχουν τους στόχους που έχει θέσει ο κάθε μαθητής, β) η ανάδειξη της δημιουργικότητας των μαθητών μέσα από διάφορες δράσεις και καινοτόμα προγράμματα που προτείνει το Υπουργείο Παιδείας, γ) η καλλιέργεια ομαδικού πνεύματος, μέσα από βιωματικές ασκήσεις μαθημάτων και δ) η παρότρυνση και ενθάρρυνση για συνεχή προσπάθεια, με συμβουλές εστιασμένες στη διδακτική πράξη και διορθωτικές παρεμβάσεις. Συγκεκριμένα:

Σ1: “...οι μαθητές χρειάζεται να νιώθουν ότι βρίσκονται σε ένα ασφαλές και ευχάριστο περιβάλλον προκειμένου να προσπαθήσουν να πετύχουν τους στόχους που έχουν θέσει...”

Σ2: “.... Επιβραβεύω την κάθε προσπάθεια των μαθητών και όπου χρειαστεί δίνω κατευθυντήριες γραμμές ώστε να τους πετύχουν...”

Σ3: “..... καλλιερλώ ομαδικό πνεύμα μέσα από τις βιωματικές ασκήσεις του

μαθήματος και τους δείχνω μικρά video με μουσικά project εκδηλώσεων από άλλα σχολεία οπότε προσελκύω το ενδιαφέρον τους....”

Σ5: “...με στοχοθεσία επιμέρους διαδοχικών βημάτων και επίτευξη των στόχων. Με παρότρυνση για συνεχή προσπάθεια...”

Η δεύτερη ερώτηση αφορά τον τρόπο που ο διευθυντής της σχολικής μονάδας ενθαρρύνει τους εκπαιδευτικούς του κατά τη διάρκεια της εκπαιδευτικής διαδικασίας, ώστε να τους κινητοποιήσει και να τους παροτρύνει για την επίτευξη νέων υψηλότερων στόχων. Οι απόψεις των διευθυντών/τριων συμφωνούν κατά ένα μεγάλο ποσοστό στη δημιουργία θετικού κλίματος και συνεργασίας μεταξύ διευθυντή-εκπαιδευτικού, στην προτροπή προς τους εκπαιδευτικούς τους στο να υιοθετήσουν νέες πρακτικές στην εκπαιδευτική διαδικασία, στην στήριξη για αξιοποίηση της σύγχρονης τεχνολογίας, στην δημιουργία κατάλληλων υλικοτεχνικών υποδομών, στην ενθάρρυνση για συμμετοχή από την πλευρά των εκπαιδευτικών σε ανάλογα προγράμματα επιμόρφωσης και δια βίου εκπαίδευσης και τέλος στην παροχή ελευθερίας, τόσο κατά την διδασκαλία των μαθημάτων τους, όσο και κατά την έκφραση των απόψεών τους. Συγκεκριμένα:

Σ1: “...Θέλω να υπάρχει ένα θετικό κλίμα ανάμεσα σε όλους τους συναδέλφους και ένα κλίμα συνεργασίας που θα οδηγήσει στη βελτίωση της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου που παρέχουμε. Επίσης προσπαθώ να υπάρχουν στο σχολείο οι απαραίτητες υλικοτεχνικές υποδομές, ώστε η δουλειά των συναδέλφων να γίνεται καλύτερη και αποτελεσματικότερη....”

Σ2: “...Τους προτρέπω να «δοκιμάζουν» νέες μεθόδους διδασκαλίας, να εξοικειωθούν με την Τεχνολογία και να την αξιοποιήσουν στη διδακτική διαδικασία..”

Σ4: “.... Με επιμόρφωση , με συνεργατικό κλίμα στη σχολική μονάδα –με αναγνώριση των αναγκών τους –των πρωτοβουλιών εκ μέρους τους, ώστε να είναι ενεργή η συμμετοχή τους στην εκπαιδευτική διαδικασία...”

Σ5: “...Οι εκπαιδευτικοί να αντιληφθούν ότι ενώ δεν έχουν ακαδημαϊκή ελευθερία (δηλαδή δεν έχουν το δικαίωμα επιλογής της ύλης και να διδάξουν ό,τι θέλουν), έχουν ελευθερία στη διδασκαλία (δηλαδή να διδάξουν την ύλη με τον τρόπο που επιθυμούν ή θεωρούν προσφορότερο)...”

Στην τρίτη ερώτηση οι διευθυντές/τριες ερωτώνται εάν οι ίδιοι προωθούν νέες μεθόδους διδασκαλίας και εκπαιδευτικές καινοτομίες στο σχολείο που διοικούν. Όλοι οι διευθυντές/τριες απάντησαν ότι προωθούν τις νέες μεθόδους διδασκαλίας και χρησιμοποιούν εκπαιδευτικές καινοτομίες και συγκεκριμένα προωθείται η

ομαδοσυνεργατική διδασκαλία, καθώς και τα σχέδια εργασίας (projects) μεταξύ μαθητών, κάποιοι χρησιμοποιούν βιωματικές και διερευνητικές μεθόδους διδασκαλίας, επίσης προωθούνται οι μαθητικοί διαγωνισμοί σε αρκετά γνωστικά αντικείμενα, επιπλέον καθηγητές και παιδαγωγικές ομάδες μαθητών αναλαμβάνουν σχολικές δραστηριότητες σε περιβαλλοντικά και πολιτιστικά προγράμματα, ενώ σε αρκετές σχολικές μονάδες φιλοξενούνται επιστημονικές και ενημερωτικές εκδηλώσεις που αφορούν την εκπαιδευτική κοινότητα.

Σ1: “...Στο σχολείο μας προωθούμε την ομαδοσυνεργατική διδασκαλία καθώς και τα σχέδια εργασίας (project), ώστε οι μαθητές να μάθουν να συνεργάζονται, να επικοινωνούν και παράλληλα να αναπτύσσουν κριτική σκέψη...”

Σ2: “...Στα Θρησκευτικά και στα Αγγλικά ήδη εφαρμόζονται νέες μέθοδοι διδασκαλίας όπως είναι η βιωματική μέθοδος και η διερευνητική, η χρήση τεχνολογίας και η ενεργότερη συμμετοχή των μαθητών στη μαθησιακή διαδικασία...”

Σ5: “...Όλες οι υποδομές χρησιμοποιούνται από καθηγητές και μαθητές. Η διδασκαλία διεξάγεται και με χρήση νέων τεχνολογιών. Καθηγητές και παιδαγωγικές ομάδες μαθητών αναλαμβάνουν σχολικές δραστηριότητες σε περιβαλλοντικά προγράμματα και πολιτιστικά προγράμματα. Προωθούμε τους μαθητικούς διαγωνισμούς σε γνωστικά αντικείμενα που διεξάγονται σε σχολεία και στο σχολείο μας...Φιλοξενούμε επιστημονικές εκδηλώσεις, ενημερωτικές προσεγγίσεις και δράσεις που αφορούν την εκπαιδευτική κοινότητα, τη μαθητική κοινότητα και τους γονείς-κηδεμόνες. Στο σχολείο μας διεξάγονται συχνά επιμορφώσεις εκπαιδευτικών, ενημερώσεις εκπαιδευτικών και ημερίδες...”

Η τέταρτη ερώτηση αναφέρεται στην συμπεριφορά που έχουν οι διευθυντές/τριες στα νέα μέλη του εκπαιδευτικού προσωπικού τους, για την ομαλή ένταξή τους στη σχολική μονάδα, όταν αναλαμβάνουν υπηρεσία. Οι περισσότεροι διευθυντές απάντησαν ότι προσπαθούν να φέρονται στους νέους εκπαιδευτικούς με αξιοκρατία, ισότητα και συμπράσταση σε όποια προβλήματα αντιμετωπίσουν ή πρωτοβουλίες θέλουν να αναλάβουν στην εκπαιδευτική διαδικασία. Επιπλέον, τους ενημερώνουν για τον τρόπο λειτουργίας του σχολείου τους, τους στόχους που έχουν βάλει και τον κανονισμό του σχολείου τους. Τέλος φέρονται φιλικά και προωθούν τον διάλογο μεταξύ τους, προτρέποντάς τους με αυτό τον τρόπο για συνεργασία και διαχείριση κάθε δυσκολίας. Συγκεκριμένα:

Σ1: “...Θεωρώ ότι πρέπει να υπάρχει ισότητα ανάμεσα σε παλιούς και νέους εκπαιδευτικούς και να μην υπάρχει διαφορετική μεταχείριση...”

Σ2: “...Τους ενημερώνω προσωπικά για τον τρόπο λειτουργίας του Σχολείου, τους στόχους που υπάρχουν, τον κανονισμό του Σχολείου. Εξηγώ τις διαδικασίες που ακολουθούνται, όσον αφορά κάθε πτυχή του ρόλου τους και είμαι πάντοτε διαθέσιμος για οτιδήποτε θελήσουν...Εννοείται ότι είμαι πάντοτε συμπαραστάτης σε όποιες πρωτοβουλίες αναλαμβάνουν, τόσο για προσωπική επιμόρφωση, όσο και για τη βελτίωση λειτουργίας του Σχολείου...”

Σ5: “..Φιλικά. Με εμπιστοσύνη για τις γνώσεις που διαθέτει και θα εφαρμόσει. Τονίζοντας την προοπτική συνεργασίας.... Με συζήτηση, δίνοντας το λόγο, με την ευκαιρία να εκφραστεί, να νιώσει ισότιμος συνομιλητής και ζητώντας την αυθεντική του γνώμη για διάφορα θέματα...”

Η τελευταία ερώτηση του 1ου ερευνητικού άξονα αναφέρεται στο ποια είναι η αντίδραση των διευθυντών/τριων όταν οι εκπαιδευτικοί τους, τους εμπιστεύονται προσωπικά τους προβλήματα που σχετίζονται με την απόδοση της σχολικής μονάδας που υπηρετούν. Οι διευθυντές /τριες απάντησαν ότι ο ρόλος τους είναι υποστηρικτικός, βοηθητικός, κατανοητικός, φιλικός και ενθαρρυντικός προς την αντιμετώπιση οποιαδήποτε προβλήματος. Ταυτόχρονα, επιδιώκουν την ενημέρωση και τον διάλογο, προκειμένου να επιλυθούν τα τυχόν προβλήματα που θα δημιουργηθούν. Συγκεκριμένα:

Σ1: “...Θεωρώ ότι όταν υπάρχουν σοβαρά προσωπικά προβλήματα σε συναδέλφους, πρέπει να στεκόμαστε δίπλα τους και να τους υποστηρίζουμε...”

Σ3: “...Προσπαθώ να τους βοηθήσω στο πρόβλημά τους αλλά ταυτόχρονα προστατεύω τη σωστή και εύρυθμη λειτουργία του σχολείου...”

Σ4: “...με κατανόηση – συζήτηση – επιλογή τρόπων επίλυσης από κοινού...”

5.4 2ος Ερευνητικός Άξονας (Αποτελεσματικότερη Διοίκηση)

Ο δεύτερος άξονας αφορά τις θεωρίες της παρακίνησης και της κατανόησης των ανθρώπινων αναγκών που μπορούν να επηρεάζουν την αποτελεσματική λειτουργία της διοίκησης ενός σχολικού οργανισμού, από την πλευρά των διευθυντών.

Η πρώτη ερώτηση αφορά το πώς η ικανοποίηση των συναισθηματικών αναγκών των εκπαιδευτικών που υπηρετούν σε μια σχολική μονάδα μπορεί να συμβάλλει στην αποτελεσματικότερη διοίκηση. Όλοι οι διευθυντές συμφωνούν πως η ικανοποίηση των συναισθηματικών αναγκών των εκπαιδευτικών τους είναι

πρωταρχικής σημασίας και έχει θετική συσχέτιση με την αποτελεσματικότερη διοίκηση. Συγκεκριμένα, οι διευθυντές αναφέρουν ότι είναι αναγκαίο οι εκπαιδευτικοί να μπορούν να εκφράζονται ελεύθερα και να βοηθούνται. Επιπλέον, όταν ένας εκπαιδευτικός είναι ικανοποιημένος και εργάζεται σε ένα ευχάριστο και φιλικό σχολικό κλίμα, τότε θα νοιώσει ασφάλεια και θα αποδώσει περισσότερο στην εργασία του.

Σ1: "...Όταν οι εκπαιδευτικοί είναι συναισθηματικά ικανοποιημένοι και γενικότερα ικανοποιημένοι από την εργασία τους, αυτό κάνει ευκολότερη και τη διοίκηση της σχολικής μονάδας. Δεν υπάρχουν εντάσεις, έντονες διαφωνίες, κόντρες κλπ. ..."

Σ3: "...Η ικανοποίηση των συναισθηματικών αναγκών των εκπαιδευτικών είναι πρωταρχικής σημασίας για να μπορούν να νιώθουν άνετα και να εργάζονται σε ένα σχολείο, στο οποίο η διοίκηση τους συμπαραστέκεται..."

Σ5: "...Όταν ο εκπαιδευτικός είναι ικανοποιημένος, εργάζεται σε ευχάριστο και φιλικό περιβάλλον, νιώθει ασφαλής, είναι αξιοπρεπής...αποδίδει περισσότερο στην εργασία του, έχει την αυτοπεποίθηση να πειραματίζεται - να ανακαλύπτει - να επιχειρεί με αισιοδοξία νέα πράγματα, είναι αποτελεσματικός..."

Η δεύτερη ερώτηση αφορά την χρονική περίοδο που θεωρεί ο διευθυντής/τρια ότι πρέπει να έχει κατ' ιδίαν συναντήσεις με τους εκπαιδευτικούς του για ανταλλαγή απόψεων σε θέματα λειτουργίας της σχολικής μονάδας. Οι περισσότεροι διευθυντές/τριες απάντησαν ότι πραγματοποιούν συναντήσεις οποιαδήποτε στιγμή και ειδικότερα τις μεσημεριανές ώρες, μετά το πέρας των σχολικών μαθημάτων και συνήθως συζητούν για θέματα που αφορούν τις σχέσεις μεταξύ μαθητών-εκπαιδευτικών, για εκδηλώσεις- δραστηριότητες, συμμετοχή σε διαγωνισμούς και σε θέματα διοίκησης και οργάνωσης σχολικών θεμάτων. Συγκεκριμένα:

Σ1: "...Κατ' ιδίαν συναντήσεις γίνονται όταν κάποιος εκπαιδευτικός θέλει να μου μιλήσει για κάτι που έχει να προτείνει στο πλαίσιο της λειτουργίας του σχολείου, για κάτι που θεωρεί ότι δε γίνεται σωστά, αλλά δε θέλει να το θέσει άμεσα προς συζήτηση στο σύλλογο διδασκόντων..."

Σ2: "... Κάθε φορά που υπάρχει λόγος κατ' ιδίαν συνάντησης αυτή πραγματοποιείται σχεδόν άμεσα ώστε να λειτουργεί το Σχολείο ομαλά. Τέτοιος λόγος μπορεί να είναι κάποια εκδήλωση του Σχολείου, κάποια δραστηριότητα, συμμετοχή σε κάποιο διαγωνισμό..."

Σ3: "...Εάν πρόκειται για ένα θέμα που είναι επείγον και χρειάζεται μία απλή συγκατάθεση των εκπαιδευτικών τότε συναντώ τους εκπαιδευτικούς μιας

συγκεκριμένης ειδικότητας στο διάλειμμα. Για θέματα που απαιτούν περισσότερο χρόνο για συζήτηση, τότε συναντώ τους εκπαιδευτικούς μετά το πέρας της λειτουργίας του σχολείου, δηλαδή το μεσημέρι...”

Η τρίτη ερώτηση αφορά το εάν οι διευθυντές/τριες έχουν ζητήσει ποτέ την γνώμη των συναδέλφων τους για τη λήψη αποφάσεων σε διάφορα θέματα. Όλοι οι διευθυντές/τριες απάντησαν ότι έχουν ζητήσει την γνώμη των εκπαιδευτικών τους, προκειμένου να πάρουν κάποιες αποφάσεις, οι οποίες αφορούν κυρίως θέματα παιδαγωγικά, εκπαιδευτικά, αποφάσεις που αφορούν την ομαλή λειτουργία της σχολικής μονάδας, αλλά και αποφάσεις που έχουν να κάνουν με τη συμμετοχή μαθητών και εκπαιδευτικών σε διάφορες δραστηριότητες και εκδηλώσεις.

Σ1: “...Βεβαίως. Ο σύλλογος διδασκόντων έχει ενεργό ρόλο στη λήψη αποφάσεων κυρίως σε ότι αφορά παιδαγωγικά ή άλλα εκπαιδευτικά θέματα...”

Σ2: “... Σχεδόν πάντοτε η λήψη αποφάσεων γίνεται σε συνεργασία με τους διδάσκοντες στο Σχολείο. Οι αποφάσεις αυτές αφορούν κυρίως την ομαλή λειτουργία του Σχολείου...Επίσης σε συμμετοχή του Σχολείου σε διάφορες δραστηριότητες και Προγράμματα....”

Σ4: “Ναι, φυσικά. Σε θέματα διοίκησης του σχολείου, σε θέματα που αφορούν συγκεκριμένη ειδικότητα, κτλ”

Στην τέταρτη ερώτηση του παρόντος ερευνητικού άξονα ο διευθυντής/τρια ερωτάται τί συμβαίνει σε περίπτωση μη λήψης ομόφωνων αποφάσεων και πώς τις αντιμετωπίζει. Όλοι οι διευθυντές/τριες απάντησαν ότι σε περίπτωση διαφωνίας μεταξύ των εκπαιδευτικών και των διευθυντών ακολουθείται η δημοκρατική οδός της ψηφοφορίας και της πλειοψηφίας, ενώ κάποιες φορές οι εκπαιδευτικοί σέβονται την άποψη του διευθυντή/τριας.

Σ1: “..Όταν δεν υπάρχει ομόφωνη απόφαση, τότε καταφεύγουμε στην ψηφοφορία...”

Σ2: “...Αφού συζητηθεί αναλυτικά το θέμα και ληφθούν υπόψη όλες οι παράμετροι συνήθως ακολουθείται η απόφαση της πλειοψηφίας...”

Σ3: “...Κάποιες φορές γίνεται ψηφοφορία, αλλά πολλές φορές σέβονται την άποψη της Διευθύντριας...”

Σ5: “Για τα θέματα που άπτονται της αρμοδιότητας του Συλλόγου Διδασκόντων οι αποφάσεις λαμβάνονται πάντοτε κατόπιν ψηφοφορίας και μπορεί να προκύψουν αποφάσεις ομόφωνες, είτε αποφάσεις κατά πλειοψηφία....”

Η πέμπτη και τελευταία ερώτηση αφορά το πώς αντιμετωπίζει ο κάθε διευθυντής/τρια στη σχολική του μονάδα τα προβλήματα που μπορούν να

δημιουργηθούν από την πλευρά των εκπαιδευτικών του. Οι απαντήσεις που δόθηκαν από όλους τους διευθυντές επικεντρώθηκαν στην πρόληψη του προβλήματος, στο συνεχή διάλογο και συνεργασία μεταξύ διευθυντή- εκπαιδευτικού, στην ακολουθήση της νόμιμης διαδικασίας και φυσικά στην δραστική επίλυση και εξομάλυνση του προβλήματος, ώστε να μην ξαναδημιουργηθεί. Συγκεκριμένα:

Σ1: *“...Η πρώτη αντιμετώπιση έχει να κάνει με την εξομάλυνση όσο γίνεται της κατάστασης. Θα πρέπει οι εκπαιδευτικοί να καταλάβουν ότι προκειμένου να επιτευχθούν οι στόχοι μας πρέπει να υπάρχει συνεργασία...”*

Σ2: *“Προσπαθώ να καλύψω τις άστοχες ενέργειες των εκπαιδευτικών και να αμβλύνω τις διαφορές που απορρέουν από αυτές. Καλώ κατ’ιδίαν τον εκπαιδευτικό συζητώντας μαζί του και εξηγώντας την αστοχία της πράξης του. Προσπαθώ να αποκαταστήσω την ομαλότητα στη συνεργασία του με μαθητές – γονείς- εκπαιδευτικούς και τη Διεύθυνση του Σχολείου...”*

Σ4: *“Μόνο με διάλογο και όλα ενόπιον όλων”*

5.5 3ος Ερευνητικός Άξονας (Εφαρμογή Θεωριών Παρακίνησης)

Στον τρίτο άξονα αναφέρονται οι απόψεις των διευθυντών στο κατά πόσο μπορούν οι θεωρίες παρακίνησης, αλλά και οι παράγοντες που αναλύσαμε στον πρώτο άξονα, να εφαρμοστούν στην δημόσια εκπαίδευση και συγκεκριμένα στα σχολεία της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης του Δήμου Τρίπολης.

Η πρώτη ερώτηση που τίθεται προς τους διευθυντές/τριες είναι εάν συμμερίζονται την ανάγκη των εκπαιδευτικών τους για επιμόρφωση και επαγγελματική ανάπτυξη και τι ενέργειες κάνουν προς την επίτευξη αυτού του σκοπού. Όλοι οι διευθυντές/τριες απάντησαν πως συμμερίζονται απόλυτα την ανάγκη των εκπαιδευτικών τους για συνεχή επιμόρφωση και επαγγελματική ανάπτυξη και προς την επίτευξη αυτού του στόχου, τους ενημερώνουν συνεχώς για τα νέα εκπαιδευτικά και παιδαγωγικά προγράμματα και συνέδρια που γίνονται από το Υπουργείο Παιδείας, τους προτρέπουν για την ενεργό συμμετοχή τους, τους βοηθούν και τους διευκολύνουν, ώστε να παρακολουθούν και να επιμορφώνονται συνεχώς για τα νέα εκπαιδευτικά δεδομένα. Συγκεκριμένα:

Σ1: *“...Οποσδήποτε συμμερίζομαι την ανάγκη των εκπαιδευτικών για επιμόρφωση και επαγγελματική ανάπτυξη, αφού είναι μια ανάγκη που έχω και εγώ. Ενημερώνω τους*

εκπαιδευτικούς για όποια συνέδρια, σεμινάρια ή άλλα προγράμματα επαγγελματικής ανάπτυξης υπάρχουν, προτρέπω να συμμετέχουν σε κάποια από αυτά...”

Σ2: “Τη συμμερίζομαι απόλυτα και προτρέπω διαρκώς για τη συμμετοχή τους σε συνέδρια και σεμινάρια γιατί σίγουρα θα έχουν να κερδίσουν πολλά. Εννοείται επίσης ότι είμαι πάντοτε στη διάθεσή τους προκειμένου να τους βοηθήσω με την εμπειρία ή και τις γνώσεις μου, ώστε να προαχθούν παιδαγωγικά.”

Σ5: “Παροχή άμεσης ενημέρωσης για όλα τα θέματα που προσφέρονται προς επιμόρφωση, σπουδές και επαγγελματική ανάπτυξη, τα οποία ίσως ενδιαφέρουν καθηγητές του σχολείου....Το σχολείο προσπαθεί να διευκολύνει τους εκπαιδευτικούς μέσω της συνεχούς ενημέρωσης – επιμόρφωσής τους και βελτίωσης...”

Η δεύτερη ερώτηση αφορά τις απόψεις των διευθυντών/τριων σχετικά με το από ποιόν θα πρέπει να προέρχεται η προσδοκία για ανταμοιβή από την αναγνώριση του έργου των εκπαιδευτικών του. Οι περισσότεροι διευθυντές απάντησαν πως αυτήν την ευθύνη πρέπει να έχει η κεντρική διοίκηση, ήτοι η διεύθυνση εκπαίδευσης και η περιφερειακή εκπαίδευση, καθώς και η ίδια η πολιτεία. Ενώ αρκετοί έκαναν αναφορά και στην αναγνώριση τους έργου τους και της προσφοράς τους από τους ίδιους τους μαθητές τους, όταν πλέον θα έχουν αποφοιτήσει και θα είναι ενεργά μέλη της κοινωνίας. Συγκεκριμένα:

Σ1: “...Επίσης, αν πρόκειται για κάτι ξεχωριστό, καλό θα ήταν να υπάρχει αναγνώριση και από τη διεύθυνση εκπαίδευσης ή την περιφερειακή διεύθυνση...”

Σ2: “ Η μόνη ανταμοιβή που υπάρχει και που αποκτούν οι εκπαιδευτικοί είναι η πρόοδος των μαθητών τους και η αναγνώριση της προσφοράς τους από τους μαθητές ... Όταν η Πολιτεία αναγνωρίσει τη σημασία και την αξία του έργου του εκπαιδευτικού και αποφασίσει να τον ανταμείψει σίγουρα θα βγει κερδισμένη και η ίδια.”

Σ3: “Τελικά, η ανταμοιβή από την αναγνώριση του έργου των εκπαιδευτικών είναι ηθική και προέρχεται από τους μαθητές μας.”

Σ4: “Μόνο από τους ωφελούμενους –μαθητές”

Η τρίτη ερώτηση του παρόντος θεματικού άξονα αναφέρεται στο ποιος θεσμός θεωρείται από τους διευθυντές/τριες ότι είναι υπεύθυνος για τη διαμόρφωση θετικού κλίματος σε μια σχολική μονάδα. Οι απαντήσεις που δόθηκαν περιλάμβαναν όλους τους εμπλεκόμενους σε μια εκπαιδευτική διαδικασία και αυτοί είναι: ο Διευθυντής με το σημαντικότερο ρόλο, ο σύλλογος διδασκόντων (όλοι οι εκπαιδευτικοί), σύλλογος γονέων και τέλος οι ίδιοι οι μαθητές. Συγκεκριμένα:

Σ1: “ Ο διευθυντής παίζει πολύ σημαντικό ρόλο στη διαμόρφωση θετικού κλίματος στο

σχολείο, αφού πρέπει να αντιμετωπίζει όλους τους συναδέλφους με ισότητα και δικαιοσύνη....Και ο σύλλογος διδασκόντων όμως παίζει επίσης σημαντικό ρόλο....”

Σ3: “Ο Διευθυντής”

Σ4: “Όλοι...ο διευθυντής βέβαια είναι ο κύριος υπεύθυνος για να μπορέσει να διαμορφώσει ένα ήρεμο κλίμα λειτουργίας στο σχολείο και να αντιμετωπίζει οποιοδήποτε πρόβλημα , αλλά σε συνεργασία με όλους τους άλλους μαζί. Για να λειτουργεί το σχολείο σωστά και σε καλό κλίμα ο διευθυντής είναι αυτός που πρέπει να κρατάει τις σωστές ισορροπίες μέσα στο σύλλογο διδασκόντων και στο σύλλογο γονέων και κηδεμόνων. Άρα ο διευθυντής έχει τον πρωταρχικό ρόλο, αλλά σε συνδυασμό με όλους τους άλλους και εφόσον υπάρχει και από αυτούς θετική διάθεση για συνεργασία.”

Σ5: “Όλοι και συγκεκριμένα Ιεραρχικά: Διευθυντής, Καθηγητής, Σύλλογος Διδασκόντων, Σύλλογος Γονέων & Κηδεμόνων, Γονέας και Μαθητής”

Η τέταρτη ερώτηση σχετίζεται με τις απόψεις των ίδιων των διευθυντών/τριων σχετικά με το εάν πιστεύουν ότι οι εκπαιδευτικοί τους είναι ικανοποιημένοι από τον τρόπο διοίκησής τους και πως αυτό το αντιλαμβάνονται. Οι περισσότεροι διευθυντές/τριες απάντησαν πως θεωρούν ότι οι εκπαιδευτικοί τους είναι αρκετά ικανοποιημένοι με τον τρόπο διοίκησής τους, καθόσον σύμφωνα με τις απόψεις τους όλα αυτά τα χρόνια έχουν καταλάβει από την συμπεριφορά τους, ότι η σχολική τους μονάδα λειτουργεί ομαλά και μέσα σε ένα φιλικό και συνεργατικό κλίμα.

Σ1: “Σε γενικές γραμμές θεωρώ ότι είναι ικανοποιημένοι, γιατί έχουμε καταφέρει να συνεργαζόμαστε προς όφελος των μαθητών μας....μπορεί κάποιος να αισθάνεται κάπου αδικημένος, αλλά ο στόχος μου είναι να βελτιώνω, όσο γίνεται και όσο μπορώ τις σχέσεις μου με τους συναδέλφους”

Σ2: “Αυτό το ερώτημα δεν μπορεί να απαντηθεί καθόσον έχει να κάνει με διαφορετικούς ανθρώπους και διαφορετικά ζητούμενα . Με βάση τη γνώμη παλαιότερων συνεργατών θεωρώ, ότι υπήρξα αντικειμενικός και ανθρώπινος έχοντας πάντα ως στόχο την ομαλή λειτουργία του Σχολείου...”

Σ3: “Μέχρι τώρα δείχνουν ενθουσιασμένοι, αλλά είναι ακόμα πολύ νωρίς.....”

Σ5: “Ναι. Από τη συμπεριφορά τους..... Οι εκπαιδευτικοί του σχολείου μου, συχνά μου επιβεβαιώνουν αν είναι ικανοποιημένοι ή όχι σε οποιαδήποτε συζήτηση μαζί τους .Όταν π.χ. συζητάμε αν πρέπει να κάνουμε κάτι στο σχολείο, προσπαθώ να τους προβάλλω το συγκεκριμένο στόχο για τον οποίο πρέπει αυτό να γίνει, ώστε να τους δώσω κίνητρο και να τους παρακινήσω να συμβάλλουν και αυτοί για την υλοποίηση

αυτού του στόχου. Άρα, τους μεταδίδω το στόχο μου και το όραμά μου, ώστε να εμπλακούν και αυτοί πιο ενεργά στην υλοποίησή του. Έτσι όλοι δείχνουν με τη συμπεριφορά τους να είναι ικανοποιημένοι, αφού νιώθουν ότι έχουν συμμετάσχει στην απόφαση, έχοντας βάλει τους ίδιους στόχους με το Διευθυντή τους για το κοινό καλό όλου του σχολείου.

”

Η τελευταία ερώτηση του παρόντος ερευνητικού άξονα αφορά στις ενέργειες που θα πρέπει να στηρίζεται ο διευθυντής/τρια στην καθημερινή πράξη, ώστε να διαχειρίζεται σωστά τους εκπαιδευτικούς τους. Οι απαντήσεις που δόθηκαν ήταν ποικίλες, οι οποίες και θα αναφερθούν όλες με σημαντικότερες όμως στην καλλιέργεια θετικού κλίματος, στη δημιουργία συλλογικότητας και συνεργασίας, στην αμοιβαία εμπιστοσύνη, στη σωστή συνεργασία, στην κατανόηση και στην ειλικρίνεια. Συγκεκριμένα:

Σ1: “Στο θετικό κλίμα, στην επικοινωνία, στη συλλογικότητα και στη συνεργασία. Με αυτή τη σχολική κουλτούρα νομίζω ότι η σχολική μονάδα θα λειτουργεί αποτελεσματικά και προς όφελος όλων.”

Σ2: “Στην ανθρώπινη αντιμετώπιση, στην αμοιβαία εμπιστοσύνη, στη σωστή συνεργασία και τον αλληλοσεβασμό.”

Σ3: “Στη λογική, στη δίκαιη μεταχείριση, στη συνεργασία και στο σεβασμό απέναντί τους.”

Σ4: “Στην κατανόηση – εμπιστοσύνη εκ μέρους μου –αυτενέργεια αυτών”

Σ5: “Στην ειλικρίνεια. Να είμαι ο εαυτός μου. Στο μόχθο της εργασίας μου για το σχολείο. Στο ανιδιοτελές ενδιαφέρον μου για τους συναδέλφους. Να κερδίζω καθημερινά την εμπιστοσύνη τους.”

5.6 4ος Ερευνητικός Άξονας (Αξιοποίηση Εφαρμογής Θεωριών Παρακίνησης)

Ο άξονας αυτός αφορά τις απόψεις των διευθυντών για το κατά πόσο το ελληνικό δημόσιο σχολείο μπορεί να ενσωματώσει και να αξιοποιήσει στην καθημερινή πρακτική τις θεωρίες παρακίνησης που αναλύθηκαν παραπάνω.

Η πρώτη ερώτηση αφορά το πώς οι ίδιοι οι διευθυντές/τριες μπορούν να αξιοποιήσουν καλύτερα τους εκπαιδευτικούς τους για την αποτελεσματικότερη διοίκηση του σχολείου τους. Οι περισσότεροι από αυτούς απάντησαν ότι με την κοινή συμμετοχή στη λήψη αποφάσεων, στην ανάληψη πρωτοβουλιών, στην ανάπτυξη

φιλικού σχολικού κλίματος, στην ορθή διανομή και κατανομή εργασιών, στην ομαδική συνεργατικότητα, στην αναγνώριση του έργου του κάθε εκπαιδευτικού, καθώς και στον δημοκρατικό διάλογο, θα αξιοποιηθούν οι εκπαιδευτικοί τους με τον καλύτερο δυνατό και επιτυχημένο τρόπο σε μια σχολική μονάδα. Συγκεκριμένα:

Σ1: “Νομίζω ότι η καλύτερη αξιοποίηση των εκπαιδευτικών για την αποτελεσματικότερη διοίκηση του σχολείου είναι η συμμετοχή τους στις διαδικασίες βελτίωσης του εκπαιδευτικού έργου, καθώς και η συμμετοχή τους στη λήψη των αποφάσεων...”

Σ2: “..Προτρέποντάς τους στην ανάληψη πρωτοβουλιών...Συμβάλλοντας στην ανάπτυξη ευχάριστου κλίματος στον εργασιακό χώρο...”

Σ4: “Με διάλογο –ανάληψη πρωτοβουλιών εκ μέρους τους –στήριξη στο έργο τους”

Σ5: “Με την ορθή κατανομή εργασιών, αναλόγως της ειδικότητας και των ιδιαίτερων προτιμήσεων...Να αναγνωρίζεται το έργο τους και να πιστώνονται οι ίδιοι τις επιτυχίες τους. Να έχουν ενεργό ρόλο και να συμβάλλουν στην πορεία του σχολείου. Να διατυπώνουν τη γνώμη τους, να προβάλλουν τις ιδέες τους, να επιχειρηματολογούν για τις προτάσεις τους, να συμμετέχουν στη λήψη αποφάσεων, να εργάζονται για την εφαρμογή τους, να υλοποιούν τις δικές τους ιδέες, να συνεργάζονται με κοινούς στόχους. ...”

Η δεύτερη ερώτηση του παρόντος άξονα αφορά τις απόψεις του διευθυντή/τριας για το τι απαιτείται από την πλευρά του/της, ώστε να διοικούν αποτελεσματικότερα και εάν η εκπαίδευση του/της σε θέματα διοίκησης ανθρώπινου δυναμικού είναι απαραίτητη. Όλοι οι διευθυντές/τριες απάντησαν θετικά, πως η επιμόρφωση σε θέματα διοίκησης ανθρώπινου δυναμικού είναι απαραίτητη και αναγκαία προϋπόθεση, προκειμένου ένας ηγέτης -καθοδηγητής να διοικήσει αποτελεσματικά μια σχολική μονάδα. Η επιπλέον επιμόρφωση σε θέματα διοίκησης θα βοηθήσει τους ηγέτες μιας σχολικής μονάδας να διαχειριστούν οποιαδήποτε κρίση και πρόβλημα τους παρουσιαστεί και θα αποφευχθούν οι τυχόν συγκρούσεις, ενώ τα εξειδικευμένα σεμινάρια και προγράμματα εκπαίδευσης στη διοίκηση σχολικών μονάδων, θα είναι και αποτελεσματικότερα, όταν θα πραγματεύονται πρακτικά ζητήματα αντιμετώπισης άσχημων καταστάσεων,. Συγκεκριμένα:

Σ1: “Οποσδήποτε είναι απαραίτητη, γιατί θεωρώ ότι με περισσότερη εκπαίδευση θα είναι ευκολότερη και για μένα η διαχείριση του ανθρώπινου δυναμικού, η διαχείριση κρίσεων ή ακόμα και συγκρούσεων που δημιουργούνται στη σχολική μονάδα.”

Σ2: “Έχω παρακολουθήσει σχετική μετεκπαίδευση, αλλά η πράξη στην καθημερινότητα

δεν απαιτεί τόσο στείρα γνώση, όσο δυνατότητα διαχείρισης του προσωπικού και φυσικά ικανότητα υπέρβασης των εμποδίων που τίθενται λόγω διαφορετικών χαρακτήρων – κινήτρων – περιβάλλοντος.”

Σ3: “Ναι, αλλά η οργάνωση ενός σεμιναρίου ή ημερίδας πάνω στο θέμα να πραγματεύεται πρακτικά ζητήματα και περιγραφή της σωστής διαχείρισης των καταστάσεων και όχι να περιγράφει ένα στεγνό, θεωρητικό πλαίσιο το οποίο κάποιος το βρίσκει εύκολα και στο διαδίκτυο.”

Η τελευταία ερώτηση του παρόντος άξονα, αλλά και η τελευταία ερώτηση του πρωτοκόλλου συνέντευξης αφορά τις απόψεις των διευθυντών/τριων **στο κατά πόσο θεωρούν ότι είναι εύκολο ή δύσκολο να παρέχουν κίνητρα**, αλλά και να παρακινούν οι ίδιοι τους εκπαιδευτικούς τους. Όλοι οι διευθυντές/τριες απάντησαν αρνητικά. Πιστεύουν ότι η παροχή κινήτρων στους εκπαιδευτικούς τους είναι δύσκολο και αρκετά επίπονο. Εξαρτάται από τις διαπροσωπικές σχέσεις μεταξύ διευθυντή-εκπαιδευτικού και από την προσωπικότητα του καθενός από αυτούς. Εδώ είναι και η σημαντικότητα του ρόλου του καθοδηγητή- ηγέτη μιας σχολικής μονάδας να καταφέρει να αποκαλύψει τις δυνατότητες του κάθε εκπαιδευτικού και να τον στηρίξει στην ικανοποίηση των προσωπικών του αναγκών για τη μέγιστη δυνατή απόδοσή του. Μόνο έτσι θα επιτευχθεί αποτελεσματικότερη διοίκηση και λειτουργία της κάθε εκπαιδευτικής σχολικής μονάδας. Συγκεκριμένα:

Σ2: “Εξαρτάται από τους εκπαιδευτικούς. Είναι από πολύ εύκολο έως πάρα πολύ δύσκολο . Εδώ όμως βρίσκεται και η «γοητεία» του ρόλου: να πείσεις τον άλλο να βελτιωθεί και να αποκαλύψει τις δυνατότητές του, ώστε να απολαμβάνει με την επιτυχία του έργου του.”

Σ3: “Δεν είναι καθόλου εύκολο. Τα κίνητρα για τους εκπαιδευτικούς είναι κυρίως οικονομικά, οπότε ένας Διευθυντής δεν μπορεί να επηρεάσει τις απολαβές των εκπαιδευτικών. Η παρακίνηση στους εκπαιδευτικούς πιστεύω ότι στηρίζεται στις διαπροσωπικές σχέσεις Διευθυντή - εκπαιδευτικού και στη θέληση για προσφορά εξωδιδασκτικού έργου από την πλευρά του δεύτερου.”

Σ4: “Δύσκολο και επίπονο”

Σ5: “Εξαρτάται κάθε φορά από την περίπτωση των εκπαιδευτικών.... Αλλά παίζει ρόλο και το αν ένας διευθυντής ασχολείται ενεργά με το σχολείο του και αν αγαπά τη δουλειά του. Τότε μπορεί συνεχώς να δίνει κίνητρα π.χ. για επιμόρφωση στους εκπαιδευτικούς, παρά το γεγονός ότι στις περισσότερες περιπτώσεις δεν έχουν κάποια οικονομική απολαβή. Θα πρέπει ο διευθυντής να παρακινεί τους εκπαιδευτικούς του σχολείου του ,

δίνοντάς τους άλλα κίνητρα, ενθαρρύνοντάς τους για παραπάνω εξειδίκευση σε διάφορους τομείς της κάθε ειδικότητας και επιβραβεύοντάς τους όταν συμμετέχουν σε τέτοιες δράσεις. Άρα αν και δεν είναι πολύ εύκολο, ο διευθυντής μπορεί με διάφορους τρόπους να κινητοποιεί το προσωπικό του για τη μέγιστη δυνατή απόδοσή του.”

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6: ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ ΕΡΕΥΝΑΣ

6.1 Εισαγωγή

Το συγκεκριμένο κεφάλαιο της εργασίας αποτελεί την τελευταία ενότητα στην οποία θα παρουσιαστούν τα συμπεράσματα, τα οποία μπορούμε να εξάγουμε από τα αποτελέσματα της έρευνας, καθώς επίσης θα τα εξετάσουμε με μια πιο κριτική ματιά, θα διακρίνουμε και θα αναφέρουμε αξιοσημείωτα στοιχεία, τα οποία εγείρουν το ενδιαφέρον περαιτέρω για το αντικείμενο της εργασίας και προκαλούν την εκ νέου διατύπωση ερωτημάτων.

Παράλληλα, σε αυτό το σημείο θα γίνουν προτάσεις για μελλοντικές έρευνες, που θα συμπληρώσουν την εργασία αυτή ή/και θα βοηθήσουν στην σε βάθος κατανόηση και ερμηνεία του ερευνώμενου θέματος. Κάθε νέα ερευνητική προσπάθεια, που θα προκύψει από την παρούσα έρευνα, θα συμπληρώσει τη γνώση και θα οδηγήσει στην επιβεβαίωση ή αμφισβήτηση των ευρημάτων της έρευνας. Σε κάθε περίπτωση το αυτό είναι και επιδιωκόμενο για την αποκάλυψη της αλήθειας. Επιπλέον, τα ευρήματα της έρευνας θα συγκριθούν, τόσο με τα συμπεράσματα των ερευνών που έχουν ήδη αναφερθεί στο πρώτο μέρος της εργασίας, όσο και με συμπεράσματα από άλλες έρευνες, που έχουν διεξαχθεί και συμφωνούν ή διαφωνούν με την παρούσα εργασία.

6.2 Παρουσίαση συμπερασμάτων ανά ερευνητικό άξονα

Έτσι, τα συμπεράσματα που προκύπτουν από την πλευρά των διευθυντών, **στον πρώτο ερευνητικό άξονα**, σχετικά με το **ποιοι είναι οι σημαντικότεροι παράγοντες παρακίνησης που εφαρμόζουν για τους εκπαιδευτικούς τους** στην σχολική τους μονάδα, ώστε να τους **κινητοποιήσουν και να τους παροτρύνουν για την επίτευξη νέων υψηλότερων στόχων**, είναι η δημιουργία θετικού κλίματος και συνεργασίας μεταξύ τους, η υιοθέτηση νέων πρακτικών στην εκπαιδευτική διαδικασία, η στήριξη για αξιοποίηση της σύγχρονης τεχνολογίας, η δημιουργία κατάλληλων υλικοτεχνικών υποδομών, η ενθάρρυνση για συμμετοχή σε ανάλογα προγράμματα επιμόρφωσης και δια βίου εκπαίδευσης και τέλος η παροχή ελευθερίας, τόσο στη διδασκαλία των μαθημάτων τους, όσο στην έκφραση των απόψεών τους. Τα συμπεράσματα αυτά συμφωνών, τόσο με την ελληνική, όσο και με την διεθνή βιβλιογραφία, καθόσον οι

παράγοντες παρακίνησης των εκπαιδευτικών εξαρτώνται: από το περιβάλλον στην τάξη, από την συμπεριφορά των μαθητών, από τις οικονομικές αμοιβές και απολαβές, από την αυτοπεποίθηση και την προσωπικότητα του κάθε εκπαιδευτικού, την κοινωνικοοικονομική κατάσταση της χώρας (Alam και Farid, 2011; Bishay, 1996; Καβούρη, 1999; Ξωχέλλης, 1991; Σαίτης 2002α), τον σεβασμό, την αίσθηση επίτευξης και αναγνώρισης (Eyal & Roth, 2010; Μανωλόπουλος, 2008) και τέλος από την προσωπικότητα του κάθε εκπαιδευτικού.

Επίσης, όσον αφορά το **εάν οι ίδιοι οι διευθυντές της Β/θμιας εκπαίδευσης προωθούν νέες μεθόδους διδασκαλίας και εκπαιδευτικές καινοτομίες στο σχολείο** που διοικούν, συμπεραίνουμε ότι αρκετοί από αυτούς προωθούν νέες μεθόδους διδασκαλίας και χρησιμοποιούν εκπαιδευτικές καινοτομίες και συγκεκριμένα προωθούν την ομαδοσυνεργατική διδασκαλία, καθώς και τα σχέδια εργασίας (projects) μεταξύ μαθητών και τους μαθητικούς διαγωνισμούς σε αρκετά γνωστικά αντικείμενα. Επιπλέον, καθηγητές και παιδαγωγικές ομάδες μαθητών αναλαμβάνουν σχολικές δραστηριότητες σε περιβαλλοντικά και πολιτιστικά προγράμματα, ενώ σε αρκετές σχολικές μονάδες φιλοξενούνται επιστημονικές και ενημερωτικές εκδηλώσεις, που αφορούν την εκπαιδευτική κοινότητα. Αυτό συμφωνεί με τα συμπεράσματα της έρευνας που διεξήγε ο Δήμου (2011) σε εκπαιδευτικούς της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης Αθηνών, όπου η παρακίνηση και η επαγγελματική ικανοποίηση επηρεάζονται σε μεγάλο βαθμό από την αξιοποίηση των ικανοτήτων του εκπαιδευτικού και την καταξίωσή του, την ενίσχυση της συναδελφικότητας και τη δημιουργία ευχάριστου σχολικού κλίματος, την ενθάρρυνση για εφαρμογή καινοτομιών και τις κατάλληλες κτιριακές υποδομές.

Άλλο ένα σημείο που αναδεικνύεται στον παρόν ερευνητικό άξονα είναι η **συμπεριφορά που έχουν οι διευθυντές στα νέα μέλη του εκπαιδευτικού προσωπικού τους, προκειμένου να ενταχθούν ομαλά στη σχολική μονάδα, όταν αναλαμβάνουν υπηρεσία**. Διαπιστώνουμε ότι οι περισσότεροι διευθυντές συμπεριφέρονται στους νέους εκπαιδευτικούς τους με αξιοκρατία, ισότητα και συμπράταση σε όποια προβλήματα αντιμετωπίσουν ή πρωτοβουλίες που θέλουν να αναλάβουν στην εκπαιδευτική διαδικασία. Επιπλέον, τους ενημερώνουν για το πως λειτουργεί το σχολείο τους, ενώ φέρονται φιλικά και προωθούν τον διάλογο μεταξύ τους, προτρέποντάς τους με αυτό τον τρόπο για συνεργασία και διαχείριση κάθε δυσκολίας. Τα συμπεράσματα αυτά έρχονται σε συμφωνία με την έρευνα της Bogler (2001), η οποία διαπίστωσε ότι ανάμεσα στην μετασχηματιστική ηγεσία και την

επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών υπάρχει θετική συσχέτιση, ενώ ο Costellow (2011) σε έρευνα στο Κεντάκι, απέδειξε ότι οι εκπαιδευτικοί προτιμούν περισσότερο το μοντέλο της μετασχηματιστικής και κατανεμημένης ηγεσίας. Επίσης, οι περισσότερες έρευνες καταλήγουν σε αυτό το συμπέρασμα, ότι δηλαδή η υιοθέτηση του μετασχηματιστικού και του κατανεμημένου μοντέλου είναι τα ιδανικά (Costellow, 2011; Δούγαλη, 2017; Ντόμπρου, 2017), για μια σχολική μονάδα.

Τέλος, γίνεται αναφορά στο **ποια είναι η αντίδραση των διευθυντών, όταν οι εκπαιδευτικοί τους εμπιστεύονται προσωπικά τους προβλήματα, που σχετίζονται με την απόδοση της σχολικής μονάδας που υπηρετούν**. Τα συμπεράσματα που καταλήγουμε είναι ότι, οι διευθυντές του συγκεκριμένου δείγματος, θεωρούν ότι ο ρόλος τους είναι υποστηρικτικός, βοηθητικός, κατανοητικός, φιλικός και ενθαρρυντικός προς την αντιμετώπιση οποιαδήποτε προβλήματος, ενώ ταυτόχρονα επιδιώκουν την ενημέρωση και τον διάλογο, προκειμένου να επιλυθούν τα τυχόν προβλήματα που δημιουργούνται. Εδώ καταδεικνύεται, πόσο σημαντικός είναι ο ρόλος της σχολικής ηγεσίας στην ικανοποίηση και παρακίνηση των εκπαιδευτικών (Judge et al., 2001; Taylor & Tashakkori, 1995; Γεμέλου, 2010; Πασιαρδής, 2004) και ότι ανάμεσα στην μετασχηματιστική ηγεσία και την επαγγελματική ικανοποίηση υπάρχει θετική συσχέτιση (Costellow, 2011; Θεοδώρου, 2014; Δούγαλη, 2017; Ντόμπρου, 2017).

Ο δεύτερος ερευνητικός άξονας αφορά τις θεωρίες της παρακίνησης και της κατανόησης των ανθρώπινων αναγκών, που μπορούν να επηρεάζουν την αποτελεσματική λειτουργία της διοίκησης ενός σχολικού οργανισμού, από την πλευρά των διευθυντών. Τα συμπεράσματα που προκύπτουν σε αυτόν τον άξονα είναι ότι η **ικανοποίηση των συναισθηματικών αναγκών των εκπαιδευτικών των σχολικών μονάδων του Δήμου Τρίπολης είναι πρωταρχικής σημασίας και έχει θετική συσχέτιση με την αποτελεσματικότερη διοίκηση**. Συγκεκριμένα, οι διευθυντές θεωρούν ότι είναι αναγκαίο οι εκπαιδευτικοί να μπορούν να εκφράζονται ελεύθερα και να βοηθιούνται και ότι όταν ένας εκπαιδευτικός είναι ικανοποιημένος και εργάζεται σε ένα ευχάριστο και φιλικό σχολικό κλίμα, τότε θα νοιώσει ασφάλεια και θα αποδώσει περισσότερο στην εργασία του. Τα ανωτέρω συμφωνούν με τις διεθνείς και ελληνικές έρευνες, ότι ανάμεσα στο σχολικό κλίμα, την επαγγελματική ικανοποίηση και την αποτελεσματικότητα μιας σχολικής μονάδας υπάρχει σχέση αλληλεπίδρασης (Dinham & Scott, 1998; Huang, 2000; Pepper & Thomas, 2002;

Πασιαρδή, 2001; Σωτηρίου & Ιορδανίδης, 2015).

Επίσης, ένα άλλο σημείο που διερευνάται σε αυτό τον ερευνητικό άξονα είναι το, **εάν οι διευθυντές έχουν ζητήσει ποτέ την γνώμη των συναδέρφων τους για τη λήψη αποφάσεων** σε διάφορα θέματα. Το συμπέρασμα που προκύπτει είναι ότι όλοι οι διευθυντές έχουν ζητήσει την γνώμη των εκπαιδευτικών τους, προκειμένου να πάρουν κάποιες αποφάσεις, οι οποίες αφορούν κυρίως θέματα παιδαγωγικά, εκπαιδευτικά, αποφάσεις που αφορούν την ομαλή λειτουργία της σχολικής μονάδας, αλλά και αποφάσεις που σχετίζονται με τη συμμετοχή μαθητών και εκπαιδευτικών σε διάφορες δραστηριότητες και εκδηλώσεις. Τα συμπεράσματα αυτά συμφωνούν και με την έρευνα της Ντόμπρου (2017), στη οποία οι απαντήσεις των εκπαιδευτικών παρέπεμπαν στην εφαρμογή ορισμένων πτυχών, άλλοτε του μετασχηματιστικού μοντέλου ηγεσίας και άλλοτε του καταναμημένου στυλ ηγεσίας.

Από την άλλη πλευρά, **σε περίπτωση μη λήψης ομόφωνων αποφάσεων** μεταξύ διευθυντών- εκπαιδευτικών, το συμπέρασμα που προκύπτει από τις απαντήσεις των διευθυντών του παρόντος δείγματος είναι, ότι σε περίπτωση διαφωνίας μεταξύ των εκπαιδευτικών και των διευθυντών ακολουθείται η δημοκρατική οδός της ψηφοφορίας και της πλειοψηφίας, ενώ κάποιες φορές οι εκπαιδευτικοί σέβονται την άποψη του διευθυντή τους.

Τέλος, όσον αφορά το **πώς αντιμετωπίζει ο κάθε διευθυντής στη σχολική του μονάδα τα προβλήματα** που ενδέχεται να δημιουργηθούν από την πλευρά των εκπαιδευτικών του, τα συμπεράσματα που προκύπτουν είναι ότι οι διευθυντές αρχικά επικεντρώνονται στην πρόληψη του προβλήματος, στην επιδίωξη διαλόγου, επικοινωνίας και συνεργασίας μεταξύ τους, στην διεξαγωγή της νόμιμης διαδικασίας και φυσικά στην δραστική επίλυση και εξομάλυνση του προβλήματος, ώστε να μην ξαναδημιουργηθεί. Τα συμπεράσματα αυτά συμφωνούν με την έρευνα της Θεοδώρου (2014), στην οποία τα αποτελέσματα έδειξαν, ότι με την αποτελεσματική σχολική ηγεσία έχουν σημαντική σχέση μόνο δύο προφίλ προσωπικής παρακίνησης των διευθυντών: α) το προφίλ των διευθυντών, οι οποίοι έχουν την ανάγκη για εξουσία σε μεγαλύτερο βαθμό από την ανάγκη για συναισθηματική σύνδεση και β) το προφίλ των διευθυντών, που έχουν και την ανάγκη για εξουσία, αλλά και την ανάγκη του επιτεύγματος σε μεγαλύτερο βαθμό, από την ανάγκη για συναισθηματική σύνδεση και επίλυση σχολικών καθημερινών προβλημάτων.

Στον τρίτο ερευνητικό άξονα αναφέρονται οι **απόψεις των διευθυντών στο κατά πόσο μπορούν οι θεωρίες παρακίνησης, αλλά και οι παράγοντες**

παρακίνησης να εφαρμοστούν στην δημόσια εκπαίδευση και συγκεκριμένα στα σχολεία της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης του Δήμου Τρίπολης. Τα συμπεράσματα που προκύπτουν είναι πως οι **διευθυντές συμμερίζονται απόλυτα την ανάγκη των εκπαιδευτικών τους για συνεχή επιμόρφωση και επαγγελματική ανάπτυξη** και προς την επίτευξη αυτού του στόχου, τους ενημερώνουν συνεχώς για τα νέα εκπαιδευτικά και παιδαγωγικά προγράμματα και συνέδρια που γίνονται από το Υπουργείο Παιδείας, τους προτρέπουν για την ενεργό συμμετοχή τους, τους βοηθούν και τους διευκολύνουν, ώστε να παρακολουθούν και να επιμορφώνονται συνεχώς για τα νέα εκπαιδευτικά δεδομένα. Τα συμπεράσματα αυτά συμφωνούν με την έρευνα των Muhammad Tayyab Alam και Ms. Sabeen Farid (2011), όπου οι εκπαιδευτικοί επεσήμαναν, ότι η συνεχής επιμόρφωση είναι απαραίτητη για την ακαδημαϊκή και επαγγελματική τους ανάπτυξη, τόσο σε επίπεδο γνωστικού αντικειμένου, όσο και σε επίπεδο μεθόδων διδασκαλίας και διδακτικών πρακτικών.

Επίσης, τα συμπεράσματα που προκύπτουν, όσον αφορά τις απόψεις των διευθυντών σχετικά με το **από ποιόν θα πρέπει να προέρχεται η προσδοκία για ανταμοιβή από την αναγνώριση του έργου των εκπαιδευτικών τους**, οι περισσότεροι διευθυντές θεωρούν πως αυτήν την ευθύνη θα πρέπει να την έχει η κεντρική διοίκηση, ήτοι η διεύθυνση εκπαίδευσης και η περιφερειακή εκπαίδευση, καθώς και η ίδια η πολιτεία. Ωστόσο, υποστηρίχθηκε και η άποψη ότι η αναγνώριση του έργου και της προσφοράς των εκπαιδευτικών γίνεται και από τους ίδιους τους μαθητές τους, όταν πλέον θα έχουν αποφοιτήσει και θα είναι ενεργά μέλη της κοινωνίας. Τα συμπεράσματα αυτά είναι σύμφωνα με τους Schieb και Karabenick (2011), οι οποίοι αναφέρουν στις έρευνές τους για την παρακίνηση και την επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών, ότι η παρακίνηση επηρεάζεται και διαφοροποιείται από την εκπαιδευτική πολιτική, τη συμπεριφορά και τη στάση της σχολικής ηγεσίας, την αυτονομία και την αυτοαποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών, τις ηθικές αμοιβές, την συνεργασία, τις πεποιθήσεις και τις στάσεις της κοινωνίας.

Επιπλέον, ένα σημείο που αναδείχθηκε σε αυτό τον ερευνητικό άξονα είναι το **ποιος θεσμός θεωρείται από τους διευθυντές ότι είναι υπεύθυνος για τη διαμόρφωση θετικού κλίματος σε μια σχολική μονάδα**. Το συμπέρασμα που βγήκε είναι ότι θεωρούν υπεύθυνους όλους τους εμπλεκόμενους θεσμούς σε μια εκπαιδευτική διαδικασία και αυτοί είναι: ο Διευθυντής με το σημαντικότερο ρόλο, ο σύλλογος διδασκόντων (όλοι οι εκπαιδευτικοί), ο σύλλογος γονέων και κηδεμόνων

και τέλος οι ίδιοι οι μαθητές. Το συμπέρασμα αυτό έρχεται σε συμφωνία με τους Alam και Farid (2011), καθόσον η παρακίνηση και τα κίνητρα των εκπαιδευτικών εξαρτώνται από τον ηγέτη της σχολικής μονάδας, αλλά και την αυτοπεποίθηση και την προσωπικότητα των εκπαιδευτικών, την γενικότερη κοινωνικοοικονομική τους κατάσταση, το περιβάλλον στην τάξη και την συμπεριφορά των μαθητών και των άλλων εκπαιδευτικών.

Ένα άλλο σημείο που αναδείχθηκε σε αυτόν τον άξονα είναι ο **βαθμός ικανοποίησης των εκπαιδευτικών των συγκεκριμένων σχολικών μονάδων από τον τρόπο διοίκησης των διευθυντών τους**. Το συμπέρασμα είναι ότι οι διευθυντές του δείγματος θεωρούν ότι οι εκπαιδευτικοί τους είναι ικανοποιημένοι από τον τρόπο διοίκησής τους και αυτό φαίνεται από τον τρόπο λειτουργίας των σχολικών τους μονάδων, καθόσον οι σχολικές τους μονάδες λειτουργούν ομαλά και μέσα σε ένα φιλικό και συνεργατικό κλίμα. Το συμπέρασμα αυτό είναι σύμφωνο με τις διεθνείς έρευνες των Dinham & Scott (1998), Huang (2000) και Pepper & Thomas (2002), οι οποίες καταλήγουν στην ύπαρξη θετικής αλληλεπίδρασης ανάμεσα στο σχολικό κλίμα, την επαγγελματική ικανοποίηση και την αποτελεσματικότητα μιας σχολικής μονάδας.

Τέλος, αναφορικά με τις **ενέργειες που πρέπει να αναλαμβάνει ο διευθυντής στην καθημερινή πράξη, ώστε να διαχειρίζεται σωστά τους εκπαιδευτικούς του**, το συμπέρασμα που προέκυψε είναι ότι διευθυντές του παρόντος δείγματος καλλιεργούν θετικό κλίμα στην σχολική τους μονάδα, αναδεικνύουν την έννοια της συλλογικότητας, της συνεργασίας, της επικοινωνίας και της αμοιβαίας εμπιστοσύνης, ενώ δεν λείπει η κατανόηση και η ειλικρίνεια σε όλες τις πτυχές της σχολικής ζωής. Άλλωστε, αυτό επισημαίνουν και οι Dinham & Scott (1998), ότι δηλαδή το σχολικό κλίμα υπόκειται σε αλλαγές και επομένως μπορεί να βελτιωθεί και να συμβάλλει στην παρακίνηση με τις αρμόζουσες δράσεις. Λογικά, λοιπόν, συνάγεται το συμπέρασμα ότι αυτό εξαρτάται από τον τρόπο ηγεσίας, τις ενδοσχολικές δράσεις, και τα επιμέρους χαρακτηριστικά του κάθε σχολείου (Spear et al., 2000).

Ο τέταρτος και τελευταίος άξονας αφορά τις απόψεις των διευθυντών για το **κατά πόσο το ελληνικό δημόσιο σχολείο, αλλά και ο ίδιος ο διευθυντής μπορεί να ενσωματώσει και να αξιοποιήσει στην καθημερινή πρακτική τις θεωρίες και τους παράγοντες παρακίνησης**. Τα συμπεράσματα που προέκυψαν, για το πώς μπορούν να αξιοποιηθούν καλύτερα οι εκπαιδευτικοί από τους διευθυντές τους στην

αποτελεσματικότερη διοίκηση μιας σχολικής μονάδας, είναι: με την κοινή συμμετοχή στη λήψη αποφάσεων, με την ανάληψη πρωτοβουλιών, με την ανάπτυξη φιλικού σχολικού κλίματος, με την ορθή διανομή και κατανομή εργασιών, με την ομαδική συνεργατικότητα, με την αναγνώριση του έργου του κάθε εκπαιδευτικού, καθώς και με τον δημοκρατικό διάλογο. Τα συμπεράσματα αυτά συμφωνούν με τους Bush & Middlewood (2005), οι οποίοι **ταξινόμησαν τους παράγοντες παρακίνησης** των εκπαιδευτικών που δίνονται από τους σχολικούς ηγέτες σε: **προσωπικούς**, στους οποίους περιλαμβάνονται τα δημογραφικά χαρακτηριστικά, όπως το φύλο, η ηλικία ή η εμπειρία, σε **κοινωνικούς**, όπως είναι οι σχέσεις μεταξύ των συναδέλφων ή οι ομάδες εργασίας που συγκροτούνται, σε **οργανωτικούς**, δηλαδή στις υποδομές, στους πόρους που υπάρχουν και στο φόρτο εργασίας και σε **πολιτιστικούς**, δηλαδή στην κουλτούρα και στο κλίμα του οργανισμού, καθώς και στο βαθμό ύπαρξης ισότητας ευκαιριών και δικαιοσύνης μεταξύ των εκπαιδευτικών.

Ένα άλλο σημείο που αναδεικνύεται σε αυτό τον άξονα, είναι **εάν η εκπαίδευση του σχολικού ηγέτη σε θέματα διοίκησης ανθρώπινου δυναμικού είναι απαραίτητη**. Τα συμπεράσματα που προκύπτουν είναι ότι όλοι οι διευθυντές θεωρούν πως η επιμόρφωση σε θέματα διοίκησης ανθρώπινου δυναμικού είναι απαραίτητη και αναγκαία προϋπόθεση, προκειμένου ένας ηγέτης -καθοδηγητής να διοικήσει αποτελεσματικά την σχολική του μονάδα. Η επιπλέον επιμόρφωση σε θέματα διοίκησης θα μπορούσε να βοηθήσει τους ηγέτες μιας σχολικής μονάδας να διαχειριστούν οποιαδήποτε κρίση και πρόβλημα τους παρουσιαστεί και θα αποφευχθούν οι τυχόν συγκρούσεις, ενώ τα εξειδικευμένα σεμινάρια και προγράμματα εκπαίδευσης στη διοίκηση σχολικών μονάδων, θα είναι και αποτελεσματικότερα, όταν θα πραγματεύονται πρακτικά ζητήματα αντιμετώπισης κρίσιμων καταστάσεων.

Τέλος, τα συμπεράσματα που προκύπτουν από τις απόψεις των διευθυντών στο **κατά πόσο θεωρούν ότι είναι εύκολο ή δύσκολο να παρέχουν κίνητρα, αλλά και να παρακινούν οι ίδιοι τους εκπαιδευτικούς τους**, είναι ότι η παροχή κινήτρων στους εκπαιδευτικούς τους είναι δύσκολη και αρκετά επίπονη. Εξαρτάται από διάφορους παράγοντες, όπως από τις διαπροσωπικές σχέσεις μεταξύ διευθυντή-εκπαιδευτικού και από την προσωπικότητα του καθενός από αυτούς. Εδώ όμως έγκειται και η σημαντικότητα του ρόλου του καθοδηγητή- ηγέτη μιας σχολικής μονάδας, να καταφέρει να αποκαλύψει τις δυνατότητες του κάθε εκπαιδευτικού και να τον στηρίξει στην ικανοποίηση των προσωπικών του αναγκών. Μόνο έτσι θα

επιτευχθεί η αποτελεσματικότερη διοίκηση και λειτουργία της κάθε εκπαιδευτικής σχολικής μονάδας. Τα συμπεράσματα αυτά συμφωνούν με την Evans (2000), που υποστηρίζει ότι λόγω της διαφορετικότητας και της μοναδικότητάς του, το κάθε άτομο αντιλαμβάνεται διαφορετικά τις έννοιες παρακίνηση, ηθικό, κίνητρα και επαγγελματική ικανοποίηση. Έτσι και κάθε εκπαιδευτικός, επειδή έχει διαφορετικές εμπειρίες, βιώματα, αξίες και απόψεις, βιώνει και αντιλαμβάνεται με διαφορετικούς τρόπους την παρακίνηση και την επαγγελματική ικανοποίηση.

6.3 Σύνοψη συμπερασμάτων

Στον παρακάτω πίνακα φαίνονται συνοπτικά τα συμπεράσματα των ανωτέρω εννοιών:

<u>ΑΞΟΝΕΣ</u>	<u>ΠΑΡΑΓΟΝΤΕΣ</u>	<u>ΔΕΙΚΤΕΣ</u>
1ος Ερευνητικός Άξονας (Παράγοντες Παρακίνησης Εκπαιδευτικών)	<ul style="list-style-type: none"> Κινητοποίηση/Ενθάρρυνση εκπαιδευτικών 	Δημιουργία θετικού κλίματος, υιοθέτηση νέων πρακτικών και καινοτομιών, αξιοποίηση ΤΠΕ, στήριξη και ενθάρρυνση σε επιμορφωτικά σεμινάρια δια βίου μάθησης
	<ul style="list-style-type: none"> Νέοι μέθοδοι διδασκαλίας 	Projects μεταξύ μαθητών, μαθητικοί διαγωνισμοί, σχολικές δραστηριότητες, επιστημονικές και ενημερωτικές εκδηλώσεις, περιβαλλοντικά και πολιτιστικά προγράμματα
	<ul style="list-style-type: none"> Συμπεριφορά στους νέους εκπαιδευτικούς 	Αξιοκρατία, ισότητα, διαφάνεια, υποστήριξη, ενημέρωση και συμπαράσταση
	<ul style="list-style-type: none"> Αντίδραση σε προβλήματα 	Υποστηρικτικός, βοηθητικός, κατανοητικός, ενθαρρυντικός και φιλικός
2ος Ερευνητικός Άξονας (Αποτελεσματικότερη Διοίκηση)	<ul style="list-style-type: none"> Ικανοποίηση εκπαιδευτικών 	Θετική συσχέτιση μεταξύ ικανοποίηση αναγκών εκπαιδευτικών και αποτελεσματικότερης διοίκησης
	<ul style="list-style-type: none"> Συναντήσεις με εκπαιδευτικούς 	Μεσημεριανές ώρες και σε θέματα που έχουν να κάνουν με την σχολική ζωή και τις σχέσεις μεταξύ τους
	<ul style="list-style-type: none"> Τρόποι λήψης αποφάσεων 	Κοινή λήψη αποφάσεων που αφορούν την ομαλή λειτουργία της σχολικής μονάδας τους
	<ul style="list-style-type: none"> Αντιμετώπιση μη ομόφωνων αποφάσεων 	Ψηφοφορία, κατά πλειοψηφία και άποψη του διευθυντή

	<ul style="list-style-type: none"> • Αντιμετώπιση προβλημάτων 	Πρόληψη, διάλογος, συνεργασία, εξομάλυνση του προβλήματος, επίλυση
3ος Ερευνητικός Άξονας (Εφαρμογή Θεωριών Παρακίνησης)	<ul style="list-style-type: none"> • Τρόποι επιμόρφωσης 	Ενημέρωση, παρότρυνση των εκπαιδευτικών για ενεργό συμμετοχή, διευκόλυνση για παρακολούθηση επιμορφωτικών σεμιναρίων
	<ul style="list-style-type: none"> • Προσδοκίες για ανταμοιβή 	Κεντρική Διοίκηση (Διεύθυνση Εκπαίδευσης και Περιφερειακή Εκπαίδευση) και οι ίδιοι οι μαθητές
	<ul style="list-style-type: none"> • Δημιουργία θετικού σχολικού κλίματος 	Διευθυντής, Σύλλογος Διδασκόντων, Σύλλογος Γονέων, Μαθητές
	<ul style="list-style-type: none"> • Τρόποι ικανοποίησης αναγκών των εκπαιδευτικών 	Δημιουργία θετικού και φιλικού σχολικού κλίματος, συνεργασία, ομαδικότητα και συλλογικότητα
	<ul style="list-style-type: none"> • Διαχείριση εκπαιδευτικών 	Συνεργασία, διάλογο, εμπιστοσύνη, ειλικρίνεια, αξιοκρατία
4ος Ερευνητικός Άξονας (Αξιοποίηση Εφαρμογής Θεωριών Παρακίνησης)	<ul style="list-style-type: none"> • Αξιοποίηση εκπαιδευτικών 	Κοινή συμμετοχή στη λήψη αποφάσεων, σωστή κατανομή εργασιών, ομαδικότητα, συλλογικότητα, αξιοποίηση των ιδιαίτερων χαρακτηριστικών του κάθε εκπαιδευτικού
	<ul style="list-style-type: none"> • Απαιτήσεις σε θέματα διοίκησης ανθρώπινου δυναμικού 	Αναγκαία και απαραίτητη προϋπόθεση η επιμόρφωση σε θέματα διοίκησης, για αποφυγή συγκρούσεων και εξασφάλιση αποτελεσματικότερης διοίκησης
	<ul style="list-style-type: none"> • Παροχή κινήτρων προς τους εκπαιδευτικούς 	Δύσκολη και επίπονη, εξαρτάται από την διαφορετικότητα των εκπαιδευτικών και τις σχέσεις μεταξύ τους

Πίνακας 2:Σύνοψη συμπερασμάτων ποιοτικής έρευνας

6.4 Περιορισμοί της έρευνας

Η συγκεκριμένη έρευνα ήταν επικεντρωμένη στους διευθυντές που εργάζονται σε σχολικές μονάδες της Β/θμιας Εκπαίδευσης του Δήμου Τρίπολης και το δείγμα ήταν εκπαιδευτικοί διαφόρων ειδικοτήτων, είτε με μικρή είτε με σχετικά μεγάλη εμπειρία στα διευθυντικά τους καθήκοντα.

Οι περιορισμοί που διαπιστώθηκαν κατά την έρευνα ήταν τρεις. **Ο πρώτος** είχε

να κάνει με το σχετικά μικρό δείγμα των πέντε (5) συνεντευξιαζόμενων. **Ο δεύτερος περιορισμός** έχει να κάνει με την περίοδο διεξαγωγής των συνεντεύξεων, καθόσον έγινε προσπάθεια να πραγματοποιηθούν κατά τη διάρκεια των διακοπών των Χριστουγέννων, όπου ο κάθε εκπαιδευτικός ήθελε να χαλαρώσει και να ηρεμήσει και ίσως η ερευνήτρια να τους δημιούργησε άγχος σε κάποιο βαθμό και να επιβάρυνε κάπως το γενικότερο κλίμα ηρεμίας και αποφόρτισης των ημερών αυτών. **Ο τρίτος περιορισμός** έχει να κάνει με τη σχετικά μικρή προϋπηρεσία σε έτη που είχαν κάποιοι εκπαιδευτικοί ως διευθυντές, με αποτέλεσμα να μην μπορούν ακόμη λόγω εμπειρίας να συγκρίνουν καταστάσεις και συμπεριφορές μεταξύ των εκπαιδευτικών τους και να μην μπορούν να κατανοήσουν σε μεγάλο βαθμό τους παράγοντες παρακίνησης και κινητροδότησης που θα πρέπει να δώσουν στους εκπαιδευτικούς τους.

Αν λοιπόν πάρουμε ως δεδομένους τους παραπάνω τρεις περιορισμούς, θα μπορούσαμε να πούμε πως **τα ευρήματα της συγκεκριμένης έρευνας δε θα μπορούσαν να χρησιμοποιηθούν σε γενικότερα πλαίσια.**

6.5 Προτάσεις για περαιτέρω έρευνα

Η παρούσα έρευνα μπορεί να δώσει το έναυσμα για την πραγματοποίηση και άλλων ερευνών που θα εστιάζονται στα κίνητρα και στην παρώθηση – παρακίνηση των εκπαιδευτικών, ένα πεδίο στο οποίο δεν υπάρχει εξειδικευμένη ερευνητική προσπάθεια στη χώρα μας. Θα μπορούσε να γενικευτεί ευρύτερα σε όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης (Πρωτοβάθμια ,Τριτοβάθμια εκπαίδευση), καθώς και σε εκπαιδευτικούς οργανισμούς, όχι μόνο της τυπικής, αλλά και της μη τυπικής εκπαίδευσης (ΙΕΚ, ΚΕΚ, Κέντρα δια Βίου Μάθησης).

Επίσης, θα μπορούσε να γενικευτεί σε όλους τους τύπους σχολείων (3/θεσια, 6/θεσια κλπ) της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης. Θα είχε ενδιαφέρον, η πραγματοποίηση συγκριτικών ερευνών, πανελλαδικά, για τη διερεύνηση των απόψεων των Διευθυντών, αλλά και των Υποδιευθυντών, καθώς και των εκπαιδευτικών σε σχολεία μεγάλων αστικών και ημιαστικών περιοχών, με την συμμετοχή περισσότερων διευθυντών.

Στην έρευνά μας επιχειρήθηκε να ανιχνευθεί η σχέση της παρακίνησης και της συνακόλουθης ικανοποίησης των εκπαιδευτικών με την αποτελεσματική διοίκηση του σχολείου, μέσα από την οπτική των ίδιων των διευθυντών. Θα μπορούσε να

διεξαχθεί παράλληλη έρευνα, η οποία θα απευθύνεται και στους εκπαιδευτικούς των σχολείων, για να καταγραφεί η δική τους οπτική στα θέματα παρακίνησης.

Επιπρόσθετα, θα μπορούσε να πραγματοποιηθεί έρευνα που θα εξετάζει τα αποτελέσματα της εφαρμογής συγκεκριμένης θεωρίας παρακίνησης και σύνδεσής της με τη σχολική αποτελεσματικότητα.

Σε σχέση με την επιμόρφωση, που αποτελεί ζητούμενο για όλο τον εκπαιδευτικό κόσμο (διευθυντές και απλούς εκπαιδευτικούς) θα πρέπει να οργανώνονται και να υλοποιούνται για τους νέους διευθυντές, προγράμματα εισαγωγικής επιμόρφωσης και για τους εν ενεργεία διευθυντές, προγράμματα περιοδικής επιμόρφωσης, σε θέματα διοίκησης ανθρώπινου δυναμικού και εκπαιδευτικής διοίκησης.

Τέλος, ο σχεδιασμός επιμορφωτικών προγραμμάτων που θα αφορούν όλους τους εκπαιδευτικούς και σε ένα ευρύ φάσμα ενδιαφερόντων κρίνονται απαραίτητα, όχι μόνο για τους διευθυντές, αλλά και για τους απλούς εκπαιδευτικούς και τους εν δυνάμει διευθυντές.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ

1.Ξένη βιβλιογραφία

Abdullah, A.G.K, Yawing, M. H & Ling Y- L. (2016). Teachers' morale and school effectiveness in secondary schools of Sib, Sarawak. *International Journal of Education, Culture and Society*, 1(2) 52-57.

Adams, J.S., (1963). Toward an Understanding of Inequity. *Journal of Abnormal and Society Psychology*, No67.

Alam, M.T., & Farid, S. (2011). Factors Affecting Teachers Motivation. *International Journal of Business and Social Science*, 2 (1), 298-304.

Al-Yaseen, W. & Al-Musaileem, M. (2015). Teacher empowerment as an important component of job satisfaction: a comparative study of teachers' perspectives in Al-Farwaniya District, Kuwait. *Compare: A Journal of Comparative and International Education*, 45(6), 863-885. doi: 10.1080/03057925.2013.855006.

Atkinson, J.W. (1964). *Introduction to Motivation*. Princeton NJ: Van Norstand.

Bell, J. (1997). Μεθοδολογικός σχεδιασμός παιδαγωγικής και κοινωνικής έρευνας. Αθήνα: Gutenberg. Ελληνική απόδοση: Ρήγα, Α. Β.

Bishay, A. (1996). Teacher Motivation and Job Satisfaction: A Study Employing the Experience Sampling Method. *Journal of Undergraduate Sciences*, 3, 147-154.

Blake, R.R. & Mouton, J. (1964). *The Managerial Grid: The Key to Leadership Excellence*. Houston: Gulf Publishing Co.

Blase, J. & Blase, J. (2002). The micropolitical orientation of facilitative school principals and its effects on teachers' sense of empowerment. *Journal of Educational Administration*, 35(2), 138- 164.

Bogler, R. (2001). The influence of leadership style on teacher job satisfaction. *Educational administration quarterly*, 37(5), 662-683.

Briggs, C. L. (1986). *Learning How to Ask*. Cambridge: Cambridge University Press.

Bush, T. & Middlewood, D. (2005). *Leading and managing people in education*. Sage. Educational Leadership for Social Justice' Series. Ανακτήθηκε από: https://zodml.org/sites/default/files/Leading_and_Managing_People_in_Education_%28Education_Leadership_for_Social_Justice%29.pdf.

Cohen, Louis, Manion, Lawrence & Morrison, Keith (2000). Μεθοδολογία Εκπαιδευτικής Έρευνας/ μετ. Σταύρος Κυρανάκης, Ματίνα Μαυράκη, Χρυσούλα

- Μητσοπούλου, Παναγιώτα Μπιθάρα & Μαρία Φιλοπούλου. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Collie, R. J. (2010). *Social and emotional learning and school climate: Predictors of teacher stress, job satisfaction, and sense of efficacy*. (Doctoral dissertation, University of British Columbia.
- Costellow, T.D. (2011). *The Preferred Principal: Leadership Traits, Behaviors, and Gender Characteristics School Teachers Desire in a Building Leader*. Western Kentucky University. Ανακτήθηκε από: <https://digitalcommons.wku.edu/diss/9/>.
- Creswell, J. W. (2011). *Η έρευνα στην εκπαίδευση. Σχεδιασμός, Διεξαγωγή και Αξιολόγηση της Ποσοτικής και Ποιοτικής έρευνας*. Αθήνα: Έλλην
- Creswell, J. W., & Poth, C. N. (2016). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches*. Sage publications.
- Cypert, C. (2009). *Job satisfaction and empowerment of Georgia high school career and technical education teachers*. Electronic Version Approval: Maureen Grasso Dean of the Graduate School, the University of Georgia, August 2009. Ανακτήθηκε από: https://getd.libs.uga.edu/pdfs/cypert_chesley_b_200908_edd.pdf.
- Dinham, S. & Scott, C. (1998). A three domain model of teacher and school executive satisfaction. *Journal of Educational Administration*, 36(4), 362-378.
- Dinham, S. & Scott, C. (2000). Moving into the third, outer domain of teacher satisfaction. *Journal of Educational Administration*, 38(4), 379-396.
- Dworkin, A. G. Saha, L. J. & Hill, A. N. (2003). Teacher burnout and perceptions of a democratic school environment. *International Education Journal*, 4, (2), 108-120.
- Eliophotou- Menon, M., Papanastasiou, E., & Zempylas, M. (2008). Examining the relationship of job satisfaction to teacher and organizational variables: evidence from Cyprus. *Journal of the Common Wealth Council for Educational Administration & Management*, 36(3), 75-86.
- Eres, F. (2011). Relationship between teacher motivation and transformational leadership characteristics of school principal. *International Journal of Education*, 3, (2) E4.
- European Trade Union Committee for Education (E.T.U.C.E.), (2013). *Survey - the continued impact of the crisis on teachers in Europe*. Ανακτήθηκε από: http://www.fdsz.hu/sites/default/files/6.e.EN_Survey_Analysis_CONTINUED_IMPACT_OF_THE_CRISIS_ON_TEACHERS_IN_EUROPE%20%282%29-Layouted.pdf.
- Evans, L. (1998). *Teacher Morale, Job Satisfaction and Motivation*. London: Paul Chapman, 1-196.

- Evans, L. (2000). The Effects of Educational Change on Morale, Job Satisfaction and Motivation. *Journal of Educational Change*, 1, 173–192.
- Everard, B. & Morris, G. (1999). *Αποτελεσματική Εκπαιδευτική Διοίκηση*. Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.
- Eyal, O., & Roth, G. (2010). Principals' leadership and teachers' motivation Self-determination theory analysis. *Journal of Educational Administration*, 49(3), 256-275.
- Goleman, D. (2000). Leadership that gets results. *Harvard business review*, 78(2), 78-93.
- Herzberg, F. (1966). *Work And Nature of Man*. Cleveland: Word Publishing.
- Hoy, W. K. & Clover, S. I. R. (1986). Elementary School Climate: A Revision of the OCDQ. *Educational Administration Quarterly*, 22, 93-110.
<https://doi.org/10.1177/0013161X86022001007>.
- Hoy, W. K. & Miskel, C. E. (2013). *Educational administration: Theory, research and practice* (9th ed.). New York: MacGraw – Hill.
<http://www.nfer.ac.uk/publications/91003/91003.pdf>.
- Huang, S. (2000). Investigating high school teachers' perceptions of school environment. Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association. L.A., New Orleans. Ανακτήθηκε από: <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED440951.pdf>.
- Iordanoglou, D. (2007). *The Teacher as a Leader. The Relationship Between Emotional Intelligence and Leadership Effectiveness, Commitment and Satisfaction*. *Journal of Leadership Studies*.
- Judge, T. A., Thoresen, C. J., Bono, J. E. & Patton, G. K. (2001). The job satisfaction–job performance relationship: A qualitative and quantitative review. *Psychological bulletin*, 127(3), 376.
- Kelley, R. C., Thornton, B. Daugherty, R. (2005). Relationships between measures of leadership and school climate. *Education*, 126 (1), 17-25.
- Lewin, K., Lippitt, R., & White, R. K. (1939). *Patterns of aggressive behavior in experimentally created "social climates"*. *Journal of Social Psychology*.
- Ma, X., & MacMillan, R. B. (1999). Influences of workplace conditions on teachers' job satisfaction. *The journal of educational research*, 93(1), 39-47.
- Maehr, M.L. & Braskamp, L.A., (1986). *The motivation factor a theory of personal investment*. Lexington Books.
- Maslow, A.H., (1943). A Theory of Human Motivation, *Psychological Review*.

McCarthy, C. J., Lambert, R. G. & Crowe E. (2011). Coping, Stress, and Job Satisfaction as Predictors of Advanced Placement Statistics Teacher's Intention to Leave the Field.

Ανακτήθηκε από: <http://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/0192636511403262>.

McClelland, D.C., (1961). *The Achieving Society*. Princeton, NJ: Van Nostrand.

Mulford, B. & Silins, H. (2001). Leadership for Organisational Learning and Improved Student Outcomes—What Do We Know? *Cambridge Journal of Education*, 33, (2), 175-195.

Pepper, K. & Thomas, L. H. (2002). Making a change: The effects of the leadership role on school climate. *Learning Environments Research*, 5, 155-166.

Price, H. E. (2012) Principal–teacher interactions: How affective relationships shape principal and teacher attitudes. *Educational Administration Quarterly*, 48 (1), 39–85.

Reif, W. E., Newstrom, J. W., & Monczka, R. M. (1975). Exploding some myths about women managers. *California Management Review*, 17(4), 72-79.

Schieb, L.J., & Karabenick, S. A. (2011). Teacher Motivation and Professional Development: A Guide to Resources.MSP — *Motivation Assessment Program II, National Science Foundation, DUE 0928103*.

Sergiovanni, T. & Starratt, R. (2002). *Supervision: A Redefinition* (7th end). Singapore: McGraw-Hill.

Smith, J. & Ross, C. (2001). Brief to the Minister of education's Task force on effective schools. Toronto:OECTA.

Spear, M., Gould, K. & Lee B. (2000). *Who would be a Teacher? A Review of Factors Motivating and Demotivating Prospective and Practicing Teachers*. Slough: NFER.

Ανακτήθηκε από:

Steers, R.M., Mowday, R.T., Shapiho, D.L., (2004). *The future of work motivation Theory*. Academy of Management Review.

Stipek, D.J. (1993), *Motivation to Learn* (2η έκδοση). Boston: Allyn and Bacon.

Taylor, D. L., & Tashakkori, A. (1995). Decision participation and school climate as predictors of job satisfaction and teachers' sense of efficacy. *Journal of Experimental Education*, 63, 217–231.

Voris, B. C. (2011). Teacher efficacy, job satisfaction, and alternative certification in early career special education teachers

Vroom, V.H. (1964). *Work and motivation*. New York: John Wilen

2.Ελληνική βιβλιογραφία

Αθανασούλα-Ρέππα, Α., Ανθοπούλου, Σ.-Σ., Κατσουλάκης, Σ. & Μαυρογιώργος, Γ. (1999). «Διοίκηση Ανθρώπινου Δυναμικού». Στο: Ε.Α.Π. «Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων» τομ. Β΄.

Αναστασίου, Σ. (2011). *Διαχείριση ανθρώπινου δυναμικού της εκπαίδευσης : μελέτη περίπτωσης στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση της Ηπείρου*. Διδακτορική Διατριβή, Φιλοσοφική σχολή, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων.

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

Γεμέλου, Δ.Σ. (2010). Τα Κίνητρα των Εκπαιδευτικών Αγγλικής Γλώσσας Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, *Research Papers in Language Teaching and Learning*, (1), 101-116.

Γεωργιάδου, Β., & Καμπουρίδης, Γ. (2005). Ο διευθυντής-ηγέτης. *Επιθεώρηση εκπαιδευτικών θεμάτων*, 10, 121-129.

Γεωργίου, Μ. & Ηλιοφώτου - Μένον, Μ. (2006). Διερευνώντας ένα δυναμικό μοντέλο σχέσεων ανάμεσα στην επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών, το σχολικό κλίμα και την αποτελεσματικότητα του σχολείου: Μια εμπειρική έρευνα στη μέση εκπαίδευση. Στο: 9ο Συνέδριο Παιδαγωγικής Εταιρείας Κύπρου, Επαγγελματική Ικανοποίηση Εκπαιδευτικών, *Σχολικό Κλίμα και Αποτελεσματικότητα*, 423-436. Πανεπιστήμιο Κύπρου, Λευκωσία.

Γοροζίδης, Γ. (2009). *Η Παρακίνηση και η αυτοαποτελεσματικότητα καθηγητών Φυσικής Αγωγής, γυμνασίων στην εφαρμογή των νέων αναλυτικών προγραμμάτων Φυσικής Αγωγής*. Αδημοσίευτη Μεταπτυχιακή διατριβή, ΤΕΦΦΑ Τρικάλων.

Γραμματικού, Κ. (2010). *Επαγγελματική ικανοποίηση εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης ως προς τις συνθήκες εργασίας*. Διπλωματική εργασία, Χαροκόπειο Πανεπιστήμιο.

Δήμου, Ι. (2011). *Επαγγελματική ικανοποίηση εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης- Ο ρόλος του διευθυντή της σχολικής μονάδας*. Μεταπτυχιακή Εργασία, Χαροκόπειο Πανεπιστήμιο.

Δούγαλη, Ε. (2017). *Στυλ ηγεσίας και επαγγελματική ικανοποίηση εκπαιδευτικών: Μια ποσοτική διερεύνηση των απόψεων των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης*. Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία. Τμήμα Εκπαιδευτικής και Κοινωνικής Πολιτικής. Πανεπιστήμιο Μακεδονίας.

- Ζμπαίνος, Δ. & Γιαννακούρα, Α. (2010). Η αξιολόγηση του σχολικού κλίματος από τη σκοπιά των εκπαιδευτικών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης: Μια διερεύνηση σε Γυμνάσια της Αττικής. *Παιδαγωγικός Λόγος* 3/2010.
- Θεοδοσίου, Μ. (2015). *Ο ρόλος της επικοινωνίας ανάμεσα στο διευθυντή και στο εκπαιδευτικό προσωπικό για τη λειτουργία των σχολικών μονάδων της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης*. Μεταπτυχιακή διπλωματική εργασία. Πανεπιστήμιο Μακεδονίας.
- Θεοδώρου, Χ. (2014). Επιδρά το προφίλ παρακίνησης του διευθυντή στην αποτελεσματική άσκηση σχολικής ηγεσίας; *Έρευνα, Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών – Επιστημονικών Θεμάτων. Τεύχος III. 109-135*.
- Ιορδανίδης, Γ. (2005). Ο ρόλος του διευθυντή της σχολικής μονάδας στην Αγγλία. Στο Καυάλη (επιμ.), *Οργάνωση και διοίκηση σχολικών μονάδων*. Θεσσαλονίκη: Πανεπιστήμιο Μακεδονίας.
- Ιωσηφίδης, Θ. (2008). Ποιοτικές μέθοδοι έρευνας στις κοινωνικές επιστήμες. Αθήνα: Κριτική.
- Καβούρη, Π. (1999). Οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών και διευθυντών/τριων στις διδακτικές και οργανωτικές καινοτομίες του σχολείου τους. *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, 106, (91-100).
- Καμπουρίδης, Γ. (2002). *Οργάνωση και διοίκηση σχολικών μονάδων*. Αθήνα: Κλειδάριθμος.
- Κανελλόπουλος, Χ. (1991). *Αποτελεσματική Διοίκηση Ανθρώπινων Πόρων*. Αθήνα: Εκδόσεις Σταμούλη.
- Κάντας, Α. (1998). *Κίνητρα-Επαγγελματική Ικανοποίηση-Ηγεσία*. εκδ. *Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα*.
- Καρυπίδου, Α. (2009). *Το σχολικό κλίμα στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση: Μια εμπειρική προσέγγιση στις σχολικές μονάδες του Δήμου Θεσσαλονίκης*. Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία. Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης. Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας.
- Κουτούζης, Μ. (1999). *Γενικές Αρχές Μάνατζμεντ, Τουριστική Νομοθεσία και Οργάνωση Εργοδοτικών και Συλλογικών Φορέων. Γενικές Αρχές Μάνατζμεντ, Τόμος Α'*. Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.
- Κριεμάδης, Θ. & Θωμοπούλου, Ι. (2012). *Διοίκηση Σχολικών Μονάδων με έμφαση στην ποιότητα*. Νομική Βιβλιοθήκη. Αθήνα.
- Κυριαζή, Ν. (1999). *Η κοινωνιολογική έρευνα. Κριτική επισκόπηση των μεθόδων και των τεχνικών*. Αθήνα: *Ελληνικά Γράμματα*.

- Κυριαζή, Ν. (2005). Η κοινωνιολογική έρευνα. *Κριτική επισκόπηση των μεθόδων και των τεχνικών*, 8.
- Κωντανά, Θ. (2011). *Διερεύνηση δεδομένων παρα (υπο)κίνησης στον Δημόσιο Τομέα – Βιβλιογραφική και εμπειρική έρευνα*. Διπλωματική εργασία, Πανεπιστήμιο Μακεδονίας.
- Λύτρας, Π. Ν. (1992). *Εργασιακές σχέσεις*. Αθήνα: Interbooks.
- Μανωλόπουλος, Δ. (2008). *An evaluation of employee motivation in the extended public sector in Greece, Employee Relations*. Θεσσαλονίκη: University Studio Press.
- Μπουραντάς, Δ. (2002), *Μάνατζμεντ*, Αθήνα: Μπένου.
- Μπρίνια, Β. (2008). *Management εκπαιδευτικών μονάδων και εκπαίδευσης*. Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Σταμούλη.
- Ντόμπρου, Π. (2017). *Ηγεσία και ενδυνάμωση των εκπαιδευτικών και η συμβολή του διευθυντή της σχολικής μονάδας. Απόψεις εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης του Νομού Θεσσαλονίκης*. Μεταπτυχιακή διπλωματική εργασία, ΕΑΠ.
- Ξωχέλλης, Π. (1991). *Η Εκπαίδευση των εκπαιδευτικών στην Ελλάδα : διαπιστώσεις, κριτική, προτάσεις*. Πανελλήνιο Συνέδριο, σύνδεση τριτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, Τόμος Α', σελ. 35-46. Θεσσαλονίκη, Ελλάδα : ΑΠΘ.
- Παπαλεξανδρή, Ν. & Μπουραντάς, Δ. (2003). *Διοίκηση ανθρώπινων πόρων*. Αθήνα: Μπένου.
- Παπαλόη, Ε. & Μπουραντάς, Δ. (2012). Η φρόνηση των διευθυντικών στελεχών στο χώρο της εκπαίδευσης ως θεμελιώδης προϋπόθεση για την ανανέωση των εκπαιδευτικών & διοικητικών πρακτικών. Στο: *Σύγχρονα θέματα εκπαιδευτικής πολιτικής: Αναζητώντας το νέο σχολείο*, (ΕΠΙΜ. Δ. Καρακατσάνη, Γ. Παπαδιαμαντάκη). Θεσσαλονίκη : Εκδόσεις Επίκεντρο.
- Παπαλόη, Ε. (2012). Βασικά ζητήματα Διοίκησης και Ηγεσίας Εκπαιδευτικών Μονάδων – Πρακτικές Ηγεσίας, Μαθητική Απόδοση και Αποτελεσματικότητα. Στο: *Σύγχρονα Θέματα εκπαιδευτικής Πολιτικής – Αναζητώντας το Νέο Σχολείο*. Επίκεντρο.
- Πασιαρδή, Γ. (2001). *Το σχολικό κλίμα: Θεωρητική και εμπειρική διερεύνηση των βασικών παραμέτρων του*. Αθήνα: Τυπωθήτω.
- Πασιαρδής, Π. (2004). *Εκπαιδευτική Ηγεσία: Από τη περίοδο της ευμενούς αδιαφορίας στη σύγχρονη εποχή*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Ράπτης, Ν. (2006). *Ηγεσία και Διοίκηση Εκπαιδευτικών μονάδων. Η ταυτότητα του διευθυντή πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης*. Θεσσαλονίκη: Αφοι Κυριακίδη.
- Σαΐτη, Α. & Σαΐτης, Χ. (2011). *Εισαγωγή στη διοίκηση της εκπαίδευσης*. Τόμος Α'.

Αθήνα: Αυτοέκδοση.

Σαΐτης, Χ. (2002α). *Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης. Θεωρία και Πράξη* (3η έκδοση). Αθήνα : Ατραπός.

Σαΐτης, Χ. (2005). *Οργάνωση και διοίκηση της Εκπαίδευσης*. Αθήνα: Αυτοέκδοση.

Σαΐτης, Χ. (2008). *Οργάνωση και διοίκηση της Εκπαίδευσης*. Αθήνα: Αυτοέκδοση.

Σακελλαρόγλου, Σ. (2013). *Η επίδραση της συναισθηματικής νοημοσύνης των διευθυντών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στο σχολικό κλίμα και την επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών*. Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία. Χαροκόπειο Πανεπιστήμιο, Αθήνα. Ανακτήθηκε από:

<http://estia.hua.gr:8080/dspace/handle/123456789/2112>.

Σωτηρίου, Α. και Ιορδανίδης, Γ. (2015). Σχέσεις μεταξύ σχολικού κλίματος και επαγγελματικής ικανοποίησης των δασκάλων. *Προσχολική & Σχολική Εκπαίδευση*, Τόμ. 3, 1, Εργαστήριο Παιδαγωγικών Ερευνών και Εφαρμογών (ΕΠΕΕ). Πανεπιστήμιο Κρήτης.

Ταρασιάδου, Α. & Πλατσίδου, Μ. (2009). Επαγγελματική ικανοποίηση των νηπιαγωγών: Ατομικές διαφορές και προβλεπτικοί παράγοντες, *Επιστήμες Αγωγής*. 4, 141 – 154.

Τσιώλης, Γ., (2014). Μέθοδοι και τεχνικές ανάλυσης στην ποιοτική κοινωνική έρευνα. Αθήνα: Κριτική.

Φίσερ, Ρ., Σάρπ, Α. (2002). *Παραγωγικότητα και συλλογική εργασία*. (Κ. Παπαμιχαήλ, Μετάφρ.). Αθήνα: Εκδόσεις Καστανιώτη Α.Ε.

Χατζηπαναγιώτου, Π. (2003). *Η διοίκηση του σχολείου και η συμμετοχή των εκπαιδευτικών στη διαδικασία λήψης αποφάσεων*. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη Α.Ε.

Χατζηπαναγιώτου, Π. (2008). Ο ρόλος της κουλτούρας στην αποτελεσματικότητα του σχολικού οργανισμού στο: *Οδηγός Επιμόρφωσης: Διαπολιτισμική εκπαίδευση και αγωγή*. ΑΠΘ. Θεσσαλονίκη.

Χατζηπαντελή, Π. (1999). *Διοίκηση ανθρώπινου δυναμικού: στελέχωση, παρακίνηση, αμοιβές, διαχείριση της υπαλληλικής σχέσης, εργασιακό κλίμα*, Αθήνα: Μεταίχμιο.

Χυτήρης, Λ. (1996). Οργανωσιακή συμπεριφορά: η ανθρώπινη συμπεριφορά σε οργανισμούς και επιχειρήσεις. Αθήνα: Interbooks.

Χυτήρης, Λ. (2001). Οργανωσιακή συμπεριφορά: Η ανθρώπινη συμπεριφορά σε οργανισμούς & επιχειρήσεις. Εκδοτικός Οίκος "Interbooks, 383.

Χυτήρης, Λ. (2006). *Μάνατζμεντ – Αρχές Διοίκησης Επιχειρήσεων*. Αθήνα: Interbooks.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

ΠΡΩΤΟΚΟΛΛΟ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗΣ

-ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗΣ

-ΣΥΝΟΔΕΥΤΙΚΗ ΕΠΙΣΤΟΛΗ

-ΣΥΝΟΨΗ ΤΩΝ ΑΠΑΝΤΗΣΕΩΝ ΑΝΑ ΕΡΩΤΗΣΗ

ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗΣ

A. ΔΗΜΟΓΡΑΦΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ

- Φύλο.....
- Ηλικία.....
- Σχολική Μονάδα υπηρετήσεως.....
- Διευθυντής σε
- Σπουδές (πέραν του βασικού Πτυχίου).....
- Συνολική Εκπαιδευτική υπηρεσία (σε έτη).....
- Συνολική Εκπαιδευτική υπηρεσία ως Διευθυντής/ Διευθύντρια (σε έτη).....
- Ειδικότητα.....
- Αριθμός εκπαιδευτικών σχολικής μονάδας.....

B. ΠΑΡΑΚΙΝΗΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ-ΣΧΟΛΙΚΗ ΔΙΟΙΚΗΣΗ-ΕΦΑΡΜΟΓΗ ΚΑΙ ΑΞΙΟΠΟΙΗΣΗ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΙΚΟΤΕΡΗΣ ΔΙΟΙΚΗΣΗΣ

1ος ΘΕΜΑΤΙΚΟΣ ΑΞΟΝΑΣ

(ΠΑΡΑΓΟΝΤΕΣ ΠΑΡΑΚΙΝΗΣΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ)

- Με ποιο τρόπο ενθαρρύνετε τους μαθητές κατά τη διάρκεια της εκπαιδευτικής διαδικασίας, ώστε να τους κινητοποιήσετε για την επίτευξη νέων υψηλότερων στόχων;
- Με ποιο τρόπο ενθαρρύνετε τους εκπαιδευτικούς κατά τη διάρκεια της εκπαιδευτικής διαδικασίας, ώστε να τους κινητοποιήσετε για την επίτευξη νέων υψηλότερων στόχων;
- Προωθείτε νέες μεθόδους διδασκαλίας και εκπαιδευτικές καινοτομίες στο σχολείο σας; και αν ναι ποιες είναι αυτές;
- Πως συμπεριφέρεστε στα νέα μέλη του εκπαιδευτικού σας προσωπικού για την ομαλή προσαρμογή και ένταξή τους στην σχολική σας μονάδα;
- Ποια είναι η αντίδρασή σας όταν οι εκπαιδευτικοί σας εμπιστεύονται προσωπικά τους προβλήματα, τα οποία σχετίζονται με την απόδοση της σχολικής σας μονάδας;

2ος ΘΕΜΑΤΙΚΟΣ ΑΞΟΝΑΣ (ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΙΚΟΤΕΡΗ ΔΙΟΙΚΗΣΗ)

- Πώς συμβάλλει η ικανοποίηση των συναισθηματικών αναγκών των εκπαιδευτικών σας, στην αποτελεσματικότερη διοίκηση στη σχολική σας μονάδα;
- Πότε συνήθως έχετε κατ' ιδίαν συναντήσεις με τους υπόλοιπους εκπαιδευτικούς για ανταλλαγή απόψεων σε θέματα που έχουν σχέση με τη λειτουργία του σχολείου σας;
- Έχετε ζητήσει ποτέ την γνώμη των συναδέρφων σας για την λήψη αποφάσεων; Πάνω σε ποια θέματα;
- Τι συμβαίνει σε περίπτωση μη λήψης ομόφωνων αποφάσεων; Πως τις αντιμετωπίζετε; (π.χ. γίνεται ψηφοφορία, υπερισχύει η γνώμη του πιο ειδικού κλπ)
- Πώς αντιμετωπίζετε συνήθως τα προβλήματα στην σχολική σας μονάδα που μπορεί να δημιουργηθούν από την πλευρά των εκπαιδευτικών;

3ος ΘΕΜΑΤΙΚΟΣ ΑΞΟΝΑΣ (ΕΦΑΡΜΟΓΗ ΘΕΩΡΙΩΝ ΠΑΡΑΚΙΝΗΣΗΣ)

- Συμμερίζεστε την ανάγκη των εκπαιδευτικών σας για επιμόρφωση και επαγγελματική ανάπτυξη; Πως βοηθάτε στην κάλυψη αυτών των αναγκών;
- Με δεδομένο το γεγονός ότι οι οικονομικές απολαβές των εκπαιδευτικών ως δημοσίων υπαλλήλων είναι ενιαία προκαθορισμένες, από ποιον πιστεύετε ότι θα πρέπει να προέρχεται η προσδοκία για ανταμοιβή από την αναγνώριση του έργου τους;
- Ποιος πιστεύετε ότι είναι ο κατεξοχήν υπεύθυνος θεσμός για τη διαμόρφωση θετικού κλίματος σε ένα σχολείο; (π.χ. ο διευθυντής, ο σύλλογος διδασκόντων, ο σύλλογος γονέων και κηδεμόνων, κλπ.)
- Από την μέχρι στιγμής πορεία σας ως ηγέτης και καθοδηγητής της σχολικής σας μονάδα, πιστεύετε ότι οι εκπαιδευτικοί σας είναι ικανοποιημένοι; πως το αντιλαμβάνεστε;
- Που πιστεύετε ότι θα πρέπει να στηρίζετε στην καθημερινή πράξη για τη σωστή διαχείριση των εκπαιδευτικών του σχολείου σας;

4ος ΘΕΜΑΤΙΚΟΣ ΑΞΟΝΑΣ

(ΑΞΙΟΠΟΙΗΣΗ ΕΦΑΡΜΟΓΗΣ ΘΕΩΡΙΩΝ ΠΑΡΑΚΙΝΗΣΗΣ)

- Πώς μπορείτε να αξιοποιήσετε καλύτερα τους εκπαιδευτικούς σας για την αποτελεσματικότερη διοίκηση του σχολείου σας;
- Από τη δική σας πλευρά του ηγέτη – καθοδηγητή, τι πιστεύετε ότι απαιτείται; Η παραπέρα εκπαίδευσή σας σε θέματα διοίκησης ανθρώπινου δυναμικού είναι απαραίτητη κατά τη γνώμη σας;
- Πόσο εύκολο είναι να παρέχετε κίνητρα και να παρακινείτε τους εκπαιδευτικούς σε μια σχολική μονάδα δημόσιας εκπαίδευσης;



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΠΕΛΟΠΟΝΝΗΣΟΥ

**ΤΜΗΜΑ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗΣ ΚΑΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ ΠΟΛΙΤΙΚΗΣ
ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ ΠΟΛΙΤΙΚΗΣ ΚΑΙ ΔΙΟΙΚΗΣΗΣ**

Πρωτόκολλο Συνέντευξης

**Διευθυντών Σχολείων Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Δήμου
Τρίπολης**

**Στο θέμα : Η παρακίνηση των εκπαιδευτικών στην Δευτεροβάθμια
Εκπαίδευση από τον Διευθυντή ως παράγοντας αποτελεσματικής
διοίκησης του σχολείου. Η περίπτωση των εκπαιδευτικών του Δήμου
Τρίπολης.**

**Στα πλαίσια της
ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗΣ ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ
της φοιτήτριας
Κομποχόλη Γεωργίας**

**ΣΥΝΟΔΕΥΤΙΚΗ ΕΠΙΣΤΟΛΗ ΓΙΑ ΤΗ ΔΙΕΞΑΓΩΓΗ
ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΕΩΝ ΣΕ ΔΙΕΥΘΥΝΤΕΣ ΔΕΥΤΕΡΟΒΑΘΜΙΑΣ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΔΗΜΟΥ ΤΡΙΠΟΛΗΣ**

Η παρούσα συνέντευξη αποτελεί μια αυθεντική ποιοτική έρευνα. Είναι το εργαλείο συλλογής δεδομένων της επιστημονικής έρευνας, που εκπονείται στα πλαίσια μεταπτυχιακής Διπλωματικής Εργασίας του μεταπτυχιακού προγράμματος "Εκπαιδευτική Πολιτική & Διοίκηση", της σχολής Κοινωνικών Επιστημών του Πανεπιστημίου Πελοποννήσου και συγκεκριμένα του Τμήματος Εκπαιδευτικής και Κοινωνικής Πολιτικής. Η παρούσα έρευνα έχει σκοπό να ερευνήσει και να καταδείξει τη σημαντικότητα της παρακίνησης των εκπαιδευτικών από τον διευθυντή – ηγέτη, ως παράγοντα αποτελεσματικής διοίκησης του σχολείου. Πιο συγκεκριμένα, επιδιώκεται να διερευνηθούν οι απόψεις, οι στάσεις και οι αντιλήψεις των διευθυντών των σχολείων της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης του Δήμου Τρίπολης, σχετικά με τη σημαντικότητα της παρακίνησης και τη συμβολή της στην αποτελεσματικότητα του παρεχόμενου εκπαιδευτικού έργου.

Η ανταπόκρισή σας στην έρευνα κρίνεται πολύτιμη, καθώς συμβάλει στην αρτιότερη διερεύνηση του θέματος που μελετάται. Η συνέντευξη είναι ανώνυμη, εμπιστευτική και η συμμετοχή σε αυτό εθελοντική. Παρακαλούμε να απαντήσετε αυθόρμητα και με ειλικρίνεια σε όλες τις ερωτήσεις αναλογιζόμενοι και λαμβάνοντας υπόψη σας την εμπειρία σας και την ευρύτερη αντίληψή σας στα εκπαιδευτικά θέματα. Τα δεδομένα που θα συλλεχθούν θα χρησιμοποιηθούν αποκλειστικά για τις ανάγκες της έρευνας. Τα συμπεράσματα των συνεντεύξεων, καθώς και η εργασία ολοκληρωμένη, θα σας παραδοθούν μετά το πέρας της αξιολόγησής τους από την ορισμένη για το σκοπό αυτό τριμελή εξεταστική επιτροπή του Πανεπιστημίου μας.

Σας ευχαριστώ εκ των προτέρων για την πολύτιμη
βοήθειά σας!

Με εκτίμηση,

Κομποχόλη Γεωργία

ΠΕ 02 Φιλοσοφίας- Παιδαγωγικής-Ψυχολογίας



ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ

ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ ΠΟΛΙΤΙΚΗΣ ΚΑΙ ΔΙΟΙΚΗΣΗΣ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟΥ ΠΕΛ/ΣΟΥ

Η ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗ ΑΠΟΤΕΛΕΙΤΑΙ ΑΠΟ ΔΥΟ ΜΕΡΗ:

A. ΔΗΜΟΓΡΑΦΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ

B. ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗ ΜΕ ΘΕΜΑ: ΤΗΝ ΠΑΡΑΚΙΝΗΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ-ΣΧΟΛΙΚΗ ΔΙΟΙΚΗΣΗ-ΕΦΑΡΜΟΓΗ ΚΑΙ ΑΞΙΟΠΟΙΗΣΗ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΙΚΟΤΕΡΗΣ ΔΙΟΙΚΗΣΗΣ

A. ΔΗΜΟΓΡΑΦΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ

1. Φύλο:
2. Ηλικία:.....
3. Σχολική Μονάδα υπηρετήσης:.....
4. Διευθυντής σε.....
5. Σπουδές (πέραν του βασικού Πτυχίου):.....
6. Συνολική Εκπαιδευτική υπηρεσία (σε έτη).....
7. Συνολική Εκπαιδευτική υπηρεσία ως Διευθυντής/ Διευθύντρια
(σε έτη).....
8. Ειδικότητα.....
9. Αριθμός εκπαιδευτικών σχολικής μονάδας.....

B. ΠΑΡΑΚΙΝΗΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ-ΣΧΟΛΙΚΗ ΔΙΟΙΚΗΣΗ-ΕΦΑΡΜΟΓΗ

ΚΑΙ ΑΞΙΟΠΟΙΗΣΗ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΙΚΟΤΕΡΗΣ ΔΙΟΙΚΗΣΗΣ

(Οι απαντήσεις σας στις ερωτήσεις μου θα ήταν προτιμότερο να είναι περιεκτικές και λιτές, χωρίς να αναλώνονται σε λεπτομέρειες ή σε παραδείγματα. Είστε ελεύθεροι – εσ να δώσετε οποιαδήποτε απάντηση ταιριάζει στις προσωπικές σας απόψεις, πεποιθήσεις και βιώματα.)

1ος ΘΕΜΑΤΙΚΟΣ ΑΞΟΝΑΣ

(ΠΑΡΑΓΟΝΤΕΣ ΠΑΡΑΚΙΝΗΣΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ)

1. Με ποιο τρόπο ενθαρρύνετε **τους μαθητές** κατά τη διάρκεια της εκπαιδευτικής διαδικασίας, ώστε να τους κινητοποιήσετε για την επίτευξη νέων υψηλότερων στόχων;

ΑΠΑΝΤΗΣΕΙΣ

Σ.1) Αρχικά θεωρώ ότι οι μαθητές χρειάζεται να νιώθουν ότι βρίσκονται σε ένα ασφαλές και ευχάριστο περιβάλλον προκειμένου να προσπαθήσουν να πετύχουν τους στόχους που έχουν θέσει. Επίσης στο σχολείο μας προσπαθούμε να αναδείξουμε τη δημιουργικότητα των μαθητών μέσα από διάφορες δράσεις και καινοτόμα προγράμματα. δείχνουμε σεβασμό σε όλες τις διαφορετικές ιδέες και γνώμες και φροντίζουμε να ενεργοποιούμε την ανεξάρτητη σκέψη. Δε θέλουμε τέλειους μαθητές, αλλά μαθητές που προσπαθούν, γι' αυτό σεβόμαστε κάθε προσπάθεια και αποφεύγουμε να αποθαρρύνουμε ή να συγκρίνουμε τους μαθητές μεταξύ τους.

Σ.2) Τους προτρέπω να βάζουν στόχους τους οποίους να πραγματοποιούν και να βάζουν στη συνέχεια νέους στόχους δυσκολότερους και να προσπαθούν να τους πετύχουν. Επιβραβεύω την κάθε προσπάθεια των μαθητών και όπου χρειαστεί δίνω κατευθυντήριες γραμμές ώστε να τους πετύχουν. Επιπλέον τους ζητώ να καταγράφουν τι ακριβώς θέλουν με κάθε στόχο που βάζουν και όταν επιτευχθεί να δουν κατά πόσον ήταν αυτό το ζητούμενο ή να επαναπροσδιορίσουν και να ξαναπροσπαθήσουν να πετύχουν αυτό που επιδιώκουν.

Σ.3) Οι μαθητές μου φοιτώντας σε γενικό γυμνάσιο, γνωρίζουν ελάχιστα από τα βασικά στοιχεία της μουσικής. Τους διδάσκω τη θεμελιώδη θεωρία της Ευρωπαϊκής μουσικής, καλλιεργώ ομαδικό πνεύμα μέσα από τις βιωματικές ασκήσεις του μαθήματος και τους δείχνω μικρά video με μουσικά project εκδηλώσεων από άλλα σχολεία οπότε προσελκύω το ενδιαφέρον τους και βάζω στόχους για την πραγματοποίηση μιας ανάλογης μουσικής εκδήλωσης του σχολείου μας με τους μαθητές σε πρωταγωνιστικό ρόλο.

Σ.4) Μέσω νέων εμπειριών - νέων διδακτικών μεθόδων -συμμετοχή σε συνέδρια - αυτογνωσία και ενημέρωση μέσω θεσμών του ΥΠΠΘ

Σ.5) Στοχοθεσία επιμέρους διαδοχικών βημάτων και επίτευξη των στόχων. Παρότρυνση για συνεχή προσπάθεια, με συμβουλές εστιασμένες στη διδακτική πράξη και διορθωτικές παρεμβάσεις. Ελευθερία έκφρασης κατά τη διδασκαλία και άμεση συμμετοχή δίχως ενδοιασμούς και αναστολές. Συνεχής αλληλεπίδραση καθηγητή – μαθητών και μαθητών μεταξύ τους μέσω του γνωστικού αντικείμενου. Συσχέτιση γνώσης και εφαρμογής της. Ενθάρρυνση, αυτοπειθαρχία με προσήλωση σε στόχους και απόκτηση αυτοπεποίθησης. Αποτίμηση του έργου, επιβράβευση, αυτοεκτίμηση.

Συμμετοχή σε εκδηλώσεις που αναδεικνύουν το πρόσωπο - άτομο μέσα από ομαδικές εργασίες και προϋποθέτουν ρόλους και συνεργασίες σε ομάδες. Να λαμβάνουν μέρος σε μαθητικούς διαγωνισμούς γνωστικών αντικειμένων. Να καλλιεργούν το ταλέντο τους. Να υποστηρίζουν τα ενδιαφέροντά τους.

2. Με ποιο τρόπο ενθαρρύνετε τους εκπαιδευτικούς κατά τη διάρκεια της εκπαιδευτικής διαδικασίας, ώστε να τους κινητοποιήσετε για την επίτευξη νέων υψηλότερων στόχων;

ΑΠΑΝΤΗΣΕΙΣ

Σ.1) Προσπαθώ να υποστηρίξω τους εκπαιδευτικούς και να τους προτρέπω στη εφαρμογή νέων πρακτικών και καινοτομιών στην εκπαιδευτική διαδικασία. Θέλω να υπάρχει ένα θετικό κλίμα ανάμεσα σε όλους τους συναδέλφους και ένα κλίμα συνεργασίας που θα οδηγήσει στη βελτίωση της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου που παρέχουμε. Επίσης προσπαθώ να υπάρχουν στο σχολείο οι απαραίτητες υλικοτεχνικές υποδομές, ώστε η δουλειά των συναδέλφων να γίνεται καλύτερη και αποτελεσματικότερη. Αυτό βέβαια δεν περνάει πάντα από το χέρι μου, αφού η γενικότερη οικονομική κατάσταση είναι δύσκολη και οι παροχές για τα σχολεία περιορισμένες.

Σ.2) Τους προτρέπω να «δοκιμάζουν» νέες μεθόδους διδασκαλίας, να εξοικειωθούν με την Τεχνολογία και να την αξιοποιήσουν στη διδακτική διαδικασία. Επίσης να συμμετέχουν ενεργά στη λεγόμενη «δια βίου» μάθηση μετέχοντας σε ανάλογα Προγράμματα και Σεμινάρια, είτε της ειδικότητας είτε παιδαγωγικά.

Σ.3) Μεταφέρω στους εκπαιδευτικούς προσωπικές εμπειρίες από σχολεία του εξωτερικού που έχω ήδη επισκεφθεί και προβάλλω θετικά πρότυπα. Στη συνέχεια συζητώ μαζί τους και προσπαθώ να τους παρακινήσω για ένα στόχο ο οποίος να είναι σχετικά εύκολα εφικτός και θέτω τον εαυτό μου ως τον πρώτο εργάτη για την πραγματοποίηση του στόχου. Υπόσχομαι ότι θα εργαστούμε μαζί και από κοινού με τον εκπαιδευτικό και ότι θα είμαι θερμός υποστηρικτής οποιασδήποτε πρωτοβουλίας του με προϋπόθεση ότι θα είναι προς το συμφέρον του σχολείου.

Σ.4) Με επιμόρφωση –με συνεργατικό κλίμα στη σχολική μονάδα –με αναγνώριση των αναγκών τους –πρωτοβουλιών εκ μέρους τους, ώστε να είναι ενεργή η συμμετοχή τους στην εκπαιδευτική διαδικασία

Σ.5) Να τους παρέχονται όσα μέσα δύνανται να αξιοποιηθούν στη διδακτική πράξη ώστε απρόσκοπτα να επιτελούν το διδακτικό τους έργο. Για όσα επιπλέον θελήσουν να το ζητούν με ευχέρεια και άμεσα από τη Διεύθυνση γνωρίζοντας ότι θα καταβληθεί από κοινού προσπάθεια απόκτησης. Οι εκπαιδευτικοί να αντιληφθούν ότι ενώ δεν έχουν ακαδημαϊκή ελευθερία (δηλαδή δεν έχουν το δικαίωμα επιλογής της ύλης και να διδάξουν ό,τι θέλουν), έχουν ελευθερία στη διδασκαλία (δηλαδή να διδάξουν την ύλη με τον τρόπο που επιθυμούν ή θεωρούν προσφορότερο).

Το επιζητούμενο κλίμα συνεργασίας των εκπαιδευτικών καλλιεργείται καθημερινά. Οι συμπεριφορές να είναι ειλικρινείς. Οι τυπικές διαπροσωπικές σχέσεις που ρυθμίζονται σε χώρο εργασίας μέσα από πλέγμα υποχρεώσεων καθηκοντολόγιου και όσα δικαιώματα απορρέουν από το Νόμο για τους εργαζόμενους, να διευρύνονται του τυπικού τους χαρακτήρα. Δίχως να παραβλέπουμε όσα τυπικά ορίζονται, γνωρίζοντας ότι το σχολείο αποτελεί κοινωνικό σύνολο που αποσκοπεί μάλιστα στη διδαχή κοινωνικών δεξιοτήτων, επιβάλλεται να βασίζεται σε πιο σταθερές από τις τυπικές ανθρώπινες σχέσεις και να επεκτείνονται σε σχέσεις συνεργασίας, συναδελφικές ακόμα και φιλικές. Οι αρμονικές σχέσεις είναι αποτέλεσμα εκτίμησης και σεβασμού της προσωπικότητας, είναι αποτέλεσμα αμοιβαίας εμπιστοσύνης. Οι εκπαιδευτικοί

γνωρίζουν ότι η πόρτα της Διεύθυνσης είναι πάντοτε ανοικτή και για οποιοδήποτε θέμα. Να νιώθουν ότι είναι όλοι συνεργάτες με κοινό στόχο την βέλτιστη λειτουργία του σχολείου και απώτερο σκοπό το γενικότερο όφελος των μαθητών. Να σταθμίζουν τις δυνατότητες, να γνωμοδοτούν με υπευθυνότητα, να υποβάλουν προτάσεις. Να σκέπτονται και να εκφράζουν ελεύθερα τις ιδέες τους. Να υποστηρίζουν με επιχειρήματα ιδέες και προτάσεις και οι οποίες όταν εγκριθούν να γνωρίζουν ότι θα κληθούν να τις υλοποιήσουν αναλαμβάνοντας σχετικές πρωτοβουλίες σε συνεργασία με συναδέλφους και τη συμπαράσταση της Διεύθυνσης. Οι εκπαιδευτικοί να συμμετέχουν στη λήψη αποφάσεων και να έχουν την ευκαιρία να υλοποιούν οι ίδιοι τις ιδέες τους. Η ατομική εργασία, να εμπλουτίζεται με τη συνδρομή όλων των μελών σε πλαίσια αγαστής συνεργασίας και να αναγνωρίζεται ως αξιόπαινη και αξιόλογη προσφορά. Να συνεργάζονται οι εκπαιδευτικοί μεταξύ τους, να τους δίνονται οι ευκαιρίες ομαδικής εργασίας, να ανταλλάσσουν εμπειρίες και να γεννούνται νέες ιδέες. Με την ολοκλήρωση ενός έργου να επιβεβαιώνονται οι δυνατότητες των εκπαιδευτικών και με αυτοπεποίθηση να αναλαμβάνουν πρωτοβουλίες προς υλοποίηση νέων έργων και με περισσότερες ίσως απαιτήσεις.

3. Προωθείτε νέες μεθόδους διδασκαλίας και εκπαιδευτικές καινοτομίες στο σχολείο σας; και αν ναι ποιες είναι αυτές;

ΑΠΑΝΤΗΣΕΙΣ

Σ.1) Στο σχολείο μας προωθούμε την ομαδοσυνεργατική διδασκαλία καθώς και τα σχέδια εργασίας (project), ώστε οι μαθητές να μάθουν να συνεργάζονται, να επικοινωνούν και παράλληλα να αναπτύσσουν κριτική σκέψη. Επίσης προσπαθούμε να εντάξουμε τις νέες τεχνολογίες στην εκπαιδευτική διαδικασία για να αποκτήσουν οι μαθητές τις απαραίτητες ψηφιακές δεξιότητες. Κάποιοι συνάδελφοι είναι πρόθυμοι να αναλάβουν προγράμματα ή ακόμα να φτιάξουν ομάδες μαθητών που θα πάρουν μέρος σε διαγωνισμούς όπως π.χ. στη ρομποτική.

Σ.2) Προσπαθώ να ενεργοποιήσω τους εκπαιδευτικούς στη χρήση νέων μεθόδων διδασκαλίας ανάλογα με την ειδικότητα και το αναλυτικό Πρόγραμμα, όσο αυτό είναι επιτρεπτό από τα Αναλυτικά Προγράμματα του Λυκείου. Στα Θρησκευτικά και στα Αγγλικά ήδη εφαρμόζονται νέες μέθοδοι διδασκαλίας όπως είναι η βιωματική μέθοδος και η διερευνητική, η χρήση τεχνολογίας και η ενεργότερη συμμετοχή των μαθητών στη μαθησιακή διαδικασία.

Σ.3) Βιωματική προσέγγιση της μουσικής, ομαδικό πνεύμα, προγράμματα Erasmus + KA 2 (σχολικές συμπράξεις), μουσικές εκδηλώσεις ή εκδηλώσεις ποικίλου ενδιαφέροντος για όλες τις πτυχές της σχολικής ζωής - σχολείο ανοικτό στην κοινωνία.

Σ.4) Ναι... Στο δικό μας το σχολείο έχουν αναπτυχθεί διάφορες καινοτομίες... ,συμμετέχουμε σε προγράμματα για να μπορέσουν μέσα από αυτά οι μαθητές να αποκτήσουν καλύτερη γνώση, αλλά και να εμπλουτίσουν και οι εκπαιδευτικοί τις γνώσεις τους, οι οποίοι μέσω αυτών μαθαίνουν πολλά καινούργια πράγματα π.χ. (project) Επίσης και εγώ, ως διευθυντής, ανταλλάσσω απόψεις με άλλους διευθυντές, προκειμένου να αντιμετωπίσουμε κάτι καινούργιο και άγνωστο ως τώρα σε όλους μας. Επιπλέον στο σχολείο μας χρησιμοποιούνται και οι νέες τεχνολογίες, όπως οι διαδραστικοί πίνακες και έτσι πετυχαίνουμε την τελειότερη μέθοδο διδασκαλίας

Σ.5) Νέες μέθοδοι διδασκαλίας προτείνονται στους εκπαιδευτικούς από τους Συντονιστές Εκπαιδευτικού Έργου των ΠΕΚΕΣ (πρώην Σχολικούς Συμβούλους των ΠΕΚ) ανά ειδικότητα. Υιοθετούνται από τους εκπαιδευτικούς ανά περίπτωση. Στο σχολείο ο εκπαιδευτικός είναι ελεύθερος στη διδασκαλία του, παρέχεται στον καθηγητή η δυνατότητα επιλογής μεθόδου διδασκαλίας και δίνονται όλα τα εφόδια για κάθε

δράση.

Το σχολείο διαθέτει πλήρως εξοπλισμένα εργαστήρια Πληροφορικής, Φυσικής, Χημείας-Βιολογίας. Αίθουσες: ξένων γλωσσών, αισθητικής αγωγής. Βιβλιοθήκη με διαδραστικό πίνακα για παρουσιάσεις. Αίθουσα πολλαπλών χρήσεων με σκηνή εκδηλώσεων, παρασκήνια και βοηθητικούς χώρους, control room προβολών και ηχητικής κάλυψης.

Όλες οι υποδομές χρησιμοποιούνται από καθηγητές και μαθητές. Η διδασκαλία διεξάγεται και με χρήση νέων τεχνολογιών.

Καθηγητές και παιδαγωγικές ομάδες μαθητών αναλαμβάνουν σχολικές δραστηριότητες σε περιβαλλοντικά προγράμματα και πολιτιστικά προγράμματα.

Πρωθούμε τους μαθητικούς διαγωνισμούς σε γνωστικά αντικείμενα που διεξάγονται σε σχολεία και στο σχολείο μας.

Λειτουργούμε προαιρετικό τμήμα εκπαιδευτικής ρομποτικής εκτός συμβατικού ωρολογίου προγράμματος με πρωτοβουλία καθηγητών και ενδιαφερόμενων μαθητών. Δημιουργούμε ομάδες που όταν ανταποκρίνονται σε αυξημένες απαιτήσεις λαμβάνουν μέρος σε αντίστοιχους μαθητικούς διαγωνισμούς.

Φιλοξενούμε επιστημονικές εκδηλώσεις, ενημερωτικές προσεγγίσεις και δράσεις που αφορούν την εκπαιδευτική κοινότητα, τη μαθητική κοινότητα και τους γονείς-κηδεμόνες.

Στο σχολείο μας διεξάγονται συχνά επιμορφώσεις εκπαιδευτικών, ενημερώσεις εκπαιδευτικών και ημερίδες.

Στο σχολείο είναι εγκατεστημένος ανιχνευτής - μετρητής για τις κεραίες τηλεπικοινωνιών της Αρχής Τηλεπικοινωνιών από το ερευνητικό κέντρο «ΔΗΜΟΚΡΙΤΟΣ».

Επιζητούμε σύνδεση με φορείς και με την επιστημονική κοινότητα της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης σε κοινές δράσεις προς όφελος καθηγητών και μαθητών.

4. Πως συμπεριφέρεστε στα **νέα μέλη του εκπαιδευτικού σας προσωπικού** για την ομαλή προσαρμογή και ένταξή τους στην σχολική σας μονάδα;

ΑΠΑΝΤΗΣΕΙΣ

Σ.1) Θεωρώ ότι πρέπει να υπάρχει ισότητα ανάμεσα σε παλιούς και νέους εκπαιδευτικούς και να μην υπάρχει διαφορετική μεταχείριση. Όλοι σε έναν σύλλογο διδασκόντων έχουν τα ίδια δικαιώματα και τις ίδιες υποχρεώσεις. Όταν οι νεότεροι εκπαιδευτικοί χρειάζονται τη βοήθεια κάποιου πιο έμπειρου, αυτή πρέπει να δίνεται απλόχερα. Όπως επίσης και όταν ένας νεότερος εκπαιδευτικός έχει να προτείνει κάτι καινούριο και διαφορετικό, πρέπει σ' αυτό να δίνεται η απαραίτητη σημασία.

Σ.2) Τους ενημερώνω προσωπικά για τον τρόπο λειτουργίας του Σχολείου, τους στόχους που υπάρχουν, τον κανονισμό του Σχολείου. Εξηγώ τις διαδικασίες που ακολουθούνται όσον αφορά κάθε πτυχή του ρόλου τους και είμαι πάντοτε διαθέσιμος για οτιδήποτε θελήσουν.

Τους θεωρώ ισότιμα μέλη με τα παλαιότερα μέλη και τους προτρέπω να λειτουργήσουν με όραμα και όρεξη ώστε να επιτύχουν στο ρόλο τους. Εννοείται ότι είμαι πάντοτε συμπαραστάτης σε όποιες πρωτοβουλίες αναλαμβάνουν τόσο για προσωπική επιμόρφωση όσο και για τη βελτίωση λειτουργίας του Σχολείου.

Σ.3) Με στοργή και κατανόηση, τους παρέχω τη βασική νομοθεσία, συζητώ μαζί τους για τον τρόπο λειτουργίας του σχολείου και τους αναθέτω μικρές - ελαφριές

υποχρεώσεις που θα τους βοηθήσουν να κατανοήσουν και να ενστερνιστούν πιο εύκολα την οργανωσιακή κουλτούρα του σχολείου.

Σ.4) Αναθέτοντας τους νέους συναδέλφους σε παλαιότερους για να τους καθοδηγούν ως μέντορες και με ισότιμη μεταχείριση

Σ.5) Ως ισότιμα μέλη της εκπαιδευτικής κοινότητας με ίδια δικαιώματα και ίδιες υποχρεώσεις με παράλληλη ενημέρωση για τον τρόπο λειτουργίας του σχολείου. Φιλικά. Με εμπιστοσύνη για τις γνώσεις που διαθέτει και θα εφαρμόσει. Τονίζοντας την προοπτική συνεργασίας. Παρουσίαση του νέου μέλους από το Διευθυντή στο Σύλλογο Διδασκόντων και με τις απαραίτητες συστάσεις που εστιάζεται περισσότερο σε άμεσους συνεργάτες της ίδιας ειδικότητας ή συγγενών ειδικοτήτων. Παροχή πληροφόρησης - ενημέρωσης σε ό,τι σχετικό ζητήσει και όταν θελήσει από την Διεύθυνση διευκολύνοντας την πρόσβαση και ορίζοντας επιπλέον και καθηγητές που θα βοηθήσουν το νέο μέλος σε θέματα διδασκαλίας ή σε διάφορες εργασίες που πρόκειται να ανατεθούν. Με συζήτηση, δίνοντας το λόγο με την ευκαιρία να εκφραστεί, να νιώσει ισότιμος συνομιλητής και ζητώντας την αυθεντική του γνώμη για διάφορα θέματα όταν άπτονται της ειδικότητας, των αρμοδιοτήτων του ή και της συνεισφοράς του.

5. Ποια είναι η αντίδρασή σας όταν οι εκπαιδευτικοί σας **εμπιστεύονται προσωπικά τους προβλήματα**, τα οποία σχετίζονται με την απόδοση της σχολικής σας μονάδας;

ΑΠΑΝΤΗΣΕΙΣ

Σ.1) Θεωρώ ότι όταν υπάρχουν σοβαρά προσωπικά προβλήματα σε συναδέλφους, πρέπει να στεκόμαστε δίπλα τους και να τους υποστηρίξουμε. Αυτό βέβαια δε σημαίνει ότι το πρόβλημα του ενός θα λειτουργήσει εις βάρος κάποιου άλλου εκπαιδευτικού ή κυρίως των μαθητών. Πρέπει να βρεθεί τρόπος που να μην επηρεαστεί η εύρυθμη λειτουργία της σχολικής μονάδας, αλλά και να μην διογκωθούν τα προβλήματα κάποιου συναδέλφου. Είναι σίγουρα λεπτή η θέση του διευθυντή σε μια τέτοια περίπτωση, αλλά θεωρώ ότι με καλή θέληση ορισμένα θέματα μπορούν να αντιμετωπιστούν και ενδοσχολικά.

Σ.2) Στέκομαι στο πλευρό τους και αναζητούμε από κοινού λύσεις ώστε να ξεπεραστούν οι όποιες δυσκολίες υπάρχουν και να μπορούν να λειτουργούν όσο το δυνατόν καλύτερα στο έργο τους. Αξιολογώ τα προβλήματα και κυρίως την επίδραση που έχουν στο κάθε πρόσωπο και προσπαθώ να ενεργοποιήσω μηχανισμούς από το ίδιο το πρόσωπο ώστε να ξεπεραστεί το πρόβλημα κατά το δυνατόν και όσο πιο σύντομα γίνεται.

Σ.3) Προσπαθώ να τους βοηθήσω στο πρόβλημά τους αλλά ταυτόχρονα προστατεύω τη σωστή και εύρυθμη λειτουργία του σχολείου.

Σ.4) Με κατανόηση - συζήτηση - επιλογή τρόπων επίλυσης από κοινού... Σχετικά με αυτό, έχω αντιμετωπίσει 2-3 περιπτώσεις εκπαιδευτικών που μου έχουν εμπιστευτεί προσωπικά τους προβλήματα...σε κάθε περίπτωση προσπαθώ να τους ενθαρρύνω, να ξεπεράσουν το πρόβλημά τους, ώστε να μην πέσει η απόδοση στη λειτουργία της σχολικής μονάδας. Και όταν συμβαίνει αυτό, οι πρώτοι που το αντιλαμβάνονται είναι οι ίδιοι οι μαθητές μέσα στην τάξη.

Σ.5) Επιδιώκω πλήρη ενημέρωση και ιδιαιτέρως μαζί του εκτενή συζήτηση για το θέμα,

με εχεμύθεια, ώστε να κατανοήσω το πρόβλημα με στόχο την εξεύρεση λύσης.

2ος ΘΕΜΑΤΙΚΟΣ ΑΞΟΝΑΣ (ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΙΚΟΤΕΡΗ ΔΙΟΙΚΗΣΗ)

1. Πώς συμβάλλει η ικανοποίηση των συναισθηματικών αναγκών των εκπαιδευτικών σας, στην αποτελεσματικότερη διοίκηση στη σχολική σας μονάδα;

ΑΠΑΝΤΗΣΕΙΣ

Σ.1) Όταν οι εκπαιδευτικοί είναι συναισθηματικά ικανοποιημένοι και γενικότερα ικανοποιημένοι από την εργασία τους, κάνει ευκολότερη και τη διοίκηση της σχολικής μονάδας. Δεν υπάρχουν εντάσεις, έντονες διαφωνίες, κόντρες κλπ. Αυτό βέβαια δεν είναι εύκολο να το πετύχεις σε έναν μεγάλο σύλλογο, γιατί πάντα κάποιος μπορεί να διαφωνεί ή να αισθάνεται ότι αδικείται. Σημαντικό για μένα είναι αυτές οι διαφωνίες να συζητούνται κατά τη διάρκεια των παιδαγωγικών συναντήσεων του συλλόγου, ώστε να βρίσκουμε μια λύση όσο το δυνατόν κοινά αποδεκτή.

Σ.2) Θεωρώ ότι ο ρόλος του εκπαιδευτικού είναι ιδιαίτερα σύνθετος και μάλιστα το συναισθηματικό στοιχείο λειτουργεί έντονα κατά τη διδασκαλία. Δεν υπάρχει κάποια «συνταγή», εκτός του ότι λειτουργώ εξατομικευμένα ώστε να υπάρχει συναισθηματική ισορροπία κατά το δυνατόν και να μπορεί ο εκπαιδευτικός να αποδίδει στο ρόλο του.

Σ.3) Η ικανοποίηση των συναισθηματικών αναγκών των εκπαιδευτικών είναι πρωτίστης σημασίας για να μπορούν να νιώθουν άνετα και να εργάζονται σε ένα σχολείο στο οποίο η διοίκηση τους συμπαραστέκεται. Να μην έχουν την εικόνα ότι πρόκειται για έναν αυταρχικό τρόπο διοίκησης, ώστε να το αναγνωρίσουν και να προσφέρουν κι αυτοί με τη σειρά τους αν χρειαστεί στο μέλλον.

Σ.4) Απόλυτα. Είναι αναγκαίο οι εκπαιδευτικοί να μπορούν να εκφράζουν τα συναισθήματά τους και να βοηθούνται

Σ.5) Όταν ο εκπαιδευτικός είναι ικανοποιημένος, εργάζεται σε ευχάριστο και φιλικό περιβάλλον, νιώθει ασφαλής, είναι αξιοπρεπής, αναγνωρίζεται η δουλειά του και εισπράττει την εκτίμηση γονέων - μαθητών - συναδέλφων - διεύθυνσης - διοίκησης - πολιτείας, τότε εργάζεται περισσότερο, επιθυμεί τη διατήρηση της καλής φήμης, αποδίδει περισσότερο στην εργασία του, έχει την αυτοπεποίθηση να πειραματίζεται - να ανακαλύπτει - να επιχειρεί με αισιοδοξία νέα πράγματα, είναι αποτελεσματικός, επιδιώκει την υστεροφημία του και τελικά συμβουλεύει, καθοδηγεί και γίνεται μέντορας συναδέλφων του για να βρει συνεχιστές του έργου του που και ο ίδιος το θεωρεί σπουδαίο.

Ο εκπαιδευτικός είναι καλός όταν ο ίδιος εκτιμά την δουλειά του ως λειτούργημα μοναδικό και σπουδαίο και επιδιώκει να προσφέρει τις υπηρεσίες του στη νέα γενιά.

Σύμφωνα με τα παραπάνω αυξάνεται και η πιθανότητα αποτελεσματικότερης διοίκησης της σχολικής μονάδας.

2. Πότε συνήθως έχετε κατ' ιδίαν συναντήσεις με τους υπόλοιπους εκπαιδευτικούς για ανταλλαγή απόψεων σε θέματα που έχουν σχέση με τη λειτουργία του σχολείου σας;

ΑΠΑΝΤΗΣΕΙΣ

Σ.1) Κατ' ιδίαν συναντήσεις γίνονται όταν κάποιος εκπαιδευτικός θέλει να μου μιλήσει για κάτι που έχει να προτείνει στο πλαίσιο της λειτουργίας του σχολείου, για κάτι που θεωρεί ότι δε γίνεται σωστά, αλλά δε θέλει να το θέσει άμεσα προς συζήτηση στο σύλλογο διδασκόντων. Επίσης μπορεί να υπάρξει κατ' ιδίαν συνάντηση μ' έναν εκπαιδευτικό, όταν υπάρξει κάποιο πρόβλημα που έχει δημιουργηθεί στην τάξη με έναν μαθητή ή στην επαγγελματική του σχέση με έναν συνάδελφο.

Σ.2) Κάθε φορά που υπάρχει λόγος κατ' ιδίαν συνάντησης αυτή πραγματοποιείται σχεδόν άμεσα ώστε να λειτουργεί το Σχολείο ομαλά. Τέτοιος λόγος μπορεί να είναι κάποια εκδήλωση του Σχολείου, κάποια δραστηριότητα, συμμετοχή σε κάποιο διαγωνισμό, παιδαγωγική αντιμετώπιση κάποιου προβλήματος σχετικά με τη διδακτική πράξη ή τη συμπεριφορά μαθητών του Σχολείου.

Σ.3) Εάν πρόκειται για ένα θέμα που είναι επείγον και χρειάζεται μία απλή συγκατάθεση των εκπαιδευτικών τότε συναντώ τους εκπαιδευτικούς μιας συγκεκριμένης ειδικότητας στο διάλειμμα.

Για θέματα που απαιτούν περισσότερο χρόνο για συζήτηση τότε συναντώ τους εκπαιδευτικούς μετά το πέρας της λειτουργίας του σχολείου, δηλαδή το μεσημέρι.

Για θέματα διοίκησης του σχολείου έχω δημιουργήσει ομάδα στο viber και ενημερώνω ή ενημερώνομαι συνεχώς από τις Υποδιευθύντριές μου, διότι η διοίκηση του σχολείου δεν σταματά τις μεσημεριανές ώρες.

Για θέματα οργάνωσης της λειτουργίας ή του ωρολογίου προγράμματος του σχολείου και αναπροσαρμογές αυτού λόγω απουσίας εκπαιδευτικών, έχω δημιουργήσει μία δεύτερη ομάδα στο viber στην οποία συμμετέχει εκτός από τις Υποδιευθύντριές μου (έχω δύο Υποδιευθύντριες, Α' και Β') και η προγραμματίστρια του σχολείου.

Σ.4) Μετά την λήξη της λειτουργίας του σχολείου

Σ.5) Όταν το θέμα σχετίζεται άμεσα ή έμμεσα με τον εκπαιδευτικό. Κυρίως όταν ο ίδιος ο εκπαιδευτικός ανέφερε το θέμα.

3. Έχετε ζητήσει ποτέ την γνώμη των συναδέλφων σας για την **λήψη αποφάσεων**;
Πάνω σε ποια θέματα;

ΑΠΑΝΤΗΣΕΙΣ

Σ.1) Βεβαίως. Ο σύλλογος διδασκόντων έχει ενεργό ρόλο στη λήψη αποφάσεων κυρίως σε ότι αφορά παιδαγωγικά ή άλλα εκπαιδευτικά θέματα. Άλλωστε ο διευθυντής στο σημερινό σχολείο δεν παίρνει μόνος του τις αποφάσεις, εκτός αν πρόκειται για ένα αμιγώς διοικητικό θέμα που θα έχει και την αποκλειστική ευθύνη.

Σ.2) Σχεδόν πάντοτε η λήψη αποφάσεων γίνεται σε συνεργασία με τους διδάσκοντες

στο Σχολείο. Οι αποφάσεις αυτές αφορούν κυρίως την ομαλή λειτουργία του Σχολείου καθώς και το άνοιγμα του Σχολείου στην Κοινωνία. Επίσης σε συμμετοχή του Σχολείου σε διάφορες δραστηριότητες και Προγράμματα.

Σ.3) Ναι, φυσικά. Σε θέματα διοίκησης του σχολείου, σε θέματα που αφορούν συγκεκριμένη ειδικότητα, κτλ

Σ.4) Πάντα και για όλα

Σ.5) Πάντοτε ζητάω τη γνώμη των συναδέλφων μου για τη λήψη αποφάσεων. Σε όλα σχεδόν τα θέματα ζητάω την άποψή τους, γιατί έτσι καταλαβαίνουν ότι ο διευθυντής δεν είναι αποκομμένος από τους εκπαιδευτικούς. Και αν κάποια στιγμή δεν συμφωνώ μαζί τους, τους προτείνω λύσεις για να δουν ποια είναι η καλύτερη απόφαση. Άρα, δεν παίρνω ποτέ μόνος μου τις αποφάσεις για θέματα εκπαιδευτικά. Αν πρόκειται για κάποιο διοικητικό θέμα, όπως π.χ. όταν λαμβάνουμε κάποιο έγγραφο του Υπουργείου που μας επιβάλλουν να κάνουμε κάποιες ενέργειες, τότε τους λέω ότι πρέπει να πάρουμε αυτήν την απόφαση, γιατί δεν μπορούμε να κάνουμε διαφορετικά

4. Τι συμβαίνει σε περίπτωση **μη λήψης ομόφωνων αποφάσεων**; Πως τις αντιμετωπίζετε; (π.χ. γίνεται ψηφοφορία, υπερισχύει η γνώμη του πιο ειδικού κλπ)

ΑΠΑΝΤΗΣΕΙΣ

Σ.1) Όταν δεν υπάρχει ομόφωνη απόφαση, τότε καταφεύγουμε στην ψηφοφορία. Δεν είναι πάντα η καλύτερη λύση, αλλά είναι η ευρέως αποδεκτή.

Σ.2) Αφού συζητηθεί αναλυτικά το θέμα και ληφθούν υπόψη όλες οι παράμετροι συνήθως ακολουθείται η απόφαση της πλειοψηφίας, πάντοτε στα πλαίσια του Νόμου και των αρμοδιοτήτων που απορρέουν από αυτόν για το Διευθυντή και τα μέλη του Συλλόγου.

Σ.3) Κάποιες φορές γίνεται ψηφοφορία αλλά πολλές φορές σέβονται την άποψη της Διευθύντριας.

Σ.4) Αποφασίζει ο σύλλογος διδασκόντων που είναι και το όργανο διοίκησης του σχολείου

Σ.5) Για τα θέματα που άπτονται της αρμοδιότητας του Συλλόγου Διδασκόντων οι αποφάσεις λαμβάνονται πάντοτε κατόπιν ψηφοφορίας και μπορεί να προκύψουν αποφάσεις ομόφωνες είτε αποφάσεις κατά πλειοψηφία. Ως απόφαση συλλογικού οργάνου έχει την ίδια ισχύ είτε είναι ομόφωνη είτε με πλειοψηφία.

Ο ειδικός μόνο γνωμοδοτικό – συμβουλευτικό ρόλο έχει.

Η απόφαση θα υλοποιηθεί και με ευθύνη του Διευθυντή.

Συνήθως προβλέπεται φανερή ψηφοφορία και καλό είναι η υλοποίηση της απόφασης να ανατεθεί σε μέλη που υπερψήφισαν.

Αναλόγως του θέματος προβλέπεται μερικές φορές μυστική ψηφοφορία. Καλό είναι η υλοποίηση της απόφασης να ανατεθεί σε όποιον/ους διατύπωσαν την πρόταση που υπερψηφίστηκε.

Για τα θέματα που άπτονται της αρμοδιότητας μονομελούς οργάνου η απόφαση λαμβάνεται από το πρόσωπο που το καθηκοντολόγιο υπαγορεύει.

5. Πώς αντιμετωπίζετε συνήθως τα προβλήματα στην σχολική σας μονάδα που μπορεί να δημιουργηθούν από την πλευρά των εκπαιδευτικών;

ΑΠΑΝΤΗΣΕΙΣ

Σ.1) Οι συγκρούσεις ανάμεσα στους εργαζόμενους σε έναν οργανισμό είναι αναπόφευκτες. Το ίδιο ισχύει και για το σχολείο, αφού δεν είναι δυνατόν να είναι συμβατές οι απόψεις ή τα συναισθήματα όλων των εργαζομένων. Επειδή η σύγκρουση είναι μια δυναμική διαδικασία θεωρώ ότι πρέπει να επιλύεται πριν φτάσει στο τελευταίο στάδιο, δηλαδή στη συναισθηματική έκρηξη. Αν δε βρεθεί λύση οπωσδήποτε θα επηρεάσει τη λειτουργία και την αποτελεσματικότητα της σχολικής μονάδας. Η πρώτη αντιμετώπιση έχει να κάνει με την εξομάλυνση όσο γίνεται της κατάστασης. Θα πρέπει οι εκπαιδευτικοί να καταλάβουν ότι προκειμένου να επιτευχθούν οι στόχοι μας πρέπει να υπάρχει συνεργασία. Γενικά πρέπει από νωρίς να έχει δημιουργηθεί κατάλληλη σχολική κουλτούρα και κλίμα συλλογικότητας.

Σ.2) Προσπαθώ να καλύψω τις άστοχες ενέργειες των εκπαιδευτικών και να αμβλύνω τις διαφορές που απορρέουν από αυτές. Καλώ κατ' ιδίαν τον εκπαιδευτικό συζητώντας μαζί του και εξηγώντας την αστοχία της πράξης του προσπαθώ να αποκαταστήσω την ομαλότητα στη συνεργασία του με μαθητές - γονείς- εκπαιδευτικούς και τη Διεύθυνση του Σχολείου.

Εάν υπάρχει σοβαρότερο πρόβλημα απευθύνομαι στον Συντονιστή -υπεύθυνο για το Σχολείο μας, στον Συντονιστή της ειδικότητας ή στο Δ/ντη Δ/θμιας Εκπαίδευσης προκειμένου να αντιμετωπίσουμε από κοινού το πρόβλημα με τις νόμιμες διαδικασίες ώστε να αποκατασταθεί η ομαλότητα στη λειτουργία του Σχολείου

Σ.3) Με συζήτηση ανάμεσα στον εκπαιδευτικό και τη Διευθύντρια, χωρίς τυμπανοκρουσίες και με μεγάλη διακριτικότητα .Σε περίπτωση σοβαρού προβλήματος, με προφορική παρατήρηση ή απόρρητη επιστολή της Διευθύντριας προς τον εκπαιδευτικό για συμμόρφωση και μη επανάληψη του γεγονότος.

Σ.4) Μόνο με διάλογο και όλα ενώπιων όλων

Σ.5) Εξαρτάται από το πρόβλημα, το θέμα, τη Νομολογία και τις κείμενες διατάξεις επί του θέματος, ποιοι έχουν την αρμοδιότητα για το θέμα, την αρμοδιότητα για την επίλυση του προβλήματος, τη διαδικασία που προβλέπεται, τις επιπτώσεις και τη έκταση του προβλήματος, τα επιχειρήματα που διατυπώνονται από κάθε πλευρά.

3ος ΘΕΜΑΤΙΚΟΣ ΑΞΟΝΑΣ

(ΕΦΑΡΜΟΓΗ ΘΕΩΡΙΩΝ ΠΑΡΑΚΙΝΗΣΗΣ)

1. Συμμερίζετε την ανάγκη των εκπαιδευτικών σας για επιμόρφωση και επαγγελματική ανάπτυξη; Πως βοηθάτε στην κάλυψη αυτών των αναγκών;

ΑΠΑΝΤΗΣΕΙΣ

Σ.1) Οπωσδήποτε συμμερίζομαι την ανάγκη των εκπαιδευτικών για επιμόρφωση και επαγγελματική ανάπτυξη, αφού είναι μια ανάγκη που έχω και η ίδια. Ενημερώνω τους εκπαιδευτικούς για όποια συνέδρια, σεμινάρια ή άλλα προγράμματα επαγγελματικής

ανάπτυξης υπάρχουν, προτρέπω να συμμετέχουν σε κάποια από αυτά και αν δε διαταράσσεται η εύρυθμη λειτουργία του σχολείου μπορώ να δώσω και κάποιες άδειες(μικρής διάρκειας) για συμμετοχή των εκπαιδευτικών σε αυτά τα προγράμματα.

Σ.2) Τη συμερίζομαι απόλυτα και προτρέπω διαρκώς για τη συμμετοχή τους σε Συνέδρια και Σεμινάρια γιατί σίγουρα θα έχουν να κερδίσουν πολλά.

Εννοείται επίσης ότι είμαι πάντοτε στη διάθεσή τους προκειμένου να τους βοηθήσω με την εμπειρία ή και τις γνώσεις μου ώστε να προαχθούν παιδαγωγικά.

Σ.3) Ναι, βέβαια. Η επιμόρφωση και η επαγγελματική ανέλιξη των εκπαιδευτικών ή γενικότερα των υφιστάμενων θεωρώ ότι θα πρέπει να είναι και επιθυμία του Διευθυντή για την αποτελεσματικότερη διοίκηση της σχολικής μονάδας.

Σ.4) Με προτάσεις στους συντονιστές εκπαίδευσης και με την βοήθεια μελών του συλλόγου που έχουν γνώση ενός θέματος σε άλλους

Σ.5) Με παροχή άμεσης ενημέρωσης για όλα τα θέματα που προσφέρονται προς επιμόρφωση, σπουδές και επαγγελματική ανάπτυξη τα οποία ίσως ενδιαφέρουν καθηγητές του σχολείου.

Το σχολείο φιλοξενεί αρκετές δράσεις επιμόρφωσης όταν προκύπτουν στην περιοχή μας και επιδιώκει να συνδράμει προς την κατεύθυνση αυτή.

Το σχολείο προσπαθεί να διευκολύνει τους εκπαιδευτικούς της συνεχούς ενημέρωσης – επιμόρφωσής τους και βελτίωσης.

2. Με δεδομένο το γεγονός ότι οι οικονομικές απολαβές των εκπαιδευτικών ως δημοσίων υπαλλήλων είναι ενιαία προκαθορισμένες, **από ποιον** πιστεύετε ότι θα πρέπει να προέρχεται η **προσδοκία για ανταμοιβή από την αναγνώριση του έργου τους;**

ΑΠΑΝΤΗΣΕΙΣ

Σ.1) Προς το παρόν ανταμοιβή των εκπαιδευτικών αποτελεί μόνο η επιβράβευσή τους για ό,τι προσφέρουν στη σχολική μονάδα. Ο διευθυντής και ο σύλλογος διδασκόντων μπορεί και πρέπει να αναγνωρίσει την προσφορά τους. Επίσης αν πρόκειται για κάτι ξεχωριστό καλό θα ήταν να υπάρχει αναγνώριση και από τη διεύθυνση εκπαίδευσης ή την περιφερειακή διεύθυνση.

Σ.2) Η μόνη ανταμοιβή που υπάρχει και που αποκτούν οι εκπαιδευτικοί είναι η πρόοδος των μαθητών τους και η αναγνώριση της προσφοράς τους από τους μαθητές όταν πλέον έχουν αποφοιτήσει και είναι ενεργά μέλη της κοινωνίας. Είναι αυτό το: «θυμάμαι Κύριε όταν σας είχα που μας μάθατε ... ή μας λέγατε... ή μας προτρέπατε...» που είναι μια ουσιαστική αναγνώριση και ανταμοιβή για τον εκπαιδευτικό.

Όταν η Πολιτεία αναγνωρίσει τη σημασία και την αξία του έργου του εκπαιδευτικού και αποφασίσει να τον ανταμείψει σίγουρα θα βγει κερδισμένη και η ίδια.

Σ.3) Τελικά, η ανταμοιβή από την αναγνώριση του έργου των εκπαιδευτικών είναι ηθική και προέρχεται από τους μαθητές μας.

Σ.4) Μόνο από τους ωφελούμενους –μαθητές

Σ.5) Υλικά από κανένα.

Ηθικά ... ελάχιστοι αναγνωρίζουν το έργο των εκπαιδευτικών.

Οι μαθητές, που μετά από χρόνια, όταν θα συναντήσουν το δάσκαλο θα τον χαιρετίσουν και θα συνομιλήσουν μαζί του και ίσως τότε καταλάβουν ότι αυτός ο άνθρωπος προσπάθησε για το καλό τους.

3. Ποιος πιστεύετε ότι είναι ο κατεξοχήν **υπεύθυνος θεσμός** για τη διαμόρφωση θετικού κλίματος σε ένα σχολείο; (π.χ. ο διευθυντής, ο σύλλογος διδασκόντων, ο σύλλογος γονέων και κηδεμόνων, κλπ.)

ΑΠΑΝΤΗΣΕΙΣ

Σ.1) Ο διευθυντής παίζει πολύ σημαντικό ρόλο στη διαμόρφωση θετικού κλίματος στο σχολείο, αφού πρέπει να αντιμετωπίζει όλους τους συναδέλφους με ισότητα και δικαιοσύνη. Πρέπει να δημιουργεί κλίμα συνεργασίας και να διαχειρίζεται τις κρίσεις με τρόπο επωφελή όλους τους εμπλεκόμενους στην εκπαιδευτική διαδικασία. Και ο σύλλογος διδασκόντων όμως παίζει επίσης σημαντικό ρόλο, καθώς είναι οι άμεσα εμπλεκόμενοι και αυτοί που πρέπει να συνεργαστούν για να πετύχει τους στόχους του το σχολείο. Με τον σύλλογο γονέων και κηδεμόνων πρέπει να υπάρχει συνεργασία, αλλά όχι να επηρεάζει θετικά ή αρνητικά το κλίμα του σχολείου.

Σ.2) Θεωρώ το Διευθυντή σαν κατεξοχήν υπεύθυνο θεσμό για τη διαμόρφωση θετικού κλίματος και βέβαια σε συνεργασία πάντα με το Σύλλογο διδασκόντων . Και αυτό γιατί ο Διευθυντής είναι σε θέση να γνωρίζει προβλήματα μαθητών , εκπαιδευτικών, κτιριακής υποδομής , και να φροντίζει για την επικράτηση της ομαλότητας και καλής λειτουργίας του Σχολείου.

Σ.3) Ο Διευθυντής.

Σ.4) Όλοι....ο διευθυντής είναι ο κύριος υπεύθυνος για να μπορέσει να διαμορφώσει ένα ήρεμο κλίμα λειτουργίας στο σχολείο και να αντιμετωπίζει οποιοδήποτε πρόβλημα , αλλά σε συνεργασία με όλους τους άλλους μαζί. Για να λειτουργεί το σχολείο σωστά και σε καλό κλίμα ο διευθυντής είναι αυτός που πρέπει να κρατάει τις σωστές ισορροπίες μέσα στο σύλλογο διδασκόντων και στο σύλλογο γονέων και κηδεμόνων. Άρα ο διευθυντής έχει τον πρωταρχικό ρόλο, αλλά σε συνδυασμό με όλους τους άλλους και εφόσον υπάρχει και από αυτούς θετική διάθεση για συνεργασία.

Σ.5) Όλοι!

Ιεραρχικά:

Διευθυντής

Καθηγητής

Σύλλογος Διδασκόντων

Σύλλογος Γονέων & Κηδεμόνων

Γονέας

Μαθητής

4. Από την μέχρι στιγμής πορεία σας ως ηγέτης και καθοδηγητής της σχολικής σας μονάδα, πιστεύετε ότι οι **εκπαιδευτικοί σας είναι ικανοποιημένοι**; πως το αντιλαμβάνεστε;

ΑΠΑΝΤΗΣΕΙΣ

Σ.1) Σε γενικές γραμμές θεωρώ ότι είναι ικανοποιημένοι, γιατί έχουμε καταφέρει να συνεργαζόμαστε προς όφελος των μαθητών μας, αλλά και για να έχουμε την επαγγελματική ικανοποίηση που θα μας οδηγήσει στην επίτευξη περισσότερων

προσωπικών και επαγγελματικών μας στόχων. Σίγουρα έχουν υπάρξει και προβλήματα κατά τη διάρκεια της πορείας μου στη συγκεκριμένη σχολική μονάδα, μπορεί κάποιος να αισθάνονται κάπου αδικημένοι, αλλά ο στόχος μου είναι να βελτιώνω όσο γίνεται και όσο μπορώ τις σχέσεις μου με τους συναδέλφους

Σ.2) Αυτό το ερώτημα δεν μπορεί να απαντηθεί καθόσον έχει να κάνει με διαφορετικούς ανθρώπους και διαφορετικά ζητούμενα . Με βάση τη γνώμη παλαιότερων συνεργατών θεωρώ ότι υπήρξα αντικειμενικός και ανθρώπινος έχοντας πάντα ως στόχο την ομαλή λειτουργία του Σχολείου. Εκείνο που πάντοτε καταδικάζω είναι η αδιαφορία ενός εκπαιδευτικού για το Σχολείο και η ελλιπής παιδαγωγική συμπεριφορά ειδικά όταν διακρίνω έλλειψη διάθεσης για αλλαγή νοοτροπίας. Επομένως υπήρξαν και περιπτώσεις που δεν ήμουν αρεστός αλλά δεν ευθύνομαι για αυτό.

Σ.3) Μέχρι τώρα δείχνουν ενθουσιασμένοι, αλλά είναι ακόμα πολύ νωρίς....

Σ.4) Ηγέτης , στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα, όχι

Καθοδηγητής, πιστεύω ναι

Σ.5) Ναι. Από τη συμπεριφορά τους..... Οι εκπαιδευτικοί του σχολείου μου, συχνά μου επιβεβαιώνουν αν είναι ικανοποιημένοι ή όχι σε οποιαδήποτε συζήτηση μαζί τους .Όταν π.χ. συζητάμε αν πρέπει να κάνουμε κάτι στο σχολείο, προσπαθώ να τους προβάλλω το συγκεκριμένο στόχο για τον οποίο πρέπει αυτό να γίνει, ώστε να τους δώσω κίνητρο και να τους παρακινήσω να συμβάλλουν και αυτοί για την υλοποίηση αυτού του στόχου. Άρα, τους μεταδίδω το στόχο μου και το όραμά μου, ώστε να εμπλακούν και αυτοί πιο ενεργά στην υλοποίησή του. Έτσι όλοι δείχνουν με τη συμπεριφορά τους να είναι ικανοποιημένοι, αφού νιώθουν ότι έχουν συμμετάσχει στην απόφαση , έχοντας βάλει τους ίδιους στόχους με το Διευθυντή τους για το κοινό καλό όλου του σχολείου.

5. Που πιστεύετε ότι θα πρέπει να στηρίζετε στην καθημερινή πράξη για τη σωστή διαχείριση των εκπαιδευτικών του σχολείου σας;

ΑΠΑΝΤΗΣΕΙΣ

Σ.1) Στο θετικό κλίμα, στην επικοινωνία, στη συλλογικότητα και στη συνεργασία. Με αυτή τη σχολική κουλτούρα νομίζω ότι η σχολική μονάδα θα λειτουργεί αποτελεσματικά και προς όφελος όλων.

Σ.2) Στην ανθρώπινη αντιμετώπιση, στην αμοιβαία εμπιστοσύνη, στη σωστή συνεργασία και τον αλληλοσεβασμό.

Σ.3) Στη λογική, στη δίκαιη μεταχείριση, στη συνεργασία και στο σεβασμό απέναντί τους.

Σ.4) Στην κατανόηση – εμπιστοσύνη εκ μέρους μου –αυτενέργεια αυτών

Σ.5) Στην ειλικρίνεια.

Να είμαι ο εαυτός μου.

Στο μόχθο της εργασίας μου για το σχολείο.

Στο ανιδιοτελές ενδιαφέρον μου για τους συναδέλφους.

Να κερδίζω καθημερινά την εμπιστοσύνη τους.

4ος ΘΕΜΑΤΙΚΟΣ ΑΞΟΝΑΣ (ΑΞΙΟΠΟΙΗΣΗ ΕΦΑΡΜΟΓΗΣ ΘΕΩΡΙΩΝ

ΠΑΡΑΚΙΝΗΣΗΣ)

1. Πώς μπορείτε να αξιοποιήσετε καλύτερα τους εκπαιδευτικούς σας για την αποτελεσματικότερη διοίκηση του σχολείου σας;

ΑΠΑΝΤΗΣΕΙΣ

Σ.1) Νομίζω ότι η καλύτερη αξιοποίηση των εκπαιδευτικών για την αποτελεσματικότερη διοίκηση του σχολείου είναι η συμμετοχή τους στις διαδικασίες βελτίωσης του εκπαιδευτικού έργου καθώς και η συμμετοχή τους στη λήψη των αποφάσεων. Όταν το δικό μου όραμα για τη σχολική μονάδα γίνει και όραμα των εκπαιδευτικών που εργάζονται σε αυτή, τότε μόνο το σχολείο θα γίνει αποτελεσματικότερο.

Σ.2)

- Προτρέποντας τους στην ανάληψη πρωτοβουλιών
- Υιοθετώντας και ενεργοποιώντας προτάσεις τους για το Σχολείο
- Αξιοποιώντας κάποια ιδιαίτερα «τάλαντα» που διαθέτουν
- Συμβάλλοντας στην ανάπτυξη ευχάριστου κλίματος στον εργασιακό χώρο
- Παρέχοντας μέσα για την διευκόλυνση της διδασκαλίας

Σ.3) Πιστεύω ότι μπορώ να τους αξιοποιήσω συνδυάζοντας την πιθανή θέλησή τους για εξωδιδασκτική προσφορά για έργο στο σχολείο με τα προσωπικά ενδιαφέροντα που έχουν κατά τη διάρκεια του ελεύθερου χρόνου τους. Για παράδειγμα, αν ένας εκπαιδευτικός είναι μέλος σε όμιλο ορειβασίας, να οργανωθεί μία πεζοπορία των μαθητών στα γύρω βουνά σε συνεργασία με το Σύλλογο γονέων κάποιο Σαββατοκύριακο.

Σ.4) Με διάλογο –ανάληψη πρωτοβουλιών εκ μέρους τους –στήριξη στο έργο τους

Σ.5) Με την ορθή κατανομή εργασιών, αναλόγως της ειδικότητας και των ιδιαίτερων προτιμήσεων. Να συνεργάζονται σε ομάδες και να φέρουν ολοκληρωμένες προτάσεις για τις οποίες συμφωνούν ή τουλάχιστον κατανοούν το απαραίτητο ή συμμερίζονται και τον συνάδελφο της ομάδας.

Να οδηγούνται από την αίσθηση καθήκοντος, τη διασφάλιση της εργασίας τους, την αγάπη τους για το σχολείο και την εκτίμηση προς το πρόσωπό τους. Να αναγνωρίζεται το έργο τους και να πιστώνονται οι ίδιοι τις επιτυχίες τους. Να έχουν ενεργό ρόλο και να συμβάλλουν στην πορεία του σχολείου. Να διατυπώνουν τη γνώμη τους, να προβάλλουν τις ιδέες τους, να επιχειρηματολογούν για τις προτάσεις τους, να συμμετέχουν στη λήψη αποφάσεων, να εργάζονται για την εφαρμογή τους, να υλοποιούν τις δικές τους ιδέες, να συνεργάζονται με κοινούς στόχους. Να απολαμβάνουν οι ίδιοι την επιτυχία του έργου τους μαζί με όσους εργάστηκαν για τον ίδιο σκοπό

2. Από τη δική σας πλευρά του ηγέτη – καθοδηγητή, τι πιστεύετε ότι απαιτείται;
Η παραπέρα εκπαίδευσή σας σε θέματα διοίκησης ανθρώπινου δυναμικού είναι απαραίτητη κατά τη γνώμη σας;

ΑΠΑΝΤΗΣΕΙΣ

Σ.1) Οπωσδήποτε είναι απαραίτητη, γιατί θεωρώ ότι με περισσότερη εκπαίδευση θα είναι ευκολότερη και για μένα η διαχείριση του ανθρώπινου δυναμικού, η διαχείριση κρίσεων ή ακόμα και συγκρούσεων που δημιουργούνται στη σχολική μονάδα.

Σ.2) Η διαχείριση ανθρώπινου δυναμικού είναι πάντοτε επιστήμη υπό εξέλιξη και επιπλέον έχει να κάνει με την ψυχοσύνθεση τόσο του ηγέτη-καθοδηγητή όσο και των διοικουμένων-συνεργατών. Έχω παρακολουθήσει σχετική μετεκπαίδευση αλλά η πράξη στην καθημερινότητα δεν απαιτεί στείρα γνώση όσο δυνατότητα διαχείρισης του προσωπικού και φυσικά ικανότητα υπέρβασης των εμποδίων που τίθενται λόγω διαφορετικών χαρακτήρων – κινήτρων – περιβάλλοντος.

Σ.3) Ναι, αλλά η οργάνωση ενός σεμιναρίου ή ημερίδας πάνω στο θέμα να πραγματεύεται πρακτικά ζητήματα και περιγραφή της σωστής διαχείρισης των καταστάσεων και όχι να περιγράφει ένα στυγνό, θεωρητικό πλαίσιο το οποίο κάποιος το βρίσκει εύκολα στο διαδίκτυο.

Σ.4) Ναι... Ό,τι επιπλέον εκπαίδευση γίνεται πέρα από το σχολείο βοηθάει στην καλύτερη καθοδήγηση και διοίκηση των ανθρώπων του σχολείου και αυτό έχει αποδειχθεί στην πράξη

Σ.5) Ίσως... Αλλά και η καθημερινή ενασχόληση σε βάθος, με όλα τα μέλη της εκπαιδευτικής κοινότητας, δηλαδή εκπαιδευτικούς, μαθητές, διάφορους εξωσχολικούς φορείς, είναι μια μορφή συνεχούς και δια βίου εκπαίδευσης, στην οποία ο διευθυντής καλείται να συμμετέχει, προκειμένου να πετύχει τα καλύτερα δυνατά αποτελέσματα στο σχολείο του.

3. Πόσο εύκολο είναι να παρέχετε κίνητρα και να παρακινείτε τους εκπαιδευτικούς σε μια σχολική μονάδα δημόσιας εκπαίδευσης;

ΑΠΑΝΤΗΣΕΙΣ

Σ.1) Δεν είναι πολύ εύκολο, γιατί όπως κι εσείς είπατε οι οικονομικές απολαβές των εκπαιδευτικών είναι προκαθορισμένες ότι κι αν κάνουν. Από την πλευρά μου προσπαθώ να υποστηρίξω ότι αυτό που κάνουμε καλύπτει και δικές μας προσωπικές ανάγκες και αναζητήσεις και η ανταμοιβή μας είναι το χαμόγελο των μαθητών μας για την επίτευξη των στόχων τους.

Σ.2) Εξαρτάται από τους εκπαιδευτικούς. Είναι από πολύ εύκολο έως πάρα πολύ δύσκολο. Εδώ όμως βρίσκεται και η «γοητεία» του ρόλου: να πείσεις τον άλλο να βελτιωθεί και να αποκαλύψει τις δυνατότητές του ώστε να απολαμβάνει με την επιτυχία του έργου του.

Σ.3) Δεν είναι καθόλου εύκολο. Τα κίνητρα για τους εκπαιδευτικούς είναι κυρίως οικονομικά οπότε ένας Διευθυντής δεν μπορεί να επηρεάσει τις απολαβές των εκπαιδευτικών. Η παρακίνηση στους εκπαιδευτικούς πιστεύω ότι στηρίζεται στις διαπροσωπικές σχέσεις Διευθυντή - εκπαιδευτικού και στη θέληση για προσφορά εξωδιδασκτικού έργου από την πλευρά του δεύτερου.

Σ.4) Δύσκολο και επίπονο

Σ.5) Εξαρτάται κάθε φορά από την περίπτωση των εκπαιδευτικών..... Αλλά παίζει ρόλο και το αν ένας διευθυντής ασχολείται ενεργά με το σχολείο του και αν αγαπά τη δουλειά του. Τότε μπορεί συνεχώς να δίνει κίνητρα π.χ. για επιμόρφωση στους εκπαιδευτικούς, παρά το γεγονός ότι στις περισσότερες περιπτώσεις δεν έχουν κάποια οικονομική απολαβή. Θα πρέπει ο διευθυντής να παρακινεί τους εκπαιδευτικούς του σχολείου του,

δίνοντάς τους άλλα κίνητρα, ενθαρρύνοντάς τους για παραπάνω εξειδίκευση σε διάφορους τομείς της κάθε ειδικότητας και επιβραβεύοντάς τους όταν συμμετέχουν σε τέτοιες δράσεις. Άρα αν και δεν είναι πολύ εύκολο, ο διευθυντής μπορεί με διάφορους τρόπους να κινητοποιεί το προσωπικό του για τη μέγιστη δυνατή απόδοσή του.

Σας ευχαριστώ πολύ για τον πολύτιμο χρόνο σας.

Με εκτίμηση,

Κομποχόλη Γεωργία

ΠΕ 02 Φιλοσοφίας Παιδαγωγικής και Ψυχολογίας

Οι απαντήσεις σας καθώς και τα συμπεράσματα που θα εξαχθούν από αυτές θα συμπεριληφθούν στην διπλωματική μου εργασία, η οποία εφόσον επιθυμείτε θα σας αποσταλεί, όταν θα περατωθεί



