



ΔΙΕΘΝΕΣ
ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ
ΤΗΣ ΕΛΛΑΔΟΣ

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

Διπλωματική Εργασία

**ΗΓΕΣΙΑ ΚΑΙ ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΤΩΝ ΣΧΟΛΙΚΩΝ ΜΟΝΑΔΩΝ ΔΕΥΤΕΡΟΒΑΘΜΙΑΣ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΤΟΥ Ν. ΚΙΑΚΙΣ. Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΔΙΕΥΘΥΝΤΗ**

της

ΤΖΙΜΟΥΛΗ ΕΛΕΝΗΣ

Επιβλέπων Καθηγητής

Ασημακόπουλος Κωνσταντίνος

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

Θεσσαλονίκη, Νοέμβριος 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 Commonsόπως και το πρωτότυπο.

Αναλυτικές πληροφορίες νομικού κώδικα στην ηλεκτρονική διεύθυνση:

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

Υπεύθυνη Δήλωση

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

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

Θεσσαλονίκη, 12 Νοεμβρίου 2019

Η Δηλούσα: Ελένη Τζιμούλη

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Σε μια προσπάθεια, αναζήτησης του ρόλου που καλείται να διαδραματίσει σήμερα το αποτελεσματικό σχολείο, στο πλαίσιο μιας κοινωνίας η οποία μεταβάλλεται άρδην, ενός ρόλου που διέπεται από σημαντικές και δύσκολες προκλήσεις, αναζητείται παράλληλα ο προσδιορισμός του ρόλου του αποτελεσματικού Διευθυντή, ως ηγέτη. Επίσης αναζητείται να αποσαφηνιστούν εκείνα τα στοιχεία που χαρακτηρίζουν τον αποτελεσματικό διευθυντή και τον καθιστούν ικανό διαμεσολαβητή μεταξύ των επιμέρους ομάδων και υποομάδων που συναπαρτίζουν την σχολική μονάδα, με σκοπό την διατήρηση της ισορροπίας και της εύρυθμης λειτουργίας της. Μέσα από την βιβλιογραφική εννοιολογική ανάλυση ενός συνόλου εννοιών όπως της Διοίκησης και της αποτελεσματικής Ηγεσίας στο σύγχρονο σχολείο, αντλήθηκαν πληροφορίες οι οποίες αποτέλεσαν το υλικό για την περαιτέρω διερεύνηση των ερευνητικών ερωτημάτων της παρούσας εργασίας, αναφορικά με τον αποτελεσματικό ρόλο του Διευθυντή της Σχολικής Μονάδας.

Στο πλαίσιο αυτό, επιδιώχθηκε η διερεύνηση των απόψεων των εκπαιδευτικών αναφορικά με την πρόσληψη και την αντίληψη εκ μέρους τους του πολυδιάστατου ρόλου του αποτελεσματικού διευθυντή στο σύγχρονο σχολικό περιβάλλον, μέσω της χρήσης ως μεθοδολογικού εργαλείου του ανώνυμου ερωτηματολογίου, ενώ ως δείγμα της έρευνας 300 εκπαιδευτικοί της Διεύθυνσης Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Π.Ε. Κιλκίς η οποία έχει 30 σχολικές μονάδες και συγκεκριμένα 16 Γυμνάσια, 11 ΓΕ.Λ και 3 ΕΠΑ.Λ. Από τους εκπαιδευτικούς στους οποίους απεστάλη το ερωτηματολόγιο και οι οποίοι επιλέχθηκαν με τη μέθοδο της τυχαίας δειγματοληψίας, απάντησαν συνολικά στην έρευνα οι 68, εκ των οποίων 23 Διευθυντές και Υποδιευθυντές και 45 εκπαιδευτικοί. Οι εκπαιδευτικοί κλήθηκαν να απαντήσουν στο ερωτηματολόγιο το οποίο τους απεστάλη και το οποίο σχεδιάστηκε με γνώμονα την συλλογή του υλικού και των επιδιωκόμενων πληροφοριών που αφορούν τα υπό ανάλυση ερευνητικά ερωτήματα. Ακολούθως, κι ενώ συγκεντρώθηκαν συνολικά τα στοιχεία από τις απαντήσεις στα ερωτηματολόγιο πραγματοποιήθηκε ανάλυση και εκτίθενται τα σχετικά αποτελέσματα. Τέλος, διατυπώνονται ένα σύνολο προτάσεων που θα μπορούσαν να υιοθετηθούν από τους Διευθυντές Σχολείων, στοιχείων αναφορικά με το έργο τους καθώς και με τη συνεργασία τους με τους Εκπαιδευτικούς, με στόχο την αποτελεσματικότερη Διοίκηση των Σχολικών Μονάδων. Καταληκτικά, συνήχθη το συμπέρασμα ότι οι απόψεις των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν στην έρευνα και απάντησαν στο ερωτηματολόγιο, είναι

συναφείς σε αρκετές θέσεις με την σχετική βιβλιογραφία όπως αυτή εκτίθεται στο σχετικό τμήμα της βιβλιογραφικής ανασκόπησης. Ωστόσο θα πρέπει να επισημανθεί ότι παρατηρούνται, όπως άλλωστε σε κάθε έρευνα και διαφοροποιήσεις καθώς οι απόψεις του κάθε συμμετέχοντος, μορφοποιούνται με βάση τις με προσωπικές απόψεις του, τις στάσεις και την εν γένει κοσμοθεωρία του.

Λέξεις-Κλειδιά: Διοίκηση, Ηγεσία, αποτελεσματικός Διευθυντής, αποτελεσματικό σχολείο, ρόλος, καθήκοντα, εκπαιδευτικό προσωπικό.

Abstract

In an effort of looking for the role that effective school is called upon today, in a rapidly changing society, a role that is governed by important and difficult challenges, it also seeks to identify the role of an effective school director. It also seeks to clarify those elements that characterize the effective director and make him a capable mediator between the individual groups and subgroups that make up the school unit, in order to maintain its balance and proper functioning. Through the bibliographical conceptual analysis of a set of concepts such as Management and Effective Leadership in the Modern School, it was extracted informations that were compiled for further exploration of the research questions.

In this context, we sought to investigate teachers' views on their perception and understanding of the multidimensional role of an effective school director in the modern school environment, using the anonymous questionnaire as a methodological tool, in a sample of 300 teachers and directors in the Directorate of Secondary Education of Kilikis which has 30 school units namely 16 Gymnasiums, 11 GEL and 3 EPAL. Of the teachers to whom the questionnaire was sent and who were selected by random sampling, 68 responded to the survey, of which 23 Directors and Deputy Directors and 45 teachers. Teachers were asked to respond to the questionnaire that was sent to them, designed to collect the material and information sought for the research questions under investigation. Subsequently, while the data from the questionnaire responses were aggregated, an analysis was performed and the relevant results are reported. Finally, there are a set of proposals that could be adopted by School Directors, about their work as well as their collaboration with Teachers, with the aim of more effective School Units Management. Finally, it was concluded that the views of the

teachers who participated in the research and who answered the questionnaire are relevant in several points to the literature as set out in the relevant section of the literature review. However, it should be noted that it was observed -as in any research- some differentiation as the views of each participant are formulated based on his personal views, attitudes and his worldview in general.

Keywords: Management, Leadership, Effective Manager, Effective School, Role, Tasks, Educational Staff.

ΠΙΝΑΚΑΣ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΩΝ

ΜΕΡΟΣ Α' ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ.....	11
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1.....	11
1.1. ΕΙΣΑΓΩΓΗ	11
1.2. ΣΚΟΠΟΣ ΚΑΙ ΣΤΟΧΟΙ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ	12
1.3. ΔΟΜΗ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ	12
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2-ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΗ ΕΠΙΣΚΟΠΗΣΗ.....	14
2.1 ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΚΑΙ ΗΓΕΣΙΑ.....	14
2.2.ΔΙΟΙΚΗΣΗ.....	15
2.3.ΣΧΟΛΕΣ ΔΙΟΙΚΗΣΗΣ.....	15
2.4.ΗΓΕΣΙΑ:ΕΝΝΟΙΟΛΟΓΙΚΕΣ ΑΠΟΣΑΦΗΝΙΣΕΙΣ	177
2.5.ΘΕΩΡΗΤΙΚΕΣ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΕΙΣ ΓΙΑ ΤΗΝ ΗΓΕΣΙΑ	20
2.5.1. Ηγέτης και μοντάλα ηγεσίας.....	20
2.5.2. Η θεωρία των χαρακτηριστικών γνωρισμάτων.....	21
2.5.3. Η θεωρία που βασίζεται στη συμπεριφορά του ηγέτη	22
2.5.4.Θεωρίες της εξάρτησης (contingency theories)	22
2.6. ΘΕΩΡΙΕΣ ΠΑΡΑΚΙΝΗΣΗΣ ΚΑΙ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΙΚΗΣ ΗΓΕΣΙΑΣ.....	24
2.6.1. Η θεωρία X και Y.....	244
2.6.2. Η Ενδεχομενική θεωρία του Fielder (Contingency Theory of leadership)	25
2.6.3. Το μοντέλο των Vroom-Yetton.....	26
2.6.4. Η χαρισματική μετασχηματιστική ηγεσία (transformational leadership)	27
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3 ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΙΚΗ ΗΓΕΣΙΑ ΣΤΟ ΣΥΓΧΡΟΝΟ ΣΧΟΛΕΙΟ: ΟΡΙΖΟΝΤΑΣ ΤΟ ΠΛΑΙΣΙΟ	30
3.1.Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΔΙΕΥΘΥΝΤΗ ΤΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ ΣΤΗΝ ΕΠΙΤΕΥΞΗ ΥΨΗΛΟΤΕΡΩΝ ΜΑΘΗΣΙΑΚΩΝ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ.....	30

3.2.ΘΕΩΡΙΕΣ ΚΑΘΟΔΗΓΗΤΙΚΗΣ ΚΑΙ ΜΕΤΑΣΧΗΜΑΤΙΣΤΙΚΗΣ ΗΓΕΣΙΑΣ	31
3.3. Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΔΙΕΥΘΥΝΤΗ ΣΤΗΝ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΙΚΗ ΗΓΕΣΙΑ ΚΑΙ ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΤΩΝ ΣΧΟΛΙΚΩΝ ΜΟΝΑΔΩΝ – ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΕΙΣ ΣΤΟΝ ΜΕΤΑΒΑΛΛΟΜΕΝΟ ΡΟΛΟ ΤΩΝ ΔΙΕΥΘΥΝΤΩΝ ΤΩΝ ΣΧΟΛΕΙΩΝ	38
3.3.1 Εισαγωγή.....	388
3.3.2 Θεσμικό πλαίσιο που διέπει τη λειτουργία της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης	389
3.3.3 Ο Διευθυντής.....	51
3.3. 4.Ο αναβαθμισμένος ρόλος του διευθυντή της σχολικής μονάδας σήμερα	53
3.3.4.1. Ο ρόλος του διευθυντή του σχολείου στην εργασιακή ικανοποίηση των εκπαιδευτικών	55
3.3.4.2. Ο ρόλος του διευθυντή της σχολικής μονάδας στα μαθησιακά αποτελέσματα των εκπαιδευόμενων	57
3.3.4.3. Προβλήματα που επηρεάζουν το ρόλο του Διευθυντή	62
3.3.4.4.Αναγκαιότητα χρήσης μοντέλου ηγεσίας.....	62
3.3.4.5.Ανάγκη επιμόρφωσης των Διευθυντών.....	63
ΜΕΡΟΣ Β ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ	65
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1 ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ.....	65
1.1.ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ:ΜΕΛΕΤΗ ΠΕΡΙΠΤΩΣΗΣ ΚΑΙ ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΑ ΕΡΩΤΗΜΑΤΑ	65
1.1.1Διαδικασία συλλογής δεδομένων	66
1.1.2.Σκοπός και στόχοι της έρευνας	69
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2 ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ ΚΑΙ ΑΝΑΛΥΣΗ ΤΟΥΣ	70
2.1. ΔΗΜΟΓΡΑΦΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ ΣΥΜΜΕΤΕΧΟΝΤΩΝ.....	71
2.2. ΠΟΙΟΤΙΚΗ ΑΝΑΛΥΣΗ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ	799
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3.....	127
3.1. ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ.....	127

3.2. ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ	127
3.3. ΠΕΡΙΟΡΙΣΜΟΙ ΤΗΣ ΠΑΡΟΥΣΑΣ ΕΡΕΥΝΑΣ.....	12730
3.4. ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ ΓΙΑ ΠΕΡΕΤΑΙΡΩ ΕΡΕΥΝΑ	12730
Πίνακας Γραφημάτων	7
Βιβλιογραφία.....	132
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑΤΑ	139

Ευρετήριο Πινάκων

Πίνακας 1 Χαρακτηριστικά Ηγέτη και Ηγεσίας	21
Πίνακας 2 Το Μοντέλο του Διοικητικού Πλέγματος	23
Πίνακας 3 Το Μοντέλο των Tannenbaum & Schmidt	24
Πίνακας 4 Η θεωρία παρακίνησης X και Ψ του McGregor	25
Πίνακας 5 Το μοντέλο αποτελεσματικής ηγεσίας του FIELDER.....	26
Πίνακας 6 Διαφορές μεταξύ Manager-Προϊσταμένου και Ηγέτη.....	52

Πίνακας Γραφημάτων

Γράφημα 1 Δημογραφικά στοιχεία συμμετεχόντων: «Φύλο»	721
Γράφημα 2 Δημογραφικά στοιχεία συμμετεχόντων: «Ηλικία»	72
Γράφημα 3 Δημογραφικά στοιχεία συμμετεχόντων: «Οικογενειακή κατάσταση»	73
Γράφημα 4 Δημογραφικά στοιχεία συμμετεχόντων: «Προϋπηρεσία»	74
Γράφημα 5 Δημογραφικά στοιχεία συμμετεχόντων: «Επίπεδο σπουδών».....	75
Γράφημα 6 Δημογραφικά στοιχεία συμμετεχόντων: «Είδος σχολικής μονάδας υπηρεσίας».....	76
Γράφημα 7 Δημογραφικά στοιχεία συμμετεχόντων: «Θέση στην εκπαίδευση»	77
Γράφημα 8 Δημογραφικά στοιχεία συμμετεχόντων: «Προηγούμενη υπηρεσία σε θέση ευθύνης»	78
Γράφημα 9 Δημογραφικά στοιχεία συμμετεχόντων: «Πρόθεση για υποβολή αίτησης κάλυψης θέσης διευθυντή».....	79
Γράφημα 10 «Ο Διευθυντής/ντρια πρέπει να είναι κάτοχος μεταπτυχιακού/διδακτορικού διπλώματος με συνάφεια στη διοίκηση».....	80
Γράφημα 11 «Ο Διευθυντής/ντρια πρέπει να έχει πιστοποίηση στους Η/Υ και στις ξένες γλώσσες»	81
Γράφημα 12 «Ο Διευθυντής/ντρια πρέπει να έχει προηγούμενη διδακτική εμπειρία».....	83

Γράφημα 13 «Ο Διευθυντής/ντρια πρέπει να έχει προηγούμενη διοικητική εμπειρία στην εκπαίδευση»	84
Γράφημα 14 «Ο Διευθυντής/ντρια πρέπει να γνωρίζει επαρκώς την κείμενη νομοθεσία όσον αφορά τη λειτουργία των σχολικών μονάδων».....	85
Γράφημα 15 «Ο Διευθυντής/ντρια πρέπει να αναζητά την επιμόρφωση πριν την ανάληψη καθώς και κατά τη διάρκεια άσκησης των καθηκόντων του».....	86
Γράφημα 16 «Ο Διευθυντής/ντρια για να είναι αποτελεσματικός πρέπει να παρακολουθεί επιμορφωτικά σεμινάρια και να χρησιμοποιεί τις γνώσεις που αποκομίζει προκειμένου να βελτιώνει τις διοικητικές του ικανότητες»	87
Γράφημα 17 «Ο Διευθυντής/ντρια πρέπει να διαχειρίζεται σωστά τους διαθέσιμους οικονομικούς πόρους προκειμένου αυτοί να επαρκούν για την κάλυψη των αναγκών της σχολικής μονάδας»	88
Γράφημα 18 «Ο Διευθυντής/ντρια πρέπει να επιβλέπει τον υλικοτεχνικό εξοπλισμό της σχολικής μονάδας καθώς και τις σχολικές εγκαταστάσεις προκειμένου να υπάρχει επάρκεια, ασφάλεια και υγιεινή»	89
Γράφημα 19 «Ο Διευθυντής/ντρια πρέπει να ενθαρρύνει και να προωθεί τη συμμετοχή της σχολικής μονάδας σε Ελληνικά και Ευρωπαϊκά προγράμματα».....	90
Γράφημα 20 Ο Διευθυντής/ντρια πρέπει να πρέπει να προωθεί καινοτόμες ιδέες για την βελτίωση και ανάπτυξη της σχολικής μονάδας».....	92
Γράφημα 21 «Ο Διευθυντής/ντρια πρέπει στο τέλος της σχολικής χρονιάς μαζί με το εκπαιδευτικό προσωπικό να κάνουν αποτίμηση του εκπαιδευτικού έργου προκειμένου να δουν αν επιτεύχθηκαν οι στόχοι»	93
Γράφημα 22 Ο Διευθυντής/ντρια πρέπει να συνεργάζεται με τους γονείς για τη βελτίωση της μαθησιακής διαδικασίας των μαθητών της σχολικής μονάδας»	94
Γράφημα 23 «Ο Διευθυντής/ντρια πρέπει να συνεργάζεται με τους τοπικούς φορείς για τη βελτίωση και ανάπτυξη της σχολικής μονάδας».....	95
Γράφημα 24 «Ο Διευθυντής/ντρια πρέπει να λαμβάνει μόνος του τις αποφάσεις που αφορούν τη λειτουργία της σχολικής μονάδας (Αυταρχικό στυλ ηγεσίας)»	96
Γράφημα 25 «Ο ρόλος του Διευθυντή/ντριας πρέπει να είναι χαλαρός και συμβολικός και οι εκπαιδευτικοί πρέπει να μετέχουν σε μεγάλο βαθμό στη λήψη αποφάσεων (Χαλαρό στυλ ηγεσίας)»	98
Γράφημα 26 «Ο Διευθυντής/ντρια πρέπει να ενθαρρύνει τους εκπαιδευτικούς να συμμετέχουν στη λήψη αποφάσεων (Συμμετοχικό στυλ ηγεσίας)»	99
Γράφημα 27 «Ο Διευθυντής/ντρια πρέπει να λειτουργεί σύμφωνα με την εκάστοτε κατάσταση και συνθήκη εφαρμόζοντας διαφορετικά στυλ ηγεσίας κάθε φορά (Ενδεχομενικό στυλ ηγεσίας)»	100

- Γράφημα 28 «Ο Διευθυντής/ντρια πρέπει να προωθεί την ανάπτυξη ηγετικών ικανοτήτων ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς»..... 102
- Γράφημα 29 «Το μοντέλο ηγεσίας πρέπει να στοχεύει στη δημιουργία θετικού και συνεργατικού κλίματος και στην υιοθέτηση πρωτοποριακών αλλαγών» 103
- Γράφημα 30 «Ο Διευθυντής/ντρια πρέπει να κατευθύνει, υποστηρίζει και συμβουλεύει τους εκπαιδευτικούς της σχολικής μονάδας»..... 104
- Γράφημα 31 «Ο ικανός ηγέτης/διευθυντής/ντρια πρέπει να παροτρύνει τους εκπαιδευτικούς να συμμετέχουν ενεργά στη διαδικασία λήψης των αποφάσεων»..... 1065
- Γράφημα 32 «Φροντίζει να συνεργάζεται με τους εκπαιδευτικούς της σχολικής του μονάδας επάνω στο σχεδιασμό στρατηγικών που έχουν σκοπό τη βελτίωση της διδασκαλίας, της μάθησης και της επίτευξης των στόχων» 1066
- Γράφημα 33 «Προκειμένου να επιτευχθούν οι στόχοι της εκπαιδευτικής μονάδας πρέπει να λαμβάνονται υπόψη οι απόψεις των εκπαιδευτικών, των μαθητών και των γονέων» 1077
- Γράφημα 34 «Ο Ηγέτης/Διευθυντής/ντρια πρέπει να μεταφέρει το όραμά του και να διαμορφώνει στρατηγικές κατευθύνοντας προς ένα κοινό και συγκεκριμένο όραμα» 10908
- Γράφημα 35 «Πρέπει να έχει την ικανότητα να παρέχει κίνητρα στους εκπαιδευτικούς και στους μαθητές για την επίτευξη των στόχων της σχολικής του μονάδας και να τους επιβραβεύει»10909
- Γράφημα 36 «Δεν πρέπει να λογοδοτεί σε κανέναν για τις αποφάσεις του και πρέπει να επιδιώκει την υπακοή όλων (εκπαιδευτικών, μαθητών)»..... 1100
- Γράφημα 37 «Ο Διευθυντής/ντρια πρέπει να μεταβιβάζει όλες τις εξουσίες στο σύλλογο διδασκόντων»..... 1111
- Γράφημα 38 «Ο Διευθυντής/ντρια πρέπει να εκπέμπει δύναμη και κύρος λόγω των ικανοτήτων και όχι λόγω της θέσης που κατέχει στη σχολική μονάδα» 1122
- Γράφημα 39 «Ο Διευθυντής/ντρια πρέπει να έχει την επιστημονική κατάρτιση που θα τον βοηθήσει στην αποτελεσματική άσκηση των καθηκόντων του» 1133
- Γράφημα 40 «Ο Διευθυντής/ντρια πρέπει να ενισχύει και να υποκινεί τους εκπαιδευτικούς να αναλαμβάνουν πρωτοβουλίες»..... 1144
- Γράφημα 41 «Ο Διευθυντής/ντρια πρέπει να διέπτετε από πνεύμα συνεργασίας με τους εκπαιδευτικούς, τους μαθητές και τους γονείς» 1155
- Γράφημα 42 «Ο αποτελεσματικός Διευθυντής/ντρια παροτρύνει τους εκπαιδευτικούς να συνεργάζονται και αντιμετωπίζει με επιτυχία προβλήματα συγκρούσεων μεταξύ των εκπαιδευτικών» 1166
- Γράφημα 43 «Πρέπει να ενισχύει τη συμμετοχή και την ομαδικότητα» 1177
- Γράφημα 44 «Ο ικανός Διευθυντής/ντρια παρέχει ανατροφοδότηση στους εκπαιδευτικούς έτσι ώστε να τους βοηθήσει στη βελτίωση του εκπαιδευτικού και διδακτικού τους έργου» 11818

Γράφημα 45 «Το Διευθυντή/ντρια πρέπει να διακρίνει η αξιοπρέπεια, η δικαιοσύνη, η διαφάνεια, η ειλικρίνεια και εκπέμπει σεβασμό και εμπιστοσύνη».....	119 <u>19</u>
Γράφημα 46 «Ο αποτελεσματικός Διευθυντής/ντρια έχει όραμα για ένα καλύτερο σχολείο και την ανάγκη επίτευξης στόχων».....	120 <u>0</u>
Γράφημα 47 «Ο Διευθυντής/ντρια πρέπει να έχει δύναμη και επιρροή».....	121 <u>1</u>
Γράφημα 48 «Ο αποτελεσματικός Διευθυντής/ντρια προσπαθεί συνεχώς να βελτιώνει τις ηγετικές του ικανότητες στα πλαίσια της προσωπικής και επαγγελματικής ανάπτυξης του ίδιου και των ατόμων τα οποία διοικεί/ηγείται»	122 <u>2</u>
Γράφημα 49 «Ο Διευθυντής/ντρια πρέπει να είναι οραματιστής, δημιουργικός, ευέλικτος και καινοτόμος».....	123 <u>3</u>
Γράφημα 50 «Ο Διευθυντής/ντρια πρέπει να είναι λογικός, άκαμπτος, δομημένος, επιλυτής προβλημάτων».....	124 <u>4</u>
Γράφημα 51 «Ο αποτελεσματικός Διευθυντής/ντρια έχει όραμα και στόχους για τη σχολική μονάδα, τα οποία μεταφέρει σε εκπαιδευτικούς, μαθητές, γονείς και την κοινωνία»	125 <u>5</u>
Γράφημα 52 «Ο αποτελεσματικός Διευθυντής/ντρια αντιμετωπίζει με επιτυχία τα προβλήματα και τις συγκρούσεις που αφορούν τους μαθητές και δημιουργεί θετικό κλίμα στη σχολική μονάδα»	126

ΜΕΡΟΣ Α' – ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1

1.1.ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Η παρούσα εργασία έχει σαν σκοπό να μελετήσει τα χαρακτηριστικά της Διοίκησης και τις ηγεσίες στις σχολικές μονάδες της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης της Περιφερειακής Ενότητας του Ν. Κιλκίς.

Η κορυφή της ηγεσίας στη σχολική μονάδα είναι ο Διευθυντής, ο οποίος έχει να διατελέσει έναν πολύπλοκο και πολυδιάστατο ρόλο. Βρίσκεται στην κορυφή της ιεραρχικής πυραμίδας στη σχολική μονάδα και πρέπει να είναι ο ηγέτης αυτής, προκειμένου να μπορέσουν να επιτευχθούν οι εκπαιδευτικοί στόχοι. Κυρίαρχος ρόλος του είναι η ομαλότητα και η αποτελεσματική λειτουργία του εκπαιδευτικού οργανισμού στον οποίον προϊίσταται. Από τον συντονισμένο έλεγχο των ενεργειών του εξαρτάται η υλοποίηση της εκπαιδευτικής και διοικητικής λειτουργίας του σχολείου και η επίτευξη των στόχων αυτού. (Γεωργιάδου και Καμπουρίδης, 2005).

Οι Διευθυντές των σχολικών μονάδων πρέπει να ανταποκρίνονται στις απαιτήσεις της σύγχρονης κοινωνίας και αυτό δεν μπορεί να γίνει ακολουθώντας μόνο το νομοθετικό πλαίσιο και τις εντολές του Υπουργείου. Οι Πασιαρδής και Πασιαρδή (2000), αναφέρουν πως για να έχουμε ένα αποτελεσματικό σχολείο ο Διευθυντής πρέπει να ξεπερνάει την γραφειοκρατία γιατί μόνο έτσι θα μπορέσει να δυναμώσει το σχολείο του για να γίνει αυτό αποτελεσματικό. Χρειάζεται η διοίκηση και η ηγεσία που εφαρμόζει να διέπεται από καινοτομίες, ευελιξία, διορατικότητα, όραμα και σύγχρονα στυλ διοίκησης, τα οποία θα οδηγήσουν στο καλύτερο δυνατό αποτέλεσμα επίτευξης των στόχων του σχολικού οργανισμού και θα τον κάνουν ελκυστικό και ανοιχτό και στους άμεσα εμπλεκόμενους, δηλαδή τους εκπαιδευτικούς και τους μαθητές αλλά και στην κοινωνία.

Τέλος έχουν γίνει πλήθος ερευνών και το ενδιαφέρον είναι πολύ μεγάλο σε ότι αφορά τον αποτελεσματικό Διευθυντή-Ηγέτη, τα χαρακτηριστικά, τα προσόντα και τις ικανότητες που πρέπει να έχει καθώς και το στυλ ηγεσίας που πρέπει να υιοθετεί προκειμένου να διευθύνει την σχολική μονάδα έτσι ώστε να είναι αποτελεσματικά και το έργο των εκπαιδευτικών και τα μαθησιακά αποτελέσματα και κατ' επέκταση η ίδια η σχολική μονάδα (Τσαπατσάρης, 2015).

1.2. ΣΚΟΠΟΣ ΚΑΙ ΣΤΟΧΟΙ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

Με βάση τα παραπάνω γεννάται η απορία για το ποιος τρόπος διοίκησης και ηγεσίας είναι αποτελεσματικός και ποια προσόντα και χαρακτηριστικά πρέπει να έχει ένας Διευθυντής σχολικής μονάδας για να είναι αποτελεσματικός. Στόχος της έρευνας είναι να διερευνηθεί αν η διοίκηση και η ηγεσία που ασκεί ο Διευθυντής βασίζεται μόνο στην εφαρμογή νόμων και εγκυκλίων, αν απλώς ασκεί τυπικά τα καθήκοντα της διευθυντικής εξουσίας, αν επηρεάζεται από τις τρέχουσες και μεταβαλλόμενες συνθήκες και αν έχει το δυναμισμό και το όραμα να οδηγήσει τη σχολική του μονάδα παραπέρα. Επίσης να καταγραφούν προτάσεις για το ποιο στυλ ηγεσίας ή τρόπος διοίκησης ή συνδυασμός, επιφέρει την καλύτερη επίλυση των προβλημάτων και τη διαχείριση των συγκρούσεων και οδηγεί στο καλύτερο δυνατό αποτέλεσμα που είναι η δημιουργία ενός σχολικού περιβάλλοντος που όλοι οι εμπλεκόμενοι φορείς θα εργάζονται ομαλά μέσα σε ένα θετικό κλίμα με απώτερο σκοπό την επίτευξη των στόχων του εκπαιδευτικού έργου, οι οποίοι στόχοι θα αντιστοιχούν με τα αποτελέσματα.

Τα ερευνητικά ερωτήματα στα οποία γίνεται προσπάθεια να απαντηθούν στην παρούσα έρευνα, συνάδουν με τον σκοπό και τους στόχους αυτής και έχουν να κάνουν καταρχάς με τα προσόντα που πρέπει να έχει ο Διευθυντής/ντρια για να είναι αποτελεσματικός στην άσκηση των διοικητικών του καθηκόντων ως manager. Ερευνώνται επίσης, τα ηγετικά προσόντα και ικανότητες που πρέπει να έχει ο Διευθυντής/ντρια ως σχολικός leader έτσι ώστε να μπορεί να ηγηθεί στη σχολική μονάδα (στυλ ηγεσίας). Εν κατακλείδι ο Διευθυντής/ντρια κάνει τα «σωστά πράγματα» ή κάνει τα «πράγματα σωστά»; Τέλος ερευνάται αν τα ειδικότερα χαρακτηριστικά του προσώπου του Διευθυντή προκειμένου αυτός να είναι αποτελεσματικός στο έργο του και να προκρίνεται ως ιδανικός ηγέτης συνάδουν με τη θεωρία και αν αυτή έχει εφαρμογή στα αποτελέσματα της έρευνας.

1.3.ΔΟΜΗ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

Η παρούσα έρευνα αποτελείται από δύο μέρη. Το πρώτο μέρος είναι θεωρητικό και χωρίζεται σε τρία κεφάλαια, όπου στο πρώτο το οποίο είναι εισαγωγικό, καταγράφεται ο προβληματισμός της έρευνας, ο σκοπός και στόχοι. Στο δεύτερο κεφάλαιο γίνεται βιβλιογραφική ανασκόπηση σχετική με το θέμα της έρευνας και γίνονται εννοιολογικές αποσαφηνίσεις. Αναλύονται οι έννοιες της διοίκησης και της ηγεσίας. Στο τρίτο κεφάλαιο

αναλύεται ο πολυδιάστατος ρόλος του Διευθυντή. Το δεύτερο μέρος είναι το ερευνητικό μέρος το οποίο αποτελείται από τρία κεφάλαια. Στο πρώτο κεφάλαιο αναλύεται η μεθοδολογία της έρευνας , στο δεύτερο γίνεται ανάλυση των αποτελεσμάτων της έρευνας και στο τρίτο κεφάλαιο διατυπώνονται συμπεράσματα, προτάσεις, περιορισμοί και τέλος προτάσεις για περαιτέρω έρευνα.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2 ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΗ ΕΠΙΣΚΟΠΗΣΗ

2.1. ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΚΑΙ ΗΓΕΣΙΑ

Πρέπει να γίνει ένας αποσαφηνισμός των δύο ορισμών δηλαδή της Ηγεσίας και της Διοίκησης. Παρόλο που φαίνονται ταυτόσημοι και παρεμφερείς οι όροι, είναι όμως και διαφορετικοί. Η διοίκηση για να οδηγήσει τον οργανισμό σε μια αποτελεσματική λειτουργία εφαρμόζει το εκάστοτε θεσμικό και νομοθετικό πλαίσιο στην καθημερινότητά της και ασκεί μια τυπική εξουσία. Η ηγεσία από την άλλη, στην οποία εμπεριέχεται το στοιχείο της οραματικότητας, του πάθους, της φαντασίας, θέτει στόχους και επιβάλλει καινοτομίες. Έχει επίσης σαν επιμέρους στόχους την ανάπτυξη του ανθρώπινου δυναμικού και την βελτίωση των αξιών (Κατσαρός, 2008).

Η διάκριση υπάρχει και μεταξύ των ατόμων που ασκούν διοίκηση και αυτών που ασκούν ηγεσία. Στη σύγχρονη εκπαιδευτική διαδικασία τα διοικητικά στελέχη για να είναι αποτελεσματικά πρέπει να είναι ηγέτες, δηλαδή να είναι γνώστες της Οργάνωσης και Διοίκησης, να έχουν ιδιαίτερες δεξιότητες ώστε συνεχώς να δραστηριοποιούνται χωρίς να εγκλωβίζονται στη γραφειοκρατία, να είναι οραματιστές και να αποτελούν το πρότυπο που θα εμπνέει τους άλλους (Κατσαρός, 2007).

Εν κατακλείδι, ο διοικητής-προϊστάμενος δεν είναι απαραίτητα και ηγέτης. Εφαρμόζει την πολιτική και ασκεί την εξουσία που του δίνει ο νόμος αλλά δεν μπορεί να επηρεάσει τις αξίες και τα ιδανικά των υφισταμένων του. Από την άλλη όμως ο ηγέτης μπορεί να μην είναι το θεσμικό όργανο, αλλά ξεχωρίζει μέσα στην ομάδα εξαιτίας του δυναμισμού που τον διακατέχει και την επιρροή που μπορεί να έχει πάνω σε αυτήν, ώστε να συμπαρασύρει τα μέλη της ομάδας μαζί του. Το ιδανικότερο βέβαια για την λειτουργία ενός οργανισμού θα ήταν ο Διοικητής-Προϊστάμενος να διαθέτει Ηγετικές ικανότητες (Κατσαρός, 2008).

Όσον αφορά την εκπαίδευση, σύμφωνα με τον Πασιαρδή (2004), οι περισσότεροι επιστήμονες και ερευνητές συμφωνούν στο γεγονός ότι οι έννοιες διευθυντής (manager) και ηγέτης (leader) είναι διαφορετικές και υπάρχει διαχωριστική γραμμή μεταξύ τους. Ο διευθυντής (προϊστάμενος, διοικητής) γνωρίζει πολύ καλά τα θέματα που αφορούν την επιστήμη του και το αντικείμενό του, ακολουθεί πιστά το νομοθετικό πλαίσιο και τους κανόνες του Υπουργείου, είναι έμπειρος αλλά ταυτόχρονα είναι και απρόσιτος με αποτέλεσμα να υπάρχει απόσταση μεταξύ αυτού και των υφισταμένων του δηλαδή τους εκπαιδευτικούς. Είναι συνήθως απόλυτος και θεωρεί τον εαυτό του ότι έχει το αλάθητο.

Αντίθετα ο ηγέτης έχει όραμα, είναι καινοτόμος, επιτρέπει στους υφιστάμενους – εκπαιδευτικούς να παίρνουν πρωτοβουλίες, ο ίδιος τους καθοδηγεί, τους συμβουλεύει και τους ενισχύει στο εκπαιδευτικό τους έργο παρέχοντάς τους κίνητρα. Ικανοποιεί τις ανάγκες τους, τους συμπαραστέκεται και πιστεύει πάνω από όλα στη συνεργασία και στο ομαλό κλίμα. Το όραμά του και η επιρροή που εκπέμπει οδηγούν τους υφιστάμενους να εργάζονται με ενθουσιασμό και θετική διάθεση έτσι ώστε να επιτυγχάνουν αποτελεσματικά τους στόχους του εκπαιδευτικού οργανισμού. Δεν θεωρεί τον εαυτό του αλάθητο, ούτε θεωρεί ότι η θέση ευθύνης που κατέχει είναι απροσπέλαστη και θα παραμείνει εκεί αιώνια.

2.2. ΔΙΟΙΚΗΣΗ

«Η αφετηρία των αρχών της διοίκησης περνάει μέσα από την εξέλιξη της ιστορίας του ανθρώπου» (Μπρίνια 2008, σελ. 37).

Σύμφωνα με τον Ζαβλανό (1984, σελ.16), *«Η διοίκηση σαν επιστήμη αναφέρεται στην περιγραφή, εξήγηση, ανάλυση και πρόβλεψη των οργανωσιακών φαινομένων και της ανθρώπινης συμπεριφοράς, που σαν τελικό στόχο έχουν την πραγματοποίηση των σκοπών της οργάνωσης».*

Βάση των ερευνών του Σαΐτη (2007), η Διοίκηση είναι μια διαδικασία στην οποία περιλαμβάνονται τα στοιχεία του προγραμματισμού, της οργάνωσης, της λήψης αποφάσεων, της διεύθυνσης, του συντονισμού και του ελέγχου.

Παράλληλα *«η διοίκηση είναι μια διαδικασία επίτευξης των στόχων ενός οργανισμού, μέσα σε ένα μεταβαλλόμενο περιβάλλον, σε συνδυασμό με την αποδοτικότητα, την αποτελεσματικότητα και τη δικαιοσύνη, επιτυγχάνοντας το καλύτερο αποτέλεσμα από περιορισμένους πόρους και δια μέσου άλλων ατόμων»*, (Naylor, 1999, p. 6).

2.3. ΣΧΟΛΕΣ ΔΙΟΙΚΗΣΗΣ

Η διοίκηση δεν είναι κάτι πρωτόγνωρο αλλά έχει πίσω της μεγάλη ιστορία και σαν ιδέα και σαν επιστήμη. Ο Σωκράτης στην Αρχαία Ελλάδα διέκρινε και υποστήριξε ότι η διοίκηση δεν στηρίζεται μόνο στη γνώση και την εμπειρία, αλλά αποτελεί από μόνη της μια δεξιότητα, ενώ ο Αριστοτέλης και ο Πλάτων με τις διαφορετικές θεωρήσεις που είχαν πάνω στην ανθρώπινη συμπεριφορά πρότειναν συμμετοχική ή αυταρχική διοίκηση. Ο Μακιαβέλι την εποχή της Αναγέννησης έγραψε το έργο «Ο Ηγεμών» και πολλές από τις προτάσεις του

πάνω στη Διοίκηση εφαρμόζονται ακόμα και σήμερα (Πετρίδου, 2006). Στην αρχαία Αίγυπτο, όπως μαρτυρούν οι πάπυροι, κατά την κατασκευή των πυραμίδων ήταν αναγκαία η οργάνωση και διοίκηση, στην αρχαία Κίνα για την παραγωγή της πορσελάνης γίνεται καταμερισμός εργασιών και στον κώδικα των Βαβυλωνίων βλέπουμε διοικητικές διατάξεις (Μπρίνια, 2008).


Η επιστήμη της Διοίκησης από την εμφάνισή της, επηρεάστηκε από διάφορες φιλοσοφικές τάσεις και μέχρι και σήμερα συνεχίζει να επηρεάζεται και να περνά από διάφορες φάσεις. Τρία βασικά φιλοσοφικά στάδια πέρασε η Διοικητική Επιστήμη σύμφωνα με την ιστορική εξέλιξη και αυτά είναι: η «κλασική διοίκηση», ή αλλιώς «επιστημονική διοίκηση» (1900-1930), η «νεοκλασική διοίκηση», γνωστή και ως «διοίκηση μέσω των ανθρωπίνων σχέσεων» (1930-1950), και τέλος η «σύγχρονη διοίκηση», (1950-σήμερα), (Πασιαρδής, 2004).

Όλα αυτά τα στάδια και οι σχολές μέσα από τις οποίες πέρασαν οι θεωρίες της Διοίκησης είχαν και τους θεμελιωτές-υποστηρικτές τους. Έτσι κυριότεροι θεμελιωτές της «κλασικής προσέγγισης», υπήρξαν ο Frederick W. Taylor, ο Max Weber και ο Henri Fayol. Κυριότεροι εκπρόσωποι της προσέγγισης της «Ανθρώπινης Συμπεριφοράς», ήταν ο Hugo Munsterberg, ο Abraham Maslow και ο Rensis Likert (Πετρίδου, 2006).

Φυσικά και το πεδίο της εκπαίδευσης δεν ήταν δυνατόν να μείνει ανεπηρέαστο. Η Εκπαιδευτική Διοίκηση σαν επιστήμη εμφανίστηκε γύρω στα 1950 και στηρίχτηκε πάνω στη θεωρία και στις αρχές της Διοίκησης Επιχειρήσεων (Πασιαρδής, 2004).

Σύμφωνα με τον Κατσαρό (2007, σελ.11), τον ορισμό της διοίκησης στον χώρο της εκπαίδευσης, θα μπορούσαμε να τον αναδιατυπώσουμε ως εξής: *«Διοίκηση είναι η εξειδικευμένη ανθρώπινη δραστηριότητα που αναπτύσσεται στο πλαίσιο των πάσης φύσεως εκπαιδευτικών οργανισμών ή του εκπαιδευτικού συστήματος στο σύνολό του και επιδιώκει την πραγματοποίηση, στον καλύτερο δυνατό βαθμό, των σκοπών της εκπαίδευσης με την αξιοποίηση των διαθέσιμων πόρων – ανθρωπίνων και υλικών– μέσα από λειτουργίες, όπως είναι ο προγραμματισμός, η οργάνωση, η διεύθυνση, ο συντονισμός και ο έλεγχος».*

Το Ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα το οποίο χαρακτηρίζεται ως γραφειοκρατικό επηρεάστηκε από την «κλασική σχολή» διοίκησης (Μπρίνια, 2008). Όπως αναφέρει επίσης η ίδια, η οργάνωση και διοίκηση του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος χαρακτηρίζεται από τις εξής αρχές του Management στην οργάνωση και διοίκηση (Μπρίνια, 2008, σελ.45):

 την τμηματοποίηση της εργασίας,

- + την εξουσία και ευθύνη, δηλαδή την εξουσία του να δίνει κάποιος εντολές να ταυτίζεται με το βαθμό ευθύνης που αναλαμβάνει γι' αυτές,
- + την ενότητα εντολών
- + το εύρος ελέγχου,
- + τη μεταβίβαση αρμοδιοτήτων,
- + την εξειδίκευση,
- + την πειθαρχία στην επίτευξη των στόχων και
- + την ενότητα κατεύθυνσης

2.4. ΗΓΕΣΙΑ: ΕΝΝΟΙΟΛΟΓΙΚΕΣ ΑΠΟΣΑΦΙΝΗΣΕΙΣ

Στα ελληνικά δεδομένα όταν ακούγονται οι λέξεις «ηγεσία» και «ηγέτης» αυτές είναι συνυφασμένες με απολυταρχικές πολιτικές μορφές. Στη σύγχρονη όμως Επιστήμη της Διοίκησης «ηγέτης» είναι ο υπεύθυνος ενός οργανισμού ή μιας επιχείρησης ο οποίος είναι ένα άτομο σύγχρονο και δημοκρατικό που συνεργάζεται με τα άτομα της ομάδας που διευθύνει προκειμένου να επιτευχθούν οι στόχοι του οργανισμού (Παπαβασιλείου-Πυργιωτάκη, Πυργιωτάκης, 2015).

Καθίσταται σαφές ότι η έννοια της ηγεσίας μέσα στη θεωρία της Επιστήμης της Διοίκησης καταλαμβάνει μια πρωταρχική θέση όπως επίσης και μέσα στην καθημερινή λειτουργία των σύγχρονων οργανισμών. Σύμφωνα με τον Μπουραντά (2005), η ηγεσία είναι μια διαδικασία που επιτελείται από ένα άτομο-ηγέτη με σκοπό να επηρεάσει τα συναισθήματα, τη σκέψη ή τη συμπεριφορά μιας μικρής ή μεγάλης ομάδας ανθρώπων έτσι ώστε αυτοί να είναι πρόθυμοι να δώσουν τον καλύτερό τους εαυτό προκειμένου να υλοποιηθούν και να επιτευχθούν οι στόχοι που έχουν τεθεί από τον οργανισμό προκειμένου αυτός να προοδεύσει και να είναι αποτελεσματικός.

Ο Κατσαρός (2007), στις μελέτες του αναφέρει ότι σύμφωνα με τους Stogdill, Koontz και O'Donnell, ηγεσία είναι ένα σύνολο ενεργειών από ένα άτομο με σκοπό να επηρεάσει μια ομάδα και να την κάνει να εργαστεί πρόθυμα με απώτερο αποτέλεσμα να επιτευχθούν οι στόχοι που έχουν τεθεί.

Σύμφωνα με τα στοιχεία που παρουσιάζει ο Πασιαρδής (2004), η ηγεσία είναι μια σύνθεση, ένα σύμπλεγμα από μέσα και συμπεριφορές που χρησιμοποιεί κάποιος για να μπορέσει να επηρεάσει τη συμπεριφορά των άλλων και ότι αυτή είναι υπεράνω της διοίκησης και της διεύθυνσης. Ο Σαΐτης (2005), υπογραμμίζει ότι η ηγεσία δεν ταυτίζεται

ολοκληρωτικά με τη διοίκηση αν και αποτελεί ένα σημαντικό μέρος αυτής. Όμως, για να είναι κάποιος καλός ηγέτης, πρέπει να είναι και καλός διοικητικός και καλός διευθυντής.

Το ζήτημα της ηγεσίας, αποτελεί ένα πεδίο έρευνας το οποίο έχει εν πολλοίς απασχολήσει την διεθνή βιβλιογραφία μέσα από μια σειρά προσδιορισμών, όπως οραματική ηγεσία, καινοτόμος, εμπνευσμένη, δημιουργική, ηθική, μεταμορφωσιακή, αναδυόμενη, ηγεσία με ρίσκο, εφευρετική κλπ. Ανεξάρτητα από τις όποιες επιμέρους διαφοροποιήσεις στις προσεγγίσεις, όλοι ωστόσο οι μελετητές συμφωνούν πάνω στην διάκριση μεταξύ διευθυντών (managers) και ηγετών (leaders). Ενώ οι διευθυντές προσανατολίζονται στην επίλυση οργανωσιακών προβλημάτων, οι ηγέτες στο χώρο εργασίας, αναζητούν τις δυνατότητες αποτελεσματικής υπέρβασής τους.

Στον κοινωνικό χώρο, όσο οι άνθρωποι θα διαφοροποιούνται στον τρόπο με τον οποίο κατανοούν και αντιμετωπίζουν την πολυσχιδή καθημερινότητα, θα υπάρχει πάντοτε ανάγκη για ηγέτες. Ανάγκη δηλαδή για ανθρώπους οι οποίοι θα ηγούνται, προκειμένου να αντιμετωπίσουν τα φαινόμενα που προκύπτουν καθημερινά, να αποδέχονται την ευθύνη για τη σκέψη και τη δράση τους, να επικοινωνούν, να διαπραγματεύονται, να συζητούν, και να αναζητούν κοινές λύσεις, ανάγκη για ανθρώπους οι οποίοι θα μπορούν να συνδυάζουν με αριστοτεχνικό τρόπο, την λογική, τη θέληση, τη διαίσθηση, την προσπάθεια, τα συναισθήματα και να εκτελούν ρόλους με ετοιμότητα και αυτοέλεγχο.

Συνεπώς, ηγέτης, είναι το άτομο το οποίο μέσα από μια πολυσύνθετη διεργασία, χρησιμοποιεί στοιχεία του χαρακτήρα του όπως αξίες, πίστη, ήθος, γνώσεις, χαρακτήρας και δεξιότητες, προκειμένου να επηρεάσει άλλους, με τέτοιο τρόπο, ώστε να φέρει επιτυχημένα εις πέρας μια αποστολή ή ένα καθήκον και να διευθύνει έναν οργανισμό με τρόπο συνεκτικό και αποτελεσματικό.

Υπ' αυτή την έννοια, η ηγεσία, αποτελεί μια σχέση ανάμεσα στον ηγέτη, τον οπαδό, την υφιστάμενη κατάσταση και τον στόχο που έχει τεθεί προς επίτευξη. Τα χαρακτηριστικά που διαφοροποιούν τα ποικίλα είδη ηγεσίας, έχουν να κάνουν με το πλαίσιο μέσα στο οποίο ορίζεται και λειτουργεί η εν λόγω τριμερής σχέση. Η σχέση αυτή, αναπτύσσεται μέσα σε ένα συγκεκριμένο περιβάλλον, το οποίο επηρεάζει και από το οποίο επηρεάζεται. Οι αξίες οι οποίες τίθενται ως πλαίσιο λειτουργίας της τριμερούς αυτής σχέσης, είναι αυτές που καθορίζουν το τρόπο με τον οποίο εκτελούνται οι επιμέρους εργασίες. Τα χαρακτηριστικά δηλαδή του συστήματος αυτού, καθορίζουν συνακόλουθα τις επιμέρους σχέσεις, τους ρόλους, τις διεργασίες και τις ανταμοιβές οι οποίες λαμβάνουν χώρα μέσα στον οργανισμό. Είναι

κατανοητό, ότι στους Οργανισμούς, καίριο ρόλο διαδραματίζουν οι ανθρώπινες ανάγκες και τα κίνητρα, η παρακίνηση δηλαδή των ανθρώπων να συμμετάσχουν ενεργά στην επίτευξη ενός τεθέντος στόχου.

Στη διεθνή αλλά και εγχώρια βιβλιογραφία υπάρχει μια πλειάδα ορισμών για την έννοια της Ηγεσίας. Οι Bennis και Nanus (1985), επισημαίνει ότι η ηγεσία ενώ είναι ένα καθημερινό φαινόμενο παρ' όλα αυτά το έχουμε κατανοήσει ελάχιστα. Μια συνθετική αξιοποίηση των πλέον έγκυρων ορισμών οι οποίοι είναι διαθέσιμοι στη βιβλιογραφία, θα μπορούσε να ορίσει ως ηγεσία, τη διαδικασία επηρεασμού της σκέψης, των στάσεων, των συναισθημάτων, και των συμπεριφορών μιας ομάδας ανθρώπων από ένα άλλο άτομο (ηγέτη), με τέτοιο τρόπο ώστε πρόθυμα και σε εθελοντική βάση και μέσα από την κατάλληλη συνεργασία να μπορούν να υλοποιήσουν αποτελεσματικούς στόχους οι οποίοι σχετίζονται με την βασική αποστολή της ομάδας και τη φιλοδοξία της για επίτευξη προόδου (Μπουραντάς, 2005).

Όπως προκύπτει από τον εν λόγω ορισμό, τα δυο θεμελιώδη στοιχεία τα οποία συνθέτουν την έννοια της ηγεσίας, τον πυρήνα της, είναι κατ' αρχήν η άσκηση επιρροής ενός ατόμου πάνω σε άλλους ανθρώπους, η οποία έχει ως αποτέλεσμα αυτοί να δίνουν τον καλύτερό τους εαυτό για την υλοποίηση στόχων. Ως άσκηση επιρροής, η ηγεσία, αφορά τις στάσεις, τις συμπεριφορές αλλά και τα συναισθήματα των ανθρώπων.

Το δεύτερο βασικό συστατικό στοιχείο της έννοιας της ηγεσίας είναι ότι οι άνθρωποι, επιδιώκουν σε εθελοντική βάση και με προθυμία, να υλοποιούν στόχους οι οποίοι σχετίζονται με φιλοδοξίες προόδου ή με την ελπίδα για ένα καλύτερο μέλλον. Αυτό σημαίνει ότι η ηγεσία ως έννοια, συνδέεται αναπόδραστα με την πρόοδο, την αλλαγή και το καλύτερο μέλλον.

Παράλληλα, ως διαδικασία άσκησης της εν λόγω επιρροής σε άλλους ανθρώπους, η ηγεσία στην πράξη, υλοποιείται μέσω συγκεκριμένων ενεργειών, ιδίως μέσω της έμπνευσης των ατόμων για ένα καλύτερο μέλλον την ανάπτυξη των ικανοτήτων τους καθώς και την υλοποίηση αλλαγών, μέσω συγκεκριμένου οράματος. Ένας γενικά αποδεκτός ορισμός για την έννοια της ηγεσίας είναι αυτός των Hoy & Miskel (2013) οι οποίοι ορίζουν ως ηγεσία, μια κοινωνική διαδικασία η οποία εμφανίζεται με φυσικό τρόπο μέσα σε κοινωνικά συστήματα και μοιράζεται ανάμεσα στα μέλη της και είναι κτήμα ενός οργανισμού παρά μιας ξεχωριστής μονάδας.

Ο Potter (1996), ορίζει την «Ηγεσία» ως την επιρροή, ή την τέχνη επηρεασμού των ατόμων, ώστε να εργασθούν με ζήλο και εμπιστοσύνη. Αφενός ο ζήλος σημαίνει προθυμία στην εκτέλεση της εργασίας, αφετέρου δε, η εμπιστοσύνη αντικατοπτρίζει πείρα, και τεχνική ικανότητα. Ο ηγέτης, είναι ικανός να εμπνέει, να πείθει, να προτείνει, να κατευθύνει, να διευθύνει, και να ηγείται.

Για τους Potter & Wetherell (1987) ο ηγέτης, αναλαμβάνει την υποχρέωση κατά περίπτωση, να δημιουργεί, ή να αποτρέπει γεγονότα και δράσεις, προκειμένου να επιτύχει τους στόχους, πάνω στους οποίους δεσμεύεται, ενώ γνωρίζει πολύ καλά, ότι στην περίπτωση που δεν επιτευχθούν οι στόχοι, η σχέση μεταξύ ηγέτη και διοικούμενων, δοκιμάζεται, συχνά δε καταλύεται με αρνητικές συνέπειες για τον ηγέτη.

Η ηγεσία, ουσιαστικά, αποτελεί μια σχέση επιρροής μεταξύ ανθρώπων, ενώ ηγέτης είναι το άτομο εκείνο, το οποίο ασκεί επιρροή πάνω σε άλλα άτομα και τα παροτρύνει να τον ακολουθούν πρόθυμα και εθελοντικά, για την υλοποίηση στόχων ή έργων σε μια πορεία προόδου για ένα καλύτερο μέλλον. Για να πετύχει όλους αυτούς τους στόχους, ο ηγέτης ασκεί ταυτόχρονα και μια σειρά διοικητικών λειτουργιών όπως οργάνωση, προγραμματισμό, συντονισμό και έλεγχο.

Συνεπώς, ηγέτης είναι αυτός που πραγματικά νοιάζεται για την ομάδα του και το δείχνει έμπρακτα, νοιάζεται για τα προβλήματα και τις ανησυχίες τους και στέκεται πάντα κοντά τους όχι μόνο γιατί κάτι τέτοιο απαιτεί ο διοικητικός του ρόλος αλλά και επειδή αυτό τον ικανοποιεί.

2.5.ΘΕΩΡΗΤΙΚΕΣ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΕΙΣ ΓΙΑ ΤΗΝ ΗΓΕΣΙΑ

2.5.1.Ηγέτης και μοντέλα ηγεσίας

Σύμφωνα με τις έρευνες έχουν οριστεί τρεις τύποι ηγεσίας:

- ❖ ο «αυταρχικός τύπος», όπου αυτός ο ηγέτης λαμβάνει όλες τις αποφάσεις και οι υφιστάμενοί του δεν έχουν κανένα λόγο. Κάνει χρήση της εξουσίας που του έχει δοθεί και της δύναμης που έχει και επιβάλλει τη γνώμη του και τις αποφάσεις του χωρίς να δίνει εξηγήσεις.
- ❖ ο «εξουσιοδοτικός τύπος» ηγέτη, (laisser fair), ο οποίος δεν έχει εμπιστοσύνη στον εαυτό του, φοβάται να πάρει αποφάσεις ή ακόμα είναι και αδιάφορος και έτσι τις αποφάσεις τις παίρνουν οι υφιστάμενοί του, ανάλογα με τα προσωπικά βέβαια κριτήρια του καθενός.

- ❖ και ο «δημοκρατικός ηγέτης». Σε αυτόν τον τύπο ηγεσίας οι αποφάσεις λαμβάνονται με δημοκρατικές διαδικασίες. Ο δημοκρατικός ηγέτης λαμβάνει υπόψη του τη γνώμη και τις απόψεις των άλλων και τους συμβουλεύεται (Κατσαρός, 2007).

Σύμφωνα με τη Μπρίνια (2008), τα χαρακτηριστικά του ηγέτη και της ηγεσίας αποτυπώνονται στον παρακάτω πίνακα:

Χαρακτηριστικά του ηγέτη ως ατόμου	Χαρακτηριστικά της ηγεσίας
<ul style="list-style-type: none">▪ Χαρακτήρας▪ Κίνητρο▪ Προσωπικές ικανότητες▪ Επικοινωνία▪ Ήθος▪ Συναισθηματική νοημοσύνη	<ul style="list-style-type: none">▪ Εμπιστοσύνη▪ Δυναμισμός▪ Λύση προβλημάτων▪ Έμπνευση▪ Ορθή κρίση

Πίνακας 1: Χαρακτηριστικά Ηγέτη και Ηγεσίας (Μπρίνια, 2008, σελ.160).

Όμως ο «ηγέτης» γεννιέται ή γίνεται; Η ηγεσία είναι μια έμφυτη ικανότητα ή διδάσκεται και κάποιος καταρτίζεται πάνω σε αυτήν; Το μόνο σίγουρο βέβαια είναι ότι, δεν μπορεί να υπάρξει μια δεξιότητα αν δεν υπάρχει και μια έμφυτη προδιάθεση. Όμως, αν δεν υπάρξουν οι κατάλληλες συνθήκες και αν δεν δοθούν οι κατάλληλες ευκαιρίες σε ένα άτομο προκειμένου να αναπτυχθούν και να εκδηλωθούν οι έμφυτες δεξιότητες, αυτές θα μείνουν στην αφάνεια (Κωνσταντίνου, 2005). Επίσης σύμφωνα με τους Ράπτη και Βιτσιλάκη (2007), ο ηγέτης καθοδηγεί και εμπνέει τους υφιστάμενους με τέτοιο τρόπο ώστε κάποια στιγμή και αυτοί να γίνουν ηγέτες.

Όταν γίνεται λόγος για ηγέτες, συνήθως οι άνθρωποι αναφέρονται σε ανθρώπους στους οποίους προσδίδουν κάποια συγκεκριμένα χαρακτηριστικά. Για το λόγο αυτό, οι ερευνητές της Διοικητικής Επιστήμης διεθνώς, εδώ και έναν περίπου αιώνα, επιχείρησαν να προσεγγίσουν το φαινόμενο, αναπτύσσοντας διάφορες θεωρίες ηγεσίας.

2.5.2. Η θεωρία των χαρακτηριστικών γνωρισμάτων

Πρόκειται για την θεωρία εκείνη, σύμφωνα με την οποία, ο ηγέτης, δεν διαθέτει χαρακτηριστικά τα οποία κληρονομούνται, ωστόσο αποτελούν κοινό γνώρισμα για την πλειοψηφία των ηγετών. Έτσι, σύμφωνα με τους Williams & Johnson, (2005) ο ηγέτης, αναμένεται να διαθέτει ορισμένα ποιοτικά χαρακτηριστικά, όπως τόλμη, θέληση,

αποφασιστικότητα, ικανότητα λήψης αποφάσεων, ακεραιότητα, ενθουσιασμό, δέσμευση στη διεκπεραίωση του καθήκοντος, αμεροληψία, προσόντα επικοινωνίας, ανοιχτό μυαλό και να είναι σε θέση να κάνει σχέδια για το μέλλον.

2.5.3. Η θεωρία που βασίζεται στη συμπεριφορά του ηγέτη

Με βάση την θεωρία αυτή, ο ηγέτης, δημιουργείται μέσα από τις εμπειρίες και την εξάσκηση και λιγότερα με βάση τα προσωπικά χαρακτηριστικά του, τα οποία συνιστούν απλώς μια βάση ανάπτυξης. Οι πρώτες μελέτες που διεξήχθησαν από τους Lewin & Lippit, (1938), Lewin et al, (1939), εντόπισαν τρία στυλ, ή μοντέλα ηγεσίας:

α) Η αυταρχική ηγεσία (autocratic leadership), σύμφωνα με την οποία, τα άτομα παρακινούνται από στοιχεία όπως η δύναμη, η εξουσία και η ανάγκη για αποδοχή. Σύμφωνα με το εν λόγω μοντέλο, ο ηγέτης είναι αυτός που λαμβάνει αποκλειστικά όλες τις αποφάσεις και προκειμένου να πετύχει τα προσδοκώμενα αποτελέσματα, χρησιμοποιεί την τιμωρία, την πίεση και την καθοδήγηση ώστε να αλλάξει τη συμπεριφορά των άλλων .

β) Η δημοκρατική ηγεσία (democratic leadership) βασίζεται στην ιδέα, ότι τα εσωτερικά κίνητρα είναι αυτά τα οποία παρακινούν τα άτομα, τα οποία θέλουν να έχουν ενεργό ρόλο στη λήψη των αποφάσεων και στην αποτελεσματική εκπλήρωση ενός έργου. Έτσι, ο ηγέτης, χρησιμοποιεί τη συμμετοχή προκειμένου να καθορίσει τους στόχους, ενώ στη συνέχεια όλοι από κοινού, εργάζονται για την πραγματοποίησή τους.

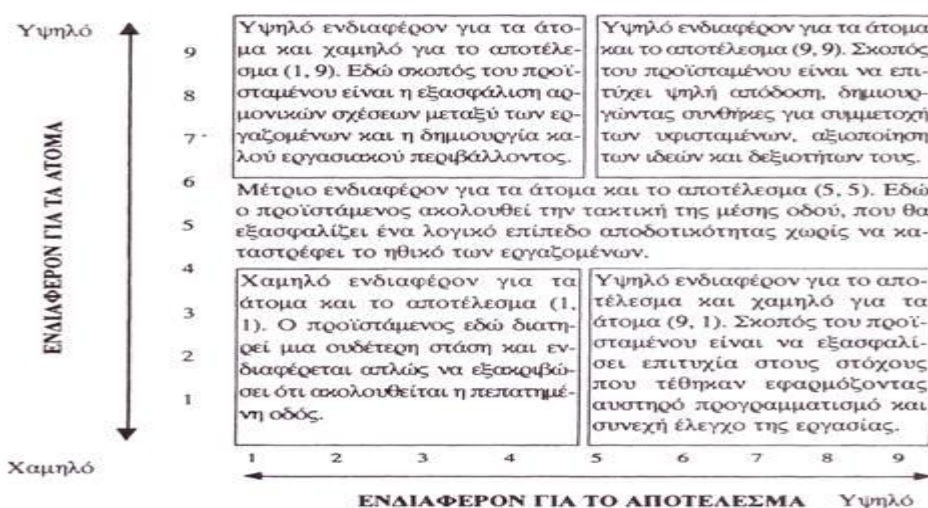
γ) Τρίτη κατά σειρά είναι η ελεύθερη ηγεσία (laissez faire leadership) η οποία υποθέτει ότι τα άτομα παρακινούνται στην προσήλωσή τους σε ένα στόχο, από εσωτερικά κίνητρα και ορμές, ωστόσο παράλληλα, έχουν την ανάγκη να είναι ελεύθεροι για να αποφασίσουν σχετικά με το έργο που θέλουν να ολοκληρώσουν. Έτσι, στην περίπτωση αυτή, ο ηγέτης δεν δρα παρεμβατικά και δεν παρέχει καμία καθοδήγηση στους υφιστάμενούς του.

Το 1984, οι Jenkins & Henderson πρόσθεσαν ένα ακόμη στυλ ηγεσίας, τη γραφειοκρατική ηγεσία (bureaucratic leadership), σύμφωνα με την οποία, ο ηγέτης στηρίζεται αποκλειστικά στις αρχές και τους κανόνες του Οργανισμού, προκειμένου να προσδιορίσει και να υλοποιήσει τους επιδιωκόμενους στόχους.

2.5.4. Θεωρίες της εξάρτησης (contingency theories)

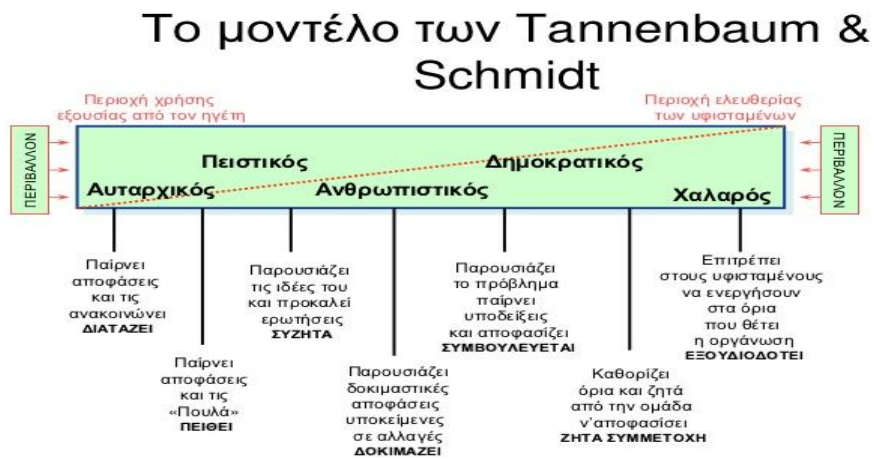
Οι συγκεκριμένες προσεγγίσεις για την ηγεσία, υπογραμμίζουν ότι οι ηγέτες, ανάλογα με τις καταστάσεις τις οποίες έχουν να χειριστούν, προσαρμόζουν ανάλογα και το στυλ της ηγεσίας τους. Αυτό σημαίνει ότι η συμπεριφορά, κινείται σε ένα φάσμα από αυταρχική έως και υποχωρητική. Μερικές από τις κύριες θεωρίες αυτής της προσέγγισης είναι:

Το διοικητικό πλέγμα ή διοικητική σχάρα (managerial grid), όπως αναπτύχθηκε από τους Blake & Mouton (1964). Οι εν λόγω μελετητές αναπαρέστησαν την ηγεσία, ως ένα τετράγωνο, το οποίο είναι διαιρεμένο σε τμήματα από το 1 έως το 9, οριζόντια και κάθετα. Στην οριζόντια στήλη, αναπαριστάται το ενδιαφέρον για την εργασία και κάθετα το ενδιαφέρον προς τους εργαζόμενους. Οι επιμέρους σχηματισμοί των τμημάτων, σχηματίζουν 81 περιπτώσεις ηγετικής συμπεριφοράς.



Πίνακας 2: Το μοντέλο του Διοικητικού Πλέγματος. Πηγή: Blake & Mouton, (1964)

Ένα άλλο μοντέλο ηγεσίας, αναπτύχθηκε από τους Tannenbaum-Schmidt το 1958, και το οποίο συνδέει την ηγεσία με την έννοια της εξουσίας. Στην πραγματικότητα, το μοντέλο αυτό ηγεσίας, περιγράφει το πως η ηγεσία επηρεάζεται αναπόδραστα από την δικαιοδοσία την οποία ο ηγέτης έχει ή δεν έχει απέναντι στους εργαζόμενους. Με βάση αυτό το μοντέλο, το στυλ ηγεσίας κυμαίνεται από τον αυταρχισμό έως και την δημοκρατία, με ενδιάμεσα, ποικίλους τρόπους διοίκησης. Η μείωση της χρήσης της εξουσίας από τον ηγέτη, αυξάνει αντιστρόφως ανάλογα τον βαθμό ελευθερίας των εργαζομένων.



Πίνακας 3: Το μοντέλο των Tannenbaum & Schmidt

Πηγή: Tannenbaum & Schmidt (1958)

2.6. ΘΕΩΡΙΕΣ ΠΑΡΑΚΙΝΗΣΗΣ ΚΑΙ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΙΚΗΣ ΗΓΕΣΙΑΣ

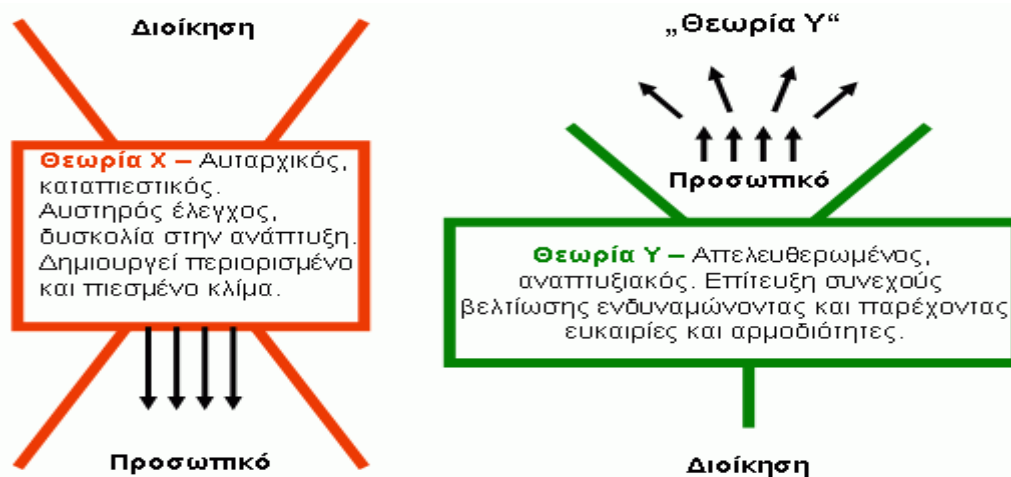
Σε έναν Οργανισμό, παρατηρούνται διαφορές αποδοτικότητας μεταξύ των εργαζομένων, λόγω των υφιστάμενων διαφορών σε σχέση με τις ικανότητες και δεξιότητές τους όπως και εξαιτίας του βαθμού παρακίνησής τους, δηλαδή κατά πόσο ο καθένας είναι διατεθειμένος να αφοσιωθεί στην επίτευξη των στόχων του επιχειρησιακού του περιβάλλοντος. Έτσι, ο ηγέτης αναζητεί μεθόδους οι οποίες θα βελτιστοποιήσουν και θα επιταχύνουν την απόδοση των υφιστάμενων του. Η έννοια της «παρακίνησης» συνδέεται με την ψυχολογική εκείνη διαδικασία, μέσω της οποίας το άτομο ενεργοποιείται προκειμένου να επιτύχει τους προσδοκώμενους σκοπούς. Επιπλέον με την έννοια της παρακίνησης, αναφερόμαστε στην επινόηση τρόπων οι οποίοι θα προτρέψουν τους ανθρώπους σε πράξεις σχετικές με τους επιθυμητούς σκοπούς. Μερικές από τις θεωρίες παρακίνησης οι οποίες έχουν αναπτυχθεί από τους θεωρητικούς είναι οι ακόλουθες:

2.6.1. Η θεωρία X και Y

Ο McGregor (1960) αναγνώρισε δυο βασικές κατηγορίες της αποτελεσματικής ηγετικής συμπεριφοράς: την αυταρχική και την δημοκρατική, οι οποίες αναφέρονται αντίστοιχα σε δυο διακριτές αντιλήψεις αναφορικά με την σχέση του ανθρώπου με την

εργασία. Σύμφωνα με την θεωρία αυτή, το αυταρχικό στυλ ηγεσίας υποστηρίζει ότι οι ηγέτες, είναι χαρισματικοί άνθρωποι, οι οποίοι είναι προορισμένοι να έχουν εξουσία, και να ηγούνται υπολοίπων, οι οποίοι είναι προορισμένοι να εκτελούν τις οδηγίες και διαταγές τους.

Στον αντίποδα αυτής της θεωρίας, βρίσκεται η θεωρία Y, σύμφωνα με την οποία οι άνθρωποι, δεν διαφέρουν μεταξύ τους παρά σε ελάχιστα και χωρίς σημασία σημεία, και άρα τόσο τα δικαιώματα όσο και οι υποχρεώσεις τους βρίσκονται στο ίδιο επίπεδο. Σύμφωνα με τον McGregor η θεωρία Y, αποτελεί μετεξέλιξη της θεωρίας X και ως εκ τούτου είναι το ενδεδειγμένο και πλέον αποτελεσματικό στυλ ηγεσίας για την ικανοποίηση των μελών της κοινωνίας.



Πίνακας 4: Η θεωρία Παρακίνησης X και Ψ του McGregor. ΠΗΓΗ:McGregor (1960)

2.6.2. Η Ενδεχομενική θεωρία του Fielder (Contingency Theory of leadership)

Ο Fielder, το 1967, προσδιόρισε τους παράγοντες οι οποίοι βρίσκονται σε συνάρτηση με μια συγκεκριμένη κατάσταση, για την αντιμετώπιση της οποίας, θα πρέπει να εφαρμοστεί ένας αποτελεσματικός τρόπος ηγεσίας. Σύμφωνα με τον Fielder, αποτελεσματικοί είναι οι ηγέτες, οι οποίοι επιμένουν με σθένος στην εκτέλεση του καθήκοντος όπως επίσης και στις ανθρώπινες σχέσεις, αν και εφόσον οι συνθήκες το επιτρέπουν και αν υπάρχει στήριξη από την ομάδα, μέσα σε έναν οργανισμό.

"Κατηγορίες της καταλληλότητας οι οποίες συνδέονται ή προκαλούνται από μια κατάσταση" στο μοντέλο της ηγεσίας του Fiedler

	1	2	3	4	5	6	7	8
Σχέσεις ηγέτη - μελών	Καλή	Καλή	Καλή	Καλή	Κακή	Κακή	Κακή	Κακή
Δομή των καθηκόντων	Υψηλή	Υψηλή	Χαμηλή	Χαμηλή	Υψηλή	Υψηλή	Χαμηλή	Χαμηλή
Ισχύς της θέσης	Ισχυρή	Ασθενής	Ισχυρή	Ασθενής	Ισχυρή	Ασθενής	Ισχυρή	Ασθενής

Πίνακας 5: Το Μοντέλο αποτελεσματικής ηγεσίας του FIELDER. ΠΗΓΗ: FIELDER (1967)

2.6.3. Το μοντέλο των Vroom-Yetton

Οι Vroom-Yetton (1973) διαπίστωσαν ότι τα υφιστάμενα μοντέλα, ήταν ανεπαρκή προκειμένου να αναπτύξουν τη σχέση η οποία συνδέει την συμπεριφορά του ηγέτη με την κατάσταση στην οποία βρίσκεται. Έτσι ανέπτυξαν τη δική τους πρόταση για την αποτελεσματική ηγεσία, με ένα μοντέλο το οποίο περιλαμβάνει πέντε στυλ ηγεσίας, ανάλογα με το βαθμό συμμετοχής ή όχι των ατόμων στην λήψη των αποφάσεων.

Το πρώτο αυταρχικό στυλ I, σύμφωνα με το οποίο ο ηγέτης αποφασίζει αποκλειστικά μόνος του με βάση τις πληροφορίες που έχει στη διάθεσή του και διαβιβάζει την απόφασή του στους υφισταμένους του, προκειμένου αυτοί να την εκτελέσουν. Το δεύτερο αυταρχικό στυλ II, στο οποίο ο ηγέτης λαμβάνει μεν μόνος του την απόφαση, ωστόσο συμπληρώνει τις διαθέσιμες πληροφορίες του, με πληροφορίες που προέρχονται από τους υφισταμένους του, είτε γνωστοποιώντας τους το υφιστάμενο πρόβλημα, είτε όχι.

Το πρώτο συμβουλευτικό στυλ III, σύμφωνα με το οποίο, ο ηγέτης λαμβάνει μόνος του την απόφαση, αφού πρώτα συζητήσει το πρόβλημα ατομικά με τον κάθε υφιστάμενό του, και του ζητήσει την άποψή του σχετικά με τις προτεινόμενες λύσεις, την οποία ωστόσο άποψη μπορεί να δεχθεί ή όχι.

Το δεύτερο συμβουλευτικό στυλ IV, σύμφωνα με το οποίο, ο ηγέτης συζητά το πρόβλημα με τους υφισταμένους του σε ομάδες, και τους παραινεί, να συνεισφέρουν τις απόψεις τους, ενώ κατόπιν λαμβάνει μόνος του την απόφαση.

Τέλος, το δημοκρατικό η συμμετοχικό στυλ V, με βάση το οποίο, οι αποφάσεις σε έναν οργανισμό, δεν λαμβάνονται αποκλειστικά από τον ηγέτη αλλά συλλογικά από όλα τα μέλη του οργανισμού.

2.6.4. Η χαρισματική μετασχηματιστική ηγεσία (transformational leadership)

Ο Max Weber ήδη από την δεκαετία του 1920 αναφέρθηκε στην έννοια της χαρισματικής ηγεσίας την οποία περιέγραψε ως τον επιτυχημένο συνδυασμό κάποιων χαρακτηριστικών τα οποία διαθέτει ένα άτομο, χαρακτηριστικά μέσω των οποίων το άτομο αυτό, έχει την ικανότητα να επηρεάζει άλλα άτομα. Στην περίπτωση της χαρισματικής ηγεσίας, τα χαρακτηριστικά αυτά του ηγέτη, είναι συμβατά με τις ανάγκες, τα πιστεύω, τις αξίες, τα πρότυπα και τις αντιλήψεις, των υφισταμένων του, με αποτέλεσμα ο ηγέτης να τους εμπνέει και να κερδίζει την ανεπιφύλακτη εμπιστοσύνη και αποδοχή τους στο πρόσωπό του, και να δημιουργεί με αυτόν τον τρόπο συναισθηματικούς δεσμούς μαζί τους, ώστε να μπορεί να τους μεταλαμπαδεύει ιδανικά, κατευθύνσεις και στόχους επιχειρησιακής δράσης.

Έτσι, ο χαρισματικός, μετασχηματιστικός ηγέτης διακρίνεται από χαρακτηριστικά όπως, αυτοπεποίθηση για τα πιστεύω και τις ικανότητές του, όραμα για το μέλλον, στο οποίο ενσωματώνει και τα οράματα των υφισταμένων του, ισχυρή αφοσίωση και πίστη στο όραμα για τον οργανισμό, καθώς και βαθιά αυτοπεποίθηση ότι είναι ικανός να το υλοποιήσει. Παράλληλα ο μετασχηματιστικός ηγέτης, είναι φορέας και εμπνευστής καινοτομιών και ριζικών αλλαγών του κατεστημένου. Η συμπεριφορά του είναι μη συμβατική συμπεριφορά χωρίς παρ' όλα αυτά να αγγίζει την ιδιορρυθμία, ενώ δεν αρκείται σε στερεότυπα και κατεστημένους κανόνες, αλλά αντίθετα είναι ριζοσπαστική, και γίνεται αντικείμενο θαυμασμού.

Βασικό χαρακτηριστικό του χαρισματικού ηγέτη είναι η επικοινωνιακή του ικανότητα, κι έτσι είναι ικανός να λαμβάνει αλλά και να μεταδίδει νοήματα, από και προς τους υφισταμένους του. Η μετασχηματιστική ηγεσία παρομοιάζεται με την χαρισματική ηγεσία, ωστόσο η βασική διαφορά της είναι ότι δίνει έμφαση στην πρόθεση και συνάμα στην ικανότητα του ηγέτη να σχεδιάζει και να υλοποιεί σημαντικές τομές στους στόχους, στην κουλτούρα, στη στρατηγική και στις σχέσεις της επιχείρησης με το συγκεκριμένο περιβάλλον κάτι το οποίο δεν επιχειρεί ο χαρισματικός ηγέτης καθώς είναι περισσότερο συντηρητικός και μάλλον επιφυλακτικός στις αλλαγές.

Οι σύγχρονες θεωρίες περί ηγεσίας υιοθετούν κατά βάση την μετασχηματιστική μορφή της ηγεσίας (Wang et all, 2005) καθώς προάγει ένα μοντέλο ηγεσίας σύμφωνα με το οποίο υπάρχει αμοιβαιότητα στην σχέση μεταξύ ηγέτη και υφισταμένου, σχέση, η οποία ορίζεται σε δυο επίπεδα. Το ένα επίπεδο σχετίζεται με την κατά Bass (1985) «συναλλακτική ηγεσία», και η οποία έχει να κάνει με την δημιουργία εκ μέρους του ηγέτη μιας

αλληλεπίδρασης μεταξύ κόστους- κέρδους. Έτσι, οι εργαζόμενοι ακολουθούν και υπακούν πρόθυμα στις οδηγίες του ηγέτη, καθώς έχουν την πεποίθηση ότι θα προκύψει όφελος το οποίο θα είναι κοινό για όλους.

Το δεύτερο επίπεδο σχέσεων, αναφέρεται στην ικανότητα επιρροής του ηγέτη, η οποία βασίζεται σε ένα είδος συναισθηματικής παρόρμησης, που υφίσταται στις σχέσεις μεταξύ ηγέτη και υφισταμένων. Υπό αυτή την έννοια, ο χαρισματικός, μετασχηματιστικός ηγέτης, υποσχόμενος αλλαγές, είναι ταυτόχρονα ικανός να μετασχηματίσει τις αξίες, τις πεποιθήσεις, και τις προσδοκίες των υφισταμένων του και να τους προσανατολίσει στην επίτευξη νέων στόχων, τους οποίους θα υπηρετήσουν με θέληση, και πείσμα.

Με βάση τα προεκτεθέντα, γίνεται αντιληπτό, ότι ο ηγέτης διαδραματίζει αναμφίβολα, έναν καίριο ρόλο στη δομή ενός οργανισμού, καθώς με το πρόσωπό του έχει αναπότρεπτα εξαρτηθεί σε μεγάλο βαθμό η υλοποίηση των στόχων του, η εικόνα και η επικοινωνία του προς το εξωτερικό περιβάλλον, η ισορροπημένη ανάπτυξη και η βιωσιμότητά του στο μέλλον, μέσα σε συνθήκες συχνά ακραίου ανταγωνισμού. Συνεπώς, προκειμένου ο ηγέτης να είναι αποτελεσματικός, θα πρέπει κατ' αρχήν να έχει υψηλή αίσθηση των καθηκόντων και της αποστολής που του έχει ανατεθεί, λαμβάνοντας υπόψη και τις σύγχρονες τάσεις και εξελίξεις του περιβάλλοντος ηγεσίας.

Έτσι, τα κύρια στοιχεία του περιβάλλοντος τα οποία πρέπει να εξετάζονται στις σύγχρονες συνθήκες των επιχειρήσεων και των οργανισμών, αφορούν κατά κύριο λόγο το ανθρώπινο δυναμικό, αλλά και μια σειρά άλλων παραμέτρων, όπως τις δομές, την τεχνολογική υποδομή και το εργασιακό περιβάλλον. Ιδιαίτερος όσον αφορά τον ανθρώπινο παράγοντα, θα πρέπει να ληφθούν υπόψη οι ικανότητες, οι γνώσεις και οι αξίες των ανθρώπων, οι οποίες ομολογουμένως σήμερα, συγκριτικά με το παρελθόν, βρίσκονται σε πολύ υψηλότερα επίπεδα καθώς σήμερα οι άνθρωποι εκπαιδεύονται και αποκτούν δεξιότητες σε μεγαλύτερο βαθμό απ' ότι παλιότερα.

Παράλληλα η ραγδαία εξέλιξη των Μέσων Μαζικής Επικοινωνίας, διευκολύνει σε μεγάλο βαθμό την εξέλιξη των διαύλων επικοινωνίας και παράλληλα την ανάπτυξη της δημιουργικότητας. Αυτό σημαίνει ότι η ηγεσία, προκειμένου να είναι αποτελεσματική σε ένα δημοκρατικό πλαίσιο, θα πρέπει να συμπεριλάβει και κάποια ποιοτικά χαρακτηριστικά προκειμένου να ανταποκριθεί στις νέες τάσεις και εξελίξεις αλλά κυρίως στις νέες ανάγκες.

Οι ανεπτυγμένες κοινωνίες καθώς έχουν ικανοποιήσει σε υψηλό βαθμό βασικά αιτήματα σχετικά με το επίπεδο ζωής και την ασφάλειά τους, απαιτούν πλέον όλο και

περισσότερο την κάλυψη αναγκών ανώτερης κλίμακας, όπως κοινωνικές και προσωπικές ανάγκες, τις οποίες θα πρέπει να λάβει σοβαρά υπόψη η σύγχρονη ηγεσία των οργανισμών αν θέλει να είναι αποτελεσματική.

Ιδίως όσον αφορά την εξέλιξη των ατομικών δικαιωμάτων, την προαγωγή των αξιών όπως της ελευθερίας, της αυτονομίας, της ισότητας στα δικαιώματα, της αυτονομίας, του σεβασμού, της αξίας της προσωπικότητας, αποτελούν μια νέα δέσμη απαιτούμενων εκ μέρους των εργαζομένων για περισσότερο ανθρώπινους οργανισμούς και επιχειρήσεις, προσανατολισμένους στο μέλλον, με οικονομική αποτελεσματικότητα, που πρωτίστως, δίνει σημασία στον άνθρωπο.

Παράλληλα, η ανάπτυξη των διεθνών αγορών έξω από τα χωρικά πλαίσια των χωρών, έχουν διαμορφώσει ένα περιβάλλον, που τίποτε πλέον δεν θυμίζει τα δεδομένα ακόμα και του πρόσφατου παρελθόντος, θέτοντας επί τάπητος ζητήματα αποτελεσματικής ηγεσίας, προκειμένου οι επιχειρήσεις και οι οργανισμοί να ανταπεξέλθουν σε αυτό το νέο πολύπλοκο διεθνές περιβάλλον ανταγωνισμού. Επίσης, εκτός από την διεθνή ανάπτυξη των επιχειρήσεων, παρατηρείται επίσης και μια αύξηση της αβεβαιότητας η οποία διέπει τον εργασιακό χώρο, ο οποίος είναι πλέον πολύπλοκος, αντιφατικός, σε κάθε περίπτωση απαιτητικός, συχνά δε και επιθετικός αναπτυσσόμενος σε ένα νέο επιχειρησιακό περιβάλλον σύνθετο και πολυεπίπεδο.

Έτσι η ηγεσία, προκειμένου να έχει βλέψεις για αποτελεσματική λειτουργία, δεν θα πρέπει να είναι στατική και προσκολλημένη σε παραδοσιακά μοντέλα συμπεριφοράς αλλά θα πρέπει να παρακολουθεί ενεργά τα πράγματα και να προσαρμόζεται και να εξελίσσεται συνεχώς. Δηλαδή ο ηγέτης, θα πρέπει να αναθεωρεί το στυλ ηγεσίας που ασκεί, αν αυτό δεν είναι αποτελεσματικό και να το αναπροσαρμόζει στις εκάστοτε ανάγκες και εξελίξεις του περιβάλλοντος.

Ο αποτελεσματικός ηγέτης είναι συνεπώς ικανός να επιλέγει και να χρησιμοποιεί τις κατάλληλες δομές κινήτρων, τα οποία θα εμπνεύσουν τους υφιστάμενούς του, προκειμένου να έχουν θετική στάση απέναντι στις επιδιώξεις του Οργανισμού και να συμβάλλουν με ζήλο και ενθουσιασμό, δίνοντας τον καλύτερο εαυτό τους, στην επίτευξη των στρατηγικών του στόχων. Πάνω απ' όλα θα πρέπει να εμπεδώσει την ιδέα, ότι ο άνθρωπος είναι πάνω από τα συστήματα και τους οργανισμούς και πως δίχως τους ανθρώπους, το έργο του καθίσταται κενό περιεχομένου, συνεπώς προκειμένου να υλοποιηθούν οι στόχοι και τα προγράμματα, θα πρέπει να τους εμπνεύσει, στοχεύοντας σε βασικές ανθρώπινες ανάγκες τους.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3

ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΙΚΗ ΗΓΕΣΙΑ ΣΤΟ ΣΥΓΧΡΟΝΟ ΣΧΟΛΕΙΟ: ΟΡΙΖΟΝΤΑΣ ΤΟ ΠΛΑΙΣΙΟ

3.1.Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΔΙΕΥΘΥΝΤΗ ΤΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ ΣΤΗΝ ΕΠΙΤΕΥΞΗ ΥΨΗΛΟΤΕΡΩΝ ΜΑΘΗΣΙΑΚΩΝ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ

Τα τελευταία 30 χρόνια πραγματοποιήθηκαν διεθνώς πολυάριθμες εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις που αποσκοπούν στην αύξηση των μαθησιακών επιτευγμάτων των μαθητών σε όλες τις βαθμίδες εκπαίδευσης. Ως αποτέλεσμα της πολυπλοκότητας και του συνεχώς εξελισσόμενου σχολικού ρυθμού που έχουν δημιουργήσει αυτές οι μεταρρυθμίσεις, η σχολική ηγεσία έχει μεγάλο ενδιαφέρον για τη διεθνή εκπαίδευση, καθώς αναγνωρίζεται όλο και περισσότερο ότι διαδραματίζει καθοριστικό ρόλο στη βελτίωση των μαθησιακών αποτελεσμάτων (Day et al., 2016).

Η σχετική βιβλιογραφία (Heck & Hallinger, 2014, Dhuey & Smith, 2014) τονίζει την επίδραση της ποιότητας της σχολικής ηγεσίας, στα μαθησιακά αποτελέσματα των μαθητών. Το αυξημένο ενδιαφέρον των ερευνητών στην σχολική ηγεσία προέρχεται από την πεποίθηση ότι το στυλ ηγεσίας των διευθυντών των σχολείων, μπορεί να κάνει σημαντική διαφορά στην ποιότητα της διδασκαλίας και τα μαθησιακά αποτελέσματα στα σχολεία τους και κατά συνέπεια στην επιτυχία των μαθητών, βελτιώνοντας τις συνθήκες εργασίας των εκπαιδευτικών τους, το κλίμα και το περιβάλλον του σχολείου τους (Pont et al., 2008, Shatzer et al., 2014).

Πράγματι, η έρευνα στο πεδίο της σχολικής ηγεσίας έχει προτείνει, ότι το στυλ ηγεσίας είναι η δεύτερη μεγαλύτερη παράμετρος με σημαντική επίδραση στα μαθησιακά επιτεύγματα και το επίπεδο εκπαίδευσης εν γένει των μαθητών, ακριβώς μετά από τη διδασκαλία στην τάξη (Leithwood et al., 2006). Επιπλέον, η επανεξέταση των εμπειρικών ερευνών και της εμπειρίας τριών δεκαετιών στον τομέα του ρόλου της ηγεσίας του σχολείου από τον Hallinger (2010) κατέληξε στο συμπέρασμα ότι οι σχολικοί ηγέτες μπορούν να έχουν έμμεσες ή μεσολαβητικές θετικές επιπτώσεις στην επίτευξη θετικών μαθησιακών αποτελεσμάτων των μαθητών, οικοδομώντας μια οργανωτική μάθηση και βοηθώντας στην ανάπτυξη των ηγετικών δυνατοτήτων του προσωπικού και της κοινότητας .

Όλοι αυτοί οι δρώντες, όπως οι γονείς και οι εκπαιδευτικοί, μπορούν στη συνέχεια να βοηθήσουν στη δημιουργία ενός θετικού σχολικού κλίματος που θα προάγει τη διδασκαλία και τη μάθηση και, κατά συνέπεια, τα μαθησιακά αποτελέσματα των μαθητών. Η καθοδηγητική σχολική ηγεσία και η μετασχηματιστική σχολική ηγεσία είναι οι πιο συχνά αναφερόμενες θεωρίες στην εκπαιδευτική βιβλιογραφία (Hallinger, 2003, Shatzer et al, 2014). Αν και υπάρχει κάποια αλληλοεπικάλυψη μεταξύ αυτών των θεωριών, υπάρχουν και διαφορές μεταξύ τους.

3.2.ΘΕΩΡΙΕΣ ΚΑΘΟΔΗΓΗΤΙΚΗΣ ΚΑΙ ΜΕΤΑΣΧΗΜΑΤΙΣΤΙΚΗΣ ΗΓΕΣΙΑΣ

Η θεωρία της καθοδηγητικής ηγεσίας (instructional leadership) έχει τις εμπειρικές της καταβολές στις μελέτες που έγιναν κατά τα τέλη της δεκαετίας του 1970 και στις αρχές της δεκαετίας του 1980 σε σχολεία σε φτωχές, αστικές κοινότητες όπου οι μαθητές πέτυχαν υψηλές μαθησιακές επιδόσεις παρά το γεγονός ότι ήταν μάλλον αναμενόμενο το ακριβώς αντίθετο (Edmonds, 1979). Όπως επισημαίνουν οι Bossert et al., (1982), τα σχολεία αυτά διέθεταν μια τυπικά ισχυρή καθοδηγητική ηγεσία, συμπεριλαμβανομένου ενός μαθησιακού κλίματος το οποίο δεν χαρακτηριζόταν από διαταραχές, καθώς επίσης και ενός συστήματος σαφών διδακτικών στόχων και υψηλών προσδοκιών των εκπαιδευτικών για τους μαθητές.

Οι πρώιμες διατυπώσεις της εκπαιδευτικής ηγεσίας θεωρούσαν ότι τα εν λόγω επιτεύγματα, ήταν ευθύνη του διευθυντή του σχολείου. Ως εκ τούτου, τα εργαλεία αξιολόγησης μιας τέτοιας ηγεσίας, όπως το Principal Instructional Management Rating Scale (PIMRS)¹, επικεντρώθηκαν μόνο στον Διευθυντή του σχολείου και μάλλον παραγνώρισαν τη συμβολή του υπόλοιπου προσωπικού στην οργάνωση των εκπαιδευτικών στόχων, την επίβλεψη των προγραμμάτων διδασκαλίας, και την ανάπτυξη μιας θετικής ακαδημαϊκής και μαθησιακής κουλτούρας στο σχολείο (Hallinger & Murphy, 1985).

Η αποκλειστική εστίαση στον διευθυντή του σχολείου ενίσχυσε μια ηρωική αντίληψη για τον ρόλο του, που ελάχιστοι μπορούσαν να επιτύχουν (Hallinger, 2005). Οι πιο πρόσφατες έρευνες πάντως έχουν μια πιο περιεκτική εστίαση σε πολλά μέτρα της

¹ Τα τελευταία 25 χρόνια οι ερευνητές πρότειναν μια σειρά εννοιολογικών πλαισίων για τη μέτρηση των ποικίλων λειτουργιών της εκπαιδευτικής ηγεσίας. Ένα από τα πιο συχνά χρησιμοποιούμενα πλαίσια είναι το Principal Instructional Management Rating Scale (PIMRS). Principal Instructional Management Rating Scale (PIMRS).

εκπαιδευτικής ηγεσίας που τώρα συμπεριλαμβάνουν όχι μόνο τους διευθυντές αλλά και τους υφισταμένους τους (Heck, 1992, Heck, Marcoulides, & Lang, 2014, Heck & Marcoulides, 1996, Marks & Printy, 2003).

Σε γενικές γραμμές, η καθοδηγητική ηγεσία επικεντρώνεται στην ακαδημαϊκή πρόοδο των μαθητών. Αυτές οι εστίες ενδιαφέροντος, περιλαμβάνουν την αξία της δημιουργίας σαφών εκπαιδευτικών στόχων, τον προγραμματισμό του προγράμματος σπουδών και την αξιολόγηση της ποιότητας των εκπαιδευτικών και της διδασκαλίας τους. Το μοντέλο αυτό καταλήγει στο συμπέρασμα ότι οι προσπάθειες των διευθυντών πρέπει να επικεντρωθούν στην προώθηση καλύτερων αποτελεσμάτων για τους μαθητές και στη σημασία της βελτίωσης της ποιότητας της διδασκαλίας και της μάθησης στην τάξη (Day et al., 2016).

Ο Hallinger (2003), επισημαίνει ότι η καθοδηγητική εκπαιδευτική ηγεσία περιλαμβάνει τρεις βασικούς στόχους: 1) τον καθορισμό των στόχων του σχολείου, 2) την επίβλεψη της απρόσκοπτης εφαρμογής του προγράμματος σπουδών, και 3) την ενθάρρυνση του θετικού μαθησιακού περιβάλλοντος και εν γένει του σχολείου. Η έρευνα για την εκπαιδευτική ηγεσία, κατέληξε στο συμπέρασμα ότι η εκπαιδευτική ηγεσία μπορεί να επηρεάσει θεμελιωδώς τις επιδόσεις των μαθητών, κυρίως μέσω της βελτιστοποίησης των συνθηκών εργασίας των εκπαιδευτικών καθώς και την προαγωγή της σχολικής κουλτούρας και του σχολικού κλίματος (Shatzer et al., 2014).

Αυτές οι μελέτες έχουν καταλήξει στο συμπέρασμα ότι η καθοδηγητική σχολική ηγεσία, μπορεί να έχει μια πιο αισθητή επίδραση στην επίτευξη θετικών μαθησιακών αποτελεσμάτων για τους μαθητές, σε σχέση με την μετασχηματιστική ηγεσία, κυρίως επειδή δίνει μεγαλύτερη έμφαση στην ποιότητα των εκπαιδευτικών και στη διδασκαλία τους (Pont et al., 2008).

Η ηγεσία του μετασχηματισμού επικεντρώνεται στην καθιέρωση της σχολικής κουλτούρας και του οράματος για τη βελτίωση της ποιότητας της διδασκαλίας και της μάθησης στο σχολείο, για την ανάπτυξη των ανθρώπων και για τη βελτίωση της οργάνωσης (Shatzer et al., 2014). Οι ηγέτες του μετασχηματιστικού σχολείου διαμορφώνουν και μοιράζονται το σχολικό όραμα, οδηγούν και εμπνέουν τους άλλους μέσω της παραδειγματικής στάσης τους, δημιουργούν μια συνεργατική κουλτούρα μάθησης και ενθαρρύνουν τα μέλη του προσωπικού να εργαστούν με στόχο την επαγγελματική τους αναβάθμιση.

Οι Παπαβασιλείου και Πυργιωτάκης (2015) αναφέρουν ότι η μετασχηματιστική ηγεσία κατέχει πρωτεύοντα ρόλο στις περιπτώσεις που επιχειρούνται εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις και αυτό γιατί ο διευθυντής είναι αυτός που γνωρίζει καλά τη σχολική κουλτούρα και αυτός είναι που πρέπει πρώτος να κατανοήσει την μεταρρύθμιση και την αλλαγή και μετά να τα μεταδώσει στα υπόλοιπα μέλη της σχολικής μονάδας, εκπαιδευτικούς και μαθητές.

Οι Shatzer et al., (2014) επισημαίνουν ότι η θεωρία της μετασχηματιστικής εκπαιδευτικής ηγεσίας επικεντρώνεται σε τέσσερις βασικούς τομείς: 1) στην εμπνευσμένη κινητοποίηση, 2) στην εξατομικευμένη αντίληψη, 3) στην εξιδανικευμένη επιρροή (χάρισμα) και 4) στην πνευματική διέγερση. Η μεγαλύτερη έμφαση στους ανθρώπους έχει αποδειχθεί ότι επηρεάζει θετικά το σχολικό περιβάλλον, τη στάση και την ικανοποίηση των εκπαιδευτικών (Bogler, 2005, Griffith, 2004).

Ενώ η μετασχηματιστική ηγεσία μπορεί να επηρεάσει έντονα τους εκπαιδευτικούς, πολυάριθμες μελέτες κατέληξαν στο συμπέρασμα ότι αυτές οι θετικές επιπτώσεις έχουν πολύ ασθενέστερη επίδραση στα επιτεύγματα και στα μαθησιακά αποτελέσματα των μαθητών απ' ό,τι η καθοδηγητική εκπαιδευτική ηγεσία (Leithwood & Jantzi, 2006, Ross & Gray, 2006). Η καθοδηγητική και μετασχηματιστική ηγεσία διαφέρουν σε ένα σύνολο στοιχείων. Η καθοδηγητική εκπαιδευτική ηγεσία χρησιμοποιεί μια προσέγγιση από την κορυφή προς τα κάτω, όπου οι ηγέτες είναι οι κυρίαρχοι φορείς της λήψης αποφάσεων (Hallinger, 2003), ενώ η ηγεσία του μετασχηματισμού προσφέρει μια πιο κατανομημένη προσέγγιση από κάτω προς τα πάνω.

Ένα παράδειγμα αυτής της διάκρισης θα ήταν οι εκπαιδευτικοί ηγέτες, να διαχειρίζονται και να επιβραβεύουν το προσωπικό τους καθώς εργάζονται προς έναν προκαθορισμένο στόχο, ενώ οι ηγέτες της μετασχηματιστικής ηγεσίας να παρακινούν δημιουργικά το προσωπικό τους στη δημιουργία ενός κοινού οράματος και να τους εμπνεύσουν για να το επιτύχουν με μεγαλύτερη ανεξαρτησία.

Δεύτερον, η καθοδηγητική εκπαιδευτική ηγεσία δίνει προτεραιότητα στις αλλαγές με βάση το πρόγραμμα σπουδών, ενώ οι ηγέτες της μετασχηματιστικής ηγεσίας, χρησιμοποιούν το κοινό όραμα που έχουν δημιουργήσει με το προσωπικό τους για να υποστηρίξουν την αλλαγή και να οδηγήσουν τις σχολικές αναμορφώσεις.

Εάν οι διευθυντές των σχολείων επικεντρώσουν περισσότερο την επιρροή τους στη βελτίωση της ποιότητας της διδασκαλίας και της μάθησης στο σχολείο τους, τότε είναι

πιθανό να έχουν πολύ μεγαλύτερη επιρροή στα μαθησιακά αποτελέσματα. Ο Dinham (2008), παρατήρησε ότι η επικέντρωση στη διδασκαλία και τη μάθηση ήταν ευρέως διαδεδομένη μεταξύ των σχολείων τα οποία πέτυχαν εξαιρετικά μαθησιακά αποτελέσματα. Η ηγεσία των Διευθυντών είναι ένας κρίσιμος παράγοντας στη δημιουργία και τη διατήρηση ενός περιβάλλοντος στο οποίο, οι εκπαιδευτικοί μπορούν να διδάξουν, οι μαθητές μπορούν να μάθουν και με τον τρόπο αυτό να προκύπτουν εξαιρετικά αποτελέσματα (Louis et al., 2010).

Οι αναβαθμισμένες ικανότητες των Διευθυντών είναι βασική εστίαση της καθοδηγητικής ηγεσίας και το μοντέλο αυτό φαίνεται να είναι καλύτερα ευθυγραμμισμένο, σύμφωνα με την σχετική έρευνα. Πράγματι, η μετασχηματιστική ηγεσία έχει επικριθεί συχνά επειδή δεν έχει δώσει επαρκή έμφαση στην εκπαίδευση (Marks & Printy, 2003). Παρά την κοινή αποδοχή της επιρροής των σχολικών ηγετών, πολλοί ερευνητές συμφώνησαν ότι η επίδραση της σχολικής ηγεσίας θα μπορούσε να είναι έμμεση (Mulford, 2008, Witziers et al., 2003).

Έτσι, η συμβολή των σχολικών διευθυντών μπορεί να μετριάζεται από οργανωτικούς παράγοντες όπως ο ρόλος των εκπαιδευτικών, η πρακτική στην τάξη και η σχολική κουλτούρα. Αυτοί οι παράγοντες μπορούν να μειώσουν σημαντικά τις κατευθυντήριες γραμμές άμεσης επίδρασης των σχολικών ηγετών στις επιδόσεις των μαθητών. Αν και οι πολλαπλές δυνάμεις μπορούν να μετριάσουν την επιρροή της σχολικής ηγεσίας στα μαθησιακά αποτελέσματα των μαθητών τους, οι σχολικοί ηγέτες, αναμφισβήτητα μπορούν να επηρεάσουν τις συνθήκες εργασίας και τα κίνητρα των δασκάλων τους, οι οποίοι με τη σειρά τους επηρεάζουν άμεσα την πρακτική της τάξης και τα μαθησιακά επιτεύγματα των μαθητών (Pont et al., 2008).

Τα καθοδηγητικά και τα μετασχηματιστικά μοντέλα ηγεσίας, αλληλεπικαλύπτονται γύρω από τις πτυχές που αφορούν την σχολική κουλτούρα και τις εκπαιδευτικές εμπειρίες και ως εκ τούτου θα μπορούσαν να βοηθήσουν τους ηγέτες να βελτιώσουν τα μαθησιακά αποτελέσματα μέσω της επιρροής τους σε αυτούς τους παράγοντες. Η συμμετοχή του προσωπικού στην ανάπτυξη ενός κοινού σχολικού οράματος για παράδειγμα, μπορεί να επηρεάσει θετικά τόσο την σχολική κουλτούρα όσο και το έργο των εκπαιδευτικών.

Οι διευθυντές των σχολείων πρέπει να επικεντρώσουν τις προσπάθειές τους στις διαφορετικές διαστάσεις της ηγεσίας, ώστε τα σχολεία τους να είναι επιτυχημένα. Οι Leithwood and Day (2007) επισημαίνουν ότι από όλες τις ηγετικές διαστάσεις, η οικοδόμηση του οράματος και η καθοδήγηση της γενικής κατεύθυνσης του σχολείου είναι η διάσταση που

αντιπροσωπεύει το μεγαλύτερο ποσοστό ηγετικών επιδράσεων στα μαθησιακά αποτελέσματα. Ομοίως, ο Robinson (2007) παρατήρησε ότι τα σχολεία που παρουσιάζουν υψηλότερες μαθησιακές επιδόσεις, διέθεταν ηγέτες οι οποίοι επικεντρώνονταν περισσότερο στην διαμόρφωση και επικοινωνία σαφών ακαδημαϊκών και μαθησιακών στόχων.

Αυτοί οι στόχοι διέρχονται μέσα από πολλαπλές αντιφατικές απαιτήσεις για να καθορίσουν τελικά τι είναι σημαντικό και, κατά συνέπεια, πού πρέπει να επικεντρωθεί η προσοχή και η προσπάθεια του προσωπικού και των μαθητών για την βέλτιστη δυνατή επίτευξη μαθησιακών στόχων και αποτελεσμάτων. Οι σχολικοί ηγέτες μπορούν να επηρεάσουν τόσο τους δασκάλους όσο και τον τρόπο με τον οποίο αυτοί εργάζονται προσανατολίζοντας το προσωπικό τους στην ακαδημαϊκή βελτίωση του σχολείου και κάνοντας την υλοποίηση των στόχων του σχολείου βασικό επίκεντρο των καθημερινών διδακτικών πρακτικών και των διαδικασιών.

Τόσο τα καθοδηγητικά όσο και τα μετασχηματιστικά μοντέλα ηγεσίας, επικεντρώνονται στη βελτίωση της παρεχόμενης στο σχολείο εκπαίδευσης, ώστε να βελτιωθούν τα μαθησιακά αποτελέσματα των μαθητών τους και, ως εκ τούτου, θα μπορούσαν να βοηθήσουν τους ηγέτες των σχολείων που επιθυμούν να αναπτυχθούν σε αυτόν τον τομέα. Η μετασχηματιστική ηγεσία μπορεί να είναι ιδιαίτερος χρήσιμη λόγω της μεγαλύτερης έμφασης που δίνει στη χρήση κοινού οράματος για την καθοδήγηση των μεταρρυθμίσεων και την ενίσχυση της ποιότητας της διδασκαλίας και της μάθησης στα σχολεία.

Για να είναι αποτελεσματική η οικοδόμηση ενός σχολικού οράματος, οι ηγέτες των σχολείων πρέπει να έχουν την ικανότητα να διαμορφώνουν και να μοιράζονται το όραμά τους για το σχολείο με τρόπο που να εμπλέκει όλους τους υπόλοιπους βασικούς δρώντες κι ενδιαφερόμενους (Marks et al., 2013). Θα μπορούσαν επίσης να προσπαθήσουν ώστε να αποσπάσουν την συναίνεση των εκπαιδευτικών του σχολείου για τους στόχους και τα οράματα του σχολείου και στη συνέχεια να κοινοποιήσουν αποτελεσματικά αυτούς τους στόχους στους σχετικούς ενδιαφερόμενους, ώστε να δώσουν μια αίσθηση γενικού σκοπού (Silins & Mulford, 2004).

Οι διευθυντές πρέπει να παρακινήσουν το προσωπικό τους σε τέτοιο σημείο ώστε οι προσωπικοί τους στόχοι και οι στόχοι των σχολείων να ταυτίζονται. Εάν ο διευθυντής του σχολείου δεν είναι σε θέση να το κάνει αυτό τότε οι στόχοι του σχολείου θα έχουν ελάχιστη κινητήρια αξία για τους εκπαιδευτικούς. Ως εκ τούτου, οι διευθυντές των σχολείων θα πρέπει

να εργαστούν συστηματικά προς αυτή την κατεύθυνση και να επικεντρωθούν σε αυτόν τον τομέα.

Η μετασχηματιστική ηγεσία θα ήταν καταλληλότερη για την παροχή τέτοιου κινήτρου, επειδή ευθυγραμμίζεται καλύτερα με τους παραπάνω στόχους. Η πιο κατανοητή προσέγγιση ή η προσέγγιση από τη βάση προς τα πάνω της μετασχηματιστικής ηγεσίας επιτρέπει στους εκπαιδευτικούς να συμμετέχουν περισσότερο στη δημιουργία ενός κοινού σχολικού οράματος και, ως εκ τούτου, να τους παρέχεται ένα πιο ισχυρό κίνητρο για να το επιτύχουν.

Οι εκπαιδευτικοί αυτοί στη συνέχεια, είναι πιο πιθανό να αναπτύξουν στα πλαίσια της διδακτικής πρακτικής παραδειγματικές επακόλουθες συμπεριφορές όπως η ανεξαρτησία, η εμπλοκή και η θετικότητα (Cruickshank, 2017), οι οποίες συμπεριφορές έχουν προταθεί από τον Kelley (1992) ως ζωτικής σημασίας για την επίτευξη οργανωτικής επιτυχίας.

Εκτός των παραπάνω, πολλοί εξωτερικοί παράγοντες μπορούν επίσης να επηρεάσουν το στυλ ηγεσίας και την αποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών ηγετών. Αυτοί οι παράγοντες μπορούν να περιλαμβάνουν τις προσωπικές τους ικανότητες και εμπειρίες, τις σχολικές και περιφερειακές πολιτικές, τα συμφέροντα των ενδιαφερομένων και το οικογενειακό υπόβαθρο των μαθητών στο σχολείο (Dhuey & Smith, 2014).

Οι Leithwood and Day (2007) τονίζουν επίσης, ότι το μέγεθος και η τοποθεσία του σχολείου, καθώς και η κοινωνικοοικονομική κατάσταση των μαθητών είναι πρόσθετες παράμετροι που μπορούν να μετριάσουν τα αποτελέσματα της ηγεσίας. Άλλες μελέτες κατέληξαν στο συμπέρασμα ότι οι διευθυντές σε σχολεία ανώτερης βαθμίδας, ασκούν πιο δραστήρια καθοδηγητική συμπεριφορά από τους συναδέλφους τους σε σχολεία χαμηλότερης εκπαιδευτικής βαθμίδας (Hallinger et al., 1996, Silins & Mulford, 2004).

Για παράδειγμα, η σχολική αποστολή και οι στόχοι όπως προκύπτει από σχετικές έρευνες, ορίζονται με διαφορετικό τρόπο σε σχολεία με υψηλό το κοινωνικοοικονομικό status των μαθητών και σε σχολεία με χαμηλό κοινωνικοοικονομικό υπόβαθρο, όπου στη δεύτερη αυτή περίπτωση, η σχολική ηγεσία ενδιαφέρεται κυρίως για την ανάπτυξη των βασικών δεξιοτήτων των μαθητών.

Το κοινωνικό και οικονομικό υπόβαθρο των μαθητών μπορεί επίσης να επηρεάσει τον τρόπο με τον οποίο οι διευθυντές αναπτύσσουν κοινοτικές διασυνδέσεις (Hallinger & Murphy, 1986). Οι συγγραφείς σημείωσαν ότι οι σχέσεις διασύνδεσης που αναπτύσσονται μεταξύ σχολείου και σπιτιού ήταν πολύ ισχυρότερες στα σχολεία με υψηλό το κοινωνικό

οικονομικό υπόβαθρο των μαθητών. Αυτή η παράμετρος είναι ιδιαίτερος κρίσιμη σύμφωνα με τους Leithwood & Pollock,(2017), οι οποίοι καταλήγουν στο συμπέρασμα ότι οι γονείς πρέπει να συμμετέχουν στην εκπαίδευση των παιδιών τους επειδή μπορούν να επηρεάσουν ουσιαστικά τα ακαδημαϊκά τους επιτεύγματα μέσω της υποστήριξης της μάθησης στο σπίτι.

Στα σχολεία με ανώτερο κοινωνικό και οικονομικό επίπεδο των μαθητών, οι διευθυντές αναζητούσαν διαρκώς τρόπους συμμετοχής των μελών της κοινότητας στις εκπαιδευτικές διαδικασίες, ενώ στα σχολεία με μαθητές χαμηλότερου οικονομικού και κοινωνικού επιπέδου οι διευθυντές ελέγχουν την πρόσβαση στο σχολείο σε μια προσπάθεια να προστατεύσουν το πρόγραμμα του σχολείου από εξωτερικούς παράγοντες που θα μπορούσαν να μειώσουν την αποτελεσματικότητά του. Αυτοί οι παράγοντες αναμφίβολα επηρεάζουν την επίτευξη των μαθησιακών αποτελεσμάτων από τους μαθητές, αλλά οι διευθυντές διαδραματίζουν επίσης σημαντικό ρόλο στην ενθάρρυνση της δημιουργίας συνθηκών που συμβάλλουν στην αποτελεσματική διδασκαλία και μάθηση.

Οι διευθυντές των σχολείων δεν μπορούν να ελέγξουν πολλούς από τους παράγοντες που αναφέρονται παραπάνω. Εντούτοις, οι διευθυντές πρέπει να λογοδοτούν για τις επιρροές στα μαθησιακά επιτεύγματα που εμπίπτουν στον έλεγχο τους (Shatzer et al., 2014). Ο Dinham (2008) αναφέρει ότι οι διευθυντές των σχολείων που πέτυχαν εξαιρετικά μαθησιακά αποτελέσματα είχαν μια ισχυρή σχέση και κατανόηση του περιβάλλοντός τους και συμμετείχαν ενεργά σε αυτό. Ειδικότερα, χρησιμοποίησαν τακτικά τα εξωτερικά τους δίκτυα και τους διαθέσιμους πόρους για να βοηθήσουν στην πραγματοποίηση του οράματός τους για το σχολείο.

Οι Hallinger και Heck (1998) σημείωσαν ότι τα σχολεία που παρουσιάζουν υψηλότερα μαθησιακά επιτεύγματα, ενθάρρυναν ενεργά τη λήψη αποφάσεων από κοινού, στις οποίες συμμετείχε ένα ευρύ φάσμα βασικών ενδιαφερομένων. Η δημιουργία μιας ισχυρής κοινής αίσθησης συνανήκειν, αποτελεί σημαντικό συστατικό στοιχείο για την εξασφάλιση κάποιας ασφάλειας στους μαθητές (Leithwood et al., 2004). Αυτή η αίσθηση της ασφάλειας και του συνανήκειν μπορεί να είναι ζωτικής σημασίας στο να βοηθήσουν τους μαθητές να επιτύχουν ακαδημαϊκούς, προσωπικούς και επαγγελματικούς στόχους.

Τα επιτυχημένα σχολεία σε περιβάλλον με προκλήσεις συνήθως έχουν ηγέτες που προσεγγίζουν στενά και κατά συνέπεια έχουν μεγάλη εμπιστοσύνη στους βασικούς ενδιαφερόμενους φορείς του σχολείου (μαθητές, εκπαιδευτικούς, γονείς) και στη γύρω κοινότητα (Hargreaves et al., 2008). Αυτοί οι ηγέτες ξοδεύουν περισσότερο χρόνο στα

καθήκοντά τους στο σχολείο και δίνουν μεγαλύτερη έμφαση στη βελτίωση της ευημερίας και της επιτυχίας των μαθητών, μέσω της συμμετοχής δρώντων από την ευρύτερη κοινότητα, συμπεριλαμβανομένων αθλητικών σωματείων, επιχειρήσεων καθώς και θρησκευτικών ομάδων (Pricewaterhouse Coopers, 2007).

Αυτά τα ιδανικά φαίνονται να ευθυγραμμίζονται καλύτερα με ένα μοντέλο μετασχηματιστικής ηγεσίας. Ωστόσο, οι σχολικοί ηγέτες πρέπει να γνωρίζουν ότι η αύξηση του αριθμού των ενδιαφερομένων μπορεί να οδηγήσει σε αβεβαιότητα λόγω αντικρουόμενων στόχων και οραμάτων για το σχολείο. Η καθοδηγητική ηγεσία μπορεί να μειώσει αυτήν την αβεβαιότητα, αλλά από την άλλη, το κάνει αυτό μειώνοντας τις ευκαιρίες συμμετοχής των συμμετεχόντων. Ο Gilles (2006) επισημαίνει ότι η ικανότητα των διευθυντών των σχολείων να δρουν ως συνεργατικοί μετασχηματιστικοί ηγέτες μπορεί να μετριάζεται από τις προσωπικές ιδιότητες και το σχολικό πλαίσιο. Παρά τους παράγοντες αυτούς, οι διευθυντές των μελετών περιπτώσεων της έρευνάς του, ήταν τελικά σε θέση να εμπλακούν σε ένα κοινό όραμα και να βελτιώσουν τα μαθησιακά αποτελέσματα των μαθητών τους.

Τα παραπάνω ευρήματα ερευνών, δείχνουν ότι οι διευθυντές των σχολείων πρέπει να προσαρμόσουν την ηγετική τους θέση στις διαφορετικές βασικές ιδιαιτερότητες των κοινοτήτων στις οποίες εργάζονται, αλλά και ότι πρέπει να κατανοήσουν το γεγονός πως τα σχολεία διασυνδέονται και με τις οικογένειες των μαθητών και με την ευρύτερη κοινότητα, αντί να τα θεωρούν χωριστά μεταξύ τους.

3.3.Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΔΙΕΥΘΥΝΤΗ ΣΤΗΝ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΙΚΗ ΗΓΕΣΙΑ ΚΑΙ ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΤΩΝ ΣΧΟΛΙΚΩΝ ΜΟΝΑΔΩΝ – ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΕΙΣ ΣΤΟΝ ΜΕΤΑΒΑΛΛΟΜΕΝΟ ΡΟΛΟ ΤΩΝ ΔΙΕΥΘΥΝΤΩΝ ΤΩΝ ΣΧΟΛΕΙΩΝ

3.3.1. Εισαγωγή

Η φύση της εργασίας στη μεταβιομηχανική κοινωνία αλλάζει σημαντικά και η αλλαγή αυτή επηρεάζει το ρόλο του διευθυντή στον χώρο της εκπαίδευσης. Η κατανόηση του ρόλου και της φύσης της προετοιμασίας γι' αυτές τις θεμελιώδεις αλλαγές, θα πρέπει να βασιστεί στην αναγνώριση, του πως η εργασία ορίζεται γενικά και πως οργανώνεται στον 21ου αιώνα. Σύμφωνα με τον ΟΟΣΑ *«τα σχολικά συστήματα και τα επιμέρους σχολεία πειραματίζονται συνεχώς με νέες προσεγγίσεις όσον αφορά την σχολική ηγεσία και τον αναβαθμισμένο σήμερα*

ρόλο του σχολικού διευθυντή, προσεγγίσεις που έχουν ως στόχο να διευθύνουν τα σχολεία με σωστό τρόπο για τον 21ο αιώνα» (OECD, 2001:14).

Στις περισσότερες χώρες τα σχολεία υπάγονται σε μεγάλο βαθμό ή εξ ολοκλήρου σε κρατικό έλεγχο και, ως εκ τούτου, οι παράγοντες της διαμόρφωσης των κυβερνητικών προτεραιοτήτων αποτελούν δυνητικά σημαντικές επιρροές στην εκτίμηση της αναγκαιότητας για τη σχολική μεταρρύθμιση, τους διαθέσιμους πόρους για τις απαιτούμενες μεταρρυθμίσεις και την κατεύθυνση των μεταρρυθμίσεων.

Πριν αναλυθεί ο ρόλος του διευθυντή σε ένα σύνολο παραμέτρων που συμβάλλουν στην εύρυθμη λειτουργία του σχολείου, θα πρέπει να εξετασθεί συνοπτικά το ισχύον θεσμικό πλαίσιο που διέπει τη λειτουργία της Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης καθώς και το πλαίσιο για τις κρίσεις των διευθυντών των σχολείων Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης.

3.3.2. Θεσμικό πλαίσιο που διέπει τη λειτουργία της Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης

Βάσει του Αρθρου 16 § 2 του Συντάγματος, *«Η παιδεία αποτελεί βασική αποστολή του Κράτους και έχει σκοπό την ηθική, πνευματική, επαγγελματική και Φυσική Αγωγή των Ελλήνων, την ανάπτυξη της εθνικής και θρησκευτικής συνείδησης και τη διάπλασή τους σε ελεύθερους και υπεύθυνους πολίτες».*

Σύμφωνα με τον Σαΐτης (2008), εκπαιδευτικό σύστημα είναι ένα σύνολο από φορείς, έμψυχα και άψυχα στοιχεία και έννοιες (υπουργείο, εκπαιδευτικοί, μαθητές, γονείς, κοινωνία, αναλυτικά προγράμματα, προγράμματα σπουδών, κ.α.), τα οποία όλα μαζί συνεργάζονται, αλληλοεπηρεάζονται μεταξύ τους και λειτουργούν από κοινού προκειμένου να επιτευχθούν οι στόχοι και οι σκοποί της Εκπαίδευσης, επιτελώντας όμως ο καθένας από αυτούς το δικό του έργο.

Τέλος όπως αναφέρει η Μπρίνια (2009), το Ελληνικό Εκπαιδευτικό Σύστημα είναι συγκεντρωτικό με αποτέλεσμα οι κάτω από το Υπουργείο Παιδείας οργανισμοί να έχουν ελάχιστες αρμοδιότητες. Το Υπουργείο αποφασίζει και είναι αυτό που ρυθμίζει τη λειτουργία των εκπαιδευτικών οργανισμών με νόμους, εγκυκλίους και διατάξεις που είναι υποχρεωμένοι οι εκπαιδευτικοί οργανισμοί να ακολουθούν χωρίς να παρεμβαίνουν. Υποχρεούνται να ακολουθούν το θεσμικό πλαίσιο και να έχουν το ρόλο του διεκπεραιωτή. Υπάρχει όμως η επιθυμία για αλλαγή, η οποία όμως μπορεί να επέλθει με διοικητικά και ηγετικά στελέχη τα οποία θα αναλαμβάνουν πρωτοβουλίες, θα οραματίζονται, θα

καινοτομούν, δεν θα κολλούν στη γραφειοκρατία της νοοτροπίας του δημοσίου, θα διευκολύνουν τον εκπαιδευτικό και θα ηγούνται ενός σχολείου ανοιχτού στην κοινωνία.

Η περίοδος 1833-1932

Μετά την ίδρυση ανεξάρτητου ελληνικού κράτους, επιχειρήθηκε για πρώτη φορά η θεσμοθέτηση του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος. Η οργάνωση της μέσης εκπαίδευσης, υλοποιήθηκε με το Βασιλικό Διάταγμα της 31-12-1836 *«Περί κανονισμού των ελληνικών σχολείων και γυμνασίων»*. Ειδικότερα, η μέση εκπαίδευση διακρίθηκε σε δύο βαθμίδες: τα ελληνικά σχολεία και τα γυμνάσια.

Τη διοίκηση των σχολείων μέσης εκπαίδευσης είχε για το ελληνικό σχολείο ο σχολάρχης, ενώ για το γυμνάσιο ο γυμνασιάρχης. Η εποπτεία των ελληνικών σχολείων και γυμνασίων με το ίδιο Διάταγμα, ανατέθηκε στην Εκκλησιαστική Γραμματεία καθώς και στις υπαγόμενες σε αυτήν κατά τόπους εφορείες.

Εκτός από την ευθύνη της διεύθυνσης του γυμνασίου ή και του ελληνικού σχολείου, ο γυμνασιάρχης έπρεπε να επιθεωρεί τα πλησιέστερα ελληνικά σχολεία και γυμνάσια (όπου αυτά συνυπήρχαν) και να συντάσσει σχετική αναφορά προς την Εκκλησιαστική Γραμματεία. Παράλληλα, ο γυμνασιάρχης συνέτασσε, τον εσωτερικό κανονισμό του σχολείου ενώ ήταν και πρόεδρος στην επιτροπή των απολυτήριων εξετάσεων, διενεργούσε τις εξετάσεις των υποψήφιων ελληνοδιδασκάλων μαζί με το σύλλογο των καθηγητών του γυμνασίου και υπέβαλε στην Εκκλησιαστική Γραμματεία τη σχετική έκθεση, προκειμένου αυτή να αποφασίσει για το διορισμό τους (άρθρα 34, 38, 90, 109, 110).

Για τα κριτήρια επιλογής στη θέση του διευθυντή σχολείου της μέσης εκπαίδευσης, όπως προαναφέρθηκε, τη διεύθυνση του σχολείου αναλάμβανε ο ελληνοδιδάσκαλος ή ο καθηγητής της ανώτατης τάξης. Για το ελληνικό σχολείο, την διεύθυνση αναλάμβανε ο ανώτερος στο βαθμό ελληνοδιδάσκαλος.

Επόμενος σταθμός για την οργάνωση του εκπαιδευτικού συστήματος στην Δευτεροβάθμια εκπαίδευση, ήταν ο Ν.3089/1905, που έφερε σημαντικές βελτιώσεις στο ζήτημα της μονιμότητας κυρίως των διευθυντών, περιορίζοντας την έως τότε απόλυτη δικαιοδοσία της εκτελεστικής εξουσίας σε θέματα υπηρεσιακών μεταβολών του εκπαιδευτικού προσωπικού με τη σύσταση εποπτικού συμβουλίου μέσης εκπαίδευση. Με τον άνω νόμο πραγματοποιήθηκαν κάποια βήματα προόδου, ωστόσο το συγκεντρωτικό πνεύμα του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος διατηρήθηκε σε μεγάλο βαθμό.

Με το Β.Δ. της 5^{ης} Μαΐου 1915 καθορίζονται για πρώτη φορά με σαφήνεια τα καθήκοντα των διευθυντών του σχολείου, πολλά από τα οποία ισχύουν έως σήμερα:

«Κάθε σχολείο της δημοτικής και μέσης εκπαίδευσης διατελεί υπό την άμεση επίβλεψη και διοίκηση του διευθύνοντος αυτό, ο οποίος και το εκπροσωπεί σε όλες του τις σχέσεις.

Έργα των διευθυντών των σχολείων είναι τα εξής:

- *φροντίζουν το σχολικό κτήριο και τον εξοπλισμό του,*
- *τηρούν τα υπηρεσιακά βιβλία και το αρχείο του σχολείου και είναι υπεύθυνοι για την αλληλογραφία,*
- *ενημερώνουν το διδακτικό προσωπικό για την εκπαιδευτική νομοθεσία και είναι υπεύθυνοι για την πιστή εφαρμογή της*
- *είναι υπεύθυνοι για την κατανομή των μαθημάτων και των τάξεων στους διδάσκοντες, για τη διδακτέα ύλη, το ωρολόγιο πρόγραμμα, τις γραπτές εξετάσεις των μαθητών,*
- *ασκούν πλήρη έλεγχο στην εκτέλεση των διδακτικών καθηκόντων του προσωπικού και συντάσσουν αναφορά προς τον επιθεωρητή για την απουσία, παράλειψη ή αμέλεια κάποιου από τα μέλη του, στ. διδάσκουν οι μεν γυμνασιάρχες 12-15 ώρες την εβδομάδα, οι δε σχολάρχες και οι διευθυντές των αστικών σχολείων 18-24 ώρες,*
- *συγκαλούν το σύλλογο των διδασκόντων σε τακτικές και έκτακτες συνεδριάσεις και είναι υπεύθυνοι για τη σύνταξη του σχετικού πρακτικού, και αναφέρουν τα σχετικά με την υγιεινή του σχολείου θέματα στον σχολικό γιατρό,*
- *είναι υπεύθυνοι για τη μισθοδοσία του διδακτικού και του υπηρετικού προσωπικού του σχολείου, για το οποίο (υπηρετικό προσωπικό) προτείνουν τον διορισμό και την απόλυσή του, για τις εγγραφές, τη φοίτηση, τα πιστοποιητικά των μαθητών και τους επιβάλλουν ποινές,*
- *με τη λήξη του σχολικού έτους υποβάλλουν, δια του γενικού επιθεωρητή, στο Υπουργείο και το εκπαιδευτικό συμβούλιο σύντομη έκθεση για τα πεπραγμένα του έτους και για την επιμέλεια, την ικανότητα και τη συμπεριφορά του προσωπικού εντός και εκτός του σχολείου».*

Το 1917 η κυβέρνηση του Ελευθέριου Βενιζέλου θέσπισε ένα σύνολο εκπαιδευτικών νομοσχεδίων, (Ν. 1381/1918 και Ν.1422/1918), με τα οποία ρυθμίστηκαν τα σχετικά με το προσωπικό των σχολείων της μέσης εκπαίδευσης και τις αποδοχές του και η διαδικασία και

τα κριτήρια προαγωγής. Ειδικότερα, με τον Ν.1381, ορίστηκε ότι η μέση εκπαίδευση αποτελείται από τα διδασκαλεία, τα γυμνάσια, το Βαρβάκειο λύκειο τα ημιγυμνάσια, τα γυμνασιακά και ανώτερα παρθεναγωγεία και τα ελληνικά και αστικά σχολεία. Το διδακτικό προσωπικό των σχολείων αυτών αποτελούνταν από τους διευθυντές και από τους διδασκάλους ή τους καθηγητές πρώτου και δεύτερου βαθμού, ανάλογα με τον τύπο του σχολείου μέσης εκπαίδευσης.

Οι μεταρρυθμιστικές προσπάθειες της κυβέρνησης Βενιζέλου ολοκληρώνονται στη συνέχεια με την εκπαιδευτική μεταρρύθμιση του 1929, η οποία αποτελεί την πρώτη ολοκληρωμένη μεταρρύθμιση στη νεοελληνική εκπαίδευση, η οποία ίσχυσε με ελάχιστες αλλαγές, μέχρι το 1964.

Οι πλέον ριζικές αλλαγές της εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης του 1929, αφορούν κυρίως στην οργάνωση της μέσης εκπαίδευσης. Με το Ν. 4373/1929 τα κριτήρια επιλογής των διευθυντών των διαφόρων τύπων σχολείων, διατηρήθηκαν όπως είχαν. Ειδικότερα, τη διεύθυνση του γυμνασίου είχε ο γυμνασιάρχης, του πρακτικού λυκείου διευθυντής, μαθηματικός ή φυσικός στην ειδικότητα, και των ανώτερων παρθεναγωγείων ένας πρωτοβάθμιος καθηγητής φιλόλογος. Ειδικότερα με βάση το άρθρο 21 τη διεύθυνση αναλάμβανε κατά προτεραιότητα δευτεροβάθμιος καθηγητής φιλόλογος και ελλείψει αυτού πτυχιούχος άλλης σχολής.

Παράλληλα, με το Ν.4653/1930 θεσπίστηκαν ρυθμίσεις για την διοίκηση της εκπαίδευσης, αφού συγκροτήθηκαν Περιφερειακά Εποπτικά Συμβούλια μέσης εκπαίδευσης κυρίως με διοικητικό και γνωμοδοτικό έργο, κάτι που για πρώτη φορά αποδεικνύει την πρόθεση αποκέντρωσης ενός ισχυρά έως τότε συγκεντρωτικού εκπαιδευτικού συστήματος.

Η περίοδος 1932-1967

Την περίοδο αυτή η Ελλάδα γνωρίζει Ελληνοϊταλικό πόλεμο, περίοδο Κατοχής και Εμφύλιο πόλεμο, με αποτέλεσμα να ανασταλούν στο χώρο της εκπαίδευσης οι όποιες νεωτεριστικές τάσεις είχαν υλοποιηθεί με την μεταρρύθμιση του 1929. Για παράδειγμα, η εποπτεία της εκπαίδευσης ανήκει πλέον στον Υπουργό Παιδείας, ο οποίος την ασκεί δια των συμβουλίων, των διευθυντών σχολείων και των συλλόγων των διδασκόντων. Με τον Α. Ν. 770/1937 το γυμνάσιο έγινε οκτατάξιο δυο κύκλων, δηλαδή, έναν κατώτερο πεντατάξιο και έναν ανώτερο τριτάξιο, ενώ με τον Α.Ν. 1849/1939, οι βαθμίδες της μέσης εκπαίδευσης χωρίστηκαν στο εξατάξιο γυμνάσιο και το διτάξιο λύκειο.

Ο Α.Ν. 767/1937 καθόρισε και την διαδικασία επιλογής των διευθυντών η οποία γινόταν κυρίως με το κριτήριο της ευδόκιμης υπηρεσίας και μόνο σε περίπτωση ισοβαθμίας προτάσσονταν οι αρχαιότεροι.

Ο Α.Ν.1296/1938 με το άρθρο 17 ορίζει το ζήτημα της διεύθυνσης των αστικών σχολείων όπου ειδικότερα, ο Γενικός Επιθεωρητής γνωμοδοτούσε για την προαγωγή των υποψήφιων διευθυντών των αστικών σχολείων, ενώ δινόταν η δυνατότητα και στους πτυχιούχους της Θεολογίας να διεκδικήσουν τη θέση αυτή.

Ωστόσο με τον Α.Ν. 1849/1939 στη συνέχεια, έγινε άρση του περιορισμού της ειδικότητας του φιλόλογου για τους γυμνασιάρχες, αφού σε διευθυντές προάγονταν οι πρωτοβάθμιοι καθηγητές, πτυχιούχοι της Φιλοσοφικής Σχολής ή της Σχολής των Μαθηματικών και Φυσικών Επιστημών οι οποίοι είχαν τριετή τουλάχιστον ευδόκιμη υπηρεσία στο βαθμό τμηματάρχη α΄ τάξεως. Ο Διευθυντής Λυκείου μπορούσε με βάση το άρθρο 19 να είναι πτυχιούχος της Φιλοσοφικής Σχολής ή Σχολής των Μαθηματικών και Φυσικών Επιστημών ο οποίος εκλεγόταν από τους διευθυντές των γυμνασίων.

Ο Ν.3379/1955 στη συνέχεια καθόριζε ειδική βαθμολογική εξέλιξη για τους εκπαιδευτικούς, διακρίνοντάς τους με τον τρόπο αυτό από τους υπόλοιπους δημόσιους υπαλλήλους. Σύμφωνα με το άρθρο 35, η προαγωγή στο βαθμό του Γυμνασιάρχη συνοδευόταν από υποχρεωτική μετάθεση σε σχολεία εκτός της περιφέρειας της πρωτεύουσας. Επίσης στην κατάληψη της θέσης του διευθυντή, προηγούνταν οι φιλόλογοι, ενώ η προαγωγή στο βαθμό του γυμνασιάρχη ο νόμος όριζε ότι γινόταν με εκλογή.

Το 1957, συγκροτείται Επιτροπή Παιδείας, με σκοπό τη μελέτη των χρονιζόντων προβλημάτων της ελληνικής εκπαίδευσης κι έτσι, με βάση τις προτάσεις της επιτροπής, κατατέθηκε και ψηφίστηκε ο Ν.3971/1959. Η μεταρρύθμιση του Ν.4379/1964, που ακολούθησε, καθιέρωσε την δωρεάν παιδεία και την δημοτική γλώσσα, την επέκταση της υποχρεωτικής εκπαίδευσης σε εννέα χρόνια, την ίδρυση του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου, σε αντικατάσταση του Ανώτατου Εκπαιδευτικού Συμβουλίου κ.λπ.

Οι βασικότερες αλλαγές στη μέση εκπαίδευση, που εισήγαγε ο Ν. 4379/1964, ήταν η διάκριση της εκπαίδευσης δευτέρου βαθμού (όπως ονομάστηκε η μέχρι τότε ονομαζόμενη μέση εκπαίδευση) σε δύο τύπους σχολείων: τα τριετούς φοίτησης γυμνάσια και λύκεια ενώ παράλληλα θεσπίστηκαν μεταβολές στα αναλυτικά προγράμματα του γυμνασίου και του λυκείου, ωστόσο όμως ούτε αυτή η μεταρρύθμιση ολοκληρώθηκε.

Η περίοδος της επταετίας 1967-1974

Κατά τη διάρκεια της επταετίας, καταργήθηκε ο διαχωρισμός της εκπαίδευσης δευτέρου βαθμού σε γυμνάσια και λύκεια, τα οποία μετονομάστηκαν σε γυμνάσια κατώτερου και ανώτερου κύκλου αντίστοιχα. Όσον αφορά το διδακτικό προσωπικό της μέσης εκπαίδευσης καθώς και την ανάληψη της θέσης του Διευθυντή, ο Ν. 651/1970, καθόριζε τα σχετικά ζητήματα. Για την προαγωγή στους ανώτερους βαθμούς, πέρα από την αρχαιότητα, ουσιώδες κριτήριο ήταν οι εκθέσεις υπηρεσιακής ικανότητας των υποψηφίων.

Τα καθήκοντα των γυμνασιάρχων και των διευθυντών γυμνασίων, ορίζονταν στο άρθρο 15 του Νόμου σύμφωνα με το οποίο οι *«γυμνασιάρχες και διευθυντές Λυκείων ασκούν καθήκοντα διδακτικά, διοικητικά και εποπτικά»*.

Η περίοδος 1974- έως σήμερα

Το 1975, ψηφίστηκε νέο Σύνταγμα, το οποίο έθεσε ουσιαστικά τη βάση για την εκπαιδευτική μεταρρύθμιση του 1976 που ακολούθησε.

Στη γενική μέση ή δευτεροβάθμια εκπαίδευση, ο Ν. 309/1976 καθιερώνει στο άρθρο 1 την δημόσια δωρεάν παιδεία, ενώ επανέρχεται η καταργημένη από τη δικτατορία δημοτική γλώσσα, σε όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης. Παράλληλα, η υποχρεωτική φοίτηση γίνεται εννεαετής, ενώ το εξατάξιο γυμνάσιο, το οποίο είχε στο μεταξύ επανέλθει την περίοδο της δικτατορίας, χωρίστηκε σε δύο διαδοχικούς κύκλους τριετούς φοίτησης, το γυμνάσιο και το λύκειο.

Όσον αφορά τους διευθυντές των σχολείων δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης ο νόμος 309/1976 ορίζει ότι κάθε γυμνάσιο διευθύνει γυμνασιάρχης και κάθε λύκειο λυκειάρχης. Στις οργανικές θέσεις των διευθυντών, τοποθετούνται κατ' αποκλειστικότητα καθηγητές που ανήκουν στους κλάδους Α1 έως και Α6 (Θεολόγοι, Φιλολόγοι, Μαθηματικοί, Φυσικοί, Γαλλικής και Αγγλικής Γλώσσας).

Ο νόμος όριζε επίσης στα άρθρα 60 έως 63, τα κριτήρια και τη διαδικασία προαγωγής στο βαθμό του γυμνασιάρχη και του λυκειάρχη. Ειδικότερα, ο Γενικός Επιθεωρητής Μέσης Εκπαίδευσης ήταν ο αρμόδιος για τη σύνταξη εκθέσεων ουσιαστικών προσόντων για τους διευθυντές των σχολείων της μέσης εκπαίδευσης ενώ τα προσόντα που λαμβάνονταν υπόψη ήταν:

α. επιστημονικά (επιστημονική κατάρτιση, πνευματικά προσόντα, συγγραφική εργασία, σπουδές, πτυχία),

- β. διδακτικά (παιδαγωγική κατάρτιση, διδακτική ικανότητα),*
- γ. διοικητικά (διοικητική δεξιότητα),*
- δ. ευσυνειδησία (υπηρεσιακή ευσυνειδησία, ηθικές αμοιβές),*
- ε. δράση και συμπεριφορά εντός και εκτός της υπηρεσίας (ήθος, χαρακτήρας, κοινωνική παράσταση και δράση, ποινές).*

Το χρονικό διάστημα 1981–1984 υλοποιήθηκαν ένα σύνολο εκπαιδευτικών μεταρρυθμίσεων οι βασικότερες εκ των οποίων ήταν η καθιέρωση της δημοτικής ως επίσημης γλώσσας του κράτους καθώς και του μονοτονικού συστήματος, η κατάργηση των γενικών διευθυντών και των εποπτών εκπαίδευσης με τον Ν.1232/1982, η κατάργηση του θεσμού του επιθεωρητή και η εισαγωγή του θεσμού του σχολικού συμβούλου και τέλος, η ίδρυση διευθύνσεων και γραφείων εκπαίδευσης με τον Ν.1304/1982.

Το 1985 επιχειρείται μια σημαντική τομή στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα με τον Ν.1566/1985. Ειδικότερα με βάση τις προβλέψεις του νόμου αυτού, διατηρήθηκε η υφιστάμενη δομή στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση (γυμνάσιο – λύκειο), επανιδρύθηκε το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, θεσμοθετήθηκαν τα Περιφερειακά Επιμορφωτικά Κέντρα το σχολικό συμβούλιο, η σχολική επιτροπή, οι σχολικοί συνεταιρισμοί και τα σχολικά εργαστηριακά κέντρα κ.λπ.

Επίσης ο ίδιος Νόμος επέφερε σημαντικές αλλαγές στην αναδιοργάνωση της διοίκησης των σχολείων. Σύμφωνα με το άρθρο 11 του Νόμου, προβλέπεται ειδικότερα ότι *«όργανα διοίκησης κάθε σχολείου πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης είναι ο διευθυντής, ο υποδιευθυντής και ο σύλλογος των διδασκόντων»*. Επίσης, καταργήθηκε, η μονιμότητα των στελεχών της εκπαίδευσης, και των διευθυντών σχολικών μονάδων όλων των βαθμίδων, και καθιερώθηκε ο θεσμός της τετραετούς θητείας.

Ο νόμος αντί για την μονιμότητα, επιλέγει το κριτήριο της θητείας για τα στελέχη της εκπαίδευσης, γεγονός που με βάση την αιτιολογική έκθεση του νόμου αποτελεί προϊόν της ανάγκης, για την ανανέωση του ανθρώπινου δυναμικού με ικανότερα και καταλληλότερα πρόσωπα.

Ειδικότερα σύμφωνα άρθρο 11 του Ν. 1566/1985, *Οι «διευθυντές των σχολικών μονάδων και των Σ.Ε.Κ, οι υποδιευθυντές των σχολικών μονάδων και οι υπεύθυνοι των τομέων Σ.Ε.Κ, που τοποθετούνται σύμφωνα με τις διατάξεις αυτού του άρθρου, ασκούν τα καθήκοντά τους για μια τετραετία αν προέρχονται από τον πίνακα β' και για μια διετία αν*

προέρχονται από τον πίνακα α', όπως οι πίνακες αυτοί καθορίζονται στην παρ. 4 της προηγούμενης περίπτωσης Β'».

Κατά τη διάρκεια δε της θητείας τους διατηρούν τις οργανικές θέσεις, που είχαν ως εκπαιδευτικοί, όπως επίσης και τη βαθμολογική και μισθολογική τους εξέλιξη και έχουν τη δυνατότητα σύμφωνα με τον νέο νόμο, να μετατεθούν ως εκπαιδευτικοί σε άλλες οργανικές. Παράλληλα ο νέος νόμος προέβλεπε, την δυνατότητα μετάθεσης των στελεχών της εκπαίδευσης για την άσκηση των καθηκόντων τους ως διευθυντές κατά τη διάρκεια της τετραετούς θητείας τους για λόγους υπηρεσιακής ανάγκης.

Τη θέση του διευθυντή σχολικής μονάδας μπορούν να διεκδικήσουν καθηγητές όλων των ειδικοτήτων εφόσον διέθεταν τα ανάλογα προσόντα και είχαν διετή υπηρεσία στο βαθμό Α'. Η διαδικασία της επιλογής και της τοποθέτησής τους ολοκληρωνόταν σε 3 στάδια: α) το Περιφερειακό Υπηρεσιακό Συμβούλιο Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης (Π.Υ.Σ.Δ.Ε) αναλάμβανε την κατάρτιση δύο πινάκων υποψήφιων διευθυντών (ο πρώτος για όσους δεν είχαν υποβάλει σχετική αίτηση, ο δεύτερος για όσους είχαν υποβάλει αίτηση), τους οποίους με τη σειρά του ο προϊστάμενος της οικείας διεύθυνσης υπέβαλε τον μεν πρώτο στο νομάρχη, τον δε δεύτερο στο Κεντρικό Υπηρεσιακό Συμβούλιο Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης (Κ.Υ.Σ.Δ.Ε). β) Το Κ.Υ.Σ.Δ.Ε κατέτασσε τους υποψήφιους διευθυντές σε αξιολογική σειρά με βάση τα προσόντα τους και τις δηλώσεις προτίμησής τους. Μετά την κύρωση του πίνακα αυτού από τον Υπουργό Παιδείας, το Π.Υ.Σ.Δ.Ε προχωρούσε στις τοποθετήσεις των διευθυντών. Η δε κατάταξη των υποψήφιων εκπαιδευτικών και στους δύο πίνακες γινόταν με βάση κριτήρια επιλογής που αφορούσαν μεταξύ άλλων την υπηρεσιακή τους κατάρτιση, την ικανότητα διοικητικών καθηκόντων, την προσωπικότητά τους, την μετεκπαίδευση, τις μεταπτυχιακές σπουδές κ.λ.π.

Στο άρθρο 11 του Νόμου ορίζονταν, εκτός από τα διδακτικά και τα γενικά καθήκοντα των διευθυντών σχολικών μονάδων. Ειδικότερα οριζόταν ότι ο διευθυντής του σχολείου είναι ιδίως υπεύθυνος για:

- την ομαλή λειτουργία του σχολείου,
- το συντονισμό της σχολικής ζωής,
- την τήρηση των νόμων, των εγκυκλίων και των υπηρεσιακών εντολών και την εφαρμογή των αποφάσεων του συλλόγου των διδασκόντων.

Ο Ν.1824/1988 τροποποιεί στη συνέχεια τη διαδικασία επιλογής και τοποθέτησης διευθυντών σχολικών μονάδων. Ειδικότερα, η κατάρτιση του πίνακα υποψήφιων διευθυντών

γίνεται από το Π.Υ.Σ.Δ.Ε ενώ η κύρωσή του από τον νομόρχη. Παράλληλα, δίνεται η δυνατότητα στο υπηρεσιακό συμβούλιο να καλέσει τους ενδιαφερόμενους σε προφορική συνέντευξη για τη διαμόρφωση πληρέστερης κρίσης γι' αυτούς.

Στην περίοδο που επακολούθησε έγινε προσπάθεια ανανέωσης του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος σε πολλά επίπεδα. Ειδικότερα θεσπίστηκαν νέα κριτήρια επιλογής στελεχών εκπαίδευσης (Ν.1966/1991, Ν.2043/1992), επιμόρφωση εκπαιδευτικών (Ν. 2009/1992, Π.Δ. 250/1992), αξιολόγηση των εκπαιδευτικών και του εκπαιδευτικού έργου (Π.Δ.320/1993), σύστημα αξιολόγησης των μαθητών του γυμνασίου (Π.Δ.429/1991), νέα αναλυτικά προγράμματα γυμνασίου (Π.Δ.451/1993), δημιουργία Ινστιτούτων Επαγγελματικής Κατάρτισης (Ι.Ε.Κ) (Ν. 2009/1992).

Όσον αφορά στους διευθυντές οι Ν. 1966/1991 και 2043/1992 προέβλεπαν:

-μονιμότητα των στελεχών της εκπαίδευσης,

-νέα κριτήρια επιλογής σχολικών συμβούλων,

-μεταφορά αρμοδιοτήτων από την Κεντρική Υπηρεσία του Υπουργείου Παιδείας στις Περιφερειακές Υπηρεσίες του.

Παρατηρούμε ότι επανήλθε η μονιμότητα των στελεχών της εκπαίδευσης, με βασικό στόχο όπως προκύπτει από την Εισηγητική έκθεση του Ν. 2043/1992, «να εξασφαλιστεί η συνέχεια στη διοίκηση, που είναι απαραίτητος όρος για την αποτελεσματικότητά της».

Στην συγκεκριμένη Εισηγητική Έκθεση γίνεται ειδική αναφορά στον διευθυντή σχολικής μονάδας, καθώς ο ρόλος του διευθυντή θεωρούνταν ζωτικής σημασίας για «ευρύτερη και ουσιαστικότερη μόρφωση των πολιτών». Η σημασία που δινόταν στο διευθυντικό ρόλο φαίνεται επίσης και από τα κριτήρια επιλογής των υποψηφίων για τις θέσεις αυτές. Ο Ν. 2043/1992 υλοποίησε τις προθέσεις αυτές. Επανήλθε η μονιμότητα για τους διευθυντές σχολικών μονάδων πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης ενώ η διαδικασία κατάρτισης πινάκων των υποψηφίων ήταν η οριζόμενη στο Ν. 1566/1985, όπως αυτός τροποποιήθηκε από το Ν.1824/1988, με τη διαφορά ότι θεσπίστηκαν νέα κριτήρια αξιολογικής κατάταξης στους πίνακες αυτούς.

Τα κριτήρια για την επιλογή των διευθυντών διακρίθηκαν σε τρεις κατηγορίες,

A. Υπηρεσιακή κατάσταση: 45 αξιολογικές μονάδες

B. Επιστημονική – Παιδαγωγική κατάρτιση: 30 αξιολογικές μονάδες

Γ. Γενική συγκρότηση του υποψηφίου: 25 αξιολογικές μονάδες

Επόμενος σταθμός των αλλαγών στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα, θέσπισε ο Ν. 2188/1994, με τον οποίο εισάγεται εκ νέου η θητεία των στελεχών εκπαίδευσης καθώς σύμφωνα με την Εισηγητική έκθεση του Ν. 2188/1994 *«Αυτό αποτελεί κίνητρο για κάθε εκπαιδευτικό και εγγύηση για όλους, ότι το κύλισμα του χρόνου θα αναδεικνύει εκπαιδευτικούς, που θα μπορούν να προσφέρουν σημαντικές υπηρεσίες στην εκπαίδευση και δεν θα κινδυνεύουν να διανύουν πολύχρονες θητείες με υπερκείμενη διεύθυνση χωρίς φαντασία και δυνατότητες για το μέλλον που τρέχει ταχύτατα, αλλά και αμετακίνητη ως το τέλος»*.

Το Π.Δ. 398/1995 στη συνέχεια καθόρισε νέες προϋποθέσεις και τα κριτήρια επιλογής όλων των στελεχών της εκπαίδευσης. Ειδικά για τις θέσεις διευθυντών σχολείων δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και Σ.Ε.Κ υποψήφιοι μπορεί να είναι πλέον εκπαιδευτικοί όλων σχεδόν των κλάδων.

Με το άρθρο 12 καθορίζονταν τα κριτήρια επιλογής των διευθυντών σχολικών μονάδων και Σ.Ε.Κ Αυτά διακρίνονταν σε τρεις κατηγορίες, με συνολική αποτίμηση 100 αξιολογικές μονάδες.

A. Επιστημονική και παιδαγωγική κατάρτιση και συγκρότηση

B. Υπηρεσιακή κατάσταση και διδακτική εμπειρία

Γ. Ικανότητα άσκησης διοικητικών καθηκόντων και καθοδηγητικού έργου – κοινωνική δραστηριότητα

Με το Π.Δ. 25/2002 προσδιορίστηκαν εκ νέου οι προϋποθέσεις και τα κριτήρια επιλογής των διευθυντών σχολικών μονάδων πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και στη συνέχεια η Υ.Α. Φ.353.1/324/105657/Δ1/16-10-2002, προσδιορίζει ακριβέστερα τα καθήκοντα των διευθυντών και ισχύει ως σήμερα.

Στη συνέχεια επέρχονται αλλαγές στη διαδικασία και τα κριτήρια επιλογής των στελεχών εκπαίδευσης πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης.

Με το Νόμο 4473/2017 *«Μέτρα για την επιτάχυνση του κυβερνητικού έργου σε θέματα εκπαίδευσης»*, τροποποιήθηκε και ισχύει ως σήμερα, η επιλογή διευθυντών σχολικών μονάδων και εργαστηριακών κέντρων. Συγκεκριμένα, ως διευθυντές σχολικών μονάδων και εργαστηριακών κέντρων επιλέγονται εκπαιδευτικοί της οικείας βαθμίδας με δεκαετή τουλάχιστον εκπαιδευτική υπηρεσία σε αυτήν, οι οποίοι έχουν ασκήσει για οκτώ τουλάχιστον έτη, διδακτικά καθήκοντα στην πρωτοβάθμια ή και στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση συνολικά και η διάρκεια της θητείας των διευθυντών σχολικών μονάδων είναι τριετής.

Τέλος το Νέο Σχέδιο Νόμου (Ν.4547/2018) για τις Δομές Εκπαίδευσης προβλέπει τα ακόλουθα για τις διαδικασίες επιλογής των Στελεχών Εκπαίδευσης, ανά κατηγορία:

Το άρθρο 21 προβλέπει ότι για την πλήρωση των θέσεων των στελεχών της εκπαίδευσης επιλέγονται εκπαιδευτικοί της δημόσιας εκπαίδευσης, με βάση αξιολογικούς πίνακες επιλογής και προτάσεις. Ειδικότερα, για την επιλογή και τοποθέτηση στις παραπάνω θέσεις, τα αρμόδια σύμφωνα με τα άρθρα 25 και 26 όργανα καταρτίζουν αξιολογικούς πίνακες επιλογής, οι οποίοι, ύστερα από την κύρωσή τους ισχύουν για τρία έτη.

Το άρθρο 22 ορίζει τις προϋποθέσεις επιλογής που είναι η κατοχή του βαθμού Α΄, καθώς και η πιστοποιημένη γνώση Τ.Π.Ε. Α΄ επιπέδου. Ως Διευθυντές σχολικών μονάδων και Ε.Κ. επιλέγονται εκπαιδευτικοί της οικείας βαθμίδας με δεκαετή τουλάχιστον εκπαιδευτική υπηρεσία στη βαθμίδα αυτή, οι οποίοι έχουν ασκήσει για οκτώ τουλάχιστον έτη διδακτικά καθήκοντα στην πρωτοβάθμια ή και στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση συνολικά. Από τα ανωτέρω οκτώ έτη άσκησης διδακτικών καθηκόντων, τα τρία τουλάχιστον πρέπει να έχουν ασκηθεί σε αντίστοιχους με την προς κάλυψη θέση τύπους σχολείων της οικείας βαθμίδας.

Το άρθρο 23 ορίζει τα κριτήρια επιλογής και ειδικότερα ότι οι υποψήφιοι κατατάσσονται στους πίνακες της παρ. 2 του άρθρου 21 με βάση το άθροισμα των μονάδων, τις οποίες συγκεντρώνουν.

Τέλος το άρθρο 24 ορίζει την αποτίμηση κριτηρίων επιλογής και ειδικότερα τις μονάδες με τις οποίες αξιολογείται κάθε επιμέρους κριτήριο επιλογής των στελεχών της εκπαίδευσης όπως το κριτήριο της επιστημονικής συγκρότησης, το κριτήριο της διοικητικής και διδακτικής εμπειρίας, το κριτήριο της διοικητικής και εκπαιδευτικής επάρκειας και το κριτήριο της προσωπικότητας και της γενικής συγκρότησης.

Όσον αφορά το χρόνο και τη διαδικασία υποβολής αιτήσεων το άρθρο 27 ορίζει ότι η προκήρυξη για την επιλογή των στελεχών της εκπαίδευσης εκδίδεται ως εξής:

α) από τον Υπουργό Παιδείας, Έρευνας και Θρησκευμάτων για τις θέσεις των στελεχών που επιλέγονται από το Κεντρικό Συμβούλιο Επιλογής σύμφωνα με την παρ. 2 του άρθρου 26,

β) από τον Περιφερειακό Διευθυντή Εκπαίδευσης για τις θέσεις των στελεχών που επιλέγονται από το Περιφερειακό Συμβούλιο Επιλογής σύμφωνα με την παρ. 3 του άρθρου 26,

γ) από τον Διευθυντή Πρωτοβάθμιας ή Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης για τις θέσεις των στελεχών που επιλέγονται από το Π.Υ.Σ.Π.Ε. ή το Π.Υ.Σ.Δ.Ε., αντίστοιχα, σύμφωνα με την παρ. 1 του άρθρου 26.

Το άρθρο 28 ορίζει τα σχετικά με την κατάρτιση των αξιολογικών πινάκων επιλογής και ειδικότερα ότι το αρμόδιο συμβούλιο επιλογής, σε συνεδρίασή του που πραγματοποιείται εντός δέκα ημερών από τη λήξη της προθεσμίας υποβολής των υποψηφιοτήτων που προβλέπεται στην προκήρυξη, επιλέγει τους υποψηφίους που έχουν τα τυπικά προσόντα για να γίνουν δεκτοί στη διαδικασία επιλογής και καταρτίζει τους σχετικούς αλφαβητικούς πίνακες. Το συμβούλιο κοινοποιεί τους πίνακες στην αρμόδια οργανική μονάδα του Υπουργείου Παιδείας, Έρευνας και Θρησκευμάτων ή της Περιφερειακής Διεύθυνσης Εκπαίδευσης ή της Διεύθυνσης Πρωτοβάθμιας ή Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, ανάλογα με το όργανο που είναι αρμόδιο για την προκήρυξη, το οποίο τους κοινοποιεί στους υποψηφίους. Οι υποψήφιοι μπορούν να υποβάλουν γραπτώς ένσταση κατά των πινάκων εντός τριών εργάσιμων ημερών από την κοινοποίησή τους. Εντός τριών εργάσιμων ημερών από την παραλαβή τους, το συμβούλιο κρίνει αιτιολογημένα τις ενστάσεις, αναπροσαρμόζει τους πίνακες και ενημερώνει σχετικά τους ενδιαφερομένους.

Στη συνέχεια το συμβούλιο επιλογής ορίζει τις ημερομηνίες πρόσκλησης των υποψηφίων σε συνέντευξη. Μετά το πέρας της συνέντευξης κάθε μέλος του συμβουλίου καταγράφει αιτιολογημένα τις μονάδες με τις οποίες βαθμολόγησε τον υποψήφιο κατά τη διαδικασία της συνέντευξης.

Υποψήφιοι που δεν προσέρχονται στη συνέντευξη αποκλείονται από την επιλογή. Μετά το πέρας της συνέντευξης όλων των υποψηφίων, το συμβούλιο επιλογής καταρτίζει με αξιολογική σειρά ενιαίους πίνακες επιλογής με βάση τις συνολικές μονάδες κάθε υποψηφίου. Η τοποθέτηση των στελεχών της εκπαίδευσης πραγματοποιείται σύμφωνα με το άρθρο 27 με βάση την σειρά κατάταξής τους στον οικείο αξιολογικό πίνακα σύμφωνα με την παρ. 2 του άρθρου 21 ή την πρόταση του αρμόδιου οργάνου επιλογής σύμφωνα με την παρ. 3 του ίδιου άρθρου, σε συνδυασμό με τη σειρά προτίμησής τους, η οποία δηλώνεται σύμφωνα με την παρ. 4 του άρθρου 27. Η τοποθέτηση σε κενές και κενούμενες θέσεις διευθυντών σχολικών μονάδων και Ε.Κ. γίνεται με απόφαση του οικείου Διευθυντή Εκπαίδευσης, ύστερα από πρόταση του αρμόδιου συμβουλίου σύμφωνα με την παρ. 1 του άρθρου 26.

Σε περίπτωση μη υποβολής υποψηφιοτήτων σε κάποιες σχολικές μονάδες τοποθετούνται, εφόσον εκ νέου το δηλώσουν, υποψήφιοι που δεν έχουν τοποθετηθεί κατά τη

σειρά κατάταξής τους στον πίνακα. Για τον σκοπό αυτόν καλούνται να υποβάλουν νέα δήλωση προτίμησης. Αν μετά το πέρας της διαδικασίας των προηγούμενων εδαφίων παραμένουν κενές θέσεις, οι θέσεις αυτές προκηρύσσονται εκ νέου και μπορούν γι' αυτές να υποβάλουν υποψηφιότητα εκπαιδευτικοί με μικρότερο χρόνο υπηρεσίας από τον προβλεπόμενο στο άρθρο 22. Η επιλογή και τοποθέτηση των στελεχών της εκπαίδευσης γίνεται για τριετή θητεία, η οποία ξεκινά με την τοποθέτησή τους και λήγει την 31η Ιουλίου του τρίτου έτους που ακολουθεί την επιλογή τους. Η επιλογή και τοποθέτηση στις κενούμενες θέσεις γίνεται για το υπόλοιπο της θητείας αυτής. Οι τοποθετούμενοι σε κενές ή κενούμενες θέσεις εξακολουθούν να ασκούν τα καθήκοντά τους μέχρι την ανάληψη της υπηρεσίας των νέων στελεχών.

Με το Νέο Σχέδιο Νόμου των Δομών Υποστήριξης της Εκπαίδευσης το Υπουργείο θέλει να ενισχύσει την παιδαγωγική αυτονομία της σχολικής μονάδας, τον εκπαιδευτικό σχεδιασμό, την συμβουλευτική υποστήριξη του εκπαιδευτικού έργου, την καθολική συμμετοχή της σχολικής κοινότητας, αποβλέποντας έτσι σε ένα δημοκρατικό σχολείο που θα ικανοποιεί τις ανάγκες των εμπλεκόμενων και θα είναι ανοιχτό στην κοινωνία.

3.3.3. Ο Διευθυντής

Η σχολική μονάδα βρίσκεται στη βάση της πυραμίδας του εκπαιδευτικού συστήματος, δηλαδή κάτω από το Υπουργείο και τις διευθύνσεις εκπαίδευσης, ο διευθυντής όμως της σχολικής μονάδας βρίσκεται στην κορυφή της πυραμίδας μέσα στον εκπαιδευτικό οργανισμό.

Οι έννοιες «διευθυντής» και «ηγέτης» είναι διαφορετικές σύμφωνα με τον Πασιαρδή (2004). Ο «διευθυντής» είναι ένα άτομο το οποίο είναι έμπειρο και μορφωμένο και για να ενημερώνεται συνεχώς πάνω σε θέματα που αφορούν την επιστήμη την οποία υπηρετεί αλλά και το αντικείμενο ενασχόλησής του εργάζεται σκληρά. Τηρεί τους νόμους, ακολουθεί την πολιτική του Υπουργείου Παιδείας και το ισχύον θεσμικό και νομοθετικό πλαίσιο. Απόρροια αυτού είναι να καθίσταται ένα άτομο πολυάσχολο, το οποίο δεν βρίσκει ελεύθερο χρόνο για να μιλήσει με τους υφισταμένους του, με αποτέλεσμα να αποξενώνεται και να απομακρύνεται από τις πραγματικές συνθήκες που βιώνονται μέσα στη σχολική μονάδα. Δεν παρέχει τη δυνατότητα στους εκπαιδευτικούς, να πάρουν πρωτοβουλίες καθώς θεωρεί ότι πρέπει αυτοί να εργάζονται σύμφωνα με τις οδηγίες του χωρίς αποκλίσεις και λάθη (Πασιαρδής, 2004).

Εν αντιθέσει, ο «διευθυντής-ηγέτης» έχει όραμα. Γνωρίζει ότι για να επιτευχθούν οι στόχοι, η σχολική μονάδα, έχει την ανάγκη όλων και δεν μπορεί αυτός να τα κάνει όλα μόνος του, ενθαρρύνει τις πρωτοβουλίες και τις καινοτομίες, επικοινωνεί με τους εκπαιδευτικούς, βοηθάει, παραβιάζει πολλές φορές το θεσμικό πλαίσιο, ενισχύει θετικά, σέβεται, αναγνωρίζει τα λάθη του και συνεργάζεται προκειμένου να επιλυθούν από κοινού τα προβλήματα της εκπαιδευτικής του μονάδας (Πασιαρδής, 2004).

Στον πίνακα που ακολουθεί παρουσιάζονται οι διαφορές μεταξύ ηγέτη και μάνατζερ-διευθυντή σύμφωνα με τον Μπουραντά (2002, σελ.315):

Μάνατζερ - Προϊστάμενος	Ηγέτης
<ul style="list-style-type: none"> • Διορίζεται 	<ul style="list-style-type: none"> • Αναδεικνύεται
<ul style="list-style-type: none"> • Χρησιμοποιεί νόμιμη-δοτή δύναμη (εξουσία) 	<ul style="list-style-type: none"> • Χρησιμοποιεί προσωπική δύναμη
<ul style="list-style-type: none"> • Δίνει οδηγίες-εντολές, ανταμοιβές-τιμωρίες 	<ul style="list-style-type: none"> • Περνά όραμα, εμπνέει, πείθει
<ul style="list-style-type: none"> • Ελέγχει 	<ul style="list-style-type: none"> • Κερδίζει την εμπιστοσύνη
<ul style="list-style-type: none"> • Δίνει έμφαση σε διαδικασίες, συστήματα, λογική - μυαλό 	<ul style="list-style-type: none"> • Δίνει έμφαση στους ανθρώπους, στα συναισθήματα
<ul style="list-style-type: none"> • Κινείται σε προκαθορισμένα τυπικά πλαίσια 	<ul style="list-style-type: none"> • Ανοίγει ορίζοντες, διευρύνει το πλαίσιο
<ul style="list-style-type: none"> • Δέχεται και διαχειρίζεται την κατεστημένη κατάσταση 	<ul style="list-style-type: none"> • Προκαλεί το κατεστημένο, κάνει αλλαγές, καινοτομεί
<ul style="list-style-type: none"> • Αποδέχεται την πραγματικότητα 	<ul style="list-style-type: none"> • Ερευνά την πραγματικότητα
<ul style="list-style-type: none"> • Βραχυπρόθεσμη προοπτική 	<ul style="list-style-type: none"> • Μακροπρόθεσμη προοπτική
<ul style="list-style-type: none"> • Κάνει τα πράγματα σωστά 	<ul style="list-style-type: none"> • Κάνει τα σωστά πράγματα

Πίνακας 6: Διαφορές μεταξύ μάνατζερ – προϊσταμένου και ηγέτη. Πηγή (Μπουραντάς, 2002,σελ. 315).

Η σύγχρονη κοινωνία απαιτεί και σύγχρονα σχολεία και ο Διευθυντής πρέπει να είναι γνώστης των αρχών της Οργάνωσης και Διοίκησης, να έχει συντονιστικές ικανότητες, δεξιότητες διαχείρισης του έμψυχου και άψυχου υλικού, επιδεξιότητα στο να διαμορφώνει θετικό κλίμα και να αξιολογεί το εκπαιδευτικό έργο και τέλος να είναι αυτός που θα συνδέει την εκπαιδευτική μονάδα με την κοινωνία (Λεμονή και Κολεζάκης, 2013).

Ο ιδανικός διευθυντής είναι αυτός που απώτερος στόχος του είναι από τη μια η βελτίωση και εφαρμογή των εκπαιδευτικών προγραμμάτων, και από την άλλη με τις

ικανότητές του να μπορεί να δημιουργεί τις κατάλληλες συνθήκες μέσα στη σχολική μονάδα ούτως ώστε οι εκπαιδευτικοί να βελτιώνονται και να εξελίσσονται συνεχώς (Γκόλια κ.συν., 2013).

Επιπλέον όπως αναφέρει η Παπαβασιλείου (2015), σε έρευνά της, ο διευθυντής ο οποίος έχει εκπαιδευτική και διοικητική εμπειρία και είναι επιστημονικά καταρτισμένος πρέπει να διακατέχεται από όραμα. Αυτό το όραμα, το οποίο πρέπει να το έχει μελετήσει λεπτομερώς, δεν πρέπει να το υλοποιεί μόνος του αλλά να το παρουσιάζει στους εκπαιδευτικούς της σχολικής μονάδας την οποία διευθύνει και να ζητάει από αυτούς να γίνονται συνδιοργανωτές και συνδιαμορφωτές του οράματος, έτσι ώστε όλοι μαζί να δημιουργήσουν ένα αποτελεσματικό σχολείο.

Τέλος σύμφωνα με τον Leithwood (2005), ένα από τα βασικότερα κλειδιά σήμερα για την επιτυχία των προσπαθειών μας για τη βελτίωση της μάθησης των μαθητών είναι η ηγεσία.

Έτσι σύμφωνα με τα παραπάνω ο διευθυντής πρέπει να έχει προσωπική εμπλοκή στην επίτευξη των στόχων, να αναλαμβάνει προσωπικά τις ευθύνες, να διακατέχεται από ενεργητικότητα, διορατικότητα, αυτοπεποίθηση, σεβασμό, γνώση και δράση.

3.3.4. Ο αναβαθμισμένος ρόλος του Διευθυντή της σχολικής μονάδας σήμερα

Ο όρος «ρόλος» στην βιβλιογραφία, αποδίδεται με ένα σύνολο εννοιολογήσεων. Ενώ δεν έχει υπάρξει γενική συναίνεση για το περιεχόμενο του όρου, συγκλίνοντας σε μία καθολική έννοια του όρου πάντως, ο όρος ρόλος μπορεί να χαρακτηριστεί ως ένα σύνολο καθηκόντων, δραστηριοτήτων και δικαιωμάτων τα οποία κατέχει κάποιος που ζει σε μια οργανωμένη κοινωνία που διέπεται από κανόνες και εξαρτώνται αυτά από τη θέση που κατέχει το άτομο (Σαΐτης, 2002).

Αναφορικά με την περίπτωση της σχολικής μονάδας, ο κύριος ρόλος του διευθυντή μπορεί να συνοψισθεί στην χρησιμότητά του ως διαμεσολαβητής και ρυθμιστής μεταξύ ενός συνόλου ομάδων και υποσυστημάτων, τα οποία συναπαρτίζουν τη σχολική μονάδα, με στόχο την διατήρηση της ισορροπίας και της ομαλής λειτουργίας τους καθώς και την άρση των συγκρούσεων όταν αυτές προκύψουν. Ο ρόλος του διευθυντή αποτελεί δηλαδή το πεδίο συνάρθρωσης των προσδοκιών και των στόχων όλων των δρώντων στο επίπεδο του σχολικού περιβάλλοντος (υπό την ευρεία ή στενή του έννοια) όπως για παράδειγμα των ηγετικών στελεχών που προΐστανται του διευθυντή σε ανώτερο επίπεδο, των μαθητών, του

εκπαιδευτικού προσωπικού του σχολείου, των γονέων, των φορέων και του κοινωνικού συνόλου εν γένει.

Λαμβανομένων υπόψη όλων αυτών των προσδοκιών που απευθύνονται στο πρόσωπό του και συμπεριλαμβανομένων και των δικών του ατομικών προσδοκιών, για το προσδοκώμενο αποτέλεσμα στο εκπαιδευτικό έργο, είναι προφανές ότι πρόκειται για μια θέση αιχμής η οποία απαιτεί ένα σύνολο δεξιοτήτων. Τα καθήκοντα που απορρέουν από τη θέση του διευθυντή είναι ιδιαίτερος απαιτητικά, με αποτέλεσμα ότι για να τα φέρει εις πέρας με έναν αποτελεσματικό και ορθό τρόπο, θα πρέπει να διαθέτει όλες εκείνες τις απαιτούμενες ικανότητες και δεξιότητες που στοχεύουν στον καταμερισμό του έργου και τον συντονισμό των επιμέρους πεδίων και τομέων, ώστε να υλοποιούνται αυτές οι προσδοκίες με τον βέλτιστο δυνατό τρόπο (Σαΐτης, 2002).

Με βάση το ισχύον θεσμικό πλαίσιο αναφορικά με την διοικητική διαδικασία στην εκπαίδευση και ειδικότερα σύμφωνα με το άρθρο 11 του ν.1566/85² τη διοίκηση της σχολικής μονάδας σε επίπεδο πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης την ασκούν τα ακόλουθα διοικητικά όργανα: (α) ο διευθυντής, (β) ο υποδιευθυντής και (β) ο σύλλογος διδασκόντων.

Ειδικότερα ο διευθυντής σχολείου είναι ένας εκπαιδευτικός, ο οποίος κατέχει την κορυφαία θέση στο ιεραρχικά δομημένο σχολικό σύστημα στον οποίο έχουν ανατεθεί εξουσίες και καθήκοντα όσον αφορά, τον προγραμματισμό, τη διεύθυνση, την κατανομή του έργου, την οργάνωση, και τον έλεγχο των υπολοίπων μελών της σχολικής μονάδας που συμβάλλουν στην εκπαιδευτική διαδικασία και πρακτική, σε επίπεδο σχολικής μονάδας. Όπως επισημαίνει ο Σαΐτης (2002), οι αρμοδιότητες του διευθυντή σχολείου είναι ευρείες και μπορούν να κατανεμηθούν σε ένα σύνολο πέντε «τομέων ευθύνης» και ειδικότερα οι αρμοδιότητές του αφορούν στην επίβλεψη του διδακτικού προσωπικού και του έργου του, στην επίβλεψη των μαθητών και των αναγκών τους, στη διατήρηση καλών σχέσεων και την επικοινωνία με το εξωτερικό περιβάλλον, στην εξασφάλιση πόρων για τη διαμόρφωση της κτιριακής και υλικοτεχνικής δομής του σχολείου και στην διεκπεραίωση των διοικητικών καθηκόντων του.

² Ν. 1566/85, ΦΕΚ Α 167/30.09.1985, « Δομή και λειτουργία της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και άλλες διατάξεις».

Επίσης είναι επιφορτισμένος με ένα πλήθος καθηκόντων που έχουν να κάνουν με την επιμόρφωση και την συμβουλευτική των εκπαιδευτικών της σχολικής του μονάδας σε θέματα διοίκησης, συντονίζει το έργο τους και φροντίζει να επικοινωνεί και να συνεργάζεται μαζί τους σε ένα πνεύμα αλληλεγγύης και ισότητας. Προσπαθεί να λύσει τα όποια προβλήματα προκύπτουν καθώς και να αμβλύνει τις όποιες αντιθέσεις και συγκρούσεις και παροτρύνει τους εκπαιδευτικούς να παίρνουν πρωτοβουλίες παρέχοντάς τους κίνητρα. Κατανέμει ισομερώς αρμοδιότητες και καθοδηγώντας βοηθάει για την έγκαιρη διεκπεραίωση του όγκου των εργασιών παρέχοντας και ο ίδιος τη συνδρομή του. Υποχρέωσή του επίσης είναι να ενημερώνει τους εκπαιδευτικούς για το νομοθετικό και θεσμικό πλαίσιο και τις όποιες οδηγίες του Υπουργείου που αφορούν τη δομή και λειτουργία της σχολικής μονάδας. Άλλος βασικός του ρόλος είναι η άριστη συνεργασία με τους γονείς και κηδεμόνες των μαθητών τους οποίους φροντίζει να συγκαλεί προκειμένου να ενημερωθούν για τη φοίτηση και τις επιδόσεις τους, αλλά και για να προάγει ένα κλίμα συνεργασίας το οποίο θα επιφέρει καλύτερα μαθησιακά αποτελέσματα. Θέτει τις προϋποθέσεις για την υλοποίηση και επίτευξη των εκπαιδευτικών στόχων της σχολικής του μονάδας. Φροντίζει για την ορθολογική διαχείριση των κρίσεων και των συγκρούσεων και επίλυσή τους. Προασπίζεται την υγεία των εκπαιδευτικών και των μαθητών του φροντίζοντας για την υγιεινή του σχολικού χώρου και για την συντήρηση της κτιριακής υποδομής έτσι ώστε όλοι οι εμπλεκόμενοι, μαθητές, εκπαιδευτικοί, βοηθητικό προσωπικό να εργάζονται και να μαθαίνουν σε ένα ασφαλές περιβάλλον. Τέλος μεριμνά για την διεκπεραίωση των διοικητικών καθηκόντων, όπως την τήρηση των βιβλίων και αρχείων, την αλληλογραφία, την εφαρμογή των οδηγιών του Υπουργείου, τις εγγραφές, τις μετεγγραφές, τη φοίτηση και οποιαδήποτε άλλη οδηγία δίνεται από την ανώτερη αρχή δηλαδή το Υπουργείο

Είναι προφανές από τα παραπάνω ότι ο ρόλος του διευθυντή της σχολικής μονάδας σήμερα είναι πολυδιάστατος καθώς είναι επιφορτισμένος με ένα εύρος καθηκόντων, τα οποία προκειμένου να διεκπεραιώσει και φέρει εις πέρας αποτελεσματικά, αυτό εξαρτάται από την βαθμό της εμπειρίας του σε διοικητικό επίπεδο, τις διοικητικές γνώσεις του και την επιστημονική κατάρτισή του σε θέματα διοίκησης και οργάνωσης της εκπαίδευσης.

3.3.4.1. Ο ρόλος του διευθυντή του σχολείου στην εργασιακή ικανοποίηση των εκπαιδευτικών

Μια πολύ κρίσιμη ιδιότητα που σχετίζεται με τον ρόλο του διευθυντή της σχολικής μονάδας είναι ότι καθοδηγεί, στηρίζει και ενδυναμώνει τους εκπαιδευτικούς στο έργο τους ενώ παράλληλα καλλιεργεί το συνεργατικό κλίμα μεταξύ τους, συμβάλλοντας με αυτό τον τρόπο στην εργασιακή ικανοποίησή τους η οποία αποτελεί σύμφωνα με πλήθος μελετών κρίσιμη παράμετρο της αποτελεσματικότητας του έργου σε πολλούς τομείς εργασίας όπως βεβαίως και στον εκπαιδευτικό τομέα.

Για παράδειγμα, έρευνα που πραγματοποιήθηκε από το Ινστιτούτο Δημόσιας Πολιτικής της Βρετανίας (West & Patterson, 2017:41) σε 8ετή διάρκεια και σε 100 εταιρείες, κατέληξε στο συμπέρασμα ότι *«η ικανοποίηση ενός εργαζομένου από τη δουλειά του και μια θετική άποψή του για τον οργανισμό, σε συνδυασμό με σχετικά εκτεταμένες και πολύπλοκες πρακτικές διαχείρισης του ανθρώπινου δυναμικού, είναι οι σημαντικότεροι παράγοντες πρόβλεψης της μελλοντικής παραγωγικότητας των εταιρειών»*.

Αυτό γιατί οι πρακτικές διαχείρισης του ανθρώπινου δυναμικού που συμβάλλουν στην ικανοποίηση των εργαζομένων, συμβάλλουν ώστε οι εργαζόμενοι να απολαμβάνουν την εργασία τους αντί να αισθάνονται καταπιεσμένοι από αυτήν καθώς η ηγεσία του οργανισμού, αναπτύσσει συνεργατικές σχέσεις με τους εργαζόμενους μέσω της επένδυσης στο κοινωνικό κεφάλαιο και της αμοιβαίας εμπιστοσύνης μέσα στον οργανισμό.

Άλλες έρευνες πάντως έχουν καταδείξει ότι τέτοιες συνθήκες εργασιακής ικανοποίησης μπορεί να μην είναι ένα ισχυρό χαρακτηριστικό των σχολείων. Για παράδειγμα μια έκθεση της think-tank για την Εθνική Συνομοσπονδία Συλλόγων Εκπαιδευτικών στη Μεγάλη Βρετανία (Gardner, 2001) κατέδειξε ότι οι νέοι δάσκαλοι, ειδικότερα, αισθάνονταν πενιχρές προοπτικές αμοιβής στα πλαίσια του εκπαιδευτικού τους έργου καθώς επίσης και ότι το άγχος φαινόταν να είναι ευρέως διαδεδομένο χαρακτηριστικό της εργασίας στον εκπαιδευτικό τομέα.

Σε μια άλλη έρευνα ο Troman (2000) διαπίστωσε ότι η εντατικοποίηση της εργασίας των δασκάλων είχε ως αποτέλεσμα το αυξημένο άγχος τους και συνέβαλλε κατά μέγιστο βαθμό, στο χαμηλό επίπεδο εμπιστοσύνης (συμπεριλαμβανομένης της δημόσιας δυσπιστίας των εξειδικευμένων συστημάτων, και των επαγγελματιών) επηρεάζοντας με αυτόν τον τρόπο, αρνητικά την φυσική (βιολογική) και συναισθηματική τους ευημερία και τις συλλογικές επαγγελματικές τους σχέσεις.

Οι ηγέτες των σχολείων μπορούν να έχουν μείζονα επιρροή σε τέτοιους παράγοντες σε επίπεδο σχολείου, καθώς και να βοηθήσουν να αντισταθμιστούν οι υπερβολές των εξωτερικών πιέσεων που ορισμένες φορές εκτός από ιδιαίτερες φορτικές είναι και αντιφατικές.

Έτσι η Έκθεση του ΟΟΣΑ «Προσέλκυση, Ανάπτυξη και Διατήρηση Αποτελεσματικών Εκπαιδευτικών» (ΟΟΣΑ, 2002:9) αναφέρει ότι, "Μια εξειδικευμένη και καλά υποστηριζόμενη ομάδα ηγεσίας στα σχολεία μπορεί να βοηθήσει στην καλλιέργεια μιας αίσθησης ιδιοκτησίας και τον σκοπό με τον οποίο οι εκπαιδευτικοί πλησιάζουν τη δουλειά τους. Μια αποτελεσματική ηγεσία, προωθεί την επαγγελματική αυτονομία των εκπαιδευτικών και αναμένεται ότι μπορεί να ενισχύσει την ελκυστικότητα του επαγγέλματος ως επιλογή σταδιοδρομίας καθώς επίσης και ότι θα βελτιώσει την ποιότητα της διδακτικής πρακτικής στην τάξη.»(OECD, 2002: 22).

Ο Spencer (2001:745) διευκρινίζει ότι *«Ο μοναδικός πιο ισχυρός ενισχυτής των εκπαιδευτικών είναι τα ίδια τα σχολεία και κυρίως οι διευθυντές τους. Άτομα που έχουν θετικές εμπειρίες στο σχολείο ως μαθητές καταρχήν μπορούν να παρατείνουν αυτή την εμπειρία με το να ακολουθήσουν το επάγγελμα του εκπαιδευτικού».*

Εξάλλου, ο αλτροουισμός είναι ένας από τους συνηθέστερους λόγους για την είσοδο στο επάγγελμα του εκπαιδευτικού. Οι εκπαιδευτικοί που είχαν ως μαθητές βιώσει μια αποτελεσματική ηγεσία σε επίπεδο σχολικής μονάδας, μια ηγεσία που προωθούσε την συνεργατικότητα και την αλληλεγγύη, έχει επίσης αποδειχθεί από έρευνες ότι είναι πιο πιθανό να παραμείνουν στο επάγγελμα επειδή αισθάνονται ότι υποστηρίζονται στο έργο τους. (Beane 1998, Bishop & Mulford, 1999).

Ο Little (2002) σε μια σχετική έρευνά του βρήκε μια σαφή ένδειξη της θετικής επίδρασης της ηγεσίας των εκπαιδευτικών στην αυτοπεποίθηση και τα επίπεδα ηθικής των εκπαιδευτικών. Στο ίδιο πλαίσιο, η μελέτη των Blasé και Blasé (2002) σε ένα δείγμα 250 εκπαιδευτικών στην Μ. Βρετανία στις ΗΠΑ και τον Καναδά, απέδειξε ότι καθώς οι συμμετέχοντες δήλωσαν ότι αντιμετώπισαν σημαντική βασική κακομεταχείριση, διαπίστωσαν την πρόκληση σημαντικών ανεπιθύμητων παρενεργειών οι οποίες περιελάμβαναν πρόωρα και μακροπρόθεσμα ψυχολογικά και συναισθηματικά προβλήματα, προβλήματα σε φυσικό-βιολογικό επίπεδο, γεγονός που τελικά οδήγησε πολλούς από αυτούς στο να αποχωρήσουν πρόωρα συνταξιοδοτούμενοι από την εργασία τους.

3.3.4.2. Ο ρόλος του διευθυντή της σχολικής μονάδας στα μαθησιακά αποτελέσματα των εκπαιδευόμενων

Τα τελευταία 35 περίπου χρόνια πραγματοποιήθηκαν πολυάριθμες εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις που αποσκοπούν στην αύξηση των μαθησιακών αποτελεσμάτων στις σχολικές μονάδες σε διάφορα εκπαιδευτικά συστήματα διεθνώς. Ως αποτέλεσμα της πολυπλοκότητας και του συνεχώς εξελισσόμενου σχολικού ρυθμού που έχουν δημιουργήσει αυτές οι μεταρρυθμίσεις, η σχολική ηγεσία έχει μεγάλο ενδιαφέρον για τη διεθνή εκπαίδευση, καθώς αναγνωρίζεται όλο και περισσότερο ότι διαδραματίζει καθοριστικό ρόλο στη βελτίωση των μαθησιακών αποτελεσμάτων (Day et al., 2016, Heck and Hallinger, 2014). Η σχετική βιβλιογραφία (Dhuey & Smith, 2014) απέδειξε την επίδραση της σχολικής ηγεσίας και ειδικότερα στον ρόλο του διευθυντή της σχολικής μονάδας στα μαθησιακά αποτελέσματα του μαθητικού δυναμικού της μονάδας.

Το ενδιαφέρον των ερευνητών (Pont et al., 2008, Shatzer et al., 2014) για την ηγεσία του σχολείου και τον ρόλο που διαδραματίζει στην προαγωγή του επιπέδου των μαθησιακών αποτελεσμάτων, προέρχεται από την πεποίθηση ότι το στυλ ηγεσίας του διευθυντή της σχολικής μονάδας, μπορεί να κάνει σημαντική διαφορά στην ποιότητα της διδασκαλίας και τη μάθηση στο σχολείο και κατά συνέπεια την επιτυχία των μαθητών, βελτιώνοντας τις συνθήκες εργασίας των εκπαιδευτικών και το κλίμα και το περιβάλλον του σχολείου το οποίο διευθύνει.

Πράγματι, η σχετική έρευνα (Leithwood et al., 2006) έχει οδηγήσει στο συμπέρασμα, ότι το στυλ ηγεσίας του διευθυντή της σχολικής μονάδας, είναι ο δεύτερος μεγαλύτερος παράγοντας επίδρασης στη μάθηση των μαθητών, ακριβώς μετά από τη διδασκαλία στην τάξη. Επιπλέον, η επανεξέταση της εμπειρικής έρευνας για την ηγεσία του σχολείου από τον Hallinger (2010) κατέληξε στο συμπέρασμα ότι οι διευθυντές των σχολείων, κυρίως αυτοί που υιοθετούν αποτελεσματικά μοντέλα ηγεσίας μπορούν να έχουν έμμεσες ή μεσολαβητικές θετικές επιδράσεις στην επίτευξη βέλτιστων μαθησιακών αποτελεσμάτων στη σχολική μονάδα, οικοδομώντας μια οργανωτική μάθηση και βοηθώντας στην ανάπτυξη των ηγετικών δυνατοτήτων του προσωπικού και της κοινότητας εν γένει.

Αυτοί οι ενδιαφερόμενοι, όπως οι γονείς και οι εκπαιδευτικοί, μπορούν στη συνέχεια να βοηθήσουν στη δημιουργία ενός θετικού σχολικού κλίματος που προάγει τη διδασκαλία και τη μάθηση και, κατά συνέπεια, τα μαθησιακά επιτεύγματα του μαθητή. Η καθοδηγητική ηγεσία και η ηγεσία του μετασχηματισμού είναι οι πιο συχνά αναφερόμενες θεωρίες στην

εκπαιδευτική βιβλιογραφία οι οποίες συμβάλλουν στην προαγωγή και την επίτευξη βέλτιστων μαθησιακών εκροών και αποτελεσμάτων (Hallinger, 2010). Οι ερευνητές επισημαίνουν και τις δύο αυτές θεωρίες ως κατάλληλα μοντέλα οδηγών-πλοηγών για διευθυντές σχολείων (Shatzer et al., 2014).

Ομοίως, ο Robinson (2007) τονίζει ότι τα σχολεία υψηλότερων επιδόσεων διέθεταν ηγέτες οι οποίοι σκόπιμα επικεντρώθηκαν περισσότερο στην επικοινωνία και την προσπάθεια υλοποίησης, σαφών ακαδημαϊκών και μαθησιακών στόχων. Το έργο αυτό δεν είναι καθόλου εύκολο, μιας και αυτοί οι στόχοι διέρχονται μέσα από πολλαπλές αντιφατικές απαιτήσεις για να καθορίσουν εν τέλει, τι είναι σημαντικό και, κατά συνέπεια, πού πρέπει να επικεντρωθεί η προσοχή και η προσπάθεια του εκπαιδευτικού προσωπικού και των σπουδαστών.

Οι διευθυντές των σχολείων, μπορούν να επηρεάσουν τόσο τους δασκάλους όσο και τον τρόπο με τον οποίο αυτοί εργάζονται στην καθημερινή εκπαιδευτική πρακτική, κατευθύνοντας και εστιάζοντας το προσωπικό τους στην ακαδημαϊκή βελτίωση του σχολείου και επιτυγχάνοντας την επίτευξη των στόχων του ως βασικό επίκεντρο των πρακτικών και των διαδικασιών που ακολουθούνται. Τα εκπαιδευτικά και μεταμορφωτικά μοντέλα ηγεσίας επικεντρώνονται τόσο στη βελτίωση της σχολικής διδακτικής πρακτικής ώστε να βελτιωθούν τα μαθησιακά αποτελέσματα. Η μετασχηματιστική ηγεσία μπορεί να είναι πολύ χρήσιμη λόγω της μεγαλύτερης έμφασης που δίνει στη χρήση κοινού οράματος για την καθοδήγηση των μεταρρυθμίσεων και την ενίσχυση της ποιότητας της διδασκαλίας και της μάθησης στα σχολεία.

Για να είναι αποτελεσματική η οικοδόμηση ενός σχολικού οράματος, οι ηγέτες των σχολείων είναι απαραίτητο να διαθέτουν την ικανότητα να γνωστοποιούν το όραμά τους για το σχολείο τους με τρόπο που να εμπλέκει άλλους βασικούς δρώντες κι ενδιαφερόμενους (Witziers et al., 2013). Θα μπορούσαν επίσης να εργαστούν προς την κατεύθυνση της επίτευξης συνολικής συναίνεσης του προσωπικού για τους σχολικούς στόχους και τα μαθησιακά οράματα και στη συνέχεια να κοινοποιήσουν αποτελεσματικά αυτούς τους στόχους στους σχετικούς ενδιαφερόμενους, ώστε να δώσουν μια αίσθηση γενικού σκοπού (Silins & Mulford, 2004).

Οι διευθυντές πρέπει να παρακινήσουν έτσι το εκπαιδευτικό προσωπικό τους, στο βαθμό και το μέτρο που οι προσωπικοί τους στόχοι και οι στόχοι των σχολείων είναι οι ίδιοι. Εάν ο διευθυντής της σχολικής μονάδας, δεν είναι σε θέση να το κάνει αυτό τότε οι στόχοι του σχολείου θα έχουν ελάχιστη κινητήρια αξία. Ως εκ τούτου, οι διευθυντές θα πρέπει να

διαθέσουν πολύ χρόνο και προσπάθεια ώστε να επικεντρωθούν σε αυτόν τον τομέα. Η μετασχηματιστική ηγεσία θεωρείται ότι είναι η καταλληλότερη για την παροχή τέτοιου κινήτρου, επειδή ευθυγραμμίζεται καλύτερα σύμφωνα με τα ευρήματα ενός πλήθους ερευνών (Kelley, 2014, Witziers et al., 2013).

Η προσέγγιση “από τη βάση προς τα πάνω” της μετασχηματιστικής ηγεσίας, επιτρέπει στους εκπαιδευτικούς να συμμετέχουν περισσότερο στη δημιουργία ενός κοινού σχολικού οράματος και, ως εκ τούτου, από κοινού με τον διευθυντή, να έχουν μεγαλύτερο κίνητρο για να το επιτύχουν. Αυτοί οι εκπαιδευτικοί είναι πιο πιθανό να παρουσιάσουν παραδειγματικές συμπεριφορές υιοθετώντας πρακτικές όπως η ανεξαρτησία, η δέσμευση και η θετικότητα (Cruickshank, 2017) που αποτελούν ζωτικής σημασίας παραμέτρους τόσο για την επίτευξη της οργανωτικής επιτυχίας όσο και για την αναβάθμιση των μαθησιακών αποτελεσμάτων.

Πάντως θα πρέπει να επισημανθεί ότι πολλοί παράγοντες μπορούν να επηρεάσουν το στυλ ηγεσίας και την αποτελεσματικότητα των διευθυντών των σχολείων όσον αφορά την επίτευξη καλύτερων μαθησιακών αποτελεσμάτων όπως εξάλλου και σε άλλους τομείς. Αυτοί οι παράγοντες μπορούν να περιλαμβάνουν τις προσωπικές τους ικανότητες και εμπειρίες, τις σχολικές και περιφερειακές πολιτικές, τα συμφέροντα των ενδιαφερομένων και το οικογενειακό υπόβαθρο των μαθητών στο σχολείο (Dhuey & Smith, 2014).

Οι Leithwood and Day (2007) επισημαίνουν επίσης ότι το μέγεθος και η θέση του σχολείου, καθώς και η κοινωνικοοικονομική κατάσταση των μαθητών, αποτελούν πρόσθετες εκτιμήσεις και παραμέτρους που μπορούν να μετριάσουν τα αποτελέσματα της ηγεσίας στον τομέα των μαθησιακών αποτελεσμάτων. Ένα σύνολο μελετών στην βιβλιογραφία (Hallinger et al., 2000, Silins & Mulford, 2004) κατέληξαν στο συμπέρασμα ότι οι διευθυντές σε ανώτερες σχολές άσκησαν πιο δραστήρια καθοδηγητική καθοδήγηση από τους ομολόγους τους σε κατώτερης βαθμίδας σχολεία, γεγονός που προκάλεσε σχετικές διαφοροποιήσεις όσον αφορά την επίτευξη των προσδοκώμενων μαθησιακών αποτελεσμάτων.

Για παράδειγμα, η σχολική αποστολή και οι στόχοι ορίστηκαν με διαφορετικό τρόπο σε σχολεία διαφορετικών βαθμίδων καθώς επίσης και στα σχολεία που φοιτούν μαθητές χαμηλού κοινωνικοοικονομικού status, τα οποία υπογραμμίζουν κατά κύριο λόγο και εργάζονται προς την κατεύθυνση κυρίως της ικανότητας βασικών δεξιοτήτων για τους μαθητές τους. Η βαθμίδα του κοινωνικοοικονομικού status των μαθητών, μπορεί επίσης να

επηρεάσει τον τρόπο με τον οποίο οι διευθυντές αναπτύσσουν κοινοτικές διασυνδέσεις (Hallinger & Murphy, 2011).

Οι συγγραφείς σημείωσαν ότι οι σχέσεις μεταξύ σχολείου και σπιτιού ήταν πολύ ισχυρότερες στις περιπτώσεις σχολείων με μαθητές από ανώτερες κοινωνικοοικονομικές τάξεις. Αυτό είναι σημαντικό συμπέρασμα και σε έρευνες άλλων μελετητών (Leithwood, Sun & Pollock, 2017) καταλήγοντας στο συμπέρασμα ότι οι γονείς πρέπει να συμμετέχουν στην εκπαίδευση των παιδιών τους επειδή μπορούν να επηρεάσουν ουσιαστικά τα ακαδημαϊκά τους επιτεύγματα μέσω της υποστήριξης της μάθησης στο σπίτι.

Στα σχολεία με μαθητές υψηλού κοινωνικοοικονομικού status, οι διευθυντές αναζητούσαν διαρκώς τρόπους συμμετοχής των μελών της κοινότητας, ενώ στα σχολεία με μαθητές χαμηλότερου κοινωνικοοικονομικού status, οι διευθυντές ελέγχουν την πρόσβαση των γονέων στο σχολείο σε μια προσπάθεια να προστατεύσουν το πρόγραμμα του σχολείου από εξωτερικούς παράγοντες που θα μπορούσαν να μειώσουν την αποτελεσματικότητά του.

Αυτοί οι παράγοντες αναμφίβολα επηρεάζουν την επίτευξη των μαθησιακών αποτελεσμάτων από τους μαθητές, αλλά οι διευθυντές έχουν επίσης σημαντικό ρόλο στην ενθάρρυνση της δημιουργίας συνθηκών που συμβάλλουν στην αποτελεσματική διδασκαλία και μάθηση. Οι διευθυντές των σχολείων δεν μπορούν να ελέγξουν πολλούς από τους παράγοντες που αναφέρονται παραπάνω. Εντούτοις, οι διευθυντές πρέπει να λογοδοτούν για τις επιρροές στα μαθησιακά επιτεύγματα που εμπίπτουν στον έλεγχο τους (Shatzer et al., 2014).

Η δημιουργία μιας ισχυρής κοινής αίσθησης κοινότητας αποτελεί σημαντικό συστατικό στοιχείο για την εξασφάλιση κάποιας ασφάλειας στις ασταθείς ζωές που αντιμετωπίζουν μερικά παιδιά σε κάποια σχολεία (Leithwood, et al. 2004). Αυτή η αίσθηση της ύπαρξης για όσα παιδιά ζουν σε τέτοιες συνθήκες μπορεί να είναι ζωτικής σημασίας βοηθώντας τα να επιτύχουν ακαδημαϊκούς, προσωπικούς και επαγγελματικούς στόχους.

Τα επιτυχημένα σχολεία σε περιβάλλον με προκλήσεις συνήθως έχουν ηγέτες που προσεγγίζουν εκ του σύνεγγυς τα σχετικά ζητήματα και κατά συνέπεια έχουν μεγάλη εμπιστοσύνη στους βασικούς ενδιαφερόμενους φορείς του σχολείου τους καθώς και στον περικείμενο κοινωνικό χώρο (Hargreaves, Halasz & Pont, 2008). Αυτοί οι ηγέτες δίνουν μεγαλύτερη έμφαση στη βελτίωση της ευημερίας και της επιτυχίας των μαθητών μέσω της συμμετοχής δρώντων και εταίρων από την ευρύτερη κοινωνία, συμπεριλαμβανομένων των

αθλητικών σωματείων, των επιχειρήσεων και των θρησκευτικών ομάδων (Pricewaterhouse Coopers, 2007).

Αυτά τα ιδανικά φαίνονται να ευθυγραμμίζονται καλύτερα με ένα μοντέλο μετασχηματιστικής ηγεσίας. ωστόσο, οι διευθυντές των σχολικών μονάδων πρέπει να γνωρίζουν ότι η αύξηση του αριθμού των ενδιαφερομένων μπορεί να οδηγήσει σε αβεβαιότητα λόγω αντικρουόμενων στόχων και οραμάτων για το σχολείο. Η καθοδηγητική ηγεσία μπορεί να μειώσει αυτήν την αβεβαιότητα, αλλά το κάνει αυτό μειώνοντας τις ευκαιρίες συμμετοχής των μετόχων. Ο Gilles (2006) αναφέρει, ότι η ικανότητα των διευθυντών των σχολείων να δρουν ως συνεργατικοί και μετασχηματιστικοί ηγέτες μπορεί να μετριάζεται από τις προσωπικές ιδιότητες και το σχολικό πλαίσιο.

Παρά τους παράγοντες αυτούς, οι διευθυντές των περιπτώσιολογικών του μελετών ήταν τελικά σε θέση να εμπλακούν στην πλειοψηφία των περιπτώσεων σε ένα κοινό όραμα και να βελτιώσουν τα αποτελέσματα των μαθητών τους. Αυτά τα ευρήματα δείχνουν ότι οι διευθυντές των σχολείων πρέπει να προσαρμόσουν την ηγετική τους θέση στις διαφορετικές βασικές ιδιαιτερότητες των κοινοτήτων στις οποίες εργάζονται, αλλά και ότι πρέπει να κατανοήσουν πώς διασυνδέονται τα σχολεία και οι οικογένειες των μαθητών, αντί να τα θεωρούν χωριστά μεταξύ τους.

3.3.4.3. Προβλήματα που επηρεάζουν το ρόλο του Διευθυντή

Σύμφωνα με τα ευρήματα της μελέτης των Λεμονή και Κολεζάκη (2013), ο πολυσύνθετος ρόλος του Διευθυντή έχει να διαχειριστεί θέματα διοικητικά, οργανωτικά, οικονομικά, διδακτικά, εκπαιδευτικά, κοινωνικά και ψυχοπαιδαγωγικά. Παράλληλα έρχεται καθημερινά σε επαφή και συνεργασία με τους εκπαιδευτικούς, τους μαθητές και τις μαθητικές κοινότητες, τους γονείς και το σύλλογο Γονέων και Κηδεμόνων, τους Σχολικούς Συμβούλους, τους Διοικητικούς φορείς της εκπαίδευσης, την τοπική αυτοδιοίκηση καθώς και από άτομα και φορείς από ποικίλους χώρους που συνεργάζονται με το σχολείο στο πλαίσιο διαφόρων δραστηριοτήτων.

3.3.4.4. Αναγκαιότητα χρήσης μοντέλου Ηγεσίας

Όπως όλοι οι οργανισμοί, έτσι και τα σχολεία χρειάζονται μοντέλα διοίκησης και ηγεσίας προκειμένου να επιτύχουν τους στόχους τους (Μπουραντάς κ.ά., 2013).

Βάση των ισχυρισμών των Bush και Middlewood (2006) το μοντέλο ηγεσίας και διοίκησης που στηρίζεται στις αρχές της αμοιβαίας κατανόησης και συνεργασίας (collegial model), όπου όλα τα μέλη μέσα στη σχολική μονάδα μπορούν να ασκήσουν εξουσία και να λάβουν αποφάσεις μέσα από κλίμα συνεργασίας, μπορεί να οδηγήσει σε επιτυχία τον σχολικό οργανισμό.

3.3.4.5. Ανάγκη επιμόρφωσης των Διευθυντών

Για να έχουμε το σύγχρονο αποτελεσματικό σχολείο πρέπει πρώτα να έχουμε εκπαιδευμένες και επιμορφωμένες προσωπικότητες διευθυντών, ικανές να ανταποκριθούν στις σύγχρονες προκλήσεις της κοινωνίας (Γεωργιάδου και Καμπουρίδης, 2005).

Σε όλες τις πολιτείες της Αμερικής απαιτείται η κατοχή μεταπτυχιακού διπλώματος ειδίκευσης στην Εκπαιδευτική Διοίκηση. Εκπαιδευτικό πρόγραμμα Οργάνωσης και Διοίκησης πρέπει να έχουν ολοκληρώσει και οι υποψήφιοι Διευθυντές στον Καναδά, ενώ το ίδιο εφαρμόζεται και στην Σιγκαπούρη από το 1984 καθώς επίσης και στην Μ. Βρετανία όπου εφαρμόζονται ειδικά προγράμματα τα οποία είναι υποχρεωτικά (Bush & Jackson, 2002).

Όσον αφορά την ελληνική πραγματικότητα, κατά την δεκαετία 1990-2000 υλοποιήθηκαν προγράμματα επιμόρφωσης από το Υπουργείο Παιδείας. Επίσης από το 2010 χορηγούνται μετά από επιτυχή παρακολούθηση, πιστοποιητικά διοικητικής και καθοδηγητικής επάρκειας από το Εθνικό Κέντρο Δημόσιας Διοίκησης και Αυτοδιοίκησης (ΕΚΔΔΑ), (Λεμονή και Κολεζάκης, 2013).

Όπως αναφέρει η Κωστίκα (2004), προκειμένου να έχουμε αποτελεσματικούς Διευθυντές οι οποίοι θα επιτελούν και αποτελεσματικό έργο η επιμορφωτική διαδικασία είναι αναγκαία και μέσα από αυτήν οι ενδιαφερόμενοι θα πρέπει να οδηγούνται σε προσωπική και επαγγελματική εξέλιξη.

Επίσης σύμφωνα με έρευνα του Αργυρίου (2016), για να έχουμε επιτυχημένους και αποτελεσματικούς διευθυντές πρέπει να σχεδιάζονται επιμορφωτικά προγράμματα τα οποία θα βοηθήσουν τα άτομα που είναι σε θέσεις ευθύνης στην επαγγελματική τους εξέλιξη. Κάθε σχεδιασμός όμως που αφορά την επιμόρφωση πρέπει να λαμβάνει υπόψη τις απόψεις, τις προτάσεις και τις ανάγκες των διευθυντών αφού αυτοί είναι οι πλέον κατάλληλοι να προτείνουν δράσεις και προγράμματα που σχετίζονται με το έργο τους. Η κάθε είδους επιμόρφωση για να είναι αποτελεσματική και για να οδηγήσει σε μετασχηματισμό του

εκπαιδευτικού έργου πρέπει να στηρίζεται στα πρόσωπα τα οποία εμπλέκονται άμεσα με το εκπαιδευτικό έργο, είτε αυτοί είναι διευθυντές είτε εκπαιδευτικοί. Τέλος ο ίδιος προτείνει ότι ο ετήσιος προγραμματισμός των Περιφερειακών Διευθύνσεων Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης είναι απαραίτητο να περιλαμβάνει επιμορφωτικά προγράμματα.

Τέλος, ο αποτελεσματικός Διευθυντής σήμερα, θα πρέπει να μελετάει επιστημονικές έρευνες που αφορούν τις απόψεις των εκπαιδευτικών για το ρόλο του, τα συμπεράσματα και τις προτάσεις τέτοιων μελετών, κυρίως όμως πρέπει να διατηρεί πνεύμα συνεργασίας με τους υφισταμένους του και ο ρόλος του προς αυτούς να είναι καθοδηγητικός και συμβουλευτικός (Σαγρή και Βουρνούκα, 2015).

ΜΕΡΟΣ Β - ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1 ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

1.1.ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ:ΜΕΛΕΤΗ ΠΕΡΙΠΤΩΣΗΣ ΚΑΙ ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΑ ΕΡΩΤΗΜΑΤΑ

Η παρούσα έρευνα αποτελεί και ένα προσωπικό ενδιαφέρον από μέρος της ερευνήτριας η οποία τα τελευταία δεκατρία χρόνια εργάζεται στο Κιλκίς, είτε ως εκπαιδευτικός στις σχολικές μονάδες είτε ως αποσπασμένη διοικητικός στη Διεύθυνση Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Κιλκίς. Έτσι έχει συνεργαστεί με τους Διευθυντές και ως εκπαιδευτικός αλλά και ως διοικητικός υπάλληλος.

Βασικός στόχος της έρευνας είναι η ανάδειξη των κύριων στοιχείων που σχετίζονται με τον αποτελεσματικό ρόλο του Διευθυντή της Σχολικής Μονάδας. Με βάση τον στόχο αυτό, διενεργήθηκε αρχικά μια βιβλιογραφική ανασκόπηση, από την οποία αντλήθηκαν στοιχεία και πληροφορίες, τα οποία καταγράφηκαν στο θεωρητικό πλαίσιο της εργασίας αυτής. Στην συνέχεια επιδιώχθηκε στο ερευνητικό τμήμα να διερευνηθούν οι απόψεις των εκπαιδευτικών όπως αυτές καταγράφηκαν μέσω ανώνυμου ερωτηματολογίου το οποίο τους διανεμήθηκε, σχετικά με το ποιά θεωρούν τα βασικά στοιχεία, που συνθέτουν την έννοια του αποτελεσματικού ρόλου του Διευθυντή της Σχολικής Μονάδας.

Το ερωτηματολόγιο συνίσταται από ένα σύνολο ερωτήσεων οι οποίες αποτυπώνονται σε γραπτή μορφή, μέσω των οποίων ο ερευνητής απευθύνεται στα υποκείμενα που συμμετάσχουν στην έρευνα, προκειμένου να συλλέξει ένα κατάλληλο εύρος ερευνητικών πληροφοριών, οι οποίες αποτυπώνουν την άποψη, την αντίληψη ή τη γνώμη τους για το υπό ανάλυση θέμα ή πρόβλημα. Το ερωτηματολόγιο αποτελεί ένα από τα πιο συνηθισμένα και διαδεδομένα εργαλεία για μια έρευνα. Σύμφωνα με τον Robson (2010), τα πλεονεκτήματα της συλλογής δεδομένων μέσω της χρήσης ερωτηματολογίου είναι ότι προσφέρουν σε μια έρευνα αποτελέσματα μεγάλου όγκου δεδομένων σε σύντομο σχετικά χρονικό διάστημα και καθότι ανώνυμα έχουν μια πιο θετική θεώρηση από τους αποκρινόμενους ενισχύοντας έτσι την ειλικρίνεια, με αποτέλεσμα οι απαντήσεις να είναι όσο το δυνατόν πιο κοντά στην αλήθεια.

Το ερωτηματολόγιο επιλέχθηκε εν προκειμένω ως καταλληλότερο μεθοδολογικό εργαλείο από την ερευνήτρια με βάση κάποια συγκεκριμένα χαρακτηριστικά του, τα οποία

προέκριναν την επιλογή του έναντι άλλων μεθοδολογικών εργαλείων. Μεταξύ των χαρακτηριστικών αυτών είναι η ομοιομορφία των ερωτήσεων, η έκταση και η ποικιλία των δεδομένων τα οποία επιδιώκονται να συγκεντρωθούν, το εύρος και η ποικιλομορφία των ερωτούμενων οι οποίοι συμμετάσχουν, η ελεύθερη και ανώνυμη έκφραση των υποκειμένων, η δυνατότητα απόκτησης πληροφοριών για χαρακτηριστικά της έρευνας τα οποία δεν είναι παρατηρήσιμα και που παρ' όλα αυτά είναι ιδιαίτερος σημαντικά για την διεξαγωγή της έρευνας, όπως οι απόψεις και τα συναισθήματα των συμμετεχόντων, η ευκολία και η συντομία συλλογής πληροφοριών για το θέμα της έρευνας και τέλος το πολύ μικρό κόστος δαπάνης σε χρήμα και χρόνο.

Το Δείγμα της έρευνας αποτέλεσαν οι εκπαιδευτικοί της Διεύθυνσης Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Π.Ε. Κιλκίς η οποία έχει 30 σχολικές μονάδες και συγκεκριμένα 16 Γυμνάσια, 11 ΓΕ.Λ και 3 ΕΠΑ.Λ. Οι εκπαιδευτικοί κλήθηκαν να απαντήσουν στο ερωτηματολόγιο το οποίο τους απεστάλη και το οποίο σχεδιάστηκε με γνώμονα την συλλογή του υλικού και των επιδιωκόμενων πληροφοριών που αφορούν τα υπό ανάλυση ερευνητικά ερωτήματα.

Ειδικότερα τα ερευνητικά ερωτήματα συνάδουν με τον σκοπό και τους στόχους της παρούσας έρευνας και έχουν να κάνουν καταρχάς με τα προσόντα που πρέπει να έχει ο Διευθυντής/ντρια για να είναι αποτελεσματικός στην άσκηση των διοικητικών του καθηκόντων ως manager. Ερευνώνται επίσης, τα ηγετικά προσόντα και ικανότητες που πρέπει να έχει ο Διευθυντής/ντρια ως σχολικός leader έτσι ώστε να μπορεί να ηγηθεί στη σχολική μονάδα (στυλ ηγεσίας). Εν κατακλείδι ο Διευθυντής/ντρια κάνει τα «σωστά πράγματα» ή κάνει τα «πράγματα σωστά»; Τέλος ερευνάται αν τα ειδικότερα χαρακτηριστικά του προσώπου του Διευθυντή προκειμένου αυτός να είναι αποτελεσματικός στο έργο του και να προκρίνεται ως ιδανικός ηγέτης συνάδουν με τη θεωρία που παρατέθηκε παραπάνω.

Ακολούθως, κι ενώ συγκεντρώθηκαν συνολικά τα στοιχεία από τις απαντήσεις στα ερωτηματολόγιο πραγματοποιήθηκε ανάλυση και εκτίθενται τα σχετικά αποτελέσματα. Τέλος, διατυπώνονται ένα σύνολο προτάσεων που θα μπορούσαν να υιοθετηθούν από τους Διευθυντές Σχολείων, με στόχο την αποτελεσματικότερη Διοίκηση των Σχολικών Μονάδων.

1.1.1. Διαδικασία συλλογής δεδομένων

Στη μελέτη, χρησιμοποιήθηκε ως μέθοδος συλλογής δεδομένων, μια μέθοδος η οποία συναντάται πιο συχνά στην εκπαιδευτική κατά κύριο λόγο έρευνα, δηλαδή την «έρευνα

επισκόπησης». Ο όρος «έρευνα επισκόπησης» αναφέρεται στην έρευνα που εφαρμόζει συγχρονικό σχέδιο και βασίζεται στη συλλογή δεδομένων μέσω ερωτηματολογίων ή δομημένων συνεντεύξεων, εν προκειμένω ερωτηματολογίων. Με την έρευνα επισκόπησης συλλέγονται δεδομένα και πληροφορίες σε δεδομένη χρονική στιγμή, με σκοπό την περιγραφή των δεδομένων συνθηκών ή τον εντοπισμό διαφόρων σχέσεων οι οποίες απαντώνται στο πλαίσιο αλληλεπίδρασης συγκεκριμένων γεγονότων (Cohen & Manion, 1997).

Ειδικότερα στην παρούσα έρευνα, επιδίωξη της ερευνήτριας είναι αφενός η περιγραφή των χαρακτηριστικών που διέπουν το ρόλο του αποτελεσματικού διευθυντή κι αφετέρου η διερεύνηση και ερμηνεία των απόψεων των εκπαιδευτικών επί των συγκεκριμένων ζητημάτων.

Οι μέθοδοι που είναι διαθέσιμες στους ερευνητές, και μπορούν να τις υιοθετήσουν για τη δειγματοληψία στα πλαίσια μιας έρευνας επισκόπησης είναι δύο. Η μία μέθοδος εξασφαλίζει κάποια δείγματα πιθανοτήτων, των οποίων η πιθανότητα επιλογής, είναι γνωστή στους συμμετέχοντες που καλούνται να απαντήσουν. Στην δεύτερη μέθοδο αντιθέτως, στους συμμετέχοντες παρέχονται δείγματα «μη πιθανοτήτων», στα οποία όμως η πιθανότητα επιλογής είναι άγνωστη για τους συμμετέχοντες (Cohen & Manion, 1997).

Στην παρούσα έρευνα επιλέχθηκε η μέθοδος δειγματοληψίας πιθανοτήτων και ειδικότερα η απλή τυχαία δειγματοληψία. Πρόκειται για την μέθοδο στην οποία κάθε μέλος του μελετώμενου πληθυσμού (εν προκειμένων των εκπαιδευτικών) έχει ακριβώς τις ίδιες πιθανότητες να επιλεγεί να συμμετάσχει στην έρευνα.

Υπ' αυτή την έννοια η ερευνήτρια επέλεξε με τυχαία δειγματοληψία 300 εκπαιδευτικούς της Διεύθυνσης Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Π.Ε. Κιλκίς η οποία έχει όπως προαναφερθήκαμε 30 σχολικές μονάδες. Σε σύνολο 300 εκπαιδευτικών στους οποίους απεστάλη το ερωτηματολόγιο απάντησαν συνολικά στην έρευνα οι 80, και αφού αφαιρέθηκαν όσα ερωτηματολόγια δεν πληρούσαν τις προϋποθέσεις συμμετοχής π.χ. κενά, συλλέχθηκαν συνολικά 68 έγκυρα ερωτηματολόγια δηλαδή έχουμε ένα κλάσμα απόκρισης 22/68%. Από το δείγμα των έγκυρων απαντήσεων οι 23 απαντήσαντες ήταν Διευθυντές και Υποδιευθυντές και οι 45 εκπαιδευτικοί οι οποίοι τελικά αποτέλεσαν και το δείγμα της έρευνας.

Για τη συλλογή των δεδομένων, χρησιμοποιήθηκε η μέθοδος του ερωτηματολογίου μέσω ειδικής φόρμας η οποία συμπληρώθηκε και απεστάλη στους

συμμετέχοντες (Google Forms). Από μεθοδολογική άποψη κρίθηκε ότι η χρήση ανώνυμου ερωτηματολογίου ενδείκνυται, ως το κατάλληλο εργαλείο, για την συλλογή πληροφοριών για το ερευνητικό ερώτημα της παρούσας εργασίας. Ειδικότερα, με βάση το βιβλιογραφικό υλικό τεκμηρίωσης όπως αυτό διενεργήθηκε στο πρώτο μέρος της έρευνας, η ερευνήτρια επέλεξε και κατασκεύασε το ερωτηματολόγιο ως το κατάλληλο μεθοδολογικό εργαλείο, για τη μέτρηση και καταγραφή των ποιοτικών δεδομένων. Σημαντικό πλεονέκτημα για την επιλογή του ερωτηματολογίου είναι, ότι οι απαντήσεις δίνονται απρόσωπα και ανώνυμα, με γρήγορο κι εύκολο τρόπο, επιτρέποντας την συλλογή των πληροφοριών σε μικρό χρονικό διάστημα. Παράλληλα, η επεξεργασία των δεδομένων μπορεί να γίνει εύκολα μέσω προγραμμάτων στατιστικής επεξεργασίας. Ωστόσο θα πρέπει να επισημανθούν και τα μειονεκτήματα που απαντώνται στην χρήση ερωτηματολογίου, όπως οι μη ακριβείς απαντήσεις, ή επίσης οι μη στοχευόμενες απαντήσεις.

Το ερωτηματολόγιο που δημιουργήθηκε και χρησιμοποιήθηκε από την ερευνήτρια για την έρευνα, δομήθηκε με ερωτήσεις κλειστού τύπου, μέσω των οποίων ζητείται από τους συμμετέχοντες να εκφράσουν τις απόψεις τους για τον ρόλο του αποτελεσματικού διευθυντή. Ειδικότερα οι ερωτήσεις κλειστού τύπου (Βάμβουκας, 1998:45):

- *«προσφέρονται για στατιστική ανάλυση και ανίχνευση*
- *μπορούν να καλύψουν ένα ευρύ φάσμα απόψεων*
- *είναι σύντομες και συνήθως κατανοητές ώστε να δίνουν απαντήσεις εύκολες για κωδικοποίηση*
- *μπορούν να λειτουργήσουν ως «ερωτήσεις- φίλτρα» δηλαδή μέσο διάκρισης-κατηγοριοποίησης των απαντούντων μεταξύ μεταγενέστερων απαντήσεων».*

Οι άξονες του ερωτηματολογίου αφορούσαν στα δημογραφικά στοιχεία καθώς και στα ερευνητικά ερωτήματα. Το ερωτηματολόγιο αποτελείται από 52 ερωτήσεις κλειστού τύπου διαβαθμισμένες σε ενότητες. Ο πρώτος άξονας του αναφέρεται στα δημογραφικά στοιχεία των ερωτώμενων και συγκεκριμένα στο φύλο, την ηλικία, την οικογενειακή κατάσταση, τα χρόνια υπηρεσίας στην εκπαίδευση, την κατοχή άλλων τίτλων σπουδών, τη σχολική μονάδα υπηρετήσης, τη σχέση εργασίας, τη θέση στη σχολική μονάδα και τα δύο τελευταία ερωτήματα του πρώτου άξονα αφορούν στην πρόθεση για υποβολή αίτησης για θέση διευθυντή. Ο δεύτερος άξονας χωρίζεται σε τρεις ενότητες, με την πρώτη να αφορά σε ερωτήματα σχετικά με τα προσόντα και τις ικανότητες του διευθυντή για την διοικητική άσκηση των καθηκόντων του. Στη δεύτερη ενότητα περιλαμβάνονται ερωτήματα σχετικά με

την ηγεσία και τα στυλ ηγεσίας και η τρίτη ενότητα αφορά σε ερωτήματα σχετικά με τις ικανότητες και τα προσόντα του αποτελεσματικού διευθυντή. Το ερωτηματολόγιο αποστάλθηκε ηλεκτρονικά μαζί με την συνοδευτική επιστολή η οποία ενημέρωνε τον πληθυσμό για τον σκοπό και τη σημασία της έρευνας, αλλά και για την εμπιστευτικότητα των δεδομένων.

Ως απαντήσεις στα ερωτήματα που περιλαμβάνονται στο ερωτηματολόγιο χρησιμοποιήθηκε η κλίμακα τύπου Likert σε πεντάβαθμη μορφή με τις εξής εναλλακτικές απαντήσεις:

- Διαφωνώ απόλυτα
- Διαφωνώ
- Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ
- Συμφωνώ
- Συμφωνώ απόλυτα

Η κλίμακα Likert είναι μια ψυχομετρική κλίμακα που συχνά εμπλέκεται στην έρευνα που απασχολεί ερωτηματολόγια. Πήρε το όνομά της από τον εφευρέτη της, τον ψυχολόγο Rensis Likert. Από τεχνική άποψη, μια κλίμακα Likert αναφέρεται σε απαντήσεις που βαθμολογούνται κατά μήκος ενός εύρους. Ο Likert έκανε διάκριση μεταξύ του υποκείμενου φαινομένου που ερευνήθηκε και των μέσων καταγραφής της διακύμανσης που δείχνει το υποκείμενο φαινόμενο. Οι αποκρινόμενοι όταν απαντούν σε ένα στοιχείο Likert, προσδιορίζουν το επίπεδο συμφωνίας ή διαφωνίας τους σε μια συμμετρική κλίμακα συμφωνίας-διαφωνίας για μια σειρά δηλώσεων. Έτσι, το εύρος καταγράφει την ένταση των συναισθημάτων τους για ένα δεδομένο στοιχείο (wikipedia).

1.1.2. Σκοπός και στόχοι της έρευνας

Μέσω της βιβλιογραφικής επισκόπησης αντλήθηκαν διάφορες πληροφορίες αναφορικά με τον αποτελεσματικό ρόλο του Διευθυντή της Σχολικής Μονάδας. Έτσι στόχος της παρούσας έρευνας εν προκειμένω, είναι να διερευνηθούν, οι απόψεις των εκπαιδευτικών αναφορικά με το πως αντιλαμβάνονται τον ρόλο του αποτελεσματικού διευθυντή σχολικής μονάδας και ποιες οι δεξιότητες και γνώσεις που πρέπει να διαθέτει ώστε να ανταπεξέλθει αποτελεσματικά στο πολυδιάστατο και δύσκολο έργο του, προκειμένου να χαρακτηριστεί ως αποτελεσματικός ηγέτης στη σχολική μονάδα. Ειδικότερα σκοπός της έρευνας είναι μέσω του συλλεχθέντος υλικού να απαντηθούν τα ερευνητικά ερωτήματα όπως τέθηκαν παραπάνω.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2 ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ ΚΑΙ ΑΝΑΛΥΣΗ ΤΟΥΣ

Όλες οι μεταβλητές στην έρευνα έλαβαν αριθμητικό τύπο (numeric) ενώ η κλίμακα μέτρησής τους είναι ονομαστική (nominal). Προκειμένου να επεξεργαστούν τα δεδομένα η ερευνήτρια μετέτρεψε τα στοιχεία που δόθηκαν στο ερωτηματολόγιο : Φύλο, Ηλικία, Οικογενειακή κατάσταση, Προϋπηρεσία στην Εκπαίδευση, Επίπεδο Σπουδών εκτός από το βασικό τίτλο, Σχολική μονάδα που υπηρετείτε, Θέση που κατέχετε στη σχολική μονάδα που υπηρετείτε, Έχετε υπηρετήσει στο παρελθόν σε θέση ευθύνης, Προτίθεστε να υποβάλετε αίτηση για υποψήφιος/α σε θέση ευθύνης στις επόμενες κρίσεις ως ακολούθως:

Φύλο: Άνδρας=1 / Γυναίκα=2

Ηλικία: 22-30=1 / 31-40=2/ 41-50=3/ 51-60=4 / >60=5

Οικογενειακή κατάσταση Έγγαμος/η = 1/Άγαμος/η = 2/Άλλη = 3

Προϋπηρεσία στην Εκπαίδευση: 1-10=1/11-20=2/21-30=3/>30=4

Επίπεδο Σπουδών εκτός από το βασικό τίτλο: Μεταπτυχιακό=1/Δεύτερο πτυχίο=2/Τίποτα από τα παραπάνω=3/Διδακτορικό=4

Σχολική μονάδα που υπηρετείτε: Γυμνάσιο-1/ΕΠΑ.Λ=2/ΓΕ.Λ=3

Θέση που κατέχετε στη σχολική μονάδα που υπηρετείτε: Διευθυντής=1/Υποδιευθυντής=2/Εκπαιδευτικός=3

Έχετε υπηρετήσει στο παρελθόν σε θέση ευθύνης: Ναι=1/Όχι=2

Προτίθεστε να υποβάλετε αίτηση για υποψήφιος/α σε θέση ευθύνης στις επόμενες κρίσεις: Ναι=1/Όχι=2

Το ίδιο έγινε όσον αφορά και τις ερωτήσεις στις ακόλουθες μεταβλητές, δίπλα από κάθε μεταβλητή αναφέρονται οι τιμές που μπορούσαν να πάρουν οι μεταβλητές:

Συμφωνώ=1/Συμφωνώ απόλυτα=2/ Ούτε συμφωνώ, ούτε διαφωνώ=3/ Διαφωνώ απόλυτα=4/Διαφωνώ=5

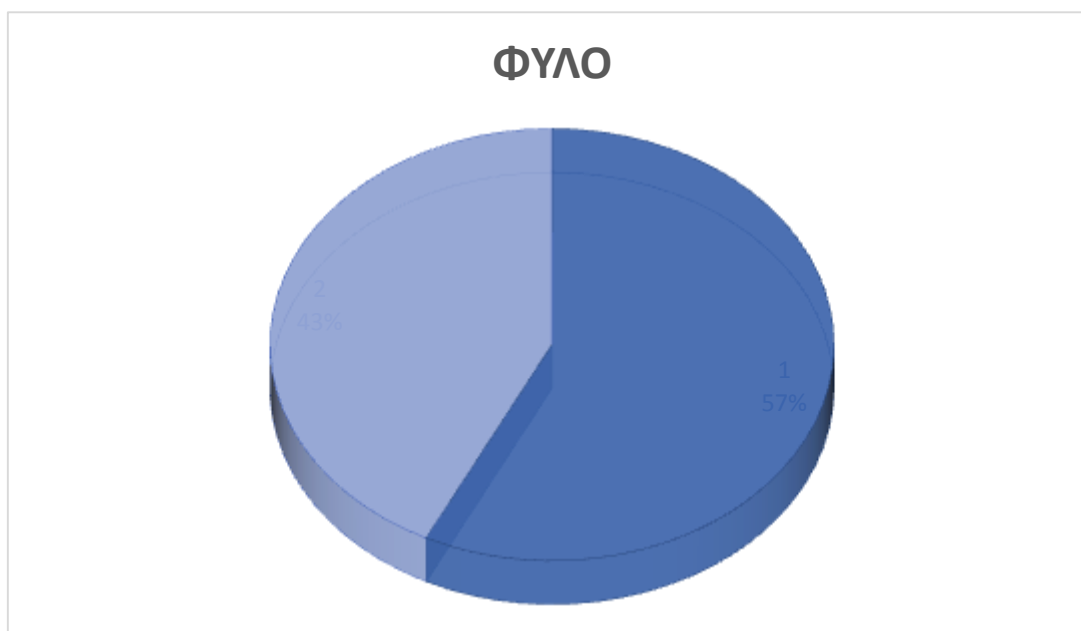
Όπως προαναφέρθηκε ο δεύτερος άξονας του ερωτηματολογίου χωρίζεται σε τρία μέρη. Στο πρώτο μέρος, ζητήθηκε από του εκπαιδευτικούς να σημειώσουν στο αντίστοιχο κουτί (Συμφωνώ, Συμφωνώ απόλυτα, Ούτε συμφωνώ, ούτε διαφωνώ, Διαφωνώ απόλυτα, Διαφωνώ) ανάλογα με τις απόψεις τους για την Διοίκηση στις σχολικές μονάδες Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης.

Στο δεύτερο μέρος ζητήθηκε από του εκπαιδευτικούς να σημειώσουν στο αντίστοιχο κουτί (Συμφωνώ, Συμφωνώ απόλυτα, Ούτε συμφωνώ, ούτε διαφωνώ, Διαφωνώ απόλυτα, Διαφωνώ) ανάλογα με τις απόψεις τους για την Ηγεσία στις σχολικές μονάδες Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης.

Στο τρίτο μέρος ζητήθηκε από του εκπαιδευτικούς να σημειώσουν στο αντίστοιχο κουτί (Συμφωνώ, Συμφωνώ απόλυτα, Ούτε συμφωνώ, ούτε διαφωνώ, Διαφωνώ απόλυτα, Διαφωνώ) ανάλογα με τις απόψεις τους για τα προσόντα τις ικανότητες και τα χαρακτηριστικά του αποτελεσματικού Διευθυντή. Η ανάλυση και τα αποτελέσματα των τριών μερών του ερωτηματολογίου έγινε με τη χρήση προγράμματος Microsoft Office Excel.

2.1. ΔΗΜΟΓΡΑΦΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ ΣΥΜΜΕΤΕΧΟΝΤΩΝ

Το ποσοστό των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν στην έρευνα με κριτήριο το φύλο έχει ως ακολούθως: το ποσοστό ανδρών που συμμετείχαν στην έρευνα είναι 57% (39 άνδρες), ενώ των γυναικών 43 % (29 γυναίκες). (Γράφημα 1)



Γράφημα 1 Δημογραφικά στοιχεία συμμετεχόντων: «Φύλο»

Από τα στοιχεία προκύπτει πως οι άνδρες υπερτερούν αριθμητικά των συμμετεχουσών γυναικών κι αυτό μπορεί να αποδοθεί στο γεγονός ότι ίσως οι άνδρες ενδιαφέρονται περισσότερο για θέσεις ευθύνης όπως ο Διευθυντής Σχολείου. Αυτό έχει να κάνει και με το αυξημένο στρες που ο ρόλος του διευθυντή έχει να κάνει καθώς επίσης και το γεγονός ότι με βάση τις έρευνες οι γυναίκες συχνά αποφεύγουν τέτοιου είδους θέσεις λόγω των διακρίσεων που δέχονται γεγονός που τις καθιστά πολύ επιφυλακτικές στο να κάνουν αίτηση για την κάλυψη τέτοιων θέσεων (Matthews, 2011, Moreau et al., 2005).

Όσον αφορά την ηλικία των 68 συμμετεχόντων της έρευνας, αυτοί κατατάσσονται ως ακολούθως (Γράφημα 2):

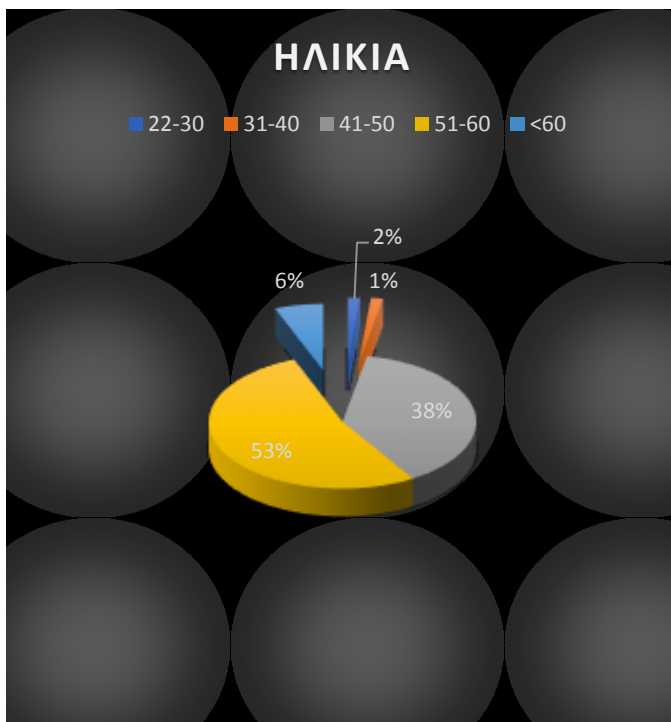
22-30 = (1%)

31-40 = (2%)

41-50 = (38%)

51-60 = (53%)

>60 = (6%)



Γράφημα 2 Δημογραφικά στοιχεία συμμετεχόντων: «Ηλικία»

Τα στοιχεία είναι συναφή με τις βιβλιογραφικές αναφορές σύμφωνα με τις οποίες η ηλικία στην οποία οι εκπαιδευτικοί ενδιαφέρονται να αναλάβουν θέση διευθυντή στην σχολική μονάδα είναι η ηλικία μετά τα 40 και ειδικότερα μετά τα 50 καθώς σε αυτή την ηλικία έχουν την απαιτούμενη εμπειρία ώστε να αναλάβουν τέτοια θέση ευθύνης (Matthews, 2011).

Ως προς την παράμετρο της οικογενειακής κατάστασης, τα στοιχεία των συμμετεχόντων είναι τα ακόλουθα (Γράφημα 3):

Έγγαμος/η = 58 συμμετέχοντες (85%)

Άγαμος/η = 7 συμμετέχοντες (10%)

Άλλη = 3 συμμετέχοντες (5%)



Γράφημα 3 Δημογραφικά στοιχεία συμμετεχόντων: «Οικογενειακή κατάσταση»

Ως προς την παράμετρο της προϋπηρεσίας, τα στοιχεία των συμμετεχόντων είναι τα ακόλουθα (Γράφημα 4):

1-10 έτη = 4 συμμετέχοντες (6%)

11-20 έτη = 34 συμμετέχοντες (50%)

21-30 έτη = 28 συμμετέχοντες (42%)

< 30 έτη= 2 συμμετέχοντες (2%)



Γράφημα 4 Δημογραφικά στοιχεία συμμετεχόντων: «Προϋπηρεσία»

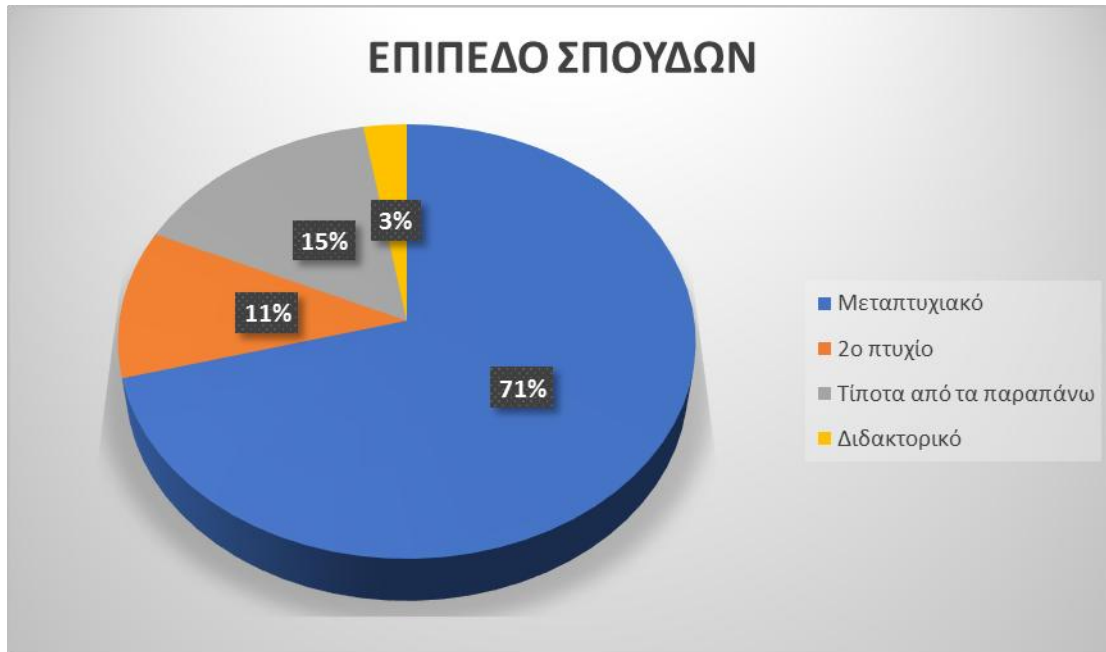
Τα στοιχεία που αφορούν το επίπεδο σπουδών συμμετεχόντων απεικονίζονται στο γράφημα 5.

Μεταπτυχιακό= 32 συμμετέχοντες (71%)

Δεύτερο πτυχίο=5 συμμετέχοντες (11%)

Τίποτα από τα παραπάνω=7 συμμετέχοντες (15%)

Διδακτορικό= 4 συμμετέχοντες (3%)



Γράφημα 5 Δημογραφικά στοιχεία συμμετεχόντων: «Επίπεδο σπουδών»

Τα στοιχεία που αφορούν το είδος της σχολικής μονάδας που υπηρετούν οι συμμετέχοντες απεικονίζονται στο γράφημα 6:

Γυμνάσιο= 26 συμμετέχοντες (38%)

ΕΠΑ.Λ =16 συμμετέχοντες (24%)

ΓΕ.Λ = 26συμμετέχοντες (38%)



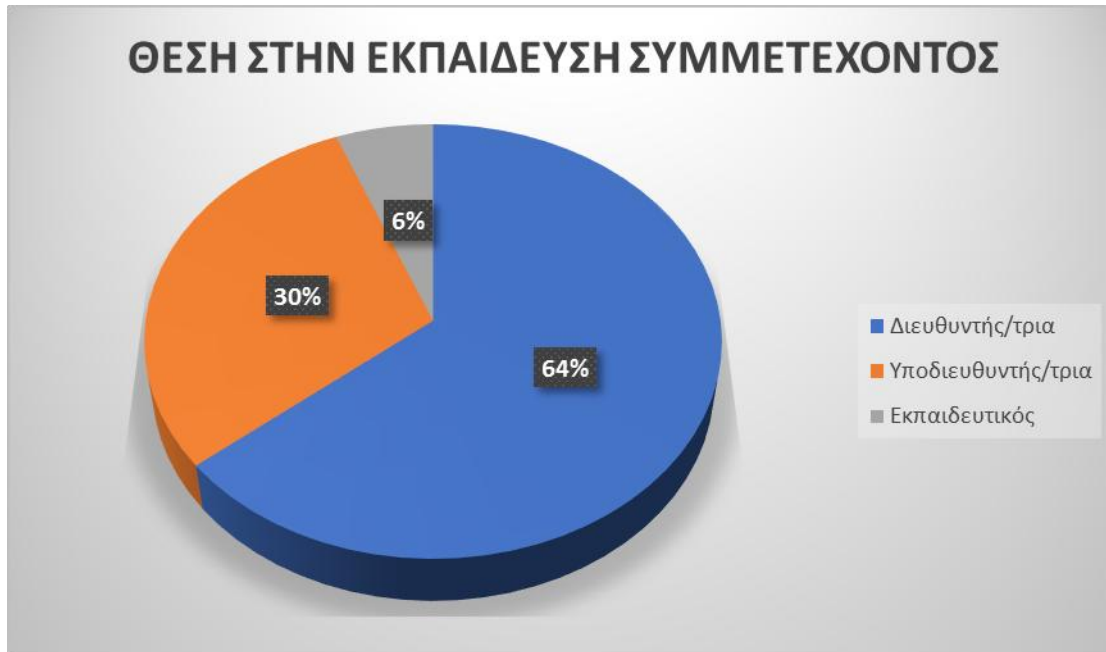
Γράφημα 6 Δημογραφικά στοιχεία συμμετεχόντων: «Είδος σχολικής μονάδας υπηρεσίας»

Τα στοιχεία που αφορούν τη θέση που κατέχουν στην εκπαίδευση οι συμμετέχοντες στην έρευνα απεικονίζονται στο γράφημα 7:

Διευθυντής/τρια= 16 συμμετέχοντες (36%)

Υποδιευθυντής/τρια =7 συμμετέχοντες (6%)

Εκπαιδευτικός = 45 συμμετέχοντες (64%)



Γράφημα 7 Δημογραφικά στοιχεία συμμετεχόντων: «Θέση στην εκπαίδευση»

Τα στοιχεία που αφορούν την προηγούμενη υπηρεσία σε θέση ευθύνης των συμμετεχόντων απεικονίζονται στο γράφημα 8:

Ναι= 28 συμμετέχοντες (41%)

Όχι = 40 συμμετέχοντες (59%)

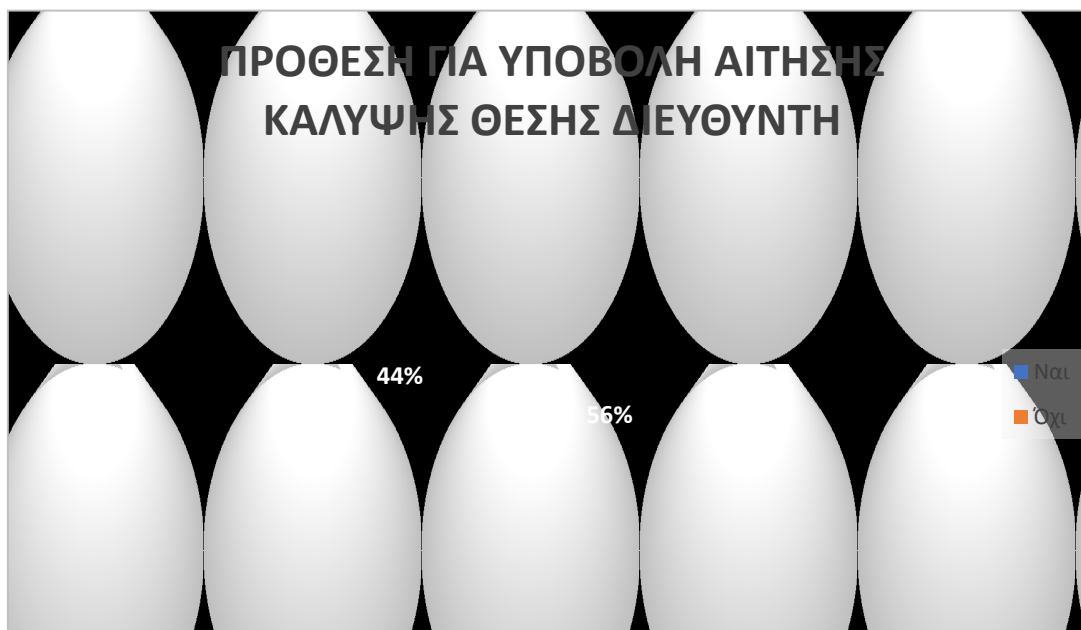


Γράφημα 8 Δημογραφικά στοιχεία συμμετεχόντων: «Προηγούμενη υπηρεσία σε θέση ευθύνης»

Τα στοιχεία που αφορούν την πρόθεση συμμετεχόντων για υποβολή αίτησης κάλυψης θέσης Διευθυντή στην επόμενη διαδικασία κρίσεων απεικονίζονται στο γράφημα 9.

Ναι= 38 συμμετέχοντες (56%)

Όχι = 30 συμμετέχοντες (44%)



Γράφημα 9 Δημογραφικά στοιχεία συμμετεχόντων: «Πρόθεση για υποβολή αίτησης κάλυψης θέσης διευθυντή»

2.2. ΠΟΙΟΤΙΚΗ ΑΝΑΛΥΣΗ ΤΩΝ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

Από την ερμηνεία του υλικού που συλλέχθηκε μέσω των ερωτηματολογίων και μέσα από την παράλληλη επισκόπηση της συναφούς βιβλιογραφικής ανασκόπησης τα παραπάνω ευρήματα θα ενσωματωθούν στα αρχικά ερευνητικά ερωτήματα, και θα ερμηνευτούν. Ειδικότερα θα αναλυθούν (α) οι αντιλήψεις των συμμετεχόντων σχετικά με τα προσόντα που πρέπει να έχει ο Διευθυντής/ντρια για να είναι αποτελεσματικός στην άσκηση των διοικητικών του καθηκόντων (β) οι αντιλήψεις των συμμετεχόντων αναφορικά με την ηγεσία, ειδικότερα τι προσόντα και ικανότητες πρέπει να έχει ο Διευθυντής/ντρια έτσι ώστε να μπορεί να ηγηθεί στη σχολική μονάδα (στυλ ηγεσίας) και (γ) οι αντιλήψεις των συμμετεχόντων αναφορικά με το πρόσωπο του Διευθυντή και ειδικότερα ποια χαρακτηριστικά πρέπει να έχει ο Διευθυντής/ντρια προκειμένου να είναι αποτελεσματικός

Α. Ανάλυση αποτελεσμάτων Ερωτηματολογίου που αφορούν την Διοίκηση και ειδικότερα τι προσόντα πρέπει να έχει ο Διευθυντής/ντρια έτσι ώστε να μπορεί να ασκεί τα διοικητικά του καθήκοντα με αποτελεσματικό τρόπο

Στην ερώτηση αν «ο Διευθυντής/ντρια πρέπει να είναι κάτοχος μεταπτυχιακού/διδακτορικού διπλώματος με συνάφεια στη διοίκηση» τα αποτελέσματα της έρευνας έδειξαν ότι (Γράφημα 10):

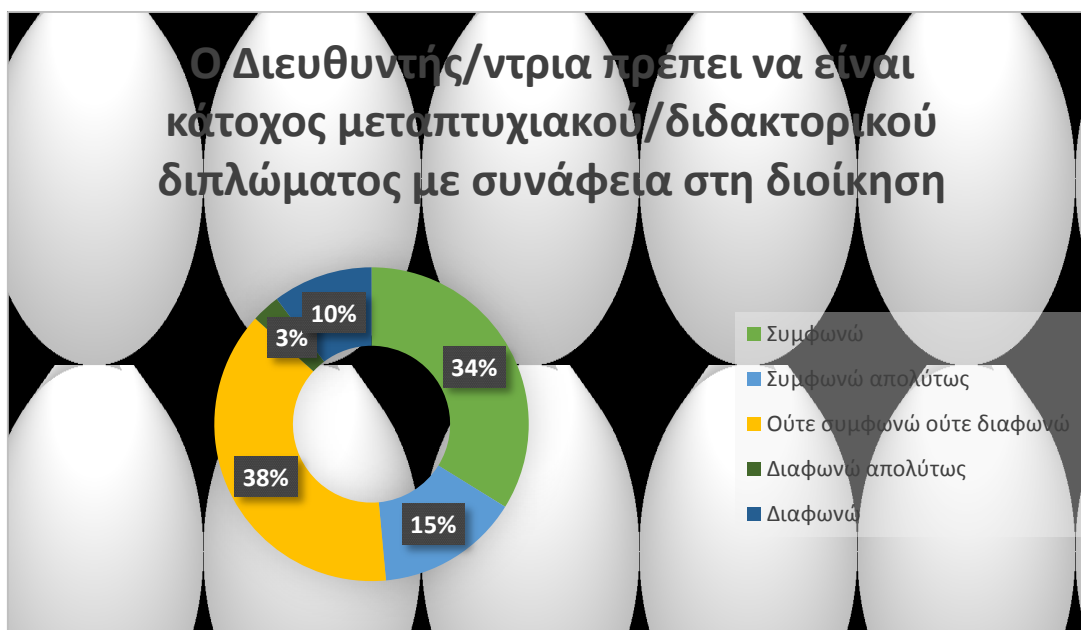
Συμφωνώ: 34% (23 άτομα)

Συμφωνώ απολύτως: 15% (10 άτομα)

Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ: 38% (26 άτομα)

Διαφωνώ απολύτως: 3% (2 άτομα)

Διαφωνώ: 10% (7 άτομα)



Γράφημα 10 «Ο Διευθυντής/ντρια πρέπει να είναι κάτοχος μεταπτυχιακού/διδακτορικού διπλώματος με συνάφεια στη διοίκηση»

Παρατηρούμε ότι αρκετοί από τους συμμετέχοντες, 26 στον αριθμό, απάντησαν πως ούτε συμφωνούν ούτε διαφωνούν με την ερώτηση, γεγονός που καταδεικνύει μια ασαφή στάση των συμμετεχόντων σε σχέση με το επίπεδο κατάρτισης του διευθυντή γεγονός που δεν επιβεβαιώνει τα στοιχεία της βιβλιογραφικής ότι για να είναι αποτελεσματικό το διευθυντικό έργο χρειάζεται ο Διευθυντής να διαθέτει σημαντική κατάρτιση σε ζητήματα που αφορούν την διοίκηση (Doe, 2013). Ωστόσο είναι θετικό το γεγονός ότι ο αριθμός των συμμετεχόντων που απάντησαν ότι συμφωνούν ή συμφωνούν απολύτως με αυτή την ερώτηση είναι υψηλότερος (33 συμμετέχοντες) γεγονός που επιβεβαιώνει τα στοιχεία της βιβλιογραφικής επισκόπησης.

Στην ερώτηση «Ο Διευθυντής/ντρια πρέπει να έχει πιστοποίηση στους Η/Υ και στις ξένες γλώσσες» τα αποτελέσματα της έρευνας ήταν τα ακόλουθα (Γράφημα 11):

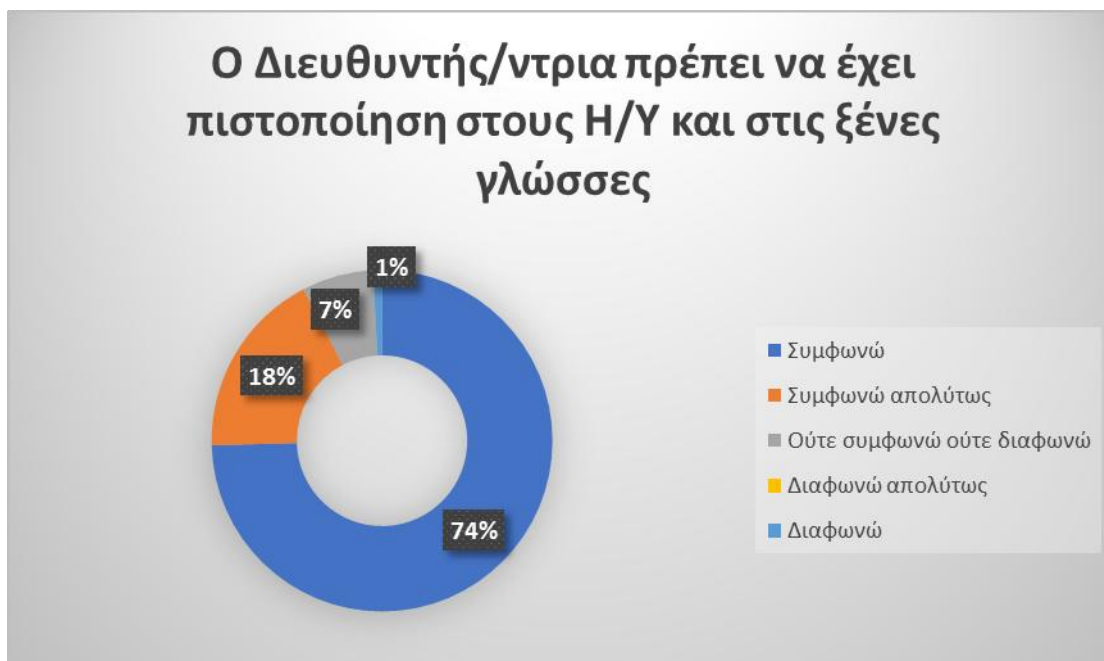
Συμφωνώ: 74% (38 άτομα)

Συμφωνώ απολύτως: 18% (21 άτομα)

Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ: 7% (8 άτομα)

Διαφωνώ απολύτως: - (κανένα άτομο)

Διαφωνώ: 1% (1 άτομο)



Γράφημα 11 «Ο Διευθυντής/ντρια πρέπει να έχει πιστοποίηση στους Η/Υ και στις ξένες γλώσσες»

Κι εδώ τα αποτελέσματα της έρευνας είναι συναφή με την βιβλιογραφική επισκόπηση σύμφωνα με την οποία ο Διευθυντής του Σχολείου θα πρέπει να διαθέτει προσόντα που σχετίζονται με τις νέες τεχνολογίες και θα πρέπει να έχει πιστοποίηση στους Η/Υ και στις ξένες γλώσσες, δεδομένου ότι η συντριπτική πλειοψηφία των συμμετεχόντων (97 %) απάντησε θετικά στην ερώτηση (Afshari et al., 2015).

Συντριπτική ήταν η θετική απάντηση των συμμετεχόντων (97%) και στην ερώτηση «Ο Διευθυντής/ντρια πρέπει να έχει προηγούμενη διδακτική εμπειρία». Τα ευρήματα στην εν λόγω ερώτηση είναι συναφή με την σχετική βιβλιογραφία. Η ηγεσία του επικεφαλής μιας σχολικής μονάδας είναι γνωστό ότι αποτελεί ένα βασικό παράγοντα για την υποστήριξη των επιτευγμάτων των μαθητών και υπό αυτή την έννοια η προηγούμενη διδακτική εμπειρία του Διευθυντή αποτελεί μια σημαντική παράμετρο που διαδραματίζει κύριο ρόλο στις αλληλεπιδράσεις του διευθυντή με το εκπαιδευτικό προσωπικό αλλά και τους μαθητές, έχοντας αντίκτυπο στις εκπαιδευτικές πρακτικές της σχολικής μονάδας. (Gronn & Hamilton, 2004). Εξάλλου και όσον αφορά το ισχύον εγχώριο θεσμικό πλαίσιο, ενώ στα κριτήρια επιλογής των διευθυντών σχολικών μονάδων δεν απαιτούνται ειδικές σπουδές και ειδική επιστημονική κατάρτιση σε σχέση με την εκπαιδευτική ηγεσία, δίνεται ωστόσο ιδιαίτερη βαρύτητα στη διδακτική εμπειρία, δηλαδή στο χρόνο και στις εμπειρίες του υποψηφίου ως εργαζόμενου εκπαιδευτικού. Σύμφωνα με το άρθρο 7 του Νόμου 3467/2006 από τις προϋποθέσεις που προβλέπονται για να επιλεγεί ένας εκπαιδευτικός στην Ελλάδα ως διευθυντής δημοτικού σχολείου, μοναδική αναγκαία και αδιαμφισβήτητη προϋπόθεση είναι η *«δωδεκαετής τουλάχιστον εκπαιδευτική υπηρεσία από την οποία τα οκτώ τουλάχιστον έτη σε θέση μόνιμου εκπαιδευτικού και να έχει ασκήσει επί μία τετραετία τουλάχιστον διδακτικά καθήκοντα σε σχολεία της οικείας βαθμίδας»*.

Ειδικότερα, τα αποτελέσματα της έρευνας όσον αφορά το συγκεκριμένο ερώτημα, ήταν τα ακόλουθα (Γράφημα 12):

Συμφωνώ: 31% (21 άτομα)

Συμφωνώ απολύτως: 66% (45 άτομα)

Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ: 1% (1 άτομα)

Διαφωνώ απολύτως: - (κανένα άτομο)

Διαφωνώ: 1% (1 άτομο)



Γράφημα 12 «Ο Διευθυντής/ντρια πρέπει να έχει προηγούμενη διδακτική εμπειρία»

Αναφορικά με τα ζητήματα που αφορούν την διοικητική εμπειρία του Διευθυντή, τέθηκε το ερώτημα αν «Ο Διευθυντής/ντρια πρέπει να έχει προηγούμενη διοικητική εμπειρία στην εκπαίδευση» και τα αποτελέσματα της έρευνας ήταν τα ακόλουθα (Γράφημα 13):

Συμφωνώ: 29% (20 άτομα)

Συμφωνώ απολύτως: 25% (17 άτομα)

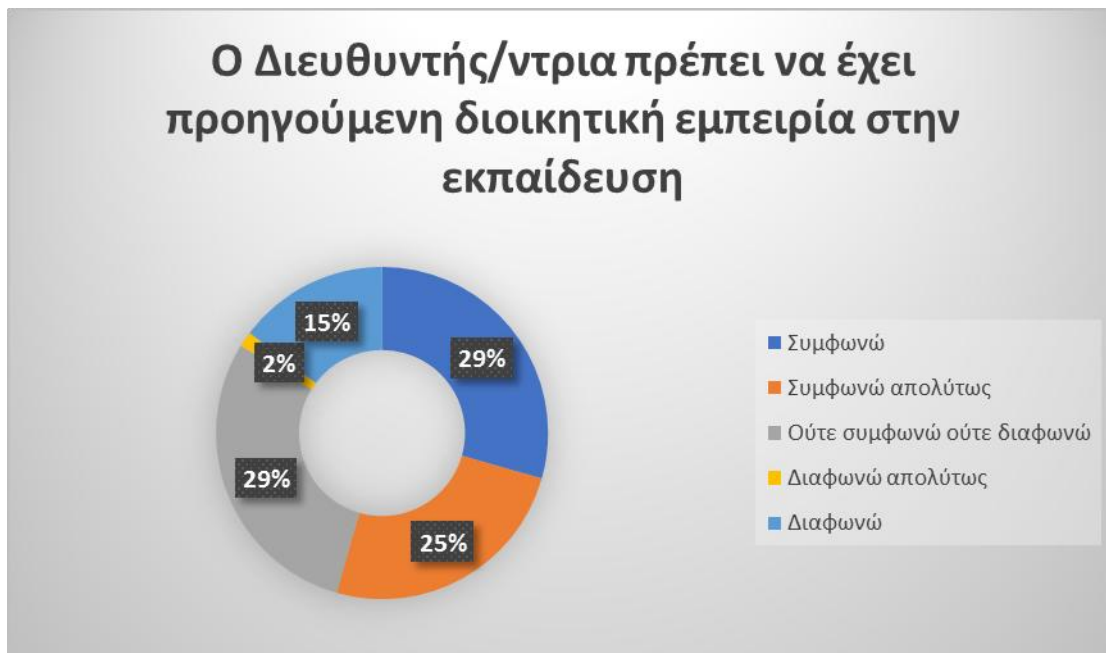
Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ: 29% (20 άτομα)

Διαφωνώ απολύτως: 2% (1 άτομο)

Διαφωνώ: 15% (10 άτομα)

Παρατηρούμε ότι το ποσοστό που απάντησε θετικά είναι το υψηλότερο (55%) ωστόσο ένα σημαντικό ποσοστό των συμμετεχόντων φαίνεται ότι δεν έχει αποκρυσταλλώσει σαφή άποψη για το ζήτημα ενώ αρκετά αυξημένο είναι και το ποσοστό των διαφωνούντων 15% σε αντίθεση με τα πορίσματα που προκύπτουν από την σχετική βιβλιογραφική επισκόπηση, με βάση την οποία η διοικητική επάρκεια του διευθυντή είναι κρίσιμη παράμετρος για την αποτελεσματικότητα του έργου του. Ειδικότερα όπως προκύπτει από την σχετική βιβλιογραφία οι διευθυντές των σχολικών μονάδων, εκτός από τις ειδικές γνώσεις του κλάδου τις οποίες πρέπει να κατέχουν είναι απαραίτητο να γνωρίζουν σε βάθος την οργανωτική

θεωρία και τις αρχές διοίκησης, καθώς επίσης και πως να τις εφαρμόζουν και να τις αξιοποιούν αποτελεσματικά. Αυτό σημαίνει ότι είναι απαραίτητο να κατέχουν εκτός των άλλων και τη διοικητική εμπειρία την οποία απαιτεί μια διευθυντική θέση με απώτερο σκοπό να εξασφαλίζεται η ομαλή λειτουργία των σχολικών μονάδων και η επίτευξη των στόχων της (Σαΐτης, 2002).



Γράφημα 13 «Ο Διευθυντής/ντρια πρέπει να έχει προηγούμενη διοικητική εμπειρία στην εκπαίδευση»

Στην ερώτηση «Ο Διευθυντής/ντρια πρέπει να γνωρίζει επαρκώς την κείμενη νομοθεσία όσον αφορά τη λειτουργία των σχολικών μονάδων» τα αποτελέσματα της έρευνας ήταν τα ακόλουθα (Γράφημα 14):

Συμφωνώ: 44% (30 άτομα)

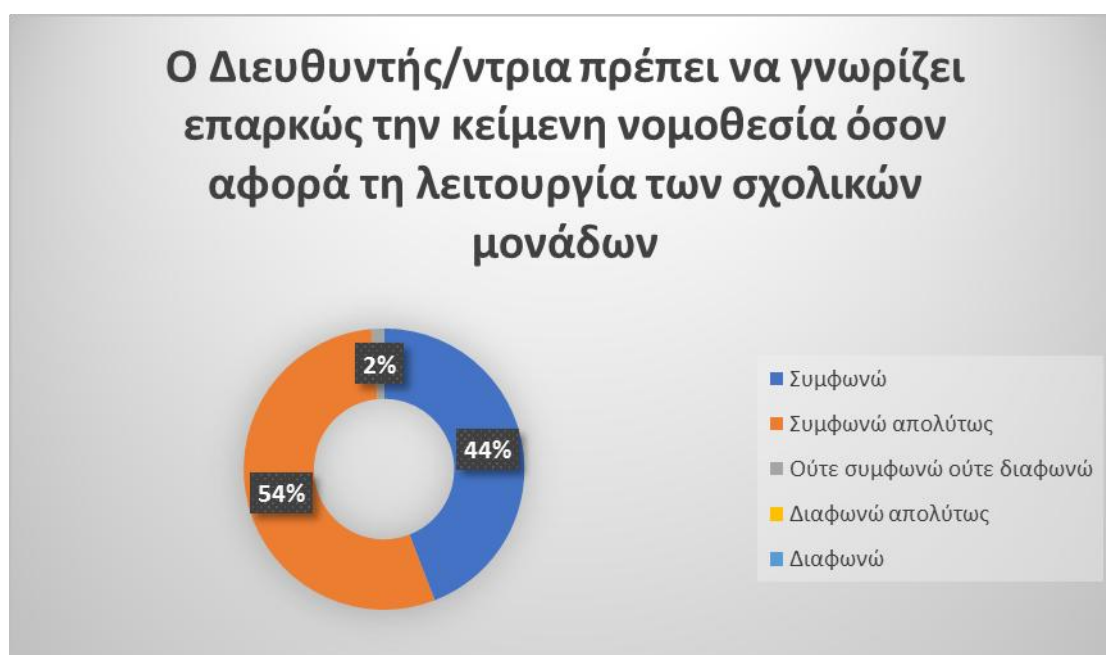
Συμφωνώ απολύτως: 54% (37 άτομα)

Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ: 2% (1 άτομα)

Διαφωνώ απολύτως: - (κανένα άτομο)

Διαφωνώ: - (κανένα άτομο)

Τα αποτελέσματα της έρευνας στην σχετική ερώτηση, καθώς απάντησε θετικά η συντριπτική πλειοψηφία των συμμετεχόντων (67 άτομα σε σύνολο 68) είναι απολύτως συναφή με τα ευρήματα από την βιβλιογραφική επισκόπηση σύμφωνα με την οποία η θέση του διευθυντή απαιτεί μία πιο ολοκληρωμένη και εμπειριστατωμένη εμβάθυνση του θεσμικού πλαισίου το οποίο θα κληθεί να εφαρμόσει σε επίπεδο διοίκησης αλλά και διδακτικής πρακτικής, γεγονός που θα συμβάλλει στην εκπαιδευτική και παιδαγωγική εύρυθμη λειτουργία της σχολικής μονάδας (Σαΐτης, 2008).



Γράφημα 14 «Ο Διευθυντής/ντρια πρέπει να γνωρίζει επαρκώς την κείμενη νομοθεσία όσον αφορά τη λειτουργία των σχολικών μονάδων»

Στην ερώτηση «Ο Διευθυντής/ντρια πρέπει να αναζητά την επιμόρφωση πριν την ανάληψη καθώς και κατά τη διάρκεια άσκησης των καθηκόντων του» τα αποτελέσματα της έρευνας ήταν τα ακόλουθα (Γράφημα 15):

Συμφωνώ: 54% (37 άτομα)

Συμφωνώ απολύτως: 43% (29 άτομα)

Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ: 1% (1 άτομα)

Διαφωνώ απολύτως: - (κανένα άτομο)

Διαφωνώ: 1% (1 άτομο)

Παρατηρούμε ότι και στην ερώτηση αυτή η συντριπτική πλειοψηφία των συμμετεχόντων (66 στα 68 άτομα) απάντησαν ότι συμφωνούν πως ο Διευθυντής μιας σχολικής μονάδας πριν την ανάληψη των καθηκόντων του αλλά και στη διάρκεια της άσκησής τους θα πρέπει συνεχώς να αναζητά την επιμόρφωση σε μια διαρκή βάση. Πράγματι, σύμφωνα και με την βιβλιογραφία, η απόκτηση δεξιοτήτων των διευθυντικών στελεχών της εκπαίδευσης (όπως ηγετικών, διοικητικών κ.α.) προϋποθέτει την αναγκαιότητα υλοποίησης επιμορφωτικών προγραμμάτων με βάση τις επιμορφωτικές ανάγκες των εν λόγω στελεχών (Morgan, 2016, Κωστίκα, 2004).



Γράφημα 15 «Ο Διευθυντής/ντρια πρέπει να αναζητά την επιμόρφωση πριν την ανάληψη καθώς και κατά τη διάρκεια άσκησης των καθηκόντων του»

Συναφή με την προηγούμενη ερώτηση ήταν και τα αποτελέσματα στην ερώτηση «Ο Διευθυντής/ντρια για να είναι αποτελεσματικός πρέπει να παρακολουθεί επιμορφωτικά σεμινάρια και να χρησιμοποιεί τις γνώσεις που αποκομίζει προκειμένου να βελτιώνει τις διοικητικές του ικανότητες» όπου 64 από τα 68 άτομα που συμμετείχαν στην έρευνα,

απάντησαν θετικά. Ειδικότερα, τα αποτελέσματα της έρευνας ήταν τα ακόλουθα: (Γράφημα 16)

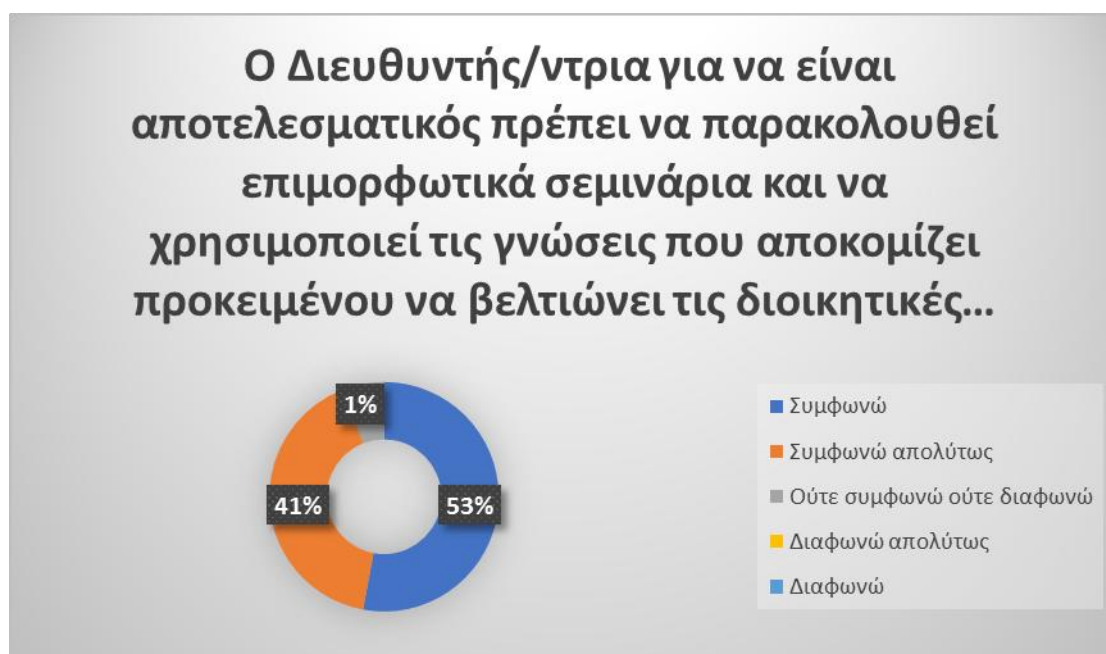
Συμφωνώ: 53% (36 άτομα)

Συμφωνώ απολύτως: 41% (28 άτομα)

Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ: 1% (4 άτομα)

Διαφωνώ απολύτως: - (κανένα άτομο)

Διαφωνώ: - (κανένα άτομο)



Γράφημα 16 «Ο Διευθυντής/ντρια για να είναι αποτελεσματικός πρέπει να παρακολουθεί επιμορφωτικά σεμινάρια και να χρησιμοποιεί τις γνώσεις που αποκομίζει προκειμένου να βελτιώνει τις διοικητικές του ικανότητες»

Στην ερώτηση «Ο Διευθυντής/ντρια πρέπει να διαχειρίζεται σωστά τους διαθέσιμους οικονομικούς πόρους προκειμένου αυτοί να επαρκούν για την κάλυψη των αναγκών της σχολικής μονάδας» τα αποτελέσματα της έρευνας ήταν τα ακόλουθα: (Γράφημα 17)

Συμφωνώ: 49% (33 άτομα)

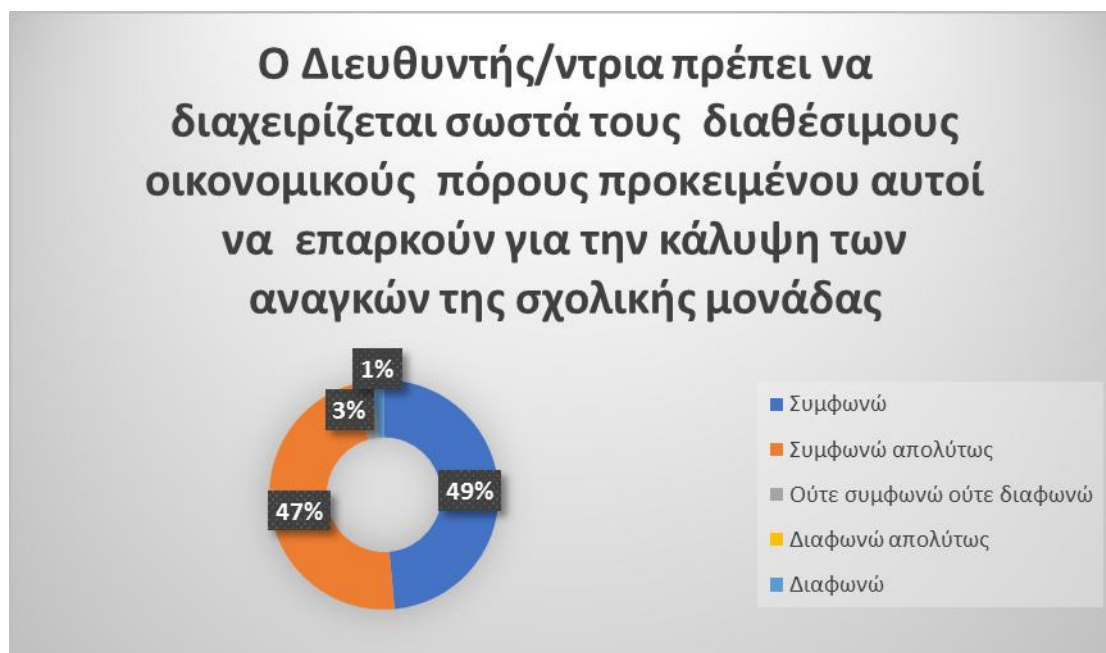
Συμφωνώ απολύτως: 47% (32 άτομα)

Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ: 3% (2 άτομα)

Διαφωνώ απολύτως: - (κανένα άτομο)

Διαφωνώ: 1% (1 άτομο)

Παρατηρούμε δηλαδή ότι μόλις 3 άτομα διαφοροποιήθηκαν από το να δώσουν θετική απάντηση στο ερώτημα. Φυσικά κάτι τέτοιο ήταν αναμενόμενο καθώς μια από τις πιο κρίσιμες αρμοδιότητες του διευθυντή μιας σχολικής μονάδας τόσο στην βιβλιογραφία όσο και στο ισχύον θεσμικό πλαίσιο είναι η ορθολογική διαχείριση των διαθέσιμων πόρων της σχολικής μονάδας ώστε να καλύπτονται οι ανάγκες κατά προτεραιότητα και να εξασφαλίζεται η εύρυθμη λειτουργία της.



Γράφημα 17 «Ο Διευθυντής/ντρια πρέπει να διαχειρίζεται σωστά τους διαθέσιμους οικονομικούς πόρους προκειμένου αυτοί να επαρκούν για την κάλυψη των αναγκών της σχολικής μονάδας»

Το ίδιο ισχύει και για την επόμενη ερώτηση στην οποία οι συμμετέχοντες ερωτήθηκαν αν κατά τη γνώμη τους «Ο Διευθυντής/ντρια πρέπει να επιβλέπει τον υλικοτεχνικό εξοπλισμό της σχολικής μονάδας καθώς και τις σχολικές εγκαταστάσεις προκειμένου να υπάρχει επάρκεια, ασφάλεια και υγιεινή». Τα αποτελέσματα της έρευνας που

ήταν αναμενόμενα με την προηγούμενη ερώτηση (65 στα 68 άτομα απάντησαν θετικά) ήταν τα ακόλουθα: (Γράφημα 18)

Συμφωνώ: 47% (32 άτομα)

Συμφωνώ απολύτως: 49% (33 άτομα)

Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ: 4% (3 άτομα)

Διαφωνώ απολύτως: - (κανένα άτομο)

Διαφωνώ: - (κανένα άτομο)



Γράφημα 18 «Ο Διευθυντής/ντρια πρέπει να επιβλέπει τον υλικοτεχνικό εξοπλισμό της σχολικής μονάδας καθώς και τις σχολικές εγκαταστάσεις προκειμένου να υπάρχει επάρκεια, ασφάλεια και υγιεινή»

Στην ερώτηση «Ο Διευθυντής/ντρια πρέπει να ενθαρρύνει και να προωθή τη συμμετοχή της σχολικής μονάδας σε Ελληνικά και Ευρωπαϊκά προγράμματα» τα αποτελέσματα της έρευνας ήταν τα ακόλουθα: (Γράφημα 19)

Συμφωνώ: 62% (42 άτομα)

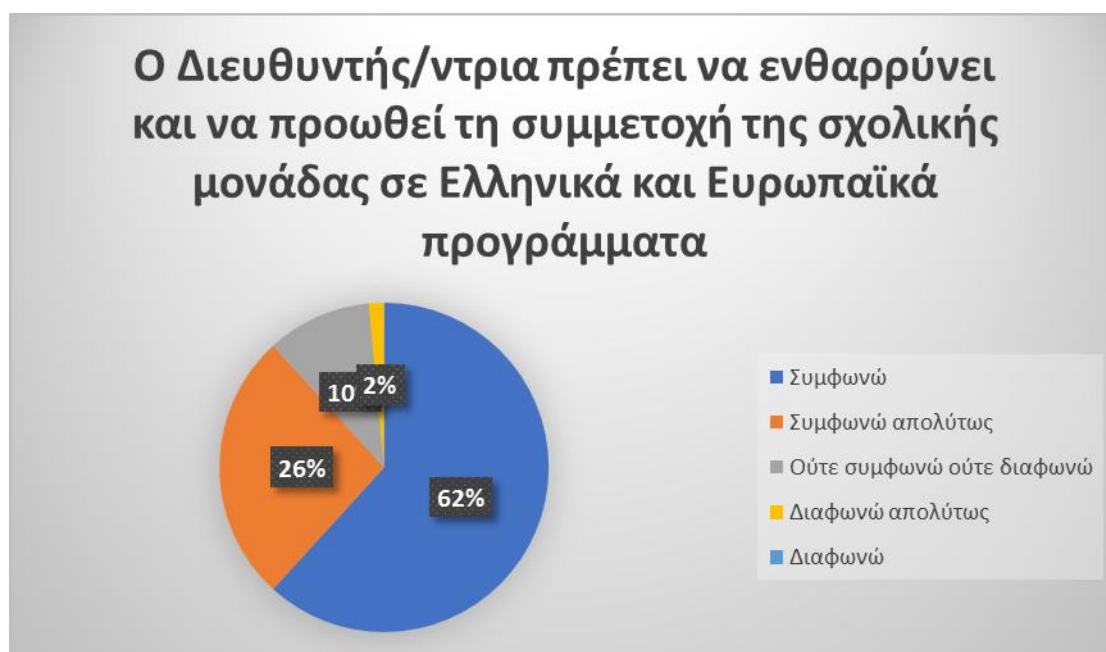
Συμφωνώ απολύτως: 26% (18 άτομα)

Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ: 10% (7 άτομα)

Διαφωνώ απολύτως: 2% (1 άτομο)

Διαφωνώ: - (κανένα άτομο)

Η πλειοψηφία των συμμετεχόντων απάντησε θετικά (60 άτομα) ενώ διαφώνησε μόνο ένα άτομο καθώς επίσης και 7 άτομα δήλωσαν πως δεν έχουν ξεκάθαρη άποψη και ούτε συμφωνούν ούτε διαφωνούν. Τα αποτελέσματα είναι συναφή με την σχετική βιβλιογραφική επισκόπηση. Είναι γεγονός ότι τα Διευθυντικά Στελέχη των σύγχρονων σχολικών μονάδων, καλούνται να ανταποκριθούν στις ανάγκες ενός πολυσύνθετου έργου το οποίο δεν εξαντλείται απλώς στη διεκπεραίωση των βασικών διοικητικών εντολών του Υπουργείου και την εφαρμογή των νόμων. Σε ένα περιβάλλον ραγδαίας παγκοσμιοποίησης και διασυνδεσιμότητας των εκπαιδευτικών συστημάτων, η διεύθυνση μιας σχολικής μονάδας θα πρέπει να λειτουργεί πέρα από γραφειοκρατικού τύπου αντιλήψεις, με σκοπό την ενδυνάμωση της σχολικής μονάδας (Rogan, 2015). Στα πλαίσια αυτά, είναι αναγκαία η συνεχής ενημέρωση του διευθυντή της σχολικής μονάδας για υφιστάμενα Ελληνικά και Ευρωπαϊκά προγράμματα προκειμένου να εξασφαλίζει την συμμετοχή της σχολικής μονάδας της οποίας ηγείται.



Γράφημα 19 «Ο Διευθυντής/ντρια πρέπει να ενθαρρύνει και να προωθεί τη συμμετοχή της σχολικής μονάδας σε Ελληνικά και Ευρωπαϊκά προγράμματα»

Στην ερώτηση «Ο Διευθυντής/ντρια πρέπει να πρέπει να προωθεί καινοτόμες ιδέες για την βελτίωση και ανάπτυξη της σχολικής μονάδας» τα αποτελέσματα της έρευνας ήταν συναφή με τις απαντήσεις στην προηγούμενη ερώτηση (61 άτομα δήλωσαν ότι συμφωνούν, 6 άτομα δήλωσαν πως ούτε συμφωνούν ούτε διαφωνούν, ενώ μόνο 1 άτομο διαφώνησε): (Γράφημα 20)

Συμφωνώ: 53% (36 άτομα)

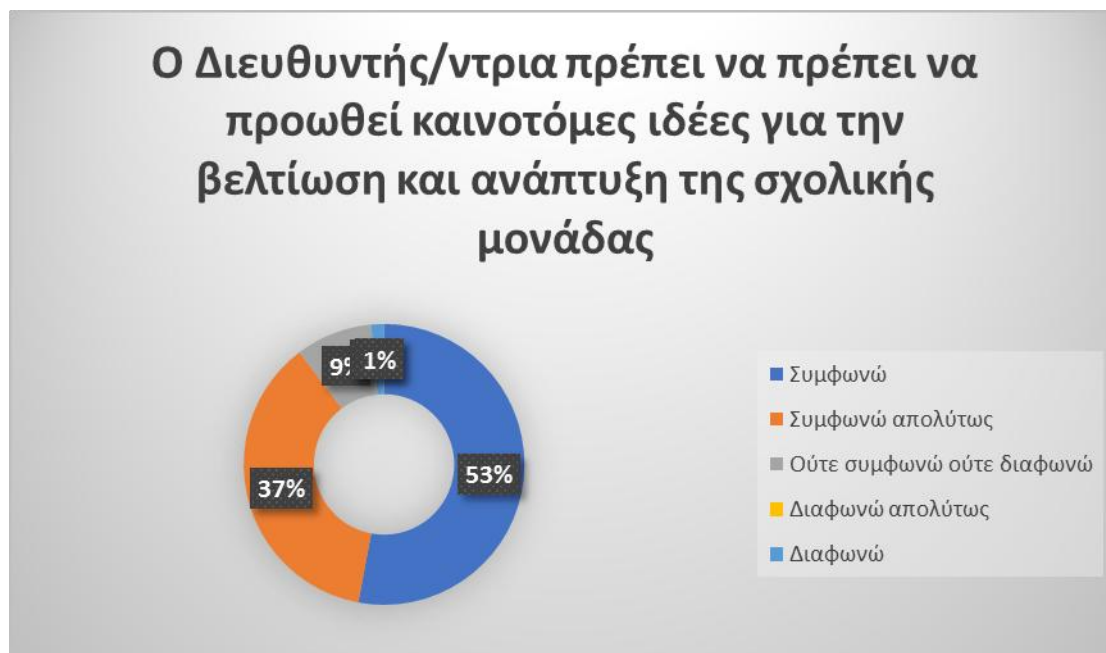
Συμφωνώ απολύτως: 36% (25 άτομα)

Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ: 9% (6 άτομα)

Διαφωνώ απολύτως: - (κανένα άτομο)

Διαφωνώ: 1% (1 άτομο)

Τα αποτελέσματα της έρευνας (61 συμμετέχοντες απάντησαν θετικά) είναι συναφή με τις σύγχρονες αναγκαιότητες που επιβάλλει η θέση του διευθυντή της σχολικής μονάδας ο οποίος θα πρέπει να χαρακτηρίζεται από τη δεκτικότητα νέων ιδεών και καινοτομιών, με απώτερο σκοπό την καλύτερη λειτουργία της Σχολικής Μονάδας. Πράγματι τα διευθυντικά στελέχη της εκπαίδευσης σήμερα εκπαιδεύονται με τέτοιο τρόπο ώστε να θέτουν στις πρωταρχικές προτεραιότητές τους όχι μόνο τις παραδοσιακές αρμοδιότητες που εμπεριείχε ο ρόλος τους αλλά και την υιοθέτηση καινοτομιών για τις σχολικές τους μονάδες κάτι που όπως έχουν καταδείξει μελέτες συμβάλλει στην απόδοση του διευθυντικού τους έργου (Fullan, 2015).



Γράφημα 20 Ο Διευθυντής/ντρια πρέπει να προωθεί καινοτόμες ιδέες για την βελτίωση και ανάπτυξη της σχολικής μονάδας»

Στο ίδιο πλαίσιο κινήθηκαν και οι απαντήσεις στην επόμενη ερώτηση που υποβλήθηκε στους συμμετέχοντες αν δηλαδή θεωρούν ότι «Ο Διευθυντής/ντρια πρέπει στο τέλος της σχολικής χρονιάς μαζί με το εκπαιδευτικό προσωπικό να κάνουν αποτίμηση του εκπαιδευτικού έργου προκειμένου να δουν αν επιτεύχθηκαν οι στόχοι» τα αποτελέσματα της έρευνας ήταν τα ακόλουθα: (Γράφημα 21)

Συμφωνώ: 44% (30 άτομα)

Συμφωνώ απολύτως: 49% (33 άτομα)

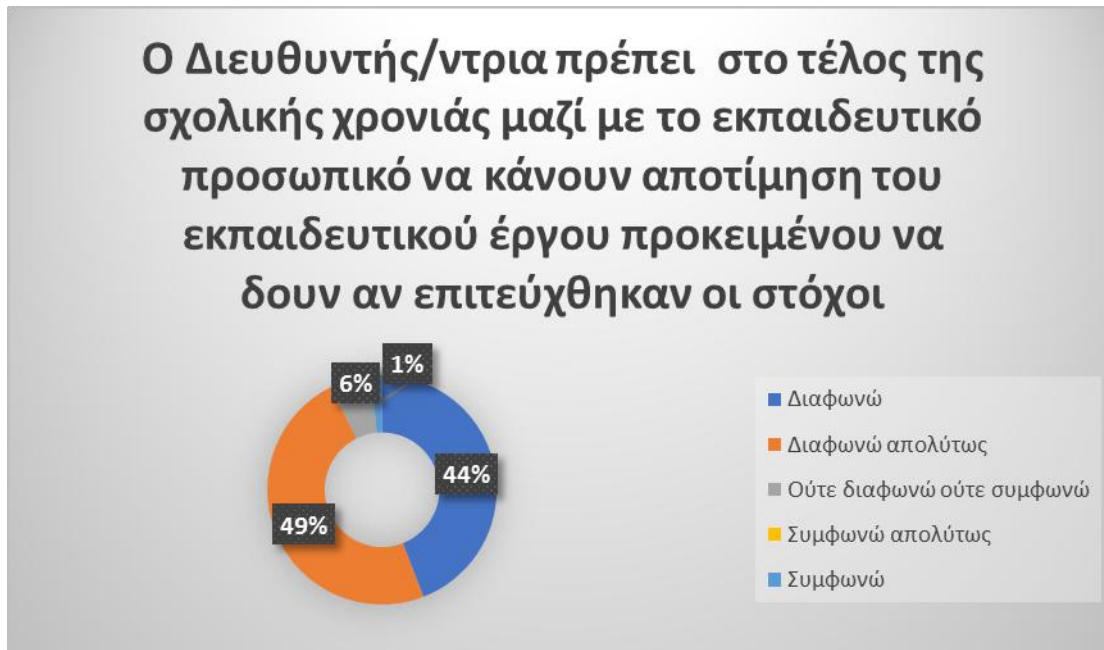
Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ: 6% (4 άτομα)

Διαφωνώ απολύτως: - (κανένα άτομο)

Διαφωνώ: 1% (1 άτομο)

Σε ένα περιβάλλον με πολλές προτεραιότητες, στόχους, προκλήσεις και ανάγκες όπως είναι το περιβάλλον της σχολικής μονάδας, είναι σημαντικό από την αρχή της χρονιάς οι διευθυντές των σχολείων να σχεδιάζουν τις δράσεις τους και να διαπιστώνουν τις ανάγκες τους, ενώ στο τέλος της χρονιάς θα πρέπει να κάνουν και την αποτίμηση του εκπαιδευτικού έργου τους. Δηλαδή θα πρέπει να θέτουν στόχους και έως το τέλος της χρονιάς να τους

υλοποιούν. Ο ρόλος του διευθυντή του σχολείου στον εν λόγω προγραμματισμό και στην αποτίμηση του παραχθέντος έργου είναι σύμφωνα με τη βιβλιογραφία κρίσιμος και τα αποτελέσματα της έρευνας συναφή (Κωτσίκης, 2013).



Γράφημα 21 «Ο Διευθυντής/ντρια πρέπει στο τέλος της σχολικής χρονιάς μαζί με το εκπαιδευτικό προσωπικό να κάνουν αποτίμηση του εκπαιδευτικού έργου προκειμένου να δουν αν επιτεύχθηκαν οι στόχοι»

Στην ερώτηση «Ο Διευθυντής/ντρια πρέπει να συνεργάζεται με τους γονείς για τη βελτίωση της μαθησιακής διαδικασίας των μαθητών της σχολικής μονάδας» τα αποτελέσματα της έρευνας ήταν τα ακόλουθα: (Γράφημα 22)

Συμφωνώ: 53% (36 άτομα)

Συμφωνώ απολύτως: 38% (26 άτομα)

Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ: 7% (5 άτομα)

Διαφωνώ απολύτως: - (κανένα άτομο)

Διαφωνώ: 2% (1 άτομο)

Τα αποτελέσματα κατέδειξαν μια σχεδόν καθολική συμφωνία των συμμετεχόντων με το περιεχόμενο της ερώτησης (62 άτομα) που είναι ταυτόσημη και με τα

σχετικά πορίσματα της βιβλιογραφικής επισκόπησης. Η συνεργασία του σχολείου με τις οικογένειες των μαθητών που φοιτούν σε αυτό αποτελεί έναν από τους πλέον βασικούς παράγοντες αποτελεσματικότητας των σχολικών μονάδων. Έρευνες έχουν δείξει ότι η δημιουργία και ανάπτυξη συνεργατικών δεσμών μεταξύ σχολείου και οικογένειας, συμβάλλει θεμελιωδώς στην γνωστική, συναισθηματική και ψυχοκινητική πρόοδο των μαθητών καθώς και στην βελτίωση εν γένει της εκπαιδευτικής διαδικασίας (Fontil & Petrakos, 2015).



Γράφημα 22 Ο Διευθυντής/ντρια πρέπει να συνεργάζεται με τους γονείς για τη βελτίωση της μαθησιακής διαδικασίας των μαθητών της σχολικής μονάδας»

Στην ερώτηση «Ο Διευθυντής/ντρια πρέπει να συνεργάζεται με τους τοπικούς φορείς για τη βελτίωση και ανάπτυξη της σχολικής μονάδας» τα αποτελέσματα της έρευνας ήταν τα ακόλουθα: (Γράφημα 23)

Συμφωνώ: 50% (34 άτομα)

Συμφωνώ απολύτως: 38% (26 άτομα)

Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ: 10% (7 άτομα)

Διαφωνώ απολύτως: - (κανένα άτομο)

Διαφωνώ: 2% (1 άτομο)

Εκτός από 7 άτομα τα οποία δεν έχουν σχηματίσει σαφή άποψη για το ζήτημα και μόλις ένα που διαφώνησε, οι υπόλοιποι 60 συμμετέχοντες δήλωσαν πως συμφωνούν ότι η διεύθυνση της σχολικής μονάδας θα πρέπει να έχει αναπτύξει ένα δίκτυο συνεργασίας με τους τοπικούς φορείς και δρώντες. Το ίδιο προκύπτει και από την σχετική βιβλιογραφική ανασκόπηση. Ο Dinham (2008) τονίζει ότι οι διευθυντές των σχολείων που πέτυχαν εξαιρετικά μαθησιακά αποτελέσματα στις σχολικές μονάδες που διευθύνουν είχαν μια ισχυρή σχέση και κατανόηση του περιβάλλοντός τους και συμμετείχαν ενεργά με αυτό. Χρησιμοποίησαν τακτικά τα εξωτερικά δίκτυα και πόρους που είχαν διαθέσιμα για να βοηθήσουν στην πραγματοποίηση του οράματός τους για το σχολείο. Οι Hallinger και Heck (1998) σημείωσαν ότι τα σχολεία υψηλότερων μαθησιακών αποτελεσμάτων έχουν διευθυντές οι οποίοι ενθαρρύνουν ενεργά τη λήψη αποφάσεων από κοινού, στις οποίες συμμετείχαν ένα ευρύ φάσμα βασικών ενδιαφερομένων.



Γράφημα 23 «Ο Διευθυντής/ντρια πρέπει να συνεργάζεται με τους τοπικούς φορείς για τη βελτίωση και ανάπτυξη της σχολικής μονάδας»

Β. Ανάλυση αποτελεσμάτων Ερωτηματολογίου που αφορούν την Ηγεσία και ειδικότερα τι προσόντα και ικανότητες πιστεύεται ότι πρέπει να έχει ο Διευθυντής/ντρια έτσι ώστε να μπορεί να ηγηθεί στη σχολική μονάδα (στυλ ηγεσίας)

Στην ερώτηση «Ο Διευθυντής/ντρια πρέπει να λαμβάνει μόνος του τις αποφάσεις που αφορούν τη λειτουργία της σχολικής μονάδας (Αυταρχικό στυλ ηγεσίας)» τα αποτελέσματα της έρευνας ήταν τα ακόλουθα: (Γράφημα 24)

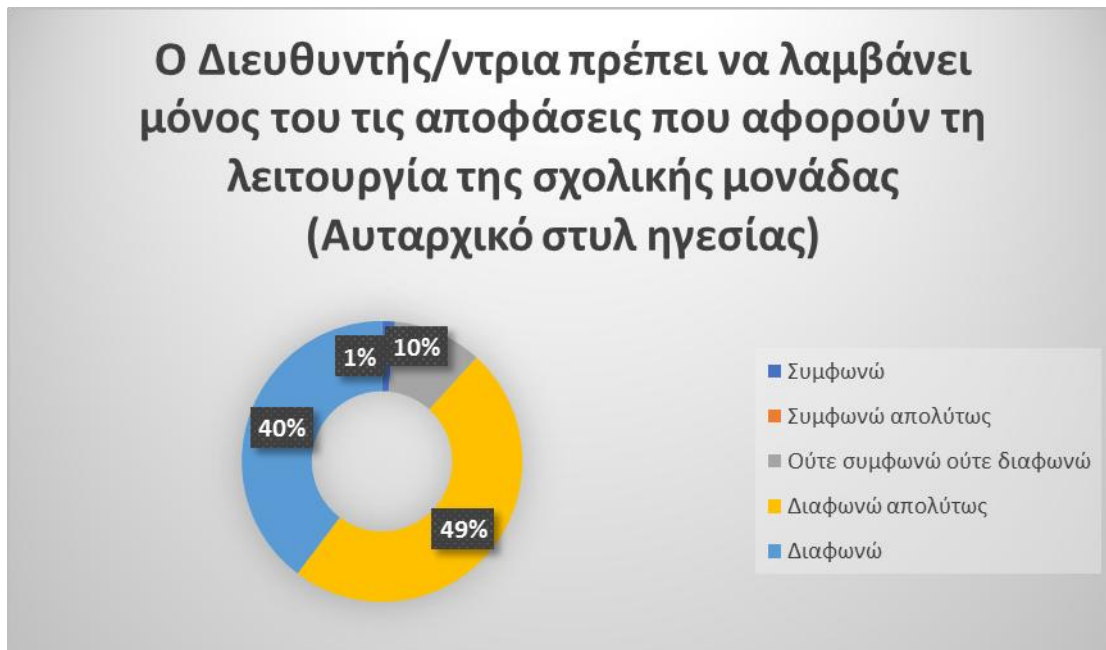
Συμφωνώ: 1% (1 άτομα)

Συμφωνώ απολύτως: - (κανένα άτομο)

Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ: 10% (7 άτομα)

Διαφωνώ απολύτως: 49% (33 άτομα)

Διαφωνώ: 40% (27 άτομα)



Γράφημα 24 «Ο Διευθυντής/ντρια πρέπει να λαμβάνει μόνος του τις αποφάσεις που αφορούν τη λειτουργία της σχολικής μονάδας (Αυταρχικό στυλ ηγεσίας)»

Τα αποτελέσματα στην συγκεκριμένη ερώτηση είναι απολύτως σύμφωνα με την βιβλιογραφική ανασκόπηση. Οι συμμετέχοντες στην αυταρχική ηγεσία στην πλειοψηφία τους (60 συμμετέχοντες σε σύνολο 68) θεωρούν αναποτελεσματικό το αυταρχικό μοντέλο ηγεσίας. Πράγματι πρόκειται για ένα μοντέλο εξουσίας που υιοθετεί μια μέθοδο άσκησης εξουσίας βασισμένη σε μια σαφή γραφειοκρατική ιεράρχηση σχέσεων μεταξύ προϊσταμένου και υφισταμένων. Στο μοντέλο αυτό, ο προϊστάμενος αναλαμβάνει αποκλειστικά τον προγραμματισμό και την οργάνωση ενώ διαδραματίζει τον κύριο ρόλο στη λήψη αποφάσεων

και στον καθορισμό των ενεργειών όλων των μελών της ομάδας, χρησιμοποιώντας αυταρχική συμπεριφορά. Ένας τέτοιος ηγέτης στο χώρο της εκπαίδευσης, υποβαθμίζει τους εκπαιδευτικούς και τους στερεί τη δυνατότητα ανάληψης πρωτοβουλιών για τη διεκπεραίωση του παιδαγωγικού έργου τους καθώς επίσης και της συμμετοχής τους στις διαδικασίες λήψης αποφάσεων. Ως αποτέλεσμα, η σχολική μονάδα αδυνατεί να αποδώσει τα μέγιστα των δυνατοτήτων της και, δεν μπορεί να ανταποκριθεί αποτελεσματικά στη δυναμική των καιρών και στις σύγχρονες απαιτήσεις (Χιώτη, 1981).

Στην ερώτηση «Ο ρόλος του Διευθυντή/ντριας πρέπει να είναι χαλαρός και συμβολικός και οι εκπαιδευτικοί πρέπει να μετέχουν σε μεγάλο βαθμό στη λήψη αποφάσεων (Χαλαρό στυλ ηγεσίας)» τα αποτελέσματα της έρευνας ήταν τα ακόλουθα: (Γράφημα 25)

Συμφωνώ: 10% (7 άτομα)

Συμφωνώ απολύτως: 2% (1 άτομο)

Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ: 19% (13 άτομα)

Διαφωνώ απολύτως: 19% (13 άτομα)

Διαφωνώ: 50% (34 άτομα)

Σε αυτή την ερώτηση οι απαντήσεις ήταν σε μεγάλο βαθμό σύμφωνες με την βιβλιογραφική ανασκόπηση (47 άτομα διαφώνησαν στο χαλαρό στυλ ηγεσίας) ενώ 8 άτομα συμφώνησαν και 13 άτομα δήλωσαν πως ούτε συμφωνούν ούτε διαφωνούν. Σύμφωνα με την βιβλιογραφική επισκόπηση το χαλαρό στυλ ηγεσίας θεωρείται εξίσου αναποτελεσματικό. Σε αυτό το μοντέλο ηγεσίας, ο προϊστάμενος λειτουργεί απλά ως χορηγός πληροφοριών προς τους υφισταμένους του, ενώ καταργείται σχεδόν τελείως η ιεραρχική δομή του εκπαιδευτικού οργανισμού καθώς προωθείται η ισάξια συμμετοχή όλων των εμπλεκόμενων στην λήψη αποφάσεων χωρίς ιεραρχικές διαφοροποιήσεις και θεσμοθετήσεις ρόλων γεγονός που συχνά εκβάλλει στην δημιουργία προβλημάτων καθώς δεν υπάρχει ένα σαφές πλαίσιο αρμοδιοτήτων (Κουλουμπαρίτση κ.ά., 2010).

Ο ρόλος του Διευθυντή/ντριας πρέπει να είναι χαλαρός και συμβολικός και οι εκπαιδευτικοί πρέπει να μετέχουν σε μεγάλο βαθμό στη λήψη αποφάσεων (Χαλαρό στυλ ηγεσίας)



Γράφημα 25 «Ο ρόλος του Διευθυντή/ντριας πρέπει να είναι χαλαρός και συμβολικός και οι εκπαιδευτικοί πρέπει να μετέχουν σε μεγάλο βαθμό στη λήψη αποφάσεων (Χαλαρό στυλ ηγεσίας)»

Στην ερώτηση «Ο Διευθυντής/ντρια πρέπει να ενθαρρύνει τους εκπαιδευτικούς να συμμετέχουν στη λήψη αποφάσεων (Συμμετοχικό στυλ ηγεσίας)» τα αποτελέσματα της έρευνας ήταν τα ακόλουθα: (Γράφημα 26)

Συμφωνώ: 59% (40 άτομα)

Συμφωνώ απολύτως: 35% (24 άτομα)

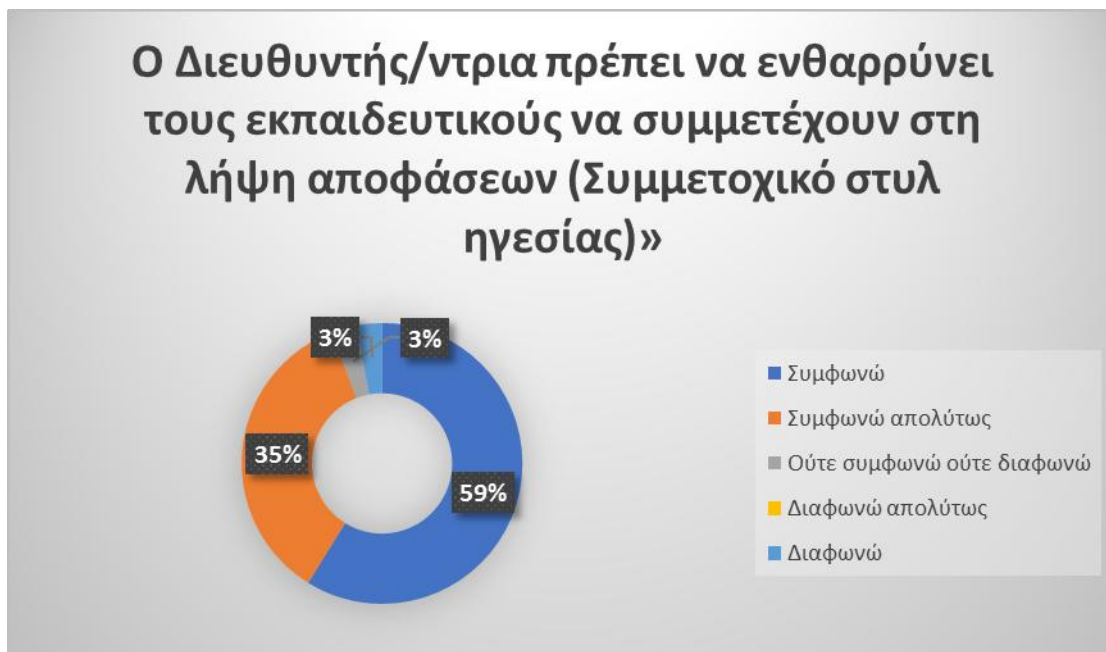
Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ: 3% (2 άτομα)

Διαφωνώ απολύτως: - (κανένα άτομο)

Διαφωνώ: 3% (2 άτομα)

Τα αποτελέσματα στην συγκεκριμένη ερώτηση είναι ταυτόσημα με την βιβλιογραφία, στην οποία το συμμετοχικό ή δημοκρατικό στυλ ηγεσίας, και λήψης αποφάσεων αφορά στο σύνολο των ατόμων ενός οργανισμού (εν προκειμένω μιας σχολικής μονάδας) και είναι άμεσα συνυφασμένο με μορφές συμμετοχικής διοίκησης, όπως η

κατανοημένη ηγεσία. Καθοριστική σημασία, βέβαια, για την αποτελεσματική εφαρμογή του έχει η στάση του διευθυντή της σχολικής μονάδας και οι πρακτικές που υιοθετεί, δια των οποίων παρέχεται στο υφιστάμενο προσωπικό η ευκαιρία να εκφράσει ελεύθερα την άποψή του και να συμμετέχει ενεργά στη διοίκηση και τις καθημερινές αποφάσεις που λαμβάνονται στο σχολείο και αφορούν στη λειτουργία του (Σαΐτης, 1992).



Γράφημα 26 «Ο Διευθυντής/ντρια πρέπει να ενθαρρύνει τους εκπαιδευτικούς να συμμετέχουν στη λήψη αποφάσεων (Συμμετοχικό στυλ ηγεσίας)»

Στην ερώτηση «Ο Διευθυντής/ντρια πρέπει να λειτουργεί σύμφωνα με την εκάστοτε κατάσταση και συνθήκη εφαρμόζοντας διαφορετικά στυλ ηγεσίας κάθε φορά (Ενδεχομενικό στυλ ηγεσίας)» τα αποτελέσματα της έρευνας ήταν τα ακόλουθα: (Γράφημα 27)

Συμφωνώ: 53% (36 άτομα)

Συμφωνώ απολύτως: 15% (10 άτομα)

Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ: 19% (13 άτομα)

Διαφωνώ απολύτως: 1% (1 άτομο)

Διαφωνώ: 12% (8 άτομα)

Στην συγκεκριμένη ερώτηση, 46 από τους συμμετέχοντες απάντησαν θετικά υπέρ του ενδεχομενικού στυλ ηγεσίας, ενώ 9 συμμετέχοντες διαφώνησαν. Κι εδώ οι απαντήσεις συνάδουν με τα πορίσματα της βιβλιογραφίας. Ειδικότερα το ενδεχομενικό στυλ ηγεσίας, αναλύθηκε στην θεωρία που ανέπτυξε ο Fred Fielder, ο οποίος, δέχεται ως αποτελεσματικό το ενδεχομενικό ηγετικό στυλ, καθώς επισημαίνει ότι είναι αυτό το οποίο υπαγορεύεται από τις επικρατούσες συνθήκες και όχι το αντίστροφο, δηλαδή δεν πρέπει να προσαρμόζει ο ηγέτης τον τρόπο ηγεσίας του ανάλογα με τις συνθήκες, αλλά οι συνθήκες να προσαρμόζονται στο επιλεγμένο στυλ ηγεσίας. Ωστόσο, θα πρέπει να παρατηρήσουμε, ότι ο εν λόγω τρόπος ηγεσίας, δεν είναι ιδιαίτερος αποτελεσματικός, καθώς εστιάζει αποκλειστικά και μόνο στον οργανισμό και καθόλου στις ανθρώπινες σχέσεις γι' αυτό τον λόγο εξάλλου και ίσως κάποιοι από τους συμμετέχοντες στην έρευνα δεν απάντησαν με βεβαιότητα ή και διαφώνησαν με το συγκεκριμένο στυλ ηγεσίας (Fielder, 1967)

Ο Διευθυντής/ντρια πρέπει να λειτουργεί σύμφωνα με την εκάστοτε κατάσταση και συνθήκη εφαρμόζοντας διαφορετικά στυλ ηγεσίας κάθε φορά (Ενδεχομενικό στυλ ηγεσίας)



Γράφημα 27 «Ο Διευθυντής/ντρια πρέπει να λειτουργεί σύμφωνα με την εκάστοτε κατάσταση και συνθήκη εφαρμόζοντας διαφορετικά στυλ ηγεσίας κάθε φορά (Ενδεχομενικό στυλ ηγεσίας)»

Στην ερώτηση «Ο Διευθυντής/ντρια πρέπει να προωθεί την ανάπτυξη ηγετικών ικανοτήτων ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς» τα αποτελέσματα της έρευνας ήταν τα ακόλουθα: (Γράφημα 28)

Συμφωνώ: 47% (32 άτομα)

Συμφωνώ απολύτως: 13% (9 άτομα)

Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ: 32% (22 άτομα)

Διαφωνώ απολύτως: - (κανένα άτομο)

Διαφωνώ: 8% (5 άτομα)

Οι απαντήσεις στην συγκεκριμένη ερώτηση παρουσιάζουν απόκλιση από την σχετική βιβλιογραφία. Σύμφωνα με τις βιβλιογραφικές αναφορές ένας από τους πλέον κρίσιμους ρόλους που καλείται να φέρει εις πέρας ο διευθυντής μιας σχολικής μονάδας είναι η προσπάθεια ανάπτυξης των ικανοτήτων των εκπαιδευτικών της μονάδας και των ηγετικών ικανοτήτων τους. Αυτό βέβαια δεν σημαίνει ότι ο διευθυντής χάνει το ηγετικό ρόλο του, απλώς αφενός προωθεί τη διανομή της εξουσίας μέσω συνεργατικών διαδικασιών και δικτύων, αφετέρου όμως διατηρεί ακέραιη την τελική ευθύνη και τις αποφάσεις που θα ληφθούν, όπως επίσης έχει και τον τελικό λόγο στις περιπτώσεις όπου προκύπτουν δυσεπίλυτα ζητήματα που χρήζουν άμεσης παρέμβασης κι αντιμετώπισης (Stoll, et al. 2001). Εν προκειμένω στο σχετικό ερώτημα δεν υπάρχει καθολική θετική συναίνεση καθώς έχουν απαντήσει θετικά 41 άτομα, και 22 άτομα δήλωσαν πως ούτε συμφωνούν ούτε διαφωνούν.



Γράφημα 28 «Ο Διευθυντής/ντρια πρέπει να προωθεί την ανάπτυξη ηγετικών ικανοτήτων ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς»

Στην ερώτηση «Το μοντέλο ηγεσίας πρέπει να στοχεύει στη δημιουργία θετικού και συνεργατικού κλίματος και στην υιοθέτηση πρωτοποριακών αλλαγών» τα αποτελέσματα της έρευνας ήταν τα ακόλουθα: (Γράφημα 29)

Συμφωνώ: 59% (40 άτομα)

Συμφωνώ απολύτως: 34% (23 άτομα)

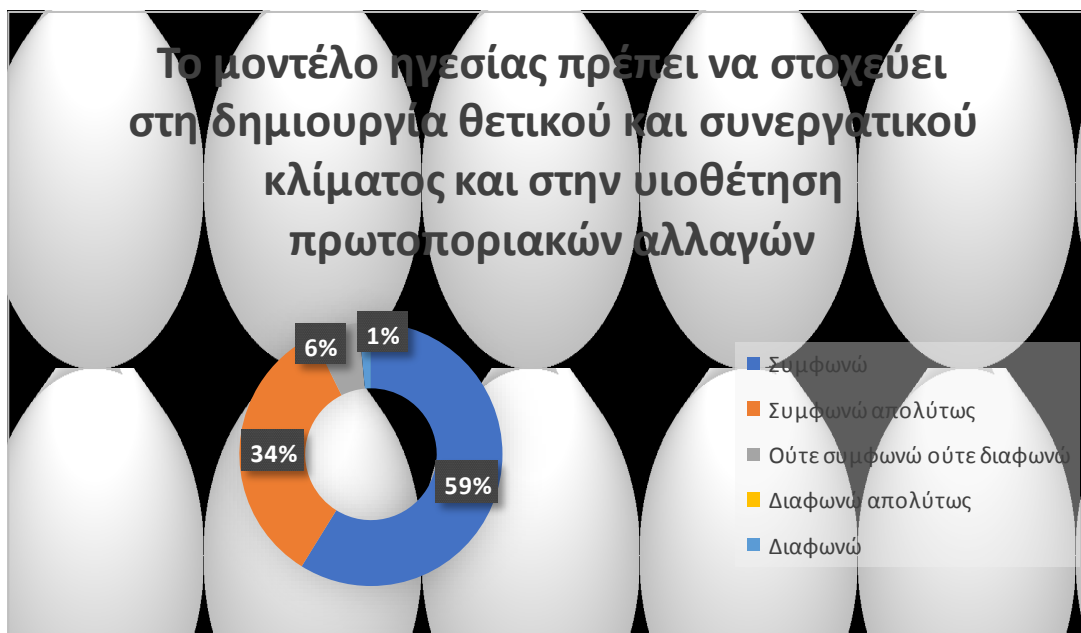
Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ: 6% (4 άτομα)

Διαφωνώ απολύτως: - (κανένα άτομο)

Διαφωνώ: 1% (1 άτομο)

Στην ερώτηση αυτή οι θετικές απαντήσεις είναι σχεδόν καθολικές σε σχέση με τις αρνητικές όπου δόθηκαν μόνο από έναν συμμετέχοντα. Πράγματι στην βιβλιογραφία, κρίνεται ιδιαίτερος σημαντική η δημιουργία θετικού και συνεργατικού κλίματος και η υιοθέτηση πρωτοποριακών αλλαγών εκ μέρους του διευθυντή. Αρκετοί μελετητές προτείνουν

ότι θα πρέπει να αλλάξουν οι εννοιολογήσεις και οι ορισμοί των επιμέρους πτυχών της σχολικής ηγεσίας, όπως εφαρμόζονται σήμερα στην εκπαιδευτική ηγεσία και ότι θα πρέπει οι εκπαιδευτικοί ηγέτες να μετατραπούν σε ακτιβιστές ηγέτες, με έμφαση στην καθολική και ουσιαστική κατανόηση της κοινωνικής δικαιοσύνης και την ανάπτυξη κλίματος συνεργασίας (McKenzie et al., 2008).



Γράφημα 29 «Το μοντέλο ηγεσίας πρέπει να στοχεύει στη δημιουργία θετικού και συνεργατικού κλίματος και στην υιοθέτηση πρωτοποριακών αλλαγών»

Στην ερώτηση «Ο Διευθυντής/ντρια πρέπει να κατευθύνει, υποστηρίζει και συμβουλεύει τους εκπαιδευτικούς της σχολικής μονάδας» τα αποτελέσματα της έρευνας ήταν τα ακόλουθα: (Γράφημα 30)

Συμφωνώ: 60% (41 άτομα)

Συμφωνώ απολύτως: 35% (24 άτομα)

Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ: 2% (1 άτομο)

Διαφωνώ απολύτως: - (κανένα άτομο)

Διαφωνώ: 3% (2 άτομα)

Ένας κρίσιμος ρόλος του σχολικού ηγέτη είναι ότι λειτουργεί ως μέντορας, δηλαδή καθοδηγεί και συμβουλεύει κυρίως τους νέους εκπαιδευτικούς σε θέματα διδασκαλίας και λειτουργεί γι' αυτούς ως πρότυπο ρόλου. Οι Brauckmann και Pashiaridis (2009), αναγνωρίζουν ότι στο πλαίσιο της σύγχρονης εκπαιδευτικής πραγματικότητας, ο σημαίνων ρόλος των σχολικών ηγετών στην γενικότερη ανάπτυξη της σχολικής μονάδας, βασίζεται εν πολλοίς στο ότι λειτουργούν ως καθοδηγητές και σύμβουλοι των εκπαιδευτικών στο χώρο του σχολείου.

Όσον αφορά την συγκεκριμένη παράμετρο, παρατηρούμε ότι οι απαντήσεις των συμμετεχόντων στην έρευνα είναι σύμφωνες σε μεγάλο βαθμό με τα όσα σχετικά αναφέρονται στην βιβλιογραφία καθώς 65 συμμετέχοντες σε σύνολο 68, δήλωσαν ότι συμφωνούν ή συμφωνούν απολύτως.



Γράφημα 30 «Ο Διευθυντής/ντρια πρέπει να κατευθύνει, υποστηρίζει και συμβουλεύει τους εκπαιδευτικούς της σχολικής μονάδας»

Το ίδιο ακριβώς παρατηρείται και στην ερώτηση «Ο ικανός ηγέτης/διευθυντής/ντρια πρέπει να παροτρύνει τους εκπαιδευτικούς να συμμετέχουν ενεργά στη διαδικασία λήψης των αποφάσεων» όπου τα αποτελέσματα της έρευνας ήταν τα ακόλουθα: (Γράφημα 31)

Συμφωνώ: 63% (43 άτομα)

Συμφωνώ απολύτως: 29% (20 άτομα)

Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ: 5% (3 άτομο)

Διαφωνώ απολύτως: - (κανένα άτομο)

Διαφωνώ: 3% (2 άτομα)

Οι 63 από σύνολο 68 συμμετεχόντων δήλωσαν ότι συμφωνούν πως ένας από τους βασικούς ρόλους της εκπαιδευτικής ηγεσίας είναι ότι πρέπει να παροτρύνει τους εκπαιδευτικούς να συμμετέχουν ενεργά στη διαδικασία λήψης των αποφάσεων, γεγονός που επικυρώνεται και από την σχετική βιβλιογραφική επισκόπηση όπως αναλύθηκε στο πρώτο μέρος της παρούσας έρευνας.



Γράφημα 31 «Ο ικανός ηγέτης/διευθυντής/ντρία πρέπει να παροτρύνει τους εκπαιδευτικούς να συμμετέχουν ενεργά στη διαδικασία λήψης των αποφάσεων»

Επίσης, στην ερώτηση που αφορά το αν ο διευθυντής «Φροντίζει να συνεργάζεται με τους εκπαιδευτικούς της σχολικής του μονάδας επάνω στο σχεδιασμό στρατηγικών που έχουν σκοπό τη βελτίωση της διδασκαλίας, της μάθησης και της επίτευξης των στόχων» τα αποτελέσματα της έρευνας ήταν σύμφωνα με την βιβλιογραφία όπως αναπτύχθηκε παραπάνω και ήταν τα ακόλουθα: (Γράφημα 32)

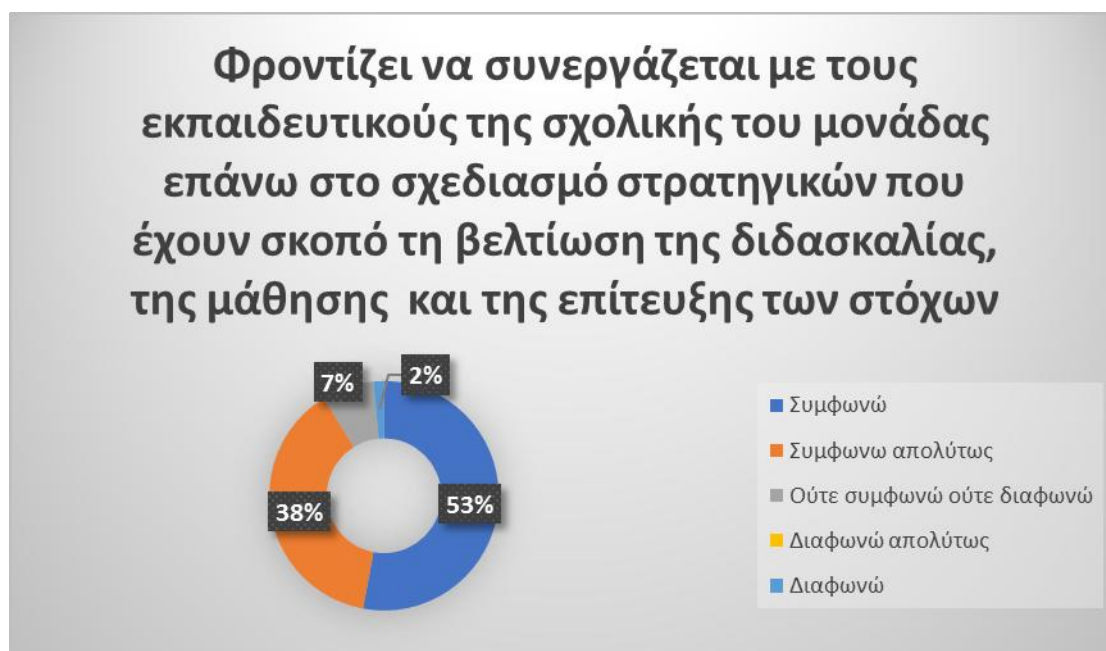
Συμφωνώ: 53% (36 άτομα)

Συμφωνώ απολύτως: 38% (26 άτομα)

Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ: 7% (5 άτομα)

Διαφωνώ απολύτως: - (κανένα άτομο)

Διαφωνώ: 2% (1 άτομο)



Γράφημα 32 «Φροντίζει να συνεργάζεται με τους εκπαιδευτικούς της σχολικής του μονάδας επάνω στο σχεδιασμό στρατηγικών που έχουν σκοπό τη βελτίωση της διδασκαλίας, της μάθησης και της επίτευξης των στόχων»

Κατόπιν, στην ερώτηση «Προκειμένου να επιτευχθούν οι στόχοι της εκπαιδευτικής μονάδας πρέπει να λαμβάνονται υπόψη οι απόψεις των εκπαιδευτικών, των μαθητών και των γονέων» οι συμμετέχοντες (54 άτομα) δήλωσαν πως συμφωνούν ενώ μόνο 2 άτομα διαφώνησαν. Τα αποτελέσματα συνάδουν με την βιβλιογραφική ανασκόπηση του πρώτου μέρους και ειδικότερα αποτελέσματα της έρευνας ήταν τα ακόλουθα: (Γράφημα 33)

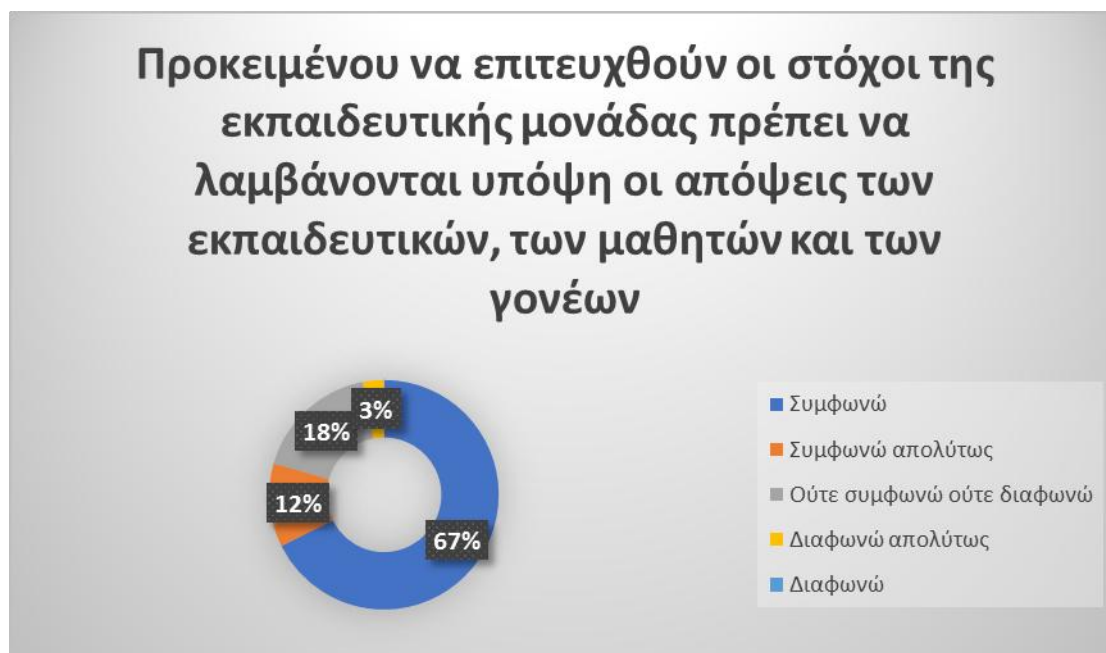
Συμφωνώ: 67% (46 άτομα)

Συμφωνώ απολύτως: 12% (8 άτομα)

Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ: 18% (12 άτομα)

Διαφωνώ απολύτως: 3% (2 άτομα)

Διαφωνώ: - (κανένα άτομο)



Γράφημα 33 «Προκειμένου να επιτευχθούν οι στόχοι της εκπαιδευτικής μονάδας πρέπει να λαμβάνονται υπόψη οι απόψεις των εκπαιδευτικών, των μαθητών και των γονέων»

Στην ερώτηση «Ο Ηγέτης/Διευθυντής/ντρια πρέπει να μεταφέρει το όραμά του και να διαμορφώνει στρατηγικές κατευθύνοντας προς ένα κοινό και συγκεκριμένο όραμα» τα αποτελέσματα της έρευνας ήταν τα ακόλουθα: (Γράφημα 34)

Συμφωνώ: 54% (38 άτομα)

Συμφωνώ απολύτως: 25% (17 άτομα)

Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ: 16% (11 άτομα)

Διαφωνώ απολύτως: 1% (1 άτομο)

Διαφωνώ: 1% (1 άτομο)

Κι εδώ οι θετικές απαντήσεις (55) ήταν συντριπτικά περισσότερες από τις αρνητικές (1) και σύμφωνες με την σχετική βιβλιογραφία. Βασικό καθήκον του διευθυντή σχολικής μονάδας είναι να προωθήσει τη διαμόρφωση ενός ρεαλιστικού, αξιόπιστου και ελκυστικού οράματος (Noonan, 2003) καθώς επίσης και να εμπλέξει το προσωπικό στη δημιουργία κοινών στόχων, αλλά και να δεσμεύσει το προσωπικό στην πραγμάτωση του κοινού οράματος (Dean, 1999) διευκολύνοντας την εφαρμογή του μέσω συλλογικών διαδικασιών.



Γράφημα 34 «Ο Ηγέτης/Διευθυντής/ντρια πρέπει να μεταφέρει το όραμά του και να διαμορφώνει στρατηγικές κατευθύνοντας προς ένα κοινό και συγκεκριμένο όραμα»

Επίσης και στην συναφή ερώτηση «Πρέπει να έχει την ικανότητα να παρέχει κίνητρα στους εκπαιδευτικούς και στους μαθητές για την επίτευξη των στόχων της σχολικής του μονάδας και να τους επιβραβεύει» τα αποτελέσματα της έρευνας ήταν σύμφωνα με την παραπάνω ερώτηση (64 συμμετέχοντες συμφώνησαν) και είναι τα ακόλουθα: (Γράφημα 35)

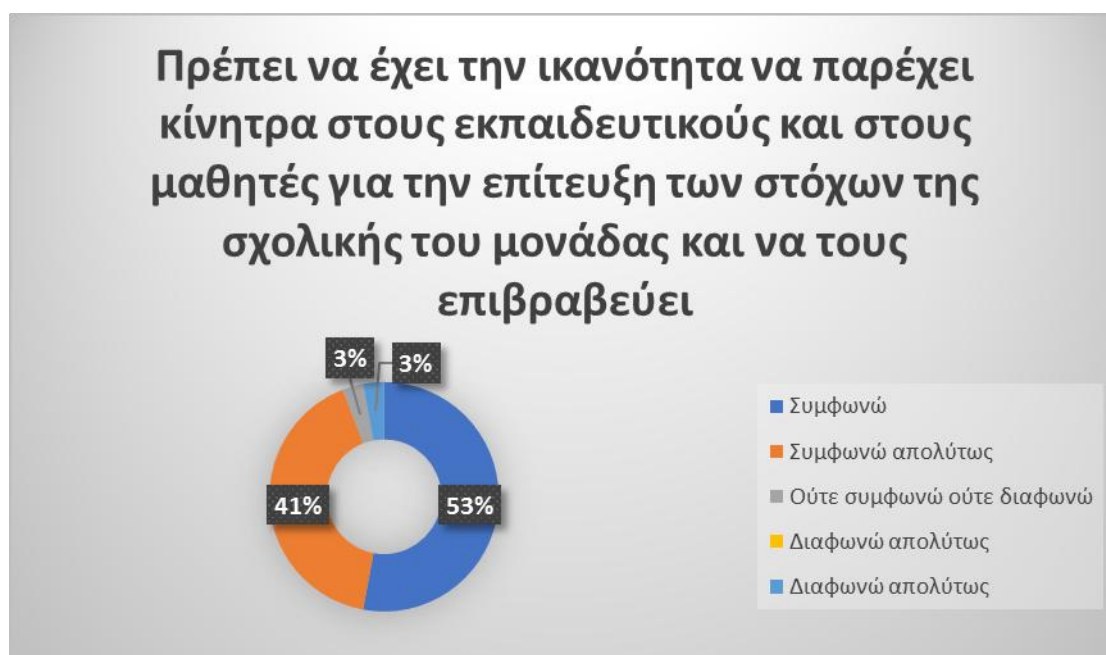
Συμφωνώ: 53% (36 άτομα)

Συμφωνώ απολύτως: 41% (28 άτομα)

Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ: 3% (2 άτομα)

Διαφωνώ απολύτως: - (κανένα άτομο)

Διαφωνώ: 3% (2 άτομα)



Γράφημα 35 «Πρέπει να έχει την ικανότητα να παρέχει κίνητρα στους εκπαιδευτικούς και στους μαθητές για την επίτευξη των στόχων της σχολικής του μονάδας και να τους επιβραβεύει»

Στην ερώτηση «Δεν πρέπει να λογοδοτεί σε κανέναν για τις αποφάσεις του και πρέπει να επιδιώκει την υπακοή όλων (εκπαιδευτικών, μαθητών)» τα αποτελέσματα της έρευνας ήταν τα ακόλουθα: (Γράφημα 36)

Συμφωνώ: 1% (1 άτομα)

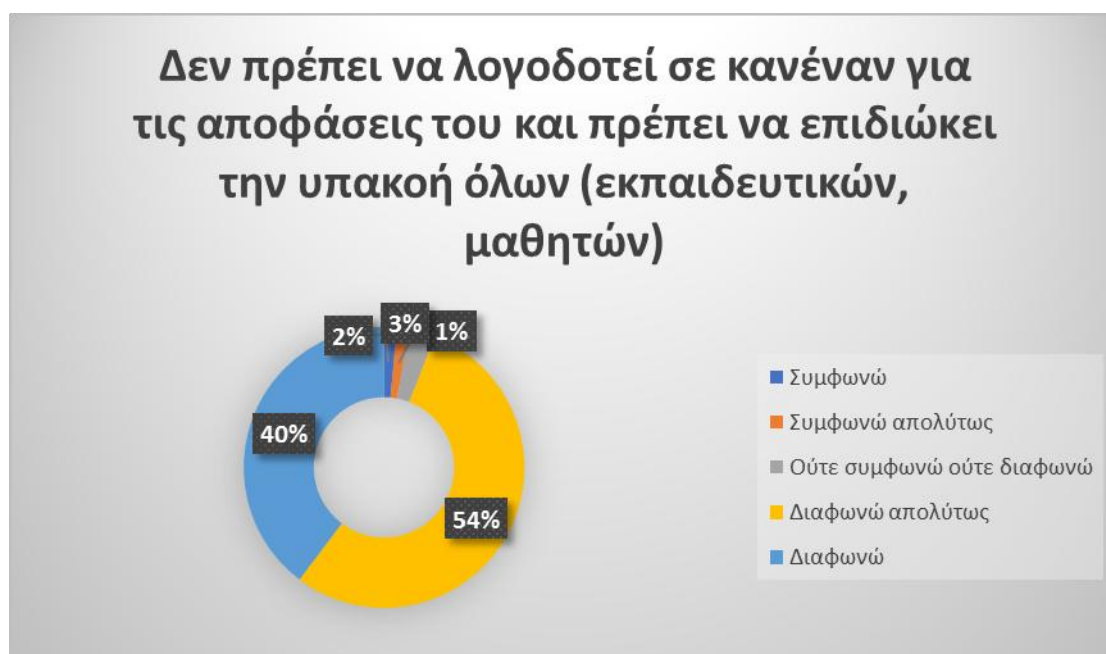
Συμφωνώ απολύτως: 1% (1 άτομα)

Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ: 2% (2 άτομα)

Διαφωνώ απολύτως: 54% (37 άτομα)

Διαφωνώ: 40% (27 άτομα)

Αναμφίβολα η υποχρέωση λογοδοσίας είναι βασική παράμετρος του έργου του σχολικού ηγέτη και αποτελεί, μείζον ζήτημα. Έτσι το να μην λογοδοτεί σε κανέναν και να επιδιώκει την υπακοή όλων αποτελεί μια αυταρχική μορφή άσκησης εξουσίας που δεν μπορεί να συνάδει όπως προαναφέρθηκε με το σύγχρονο δημοκρατικό σχολείο.



Γράφημα 36 «Δεν πρέπει να λογοδοτεί σε κανέναν για τις αποφάσεις του και πρέπει να επιδιώκει την υπακοή όλων (εκπαιδευτικών, μαθητών)»

Στην ερώτηση «Ο Διευθυντής/ντρια πρέπει να μεταβιβάζει όλες τις εξουσίες στο σύλλογο διδασκόντων» τα αποτελέσματα της έρευνας ήταν τα ακόλουθα: (Γράφημα 37)

Συμφωνώ: 9% (6 άτομα)

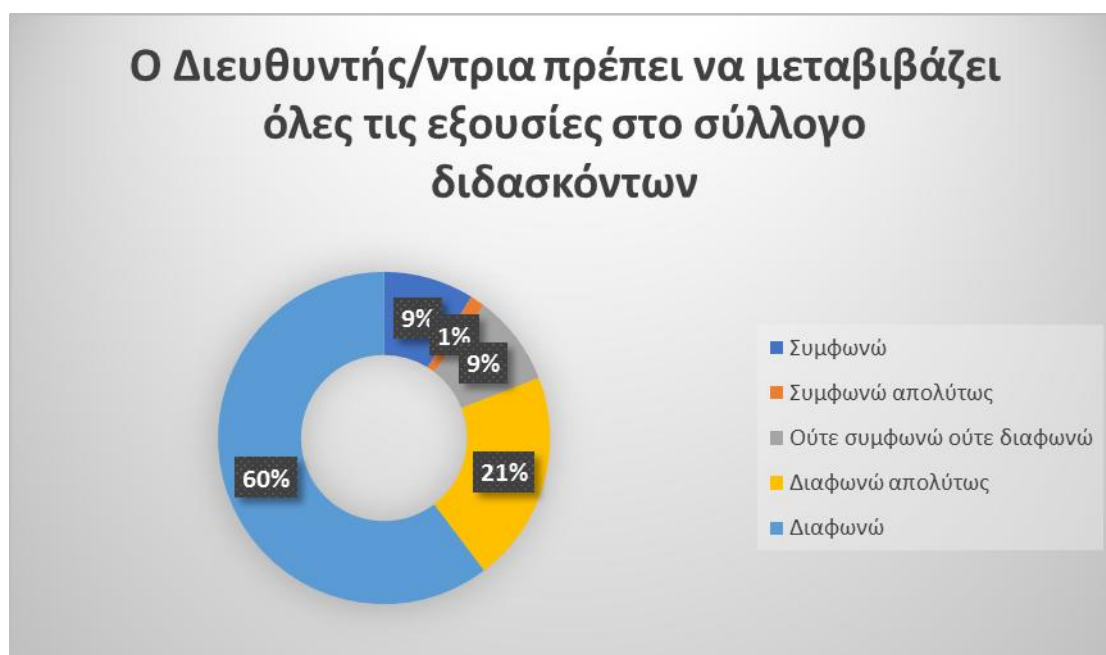
Συμφωνώ απολύτως: 1% (1 άτομο)

Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ: 9% (6 άτομα)

Διαφωνώ απολύτως: 21% (14 άτομα)

Διαφωνώ: 60% (41 άτομα)

Όπως προαναφέρθηκε ο διευθυντής μιας σχολικής μονάδας θα πρέπει αφενός να προωθήει τη διανομή της εξουσίας μέσω συνεργατικών διαδικασιών και δικτύων, στους εκπαιδευτικούς στο σχολείο, αφετέρου όμως θα πρέπει διατηρεί ακέραιη την τελική ευθύνη και τις αποφάσεις που θα ληφθούν, όπως επίσης έχει και τον τελικό λόγο στις περιπτώσεις άρσης δυσκολιών και προβλημάτων (Stoll, Bolam, McMahon, Wallace & Thomas, 2001). Υπό την έννοια αυτή τα αποτελέσματα της έρευνας στο πεδίο αυτό είναι σχετικά, καθώς 55 συμμετέχοντες διαφώνησαν σε μια τέτοια προοπτική και μόλις 6, συμφώνησαν σε ένα τέτοιο μοντέλο ηγεσίας.



Γράφημα 37 «Ο Διευθυντής/ντρια πρέπει να μεταβιβάσει όλες τις εξουσίες στο σύλλογο διδασκόντων»

Γ. Ανάλυση αποτελεσμάτων Ερωτηματολογίου που αφορούν το πρόσωπο του Διευθυντή και ειδικότερα ποια χαρακτηριστικά πρέπει να έχει ο Διευθυντής/ντρια προκειμένου να είναι αποτελεσματικός

Στην ερώτηση «Ο Διευθυντής/ντρια πρέπει να εκπέμπει δύναμη και κύρος λόγω των ικανοτήτων και όχι λόγω της θέσης που κατέχει στη σχολική μονάδα» τα αποτελέσματα της έρευνας ήταν τα ακόλουθα: (Γράφημα 38)

Συμφωνώ: 54% (37 άτομα)

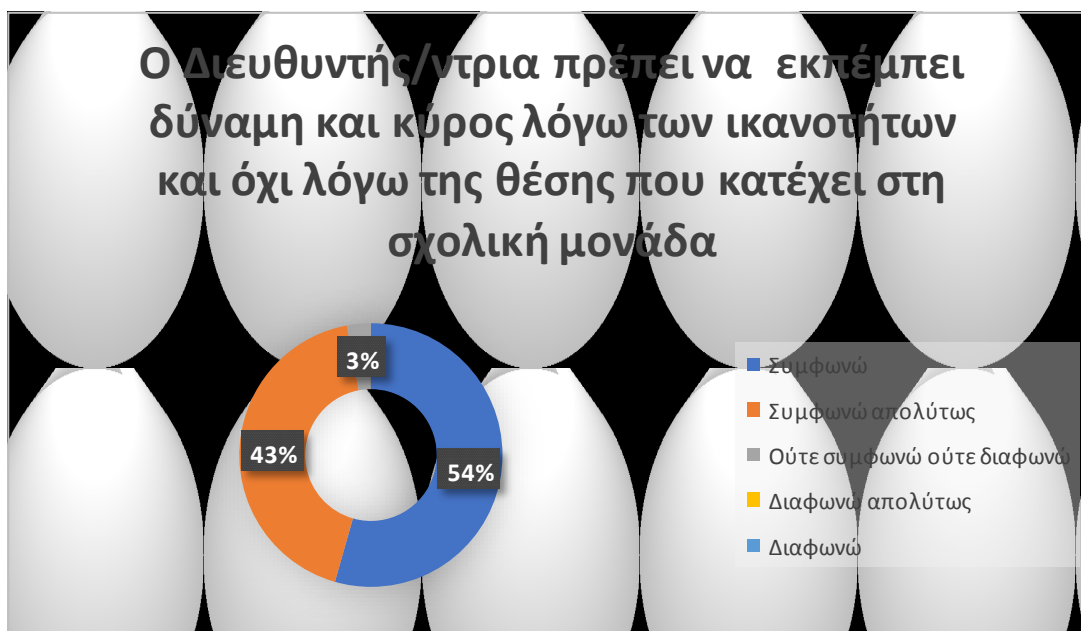
Συμφωνώ απολύτως: 43% (29 άτομα)

Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ: 3% (2 άτομα)

Διαφωνώ απολύτως: - (κανένα άτομο)

Διαφωνώ: - (κανένα άτομο)

Οι συμμετέχοντες στην έρευνα τάχθηκαν σχεδόν καθολικά (66 συμμετέχοντες) υπέρ της άποψης αυτής, με την οποία συντάσσεται και η βιβλιογραφία όπως εκτέθηκε στην βιβλιογραφική επισκόπηση της παρούσας εργασίας.



Γράφημα 38 «Ο Διευθυντής/ντρια πρέπει να εκπέμπει δύναμη και κύρος λόγω των ικανοτήτων και όχι λόγω της θέσης που κατέχει στη σχολική μονάδα»

Στην ερώτηση «Ο Διευθυντής/ντρια πρέπει να έχει την επιστημονική κατάρτιση που θα τον βοηθήσει στην αποτελεσματική άσκηση των καθηκόντων του» τα αποτελέσματα της έρευνας ήταν συναφή και με τα αποτελέσματα σχετικών ερωτήσεων που προηγήθηκαν αλλά και με την βιβλιογραφική ανασκόπηση και ήταν τα ακόλουθα: (Γράφημα 39)

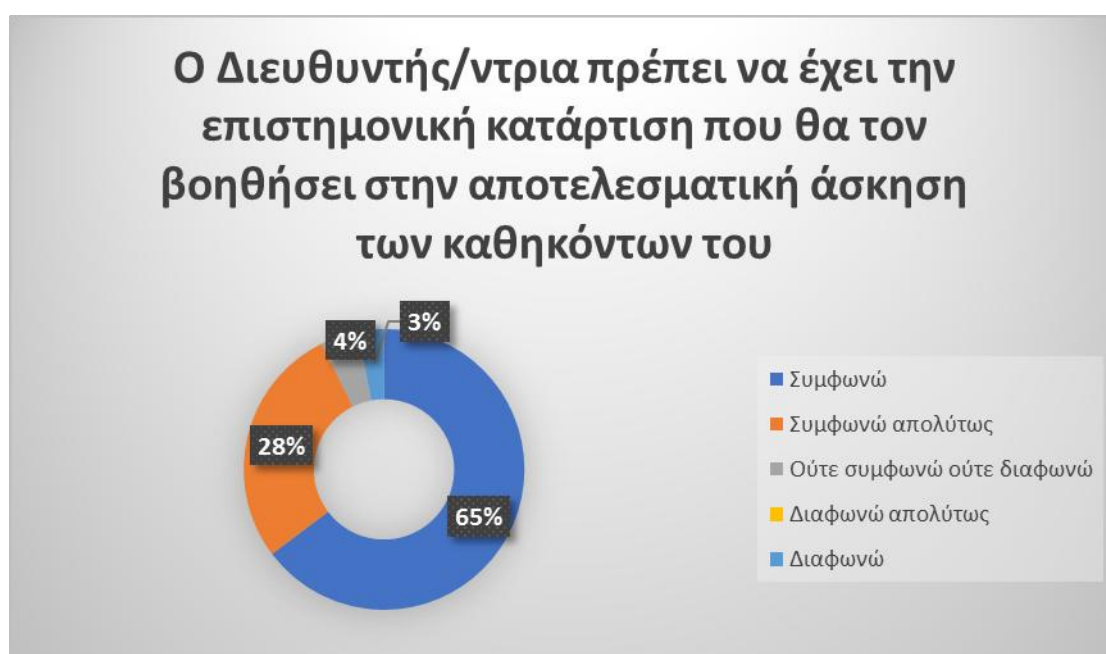
Συμφωνώ: 65% (44 άτομα)

Συμφωνώ απολύτως: 28% (19 άτομα)

Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ: 3% (3 άτομα)

Διαφωνώ απολύτως: - (κανένα άτομο)

Διαφωνώ: 3% (2 άτομα)



Γράφημα 39 «Ο Διευθυντής/ντρια πρέπει να έχει την επιστημονική κατάρτιση που θα τον βοηθήσει στην αποτελεσματική άσκηση των καθηκόντων του»

Ακολούθως στην ερώτηση «Ο Διευθυντής/ντρια πρέπει να ενισχύει και να υποκινεί τους εκπαιδευτικούς να αναλαμβάνουν πρωτοβουλίες» τα αποτελέσματα της έρευνας ήταν

πανομοιότυπα με σχετικές ερωτήσεις στο πεδίο των στυλ ηγεσίας που υποβλήθηκαν στους συμμετέχοντες. Ειδικότερα 66 συμμετέχοντες συμφώνησαν στο σχετικό ερώτημα ενώ τα αποτελέσματα, είναι αναλυτικά τα ακόλουθα: (Γράφημα 40)

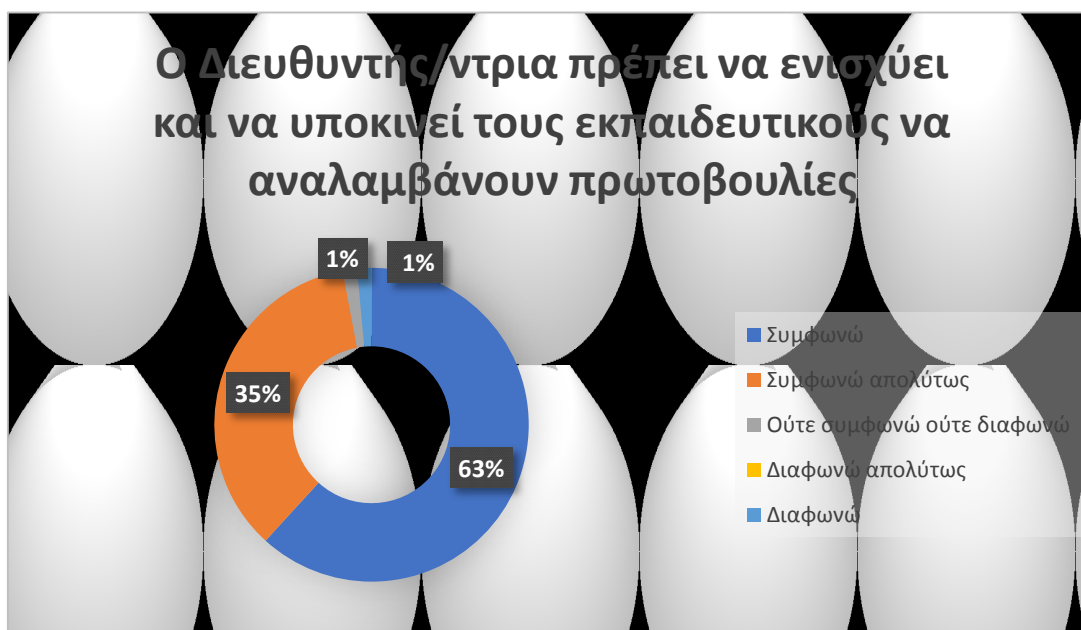
Συμφωνώ: 63% (42 άτομα)

Συμφωνώ απολύτως: 35% (24 άτομα)

Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ: 3% (1 άτομο)

Διαφωνώ απολύτως: - (κανένα άτομο)

Διαφωνώ: 1% (1 άτομο)



Γράφημα 40 «Ο Διευθυντής/ντρια πρέπει να ενισχύει και να υποκινεί τους εκπαιδευτικούς να αναλαμβάνουν πρωτοβουλίες»

Και στην ερώτηση «Ο Διευθυντής/ντρια πρέπει να διέπτετε από πνεύμα συνεργασίας με τους εκπαιδευτικούς, τους μαθητές και τους γονείς» τα αποτελέσματα της έρευνας είναι συναφή με την προηγούμενη (67 συμμετέχοντες συμφώνησαν) και ήταν τα ακόλουθα: (Γράφημα 41)

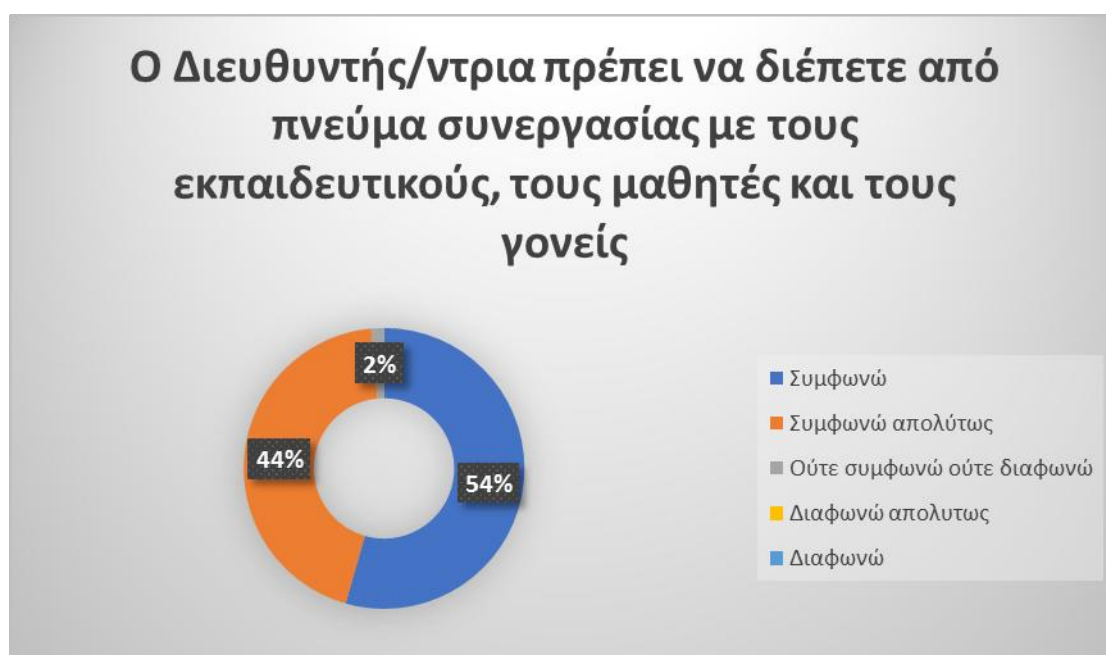
Συμφωνώ: 54% (37 άτομα)

Συμφωνώ απολύτως: 44% (30 άτομα)

Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ: 2% (1 άτομο)

Διαφωνώ απολύτως: - (κανένα άτομο)

Διαφωνώ: - (κανένα άτομο)



Γράφημα 41 «Ο Διευθυντής/ντρια πρέπει να διέπτετε από πνεύμα συνεργασίας με τους εκπαιδευτικούς, τους μαθητές και τους γονείς»

Το ίδιο συμβαίνει και με την ερώτηση «Ο αποτελεσματικός Διευθυντής/ντρια παροτρύνει τους εκπαιδευτικούς να συνεργάζονται και αντιμετωπίζει με επιτυχία προβλήματα συγκρούσεων μεταξύ των εκπαιδευτικών» όπου 66 συμμετέχοντες συμφώνησαν κατά πλήρη σύμπνοια με τα προεκτεθέντα πορίσματα της βιβλιογραφικής ανασκόπησης. Ειδικότερα, τα αποτελέσματα της έρευνας ήταν τα ακόλουθα: (Γράφημα 42)

Συμφωνώ: 49% (33 άτομα)

Συμφωνώ απολύτως: 49% (33 άτομα)

Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ: 1% (1 άτομο)

Διαφωνώ απολύτως: - (κανένα άτομο)

Διαφωνώ: 1% (1 άτομο)

Ο αποτελεσματικός Διευθυντής/ντρια παροτρύνει τους εκπαιδευτικούς να συνεργάζονται και αντιμετωπίζει με επιτυχία προβλήματα συγκρούσεων μεταξύ των εκπαιδευτικών



Γράφημα 42 «Ο αποτελεσματικός Διευθυντής/ντρια παροτρύνει τους εκπαιδευτικούς να συνεργάζονται και αντιμετωπίζει με επιτυχία προβλήματα συγκρούσεων μεταξύ των εκπαιδευτικών»

Το ίδιο ακριβώς παρατηρήθηκε και στην επόμενη ερώτηση «Πρέπει να ενισχύει τη συμμετοχή και την ομαδικότητα» όπου 64 συμμετέχοντες είχαν θετική απάντηση, κατά πλήρη συμφωνία με τα αποτελέσματα της βιβλιογραφικής ανασκόπησης. Ειδικότερα, τα αποτελέσματα της έρευνας ήταν τα ακόλουθα: (Γράφημα 43)

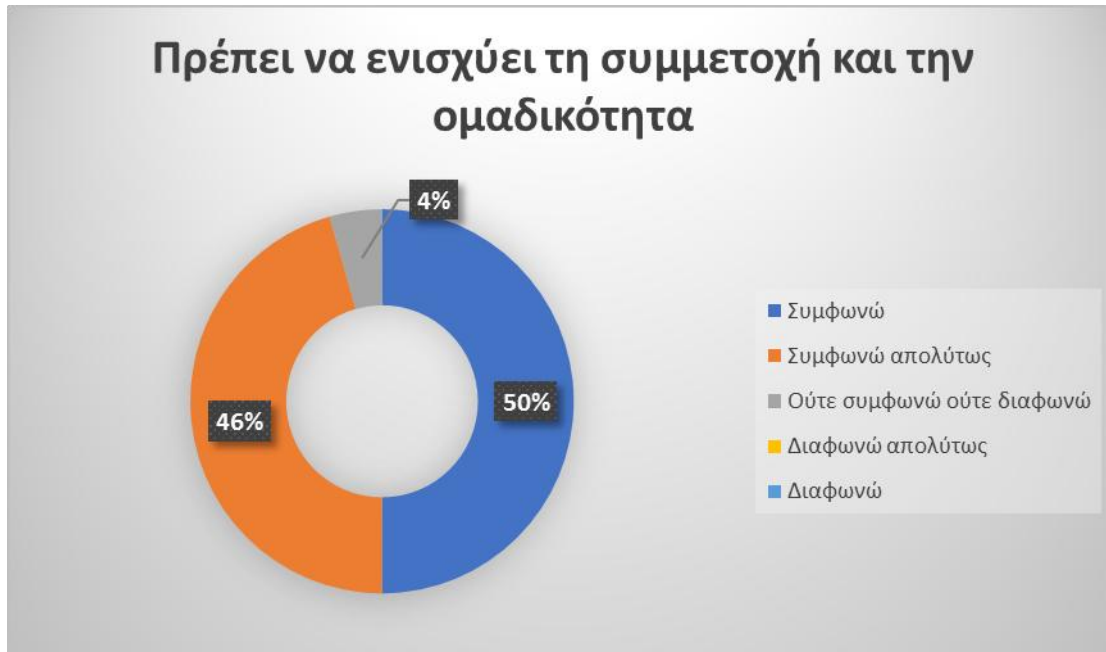
Συμφωνώ: 50% (33 άτομα)

Συμφωνώ απολύτως: 46% (31 άτομα)

Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ: 4% (3 άτομα)

Διαφωνώ απολύτως: - (κανένα άτομο)

Διαφωνώ- (κανένα άτομο)



Γράφημα 43 «Πρέπει να ενισχύει τη συμμετοχή και την ομαδικότητα»

Ομοίως και στην ερώτηση «Ο ικανός Διευθυντής/ντρια παρέχει ανατροφοδότηση στους εκπαιδευτικούς έτσι ώστε να τους βοηθήσει στη βελτίωση του εκπαιδευτικού και διδακτικού τους έργου» 62 συμμετέχοντες συμφώνησαν σε πλήρη σύνταξη με τα αποτελέσματα της προεκτεθείσας βιβλιογραφικής ανασκόπησης. Ειδικότερα τα αποτελέσματα της έρευνας ήταν τα ακόλουθα: (Γράφημα 44)

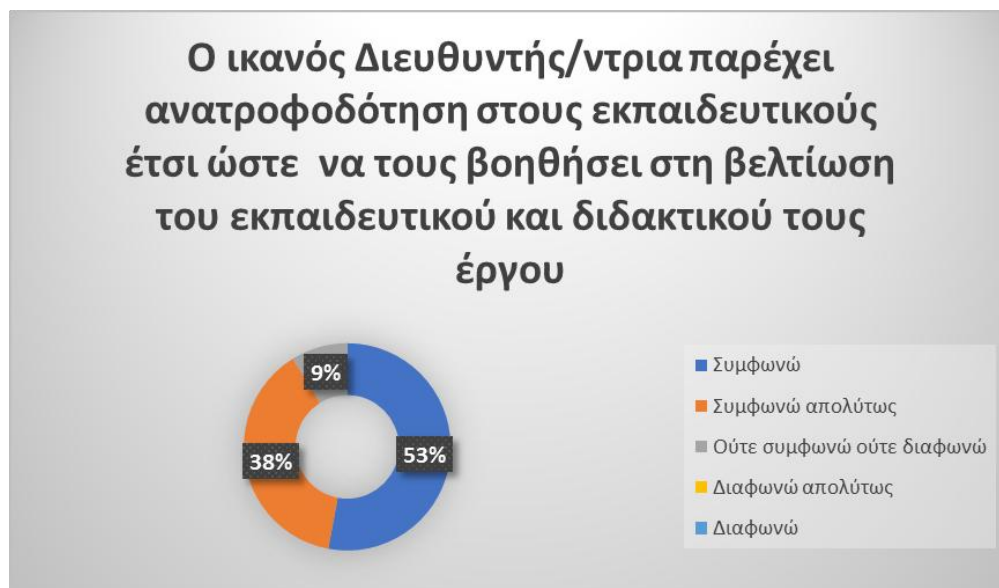
Συμφωνώ: 53% (36 άτομα)

Συμφωνώ απολύτως: 28% (26 άτομα)

Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ: 9% (6 άτομα)

Διαφωνώ απολύτως: - (κανένα άτομο)

Διαφωνώ- (κανένα άτομο)



Γράφημα 44 «Ο ικανός Διευθυντής/ντρια παρέχει ανατροφοδότηση στους εκπαιδευτικούς έτσι ώστε να τους βοηθήσει στη βελτίωση του εκπαιδευτικού και διδακτικού τους έργου»

Στην ερώτηση «Το Διευθυντή/ντρια πρέπει να διακρίνει η αξιοπρέπεια, η δικαιοσύνη, η διαφάνεια, η ειλικρίνεια και εκτέμπει σεβασμό και εμπιστοσύνη» τα αποτελέσματα της έρευνας ήταν τα ακόλουθα: (Γράφημα 45)

Συμφωνώ: 32% (22 άτομα)

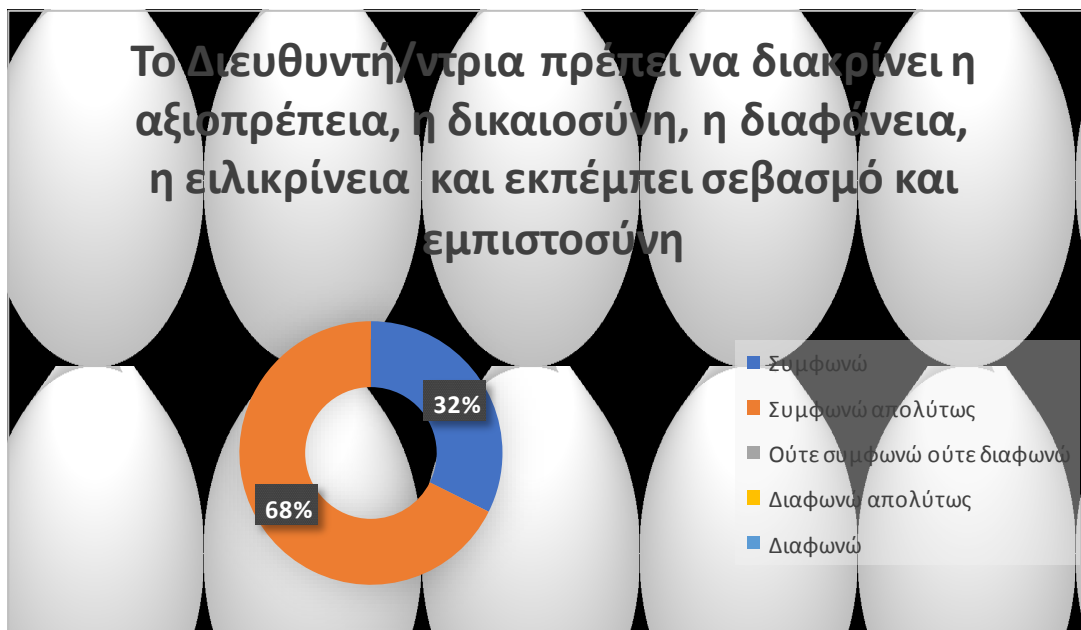
Συμφωνώ απολύτως: 68% (46 άτομα)

Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ: - (κανένα άτομο)

Διαφωνώ απολύτως: - (κανένα άτομο)

Διαφωνώ- (κανένα άτομο)

Σε σύνολο 68 συμμετεχόντων η καθολική πλειοψηφία (68) απάντησε θετικά στην ερώτηση αυτή, συντασσόμενη πλήρως με τα συμπεράσματα και τις αναφορές της σχετικής βιβλιογραφικής ανασκόπησης.



Γράφημα 45 «Το Διευθυντή/ντρια πρέπει να διακρίνει η αξιοπρέπεια, η δικαιοσύνη, η διαφάνεια, η ειλικρίνεια και εκπέμπει σεβασμό και εμπιστοσύνη»

Στην ερώτηση «Ο αποτελεσματικός Διευθυντής/ντρια έχει όραμα για ένα καλύτερο σχολείο και την ανάγκη επίτευξης στόχων» τα αποτελέσματα της έρευνας ήταν τα ακόλουθα: (Γράφημα 46)

Συμφωνώ: 43% (29 άτομα)

Συμφωνώ απολύτως: 53% (36 άτομα)

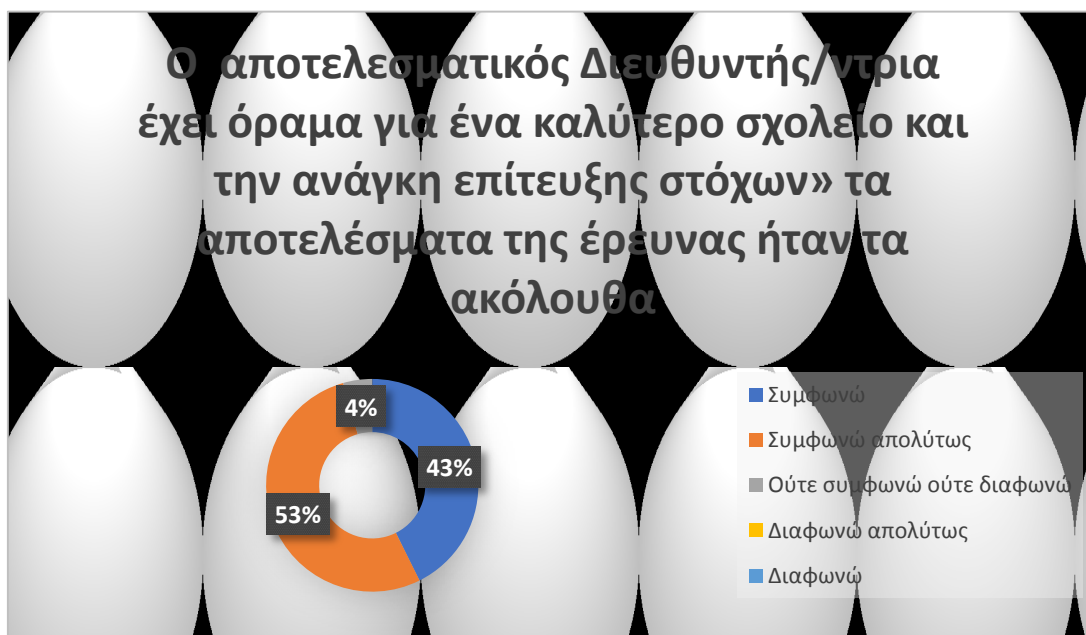
Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ: 4% (3 άτομα)

Διαφωνώ απολύτως: - (κανένα άτομο)

Διαφωνώ- (κανένα άτομο)

Και στο σημείο αυτό τα αποτελέσματα της έρευνας (65 συμμετέχοντες απάντησαν θετικά) είναι ταυτόσημα με την σχετική βιβλιογραφία. Οι διευθυντές των σχολείων πρέπει να επικεντρώσουν τις προσπάθειές τους στις διαφορετικές διαστάσεις της ηγεσίας τους και να τις ασκήσουν αποτελεσματικά προκειμένου τα σχολεία τους να είναι επιτυχημένα, αναφορικά με τα μαθησιακά αποτελέσματα. Οι Leithwood και Day (2007) τονίζουν ότι από όλες αυτές

τις ηγετικές διαστάσεις, η οικοδόμηση του οράματος και η καθοδήγηση των σχολικών κατευθύνσεων εν γένει, είναι η διάσταση που αντιπροσωπεύει το μεγαλύτερο ποσοστό ηγετικών επιδράσεων στα μαθησιακά αποτελέσματα.



Γράφημα 46 «Ο αποτελεσματικός Διευθυντής/ντρια έχει όραμα για ένα καλύτερο σχολείο και την ανάγκη επίτευξης στόχων»

Ομοίως, συναφή με την βιβλιογραφική επισκόπηση ήταν οι απαντήσεις στην ερώτηση «Ο Διευθυντής/ντρια πρέπει να έχει δύναμη και επιρροή» (50 συμμετέχοντες απάντησαν θετικά, ενώ 14 απάντησαν πως ούτε συμφωνούν ούτε διαφωνούν) όπου τα αποτελέσματα της έρευνας ήταν τα ακόλουθα: (Γράφημα 47)

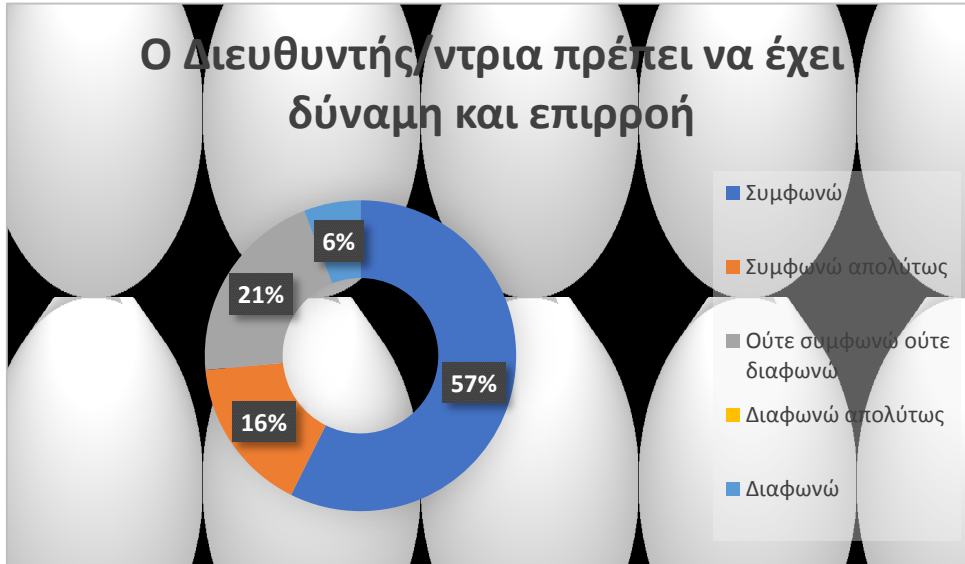
Συμφωνώ: 57% (39 άτομα)

Συμφωνώ απολύτως: 16% (11 άτομα)

Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ: 21% (14 άτομα)

Διαφωνώ απολύτως: - (κανένα άτομο)

Διαφωνώ: 6% (4 άτομα)



Γράφημα 47 «Ο Διευθυντής/ντρια πρέπει να έχει δύναμη και επιρροή»

Οι απαντήσεις στη ερώτηση «Ο αποτελεσματικός Διευθυντής/ντρια προσπαθεί συνεχώς να βελτιώνει τις ηγετικές του ικανότητες στα πλαίσια της προσωπικής και επαγγελματικής ανάπτυξης του ίδιου και των ατόμων τα οποία διοικεί/ηγείται» είναι επίσης στην ίδια κατεύθυνση με την προεκτεθείσα βιβλιογραφική ανασκόπηση. Ειδικότερα, τα αποτελέσματα της έρευνας ήταν τα ακόλουθα: (Γράφημα 48)

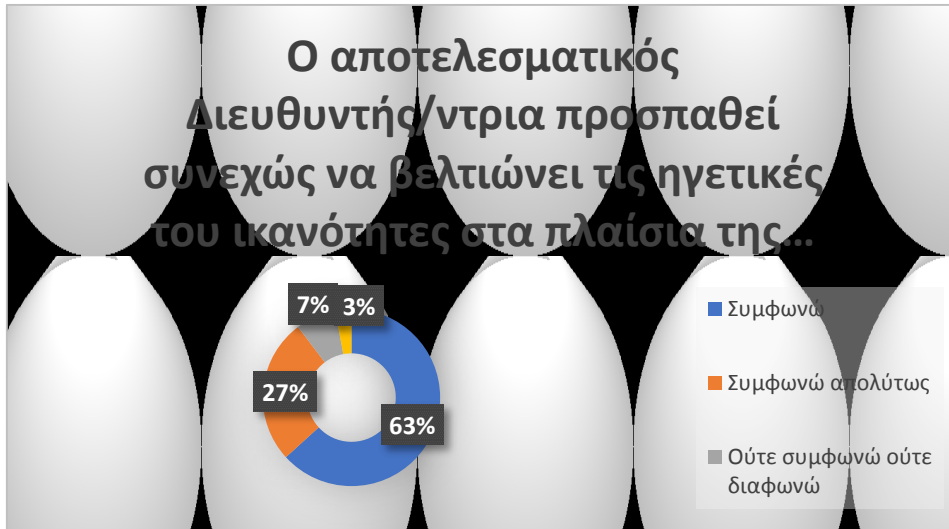
Συμφωνώ: 63% (43 άτομα)

Συμφωνώ απολύτως: 27% (18 άτομα)

Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ: 7% (5 άτομα)

Διαφωνώ απολύτως: 3% (2 άτομα)

Διαφωνώ: - (κανένα άτομο)



Γράφημα 48 «Ο αποτελεσματικός Διευθυντής/ντρια προσπαθεί συνεχώς να βελτιώνει τις ηγετικές του ικανότητες στα πλαίσια της προσωπικής και επαγγελματικής ανάπτυξης του ίδιου και των ατόμων τα οποία διοικεί/ηγείται»

Τα ίδια συμπεράσματα, αφορούν και όλες τις επόμενες ερωτήσεις ως ακολούθως:

Στην ερώτηση «Ο Διευθυντής/ντρια πρέπει να είναι οραματιστής, δημιουργικός, ευέλικτος και καινοτόμος» τα αποτελέσματα της έρευνας ήταν τα ακόλουθα: (Γράφημα 49)

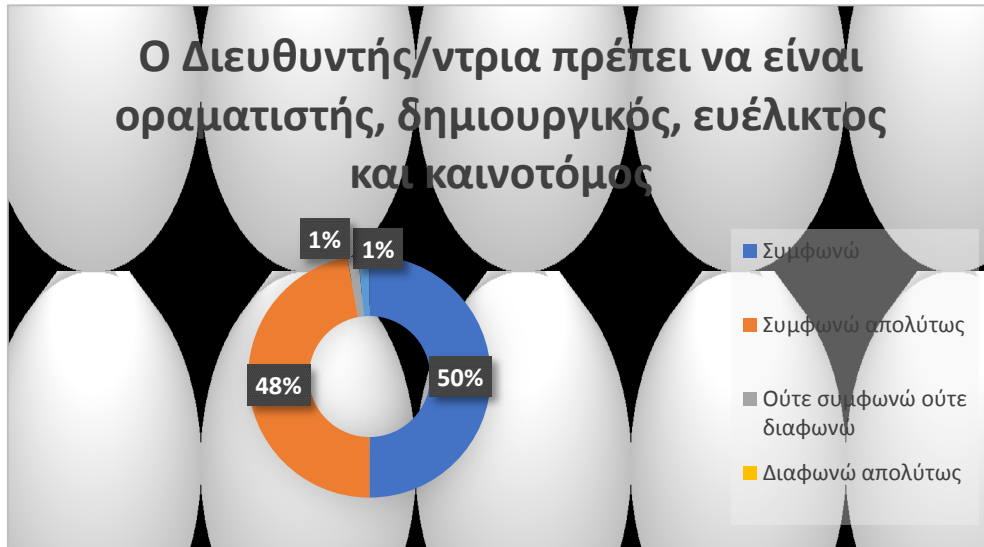
Συμφωνώ: 50% (34 άτομα)

Συμφωνώ απολύτως: 48% (32 άτομα)

Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ: 1% (1 άτομα)

Διαφωνώ απολύτως: - (κανένα άτομο)

Διαφωνώ: 1% (1 άτομο)



Γράφημα 49 «Ο Διευθυντής/ντρια πρέπει να είναι οραματιστής, δημιουργικός, ευέλικτος και καινοτόμος»

Στην ερώτηση «Ο Διευθυντής/ντρια πρέπει να είναι λογικός, άκαμπτος, δομημένος, επιλυτής προβλημάτων» τα αποτελέσματα της έρευνας ήταν τα ακόλουθα: (Γράφημα 50)

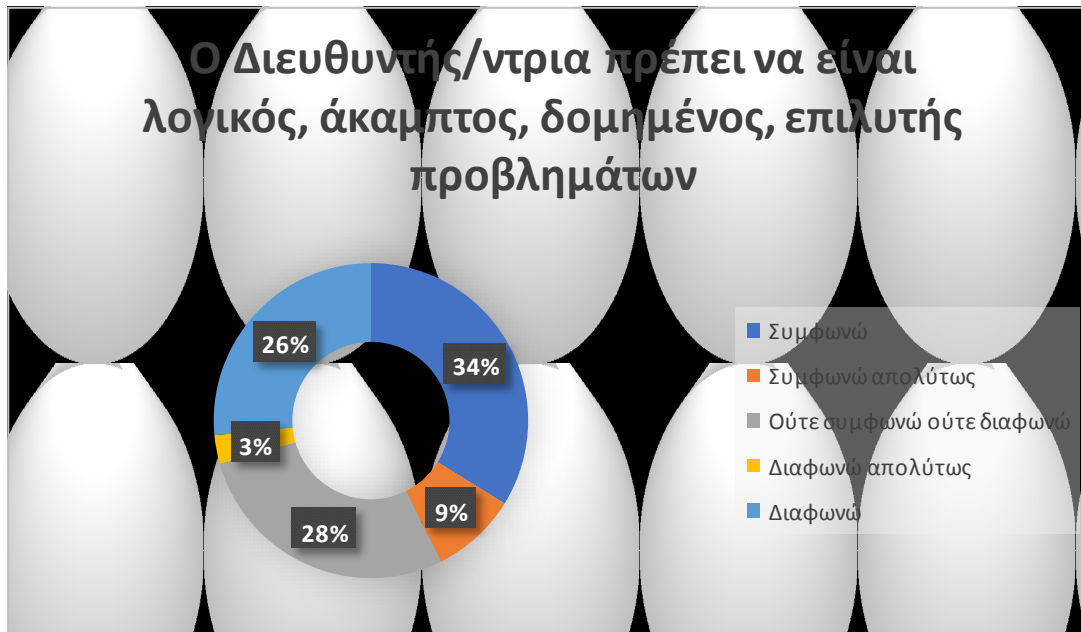
Συμφωνώ: 34% (23 άτομα)

Συμφωνώ απολύτως: 9% (6 άτομα)

Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ:28% (19 άτομα)

Διαφωνώ απολύτως: 3% (2 άτομα)

Διαφωνώ: 26% (18 άτομα)



Γράφημα 50 «Ο Διευθυντής/ντρια πρέπει να είναι λογικός, άκαμπτος, δομημένος, επιλυτής προβλημάτων»

Στην ερώτηση «Ο αποτελεσματικός Διευθυντής/ντρια έχει όραμα και στόχους για τη σχολική μονάδα, τα οποία μεταφέρει σε εκπαιδευτικούς, μαθητές, γονείς και την κοινωνία» τα αποτελέσματα της έρευνας ήταν τα ακόλουθα: (Γράφημα 51)

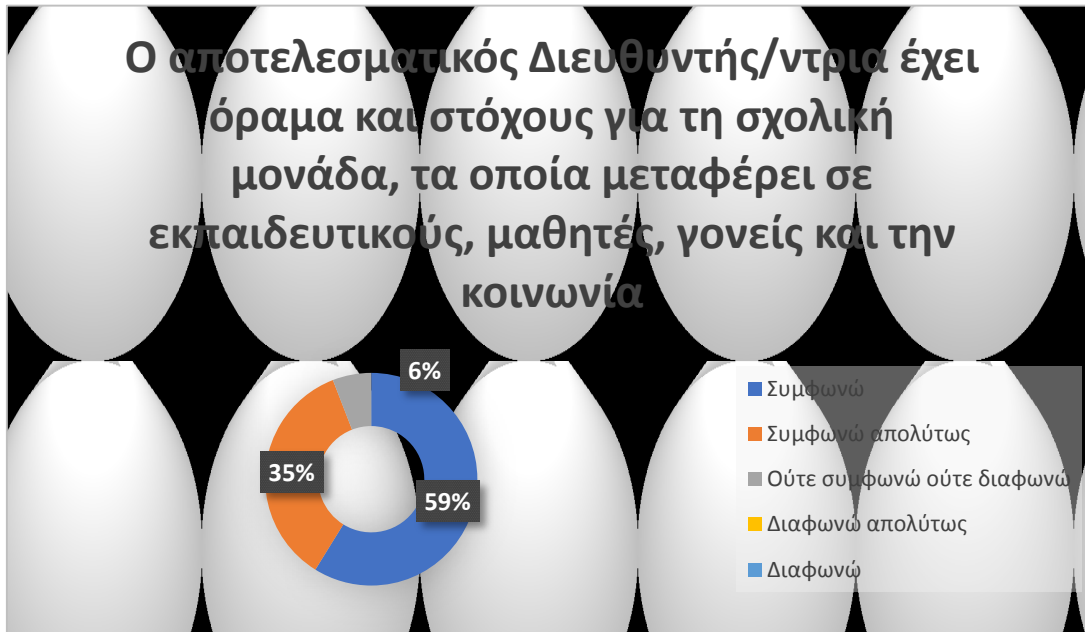
Συμφωνώ: 59% (40 άτομα)

Συμφωνώ απολύτως: 35% (24 άτομα)

Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ: 6% (4 άτομα)

Διαφωνώ απολύτως: - (κανένα άτομο)

Διαφωνώ: - κανένα άτομο)



Γράφημα 51 «Ο αποτελεσματικός Διευθυντής/ντρια έχει όραμα και στόχους για τη σχολική μονάδα, τα οποία μεταφέρει σε εκπαιδευτικούς, μαθητές, γονείς και την κοινωνία»

Στην ερώτηση «Ο αποτελεσματικός Διευθυντής/ντρια αντιμετωπίζει με επιτυχία τα προβλήματα και τις συγκρούσεις που αφορούν τους μαθητές και δημιουργεί θετικό κλίμα στη σχολική μονάδα» τα αποτελέσματα της έρευνας ήταν τα ακόλουθα: (Γράφημα 52)

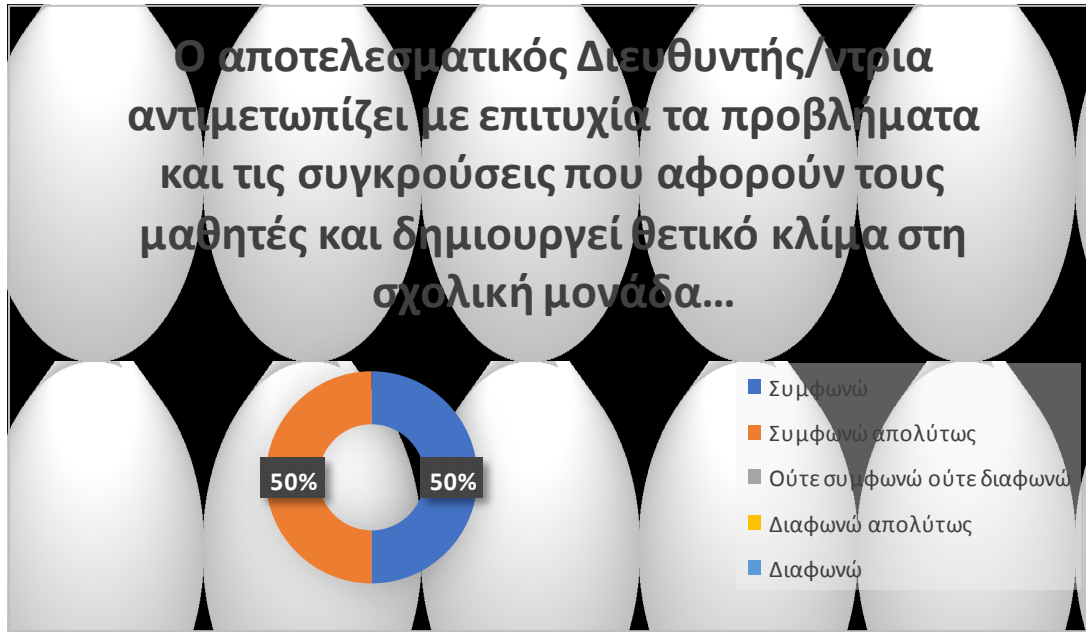
Συμφωνώ: 50% (35 άτομα)

Συμφωνώ απολύτως: 50% (34 άτομα)

Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ: - (κανένα άτομο)

Διαφωνώ απολύτως: - (κανένα άτομο)

Διαφωνώ: - κανένα άτομο)



Γράφημα 52 «Ο αποτελεσματικός Διευθυντής/ντρια αντιμετωπίζει με επιτυχία τα προβλήματα και τις συγκρούσεις που αφορούν τους μαθητές και δημιουργεί θετικό κλίμα στη σχολική μονάδα»

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3

3.1.ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ-ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ

Σκοπός της παρούσας έρευνας υπήρξε η ανάδειξη του προηγούμενου ενδιαφέροντος που συγκεντρώνει η σχολική μονάδα ως κοινότητα μάθησης αλλά και διοικητικός οργανισμός ο οποίος διέπεται από θεσμική ιεραρχία και οργάνωση. Ειδικότερα, αναφορικά με τη διοίκηση της σχολικής μονάδας, η οποία αποτελεί μια διαδικασία συντονισμού ανθρώπινου δυναμικού, πόρων και δραστηριοτήτων για την επίτευξη προκαθορισμένων στόχων, διερευνήθηκε ο ρόλος και η σημασία του Διευθυντή, τα καθήκοντα και οι αρμοδιότητες που του ανατίθενται με βάση το ισχύον θεσμικό πλαίσιο, όπως επίσης και τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά του σε επιστημονικό, διοικητικό και παιδαγωγικό πεδίο που απαιτούνται για την αποτελεσματική άσκηση της σχολικής ηγεσίας.

Στην έρευνα συμμετείχαν 68 εκπαιδευτικοί της Διεύθυνσης Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Π.Ε. Κιλκίς οι οποίοι κλήθηκαν να απαντήσουν στο ερωτηματολόγιο το οποίο τους απεστάλη και το οποίο σχεδιάστηκε με γνώμονα την συλλογή του υλικού και των επιδιωκόμενων πληροφοριών που αφορούν τα υπό ανάλυση ερευνητικά ερωτήματα.

Από την ανάλυση των ευρημάτων της έρευνας συνήχθη το συμπέρασμα το οποίο είναι συναφές με τα βιβλιογραφικά δεδομένα ότι οι συμμετέχοντες θεωρούν ότι ο σχολικός διευθυντής επιτελεί έναν ρόλο πολυδιάστατο και πολυσύνθετο. Αυτό, κατά κύριο λόγο αποδίδεται αφενός στην πλειάδα των αρμοδιοτήτων με τις οποίες είναι επιφορτισμένοι με βάση το ισχύον θεσμικό πλαίσιο και αφετέρου δε στο ότι καλείται να ανταποκριθεί σε έναν πολύπλοκο τρόπο οργάνωσης του διοικητικού και γραφειοκρατικού συστήματος της χώρας μας όσο και στους διαφορετικούς ανθρώπινους παράγοντες με τους οποίους πρέπει καθημερινά να συναναστραφεί δηλαδή τους εκπαιδευτικούς της σχολικής μονάδας, τους μαθητές και τους γονείς.

Ειδικότερα αναλύθηκαν οι αντιλήψεις των συμμετεχόντων σχετικά με τα προσόντα που πρέπει να έχει ο Διευθυντής/ντρια για να είναι αποτελεσματικός στην άσκηση των διοικητικών του καθηκόντων, οι αντιλήψεις τους αναφορικά με την ηγεσία, ειδικότερα τι προσόντα και ικανότητες πρέπει να έχει ο Διευθυντής/ντρια έτσι ώστε να μπορεί να ηγηθεί στη σχολική μονάδα (στυλ ηγεσίας) καθώς επίσης και οι αντιλήψεις τους αναφορικά με το ειδικότερα χαρακτηριστικά του προσώπου του Διευθυντή προκειμένου να είναι αποτελεσματικός στο έργο του.

Οι ερωτώμενοι συμμετέχοντες της έρευνας φαίνεται ότι αναγνωρίζουν τις υψηλές προκλήσεις αλλά και τη σημασία του ρόλου του διευθυντή στην γενικότερη επιτυχία κι αποτελεσματικότητα του σχολικού οργανισμού. Στο ίδιο πλαίσιο εξάλλου όπως προαναφέρθηκε κινείται και η ανασκόπηση της ελληνικής και διεθνούς βιβλιογραφίας στην οποία τονίζονται οι ιδιαιτερότητες του ρόλου του σχολικού ηγέτη αλλά και η σημασία του για την ανάπτυξη, την πρόοδο και την ευημερία σε εκπαιδευτικό επίπεδο, της σχολικής μονάδας και των μαθητών της.

Όσον αφορά τις ειδικότερες συνισταμένες των ερευνητικών ερωτημάτων από την έρευνα προέκυψε ότι η διοικητική εμπειρία σε θέση διευθυντή σχολικής μονάδας, ιεραρχήθηκε από τους συμμετέχοντες ως πολύ σημαντικό προσόν το οποίο πρέπει να διαθέτει ο διευθυντής της σχολικής μονάδας. Κοινός παρονομαστής των προτιμήσεων των συμμετεχόντων ήταν επίσης το στυλ ηγεσίας που πρέπει να υιοθετεί ο διευθυντής της σχολικής μονάδας. Οι συμμετέχοντες φάνηκε ότι υποστηρίζουν το στυλ ηγεσίες που εμπλέκει στην διαδικασία λήψης αποφάσεων και τους εκπαιδευτικούς καθώς επίσης και άλλους δρώντες όπως οι γονείς, ωστόσο τόνισαν ότι την τελική ευθύνη λήψης της απόφασης θα πρέπει να την επωμισθεί ο διευθυντής.

3.2. ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ

Κάποιες προτάσεις που μπορούν να συναχθούν από τα στοιχεία της έρευνας είναι ότι τα προγράμματα εκπαίδευσης και προετοιμασίας των ατόμων που θα αναλάβουν καθήκοντα εκπαιδευτικής διοίκησης και σχολικής ηγεσίας, θα πρέπει να συμπεριλαμβάνουν εκτός από την διοικητική κατάρτιση και ζητήματα κοινωνικής δικαιοσύνης και φιλελεύθερης αντίληψης όσον αφορά το ηγετικό στυλ, που οφείλει να υιοθετεί και να εφαρμόζει ο εκπαιδευτικός ηγέτης στο σύγχρονο σχολείο. Πρόκειται για ζητήματα που συνιστούν προκλήσεις στον τομέα της εκπαιδευτικής διοίκησης και της προετοιμασίας των ηγετών στο χώρο της εκπαίδευσης. Τα προγράμματα επιμόρφωσης της σχολικής ηγεσίας θα πρέπει συνεπώς να επικεντρώνονται στο να αντιμετωπίσουν την πρόκληση της προετοιμασίας των νέων εκπαιδευτικών ηγετών οι οποίοι θα ερευνήσουν κριτικά το ρόλο που καλούνται να διαδραματίσουν και τις σημαντικές προκλήσεις που σχετίζονται με αυτόν. Είναι γεγονός ότι ο τρόπος κατάρτισης καθώς και ο τρόπος επιλογής των ηγετών στο χώρο της εκπαίδευσης, αντιμετωπίζει τα σχετικά ζητήματα άσκησης της ηγεσίας, με έναν τρόπο μάλλον αποσπασματικό.

Αν ένας άνθρωπος, θέλει να πάει κάπου που δεν έχει πάει ποτέ, χρειάζεται έναν χάρτη. Το ίδιο συμβαίνει και με ένα σχολικό οργανισμό, ο οποίος όταν θέλει να επιτύχει τους στόχους του, χρειάζεται ένα όραμα. Συνεπώς εναπόκειται στους σχολικούς ηγέτες, να καθορίσουν και να κοινοποιήσουν με σαφήνεια αυτό το όραμα και να προσκαλέσουν και τους εκπαιδευτικούς, να το μοιραστούν και να το εφαρμόσουν.

Οι καλοί και αποτελεσματικοί σχολικοί ηγέτες παρέχουν την σπίθα που εμπνέει τους άλλους να εργαστούν προς τους ίδιους στόχους. Παρέχουν επίσης τα εργαλεία που θα τους βοηθήσουν να φτάσουν εκεί. Παράλληλα δίνουν μια εικόνα για το πώς το όραμά τους θα επηρεάσει την σχολική μονάδα ως σύνολο, καθώς και κάθε άτομο ξεχωριστά. Με αυτόν τον τρόπο, οι σχολικοί ηγέτες καθιστούν δυνατό για όλους τους εμπλεκόμενους να δουν το όραμα με σαφήνεια και τόσο καθαρά όσο και οι ίδιοι. Είναι επίσης ιδιαιτέρως σημαντικό, να εμπιστεύονται τους εκπαιδευτικούς για την υλοποίηση αυτού του οράματος.

Παράλληλα είναι απαραίτητο ο ηγέτης στο χώρο της εκπαίδευσης, να εμφορείται από εσωτερικές αξίες. Η γνώση και η καλλιέργεια των εσωτερικών αξιών και πλεονεκτημάτων του, εκ μέρους του ηγέτη, είναι μια ουσιαστική πτυχή των εσωτερικών αξιών του.

Τέλος οι αποτελεσματικοί διευθυντές στις εκπαιδευτικές μονάδες, εμπνέουν τους συνεργάτες τους με πολλούς τρόπους. Καταβάλλουν προσπάθεια να γνωρίσουν τους συνεργάτες τους και να τους ζητήσουν τις συνεισφορές τους και τις ιδέες τους. Μοιράζονται το όραμα και τους στόχους τους μαζί τους και στη συνέχεια δίνουν στους εκπαιδευτικούς τα εργαλεία που χρειάζονται για να επιτύχουν την υλοποίηση αυτών των στόχων. Οι εμπνευσμένοι ηγέτες γνωρίζουν ότι στις ιδέες δεν υπάρχουν αποτυχίες, μόνο ευκαιρίες για μάθηση και ανάπτυξη.

Τελικά η ηγεσία στο χώρο της εκπαίδευσης είναι ένα σύνθετο, πολυδιάστατο φαινόμενο. Συχνά ορίζεται ως: συμπεριφορά, στυλ, δεξιότητα, διαδικασία, ευθύνη, εμπειρία, διαχειριστική λειτουργία, θέση εξουσίας, μια σχέση η οποία μπορεί να επηρεάζει, χαρακτηριστικό και ικανότητα. Όλοι αυτοί οι ορισμοί αντιμετωπίζουν την ηγεσία από διαφορετικό κάθε φορά κριτήριο και πρίσμα. Παράλληλα όμως έχουν κι ένα κοινό στοιχείο. Ότι αναφέρονται στον όρο της ηγεσίας ως μιας έννοιας που εμπεριέχει πάνω απ' όλα το ανθρώπινο δυναμικό, το οποίο αποτελεί την κινητήρια δύναμη για τα έργα των ανθρώπων, στον τομέα της εκπαίδευσης, διαχρονικά και υπό οποιεσδήποτε συγκυρίες, συνθήκες και προοπτικές.

3.3. ΠΕΡΙΟΡΙΣΜΟΙ ΤΗΣ ΠΑΡΟΥΣΑΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

Το πλεονέκτημα της έρευνας είναι ότι αν και έχουν διενεργηθεί αρκετές σχετικές έρευνες, από την ανασκόπηση της σχετικής βιβλιογραφίας φαίνεται ότι δεν υπάρχουν αντίστοιχες μελέτες, στις οποίες διερευνήθηκαν τα υπό ανάλυση ζητήματα σε μια έρευνα στην οποία συμμετείχαν εκτός από διευθυντές σχολικών μονάδων δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και εκπαιδευτικοί από κοινού. Αυτό ακριβώς αποτελεί και το κύριο πλεονέκτημα της εκπονηθείσας έρευνας.

Παρ' όλα αυτά η έρευνα υπόκειται στους μμεθοδολογικούς περιορισμούς οι οποίοι έχουν επισημανθεί για τις σχετικές έρευνες. Οι περιορισμοί αυτοί σχετίζονται με ένα φάσμα ζητημάτων και ειδικότερα το ενδεχόμενο της μη πλήρους κατανόησης από τους συμμετέχοντες των ερωτήσεων του ερωτηματολογίου. Το γεγονός ότι τα ερωτηματολόγια συμπληρώθηκαν από τους συμμετέχοντες δίχως την παρουσία της ερευνήτριας, αν και αποτρέπει σε πολύ σημαντικό βαθμό την πιθανότητα προδιάθεσης και προκατάληψης, εξασφαλίζοντας παράλληλα την ανωνυμία, αποτελεί παράλληλα και μμειονέκτημα, καθώς ενδέχεται τα υπό εξέταση ζητήματα όπως αυτά έχουν τεθεί στο ερωτηματολόγιο να απαιτούν περαιτέρω διευκρινιστικές επισημάνσεις.

Επιπροσθέτως, τα πρωτογενή δεδομένα επηρεάζονται από την υποκειμενικότητα των απαντήσεων των συμμετεχόντων και για την επίτευξη μμεγαλύτερης αντικειμενικότητας δόθηκε έμφαση στην ανάπτυξη απόψεων με παράλληλη τήρηση κάποιων κατευθυντήριων γραμμών που δόθηκαν από την ερευνήτρια όταν ζητήθηκαν. Θα πρέπει πάντως να αναφερθεί ότι καθώς ο αριθμός των ερωτήσεων της έρευνας είναι αρκετά μεγάλος, είναι εφικτή η εξασφάλιση ότι τα συμπεράσματα στα οποία κατέληξε η ερευνήτρια, είναι επαρκώς αντικειμενικά.

Τέλος ένας ακόμα περιορισμός της έρευνας είναι αφενός η γεωγραφική της τοποθέτηση υπό την έννοια, ότι αφορά συμπεράσματα που εξήχθησαν αποκλειστικά σε μια συγκεκριμένη περιοχή της Ελλάδας στην οποία διενεργήθηκε και όχι πανελλαδικά κάτι που μπορεί να γίνει σε μελλοντική έρευνα. Παράλληλα ένας περιορισμός είναι και ο αριθμός των συμμετεχόντων ο οποίος είναι επίσης περιορισμένος.

3.4. ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ ΓΙΑ ΠΕΡΕΤΑΙΡΩ ΕΡΕΥΝΑ

Θεωρούμε ότι υπάρχει ανάγκη για την διεξαγωγή μιας ευρείας έρευνας σε πανελλαδικό επίπεδο για τα ζητήματα τα οποία πραγματεύθηκε η παρούσα έρευνα. Θα είναι

ενδιαφέρον να χρησιμοποιηθεί ερωτηματολόγιο με μεγαλύτερο εύρος ερωτήσεων ούτως ώστε να υπάρχει η δυνατότητα ενδελεχέστερης ανάλυσης. Επίσης ενδιαφέρον θα ήταν η διεξαγωγή έρευνας σε διάφορες περιοχές της χώρας και ανίχνευσης ενδεχόμενων διαφοροποιήσεων με παράλληλη θεμελίωση των λόγων οι οποίοι οδήγησαν σε αυτές τις διαφοροποιήσεις. Μια μελλοντική έρευνα θα πρέπει συνεπώς να συμπεριλάβει ένα ακόμα πιο ευρύ δείγμα συμμετεχόντων, για την εξαγωγή περισσότερο αντιπροσωπευτικών συμπερασμάτων. Σε κάθε περίπτωση, το ζήτημα που πραγματεύτηκε η παρούσα έρευνα, είναι ένα ζήτημα μεγάλης σημασίας για το σύγχρονο σχολείο αλλά και τον κοινωνικό χώρο, γενικότερα.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Ξενογλώσση Βιβλιογραφία

- Afshari, M., Bakar, K. A., Luan, W. S., Samah, B. A. & Fooi, F. S. (2015), Technology and school leadership. *Technology, Pedagogy and Education*, 18, (2), pp. 235–248.
- Bass, B.M., (1985), *Leadership and Performance beyond Expectations*, New York, NY: Free Press.
- Beane, J. (1998), Reclaiming a democratic purpose for education, *Educational Leadership*, 56 (2), pp. 8-11.
- Bennis, W. G., Nanus, B. (1985), *Leaders: The strategy for taking charge*, New York: Harvard and Row, Publishers
- Bishop, P., & Mulford, B., (1996), Empowerment in four primary schools: They don't really care, *International Journal of Educational Reform*. 5 (2), pp. 44-49.
- Blake R, Mouton J., (1964), *The Managerial Grid: the Key to Leadership Excellence*, Houston: Gulf Publishing Co
- Blasé, J., & Blasé, J., (2002), The dark side of leadership: Teacher perspectives of principal mistreatment, *Educational Administration Quarterly*, 38 (5), pp. 643-670.
- Bogler, R. (2005), Satisfaction of Jewish and Arab Teachers in Israel, *The Journal of Social Psychology*, 145, pp.19-34
- Bossert, S. T., Dwyer, D. C., Rowan, B., & Lee, G. V. (1982). The instructional management role of the principal, *Educational Administration Quarterly*, 18(3), pp.34-64.
- Brauckmann, S. and Pashiardis, P. (2009), “From PISA to LISA: new educational governance and school leadership: exploring the foundations of a new relationship in an international context”, paper presented at the 90th Annual Meeting of the American Educational Research Association. San Diego, CA
- Bush, T., Jackson, D. (2002), «A Preparation for School Leadership International Perspectives», *Educational Managment and Administration*, 30(4), pp. 417-429.
- Bush, T., Middlewood, D. (2006), *Leading and Managing People in Education*. London: Sage Publications.
- Cohen L. & Manion L. (1997), *Μεθοδολογία εκπαιδευτικής έρευνας*, Αθήνα
- Cruickshank, V. (2017), Followership in the School Context, *Open Journal of Leadership*, 6, pp.95-103.
- Cruickshank, V. (2017), Followership in the School Context, *Open Journal of Leadership*, 6, pp.88-94
- Day, C., Gu, Q. and Sammons, P. (2016), The Impact of Leadership on Student Outcomes: How Successful School Leaders Use Transformational and Instructional Strategies to Make a Difference, *Educational Administration Quarterly*, 52, pp.687-711.
- Dean, J. (1999), *Improving the primary school*, London: Routledge.
- Dhuey, E. and Smith, J. (2014), How Important Are School Principals in the Production of Student Achievement? *Canadian Journal of Economics/Revue canadienne d'économique*, 47, pp.543-572

- Dhuey, E. and Smith, J. (2014), How Important Are School Principals in the Production of Student Achievement? *Canadian Journal of Economics/Revue canadienne d'économique*, 47, pp.457-566
- Dinham, S. (2008), What Effective School Leaders Do to Promote Learning? In: *Australian Council for Educational Research, How to Get You School Moving and Improving*, ACER, Camberwell, pp.37-60.
- Dinham, S. (2008), What Effective School Leaders Do to Promote Learning? In: *Australian Council for Educational Research, How to Get You School Moving and Improving*, ACER, Camberwell, pp.56-87
- Doe, T. (2013), *A new way to think about teacher professional learning*, Australia:Primrose Hall Publishing Group
- Edmonds, R. (1979), Effective schools for the urban poor, *Educational Leadership*, 37, pp.15–24.
- Fiedler F.E.(1967), A Theory of Leadership Effectiveness, *Administrative Science Quarterly*, 13, (2), (Sep., 1968), pp. 344-348
- Fontil, L., & Petrakos, H. (2015), Transition to school: The experiences of Canadian and immigrant families of children with autism spectrum disorders, *Psychology in the Schools*, 52(8), pp.773-788
- Fullan, M. (2015), *Leadership in a digital age*, Paper presented at the Courage and Commitment to lead, Australian Council of Educational Leaders Conference, Sydney, Australia.
- Gardner, R. (2001), *Schools crisis will only get worse*, The Independent, Friday 31 August.
- Gilles, C. (2006), Transformational Leadership in Challenging Urban Elementary Schools: A Role for Parent Involvement? *Leadership and Policy in Schools*, 5, pp. 257-282.
- Gilles, C. (2006), Transformational Leadership in Challenging Urban Elementary Schools: A Role for Parent Involvement? *Leadership and Policy in Schools*, 5, pp. 341-355.
- Griffith, J. (2004), Relation of Principal Transformational Leadership to School Staff Job Satisfaction, Staff Turnover, and School Performance, *Journal of Educational Administration*, 42, pp.333-356.
- Gronn, P., & Hamilton, A. (2004), 'A bit more life in the leadership': Co-principalship as distributed leadership practice, *Leadership and Policy in Schools*, 3(1), pp.3-35.
- Hallinger, P. (2003), Leading Educational Change: Reflections on the Practice of Instructional and Transformational Leadership, *Cambridge Journal of Education*, 33, pp.329-352.
- Hallinger, P. (2005), Instructional leadership and the school principal: A passing fancy that refuses to fade away, *Leadership and Policy in Schools*, 4 (3), pp. 221-239.
- Hallinger, P. (2010), *Leadership for Learning: What We Have Learned from 30 Years of Empirical Research?* Paper presented at the Hong Kong School Principals' Conference. The Hong Kong Institute of Education, Hong Kong
- Hallinger, P. and Heck, R. (1998), Exploring the Principal's Contribution to School Effectiveness: 1980-1995, *School Effectiveness and School Improvement*, 9, pp. 157-191.

- Hallinger, P. and Heck, R. (1998), Exploring the Principal's Contribution to School Effectiveness: 1980-1995, *School Effectiveness and School Improvement*, 9, pp.234-311.
- Hallinger, P. and Murphy, J. (1986), The Social Context of Effective Schools, *American Journal of Education*, 94, pp. 328-355.
- Hallinger, P. and Murphy, J. (2011), The Social Context of Effective Schools, *American Journal of Education*, 94, pp.178-199.
- Hallinger, P., & Murphy, J. (1985), Assessing the instructional leadership behavior of principals, *The Elementary School Journal*, 86 (2), pp.217-248.
- Hallinger, P., Bickman, L. and Davis, D. (1996), School Context, Principal Leadership, and Student Reading Achievement, *The Elementary School Journal*, 96, pp. 453-477.
- Hargreaves, A., Halász, G. and Pont, B. (2008), *The Finnish Approach to System Leadership*.
- Heck, R. H. (1992). Principals' instructional leadership and school performance: Implications for policy development. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 14(1), 21-34
- Heck, R. H., & Marcoulides, G. A. (1996), School culture and performance: Testing the invariance of an organizational model, *School Effectiveness and School Improvement*, 7 (1), pp.76-95.
- Heck, R.H., Marcoulides, G. A., & Lang, P. (2014), Principal instructional leadership and school achievement: The application of discriminant techniques, *School Effectiveness and School Improvement*, 2 (2), pp. 115-135.
- Heck, R. and Hallinger, P. (2014), Modelling the Longitudinal Effects of School Leadership on Teaching and Learning, *Journal of Educational Administration*, 52, pp. 134-145.
- Hoy, K.W. and Miskel, G.C.(2013), *Educational Administration: theory, research and practice*, (11th ed) New York: McGraw Hill Company
- Jenkins, RL Henderson, (1984), Nursing management, *europemc.org*, 15 (2), pp.13-14
- Kelley, R. (1992), *The Power of Followership*, Doubleday, New York.
- Kelley, R. (2014), *The Power of Followership*, Doubleday, New York.
- Leithwood, K. (2005), «Educational Leadership. A Review of the Research», <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED508502.pdf> [ανάκτηση 30-08-2019».
- Leithwood, K. and Day, C. (2007), *Starting with What We Know*, In: Day, C. and Leithwood, K., Eds., *Successful Principal Leadership in Times of Change*, Springer, Dordrecht, 1-15.
- Leithwood, K. and Day, C. (2007), *Starting with What We Know*, In: Day, C. and Leithwood, K., Eds., *Successful Principal Leadership in Times of Change*, Springer, Dordrecht, 33-44
- Leithwood, K. and Jantzi, D. (2006), Transformational School Leadership for Large-Scale Reform: Effects on Students, Teachers, and Their Classroom Practices, *School Effectiveness and School Improvement*, 17, pp. 201-227.

- Leithwood, K., Jantzi, D. and Mc Elheron-Hopkins, C. (2006), The Development and Testing of a School Improvement Model, *School Effectiveness and School Improvement*, 17, pp. 588-611.
- Leithwood, K., Seashore Louis, K., Anderson, S. and Wahlstrom, K. (2004), How Leadership Influences Student Learning.
- Leithwood, K., Sun, J. and Pollock, K., Eds. (2017), *How School Leaders Contribute to Student Success: The Four Paths Framework*, Springer, New York.
- Lewin K, Lippit R, White RK. (1939), Patterns of aggressive behavior in experimentally created social climates, *Journal of Psychology*, 10:271-301.
- Lewin K, Lippit R. (1938), An experimental approach to study autocracy and democracy: a preliminary note, *Sociometry*, 1:292-300.
- Little, J. (2002), *Subject affiliation in high schools that restructure*. In I. Siskin, & J. Little. (eds). The subjects in question: Departmental organisation and the high school. New York: Teachers College Press.
- Louis, K.S., Leithwood, K., Wahlstrom, K.L. and Anderson, S.E. (2010), *Investigating the Links to Improved Student Learning: Final Report of Research Findings to the Wallace Foundation*, University of Minnesota, Minneapolis.
- Marks, H. M., & Printy, S. M. (2003), Principal leadership and school performance: An integration of transformational and instructional leadership, *Educational Administration Quarterly*, 39 (3), pp.370-397.
- Matthews, E.N. (2011), *Women in Educational Management: Views of Equity*, in *Women Leading in Education*, Dunlap, D. and Schmuck, P. (Eds.) Albany, State University of New York Press.
- McGregor, D. (1960), *The Human Side of Enterprise*, New York, McGrawHill.
- McKenzie, K., Skrla, L. & Scheurich, J. (2008), Preparing instructional leaders for social justice, *Journal of School Leadership*, 16 (2), pp.158-170.
- Moreau, M-P, Osgood, J. and Halsall, A. (2005), *The Career Progression of Women Teachers in England: a Study of Barriers to Promotion and Career Development*, London, IPSE.
- Morgan, G. (2016), *Empowering human resources*. Στο C. Riches & C. Morgan (Eds), Human Resource management in Education, pp.32-37. London: The Open University.
- Mulford, B. (2008), *The leadership Challenge: Improving learning in schools*, Australia: ACER Press.
- Naylor, J. (1999), *Management*, London: Financial Times, Pitman Publishing.
- Noonan, J. S. (2003), *The elements of leadership. What you should know*, USA: Scarecrow Press
- OECD, (2002), *Attracting, developing and retaining effective teachers: Design and implementation plan for the activity*, Paris: OECD
- OECD. (2001), *Report on Hungary/OECD seminar on Managing Education for Lifelong Learning*, 6-7 December 2001, Budapest.

- Pont, B., Nusche, D. and Hunter, M. (2008), School Leadership Matters, In: Improving School Leadership: Volume 1 Policy and Practice, OECD, 45-61.
- Potter J. & Wetherell M. (1987), 'Discourse & Social Psychology'. *Beyond Attitudes & Behavior*, London: Sage Publications.
- Potter J. (1996), *Discourse Analysis & Constructionist Approach: theoretical background*, In: J Richardson (Ed) 'Handbook of Qualitative Research Methods'. Leicester: BPS Books
- PwC (Pricewaterhouse Coopers) (2007), *Independent Study into School Leadership: Main Report*, DfES, London.
- Robson, C. (2010), *Η έρευνα του Πραγματικού Κόσμου-Ένα μέσον για κοινωνικούς επιστήμονες και επαγγελματίες ερευνητές*, (μετ. Νταλάκου, Β., Βασιλικού, Κ.), Αθήνα: Εκδόσεις Gutenberg
- Rogan, T. (2015), *High impact instructional leadership*, London: Primrose Hall Publishing Group.
- Ross, J.A. and Gray, P. (2006), Transformational Leadership and Teacher Commitment to Organizational Values: The Mediating Effects of Collective Teacher Efficacy, *School Effectiveness and School Improvement*, 17, pp. 179-199.
- Shatzer, R.H., Caldarella, P., Hallam, P.R. and Brown, B.L. (2014), Comparing the Effects of Instructional and Transformational Leadership on Student Achievement: Implications for Practice, *Educational Management Administration & Leadership*, 42, pp.366-378.
- Silins, H. and Mulford, B. (2004), Schools as Learning Organizations: Effects on Teacher Leadership and Student Outcomes, *School Effectiveness and School Improvement*, 15, pp. 443-466.
- Spencer, D. (2001), *Teachers' work in historical and social context*. In V. Richardson (Ed.). Handbook of research on teaching (4th edition), Washington, DC: American Educational Research Association.
- Stoll, L., Bolam, R., McMahon, A., Wallace, M., & Thomas, S. (2006), Professional Learning Communities: A Review of the Literature, *Journal of Educational Change*, 7, pp. 221-258.
- Tannenbaum R, Schmidt WH. (1958), How to choose a Leadership Pattern, *Harvard Business Review*, 36, pp. 95-102.
- Troman, G. (2000), *The effects of restructuring on primary teachers' work: a sociological analysis*, Unpublished Ph.D. thesis (Buckingham, The Open University).
- Vroom, V.I., Yetton, P. W. (1973), *Leadership and Decision-Making*. Pittsburgh: University of Pittsburgh Press.
- Weber, M., (1924), *Economy and Society* (G. Roth and C. Wittich, Eds), Berkeley, University of California Press
- Wang, H., Law, K.S., Hackett, R.D., Wang, D. και Chen, Z.X. (2005), Leader-member exchange as a mediator of the relationship between transformational leadership and followers' performance and organizational citizenship behavior, *Academy of Management Journal*, 48, pp. 420-32.
- West, M., & Patterson, M. (1999), The productivity gap, *New Economy*, 6(1).

- Williams K, Johnson B. (2005). *Εισαγωγή στο μάνατζμεντ: ένας πρακτικός οδηγός ανάπτυξης*, Αθήνα: Κριτική
- Witziers, B., Bosker, R.J. and Krüger, M.L. (2003), Educational Leadership and Student Achievement: The Elusive Search for an Association, *Educational Administration Quarterly*, 39, pp. 398-425.
- Witziers, B., Bosker, R.J. and Krüger, M.L. (2013), Educational Leadership and Student Achievement: The Elusive Search for an Association, *Educational Administration Quarterly*, 39, pp.467-488.

Ελληνόγλωσση Βιβλιογραφία

- Αργύριος Α., (2016) «Εκπαιδευτική ηγεσία και επαγγελματική ανάπτυξη του εκπαιδευτικού: Μεθοδολογικό πλαίσιο σχεδιασμού προγράμματος επιμόρφωσης Διευθυντών /τριών σχολικών μονάδων. Μια μελέτη περίπτωσης στη Δυτική Αττική» *Παιδαγωγική Επιθεώρηση*, 33 (61), σελ.13-31.
- Βάμβουκας Μ., (1988), *Εισαγωγή στην ψυχοπαιδαγωγική έρευνα και μεθοδολογία*, Αθήνα: Γρηγόρης
- Γεωργιάδου, Β., Καμπουρίδης, Γ. (2005), «Ο Διευθυντής – Ηγέτης», *Επιθεώρηση εκπαιδευτικών θεμάτων*, τ. 10, σελ. 121-129.
- Γκόλια, Α., Τσιώλη, Σ., Μπελιός, Δ., Κουστέλιος, Α., (2013), «Οργανωσιακή κουλτούρα και Ηγεσία στην εκπαίδευση», *Επιστήμες της Αγωγής*, τ. 1-2, σελ.15-31, Ρέθυμνο: Πανεπιστήμιο Κρήτης.
- Ζαβλανός, Μ. (1984), *Οργάνωση & Διοίκηση. Διαδικασίες στη Λειτουργία της Οργάνωσης*, Α' Τόμος, Περιστερί: Εκδόσεις Ίων.
- Κατσαρός, Ι. (2007), *Οργάνωση και διοίκηση της εκπαίδευσης*, Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο – ΥΠΕΠΘ.
- Κατσαρός, Ι. (2008), *Οργάνωση και διοίκηση της εκπαίδευσης*, Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο – ΥΠΕΠΘ.
- Κουλουμπαρίτση, Α.Χ. (2010), «Το Διοικητικό πλαίσιο στην Πρωτοβάθμια και τη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση». *Επιθεώρηση Παιδαγωγικών Θεμάτων*, τευχ. 13, σσ. 43-54.
- Κωνσταντίνου, Α. (2005), *Πώς θα Διευθύνεις Αποτελεσματικά το Σχολείο σου*, Λευκωσία: Εκδόσεις Καντζηλάρη.
- Κωστίκα, Ι. (2004), *Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών: διερεύνηση απόψεων και στάσεων των στελεχών της εκπαίδευσης*. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη Α.Ε.
- Κωτσίκης, Β. (2013), *Οργάνωση και διοίκηση της εκπαίδευσης*. Αθήνα: Έλλην
- Λεμονή, Ι. και Κολεζάκης, Α. (2013), Το πολυσύνθετο έργο του Διευθυντή Σχολικής Μονάδας και η έλλειψη σχετικής κατάρτισής του στη «Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων», *Επιστημονικό Περιοδικό "εκπ@δευτικός κύκλος"*, Τόμος 1, τ. 3,: εκπ@δευτικός κύκλος.
- Μπουραντάς, Δ. (2002), *Μάνατζμεντ*, Αθήνα: Εκδόσεις Μπένου.
- Μπουραντάς Δ. (2005) *Ήγεσία: Ο δρόμος της διαρκούς επιτυχίας*. Αθήνα, Εκδόσεις Κριτική.
- Μπουραντάς, Δ., Βάθης, Α., Παπακωνσταντίνου, Χ., και Ρεκλείτης, Π. (2013), *Αρχές Οργάνωσης και Διοίκησης Επιχειρήσεων και Υπηρεσιών*, Αθήνα: Διόφαντος.
- Μπρίνια, Β. (2008), *MANAGEMENT ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΜΟΝΑΔΩΝ & ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ*, Αθήνα: Εκδόσεις Σταμούλη Α.Ε.

- Μπρίνια, Β. (2009). Βασικά στοιχεία σχεδιασμού της Οργανωτικής δομής του Ελληνικού Εκπαιδευτικού Συστήματος. *Σπουδαί*, 59, (1^ο-2^ο), σσ. 314-323.
- Παπαβασιλείου-Πυργιωτάκη, Χ., Ι.Ε. Πυργιωτάκης (2015), «Ο διευθυντής του σχολείου υπό το πρίσμα των σύγχρονων θεωριών περί Ηγεσίας: Ένα παράδειγμα εφαρμογής στην εκπαιδευτική πράξη», *Παιδαγωγική Επιθεώρηση*, Τόμος 32, τ. 60, σελ.141-157.
- Πασιαρδής, Π. και Πασιαρδή, Γ. (2000), *Αποτελεσματικά σχολεία. Πραγματικότητα ή ουτοπία;*, Αθήνα: Τυπωθήτω.
- Πασιαρδής, Π. (2004), *Εκπαιδευτική Ηγεσία – Από την Περίοδο της Ευμενούς Αδιαφορίας στην Σύγχρονη Εποχή*, Αθήνα: Εκδόσεις Μεταίχμιο.
- Πετρίδου, Ε.(2006), *Διοίκηση – Μάνατζμεντ*, Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Ζυγός.
- Ράπτης, Ν. και Βιτσιλάκη, Χ. (2007), *Ηγεσία και Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων: Η Ταυτότητα του Διευθυντή της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης*, Θεσσαλονίκη: Εκδοτικός Οίκος Αδελφών Κυριακίδη α.ε.
- Σάγρη Θ., Βουρνούκα Ι., (2015), «Αποτελεσματικός Διευθυντής και ο ρόλος του. Απόψεις εκπαιδευτικών», *Πρακτικά Συνεδρίου*, 19-21 Ιουνίου 2015, ΕΚΠΑ, Αθήνα, Ελλάδα
- Σαΐτης, Χ.. (1992), *Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης. Θεωρία και πράξη*, Αθήνα: Αυτοέκδοση
- Σαΐτης Χ., (2002), *Ο Διευθυντής στο σύγχρονο σχολείο- από τη θεωρία στην πράξη*. Αθήνα (Έκδοση Σαΐτης Χ.)
- Σαΐτης, Χ. (2002), *Ο Διευθυντής στο σύγχρονο σχολείο. Από τη Θεωρία στη πράξη*, (2η εκδ.). Αθήνα : Αυτοέκδοση.
- Σαΐτης, Χ., (2005), *Οργάνωση & Διοίκηση της Εκπαίδευσης*, Αθήνα: Αυτοέκδοση.
- Σαΐτης, Χ., (2007), *Οργάνωση και Λειτουργία των Σχολικών Μονάδων*, Αθήνα: Αυτοέκδοση.
- Σαΐτης, Χ., (2008). *Οργάνωση & Διοίκηση της Εκπαίδευσης*, (5 η έκδ.). Αθήνα: Αυτοέκδοση.
- Σαΐτης, Χ., (2008), *Οργάνωση & Διοίκηση Δομών Εκπαίδευσης*, Αθήνα.
- Χιώτη. Μ.Π. (1981). *Ανθρώπινες Σχέσεις στο Σχολείο*. Αθήνα: ΣΕΛΕΤΕ.

Ηλεκτρονικές Πηγές

- Robinson, V. (2007),“The impact of leadership on student outcomes: Making senses of the evidence”
https://research.acer.edu.au/research_conference_2007/5 ανακτήθηκε: 30-10-2019.
- Τσαπατσάρης Π., (2015), *Ηγεσία στην Εκπαίδευση*.
<https://xenesglosses.eu/2015/05/igesia-stin-ekpaideusi-tou-panagiotti-tsapatsari-pe011/>, ανακτήθηκε: 30-10-2019.
- Υ.ΠΑΙ.Θ.,*Το Σχέδιο Νόμου για τις νέες δομές υποστήριξης του εκπαιδευτικού έργου στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση*
<https://www.minedu.gov.gr/news/34191-24-04-18-to-sxedio-nomou-gia-tis-nees-domes-ypostiriksis-tou-ekpaideftikoy-ergou-stin-protovathmia-kai-defterovathmia-ekpaidefsi> ανακτήθηκε: 30-10-2019.
- https://en.wikipedia.org/wiki/Likert_scale ανακτήθηκε: 30-10-2019

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑΤΑ

Ερωτηματολόγιο Έρευνας

Έρευνα για την Ηγεσία και Διοίκηση στις σχολικές μονάδες Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης του Ν. Κιλκίς και για τα προσόντα, τις ικανότητες, τα χαρακτηριστικά και το ρόλο του Διευθυντή.

Αγαπητοί/ές συνάδελφοι. Ονομάζομαι Τζιμούλη Ελένη εκπαιδευτικός κλ. ΠΕ11 και υπηρετώ με απόσπαση στο τμήμα Β' Οικονομικού της Διεύθυνσης Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Κιλκίς. Στο πλαίσιο των μεταπτυχιακών μου σπουδών στην Οργάνωση και Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων εκπονώ τη διπλωματική μου με θέμα «Η Ηγεσία και Διοίκηση των σχολικών μονάδων Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης του Ν. Κιλκίς. Ο ρόλος του Διευθυντή». Θα ήθελα να ζητήσω τη συνδρομή σας και τη συμμετοχή σας στην έρευνα. Το ερωτηματολόγιο είναι ανώνυμο και οι απαντήσεις σας εμπιστευτικές και θα σας παρακαλούσα πολύ να απαντήσετε με ειλικρίνεια.

Σας ευχαριστώ εκ των προτέρων για τη συμμετοχή σας.

Μεταβείτε στη συμπλήρωση της φόρμας και σε περίπτωση που χρειαστείτε διευκρινίσεις επικοινωνήστε στο email μου:jimouli1966@yahoo.gr.

Δημογραφικά στοιχεία

Επιλέξτε μια απάντηση

1. Φύλο: Άνδρας

Γυναίκα

2. Ηλικία: 22-30 31-40 41-50 51-60 >60

3. Οικογενειακή κατάσταση: Έγγαμος/η Άγαμος/η Άλλη

4. Χρόνια υπηρεσίας στην Εκπαίδευση: 1-10 11-20 21-30 >30

5. Εκτός από το βασικό τίτλο σπουδών διαθέτετε:

Δεύτερο Πτυχίο Μεταπτυχιακό Διδακτορικό Τίποτα από τα παραπάνω

6. Σχολική μονάδα που υπηρετείτε:

Γυμνάσιο ΓΕ.Λ ΕΠΑ.Λ.

7. Σχέση εργασίας

Μόνιμος/η Αναπληρωτής/τρια Ωρομίσθιος/α

8. Θέση που κατέχετε στη σχολική μονάδα που υπηρετείτε

Διευθυντής/ντρια Υποδιευθυντής/ντρια Εκπαιδευτικός

9. Έχετε υποβάλλει αίτηση για θέση Διευθυντή/ντριας σχολικής μονάδας

Ναι Όχι

10. Προτίθεστε να υποβάλετε αίτηση για υποψήφιος/α σε θέση ευθύνης στις επόμενες κρίσεις

Ναι Όχι

Έρευνα για τη Διοίκηση και Ηγεσία στις σχολικές μονάδες Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και για τα προσόντα τις ικανότητες και τα χαρακτηριστικά του αποτελεσματικού Διευθυντή

Απαντήστε στις παρακάτω ερωτήσεις ανάλογα με το βαθμό διαφωνίας ή συμφωνίας σας	Διαφωνώ απόλυτα	Διαφωνώ	Ούτε συμφωνώ ούτε	Συμφωνώ	Συμφωνώ απόλυτα
ΔΙΟΙΚΗΣΗ	1	2	3	4	5
Τι προσόντα πιστεύεται ότι πρέπει να έχει ο Διευθυντής/ντρια έτσι ώστε να μπορεί να ασκεί τα διοικητικά του καθήκοντα με αποτελεσματικό τρόπο					
1.Ο Διευθυντής/ντρια πρέπει να είναι κάτοχος μεταπτυχιακού/διδακτορικού διπλώματος με συνάφεια στη διοίκηση					
2.Ο Διευθυντής/ντρια πρέπει να έχει πιστοποίηση στους Η/Υ και στις ξένες γλώσσες					
3.Ο Διευθυντής/ντρια πρέπει να έχει προηγούμενη διδακτική εμπειρία					
4.Ο Διευθυντής/ντρια πρέπει να έχει προηγούμενη διοικητική εμπειρία στην εκπαίδευση					
5.Ο Διευθυντής/ντρια πρέπει να γνωρίζει επαρκώς την κείμενη νομοθεσία όσον αφορά τη λειτουργία των σχολικών μονάδων					
6.Ο Διευθυντής/ντρια πρέπει να αναζητά την επιμόρφωση πριν την ανάληψη καθώς και κατά τη διάρκεια άσκησης των καθηκόντων του					
7.Ο Διευθυντής/ντρια για να είναι αποτελεσματικός πρέπει να παρακολουθεί επιμορφωτικά σεμινάρια και να χρησιμοποιεί τις					

γνώσεις που αποκομίζει προκειμένου να βελτιώνει τις διοικητικές του ικανότητες					
8.Ο Διευθυντής/ντρια πρέπει να διαχειρίζεται σωστά τους διαθέσιμους οικονομικούς πόρους προκειμένου αυτοί να επαρκούν για την κάλυψη των αναγκών της σχολικής μονάδας					
8.Ο Διευθυντής/ντρια πρέπει να επιβλέπει τον υλικοτεχνικό εξοπλισμό της σχολικής μονάδας καθώς και τις σχολικές εγκαταστάσεις προκειμένου να υπάρχει επάρκεια, ασφάλεια και υγιεινή					
9.Ο Διευθυντής/ντρια πρέπει να ενθαρρύνει και να προωθεί τη συμμετοχή της σχολικής μονάδας σε Ελληνικά και Ευρωπαϊκά προγράμματα					
10.Ο Διευθυντής/ντρια πρέπει να πρέπει να προωθεί καινοτόμες ιδέες για την βελτίωση και ανάπτυξη της σχολικής μονάδας					
11.Ο Διευθυντής/ντρια πρέπει στο τέλος της σχολικής χρονιάς μαζί με το εκπαιδευτικό προσωπικό να κάνουν αποτίμηση του εκπαιδευτικού έργου προκειμένου να δουν αν επιτεύχθηκαν οι στόχοι					
12.Ο Διευθυντής/ντρια πρέπει να συνεργάζεται με τους γονείς για τη βελτίωση της μαθησιακής διαδικασίας των μαθητών της σχολικής μονάδας					
13.Ο Διευθυντής/ντρια πρέπει να συνεργάζεται με τους τοπικούς φορείς για τη βελτίωση και ανάπτυξη της σχολικής μονάδας					
ΗΓΕΣΙΑ	Διαφωνώ σπύλιτα	Διαφωνώ	Ούτε συμφωνώ ούτε	Συμφωνώ	Συμφωνώ σπύλιτα
Τι προσόντα και ικανότητες πιστεύεται ότι πρέπει να έχει ο Διευθυντής/ντρια έτσι ώστε να μπορεί να ηγηθεί στη σχολική μονάδα (στυλ ηγεσίας)	1	2	3	4	5
14.Ο Διευθυντής/ντρια πρέπει να λαμβάνει μόνος του τις αποφάσεις που αφορούν τη λειτουργία της σχολικής μονάδας					

(Αυταρχικό στυλ ηγεσίας)					
15.Ο ρόλος του Διευθυντή/ντριας πρέπει να είναι χαλαρός και συμβολικός και οι εκπαιδευτικοί πρέπει να μετέχουν σε μεγάλο βαθμό στη λήψη αποφάσεων (Χαλαρό στυλ ηγεσίας)					
16.Ο Διευθυντής/ντρια πρέπει να ενθαρρύνει τους εκπαιδευτικούς να συμμετέχουν στη λήψη αποφάσεων (Συμμετοχικό στυλ ηγεσίας)					
17.Ο Διευθυντής/ντρια πρέπει να λειτουργεί σύμφωνα με την εκάστοτε κατάσταση και συνθήκη εφαρμόζοντας διαφορετικά στυλ ηγεσίας κάθε φορά (Ενδεχομενικό στυλ ηγεσίας)					
18.Ο Διευθυντής/ντρια πρέπει να προωθεί την ανάπτυξη ηγετικών ικανοτήτων ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς					
19.Το μοντέλο ηγεσίας πρέπει να στοχεύει στη δημιουργία θετικού και συνεργατικού κλίματος και στην υιοθέτηση πρωτοποριακών αλλαγών					
20.Ο Διευθυντής/ντρια πρέπει να κατευθύνει, υποστηρίζει και συμβουλεύει τους εκπαιδευτικούς της σχολικής μονάδας					
21.Ο ικανός ηγέτης/διευθυντής/ντρια πρέπει να παροτρύνει τους εκπαιδευτικούς να συμμετέχουν ενεργά στη διαδικασία λήψης των αποφάσεων					
22.Φροντίζει να συνεργάζεται με τους εκπαιδευτικούς της σχολικής του μονάδας επάνω στο σχεδιασμό στρατηγικών που έχουν σκοπό τη βελτίωση της διδασκαλίας, της μάθησης και της επίτευξης των στόχων					
23.Προκειμένου να επιτευχθούν οι στόχοι της εκπαιδευτικής μονάδας πρέπει να λαμβάνονται υπόψη οι απόψεις των εκπαιδευτικών, των μαθητών και των γονέων					
24. Ο Ηγέτης/Διευθυντής/ντρια πρέπει να μεταφέρει το όραμά του και να διαμορφώνει στρατηγικές κατευθύνοντας προς ένα κοινό και συγκεκριμένο όραμα					
25.Πρέπει να έχει την ικανότητα να παρέχει κίνητρα στους εκπαιδευτικούς και στους μαθητές για την επίτευξη των στόχων					

της σχολικής του μονάδας και να τους επιβραβεύει					
26.Δεν πρέπει να λογοδοτεί σε κανέναν για τις αποφάσεις του και πρέπει να επιδιώκει την υπακοή όλων (εκπαιδευτικών, μαθητών)					
27.Ο Διευθυντής/ντρια πρέπει να μεταβιβάζει όλες τις εξουσίες στο σύλλογο διδασκόντων					
Ο ΔΙΕΥΘΥΝΤΗΣ	Διαφωνώ απόλυτα	Διαφωνώ	Ούτε συμφωνώ ούτε	Συμφωνώ	Συμφωνώ απόλυτα
Ποια χαρακτηριστικά πιστεύεται ότι πρέπει να έχει ο Διευθυντής/ντρια προκειμένου να είναι αποτελεσματικός	1	2	3	4	5
28.Ο Διευθυντής/ντρια πρέπει να εκπέμπει δύναμη και κύρος λόγω των ικανοτήτων και όχι λόγω της θέσης που κατέχει στη σχολική μονάδα					
29.Ο Διευθυντής/ντρια πρέπει να έχει την επιστημονική κατάρτιση που θα τον βοηθήσει στην αποτελεσματική άσκηση των καθηκόντων του					
30.Ο Διευθυντής/ντρια πρέπει να ενισχύει και να υποκινεί τους εκπαιδευτικούς να αναλαμβάνουν πρωτοβουλίες					
31.Ο Διευθυντής/ντρια πρέπει να διέπτε από πνεύμα συνεργασίας με τους εκπαιδευτικούς, τους μαθητές και τους γονείς					
32.Ο αποτελεσματικός Διευθυντής/ντρια παροτρύνει τους εκπαιδευτικούς να συνεργάζονται και αντιμετωπίζει με επιτυχία προβλήματα συγκρούσεων μεταξύ των εκπαιδευτικών					
33.Πρέπει να ενισχύει τη συμμετοχή και την ομαδικότητα					
34.Ο ικανός Διευθυντής/ντρια παρέχει ανατροφοδότηση στους εκπαιδευτικούς έτσι ώστε να τους βοηθήσει στη βελτίωση του εκπαιδευτικού και διδακτικού τους έργου					
35.Το Διευθυντή/ντρια πρέπει να διακρίνει η αξιοπρέπεια, η δικαιοσύνη, η διαφάνεια, η ειλικρίνεια και εκπέμπει σεβασμό και εμπιστοσύνη					

36.Ο αποτελεσματικός Διευθυντής/ντρια έχει όραμα για ένα καλύτερο σχολείο και την ανάγκη επίτευξης στόχων					
37.Ο Διευθυντής/ντρια πρέπει να έχει δύναμη και επιρροή					
38.Ο αποτελεσματικός Διευθυντής/ντρια προσπαθεί συνεχώς να βελτιώνει τις ηγετικές του ικανότητες στα πλαίσια της προσωπικής και επαγγελματικής ανάπτυξης του ίδιου και των ατόμων τα οποία διοικεί/ηγείται					
39.Ο Διευθυντής/ντρια πρέπει να είναι οραματιστής, δημιουργικός, ευέλικτος και καινοτόμος					
40.Ο Διευθυντής/ντρια πρέπει να είναι λογικός, άκαμπτος, δομημένος, επιλύτης προβλημάτων					
41.Ο αποτελεσματικός Διευθυντής/ντρια έχει όραμα και στόχους για τη σχολική μονάδα, τα οποία μεταφέρει σε εκπαιδευτικούς, μαθητές, γονείς και την κοινωνία					
42.Ο αποτελεσματικός Διευθυντής/ντρια αντιμετωπίζει με επιτυχία τα προβλήματα και τις συγκρούσεις που αφορούν τους μαθητές και δημιουργεί θετικό κλίμα στη σχολική μονάδα					