



**ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ ΣΤΗ ΔΙΟΙΚΗΣΗ &
ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΜΟΝΑΔΩΝ**

Διπλωματική Εργασία

**Η ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ ΑΝΘΡΩΠΙΝΟΥ ΔΥΝΑΜΙΚΟΥ ΣΤΑ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΑ
ΛΥΚΕΙΑ ΑΠΟ ΤΗ ΘΕΩΡΙΑ ΣΤΗ ΠΡΑΞΗ**

του

ΤΣΙΟΚΑ ΑΠΟΣΤΟΛΟΥ

Επιβλέπων Καθηγητής: Βαλαχής Ιωάννης

Υποβλήθηκε ως απαιτούμενο για την απόκτηση του μεταπτυχιακού διπλώματος
ειδίκευσης στη διοίκηση & οργάνωση εκπαιδευτικών μονάδων

Θεσσαλονίκη, Ιούνιος 2018



Η παρούσα Διπλωματική Εργασία καλύπτεται στο σύνολό της νομικά από δημόσια άδεια πνευματικών δικαιωμάτων CreativeCommons:

Αναφορά Δημιουργού - Μη Εμπορική Χρήση - Παρόμοια Διανομή



Μπορείτε να:

- **Μοιραστείτε:** αντιγράψετε και αναδιανέμετε το παρόν υλικό με κάθε μέσο και τρόπο
- **Προσαρμόστε:** αναμείξτε, τροποποιήστε και δημιουργήστε πάνω στο παρόν υλικό

Υπό τους ακόλουθους όρους:

- **Αναφορά Δημιουργού:** Θα πρέπει να καταχωρίσετε αναφορά στο δημιουργό, με σύνδεσμο της άδειας, και με αναφορά αν έχουν γίνει αλλαγές. Μπορείτε να το κάνετε αυτό με οποιονδήποτε εύλογο τρόπο, αλλά όχι με τρόπο που να υπονοεί ότι ο δημιουργός αποδέχεται το έργο σας ή τη χρήση που εσείς κάνετε.
- **Μη Εμπορική Χρήση:** Δε μπορείτε να χρησιμοποιήσετε το υλικό για εμπορικούς σκοπούς.
- **Παρόμοια Διανομή:** Αν αναμείξετε, τροποποιήσετε, ή δημιουργήσετε πάνω στο παρόν υλικό, πρέπει να διανείμετε τις δικές σας συνεισφορές υπό την ίδια άδεια CreativeCommonsόπως και το πρωτότυπο.

Υπεύθυνη Δήλωση

Με ατομική μου ευθύνη και γνωρίζοντας τις κυρώσεις που προβλέπονται από τον Κανονισμό Σπουδών του Μεταπτυχιακού Προγράμματος στη Διοίκηση & Οργάνωση Εκπαιδευτικών Μονάδων του Αλεξάνδρειου ΤΕΙ Θεσσαλονίκης, δηλώνω υπεύθυνα ότι:

- Η παρούσα Διπλωματική Εργασία αποτελεί έργο αποκλειστικά δικής μου δημιουργίας, έρευνας, μελέτης και συγγραφής.
- Για τη συγγραφή της Διπλωματικής μου Εργασίας δεν χρησιμοποίησα ολόκληρο ή μέρος έργου άλλου δημιουργού ή τις ιδέες και αντιλήψεις άλλου δημιουργού χωρίς να γίνεται σαφής αναφορά στην πηγή προέλευσης(βιβλίο, άρθρο από επιστημονικό περιοδικό, ιστοσελίδα κλπ.).

Θεσσαλονίκη, Κυριακή, Ιούνιος, 2018

Ο Δηλών: Τσιόκας Απόστολος

Ευχαριστίες

Η ολοκλήρωση της Διπλωματικής εργασίας σηματοδοτεί το τέλος των μεταπτυχιακών σπουδών μου, στο Αλεξάνδρειο Τεχνολογικό Ίδρυμα Θεσσαλονίκης. Όντας οι πρώτοι εισακτέοι στο συγκεκριμένο μεταπτυχιακό πρόγραμμα, αισθάνομαι ιδιαίτερη τιμή που ήμουν μέλος αυτής της νέας προσπάθειας, πρωτόγνωρης για τα ελληνικά δεδομένα, που με τόσο κόπο κατάφερε και πραγματοποιήθηκε με ομολογουμένως μεγάλη επιτυχία.

Οι πρώτες ευχαριστίες ανήκουν στους ανθρώπους που κατάφεραν και υλοποίησαν αυτό το πρόγραμμα και παράλληλα μου έδωσαν την ευκαιρία να πραγματοποιήσω τις μεταπτυχιακές σπουδές μου, με πρώτο τον καθηγητή και διευθυντή του ΠΜΣ «Οργάνωση και Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων» κ. Χρήστου Ευάγγελο.

Οι πιο θερμές ευχαριστίες ανήκουν στον επιβλέποντα της διπλωματικής μου εργασίας, Διδάκτωρ του Πανεπιστημίου Αιγαίου κ. Βαλαχή Ιωάννη για τη συνεργασία, τη βοήθεια και τη καθοδήγηση που μου παρείχε κατά τη διάρκεια συγγραφής της εργασίας μου.

Τέλος, θα ήθελα να ευχαριστήσω όλους τους Διευθυντές των Επαγγελματικών Λυκείων (ΕΠΑΛ) και Εκπαιδευτικών Κέντρων (Ε.Κ) του γεωγραφικού διαμερίσματος της Μακεδονίας που συμμετείχαν στην έρευνα συμπληρώνοντας τα ερωτηματολόγια που τους απέστειλα. Η συμβολή και η βοήθεια τους υπήρξε εξαιρετικά καθοριστική για την αποπεράτωση της εργασίας και την εξαγωγή συμπερασμάτων και προτάσεων βελτίωσης.

Περιεχόμενα

Ευχαριστίες.....	5
Εισαγωγή.....	9
Περίληψη.....	13
Abstract.....	14

Μέρος 1^ο: Θεωρητική Προσέγγιση

Κεφάλαιο 1^ο : Management ή Διοίκηση;

1.1 Εισαγωγή.....	16
1.2 Management.....	17
1.3 Διοίκηση.....	19
1.4 Σύνδεση διοίκησης – management και μεταφορά στην εκπαιδευτική μονάδα.....	20
1.5 Βασικές λειτουργίες της διοίκησης.....	23
1.5.1 Προγραμματισμός (planning).....	25
1.5.1.α Προγραμματισμός στην σχολική μονάδα	27
1.5.2 Οργάνωση (organizing)	30
1.5.2.β Οργάνωση στην σχολική μονάδα.....	32
1.5.3 Διεύθυνση (directing)	34
1.5.3.β Διεύθυνση στην σχολική μονάδα.....	35
1.5.4 Έλεγχος (controlling)	37
1.5.4.β Έλεγχος στην σχολική μονάδα.....	38

Κεφάλαιο 2^ο: Διαχείριση Ανθρώπινου Δυναμικού

2.1 Εισαγωγή.....	41
2.2 Ορισμός.....	41
2.3 Διοίκηση ή Διαχείριση ανθρώπινου δυναμικού.....	43
2.3.1 Διοίκηση ανθρώπινου δυναμικού.....	43
2.3.2 Διαχείριση ανθρώπινου δυναμικού - Διαχείριση ανθρώπινων πόρων.....	45

2.4 Κυριότερες λειτουργίες της διαχείρισης ανθρώπινου δυναμικού.....	49
2.4.1 Διαχείριση Ανθρώπινου Δυναμικού στην Εκπαίδευση.....	51
2.5 Λειτουργίες της διαχείρισης του ανθρώπινου δυναμικού στην εκπαίδευση.....	52
2.6 Στόχοι και ρόλος της διαχείρισης των ανθρώπινων πόρων στην εκπαίδευση.....	55

Κεφάλαιο 3^ο: Παρακίνηση- Κίνητρα

3.1 Εισαγωγή.....	59
3.2 Παρακίνηση.....	59
3.2.1 Παρακίνηση στην εκπαίδευση.....	62
3.3 Ιεράρχηση αναγκών.....	64
3.4 Κίνητρα.....	67
3.4.1 Κίνητρα στην εκπαίδευση.....	69
3.5 Ο ρόλος σχολείου-οικογένειας στην προαγωγή κινήτρων.....	71
3.6 Επικοινωνία	73
3.6.1 Επικοινωνία στην εκπαίδευση.....	75
3.7 Ανθρώπινες Σχέσεις στην Εκπαίδευση.....	77
3.8 Εξέλιξη.....	79

Μέρος 2^ο: Εμπειρική Έρευνα

Κεφάλαιο 4^ο : Προσδιορισμός και στόχοι έρευνας

4.1 Εισαγωγή.....	83
4.2 Προσδιορισμός του Ερευνητικού Θέματος.....	83
4.3 Πλαίσιο της Έρευνας.....	84
4.4 Επιλογή θέματος - Διατύπωση προβληματισμών.....	84
4.5 Στόχοι της έρευνας.....	85
4.5.1 Γενικοί στόχοι.....	85
4.5.2 Επιμέρους στόχοι.....	86

4.6 Ερευνητικά Ερωτήματα.....	87
-------------------------------	----

Κεφάλαιο 5^ο : Σχεδιασμός και ανάλυση μεθοδολογίας

5.1 Σχεδιασμός και Ανάπτυξη της Μεθοδολογίας.....	88
5.1.α Επιλογή ερευνητικού εργαλείου- Ομαδοποίηση ερωτήσεων....	88
5.2 Ερευνητικό Μέρος.....	91
5.3 Περιορισμοί της έρευνας.....	95
5.4 Το δείγμα της έρευνας.....	95

Κεφάλαιο 6^ο : Παρουσίαση Αποτελεσμάτων

6.1 Εισαγωγή.....	98
6.2 Δημοσιογραφικά στοιχεία ερωτώμενων.....	98
6.3 Εισαγωγή στα ερευνητικά αποτελέσματα.....	102
6.3.α Πρώτη ομάδα ερωτήσεων.....	103
6.3.β Δεύτερη ομάδα ερωτήσεων.....	106
6.3.γ Τρίτη ομάδα ερωτήσεων.....	110
6.3.δ Τέταρτη ομάδα ερωτήσεων.....	112
6.4 Προτάσεις	116
6.5 Προτάσεις για μελλοντική έρευνα.....	119

Βιβλιογραφία

Ελληνική.....	120
Ξενόγλωσση.....	127
Ιστότοποι.....	130

Παραρτήματα

Παράρτημα 1: Σχολικές Μονάδες Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης της Περιφέρειας Μακεδονίας.....	131
Παράρτημα 2: Ερωτηματολόγιο.....	136

Εισαγωγή

Η έννοια της *διαχείρισης* ή της *διοίκησης ανθρώπινου δυναμικού* έχει αναγνωριστεί πλέον ως μια επιστήμη, η οποία έχει παρουσιάσει αλματώδη ανάπτυξη, ειδικά τα τελευταία χρόνια, στον επιστημονικό χώρο. Στις μέρες μας, έχει επικρατήσει η αγγλική ορολογία της διοίκησης, *management*, χωρίς αυτό να σημαίνει ότι υπάρχει διαφορά στη σημασιολογία αλλά και στο περιεχόμενο τους.

Η διαχείριση του ανθρώπινου δυναμικού, όπως αναφέρει ο Baum (1995) έχει να κάνει με την ανάπτυξη και την κινητοποίηση του ανθρώπινου παράγοντα, τον οποίο προσπαθεί να τον τοποθετήσει μέσα σε ένα ανταγωνιστικό πλαίσιο, αποσπώντας από αυτό το μέγιστο των δυνατοτήτων του.

Οι άνθρωποι ενός εκπαιδευτικού οργανισμού, δεδομένου του δύσκολου έργου που έχουν να επιτελέσουν, είναι αναγκαίο να εναρμονίζονται τόσο με τον οργανισμό όσο και με την ίδια την κοινωνία με τρόπους που να είναι στρατηγικά, ηθικά και κοινωνικά αποδεκτοί. Προκειμένου ο διευθυντής ή η διευθύντρια να μπορέσει να ασκήσει διοίκηση στην εκπαιδευτική κοινότητα, κρίνεται αναγκαίο να γνωρίζει αλλά και να χρησιμοποιήσει τις λειτουργίες *διαχείρισης του ανθρώπινου δυναμικού*. Σημαντική κρίνεται η λειτουργία της παρακίνησης, μέσω της οποίας θα προσπαθήσει να ενεργοποιήσει ακόμα περισσότερο τους εκπαιδευτικούς προκειμένου όλοι μαζί να συμβάλουν στην επίτευξη των στόχων του οργανισμού.

Γίνεται κατανοητό ότι ο διευθυντής μιας σχολικής μονάδας έχει να επιτελέσει ένα πολύπλοκο και σημαντικό έργο, δεδομένου ότι έχει ως κύριο έργο του τον σχεδιασμό, την οργάνωση, τη διεύθυνση, τον συντονισμό και τον έλεγχο (Αναστασίου, 2011). Οι αποφάσεις που λαμβάνει θα πρέπει να εφαρμόζονται από όλα τα μέλη της εκπαιδευτικής μονάδας, με στόχο την παροχή γνώσεων, αξιών και δεξιοτήτων προς τους εκπαιδευόμενους.

Σκοπός της παρούσας εργασίας είναι η διερεύνηση των απόψεων των διευθυντών/τριών των Επαγγελματικών Λυκείων και Εκπαιδευτικών Κέντρων στην περιφέρεια Μακεδονίας, σε θέματα διαχείρισης ανθρώπινου δυναμικού. Πιο

συγκεκριμένα η εργασία στοχεύει να αναδείξει τα σημεία εκείνα τα οποία δυσχεραίνουν τους ερωτώμενους διευθυντές/τριές να εφαρμόσουν τις λειτουργίες της διαχείρισης ανθρώπινου δυναμικού από τη θεωρία στην πράξη. Βασικός στόχος είναι η ανάδειξη των προβλημάτων που δεν επιτρέπουν στους διευθυντές/τριες των 112 Επαγγελματικών Λυκείων και Εκπαιδευτικών Κέντρων στη περιφέρεια Μακεδονίας που έλαβαν μέρος στην παρούσα έρευνα, να εφαρμόσουν στο πρακτικό μέρος τις θεωρητικές λειτουργίες της διαχείρισης ανθρώπινου δυναμικού στην εκπαίδευση.

Οι τροποποιήσεις στο περιεχόμενο, στη δομή και στη λειτουργία που έγιναν τελευταία στα Επαγγελματικά Λύκεια, με κυριότερη τη δυνατότητα εισαγωγής πλέον στα Ανώτατα Εκπαιδευτικά Ιδρύματα (Α.Ε.Ι), επέφεραν σημαντική αύξηση των μαθητών που επιλέγουν να συνεχίσουν τις σπουδές τους σε αυτά. Πιο συγκεκριμένα, σε άρθρο που δημοσιοποιήθηκε στις 13.1.2018 στην εφημερίδα «Η ΚΑΘΗΜΕΡΙΝΗ» παρατηρήθηκε αύξηση 3.585 μαθητών και μαθητριών, που επέλεξαν τη συνέχιση των σπουδών τους στα Επαγγελματικά Λύκεια. Η αύξηση αυτή μεταφράζεται σε 4.1% για το τρέχον ακαδημαϊκό έτος σε σχέση με το αντίστοιχο περσινό, γεγονός που καταδεικνύει ότι οι αλλαγές που επέφερε το Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων, έχουν δώσει ώθηση και κίνητρα στους μαθητές και μαθήτριες να επιλέξουν τα συγκεκριμένα Λύκεια.

Από τη μεριά τους τα Επαγγελματικά Λύκεια πρέπει να «εκμεταλλευτούν» στο έπαρκο την ευκαιρία που τους δίνεται προκειμένου να αποδείξουν ότι μπορούν να ανταπεξέλθουν στις αυξημένες απαιτήσεις που έχουν δημιουργηθεί και να σταθούν στο ύψος των περιστάσεων προσφέροντας τις απαιτούμενες θεωρητικές αλλά και τεχνικές γνώσεις για τις οποίες άλλωστε προορίζονται. Οι διευθυντές και διευθύντριες των Επαγγελματικών Λυκείων είναι αυτοί που καλούνται να διοικήσουν τις εκπαιδευτικές τους μονάδες έτσι ώστε να επιτευχθούν τα επιθυμητά αποτελέσματα, δηλαδή τη παροχή τόσο αξιών όσο και θεωρητικών αλλά κυρίως τεχνικών γνώσεων. Εύκολα γίνεται κατανοητό ο δύσκολος ρόλος που καλείται να παίξει ο διευθυντής ενός Επαγγελματικού Λυκείου, δεδομένου όλων των παραπάνω παραμέτρων. Προκειμένου να μπορέσει να επιτύχει τους στόχους, θα πρέπει να διαχειριστεί τόσο το ανθρώπινο δυναμικό όσο και τα μέσα που κατέχει, με λίγα λόγια καλείται να κάνει *διαχείριση ανθρώπινου δυναμικού* αλλά και *διαχείριση πόρων*.

Η παρούσα εργασία δομείται σε έξι κεφάλαια συνολικά ενώ αποτελείται από δύο μέρη, με τρία κεφάλαια το καθένα.

Στο πρώτο μέρος της εργασίας, γίνεται προσπάθεια προσέγγισης του θεωρητικού υπόβαθρου της διαχείρισης ανθρώπινου δυναμικού και εν συνεχεία στην εκπαίδευση και αποτελείται από τρία κεφάλαια.

Στο πρώτο κεφάλαιο πραγματοποιείται η εννοιολογική αποσαφήνιση των όρων διαχείριση, management και διοίκησης. Εν συνεχεία παρουσιάζονται και αναλύονται οι βασικές λειτουργίες της διοίκησης ενώ πραγματοποιείται η ταυτόχρονη μεταφορά τους στον εκπαιδευτικό χώρο.

Στο δεύτερο κεφάλαιο προσεγγίζεται τη γενικότερη έννοια της διαχείρισης ανθρώπινου δυναμικού. Αυτό επιτυγχάνεται με μια ιστορική αναδρομή η οποία μας περιγράφει τη πορεία και τις αλλαγές που υπήρξαν στη λειτουργία της διαχείρισης ανθρώπινου δυναμικού, κατά το πέρασμα των χρόνων και των ερευνών που πραγματοποιήθηκαν μέχρι τη κατάληξη της σημερινής της μορφής, ενώ γίνεται αναφορά επίσης στις κυριότερες λειτουργίες της. Έπειτα πραγματοποιείται η μεταφορά της διαχείρισης ανθρώπινου δυναμικού στις εκπαιδευτικές μονάδες, προβάλλοντας τις ιδιαίτερες λειτουργίες που απαιτούνται για την ορθή εφαρμογή της στον εκπαιδευτικό χώρο.

Στο τρίτο και τελευταίο κεφάλαιο του πρώτου μέρους της εργασίας, παρουσιάζονται και αναλύονται οι ιδιότητες που είναι σημαντικές για την ορθή λειτουργία της διαχείρισης ανθρώπινου δυναμικού. Ιδιαίτερη βαρύτητα δίνεται τόσο στην παρακίνηση των εκπαιδευτικών όσο και στη παροχή κινήτρων σε αυτούς. Εκτενή αναφορά πραγματοποιείται για τις ανθρώπινες σχέσεις που πρέπει να αναπτυχθούν σε μια εκπαιδευτική κοινότητα, αναλύοντας παράλληλα τις γενικές αρχές που πρέπει να τις διέπουν προκειμένου να εναρμονιστούν καλύτερα στον εκπαιδευτικό χώρο. Τέλος τονίζεται η ιδιαίτερη σχέση μεταξύ σχολείου και οικογένειας τόσο στη παροχή κινήτρων στους μαθητές όσο και στη λειτουργία της επικοινωνίας.

Στο δεύτερο μέρος της εργασίας παρουσιάζεται η εμπειρική έρευνα, στην οποία έλαβαν μέρος οι διευθυντές/τριές των Επαγγελματικών Λυκείων και

Εκπαιδευτικών Κέντρων της περιφέρειας Μακεδονίας. Το δεύτερο μέρος αποτελείται από τρία κεφάλαια.

Στο πρώτο κεφάλαιο του δεύτερου μέρους της εργασίας και τέταρτο συνολικά, πραγματοποιείται ο προσδιορισμός του ερευνητικού θέματος, παρουσιάζεται το πλαίσιο της έρευνας ενώ αναλύονται οι γενικοί και επιμέρους στόχοι της έρευνας. Επιπλέον το παρόν κεφάλαιο αναδεικνύει τα ερευνητικά ερωτήματα που τεθήκανε προκειμένου να μπορέσει να σχεδιαστεί και να υλοποιηθεί η έρευνα ενώ τέλος γίνεται αναφορά στους λόγους για τους οποίους επιλέχθηκε το συγκεκριμένο θέμα.

Στο πέμπτο κεφάλαιο της εργασίας παρουσιάζεται ο σχεδιασμός και η ανάπτυξη της μεθοδολογίας, όπου αναλύεται το ερωτηματολόγιο ως ερευνητικό εργαλείο: γιατί επιλέχθηκε αυτό το ερευνητικό εργαλείο, γιατί προτιμήθηκαν ερωτήσεις βαθμονόμησης κλειστού τύπου. Εν συνεχεία παρουσιάζονται οι δύο ενότητες ερωτήσεων στις οποίες διαχωρίστηκε το ερωτηματολόγιο, δημοσιογραφικές και ερευνητικές, ενώ αναφέρεται και η επιμέρους ταξινόμηση των ερευνητικών ερωτήσεων σε τέσσερις ομάδες, ανάλογα με το υπό διερεύνηση αντικείμενο. Στο τέλος του κεφαλαίου γίνεται αναφορά αφενός στο δείγμα της έρευνας και αφετέρου στους μεθοδολογικούς περιορισμούς που υπόκειται η παρούσα έρευνα.

Στο κεφάλαιο έκτο και τελευταίο κεφάλαιο της εργασίας, παρουσιάζονται και αναλύονται τα αποτελέσματα της έρευνας ενώ παράλληλα επιχειρείται η σύγκριση τους με αντίστοιχα αποτελέσματα άλλων ερευνών που έχουν γίνει στο παρελθόν. Στο τέλος του κεφαλαίου αναφέρονται και αναπτύσσονται οι προτεινόμενες βελτιώσεις που μπορούν να βοηθήσουν, στη καλύτερη λειτουργία της διαχείρισης ανθρώπινου δυναμικού στα Επαγγελματικά Λύκεια και Εκπαιδευτικά Κέντρα, με βάση τις αδυναμίες που παρατηρήθηκαν στα αποτελέσματα της εμπειρικής έρευνας.

Ως επίλογος της μεταπτυχιακής αυτής εργασίας επιλέχθηκε η αναφορά μελλοντικές προτάσεις που θα μπορέσουν να εμπλουτίσουν ακόμα περισσότερο τα ευρήματα της συγκεκριμένης έρευνας.

Περίληψη

Οι σχολικές μονάδες, ως οργανισμοί, δε διαφέρουν σε ανάγκες ή απαιτήσεις απ'ότι μια επιχείρηση. Οι ανάγκες για διοίκηση, διαχείριση και αποτελεσματικότητα βρίσκονται στα ίδια επίπεδα, με ουσιαστικότερη διαφορά αυτή του περιεχομένου. Λόγο της ιδιαιτερότητας στη φύση και τη δομή μιας εκπαιδευτικής μονάδας η διαχείριση αυτή οφείλεται να πραγματοποιείται με μεγαλύτερη προσοχή, αποφεύγοντας λάθη τα οποία δυσχεραίνουν το σχολείο στην επίτευξη των στόχων που έχουν τεθεί.

Με τις τελευταίες αλλαγές που πραγματοποιήθηκαν, τα Επαγγελματικά Λύκεια καλούνται πλέον, εκτός από τις τεχνικές γνώσεις και δεξιότητες για τις οποίες είναι σχεδιασμένα να προσφέρουν, να παρέχουν και θεωρητικές γνώσεις για την εισαγωγή στα Ανώτατα Εκπαιδευτικά Ιδρύματα.

Οι διευθυντές αντιλαμβανόμενοι πλέον τις αυξημένες απαιτήσεις που έχουν δημιουργηθεί γύρω από τα Επαγγελματικά Λύκεια, καλούνται να αξιοποιήσουν στο μέγιστο βαθμό, έναν από τους σημαντικότερους παράγοντες της λειτουργίας ενός σχολείου: τους εκπαιδευτικούς. Η σωστή συνεργασία, η ανταλλαγή απόψεων και ιδεών αλλά και η εμπιστοσύνη ανάμεσά τους, κρίνονται απαραίτητες ενέργειες ως προς την μέγιστη δυνατή αξιοποίηση των εκπαιδευτικών. Προκειμένου οι διευθυντές να φέρουν εις πέρας το όραμα που έχουν για την εκπαιδευτική τους μονάδα καλούνται να κάνουν χρήση της ταχέως αναπτυσσόμενης επιστήμης, αυτή της *διαχείρισης ανθρώπινου δυναμικού*.

Η λειτουργία της παρακίνησης έχει αποδειχθεί ότι παίζει τον μεγαλύτερο ρόλο στη διαχείριση ανθρώπινου δυναμικού γενικότερα, αλλά και στην επιτυχία ή όχι της εκπαιδευτικής μονάδας ειδικότερα. Όταν οι εκπαιδευτικοί είναι πρόθυμοι να συνεισφέρουν στην εκπαιδευτική κοινότητα, να εργαστούν με ζήλο αλλά και να αναπτύξουν μια αμφίδρομη σχέση με τους διευθυντές, τότε ο εκπαιδευτικός οργανισμός έχει πολλές πιθανότητες να επιτύχει τους στόχους του.

Abstract

School units, as organizations, do not differ in needs or demands than a business. The needs for administration, management and effectiveness are at the same level, with the only difference to be that of the content. Because of the particularity in nature and structure of an educational unit the management should be carried out with more caution, so mistakes, that might lead the school's administration away from the achievement of its goals, could be avoided.

By the latest changes that have been decided to happen, Vocational High Schools are obliged, except for technical knowledge and skills that they are planned to offer from the start, to provide theoretical knowledge so the admission to Universities could be possible for the students.

Principals of Vocational High Schools realize that the demands become higher as the time passes, and as a result they should make good use of one of the most important factor in the faction of a school, that are the teachers. Good cooperation, exchange of opinions and ideas, and also trustfulness between teachers, are necessary for the best result in an educational unit. For principals to fulfill their vision for their school units, they must use a fast growing science that is management of human resources.

In general, urge is proven to have an important role at management of human resources, but more specific at the possible success of a school unit. When teachers are willing to contribute at the school community, work hard and also develop a bidirectional relationship with principals, then the educational organization has many possibilities to achieve its goals.

Μέρος 1^ο : Θεωρητική Προσέγγιση

Κεφάλαιο 1^ο: Management ή Διοίκηση;

1.1 Εισαγωγή

Μελετώντας την βιβλιογραφία, παρατηρούμε ότι οι απόψεις των συγγραφέων και των ερευνητών δίστανται σχετικά με τη διάκριση των δύο όρων management και διοίκησης, καθώς κάποιοι εξ αυτών δεν εμμένουν στην διάκριση τους ενώ κάποιοι άλλοι αντιθέτως τείνουν να τους χρησιμοποιούν ως συνώνυμους. Έτσι, κρίνεται απαραίτητο πριν δοθούν οι ορισμοί, να εντοπιστούν και να τονιστούν οι μικρές, λεπτές διαφορές τους ως προς το περιεχόμενό τους, προκειμένου να αποσαφηνιστούν και να γίνουν πλήρως κατανοητοί.

Ο όρος management στον χώρο της εκπαίδευσης θεωρείται σχετικά νέος καθώς φαίνεται να χρησιμοποιείται μόλις τις τελευταίες πέντε δεκαετίες. Ο συγκεκριμένος όρος μπορεί να υιοθετεί δύο σημασίες ανάλογα με το περιεχόμενό του. Πιο συγκεκριμένα, μπορεί να χρησιμοποιηθεί:

- i. ως επιστήμη, όταν του προσδίδουμε τον όρο και τις αρχές της διοικητικής επιστήμης, και
- ii. ως διοίκηση, όταν του προσδίδουμε τον όρο της δραστηριότητας η οποία αποτελεί κομμάτι της διοικητικής επιστήμης.

Η διοίκηση ως επιστήμη, όπως αναφέρει η Τσάπρα (2015, σελ 8) στην διατριβή της *«αναφέρεται στην περιγραφή, εξήγηση, ανάλυση και πρόβλεψη των οργανωτικών φαινομένων και της ανθρώπινης συμπεριφοράς, που σαν τελικό στόχο έχουν την πραγματοποίηση των σκοπών του οργανισμού»*. Επίσης τονίζεται ότι, για την επιστημονική προσέγγιση της διοίκησης, υπάρχουν δύο βασικοί παράγοντες που πρέπει να ληφθούν υπ' όψη: η αντικειμενικότητα και η ουδετερότητα. Οι τρόποι προσέγγισης μπορούν να εστιάσουν σε διάφορες μεταβλητές όπως, 1) στην εργασία αυτή καθ' αυτή δηλαδή στην καθημερινή ροή της, τον προγραμματισμό και έλεγχο της, 2) στον ανθρώπινο παράγοντα δηλαδή στην ατομική αλλά και ομαδική συμπεριφορά, και 3) στην επικοινωνία όπως την παροχή ενδιαφερόντων, κινήτρων και συνεργασίας.

Η διοίκηση ως κομμάτι της διοικητικής επιστήμης, έχει να κάνει με την ακρίβεια που μπορεί να έχει κάποιος, όταν βασίζεται αφενός στο θεωρητικό και αφετέρου στο υποθετικό πλαίσιο (Τσαπρά 2015). Το μεγαλύτερο ποσοστό των συγγραφέων φαίνεται να συμφωνούν σε ορισμένα κύρια στοιχεία της διοίκησης. Αυτά σύμφωνα με το Κατσαρό (2008) είναι:

- η προσπάθεια αποπεράτωσης στο μέγιστο δυνατό βαθμό των σκοπών: οι οποίοι αποτελούν και τον λόγο ύπαρξης της διοίκησης, με τη μεγαλύτερη έμφαση να δίνεται στην ενεργή συμμετοχή των μελών στην μορφοποίηση των σκοπών, όπως επίσης και στη τροποποίηση των προσωπικών στόχων, σε στόχους του οργανισμού.
- η οργάνωση των μέσων: τόσο στον ανθρώπινο όσο και στον υλικό παράγοντα, δηλαδή η μέγιστη αξιοποίηση της ανθρώπινης δραστηριότητας σε συνδυασμό με την ύπαρξη των κατάλληλων υλικών πόρων και τεχνικών

1.2 Management

Ο όρος management ανήκει στην αγγλική (διεθνή) ορολογία και λεξιλόγιο αν και χρησιμοποιείται αυτούσιο πλέον τόσο στην εκπαιδευτική βαθμίδα του ελληνικού συστήματος όσο και στην «πυραμίδα» που σχηματίζεται στον εργασιακό τομέα της χώρας. Η αυτούσια λοιπόν, χρησιμοποίηση και υιοθέτηση από την χώρα μας, έγκειται στο γεγονός ότι κανένας όρος δεν μπορεί να εκφράσει ή να μεταφράσει με ακρίβεια την έννοια του αγγλικού όρου στα ελληνικά. Οι μεταφρασμένοι ορισμοί που έχουν επικρατήσει, είναι η "οργάνωση", "διοίκηση" και "διοικητική οργάνωση".

Οι Koontz & Weihrich (2007) υποστηρίζουν ότι το management, είναι μια διαδικασία μέσα στην οποία σχεδιάζεται από την αρχή ένα περιβάλλον εργασίας που θα διέπει την λειτουργία του οργανισμού. Οι εργαζόμενοι δουλεύοντας είτε σε ομάδες είτε ατομικά, καλούνται τόσο να πετύχουν τους επιλεγμένους στόχους που έχει θέσει η διοίκηση αλλά και να διατηρήσουν το περιβάλλον αυτό σε υψηλά επίπεδα.

Για το μάνατζμεντ μιλάνε και οι Μπουραντάς – Παπαλεξανδρής (2002) λέγοντας ότι είναι οι ενέργειες εκείνες οι οποίες στοχεύουν να αξιοποιηθούν και να

διαχειριστούν με τον βέλτιστο δυνατό τρόπο τα υλικά και τους ανθρώπινους πόρους με απώτερο σκοπό την επίτευξη των στόχων που έχει θέσει μια επιχείρηση ή ένας οργανισμός. Στο ίδιο μήκος κύματος κινείται επίσης ο Κατσαρός (2008) λέγοντας ότι *«το μάνατζμεντ θεωρείται ως ένα σύνολο τεχνικών και μεθόδων που έχουν ως στόχο την αξιοποίηση, με τον καλύτερο τρόπο, των οικονομικών, υλικών και ανθρώπινων πόρων, ώστε να διασφαλιστεί η επίτευξη των στόχων τους οποίους έχει θέσει ο οργανισμός ή η επιχείρηση, στο πλαίσιο της αποστολής της και του στρατηγικού της προγραμματισμού»*.

Το μάνατζμεντ σύμφωνα με τον Μπουραντά (2002) εστιάζει στον τρόπο με τον οποίο ένας οργανισμός θα μπορέσει να προγραμματίσει, να οργανώσει και να συντονίσει τα υπάρχοντα μέσα τόσο σε ανθρώπινο δυναμικό όσο και σε εξοπλισμό, προκειμένου να μπορέσει να επιτύχει τους στόχους και σκοπούς που έχει θέσει.

Ως πιο αντιπροσωπευτικό ορισμό για το management στην ελληνική γλώσσα, φαντάζει η άποψη των συγγραφέων του σχολικού εγχειριδίου «Αρχές Οργάνωσης & Διοίκησης Επιχειρήσεων», των Βαξεβανίδου και Ρεκλείτη (2015) που ορίζουν ως management τις 4 βασικές διαδικασίες που πρέπει να ασκεί ένας οργανισμός ή μια επιχείρηση για να επιτύχει τους στόχους του. Οι 4 διαδικασίες αυτές, που οδηγούν στην αποτελεσματικότητα του οργανισμού είναι, η διαδικασία :

1. του προγραμματισμού (planning),
2. της οργάνωσης (organizing)
3. της διεύθυνσης (directing) και
4. του ελέγχου (controlling)

Ο Χυτήρης (2006) υποστηρίζει ότι στην αμερικανική ορολογία ως παράγοντες που ορίζουν το Management αναφέρονται τα «Six M»:

1. Men (άνθρωποι - εργασία),
2. Materials (υλικά
3. Machines (μηχανές),
4. Managers (οργανωτικά - διοικητικά στελέχη),
5. Money (κεφάλαια) και
6. Market (αγορά)

1.3 Διοίκηση

Θα μπορούσαμε να πούμε ότι η Διοίκηση είναι μια τόσο απλή αλλά και ταυτόχρονα μια πολύ σύνθετη λέξη. Πλήθος από τον επιστημονικό και όχι μόνο κόσμο έχουν προσπαθήσει να αποδώσουν τον πληρέστερο ορισμό της, ο οποίος αποτελεί αντικείμενο μακράς προσπάθειας. Οι διαφορές που παρατηρούνται στο γενικό εννοιολογικό πλαίσιο του ορισμού, έχουν να κάνουν με την οπτική προσέγγιση, από την οποία τοποθετείτε ο εκάστοτε επιστήμονας.

Κύρια παράμετρος φέρεται να είναι το γνωστικό αντικείμενο αλλά και το εκπαιδευτικό και εργασιακό υπόβαθρο του ατόμου. Επίσης, δεν θα μπορούσαμε να παραλείψουμε την σημασία της έμφασης που δίνεται σε διαφορετικούς παραμέτρους της έννοιας, καθώς ορισμένοι τονίζουν τη σημασία του προγραμματισμού ενώ κάποιοι άλλοι στον ρόλο που παίζουν τα μέσα για την επίτευξη της αποτελεσματικής διοίκησης (Μπουραντάς Α. et al., 1999 & Κατσαρός 2008). Έτσι, λογικό είναι κάποιοι ορισμοί να είναι πιο γενικοί ή αντίθετα, πιο εξειδικευμένοι και περιορισμένης έννοιας, ανάλογα με την περίπτωση και την έννοια που αποδίδει ο κάθε μελετητής.

Πηγαίνοντας αρκετά χρόνια πίσω, βλέπουμε ότι από αρχαιοτάτων χρόνων η διοίκηση ήταν αναπόσπαστο κομμάτι στην ζωή των ανθρώπων, καθώς υπάρχουν αναφορές γι' αυτήν τόσο από τους Αιγύπτιους το 1300 π.Χ, όσο και από τους αρχαίους Έλληνες και πιο συγκεκριμένα από τον Σωκράτη που ήταν ο πρώτος που άσκησε την Διοίκηση σαν μια επιδεξιότητα, προσδίδοντάς της άγνωστες μέχρι τότε πτυχές (Βαξεβανίδου & Ρεκλείτη, 2015).

Ο αποκαλούμενος και ως πατέρας της "Θεωρίας της Διοίκησης", Henri Fayol (1841-1925), πίστευε ότι η «*διοίκηση είναι η πρόβλεψη, ο σχεδιασμός, η οργάνωση, η διεύθυνση, ο συντονισμός και ο έλεγχος μίας επιχείρησης*». Ως διοίκηση λοιπόν, ορίζεται ένα σύνολο διαδικασιών, οι οποίες εξασφαλίζουν σε μια ομάδα ανθρώπων τόσο την οργανωτική τους συνοχή όσο και τον επιθυμητό προσανατολισμό τους για την εκπλήρωση ενός προκαθορισμένου στόχου (Μπουραντάς 2002, Κυθραιώτης 2009).

Με βάση τα παραπάνω στοιχεία, παρατεθήκανε και προταθήκανε κάποιοι ορισμοί. Στην συνέχεια της παρούσας εργασίας, αφού δοθήκανε οι επικρατέστεροι ορισμοί για την διοίκηση και το management, θα θεωρούμε τους δύο αυτούς όρους συνώνυμους καθώς η διαφορά που εντοπίζεται ανάλογα με το περιεχόμενο τους είναι

πολύ μικρή και αποδίδεται στον όρο «διοίκηση». Έτσι κάθε αναφορά στις έννοιες «διοίκηση» και «management» θα έχει την ίδια σημασία.

1.4 Σύνδεση διοίκησης – management και μεταφορά στην εκπαιδευτική μονάδα

Διαβάζοντας και συνδέοντας τους παραπάνω ορισμούς και τα στοιχεία που αποδίδουν καλύτερα, θεωρούμε πιο αντιπροσωπευτικό τον ορισμό του Θεοφανίδη, που αν και ειπώθηκε το μακρινό 1985 (σελ. 64) αποδίδει πληρέστερα από κάθε όλο την έννοια και την διάσταση της διοίκησης. Σε αυτόν τον ορισμό, αναφέρει ότι «*η διοίκηση είναι η εξειδικευμένη ανθρώπινη δραστηριότητα που γίνεται στο πλαίσιο μιας οργανωμένης συλλογικής προσπάθειας (οργανισμός, υπηρεσία, επιχείρηση) και επιδιώκει την πραγματοποίηση, στον καλύτερο δυνατό βαθμό, κάποιου κοινού σκοπού (έργο, πωλήσεις, μάθηση) με την αξιοποίηση των διαθέσιμων μέσων, μέσα από λειτουργίες, όπως ο προγραμματισμός, η οργάνωση, η διεύθυνση, ο συντονισμός και ο έλεγχος*».

Έχοντας ξεκαθαρίσει ότι διοίκηση και management είναι ταυτόσημες έννοιες ήρθε η ώρα να τις μεταφέρουμε στο χώρο της εκπαίδευσης. Οι κανόνες, οι αξίες και οι προδιαγραφές των λειτουργιών μεταφέρονται στον χώρο της εκπαίδευσης αφού προσαρμοστούν στα αντίστοιχα πλαίσια που απαιτείται, έτσι η διοίκηση υπερβαίνει τα όρια ενός κλασικά δομημένου οργανισμού και μπορεί να υλοποιηθεί και σε οργανισμούς όπως αυτός της εκπαίδευσης.

Το σχολείο ως εκπαιδευτικός οργανισμός, μπορεί από τη μια να στηρίζεται σε μια κανονιστική δομή, από την άλλη όμως διαφέρει από τις επιχειρήσεις που έχουν το κέρδος σαν κύριο στόχο. Μπορεί να μην έχουν σαν στόχο το κέρδος, τα δημόσια σχολεία τουλάχιστον, αλλά δεν παύουν όμως να έχουν την κοινωνική υποχρέωση να λειτουργούν αποτελεσματικά με απώτερο σκοπό την παροχή γνώσης. Κατά αυτό το τρόπο οι εκπαιδευτικοί οργανισμοί είναι το ίδιο «υποχρεωμένοι» να διοικούνται και να λειτουργούν αποτελεσματικά παρά τις όποιες διαφοροποιήσεις υπάρχουν με άλλους οργανισμούς (δημόσιους ή ιδιωτικούς).

Σύμφωνα με τους Κουτούζη (2012) και Παπαρηγοράκη (2012) οι εκπαιδευτικοί οργανισμοί παρουσιάζουν δύο χαρακτηριστικά που τους διαφοροποιούν από τους άλλους οργανισμούς:

- *σκοπούς και στόχους*: καθώς η έννοια της εκπαίδευσης περιλαμβάνει ένα πολύ μεγάλο εύρος από την παροχή γνώσεων έως την διαμόρφωση του χαρακτήρα
- *επικάλυψη των ρόλων*: καθώς στην εκπαιδευτική κοινότητα δεν είναι τόσο ευδιάκριτοι οι ρόλοι των ανθρώπων που αποτελούν τον οργανισμό (μαθητές, εκπαιδευτές, πελάτες).

Ο Ιορδανίδης (1998) επίσης, παρουσίασε τις ομοιότητες και τις διαφορές που υπάρχουν ανάμεσα σ'εναν εκπαιδευτικό οργανισμό και σε μια επιχείρηση, τονίζοντας από την μία την διαφορά στον προσανατολισμό του έργου που έχουν οι δύο οργανισμοί αλλά από την άλλη καταλήγει στο συμπέρασμα ότι είναι αυτοτελείς οργανισμοί με τις ίδιες ανάγκες για διοικητική οργάνωση που επιθυμούν να αξιοποιήσουν στο μέγιστο βαθμό τους ανθρώπινους πόρους που έχουν στη διάθεσή τους, προκειμένου να φτάσουν στην επίτευξη ενός σκοπού. Ο Ιορδανίδης (1998, σελ. 136) καταλήγει ότι *«τα σχολεία δεν είναι επιχειρήσεις, αλλά είναι σημαντικό να καθορίσουν ποιού είδους οργανισμοί είναι έτσι ώστε να μπορούν να χειριστούν την συνθετότητα τους»*.

Η Γιαννακοπούλου (2008) αναλύει το ερώτημα εάν η οργάνωση και η διοίκηση της εκπαίδευσης αποτελεί ένα αυτόνομο επιστημονικό αντικείμενο ή εάν εναπόκειται στις γενικότερες αρχές οργάνωσης και διοίκησης μιας επιχείρησης και παρουσιάζει τις δύο απόψεις. Η πρώτη άποψη υποστηρίζει ότι η οργάνωση και διοίκηση της εκπαίδευσης είναι διαφορετική από τις άλλες μορφές οργάνωσης κυρίως αυτών των βιομηχανικών μονάδων καθώς αφενός παρουσιάζεται η δυσκολία στο να οριστεί και να μετρηθεί η επίτευξη των εκπαιδευτικών στόχων και αφετέρου να θεωρηθούν η μάθηση και οι μαθητές ως εξαγώγιμα προϊόντα της εκπαιδευτικής κοινότητας. Η άλλη άποψη υποστηρίζει ότι οι γενικότερες αρχές οργάνωσης και διοίκησης, είναι εφαρμόσιμες σε κάθε μορφή και τύπο οργάνωσης, όποιος και αν είναι αυτός, συγκαταλέγοντας σε αυτόν και τη διοίκηση μιας εκπαιδευτικής μονάδας.

Πλήθος ερευνητών έχουν ασχοληθεί με τη διοίκηση και πολλοί εξ αυτών διερωτώνται αν οι θεωρίες και οι τεχνικές διοίκησης που έχουν αναπτυχθεί μπορούν να εφαρμοστούν με εξίσου επιτυχία στις εκπαιδευτικές κοινότητες. Οι περισσότεροι

υποστηρίζουν ότι αφού η διοίκηση θεωρείται ως μια διαδικασία κατά την οποία για την επίτευξη κοινών στόχων υπάρχει συντονισμός των ανθρώπινων πόρων ενός οργανισμού, μπορεί αυτή να βρει θέση στο χώρο της εκπαίδευσης. Οι γενικές αρχές που διέπουν τη διοίκηση μπορούν να εφαρμοστούν σε κάθε είδος οργανισμού, με συνέπεια να είναι συμβατές και στον χώρο της εκπαίδευσης (Παπαρηγοράκης 2012).

Η Πετρίδου (2005, σελ 184-185) ορίζει τη Διοίκηση των εκπαιδευτικών μονάδων ως *«μία συνεχή και δυναμική διαδικασία του προγραμματισμού, της οργάνωσης, της διεύθυνσης και του ελέγχου όλων των παραγωγικών πόρων που συμμετέχουν στην εκπαιδευτική προσπάθεια, ώστε οι αποφάσεις, οι ενέργειες και τα προϊόντα της γνώσης να είναι αποτελεσματικά»*. Ο Κουτούζης (1999 σελ. 33, 2012) ορίζει τη διοίκηση ενός εκπαιδευτικού οργανισμού ως *«η διαδικασία συντονισμού ανθρώπων (μαθητών, δασκάλων, βοηθητικού προσωπικού), δραστηριοτήτων και υπαρχόντων μέσων για την παροχή εκπαίδευσης με αποτελεσματικό τρόπο»*.

Ξένοι μελετητές από την άλλη μεριά, όπως ο Bush (2007, σελ. 392) ορίζει τη διοίκηση ως *«μία εκτελεστική λειτουργία για την υλοποίηση μιας συμφωνημένης πολιτικής η οποία στον πυρήνα της έχει την ευθύνη για τη διαμόρφωση-χάραξη πολιτικής και στην περίπτωση που το κρίνει αναγκαίο και για την οργανωσιακή μεταμόρφωση»* ενώ οι Leithwood & Levin (2005) υποστηρίζουν ότι πρόκειται για σύνολο δραστηριοτήτων, που αποτελείται από επιμέρους διαδικασίες, το οποίο στοχεύει στην αποδοτικότερη και αποτελεσματικότερη αξιοποίηση των ανθρώπινων πόρων, προκειμένου να μπορέσουν να επιτευχθούν οι στόχοι που έχουν τεθεί από τον εκπαιδευτικό οργανισμό.

Παρακάτω παρουσιάζονται οι 4 βασικές λειτουργίες που απαιτούνται προκειμένου μια διοίκηση να μπορέσει να χαρακτηριστεί ως αποτελεσματική. Η άσκηση *διοίκησης* ή *management* όπως αποκαλείται συνήθως σήμερα στην εκπαιδευτική κοινότητα, είναι μια συνεχόμενη και αδιάλειπτη διαδικασία που απαιτεί και προϋποθέτει 2 βασικά στοιχεία: πρώτον την *ανασκόπηση* και την *κατανόηση* του σημείου που βρίσκεται το σχολείο πριν πραγματοποιηθεί οποιαδήποτε διαδικασία ή μορφή διενέργειας και την *αξιολόγηση* για την διαπίστωση του σημείου που έχει φτάσει πλέον η εκπαιδευτική μονάδα με την ολοκλήρωση των διαδικασιών που πραγματοποιήθηκαν.

1.5 Βασικές λειτουργίες της διοίκησης

Όπως ένας ιδιωτικός ή δημόσιος οργανισμός, έτσι και ένας εκπαιδευτικός οργανισμός για να πετύχει τους στόχους που έχει θέσει θα πρέπει να ακολουθήσει τις βασικές λειτουργίες της διοίκησης. Ο αριθμός και η κατάταξη των λειτουργιών/καθηκόντων που επιτελούνται από τα διοικητικά πρόσωπα μέσα σ' έναν οργανισμό αποτελεί αντικείμενο χρόνιας διαφωνίας μεταξύ των επιστημόνων που ασχολήθηκαν με την οργανωτική επιστήμη. Με την πάροδο των χρόνων και των μελετών που έχουν γίνει πάνω στην επιστήμη της διοίκησης, φαίνεται να υπάρχει μια ταύτιση στον αριθμό των βασικών λειτουργιών που υιοθετούν οι συγγραφείς, οι οποίοι όπως φαίνεται από τον πίνακα 1.

Από την μία πλευρά πρώτος ο Γάλλος μηχανικός, Henri Fayol (1841-1925) που στην Ευρώπη υπήρξε ο θεμελιωτής της επιστημονικής Οργάνωσης και Διοίκησης, υποστηρίζει 5 βασικές λειτουργίες της διοίκησης με την ακόλουθη σειρά: προγραμματισμός, οργάνωση, διεύθυνση, συντονισμός και έλεγχος.

Από την άλλη πλευρά οι Gulick & Urwick (1937) δύο δεκαετίες μετά τον Fayol, υποστηρίζουν ότι οι βασικές λειτουργίες της διοίκησης είναι 7 με την ακόλουθη σειρά: προγραμματισμός, οργάνωση, στελέχωση, διεύθυνση, συντονισμός, αναφορά, έλεγχος και προϋπολογισμός. Έχουν καθιερωθεί με το ακρωνύμιο POSDCORB, από τα αρχικά των αγγλικών όρων που θεωρούν ότι συνιστούν τους βασικούς πυλώνες στη λειτουργία της διοίκησης (Κατσαρός, 2008).

Νεότεροι συγγραφείς, όπως οι Koontz & O'Donnell (1984) και Μπουραντάς (2002) είτε ομαδοποιούν ορισμένες λειτουργίες σε άλλες είτε αναδεικνύουν ορισμένες έναντι άλλων, όπως διακρίνεται στο συγκεντρωτικό πίνακα που ακολουθεί από το βιβλίο του Κατσαρού «Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης» (2007). Στο ίδιο μήκος κινούνται και οι Σαΐτη, οι οποίοι υποστηρίζουν ότι οι λειτουργίες που απαιτούνται για την ορθή και ολοκληρωμένη διοίκηση είναι 5: ο προγραμματισμός, η λήψη αποφάσεων, η οργάνωση, η διεύθυνση και ο έλεγχος (Σαΐτη Α. & Σαΐτης Χ., 2012).

Fayol (1916)	Gulick (1937)	Scanlan (1974)	Koontz – O'Donnel (1984)	Μπουραντάς (2002)
Προγραμματισμός	Σχεδιασμός (Planning)	Προγραμματισμός Λήψη αποφάσεων	Προγραμματισμός	Σχεδιασμός - Προγραμματισμός
Οργάνωση	Οργάνωση (Organizing)	Οργάνωση	Οργάνωση	Οργάνωση
	Στελέχωση (Staffing)		Διοίκηση προσωπικού	Διεύθυνση
Διεύθυνση	Διεύθυνση (Directing)	Διεύθυνση	Διεύθυνση – Ηγεσία	
Συντονισμός	Συντονισμός (Coordinating)			
Έλεγχος	Αναφορά – πληροφόρηση (Reporting)	Έλεγχος	Έλεγχος	Έλεγχος
	Προϋπολογισμός (Budgeting)			

Πίνακας 1:Βασικές Λειτουργίες της Διοίκησης, πηγή:Κατσαρός 2007

Μελετώντας τον παραπάνω πίνακα μπορούμε να διαπιστώσουμε ότι όλοι οι συγγραφείς/ μελετητές συμφωνούν σε ορισμένες βασικές λειτουργίες της διοίκησης τις τοποθετούν μάλιστα στην ίδια σειρά προτεραιότητας, θεωρώντας ότι αποτελούν ακρογωνιαίους λίθους της διοίκησης. Η σειρά που προκύπτει δεν είναι άλλη από αυτή του σχολικού εγχειριδίου «Αρχές Οργάνωσης & Διοίκησης Επιχειρήσεων» (2015):

- προγραμματισμό
- οργάνωση
- διεύθυνση
- έλεγχο

1.5.1 Προγραμματισμός (planning)

Παρά τις διαφωνίες που υπήρχαν και υπάρχουν ακόμα και σήμερα στον χώρο της διοίκησης, κανείς δεν μπορεί να μην εκλάβει τον προγραμματισμό ως την πρώτη και βασικότερη λειτουργία της διοίκησης μιας επιχείρησης ή ενός οργανισμού. Αυτό μπορεί εύκολα να γίνει αντιληπτό καθώς όλοι οι συγγραφείς που ασχολήθηκαν με την διοίκηση τον έχουν κατατάξει στην πρώτη θέση, και θεωρούν ότι είναι η λειτουργία που προηγείται από των υπόλοιπων λειτουργιών της διοίκησης και παίζει σημαντικό ρόλο στην εκπλήρωση των στόχων που έχουν τεθεί από τον οργανισμό. Ο Taylor (1947) ήταν από τους πρώτους που ασχολήθηκε με την διοικητική λειτουργία υποστηρίζοντας ότι *«όλες οι ενέργειες που πραγματοποιούνται από τους εργαζομένους μίας επιχείρησης ή ενός οργανισμού είναι αποτέλεσμα μίας προγραμματισμένης ενέργειας της διοίκησής του»*. Θα μπορούσαμε να πούμε ότι ο προγραμματισμός είναι η βάση της «πυραμίδας» πάνω στην οποία στηρίζονται οι υπόλοιπες λειτουργίες προκειμένου να επιτευχθούν οι στόχοι που έχουν τεθεί.

Ο προγραμματισμός σύμφωνα με τους Σαϊτής (1992) και την Αναστασίου (2011) στα πλαίσια της διοίκησης ενός οργανισμού, αναφέρεται στον καθορισμό των αντικειμενικών στόχων και στην επιλογή των μεθόδων και των ενεργειών με τις οποίες θα εκπληρωθούν οι στόχοι αυτοί. Αναφέρεται, δηλαδή, στο "τί" θα γίνει, "γιατί", "με ποιά μέσα", "πότε" θα γίνει και "ποιός" θα το κάνει. Είναι "η σκέψη πριν τη δράση", η σχεδίαση για το "τί", "ποιός" και "γιατί" θα πραγματοποιηθεί μια ενέργεια, ποια μέσα θα χρησιμοποιηθούν.

Ο προγραμματισμός, επομένως, περιλαμβάνει τις ακόλουθες διαδικασίες σύμφωνα τόσο με τον Κωτσίκη (2001) αλλά και με τους Βαξεβανίδου & Ρεκλείτη (2015), α) τον καθορισμό στόχων, β) τη διαμόρφωση των στρατηγικών και πολιτικών και γ) τα λειτουργικά προγράμματα δράσης. Με τη λειτουργία αυτή, αναφέρει ο Κατσαρός (2007), ότι ο οργανισμός:

- i. προσανατολίζεται στο μέλλον,
- ii. εξασφαλίζει οικονομία χρόνου και πόρων, υλικών και ανθρώπινων, λόγω της αποφυγής παραλήψεων, άσκοπων ενεργειών και επικαλύψεων,
- iii. επιτυγχάνει καλύτερο συντονισμό των δράσεων και
- iv. θέτει τις προδιαγραφές για την παρακολούθηση της διαδικασίας και τον έλεγχο του αποτελέσματος.

Ο Κατσαρός (2007, σελ 49) αναφέρει ότι για να θεωρηθεί επιτυχημένος ο προγραμματισμός σε έναν οργανισμό θα πρέπει «να είναι σαφής ως προς τον προσδιορισμό του περιεχομένου και της χρονικής διάρκειας του, να βασίζεται σε επαρκή και τεκμηριωμένη πληροφόρηση και τέλος να εξασφαλίζει και να αξιοποιεί τη συμμετοχή όλων των διοικητικών στελεχών».

Ο προγραμματισμός θα μπορούσαμε να πούμε ότι είναι ο τρόπος με τον οποίο ο οργανισμός θα εκμηδενίσει την απόσταση ανάμεσα στο σημείο που είναι τώρα με το σημείο που αποσκοπεί να βρίσκεται στο μέλλον, εκμεταλλευόμενος τις ευκαιρίες που παρουσιάζονται με την ταυτόχρονη ελαχιστοποίηση των κινδύνων που πιθανώς να εμφανιστούν (Κωτσίκης 2001, Κατσαρός 2007, Σαΐτης 1992, Βαξεβανίδου & Ρεκλείτης 2015).

Ο Σαΐτης (2008) ισοσκελίζει τον προγραμματισμό, σε προγράμματα δράσης τα οποία και κατατάσσει σε 3 βασικές κατηγορίες, ανάλογα με το εύρος τους σε χρονική διάρκεια, στόχους και δυνατότητα ελαστικότητας. Τις βασικές κατηγορίες αυτές, τις διακρίνει σε 2 υποκατηγορίες τη κάθε μια, προκειμένου να καλυφτεί όλο το εύρος των κατηγοριών.

Η πρώτη κατηγορία γίνεται με βάση το μέτρο της χρονικής διάρκειας, διακρίνοντας τους σε βραχυχρόνιους, που έχουν διάρκεια μεταξύ 1-3 ετών και σε μακροχρόνιους, στους οποίους η χρονική τους διάρκεια είναι από 3 έως και 10 έτη.

Η δεύτερη κατηγορία είναι με βάση της κατευθυντήριας γραμμής των στόχων, διακρίνοντας τους σε στρατηγικούς, που καθορίζουν μακροχρόνιους στόχους και σε λειτουργικούς που παρέχουν λεπτομέρειες για τους τρόπους επίτευξης των στρατηγικών προγραμμάτων.

Η τρίτη και τελευταία κατηγορία γίνεται με βάση το κριτήριο της ελαστικότητας που παρουσιάζουν τα προγράμματα. Πιο συγκεκριμένα, διαχωρίζονται σε άκαμπτα ή ανελαστικά, τα οποία είναι άκρως καθορισμένα και δεν παρέχουν την δυνατότητα αναπροσαρμογής σε ενδεχόμενες αλλαγές και σε ευέλικτα ή ελαστικά τα οποία παρέχουν την δυνατότητα προσαρμογής και διαμόρφωσης με βάση τις εκάστοτε συνθήκες που αναπτύσσονται κατά καιρούς στην λειτουργία του οργανισμού.

1.5.1.α Προγραμματισμός στην σχολική μονάδα

Ο διευθυντής της σχολικής μονάδας, είναι αυτός που καλείται να μεταφέρει τον προγραμματισμό, που αναφέρεται παραπάνω, από την θεωρία στην πράξη. Τόσο ο διευθυντής όσο και ο τρόπος λειτουργίας αλλά και μεταχείρισης της λειτουργίας του προγραμματισμού, αναφέρει ο Κατσαρός (2008), πως παίζουν πολύ καθοριστικό ρόλο στην διαμόρφωση και μορφοποίηση της κουλτούρα που θα επικρατήσει στον εκάστοτε εκπαιδευτικό χώρο.

Στην διαδικασία του προγραμματισμού μπορούν να συμμετέχουν εκτός από τον διευθυντή και οι εκπαιδευτικοί του σχολείου. Σε τέτοιες περιπτώσεις ο προγραμματισμός αναφέρεται κυρίως σε θέματα καταμερισμού της εργασίας και διανομή ρόλων αλλά και τη γενικότερη οργάνωση της καθημερινής λειτουργίας της σχολικής μονάδας (Σαΐτης 2008, Κατσαρός 2008).

Η διαδικασία του προγραμματισμού μιας σχολικής μονάδας δεν είναι μια απλή και εύκολη διαδικασία, αντιθέτως όλοι οι μελετητές (Σαΐτης 2008, Κατσαρός 2008) συμφωνούν ότι πρόκειται για μια πολυσύνθετη και πολύπλευρη διαδικασία, κατά την οποία γίνεται διαχωρισμός και πλήρης αποσαφήνιση των σκοπών, των στόχων αλλά και της γενικότερης αποστολής της εκπαιδευτικής μονάδας. Πιο συγκεκριμένα η Πετρίδου (2005) κατηγοριοποιεί τον προγραμματισμό μιας εκπαιδευτικής μονάδας σε 3 κατηγορίες δραστηριοτήτων, όπως φαίνεται και στο παρακάτω πίνακα (πίνακας 2):

- τις εκπαιδευτικές δραστηριότητες
- τις παιδαγωγικές δραστηριότητες
- και τις διοικητικές δραστηριότητες

ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΕΣ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ	ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΕΣ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ	ΔΙΟΙΚΗΤΙΚΕΣ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ
✓ Διδακτικό έργο	✓ Πολιτιστικές εκδηλώσεις	✓ Κτιριακή υλικοτεχνική υποδομή
✓ Υλοποίηση αναλυτικού προγράμματος ✓ Αξιολόγηση μαθητών ✓ Συνεργασία με συναδέλφους-γονείς-μαθητές	✓ Καλλιτεχνικές, αθλητικές, κοινωνικές & ψυχαγωγικές εκδηλώσεις ✓ Σχολικές γιορτές	✓ Λειτουργία ✓ Συντήρηση ✓ Ανανέωση
✓ Επιμόρφωση εκπαιδευτικών	✓ Εκπαιδευτικά προγράμματα	✓ Διοικητική & γραμματειακή υποστήριξη
✓ Βραχυχρόνια & μακροχρόνια προγράμματα επιμόρφωσης	✓ Ευρωπαϊκά προγράμματα ✓ Προγράμματα κοινωνικής αγωγής	✓ Τήρηση βιβλίων (πρακτικά) ✓ Θέματα προσωπικού ✓ Αλληλογραφία

Πίνακας 2: Οι κατηγορίες δραστηριοτήτων του προγραμματισμού στην εκπαίδευση
πηγή:Πετρίδου 2005

Ο Σαΐτης (2008) παραθέτει τις προϋποθέσεις και τους περιορισμούς που πρέπει να ληφθούν υπόψη και να τηρηθούν προκειμένου ο προγραμματισμός μιας σχολικής μονάδας να χαρακτηριστεί ως *ορθολογικός*. Τις προϋποθέσεις εκείνες, τις παρουσιάζει σε έναν αλληλένδετο κύκλο κατά τον οποίο, η κάθε προϋπόθεση συνδέεται με την προηγούμενη και την επόμενη, μη ξεχωρίζοντας ωστόσο κάποια από αυτές ως κύρια ή δευτερεύουσας σημασίας και βαρύτητας. Όλες θεωρούνται εξίσου σημαντικές, στην προσπάθεια που θα κάνει η διοίκηση της εκπαιδευτικής μονάδας, προκειμένου ο προγραμματισμός, που είναι η βάση της διοίκησης, να πραγματοποιηθεί σωστά και να επιφέρει τα επιθυμητά αποτελέσματα .

Οι προϋποθέσεις αυτές, που πρέπει να καλύπτονται από την λειτουργία του προγραμματισμού, κατά τον Σαΐτη (2008) είναι οι εξής:

- η σαφήνεια στον καθορισμός των στόχων, των αρμοδιοτήτων και της εξουσίας, κάθε επιμέρους τμήματος του οργανισμού
- η συμμετοχή όλων των μελών και διοικητικών στελεχών
- η κατάληξη σε αντικειμενικά, σαφή και ευέλικτα σχέδια δράσεις (προγράμματα), ανάλογα με τους ανθρώπινους και υλικούς πόρους
- η ελαστικότητα και η ευελιξία, ώστε να παρέχεται η δυνατότητα γρήγορης και άμεσης προσαρμογής σε απρόβλεπτες μεταβολές
- η ορθή λήψη αποφάσεων και επιλογής κατάλληλων εναλλακτικών λύσεων, σε περιπτώσεις μεταβαλλόμενων συνθηκών

- ο καλός συντονισμός, καθώς είναι αποτέλεσμα πολλών επιμέρους αλληλοσχετιζόμενων ενεργειών
- η επιτυχής πρόβλεψη, για την αναγνώριση και αποφυγή των κινδύνων

Αντίστοιχα, ο Σαΐτης (2008) θεωρεί μεγίστης σημασίας και βαρύτητας το γεγονός να αναγνωριστούν και να γίνουν πλήρως κατανοητοί οι περιορισμοί που υπάρχουν κατά την σχεδίαση και υλοποίηση του προγραμματισμού, θεωρώντας μεγάλο λάθος την παράλειψη ή αγνόηση κάποιου από τους 4 ακόλουθους περιορισμούς:

1. η έλλειψη χρόνου και η αύξηση των εξόδων
2. η αβεβαιότητα του οργανωτικού περιβάλλοντος
3. η αντίσταση στην αλλαγή
4. η επίδραση εξω-οργανωσιακών παραγόντων

Στις αρχές του 21^{ου} αιώνα η Πετρίδου (2000) αναφέρεται στον “Προγραμματισμό του εκπαιδευτικού έργου στη σχολική μονάδα ” αναπτύσσει ένα νέο μοντέλο για τη διαδικασία του προγραμματισμού σε μια σχολικά μονάδα. Το μοντέλο αυτό αποτελείται από 6 προϋποθέσεις προκειμένου ο προγραμματισμός να χαρακτηριστεί *επιτυχημένος, στοχευμένος και ορθολογικός* και αποτελείται κατά σειρά από:

- την αποσαφήνιση της αποστολής που θέλει να επιτύχει το σχολείο
- τον προσδιορισμό των σκοπών που επιδιώκονται να επιτευχθούν
- την ανάλυση του περιβάλλοντος της σχολικής μονάδας
- την διαμόρφωση πολιτικών, που θα ακολουθηθούν κατά την διάρκεια της λειτουργίας του σχολείου
- τον καθορισμό των αντικειμενικών στόχων
- την επιλογή των δράσεων που θα ακολουθηθούν προκειμένου να επιτευχθούν οι στόχοι που έχουν τεθεί

Τέλος, η Ξηροτύτη – Κουφίδου (2000) στον “ Προγραμματισμό της δράσης ως βασικό στοιχείο διοίκησης της σχολικής μονάδας”, όσο και στο άρθρο και εν συνεχεία η Ξηροτύτη – Κουφίδου (et all, 2000) αναφέρουν την μεγάλη αξία του

προγραμματισμού που αν μη τι άλλο δίνει τη δυνατότητα σε μια εκπαιδευτική μονάδα, «να αναγνωρίσει καλύτερα την αποστολή της, να ταξινομήσει το εκπαιδευτικό της έργο, να τηρήσει μια συγκεκριμένη πορεία για τη προσέγγιση και επίτευξη των στόχων αλλά και να προσδιορίσει τους αντικειμενικούς στόχους αναγνωρίζοντας τα δυνατά και αδύνατα σημεία της μέσω της ανάλυσης SWOT».

1.5.2 Οργάνωση (organizing)

Η επόμενη λειτουργία, μετά τον προγραμματισμό, που βρίσκει σύμφωνους τους μελετητές πάνω στην λειτουργία της διοίκησης είναι η *οργάνωση*. Μελετώντας την βιβλιογραφία παρατηρούμε τη μεγάλη έμφαση που έχει δοθεί από τους μελετητές στην διαδικασία της οργάνωσης, θεωρώντας την άκρως απαραίτητη για την ορθή λειτουργία και αποτελεσματικότητα της διοίκησης.

Ως οργάνωση μπορεί να θεωρηθεί η διαδικασία κατά την οποία βρίσκει εφαρμογή:

- *ο καταμερισμός του έργου*: ομαδοποιούνται οι δραστηριότητες σε τμήματα και δημιουργείται η επίσημη δομή των διεργασιών
- *ο καθορισμός των δραστηριοτήτων που πρέπει να υλοποιηθούν*: προσδιορίζονται οι ρόλοι του κάθε εργαζομένου ή εκπαιδευτικού στην περίπτωση της σχολικής μονάδας
- *η διατύπωση των κανόνων, των σχέσεων εργασίας και των όρων*: μέσα στους οποίους θα πραγματοποιείται η κάθε εργασία καθώς επίσης πραγματοποιείται και η εκχώρηση της απαραίτητης εξουσίας στους επικεφαλής των επιμέρων τμημάτων
- *η επιλογή και σωστή χρήση των υλικών πόρων*: που κρίνονται απαραίτητοι για την εκπλήρωση των καθορισμένων στόχων (Κατσαρός 2007, Αναστασίου 2011, Ζαφειροπούλου 2017)

Στο σχολικό εγχειρίδιο “Αρχές Οργάνωσης και Διοίκησης Επιχειρήσεων και Υπηρεσιών” (2015) αναφέρεται ότι στο χώρο της Διοικητικής επιστήμης ο όρος της λέξης *οργάνωση* μπορεί να χρησιμοποιηθεί με δύο διαφορετικές έννοιες. Κατά την πρώτη έννοια η λέξη οργάνωση εκφράζει ότι και το ρήμα *οργανώνω*, δηλαδή όλες

εκείνες οι σχέσεις, που αναπτύσσονται μεταξύ των διαφόρων τμημάτων μιας επιχείρησης ή ενός οργανισμού, το αποτέλεσμα των οποίων μετατρέπεται σε ολότητα προκειμένου να φέρουν εις πέρας την αποστολή τους, επομένως εκφράζεται ως **ενέργεια**. Κατά την δεύτερη έννοια η λέξη οργάνωση αναφέρεται στις διάφορες μορφές σχηματισμών που πραγματοποιούν οι εργαζόμενοι και τα στελέχη με απώτερο σκοπό όλοι μαζί να ικανοποιήσουν τόσο τις συλλογικές όσο και τις ατομικές ανάγκες. Σε αυτή την έννοια μεγάλη βαρύτητα δίνεται στο γεγονός της ακολουθίας των ενεργειών που πραγματοποιούνται αλλά και στον τρόπο εκτέλεσης τους προκειμένου να υλοποιηθούν οι εργασίες μιας ομάδας, επομένως εκφράζεται ως **αποτέλεσμα**.

Η οργάνωση προκειμένου να επιτύχει του στόχους, της μπορεί να πάρει δύο «μορφές», την τυπική αλλά και την άτυπη, οι οποίες είναι εξίσου σημαντικές και πολύτιμες παίζοντας η κάθε μια τον δικό της ρόλο. Ως *τυπική οργάνωση*, καλείται η επίσημη/ προβλεπόμενη διάρθρωση και λειτουργία της επιχείρησης και απεικονίζεται μέσω του οργανογράμματος που δομείται από την εκάστοτε διοίκηση. Στην τυπική οργάνωση γίνεται η μετάβαση της εξουσίας και της ευθύνης στα διάφορα επιμέρους τμήματα της διοικητικής ιεραρχίας προσδιορίζοντας την ακριβή θέση τους. Να σημειωθεί ότι μορφή της τυπικής οργάνωσης αλλάζει κάθε φορά που πραγματοποιείται μια αλλαγή στην οργανωτική δομή του οργανισμού. Ως *άτυπη οργάνωση* από την άλλη, καλούνται οι ανεπίσημοι παράγοντες που υπάρχουν στο εσωτερικό ενός οργανισμού και που υφίστανται παράλληλα την τυπική οργάνωση αλλά δεν μπορούμε να τους προβλέψουμε σε κανένα εσωτερικό κανονισμό. Χαρακτηριστικό παράδειγμα αυτών είναι οι ομάδες που θα δημιουργηθούν στο εσωτερικό του οργανισμού αλλά και οι σχέσεις που θα αναπτυχθούν μεταξύ των εργαζομένων όπως πιθανές ενδεχόμενες συγκρούσεις (Ανδρέου & Παπακωνσταντίνου 1994, Ξηροτύτη – Κουφίδου 2000,)

Στο ίδιο σχολικό εγχειρίδιο ως οργάνωση ορίζεται *η διαδικασία με την οποία το σύνολο των εργασιών που απαιτούνται για την επίτευξη των στόχων της επιχείρησης ταξινομείται σε επιμέρους καθήκοντα, κατανέμεται στα κατάλληλα στελέχη, στα οποία αναθέτονται παράλληλα οι σχετικές ευθύνες και διαθέτονται οι κατάλληλοι πόροι*. Η οργάνωση είναι αυτή, που ορίζει τον τρόπο επίλυσης των προβλημάτων που παρουσιάζονται στην λειτουργία ενός οργανισμού, τις διαδικασίες που ακολουθούνται για τη λήψη μιας απόφασης και αποτελεί τον συνδυασμό των

κανόνων λειτουργίας με τις δομές που επικρατούν στον οργανισμό (Βαξεβανίδου & Ρεκλείτης, 2015).

1.5.2.β Οργάνωση στην σχολική μονάδα

Ο διευθυντής δημοτικού σχολείου Κυθραιώτης (2009) σε διάλεξη του στο Διεθνές Κυπριακό Ινστιτούτο Management (CIIM) αναφέρει ο τι η οργάνωση στην εκπαιδευτική κοινότητα είναι *«η συνεχής και σταθερή διαδικασία που διασφαλίζει την ομαλή, την αποδοτική και την καθημερινή λειτουργία του σχολείου, σύμφωνα με τους προκαθορισμένους στόχους»*.

Ο Κατσαρός (2008) υποστηρίζει ότι για τη σωστή και αποτελεσματική λειτουργία της οργάνωσης, προκειμένου αυτή να ανταποκριθεί στην αποστολή της και να πετύχει τους στόχους της, στην εκπαιδευτική μονάδα θα πρέπει να σχετίζεται άμεσα με:

- την αποτελεσματική οργάνωση της διδασκαλίας της μάθησης
- την ανάπτυξη μιας αποτελεσματικής διοικητικής δομής
- την κατάλληλη κατανομή και αξιοποίηση του εκπαιδευτικού προσωπικού
- την αποτελεσματική χρήση του χρόνου, του χώρου και των πόρων
- τη μορφωτική που συμβάλλει στην μετάδοση γνώσεων και δεξιοτήτων
- την παιδαγωγική που συμβάλλει στη διαμόρφωση αξιών και συμπεριφορών

Οι Σπανουδάκη και Μεγαλογιάννη (2008) κατηγοριοποιούν τις παραπάνω λειτουργίες σε 3 κατηγορίες. Η πρώτη λειτουργία είναι η *μορφωτική*, η οποία αναφέρεται στην διαδικασία της μετάδοσης γνώσεων και δεξιοτήτων στους μαθητές. Στην δεύτερη λειτουργία έχουν κατατάξει την *παιδαγωγική*, η οποία συμβάλλει στην διαμόρφωση τόσο των αξιών αλλά και της συμπεριφοράς των μαθητών μέσα στην εκπαιδευτική κοινότητα. Τέλος, η *διοικητική* λειτουργία, η οποία καλείται να χειριστεί με τον καλύτερο δυνατό τρόπο τους ανθρώπινους και υλικούς πόρους που έχει στην διάθεσή της.

Σε ό,τι αφορά την *οργάνωση* και τη *λειτουργία* της δημόσιας εκπαίδευσης έχουν διαμορφωθεί διάφορα μοντέλα τα οποία ανάλογα με τις περιστάσεις μπορούν να εφαρμοστούν σε ευρεία ή σε περιορισμένη κλίμακα. Τα δύο πρώτα μοντέλα αναφέρονται σε πιο γενικά πλαίσια, συμπεριλαμβάνοντας τα υψηλά κλιμάκια της

εκπαίδευσης, όπως είναι το Υπουργείο Παιδείας, σε αντίθεση με το 3^ο και 4^ο μοντέλο τα οποία και αναφέρονται σε πιο ειδικά πλαίσια, εστιάζοντας στο διευθυντή και τα διοικητικά στελέχη του σχολείου.

Ως πρώτο μοντέλο της διοικητικής οργάνωσης ο Πουλής (2003) αναφέρει το μοντέλο της *συγκεντρωτικής διοίκησης*. Στο συγκεκριμένο σύστημα το μόνο αναγνωρισμένο νομικό πρόσωπο του κράτους είναι αυτό που συγκεντρώνει όλη τη κρατική εξουσία προκειμένου να παρθούν αποφάσεις. Ανεξάρτητα με τη μορφή και το είδος που μπορεί να έχουν τα διάφορα διοικητικά συστήματα, δηλαδή αν είναι συστήματα τοπικού ή συστήματα κεντρικού ενδιαφέροντος όλες οι αρμοδιότητες που σχετίζονται με τις αποφάσεις είναι συγκεντρωμένες σε κεντρικά σημεία υπηρεσιών ή σε κεντρικά όργανα. Ως γνωστόν στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα το Υπουργείο Παιδείας, Έρευνας και Θρησκευμάτων είναι αυτό που κατέχει τον κύριο ρόλο της διοίκησης με τον Υπουργό Παιδείας να είναι ο αποκλειστικός αρμόδιος για την σωστή λειτουργία του. Οι διάφορες εκπαιδευτικές υπηρεσίες που υπάρχουν λειτουργούν ως εκτελεστικά όργανα του υπουργείου και έχουν ως σκοπό να επιβλέπουν την ορθή και σωστή εφαρμογή των αποφάσεων του. Η γραφειοκρατία που επικρατεί στον δημόσιο τομέα στην Ελλάδα, θεωρείται το μεγαλύτερο μειονέκτημα αυτού του μοντέλου (Σαΐτης 2007, Σπανουδάκη -Μεγαλογιάννη 2008).

Στην αντίπερα όχθη του συγκεντρωτικού συστήματος συναντάμε την *απόκεντρική διοίκηση*, σύμφωνα με την οποία ναι μεν το υπουργείο Παιδείας είναι το κύριο αρμόδιο όργανο λήψης αποφάσεων αλλά παρέχει έναν βαθμό ανεξαρτησίας στην άσκηση των καθηκόντων τους στα επιμέρους κρατικά όργανα της εκπαίδευσης, όπως είναι η διεύθυνση Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης (Πουλής 2003). Έτσι τα επιμέρους εκπαιδευτικά όργανα έχουν τη δυνατότητα να ρυθμίζουν αυτόνομα, τα θέματα που αφορούν την περιοχή ευθυνών τους, γεωγραφική ή εκπαιδευτικής βαθμίδας (Σαΐτης 2008).

Προχωρώντας στα πιο εστιασμένα μοντέλα διοίκησης, συναντάμε τη *διοικητική οργάνωση με μονομελή όργανα*. Στο συγκεκριμένο μοντέλο διοίκησης, η εκτέλεση του διοικητικού έργου είναι αποκλειστική ευθύνη μονομελών οργάνων, όπως ο διευθυντής του σχολείου. Επειδή η διοίκηση ασκείται από ένα και μόνο διοικητικό στέλεχος, χαρακτηρίζεται από τον γρήγορο ρυθμό λήψης αποφάσεων, λόγω της έλλειψης γραφειοκρατίας, προωθείται το αίσθημα της πρωτοβουλίας στην διαδικασία λήψης αποφάσεων καθώς ένας είναι αυτός που αποφασίζει και ενισχύεται

το αίσθημα προσωπικής ευθύνης για την εκάστοτε επιλογή (Σαΐτης 2007, Σπανουδάκη -Μεγαλογιάννη 2008). Καθώς οι αποφάσεις παίρνονται από ένα διοικητικό στέλεχος ελλοχεύει ο κίνδυνος, σύμφωνα με τον Ζαβλανό (1998), πρώτον να ξεπεραστούν τα επιτρεπτά όρια εξουσίας που κατέχει η διοικητική θέση και δεύτερον η λήψη μη αντικειμενικών αποφάσεων, τα οποία και κατονομάζει ως τα κύρια μειονεκτήματα ενός τέτοιου μοντέλου.

Το τέταρτο και τελευταίο διοικητικό μοντέλο διοίκησης, είναι η *διοικητική οργάνωση με συλλογικά όργανα*, στην οποία η διοίκηση ασκείται από επιτροπές και συμβούλια. Οι αποφάσεις, δεν αποτελούν αντικείμενο πρωτοβουλίας ενός διοικητικού στελέχους όπως στην διοικητική οργάνωση με μονομελή όργανα αλλά είναι αποτέλεσμα συλλογικής δουλειάς διοικητικών στελεχών. Ο Ζαβλανός (1998) αναφέρει ότι όταν προκύψουν σοβαρά ζητήματα που χρήζουν λύσεις τότε συγκαλούνται συμβούλια για να παρθούν οι απαραίτητες αποφάσεις για την επίλυση τους, με κύριο αρνητικό παράγοντα αυτού του μοντέλου διοίκησης να είναι ότι σε περίπτωση ξαφνικού προβλήματος που χρήζει άμεσης αντιμετώπισης, υπάρχει η δυσκολία σύγκλησης και εκτέλεσης έκτακτου διοικητικού συμβουλίου.

1.5.3 Διεύθυνση (directing)

Ο Κατσαρός (2008) συγχέει την έννοια της διεύθυνσης με αυτήν την ηγεσία, καθώς ως επί το πλείστον αυτός που ασκεί τη διεύθυνση είναι και ο ηγέτης ενός οργανισμού. Πιο συγκεκριμένα, διατυπώνει ότι η λειτουργία της διεύθυνσης *αναφέρεται στην ενσυνείδητη προσπάθεια των στελεχών για την ενεργοποίηση και την καθοδήγηση της δράσης του ανθρώπινου δυναμικού προς την αποτελεσματική υλοποίηση των σκοπών του οργανισμού.*

Η διεύθυνση κατά κύριο ρόλο εστιάζει στη σωστή διοίκηση του ανθρώπινου δυναμικού. Πιο συγκεκριμένα, αποσκοπεί στη δημιουργία ευνοϊκού οργανωτικού κλίματος σε συνδυασμό με τη βέλτιστη δυνατή διαχείριση, στην σωστή καθοδήγηση, στην συνεχή ενθάρρυνση και παρακίνηση, στην εποπτεία, στην ενεργοποίηση και επικοινωνία του ανθρώπινου δυναμικού ενός οργανισμού προκειμένου να συμβάλουν αποτελεσματικά για να επιτευχθούν οι στόχοι που έχουν τεθεί από τη διοίκηση (Αναστασίου 2011, Βαξεβανίδου & Ρεκλείτης, 2015, Ζαφειροπούλου 2017).

Ο Κατσαρός (2008) ωστόσο αναφέρει ότι, εκτός από την έμφαση που δίνεται από την διεύθυνση στην διοίκηση του ανθρώπινου δυναμικού δεν θα πρέπει να παραμεληστεί και το κομμάτι της διεύθυνσης που περιλαμβάνει το τεχνικό μέρος. Σε αυτό το κομμάτι πραγματοποιείται ο έλεγχος του βαθμού υλοποίησης των εργασιών που έχουν ανατεθεί αλλά και η εξασφάλιση των συνθηκών (κτηριακών, υγείας) που επικρατούν στον οργανισμό.

Μεγάλη βαρύτητα δίνεται από τους μελετητές στην διεύθυνση και πως αυτή θα μπορέσει να χαρακτηριστεί ως αποτελεσματική. Αποτελεσματική διοίκηση χαρακτηρίζεται αυτή που έχει επικοινωνία με το κάθε μέλος της ξεχωριστά αλλά επιδιώκει την επικοινωνία και ανάμεσα στα μέλη της. Επίσης, ένα άλλο βασικό εργαλείο της διοίκησης είναι, η δημιουργία αλλά και η διατήρηση ενός κλίματος συνεργασίας και κατανόησης μεταξύ των μελών του οργανισμού. Μελέτες έχουν αποδείξει ότι, η διατήρηση ενός ευχάριστου κλίματος στον χώρο εργασίας σε συνδυασμό με την δυνατότητα και ευχέρεια της επικοινωνίας μεταξύ των διαφόρων τμημάτων, έκαναν τον οργανισμό να επιτύχει τους στόχους που είχαν τεθεί με μεγαλύτερη ευκολία σε σχέση με άλλους οργανισμούς που η διοίκηση δεν προώθησε τους δυο παραπάνω παράγοντες με αποτέλεσμα είτε να δυσκολευτούν να επιτύχουν τους στόχους τους είτε να αποτύχουν. Έτσι, όλοι οι συγγραφείς έχουν επισημαίνει και τονίσει τους κινδύνους και τα προβλήματα που μπορούν να αποτρέψουν την διοίκηση να είναι αποτελεσματική, άρα να αποτύχει στους στόχους που έχει θέσει. (Κατσαρός 2007, Αναστασίου 2011, Βαξεβανίδου Μ. & Ρεκλείτης Π., 2015, Ζαφειροπούλου 2017)

1.5.3.β Διεύθυνση στην σχολική μονάδα

Παρατηρούμε ότι ο ανθρώπινος παράγοντας είναι μείζονος σημασίας στη διαδικασία της διεύθυνσης. Πόσο μάλλον όταν μιλάμε για την διεύθυνση μιας σχολικής μονάδας όπου αυτός που καλείται να την πραγματοποιήσει είναι ο διευθυντής του σχολείου. Προκειμένου ο διευθυντής να μπορέσει να ασκήσει με αποτελεσματικότητα της διεύθυνση, θα πρέπει σύμφωνα με τον Κατσαρό (2008) «να έχει θεωρητικές γνώσεις και να τις αξιοποιεί, προκειμένου να καθοδηγεί, να συντονίζει, να εποπτεύει και να ελέγχει τις δραστηριότητες των υφισταμένων του, να τους εμπνέει και να τους υποκινεί και να συμβάλλει στη βελτίωση της συνεργασίας, στην αποφυγή

συγκρούσεων και στον χειρισμό των διαφορών που προκύπτουν μέσα από την ανάπτυξη αποτελεσματικής επικοινωνίας».

Σε συνέχεια αυτών ο Σαΐτης (2002) όσο και μερικά χρόνια αργότερα και πιο συγκεκριμένα το 2008, εντάσσει στην γενικότερη λειτουργία της διεύθυνσης ενός οργανισμού και κατ'επέκταση μιας σχολικής μονάδας, κάποιες επιμέρους λειτουργίες προκειμένου η διεύθυνση να κριθεί ως αποτελεσματική. Τις επιμέρους αυτές λειτουργίες αναπτύσσει τόσο ο Σαΐτης (2008) όσο και ο Κατσαρός την ίδια χρονιά και είναι οι εξής:

- 1. η εκχώρηση εξουσίας:* Κατά τη διαδικασία της εκχώρησης εξουσίας, παραχωρείται μερίδιο εξουσίας αλλά και ευθύνης ταυτόχρονα σε υφιστάμενα στελέχη προκειμένου να χειρίζονται διάφορα ζητήματα της σχολικής μονάδας. Η δραστηριότητα αυτή όμως ελλοχεύει κινδύνους καθώς μπορεί να γίνει υπέρβαση των ορίων της εξουσίας και να αποτελέσει αντικείμενο δημιουργίας συγκρούσεων και παρεξηγήσεων, γι' αυτό και ο διευθυντής θα πρέπει να είναι πολύ προσεκτικός στις αρμοδιότητες που μεταβιβάζει στους υφισταμένους του.
- 2. η επικοινωνία:* κατά την οποία αναπτύσσεται ένας διάυλος προκειμένου να υπάρχει αμφίδρομη ροή πληροφοριών τόσο στο εσωτερικό όσο και από και προς το εξωτερικό του σχολείου. Η δραστηριότητα θα ωφελήσει το σχολείο στη σύσφιξη των σχέσεων ανάμεσα στα στελέχη αλλά και τους εκπαιδευτικούς, αναπτύσσοντας έτσι ένα ευχάριστο σχολικό κλίμα.
- 3. ο συντονισμός:* κατά τον οποίο σκοπός είναι η εναρμόνιση των διαφόρων δράσεων που εκτελούνται ταυτόχρονα στο σχολικό περιβάλλον ώστε να επιτευχθεί η συνοχή και η ενότητα. Ο σωστός συντονισμός των ενεργειών είναι αυτός που θα λειτουργήσει ως βασικό «γρανάζι» στην ορθή λειτουργία του οργανισμού, βοηθώντας στην αποφυγή συγκρούσεων.
- 4. ο χειρισμός των διαφορών:* όπου πραγματοποιείται η επίλυση των συγκρούσεων, προβλημάτων και διαφωνιών που λαμβάνουν χώρα στον χώρο του σχολείου. Μέσα από την επίλυση, των διαφωνιών και συγκρούσεων ανάμεσα σε εκπαιδευτικούς-γονείς-διοίκηση-μαθητές γίνεται προσπάθεια να εντοπιστούν και να αναπτυχθούν εναλλακτικές λύσεις που θα μπορέσουν να αποτρέψουν ανάλογες περιπτώσεις στο μέλλον.
- 5. η παρακίνηση:* είναι πολύ σημαντική διαδικασία κατά την οποία η διοίκηση καλείται να ενεργοποιήσει και να προθυμοποιήσει τα μέλη της, να εργαστούν

εις βάθος προκειμένου να επιτευχθούν τόσο οι στόχοι του σχολείου όσο και να ικανοποιηθούν οι εσωτερικές τους ανάγκες. Η παρακίνηση των εργαζομένων ενός οργανισμού σήμερα επιτυγχάνεται συνήθως με 3 τρόπους: με την σύνδεση της απόδοσης με ανταμοιβές, με τον εμπλουτισμός της φύσης της εργασίας και με τη συμμετοχή στη διαδικασία λήψης αποφάσεων.

1.5.4 Έλεγχος (controlling)

Κανείς μελετητής δεν παραλείπει να επισημάνει την σπουδαιότητα του ελέγχου στην λειτουργία ενός οργανισμού, αντίθετα τον θεωρούν ως άρρηκτα συνδεδεμένο με τη λειτουργία του προγραμματισμού. Ο έλεγχος είναι η διαδικασία κατά την οποία χρησιμοποιώντας τα κατάλληλα συστήματα, μέσα και εργαλεία:

- πραγματοποιείται η εκτίμηση της εκάστοτε πορείας και κατάστασης που βρίσκεται ο οργανισμός σε σχέση με τα πρότυπα που έχουν τεθεί
- διαπιστώνονται προβλήματα, σφάλματα, ελλείψεις και παρεκκλίσεις που προέκυψαν κατά την λειτουργία του οργανισμού
- αναφέρονται και καθορίζονται διορθωτικές ενέργειες και κινήσεις για την αποτελεσματικότερη και επιτυχή λειτουργία του οργανισμού (Ζαφειρούλου 2017)

Σύμφωνα με τους μελετητές ο έλεγχος είναι η τελική διαδικασία που πραγματοποιεί η διοίκηση για να μπορέσει να χαρακτηριστεί σαν αποτελεσματική. Ο ορισμός που προσδίδει ο Κατσαρός (2008, σελ 78) για τον έλεγχο είναι *«η λειτουργία της διοίκησης που εξασφαλίζει την απαραίτητη πληροφόρηση για τη σύγκριση του τρόπου εκτέλεσης μιας απόφασης και των αποτελεσμάτων που προέκυψαν από αυτήν με τις αρχικές προβλέψεις και τους αρχικούς στόχους, με πρώτιστο στόχο τον επαναπροσανατολισμό της δράσης»*.

Ο έλεγχος καλείται να λειτουργήσει ως δύο λειτουργίες: κανονιστικός και δημιουργικός. Ως κανονιστικός, καθώς επαναφέρει στον κανονικό ρυθμό τη λειτουργία της επιχείρησης, όταν συμβεί κάτι που θα βγάλει τον οργανισμό από την ροή του αλλά και ως δημιουργικός, δίνοντας τη δυνατότητα στα στελέχη του να «ξεφύγουν» από τα τυποποιημένα πρότυπα δράσης, αναζητώντας εναλλακτικές

μορφές δράσης, που θα βοηθήσουν να «ανοίξουν» τους ορίζοντες τους, συλλέγοντας πληροφορίες, ιδέες και εξελίξεις που μπορούν να χρησιμοποιήσουν, οι οποίες θα έχουν σαν αποτέλεσμα να ανεβάσουν τα επίπεδα απόδοσής τους και να παράγουν έργο.

Μερικές φορές, ο έλεγχος μπορεί να είναι και κυρωτικός, επιβάλλοντας κυρώσεις σε εκείνον που κάνει μία λανθασμένη ενέργεια. Τέτοιες λειτουργίες τείνουν να εξαλειφθούν καθώς πλέον ο έλεγχος παίρνει εποικοδομητική μορφή οδηγώντας σε καλύτερη καθοδήγηση, μη επιτρέποντας να φτάσει στο σημείο των κυρώσεων, εκτός πολύ σοβαρών περιπτώσεων (Βαξεβανίδου & Ρεκλείτης, 2015).

1.5.4.β Έλεγχος στην σχολική μονάδα

Η διαδικασία του ελέγχου ως τελευταίας λειτουργίας στον χώρο της εκπαίδευσης έχει μια ιδιάζουσα σημασία στον χώρο της εκπαίδευσης καθώς είναι δεν μπορεί να πραγματοποιηθεί τόσο εύκολα όσο στους άλλους οργανισμούς. Οποιαδήποτε αλλαγή και να πραγματοποιηθεί τα αποτελέσματα δεν μπορούν να είναι άμεσα αντιληπτά και εμφανής όπως για παράδειγμα στην βιομηχανία πράγμα που σημαίνει ότι ο έλεγχος θα πρέπει να είναι ενδεδειγμένος, μην αφήνοντας πράγματα να συμβούν στην τύχη.

Οι Σαΐτης (2000) και Κατσαρός (2008), είναι αυτοί που μετέφεραν τη διαδικασία του ελέγχου στην εκπαιδευτική κοινότητα, αναφέροντας ότι ένα σύστημα ελέγχου πρέπει να έχει τα παρακάτω χαρακτηριστικά προκειμένου να μπορέσει να χαρακτηριστεί ως αποτελεσματικό:

- Να είναι κατανοητό από όλα τα μέλη του σχολικού οργανισμού, βασισμένο στην ακριβή γνώση των κριτηρίων από όλους.
- Να εστιάζει στα κρίσιμα και σημαντικά σημεία της λειτουργίας και των αποτελεσμάτων που επιδιώκει ο οργανισμός.
- Να είναι ευέλικτο, ώστε να προσαρμόζεται γρήγορα στις μεταβολές που παρουσιάζονται στον χώρο της εκπαίδευσης.
- Να είναι αντικειμενικό, ώστε να μην εγείρει αμφισβητήσεις.
- Να είναι αποδεκτό, ώστε να είναι αποδεκτά και τα αποτελέσματά του.

Οι παραπάνω διοικητικές λειτουργίες μιας σύγχρονης επιχείρησης/οργανισμού και κατ' επέκταση μίας σχολικής μονάδας συνοψίζονται στην παρακάτω γραφική απεικόνιση, στην οποία διακρίνεται ο τρόπος λειτουργίας και σύνδεσης κάθε μίας λειτουργίας με τις υπόλοιπες. Παρατηρούμε ότι οι λειτουργίες της διοίκησης είναι άρρηκτα συνδεδεμένες μεταξύ τους και υπάρχει μια αμφίδρομη ροή στις περισσότερες εξ αυτών. Η κατάλληλη και ορθή άσκηση της διοίκησης αποτελεί την βασικότερη προϋπόθεση προκειμένου ένας οργανισμός ή μια επιχείρηση να επιτύχει τους στόχους που έχουν τεθεί (Κωτσίκης 2007).



Σχήμα 1: Διαδικασία αποτελεσματικής διοίκησης, πηγή: Βαξεβανίδου & Ρεκλείτης, 2015

Θα πρέπει να δοθεί η πέπουσα βαρύτητα και προσοχή κατά το σχεδιασμό της κάθε μια λειτουργίας ξεχωριστά, προκειμένου ο συνδυασμός όλων αυτών να οδηγήσει σε μια επιτυχημένη διοίκηση ενός οργανισμού ή ενός σχολείου. Οι λειτουργίες της διοίκησης βέβαια δεν μπορούν να εφαρμόζονται κατά τον ίδιο τρόπο σε όλες τις επιχειρήσεις, μικρές ή μεγάλες, σε όλους τους οργανισμούς, ιδιωτικούς ή δημόσιους αλλά θα πρέπει να προσαρμόζονται στις συνθήκες και τις ιδιαιτερότητες που απαιτεί η κάθε περίπτωση (Βαξεβανίδου & Ρεκλείτης, 2015).

Οι Ανδρέου & Παπακωνσταντίνου (1994) αναφέρουν ότι η διοίκηση πρόκειται για μια πολύπλοκη και συνεχόμενη διαδικασία η οποία οφείλει να προσαρμόζεται στο περιβάλλον και τις συνθήκες μέσα στις οποίες ασκείται.

Οι Μαργογιαννάκη & Κουτρούκης (2005) αναφέρουν ότι η ευρύτερη έννοια του μάνατζμεντ συσχετίζεται με τη διαχείριση των πόρων για την επίτευξη στόχων και αποτελεσμάτων βραχυπροθέσμου κατά βάση προσανατολισμού και με τις

λειτουργίες του προγραμματισμού, της οργάνωσης, της διεύθυνσης και του ελέγχου των δραστηριοτήτων.

Κεφάλαιο 2^ο - Διαχείριση Ανθρώπινου Δυναμικού

2.1 Εισαγωγή

Στο προηγούμενο κεφάλαιο διαπιστώθηκε η πολύπλοκη διαδικασία της διοίκησης, με τις επιμέρους λειτουργίες από τις οποίες αποτελείται. Όπως είδαμε σε όλες τις λειτουργίες, προκειμένου να έχουμε μια *αποτελεσματική διοίκηση*, βασική προϋπόθεση ήταν ο ανθρώπινος παράγοντας και η ορθή μεταχείριση αυτού.

Όταν η αξιοποίηση του *ανθρώπινου δυναμικού* είναι τόσο σημαντική σε έναν οργανισμό ή μια επιχείρηση που διαθέτει μηχανήματα και ο άνθρωπος σε κάποιες περιπτώσεις παίζει υποστηρικτικό ρόλο, εύκολα μπορεί να καταλάβει κανείς την σπουδαιότητα του ανθρώπου στην εκπαιδευτική κοινότητα στην οποία έχει πρωταγωνιστικό ρόλο. Γραμμές παραγωγής χωρίς την παρουσία του ανθρώπου, παρά μόνο στον έλεγχο της, μπορεί να υπάρξει και υπάρχει στις μέρες μας, καμία εκπαιδευτική μονάδα όμως δεν μπορεί να λειτουργήσει χωρίς την φυσική παρουσία του εκπαιδευτικού. Όσο και να έχει προχωρήσει η τεχνολογία και η εξέλιξή της θεωρείται ραγδαία, κανείς δεν μπορεί να φανταστεί ότι θα λειτουργήσει μια εκπαιδευτική κοινότητα χωρίς εκπαιδευτικούς. Η μέγιστη αξιοποίηση του ανθρώπινου δυναμικού στην εκπαιδευτική κοινότητα είναι μεγίστης σημασίας προκειμένου να επιτευχούν οι στόχοι που έχουν τεθεί.

2.2 Ορισμός

Μελετώντας την βιβλιογραφία διαπιστώνουμε τους ποικίλους ορισμούς, τις διαφορετικές έννοιες και αντιλήψεις γύρω από τί ακριβώς ορίζεται ως διοίκηση ανθρώπινου δυναμικού. Πριν δοθούν οι ορισμοί, να ξεκαθαριστεί ότι η διοίκηση ανθρώπινου δυναμικού αποτελεί ειδικό κλάδο και εντάσσεται στην επιστήμη του *management*.

Υπάρχουν ερευνητές που συμφωνούν για το τί είναι διοίκηση ανθρώπινου δυναμικού και αλληλοσυμπληρώνονται, υπάρχουν και αυτοί που δίνουν μια

διαφορετική έννοια στον ορισμό. Σίγουρα δεν υπάρχει ένας κοινά αποδεκτός όρος από όλους τους μελετητές.

Ο Baum (1995, σελ 9) αναφέρει ότι η διοίκηση ανθρώπινου δυναμικού είναι *«..η πρόκληση για την διοίκηση ανθρώπινου δυναμικού φαίνεται να έχει να κάνει με την ανάπτυξη, την κινητοποίηση και την ανταμοιβή του προσωπικού, μετατρέποντας το έτσι σε μια πηγή ανταγωνιστικού πλεονεκτήματος»*.

Οι Μπουραντάς και Παπαλεξανδρής (2002) παρουσιάζουν την διοίκηση ανθρώπινου δυναμικού ως διοικητική διαδικασία κατά την οποία επιχειρείται η μεγιστοποίηση της απόδοσης των εργαζομένων με κύριο σκοπό την αύξηση της αποτελεσματικότητας ενός οργανισμού. Από την άλλη μεριά, βλέποντας τη διοίκηση ανθρώπινου δυναμικού ως διοικητική λειτουργία, είναι αυτή που καλείται να αναλάβει το δύσκολο έργο, του να διατηρήσει τις ισορροπίες στο εσωτερικό ενός οργανισμού προκειμένου να επιτύχει τους στόχους που έχει θέσει η διοίκηση του οργανισμού, υποστηρίζοντας ταυτόχρονα τα δικαιώματα και συμφέροντα των εργαζομένων.

Ως συνδυαστικός ορισμός των δύο παραπάνω που αναφερθήκανε, μπορεί να θεωρηθεί αυτός της Βεντούρη (2005) που αναφέρει ότι *«η Διοίκηση Ανθρωπίνων Πόρων ή Διοίκηση Ανθρώπινου Δυναμικού είναι η λειτουργία μιας επιχείρησης ή οργανισμού (γενικά μιας οργάνωσης) που ασχολείται με την προσέλκυση, την εκπαίδευση, την αξιολόγηση και την ανταμοιβή του ανθρώπινου δυναμικού, λαμβάνοντας υπόψη τις εργασιακές σχέσεις, την υγεία, την ασφάλεια και τη δικαιοσύνη και θεωρώντας τον άνθρωπο ως το σημαντικότερο παράγοντα για την επίτευξη των στόχων της οργάνωσης»*.

Οι μελετητές Weather & Keith (1996, σελ 9-10) από την άλλη υποστηρίζουν ότι πρόκειται για *«μια σειρά από ρόλους και λειτουργίες, που αναγνωρίζουν τη σημασία του ανθρώπινου παράγοντα στην εργασία και στοχεύουν στη δημιουργία ανταγωνιστικού πλεονεκτήματος μέσω της στρατηγικής ανάπτυξης ενός ικανού και αφοσιωμένου ανθρώπινου δυναμικού και μέσω της χρήσης τεχνικών διοίκησης ανθρώπινου δυναμικού που επηρεάζουν την κουλτούρα και τη δομή ενός οργανισμού, συμβάλλοντας με αυτόν τον τρόπο στην εναρμόνισή του με τις γενικές στρατηγικές του και το περιβάλλον*.

2.3 Διοίκηση ή Διαχείριση ανθρώπινου δυναμικού

Από την έξαρση της βιομηχανικής ανάπτυξης τον 18^ο αιώνα γεννήθηκε η ανάγκη για την βέλτιστη αξιοποίηση του ανθρώπινου παράγοντα. Εκείνη την εποχή ονομάστηκε *διοίκηση προσωπικού*, πλέον με την πάροδο των χρόνων και των μελετών που έχουν γίνει πάνω στον ανθρώπινο παράγοντα ο όρος αυτός έχει μετονομαστεί σε *διαχείριση ανθρώπινου δυναμικού* ή *ανθρώπινων πόρων* για ορισμένους μελετητές και σε *διοίκηση ανθρώπινου δυναμικού* για κάποιους άλλους.

Από την πρώτη στιγμή της μετονομασίας του όρου οι δύο έννοιες, *διαχείριση* – *διοίκηση ανθρώπινου δυναμικού*, χρησιμοποιούνται ως ταυτόσημες. Φαινόμενο το οποίο συναντάμε και στη σημερινή εποχή σύμφωνα με τους Byars & Rue (2006). Μελετώντας όμως την βιβλιογραφία εύκολα μπορούμε να παρατηρήσουμε ότι, παρά την ταύτιση που τείνει να εφαρμόζεται ανάμεσα στις δύο αυτές έννοιες, υπάρχουν μελετητές που επισημαίνουν τις διαφορές που υπάρχουν ανάμεσα τους και εστιάζουν κυρίως στην αντιμετώπιση που τυγχάνει ο ανθρώπινος παράγοντας, όντας ζωτικός οργανισμός στην λειτουργία ενός οργανισμού ή μιας επιχείρησης. Η κύρια διαφορά τους εντοπίζεται, στον καθορισμό των στόχων που έχει ένας οργανισμός καθώς και ο τρόπος αντιμετώπισης των προβλημάτων τους, χαρακτηρίζοντας τους ως βραχυπρόθεσμους ή μακροπρόθεσμους.

2.3.1 Διοίκηση ανθρώπινου δυναμικού

Η διοίκηση ανθρώπινου δυναμικού στις επιχειρήσεις έχει την ίδια βαρύτητα και κρίνεται ισάξια με τις υπόλοιπες διοικητικές λειτουργίες που αναφερθήκανε στο προηγούμενο κεφάλαιο σύμφωνα με τους Μπουραντά & Παπαλεξανδρή (2003) αλλά και την Ξηροτύρη - Κουφίδου (2001). Επομένως, συνεχίζουν οι παραπάνω μελετητές, η διοίκηση ανθρώπινου δυναμικού χρήζει ιδιαίτερης σημασίας για τις επιχειρήσεις, καθώς πλέον η ανάγκη τόσο για ικανά διευθυντικά στελέχη που θα μπορούν να ασκήσουν την διοίκηση όσο και εξειδικευμένο προσωπικό που θα μπορεί να ανταπεξέλθει στις απαιτήσεις του οργανισμού είναι διαρκώς αυξανόμενη και επιτακτική.

Η διοίκηση είναι μια πολύπλοκη διαδικασία, η οποία για να είναι αποδοτική χρειάζεται έναν συνδυασμό τόσο των ατόμων που καλούνται να ασκήσουν τη διοίκηση όσο και αυτών που καλούνται να την ακολουθήσουν και να την εφαρμόσουν στην πράξη. Δεν μπορεί να υφίσταται διοίκηση χωρίς ικανά στελέχη που να έχουν τις απαιτούμενες γνώσεις αλλά και τα τυπικά προσόντα για να την ασκήσουν αλλά και εργαζομένους με τις απαραίτητες γνώσεις και δεξιότητες, διαλλακτικούς και πρόθυμους για να εφαρμόσουν την μορφή διοίκησης που έχει επιλεγεί πετυχαίνοντας τόσο τους στόχους που έχουν τεθεί από την ίδια την επιχείρηση όσο και τους προσωπικούς τους στόχους (Ξηροτύρη - Κουφίδου 2001, Βεντούρη 2005).

Κύριος στόχος της διοίκησης ανθρώπινου δυναμικού είναι να ενισχύσει το αίσθημα της εργατικότητας σε έναν οργανισμό το οποίο σε συνάρτηση με την αύξηση της αποδοτικότητάς τους θα επιτρέψει στον οργανισμό να επιτύχει τους στόχους του.

Ως επί των πλείστων οι ξένοι μελετητές, όπως οι Bratton & Gold (2003), αλλά και Έλληνες όπως η Ξυροτύρη-Κουφίδου (2001) έδωσαν μεγαλύτερη βαρύτητα στον όρο *διοίκηση ανθρώπινου δυναμικού*, επισημαίνοντας ωστόσο τις μικρές διαφορές που υπάρχουν ανάμεσα στις δύο έννοιες όσο και ότι η συγκεκριμένη έννοια αναφέρεται σε βραχυπρόθεσμους στόχους που θέτουν οι οργανισμοί.

Πιο συγκεκριμένα, αναφέρεται ότι ο ρόλος της διοίκησης ανθρώπινου δυναμικού ήταν περισσότερο διεκπεραιωτικού χαρακτήρα. Συνήθως ο ρόλος αυτός λάμβανε χώρα σε καθημερινές λειτουργίες του οργανισμού που χαρακτηρίζονται κατά κύριο λόγο ως ρουτίνας. Κάποιες από αυτές τις διαδικασίες είναι η μισθοδοσία των υπαλλήλων, η τήρηση και η εναρμόνιση των υπαλλήλων με τους κανονισμούς εργασίας και κανόνες ασφάλειας αλλά και τον λεπτό χειρισμό του προσωπικού κατά την τέλεση των καθηκόντων τους επί καθημερινής βάσης. Καθώς όπως είπαμε είχε διεκπεραιωτικό χαρακτήρα, η διοίκηση ανθρώπινου δυναμικού, έκανε την εμφάνισή της κάθε φορά που υπήρχε κάποιο πρόβλημα στην λειτουργία του οργανισμού (Bratton & Gold 2003 - Koontz & Weihrich 2007).

Εύκολα γίνεται αντιληπτό ότι πρόκειται για μια βραχυπρόθεσμη λειτουργία η οποία κάνει την εμφάνισή της όταν παρουσιαστεί ένα σημαντικό πρόβλημα κατά την παραγωγική διαδικασία. Τα προβλήματα αυτά συνήθως χρειαζόταν πολύ λεπτούς χειρισμούς για την επίλυσή τους, πρώτον για να μπορέσει άμεσα να επανέλθει η

παραγωγή σε διαδικασία λειτουργίας και δεύτερον για να μην υπάρξει απογοήτευση στην μεριά των εργαζομένων.

2.3.2 Διαχείριση ανθρώπινου δυναμικού - Διαχείριση ανθρώπινων πόρων

Η κωλυσιεργία που υπήρχε στην διαδικασία διευθέτησης ζητημάτων σε συνδυασμό με την απουσία της ολιστικής φιλοσοφίας στη διαχείριση σημαντικών ζητημάτων και προβλημάτων του προσωπικού οδήγησε σε νέους τρόπους προσέγγισης της διοίκησης.

Πιο συγκεκριμένα, αυτός ο αποσπασματικός χειρισμός, ο «*εκ των υστέρων χειρισμός*», όπως αναφέρει η Ξυροτύρη-Κουφίδου (2001) που πραγματοποιούσε η διοίκηση ανθρώπινου δυναμικού, είχε σαν αποτέλεσμα να αναζητηθεί και να αναπτυχθεί ένας νέος τρόπος επίλυσης των προβλημάτων που είχαν να αντιμετωπίσουν οι εργαζόμενοι. Την λύση ήρθε να δώσει η *Διαχείριση Ανθρώπινου Δυναμικού*, η οποία σηματοδότησε μια πρωτοποριακή για τα τότε δεδομένα, δεκαετία του 70', κατά την οποία έδωσε μεγαλύτερη έμφαση στην μακροχρόνια αντιμετώπιση του ανθρώπινου δυναμικού και περισσότερο στην πρόληψη. Πιο συγκεκριμένα, πριν καν εμφανιστούν τα διάφορα προβλήματα, προσπαθούσε να τα εντοπίσει, να τα αναλύσει και να τα επιλύσει πριν αυτά κάνουν την εμφάνισή τους δημιουργώντας προβλήματα στην παραγωγική διαδικασία (Ξυροτύρη-Κουφίδου 2001, Μπουραντάς & Παπαλεξανδρής 2002).

Με την πάροδο των χρόνων και των μελετών που έχουν γίνει, ο όρος *διοίκηση προσωπικού*, έχει δώσει πλέον την θέση του στον όρο *διαχείριση ανθρώπινου δυναμικού* και αποτελεί αναπόσπαστο κομμάτι της διοικητικής λειτουργίας. Πολλοί μελετητές αναφέρουν την σπουδαιότητα και την αναγκαιότητα για την σωστή λειτουργία του συγκεκριμένου κομματιού (Παπαλεξανδρής & Μπουραντάς, 2003) καθώς συγκεντρώνει και επεξεργάζεται όλες εκείνες τις λειτουργίες που επικεντρώνονται στον ανθρώπινο παράγοντα.

Η Αναστασίου (2011) υποστηρίζει ότι η διαχείριση ανθρώπινου δυναμικού αποτελεί μια πολύπλοκη διαδικασία, μέσα στην οποία πραγματοποιείται μια σειρά από λειτουργίες που αναγνωρίζουν τόσο τον ρόλο όσο και τη σημαντικότητα στην επίτευξη των στόχων ενός οργανισμού που διαδραματίζει ο ανθρώπινος παράγοντας.

Έλληνες μελετητές όπως οι Χυτήτης (2001) και Πουλής (2003) υποστηρίζουν ότι το ανθρώπινο δυναμικό παύει πλέον να αντιμετωπίζεται ως ο τελευταίος τροχός ενός οργανισμού, που αποτελεί πρόσθετο βάρος ή υπέρογκο κόστος αλλά έχει αρχίσει να είναι άρρηκτα συνδεδεμένο τόσο με τους οργανωτικούς όσο και με τους στρατηγικούς στόχους που έχει θέσει η διοίκηση ενός οργανισμού και να αποτελεί κύριο κομμάτι. Στο ίδιο πλαίσιο τοποθετεί το ανθρώπινο δυναμικό και η Ξυροτύρη-Κουφίδου (2001) η οποία αναφέρει ότι πλέον το ανθρώπινο δυναμικό έχει ενεργό ρόλο στην ορθή και αποτελεσματικότερη λειτουργία του οργανισμού.

Η ορθή και άμεση αντιμετώπιση των προβλημάτων που άρχισε να τυγχάνει το ανθρώπινο δυναμικό πλέον από τους εργοδότες πριν ακόμα αυτά κάνουν την εμφάνισή τους σε συνδυασμό με τις ανάγκες που καλύπτονταν από το εσωτερικό του ίδιου του οργανισμού άλλαξε τα δεδομένα στον χώρο της διοίκησης, περνώντας πλέον στην έννοια της *διαχείρισης ανθρώπινου δυναμικού* (Πουλής 2010).

Στις μέρες μας, ως συνώνυμο του παραπάνω παρατηρείται ο όρος *διαχείριση ανθρώπινων πόρων*. Πολλοί είναι οι ερευνητές που συγχέουν τους δύο αυτούς όρους, θεωρώντας τους συνώνυμους καθώς καλύπτουν τον ίδιο ερευνητικό πεδίο, που δεν είναι άλλο από τον ανθρώπινο παράγοντα. Κοινή παραδοχή των ερευνητών αποτελεί τόσο η άποψη ότι ο ανθρώπινος παράγοντας είναι ο κυριότερος συντελεστής προκειμένου μια επιχείρηση να μπορέσει να επιτύχει τους στόχους της όσο και ότι η *διοίκηση ανθρώπινων πόρων* ή *διαχείριση ανθρώπινου δυναμικού* είναι μια ιδιαίτερα σημαντική οργανωτική λειτουργία που χρήζει ιδιαίτερης αντιμετώπισης και απαιτεί την ύπαρξη γνωστικού υπόβαθρου καθώς πρόκειται για μια πολύπλοκη διαδικασία (Τερζίδης & Τζωρτζάκης, 2004).

Παρά τις εννοιολογικές διαφορές που παρατηρούνται μεταξύ των 3 εννοιών, η ουσία παραμένει η ίδια, που δεν είναι άλλη από την αποτελεσματική διοίκηση των ανθρώπων που εργάζονται σε μια επιχείρηση. Ο Χυτήρης (2001) θεωρεί ως πιο δόκιμο όρο την *διοίκηση ανθρώπινων πόρων* διότι δεν αναλώνεται σε μέρος των λειτουργιών αλλά δίνει στρατηγική έμφαση στο σύνολο της διοίκησης των εργαζομένων και συμπληρώνει ότι η *«Διοίκηση Ανθρώπινων Πόρων (Human Resource Management-HRM) σε επιχειρήσεις και οργανισμούς, δημόσιους ή ιδιωτικούς, νοείται το σύνολο των στρατηγικών, ενεργειών και λειτουργιών, που πρέπει να γίνουν για να μπορεί να αποκτήσει η επιχείρηση, να διατηρήσει ή να αξιολογήσει*

ικανούς εργαζόμενους που θα εκτελούν επιτυχώς και με παραγωγικό τρόπο το έργο τους».

Η *διαχείριση ανθρώπινου δυναμικού* υπογραμμίζει ότι οι εργαζόμενοι έχουν ζωτική σημασία για την επίτευξη ενός βιώσιμου ανταγωνιστικού πλεονεκτήματος. Μεγάλη βαρύτητα δίνεται στις πρακτικές που θα ακολουθηθούν προκειμένου το ανθρώπινο δυναμικό να ενσωματωθεί στην εταιρική στρατηγική που έχει χαραχθεί από την διοίκηση. Ως ακρογωνιαίοι λίθοι αυτών των πρακτικών μπορούν να χαρακτηριστούν η ανταπόκρισή τους τόσο στην αποτελεσματικότητα όσο και στην ισότητα (Zarfa 2015).

Θεωρητικά, η διαχείριση ανθρώπινου παράγοντα δε διαφέρει από τη διαχείριση άλλων πόρων μέσα σ' ένα οργανισμό. Στην πράξη, αυτό που το κάνει διαφορετικό είναι η φύση του πόρου αυτή καθ' αυτή, δηλαδή οι άνθρωποι. Ένα σύνολο προοπτικών προβάλλει τον άνθρωπο ως μια δημιουργική και πολύπλοκη οντότητα η οποία επηρεάζεται από πολλούς διαφορετικούς παράγοντες που προέρχονται είτε από το ίδιο το άτομο είτε από το περιβάλλον. Οι θεωρητικοί της οργανωτικής συμπεριφοράς, για παράδειγμα, υποδηλώνουν ότι η συμπεριφορά και η απόδοση του *ανθρώπινου πόρου* είναι συνάρτηση τουλάχιστον τεσσάρων μεταβλητών:

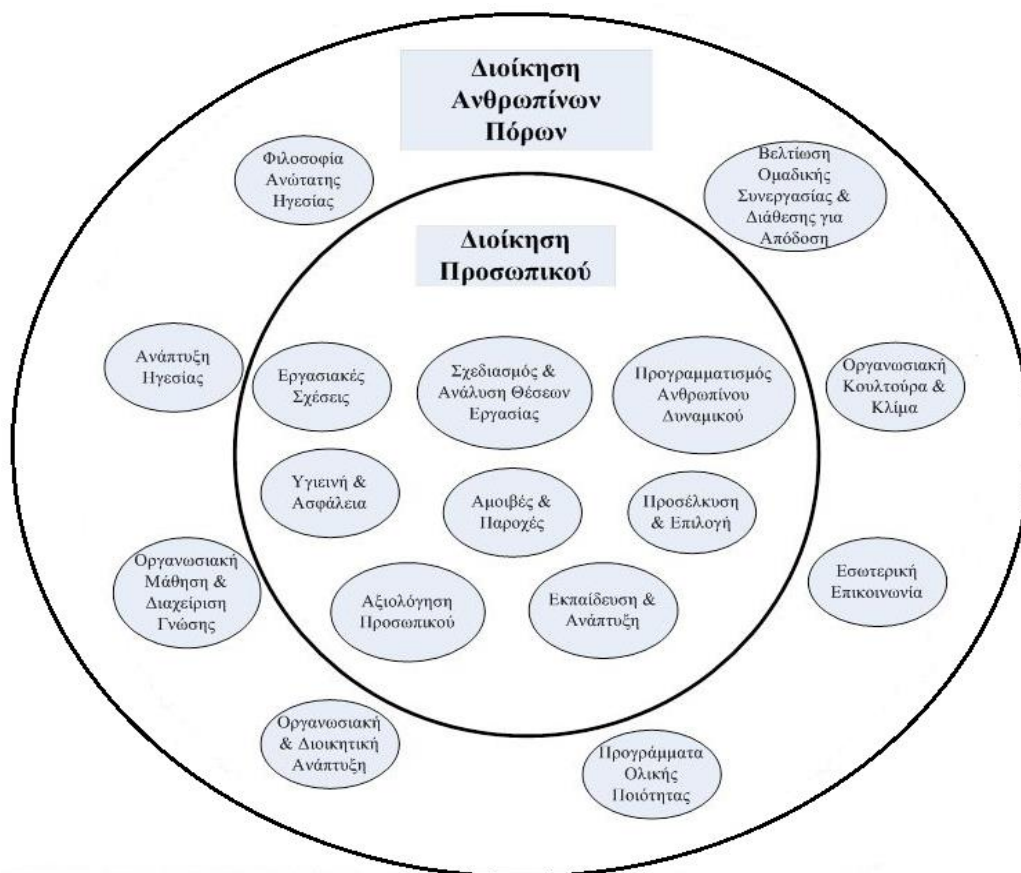
- της ικανότητας και δεξιότητας,
- της αντίληψης του ρόλου
- του κινήτρου που τους διακατέχει και
- των περιστασιακών περιστατικών που λαμβάνουν χώρα στον χώρο εργασίας.

Φυσικά, ο ορισμός της διαχείρισης των ανθρωπίνων πόρων θα ήταν ελλιπής χωρίς να εξηγεί περαιτέρω ποιες είναι οι έννοιες «ανθρώπινοι πόροι» και «διαχείριση». Πρώτα απ'όλα, οι άνθρωποι όντας ζωτικός οργανισμός στην καθημερινή λειτουργία μιας επιχείρησης, κάνουν χρήση των ικανοτήτων, γνώσεων, δεξιοτήτων, ταλέντων και στάσεων που διακατέχουν, επηρεάζοντας έτσι την παραγωγικότητα, την ποιότητα και την αποδοτικότητα του προϊόντος.

Οι άνθρωποι, αναφέρουν οι Bratton & Gold (2003), θέτουν γενικές στρατηγικές και στόχους, σχεδιάζουν συστήματα εργασίας, παράγουν αγαθά και υπηρεσίες, παρακολουθούν την ποιότητα, κατανέμουν τους οικονομικούς πόρους και εμπορεύονται τα προϊόντα και τις υπηρεσίες. Ως εκ τούτου, τα άτομα γίνονται

ανθρώπινοι πόροι λόγω των ρόλων που αναλαμβάνουν στην οργάνωση της εργασίας. Οι ρόλοι απασχόλησης ορίζονται και περιγράφονται με τρόπο που αποσκοπεί στη μεγιστοποίηση της συμβολής των συγκεκριμένων εργαζομένων στην επίτευξη των οργανωτικών στόχων.

Η διαχείριση του ανθρώπινου δυναμικού μπορεί να θεωρηθεί ως το σχέδιο μιας οργάνωσης για να εξασφαλιστεί η αποτελεσματική χρήση των ανθρωπίνων ταλέντων ώστε για να επιτευχθούν οι οργανωτικοί στόχοι. Η διαχείριση του ανθρώπινου δυναμικού είναι μια βασική λειτουργία της διοίκησης, η οποία καθορίζει τόσο τον ρόλο όσο και την θέση του προσωπικού σε κάθε οργάνωση (Nwaka & Ofojebe, 2010).



Σχήμα 2: Η διοίκηση προσωπικού και η διοίκηση ανθρώπινων πόρων,

πηγή: Διαχείριση Ανθρώπινων Πόρων στο Χώρο της Εκπαίδευσης, Μπουρής Ιωάννης (2008)

Στο παραπάνω σχήμα, (σχήμα 2), του Μπουρή (2008) αποσαφηνίζονται, σε εικόνα πλέον, οι έννοιες *ανθρώπινων πόρων* και *διοίκησης δυναμικού* που αναπτυχθήκαν παραπάνω. Παρατηρούμε ότι η *διοίκηση προσωπικού* περιλαμβάνεται από *διοίκηση ανθρώπινων πόρων*. Πιο συγκεκριμένα, παρατηρούμε ότι η διοίκηση ανθρώπινων πόρων εστιάζει στο όραμα και την αποστολή του εκάστοτε οργανισμού. Επίσης, είναι αυτή που καθορίζει σε μεγάλο βαθμό την στρατηγική που θα ακολουθηθεί, δίνοντας παράλληλα μεγάλη βαρύτητα στην κουλτούρα και το κλίμα που επικρατεί στο εσωτερικό του οργανισμού. Σε αντίθεση με τη *διοίκηση προσωπικού*, που επικεντρώνεται σε διαχειριστικές κυρίως μεθόδους, δηλαδή σε καθημερινά θέματα ή θέματα ρουτίνας όπως αναφέρονται παραπάνω.

Κατ' αυτό το τρόπο, ο Μπουρής (2008) αναφέρει τις διαφορές ανάμεσα σε αυτές τις δύο έννοιες, τονίζοντας ότι η *Διοίκηση Ανθρώπινων Πόρων είναι έννοια «“γένους”, δηλαδή γενική, ποιοτική, αφηρημένη, οριζόντια»* σε αντίθεση με τη *Διοίκηση Προσωπικού* η οποία είναι έννοια «*“είδους”, δηλαδή συγκεκριμένη, διαχειριστική και κάθετη»*.

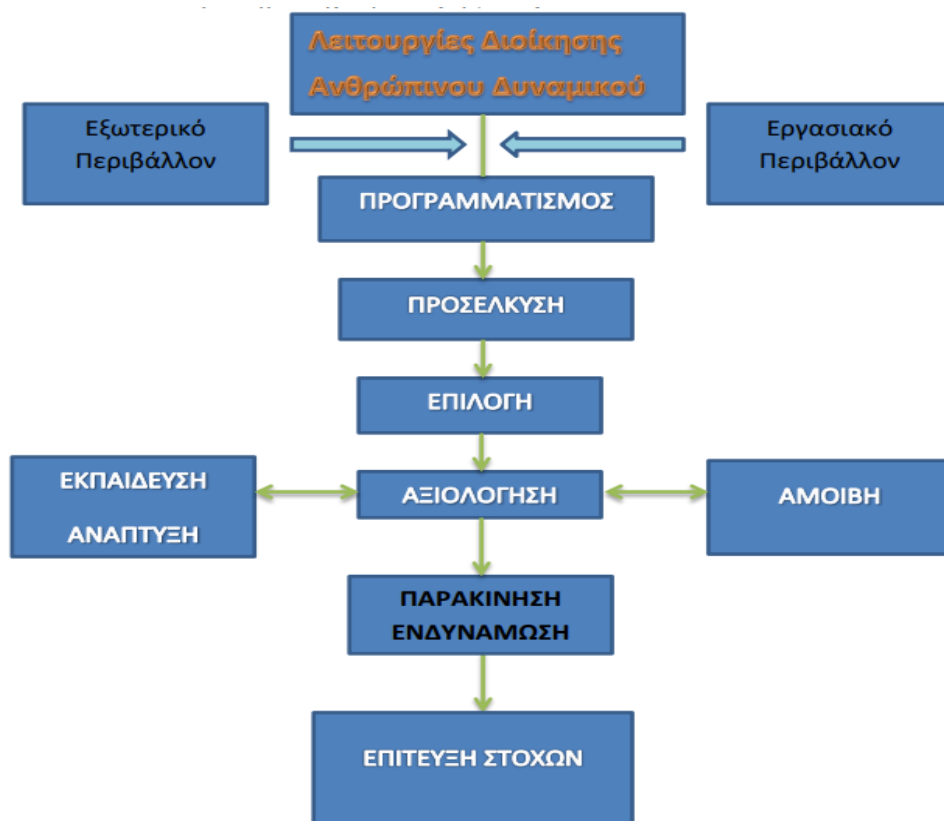
2.4 Κυριότερες λειτουργίες της διαχείρισης ανθρώπινου δυναμικού

Από την βιβλιογραφία διαπιστώνεται ότι πλήθος ερευνητών έχουν ασχοληθεί με τις λειτουργίες στην διαχείριση ανθρώπινου δυναμικού. Έτσι και οι Έλληνες μελετητές με πρώτη τη Ξυροτύρη-Κουφίδου (2001) κατά πρώτο λόγο και ακολούθως τον Χυτήρη (2001), τους Μπουραντάς & Παπαλεξανδρής (2002) αλλά και πιο πρόσφατα τον Σαΐτης (2007) ανέλυσαν τις βασικότερες λειτουργίες στην λειτουργία της διαχείρισης ανθρώπινου δυναμικού, οι οποίες είναι:

- ο προγραμματισμός και η οργάνωση: όπου πραγματοποιείται ο σχεδιασμός του οργανογράμματος το οποίο καθορίζει τις θέσεις εργασίας
- η στελέχωση: όπου επισημαίνεται η κάλυψη των αναγκών που έχουν δημιουργηθεί από τον προγραμματισμό και υλοποιείται με την επιλογή του κατάλληλου προσωπικού

- η εκπαίδευση και επιμόρφωση: περιλαμβάνει την συστηματική εκπαίδευση των εργαζομένων στην εκμάθηση νέων τεχνολογικών ανακαλύψεων
- η παρακίνηση και υποκίνηση: αφορά τους εργαζομένους και παρέχεται μέσω της παροχής κινήτρων

Στο παρακάτω σχήμα, (σχήμα 3), παρουσιάζονται οι λειτουργίες της Διοίκησης Ανθρώπινων Πόρων, που οδηγούν στην αποτελεσματική της λειτουργία και στην επίτευξη των στόχων της. Στην “ραχοκοκαλιά” του σχήματος έχουν τοποθετηθεί οι λειτουργίες της διοίκησης ανθρώπινων πόρων, που αναφερθήκανε επιγραμματικά παραπάνω και θα αναλυθούν διεξοδικά στο επόμενο κεφάλαιο της παρούσας εργασίας. Στο σχήμα μπορούμε εύκολα να παρατηρήσουμε τις “εισροές” που υπάρχουν στο σύστημα πριν ξεκινήσει η διαδικασία του προγραμματισμού, πράγμα που τονίζει τον ρόλο που παίζει τόσο το εξωτερικό όσο και το εργασιακό περιβάλλον στην διαδικασία του προγραμματισμού, ο οποίος είναι η βάση της πυραμίδας που θα οδηγήσει στην επίτευξη των στόχων που έχουν τεθεί.



Σχήμα 3: Οι λειτουργίες της Διοίκησης Ανθρώπινων Πόρων, πηγή: Τραντού Ε., Χαρίτου Μ. (2016)

Η Διοίκηση Προσωπικού αναφέρει ο Μπουρής (2008), προσπαθεί να αξιοποιήσει όλες εκείνες τις ενέργειες, που λαμβάνουν χώρα μέσα σε μια επιχείρηση και έχουν ως σκοπό την καλύτερη δυνατή και αποτελεσματική Διοίκηση των Ανθρώπων μέσα σε αυτή. Βασικός στόχος της λοιπόν είναι να ικανοποιούνται οι εργαζόμενοι, να εξυπηρετούνται οι πολίτες και να ωφελείται η κοινωνία στο σύνολο της.

2.4.1 Διαχείριση Ανθρώπινου Δυναμικού στην Εκπαίδευση

Κάθε εκπαιδευτικό σύστημα σε κάθε επίπεδο εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό από τους εκπαιδευτικούς για την την εκπλήρωση των προγραμμάτων του. Η διατήρηση και η βελτίωση των εκπαιδευτικών προτύπων σε μια σχολική μονάδα είναι δυνατή μόνο μέσω των εκπαιδευτικών που εργάζονται σε αυτόν. Η παρουσία του εκπαιδευτικού κρίνεται αν όχι η πιο απαραίτητη, από τις πιο καίριες οντότητες στην εκπαιδευτική κοινότητα καθώς είναι αυτός που καλείται να φέρει εις πέρας ίσως το πιο δύσκολο έργο: να μεταλαμπαδεύσει την γνώση, τις αξίες και τα ιδανικά στους μαθητές διευρύνοντας παράλληλα τους ορίζοντες τους. Ο καθηγητής είναι αυτός που τελικά θα ερμηνεύσει και θα εφαρμόσει την πολιτική όπως παρουσιάζεται στο σχολικό πρόγραμμα, το οποίο είναι σχεδιασμένο να πραγματοποιήσει τους εκπαιδευτικούς στόχους (Omebe 2014 , Zaria 2015).

Γίνεται εύκολα αντιληπτό ότι η σωστή διαχείριση των ανθρώπινων πόρων παίζει πολύ σημαντικό ρόλο στην σωστή και ομαλή λειτουργία του σχολείου. Πρόκειται για μια πολύπλοκη διαδικασία κατά την οποία πρέπει να ληφθούν και να τηρηθούν όρια και λεπτομέρειες που θα οδηγήσουν το σχολείο στην επίτευξη των στόχων του. Η έλλειψη ή η κακή διαχείριση των ανθρώπινων πόρων μειώνει την απόδοση του οργανισμού, κρίνοντας έτσι το σχολικό πρόγραμμα ως αναποτελεσματικό. Ένας διευθυντής, είτε σε ιδιωτικό είτε σε δημόσιο κλάδο, ο οποίος υποτιμά τον κριτικό ρόλο και τη σημαντικότητα των ανθρώπων στην επίτευξη των στόχων, δεν μπορεί να είναι αποτελεσματικός (Omebe 2014).

Θα μπορούσαμε να πούμε ότι ο ανθρώπινος παράγοντας αποτελεί το συνδετικό κρίκο όλων των παραπάνω ενεργειών, ανεξάρτητα αν πρόκειται για ιδιωτικό ή δημόσιο εκπαιδευτικό οργανισμό. Η επιτυχία ή μη του εκπαιδευτικού

οργανισμού εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό από τη σωστή διαχείριση των θεμάτων που αφορούν τη διαχείριση ανθρώπινου δυναμικού. Όταν οι παραπάνω λειτουργίες, προσαρμοστούν στις επικρατούσες συνθήκες, είναι βέβαιο ότι θα επιφέρει τα καλύτερα δυνατά αποτελέσματα (Αναστασίου 2011).

Σύμφωνα με τον Onah (2008) όταν το προσωπικό στο εκπαιδευτικό σύστημα έχει επαρκώς προσληφθεί, επιλεγθεί και επαινεθεί, και εφόσον το αξίζει, έχει εξελιχθεί και προαχθεί στη δουλειά, τότε θα είναι αφοσιωμένο στη δουλειά και παραγωγικό στο εκπαιδευτικό σύστημα. Αυτό μπορεί απλά να ειπωθεί πως είναι ο *συντονισμός* των δραστηριοτήτων και προσπαθειών των υπαλλήλων στην εκπαιδευτική οργάνωση, ώστε να επιτευχθούν οι εκπαιδευτικοί στόχοι. Ως εκ τούτου, η διαχείριση του ανθρώπινου δυναμικού στην εκπαίδευση είναι να διατηρήσουν την μέγιστη απόδοση ξεκινώντας από την μέρα που προσελήφθησαν. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα οι εκπαιδευτικοί να αναλαμβάνουν καθήκοντα και λειτουργίες, όντας πλέον ζωτικό και κύριο όργανο στην καθημερινή λειτουργία στο σχολείο (Bratton & Gold 2003).

Το ανθρώπινο δυναμικό, συμπληρώνει η Omebe (2014), είναι αναγνωρίσιμος ως ο πιο σημαντικός πόρος από όλους τους πόρους, που απαιτούνται για την παραγωγή αγαθών και υπηρεσιών μέσα σε μια εκπαιδευτική κοινότητα. Το εργατικό δυναμικό είναι το κλειδί για τάχιση κοινωνικο-οικονομική ανάπτυξη και αποτελεσματική παράδοση υπηρεσιών προς τους μαθητές.

2.5 Λειτουργίες της διαχείρισης του ανθρώπινου δυναμικού στην εκπαίδευση

Η διαχείριση του ανθρώπινου δυναμικού στην εκπαίδευση αποτελεί ένα σύνολο πρακτικών και μεθόδων ενσωμάτωσης και διατήρησης του διδακτικού προσωπικού στο σχολείο έτσι ώστε το σχολείο να μπορέσει να επιτύχει το σκοπό του και να εκπληρώσει τους στόχους για τους οποίους δημιουργήθηκε. Ως κύρια λειτουργία της *διαχείρισης ανθρώπινου δυναμικού* στην εκπαιδευτική κοινότητα θεωρείται η παροχή κινήτρων, δηλαδή η παρότρυνση που τυγχάνουν οι εκπαιδευτικοί από τη διοίκηση. Σαν δεύτερη, αλλά εξίσου σημαντικής βαρύτητας με την πρώτη, είναι ο σωστός συντονισμός των δραστηριοτήτων και ενεργειών που πραγματοποιούν

οι εκπαιδευτικοί στο σχολικό χώρο, με απώτερο σκοπό έναν: τη μέγιστη δυνατή αξιοποίηση αυτών, προκειμένου να συμβάλουν τα μέγιστα για την επίτευξη των στόχων που έχουν τεθεί. Θα ήταν παράλειψη αν δεν αναφερόταν ως λειτουργία ο σχεδιασμός και η πρόβλεψη σε μελλοντικές θέσεις εργασίας που πιθανώς να δημιουργηθούν στη διάρκεια λειτουργίας του εκπαιδευτικού οργανισμού.

Ο Ιορδανόγλου (2008) έδωσε μεγάλη βαρύτητα στις προκλήσεις που θα κληθεί να αντιμετωπίσει μια εταιρία στο μέλλον κατά τη διάρκεια της λειτουργίας της και πώς αυτές θα μπορέσει να τις φέρει εις πέρας. Έτσι κατηγοριοποίησε στο παρακάτω πίνακα, (πίνακας 3), τις λειτουργίες που λαμβάνουν χώρα στο παρόν και τις αντιστόχησε με μελλοντικές προκλήσεις.

Παρατηρούμε πως με τις κατάλληλες τροποποιήσεις ο πίνακας μπορεί να χρησιμοποιηθεί και στην εκπαιδευτική κοινότητα, αφού όπως έχει ειπωθεί παραπάνω «...το σχολείο είναι ένας οργανισμός με ίδιες ανάγκες διοίκησης και διαχείρισης όπως και οι υπόλοιποι οργανισμοί».

ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΕΣ ΣΤΟ ΠΑΡΟΝ	ΠΡΟΚΛΗΣΕΙΣ ΓΙΑ ΤΟ ΜΕΛΛΟΝ
Ανάλυση και προγραμματισμός θέσεων εργασίας	Προσέλκυση και διατήρηση ταλέντων
Προσέλκυση προσωπικού	Πλάνα διαδοχής
Επιλογή προσωπικού	Διαχείριση της απόδοσης
Αμοιβές και παροχές	Διαχείριση της εταιρικής εικόνας
Υγιεινή και ασφάλεια	Καλό εργασιακό περιβάλλον
Εργασιακές σχέσεις	Εσωτερικό μάρκετινγκ
Εκπαίδευση και ανάπτυξη εργαζόμενων	Εξυπηρέτηση όλων των ομάδων ενδιαφέροντος
Αξιολόγηση προσωπικού	Εταιρικά πανεπιστήμια
Οργανωσιακή κουλτούρα και κλίμα	Κοινωνική υπευθυνότητα
Ομαδική συνεργασία	Ευελιξία
Εσωτερική επικοινωνία	Εξισορρόπηση εργασιακής-προσωπικής ζωής
Διαχείριση γνώσης	Διαχείριση μείωσης προσωπικού
Φιλοσοφία και όραμα	Διαχείριση διανοητικού κεφαλαίου
Συστήματα ενδυνάμωσης	Διαχείριση συναισθηματικού κεφαλαίου

Ανάπτυξη ηγεσίας	Διαχείριση κοινωνικού κεφαλαίου
Προγράμματα ολικής ποιότητας	Σχέσεις εξουσίας
	Παγκοσμιοποίηση
	Διαχείριση αλλαγών
	Διαχείριση άυλων αξιών

Πίνακας 3: Οι λειτουργίες της Διοίκησης Ανθρώπινου Δυναμικού στο παρόν και προκλήσεις που θα αντιμετωπίσει στο μέλλον, πηγή: Ιορδανόγλου 2008

Τέλος, η *διαχείριση ανθρώπινου δυναμικού* δραστηριοποιείται και σε διαδικαστικά θέματα, κατά κύριο λόγο στα ιδιωτικά εκπαιδευτήρια, σε καθημερινά θέματα ρουτίνας, τα οποία λαμβάνουν χώρα στο εσωτερικό ενός εκπαιδευτικού οργανισμού τα οποία είναι η μισθοδοσία των εκπαιδευτικών ή η παροχή αδειών (Zaria 2015).

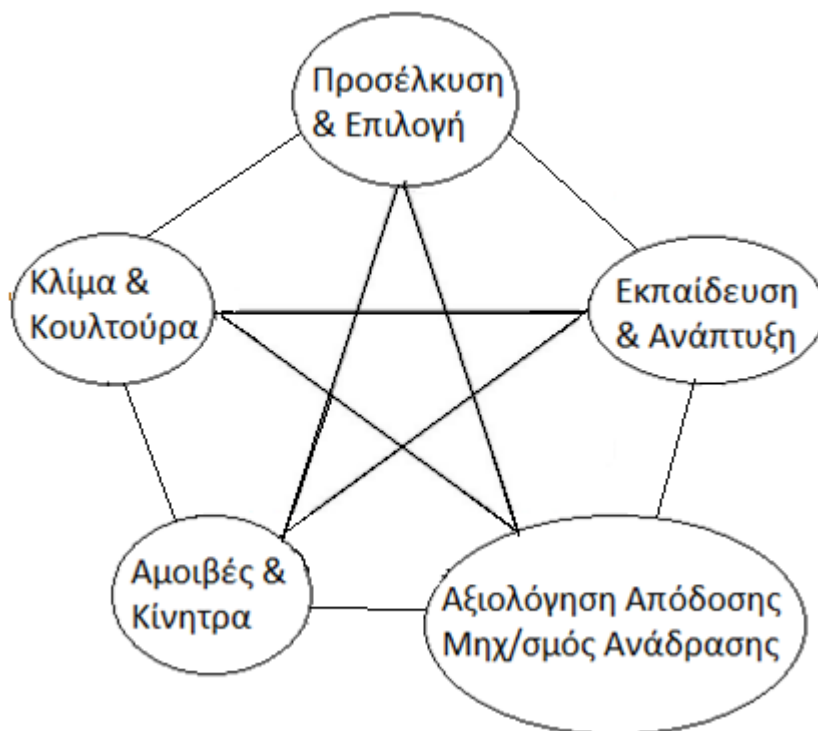
Η διαχείριση των ανθρώπινων πόρων στην εκπαίδευση, σύμφωνα με την Omebe (2014) θα μπορούσε ουσιαστικά να κατηγοριοποιηθεί σε τρία σημαντικά ζητήματα και πιο συγκεκριμένα:

- i. την αξιολόγηση της ανάγκης για προσωπικό
- ii. την ικανοποίηση της ανάγκης για προσωπικό και
- iii. την διατήρηση και βελτίωση των υπηρεσιών του προσωπικού

Στο παρακάτω σχήμα (σχήμα 4) παρουσιάζεται η Διοίκηση Ανθρώπινου Δυναμικού ως ενιαίο σύστημα με όλα τα υποσυστήματα του. Παρατηρούμε τόσο την συνοχή όσο και την αλληλεπίδραση που υφίστανται τα επιμέρους υποσύνολα καθώς σε όλα υπάρχει αμφίδρομη σχέση, έτσι όταν ένα από τα υποσύνολα υποστεί κάποια αλλαγή, είτε θετική είτε αρνητική, τα υπόλοιπα επηρεάζονται αντιστοίχως.

Από το παρακάτω σχήμα (σχήμα 4) προκύπτει το δύσκολο έργο που καλείται να φέρει εις πέρας το τμήμα Διοίκησης Ανθρώπινου Δυναμικού καθώς οι χειρισμοί που καλείται να πραγματοποιήσει είναι πολύ λεπτοί, καθώς η αλληλένδετη και αμφίδρομη

σύνδεση που υπάρχει μεταξύ των υποσυνόλων δεν αφήνει περιθώρια για λάθος επιλογές.



Σχήμα 4: Η Διοίκηση Ανθρώπινου Δυναμικού ως ενιαίο σύστημα πηγή: Διαχείριση Ανθρώπινων Πόρων στο Χώρο της Εκπαίδευσης, Μπουρής (2008)

2.6 Στόχοι και ρόλος της διαχείρισης των ανθρώπινων πόρων στην εκπαίδευση

Πολλοί μελετητές έχουν ασχοληθεί με τους στόχους τους οποίους καλείται να ικανοποιήσει η ορθή *διαχείριση ανθρώπινου δυναμικού*. Η επιτυχία ενός εκπαιδευτικού οργανισμού εξαρτάται από τη δύναμη και την ποιότητα των μελών του προσωπικού που έχει στην διάθεσή του (Bratton & Gold, 2003).

Στόχος της *διαχείρισης ανθρώπινου δυναμικού* στην εκπαιδευτική κοινότητα αναφέρει ο Μπουρής (2008) ότι είναι η δημιουργία, η ανάπτυξη και η διατήρηση ενός συστήματος το οποίο θα έχει ως ρόλο να ενισχύει:

- *την οργανωσιακή αποδοτικότητα του σχολείου*
- *την καινοτομικότητα*
- *την ποιότητα των προσφερόμενων υπηρεσιών*
- *την ικανότητα ικανοποίησης του κοινωνικού συνόλου, τόσο των εργαζομένων και μαθητών όσο και των πολιτών.*

Προκειμένου να μπορέσει ο εκπαιδευτικός οργανισμός να αναπτύξει ένα τέτοιο σύστημα (Μπουρής, 2008) θα πρέπει οι άνθρωποι που ασκούν την διοίκηση γενικότερα και οι υπεύθυνοι στο τμήμα ανθρώπινου δυναμικού ειδικότερα να τηρήσουν τις βασικές αρμοδιότητες αξιοποίησης ανθρώπινου δυναμικού που είναι:

- *η προσέλκυση εκπαιδευτικού προσωπικού στο μέλλον*
- *η διατήρηση και αξιοποίηση του ήδη υπάρχοντος προσωπικού*
- *η διασφάλιση και η ανάπτυξη κλίματος εντός του οργανισμού που θα ωθήσει το προσωπικό σε υψηλή παραγωγικότητα*

Όπως αναφέρθηκε παραπάνω ζωτικής σημασίας σκοπός και στόχος της *διαχείρισης ανθρώπινου δυναμικού*, δεν είναι άλλος από την υποκίνηση των εκπαιδευτικών. Κάτω από την «ομπρέλα» αυτή της υποκίνησης, «υποβόσκουν» οι παράμετροι εκείνοι που θα στοχεύουν στο προσωπικό και θα καταστήσουν την υποκίνηση επιτυχημένη. Οι παράμετροι αυτοί είναι:

- *οι σχέσεις του προσωπικού:* η ύπαρξη ενός καλού δικτύου επικοινωνίας στο εσωτερικό του σχολείου βοηθάει στην ύπαρξη καλού κλίματος, στην αμφίδρομη ανταλλαγή απόψεων, γνώσεων και ιδεών. Η ύπαρξη ενός τέτοιου κλίματος στην εκπαιδευτική κοινότητα θα δώσει ώθηση και θα ενθαρρύνει τους εκπαιδευτικούς να συμμετέχουν πιο ενεργά στο σχεδιασμό και στη λήψη αποφάσεων.
- *η εξέλιξη του προσωπικού:* μέσω της αξιολόγησης των εκπαιδευτικών πραγματοποιείται ο εντοπισμός των σημείων που χρήζουν βελτίωσης. Μέσα από την παρακολούθηση προγραμμάτων ανάπτυξης και κατάρτισης ειδικά σχεδιασμένα για εκπαιδευτικούς επιτυγχάνεται η ανάπτυξη βασικών δεξιοτήτων και ικανοτήτων. Η εξέλιξη των εκπαιδευτικών μπορεί επίσης να επιτευχθεί τόσο μέσω συνεδρίων όσο και σεμιναρίων.

- η *συντήρηση του προσωπικού*: το αίσθημα ασφάλειας και δικαιοσύνης μέσα στον εκπαιδευτικό οργανισμό απελευθερώνει τους εκπαιδευτικούς δίνοντας τους παράλληλα τη δυνατότητα να εργαστούν σε ένα πιο ευνοϊκό περιβάλλον. Το αίσθημα αυτό μπορεί πολύ εύκολα να το πετύχουν εκπαιδευτικοί οργανισμοί που έχουν «υγιείς» διοικητική πολιτική, εξασφαλίζοντας έτσι στους εκπαιδευτικούς άνεση και ευτυχία, π.χ με την έγκαιρη καταβολή του μισθού (Omebe 2014).

Οι ρόλοι που στις μέρες μας καλείται να παίζει η σύγχρονη Διοίκηση Ανθρώπινου Δυναμικού υποστηρίζουν οι Ulrich & Brockbank (2005) ότι πρέπει να ακολουθούν μια εναρμόνιση του παρόντος και του μέλλοντος με ταυτόχρονη έμφαση στις διαδικασίες αλλά και στους ανθρώπους. Σε αυτή τη κατεύθυνση, οι 4 ρόλοι που μπορεί να διαδραματίσει το τμήμα της Διαχείρισης Ανθρώπινου Δυναμικού είναι οι εξής:

- ως *Στρατηγικός Εταίρος* (Strategic partner), θεωρείται ένας από τους σημαντικότερους ρόλους που μπορεί να διαδραματίσει σήμερα η Διοίκηση Ανθρώπινου Πόρων και εκπληρώνεται μέσω της εναρμόνισης των στρατηγικών που ακολουθούνται μέσα στην ίδια την επιχείρηση αλλά και την επίτευξη των στόχων που έχουν τεθεί.
- ως *Εμπειρογνώμονας Διαχείρισης* (Administrative expert) και πραγματοποιείται μέσω του σχεδιασμού και της εφαρμογής αποτελεσματικών και αποδοτικών διαδικασιών μεταξύ των οποίων είναι συστήματα εξέλιξης, κατάρτισης και αξιολόγησης
- ως *Παράγοντας Αλλαγής* (Change agent) όπου δρομολογεί τον μετασχηματισμό της επιχείρησης ώστε αυτή να μπορεί να είναι ευέλικτη και να μπορεί να ακολουθεί τις εκάστοτε αλλαγές των ανταγωνιστικών συνθηκών, αναπτύσσοντας έτσι την ικανότητα αλλαγής
- ως *Συνήγορος του Υπαλλήλου* (Employee champion) όπου παίρνει διαχειριστικό χαρακτήρα ώστε να εξασφαλίζει την αφοσίωση και την συνεισφορά των υπαλλήλων στην προσπάθεια επίτευξης των στόχων (Ulrich & Brockbank 2005).

Στο παρακάτω σχήμα, (σχήμα 5), βλέπουμε την οπτική απεικόνιση των σύγχρονων ρόλων που μπορεί να διαδραματίσει η Διοίκηση Ανθρώπινου Δυναμικού ανάλογα με τις περιστάσεις και τις εκάστοτε ανάγκες και συνθήκες που επικρατούν. Παρατηρούμε ότι η εφαρμογή των ρόλων του *Εμπειρογνώμονα Διαχείρισης* και του *Συνήγορου του Υπαλλήλου* είναι άμεση καθώς οι λειτουργίες τους αναφέρονται σε πραγματικό χρόνο σε αντίθεση με αυτών του *Στρατηγικού Εταίρου* και του *Παράγοντα Αλλαγής* που οι λειτουργίες τους έχουν κυρίως μελλοντικό χαρακτήρα και βλέψεις.

Οι στρατηγικές και λειτουργικές ανάγκες του οργανισμού εμφανίζονται στον κάθετο άξονα, ενώ στον οριζόντιο άξονα τοποθετούνται οι δραστηριότητες του κάθε στελέχους της *διαχείρισης ανθρώπινου δυναμικού*.



Σχήμα 5. Οι Σύγχρονοι ρόλοι της ΔΑΔ, πηγή: (Ulrich & Brockbank 2005)

Κεφάλαιο 3^ο : Παρακίνηση- Κίνητρα

3.1 Εισαγωγή

Όπως έχει ειπωθεί και αναλυθεί στα δυο προηγούμενα κεφάλαια της παρούσας εργασίας, η διαχείριση ανθρώπινου δυναμικού είναι μια πολύπλοκη διαδικασία στην οποία για να μπορέσουμε να την εξετάσουμε σε όλο το φάσμα της, απαιτεί την 'διάσπαση' της σε υποκατηγορίες. Σε αυτό το κεφάλαιο οι ιδιότητες της διαχείρισης ανθρώπινου δυναμικού, αναγράφονται αλλά και αναλύονται σε δύο διαστάσεις τους: στη πρώτη όπου γίνεται η τοποθέτηση τους και δίνεται ο ορισμός τους σε γενικά πλαίσια και εν συνεχεία στη δεύτερη όπου τοποθετούνται και αναλύονται στα πλαίσια μιας εκπαιδευτικής κοινότητας, πραγματοποιείται δηλαδή η μεταφορά τους στο σχολικό περιβάλλον. Οι παρακάτω ιδιότητες θα μπορούσαμε να πούμε ότι είναι αλληλένδετες σε τέτοιο βαθμό, που η επιτυχής ή μη εκτέλεση της μιας επηρεάζει την αποτελεσματικότητα της άλλης καθώς εκεί που σταματάει η λειτουργία μιας ιδιότητας, βρίσκει εφαρμογή η επόμενη. Έτσι μπορούμε να πούμε ότι η διαχείριση ανθρώπινου δυναμικού, ειδικά στην εκπαιδευτική κοινότητα, πρόκειται για μια 'ακολουθία' το αποτέλεσμα της οποίας εξαρτάται από το βαθμό ικανοποίησης και απόδοσης της εκάστοτε λειτουργίας της.

3.2 Παρακίνηση

Η παρακίνηση των εργαζομένων αποτελεί ένα από τα κυριότερα ζητήματα της Διαχείρισης Ανθρώπινων Πόρων και της Οργανωτικής Συμπεριφοράς, αφού είναι άρρηκτα συνδεδεμένη με την ανθρώπινη συμπεριφορά και την απόδοση στο εργασιακό χώρο.

Παρακίνηση θεωρείται το σύνολο των ενεργειών που πραγματοποιείται από τη πλευρά της διοίκησης, έχοντας ως σκοπό να προκαλέσει και να διατηρήσει τη διάθεση του εργαζομένου να συμπεριφερθεί κατά συγκεκριμένο τρόπο (Χυτήρης, 2001). Όλοι οι συγγραφείς συμφωνούν ότι η παρακίνηση των εργαζομένων αποτελεί έναν από τους βασικότερους ρόλους που καλούνται να φέρουν εις πέρας τα διοικητικά στελέχη. Έτσι έχουν αναπτυχθεί πολυάριθμες θεωρίες παρακίνησης των

εργαζομένων, με αρκετά κοινά σημεία αλλά και με έντονες αντιθέσεις μεταξύ τους, με πιο γνωστές εξ αυτών να είναι η Θεωρία «Ανθρώπινων Αναγκών» του Maslow A., η Θεωρία του «Κινήτρου Επίτευξης ή Θεωρία των Επίκτητων Αναγκών» του McClelland D. και η «Θεωρία της Προσδοκίας» του Vroom V.

Ο όρος παρακίνηση ή υποκίνηση είναι η μετάφραση του αγγλικού όρου «motivation» και στις μέρες μας θεωρείται ως ταυτόσημος των λέξεων θέληση, επιθυμία, κίνητρο, στόχος (Ρεμούντη, 2008). Στην βιβλιογραφία συναντάται πλήθος ορισμών περί παρακίνησης προσωπικού, με πιο αντιπροσωπευτικό του Baron (1991, σελ 3) που αναφέρει ότι η παρακίνηση είναι «...μια εσωτερική διαδικασία που ενεργοποιεί, καθοδηγεί και υποστηρίζει την συμπεριφορά και ιδιαίτερα την συμπεριφορά με προσανατολισμένους στόχους», είναι δηλαδή η κινητήρια δύναμη της ανθρώπινης συμπεριφοράς. Επίσης θα μπορούσαμε να ορίσουμε τη παρακίνηση ως «τη συναισθηματική εκείνη κατάσταση η οποία κινεί ή παρακινεί ένα άτομο να ενεργήσει κατά ένα ορισμένο τρόπο» (Ξυροτύρη-Κουφίδου, 2001).

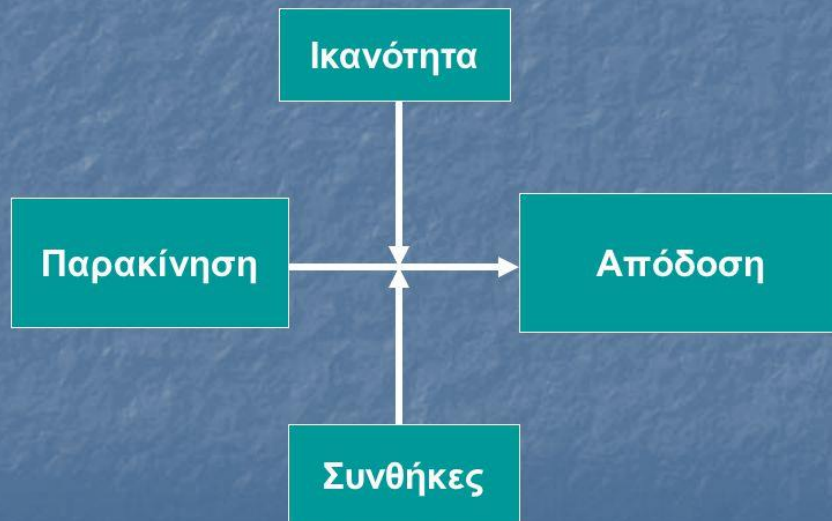
Ο Χυτήρης (2001) αναφέρει ότι το ενδιαφέρον της διοίκησης ανθρώπινου δυναμικού τόσο στο θεωρητικό όσο και στο πρακτικό κομμάτι της παρακίνησης παραμένει υψηλό καθώς η απόδοση των εργαζομένων εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό από την παρακίνηση. Πιο συγκεκριμένα, ο Χυτήρης (2001), απαριθμεί τις τρεις βασικές παραμέτρους που καθορίζουν την απόδοση, δηλαδή:

1. τις εργασιακές ρυθμίσεις όπως είναι η τεχνολογία, η οργάνωση και οι διαδικασίες,
2. την ικανότητα, δηλαδή τις γνώσεις και τις δεξιότητες και τέλος
3. τη παρακίνηση,

αναγνωρίζοντας μάλιστα τη τελευταία ως τη πλέον κρίσιμη παράμετρο προκειμένου να υπάρξει υψηλή απόδοση, επισημαίνοντας την αλληλένδετη σχέση μεταξύ παρακίνησης και απόδοσης.

Για να εξασφαλιστεί η αποτελεσματική λειτουργία μιας οργάνωσης για την επίτευξη των στόχων της, είναι αναγκαίο να παρακινηθεί το εργατικό της δυναμικό για να αποφευχθεί η απόκλιση από τις τυποποιημένες διαδικασίες λειτουργίας (Zaria 2015). Καθοριστικό στοιχείο της έννοιας της παρακίνησης αποτελούν τα κίνητρα που αναλύονται στην επόμενη ενότητα.

Σχέση μεταξύ παρακίνησης και απόδοσης



Σχήμα 6: Η σύνδεση μεταξύ παρακίνησης και απόδοσης (Robbins & Judge, 2011)

Στο παραπάνω σχήμα (σχήμα 6) παρουσιάζεται η αλληλένδετη σχέση μεταξύ παρακίνησης και απόδοσης. Ο ορθός σχεδιασμός και μετέπειτα η εφαρμογή της παρακίνησης κρίνει σε μεγάλο βαθμό την αποδοτικότητα που θα έχουν οι εργαζόμενοι. Προκειμένου να σχεδιαστεί αλλά και να εφαρμοστεί σωστά η παρακίνηση, αφενός θα πρέπει να ληφθούν υπόψη οι συνθήκες που επικρατούν σε συγκεκριμένες χρονικές στιγμές και αφετέρου θα πρέπει ο ηγέτης που καλείται να ασκήσει ηγεσία, να αναπτύξει και να εξελίξει την ικανότητα να παρακινήσει τους υφισταμένους του. Ο βαθμός στον οποίο θα μπορέσει να αυξήσει την απόδοση των εργαζομένων ένας ηγέτης, κρίνει σε μεγάλο ποσοστό την επίτευξη των στόχων που έχουν τεθεί.

3.2.1 Παρακίνηση στην εκπαίδευση

Όπως αναφέρεται στο πρώτο κεφάλαιο της παρούσας εργασίας, οι διαφορές ενός εκπαιδευτικού οργανισμού σε σχέση με μια επιχείρηση βιομηχανικού τύπου παρατηρείται κατά κύριο λόγο στους σκοπούς και στόχους αυτών: ο εκπαιδευτικός οργανισμός από τη μια έχει ως σκοπό την «παροχή» γνώσεων, αξιών και δεξιοτήτων και από την άλλη μια επιχείρηση έχει ως σκοπό τη παραγωγή και εν συνεχεία, το κέρδος. Εκτός από διαφορές όμως υπάρχουν και ομοιότητες, όπως είναι η ίδια ανάγκη που παρουσιάζουν για διοίκηση.

Ο Σαΐτης (2002) συγκεκριμένα τονίζει την ανάγκη που παρουσιάζει μια εκπαιδευτική μονάδα να αναπτύξει την δεξιότητα της παρακίνησης, χαρακτηρίζοντας την μάλιστα, ως βασική παράμετρο που συμβάλει σε μεγάλο βαθμό στην επίτευξη ή μη των στόχων, που έχει θέσει η ίδια. Αποτελέσματα ερευνών, όπως των Buchmann & Hannum (2001) δείχνουν ότι η παρακίνηση μέσα στην εκπαιδευτική κοινότητα σχετίζεται άμεσα με:

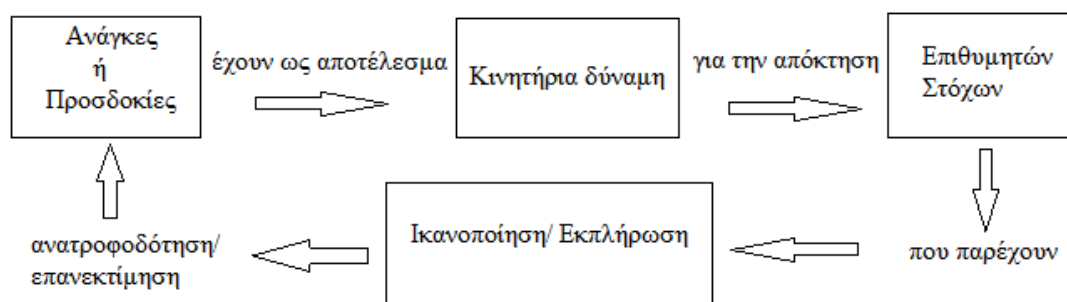
- την ικανοποίηση από την άσκηση της σχολικής διοίκησης που λαμβάνει χώρα καθημερινά,
- τον βαθμό αφοσίωσης που παρουσιάζουν οι εκπαιδευτικοί στον οργανισμό,
- την αποδοτικότητα και
- τη βελτίωση της σχολικής μονάδας.

Σε συνέχεια της παραπάνω έρευνας, η Αναστασίου (2011, σελ 105) συμπληρώνει ότι ως παρακίνηση στην εκπαιδευτική μονάδα ορίζονται «...*οι σύνθετες δυνάμεις, τα κίνητρα και οι ανάγκες ώστε αυτά να ενεργούν και να διατηρούν σε υψηλά επίπεδα την εθελοντική δραστηριότητα, προς εκπλήρωση των στόχων*».

Παρατηρείται ότι η έννοια της παρακίνησης στην εκπαιδευτική κοινότητα, βρίσκει εφαρμογή στο εσωτερικό του ατόμου, είτε αυτός διοικεί, εκπαιδεύει ή εκπαιδεύεται (Χυτήρης, 2001). Η εθελοντική εργασία και η αφοσίωση, στην ορθή λειτουργία του σχολείου, που θα επιδείξουν οι παραπάνω είναι αυτά που θα κρίνουν

σε μεγάλο βαθμό την δημιουργία κινήτρων και διάθεσης, ώστε να επιτευχθούν οι στόχοι που έχουν τεθεί.

Στο παρακάτω σχήμα, (σχήμα 7), παρουσιάζεται το βασικό μοντέλο εργασιακής παρακίνησης, το οποίο όπως αναφέρεται παραπάνω βρίσκει πλήρη εφαρμογή και στο σχολικό περιβάλλον.



Σχήμα 7: Βασικό μοντέλο εργασιακής παρακίνησης (Αναστασίου 2011)

Το παραπάνω σχήμα παρουσιάζει τη γραφική απεικόνιση της παρακίνησης. Οι ανάγκες ή οι προσδοκίες που έχουν τα εκάστοτε εκπαιδευτικά ιδρύματα, είναι αυτά που θα δημιουργήσουν την εσωτερική κινητήρια δύναμη των συμμετεχόντων, προκειμένου να επιτευχθούν οι επιθυμητοί στόχοι. Γίνεται εύκολα κατανοητό ότι ο βαθμός ενεργοποίησης, ενίσχυσης και παροχής κινητήριας δύναμης, συνήθως εσωτερικής, καθορίζει το ποσοστό απόκτησης των στόχων (Καψάλης 2005). Σε περίπτωση που το ποσοστό αυτό είναι υψηλό, τότε προκαλεί στους συμμετέχοντες την αίσθηση της ικανοποίησης και της εκπλήρωσης της αποστολής τους.

Σύμφωνα με τους μελετητές, όπως οι Ζαβλανός (1998) και Σαϊτής (2002) θεωρούν ότι, το στάδιο της ικανοποίησης είναι κύριας σημασίας, καθώς «οδηγεί» στην ανατροφοδότηση, που σημαίνει ότι θα πρέπει να αναδείξει τόσο τους σωστούς χειρισμούς σε περίπτωση επίτευξης των στόχων, όσο και των λανθασμένων χειρισμών και ενεργειών σε περίπτωση αποτυχίας.

3.3 Ιεράρχηση αναγκών

Ο Maslow (1908-1970) προκειμένου να μπορέσει να διερευνήσει και να εξηγήσει τις ανθρώπινες ανάγκες αλλά και τη παρακινητική δύναμη που κατέχουν αυτές, αφενός ταξινόμησε τις ανάγκες σε πέντε κατηγορίες και αφετέρου διατύπωσε τρεις προτάσεις που επεξηγούν τη δύναμη που πηγάζει από το εσωτερικό του ατόμου, με σκοπό να ικανοποιήσει τις ανάγκες του.

Ο Καψάλης (1987) αναφερόμενος στη θεωρία του Maslow, σχετικά με την *Ιεράρχηση των Αναγκών*, δίνει μεγάλη έμφαση στην ιεραρχική κατάταξη των αναγκών, τονίζοντας ότι η ικανοποίηση αυτών πρέπει να γίνεται με αυτή τη σειρά, μη παραλείποντας κάποια από τα παρακάτω 5 στάδια. Σε περίπτωση που ένα άτομο δεν μπορέσει να ικανοποιήσει κάποια από τις παρακάτω ανάγκες, τότε δεν μπορεί να ανέβει στο επόμενο στάδιο, καθώς στο άτομο δεν θα επικρατεί το αίσθημα του κινήτρου ή της επιθυμίας, για περεταίρω ανάγκες αφού δεν έχει καταφέρει να ικανοποιήσει πλήρως τις αμέσως προηγούμενες (Κωσταρίδου-Ευκλείδου, 1999).

Αναφέρει επίσης ότι είναι εξαιρετικά δύσκολο να φτάσει κάποιος στην κορυφή της πυραμίδας ικανοποιώντας όλες τις ανάγκες του και ότι ο στόχος θα πρέπει να θεωρείται το να μπορέσει ένα άτομο να είναι όσο το δυνατόν πιο κοντά στη κορυφή παρά η αυτή καθεαυτή επίτευξή της. Υποστήριξε επίσης ότι, ο άνθρωπος καθώς προχωράει στη ζωή του, θα του παρουσιαστούν εμπόδια τα οποία θα του δυσχεραίνουν το δρόμο προς τη κορυφή, γυρνώντας τον πολλές φορές σε προηγούμενα επίπεδα αναγκών. Αυτό είναι το κρίσιμο σημείο για τον Maslow κατά το οποίο, δύο τινά μπορούν να συμβούν στον άνθρωπο: είτε μαθαίνει από τα λάθη του και τις αιτίες που του προκάλεσαν αυτή τη «πτώση» και συνεχίζει να ανεβαίνει και πάλι είτε δεν μπορεί να ανταπεξέλθει στις καινούργιες συνθήκες και εγκαταλείπει τη προσπάθεια για τη κορυφή της πυραμίδας. Το θετικό είναι, όπως αναφέρει ο Αμερικάνος ψυχολόγος, ότι οι περισσότεροι άνθρωποι επιλέγουν να συνεχίσουν την ανοδική πορεία παρά να εγκαταλείψουν τη προσπάθειά τους. (<https://allpsych.com/biographies/maslow/>)

Οι ανθρώπινες ανάγκες ταξινομήθηκαν στις ακόλουθες πέντε κατηγορίες:

- τις φυσιολογικές ανάγκες,
- τις ανάγκες για ασφάλεια/ σιγουριά,

- τις κοινωνικές ανάγκες,
- τις ανάγκες για εκτίμηση/ αναγνώριση και
- τις ανάγκες για αυτοεκπλήρωση/ ολοκλήρωση

Οι προτάσεις που διατύπωσε αντίστοιχα για την επεξήγηση και ανάλυση της ανθρώπινης παρακίνησης είναι οι εξής:

1. η φύση του ανθρώπου είναι τέτοια που τον κάνει να προσπαθεί συνεχώς να ικανοποιεί τις ανάγκες στο μέγιστο δυνατό βαθμό. Όσο μεγάλος και αν είναι ο βαθμός ικανοποίησης, αυτός δεν τον αποτρέπει από το να «γεννά» συνεχώς επιθυμίες για όλο και περισσότερα.
2. ο βαθμός ικανοποίησης συγκεκριμένων αναγκών του ατόμου είναι αντιστρόφως ανάλογος με τη παρακινητική δύναμη που το ωθεί να τις καλύψει. Όταν τα εσωτερικά κίνητρα σε ένα άτομο είναι μεγάλα σημαίνει ότι ο βαθμός ικανοποίησης μιας ανάγκης είναι χαμηλός, άρα «γεννιέται» η εσωτερική παρακίνηση προκειμένου να μπορέσει να την υπερκαλύψει.
3. η ιεράρχηση των ανθρώπινων αναγκών είναι έτσι δομημένη ώστε η άμεση προτεραιότητα τους να σχετίζεται με τον βαθμό ικανοποίησης. Μόνο όταν ο βαθμός ικανοποίησης είναι σε υψηλό επίπεδο από τη κάτω βαθμίδα, επιτρέπει το άτομο να «γεννήσει» περισσότερες ανάγκες από την επόμενη (Μπουραντάς, 2002).

Φυσιολογικές ανάγκες: αφορούν καθημερινές ανάγκες όλων των ανθρώπων, ανεξαρτήτου ηλικίας, καταγωγής, μορφωτικού και οικονομικού επιπέδου. Πρόκειται για τη βάση της πυραμίδας, είναι οι σημαντικότερες για την ανθρώπινη φύση και είναι άμεσα συνδεδεμένες με την επιβίωση του ίδιου του ατόμου όπως είναι το φαγητό, η ενδυμασία και η στέγαση. Οι ανάγκες αυτές είναι οι μόνες που μπορούν να υπερκαλυφθούν, χωρίς όμως να θεωρούνται δεδομένες ενώ επανέρχονται συνεχώς στο προσκήνιο, για το λόγο αυτό πρέπει διαρκώς να επιδιώκεται η κάλυψή τους. Σε περίπτωση που το άτομο δεν μπορέσει να ικανοποιήσει τις ανάγκες αυτές, δεν του δημιουργείται η αίσθηση ικανοποίησης αναγκών που βρίσκονται σε υψηλότερα επίπεδα.

Ανάγκες για ασφάλεια: αφού ικανοποιηθούν οι φυσιολογικές ανάγκες, ο άνθρωπος ανεβαίνει βαθμίδα και πλέον προσπαθεί να ικανοποιήσει τις ανάγκες για

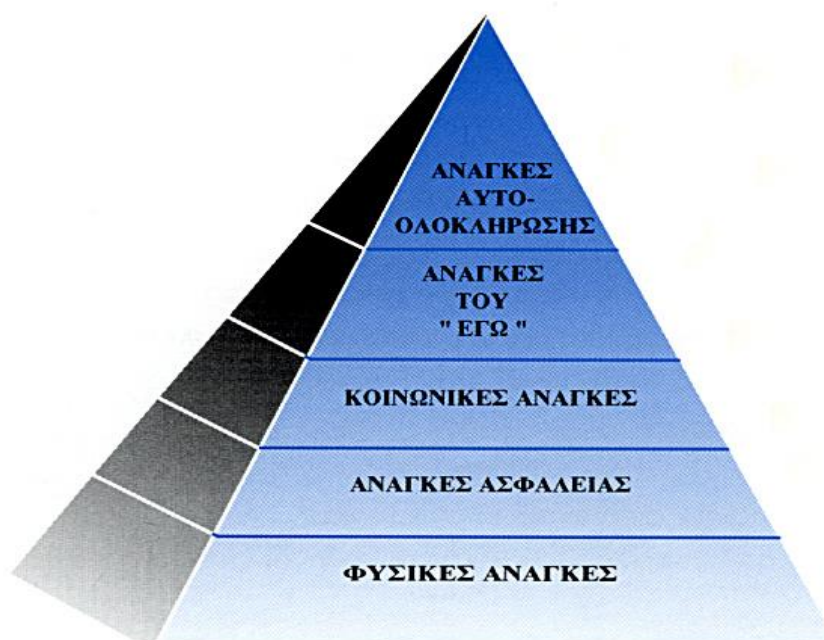
την αίσθηση της ασφάλειας. Οι ανάγκες αυτές αναφέρονται αφενός στο φόβο πιθανής απώλειας των φυσιολογικών αναγκών αλλά και στην προστασία από τους φυσικούς κινδύνους και αφετέρου στην επαγγελματική αποκατάσταση και εξέλιξη. Κύριο μέλημα της ανάγκης για ασφάλεια, είναι από τη μια το άτομο να μπορέσει να αποκατασταθεί επαγγελματικά, βρίσκοντας μια εργασία που να του εξασφαλίζει ένα αξιοπρεπές επίπεδο διαβίωσης και από την άλλη να μπορέσει να διατηρηθεί μέσα σε αυτό αποτρέποντας μια πιθανή απώλεια του εισοδήματός του (Τριγώνης, 2012).

Η ανάγκη για κοινωνική δράση: η φύση του ανθρώπου είναι έτσι δομημένη που η ανάγκη για συναναστροφή και σύναψη σχέσης με άλλους ανθρώπους κάνει συχνά την εμφάνιση της. Σε αυτή τη κατηγορία κατατάσσεται η ανάγκη για αγάπη, εκτίμηση και κοινωνική αποδοχή, δηλαδή η ανάγκη του να ανήκεις κάπου. Το άτομο σαν κοινωνικό ον έχει την ανάγκη να συναναστρέφεται με άλλα άτομα, να ανταλλάσει απόψεις, ιδέες και συναισθήματα. Η επιθυμία για αγάπη, σχέση, παραδοχή αλλά και το αίσθημα του να ανήκεις σε μια ομάδα είναι οι κύριοι πυλώνες αυτής της ανάγκης. Το μεγαλύτερο ποσοστό των ανθρώπων βρίσκεται σε αυτή τη μεσαία κατηγορία ιεράρχησης των αναγκών, ενώ βασική προϋπόθεση για την ενεργοποίηση της κοινωνικής δράσης είναι η ικανοποίηση των 2 πρώτων κατηγοριών (Τριγώνης 2012).

Ανάγκες εκτίμησης: όταν το άτομο μπορέσει να ικανοποιήσει την ανάγκη του να ανήκει σε μια ομάδα «γεννιούνται» οι ανάγκες ενίσχυσης της προσωπικής επιτυχίας, της ανεξαρτησίας, της αυτοπεποίθησης, της αναγνώρισης, της εμπιστοσύνης απέναντι στο πρόσωπο του, δηλαδή οι ανάγκες του 'εγώ' που έχουν να κάνουν με τα εσωτερικά κίνητρα του ατόμου. Σε αυτό το στάδιο ο άνθρωπος προσπαθεί να αυξήσει τα επίπεδα αναγνωρισιμότητας του μέσα στην ομάδα που ανήκει αλλά και έξω από αυτή αυξάνοντας παράλληλα τόσο την άσκηση δύναμης αλλά και επιρροής προς τα υπόλοιπα μέλη. Στο επίπεδο αυτό η ανάγκη για εκτίμηση τόσο από το ίδιο το άτομο προς τον εαυτό του όσο και από το περιβάλλον του, προβάλλει επιτακτική (Μπουραντάς, 2002).

Ανάγκες για αυτοεκπλήρωση: πρόκειται για το ανώτατο στάδιο αναγκών και βρίσκονται στη κορυφή της πυραμίδας. Όπως διατυπώθηκε στην εισαγωγή του κεφαλαίου, είναι πολύ δύσκολο ένας άνθρωπος να φτάσει με επιτυχία σε αυτό το στάδιο, έχοντας ικανοποιήσει όλα τα προηγούμενα στάδια. Οι ανάγκες αυτές, είναι

πολύ συγκεκριμένες και αναφέρονται στην επιθυμία εκπλήρωσης υψηλών μελλοντικών στόχων που θέτει το άτομο. Ικανοποιώντας και αυτό το επίπεδο αναγκών, το άτομο έχει εκπληρώσει όλους τους υψηλούς στόχους που έχει θέσει για τον εαυτό του ενώ παράλληλα έχει αναπτύξει στο μέγιστο βαθμό τις δυνατότητες του. Επίσης, το άτομο έχει καταφέρει να ικανοποιήσει τις φιλοδοξίες του και τέλος έχει ολοκληρώσει/ σχηματίσει τη προσωπικότητά του. (Μπουραντάς, 2002 & Τριγώνης 2012). Στο παρακάτω σχήμα, (σχήμα 8), απεικονίζεται η μορφή της πυραμίδας με την ιεράρχηση των αναγκών σύμφωνα με τον Maslow, όπως αναφέρθηκαν και αναλύθηκαν παραπάνω.



Σχήμα 8: Ιεράρχηση αναγκών κατά τον Maslow

3.4 Κίνητρα

Τα κίνητρα είναι η εσωτερική κίνηση που ωθεί τους ανθρώπους να ενεργήσουν με κάποιο τρόπο και υπάρχει μια άρρηκτη σύνδεση μεταξύ αυτών και της παρακίνησης (Musaazi, 1992). Δεν νοείται η έννοια της παρακίνησης, χωρίς την παρουσία και ορθή διαχείριση, χρήση και παροχή των κινήτρων.

Η παροχή κινήτρων μπορεί να διακριθεί ως εσωτερικής και εξωτερικής προέλευσης, όπου εσωτερικά κίνητρα θεωρούνται αυτά που πηγάζουν από τις εσωτερικές διεργασίες που λαμβάνουν χώρα στο «εγώ» του κάθε εργαζομένου ξεχωριστά, ενώ ως εξωτερικά κίνητρα θεωρούνται αυτά που παρέχονται από «τρίτους» που συνήθως είναι η διοίκηση του εκάστοτε οργανισμού. Μια ακόμη κατηγορία στην οποία μπορούμε να κατηγοριοποιήσουμε τα κίνητρα είναι, με το αν ενέχουν την παροχή χρημάτων, δηλαδή τα οικονομικά κίνητρα, ή όχι, δηλαδή τα μη οικονομικά κίνητρα (Ρεμόντη 2008).

Το κίνητρο θα μπορούσε επίσης να περιγραφεί, ως μια ώθηση ή κίνηση μέσα ή έξω από ένα άτομο, η οποία μπορεί να του προκαλέσει, ένα συναίσθημα ή μια ιδέα που θα τον κάνει να αναλάβει δράση (Αθανασοπούλου, 2010). Ο βαθμός παρακίνησης των εργαζομένων από τα κίνητρα που παρέχει η διοίκηση, αποτελεί μείζον ζήτημα, το οποίο πολλές φορές κρίνει την επιτυχία ή αποτυχία ενός οργανισμού. Η Ρεμόντη (2008) συμπεραίνει ότι, τα κίνητρα που παρακινούν και ενεργοποιούν τους εργαζομένους να έχουν υψηλότερες αποδόσεις, έχουν να κάνουν κυρίως με στοιχεία που αφορούν την εσωτερική παρακίνηση τους και ειδικότερα την ψυχική τους ευχαρίστηση. Το εσωτερικό κίνητρο, συνεχίζει η Ρεμόντη (2008) είναι η ίδια η εργασία του ατόμου, δηλαδή το περιεχόμενο αυτής καθ' αυτής της εργασίας, που πρέπει να ικανοποιεί τον άνθρωπο που την ασκεί. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα, το εσωτερικό αυτό κίνητρο να δημιουργεί αισθήματα αυτοολοκλήρωσης, αναγνώρισης και δημιουργικότητας στους εργαζομένους, που είναι κατά γενική ομολογία και οι σημαντικότεροι παράγοντες στην άρρηκτα συνδεδεμένη σχέση μεταξύ κινήτρων και παρακίνησης.

Μελέτες όπως αυτές των Καψάλη (2005) & Καλλιγά (2011) έχουν δείξει ότι, οι επιχειρήσεις που στερούν κίνητρα στους υπαλλήλους τους, τείνουν να πλήττονται οικονομικά, καθώς οι υπάλληλοι από την απουσία κινήτρων αφενός παρουσιάζουν μειωμένη απόδοση και αφετέρου εμφανίζονται έντονα προβλήματα και κωλύματα στην *διαχείριση του ανθρώπινου δυναμικού*.

Ο Καψάλης (2005) επισημαίνει ότι θα πρέπει να δοθεί η δέουσα βαρύτητα και προσοχή στη στενή και αμφίδρομη σχέση ανάμεσα στις παραμέτρους: κίνητρα – απόδοση - ικανοποίηση από την εργασία. Λόγω της αλληλένδετης αυτής σχέσης που

διακατέχει τις τρεις παραπάνω παραμέτρους, πιθανή μεταβολή σε μία εξ αυτών, έχει άμεση επίδραση είτε αρνητική είτε θετική στις υπόλοιπες δυο.

3.4.1 Κίνητρα στην εκπαίδευση

Ο Καψάλης (1996) μεταφέροντας την παροχή κινήτρων από τον χώρο της επιχειρηματικότητας σε αυτόν της εκπαίδευσης, αναφέρει χαρακτηριστικά ότι «..η μετατροπή των εξωτερικών κινήτρων, που εξελικτικά εμφανίζονται πρώτα στα παιδιά, σε εσωτερικά, τα οποία θεωρούνται πιο ισχυρά και θεμελιώνουν την αυτόβουλη μάθηση και συμπεριφορά, είναι ένα πρωταρχικό ζητούμενο της εκπαιδευτικής διαδικασίας».

Τα κίνητρα στο χώρο της εκπαίδευσης έχουν γίνει αντικείμενο έρευνας σε πλήθος ερευνητών. Όλες οι έρευνες, όπως και αυτή του Μπουρή το 2008, έχουν καταλήξει σε ένα συμπέρασμα: δεν μπορεί να υφίσταται η έννοια της μάθησης χωρίς την παρουσία των κινήτρων. Αναμφισβήτητα λοιπόν, τα κίνητρα θεωρούνται σήμερα αναπόσπαστη διάσταση του σύνθετου φαινομένου της μάθησης. Τα κίνητρα τόσο σε εργασιακό επίπεδο όσο και στο επίπεδο της μάθησης, θα πρέπει να υπολογίζονται ως μια σύνθετη και πολύπλοκη κατασκευή καθώς η ισχύς τους είναι αυτή που βρίσκεται πίσω από ενέργειες και συμπεριφορές των ανθρώπων.

Η Γωνιά (2012) στο βιβλίο που επιμελήθηκαν οι Χατζηχρήστου και Μπεζεβέγκης αναφέρει ότι τα κίνητρα είναι αυτά που θα επηρεάσουν έναν μαθητή σχετικά με το, τί θα μάθει, πώς θα το μάθει, πότε θα το μάθει αλλά και πόσο καλά θα το μάθει. Κατ' αυτό τον τρόπο συμπεραίνουμε ότι τα κίνητρα επηρεάζουν:

- τόσο το βαθμό αξιοποίησης των ήδη διαθέσιμων γνώσεων και δεξιοτήτων
- όσο και το βαθμό απόκτησης νέων γνώσεων και δεξιοτήτων
- αλλά και το βαθμό μεταβίβασης των γνώσεων και δεξιοτήτων σε νέες καταστάσεις

Τα κίνητρα όπως είδαμε παραπάνω, στον εργασιακό χώρο, κατηγοριοποιούνται σε εσωτερικά και εξωτερικά, κάτι το οποίο ισχύει και για τα κίνητρα στην μάθηση. Τα μαθησιακά κίνητρα λοιπόν, μπορούμε και αυτά να τα

ομαδοποιήσουμε τόσο σε εσωτερικά όσο και σε εξωτερικά. Από το χώρο της εκπαίδευσης, απουσιάζουν τα οικονομικά κίνητρα προς τους μαθητές, με εξαίρεση τις υποτροφίες που δίνονται στους αριστούχους μαθητές, κυρίως για μεταπτυχιακές και διδακτορικές σπουδές.

Η κατηγορία των εσωτερικών κινήτρων, περιέχει τα κίνητρα που προέρχονται από τον ίδιο τον μαθητή, δηλαδή την ευχαρίστηση που πηγάζει από την ενασχόληση του με μια δραστηριότητα αφενός και την απόκτηση γνώσεων και αφετέρου με την ανάπτυξη δεξιοτήτων (Gonida et all, 2007). Με άλλα λόγια τα εσωτερικά κίνητρα είναι, η προθυμία που θα επιδείξει ένας μαθητής να εμπλακεί σε διάφορες δραστηριότητες αλλά και να επιλέξει προκλητικά έργα τα οποία θα τον βοηθήσουν να επεξεργαστεί τις πληροφορίες σε βάθος (Γωνιδά 2012).

Τα εξωτερικά κίνητρα από την άλλη, αναφέρονται σε εκείνα τα κίνητρα που δίνονται στους μαθητές προκειμένου να δελεαστούν για να ασχοληθούν με μια δραστηριότητα. Η επιλογή εύκολων σε εκτέλεση έργων που απαιτούν επιφανειακή επεξεργασία και λιγοστή ενασχόληση μπορούν να θεωρηθούν ως τέτοια. Τα πιο γνωστά εξωτερικά κίνητρα δεν είναι άλλα από τους υψηλούς βαθμούς (βαθμοθηρία), υλικές αμοιβές αλλά και αναγνωρισιμότητα μέσα στην τάξη.

Στο παρακάτω σχήμα, (σχήμα 9), απεικονίζονται τα κίνητρα στον εκπαιδευτικό χώρο που αναφέρθηκαν και αναλύθηκαν παραπάνω.



Σχήμα 9: Ο ρόλος των κινήτρων με σκοπό την επιτυχέστερη μάθηση, πηγή: (Γωνιδά 2012)

Η παροχή κινήτρων προκειμένου τόσο οι εκπαιδευτικοί όσο και οι μαθητές να προσπαθήσουν να επιτύχουν τους στόχους που έχει θέσει η διεύθυνση του σχολείου είναι σε συνάρτηση με το κύρος και την ικανότητα που διαθέτει ο εκάστοτε διευθυντής (Semendinger 2000).

Επιπλέον θα πρέπει να τονισθεί η αμφίδρομη σχέση των κινήτρων με τη μάθηση, καθώς δεν είναι μόνο τα κίνητρα αυτά που επηρεάζουν τη διαδικασία της μάθησης, αλλά με τη σειρά τους, τα μαθησιακά αποτελέσματα επηρεάζουν την ανάπτυξη, τη συντήρηση και τη διατήρηση των κινήτρων (Γωνιδά 2012).

3.5 Ο ρόλος σχολείου-οικογένειας στην προαγωγή κινήτρων

Σε αυτό το σημείο, θα πρέπει να τονισθεί ο ρόλος της οικογένειας αλλά και του σχολείου στην προαγωγή και παροχή κινήτρων. Η οικογένεια των μαθητών δεν είναι αμέτοχη σε αυτή τη διαδικασία, αντιθέτως τα αποτελέσματα των ερευνών δείχνουν το σπουδαίο ρόλο που παίζει η καλή συνεργασία μεταξύ οικογένειας-σχολείου. Η συμβολή του σχολείου και της οικογένειας, είναι θεμελιώδους σημασίας για την προαγωγή των κινήτρων στους μαθητές. Όπως για έναν εκπαιδευτικό θα πρέπει να θεωρείται εκπαιδευτικός στόχος, το να μπορέσει να προάγει κίνητρα μάθησης στους μαθητές του, έτσι και οι γονείς θα πρέπει να έχουν υποστηρικτικό χαρακτήρα και να προσπαθούν με τη σειρά τους να συντηρήσουν ή ακόμα και να αυξήσουν τα μαθησιακά κίνητρα των παιδιών τους.

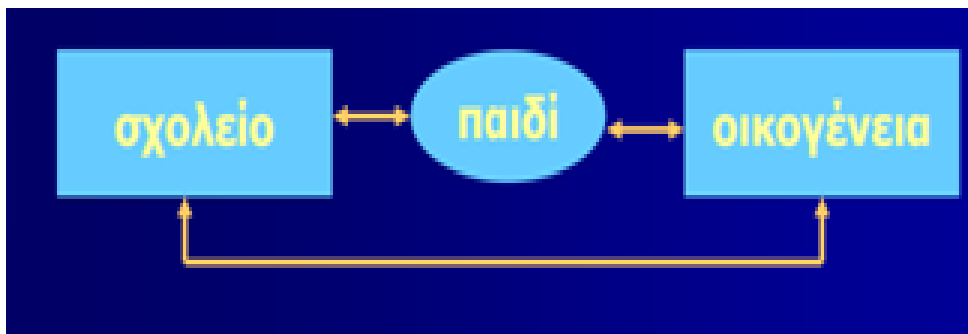
Οι Martin et all (1997) υποστηρίζουν ότι η σχέση ανάμεσα στην οικογένεια και το σχολείο εξελίσσεται σταδιακά, περνώντας από τέσσερα στάδια, προκειμένου να μπορέσει να καταλήξει στο επιθυμητό επίπεδο της αμοιβαίας συνεργασίας. Ο βαθμός εξέλιξης της εμπιστοσύνης ανάμεσα στους γονείς και τους εκπαιδευτικούς καλείται να διαπεράσει τα ακόλουθα τέσσερα στάδια προκειμένου να μπορέσει να υπάρξει στη πράξη συνεργασία μεταξύ των δύο αυτών πλευρών:

- το στάδιο της εξάρτησης
- το στάδιο της συμμετοχής
- το στάδιο της αλληλεπίδρασης
- το στάδιο της συνεργασίας

Προκειμένου η σχέση αυτή οικογένειας-σχολείου να είναι αποτελεσματική και εποικοδομητική θα πρέπει να τηρηθούν οι ακόλουθες προϋποθέσεις:

- οι εκπαιδευτικοί και οι γονείς να αναγνωρίζουν τη σπουδαιότητα αυτής της συνεργασίας στην ανάπτυξη και την πρόοδο των παιδιών
- να υπάρχει αμοιβαίος σεβασμός και εμπιστοσύνη μεταξύ γονέων και εκπαιδευτικών
- να υπάρχει συστηματική, συχνή και διπλής κατεύθυνσης επικοινωνία (Gonida et all, 2007).

Η αμφίδρομη σχέση οικογένειας- μαθητή και σχολικού οργανισμού απεικονίζεται στο παρακάτω σχήμα, (σχήμα 10). Παρατηρούμε ότι ανάμεσα σε αυτούς τους τρεις παράγοντες υπάρχει αμφίδρομη και συνεχή παροχή πληροφοριών, δηλαδή κάνει την εμφάνιση της η λειτουργία της επικοινωνίας. Παράλληλα με την επικοινωνία, βρίσκει εφαρμογή η ανατροφοδότηση καθώς όπως διακρίνεται στο σχήμα 10, κάθε ένας παράγοντας από τους τρεις, παίρνει και δίνει πληροφορίες στους άλλους δύο.



Σχήμα 10: Η αλληλένδετη σχέση σχολείου-οικογένειας (Γωνιά, 2012)

Από τα παραπάνω γίνεται εύκολα κατανοητό ότι, στην αμφίδρομη αυτή σχέση οικογένειας - σχολείου τα κύρια χαρακτηριστικά που πρέπει να κάνουν την εμφάνιση τους είναι ο αμοιβαίος σεβασμός και η εμπιστοσύνη. Οι γονείς θα πρέπει να έχουν θετική στάση απέναντι στις πρακτικές που ακολουθούν οι εκπαιδευτικοί και να τις εκλαμβάνουν ως ένδειξη ενδιαφέροντος για τα παιδιά και όχι σαν ένδειξη εμπλοκής ή ελέγχου της οικογενείας. Η αρνητική στάση που παρουσιάζουν οι γονείς σε κάποιες περιπτώσεις είναι αυτή που δυσχεραίνει την ορθή και ομαλή λειτουργία με το

σχολικό περιβάλλον κάτι το οποίο επισημαίνουν οι επιστήμονες ότι γίνεται εύκολο αντιληπτό από τους μαθητές με αποτέλεσμα να χάνουν τα κίνητρα τους για τη μάθηση. Ένα από τα κύρια λάθη που κάνουν οι γονείς, είναι ο διαχωρισμός των ευθυνών, δηλαδή ότι το σχολείο είναι υπεύθυνο μόνο κατά τις ώρες που είναι ο μαθητής στο σχολείο αλλά και για την υλοποίηση του αναλυτικού προγράμματος του Υπουργείου Παιδείας, ενώ αυτοί είναι υπεύθυνοι για τις μαθησιακές δραστηριότητες που λαμβάνουν χώρα στο σπίτι (Γωνιδά, 2012).

3.6 Επικοινωνία

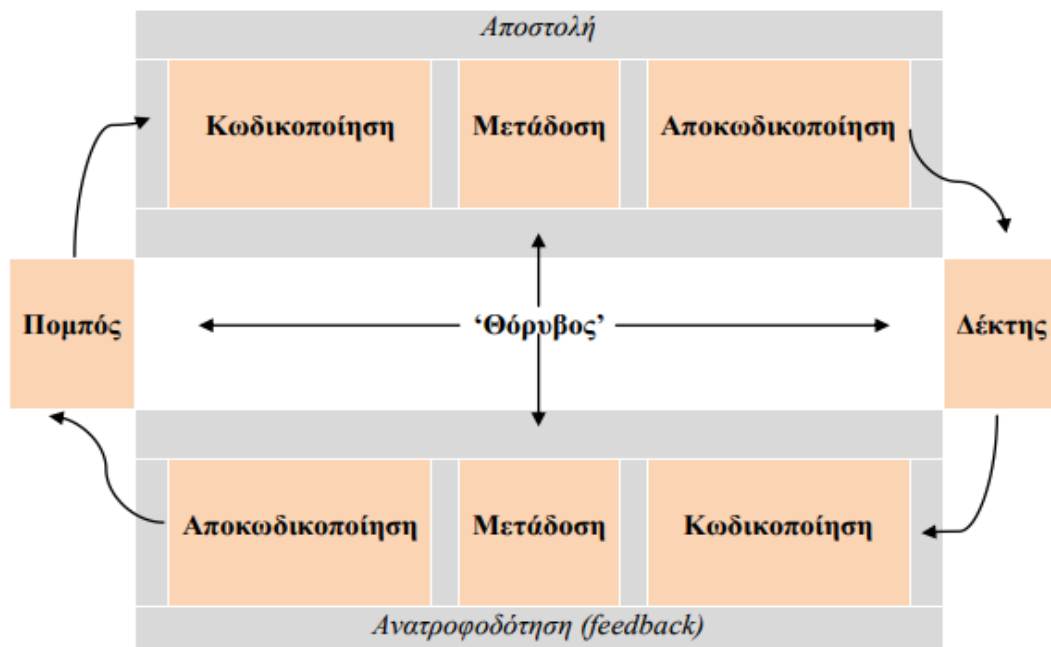
Από τα προηγούμενα κεφάλαια γίνεται εύκολα αντιληπτό ότι η *διαχείριση ανθρώπινου δυναμικού* πρόκειται για μια πολύπλοκη διαδικασία, μέρος της οποίας δε θα μπορούσε να μην αποτελεί η επικοινωνία. Τόσο ο Χυτήρης (2001) όσο και οι Buchmann & Hannum (2001) αναφέρουν ότι η επικοινωνία είναι μια αναγκαία προϋπόθεση προκειμένου μια επιχείρηση να μπορέσει να λειτουργήσει ομαλά, να αναπτυχθεί, να επιτύχει τους στόχους της αλλά και να διατηρηθεί σε υψηλό επίπεδο.

Η έννοια της επικοινωνίας για να καταλήξει στην σημερινή της μορφή πέρασε από αρκετά στάδια. Στα μέσα του προηγούμενου αιώνα, όταν και έκανε την εμφάνισή της, είχε περισσότερο διεκπεραιωτικό χαρακτήρα καθώς διευθετούσε τα οργανωτικά προβλήματα από τη μια και μεταβίβαζε εντολές από τη διοίκηση στους εργαζομένους από την άλλη. Στο τέλος της δεκαετίας του '60, αρχές του '70 απέκτησε έναν πιο ενεργητικό ρόλο καθώς προσανατολίστηκε αφενός στους τρόπους δημιουργίας και διατήρησης ενός αποδοτικού και εφήμερου κλίματος εργασίας και αφετέρου της καλής συνεργασίας μεταξύ διοίκησης-εργαζομένων αλλά και των εργαζομένων μεταξύ τους, με σκοπό φυσικά την κατανόηση και επίτευξη των στόχων (Αναστασίου 2011).

Η επικοινωνία μπορεί να λάβει τρεις βασικές μορφές, ανάλογα με τον τρόπο που χρησιμοποιείται: η πρώτη μορφή είναι η γραπτή, ακολουθεί η προφορική και τέλος μπορεί να έχει τη μορφή της μη λεκτικής. Είναι πασιφανές ο τρόπος με τον οποίο χρησιμοποιείται στις δύο πρώτες της μορφές, ενώ στην μορφή της μη λεκτικής επικοινωνίας κατηγοριοποιούνται τα αποτελέσματα από τις αντιδράσεις του προσώπου ή από τη στάση του σώματος (Πατρώνας & Παυλάκης, 2011).

Ο σκοπός της επικοινωνίας είναι μια σύνθετη και πολύπλοκη έννοια καθώς περικλείει ένα μεγάλο φάσμα ενεργειών, από την απλή μεταφορά και ανταλλαγή πληροφοριών, ιδεών και απόψεων έως την παρακίνηση των εργαζομένων και τη δημιουργία κλίματος εμπιστοσύνης και κατανόησης (Αναστασίου 2011). Κύριο μέλημα της επικοινωνίας δε θα μπορούσε να είναι άλλο από τη δημιουργία αλλά και τη διατήρηση ενός καλού εργασιακού κλίματος και συνεργατικότητας. Μελέτες έχουν αποδείξει ότι σε οργανισμούς όπου η επικοινωνία χρησιμοποιείται ως άνω, υπάρχει η οικοδόμηση ενός κλίματος αμοιβαίας εμπιστοσύνης και συνεργασίας, μεταξύ διοίκησης και εργαζομένων, που έχει ως αποτέλεσμα την ευκολότερη και γρηγορότερη επίτευξη των στόχων. Αντίθετα, σε επιχειρήσεις όπου η επικοινωνία δεν έχει τη μορφή που μόλις αναφέρθηκε, κάνουν την εμφάνισή τους η δυσλειτουργία και η κωλυσιεργία με αποτέλεσμα η επίτευξη των στόχων να είναι σχεδόν αδύνατη.

Για να μπορέσει να υπάρξει η διαδικασία της επικοινωνίας χρειάζεται απαραίτητα ένας πομπός και ένας δέκτης. Ο πομπός είναι αυτός που κωδικοποιεί και αποστέλλει ένα μήνυμα, ενώ αντίστοιχα ο δέκτης λαμβάνει και αποκωδικοποιεί το μήνυμα και συνήθως αποστέλλει μια απάντηση στον πομπό, με τον ίδιο τρόπο, δημιουργώντας το φαινόμενο της ανατροφοδότησης. Γίνεται εύκολα κατανοητό, ότι η επικοινωνία πρόκειται για μια πολυσύνθετη διαδικασία, η οποία επηρεάζεται τόσο από ενδογενείς όσο και από εξωγενείς παράγοντες. Η επικοινωνία καθίσταται ακόμα δυσκολότερη, όταν κάνουν την εμφάνισή τους οι θόρυβοι, οι οποίοι αποσπούν την προσοχή του πομπού και του δέκτη, οδηγώντας τους παράλληλα σε λάθη (Πατρώνας & Παυλάκης, 2011). Στο παρακάτω σχήμα, (σχήμα 11) βλέπουμε την σχηματική απεικόνιση της διαδικασίας της επικοινωνίας, με το πομπό, το δέκτη, τις ενέργειες κωδικοποίησης και αποκωδικοποίησης αντίστοιχα αλλά και τον θόρυβο που υπάρχει ανάμεσά τους.



Σχήμα 11 Η διαδικασία της επικοινωνίας (Πατρώνας & Παυλάκης 2011).

3.6.1 Επικοινωνία στην εκπαίδευση

Στην εισαγωγή της ενότητας που αφορά την επικοινωνία αναφέρθηκε η έννοια της επικοινωνίας σε μια επιχείρηση. Ωστόσο, απαραίτητη κρίνεται, απολύτως λογικά, η ύπαρξη, η ορθή λειτουργία και η διαχείριση της επικοινωνίας και στην εκπαιδευτική κοινότητα. Καθώς ο ανθρώπινος παράγοντας παίζει ρόλο μέγιστης σημασίας στην λειτουργία του σχολείου, η ορθή και σωστή λειτουργία της επικοινωνίας κρίνεται αναγκαία.

Έτσι η λειτουργία της επικοινωνίας, σε εκπαιδευτικό πλέον υπόβαθρο, δεν περιορίζεται στο στενό πλαίσιο που έχει μόνο ως σκοπό την ανταλλαγή απόψεων, ιδεών και πληροφοριών ή στη γενικότερη δημιουργία και διατήρηση ενός καλού και αποτελεσματικού εργασιακού κλίματος, που είναι μέσα στις αρμοδιότητές της βεβαίως. Καθώς η επικοινωνία είναι σε απόλυτη συνάρτηση με τον άνθρωπο και στο σχολικό περιβάλλον ο άνθρωπος παίζει τον κυριότερο ρόλο, κάθε στοιχείο της σχολικής ζωής κυριαρχείται από την επικοινωνία. Θεωρείται από τους επιστήμονες ότι η επικοινωνία μαζί με τη συνεργασία και την οργάνωση, είναι οι τρεις πυλώνες, που συμβάλουν στη διαμόρφωση θετικού ή αρνητικού κλίματος στο σχολικό περιβάλλον (Αναστασίου 2011).

Έχει ένα επιπλέον πλαίσιο, μέσα στο οποίο καλείται τόσο να δώσει λύσεις όσο και να μάθει από αυτό, χρησιμοποιώντας το σε μελλοντικές εμφανίσεις

παρόμοιων καταστάσεων, που δεν είναι άλλο από τις συγκρούσεις. Εκεί καλείται να κατευνάσει και να εξομαλύνει τις αντιθέσεις και τις συγκρούσεις που θα λάβουν χώρα στο εσωτερικό μιας εκπαιδευτικής κοινότητας. Μελέτες όπως αυτές της Μαυραντζά (2011) αλλά και του Λεπίδα (2012) έχουν αποδείξει ότι δεν υπάρχει εκπαιδευτικός οργανισμός μέσα στον οποίο δεν κάνει την εμφάνισή της κάποιο είδος σύγκρουσης. Επίσης, τα αποτελέσματα των παραπάνω ερευνών, αποδεικνύουν ότι μια σύγκρουση στον χώρο του σχολείου δεν έχει μόνο αρνητικό αντίκτυπο, αντίθετα με σωστή διαχείριση μπορεί να δώσει ώθηση ώστε να επιτευχθούν οι στόχοι που έχουν τεθεί από τη διοίκηση.

Όπως και σε μια επιχείρηση, έτσι και σε έναν εκπαιδευτικό οργανισμό η ύπαρξη αποτελεσματικής επικοινωνίας είναι σημαντική, γιατί βοηθάει στη συνοχή της ομάδας, στη δημιουργία ευχάριστου κλίματος εργασίας και προάγει την κατανόηση των επιδιώξεων του οργανισμού. Η συμμετοχή των εργαζομένων στη λήψη αποφάσεων αφενός δίνει στα μέλη την ευκαιρία να κατανοήσουν τις επιδιώξεις του οργανισμού και αφετέρου να δεσμευτούν ηθικά για την εφαρμογή των όποιων αποφάσεων από την μεριά της διοίκησης. Μέσω της επικοινωνίας, σε μια εκπαιδευτική κοινότητα, υποστηρίζονται και διευκολύνονται οι λειτουργίες της διοίκησης (Αναστασίου 2011).

Η διαδικασία επικοινωνίας που παρατίθεται στην παραπάνω ενότητα βρίσκει πλήρη εφαρμογή και στην εκπαιδευτική κοινότητα: τον ρόλο του πομπού έχουν οι εκπαιδευτικοί, οι οποίοι μέσω διαφόρων μέσων και τρόπων διδασκαλίας επικοινωνούν με τους δέκτες οι οποίοι είναι οι μαθητές. Τα μέσα και οι τρόποι διδασκαλίας είναι η κωδικοποίηση προκειμένου να μεταβεί το μήνυμα από τον εκπαιδευτικό προς τον μαθητή. Στα εκπαιδευτικά πλαίσια σκοπός αυτών των μηνυμάτων είναι η απόκτηση γνώσης, ενώ ως πηγή του μηνύματος από τον πομπό μπορεί να θεωρηθεί το σχολικό εγχειρίδιο, ένας Η/Υ ή ένα σχέδιο. Το μήνυμα από τον εκπαιδευτικό μπορεί να έχει διάφορες μορφές, ανάλογα με την κωδικοποίηση που έχει επιλέξει, όπως μια ερώτηση προς τους μαθητές ή μια άσκηση που θα τους ανατεθεί να πραγματοποιήσουν. Αφού οι μαθητές πραγματοποιήσουν την εργασία που τους έχει ανατεθεί, με την σειρά τους γίνονται πομποί και στέλνουν μήνυμα προς τον καθηγητή, όπως για παράδειγμα μια λυμένη εργασία ή μια απάντηση σε μια ερώτηση: έχουμε δηλαδή την *ανατροφοδότηση* προς τον εκπαιδευτικό, άρα την ύπαρξη μιας ολοκληρωμένης διαδικασίας της επικοινωνίας.

3.7 Ανθρώπινες Σχέσεις στην Εκπαίδευση

Η αναγνώριση, ο αλληλοσεβασμός, η διατήρηση και η ορθή διαχείριση των ανθρωπίνων σχέσεων είναι οι βασικοί πυλώνες στην ομαλή λειτουργία στο εσωτερικό ενός εκπαιδευτικού ιδρύματος. Κύριος εκφραστής και συντονιστής, δεν θα μπορούσε να είναι άλλος από τον διευθυντή του σχολείου, του οποίου ο ρόλος είναι μεγίστης σημασίας καθώς καλείται να είναι δίκαιος, να κρατάει τις ισορροπίες και να επιλύει τις διαφωνίες και τις συγκρούσεις που πιθανώς να συμβούν κατά τη διάρκεια της σχολικής χρονιάς. Αυτό συνεπάγεται ότι πρέπει να λαμβάνεται υπ' όψη ότι ο εργαζόμενος είναι πιο σημαντικός από το ίδιο το έργο (Zaria 2015).

Αναμφισβήτητα ο ανθρώπινος παράγοντας είναι το κύριο μέρος του εκπαιδευτικού οργανισμού. Δεδομένου λοιπόν ότι ο άνθρωπος είναι το πιο σημαντικό μέρος της οργάνωσης, πρέπει να γίνει ό, τι είναι δυνατόν από τον διευθυντή για να τον κάνει να αισθανθεί «άνετα» στην διαδικασία εκπλήρωσης του έργου που του έχει ανατεθεί. Σύμφωνα με έρευνες το 75% του χρόνου του διευθυντή του σχολείου δαπανάται με ανθρώπους, οι οποίοι έχουν διαφορετικές ατομικές ανάγκες, προσδοκίες, συναισθήματα και συμφέροντα, έτσι ο διευθυντής του σχολείου πρέπει να μάθει πώς να συνδέεται καλύτερα με τους υφισταμένους του προκειμένου να μπορέσει να πάρει τα μέγιστα από αυτούς (Omebe 2014). Αυτό σημαίνει ότι πιστεύει ότι η αυξημένη παραγωγικότητα του προσωπικού συμβαίνει όταν οι βασικές ανθρώπινες ανάγκες του προσωπικού λαμβάνονται δεόντως υπόψη από τον εργοδότη.

Οι ανθρώπινες σχέσεις, ειδικά σε μια εκπαιδευτική κοινότητα, δεν είναι μια εύκολη υπόθεση. Αντίθετα μάλιστα πρόκειται για μια πολύπλοκη δραστηριότητα, στην οποία ο διευθυντής καλείται να πραγματοποιήσει λεπτούς χειρισμούς. Βέβαια τόσο οι εκπαιδευτικοί όσο και οι μαθητές δεν είναι αμέτοχοι στην όλη διαδικασία, καθώς καλούνται και αυτοί με την σειρά τους να συνεισφέρουν στην σωστή και ορθή λειτουργία του σχολείου.

Στην πολύπλοκη διαδικασία των ανθρωπίνων σχέσεων συμπληρώνει η Zaria (2015) συνεπάγονται ιδέες όπως ο σεβασμός, η ευγένεια, η εκτίμηση, η εμπιστοσύνη, η ειλικρίνεια, η νοοτροπία και η δικαιοσύνη στην αντιμετώπιση των ανθρώπων. Ο καλός διευθυντής είναι ουσιαστικά ένας «φίλος», προσιτός σε όλα τα μέλη του εκπαιδευτικού οργανισμού σε ίσα επίπεδα και πλαίσια για όλους.

Οι γενικές αρχές των ανθρωπίνων σχέσεων σε μια εκπαιδευτική οργάνωση περιλαμβάνουν τα εξής:

- οι υφιστάμενοι γίνονται σεβαστοί και αναγνωρίζεται η προσφορά τους
- αυτοί που βρίσκονται σε θέσεις εξουσίας είναι φιλικοί, προσιτοί και παρέχουν το αίσθημα της δικαιοσύνης
- υπάρχει καλή επικοινωνία και ενθαρρύνεται η συμμετοχή στις διαδικασίες λήψης αποφάσεων και σχεδιασμού (Onah 2008).

Αποτελέσματα ερευνών δείχνουν ότι, όταν οι υφιστάμενοι σε έναν οργανισμό γίνονται σεβαστοί από εκείνους που βρίσκονται σε θέσεις εξουσίας, είναι πιο πιθανό να ταυτιστούν με τις ανησυχίες μιας τέτοιας οργάνωσης. Σε ένα σχολείο όπου ο διευθυντής δείχνει ότι νοιάζεται για το προσωπικό, υπάρχει μεγαλύτερη τάση το προσωπικό να αισθάνεται περισσότερο αφοσιωμένο στην επίτευξη των διαφόρων καθηκόντων που καλούνται να εκτελέσουν (Onah 2008). Από την άλλη πλευρά, όταν στα μέλη του προσωπικού δε δίνεται ο απαιτούμενος σεβασμός, είναι απίθανο να τους αρέσει η άσκηση εξουσίας με αποτέλεσμα να κάνει την εμφάνισή της η διαφωνία και οι συγκρούσεις.

Η αναγνώριση είναι ένας πολύ συνηθισμένος τρόπος ενίσχυσης της συμπεριφοράς. Κατά συνέπεια, όταν τα άτομα σε ένα σχολείο αισθάνονται ότι οι συνεισφορές τους αναγνωρίζονται και εκτιμώνται, αποκτούν μια αίσθηση ικανοποίησης και θα είναι πιο πρόθυμα να συμβάλουν περισσότερο θετικά στην επίτευξη των καθηκόντων που τους ανατίθενται (Omebe 2014). Όταν από την άλλη πλευρά, τα μέλη μιας οργάνωσης αισθάνονται ότι οι συνεισφορές τους δεν αναγνωρίζονται και εκτιμώνται λιγότερο, αναπτύσσουν μια ψυχρή στάση όταν τους ανατίθενται τα επόμενα καθήκοντα.

Σε ένα σχολείο όπου αυτοί που βρίσκονται σε θέσεις εξουσίας είναι φιλικοί προς τους υφισταμένους και τους επιτρέπουν να τους προσεγγίσουν εύκολα, θα επικρατήσει μια υγιέστερη ατμόσφαιρα συνεισφοράς. Μια τέτοια ατμόσφαιρα θα σπάσει τα εμπόδια μεταξύ των αρχών και των υφισταμένων, οδηγώντας έτσι σε μεγαλύτερη συνεργασία. Ωστόσο, όταν δεν υπάρχει φιλία σε μια οργάνωση μεταξύ των μελών και εκείνοι που βρίσκονται σε θέσεις εξουσίας δημιουργούν ένα χάσμα μεταξύ αυτών και των υφισταμένων τους, δύσκολα μπορεί να υπάρξει ουσιαστική συνεργασία μεταξύ των δύο ομάδων. Αυτό είναι απλά επειδή οι υφιστάμενοι δεν θα

αισθάνονται ότι είναι μέρος της οργάνωσης. Αντ' αυτού, θα έχουν την τάση να βλέπουν έναν τέτοιο οργανισμό ως πρωταρχικό μέλημα εκείνων που κατέχουν ηγετικές θέσεις. Με μια τέτοια στάση, είναι περιττό να επισημάνουμε ότι δύσκολα μπορεί να υπάρξει κάποια κατανόηση στην οργάνωση μεταξύ τους (Zaria 2015).

Η ανάπτυξη και η διατήρηση ενός κλίματος δικαιοσύνης, δίνει στα μέλη μιας οργάνωσης τη διαβεβαίωση ότι προστατεύονται και αξιολογούνται επαρκώς. Όταν συμβαίνει αυτό, τα άτομα αισθάνονται ευτυχείς να εργάζονται για την επίτευξη οργανωτικών καθηκόντων ενώ ταυτόχρονα συνεισφέρουν το καλύτερο για την επίτευξη των στόχων του οργανισμού. Η καλή επικοινωνία σε ένα σχολείο δεν επιτρέπει μόνο στα άτομα να γνωρίζουν τα καθήκοντά τους αλλά και τη γενική πρόοδο που επιτυγχάνεται στο σχολείο.

Από την άλλη πλευρά, όταν τα άτομα δεν ενημερώνονται ποτέ για την πρόοδο που σημειώνεται στην εκπαιδευτική κοινότητα όπου είναι μέρος, η τάση είναι να αισθάνονται ότι δεν αξιολογούνται στην πραγματικότητα, γεγονός που προκαλεί δυσλειτουργία και έχει αντίκτυπο στην καθημερινότητα του σχολείου. Κάτω από αυτές τις συνθήκες, δεν θα είναι σε θέση να συνεισφέρουν το καλύτερο δυνατό ενώ είναι πιθανό να αισθανθούν ότι είναι απλά εργαλεία που χρησιμοποιούνται για να επιτύχουν ορισμένους σκοπούς και όχι άτομα με οποιαδήποτε λογική ή αξία. Αυτά τα συναισθήματα σίγουρα δεν είναι τα καλύτερα στην αναζήτηση της συνεργασίας των ατόμων μέσα σε έναν οργανισμό (Zaria 2015).

3.8 Εξέλιξη

Με τους όρους κατάρτιση, ανάπτυξη και εξέλιξη προσωπικού, προσδιορίζεται ένας από τους βασικότερους στόχους του τμήματος *διαχείρισης ανθρώπινου δυναμικού* που δεν είναι άλλος από τη βελτίωση και εξέλιξη των δεξιοτήτων, των ικανοτήτων και των επιδόσεων των υφισταμένων (Onah 2008, Zaria 2015).

Η εξέλιξη του προσωπικού υποδηλώνει, τις προσπάθειες του οργανισμού, να παρέχει στους εκπαιδευόμενους την απαιτούμενη κατάρτιση και εκπαίδευση ώστε να καταστεί ικανό να χειριστεί τα τρέχοντα ή μελλοντικά καθήκοντα του. Τόσο το πεδίο εφαρμογής όσο και το χρονικό διάστημα του εκάστοτε προγράμματος ανάπτυξης και

εξέλιξης του προσωπικού, ποικίλλει από τον έναν οργανισμό στον άλλο. Ο σημαντικότερος λόγος διαφοροποίησης προκύπτει, από τους διαθέσιμους πόρους που είναι πρόθυμος να επενδύσει ένας οργανισμός σ' ένα τέτοιο πρόγραμμα εξέλιξης και εκπαίδευσης του προσωπικού του (Zaria 2015).

Οι όροι κατάρτιση και ανάπτυξη μπορεί να έχουν διαφορετικές έννοιες αλλά χρησιμοποιούνται ως συνώνυμες από την πλειοψηφία των συγγραφέων. Ωστόσο, δεν θα πρέπει να αγνοηθεί η διαφορά ανάμεσα στους δύο αυτούς όρους που εντοπίζεται κατά κύριο ρόλο αφενός με το αντικείμενο εξειδίκευσης και αφετέρου με το γνωστικό επίπεδο των συμμετεχόντων (Onah 2008). Η κατάρτιση από τη μια μεριά, συνεπάγεται συνήθως σε συγκεκριμένο, πραγματικό και περιορισμένο περιεχόμενο, βάζοντας στην ουσία «πλαίσια» μέσα στο οποία κινείται, ενώ η ανάπτυξη από την άλλη, είναι μια όχι και τόσο συγκεκριμένη έννοια που εστιάζει στη γενικότερη λήψη αποφάσεων και συνήθως βρίσκει εφαρμογή στις ανθρώπινες και διαπροσωπικές σχέσεις μεταξύ των εργαζομένων (Zaria 2015).

Από τις παραπάνω διακρίσεις, λοιπόν, η εξέλιξη του προσωπικού είναι από μόνη της μια διαδικασία κατάρτισης και αντιμετωπίζεται καλύτερα σε δύο διαστάσεις.

Κατά την πρώτη μορφή της η εξέλιξη του ανθρώπινου δυναμικού, παρουσιάζεται σαν ένα πρόγραμμα ενδοϋπηρεσιακής κατάρτισης μέσα σ' έναν οργανισμό. Πιο συγκεκριμένα, μέσα σε αυτό το πρόγραμμα παρουσιάζονται ευκαιρίες εξειδίκευσης που έχουν σαν στόχο να εμπλουτίσουν την εκπαίδευση των εργαζομένων ώστε να τους βοηθήσουν να προετοιμαστούν για υψηλόβαθμες μελλοντικές θέσεις. Η δεύτερη διάσταση που μπορεί να εκπληρώσει η εξέλιξη του ανθρώπινου δυναμικού, έχει ως στόχο να προετοιμάσει τα άτομα να είναι σε θέση να χειριστούν και να φέρουν εις πέρας νέες εργασίες. Αυτό μπορεί να επιτευχθεί βελτιώνοντας το σημερινό επίπεδο απόδοσης των κατεστημένων φορέων στις τρέχουσες θέσεις εργασίας τους αφενός και αφετέρου δίνοντας τη δυνατότητα στους εργαζομένους να αναλάβουν ευθύνες υψηλότερου επιπέδου (Omebe 2014).

Γίνεται εύκολα κατανοητό ότι, η εξέλιξη του προσωπικού είναι μια πτυχή της διαχείρισης, η οποία συνεπάγεται με την κατάρτιση και εκπαίδευση των εργαζομένων με απώτερο σκοπό να τους παρακινήσει να αυξήσουν τα επίπεδα απόδοσής τους. Η Zaria (2015) συμπληρώνει ότι πρόκειται για μια διδακτική δραστηριότητα που

«γεννιέται», προγραμματίζεται και ξεκινά να λειτουργεί μέσα από τον ίδιο τον οργανισμό. Οι ανάγκες ή οι στόχοι κατάρτισης προέρχονται τόσο από την τρέχουσα κατάσταση του οργανισμού όσο και από το επίπεδο ανθρώπινου δυναμικού που εργάζεται μέσα σε αυτόν. Η υπάρχουσα κατάσταση του ανθρώπινου δυναμικού καθορίζει σε πολύ μεγάλο βαθμό τους στόχους της κατάρτισης ενώ η ικανότητα προσδιορισμού των αναγκών κατάρτισης συνεπάγεται με μια ολοκληρωμένη έρευνα για το ανθρώπινο δυναμικό, η οποία θα αναδείξει το είδος των δεξιοτήτων του προσωπικού που χρειάζεται να εκπαιδευτεί ή να αναπτυχθεί (Onah 2008).

Μέρος 2^ο: Εμπειρική Έρευνα

Κεφάλαιο 4^ο : Προσδιορισμός και στόχοι έρευνας

4.1 Εισαγωγή

Στο παρόν κεφάλαιο του δεύτερου μέρους της μεταπτυχιακής εργασίας θα πραγματοποιηθεί η εμπειρική έρευνα που αφορά τις απόψεις των ίδιων των διευθυντών των Επαγγελματικών Λυκείων και Εκπαιδευτικών Κέντρων για τη διαχείριση του ανθρώπινου δυναμικού στις σχολικές τους μονάδες.

Η βελτίωση της αποτελεσματικότητας μίας εκπαιδευτικής κοινότητας, επηρεάζεται σημαντικά από την άσκηση της κατάλληλης μορφής ηγεσίας. Η Τεκτοπούλου (2015) τονίζει ότι οι καινοτομίες που πραγματοποιούνται τόσο στην κοινωνία όσο και στον χώρο της εκπαίδευσης, δίνουν όλο και μεγαλύτερη βαρύτητα στην έννοια της απόδοσης. Αποτελέσματα ερευνών αποδίδουν την ορθή άσκηση ηγεσίας, σε έναν εκπαιδευτικό οργανισμό, με την σωστή διαχείριση ανθρώπινου δυναμικού από τον διευθυντή.

4.2 Προσδιορισμός του Ερευνητικού Θέματος

Η διαχείριση ανθρώπινου δυναμικού στην εκπαιδευτική κοινότητα, τόσο στο διεθνή χώρο όσο και στην Ελλάδα, αποτελεί αντικείμενο συχνής μελέτης. Οι ιδιαιτερότητες, οι πτυχές και οι λεπτοί χειρισμοί που απαιτεί η διαχείριση του ανθρώπινου παράγοντα, ειδικά στο χώρο του σχολείου, τη κατέστησαν στον ερευνητικό χώρο ως μια ξεχωριστή επιστήμη. Το γεγονός ότι η διαχείριση ανθρώπινου δυναμικού έχει αναλυθεί και επιδοκιμαστεί την επιστημονική κοινότητα, σε ερευνητικό επίπεδο, εδώ και περίπου 100 χρόνια δε θα μπορούσε παρά να την καταστήσει ως μια επιστήμη που αναπτύσσει συνεχώς καινούργιες πτυχές και λειτουργίες, καθιστώντας την ταυτόχρονα πάντα επίκαιρη.

Με τη κατάλληλη επιλογή, σχεδίαση και ανάπτυξη ενός μοντέλου, το κύριο ζητούμενο της παρούσας έρευνας είναι, να διαπιστώσει και να ερμηνεύσει όλους εκείνους τους σημαντικούς παράγοντες που επηρεάζουν τη λειτουργία της διαχείρισης ανθρώπινου δυναμικού. Ως προσδιορισμός λοιπόν της έρευνας, μπορεί να

τοποθετηθεί η μελέτη σε όλο το εύρος της διαχείρισης ανθρώπινου δυναμικού στην εκπαίδευση, συγκρίνοντας το θεωρητικό με το πρακτικό μέρος της.

4.3 Πλαίσιο της Έρευνας

Στα προηγούμενα κεφάλαια της παρούσας εργασίας, αναφέρθηκαν και αναλύθηκαν διάφορες πτυχές, διαδικασίες και λειτουργίες της διαχείρισης ανθρώπινου δυναμικού. Όλα τα παραπάνω θέτουν το θεωρητικό πλαίσιο μέσα στο οποίο θα αναπτυχθεί το ερευνητικό μοντέλο για την εμπειρική διερεύνηση της Διαχείρισης Ανθρώπινου Δυναμικού σε ένα Επαγγελματικό Λύκειο. Εν συνεχεία διατυπώνονται οι ερευνητικές υποθέσεις, περιγράφεται τόσο το εργαλείο όσο και η διαδικασία της έρευνας ενώ τέλος παρουσιάζονται τα γραφήματα που προκύψανε από τη συλλογή και επεξεργασία των αποτελεσμάτων.

4.4 Επιλογή θέματος - Διατύπωση προβληματισμών

Η διατύπωση προβληματισμών κατά τη διάρκεια μελέτης της βιβλιογραφίας είναι μεγίστης σημασίας προκειμένου να υπάρξει μια έρευνα που θα μπορέσει να τονίσει και να αναδείξει τα σημεία εκείνα που επιθυμεί ο ερευνητής να δώσει έμφαση.

Στο χρονικό διάστημα της βιβλιογραφικής μελέτης προκειμένου να συγγραφεί το πρώτο μέρος της παρούσας εργασίας οδηγήθηκα στους εξής προβληματισμούς: σε ποιο βαθμό βρίσκει εφαρμογή το θεωρητικό πλαίσιο της διαχείρισης του ανθρώπινου παράγοντα από τους διευθυντές Επαγγελματικών Λυκείων και ποιες οι επιπτώσεις της ορθής της λειτουργίας στην αποτελεσματική εκπαιδευτική διοίκηση του εκπαιδευτικού οργανισμού; Με ποιο τρόπο πραγματοποιείται η διαχείριση ανθρώπινου δυναμικού, πόσο σημαντική είναι η σχέση του διευθυντή με τους εκπαιδευτικούς του και τέλος ποιες είναι οι απόψεις, θέσεις και ιδέες των ίδιων των διευθυντών/ τριών των Επαγγελματικών Λυκείων σε θέματα που αφορούν τη διαχείριση ανθρώπινου δυναμικού;

Ένας ακόμη βασικός λόγος ενασχόλησης με το συγκεκριμένο θέμα αποτέλεσε το προσωπικό ενδιαφέρον και τα εσωτερικά κίνητρα, σε θέματα που αφορούν τα Επαγγελματικά Λύκεια. Αφενός υπήρξα μαθητής σε ένα από αυτά, συγκεκριμένα στο 1^ο ΕΠΑΛ Σταυρούπολης Θεσσαλονίκης στην ειδικότητα της Ηλεκτρολογίας και εν συνεχεία μέσα από τη διαδικασία των Πανελλαδικών εξετάσεων έγινε η εισαγωγή μου στην Ανώτατη Σχολή Παιδαγωγικής και Τεχνολογικής Εκπαίδευσης (Α.Σ.ΠΑΙ.Τ.Ε) όπου είναι το κατ' εξοχήν Τριτοβάθμιο Εκπαιδευτικό Ίδρυμα που ασχολείται με τα Επαγγελματικά Λύκεια για πολλά έτη. Αφετέρου η προσωπική μου εμπειρία ως αναπληρωτής καθηγητής σε Επαγγελματικά Λύκεια για 3 χρόνια αποτέλεσε βασικό παράγοντα στην επιλογή του συγκεκριμένου θέματος. Η εικόνα που έχω σχηματίσει για τα Επαγγελματικά Λύκεια μπορεί να χαρακτηριστεί ως πλήρης, καθώς η εμπειρία μου είναι τόσο ως μαθητής αλλά και ως καθηγητής, έχοντας τη δυνατότητα σύγκρισης των δύο αυτών καταστάσεων.

4.5 Στόχοι της έρευνας

Σκοπός της παρούσας ερευνητικής εργασίας είναι η διερεύνηση των απόψεων, θέσεων και ιδεών που διακατέχουν οι διευθυντές/ τριες των Επαγγελματικών Λυκείων (ΕΠΑΛ) και Εκπαιδευτικών Κέντρων (Ε.Κ) της Περιφέρειας Μακεδονίας σχετικά με τη διαχείριση ανθρώπινου δυναμικού. Πλήθος ερευνών έχουν αποδείξει ότι ο ανθρώπινος παράγοντας αποτελεί το κυριότερο «συστατικό» ώστε ένας εκπαιδευτικός οργανισμός να επιτύχει τους στόχους του. Ως εκ τούτου, η σωστή διαχείριση των θεμάτων που έχουν άμεση σχέση με τον ανθρώπινο παράγοντα κρίνεται επιβεβλημένη τόσο στις ιδιωτικές όσο και στις δημόσιες εκπαιδευτικές κοινότητες. Παρακάτω παρουσιάζονται οι γενικοί και επιμέρους στόχοι που τεθήκαν στην έρευνα.

4.5.1 Γενικοί στόχοι

Ως γενικός στόχος της παρούσας έρευνας είναι η ανάδειξη των βασικότερων λειτουργιών της Διαχείρισης Ανθρώπινου Δυναμικού στην εκπαιδευτική κοινότητα, αλλά και των παραμέτρων που πρέπει να ληφθούν υπόψη, προκειμένου να μπορέσει

να πραγματοποιηθεί με επιτυχία η μετάβαση της διαχείρισης από την θεωρία στη πράξη.

Αφού παρουσιάστηκαν και αναλύθηκαν οι λειτουργίες στο πρώτο μέρος της εργασίας, με τη βοήθεια της έρευνας που ακολουθεί, θα προσπαθήσουμε να εντοπίσουμε τυχόν αδύνατα σημεία στις πρακτικές που εφαρμόστηκαν κατά το παρελθόν ή εφαρμόζονται μέχρι και σήμερα στην αξιοποίηση του ανθρώπινου παράγοντα στην εκπαίδευση και πιο συγκεκριμένα στα Επαγγελματικά Λύκεια στην ευρύτερη περιοχή και νομούς της περιφέρειας Μακεδονίας.

4.5.2 Επιμέρους στόχοι

Με βάση τον παραπάνω γενικό στόχο, επόμενο στάδιο είναι η λεπτομερέστερη ανάλυσή του, σε επιμέρους στόχους. Οι επιμέρους στόχοι της έρευνας είναι:

- η καταγραφή τόσο των απόψεων όσο και των εμπειριών που έχουν βιώσει οι διευθυντές ΕΠΑΛ πάνω σε βασικά θέματα διαχείρισης του ανθρώπινου δυναμικού
- τόσο η ενημέρωση όσο και η προτροπή προς τα στελέχη της εκπαίδευσης να μελετήσουν και να ασχοληθούν πιο ενεργά σε θέματα διαχείρισης ανθρώπινου δυναμικού
- να αναδειχθούν τα προβλήματα που παρουσιάζει η διαχείριση του ανθρώπινου παράγοντα στα Επαγγελματικά Λύκεια σήμερα
- να ερευνηθεί η σπουδαιότητα της συνεργασίας του διευθυντή με τους εκπαιδευτικούς και ο ρόλος που διαδραματίζει η λειτουργία της παρακίνησης
- η ανάδειξη των προβλημάτων και των δυσκολιών που αντιμετωπίζει ένας διευθυντής Επαγγελματικού Λυκείου στην προσπάθεια διαχείρισης της σχολικής του μονάδας
- ο εντοπισμός των λανθασμένων χειρισμών, πρακτικών και λειτουργιών που πραγματοποιήθηκαν και ακολουθήθηκαν μέχρι σήμερα
- να διερευνηθεί ο βαθμός στον οποίο οι διευθυντές κάνουν χρήση των διάφορων πρακτικών και λειτουργιών προκειμένου να βελτιώσουν τη διοίκηση του σχολείου και το ρόλο που παίζει η ανατροφοδότηση σε αυτόν

- η διατύπωση και διαμόρφωση προτάσεων, λύσεων και ιδεών που θα εξαλείψουν τα προβλήματα που παρουσιάζονται μέχρι σήμερα με απώτερο στόχο την καλύτερη αξιοποίηση του ανθρώπινου παράγοντα

4.6 Ερευνητικά Ερωτήματα

Προκειμένου να μπορέσει να σχεδιαστεί μια έρευνα θα πρέπει να τεθούν τα ερευνητικά ερωτήματα που οδήγησαν στην διαδικασία διεξαγωγής της έρευνας. Στην παρούσα έρευνα τα ερευνητικά ερωτήματα που τέθηκαν είναι:

- Ποιές είναι οι απόψεις που έχουν οι διευθυντές των Επαγγελματικών Λυκείων σχετικά με τη Διαχείριση Ανθρώπινου Δυναμικού στην εκπαιδευτική κοινότητα και αν αυτές οι απόψεις συνάδουν με τις έως τώρα εμπειρίες τους;
- Ποιες παράμετροι θεωρούνται ότι επηρεάζουν είτε θετικά είτε αρνητικά την διαδικασία της διαχείρισης του ανθρώπινου παράγοντα;
- Πόσο σημαντική είναι η συνεργασία του ατόμου που καλείται να ασκήσει τη διοίκηση (διευθυντή) με τα άτομα στα οποία ασκείται η διοίκηση (εκπαιδευτικούς) και κατά πόσο ο διευθυντής εμπλέκεται στο έργο τους;
- Ποιές είναι οι αιτίες που δημιουργούν δυσλειτουργίες και καλούνται να αντιμετωπίσουν οι διευθυντές όταν επιχειρούν να εφαρμόσουν στη πράξη τα θεωρητικά πλαίσια της διαχείρισης ανθρώπινου δυναμικού;
- Κατά πόσο οι εκπαιδευτικοί της εκάστοτε σχολικής μονάδας ενθαρρύνονται ώστε να συμμετέχουν στον καθορισμό της πολιτικής αλλά και των στόχων του σχολείου που εργάζονται;
- Κατά πόσο η λειτουργία της παρακίνησης παίζει πρωταγωνιστικό ή μη ρόλο στη συνολική διαδικασία της διαχείρισης ανθρώπινου παράγοντα που καλείται να φέρει εις πέρας ο διευθυντής ενός Επαγγελματικού Λυκείου;

Κεφάλαιο 5^ο: Σχεδιασμός και ανάλυση μεθοδολογίας

5.1 Σχεδιασμός και Ανάπτυξη της Μεθοδολογίας

Οι ποσοτικές έρευνες θεωρούνται κατάλληλες όταν ο ερευνητής επιθυμεί την απόκτηση γνώμων, πληροφοριών και ιδεών από τους ερωτώμενους. Αποτελούν την κατάλληλη μεθοδολογική επιλογή όταν ο ερευνητής προσπαθεί να διερευνήσει στάσεις, ιδέες, αντιλήψεις και προσωπικές εμπειρίες αλλά και δεδομένα συμπεριφοράς (Ιωσιφίδης, 2008). Η παρούσα έρευνα έχει τέτοιο σκοπό, δηλαδή να διερευνήσει και να αναλύσει προσωπικές εμπειρίες, γνώμες και τρόπους διαχείρισης οπότε η μέθοδος της ποσοτικής έρευνας με τη χρήση ερωτηματολογίου θεωρείται η καταλληλότερη και ενδεδειγμένη.

Προκειμένου η ποσοτική έρευνα να μπορέσει να καταγράψει και να διερευνήσει τα παραπάνω ζητήματα καλείται να επικεντρωθεί, σύμφωνα με τον Ιωσιφίδη (2003), στα ερωτήματα όπως το «πόσο» και «ποιος».

5.1.α Επιλογή ερευνητικού εργαλείου- Ομαδοποίηση ερωτήσεων

Έτσι στην παρούσα εργασία έρευνα θα χρησιμοποιηθεί το ευρέως διαδεδομένο ερευνητικό εργαλείο στις ποσοτικές έρευνες, που είναι το **ερωτηματολόγιο**.

Το ερωτηματολόγιο περιέχει ερωτήσεις κλειστού τύπου και πιο συγκεκριμένα θα αποτελείται από **ερωτήσεις βαθμονόμησης**. Η βασική αιτία στην επιλογή χρησιμοποίησης ερωτήσεων κλειστού τύπου είναι ότι επιτρέπουν την ποσοτική ανάλυση των δεδομένων που έχουν προκύψει (Τσιώλης, 2014).

Το ερωτηματολόγιο που μοιραστεί, (βλέπε Παράρτημα 2), τόσο στους διευθυντές των Επαγγελματικών Λυκείων όσο και σε αυτούς των Εκπαιδευτικών Κέντρων στους 13 νομούς της περιφέρειας Μακεδονίας, είναι χωρισμένο σε δύο ενότητες, με το σύνολο των ερωτήσεων να είναι 38. Η πρώτη, εισαγωγική ενότητα αποτελείται από 14 ερωτήσεις οι οποίες περιέχουν τα **δημογραφικά χαρακτηριστικά**

των διευθυντών με γενικές ερωτήσεις, όπως το φύλο τους, η ηλικία τους, τα χρόνια εργασίας, η ειδικότητα τους όπως και η γνώση Η/Υ.

Το δεύτερο, κύριο μέρος του ερωτηματολογίου αποτελείται από 24 ερωτήσεις και περιέχει *ερευνητικές ερωτήσεις* όπου οι διευθυντές καλούνται να απαντήσουν σε ερωτήσεις που αφορούν τον τρόπο λειτουργίας, διαχείρισης και αντιμετώπισης της καθημερινότητάς τους. Πιο συγκεκριμένα οι ερευνητικές αυτές ερωτήσεις αφορούν τις απόψεις των διευθυντών/τριών για τις διάφορες παραμέτρους του υπό διερεύνηση αντικειμένου και σχετίζονται με:

- το όραμα της εκπαιδευτικής μονάδας που διοικούν (ερωτήσεις 15-18)
- τη σχέση μεταξύ διευθυντή/τριας με τους εκπαιδευτικούς και πιο συγκεκριμένα στη λειτουργία της παρακίνησης (ερωτήσεις 19-28)
- τη παροχή κινήτρων αλλά και το βαθμό ικανοποίησης των υπάρχουσων εγκαταστάσεων του σχολείου (ερωτήσεις 29-34)
- τη προσωπική εμπειρία των ερωτώμενων σε θέματα διαχείρισης ανθρώπινου δυναμικού αλλά και χρόνου (ερωτήσεις 35-38)

Οι διευθυντές των Επαγγελματικών Λυκείων και των Εκπαιδευτικών Κέντρων της περιφέρειας Μακεδονίας συμμετέχουν στην έρευνα που πραγματοποιείται από τον Τσιόκα Απόστολο, στα πλαίσια της εκπόνησης διπλωματικής εργασίας στο Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών «Διοίκηση και Οργάνωση Εκπαιδευτικών Μονάδων» του Αλεξάνδρειου Τεχνολογικού Εκπαιδευτικού Ιδρύματος Θεσσαλονίκης. Η έρευνα πραγματοποιείται προκειμένου να διαπιστωθεί ο βαθμός στον οποίο η διαχείριση ανθρώπινου δυναμικού βρίσκει εφαρμογή από τη θεωρία στη πράξη.

Στόχος της έρευνας είναι η ανάδειξη των προβλημάτων και των δυσκολιών που αντιμετωπίζει ένας διευθυντής/ διευθύντρια Επαγγελματικού Λυκείου στην προσπάθεια διαχείρισης της σχολικής του/της μονάδας. Παράλληλα στόχος της έρευνας είναι η προβολή των απόψεων/ θέσεων των διευθυντών πάνω στην διαχείριση ανθρώπινου δυναμικού αλλά και τον τρόπο διαχείρισης της πολύ σημαντικής συνεργασίας με τους εκπαιδευτικούς.

Οι ερωτώμενοι διευθυντές των ΕΠΑΛ καλούνται να απαντήσουν στις ακόλουθες ερωτήσεις επιλέγοντας τον αριθμό που πιστεύουν ότι αντικατοπτρίζει καλύτερα τον εαυτό τους. Οι αριθμοί «1» και «2» είναι αυτοί που βρίσκουν αντίθετους τους διευθυντές με την ερώτηση που τους τέθηκε και πιο συγκεκριμένα ο αριθμός «1» επιλέγεται όταν πιστεύουν ότι η ερώτηση που τους τέθηκε τους βρίσκει να *Διαφωνούν Απόλυτα ή Ποτέ* ενώ ο αριθμός «2» όταν *Διαφωνούν ή Σχεδόν Διαφωνούν*. Αντίστοιχα οι αριθμοί «3» και «4» είναι αυτοί που επιλέγονται όταν οι διευθυντές είναι σύμφωνοι προς την ερώτηση που τους έχει τεθεί, με τον αριθμό «3» να επιλέγεται όταν *Συμφωνούν ή Σχεδόν Συμφωνούν* ενώ ο αριθμός «4» όταν *Συμφωνούν Απόλυτα ή Πάντα*.

Το σύνολο των απαντήσεων, στις οποίες κλήθηκαν να απαντήσουν οι διευθυντές/τριές, είναι ζυγός αριθμός (4) έτσι ώστε οι ερωτώμενοι να «αναγκαστούν» να πάρουν θέση είτε προς τα θετικά είτε προς τα αρνητικά. Όταν ο αριθμός είναι ζυγός τότε ο ερωτώμενος δεν έχει τη δυνατότητα να επιλέξει τη μέση λύση, η οποία έχει αποδειχθεί ως η εύκολη επιλογή στις έρευνες. Για παράδειγμα, εάν ο αριθμός των απαντήσεων ήταν πέντε, τότε η μέση λύση είναι ο αριθμός τρία. Σε περίπτωση που πολλοί ερωτώμενοι επιλέξουν τον συγκεκριμένο αριθμό στις ερωτήσεις που τους έχουν τεθεί, τότε δημιουργούν ανακρίβειες σχετικά με το τι ακριβώς πιστεύουν.

Ερευνητές, όπως οι Παρασκευόπουλος (1993) και Javeau (1999), έχουν αναφέρει ότι οι ερωτώμενοι τείνουν να επιλέγουν την μεσαία επιλογή σε αρκετές από τις ερωτήσεις ενός ερωτηματολογίου, γεγονός το οποίο δεν επιτρέπει τον ερευνητή να εξάγει ασφαλή συμπεράσματα. Για την αποφυγή λοιπόν τέτοιων καταστάσεων στο ερωτηματολόγιο που θα μοιραστεί στους διευθυντές το σύνολο των απαντήσεων θα είναι ζυγός αριθμός, ώστε να μπορούμε να εξάγουμε και εν συνεχεία να αποτυπώσουμε έγκυρα και γενικεύσιμα αποτελέσματα.

Να σημειωθεί ότι πριν την διανομή των ερωτηματολογίων προηγήθηκε μια πιλοτική έρευνα σε ένα μικρό αριθμό των μελών του δείγματος, τριών διευθυντών συγκεκριμένα, ώστε να μπορούσαν να εντοπιστούν τα προβληματικά σημεία του ερωτηματολογίου (Κυριαζή, 2002). Τα κυρίαρχα ζητήματα που αφορούσε η πιλοτική αυτή έρευνα ήταν: πρώτα η δομή του ερωτηματολογίου και η σειρά των ερωτήσεων,

εν συνεχεία η διατύπωση και το είδος των ερωτήσεων ενώ τέλος βαρύτητα δόθηκε στη παρουσίαση και το μέγεθος του ερωτηματολογίου (Κώστογλου, 2002).

Στην σπουδαιότητα του σταδίου της δοκιμαστικής πιλοτικής έρευνας αναφέρθηκε ο Orpenheim (1992) τονίζοντας ότι επιδιώκει να ανιχνεύσει τρία σημεία: πρώτον τις ερωτήσεις που δεν γίνονται κατανοητές, δεύτερον αν οι ερωτήσεις εξασφαλίζουν την επιθυμητή πληροφορία για την οποία έχει σχεδιαστεί και τοποθετηθεί στο ερωτηματολόγιο και τρίτον αν εξασφαλίζει το ενδιαφέρον και τη συνεργασία των ερωτώμενων μέχρι το τέλος του.

Για να μπορέσει να στεφθεί με επιτυχία η πιλοτική έρευνα έγινε η διανομή σε τρεις διευθυντές και καταγράφηκαν οι αντιδράσεις τους, ενώ σε συνομιλία που έγινε αμέσως μετά τη συμπλήρωση του ερωτηματολογίου ρωτήθηκαν αν βρήκαν δυσκολία σε κάποια ερώτηση ή αν δεν κατανοήσανε τι ακριβώς ρωτάει μια ερώτηση. Με αυτό το τρόπο έγινε η εκτίμηση του βαθμού κατανόησης του συγκεκριμένου ερωτηματολογίου, όπου σύμφωνα με τον Javeau (1999) είναι το πρώτο στάδιο ενός επιτυχημένου ερωτηματολογίου.

5.2 Ερευνητικό Μέρος

Για την πραγματοποίηση της παρούσας έρευνας επιλέχθηκε η μέθοδος του *ανώνυμου γραπτού αυτο-συμπληρωμένου ερωτηματολογίου*, το οποίο μοιράστηκε, στους διευθυντές των Επαγγελματικών Λυκείων αλλά και των Εκπαιδευτικών Κέντρων (Κ.Ε) και συμπληρώθηκε με δύο τρόπους. Ο πρώτος αφορούσε τους διευθυντές/ τριες που οι σχολικές μονάδες τους εδρεύουν στο νομό Θεσσαλονίκης. Σε αυτούς αφού πραγματοποιήθηκε πρώτα τηλεφωνική επικοινωνία στη συνέχεια κανονίστηκε κατ' ιδίαν συνάντηση προκειμένου να συμπληρώσουν το ερωτηματολόγιο. Να σημειωθεί ότι κατά τη διάρκεια συμπλήρωσης του ερωτηματολογίου ο ερευνητής δεν ήταν παρόν στον ίδιο χώρο, προκειμένου όλοι οι ερωτώμενοι διευθυντές/τριές να απαντήσουν τις ερωτήσεις κάτω από τις ίδιες συνθήκες.

Ο δεύτερος τρόπος αφορούσε τους διευθυντές/ τριες που οι σχολικές μονάδες τους εδρεύουν εκτός του νομού Θεσσαλονίκης και πιο συγκεκριμένα των υπολοίπων

12 νομών της περιφέρειας Μακεδονίας: Πιερίας, Ημαθίας, Πέλλας, Χαλκιδικής, Κιλκίς, Σερρών, Δράμας, Καβάλας, Καστοριάς, Κοζάνης, Φλώρινας και Γρεβενών. Με τους διευθυντές/ τριες που εκτελούν τα καθήκοντα τους στα Επαγγελματικά Λύκεια και Εκπαιδευτικά Κέντρα των παραπάνω νομών, αφού υπήρξε τηλεφωνική επικοινωνία και εξηγήθηκε ο λόγος της, ζήτησα τις διευθύνσεις ηλεκτρονικού ταχυδρομείου τους (e-mail), όπου και τους απέστειλα το ερωτηματολόγιο της έρευνας.

Ο Moully (1963) ανέφερε ότι η έρευνα μπορεί να ορισθεί ως μια ακολουθία ενεργειών η οποία μέσω προγραμματισμένης συλλογής πληροφοριών και δεδομένων προσπαθεί να βρει αξιόπιστες λύσεις στα προβλήματα που προκύπτουν. Η έρευνα αποτελεί έναν αντικειμενικό και συστηματικό τρόπο για την αναζήτηση πληροφοριών και δεδομένων προκειμένου να επιτευχθεί η επίλυση κάποιων προβλημάτων (Μπέλλας, 1977).

Προκειμένου όμως η έρευνα να μπορέσει να δώσει αξιόπιστες και τεκμηριωμένες λύσεις θα πρέπει η συλλογή, η ανάλυση και η ερμηνεία των δεδομένων να ακολουθήσουν επιστημονικά τεκμηριωμένα και αποδεκτά πρότυπα.

Ο Kerlinger (1979, σελ. 62) όρισε την έννοια της επιστημονικής έρευνας, τονίζοντας ότι *«..επιστημονική έρευνα είναι η συστηματική, ελεγχόμενη, εμπειρική και κριτική μελέτη υποθετικών προτάσεων που αναφέρονται στις υποτιθέμενες σχέσεις μεταξύ των φυσικών φαινομένων»*.

Το ερωτηματολόγιο προκειμένου να μπορέσει να γίνει εργαλείο μιας επιτυχημένης και σωστής έρευνας, θα πρέπει να έχει τα παρακάτω χαρακτηριστικά σύμφωνα με τον Javeau (1999):

- Πληρότητα
- Σαφήνεια
- Συνοχή
- Δομή
- Συντομία
- Εμφάνιση
- Παροχή οδηγιών

Μέσα στις μεθόδους που θεωρούνται επιστημονικά αποδεκτές για την πραγματοποίηση μιας τέτοιας ερευνητικής εργασίας, συγκαταλέγεται και η μέθοδος που επιλέχθηκε, αυτή του ανώνυμου αυτο-συμπληρωμένου ερωτηματολογίου. Σε όλες τις μεθόδους υπάρχουν τα πλεονεκτήματα και μειονεκτήματα αντίστοιχα, τα οποία πρέπει να συνυπολογιστούν προκειμένου η έρευνα να είναι επιτυχημένη (Θεοφιλίδης 1995).

Κάνεις δεν μπορεί να εγγυηθεί ότι μια έρευνα θα είναι επιτυχημένη και έγκυρη επειδή το σχέδιο δειγματοληψίας ήταν αποτελεσματικό ή επειδή πραγματοποιήθηκε σωστή ανάλυση των δεδομένων. Αντίθετα, όταν το ερωτηματολόγιο χαρακτηρίζεται από σαφήνεια, ορθολογικότητα και συνέπεια, μπορεί να υπερκαλύψει σφάλματα ή ελλείψεις των παραπάνω (Παρασκευόπουλος 1993).

Όσον αφορά τη συγκεκριμένη μέθοδο, επιστήμονες όπως οι Θεοφιλίδης (1995) και Βάμβουκας (2006) τόνισαν τα πλεονεκτήματα της όπως είναι η εξασφάλιση της ανωνυμίας η οποία επιτρέπει στους ερωτώμενους να απαντήσουν τις ερωτήσεις με μεγαλύτερη άνεση, μη φοβούμενοι ότι μπορεί να «στιγματιστούν». Επίσης, η μέθοδος αυτή ενδείκνυται, σύμφωνα τόσο με τους Cohen & Manion (1997) όσο και με τον Ιωσηφίδης (2003), σε έρευνες όπου λαμβάνουν μέρος μεγάλος αριθμός ατόμων καθώς παρέχει τη δυνατότητα ποσοτικοποίησης, ομαδοποίησης και στατιστικής ανάλυσης των δεδομένων που έχουν προκύψει, μέσα σε σύντομο χρονικό διάστημα.

Τα μειονεκτήματα αντίθετα μιας τέτοιας μεθόδου εναπόκεινται στα γενικότερα μειονεκτήματα που τυγχάνουν έρευνες με ερευνητικό εργαλείο το ερωτηματολόγιο. Το μεγαλύτερο μειονέκτημα σύμφωνα με τους Cohen & Manion (1997) είναι το μικρό ποσοστό ανταπόκρισης που τυγχάνουν τα ερωτηματολόγια στη διαδικασία συμπλήρωσής τους. Ένα ερωτηματολόγιο με μεγάλη έκταση έχει αποδειχθεί, ότι τείνει να χάσει το ενδιαφέρον του ερωτώμενου και δημιουργείται ο κίνδυνος είτε να μη συνεχίσει τη συμπλήρωσή του, αφήνοντας αναπάντητες ερωτήσεις είτε να συνεχίσει συμπληρώνει τις υπόλοιπες ερωτήσεις με τυχαία επιλογή, δίνοντας ουσιαστικά λανθασμένα δεδομένα στον ερευνητή (Holmes 1990, Cohen & Manion, 1997). Όταν ο ερωτώμενος αρχίζει να απαντάει με στοιχεία τα οποία δεν ανταποκρίνονται στη πραγματικότητα και δεν τον αντιπροσωπεύουν τότε

παρεμποδίζει τον ερευνητή να εστιάσει την έρευνά του σε αληθή στοιχεία και πραγματικές απόψεις, οδηγώντας τον στην ουσία σε εξαγωγή λανθασμένων συμπερασμάτων (Kerlinger, 1986).

Η ανωνυμία στους διευθυντές/ τριες του νομού Θεσσαλονίκης ήταν εύκολο να επιτευχθεί, αφού στο ερωτηματολόγιο δεν υπήρχε η δυνατότητα να συμπληρωθεί το ονοματεπώνυμο του ερωτώμενου. Στους διευθυντές/τριες στους οποίους/ες το ερωτηματολόγιο στάλθηκε μέσω e-mail, προκειμένου να διασφαλιστεί η ανωνυμία τους ζητήθηκε να απαντήσουν μέσω άλλης διεύθυνσης ηλεκτρονικού ταχυδρομείου.

Η μέθοδος αποστολής των ερωτηματολογίων μέσω e-mail έχει κάποια πολύ σημαντικά πλεονεκτήματα έναντι των υπολοίπων μεθόδων όπως:

- το μηδαμινό κόστος, αφού η αποστολή και παραλαβή e-mail είναι δωρεάν με τη χρήση του ίντερνετ
- ο ελάχιστος χρόνος που απαιτείται προκειμένου να φτάσει το e-mail από τον αποστολέα στον παραλήπτη
- οι τυποποιημένοι τρόποι ανάλυσης των απαντήσεων
- η χρονική άνεση συμπλήρωσης του ερωτηματολογίου, αφού δεν απαιτείται η άμεση συμπλήρωσή του όπως στις κατέδουαν συναντήσεις με τους διευθυντές εντός του νομού Θεσσαλονίκης
- ο ερευνητής δε μπορεί να επηρεάσει τις απαντήσεις

Παράλληλα με τα πλεονεκτήματα, την εμφάνιση τους έκαναν και τα αντίστοιχα μειονεκτήματα της μεθόδου. Το σημαντικότερο πρόβλημα σε τέτοιου είδους μεθόδου είναι το χαμηλό ποσοστό απαντήσεων. Στην παρούσα εργασία, επιλέγοντας την απογραφική μέθοδο, αφού συλλέξαμε τα στοιχεία επικοινωνίας των διευθυντών αποστείλαμε σε όλους το ίδιο ερωτηματολόγιο, με τον ίδιο αριθμό ερωτήσεων. Δίνοντας ένα εύλογο χρονικό διάστημα για να απαντηθεί, πήραμε ένα πολύ ικανοποιητικό αριθμό απαντημένων ερωτηματολογίων. Στη συνέχεια ελέγξαμε ποιοι δεν απέστειλαν πίσω τα συμπληρωμένα ερωτηματολόγια και μέσω ενός νέου e-mail τους ζητήθηκε η απάντηση αυτών. Με αυτό το τρόπο μειώσαμε στο ελάχιστο δυνατό την εμφάνιση αυτού του μειονεκτήματος.

5.3 Περιορισμοί της έρευνας

Κάθε μορφή έρευνας υπόκειται σε διάφορους περιορισμούς, οι οποίοι σχετίζονται με τη μεθοδολογία, άρα μεθοδολογικούς περιορισμούς, τους οικονομικούς αλλά και τους χρονικούς περιορισμούς.

Το δείγμα της έρευνας περιελάμβανε διευθυντές/τριές σχολικών μονάδων της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και πιο συγκεκριμένα Επαγγελματικών Λυκείων και Εκπαιδευτικών Κέντρων από τους 13 νομούς της περιφέρειας Μακεδονίας. Συνακόλουθα η έρευνα περιορίστηκε μόνο στους διευθυντές/τριές και δεν διερευνήθηκαν οι απόψεις των εκπαιδευτικών των παραπάνω σχολικών μονάδων αναφορικά με τη διαχείριση ανθρώπινου δυναμικού.

Με την επιλογή της απογραφικής έρευνας ήταν συνακόλουθο ότι η έρευνα θα περιοριζόταν στις απόψεις και στάσεις των διευθυντών και διευθυντριών των σχολικών μονάδων και δεν θα επεκτεινόταν σε αυτές των εκπαιδευτικών, χωρίς αυτό να σημαίνει ότι δεν εμπλέκονται άμεσα στη λειτουργία της σχολικής μονάδας.

5.4 Το δείγμα της έρευνας

Για να μπορέσει να πραγματοποιηθεί μια έρευνα θα πρέπει να μελετηθεί και να υπολογιστεί, ανάλογα με τη κάθε μέθοδο, ο πληθυσμός που πάρει μέρος στη διεξαγωγή της. Για τη ταξινόμηση του πληθυσμού που θα λάβει μέρος στο ερευνητικό κομμάτι της εργασίας επιλέχθηκε ο συνδυασμός δύο μεθόδων: αφενός επιλέχθηκε η **συστηματική δειγματοληψία**, η οποία ενδείκνυται σε περιπτώσεις όπου ο πληθυσμός είναι πλήρως και λεπτομερώς καταγραμμένος σε μορφή καταλόγου, όπως δηλαδή στη συγκεκριμένη έρευνα (βλ. Παράρτημα 1). Αφετέρου με τη συστηματική δειγματοληψία βρίσκει εφαρμογή και η **δειγματοληψία κατά συστάδες**. Η δειγματοληψία κατά συστάδες ενδείκνυται σύμφωνα με τον Ζαφειρόπουλο (2015) για έρευνες που είναι σχεδιασμένες να πραγματοποιηθούν σε ευρείες γεωγραφικές περιοχές με μεγάλη διασπορά μεταξύ τους, γεγονός που ισχύει στην παρούσα έρευνα καθώς το γεωγραφικό πλαίσιο της είναι η περιφέρεια Μακεδονίας. Ένα ακόμα στοιχείο που έπαιξε ρόλο στην επιλογή και της συγκεκριμένης μεθόδου

δειγματοληψίας είναι ότι χρησιμοποιείται εκτενώς σε έρευνες που το περιεχόμενο τους αφορά τον εκπαιδευτικό κλάδο (Ζαφειρόπουλος, 2015).

Μέσα από τους καταλόγους των διευθυντών/ τριών που προέκυψαν, αναδείχθηκε το δείγμα της *απογραφικής έρευνας*. Τα μεγαλύτερα πλεονεκτήματα της απογραφικής έρευνας είναι ότι αφενός καταγράφονται όλες οι απόψεις χωρίς να αφήνουμε ερωτώμενους εκτός δείγματος, όπως συμβαίνει π.χ. με τη μέθοδο τυχαίας επιλογής, παρέχει δηλαδή μεγάλη ακρίβεια και αφετέρου η διαδικασία της επεξεργασίας αλλά και η συμπερασματολογία δεν είναι πολύπλοκες διαδικασίες (Smith 2003).

Στα αρνητικά της μεθόδου είναι ότι σπάνια χρησιμοποιείται σε έρευνες καθώς είναι πολύ χρονοβόρα και αρκετά πολυδάπανη, όταν το προς διερεύνηση αντικείμενο αποτελείται από πολύ μεγάλο αριθμό ατόμων.

Στην παρούσα έρευνα το δείγμα μας ήταν ένας ικανοποιητικός αριθμός (122) αλλά όχι τόσο μεγάλος ώστε να μας αποτρέψει να χρησιμοποιήσουμε την απογραφική μέθοδο. Πρόκειται για ένα μέγεθος στο οποίο μπορεί να πραγματοποιηθεί και να βρει εφαρμογή μια απογραφική έρευνα, καταγράφοντας τις απόψεις, τις στάσεις και τις ιδέες όλων των διευθυντών/τριων των Επαγγελματικών Λυκείων και Εκπαιδευτικών Κέντρων της περιφέρειας Μακεδονίας.

Πληθυσμός της παρούσας έρευνας είναι οι διευθυντές των Επαγγελματικών Λυκείων και Εκπαιδευτικών Κέντρων στο γεωγραφικό διαμέρισμα της Μακεδονίας το οποίο περιέχει 13 νομούς.

Μέσω της Διεύθυνσης Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης αλλά και του εκπαιδευτικού ενημερωτικού δικτύου AlfaVita (www.alfavita.gr) βρήκα όλους τους διευθυντές και τις διευθύντριες, που τοποθετήθηκαν στα Επαγγελματικά Λύκεια της Περιφέρειας Μακεδονίας κατά το σχολικό έτος 2017-2018. Έπειτα μέσω του internet κατέγραψα τα τηλέφωνα επικοινωνίας των ΕΠΑΛ και ήρθα σε επαφή με τους διευθυντές αυτών, κανονίζοντας κατ' ιδίαν συνάντηση με τους διευθυντές των σχολείων που εδρεύουν στην Θεσσαλονίκη. Με τους διευθυντές των ΕΠΑΛ στους υπόλοιπους νομούς της Μακεδονίας, στην τηλεφωνική επικοινωνία που είχαμε τους εξήγησα τον εκπαιδευτικό λόγο της επικοινωνίας μας, καθιστώντας τους ταυτόχρονα

σαφές το πόσο σημαντική είναι η βοήθεια τους στην προσπάθεια αποπεράτωσης της εργασίας μου, ειδικά σε αυτή τη περίπτωση όπου υπάρχει και η απόσταση ανάμεσα.

Παράλληλα κράτησα τα προσωπικά στοιχεία τους, όπως το κινητό τους τηλέφωνο αλλά και τις διευθύνσεις ηλεκτρονικού ταχυδρομείου (e-mail), σε περίπτωση που προέκυπτε κάποιο πρόβλημα αλλά και για τη διεκπεραίωση τυχόν διαδικαστικών διευκρινίσεων. Από τους 13 νομούς που έχει η περιφέρεια Μακεδονίας προέκυψε ο παρακάτω πίνακας 3, όπου βλέπουμε τον αριθμό των Επαγγελματικών Λυκείων που διαθέτει ο κάθε νομός.

Νομός	Αριθμός ΕΠΑΛ
Θεσσαλονίκη	37
Πιερίας	6
Ημαθίας	6
Πέλλας	10
Χαλκιδικής	8
Κιλκίς	5
Σερρών	11
Δράμας	6
Καβάλας	5
Καστοριάς	3
Κοζάνης	8
Φλώρινας	4
Γρεβενών	3
Σύνολο	122

Πίνακας 3: Τα Επαγγελματικά Λύκεια (ΕΠΑΛ) και Εκπαιδευτικά Κέντρα (Κ.Ε) στη περιφέρεια Μακεδονίας

Κεφάλαιο 6^ο : Αποτελέσματα

6.1 Εισαγωγή

Στο 6^ο και τελευταίο κεφάλαιο της παρούσας εργασίας παρουσιάζονται τα αποτελέσματα που προκύψανε από τις απαντήσεις των ερωτώμενων διευθυντών/τριών Επαγγελματικών Λυκείων και Εκπαιδευτικών Κέντρων στη περιφέρεια Μακεδονίας.

6.2 Δημοσιογραφικά στοιχεία των ερωτηθέντων διευθυντών/τριών.

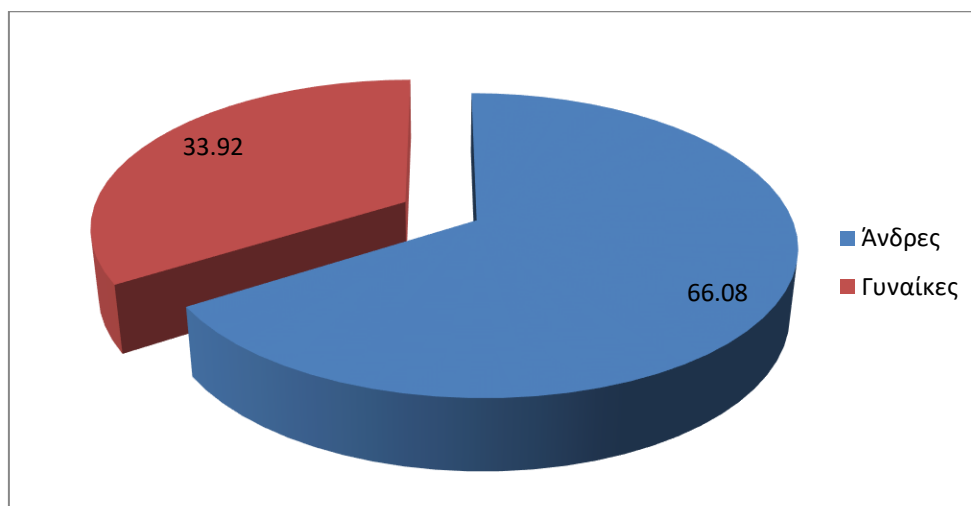
Η κατηγοριοποίηση των δημοσιογραφικών στοιχείων της έρευνας έγινε στους 4 ακόλουθους πίνακες.

Στον Πίνακα 4 παρουσιάζεται η κατανομή των ερωτηθέντων διευθυντών/τριών με βάση το φύλο, την ηλικία και τα έτη υπηρεσίας τους ως διευθυντές.

		N	Ποσοστό (%)
Φύλο	Άνδρας	74	66,08
	Γυναίκα	38	33,92
	<i>Σύνολο</i>	112	100
Ηλικία	38-48	25	22,33
	48-58	57	50,89
	≥58	30	26,78
	<i>Σύνολο</i>	112	100
Έτη υπηρεσίας ως διευθυντής/τρια	≥10	27	24,11
	10-20	52	46,43
	≤21	33	29,46
	<i>Σύνολο</i>	112	100

Πίνακας 4

Αναλύοντας τον Πίνακα 1, από τη μια παρατηρούμε ότι το μεγαλύτερο ποσοστό των διευθυντών Επαγγελματικών Λυκείων και Εκπαιδευτικών Κέντρων είναι άντρες αλλά και το ποσοστό των γυναικών που διευθύνουν τις παραπάνω σχολικές μονάδες δεν είναι αμελητέο. Στο διάγραμμα 1, σε μορφή πίτας, παρουσιάζεται η γραφική απεικόνιση σε μορφή πίτας, με το ποσοστό των ανδρών διευθυντών (μπλε χρώμα) και γυναικών διευθυντριών (κόκκινο χρώμα) που συμμετείχαν στην έρευνα.



Διάγραμμα 1: Ποσοστό ερωτώμενων αντρών-γυναικών

Επίσης, παρατηρούμε ότι η ηλικία των περισσότερων διευθυντών που συμπλήρωσαν το ερωτηματολόγιο κυμαίνεται μεταξύ 48-58 ετών, γεγονός που αναδεικνύεται και από το ποσοστό μεταξύ 10 και 20 ετών εμπειρίας που έχουν στο χώρο της διοίκησης σχολικών μονάδων (46,43). Αξιοσημείωτο σημείο στον πρώτο πίνακα είναι επίσης, ότι 33 από τους ερωτώμενους, δηλαδή το 26,46%, έχουν εμπειρία άνω των 21 ετών στη διοίκηση σχολικών μονάδων, το οποίο είναι πολύ σημαντικό στοιχείο για την εξαγωγή ασφαλέστερων συμπερασμάτων.

Οι παραπάνω παρατηρήσεις αναδεικνύουν ότι ο πληθυσμός που έλαβε μέρος στη διαδικασία διεξαγωγής της έρευνας είναι αντιπροσωπευτικός και κατάλληλος, καθώς περικλείει ένα μεγάλο φάσμα όπως την εμφάνιση των δύο φύλων σε ικανοποιητικό βαθμό χωρίς τη πολύ μεγάλη διαφορά ανάμεσά τους αφενός και αφετέρου τη μεγάλη εμπειρία σε θέματα διαχείρισης ανθρώπινου δυναμικού που κατέχουν οι διευθυντές γεγονός που θα μας οδηγήσει στην εξαγωγή ασφαλέστερων συμπερασμάτων.

Το ποσοστό αντρών- γυναικών στις διευθυντικές θέσεις των Επαγγελματικών Λυκείων και Εκπαιδευτικών Κέντρων της Μακεδονίας που έλαβαν χώρα στη παρούσα έρευνα, συμφωνεί με προηγούμενη έρευνα που έχει πραγματοποιηθεί από τις Κορωνάου et all (2002). Η Μαραγκουδάκη (2003) από την άλλη συμπληρώνει ότι παρότι τα ΕΠΑΛ έχουν στραφεί αφενός προς νέες ειδικότητες που επικρατεί το γυναικείο φύλο, όπως καλλιτεχνικής και οικονομικής φύσεως και αφετέρου παρέχοντας τη δυνατότητα πλέον εισαγωγής σε Ανώτατα Εκπαιδευτικά Ιδρύματα (ΑΕΙ), ο αριθμός των γυναικών εκπαιδευτικών και κατά συνέπεια των διευθυντριών είναι περιορισμένος σε σχέση με των αντρών.

Στον Πίνακα 5 παρουσιάζεται η ταξινόμηση των ερωτώμενων διευθυντών/τριών ανάλογα με την εκπαιδευτική βαθμίδα που έχουν αποφοιτήσει, αν είναι κάτοχοι μεταπτυχιακού διπλώματος αλλά και την ειδικότητα που κατέχουν.

		N	Ποσοστό (%)
Εκπαιδευτικό υπόβαθρο	ΤΕΙ	51	45,54
	ΑΕΙ	61	54,46
	<i>Σύνολο</i>	112	100
Κάτοχος μεταπτυχιακού	ΝΑΙ	48	42,86
	ΟΧΙ	64	57,14
	<i>Σύνολο</i>	112	100
Ειδικότητα	Γενικές Επιστήμες	36	32,14
	Τεχνικές Επιστήμες	76	67,86
	<i>Σύνολο</i>	112	100

Πίνακας 5

Η κατηγορία της ειδικότητας, διαχωρίστηκε σε 2 υποκατηγορίες, αυτή των γενικών επιστημών και σε αυτή των τεχνικών επιστημών, δεδομένου ότι ο αριθμός των ειδικοτήτων των ερωτώμενων διευθυντών/τριών ξεπερνούσε τις 17. Στην υποκατηγορία των γενικών επιστημών τοποθετήθηκαν αυτοί οι οποίοι είναι απόφοιτοι σχολών όπως Ψυχολογίας, Οικονομικών, Φιλολογοί, Μαθηματικοί, ενώ στη κατηγορία των τεχνικών επιστημών κατατάχθηκαν οι απόφοιτοι σχολών όπως το Πολυτεχνείο, η Α.Σ.ΠΑΙ.Τ.Ε, η Πληροφορική.

Στον Πίνακα 6 που ακολουθεί, έχουν καταχωρηθεί οι απαντήσεις που δόθηκαν από τους ερωτώμενους διευθυντές/τριές σχετικά με τις ώρες εργασίας τους αλλά και αν έχουν εμπειρία σε άλλες θέσεις διοίκησης.

		N	Ποσοστό (%)
Μ.Ο εργασίας την εβδομάδα	≥25	42	37,5
	≤26	70	62,5
	<i>Σύνολο</i>	112	100
Μ.Ο διδακτικού έργου την εβδομάδα	≥12	104	92,86
	≤13	8	7,14
	<i>Σύνολο</i>	112	100
Εμπειρία σε θέσεις διοίκησης	ΝΑΙ	19	16,96
	ΟΧΙ	93	83,04
	<i>Σύνολο</i>	112	100

Πίνακας 6

Στον Πίνακα 6 παρατηρούμε ότι μόλις το 7,14 των διευθυντών επωμίζονται καθημερινά μαθήματα και αυτοί είναι σε επαρχιακές περιοχές της Μακεδονίας, όπου οι θέσεις των εκπαιδευτικών είναι περιορισμένες. Το υπόλοιπο 92,86 των διευθυντών δεν επιτελεί διδακτικό έργο ενώ ο μέσος εβδομαδιαίος όρος εργασίας των διευθυντών κυμαίνεται κοντά στις 25 ώρες για τους περισσότερους από αυτούς (62,5). Ο μέσος όρος των 25 ωρών εβδομαδιαίας εργασίας που προέκυψε είναι λίγο μικρότερος από τον ιδεώδη χρόνο (28,77 ώρες) που πρέπει να αφιερώνει ένας διευθυντής μέσης εκπαίδευσης, σύμφωνα με έρευνα που πραγματοποίησε ο Θεοφιλίδης (1994) στη Λευκωσία της Κύπρου. Σε συνέχεια της έρευνας του Θεοφιλίδη (1994) ο πραγματικός εβδομαδιαίος χρόνος ενός διευθυντή μέσης εκπαίδευσης στη Κύπρο είναι 21,09 ώρες, αριθμός μικρότερος από αυτόν που παρουσιάζεται στη παρούσα έρευνα.

Τέλος στον Πίνακα 7 παρουσιάζονται οι απαντήσεις που δώσανε οι διευθυντές/τριές σχετικά με γνώση ξένης γλώσσας και χρήση Η/Υ αλλά και αν έχουν παρακολουθήσει κάποιο σεμινάριο ή συνέδριο σχετικά με τη διοίκηση εκπαιδευτικών μονάδων.

		N	Ποσοστό (%)
Πιστοποίηση ξένης γλώσσας	ΝΑΙ	98	87,5
	ΟΧΙ	14	12,5
	<i>Σύνολο</i>	112	100
Πιστοποίηση γνώσης Η/Υ	ΝΑΙ	109	97,32
	ΟΧΙ	3	2,68
	<i>Σύνολο</i>	112	100
Παρακολούθηση σεμιναρίου	ΝΑΙ	66	58,92
	ΟΧΙ	46	41,08
	<i>Σύνολο</i>	112	100

Πίνακας 7

Στον Πίνακα 4 εντύπωση προξενεί το γεγονός ότι το 41,08 των διευθυντών δεν έχει παρακολουθήσει ποτέ κάποιο σεμινάριο που αφορά τη διοίκηση εκπαιδευτικών μονάδων. Οι διευθυντές/τριές που δεν έχουν παρακολουθήσει κάποιο Τα ποσοστά των διευθυντών που δεν έχουν πιστοποίηση ξένης γλώσσας αλλά και πιστοποίηση γνώσης Η/Υ είναι μικρά και αυτά οφείλονται στη μεγάλη ηλικία ορισμένων εξ αυτών καθώς οι νεότεροι διευθυντές κατέχουν και τα 2 παραπάνω πιστοποιητικά.

6.3 Εισαγωγή στα ερευνητικά αποτελέσματα

Όπως αναφέρεται στο θεωρητικό κομμάτι της ανάλυσης της έρευνας, οι ερωτήσεις που επιλέχθηκαν στο ερωτηματολόγιο, κατηγοριοποιήθηκαν σε τέσσερις κατηγορίες.

Η πρώτη ομάδα ερωτήσεων, που αποτελείται από τις ερωτήσεις 15 έως 18, αφορά το όραμα των διευθυντών/τριών για τις σχολικές μονάδες που διοικούν αλλά και το κατά πόσο αυτοί/αυτές επιτρέπουν τους εκπαιδευτικούς να συμμετάσχουν στον καθορισμό αυτού του οράματος. Επιπλέον γίνεται αναφορά στη λειτουργία του συντονισμού και κατά πόσο αυτός κάνει την εμφάνισή του στις σχολικές μονάδες που διοικούν οι ερωτώμενοι διευθυντές/τριές

Τη δεύτερη ομάδα ερωτήσεων, αποτελούσαν οι ερωτήσεις 19 έως 28, με κύριο σκοπό την ανάδειξη της παρακίνησης των εκπαιδευτικών αλλά και της συνεργασίας μεταξύ αυτών και των διευθυντών. Κύριος σκοπός αυτής της ομάδας ερωτήσεων είναι η ανερεύνηση της σχέσης μεταξύ των διευθυντών και των εκπαιδευτικών, λαμβάνοντας υπόψη την ιδιαιτερότητα και βαρύτητα που έχει στην προσπάθεια επίτευξης των στόχων.

Η τρίτη ομάδα ερωτήσεων, περιλαμβάνει τις ερωτήσεις 29 έως 34, με κύριο άξονα διερεύνησης τόσο τη συνεργασία μεταξύ των εκπαιδευτικών όσο και τη παροχή κινήτρων των εκπαιδευτικών προς τους μαθητές τους. Επίσης η συγκεκριμένη ομάδα, επιδιώκει να καταγράψει τις απόψεις των ερωτώμενων διευθυντών/τριών σχετικά με τις ελλείψεις στις κτηριακές εγκαταστάσεις που υπάρχουν στις εκπαιδευτικές μονάδες τους, δυσχεραίνοντας τόσο το έργο τους όσο και τη καθημερινή λειτουργία του σχολείου.

Τέλος η τέταρτη ομάδα ερωτήσεων, που αποτελείται από τις ερωτήσεις 35 έως 38, διερευνά τις προσωπικές απόψεις των ερωτώμενων διευθυντών/τριών αφενός με το σημερινό σύστημα επιλογής διευθυντών στα Επαγγελματικά Λύκεια και αφετέρου την εμπειρία που διακατέχουν στη διοίκηση ανθρώπινου δυναμικού.

6.3.α Πρώτη ομάδα ερωτήσεων

15	Μοιράζεστε με τους διδάσκοντες ένα κοινό όραμα για το σχολείο και την εκπαίδευση γενικά;	6	18	72	16
16	Οι διδάσκοντες συμμετέχουν στη διαδικασία καθορισμού της πολιτικής και των στόχων του σχολείου;	7	19	69	17
17	Παρέχει το σχολείο σας ένα ξεκάθαρο όραμα για το που πρέπει να φτάσουν οι μαθητές (γνωστικά – συναισθηματικά – κοινωνικά – κινητικά);	5	35	64	8
18	Υπάρχει καλός συντονισμός του σχολείου;	11	51	36	14

Στη πρώτη ομάδα ερωτήσεων παρατηρούμε, ότι οι διευθυντές και διευθύντριες που κληθήκανε να απαντήσουνε στο ερωτηματολόγιο της παρούσας

έρευνας, έχουν θετική γνώμη ως προς το όραμα που παρέχουν στην εκπαιδευτική τους μονάδα. Βλέπουμε ότι οι ερωτώμενοι τείνουν να έχουν θετική στάση και άποψη πάνω στο θέμα του οράματος, πιστεύοντας ταυτόχρονα οι 86 από αυτούς, δηλαδή το 72%, ότι επιτρέπουν πάντα ή σχεδόν πάντα στους εκπαιδευτικούς να συμμετάσχουν στη διαδικασία καθορισμού της πολιτικής που θα ακολουθήσει το σχολείο αλλά και των στόχων που θα θέσει στην αρχή της σχολικής χρονιάς.

Όπως έχει ειπωθεί στο θεωρητικό κομμάτι της εργασίας, οι διευθυντές σε συνεργασία με τα υπόλοιπα εμπλεκόμενα μέρη, όπως είναι οι εκπαιδευτικοί π.χ., καθορίζουν αναλυτικά τους σκοπούς και τους στόχους του σχολείου, έτσι ώστε να στηρίζονται όλοι σε έναν κοινό παρανομαστή (Wynne, 1991). Ερευνητές έχουν αποδείξει ότι η καλλιέργεια πνεύματος συνεργασίας, η υιοθέτηση κοινών στόχων και η ύπαρξη κοινού οράματος και αποστολής θεωρούνται σημαντικές για σκοπούς βελτίωσης (Barth, 1990).

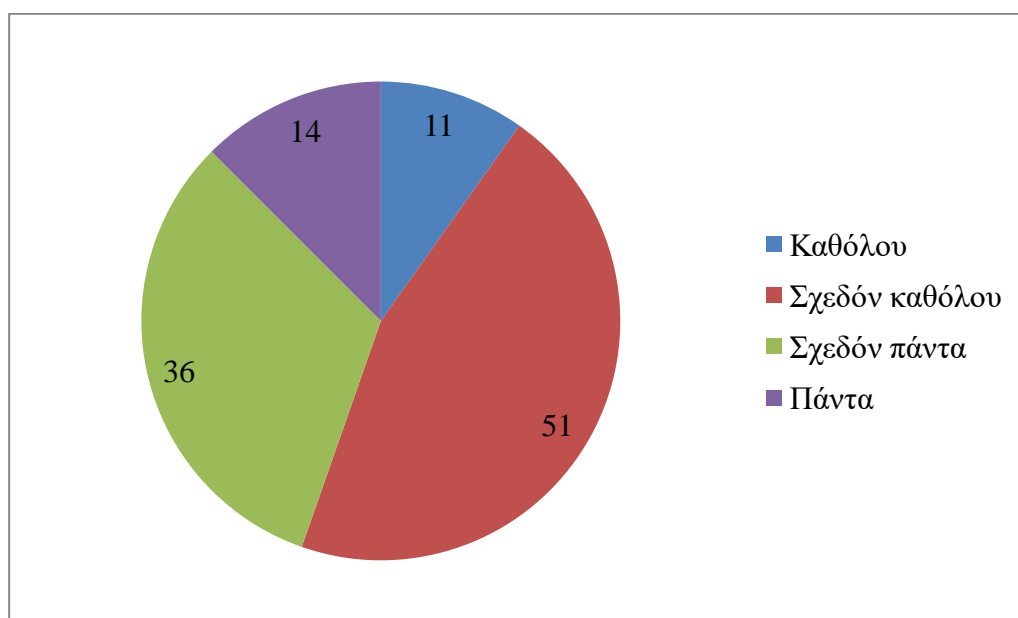
Δύο είναι όμως τα σημεία στη πρώτη ομάδα ερωτήσεων τα οποία προκαλούν τη μεγαλύτερη εντύπωση. Το πρώτο είναι, ότι μεγάλο μέρος των ερωτώμενων πιστεύει ότι το όραμα που έχει για τη σχολική μονάδα του, δεν είναι ξεκάθαρο προς τους μαθητές ενώ εντύπωση προκαλεί το γεγονός ότι μόνο 8 από τους ερωτώμενους διευθυντές απαντήσανε ότι το όραμά τους είναι ξεκάθαρο προς αυτούς.

Παρατηρείται λοιπόν μια αντίφαση στις απαντήσεις των δύο αυτών ερωτήσεων: από τη μια οι ερωτώμενοι πιστεύουν ότι μοιράζονται το όραμα που έχουν για το σχολείο και επιτρέπουν στους εκπαιδευτικούς να συμμετάσχουν στη διαδικασία καθορισμού των στόχων από την άλλη όμως υποστηρίζουν ότι αυτό δεν είναι αρκετά ξεκάθαρο στους τελικούς αποδέκτες, δηλαδή στους μαθητές. Με βάση τα αποτελέσματα που συλλέχθηκαν, φαίνεται οι διευθυντές που έλαβαν μέρος στην έρευνα να υποστηρίζουν ότι ο τρόπος με τον οποίο προσπαθούν να εφαρμόσουν στη πράξη την διαδικασία υλοποίησης του οράματός τους, δεν είναι ο ενδεδειγμένος. Ενώ φαίνεται να υπάρχει η πρόθεση και η διάθεση από τη μεριά των διευθυντών να μοιραστούν τις ιδέες και τις βλέψεις που έχουν για τη σχολική τους μονάδα, οι πρακτικές που επιλέγουν να ακολουθήσουν δεν φέρνουν τα επιθυμητά αποτελέσματα.

Αποτελέσματα της έρευνας που πραγματοποίησε ο Bennett (1983) στις Η.Π.Α και ανέλυσε ο Semendinger (2000) δείχνουν ότι οι διευθυντές που διατυπώνουν με σαφήνεια τους στόχους και το όραμα που έχουν για το σχολείο που

διευθύνουν, έχουν περισσότερες πιθανότητες να επιτύχουν τους στόχους που έχουν θέσει.

Το δεύτερο σημείο είναι ότι η πλειοψηφία των ερωτώμενων διευθυντών/τριών πιστεύει ότι στη σχολική μονάδα που διοικούν, απουσιάζει η λειτουργία του συντονισμού. Το 59% των συμμετεχόντων πιστεύουν ότι η λειτουργία του συντονισμού δεν βρίσκει εφαρμογή καθόλου ή βρίσκεται σε ελάχιστο βαθμό, στο σχολικό περιβάλλον που υπηρετούν (διάγραμμα 2). Ενέργειες όπως η ομαλή καθημερινή λειτουργία του σχολείου αλλά και η τήρηση των νόμων και των εγκυκλίων από το Υπουργείο Παιδείας, θεωρούνται από τους ερευνητές, ως μέρος της λειτουργίας του συντονισμού με τον διευθυντή να είναι υπεύθυνος για την εφαρμογή και σωστή υλοποίηση του.



Διάγραμμα 2: Η λειτουργία του συντονισμού στο εσωτερικό του σχολείου

Οι Παπακωνσταντίνου & Αναστασίου (2013) αναφέρουν ότι η λειτουργία του συντονισμού των απαιτούμενων πόρων, δράσεων και προσπαθειών είναι μέγιστης σημασίας προκειμένου μια σχολική μονάδα να μπορέσει να παρέχει αποτελεσματική εκπαίδευση.

Βλέποντας το ποσοστό των απαντήσεων στη συγκεκριμένη ερώτηση, γίνεται εύκολα αντιληπτό ότι στα περισσότερα Επαγγελματικά Λύκεια και Εκπαιδευτικά Κέντρα της περιφέρειας Μακεδονίας η λειτουργία του συντονισμού, στο πρακτικό

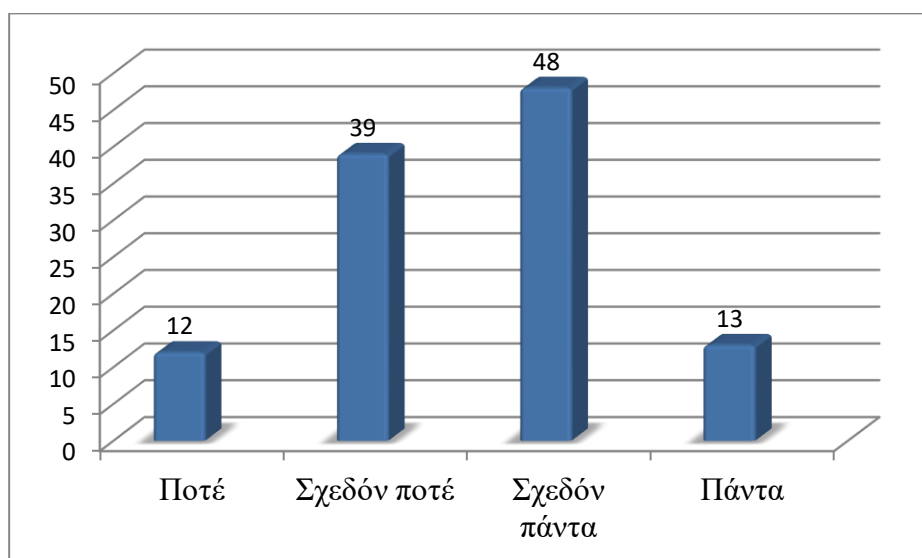
κομμάτι, παρουσιάζει μεγάλα προβλήματα και ελλοχεύει ο κίνδυνος οι σχολικές μονάδες αυτές να παρεκκλίνουν των στόχων που έχουν θέσει.

6.3.β Δεύτερη ομάδα ερωτήσεων

19	Οι πληροφορίες ρέουν ελεύθερα και ομαλά ανάμεσα στη διοίκηση και τους διδάσκοντες του σχολείου σας;	12	39	48	13
20	Οι διδάσκοντες μοιράζονται μαζί σας τις απόψεις και γνώσεις τους ελεύθερα;	13	34	44	21
21	Παροτρύνετε τους διδάσκοντες να σκέφτονται και να αντιμετωπίζουν τα προβλήματά (πχ συμπεριφοράς – μάθησης – επίδοσης κ.α) με νέους τρόπους;	18	28	47	19
22	Συζητάτε με τους διδάσκοντες για θέματα που αφορούν στην επίτευξη των εκπαιδευτικών σκοπών των μαθημάτων τους;	-	18	62	32
23	Προωθείτε και μεταδίδετε στους διδάσκοντες νέες ιδέες για την αντιμετώπιση καταστάσεων που τους προβληματίζουν;	17	29	46	19
24	Προσπαθείτε να δημιουργήσετε σχέση εμπιστοσύνης με τους διδάσκοντες;	-	6	35	71
25	Παρέχετε ανατροφοδότηση στους διδάσκοντες σε θέματα που αφορούν στην επίτευξη των εκπαιδευτικών σκοπών;	22	39	37	14
26	Ως διευθυντής –τρια του σχολείου ενθαρρύνετε τους διδάσκοντες του σχολείου στο έργο τους μέσα από την συνεργασία μαζί τους;	-	7	61	44
27	Οι διδάσκοντες ενθαρρύνονται από εσάς για να εξελιχθούν επαγγελματικά ακόμα περισσότερο;	12	34	47	19
28	Ενθαρρύνετε τους διδάσκοντες να αξιολογήσουν την προσωπική τους απόδοση αναφορικά με την επίτευξη των στόχων του σχολείου;	14	36	52	10

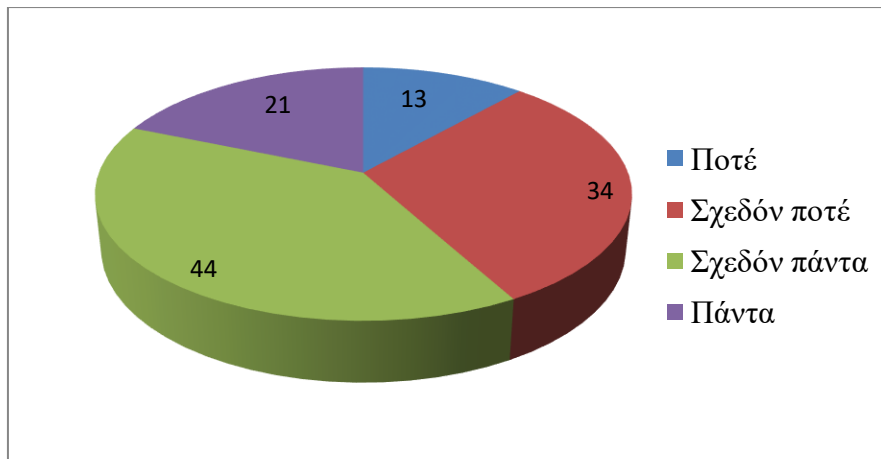
Στην δεύτερη ομάδα ερωτήσεων, βαρύτητα δίνεται στη καθημερινότητα των ερωτώμενων διευθυντών/τριών των Επαγγελματικών Λυκείων της περιφέρειας Μακεδονίας και το πως αυτοί διαχειρίζονται ζητήματα που αφορούν την σχέση με τους εκπαιδευτικούς.

Στις απαντήσεις της πρώτης ερώτησης (ερώτηση 19) στη δεύτερη ομάδα, παρατηρούμε ότι οι ερωτώμενοι διευθυντές/τριές που έλαβαν μέρος στην έρευνα είναι διχασμένοι ως προς την ελευθερία με την οποία ρέουν οι πληροφορίες στις εκπαιδευτικές τους μονάδες, γεγονός το οποίο αποτυπώνεται στο παρακάτω διάγραμμα 3.



Διάγραμμα 3: Απόψεις των ερωτώμενων διευθυντών/τριών για την ελευθερία με την οποία ρέουν οι πληροφορίες στις εκπαιδευτικές μονάδες τους.

Αντίστοιχα είναι τα ποσοστά και στη δεύτερη ερώτηση (ερώτηση 20) της δεύτερης ομάδας, στην οποία ρωτήσαμε για αν οι εκπαιδευτικοί μοιράζονται τις απόψεις τους με τη διοίκηση του σχολείου. Πάλι παρατηρούμε (διάγραμμα 4) ότι υπάρχει ένας διχασμός ανάμεσα στους διευθυντές/τριες που έλαβαν μέρος στην έρευνα, με το ποσοστό αυτών που έχουν θετική στάση να είναι λίγο μεγαλύτερο αυτή τη φορά (58%).



Διάγραμμα 4: Απόψεις των ερωτώμενων διευθυντών/τριών για την ευχέρεια με την οποία οι εκπαιδευτικοί μοιράζονται τις απόψεις τους μαζί τους

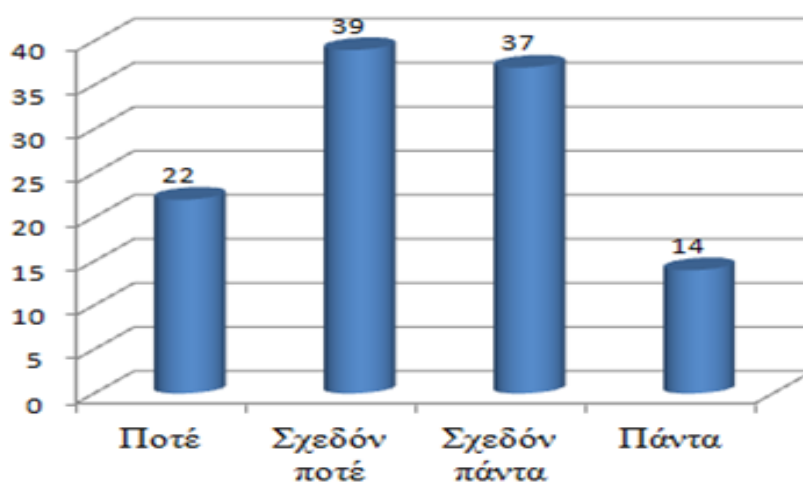
Τόσο η σημασία της συνεργασίας όσο και της επικοινωνίας αναλυθήκανε στο θεωρητικό, πρώτο μέρος της εργασίας. Περνώντας από το θεωρητικό μέρος στο πρακτικό, παρατηρούμε ότι οι παραπάνω λειτουργίες παρουσιάζουν προβλήματα στην καθημερινότητα των Επαγγελματικών Λυκείων, δυσκολεύοντας την επίτευξη των στόχων που έχουν τεθεί.

Όπως αναφέρει χαρακτηριστικά ο Δανασσής-Αφεντάκης (1992, σελ.43) «..το σχολείο πρέπει να είναι τόπος συνεργασίας, επικοινωνίας, συναναστροφής, ομαδικής εργασίας και ενεργού συμμετοχής». Έρευνες όπως αυτή της Στραβάκου (2003) συμφωνούν ότι ο διευθυντής του εκάστοτε σχολείου για να μπορέσει να είναι αποτελεσματικός και να είναι ηγέτης, θα πρέπει να «επενδύσει» στη σχέση με τους εκπαιδευτικούς, δίνοντας τους να καταλάβουν την σπουδαιότητα και βαρύτητα των θέσεων τους.

Το μεγαλύτερο ποσοστό των ερωτώμενων που απάντησε ότι διαφωνεί στις παραπάνω 2 ερωτήσεις παρατηρήθηκε ότι ανήκει στην επαρχία της περιφέρειας Μακεδονίας. Ένας λόγος που μπορεί να ευθύνεται γι' αυτό το μεγάλο ποσοστό είναι ότι στα σχολεία των επαρχιακών πόλεων διδάσκουν κατά κύριο λόγο αναπληρωτές καθηγητές οι οποίοι δεν μένουν στις ίδιες σχολικές μονάδες για περισσότερο από ένα σχολικό έτος.

Ένα άλλο σημείο που αξίζει να σταθούμε στη δεύτερη ομάδα ερωτήσεων είναι οι απαντήσεις που λάβαμε σχετικά με την ανατροφοδότηση. Στο θεωρητικό, πρώτο κομμάτι της εργασίας τονίσθηκε και αναλύθηκε η σπουδαιότητα και η αναγκαιότητα ύπαρξης της ανατροφοδότησης στο σχολικό περιβάλλον.

Στο παρακάτω διάγραμμα (διάγραμμα 5) αποτυπώνονται οι απαντήσεις των ερωτώμενων διευθυντών/τριών σε μορφή ραβδογράμματος, σχετικά με την ανατροφοδότηση που παρέχουν στους εκπαιδευτικούς που υπηρετούν στη σχολική τους μονάδα.



Διάγραμμα 5: Ανατροφοδότηση εκπαιδευτικών

Παρατηρούμε ότι το 34,9% των ερωτώμενων, δηλαδή οι 39 από τους 112 συνολικά, σπάνια παρέχουν ανατροφοδότηση στους εκπαιδευτικούς της σχολικής τους μονάδας. Αν προσθέσουμε και το 19,6% οι οποίοι δεν έχουν παράσχει ποτέ ανατροφοδότηση στους εκπαιδευτικούς σχετικά με την επίτευξη των εκπαιδευτικών σκοπών, τότε φτάνουμε σε ένα ποσοστό που ξεπερνάει το 50%, και πιο συγκεκριμένα αγγίζει το 54,5% οι οποίοι δεν κάνουν χρήση της ανατροφοδότησης προς τους εκπαιδευτικούς. Παρατηρείται μια δυσλειτουργία ανάμεσα στους διευθυντές και στους εκπαιδευτικούς σε θέματα που αφορούν την επίτευξη η μη των εκπαιδευτικών στόχων που έχουν τεθεί.

Η ανατροφοδότηση βέβαια δεν αφορά μόνο τη συνεργασία διευθυντών-εκπαιδευτικών, αλλά και μεταξύ των δεύτερων με τους μαθητές τους. Δεν νοείται η ύπαρξη μιας εκπαιδευτικής μονάδας χωρίς την ύπαρξη της ανατροφοδότησης, καθώς

αυτή είναι που δίνει σημαντικές πληροφορίες αφενός στους εκπαιδευόμενους και αφετέρου στους εκπαιδευτικούς για το βαθμό στον οποίο οι πρώτοι πλησιάζουν τους μαθησιακούς στόχους (Brookhart et all, 2008). Φαίνεται ότι οι ερωτώμενοι διευθυντές/τριές τείνουν να έχουν αρνητική στάση ως προς το βαθμό εφαρμογής της ανατροφοδότησης. Πολλοί είναι οι παράγοντες οι οποίοι μπορούν να χαρακτηρίσουν την ανατροφοδότηση ως αναποτελεσματική. Όπως ειπώθηκε στο θεωρητικό μέρος της εργασίας, η ανατροφοδότηση θα πρέπει να είναι πληροί τις ακόλουθες τέσσερις προϋποθέσεις προκειμένου να αποφέρει τα επιθυμητά αποτελέσματα, θα πρέπει να είναι έγκαιρη, σχετική, ουσιαστική και ενθαρρυντική (Brown et all, 1997).

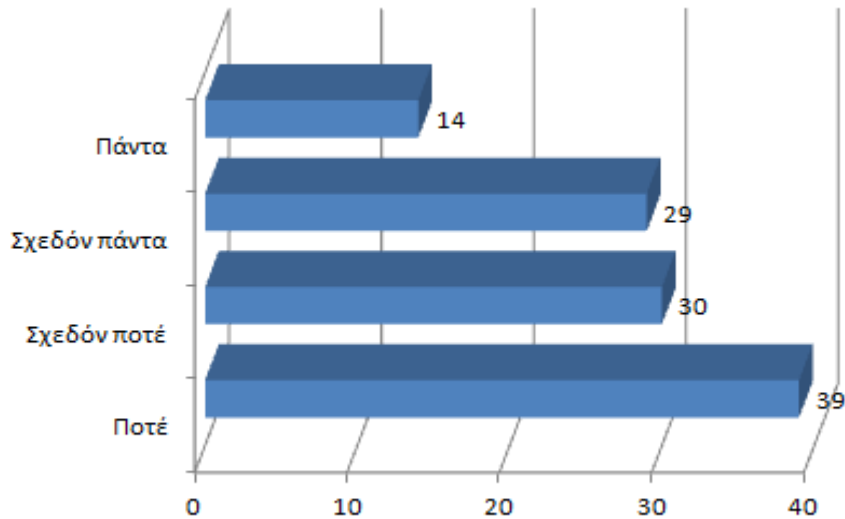
Ίσως κάποια ή κάποιες από τις προαναφερόμενες προϋποθέσεις να μην εκπληρώνεται σε ικανοποιητικό βαθμό στις σχολικές μονάδες των οποίων οι διευθυντές/τριές απαντήσανε ότι η ανατροφοδότηση παρουσιάζει προβλήματα μεταξύ αυτών και των εκπαιδευτικών.

6.3.γ Τρίτη ομάδα ερωτήσεων

29	Υπάρχει συναδερφική αλληλεγγύη ανάμεσα στους διδάσκοντες του σχολείου σας;	4	35	41	32
30	Οι διδάσκοντες δίνουν κίνητρα στους μαθητές για να προσπαθήσουν όσο το δυνατόν περισσότερο;	6	25	35	46
31	Οι διδάσκοντες του σχολείου σας εργάζονται με ενθουσιασμό;	7	29	44	32
32	Γίνεται προγραμματισμός εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων (συμμετοχή σε προγράμματα, συμμετοχή σχολείου σε καινοτόμες δράσεις/πολιτιστικές εκδηλώσεις κ.α) για την επίτευξη των διδακτικών στόχων των μαθημάτων;	39	30	29	14
33	Στο σχολικό χώρο υπάρχουν οι απαραίτητες αίθουσες και τα εργαστήρια για τη διδασκαλία των μαθημάτων ειδικότητας;	35	31	27	19
34	Ο εξοπλισμός των εργαστηρίων του σχολείου είναι ικανοποιητικός και σύγχρονος;	39	31	28	14

Στη τρίτη ομάδα ερωτήσεων, τρία είναι τα σημεία που αξίζουν να σταθούμε. Το πρώτο σημείο είναι στις απαντήσεις των διευθυντών/τριών στις ερωτήσεις 33 και 34 εύκολα μπορούμε να παρατηρήσουμε ότι υπάρχουν αρκετές ελλείψεις τόσο σε κτηριακές εγκαταστάσεις όσο και σε εργαστηριακό εξοπλισμό. Τα Επαγγελματικά Λύκεια καθώς στοχεύουν περισσότερο σε τεχνικές γνώσεις και ανάπτυξη δεξιοτήτων απαιτούν την ύπαρξη κατάλληλων εργαστηριακών χώρων. Μόλις 19 από τους συνολικά 112 ερωτώμενους διευθυντές/τριές είναι ικανοποιημένοι από τους εργαστηριακούς χώρους που υπάρχουν στις εκπαιδευτικές μονάδες τους ενώ ακόμα λιγότεροι από αυτούς, μόλις 14, πιστεύουν ότι οι εξοπλισμοί που διαθέτουν οι εργαστηριακοί χώροι είναι σύγχρονοι και μπορούν να ικανοποιήσουν πλήρως τις ανάγκες των μαθημάτων. Στην έρευνα που επιμελήθηκε η Βιτσιλάκη- Σορωνιάτη (2007) και η ομάδα της, στα τότε Τεχνικά Λύκεια, που εν συνεχεία ονομαστήκανε Επαγγελματικά Λύκεια, σε ερωτήσεις που τεθήκανε σε εκπαιδευτικούς και μαθητές διαφόρων ειδικοτήτων στις περιοχές της Αττικής, της Θεσσαλονίκης, της Πάτρας, της Κρήτης και των Δωδεκανήσων, συμπεραίνουν ότι αμφότεροι είναι ικανοποιημένοι τόσο με τον κτηριακό εξοπλισμό των εκπαιδευτικών μονάδων τους όσο και με τον εξοπλισμό που αυτά διαθέτουν.

Ο Σαΐτης (2008) τόνισε αφενός τη σημασία που έχει η οργάνωση επιμορφωτικών σεμιναρίων στο πλαίσιο της ενδοσχολικής επιμόρφωσης και αφετέρου η συνεργασία τόσο των στελεχών της εκπαίδευσης μεταξύ τους όσο και των στελεχών με τους γονείς με απώτερο σκοπό την επίτευξη των στόχων και πιο συγκεκριμένα την ανάπτυξη των γνωστικών συναισθηματικών και ψυχοκοινωνικών ικανοτήτων των μαθητών. Οι απαντήσεις που λάβαμε όμως από τους διευθυντές και τις διευθύντριες των Επαγγελματικών Λυκείων και Εκπαιδευτικών Κέντρων της περιφέρειας Μακεδονίας δεν ταυτίζονται με την παραπάνω άποψη του Σαΐτη. Παρατηρούμε ότι αρκετοί από τους ερωτώμενους (διάγραμμα 6) έχουν αρνητική άποψη ως προς τον βαθμό οργάνωσης επιμορφωτικών σεμιναρίων από τις εκπαιδευτικές μονάδες τους.



Διάγραμμα 6: Ο προγραμματισμός εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων στα
Επαγγελματικά Λύκεια και Εκπαιδευτικών Κέντρων

Τέλος η τρίτη ερώτηση αφορά τη συναδερφική αλληλεγγύη ανάμεσα στους διδάσκοντες παρατηρούμε ότι οι περισσότεροι ερωτώμενοι πιστεύουν ότι αυτή κάνει την εμφάνισή της στις εκπαιδευτικές μονάδες που διοικούν. Άλλωστε η συναδερφική αλληλεγγύη μεταξύ των εκπαιδευτικών, θεωρείται ένα από τα ουσιαστικότερα και σημαντικότερα κομμάτια στην επαγγελματική τους σταδιοδρομία. Τόσο μεταξύ των ίδιων των εκπαιδευτικών όσο και μεταξύ των εκπαιδευτικών με τους διευθυντές θα πρέπει να δημιουργηθεί, να αναπτυχθεί και να προφυλαχθεί το αίσθημα της συναδερφικής αλληλεγγύης. Άμεσος σκοπός της εν λόγω συνεργασίας, δεν είναι άλλος από την έγκυρη και έγκαιρη ανταπόκριση, αφενός στις όλο και περισσότερο αναπτυσσόμενες ανάγκες των μαθητών και αφετέρου στη βελτίωση των εκπαιδευτικών προγραμμάτων της σχολικής μονάδας (Campo, 1993).

6.3.δ Τέταρτη ομάδα ερωτήσεων

35	Πιστεύετε ότι οι μαθητές και οι γονείς έχουν εμπιστοσύνη για τις γνώσεις που τους παρέχονται από το σχολείο;	9	20	61	22
----	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---	----	----	----

Στο θεωρητικό μέρος της εργασίας, έγινε λόγος για τη βαρύτητα και το αντίκτυπο που έχει η σχέση ανάμεσα στους μαθητές, τους γονείς και το σχολείο στην διαδικασία της μάθησης. Το τρίπτυχο αυτό συνδέεται με μια αλληλένδετη αμφίδρομη σχέση, μέσα στην οποία το ένα μέρος επηρεάζει, είτε θετικά είτε αρνητικά, τα υπόλοιπα δύο μέλη. Στο πρακτικό κομμάτι παρατηρούμε ότι 29 από τους 112 ερωτώμενους διευθυντές/τριες, δηλαδή το 25,9% αυτών, πιστεύουν ότι τόσο οι μαθητές όσο και γονείς δεν έχουν εμπιστοσύνη στις γνώσεις που παρέχονται στην εκπαιδευτική κοινότητα που διοικούν.

Όπως αναφέρει ο Μπρούζος (2003) τόσο το σχολείο όσο και οι εκπαιδευτικοί ενώ επιθυμούν τη συνεργασία με τους γονείς των μαθητών, συνήθως παραμένουν είτε στα πλαίσια που έχουν τεθεί από τους κανονισμούς λειτουργίας των εκπαιδευτικών μονάδων στην Ελλάδα είτε από τα όρια που έχουν θέσει οι ίδιοι.

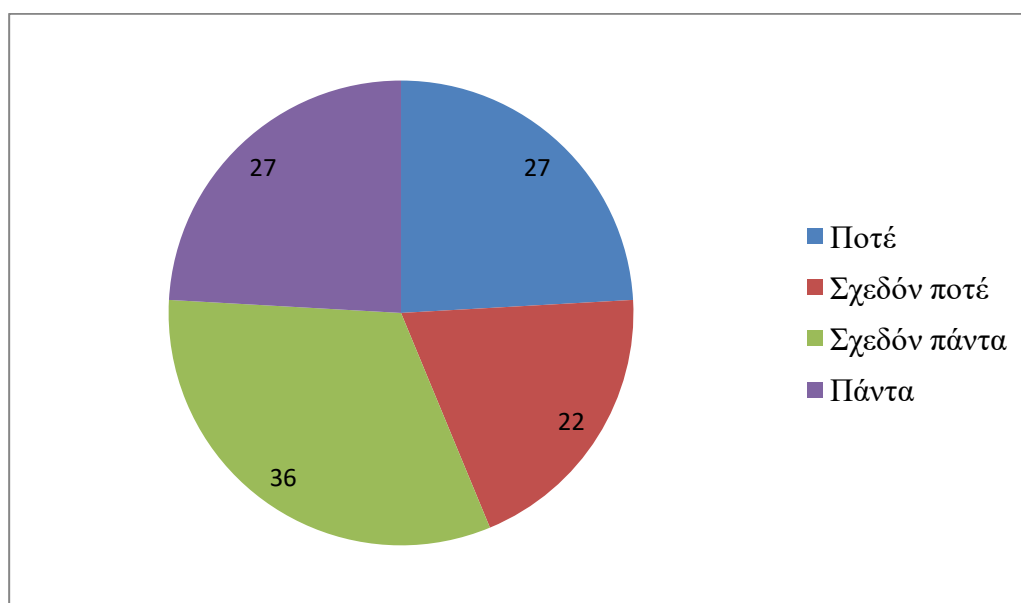
Το γεγονός αυτό επιβεβαιώνεται από τις απαντήσεις που λάβαμε στην συγκεκριμένη ερώτηση, δείχνοντας με αυτό το τρόπο ότι η σχέση εμπιστοσύνης και συνεργασίας μεταξύ οικογένειας και σχολείου στην Ελλάδα βρίσκονται ακόμα σε πρώιμο στάδιο και χρειάζεται να δοθεί μεγαλύτερη βαρύτητα στην ανάπτυξη αυτών. Όπως αναφέρουν χαρακτηριστικά άλλωστε οι Ματσαγγούρας και Βέρδης (2003, σελ.12) «...ο χώρος των γονιών στη χώρα μας έχει ελάχιστα ερευνηθεί».

36	Γίνεται σωστή κατανομή και διαχείριση του καθημερινού σας χρόνου;	27	22	36	27
----	-------------------------------------------------------------------	----	----	----	----

Σχετικά με τη κατανομή και διαχείριση του καθημερινού χρόνου των διευθυντών/τριών που έλαβαν μέρος στη παρούσα έρευνα παρατηρούμε ότι οι απόψεις τους δίστανται. Από τη μία οι 49 από τους ερωτώμενους διευθυντές, δηλαδή το 43,75%, πιστεύουν ότι δεν κατανέμουν ή δεν κάνουν σωστή διαχείριση του καθημερινού τους χρόνου. Έρευνά όπως αυτή των Kmetz & Willower (1982) έδειξε ότι οι διευθυντές σχολείων που δεν είναι ικανοποιημένοι με τον τρόπο διαχείρισης του χρόνου τους, αφιερώνουν περισσότερο χρόνο σε θέματα ρουτίνας, γεγονός το οποίο έχει άμεσο αντίκτυπο στο ίδιο το σχολείο, περιορίζοντάς την απόδοση του σε μέση ή χαμηλή. Την ίδια άποψη έχουν και οι McEwen & Salters (1997) οι οποίοι

αναφέρουν ότι παρότι τα θέματα ρουτίνας δεν θεωρούνται υψηλής προτεραιότητας για την ορθή λειτουργία της εκπαιδευτικής μονάδας, καταναλώνουν πολύ μεγάλο μέρος του καθημερινού χρόνου ενός διευθυντή.

Από την άλλη μόνο οι 27 από τους 112 ερωτώμενους πιστεύουν ότι η διαχείριση του χρόνου τους είναι σωστή και λειτουργική για τη σχολική μονάδα τους, ενώ οι 36 πιστεύουν ότι κάνουν συνήθως πραγματοποιούν σωστή διαχείριση αυτού. Σε έρευνα των Rosenblatt & Somech (1998) αποδεικνύεται ότι όταν οι διευθυντές κατανέμουν ορθά και κάνουν σωστή διαχείριση του χρόνου τους τότε οι σχολικές μονάδες έχουν υψηλή απόδοση. Η ορθή διαχείριση είναι σε συνάρτηση με τις δραστηριότητες που λαμβάνουν χώρα στη σχολική κοινότητα και χαρακτηρίζονται από ποικιλία, κατατεμαχισμό, ένταση και συντομία.



Διάγραμμα 7: Η κατανομή και η διαχείριση του καθημερινού χρόνου ενός διευθυντή/τριας Επαγγελματικού Λυκείου και Εκπαιδευτικού Κέντρου

Το μεγαλύτερο ποσοστό διευθυντών/τριών που είχε αρνητική στάση στη συγκεκριμένη ερώτηση παρατηρήθηκε στους νομούς της επαρχίας της περιφέρειας Μακεδονίας και ειδικότερα σε Επαγγελματικά Λύκεια και Εκπαιδευτικά Κέντρα τα οποία εδρεύουν σε πόλεις με περιορισμένο αριθμό εκπαιδευτικών και μαθητών. Στις συγκεκριμένες εκπαιδευτικές μονάδες, όπως φαίνεται και από τα δημοσιογραφικά στοιχεία που παρουσιάζονται στην αρχή του κεφαλαίου, οι διευθυντές εκτός από την ηγεσία που ασκούν καλούνται να ασκήσουν και εκπαιδευτικό ρόλο, λόγω του

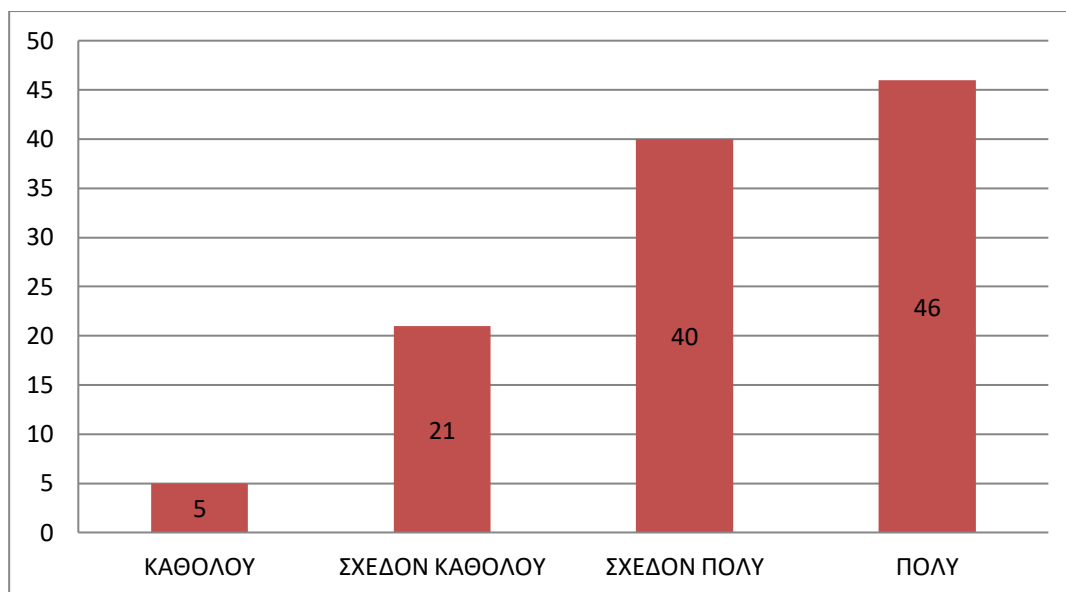
περιορισμένου αριθμού εκπαιδευτικών που διαθέτει το σχολείο, γεγονός το οποίο κάνει πιο δύσκολη τη σωστή διαχείριση του διαθέσιμου χρόνου τους. Στις εκπαιδευτικές μονάδες εντός των μεγάλων πόλεων των νομών της περιφέρειας Μακεδονίας και ειδικότερα της Θεσσαλονίκης τα ποσοστά είναι μικρότερα, γεγονός το οποίο καταδεικνύει τους περιορισμούς στα μέσα αλλά και την έλλειψη σε υλικά που διαθέτουν οι διευθυντές στις περιοχές της επαρχίας, δυσχεραίνοντας ακόμα περισσότερο το έργο τους.

37	Πιστεύετε ότι το σημερινό σύστημα επιλογής διευθυντών στα Επαγγελματικά Λύκεια εξασφαλίζει πλήρως την επιλογή των ικανότερων υποψηφίων διευθυντών;	5	21	40	46
38	Πιστεύετε ότι τα βασικά σας καθήκοντα και ευθύνες δεν έχουν σημασία ή ότι δεν είναι απαραίτητα;	94	18	-	-

Η πλειοψηφία των διευθυντών που έλαβαν μέρος στην έρευνα πιστεύουν ότι το σημερινό σύστημα επιλογής διευθυντών στα Επαγγελματικά Λύκεια και γενικότερα στην Δευτεροβάθμια εκπαίδευση είναι η ενδεδειγμένη, καθώς εξασφαλίζει την επιλογή των ικανοτέρων υποψηφίων. Σύμφωνα με τους Γκόβαρη & Ρουσάκη (2008) τα κύρια προσόντα που απαιτούνται για τη κάλυψη μιας διευθυντικής θέσης είναι:

- η επαγγελματική / εκπαιδευτική εμπειρία
- η διοικητική / διαχειριστική ικανότητα
- η επαρκής προσωπική συγκρότηση
- η επιστημονική εμπειρογνωμοσύνη
- η ηθική ακεραιότητα

Το μεγαλύτερο ποσοστό των ερωτώμενων απάντησε ότι πρόκειται για ένα αδιάβλητο και αξιοκρατικό σύστημα το οποίο πιστεύουν ότι μπορεί να αξιολογήσει και να επιλέξει τους καταλληλότερους υποψηφίους για μια διευθυντική θέση. Βέβαια υπάρχουν 5 διευθυντές οι οποίοι πιστεύουν ότι το τωρινό σύστημα επιλογής διευθυντών δεν είναι το καταλληλότερο και έχει αδύνατα σημεία.



Διάγραμμα 7: Απόψεις διευθυντών/τριών για το σημερινό σύστημα επιλογής διευθυντών

Τέλος στη 38^η ερώτηση που τέθηκε προς τους ερωτώμενους διευθυντές/τριες σχετικά με τα καθήκοντα και τις ευθύνες που διακατέχουν οι θέσεις τους, παρατηρούμε ότι η συντριπτική πλειοψηφία αυτών, πιστεύει ότι τα καθήκοντα και οι ευθύνες που επωμίζονται είναι πολύ σημαντικά στη καθημερινή λειτουργία της εκπαιδευτικής μονάδας τους. Τα δυο αυτά χαρακτηριστικά κρίνονται απαραίτητα προκειμένου να μπορέσει ένας διευθυντής να χαρακτηριστεί ως αποτελεσματικός. Τα αποτελέσματα που λάβαμε από τη συγκεκριμένη ερώτηση συνάδουν με τα αντίστοιχα αποτελέσματα που εξήγαγαν οι Αργυροπούλου & Συμεωνίδης (2017) στην έρευνα τους σχετικά με τις προϋποθέσεις που πρέπει να πληροί ένας διευθυντής προκειμένου να χαρακτηριστεί ως αποτελεσματικός.

6.4 Προτάσεις

Από τα αποτελέσματα της έρευνας παρατηρήθηκε ότι η εμπιστοσύνη της οικογένειας προς το σχολείο δεν είναι σε ικανοποιητικό βαθμό. Θα πρέπει να υπάρξει καλύτερη επικοινωνία του σχολείου με την οικογένεια των μαθητών, προκειμένου να μπορέσει να αναπτυχθεί το αίσθημα της εμπιστοσύνης. Η επικοινωνία του σχολείου

με την οικογένεια των μαθητών δε θα πρέπει μείνει στα «στενά όρια» που γίνεται μέχρι και σήμερα. Συνήθως οι γονείς πηγαίνουν στο σχολείο μόνο τις ημέρες που οι μαθητές παίρνουν βαθμούς ή όταν τους καλέσουν από την εκπαιδευτική μονάδα. Προκειμένου να αυξηθεί η εμπιστοσύνη των γονιών στο σχολείο θα πρέπει και αυτοί να αποκτήσουν πιο ενεργό ρόλο. Θα πρέπει να γίνει επιδίωξη των γονιών να συμμετέχουν και να συνεισφέρουν στην υλοποίηση των στόχων που έχουν τεθεί από την ίδια τη διοίκηση του σχολείου. Η συχνή επικοινωνία των γονέων με τους φορείς της εκπαιδευτικής μονάδας που φοιτούν τα παιδιά τους, τους καταστεί πλέον αρωγούς της προσπάθειας αυτής, δίνοντας σημαντική βοήθεια προκειμένου να επιφέρουν τα επιθυμητά αποτελέσματα.

Θα πρέπει να καταστεί σαφές ότι το σχολείο από τη μια μεριά όσο και η οικογένεια από την άλλη, επιτελούν και διαδραματίζουν διαφορετικό ρόλο και συνεισφέρουν με διαφορετικό τρόπο στην επίτευξη των στόχων που έχουν τεθεί. Επίσης όμως θα πρέπει να γίνει κατανοητό ότι παρότι ο καθένας συνεισφέρει με διαφορετικό τρόπο, ο ένας συμπληρώνει τον άλλο με απώτερο σκοπό τη μάθηση αλλά και την γενικότερη εξέλιξη του μαθητή (Αποστόλου et all, 2015). Από τη μεριά του ο διευθυντής τόσο με τη μορφή του επαίνου όσο και με την αναγνώριση των προσπαθειών που γίνονται κατά τη διάρκεια του σχολικού έτους από τους εκπαιδευτικούς αλλά και από τους μαθητές στηρίζει και ενθαρρύνει ακόμα περισσότερο αυτές τις προσπάθειες, που επιδιώκουν τη βελτίωση και ανάπτυξη της σχολικής μονάδας (Πασιαρδή, 2008).

Στο θεωρητικό κομμάτι της εργασίας είδαμε πόσο σημαντικό είναι να γίνει σωστή κατανομή του χρόνου από τη μεριά του διευθυντή. Παρόλα αυτά στο ερευνητικό κομμάτι παρατηρήσαμε ότι πολλοί από τους ερωτώμενους διευθυντές/τριές αντιμετωπίζουν προβλήματα στη συγκεκριμένη καθημερινή δραστηριότητα. Το πρόβλημα είναι πιο μεγάλο και κάνει πιο συχνά την εμφάνιση του, στις επαρχιακές και απομακρυσμένες περιοχές της περιφέρειας Μακεδονίας, όπως π.χ. στα Επαγγελματικά Λύκεια του Αμυνταίου, του Άργους Ορεστικού, του Κάτω Νευροκοπίου, όπου οι διευθυντές έκτος από την άσκηση ηγεσίας στην εκπαιδευτική μονάδα τους καλούνται παράλληλα να αναλάβουν και εκπαιδευτικό ρόλο, δηλαδή να διδάξουν. Σε αυτές τις εκπαιδευτικές μονάδες ο διευθυντής καλείται να φέρει εις πέρας δύο ρόλους: πρώτον να επιτελέσει το εκτελεστικό όργανο που ασκεί την εξουσία, δηλαδή να ασχολείται με διαχειριστικά θέματα ή θέματα ρουτίνας που

αφορούν τη καθημερινή λειτουργία του σχολείου και δεύτερον αναλαμβάνει τον εκπαιδευτικό ρόλο καθώς καλείται να διδάξει και να «καλύψει» την ύλη που του έχει αναθέσει το Υπουργείο Παιδείας.

Η δημιουργία αναλυτικού ημερήσιου προγράμματος θα μπορούσε να βοηθήσει στον καλύτερο καταμερισμό και διαχείριση του καθημερινού χρόνου ενός διευθυντή. Ο διευθυντής σχεδιάζοντας και ακολουθώντας ένα ημερήσιο πρόγραμμα το οποίο έχει προσαρμόσει στα δεδομένα και ανάγκες της εκπαιδευτικής μονάδας του, μπορεί να αξιοποιήσει και να διαχειριστεί καλύτερα τον καθημερινό του χρόνο. Στο ημερήσιο αυτό πρόγραμμα μπορεί να κάνει ιεράρχηση των αναγκών και των προβλημάτων που χρίζουν άμεσης επίλυσης και έχουν προτεραιότητα, δίνοντας μεγαλύτερη βαρύτητα και χρόνο σε αυτά, παρά να χρονοτριβεί σε θέματα που δεν επείγουν ή δεν έχουν τόση βαρύτητα.

Στα αποτελέσματα της εργασίας, εντύπωση προκαλεί το ποσοστό των διευθυντών/ τριών που πιστεύουν ότι η λειτουργία της ανατροφοδότησης αλλά και του συντονισμού δε βρίσκει λειτουργία σε επιθυμητά επίπεδα. Η ενίσχυση της επικοινωνίας μεταξύ των μελών μιας εκπαιδευτικής κοινότητας θα αυξήσει το βαθμό απόδοσης τόσο του συντονισμού όσο και της ανατροφοδότησης. Η Σταυρακού (2003) υποστηρίζει ότι για να μπορέσει να ενισχυθεί η επικοινωνία μέσα στην εκπαιδευτική μονάδα θα πρέπει ο διευθυντής να δώσει τη δυνατότητα τόσο στους εκπαιδευτικούς όσο και στους μαθητές να γίνουν ενεργά μέλη του σχολείου, επενδύοντας πάνω στη σχέση αυτή. Δίνοντας το λόγο στους υφισταμένους του, τους δίνει να καταλάβουν ότι λαμβάνει σοβαρά τις απόψεις και γνώμες τους, δημιουργώντας ταυτόχρονα ένα κλίμα το οποίο υποστηρίζει και ενισχύει τη λειτουργία της επικοινωνίας. Τη συγκεκριμένη πρόταση, πρώτη την υποστήριξε η Πασιαρδή (2001) που τόνισε ότι είναι αναγκαίο να δημιουργηθούν και να δοθούν ευκαιρίες σε όλα τα μέλη της εκπαιδευτικής μονάδας προκειμένου να μπορέσουν να δημιουργηθούν προϋποθέσεις για την ύπαρξη συζήτησης και ανατροφοδότησης εν συνεχεία. Η Πασιαρδή (2008) επισημαίνει ότι αφενός η λειτουργία του προγραμματισμού και αφετέρου αυτή της ανατροφοδότησης είναι οι βασικοί πυλώνες πάνω στους οποίους στηρίζεται η ύπαρξη της αποτελεσματικότητας, της υπευθυνότητας και της αλληλεξάρτησης. Γίνεται εύκολα αντιληπτό ότι η συνεργασία όλων των παραπάνω μελών, με το τρόπο και το βαθμό που ο καθένας μπορεί, οδηγεί στη συνολική βελτίωση της σχολικής μονάδας.

6.5 Προτάσεις για μελλοντική έρευνα

Η έρευνα μπορεί να επεκταθεί σε ευρύτερο δείγμα διευθυντών από διάφορες περιοχές της Ελλάδας, ώστε να μελετηθεί η επίδραση τυχόν ιδιαιτεροτήτων όπως π.χ. σχολικές μονάδες με μεγάλο αριθμό μεταναστών ή Επαγγελματικά Λύκεια που εδρεύουν σε νησιά. Επίσης, η έρευνα θα μπορούσε να επεκταθεί στις απόψεις, ιδέες και στάσεις των εκπαιδευτικών των Επαγγελματικών Λυκείων καθώς ο ρόλος τους στην λειτουργία τους είναι αδιαμφισβήτητος, σύμφωνα με το θεωρητικό μέρος της εργασίας. Έτσι θα προκύψουν οι διαφορές στο τρόπο σκέψης και αντίληψης της λειτουργίας διαχείρισης ανθρώπινου δυναμικού ανάμεσα στους διευθυντές και των εκπαιδευτικούς. Επιπλέον θα ήταν πολύ ενδιαφέρον στην παραπάνω σύγκριση διευθυντών- εκπαιδευτικών να διερευνηθούν και να καταγραφούν και οι απόψεις των μαθητών.

Βιβλιογραφία

Ελληνική

Αθανασοπούλου Μ. (2010). *Τα κίνητρα των παιδιών προσχολικής ηλικίας για μάθηση*. Πάτρα. Διπλωματική εργασία

Αναστασίου Σ. (2011). *Διαχείριση ανθρώπινου δυναμικού της εκπαίδευσης: Μελέτη περίπτωσης στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση της Ηπείρου*. Ιωάννινα. Διδακτορική διατριβή

Ανδρέου Α, Παπακωνσταντίνου Γ. (1994), *Εξουσία και οργάνωση - διοίκηση του εκπαιδευτικού συστήματος*, Εκδότης: Λιβάνης- Νέα Σύνορα

Αποστόλου Ε., Ιωακειμίδου Ρ., Λαμπριανίδου Ε. (2015). *Η παρέμβαση των γονέων στη σχολική μονάδα- θεωρητική προσέγγιση*. Αλεξανδρούπολη

Αργυροπούλου Ε., Συμεωνίδης Α. (2017). Έρευνα στην Εκπαίδευση: *Η ανάδειξη των προσόντων του αποτελεσματικού Διευθυντή Σχολικής Μονάδας μέσα από τις διαδικασίες επιλογής. Μια εμπειρική μελέτη περίπτωσης*. Αλεξανδρούπολη. Τομ. 6

Βάμβουκας Ι. (2006). *Εισαγωγή στην Ψυχοπαιδαγωγική Έρευνα και Μεθοδολογία*. Αθήνα Γρηγόρης

Βαξεβανίδου Μ., Ρεκλείτης Π. (2015). *Αρχές Οργάνωσης & Διοίκησης Επιχειρήσεων - 2ος Κύκλος - Βιβλίο Μαθητή, Τομέας Οικονομίας και Διοίκησης Ινστιτούτο Τεχνολογίας Υπολογιστών και Εκδόσεων «ΔΙΟΦΑΝΤΟΣ»*

Βεντούρη Α. (2005). *Η Διοίκηση Ανθρώπινων Πόρων στο σύγχρονο Τεχνολογικό κόσμο*. Εθνικό Μετσόβιο Πολυτεχνείο. Διπλωματική εργασία

Βιτσιλάκη- Σορωνιάτη Χ. (2007). *Κριτήρια αξιολόγησης εργαστηριακού εξοπλισμού για τα μαθήματα ειδικότητας ΤΕΕ: «Παροχή εξειδικευμένων υπηρεσιών για την εκπόνηση μελετών» στο πλαίσιο της Πράξης «Οργάνωση και Λειτουργία Οργανισμού Επιμόρφωσης Εκπαιδευτικών (Ο.ΕΠ.ΕΚ.) EURICON Ε.Π.Ε (Μέλη της Ομάδας: Γκασούκα Μ., Φώκιαλη Π., Χιονίδου Μ., Βασιλειάδης Α., Ευθυμίου Η., Δουκάκης Σ., Ζημπίδης Δ., Σιωμάδης Β)*

Γιαννακοπούλου Ε. (2008). *Η οργάνωση – διοίκηση της εκπαίδευσης ως επιστημονικό αντικείμενο: Ερωτηματικά σχόλια*. Περιοδικό: Κριτική Επιστήμη & Εκπαίδευση. Τεύχος 7

Γκόβαρης Χ. & Ρουσσάκης Ι. (2008). *Ευρωπαϊκή Ένωση. Πολιτικές στην Εκπαίδευση*. Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, Αθήνα

Γωνιδά Ε. (2012). *Κίνητρα και Μάθηση: Ο ρόλος του σχολείου και της οικογένειας*. Στο Σ. Χατζηχρήστου & Η. Μπεζεβέγκης (Επιμ. Έκδοσης) *Ψυχο-Παιδιά: Θέματα ανάπτυξης και προσαρμογής των παιδιών στην οικογένεια και το σχολείο*. Αθήνα: Πεδίο

Δανασσύς - Αφεντάκης Α. (1992). *Θεματική της παιδαγωγικής επιστήμης : Παιδαγωγική ανθρωπολογία: Παιδαγωγική ηθική / Αντ. Κ. Δανασσύς - Αφεντάκης*. - 4η έκδ. - Αθήνα : Ιδιωτική Έκδοση

Ζαβλανός Μ. (1998), *Μάνατζμεντ*, Αθήνα: Εκδόσεις Έλλην

Ζαφειρόπουλος Κ. (2015). *Πως γίνεται μια επιστημονική εργασία: Επιστημονική έρευνα και συγγραφή εργασιών*. Εκδ: Κριτική

Ζαφειροπούλου Ε. (2017). *Διαχείριση και Ανάπτυξη Ανθρώπινων Πόρων στην Εκπαίδευση: Το μοντέλο Balanced Scorecard στη σχολική μονάδα*. Πειραιάς. Διπλωματική Εργασία

Θεοφανίδης Σ. (1985) . *Θεωρία και Τεχνική της Κοινωνικής Λογιστικής*

Θεοφιλίδης Χ. (1994). *Ορθολογιστική Οργάνωση και Διοίκηση Σχολείου*. Λευκωσία

Θεοφιλίδης Χ. (1995). *Η συγγραφή Επιστημονικής Εργασίας. Από τη θεωρία στη πράξη*. Αθήνα Δαρδανός

Ιορδανίδης, Γ. (1998). *Σχολεία και βιομηχανικοί ή εμπορικοί οργανισμοί : ομοιότητες και διαφορές*. Νέα Παιδεία – Κείμενα Παιδευτικού Προβληματισμού.

Ιορδάνογλου Δ. (2008). *Διοίκηση Ανθρώπινου Δυναμικού στις Σύγχρονες Οργανώσεις- νέες τάσεις και πρακτικές*. Αθήνα: Κριτική

Ιωσηφίδης Θ. (2003). *Ανάλυση Ποιοτικών Δεδομένων στις Κοινωνικές Επιστήμες*. Αθήνα: Κριτική

Ιωσιφίδης Θ. (2008). *Ποιοτικές μέθοδοι έρευνας στις κοινωνικές επιστήμες*. Εκδ: Κριτική

Καλλιγά Α. (2011). *Παρακίνηση εργαζομένων στο δημόσιο σε περίοδο οικονομικής κρίσης. Προβλήματα και τεχνικές ενδυνάμωσης των δημοσίων υπαλλήλων. Η μελέτη περίπτωσης του Εθνικού Κέντρου Δημόσιας Διοίκησης και Αυτοδιοίκησης (Ε.Κ.Δ.Δ.Α)*. Αθήνα. Διπλωματική εργασία

Κατσαρός Ι. (2007). *Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης*, 3^ο Τεύχος επιμορφωτικού υλικού για την επιμόρφωση στελεχών διοίκησης της εκπαίδευσης, Αθήνα

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

Καψάλης Γ. (1987). *Παιδαγωγική Ψυχολογία*, Θεσσαλονίκη, Εκδ.οίκος Αφών Κυριακίδη

Καψάλης, Α. (1996). *Παιδαγωγική Ψυχολογία*. Γ' έκδοση. Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Κυριακίδη

Καψάλης Α. (2005). *Οργάνωση και Διοίκηση Σχολικών Μονάδων*. Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Πανεπιστημίου Μακεδονίας

Κορωναίου Α., Δημητρούλη Κ. & Τικταπανίδου Α. (2002) *Επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση και η διάσταση του φύλου*. Στο Δεληγαίννη-Κουμτζή Β. Ζιώγου Σ. & Φρούση Λ. (επιμ) *Φύλο και πραγματικότητα στην Ελλάδα. Προωθώντας παρεμβάσεις για την ισότητα των φύλων στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα*. Θεσσαλονίκη ΚΕΘΙ

Κουτούζης Μ. (1999) «Ο σχεδιασμός- προγραμματισμός στις εκπαιδευτικές μονάδες», στο Ε.Α.Π. «Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων», τ. Α', εκδ. Ε.Α.Π., Πάτρα

Κουτούζης, Μ. (2012). *Διοίκηση-Ηγεσία-Αποτελεσματικότητα: Αναζητώντας Πεδίο Εφαρμογής. Στο Ελληνικό Εκπαιδευτικό Σύστημα*. Στο Δ. Καρακατσάνη & Γ. Παπαδιαμαντάκη (Επιμ.), *Σύγχρονα Θέματα Εκπαιδευτικής πολιτικής*, Αθήνα

Koontz H. & C. O'Donnell. (1984). *Οργάνωση και Διοίκηση: Μια Συστημική και Ενδεχομενική Ανάλυση των Διοικητικών Λειτουργιών*. Τόμοι Ι,ΙΙ,ΙΙΙ, Εκδόσεις Παπαζήση, Αθήνα

Κυθραιώτης Α. (2009). *Η οργάνωση- διοίκηση σχολείου και ο χρόνος του διευθυντή σχολείου*. Διάλεξη στο ΣΙΜ. Κύπρος

Κυριαζή Ν. (2002). *Η κοινωνιολογική Έρευνα: Κριτική επισκόπηση των μεθόδων και των τεχνικών*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα

Κωσταρίδου-Ευκλείδου Α. (1999). *Ψυχολογία Κινήτρων*, Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα

Κώστογλου Β. (2002). *Επιχειρησιακή έρευνα: Μεθοδολογία – εφαρμογές & προβλήματα – πληροφοριακά συστήματα διοίκησης*. Θεσσαλονίκη εκδ: Τζιόλα

Κωτσίκης Ε. (2001). *Εκπαιδευτικά Συστήματα. Οργάνωση και Διοίκηση. Συστηματική Προσέγγιση*. Αθήνα

Λεπίδας Δ. (2012). *Συγκρούσεις στο σχολείο: Ο ρόλος των εκπαιδευτικών και της ηγεσίας*. Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας

Μαραγκουδάκη Ε. (2003). *Ο παράγοντας φύλο στη δευτεροβάθμια και τριτοβάθμια εκπαίδευση: όψεις συνέχειας και μεταβολής*. Στο Δεληγαίννη-Κουμτζή Β. Ζιώγου Σ. & Φρούση Λ. (επιμ) *Φύλο και πραγματικότητα στην Ελλάδα. Προωθώντας παρεμβάσεις για την ισότητα των φύλων στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα*. Αθήνα ΚΕΘΙ

Μαρκογιαννάκη Χ., Κουτρούκης Θ. (2005) *Ηγεσία και Διοίκηση στα Σχολεία: Μια νέα προσέγγιση*. Επιστημονικό Εκπαιδευτικό Περιοδικό «εκπ@ιδευτικός κύκλος» Τόμος 3, Τεύχος 3 ISSN: 2241-4576

Ματσαγγούρας, Η., & Βέρδης Α. (2003). *Γονείς, εταίροι στην εκπαίδευση: Απόψεις Ελλήνων γονέων υπό τη σύγχρονη προβληματική*. Επιστημονικό Βήμα

Μαυραντζά Ε. (2011). *Διαχείριση συγκρούσεων: η περίπτωση των σχολικών μονάδων*. Διπλωματική εργασία. Πανεπιστήμιο Μακεδονίας

Μπέλλας Θ. (1977). Η Έρευνα στις Επιστήμες της Συμπεριφοράς - Αθήνα
τομ.1ος

Μπουραντάς, Α., Βάθης, Α., Παπακωνσταντίνου, Χ., Ρεκλείτης, Π., (1999)
Αρχές Οργάνωσης & Διοίκησης Επιχειρήσεων Βιβλίο μαθητή

Μπουραντάς Δ., Παπαλεξανδρή Ν. (2002). *Διοίκηση Ανθρώπινων Πόρων*.
Αθήνα: Εκδόσεις Μπένου

Μπουραντάς Δ. (2002) *Μάνατζμεντ, Θεωρητικό Υπόβαθρο – Σύγχρονες
Πρακτικές*. Εκδόσεις: Γ.Μπένου

Μπουραντάς Δ., Παπαλεξανδρή Ν. (2003). *Διοίκηση Ανθρώπινων Πόρων*.
Αθήνα: Γ.Μπένου

Μπουρής Ι. (2008). Προγράμματα Επιμόρφωσης Στελεχών Διοίκησης της
Εκπαίδευσης, της Πράξης «Επιμόρφωση Στελεχών Διοίκησης της Εκπαίδευσης» του
Μέτρου 2.1 του ΕΠΕΑΕΚ II, Εκπαιδευτική Ενότητα: Διαχείριση Ανθρώπινων Πόρων
στο Χώρο της Εκπαίδευσης

Μπρούζος Α. (2003). *Συνεργασία σχολείου-γονέων από τη σκοπιά των
εκπαιδευτικών*. Επιθεώρηση Συμβουλευτικής-Προσανατολισμού

Ξηροτύτη – Κουφίδου, Σ. (2000). *Ο προγραμματισμός της δράσης ως βασικό
στοιχείο διοίκησης της σχολικής μονάδας*, (επιμέλεια: Ζωή Παπαναούμ). *Ο
προγραμματισμός του εκπαιδευτικού έργου στη σχολική μονάδα*, πειραματικό
πρόγραμμα- σχεδιασμός των δράσεων της σχολικής μονάδας και βελτίωση του
εκπαιδευτικού έργου. Θεσσαλονίκη

Ξηροτύτη – Κουφίδου, Σ., Πετρίδου, Ε., Μιχαήλ Δ. (2000). *Ευρωπαϊκός
προσανατολισμός στην εκπαίδευση και απασχολησιμότητα*, : Επιστημονική Επετηρίδα
Πανεπιστημίου Πειραιά. Τιμητικός τόμος ομ. καθηγητή Μ. Ραφαήλ

Ξηροτύτη – Κουφίδου, Σ. (2001). *Διοίκηση ανθρώπινων πόρων : η πρόκληση
του 21ου αιώνα στο εργασιακό περιβάλλον*. Θεσσαλονίκη

Παπακωνσταντίνου Γ. & Αναστασίου Σ. (2013). Αρχές διαχείρισης ανθρώπινου δυναμικού : Η διοίκηση του ανθρώπινου δυναμικού της εκπαίδευσης. - 1η έκδ. – Αθήνα

Παπαρηγοράκης Μ. (2012). *Ο προγραμματισμός στη Σχολική Μονάδα στο πλαίσιο της εκπαιδευτικής πολιτικής για τα Αναλυτικά Προγράμματα στην Ελλάδα. Η περίπτωση της διδασκαλίας των μαθηματικών στο Γενικό Λύκειο*. Διπλωματική Εργασία

Παρασκευόπουλος Ι. (1993). Μεθοδολογία επιστημονικής έρευνας : Επιλογή του δείγματος: Μέσα και διαδικασία συλλογής των δεδομένων: Αυτοσχέδια ψυχοτεχνικά μέσα - ερωτηματολόγιο, συνέντευξη, παρατήρηση: Συγγραφή της ερευνητικής μελέτης / Ιωάννου Ν. Παρασκευόπουλου. - Αθήνα : Ιδιωτική Έκδοση

Πασιαρδή Γ. (2001). *Το σχολικό κλίμα στην Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση από τη σκοπιά των Κυπρίων Εκπαιδευτικών*. Νέα Παιδεία

Πασιαρδή Γ. (2008). *Σχολική κουλτούρα: Έννοια, βελτίωση και αλλαγή*. Κύπρος

Πατρώνας Δ., Παυλάκης Μ. (2011). *Ανάπτυξη Ανθρώπινου Δυναμικού*. Εθνικό Κέντρο Δημόσιας Διοίκησης & Αυτοδιοίκησης

Πετρίδου, Ε. (2000). *Πρόταση μιας πρότυπης διαδικασίας προγραμματισμού του έργου της σχολικής μονάδας*», στον τόμο: *Ο Προγραμματισμός του εκπαιδευτικού έργου στη σχολική μονάδα*, (επιμέλεια: Ζωή Παπαναούμ). Παιδαγωγικό Ινστιτούτο-Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης

Πετρίδου, Ε. (2005). *Ο προγραμματισμός της δράσης της εκπαιδευτικής μονάδας ως βασικό στοιχείο της διοίκησης ποιότητας στην εκπαίδευση: Οργάνωση και Διοίκηση Σχολικών Μονάδων*, Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Πανεπιστημίου Μακεδονίας.

Πουλής Π. (2003). *Εισαγωγή στο Δημόσιο Δίκαιο*. Αθήνα-Κομοτηνή

Πουλής Π. (2010). *Εισαγωγή στο Δημόσιο Δίκαιο και τους Θεσμούς*. Αθήνα-Κομοτηνή

Ρεμούνη Δ. (2008). *Παρακίνηση και Κίνητρα στο Εργασιακό Περιβάλλον*. Διπλωματική εργασία. Πανεπιστήμιο Πειραιά

Σαΐτης Χ. (1992). *Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης*. Αθήνα (αυτοέκδοση)

Σαΐτης Χ. (2002). *Οργανωτικός σχεδιασμός του σχολικού μας συστήματος*.

Σαΐτης Χ. (2007). *Ο διευθυντής στο σύγχρονο σχολείο. Από τη θεωρία στην πράξη*. Τρίτη έκδοση. Αθήνα: Εκδ. Συγγραφέα

Σαΐτης Χ. (2008). *Εκπαιδευτικό υλικό της ενότητας: Οργάνωση και Διοίκηση Δομών Εκπαίδευσης*. Αθήνα. Πανεπιστήμιο Αθηνών

Σαΐτη Α.- Σαΐτης Χ. (2012). *Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης*. Αθήνα

Σπανουδάκη Ε. & Μεγαλογιάννη Θ. (2008). *Τα όργανα λαϊκής συμμετοχής στις σχολικές μονάδες της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης*. Ρόδος

Στραβάκου Π. (2003). *Ο Διευθυντής της σχολικής μονάδας πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης: Θεωρητική ανάλυση και εμπειρική διερεύνηση*. Θεσσαλονίκη: Αφοι Κυριακίδη

Τεκτοπούλου Μ. (2015). *Η Ηγεσία στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση- Θεωρία και Πράξη*. Αλεξανδρούπολη

Τερζίδης Κ., Τζωρτζάκης Κ. (2004). *Διοίκηση Ανθρώπινων Πόρων*. Αθήνα: Rossili

Τραντού Ε., Χαρίτου Μ. (2016). *Διαχείριση Ανθρώπινου Δυναμικού και Εφαρμογή Εργαλείων Management της Συστημικής Θεωρίας σε Επιχειρήσεις*, Διπλωματική εργασία, Πειραιάς

Τριγώνης Σ. (2012). *Μέθοδοι παρακίνησης του προσωπικού κατασκευαστικών εταιριών*. Διπλωματική εργασία. Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης

Τσαπρά Ι. (2015). «Σύγχρονη Διευθυντική και Ελεγκτική Λειτουργία: Η περίπτωση της Περιφέρειας Νοτίου Αιγαίου» Διατριβή

Τσιώλης Γ. (2014). *Μέθοδοι και τεχνικές ανάλυσης στην ποιοτική κοινωνική έρευνα*. Εκδόσεις Κριτική

Χυτήρης Λ. (2001). *Διοίκηση Ανθρώπινων Πόρων*, Αθήνα

Χυτήρης, Λ. Σ. (2006). *Μανατζμεντ Αρχές Διοίκησης Επιχειρήσεων*. Αθήνα: Interbooks

Ξενόγλωσση

Baron A. R. (1991). *Motivation in work settings: reflections on the core of organizational research*, Motivation and Emotion

Barth R. (1990). *Improving Schools From Within: Teachers, Parents and Principals Can Make the Difference*. San Francisco, CA: Jossey-Bass

Baum T., (1995). *Human resource management and the tourism and hospitality industry: An introduction*, London, Chapman & Hall

Bratton J., Gold J. (2003). *Human Resource Management: Theory and practice*, Palgrave Macmillan

Brookhart M., Moss M. & Long A. (2008). *Professional development in formative assessment: Effects on teacher and student learning*. Paper presented at the annual meeting of the National Council on Measurement in Education, New York

Brown G., Bull J. & Pendlebury M. (1997). *Assessing Student Learning in Higher Education*. Routledge, London

Buchmann C. & Hannum E (2001). *Education and Stratification in developing countries. A review of Theories & Research*. Review of Sociology

Bush, T. (2007). *Educational leadership and management: theory, policy, and practice*. South African Journal of Education

Campo C. (1993). *Collaborative School cultures: How principals make a difference*. *School Organization*, Journal, Canada

Cohen, L. & Manion, L. (1997). *Μεθοδολογία Εκπαιδευτικής Έρευνας*. Αθήνα: Έκφραση

Gonida, E. N., Kiosseoglou, G., & Voulala, K. (2007). *Perceptions of parent goals and their contribution to student achievement goal orientation and engagement in the classroom: Grade-level differences across adolescence*. *European Journal of Psychology of Education*

Gulick, L. & Urwick, L. (1937). *Papers on the Science of Administration*. *Institute of Public Administration*. New York

Holmes .B. (1990). *The honest truth about lying with statistics*. Springfield, MA: Charles C. Thomas

Javeau C. (1999). *Η έρευνα με ερωτηματολόγιο: Το εγχειρίδιο του καλού ερευνητή*. Αθήνα εκδο: Τυπωθήτω Γ.Δάρδανος

Kerlinger F.N. (1979). *Behavioral research: A conceptual approach*. New York: Holt, Rinehart, and Winston

Kerlinger, F.N. (1986). *Foundations of behavioral research* (3rd. ed.). Fort Worth, TX: Holt, Rinehart, and Winston

Kmetz J. & Willower D. (1982). *Elementary school principals' work behavior*. *Educational Administration Quarterly*

Koontz, H. & Weihrich. (2007). *Essentials of Management*. New Delhi

Leithwood, K. & Levin, B. (2005). *Assessing School Leader and Leadership Programme Effects on Pupil Learning Conceptual and Methodological Challenges*. Department for Education and Skills

Byars L., Rue L. (2006). *Human resource management*, McGraw-Hill/Irwin

Martin, J., Ranson, S., & Tall, G. (1997). *Parents as partners in assuring the quality of schools*. *Scottish Education Review*

McEwen A. & Salters M. (1997). *Values and management: the role of the primary school headteacher*. School Leadership and Management

Mouly G. (1693). *The Science of Educational Research*. Original from, the University of Michigan

Musaazi, J. C. S. (1992). “*Promoting Effective Learning*”, in *Paper presented at a Workshop of Effective Class Management in Kaduna, Nigeria, under the auspices of Kaduna Association of Private Schools*

Nwaka, N.G. & Ofojebe, W. N (2010). *Strategies for coping with Shortage of Resources in Primary School*. Journal of Education Leadership, 1

Omebe A.C. (2014). *Human resource management in education: Issues and challenges*, British Journal of Education, Published by European Centre for Research Training and Development UK (www.eajournals.org)

Onah, F. O. (2008). *Human Resource Management* 2nd Edition. John Jacob’s Classic Publishers Ltd

Oppenheim A. (1992). *Questionnaire Design, Interviewing and Attitude Measurement*, London, Pinter

Pashiardis G. (2007). *Toward a Knowledge base for school climate in Cyprus’ Schools*: International Journal of Educational Management

Robbins, S.P and Judge, T.A. (2011). *Οργανωσιακή συμπεριφορά: Βασικές έννοιες και σύγχρονες προσεγγίσεις*. Εκδόσεις Κριτική

Rosenblatt Z. & Somech, A. (1998). *The work behavior of Israeli elementary school principals: Expectations versus reality*. Educational Administration Quarterly

Semendinger R. (2000). New Jersey public school principals’ perceptions of the impact of tenure on principal performance. Unpublished Thesis (PhD), Seton Hall University

Smith M. (2003). *Research Methods in Accounting*. SAGE Publications

Taylor H. (1947). *The Principles of Scientific Management*. Harper and Row, New York

Ulrich D., Brockbank W. (2005). *The HR Value Proposition*, Harvard Business School Press, Boston, Massachusetts

Weather W, Keith D. (1996). *Human Resources and Personnel Management*, Irwin Mc Graw Hill, USA

Wynne B. (1991). *Public understanding and the management of science. The Management of Science*. edited by Hague D. London

Zaria Out D. O. A.B.U. (2015). *Human resource management in education* Eda 721, National Open University of Nigeria

Ιστότοποι

<http://www.alfavita.gr/arhron/ekpaideysi/protaseis-topothetisis-dieythynontis-dieythynseis-deyterovathmias-ekpaideysis>

<https://allpsych.com/biographies/maslow/>

<http://www.kathimerini.gr/943186/article/epikairothta/ellada/ay3hsh-ma8htwn-sta-epaggelmatika-lykeia>

Παραρτήματα

Παράρτημα 1: Σχολικές Μονάδες Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης της Περιφέρειας Μακεδονίας

1. Διεύθυνση Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Δυτικής Θεσσαλονίκης

A/A	Αριθμός	Περιοχή
1	2ο	ΕΠΑΛ Σταυρούπολης
2	2ο	ΕΠΑΛ Ευόσμου
3		ΕΚ Σταυρούπολης
4	1ο	ΕΠΑΛ Σταυρούπολης
5		Εσπερινό ΕΠΑΛ Ευόσμου
6	1ο	ΕΠΑΛ Συκεών
7	1ο	ΕΠΑΛ Σίνδου
8	1ο	ΕΠΑΛ Νεάπολης
9		ΕΚ Ευόσμου
10		Εσπερινό ΕΠΑΛ Σταυρούπολης
11		ΕΚ Λαγκαδά
12	1ο	ΕΠΑΛ Αμπελοκήπων
13	1ο	ΕΠΑΛ Ευόσμου
14		ΕΚ Σίνδου
15	1ο	ΕΠΑΛ Ελευθέριου- Κορδελιού
16	1ο	ΕΠΑΛ Χαλάστρας
17		ΕΚ Κουφαλίων
18	1ο	ΕΠΑΛ Πολίχνης
19		ΕΠΑΛ Αγ.Αθανασίου
20	1ο	ΕΠΑΛ Λαγκαδά
21	1ο	ΕΠΑΛ Σταυρού
22	1ο	ΕΠΑΛ Κουφαλίων

2. Διεύθυνση Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Ανατολικής Θεσσαλονίκης

A/A	Αριθμός	Περιοχή
1		ΕΠΑΛ Βασιλικών
2	6ο	Εσπερινό ΕΠΑΛ Θεσ/νίκης
3	14ο	Εσπερινό ΕΠΑΛ Θεσ/νίκης
4	1ο	ΕΠΑΛ Επανομής
5		ΕΚ Θεσ/νίκης
6	1ο	ΕΠΑΛ Καλαμαριάς
7		Εσπερινό ΕΠΑΛ Καλαμαριάς
8	1ο	ΕΠΑΛ Θεσ/νίκης
9		ΕΚ Ευκλείδη
10	15ο	ΕΠΑΛ Θεσ/νίκης
11	8ο	ΕΠΑΛ Θεσ/νίκης
12	12ο	ΕΠΑΛ Θεσ/νίκης
13	7ο	ΕΠΑΛ Θεσ/νίκης
14	13ο	Εσπερινό ΕΠΑΛ Θεσ/νίκης
15	5ο	Εσπερινό ΕΠΑΛ Θεσ/νίκης

3. Διεύθυνσης Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Πιερίας

A/A	Αριθμός	Περιοχή
1	2ο	ΕΠΑΛ Κατερίνης
2		Ε.Κ. Κατερίνης
3		Εσπερινό ΕΠΑΛ Κατερίνης
4	1ο	ΕΠΑΛ Κατερίνης
5		ΕΠΑΛ Αιγίου
6		ΕΠΑΛ Λιτόχωρου

4. Διεύθυνσης Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Ημαθίας

A/A	Αριθμός	Περιοχή
1	1ο	ΕΠΑΛ Βέροιας
2	2ο	ΕΠΑΛ Βέροιας
3		Εσπερινό ΕΠΑΛ Βέροιας
4		Ε.Κ. Βέροιας
5		ΕΠΑΛ Νάουσας
6		ΕΠΑΛ Αλεξάνδρειας

5. Διεύθυνσης Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Πέλλας

A/A	Αριθμός	Περιοχή
1	1ο	Ε.Κ. Έδεσσας
2	1ο	Ε.Κ. Αριδαίας
3	2ο	ΕΠΑΛ Γιαννιτσών
4		Εσπερινό ΕΠΑΛ Γιαννιτσών
5	1ο	ΕΠΑΛ Γιαννιτσών
6	1ο	ΕΠΑΛ Κρύας Βρύσης
7	1ο	ΕΠΑΛ Έδεσσας
8	1ο	ΕΠΑΛ Αριδαίας
9	1ο	Ε.Κ. Γιαννιτσών
10		Εσπερινό ΕΠΑΛ Αριδαίας

6. Διεύθυνσης Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Χαλκιδικής

A/A	Αριθμός	Περιοχή
1		ΕΚ Πολυγύρου
2		ΕΠΑΛ Κασσάνδρας
3		ΕΠΑΛ Νικήτης
4		ΕΠΑΛ Ν. Μουδανίων

5		Ε.Κ. Ν. Μουδανίων
6		ΕΠΑΛ ΠΟΛΥΓΥΡΟΥ
7		Εσπερινό ΕΠΑΛ Ν. Μουδανίων
8		ΕΠΑΛ Αρναίας

7. Διεύθυνσης Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Κιλκίς

A/A	Αριθμός	Περιοχή
1	1ο	ΕΠΑΛ. Κιλκίς
2		ΕΠΑΛ. Αξιούπολης
3	1ο	Ε.Κ. Κιλκίς
4	2ο	ΕΠΑΛ. Κιλκίς
5		Εσπερινό ΕΠΑΛ Κιλκίς

8. Διεύθυνσης Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Σερρών

A/A	Αριθμός	Περιοχή
1		ΕΚ Σερρών
2		Εσπερινό ΕΠΑΛ Σερρών
3	1ο	ΕΠΑΛ Σερρών
4		ΕΠΑΛ Νέας Ζίχνης
5	2ο	ΕΠΑΛ Σερρών
6		ΕΠΑΛ Νιγρίτας
7		ΕΠΑΛ Ηράκλειας
8		Ενιαίο Ειδικό Επαγγελματικό Γ/σιο- Ειδικό ΕΠΑΛ Σερρών
9		ΕΠΑΛ Σιδηροκάστρου
10		ΕΚ Σιδηροκάστρου
11		ΕΠΑΛ Ροδόπολης

9. Διεύθυνσης Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Δράμας

A/A	Αριθμός	Περιοχή
1		ΕΚ Δράμας
2		Εσπερινό ΕΠΑΛ Δράμας
3	1ο	ΕΠΑΛ Δράμας
4	2ο	ΕΠΑΛ Δράμας
5		ΕΠΑΛ Κάτω Νευροκοπίου
6		ΕΠΑΛ Δοξάτου

10. Διεύθυνσης Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Καβάλας

A/A	Αριθμός	Περιοχή
1	1ο	ΕΠΑΛ Καβάλας
2	2ο	ΕΠΑΛ Καβάλας
3	4ο	ΕΠΑΛ Καβάλας
4	1ο	ΕΠΑΛ Ελευθερούπολης
5	1ο	ΕΠΑΛ Χρυσούπολης

11. Διεύθυνσης Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Καστοριάς

A/A	Αριθμός	Περιοχή
1		ΕΠΑΛ Καστοριάς
2		ΕΠΑΛ Άργους Ορεστικού
3		ΕΚ Καστοριάς

12. Διεύθυνσης Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Κοζάνης

A/A	Αριθμός	Περιοχή
1	1ο	ΕΚ Κοζάνης
2	2ο	ΕΠΑΛ Κοζάνης
3		ΕΠΑΛ. Σιάτιστας
4	3ο	Εσπερινό ΕΠΑΛ Πτολεμαΐδας

5	4ο	Εσπερινό ΕΠΑΛ Κοζάνης
6	2ο	ΕΠΑΛ Πτολεμαΐδας
7	1ο	ΕΠΑΛ Πτολεμαΐδας
8	1ο	ΕΠΑΛ Κοζάνης

13. Διεύθυνσης Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Φλώρινας

A/A	Αριθμός	Περιοχή
1	1ο	ΕΠΑΛ Φλώρινας
2	1ο	ΕΚ Φλώρινας
3		Εσπερινό ΕΠΑΛ Φλώρινας
4	1ο	ΕΠΑΛ Αμυνταίου

14. Διεύθυνσης Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Γρεβενών

A/A	Αριθμός	Περιοχή
1	1ο	ΕΠΑΛ Γρεβενών
2	1ο	ΕΚ Γρεβενών
3		Μανουσάκειο» Επαγγελματικό Λύκειο- 1 ο ΕΠΑ.Λ. Δεσκάτης

Παράρτημα 2: Ερωτηματολόγιο

Αγαπητέ/ή κ. Διευθυντή/τρια,

Το ερωτηματολόγιο που κρατάτε είναι ανώνυμο και απόλυτα εμπιστευτικό. Στόχος του είναι η καταγραφή των απόψεών σας για τα χαρακτηριστικά της ηγεσίας που ασκείτε ως διευθυντής/τρια στο σχολείο σας. Κανείς από το σχολείο ή τη διεύθυνση εκπαίδευσης όπου ανήκετε δεν θα έχει πρόσβαση σ' αυτό! Τα στοιχεία που θα προκύψουν από την συλλογή των ερωτηματολογίων είναι πλήρως

εμπιστευτικά, εχέμυθα, δεν παραβιάζουν τα προσωπικά σας δεδομένα και θα χρησιμοποιηθούν μόνο για τους σκοπούς της έρευνας.

Η δική σας συμμετοχή στην προσπάθεια αυτή είναι πολύ σημαντική, καθώς βοηθάτε στην ανάδειξη των δυσκολιών/ προβλημάτων αλλά και στην προσπάθεια που θα γίνει για την επίλυση τους, οπότε υπάρχει η ανάγκη να απαντηθούν όλες οι ερωτήσεις με ειλικρίνεια. Έτσι οι τελικοί αποδέκτες, των θετικών αλλαγών που πιθανώς να προκύψουν, είναι ολόκληρη η εκπαιδευτική κοινότητα, ξεκινώντας από εσάς τους ίδιους, εν συνεχεία τους εκπαιδευτικούς που εργάζονται στο σχολείο σας και τέλος στους ίδιους τους εκπαιδευόμενους που φοιτούν στην σχολική σας μονάδα. Τέλος να σημειωθεί ότι δεν υπάρχουν σωστές ή λάθος απαντήσεις, όπως και ότι δεν υπάρχει χρονικός προσδιορισμός για τη διάρκεια της συμπλήρωσης του.

Πρώτο μέρος: Δημογραφικά Χαρακτηριστικά

1. Φύλο: Άντρας: Γυναίκα:
2. Ηλικία:
3. Πόσα χρόνια βρίσκεστε στην εκπαίδευση;.....
4. Χρόνια εργασίας ως διευθυντής/τρια;
5. Ποιό είναι το εκπαιδευτικό σας υπόβαθρο;.....
6. Έχετε μεταπτυχιακό τίτλο σπουδών;
7. Ποια είναι η ειδικότητά σας;
8. Νομός που υπηρετείτε:
9. Πόσες ώρες την εβδομάδα εργάζεστε κατά μέσο όρο;
10. Πόσες ώρες είναι το διδακτικό σας έργο ανά εβδομάδα;

11. Είχατε προηγούμενη εμπειρία σε άλλες θέσεις διοίκησης;

ΝΑΙ ΟΧΙ

Αν 'ΝΑΙ' σε ποια θέση και για πόσα χρόνια;.....

12. Έχετε πιστοποιημένη κατάρτιση σε;

Ξένη Γλώσσα: ΝΑΙ ΟΧΙ

Γνώσεις Η/Υ: ΝΑΙ ΟΧΙ

13. Παρακολουθήσατε τα τελευταία τέσσερα (4) χρόνια κάποιο επιστημονικό συνέδριο ή σεμινάριο σχετικό με την εκπαίδευση;

ΝΑΙ ΟΧΙ

Αν απαντήσατε 'Ναι', σε πόσα;.....

14. Παρακολουθήσατε τα τελευταία τέσσερα χρόνια κάποιο επιστημονικό συνέδριο ή σεμινάριο σχετικό με την διοίκηση εκπαιδευτικών μονάδων;

ΝΑΙ ΟΧΙ

Αν απαντήσατε 'Ναι', σε πόσα;.....

Δεύτερο μέρος: Ερευνητικές Ερωτήσεις

Α/Α	Ερώτηση	Βαθμός Ικανοποίησης			
		1	2	3	4
15	Μοιράζεστε με τους διδάσκοντες ένα κοινό όραμα για το σχολείο και την εκπαίδευση γενικά;				
16	Οι διδάσκοντες συμμετέχουν στη διαδικασία καθορισμού της πολιτικής και των στόχων του σχολείου;				

17	Παρέχει το σχολείο σας ένα ξεκάθαρο όραμα για το που πρέπει να φτάσουν οι μαθητές (γνωστικά – συναισθηματικά – κοινωνικά – κινητικά);				
18	Υπάρχει καλός συντονισμός του σχολείου;				
19	Οι πληροφορίες ρέουν ελεύθερα και ομαλά ανάμεσα στη διοίκηση και τους διδάσκοντες του σχολείου σας;				
20	Οι διδάσκοντες μοιράζονται μαζί σας τις απόψεις και γνώσεις τους ελεύθερα;				
21	Παροτρύνετε τους διδάσκοντες να σκέφτονται και να αντιμετωπίζουν τα προβλήματά (πχ συμπεριφοράς – μάθησης – επίδοσης κ.α) με νέους τρόπους;				
22	Συζητάτε με τους διδάσκοντες για θέματα που αφορούν στην επίτευξη των εκπαιδευτικών σκοπών των μαθημάτων τους;				
23	Προωθείτε και μεταδίδετε στους διδάσκοντες νέες ιδέες για την αντιμετώπιση καταστάσεων που τους προβληματίζουν;				
24	Προσπαθείτε να δημιουργήσετε σχέση εμπιστοσύνης με τους διδάσκοντες;				
25	Παρέχετε ανατροφοδότηση στους διδάσκοντες σε θέματα που αφορούν στην επίτευξη των εκπαιδευτικών σκοπών;				
26	Ως διευθυντής –τρια του σχολείου ενθαρρύνετε τους διδάσκοντες του σχολείου στο έργο τους μέσα από την συνεργασία μαζί τους;				
27	Οι διδάσκοντες ενθαρρύνονται από εσάς για να εξελιχθούν επαγγελματικά ακόμα περισσότερο;				
28	Ενθαρρύνετε τους διδάσκοντες να αξιολογήσουν την προσωπική τους απόδοση αναφορικά με την επίτευξη των στόχων του σχολείου;				
29	Υπάρχει συναδερφική αλληλεγγύη ανάμεσα στους διδάσκοντες του σχολείου σας;				
30	Οι διδάσκοντες δίνουν κίνητρα στους μαθητές για να προσπαθήσουν όσο το δυνατόν περισσότερο;				

31	Οι διδάσκοντες του σχολείου σας εργάζονται με ενθουσιασμό;				
32	Γίνεται προγραμματισμός εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων (συμμετοχή σε προγράμματα, συμμετοχή σχολείου σε καινοτόμες δράσεις/πολιτιστικές εκδηλώσεις κ.α) για την επίτευξη των διδακτικών στόχων των μαθημάτων;				
33	Στο σχολικό χώρο υπάρχουν οι απαραίτητες αίθουσες και τα εργαστήρια για τη διδασκαλία των μαθημάτων ειδικότητας;				
34	Ο εξοπλισμός των εργαστηρίων του σχολείου είναι ικανοποιητικός και σύγχρονος;				
35	Πιστεύετε ότι οι μαθητές και οι γονείς έχουν εμπιστοσύνη για τις γνώσεις που τους παρέχονται από το σχολείο;				
36	Γίνεται σωστή κατανομή και διαχείριση του καθημερινού σας χρόνου;				
37	Πιστεύετε ότι το σημερινό σύστημα επιλογής διευθυντών στα Επαγγελματικά Λύκεια εξασφαλίζει πλήρως την επιλογή των ικανότερων υποψηφίων διευθυντών;				
38	Πιστεύετε ότι τα βασικά σας καθήκοντα και ευθύνες δεν έχουν σημασία ή ότι δεν είναι απαραίτητα;				