



ΔΙΕΘΝΕΣ
ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ
ΤΗΣ ΕΛΛΑΔΟΣ

Αλεξάνδρεια Πανεπιστημιούπολη Δι.Πα.Ε.

ΣΧΟΛΗ ΟΙΚΟΝΟΜΙΑΣ
& ΔΙΟΙΚΗΣΗΣ

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



Διπλωματική Εργασία

**«ΤΑ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ ΤΟΥ
ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΙΚΟΥ ΔΙΕΥΘΥΝΤΗ ΚΑΙ
ΤΑ ΚΡΙΤΗΡΙΑ ΑΠΟΤΙΜΗΣΗΣ ΤΟΥΣ- ΣΥΣΤΗΜΑ ΕΠΙΛΟΓΗΣ:
ΟΙ ΑΠΟΨΕΙΣ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ
ΔΕΥΤΕΡΟΒΑΘΜΙΑΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ
ΑΝΑΤΟΛΙΚΗΣ ΘΕΣΣΑΛΟΝΙΚΗΣ»**

του

ΠΛΑΤΣΑ ΔΙΟΝΥΣΙΟΥ ΤΟΥ ΠΕΤΡΟΥ

Επιβλέπουσα Καθηγήτρια
Ιωαννίδου Ειρήνη

Υποβλήθηκε ως απαιτούμενο για την απόκτηση του Μεταπτυχιακού Διπλώματος Ειδίκευσης
στη Διοίκηση & Οργάνωση Εκπαιδευτικών Μονάδων

Θεσσαλονίκη, Σεπτέμβριος 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 αναμείξετε, 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 της Σχολής Οικονομίας & Διοίκησης του Διεθνούς Πανεπιστημίου Ελλάδος (Παράρτημα Σίνδου), δηλώνω υπεύθυνα ότι:

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

Θεσσαλονίκη, 27/09/2019

Ο Δηλών: Πλατσάς Διονύσιος

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Η Σχολική Ηγεσία συνιστά βασικό συντελεστή αποτελεσματικότητας του εκπαιδευτικού έργου. Έτσι, η εφαρμογή του κατάλληλου συστήματος επιλογής Διευθυντών σχολικών μονάδων αποτελεί κρίσιμο ζήτημα, ώστε να επιλέγονται τα πρόσωπα που διαθέτουν τα απαιτούμενα χαρακτηριστικά για την αποτελεσματική εκπλήρωση του πολύπλευρου ρόλου και των ποικίλων αρμοδιοτήτων της διευθυντικής θέσης. Για την αξιοκρατική επιλογή αποτελεσματικών Διευθυντών σχολικών μονάδων, διαμορφώνεται και εφαρμόζεται συμβατικά ένα σύνολο κριτηρίων, με μοριοδότηση ανάλογη της σημασίας τους στη διαμόρφωση των χαρακτηριστικών του εκπαιδευτικού- υποψηφίου Διευθυντή. Στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα, εφαρμόστηκαν ποικίλα συστήματα επιλογής Διευθυντών με διαφορετικά κριτήρια και διαδικασία, σε μία προσπάθεια αναζήτησης του καταλληλότερου. Σταθερές κατηγορίες κριτηρίων στα τελευταία εφαρμοσθέντα αποτελούν η υπηρεσιακή κατάσταση (εκπαιδευτική προϋπηρεσία και διοικητική εμπειρία) και η επιστημονική- παιδαγωγική συγκρότηση (τίτλοι σπουδών). Ωστόσο, προβληματισμός και κριτική αναπτύσσονται για την αξιοπιστία των αντικειμενικών και μετρήσιμων κριτηρίων και το βαθμό της συνολικής και επιμέρους μοριοδότησής τους: κατά πόσο αποτελούν τεκμήριο των απαιτούμενων χαρακτηριστικών και προσόντων του αποτελεσματικού Διευθυντή; Με δεδομένη την καθιέρωση των δύο αυτών κατηγοριών κριτηρίων και καθώς η μοριοδότησή τους επηρεάζει καθοριστικά το αποτέλεσμα της τελικής κατάταξης- επιλογής Διευθυντών, ζητούμενο παραμένει ο τρόπος ορθολογικής και ισόρροπης μοριοδότησής τους, ανάλογης της σημασίας τους ως τεκμηρίων των χαρακτηριστικών που απαιτούνται για το διευθυντικό ρόλο. Η παρούσα έρευνα επικεντρώθηκε στη διερεύνηση της σημασίας της κάθε κατηγορίας ως παράγοντα διαμόρφωσης των χαρακτηριστικών του αποτελεσματικού Διευθυντή στο ισχύον σύστημα επιλογής, κατά την άποψη των εκπαιδευτικών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Ανατολικής Θεσσαλονίκης, με στόχο την αναζήτηση ενός βελτιωμένου και περισσότερο αποδεκτού συστήματος επιλογής Διευθυντών. Από την ανάλυση των αποτελεσμάτων προκύπτει σημαντική υπεροχή της συμβολής της πολυετούς εκπαιδευτικής εμπειρίας, χωρίς ωστόσο να παραγνωρίζεται η σημασία της θεωρητικής κατάρτισης και μάλιστα της εξειδικευμένης σε θέματα Διοίκησης και Οργάνωσης εκπαιδευτικών μονάδων. Επιπλέον, θετική στάση εκφράζεται απέναντι στην αναμοριοδότηση των κριτηρίων, με ενίσχυση της συνολικής εκπαιδευτικής προϋπηρεσίας έναντι των τίτλων σπουδών. Στο τέλος, διατυπώνονται σχετικές προτάσεις βάσει των συμπερασμάτων της έρευνας.

Λέξεις-κλειδιά: ρόλος Διευθυντή, χαρακτηριστικά αποτελεσματικού Διευθυντή, κριτήρια επιλογής Διευθυντών, εκπαιδευτική εμπειρία, επιστημονική συγκρότηση

ABSTRACT

The School Leadership is a key factor in the effectiveness of the educational work. Thus, the implementation of an appropriate system of selection of School Principals is a critical issue for the selection of persons possessing all the characteristics required to effectively fulfill the multifaceted role and diverse responsibilities of the managerial position. For the merit selection of effective School Principals, a set of criteria is formulated and implemented conventionally, with scoring proportional to their importance in shaping the characteristics of the teacher-candidate Principal. In the Greek educational system, various systems for the selection of Principals have been implemented, with different criteria and procedure, in an attempt to find the most appropriate one. Fixed categories of criteria in the recently implemented systems are the service status (educational background and administrative experience) and the academic- pedagogical formation (degrees). Nevertheless, critique has been expressed on the reliability of the objective and measurable criteria, and their overall and individual scoring: to what extent do these criteria constitute evidence of the personal traits and qualifications required for a Principal's effectiveness? Given the establishment of these two categories of criteria and since their scoring decisively affects the outcome of the final ranking- selection of Principals, what remains to be found out is the way of their rational and balanced scoring, proportional to their significance as evidence of the characteristics required for the managerial role.

The present study focused on exploring the importance of each category as factor in the shaping of the characteristics of an effective Principal in the current selection system, in the view of teachers of Secondary Education of East Thessaloniki, in search of an improved and more acceptable selection system for School Principals. The analysis of the results reveals a significant precedence of the contribution of the long educational experience, without – however- overlooking the importance of the theoretical knowledge and, in particular, of specialized studies in the field of Management and Organization of educational units. Moreover, there is a positive attitude towards the re-scoring of the criteria, by reinforcing the overall educational experience over the degrees. In the end, relevant proposals are made, based on the research findings.

Key words: School Principal's role, characteristics/traits of the effective School Principal, selection criteria for School Principals, educational experience, academic background

ΠΙΝΑΚΑΣ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΩΝ

Υπεύθυνη Δήλωση.....	iii
ΠΕΡΙΛΗΨΗ.....	iv
ABSTRACT.....	v
ΠΙΝΑΚΑΣ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΩΝ.....	vi
ΠΙΝΑΚΑΣ ΔΙΑΓΡΑΜΜΑΤΩΝ ΚΑΙ ΠΙΝΑΚΩΝ.....	viii
ΕΙΣΑΓΩΓΗ.....	1
I. ΙΣΤΟΡΙΚΟ ΚΑΙ ΣΚΟΠΙΜΟΤΗΤΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ.....	2
II. ΘΕΜΑ- ΣΤΟΧΟΙ, ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΑ ΕΡΩΤΗΜΑΤΑ - ΥΠΟΘΕΣΕΙΣ.....	3
II. 1. Θέμα της έρευνας.....	3
II.2. Ερευνητικά Ερωτήματα- Υποθέσεις.....	3
III. ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΗ ΑΝΑΣΚΟΠΗΣΗ.....	6
III. 1. Διοίκηση εκπαιδευτικών μονάδων.....	6
III. 1.1. Ο συγκεντρωτικός χαρακτήρας Διοίκησης στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα	7
III. 1.2. Οι λειτουργίες Διοίκησης εκπαιδευτικής μονάδας.....	7
III. 2. Εκπαιδευτική Ηγεσία.....	10
III. 2.1. Η έννοια της Ηγεσίας.....	10
III. 2.2. Ηγεσία και Συναισθηματική Νοημοσύνη.....	11
III. 2.3. Πρότυπα Ηγετικής Συμπεριφοράς (behavior theories).....	12
III. 3. Σχολική Διεύθυνση.....	13
III. 3.1. Σχολική Αποτελεσματικότητα.....	13
III. 3.2. Σχολικό κλίμα.....	13
III. 3.3. Καθήκοντα και αρμοδιότητες του Διευθυντή.....	15
III. 3.4. Σημασία Σχολικής Διεύθυνσης- Ο πολυσύνθετος ρόλος του Διευθυντή.....	15
III. 4. Χαρακτηριστικά Αποτελεσματικού Διευθυντή.....	17
III. 4.1. Προσωπικότητα και Ηγεσία.....	17
III. 4.2. Απαιτούμενα Χαρακτηριστικά Ηγέτη.....	18
III. 4.3. Απαιτούμενα Χαρακτηριστικά του Διευθυντή σχολικής μονάδας.....	20
III. 5. Το θεσμικό πλαίσιο επιλογής των εκπαιδευτικών στελεχών στην Ε.Ε.....	23
III. 5.1. Η επιλογή των Διευθυντών σχολικών μονάδων σε Κράτη- Μέλη της Ευρωπαϊκής Ένωσης (Ε.Ε.).....	23
III. 5.2. Η πρόταση του ΟΟΣΑ για το ρόλο, την επιλογή και την επιμόρφωση των Διευθυντών στην Ελλάδα.....	25
III. 5.3. Το σύστημα επιλογής Διευθυντών στην Ελλάδα.....	26
III. 5.4. Κριτική προσέγγιση των συστημάτων.....	31
III. 5.5. Οι απόψεις των εκπαιδευτικών για τα κριτήρια και μεθόδους επιλογής.....	37

IV. ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΗ ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ.....	39
IV. 1. Ερευνητικό Εργαλείο: Ερωτηματολόγιο.....	39
IV. 2. Στατιστικό εργαλείο.....	41
IV. 3. Διαδικασία Συλλογής Δεδομένων.....	41
V. ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΕΡΕΥΝΑΣ.....	43
V. 1. Ανάλυση Δεδομένων.....	43
V. 1.1. Δημογραφικά Στοιχεία (Μέρος Πρώτο).....	43
V. 1.2. Μέρος Δεύτερο.....	46
V. 1.3. Descriptive Statistics.....	66
V.1.4. Αποτελέσματα Συσχετίσεων.....	67
V.2. Αξιοπιστία – Εγκυρότητα Ομάδων Ερωτήσεων.....	69
VI. ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ- ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ.....	70
VI. 1. Συμπεράσματα.....	70
VI. 1.1. Αρμοδιότητες Διευθυντή.....	70
VI. 1.2. Απαιτούμενα Χαρακτηριστικά.....	71
VI. 1.3. Παράγοντες διαμόρφωσης των χαρακτηριστικών.....	72
VI. 1.4. Σύστημα επιλογής.....	74
VI. 2. Προτάσεις.....	76
BIBΛΙΟΓΡΑΦΙΑ.....	78
Ελληνική.....	78
Ξενόγλωσση.....	84
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Ι. ΥΑ 353.1/324/105657/Δ1.....	89
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ ΙΙ. Ερωτηματολόγιο.....	95
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ ΙΙΙ. Αποτελέσματα Συσχετίσεων στον Άξονα Γ και Δ.....	101
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ ΙV. Pearson Chi-Square Test.....	106

ΠΙΝΑΚΑΣ ΔΙΑΓΡΑΜΜΑΤΩΝ ΚΑΙ ΠΙΝΑΚΩΝ

Γραφήματα

Γράφημα 4. Επιπλέον Σπουδές.....	45
Γράφημα 5. Δήλωση Γ1.....	49
Γράφημα 6. Δήλωση Γ2.....	49
Γράφημα 7. Δήλωση Γ3.....	50
Γράφημα 8. Δήλωση Γ4.....	50
Γράφημα 9. Δήλωση Γ5.....	50
Γράφημα 10. Δήλωση Γ6.....	51
Γράφημα 11. Δήλωση Γ7.....	51
Γράφημα 12. Δήλωση Γ8.....	51
Γράφημα 13. Δήλωση Γ9.....	52
Γράφημα 14. Δήλωση Γ10.....	52
Γράφημα 15. Δήλωση Γ11.....	52
Γράφημα 16. Δήλωση Γ12.....	53
Γράφημα 17. Δήλωση Δ1.....	54
Γράφημα 18. Δήλωση Δ2.....	55
Γράφημα 19. Δήλωση Δ3.....	56
Γράφημα 20. Δήλωση Δ4.....	57
Γράφημα 21. Δήλωση Δ5.....	58
Γράφημα 21. Ερώτηση Δ7.....	59
Γράφημα 22. Ερώτηση Δ8.....	60
Γράφημα 23. Ερώτηση Δ9.....	61
Γράφημα 24. Ερώτηση Δ10.....	62
Γράφημα 25. Ερώτηση Δ11.....	63
Γράφημα 26. Ερώτηση Δ12.....	64

Πίνακες

Πίνακας 2. Άξονας Α.....	46
Πίνακας 3. Άξονας Β.....	47
Πίνακας 4. Δήλωση Δ1.....	54
Πίνακας 5. Δήλωση Δ2.....	55
Πίνακας 6. Δήλωση Δ3.....	56
Πίνακας 7. Δήλωση Δ4.....	57
Πίνακας 8. Δήλωση Δ5.....	58
Πίνακας 9. Ερώτηση Δ7.....	59

Πίνακας 10. Ερώτηση Δ8.....	60
Πίνακας 11. Ερώτηση Δ9.....	61
Πίνακας 12. Ερώτηση Δ10.....	62
Πίνακας 13. Ερώτηση Δ11.....	63
Πίνακας 14. Ερώτηση Δ12.....	64
Πίνακας 16. Cronbach's Alpha για ομάδα Γ.....	69
Πίνακας 17. Cronbach's Alpha για ομάδα Δ.....	69

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Στο πλαίσιο του γενικότερου ενδιαφέροντος για τη λειτουργία του εκπαιδευτικού μας συστήματος, ιδιαίτερο ενδιαφέρον εκδηλώνεται για το θέμα της διοίκησης των εκπαιδευτικών μονάδων ως εκπαιδευτικών οργανισμών, με βάση τα πορίσματα της διοικητικής επιστήμης. Πολλές έρευνες της διοικητικής επιστήμης αναλύουν τα στοιχεία που σχετίζονται με τη λειτουργία και την αποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών οργανισμών και επηρεάζουν σημαντικά, τόσο τη θεωρητική, όσο και την πρακτική διάσταση της διοίκησης των εκπαιδευτικών μονάδων όλων των τύπων και βαθμίδων.

Στο πλαίσιο της πολυσύνθετης και δυναμικής σχολικής πραγματικότητας αναπτύσσεται το πολύπλευρο εκπαιδευτικό έργο. Ο βαθμός επίτευξης των στόχων είναι συνάρτηση της αρμονικής συνεργασίας όλων των παραγόντων που σχετίζονται με τη λειτουργία του σχολείου. Στην εναρμόνιση αυτή συμβάλλει η σωστή εφαρμογή των επιμέρους λειτουργιών της διοίκησης και η συμβολή όλων των εμπλεκομένων θεωρείται καθοριστική. Ιδιαίτερα κρίσιμος αναδεικνύεται ο ρόλος της ηγεσίας στην αποτελεσματική διοίκηση και στη διαμόρφωση του κατάλληλου κλίματος και της δυναμικής του σχολείου. Η επιλογή, λοιπόν, των κατάλληλων στελεχών για την αποτελεσματική διοίκηση των σχολικών μονάδων αποτελεί κρίσιμο θέμα που ενδιαφέρει όλη την εκπαιδευτική κοινότητα.

Οι βιβλιογραφικές αναφορές συγκλίνουν στα χαρακτηριστικά και τα απαραίτητα προσόντα του αποτελεσματικού Διευθυντή σχολικής μονάδας σε σχέση με τον πολύπλευρο ρόλο που επιτελεί στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα με το συγκεντρωτικό χαρακτήρα και άλλα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά του. Ωστόσο, σημαντική διαφοροποίηση των απόψεων εντοπίζεται στη διαδικασία και τα κριτήρια αποτίμησης των χαρακτηριστικών και ικανοτήτων αποτελεσματικού Διευθυντή.

Είναι διαχρονικός ο προβληματισμός σχετικά με το σύστημα επιλογής Διευθυντών σχολικών μονάδων. Ιδιαίτερα τα τελευταία χρόνια που οι αλλαγές του συστήματος επιλογής είναι συχνές, εκφράζονται διαφορετικές απόψεις τόσο για τα κριτήρια όσο και για τη διαδικασία επιλογής. Αυτό προκύπτει από τις πρόσφατες έρευνες, ποιοτικές και ποσοτικές, χωρίς να διαφαίνεται εναλλακτική πρόταση κοινά αποδεκτή. Ζητούμενο παραμένει η καθιέρωση αποτελεσματικών και αξιόπιστων κριτηρίων για την αξιολόγηση των χαρακτηριστικών των υποψηφίων Διευθυντών.

I. ΙΣΤΟΡΙΚΟ ΚΑΙ ΣΚΟΠΙΜΟΤΗΤΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

Ποικίλα συστήματα επιλογής Διευθυντών πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης εφαρμόστηκαν στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα τις τελευταίες δεκαετίες, σε μία προσπάθεια αναζήτησης του καταλληλότερου συστήματος. Σε όλα, όμως, ασκείται κριτική, τόσο από τους άμεσα ενδιαφερόμενους όσο και από όλους τους εμπλεκόμενους στην εκπαιδευτική διαδικασία. Η αναζήτηση ενός κοινά αποδεκτού ως κατάλληλου συστήματος επιλογής συναντά την κριτική και τις αντιπαραθέσεις των εκπαιδευτικών για το βαθμό μοριοδότησης των επιμέρους κριτηρίων αξιολόγησης των υποψηφίων Διευθυντών. Ιδιαίτερα τα τελευταία χρόνια, μετά τις αλλεπάλληλες «ανατροπές» στη διαδικασία επιλογής (συνέντευξη, ψηφοφορία και πάλι συνέντευξη), το θέμα παραμένει ενδιαφέρον και κρίσιμο.

Όπως θα καταδειχθεί στη βιβλιογραφική ανασκόπηση, οι πρόσφατες έρευνες για τα κριτήρια επιλογής επικεντρώνονται στη διερεύνηση των απόψεων των εκπαιδευτικών για την ψηφοφορία και τη συνέντευξη στη διαδικασία επιλογής και τη μοριοδότησή τους για την αποτίμηση της συμβολής στο εκπαιδευτικό έργο, της προσωπικότητας και της γενικότερης συγκρότησης των υποψηφίων Διευθυντών. Σε ποιοτικές έρευνες για τις δύο άλλες κατηγορίες κριτηρίων, της υπηρεσιακής κατάστασης- διοικητικής εμπειρίας και της επιστημονικής- παιδαγωγικής συγκρότησης, που αποτελούν τις δύο κατηγορίες αντικειμενικών- μετρήσιμων κριτηρίων σε όλα τα συστήματα επιλογής των τελευταίων χρόνων, εμφανίζεται αντιπαράθεση ως προς τη σημασία τους και το βαθμό μοριοδότησής τους.

Κι ενώ οι αλλαγές του συστήματος επιλογής Διευθυντών είναι συχνές τα τελευταία χρόνια (ήδη 4 στην ίδια δεκαετία), ανοικτό παραμένει το θέμα της διαμόρφωσης ενός βελτιωμένου και αποδεκτού συστήματος επιλογής. Κατά συνέπεια, κάθε σχετική έρευνα για τις απόψεις των εκπαιδευτικών -ως άμεσα εμπλεκόμενων στην εκπαιδευτική διαδικασία- αναφορικά με τους παράγοντες διαμόρφωσης και τον τρόπο αποτίμησης των χαρακτηριστικών του αποτελεσματικού Διευθυντή, μπορεί να συμβάλει θετικά.

Επιπλέον, στη νέα εκπαιδευτική πραγματικότητα, με τη χρονική διεύρυνση της εκπαιδευτικής υπηρεσίας και τη διαφοροποίηση -ηλικιακά και υπηρεσιακά- της σύνθεσης του εκπαιδευτικού δυναμικού όλων των σχολικών μονάδων, το θέμα μπορεί να διερευνηθεί και υπό αυτήν την οπτική, της ηλικίας και κυρίως της υπηρεσιακής κατάστασης των υποψηφίων, ως κριτηρίου με την ανάλογη μοριοδότηση.

II. ΘΕΜΑ- ΣΤΟΧΟΙ, ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΑ ΕΡΩΤΗΜΑΤΑ - ΥΠΟΘΕΣΕΙΣ

II. 1. Θέμα της έρευνας

Το θέμα της παρούσας έρευνας διατυπώνεται ως εξής: **«Τα χαρακτηριστικά του αποτελεσματικού Διευθυντή και τα κριτήρια αποτίμησής τους- σύστημα επιλογής: Οι απόψεις των εκπαιδευτικών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Ανατολικής Θεσσαλονίκης».**

Σκοπός, λοιπόν, της παρούσας έρευνας είναι να αναδειχθούν ποικίλες πτυχές που σχετίζονται με το ρόλο και τα χαρακτηριστικά του αποτελεσματικού Διευθυντή και τους παράγοντες διαμόρφωσής τους. Παράλληλα, θα επιχειρηθεί κριτική προσέγγιση των εφαρμοσθέντων συστημάτων επιλογής Διευθυντών σχολικών μονάδων στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα, ώστε να αναζητηθεί ένα ορθολογικό, αξιοκρατικό και αποδεκτό Διευθυντών σχολικών μονάδων, με βάση τα καθήκοντα- αρμοδιότητες και γενικότερα τον πολυσύνθετο ρόλο που επιτελούν.

II.2. Ερευνητικά Ερωτήματα- Υποθέσεις

Τα γενικά ερωτήματα που τίθενται σχετίζονται με την κρισιμότητα του ρόλου του Διευθυντή, τα χαρακτηριστικά του αποτελεσματικού Διευθυντή και τους παράγοντες διαμόρφωσής τους. Από τις πολύπλευρες και σημαντικές αρμοδιότητες του διευθυντικού ρόλου, κάποιες θεωρούνται κρισιμότερες. Επιπλέον, σε συνάρτηση με τη σημαντικότητα και απαιτητικότητα της αποτελεσματικής άσκησης του διευθυντικού ρόλου, απαιτούνται ορισμένα χαρακτηριστικά- ικανότητες. Στα ερευνητικά ερωτήματα, σε συνάρτηση με τις υποθέσεις, η απάντηση θα αναζητηθεί μέσα από τις απόψεις των εκπαιδευτικών, ώστε να αναδειχθούν οι σημαντικότερες αρμοδιότητες και τα απαιτούμενα χαρακτηριστικά για την αποτελεσματική άσκησή τους.

Το βασικό ερώτημα προς διερεύνηση είναι κατά πόσο οι επιμέρους παράγοντες, της εκπαιδευτικής εμπειρίας και των επιπλέον σπουδών- επιστημονικής συγκρότησης, συμβάλλουν στη διαμόρφωση των χαρακτηριστικών του αποτελεσματικού Διευθυντή, σε σχέση με τις αυξημένες απαιτήσεις –καθήκοντα, αρμοδιότητες- και τον πολυσύνθετο ρόλο του. Η απάντηση στο ερώτημα αυτό θα αναζητηθεί μέσα από τις απόψεις των εκπαιδευτικών για τη σπουδαιότητα του κάθε παράγοντα και τη συμβολή του στη διαμόρφωση των χαρακτηριστικών του αποτελεσματικού Διευθυντή. Πώς αυτά τα χαρακτηριστικά διαμορφώνονται και ενισχύονται; Σε ποιο βαθμό συμβάλλουν οι συγκεκριμένοι παράγοντες

στη διαμόρφωσή τους; Η διερεύνηση εστιάζεται στην ποσοτικά διαβαθμισμένη συμβολή του κάθε παράγοντα στη διαμόρφωση των χαρακτηριστικών, και συγκεκριμένα της υπηρεσιακής κατάστασης- εκπαιδευτικής εμπειρίας και της επιστημονικής- παιδαγωγικής συγκρότησης, που αποτελούν αντικειμενικά και μετρήσιμα κριτήρια σε όλα τα συστήματα επιλογής των τελευταίων χρόνων, με ποικίλες παραλλαγές στη μοριοδότησή τους. Σε ποιο βαθμό εν τέλει τα κριτήρια αυτά συνιστούν αξιόπιστα τεκμήρια και στοιχεία «πρόβλεψης» της αποτελεσματικότητας στο διευθυντικό ρόλο;

Αναμφίβολα, είναι διαφορετικός ο προσανατολισμός και η σταδιοδρομία του κάθε εκπαιδευτικού. Ο χαρακτήρας, η ειδικότητα, οι εμπειρίες στο σχολικό περιβάλλον, οι επιμορφώσεις και άλλες παράμετροι καθορίζουν τον προσανατολισμό, τις εκπαιδευτικές επιλογές του, τη γενικότερη σταδιοδρομία και κατ' επέκταση τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας που θεωρούνται απαραίτητα για την αποτελεσματικότερη άσκηση του διευθυντικού ρόλου. Κρίνεται, λοιπόν, σκόπιμο να διερευνηθούν οι συνθήκες κάτω από τις οποίες διαμορφώνεται εξελικτικά η επαγγελματική ταυτότητα του εκπαιδευτικού στις διάφορες φάσεις της εκπαιδευτικής του σταδιοδρομίας και αποκτά τα χαρακτηριστικά και τις ικανότητες για την άσκηση διευθυντικού ρόλου.

Ως προς την εκπαιδευτική σταδιοδρομία και τη διάρκειά της ως παράγοντα διαμόρφωσης των χαρακτηριστικών του εκπαιδευτικού- υποψήφιου Διευθυντή, τίθεται η ερευνητική υπόθεση ότι αποτελεί σημαντικό –ενδεχομένως το σημαντικότερο- παράγοντα διαμόρφωσής τους, καθώς προσδίδει ποικίλα στοιχεία για την αποτελεσματικότερη άσκηση του ρόλου του. Αυτά αποκτώνται αθροιστικά και σωρευτικά στη διάρκεια της σταδιοδρομίας του στην εκπαίδευση (εμπειρία, αυτοπεποίθηση, αυτοεπιβεβαίωση, γνώση, κύρος και αποδοχή). Μένει να αναζητηθεί ο βαθμός στον οποίον τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας και οι ικανότητες του εκπαιδευτικού- υποψηφίου Διευθυντή ενισχύονται και βελτιώνονται για την αποτελεσματική άσκηση του διευθυντικού ρόλου. Επιπλέον, θα διερευνηθεί σε ποιο βαθμό το κριτήριο της εκπαιδευτικής προϋπηρεσίας, ως αντικειμενικό και μετρήσιμο, συνιστά αξιόπисто τεκμήριο και κατά συνέπεια ως ποιο βαθμό η μοριοδότηση μπορεί να επηρεάζει το αποτέλεσμα του συστήματος επιλογής.

Επισημαίνεται ότι, ως προς τη μοριοδότηση των επιμέρους κριτηρίων στα εφαρμοσθέντα συστήματα επιλογής, η εκπαιδευτική προϋπηρεσία δεν μοριοδοτείται στο σύνολό της. Στο ισχύον σύστημα του Ν. 4547/2018, η εκπαιδευτική προϋπηρεσία 8 ετών θεωρείται προϋπόθεση για τη συμμετοχή στη διαδικασία επιλογής, ενώ μοριοδοτείται αναλογικά μέχρι τα 18 έτη. Ουσιαστικά, δεν υφίσταται ως κριτήριο, καθώς γίνεται εξομοίωση όλων των υποψηφίων με 18 χρόνια προϋπηρεσίας και πάνω. Τόση προϋπηρεσία διαθέτει το μεγαλύτερο ποσοστό των εκπαιδευτικών. Συνεπώς, η κατάταξη στους αξιολογικούς πίνακες υποψηφίων Διευθυντών καθορίζεται ως προς τα μετρήσιμα κριτήρια κυρίως από τα επιμέρους στοιχεία

της κατηγορίας της επιστημονικής συγκρότησης (τίτλοι σπουδών). Η αρχαιότητα στην υπηρεσία (ιεραρχία), από αποκλειστικό κριτήριο επιλογής μέχρι το 1985, ουσιαστικά έχει καταργηθεί ως κριτήριο και δεν συνεκτιμάται πέραν των 18 χρόνων. Οπότε, το ερώτημα που τίθεται αφορά την εκπαιδευτική σταδιοδρομία και τη διάρκειά της ως παράγοντα διαμόρφωσης των χαρακτηριστικών του εκπαιδευτικού- υποψήφιου Διευθυντή: ποια στοιχεία προσδίδει σε αυτόν για την αποτελεσματικότερη άσκηση του ρόλου του, τι αποκτά ο εκπαιδευτικός αθροιστικά και σωρευτικά στα επιπλέον των 18 χρόνια στην εκπαίδευση; Μπορεί, επιπλέον, να διερευνηθεί η ενδεχόμενη αναλογική μοριοδότηση της επιπλέον εκπαιδευτικής υπηρεσίας, προς αντιστάθμιση κάποιου άλλου μετρήσιμου τυπικού προσόντος.

Ανάλογη προσέγγιση –ως ερευνητική υπόθεση– θα επιχειρηθεί και για τη σημασία της άλλης κατηγορίας προσόντων- κριτηρίων, συγκεκριμένα των επιπλέον σπουδών και επιμορφώσεων, ως παραγόντων διαμόρφωσης των χαρακτηριστικών του αποτελεσματικού Διευθυντή. Επισημαίνεται ότι η αθροιστική μοριοδότηση των επιμέρους στοιχείων αυτής της κατηγορίας, ιδιαίτερα στα εφαρμοσθέντα συστήματα της τελευταίας δεκαετίας (Ν. 3848/2010, Ν. 4327/2015, Ν. 4473/2017 και Ν. 4547/2018), με δεδομένη την προϋπηρεσία ως προσόν της πλειονότητας των υποψηφίων, αποδείχθηκε καθοριστική για την τελική κατάταξή τους. Επιπλέον, θα διερευνηθεί η ενδεχόμενη διαφοροποίηση της μοριοδότησης των εξειδικευμένων σπουδών, των σχετικών με τη Διοίκηση των Εκπαιδευτικών Μονάδων, έναντι των τίτλων σπουδών γενικά.

Μία ακόμη ερευνητική υπόθεση αφορά την αυτοαναφορικότητα των απαντήσεων των ερωτώμενων, δηλαδή ότι οι απόψεις των εκπαιδευτικών για τους παράγοντες διαμόρφωσης των χαρακτηριστικών του αποτελεσματικού Διευθυντή επηρεάζονται από τα προσωπικά τους στοιχεία, συγκεκριμένα της εκπαιδευτικής τους προϋπηρεσίας και τις επιπλέον σπουδές. Άλλωστε, οι αντιπαραθέσεις και αλληλοαιτιάσεις επικεντρώνονται στο ποσοστό μοριοδότησης των δύο κατηγοριών, της υπηρεσιακής κατάστασης και των επιπλέον σπουδών, συνολικά και στα επιμέρους στοιχεία τους, ανάλογα με την οπτική των ενδιαφερομένων, ενώ ζητούμενο παραμένει η ορθολογική και ισόρροπη μοριοδότηση, ανάλογη της σημασίας του.

Σε κάθε περίπτωση, η επιλογή Διευθυντών στηρίζεται σε συμβατικό και συχνά μεταβαλλόμενο σύστημα, με βασικούς άξονες μοριοδοτούμενων κριτηρίων την υπηρεσιακή κατάσταση και την επιστημονική συγκρότηση. Η συνεχής αναζήτηση της βελτίωσής του οδηγεί σε διαφοροποίηση της διαδικασίας επιλογής και της μοριοδότησης των επιμέρους κριτηρίων.

III. ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΗ ΑΝΑΣΚΟΠΗΣΗ

Επιμέρους πτυχές της βιβλιογραφικής ανασκόπησης και πλαισίωσης του θέματος θα αποτελέσουν οι ιδιαιτερότητες του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος, οι αρμοδιότητες και ο κρίσιμος ρόλος του Διευθυντή σχολικής μονάδας στην εύρυθμη λειτουργία του σχολείου: στη διαμόρφωση σχολικής κουλτούρας και κλίματος, στη λήψη αποφάσεων, στη διαχείριση συγκρούσεων, στη διαμόρφωση σχέσεων με μαθητές και εκπαιδευτικούς. Άλλη πτυχή θα αποτελέσουν τα χαρακτηριστικά του αποτελεσματικού Διευθυντή, με βάση τις σύγχρονες θεωρίες της Ηγεσίας. Επιπλέον, θα επιχειρηθεί συνοπτική παρουσίαση, κριτική και συγκριτική ανάλυση των εφαρμοσθέντων συστημάτων επιλογής στη χώρα μας και των αντίστοιχων ευρωπαϊκών, με έμφαση στα κριτήρια και τη διαδικασία αποτίμησης των επιμέρους προσόντων.

III. 1. Διοίκηση εκπαιδευτικών μονάδων

Με βάση τον ορισμό της Διοίκησης, ως εναρμόνισης όλων των παραγωγικών πόρων για την επίτευξη συγκεκριμένου αποτελέσματος (Σαΐτης, 2007), η Διοίκηση ενός εκπαιδευτικού οργανισμού είναι η διαδικασία συντονισμού ανθρώπων (μαθητών, εκπαιδευτικών, βοηθητικού προσωπικού), δραστηριοτήτων και υπαρχόντων μέσων για την παροχή εκπαίδευσης με τον πιο αποτελεσματικό τρόπο.

Ο ελάχιστος αριθμός των λειτουργιών της αποτελεσματικής Διοίκησης σε έναν οργανισμό είναι ο προγραμματισμός, η οργάνωση, η διεύθυνση και ο έλεγχος, οι οποίες διαμορφώνουν μία συνεχή διαδικασία (Χατζηπαναγιώτου, 2001). Σε αυτές τις λειτουργίες, με μικρή διαφοροποίηση ως προς την ονομασία τους, συμφωνούν οι περισσότεροι ερευνητές και για τη Διοίκηση των εκπαιδευτικών οργανισμών, πέρα από τις ιδιαιτερότητές τους.

Η δυσκολία συναινετικής αποσαφήνισης των στόχων και ποικίλες ιδιομορφίες των εκπαιδευτικών οργανισμών «συσκοτίζουν» το ζήτημα της αποτελεσματικής διοίκησής τους (Κουτούζης, 1999). Παρόλα αυτά, η κατάλληλη διοίκηση για την αποτελεσματική λειτουργία τους παραμένει πρωταρχικός στόχος. Σύγχρονες έρευνες έχουν δείξει ότι τα χαρακτηριστικά των εκπαιδευτικών μονάδων, όπως αυτά διαμορφώνονται μέσα από τη διαδικασία διοίκησής τους, έχουν τη δυνατότητα να επηρεάσουν την πρόοδο των μαθητών που φοιτούν σε αυτές (Mortimor et al., 1988· Purkey & Smith, 1983). Έτσι, και στις εκπαιδευτικές μονάδες, παρά τις ιδιομορφίες τους, εφαρμόζονται οι βασικές λειτουργίες της διοίκησης για την αποτελεσματικότητά τους.

III. 1.1. Ο συγκεντρωτικός χαρακτήρας Διοίκησης στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα

Σε ένα συγκεντρωτικό εκπαιδευτικό σύστημα τα περιθώρια λήψης αποφάσεων και πρωτοβουλιών είναι περιορισμένα και οι αρμοδιότητες των στελεχών και των οργάνων διοίκησης των εκπαιδευτικών οργανισμών είναι κατά βάση διεκπεραιωτικές και αναφέρονται στην καθημερινή τους λειτουργία. Αντίστοιχα σε ένα αποκεντρωτικό εκπαιδευτικό σύστημα με αυξημένο βαθμό αυτονομίας των εκπαιδευτικών μονάδων, σε όλες τις επιμέρους λειτουργίες της διοίκησης υπάρχουν περιθώρια λήψης σημαντικών αποφάσεων και πρωτοβουλιών για την επίτευξη τόσο βραχυπρόθεσμων όσο και μακροπρόθεσμων εκπαιδευτικών στόχων. Έτσι, κάθε προσπάθεια διοίκησης και εφαρμογής των επιμέρους λειτουργιών της εντάσσεται και προσαρμόζεται σε αυτό το πλαίσιο.

Με την ίδια λογική, βασική παράμετρος προσέγγισης και εφαρμογής των αρχών και λειτουργιών του Management στις ελληνικές εκπαιδευτικές μονάδες είναι η ιδιομορφία του εκπαιδευτικού μας συστήματος, στο οποίο κυριαρχεί ο συγκεντρωτικός χαρακτήρας και η ιεραρχική δόμηση της διοικητικής λειτουργίας. Αυτά τα χαρακτηριστικά θέτουν περιορισμούς στην άσκηση διοίκησης, καθώς η εκπαιδευτική μονάδα αντιμετωπίζεται ως ο τελικός αποδέκτης αποφάσεων για την εφαρμογή της εκπαιδευτικής πολιτικής (Ανδρέου & Παπακωνσταντίνου, 1994).

Στην Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση ελάχιστες ουσιαστικές αρμοδιότητες διοίκησης ασκούνται σε επίπεδο εκπαιδευτικής μονάδας. (Κουτούζης, 1999).

III. 1.2. Οι λειτουργίες Διοίκησης εκπαιδευτικής μονάδας

Στο πλαίσιο αυτό των ιδιαιτεροτήτων των εκπαιδευτικών οργανισμών και του συγκεντρωτικού χαρακτήρα του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος με τις περιορισμένες διοικητικές αρμοδιότητες, ασκείται η διαδικασία της διοίκησης με τις επιμέρους λειτουργίες της σε επίπεδο Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης. Σε αυτές τις ιδιαιτερότητες και τους περιορισμούς πρέπει να προστεθούν και οι επιρροές που δέχεται η εκπαιδευτική μονάδα, ως ανοιχτό σύστημα, από εξωτερικούς παράγοντες, όπως το κοινωνικό και οικονομικό περιβάλλον στο οποίο λειτουργεί, ως μέρος ενός ευρύτερου συστήματος, πέραν του εκπαιδευτικού (Everard & Morris, 1996).

Πρωταρχική λειτουργία στη διαδικασία της διοίκησης και της εκπαιδευτικής μονάδας είναι ο σχεδιασμός- προγραμματισμός με βάση τους στόχους και τους περιορισμούς του εκπαιδευτικού συστήματος και τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά της. Η λειτουργία του προγραμματισμού είναι σημαντική, καθώς δίνει τον προσανατολισμό για την πορεία, καθορίζει τους επιμέρους στόχους και διαμορφώνει το πλαίσιο εναλλακτικών τρόπων και τις

αναγκαίες προϋποθέσεις συντονισμού για την αποτελεσματική λειτουργία της εκπαιδευτικής μονάδας (Κουτούζης, 1999).

Παράλληλα, με την οργάνωση, ως λειτουργία της διοίκησης των εκπαιδευτικών μονάδων, επιδιώκεται η αξιοποίηση όλων των διαθέσιμων πόρων, ανθρώπινων και υλικών. Επικεντρώνεται στην κατανομή- ανάθεση εργασιών, ρόλων και αρμοδιοτήτων στο εκπαιδευτικό και βοηθητικό προσωπικό, καθώς και στην αξιοποίηση της υλικοτεχνικής υποδομής και των υλικών πόρων.

Ιδιαίτερα σημαντική είναι και η λειτουργία της διεύθυνσης, που αναφέρεται στην καθοδήγηση, την παρακίνηση και το συντονισμό όλου του προσωπικού στην καθημερινή λειτουργία για την επίτευξη των στόχων. Κρίσιμος θεωρείται ο τρόπος άσκησης της ηγεσίας, ώστε η ομάδα να ανταποκρίνεται στη συλλογική προσπάθεια εύρυθμης λειτουργίας της εκπαιδευτικής μονάδας. Τόσο τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας του Διευθυντή όσο και η γνώση των αρχών της ανθρώπινης συμπεριφοράς και διαχείρισης των διαπροσωπικών σχέσεων συμβάλλουν στην αποτελεσματική διεύθυνση. Αυτός που «ηγείται» πρέπει να λαμβάνει υπόψη τις πολύμορφες επιδράσεις που μπορεί να προέρχονται από το εσωτερικό ή το εξωτερικό περιβάλλον. Ένα από τα χαρακτηριστικά του αποτελεσματικού Διευθυντή είναι η ικανότητά του να προσαρμόζεται στις ανάγκες και τις ιδιαιτερότητες της εκπαιδευτικής μονάδας (Μαυρογιώργος, 1999).

Ο έλεγχος, ως λειτουργία της διοίκησης, αναφέρεται στη διαπίστωση επίτευξης των στόχων που τέθηκαν. Είναι συνεχής και δυναμική διαδικασία και παρέχει τις απαραίτητες πληροφορίες, ώστε να γίνουν οι ανάλογες επανορθωτικές ενέργειες, για την αποτελεσματική λειτουργία της εκπαιδευτικής μονάδας. Πρόκειται για δύσκολη διαδικασία, καθώς προϋποθέτει σαφή αξιολογικά κριτήρια και σχετική συναίνεση στον προσδιορισμό τους.

Οι επιμέρους λειτουργίες της διοίκησης δεν διαχωρίζονται απόλυτα και χρονικά, καθώς η λειτουργία της εκπαιδευτικής μονάδας είναι δυναμική και πολυσύνθετη. Κρίσιμη σε όλες θεωρείται η διαδικασία λήψης απόφασης για ποικίλα θέματα που προκύπτουν στην καθημερινή λειτουργία. Η αποτελεσματική διοικητική λειτουργία εξαρτάται από την ορθολογική λήψη των σχετικών αποφάσεων, τόσο σε ατομικό όσο και σε συλλογικό επίπεδο. Είναι απαραίτητη η γνώση των προϋποθέσεων και των τρόπων λήψης απόφασης, καθώς και των αρμοδιοτήτων των εμπλεκόμενων συλλογικών και ατομικών οργάνων. Για τη λήψη απόφασης από στέλεχος ή όργανο θα πρέπει να υπάρχει η σχετική εξουσία ή αρμοδιότητα (Αθανασούλα- Ρέππα, 1999).

Στις εκπαιδευτικές μονάδες λαμβάνεται πλήθος αποφάσεων από τα αρμόδια όργανα για ποικίλα θέματα και στο πλαίσιο που προβλέπεται από την εκπαιδευτική νομοθεσία. Εμπλεκόμενα όργανα στη λήψη αποφάσεων, με διακριτούς ρόλους και αρμοδιότητες, είναι ο Διευθυντής και ο Σύλλογος Διδασκόντων, με διοικητικές αρμοδιότητες. Παράλληλα, η

Σχολική Επιτροπή έχει διαχειριστικό ρόλο, ενώ το Σχολικό Συμβούλιο με διευρυμένη εκπροσώπηση (εκπαιδευτικοί, μαθητές, γονείς, τοπική αυτοδιοίκηση) έχει υποστηρικτικό ρόλο. Η λήψη απόφασης από ένα συλλογικό όργανο, όπως ο Σύλλογος Διδασκόντων, είναι μία δυναμική διεργασία μεταξύ των μελών της ομάδας- καθώς συχνά υποστηρίζουν διαφορετική θέση για ποικίλους λόγους- που μπορεί να καθορίσει τις εκπαιδευτικές αποφάσεις. Στη διεργασία αυτή είναι σημαντικός ο ρόλος της ηγεσίας στη διαχείριση της ομάδας και των αντιθέσεων- συγκρούσεων για την ορθολογική λήψη απόφασης.

III. 2. Εκπαιδευτική Ηγεσία

III. 2.1. Η έννοια της Ηγεσίας

Οι έννοιες Ηγεσία (leadership) και Διοίκηση/Διαχείριση (management) συχνά συγχέονται, αν και η «Διοίκηση» περιορίζεται στην εφαρμογή της εκπαιδευτικής πολιτικής, στην καθημερινή λειτουργικότητα και αποτελεσματικότητα του σχολείου, ενώ η «Ηγεσία» σχετίζεται περισσότερο με τη χάραξη πολιτικής, τις αλλαγές-καινοτομίες και τις αποφάσεις που αφορούν τη βελτίωση του προσωπικού, τους μαθητές και γενικά το σχολικό έργο (Leithwood & Duke, 1999:53). Η Ηγεσία αποτελεί «τη διαδικασία κατά την οποία ένα άτομο επηρεάζει τη συμπεριφορά ή/ και τις πράξεις άλλων ανθρώπων με σκοπό την επίτευξη κάποιων επιθυμητών στόχων» (Κουτούζης, 1999:140).

Οι περισσότεροι ορισμοί παρουσιάζουν την Ηγεσία ως τη διαδικασία κατά την οποία οι άνθρωποι επηρεάζουν τη συμπεριφορά των άλλων, με αποτέλεσμα να δίνουν τον καλύτερό τους εαυτό για την επίτευξη των στόχων (Bush 2003:9). Σύμφωνα με το Σαΐτη (2008:132), «Ηγεσία είναι η διαδικασία επιρροής της συμπεριφοράς των μελών μίας οργάνωσης (άτυπης ή τυπικής) από κάποιον (ηγέτη), ώστε να εξασφαλίσει τη θεληματική συνεργασία τους, η οποία μπορεί να οδηγήσει στην επίτευξη του καλύτερου δυνατού αποτελέσματος». Ο Σαΐτης (2008:132), υποστηρίζει πως οι καλύτεροι ηγέτες είναι πάντοτε αυτοί που αξιοποιούν τους ανθρώπους, ενώ σύμφωνα με τον Μπουραντά (2005:197), ηγέτης είναι το άτομο που κερδίζει τη θεληματική και πρόθυμη συμμετοχή των συνεργατών του στην επίτευξη κάποιου έργου.

Καθοριστικό στοιχείο της Ηγεσίας είναι η άσκηση επιρροής που ασκεί ο ηγέτης στους υφισταμένους, ώστε να εργαστούν για την διεκπεραίωση του έργου τους. Αυτή η επιρροή αντλείται από διάφορες πηγές, όπως είναι οι ανταμοιβές, που μπορεί να προσφέρει, οι τιμωρίες, που είναι σε θέση να επιβάλει, οι ειδικές γνώσεις που κατέχει, η θέση του, η οποία περιβάλλεται από κύρος ανάλογα με τις ευθύνες της, και τέλος, η γενικότερη προσωπικότητα, που τον καθιστά πρότυπο προς μίμηση (Μπουραντάς, 2001).

Οι θεωρίες περί Ηγεσίας συγκλίνουν στην άποψη ότι ο ηγέτης είναι το άτομο το οποίο δίνει το όραμα και την κατεύθυνση στον οργανισμό, εμπνέοντας τους υφισταμένους και κινητοποιώντας τους νοητικά (Πασιαρδής, 2004· Bass & Avolio, 1990), διαχωρίζοντάς τον από τον απλό Διευθυντή, που λειτουργεί ως διεκπεραιωτής των εντολών και αποφάσεων άλλων.

Οι νεότερες απόψεις περί Ηγεσίας εστιάζονται στην συναισθηματική επιρροή, που ασκεί ο ηγέτης στην ομάδα των υφισταμένων, επιδρώντας στα συναισθήματά τους, στις αντιλήψεις τους και κατ'επέκταση στην συμπεριφορά, που υιοθετούν εκείνοι κατά την άσκηση των εργασιακών τους καθηκόντων (Goleman, Boyatzis & McKee, 2002· Zaccaro, 2007).

III. 2.2. Ηγεσία και Συναισθηματική Νοημοσύνη

Η Ηγεσία αντιπροσωπεύει διαδικασίες κοινωνικής και συναισθηματικής επιρροής των μελών του οργανισμού για την επίτευξη των στόχων, που έχουν τεθεί (Kafetsios, Nezlek & Vasiou, in press· Yukl, 2006· Dasborough & Ashkanasy, 2002). Έτσι, το συναίσθημα διαδραματίζει πρωτεύοντα ρόλο στην άσκηση της Ηγεσίας με δεδομένο, ότι εμποτίζει τη μνήμη, τις σκέψεις, την κρίση και τις διαπροσωπικές συμπεριφορές (Forgas & Wyland, 2006· Newcombe & Ashkanasy, 2002). Φαίνεται, ότι η συμπεριφορά του ατόμου στο χώρο της εργασίας, δεν εξαρτάται μόνο από γνωρίσματα της προσωπικότητάς του (Zaccaro, 2007), αλλά διαμορφώνεται μέσω της αλληλεπίδρασης που ασκείται κατά την συνδιαλλαγή με τα άλλα μέλη του οργανισμού είτε είναι συνάδελφοι, είτε προϊστάμενοι είτε υφιστάμενοι (Ashkanasy et al., 2002). Μάλιστα, η Ηγεσία νοείται ως μία συναισθηματικά φορτισμένη διαδικασία, που προκαλεί συναισθηματικές αντιδράσεις στους υφισταμένους, οπότε και ο σωστός χειρισμός των συναισθημάτων αποτελεί κριτήριο αποτελεσματικότητας του οργανισμού (Dasborough, 2006).

Οι Mayer και Salovey (1997) καθόρισαν τέσσερις πτυχές ικανοτήτων συναισθηματικής νοημοσύνης (ΣΝ): α) την κατανόηση συναισθημάτων εαυτού, β) την αντίληψη των συναισθημάτων των άλλων, γ) το χειρισμό των συναισθημάτων και δ) τη ρύθμιση των συναισθημάτων. Ο ηγέτης, που έχει αναπτύξει αρκετά τη δεξιότητα αντίληψης συναισθημάτων των άλλων είναι σε θέση να αντιληφθεί τις ανάγκες των άλλων καλύτερα και έτσι να λειτουργήσει ανάλογα (Bell & Hall, 1954). Με άλλα λόγια αυτή η ικανότητα είναι συνώνυμη της ενσυναίσθησης (empathy), η οποία ορίζεται ως προσπάθεια να αναγνωρίσει κανείς, και να βιώσει σα δικά του, τα συναισθήματα των άλλων (Sally, 2000). Τα άτομα, που έχουν επιδείξει υψηλά επίπεδα ενσυναίσθησης, εμπνέουν εμπιστοσύνη στα υπόλοιπα μέλη και συντονίζουν καλύτερα την ομάδα για την επίτευξη των στόχων, που έχουν τεθεί (Wolf, Pescosolido & Druskat, 2002). Οι ηγέτες, που αντιλαμβάνονται τα συναισθήματα των άλλων, φαίνεται να παρακινούν τους υφισταμένους τους να εργαστούν πιο αποτελεσματικά και αποδοτικά (Grossman, 2000).

Η έννοια της αυτογνωσίας, ως χαρακτηριστικού γνωρίσματος του ηγέτη (Day, 2000), συμπορεύεται με την έννοια της κατανόησης των συναισθημάτων του εαυτού, ως συστατικό της ΣΝ. Επίσης, η αντίληψη των συναισθημάτων των άλλων αποτελεί βασική προϋπόθεση για κινητοποίηση των υφισταμένων προς την επίτευξη του στόχου (Goleman, 1995).

III. 2.3. Πρότυπα Ηγετικής Συμπεριφοράς (*behavior theories*)

Ποικίλες μελέτες προσέγγισαν τον προσανατολισμό της ηγετικής συμπεριφοράς και διατυπώθηκαν σχετικές θεωρίες: ο προσανατολισμός της ηγεσίας προς τον άνθρωπο (*consideration*), ο προσανατολισμός της ηγεσίας στην εργασία (*structure*) και η θεωρία «Χ και Ψ» του McGregor (1960). Σύμφωνα με την τελευταία, υπάρχουν δυο βασικές κατηγορίες ηγετικής συμπεριφοράς: η αυταρχική και η δημοκρατική. Οι ηγέτες της «Θεωρίας Χ» υιοθετούν αυταρχικό στυλ ηγεσίας, αφού πιστεύουν πως υπάρχουν άνθρωποι που είναι παθητικοί εργάζονται μόνο όταν εξαναγκαστούν και αντιστέκονται στις ανάγκες του οργανισμού (Νικολαΐδου, 2012:32 · Πασιαρδής, 2014:53). Αντίθετα, σύμφωνα με τη θεωρία Ψ, οι εργαζόμενοι διακατέχονται από υψηλά επίπεδα υπευθυνότητας και θέλουν να συμμετάσχουν στον προγραμματισμό της εργασίας τους, για την ταυτόχρονη ικανοποίηση των δικών τους αναγκών. Θεωρείται ότι οι ηγέτες της «Θεωρίας Ψ» λειτουργούν πιο αποτελεσματικά με μια δημοκρατική ηγεσία, αναπτύσσουν κλίμα εμπιστοσύνης και δημιουργούν τις κατάλληλες συνθήκες, ώστε οι εργαζόμενοι να επιτυγχάνουν τους στόχους τους (Νικολαΐδου, 2012:32 · Πασιαρδής, 2014:53).

Τα στυλ ηγεσίας είναι ο τρόπος που επιλέγει ο ηγέτης, για να βοηθήσει μια συγκεκριμένη ομάδα ανθρώπων, στην εκτέλεση των καθηκόντων και την ικανοποίηση των αναγκών της (Ghofrani, 2012:727). Κάθε ηγέτης έχει ένα βασικό στυλ ηγεσίας που συνήθως χρησιμοποιεί, αλλά υπάρχουν περιπτώσεις που μετακινείται από ένα στυλ ηγεσίας σε κάποιο άλλο για να επιτύχει κάποιο συγκεκριμένο στόχο (Πάτση, 2003:25).

Άλλωστε, σύμφωνα με τις Ενδεχομενικές ή Περιστασιακές θεωρίες, που λαμβάνουν υπόψη τις συνθήκες του περιβάλλοντος, κανένα μοντέλο ηγεσίας δεν μπορεί να είναι αποτελεσματικό σε όλες τις καταστάσεις ή τα «ενδεχόμενα». Οι ηγέτες μπορούν να αλλάζουν μοντέλα ηγεσίας και να αξιοποιούν ένα μεγάλο ρεπερτόριο ηγετικών πρακτικών, προσαρμοζόμενοι στις ιδιαίτερες καταστάσεις (Κατσαρός, 2008:111 · Καμπουρίδης, 2002:47).

III. 3. Σχολική Διεύθυνση

III. 3.1. Σχολική Αποτελεσματικότητα

Τα σχολεία αποτελούν πολύπλοκα κοινωνικά, συνήθως εξελισσόμενα, συστήματα στα οποία αλληλεπιδρούν δυναμικά πολλαπλοί παράγοντες, που οδηγούν σε διαφορετικά αποτελέσματα από σχολείο σε σχολείο. Για το λόγο αυτό, δεν μπορούμε να σκιαγραφήσουμε με ακρίβεια το πορτρέτο του καλού σχολείου (Μακρή & Καλογερία, 2012:163). Η ιδιαιτερότητα και ιδιομορφία της σχολικής μονάδας καθιστά ιδιαίτερα δύσκολη την εννοιολογική προσέγγιση του «αποτελεσματικού σχολείου» (Κουτούζης, 2008:31 · Ανδρεαδάκης & Καδιανάκη, 2010:6). Στις σχετικές έρευνες, διαπιστώνεται διάσταση απόψεων ως προς τον ορισμό, τη μεθοδολογία και τα συμπεράσματα, ώστε αποτυγχάνουν να εξηγήσουν γιατί ορισμένες πρακτικές είναι αποτελεσματικές και άλλες όχι (Scheerens, 1992 όπ. αναφ. στον Πασιαρδή 2014:124- 125 · Everard & Morris 1999:33).

Υπάρχουν διαφορετικές προσεγγίσεις και ποικίλα κριτήρια για την αξιολόγηση της αποτελεσματικότητας των εκπαιδευτικών μονάδων και του εκπαιδευτικού έργου. Σύμφωνα με το Σαΐτη (2014), ένα σχολείο είναι αποτελεσματικό όταν στόχοι και αποτελέσματα συμβαδίζουν. Ωστόσο, οι περισσότεροι στόχοι και διαδικασίες δεν είναι εύκολο να αξιολογηθούν, όπως η διαμόρφωση αντιλήψεων, η πνευματική ανάπτυξη των μαθητών, η κοινωνική προσφορά του σχολείου κ.ά. με αποτέλεσμα να καθιστούν την επιτυχία του σχολείου κάπως ασαφή.

Οι παράγοντες που επηρεάζουν την σχολική αποτελεσματικότητα είναι πολλοί (κοινωνικό περιβάλλον, ανθρώπινο δυναμικό, προγράμματα σπουδών, οικονομικές συνθήκες, εκπαιδευτική πολιτική, σχολικό κλίμα κ.ά.). Μεταξύ των σημαντικότερων είναι η σχολική ηγεσία (Σαΐτης, 2014:212). Η σπουδαιότητα της διεύθυνσης του σχολείου στην ποιοτική αναβάθμιση της εκπαίδευσης που παρέχεται και κατ' επέκταση στην αποτελεσματικότητα του σχολείου, επιβεβαιώνεται από πολλές έρευνες (Brauckmann & Πασιαρδής, 2008:229· Bush & Jackson, 2002· Hargreaves, 1994). Μία από τις μεταβλητές που παρεμβαίνουν στα αποτελέσματα του σχολείου και τα διαμορφώνουν είναι τα προσωπικά χαρακτηριστικά του Διευθυντή (Γεράκη, 2013).

III. 3.2. Σχολικό κλίμα

Σύμφωνα με έρευνες, η συμβολή του σχολικού κλίματος είναι καθοριστική στην αποτελεσματικότητα του σχολικού έργου (Halpin & Croft, 1963). Το σχολικό κλίμα αντανακλά υποκειμενικές εμπειρίες των εμπλεκομένων στη σχολική ζωή της μονάδας και αποτελεί δημιούργημα και κοινό τους κτήμα. Είναι ένα ψυχολογικό κατασκεύασμα και

ερμηνεύεται από το κάθε μέλος με βάση τα προσωπικά του βιώματα (Κούλα, 2011:20-21). Αποτελεί «ένα ευδιάκριτο μείγμα περιβαλλοντικών συνθηκών, αξιών, ενδιαφερόντων, προσδοκιών και ορισμένων ατομικών χαρακτηριστικών όλων όσοι εμπλέκονται, που διαφοροποιεί ένα σχολείο από κάποιο άλλο» (Σαΐτης, 2002:136). Οι Hoy & Miskel (2005:185), αναφέρουν το σχολικό κλίμα ως «το σύνολο των εσωτερικών χαρακτηριστικών που διακρίνουν το ένα σχολείο από το άλλο και τα οποία επιδρούν στις συμπεριφορές των μελών του κάθε σχολείου».

Σύμφωνα με τον Πασιαρδή (2000:10), σχολικό κλίμα είναι οι ιδιαίτερες καταστάσεις που επηρεάζουν την ψυχική διάθεση των εκπαιδευτικών, την παραγωγικότητα και αναφέρεται στην ατμόσφαιρα που επικρατεί σε ένα σχολείο και έχει σχέση με τα άτομα που μετέχουν στην εκπαιδευτική δραστηριότητα. Το κλίμα έχει σχέση με το είδος της ηγεσίας που εφαρμόζει ο Διευθυντής, αλλά και με τη συνοχή της εκπαιδευτικής κοινότητας καθώς και με τον έλεγχο των εκπαιδευτικών και μαθητών από το Διευθυντή (Γεράκη, 2013:133).

Αναφορικά με τον έλεγχο των μαθητών από το Διευθυντή, οι Kurt Lewin και συν. (Brown, 1965), μελέτησαν την επίδραση σε παιδιά τριών πειραματικών ειδών σχολικού κλίματος, του αυταρχικού, δημοκρατικού και *laissez-faire*. Με αυταρχικό έλεγχο, τα παιδιά επέδειξαν πολύ περισσότερο επιθετική και εχθρική συμπεριφορά απέναντι στον ηγέτη τους και τους συμμαθητές τους, σε σχέση με τα παιδιά με δημοκρατική ηγεσία, τα οποία συμπάθησαν τους ηγέτες τους, ήταν πιο φιλικά μεταξύ τους. Στην ομάδα *laissez-faire* τα παιδιά ήταν πιο επιθετικά και απογοητευμένα, κατόρθωσαν λίγα ή τίποτα και ήταν τελείως ανεξέλεγκτα, ανεξαρτήτως της παρουσίας του ηγέτη.

Ο ρόλος του Διευθυντή στη διαμόρφωση του σχολικού κλίματος είναι καθοριστικός. Το πώς αντιλαμβάνονται οι εκπαιδευτικοί την ηγετική συμπεριφορά του Διευθυντή και την μεταξύ τους αλληλεπίδραση, αποτελεί παράγοντα που προσδιορίζει το κλίμα που επικρατεί σε μια σχολική μονάδα. Σύμφωνα με τις αντιλήψεις τους κριτήρια θετικού σχολικού κλίματος είναι βασικές συμπεριφορές του Διευθυντή, όπως είναι η φιλική και συναδελφική συμπεριφορά του, το ενδιαφέρον του για παροχή βοήθειας στην εργασία, για το αν υπάρχει εργασιακή ικανοποίηση αλλά και το ενδιαφέρον του για την προσωπική τους ευτυχία. Το δημοκρατικό ύφος της ηγεσίας, η ανοιχτότητα, η συνεργασία, το κοινό όραμα και γενικά οι καλές διαπροσωπικές σχέσεις αποτελούν πτυχές θετικού σχολικού κλίματος (Κούλα, 2011:79).

III. 3.3. Καθήκοντα και αρμοδιότητες του Διευθυντή

Στο νόμο 1566/1985 και την Υπουργική Απόφαση (Υ.Α.) Φ.353.1/324/105657/Δ1/2002, αναφέρονται τα καθήκοντα και οι αρμοδιότητες του Διευθυντή. Συγκεκριμένα, ο Διευθυντής του σχολείου, καθώς βρίσκεται στην κορυφή της σχολικής κοινότητας, είναι ο υπεύθυνος για όλα διοικητικά και παιδαγωγικά θέματα (Άρθρο 27 της Υ.Α.: Έργο των Διευθυντών των σχολικών μονάδων) και πρέπει να συνεργάζεται με όλα τα μέλη της σχολικής κοινότητας (σχολικούς συμβούλους, διοικητικά στελέχη, εκπαιδευτικούς, μαθητές, γονείς) για την επίτευξη των στόχων της εκπαίδευσης (Άρθρο 28 της Υ.Α.). Ενθαρρύνει τους εκπαιδευτικούς στο έργο τους και παίρνει πρωτοβουλίες που θα διαπαιδαγωγήσουν τους μαθητές ως ελεύθερους, υπεύθυνους και δημοκρατικούς πολίτες. Είναι υπεύθυνος για την ομαλή λειτουργία του σχολείου, την τήρηση νόμων και εκπαιδευτικών εγκυκλίων και την εφαρμογή των αποφάσεων του Συλλόγου Διδασκόντων (βλ. Παράρτημα Ι).

III. 3.4. Σημασία Σχολικής Διεύθυνσης- Ο πολυσύνθετος ρόλος του Διευθυντή

Ο ρόλος του Διευθυντή σχολικής μονάδας είναι πολυσύνθετος. Η λειτουργία της Διεύθυνσης στην εκπαίδευση, πέρα από την εκτέλεση συγκεκριμένων καθηκόντων, περιλαμβάνει και τη διαπροσωπική πλευρά της Διοίκησης, με την οποία τα μέλη της εκπαιδευτικής κοινότητας οδηγούνται να κατανοήσουν καλύτερα τους ρόλους τους και να συμβάλουν αποτελεσματικά στην πραγματοποίηση των εκπαιδευτικών στόχων. Η Σχολική Διεύθυνση θα είναι αποτελεσματική, όταν οι προσδοκίες από το Διευθυντή- Ηγέτη, τους υφιστάμενους και το έργο συγκλίνουν.

Σύμφωνα με το Σαΐτη (2008: 142-143), ένας αποτελεσματικός Διευθυντής σχολείου απαιτείται να:

- Κατανέμει σωστά το έργο του σχολείου (διδασκτικό και εξωδιδασκτικό) μεταξύ των διδασκόντων, σύμφωνα με τα προσόντα τους και ύστερα από δημοκρατική διαδικασία. Αυτή η διοικητική ενέργεια εκφράζει την αρχή της δικαιοσύνης και συντελεί στη δημιουργία καλού κλίματος στο σχολείο.
- Παρακινεί τους εκπαιδευτικούς για την ανάληψη δημιουργικών πρωτοβουλιών, υποστηρίζει κάθε εκπαιδευτικό ατομικά και τον κάνει να αισθάνεται αξιόλογος. Η συζήτηση με τα μέλη της ομάδας και η πολιτική ενθάρρυνσης μπορεί να είναι κριτική με έναν υποστηρικτικό τρόπο. Εξάλλου, ο έπαινος είναι πιο αποτελεσματικός από την τιμωρία και για τους ενήλικες και για τους μαθητές (Τριλιανός, 1991). Παρά την απουσία οικονομικών κινήτρων στη δημόσια εκπαίδευση (Σαΐτης, 1994), ο Διευθυντής του σχολείου μπορεί να

παρέχει κίνητρα, με ηθικές ανταμοιβές, με την αναγνώριση του έργου, που θα επηρεάσουν θετικά τη συμπεριφορά των εκπαιδευτικών.

- Έχει ανοιχτή επικοινωνία με όλα τα μέλη της σχολικής κοινότητας, σε όλο το πλέγμα των ανθρωπίνων σχέσεων, όχι μόνο σε σχέση με την εκτέλεση των εργασιών. Οι Διευθυντές σχολικών μονάδων εξασφαλίζουν όλες τις συνθήκες και περιορίζουν τα εμπόδια της αποτελεσματικής επικοινωνίας, ώστε να καθοδηγήσουν, να υποκινήσουν και να ηγηθούν των συνεργατών τους.
- Ενεργεί ως παράγοντας διοικητικής ανάπτυξης, αναλαμβάνοντας τη διοικητική καθοδήγηση των εκπαιδευτικών- συνεργατών του αναφορικά με την εκτέλεση των διοικητικών εργασιών του σχολείου, όπως η διεκπεραίωση της υπηρεσιακής αλληλογραφίας, η τήρηση του σχολικού αρχείου και των υπηρεσιακών βιβλίων, η οργάνωση και λειτουργία της σχολικής βιβλιοθήκης. Η ικανότητα διοίκησης αποκτάται καλύτερα με την εξάσκησή της μέσα στο σχολείο, μέσω της σταδιακής αύξησης της ευθύνης που αναλαμβάνει ένας εκπαιδευτικός με τη συνεργασία με ειδικούς και έμπειρους συναδέλφους και τη διεξοδική συζήτηση για την προσπάθεια και πρόοδο. Ευθύνη, λοιπόν, κάθε Διευθυντή σχολείου είναι να διασφαλίσει τη σταδιακή εξέλιξη των συναδέλφων του ως προς τα διοικητικά τους προσόντα, ώστε να είναι έτοιμοι για περισσότερες ευθύνες κατά την προαγωγή τους σε διευθυντική θέση.
- Χειρίζεται σωστά τις διαφορές- συγκρούσεις που παρουσιάζονται στο σχολείο κατά τη διαδικασία λειτουργίας της σχολικής μονάδας, λόγω των διαφόρων χαρακτηριστικών των μελών της σχολικής κοινότητας, όπως η ηλικία, η ειδικότητα, η πολιτική τοποθέτηση, οι ατομικές ιδιορρυθμίες, επιλύοντας και τα σχετικά προβλήματα.
- Αντιλαμβάνεται έγκαιρα τη σχολική πραγματικότητα, από απόσταση σε σχέση με την καθημερινότητα, αμφισβητεί τα δεδομένα, προλαμβάνει τα προβλήματα του σχολείου και διακρίνει τις ευκαιρίες.
- Χειρίζεται το εξωτερικό περιβάλλον του σχολείου (οικογένεια, ΟΤΑ, κλπ), δηλαδή συνεργάζεται αρμονικά με τους διάφορους κοινωνικούς φορείς, ώστε αυτοί να συνεισφέρουν στο σχολείο και αισθάνονται μέρος τους, καθώς και προστατεύει το σχολείο από δυσμενείς εξωτερικές επιδράσεις.

III. 4. Χαρακτηριστικά Αποτελεσματικού Διευθυντή

III. 4.1. Προσωπικότητα και Ηγεσία

Ο εννοιολογικός προσδιορισμός της έννοιας της Ηγεσίας εστιάζεται στην περιγραφή των χαρακτηριστικών της προσωπικότητας του αποτελεσματικού ηγέτη, που καθορίζουν την ηγετική συμπεριφορά, και στο στυλ ηγεσίας, που υιοθετεί για να επιτύχει τους στόχους του οργανισμού τον οποίο διοικεί (Sousa, 2003· Zaccaro, 2007). Τα προσωπικά χαρακτηριστικά του ηγέτη δεν μπορούν να αγνοηθούν, όταν μελετάται τι κάνει ορισμένους Διευθυντές πιο αποτελεσματικούς από άλλους (De Bevoise, 1984:18). Σύμφωνα με τον Μπουρή (2008:6), κάθε ηγέτης έχει τη δική του ιδιαίτερη παραδοχή και φιλοσοφική θεώρηση, από την οποία απορρέει ο τρόπος διοίκησης που έχει διαλέξει να εφαρμόσει. Η ηγεσία, δηλαδή, κατά την πραγματοποίησή της, χρωματίζεται από την ψυχοπνευματική υπόσταση του Διευθυντή σχολείου (Σαϊτής, 2008:259).

Η προσωπικότητα είναι αποτέλεσμα συναισθηματικών, γνωστικών και ψυχοσωματικών λειτουργιών του ατόμου. Είναι το δομημένο σύνολο, το «εγώ» ή ο «εαυτός», των έμφυτων και επίκτητων στοιχείων (εκπαίδευση, εμπειρίες, σχέδια, αλληλεπίδραση ατόμου-περιβάλλοντος) που διαθέτει το άτομο. Η προσωπικότητα συγκροτείται και μεταβάλλεται συνέχεια υπό την επίδραση ορισμένων παραγόντων (βιολογική ωρίμανση, ηλικία, συναισθηματικές εμπειρίες κλπ.), που έχει ως αποτέλεσμα τη δυναμική εξέλιξη του ατόμου. Με τον όρο προσωπικότητα νοείται η συνολική περιγραφή ενός ατόμου όσον αφορά τον τρόπο σκέψης, τα συναισθήματα, και τις συμπεριφορές (Κανελλοπούλου, 2007 · Φίλιας κ. συν. 1983 · Χατήρα, 2011).

Ως ηγετικά χαρακτηριστικά (leader traits) ορίζονται εκείνα που αποτελούν ενσωματωμένα πρότυπα προσωπικών χαρακτηριστικών, αντανακλώντας μία ποικιλία ατομικών διαφορών, και αναπτύσσουν αποτελεσματική ηγεσία μέσα από μία ποικιλία ομαδικών και οργανωσιακών καταστάσεων (Zaccaro, 2007). Διαφαίνεται ότι αυτά τα ηγετικά χαρακτηριστικά περιλαμβάνουν κίνητρα, ανάγκες, αξίες, γνωστικές και κοινωνικές ικανότητες, δεξιότητες επίλυσης προβλημάτων και εξειδικευμένη γνώση (Yukl, 2006), τα οποία επιδρούν στη διαμόρφωση της κατάλληλης ηγετικής συμπεριφοράς ανάλογα με την περίπτωση. Συγκεκριμένα, η αποτελεσματική ηγεσία προέρχεται από την ενσωμάτωση μιας ομάδας γνωστικών ικανοτήτων με κοινωνικές δεξιότητες και ιδιοσυγκρασιακές τάσεις, οι οποίες βρίσκονται σε αλληλεπίδραση και συνεισφέρουν το ίδιο στη διαμόρφωση της συμπεριφοράς (Zaccaro, 2001).

Η ηγετική ικανότητα δεν είναι απλώς μία αρετή της προσωπικότητας, έστω κι αν η επιτυχία των Διευθυντών οφείλεται εν πολλοίς σε κάποιο προσωπικό τους χάρισμα και στην εικόνα που αναπτύσσουν προς τους υφιστάμενούς τους. Σύμφωνα με τις θεωρίες της

συμπεριφοράς, η ηγετική ικανότητα δεν είναι μια έμφυτη διαδικασία, αλλά μια επίκτητη, πολύπλοκη και «κοινωνικά καλλιεργήσιμη» (διδάσκεται, μαθαίνεται) λειτουργία, που μπορεί να αναπτυχθεί σε διαφορετικά περιβάλλοντα, με πολλούς τρόπους και ανάλογα με τις περιστάσεις (Φωτόπουλος, 2013:15). Περαιτέρω, σύμφωνα με το Σαΐτη (2008:134), τα καλά ηγετικά στελέχη δεν γεννιούνται κατ' ανάγκη, αλλά μπορούν και να αναπτυχθούν μέσω της εκπαίδευσης και της εξάσκησης. Πάντως, δεν έχει αποδειχθεί εάν η καλή διοίκηση και η ηγεσία μαθαίνονται ή αποτελούν χάρισμα (Κουτούζης, 1999:160).

Η προσέγγιση της ηγεσίας με βάση τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας ίσως να παράσχει τη δυνατότητα πρόβλεψης της ηγετικής συμπεριφοράς (Ghofrani, 2012:727 · Marsiglia, 2005:2). Έτσι, η επιλογή της σωστής προσωπικότητας σε ηγετικές θέσεις μπορεί να αποτελεί το κλειδί για την αποτελεσματικότητα των σχολικών μονάδων και την παρακίνηση και έμπνευση εκπαιδευτικών και μαθητών.

III. 4.2. Απαιτούμενα Χαρακτηριστικά Ηγέτη

Στη σχετική βιβλιογραφία εντοπίζονται ποικίλες ταξινομήσεις των χαρακτηριστικών και δεξιοτήτων για την άσκηση του ηγετικού ρόλου.

α. Σύμφωνα με τον Katz (1974), οι βασικές ικανότητες ενός ηγετικού στελέχους, για την επιτυχία του έργου του διακρίνονται σε:

- Τεχνικές δεξιότητες, που δηλώνουν την ικανότητα ενός ατόμου να πραγματοποιεί κάποιο είδος δραστηριότητας με μέθοδο, διαδικασία ή τεχνική. Η σπουδαιότητα της τεχνικής δεξιότητας είναι μεγαλύτερη για το επίπεδο διοίκησης χαμηλά στην ιεραρχία της οργάνωσης.
- Ανθρώπινες δεξιότητες, που σχετίζονται με την ικανότητα ενός διοικητικού στελέχους να συνεργάζεται αποτελεσματικά με τα μέλη της ομάδας. Έτσι, δημιουργείται καλό εργασιακό περιβάλλον, με ελεύθερη και χωρίς φόβο εργασία και έκφραση των υφισταμένων. Οι ανθρώπινες δεξιότητες είναι απαραίτητες για την αποτελεσματική διοίκηση των προϊσταμένων όλων των ιεραρχικών επιπέδων του οργανισμού.
- Νοητικές δεξιότητες, που περιλαμβάνουν την ικανότητα ενός προϊσταμένου να βλέπει όλη την οργάνωση ως σύνολο, να αναγνωρίζει την αλληλεξάρτηση και αλληλεπίδραση των διαφόρων λειτουργιών της οργάνωσης, σε περίπτωση αλλαγής σε μία από αυτές. Ο προϊστάμενος ηγέτης πρέπει ακόμα να διακρίνει τη σχέση της οργάνωσης με το εξωτερικό της περιβάλλον. Ο προϊστάμενος με νοητικές δεξιότητες διατυπώνει τους σκοπούς και την πολιτική της οργάνωσης και την κατευθύνει στην επίτευξη των στόχων της. Κατά συνέπεια, τα άτομα (μάντζερ) που βρίσκονται στο υψηλό ιεραρχικό επίπεδο της διοίκησης χρειάζονται περισσότερο τις νοητικές ικανότητες.

β. Εμπειρικές έρευνες στο American Institute of Management κατέληξαν στο συμπέρασμα ότι οι βασικές κατηγορίες προσόντων κάθε ηγετικού στελέχους είναι:

- Η ικανότητα του ηγετικού στελέχους σε τεχνικά θέματα, στις ανθρώπινες σχέσεις και στη συνολική θεώρηση των πολύπλοκων εσωτερικών σχέσεων όλου του οργανισμού
- Η φιλοπονία, δηλαδή η επιθυμία για σκληρή και συστηματική εργασία και
- Η ακεραιότητα, δηλαδή η τιμιότητα του ηγέτη- προϊσταμένου απέναντι στον εαυτό του, τον εργοδότη και τους συνεργάτες του με αίσθημα ευθύνης και δικαιοσύνης (Κανελλόπουλος, 1990: 45).

γ. Ο Σαΐτης (2008:141), λαμβάνοντας υπ' όψιν ότι αποτελεσματικότητα και η απόδοση ενός ηγετικού στελέχους είναι σχετική με το περιβάλλον και τη διοικητική θέση, διακρίνει τρεις ομάδες δεξιοτήτων:

- Ικανότητα του συνεργάζεσθαι. Ο προϊστάμενος της ομάδας πρέπει να γνωρίζει την ψυχολογία του ατόμου και των ομάδων, για να προλάβει δυσάρεστες καταστάσεις και να δημιουργεί εργασιακό περιβάλλον που συμβάλλει στην πραγματοποίηση των αντικειμενικών στόχων της ομάδας και κατ' επέκταση του οργανισμού. Κατά το Schein (1988), ο αποτελεσματικός Διευθυντής πρέπει να διαθέτει ικανότητα διαγνωστική, για να αντιλαμβάνεται και να εκτιμά τις διαφορές σε ικανότητες και κίνητρα των υφισταμένων του.
- Επαγγελματική ικανότητα. Ανεξάρτητα από το επίπεδο διοίκησης, ο προϊστάμενος πρέπει να ρυθμίζει το έργο του έτσι, ώστε να εκτιμά καλύτερα τα καθήκοντα, τις ευθύνες και τα υπηρεσιακά προβλήματα των υφισταμένων του, να ασκεί καλύτερη εποπτεία στους συνεργάτες του και να έχει την ευχέρεια για τη λήψη ορθολογικών αποφάσεων.

Η θετική επαγγελματική ικανότητα είναι το αποτέλεσμα δύο σημαντικών μεταβλητών: της διοικητικής πείρας ενός προϊσταμένου και της άρτιας επιστημονικής κατάρτισης σε θέματα της αρμοδιότητάς τους. Εξάλλου, η σύγχρονη τάση αποδέχεται ότι ο ηγέτης έχει μερικές προδιαθέσεις που ευνοούν την ανάπτυξη ηγετικών χαρισμάτων και τα χαρίσματα αυτά ανπτύσσονται βάσει της εκάστοτε κατάστασης, οπότε ο ηγέτης δε φέρνει μόνο έμφυτα στοιχεία, αλλά μπορεί και να εκπαιδευτεί.

- Αντιληπτική ικανότητα. Είναι περισσότερο αναγκαία στην ανώτατη ηγεσία. Ο ηγέτης- προϊστάμενος δεν πρέπει να απασχολείται μόνο με καθημερινά θέματα (θέματα ρουτίνας), δηλαδή να ενεργεί ως εκτελεστικό όργανο, αλλά και ως επιτελικός παράγοντας. Εφοδιασμένος με παρατηρητικότητα και διοικητική φαντασία- ενεργητικότητα, ο ηγέτης πρέπει να είναι ικανός να επισημαίνει τις τυχόν λειτουργικές αδυναμίες μέσω παρατηρήσεων στο εργασιακό περιβάλλον και να σχεδιάζει- εφαρμόζει σύγχρονες και προσφορότερες μεθόδους και τεχνικές εργασίας.

δ. Η ΣΝ του ηγέτη αποτελεί μια προσωπική δεξιότητα, η οποία συνεισφέρει στην αποτελεσματικότερη διοίκηση του οργανισμού συνδυαζόμενη βέβαια με άλλες γνωστικές ικανότητες (Αθανασούλα-Ρέππα, 2008). Η ΣΝ συμβάλλει στην προώθηση της συνεργασίας στα πλαίσια της ομάδας, στην καλλιέργεια των διαπροσωπικών σχέσεων (Καφέτσιος, 2003) και γενικότερα στις καλύτερες επιδόσεις των εργαζομένων (Law, Wong & Song, 2004· Lyons & Schneider, 2005).

Η σημαντικότητα της ΣΝ στην αποτελεσματική ηγεσία υποστηρίχτηκε από πολλούς ερευνητές. Ο Day (2000) ανάμεσα στα χαρακτηριστικά του αποτελεσματικού ηγέτη συμπεριέλαβε συγκεκριμένες διαπροσωπικές ικανότητες, όπως αυτογνωσία, αυτοδιαχείριση, αυτοέλεγχο και προσαρμοστικότητα. Παράλληλα, οι ηγέτες που διαθέτουν υψηλή ΣΝ, έχουν τη δυνατότητα να αξιοποιούν τις ικανότητές τους για να ρυθμίσουν τα συναισθήματά τόσο τα δικά τους όσο και των άλλων και ταυτόχρονα να χρησιμοποιούν τις συναισθηματικές πληροφορίες κατά τη λήψη των αποφάσεων για δημιουργικά και θετικά αποτελέσματα (George, 2000). Επίσης, οι συναισθηματικά ευφυείς ηγέτες μεταδίδουν το όραμά τους και τον ενθουσιασμό τους στους υφισταμένους δημιουργώντας θετικές και εποικοδομητικές σχέσεις μαζί τους (Ashkanasy & Tse, 2000).

Σύμφωνα με τον Κατσαρό (2008:118), οι ηγέτες της εκπαίδευσης, πέρα από το υψηλό επίπεδο τεχνικών και νοητικών δεξιοτήτων, πρέπει να «συμπληρώνονται από υψηλό επίπεδο συναισθηματικής νοημοσύνης, δηλαδή ικανοτήτων αυτοεπίγνωσης, αυτοδιαχείρισης, κοινωνικής επίγνωσης και διαχείρισης σχέσεων». Επίσης, να διαθέτουν εξαιρετικές ικανότητες επικοινωνίας που είναι προϋπόθεση της ικανότητας έμπνευσης προς νέες κατευθύνσεις. Στις διαπροσωπικές τους σχέσεις να κατέχουν την ικανότητα της ενεργητικής ακρόασης που θεωρείται η σημαντικότερη για την προώθηση της αποτελεσματικής επικοινωνίας καθώς δημιουργεί συναισθηματική προσέγγιση και ασφάλεια.

III. 4.3. Απαιτούμενα Χαρακτηριστικά του Διευθυντή σχολικής μονάδας

Ο προσδιορισμός των δεξιοτήτων στα διάφορα ιεραρχικά επίπεδα υπευθυνότητας της οργάνωσης μπορεί να αποδειχθεί χρήσιμος για την επιλογή, την εκπαίδευση και την προαγωγή του ασκούντων τη Διοίκηση (Σαΐτης, 2008:134). Σε συνάρτηση με τον πολυεπίπεδο ρόλο και τις αρμοδιότητες του Διευθυντή σχολικής μονάδας, είναι απαραίτητο ο Διευθυντής να διαθέτει ποικίλες δεξιότητες για την αποτελεσματική εκτέλεση του έργου του.

Ωστόσο, δυσχερής είναι η απάντηση στο ερώτημα εάν και σε ποιο βαθμό η απόκτηση αυτών των δεξιοτήτων οφείλεται σε έμφυτη προδιάθεση του ατόμου ή στην καλλιέργειά τους μέσω εξάσκησης και εκπαίδευσης (Σαΐτης, 2008:135). Δεδομένη πάντως θεωρείται η

αναγκαιότητα και της έμφυτης προδιάθεσης και της άσκησης. Σχετικά με την ανάπτυξη των δεξιοτήτων των διοικητικών στελεχών, σχετικές έρευνες κατέδειξαν ότι το άτομο διαθέτει έμφυτες κάποιες δεξιότητες, τις οποίες μπορεί να βελτιώσει μέσω της εκπαίδευσης και της εξάσκησης, όπως και την απόδοση και αποτελεσματικότητά του. Η ανάπτυξη αυτών των δεξιοτήτων μπορεί να αυξήσει τη διοικητική αποδοτικότητα και να τους εξελίξει ως προϊσταμένους στο μέλλον. Βέβαια, στη διαμόρφωση των προσόντων ενός αποτελεσματικού προϊσταμένου σημαντικοί είναι και οι παράγοντες του χαρακτήρα του, των επιθυμιών του, των ιδιαίτερων κλίσεων του ατόμου, καθώς και των βαθύτερων κινήτρων και της εν γένει συγκρότησης της προσωπικότητάς του (Σαΐτης, 2008:135).

Στις περισσότερες ευρωπαϊκές χώρες, εκτός από εμπειρία στη διδασκαλία, απαιτείται και ειδική επιμόρφωση, προκειμένου να καταλάβει κάποιος αυτή τη θέση. Επιπλέον, αποτελεί υποχρέωση των Διευθυντών η συνεχιζόμενη επαγγελματική τους ανάπτυξη (Εκθεση Ευριδίκη, 2013:112-113,128).

Πρωταρχικά στοιχεία τόσο στα εφαρμοσθέντα συστήματα επιλογής των τελευταίων χρόνων στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα όσο και σε σχετικές μελέτες για απαιτούμενα χαρακτηριστικά και προσόντα του αποτελεσματικού Διευθυντή, θεωρούνται η εκπαιδευτική και διοικητική εμπειρία, η επιστημονική και παιδαγωγική κατάρτιση και η γενικότερη συγκρότηση της προσωπικότητας. Κι ενώ οι μελέτες συγκλίνουν στις εν λόγω κατηγορίες προσόντων, εντούτοις διατυπώνονται διαφορετικές απόψεις για τη σημασία των επιμέρους στοιχείων και την καθιέρωση μοριοδοτούμενων κριτηρίων επιλογής ως τεκμηρίων των αντίστοιχων προσόντων.

Απαραίτητες, λοιπόν, θεωρούνται η γενικότερη συγκρότηση της προσωπικότητας και διοικητικές ικανότητες, που συμπληρώνονται με γνώσεις και δεξιότητες. Για την επιτυχία στο έργο του, ο Διευθυντής πρέπει να διαθέτει συγκροτημένη προσωπικότητα, ενδεικτικά να είναι έντιμος, ακέραιος, συνεργάσιμος, ειλικρινής, αποφασιστικός, εργατικός και αξιοπρεπής (Δημουλά, 2005:70· Χατζάκης, 2006:35). Θα πρέπει ακόμη να ενδιαφέρεται για τους συναδέλφους του (Αθανασούλα – Ρέππα, 2008:78· Κουτούζης, 1999:150). Επίσης, είναι απαραίτητο να είναι καταρτισμένος σε θέματα διοίκησης και να έχει γνώσεις σχετικά με τη διαχείριση ομάδων (Αθανασούλα-Ρέππα, 2008:97· Λεμονή & Κολεζάκης, 2013:167· Παπαϊωάννου κ. συν., 2012:2). Περαιτέρω, ο Διευθυντής θα πρέπει να προσαρμόζεται και να λειτουργεί κατάλληλα σε κάθε περιβάλλον και κατάσταση (Κουτούζης, 1999:156). Σύμφωνα με τον Κολοκοτσά (2013:131), ο Διευθυντής θα πρέπει να είναι τεχνολογικά ενήμερος και να έχει γνώση της εκπαιδευτικής νομοθεσίας, καθώς και γνώσεις παιδαγωγικής και ψυχολογίας.

Οι γνώσεις και δεξιότητες αποκτώνται είτε με τις επιμορφώσεις είτε με την εμπειρία στην εκπαίδευση. Σύμφωνα με την Αθανασούλα – Ρέππα (2008:78), οι εκπαιδευτικοί θεωρούν πως οι γνώσεις αποκτώνται περισσότερο μέσω της εμπειρίας και λιγότερο μέσω των σπουδών. Σε

έρευνα του Τσίπου (2007:59), αναφέρεται ότι οι Διευθυντές έχουν συνήθως πολλά χρόνια υπηρεσίας, αλλά όχι πρόσθετα προσόντα, ενώ σε αυτή της Δημουλά (2005:66) μόλις το 16% των συμμετεχόντων διευθυντών κατείχε πρόσθετες σπουδές και το 48% από ελάχιστη έως καθόλου επιμόρφωση στη διοίκηση. Οι ίδιοι οι Διευθυντές παραδέχονται ότι δεν έχουν επιμορφωθεί αρκετά σε θέματα σχετικά με τη διοίκηση (Δημουλά, 2005:70). Γι' αυτό, άλλωστε, θεωρούν αναγκαία κάποια επιμόρφωση πριν την ανάληψη διευθυντικών καθηκόντων αλλά και κατά τη διάρκεια της θητείας τους (Αθανασούλα – Ρέππα, 2008:71).

III. 5. Το θεσμικό πλαίσιο επιλογής των εκπαιδευτικών στελεχών στην ΕΕ

III. 5.1. Η επιλογή των Διευθυντών σχολικών μονάδων σε Κράτη- Μέλη της Ευρωπαϊκής Ένωσης (ΕΕ)

Σύμφωνα με τη συνθήκη του Μάαστριχ (άρθρο 126), η ΕΕ δεν έχει τη δικαιοδοσία να επιβάλει στα Κράτη-Μέλη ρυθμίσεις που αφορούν τη δομή και λειτουργία του εκπαιδευτικού τους συστήματος, αλλά παραμένει στο γενικό πλαίσιο των συστάσεων. Το ίδιο και για τις διαδικασίες επιλογής και πρόσληψης Διευθυντών των σχολικών μονάδων, μέσω της Ευρωπαϊκής Επιτροπής, στο πλαίσιο ετήσιων Εκθέσεων, γίνονται συστάσεις για τα κριτήρια και τις διαδικασίες πρόσληψης των στελεχών Εκπαίδευσης. Στις Εκθέσεις της Ευρωπαϊκής Επιτροπής παρατηρείται ποικιλομορφία ως προς τις διαδικασίες επιλογής- πρόσληψης και τα κριτήρια αξιολόγησης των υποψηφίων Διευθυντών σχολικών μονάδων.

Σύμφωνα με την Ευρωπαϊκή Επιτροπή (Εκθεση Ευρυδίκη, 2013:111-116), σε όλες τις Ευρωπαϊκές χώρες, υπάρχουν κανονισμοί που προβλέπουν τις επίσημες απαιτήσεις για τη διεκδίκηση θέσης Διευθυντή σχολείου. Τέσσερις χώρες – Βέλγιο (Φλαμανδική Κοινότητα), Λετονία, Ολλανδία και Νορβηγία – προβλέπουν ότι τα προσόντα διδασκαλίας (συλλήβδην) συνιστούν την μόνη επίσημη προϋπόθεση τοποθέτησης στη θέση του Διευθυντή σχολείου. Στην πράξη, ωστόσο, όσοι λαμβάνουν τη θέση αυτή διαθέτουν επαγγελματική εμπειρία διδασκαλίας. Στη Νορβηγία, οι τοπικές αρχές καθορίζουν όλες τις άλλες προϋποθέσεις, συμπεριλαμβανομένης της διοικητικής εμπειρίας και της σχετικής επιμόρφωσης. Σχεδόν παντού, η επαγγελματική εμπειρία διδασκαλίας αποτελεί τη βασική προϋπόθεση για τη συγκεκριμένη θέση, παρά το γεγονός ότι τα προβλεπόμενα έτη εμπειρίας στη διδασκαλία μπορεί να ποικίλουν: η απαιτούμενη ελάχιστη χρονική περίοδος κυμαίνεται μεταξύ τριών και πέντε ετών στις περισσότερες χώρες, ενώ φτάνει έως τα 10 χρόνια στη Μάλτα και τα 17 χρόνια στην Κύπρο. Ωστόσο, στο Βέλγιο, στη Λετονία, στην Ολλανδία, στη Σουηδία και στη Νορβηγία, επαγγελματική εμπειρία διδασκαλίας συγκεκριμένης διάρκειας, ως ιδιαίτερο προσόν διδασκαλίας, δεν συνιστά προαπαιτούμενο για την κατάληψη θέσης Διευθυντή σχολείου.

Στις περισσότερες χώρες της ΕΕ προβλέπονται κάποιες συμπληρωματικές προϋποθέσεις, δηλαδή οι Διευθυντές σχολικών μονάδων οφείλουν να διαθέτουν όχι μόνο επαγγελματική εμπειρία αλλά και διοικητική εμπειρία, λ.χ. από τη θέση Υποδιευθυντή σχολείου.

Σε δώδεκα χώρες, οι υποψήφιοι για θέση Διευθυντή σχολείου θα πρέπει να έχουν εργαστεί ως εκπαιδευτικοί και να έχουν τύχει ειδικής επιμόρφωσης για τη διευθυντική θέση. Σε γενικές γραμμές, η επιμόρφωση για τη θέση του Διευθυντή απαιτείται σε 21 χώρες. Στις περισσότερες, η σχετική επιμόρφωση πραγματοποιείται πριν το διορισμό στη θέση, ενώ σε κάποιες μετά το διορισμό τους, καθώς δεν θεωρείται υποχρεωτική για τη θέση των

Διευθυντών. Η διάρκεια της επιμόρφωσης ποικίλλει μεταξύ μιας εβδομάδας και ενός προγράμματος master 60 ECTS. Οι ενότητες επιμόρφωσης περιλαμβάνουν θέματα management, δημιουργίας ομαδικού πνεύματος, επικοινωνίας και ηγετικών προσόντων, σχολικής ανάπτυξης, σχολικής νομοθεσίας και οργάνωσης. Σκοπός της επιμόρφωσης είναι η εκ μέρους των Διευθυντών απόκτηση όλων των απαραίτητων δεξιοτήτων για την απρόσκοπτη και αποτελεσματική εκτέλεση των νέων τους καθηκόντων, χωρίς όμως να συγχέεται με τη συνεχή επαγγελματική τους ανάπτυξη. Στις περισσότερες χώρες, υπάρχουν πολλοί φορείς επιμόρφωσης για Διευθυντές σχολείων, οι οποίοι χρειάζονται κάποια μορφή πιστοποίησης από το αρμόδιο Υπουργείο Παιδείας. Σε λίγες χώρες, υπάρχουν ειδικές ακαδημίες επιμόρφωσης. Στην Αυστρία, η Ακαδημία Διευθυντικών Στελεχών, ένα φόρουμ ανανέωσης και αλλαγών σε επίπεδο συστήματος, με συνεχή εκπαίδευση εθνικής εμβέλειας, παρέχει επιμόρφωση σε θέματα καινοτομιών για Διευθυντές σχολικών μονάδων και άλλα ανώτερα στελέχη του εκπαιδευτικού τομέα. Τα τμήματα επιμόρφωσής της περιλαμβάνουν διαλέξεις δημιουργίας κινήτρων, σεμινάρια σε διαδραστικές ομάδες παροχής συμβουλών, προβληματισμό επί θεμάτων καινοτομίας και νέων ιδεών προώθησης προγραμμάτων, συνεδρίες συνεργατικής εκμάθησης με ανταλλαγές απόψεων και αναζήτηση νέων ιδεών και σεμινάρια περιφερειακής δικτύωσης. Οι περισσότερες χώρες, λοιπόν, παρέχουν ειδικά προγράμματα επιμόρφωσης για τη θέση του Διευθυντή σχολείου, αλλά η διάρκεια, το περιεχόμενο και οι πάροχοι ποικίλλουν.

Στη Μάλτα, Ρουμανία, Ηνωμένο Βασίλειο (Αγγλία και Ουαλία) και Ισλανδία, οι υποψήφιοι Διευθυντές σχολείων οφείλουν να πληρούν και τις τρεις προϋποθέσεις, ήτοι επαγγελματική εμπειρία διδασκαλίας, εμπειρία στη διοίκηση και ειδική για τη θέση αυτή επιμόρφωση. Ιδιαίτερη είναι η περίπτωση της Σουηδίας, όπου μόνο οι υποψήφιοι με τις απαραίτητες εκπαιδευτικές γνώσεις, μέσω της επιμόρφωσης και της εμπειρίας, μπορούν να ορίζονται ως Διευθυντές σχολείων, ενώ η εμπειρία διδασκαλίας δεν αποτελεί προαπαιτούμενο και μπορούν καταρχήν να έχουν και άλλο επαγγελματικό υπόβαθρο.

Ως προς τη διαδικασία επιλογής Διευθυντών, στα δυο τρίτα των χωρών της ΕΕ, η επιλογή γίνεται με ανοιχτές διαδικασίες. Με τον όρο «ανοικτή διαδικασία πρόσληψης» περιγράφεται η μέθοδος για την πρόσληψη προσωπικού, για την οποία την ευθύνη για την προκήρυξη των κενών θέσεων Διευθυντών, την κλήση για την υποβολή αιτήσεων και την τελική επιλογή των υποψηφίων, την αναλαμβάνει το ίδιο το σχολείο ή η τοπική δημοτική αρχή. Ο βαθμός ρύθμισης των ανοιχτών διαδικασιών ποικίλλει σημαντικά. Σε έντεκα χώρες, οι Διευθυντές σχολείου επιλέγονται με διαδικασίες διαγωνισμών, οι οποίες είναι δημόσιες και κεντρικά οργανωμένες. Οι διαδικασίες αυτές μπορεί να λαμβάνουν διάφορες μορφές. Σε λίγες χώρες, ισχύουν πολλαπλές μέθοδοι διορισμού (κατάλογος υποψηφίων και ανοικτή διαδικασία

πρόσληψης). Η Γερμανία, η Κύπρος και το Λουξεμβούργο χρησιμοποιούν ως αποκλειστικό μέσο διορισμού τον κατάλογο υποψηφίων, που καταρτίζεται ανά τακτά χρονικά διαστήματα με βάση τα κριτήρια επιλογής (τυπικά προσόντα, έτη υπηρεσίας, συνεχής επαγγελματική ανάπτυξη, δημοσιεύσεις, συνέντευξη, κλπ).

III. 5.2. Η πρόταση του ΟΟΣΑ για το ρόλο, την επιλογή και την επιμόρφωση των Διευθυντών στην Ελλάδα

Με ποικίλους τρόπους συντελείται η μεταφορά εκπαιδευτικής πολιτικής από το ευρωπαϊκό και υπερεθνικό επίπεδο στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα, με τις εκθέσεις και προτάσεις εμπειρογνομόνων των διεθνών οργανισμών. Η δράση του ΟΟΣΑ αποδεικνύεται καθοριστικός παράγοντας στον προσανατολισμό της εκπαιδευτικής πολιτικής. Η επιρροή που ασκεί με τις εκθέσεις του διαμορφώνει το κατάλληλο κλίμα για την προώθηση των μεταρρυθμίσεων που προτείνει, υποβάλλει και τελικά επιβάλλει.

Στην έκθεση του ΟΟΣΑ για την παιδεία στην Ελλάδα (2011:26, παρ. 49), αναφέρεται ότι η Ελλάδα διαθέτει ένα από τα πιο κεντρικά διοικούμενα και συγκεντρωτικά εκπαιδευτικά συστήματα στην Ευρώπη. Ένας από τους τομείς, στους οποίους οι σχολικοί Διευθυντές έχουν την πιο περιορισμένη αρμοδιότητα συγκριτικά με άλλες χώρες είναι η διαχείριση των ανθρωπίνων πόρων. Γι' αυτό και η ενδυνάμωση της σχολικής ηγεσίας αποτελεί μία από τις πιο κρίσιμες προκλήσεις για την εκπαιδευτική μεταρρύθμιση.

Η έκθεση του ΟΟΣΑ για τη Βελτίωση της Σχολικής Ηγεσίας (2008), υπογραμμίζει τον κρίσιμο ρόλο των Διευθυντών των σχολείων στη σχολική μάθηση. Η μελέτη αναγνωρίζει τέσσερις βασικούς τομείς ευθύνης ως βασικούς για την σχολική ηγεσία, προκειμένου να βελτιώσει τα αποτελέσματα των μαθητών: α) την υποστήριξη, αξιολόγηση και ανάπτυξη της ποιότητας των εκπαιδευτικών, β) τη στοχοθέτηση, αξιολόγηση και λογοδοσία, γ) τη στρατηγική διαχείριση οικονομικών και ανθρωπίνου δυναμικού και δ) τη συνεργασία με άλλα σχολεία. Πολλές χώρες που έχουν ενισχύσει το ρόλο των σχολικών ηγετών στη διαχείριση ανθρωπίνου δυναμικού, έχουν ταυτόχρονα διατηρήσει κεντρικό έλεγχο των συνολικών παραμέτρων πολιτικής ανθρωπίνου δυναμικού του δημοσιοϋπαλληλικού κλάδου, προκειμένου να διασφαλίζεται η συμμόρφωση με βασικά κριτήρια ποιότητας, να διασφαλίζεται η ισονομία και η δικαιοσύνη. Επομένως, ο ΟΟΣΑ αναγνωρίζει ότι η Ελλάδα πρέπει να διατηρεί όμοιους συνολικούς ελέγχους, σύμφωνα με τους νόμους και τις πολιτικές για την απασχόληση στο δημόσιο τομέα.

Η επιμόρφωση των στελεχών διοίκησης της σχολικής μονάδας για την ανάληψη αυξημένων ευθυνών πρέπει να αποτελέσει προτεραιότητα (ΟΟΣΑ, 2011:41-42, παρ. 72-73. Ο ρόλος των σχολικών ηγετών πρέπει να ενισχύεται με τη νομιμότητα και την αρμοδιότητα που

θα τους επιτρέψει να ηγηθούν των σχολείων τους. Η νομιμότητα μπορεί να προέρχεται εν μέρει από τον τρόπο του διορισμού τους και η συμμετοχή του συνόλου της σχολικής κοινότητας (τοπικές αρχές, τοπική κοινωνία των πολιτών, γονείς, εκπαιδευτικοί, άλλο προσωπικό, ακόμη και μαθητές της ανώτερης δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης) μπορεί να αποδειχθεί σημαντική στην επίτευξη του συγκεκριμένου στόχου. Ωστόσο, η νομιμότητα, καθώς και η αρμοδιότητα, πηγάζει επίσης και από την αναγνωρισμένη ικανότητα. Επομένως, για λόγους νομιμότητας και αρμοδιότητας, αλλά και για λόγους αποδοτικότητας και αποτελεσματικότητας, η επιμόρφωση των στελεχών σχολικής διοίκησης θα πρέπει να προετοιμαστεί γρήγορα.

Το πρόγραμμα επιμόρφωσης των σχολικών ηγετών πρέπει να προωθεί τον πρωταγωνιστικό τους ρόλο στην εκπαιδευτική μεταρρύθμιση. Πρέπει να εστιάζει στην απόκτηση πρακτικών διευθυντικών δεξιοτήτων, όσον αφορά την παιδαγωγική διοίκηση και τη διαχείριση πόρων και ανθρωπίνου δυναμικού. Στο επίκεντρο του επιμορφωτικού προγράμματος πρέπει να βρίσκονται μέθοδοι διαχείρισης προβλημάτων της ποικιλομορφίας των μαθητών και του πολυεθνικού σχολείου, επιλογής των καλύτερων εκπαιδευτικών, για να αντλείται η καλύτερη δυνατή επίδοση από το προσωπικό (μέσω αξιολόγησης, επιμόρφωσης, παροχής κινήτρων και στρατηγικών βελτίωσης) και για την αποτελεσματικότερη διαχείριση πόρων. Το πρόγραμμα πρέπει επίσης να προβλέπει μετέπειτα εν υπηρεσία επιμορφωτικές δραστηριότητες.

III. 5.3. Το σύστημα επιλογής Διευθυντών στην Ελλάδα

Στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα έως και το 1985, η επιλογή και τοποθέτηση των Διευθυντών σχολικών μονάδων ήταν μια διαδικασία με βασικό κριτήριο την αρχαιότητα (Σαΐτης, 2005: 120-122, 139). Εξάιρεση αποτέλεσε ο νόμος 2517/1940, που όριζε ότι, αν κάποιος εκπαιδευτικός κατείχε τίτλο μεταπτυχιακής εκπαίδευσης, επιλεγόταν δικαιωματικά Διευθυντής του σχολείου. Δηλαδή ο νόμος αυτός, έδωσε έμφαση στην επιστημονική κατάρτιση των εκπαιδευτικών και όχι στην προϋπηρεσία (Σαΐτης, 2008:22).

α. Με το Ν.1566/1985 (ΦΕΚ 167/Α/30-9-1985, κεφ. Δ', Άρθρο 11, παρ. Β2), θεσμοθετείται η επιλογή Διευθυντών με θητεία και εισάγονται αξιολογικά κριτήρια, χωρίς καθορισμένη μοριοδότηση. Τα κριτήρια που αποτιμώνται από το Συμβούλιο Επιλογής είναι η υπηρεσιακή κατάρτιση, η γνώση εκπαιδευτικών θεμάτων, η ικανότητα ανάληψης διοικητικών

καθηκόντων, η προσωπικότητά τους, το επίπεδο σπουδών, την κοινωνική προσφορά, το συγγραφικό έργο κ.ά.

β. Με το Ν. 2043/1992 (ΦΕΚ 79/Α/19-5-1992, άρθρο 2), καθιερώνονται τρεις κατηγορίες μοριοδοτούμενων κριτηρίων, με μέγιστο αριθμό μονάδων τις 100:

α) Υπηρεσιακή κατάσταση, έως 45 αξιολογικές μονάδες.

β) Επιστημονική-παιδαγωγική κατάρτιση, έως 30 αξιολογικές μονάδες.

γ) Γενική συγκρότηση υποψηφίου, έως 25 αξιολογικές μονάδες, η οποία εκτιμάται από το αρμόδιο Υπηρεσιακό Συμβούλιο με βάση το βιογραφικό σημείωμα του υποψηφίου και προσωπική συνέντευξη επί επιστημονικών, παιδαγωγικών ή σχετικών με την οργάνωση και διοίκηση της εκπαίδευσης θεμάτων.

Θεσμοθετείται επίσης η μονιμότητα των Διευθυντών, μετά από τριετή θητεία και νέα κρίση. Η μονιμότητα τελικά δεν εφαρμόστηκε.

γ. Με το ΠΔ 398/1995 (ΦΕΚ 223/Α/31-10-1995, άρθρο 12), καθορίζονται κριτήρια μετρήσιμα και άλλα μοριοδοτούμενα κατ' εκτίμηση από τα Περιφερειακά Υπηρεσιακά Συμβούλια. Πιο συγκεκριμένα, καθιερώνονται τρεις κατηγορίες κριτηρίων:

α) Επιστημονική και Παιδαγωγική κατάρτιση και συγκρότηση (μεταπτυχιακές σπουδές, άλλες σπουδές, ξένη γλώσσα). Συνεκτιμώνται το συγγραφικό και ερευνητικό έργο, η συμμετοχή σε συνέδρια, η οργάνωση και συμμετοχή σε επιστημονικά και εκπαιδευτικά σεμινάρια και εκδηλώσεις, η ικανότητα εφαρμογής προγραμμάτων και καινοτομιών. Το σύνολο αξιολογικών μονάδων των μοριοδοτούμενων και συνεκτιμώμενων κριτηρίων είναι μέχρι 35.

β) Υπηρεσιακή κατάσταση και διδακτική εμπειρία. Συνεκτιμώνται επίσης, η γνώση των εκπαιδευτικών προβλημάτων, η ικανότητα χρήσης των γνώσεων, το εκπαιδευτικό έργο και οι πρωτοβουλίες και η ικανότητα αντιμετώπισης εκπαιδευτικών θεμάτων. Το σύνολο αξιολογικών μονάδων των μοριοδοτούμενων και συνεκτιμώμενων κριτηρίων είναι μέχρι 25.

γ) Ικανότητα άσκησης διοικητικών καθηκόντων και καθοδηγητικού έργου – κοινωνική δραστηριότητα (40 μονάδες). Συνεκτιμώνται η ικανότητα συνεργασίας με το Σύλλογο των Διδασκόντων, τους μαθητές και το Σύλλογο Γονέων; η αποδοτικότητα στο διοικητικό και εκπαιδευτικό έργο, η ανάληψη πρωτοβουλιών και η λήψη αποφάσεων; η ικανότητα οργάνωσης του σχολικού χώρου, ώστε το σχολείο να γίνεται μονάδα επιμόρφωσης; η οργάνωση πολιτιστικών και κοινωνικών εκδηλώσεων μέσα και έξω από το σχολείο, η σύνδεση του σχολείου με την κοινωνία; η εκλογή σε ΔΣ επιστημονικών ενώσεων.

Το Περιφερειακό Υπηρεσιακό Συμβούλιο, για την πρότασή του, συνεκτιμά τη γνωμοδότηση τριμελούς Επιτροπής με εκπροσώπους του Συλλόγου Διδασκόντων, του Συλλόγου Γονέων και Κηδεμόνων και της Τοπικής Αυτοδιοίκησης.

δ. Ο Ν. 3467/2006 (ΦΕΚ 128/Α/21-6-2006) καθορίζει τέσσερις κατηγορίες κριτηρίων για την επιλογή των στελεχών της δημόσιας εκπαίδευσης, με συνολική αριθμητική αποτίμηση 100 μονάδων:

α) Υπηρεσιακή κατάσταση – Διδακτική εμπειρία (22 μονάδες).

β) Επιστημονική – Παιδαγωγική συγκρότηση και κατάρτιση (14 μονάδες).

γ) Προσωπικότητα και γενική συγκρότηση του υποψηφίου, όπως αποτιμάται από την προφορική συνέντευξη ενώπιον του αρμόδιου Συμβουλίου Επιλογής (20 μονάδες).

δ) Αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου, όπως αυτό συνάγεται από τις αξιολογικές εκθέσεις του υποψηφίου (44 μονάδες).

ε. Στο Ν. 3848/2010 (ΦΕΚ 71/Α /19-5-2010, άρθρα 12 και 14) τα κριτήρια επιλογής αποτιμώνται ως εξής:

α) Η γνώση του αντικειμένου του προς άσκηση έργου, η οποία συνάγεται από:

1. Την επιστημονική – παιδαγωγική συγκρότηση και κατάρτιση, όπως προκύπτει από τα στοιχεία του φακέλου του υποψηφίου και τα συνυποβαλλόμενα αποδεικτικά στοιχεία (24 μονάδες) και

2. Την υπηρεσιακή κατάσταση, καθοδηγητική και διοικητική εμπειρία, όπως προκύπτει από στοιχεία του φακέλου του υποψηφίου (14 μονάδες).

β) Η προσωπικότητα και η γενική συγκρότηση του υποψηφίου, όπως αξιολογείται κατά την προφορική συνέντευξη ενώπιον του αρμόδιου συμβουλίου επιλογής (15 μονάδες).

γ) Η συμβολή του υποψηφίου στο εκπαιδευτικό έργο από τις θέσεις στις οποίες έχει υπηρετήσει, με βάση τις οικείες αξιολογικές εκθέσεις (12 μονάδες).

Το σύνολο των μονάδων αξιολόγησης ανέρχεται σε 65.

Αρμόδια για την επιλογή Διευθυντών σχολικών μονάδων Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης είναι τα οικεία Περιφερειακά Συμβούλια, με διευρυμένη σύνθεση. Τα διευρυμένα ΠΥΣΔΕ καταρτίζουν τους πίνακες επιλογής, με τη μοριοδότηση των μετρήσιμων κριτηρίων από το φάκελο του υποψηφίου (πρώτη και τρίτη κατηγορία) και τη διενέργεια της συνέντευξης για την αξιολόγηση της προσωπικότητας των υποψηφίων. Για τη διασφάλιση της διαφάνειας της συνέντευξης, θεσπίζεται το στάδιο της προετοιμασίας του υποψηφίου σε συγκεκριμένη μελέτη περίπτωσης και η μαγνητοφώνησή της.

στ. Οι κρίσεις Διευθυντών το 2015 έγιναν σύμφωνα με το νόμο 4327/2015 (ΦΕΚ 50/Α/14-5-2015) «Επείγοντα μέτρα για την Πρωτοβάθμια, Δευτεροβάθμια και Τριτοβάθμια Εκπαίδευση και άλλες διατάξεις».

Σύμφωνα με το άρθρο 17, καθορίζεται ως προϋπόθεση επιλογής η 10ετής εκπαιδευτική υπηρεσία από την οποία τα οκτώ τουλάχιστον έτη αφορούν διδακτική υπηρεσία σε σχολεία Πρωτοβάθμιας ή Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης. Από τα ανωτέρω οκτώ έτη, τα τρία θα πρέπει να έχουν ασκηθεί σε αντίστοιχους προς την κάλυψη θέση τύπους σχολείων της οικείας βαθμίδας.

Το άρθρο 18, το οποίο αντικαθιστά το άρθρο 12 του νόμου 3848/2010, καθορίζει ως κριτήρια επιλογής των στελεχών της εκπαίδευσης:

α) Την επιστημονική-παιδαγωγική συγκρότηση και κατάρτιση όπως προκύπτει από το φάκελο του υποψηφίου και τα συνυποβαλλόμενα αποδεικτικά (9 αξιολογικές μονάδες)

β) Την υπηρεσιακή κατάσταση, καθοδηγητική και διοικητική εμπειρία, όπως προκύπτει από το φάκελο του υποψηφίου (14 αξιολογικές μονάδες)

γ) Τη συμβολή του υποψηφίου στο εκπαιδευτικό έργο όπως προκύπτει από τις θέσεις που έχει υπηρετήσει, καθώς και την προσωπικότητα και τη γενική συγκρότηση του, που αποτιμώνται κατά τη μυστική ψηφοφορία του Συλλόγου Διδασκόντων του σχολείου για το οποίο έχουν υποβάλει αίτηση. (12 αξιολογικές μονάδες). Στη μυστική ψηφοφορία, στην οποία δεν συμμετέχει ο υποψήφιος, εκτιμώνται στοιχεία της προσωπικότητας που έχουν αναδειχθεί στην καθημερινότητα της σχολικής ζωής, όπως το ήθος, η εντιμότητα, το αίσθημα δικαιοσύνης, η δημοκρατική συμπεριφορά, η επαγγελματική ανάπτυξη και συνέπεια, καθώς και οι ικανότητες του υποψηφίου. Στις ικανότητες του υποψηφίου περιλαμβάνονται ενδεικτικώς: η ικανότητα επικοινωνίας και συνεργασίας, η ικανότητα ανάπτυξης πρωτοβουλιών και επίλυσης προβλημάτων, ιδίως διδακτικών, διοικητικών, οργανωτικών και λειτουργικών, καθώς και η ικανότητα δημιουργίας κατάλληλου παιδαγωγικού περιβάλλοντος έμπνευσης των εκπαιδευτικών κατά την άσκηση των καθηκόντων τους. Ο αριθμός των μορίων που ο υποψήφιος λαμβάνει κατά τη μυστική ψηφοφορία υπολογίζεται βάσει του ποσοστού των ψήφων που έλαβε επί του συνόλου των έγκυρων ψήφων, όπως αυτό ανάγεται σε ποσοστό επί των 12 μορίων αυτής της κατηγορίας. Υποψήφιος που δεν συγκεντρώνει κατά τη μυστική ψηφοφορία τουλάχιστον το 20% των έγκυρων ψήφων, δεν συμμετέχει στην περαιτέρω διαδικασία επιλογής. Προκειμένου η ψηφοφορία να είναι έγκυρη, απαιτείται αυξημένη συμμετοχή, τουλάχιστον 65% των μελών του Συλλόγου Διδασκόντων (άρθρο 19 παρ. 4α).

Το σύνολο των αξιολογικών μονάδων της όλης διαδικασίας είναι 35 για τη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση.

Σύμφωνα με την «Έκθεση παρακολούθησης της εκπαίδευσης και της κατάρτισης του 2016- Ελλάδα» της Ευρωπαϊκής Επιτροπής (2016), ο Ν. 4327/2015 για τους Διευθυντές των σχολικών μονάδων θεσπίζει νέα διαδικασία επιλογής και νέο σύστημα μοριοδότησης για διάφορα κριτήρια επαγγελματικής και προσωπικής επάρκειας, περιορίζοντας ενδεχομένως την ανεξαρτησία των Διευθυντών των σχολικών μονάδων.

ζ. Μετά την απόφαση του Συμβουλίου της Επικρατείας (ΟλΣτΕ 711/2016) για την αντισυνταγματικότητα της μυστικής ψηφοφορίας του Συλλόγου Διδασκόντων ως ενός από κριτήρια επιλογής, ο νόμος του 2015 αντικαταστάθηκε με το Ν. 4473/2017 (ΦΕΚ 78/Α/30-05-2017) «Μέτρα για την επιτάχυνση του κυβερνητικού έργου σε θέματα εκπαίδευσης». Τα κριτήρια επιλογής αποτιμώνται ως εξής:

α) Η επιστημονική-παιδαγωγική συγκρότηση και κατάρτιση όπως προκύπτει από το φάκελο του υποψηφίου και τα συνυποβαλλόμενα αποδεικτικά (10 αξιολογικές μονάδες)

β) Η υπηρεσιακή κατάσταση, καθοδηγητική και διοικητική εμπειρία, όπως προκύπτει από το φάκελο του υποψηφίου (13 αξιολογικές μονάδες)

γ) Η συμβολή του υποψηφίου στο εκπαιδευτικό έργο, η προσωπικότητα και η γενική συγκρότησή του, όπως προκύπτουν από τη συνέντευξη του υποψηφίου από τα οικεία Περιφερειακά Υπηρεσιακά Συμβούλια με διευρυμένη σύνθεση (8 αξιολογικές μονάδες). Για τη μοριοδότηση της συνέντευξης, τα ΠΥΣΔΕ συνεκτιμούν τα στοιχεία του υπηρεσιακού φακέλου των υποψηφίων, τα στοιχεία του φακέλου υποψηφιότητάς τους, καθώς και τη γνώμη των συνυπηρετούντων μόνιμων εκπαιδευτικών. Η γνώμη των ανωτέρω συνυπηρετούντων μόνιμων εκπαιδευτικών, διατυπώνεται επί συγκεκριμένων ερωτήσεων αποτίμησης του κριτηρίου της συμβολής στο εκπαιδευτικό έργο, της προσωπικότητας και της γενικότερης συγκρότησης του υποψηφίου, οι οποίες αναγράφονται σε φύλλα αποτίμησης του κριτηρίου αυτού. Οι ερωτήσεις αφορούν στη συνεργατικότητα που επιδεικνύει ο υποψήφιος, στη συνεισφορά του για τη δημιουργία κατάλληλου παιδαγωγικού κλίματος, στη συμμετοχή του στο σχεδιασμό και στην υλοποίηση δράσεων, καθώς και στις ικανότητες διοίκησης ή/ και στις ικανότητες οργάνωσης εκπαιδευτικών ή παιδαγωγικών δράσεων. Οι ανωτέρω μόνιμοι εκπαιδευτικοί συνέρχονται σε ειδική συνεδρίαση και διατυπώνουν αυθημερόν τη σχετική κρίση τους για κάθε υποψήφιο σε αιτιολογημένο πρακτικό που συντάσσεται για το σκοπό αυτόν.

Το σύνολο των μονάδων για τους υποψηφίους Διευθυντές σχολικών μονάδων Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης ανέρχεται σε 31.

η. Με τον πρόσφατο Ν. 4547/2018 (ΦΕΚ 102/Α/12-06-2018) «Αναδιοργάνωση των δομών υποστήριξης της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και άλλες διατάξεις», τα κριτήρια επιλογής (άρθρο 23) αποτιμώνται ως εξής (άρθρο 24):

α) Η επιστημονική-παιδαγωγική συγκρότηση (17 αξιολογικές μονάδες):

Οι τίτλοι σπουδών λαμβάνουν έως 9 μονάδες κατ' ανώτατο όριο, οι οποίες κατανέμονται ως εξής:

αα) διδακτορικό δίπλωμα: 6 μονάδες,

ββ) μεταπτυχιακός τίτλος σπουδών: 4 μονάδες,

γγ) τίτλος διδασκαλείου εκπαίδευσης: 3 μονάδες,

δδ) δεύτερο πτυχίο ΑΕΙ : 3 μονάδες,

εε) δεύτερος μεταπτυχιακός τίτλος σπουδών: 2 μονάδες.

Μοριοδοτούνται η γνώση ΤΠΕ Β' Επιπέδου (1 μονάδα), η γνώση ξένων γλωσσών (1,50 μονάδες), επιμόρφωση (1 μονάδα), το διδακτικό- επιμορφωτικό έργο (1 μονάδα), η συμμετοχή σε ερευνητικά προγράμματα υπό τη διοργάνωση από ΝΠΔΔ (1 μονάδα) και το συγγραφικό έργο και εισηγήσεις σε συνέδρια (2,5 μονάδες).

β) Η διοικητική (4 μονάδες) και διδακτική (10 μονάδες) εμπειρία (14 αξιολογικές μονάδες). Η διδακτική εμπειρία λαμβάνει 1 μονάδα για κάθε έτος πέραν των απαιτούμενων για τη θεμελίωση δικαιώματος υποβολής υποψηφιότητας, δηλαδή πέραν των 8 ετών.

γ) Η προσωπικότητα και η γενική συγκρότηση του υποψηφίου (14 αξιολογικές μονάδες). Το κριτήριο αυτό αποτιμάται με προσωπική συνέντευξη των υποψηφίων ενώπιον του αρμόδιου Συμβουλίου Επιλογής, το οποίο εκτιμά την παιδαγωγική και οργανωτική συγκρότηση, τη συστηματική ενημέρωση στα εκπαιδευτικά ζητήματα, καθώς και την επικοινωνιακή και εκφραστική ικανότητα του υποψηφίου, ενώ συνεκτιμώνται τα στοιχεία του υπηρεσιακού φακέλου, καθώς και τα στοιχεία του φακέλου υποψηφιότητας κάθε υποψηφίου.

III. 5.4. Κριτική προσέγγιση των συστημάτων

α. Μέχρι και το 1985 το βασικό κριτήριο επιλογής ήταν η αρχαιότητα και όχι συνδυασμός τυπικών και ουσιαστικών προσόντων, που απαιτεί η θέση του Διευθυντή σχολείου. Συχνά, μάλιστα, οι Διευθυντές δεν είχαν γνώσεις σε θέματα σχολικής διοίκησης, καθώς οι ικανότητες για θέματα διοίκησης δεν αποκτώνται μόνο με τα πολλά χρόνια διδακτικής εμπειρίας (Παπαναούμ, 1995). Με το Ν. 1566/1985 μετατράπηκαν οι θέσεις των Διευθυντών σχολείων σε θέσεις με θητεία και καθιερώθηκαν για πρώτη φορά κριτήρια αξιολόγησης των

υποψηφίων Διευθυντών, χωρίς σαφή μοριοδότηση. Η μοριοδότηση των κριτηρίων καθιερώνεται με το Ν. 2043/1992, με κυρίαρχη τη μοριοδότηση της υπηρεσιακής κατάστασης. Αντίστοιχα, στο σύστημα του 1995 προτάσσεται η επιστημονική συγκρότηση, ενώ στο σύστημα του 2006 και πάλι η προϋπηρεσία. Επισημαίνεται ότι στο σύστημα του 1992 προβλέπεται η μονιμότητα των Διευθυντών σχολείων, για την εξασφάλιση της συνέχειας στη Σχολική Διοίκηση ως απαραίτητου όρου για την αποτελεσματικότητά της (Εισηγητική Έκθεση του Ν. 2043/1992). Με το άρθρο 3 του Ν. 2188/1994 καταργήθηκε η μονιμότητα των διευθυντικών στελεχών, καθώς το λειτουργικό πλαίσιο των προϊσταμένων με θητεία αποτελεί κίνητρο για τον εκπαιδευτικό και εγγύηση για όλους για την ανάδειξη εκπαιδευτικών που θα μπορούν να προσφέρουν σημαντικές υπηρεσίες στην Εκπαίδευση και δεν θα κινδυνεύουν να διανύουν πολύχρονες θητείες με υπερκείμενη διεύθυνση, χωρίς φαντασία και δυνατότητες (Εισηγητική Έκθεση του Ν. 2188/1994).

β. Από το 2006 παγιώνονται οι τρεις κατηγορίες κριτηρίων, της επιστημονικής-παιδαγωγικής συγκρότησης και κατάρτισης, της υπηρεσιακής κατάστασης/ καθοδηγητικής και διοικητικής εμπειρίας και της συμβολής του υποψηφίου στο εκπαιδευτικό έργο-προσωπικότητας- γενικής συγκρότησής του, με συγκεκριμένη μοριοδότηση των επιμέρους κριτηρίων της κάθε κατηγορίας, για την αξιοκρατική επιλογή των διοικητικών στελεχών. Στο σύστημα αυτό, τα παράπονα, η κριτική και οι αμφισβητήσεις από τους ενδιαφερόμενους επικεντρώθηκαν στην καθιέρωση της προφορικής συνέντευξης ενώπιον του αρμόδιου Συμβουλίου Επιλογής για την εκτίμηση της προσωπικότητας και γενικής συγκρότησης του υποψηφίου, επί τη βάση ενδεχόμενων υποκειμενικών κρίσεων και ευνοϊκής μεταχείρισης κατά τη διάρκεια της συνέντευξης. Στο σύστημα του 2010 (Ν. 3848/2010), αυξάνεται η μοριοδότηση των ακαδημαϊκών προσόντων, ενισχύεται η ανάπτυξη δεξιοτήτων και μειώνεται η βαρύτητα της αρχαιότητας στην επιλογή των στελεχών της Εκπαίδευσης.

γ. Η καινοτομία του συστήματος του 2015 έγκειται στην αντικατάσταση της συνέντευξης με την ψηφοφορία του Συλλόγου Διδασκόντων για την εκτίμηση της συμβολής του υποψηφίου στο εκπαιδευτικό έργο, της προσωπικότητας και τη γενικής συγκρότησής του. Στην Αιτιολογική Έκθεση 4327/2015 (νόμος Μπαλτά-Κουράκη) αναφέρεται ότι τα Στελέχη Εκπαίδευσης έχουν ως κύρια αποστολή να συντονίζουν και να διευκολύνουν το εκπαιδευτικό και διοικητικό έργο που επιτελείται. Συνεπώς, για τις θέσεις ευθύνης δεν αρκούν τα τυπικά προσόντα (επιστημονική και παιδαγωγική κατάρτιση, διδακτική και διοικητική εμπειρία), αλλά χρειάζονται επιπλέον σύγχρονες παιδαγωγικές αντιλήψεις, δεξιότητες επικοινωνίας, δημοκρατικότητα, διοικητικές- οργανωτικές-συντονιστικές ικανότητες και πνεύμα συνεργασίας. Οι παραπάνω προϋποθέσεις δεν είναι δυνατόν να εξακριβωθούν στη διάρκεια

μιας ολιγόλεπτης συνέντευξης, η οποία στο παρελθόν χρησιμοποιήθηκε κατά κόρον για την επιλογή «ημετέρων» της εκάστοτε εξουσίας. Για το λόγο αυτό, η διαδικασία της συνέντευξης αποσύρεται. Αντικαθίσταται, δε, από την ψηφοφορία του Συλλόγου Διδασκόντων, προκειμένου να αποκτήσουν λόγο οι εκπαιδευτικοί και να εκδημοκρατιστεί η διαδικασία επιλογής (Υπουργική Τροπολογία, 2015:40).

Σύμφωνα με τους υποστηρικτές του νέου νόμου, οι διαδικασίες γίνονται περισσότερο συμμετοχικές και δημοκρατικές αφού κατά μεγάλο πλέον ποσοστό η τελική επιλογή καθορίζεται από την ψήφο των εκπαιδευτικών του σχολείου. Αναβαθμίζεται έτσι ο ρόλος του Συλλόγου, ο οποίος καθίσταται και υπεύθυνος για τις επιλογές του. Ικανοποιείται ένα πάγιο συνδικαλιστικό αίτημα για τη συμμετοχή των εκπαιδευτικών στη διαδικασία επιλογής Διευθυντών.

Άλλη καινοτομία του Ν. 4327/2015 σε σχέση με τους προγενέστερους είναι η μείωση της βαρύτητας της επιστημονικής και παιδαγωγικής συγκρότησης του υποψηφίου, που αναφέρεται στα ακαδημαϊκά προσόντα, και η ανάλογη αύξηση του κριτηρίου της υπηρεσιακής κατάστασης. Η μέγιστη μοριοδότηση της επιστημονικής και παιδαγωγικής κατάρτισης μειώνεται στο 25,7% επί της συνολικής διαδικασίας μοριοδότησης, έναντι του 48% με τον προηγούμενο νόμο του 2010 (Εκπαιδευτική Κλίμακα, 2015). Η αλλαγή αυτή αιτιολογείται στην τροπολογία του νόμου 3848/2010 (Υπουργική Τροπολογία, 2015:40), καθώς το προηγούμενο σύστημα «έδινε υπερβολική βαρύτητα σε προσόντα που δεν άπτονται των καθοδηγητικών αρμοδιοτήτων των στελεχών της εκπαίδευσης». Ακόμη το συγγραφικό και ερευνητικό έργο, το δεύτερο μεταπτυχιακό κ.ά., δεν μοριοδοτούνται. Τέλος, διευθυντική θητεία περιορίζεται στα δύο έτη και τίθενται περιορισμοί στην επιλογή σχολείων από τους υποψηφίους.

δ. Η Πανελλήνια Ένωση Διευθυντών προσέφυγε στη δικαιοσύνη για έλεγχο της συνταγματικότητας του συγκεκριμένου συστήματος επιλογής με ψηφοφορία του Συλλόγου Διδασκόντων. Με την απόφαση 711/2017 της Ολομέλεια του Συμβουλίου Επικρατείας, κατόπιν παραπομπής με την υπ' αριθ. 865/2016 απόφαση του Γ' Τμήματος, κρίθηκε η αντισυνταγματικότητα του Ν. 4327/2015 ως προς την ψηφοφορία του Συλλόγου Διδασκόντων ως μέρος της διαδικασίας επιλογής Διευθυντών. Σύμφωνα με το σκεπτικό της εν λόγω απόφασης, επιβάλλεται το όργανο που είναι αρμόδιο να εκφέρει σχετική κρίση επί της διαδικασίας εξέλιξης υπαλλήλων του Δημοσίου, με επιλογή υποψηφίων κατόπιν αξιολογήσεως των ουσιαστικών προσόντων και της προσωπικότητάς τους, να συγκροτείται και λειτουργεί με εχέγγυα αξιοκρατίας, αμεροληψίας και αντικειμενικότητας, σε πλαίσιο διαφανούς και αντικειμενικής διαδικασίας, ως εγγύηση των συνταγματικών αρχών της ισότητας και της αξιοκρατίας, καθώς και της ελεύθερης προσβάσεως και σταδιοδρομίας κάθε

Έλληνα στις δημόσιες θέσεις κατά τον λόγο της προσωπικής του αξίας και ικανότητας (άρθρο 4 παρ. 1 και 4 και άρθρο 5 παρ. 1 του Συντάγματος), της διαφάνειας (άρθρο 103 παρ. 7 του Συντάγματος) και του κράτους δικαίου (άρθρο 25 παρ. 1 του Συντάγματος).

Ειδικότερα, η αξιολόγηση της προσωπικότητας, της ικανότητας και της εν γένει καταλληλότητας για την άσκηση των καθηκόντων πρέπει να διενεργείται μέσω συνεντεύξεως των υποψηφίων με τήρηση πρακτικού, στο οποίο πρέπει να εκφέρεται εξατομικευμένη για κάθε υποψήφιο κρίση από το αρμόδιο όργανο ως προς την αξιολόγηση της παρουσίας του και, ειδικότερα, για την προσωπικότητα του και την εν γένει ικανότητα του να ασκεί τα κρίσιμα καθήκοντα που απαιτούν ανάλογες ικανότητες και προσόντα (επί διευθυντικών στελεχών: ευχέρεια προγραμματισμού, συντονισμού, αναλήψεως πρωτοβουλιών, λήψεως αποτελεσματικών αποφάσεων και διαχείρισεως κρίσεων). Με την αιτιολόγηση της αναφερθείσας κρίσεως σύμφωνα με τα στοιχεία του φακέλου, αφενός εξασφαλίζονται οι προϋποθέσεις αμερόληπτης και αξιοκρατικής κρίσεως και αφετέρου καθίσταται γνωστή στους υποψηφίους και ελέγξιμη από τον ακυρωτικό δικαστή η αξιολόγηση των υποψηφίων κατά τη σχετική διαδικασία.

Μέσω της μυστικής ψηφοφορίας του Συλλόγου Διδασκόντων αποτιμώνται κατά το Ν. 4327/2015 η προσωπικότητα, το ήθος, η εντιμότητα, το αίσθημα δικαιοσύνης, η δημοκρατική συμπεριφορά, η επαγγελματική ανάπτυξη και συνέπεια, καθώς και οι ικανότητες του υποψηφίου (όπως: ικανότητα επικοινωνίας και συνεργασίας, ικανότητα ανάπτυξης πρωτοβουλιών και επίλυσης προβλημάτων, ικανότητα δημιουργίας κατάλληλου παιδαγωγικού περιβάλλοντος), δηλαδή με τον τρόπο αυτό αποτιμάται τόσο η προσωπικότητα του υποψηφίου όσο και προσόντα του, τα οποία δεν περιλαμβάνονται μεταξύ των προσόντων που συνεκτιμώνται κατά την μοριοδότηση των λοιπών προβλεπόμενων κριτηρίων. Κατά παράβαση, όμως, των προαναφερθεισών εγγυήσεων των συνταγματικών αρχών, ανατίθεται η εν λόγω αρμοδιότητα στον Σύλλογο Διδασκόντων, στον οποίο μετέχουν (αδιακρίτως) όλοι οι υπηρετούντες στην οικεία σχολική μονάδα εκπαιδευτικοί, και με την διαδικασία της μυστικής ψηφοφορίας (που ως διαδικασία αναδείξεως οργάνων εν γένει διοικήσεως προσιδιάζει σε αυτοδιοικούμενες μονάδες), ενώ οι Διευθυντές σχολικών μονάδων -σύμφωνα με τις αναφερθείσες συνταγματικές αρχές- πρέπει να αναδεικνύονται από κατάλληλο όργανο που συγκροτείται και λειτουργεί με εχέγγυα αξιοκρατίας, αμεροληψίας και αντικειμενικότητας, όπως είναι τα καθιερωμένα Υπηρεσιακά Συμβούλια της Διοίκησης, με διαφανή και αντικειμενική διαδικασία, κατάλληλη για τη διασφάλιση της ενιαίας και ομοιόμορφης εφαρμογής των οριζόμενων κριτηρίων και στο πλαίσιο της ιεραρχικής δομής της Υπηρεσίας. Περαιτέρω, τα συγκεκριμένα χαρακτηριστικά και προσόντα του υποψηφίου που σχετίζονται με το κριτήριο της συμβολής στο εκπαιδευτικό έργο, της προσωπικότητας και της γενικής

συγκροτήσεως του, δεν αξιολογούνται με αιτιολογία από το Σύλλογο Διδασκόντων, κι έτσι δεν εξασφαλίζονται οι προϋποθέσεις αξιοκρατικής κρίσεως (σκέψη 14).

Για τους λόγους αυτούς, το Συμβούλιο της Επικρατείας έκρινε ότι η επιλογή Διευθυντών σχολικών μονάδων βάσει της αποτιμήσεως του κριτηρίου της συμβολής στο εκπαιδευτικό έργο, της προσωπικότητας και της γενικής συγκροτήσεως από τον Σύλλογο Διδασκόντων με τη διαδικασία της μυστικής ψηφοφορίας, είναι αντίθετη στις προεκτεθείσες συνταγματικές αρχές και κατ' επέκταση οι διατάξεις του ν. 4327/2015 έρχονται σε αντίθεση προς το Σύνταγμα και δεν μπορούν να εφαρμοσθούν.

ε. Μετά την κήρυξη του Ν. 4327/2015 ως αντισυνταγματικού, ο νόμος του 2015 αντικαταστάθηκε με το Ν. 4473/2017, στον οποίο η συμμετοχή του Συλλόγου Διδασκόντων περιορίστηκε στη διατύπωση γνώμης για τον υποψήφιο Διευθυντή, η οποία συνεκτιμάται από το αρμόδιο Υπηρεσιακό Συμβούλιο.

Η Επιστημονική Εταιρία Οργάνωσης & Διοίκησης της Εκπαίδευσης (ΕΟΔΕ) σε επιστολή της προς τον Υπουργό Παιδείας (2017), μετά την κήρυξη του Ν. 4327/2015 ως αντισυνταγματικού, επεσήμανε την ανάγκη εδραίωσης ενός ισχυρού πλαισίου δημοκρατικής αντιπροσωπευτικότητας, διαφάνειας και επιστημονικής συγκρότησης των Διευθυντών σχολικών μονάδων. Υπογράμμισε δε τη σημασία της επιλογής ικανών και αποτελεσματικών Διευθυντών σχολείων ως θεμελιώδους ζητήματος των δομών της Οργάνωσης και Διοίκησης του εκπαιδευτικού συστήματος και ως ευαίσθητης, πολύπλοκης αλλά πρωτίστως ζωτικής πτυχής της εκπαίδευσης στην Ελλάδα.

Αναφορικά με το δίπολο ψηφοφορία του Συλλόγου Διδασκόντων- συνέντευξη για την αποτίμηση της προσωπικότητας και της συμβολής του υποψηφίου Διευθυντή, οι συνδικαλιστικές οργανώσεις των εκπαιδευτικών (ΟΛΜΕ, ΔΟΕ, Πανελλήνια Ένωση Διευθυντών Ελλάδος) διατύπωσαν τις απόψεις τους σε δημόσια διαβούλευση.

- Η Διδασκαλική Ομοσπονδία Ελλάδος (ΔΟΕ) ανέδειξε ως κατεπείγον το θέμα της επιλογής Στελεχών Εκπαίδευσης, με στόχο να σταματήσει «το καθεστώς ημετεροκρατίας». Αναγνώρισε ότι η συνέντευξη έχει τεράστιες παθογένειες και οδηγεί σε στρεβλώσεις, αλλά ούτε η ψηφοφορία του Συλλόγου Διδασκόντων φέρει εχέγγυα διαφάνειας, αφού η μυστική ψηφοφορία δεν μπορεί να συντρέχει με την ειδική αιτιολογία που απαιτείται για την εγκυρότητα της διαδικασίας επιλογής, η δε αναγωγή της σε μόρια αδικεί το ρόλο του Συλλόγου Διδασκόντων στην ανάδειξη των εκπροσώπων του. Κατέληξε στο ερώτημα αν ο ρόλος του Διευθυντή είναι η εκπροσώπηση του Συλλόγου και γενικότερα στο ποιος είναι ο ρόλος του Διευθυντή, μέσα σε ποιο σχολείο και σε ποιο πλαίσιο. Ανέφερε, τελικώς, ότι το «τεχνητό δίπολο» σύνεντευξης- απόφασης του Συλλόγου Διδασκόντων αδικεί όλες τις θέσεις.

- Η Πανελλήνια Ένωση Διευθυντών Εκπαίδευσης τόνισε την πολυετή προσπάθεια αναζήτησης ενός συστήματος επιλογής μετρήσιμου, αντικειμενικού, αξιοκρατικού, αποτελεσματικού στη λειτουργία του. Αναφορικά με τη διατύπωση γνώμης από το Σύλλογο Διδασκόντων, η Ένωση εξέφρασε τις ανησυχίες της για τον τρόπο διαχείρισης αυτής της γνωμοδότησης την επόμενη ημέρα μετά την επιλογή του Διευθυντή, καθώς είναι πιθανόν να επιλεγεί υποψήφιος με αυξημένη μοριοδότηση λόγω τυπικών προσόντων αλλά με το Σύλλογο Διδασκόντων όχι κοντά του. Εκεί, βέβαια, θα αναδειχθεί η τέχνη του Ηγέτη να μετατρέψει την αρνητική ψήφο σε θετική ενέργεια και συνέργεια. Αντιστρόφως, όμως, πιθανόν να μην επιλεγούν υποψήφιοι με τη σύμφωνη γνώμη του Συλλόγου, αλλά με περισσότερα τυπικά προσόντα, οπότε και τίθενται ζητήματα διαχείρισης της δυσαρέσκειάς τους για τη μη επιλογή τους. Έτσι, η Ένωση κατέληξε να προτείνει την επιλογή εκείνων των υποψηφίων που θα λάβουν ένα ορισμένο ποσοστό στήριξης του Συλλόγου Διδασκόντων (λ.χ. 60%), με άμεση, συμμετοχική και δημοκρατική απόφασή του, αφού επιλέξιμοι για τη διαδικασία θα είναι μόνο οι ενδιαφερόμενοι με ορισμένα ελάχιστα τυπικά προσόντα (τίτλους σπουδών, ελάχιστα έτη εκπαιδευτικής και διοικητικής προϋπηρεσίας).
- Η Ομοσπονδία Λειτουργών Μέσης Εκπαίδευσης (ΟΛΜΕ) εστίασε στις προσπάθειές της για αναβάθμιση του ρόλου του Συλλόγου Διδασκόντων, χωρίς όμως σαφή τοποθέτηση για το βέλτιστο σύστημα επιλογής. Αναγνωρίζει, βέβαια, ότι το σύστημα της συνέντευξης έχει κακοφορμίσει, ενώ «όταν αλλάζει ο Υπουργός Παιδείας, αλλάζουν ακόμα και οι Διευθυντές των σχολείων. Τα Συμβούλια Επιλογής είναι ελεγχόμενα από τον εκάστοτε Υπουργό Παιδείας και την εκάστοτε Κυβέρνηση και οδηγούν σε ένα τέτοιο πρόβλημα». Ωστόσο, η ΟΛΜΕ έως και το 2017 δεν είχε επεξεργαστεί μία συγκεκριμένη πρόταση για ένα αντικειμενικό, αξιοκρατικό και δημοκρατικό σύστημα επιλογής Στελεχών Εκπαίδευσης, ούτε τοποθετήθηκε θεσμικά για το Ν. 4327/2015 και το Ν. 4473/2017. Εκφράστηκε προβληματισμός για τον περιορισμένο αριθμό των αντικειμενικά μοριοδοτούμενων κριτηρίων, ο οποίος αδυνατεί να αποτυπώσει έγκυρα το σύνολο δράσεων και προσόντων των υποψηφίων Διευθυντών. Το γεγονός αυτό, σε συνδυασμό με τον τρόπο διεξαγωγής της συνέντευξης, εγείρει ερωτηματικά για την αντικειμενικότητα και το αδιάβλητο της τελικής κατάταξης των υποψηφίων. Παρά τη στήριξη προς τις αποφάσεις των Συλλόγων Διδασκόντων, θεωρήθηκε επιστημονικά απαράδεκτη και ατεκμηρίωτη η διαδικασία για την έκφραση γνώμης των Συλλόγων Διδασκόντων και ο διαχωρισμός των μελών τους σε μόνιμους- αναπληρωτές. Εν τέλει, η ΟΛΜΕ απέρριψε ως απαράδεκτο συνολικά το νομικό πλαίσιο για τις επιλογές Διευθυντών σχολικών μονάδων .

Συνοψίζοντας, οι κατηγορίες κριτηρίων που αφορούν τα ακαδημαϊκά προσόντα, την υπηρεσιακή κατάσταση, τη διοικητική εμπειρία και τα στοιχεία της προσωπικότητας μοριοδοτούνται σταθερά με διαφοροποίηση στην ποσόστωση του κάθε κριτηρίου και ιδιαίτερα αυτά της αρχαιότητας και των τυπικών προσόντων (Φούλιας, 2016:34). Η εμπειρία σε διοικητικές θέσεις δεν μοριοδοτείται σε μεγάλο βαθμό από κανένα σύστημα επιλογής (Μπαβέλης, 2017).

Συχνές επιφυλάξεις και αμφισβητήσεις για τη διαδικασία επιλογής προκαλούσε η σύνθεση του συμβουλίου επιλογής (ΠΥΣΔΕ), ακόμη και στη διευρυμένη του μορφή με τη συμμετοχή ενός σχολικού συμβούλου και ενός εκπαιδευτικού. Αυτό, σε συνδυασμό με τη θέσπιση συνεκτιμώμενων κριτηρίων που δεν είναι αντικειμενικά μετρήσιμα, καθώς και με τις μεθόδους αποτίμησης ορισμένων κριτηρίων όπως τη συμβολή στο εκπαιδευτικό έργο, την προσωπικότητα και τη γενική συγκρότηση του υποψηφίου, μπορεί να οδηγήσει σε μη αξιοκρατικές κρίσεις. Τα συμβούλια επιλογής μέσω της συνέντευξης είχαν μεγάλο περιθώριο διαμόρφωσης των τελικών κρίσεων και έτσι η εκάστοτε διοίκηση της εκπαίδευσης είχε τη δυνατότητα να ασκεί καθοριστικό έλεγχο στην επιλογή των Διευθυντών (Μπαβέλης, 2017).

III. 5.5. Οι απόψεις των εκπαιδευτικών για τα κριτήρια και μεθόδους επιλογής

Οι απόψεις των εκπαιδευτικών, όσον αφορά τα κριτήρια και τον τρόπο επιλογής των Διευθυντών, συνοψίζονται για κάθε κατηγορία κριτηρίων ως εξής:

α) Το κριτήριο της προϋπηρεσίας

Ως προς την αρχαιότητα, σε κάποιες έρευνες θεωρείται περιορισμένη αξίας κριτήριο (Τσιώλης, 2016:176· Δημουλά, 2005:73), ενώ σε άλλες (Μπάκουλης, 2016:85· Ντούρος, 2016:119) θεωρείται ιδιαίτερα σημαντική. Υποστηρίζεται και η ισορροπημένη μοριοδότηση τυπικών προσόντων- προϋπηρεσίας (Φούλιας, 2016:122).

β) Τα τυπικά προσόντα- ακαδημαϊκές σπουδές

Οι περισσότερες έρευνες αναγνωρίζουν την αντικειμενικότητα και αξιοπιστία των τυπικών προσόντων ως κριτηρίων επιλογής, αλλά κάποιες προτείνουν διαχωρισμό των εξειδικευμένων γνώσεων στη σχολική διοίκηση και επιπλέον μοριοδότησή τους (Τσόνιας, 2005:105-106· Τσιώλης, 2016:76).

Στη σημασία των εξειδικευμένων σπουδών στη Διοίκηση εκπαιδευτικών μονάδων και την ανάλογη μοριοδότησή τους αναφέρεται η ΕΟΔΕ στην προαναφερθείσα επιστολή της προς τον Υπουργό Παιδείας (2017). Χαρακτηριστικά, η ΕΟΔΕ αναφέρεται στο δίλημμα της ανασυγκρότησης της επιλογής Στελεχών Εκπαίδευσης προς τη δημοκρατική ή τεχνοκρατική κατεύθυνση. Τόσο στο Ν. 4360/2016 για το Εθνικό Μητρώο Επιτελικών Στελεχών Δημόσιας

Διοίκησης και τα συστήματα αξιολόγησης, προαγωγών και επιλογής προϊσταμένων (διαφάνεια, αξιοκρατία και αποτελεσματικότητα της Δημόσιας Διοίκησης), όσο και στην προαναφερθείσα απόφαση 711/2017 της Ολομέλειας του Συμβουλίου της Επικρατείας, επισημαίνεται η αναγκαιότητα της γνώσης του αντικειμένου της δημόσιας διοίκησης και της εξειδικευμένης επιστημονικής γνώσης, προσόντων και ικανότητας. Ειδικά, επί διευθυντικών στελεχών σχολείων απαιτείται «ευχέρεια προγραμματισμού, συντονισμού, αναλήψεως πρωτοβουλιών, λήψεως αποτελεσματικών αποφάσεων και διαχείρισεως κρίσεων». Συνεπώς, η ΕΟΔΕ θεωρεί επιστημονικά μετέωρο να μην συναξιολογείται κατά τη διαμόρφωση των αντικειμενικών κριτηρίων για την επιλογή σε θέση Διευθυντή Σχολικής Μονάδας η κατοχή του μεταπτυχιακού τίτλου σπουδών στην Οργάνωση & Διοίκηση της Εκπαίδευσης, η δε μοριοδότησή του πρέπει να διαφοροποιείται αισθητά, για τη συγκεκριμένη θέση ευθύνης, από την κατοχή των άλλων μεταπτυχιακών σπουδών, λειτουργώντας τοιουτοτρόπως και ανταποδοτικά προς την Πολιτεία και τις ανάγκες της. Εξάλλου, επισημαίνεται ότι λειτουργούν προγράμματα σπουδών μεταπτυχιακής ειδίκευσης στην Πολιτική, Οργάνωση & Διοίκηση της Εκπαίδευσης, υψηλού κατά τεκμήριο επιπέδου σπουδών, με αυστηρά κριτήρια επιλογής και με εστίαση στην ελληνική εκπαιδευτική πραγματικότητα.

γ) Η διαδικασία της συνέντευξης για την αποτίμηση της συμβολής στο εκπαιδευτικό έργο-προσωπικότητας και της γενικότερης συγκρότησης του υποψηφίου

Για την αξιολόγηση της συμβολής στο εκπαιδευτικό έργο, της προσωπικότητας και της γενικότερης συγκρότησης του υποψηφίου μέσω της συνέντευξης, οι απόψεις των εκπαιδευτικών είναι στη πλειονότητα τους μάλλον αρνητικές και επιθυμούν αν όχι την κατάργησή της, την μείωση της συμβολής της στην τελική επιλογή και της ένταξής σε αυτήν μετρήσιμων δεικτών (Δημουλά, 2005:72· Χατζάκης, 2006:49-50), καθώς θεωρούν ότι, λόγω προσωπικών διασυνδέσεων, «αριστεύουν στη συνέντευξη οι υποψήφιοι με τα λιγότερα μόρια και υπερκαλύπτουν στην τελική βαθμολογία την έλλειψή τους σε επιστημονικά προσόντα από άλλους συνυποψήφιους τους» (Μπαλκαμπάση & Φωκάς, 2013:159). Σε κάποιες έρευνες προτείνεται η συνύπαρξη συνέντευξης-ψηφοφορίας (Μπάκουλης, 2016:87· Καρίκα, 2016:212), ενώ αναγνωρίζεται ότι η συνέντευξη μειονεκτεί σε σχέση με την ψηφοφορία και δεν είναι επιθυμητή η αντικατάστασή της (Ντούρος, 2016:119).

δ) Η μέθοδος της ψηφοφορίας του Συλλόγου Διδασκόντων

Ο νόμος 4327/2015 εισάγει τη διαδικασία της ψηφοφορίας του Συλλόγου Διδασκόντων. Στις περισσότερες έρευνες διαφαίνεται θετική άποψη των εκπαιδευτικών για τη συμμετοχή τους στην διαδικασία επιλογής (Φούλιας, 2016: 123· Ντούρος, 2016:116· Τσιώλης, 2016:75).

Ωστόσο, εκφράζονται και κάποιες επιφυλάξεις για ποικίλες παρενέργειες σε σχέση με το σχολικό κλίμα σε κάποιες περιπτώσεις δύο ή περισσότερων υποψηφιοτήτων.

Ζητούμενο, λοιπόν, παραμένει πάντοτε η καθιέρωση αντικειμενικών και έγκυρων κριτηρίων, σε όλες τις σχετικές έρευνες.

IV. ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΗ ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ

Για τη διερεύνηση των ερευνητικών ερωτημάτων, θα γίνει χρήση της ποσοτικής μεθόδου, που δίνει τη δυνατότητα συμμετοχής μεγάλου αριθμού εκπαιδευτικών, με τη συμπλήρωση έντυπου ερωτηματολογίου με ερωτήσεις κλειστού τύπου, ώστε να επιτευχθεί η συλλογή μεγάλου αριθμού δεδομένων, η επεξεργασία και στατιστική ανάλυσή τους. Επιπλέον, διασφαλίζεται η ανωνυμία και η ειλικρίνεια των απαντήσεων (Κυριαζή, 2004).

IV. 1. Ερευνητικό Εργαλείο: Ερωτηματολόγιο

Το βασικό ερευνητικό εργαλείο είναι ανώνυμο ερωτηματολόγιο (βλ. Παράρτημα II), το οποίο διαμορφώθηκε με βάση τις βιβλιογραφικές πηγές και προηγούμενες εμπειρικές μελέτες. Το εργαλείο του ανώνυμου ερωτηματολογίου με ερωτήσεις κλειστού τύπου έχει το πλεονέκτημα της εύκολης συμπλήρωσης, καθώς οι ερωτήσεις γίνονται λιγότερο προσωπικές και απαιτούν λιγότερο χρόνο. Επιπλέον, υπάρχει η δυνατότητα για εύκολη κωδικοποίηση και επεξεργασία των δεδομένων. Ωστόσο, με τις κλειστές ερωτήσεις περιορίζεται η ελευθερία έκφρασης και ενδεχομένως η κάλυψη του θέματος (Φύλιας, 2004· Παπαναστασίου, 1996).

Το ερωτηματολόγιο της παρούσας έρευνας αποτελείται από δύο μέρη, εκ των οποίων το πρώτο μέρος για τα δημογραφικά στοιχεία περιλαμβάνει πληροφοριακές ερωτήσεις κλειστού τύπου, σχετικά με το φύλο, την ηλικία, τα έτη υπηρεσίας στην Εκπαίδευση, την τρέχουσα θέση στην Εκπαίδευση και τυχόν επιπλέον σπουδές. Τα δημογραφικά στοιχεία συνιστούν τις ανεξάρτητες μεταβλητές.

Το δεύτερο μέρος περιλαμβάνει τέσσερις (4) άξονες ερωτήσεων κλειστού τύπου, προσαρμοσμένους στα αντίστοιχα ερευνητικά ερωτήματα, με βάση τους σκοπούς της έρευνας, και οι οποίοι αποτελούν τις μεταβλητές για τη συλλογή στοιχείων.

- Ο **άξονας Α** περιλαμβάνει 10 δηλώσεις που αφορούν αντιπροσωπευτικές παιδαγωγικές και διοικητικές αρμοδιότητες του Διευθυντή, από το ευρύ φάσμα των αρμοδιοτήτων του, σε σχέση με την αποτελεσματική λειτουργία του σχολείου. Ζητήθηκε να επιλεγούν 6 σημαντικότερες κατά την κρίση των συμμετεχόντων. Οι δηλώσεις διατυπώθηκαν με βάση το Ν. 1566/2002 και τη σχετική βιβλιογραφία για τις αρμοδιότητες σχολικής μονάδας Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης.

- Ο **άξονας Β** περιλαμβάνει 18 θετικά χαρακτηριστικά της προσωπικότητας και ικανότητες του αποτελεσματικού Διευθυντή, εκ των οποίων ζητήθηκε να επιλεγούν τα 8 σημαντικότερα κατά την κρίση των συμμετεχόντων. Τα χαρακτηριστικά επιλέχθηκαν από τη

βιβλιογραφία και τις σχετικές εμπειρικές μελέτες. Πρόκειται για αντιπροσωπευτικά χαρακτηριστικά από το ευρύ φάσμα κατηγοροποιήσεων των απαιτούμενων χαρακτηριστικών.

- Ο **άξονας Γ**, κεντρικό μέρος του ερωτηματολογίου, παρουσιάζει την πρωτοτυπία της παράλληλης και συγκριτικής αξιολόγησης της εκπαιδευτικής υπηρεσίας- εμπειρικής γνώσης και της επιστημονικής συγκρότησης- σπουδών ως παραγόντων διαμόρφωσης των χαρακτηριστικών του αποτελεσματικού Διευθυντή. Στο σημείο αυτό έγκειται η πρωτοτυπία της διερεύνησης, ώστε να καταστεί σαφέστερη η άποψη των συμμετεχόντων εκπαιδευτικών για τη συμβολή του κάθε παράγοντα στο ίδιο ζητούμενο, ακόμη και με ενδεχόμενη την αυτοαναφορικότητα των απαντήσεων. Ο άξονας αυτός περιλαμβάνει 12 δηλώσεις κλειστού τύπου για τη σημαντικότητα του κάθε παράγοντα, πενταβάθμιας κλίμακας τύπου Likert (0=Καθόλου, 1=Λίγο, 2=Μέτρια, 3=Πολύ, 4=Πάρα Πολύ). Οι δηλώσεις διαμορφώθηκαν και διατυπώθηκαν με βάση τις βιβλιογραφικές αναφορές και με ανάλογη προσαρμογή τους στο βασικό σκοπό της έρευνας. Συνδυάζει- συνθέτει στοιχεία των Αξόνων Α και Β, βασικές αρμοδιότητες και θετικά χαρακτηριστικά του Διευθυντή.

- Ο **άξονας Δ** επικεντρώνεται στο ισχύον σύστημα επιλογής (Ν. 4547/2018) και συγκεκριμένα στη μοριοδότηση των κριτηρίων υπηρεσιακής κατάστασης και επιστημονικής συγκρότησης (άρθρα 23 και 24), ως τεκμηρίων επάρκειας και ικανότητας για αξιοκρατική επιλογή Διευθυντών. Γίνεται προσπάθεια να διερευνηθεί σε ποιο βαθμό συνιστούν αξιόπιστα κριτήρια και «πρόβλεψη» της αποτελεσματικότητας στο διευθυντικό έργο. Σε ποιο βαθμό η μοριοδότηση είναι ανάλογη της σημαντικότητάς τους; Διευκρινίζεται ότι το όριο των 18 ετών προϋπηρεσίας τίθεται, καθώς αποτελεί το μέγιστο της μοριοδότησης της προϋπηρεσίας. Επισημαίνεται ότι οι δύο κατηγορίες, της υπηρεσιακής κατάστασης και της επιστημονικής συγκρότησης, ως αντικειμενικών- μετρήσιμων κριτηρίων, με ποικίλες παραλλαγές- διαβαθμίσεις στη μοριοδότηση, παραμένουν σταθερές σε όλα τα τελευταία εφαρμοσθέντα συστήματα επιλογής. Ο βαθμός μοριοδότησής τους, συνολικά και στα επιμέρους στοιχεία τους, αποδεικνύεται καθοριστικός για την τελική κατάταξη και επιλογή. Η έρευνα δεν επικεντρώνεται στη διαδικασία αξιολόγησης της προσωπικότητας, με τη μέθοδο της συνέντευξης ή της ψηφοφορίας, ούτε σε άλλες εναλλακτικές προτάσεις για το σύστημα επιλογής Διευθυντών (λ.χ. διαγωνισμός, συμμετοχή άλλων φορέων, κ.ά.).

Ο **υποάξονας Δ1. Σύστημα επιλογής αποτελεσματικών Διευθυντών- μοριοδότηση κριτηρίων** περιλαμβάνει 5 δηλώσεις κλειστού τύπου, πενταβάθμιας κλίμακας τύπου Likert (0=Διαφωνώ Πολύ, 1=Διαφωνώ, 2=Ουδέτερο, 3=Συμφωνώ, 4=Συμφωνώ Πολύ), για τη σημασία του κάθε κριτηρίου (έτη εκπαιδευτικής υπηρεσίας άνω των 18, επιπλέον σπουδές, σπουδές στη Διοίκηση- Οργάνωση Εκπαιδευτικών Μονάδων), ως παράγοντα διαμόρφωσης των χαρακτηριστικών του αποτελεσματικού Διευθυντή. Στον **υποάξονα Δ2. Αποτίμηση κριτηρίων στο ισχύον σύστημα επιλογής Διευθυντών σχολικών μονάδων**, παρατίθεται

συνοπτικός πίνακας μοριοδότησης των δύο κατηγοριών στο ισχύον σύστημα (Ν. 4547/2018), προς πληροφόρηση και διευκόλυνση των ερωτωμένων στην αξιολογική τους κρίση. Ακολουθούν 6 στοχευμένες ερωτήσεις κλειστού τύπου, πενταβάθμιας κλίμακας τύπου Likert (0= Πολύ Χαμηλή, 1=Χαμηλή, 2=Μέτρια, 3=Υψηλή, 4= Πολύ Υψηλή), για την αξιολόγηση της μοριοδότησης των επιμέρους κριτηρίων των δύο κατηγοριών (και κατ' επέκταση της αποτελεσματικότητας του ισχύοντος συστήματος επιλογής), καθώς και της εναλλακτικής της «αναμοριοδότησής» τους.

Συνοψίζοντας, η διάρθρωση του ερωτηματολογίου, όπως αξιολογήθηκε και κατά τη δοκιμαστική εφαρμογή του, διαθέτει λογική αλληλουχία, που διευκολύνει τους συμμετέχοντες στη συμπλήρωσή του. Συγκεκριμένα, ξεκινά από τις αρμοδιότητες και τα απαιτούμενα χαρακτηριστικά του Διευθυντή, επικεντρώνοντας στη συγκριτική αξιολόγηση των παραγόντων διαμόρφωσής τους και στην αξιοποίησή τους ως κριτηρίων- τεκμηρίων αποτελεσματικότητας, και καταλήγει στη συνολική αποτίμηση του συστήματος επιλογής και την αναζήτηση ενδεχόμενης εναλλακτικής πρότασης.

IV. 2. Στατιστικό εργαλείο

Η ανάλυση των δεδομένων του ερωτηματολογίου έγινε με τα στατιστικά εργαλεία Microsoft Excel 2010 (ήδη χρησιμοποιούμενο) και SPSS (Statistical Program for the Social Sciences) (ελήφθη δωρεάν δοκιμαστική έκδοσή του).

IV. 3. Διαδικασία Συλλογής Δεδομένων

Καθώς είναι αδύνατο να διερευνηθεί το σύνολο των απόψεων των υποκειμένων που σχετίζονται με το θέμα, η έρευνα διεξήχθη σε ένα αντιπροσωπευτικό δείγμα του συνόλου με τυχαία δειγματοληψία. Η απλή τυχαία δειγματοληψία στηρίζεται στη θεωρία των πιθανοτήτων, κρίνεται ελάχιστα μεροληπτική, με μικρότερες πιθανότητες λαθών και στηρίζεται σε μαθηματικά αξιόπιστα πρότυπα (Cohen, Manion & Morrison, 2008).

Για τη διεξαγωγή της έρευνας, συμπληρώθηκαν από τους συμμετέχοντες ανώνυμα ερωτηματολόγια. Αρχικά, σε ένα πρώτο δοκιμαστικό στάδιο (πιλοτική έρευνα), διανεμήθηκαν 10 ερωτηματολόγια σε εκπαιδευτικούς, προκειμένου να εντοπιστούν πιθανές ασάφειες και παραλείψεις, να γίνουν σχετικές παρατηρήσεις και επισημάνσεις, να υπολογιστεί ο χρόνος συμπλήρωσης και να γίνουν οι σχετικές διορθώσεις. Δεν παρέστη τελικώς ανάγκη για τέτοιες διορθώσεις.

Στο κυρίως στάδιο της έρευνας, το ερωτηματολόγιο διανεμήθηκε σε έντυπη μορφή σε 5 ΓΕΛ και 5 Γυμνάσια της Ανατολικής Θεσσαλονίκης, απευθυνόμενο στους εκπαιδευτικούς που υπηρετούν στα εν λόγω σχολεία, ανεξαρτήτως ηλικίας, φύλου και άλλων δημογραφικών χαρακτηριστικών. Διατέθηκαν 100 ερωτηματολόγια, εκ των οποίων επεστράφησαν συμπληρωμένα 83. Ενσωματωμένη στο ερωτηματολόγιο ήταν εισαγωγική ενημερωτική επιστολή, με την οποία διευκρινιζόταν το πλαίσιο και ο σκοπός διεξαγωγής της έρευνας, το θέμα και τα ερευνητικά ερωτήματα. Τόσο στην επιστολή όσο και προφορικά από τον ερευνητή, τονίστηκε η ανωνυμία των απαντήσεων και η αναγκαιότητα ειλικρινούς συμπλήρωσης του ερωτηματολογίου.

V. ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΕΡΕΥΝΑΣ

V. 1. Ανάλυση Δεδομένων

Μετά τη συγκέντρωση των δεδομένων της έρευνας, έγινε η κωδικοποίησή τους και η καταχώρισή τους σε αρχείο δεδομένων SPSS (data file). Κάθε ερωτηματολόγιο αριθμήθηκε και καταχωρίστηκαν όλες οι επιμέρους απαντήσεις. Ακολούθησε η στατιστική τους επεξεργασία- ανάλυση.

Τα δεδομένα οργανώθηκαν ως εξής: κάθε στήλη αποτελεί μία μεταβλητή (variable) και κάθε γραμμή μία περίπτωση (case), δηλαδή τα δεδομένα για κάθε άτομο. Κάθε στήλη, λοιπόν, περιέχει τα δεδομένα των απαντήσεων για την αντίστοιχη μεταβλητή (Howitt & Cramer, 2006).

V. 1.1. Δημογραφικά Στοιχεία (Μέρος Πρώτο)

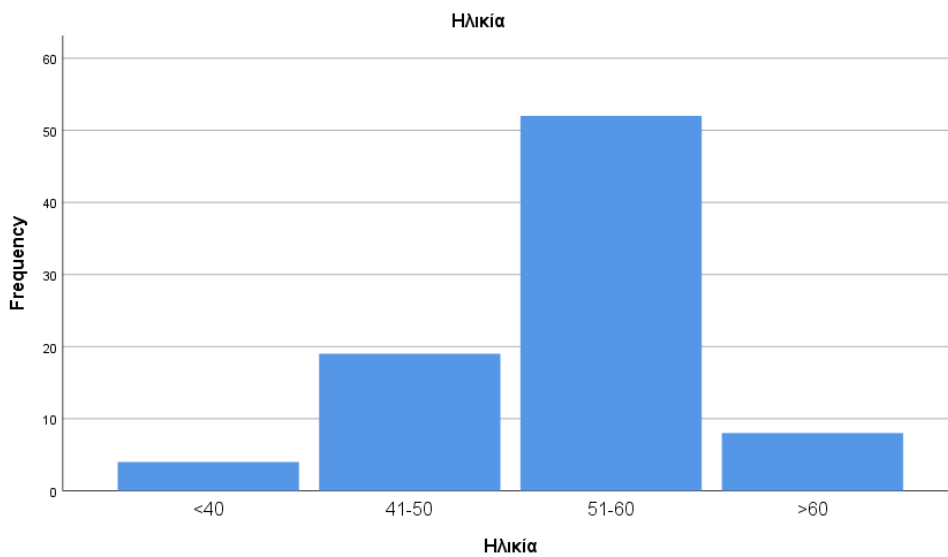
α. Φύλο. Στην έρευνα συμμετείχαν 83 εκπαιδευτικοί που υπηρετούν σε ΓΕΛ και Γυμνάσια της Διεύθυνσης Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Ανατολικής Θεσσαλονίκης. Από αυτούς, 50 ήταν γυναίκες (60.2%) και 33 ήταν άντρες (39.8%).

Πίνακας 1. Φύλο

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Γυναίκα	50	60,2	60,2	60,2
	Άντρας	33	39,8	39,8	100,0
	Total	83	100,0	100,0	

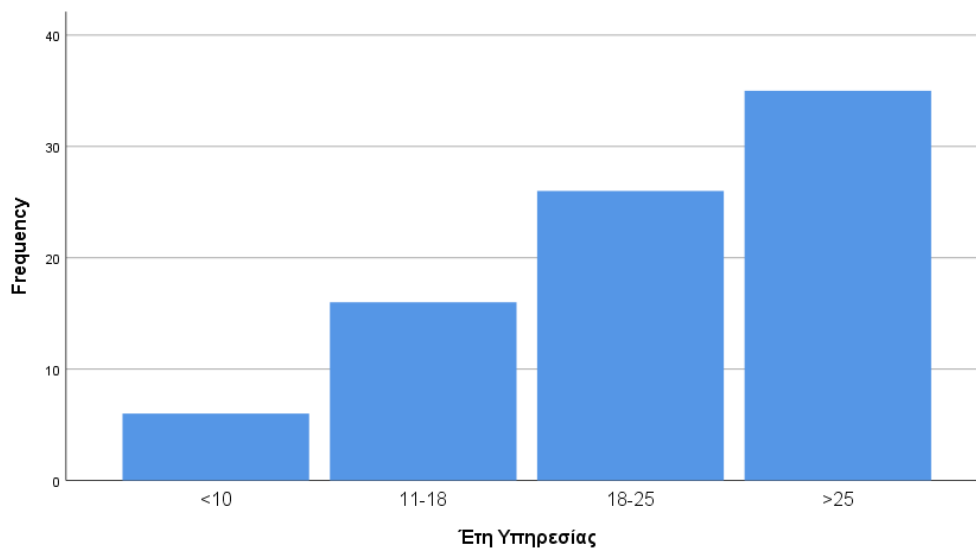
β. Ηλικία. Από τους συμμετέχοντες, μόνο 4 άτομα (4.8%) είχαν ηλικία μικρότερη των 40 ετών, 19 άτομα (22.9%) είχαν ηλικία από 41 ως 50 έτη, 52 άτομα (62.7%) είχαν ηλικία από 51 ως 60 έτη και 8 άτομα (9.6%) είχαν ηλικία μεγαλύτερη των 60 ετών. Παρατηρείται μεγάλος μέσος όρος ηλικίας, διαχρονικό χαρακτηριστικό του εκπαιδευτικού δυναμικού της Διεύθυνσης Ανατολικής Θεσσαλονίκης, που ενισχύεται με τη διεύρυνση των ορίων συνταξιοδότησης και τη μείωση των αποχωρήσεων από την υπηρεσία τα τελευταία χρόνια. Το φαινόμενο της γήρανσης του εκπαιδευτικού δυναμικού στην Ελλάδα, όπως καταγράφεται σε στατιστικούς πίνακες της Ευρωπαϊκής Επιτροπής, παρουσιάζεται εντονότερο στα μεγάλα αστικά κέντρα, που αποτελούν συνηθέστερα τον καταληκτικό προορισμό.

Γράφημα 1. Ηλικία



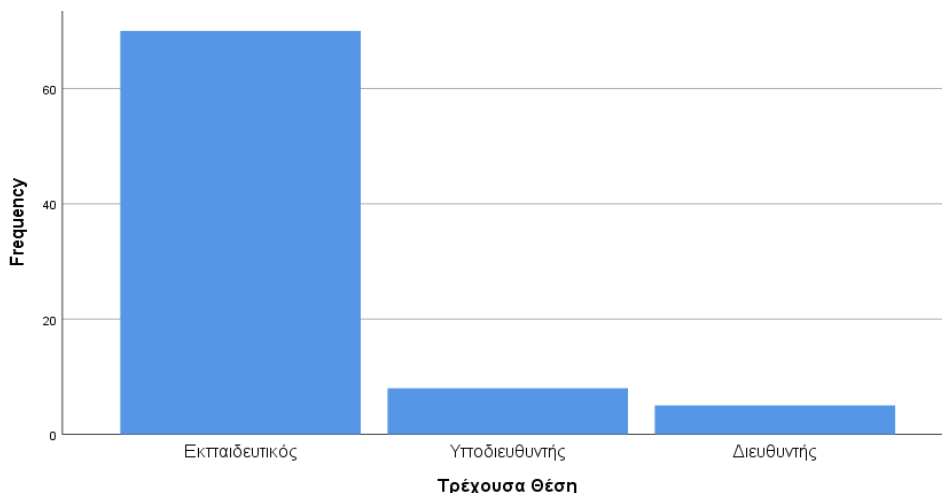
γ. Έτη υπηρεσίας στην Εκπαίδευση. Από τους συμμετέχοντες, μόνο 6 άτομα (7.2%) είχαν λιγότερα από 10 έτη στην εκπαίδευση, 16 άτομα (19.3%) είχαν από 11 ως 18 έτη στην εκπαίδευση, 26 άτομα (31.3%) είχαν από 18 ως 25 έτη στην εκπαίδευση και 35 άτομα (42.2%) είχαν περισσότερα από 25 έτη στην εκπαίδευση. Παρατηρείται ότι η συντριπτική πλειονότητα (73.5%) έχουν μεγάλη εκπαιδευτική υπηρεσία και μάλιστα άνω των 18 ετών.

Γράφημα 2. Έτη Υπηρεσίας στην Εκπαίδευση



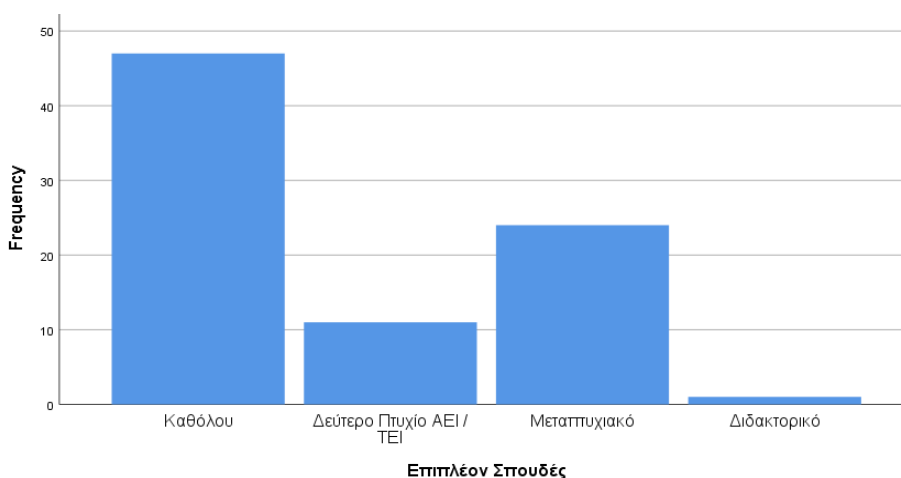
δ. Τρέχουσα θέση στην Εκπαίδευση. Από τους συμμετέχοντες, οι 70(84.3%) δήλωσαν ότι κατέχουν τη θέση του εκπαιδευτικού, οι 8(9.6%) δήλωσαν ότι κατέχουν τη θέση του υποδιευθυντή, ενώ τη θέση του Διευθυντή δήλωσαν ότι κατέχουν 5 άτομα (6%).

Γράφημα 3. Τρέχουσα Θέση στην Εκπαίδευση



ε. Επιπλέον σπουδές. Από τους συμμετέχοντες, οι 47(56.6%) δήλωσαν ότι δεν έχουν επιπλέον σπουδές πέραν του πτυχίου τους, οι 11(13.3%) δήλωσαν ότι διαθέτουν και δεύτερο πτυχίο ΑΕΙ ή ΑΤΕΙ, οι 24(28.9%) δήλωσαν ότι διαθέτουν ένα μεταπτυχιακό δίπλωμα, ενώ μόλις 1άτομο (1.2%) δήλωσε ότι είναι κάτοχος διδακτορικού διπλώματος. Είναι σημαντικό το ποσοστό (43.4%) των συμμετεχόντων που διαθέτουν επιπλέον του βασικού τους πτυχίου σπουδές, μία τάση που εμπειρικά καταγράφεται εντονότερα τα τελευταία χρόνια.

Γράφημα 4. Επιπλέον Σπουδές



V. 1.2. Μέρος Δεύτερο

A. Άξονας A. Αναφορικά με τον άξονα A για τις αρμοδιότητες του Διευθυντή σε σχέση με την αποτελεσματική λειτουργία του σχολείου, οι συμμετέχοντες κλήθηκαν να επιλέξουν τις 6 σημαντικότερες από τις 10 δηλώσεις, οι οποίες αριθμήθηκαν και συγκέντρωσαν τα παρακάτω αποτελέσματα:

Πίνακας 2. Άξονας A

Σύμβολο	Δήλωση	Πλήθος	Σειρά Κατάταξης
A1:	Διαμόρφωση του εκπαιδευτικού προσανατολισμού και των στόχων της σχολικής μονάδας	36	9
A2:	Προώθηση εκπαιδευτικών προγραμμάτων και δραστηριοτήτων	29	10
A3:	Διαμόρφωση κατάλληλου παιδαγωγικού κλίματος και έλεγχος της συμπεριφοράς	72	1
A4:	Καταμερισμός και συντονισμός των διοικητικών εργασιών του σχολείου	53	4 ή 5
A5:	Ιεράρχηση των αναγκών και προτεραιοτήτων του σχολείου	46	6
A6:	Κατανόηση των αναγκών και των προσδοκιών των εκπαιδευτικών	38	8
A7:	Διαχείριση – Επίλυση συγκρούσεων μεταξύ των μελών της εκπαιδευτικής κοινότητας	60	2 ή 3
A8:	Συμμετοχή εκπαιδευτικών στη διαμόρφωση στόχων και στη λήψη αποφάσεων	53	4 ή 5
A9:	Ενθάρρυνση της πρωτοβουλίας και δημιουργικότητας των εκπαιδευτικών	60	2 ή 3
A10:	Συνεργασία με φορείς για την αναβάθμιση των υποδομών και του εξοπλισμού του σχολείου	40	7

Παρατηρούμε ότι η συντριπτική πλειοψηφία των ερωτηθέντων υποστηρίζει ότι η βασικότερη αρμοδιότητα του Διευθυντή ενός σχολείου είναι η «*Διαμόρφωση κατάλληλου παιδαγωγικού κλίματος και έλεγχος της συμπεριφοράς*» (72), ενώ ακολουθούν στη σειρά κατάταξης των 6 σημαντικότερων αρμοδιοτήτων οι εξής: η «*Διαχείριση – Επίλυση*

συγκρούσεων μεταξύ των μελών της εκπαιδευτικής κοινότητας» και η «Ενθάρρυνση της πρωτοβουλίας και δημιουργικότητας των εκπαιδευτικών», ο «Καταμερισμός και συντονισμός των διοικητικών εργασιών του σχολείου», η «Συμμετοχή εκπαιδευτικών στη διαμόρφωση στόχων και στη λήψη αποφάσεων» και η «Ιεράρχηση των αναγκών και προτεραιοτήτων του σχολείου». Λιγότερο σημαντική από όλες τις αρμοδιότητες θεωρήθηκε η «Πρώθηση εκπαιδευτικών προγραμμάτων και δραστηριοτήτων» (29). Πάντως, όλες οι προτεινόμενες δηλώσεις για τις αρμοδιότητες του Διευθυντή συγκέντρωσαν ικανό πλήθος προτιμήσεων, ανάλογα με την κρίση των συμμετεχόντων στην έρευνα εκπαιδευτικών.

Β. Άξονας Β. Αναφορικά με τον άξονα Β, οι συμμετέχοντες κλήθηκαν να επιλέξουν τα 8 σημαντικότερα χαρακτηριστικά από τα 18 θετικά χαρακτηριστικά της προσωπικότητας και ικανότητες του αποτελεσματικού Διευθυντή, τα οποία αριθμήθηκαν και συγκεντρώθηκαν τα παρακάτω αποτελέσματα:

Πίνακας 3. Άξονας Β

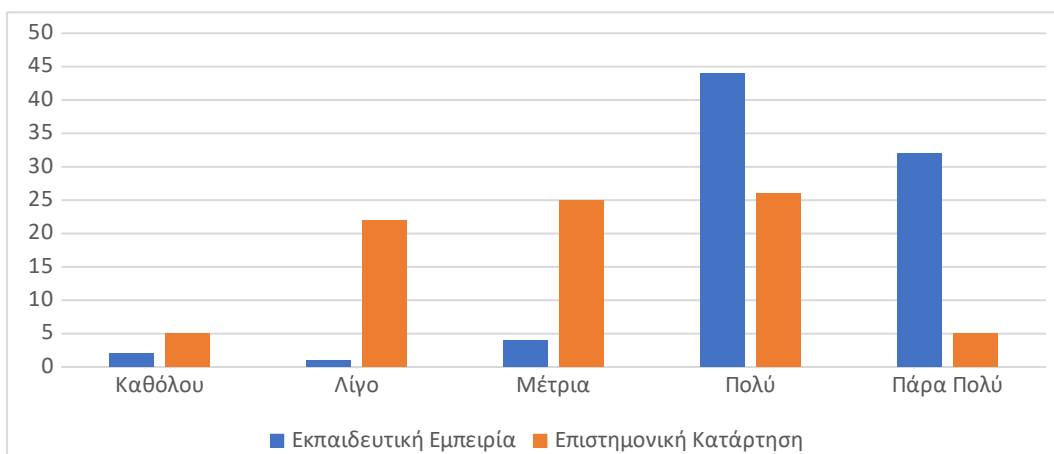
Σύμβολο	Δήλωση	Πλήθος	Σειρά Κατάταξης
B1	Αυτοπεποίθηση	27	16
B2	Αυτοέλεγχος	41	7
B3	Ευσυνειδησία	48	3
B4	Προσαρμοστικότητα	30	15
B5	Πρωτοβουλία	26	17
B6	Καινοτομία – Δημιουργικότητα	20	18
B7	Όραμα	32	13
B8	Δυναμισμός – Αποφασιστικότητα	36	11
B9	Εργατικότητα	51	1
B10	Κατανόηση των αναγκών και συναισθημάτων των άλλων	36	10
B11	Αποδοχή από τη σχολική κοινότητα	34	12
B12	Πειθώ – Επιρροή	30	14
B13	Επικοινωνία – Διαπροσωπικές Σχέσεις	37	9
B14	Συνεργατικότητα – Ομαδικό πνεύμα	49	2
B15	Διαχείριση Συγκρούσεων	43	6
B16	Γνώση του διοικητικού έργου	44	4
B17	Οργανωτικές Δεξιότητες	44	5
B18	Δημοκρατικό Πνεύμα	38	8

Με βάση τα παραπάνω αποτελέσματα, παρατηρείται ότι το βασικό χαρακτηριστικό της προσωπικότητας ενός αποτελεσματικού Διευθυντή θεωρείται η «Εργατικότητα» (51) και στη συνέχεια ακολουθούν στα 8 πιο σημαντικά χαρακτηριστικά και με μικρή διαφορά τα εξής: η «Συνεργατικότητα – Ομαδικό Πνεύμα», η «Ευσυνειδησία», η «Γνώση του διοικητικού έργου», οι «Οργανωτικές Δεξιότητες», η «Διαχείριση Συγκρούσεων», ο «Αυτοέλεγχος» και το «Δημοκρατικό Πνεύμα». Στον αντίποδα, ήσσονος σημασίας θεωρούνται τα χαρακτηριστικά της «Καινοτομίας – Δημιουργικότητας» και της «Αυτοπεποίθησης». Ανεξάρτητα από τη σειρά κατάταξης, όλα τα χαρακτηριστικά συγκέντρωσαν σημαντικό αριθμό προτιμήσεων, κατά την κρίση των εκπαιδευτικών, καθώς αναμφίβολα όλα θεωρούνται θετικά στοιχεία της προσωπικότητας και σημαντικά για την αποτελεσματική εκπλήρωση του διευθυντικού ρόλου και έργου. Ζητούμενο παραμένει το πώς αυτά αποκτώνται, ποιοι παράγοντες συμβάλλουν στη διαμόρφωσή τους και με ποια κριτήρια και διαδικασία είναι δυνατόν αυτά να αποτιμηθούν.

Γ. Άξονας Γ. Αναφορικά με τον άξονα Γ, κεντρικό μέρος του ερωτηματολογίου, πραγματοποιήθηκε παράλληλη και συγκριτική αξιολόγηση της εκπαιδευτικής υπηρεσίας-εμπειρικής γνώσης και της επιστημονικής συγκρότησης- σπουδών ως παραγόντων διαμόρφωσης των χαρακτηριστικών του αποτελεσματικού Διευθυντή. Ακολουθούν οι 12 δηλώσεις σε πενταβάθμια κλίμακα τύπου Likert με τα αντίστοιχα διαγράμματα απαντήσεων, όπου απεικονίζεται η συμβολή της εκπαιδευτικής υπηρεσίας και της επιστημονικής συγκρότησης στη διαμόρφωση του κάθε χαρακτηριστικού, κατά την άποψη των συμμετεχόντων. Το περιεχόμενο των δηλώσεων σχετίζεται με σημαντικές αρμοδιότητες, αντιπροσωπευτικές του πολυσύνθετου ρόλου του Διευθυντή (Άξονας Α), σε συνδυασμό με τα απαιτούμενα χαρακτηριστικά του (Άξονας Β).

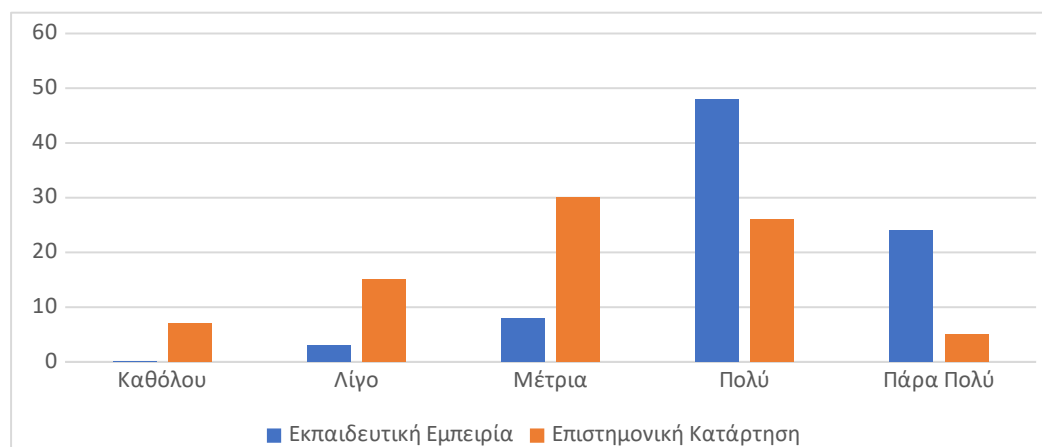
Γράφημα 5. Δήλωση Γ1

Γ1) Προσδίδει ευχέρεια στη διαχείριση της συμπεριφοράς των μαθητών.



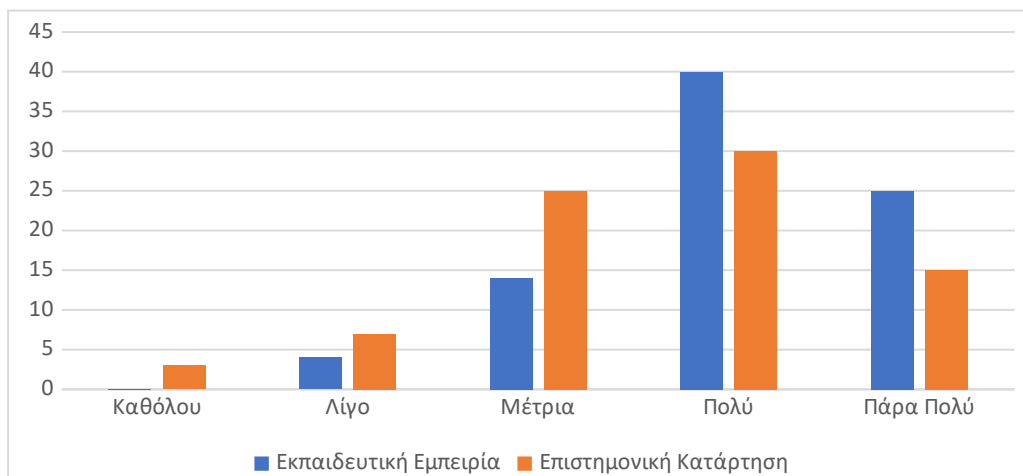
Γράφημα 6. Δήλωση Γ2

Γ2) Συμβάλλει στην κατανόηση των αναγκών και προσδοκιών των εκπαιδευτικών.



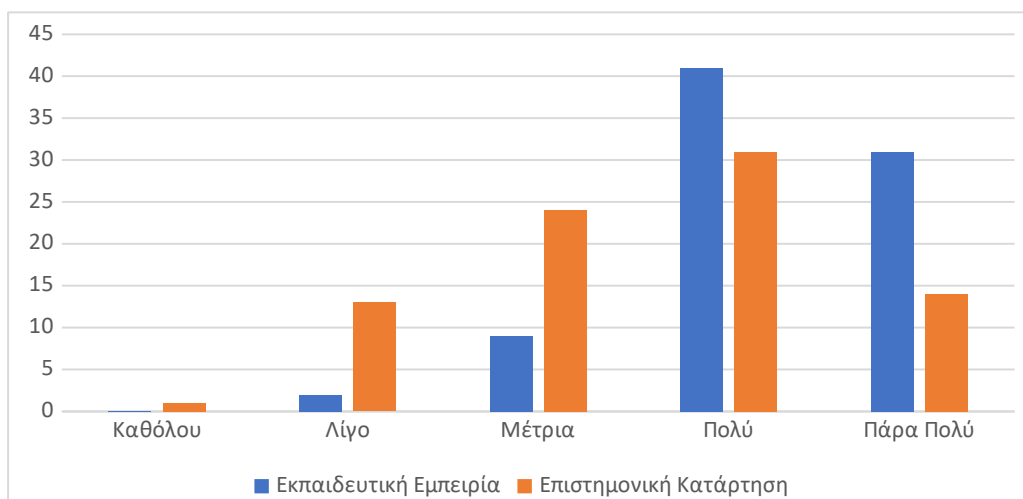
Γράφημα 7. Δήλωση Γ3

Γ3) Βελτιώνει τις διοικητικές δεξιότητες και τη γνώση του έργου.



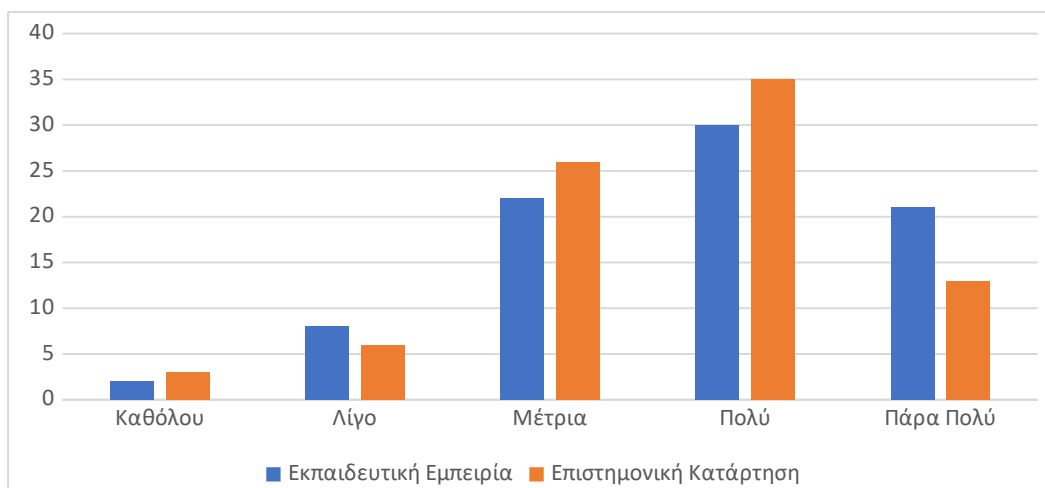
Γράφημα 8. Δήλωση Γ4

Γ4) Προσδίδει αυτοπεποίθηση στην αντίληψη πρωτοβουλιών και ευθύνης.



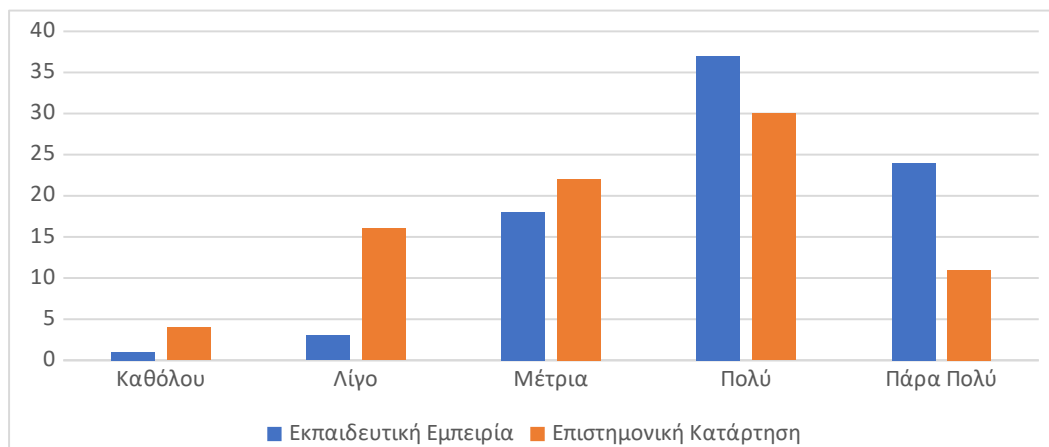
Γράφημα 9. Δήλωση Γ5

Γ5) Προσδίδει κύρος και αυξάνει την αποδοχή από τους εκπαιδευτικούς.



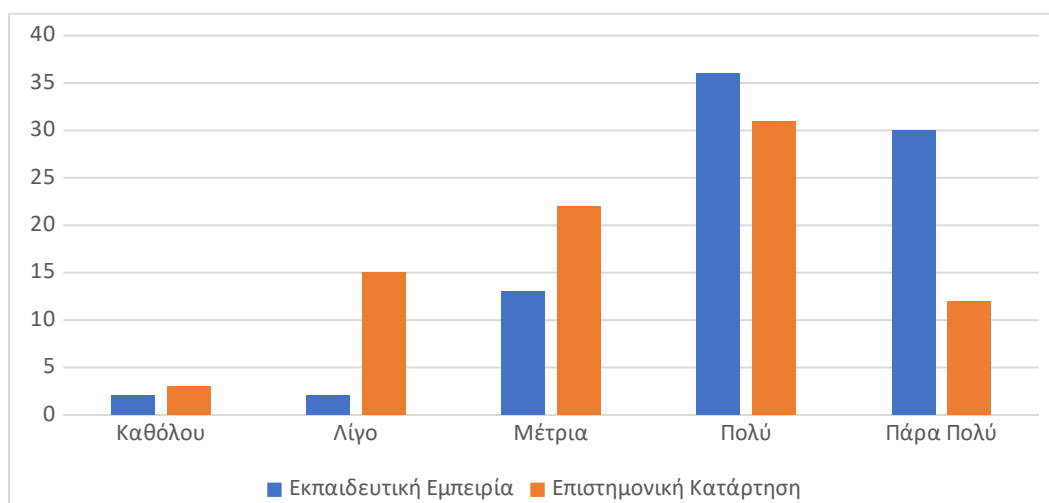
Γράφημα 10. Δήλωση Γ6

Γ6) Ενισχύει την πειθώ και την επιρροή στη διαδικασία λήψης αποφάσεων.



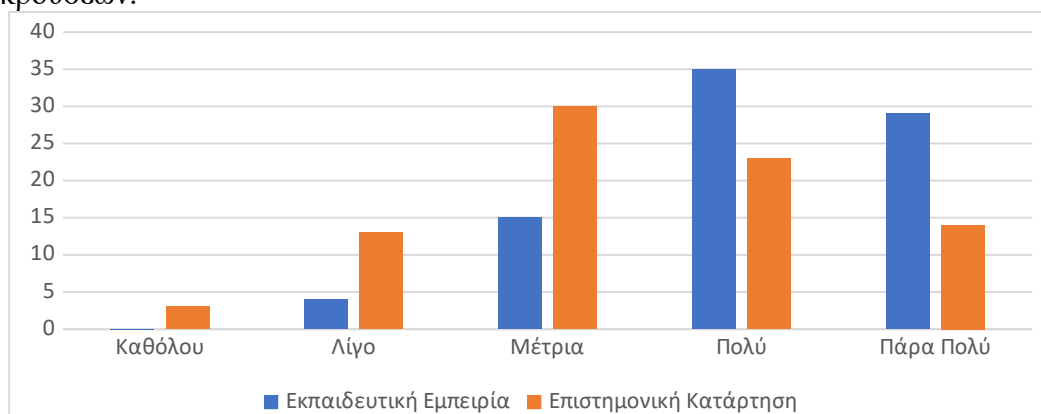
Γράφημα 11. Δήλωση Γ7

Γ7) Εμπνέει αίσθημα ασφάλειας στους άλλους (εκπαιδευτικούς, μαθητές, γονείς).



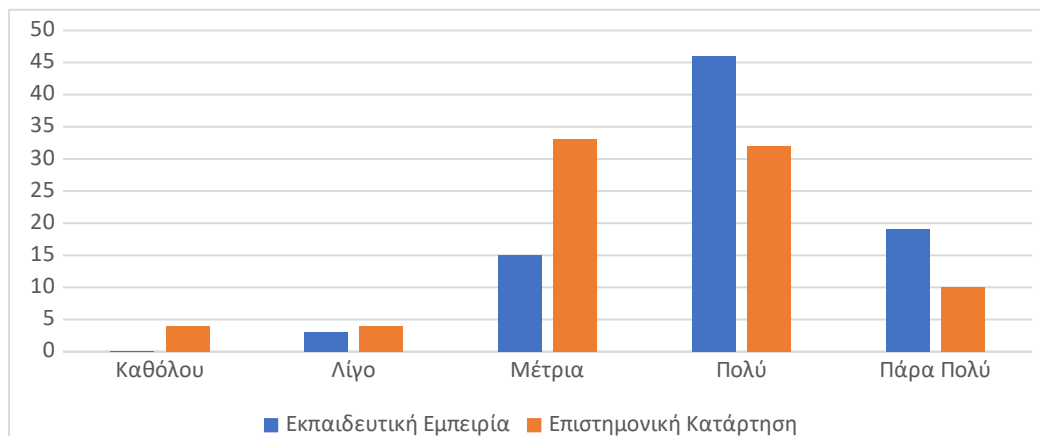
Γράφημα 12. Δήλωση Γ8

Γ8) Βελτιώνει τις τεχνικές διαχείρισης διαπροσωπικών σχέσεων και επίλυσης συγκρούσεων.



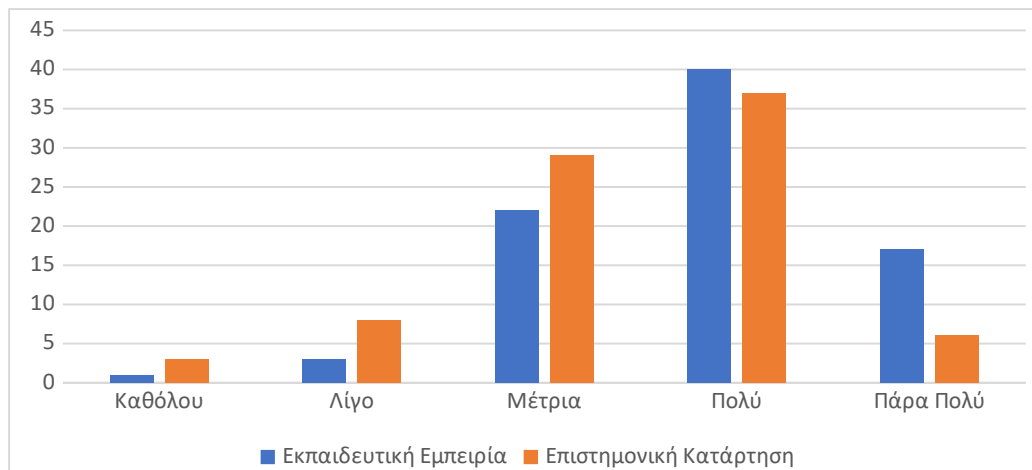
Γράφημα 13. Δήλωση Γ9

Γ9) Συμβάλλει στην ιεράρχηση προτεραιοτήτων και στη λήψη εύστοχων αποφάσεων.



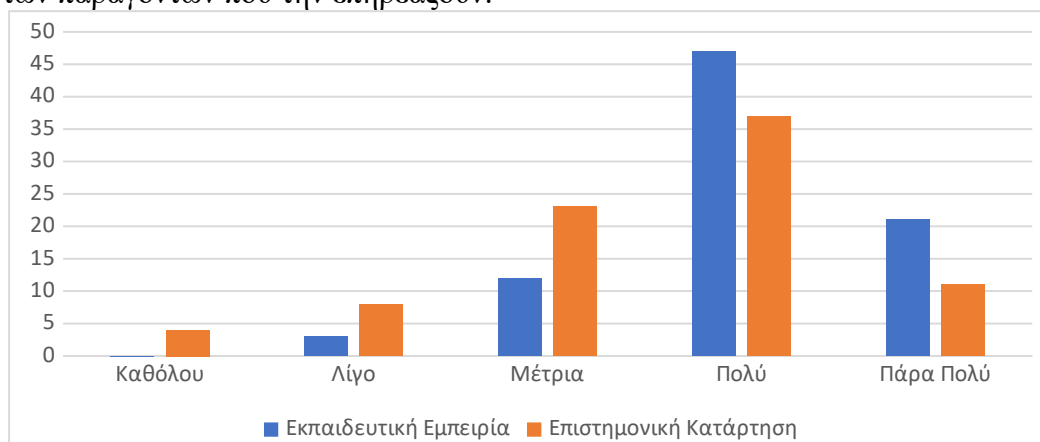
Γράφημα 14. Δήλωση Γ10

Γ10) Ενθαρρύνει την ανάληψη πρωτοβουλιών και ευθύνης.



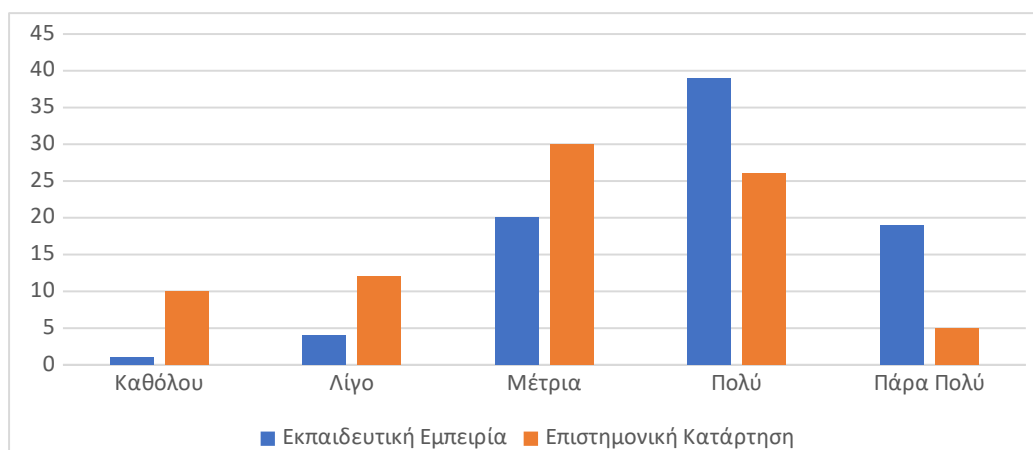
Γράφημα 15. Δήλωση Γ11

Γ11) Συμβάλλει στην κατανόηση των πτυχών της εκπαιδευτικής πραγματικότητας και των παραγόντων που την επηρεάζουν.



Γράφημα 16. Δήλωση Γ12

Γ12) Βελτιώνει την ικανότητα διαχείρισης των συναισθημάτων (αυτοέλεγχος).



Σε όλες τις επιμέρους δηλώσεις, για τη διαμόρφωση των χαρακτηριστικών και ικανοτήτων του αποτελεσματικού Διευθυντή, στην κλίμακα «Πολύ» και «Πάρα Πολύ» αθροιστικά, η συμβολή της εκπαιδευτικής εμπειρίας θεωρείται σημαντικά μεγαλύτερη από τη συμβολή των επιπλέον σπουδών. Ωστόσο, σημαντικός παράγοντας θεωρείται και η επιστημονική συγκρότηση, που αποκτάται μέσω των επιπλέον σπουδών και επιμορφώσεων.

Συγκεκριμένα, στην κλίμακα «Πολύ» και «Πάρα Πολύ» αθροιστικά, η εκπαιδευτική εμπειρία έλαβε μέσο όρο 65.4 προτιμήσεις στις 83 (ποσοστό 78,9%). Αντίστοιχα, η συμβολή των επιπλέον σπουδών έλαβε 40.4 στις 83 (ποσοστό 48,7%).

Δ. Άξονας Δ.

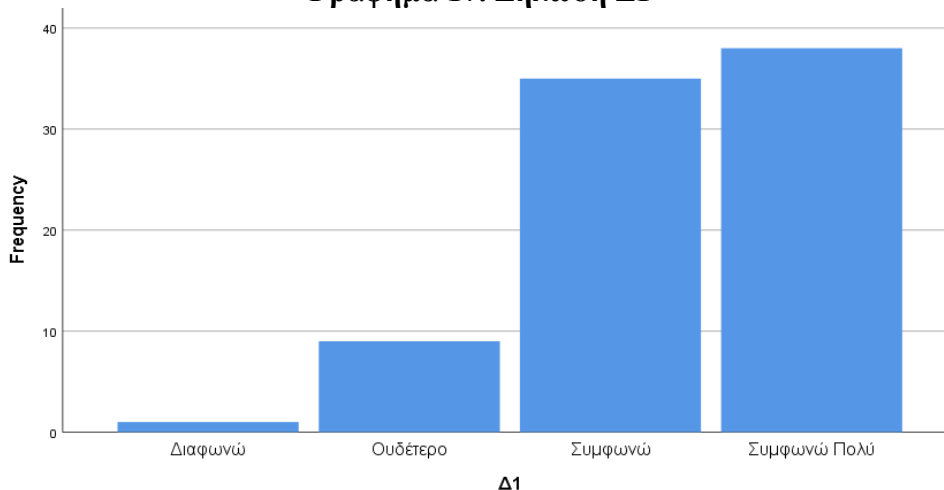
Δ1. Στον υποάξονα Δ1, οι συμμετέχοντες κλήθηκαν να δηλώσουν το βαθμό συμφωνίας τους σε πέντε (5) δηλώσεις για το σύστημα επιλογής αποτελεσματικών Διευθυντών και τη μοριοδότηση των κριτηρίων. Ακολουθούν οι 5 δηλώσεις σε πενταβάθμια κλίμακα τύπου Likert (0= Διαφωνώ Πολύ, 1= Διαφωνώ, 2= Ουδέτερο, 3= Συμφωνώ, 4= Συμφωνώ Πολύ), με τους αντίστοιχους πίνακες και διαγράμματα απαντήσεων, καθώς και με κάποια πρώτα συμπεράσματα.

Δ1) Η διαδικασία επιλογής Διευθυντών είναι κρίσιμη για την αποτελεσματική λειτουργία των σχολείων.

Πίνακας 4. Δήλωση Δ1

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Διαφωνώ	1	1,2	1,2	1,2
	Ουδέτερο	9	10,8	10,8	12,0
	Συμφωνώ	35	42,2	42,2	54,2
	Συμφωνώ Πολύ	38	45,8	45,8	100,0
	Total	83	100,0	100,0	

Γράφημα 17. Δήλωση Δ1

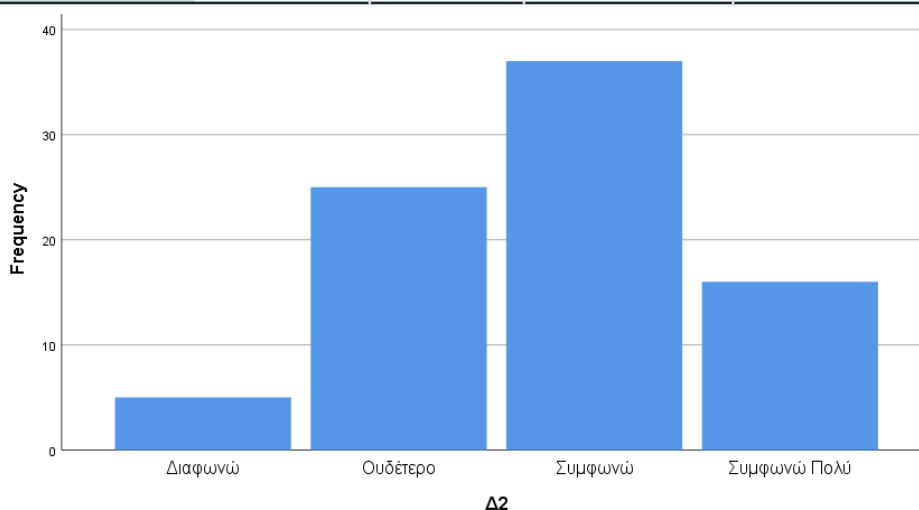


Η συντριπτική πλειονότητα των ερωτηθέντων (ποσοστό 88% «Συμφωνώ» και «Συμφωνώ Πολύ») θεωρεί τη διαδικασία επιλογής Διευθυντών κρίσιμη, καθώς θεωρεί καθοριστικό το ρόλο του Διευθυντή για την εύρυθμη και αποτελεσματική λειτουργία του σχολείου, σε σχέση με τις αρμοδιότητές του. Απουσιάζει πλήρως απάντηση «Διαφωνώ Πολύ», ενώ και η απάντηση «Διαφωνώ» συγκεντρώνει μόλις 1,2%.

Δ2) Τα πολλά έτη εκπαιδευτικής υπηρεσίας – άνω των 18 – αυξάνουν το βαθμό αποδοχής του Διευθυντή από τους άλλους εκπαιδευτικούς.

Πίνακας 5. Δήλωση Δ2

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Διαφωνώ	5	6,0	6,0	6,0
	Ουδέτερο	25	30,1	30,1	36,1
	Συμφωνώ	37	44,6	44,6	80,7
	Συμφωνώ Πολύ	16	19,3	19,3	100,0
	Total	83	100,0	100,0	

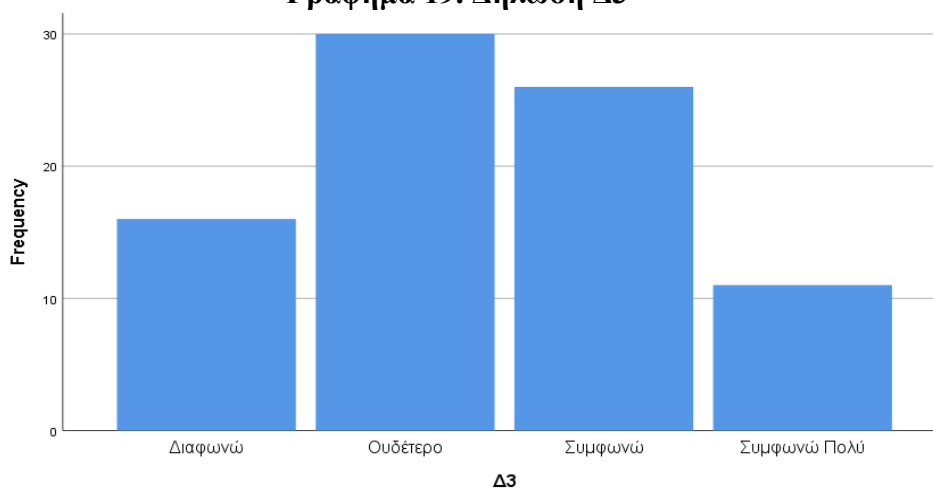


Όπως προκύπτει από τις απαντήσεις, η πλειονότητα των ερωτηθέντων (ποσοστό 63,9% «Συμφωνώ» και «Συμφωνώ Πολύ») θεωρούν ότι ο Διευθυντής με πολλά έτη εκπαιδευτικής υπηρεσίας – άνω των 18 – διαθέτει αυξημένη αποδοχή από τους άλλους εκπαιδευτικούς. Επισημαίνεται ότι η συμβατική αναφορά στα 18 έτη υπηρεσίας έγινε, καθώς, στο ισχύον σύστημα επιλογής Διευθυντών, τα επιπλέον των 18 έτη υπηρεσίας δεν μοριοδοτούνται. Με βάση τα αποτελέσματα της έρευνας για τις απόψεις των εκπαιδευτικών για τους παράγοντες συμβολής στη διαμόρφωση των χαρακτηριστικών του αποτελεσματικού Διευθυντή, η διάρκεια της εκπαιδευτικής υπηρεσίας συνιστά καθοριστικό παράγοντα της αποδοχής του Διευθυντή. Το αποτέλεσμα της απάντησης εναρμονίζεται και με τα αποτελέσματα του άξονα Γ, για τη σημασία της εκπαιδευτικής εμπειρίας στην αποτελεσματική άσκηση του διευθυντικού ρόλου, όπου συγκριτικά θεωρείται σημαντικότερη από τη θεωρητική κατάρτιση.

Δ3) Το ίδιο άτομο διαθέτει τα απαιτούμενα χαρακτηριστικά για αποτελεσματική ηγεσία, με περισσότερα έτη εκπαιδευτικής υπηρεσίας σε σχέση με τα 18 έτη.

Πίνακας 6. Δήλωση Δ3

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Διαφωνώ	16	19,3	19,3	19,3
	Ουδέτερο	30	36,1	36,1	55,4
	Συμφωνώ	26	31,3	31,3	86,7
	Συμφωνώ Πολύ	11	13,3	13,3	100,0
	Total	83	100,0	100,0	

Γράφημα 19. Δήλωση Δ3

Το 44,6% των ερωτηθέντων («Συμφωνώ» και «Συμφωνώ Πολύ») με τις απαντήσεις τους θεωρούν ότι το ίδιο άτομο διαθέτει τα απαιτούμενα χαρακτηριστικά για αποτελεσματική ηγεσία, με περισσότερα έτη εκπαιδευτικής υπηρεσίας σε σχέση με τα 18 έτη, ενώ ουδέτεροι ως προς τη σημασία των πλέον των 18 ετών για την ενίσχυση των απαιτούμενων χαρακτηριστικών του αποτελεσματικού Διευθυντή παρουσιάζεται το 36,1% των ερωτηθέντων. Το αποτέλεσμα αυτό αντιπαραβάλλεται με το αποτέλεσμα της προηγούμενης ερώτησης: Οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι τα πολλά έτη εκπαιδευτικής υπηρεσίας – άνω των 18 – ενισχύουν σημαντικά την αποδοχή από τους λοιπούς εκπαιδευτικούς. Αντίστοιχα, σε μικρότερο ποσοστό θεωρούν ότι ενισχύονται γενικά τα απαιτούμενα χαρακτηριστικά για αποτελεσματική ηγεσία με τα επιπλέον των 18 έτη υπηρεσίας. Το αποτέλεσμα αυτό δεν ακυρώνει τη σημασία της εκπαιδευτικής εμπειρίας στη διαμόρφωση των απαιτούμενων χαρακτηριστικών γενικά, αλλά επιπρόσθετα αναδεικνύει την αποδοχή του Διευθυντή ως ιδιαίτερο ηγετικό χαρακτηριστικό. Άλλωστε, σύμφωνα με τη Θεωρία της Σιωπηρής Ηγεσίας (Implicit Leadership Theory), ο ηγέτης προσδιορίζεται μέσα από την προϋπόθεση να γίνεται αντιληπτός ως τέτοιος από τους υφισταμένους του. Όλα τα χαρακτηριστικά του Ηγέτη δεν είναι αρκετά, αν το συγκεκριμένο άτομο δεν γίνεται αντιληπτό ως ηγέτης από τους άλλους με

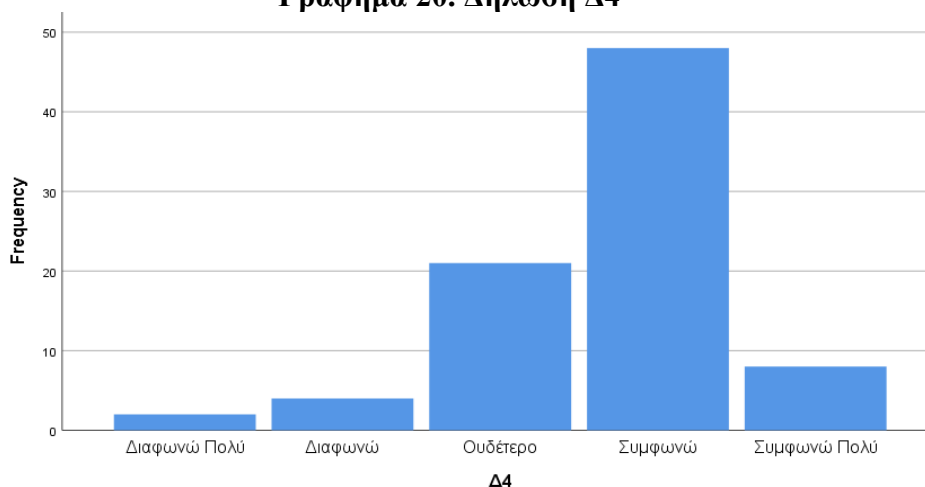
τους οποίους συνεργάζεται. Επομένως, η αποδοχή υποδηλώνει την αναγνώριση εκ μέρους των λοιπών εκπαιδευτικών ότι ο Διευθυντής πράγματι διαθέτει επάρκεια χαρακτηριστικών και αυτή η αποδοχή ακριβώς, σύμφωνα με τα αποτελέσματα, ενισχύεται με την πολυετή εκπαιδευτική σταδιοδρομία.

Δ4) Οι επιπλέον σπουδές συμβάλλουν στην ενίσχυση των χαρακτηριστικών και ικανοτήτων για αποτελεσματική ηγεσία.

Πίνακας 7. Δήλωση Δ4

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Διαφωνώ Πολύ	2	2,4	2,4	2,4
	Διαφωνώ	4	4,8	4,8	7,2
	Ουδέτερο	21	25,3	25,3	32,5
	Συμφωνώ	48	57,8	57,8	90,4
	Συμφωνώ Πολύ	8	9,6	9,6	100,0
	Total	83	100,0	100,0	

Γράφημα 20. Δήλωση Δ4



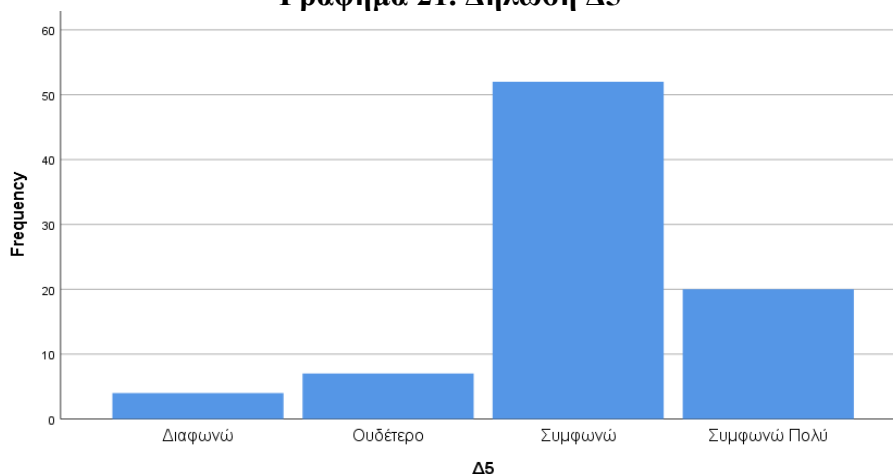
Η πλειονότητα των ερωτηθέντων (ποσοστό 68,4% «Συμφωνώ» και «Συμφωνώ Πολύ») θεωρεί ότι οι επιπλέον σπουδές συμβάλλουν στην ενίσχυση των χαρακτηριστικών και ικανοτήτων για αποτελεσματική ηγεσία, με σημαντικό όμως ποσοστό ουδέτερων απαντήσεων (25,3%). Η δήλωση αυτή συνθέτει και συνοψίζει τα αποτελέσματα στις επιμέρους δηλώσεις του Άξονα Γ για τη σημασία των επιπλέον σπουδών.

Δ5) Οι σπουδές στη Διοίκηση – Οργάνωση εκπαιδευτικών μονάδων εμπλουτίζουν τις γνώσεις και βελτιώνουν τις ικανότητες για την άσκηση του διευθυντικού ρόλου.

Πίνακας 8. Δήλωση Δ5

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Διαφωνώ	4	4,8	4,8	4,8
	Ουδέτερο	7	8,4	8,4	13,3
	Συμφωνώ	52	62,7	62,7	75,9
	Συμφωνώ Πολύ	20	24,1	24,1	100,0
	Total	83	100,0	100,0	

Γράφημα 21. Δήλωση Δ5



Στην αντίστοιχη ερώτηση για τις εξειδικευμένες σπουδές, η συντριπτική πλειονότητα των ερωτηθέντων σε ποσοστό 86,8% («Συμφωνώ» και «Συμφωνώ Πολύ») θεωρεί ότι οι σπουδές στη Διοίκηση – Οργάνωση εκπαιδευτικών μονάδων εμπλουτίζουν τις γνώσεις και βελτιώνουν τις ικανότητες για την άσκηση του διευθυντικού ρόλου. Συγκρίνοντας το αποτέλεσμα της ερώτησης αυτής για τις στοχευμένες σπουδές στη Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων με το αποτέλεσμα της προηγούμενης ερώτησης για τη συμβολή των επιπλέον σπουδών γενικά στην ενίσχυση των χαρακτηριστικών και ικανοτήτων για αποτελεσματική ηγεσία, σαφή υπεροχή έχουν οι εξειδικευμένες σπουδές (86,8% έναντι 68,4% στην κλίμακα «Συμφωνώ» και «Συμφωνώ Πολύ»), χωρίς να παραγνωρίζεται και η σημασία των επιπλέον σπουδών εν γένει.

Δ2. Στον υποάξονα Δ2, οι συμμετέχοντες κλήθηκαν να απαντήσουν σε 6 ερωτήσεις (Δ7 έως Δ12) για αποτίμηση των κριτηρίων στο ισχύον σύστημα επιλογής Διευθυντών σχολικών μονάδων. Οι ερωτήσεις αυτές είναι διατυπωμένες με διαβάθμιση σε πενταβάθμια κλίμακα τύπου Likert, συγκεκριμένα οι ερωτήσεις Δ7-Δ9 έχουν τη διαβάθμιση 0= Πολύ Χαμηλή, 1= Χαμηλή, 2= Μέτρια, 3= Υψηλή, 4= Πολύ Υψηλή, ενώ οι ερωτήσεις Δ10- Δ12 έχουν τη διαβάθμιση 0= Καθόλου, 1= Λίγο, 2= Μέτρια, 3= Πολύ, 4= Πάρα Πολύ.

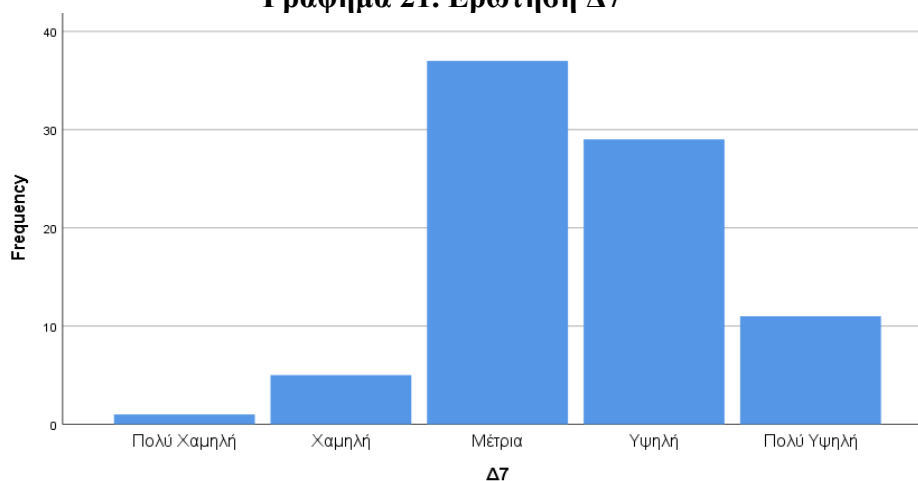
Παρακάτω, δίνονται οι απαντήσεις στις 6 ερωτήσεις με τους αντίστοιχους πίνακες και διαγράμματα απαντήσεων, καθώς και κάποια πρώτα συμπεράσματα.

Δ7) Πώς κρίνετε τη μοριοδότηση των τίτλων σπουδών των υποψηφίων Διευθυντών στο ισχύον σύστημα επιλογής;

Πίνακας 9. Ερώτηση Δ7

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Πολύ Χαμηλή	1	1,2	1,2	1,2
	Χαμηλή	5	6,0	6,0	7,2
	Μέτρια	37	44,6	44,6	51,8
	Υψηλή	29	34,9	34,9	86,7
	Πολύ Υψηλή	11	13,3	13,3	100,0
	Total	83	100,0	100,0	

Γράφημα 21. Ερώτηση Δ7



Σημαντικό ποσοστό των ερωτηθέντων (48,2%) θεωρεί τη μοριοδότηση των τίτλων σπουδών των υποψηφίων Διευθυντών στο ισχύον σύστημα επιλογής ως «Υψηλή» και «Πολύ Υψηλή», ενώ είναι πολύ μικρό το ποσοστό όσων θεωρούν άδικα Χαμηλή τη μοριοδότηση αυτή (7,2% στην κλίμακα «Χαμηλή» και «Πολύ Χαμηλή»). Συγκρινόμενα τα ποσοστά υψηλής και χαμηλής μοριοδότησης, είναι εμφανώς μεγαλύτερο το ποσοστό αυτών που θεωρούν δυσανάλογα υψηλή – παρά τη σημασία τους- τη μοριοδότηση των επιπλέον σπουδών στην επιλογή αποτελεσματικών Διευθυντών. Ωστόσο, σημαντικό ποσοστό (44,6%) των ερωτηθέντων θεωρούν τη μοριοδότηση αυτή ισόρροπη και ανάλογη προς τη σημασία

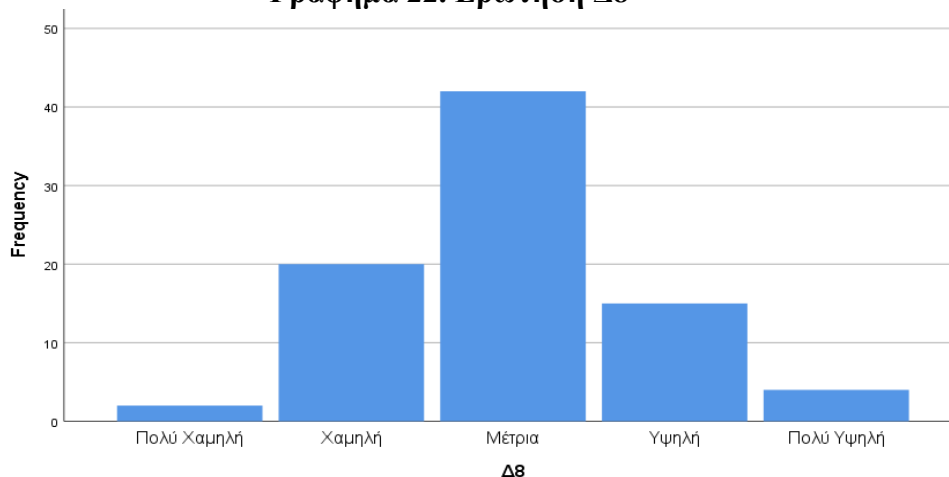
των επιπλέον σπουδών ως παράγοντα διαμόρφωσης των χαρακτηριστικών του αποτελεσματικού Διευθυντή.

Δ8) Πώς κρίνετε τη μοριοδότηση της εκπαιδευτικής προϋπηρεσίας με όριο τα 18 έτη;

Πίνακας 10. Ερώτηση Δ8

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Πολύ Χαμηλή	2	2,4	2,4	2,4
	Χαμηλή	20	24,1	24,1	26,5
	Μέτρια	42	50,6	50,6	77,1
	Υψηλή	15	18,1	18,1	95,2
	Πολύ Υψηλή	4	4,8	4,8	100,0
	Total	83	100,0	100,0	

Γράφημα 22. Ερώτηση Δ8



Το 26,5% των ερωτηθέντων θεωρεί τη μοριοδότηση της εκπαιδευτικής προϋπηρεσίας με όριο τα 18 έτη ως «Χαμηλή» και «Πολύ Χαμηλή», ενώ αντίστοιχα το 22,9% των ερωτηθέντων θεωρεί «Υψηλή» και «Πολύ Υψηλή» τη μοριοδότηση αυτή. Σημαντικό ποσοστό (50,6%) των ερωτηθέντων θεωρεί τη μοριοδότηση της εκπαιδευτικής προϋπηρεσίας με όριο τα 18 έτη ισόρροπη και κατ' επέκταση ανάλογη προς τη σημασία της εκπαιδευτικής εμπειρίας και υπηρεσίας ως παράγοντα διαμόρφωσης των χαρακτηριστικών του αποτελεσματικού Διευθυντή.

Σχολιάζοντας το σημαντικό ποσοστό των απαντήσεων στην κλίμακα υψηλής και χαμηλής μοριοδότησης (συνολικά 49,4%), αυτό ενδέχεται να σχετίζεται –γι' αυτό και θα αναζητηθεί παρακάτω στο μέρος των εσωτερικών συσχετίσεων- με την αυτοαναφορικότητα των απαντήσεων, δηλαδή η άποψη των συμμετεχόντων σχετίζεται με τα δημογραφικά τους

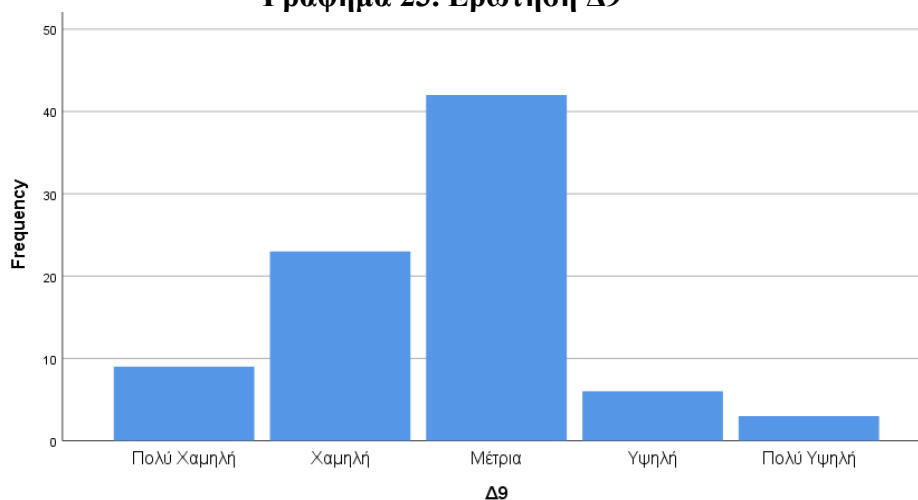
χαρακτηριστικά (έτη υπηρεσίας και επιπλέον σπουδές) και το ενδιαφέρον για συμμετοχή τους ως υποψηφίων στη διαδικασία επιλογής Διευθυντών.

Δ9) Πώς κρίνετε τη μοριοδότηση της διοικητικής εμπειρίας μέχρι 4 μονάδες;

Πίνακας 11. Ερώτηση Δ9

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Πολύ Χαμηλή	9	10,8	10,8	10,8
	Χαμηλή	23	27,7	27,7	38,6
	Μέτρια	42	50,6	50,6	89,2
	Υψηλή	6	7,2	7,2	96,4
	Πολύ Υψηλή	3	3,6	3,6	100,0
	Total		83	100,0	100,0

Γράφημα 23. Ερώτηση Δ9



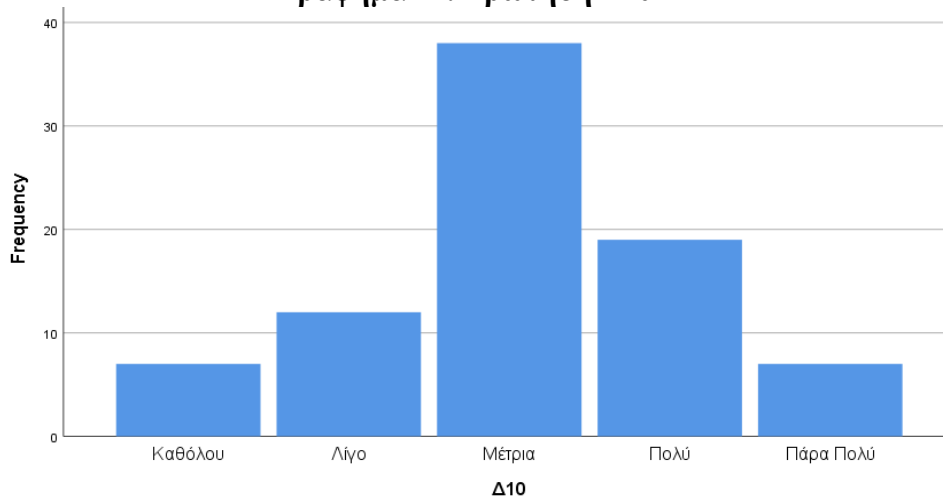
Σημαντικό ποσοστό των ερωτηθέντων (38,5%) θεωρεί τη μοριοδότηση της διοικητικής εμπειρίας μέχρι 4 μονάδες ως «Χαμηλή» και «Πολύ Χαμηλή», ενώ μόνο το 10,8% τη θεωρεί «Υψηλή» και «Πολύ Υψηλή». Σημαντικό και πάλι είναι το ποσοστό (50,6%) των ερωτηθέντων, που θεωρεί τη μοριοδότηση της διοικητικής εμπειρίας μέχρι 4 μονάδες ισόρροπη και αναλογική.

Δ10) Θεωρείτε δίκαιη την αναλογική μοριοδότηση της εκπαιδευτικής υπηρεσίας πλέον των 18 ετών στη διαδικασία επιλογής;

Πίνακας 12. Ερώτηση Δ10

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Καθόλου	7	8,4	8,4	8,4
	Λίγο	12	14,5	14,5	22,9
	Μέτρια	38	45,8	45,8	68,7
	Πολύ	19	22,9	22,9	91,6
	Πάρα Πολύ	7	8,4	8,4	100,0
	Total		83	100,0	100,0

Γράφημα 24. Ερώτηση Δ10



Μόνο το 22,9% των ερωτηθέντων θεωρεί την αναλογική μοριοδότηση της εκπαιδευτικής υπηρεσίας πλέον των 18 ετών ως «Καθόλου» και «Λίγο» δίκαιη, ενώ το 31,3% τη θεωρεί «Πολύ» και «Πάρα Πολύ» δίκαιη. Σημαντικό και πάλι είναι το ποσοστό (45,8%) των ουδέτερων απαντήσεων.

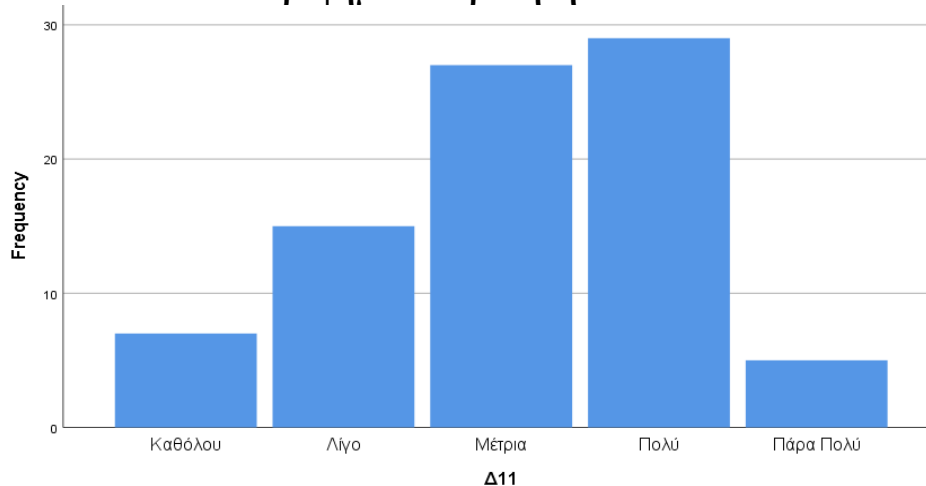
Παραπλήσια είναι τα ποσοστά των απαντήσεων στην ερώτηση Δ8 αναφορικά με τη μοριοδότηση της εκπαιδευτικής προϋπηρεσίας με όριο τα 18 έτη. Συγκεκριμένα, ακριβώς το ίδιο ποσοστό 22,9% που θεωρεί «Υψηλή» και «Πολύ Υψηλή» τη μοριοδότηση της εκπαιδευτικής προϋπηρεσίας, θεωρεί και άδικη την αναλογική μοριοδότηση της εκπαιδευτικής υπηρεσίας πλέον των 18 ετών. Αντίστοιχα, το 26,5% που θεωρεί τη μοριοδότηση της εκπαιδευτικής προϋπηρεσίας με όριο τα 18 έτη ως «Χαμηλή» και «Πολύ Χαμηλή», σε αντίστοιχο ποσοστό (31,3%) θεωρεί δίκαιη την αναλογική μοριοδότηση της υπηρεσίας πλέον των 18 ετών. Αυτό το εύρημα επιβεβαιώνει την αξιοπιστία του ερωτηματολογίου, αλλά ενισχύει και την υπόθεση της αυτοαναφορικότητας των απαντήσεων.

Δ11) Θεωρείτε δίκαιη την αντιστάθμιση της μοριοδότησης ενός τίτλου σπουδών με τη μοριοδότηση των επιπλέον ετών εκπαιδευτικής εμπειρίας;

Πίνακας 13. Ερώτηση Δ11

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Καθόλου	7	8,4	8,4	8,4
	Λίγο	15	18,1	18,1	26,5
	Μέτρια	27	32,5	32,5	59,0
	Πολύ	29	34,9	34,9	94,0
	Πάρα Πολύ	5	6,0	6,0	100,0
	Total	83	100,0	100,0	

Γράφημα 25. Ερώτηση Δ11



Το 26,5% των ερωτηθέντων θεωρεί «Καθόλου» και «Λίγο» δίκαιη την αντιστάθμιση της μοριοδότησης ενός τίτλου σπουδών με τη μοριοδότηση των επιπλέον ετών εκπαιδευτικής εμπειρίας, ενώ αντίστοιχα το 40,9% των ερωτηθέντων θεωρεί «Πολύ» και «Πάρα Πολύ» δίκαιη την αντιστάθμιση αυτή. Σημαντικό ποσοστό (32,5%) των ερωτηθέντων έδωσε ουδέτερες απαντήσεις. Και από την ερώτηση αυτή –όπως από τον Άξονα Γ- προκύπτει ότι για το 40,9% των ερωτηθέντων η εκπαιδευτική εμπειρία αποτελεί σημαντικότερο παράγοντα από τους τίτλους σπουδών και γι' αυτό θα πρέπει σε ένα δίκαιο και ισόρροπο σύστημα επιλογής αποτελεσματικών Διευθυντών να μπορεί να αντισταθμιστεί ένας επιπλέον τίτλος σπουδών με την πολυετή εκπαιδευτική προϋπηρεσία, που θεωρείται κρίσιμη και πολύτιμη.

Σχολιάζοντας το σημαντικό ποσοστό (40,9%) όσων θεωρούν δίκαιη την αντιστάθμιση της μοριοδότησης ενός τίτλου σπουδών με τη μοριοδότηση των επιπλέον ετών εκπαιδευτικής εμπειρίας, αυτό μπορεί να συσχετισθεί με το σημαντικό ποσοστό (48,2%) που θεωρεί τη μοριοδότηση των τίτλων σπουδών των υποψηφίων Διευθυντών στο ισχύον σύστημα επιλογής

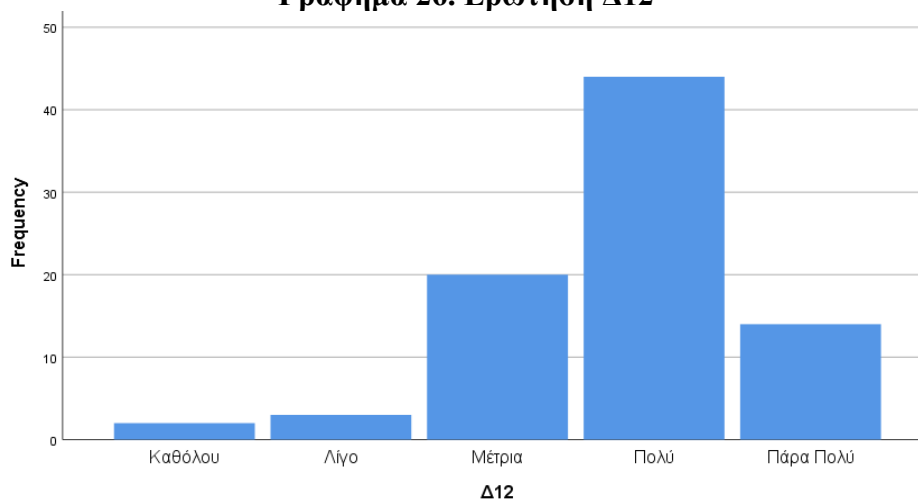
ως «Υψηλή» και «Πολύ Υψηλή» στην ερώτηση Δ7, καθώς και με το ποσοστό 26,5% που θεωρεί τη μοριοδότηση της εκπαιδευτικής προϋπηρεσίας με όριο τα 18 έτη ως «Χαμηλή» και «Πολύ Χαμηλή». Εξάλλου, το 31,3% θεωρεί «Πολύ» και «Πάρα Πολύ» δίκαιη την αναλογική μοριοδότηση της εκπαιδευτικής υπηρεσίας πλέον των 18 ετών.

Δ12) Θεωρείτε αποτελεσματικότερο και περισσότερο αποδεκτό ένα σύστημα επιλογής που θα αξιολογούσε / μοριοδοτούσε ισόρροπα τη συνολική εκπαιδευτική σταδιοδρομία;

Πίνακας 14. Ερώτηση Δ12

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Καθόλου	2	2,4	2,4	2,4
	Λίγο	3	3,6	3,6	6,0
	Μέτρια	20	24,1	24,1	30,1
	Πολύ	44	53,0	53,0	83,1
	Πάρα Πολύ	14	16,9	16,9	100,0
	Total	83	100,0	100,0	

Γράφημα 26. Ερώτηση Δ12



Η τελευταία ερώτηση τίθεται με ευρύτερη διατύπωση και ως επιστέγασμα των προηγούμενων ερωτήσεων, αναφορικά με τη σημασία και αντίστοιχη μοριοδότηση της εκπαιδευτικής προϋπηρεσίας και των επιπλέον σπουδών. Η συντριπτική πλειονότητα των ερωτηθέντων (69,9%) θεωρεί κατά «Πολύ» και «Πάρα Πολύ» αποτελεσματικότερο και περισσότερο αποδεκτό ένα σύστημα επιλογής που θα αξιολογούσε / μοριοδοτούσε ισόρροπα τη συνολική εκπαιδευτική σταδιοδρομία, ενώ το 24,1% των ερωτηθέντων έδωσε ουδέτερες

απαντήσεις. Μόνο το 6% θεωρεί «Καθόλου» ή «Λίγο» αποτελεσματικότερο και αποδεκτό ένα τέτοιο σύστημα επιλογής που θα μοριοδοτούσε ισόρροπα τη συνολική εκπαιδευτική σταδιοδρομία.

Η ερώτηση αυτή συσχετίζεται με τις ερωτήσεις Δ8 και Δ10 για τη μοριοδότηση της εκπαιδευτικής προϋπηρεσίας στο ισχύον σύστημα. Ενώ το 26,5% των ερωτηθέντων θεωρεί τη μοριοδότηση της εκπαιδευτικής προϋπηρεσίας με όριο τα 18 έτη ως «Χαμηλή» και «Πολύ Χαμηλή» και το 50,6% θεωρεί τη μοριοδότηση αυτή ως ισόρροπη και αναλογική στο ισχύον σύστημα (ερώτηση Δ8), το 69,9% στην παρούσα ερώτηση θεωρεί πολύ αποτελεσματικότερο και αποδεκτό ένα σύστημα επιλογής που θα αξιολογούσε / μοριοδοτούσε ισόρροπα τη συνολική εκπαιδευτική σταδιοδρομία.

Από τη σύγκριση αυτών των αποτελεσμάτων, αναδεικνύεται αναμφίβολα η σημασία της εκπαιδευτικής προϋπηρεσίας στη διαμόρφωση των χαρακτηριστικών του αποτελεσματικού Διευθυντή και η κρισιμότητας της μοριοδότησής τους για την επιλογή ικανών Διευθυντών. Ωστόσο, παρατηρείται και μία διάσταση μεταξύ του «δέοντος» και του «είναι», αφού δεοντολογικά η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών προκρίνει την ισόρροπη μοριοδότηση της συνολικής εκπαιδευτικής σταδιοδρομίας, αλλά ταυτόχρονα θεωρεί τη μοριοδότηση της εκπαιδευτικής προϋπηρεσίας με όριο τα 18 έτη ισόρροπη στο ισχύον σύστημα. Η διάσταση αυτή μπορεί να αποδοθεί στην αυτοαναφορικότητα των απαντήσεων και στο ενδιαφέρον των ερωτηθέντων για συμμετοχή τους ως υποψηφίων στη διαδικασία επιλογής Διευθυντών, το οποίο επηρεάζεται από την ισχύουσα μοριοδότηση των επιμέρους κριτηρίων, χωρίς να παραγνωρίζουν βεβαίως ότι ιδανικά θα έπρεπε να μοριοδοτείται ισόρροπα η συνολική εκπαιδευτική εμπειρία σε ένα περισσότερο αποδεκτό και αποτελεσματικό σύστημα επιλογής Διευθυντών.

Έτσι και στη σύγκριση της ερώτησης Δ10 για την αναλογική μοριοδότηση της εκπαιδευτικής υπηρεσίας πλέον των 18 ετών με την παρούσα ερώτηση για τη μοριοδότηση της συνολικής εκπαιδευτικής εμπειρίας (η οποία είναι ευρύτερη από τη Δ10), το 77,1% των ερωτηθέντων θεωρεί «Μέτρια», «Πολύ» και «Πάρα Πολύ» δίκαιη την αναλογική μοριοδότηση της εκπαιδευτικής υπηρεσίας πλέον των 18 ετών, ποσοστό παρεμφερές με το 84% που θεωρεί «Μέτρια», «Πολύ» και «Πάρα Πολύ» αποτελεσματικότερο και περισσότερο αποδεκτό ένα σύστημα επιλογής που θα αξιολογούσε / μοριοδοτούσε ισόρροπα τη συνολική εκπαιδευτική σταδιοδρομία.

V. 1.3. Περιγραφική Στατιστική

Ο πίνακας των item Statistics υπολογίζει τη μέση τιμή (mean) και την τυπική απόκλιση (standard deviation) των ερωτήσεων της υποομάδας του άξονα Γ του ερωτηματολογίου και μπορεί να χρησιμοποιηθεί ως μια ένδειξη των απαντήσεων των ερωτηθέντων συνολικά.

Για παράδειγμα, στην ερώτηση Γ1(ΕΕ) η μέση τιμή (mean) βρέθηκε ίση με 3.24, δηλαδή οι περισσότεροι ερωτώμενοι απάντησαν μεταξύ του 3 και του 4. Η αρίθμηση σε όλες τις ερωτήσεις ξεκινάει από το 0 και φτάνει μέχρι 4. Έτσι, οι περισσότεροι απάντησαν μεταξύ «Πολύ» και «Πάρα Πολύ». Αντιθέτως, στην ερώτηση Γ1(ΕΣ) η μέση τιμή (mean) βρέθηκε ίση με 2.05, δηλαδή οι περισσότεροι ερωτώμενοι απάντησαν μεταξύ του 2 και του 3. Έτσι, οι περισσότεροι απάντησαν μεταξύ «Μέτρια» και «Πολύ». Όμοια, εξηγούνται και τα αποτελέσματα των άλλων ερωτήσεων της υποομάδας Γ.

Ως πρώτη διαπίστωση, μπορεί να ειπωθεί ότι σε όλες τις επιμέρους δηλώσεις για τη διαμόρφωση των χαρακτηριστικών και ικανοτήτων του αποτελεσματικού Διευθυντή του άξονα Γ, η συμβολή της εκπαιδευτικής εμπειρίας (ΕΕ) θεωρείται σημαντικά μεγαλύτερη από τη συμβολή των επιπλέον σπουδών (ΕΣ), καθώς η μέση τιμή της εκπαιδευτικής εμπειρίας κινείται μεταξύ «Πολύ» και «Πάρα Πολύ» (σε 7 απο τις 12 δηλώσεις), ενώ της επιστημονικής συγκρότησης μεταξύ «Μέτρια» και «Πολύ» (και στις 12 δηλώσεις). Γενικώς, η μέση τιμή της εκπαιδευτικής εμπειρίας είναι και στις 12 δηλώσεις κατά πολύ ή λιγο μεγαλύτερη από τη μέση τιμή της επιστημονικής συγκρότησης. Πάντως, και οι επιπλέον θεωρούνται σημαντικός παράγοντας διαμόρφωσης των χαρακτηριστικών και ικανοτήτων του αποτελεσματικού Διευθυντή.

Πίνακας 15. Item Statistics

	Mean	Std. Deviation	N
Γ1(ΕΕ)	3,24	,805	83
Γ1(ΕΣ)	2,05	1,035	83
Γ2(ΕΕ)	3,12	,722	83
Γ2(ΕΣ)	2,08	1,038	83
Γ3(ΕΕ)	3,04	,818	83
Γ3(ΕΣ)	2,64	1,031	83
Γ4(ΕΕ)	3,22	,733	83
Γ4(ΕΣ)	2,53	,992	83
Γ5(ΕΕ)	2,72	1,028	83
Γ5(ΕΣ)	2,59	,963	83
Γ6(ΕΕ)	2,96	,876	83
Γ6(ΕΣ)	2,34	1,085	83
Γ7(ΕΕ)	3,08	,913	83
Γ7(ΕΣ)	2,41	1,060	83

	Mean	Std. Deviation	N
Γ8(ΕΕ)	3,07	,852	83
Γ8(ΕΣ)	2,39	1,057	83
Γ9(ΕΕ)	2,98	,749	83
Γ9(ΕΣ)	2,48	,942	83
Γ10(ΕΕ)	2,83	,838	83
Γ10(ΕΣ)	2,42	,899	83
Γ11(ΕΕ)	3,04	,740	83
Γ11(ΕΣ)	2,52	1,004	83
Γ12(ΕΕ)	2,86	,871	83
Γ12(ΕΣ)	2,05	1,092	83
Δ1	3,33	,718	83
Δ2	2,77	,831	83
Δ3	2,39	,948	83
Δ4	2,67	,813	83
Δ5	3,06	,722	83
Δ7	2,53	,846	83
Δ8	1,99	,848	83
Δ9	1,65	,903	83
Δ10	2,08	1,027	83
Δ11	2,12	1,052	83
Δ12	2,78	,856	83
Δ7	2,53	,846	83
Δ8	1,99	,848	83
Δ9	1,65	,903	83
Δ10	2,08	1,027	83
Δ11	2,12	1,052	83
Δ12	2,78	,856	83

V.1.4. Αποτελέσματα Συσχετίσεων

Για τα αποτελέσματα των απαντήσεων για τον εντοπισμό συσχετίσεων αφενός των δημογραφικών στοιχείων των ερωτώμενων και αφετέρου της εκπαιδευτικής εμπειρίας και επιστημονικής κατάρτισης ως παραγόντων διαμόρφωσης των χαρακτηριστικών του αποτελεσματικού Διευθυντή, παρατίθεται στο Παράρτημα ΙΙΙ αναλυτικός πίνακας. Αυτός ο πίνακας χρησιμεύει στο να μπορέσουμε να δούμε πόσα άτομα ανήκουν σε κάθε κατηγορία.

Στη συνέχεια, διεξάγεται έλεγχος ανεξαρτησίας χ^2 , για να διαπιστωθεί εάν οι απαντήσεις των ερωτηθέντων επηρεάζονται από τα έτη υπηρεσίας και από τις επιπρόσθετες σπουδές που διαθέτει ο καθένας. Ο έλεγχος αυτός επιλέχθηκε, καθώς στην ανάλυσή μας συμμετέχουν ποιοτικές μεταβλητές. Τα αποτελέσματα φαίνονται στον πίνακα του Παραρτήματος ΙV. Στον πίνακα αυτό, εμφανίζονται τα αποτελέσματα όλων των συσχετίσεων.

Ο έλεγχος X^2 εξετάζει την ανεξαρτησία των δύο μεταβλητών. Έτσι, η μηδενική και η εναλλακτική του υπόθεση είναι:

H_0 : Οι μεταβλητές είναι ανεξάρτητες

H_1 : Οι μεταβλητές είναι εξαρτημένες

Στην προκειμένη περίπτωση, η μηδενική υπόθεση H_0 είναι ότι τα δημογραφικά χαρακτηριστικά των ερωτώμενων (έτη υπηρεσίας και επιπλέον σπουδές) δεν επηρεάζουν την άποψή τους για τους παράγοντες διαμόρφωσης των χαρακτηριστικών του αποτελεσματικού Διευθυντή.

Η εναλλακτική υπόθεση H_1 είναι ότι τα δημογραφικά χαρακτηριστικά των ερωτώμενων (έτη υπηρεσίας και επιπλέον σπουδές) επηρεάζουν την άποψή τους για τους παράγοντες διαμόρφωσης των χαρακτηριστικών του αποτελεσματικού Διευθυντή.

Συνεπώς, για να μπορούμε να ισχυριστούμε ότι οι απαντήσεις στη μία ερώτηση σχετίζονται με τις απαντήσεις στην άλλη ερώτηση, θα πρέπει να απορριφθεί η μηδενική υπόθεση του ελέγχου και να γίνει δεκτή η εναλλακτική. Έτσι, για τον έλεγχο της ύπαρξης ή μη σημαντικής στατιστικής απόκλισης ή σύγκλισης αντίστοιχα χρησιμοποιείται ο δείκτης Sig. (2- tailed), ο οποίος θα οδηγήσει στην απόρριψη της μίας υπόθεσης και στην αποδοχή της άλλης. Για να υπάρχει στατιστικά σημαντική συσχέτιση μεταξύ των δύο μεταβλητών, θα πρέπει η τιμή πιθανότητας του ελέγχου (p -value) να είναι μικρότερη από το 5%, δηλαδή από το 0.05. Στον πίνακα του Παραρτήματος IV, η p -value δίνεται με την ένδειξη Sig. και εμφανίζονται υπογραμμισμένες με κίτρινο οι τιμές που ικανοποιούν την προαναφερθείσα συνθήκη.

Παρατηρούμε, λοιπόν, ότι υπάρχει σημαντική συσχέτιση (δηλαδή γίνεται αποδεκτή η εναλλακτική υπόθεση) μεταξύ των παρακάτω:

1. Γ1(ΕΕ) και επιπλέον σπουδών
2. Γ6(ΕΣ) και επιπλέον σπουδών
3. Γ7(ΕΣ) και ετών υπηρεσίας
4. Γ8(ΕΕ) και επιπλέον σπουδών
5. Δ7 και επιπλέον σπουδών
6. Δ11 και ετών υπηρεσίας
7. Δ12 και επιπλέον σπουδών

Στον πίνακα αυτό, αξίζει να σημειωθεί ότι υπάρχει στατιστικά σημαντική συσχέτιση μεταξύ της ιεράρχησης των παραγόντων που συμβάλλουν στη διαμόρφωση των χαρακτηριστικών ενός αποτελεσματικού Διευθυντή και τόσο των ετών υπηρεσίας, όσο και των επιπλέον σπουδών. Ειδικότερα, παρατηρείται ότι η κατάταξη της «επιστημονικής

συγκρότησης – σπουδών» και της «εκπαιδευτικής υπηρεσίας» ως παραγόντων διαμόρφωσης ενός αποτελεσματικού Διευθυντή επηρεάζεται σημαντικά από τα έτη υπηρεσίας καθώς και από τις επιπλέον σπουδές του κάθε συμμετέχοντα. Συμπερασματικά, υπάρχει μία ένδειξη αυτοαναφορικότητας των απαντήσεων.

V.2. Αξιοπιστία – Εγκυρότητα Ομάδων Ερωτήσεων

Στη συνέχεια της ανάλυσης, θα μελετήσουμε την αξιοπιστία και τη συνοχή των ερωτήσεων των ομάδων Γ και Δ, που αποτελούν και το βασικό κορμό του ερωτηματολογίου.

**Πίνακας 16. Cronbach's Alpha για ομάδα Γ
Reliability Statistics**

Cronbach's Alpha	N of Items
,889	24

**Πίνακας 17. Cronbach's Alpha για ομάδα Δ
Reliability Statistics**

Cronbach's Alpha	N of Items
,696	11

Υπολογίζεται ο δείκτης α του Cronbach. Η τιμή του για την υποομάδα Γ βρέθηκε ίση με 0.889, γεγονός που δηλώνει αυξημένη αξιοπιστία της υποομάδας ερωτήσεων που μελετάται. Για την υποομάδα ερωτήσεων Δ εμφανίζεται επίσης αυξημένη αξιοπιστία, καθώς ο δείκτης α του Cronbach αγγίζει την κρίσιμη τιμή του 0.7. Έτσι, μπορούμε να ισχυριστούμε ότι και η υποομάδα Δ είναι αξιόπιστη. Να σημειωθεί ότι η αξιοπιστία θεωρείται σημαντική όταν η τιμή του συντελεστή ξεπερνά το 0.7, αν και η τιμή αυτή είναι εμπειρική.

VI. ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ- ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ

VI. 1. Συμπεράσματα

Το ερωτηματολόγιο διαθέτει λογική αλληλουχία, καθώς εκκίνησε από τις αρμοδιότητες και τα απαιτούμενα χαρακτηριστικά του Διευθυντή, επικεντρώνοντας στη συγκριτική αξιολόγηση των παραγόντων διαμόρφωσής τους και στην αξιοποίησή τους ως κριτηρίων-τεκμηρίων αποτελεσματικότητας, και κατέληξε στη συνολική αποτίμηση του συστήματος επιλογής και την αναζήτηση ενδεχόμενης εναλλακτικής πρότασης. Στα αποτελέσματα δεν προέκυψαν αντιφάσεις, καθώς, στη συγκριτική αξιολόγηση της συμβολής της εκπαιδευτικής προϋπηρεσίας και της επιστημονικής συγκρότησης του Άξονα Γ, προκύπτει εμφανής υπεροχή της πρώτης και αντίστοιχα στον Άξονα Δ για την αξιοποίησή της ως κριτηρίου επιλογής η μοριοδότησή της θεωρείται χαμηλή και προκρίνεται η μοριοδότηση της συνολικής υπηρεσίας για την αντιστάθμιση τίτλων σπουδών.

Αναλυτικότερα, με βάση τα αποτελέσματα, την ποσοτική ανάλυση και την ποιοτική τους ερμηνεία, προκύπτουν κάποιες διαπιστώσεις από τις απόψεις των εκπαιδευτικών για τα βασικά ερευνητικά ερωτήματα που τέθηκαν. Επισημαίνεται ότι τα αποτελέσματα των ερευνών επιδέχονται ποικίλες ερμηνείες, ανάλογα με την οπτική προσέγγισης. Παρόλο που πρόκειται για αντικειμενικά δεδομένα, η υποκειμενική θεώρησή τους είναι αναπόφευκτη.

VI. 1.1. Αρμοδιότητες Διευθυντή

Ως προς τις αρμοδιότητες του Διευθυντή, σημαντικότερη θεωρείται η «*Διαμόρφωση κατάλληλου παιδαγωγικού κλίματος και έλεγχος της συμπεριφοράς*», σύμφωνα με τις απόψεις – αλλά και προσδοκίες- των συμμετεχόντων. Η σημασία του σχολικού κλίματος και η συμβολή του Διευθυντή στη διαμόρφωσή του αναδεικνύεται σε όλες τις βιβλιογραφικές αναφορές, επιβεβαιώνεται δε και στην παρούσα έρευνα. Ο Διευθυντής του σχολείου, με το κύρος της θέσης του, με την πειθώ των λόγων του, με τον τρόπο άσκησης της Ηγεσίας, με την εν γένει παρουσία και συμπεριφορά του, λειτουργεί ως πρότυπο για τους άλλους.

Και οι υπόλοιπες επιλογές που προκρίθηκαν συντείνουν στη διαμόρφωση ευνοϊκού σχολικού κλίματος ως τελικό αποτέλεσμα, το οποίο θεωρείται καθοριστικό για την αποτελεσματικότητα του εκπαιδευτικού έργου. Άλλωστε, η σχολική πραγματικότητα είναι δυναμική και πολυσύνθετη, με ευρύ φάσμα δραστηριοτήτων και σχέσεων εντός του σχολείου. Καθημερινά ο Διευθυντής καλείται να διαχειριστεί ποικιλίας θεμάτων και καταστάσεων, τόσο στο πλαίσιο προγραμματισμένων εργασιών όσο και άλλων που προκύπτουν. Ο τρόπος που ανταποκρίνεται στον πολύπλευρο ρόλο του επηρεάζει

καθοριστικά το γενικότερο σχολικό κλίμα και την αποτελεσματική λειτουργία του σχολείου, όπως το αντιλαμβάνονται οι άμεσα και έμμεσα εμπλεκόμενοι με αυτό.

Όλες οι υπόλοιπες προκριθείσες αρμοδιότητες αναφέρονται στη βιβλιογραφία (Σαΐτης, 2008: 142-143), ως απαραίτητες για την αποτελεσματική διεύθυνση του σχολείου και αναφέρονται στον παιδαγωγικό ρόλο του Διευθυντή, στη διαχείριση του ανθρώπινου δυναμικού και στην εκπλήρωση του διοικητικού του ρόλου. Αναφορικά με τη διαχείριση του ανθρώπινου δυναμικού, η «*Διαχείριση – Επίλυση συγκρούσεων μεταξύ των μελών της εκπαιδευτικής κοινότητας*» (2^η επικρατέστερη επιλογή) συνίσταται στο σωστό χειρισμό των διαφορών- συγκρούσεων που παρουσιάζονται στο σχολείο κατά τη διαδικασία λειτουργίας της σχολικής μονάδας, λόγω των διαφόρων χαρακτηριστικών των μελών της σχολικής κοινότητας. Η «*Ενθάρρυνση της πρωτοβουλίας και δημιουργικότητας των εκπαιδευτικών*» (3^η επικρατέστερη) συνίσταται στην παρακίνηση των εκπαιδευτικών για την ανάληψη δημιουργικών πρωτοβουλιών και την ατομική υποστήριξη κάθε εκπαιδευτικού, ώστε αυτός να αισθάνεται αξιόλογος, ενώ η «*Συμμετοχή εκπαιδευτικών στη διαμόρφωση στόχων και στη λήψη αποφάσεων*» (5^η επικρατέστερη) συντελεί στη δημιουργία καλού κλίματος και στην ενίσχυση της δημοκρατικής λειτουργίας του σχολείου, καθώς καλλιεργεί την αφοσίωση των εκπαιδευτικών και τη δέσμευσή τους στην υλοποίηση των στόχων. Από την άλλη, ο «*Καταμερισμός και συντονισμός των διοικητικών εργασιών του σχολείου*» (4^η επικρατέστερη) και η «*Ιεράρχηση των αναγκών και προτεραιοτήτων του σχολείου*» (6^η επικρατέστερη) αναφέρονται στη βιβλιογραφία (Σαΐτης, 2008: 142-143) ως σωστή κατανομή του έργου του σχολείου ως διοικητική ενέργεια και ως παράγοντας διοικητικής ανάπτυξης. Ωστόσο, λιγότερο σημαντική από όλες τις αρμοδιότητες θεωρήθηκε η «*Προώθηση εκπαιδευτικών προγραμμάτων και δραστηριοτήτων*».

Πάντως, όλες οι προτεινόμενες δηλώσεις για τις αρμοδιότητες του Διευθυντή συγκέντρωσαν ικανό πλήθος προτιμήσεων, ανάλογα με την κρίση των συμμετεχόντων στην έρευνα εκπαιδευτικών. Επιβεβαιώνεται, έτσι, ότι είναι πολυσύνθετος και απαιτητικός ο ρόλος του Διευθυντή, όπως περιγράφεται και στην εκπαιδευτική νομοθεσία και στη σχετική βιβλιογραφία.

VI. 1.2. Απαιτούμενα Χαρακτηριστικά

Για την αποτελεσματική άσκηση του ρόλου του Διευθυντή, απαιτείται συνδυασμός χαρακτηριστικών της προσωπικότητάς του και ικανοτήτων. Κατά την κρίση των ερωτηθέντων, ως βασικό χαρακτηριστικό της προσωπικότητας ενός αποτελεσματικού Διευθυντή θεωρείται η «*Εργατικότητα*», η οποία τον καθιστά πρότυπο για τους λοιπούς εκπαιδευτικούς, και στη συνέχεια ακολουθούν η «*Συνεργατικότητα – Ομαδικό Πνεύμα*», η

«Ευσυνειδησία», η «Γνώση του διοικητικού έργου», οι «Οργανωτικές Δεξιότητες», η «Διαχείριση Συγκρούσεων», ο «Αυτοέλεγχος» και το «Δημοκρατικό Πνεύμα». Τα 8 αυτά χαρακτηριστικά αναδείχθηκαν ως σημαντικότερα από τα 18 θετικά χαρακτηριστικά της προσωπικότητας και ικανότητες του αποτελεσματικού Διευθυντή, όπως επιλέχθηκαν από τη βιβλιογραφία και τις σχετικές εμπειρικές μελέτες που αναλύθηκαν, ως απαραίτητα για την εκπλήρωση του πολυσύνθετου διευθυντικού ρόλου. Άλλωστε, παρά το πλήθος των ερευνών, δεν έχει αναδειχθεί ένα συγκροτημένο πρότυπο μοναδικών, προσωπικών ή ψυχολογικών, χαρακτηριστικών των Ηγετών. Στη βιβλιογραφία εντοπίζονται περί τα 80 απαιτούμενα χαρακτηριστικά, με ποικίλες ομαδοποιήσεις και κατηγοροποιήσεις.

Τα χαρακτηριστικά που προκρίθηκαν αναφέρονται κυρίως στη διαχείριση του ανθρώπινου δυναμικού και στην εκπλήρωση του διοικητικού έργου. Ανεξάρτητα από τη σειρά κατάταξης, πάντως, όλα τα χαρακτηριστικά συγκέντρωσαν σημαντικό αριθμό προτιμήσεων, κατά την κρίση των εκπαιδευτικών, καθώς αναμφίβολα όλα θεωρούνται θετικά στοιχεία της προσωπικότητας του Διευθυντή- Ηγέτη και σημαντικά για την αποτελεσματική εκπλήρωση του διευθυντικού ρόλου και έργου, ανάλογα και με τις ιδιαίτερες συνθήκες και τη δυναμική του εκάστοτε σχολικού περιβάλλοντος.

Τα αποτελέσματα, λοιπόν, στα δύο πρώτα ερευνητικά ερωτήματα επιβεβαιώνουν την αναλυθείσα βιβλιογραφία και προηγούμενες σχετικές εμπειρικές έρευνες στη βάση των οποίων διαμορφώθηκαν οι σχετικές ερωτήσεις για τον πολύπλευρο ρόλο του Διευθυντή και τα απαιτούμενα χαρακτηριστικά. Στους επόμενους άξονες, επιχειρείται ερμηνεία των αποτελεσμάτων των δύο άλλων αξόνων, για τους παράγοντες που συμβάλλουν στη διαμόρφωση αυτών των χαρακτηριστικών και για τα κριτήρια και τη διαδικασία αποτίμησής τους.

VI. 1.3. Παράγοντες διαμόρφωσης των χαρακτηριστικών

Στον άξονα Γ επιχειρήθηκε η παράλληλη και συγκριτική αξιολόγηση της εκπαιδευτικής υπηρεσίας- εμπειρικής γνώσης και της επιστημονικής συγκρότησης- σπουδών ως παραγόντων διαμόρφωσης των χαρακτηριστικών του αποτελεσματικού Διευθυντή. Σε όλες τις επιμέρους δηλώσεις για τη διαμόρφωση των χαρακτηριστικών που απαιτούνται για την αποτελεσματική άσκηση των διευθυντικών αρμοδιοτήτων, όπως αναδείχθηκαν στους άξονες Α και Β, η συμβολή της εκπαιδευτικής εμπειρίας θεωρείται σημαντικά μεγαλύτερη από τη συμβολή των επιπλέον σπουδών. Έτσι, επιβεβαιώνονται οι ερευνητικές υποθέσεις ότι η εκπαιδευτική εμπειρία και η επιστημονική συγκρότηση αποτελούν σημαντικούς παράγοντες διαμόρφωσης των χαρακτηριστικών του αποτελεσματικού Διευθυντή και η υπόθεση ότι η εκπαιδευτική εμπειρία είναι ο σημαντικότερος εξ αυτών.

Προφανώς, με τη μεγαλύτερη διάρκεια της εκπαιδευτικής σταδιοδρομίας, καθώς ο εκπαιδευτικός αντιμετωπίζει ποικιλία καταστάσεων στο σχολικό περιβάλλον, αποκτά εμπειρίες και ευχέρεια σχετικά με τη διαχείρισή τους και ενισχύει τις δεξιότητες που ήδη φέρει έμφυτες ή έχει καλλιεργήσει σε θεωρητικό επίπεδο. Ανανεώνει και εμπλουτίζει τις πρακτικές του, εμπεδώνοντας όσες αποδείχθηκαν βέλτιστες, σε πραγματικές συνθήκες και σε όλο το φάσμα της εκπαιδευτικής πραγματικότητας, για την αντιμετώπιση παραπλήσιων μελλοντικών καταστάσεων. Κατανοεί καλύτερα τις ανάγκες των μελών της σχολικής κοινότητας, εκπαιδευτικών και μαθητών, ενώ εξοικειώνεται συνεχώς με όλα εκείνα τα στοιχεία που συνθέτουν και επηρεάζουν το κλίμα της σχολικής ζωής. Η εξοικείωση και η εμπειρία ενισχύουν την ευελιξία στη διαχείριση απρόβλεπτων καταστάσεων, το αίσθημα ασφάλειας και την αυτοπεποίθησή του για την ανάληψη πρωτοβουλιών και ευθύνης, και εν τέλει την αποτελεσματικότητά του στη διαχείριση της σχολικής πραγματικότητας. Ειδικά, η μακρόχρονη εκπαιδευτική θητεία σε διαφορετικά σχολεία με τις αντίστοιχες κοινωνικές, πολιτισμικές και πολιτικές αλλαγές επηρεάζει τον προσανατολισμό του και συντελεί στην κατανόηση των εκπαιδευτικών αλλαγών και τάσεων της εκπαιδευτικής πολιτικής, καθώς και στην αποτελεσματική διαχείριση της νέας, συνεχώς μεταβαλλόμενης εκπαιδευτικής πραγματικότητας.

Παράλληλα, όμως, αυτές οι ικανότητες που καλλιεργούνται, ενισχύονται και εμπεδώνονται μέσα από την πολυετή εκπαιδευτική σταδιοδρομία αντανακλώνται και στην αποδοχή του Διευθυντή από τους λοιπούς εκπαιδευτικούς, που αναγνωρίζουν την αποτελεσματικότητά του και τον αποδέχονται ως ικανό Ηγέτη. Με άλλα λόγια, στην περίπτωση της πολυετούς εκπαιδευτικής σταδιοδρομίας, η ουσιαστική ικανότητα που αποκτάται εμπειρικά αναγνωρίζεται από τους άλλους και αυτή η αναγνώριση και η παρεπόμενη αποδοχή είναι αναγκαία για την αποτελεσματική εκπλήρωση του διευθυντικού ρόλου. Άλλωστε, σύμφωνα με τη Θεωρία της Σιωπηρής Ηγεσίας (Implicit Leadership Theory), ο ηγέτης προσδιορίζεται μέσα από την προϋπόθεση να γίνεται αντιληπτός ως τέτοιος από τους υφισταμένους του. Όλα τα χαρακτηριστικά του Ηγέτη δεν είναι αρκετά, αν το συγκεκριμένο άτομο δεν γίνεται αντιληπτό ως ηγέτης από τους άλλους με τους οποίους συνεργάζεται. Επομένως, η αποδοχή υποδηλώνει την αναγνώριση εκ μέρους των λοιπών εκπαιδευτικών ότι ο Διευθυντής πράγματι διαθέτει επάρκεια χαρακτηριστικών και αυτή η αποδοχή ακριβώς ενισχύεται με την πολυετή εκπαιδευτική σταδιοδρομία.

VI. 1.4. Σύστημα επιλογής

Καταρχήν, η συντριπτική πλειονότητα των ερωτηθέντων θεωρεί τη διαδικασία επιλογής Διευθυντών κρίσιμη, καθώς αναγνωρίζει ως καθοριστικό το ρόλο του Διευθυντή για την εύρυθμη και αποτελεσματική λειτουργία του σχολείου, σε σχέση με τις αρμοδιότητές του. Το αποτέλεσμα αυτό επιβεβαιώνει τον κρίσιμο ρόλο του Διευθυντή και τις ποικίλες αρμοδιότητές του, όπως αναδείχθηκαν στον Άξονα Α.

Ως λογικό επόμενο των αποτελεσμάτων της συγκριτικής αξιολόγησης στον Άξονα Γ, ο άξονας Δ επικεντρώθηκε στο ισχύον σύστημα επιλογής (Ν. 4547/2018) και συγκεκριμένα στη μοριοδότηση των κριτηρίων υπηρεσιακής κατάστασης και επιστημονικής συγκρότησης, ως τεκμηρίων επάρκειας και ικανότητας για αξιοκρατική επιλογή Διευθυντών. Τα αποτελέσματα στις επιμέρους ερωτήσεις για το σύστημα επιλογής αποτελεσματικών Διευθυντών και τη μοριοδότηση των επιμέρους κριτηρίων εναρμονίζονται με τα αποτελέσματα του Άξονα Γ τη σημασία της πολυετούς εκπαιδευτικής εμπειρίας ως παράγοντα διαμόρφωσης των χαρακτηριστικών του αποτελεσματικού Διευθυντή.

Συγκεκριμένα, η πλειονότητα των ερωτηθέντων θεωρούν ότι ο Διευθυντής με πολλά έτη εκπαιδευτικής υπηρεσίας – άνω των 18 – διαθέτει αυξημένη αποδοχή από τους άλλους εκπαιδευτικούς, αποτέλεσμα που εναρμονίζεται με τις απόψεις των εκπαιδευτικών για τους παράγοντες διαμόρφωσης των χαρακτηριστικών του αποτελεσματικού Διευθυντή: η μεγάλη διάρκεια της εκπαιδευτικής υπηρεσίας ενισχύει γενικά τα απαιτούμενα χαρακτηριστικά του αποτελεσματικού Διευθυντή και κυρίως αυξάνει την αποδοχή του από τους άλλους εκπαιδευτικούς, το οποίο συνιστά ιδιαίτερο ηγετικό χαρακτηριστικό και προϋπόθεση για την άσκηση αποτελεσματικής Ηγεσίας. Επισημαίνεται ότι και η θεωρητική κατάρτιση, όπως προκύπτει από επιπλέον σπουδές και επιμορφώσεις, αναγνωρίζεται ως σημαντική για την ενίσχυση των χαρακτηριστικών και ικανοτήτων του αποτελεσματικού Διευθυντή, ωστόσο περισσότερο σημαντικές θεωρούνται οι σχετικές με το διευθυντικό ρόλο σπουδές και επιμορφώσεις στη Διοίκηση – Οργάνωση εκπαιδευτικών μονάδων, είτε πριν (ως προαπαιτούμενο) είτε μετά την ανάληψη των διευθυντικών καθηκόντων, όπως συμβαίνει σε πολλά εκπαιδευτικά συστήματα ευρωπαϊκών χωρών.

Αφού αναδείχθηκε η υπεροχή της εκπαιδευτικής εμπειρίας- προϋπηρεσίας έναντι της επιστημονικής συγκρότησης- τίτλων σπουδών ως παράγοντα διαμόρφωσης των χαρακτηριστικών του αποτελεσματικού Διευθυντή (Άξονας Γ) και ως κριτηρίου επιλογής (υποάξονας Δ1), στον υποάξονα Δ2 επιβεβαιώθηκε η κρισιμότητα της μοριοδότησης της συνολικής εκπαιδευτικής προϋπηρεσίας για την επιλογή ικανών Διευθυντών και η ανάγκη αναμοριοδότησης των δύο κριτηρίων, ανάλογης προς τη σημασία τους, για τον εξορθολογισμό του συστήματος επιλογής. Συγκεκριμένα, και με βάση το ισχύον σύστημα επιλογής, η μοριοδότηση των επιπλέον τίτλων σπουδών των υποψηφίων θεωρήθηκε δυσανάλογα υψηλή

– παρά τη σημασία τους- για την επιλογή αποτελεσματικών Διευθυντών, ενώ από μεγάλο ποσοστό των ερωτηθέντων θεωρήθηκε δίκαιη η αντιστάθμιση της μοριοδότησης ενός τίτλου σπουδών με τη μοριοδότηση των επιπλέον ετών εκπαιδευτικής υπηρεσίας. Περαιτέρω, η συντριπτική πλειονότητα των ερωτηθέντων θεωρεί αποτελεσματικότερο και περισσότερο αποδεκτό ένα σύστημα επιλογής που θα αξιολογούσε / μοριοδοτούσε ισόρροπα τη συνολική εκπαιδευτική σταδιοδρομία, ως αντιστάθμισμα της κατηγορίας των τίτλων σπουδών.

Άλλωστε, η εκπαιδευτική προϋπηρεσία δεν μοριοδοτείται στο σύνολό της και ουσιαστικά δεν υφίσταται ως κριτήριο, συνεπώς η κατάταξη των υποψηφίων Διευθυντών καθορίζεται ως προς τα μετρήσιμα κριτήρια κυρίως από την αθροιστική μοριοδότηση των επιμέρους στοιχείων της κατηγορίας των τίτλων σπουδών. Συνεπώς, κρίνεται αναγκαία η «αποκατάσταση» της εκπαιδευτικής προϋπηρεσίας ως κριτηρίου επιλογής, με την αναλογική μοριοδότηση της συνολικής διάρκειάς της και την εξισορρόπησή της προς την άλλη κατηγορία.

VI. 2. Προτάσεις

Παρά τα ενδιαφέροντα συμπεράσματα που προέκυψαν από τη συζήτηση των αποτελεσμάτων της έρευνας, υπάρχουν επιφυλάξεις τόσο για το μέγεθος του δείγματος όσο και τα δημογραφικά χαρακτηριστικά των συμμετεχόντων. Συγκεκριμένα, συντριπτικό ποσοστό των συμμετεχόντων διαθέτει πολλά έτη εκπαιδευτικής υπηρεσίας και αντίστοιχα μικρό ποσοστό έχει επιπλέον σπουδές. Λόγω του μεγέθους του δείγματος, των ιδιαίτερων χαρακτηριστικών του και των περιορισμένων συσχετίσεων, τα αποτελέσματα δεν μπορούν να θεωρηθούν γενικεύσιμα, παρά την αξιοπιστία και συνοχή του ερωτηματολογίου. Ενδεχομένως, το δείγμα θεωρείται αντιπροσωπευτικό και τα αποτελέσματά του έγκυρα μόνο για την περιοχή της Ανατολικής Θεσσαλονίκης, με την ιδιαίτερη σύνθεση του εκπαιδευτικού δυναμικού. Γι' αυτό, προτείνεται η διενέργεια παρόμοιων ερευνών με μεγαλύτερο αριθμό συμμετεχόντων, σε άλλες εκπαιδευτικές περιφέρειες, με ποικιλομορφία χαρακτηριστικών (ίσως και στοχευμένες ως προς τα δημογραφικά χαρακτηριστικά), προκειμένου να διερευνηθούν έγκυρα και γενικεύσιμα οι παράγοντες διαμόρφωσης των χαρακτηριστικών του αποτελεσματικού Διευθυντή και τα κριτήρια αποτίμησής τους.

Επιπλέον, στην παρούσα έρευνα δεν διερευνήθηκε η ενδεχόμενη αυτοαναφορικότητα των απαντήσεων ως προς το ενδιαφέρον των συμμετεχόντων για διευθυντική θέση σε συνδυασμό με τα δικά τους δημογραφικά χαρακτηριστικά (προσόντα)- κριτήρια επιλογής, ώστε να απαντηθεί το πρωταρχικό ζητούμενο για τη σημασία των παραγόντων ως «τεκμηρίων» και για τη μοριοδότησή τους ως κριτηρίων αποτελεσματικής άσκησης του διευθυντικού ρόλου. Προτείνεται, λοιπόν, η διερεύνηση και αυτού του στοιχείου, με τις αντίστοιχες συσχετίσεις.

Ενδιαφέρουσα πτυχή προς διερεύνηση αποτελεί και η σημασία των σχετικών με το διευθυντικό ρόλο επιμορφώσεων, είτε πριν την ανάληψη διευθυντικών καθηκόντων είτε κατά τη διάρκεια της θητείας, ώστε να καταδειχθεί η αναγκαιότητά τους.

Εξάλλου, η παρούσα έρευνα περιορίστηκε στο συμβατικό πλαίσιο του ισχύοντος συστήματος επιλογής και συγκεκριμένα στην συγκριτική αξιολόγηση των δύο κατηγοριών αντικειμενικών και μετρήσιμων κριτηρίων (εκπαιδευτική προϋπηρεσία- επιστημονική συγκρότηση) ως τεκμηρίων πρόβλεψης της αποτελεσματικότητας του Διευθυντή. , ωστόσο, άλλες πτυχές του συστήματος επιλογής, όπως οι διαδικασίες αξιολόγησης της προσωπικότητας των υποψηφίων και της συμβολής τους στο εκπαιδευτικό έργο: για το δίπολο της συνέντευξης- ψηφοφορίας του Συλλόγου Διδασκόντων έχουν διενεργηθεί άλλες έρευνες, έχουν διατυπωθεί ποικίλες απόψεις θεσμικών φορέων και η δημόσια διαβούλευση παραμένει ανοιχτή. Καθώς, όμως, η αναζήτηση ενός αξιοκρατικού, δημοκρατικού, αξιόπιστου και αποτελεσματικού συστήματος επιλογής Διευθυντών είναι αναμφίβολα θεμελιώδους σημασίας για την εκπαιδευτική πραγματικότητα, κάθε σχετική έρευνα που φωτίζει πτυχές για το σύστημα επιλογής Διευθυντών, τη συναινετική καθιέρωση κριτηρίων

και ουσιαστική αιτιολόγηση της μοριοδότησής τους μπορεί να συμβάλει στον εξορθολογισμό των οργανωτικών και διοικητικών δομών του εκπαιδευτικού μας συστήματος.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Ελληνική

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

Αθανασούλα – Ρέππα, Α. (2008). *Λήψη αποφάσεων στο χώρο της εκπαίδευσης*. Στο: Α. Αθανασούλα – Ρέππα, Α. Δακοπούλου, Μ. Κουτούζης, Γ. Μαυρογιώργος, & Δ. Χαλκιώτης, *Διοίκηση εκπαιδευτικών μονάδων*, Τόμος Α, Εκπαιδευτική διοίκηση και πολιτική (2η εκδ.), σελ. 71 – 118. Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.

Αθανασούλα-Ρέππα Α., (1999). *Λήψη Αποφάσεων στο Χώρο της Εκπαίδευσης*. Στο: Αθανασούλα - Ρέππα Α., Κουτούζης Μ. και συν., *Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων*. Εκπαιδευτική Διοίκηση και Πολιτική, Τόμος Α, Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο, Πάτρα.

Ανδρεαδάκης, Ν. & Καδιανάκη, Μ. (2010), *Εμπειρική μελέτη της αποτελεσματικής διδασκαλίας και του αποτελεσματικού εκπαιδευτικού*, Το Βήμα των Κοινωνικών Επιστημών, 15 (57), 5-30.

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

Brauckmann, S. & Πασιαρδής, Π. (2008). *Νέα Εκπαιδευτική Πολιτική και Εκπαιδευτική Ηγεσία: Εξερευνώντας τα Θεμέλια μιας Νέας Σχέσης*. Πρακτικά του συνεδρίου «Επιμόρφωση στελεχών εκπαίδευσης: Δράσεις-Αποτελέσματα- Προοπτικές», σελ. 193-233. Βόλος: Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.

Γεράκη, Α. (2013). *Συμβολή των διευθυντών σχολικών μονάδων σε επιμέρους μεταβλητές της αποτελεσματικότητας*. Διδακτορική διατριβή. Τμήμα Οικονομικών Επιστημών, Σχολή Νομικών και Οικονομικών Επιστημών, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, Θεσσαλονίκη.

Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2008). *Μεθοδολογία εκπαιδευτικής έρευνας*, (μετ. Σ. Κυρανάκης, Μ. Μαυράκη, Χ. Μητσοπούλου, Π. Μπιθάρá, & Μ. Φιλοπούλου). Αθήνα: Μεταίχιμο.

Δημουλά, Μ., (2005). *Τρόπος επιλογής διευθυντών σχολικών μονάδων στην τελευταία εικοσαετία: Μια εμπειρική προσέγγιση σε σχολικές μονάδες του Νομού Πέλλας*. Διπλωματική Εργασία. Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.

Εκπαιδευτική κλίμακα (2015). *Ανάλυση στο νέο σύστημα επιλογής διευθυντών εκπαίδευσης*. Ανακτήθηκε στις 20/09/2019 από <http://edu.klimaka.gr/apopseis/56-se-genika- endiaferonta/2608-systhma-epilogh-stelexos-ekpaidevsis.html>

ΕΟΔΕ (Απρίλιος 2017). *Επισημάνσεις της ΕΟΔΕ για τις νέες κρίσεις Διευθυντών σχολείων*, στον τύπο. Ανακτήθηκε στις 20-09-2019 από <https://www.esos.gr/arthra/50283/episimanseis-tis-eode-gia-tis-nees-kriseis-dieythnton-sholeion>.

Ευρωπαϊκή Επιτροπή (2016), Έκθεση παρακολούθησης της εκπαίδευσης και της κατάρτισης του 2016- Ελλάδα (Compliance Report; the Third Economic Adjustment Programme for Greece — First Review»). Ανακτήθηκε στις 20/09/2019 από <https://el.studyingreece.edu.gr/Portals/0/keimena-gia-tin-paideia/5-keimena-gia-tin-paideia.pdf>

Ευρωπαϊκή Επιτροπή, (2013). *Έκθεση Ευρυδίκη: Αριθμοί Κλειδιά για Εκπαιδευτικούς και Διευθυντές Σχολείων στην Ευρώπη*. Ανακτήθηκε στις 20/09/2019 από <http://users.sch.gr/nikasleon/EYRIDIDKI050713.pdf>

Everard, K.B. & Morris, G. (1999). *Αποτελεσματική Εκπαιδευτική Διοίκηση* (μτφρ. Κίικιζας). Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.

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

Κανελλόπουλος, Χ. (1990). *Μάνατζμεντ – Αποτελεσματική Διοίκηση. Θεωρία και Πράξη*. Αθήνα: International Publishing (3η έκδοση).

Κανελλοπούλου, Λ. (2007). *Ψυχαναλυτικές θεωρίες προσωπικότητας*. Πανεπιστημιακές Σημειώσεις, Αθήνα.

Καρίκα, Θ. (2016). *Νέο πλαίσιο επιλογής διευθυντών εκπαιδευτικών μονάδων (Ν. 4327/2015): Απόψεις διευθυντών και εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης*. Διπλωματική Εργασία. Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.

Κατσαρός, Ι. (2008). *Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης*. Αθήνα: Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.

Καφέτσιος, Κ. (2003). *Ικανότητες Συναισθηματικής Νοημοσύνης: Θεωρία και εφαρμογή στο εργασιακό περιβάλλον*. Ελληνική Ακαδημία Διοίκησης Επιχειρήσεων, 2, 16-25.

Κολοκοτσάς, Σ. (2013). *Εκπαιδευτική πολιτική σε θέματα ενδυνάμωσης και επαγγελματικής ικανοποίησης των διευθυντών εκπαιδευτικών μονάδων της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης*. Διπλωματική εργασία. Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.

Κούλα, Β. (2011). *Οι διαπροσωπικές σχέσεις διευθυντών σχολικών μονάδων και εκπαιδευτικών: Συμβολή στην αποτελεσματική λειτουργία της μονάδας*. Διδακτορική διατριβή. Φιλοσοφική σχολή, Τμήμα φιλολογίας και παιδαγωγικής, Τομέας παιδαγωγικής, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, Θεσσαλονίκη.

Κουτούζης, Μ. (2012). *Διοίκηση - ηγεσία - αποτελεσματικότητα: αναζητώντας πεδίο εφαρμογής στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα*. Στο: Π. Παπαδιαμαντάκη & Δ. Καρακατσάνη (Επιμ.), *Σύγχρονα ζητήματα εκπαιδευτικής πολιτικής. Αναζητώντας το νέο σχολείο*, σελ. 211 – 227. Αθήνα: Επίκεντρο.

Κουτούζης, Μ. (1999). *Γενικές Αρχές Management*. Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.

Κυριαζή Ν., (2004). *Η κοινωνιολογική έρευνα*, Αθήνα.

Λεμονή, Ι. & Κολεζάκης, Α. (2013). *Το πολυσύνθετο έργο του Διευθυντή Σχολικής Μονάδας και η έλλειψη σχετικής κατάρτισης του στη «Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων»*. Εκπαιδευτικός Κύκλος, 1(3), 165-184.

Μακρή, Ε. & Καλογερία, Ε. (2012). *Η ηγεσία ως παράγοντας αποτελεσματικότητας της σχολικής μονάδας*. Στο: 3^ο Συνέδριο Οργάνωση & Διοίκηση της Εκπαίδευσης. Αθήνα & Θεσσαλονίκη: ΕΕΦ.

Μαυρογιώργος, Γ., (1999). *Η Εκπαιδευτική Μονάδα ως Φορέας Διαμόρφωσης και Άσκησης Εκπαιδευτικής Πολιτικής*. Στο: Α. Αθανασούλα –Ρέππα, & Μ. Κουτούζης, & Γ. Μαυρογιώργος, & Β. Νιτσόπουλος, & Δ. Χαλκιώτης, *Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων: Εκπαιδευτική Διοίκηση και Πολιτική*, Τόμος Α, σελ. 115- 160. Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.

Μπαβέλης, Ευ. (2017). *Οι απόψεις εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης σχετικά με τα κριτήρια επιλογής των Διευθυντών των σχολικών μονάδων. Μία μελέτη στη Δυτική Πελοπόννησο*. Διπλωματική Εργασία. Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.

Μπαλκαμπάση, Ε. & Φωκάς, Ε. (2013). *Απόψεις Δ/ντών Α/θμιας και Β/θμιας Εκπ/σης σχετικά με το σύστημα επιλογής τους και την επιμόρφωσή τους σε θέματα διοίκησης*. Διπλωματική Εργασία. Κομοτηνή: Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης.

Μπάκουλης, Π. (2016). *Συγκριτική θεώρηση των στάσεων και αντιλήψεων των εκπαιδευτικών αναφορικά με τους τρόπους επιλογής των διευθυντών σχολικών μονάδων για τα έτη 2011 και 2015. Η περίπτωση του νομού Κορινθίας*. Διπλωματική Εργασία. Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.

Μπουραντάς, Δ. (2005). *Ηγεσία: Ο δρόμος της διαρκούς επιτυχίας*. Αθήνα: Κριτική.

Μπουραντάς, Δ. (2001). *Μάνατζμεντ: Θεωρητικό Υπόβαθρο, Σύγχρονες Πρακτικές*. Αθήνα: Εκδόσεις Μπένου.

Μπουρής, Δ. Ι. (2008). *Γενικές αρχές της οργάνωσης και διοίκηση της εκπαίδευσης. Προγράμματα επιμόρφωσης στελεχών διοίκησης της εκπαίδευσης*. Αθήνα: Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων.

Νικολαΐδου, Μ. (2012). *Το Πεδίο της Εκπαιδευτικής Ηγεσίας*. Στο: Μ. Νικολαΐδου, *Εκπαιδευτική Ηγεσία: ε, και; Χαρτογραφώντας το πεδίο της Ηγεσίας στην Εκπαίδευση, από τη θεωρία στην Έρευνα και την Πρακτική*. Αθήνα: εκδοτικός όμιλος ΙΩΝ.

Ντούρος, Χ. (2016). *Οι απόψεις των εκπαιδευτικών Π.Ε. του νομού Πρέβεζας για τον τρόπο επιλογής των διευθυντών σχολικών μονάδων*. Διπλωματική Εργασία. Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο. ΟΛΜΕ, ΔΟΕ, Πανελλήνια Ένωση Διευθυντών Εκπαίδευσης (05/05/2015). *Οι θέσεις της ΟΛΜΕ και της ΔΟΕ για το νόμο «Μπαλτά-Κουράκη», όπως διατυπώθηκαν στη Βουλή, στον τύπο (21/03/2017)*. Ανακτήθηκε στις 20/09/2013 από <https://www.esos.gr/arthra/49564/oi-theseis-tis-olme-kai-tis-doe-gia-nomo-mpalta-koyraki-opos-diatyposhikan-sti-voyli>

ΟΟΣΑ (2008). *Βελτίωση της Σχολικής Ηγεσίας*. Ανακτήθηκε στις 20/09/2019 από <https://www.oecd.org/education/school/44374889.pdf>

ΟΟΣΑ (2001). *Καλύτερες Επιδόσεις και Επιτυχείς Μεταρρυθμίσεις στην Εκπαίδευση, Συστάσεις για την Εκπαιδευτική Πολιτική στην Ελλάδα, Προτάσεις για την Εκπαιδευτική Πολιτική στην Ελλάδα*. Ανακτήθηκε στις 20/09/2019 από https://repository.edulll.gr/edulll/retrieve/5699/1537_01_ΟΟΣΑ%20μελέτη%20%28τελικό%20παραδοτέο%20για%20ΕΚΤ%29.pdf.

Παπαϊωάννου, Α., Γιαβρίμης, Π., Βαλκάνος, Ε., & Κατσαφούρος, Κ. (2012). *Αναγκαιότητα και περιεχόμενο επιμόρφωσης διευθυντών σχολικών μονάδων: Μια διερευνητική μελέτη*. Το Βήμα των Κοινωνικών Επιστημών, (61). Ανακτήθηκε στις 20/09/2019 από: <https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=2ahUKEwiE6le21ufkAhUK3KQKHTz2BnkQFjAAegQIABAC&url=http%3A%2F%2Fwww.uth.gr%2Ftovima%2F61%2F8.Papaiouanou.Giavrimis.Katsafouros.Valkanos.doc&usg=AOvVaw3g3kL-ZdROc0Hw5OzIND2S>

Παπαναούμ, Ζ., (1995). *Η Διεύθυνση Σχολείου: θεωρητική ανάλυση και εμπειρική διερεύνηση*. Θεσσαλονίκη: Αδερφοί Κυριακίδη.

Παπαναστασίου Κ., (1996). *Μεθοδολογία εκπαιδευτικής έρευνας*. Λευκωσία: Αυτοέκδοση.

Πασιαρδής, Π. (2014). *Εκπαιδευτική ηγεσία: Από την περίοδο της ευμενούς αδιαφορίας στη σύγχρονη εποχή*. Αθήνα: Μεταίχμιο.

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

Πασιαρδής, Π. (2000). *Σχολικό κλίμα στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση: Οι απόψεις Κυπρίων διευθυντών και εκπαιδευτικών*. *The International Journal of Educational Manager*, 14(5), 224-237.

Πάτση, Ε. (2003). *Στιλ ηγεσίας και η συγκριτική τους ανάλυση με βάση τη θεωρία της συναισθηματικής νοημοσύνης και τη συναλλακτική ανάλυση*. Πειραιάς: (ανέκδοτη μεταπτυχιακή εργασία) Πανεπιστήμιο Πειραιώς, Τμήμα Οργάνωσης και Διοίκησης Επιχειρήσεων.

Σαΐτης, Χ. (2014). *Μύηση των εκπαιδευτικών στα μυστικά της σχολικής ηγεσίας*. Αθήνα: Αυτοέκδοση.

Σαΐτης, Χ. (2008). *Ο Διευθυντής στο Δημόσιο Σχολείο*. Αθήνα: Αυτοέκδοση.

Σαΐτης, Χ. (2007). *Οργάνωση και λειτουργία σχολικών μονάδων*. Αθήνα: Αυτοέκδοση.

Σαΐτης, Χ. (2005). *Οργάνωση και λειτουργία σχολικών μονάδων*. Αθήνα: Αυτοέκδοση.

Σαΐτης, Χ. (2002). *Ο Διευθυντής στο Σύγχρονο σχολείο. Από τη θεωρία στην πράξη*. Αθήνα: Αυτοέκδοση.

Σαΐτης, Χ. (1994). *Βασικά Θέματα της Σχολικής Διοίκησης*. Αθήνα: Αυτοέκδοση.

Τριλιανός, Θ. (1991). *Η Παρώθηση ή πώς καλλιεργείται στο μαθητή η έφεση για μάθηση*. Αθήνα: Αυτοέκδοση.

Τσίπος, Ι. (2007). *Οι αντιλήψεις των διευθυντών σχολικών μονάδων δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης για το ρόλο τους: επαγγελματική ικανοποίηση – προσωπική δέσμευση – ενσωμάτωση στο ρόλο*. Διπλωματική εργασία. Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.

Τσιώλης, Ι. (2016). *Σύγκριση παλαιού και νέου τρόπου επιλογής διευθυντών σχολικών μονάδων. Διερεύνηση των απόψεων εκπαιδευτικών και διευθυντών σχολικών μονάδων της Δευτεροβάθμιας εκπ/σης νομού Πιερίας*. Διπλωματική Εργασία. Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.

Τσόνιας, Σ. (2005). *Συγκριτική προσέγγιση του περιεχομένου των Π. . που αφορούν στην επιλογή στελεχών στην εκπαίδευση*. Διπλωματική εργασία. Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.

Φίλιας Β., (2004). *Εισαγωγή στη Μεθοδολογία και τις τεχνικές των Κοινωνικών ερευνών*. Αθήνα: Gutenberg.

Φίλιας κ. συν. (1983). *Κοινωνιολογία*. Αθήνα: Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων: ΟΕΔΒ.

Φούλιας, Χ. (2016). *Αναζητώντας το βέλτιστο σύστημα επιλογής Διευθυντών σχολικών μονάδων: Οι απόψεις εκπαιδευτικών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης που εργάζονται σε σχολεία του Δήμου Καλαμάτας*. Διπλωματική Εργασία. Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.

Φωτόπουλος, Ν. (2013). *Αποτελεσματική εργασία στην ηγεσία*. Εκπαιδευτικό υλικό για τα κέντρα διαβίου μάθησης. Αθήνα: Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων.

Χατήρα, Δ. Κ. (2011). *Θεωρίες προσωπικότητας και ατομικές διαφορές*. Πανεπιστημιακές σημειώσεις. Σχολή Κοινωνικών Επιστημών, Τμήμα Ψυχολογίας, Πανεπιστήμιο Κρήτης.

Χατζάκης, Ε. (2006). *Κριτική μελέτη του πλαισίου επιλογής των διευθυντών σχολικών μονάδων της ελληνικής δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης σε επίπεδο θεσμικής συγκρότησης και πρακτικής εφαρμογής: απόψεις διευθυντών σχολικών μονάδων του νομού Καβάλας*. Διπλωματική Εργασία. Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.

Χατζηπαναγιώτου, Π. (2001). *Η διοίκηση του σχολείου και η συμμετοχή των εκπαιδευτικών στη διαδικασία λήψης αποφάσεων*. Διδακτορική Διατριβή. Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, Θεσσαλονίκη.

Ξενογλώσση

Ashkanasy, N. M., & Tse, B. (2000). *Transformational leadership as management of emotion: A conceptual review*. In: N. M. Ashkanasy, C. E. J. Hartel, & W. Zerbe (Eds.), *Emotions in the workplace: Research, theory, and practice*, pp. 221-236. Westport, CT: Quorum Books.

Bass, B. M. & Avolio, B. J. (1990). *The implications of transactional and transformational leadership for individual, team, and organizational development*. *Research in Organizational Change and Development*, 4, 231-272.

Bell, G. B. & Hall, H. E. (1954). *The relationship between leadership and empathy*. *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 49, 156-157.

Brown, R. (1965), *Social Psychology*. New York: Free Press,.

Bush, T. (2003). Theories of educational leadership and management. 3rd ed. London: SAGE.

Bush, T. & Jackson, D. (2002). *A preparation for school leadership: International perspectives*, *Educational Management and Administration*, 30, 4, 417-429.

Dasborough, M. T. (2006). *Cognitive asymmetry in employee emotional reactions to leadership behaviors*. *The Leadership Quarterly*, 17, 163-178.

Dasborough, M. T., & Ashkanasy, N. M. (2002). *Emotion and attribution of intentionality in leader-member relationships*. *The Leadership Quarterly*, 13, 615-634.

Day, D. V. (2000). *Leadership development: a review in context*. *The Leadership Quarterly Yearly Review of Leadership*, 11 (4), 581-614.

De Bevoise, W. (1984). *Synthesis of Research on the Principal as Instructional*. *Educational Leadership* 41, 14-20.

Everard, K.B & Morris, G., (1996). *Effective School Management*. Virginia, California: SAGE Publications.

Forgas, J. P. & Wyland, C. L. (2006). *Affective Intelligence: Understanding the role of Affect in Everyday Social Behavior*. In: J. Ciarrochi, J. P. Forgas, & J. D. Mayer (Eds.), *Emotional Intelligence in Everyday Life*. 2nd Ed., pp. 77-99. New York, Hove: Psychology Press.

George, J. M. (2000). *Emotions and leadership: The role of emotional intelligence*. *Human Relations*, 53, 1027-1055.

Ghofrani, M. (2012). *Relationship between leadership styles and personality traits of physical education managers of education in Khorasan Razavi*. *European Journal of Experimental Biology*, 2(3), 726-729.

Goleman, D., Boyatzis & R. McKee, A. (2002). *Primal Leadership: Realizing the power of emotional intelligence*. Boston, Massachusetts: Harvard Business School Press.

Goleman, D. (1995). *Emotional Intelligence*. London: Bloomsberry.

Grossman, R. J. (2000). *Emotions at work*. *Health Forum Journal*, 43 (5), 18-22.

Halpin, A. & Groft, D. (1963). *The organization climate of schools*, Chicago: Midwest Administration Center of the University of Chicago.

Howitt, D. & Cramer, D. (2006). *Στατιστική με το SPSS 13- Με εφαρμογές στην Ψυχολογία και τις Κοινωνικές επιστήμες*. Γ' έκδοση. Αθήνα: Κλειδάριθμος.

Hoy, W.K. & Miskel, C. G. (2005). *Educational Administration: Theory, Research, and Practice*. 7th ed. McGraw-Hill, New York, NY.

Kafetsios, K. & Nezlek, J. B. & Vasiou, A. (in press). *Leaders' emotional intelligence effects on subordinates' outcomes: A multilevel analysis*. *Journal of Applied Social Psychology*.

Katz, R. L. (1974). *Skills of an effective administrator*. *Harvard Business Review*, 52(5), 90-102.

Law S. K., Wong C., & Song, J. L. (2004). *The Construct and Criterion Validity of Emotional Intelligence and Its Potential Utility for Management Studies*. *Journal of Applied Psychology*, 89 (3), 483-496.

Leithwood, K., & Duke, D. L. (1999). *A century's quest to understand school leadership*. In: J. Murphy & K. S. Luis, (Eds.), *Handbook of Research on Educational Administration: a project of the American Educational Research Association*, pp.45-72. San Francisco: Jossey – Bass.

Lyons, J. B. & Schneider, T. R. (2005). *The influence of emotional intelligence on performance*. *Personality and individual differences*, 39 (4), 693-703.

Marsiglia, A. J. (2005). The Relationship between leadership and Personality. Ανακτήθηκε στις 23/09/2019 από το διαδικτυακό τόπο: <http://lead-inspire.com/Papers-Articles/Leadership-Management/The%20Relationship%20between%20leadership%20and%20Personality.pdf>

Mayer, J. D., & Salovey, P. (1997). *What is emotional intelligence?* In: P. Salovey & D. Sluyter (Eds.), *Emotional Development and Emotional Intelligence: Implications for Educators*. New York: Basic Books.

McGregor, D. (1960). *The Human Side of Enterprise*. New York: McGraw-Hill Book Co.

Mortimor et.al. (1988). *School Matters: The Junior Years*. Salisbury: Open Books.

Newcombe, M. J., & Ashkanasy, N. M. (2002). *The role of affect and affective congruence in perceptions of leaders: An experimental study*. *The Leadership Quarterly*, 13, 601-614.

Purkey, S. & Smith, M. (1983). *Effective schools: A review*. *The Elementary School Journal*, 83 (4), 427-452.

Sally, D. (2000). *A general theory of sympathy, mind-reading and social interaction, with an application to the Prisoner's Dilemma*. *Social Science Information*, 39 (4), 567-634.

Schein, Ed. (1988), *Organizational Psychology*. 3rd ed. N. Jersey: Prentice-Hall.

Sousa, D. A. (2003). *The Leadership Brain*. Thousand Oaks, California: Corwin Press.

Wolf, S. B., Pescosolido, A. T. & Druskat, V. U. (2002). *Emotional intelligence as the basis of leadership emergence in self-managing teams*. *The Leadership Quarterly*, 13, 505-522.

Yukl, G. A. (2006). *Leadership in organizations*. 6th ed. Upper Saddle River, NJ: Pearson/Prentice Hall.

Zaccaro, S. J. (2007). *Trait-Based Perspectives of Leadership*. *American Psychologist*, 62 (1), 6-16.

Zaccaro, S. J. (2001). *The nature of executive leadership: A conceptual and empirical analysis of success*. Washington, DC: American Psychological Association.

Νομοθεσία και Νομολογία

Αναγκαστικός νόμος 2517/1940

Απόφαση Ολομέλειας Συμβουλίου της Επικρατείας 711/2016 για την αντισυνταγματικότητα του Ν. 4327/2015. Ανακτήθηκε στις 20/09/2019 από https://www.esos.gr/sites/default/files/articles-legacy/ste-10_11.32.21_pm.pdf

Ν.1566/1985 (ΦΕΚ 167/Α/30-9-1985) «Δομή και Λειτουργία της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης και άλλες Διατάξεις».

Ν. 2043/1992 (ΦΕΚ 79/Α/19-5-1992) «Εποπτεία και Διοίκηση της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης και άλλες διατάξεις».

Ν. 2188/1994 (ΦΕΚ 18/Α/16-02-1994) «Ρύθμιση θεμάτων της εκπαίδευσης και άλλες διατάξεις».

ΠΔ 398/1995 (ΦΕΚ 223/Α/31-10-1995) «Καθορισμός προσόντων, κριτηρίων και διαδικασία επιλογής των στελεχών της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης».

Ν. 3467/2006 (ΦΕΚ 128/Α/21-6-2006) «Επιλογή στελεχών Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, ρύθμιση θεμάτων διοίκησης και εκπαίδευσης και άλλες διατάξεις».

Ν. 3848/2010 (ΦΕΚ 71/Α /19-5-2010) «Αναβάθμιση του ρόλου του εκπαιδευτικού- καθιέρωση κανόνων αξιολόγησης και αξιοκρατίας στην εκπαίδευσης και άλλες διατάξεις».

Ν. 4327/2015 (ΦΕΚ 50/Α/14-5-2015) «Επείγοντα μέτρα για την Πρωτοβάθμια, Δευτεροβάθμια και Τριτοβάθμια Εκπαίδευση και άλλες διατάξεις». Βλ. και Υπουργική Τροπολογία <https://www.hellenicparliament.gr/UserFiles/2f026f42-950c-4efc-b950-340c4fb76a24/epkyv-eis-synolo.pdf> (Αιτιολογική Έκθεση Ν. 4327/2015).

Ν. 4360/2016 (ΦΕΚ 9/Α/29-01-2016) «Εθνικό Μητρώο Επιτελικών Στελεχών Δημόσιας Διοίκησης, βαθμολογική διάρθρωση θέσεων, συστήματα αξιολόγησης, προαγωγών και επιλογής προϊσταμένων (διαφάνεια, αξιοκρατία και αποτελεσματικότητα της Δημόσιας Διοίκησης) και άλλες Διατάξεις»

Ν. 4473/2017 (ΦΕΚ 78/Α/30-05-2017) «Μέτρα για την επιτάχυνση του κυβερνητικού έργου σε θέματα εκπαίδευσης».

Ν. 4547/2018 (ΦΕΚ 102/Α/12-06-2018) «Αναδιοργάνωση των δομών υποστήριξης της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και άλλες διατάξεις».

Υ.Α.. Φ.353.1/324/105657/Δ1/02/2002 (ΦΕΚ 1340/Β/16-10-2002) «Καθορισμός των Ειδικότερων Καθηκόντων και Αρμοδιοτήτων των Προϊσταμένων των Περιφερειακών Υπηρεσιών Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, των Διευθυντών και Υποδιευθυντών των Σχολικών Μονάδων και ΣΕΚ και των Συλλόγων Διδασκόντων».

ΓΛΩΣΣΑΡΙΟ- ΣΥΝΤΟΜΟΓΡΑΦΙΕΣ

βλ.	Βλέπε
ΔΟΕ	Διδασκαλική Ομοσπονδία Ελλάδος
ΔΣ	Διοικητικό Συμβούλιο
ECTS	European Credit Transfer System (Ευρωπαϊκό Σύστημα Διδακτικών Μονάδων)
ΕΕ	Ευρωπαϊκή Ένωση
ΕΟΔΕ	Επιστημονική Εταιρία Οργάνωσης & Διοίκησης της Εκπαίδευσης
κλπ.	και τα λοιπά
κ. συν.	και συνεργάτες
κ.ά.	κι άλλα
κεφ.	κεφάλαιο
λ.χ.	λόγου χάριν
Ν.	νόμος
ΝΠΔΔ	Νομικό Πρόσωπο Δημοσίου Δικαίου
Ολ	Ολομέλεια
ΟΟΣΑ	Οργανισμός Οικονομικής Συνεργασίας και Ανάπτυξης
όπ. αναφ.	όπως αναφέρεται
παρ.	παράγραφος
ΠΔ	προεδρικό διάταγμα
ΠΥΣΔΕ	Περιφερειακά Υπηρεσιακά Συμβούλια Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης
ΣΝ	Συναισθηματική Νοημοσύνη
SPSS	Statistical Program for the Social Sciences
ΣτΕ	Συμβούλιο της Επικρατείας
ΤΠΕ	Τεχνολογία της Πληροφορίας και της Επικοινωνίας
Υ.Α.	Υπουργική Απόφαση
ΦΕΚ	Φύλλο Εφημερίδας Κυβερνήσεως

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Ι. ΥΑ 353.1/324/105657/Δ1

ΥΑ 353.1/324/105657/Δ1 (ΦΕΚ Β' 340/16.10.2002): «Καθορισμός των ειδικότερων καθηκόντων και αρμοδιοτήτων των προϊσταμένων των περιφερειακών υπηρεσιών πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, των Διευθυντών και υποΔιευθυντών των σχολικών μονάδων και ΣΕΚ και των συλλόγων των διδασκόντων»

ΚΕΦΑΛΑΙΟ Δ' - Διευθυντές - ΥποΔιευθυντές σχολικών μονάδων και ΣΕΚ – ΣΕ

Άρθρο 27: Έργο των Διευθυντών των σχολικών μονάδων.

1. Ο Διευθυντής της σχολικής μονάδας βρίσκεται στην κορυφή της σχολικής κοινότητας και είναι διοικητικός αλλά και επιστημονικός παιδαγωγικός υπεύθυνος στο χώρο αυτό.
2. Ειδικότερα ο Διευθυντής της σχολικής μονάδας:
 - α) Καθοδηγεί τη σχολική κοινότητα ώστε να θέσει υψηλούς στόχους και να εξασφαλίσει τις προϋποθέσεις για την επίτευξή τους για ένα σχολείο δημοκρατικό και ανοικτό στην κοινωνία.
 - β) Καθοδηγεί και βοηθεί τους εκπαιδευτικούς στο έργο τους, και ιδιαίτερα τους νεότερους, αναλαμβάνει πρωτοβουλίες εκπαιδευτικού και παιδαγωγικού χαρακτήρα και οφείλει να αποτελεί παράδειγμα.
 - γ) Φροντίζει ώστε το σχολείο να γίνει στοιχειώδης μονάδα επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών σε θέματα διοικητικά, παιδαγωγικά και επιστημονικά.
 - δ) Προϊσταται των εκπαιδευτικών και συντονίζει το έργο τους. Συνεργάζεται μαζί τους ισότιμα και με πνεύμα αλληλεγγύης. Διατηρεί και ενισχύει την συνοχή του Συλλόγου Διδασκόντων, αμβλύνει τις αντιθέσεις, ενθαρρύνει τις πρωτοβουλίες των εκπαιδευτικών, εμπνέει και παρέχει θετικά κίνητρα σ' αυτούς.
 - ε) Ελέγχει την πορεία των εργασιών και κατευθύνει τους εκπαιδευτικούς ώστε να ανταποκρίνονται έγκαιρα στις υποχρεώσεις που ανέλαβαν. Τέλος, αξιολογεί τους εκπαιδευτικούς, όπως η νομοθεσία ορίζει, έχοντας ως γνώμονα της αξιολόγησής του τους στόχους της αξιολόγησης.

Άρθρο 28: Γενικά καθήκοντα και αρμοδιότητες των Διευθυντών σχολείων.

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

- α) Εκπροσωπεί το σχολείο σε όλες τις σχέσεις του με τους τρίτους.
- β) Παραμένει στο σχολείο όλες τις εργάσιμες ώρες και είναι υπεύθυνος για την ομαλή λειτουργία του σχολείου και το συντονισμό της σχολικής ζωής.
- γ) Εφαρμόζει τους νόμους, τα προεδρικά διατάγματα, τις κανονιστικές αποφάσεις, τις εγκυκλίους και τις υπηρεσιακές εντολές των Στελεχών Διοίκησης, είναι υπεύθυνος για την τήρησή τους και υλοποιεί τις αποφάσεις του Συλλόγου των Διδασκόντων.
- δ) Προωθεί, σε συνεργασία με το Σύλλογο Διδασκόντων, το Διευθυντή Εκπαίδευσης ή Προϊστάμενο Γραφείου και τους Σχολικούς Συμβούλους, τη λειτουργία τμημάτων Πρόσθετης Διδακτικής Στήριξης, Ενισχυτικής Διδασκαλίας, τάξεων υποδοχής, φροντιστηριακών τμημάτων, τμημάτων διευρυμένου ωραρίου, Ολοήμερου σχολείου και των λοιπών εκπαιδευτικών καινοτομιών και έχει την ευθύνη για την οργάνωση και τη λειτουργία αυτών.
- ε) Συγκροτεί με πράξη του τις επιτροπές για τις εξετάσεις, για τη συγκέντρωση των δικαιολογητικών και την έκδοση των αποτελεσμάτων και όσες άλλες προβλέπονται για τη λειτουργία του σχολείου.
- στ) Συντάσσει τις αξιολογικές εκθέσεις για το διδακτικό και διοικητικό προσωπικό, όπως προβλέπει η νομοθεσία.
- ζ) Ενημερώνει το διδακτικό προσωπικό, τους γονείς και τους μαθητές, για την εκπαιδευτική πολιτική, τους στόχους και το έργο του σχολείου.
- η) Στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση ο Διευθυντής ενημερώνει και φυλάσσει τους φακέλους των υπηρεσιακών μεταβολών των εκπαιδευτικών του σχολείου του και, σε περίπτωση μετάθεσης, τους διαβιβάζει στα νέα τους σχολεία.
- θ) Έχει την ευθύνη συγκέντρωσης και αποστολής των στοιχείων εκκαθάρισης των αποδοχών του προσωπικού της σχολικής μονάδας στο Γραφείο ή τη Διεύθυνση Εκπαίδευσης (Τροποποιήθηκε με την Αρ. 841/72/ΙΒ ΥΑ - ΦΕΚ 1180/2010)
- ι) Έχει την παιδαγωγική ευθύνη για τη διαμόρφωση θετικού κλίματος στο σχολείο και για την ανάπτυξη αρμονικών σχέσεων ανάμεσα στα μέλη της σχολικής κοινότητας.
- ια) Ενημερώνει τους νεοδιόριστους, τους αναπληρωτές και τους ωρομίσθιους εκπαιδευτικούς σχετικά με τα δικαιώματα και τις υποχρεώσεις και τους χορηγεί αντίγραφα των βασικών νόμων, αποφάσεων και εγκυκλίων σχετικών με την εκπαίδευση.
- ιβ) Στην περίπτωση που υπηρετούν στο σχολείο περισσότεροι του ενός ΥποΔιευθυντές, ορίζει με πράξη του έναν υποΔιευθυντή ως νόμιμο αναπληρωτή του και καταμερίζει τις αρμοδιότητες και τις εργασίες σ' αυτούς.
- ιγ) Είναι υπεύθυνος σε συνεργασία με τον ΥποΔιευθυντή, το γραμματέα του σχολείου και τον αρμόδιο εκπαιδευτικό για την τήρηση της αλληλογραφίας του σχολείου και των πάσης φύσεως βιβλίων και εντύπων που προβλέπονται από τις ισχύουσες διατάξεις.

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

ιε) Χορηγεί στο εκπαιδευτικό και διοικητικό προσωπικό της σχολικής μονάδας που προΐσταται τις άδειες που προβλέπονται από τα άρθρα 48, 50 (ειδικές), 53 παρ. 6-7 (παρακολούθησης σχολικής επίδοσης), 54 (αναρρωτικές) και 60 (εξετάσεων) του Ν.3528/2007 (26 Α'), όπως ισχύουν, ενημερώνοντας αμελλητί τον οικείο Διευθυντή Εκπαίδευσης.

***Άρθρο 29:** Καθήκοντα και αρμοδιότητες των Διευθυντών σε σχέση με το Σύλλογο των Διδασκόντων.*

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

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

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

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

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

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

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

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

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

10. Σε συνεργασία με τους διδάσκοντες καταρτίζει το πρόγραμμα ενημέρωσης των γονέων, το οποίο κοινοποιεί στο σύλλογο γονέων και τον οικείο Διευθυντή ή Προϊστάμενο Γραφείου Εκπαίδευσης.
11. Συνεργάζεται με τους διδάσκοντες για τον ορισμό των θεμάτων των εξετάσεων, ορίζει τους επιτηρητές και είναι υπεύθυνος για την τήρηση των σχετικών με τις εξετάσεις διατάξεων.
12. Παρέχει στους διδάσκοντες συγκεκριμένες οδηγίες για να ανταποκρίνονται στα καθήκοντά τους, σύμφωνα με τις ισχύουσες διατάξεις.
13. Απευθύνει στους διδάσκοντες, όταν είναι απαραίτητο, συστάσεις με πνεύμα συναδελφικής αλληλεγγύης. Στις περιπτώσεις που διδάσκοντες δεν ανταποκρίνονται στις υποχρεώσεις και τα καθήκοντά τους και οι προσπάθειες του μένουν χωρίς αποτέλεσμα, ενημερώνει σχετικά το Σύλλογο των Διδασκόντων, το διοικητικό του Προϊστάμενο και τον αρμόδιο Σχολικό Σύμβουλο. Εφόσον, παρ' όλα αυτά, δεν υπάρξει αποτέλεσμα, αναφέρεται γραπτά στο Διευθυντή Εκπαίδευσης ή τον Προϊστάμενο του Γραφείου.
14. Ενημερώνεται για τους λόγους απουσίας του διδακτικού προσωπικού από το σχολείο και από τις συνεδριάσεις του Συλλόγου των Διδασκόντων και ενεργεί σύμφωνα με τις ισχύουσες διατάξεις, όταν συντρέχει λόγος.
15. Είναι υπεύθυνος για την κάλυψη του υποχρεωτικού ωραρίου εβδομαδιαίας διδασκαλίας από όλους τους εκπαιδευτικούς. Σε περίπτωση αντικειμενικής αδυναμίας για τη συμπλήρωση αυτή ενημερώνει άμεσα τον Προϊστάμενο Γραφείου ή το Διευθυντή Εκπαίδευσης.

Άρθρο 30: Καθήκοντα και αρμοδιότητες των Διευθυντών των σχολείων σε σχέση με τους Σχολικούς Συμβούλους, το Διευθυντή Εκπαίδευσης και τον Προϊστάμενο του Γραφείου.

1. Ο Διευθυντής της σχολικής μονάδας σε συνεργασία με το Σύλλογο των Διδασκόντων και τους Σχολικούς Συμβούλους προωθεί τα επιμορφωτικά προγράμματα που γίνονται για το διδακτικό προσωπικό και συμμετέχει σ' αυτά. Ο ίδιος έχει την ευθύνη της οργάνωσής τους.
2. Συνεργάζεται με τους Σχολικούς Συμβούλους ή το Διευθυντή Εκπαίδευσης ή τον Προϊστάμενο Γραφείου ή προκαλεί συσκέψεις με αυτούς για την αντιμετώπιση προβλημάτων που αντιμετωπίζει η σχολική μονάδα.
3. Αναλαμβάνει, σε συνεργασία με τους αρμόδιους Σχολικούς Συμβούλους, πρωτοβουλίες για τη βοήθεια των νέων εκπαιδευτικών στο διδακτικό τους έργο.
4. Ενημερώνει τον αρμόδιο Σχολικό Σύμβουλο και το Διευθυντή Εκπαίδευσης ή τον Προϊστάμενο Γραφείου για την πραγματοποίηση μορφωτικών ή άλλων πολιτιστικών επισκέψεων σε χώρους ιστορικής και πολιτιστικής αναφοράς και σε παραγωγικές επιχειρήσεις.

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

Άρθρο 31: Καθήκοντα και αρμοδιότητες των Διευθυντών σχολείων σε σχέση με τους μαθητές.

1. Ο Διευθυντής της σχολικής μονάδας συγκροτεί τα τμήματα κάθε τάξης και κατανέμει τους μαθητές στα τμήματα, με βάση τις ισχύουσες διατάξεις και σύμφωνα με τις αρχές της παιδαγωγικής, χωρίς κοινωνικούς αποκλεισμούς.
2. Εκδίδει και υπογράφει τους τίτλους σπουδών ως υπεύθυνος και συνυπογράφουν ως συνυπεύθυνοι, ο εκπαιδευτικός που συντάζει τον τίτλο και οι διδάσκοντες, εφόσον απαιτείται.
3. Συνεργάζεται με τις μαθητικές κοινότητες για την οργάνωση της σχολικής ζωής, μέσα σε κλίμα κατανόησης και υπευθυνότητας.
4. Εφαρμόζει τις ισχύουσες διατάξεις για την υποχρεωτική φοίτηση των μαθητών στο σχολείο.
5. Συντελεί στη διαμόρφωση συνθηκών φιλικού παιδαγωγικού κλίματος μεταξύ μαθητών και διδασκόντων.
6. Διενεργεί και ανανεώνει τις εγγραφές των μαθητών από τάξη σε τάξη.
7. Εφαρμόζει τις διαδικασίες που προβλέπονται από τις κείμενες διατάξεις για την εγγραφή μαθητών αδήλων στα μητρώα ή δημοτολόγια.
8. Εγκρίνει τις μετεγγραφές των μαθητών, όπως προβλέπεται και έχει την ευθύνη για τη φύλαξη των στοιχείων εγγραφής στο αρχείο του σχολείου.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ ΙΙ. Ερωτηματολόγιο

ΑΛΕΞΑΝΔΡΕΙΟ ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΚΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΙΔΡΥΜΑ ΘΕΣΣΑΛΟΝΙΚΗΣ
ΣΧΟΛΗ ΔΙΟΙΚΗΣΗΣ ΚΑΙ ΟΙΚΟΝΟΜΙΑΣ
ΠΜΣ ΟΡΓΑΝΩΣΗ & ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΜΟΝΑΔΩΝ

ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ ΕΡΕΥΝΑΣ

Αγαπητοί Συνάδελφοι,

Στο πλαίσιο εκπόνησης της Διπλωματικής μου Εργασίας, διεξάγω έρευνα για τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών αναφορικά με τους παράγοντες που συμβάλλουν στη διαμόρφωση των χαρακτηριστικών του αποτελεσματικού Διευθυντή και τα κριτήρια αποτίμησής τους.

Το ερωτηματολόγιο είναι ανώνυμο και απευθύνεται στους Εκπαιδευτικούς Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Ανατολικής Θεσσαλονίκης.

Η συμμετοχή σας στην έρευνα είναι εθελοντική, ωστόσο η συμβολή σας στη διεξαγωγή της είναι πολύτιμη και καθοριστική. Σας παρακαλώ να απαντήσετε με ειλικρίνεια στις ερωτήσεις που ακολουθούν.

Σας ευχαριστώ για τη συνεργασία και τη συμμετοχή σας.

Πλατσάς Διονύσιος

ΠΡΩΤΟ ΜΕΡΟΣ. ΔΗΜΟΓΡΑΦΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ

1. Φύλο: Άνδρας Γυναίκα
2. Ηλικία: <40 41-50 51-60 >60
3. Έτη υπηρεσίας στην Εκπαίδευση: < 10 11-18 18-25 >25
4. Έτη Διοικητικής Εμπειρίας: <5 >5
5. Τρέχουσα θέση στην Εκπαίδευση: Εκπαιδευτικός ΥποΔιευθυντής Διευθυντής
6. Επιπλέον Σπουδές: Δεύτερο Πτυχίο ΑΕΙ/ΤΕΙ Μεταπτυχιακό Διδακτορικό

ΔΕΥΤΕΡΟ ΜΕΡΟΣ

A. Εκπαιδευτική ηγεσία (ρόλος και τρόπος) και αποτελεσματικότητα του εκπαιδευτικού έργου.

Οι παρακάτω δηλώσεις σχετίζονται με το ρόλο και τις αρμοδιότητες του Διευθυντή του σχολείου. Επιλέξτε με ✓ τις έξι (6) σημαντικότερες που συμβάλλουν στην αποτελεσματική λειτουργία του σχολείου.

1. Διαμόρφωση του εκπαιδευτικού προσανατολισμού και των στόχων της σχολικής μονάδας	
2. Προώθηση εκπαιδευτικών προγραμμάτων και δραστηριοτήτων	
3. Διαμόρφωση κατάλληλου παιδαγωγικού κλίματος και έλεγχος της συμπεριφοράς των μαθητών	
4. Καταμερισμός και συντονισμός των διοικητικών εργασιών του σχολείου	
5. Ιεράρχηση των αναγκών και προτεραιοτήτων του σχολείου	
6. Κατανόηση των αναγκών και των προσδοκιών των εκπαιδευτικών	
7. Διαχείριση- Επίλυση συγκρούσεων μεταξύ των μελών της εκπαιδευτικής κοινότητας	
8. Συμμετοχή εκπαιδευτικών στη διαμόρφωση στόχων και στη λήψη αποφάσεων	
9. Ενθάρρυνση της πρωτοβουλίας και δημιουργικότητας των εκπαιδευτικών	
10. Συνεργασία με φορείς για την αναβάθμιση των υποδομών και του εξοπλισμού του σχολείου	

B. Χαρακτηριστικά Προσωπικότητας και Ικανότητες Αποτελεσματικού Διευθυντή

Τα παρακάτω θεωρούνται θετικά χαρακτηριστικά της προσωπικότητας και ικανότητες ενός αποτελεσματικού Διευθυντή. Επιλέξτε με ✓ τα οκτώ (8) σημαντικότερα, κατά τη γνώμη σας.

Αυτοπεποίθηση	<input type="checkbox"/>	Κατανόηση των αναγκών και συναισθημάτων των άλλων	<input type="checkbox"/>
Αυτοέλεγχος	<input type="checkbox"/>	Αποδοχή από τη σχολική κοινότητα	<input type="checkbox"/>
Ευσυνειδησία	<input type="checkbox"/>	Πειθώ- Επιρροή	<input type="checkbox"/>
Προσαρμοστικότητα	<input type="checkbox"/>	Επικοινωνία- Διαπροσωπικές σχέσεις	<input type="checkbox"/>
Πρωτοβουλία	<input type="checkbox"/>	Συνεργατικότητα- ομαδικό πνεύμα	<input type="checkbox"/>
Καινοτομία- Δημιουργικότητα	<input type="checkbox"/>	Διαχείριση συγκρούσεων	<input type="checkbox"/>
Όραμα	<input type="checkbox"/>	Γνώση του διοικητικού έργου	<input type="checkbox"/>
Δυναμισμός- Αποφασιστικότητα	<input type="checkbox"/>	Οργανωτικές δεξιότητες	<input type="checkbox"/>
Εργατικότητα	<input type="checkbox"/>	Δημοκρατικό πνεύμα	<input type="checkbox"/>

Γ. Παράγοντες διαμόρφωσης- ενίσχυσης των χαρακτηριστικών του αποτελεσματικού Διευθυντή.

Σε ποιο βαθμό η εκπαιδευτική υπηρεσία–εμπειρική γνώση από τη μια και η επιστημονική συγκρότηση- σπουδές από την άλλη διαμορφώνουν- ενισχύουν τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας και τις ικανότητες για άσκηση αποτελεσματικής ηγεσίας;

		Καθόλου	Λίγο	Μέτρια	Πολύ	Πάρα πολύ
1. Προσδίδει ευχέρεια στη διαχείριση της συμπεριφοράς των μαθητών	Εκπ.εμπ.		
2. Συμβάλλει στην κατανόηση των αναγκών και προσδοκιών των εκπαιδευτικών	Εκπ.εμπ.					
3. Βελτιώνει τις διοικητικές δεξιότητες και τη γνώση του έργου	Εκπ.εμπ.		
4. Προσδίδει αυτοπεποίθηση στην ανάληψη πρωτοβουλιών και ευθύνης	Εκπ.εμπ.					
5. Προσδίδει κύρος και αυξάνει την αποδοχή από τους εκπαιδευτικούς	Εκπ.εμπ.		
6. Ενισχύει την πειθώ και επιρροή στη διαδικασία λήψης αποφάσεων	Εκπ.εμπ.					
7. Εμπνέει αίσθημα ασφάλειας στους άλλους (εκπαιδευτικούς, μαθητές, γονείς)	Εκπ.εμπ.		
8. Βελτιώνει τις τεχνικές διαχείρισης διαπροσωπικών σχέσεων και επίλυσης συγκρούσεων	Εκπ.εμπ.					
9. Συμβάλλει στην ιεράρχηση προτεραιοτήτων και στη λήψη εύστοχων αποφάσεων	Εκπ.εμπ.					
	Επιστ.συγκ.		
		Καθόλου	Λίγο	Μέτρια	Πολύ	Πάρα πολύ
10. Ενθαρρύνει την ανάληψη	Εκπ.εμπ.		..			

πρωτοβουλιών και ευθύνης						
11. Συμβάλλει στην κατανόηση των πτυχών της εκπαιδευτικής πραγματικότητας και των παραγόντων που την επηρεάζουν	Εκπ.εμπ.		**		*	*
12. Βελτιώνει την ικανότητα διαχείρισης των συναισθημάτων (αυτοέλεγχος)	Εκπ.εμπ.		**		*	*
	Επιστ.συγκ.		**		*	*

Δ1. Το σύστημα επιλογής αποτελεσματικών Διευθυντών- μοριοδότηση κριτηρίων

Στις παρακάτω δηλώσεις σημειώστε με ✓ το βαθμό συμφωνίας σας.

1. Η διαδικασία επιλογής Διευθυντών είναι κρίσιμη για την αποτελεσματική λειτουργία των σχολείων.

Διαφωνώ πολύ	Διαφωνώ	Ουδέτερο	Συμφωνώ	Συμφωνώ Πολύ
--------------	---------	----------	---------	--------------

2. Τα πολλά έτη εκπαιδευτικής υπηρεσίας- άνω των 18- αυξάνουν το βαθμό αποδοχής του Διευθυντή από τους εκπαιδευτικούς.

Διαφωνώ πολύ	Διαφωνώ	Ουδέτερο	Συμφωνώ	Συμφωνώ Πολύ
--------------	---------	----------	---------	--------------

3. Το ίδιο άτομο διαθέτει τα απαιτούμενα χαρακτηριστικά για αποτελεσματική ηγεσία, με περισσότερα έτη εκπαιδευτικής υπηρεσίας σε σχέση με τα 18 έτη.

Διαφωνώ πολύ	Διαφωνώ	Ουδέτερο	Συμφωνώ	Συμφωνώ Πολύ
--------------	---------	----------	---------	--------------

4. Οι επιπλέον σπουδές συμβάλλουν στην ενίσχυση των χαρακτηριστικών και ικανοτήτων για αποτελεσματική ηγεσία.

Διαφωνώ πολύ	Διαφωνώ	Ουδέτερο	Συμφωνώ	Συμφωνώ Πολύ
--------------	---------	----------	---------	--------------

5. Οι σπουδές στη Διοίκηση- Οργάνωση εκπαιδευτικών μονάδων εμπλουτίζουν τις γνώσεις και βελτιώνουν τις ικανότητες για την άσκηση του διευθυντικού ρόλου.

Διαφωνώ πολύ	Διαφωνώ	Ουδέτερο	Συμφωνώ	Συμφωνώ Πολύ
--------------	---------	----------	---------	--------------

6. Ιεραρχήστε τους παρακάτω παράγοντες ως προς τη σημασία- συμβολή τους στη διαμόρφωση των χαρακτηριστικών του αποτελεσματικού Διευθυντή (1 το πιο σημαντικό, 5 το λιγότερο σημαντικό):

Επιστημονική συγκρότηση- σπουδές	" "
Σπουδές στη διοίκηση εκπαιδευτικών μονάδων	" "
Εκπαιδευτική υπηρεσία	
Διοικητική εμπειρία	
Επιμορφώσεις	" "

Δ2. Αποτίμηση κριτηρίων στο ισχύον σύστημα επιλογής Διευθυντών σχολικών μονάδων:

➤ Επιστημονική Συγκρότηση (μέχρι 17 μονάδες):

Τίτλοι Σπουδών (μέχρι 9 μονάδες)

- Διδακτορικό: 6 μονάδες
- Μεταπτυχιακό: 4 μονάδες
- Δεύτερο Πτυχίο ΑΕΙ: 3 μονάδες

➤ Υπηρεσιακή Κατάσταση (μέχρι 14 μονάδες):

- Εκπαιδευτική Προϋπηρεσία: μέχρι 10 μονάδες (1 μονάδα για κάθε έτος πέραν των 8 ετών)
- Διοικητική Εμπειρία: μέχρι 4 μονάδες

Απαντήστε στις παρακάτω ερωτήσεις, βάζοντας ✓ στο σχετικό πλαίσιο.

7. Πώς κρίνετε τη μοριοδότηση των Τίτλων Σπουδών των υποψηφίων Διευθυντών στο ισχύον σύστημα επιλογής;

Πολύ Χαμηλή	Χαμηλή	Μέτρια	Υψηλή	Πολύ Υψηλή
-------------	--------	--------	-------	------------

8. Πώς κρίνετε τη μοριοδότηση της εκπαιδευτικής προϋπηρεσίας με όριο τα 18 έτη;

Πολύ Χαμηλή	Χαμηλή	Μέτρια	Υψηλή	Πολύ Υψηλή
-------------	--------	--------	-------	------------

9. Πώς κρίνετε τη μοριοδότηση της διοικητικής εμπειρίας μέχρι 4 μονάδες;

Πολύ Χαμηλή	Χαμηλή	Μέτρια	Υψηλή	Πολύ Υψηλή
-------------	--------	--------	-------	------------

10. Θεωρείτε δίκαιη την αναλογική μοριοδότηση της εκπαιδευτικής υπηρεσίας πλέον των 18 ετών στη διαδικασία επιλογής;

Πολύ Χαμηλή	Χαμηλή	Μέτρια	Υψηλή	Πολύ Υψηλή
-------------	--------	--------	-------	------------

11. Θεωρείτε δίκαιη την αντιστάθμιση της μοριοδότησης ενός τίτλου σπουδών με τη μοριοδότηση των επιπλέον ετών εκπαιδευτικής εμπειρίας;

Πολύ Χαμηλή	Χαμηλή	Μέτρια	Υψηλή	Πολύ Υψηλή
-------------	--------	--------	-------	------------

12. Θεωρείτε αποτελεσματικότερο και περισσότερο αποδεκτό ένα σύστημα επιλογής που θα

αξιολογούσε/ μοριοδοτούσε ισόρροπα τη συνολική εκπαιδευτική σταδιοδρομία;

Πολύ Χαμηλή	Χαμηλή	Μέτρια	Υψηλή	Πολύ Υψηλή
-------------	--------	--------	-------	------------

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ ΙΙΙ. Αποτελέσματα Συσχετίσεων στον Άξονα Γ και Δ

Ο πίνακας δείχνει το πλήθος των ατόμων σε κάθε συνδυασμό ερωτήσεων των κατηγοριών Γ και Δ με τις ερωτήσεις 3 και 5 των προσωπικών στοιχείων.

		Έτη Υπηρεσίας				Επιπλέον Σπουδές			
		0 ως 10 έτη Count	11 ως 18 έτη Count	18 ως 25 έτη Count	Περισσότερα από 25 έτη Count	Καθόλου Count	Δεύτερο Πτυχίο Count	Μεταπτυχιακό Count	Διδακτορικό Count
Γ1(ΕΕ)	Καθόλου	0	0	0	2	0	2	0	0
	Λίγο	0	0	0	1	1	0	0	0
	Μέτρια	1	0	2	1	3	1	0	0
	Πολύ	2	8	14	20	24	7	13	0
	Πάρα Πολύ	3	8	10	11	19	1	11	1
Γ1(ΕΣ)	Καθόλου	0	1	1	3	4	1	0	0
	Λίγο	0	2	10	10	10	5	7	0
	Μέτρια	3	5	7	10	12	2	11	0
	Πολύ	3	7	7	9	19	1	5	1
	Πάρα Πολύ	0	1	1	3	2	2	1	0
Γ2(ΕΕ)	Καθόλου	0	0	0	0	0	0	0	0
	Λίγο	0	0	2	1	1	1	1	0
	Μέτρια	2	0	1	5	4	1	3	0
	Πολύ	3	9	16	20	25	7	15	1
	Πάρα Πολύ	1	7	7	9	17	2	5	0
Γ2(ΕΣ)	Καθόλου	1	0	1	5	5	1	1	0
	Λίγο	0	3	5	7	8	2	5	0
	Μέτρια	1	7	11	11	15	3	11	1
	Πολύ	3	5	7	11	17	4	5	0
	Πάρα Πολύ	1	1	2	1	2	1	2	0
Γ3(ΕΕ)	Καθόλου	0	0	0	0	0	0	0	0
	Λίγο	0	0	0	4	0	1	3	0
	Μέτρια	0	3	6	5	7	4	3	0
	Πολύ	5	7	13	15	24	4	11	1
	Πάρα Πολύ	1	6	7	11	16	2	7	0
Γ3(ΕΣ)	Καθόλου	0	0	1	2	3	0	0	0
	Λίγο	0	1	2	4	3	0	4	0
	Μέτρια	1	3	6	15	14	5	6	0
	Πολύ	2	7	10	11	16	4	9	1
	Πάρα Πολύ	3	5	7	3	11	2	5	0
Γ4(ΕΕ)	Καθόλου	0	0	0	0	0	0	0	0
	Λίγο	0	0	0	2	0	0	2	0

	Μέτρια	0	1	5	3	6	2	1	0
	Πολύ	3	7	11	20	22	5	13	1
	Πάρα Πολύ	3	8	10	10	19	4	8	0
Γ4(ΕΣ)	Καθόλου	0	0	0	1	1	0	0	0
	Λίγο	1	2	4	6	7	0	6	0
	Μέτρια	1	4	10	9	18	2	4	0
	Πολύ	3	6	9	13	16	6	9	0
	Πάρα Πολύ	1	4	3	6	5	3	5	1
Γ5(ΕΕ)	Καθόλου	1	0	0	1	2	0	0	0
	Λίγο	0	0	2	6	3	2	3	0
	Μέτρια	3	4	6	9	7	5	10	0
	Πολύ	2	5	12	11	18	3	8	1
	Πάρα Πολύ	0	7	6	8	17	1	3	0
Γ5(ΕΣ)	Καθόλου	1	0	0	2	3	0	0	0
	Λίγο	0	0	3	3	6	0	0	0
	Μέτρια	2	4	10	10	13	4	9	0
	Πολύ	3	7	10	15	20	5	10	0
	Πάρα Πολύ	0	5	3	5	5	2	5	1
Γ6(ΕΕ)	Καθόλου	0	0	0	1	1	0	0	0
	Λίγο	0	0	0	3	2	0	1	0
	Μέτρια	3	2	6	7	10	3	5	0
	Πολύ	3	7	12	15	18	6	12	1
	Πάρα Πολύ	0	7	8	9	16	2	6	0
Γ6(ΕΣ)	Καθόλου	0	0	1	3	4	0	0	0
	Λίγο	1	1	8	6	7	0	9	0
	Μέτρια	1	3	6	12	16	1	5	0
	Πολύ	4	8	9	9	16	8	5	1
	Πάρα Πολύ	0	4	2	5	4	2	5	0
Γ7(ΕΕ)	Καθόλου	0	0	0	2	1	1	0	0
	Λίγο	0	0	0	2	1	0	1	0
	Μέτρια	0	3	5	5	8	2	3	0
	Πολύ	4	7	13	12	17	4	14	1
	Πάρα Πολύ	2	6	8	14	20	4	6	0
Γ7(ΕΣ)	Καθόλου	0	1	0	2	3	0	0	0
	Λίγο	0	1	4	10	9	1	5	0
	Μέτρια	0	2	11	9	13	2	7	0
	Πολύ	4	10	7	10	16	6	8	1
	Πάρα Πολύ	2	2	4	4	6	2	4	0
Γ8(ΕΕ)	Καθόλου	0	0	0	0	0	0	0	0
	Λίγο	0	0	1	3	1	0	3	0
	Μέτρια	2	1	5	7	5	4	5	1
	Πολύ	0	10	12	13	20	6	9	0
	Πάρα Πολύ	4	5	8	12	21	1	7	0

Γ8(ΕΣ)	Καθόλου	0	1	1	1	3	0	0	0
	Λίγο	1	1	6	5	7	1	5	0
	Μέτρια	1	5	9	15	17	4	9	0
	Πολύ	0	7	6	10	12	4	6	1
	Πάρα Πολύ	4	2	4	4	8	2	4	0
Γ9(ΕΕ)	Καθόλου	0	0	0	0	0	0	0	0
	Λίγο	0	0	0	3	1	1	1	0
	Μέτρια	0	1	7	7	7	2	6	0
	Πολύ	4	10	12	20	27	5	13	1
	Πάρα Πολύ	2	5	7	5	12	3	4	0
Γ9(ΕΣ)	Καθόλου	0	1	1	2	4	0	0	0
	Λίγο	0	0	1	3	2	0	2	0
	Μέτρια	3	6	12	12	19	3	10	1
	Πολύ	1	6	9	16	16	7	9	0
	Πάρα Πολύ	2	3	3	2	6	1	3	0
Γ10(ΕΕ)	Καθόλου	0	0	0	1	0	0	1	0
	Λίγο	0	0	1	2	1	1	1	0
	Μέτρια	1	2	8	11	10	4	7	1
	Πολύ	5	8	11	16	26	3	11	0
	Πάρα Πολύ	0	6	6	5	10	3	4	0
Γ10(ΕΣ)	Καθόλου	0	0	0	3	3	0	0	0
	Λίγο	1	2	2	3	6	0	2	0
	Μέτρια	2	6	11	10	17	4	8	0
	Πολύ	2	7	11	17	20	5	11	1
	Πάρα Πολύ	1	1	2	2	1	2	3	0
Γ11(ΕΕ)	Καθόλου	0	0	0	0	0	0	0	0
	Λίγο	0	0	1	2	0	1	2	0
	Μέτρια	0	2	4	6	5	2	5	0
	Πολύ	4	9	12	22	29	5	12	1
	Πάρα Πολύ	2	5	9	5	13	3	5	0
Γ11(ΕΣ)	Καθόλου	0	1	0	3	4	0	0	0
	Λίγο	0	1	5	2	4	1	3	0
	Μέτρια	2	5	8	8	14	3	6	0
	Πολύ	2	7	9	19	20	5	11	1
	Πάρα Πολύ	2	2	4	3	5	2	4	0
Γ12(ΕΕ)	Καθόλου	0	0	1	0	0	0	1	0
	Λίγο	0	1	1	2	2	0	2	0
	Μέτρια	2	2	5	11	8	4	7	1
	Πολύ	3	8	13	15	25	6	8	0
	Πάρα Πολύ	1	5	6	7	12	1	6	0
Γ12(ΕΣ)	Καθόλου	0	0	5	5	7	1	2	0
	Λίγο	1	2	2	7	5	0	7	0
	Μέτρια	2	5	9	14	15	6	8	1

	Πολύ	3	8	8	7	19	3	4	0
	Πάρα Πολύ	0	1	2	2	1	1	3	0
Δ1	Διαφωνώ	0	0	0	0	0	0	0	0
	Πολύ								
	Διαφωνώ	0	0	0	1	1	0	0	0
	Ουδέτερο	1	1	3	4	6	2	1	0
	Συμφωνώ	2	6	11	16	22	6	6	1
	Συμφωνώ	3	9	12	14	18	3	17	0
	Πολύ								
Δ2	Διαφωνώ	0	0	0	0	0	0	0	0
	Πολύ								
	Διαφωνώ	2	1	1	1	2	0	3	0
	Ουδέτερο	2	6	7	10	14	2	8	1
	Συμφωνώ	2	7	13	15	22	7	8	0
	Συμφωνώ	0	2	5	9	9	2	5	0
	Πολύ								
Δ3	Διαφωνώ	0	0	0	0	0	0	0	0
	Πολύ								
	Διαφωνώ	3	4	4	5	7	1	8	0
	Ουδέτερο	2	5	11	12	16	4	9	1
	Συμφωνώ	1	5	8	12	20	3	3	0
	Συμφωνώ	0	2	3	6	4	3	4	0
	Πολύ								
Δ4	Διαφωνώ	0	0	1	1	2	0	0	0
	Πολύ								
	Διαφωνώ	0	1	2	1	2	1	1	0
	Ουδέτερο	0	2	12	7	15	0	6	0
	Συμφωνώ	5	11	8	24	26	8	13	1
	Συμφωνώ	1	2	3	2	2	2	4	0
	Πολύ								
Δ5	Διαφωνώ	0	0	0	0	0	0	0	0
	Πολύ								
	Διαφωνώ	0	0	3	1	1	1	2	0
	Ουδέτερο	0	1	1	5	5	1	1	0
	Συμφωνώ	4	11	17	20	29	6	16	1
	Συμφωνώ	2	4	5	9	12	3	5	0
	Πολύ								
Δ7	Πολύ	0	0	0	1	0	1	0	0
	Χαμηλή								
	Χαμηλή	0	2	2	1	2	1	2	0
	Μέτρια	4	3	11	19	17	4	15	1
	Υψηλή	2	8	9	10	17	5	7	0
	Πολύ	0	3	4	4	11	0	0	0
	Υψηλή								

Δ8	Πολύ Χαμηλή	0	0	0	2	1	1	0	0
	Χαμηλή	0	4	5	11	13	2	5	0
	Μέτρια	3	6	16	17	23	6	12	1
	Υψηλή	2	6	4	3	9	1	5	0
	Πολύ Υψηλή	1	0	1	2	1	1	2	0
Δ9	Πολύ Χαμηλή	1	1	2	5	5	1	3	0
	Χαμηλή	3	5	6	9	15	4	3	1
	Μέτρια	1	9	14	18	24	5	13	0
	Υψηλή	0	1	3	2	1	0	5	0
	Πολύ Υψηλή	1	0	1	1	2	1	0	0
Δ10	Καθόλου	1	2	2	2	2	0	5	0
	Λίγο	3	3	2	4	5	3	4	0
	Μέτρια	0	6	16	16	24	6	7	1
	Πολύ	2	4	4	9	12	1	6	0
	Πάρα Πολύ	0	1	2	4	4	1	2	0
Δ11	Καθόλου	1	0	3	3	2	0	5	0
	Λίγο	5	3	3	4	8	3	4	0
	Μέτρια	0	4	9	14	15	5	6	1
	Πολύ	0	8	9	12	17	3	9	0
	Πάρα Πολύ	0	1	2	2	5	0	0	0
Δ12	Καθόλου	1	0	0	1	0	0	2	0
	Λίγο	1	0	2	0	0	0	3	0
	Μέτρια	0	5	3	12	9	4	6	1
	Πολύ	3	9	15	17	32	5	7	0
	Πάρα Πολύ	1	2	6	5	6	2	6	0
Δ6(Επιστημονική Συγκρότηση - Σπουδές)	1	0	2	3	1	3	1	2	0
	2	1	3	3	2	3	3	3	0
	3	1	6	8	12	12	3	12	0
	4	4	4	7	13	20	2	6	0
	5	0	1	5	7	9	2	1	1
Δ6(Εκπαιδευτική Υπηρεσία)	1	2	5	12	16	20	4	11	0
	2	3	6	6	10	14	4	7	0
	3	1	2	4	5	8	2	1	1
	4	0	2	4	4	5	0	5	0
	5	0	1	0	0	0	1	0	0

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ IV. Pearson Chi-Square Test

Pearson Chi-Square Tests

		Έτη Υπηρεσίας	Επιπλέον Σπουδές
Γ1(ΕΕ)	Chi-square	9,148	20,349
	df	12	12
	Sig.	,690	,041
Γ1(ΕΣ)	Chi-square	9,001	16,050
	df	12	12
	Sig.	,703	,189
Γ2(ΕΕ)	Chi-square	10,597	4,384
	df	9	9
	Sig.	,304	,884
Γ2(ΕΣ)	Chi-square	9,117	5,700
	df	12	12
	Sig.	,693	,930
Γ3(ΕΕ)	Chi-square	9,849	10,748
	df	9	9
	Sig.	,363	,293
Γ3(ΕΣ)	Chi-square	12,093	8,393
	df	12	12
	Sig.	,438	,754
Γ4(ΕΕ)	Chi-square	8,025	8,045
	df	9	9
	Sig.	,532	,530
Γ4(ΕΣ)	Chi-square	4,244	14,893
	df	12	12
	Sig.	,979	,247
Γ5(ΕΕ)	Chi-square	16,616	16,034
	df	12	12
	Sig.	,165	,190
Γ5(ΕΣ)	Chi-square	11,770	13,996
	df	12	12
	Sig.	,464	,301
Γ6(ΕΕ)	Chi-square	11,583	4,450
	df	12	12
	Sig.	,480	,974
Γ6(ΕΣ)	Chi-square	13,487	21,790
	df	12	12
	Sig.	,335	,040
Γ7(ΕΕ)	Chi-square	8,830	8,063
	df	12	12
	Sig.	,717	,780
Γ7(ΕΣ)	Chi-square	19,012	6,328

	df	12	12
	Sig.	,038	,899
Γ8(EE)	Chi-square	10,566	16,417
	df	9	9
	Sig.	,307	,019
Γ8(ΕΣ)	Chi-square	16,646	6,067
	df	12	12
	Sig.	,163	,913
Γ9(EE)	Chi-square	10,429	3,805
	df	9	9
	Sig.	,317	,924
Γ9(ΕΣ)	Chi-square	8,654	8,319
	df	12	12
	Sig.	,732	,760
Γ10(EE)	Chi-square	10,512	9,346
	df	12	12
	Sig.	,571	,673
Γ10(ΕΣ)	Chi-square	6,753	9,622
	df	12	12
	Sig.	,873	,649
Γ11(EE)	Chi-square	6,123	7,063
	df	9	9
	Sig.	,728	,631
Γ11(ΕΣ)	Chi-square	10,961	5,374
	df	12	12
	Sig.	,532	,944
Γ12(EE)	Chi-square	5,738	11,268
	df	12	12
	Sig.	,929	,506
Γ12(ΕΣ)	Chi-square	10,192	15,382
	df	12	12
	Sig.	,599	,221
Δ1	Chi-square	2,854	10,824
	df	9	9
	Sig.	,970	,288
Δ2	Chi-square	11,300	7,169
	df	9	9
	Sig.	,256	,620
Δ3	Chi-square	6,064	12,661
	df	9	9
	Sig.	,734	,179
Δ4	Chi-square	15,371	10,307
	df	12	12
	Sig.	,222	,589

Δ5	Chi-square	7,264	3,505
	df	9	9
	Sig.	,610	,941
Δ7	Chi-square	10,158	19,936
	df	12	12
	Sig.	,602	,028
Δ8	Chi-square	15,011	6,543
	df	12	12
	Sig.	,241	,886
Δ9	Chi-square	8,744	15,888
	df	12	12
	Sig.	,725	,196
Δ10	Chi-square	14,072	12,294
	df	12	12
	Sig.	,296	,422
Δ11	Chi-square	24,237	13,929
	df	12	12
	Sig.	,019	,305
Δ12	Chi-square	18,158	22,682
	df	12	12
	Sig.	,111	,031
Δ6(Επιστημονική Συγκρότηση - Σπουδές)	Chi-square	10,502	17,088
	df	12	12
	Sig.	,042	,046
Δ6(Εκπαιδευτική Υπηρεσία)	Chi-square	7,542	17,785
	df	12	12
	Sig.	,028	,022

Results are based on nonempty rows and columns in each innermost subtable.

*. The Chi-square statistic is significant at the ,05 level.