

ΑΛΕΞΑΝΔΡΕΙΟ ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΚΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΙΔΡΥΜΑ ΘΕΣΣΑΛΟΝΙΚΗΣ
(ΑΤΕΙΘ)



ΣΧΟΛΗ: ΔΙΟΙΚΗΣΗΣ & ΟΙΚΟΝΟΜΙΑΣ
ΤΜΗΜΑ: ΔΙΟΙΚΗΣΗΣ ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΕΩΝ



ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ (Π.Μ.Σ.)
ΣΤΗ ΔΙΟΙΚΗΣΗ & ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΜΟΝΑΔΩΝ

Διπλωματική Εργασία

**Διερεύνηση των απόψεων Διευθυντών
της Δευτεροβάθμιας Τεχνικής-Επαγγελματικής Εκπαίδευσης
για τις πρακτικές άσκησης αποτελεσματικής ηγεσίας
με την οπτική του φύλου**

Ζαχάρογλου Ερασμία

**Επιβλέπων Καθηγητής
Κώστογλου Βασίλειος**



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

Θεσσαλονίκη, Μάιος 2019

**ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ (Π.Μ.Σ.)
ΣΤΗ ΔΙΟΙΚΗΣΗ & ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΜΟΝΑΔΩΝ**

Διπλωματική Εργασία

**Διερεύνηση των απόψεων Διευθυντών
της Δευτεροβάθμιας Τεχνικής-Επαγγελματικής Εκπαίδευσης
για τις πρακτικές άσκησης αποτελεσματικής ηγεσίας
με την οπτική του φύλου**

Ζαχάρογλου Ερασμία

**Επιβλέπων Καθηγητής
Κώστογλου Βασίλειος**



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

Θεσσαλονίκη, Μάιος 2019

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

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 αναμείξτε, τροποποιήσετε, ή δημιουργήσετε πάνω στο παρόν υλικό, πρέπει να διανείμετε τις δικές σας συνεισφορές υπό την ίδια άδεια Creative Commons, όπως και το πρωτότυπο.

Αναλυτικές πληροφορίες νομικού κώδικα στην ηλεκτρονική διεύθυνση:

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/legalcode>

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 κτλ.).

Θεσσαλονίκη, 5 Απριλίου 2019

Η Δηλούσα
Ζαχάρογλου Ερασμία

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Η ισότητα των δύο φύλων στη χώρα μας ψηφίστηκε το 1984. Με το Ν. 1566/85 δόθηκε η δυνατότητα και στα δύο φύλα να συμμετέχουν με αίτησή τους στη διαδικασία για την κατάληψη θέσεων στελεχών της εκπαίδευσης. Το επάγγελμα του εκπαιδευτικού πάντα ήταν ελκυστικό για το γυναικείο φύλο, γι' αυτό και στον τομέα της πρωτοβάθμιας περισσότερο, αλλά και της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, η πλειονότητα του προσωπικού είναι γυναίκες. Αναλογικά όμως δεν ισχύει αυτό και στο χώρο των στελεχών της διοίκησης, όπου το μεγαλύτερο ποσοστό είναι άντρες.

Αυτή η διαπίστωση ήταν η αφετηρία για την εργασία αυτή, η οποία έθεσε ως στόχο να διερευνηθεί, γιατί υπάρχει αυτή η υποεκπροσώπηση των γυναικών σε διευθυντικές θέσεις και ιδιαίτερα στο χώρο της Δευτεροβάθμιας Τεχνικής-Επαγγελματικής Εκπαίδευσης. Η έρευνα έγινε ποσοτικά, με ερωτηματολόγιο στο οποίο πήραν μέρος διευθυντές και διευθύντριες και απάντησαν σε ερωτήσεις για το αν υπάρχουν εμπόδια λόγω φύλου και υποχρεώσεων που απορρέουν από κοινωνικά στερεότυπα, για το στυλ ηγεσίας, για την αντίληψη που έχουν για την αποτελεσματική διοίκηση, το όραμα τους για την εκπαίδευση και τον τρόπο που αυτό υλοποιείται. Τα αποτελέσματα της έρευνας, δείχνουν πως άντρες και γυναίκες διευθυντές αντιμετωπίζουν ανάλογα εμπόδια και ενισχύσεις. Οι γυναίκες δεν αντιμετώπισαν σχεδόν καθόλου διακρίσεις λόγω φύλου κατά την αξιολόγηση τους και κατά την άσκηση της διοίκησης από τους υφισταμένους. Το στυλ διοίκησης των γυναικών είναι συνεργατικό, δίνοντας ιδιαίτερη έμφαση στις σχέσεις και στη διατήρηση καλού κλίματος ανάμεσα στα μέλη του προσωπικού, τους μαθητές και τον διευθυντή. Το όραμα και το είδος ηγεσίας, μεταξύ αντρών και γυναικών δεν φαίνεται να έχει μεγάλες διαφορές. Οι γυναίκες επιδεικνύουν ιδιαίτερη δυναμικότητα και δέσμευση στο λειτούργημα και πολλές στοχεύουν στη συνέχιση της καριέρας τους σε ανώτερη διοικητική θέση. Άρα η έλλειψη των γυναικών σε αυτόν το χώρο δεν οφείλεται σε εμπόδια λόγω κοινωνικών στερεοτύπων, αλλά μάλλον οφείλεται στο ότι οι γυναίκες δεν διεκδικούν τέτοιες θέσεις, δεν ταιριάζει στην ψυχοσύνθεσή τους η άσκηση εξουσίας και είναι αναγκαία η ενασχόληση με το επάγγελμα πολλές ώρες εκτός του υποχρεωτικού διδακτικού ωραρίου.

ABSTRACT

Gender equality in our country was passed in 1984. Law 1566/85 allowed the two sexes to participate with their application, to the process of occupying positions in the educational administration. The profession of teacher has always been attractive to female gender, so in the primary and higher education sector, the majority of staff is women. Analogically, however, this is not the case in the field of management executives, where the highest percentage is men.

This finding was the starting point for this work, which set out to investigate, because there is this under-representation of women in managerial positions and especially in the field of Secondary Technical and Vocational Education. The survey was conducted quantitatively, with a questionnaire in which directors took part and answered questions about whether there are gender barriers and obligations stemming from social stereotypes, their leadership style, their perception of effective administration, their vision of education and the way it is implemented. The results of the survey show that male and female managers are facing similar obstacles and aids. Women have hardly experienced any discrimination on grounds of sex in their assessment and in the administration from the subordinates. The style of women's administration is collaborative, with a special emphasis on relationships and the maintenance of a good climate among staff members, students and the manager. The vision and the kind of leadership between men and women does not seem to have great differences. Women show considerable capacity and commitment to the job, and many aim to continue their career in a senior management position. Therefore, the lack of women in this area is not due to obstacles due to social stereotypes, but rather because women do not claim such positions, the exercise of power does not fit into their psychological composition, and it is necessary to engage in the profession many hours outside the compulsory teaching hours.

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

Εισαγωγή	9
----------------	---

Κεφάλαιο 1^ο

Έννοιες – Βιβλιογραφική επισκόπηση

1.1 Θεωρίες Διοίκησης – Ιστορική Ανασκόπηση	11
1.2 Εκπαιδευτικό Σύστημα – Η Ολική Ποιότητα στην Εκπαίδευση	15
1.3 Η Διαφορά μεταξύ Ηγεσίας και Διοίκησης	22
1.3.1 Η Ηγεσία και η Ολική Ποιότητα	25
1.4 Θεωρίες Ηγεσίας	28
1.4.1 Θεωρία Κινήτρων Επίτευξης	29
1.4.2 Κατά Tannenbaum και Schmidt	31
1.4.3 Πλέγμα Blake και Mouton	32
1.4.4 Θεωρία Σιωπηρής Ηγεσίας	34
1.4.5 Θεωρία Συναλλαγής Ηγέτη-Μέλους	34
1.4.6 Συναλλακτικό Μοντέλο Ηγεσίας	34
1.4.7 Μετασχηματιστική Ηγεσία	35
1.4.8 Χαρismaticό Μοντέλο Ηγεσίας	36
1.4.9 Σύγχρονες Θεωρίες για την Εκπαιδευτική Ηγεσία	37
1.5 Γυναίκες και Εκπαιδευτική Ηγεσία	38
1.6 Ερευνητικά δεδομένα για την εκπροσώπηση των γυναικών στην ηγεσία της Δ.Ε στην Ελλάδα σήμερα	42

Κεφάλαιο 2^ο

Η Έρευνα

2.1 Αφετηρία ερευνητικού προβληματισμού	49
2.2 Σκοπός της έρευνας	50
2.3 Διατύπωση των ερευνητικών ερωτημάτων	51

Κεφάλαιο 3^ο

Μεθοδολογία και υλοποίηση της έρευνας

3.1 Ερευνητική μεθοδολογία	52
----------------------------------	----

3.2 Το δείγμα της έρευνας	53
3.3 Ερωτηματολόγιο – προσδιορίζοντας τους άξονες	54
3.4 Η συλλογή-παραγωγή του ερευνητικού υλικού	59

Κεφάλαιο 4^ο

Ανάλυση Δεδομένων και Παρουσίαση των Ερευνητικών Ευρημάτων

4.1 Παρουσίαση ερευνητικών δεδομένων	60
4.1.1 Προσωπικά στοιχεία – προϋπηρεσία – διοικητική εμπειρία – προσόντα	60
4.1.2 Σχεδιασμός της εργασιακής ζωής	74
4.1.3 Εμπόδια και προκλήσεις με την οπτική του φύλου	81
4.1.4 Κίνητρα για την ανάληψη της διευθυντικής θέσης	85
4.1.5 Περί της Ηγεσίας και διεύθυνσης του σχολείου	87
4.1.6 Αντιλήψεις για το όραμα και τα χαρακτηριστικά του ηγέτη	105
4.1.7 Υποστήριξη και αυτοβελτίωση κατά την άσκηση της εξουσίας	114
4.1.8 Η στάση τους απέναντι στη γραφειοκρατία	119

Κεφάλαιο 5^ο

Συμπεράσματα και προτάσεις	123
Βιβλιογραφία	127

Παράρτημα

Ερωτηματολόγιο των Διευθυντών	131
-------------------------------------	-----

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Η δευτεροβάθμια Τεχνική-Επαγγελματική Εκπαίδευση αφορά το ένα τρίτο σχεδόν του μαθητικού δυναμικού της χώρας μας και μόλις τα τελευταία χρόνια έχουν γίνει κάποιες προσπάθειες να ενισχυθεί και να υποστηριχτεί παραπάνω, δίνοντας το δικαίωμα στους μαθητές αυτούς να περάσουν σε σχολές των Ανωτάτων Εκπαιδευτικών Ιδρυμάτων της χώρας και λειτουργώντας το θεσμό της Μαθητείας για δεύτερο χρόνο. Επίσης με το πρόγραμμα ΕΣΠΑ «Μία νέα αρχή στα ΕΠΑ.Λ.» (Μ.Ν.Α.Ε.), υπάρχει ψυχολόγος σε κάθε ΕΠΑ.Λ. και λειτουργεί ο θεσμός του καθηγητή-συμβούλου, ο οποίος αναλαμβάνει την εποπτεία λίγων μαθητών ως μέντοράς τους.

Ο χώρος της Τεχνικής-Επαγγελματικής Εκπαίδευσης υπήρξε ανέκαθεν χώρος πειραματισμού για όλες σχεδόν τις ηγεσίες του Υπουργείου Παιδείας, εδώ και 30 χρόνια περίπου, οπότε έχουν γίνει πολλές μεταρρυθμίσεις (Τ.Ε.Λ., Τ.Ε.Ε., ΕΠΑ.Λ.-ΕΠΑ.Σ., ΕΠΑ.Λ., ΝΕΟ ΕΠΑ.Λ., Μ.Ν.Α.Ε.), οι περισσότερες πρόχειρες και χωρίς να έχει αξιολογηθεί το προηγούμενο σύστημα το οποίο ευελπιστούσε κάθε φορά να βελτιώσει. Αυτή η αντιμετώπιση της τεχνικής εκπαίδευσης από την πολιτεία απαξίωσε το χώρο στα μάτια των πολιτών, οι οποίοι δεν την εμπιστεύονται ώστε να στείλουν τα παιδιά τους για να πάρουν μια εκπαίδευση, η οποία θα τους δώσει άμεση διέξοδο στο χώρο της εργασίας, αποκτώντας ταυτόχρονα πτυχίο και απολυτήριο λυκείου. Στη συνείδηση του απλού πολίτη η επιλογή του ΕΠΑ.Λ. συνεπάγεται άμεσα ότι ο μαθητής είναι χαμηλών επιδόσεων, αδιάφορος για την εκπαιδευτική διαδικασία, ακόμα και με παραβατική συμπεριφορά.

Τα Επαγγελματικά Λύκεια έχουν αυξημένες γνωστικές απαιτήσεις λόγω της διαρκούς εξέλιξης της τεχνολογίας, ιδιαίτερα σε κάποια πεδία όπως η πληροφορική, η ηλεκτρολογία-ηλεκτρονική, η μηχανολογία κτλ., αλλά το μαθητικό δυναμικό που διαθέτουν είναι χαμηλών γνωστικών ικανοτήτων και τις περισσότερες φορές δεν επιλέγει συνειδητά την ειδικότητα, με αποτέλεσμα να μην έχει το απαιτούμενο ενδιαφέρον. Αυτός ο συνδυασμός κάνει αυτά τα σχολεία ιδιαίτερα δύσκολα ως προς τη διαχείριση του μαθητικού δυναμικού. Είναι πολύπλοκα ως προς την οργάνωση και τη λειτουργία τους, λόγω των πολλών τομέων, των πολλών εκπαιδευτικών διαφόρων ειδικοτήτων και από διαφορετικές εκπαιδευτικές βαθμίδες αλλά και λόγω της ύπαρξης εργαστηριακών χώρων, με τη δύσκολη διαχείριση και οργάνωση των υλικών. Είναι συνήθως πολύ μεγάλα σχολεία με μεγάλο αριθμό εκπαιδευτικών αλλά και μαθητών, ιδιαίτερα σε αστικές περιοχές, τα οποία απαιτούν μεγάλη υλικοτεχνική υποδομή. Η

διοίκηση μιας τέτοιας σχολικής μονάδας είναι δύσκολη και απαιτεί ιδιαίτερες ικανότητες, διάθεση για προσφορά, όραμα για την εκπαίδευση και θέληση από τους εκπαιδευτικούς που αποφασίζουν να μεταπηδήσουν σε διευθυντική θέση. Σε αυτές τις θέσεις συναντάμε άντρες σε πολύ μεγαλύτερο ποσοστό από τις γυναίκες, όπως θα φανεί και στην έρευνα που θα παρουσιαστεί και έχει αντλήσει τα στοιχεία από τις τελευταίες κρίσεις των διευθυντών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, οι οποίες έγιναν το καλοκαίρι του 2017. Τα ερευνητικά ερωτήματα που τίθενται, αφορούν στο στυλ διοίκησης των γυναικών και των αντρών, στα εμπόδια που αντιμετώπισαν λόγω φύλου και οικογενειακών υποχρεώσεων, στο όραμα που έχουν για την εκπαίδευση και το σχολείο τους και πώς αυτό το υλοποιούν. Η έρευνα έχει γίνει ποσοτικά με ερωτηματολόγιο, το οποίο απάντησαν διευθυντές και διευθύντριες των ΕΠΑ.Λ. και Ε.Κ. και διερευνήθηκαν τα παραπάνω ερωτήματα με την οπτική του φύλου. Αρχικά, όμως, θα γίνει μια αναφορά, στις θεωρίες διοίκησης και πως αυτές εξελίχθηκαν στο πέρασμα του χρόνου, στο εκπαιδευτικό σύστημα και την ολική ποιότητα στην εκπαίδευση, στη διαφορά ηγεσίας και διοίκησης και στις θεωρίες ηγεσίας.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1^ο

ΕΝΝΟΙΕΣ – ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΗ ΕΠΙΣΚΟΠΙΣΗ

1.1 Θεωρίες Διοίκησης – Ιστορική Ανασκόπηση

Αρχικά με τον όρο διοίκηση, εννοείται κάθε δραστηριότητα που αποσκοπεί στο να διαχειριστεί σε γενικές γραμμές τους δημόσιους και τους ιδιωτικούς θεσμούς, με στόχο το γενικό συμφέρον. Στους ιστορικούς χρόνους, αφορά κυρίως στο δημόσιο τομέα και τις περισσότερες φορές στην ορθολογική οργάνωση των υπηρεσιών του κράτους. Η οργανωτική και διοικητική επιστήμη, όμως, γνώρισε ιδιαίτερη ανάπτυξη τα τελευταία εκατό χρόνια, λόγω της βιομηχανικής επανάστασης, όπου η αποτελεσματική οργάνωση και η διοίκηση ήταν αναγκαία για τη μεγιστοποίηση της αποδοτικότητας των συστημάτων και οργανισμών.

Έχουν διατυπωθεί πολλές θεωρίες για τη διοίκηση ανάλογα συνήθως με τη μελέτη των διαφόρων διοικητικών προβλημάτων. Οι κυριότερες σχολές είναι:

- Η «ιστορική σχολή» με κυριότερους εκπροσώπους τον Max Weber και τον Woodrow Wilson. Στηρίζεται στη νομικίστικη αρχή, δηλαδή η διοίκηση πρέπει να απέχει από την άσκηση πολιτικής. Η ιδέα του καθήκοντος και του χρέους προς το κοινό στηρίζουν μια καλά οργανωμένη και αποτελεσματική διοίκηση.
- Η «ορθολογική σχολή» με κυριότερους εκπροσώπους τους Henry Fayol, Frederick Taylor, Luther Gulick και Lyndall Urwick. Στηρίζεται στη μηχανιστική οργάνωση της διοίκησης, δηλαδή στην περιγραφή των διοικητικών προβλημάτων, στη συστηματική εξέταση των χαρακτηριστικών που τα απαρτίζουν, την ανάλυσή τους και την επίλυσή τους.
- Τέλος είναι η «ουμανιστική σχολή» με κυριότερους εκπροσώπους τους Douglas McGregor, Elton Mayo, Herbert Simon και Rensis Likert, που θεωρεί τις ανθρώπινες σχέσεις ως βάση της αποτελεσματικής διοίκησης. Χρησιμοποιεί την κοινωνιολογία, την ψυχολογία και άλλες επιστήμες που ασχολούνται με την ανθρώπινη συμπεριφορά και με την αναλυτική μέθοδο μελετά τα θέματα της διοίκησης.

Επίσης μια άλλη μορφή παρουσίασης των πιο σημαντικών θεωριών της διοίκησης, είναι αυτή που τη χωρίζει σε τρεις μεγάλες περιόδους που είναι:

- Η *κλασική περίοδος* ή *περίοδος της επιστημονικής οργάνωσης και διοίκησης*, στην οποία δυο είναι τα βασικά μοντέλα, *το κλασικό και το γραφειοκρατικό*.

Το πρώτο, με κύριους εκπροσώπους τους Henry Fayol, Frederick Taylor, Luther Gulick και Lyndall Urwick, έχει τις εξής αρχές:

- Ειδίκευση μέσω της κατανομής εργασίας
- Ίδιοι αντικειμενικοί στόχοι στα διάφορα τμήματα οργάνωσης
- Σεβασμός στη διεύθυνση
- Σεβασμός στην εκτελεστική μονάδα
- Ιεραρχική οργάνωση των λειτουργιών
- Διακριτά επίπεδα εξουσίας και υπευθυνότητας
- Αποτελεσματική επιθεώρηση
- Αποτελεσματικά κανάλια επικοινωνίας
- Εκλογή της αρχής (Authority) στην ιεραρχική δομή.

Το *γραφειοκρατικό μοντέλο*, το οποίο συμπληρώνει το κλασικό, αποτελεί το πιο δυναμικό μοντέλο και το πιο διαχρονικό, το οποίο επέδρασε αλλά εξακολουθεί ακόμα και σήμερα να επιδρά στη διοίκηση των οργανισμών. Ο κύριος εκπρόσωπός του είναι ο Max Weber και στηρίζεται σε πέντε υποσυστήματα τα οποία είναι:

- Σύστημα απρόσωπων σχέσεων, οι επιλύσεις των προβλημάτων πρέπει να είναι ορθολογικές και αντικειμενικές
 - Σύστημα εξειδίκευσης των λειτουργιών
 - Σύστημα ιεράρχησης των λειτουργιών, από πλευράς υπευθυνότητας και εξουσίας
 - Σύστημα διαδικασιών, κανονισμών και οδηγιών
 - Σύστημα ανταμοιβών, ανάλογα με την απόδοση στην οργάνωση και τη διοίκηση του οργανισμού.
- Η *νεοκλασική περίοδος* με κύριους εκπροσώπους τους Barnard, Roethlisberger, Dickson, McGregor, Maslow, Herzberg, Lickert, Argyris, Blake και Mouton. Ονομάζεται και περίοδος των *ανθρωπίνων σχέσεων*, διότι ασχολείται με νέες μεθόδους οργάνωσης στο κέντρο των οποίων βρίσκεται ο άνθρωπος, οι ανάγκες του, η ικανοποίηση αυτών των αναγκών, των κινήτρων, του κλίματος, της λειτουργίας και των χαρακτηριστικών της ηγεσίας, δίνοντας μια καινούρια δυναμική. Είναι το ίδιο σημαντική η αύξηση της παραγωγικότητας όσο και η ικανοποίηση των ατόμων που εμπλέκονται σε αυτή τη διαδικασία. Για πρώτη φορά μελετάται η έννοια του ηγέτη, ο οποίος πρέπει να προσαρμόζεται στις καταστάσεις και να υιοθετεί το *στυλ* που αρμόζει. (Ανδρέου-Παπακωνσταντίνου)

— Η περίοδος της *συστημικής προσέγγισης* έχει κυριότερους εκπροσώπους τους Bertalanffy, Kast και Rosenzweig, H. A. Simon, T. Parsons, Blau και Scott, Khandwalla, Burns και Stalker και βασίζεται στην αντίληψη ότι κάθε οργανισμός μπορεί να θεωρηθεί ως ενιαίο σύστημα με διακριτά αλληλοεξαρτώμενα μέρη, που επιδιώκει κοινούς στόχους. Η δραστηριότητα ενός μέρους του συστήματος (υποσύστημα) επηρεάζει και επηρεάζεται από τη δραστηριότητα των άλλων υποσυστημάτων που βρίσκονται στο εσωτερικό είτε στο εξωτερικό του περιβάλλον. (Ευγενία Πετρίδου) Η παρακολούθηση των επιμέρους υποσυστημάτων προσφέρει τα εξής πλεονεκτήματα:

- Αναγνωρίζονται οι συνέπειες μιας απόφασης ή ενέργειας στα διάφορα υποσυστήματα
- Αναγνωρίζεται η συμβολή καθενός υποσυστήματος στην επιτυχία των κοινών στόχων της οργάνωσης
- Αποσαφηνίζονται οι σχέσεις αλληλεξάρτησης και αλληλεπίδρασης μεταξύ των υποσυστημάτων
- Αποσαφηνίζονται οι σχέσεις αλληλεξάρτησης του οργανισμού με το εξωτερικό του περιβάλλον σε όλα τα επίπεδα
- Διευκολύνεται η λήψη αποφάσεων ιδιαίτερα σε πολυσύνθετα προβλήματα και εξασφαλίζεται έτσι η σταθερότητα, η ανάπτυξη και η ευελιξία της οργάνωσης.

Αν και οι υποστηρικτές αυτής της θεωρίας πιστεύουν ότι θα απορροφήσει όλες τις άλλες και θα εδραιωθεί ως κυρίαρχη στην επιστήμη της διοίκησης, αυτό δεν φαίνεται σαν προοπτική, παρόλο που οι μέθοδοι ανάλυσης που υποστηρίζει, χρησιμοποιούνται στη μεθοδολογία όλων των άλλων προσεγγίσεων στη διοικητική σκέψη.

Πολλοί όμως από τους εκπρόσωπους των διαφόρων προσεγγίσεων διαπιστώνουν ότι διοικητικές μέθοδοι και τεχνικές ήταν ιδιαίτερα αποτελεσματικές σε κάποιες συνθήκες, ενώ δεν λειτουργούσαν καθόλου σε άλλες.

Ο John Woodward, ένας βιομηχανικός ψυχολόγος με μια πρωτοποριακή μελέτη το 1950 στο South Essex College of Technology, καταλήγει σε ένα συμπέρασμα το οποίο και είναι η αρχή της *Ενδεχομενικής θεωρίας*, «το περιβάλλον και τα εσωτερικά υποσυστήματα κάθε οργάνωσης είναι κατά κάποιο τρόπο μοναδικά και απαιτούν ιδιαίτερη ανάλυση και επιλογή διαφόρων κάθε φορά λύσεων μέσα στα πλαίσια των γενικά αποδεκτών αρχών της διοίκησης». Οπότε το έργο των διοικητικών στελεχών είναι να επιλέγουν τις μεθόδους και τις διοικητικές τεχνικές, οι οποίες σε κάθε περίπτωση είναι κατάλληλες, ώστε στη συγκεκριμένη

χρονική στιγμή να προσφέρουν αποτελεσματικές λύσεις στην κατεύθυνση της πλήρωσης των στόχων του οργανισμού. Η *ενδεχομενική* προσέγγιση δίνει τη δυνατότητα να αντληθούν τεχνικές από όλες τις θεωρίες, για την αντιμετώπιση προβλημάτων διοίκησης στους διάφορους οργανισμούς, κατά περίπτωση.

Μια από τις πιο πρόσφατες προσεγγίσεις είναι το *Ιαπωνικό «Μάνατζμεντ»* ή όπως το ονόμασε ο William Ouchi, *Θεωρία Ζ*. Μερικές από τις αρχές αυτής της θεωρίας είναι:

- Ο συναινετικός τρόπος λήψης αποφάσεων, να παίρνονται δηλαδή οι αποφάσεις από μια ομάδα και όχι από τα μεμονωμένα στελέχη των οργανισμών
- Ισόβια απασχόληση των εργαζομένων στην ίδια επιχείρηση
- Συνεχής βελτίωση των παραγόμενων αγαθών
- Υπευθυνότητα της ομάδας
- Άτυποι έλεγχοι.

Η εξέλιξη όμως του Ιαπωνικού «Μάνατζμεντ» που εφαρμόζεται με κατάλληλες προσαρμογές και στα κράτη της Δύσης είναι η *Ολική Ποιότητα*.

Η έννοια της *ποιότητας* είναι μια καινούρια *φιλοσοφία διοίκησης*, η οποία καλύπτει ολόκληρη την επιχείρηση (Deming 1988), έχει στρατηγικό περιεχόμενο και προοπτική (Okland 1986) και έχει ως απώτερο στόχο την ικανοποίηση των αναγκών του πελάτη (Juran 1993). Υπάρχουν τέσσερις προσεγγίσεις στην έννοια της ποιότητας όπως αυτή έχει επικρατήσει διαχρονικά:

- Η *φιλοσοφική προσέγγιση* έρχεται να ταυτίσει την έννοια της ποιότητας με την «τελειότητα» και την «αρετή», επηρεασμένη από την αρχαία ελληνική φιλοσοφία, με απώτερο σκοπό την εύρεση του τέλειου αλλά με μεγάλη δυσκολία στην αξιολόγηση των αποτελεσμάτων.
- Η *οικονομική προσέγγιση* συνδέει την ποιότητα του προϊόντος με την τιμή του, με αποτέλεσμα μειώνοντας την τιμή να απομακρύνεται και από την ποιότητα.
- Η *τεχνοκρατική προσέγγιση* θεωρεί αναγκαία την αυστηρή τήρηση των προδιαγραφών στην παραγωγική διαδικασία, χρησιμοποιώντας τον στατιστικό ποιοτικό έλεγχο ως εργαλείο παρακολούθησης των διαδικασιών.
- *Προσανατολισμένη στην αγορά, στο μάρκετινγκ*, στην οποία η ποιότητα καθορίζεται από την ικανοποίηση του πελάτη, τηρώντας αυστηρά τις προδιαγραφές στην παραγωγή.

Ο Deming είναι ο άνθρωπος στον οποίο στηρίχθηκε η βιομηχανική αναγέννηση της Ιαπωνίας, ορίζοντας την ποιότητα «ως τον αναμενόμενο βαθμό ομοιομορφίας και αξιοπιστίας

με το χαμηλότερο κόστος». Καταγράφονται τρία στάδια στην εξέλιξη της ποιότητας:

1. *Επιθεώρηση και ποιοτικός έλεγχος – ολικός ποιοτικός έλεγχος*: στο οποίο βάση συγκεκριμένων προδιαγραφών ελέγχεται η ποιότητα από το τμήμα ποιοτικού ελέγχου, αλλά η ευθύνη είναι όλων και όχι μόνο αυτού του τμήματος.
2. *Διασφάλιση ποιότητας*: είναι ένα σύστημα πρόληψης, δηλαδή επεμβαίνει κατά τον σχεδιασμό ενός προϊόντος σε αρχικό στάδιο, ώστε να ακολουθηθούν συστηματικές ενέργειες και διαδικασίες οι οποίες θα εξασφαλίσουν την ποιότητα του αποτελέσματος. Σ' αυτό το στάδιο δημιουργήθηκε και ο Διεθνής Οργανισμός Τυποποίησης (International Standards Organization ISO), ώστε να υπάρξουν αναγνωρισμένα πρότυπα που χρησιμοποιούνται ως οδηγοί και οι αγοραστές είναι σίγουροι για την τήρηση των προδιαγραφών.
3. Η *Διοίκηση Ολικής Ποιότητας* είναι μια διοικητική φιλοσοφία για τη βελτίωση της ποιότητας και της αποτελεσματικότητας της επιχείρησης ως σύνολο. Συμμετέχουν όλα τα τμήματα της επιχείρησης, όλοι οι εργαζόμενοι και όλες οι δραστηριότητες σε όλα τα επίπεδα.

Οι αρχές της Διοίκησης Ολικής Ποιότητας, οι οποίες και αποτελούν τον κορμό αυτής της νέας φιλοσοφίας της διοίκησης είναι:

1. Έμφαση στην ικανοποίηση των αναγκών του πελάτη.
2. Συνεχής βελτίωση του συστήματος Δ.Ο.Π.
3. Συμμετοχή όλων στη βελτίωση της ποιότητας.
4. Αφοσίωση και δέσμευση των ανώτερων διοικητικών στελεχών στη σημασία της ποιότητας και της συνεχούς βελτίωσής της.
5. Εκπαίδευση και επιμόρφωση των εργαζομένων για να δεχθούν τη νέα φιλοσοφία της ποιότητας.
6. Συνεχείς μετρήσεις και εκτιμήσεις των προσπαθειών βελτίωσης της ποιότητας.
7. Ανάπτυξη μακροχρόνιων υγιών σχέσεων με τους προμηθευτές.

1.2 Εκπαιδευτικό σύστημα – Η Ολική Ποιότητα στην Εκπαίδευση

Το εκπαιδευτικό σύστημα είναι ένα από τα θεμελιώδη υποσυστήματα του κράτους και μάλιστα κατέχει στρατηγική θέση, διότι επηρεάζει μεγάλο μέρος των υπόλοιπων συστημάτων, κοινωνικού-οικονομικού συστήματος της χώρας, αλλά και του περιβάλλοντός του και συμβάλλει άμεσα στην αναπαραγωγή τους.

Το εκπαιδευτικό σύστημα είναι ένα συναφές σύνολο δομών, που έχει ως σκοπό την πνευματική ανάπτυξη, δηλαδή τη γνωστική και μέσα από αυτή την επαγγελματική και κατ' επέκταση την παραγωγική ανάπτυξη, με την προετοιμασία του κοινωνικού συνόλου για την αγορά εργασίας. Επίσης προωθεί την πολιτιστική αναβάθμιση, που εμπεριέχει το στοιχείο των σχέσεων και των συγκρούσεων μεταξύ των δομών από τις οποίες πηγάζει και η εξέλιξή του.

Στο εσωτερικό του εκπαιδευτικού συστήματος, μέσω των μεθόδων διδασκαλίας και της διαδικασίας της μάθησης, «επεξεργάζεται» ως πρώτη ύλη ο μαθητής και ως εκροή του συστήματος υπάρχουν οι απόφοιτοι όλων των βαθμίδων οι οποίοι, ανάλογα με το βαθμό επιτυχίας των σκοπών του εκπαιδευτικού συστήματος, ικανοποιούν τις ανάγκες άλλων συστημάτων του περιβάλλοντός του, με τα οποία βρίσκεται σε αλληλεξάρτηση.

Το εκπαιδευτικό σύστημα αποτελεί τον κύριο τροφοδότη του οικονομικού συστήματος και σε πολύ μεγάλο βαθμό η αποτελεσματικότητα του οικονομικού συστήματος εξαρτάται από την ποιότητα των προϊόντων του εκπαιδευτικού συστήματος. Για να υπάρχει ισορροπία μεταξύ των δύο αυτών συστημάτων και άρα μεταξύ προσφοράς και ζήτησης του ανθρώπινου εργατικού δυναμικού, το εκπαιδευτικό σύστημα πρέπει να προηγείται του οικονομικού κατά δέκα χρόνια τουλάχιστον. Η πρόβλεψη του ρυθμού αλλά και του τρόπου ανάπτυξης, λαμβάνοντας υπόψη τις νεοδημιουργούμενες ανάγκες, είναι κριτικής σημασίας ώστε η αλληλεξάρτηση των δύο αυτών συστημάτων να είναι αποτελεσματική.

Λειτουργικά η εξουσία παρεμβαίνει στην ανάπτυξη και εξέλιξη των δομών του εκπαιδευτικού συστήματος ανάλογα με τις ανάγκες και τα συμφέροντα της κοινωνικής τάξης που ελέγχει. Το πολιτικό σύστημα δηλαδή παρεμβαίνει και επιβάλλεται ιεραρχικά μέσα στο εκπαιδευτικό. Η παρέμβαση της εξουσίας είναι αναγκαία με τη μορφή είτε του ρυθμιστή της εξέλιξης, είτε του δημιουργού των νέων δομών.

Η ποιότητα των σχολείων μας, όμως, προσδιορίζει και την ποιότητα του εργατικού μας δυναμικού. Η εκπαίδευση δεν είναι μόνο κοινωνική ανάγκη αλλά πρωτίστως είναι οικονομική ανάγκη. Αν υπάρχουν αποκλίσεις ανάμεσα σ' αυτό που περιμένουν οι επιχειρήσεις και οι οργανισμοί και σ' αυτό που προσφέρουν τα σχολεία σήμερα απαιτείται ανασχηματισμός και αναδιοργάνωση του εκπαιδευτικού μας συστήματος, αφού μελετηθούν οι αιτίες της αποτυχίας των διαδικασιών και των μεθόδων. Η οποιαδήποτε όμως αλλαγή χρειάζεται χρόνο, διότι τα προβλήματα στο εκπαιδευτικό σύστημα δεν λύνονται σε μια νύχτα. Η αποτυχία των εκπαιδευτικών μεταρρυθμίσεων σημαίνει ότι οι απόφοιτοι των σχολείων μας θα μείνουν έξω από τους χώρους εργασίας με ό,τι αυτό θα αποφέρει γενικότερα στην οικονομική ανάπτυξη της χώρας μας.

Διεθνώς οι υπεύθυνοι των εκπαιδευτικών θεμάτων προτείνουν τα σχολεία να χρησιμοποιήσουν τις αρχές της Διοίκησης Ολικής Ποιότητας ως ένα μέσο για την αναδιοργάνωσή τους. Αφού η φιλοσοφία της Δ.Ο.Π. έχει φανεί αποτελεσματική σε επιχειρήσεις και οργανισμούς και πλέον χαίρει της αποδοχής της επιστημονικής κοινότητας διεθνώς, γιατί να μην την ακολουθήσει το εκπαιδευτικό μας σύστημα, στην προσπάθειά του να αναζητήσει ποιοτικά χαρακτηριστικά. (Ζαβλάνος – Μύρων)

Οι ορισμοί για την ποιότητα στην εκπαίδευση είναι πολλοί, γιατί έχουν να κάνουν με τις διαφορετικές πολιτικές θεωρίες για το άτομο και την κοινωνία. Ο πιο διαδεδομένος ορισμός της ποιότητας εμπλέκει την αποτελεσματικότητα της ανθρωπιστικής διάπλασης. Δηλαδή η εκπαίδευση χαρακτηρίζεται ποιοτική όταν «συμβάλλει στην πνευματική καλλιέργεια του ατόμου, στην ηθική του ανάταση και στην ανάπτυξη ολοκληρωμένης προσωπικότητας και ακέραιου χαρακτήρα». Ο παραπάνω ορισμός επειδή εμπεριέχει πολλές θεωρητικές έννοιες με αφηρημένα χαρακτηριστικά, είναι δύσκολο να αποτιμηθεί η αποτελεσματικότητα του εκπαιδευτικού έργου. (Ματθαίου 2000)

Ένας άλλος ορισμός οριοθετεί ποιότητα της εκπαίδευσης την ποιότητα του τελικού αποτελέσματος όσον αφορά όμως στην κατάκτηση των απτών και ορατών στόχων του σχολείου. Είναι εύκολα μετρήσιμη η αποτελεσματικότητα, αλλά παρέχει ελάχιστες πληροφορίες για το ποιοι παράγοντες διαμόρφωσαν ή επηρέασαν την απόδοση και υποβαθμίζει το πολυσύνθετο ρόλο του σχολείου.

Μια ακόμα προσπάθεια να δοθεί ένας ικανοποιητικός ορισμός της ποιότητας έχει να κάνει με τον «πελάτη», δηλαδή τον αποδέκτη της εκπαίδευσης, και τι θεωρεί αυτός ικανοποίηση των προσδοκιών του. Άρα ποιοτικό θεωρείται αυτό που ικανοποιεί τις ανάγκες του πελάτη-καταναλωτή. Είναι επηρεασμένος από τον κόσμο των επιχειρήσεων και έχει έντονα στοιχεία ατομικισμού.

Η ποιότητα εξαρτάται τελικά, όπως και η εκπαίδευση, από τις αξίες που συμμερίζεται η εκάστοτε κοινωνία σε συγκεκριμένη χρονική στιγμή και από την πολιτική διαπραγμάτευση των μελών της, που οδηγεί στην ολική ή μερική αναθεώρησή τους. (Ματθαίου 2000, σ. 42)

Παρότι διαπιστώνεται έλλειψη συμφωνίας ως προς την εννοιολογική αντίληψη της ποιότητας της εκπαίδευσης φαίνονται να γίνονται κοινά αποδεκτές κάποιες αξίες οι οποίες θεωρούνται τυπικά χαρακτηριστικά του αποτελεσματικού σχολείου και επιδιώκεται η κατάκτησή τους. Οι αξίες αυτές συμβάλουν στη δόμηση και στον καθορισμό του προσανατολισμού και των στόχων της εκπαιδευτικής πολιτικής και της εκπαιδευτικής πράξης. (Δάρρα 2002)

Κάποιες από αυτές τις αξίες είναι:

- Να προσφέρει στους μαθητές πρόσβαση και δυνατότητα απόκτησης γνώσεων, δεξιοτήτων και συμπεριφορών που θα τους προετοιμάσουν να ζήσουν στη σημερινή περίπλοκη κοινωνία.
- Να προωθεί τις αξίες της αριστείας και των υψηλών επιδιώξεων.
- Να είναι δημοκρατικό, δίκαιο και ισότιμο ως προς την αντιμετώπιση των μαθητών του.
- Να αναπτύσσει και να ενδυναμώνει στους μαθητές το αίσθημα της προσωπικής αξιολόγησης.
- Να βοηθά τους μαθητές του να αναπτύξουν την προσωπική τους αυτονομία και παράλληλα να τους αναδεικνύει την αξία της κοινωνικής προσφοράς.
- Να προετοιμάζει τους μαθητές για την ενασχόλησή τους με την πολιτιστική και οικονομική ανάπτυξη της κοινωνίας. (Aspin & Chapman 1997)

Η Διοίκηση Ολικής Ποιότητας (Δ.Ο.Π.) θεωρεί ότι για να είναι αποτελεσματικός ένας οργανισμός κάθε τμήμα του πρέπει να συνεργάζεται με τα υπόλοιπα, διότι κάθε δραστηριότητα και κάθε άτομο που εμπλέκεται με τον οργανισμό επηρεάζει και επηρεάζεται από τα άλλα. Ποιος είναι όμως ο «πελάτης» στην εκπαίδευση;

Οι πελάτες της εκπαίδευσης μπορούν να χωριστούν σε «εσωτερικούς» και σε «εξωτερικούς». Στους «εσωτερικούς» πελάτες συγκαταλέγονται οι μαθητές και οι εκπαιδευτικοί, ενώ στους «εξωτερικούς» πελάτες ανήκουν οι γονείς, οι κάθε είδους εργοδότες, οι φορείς, η κυβέρνηση και γενικά η κοινωνία. Μέσα σε μια τάξη, όμως, η σχέση μαθητή και εκπαιδευτικού μπορεί να εκληφθεί και ως σχέση πελάτη-προμηθευτή. Η τάξη μπορεί να θεωρηθεί σαν προμηθευτής που παράγει και διαθέτει ένα προϊόν, το οποίο είναι η γνώση και υπόκειται σε αξιολόγηση από φορείς, άτομα ή την κοινωνία.

Για τα εκπαιδευτικά συστήματα ο Deming πρότεινε 14 σημεία, τα οποία θεωρούνται χαρακτηριστικά που πρέπει να κατέχουν, ώστε να έχουν διασφάλιση ποιότητας.

Αυτά είναι:

1. Συνέχεια και συνέπεια στην προσπάθεια βελτίωσης των μαθητών και της διδασκαλίας, με τελικό σκοπό την εξασφάλιση των ικανοτήτων που χρειάζονται οι απόφοιτοι ώστε να είναι ανταγωνιστικοί στην αγορά εργασίας.
2. Αποδοχή και δέσμευση στη νέα φιλοσοφία της διοίκησης απ' το εκπαιδευτικό δυναμικό, αλλά και όλο το προσωπικό της σχολικής μονάδας.

3. Ανεξαρτητοποίηση από τις καθιερωμένες μεθόδους αξιολόγησης. Τα εργαλεία αξιολόγησης χρησιμοποιούνται ως διαγνωστικά μέσα σε όλη τη διαδικασία της μάθησης. Οι μαθητές πρέπει να εξοικειώνονται με την έννοια της ποιότητας.
4. Ελαχιστοποίηση του κόστους. Αυτό επιτυγχάνεται με τη συνεργασία των εκπαιδευτικών των διαφόρων τάξεων, ώστε να μεγιστοποιήσουν οι μαθητές τη διάρκεια χρήσης των γνώσεων και των δεξιοτήτων που αποκτούν και επομένως να έχουν το μέγιστο δυνατό αριθμό επιτυχιών.
5. Βελτίωση της ποιότητας της μαθησιακής διαδικασίας, μέσω ανάπτυξης των δραστηριοτήτων της τάξης, με απώτερο σκοπό τη μείωση της σχολικής αποτυχίας.
6. Οργάνωση εκπαιδευτικών προγραμμάτων για νέους εκπαιδευτικούς, ώστε να υιοθετήσουν την κουλτούρα και τις προσδοκίες του σχολείου.
7. Αποτελεσματική ηγεσία. Η ηγεσία πρέπει να περικλείει την έννοια του καθοδηγητή αλλά και του υποστηρικτή. Το σχολείο είναι πολυπαραγοντικός οργανισμός, αναδύεται από την κοινωνία αλλά την επηρεάζει κιόλας, πρέπει να συνεργάζεται με την τοπική κοινωνία, με τους γονείς, με τους μαθητές και τους εκπαιδευτικούς.
8. Ο εκπαιδευτικός πρέπει να δημιουργεί κλίμα εμπιστοσύνης, ασφάλειας και ελευθερίας στους μαθητές του, να καλλιεργεί συνθήκες καλής συνεργασίας, οι οποίες είναι απαραίτητες για την επίτευξη μέγιστης απόδοσης.
9. Ανεμπόδιστη επικοινωνία και συνεργασία όλων των παραγόντων που αποτελούν και επηρεάζουν το σχολικό οργανισμό, ώστε να επιτυγχάνεται ένα αποτελεσματικό περιβάλλον μάθησης.
10. Η αύξηση των απαιτήσεων απόδοσης πρέπει να συνοδεύεται και από βελτίωση των μεθόδων και των συνθηκών μάθησης, αλλιώς είναι παραπλανητική και αποθαρρυντική.
11. Η επίτευξη ποσοτικών στόχων και η ακολουθία προτύπων εργασίας για τους εκπαιδευτικούς και τους διευθυντές, πρέπει να βρίσκεται σε ισορροπία και αρμονία με τη βελτίωση της ποιότητας και όχι να τη δυσχεραίνει.
12. Η επιβράβευση του εργατικού δυναμικού στην εκπαίδευση μεταφράζεται ως εσωτερική παρακίνηση των μαθητών, ώστε να αναζητούν τη μάθηση, να την αφομοιώνουν και η σχολική επιτυχία να επιφέρει υπερηφάνεια, ικανοποίηση και άρα ψυχική ανάταση.
13. Ενθάρρυνση των εργαζομένων για την επιδίωξη αυτοβελτίωσης μέσω της συνεχούς επιμόρφωσης.

14. Συμμετοχή και δέσμευση όλων των φορέων που αποτελούν το σχολικό οργανισμό (γονείς, μαθητές, εκπαιδευτικοί, διευθυντές, τοπική κοινωνία) στην υλοποίηση της νέας φιλοσοφίας του οργανισμού, της ολικής ποιότητας.

Το μοντέλο της Διοίκησης Ολικής ποιότητας, η οποία στηρίζεται στα παραπάνω δεκατέσσερα χαρακτηριστικά σημεία κατά Deming, θεωρείται σήμερα η κυριότερη μέθοδος για τη βελτίωση των εκπαιδευτικών συστημάτων και την ανταπόκρισή τους στις αυξημένες απαιτήσεις της νέας παγκόσμιας τάξης πραγμάτων. Το μοντέλο αυτό μετακυλύει την ευθύνη της επιτυχίας της μαθησιακής διαδικασίας και της επίλυσης των σύγχρονων εκπαιδευτικών προβλημάτων στη σχολική μονάδα, ενώ δέχεται και διατηρεί το ρόλο της κεντρικής εξουσίας στη σχεδίαση της εκπαιδευτικής πολιτικής.

Η εκπαίδευση αποτελεί ένα δημόσιο κοινωνικό αγαθό, η οποία πρέπει να έχει παιδαγωγικό και μορφωτικό χαρακτήρα, όμως οι αντιλήψεις και η χάραξη των πολιτικών, στις οποίες βασίζονται τα διάφορα εκπαιδευτικά συστήματα, αντικατοπτρίζουν διαφορές οράματος στόχων και προοπτικής. Ωστόσο υπάρχει αποδοχή από την παγκόσμια εκπαιδευτική κοινότητα της αναγκαιότητας βελτίωσης των εκπαιδευτικών συστημάτων, ώστε να προσαρμοζονται στα νέα κοινωνικά δεδομένα και να δηλώσουν το σημαντικό ρόλο τους, στην ανάπτυξη της πνευματικής ζωής αλλά και της οικονομίας των κρατών. (Η Ποιότητα στην Εκπαίδευση Π.Ι.)

Το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα έχει σημαντικές αδυναμίες οι οποίες απορρέουν από το γεγονός ότι δίνει σημασία στο παραγόμενο προϊόν και όχι στη διαδικασία και στη βελτίωση των μεθόδων που οδηγούν στη μάθηση. Ακολουθεί ένα μοντέλο το οποίο στηρίζεται στην ιεραρχική δομή και στη μικρή συμμετοχή των μελών της εκπαιδευτικής κοινότητας στη λήψη αποφάσεων. Οι αλλαγές, οι οποίες γίνονται συνεχώς, δεν είναι ουσιαστικές αλλά τυπικές. Οι αλλαγές δεν εστιάζουν στη βελτίωση των εκπαιδευτικών πρακτικών, της οργάνωσης και της διοίκησης του σχολείου ώστε αυτό να καταστεί ικανό να προωθήσει τη μάθηση. Δίνεται ιδιαίτερη έμφαση στην απόκτηση ενός καλού βαθμού, οι μαθητές απομνημονεύουν, οι καθηγητές έχουν να καλύψουν μεγάλες ποσότητες ύλης, πολλές φορές από ιδιαίτερα δύσκολα αναλυτικά προγράμματα τα οποία δεν αντιστοιχούν στο γνωστικό επίπεδο των παιδιών, γεγονός που δεν τους επιτρέπει να εστιάζουν στην κατανόησή της, οπότε και δεν αποκτούν ποτέ κριτική σκέψη και ενδιαφέρον για τη γνώση. Η όλη φιλοσοφία είναι διαχειριστική, χωρίς να αξιοποιεί ιδιαίτερες ικανότητες και ταλέντα των μαθητών, οι οποίοι όταν δεν μπορούν να ακολουθήσουν αυτή τη λογική, αποβάλλονται σταδιακά από το εκπαιδευτικό

σύστημα, με αποτέλεσμα να παραμένει ανεκμετάλλευτο ένα μεγάλο ποσοστό της νεολαίας μας γιατί δεν έχει καταφέρει το σύστημα να τα εντάξει σε κάποια βαθμίδα. Οι μαθητές έχουν δυσκολίες στην εφαρμογή της γνώσης, στην έκφραση και διατύπωση των σκέψεών τους. Έτσι, επαφίεται στη θέληση του κάθε εκπαιδευτικού για αυτοβελτίωση, χωρίς ουσιαστικά προγράμματα στήριξής του στην ανάπτυξη καινοτόμων μεθόδων διδασκαλίας. Οι κτιριακές και υλικοτεχνικές υποδομές των σχολείων είναι οι υποτυπώδεις, η Τεχνική-Επαγγελματική Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση είναι υποβαθμισμένη από την πολιτεία, η οποία καθοδηγεί το μαθητικό δυναμικό προς τη Γενική Εκπαίδευση με αποτέλεσμα τη δημιουργία αποφοίτων χωρίς ειδίκευση και επαγγελματικό προσανατολισμό, παρά μόνο μέσα από την τριτοβάθμια εκπαίδευση. Η επιτυχία του εκπαιδευτικού συστήματος είναι η επιτυχία στην εισαγωγή στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, χωρίς όμως ακόμα και εκεί να δίνονται τα μέσα, οι μέθοδοι και οι υποδομές αυτό να γίνεται μέσα από τα Δημόσια σχολεία, χωρίς το θεσμό των φροντιστηρίων. Επίσης η Τεχνική-Επαγγελματική Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση και η Τριτοβάθμια Εκπαίδευση έχουν πολύ περιορισμένη σύνδεση με τις επιχειρήσεις και με την αγορά εργασίας. Οι απόφοιτοί μας δεν μπορούν να ανταγωνιστούν τη διεθνή αγορά, η οποία απαιτεί τα άτομα να κατέχουν ποικίλες δεξιότητες και να ξέρουν να προσαρμόζονται στις αλλαγές αναζητώντας τη γνώση με κριτική ματιά.

Η μεταρρύθμιση και η αναμόρφωση της εκπαίδευσης είναι αναγκαία, χρησιμοποιώντας τις αρχές της Διοίκησης Ολικής Ποιότητας, όπως προτείνουν οι ειδικοί επιστήμονες που μελετούν τα εκπαιδευτικά συστήματα διεθνώς. Είναι γεγονός βέβαιο ότι ο χώρος της εκπαίδευσης διαφέρει από αυτόν των επιχειρήσεων και έχει κάποιες ιδιαιτερότητες, οι οποίες προκαλούν προβλήματα στην υιοθέτηση της ΔΟΠ. Μερικά από αυτά είναι:

- Τα σχολεία δεν ελέγχουν τον προϋπολογισμό τους, διαθέτουν λίγους πόρους και δεν υπάρχει ευελιξία στη διαχείρισή τους.
- Η εκπαίδευση δεν θεωρείται σημαντική από όλους τους μαθητές που μετέχουν σ' αυτή, ούτε επιλέγουν το σχολείο της αρεσκείας τους.
- Τα σχολεία δεν ελέγχουν καθόλου ή ελέγχουν ελάχιστα τους εξωτερικούς παράγοντες που επηρεάζουν το σχολικό περιβάλλον, όπως τις οικογενειακές συνθήκες των μαθητών, τα προσόντα των εκπαιδευτικών και τις ικανότητές τους, να επιλύουν τα προβλήματα της τάξης.
- Ανεπαρκής ο κρατικός προϋπολογισμός για την Παιδεία.
- Οι στόχοι της εκπαίδευσης δεν προσδιορίζονται από το σχολείο αλλά από την Πολιτεία, χωρίς τη συμμετοχή των άμεσα εμπλεκομένων στη διαδικασία και πολλές φορές

αυτοί οι σκοποί είναι ασαφής και πολύ γενικοί.

- Η απαξίωση της εκπαίδευσης από την κοινωνία λόγω άγνοιας και παραπληροφόρησης, η οποία μπορεί να μη δίνει την πρέπουσα σημασία στα σχολικά προβλήματα.
- Πολλές φορές οι εκπαιδευτικοί οργανισμοί και οι εκπαιδευτικοί δεν ενθαρρύνουν και δεν επιδιώκουν τις αλλαγές, διότι δεν έχουν συμμετοχή στη χάραξη των μεταρρυθμίσεων και τελικά δεν έχουν καμία βοήθεια στην υλοποίηση και εφαρμογή της όποιας αναδιοργάνωσης.
- Ένας σημαντικός αριθμός μαθητών εγκαταλείπει το σχολείο, χωρίς αυτό από την πλευρά του να μπορεί να κάνει κάτι για να τους επανεντάξει στη σχολική διαδικασία σε οποιαδήποτε βαθμίδα. Φαίνεται το σχολείο τελικά να μη δίνει τη σημασία που πρέπει στους «πελάτες» του, δηλαδή να ενδιαφέρεται για τις προσδοκίες τους, τις ανάγκες τους, το οποίο είναι ένα πολύ σημαντικό χαρακτηριστικό της ΔΟΠ και ισχύει στον επιχειρηματικό κόσμο. (Ζαβλάνος 2003)

1.3 Η διαφορά μεταξύ Ηγεσίας και Διοίκησης

Ο Ζαβλάνος (2002:257,258) θεωρεί ότι η *ηγεσία* έχει ευρύτερη έννοια από τη *διοίκηση*. Η ηγεσία μοιάζει με μια ομπρέλα, κάτω από την οποία τοποθετούνται η διοίκηση και η διεύθυνση, το όραμα και η κατεύθυνση για το πού οδεύει ο οργανισμός μακροπρόθεσμα. Για να είναι κάποιος καλός ηγέτης πρέπει να είναι και καλός διοικητικός και διευθυντής. Η έννοια της ηγεσίας συνδέεται στενά με τις έννοιες της εξουσίας και της επιρροής.

Η *διοίκηση* προέρχεται από το ρήμα *διοικώ* που σημαίνει διευθύνω, διαχειρίζομαι και ρυθμίζω συλλογικές υποθέσεις. Το έργο της διοίκησης της εκπαίδευσης δεν περιορίζεται μόνο στην πιστή εφαρμογή των κανόνων δικαίου, όπως συνήθως πιστεύεται, αλλά έχει και την ευθύνη για την ποιοτική αναβάθμιση της εκπαιδευτικής σημασίας που συντελείται στις σχολικές μονάδες και οι οποίες απαρτίζουν την εκπαιδευτική ολότητα. (Σαϊτή, 2011)

- Η διοίκηση είναι μια σχέση που στηρίζεται στην τυπική εξουσία, ενώ η ηγεσία στηρίζεται στην ουσιαστική επιρροή.
- Οι άνθρωποι στη διοίκηση χωρίζονται σε διοικούντες και υφιστάμενους, ενώ στην ηγεσία σε ηγέτες και οπαδούς.
- Η διοίκηση παράγει και πουλά προϊόντα ή και υπηρεσίες, ενώ η ηγεσία προτίθεται να προωθή αλλαγές.
- Στη διοίκηση τα παραγόμενα προϊόντα ή και οι υπηρεσίες εξάγονται από τις συντο-

νισμένες δραστηριότητες των διοικούντων και των υφισταμένων. Στην ηγεσία οι σχεδιαζόμενες αλλαγές αντανακλούν τους αμοιβαίους σκοπούς ηγετών και οπαδών.

- Η ηγεσία είναι μια δυναμική διαδικασία η οποία διαφέρει ανάλογα με τις συνθήκες και τις μεταβολές που γίνονται μέσα στον οργανισμό και διαμορφώνουν τη συμπεριφορά των ηγετών και του προσωπικού.
- Η διοίκηση εφαρμόζει αυτές τις διαδικασίες με τις οποίες διατηρεί τη λειτουργικότητα και την αποτελεσματικότητα του οργανισμού στο επίπεδο των καθημερινών λειτουργιών του.
- Η ηγεσία χαράζει πολιτική, αντιμετωπίζει τις αλλαγές και γενικά θέτει υψηλούς στόχους που σχετίζονται με τη μακροπρόθεσμη βελτίωση του οργανισμού.
- Η ηγεσία συνδέεται με την εξέλιξη των ανθρώπων και με τη συγκρότηση ενός οράματος και αξιών ώστε να «μεταβάλλει τον τρόπο που σκέπτονται οι άνθρωποι για το τι είναι επιθυμητό, δυνατό και αναγκαίο».

Ο Διευθυντής:

- Διορίζεται
- Χρησιμοποιεί νόμιμη δοτή εξουσία
- Δίνει οδηγίες, εντολές, ανταμοιβές και τιμωρίες
- Δίνει ιδιαίτερη σημασία στις λογικές διαδικασίες και συστήματα
- Κινείται σε προκαθορισμένα τυπικά πλαίσια
- Αποδέχεται την πραγματικότητα
- Έχει βραχυπρόθεσμη προοπτική και
- Κάνει τα πράγματα σωστά.

Ο Ηγέτης:

- Αναδεικνύεται
- Χρησιμοποιεί προσωπική δύναμη
- Εμπνέει το όραμα, πείθει
- Κερδίζει την εμπιστοσύνη
- Δίνει ιδιαίτερη σημασία στον άνθρωπο και τα συναισθήματα
- Προκαλεί το κατεστημένο, κάνει αλλαγές και καινοτομεί
- Ερευνά την πραγματικότητα
- Έχει μακροπρόθεσμη προοπτική
- Κάνει τα σωστά πράγματα.

Ηγέτης: Οραματιστής, παθιασμένος, δημιουργικός, ευέλικτος, εμπνευστής, καινοτόμος, θαρραλέος, ευφάνταστος, πειραματικός, ανεξάρτητος.

Διευθυντής: λογικός, εμπειρογνώμονας, επίμονος, επιλυτής προβλημάτων, άκαμπτος, αναλυτικός, δομημένος, συμβουλευτικός, αξιόπιστος, σταθεροποιητικός. (Μπρίνια, 2008)

Στους οργανισμούς που υιοθετούν τη φιλοσοφία της Διοίκησης Ολικής Ποιότητας, ο ηγέτης πρέπει να έχει *όραμα*, να πιστεύει σε *αξίες* και να θέτει *προτεραιότητες*.

Το όραμα

Το όραμα κάθε οργανισμού είναι διαφορετικό και απαντά στο ερώτημα: «Τι θέλουμε να γίνουμε;», πρέπει να είναι σαφές, καλά διατυπωμένο και γνωστό σε όλα τα εμπλεκόμενα μέλη. Το όραμα πρέπει να αντανακλά την ικανοποίηση του πελάτη, την ποιότητα της παροχής υπηρεσιών, δηλαδή το προϊόν όταν αφορά εκπαιδευτικούς οργανισμούς και την απόδοση της μονάδας. Η επιτυχία του οράματος εξαρτάται από τις συνθήκες που δημιουργούνται στον εργασιακό χώρο, οι οποίες πρέπει πρωτίστως να καλλιεργούν κλίμα συνεργασίας, δικαιοσύνης και κοινωνικής υπευθυνότητας.

Οι αξίες

Οι αξίες προσδιορίζουν στάσεις και πολιτικές για τον ίδιο τον οργανισμό, τη διοίκηση αλλά και τους υπαλλήλους. Είναι οι αντιλήψεις και οι πεποιθήσεις που δίνουν ταυτότητα στον οργανισμό και τον οδηγούν στην ποιότητα των υπηρεσιών, των μεθόδων και τον στηρίζουν στη διαδικασία για την επίτευξη του οράματος. Οι βασικές αξίες που πρέπει να διέπουν τους οργανισμούς είναι:

- της συνεργασίας των ατόμων που εμπλέκονται στον οργανισμό από οποιοδήποτε τομέα, με τιμιότητα και σεβασμό
- του σεβασμού της προσωπικότητας και της αξιοπρέπειας των ανθρώπων
- της στήριξης των ατόμων στην προσπάθεια για συνεχή βελτίωση με σκοπό την κατάκτηση της ποιότητας του παραγόμενου προϊόντος
- του σεβασμού της διαφορετικότητας
- της ομαδική εργασίας, της ειλικρίνειας και της εμπιστοσύνης.

Οι προτεραιότητες

Ο ηγέτης πρέπει να θέτει ορισμένες προτεραιότητες για τον οργανισμό, οι οποίες είναι:

- Η ποιότητα του παραγόμενου προϊόντος, το οποίο για τους εκπαιδευτικούς οργανισμούς είναι η ποιότητα παροχής υπηρεσιών, πρέπει να είναι η πρώτη προτεραιότητα.
- Οι πελάτες, η εξυπηρέτησή τους και η ικανοποίησή τους είναι κύριο μέλημα των υπαλλήλων του οργανισμού και αντικατοπτρίζει την επιτυχία της ηγεσίας.
- Οι προμηθευτές πρέπει να διατηρούν καλές σχέσεις με τον οργανισμό και το αντίθετο, χωρίς αυτό η ποιότητα του προϊόντος είναι αβέβαιη.
- Η συνεχής βελτίωση για κάθε άτομο όσον αφορά στις μεθόδους και στις δραστηριότητες με σκοπό την ποιότητα του αποτελέσματος
- Η εμπιστοσύνη και η αξιοπιστία πρέπει να είναι χαρακτηριστικό των ατόμων είτε είναι πελάτες, είτε προμηθευτές είτε εμπλέκονται ως παράγοντες που επηρεάζουν τη λειτουργία του οργανισμού.

1.3.1 Η ηγεσία και η Ολική Ποιότητα

Η αποτελεσματική ηγεσία είναι προϋπόθεση για την εισαγωγή της φιλοσοφίας της Ολικής Ποιότητας στον οργανισμό. Ο Deming λέει ότι η *Διοίκηση* (Management) έχει την ευθύνη για την ποιότητα των διαδικασιών, των συστημάτων και των αποτελεσμάτων. Ο διευθυντής δέχεται αυτή τη φιλοσοφία και δημιουργεί τις κατάλληλες συνθήκες για τους εργαζόμενους ώστε να υπάρχει, συνεργασία, ομαδικότητα, αλληλοϋποστήριξη, εμπιστοσύνη, υποστήριξη και ενθάρρυνση για ατομική βελτίωση αλλά και βελτίωση των διαδικασιών. Ο αποτελεσματικός ηγέτης πρέπει να έχει τα παρακάτω χαρακτηριστικά:

- να έχει οράματα, να εμψύσει σε κάθε υπάλληλο την πεποίθηση ότι η ποιότητα πρέπει να είναι πρωταρχικός του σκοπός,
- να είναι πρότυπο για τους άλλους, να έχει ακεραιότητα, ανεπτυγμένο το αίσθημα του δικαίου, νομιμοφροσύνη, αξιοπιστία και σύνεση,
- να ενδυναμώνει το προσωπικό, να εκχωρεί εξουσία στους υπαλλήλους,
- να ενεργεί ως μέντορας, να καθοδηγεί, να συμβουλεύει, να υποστηρίζει με σεβασμό τους νέους υπαλλήλους,
- να εμπνέει και να παρακινεί το ανθρώπινο δυναμικό,
- να ενθαρρύνει τη δημιουργικότητα και να προωθεί καινοτομίες,
- να ανάγει την όλη λειτουργία του οργανισμού σε ένα ηθικό πλαίσιο αναφοράς,
- να διατυπώνει στόχους και στρατηγικές,
- να είναι επικοινωνιακός,

- να είναι προσαρμοστικός,
- να δίνει έμφαση στην ικανοποίηση των αναγκών του προσωπικού και των πελατών,
- να ενθαρρύνει και να καθοδηγεί την ομαδική εργασία,
- να δίνει λύσεις στα προβλήματα,
- να ακούει και να κατανοεί τα προβλήματα των υφισταμένων του,
- να είναι γνώστης των νέων τεχνολογιών,
- να είναι ευέλικτος και ικανός να χειρίζεται τις προκλήσεις,
- να παρέχει πρόσβαση στις πληροφορίες,
- να υποστηρίζει και να ενθαρρύνει την εκπαίδευση και κατάρτιση, με τη συμμετοχή και του ίδιου σε επιμορφώσεις,
- να διαθέτει κοινωνική υπευθυνότητα,
- να έχει αυτογνωσία, να ασκεί αυτοκριτική και να μπορεί να κάνει σχέδια για τη βελτίωσή του.
- να έχει θάρρος, αποφασιστικότητα, να παίρνει πρωτοβουλίες,
- να έχει ενθουσιασμό, αντοχή, καρτερικότητα και ανιδιοτέλεια.

Ο εκσυγχρονισμός του εκπαιδευτικού μας συστήματος βασίζεται στην αποτελεσματική ηγεσία, μέσω ενός αποτελεσματικού συστήματος διοίκησης. Ειδικότερα για το χώρο του σχολείου και για τη σημερινή κατάσταση στην Ελλάδα της κρίσης και της τρέχουσας εκπαιδευτικής πολιτικής που έχει κύριο άξονα την εξοικονόμηση χρημάτων, ο ρόλος του Διευθυντή, είναι πολύπλευρος και καίριος.

Αποδεχόμενος τη φιλοσοφία της ΔΟΠ, πρέπει να μνήσει σε αυτή το προσωπικό, μεταδίδοντας το όραμά του για ένα ποιοτικό σχολείο, το οποίο θα προσφέρει στους μαθητές εκείνες τις γνώσεις και δεξιότητες που θα τους καταστήσουν ικανούς να διεκδικήσουν στην ελεύθερη αγορά, θέσεις εργασίας οι οποίες θα τους προάγουν οικονομικά αλλά και πνευματικά.

Το κύριο μέλημα του Διευθυντή είναι να δημιουργήσει συνθήκες συνεχής βελτίωσης των διαδικασιών, των μεθόδων, των μέσων, αλλά και των ατόμων. Οι εντολές, ο έλεγχος και ο φόβος της συμμόρφωσης δεν έχουν θέση στο σχολικό περιβάλλον, όπου πρέπει να επικρατεί κλίμα σεβασμού, εμπιστοσύνης και υποστήριξης.

Ο διευθυντής πρέπει να μελετήσει και να αναλύσει το εξωτερικό περιβάλλον, δηλαδή το στενό περιβάλλον (ανθρώπινοι πόροι, μέσα, υποδομές, εξοπλισμός κτλ.) και το μακροοικονομικό περιβάλλον (ΥΠΕΠΘ, τοπική αυτοδιοίκηση, τοπική κοινωνία, άλλα σχολεία, η

αγορά, άλλοι φορείς κτλ.), ώστε να είναι σε θέση να προβλέψει τους παράγοντες που ενδέχεται να επηρεάσουν αρνητικά τον οργανισμό και να διαταράξουν την ομαλή λειτουργία. Σε κάθε περίπτωση η γνώση αυτή χρησιμεύει ώστε να παρθούν οι σωστές αποφάσεις και να γίνει ο κατάλληλος σχεδιασμός για την επιτυχία των βραχυπρόθεσμων και των μακροπρόθεσμων στόχων. Κάθε διαδικασία που τελείται μέσα στον οργανισμό επηρεάζει αλλά και επηρεάζεται από ένα δίκτυο άλλων διαδικασιών, οπότε η βαθιά γνώση της διοίκησης ολικής ποιότητας δίνει τη δυνατότητα στο διευθυντή να κατανοήσει τη λειτουργία του συστήματος, τις αιτίες που προκαλούν αποτυχίες και τον τρόπο επίλυσης των προβλημάτων.

Ο διευθυντής πρέπει να οργανώνει σεμινάρια εκπαίδευσης για τους νέους εκπαιδευτικούς, τους οποίους καθοδηγεί και μυεί στη φιλοσοφία της ολικής ποιότητας.

Ο διευθυντής αναγνωρίζει την προσφορά του προσωπικού, ανταμείβει την απόδοση, ενισχύει την προσπάθεια, εκμιαεύει νέες ιδέες, συζητώντας και εκμεταλλεύομενος την εμπειρία και τη δημιουργικότητα των στελεχών του. Μπορεί να αντλήσει πληροφορίες με συγκρίσεις από άλλους οργανισμούς οπουδήποτε στον κόσμο, σχετικά με φιλοσοφίες, πολιτικές, πρακτικές και μέτρα που θα μπορούσαν να βοηθήσουν τον οργανισμό, να αναλάβει δράση έτσι ώστε να βελτιώσει την απόδοσή του.

Σχηματίζει ομάδες εργασίας, στις οποίες συμμετέχει και ο ίδιος σε μια προσπάθεια να μετακυλήσει τη λήψη των αποφάσεων σε συλλογικές διαδικασίες, τις οποίες ενθαρρύνει, υποστηρίζει και προσπαθεί να υλοποιήσει τις προτάσεις που εξάγονται, εξασφαλίζοντας όλα τα απαραίτητα μέσα υλικά και οικονομικά.

Είναι γνώστης των διδακτικών μεθόδων, μπορεί να κρίνει, να συγκρίνει, να ανατροφοδοτήσει, να διατυπώσει μετρίσιμους στόχους, να αξιολογήσει με τις αρχές της ολικής ποιότητας και να προτείνει μέτρα βελτίωσης της απόδοσης. Οι καθηγητές όπως και οι μαθητές έχουν διαφορετικές αξίες, μαθαίνουν σε διαφορετικούς ρυθμούς και με διαφορετικούς τρόπους. Οι διαφορετικές προσωπικότητες πρέπει να γίνονται σεβαστές και να αντιμετωπίζονται με υπομονή και ανεκτικότητα.

Κάνει στατιστικούς ελέγχους ανά τακτά χρονικά διαστήματα, ώστε να παρατηρεί την πρόοδο του οργανισμού και να επεμβαίνει με διορθωτικές κινήσεις, να ενημερώνει τους εκπαιδευτικούς με τους οποίους πρέπει να αναλύουν τις κοινές από τις ειδικές αιτίες μεταβολών στο σύστημα.

Τέλος να αναλαμβάνει την ευθύνη, να παίρνει πρωτοβουλίες και να τολμά να εφαρμόσει καινοτόμες ιδέες, χρησιμοποιώντας την ισχύ της θέσης που κατέχει.

1.4 Θεωρίες Ηγεσίας

Ο ορισμός της ηγεσίας κατά τον Μπουραντά (2002) είναι «η διαδικασία επηρεασμού των στάσεων και της συμπεριφοράς μιας μικρής ή μεγάλης, τυπικής ή άτυπης ομάδας ανθρώπων από ένα άτομο (ηγέτη) με τέτοιο τρόπο ώστε εθελοντικά, πρόθυμα και με την κατάλληλη συνεργασία να προσπαθούν να υλοποιήσουν στόχους που απορρέουν από την αποστολή της ομάδας, με τη μέγιστη δυνατή αποτελεσματικότητα».

Οι θεωρίες ηγεσίας είναι πολλές, διότι είναι διαφορετικές οι προσεγγίσεις του θέματος. Η προσέγγιση με βάση τα χαρακτηριστικά (*thetrait approach*) ενδιαφέρεται για τα χαρακτηριστικά στοιχεία του ηγέτη και απαντά στο ερώτημα «Ποιος θα μπορούσε να γίνει καλός ηγέτης;», η συμπεριφορική προσέγγιση, (*behavior approach*) απαντά στο ερώτημα «Τι κάνει ένας καλός ηγέτης;», η συγκυριακή προσέγγιση (*contingency approach*), δίνει απάντηση στην ερώτηση «Ποιος θα ήταν καλός ηγέτης και τι θα έκανε για να είναι αποτελεσματικός, υπό κάποιες συνθήκες;» και τέλος, η θεωρία Συναλλαγής Ηγέτη-Μέλους (*Leader-Member Exchange Theory*) και οι χαρισματικές/μετασχηματιστικές προσεγγίσεις (*charismatic/transformational approaches*) απαντούν στο «Πως η σχέση ανάμεσα στον υπάλληλο και στο διευθυντή επηρεάζει τη συμπεριφορά του υπαλλήλου;» (Spector, 2008).

Οι πρώτες επιστημονικές μελέτες για την ηγεσία χρονολογούνται από το 1930 έως το 1980 (House & Aditya, 1997). Είναι οι θεωρίες που μελετούν τα χαρακτηριστικά του ηγέτη, δηλαδή εστιάζουν στον εντοπισμό των ιδιοτήτων που ξεχωρίζουν έναν ηγέτη από τους υφισταμένους του. Η μια κατηγορία μελετών (1930-1950) επικεντρώνεται στην εύρεση προσωπικών χαρακτηριστικών, όπως φύλο, ύψος, φυσική δύναμη, εμφάνιση, αλλά και ψυχολογικών χαρακτηριστικών και κινήτρων, όπως νοημοσύνη, βαθμό αυταρχικότητας, φιλοδοξία, επιμονή για την κατάκτηση των στόχων κ.ά.

Τα αποτελέσματα αυτών των μελετών δεν απέδωσαν τουλάχιστον σε ερευνητικό επίπεδο, λόγω των περιορισμένων ψυχομετρικών εργαλείων, να καθορίσουν τη διάσταση των χαρακτηριστικών του Ηγέτη.

Στη δεκαετία του 1970 επανέρχονται οι επιστήμονες και ερευνούν πάλι τα προσωπικά χαρακτηριστικά των ηγετών, απαντώντας σε δύο ερωτήματα, δηλαδή το *πότε* και το *πώς*, τα προσωπικά χαρακτηριστικά μπορούν να ερμηνεύσουν τη συμπεριφορά του ηγέτη. Από την έρευνα διαπιστώνεται ότι οι προθέσεις του ατόμου παραμένουν σταθερές για περιορισμένο χρονικό διάστημα, οπότε μπορεί να προβλεφτεί η συμπεριφορά του ατόμου μόνο βραχυπρόθεσμα. Την ίδια περίοδο τίθεται σε ανάλυση και η περιβαλλοντική κατάσταση, με την κοινω-

νική της διάσταση (κληρονομικότητα, μάθηση, εμπειρία). Στο πλαίσιο αυτών των ερευνητικών μελετών διαπιστώνεται η ύπαρξη των *αδύναμων καταστάσεων* (*weak situations*), που «ευνοούν» την ανάδειξη κάποιων συγκεκριμένων χαρακτηριστικών και των *δυνατών καταστάσεων* (*strong situations*) που εμποδίζουν την εμφάνιση και την ανάπτυξη κάποιων προσωπικών χαρακτηριστικών και προδιαθέσεων. Η μελέτη και πάλι δεν αποφέρει ένα συγκεκριμένο πρότυπο χαρακτηριστικών για τον ηγέτη, αλλά τουλάχιστον σε θεωρητικό επίπεδο, καταγράφει τα κυριότερα, τα οποία επιφέρουν την ανάδειξη και την απόδοση του:

- Νοημοσύνη
- Αυτοπεποίθηση
- Ενεργητικότητα
- Πεποίθηση γνώσης για το έργο – Δράση
- Κυριαρχία / αρρενωπότητα
- Υψηλό επίπεδο προσαρμοστικότητας
- Ειλικρίνεια

1.4.1 Θεωρία Κινήτρων Επίτευξης (Achievement Motivation Theory)

Ανήκει και αυτή στις θεωρίες προσωπικότητας. Ο πρώτος που αναφέρθηκε στο κίνητρο επίτευξης ήταν ο Murray (1938), ο οποίος θεωρούσε, περίπου όπως και ο Maslow, ότι υπάρχουν διάφορες ανάγκες που χαρακτηρίζουν τη συμπεριφορά των ανθρώπων: φυσιολογικές ανάγκες, ανάγκη για φιλία, ανάγκη για επίθεση, για υποχώρηση-άμυνα, ανάγκη για επίτευξη, κ.ά. Η άποψη του Murray ήταν ότι οι ανάγκες αυτές είναι ασυνείδητες, μπορούν, όμως, να διαγνωσθούν μέσα από την εξέταση των σκέψεων του ατόμου, όταν αντιμετωπίζει καταστάσεις που διεγείρουν τις διάφορες ανάγκες. Για το λόγο αυτόν κατασκεύασε ένα διαγνωστικό εργαλείο, το *Thematic Apperception Test* (TAT), το οποίο είναι ένα προβολικό τεστ που χρησιμοποιείται ευρέως μέχρι σήμερα για τη μελέτη της προσωπικότητας (Κωσταρίδου-Ευκλείδη, 1997). Ο Murray, λοιπόν, ήταν αυτός που δημιούργησε τις προϋποθέσεις για να ανάγονται επίκτητες ανάγκες, όπως το κίνητρο επίτευξης, σε χαρακτηριστικά προσωπικότητας και προσέφερε και το εργαλείο, το TAT, για τη μέτρησή του. Πάνω στην υποδομή αυτή, οι McClelland και Atkinson (McClelland, Atkinson, Clark & Lowell, 1953) διαμόρφωσαν τη θεωρία για το κίνητρο επίτευξης.

Βασική ιδέα της θεωρίας αυτής είναι ότι το άτομο επιθυμεί να αυξάνει ή να διατηρεί σε υψηλό επίπεδο τις επιδόσεις του σε συγκεκριμένες δραστηριότητες (οι οποίες ενέχουν υψηλές

απαιτήσεις αριστείας) και στις οποίες μπορεί να αποτύχει ή να επιτύχει (Berry & Houston, 1993). Επομένως το άτομο φαίνεται να έχει ένα κίνητρο επίτευξης το οποίο το αποκτά από την παιδική του ηλικία ή και με κατάλληλη άσκηση και σε πιο ώριμη. Γενικά, τα άτομα που έχουν υψηλή τάση προς επίτευξη είναι κατά τον (Goleman 1988) εστιασμένοι προς την έκβαση του έργου, με έντονη την επιθυμία πλήρωσης των στόχων που έχουν θέσει, οι οποίοι μπορεί να είναι προκλητικοί, αλλά όχι ριψοκίνδυνοι. Θέλοντας να αυξήσουν την ασφάλεια και τη σταθερότητα στο εγχείρημα τους, αναζητούν τρόπους, παίρνουν πληροφορίες, μαθαίνουν και κάθε φορά βελτιώνονται. Αποφεύγουν να αναθέτουν σε άλλους αρμοδιότητες και εξουσία και επιθυμούν προσωπική εμπλοκή στην παραγωγή επιτυχημένων αποτελεσμάτων.

Υπάρχουν δύο κατηγορίες για το κίνητρο επίτευξης: α) ανάγκη για επιτυχία (τάση για επίτευξη) και β) ανάγκη για αποφυγή της αποτυχίας (φόβος αποτυχίας) (Κωσταρίδου-Ευκλείδη 1997). Το καθένα από αυτά επιδρά διαφορετικά στη συμπεριφορά του ατόμου. Το άτομο, στην πρώτη περίπτωση θέλει να θεωρηθεί υπεύθυνο για το επιτυχημένο αποτέλεσμα, ενώ στη δεύτερη, δεν θέλει να θεωρηθεί υπεύθυνο για την αποτυχία μιας προσπάθειας. Ένα άτομο με κυρίαρχο τον φόβο της αποτυχίας προτιμά τα πολύ εύκολα ή τα πολύ δύσκολα έργα, διότι τα μεν πρώτα ελαχιστοποιούν αυτόν τον φόβο, ενώ τα δεύτερα δικαιολογούν την αποτυχία. Εκείνα τα άτομα που έχουν υψηλό κίνητρο επίτευξης προτιμούντα μέτριου προς υψηλό βαθμό δυσκολίας έργα, γιατί αυτά αποτελούν για εκείνους ένα πραγματικό κίνητρο.

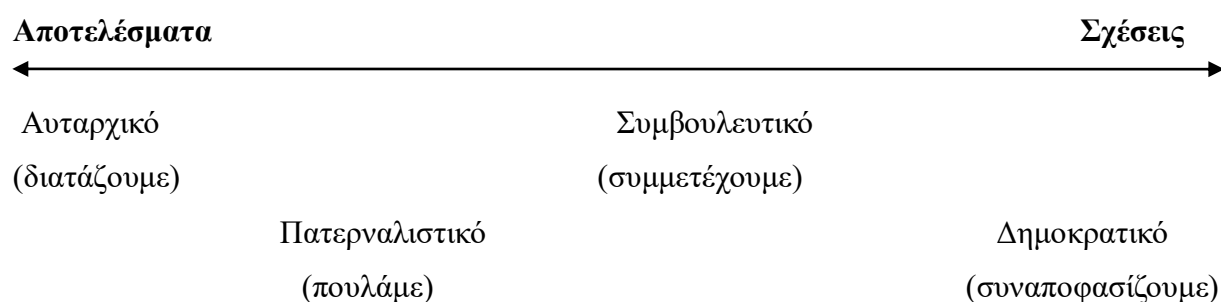
Οι McClelland και Boyatzis (1982) διατύπωσαν ένα *Μοντέλο Ηγεσίας*, σύμφωνα με το οποίο, τα άτομα που είναι καλά στελέχη δίδουν διαφορετική σημασία στα παρακάτω χαρακτηριστικά: α) την *ανάγκη για δύναμη* και *εξουσία*, β) την *ανάγκη για καλές διαπροσωπικές σχέσεις* και γ) την *ανάγκη για προσωπικό έλεγχο του περιβάλλοντος*. Το μοντέλο αυτό φαίνεται να έχει εφαρμογή σε μεγάλους απρόσωπους οργανισμούς. Το μοντέλο αυτό φαίνεται να μην ισχύει για τις γυναίκες που είναι σε διοικητικές θέσεις, διότι είναι περισσότερο προσανατολισμένες στις διαπροσωπικές σχέσεις λόγω φύσης και ανατροφής (Gilligan, 1982).

Η Θεωρία X, Y του D.McGregor

Κατά τη θεωρία X οι άνθρωποι δεν θέλουν να εργαστούν σκληρά, έτσι η απόδοσή τους αυξάνει μόνο κάτω από πίεση και καταναγκασμό, ενώ κατά η θεωρία Y οι εργαζόμενοι ενδιαφέρονται, είναι υπεύθυνοι και μπορούν μόνοι τους να επιτελέσουν στο ακέραιο το έργο τους.

1.4.2 Κατά Tannenbaum και Schmidt (1973)

Αν ο προσανατολισμός της ηγεσίας είναι η επιτυχία του έργου, η επίτευξη των στόχων και το αποτέλεσμα, τότε το στυλ ηγεσίας θα πρέπει να είναι το *Αυταρχικό*, αντιδιαμετρικά αντίθετα βρίσκεται το *Δημοκρατικό* στυλ, όταν η ηγεσία προσανατολίζεται στις ανθρώπινες σχέσεις, και μέλημα της είναι το ήρεμο κλίμα και η συνεννόηση ως εργαλείο επιτυχίας. Ενδιάμεσα βρίσκεται το *Πατερναλιστικό* στυλ, όπου ο προσανατολισμός είναι στην πώληση και το *Συμβουλευτικό* στυλ όταν ο ηγέτης εμπλέκει όλους τους εργαζομένους και η διοίκηση επιλέγει τη συμμετοχική κατεύθυνση.



Ο Αυταρχικός Ηγέτης

Ο αυταρχικός ηγέτης κρατάει το μεγαλύτερο μέρος της εξουσίας για εαυτό του διότι έτσι νοιώθει ένα αίσθημα ασφάλειας. Συνήθως λαμβάνει τις αποφάσεις μόνος του και θεωρεί αυτονόητη τη συναίνεση των υπολοίπων μελών της ομάδας. Το κύριο μέλημά του είναι να πετύχει το στόχο του, ο οργανισμός, θυσιάζοντας κάποια άλλες διαδικασίες που θεωρεί δευτερεύοντες. Η πολιτική επίλυσης των προβλημάτων αποκλείει συναισθηματισμούς, μειώνει τη σημασία των ανθρωπίνων σχέσεων, με αποτέλεσμα οι σχέσεις του διευθυντή με το προσωπικό του να είναι τυπικές. Δεν επιζητά τη συζήτηση για την επίλυση των θεμάτων που προκύπτουν, δεν εκμεταλλεύεται την εμπειρία και τη δημιουργικότητα των στελεχών του. Οι απαιτήσεις απόδοσης είναι μεγάλες και ο τρόπος διεκδίκησης είναι πιεστικός και ελεγκτικός. Χρησιμοποιεί στο έπακρο την εξουσία που του έχει δοθεί και απαιτεί υπακοή, οπότε δεν αφήνει και περιθώρια εναντίωσης των υφισταμένων του, παρά μόνο αν επιλεγθεί η οδός της ρήξης των σχέσεων.

Ο συγκεκριμένος ηγετικός τρόπος διοίκησης μπορεί να είναι αποτελεσματικός βραχυπρόθεσμα, δηλαδή να τηρούνται οι τυπικές διαδικασίες και να λειτουργεί η σχολική μονάδα στις καθημερινές εργασίες διεκπεραιωτικά, αλλά είναι αρνητικές οι επιπτώσεις στους εκπαιδευτικούς, οι οποίοι νοιώθουν καταπιεσμένοι, προσβεβλημένοι και αδικημένοι, με αποτέλε-

σμα να γίνουν αδιάφοροι και απαθείς. Επιλέγουν να εργάζονται τυπικά, χωρίς δημιουργικότητα και φαντασία, μόνο όσο πρέπει για να μην έρθουν σε αντιπαράθεση με τον διευθυντή, εκτελώντας εντολές. Οι υπάλληλοι μένουν έξω από τις αποφάσεις άρα δεν θεωρούν ότι ανήκουν πραγματικά στον εργασιακό τους χώρο, είναι αναλώσιμοι και απλά πόνια για να πετύχει ο οργανισμός τον στόχο του. Χάνουν την αφοσίωσή τους προς το σχολείο και το εκπαιδευτικό όραμα και απογοητεύονται.

Ο Δημοκρατικός Ηγέτης

Σύμφωνα με αυτό το μοντέλο οι αποφάσεις λαμβάνονται από κοινού, με τους υπαλλήλους, αλλά διατηρεί το δικαίωμα ο ηγέτης να παίρνει την ευθύνη της τελικής απόφασης. Οι θεωρητικοί των ανθρωπίνων σχέσεων (Argyris, 1957· McGregor, 1960) υποστηρίζουν ότι το δημοκρατικό μοντέλο ηγεσίας, αυξάνει την ικανοποίηση των εργαζομένων και μακροπρόθεσμα αποφέρει θετικά αποτελέσματα στον οργανισμό βελτιώνοντας την αποδοτικότητα τους (Fiona Wilson, 2003).

Σύμφωνα με τους Eagly και Johnson, 1990, οι γυναίκες τείνουν να υιοθετούν το πιο δημοκρατικό στυλ ηγεσίας σε σχέση με τους άντρες που φαίνεται να προτιμούν το αυταρχικό-διευθυντικό μοντέλο (Barbara Moran, 1992). Επίσης οι γυναίκες επιλέγουν να ασχολούνται περισσότερο με τις ανθρώπινες σχέσεις και να υιοθετούν το δημοκρατικό μοντέλο, ενώ οι άντρες είναι προσανατολισμένοι στο καθήκον και στο αυταρχικό μοντέλο (Park, 1996· Shakeshaft, 1989· Blackmore, 1999).

1.4.3 Πλέγμα Blake και Mouton (Everald και Morris, 1999)

Η θεωρία του διευθυντικού πλέγματος (managerial grid) των Blake και Mouton του πανεπιστημίου του Τέξας αναπτύχθηκε στις αρχές της δεκαετίας του 1960, δέχεται δύο υποθέσεις σχετικά με τη συμπεριφορά του ηγέτη: α) το ενδιαφέρον του για την παραγωγή, για την πραγματοποίηση των στόχων του οργανισμού, όπως η ποιότητα, ποσότητα, απόδοση και β) το ενδιαφέρον για τις ανθρώπινες σχέσεις και τους εργαζομένους, όπως η προσωπική ανάπτυξη και ανάδειξη της αξίας των υφισταμένων, τη δίκαιη αξιολόγηση και ανταμοιβή, και την ανάπτυξη κοινωνικών σχέσεων στα μέλη του οργανισμού. Η σχέση μεταξύ της παραγωγής και του προσωπικού απεικονίζεται σε ένα πλέγμα 9x9 σημείων που τους επιτρέπει να αναπτύξουν 81 δυνατούς συνδυασμούς



- Το παθητικό δίπολο, 1/1, είναι η διοίκηση laissez-faire, δεν υπάρχει ούτε υψηλή απόδοση, ούτε καλές σχέσεις, ο διευθυντής κρατάει ουδέτερη στάση, αποφεύγει τις συγκρούσεις και προσπαθεί να εξασφαλίσει ότι γίνονται οι τυπικές εργασίες, βάσει ενός δοκιμασμένου συστήματος.
- Το οικείο στυλ, 1/9, είναι η διοίκηση που έχει βάση τις ανθρώπινες σχέσεις. Βασική μέριμνα του ηγέτη είναι η εξασφάλιση άριστου κλίματος μεταξύ των υφισταμένων και των υφισταμένων και της διοίκησης, η δημιουργία ευχάριστης ατμόσφαιρας η οποία αποπνέει ασφάλεια. Η αποδοτικότητα των εργαζομένων μπαίνει σε δεύτερη μοίρα.
- Το διαχειριστικό στυλ, 5/5, είναι η διοίκηση μέσης οδού, στην οποία ο επικεφαλής του οργανισμού εξασφαλίζει ένα ισοζύγιο μεταξύ της απόδοσης και των καλών σχέσεων των εργαζομένων. Επιδιώκει τη μέγιστη απόδοση χωρίς να μειώνει το ηθικό των υφισταμένων του.
- Το κατηγορηματικό στυλ, 9/1, είναι η επιστημονική διοίκηση, κατά την οποία παραγκωνίζονται οι ανθρώπινες σχέσεις μπροστά στην επιτυχία των στόχων. Η κύρια μέριμνα του διευθυντή είναι η υψηλή απόδοση, μέσω προγραμματισμού, παρακολούθησης και ελέγχου των διαδικασιών και του προσωπικού.
- Το παρακινητικό (επιλυτικό) στυλ, 9/9, είναι η διοίκηση με έμφαση την ενεργητική συμμετοχή. Ο ηγέτης εναρμονίζει την υψηλή απόδοση των εργαζομένων με τη δημιουργία κλίματος συνεννόησης συμμετοχής και συνεργασίας. Αξιοποιεί τα προσόντα, τις ιδέες και την εμπειρία των εργαζομένων.

Ωστόσο οι Robbins και Judge (2007) ανέφεραν πως η Διοικητική Σχάρα δεν πρόσθεσε και κάτι ιδιαίτερο στο ζήτημα της κατανόησης της συμπεριφοράς του ηγέτη.

1.4.4 Θεωρία Σιωπηρής Ηγεσίας (Implicit Leadership Theory)

Το στυλ της μη-ηγεσίας (Laissez-faire) περιγράφει τον ηγέτη, ο οποίος δεν ασχολείται με τις δραστηριότητες του οργανισμού, δεν αναλαμβάνει την επίλυση των προβλημάτων, αδιαφορεί για τη λήψη των αποφάσεων και δεν υποστηρίζει ηθικά τους υφισταμένους του. Ο ηγέτης πρέπει να γίνεται αντιληπτός ως τέτοιος από τους υφισταμένους του, αλλιώς όλες οι συμπεριφορές που καθορίζουν τον ηγέτη δεν είναι αρκετές. Οι αντιλήψεις για την ηγεσία διαρθρώνονται στα πλαίσια των γνωστικών διεργασιών και προσδιορίζουν ένα γνωστικό πλαίσιο συμπεριφορών και αποδόσεων των ηγετών. Το μοντέλο αυτό εμφανίζεται στα χαμηλά διοικητικά επίπεδα αλλά και στα υψηλά. (Bass, 1998)

1.4.5 Θεωρία Συναλλαγής Ηγέτη-Μέλους (Leader Member Exchange Theory)

Σύμφωνα με τη θεωρία Συναλλαγής Ηγέτη-Μέλους (κύριοι εκπρόσωποί της οποίας είναι οι Dansereau, Graen και Hage, 1975), ο ηγέτης δεν συμπεριφέρεται ισότιμα σε όλους τους υφισταμένους του, αλλά ξεχωρίζει κάποιους με τους οποίους αναπτύσσει σχέσεις εμπιστοσύνης και σεβασμού. Αυτή η ομάδα έχει πρόσβαση σε πληροφορίες, χαίρει προνομίων, διευκολύνσεων και μετέχει στη λήψη των αποφάσεων. Οι υφιστάμενοι που είναι μέλη αυτής της ομάδας παρουσιάζουν υψηλή αποδοτικότητα και ικανοποίηση. Από την άλλη μεριά όμως υπάρχουν οι υπάλληλοι που δεν ανήκουν στην προνομιακή ελίτ του οργανισμού, οι οποίοι νοιώθουν καταπιεσμένοι, προσβεβλημένοι και αδικημένοι και έχουν υψηλή πιθανότητα αποχώρησης από τον οργανισμό (Steers Porter & Bigley 1996). Οι Robbins και Judge (2011) ερμηνεύουν αυτοί τη συμπεριφορά του ηγέτη ως αδυναμία να συγχρωτιστεί με όλο το προσωπικό, λόγω έλλειψης χρόνου και επιλέγει να δημιουργήσει πιο στενές σχέσεις με αυτούς που εμπιστεύεται.

1.4.6 Συναλλακτικό Μοντέλο Ηγεσίας (Model of Transactional Leadership)

Το μοντέλο αυτό αναπτύχθηκε από τον Burns (1978) και τον Bass (1985). Σύμφωνα με αυτό, ο ηγέτης ανταλλάσσει τις απαιτούμενες συμπεριφορές και αποδόσεις του προσωπικού με οικονομικές, πολιτικές ή άλλου είδους αμοιβές ή ακόμα και με ευνοϊκή μεταχείριση, επιβράβευση, μείωση ή απόρριψη τιμωρίας. Είναι πρακτική συνήθως της παραδοσιακής ηγεσίας και συναντάται συνήθως σε δημόσιους οργανισμούς (Fairholm, 2007). Στο μοντέλο αυτό διαπιστώνεται η ύπαρξη δύο επιπέδων ποιότητας, *η υψηλή ποιότητα σχέσεων συναλλαγής*, όπου οι

ανταλλαγές είναι άυλες και έχουν να κάνουν με την ανάπτυξη σχέσεων, αμοιβαίας εμπιστοσύνης, ηθικής στήριξης, αλληλοσεβασμού, δικαιοσύνης, υπευθυνότητας και η *Χαμηλής ποιότητας σχέσεων συναλλαγής*, όπου οι ανταλλαγές σχετίζονται με οικονομικές παροχές είτε αύξηση μισθού, μόνου ή άλλες ειδικές παροχές, προϋπόθεση στην περίπτωση αυτή είναι ο ηγέτης να έχει τον έλεγχο των οικονομικών αμοιβών του προσωπικού αλλιώς μειώνεται η συναλλακτική του δύναμη. Οι εργαζόμενοι που δέχονται παροχές που σχετίζονται με συναισθηματικούς πόρους έχουν λιγότερη πιθανότητα να αποχωρίσουν από τον οργανισμό, σε σχέση με τους εργαζόμενους που λαμβάνουν υλικές παροχές, όπως έδειξε έρευνα που πραγματοποίησε ο Kuhnertto 1987.

1.4.7 Μετασχηματιστική Ηγεσία (Transformational Leadership)

Ο Burns διατύπωσε τη θεωρία της *μετασχηματικής* (transforming) ηγεσίας, βασιζόμενος στη διάκριση μεταξύ του ηγέτη και του διαχειριστή της εξουσίας. Ο πρώτος διατυπώνει ένα όραμα για τον οργανισμό, το οποίο επικοινωνεί με τους υφισταμένους του, δημιουργεί σχέσεις εμπιστοσύνης και ενότητας και φροντίζει να ικανοποιεί τις ανάγκες τους, από την άλλη ο απλός διαχειριστής θέτει τις ανάγκες του πάνω από όλα και χρησιμοποιεί τη δύναμη της θέσης για να επηρεάσει το προσωπικό χωρίς να ενδιαφέρεται να χτίσει σχέσεις ουσιαστικές (Fairholm, 2007).

Ο Bass εξελίσσει τη μετασχηματική (Transforming) θεωρία της ηγεσίας σε μετασχηματιστική (transformational) στην οποία ο ηγέτης καταφέρνει να αλλάζει τον οπαδό. Η ηγεσία σύμφωνα με τον Bass είναι μια διαδικασία που εξελίσσεται, από τη μη-ηγεσία, στη συναλλακτική και σε μια πιο αναπτυγμένη μορφή στην ηγεσία η οποία προσανατολίζεται στην πραγμάτωση του σκοπού και τέλος στη μετασχηματιστική ηγεσία.

Σύμφωνα με τον Burns, ο μετασχηματιστικός ηγέτης αλλάζει τις θέσεις και τις αξίες, παρακινεί τους υφισταμένους του για την επίτευξη υπερβατικών στόχων και ικανοποιεί ανώτερες ανάγκες τους, ηθικού περιεχομένου, μετασχηματίζοντάς τους σε ηγέτες, ενώ κρατά για τον εαυτό του τη θέση του φορέα ηθικής (Fairholm, 2007). Έτσι ο μετασχηματιστικός ηγέτης βλέπει πέρα από τα δικά του συμφέροντα και ενεργεί για το καλό του οργανισμού. Η θεωρία του Bass διατυπώνει τέσσερις τύπους μετασχηματιστικής συμπεριφοράς:

- *Εξιδανικευμένη επιρροή (Idealized influence)*, στην οποία ο ηγέτης εγείρει συναισθήματα στους οπαδούς του και λειτουργεί ως πρότυπο.
- *Διανοητική διέγερση (Inspirational Motivation)*, κατά την οποία ο ηγέτης εμπλέκει τους

υφισταμένους στα προβλήματα που εγείρονται, γνωρίζοντάς τους τα βαθύτερα αίτια και τις διαδικασίες, με αποτέλεσμα οι εργαζόμενοι παρακινούμενοι να τα αντιμετωπίζουν με καινούρια προοπτική.

- *Εξατομικευμένη φροντίδα (Individualized Consideration)*, ο ηγέτης υποστηρίζει, ενθαρρύνει και κινητοποιεί τους υφισταμένους του.
- *Συμπεριφορά εμπνευσμένων κινήτρων (Intellectual Stimulation)*, ο ηγέτης επικοινωνεί το όραμα με τους υφισταμένους του, το υιοθετούν και προσαρμόζουν κατάλληλα τη συμπεριφορά τους. (Yuki, 2009)

Οι Jantzi & Leithwood (1996) διατύπωσαν οκτώ στοιχεία που απαιτούνται κατά την εφαρμογή της μετασχηματιστικής ηγεσίας στο εκπαιδευτικό περιβάλλον, από τον ηγέτη και θα πρέπει να είναι υπαρκτές, όπως ακριβώς περιγράφονται:

- Το παράδειγμα προς μίμηση (πρότυπο)
- Οι υψηλές προσδοκίες απόδοσης
- Οι αμοιβές (επιβράβευση)
- Η οικοδόμηση κουλτούρας
- Η νοητική παρώθηση
- Το όραμα
- Οι κοινοί στόχοι
- Η εξατομικευμένη φροντίδα

1.4.8 Χαρισματικό Μοντέλο Ηγεσίας (Charismatic Leadership Model)

Ο πρώτος που ερεύνησε αυτό το μοντέλο ηγεσίας ήταν ο House (1977). Στον ηγέτη αποδίδονται χαρισματικές ιδιότητες, ανάλογα με τη συμπεριφορά και την εμπειρία του. Οι υφιστάμενοι αναγνωρίζουν τις ηγετικές ικανότητες σε ορισμένες συμπεριφορές και θεωρούν χαρισματικούς αυτούς που θέτουν ένα όραμα το οποίο είναι αντίθετο με την υπάρχουσα κατάσταση αλλά δεν αποκλίνει από το μέσο όρο αποδοχής των υπαλλήλων (Yukl, 2009). Το όραμα πρέπει να στηρίζεται σε αντικειμενικές και σφαιρικές αξιολογήσεις της υφιστάμενης κατάστασης και όχι σε εσωτερικές παρορμήσεις του ηγέτη (Van Wart, 2005). Άλλωστε η χαρισματική ηγεσία εμφανίζεται σε περιπτώσεις απογοήτευσης, φόβου, απαξίωσης και παρακμής, όπου οι άνθρωποι περιμένουν έναν χαρισματικό άνθρωπο που θα επιφέρει την επιθυμητή αλλαγή (Bass, 1985).

1.4.9 Σύγχρονες Θεωρίες για την Εκπαιδευτική Ηγεσία

Η έρευνα στον τομέα της εκπαιδευτικής ηγεσίας οδήγησε στο συμπέρασμα ότι ο ρόλος του διευθυντή είναι σημαντικός στη βελτίωση των μαθησιακών επιδόσεων των μαθητών (Marzano, Waters & McNulty, 2005). Στο πλαίσιο του Ευρωπαϊκού προγράμματος «Leadership Improvement for Student Achievement» (LISA), στο οποίο βασικοί ερευνητές ήταν οι Πασιαρδής και Brauckman, η ηγεσία αντιμετωπίστηκε πολυεπίπεδα όχι μόνο σαν έννοια και πρακτική, αλλά βασικά σαν τρόπος εφαρμογής της στο συγκεκριμένο κάθε φορά περιβάλλον. Ως συμπέρασμα, κατέληξαν σε πέντε στυλ ηγεσίας:

1. *Το παιδαγωγικό στυλ*, το οποίο εστιάζεται στη βελτίωση της ποιότητας διδασκαλίας και της μάθησης, εισάγοντας στο σχολείο καινοτόμες παιδαγωγικές πρακτικές. Καλλιεργείται κλίμα υψηλών προσδοκιών για τις ακαδημαϊκές επιδόσεις των μαθητών.

2. *Το δομικό στυλ*, εστιάζεται στον σαφή καθορισμό των στόχων και στην εφαρμογή σταθερών κανόνων για την εξασφάλιση της τάξης και της πειθαρχίας, προώθηση καινοτομιών, ανάληψη ρίσκου, κατάτμηση εργασιών και διαμοιρασμός υπευθυνοτήτων ανάμεσα στο εκπαιδευτικό προσωπικό και αποτελεσματική διαχείριση των εγκαταστάσεων ώστε να εξασφαλίζονται καθαροί, τακτοποιημένοι, ικανοποιητικά εξοπλισμένοι και ασφαλείς χώροι.

3. *Το συμμετοχικό στυλ*, στο οποίο οι σχολικοί ηγέτες προωθούν την ομαδική ηγεσία και τη διοίκηση από τους ίδιους τους εκπαιδευτικούς, οπότε τα μέλη της σχολικής κοινότητας δεσμεύονται έντονα με το όραμα και τους στόχους του οργανισμού. Η εργασία των εκπαιδευτικών με αυτό τον τρόπο επιφέρει σημαντικά μαθησιακά αποτελέσματα και άρα εκπληρώνονται οι σκοποί του σχολείου. Στα παραπάνω συμπεράσματα έχουν καταλήξει ερευνητές, όπως οι Mulford & Silins (2003) μετά από την εκπόνηση του προγράμματος Leadership of Organizational Learning and Students Outcomes (LOSLO) αλλά και οι Brauckman & Pashiardis (2008).

4. *Το επιχειρηματικό στυλ*, όπου οι αποτελεσματικοί ηγέτες αναπτύσσουν σχέσεις συνεργασίας με τους γονείς αλλά και με το ευρύτερο εξωτερικό περιβάλλον του σχολείου, όπως το Δήμο αλλά και τους επαγγελματίες της περιοχής. Οι μαθητές επηρεάζονται θετικά όταν το σχολείο φέρνει κοντά του, τους γονείς, όπως επίσης και την τοπική κοινότητα την οποία μπορεί να χρησιμοποιήσει για να εξασφαλίσει παραπάνω πόρους, (Brauckman & Pashiardis 2008).

5. *Το στυλ ανάπτυξης προσωπικού*, εστιάζει στην παροχή κινήτρων και την ατομική υποστήριξη του κάθε εκπαιδευτικού, ώστε να αναπτυχθεί και να εξελιχθεί επαγγελματικά.

Με αυτόν τον τρόπο επηρεάζεται το επίπεδο του σχολείου και οι ακαδημαϊκές επιδόσεις των μαθητών (Young & King, 2002). Ο αποτελεσματικός ηγέτης, ενθαρρύνει την ενδοϋπηρεσιακή επιμόρφωση, την αγορά επιστημονικών περιοδικών, την επίδειξη καλών πρακτικών, τη συζήτηση καινοτομιών και τις συνεδριάσεις του προσωπικού με τέτοια θέματα (Clement & Vandenberghe, 2001).

1.5 Γυναίκες και Εκπαιδευτική Ηγεσία

Η αρχή της ισότητας των δύο φύλων καθιερώθηκε στην Ελλάδα με το Σύνταγμα του 1975 και θεμελιώθηκε τη δεκαετία του '80 με την εισαγωγή σημαντικών νομοθετικών και θεσμικών αλλαγών που διασφαλίζουν την ισότητα μεταξύ ανδρών και γυναικών, όπως η τροποποίηση και αναθεώρηση του Οικογενειακού Δικαίου και η εισαγωγή νέων νόμων σχετικά με την εξάλειψη των διακρίσεων στην πρόσβαση των γυναικών στην εκπαίδευση, στην επαγγελματική κατάρτιση, στην απασχόληση καθώς και στις εργασιακές σχέσεις.

Για την Ελλάδα παρά τη μαζική είσοδο των γυναικών στην αγορά εργασίας και την ανατροπή των πατριαρχικών δομών της κοινωνίας, η συνολική κατάσταση των γυναικών είναι ιδιαίτερα μειονεκτική σε σχέση με αυτή των ανδρών. Ειδικότερα, η γυναικεία εργασία υπολείπεται σημαντικά της ανδρικής, η γυναικεία ανεργία είναι σαφώς υψηλότερη, οι γυναίκες απειλούνται πολύ περισσότερο από το φαινόμενο της μακροχρόνιας ανεργίας, ενώ προτιμούνται στις θέσεις ευέλικτης «απασχόλησης», όπως είναι η μερική και προσωρινή απασχόληση. Παράλληλα, εξακολουθούν να εργάζονται σε θέσεις χαμηλής ειδίκευσης, υποεκπροσωπούνται σε θέσεις υψηλής ειδίκευσης, καθώς και στα κέντρα λήψης αποφάσεων, ενώ καλύπτουν ένα μεγάλο ποσοστό των θέσεων εργασίας στην παραοικονομία. Οι έρευνες δείχνουν, ότι μισό περίπου εκατομμύριο γυναικών στην Ελλάδα (μαζί με αρκετές εκατοντάδες χιλιάδες μεταναστών) εργάζεται σε συνθήκες που διαφεύγουν από τη στατιστική, τη φορολογία και τη νομοθεσία, εργάζονται δηλαδή είτε με προσωρινή απασχόληση, είτε σε μικρές επιχειρήσεις (που στην πλειοψηφία τους είναι οικογενειακές), είτε στην αδήλωτη εργασία. Στην κατηγορία αυτή εντάσσεται και η πλειοψηφία των μεταναστριών που ασχολούνται κυρίως ως οικιακοί βοηθοί και βοηθητικές νοσοκόμες, ενώ στην περίπτωση της εργασίας σε οικογενειακή επιχείρηση οι γυναίκες χαρακτηρίζονται επίσημα ως «συμβοηθούνα και μη αμειβόμενα μέλη της οικογένειας».

Ο χώρος της εκπαίδευσης αποτελεί παραδοσιακά γυναικεία απασχόληση, στον Δυτικό κόσμο και όχι μόνο, με την αναλογία ανδρών και γυναικών εκπαιδευτικών να διαφέρει ανά-

λογα με το είδος και το επίπεδο της εκπαίδευσης. Στις πρώτες εκπαιδευτικές βαθμίδες, το μεγαλύτερο ποσοστό των εκπαιδευτικών είναι γυναίκες. Στις μισές περίπου ευρωπαϊκές χώρες, το ποσοστό των γυναικών εκπαιδευτικών ανέρχεται στο 70% ή και σε υψηλότερα ποσοστά. Το ποσοστό των γυναικών μειώνεται, ωστόσο, σημαντικά στην ανώτερη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, ενώ όσο ανεβαίνει το επίπεδο εκπαίδευσης τόσο παρατηρείται μείωση των ποσοστών γυναικείας συμμετοχής (Ευρωπαϊκή Επιτροπή, EACEA, Eurydice, 2013).

Σε άμεση συνάρτηση με το επίπεδο εκπαίδευσης βρίσκεται σύμφωνα με τα στοιχεία της Στατιστικής Υπηρεσία της Ευρωπαϊκής Ένωσης (Eurostat) και η συμμετοχή των γυναικών εκπαιδευτικών σε θέσεις διοίκησης των σχολείων

Στην Ελλάδα, σύμφωνα με τα στοιχεία του ΥΠΕΠΘ για το σχολικό έτος 2006-2007, στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση οι γυναίκες διευθύντριες καταλαμβάνουν το 21% της ηγεσίας και οι άντρες το 79%. Στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση οι γυναίκες διευθύντριες αποτελούν μόλις το 26% της εκπαιδευτικής ηγεσίας. (Anastasaki, 2009). Συμπερασματικά, θα λέγαμε πως υπάρχει μικρή εκπροσώπηση των γυναικών σε ηγετικές θέσεις στην εκπαίδευση, γεγονός που συναντάται και σε πολλές ευρωπαϊκές χώρες και άρα υπάρχουν κάποιοι κοινοί λόγοι.

Ο χώρος της εργασίας αποτελεί σημαντικό πεδίο ανάδειξης της πολυπλοκότητας των τρόπων με τους οποίους τα άτομα και συγκεκριμένα οι γυναίκες πραγματοποιούν την επιθυμία τους να επιτύχουν, να αναγνωριστούν και να απελευθερωθούν από τις κοινωνικές συμβάσεις. Η *εργασία* αποτελεί πεδίο πολλαπλών εννοιολογήσεων. Είναι ο χώρος όπου διαμορφώνεται, νομιμοποιείται, αναπαράγεται και μετασχηματίζεται ο κοινωνικός προσδιορισμός των φύλων (Κραβαρίτου, 1989· Νάζου, 2011). Η *καριέρα* ανήκει στο χώρο του δημόσιου, αφού ασκείται στο πεδίο των συναλλαγών ή της διοίκησης, και περιέχει εξουσία. Ωστόσο η μητρότητα επηρεάζεται άμεσα από την καριέρα και το αντίστροφο καταδεικνύοντας ότι και οι δύο αποτελούν καταστάσεις με διπλή οπτική. Στη διαπλοκή των δύο, η σχέση και ο καθορισμός του δημόσιου και του ιδιωτικού δεν συνιστούν πάντα διακριτούς τομείς με αυστηρά όρια (Παπαζήση, 1999· Νάζου, 2000).

Τα τελευταία χρόνια στην Ελλάδα υπάρχει αύξηση στη γυναικεία απασχόληση, βελτίωση του εκπαιδευτικού επιπέδου των εργαζόμενων γυναικών, αύξηση της εργασίας τους, στον τριτογενή τομέα, αλλά και αυξημένο το επίπεδο της μακροχρόνιας ανεργίας των γυναικών.

Ο όρος «γυάλινη οροφή» υιοθετήθηκε το 1986 από τους δημοσιογράφους της εφημερίδας Wall Street Journal. Χρησιμοποιείται για να περιγράψει τα αόρατα εμπόδια που περιορίζουν την προαγωγή των γυναικών σε ανώτερες θέσεις κατά την επαγγελματική τους σταδιοδρομία. Η κλίμακα υπολογισμού της γυάλινης οροφής αντικατοπτρίζει το βαθμό δυσκολίας

που αντιμετωπίζουν οι γυναίκες στην προσπάθειά τους να προωθήσουν τη σταδιοδρομία τους σε επίπεδα ανάλογα με εκείνα των ανδρών συναδέλφων τους. Ειδικότερα, ο παραδεδωμένος κοινωνικός ρόλος των γυναικών επηρεάζει όχι μόνο την προσωπική τους ζωή αλλά και τα βιώματά τους στον χώρο εργασίας, δημιουργώντας πολυάριθμα και περίπλοκα προβλήματα. Από έρευνες προκύπτει ότι οι ικανότητες, οι μέθοδοι και η συνολική προσέγγιση των γυναικών σε επιστημονικά ζητήματα είναι απολύτως ίδιες με εκείνες των ανδρών. Κατά συνέπεια, οι γυναίκες υποεκπροσωπούνται σε ανώτερες ιεραρχικά βαθμίδες, ακόμα και σε τομείς στους οποίους αποτελούν την πλειονότητα, όπως στον εκπαιδευτικό τομέα. (Βόζενμπεργκ, 2015)

Τα άτομα που κατέχουν διοικητικές θέσεις στην εκπαίδευση, στο υφιστάμενο νομοθετικό καθεστώς, έχουν αρκετές αρμοδιότητες και δυνατότητες λήψης αποφάσεων και βέβαια προβλέπεται ένα οικονομικό επίδομα. Έτσι, θα μπορούσε να υποστηριχτεί ότι τα άτομα που κατέχουν αυτές τις διοικητικές θέσεις έχουν μεγαλύτερη εξουσία, γόητρο και κύρος συγκριτικά με τους και τις εκπαιδευτικούς της τάξης τόσο μέσα στην εκπαιδευτική κοινότητα, όσο και στον ευρύτερο κοινωνικό χώρο. (Μαραγκουδάκη, 2007)

Σύμφωνα με τα συμπεράσματα της έρευνας των Κ. Ζερβού και Α. Παρασκευά, οι γυναίκες εκπαιδευτικοί στην πλειοψηφία τους θέτουν σαν ανασταλτικό παράγοντα για τη συμμετοχή τους σε προγράμματα δια βίου μάθησης, τις οικογενειακές τους υποχρεώσεις και ότι το οικογενειακό τους περιβάλλον (σύζυγος, παιδιά), αρχικώς, υποστηρίζει έμπρακτα την πρόθεσή τους για συμμετοχή σε αυτά τα προγράμματα, δηλαδή τους παρέχει βοήθεια για να ανταποκριθούν στις υποχρεώσεις τους, όχι όμως σε ικανοποιητικό βαθμό, ώστε να μπορούν απερίσπαστες να αφοσιωθούν στη δουλειά τους. Οι γυναίκες έχουν τις ίδιες δυνατότητες με έναν άντρα συνάδελφό τους εκπαιδευτικό να παρακολουθήσουν προγράμματα δια βίου μάθησης, πράγμα που επισημαίνεται και από το ίδιο το νομοθετικό πλαίσιο για τη δια βίου μάθηση, το οποίο δίνει τις ίδιες ευκαιρίες σε άντρες και γυναίκες για την παρακολούθηση των προγραμμάτων αυτών (Ν. 3879/1010) και αντιμετωπίζει ισότιμα τα δύο φύλα.

Τα καθήκοντα και οι υποχρεώσεις της διευθυντικής θέσης απαιτούν παραμονή στο σχολείο περισσότερες ώρες, αφιέρωση χρόνου πέραν του σχολικού ωραρίου, για εκπροσώπηση του σχολείου σε διάφορες κοινωνικές εκδηλώσεις, για συμμετοχή σε επιτροπές και συμβούλια, για συνεργασία με ανώτερα διοικητικά στελέχη ή το σύλλογο γονέων, για διεκπεραίωση γραφειοκρατικών εργασιών κτλ. Δεδομένων λοιπόν των απαιτήσεων του ρόλου των γυναικών στον οικογενειακό χώρο, το να αποφεύγουν να επωμιστούν υποχρεώσεις πέραν του καθορισμένου ωραρίου εργασίας σηματοδοτεί μάλλον μια υγιή και ορθολογική εκτίμηση

τόσο του αντικειμενικού χρόνου όσο και των ορίων αντοχής τους και όχι έλλειψη φιλοδοξιών. Η Λ. Μουσούρου εξετάζοντας τις προοπτικές επαγγελματικής εξέλιξης των γυναικών στην αγορά εργασίας γενικά υποστηρίζει ότι «ο γάμος και η μητρότητα συνδέονται με τις μειωμένες επαγγελματικές προοπτικές των γυναικών πολύ περισσότερο από το φύλο τους» (1993:113).

Η σχέση φύλου και κύρους διαφαίνεται στην επαγγελματική ταυτότητα των εκπαιδευτικών και στην καθημερινή συναναστροφή ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς (βλ. Βερβενιώτη κ.ά., 1988). Η ταυτότητα των εκπαιδευτικών εμφανίζεται ως ουδέτερη, ενώ ουσιαστικά, ως ένα βαθμό, δεν είναι, καθώς υποδηλώνει χαρακτηριστικά που συνδέονται κυρίως με ανδρισμό (έλεγχος τάξης ή επιστημονική αυθεντία), ενώ αποκρύβει χαρακτηριστικά τα οποία συνήθως συνδέονται με γυναίκες, όπως υπευθυνότητα στην εργασία ή ενδιαφέρον για τα παιδιά, τα οποία μετονομάζονται σε «προσήλωση» κι αφοσίωση στην εργασία και κατόπιν θεωρούνται κυρίαρχο χαρακτηριστικό των ανδρών σε σχέση με την εργασία τους. (Μαραγκουδάκη, 2006)

Έρευνες που έχουν γίνει στη Γερμανία, του Krüger (1994, 1996, 1999), στήριξαν την άποψη πως οι γυναίκες είναι πιο δυναμικοί ηγέτες από τους άνδρες συναδέλφους τους. Ενδιαφέρονται περισσότερο για τις εκπαιδευτικές δραστηριότητες και διαθέτουν περισσότερο χρόνο σε εκπαιδευτικά θέματα σε σύγκριση με τους άνδρες. Θέτουν ως σχολικούς στόχους, τη διδασκαλία και την εκπαίδευση, ενώ δημιουργούν θετικότερη κουλτούρα και μια μεθοδική ατμόσφαιρα μάθησης. Ενθαρρύνουν και στηρίζουν τους εκπαιδευτικούς και δημιουργούν περισσότερες ευκαιρίες για επαγγελματική εξέλιξη σ' αυτούς. Αντίθετα, οι άνδρες διευθυντές, αναλώνονται σε διοικητικά και γραφειοκρατικά θέματα και εξωτερικές επαφές. Όλα τα παραπάνω επιβεβαιώθηκαν και σε πρόσφατες μελέτες (Krüger et al. 2007). Βρέθηκε πως το όραμα των γυναικών διευθυντριών ήταν πιο εστιασμένο σε εκπαιδευτικά ζητήματα και πως αυτές ήταν πιο εμπλεκόμενες με το εκπαιδευτικό σύστημα του σχολείου τους, και λειτουργικά (εκπαιδευτική ηγεσία) και στρατηγικά (στρατηγική εκπαιδευτική ηγεσία). Μία άλλη έρευνα έδειξε πως ακόμα και η απόφαση να γίνει κάποιος διευθυντής καθορίζεται για τις μεν γυναίκες από την επιθυμία τους να γίνουν εκπαιδευτικοί ηγέτες, για τους δε άνδρες από το μισθό (Young & McLeod, 2001· Newton et al., 2003).

Πρέπει να αναγνωρίσουμε και να δεχτούμε τις διαφορές των φύλων και να μετατρέψουμε αυτές τις διαφορές ηγεσίας προς όφελος της εκπαίδευσης και του εκπαιδευτικού κόσμου έτσι θα οδηγηθούμε σε μια πιο ισότιμη εκτίμηση των γυναικών και ανδρών. Οι υπεύθυνοι για τη σχολική διοίκηση θα έπρεπε να χρησιμοποιούν τις διαφορές αυτές ώστε να αναπτυχθούν

μικτές ομάδες διοίκησης ώστε γυναίκες και άνδρες να νιώθουν δημιουργικοί, παραγωγικοί και σημαντικοί στον επαγγελματικό τους χώρο. Στον κόσμο των επιχειρήσεων έχει αναγνωρισθεί ότι οι μικτές ομάδες παράγουν πιο αποτελεσματικούς οργανισμούς και πως για να επιτευχθεί αυτό απαιτείται μια αλλαγή κουλτούρας: όταν οι διαφορές δεν αναγνωρίζονται, δεν είναι εφικτό να μετατραπούν σε πλεονέκτημα. Αυτό επαφίεται στον εκπαιδευτικό κόσμο (Krüger, et al., 2007). Η ηγεσία του 21ου αιώνα δεν θα έπρεπε να εξαρτάται από ένα δίκτυο «καλών ανδρών» ούτε και «καλών γυναικών», αλλά από ένα σύστημα που να αποτελείται από «καλούς ανθρώπους αφοσιωμένους σε μια ποιοτική εκπαίδευση για όλους».

1.6 Ερευνητικά δεδομένα για την εκπροσώπηση των γυναικών στην ηγεσία της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης στην Ελλάδα σήμερα

Η έρευνα εκπονήθηκε ως εργασία στο πλαίσιο του μαθήματος «Μεθοδολογία Έρευνας στην Εκπαίδευση» του Προγράμματος Μεταπτυχιακών Σπουδών στη Διοίκηση και Οργάνωση Εκπαιδευτικών Μονάδων, του Α.Τ.Ε.Ι. Θεσσαλονίκης.

Η έρευνα έγινε ποσοτικά χρησιμοποιώντας τις λίστες των επιλεγέντων διευθυντών/τριών, όπως αυτές ανακοινώθηκαν από τις Διευθύνσεις Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης στις 31/7/2017 και ανακτήθηκαν από το διαδίκτυο (<http://www.alfavita.gr/arhron/ekpaideysi/protaseis-topothetisis-dieythnton-stis-dieythynseis-deyterovathmias-ekpaideysis/>)

Καταγράφηκαν, αριθμητικά και σε ποσοστά, ο αριθμός των γυναικών που κατέλαβαν θέση διευθυντική, στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση και ανά βαθμίδα Εκπαίδευσης, δηλαδή Γυμνάσια, Γενικά Λύκεια και Επαγγελματικά Λύκεια. Η έρευνα έδωσε τελικό μέσο όρο για όλη την ελλαδική επικράτεια αλλά και ανά περιφέρεια, ώστε να μπορούν να εξαχθούν συμπεράσματα που θα αφορούν γεωγραφικά, πολιτιστικά, κοινωνικά και οικονομικά κριτήρια.

Επίσης έγινε καταγραφή μόνο στην Τεχνική Επαγγελματική Εκπαίδευση, δηλαδή καταμετρήθηκαν οι διευθυντικές θέσεις που αφορούσαν ΕΠΑ.Λ., Ε.Κ. (Εργαστηριακά Κέντρα), Ειδικά Επαγγελματικά Γυμνάσια και Ε.Ε.Ε.Ε.Κ. (Ειδικό Εργαστήριο Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης) – ένα Επαγγελματικό Σχολείο που απευθύνεται σε μαθητές με σοβαρά μαθησιακά προβλήματα το οποίο παρέχει πιστοποιητικό επαγγελματικής κατάρτισης επιπέδου 1– και μετρήθηκαν οι γυναίκες Διευθύντριες αυτών των σχολικών δομών.

Η παρουσίαση των αποτελεσμάτων έγινε σε πίνακες όπου δόθηκαν τα αριθμητικά δεδομένα, αλλά έγινε και ποσοστιαία καταγραφή ώστε να διευκολυνθεί η συγκριτική μελέτη των

δεδομένων.

Δ. Δ.Ε.	ΣΥΝ. ΘΕΣΕΩΝ	ΓΥΝΑΙ- ΚΕΣ Δ/ΝΤΡΙΕΣ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΓΕΝΙΚΟ	ΘΕΣΕΙΣ Τ.ΕΠ. ΕΚΠ/ΣΗΣ	ΓΥΝΑΙΚΕΣ Δ/ΝΤΡΙΕΣ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΓΙΑ Τ.ΕΠ. ΕΚΠ/ΣΗ
Αρκαδίας	33	12	36,36%	7	1	14,28%
Αιτωλ/νίας	84	22	26,19%	17	4	23,52%
Ανατ. Θεσ/νίκης	141	61	43,26%	20	7	35,00%
Δυτικής	152	43	28,28%	22	5	22,72%
Αργολίδας	30	15	50,00%	5	0	0
Άρτας	32	11	34,37%	4	0	0
Αχαΐας	111	39	35,13%	15	2	13,33%
Α΄ Αθήνας	180	69	38,33%	27	1	3,7%
Β΄ Αθήνας	128	49	38,28%	15	8	53,33%
Βοιωτίας	52	15	28,84%	9	1	11,11%
Γ΄ Αθήνας	131	60	45,80%	22	9	40,90%
Γρεβενών	13	5	38,46%	4	1	25%
Δ΄ Αθήνας	117	50	42,73%	10	4	40,00%
Ανατ. Αττικής	136	70	51,47%	18	10	55,55%
Δυτ. Αττικής	49	15	30,61%	10	1	10,00%
Δράμας	35	11	31,42%	7	3	42,85%
Δωδεκανήσου	79	29	36,70%	16	1	6,25%
Έβρου	45	16	35,55%	9	3	33,33%
Ευβοίας	76	30	39,47%	12	3	25,00%
Ευρυτανίας	10	4	40,00%	2	0	0
Θεσπρωτίας	23	3	13,04%	5	1	20,00%
Ηλείας	67	27	40,29%	9	3	33,33%
Ημαθίας	45	15	33,33%	9	4	44,44%
Χανίων	51	13	25,49%	11	4	36,36%
Ρεθύμνου	23	9	39,13%	4	1	25,00%
Λασιθίου	31	10	32,25%	8	3	37,50%
Ηρακλείου	96	31	32,29%	12	4	33,33%
Κέρκυρας	38	13	34,21%	7	1	14,28%
Λευκάδας	13	4	30,76%	3	1	33,33%
Κεφαλληνίας	22	5	22,72%	4	0	0
Ζακύνθου	16	3	18,75%	3	1	33,33%
Ιωαννίνων	65	20	30,76%	11	5	45,45%

Καβάλας	42	11	26,19%	7	1	14,28%
Καστοριάς	26	10	38,46%	4	1	25,00%
Καρδίτσας	38	6	15,78%	9	2	22,22%
Κιλκίς	32	10	31,25%	5	2	40,00%
Κοζάνης	57	22	38,59%	12	6	50,00%
Κορινθίας	53	21	39,62%	8	2	25,00%
Κυκλάδων	54	14	25,92%	16	4	25,00%
Λακωνίας	38	16	42,10%	6	2	33,33%
Λάρισας	87	33	37,93%	15	5	33,33%
Μαγνησίας	73	25	34,24%	15	2	13,33%
Μεσσηνίας	65	20	30,76%	11	2	18,18%
Λέσβου	56	19	33,93%	10	3	30,00%
Ξάνθης	35	13	37,14%	7	1	14,28%
Ροδόπης	24	10	41,67%	5	2	40,00%
Πειραιας	144	57	39,58%	24	8	33,33%
Περίας	41	14	34,14%	7	2	28,57%
Πέλλας	49	19	38,77%	14	5	35,71%
Πρέβεζας	27	4	14,81%	6	0	0
Σάμου	20	9	45,00%	6	3	50,00%
Σερρών	62	20	32,25%	13	4	30,76%
Τρικάλων	42	12	28,57%	8	2	25,00%
Φθιώτιδας	62	20	32,25%	7	1	14,28%
Φλώρινας	25	7	28,00%	5	3	60,00%
Φωκίδας	20	10	50,00%	3	1	33,33%
Χαλκιδικής	44	16	36,36%	9	0	0
Χίου	25	6	24,00%	5	0	0
ΣΥΝΟΛΙΚΑ	3365	1203	35,75%	574	156	27,18%

Τα ποσοστά ανά Διεύθυνση Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης σε όλη την επικράτεια όπως παρουσιάζονται στον αναλυτικό πίνακα παραπάνω, δείχνουν στο σύνολο των διευθυντικών θέσεων, η συμμετοχή των γυναικών να κυμαίνεται σχεδόν στο 35%. Βέβαια σε ορισμένες περιοχές αυτό το ποσοστό αυξάνεται μέχρι και στο 50%, κυρίως σε αστικές περιοχές. Συγκεκριμένα παρατηρούμε ποσοστό 51,47% στο σύνολο και 55,55% στην Τεχνική Εκπαίδευση στην Ανατολική Αττική, μια άκρως αστική περιοχή με ανεβασμένο βιοτικό και πολιτιστικό επίπεδο. Επίσης αυξημένο ποσοστό παρατηρείτε και στην Ανατολική Θεσσαλονίκη με 43,26% και 35% αντίστοιχα τα οποία είναι από τα υψηλότερα στην επικράτεια. Από την

άλλη πλευρά το χαμηλότερο ποσοστό στη γυναικεία εκπροσώπηση σε διευθυντικές θέσεις το έχει η Διεύθυνση της Θεσπρωτίας με ποσοστό 13,04% στο σύνολο των θέσεων, μετά της Πρέβεζας με 14,81%, Καρδίτσας με 15,78% και της Ζακύνθου με 18,75% ακολουθεί της Κεφαλληνίας με 22,72%, των Χανίων με 25,5%, και των Κυκλάδων με 25,92%. Γενικά τα ποσοστά είναι χαμηλά στις νησιωτικές περιοχές με μεγάλη εξαίρεση την περιοχή της Σάμου όπου το ποσοστό είναι από τα μεγαλύτερα στην επικράτεια, με 45% επί του συνόλου και 50% αντίστοιχα για την τεχνική εκπαίδευση.

Όσον αφορά στην Τεχνική Εκπαίδευση το ποσοστό της γυναικείας εκπροσώπησης πέφτει κατά οκτώ (8) μονάδες κατεβάζοντας το στο 27,18%. Ο χώρος της Τεχνικής-Επαγγελματικής Εκπαίδευσης παραμένει όπως φαίνεται ανδροκρατούμενος, αν και η Τεχνική εκπαίδευση δεν έχει μόνο τις παραδοσιακά «ανδρικές» ειδικότητες όπως ηλεκτρολόγοι, μηχανολόγοι, μηχανικοί αυτοκινήτων, ψυκτικοί, θερμοϋδραυλικοί κ.ά. Ο τομέας υγείας με ειδικότητες βρεφονηπιοκόμων, νοσηλευτών, βοηθών ιατρικών εργαστηρίων, βοηθών φαρμακείου, αισθητικής, κομμωτικής αλλά ακόμα και της πληροφορικής και εφαρμοσμένων τεχνών, έχουν μεγάλο ποσοστό γυναικών καθηγητριών και άρα δεν υπερτερούν αριθμητικά οι άντρες καθηγητές, στο σύνολο σε αυτά τα σχολεία.

Επίσης σε πέντε Διευθύνσεις: της Χίου, της Χαλκιδικής, της Κεφαλληνίας, της Άρτας και της Αργολίδας δεν υπάρχει καμία γυναίκα διευθύντρια σε σχολική δομή της Τεχνικής Εκπαίδευσης.

Αξιοσημείωτο επίσης είναι ότι σε ειδικά σχολεία της Επαγγελματικής εκπαίδευσης δηλαδή σε Ειδικά Επαγγελματικά Γυμνάσια και Λύκεια καθώς και σε Ε.Ε.Ε.Κ έχουμε μεγαλύτερη συμμετοχή των γυναικών σε διευθυντικές θέσεις, σε ποσοστό που φτάνει το 45,87% όπως φαίνεται από τον παρακάτω πίνακα.

ΔΙΕΥΘΥΝΣΗ Δ.Ε.	ΘΕΣΕΙΣ Τ.ΕΠ. ΕΚΠ/ΣΗΣ	ΕΙΔΙΚΟ ΓΥΜΝ.-ΛΥΚΕΙΟ ΕΕΕΕΚ	ΓΥΝΑΙΚΕΣ Δ/ΝΤΡΙΕΣ
Αρκαδίας	7	1	0
Αιτωλοακαρνανίας	17	2	0
Ανατ. Θεσσαλονίκης	20	5	3
Δυτ. Θεσσαλονίκης	22	3	1
Αργολίδας	5	1	0
Άρτας	4	1	0
Αχαΐας	15	2	0

Α' Αθήνας	27	0	0
Β' Αθήνας	15	2	2
Βοιωτίας	9	2	0
Γ' Αθήνας	22	3	1
Γρεβενών	4	1	0
Δ' Αθήνας	10	1	0
Ανατολικής Αττικής	18	4	3
Δυτικής Αττικής	10	2	1
Δράμας	7	2	1
Δωδεκανήσου	16	3	0
Έβρου	9	4	2
Ευβοίας	12	2	1
Ευρυτανίας	2	1	0
Θεσπρωτίας	5	1	1
Ηλείας	9	2	1
Ημαθίας	9	4	2
Χανίων	11	2	0
Ρεθύμνου	4	2	1
Λασιθίου	8	3	2
Ηρακλείου	12	3	2
Κέρκυρας	7	2	0
Λευκάδας	3	1	1
Κεφαλληνίας	4	1	0
Ζακύνθου	3	1	1
Ιωαννίνων	11	2	1
Καβάλας	7	1	0
Καστοριάς	4	1	1
Καρδίτσας	9	2	1
Κιλκίς	5	1	1
Κοζάνης	12	3	3
Κορινθίας	8	1	1
Κυκλάδων	16	2	0
Λακωνίας	6	1	1
Λάρισας	15	1	1
Μαγνησίας	15	3	1
Μεσσηνίας	11	3	1

Λέσβου	10	1	0
Ξάνθης	7	1	0
Ροδόπης	5	1	1
Πειραιά	24	4	3
Περίας	7	2	1
Πέλλας	14	4	2
Πρέβεζας	6	1	0
Σάμου	6	1	1
Σερρών	13	2	1
Τρικάλων	8	1	0
Φθιώτιδας	7	1	1
Φλώρινας	5	1	1
Φωκίδας	3	1	1
Χαλκιδικής	9	2	0
Χίου	5	1	0
ΣΥΝΟΛΙΚΑ	574	109	50
ΠΟΣΟΣΤΟ ΣΤΗΝ ΕΙΔΙΚΗ ΑΓΩΓΗ		45,87%	

Τα παραπάνω αποτελέσματα έρχονται να επιβεβαιώσουν την ύπαρξη και τη διαίωσιση των στερεότυπων που θέλουν τη γυναίκα να απέχει από θέσεις εξουσίας γενικότερα, γεγονός το οποίο είναι ιδιαίτερα έντονο στην επαρχία όπου και οι κοινωνίες είναι κλειστές και συμμορφώνεται η γυναίκα πιο πιεστικά στα κοινωνικά πρότυπα. Το γεγονός ότι η γυναίκα επωμίζεται ακόμα σχεδόν εξολοκλήρου τη φροντίδα της οικογένειας και του σπιτιού, δρα ανασταλτικά, στο να κυνηγήσει στόχους και όνειρα καριέρας χωρίς να έχει ενοχές και υπερβολικά μεγάλη κούραση και προσπάθεια. Η στήριξη του συντρόφου ή και γενικότερα της οικογένειας είναι επιβεβλημένη ώστε να ξεκινήσει η διεκδίκηση θέσεων ευθύνης με ότι αυτό συνεπάγεται και απορρέει. Όταν αυτά δεν είναι δεδομένα, παραιτούνται από ευκαιρίες που θα τις οδηγούσαν στην αυτοπραγμάτωση τους και θα άνοιγαν νέους ορίζοντες στη σταδιοδρομία τους. Οι κατεστημένες δομές και η δυσανάλογη εκπροσώπηση των γυναικών στη σχολική ιεραρχία δυσχεραίνουν περαιτέρω την εξέλιξη της γυναίκας, που συχνά δεν μπορεί να βρει έμπνευση και καθοδήγηση.

Σήμερα ιδιαίτερα στον επαγγελματικό τομέα γίνεται προσπάθεια να ξεπεραστούν τα εμπόδια που προκαλούν ανισότητα και οφείλονται στη διάκριση των φύλων. Όμως υπάρχουν διακρίσεις που είναι υποσυνείδητες και προκαλούνται από τις αντιλήψεις που επικρατούν

εδώ και πάρα πολλά χρόνια. Οι ίδιες ενδόμυχα «φοβούνται» ότι δεν έχουν την ικανότητα να ανταπεξέλθουν στις απαιτήσεις μιας διευθυντικής θέσης και έχουν χαμηλή αυτοπεποίθηση. Τελικά όμως είναι αναγκασμένες να καταβάλλουν πολύ μεγαλύτερη προσπάθεια σε σχέση με τους άντρες για να «αποδείξουν» τα προσόντα τους στην οργάνωση, στη διαχείριση κρίσεων και στη διοικητική τους επάρκεια. Επίσης πολλές φορές αποθαρρύνεται η απλή εκπαιδευτικός να ασχοληθεί με τη διεκδίκηση θέσεων ευθύνης από συναδέλφους της άντρες ή και γυναίκες, προβάλλοντας σαν κυρίαρχο επιχειρήμα αυτό της «σκοτούρας» που συνεπάγεται μια τέτοια θέση και την έλλειψη ουσιαστικά ωραρίου. Οι γυναίκες απορρίπτουν το γεγονός ότι υπάρχει διάκριση σε βάρος τους, θεωρώντας ότι δεν υπάρχει. Οι περισσότερες όντας σε θέση διδακτικού προσωπικού δεν γίνονται μάρτυρες τέτοιων καταστάσεων, διότι στη θέση στην οποία υπηρετούν δεν υπόκεινται συνήθως σε τέτοιες συμπεριφορές. Σε ανώτερες ιεραρχικά θέσεις δεν προσεγγίζουν εύκολα οπότε και δεν έχουν σαφή άποψη. Όταν σε θεωρητικό επίπεδο υπάρχουν ίσα δικαιώματα ανάμεσα στα δύο φύλα είναι αρκετά δύσκολο να διατυπώσεις μια αμφισβήτηση για την ισοτιμία ανδρών και γυναικών. Τα κοινωνικά πρότυπα και οι κανόνες έχουν διαμορφωθεί από τους άντρες αλλά υποσυνείδητα έχουν υιοθετηθεί από τις γυναίκες και θεωρούνται βίωμα τους. Άνδρες και γυναίκες έχουν την ίδια πεποίθηση, ότι στον επαγγελματικό τομέα δεν υπάρχουν διακρίσεις που οφείλονται στους διαφορετικούς ρόλους που έχει κάθε φύλο στη σύγχρονη κοινωνία, γεγονός που δεν είναι αλήθεια.

Η σύγχρονη οικογένεια βέβαια μετασχηματίζεται ακολουθώντας τις εξελίξεις της γυναικείας χειραφέτησης και οικονομικής ανεξαρτητοποίησης. Σε μεγάλη κλίμακα υπάρχουν μονογονεϊκές οικογένειες με τις συνέπειες καλές ή κακές για τα μέλη τους, γεγονός όμως που οδηγεί τη γυναίκα –προστάτη της οικογένειας– να είναι πιο δυναμική στη διεκδίκηση θέσεων ευθύνης οι οποίες απορρέουν και περισσότερα χρήματα, τα οποία είναι αναγκαία. Το μέλλον θα φέρει την παραπάνω ανισότητα πιο αμβλυμένη, διότι οι ρόλοι αλλάζουν και οι νέοι και νέες αμφισβητούν τους παραδοσιακούς ρόλους και διεκδικούν την αυτοπραγμάτωση τους μέσα από την επαγγελματική τους επιτυχία.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2^ο

Η ΕΡΕΥΝΑ

2.1 Αφετηρία ερευνητικού προβληματισμού

Όπως αναφέρθηκε στο πρώτο μέρος της εργασίας, οι γυναίκες αν και έχουν συμμετοχή στην οικονομική ανάπτυξη των κοινωνιών παγκοσμίως με την ενεργό επαγγελματική τους ενασχόληση και τη χειραφέτηση τους, έχουν μικρότερη παρουσία σε θέσεις ιεραρχικά ψηλά, με πολιτική, κοινωνική και οικονομική δύναμη. Αυτό είναι μια διαπίστωση η οποία απορρέει και από τη διεθνή βιβλιογραφία όπου αναφέρεται ότι ακόμα και σε τομείς όπου η πλειοψηφία των εργαζομένων είναι γυναίκες αυτές είναι μειοψηφία στις διοικητικές θέσεις ακόμα και σήμερα. Σημαντικό παράδειγμα είναι η εκπαίδευση όπου οι γυναίκες είναι πολύ περισσότερες και στη Δευτεροβάθμια αλλά και πολύ περισσότερο στην Πρωτοβάθμια, αλλά στη διοίκηση των εκπαιδευτικών μονάδων πλειοψηφούν οι άνδρες.

Στη χώρα μας οι μελέτες που έχουν πραγματοποιηθεί για τη διοίκηση του εκπαιδευτικού μας συστήματος, αφορούν περισσότερο στην παρουσίαση και ανάλυση ποσοτικών στοιχείων σχετικών με την εκπροσώπηση των γυναικών σε θέσεις στελεχών της εκπαίδευσης και η ερμηνεία του φαινομένου της έλλειψης γυναικών στη διοίκηση έγινε με βάση τη διεθνή βιβλιογραφία. (Φουσέκα, 1994· Μαραγκουδάκη, 1997· Χατζηπαναγιώτου, 1997· Φούρου, Φίλιππας και Νίκας, 2005· Κούζας και Κούζα, 2006)

Τα παραπάνω έγιναν η αιτία να ξεκινήσει ο ερευνητικός προβληματισμός της εργασίας μου. Οι έρευνες που έχουν γίνει στη χώρα μας σχετικά με την παρουσία των γυναικών σε διευθυντικές θέσεις σε σχολικές μονάδες της δευτεροβάθμιας και μάλιστα της δευτεροβάθμιας τεχνικής εκπαίδευσης είναι λίγες και δεν έχουν πραγματοποιηθεί συγκριτικές έρευνες για τα εμπόδια που αντιμετωπίζουν οι διευθυντές και των δύο φύλων, καθώς και τον τρόπο που αντιμετωπίζουν τη διοίκηση με την οπτική του φύλου. Θεώρησα λοιπόν ότι μια ανάλογη έρευνα, θα προσφέρει δεδομένα από τα οποία θα μπορούσαν να αντληθούν χρήσιμα συμπεράσματα που θα βοηθούσαν στον καθορισμό των παραγόντων που εμποδίζουν την εξελικτική πορεία των γυναικών εκπαιδευτικών ώστε να μη διεκδικούν θέσεις στελεχών. Εκτός όμως από την έρευνα ως προς τα εμπόδια, αν αυτά υπάρχουν, για την ανέλιξη των ανδρών και γυναικών σε ανώτερα ιεραρχικά θέσεις στην εκπαίδευση, η έρευνα θα προσφέρει σημαντικά δεδομένα και για τον τρόπο που οι διευθυντές των επαγγελματικών σχολείων

αντιλαμβάνονται την άσκηση της διοίκησης ώστε να εφαρμόσουν σε ένα πραγματικά δύσκολο περιβάλλον το όραμά τους για την εκπαίδευση, με απώτερο στόχο να υπάρχει αποτελεσματική ηγεσία. Ελπίζω ότι η παρούσα έρευνα θα βοηθήσει στην καλύτερη κατανόηση του προβλήματος και θα αποσαφηνίσει ως ένα σημείο κατά πόσο το στυλ διοίκησης επηρεάζεται από το φύλο ή όχι.

2.2 Σκοπός της έρευνας

Σκοπός, λοιπόν, της παρούσας έρευνας είναι να διερευνήσει αν υπήρξαν εμπόδια και ποια ήταν η φύση των προβλημάτων που αντιμετώπισαν οι διευθυντές/ντριες κατά την πορεία της επαγγελματικής τους ανέλιξης, καθώς και αν αντιμετώπισαν διαφορετικές συμπεριφορές από προϊσταμένους και υφισταμένους οι οποίες είχαν αφετηρία το φύλο και αν τελικά ο κοινωνικός περίγυρος αντιμετωπίζει διαφορετικά τους άντρες και τις γυναίκες που κατέχουν διοικητικές θέσεις λόγω στερεοτύπων. Σκοπός επίσης είναι από τις απαντήσεις των διευθυντών/τριών των σχολικών μονάδων της δευτεροβάθμιας τεχνικής εκπαίδευσης να εξαχθούν συμπεράσματα για το στυλ διοίκησης που υιοθετούν και αν αυτό τελικά είναι διαφορετικό στις γυναίκες και στους άντρες λόγω του φύλου ή είναι απόρροια άλλων παραγόντων όπως η εκπαίδευση του κάθε ατόμου, το μέγεθος και τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά του σχολείου ή είναι απλά η ιδιοσυγκρασία και ο χαρακτήρας.

Ο γενικός αυτός σκοπός, με βάση τη βιβλιογραφική ανασκόπηση επιμερίστηκε σε τρεις στόχους:

- α) Διερεύνηση των προσωπικών χαρακτηριστικών, ηλικία – οικογενειακή κατάσταση – χρόνια υπηρεσίας
- β) Σχεδιασμός της εργασιακής ζωής, απόκτηση τυπικών και ουσιαστικών προσόντων για την κατάκτηση της διευθυντικής θέσης, τύπος σχολείου που διοικεί, διερεύνηση των εμποδίων λόγω των ευθυνών που επωμίζεται λόγω οικογενειακών υποχρεώσεων και διαπίστωση στερεοτύπων στην επαγγελματική πορεία του ατόμου. Διερεύνηση των ενισχυτικών αλλά και των ανασταλτικών παραγόντων, που επηρεάζουν τη φιλοδοξία για επαγγελματική ανέλιξη των αντρών και γυναικών διευθυντών.
- γ) Διερεύνηση του ιδιαίτερου στυλ διοίκησης των αντρών διευθυντών και των γυναικών διευθυντριών στα σχολεία της δευτεροβάθμιας τεχνικής εκπαίδευσης.

2.3 Διατύπωση των ερευνητικών ερωτημάτων

Βασισμένοι στους παραπάνω σκοπούς διατυπώσαμε τα παρακάτω ερευνητικά ερωτήματα:

- Ποιες είναι οι διαφορές στα εμπόδια που αντιμετωπίζουν οι άντρες και γυναίκες διευθυντές/ντριες σχολικών μονάδων δευτεροβάθμιας τεχνικής εκπαίδευσης στην εξέλιξη της καριέρας τους;
- Αντιμετωπίζουν οι γυναίκες συμπεριφορές δυσπιστίας για τη διοικητική τους ικανότητα που οφείλονται στο φύλο;
- Υπάρχουν διαφορές στα κίνητρα για την κατάκτηση διευθυντικής θέσης;
- Κυριαρχεί στον τρόπο διοίκησης των γυναικών διευθυντριών ο προσανατολισμός στις ανθρώπινες σχέσεις;
- Υπάρχουν τελικά ουσιαστικές διαφορές στην πρακτική αντιμετώπιση των προβλημάτων στην καθημερινή άσκηση των διευθυντικών καθηκόντων σε σχολεία της δευτεροβάθμιας επαγγελματικής εκπαίδευσης στη σύγχρονη πραγματικότητα;

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3^ο

ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΚΑΙ ΥΛΟΠΟΙΗΣΗ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

3.1 Ερευνητική μεθοδολογία

Η εκπαιδευτική έρευνα, μας δίνει τη δυνατότητα να περάσουμε από το επίπεδο των γνωμών στο επίπεδο των διαπιστώσεων και της βεβαιότητας, όπως είπε ο Claparede.

Οι στόχοι της εκπαιδευτικής έρευνας είναι:

- η γνώση του μαθητή ως παιδιού και ενηλίκου και ως μαθητευόμενου
- η γνώση των παιδαγωγών και του τρόπου διδασκαλίας
- η γνώση των αντικειμένων της διδασκαλίας, διδακτικοί στόχοι, περιεχόμενα διδασκαλίας, αναλυτικά προγράμματα
- η γνώση του εκπαιδευτικού συστήματος, οργάνωση και λειτουργία του, εκπαιδευτική ιεραρχία, εκπαιδευτική νομοθεσία, χρηματοδότηση και υποδομές, δημογραφική πρόβλεψη και εκπαιδευτικός σχεδιασμός
- η γνώση της ιστορίας της εκπαίδευσης και των άλλων εκπαιδευτικών συστημάτων ανά τον κόσμο και συγκριτικών μελετών

Η επιστημονική έρευνα πρέπει να κατευθύνεται από κάποια υπόθεση και να οδηγείται σε κάποιο συμπέρασμα.

Πρόβλημα → υπόθεση → επαλήθευση → απόφαση

Σύμφωνα με τον J. Dewey, ο οποίος στο βιβλίο του «Howwe Think» ανέλυσε το σχήμα του Kerschensteiner, η διαδικασία της έρευνας ορίζεται ως εξής: Αρχικά διατυπώνεται το πρόβλημα με σαφήνεια, συγκεκριμενοποιείται το ζητούμενο, ο σκοπός της έρευνας και ιεραρχούνται τα ερωτήματα που προκύπτουν. Στη συνέχεια ορίζονται οι πρώτες υποθέσεις και για την επαλήθευσή τους καταστρώνεται το σχέδιο παρατήρησης και συλλογής δεδομένων από ένα αντιπροσωπευτικό δείγμα του υπό μελέτη πληθυσμού. Αναλύονται στατιστικώς τα δεδομένα και εξάγονται συμπεράσματα, τα οποία μπορούν να ενταχθούν σε γενικότερες γνωστικές δομές. Τέλος δημοσιοποιούνται τα αποτελέσματα και δίδονται στους ανθρώπους της εκπαιδευτικής πράξης. Βέβαια συμβαίνει πολλές φορές απρόσμενα δεδομένα, δηλαδή τυχαία ανακάλυψη δεδομένων που δεν αναζητούνταν από τις αρχικές υποθέσεις, να οδηγήσουν σε νέες υποθέσεις και θεωρίες. Οπότε ο ερευνητής εκτός από τον ορισμό του

προβλήματος και των υποθέσεων πρέπει να συγκεκριμενοποιήσει τις ανεξάρτητες και τις εξαρτημένες μεταβλητές και το πώς αυτές θα μετρηθούν.

Η ερευνητική μεθοδολογία χωρίζεται σε δυο διαφορετικές προσεγγίσεις, στην ποσοτική και στην ποιοτική έρευνα. Η ποσοτική μέθοδος είναι συνυφασμένη με την αντικειμενική έρευνα, διότι η συλλογή δεδομένων δεν επηρεάζεται από την ανάμιξη και τις θέσεις του ερευνητή. Η σημαντικότερη διαφορά ανάμεσα στις δύο αυτές προσεγγίσεις έχει σχέση με τον τρόπο ανάλυσης των ερευνητικών δεδομένων. Οι στρατηγικές των ποσοτικών μεθόδων συμβάλλουν στη γενίκευση ποσοτικών δεδομένων, τα οποία μπορούν να επεξεργαστούν στατιστικά. Αντίθετα οι ποιοτικές προσεγγίσεις βοηθούν κυρίως στην καταγραφή των πεποιθήσεων των ανθρώπων και την αποτίμηση της σημασίας τους. (Bryman, 1988) Η ποσοτική έρευνα προσπαθεί να διατυπώσει νόμους. Τα δεδομένα εκφράζονται με αριθμούς, τα δεδομένα δηλαδή είναι ποσοτικά και αντικειμενικά. Τα δεδομένα αυτά πρέπει να αποδεικνύουν τη θεωρία διαχρονικά, προσδίδοντάς της εγκυρότητα και αξιοπιστία. Μια ποσοτική έρευνα ξεκινά με διατύπωση υποθέσεων που αν μελετηθούν και ποσοτικοποιηθούν μπορεί να οδηγήσουν σε κάποια θεωρία.

3.2 Το δείγμα της έρευνας

Για τη διερεύνηση των ερωτημάτων που τέθηκαν παραπάνω, στην παρούσα διπλωματική επιλέχθηκε η ποσοτική έρευνα, με ερωτηματολόγιο το οποίο δόθηκε μόνο σε διευθυντές και διευθύντριες της δευτεροβάθμιας επαγγελματικής-τεχνικής εκπαίδευσης κυρίως στην περιοχή της Θεσσαλονίκης, σε σχολεία της ανατολικής και της δυτικής διεύθυνσης αλλά και σε άλλους νομούς όπως της Δράμας, Κατερίνης, Φλώρινας, Χαλκιδικής αλλά και Αθήνας. Το δείγμα περιλαμβάνει 41 διευθυντές και διευθύντριες, συγκεκριμένα 29 διευθυντές και 12 διευθύντριες, ποσοστό αντρών-γυναικών 70,73%-29,26%, το οποίο είναι περίπου και η αναλογία διευθυντών-διευθυντριών στην τεχνική-επαγγελματική εκπαίδευση, σύμφωνα με την έρευνα που παρουσιάζεται στην παρούσα διπλωματική. Συγκεκριμένα ο μέσος όρος στην Ελλαδική επικράτεια δίνει ποσοστό 27,18% για τις γυναίκες και 72,82% για τους άντρες. Θεωρείται λοιπόν το δείγμα αντιπροσωπευτικό διότι το σύνολο των διευθυντικών θέσεων στην επικράτεια είναι μόλις 574 και άρα το δείγμα μας αποτελεί περίπου το 7,14% του γενικού συνόλου και αντίστοιχο ποσοστό ανδρών-γυναικών.

3.3 Ερωτηματολόγιο – προσδιορίζοντας τους άξονες

Τα ερωτηματολόγια που απαντήθηκαν από άντρες επεξεργάστηκαν ξεχωριστά από αυτά που απαντήθηκαν από γυναίκες, διότι ο σκοπός της παρούσας έρευνας είναι από τη μία να αποτυπωθεί το στυλ διοίκησης των διευθυντών και διευθυντριών της Τεχνικής-Επαγγελματικής Εκπαίδευσης αλλά από την άλλη να διερευνηθεί αν διαφέρει ο τρόπος διοίκησης με την οπτική του φύλου. Επίσης έπρεπε να είναι ξεκάθαρο μεταξύ των γυναικών διευθυντριών το ποσοστό αυτών που θεωρούν ότι λόγω του φύλου τους αντιμετώπισαν δυσκολίες κατά τη διάρκεια της διαδικασίας επιλογής τους από την υπηρεσία είτε κατά τη διάρκεια άσκησης των καθηκόντων τους, όπως και αν οι οικογενειακές τους υποχρεώσεις είναι εμπόδιο στην επαγγελματική τους καριέρα και αν αυτό το ποσοστό είναι διαφορετικό από τους άντρες διευθυντές. Οπότε για να αποτυπώσουμε τα συγκριτικά στοιχεία έπρεπε να μελετήσουμε τα δεδομένα των ερωτηματολογίων ξεχωριστά.

Το ερωτηματολόγιο περιλαμβάνει 34 συνολικά ερωτήσεις και χωρίζεται σε τρεις ενότητες. Η πρώτη ενότητα περιλαμβάνει 7 ερωτήσεις οι οποίες αφορούν στα προσωπικά στοιχεία των ερωτούμενων δηλαδή φύλο, ηλικία, οικογενειακή κατάσταση, αριθμός παιδιών, χρόνια υπηρεσίας, το είδος του σχολείου που υπηρετούν από τη διευθυντική θέση και που βρίσκεται αυτό από την άποψη του πληθυσμού της περιοχής, αν είναι σε μεγάλη πόλη όπως Θεσσαλονίκη-Αθήνα ή πρωτεύουσα νομού αλλά με στοιχεία ημιαστικής δόμησης ή απλά μια επαρχιακή πόλη. Οι παραπάνω ερωτήσεις είναι σημαντικές ώστε να έχουμε το μέσο όρο των ηλικιών των ατόμων που καταλαμβάνουν διευθυντικές θέσεις και μετά από πόσα χρόνια υπηρεσίας κατορθώνουν να ανέλθουν σε αυτές τις θέσεις. Η οικογενειακή κατάσταση και ο αριθμός των παιδιών εξυπηρετούν ώστε να διερευνήσουμε το ζήτημα των οικογενειακών υποχρεώσεων και κατά πόσο αυτές μπορούν να είναι τροχοπέδη στην άσκηση των καθηκόντων ή ακόμα και στην πρόθεση για την κατάληψη μιας τέτοιας θέσης.

Η δεύτερη ενότητα περιλαμβάνει 10 ερωτήσεις οι οποίες αφορούν στο σχεδιασμό της επαγγελματικής ανέλιξης και αν στο σχεδιασμό αυτό υπήρχαν εμπόδια που σχετιζόνταν με κοινωνικές αντιλήψεις ή με οικογενειακές υποχρεώσεις. Οπότε υπάρχει ερώτηση για τα τυπικά προσόντα που διαθέτουν όπως διδακτορικό, μεταπτυχιακό, δεύτερο πτυχίο, ξένη γλώσσα και σεμινάρια, από την οποία απορρέει συμπέρασμα κατά πόσο σχεδίασε κάποιος την εξέλιξή του αποκτώντας τα κατάλληλα τυπικά εφόδια ώστε να είναι ανταγωνιστικός στην κατάκτηση διευθυντικής θέσης. Αν επεδίωξε την κατάκτηση θέσης υποδιευθυντή ή άλλη θέση ευθύνης, όπως τομεάρχης, γεγονός επίσης που προδιαγράφει τη συνέπεια στην προσω-

πική ανάπτυξη και τη δέσμευση στο στόχο. Τα χρόνια επίσης που ασκεί διοίκηση από διευθυντική θέση είναι ένα δεδομένο το οποίο μπορούμε να το χρησιμοποιήσουμε διττά δηλαδή κατά πόσο υπάρχει εμπειρία αλλά και σε τι ηλικία τελικά οι άνθρωποι αυτοί κατέλαβαν θέσεις ευθύνης δηλαδή υπήρχαν αυξημένες οικογενειακές υποχρεώσεις με μικρά παιδιά ή όχι. Βασικές ερωτήσεις από τις οποίες θα εξαχθούν σημαντικά συμπεράσματα, είναι αυτές για τις προκαταλήψεις και τα στερεότυπα και αν αντιμετώπισαν οι διευθυντές και διευθύντριες συμπεριφορές που να κατάλαβαν πως είχαν αφετηρία τέτοιες νοοτροπίες. Επίσης ουσιαστικές είναι οι ερωτήσεις για τα κίνητρα που είχαν ώστε να μουν στη διαδικασία να διεκδικήσουν ανώτερες υπαλληλικά θέσεις και αν έχουν τη βούληση να συνεχίσουν την επαγγελματική τους καριέρα και να θέσουν υποψηφιότητα για ακόμα πιο σημαντικές θέσεις στη διοικητική κλίμακα.

Η τρίτη και τελευταία ενότητα περιλαμβάνει 17 ερωτήσεις οι οποίες έχουν ως στόχο τη διερεύνηση των στάσεων και των συμπεριφορών με τις οποίες οι διευθυντές και οι διευθύντριες αντιμετωπίζουν σημαντικά προβλήματα τα οποία δημιουργούνται στην καθημερινή ενασχόλησή τους με τη διοίκηση ενός τεχνικού-επαγγελματικού σχολείου, το οποίο είναι σημαντικά διαφορετικό από τα σχολεία της αντίστοιχης λυκειακής βαθμίδας της γενικής εκπαίδευσης και ακόμα πιο πολύπλοκα από τα σχολεία της γυμνασιακής βαθμίδας. Τα Επαγγελματικά σχολεία και τα Εργαστηριακά κέντρα εκτός από τον σημαντικά μεγαλύτερο αριθμό καθηγητών που υπηρετούν εκεί, λόγω των πολλών τομέων και ειδικοτήτων, τη διαχείριση εξοπλισμού και υλικών εκτός από τη διαχείριση της τάξης, έχουν να αντιμετωπίσουν και αυξημένο αριθμό παραβατικών συμπεριφορών μαθητών και γενικά έναν αριθμό εκπαιδευμένων που δεν έχει καλές γνωστικές επιδόσεις με διάχυτη την αδιαφορία για την εκπαιδευτική διαδικασία. Είναι σχολεία αυξημένων απαιτήσεων από την πλευρά της διοίκησης διότι πρέπει να βρίσκει χρυσές τομές ανάμεσα στις ιδιαιτερότητες του μαθητικού δυναμικού που διαθέτει και τη δυσκολία που αυτό συνεπάγεται στην καθημερινή εκπαιδευτική διαδικασία και την ολοκλήρωση των αναλυτικών προγραμμάτων που δίνονται από το Υπουργείο και την κεντρική διοίκηση, επίσης την προσέλκυση του ενδιαφέροντος των μαθητών ώστε να μείνουν στην τυπική εκπαίδευση και να μειωθεί όσο το δυνατό η μαθητική διαρροή αλλά και τελικά να ανταποκριθεί το επαγγελματικό σχολείο στο ρόλο του μέσα στην τοπική κοινωνία αλλά και στην ευρύτερη αγορά εργασίας. Ο χαρακτήρας της εκπαιδευτικής διοίκησης είναι συγκεκριμένος, αφού όλες οι διατάξεις για τον τρόπο οργάνωσης, το περιεχόμενο των σπουδών, η κρατική επιχορήγηση για υλικά και εξοπλισμό, απορρέουν από το Υπουργείο, τις Περιφερειακές Διευθύνσεις και της Διευθύνσεις Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης με αυστηρή ιεραρ-

χική δομή, αυτή η δομή αφήνει περιθώρια και ποια είναι αυτά ώστε ο εκάστοτε διευθυντής να πάρει τις αποφάσεις που μπορούν να ευεργετήσουν το σχολείο ανάλογα με τις συνθήκες και τις ιδιαιτερότητες της τοπικής κοινωνίας μέσα στην οποία υπάρχει και αναπτύσσεται;

Οι ερωτήσεις αρχικά διερευνούν τη σχέση του διευθυντή με τους άμεσα συνεργάτες του, οι οποίοι είναι οι υποδιευθυντές και οι εκπαιδευτικοί. Ο διευθυντής πλησιάζει ανθρώπινα και φιλικά τους υφιστάμενούς του, ώστε να αποκτήσει την εμπιστοσύνη και την υποστήριξή τους ή προσπαθεί να επιβάλει τις αποφάσεις του με έμμεσο ή άμεσο τρόπο αδιαφορώντας για τη γνώμη τους;

Σε ποια θέματα κυρίως ζητάει την άποψη των εκπαιδευτικών, σε θέματα διαχείρισης τάξης, πειθαρχίας των μαθητών, γραφειοκρατικά, μεθόδων διδασκαλίας, διαχείρισης της ύλης, καινοτόμων προγραμμάτων, εξοπλισμού και υποδομών; Πώς αποφασίζει για την ανάθεση των εξωδιδασκτικών εργασιών στους εκπαιδευτικούς; Σέβεται τις προτιμήσεις τους, όποιες και αν είναι αυτές, ή προσπαθεί να διερευνήσει τις δυνατότητες τους και να τους αναθέσει εργασία σύμφωνα με την ειδικότητά τους και τις ανάγκες του σχολείου;

Πώς αντιμετωπίζει ο διευθυντής έναν εκπαιδευτικό ο οποίος δεν είναι συνεπής στις υποχρεώσεις του; Προσπαθεί να τον πλησιάσει, να αποκτήσει μια ανθρώπινη επαφή μαζί του οπότε να τον συμβουλευσει και να τον προτρέψει ώστε να ανταποκριθεί με υπευθυνότητα στα καθήκοντά του, ή τον αντιμετωπίζει με αυστηρότητα και με απειλές για κυρώσεις; Είναι υποστηρικτικός αναθέτοντας κάποια σημαντική εργασία για το σχολείο ή απλά δεν τον αντιμετωπίζει προσωπικά αλλά μιλάει γενικά στις συνεδριάσεις του συλλόγου των διδασκόντων για την ανάγκη όλοι οι εκπαιδευτικοί να είναι συνεπής ή επιλέγει την αδιαφορία και την αγνόηση του προβλήματος;

Ένα σημαντικό κομμάτι διερεύνησης είναι ο τρόπος με τον οποίο ο εκάστοτε διευθυντής προσπαθεί να υλοποιήσει το όραμα που έχει για το σχολείο του. Η πρακτική που ακολουθεί, δηλώνει τη στάση του απέναντι στο εκπαιδευτικό προσωπικό αλλά και στην ουσία σηματοδοτεί την κατεύθυνση του οράματος. Έχει ως σκοπό να προάγει τα προσόντα των εκπαιδευτικών με επιμορφώσεις που να αφορούν στα κοινωνικά και εκπαιδευτικά θέματα; Αν προωθεί καινοτόμα προγράμματα ώστε ο τρόπος μάθησης να γίνει περισσότερο βιωματικός και να ξεφύγει από τη διδασκαλία μέσα στην αίθουσα, το όραμα είναι μαθητοκεντρικό και ο σκοπός είναι η στήριξη καθηγητών και μαθητών στην εκπαιδευτική διαδικασία. Αναβαθμίζει το ρόλο των εκπαιδευτικών σε συνεργάτες, συνοδοιπόρους και συμμετέχοντες σε όλα τα επίπεδα στις αποφάσεις και στη λύση των κάθε φύσεως προβλημάτων που προκύπτουν, όταν ακούει και υιοθετεί προτάσεις για επίλυση διαφόρων θεμάτων. Όταν αναθέτει σε ομάδες

εκπαιδευτικών τη μελέτη σοβαρών ζητημάτων που αφορούν το σχολείο, αποδέχεται τα πορίσματα τους και δεσμεύεται να τα υλοποιήσει, επιλέγει στην ουσία το δημοκρατικό στυλ διοίκησης και το ρόλο του σαν ηγέτη και όχι απλά σαν διοικητικό διαχειριστή. Συγκαλεί τακτικά το σύλλογο των διδασκόντων με θέματα όχι διαδικαστικά αλλά ουσιαστικά που αφορούν στα προβλήματα οργάνωσης, διαχείρισης τάξης, συμπεριφοράς και εξέτασης προσωπικών περιπτώσεων μαθητών, αλλά και παρουσίασης θεμάτων που χρίζουν συζήτησης, ομαδικής απόφασης και στήριξης; Τέλος ο διευθυντής επιλέγει να επιβάλει την άποψή του; Δεν ρωτά τους υφισταμένους του ή προσπαθεί με οποιοδήποτε τρόπο να τους πείσει για την ορθότητα των απόψεών του; Άρα επιλέγει ένα συγκεντρωτικό-γραφειοκρατικό στυλ διοίκησης, δεν αφήνει περιθώριο πρωτοβουλιών και αυτενέργειας.

Ζητούμενο για το χαρακτηρισμό του διευθυντή ως στυλ διοίκησης αλλά και ως ηγέτη είναι και το όραμα που αυτός έχει για το σχολείο και προς τα πού αυτό προσανατολίζεται. Είναι κύριο μέλημα του να έχει το σχολείο καλές και πολύ καλές επιδόσεις των μαθητών; Είναι πρωταρχικός σκοπός του η δημιουργία καλού κλίματος μεταξύ των παραγόντων που απαρτίζουν το εσωτερικό περιβάλλον του σχολείου διευθυντής, εκπαιδευτικοί, μαθητές και γονείς, αλλά και του άμεσου εξωτερικού περιβάλλοντος όπως τοπική κοινωνία, επαγγελματίες της περιοχής, δημοτική αρχή, εκκλησία; Ασχολείται με την ανάληψη καινοτόμων προγραμμάτων τα οποία αναδεικνύουν το σχολείο και αναβαθμίζουν το ρόλο του στην τοπική κοινωνία; Ενδιαφέρεται να διεκπεραιώνει τις γραφειοκρατικές εργασίες που ανατίθενται από τους ιεραρχικά ανώτερους και να μην ξεφεύγει από την κατά γράμμα τήρηση των κανόνων χωρίς ευελιξία και προσαρμογή τους στις, κατά περίπτωση, συνθήκες; Απαιτεί τη συμμόρφωση όλων με αυστηρότητα; Τέλος, θέτει μακροχρόνιους στόχους και δεσμεύεται με συντονισμένες ενέργειες που έχουν στρατηγική που εξυπηρετεί τον τελικό σκοπό; Είναι τελικά εφικτό, στο συγκεντρωτικό εκπαιδευτικό σύστημα της Ελλάδας να τίθενται μακροχρόνιοι στόχοι από τους διευθυντές και να υπηρετούνται με συνέπεια;

Οι παραβατικές συμπεριφορές των μαθητών, είναι καθημερινό φαινόμενο και ίσως η μεγαλύτερη πρόκληση για την ηγεσία της σχολικής μονάδας, η οποία καλείται να διαχειριστεί το μαθητικό δυναμικό με δικαιοσύνη και επιείκεια κρατώντας με ευλάβεια κανονισμούς οι οποίοι θα διασφαλίσουν την πειθαρχία αλλά και ευέλικτα ώστε να αντιμετωπίζεται κάθε περίπτωση ξεχωριστά δίνοντας έμφαση στα ιδιαίτερα οικογενειακά χαρακτηριστικά που μπορεί να επηρεάζουν την ψυχολογία του άρα και τη συμπεριφορά του. Το σχολείο ακροβατεί ανάμεσα στην αυστηρή τήρηση κάποιων κανόνων ώστε να εξασφαλίζεται η ομαλότητα στις καθημερινές διαδικασίες αλλά και η προσέλκυση καινούριων μαθητών και η λιγότερη

σχολική διαρροή. Πως αντιμετωπίζει λοιπόν ο διευθυντής αυτό το πολύπλευρο ζήτημα; Έχει στεγανά και κάθετες απόψεις για την επιβολή της πειθαρχίας; Είναι ανθρώπινος συζητά και συμβουλεύει σε προσωπικό επίπεδο τους μαθητές που δημιουργούν προβλήματα; Συνεργάζεται με τους γονείς; Ζητά την παρέμβαση του ψυχολόγου ο οποίος υπάρχει για πρώτη φορά μέσα στο σχολείο λόγω της εφαρμογής του προγράμματος ΕΣΠΑ «Μια νέα αρχή για τα ΕΠΑ.Λ.»; Χρησιμοποιεί τη σχολική διαμεσολάβηση; Υποστηρίζει τους εκπαιδευτικούς και συνεργάζεται μαζί τους;

Κάθε σχολείο έχει ιδιαιτερότητες οι οποίες απορρέουν από το εξωτερικό αλλά και το εσωτερικό του περιβάλλον και ο διευθυντής καλείτε να προσαρμόσει τους στόχους του ανάλογα. Πόσο και πως προετοιμάστηκε όμως για την ανάληψη της διοικητικής θέσης και πόσο μελέτησε τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά του σχολείου; Επεδίωξε συνειδητά και μετά από μελέτη να αναλάβει το συγκεκριμένο σχολείο αφού το είχε αξιολογήσει; Όταν καλείται να αντιμετωπίσει θέματα που δεν τα γνωρίζει, πώς αναζητά βοήθεια και από ποιους; Εμπιστεύεται τους συνεργάτες του ή προστρέχει σε ανώτερους ιεραρχικά; Διαβάζει και ερμηνεύει τους νόμους;

Κατά πόσο αναλαμβάνει την ευθύνη παράτολμων αποφάσεων οι οποίες μπορούν να παρεξηγηθούν από τους ανώτερους, αλλά τη δεδομένη στιγμή να ευεργετούν το σχολείο και να διευκολύνουν τις διαδικασίες προς όφελος των μαθητών και των εκπαιδευτικών; Κατά πόσο επιδιώκει να αναπτύξει προσωπικές σχέσεις με τους υφισταμένους του ή επιλέγει την απόσταση η οποία μπορεί να του εξασφαλίσει σε ένα μεγάλο ποσοστό τον σεβασμό του θεσμικού του ρόλου; Διατηρεί την ψυχραιμία του σε καταστάσεις κρίσης;

Τι γνώμη έχουν οι διευθυντές για τη γραφειοκρατική δουλειά που τους επιβάλλει το Υπουργείο, το συγκεντρωτικό μοντέλο της εκπαιδευτικής διοίκησης δίνει δυνατότητες στους διευθυντές να αναλάβουν ρόλο ηγέτη και να υλοποιήσουν το όραμά τους για το τεχνικό-επαγγελματικό σχολείο που θα ανταποκρίνεται στο στόχο του;

Τέλος καλούνται οι διευθυντές να δώσουν οι ίδιοι τα χαρακτηριστικά ενός πετυχημένου σχολικού ηγέτη, κάνοντας ένα είδος αυτοκριτικής θέτοντας τις 5 σημαντικότερες για αυτούς επιλογές. Ποιες θεωρούν βασικές ιδιότητες οι οποίες θα καθορίσουν την επιτυχία ενός ατόμου ως ηγέτη σε μια σχολική μονάδα. Να έχει ανθρωπιστικά χαρακτηριστικά (προσιτός, ανθρώπινος, φιλικός, υποστηρικτικός, να εκτιμά τη δουλειά του εκπαιδευτικού), να λειτουργεί ως πρότυπο (ήθος και προσωπικές αξίες, εργατικότητα, υπευθυνότητα, διαθέτει όραμα, αφοσίωση στους στόχους), να λειτουργεί ως ανταλλακτικός ηγέτης (να δίνει κίνητρα, να επιβραβεύει);

3.4 Η συλλογή-παραγωγή του ερευνητικού υλικού

Το ερωτηματολόγιο μοιράστηκε προσωπικά σε διευθυντές και διευθύντριες της δυτικής και της ανατολικής Θεσσαλονίκης, αλλά στάλθηκε και ηλεκτρονικά σε σχολεία της επαρχίας, αλλά και της Αθήνας μετά από τηλεφωνική επικοινωνία με τους διευθυντές και τις διευθύντριες, χρησιμοποιώντας προσωπικές σχέσεις και επαφές μέσω γνωστών.

Η παραγωγή του ερευνητικού υλικού έγινε με τη χρήση του στατιστικού προγράμματος SPSS από το οποίο πήρα με τον πίνακα συχνοτήτων, στον οποίο δίνονται οι σχετικές και οι αθροιστικές συχνότητες για κάθε ερώτηση όπως και το ιστόγραμμα συχνοτήτων, όπου στον οριζόντιο άξονα σημειώνουμε με κατάλληλη κλίμακα τα όρια των κλάσεων. Φαίνονται τα διαδοχικά ορθογώνια (ιστούς), το καθένα από τα οποία έχει βάση ίση με το πλάτος της κλάσης και ύψος τέτοιο, ώστε το εμβαδόν του ορθογωνίου να ισούται με τη συχνότητα της κλάσης αυτής. Στο ιστόγραμμα συχνοτήτων δίνονται και οι ειδικοί στατιστικοί συντελεστές όπως η μέση τιμή, το σπουδαιότερο και χρησιμότερο μέτρο της στατιστικής και η τυπική απόκλιση, ένα σημαντικό μέτρο διασποράς, από τους οποίους μπορούμε να συμπεράνουμε την ύπαρξη ομοιόμορφης κατανομής.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4^ο

ΑΝΑΛΥΣΗ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ ΚΑΙ ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ ΤΩΝ ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΩΝ ΕΥΡΗΜΑΤΩΝ

4.1 Παρουσίαση ερευνητικών δεδομένων

4.1.1 Ηλικίες – προϋπηρεσία – διοικητική εμπειρία – εκπαίδευση

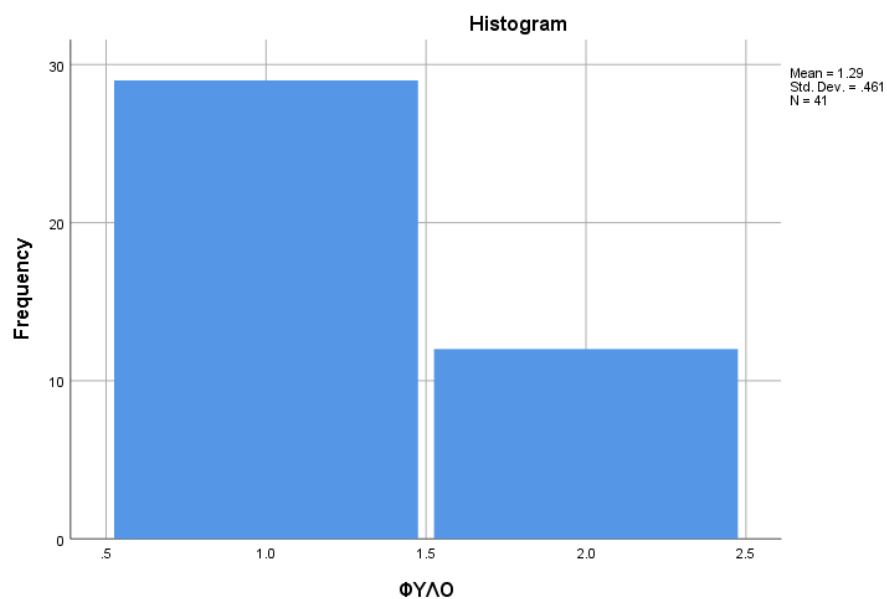
Στην παρούσα έρευνα απάντησαν 41 διευθυντές.

Ερώτηση 1

ΦΥΛΟ

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Ανδρας	29	70.7	70.7	70.7
	Γυναίκα	12	29.3	29.3	100.0
	Total	41	100.0	100.0	

Όπως παρουσιάζεται στον παραπάνω πίνακα, οι 29 ήταν άντρες άρα το 70,7% και οι 12 γυναίκες, το 29,3%.



Ερώτηση 2

Ποια είναι η ηλικιακή σας ομάδα;

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	41-50	5	12.2	12.2	12.2
	51-60	29	70.7	70.7	82.9
	61+	7	17.1	17.1	100.0
	Total	41	100.0	100.0	

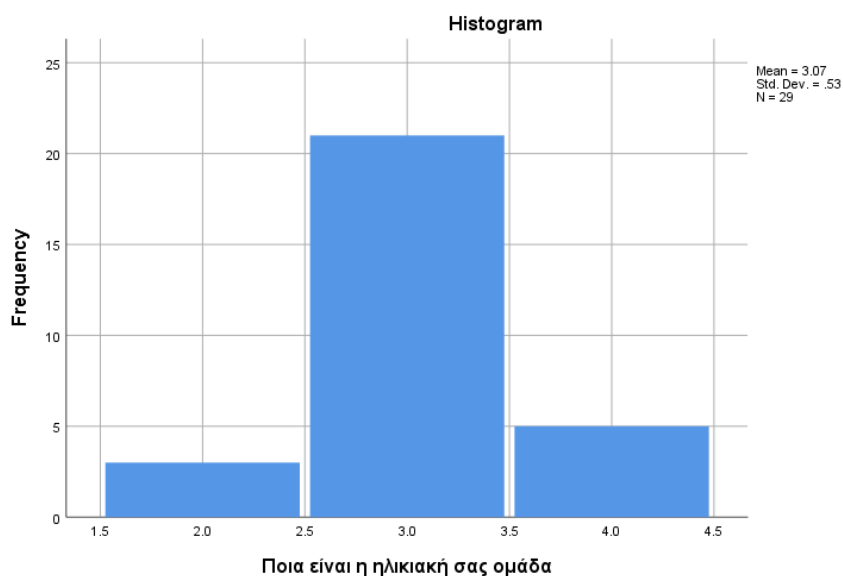
Ο παραπάνω πίνακας δείχνει την κατανομή των ηλικιών στο γενικό σύνολο ανδρών και γυναικών. Το 70,7% βρίσκεται στην ηλικιακή ομάδα μεταξύ 51-60, το 17,1% πάνω από 61 χρονών και το 12,2% ανάμεσα στα 41-50.

Για το δείγμα των αντρών:

Ποια είναι η ηλικιακή σας ομάδα;

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	41-50	3	10.3	10.3	10.3
	51-60	21	72.4	72.4	82.8
	61+	5	17.2	17.2	100.0
	Total	29	100.0	100.0	

Ο παραπάνω πίνακας δείχνει την κατανομή των ηλικιών στο σύνολο των ανδρών. Το 72,4% βρίσκεται στην ηλικιακή ομάδα μεταξύ 51-60, το 17,2% πάνω από 61 χρονών και το 10,3% ανάμεσα στα 41-50.

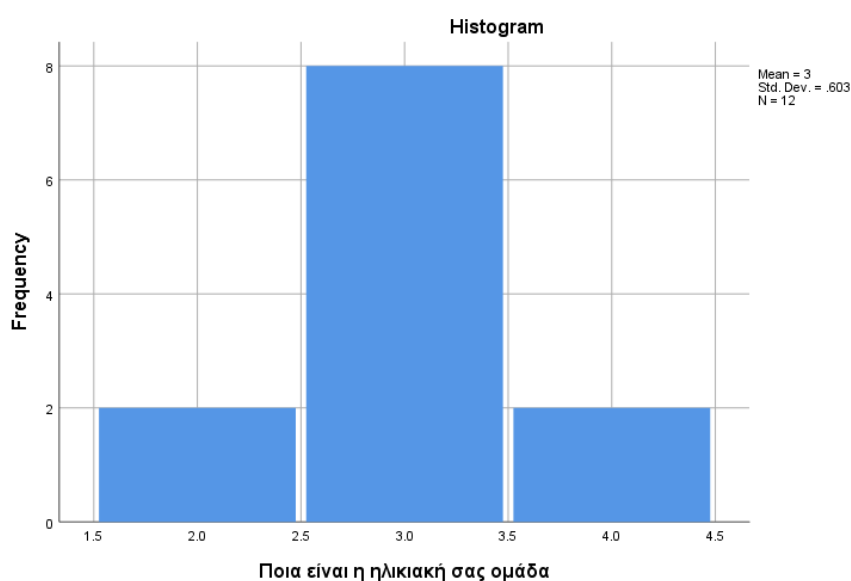


Για το δείγμα των γυναικών:

Ποια είναι η ηλικιακή σας ομάδα;

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	41-50	2	16.7	16.7	16.7
	51-60	8	66.7	66.7	83.3
	61+	2	16.7	16.7	100.0
	Total	12	100.0	100.0	

Ο παραπάνω πίνακας δείχνει την κατανομή των ηλικιών στο σύνολο των γυναικών. Το 66,7% βρίσκεται στην ηλικιακή ομάδα μεταξύ 51-60, το 16,7% πάνω από 61 χρονών και το 16,7% ανάμεσα στα 41-50.



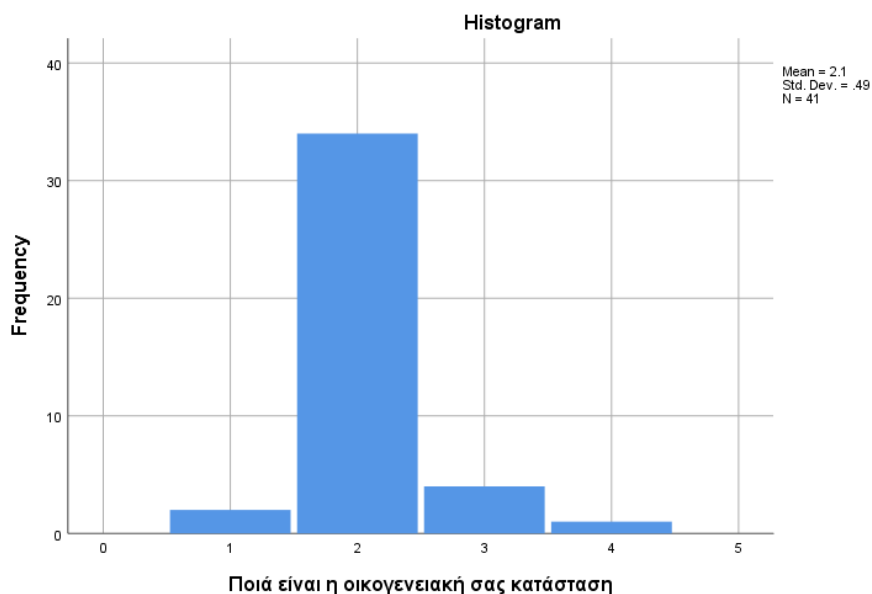
Παρατηρούμε και στους άντρες και στις γυναίκες το μεγαλύτερο ποσοστό βρίσκεται στην ηλικιακή ομάδα από 51-60 με σχεδόν ίδια ποσοστά.

Ερώτηση 3

Ποια είναι η οικογενειακή σας κατάσταση;

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Αγαμος/η	2	4.9	4.9	4.9
	Παντρεμένος/η	34	82.9	82.9	87.8
	Διαζευγμένος/η	4	9.8	9.8	97.6
	Χήρος/α	1	2.4	2.4	100.0
	Total	41	100.0	100.0	

Ο παραπάνω πίνακας δείχνει την οικογενειακή κατάσταση στο γενικό σύνολο ανδρών και γυναικών. Το 82,9% είναι παντρεμένοι, το 9,8% είναι διαζευγμένοι, το 4,9% είναι άγαμοι και το 2,4% έχουν χηρέψει.

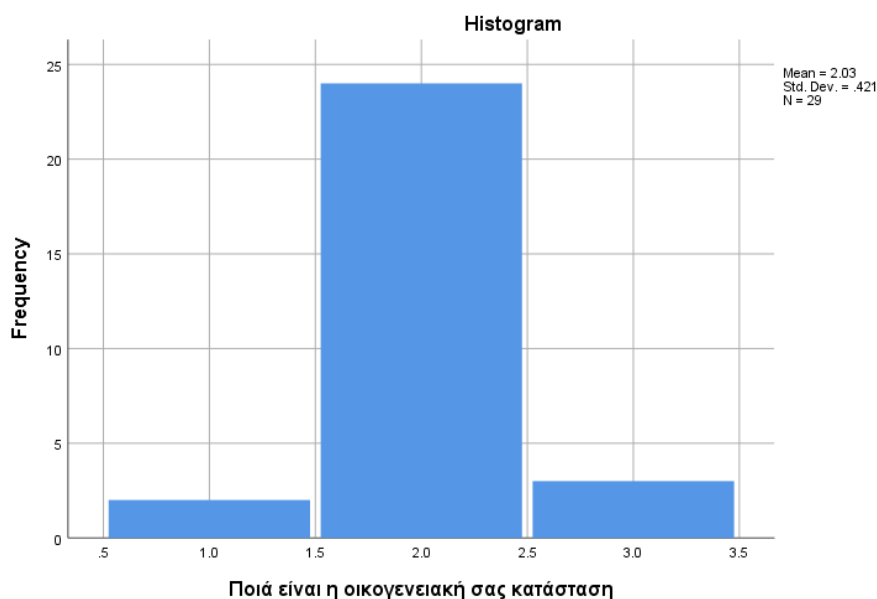


Για το δείγμα των αντρών:

Ποιά είναι η οικογενειακή σας κατάσταση;

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Άγαμος/η	2	6.9	6.9	6.9
	Παντρεμένος/η	24	82.8	82.8	89.7
	Διαζευγμένος/η	3	10.3	10.3	100.0
	Total	29	100.0	100.0	

Ο παραπάνω πίνακας δείχνει την οικογενειακή κατάσταση στο σύνολο των ανδρών. Το 82,8% είναι παντρεμένοι, το 10,3% είναι διαζευγμένοι και το 6,9% είναι άγαμοι.

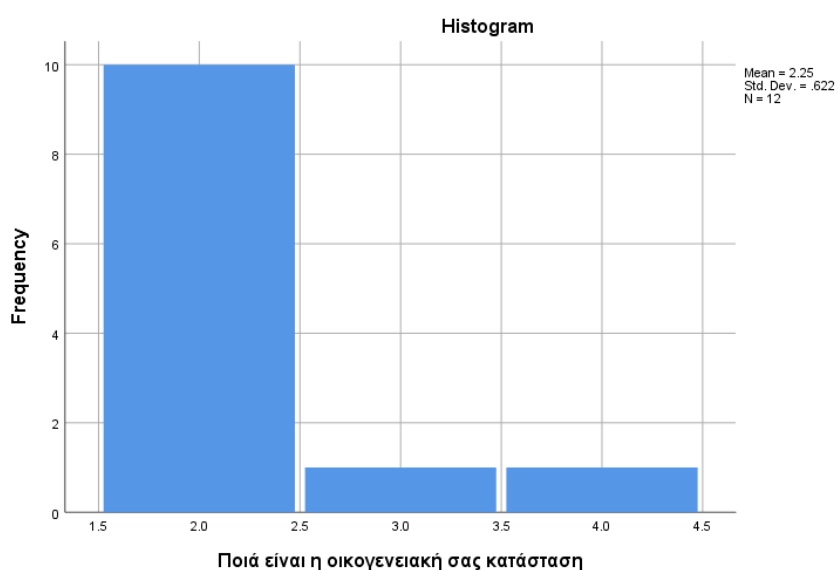


Για το δείγμα των γυναικών:

Ποια είναι η οικογενειακή σας κατάσταση;

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Παντρεμένος/η	10	83.3	83.3	83.3
	Διαζευγμένος/η	1	8.3	8.3	91.7
	Χήρος/α	1	8.3	8.3	100.0
	Total	12	100.0	100.0	

Ο παραπάνω πίνακας δείχνει την οικογενειακή κατάσταση στο σύνολο των γυναικών. Το 83,3% είναι παντρεμένοι, το 8,3% είναι διαζευγμένοι και το 8,3% έχουν χηρέψει.



Παρατηρούμε και στους άντρες και στις γυναίκες το μεγαλύτερο ποσοστό είναι παντρεμένοι με σχεδόν ίδια ποσοστά.

Ερώτηση 4

Αριθμός τέκνων

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0	3	7.3	7.3	7.3
	1	9	22.0	22.0	29.3
	2	24	58.5	58.5	87.8
	3	4	9.8	9.8	97.6
	4	1	2.4	2.4	100.0
	Total	41	100.0	100.0	

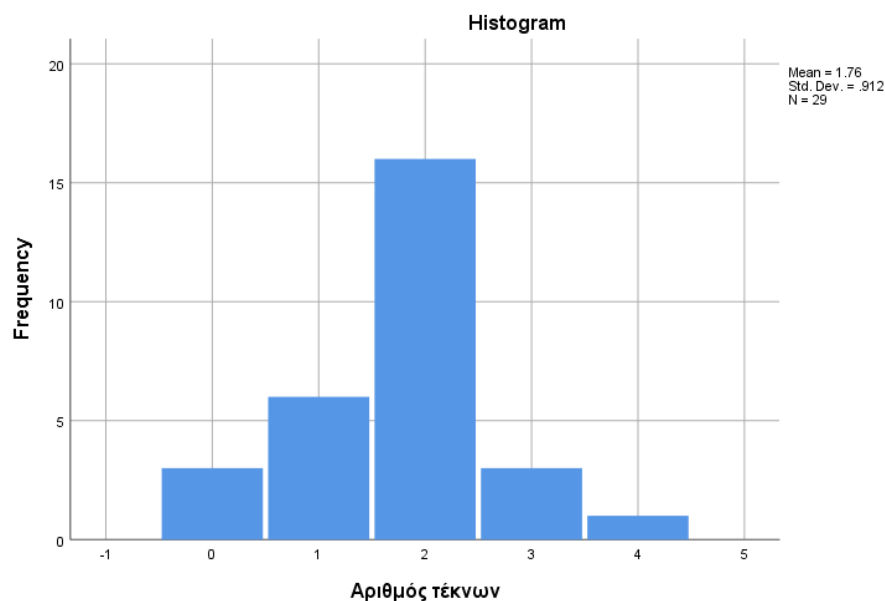
Ο παραπάνω πίνακας δείχνει τον αριθμό των παιδιών για το σύνολο ανδρών και γυναικών. Το 58,5% έχει 2 παιδιά, το 22% έχει 1 παιδί, το 9,8% έχει 3 παιδιά, το 7,3% δεν έχει κανένα παιδί και μόλις το 2,4% έχει 4 παιδιά.

Για το δείγμα των αντρών:

Αριθμός τέκνων

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0	3	10.3	10.3	10.3
	1	6	20.7	20.7	31.0
	2	16	55.2	55.2	86.2
	3	3	10.3	10.3	96.6
	4	1	3.4	3.4	100.0
	Total	29	100.0	100.0	

Ο παραπάνω πίνακας δείχνει τον αριθμό των παιδιών για το σύνολο των ανδρών. Το 55,2% έχει 2 παιδιά, το 20,7% έχει 1 παιδί, το 10,3% έχει 3 παιδιά, το 10,3% δεν έχει κανένα παιδί και μόλις το 3,4% έχει 4 παιδιά.

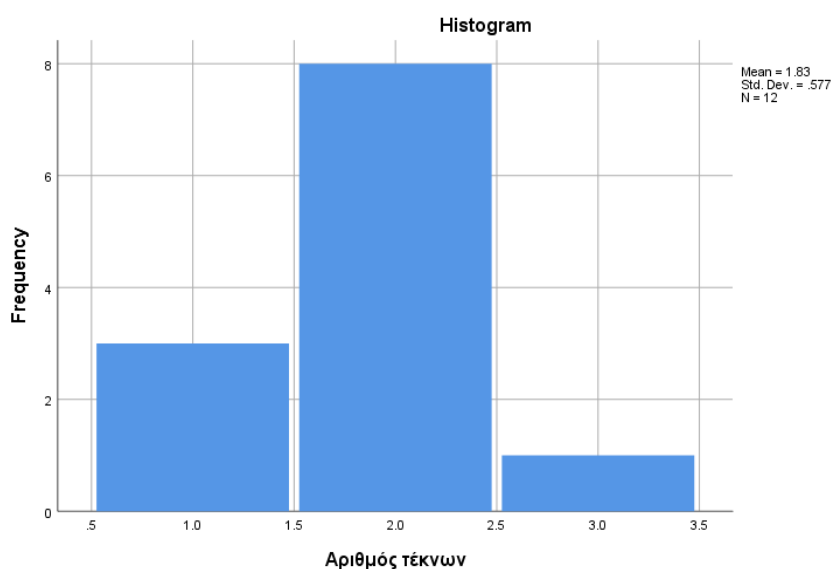


Για το δείγμα των γυναικών:

Αριθμός τέκνων

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1	3	25.0	25.0	25.0
	2	8	66.7	66.7	91.7
	3	1	8.3	8.3	100.0
	Total	12	100.0	100.0	

Ο παραπάνω πίνακας δείχνει τον αριθμό των παιδιών για το σύνολο των γυναικών. Το 66,7% έχει 2 παιδιά, το 25% έχει 1 παιδί και το 8,3% έχει 3 παιδιά.



Παρατηρούμε και στους άντρες και στις γυναίκες το μεγαλύτερο ποσοστό έχουν 2 παιδιά με σχεδόν ίδια ποσοστά, αλλά στο δείγμα δεν υπήρχαν πολύτεκνες γυναίκες με 4 παιδιά.

Ερώτηση 5

Χρόνια υπηρεσίας

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	11-20	5	12.2	12.2	12.2
	21-30	28	68.3	68.3	80.5
	31-40	8	19.5	19.5	100.0
	Total	41	100.0	100.0	

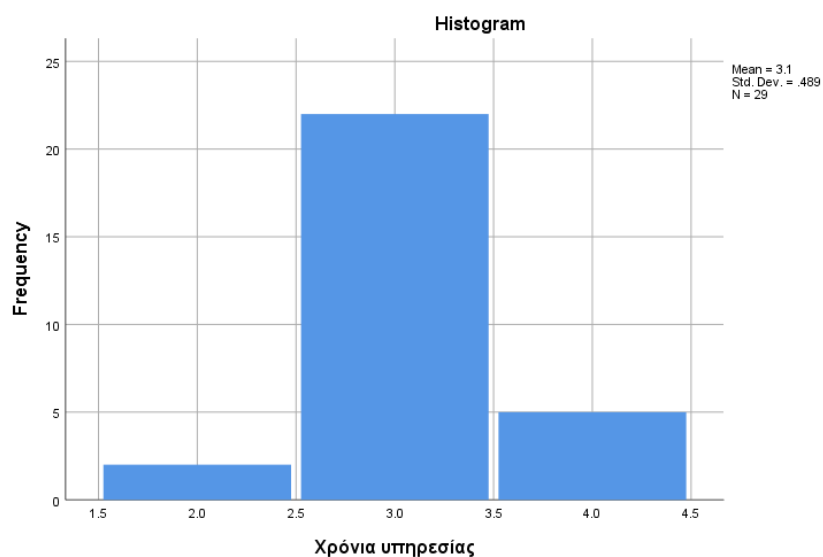
Ο παραπάνω πίνακας δείχνει τα χρόνια υπηρεσίας για το σύνολο ανδρών και γυναικών. Το 68,3% έχει προϋπηρεσία μεταξύ 21-30χρόνων, το 19,5% έχει προϋπηρεσία μεταξύ 31-40χρόνων και το 12,2% έχει προϋπηρεσία μεταξύ 11-20χρόνων.

Για το δείγμα των αντρών:

Χρόνια υπηρεσίας

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	11-20	2	6.9	6.9	6.9
	21-30	22	75.9	75.9	82.8
	31-40	5	17.2	17.2	100.0
	Total	29	100.0	100.0	

Ο παραπάνω πίνακας δείχνει τα χρόνια υπηρεσίας για το σύνολο των ανδρών. Το 75,9% έχει προϋπηρεσία μεταξύ 21-30 χρόνων, το 17,2% έχει προϋπηρεσία μεταξύ 31-40 χρόνων και το 6,9% έχει προϋπηρεσία μεταξύ 11-20 χρόνων.

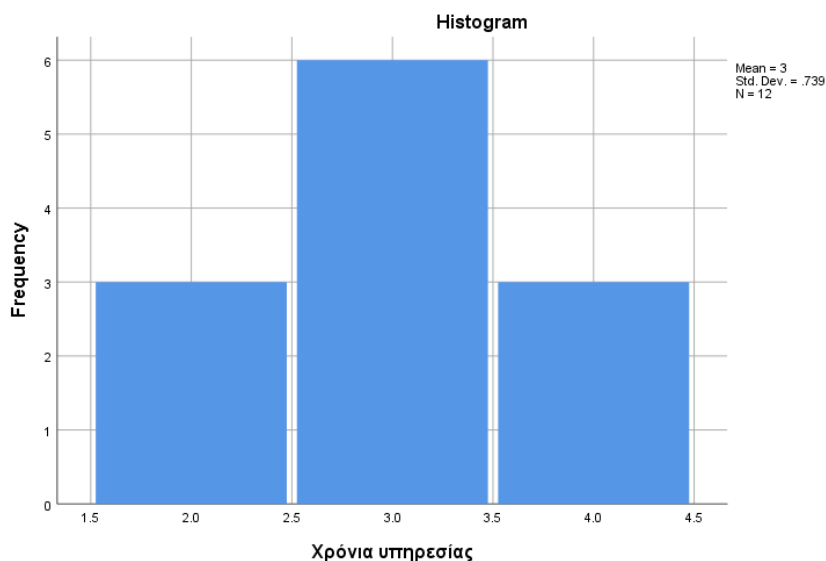


Για το δείγμα των γυναικών:

Χρόνια υπηρεσίας

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	11-20	3	25.0	25.0	25.0
	21-30	6	50.0	50.0	75.0
	31-40	3	25.0	25.0	100.0
	Total	12	100.0	100.0	

Ο παραπάνω πίνακας δείχνει τα χρόνια υπηρεσίας για το σύνολο των γυναικών. Το 50% έχει προϋπηρεσία μεταξύ 21-30 χρόνων, το 25% έχει προϋπηρεσία μεταξύ 31-40 χρόνων και το 25% έχει προϋπηρεσία μεταξύ 11-20 χρόνων.



Παρατηρούμε ότι και στους άντρες και στις γυναίκες το μεγαλύτερο ποσοστό έχει προϋπηρεσία από 21-30 χρόνια με ελαφρά πιο μεγάλο ποσοστό στους άντρες.

Ερώτηση 6

Σε τι είδος επαγγελματικό λύκειο είστε διευθυντής/ντρια

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	ΕΠΑΛ	33	80.5	80.5	80.5
	ΕΚ	8	19.5	19.5	100.0
	Total	41	100.0	100.0	

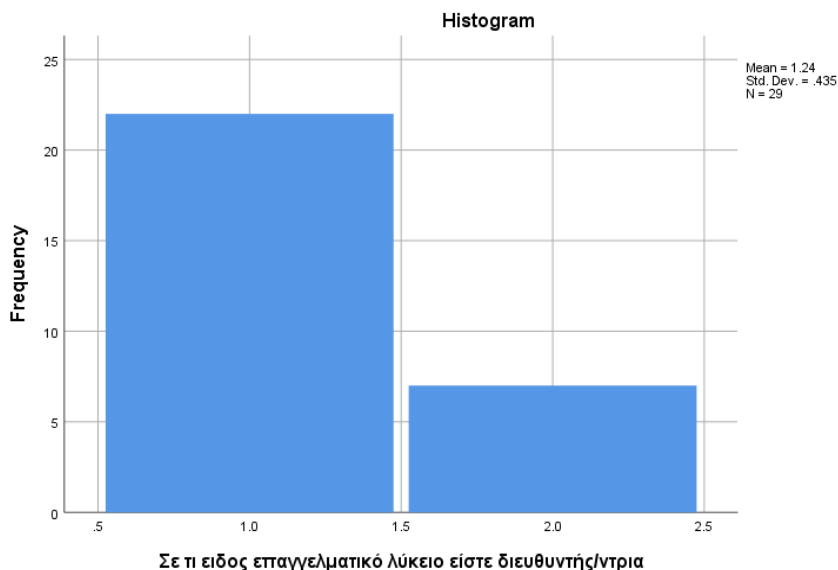
Ο παραπάνω πίνακας δείχνει τα ποσοστά για το είδος του τεχνικού σχολείου στο οποίο υπηρετούν οι διευθυντές και οι διευθύντριες. Με μεγάλη πλειοψηφία 80,5% υπηρετούν σε ΕΠΑΛ και το 19,5% σε Εργαστηριακά Κέντρα.

Για το δείγμα των αντρών:

Σε τι είδος επαγγελματικό λύκειο είστε διευθυντής/ντρια

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	ΕΠΑΛ	22	75.9	75.9	75.9
	ΕΚ	7	24.1	24.1	100.0
	Total	29	100.0	100.0	

Ο παραπάνω πίνακας δείχνει τα ποσοστά για το είδος του τεχνικού σχολείου στο οποίο υπηρετούν οι διευθυντές. Με μεγάλη πλειοψηφία 75,9% υπηρετούν σε ΕΠΑΛ και το 24,1% σε Εργαστηριακά Κέντρα.

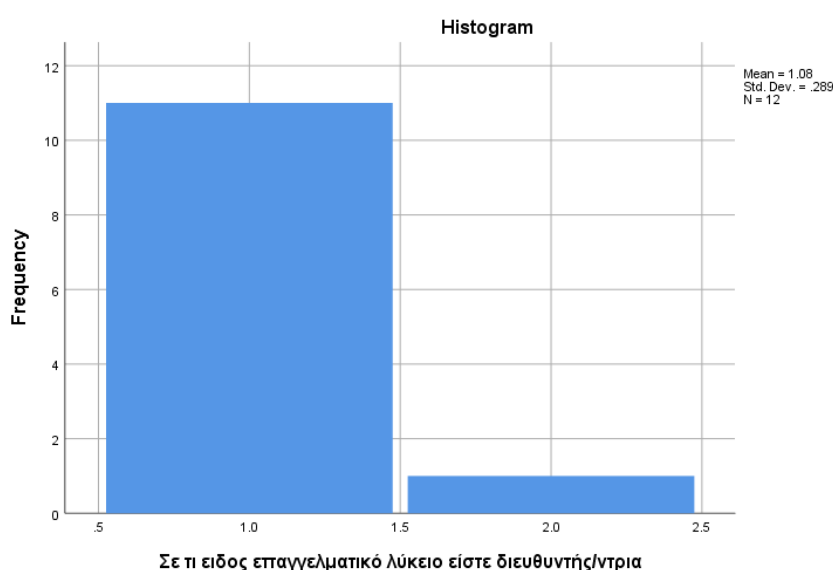


Για το δείγμα των γυναικών:

Σε τι είδος επαγγελματικό λύκειο είστε διευθυντής/ντρια

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	ΕΠΑΛ	11	91.7	91.7	91.7
	ΕΚ	1	8.3	8.3	100.0
	Total	12	100.0	100.0	

Ο παραπάνω πίνακας δείχνει τα ποσοστά για το είδος του τεχνικού σχολείου στο οποίο υπηρετούν οι διευθύντριες. Με μεγάλη πλειοψηφία 91,7% υπηρετούν σε ΕΠΑΛ και μόλις το 8,3% σε Εργαστηριακά Κέντρα.



Παρατηρούμε ότι με συντριπτική πλειοψηφία οι γυναίκες επιλέγουν να υπηρετήσουν σε Επαγγελματικά Λύκεια και όχι σε Εργαστηριακά Κέντρα.

Ερώτηση 7

Το σχολείο βρίσκεται σε:

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Αστική περιοχή	24	58.5	58.5	58.5
	Ημιαστική περιοχή	9	22.0	22.0	80.5
	Επαρχιακή πόλη	8	19.5	19.5	100.0
	Total	41	100.0	100.0	

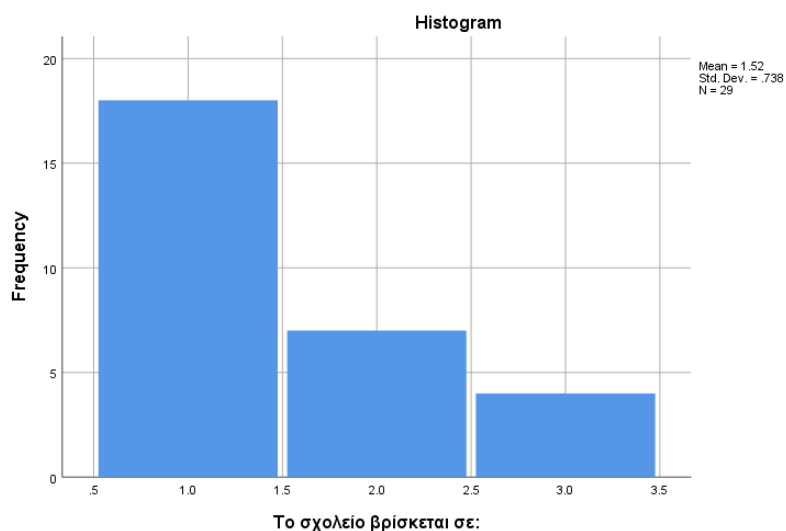
Ο παραπάνω πίνακας δείχνει τα ποσοστά από όλο το δείγμα αντρών και γυναικών που συμμετείχαν στην έρευνα. Το 58,5% των σχολείων βρισκόντουσαν σε αστική περιοχή, το 22% σε ημιαστική ενώ μόλις το 19,5% σε επαρχιακή πόλη.

Για το δείγμα των αντρών:

Το σχολείο βρίσκεται σε:

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Αστική περιοχή	18	62.1	62.1	62.1
	Ημιαστική περιοχή	7	24.1	24.1	86.2
	Επαρχιακή πόλη	4	13.8	13.8	100.0
	Total	29	100.0	100.0	

Ο παραπάνω πίνακας δείχνει τα ποσοστά από το δείγμα των αντρών που συμμετείχαν στην έρευνα. Το 62,1% των σχολείων βρισκόντουσαν σε αστική περιοχή, το 24,1% σε ημιαστική ενώ μόλις το 13,8% σε επαρχιακή πόλη.



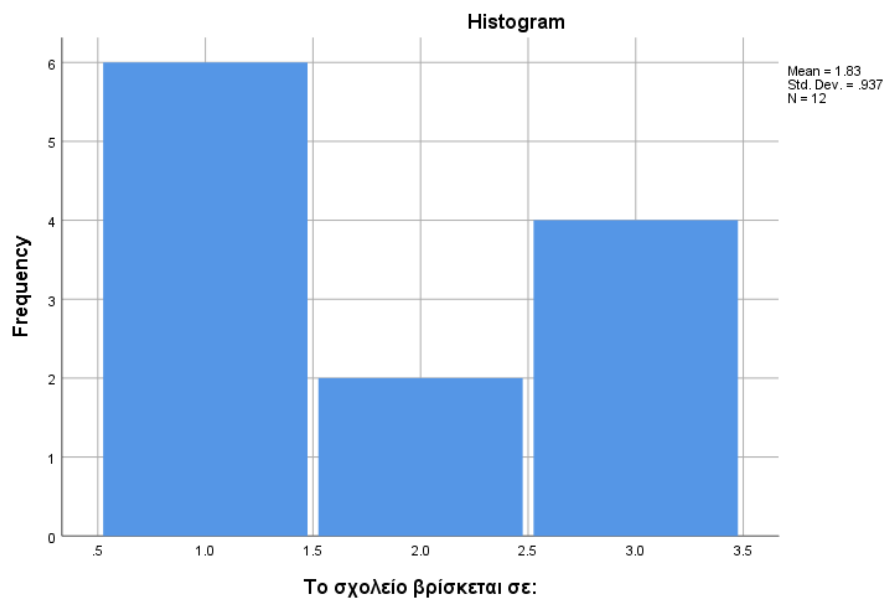
Για το δείγμα των γυναικών:

Το σχολείο βρίσκεται σε:

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Αστική περιοχή	6	50.0	50.0	50.0
	Ημιαστική περιοχή	2	16.7	16.7	66.7
	Επαρχιακή πόλη	4	33.3	33.3	100.0
	Total	12	100.0	100.0	

Ο παραπάνω πίνακας δείχνει τα ποσοστά από το δείγμα των γυναικών που συμμετείχαν στην έρευνα. Το 50% των σχολείων βρισκόντουσαν σε αστική περιοχή, το 16,7% σε ημιαστική ενώ το 33,3% σε επαρχιακή πόλη.

Φαίνεται ότι ένα μεγάλο ποσοστό από τις γυναίκες διευθύντριες υπηρετούν σε σχολεία της επαρχίας, σε σχέση με το δείγμα των αντρών διευθυντών.

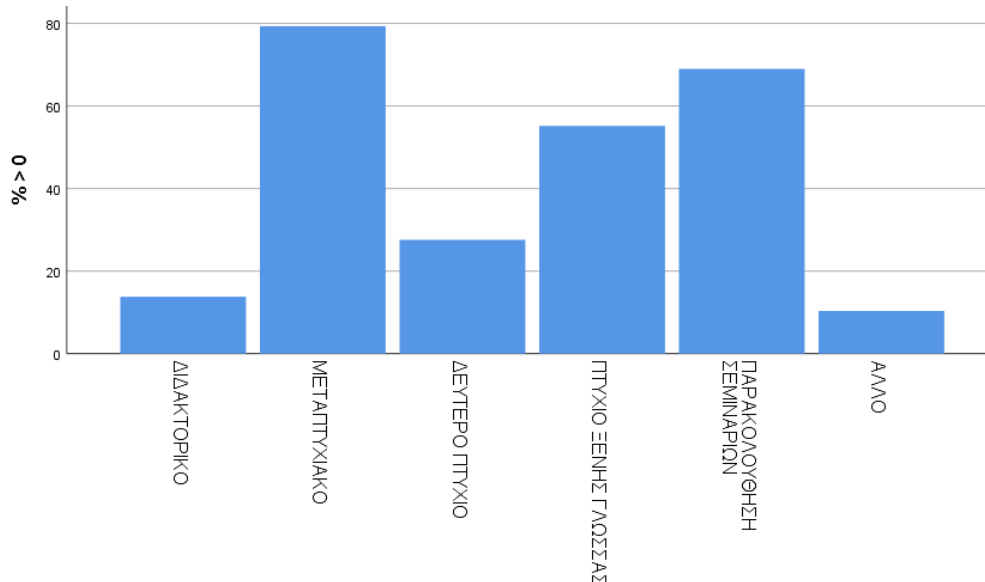


Ερώτηση 8

Ποια τυπικά προσόντα διαθέτετε;

		Responses		Percent of Cases
		N	Percent	
Προσόντα	Διδακτορικό	4	5.4%	13.8%
	Μεταπτυχιακό	23	31.1%	79.3%
	Δεύτερο πτυχίο	8	10.8%	27.6%
	Πτυχίο Ξένης Γλώσσας	16	21.6%	55.2%
	Παρακολούθηση Σεμιναρίων	20	27.0%	69.0%
	Άλλο	3	4.1%	10.3%
Total		74	100.0%	255.2%

Ο παραπάνω πίνακας δίνει τα ποσοστά από το δείγμα των αντρών. Το 31,1% διαθέτει μεταπτυχιακό, το 27% έχει παρακολουθήσει μοριοδοτούμενα σεμινάρια, το 21,6% κατέχει πτυχίο ξένης γλώσσας, το 10,8% έχει δεύτερο πτυχίο και μόλις το 5,4% έχει διδακτορικό.



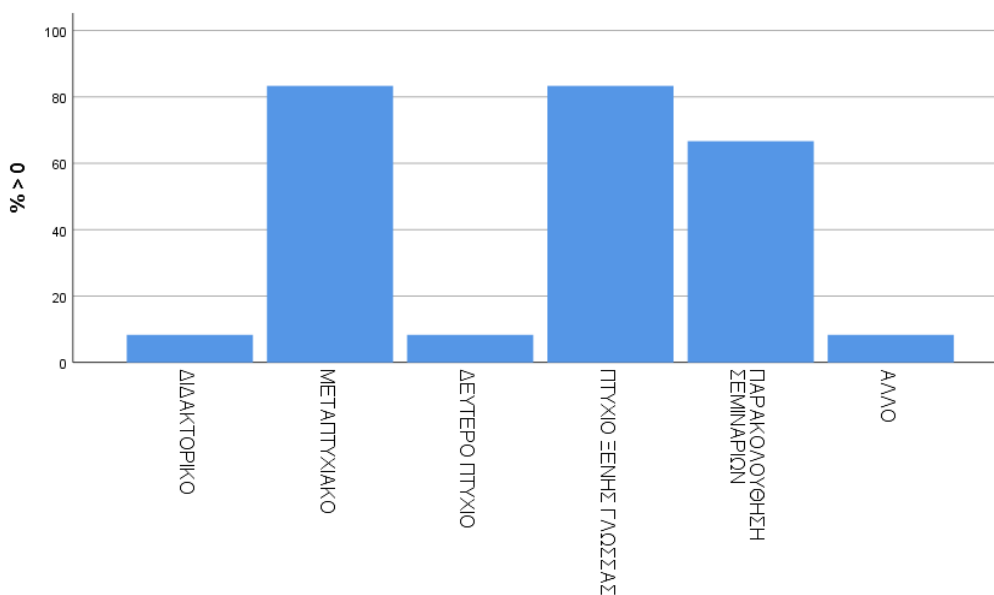
Για το δείγμα των γυναικών:

Ποια τυπικά προσόντα διαθέτετε;

		Responses		Percent of Cases
		N	Percent	
Προσόντα	Διδακτορικό	1	3.2%	8.3%
	Μεταπτυχιακό	10	32.3%	83.3%
	Δεύτερο πτυχίο	1	3.2%	8.3%
	Πτυχίο Ξένης Γλώσσας	10	32.3%	83.3%
	Παρακολούθηση Σεμιναρίων	8	25.8%	66.7%
	Άλλο	1	3.2%	8.3%
Total		31	100.0%	258.3%

Ο παραπάνω πίνακας δίνει τα ποσοστά από το δείγμα των γυναικών. Το 32,3% διαθέτει μεταπτυχιακό, το 32,3% κατέχει πτυχίο ξένης γλώσσας, το 25,8% έχει παρακολουθήσει μοριοδοτούμενα σεμινάρια, το 3,2% έχει δεύτερο πτυχίο και μόλις το 3,2% έχει διδακτορικό.

Συγκριτικά με τους άντρες διευθυντές βλέπουμε ότι ενώ το ποσοστό των γυναικών που κατέχουν μεταπτυχιακό είναι περίπου το ίδιο, δεύτερο πτυχίο και διδακτορικό κατέχει πολύ μικρό ποσοστό. Η παρακολούθηση σεμιναρίων είναι περίπου ίδια.



4.1.2 Σχεδιασμός της εργασιακής ζωής

Ερώτηση 9

Έχετε καταλάβει θέση υποδιευθυντή/ντριας ή άλλη θέση ευθύνης πριν γίνεται διευθυντής/ντρια

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	NAI	34	82.9	82.9	82.9
	OXI	7	17.1	17.1	100.0
	Total	41	100.0	100.0	

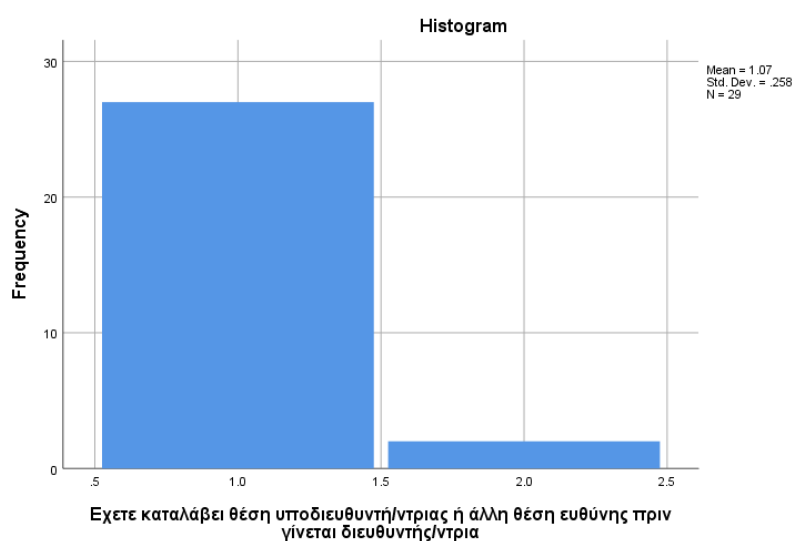
Ο παραπάνω πίνακας δείχνει τα ποσοστά για όλο το δείγμα των ερωτηθέντων, ανδρών και γυναικών. Το 82,9% έχουν καταλάβει θέση ευθύνης πριν γίνουν διευθυντές/ντριες ενώ μόλις το 17,1% έχουν καταλάβει θέση διευθυντική χωρίς προηγουμένως να αποκτήσουν εμπειρία από άλλη θέση ευθύνης. Πιο συγκεκριμένα:

Για το δείγμα των ανδρών:

Έχετε καταλάβει θέση υποδιευθυντή/ντριας ή άλλη θέση ευθύνης πριν γίνεται διευθυντής/ντρια

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	NAI	27	93.1	93.1	93.1
	OXI	2	6.9	6.9	100.0
	Total	29	100.0	100.0	

Ο παραπάνω πίνακας δίνει τα ποσοστά για τους άντρες, όπου το 93,1% έχουν καταλάβει θέση ευθύνης ενώ το 6,9% όχι.

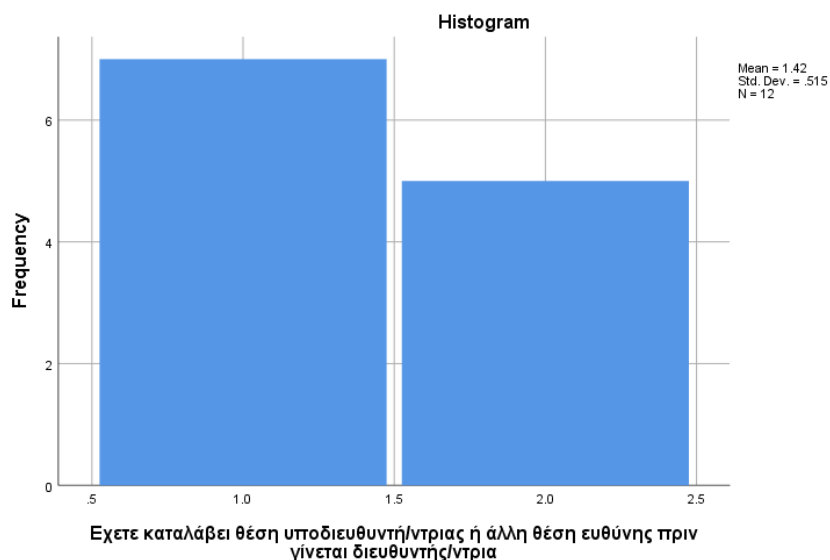


Για το δείγμα των γυναικών:

**Έχετε καταλάβει θέση υποδιευθυντή/ντριας ή άλλη θέση ευθύνης
πριν γίνεται διευθυντής/ντρια**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	NAI	7	58.3	58.3	58.3
	OXI	5	41.7	41.7	100.0
	Total	12	100.0	100.0	

Ο παραπάνω πίνακας δίνει τα ποσοστά για τις γυναίκες όπου το 58,3% έχουν καταλάβει θέση ευθύνης ενώ το 41,7% όχι.



Σε αυτή την ερώτηση φαίνεται ότι οι γυναίκες σε αρκετά μεγάλο ποσοστό δεν έχουν αναλάβει θέση ευθύνης πριν επιδιώξουν την ανάληψη διευθυντικής θέσης, γεγονός που μπορεί να εκληφθεί ως ιδιαίτερη ένδειξη αυτοπεποίθησης για τις διοικητικές ικανότητες που διαθέτουν.

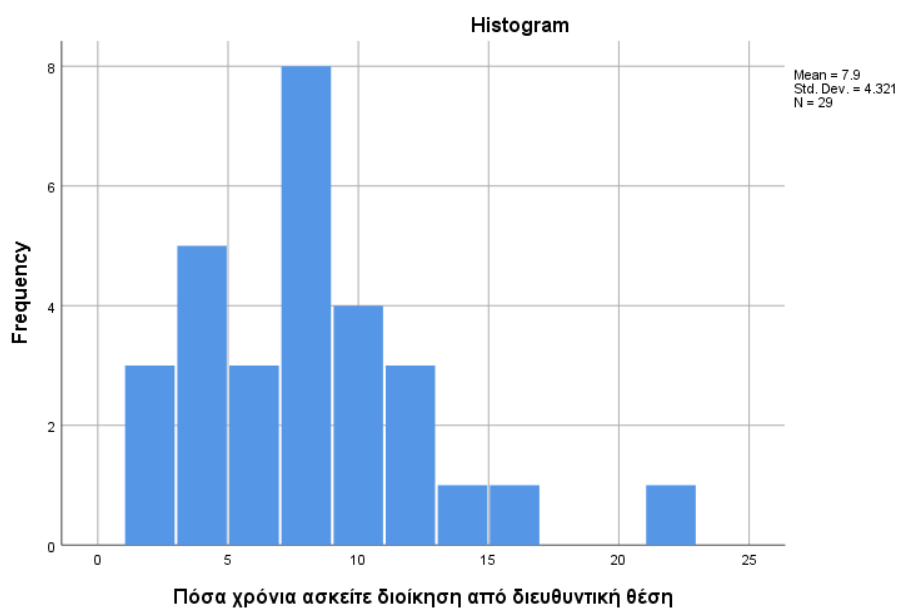
Ερώτηση 10

Για το δείγμα των αντρών:

Πόσα χρόνια ασκείτε διοίκηση από διευθυντική θέση

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	2	3	10.3	10.3	10.3
	4	5	17.2	17.2	27.6
	5	1	3.4	3.4	31.0
	6	2	6.9	6.9	37.9
	7	2	6.9	6.9	44.8
	8	6	20.7	20.7	65.5
	9	1	3.4	3.4	69.0
	10	3	10.3	10.3	79.3
	11	2	6.9	6.9	86.2
	12	1	3.4	3.4	89.7
	14	1	3.4	3.4	93.1
	16	1	3.4	3.4	96.6
	21	1	3.4	3.4	100.0
	Total	29	100.0	100.0	

Στον παραπάνω πίνακα φαίνεται ότι το δείγμα των αντρών διευθυντών είναι σχεδόν μοιρασμένο από 2 μέχρι 21 χρόνια υπηρεσίας σε διευθυντική θέση, με το μεγαλύτερο ποσοστό 20,7%, να έχει 8 χρόνια, το 17,2 να έχει 4, 10,3% 2 και 10 χρόνια, το 6,9% να έχει 6, 7 και 11 χρόνια και από 3,4%, 5, 9, 12,14,16 και 21 χρόνια.

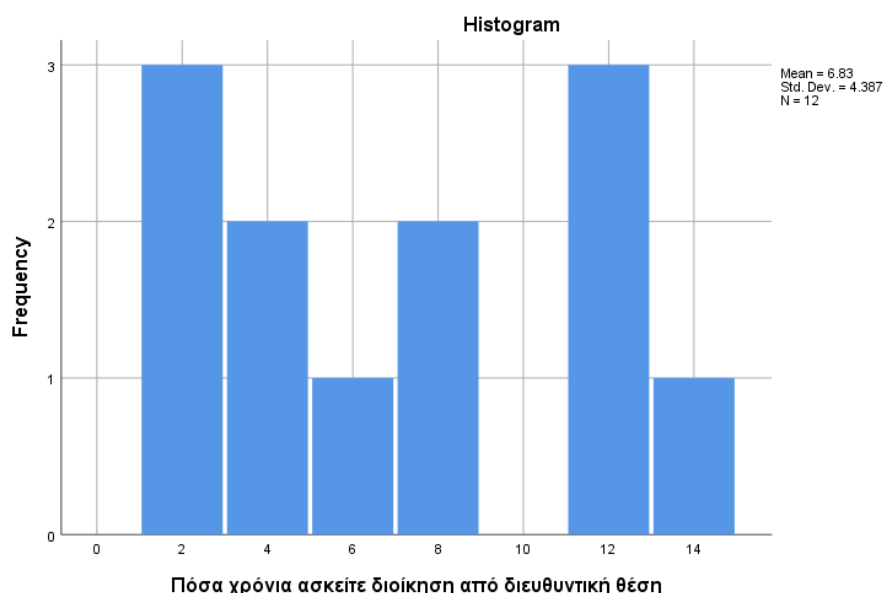


Για το δείγμα των γυναικών:

Πόσα χρόνια ασκείτε διοίκηση από διευθυντική θέση;

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	2	3	25.0	25.0	25.0
	4	2	16.7	16.7	41.7
	5	1	8.3	8.3	50.0
	7	2	16.7	16.7	66.7
	11	1	8.3	8.3	75.0
	12	2	16.7	16.7	91.7
	14	1	8.3	8.3	100.0
	Total	12	100.0	100.0	

Στον παραπάνω πίνακα φαίνεται ότι το δείγμα των γυναικών διευθυντριών είναι επίσης μοιρασμένο από 2 μέχρι 14 χρόνια υπηρεσίας σε διευθυντική θέση, με το μεγαλύτερο ποσοστό 25% να έχει 2 χρόνια, με ποσοστό 16,7%, να έχει 4,7 και 12 χρόνια, το 17,2 να έχει 4, 10,3% 2 και 10 χρόνια, το 8,3% να έχει 5, 11 και 14 χρόνια.



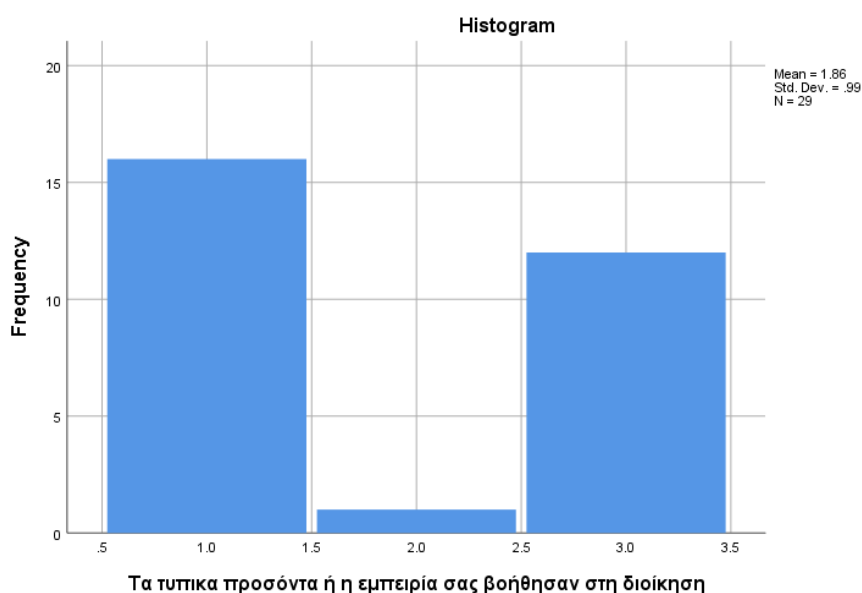
Ερώτηση 11

Για το δείγμα των αντρών:

Τα τυπικά προσόντα ή η εμπειρία σας βοήθησαν στη διοίκηση

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Εμπειρία	16	55.2	55.2	55.2
	Τα τυπικά προσόντα	1	3.4	3.4	58.6
	Το ίδιο και τα δύο	12	41.4	41.4	100.0
	Total	29	100.0	100.0	

Ο παραπάνω πίνακας δείχνει τα ποσοστά των απαντήσεων των αντρών διευθυντών οι οποίοι στο μεγαλύτερο ποσοστό 55,2%, θεωρούν ότι η εμπειρία μόνο βοηθάει στο να ανταπεξέλθουν στα διευθυντικά τους καθήκοντα, ενώ το 41,4% θεωρεί ότι η εμπειρία αλλά και τα τυπικά προσόντα εξίσου βοηθάνε στην επιτυχημένη άσκηση των καθηκόντων τους και μόλις το 3,4% θεωρούν ότι μόνο τα τυπικά προσόντα αρκούν για τη διοικητική επάρκεια.

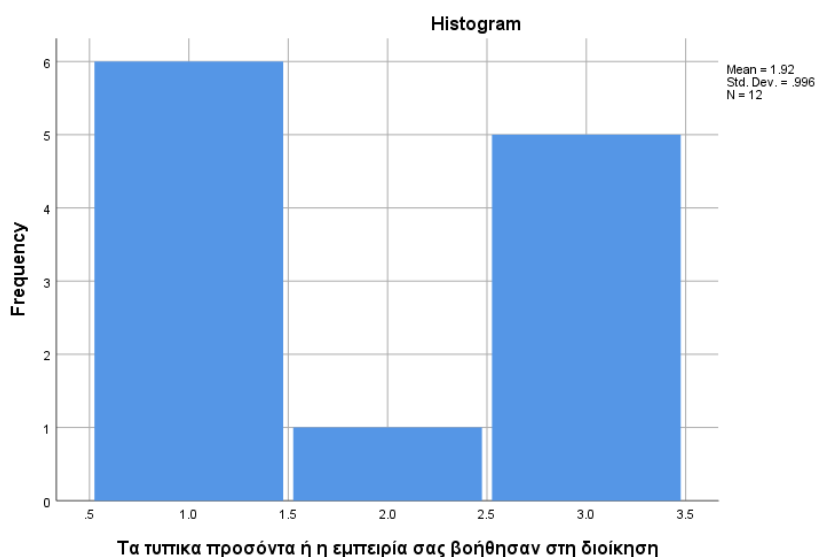


Για το δείγμα των γυναικών:

Τα τυπικά προσόντα ή η εμπειρία σας βοήθησαν στη διοίκηση

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Εμπειρία	6	50.0	50.0	50.0
	Τα τυπικά προσόντα	1	8.3	8.3	58.3
	Το ίδιο και τα δύο	5	41.7	41.7	100.0
	Total	12	100.0	100.0	

Ο παραπάνω πίνακας δείχνει τα ποσοστά των απαντήσεων των διευθυντριών οι οποίοι στο μεγαλύτερο ποσοστό 50%, θεωρούν ότι η εμπειρία μόνο βοηθάει στο να ανταπεξέλθουν στα διευθυντικά τους καθήκοντα, ενώ το 41,7% θεωρεί ότι η εμπειρία αλλά και τα τυπικά προσόντα εξίσου βοηθάνε στην επιτυχημένη άσκηση των καθηκόντων τους και μόλις το 8,3% θεωρούν ότι μόνο τα τυπικά προσόντα αρκούν για τη διοικητική επάρκεια.



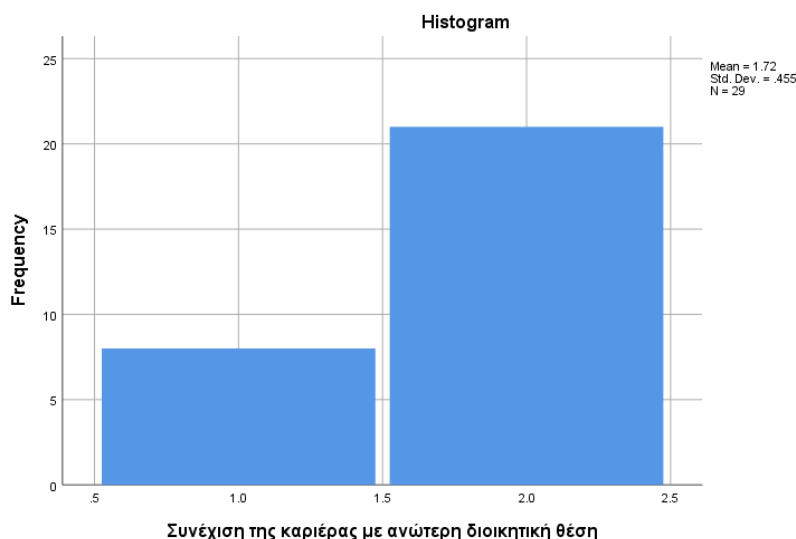
Ερώτηση 12

Για το δείγμα των αντρών:

Σκέφτεστε να συνεχίσετε την καριέρα σας διεκδικώντας ανώτερη διευθυντική θέση;

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	NAI	8	27.6	27.6	27.6
	OXI	21	72.4	72.4	100.0
	Total	29	100.0	100.0	

Στον παραπάνω πίνακα φαίνεται ότι οι άντρες διευθυντές δεν επιλέγουν να διεκδικήσουν ανώτερη διευθυντική θέση με ποσοστό 72,4%, ενώ μόλις το 27,6% επιλέγει τη συνέχιση της καριέρας.

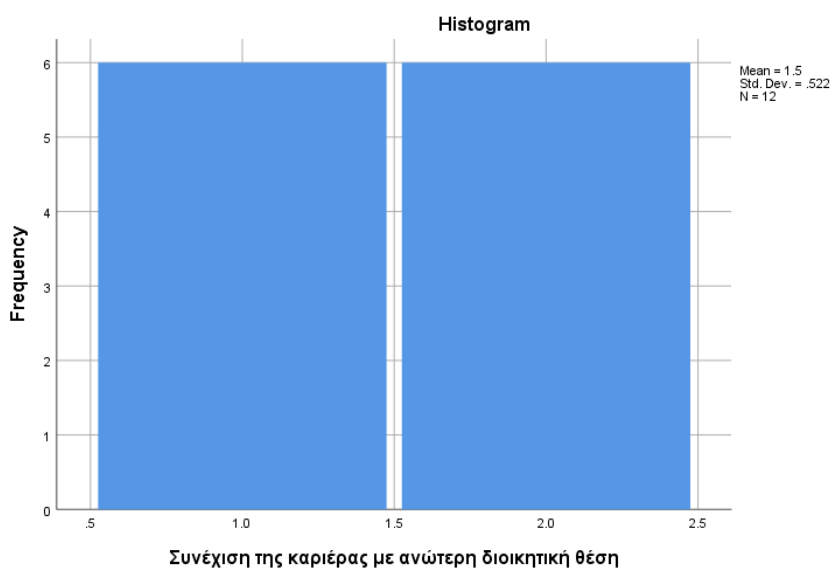


Για το δείγμα των γυναικών:

**Σκέφτεστε να συνεχίσετε την καριέρα σας διεκδικώντας ανώτερη
διευθυντική θέση;**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	NAI	6	50.0	50.0	50.0
	OXI	6	50.0	50.0	100.0
	Total	12	100.0	100.0	

Στον παραπάνω πίνακα φαίνεται ότι οι γυναίκες επιλέγουν να διεκδικήσουν ανώτερη διευθυντική θέση με ποσοστό 50%, ενώ το άλλο 50% επιλέγει τη μη συνέχιση της καριέρας.



Από τα παραπάνω ερευνητικά αποτελέσματα συμπεραίνουμε ότι οι γυναίκες επιλέγουν σε μεγαλύτερο ποσοστό από τους άντρες να συνεχίσουν την επαγγελματική τους καριέρα διεκδικώντας ανώτερη διευθυντική θέση.

4.1.3 Εμπόδια και προκλήσεις με την οπτική του φύλου

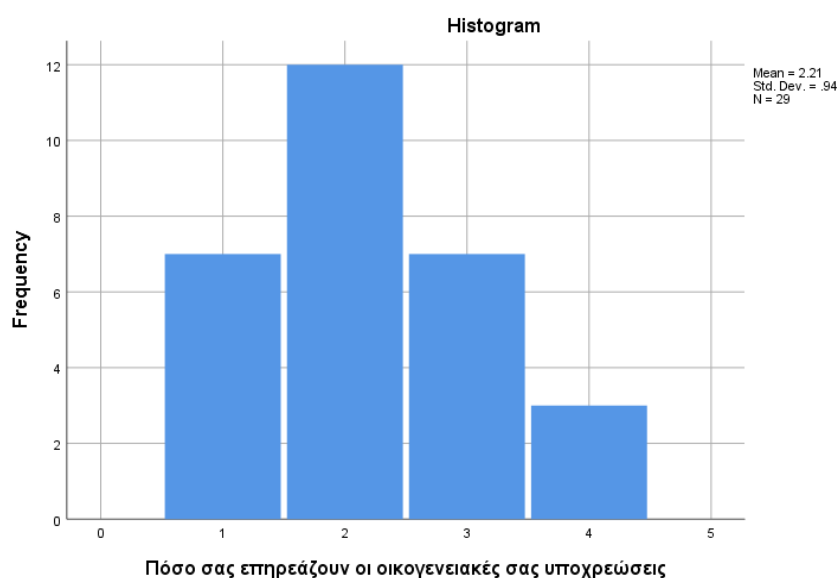
Ερώτηση 13

Για το δείγμα των ανδρών:

Πόσο σας επηρεάζουν οι οικογενειακές σας υποχρεώσεις;

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Καθόλου	7	24.1	24.1	24.1
	Λίγο	12	41.4	41.4	65.5
	Αρκετά	7	24.1	24.1	89.7
	Πολύ	3	10.3	10.3	100.0
	Total	29	100.0	100.0	

Ο παραπάνω πίνακας δείχνει πόσο οι οικογενειακές υποχρεώσεις επηρεάζουν τους άντρες διευθυντές. Το μεγαλύτερο ποσοστό 41,4% θεωρεί ότι επηρεάζεται λίγο, το 24,1% καθόλου και 24,1% αρκετά.

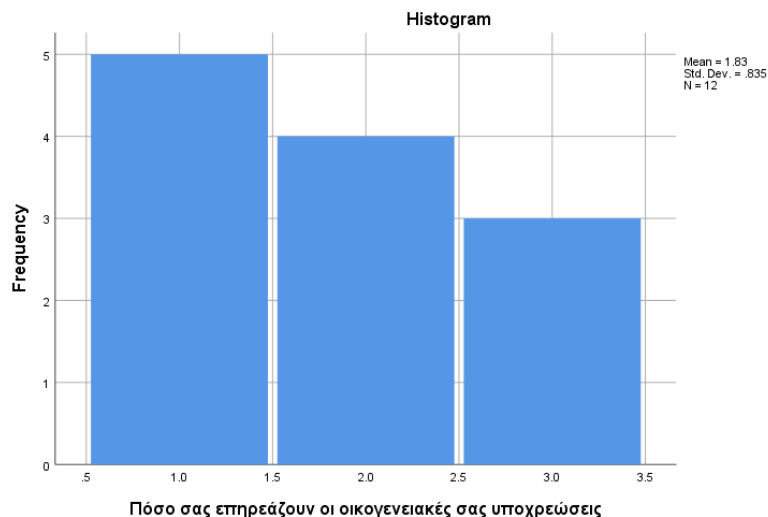


Για το δείγμα των γυναικών:

Πόσο σας επηρεάζουν οι οικογενειακές σας υποχρεώσεις

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Καθόλου	5	41.7	41.7	41.7
	Λίγο	4	33.3	33.3	75.0
	Αρκετά	3	25.0	25.0	100.0
	Total	12	100.0	100.0	

Ο παραπάνω πίνακας δείχνει πόσο οι οικογενειακές υποχρεώσεις επηρεάζουν τις διευθύντριες. Το μεγαλύτερο ποσοστό 41,7% θεωρεί ότι δεν επηρεάζεται καθόλου, το 33,3% λίγο και το 25% αρκετά.



Καταγράφουμε λοιπόν το μεγαλύτερο ποσοστό στις γυναίκες το «καθόλου» ενώ στους άντρες το «λίγο» και το «αρκετά» και στους δύο περίπου το ίδιο. Η παραπάνω παρατήρησή μας ωθεί στο συμπέρασμα ότι οι οικογενειακές υποχρεώσεις επηρεάζουν το ίδιο και τους άντρες και τις γυναίκες, με τις γυναίκες να τείνουν προς το ότι δεν επηρεάζονται καθόλου δηλαδή πολύ καλύτερα από τους άντρες.

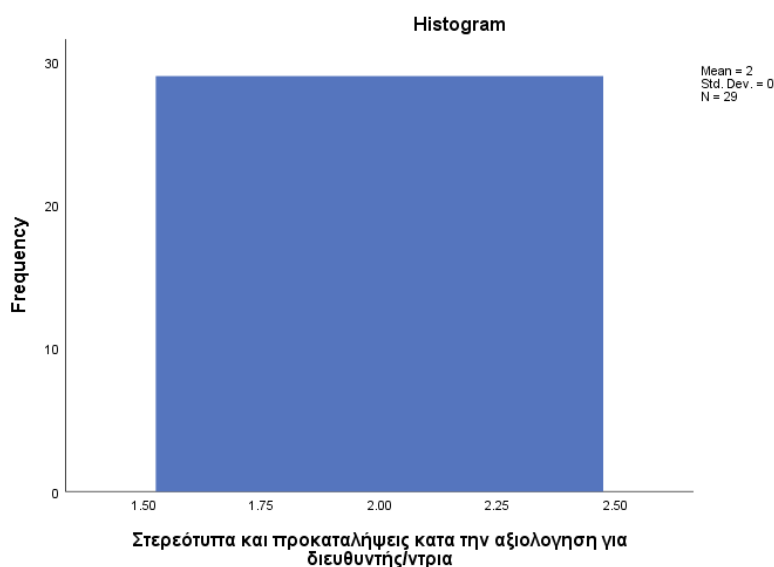
Ερώτηση 14

Για το δείγμα των αντρών:

Στη διάρκεια της διεκδίκησης της θέσης (διαδικασία αξιολόγησης), αντιμετώπισατε προκαταλήψεις και στερεότυπα που οφείλονταν στο φύλο;

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	OXI	29	100.0	100.0	100.0

Ο παραπάνω πίνακας δείχνει τις απαντήσεις των αντρών οι οποίοι θεωρούν ότι δεν υπάρχει απέναντί τους διάκριση που να οφείλεται σε προκαταλήψεις που αφορούν στο φύλο, με ποσοστό 100%. Άρα η μέση τιμή είναι 2 και η τυπική απόκλιση 0.

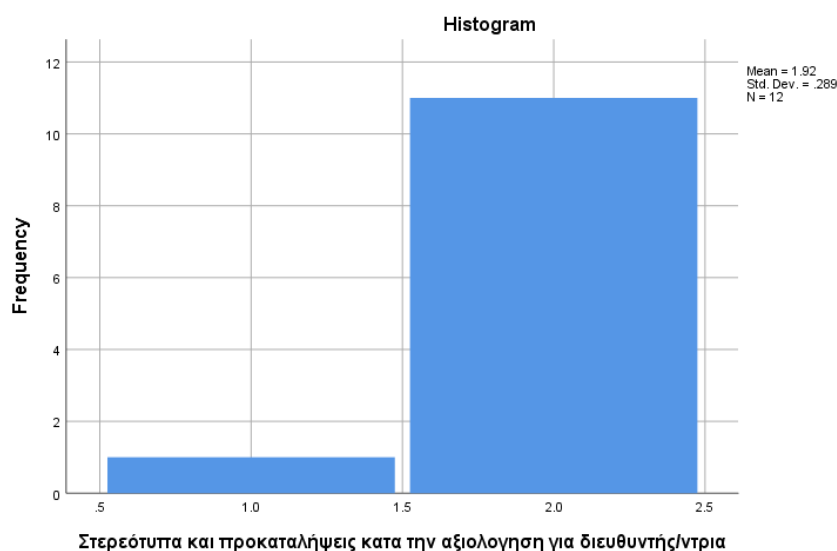


Για το δείγμα των γυναικών:

Στη διάρκεια της διεκδίκησης της θέσης (διαδικασία αξιολόγησης), αντιμετώπισατε προκαταλήψεις και στερεότυπα που οφείλονταν στο φύλο;

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	NAI	1	8.3	8.3	8.3
	OXI	11	91.7	91.7	100.0
	Total	12	100.0	100.0	

Ο παραπάνω πίνακας δείχνει τις απαντήσεις των γυναικών οι οποίες θεωρούν με ποσοστό 91,7%, ότι δεν υπάρχει απέναντί τους διάκριση που να οφείλεται σε προκαταλήψεις που αφορούν στο φύλο, ενώ μόλις το 8,3% θεώρησαν ότι δέχτηκαν τέτοια διάκριση.



Από τις παραπάνω παρατηρήσεις συμπεραίνουμε ότι ούτε οι γυναίκες που μπήκαν στη διαδικασία διεκδίκησης θέσης διευθυντικής δεν αντιμετώπισαν στερεοτυπικές συμπεριφορές

κατά συντριπτική πλειοψηφία.

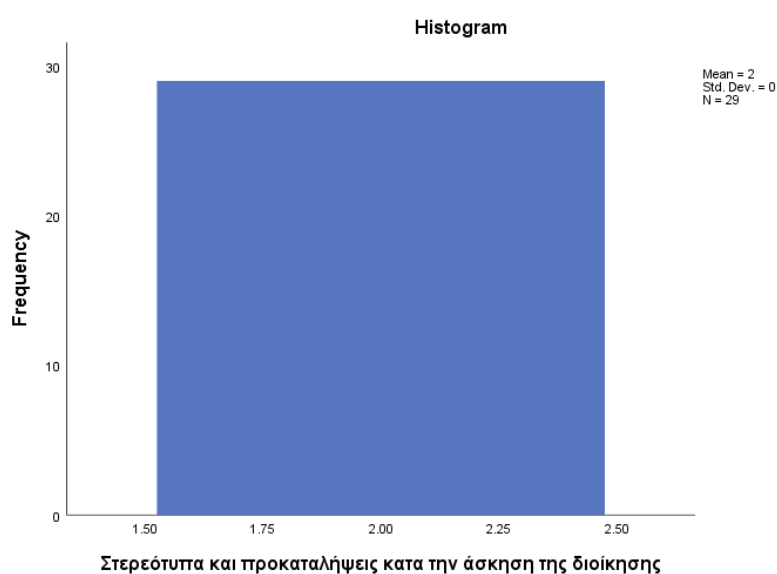
Ερώτηση 15

Για το δείγμα των αντρών:

Κατά τη διάρκεια άσκησης της διοίκησης, αντιμετωπίσατε από τους υφισταμένους σας προκαταλήψεις και στερεότυπα που οφείλονταν στο φύλο;

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	OXI	29	100.0	100.0	100.0

Ο παραπάνω πίνακας δείχνει τις απαντήσεις των αντρών οι οποίοι θεωρούν ότι δεν υπάρχει απέναντί τους διάκριση από τους υφισταμένους τους, που να οφείλεται σε προκαταλήψεις που αφορούν στο φύλο, με ποσοστό 100%. Άρα η μέση τιμή είναι 2 και η τυπική απόκλιση 0.



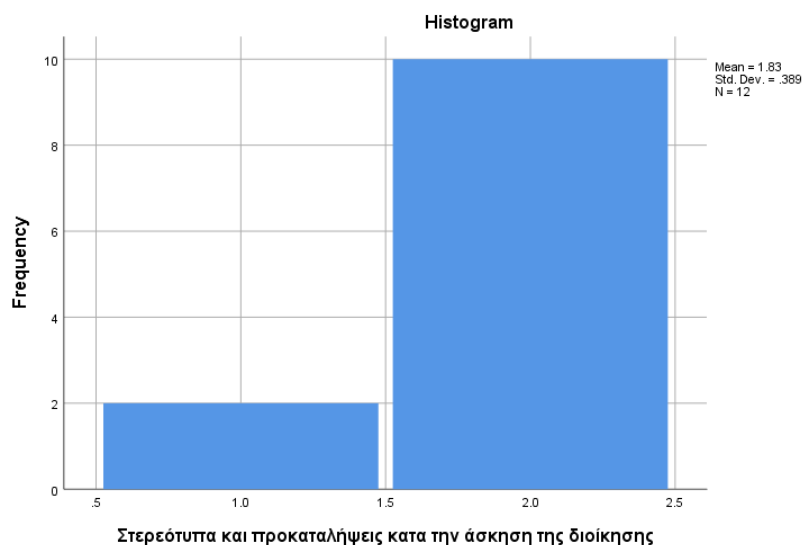
Για το δείγμα των γυναικών:

Κατά τη διάρκεια άσκησης της διοίκησης, αντιμετωπίσατε από τους υφισταμένους σας προκαταλήψεις και στερεότυπα που οφείλονταν στο φύλο;

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	NAI	2	16.7	16.7	16.7
	OXI	10	83.3	83.3	100.0
	Total	12	100.0	100.0	

Ο παραπάνω πίνακας δείχνει τις απαντήσεις των γυναικών οι οποίες θεωρούν κατά ποσοστό 83,3% ότι δεν υπάρχει απέναντί τους διάκριση από τους υφισταμένους τους, που να οφείλεται σε προκαταλήψεις που αφορούν στο φύλο, ενώ μόλις το 16,7% θεωρεί ότι έχει αντιμετωπίσει τέτοιες συμπεριφορές.

Από τις παραπάνω παρατηρήσεις συμπεραίνουμε ότι ούτε οι γυναίκες που ασκούν διοίκηση από διευθυντική θέση, δεν αντιμετώπισαν στερεοτυπικές συμπεριφορές κατά συντριπτική πλειοψηφία.



4.1.4 Κίνητρα για την ανάληψη διευθυντικής θέσης

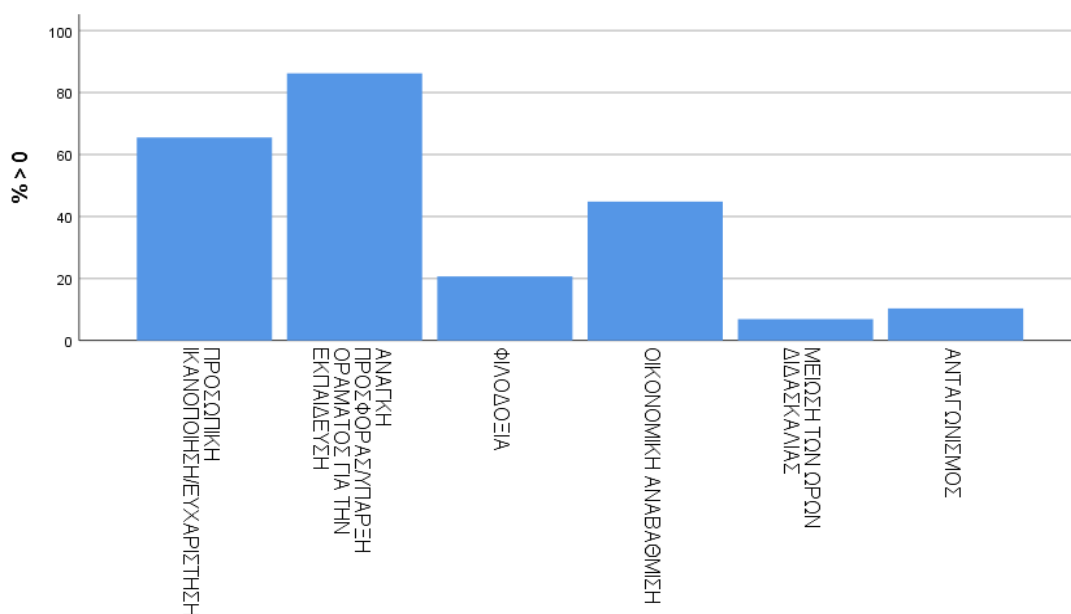
Ερώτηση 16

Για το δείγμα των αντρών:

Ποια θεωρείτε ότι ήταν τα πιο σημαντικά κίνητρα για τη διεκδίκηση θέσεων στελεχών της εκπαίδευσης;

		Responses		Percent of Cases
		N	Percent	
σημαντικά κίνητρα για τη διεκδίκηση θέσης	ΠΡΟΣΩΠΙΚΗ ΙΚΑΝΟΠΟΙΗΣΗ / ΕΥΧΑΡΙΣΤΗΣΗ	19	27.9%	65.5%
	ΑΝΑΓΚΗ ΠΡΟΣΦΟΡΑΣ / ΥΠΑΡΞΗ ΟΡΑΜΑΤΟΣ ΓΙΑ ΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ	25	36.8%	86.2%
	ΦΙΛΟΔΟΞΙΑ	6	8.8%	20.7%
	ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΗ ΑΝΑΒΑΘΜΙΣΗ	13	19.1%	44.8%
	ΜΕΙΩΣΗ ΤΩΝ ΩΡΩΝ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ	2	2.9%	6.9%
	ΑΝΤΑΓΩΝΙΣΜΟΣ	3	4.4%	10.3%
Total		68	100.0%	234.5%

Ο παραπάνω πίνακας δείχνει ότι η πλειοψηφία των αντρών, με ποσοστό 36,8% έχει όραμα για την εκπαίδευση και ανάγκη προσφοράς, το 27,9% νοιώθει προσωπική ικανοποίηση και ευχαρίστηση με την άσκηση της διοίκησης, το 19,1% επιλέγει τη θέση ευθύνης για να αναβαθμιστεί οικονομικά, το 8,8% επιλέγει να γίνει διευθυντής από φιλοδοξία, 4,4% από ανταγωνισμό και μόλις το 2,9% για τη μείωση των ωρών διδασκαλίας.

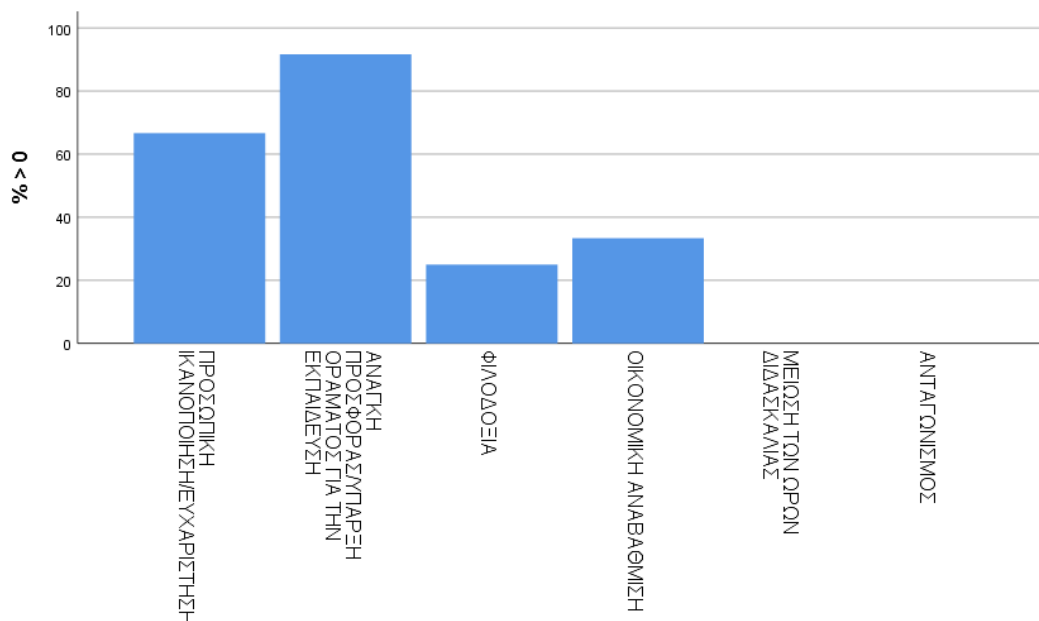


Για το δείγμα των γυναικών:

**Ποια θεωρείτε ότι ήταν τα πιο σημαντικά κίνητρα
για τη διεκδίκηση θέσεων στελεχών της εκπαίδευσης;**

		Responses		Percent of Cases
		N	Percent	
σημαντικά κίνητρα για τη διεκδίκηση θέσης	ΠΡΟΣΩΠΙΚΗ ΙΚΑΝΟΠΟΙΗΣΗ/ΕΥΧΑΡΙΣΤΗΣΗ	8	30.8%	66.7%
	ΑΝΑΓΚΗ ΠΡΟΣΦΟΡΑΣ / ΥΠΑΡΞΗ ΟΡΑΜΑΤΟΣ ΓΙΑ ΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ	11	42.3%	91.7%
	ΦΙΛΟΔΟΞΙΑ	3	11.5%	25.0%
	ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΗ ΑΝΑΒΑΘΜΙΣΗ	4	15.4%	33.3%
Total		26	100.0%	216.7%

Ο παραπάνω πίνακας δείχνει ότι η πλειοψηφία των γυναικών, με ποσοστό 42,3% έχει όραμα για την εκπαίδευση και ανάγκη προσφοράς, το 30,8% νοιώθει προσωπική ικανοποίηση και ευχαρίστηση με την άσκηση της διοίκησης, το 15,4% επιλέγει τη θέση ευθύνης για να αναβαθμιστεί οικονομικά, το 11,5% επιλέγει να γίνει διευθυντής από φιλοδοξία, 0% από ανταγωνισμό και 0% για τη μείωση των ωρών διδασκαλίας.



Παρατηρούμε ότι τα κίνητρα και των αντρών αλλά και των γυναικών είναι ίδια στην πλειοψηφία των διευθυντών, η ανάγκη για προσφορά και η προσωπική ικανοποίηση από την άσκηση της διοίκησης.

4.1.5 Περί της ηγεσίας και διεύθυνσης του σχολείου

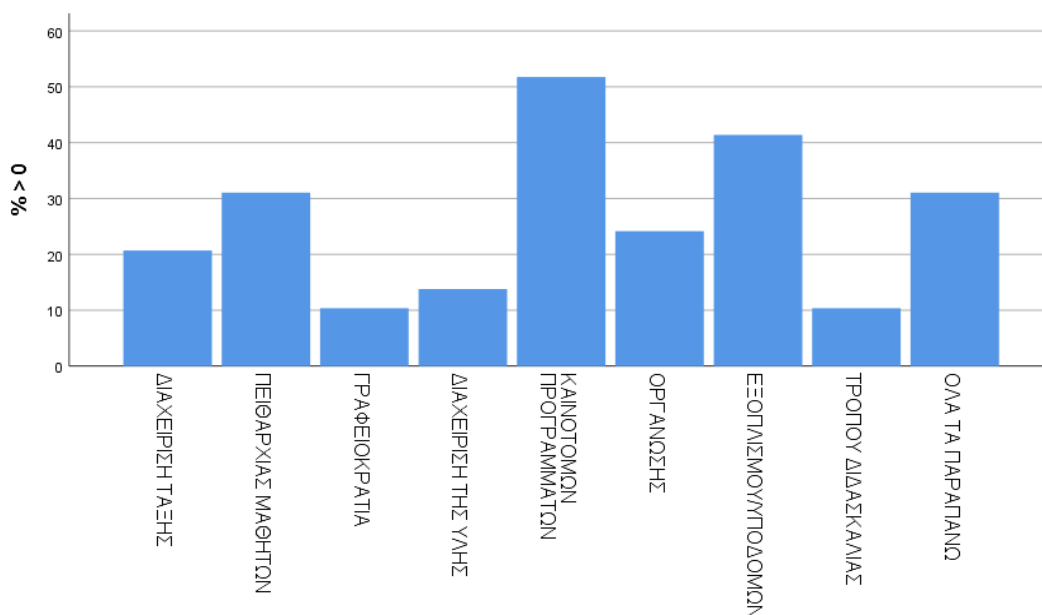
Ερώτηση 17

Για το δείγμα των αντρών:

Για ποια θέματα του σχολείου ζητάτε την άποψη των εκπαιδευτικών;

		Responses		Percent of Cases
		N	Percent	
Ζητάτε την άποψη των εκπαιδευτικών ^a	ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ ΤΑΞΗΣ	6	8.8%	20.7%
	ΠΕΙΘΑΡΧΙΑΣ ΜΑΘΗΤΩΝ	9	13.2%	31.0%
	ΓΡΑΦΕΙΟΚΡΑΤΙΑ	3	4.4%	10.3%
	ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ ΤΗΣ ΥΛΗΣ	4	5.9%	13.8%
	ΚΑΙΝΟΤΟΜΩΝ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΩΝ	15	22.1%	51.7%
	ΟΡΓΑΝΩΣΗΣ	7	10.3%	24.1%
	ΕΞΟΠΛΙΣΜΟΥ/ΥΠΟΔΟΜΩΝ	12	17.6%	41.4%
	ΤΡΟΠΟΥ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ	3	4.4%	10.3%
	ΟΛΑ ΤΑ ΠΑΡΑΠΑΝΩ	9	13.2%	31.0%
Total	68	100.0%	234.5%	

Στον παραπάνω πίνακα, φαίνονται τα ποσοστά των αντρών διευθυντών, όπου το μεγαλύτερο ποσοστό 22,1%, ζητάει την άποψη των εκπαιδευτικών για τα καινοτόμα προγράμματα, με 17,6% για θέματα εξοπλισμού και υποδομών, το 13,2% για θέματα πειθαρχίας των μαθητών, αλλά και με το ίδιο ποσοστό 13,2% ζητάν τη γνώμη των εκπαιδευτικών για όλα τα θέματα. Το 10,3% ρωτάει τους καθηγητές για θέματα οργάνωσης, το 8,8 για θέματα πειθαρχίας και διαχείρισης των μαθητών, το 5,9% για τη διαχείριση της ύλης και μόλις 4,4% για θέματα γραφειοκρατίας και 4,4% για τον τρόπο και τις μεθόδους διδασκαλίας.

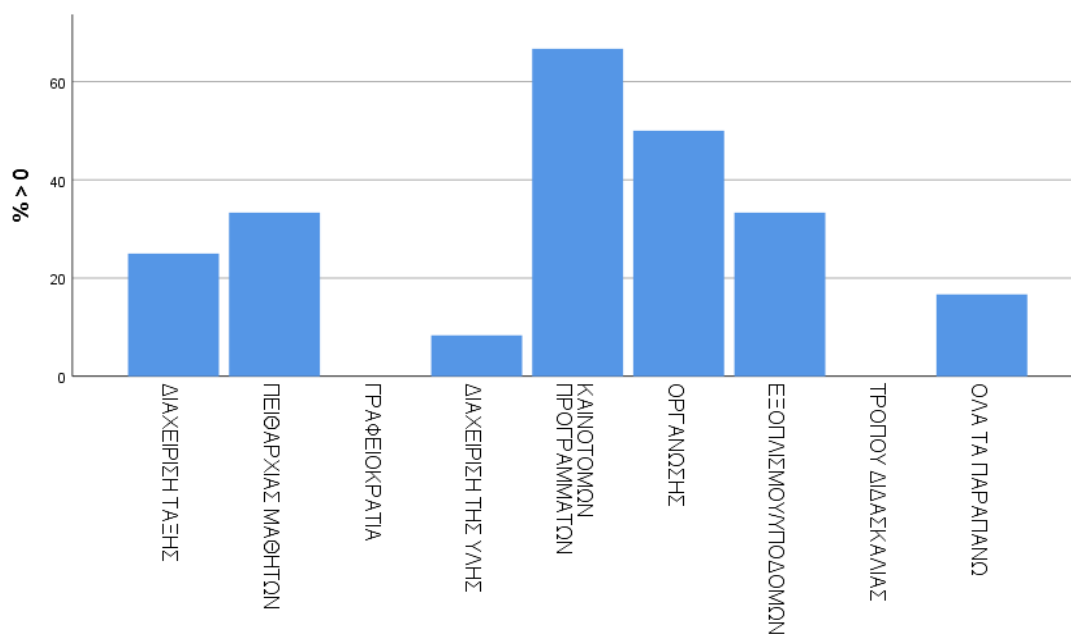


Για το δείγμα των γυναικών:

Για ποια θέματα του σχολείου ζητάτε την άποψη των εκπαιδευτικών;

		Responses		Percent of Cases
		N	Percent	
Ζητάτε την άποψη των εκπαιδευτικών ^a	ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ ΤΑΞΗΣ	3	10.7%	25.0%
	ΠΕΙΘΑΡΧΙΑΣ ΜΑΘΗΤΩΝ	4	14.3%	33.3%
	ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ ΤΗΣ ΥΛΗΣ	1	3.6%	8.3%
	ΚΑΙΝΟΤΟΜΩΝ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΩΝ	8	28.6%	66.7%
	ΟΡΓΑΝΩΣΗΣ	6	21.4%	50.0%
	ΕΞΟΠΛΙΣΜΟΥ/ΥΠΟΔΟΜΩΝ	4	14.3%	33.3%
	ΟΛΑ ΤΑ ΠΑΡΑΠΑΝΩ	2	7.1%	16.7%
Total		28	100.0%	233.3%

Στον παραπάνω πίνακα, φαίνονται τα ποσοστά των διευθυντριών, όπου το μεγαλύτερο ποσοστό 28,6%, ζητάει την άποψη των εκπαιδευτικών για τα καινοτόμα προγράμματα, το 21,4% ρωτάει τους καθηγητές για θέματα οργάνωσης, το 14,3% για θέματα εξοπλισμού και υποδομών και με ίδιο ποσοστό 14,3% για θέματα πειθαρχίας των μαθητών. Το 8,8% ζητάει τη άποψη των εκπαιδευτικών για θέματα πειθαρχίας και διαχείρισης των μαθητών, με 7,1 % ζητάν τη γνώμη των εκπαιδευτικών για όλα τα θέματα και με το 3,6% για τη διαχείριση της ύλης.



Εδώ παρατηρούμε ότι και οι άντρες και οι γυναίκες στο μεγαλύτερό τους ποσοστό συμβουλεύονται τους εκπαιδευτικούς για τα καινοτόμα προγράμματα, ενώ οι γυναίκες βάζουν σε μεγαλύτερη προτεραιότητα την οργάνωση ενώ οι άντρες τον εξοπλισμό και τις υποδομές.

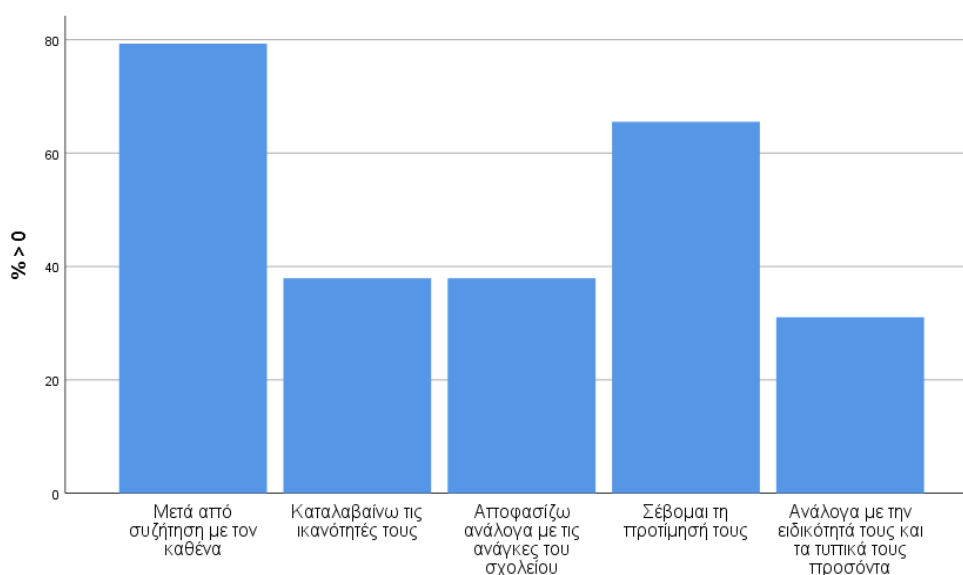
Ερώτηση 18

Για το δείγμα των αντρών:

Πώς αναθέτετε τις εξωδιδασκτικές εργασίες στους εκπαιδευτικούς;

		Responses		Percent of Cases
		N	Percent	
Αναθέτετε τις εξωδιδασκτικές εργασίες	Μετά από συζήτηση με τον καθένα	23	31.5%	79.3%
	Καταλαβαίνω τις ικανότητές τους	11	15.1%	37.9%
	Αποφασίζω ανάλογα με τις ανάγκες του σχολείου	11	15.1%	37.9%
	Σέβομαι την προτίμησή τους	19	26.0%	65.5%
	Ανάλογα με την ειδικότητά τους και τα τυπικά τους προσόντα	9	12.3%	31.0%
Total		73	100.0%	251.7%

Στον παραπάνω πίνακα οι άντρες διευθυντές στο μεγαλύτερο ποσοστό 31,5% συζητούν με τον κάθε εκπαιδευτικό και με 26,1% σέβονται την προτίμησή τους. Το 15,1% καταλαβαίνει τις ικανότητές τους και με το ίδιο ποσοστό 15,1% αποφασίζει ανάλογα με τις ανάγκες του σχολείου. Το μικρότερο ποσοστό, 12,3%, αποφασίζει ανάλογα με την ειδικότητά τους και τα τυπικά τους προσόντα.

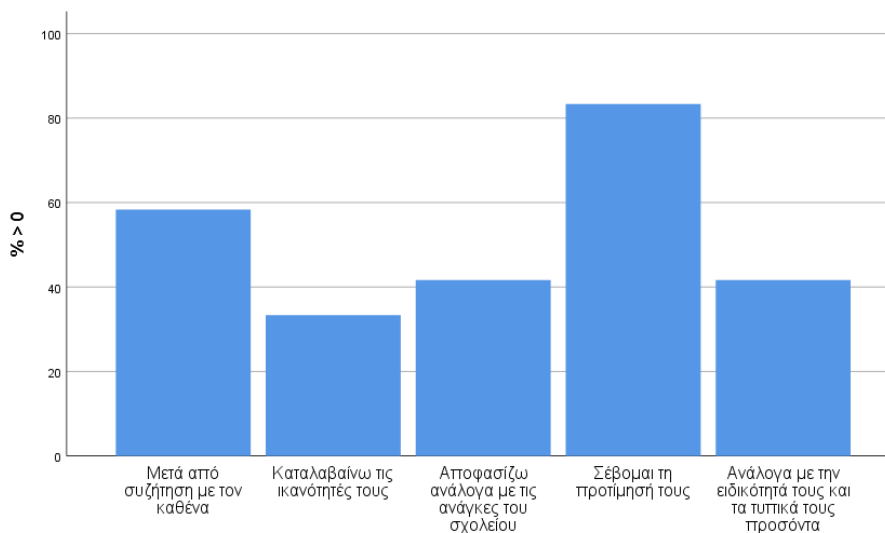


Για το δείγμα των γυναικών:

Πώς αναθέτετε τις εξωδιδασκτικές εργασίες στους εκπαιδευτικούς;

		Responses		Percent of Cases
		N	Percent	
Αναθέτετε τις εξωδιδασκτικές εργασίες ^a	Μετά από συζήτηση με τον καθένα	7	22.6%	58.3%
	Καταλαβαίνω τις ικανότητές τους	4	12.9%	33.3%
	Αποφασίζω ανάλογα με τις ανάγκες του σχολείου	5	16.1%	41.7%
	Σέβομαι την προτίμησή τους	10	32.3%	83.3%
	Ανάλογα με την ειδικότητά τους και τα τυπικά τους προσόντα	5	16.1%	41.7%
Total		31	100.0%	258.3%

Στον παραπάνω πίνακα οι διευθύντριες στο μεγαλύτερο ποσοστό 32,3% σέβονται την προτίμησή τους και με 22,6% συζητούν με τον κάθε εκπαιδευτικό. Το 16,1% αποφασίζει ανάλογα με τις ανάγκες του σχολείου και με το ίδιο ποσοστό 16,1% αποφασίζει ανάλογα με την ειδικότητά τους και τα τυπικά τους προσόντα. Το μικρότερο ποσοστό, 12,9%, καταλαβαίνει τις ικανότητές τους.



Σε αυτή την ερώτηση παρατηρούμε ότι με μεγαλύτερο ποσοστό οι γυναίκες σέβονται την προτίμηση των εκπαιδευτικών και με το μικρότερο ποσοστό καταλαβαίνουν τις ικανότητές των εκπαιδευτικών, ενώ οι άντρες με μεγαλύτερο ποσοστό συζητάνε και με αρκετά μεγάλο ποσοστό θεωρούν ότι καταλαβαίνουν τις ικανότητες των εκπαιδευτικών.

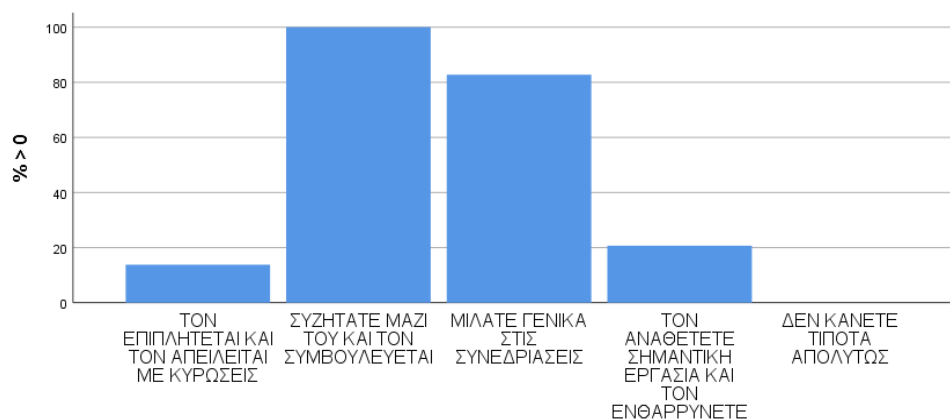
Ερώτηση 19

Για το δείγμα των αντρών:

Όταν υπάρχει κάποιος εκπαιδευτικός ο οποίος δεν είναι συνεπής στις υποχρεώσεις του, πώς αντιμετωπίζετε το πρόβλημα;

		Responses		Percent of Cases
		N	Percent	
δεν είναι συνεπής στις υποχρεώσεις ^a	ΤΟΝ ΕΠΙΠΛΗΤΕΤΑΙ ΚΑΙ ΤΟΝ ΑΠΕΙΛΕΙΤΑΙ ΜΕ ΚΥΡΩΣΕΙΣ	4	6,3%	13,8%
	ΣΥΖΗΤΑΤΕ ΜΑΖΙ ΤΟΥ ΚΑΙ ΤΟΝ ΣΥΜΒΟΥΛΕΥΕΤΑΙ	29	46,0%	100,0%
	ΜΙΛΑΤΕ ΓΕΝΙΚΑ ΣΤΙΣ ΣΥΝΕΔΡΙΑΣΕΙΣ	24	38,1%	82,8%
	ΤΟΝ ΑΝΑΘΕΤΕΤΕ ΣΗΜΑΝΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ ΚΑΙ ΤΟΝ ΕΝΘΑΡΡΥΝΕΤΕ	6	9,5%	20,7%
Total		63	100,0%	217,2%

Ο παραπάνω πίνακας δείχνει ότι οι άντρες διευθυντές με το μεγαλύτερο ποσοστό, 46%, συζητάει και συμβουλεύει τον εκπαιδευτικό, το 38,1% μιλάει γενικά στις συνεδριάσεις για την ανάγκη όλοι οι εκπαιδευτικοί να είναι συνεπής, το 9,5% του αναθέτει μια εργασία αυξημένης σημαντικότητας και τον ενθαρρύνει και μόλις το 6,3% τον επιπλήττει και τον απειλεί με κυρώσεις

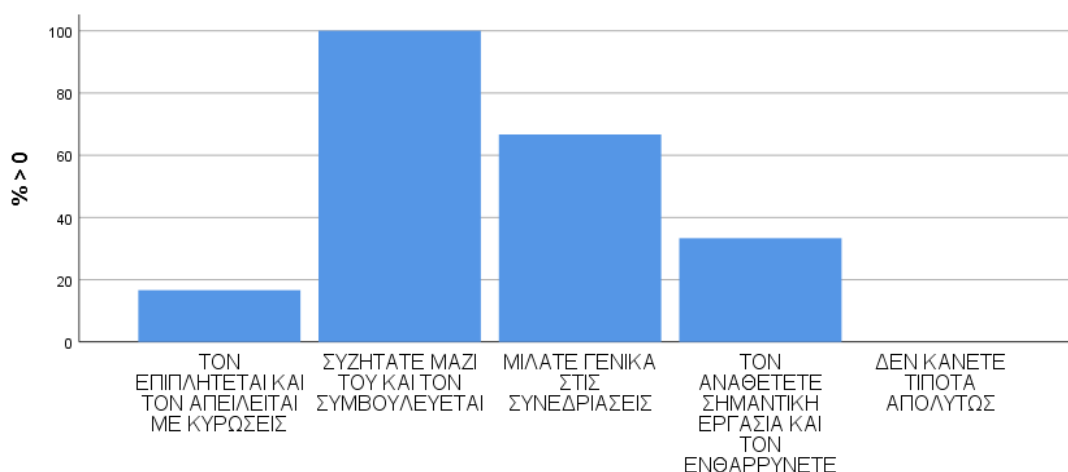


Για το δείγμα των γυναικών:

Όταν υπάρχει κάποιος εκπαιδευτικός ο οποίος δεν είναι συνεπής στις υποχρεώσεις του, πώς αντιμετωπίζετε το πρόβλημα;

		Responses		Percent of Cases
		N	Percent	
δεν είναι συνεπής στις υποχρεώσεις ^a	ΤΟΝ ΕΠΙΠΛΗΤΤΕΤΑΙ ΚΑΙ ΤΟΝ ΑΠΕΙΛΕΙΤΑΙ ΜΕ ΚΥΡΩΣΕΙΣ	2	7.7%	16.7%
	ΣΥΖΗΤΑΤΕ ΜΑΖΙ ΤΟΥ ΚΑΙ ΤΟΝ ΣΥΜΒΟΥΛΕΥΕΤΑΙ	12	46.2%	100.0%
	ΜΙΛΑΤΕ ΓΕΝΙΚΑ ΣΤΙΣ ΣΥΝΕΔΡΙΑΣΕΙΣ	8	30.8%	66.7%
	ΤΟΝ ΑΝΑΘΕΤΕΤΕ ΣΗΜΑΝΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ ΚΑΙ ΤΟΝ ΕΝΘΑΡΡΥΝΕΤΕ	4	15.4%	33.3%
Total		26	100.0%	216.7%

Ο παραπάνω πίνακας δείχνει ότι οι διευθύντριες με το μεγαλύτερο ποσοστό, 46,2%, συζητάει και συμβουλεύει τον εκπαιδευτικό, το 30,8% μιλάει γενικά στις συνεδριάσεις για την ανάγκη όλοι οι εκπαιδευτικοί να είναι συνεπής, το 15,4% του αναθέτει μια εργασία αυξημένης σημαντικότητας και τον ενθαρρύνει και μόλις το 7,7% τον επιπλήττει και τον απειλεί με κυρώσεις.



Εδώ βλέπουμε ότι και άντρες και γυναίκες αντιμετωπίζουν με τον ίδιο τρόπο έναν ασυνηγή εκπαιδευτικό.

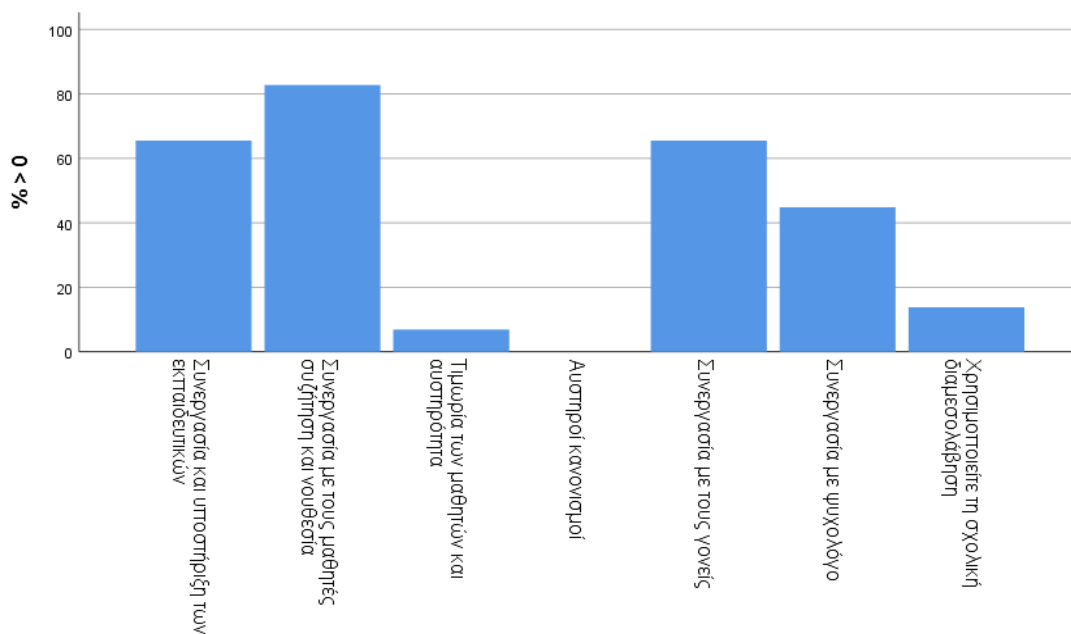
Ερώτηση 20

Για το δείγμα των ανδρών:

Πώς αντιμετωπίζετε την παραβατικότητα των μαθητών;

		Responses		Percent of Cases
		N	Percent	
Παραβατικότητα των μαθητών ^a	Συνεργασία και υποστήριξη των εκπαιδευτικών	19	23.5%	65.5%
	Συνεργασία με τους μαθητές συζήτηση και νουθεσία	24	29.6%	82.8%
	Τιμωρία των μαθητών και αυστηρότητα	2	2.5%	6.9%
	Συνεργασία με τους γονείς	19	23.5%	65.5%
	Συνεργασία με ψυχολόγο	13	16.0%	44.8%
	Χρησιμοποιείτε τη σχολική διαμεσολάβηση	4	4.9%	13.8%
Total		81	100.0%	279.3%

Ο παραπάνω πίνακας δείχνει ότι οι διευθυντές με ποσοστό 29,6% επιλέγουν τη συζήτηση με τους μαθητές και τις συμβουλές, το 23,5% έρχεται σε επικοινωνία με τους γονείς και με το ίδιο ποσοστό 23,5% στηρίζει τους εκπαιδευτικούς. Το 16% επιλέγει να έχει συνεργασία με



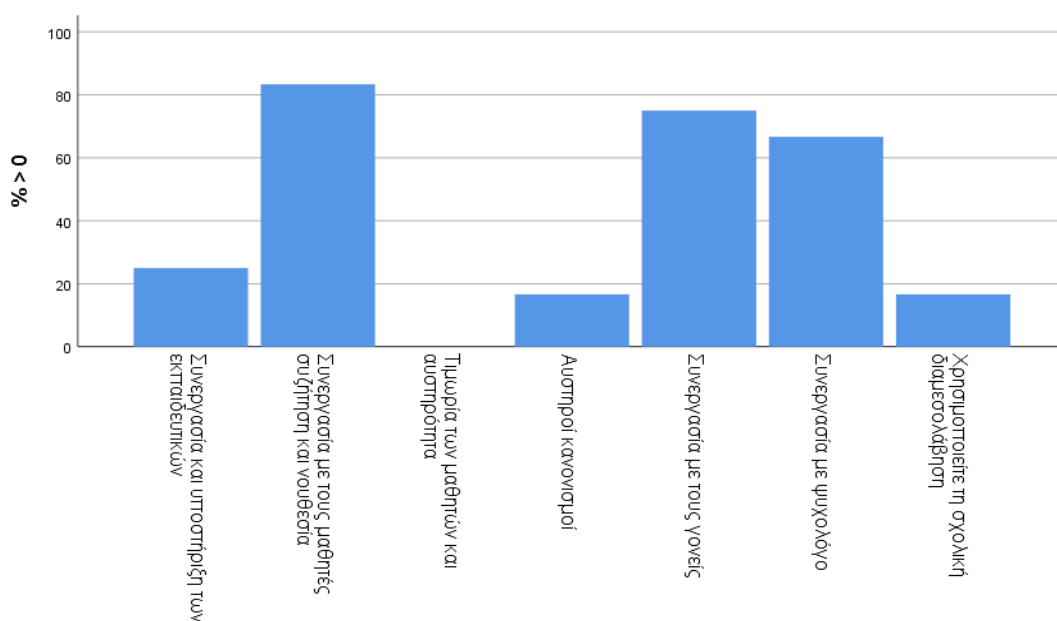
τον ψυχολόγο, το 4,9% χρησιμοποιεί τη σχολική διαμεσολάβηση για την επίλυση προβλημάτων παραβατικότητας των μαθητών και μόλις το 2,5% επιλέγει την αυστηρότητα και την τιμωρία.

Για το δείγμα των γυναικών:

Πώς αντιμετωπίζετε την παραβατικότητα των μαθητών;

		Responses		Percent of Cases
		N	Percent	
Παραβατικότητα των μαθητών ^a	Συνεργασία και υποστήριξη των εκπαιδευτικών	3	8.8%	25.0%
	Συνεργασία με τους μαθητές συζήτηση και νουθεσία	10	29.4%	83.3%
	Αυστηροί κανονισμοί	2	5.9%	16.7%
	Συνεργασία με τους γονείς	9	26.5%	75.0%
	Συνεργασία με ψυχολόγο	8	23.5%	66.7%
	Χρησιμοποιείτε τη σχολική διαμεσολάβηση	2	5.9%	16.7%
Total		34	100.0%	283.3%

Ο παραπάνω πίνακας δείχνει ότι οι διευθύντριες με ποσοστό 29,4% επιλέγουν τη συζήτηση με τους μαθητές και τις συμβουλές, το 26,5% έρχεται σε επικοινωνία με τους γονείς, με ποσοστό 23,5% επιλέγει να έχει συνεργασία με τον ψυχολόγο στηρίζει τους εκπαιδευτικούς.



Το 8,8% επιλέγει τη συνεργασία και τη στήριξη των εκπαιδευτικών, το 5,9% χρησιμοποιεί τη σχολική διαμεσολάβηση για την επίλυση προβλημάτων παραβατικότητας των μαθητών και με το ίδιο ποσοστό 5,9%, επιλέγει την επιβολή αυστηρών κανονισμών.

Βλέπουμε ότι και οι διευθυντές και οι διευθύντριες επιλέγουν ως πρακτική αντιμετώπισης της παραβατικότητας των μαθητών με το μεγαλύτερο ποσοστό, τη συζήτηση και τη νουθεσία και γενικά η αντιμετώπιση είναι παρόμοια με μόνη διαφορά τη μεγαλύτερη υποστήριξη των εκπαιδευτικών από τους άντρες 23,5% σε σχέση με το 8,8% των γυναικών.

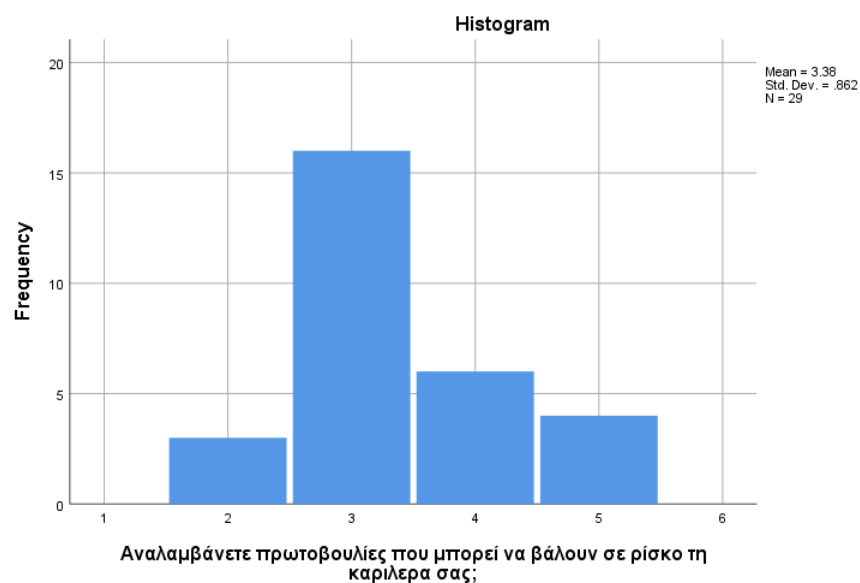
Ερώτηση 21

Για το δείγμα των αντρών:

Αναλαμβάνετε πρωτοβουλίες που μπορεί να βάλουν σε ρίσκο την καριέρα σας;

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Λίγο	3	10.3	10.3	10.3
	Αρκετά	16	55.2	55.2	65.5
	Πολύ	6	20.7	20.7	86.2
	Πάρα πολύ	4	13.8	13.8	100.0
	Total	29	100.0	100.0	

Ο παραπάνω πίνακας δείχνει ότι το μεγαλύτερο ποσοστό, 55,2%, των διευθυντών θεωρεί ότι παίρνει πρωτοβουλίες που βάζουν αρκετά σε ρίσκο την καριέρα τους, το 20,7% θεωρεί ότι παίρνει πολύ ρίσκο, το 13,8% πάρα πολύ ρίσκο ενώ μόλις το 10,3% θεωρεί ότι δεν αναλαμβάνει ρίσκο.

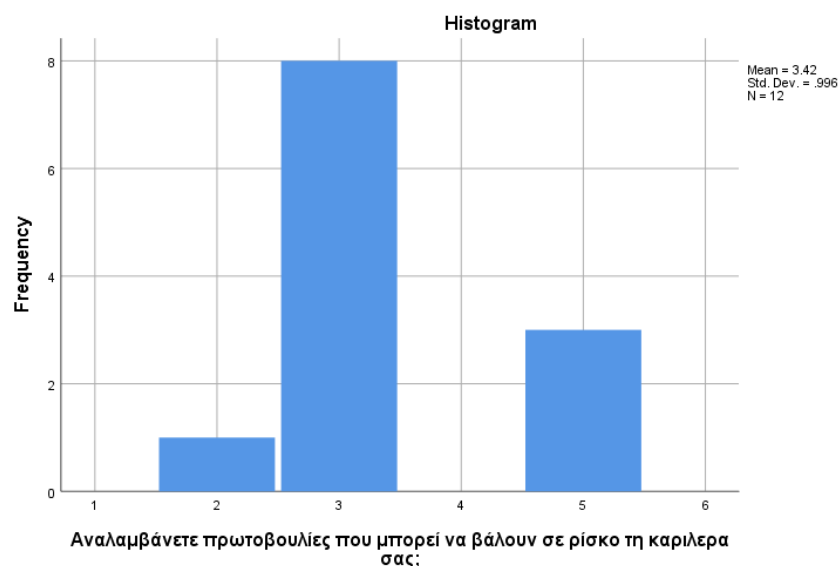


Για το δείγμα των γυναικών:

Αναλαμβάνετε πρωτοβουλίες που μπορεί να βάλουν σε ρίσκο την καριέρα σας;

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Λίγο	1	8.3	8.3	8.3
	Αρκετά	8	66.7	66.7	75.0
	Πάρα πολύ	3	25.0	25.0	100.0
	Total	12	100.0	100.0	

Ο παραπάνω πίνακας δείχνει ότι το 66,7% των διευθυντριών θεωρούν ότι αναλαμβάνουν πρωτοβουλίες που βάζουν αρκετά σε ρίσκο την καριέρα τους, το 25% θεωρεί ότι παίρνει πάρα πολύ ρίσκο ενώ μόλις το 8,3% θεωρεί ότι δεν αναλαμβάνει ρίσκο.



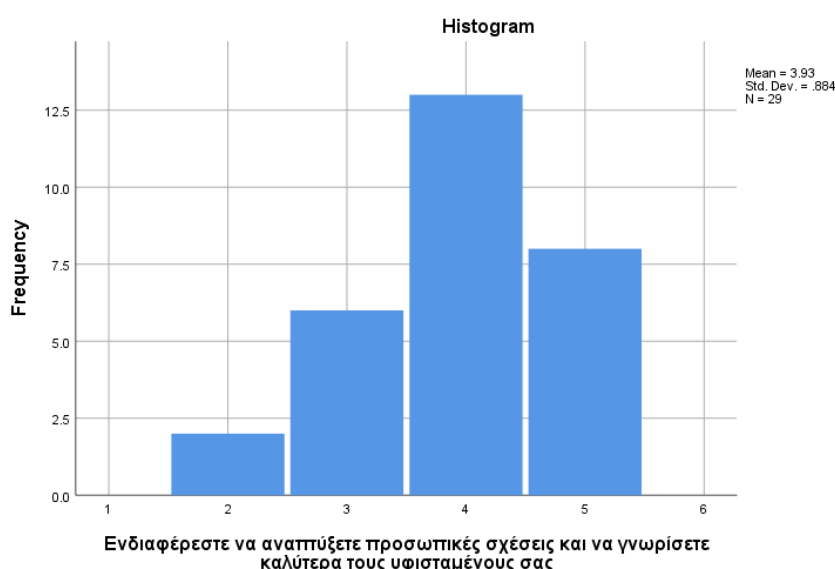
Από τα παραπάνω αποτελέσματα συμπεραίνουμε ότι οι διευθυντές και οι διευθύντριες θεωρούν στο μεγαλύτερό τους ποσοστό ότι αναλαμβάνουν αρκετά ρίσκα και μάλιστα οι γυναίκες με μεγαλύτερο ποσοστό επιλέγουν το «πάρα πολύ» και με λιγότερο ποσοστό το «λίγο», γεγονός που τις κάνει περισσότερο δυναμικές, στην άσκηση της διοίκησης.

Ερώτηση 22

Ενδιαφέρεστε να αναπτύξετε προσωπικές σχέσεις και να γνωρίσετε καλύτερα τους υφισταμένους σας;

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Λίγο	2	6.9	6.9	6.9
	Αρκετά	6	20.7	20.7	27.6
	Πολύ	13	44.8	44.8	72.4
	Πάρα πολύ	8	27.6	27.6	100.0
	Total	29	100.0	100.0	

Ο παραπάνω πίνακας δείχνει ότι το 44,8% των διευθυντών ενδιαφέρετε πολύ να έχει προσωπικές σχέσεις και να γνωρίζει καλύτερα τους εκπαιδευτικούς του σχολείου, το 27,6% πάρα πολύ, άρα το 72,4% αθροιστικά είναι πάνω από το αρκετά, ενώ το 20,7% ενδιαφέρετε αρκετά και μόλις το 6,9% λίγο.

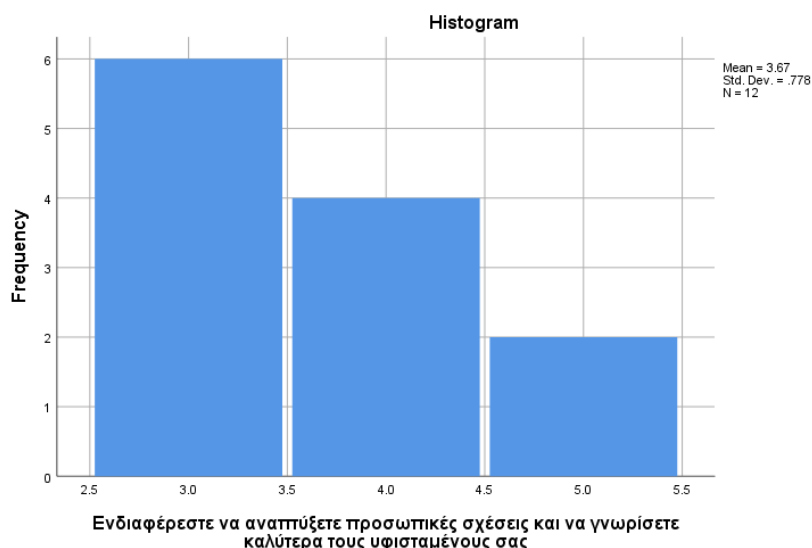


Για το δείγμα των γυναικών:

Ενδιαφέρεστε να αναπτύξετε προσωπικές σχέσεις και να γνωρίσετε καλύτερα τους υφισταμένους σας;

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Αρκετά	6	50.0	50.0	50.0
	Πολύ	4	33.3	33.3	83.3
	Πάρα πολύ	2	16.7	16.7	100.0
	Total	12	100.0	100.0	

Ο παραπάνω πίνακας δείχνει ότι το 33,3% των διευθυντριών ενδιαφέρεται πολύ να αναπτύξει τις προσωπικές σχέσεις και να γνωρίσει τους εκπαιδευτικούς του σχολείου, το 16,7% πάρα πολύ, άρα αθροιστικά το 50% είναι πάνω από το αρκετά, ενώ το άλλο 50% ενδιαφέρεται αρκετά. Το «λίγο» και το «καθόλου» δεν επιλέχθηκε.



Τα παραπάνω ποσοστά δείχνουν ότι οι διευθύντριες ενδιαφέρονται περισσότερο από τους διευθυντές να έρθουν κοντά στο εκπαιδευτικό προσωπικό, με λίγη όμως ποσοστιαία διαφορά από τους διευθυντές.

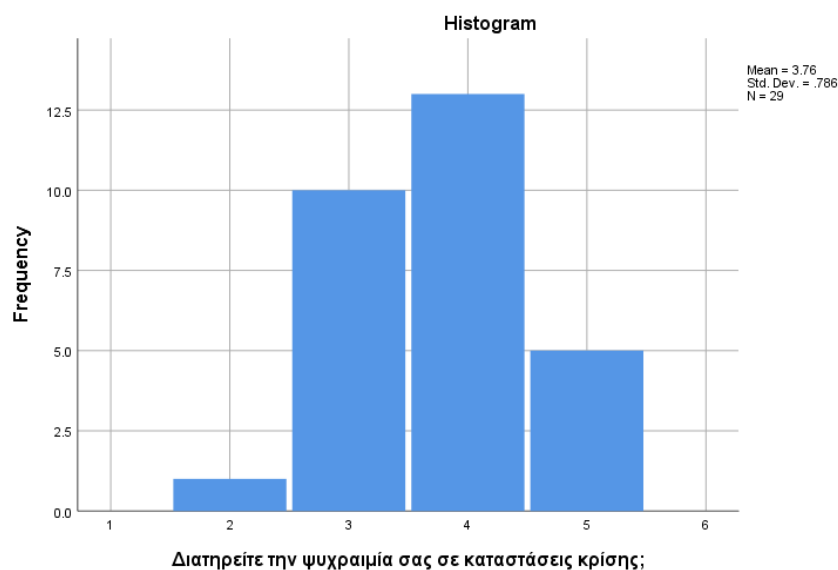
Ερώτηση 23

Για το δείγμα των αντρών:

Διατηρείτε την ψυχραιμία σας σε καταστάσεις κρίσης;

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Λίγο	1	3.4	3.4	3.4
	Αρκετά	10	34.5	34.5	37.9
	Πολύ	13	44.8	44.8	82.8
	Πάρα πολύ	5	17.2	17.2	100.0
	Total	29	100.0	100.0	

Ο παραπάνω πίνακας δείχνει ότι το 44,8% των διευθυντών διατηρεί πολύ τη ψυχραιμία του, το 34,5% αρκετά, το 17,2% πάρα πολύ, ενώ μόλις το 3,4% λίγο. Οπότε αθροιστικά με συντριπτική πλειοψηφία το ποσοστό είναι από αρκετά και πάνω.

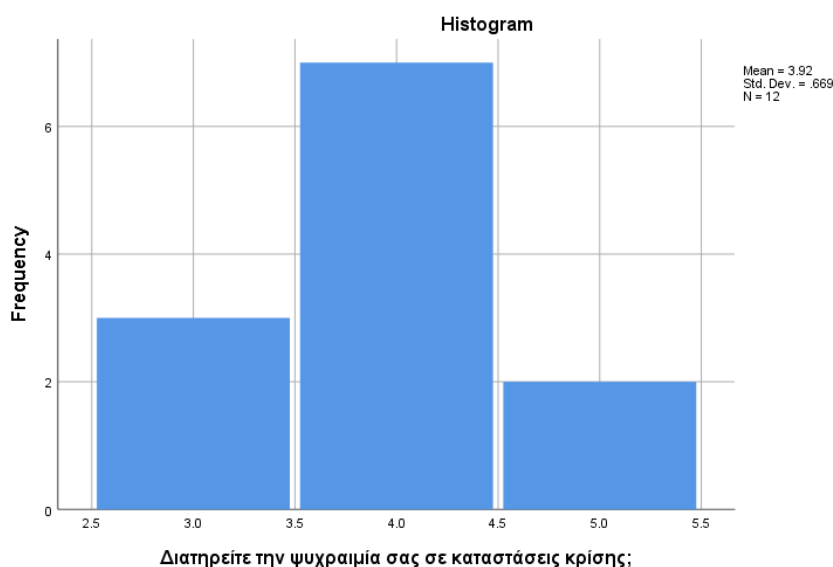


Για το δείγμα των γυναικών:

Διατηρείτε την ψυχραιμία σας σε καταστάσεις κρίσης;

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Αρκετά	3	25.0	25.0	25.0
	Πολύ	7	58.3	58.3	83.3
	Πάρα πολύ	2	16.7	16.7	100.0
	Total	12	100.0	100.0	

Ο παραπάνω πίνακας δείχνει ότι το 58,3% των διευθυντριών διατηρεί τη ψυχραιμία πολύ, το 25% αρκετά, ενώ το 16,7% πάρα πολύ. Οπότε αθροιστικά με συντριπτική πλειοψηφία το ποσοστό είναι από αρκετά και πάνω.



Συμπεραίνουμε ότι οι γυναίκες δηλώνουν ότι διατηρούν τη ψυχραιμία τους πολύ κατά μεγαλύτερο ποσοστό και δεν επιλέγουν το «λίγο» και το «καθόλου».

Ερώτηση 24

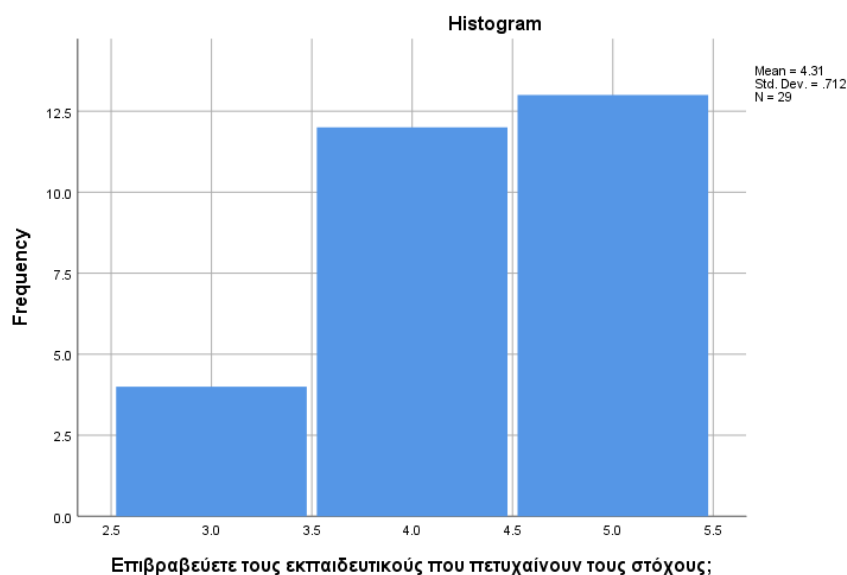
Για το δείγμα των αντρών:

Επιβραβεύετε τους εκπαιδευτικούς που πετυχαίνουν τους στόχους;

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Αρκετά	4	13.8	13.8	13.8
	Πολύ	12	41.4	41.4	55.2
	Πάρα πολύ	13	44.8	44.8	100.0
	Total	29	100.0	100.0	

Ο παραπάνω πίνακας δείχνει ότι το 44,8% των διευθυντών επιβραβεύει πάρα πολύ τους εκπαιδευτικούς, το 41,4% επιβραβεύει πολύ, ενώ το 13,8% επιβραβεύει αρκετά.

Το σύνολο των διευθυντών θεωρεί ότι επιβραβεύει τους εκπαιδευτικούς από αρκετά και πάνω. Η μέση τιμή είναι 4,31 και η τυπική απόκλιση 0,712.



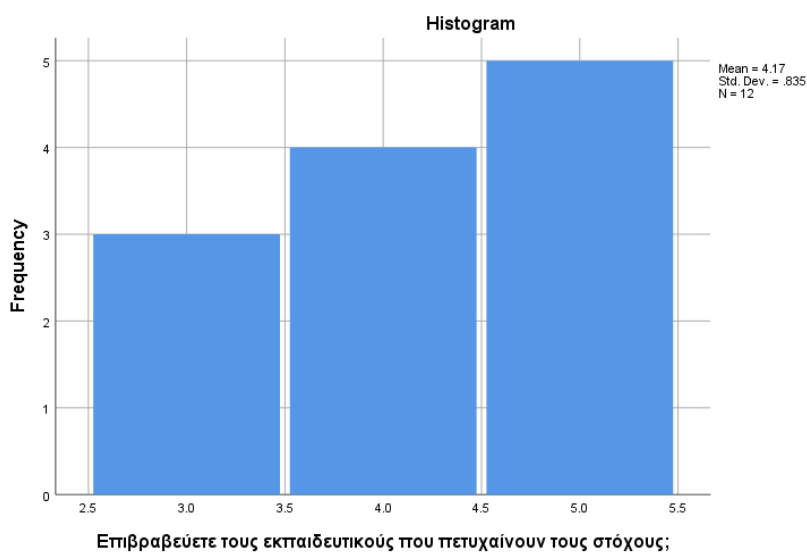
Για το δείγμα των γυναικών:

Επιβραβεύετε τους εκπαιδευτικούς που πετυχαίνουν τους στόχους;

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Αρκετά	3	25.0	25.0	25.0
	Πολύ	4	33.3	33.3	58.3
	Πάρα πολύ	5	41.7	41.7	100.0
	Total	12	100.0	100.0	

Ο παραπάνω πίνακας δείχνει ότι το 41,7% των διευθυντριών επιβραβεύει πάρα πολύ τους εκπαιδευτικούς που πετυχαίνουν τους στόχους, το 33,3 επιβραβεύει πολύ και το 25% επι-

βραβεύει αρκετά. Το σύνολο των διευθυντριών θεωρεί ότι επιβραβεύει τους εκπαιδευτικούς από αρκετά και πάνω.



Βλέπουμε ότι οι διευθυντές επιλέγουν να επιβραβεύουν με ποσοστό 86,2% πολύ και πάρα πολύ ενώ οι διευθύντριες με το 75% πολύ και πάρα πολύ, άρα οι άντρες υπερτερούν με λίγη ποσοστιαία διαφορά.

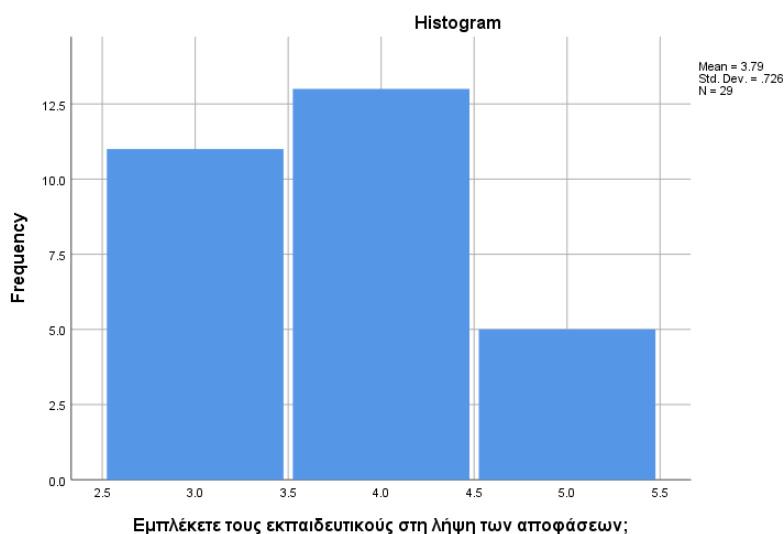
Ερώτηση 25

Για το δείγμα των αντρών:

Εμπλέκετε τους εκπαιδευτικούς στη λήψη των αποφάσεων;

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Αρκετά	11	37.9	37.9	37.9
	Πολύ	13	44.8	44.8	82.8
	Πάρα πολύ	5	17.2	17.2	100.0
	Total	29	100.0	100.0	

Ο παραπάνω πίνακας δείχνει ότι οι διευθυντές με ποσοστό 44,8% θεωρεί ότι εμπλέκει πολύ τους εκπαιδευτικούς στη λήψη των αποφάσεων, το 37,9% αρκετά και το 17,2% πάρα πολύ.



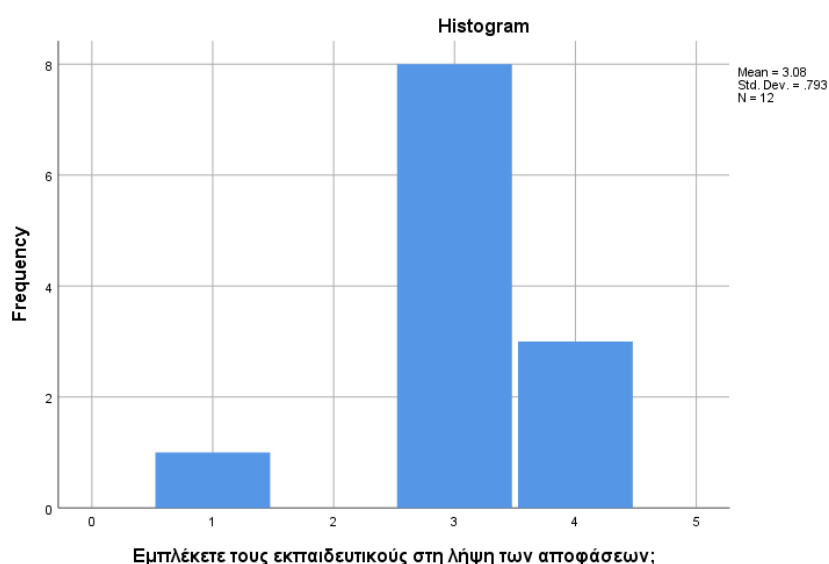
Για το δείγμα των γυναικών:

Εμπλέκετε τους εκπαιδευτικούς στη λήψη των αποφάσεων;

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Καθόλου	1	8.3	8.3	8.3
	Αρκετά	8	66.7	66.7	75.0
	Πολύ	3	25.0	25.0	100.0
	Total	12	100.0	100.0	

Ο παραπάνω πίνακας δείχνει ότι οι διευθύντριες με ποσοστό 66,7% θεωρούν ότι εμπλέκουν τους εκπαιδευτικούς αρκετά, το 25% πολύ ενώ ένα μικρό ποσοστό 8,3% καθόλου.

Από τα ερευνητικά δεδομένα βλέπουμε ότι οι άντρες εμπλέκουν σε μεγαλύτερο βαθμό τους εκπαιδευτικούς στη λήψη των αποφάσεων από τις γυναίκες.



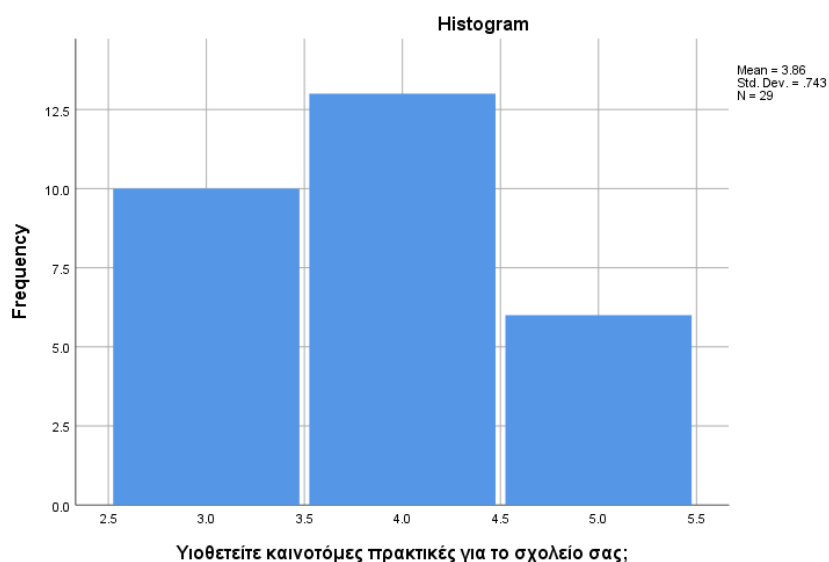
Ερώτηση 26

Για το δείγμα των αντρών:

**Υιοθετείτε καινοτόμες πρακτικές για το σχολείο σας
(προγράμματα, τρόπους διδασκαλίας κ.ά.);**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Αρκετά	10	34.5	34.5	34.5
	Πολύ	13	44.8	44.8	79.3
	Πάρα πολύ	6	20.7	20.7	100.0
	Total	29	100.0	100.0	

Ο παραπάνω πίνακας δείχνει ότι οι διευθυντές με ποσοστό 44,8% υιοθετεί πολύ καινοτόμες πρακτικές, με ποσοστό 34,5% υιοθετεί αρκετά και το 20,7% πάρα πολύ.

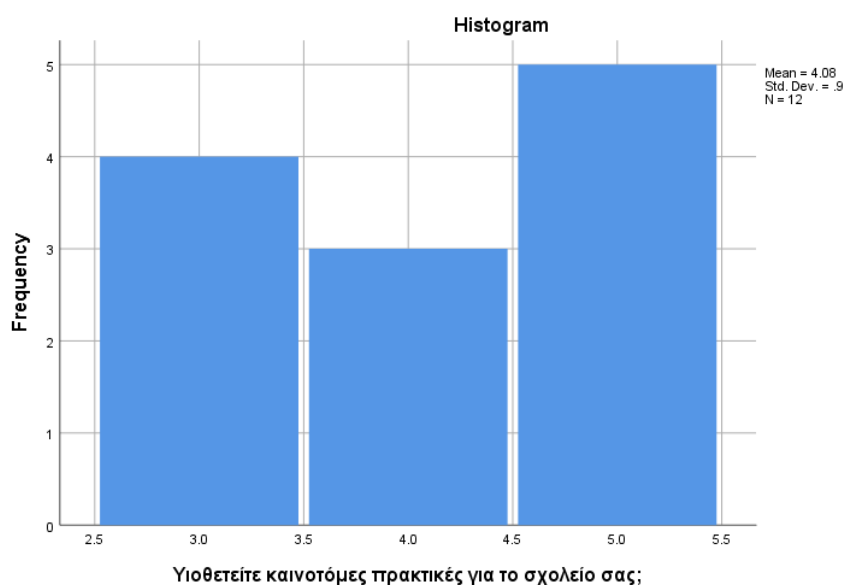


Για το δείγμα των γυναικών:

**Υιοθετείτε καινοτόμες πρακτικές για το σχολείο σας;
(προγράμματα, τρόπους διδασκαλίας κ.ά.);**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Αρκετά	4	33.3	33.3	33.3
	Πολύ	3	25.0	25.0	58.3
	Πάρα πολύ	5	41.7	41.7	100.0
	Total	12	100.0	100.0	

Ο παραπάνω πίνακας δείχνει ότι οι διευθύντριες με ποσοστό 41,7% υιοθετεί πάρα πολύ καινοτόμες πρακτικές, με ποσοστό 33,3% υιοθετεί αρκετά και με 25% πολύ.



Από τα ερευνητικά δεδομένα βλέπουμε ότι οι γυναίκες, με μεγαλύτερο ποσοστό, υιοθετεί καινοτόμες πρακτικές πάρα πολύ. Όμως και οι διευθυντές και οι διευθύντριες ενδιαφέρονται για την καινοτομία και προσπαθούν να την εισάγουν στο σχολείο.

4.1.6 Αντιλήψεις για το όραμα και τα χαρακτηριστικά του ηγέτη

Ερώτηση 27

Για το δείγμα των αντρών:

Με ποιο τρόπο υλοποιείται το όραμα που έχετε για το σχολείο;

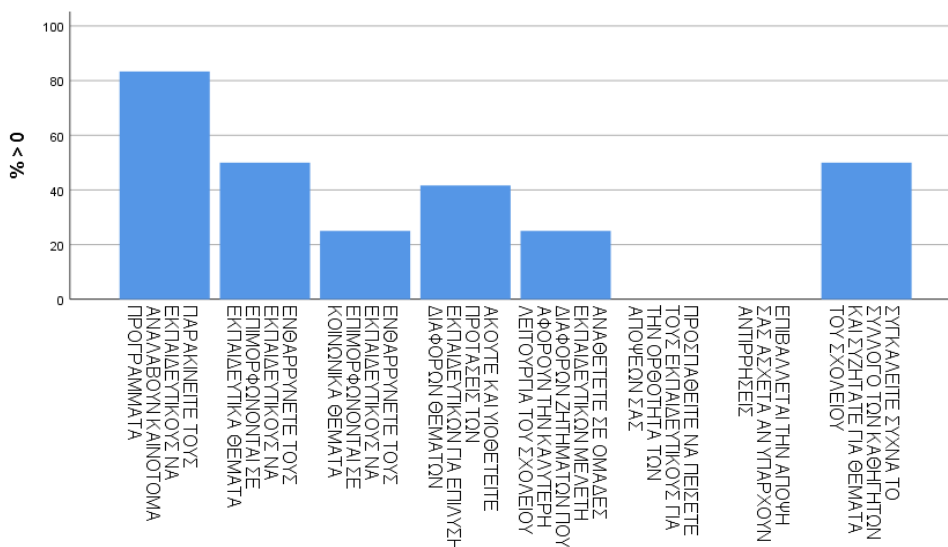
		Responses		Percent of Cases
		N	Percent	
Υλοποιείτε το όραμα ^a	ΠΑΡΑΚΙΝΕΙΤΕ ΤΟΥΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥΣ ΝΑ ΑΝΑΛΑΒΟΥΝ ΚΑΙΝΟΤΟΜΑ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ	22	26.8%	75.9%
	ΕΝΘΑΡΡΥΝΕΤΕ ΤΟΥΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥΣ ΝΑ ΕΠΙΜΟΡΦΩΝΟΝΤΑΙ ΣΕ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΑ ΘΕΜΑΤΑ	8	9.8%	27.6%
	ΕΝΘΑΡΡΥΝΕΤΕ ΤΟΥΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥΣ ΝΑ ΕΠΙΜΟΡΦΩΝΟΝΤΑΙ ΣΕ ΚΟΙΝΩΝΙΚΑ ΘΕΜΑΤΑ	4	4.9%	13.8%
	ΑΚΟΥΤΕ ΚΑΙ ΥΙΟΘΕΤΕΙΤΕ ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΓΙΑ ΕΠΙΛΥΣΗ ΔΙΑΦΟΡΩΝ ΘΕΜΑΤΩΝ	21	25.6%	72.4%

Για το δείγμα των γυναικών:

Με ποιο τρόπο υλοποιείται το όραμα που έχετε για το σχολείο;

		Responses		Percent of Cases
		N	Percent	
Υλοποιείτε το όραμα ^a	ΠΑΡΑΚΙΝΕΙΤΕ ΤΟΥΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥΣ ΝΑ ΑΝΑΛΑΒΟΥΝ ΚΑΙΝΟΤΟΜΑ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ	10	30.3%	83.3%
	ΕΝΘΑΡΡΥΝΕΤΕ ΤΟΥΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥΣ ΝΑ ΕΠΙΜΟΡΦΩΝΟΝΤΑΙ ΣΕ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΑ ΘΕΜΑΤΑ	6	18.2%	50.0%
	ΕΝΘΑΡΡΥΝΕΤΕ ΤΟΥΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥΣ ΝΑ ΕΠΙΜΟΡΦΩΝΟΝΤΑΙ ΣΕ ΚΟΙΝΩΝΙΚΑ ΘΕΜΑΤΑ	3	9.1%	25.0%
	ΑΚΟΥΤΕ ΚΑΙ ΥΙΟΘΕΤΕΙΤΕ ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΓΙΑ ΕΠΙΛΥΣΗ ΔΙΑΦΟΡΩΝ ΘΕΜΑΤΩΝ	5	15.2%	41.7%
	ΑΝΑΘΕΤΕΤΕ ΣΕ ΟΜΑΔΕΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΜΕΛΕΤΗ ΔΙΑΦΟΡΩΝ ΖΗΤΗΜΑΤΩΝ ΠΟΥ ΑΦΟΡΟΥΝ ΤΗΝ ΚΑΛΥΤΕΡΗ ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΑ ΤΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ	3	9.1%	25.0%
	ΣΥΓΚΑΛΕΙΤΕ ΣΥΧΝΑ ΤΟ ΣΥΛΛΟΓΟ ΤΩΝ ΚΑΘΗΓΗΤΩΝ ΚΑΙ ΣΥΖΗΤΑΤΕ ΓΙΑ ΘΕΜΑΤΑ ΤΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ	6	18.2%	50.0%
Total		33	100.0%	275.0%

Στον παραπάνω πίνακα φαίνονται τα ποσοστά των διευθυντριών για το πώς υλοποιούν το όραμα που έχουν για το σχολείο. Συγκεκριμένα, το μεγαλύτερο ποσοστό, 30,3%, παρακινεί τους εκπαιδευτικούς να αναλάβουν καινοτόμα προγράμματα, το 18,2% συγκαλεί συχνά το σύλλογο των καθηγητών ώστε να συζητούνται διάφορα θέματα του σχολείου και με το ίδιο ποσοστό, 18,2% ενθαρρύνει τους εκπαιδευτικούς να επιμορφώνονται για εκπαιδευτικά θέματα. Το 15,2% ακούει και υιοθετεί προτάσεις των εκπαιδευτικών για την επίλυση διαφόρων θεμάτων, το 9,1% αναθέτει σε ομάδες εκπαιδευτικών τη μελέτη διαφόρων ζητημάτων που αφορούν την καλύτερη λειτουργία του σχολείου και με το ίδιο ποσοστό το 9,1% ενθαρρύνει τους εκπαιδευτικούς να επιμορφώνονται για κοινωνικά θέματα και με το ίδιο ποσοστό.



Βλέπουμε ότι και οι γυναίκες και οι άντρες διευθυντές με το μεγαλύτερο ποσοστό ενθαρρύνουν τους εκπαιδευτικούς να αναλάβουν καινοτόμα προγράμματα, αλλά αξιοσημείωτο είναι ότι οι γυναίκες δεν επιλέγουν να επιβάλουν με οποιοδήποτε τρόπο την άποψή τους στους εκπαιδευτικούς.

Ερώτηση 28

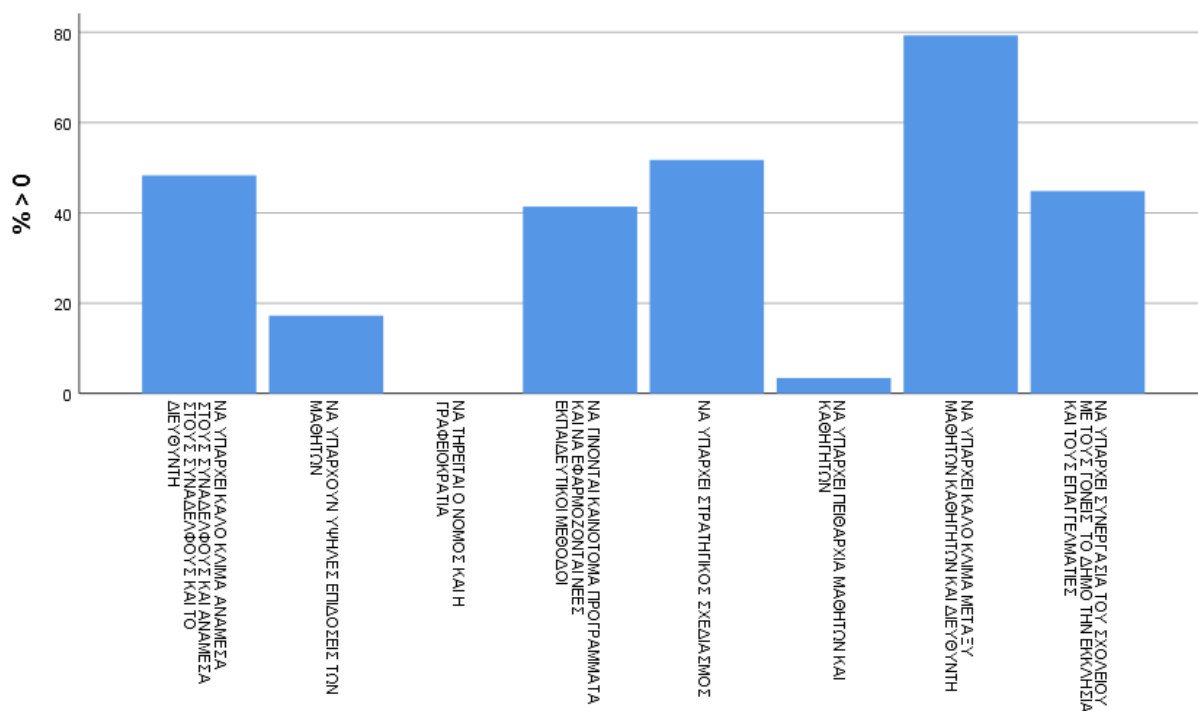
Για το δείγμα των αντρών:

Ποιο θεωρείτε πιο σημαντικό επίτευγμα για το ιδανικό σχολείο κατά τη γνώμη σας;

	Responses	Percent of Cases		
		N	Percent	
Επίτευγμα για το ιδανικό σχολείο ^a	ΝΑ ΥΠΑΡΧΕΙ ΚΑΛΟ ΚΛΙΜΑ ΑΝΑΜΕΣΑ ΣΤΟΥΣ ΣΥΝΑΔΕΛΦΟΥΣ ΚΑΙ ΑΝΑΜΕΣΑ ΣΤΟΥΣ ΣΥΝΑΔΕΛΦΟΥΣ ΚΑΙ ΤΟ ΔΙΕΥΘΥΝΤΗ	14	16.9%	48.3%
	ΝΑ ΥΠΑΡΧΟΥΝ ΥΨΗΛΕΣ ΕΠΙΔΟΣΕΙΣ ΤΩΝ ΜΑΘΗΤΩΝ	5	6.0%	17.2%
	ΝΑ ΓΙΝΟΝΤΑΙ ΚΑΙΝΟΤΟΜΑ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ ΚΑΙ ΝΑ ΕΦΑΡΜΟΖΟΝΤΑΙ ΝΕΕΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΙ ΜΕΘΟΔΟΙ	12	14.5%	41.4%
	ΝΑ ΥΠΑΡΧΕΙ ΣΤΡΑΤΗΓΙΚΟΣ ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΣ	15	18.1%	51.7%
	ΝΑ ΥΠΑΡΧΕΙ ΠΕΙΘΑΡΧΙΑ ΜΑΘΗΤΩΝ ΚΑΙ ΚΑΘΗΓΗΤΩΝ	1	1.2%	3.4%

	ΝΑ ΥΠΑΡΧΕΙ ΚΑΛΟ ΚΛΙΜΑ ΜΕΤΑΞΥ ΜΑΘΗΤΩΝ ΚΑΘΗΓΗΤΩΝ ΚΑΙ ΔΙΕΥΘΥΝΤΗ	23	27.7%	79.3%
	ΝΑ ΥΠΑΡΧΕΙ ΣΥΝΕΡΓΑΣΙΑ ΤΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ ΜΕ ΤΟΥΣ ΓΟΝΕΙΣ ΤΟ ΔΗΜΟ ΤΗΝ ΕΚΚΛΗΣΙΑ ΚΑΙ ΤΟΥΣ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΕΣ	13	15.7%	44.8%
Total		83	100.0%	286.2%

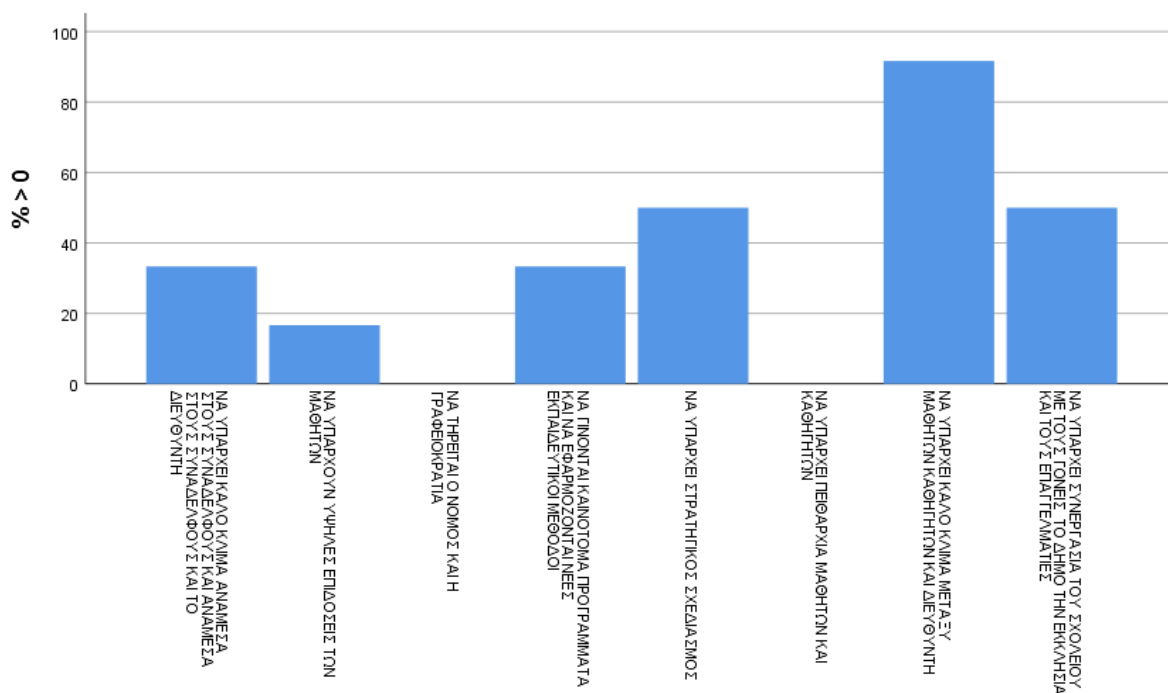
Ο παραπάνω πίνακας δείχνει τα ποσοστά των διευθυντών. Συγκεκριμένα το μεγαλύτερο ποσοστό 27,7%, θεωρεί ότι το μεγαλύτερο επίτευγμα είναι να υπάρχει καλό κλίμα ανάμεσα στους μαθητές, καθηγητές και διευθυντή, το 18,1% θεωρεί σημαντικό επίτευγμα την ύπαρξη στρατηγικού σχεδιασμού, το 16,9%, να υπάρχει καλό κλίμα ανάμεσα στους καθηγητές και στον διευθυντή. Το 15,7%, θεωρεί σημαντικό επίτευγμα το να υπάρχει συνεργασία του σχολείου με τους γονείς, το Δήμο, την εκκλησία και τους επαγγελματίες, το 14,5%, το να γίνονται καινοτόμα προγράμματα και να υιοθετούνται νέες εκπαιδευτικοί μέθοδοι, το 6% να υπάρχουν υψηλές επιδόσεις των μαθητών και μόλις το 1,2% να υπάρχει πειθαρχία μαθητών και εκπαιδευτικών.



Για το δείγμα των γυναικών:

Ποιο θεωρείτε πιο σημαντικό επίτευγμα για το ιδανικό σχολείο κατά τη γνώμη σας;

		Responses		Percent of Cases
		N	Percent	
Επίτευγμα για το ιδανικό σχολείο ^a	ΝΑ ΥΠΑΡΧΕΙ ΚΑΛΟ ΚΛΙΜΑ ΑΝΑΜΕΣΑ ΣΤΟΥΣ ΣΥΝΑΔΕΛΦΟΥΣ ΚΑΙ ΑΝΑΜΕΣΑ ΣΤΟΥΣ ΣΥΝΑΔΕΛΦΟΥΣ ΚΑΙ ΤΟ ΔΙΕΥΘΥΝΤΗ	4	12.1%	33.3%
	ΝΑ ΥΠΑΡΧΟΥΝ ΥΨΗΛΕΣ ΕΠΙΔΟΣΕΙΣ ΤΩΝ ΜΑΘΗΤΩΝ	2	6.1%	16.7%
	ΝΑ ΓΙΝΟΝΤΑΙ ΚΑΙΝΟΤΟΜΑ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ ΚΑΙ ΝΑ ΕΦΑΡΜΟΖΟΝΤΑΙ ΝΕΕΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΙ ΜΕΘΟΔΟΙ	4	12.1%	33.3%
	ΝΑ ΥΠΑΡΧΕΙ ΣΤΡΑΤΗΓΙΚΟΣ ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΣ	6	18.2%	50.0%
	ΝΑ ΥΠΑΡΧΕΙ ΚΑΛΟ ΚΛΙΜΑ ΜΕΤΑΞΥ ΜΑΘΗΤΩΝ ΚΑΘΗΓΗΤΩΝ ΚΑΙ ΔΙΕΥΘΥΝΤΗ	11	33.3%	91.7%
	ΝΑ ΥΠΑΡΧΕΙ ΣΥΝΕΡΓΑΣΙΑ ΤΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ ΜΕ ΤΟΥΣ ΓΟΝΕΙΣ ΤΟ ΔΗΜΟ ΤΗΝ ΕΚΚΛΗΣΙΑ ΚΑΙ ΤΟΥΣ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΕΣ	6	18.2%	50.0%
Total		33	100.0%	275.0%



Ο παραπάνω πίνακας δείχνει τα ποσοστά των διευθυντριών. Συγκεκριμένα το μεγαλύτερο ποσοστό 33,3%, θεωρεί ότι το μεγαλύτερο επίτευγμα είναι να υπάρχει καλό κλίμα ανάμεσα στους μαθητές, καθηγητές και διευθυντή, το 18,2% θεωρεί σημαντικό επίτευγμα την ύπαρξη στρατηγικού σχεδιασμού και με το ίδιο ποσοστό 18,2%, να υπάρχει συνεργασία του σχολείου με τους γονείς, το Δήμο, την εκκλησία και τους επαγγελματίες. Το 12,1% θεωρεί σημαντικό επίτευγμα το καλό κλίμα ανάμεσα στους καθηγητές και στο διευθυντή και με το ίδιο ποσοστό 12,1% θεωρεί σημαντικό επίτευγμα το να γίνονται καινοτόμα προγράμματα και να υιοθετούνται νέες εκπαιδευτικοί μέθοδοι και μόλις το 6,1% να υπάρχουν υψηλές επιδόσεις των μαθητών.

Οι απαντήσεις των αντρών και των γυναικών συγκλίνουν σε αυτή την ερώτηση. Το μεγαλύτερο ποσοστό και στα δυο δείγματα θεωρεί ότι το καλό κλίμα ανάμεσα στους μαθητές, τους εκπαιδευτικούς και τον διευθυντή είναι το πιο σημαντικό επίτευγμα. Και οι γυναίκες και οι άνδρες θεωρούν με το ίδιο ποσοστό σαν επίτευγμα την άριστη απόδοση των μαθητών, ενώ οι γυναίκες δεν επιλέγουν καθόλου την πειθαρχία μαθητών και καθηγητών.

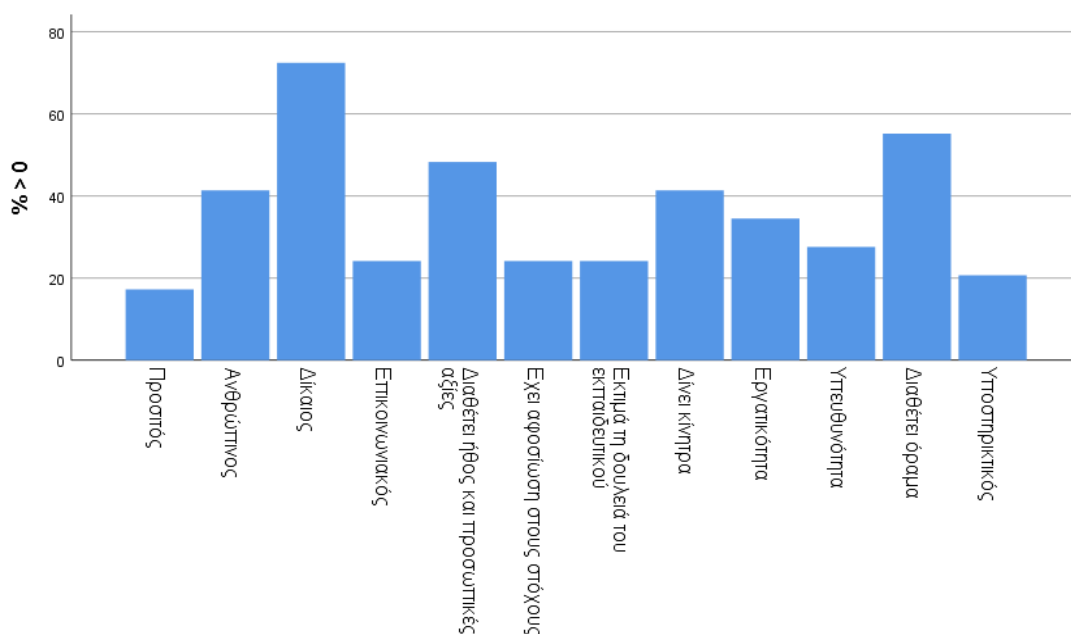
Ερώτηση 29

Για το δείγμα των αντρών:

Ποιο από τα παρακάτω θεωρείτε κύρια χαρακτηριστικά ενός πετυχημένου διευθυντή;

		Responses		Percent of Cases
		N	Percent	
Χαρακτηριστικά ενός πετυχημένου διευθυντή	Προσιτός	5	4.0%	17.2%
	Ανθρώπινος	12	9.6%	41.4%
	Δίκαιος	21	16.8%	72.4%
	Επικοινωνιακός	7	5.6%	24.1%
	Διαθέτει ήθος και προσωπικές αξίες	14	11.2%	48.3%
	Έχει αφοσίωση στους στόχους	7	5.6%	24.1%
	Εκτιμά τη δουλειά του εκπαιδευτικού	7	5.6%	24.1%
	Δίνει κίνητρα	12	9.6%	41.4%
	Εργατικότητα	10	8.0%	34.5%
	Υπευθυνότητα	8	6.4%	27.6%
	Διαθέτει όραμα	16	12.8%	55.2%
	Υποστηρικτικός	6	4.8%	20.7%
Total		125	100.0%	431.0%

Ο παραπάνω πίνακας μας δίνει τα ποσοστά των απαντήσεων των διευθυντών, συγκεκριμένα το χαρακτηριστικό με το μεγαλύτερο ποσοστό 16,8%, είναι να είναι δίκαιος, ακολουθεί με 12,8% να διαθέτει όραμα, με 11,2% να διαθέτει ήθος και προσωπικές αξίες. Με 9,6% να είναι ανθρώπινος, με το ίδιο ποσοστό, 9,6%, να δίνει κίνητρα και 8% να είναι εργατικός. Το 6,4% έχει η υπευθυνότητα και από 5,6% έχουν το να είναι επικοινωνιακός, να έχει αφοσίωση στους στόχους και να εκτιμά τη δουλειά του εκπαιδευτικού. Τέλος το 4,8% θεωρεί σημαντικό χαρακτηριστικό να είναι υποστηρικτικός και το 4% να είναι προσιτός.



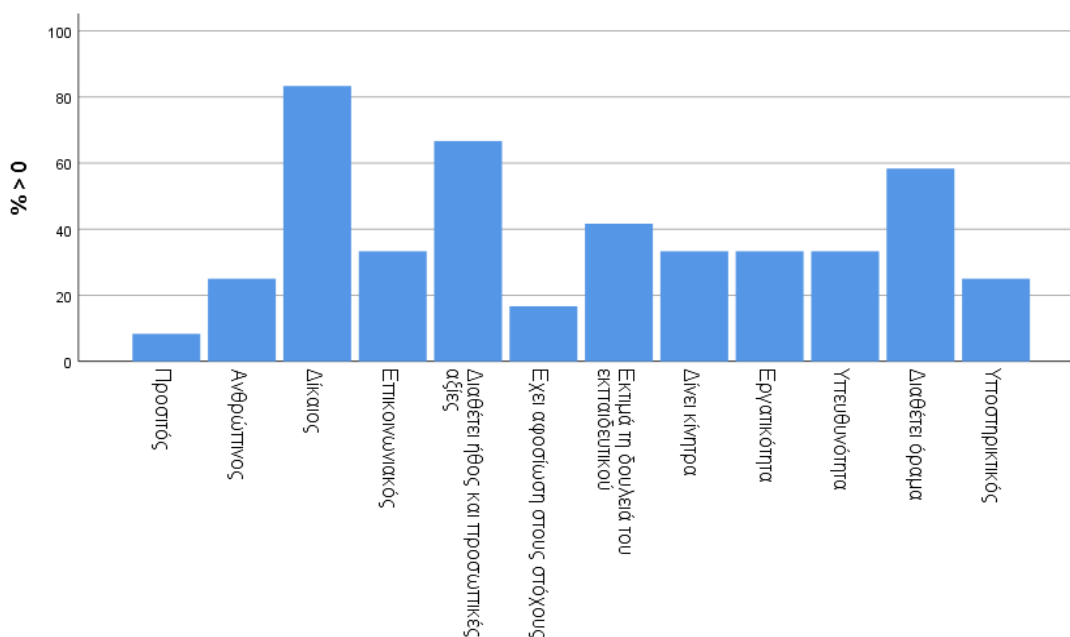
Για το δείγμα των γυναικών:

Ποιο από τα παρακάτω θεωρείτε κύρια χαρακτηριστικά ενός πετυχημένου διευθυντή;

		Responses		Percent of Cases
		N	Percent	
Χαρακτηριστικά ενός πετυχημένου διευθυντή	Προσιτός	1	1.8%	8.3%
	Ανθρώπινος	3	5.5%	25.0%
	Δίκαιος	10	18.2%	83.3%
	Επικοινωνιακός	4	7.3%	33.3%
	Διαθέτει ήθος και προσωπικές αξίες	8	14.5%	66.7%
	Έχει αφοσίωση στους στόχους	2	3.6%	16.7%
	Εκτιμά τη δουλειά του εκπαιδευτικού	5	9.1%	41.7%
	Δίνει κίνητρα	4	7.3%	33.3%

	Εργατικότητα	4	7.3%	33.3%
	Υπευθυνότητα	4	7.3%	33.3%
	Διαθέτει όραμα	7	12.7%	58.3%
	Υποστηρικτικός	3	5.5%	25.0%
Total		55	100.0%	458.3%

Ο παραπάνω πίνακας μας δίνει τα ποσοστά των απαντήσεων των διευθυντριών, συγκεκριμένα το χαρακτηριστικό με το μεγαλύτερο ποσοστό 18,2%, είναι να είναι δίκαιος, ακολουθεί με 14,5% να διαθέτει ήθος και προσωπικές αξίες και με 12,7% να διαθέτει όραμα. Το 9,1% να εκτιμά τη δουλειά του εκπαιδευτικού και με 7,3% έχουν το να είναι επικοινωνιακός, να δίνει κίνητρα, να είναι εργατικός και υπεύθυνος. Το 5,5% επιλέγει να είναι ανθρώπινος και με το ίδιο ποσοστό,5,5%, να είναι υποστηρικτικός, το 3,6% να έχει αφοσίωση στους στόχους και μόλις το 1,8% να είναι προσιτός.



Βλέπουμε ότι και στους άντρες και στις γυναίκες οι τρεις πρώτες επιλογές είναι ίδιες, δηλαδή να είναι δίκαιος, να διαθέτει ήθος, προσωπικές αξίες και όραμα.

4.1.7 Υποστήριξη και αυτοβελτίωση κατά την άσκηση της διοίκησης

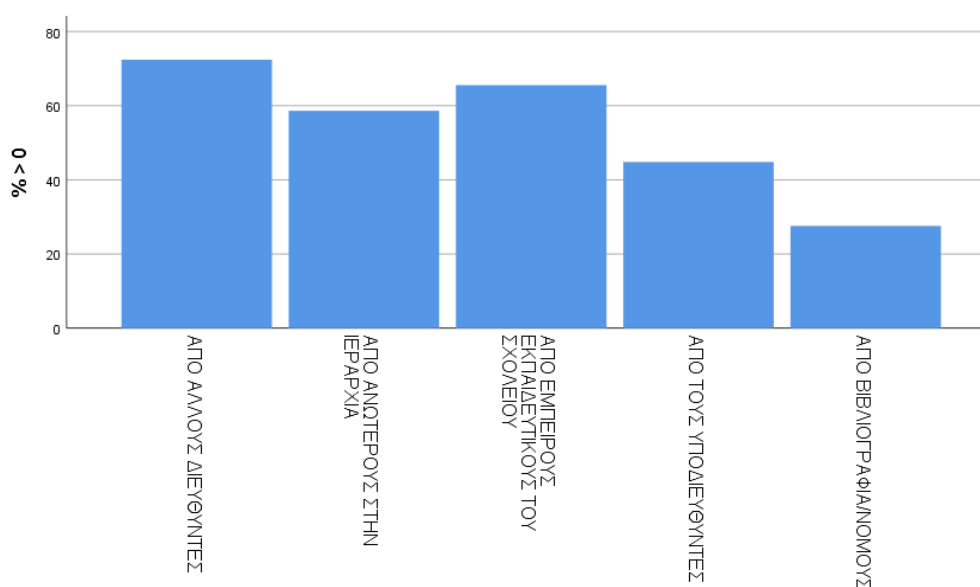
Ερώτηση 30

Για το δείγμα των αντρών:

Αν ζητούσατε βοήθεια για θέματα της διοίκησης του σχολείου, αυτή από πού θα ήταν κυρίως;

		Responses		Percent of Cases
		N	Percent	
Βοήθεια για θέματα της διοίκησης ^a	ΑΠΟ ΑΛΛΟΥΣ ΔΙΕΥΘΥΝΤΕΣ	21	26.9%	72.4%
	ΑΠΟ ΑΝΩΤΕΡΟΥΣ ΣΤΗΝ ΙΕΡΑΡΧΙΑ	17	21.8%	58.6%
	ΑΠΟ ΕΜΠΕΙΡΟΥΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥΣ ΤΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ	19	24.4%	65.5%
	ΑΠΟ ΤΟΥΣ ΥΠΟΔΙΕΥΘΥΝΤΕΣ	13	16.7%	44.8%
	ΑΠΟ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ/ΝΟΜΟΥΣ	8	10.3%	27.6%
Total		78	100.0%	269.0%

Ο παραπάνω πίνακας δείχνει ότι οι διευθυντές αναζητούν βοήθεια με μεγαλύτερο ποσοστό 26,9%, από άλλους διευθυντές, με ποσοστό 24,4% από έμπειρους εκπαιδευτικούς του σχολείου, με 21,8% από ανώτερους στην ιεραρχία, με 16,7% από τους υποδιευθυντές και μόλις με 10,3% από νόμους και βιβλιογραφία.

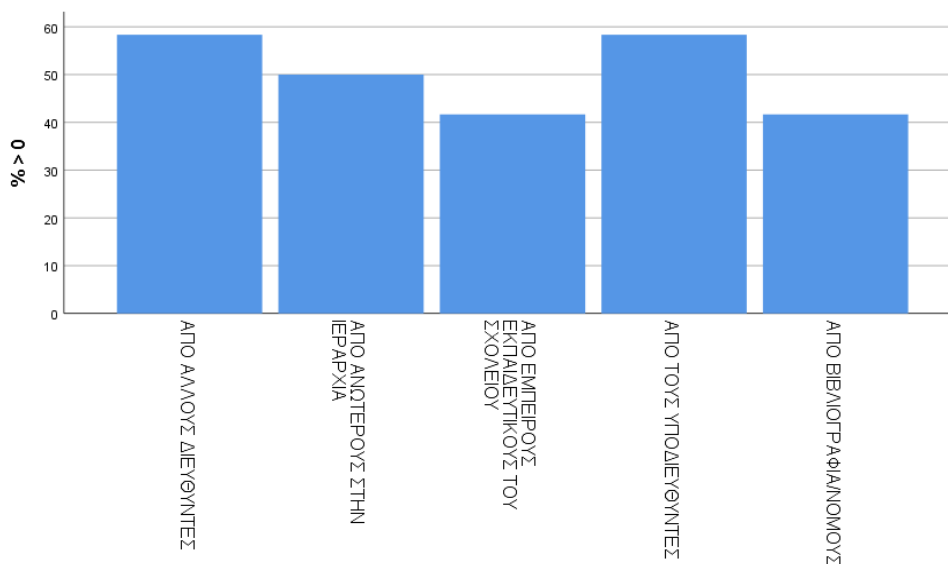


Για το δείγμα των γυναικών:

Αν ζητούσατε βοήθεια για θέματα της διοίκησης του σχολείου, αυτή από πού θα ήταν κυρίως;

		Responses		Percent of Cases
		N	Percent	
Βοήθεια για θέματα της διοίκησης ^a	ΑΠΟ ΑΛΛΟΥΣ ΔΙΕΥΘΥΝΤΕΣ	7	23.3%	58.3%
	ΑΠΟ ΑΝΩΤΕΡΟΥΣ ΣΤΗΝ ΙΕΡΑΡΧΙΑ	6	20.0%	50.0%
	ΑΠΟ ΕΜΠΕΙΡΟΥΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥΣ ΤΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ	5	16.7%	41.7%
	ΑΠΟ ΤΟΥΣ ΥΠΟΔΙΕΥΘΥΝΤΕΣ	7	23.3%	58.3%
	ΑΠΟ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ/ ΝΟΜΟΥΣ	5	16.7%	41.7%
Total		30	100.0%	250.0%

Ο παραπάνω πίνακας δείχνει ότι οι διευθύντριες αναζητούν βοήθεια με ίδιο ποσοστό 23,3%, από άλλους διευθυντές και με 23,3% από τους υποδιευθυντές, με ποσοστό 20% από ανώτερους στην ιεραρχία και με ίδιο ποσοστό 16,7% από έμπειρους εκπαιδευτικούς του σχολείου και με 16,7% από νόμους και βιβλιογραφία.



Οι παραπάνω απαντήσεις καταδεικνύουν ότι και οι διευθυντές και οι διευθύντριες αναζητούν βοήθεια κυρίως από άλλους διευθυντές, ενώ καταφεύγουν λιγότερο σε νόμους και βιβλιογραφία.

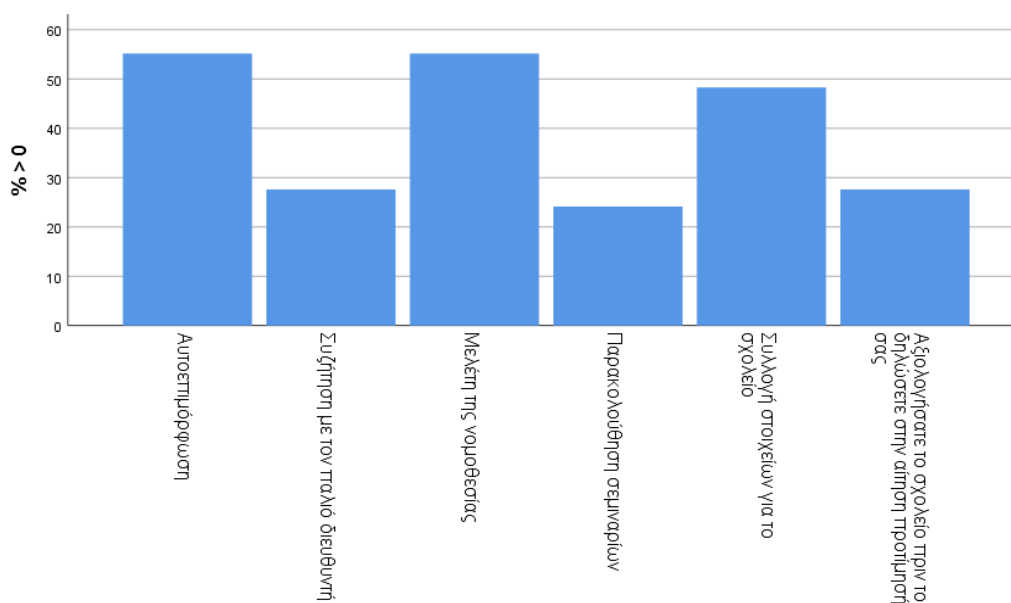
Ερώτηση 31

Για το δείγμα αντρών:

Πως προετοιμαστήκατε για την ανάληψη της διευθυντικής θέσης στο συγκεκριμένο σχολείο;

		Responses		Percent of Cases
		N	Percent	
Προετοιμαστήκατε για την ανάληψη της θέσης	Αυτοεπιμόρφωση	16	23.2%	55.2%
	Συζήτηση με τον παλιό διευθυντή	8	11.6%	27.6%
	Μελέτη της νομοθεσίας	16	23.2%	55.2%
	Παρακολούθηση σεμιναρίων	7	10.1%	24.1%
	Συλλογή στοιχείων για το σχολείο	14	20.3%	48.3%
	Αξιολογήσατε το σχολείο πριν το δηλώσετε στην αίτηση προτίμησής σας	8	11.6%	27.6%
Total		69	100.0%	237.9%

Ο παραπάνω πίνακας δείχνει τα ποσοστά των διευθυντών, πιο συγκεκριμένα με 23,2% απαντούν ότι προετοιμαστήκαν για την ανάληψη της θέσης με τη μελέτη της νομοθεσίας αλλά και με το ίδιο ποσοστό, 23,2%, με αυτοεπιμόρφωση. Με ποσοστό 20,3%, δηλώσαν ότι συνέλεξαν στοιχεία για το σχολείο. Με ποσοστό 11,6% συζήτησαν με τον παλιό διευθυντή και με το ίδιο ποσοστό, 11,6%, αξιολόγησε το σχολείο πριν το δηλώσει στην αίτηση προτίμησης του. Τέλος με ποσοστό 10,1%, απαντούν ότι παρακολούθησαν σεμινάρια σχετικά με τη διοίκηση.

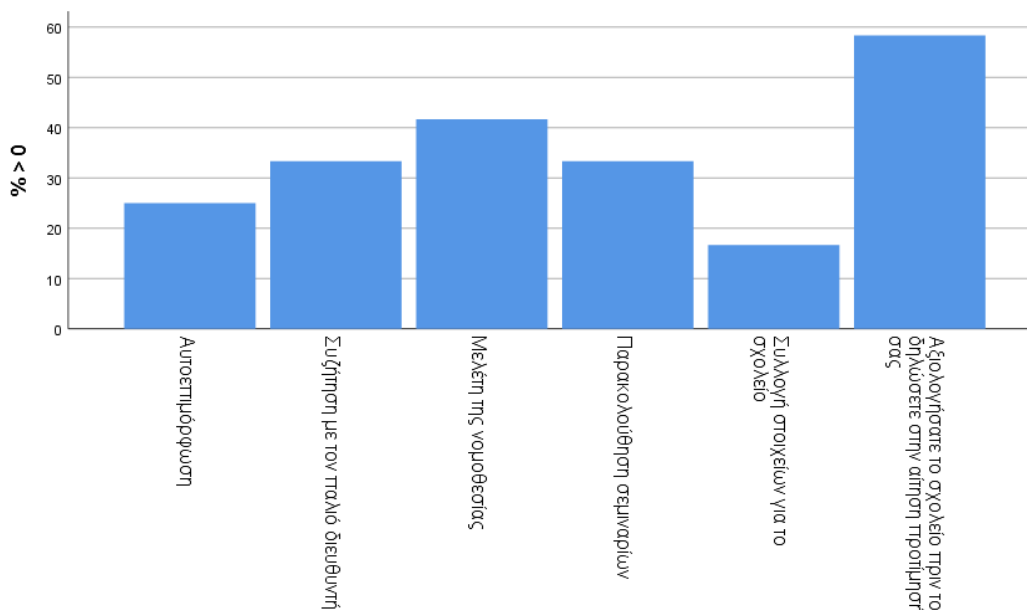


Για το δείγμα των γυναικών:

Πως προετοιμαστήκατε για την ανάληψη της διευθυντικής θέσης στο συγκεκριμένο σχολείο;

		Responses		Percent of Cases
		N	Percent	
Προετοιμαστήκατε για την ανάληψη της θέσης ^a	Αυτοεπιμόρφωση	3	12.0%	25.0%
	Συζήτηση με τον παλιό διευθυντή	4	16.0%	33.3%
	Μελέτη της νομοθεσίας	5	20.0%	41.7%
	Παρακολούθηση σεμιναρίων	4	16.0%	33.3%
	Συλλογή στοιχείων για το σχολείο	2	8.0%	16.7%
	Αξιολογήσατε το σχολείο πριν το δηλώσετε στην αίτηση προτίμησή σας	7	28.0%	58.3%
Total		25	100.0%	208.3%

Ο παραπάνω πίνακας δείχνει τα ποσοστά των διευθυντριών, πιο συγκεκριμένα με 28% απαντούν ότι αξιολόγησε το σχολείο πριν το δηλώσει στην αίτηση προτίμησής του, με 20% προετοιμαστήκαν για την ανάληψη της θέσης με τη μελέτη της νομοθεσίας, με 16%, συζήτησαν με τον παλιό διευθυντή και με το ίδιο ποσοστό 16% παρακολούθησαν σεμινάρια σχετικά με τη διοίκηση. Με ποσοστό 12%, με αυτοεπιμόρφωση και με ποσοστό 8%, συνέλεξαν στοιχεία για το σχολείο.



Παρατηρούμε ότι οι γυναίκες διεκδικούν στοχευμένα το σχολείο που θέλουν να διοικήσουν, ενώ οι άντρες σε πολύ λιγότερο ποσοστό. Επίσης οι γυναίκες αναζητούν πληροφορίες για το σχολείο από τον παλιό διευθυντή σε μεγαλύτερο ποσοστό από τους άντρες.

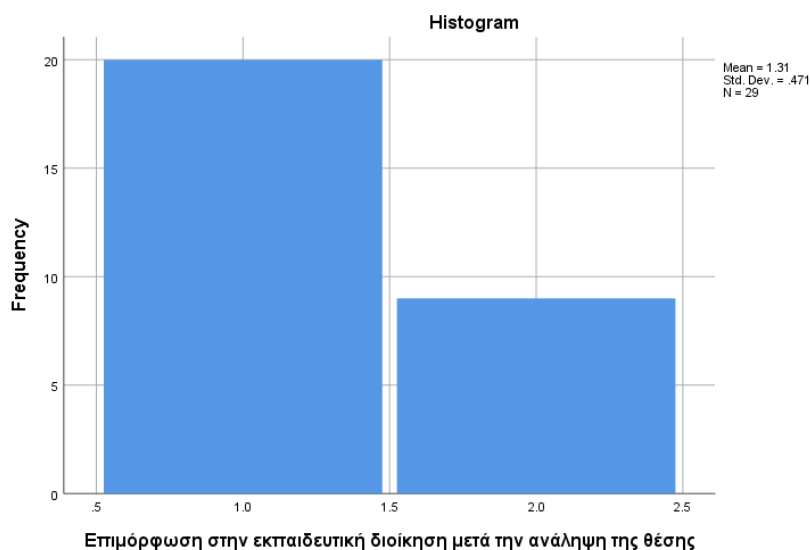
Ερώτηση 32

Για το δείγμα των ανδρών:

Μετά από την ανάληψη των καθηκόντων σας παρακολούθησατε επιμορφώσεις πάνω στην εκπαιδευτική διοίκηση;

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	NAI	20	69.0	69.0	69.0
	OXI	9	31.0	31.0	100.0
	Total	29	100.0	100.0	

Ο παραπάνω πίνακας δείχνει ότι το 69% των αντρών διευθυντών συνέχισαν τη διοικητική τους επιμόρφωση και μετά την ανάληψη της θέσεως, με σκοπό τη βελτίωσή τους, ενώ το 31% όχι.

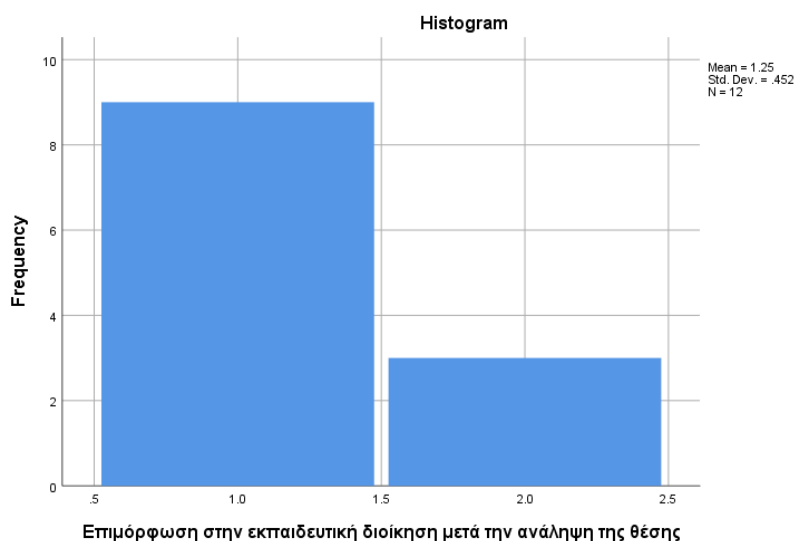


Για το δείγμα των γυναικών:

Μετά από την ανάληψη των καθηκόντων σας παρακολούθησατε επιμορφώσεις πάνω στην εκπαιδευτική διοίκηση;

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	NAI	9	75.0	75.0	75.0
	OXI	3	25.0	25.0	100.0
	Total	12	100.0	100.0	

Ο παραπάνω πίνακας δείχνει ότι το 75% των διευθυντριών συνέχισαν τη διοικητική τους επιμόρφωση και μετά την ανάληψη της θέσεως, με σκοπό τη βελτίωσή τους, ενώ το 25% όχι.



Από τα παραπάνω αποτελέσματα συμπεραίνουμε ότι οι γυναίκες επιλέγουν να συνεχίζουν την επιμόρφωσή τους περισσότερο από τους άντρες.

4.1.8 Στάση απέναντι στη γραφειοκρατία

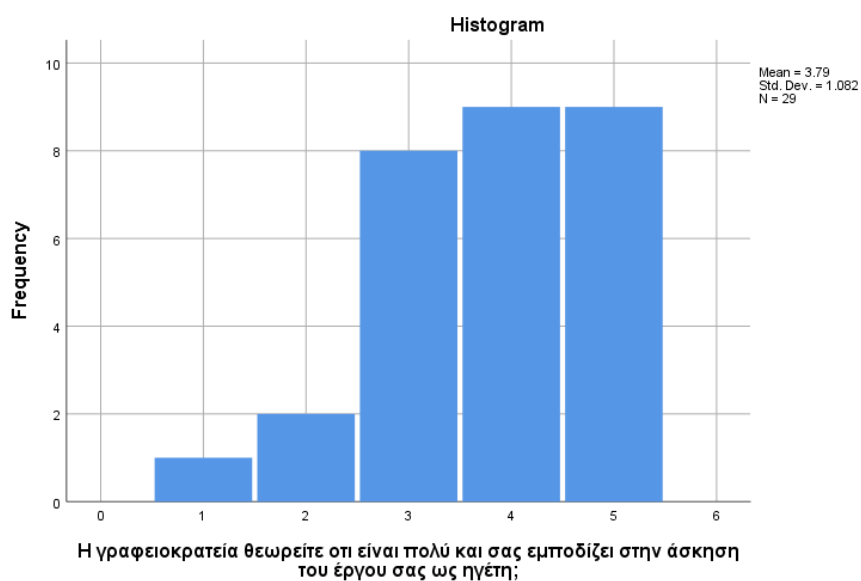
Ερώτηση 33

Για το δείγμα των αντρών:

Η γραφειοκρατική δουλειά που υπάρχει στο σχολείο είναι πολύ και σας εμποδίζει από την άσκηση του έργου σας σαν ηγέτης;

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Καθόλου	1	3.4	3.4	3.4
	Λίγο	2	6.9	6.9	10.3
	Αρκετά	8	27.6	27.6	37.9
	Πολύ	9	31.0	31.0	69.0
	Πάρα πολύ	9	31.0	31.0	100.0
	Total	29	100.0	100.0	

Ο παραπάνω πίνακας δείχνει ότι το 31% των διευθυντών θεωρεί ότι η γραφειοκρατική δουλειά επηρεάζει πάρα πολύ και ένα άλλο 31% θεωρεί ότι επηρεάζει πολύ. Το 27,6% θεωρεί ότι επηρεάζει αρκετά, το 6,9% λίγο και μόλις το 3,4% θεωρεί ότι δεν επηρεάζει καθόλου την άσκηση του έργου ως ηγέτη.



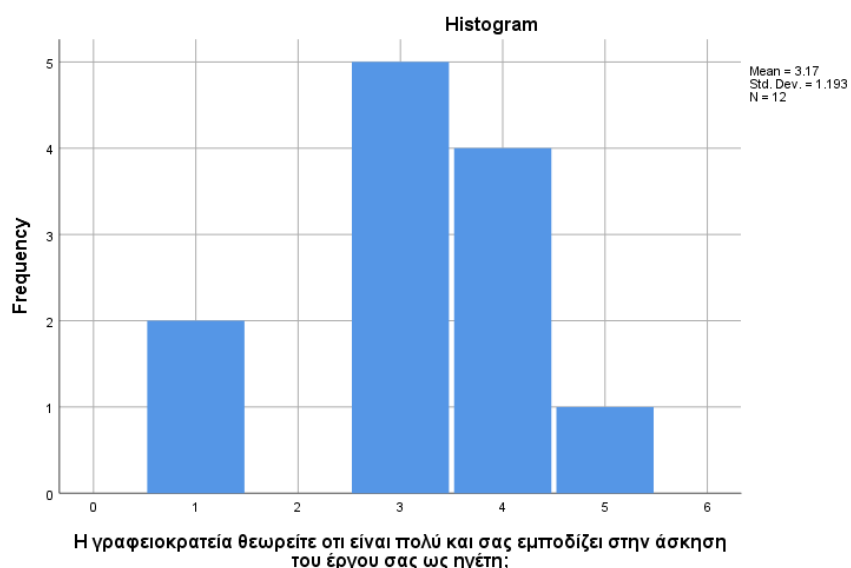
Για το δείγμα των γυναικών:

Η γραφειοκρατία θεωρείτε ότι είναι πολύ και σας εμποδίζει στην άσκηση του έργου σας ως ηγέτη;

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Καθόλου	2	16.7	16.7	16.7
	Αρκετά	5	41.7	41.7	58.3
	Πολύ	4	33.3	33.3	91.7
	Πάρα πολύ	1	8.3	8.3	100.0
	Total	12	100.0	100.0	

Ο παραπάνω πίνακας δείχνει ότι το 41,7% των διευθυντριών θεωρεί ότι η γραφειοκρατική δουλειά επηρεάζει αρκετά, το 33,3% θεωρεί ότι επηρεάζει πολύ. Το 16,7% θεωρεί ότι δεν επηρεάζει καθόλου, ενώ μόλις το 8,3% θεωρεί ότι επηρεάζει πάρα πολύ στην άσκηση του έργου ως ηγέτη.

Εδώ βλέπουμε ότι οι γυναίκες δεν φαίνεται να επηρεάζονται από τη γραφειοκρατία όπως οι άντρες και δείχνουν να είναι πιο εξοικειωμένες με αυτή. Ένα ποσοστό μάλιστα δεν τη θεωρεί καθόλου πρόβλημα.



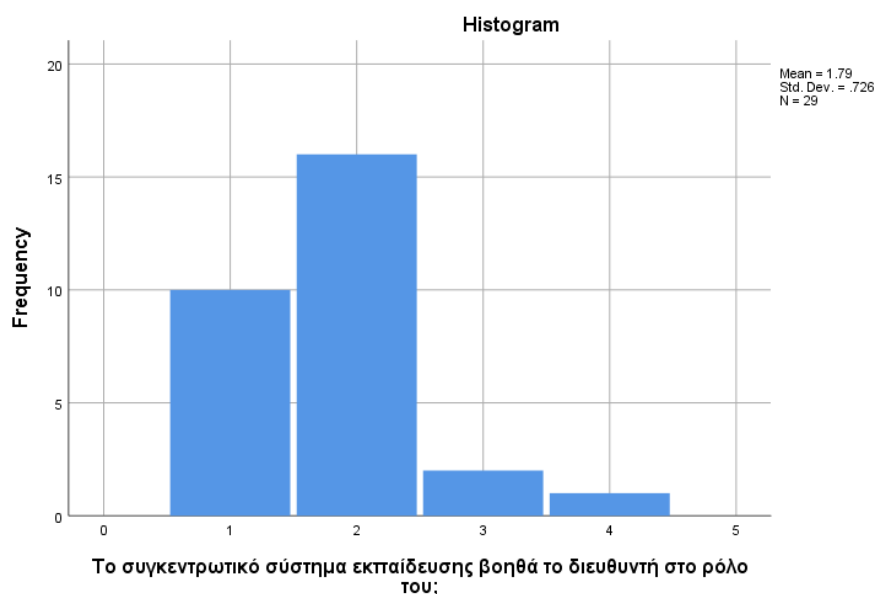
Ερώτηση 34

Για το δείγμα των αντρών:

Το συγκεντρωτικό σύστημα της εκπαίδευσης βοηθά το διευθυντή στο ρόλο του;

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Καθόλου	10	34.5	34.5	34.5
	Λίγο	16	55.2	55.2	89.7
	Αρκετά	2	6.9	6.9	96.6
	Πολύ	1	3.4	3.4	100.0
	Total	29	100.0	100.0	

Ο παραπάνω πίνακας δείχνει ότι οι διευθυντές σε ένα μεγάλο ποσοστό των 55%, θεωρούν ότι το συγκεντρωτικό σύστημα βοηθά λίγο, ενώ το 34,5% καθόλου. Μόλις το 6,9% λέει αρκετά ενώ το 3,4% πολύ.

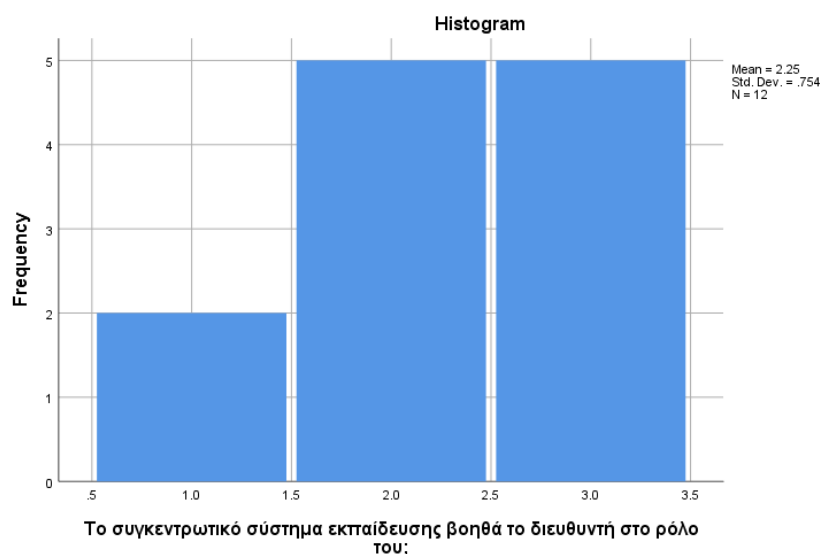


Για το δείγμα των γυναικών:

Το συγκεντρωτικό σύστημα εκπαίδευσης βοηθά το διευθυντή στο ρόλο του;

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Καθόλου	2	16.7	16.7	16.7
	Λίγο	5	41.7	41.7	58.3
	Αρκετά	5	41.7	41.7	100.0
	Total	12	100.0	100.0	

Ο παραπάνω πίνακας δείχνει ότι οι διευθύντριες με ποσοστό 41,7% θεωρούν ότι το συγκεντρωτικό σύστημα της εκπαίδευσης βοηθά αρκετά και με το ίδιο ποσοστό 41,7% ότι βοηθά λίγο. Μόλις το 16,7% θεωρεί ότι δε βοηθά καθόλου.



Από τα ερευνητικά δεδομένα βλέπουμε ότι οι άντρες με μεγάλο ποσοστό, 89,7% αθροιστικά, θεωρούν ότι το συγκεντρωτικό σύστημα βοηθά λίγο ή καθόλου την άσκηση διοίκησης από το διευθυντή, ενώ οι γυναίκες μόλις με ποσοστό 58,4% αθροιστικά, επίσης ένα μεγάλο ποσοστό, θεωρεί ότι βοηθά αρκετά (41,7%), άρα οι γυναίκες διατίθενται πιο θετικά απέναντι στο συγκεντρωτικό σύστημα εκπαίδευσης που υπάρχει αυτή τη στιγμή στην Ελλάδα.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5^ο

ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ ΚΑΙ ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ

Από τα παραπάνω ερευνητικά δεδομένα οδηγούμαστε σε κάποια συμπεράσματα:

- Η ηλικία στην οποία οι εκπαιδευτικοί, άντρες και γυναίκες, επιλέγουν να διεκδικήσουν θέσεις διοίκησης είναι από 51 μέχρι 60 χρονών και χρόνια υπηρεσίας 21-30, ηλικία και προϋπηρεσία, στην οποία έχουν αποκτήσει εμπειρία και προσόντα αλλά έχουν οι περισσότεροι μεγάλα παιδιά και άρα μειωμένες οικογενειακές υποχρεώσεις.
- Τα προσόντα των εκπαιδευτικών που γίνονται διευθυντές/ντριες, δεν φαίνεται να διαφέρουν στα δύο φύλα, το μεγαλύτερο ποσοστό έχει μεταπτυχιακό και μια γλώσσα.
- Οι άντρες σχεδιάζουν τη διοικητική τους καριέρα, αναλαμβάνοντας αρχικά θέσεις υποδιεύθυνσης σε μεγαλύτερο ποσοστό από τις γυναίκες, οι οποίες σε αρκετά μεγάλο ποσοστό δεν έχουν αναλάβει θέση ευθύνης πριν επιδιώξουν την ανάληψη διευθυντικής θέσης, γεγονός που μπορεί να εκληφθεί ως ιδιαίτερη ένδειξη αυτοπεποίθησης για τις διοικητικές ικανότητες που διαθέτουν.
- Έχουν κοινή πεποίθηση για τη μεγάλη σημασία της εμπειρίας στην πετυχημένη άσκηση της διοίκησης, σε σχέση με τα τυπικά προσόντα.
- Οι γυναίκες φαίνεται να θέλουν τη συνέχιση της καριέρας τους διεκδικώντας ανώτερες διοικητικές θέσεις σε μεγαλύτερο ποσοστό από τους άντρες, αυτό τις κάνει πιο φιλόδοξες και δυναμικές.
- Οι γυναίκες δηλώνουν ότι δεν τους επηρεάζουν οι οικογενειακές υποχρεώσεις σε μεγαλύτερο ποσοστό και από τους άντρες, γεγονός μάλλον που οφείλετε στο ότι σε αυτή την ηλικία έχουν μεγάλα παιδιά.
- Οι γυναίκες θεωρούν σε πολύ μεγάλο ποσοστό ότι δεν έχουν αντιληφθεί διακρίσεις και συμπεριφορές που να έχουν αφετηρία το φύλο, κατά την αξιολόγησή τους αλλά και κατά τη διάρκεια της άσκησης διοίκησης στο σχολείο.
- Τα κίνητρα για την ανάληψη θέσης διοίκησης σε εκπαιδευτική μονάδα είναι κοινά και στα δύο φύλα και είναι η ανάγκη προσφοράς, η ύπαρξη οράματος για το σχολείο και η προσωπική ευχαρίστηση.
- Και οι άντρες και οι γυναίκες συμβουλεύονται τους εκπαιδευτικούς περισσότερο για τα καινοτόμα προγράμματα, ενώ οι γυναίκες βάζουν σε μεγαλύτερη προτεραιότητα

την οργάνωση ενώ οι άντρες τον εξοπλισμό και τις υποδομές. Οι άντρες δείχνουν να επιζητούν περισσότερο τη γνώμη των εκπαιδευτικών για όλα τα θέματα.

- Οι γυναίκες φαίνεται ότι σέβονται περισσότερο την προτίμηση των εκπαιδευτικών ως προς την ανάθεση των εξωδιδασκτικών εργασιών ενώ πολύ λίγες δηλώνουν ότι καταλαβαίνουν τις ικανότητές των εκπαιδευτικών. Οι άντρες φαίνεται να προτιμούν τη συζήτηση και αρκετοί δηλώνουν ότι καταλαβαίνουν τις ικανότητες των εκπαιδευτικών.
- Σε ζητήματα πειθαρχίας είτε αυτά αφορούν στους εκπαιδευτικούς είτε στους μαθητές, βλέπουμε ότι και οι άντρες και οι γυναίκες τα αντιμετωπίζουν σχεδόν με τον ίδιο τρόπο, επιλέγοντας τη συζήτηση, τη νουθεσία και γενικά η αντιμετώπιση είναι παρόμοια με μόνη διαφορά τη μεγαλύτερη υποστήριξη που φαίνεται να παρέχουν οι διευθυντές στους εκπαιδευτικούς σε περιπτώσεις παραβατικών συμπεριφορών των μαθητών. Γενικά οι διευθυντές και οι διευθύντριες φαίνεται να υιοθετούν ήπιες μεθόδους για την αντιμετώπιση τέτοιων θεμάτων, αποφεύγοντας τις εντάσεις, τις αντιπαράθεσεις και την αυστηρή επιβολή κανόνων και ποινών.
- Οι διευθυντές και οι διευθύντριες θεωρούν στο μεγαλύτερό τους ποσοστό ότι παίρνουν αποφάσεις που μπορεί να βάλουν σε ρίσκο την καριέρα τους και μάλιστα οι γυναίκες με μεγαλύτερο ποσοστό επιλέγουν το «πάρα πολύ» και με λιγότερο ποσοστό το «λίγο», γεγονός που τις κάνει περισσότερο δυναμικές, στην άσκηση της διοίκησης.
- Οι διευθύντριες φαίνεται να ενδιαφέρονται λίγο περισσότερο από τους διευθυντές να έρθουν κοντά στο εκπαιδευτικό προσωπικό.
- Οι γυναίκες δηλώνουν ότι διατηρούν τη ψυχραιμία τους πολύ, σε κρίσιμες καταστάσεις, με μεγαλύτερο ποσοστό από τους άντρες και δεν επιλέγουν το «λίγο» και το «καθόλου».
- Οι διευθυντές επιλέγουν να επιβραβεύουν τους εκπαιδευτικούς που πετυχαίνουν τους στόχους τους, πιο πολύ από τις διευθύντριες, οι οποίοι υπερτερούν με λίγη ποσοστιαία διαφορά και εμπλέκουν σε μεγαλύτερο βαθμό τους εκπαιδευτικούς στη λήψη των αποφάσεων από τις γυναίκες.
- Οι γυναίκες, με μεγαλύτερο ποσοστό, υιοθετούν καινοτόμες πρακτικές πάρα πολύ. Όμως και οι διευθυντές και οι διευθύντριες φαίνεται να ενδιαφέρονται για την καινοτομία και προσπαθούν να την εισάγουν στο σχολείο.
- Ως προς τον τρόπο με τον οποίο υλοποιούν το όραμά τους, βλέπουμε ότι και οι γυναίκες και οι άντρες διευθυντές με το μεγαλύτερο ποσοστό ενθαρρύνουν τους εκπαι-

δευτικούς να αναλάβουν καινοτόμα προγράμματα, αλλά αξιοσημείωτο είναι ότι οι γυναίκες δεν επιλέγουν να επιβάλουν με οποιοδήποτε τρόπο την άποψή τους στους εκπαιδευτικούς.

- Το μεγαλύτερο ποσοστό και στους άντρες και στις γυναίκες, θεωρεί ότι το καλό κλίμα ανάμεσα στους μαθητές, τους εκπαιδευτικούς και τον διευθυντή είναι το πιο σημαντικό επίτευγμα, ενός επιτυχημένου διευθυντή. Και οι γυναίκες και οι άνδρες επιλέγουν ακριβώς με το ίδιο ποσοστό, σαν επίτευγμα για το ιδανικό σχολείο, την άριστη απόδοση των μαθητών, ενώ οι γυναίκες δεν επιλέγουν καθόλου την πειθαρχία μαθητών και καθηγητών.
- Και οι άντρες και οι γυναίκες συμφωνούν στα τρία κύρια χαρακτηριστικά του καλού διευθυντή και θεωρούν ότι αυτά είναι, να είναι δίκαιος, να διαθέτει ήθος, προσωπικές αξίες και όραμα.
- Και οι διευθυντές και οι διευθύντριες αναζητούν βοήθεια κυρίως από άλλους διευθυντές, ενώ καταφεύγουν λιγότερο σε νόμους και βιβλιογραφία.
- Οι γυναίκες διεκδικούν στοχευμένα το σχολείο που θέλουν να διοικήσουν, ενώ οι άντρες σε πολύ λιγότερο ποσοστό. Επίσης οι γυναίκες αναζητούν πληροφορίες για το σχολείο από τον παλιό διευθυντή σε μεγαλύτερο ποσοστό από τους άντρες.
- Οι γυναίκες επιλέγουν να συνεχίζουν την επιμόρφωσή τους σε διοικητικά θέματα και μετά την ανάληψη της διευθυντικής θέσης, περισσότερο από τους άντρες.
- Οι γυναίκες δεν φαίνεται να επηρεάζονται από τη γραφειοκρατία όπως οι άντρες και δείχνουν να είναι πιο εξοικειωμένες με αυτή. Ένα ποσοστό μάλιστα δεν τη θεωρεί καθόλου πρόβλημα.
- Οι άντρες με μεγάλο ποσοστό, θεωρούν ότι το συγκεντρωτικό σύστημα δεν βοηθά στην άσκηση αποτελεσματικής διοίκησης από το διευθυντή ενώ οι γυναίκες διατίθενται πιο θετικά απέναντι στο συγκεντρωτικό σύστημα εκπαίδευσης που υπάρχει αυτή τη στιγμή στην Ελλάδα.

Εν κατακλείδι, το στυλ διοίκησης των αντρών και των γυναικών δεν φαίνεται να διαφέρει ιδιαίτερα στους βασικούς άξονες. Επιλέγουν να βρίσκονται κοντά στον εκπαιδευτικό και στους μαθητές, υποστηρικτικά και χωρίς εντάσεις, επιλέγουν το καλό κλίμα, την καινοτομία, τη συνεργασία του σχολείου με τους γονείς και τους κοινωνικούς φορείς, αναδεικνύοντας το τεχνικό-επαγγελματικό σχολείο ως ζωντανό κύτταρο της τοπικής κοινωνίας, το οποίο ως στόχο έχει τη διερεύνηση των τάσεων της αγοράς και το σωστό προσανατολισμό

των μαθητών στην αγορά εργασίας. Οι γυναίκες που επιλέγουν να ακολουθήσουν τη διοίκηση, έχουν ιδιαίτερα δυναμικό χαρακτήρα, ακολουθούν συνειδητά την καριέρα και για αυτό το λόγο φαίνεται να έχουν σε μεγαλύτερο βαθμό την επιθυμία να συνεχίσουν σε ανώτερες διευθυντικές βαθμίδες. Στοχεύουν στη διεκδίκηση συγκεκριμένων σχολείων τα οποία έχουν ήδη αξιολογήσει και έχουν συλλέξει πληροφορίες. Δεν φοβούνται να πάρουν αποφάσεις που μπορεί να τις θέσουν απέναντι στην ανώτερη διοίκηση από την οποία ελέγχονται, διαθέτουν αρκετά τυπικά προσόντα ώστε να μπορούν να ανταγωνιστούν στην αξιολόγηση για τέτοιες θέσεις και ενδιαφέρονται να επιμορφώνονται και να αποκτούν αυξημένα εφόδια στην άσκηση της διοικητικής τους πρακτικής. Θεωρούν βασικό χαρακτηριστικό τη δικαιοσύνη και διαθέτουν ήθος και προσωπικές αξίες, όπως και οι άντρες συνάδελφοί τους.

Το γεγονός όμως ότι οι γυναίκες είναι η μειοψηφία σε διευθυντικές θέσεις και ιδιαίτερα στη δευτεροβάθμια τεχνική-επαγγελματική εκπαίδευση που ερευνούμε, εφόσον ισχύουν όλα τα παραπάνω και οι ίδιες οι διευθύντριες ομολογούν ότι δεν αντιμετώπισαν προκαταλήψεις και στερεότυπα που οφείλονταν στο φύλο, πιθανόν να προέρχεται από την ίδια τη φύση και την ψυχοσύνθεση των γυναικών, τις φιλοδοξίες τους, τους στόχους που θέτουν για την προσωπική τους εξέλιξη, το χαρακτήρα τους και τη διάθεσή τους να ασχοληθούν με τη διοίκηση. Στη σημερινή πραγματικότητα της σύγχρονης Ελλάδας, είναι εφικτό και δεν υπάρχουν εμπόδια στην ανέλιξη μιας γυναίκας σε μια διευθυντική θέση στη Δευτεροβάθμια Τεχνική-Επαγγελματική Εκπαίδευση, εφόσον αυτή το θελήσει και το σχεδιάσει για το μέλλον της καριέρας της. Οι διευθυντικές θέσεις όμως απαιτούν μεγαλύτερη δέσμευση στο επάγγελμα, διάθεση ιδιαίτερα πολύ χρόνου εκτός εκπαιδευτικού-διδασκτικού ωραρίου, αλλά και αυξημένες ευθύνες και πίεση ψυχολογική, γεγονός που δρα ανασταλτικά στη διεκδίκηση τέτοιων θέσεων ιδιαίτερα στο γυναικείο πληθυσμό.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Ανδρέου, Α., & Παπακωνσταντίνου, Γ. (1994). *Εξουσία και οργάνωση-διοίκηση του εκπαιδευτικού συστήματος*. Νέα Σύνορα – Λιβάνης, Αθήνα.
- Αθανασούλα-Ρέππα, Α. (2008). *Εκπαιδευτική διοίκηση και οργανωσιακή συμπεριφορά. Η παιδαγωγική της διοίκησης της εκπαίδευσης*. Αθήνα: Έλλην.
- Βαΐου, Ν., Στρατηγάκη, Μ. (1989), «Η εργασία των γυναικών. Ανάμεσα σε δύο κόσμους», Αθήνα: *Σύγχρονα Θέματα*, 40:15-23.
- Βαΐου, Ν. (1989), «Ο τόπος δουλειάς και το σπίτι: Κατά φύλο καταμερισμοί εργασίας στη διαδικασία ανάπτυξης της Αθήνας», Αθήνα: *Σύγχρονα Θέματα*, (40):81-90.
- Βερβενιώτη, Τ., Δημητρίου, Ο. και Φραντζή, Κ. (1988), «.. στα Λύκεια σας», Αθήνα: Ύψιλον.
- Βόζεμπεργκ, Ε. (2015). Επιτροπή δικαιωμάτων των Γυναικών και Ισότητας των Φύλων, «*Εγγραφο εργασίας σχετικά με τη σταδιοδρομία των γυναικών στις επιστήμες και στο πανεπιστήμιο, και το φαινόμενο της «γυάλινης οροφής» με το οποίο βρίσκονται αντιμέτωπες*»
- Ευρωπαϊκή Επιτροπή, EACEA, Eurymice, 2013. Αριθμοί Κλειδιά για Εκπαιδευτικούς και Διευθυντές Σχολείων στην Ευρώπη. Έκδοση 2013. Έκθεση Ευρυδική. Λουξεμβούργο: Γραφείο Δημοσιεύσεων της Ευρωπαϊκής Ένωσης.
- Ζαβλανός, Μ. (2002). *Οργανωτική συμπεριφορά*. Αθήνα, Σταμούλης.
- Ζαβλανός, Μ. (2003). *Η ολική ποιότητα στην εκπαίδευση*. Αθήνα: Σταμούλης.
- Ζερβού, Κ., Παρασκευάς, Α. (2015). «*Διερεύνηση των Απόψεων εν Ενεργεία Γυναικών Εκπαιδευτικών Σχετικά με το Ρόλο του Οικογενειακού Περιβάλλοντος για την Επιμόρφωσή τους στα Πλαίσια της Δια Βίου Μάθησης*», 4ο Πανελλήνιο Συνέδριο «Ενταξη των ΤΠΕ στην Εκπαιδευτική Διαδικασία».
- Ινστιτούτο, Π. (2008). *Η Ποιότητα στην Εκπαίδευση. Έρευνα για την Αξιολόγηση Ποιοτικών Χαρακτηριστικών του Συστήματος Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης*.
- Κωσταρίδου-Ευκλείδη, Α. (1997). *Ψυχολογία της σκέψης*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Ματθαίου, Δ. (2000). Παγκοσμιοποίηση, κοινωνία της γνώσης και δια βίου Εκπαίδευση. *Νέα Παιδεία*, 93, 13.
- Μαραγκουδάκη, Ε. (2007) «*Θέσεις διοικητικής και παιδαγωγικής ευθύνης στη Γενική Εκπαίδευση: οι γυναίκες εκπαιδευτικοί και η “γυάλινη οροφή”*» σελ. 63, «*Εισαγωγή θεμάτων για την προώθηση της ισότητας των φύλων στην εκπαιδευτική διαδικασία*» ΕΠΕΑΕΚ II 2000-2006 «*Παραγωγή βοηθητικού εκπαιδευτικού υλικού για την εισαγωγή θεμάτων σχετικά με τα φύλα στην εκπαιδευτική διαδικασία*»: Αθήνα: ΚΕΘΙ
- Μαραγκουδάκη, Ε. (2008), «*Γυναίκες εκπαιδευτικοί και συμμετοχή στη διοίκηση της εκπαίδευσης*», στο Δεληγιάννη-Κουϊμτζή, Β. (Επιμ.) *Εκπαιδευτικοί και Φύλο*, Αθήνα: ΚΕΘΙ, σσ. 204-235

- Ματθαίου, Δ., Ξωχέλλης, Π., Παπαναούμ, Ζ., & Πολυμεροπούλου, Ζ. (2000). *Οδηγός αποτίμησης και σχεδιασμού του εκπαιδευτικού έργου στη σχολική μονάδα για την πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση*. Αδημοσίευτη Έκθεση, Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.
- Ματθαίου, Δ. (2002). *Η εκπαίδευση απέναντι στις προκλήσεις του 21ου αιώνα. Νέες οριζόντιες και προοπτικές*. Αθήνα: Λιβάνης.
- Μουσούρου, Λ. (1993), «*Γυναίκες και απασχόληση*», Αθήνα: Εκδόσεις Gutenberg
- Μπουραντάς, Δ. (2002). Μάνατζμεντ: θεωρητικό υπόβαθρο, Σύγχρονες πρακτικές. *Αθήνα: Μπένου*.
- Μπρίνια, Β. (2008). *Management εκπαιδευτικών μονάδων και εκπαίδευσης*. Εκδόσεις Σταμούλη, Αθήνα.
- Νάζου, Δ. (2011), «*Γυναίκες και εργασία στην Ελλάδα: παρουσίαση και σχολιασμός της βιβλιογραφίας με έμφαση στις κοινωνικές επιστήμες*».
- Παπαζήση, Θ. (1999), «*Μητρότητα και καριέρα: άτυχος γάμος από τρελό έρωτα*». Στο «*Το Φύλο των Δικαιωμάτων. Εξουσία, Γυναίκες και Ιδιότητα του Πολίτη*», Ευρωπαϊκό Συνέδριο 9-10 Φεβρουαρίου 1996. *Πρακτικά*. Αθήνα: Νεφέλη.
- Πασιαρδής, Π. (2012). *Επιτυχημένοι Διευθυντές Σχολείων: Διεθνείς ερευνητικές τάσεις και η ελληνική πραγματικότητα*. *Ίων, Αθήνα*.
- Πετρίδου, Ε. (2001). *Διοίκηση-Μάνατζμεντ. Μία Εισαγωγική προσέγγιση*.
- Σαΐτη, Α. (2000). *Γυναίκες εκπαιδευτικοί και σχολική διοίκηση στην Ελλάδα*. *Τα εκπαιδευτικά*, 57-58.
- Σαΐτη, Α., & Σαΐτης, Χ. (2011). *Εισαγωγή στη Διοίκηση της Εκπαίδευσης. Θεωρία και Μελέτη Περιπτώσεων, Τόμος Α', Αθήνα*.
- Τουλούπη, Δ. (1999). *Η μεθοδολογία της εκπαιδευτικής έρευνας*. Σμυρνιωτάκης, Αθήνα.
- Χατζηπαναγιώτου, Ζ. Π. Π. (2003). *Η Διεύθυνση της Σχολικής Μονάδας: Τάσεις και Πρακτικές*. *Πρακτικά Ημερίδας, Θεσσαλονίκη*.
- Anastasaki, A. (2009), *Women and Leadership in top positions in Greek Primary Education* retrieved from era.teipir.gr/era3/fpapers/c45.doc
- Bass, B. M. (1985). *Leadership and performance beyond expectations*. Collier Macmillan.
- Berry, L. M., & Houston, J. P. (1993). *Psychology at work: An introduction to industrial and organizational psychology*. Brown & Benchmark/Wm. C. Brown Publ.
- Chapman, J. D., & Aspin, D. N. (1997). *The School. The Community and Lifelong Learning*, London: Cassell.
- Clement, M., & Vandenberghe, R. (2001). How school leaders can promote teachers' professional development. An account from the field. *School Leadership & Management*, 21(1), 43-57.
- Clement, M., & Vandenberghe, R. (2001). How school leaders can promote teachers' professional development. An account from the field. *School Leadership & Management*, 21(1), 43-57.
- Creswell, J. W. (2011). *Η έρευνα στην εκπαίδευση: Σχεδιασμός, διεξαγωγή και αξιολόγηση της*

- ποσοτικής και ποιοτικής έρευνας. Ν. Κουβαράκος (μτφρ). Αθήνα: Ίων.
- Everard, K. B., & Morris, G. (1999). Αποτελεσματική εκπαιδευτική διοίκηση. Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.
- Fairholm, M. (2007). Trans-leadership: linking influential theory and contemporary research. *Transforming Public Leadership for the 21st Century*. Armonk, New York: ME Sharpe Publishers.
- Gilligan, C. (1982). New maps of development: New visions of maturity. *American Journal of Orthopsychiatry*, 52(2), 199.
- House, R. J., & Aditya, R. N. (1997). The social scientific study of leadership: Quo vadis?. *Journal of management*, 23(3), 409-473.
- Jenkins Jr, G. D., Mitra, A., Gupta, N., & Shaw, J. D. (1998). Are financial incentives related to performance? A meta-analytic review of empirical research. *Journal of applied psychology*, 83(5), 777.
- Krüger, M. L., Witziers, B. and Sleegers., P. J. C. (2007), *The impact of school leadership on school level factors: validation of a causal model*. *School Effectiveness and School Improvement*, 18(1), 1–20.
- Krüger, M. L. (1999) *Gender differences in school principal ship: prejudices and facts*, in: R. Bolam and F. van Wieringen (eds) *Research on Educational Management in Europe* (Münster, Germany: WaxmannVerlag), pp. 157–175
- Krüger, M. L. (1996) *Gender issues in school headship: quality versus power?* *European Journal of Education*, 31(4), 447–461.
- Krüger, M. L. (1994) *Sekseverschillen in Schoolleiderschap [Gender Differences in School Leadership]* (Alphen aan den Rijn, The Netherlands: Samsom H. D. TjeenkWillink).
- Marzano, R. J., Waters, T., & McNulty, B. A. (2005). *School leadership that works: From research to results*. ASCD.
- McClelland, D. C., Atkinson, J. W., Clark, R. A., & Lowell, E. L. (1976). The achievement motive.
- McClelland, D. C., & Boyatzis, R. E. (1982). Leadership motive pattern and long-term success in management. *Journal of Applied psychology*, 67(6), 737.
- Moran, B. B. (1992). Gender differences in leadership.
- Leithwood, K., & Jantzi, D. (2005). A review of transformational school leadership research 1996–2005. *Leadership and policy in schools*, 4(3), 177-199.
- Pashiardis, P., & Brauckmann, S. (2008). Evaluation of school principals. *International handbook on the preparation and development of school leaders*, 263-279.
- Pounder, J. S., & Coleman, M. (2002). Women–better leaders than men? In general and educational management it still «all depends». *Leadership & Organization Development Journal*, 23(3), 122-133.

- Robbins, S. P., & Judge, T. A. (2011). *Organizational behavior*. Hoboken.
- Young, M. D. & McLeod, S. (2001), *Flukes, opportunities, and planned interventions: factors affecting women's decisions to become school administrators*. *Educational Administration Quarterly*, 37(4), 462-502.
- Yukl, G., O'Donnell, M., & Taber, T. (2009). Influence of leader behaviors on the leader-member exchange relationship. *Journal of Managerial Psychology*, 24(4), 289-299.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ

**«Διερεύνηση των απόψεων Διευθυντών
της Δευτεροβάθμιας Τεχνικής Επαγγελματικής Εκπαίδευσης
για τις πρακτικές άσκησης αποτελεσματικής ηγεσίας
με την οπτική του φύλου»**

Αυτό το ερωτηματολόγιο στοχεύει στη διερεύνηση του στυλ ηγεσίας των διευθυντών/ντριών της Δευτεροβάθμιας Τεχνικής Επαγγελματικής Εκπαίδευσης, με την οπτική του φύλου, αλλά και των δυσκολιών στη διεκδίκηση της θέσης ευθύνης που μπορεί να οφείλονται σε κοινωνικά στερεότυπα. Απευθύνεται σε διευθυντές και διευθύντριες των Τεχνικών Σχολείων της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης και αποτελείται από τρία μέρη (προσωπικά στοιχεία – σχεδιασμός εργασιακής ζωής – αντιλήψεις για την ηγεσία). Οι πιο προσωπικές ερωτήσεις, εξυπηρετούν στην εξαγωγή συμπερασμάτων για τις δυσκολίες, αν αυτές υπήρχαν, οι οποίες οφείλονται στο φύλο και τις διαφορετικές κοινωνικές υποχρεώσεις που αυτό επωμίζεται.

Η έρευνα είναι ανώνυμη και εξυπηρετεί τους σκοπούς της διπλωματικής μου εργασίας, που εκπονείται στα πλαίσια του μεταπτυχιακού προγράμματος σπουδών στη Διοίκηση και Οργάνωση Εκπαιδευτικών Μονάδων. Σας παρακαλώ να απαντήσετε σε όλες τις ερωτήσεις που ακολουθούν

- α) Τσεκάροντας (✓) ένα μόνο τετραγωνίδιο, που επιλέγεις ως σωστή απάντηση και
β) Συμπληρώνοντας νούμερα μέσα στα τετραγωνίδια, όταν αναφέρεται να δώσετε «3 ή 5 απαντήσεις με σειρά σημαντικότητας».

Σας ευχαριστώ πολύ
Ερασμία Ζαχάρογλου

1. Άνδρας Γυναίκα
2. Ποια είναι η ηλικιακή σας ομάδα:
 30-40 41-50 51-60 60+
3. Ποιά είναι η οικογενειακή σας κατάσταση;
 Άγαμος/η Παντρεμένος/η Διαζευγμένος/η Χήρος/α

4. Αριθμός τέκνων:
5. Χρόνια υπηρεσίας:
- 0-10 11-20 21-30 31-40
6. Σε τι είδος επαγγελματικό λύκειο είστε διευθυντής/ντρια;
- ΕΠΑΛ ΕΚ Ειδικό Επαγγελματικό Γυμνάσιο
- Ειδικό Επαγγελματικό Λύκειο
- Άλλο
7. Το σχολείο βρίσκετε σε:
- Αστική περιοχή Ημιαστική περιοχή Επαρχιακή πόλη
8. Διαθέτετε:
- Διδακτορικό
- Μεταπτυχιακό
- Δεύτερο πτυχίο
- Πτυχίο ξένης γλώσσας
- Παρακολούθηση σεμιναρίων
- Άλλο (διευκρινίστε):
9. Έχετε καταλάβει θέση υποδιευθυντή/ριας, ή άλλη θέση ευθύνης πριν γίνεται διευθυντής/ντρια;
- ΝΑΙ ΟΧΙ
10. Πόσα χρόνια ασκείτε διοίκηση από διευθυντική θέση;
11. Η απόκτηση εμπειρίας από θέση ευθύνης ή τα τυπικά προσόντα θεωρείται ότι σας έχουν βοηθήσει ουσιαστικά στην άσκηση της διοίκησης ως διευθυντής/τρια;
- Η εμπειρία
- Τα τυπικά προσόντα
- Το ίδιο και τα δύο
- Κανένα από τα δύο
12. Σκέφτεστε να συνεχίσετε την καριέρα σας διεκδικώντας ανώτερη διευθυντική θέση;
- ΝΑΙ ΟΧΙ
13. Κατά πόσο οι οικογενειακές σας υποχρεώσεις επηρεάζουν το χρόνο που διαθέτετε στην άσκηση του διοικητικού σας έργου;

- Καθόλου Λίγο Αρκετά Πολύ Πάρα πολύ
14. Στη διάρκεια της διεκδίκησης της θέσης (διαδικασία αξιολόγησης), αντιμετωπίσατε προκαταλήψεις και στερεότυπα που οφείλονταν στο φύλο;
- ΝΑΙ ΟΧΙ
15. Κατά τη διάρκεια άσκησης της διοίκησης, αντιμετωπίσατε από τους υφισταμένους σας προκαταλήψεις και στερεότυπα που οφείλονταν στο φύλο;
- ΝΑΙ ΟΧΙ
16. Ποια θεωρείτε ότι ήταν τα πιο σημαντικά κίνητρα για τη διεκδίκηση θέσεων στελεχών της εκπαίδευσης; (μέχρι τρεις απαντήσεις με σειρά σημαντικότητας).
- Προσωπική ικανοποίηση/ευχαρίστηση
- Ανάγκη προσφοράς/ύπαρξη οράματος για την εκπαίδευση
- Φιλοδοξία
- Οικονομική αναβάθμιση
- Μείωση των ωρών διδασκαλίας
- Ανταγωνισμός
- Άλλο (διευκρινίστε):
17. Για ποια θέματα του σχολείου ζητάτε την άποψη των εκπαιδευτικών; (μέχρι τρεις επιλογές με σειρά σημαντικότητας)
- Διαχείρισης τάξης
- Πειθαρχίας των μαθητών
- Γραφειοκρατικά
- Διαχείρισης της ύλης/τρόπος διδασκαλίας, των μαθημάτων
- Καινοτόμων προγραμμάτων
- Οργάνωσης
- Εξοπλισμού/υποδομών
- Τρόπου διδασκαλίας
- Για όλα τα παραπάνω
18. Πως αναθέτετε τις εξωδιδασκτικές εργασίες στους εκπαιδευτικούς; (μέχρι τρεις επιλογές με σειρά σημαντικότητας)
- Μετά από συζήτηση με τον καθένα
- Καταλαβαίνω τις ικανότητές τους
- Αποφασίζω ανάλογα με τις ανάγκες του σχολείου

- Σέβομαι την προτίμησή τους
 - Ανάλογα με την ειδικότητα τους και τα τυπικά τους προσόντα
19. Όταν υπάρχει κάποιος εκπαιδευτικός ο οποίος δεν είναι συνεπής στις υποχρεώσεις του, πώς αντιμετωπίζετε το πρόβλημα; (μέχρι τρεις επιλογές με σειρά σημαντικότητας)
- Τον επιπλήττεται και τον απειλείται με κυρώσεις
 - Συζητάτε μαζί του και τον συμβουλεύετε
 - Μιλάτε γενικά στις συνεδριάσεις για την ανάγκη όλοι οι εκπαιδευτικοί να είναι συνεπής
 - Του αναθέτετε αυξημένης σημαντικότητας εργασία και τον ενθαρρύνετε
 - Δεν κάνετε απολύτως τίποτα
20. Πως αντιμετωπίζετε την παραβατικότητα των μαθητών; (μέχρι τρεις επιλογές με σειρά σημαντικότητας)
- Συνεργασία και υποστήριξη των εκπαιδευτικών
 - Συνεργασία με τους μαθητές, συζήτηση και νουθεσία
 - Τιμωρία των μαθητών και αυστηρότητα
 - Αυστηροί κανονισμοί
 - Συνεργασία με τους γονείς
 - Συνεργασία με ψυχολόγο
 - Χρησιμοποιείτε τη σχολική διαμεσολάβηση
21. Αναλαμβάνετε πρωτοβουλίες που μπορεί να βάλουν σε ρίσκο την καριέρα σας ;
- Καθόλου Λίγο Αρκετά Πολύ Πάρα πολύ
22. Ενδιαφέρεστε να αναπτύξετε προσωπικές σχέσεις και να γνωρίσετε καλύτερα τους υφισταμένους σας;
- Καθόλου Λίγο Αρκετά Πολύ Πάρα πολύ
23. Διατηρείτε την ψυχραιμία σας σε καταστάσεις κρίσης;
- Καθόλου Λίγο Αρκετά Πολύ Πάρα πολύ
24. Επιβραβεύετε τους εκπαιδευτικούς που πετυχαίνουν τους στόχους;
- Καθόλου Λίγο Αρκετά Πολύ Πάρα πολύ
25. Εμπλέκετε τους εκπαιδευτικούς στη λήψη των αποφάσεων;
- Καθόλου Λίγο Αρκετά Πολύ Πάρα πολύ
26. Υιοθετείτε καινοτόμες πρακτικές για το σχολείο σας; (προγράμματα, τρόπους διδα-

σκαλίας κ.ά.)

Καθόλου Λίγο Αρκετά Πολύ Πάρα πολύ

27. Με ποιο τρόπο υλοποιείτε το όραμα που έχετε για το σχολείο; (μέχρι τρεις επιλογές με σειρά σημαντικότητας).

- Παρακινείτε τους εκπαιδευτικούς να αναλάβουν καινοτόμα προγράμματα
- Ενθαρρύνετε τους εκπαιδευτικούς να επιμορφώνονται σε εκπαιδευτικά θέματα
- Ενθαρρύνετε τους εκπαιδευτικούς να επιμορφώνονται σε κοινωνικά θέματα
- Ακούτε και υιοθετείτε προτάσεις των εκπαιδευτικών για επίλυση διαφόρων θεμάτων
- Αναθέτετε σε ομάδες εκπαιδευτικών τη μελέτη διαφόρων ζητημάτων που αφορούν την καλύτερη λειτουργία του σχολείου
- Προσπαθείτε να πείσετε τους εκπαιδευτικούς για την ορθότητα των απόψεών σας
- Επιβάλλεται την άποψη σας άσχετα αν υπάρχουν αντιρρήσεις
- Συγκαλείτε συχνά το Σύλλογο των καθηγητών και συζητάτε για θέματα του σχολείου

28. Ποιο θεωρείτε πιο σημαντικό επίτευγμα για το ιδανικό σχολείο κατά τη γνώμη σας; (μέχρι τρεις επιλογές με σειρά σημαντικότητας).

- Να υπάρχει καλό κλίμα ανάμεσα στους συναδέλφους και ανάμεσα στους συναδέλφους και τον διευθυντή
- Να υπάρχουν υψηλές επιδόσεις των μαθητών
- Να τηρείται κατά γράμμα ο νόμος και η γραφειοκρατία
- Να γίνονται καινοτόμα προγράμματα και να εφαρμόζονται νέες εκπαιδευτικές μέθοδοι
- Να υπάρχει στρατηγικός σχεδιασμός
- Να υπάρχει πειθαρχία μαθητών και καθηγητών
- Να υπάρχει καλό κλίμα μεταξύ μαθητών, καθηγητών και διευθυντή.
- Να υπάρχει συνεργασία του σχολείου με τους γονείς, το Δήμο, την Εκκλησία και τους επαγγελματίες της περιοχής

29. Ποιο από τα παρακάτω θεωρείτε κύρια χαρακτηριστικά ενός πετυχημένου διευθυντή; (μέχρι 5 επιλογές με σειρά σημαντικότητας).

- Προσιτός
- Ανθρώπινος
- Δίκαιος
- Επικοινωνιακός

- Διαθέτει ήθος και προσωπικές αξίες
 - Έχει αφοσίωση στους στόχους, δέσμευση
 - Εκτιμά τη δουλειά του εκπαιδευτικού
 - Δίνει κίνητρα
 - Εργατικότητα
 - Υπευθυνότητα
 - Διαθέτει όραμα
 - Υποστηρικτικός
30. Αν ζητούσατε βοήθεια για θέματα της διοίκησης του σχολείου, αυτή από πού θα ήταν κυρίως; (μέχρι τρεις επιλογές με σειρά σημαντικότητας)
- Από άλλους διευθυντές
 - Από ανώτερους στην ιεραρχία
 - Από έμπειρους εκπαιδευτικούς του σχολείου
 - Από τους υποδιευθυντές
 - Από βιβλιογραφία/νόμους
31. Πως προετοιμαστήκατε για την ανάληψη της διευθυντικής θέσης στο συγκεκριμένο σχολείο; (μέχρι τρεις επιλογές με σειρά σημαντικότητας)
- Αυτοεπιμόρφωση
 - Συζήτηση με τον παλιό διευθυντή/ντρια
 - Μελέτη της νομοθεσίας
 - Παρακολούθηση σεμιναρίων
 - Συλλογή στοιχείων για το σχολείο
 - Αξιολογήσατε το σχολείο πριν το δηλώσετε στην αίτηση προτίμησής σας
32. Μετά την ανάληψη των καθηκόντων σας παρακολουθήσατε επιμορφώσεις πάνω στην εκπαιδευτική διοίκηση;
- ΝΑΙ ΟΧΙ
33. Η γραφειοκρατική δουλειά που υπάρχει στο σχολείο θεωρείτε ότι είναι πολύ και σας εμποδίζει από την άσκηση του έργου σας ως ηγέτη;
- Καθόλου Λίγο Αρκετά Πολύ Πάρα πολύ
34. Το συγκεντρωτικό σύστημα της εκπαίδευσης βοηθά τον διευθυντή στο ρόλο του;
- Καθόλου Λίγο Αρκετά Πολύ Πάρα πολύ

Ευχαριστώ