



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΝΕΑΠΟΛΙΣ ΠΑΦΟΥ

ΣΧΟΛΗ ΔΙΟΙΚΗΣΗΣ ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΕΩΝ

ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ:

Δημόσια Διοίκηση (MPA)

Με κατεύθυνση

Εκπαιδευτική Διοίκηση

ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

Αποτελεσματικά Συστήματα Διοίκησης και

Διαχείρισης Σχολικών Μονάδων

Μπαλόμπας Κ.Γεώργιος

A.M 1133302622

Επιβλέπων Καθηγητής: κ. Δρ. Στέλιος Πέτρου

Θεσσαλονίκη

Ιούλιος 2015

Ευχαριστίες

Στον επιβλέποντα την εργασία καθηγητή κ **Στέλιο Πέτρου**, για την άψογη συνεργασία την διαρκή ανατροφοδότηση και την αμέριστη συμπαράστασή του,

Στους Καθηγητές : κ. **Σπύρο Βλιάμο**, κ.**Κωνσταντίνο Αθανασόπουλο**, κ.**Χρήστο Ακρίβο**, κ. **Κατερίνα Κωνσταντινίδου** για όσα πρόσφεραν στην διάρκεια των σπουδών μου στο Πανεπιστήμιο Νεάπολης.

Στον Διευθυντή της Διεύθυνσης Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Θεσσαλονίκης καθώς και στους/ις Διευθυντές/ντριες των Δημοτικών , Γυμνασίου ,Γενικών Λυκείων, και ΕΠΑΛ του Νομού Θεσσαλονίκης, για τις διευκολύνσεις που παρείχαν στη διάρκεια της έρευνας. Στους συναδέλφους των Δημοτικών , Γυμνασίου ,Γενικών Λυκείων, και ΕΠΑΛ του Νομού Θεσσαλονίκης για το ενδιαφέρον και την προθυμία που έδειξαν να συμμετάσχουν στην έρευνα.

*Αφιερωμένη:
Στη σύζυγό μου Ελισάβετ
και στα παιδιά μας Κωνσταντίνο και Παναγιώτη*

Περίληψη

Αντικείμενο της παρούσας διπλωματικής εργασίας αποτελεί η διοίκηση των εκπαιδευτικών μονάδων και πιο συγκεκριμένα, τα συστήματα διοίκησης των σχολικών μονάδων. Για το λόγο αυτό κρίθηκε απαραίτητο αρχικά να διερευνηθούν οι βασικές έννοιες και το θεωρητικό υπόβαθρο που σχετίζεται με την έννοια της οργάνωσης και της διοίκησης ενώ, στη συνέχεια μελετώνται τα διοικητικά μοντέλα της εκπαίδευσης, αλλά και η έννοια της εκπαιδευτικής διοίκησης.

Πιο συγκεκριμένα, γίνεται αναφορά στην έννοια της ηγεσίας και μελετώνται τα μοντέλα που έχουν αναπτυχθεί στη διοικητική επιστήμη, όπως αυτά εφαρμόζονται στο χώρο της εκπαίδευσης ενώ, ιδιαίτερη έμφαση δίνεται στους τύπους της εκπαιδευτικής ηγεσίας.

Ωστόσο, καθώς το βασικό αντικείμενο της παρούσας διπλωματικής εργασίας αποτελούν τα συστήματα διοίκησης των σχολικών μονάδων, κρίθηκε σκόπιμο να γίνει αναφορά στη σύγχρονη σχολική μονάδα, όπως αυτή διαμορφώνεται σήμερα και στις τάσεις που επικρατούν διεθνώς. Παράλληλα, κρίσιμο παράγοντα αποτελεί η έννοια της αποτελεσματικότητας και για το λόγο αυτό, διερευνάται η έννοια του αποτελεσματικού σχολείου, όπως έχει διατυπωθεί από πολλούς ερευνητές αλλά και οι κριτικές που έχει δεχθεί.

Επίσης, κρίθηκε σκόπιμο να μελετηθεί ο τρόπος διαχείρισης των αλλαγών και η εισαγωγή καινοτομιών στη σύγχρονη σχολική μονάδα. Στα πλαίσια αυτά, πραγματοποιείται ερευνητική μελέτη που αφορά στην εισαγωγή και την υιοθέτηση συγκεκριμένης καινοτομίας, η οποία στην παρούσα εργασία είναι η εισαγωγή και η υιοθέτηση της ενδοϋπηρεσιακής επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών σε μία σχολική μονάδα.

Τέλος πραγματοποιείται περιγραφική και επαγωγική στατιστική ανάλυση προκειμένου να διερευνηθούν οι απόψεις των συμμετεχόντων για κάθε ερώτηση καθώς και για να συγκριθεί η άποψη τους σε σχέση με το σχολείο στο οποίο διδάσκουν. Από τα αποτελέσματα της ανάλυσης φαίνεται πως υπάρχει στατιστικά

σημαντική διαφορά της τιμής του κάθε δείκτη σε σχέση με το είδος του σχολείου στο οποίο ανήκουν.

Η εργασία ολοκληρώνεται με τη διεξαγωγή γενικών συμπερασμάτων αλλά και τη διατύπωση προτάσεων αναφορικά με τον τρόπο εισαγωγής της συγκεκριμένης αλλαγής στην παρούσα σχολική μονάδα.

Abstract

Object of this thesis is the management of educational units and more specifically, of schools management systems. For this reason it was necessary first to investigate the basic concepts and the theoretical background associated with the concept of organization and administration and then the administrative models of education are studied, but also the concept of educational administration.

In particular, reference is made to the concept of leadership and studied models developed in management science as applied in education while emphasis is placed on the types of educational leadership.

However, as the main object of this thesis are the schools of management systems, appropriate to refer to the modern school unit, as it is formed today and the trends prevailing internationally. At the same time, a critical factor is the concept of efficiency and therefore, the concept of effective school investigated, as formulated by many researchers and critics that accepted.

Also, it was considered appropriate to consider how the management of change and innovation in modern school unit. In this context, is carried out a research study on the introduction and adoption of specific innovation, which in this work is the introduction and adoption of in-service training of teachers in a school unit.

Finally it is being done descriptive and inferential statistics analysis to explore the views of participants for each question and to compare their opinion with respect to the school in which they teach. The results of the analysis there seems statistically significant difference in the price of each indicator in relation to the type of school they belong to.

This thesis is being completed by conducting general conclusions and making proposals in which the introduction of a specific change can work in the present school unit.

Περιεχόμενα

Εισαγωγή	7
Κεφάλαιο 1 ^ο – Βασικές Έννοιες – Θεωρητικό Υπόβαθρο	11
1.1. Η έννοια και το περιεχόμενο της «Οργάνωσης»	11
1.2. Η έννοια και το περιεχόμενο της «Διοίκησης» και της «Εκπαιδευτικής Διοίκησης»	14
1.3. Η έννοια και το περιεχόμενο του «Σχολείου»	21
1.4. Διάρθρωση της ελληνικής εκπαιδευτικής διοίκησης	22
1.5. Ο διευθυντής / προϊστάμενος στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα	23
2.1 Διοικητικά Μοντέλα στην Εκπαίδευση	27
2.1.1 Το μοντέλο της συγκεντρωτικής και αποκεντρωτικής διοίκησης	27
2.2 Εκπαιδευτική Διοίκηση	29
2.2.1 Το Γραφειοκρατικό Μοντέλο στην Εκπαίδευση	29
2.2.2. Η Επιστημονική Διοίκηση στην Εκπαίδευση	31
2.3 Τύποι Ηγεσίας στην Εκπαίδευση	32
Κεφάλαιο 3 ^ο – Η σύγχρονη σχολική μονάδα	36
3.1 Η Σύγχρονη Σχολική Μονάδα	37
3.2 Το αποτελεσματικό σχολείο	39
Κεφάλαιο 4 ^ο – Η Διαχείριση της Αλλαγής και των Καινοτομιών στην Εκπαίδευση	40
4.1. Θεωρητικό Μέρος: Εισαγωγή και Διαχείριση Αλλαγών στην Εκπαίδευση	40
4.2 Ερευνητικό Μέρος: Εισαγωγή και Διαχείριση Καινοτομίας σε σχολική μονάδα	43
4.2.1 Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών	43
4.2.2 Η υφιστάμενη κατάσταση στον τομέα της επιμόρφωσης	44
4.3 Ενδοϋπηρεσιακή Επιμόρφωση Εκπαιδευτικών	45
4.3.1 Σχεδιασμός και βασικά στοιχεία του προγράμματος ενδοϋπηρεσιακής επιμόρφωσης εκπαιδευτικών	46

4.3.2 Επίπεδα αλλαγής για την εισαγωγή και υιοθέτηση του προγράμματος ενδοϋπηρεσιακής επιμόρφωσης εκπαιδευτικών	47
4.3.3 Ανασταλτικοί παράγοντες για την υλοποίηση του προγράμματος - Αιτίες αντίστασης στην αλλαγή.....	48
<i>Κεφάλαιο 5 – Αποτελεσματικά Συστήματα Διοίκησης και Διαχείρισης των Σχολικών Μονάδων</i>	
(Ερευνητικό μέρος - Αποτελέσματα).....	50
5.1 Περιγραφή της μεθοδολογίας.....	50
5.2 Περιγραφική Στατιστική	51
5.3 Έλεγχοι υποθέσεων.....	90
6. Συμπεράσματα – Προτάσεις	95
Βιβλιογραφικές Αναφορές	99
Παραρτήματα	104

Εισαγωγή

Ορισμός του Θέματος

Όπως γίνεται αντιληπτό και από τον τίτλο της εργασίας, το θέμα της παρούσας διπλωματικής εργασίας είναι τα αποτελεσματικά συστήματα διοίκησης των σχολικών μονάδων.

Όπως οι επιχειρήσεις, έτσι και οι εκπαιδευτικές μονάδες και οι οργανισμοί έρχονται σε αλληλεπίδραση με το εξωτερικό τους περιβάλλον και επηρεάζονται από αυτό. Συνεπώς, η έννοια της αποτελεσματικότητας μέσα από την υιοθέτηση και την εφαρμογή διοικητικών μοντέλων, αλλά και η εισαγωγή και η υιοθέτηση αλλαγών στην εκπαίδευση αποτελεί απαραίτητη προϋπόθεση, για την προσαρμογή των σχολικών μονάδων στις συνεχώς μεταβαλλόμενες ανάγκες του εξωτερικού τους περιβάλλοντος αλλά και της κοινωνίας.

Η παρούσα μελέτη προσεγγίζει τόσο την έννοια της διοίκησης στα πλαίσια ενός εκπαιδευτικού οργανισμού, όσο και τους παράγοντες που επηρεάζουν την αποτελεσματικότητα σε μία σχολική μονάδα, αλλά και την εισαγωγή αλλαγών και καινοτομιών σε αυτές.

Για το λόγο αυτό, κρίθηκε σκόπιμο να αναπτυχθεί αρχικά το θεωρητικό υπόβαθρο που σχετίζεται με τις τη διοίκηση των σχολικών μονάδων και να διερευνηθούν βασικοί ορισμοί και έννοιες που σχετίζονται με την εκπαιδευτική διοίκηση, τα διοικητικά μοντέλα στην εκπαίδευση, αλλά και τις βασικές διοικητικές λειτουργίες σε έναν εκπαιδευτικό οργανισμό και στη συνέχεια να πραγματοποιηθεί ερευνητική μελέτη σχετικά την εισαγωγή μιας συγκεκριμένης καινοτομίας σε μία σχολική μονάδα, έτσι ώστε να διερευνηθούν τα επίπεδα αλλαγής, αλλά και οι ανασταλτικοί παράγοντες για την υλοποίηση αλλαγών σε μία εκπαιδευτική μονάδα.

Σκοπός της Διπλωματικής Εργασίας

Σκοπός της παρούσας διπλωματικής εργασίας είναι να μελετήσει τα βασικά χαρακτηριστικά που αφορούν στη διοίκηση των εκπαιδευτικών μονάδων και να διερευνήσει τους παράγοντες που επηρεάζουν την αποτελεσματικότητά τους αλλά και τον τρόπο διαχείρισης εισαγωγής αλλαγών και καινοτομιών.

Πρωταρχικός στόχος είναι να διερευνηθεί και να μελετηθεί το θεωρητικό υπόβαθρο σχετικά με την εκπαιδευτική διοίκηση ενώ, επιμέρους στόχοι είναι η μελέτη των διοικητικών μοντέλων στην εκπαίδευση και παράλληλα οι βασικοί τύποι της εκπαιδευτικής ηγεσίας, αλλά και η διερεύνηση σχετικά με τη διαχείριση και την εισαγωγή αλλαγών και καινοτομιών στις σύγχρονες σχολικές μονάδες.

Παράλληλα, στόχο της διπλωματικής εργασίας αποτελεί η μελέτη των παραγόντων που επηρεάζουν την αποτελεσματικότητα μιας σχολικής μονάδας. Για το λόγο αυτό, κρίθηκε σκόπιμο να πραγματοποιηθεί έρευνα σε σχολικές μονάδες με στόχο να εξετάσει τη σημαντικότητα τριών βασικών παραγόντων οι οποίοι είναι: (α) ο τρόπος οργάνωσης της σχολικής μονάδας, (β) ο τρόπος διοίκησης της σχολικής μονάδας και τέλος (γ) η διαχείριση και η αξιοποίηση των μέσω και των διαθέσιμων πόρων στη σχολική μονάδα.

Σημαντικότητα του Θέματος

Το αντικείμενο της παρούσας διπλωματικής εργασίας αποτελεί ένα ιδιαίτερα σημαντικό θέμα και χρήσιμο εργαλείο για πολλούς λόγους, με κυριότερους:

Την απόκτηση εμπεριστατωμένων γνώσεων σχετικά με τη διοίκηση και την οργάνωση των σχολικών μονάδων, αλλά και τα διοικητικά μοντέλα στην εκπαίδευση

Την κατανόηση βασικών εννοιών που σχετίζονται με την εκπαιδευτική διοίκηση και τον τρόπο με τον οποίο τα διοικητικά μοντέλα εφαρμόζονται στην εκπαίδευση

Τη μελέτη σχετικά με την έννοια της σύγχρονης σχολικής μονάδας και της αποτελεσματικότητας όπως αυτή διαμορφώνεται σήμερα στο χώρο της εκπαίδευσης

Τη διερεύνηση του τρόπου με τον οποίο πραγματοποιείται η διαχείριση και εισαγωγή αλλαγών και καινοτομιών στις σχολικές μονάδες, αλλά και των παραγόντων που μπορεί να τις επηρεάσουν

Περιορισμοί της έρευνας

Οι περιορισμοί στην εκπόνηση της παρούσας διπλωματικής εργασίας εντοπίζονται κυρίως στην έλλειψη πρόσφατων ερευνών που να σχετίζονται με τα

σύγχρονα μοντέλα διοίκησης των εκπαιδευτικών μονάδων, όπως αυτά διαμορφώνονται σήμερα, χωρίς αυτό ωστόσο να αποτελέσει ιδιαίτερα σημαντικό περιορισμό. Σε ότι αφορά το ερευνητικό μέρος της παρούσας εργασίας δεν υπήρξαν σημαντικοί περιορισμοί.

Δομή της Εργασίας

Η παρούσα διπλωματική εργασία αποτελείται από δύο μέρη, τα οποία αναπτύσσονται συνολικά σε πέντε κεφάλαια. Στο πρώτο μέρος, πραγματοποιείται θεωρητική επισκόπηση με κεντρικό θέμα την έννοια της διοίκησης και της ηγεσίας στις σχολικές μονάδες. Έτσι, στο πρώτο κεφάλαιο αποσαφηνίζονται βασικές έννοιες, όπως είναι η έννοια της διοίκησης και της οργάνωσης ενώ παράλληλα, γίνεται αναφορά στην έννοια και το περιεχόμενο της εκπαιδευτικής διοίκησης και του σχολείου. Στο κεφάλαιο αυτό μελετώνται παράλληλα η διάρθρωση της ελληνικής εκπαιδευτικής διοίκησης αλλά και ο ρόλος του διευθυντή στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα, όπως ορίζεται από τη σχετική νομοθεσία.

Στο δεύτερο κεφάλαιο, διερευνάται η έννοια της εκπαιδευτικής διοίκησης και αρχικά γίνεται αναφορά στο μοντέλο της συγκεντρωτικής και αποκεντρωτικής εκπαιδευτικής διοίκησης. Στη συνέχεια μελετάται το γραφειοκρατικό μοντέλο και το μοντέλο της επιστημονικής διοίκησης όπως αυτά εφαρμόζονται στο χώρο της εκπαίδευσης. Στο κεφάλαιο αυτό, γίνεται επίσης αναφορά στη έννοια της σχολικής ηγεσίας και αναφέρονται τα χαρακτηριστικά της και οι βασικοί τύποι ηγεσίας στην εκπαίδευση.

Στη συνέχεια, στο τρίτο κεφάλαιο γίνεται αναφορά στη σύγχρονη σχολική μονάδα όπως αυτή έχει διαμορφωθεί τα τελευταία χρόνια σε παγκόσμιο επίπεδο. Έτσι, διερευνώνται αρχικά τα χαρακτηριστικά της σύγχρονης σχολικής μονάδας ενώ κρίθηκε σκόπιμο στην τελευταία ενότητα του κεφαλαίου να γίνει αναφορά στην έννοια της αποτελεσματικότητας στις σύγχρονες σχολικές μονάδες.

Στο τέταρτο κεφάλαιο της παρούσας διπλωματικής εργασίας πραγματοποιείται ερευνητική μελέτη, που αφορά στην εισαγωγή και την υιοθέτηση συγκεκριμένης καινοτομίας, η οποία στην παρούσα εργασία είναι η εισαγωγή και η υιοθέτηση της ενδοϋπηρεσιακής επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών σε μία σχολική μονάδα.

Στο πέμπτο κεφάλαιο κρίθηκε σκόπιμο να πραγματοποιηθεί έρευνα σχετικά με την αποτελεσματικότητα των σχολικών μονάδων σύμφωνα με το διδακτικό προσωπικό. Έτσι το διδακτικό προσωπικό κλήθηκε να απαντήσει σε ερωτήσεις σχετικά με τον τρόπο λειτουργίας και οργάνωσης της σχολικής μονάδας στην οποία εργάζονται αξιολογώντας δείκτες οι οποίοι είναι: η διαμόρφωση και η εφαρμογή του σχολικού προγράμματος, ο συντονισμός της σχολικής ζωής, η διαχείριση και η αξιοποίηση των μέσων και των πόρων της σχολικής μονάδας. Κατά συνέπεια, στο κεφάλαιο αυτό, πραγματοποιείται στατιστική ανάλυση των ερωτηματολογίων που διανεμήθηκαν. Αρχικά για κάθε μια ερώτηση παράγεται πίνακας συχνοτήτων στον οποίο καταγράφεται η άποψη των συμμετεχόντων, ενώ σε δεύτερη φάση οι ερωτήσεις αυτές οι οποίες αποτελούν τρεις δείκτες συγκρίνονται σε σχέση με το σχολείο στο οποίο εργάζεται κάθε συμμετέχοντας.

Η εργασία ολοκληρώνεται με τη διεξαγωγή γενικών συμπερασμάτων αλλά και τη διατύπωση προτάσεων.

Κεφάλαιο 1^ο – Βασικές Έννοιες – Θεωρητικό Υπόβαθρο

1.1. Η έννοια και το περιεχόμενο της «Οργάνωσης»

Η έννοια της οργάνωσης έχει απασχολήσει και έχει μελετηθεί από πολλούς επιστημονικούς κλάδους και ουσιαστικά αναφέρεται στη συνεργασία δύο ή και περισσότερων ατόμων για την επίτευξη κάποιου σκοπού. Ετυμολογικά ο όρος «οργάνωση» προέρχεται από το ρήμα οργανώνω το οποίο σημαίνει «τακτοποιώ τα μέρη ενός συνόλου, ώστε να λειτουργεί κανονικά και αποτελεσματικά» (Ανδρέου και Παπακωνσταντίνου, 1994).

Η οργάνωση αποτελεί ένα κοινωνικό φαινόμενο και αναφέρεται στη σύνδεση και την αλληλεξάρτηση των δομών ενός συστήματος για την επιτυχία ενός αντικειμενικού σκοπού. Στη διοικητική επιστήμη συχνά η έννοια της οργάνωσης ορίζεται ως «*η κατάλληλη διάρθρωση διαφόρων επιμέρους συντελεστών και την κατάλληλη διασύνδεσή τους με βασική επιδίωξη την καλύτερη δυνατή επίτευξη ενός προκαθορισμένου αντικειμενικού σκοπού*» (Μπουραντάς, 2002).

Στο χώρο της Οργανωτικής Επιστήμης η έννοια της οργάνωσης παρουσιάζεται ως μία τριπλή θεώρηση:

α) Ως **ενέργεια ή λειτουργία**, η οποία εκφράζει τη δραστηριότητα της οργάνωσης και της ρύθμισης της λειτουργίας ενός συστήματος ή συνόλου ανθρώπων που επιδιώκουν ένα στόχο. Βάσει αυτής της θεώρησης η οργάνωση έχει μία ρυθμιστική υπόσταση, η οποία αναφέρεται στην ορθολογική οργάνωση των δομών, της ροής των πληροφοριών και των μέσων, έτσι ώστε να υπάρχει ισορροπία στο σύστημα. Παράλληλα, η ρυθμιστική υπόσταση της οργάνωσης αναφέρεται και στις σχέσεις που δημιουργούνται ανάμεσα στα μέλη μιας ομάδας ανθρώπων που επιδιώκουν κοινούς σκοπούς, αλλά και στον καθορισμό και την παραχώρηση ευθύνης και εξουσίας μεταξύ τους (Σαΐτης, 2008).

β) Ως το **αποτέλεσμα** της διαδικασίας της οργάνωσης, όπως είναι για παράδειγμα η κατάρτιση ενός οργανογράμματος, το οποίο είναι απαραίτητο για τον καθορισμό και την ανάθεση καθηκόντων μεταξύ των διαφόρων θέσεων εργασίας (Σαΐτης, 2008).

γ) Ως **οργανισμός και ως οντότητα**, όπως είναι για παράδειγμα μία σχολική μονάδα, ένα νοσοκομείο, κλπ, το οποίο ενεργεί στον κοινωνικό χώρο. Υπό αυτήν την θεώρηση διακρίνονται σαφώς οι αντικειμενικοί σκοποί της οργάνωσης, η οργανωτική δομή και το έμψυχο υλικό που ενεργοποιεί τον οργανισμό (Ανδρέου και Παπακωνσταντίνου, 1994).

Οι οργανώσεις ως οντότητες ή οργανισμοί παρουσιάζουν ορισμένα κοινά χαρακτηριστικά τα οποία σύμφωνα με τον Σαϊτή (2008) είναι:

- Οι **άνθρωποι**, οι οποίοι κατέχουν το σημαντικότερο ρόλο για την επιτυχία ή την αποτυχία μιας κοινής προσπάθειας και αποτελούν το πλέον δυναμικό στοιχείο στον οργανωσιακό χώρο με ανάγκες, συνήθειες, βούληση και κίνητρα
- Οι **αντικειμενικοί σκοποί**, τους οποίους οι οργανώσεις προσπαθούν να επιτύχουν καθώς, η επίτευξη στόχων αποτελεί και το λόγο συγκρότησης των οργανώσεων
- Η **οργανωτική δομή**, η οποία καθορίζεται από τις αρχές και τους κανόνες μιας οργάνωσης και βάσει της οποίας καθορίζονται οι γραμμές εξουσίας και επικοινωνίας των μελών της και ταυτόχρονα επιδιώκεται ο συντονισμός όλων των επιμέρους δραστηριοτήτων για την πραγματοποίηση των σκοπών της οργάνωσης. Η οργανωτική δομή είναι δυναμική και προσαρμόζεται με τις εκάστοτε αλλαγές που προέρχονται από το εξωτερικό και εσωτερικό περιβάλλον του οργανισμού

Παράλληλα, οι οργανώσεις υπό την έννοια του οργανισμού ή της οντότητας μπορεί να διακριθούν σε δύο μορφές: την τυπική ή επίσημη οργάνωση (Formal Organization) και την άτυπη ή ανεπίσημη οργάνωση (Informal Organisation) (Μπουραντάς, 2002).

Σύμφωνα με τον Ζαβλανό (1998), η τυπική ή επίσημη οργάνωση αποτελεί «μία διοικητική σχεδίαση που προϋποθέτει σκοπούς, πολιτική και προγράμματα και δείχνει τις προγραμματισμένες σχέσεις ανάμεσα στις θέσεις που υπάρχουν στην οργάνωση και τις λειτουργίες που αντιστοιχούν στις θέσεις αυτές, χωρίς να αναφέρονται σε συγκεκριμένα άτομα». Αντίστοιχα, άλλοι μελετητές θεωρούν πως βασικό χαρακτηριστικό της τυπικής οργάνωσής αποτελούν οι συνειδητές ενέργειες δύο ή περισσότερων ατόμων για την πραγματοποίηση των στόχων που έχουν καθοριστεί (Σαϊτής, 2008).

Γίνεται λοιπόν αντιληπτό πως η τυπική οργάνωση παρουσιάζει δύο βασικά χαρακτηριστικά: τη συνειδητή συνεργασία των μελών της και την ύπαρξη κάποιου συγκεκριμένου στόχου. Τέλος, να αναφέρουμε πως σύμφωνα με τον Σαϊτή (2008), ο λόγος δημιουργίας των τυπικών οργανώσεων είναι η αύξηση της παραγωγικότητας, η οποία επιτυγχάνεται μέσα από την εξειδίκευση της εργασίας, η συνδυασμένη δράση και οι συλλογικές αποφάσεις αλλά και οι περιορισμένοι διαθέσιμοι πόροι ενώ, σύμφωνα με τη βασική οικονομική θεώρηση μία τυπική οργάνωση θα είναι αποτελεσματική, αν η υλοποίηση των στόχων της επιτευχθεί με το λιγότερο δυνατό κόστος και τις λιγότερες θυσίες (Μπουραντάς, 2002).

Ωστόσο, οι άνθρωποι συχνά σχηματίζουν μικρές ομάδες και αναπτύσσουν κοινωνικές σχέσεις, για να ικανοποιήσουν τις ανάγκες και τις επιθυμίες τους. Οι ομάδες αυτές αποτελούν τις άτυπες οργανώσεις και υπάρχουν εντός κάθε τυπικής οργάνωσης ενώ, μπορούν να επηρεάσουν είτε θετικά, είτε αρνητικά την αποτελεσματικότητα της τυπικής οργάνωσης. Σύμφωνα με τους Ανδρέου και Παπακωνσταντίνου (1994), η άτυπη οργάνωση αναφέρεται σε εκείνες τις κοινωνικές αλληλεπιδράσεις, οι οποίες που δεν έχουν κοινό ή συνειδητά συντονιζόμενο σκοπό.

Οι άτυπες οργανώσεις, σε αντίθεση με τις τυπικές, δε διαθέτουν δομή ούτε κανόνες και κανονισμούς λειτουργίας αντιθέτως, στηρίζονται στο συναισθηματικό στοιχείο και σε άτυπους κανόνες (Χατζηπαντελή, 1999). Οι λόγοι δημιουργίας των άτυπων οργανώσεων σύμφωνα με τον Σαϊτή (2008) είναι:

- Η ικανοποίηση του κοινωνικού αισθήματος, η οποία επιτυγχάνεται μέσα από φιλίες και κοινωνικές σχέσεις, αλλά και μέσα την καθημερινή επαφή στο χώρο εργασίας με άλλα άτομα,
- Οι κοινοί στόχοι καθώς μέσω της άτυπης οργάνωσης επιδιώκονται κοινά συμφέροντα
- Η ταύτιση αντιλήψεων, ανάλογα με την ηλικία, τα ενδιαφέροντα, τη μόρφωση, προκειμένου να ενταχθούν τα άτομα σε μια ομάδα

Όπως αναφέρθηκε και παραπάνω, η άτυπη οργάνωση μπορεί να συμβάλλει είτε θετικά, είτε αρνητικά στην αποτελεσματικότητα της τυπικής οργάνωσης. Έτσι, οι άτυπες οργανώσεις μπορούν να επηρεάσουν την αποδοτικότητα ενός οργανισμού καθώς, το συναισθηματικό στοιχείο που αναπτύσσεται μεταξύ των μελών της οργάνωσης μπορεί να επηρεάσει θετικά ή αρνητικά την απόδοση των εργαζομένων

και ταυτόχρονα τις επιχειρούμενες αλλαγές από τη διοίκηση του οργανισμού καθώς, η στάση των εργαζομένων μπορεί να επηρεάσει θετικά ή αρνητικά την εισαγωγή ή την απόρριψη μιας αλλαγής. Τέλος, οι άτυπες οργανώσεις μπορεί να επηρεάσουν τη διοίκηση καθώς, τα άτομα που ηγούνται των άτυπων ομάδων μπορούν να επηρεάσουν και να υποκινήσουν τα μέλη των ομάδων, με συνέπεια να βοηθούν ή να δυσκολεύουν το έργο της διοίκησης.

Από τα παραπάνω γίνεται αντιληπτό πως οι τυπικές και άτυπες οργανώσεις αλληλοσυμπληρώνονται και αλληλοβοηθούνται, με αποτέλεσμα να πραγματοποιούνται οι στόχοι του οργανισμού, κάτι που πρέπει να λαμβάνεται υπόψη από τα ηγετικά στελέχη των οργανισμών για να εξασφαλίζουν την αύξηση της αποδοτικότητας στις τυπικές οργανώσεις (Σαΐτης, 2008).

Τέλος, να αναφέρουμε πως σύμφωνα με τον Σαΐτη (2008) και οι δύο μορφές οργάνωσης ρυθμίζουν τη συμπεριφορά των μελών τους βάσει κανόνων, όπου αφενός στις άτυπες οργανώσεις οι κανόνες αυτοί στηρίζονται στα ήθη, στο συναίσθημα και στις κοινές αντιλήψεις των μελών της και αφετέρου, στις τυπικές οργανώσεις οι κανόνες προκύπτουν από συγκεκριμένους κανονισμούς και από νομοθετικές διατάξεις ενώ, σε ότι αφορά τον τρόπο επιβολής κυρώσεων, στις τυπικές οργανώσεις το είδος της ποινής που επιβάλλεται εξαρτάται από τις ισχύουσες διατάξεις ενώ, στις άτυπες οργανώσεις τα άτομα που παραβαίνουν τους κανόνες της δέχονται κυρώσεις από τα ίδια τα μέλη της ομάδας.

1.2. Η έννοια και το περιεχόμενο της «Διοίκησης» και της «Εκπαιδευτικής Διοίκησης»

Η προσέγγιση της διοίκησης σε ότι αφορά τη συστηματοποίησή της, εντοπίζεται στις αρχές του 20ού αιώνα. Από τότε μέχρι και σήμερα, έχουν διατυπωθεί πολλές θεωρίες της διοίκησης ως αποτέλεσμα των διαφόρων τρόπων και μεθόδων έρευνας, αλλά και το διαφορετικό περιβάλλον αναζήτησης της θεωρίας της διοίκησης, με αποτέλεσμα σήμερα να γίνεται λόγος για διάφορες προσεγγίσεις ή «σχολές» της διοικητικής επιστήμης, οι οποίες μπορούν να ταξινομηθούν με

διάφορους τρόπους, ανάλογα με το στόχο που επιδιώκει ο κάθε μελετητής (Ανδρέου και Παπακωνσταντίνου, 1994).

Σύμφωνα με τον Σαΐτη (2008), οι πλέον αντιπροσωπευτικές τάσεις της διοίκησης είναι: η Κλασική Διοίκηση ή η περίοδος της επιστημονικής οργάνωσης και διοίκησης, η Νεοκλασική Διοίκηση ή περίοδος των ανθρωπίνων σχέσεων, η Σύγχρονη Διοίκηση, αλλά και στη Συστημική θεωρία της διοίκησης.

Κλασική Διοίκηση

Η προσέγγιση της Κλασικής Διοίκησης αναπτύχθηκε στα τέλη του 19ου αιώνα και στις αρχές του 20ου, όπου και παρουσιάστηκε μεγάλη βιομηχανική ανάπτυξη στη Βόρεια Αμερική και στη Δυτική Ευρώπη. Κύριοι εκπρόσωποι της κλασικής θεωρίας είναι ο Frederick Taylor, ο Henri Fayol, ο Max Weber, ο Luther Gulick και ο Lyndall Urwick.

Ο Taylor ασχολήθηκε κυρίως με την αύξηση της αποδοτικότητας των επιχειρήσεων και συγκεκριμένα με το άτομο και τις δυνατότητες απόδοσής του σε συγκεκριμένες θέσεις εργασίας, δηλαδή με την εφαρμογή των επιστημονικών κριτηρίων και μεθόδων στην επιλογή και εκπαίδευση των εργαζομένων, όπου θεωρείται και η βάση του επιστημονικού μανάτζμεντ (Κουτούζης, 1999). Κεντρικά σημεία της θεωρίας του Taylor είναι: η ανάλυση της εργασίας, η ορθολογική οργάνωση, η οποία επιτυγχάνεται με τον καταμερισμό της εργασίας, η ανάθεση καθηκόντων κάθε θέσης σε κατάλληλα επιλεγέντα και εκπαιδευθέντα άτομα, η εφαρμογή ορθολογικών μεθόδων εργασίας και η δημιουργία κινήτρων για αυξημένη αποδοτικότητα (Σαΐτης, 2008).

Αντίστοιχα, ο Fayol (1949), υποδιαιρεί τη διοικητική του θεωρία σε πέντε λειτουργίες: τον προγραμματισμό (το σχεδιασμό των αντικειμενικών σκοπών και της στρατηγικής), την οργάνωση (οργανόγραμμα και οργάνωση εργασίας σε κάθε επίπεδο), τη διεύθυνση (κατευθυντήριες εντολές για ταχεία εκτέλεση και διορθωτικές παρεμβάσεις), το συντονισμό (σύγκλιση των προσπαθειών προς αυτό τον σκοπό) και τον έλεγχο προς αποφυγή και εντοπισμό των σφαλμάτων (Ζαβλανός, 1997).

Ο Weber αναφέρεται στο γραφειοκρατικό μοντέλο και τονίζει πως οι γραφειοκρατικές αρχές οργάνωσης τείνουν να κυριαρχούν στη σύγχρονη εποχή, όχι

μόνο στη δημόσια διοίκηση αλλά σε όλες τις θεσμικές σφαίρες (οικονομική, θρησκευτική, εκπαιδευτική κλπ.) (Φαναριώτης, 1999).

Τα κυριότερα χαρακτηριστικά της θεωρίας του Weber είναι η ύπαρξη ενός συστήματος απρόσωπων σχέσεων και εξειδίκευσης των λειτουργιών, ώστε να απασχολούνται οι κατάλληλοι άνθρωποι στις κατάλληλες θέσεις εργασίας και να καθίσταται ο καθένας από αυτούς υπεύθυνος για την αποτελεσματική εκτέλεση των καθηκόντων του, η ιεράρχηση των λειτουργιών, ο καθορισμός συγκριμένων διαδικασιών, κανονισμών και οδηγιών, αλλά και η ύπαρξη ενός συστήματος ανταμοιβών ανάλογα με την εξέλιξη και τη λειτουργία, την υπευθυνότητα και την απόδοση στην οργάνωση και διοίκηση του οργανισμού (Πασιαρδής, 2004).

Νεοκλασική Διοίκηση

Η θεωρία της Νεοκλασικής Διοίκησης διαμορφώθηκε στα τέλη του 20ού αιώνα και παρουσιάζεται ως αντίδραση των επιστημόνων πάνω στην ακαμψία των μοντέλων των κλασικών θεωριών. Η προσέγγιση της Νεοκλασικής Διοίκησης ασχολείται κυρίως με τις έννοιες των αναγκών, της ικανοποίησης των αναγκών αυτών, των κινήτρων, του κλίματος, της λειτουργίας και των χαρακτηριστικών της ηγεσίας, οι οποίες δίνουν μία νέα δυναμική στις μεθόδους οργάνωσης και διοίκησης. κύριοι εκπρόσωποι της προσέγγισης αυτής είναι Mary Follett, ο Elton Mayo και ο Douglas McGregor (Μπουραντάς, 2002).

Η Follett αναφέρεται στην ανάπτυξη και διατήρηση της αρμονικής συνεργασίας μεταξύ των μελών των κοινωνικών οργανισμών, δηλαδή αναφέρει πως διοικητικά στελέχη και εργαζόμενοι πρέπει να βλέπουν τους εαυτούς τους ως μέλη μιας ομάδας που επιδιώκει συγκεκριμένους στόχους (Ζαβλανός, 1998).

Αντίστοιχα, ο Mayo κατέληξε στο συμπέρασμα πως οι επιδιώξεις της ομάδας επηρεάζουν σε μεγάλο βαθμό την προσωπική συμπεριφορά των εργαζομένων και πως γενικά η παραγωγή επηρεάζεται περισσότερο από το κοινωνικό περιβάλλον παρά από τις φυσικές συνθήκες εργασίας (Ζαβλανός, 1998).

Τέλος, ο McGregor διατύπωσε δύο θεωρίες διοίκησης: τη θεωρία Χ και τη θεωρία Ψ, καταλήγοντας στο γενικό συμπέρασμα ότι η αιτία για τη χαμηλή παραγωγικότητα σε έναν οργανισμό δεν αποτελεί τόσο η δομή του ή οι μέθοδοι

εργασίας, όσο το ανθρώπινο δυναμικό ανάλογα με τις δυνατότητες και τις ικανότητές του (Σαΐτης, 2008).

Σύγχρονη Διοίκηση

Η θεωρία της Σύγχρονης Διοίκησης εμφανίστηκε τη δεκαετία του '50 και ουσιαστικά αποτελεί μία ενσωμάτωση προτάσεων από διάφορες επιστήμες όπως της ψυχολογίας, της κοινωνιολογίας, της οικονομίας κ.ά. Κύριοι εκπρόσωποι της θεωρίας αυτής είναι ο Frederick Herzberg, ο Chester Barnard, ο Abraham Maslow, κλπ.

Ο Barnard, τονίζει τη σημασία που έχει η επικοινωνία αλλά και πως ο πετυχημένος προϊστάμενος (ή διευθυντής) θα πρέπει να συνδέει τις ανάγκες και τις επιθυμίες των εργαζομένων, για κοινωνική αναγνώριση, οικονομικά οφέλη, συναίσθημα επάρκειας στην εργασία κ.ά., με τις ανάγκες και τους στόχους του οργανισμού (Ζαβλανός, 1998).

Αντίστοιχα, ο Maslow (1954) θεωρείται θεμελιωτής της Σύγχρονης Διοίκησης με τη θεωρία του περί ιεράρχησης των ανθρωπίνων αναγκών, η οποία αποτελείται από πέντε κατηγορίες, οι οποίες κατατασσόμενες ανοδικά είναι οι φυσιολογικές ανάγκες (δηλαδή οι βασικές ανάγκες των ανθρώπων για αέρα, νερό, τροφή κ.ά.), οι ανάγκες για ασφάλεια (δηλαδή οι ανάγκες που σχετίζονται με την ασφάλεια και τη σταθερότητα, π.χ. στέγη, εργασία κ.ά.), οι κοινωνικές ανάγκες (δηλαδή οι ανάγκες που έχουν σχέση με τη φιλία, τη στοργή και τις κοινωνικές σχέσεις), οι ανάγκες εκτίμησης (δηλαδή οι ανάγκες που σχετίζονται με το κύρος, το γόητρο, την κοινωνική θέση, την αυτοεκτίμηση, κλπ) και τέλος, οι ανάγκες ολοκλήρωσης (δηλαδή οι ανάγκες που έχουν σχέση με την ανάπτυξη, την επιτυχία και την εξέλιξη του ατόμου) (Ζαβλανός, 1998).

Τέλος, ο Herzberg ανέπτυξε τη θεωρία των δύο παραγόντων καθώς, συμπέρανε ότι ο άνθρωπος διέπεται από δύο διαφορετικές κατηγορίες παραγόντων που επηρεάζουν τη συμπεριφορά του και είναι οι παράγοντες υγιεινής και υποκίνησης. Στους παράγοντες υγιεινής εντάσσονται οι διαπροσωπικές σχέσεις, η κοινωνική θέση, η αμοιβή, οι συνθήκες εργασίας κλπ, ενώ στους παράγοντες υποκίνησης περιλαμβάνονται η αναγνώριση της απόδοσης, η προαγωγή, η επιτυχία, κλπ (Ζαβλανός, 1998).

Η Συστημική Θεωρία

Η εμφάνιση της συστημικής θεωρίας εντοπίζεται τη δεκαετία του '60 και ορίζει τον οργανισμό, ως σύστημα - σύνολο, αποτελούμενο από αλληλεξαρτώμενα και αλληλοεπιδρώμενα μέρη. Σύμφωνα με τη θεωρία αυτή, ο οργανισμός αναγνωρίζεται ως ένα ανοιχτό σύστημα, το οποίο αποτελείται από πέντε βασικά στοιχεία τα οποία είναι οι εισροές, η διαδικασία, οι εκροές, η ανατροφοδότηση και το περιβάλλον (Πασιαρδής, 2004).

Η συστημική θεωρία ουσιαστικά δεν αποτελεί μια νέα θεωρία, αλλά μια συμπληρωματική προσέγγιση στις προηγούμενες, προτείνοντας στην πραγματικότητα ένα συνδυαστικό πλαίσιο, το οποίο φαίνεται να μπορεί να λειτουργήσει πιο αποτελεσματικά, παρέχοντας ένα καλύτερο εννοιολογικό πλαίσιο για την ανάλυση και κατανόηση των οργανισμών και της διοίκησης τους (Πασιαρδής, 2004).

Σε ότι αφορά την έννοια και το περιεχόμενο της διοίκησης, στη διεθνή και εγχώρια βιβλιογραφία εντοπίζονται πολλοί ορισμοί για την έννοια της Διοίκησης, οι οποίοι αποδίδουν την κοινή έννοια ωστόσο, ο κάθε ένας εστιάζει σε διαφορετικές δραστηριότητες της Διοίκησης. Κατά συνέπεια, δεν υπάρχει ένας ενιαίος και ευρέως αποδεκτός ορισμός για τη διοίκησης.

Η έννοια της Διοίκησης περιλαμβάνει ένα σύνολο διαδικασιών με τα επιμέρους στοιχεία – λειτουργίες τους που περιγράφουν τη συμπεριφορά των διοικητικών στελεχών βάσει συγκεκριμένων αρχών. Η έννοια της διοίκησης αναφέρεται παράλληλα και στα πρόσωπα τα οποία διοικούν ένα οργανισμό.

Σύμφωνα με τη Follett (1979), η διοίκηση αποτελεί *«την πρακτική εκείνη μέσα από την οποία επιτυγχάνονται αποτελέσματα μέσω άλλων ανθρώπων»*. Ο ορισμός αυτός αποτελεί ένα από τους πλέον απλούς ορισμούς που συναντώνται στη βιβλιογραφία και εξηγεί ότι όσοι διοικούν οργανισμούς ασχολούνται με την ανάθεση του έργου που πρέπει να εκτελεστεί σε άλλους. Ένας άλλος ορισμός αναφέρει πως η διοίκηση αποτελεί *«το σύνολο των διαδικασιών και ελέγχων μέσω των οποίων εξασφαλίζεται η διατήρηση της οργανωτικής σύνδεσης και η κατεύθυνση μια ομάδας ανθρώπων που επιδιώκει ένα συγκεκριμένο αποτέλεσμα»* (Massie, 1979).

Στον ορισμό αυτό, δίνεται μεγαλύτερη έμφαση στον έλεγχο και την οργάνωση των ανθρώπων, με στόχο την επίτευξη των στόχων της ενώ, ο Μπουραντάς (2002),

διατυπώνει πως η διοίκηση αποτελεί *«το συντονισμό όλων των παραγωγικών πόρων (άψυχων και έμψυχων) για να επιτευχθούν ειδικά αποτελέσματα»*.

Βασικά στοιχεία της διοίκησης αποτελούν (Μπουραντάς, 2002; Σαΐτης, 2008):

- Ο καθορισμός του σκοπού
- Ο καταμερισμός του έργου σε επιμέρους ειδικότητες
- Η ανάγκη συνεργασίας ανάμεσα στους εργαζόμενους
- Η αξιοποίηση του αποτελέσματος μετά την εκτέλεση του σχεδίου
- Η επιβολή διορθωτικών μέτρων, όταν διαπιστωθεί κάποια απόκλιση από το αρχικό σχέδιό

Σύμφωνα με τον Fayol, η διοίκηση ορίζεται ως μια *«λειτουργική διαδικασία που περιλαμβάνει πέντε επιμέρους ενέργειες: τον προγραμματισμό, την οργάνωση, τη διεύθυνση, το συντονισμό και τον έλεγχο»* (Μπουραντάς, 2002) ενώ, ο Σαΐτης (2000) επισημαίνει πως η διοίκηση αποτελεί *«ένα επιστημονικά προσδιορισμένο σύστημα κανόνων βάσει του οποίου λειτουργούν προγραμματισμένα οι ανθρώπινοι και υλικοί πόροι του οργανισμού για την υλοποίηση των στόχων του, προς την κατεύθυνση της ενσυνείδητης δράσης, για όσο το δυνατόν μεγιστοποίηση των προσπαθειών, για όσο το δυνατόν μεγαλύτερη αποτελεσματικότητα και ποιότητα μέσω της παρότρυνσης και της παρώθησης»*.

Η λειτουργία της διοίκησης στους εκπαιδευτικούς οργανισμούς διαφέρει από τους υπόλοιπους οργανισμούς (ιδιωτικούς και δημόσιους), γεγονός που οφείλεται στο γεγονός πως οι σχολικές μονάδες έχουν ως βασική επιδίωξη τη μάθηση και κατά την έννοια αυτή είναι δύσκολο να μετρηθεί το κοινωνικό όφελος (Σαΐτης, 2000).

Η μεταφορά των γενικών αρχών της διοίκησης στο χώρο της εκπαίδευσης, έχει αποτελέσει αντικείμενο συζητήσεων και ταυτόχρονα αντιπαραθέσεων. Οι λειτουργίες της διοίκησης όπως αυτές περιγράφηκαν παραπάνω, μπορούν να χαρακτηρίσουν και την εκπαίδευση. Εφαρμόζοντας τους παραπάνω ορισμούς που δόθηκαν στο χώρο της εκπαίδευσης και των σχολικών μονάδων μπορούμε να διαπιστώσουμε τα εξής σχετικά με τα συστατικά στοιχεία του διοικητικού φαινομένου (Θεοφιλίδης, 1994):

- Ο γενικός **σκοπός** της εκπαίδευσης διαγράφεται στο άρθρο 16 του ισχύοντος Συντάγματος (1975/1986) και σύμφωνα με αυτό ορίζεται πως «*Η παιδία έχει ως σκοπό την ηθική, πνευματική, επαγγελματική και φυσική αγωγή των Ελλήνων*» ενώ, σύμφωνα με το νόμο 1566/85 (άρθρο 1.) ορίζεται πως «*σκοπός της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης είναι να συμβάλλει στην ολόπλευρη, αρμονική και ισόρροπη ανάπτυξη των διανοητικών και ψυχοσωματικών δυνάμεων των μαθητών...*»
- Η διοικητική **λειτουργία** στο επίπεδο της σχολικής μονάδας εξυπηρετεί επικουρικά το σκοπό αυτό, δημιουργώντας όλες εκείνες τις προϋποθέσεις που θα διευκολύνουν τη διεξαγωγή της εκπαιδευτικής διαδικασίας και θα μεγιστοποιήσουν την απόδοση των παραγόντων που εμπλέκονται σε αυτή. Οι παράγοντες αυτοί μπορεί να είναι το διδακτικό προσωπικό, οι κτιριακές και άλλες υποδομές, οι οικονομικοί και άλλοι απαραίτητοι πόροι, η τοπική κοινωνία, οι γονείς των μαθητών, κλπ
- Για να δημιουργηθούν οι παραπάνω προϋποθέσεις, η διοίκηση της σχολικής μονάδας με τη δεδομένη δομή (προϊστάμενος, διευθυντής, συλλογικά όργανα, κλπ), και μέσα από συγκεκριμένες διαδικασίες προγραμματίζει και σχεδιάζει το **εκπαιδευτικό έργο**. Η διοίκηση είναι αρμόδια για την οργάνωση του εκπαιδευτικού έργου, αλλά και τη διεύθυνση, την καθοδήγηση, το συντονισμό και τον έλεγχο του ανθρώπινου παράγοντα που εμπλέκεται στην εκπαιδευτική διαδικασία.

Ένας ορισμός που δίνεται για την εκπαιδευτική διοίκηση είναι ο ορισμός του Σαϊτή (2000), σύμφωνα με τον οποίο «*η διοίκηση στην εκπαίδευση αποτελεί ένα σύστημα δράσης που συνίσταται στην ορθολογική χρησιμοποίηση των διαθέσιμων πόρων, ανθρώπινων και υλικών, για την πραγματοποίηση των στόχων που επιδιώκονται από τους διάφορους τύπους εκπαιδευτικών οργανισμών*».

Αντίστοιχα, ο Bush (1986), θεωρεί τη διοίκηση των εκπαιδευτικών οργανισμών ως «*τη διαδικασία συντονισμού των πόρων (ανθρώπινων, υλικών και τεχνολογικών), για την παροχή εκπαίδευσης με αποτελεσματικό τρόπο*».

Γίνεται λοιπόν αντιληπτό πως στη διοίκηση ενός εκπαιδευτικού οργανισμού, παρουσιάζονται ορισμένες διοικητικές ιδιαιτερότητες καθώς, δεν πρόκειται μόνο για την απλή εφαρμογή νόμων και κανόνων ενώ, ο ευρύτερος σκοπός του εκπαιδευτικού οργανισμού είναι η βελτίωση της παρεχόμενης εκπαιδευτικής διαδικασίας μέσω της ενεργοποίησης όλων των εμπλεκόμενων φορέων, για την επίτευξη όλων των στόχων της διδασκαλίας και της μάθησης.

Από τα παραπάνω προκύπτει πως η εκπαιδευτική διοίκηση αποτελεί ένα σύστημα δράσης που συνίσταται στην ορθολογική χρησιμοποίηση των διαθέσιμων πόρων, ανθρώπινων και υλικών, για την πραγματοποίηση των στόχων που επιδιώκονται από τους διάφορους τύπους εκπαιδευτικών οργανισμών και το οποίο αποβλέπει (Σαΐτης, 2008):

- Στον ακριβή προσδιορισμό των εκπαιδευτικών στόχων
- Στην εφαρμογή των κανόνων δικαίου, που ρυθμίζουν τον τρόπο οργάνωσης και λειτουργίας των εκπαιδευτικών οργανισμών
- Στη δημιουργία του κατάλληλου εργασιακού περιβάλλοντος
- Στην καλύτερη δυνατή αξιοποίηση των διαθέσιμων πόρων, ανθρώπινων και υλικών, για τη βελτίωση και ποιοτική αναβάθμιση της εκπαιδευτικής διαδικασίας
- Στον προσδιορισμό του βαθμού αποτελεσματικότητας του εκπαιδευτικού οργανισμού
- Στον επαναπροσδιορισμό των εκπαιδευτικών στόχων σύμφωνα με τα νέα δεδομένα του εξωτερικού περιβάλλοντος του εκπαιδευτικού οργανισμού, προκειμένου η όλη συμπεριφορά να προσαρμόζεται στις εκάστοτε ανάγκες της κοινωνίας στην οποία λειτουργεί

Η διοίκηση των σχολικών μονάδων και έννοια της εκπαιδευτικής διοίκησης αναλύονται εκτενώς στο επόμενο κεφάλαιο καθώς αποτελούν βασικό αντικείμενο της παρούσας διπλωματικής εργασίας.

1.3. Η έννοια και το περιεχόμενο του «Σχολείου»

Το σχολείο αποτελεί τη βασική μονάδα του εκπαιδευτικού συστήματος για την επίτευξη των στόχων του και εκφράζει έναν τρόπο συλλογικής δράσης στο πλαίσιο της οποίας αναπτύσσονται κοινωνικές σχέσεις. Γενικότερα, η εκπαίδευση και πιο συγκεκριμένα το σχολείο αποτελούν θεσμούς, οι οποίοι αντανακλούν το κοινωνικό σύστημα μέσα στο οποίο λειτουργούν και ταυτόχρονα, αποτελούν μέσο δευτερογενούς κοινωνικοποίησης, μεταβίβασης γνώσεων και εμπειριών,

εσωτερίκευσης των βασικών αξιών και προσανατολισμών του υπάρχοντος κοινωνικο-πολιτικού συστήματος (Θεοφιλίδης, 1994).

Το σχολείο παράλληλα αποτελεί παιδαγωγικό οργανισμό, ο οποίος επιτελεί βασικές λειτουργίες όπως: α) η κοινωνικοποίηση, που σχετίζεται με την προσαρμογή των μαθητών στα πολιτισμικο-κοινωνικά στοιχεία του κοινωνικού περιβάλλοντος που ανήκουν και β) η μάθηση, που σχετίζεται με την παροχή στοιχείων της μαθησιακής διαδικασίας και της επιλεκτικής που σχετίζεται με την αξιολόγηση της επίδοσης του μαθητή (Δαράκη, 2007).

Έτσι, το σχολείο μπορεί να επηρεάσει και να μορφοποιήσει το άτομα, ενώ γίνεται σαφές πως ο τρόπος οργάνωσης και διοίκησης της εκπαίδευσης επηρεάζεται και καθορίζεται από τον τρόπο λειτουργίας του εκπαιδευτικού θεσμού.

1.4. Διάρθρωση της ελληνικής εκπαιδευτικής διοίκησης

Τη διοικητική διάρθρωση του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος με βάση το βαθμό εξουσίας και τη γεωγραφική θέση των υπηρεσιών, διακρίνεται σε τέσσερα επίπεδα διοίκησης: το εθνικό, το περιφερειακό, το νομαρχιακό και το επίπεδο σχολικής μονάδας (Σαϊτης, 2008).

Καθότι το σύστημα της εκπαιδευτικής διοίκησης είναι συγκεντρωτικό, είναι αυτονόητο ότι την ευθύνη της διεύθυνσης έχει η Κεντρική Υπηρεσία του ΥΠΕΠΘ (Υπουργείου Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων), μέσα από την κατανομή των ευθυνών σε κατώτερα ιεραρχικά κλιμάκια. Ουσιαστικά αυτό σημαίνει πως δεν παρέχεται η δυνατότητα στα κατώτερα διευθυντικά στελέχη της εκπαίδευσης να αναλάβουν πρωτοβουλίες για τη διαμόρφωση και εφαρμογή της πολιτικής αντιθέτως, αποτελούν απλά όργανα παρακολούθησης προαποφασισμένων προγραμμάτων και ενεργειών (Σαϊτης, 2008).

Η δομή του εκπαιδευτικού μας συστήματος περιλαμβάνει τρεις βασικές βαθμίδες σπουδών: την πρωτοβάθμια εκπαίδευση, η οποία αποτελείται από τα νηπιαγωγεία και τα δημοτικά σχολεία, τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, η οποία περιλαμβάνει τα γυμνάσια, τα λύκεια (γενικά λύκεια και επαγγελματικά λύκεια) και τις επαγγελματικές σχολές (ΕΠΑΣ) και την τριτοβάθμια εκπαίδευση, η οποία

περιλαμβάνει τα Ανώτατα Εκπαιδευτικά Ιδρύματα (ΑΕΙ) και τα Ανώτατα Τεχνολογικά Εκπαιδευτικά Ιδρύματα (ΑΤΕΙ).

Στο σημείο αυτό να αναφέρουμε πως τα Ινστιτούτα Επαγγελματικής Κατάρτισης (ΙΕΚ), δημόσια ή ιδιωτικά, που θεσπίστηκαν με το νόμο 2009/ 1992 (ΦΕΚ 18, τ. Α΄) και τα οποία αποσκοπούν στην παροχή κάθε είδους επαγγελματικής κατάρτισης στους απόφοιτους λυκείων, δεν εντάσσονται στο εκπαιδευτικό σύστημα και σε κάποια εκπαιδευτική βαθμίδα.

1.5. Ο διευθυντής / προϊστάμενος στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα

Το έργο των Διευθυντών / Προϊσταμένων των σχολικών μονάδων περιγράφεται στο ΦΕΚ 1340/2002 αλλά και το ΦΕΚ 353.1/324/105657/Δ1/2002, σύμφωνα με τα οποία: ***«Ο Διευθυντής της σχολικής μονάδας βρίσκεται στην κορυφή της σχολικής κοινότητας και είναι διοικητικός αλλά και επιστημονικός παιδαγωγικός υπεύθυνος στο χώρο αυτό».***

Ειδικότερα στα καθήκοντα και τις αρμοδιότητες του Διευθυντή της σχολικής μονάδας περιλαμβάνονται (Σαΐτης, 2008):

- α) Η καθοδήγηση της σχολικής κοινότητας ώστε να τίθενται υψηλοί στόχοι και να διασφαλίζονται οι προϋποθέσεις για την επίτευξή τους για ένα σχολείο δημοκρατικό και ανοικτό στην κοινωνία
- β) Η καθοδήγηση και η παροχή βοήθειας προς τους εκπαιδευτικούς και το έργο τους (και ιδιαίτερα τους νεότερους), αναλαμβάνοντας πρωτοβουλίες εκπαιδευτικού και παιδαγωγικού χαρακτήρα ενώ παράλληλα και δίνοντας παράλληλα το ορθό παράδειγμα
- γ) Η διασφάλιση των στοιχείων εκείνων που θα διαμορφώσουν τη σχολική μονάδα σε μία μονάδα επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών σε θέματα διοικητικά, παιδαγωγικά και επιστημονικά.
- δ) Η διοίκηση / διαχείριση των εκπαιδευτικών και ο συντονισμός του έργου τους. Ο διευθυντής της σχολικής μονάδας παράλληλα πρέπει να διασφαλίζει τη συνεργασία

με τους εκπαιδευτικούς σε ισότιμη βάση και να ενισχύει τη συνοχή του Συλλόγου Διδασκόντων, αμβλύνοντας τις αντιθέσεις, ενθαρρύνοντας τις πρωτοβουλίες των εκπαιδευτικών, εμπνέοντας και παρέχοντας θετικά κίνητρα σε αυτούς.

ε) Ο έλεγχος των εργασιών και η καθοδήγηση των εκπαιδευτικών ώστε να ανταποκρίνονται έγκαιρα στις υποχρεώσεις που ανέλαβαν

στ) Η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών, σύμφωνα με τη σχετική νομοθεσία και έχοντας ως γνώμονα της αξιολόγησής του τους στόχους της αξιολόγησης.

Παράλληλα, στα παραπάνω ΦΕΚ σχετικά με τα γενικά καθήκοντα και τις αρμοδιότητες των Διευθυντών σχολείων αναφέρεται πως:

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

Ειδικότερα αναφέρονται οι εξής αρμοδιότητες για το Διευθυντή της σχολικής μονάδας (Θεοφιλίδης, 2012):

α) Ο Διευθυντής της σχολικής μονάδας εκπροσωπεί το σχολείο σε όλες τις σχέσεις του με τους τρίτους.

β) Ο Διευθυντή της σχολικής μονάδας παραμένει στο σχολείο όλες τις εργάσιμες ώρες και είναι υπεύθυνος για την ομαλή λειτουργία του σχολείου και το συντονισμό της σχολικής ζωής.

γ) Ο Διευθυντή της σχολικής μονάδας εφαρμόζει τους νόμους, τα προεδρικά διατάγματα, τις κανονιστικές αποφάσεις, τις εγκυκλίους και τις υπηρεσιακές εντολές των Στελεχών Διοίκησης, είναι υπεύθυνος για την τήρησή τους και υλοποιεί τις αποφάσεις του Συλλόγου των Διδασκόντων.

δ) Ο Διευθυντή της σχολικής μονάδας προωθεί, σε συνεργασία με το Σύλλογο Διδασκόντων, το Διευθυντή Εκπαίδευσης ή Προϊστάμενο Γραφείου και τους Σχολικούς Συμβούλους, τη λειτουργία τμημάτων Πρόσθετης Διδακτικής Στήριξης, Ενισχυτικής Διδασκαλίας, τάξεων υποδοχής, φροντιστηριακών τμημάτων, τμημάτων

διευρυμένου ωραρίου, Ολοήμερου σχολείου και των λοιπών εκπαιδευτικών καινοτομιών και έχει την ευθύνη για την οργάνωση και τη λειτουργία αυτών.

ε) Ο Διευθυντή της σχολικής μονάδας συγκροτεί με πράξη του τις επιτροπές για τις εξετάσεις, για τη συγκέντρωση των δικαιολογητικών και την έκδοση των αποτελεσμάτων και όσες άλλες προβλέπονται για τη λειτουργία του σχολείου.

στ) Ο Διευθυντή της σχολικής μονάδας συντάσσει τις αξιολογικές εκθέσεις για το διδακτικό και διοικητικό προσωπικό, όπως προβλέπει η νομοθεσία.

ζ) Ο Διευθυντή της σχολικής μονάδας ενημερώνει το διδακτικό προσωπικό, τους γονείς και τους μαθητές, για την εκπαιδευτική πολιτική, τους στόχους και το έργο του σχολείου.

η) Στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση ο Διευθυντής ενημερώνει και φυλάσσει τους φακέλους των υπηρεσιακών μεταβολών των εκπαιδευτικών του σχολείου του και, σε περίπτωση μετάθεσης, τους διαβιβάζει στα νέα τους σχολεία.

θ) Στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση είναι εκκαθαριστής αποδοχών του προσωπικού του σχολείου του και βοηθείται στο έργο του αυτό από εκπαιδευτικό που ορίζει ο σύλλογος διδασκόντων. Παράλληλα, έχει την ευθύνη συγκέντρωσης και αποστολής των στοιχείων εκκαθάρισης των αποδοχών του προσωπικού της σχολικής μονάδας στο Γραφείο ή τη Διεύθυνση Εκπαίδευσης (Τροποποιήθηκε με την Αρ. 841/72/ΙΒ ΥΑ - ΦΕΚ 1180/2010)

ι) Ο Διευθυντή της σχολικής μονάδας έχει την παιδαγωγική ευθύνη για τη διαμόρφωση θετικού κλίματος στο σχολείο και για την ανάπτυξη αρμονικών σχέσεων ανάμεσα στα μέλη της σχολικής κοινότητας.

ια) Ο Διευθυντή της σχολικής μονάδας ενημερώνει τους νεοδιόριστους, τους αναπληρωτές και τους ωρομίσθιους εκπαιδευτικούς σχετικά με τα δικαιώματα και τις υποχρεώσεις και τους χορηγεί αντίγραφα των βασικών νόμων, αποφάσεων και εγκυκλίων σχετικών με την εκπαίδευση.

ιβ) Στην περίπτωση που υπηρετούν στο σχολείο περισσότεροι του ενός Υποδιευθυντές, ορίζει με πράξη του έναν υποδιευθυντή ως νόμιμο αναπληρωτή του και καταμερίζει τις αρμοδιότητες και τις εργασίες σ' αυτούς.

ιγ) Ο Διευθυντή της σχολικής μονάδας είναι υπεύθυνος σε συνεργασία με τον Υποδιευθυντή, το γραμματέα του σχολείου και τον αρμόδιο εκπαιδευτικό για την

τήρηση της αλληλογραφίας του σχολείου και των πάσης φύσεως βιβλίων και εντύπων που προβλέπονται από τις ισχύουσες διατάξεις.

ιδ) Ο Διευθυντή της σχολικής μονάδας φροντίζει για τη λήψη κάθε μέτρου το οποίο συμβάλλει στην καλύτερη λειτουργία του σχολείου.

Κεφάλαιο 2ο - Εκπαιδευτική Διοίκηση και Ηγεσία

2.1 Διοικητικά Μοντέλα στην Εκπαίδευση

Όπως αναφέρθηκε και παραπάνω, η λειτουργία της διοίκησης στους εκπαιδευτικούς οργανισμούς διαφέρει από τους υπόλοιπους οργανισμούς (ιδιωτικούς και δημόσιους), γεγονός που οφείλεται στο γεγονός πως οι σχολικές μονάδες έχουν ως βασική επιδίωξη τη μάθηση και κατά την έννοια αυτή είναι δύσκολο να μετρηθεί το κοινωνικό όφελος (Σαΐτης, 2000).

Για τη διοίκηση και την οργάνωση της δημόσιας εκπαίδευσης έχουν διαμορφωθεί διάφορα μοντέλα, όπως είναι το συγκεντρωτικό και το αποκεντρωτικό μοντέλο ενώ, αντίστοιχη είναι και η μεταφορά στην εκπαίδευση των βασικότερων μοντέλων της Διοίκησης όπως αυτά αναφέρθηκαν παραπάνω (γραφειοκρατικό μοντέλο, μοντέλο επιστημονικής διοίκησης, κλπ).

Κάθε ένα από τα μοντέλα αυτά μπορούν να εφαρμοστούν σε ευρεία ή περιορισμένη κλίμακα, αν και πρέπει να αναφερθεί πως κανένα από τα μοντέλα αυτά δεν εφαρμόζεται πλήρως στην πράξη, και παρουσιάζουν αντίστοιχα πλεονεκτήματα και μειονεκτήματα (Σαΐτης, 2002).

2.1.1 Το μοντέλο της συγκεντρωτικής και αποκεντρωτικής διοίκησης

Στο μοντέλο της συγκεντρωτικής διοίκησης, η κρατική εξουσία συγκεντρώνεται στο μόνο αναγνωρισμένο νομικό πρόσωπο του κράτους ενώ, όλες οι αποφασιστικές αρμοδιότητες είναι συγκεντρωμένες σε διοικητικά κεντρικά όργανα ή κεντρικές υπηρεσίες ανεξάρτητα αν αφορούν διοικητικά συστήματα τοπικού ή κεντρικού ενδιαφέροντος (Σαΐτης, 2002).

Στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα, όλες οι υπηρεσίες σε επίπεδο περιφέρειας, νομού και σχολείου αποτελούν εκτελεστικά όργανα του Υπουργείου Πολιτισμού, Παιδείας και Θρησκευμάτων. Οι αποφάσεις λαμβάνονται κεντρικά ενώ, τα εκτελεστικά όργανα είναι αρμόδια για την επίβλεψη της εφαρμογής των αποφάσεων αυτών, όπως επίσης και για τη συγκέντρωση και την υποβολή στοιχείων, όταν αυτό απαιτείται. Σημαντικό πλεονέκτημα του μοντέλου αυτού αποτελεί η

προσαρμοστικότητα, με την έννοια της γρήγορης πληροφόρησης και των άμεσων αποφάσεων (Σαΐτης, 2002).

Βασικά χαρακτηριστικά και ταυτόχρονα πλεονεκτήματα της εκπαιδευτικής διοίκησης στο συγκεντρωτικό μοντέλο είναι:

- Η ενιαία οργανωτική σκέψη για όλα τα γεωγραφικά διαμερίσματα της χώρας
- Ο συνεχής και ομοιόμορφος έλεγχος στα περιφερειακά όργανα του κράτους
- Η ισχυρή δύναμη επιβολής του κράτους

Ωστόσο, το συγκεντρωτικό μοντέλο εμφανίζει και σημαντικά μειονεκτήματα, τα οποία σχετίζονται κυρίως με την εφαρμογή υπέρμετρου συγκεντρωτισμού. Έτσι, είναι πιθανό να εμφανιστούν φαινόμενα γραφειοκρατικής παθογένειας και νοοτροπίας, απώλεια χρόνου σε ότι αφορά την ολοκλήρωση διαδικασιών, αλλά και συγκέντρωση του πληθυσμού στα μεγάλα αστικά κέντρα (Σαΐτης, 2002).

Αντίστοιχα, στο αποκεντρωτικό μοντέλο, η λήψη αποφάσεων σχετικά με τις αρμοδιότητες και τα καθήκοντα ανατίθενται σε περιφερειακά κρατικά όργανα ενώ, οι διευθυντές και προϊστάμενοι διευθύνσεων της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης διαθέτουν ένα βαθμό ανεξαρτησίας έναντι της κεντρικής διοίκησης, με την έννοια ότι μπορούν να ρυθμίζουν αυτόνομα ζητήματα που αφορούν την περιοχή ευθύνης τους (Σαΐτης, 2002).

Η εφαρμογή του αποκεντρωτικού μοντέλου εκπαιδευτικής διοίκησης παρουσιάζει τα εξής χαρακτηριστικά και ταυτόχρονα πλεονεκτήματα (Σαΐτης, 2002):

- Την απαλλαγή της κεντρικής διοίκησης από ζητήματα ειδικού και τοπικού ενδιαφέροντος
- Την αύξηση της υπευθυνότητας και του ενδιαφέροντος για τη εργασία που εκτελείται
- Την ταχύτερη και με το λιγότερο κόστος επίλυση προβλημάτων

Ωστόσο και το αποκεντρωτικό μοντέλο εμφανίζει μειονεκτήματα, τα οποία σχετίζονται κυρίως με την πιθανότητα αδυναμίας των περιφερειακών οργάνων να επιλύσουν ορισμένα ζητήματα, ιδιαίτερα αυτά που απαιτούν εξειδικευμένες γνώσεις και εμπειρία, με την πιθανότητα εμφάνισης τάσεων κατάχρησης εξουσίας λόγω τοπικών και προσωπικών πιέσεων αλλά και με την εμφάνιση του κινδύνου άνισης μεταχείρισης των μαθητών, των εκπαιδευτικών, κλπ (Σαΐτης, 2002).

2.2 Εκπαιδευτική Διοίκηση

2.2.1 Το Γραφειοκρατικό Μοντέλο στην Εκπαίδευση

Όπως αναφέρθηκε και παραπάνω, η πλέον κλασική ανάλυση του γραφειοκρατικού μοντέλου διοίκησης έγινε από τον Max Weber, ο οποίος προτείνει μία τυπολογία εξουσίας η οποία αποτελείται από τρεις μορφές: την παραδοσιακή, τη χαρισματική και τη λογική.

Παραδοσιακή Εξουσία:

Βασικό χαρακτηριστικό της παραδοσιακής εξουσίας είναι πως αυτοί που ασκούν εξουσία ενεργούν με τους κανόνες που ισχύουν από πάντα. Αυτό που υπάρχει ως παρούσα πρακτική είναι δοκιμασμένο στην πράξη, έχει αποδειχτεί αποτελεσματικό και πρέπει να διατηρηθεί. Για το λόγο αυτό, κάποιος σε αυτό το μοντέλο διοίκησης πρέπει να υπακούει όχι μόνο στους κανονισμούς αλλά και σε αυτούς που τους εφαρμόζουν. Ο ηγέτης έχει προικισθεί με σημαντικές δυνάμεις και είναι ικανός να ελέγχει τους υφιστάμενους (Weber, 1947).

Παράδειγμα παραδοσιακής εξουσίας συνιστά ο σχολικός ηγέτης, ο οποίος διαπνέεται από πατερναλιστικές ιδέες. Αυτός ο τύπος σχολικού ηγέτη διαμορφώνει κλίμα εργασίας σύμφωνα με το οποίο τα μέλη του διδακτικού προσωπικού πιστεύουν ότι αυτός διαθέτει περισσότερη γνώση, μπορεί να σκεφτεί ενορατικά και διαθέτει ανώτερες ικανότητες. Έχει την ικανότητα να διατηρεί την υφιστάμενη κατάσταση και αυτό ενισχύει την εξουσία του. Ωστόσο, αυτής της μορφής η εξουσία αποτελεί εμπόδιο στην εισαγωγή αλλαγών και την καινοτομία (Weber, 1947).

Χαρισματική Εξουσία:

Η χαρισματική εξουσία στηρίζεται στην προσωπικότητα του ηγέτη και στην ετοιμότητα των υφισταμένων του να τον ακολουθήσουν. Σε αυτήν την περίπτωση ο ηγέτης είναι αλάνθαστος ενώ, η σχέση προϊσταμένου και υφισταμένων είναι προσωπική και μοιάζει περισσότερο με μία ανεπίσημη ομάδα παρά σε τυπική οργάνωση (Weber, 1947).

Στην εκπαίδευση δεν αποκλείεται ο σχολικός ηγέτης να είναι χαρισματικός και οι εκπαιδευτικοί να προσαρμόζονται στις επιθυμίες του, ακόμη και όταν αυτές δεν υπηρετούν το καλώς νοούμενο συμφέρον της σχολικής μονάδας. Η συμπεριφορά αυτή εκδηλώνεται γιατί η σύνδεσή του εκπαιδευτικού με το χαρισματικό σχολικό ηγέτη υπερτερεί αυτής που υπάρχει με τη σχολική μονάδα (Weber, 1947).

Λογική Εξουσία:

Η λογική ή νομική εξουσία πηγάζει από την αντίληψη πως ο νόμος είναι ανώτερος και πρέπει να υ[άρχει πειθαρχία σε αυτό που αποφασίζεται με νομική διαδικασία. Ο νόμος είναι απρόσωπος. Ο σχολικός ηγέτης ασκεί εξουσία εφαρμόζοντας τις πρόνοιες των κανονισμών που ισχύουν για τη συγκεκριμένη θέση που κατέχει. Γενικότερα, σε αυτή τη μορφή εξουσίας, η πειθαρχία δεν έχει σχέση με το άτομο που κατέχει τη συγκεκριμένη θέση, αλλά με τους κανονισμούς που σχετίζονται με τη θέση (Weber, 1947).

Έτσι, η δράση του σχολικού διευθυντή οριοθετείται από τους Κανονισμούς Λειτουργίας των σχολείων και τη σχετική νομοθεσία ενώ, ο διευθυντής στηρίζεται στη λογική και ταυτόχρονα έχει αυξημένη δύναμη.

Συμπερασματικά, η χαρισματική ηγεσία είναι ρευστή, δηλαδή υφίσταται μόνο όταν υπάρχει χαρισματικός ηγέτης και για το λόγο αυτό δυσκολεύει τον καταμερισμό της εργασίας και της εξειδίκευσης. η παραδοσιακή ηγεσία δημιουργεί εμπόδια στη λογική, σταθερή και προγραμματισμένη δράση. Μόνο η λογική – νομική εξουσία εξασφαλίζει τη βάση για την ανάπτυξη απρόσωπης, τυπικής και λογικής δομής, η οποία μεγιστοποιεί την αποτελεσματικότητα της υπηρεσίας.

Παράλληλα, ο Weber (1947), διατύπωσε τα χαρακτηριστικά της Γραφειοκρατίας ως εξής:

- (α) Υπάρχει καθορισμένη περιοχή ευθύνης, η οποία οριοθετείται με κανόνες και διοικητικούς κανονισμούς
- (β) Υπάρχουν επίπεδα ιεραρχίας και εξουσίας, τα οποία υπαγορεύουν σύστημα προϊσταμένων και εποπτεία των υφισταμένων από τους προϊστάμενους

(γ) Η διοίκηση:

- Ασκείται στη βάση εγγράφων
- Ασκείται από ειδικά εκπαιδευμένα άτομα
- Αποτελεί πλήρη απασχόληση
- Ασκείται με βάση περιεκτικούς και σταθερούς κανόνες και πολιτική

Προκύπτει λοιπόν πως η πηγή της δύναμης στο γραφειοκρατικό μοντέλο διοίκησης είναι οι γραφειοκρατικές αξίες. Σε αυτή τη μορφή αναμένεται ότι οι εκπαιδευτικοί και οι μαθητές θα συμμορφωθούν με τους κανονισμούς και θα ακολουθήσουν τις καθιερωμένες οδηγίες, διαφορετικά θα υποστούν τις συνέπειες. κατά κάποιο τρόπο, συμμορφώνονται με τους κανονισμούς και τις διαδικασίες προκειμένου να αποφύγουν προβλήματα στη σχέση τους με το σύστημα.

Ο Sergiovanni (2006), συνοψίζει τις παραδοχές του μοντέλου της Γραφειοκρατικής Διοίκησης όταν εφαρμόζονται στις σχολικές μονάδες ως εξής:

- Οι εκπαιδευτικοί είναι υφιστάμενοι σε ένα ιεραρχικά δομημένο σύστημα
- Μπορείς να εμπιστευθείς τους διευθυντές, όχι όμως και τους εκπαιδευτικούς
- Οι στόχοι και τα ενδιαφέροντα των διευθυντών και των εκπαιδευτικών διαφέρουν, συνεπώς οι διευθυντές πρέπει να παρακολουθούν όσα συμβαίνουν
- Η ιεραρχία σχετίζεται θετικά με την εμπειρογνομοσύνη συνεπώς, οι διευθυντές γνωρίζουν περισσότερα από τους εκπαιδευτικούς, επί παντός θέματος
- Η εξωτερική αξιολόγηση είναι πλέον αποτελεσματική (η πλέον αρμόζουσα)

Τέλος, να αναφέρουμε πως ελάχιστοι εκπαιδευτικοί βλέπουν θετικά τη γραφειοκρατική ηγεσία ή αποδέχονται τις παραδοχές πάνω στις οποίες αυτή στηρίζεται. Σε αρκετές περιπτώσεις λίγοι είναι οι διευθυντές που εμπιστεύονται τους εκπαιδευτικούς σχετικά με το ρόλο και την αποστολή του σχολείου ενώ παράλληλα, οι περισσότεροι διευθυντές θεωρούν τους εκπαιδευτικούς ως υφισταμένους σε ένα ιεραρχικά δομημένο σύστημα, στο οποίο ενδείκνυται η εξωτερική αξιολόγηση (Weber, 1947).

2.2.2. Η Επιστημονική Διοίκηση στην Εκπαίδευση

Το εκπαιδευτικό σύστημα ως σύνολο και οι σχολικές μονάδες ως οντότητες λειτουργούν ως ανοικτά σύστημα και συνεπώς, βρίσκονται σε αλληλεπίδραση με το εξωτερικό τους περιβάλλον. Αυτό σημαίνει πως οι εξελίξεις στο ευρύτερο περιβάλλον επηρεάζουν την οργάνωση και τη λειτουργία του εκπαιδευτικού συστήματος ως συνόλου και των σχολικών μονάδων ως οργανισμών.

Η θεωρία της Επιστημονικής Διοίκησης έχει επηρεάσει (και επηρεάζει μέχρι και σήμερα) ιδιαίτερα σημαντικά το χώρο της εκπαίδευσης σε δύο επίπεδα: το

οργανωτικό-διοικητικό και το πρακτικό. Χαρακτηριστικό παράδειγμα αποτελεί η μέχρι σήμερα ευρεία χρήση του οργανογράμματος. Το οργανόγραμμα του Υπουργείου δημοσιεύεται κάθε έτος ενώ, ένα απλούστερο οργανόγραμμα υπάρχει στην περίπτωση των σχολικών μονάδων. Ταυτόχρονα, το πεδίο ελέγχου που υπάρχει σε κάθε οργανόγραμμα είναι σαφώς καθορισμένο ενώ, ακόμα και για άτομα που κατέχουν την ίδια θέση, υπάρχουν σαφή όρια της εξουσίας και της δικαιοδοσίας τους.

Σε πρακτικό επίπεδο εφαρμόζονται στρατηγικές που έχουν για προέλευσή τους από το επιστημονικό μοντέλο της Επιστημονικής Διοίκησης. Χαρακτηριστικό παράδειγμα αποτελεί η μέτρηση του αποτελέσματος, η οποία στην εκπαίδευση γίνεται με την αξιολόγηση των μαθησιακών αποτελεσμάτων σε τρεις τομείς: το γνωσιολογικό, το συναισθηματικό και το ψυχοκινητικό.

2.3 Τύποι Ηγεσίας στην Εκπαίδευση

Διοικητική ηγεσία

Σε αυτόν τον τύπο σχολικής ηγεσίας υπάρχει μεγάλη ταύτιση της ηγεσίας με τη διοίκηση ή με συγκεκριμένες λειτουργίες της. Η διοικητική ηγεσία εστιάζει κυρίως στις λειτουργίες, τους σκοπούς ή τις συμπεριφορές του ηγέτη και υποθέτει ότι αν αυτές οι λειτουργίες διεκπεραιωθούν ικανοποιητικά, η εργασία των υπόλοιπων μελών του οργανισμού θα διευκολυνθεί (Leithwood and Duke, 1999). Η δύναμη της εξουσίας και της επιρροής βασίζονται στη διοικητική θέση που κατέχει ο ηγέτης και είναι ανάλογη με τη βαθμίδα της ιεραρχίας στην οποία ανήκει η θέση.

Σύμφωνα με τους Myers και Murphy (1995), η πιο σημαντική λειτουργία της διοικητικής ηγεσίας είναι η λειτουργία του ελέγχου και εντοπίζουν έξι ηγετικές πρακτικές: α) εποπτεία, β) έλεγχο των εισροών (μετακινήσεις εκπαιδευτικών), γ) έλεγχο συμπεριφορών (περιγραφή καθηκόντων), δ) έλεγχο εκροών (μαθητικές εξετάσεις), ε) επιλογή – κοινωνικοποίηση και στ) έλεγχο του περιβάλλοντος (ανταπόκριση της κοινωνίας).

Από τα παραπάνω, γίνεται αντιληπτό πως τα χαρακτηριστικά και οι λειτουργίες της διοικητικής ηγεσίας περιγράφουν καλύτερα τον ηγετικό προσανατολισμό των Διευθυντών σχολείων και των Προϊσταμένων Διευθύνσεων και

Γραφείων του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος καθώς, σύμφωνα με το θεσμικό πλαίσιο βασική πτυχή του έργου τους είναι η εποπτεία και ο έλεγχος (Ιορδανίδης, 2002).

Μετασχηματιστική ηγεσία

Σύμφωνα με αυτόν τον τύπο σχολικής ηγεσίας, οι ηγέτες είναι άνθρωποι που προπορεύονται και είναι γενικά αφοσιωμένοι στη βαθιά αλλαγή του εαυτού τους και των οργανώσεων που ηγούνται. Ηγούνται μέσα από την ανάπτυξη νέων ικανοτήτων, δεξιοτήτων, αντιλήψεων, και μπορούν να προέλθουν από οποιαδήποτε θέση του οργανισμού. Αυτός ο τύπος ηγεσίας εστιάζει στην επιρροή ως προς «τις δεσμεύσεις και τις ικανότητες των μελών του οργανισμού καθώς, υψηλότερα επίπεδα προσωπικής δέσμευσης στους στόχους του οργανισμού και μεγαλύτερες ικανότητες για πραγματοποίηση αυτών των στόχων υποτίθεται ότι οδηγούν σε μεγαλύτερη προσπάθεια και παραγωγικότητα (Leithwood and Duke, 1999).

Στη μετασχηματιστική ηγεσία, πηγή της δύναμης επιρροής των ηγετών δεν είναι τόσο η διοικητική θέση όσο τα ίδια τα μέλη, τα οποία αποδίδουν τη δύναμη σε αυτούς που διαθέτουν τις ικανότητες να τους εμπνεύσουν, ώστε να στρατεύουν στην επιδίωξη των κοινών προκλήσεων, διαθέτοντας τις προσωπικές και συλλογικές ικανότητές τους.

Ο Leithwood (1994), εντοπίζει οκτώ διαστάσεις της μετασχηματιστικής ηγετικής πρακτικής στην εκπαίδευση:

- Δημιουργία του οράματος του εκπαιδευτικού οργανισμού
- Προσδιορισμός των στόχων
- Παροχή διανοητικής παρακίνησης
- Προσφορά εξατομικευμένης υποστήριξης
- Παροχή προτύπων για τις βέλτιστες πρακτικές και τις αξίες του οργανισμού
- Καλλιέργεια προσδοκιών υψηλής απόδοσης
- Διαμόρφωση μιας γόνιμης σχολικής κουλτούρας
- Ανάπτυξη δομών που διευκολύνουν τη συμμετοχή στη λήψη των αποφάσεων

Ωστόσο, στη μετασχηματιστική ηγεσία δεν υπονοείται ότι ο διευθυντής θα αναλάβει από μόνος του την ηγεσία της σχολικής μονάδας, η οποία θα εξασφαλίσει τις παραπάνω συνθήκες. Η ηγεσία είναι δυνατό να προέλθει τόσο από τον διευθυντή, όσο και από τους εκπαιδευτικούς ενώ, δίνεται προσοχή στην κατανόηση των ατομικών αναγκών και όχι στον συντονισμό και τον έλεγχο των εκπαιδευτικών προκειμένου να πραγματοποιούν οι στόχοι της σχολικής μονάδας (Leithwood, 1994).

Από τα παραπάνω, γίνεται αντιληπτό πως ο συγκεκριμένος τύπος ηγεσίας ταιριάζει καλύτερα σε εκπαιδευτικούς οργανισμούς που επιδιώκουν την καινοτομία και την αλλαγή και παράλληλα διαθέτουν την απαραίτητη αυτονομία.

Ηθική ηγεσία

Η ηθική ηγεσία εστιάζει «στις αξίες και τον ηθικό κώδικα του ηγέτη και έτσι η εξουσία και η επιρροή πρέπει να προέρχονται από τις ισχύουσες αντιλήψεις σχετικά με το τι είναι σωστό ή λάθος» (Leithwood and Duke, 1999).

Σύμφωνα με τον Bush (2005), η ηθική και οι ηθικοί κώδικες που χρησιμοποιούνται από τους ηγέτες κατά τη λήψη των αποφάσεων και ο τρόπος με τον οποίο διευθετούνται οι συγκρούσεις μεταξύ αξιών έχει πολύ μεγάλη σημασία για την αποτελεσματικότητα της σχολικής μονάδας. Παράλληλα, ως προς τις βασικές αξίες που επηρεάζουν τη λειτουργία των ηγετών στους εκπαιδευτικούς οργανισμούς, οι Leithwood και Duke (1999), αναφέρονται στην ανάγκη οι ηγέτες να είναι αφοσιωμένοι στις δημοκρατικές αρχές και ιδιαίτερα στις αρχές της συνεργασίας και της συμμετοχής.

Άλλες βασικές αξίες φαίνεται να είναι η ισότητα των ευκαιριών πρόσβασης στην εκπαίδευση, ο δωρεάν και δημόσιος χαρακτήρας της εκπαίδευσης, η ισοτιμία μεταξύ στελεχών και εκπαιδευτικών στη βάση της υψηλής επιστημονικής κατάρτισης αμφότερων των πλευρών, η αλληλεγγύη στην αντιμετώπιση επαγγελματικών και κοινωνικών προβλημάτων, αλλά και η αυτονομία στο εκπαιδευτικό έργο (Ιορδανίδης, 2002).

Συμμετοχική ηγεσία

Η συμμετοχική ηγεσία βασίζεται στην παραδοχή ότι κέντρο του ηγετικού ρόλου πρέπει να είναι η προώθηση της ομαδικής και συνεργατικής λήψης των αποφάσεων. Πρόκειται για ένα κανονιστικό μοντέλο βασισμένο σε τρία κριτήρια, με βάση τα οποία διακρίνονται τρεις σχολές σκέψης σε σχέση με τη συμμετοχική ηγεσία: α) η συμμετοχή συμβάλλει στην αποτελεσματικότητα του οργανισμού, β) η συμμετοχή επιβάλλεται με βάση τις δημοκρατικές αρχές, κάτι που παραπέμπει στον τύπο της ηθικής ηγεσίας και γ) στο πλαίσιο της αυτοδιοίκησης, η δύναμη εξουσίας και επιρροής είναι δυνητικά διαθέσιμη σε οποιονδήποτε εμπλεκόμενο (εκπαιδευτικούς, γονείς, μέλη της τοπικής κοινωνίας), νομιμοποιημένο με βάση τις ειδικές γνώσεις του, το δημοκρατικό δικαίωμά τους της επιλογής και τον κρίσιμο ρόλο του στην εφαρμογή των αποφάσεων (Leithwood and Duke, 1999).

Ενδεχομενική ηγεσία

Η ενδεχομενική ηγεσία εστιάζει στο «πώς οι ηγέτες ανταποκρίνονται στις ιδιαίτερες οργανωτικές συνθήκες ή στα ιδιαίτερα προβλήματα που αντιμετωπίζουν ως συνέπεια, όπως για παράδειγμα της ποιότητας και των προτιμήσεων των συνεργατών τους, των συνθηκών εργασίας και των σκοπών που επιδιώκονται» (Leithwood and Duke, 1999). Παράλληλα, η ενδεχομενική ηγεσία βασίζεται στις υποθέσεις ότι κανένα στιλ ηγεσίας δεν μπορεί να είναι αποτελεσματικό σε όλες τις καταστάσεις και ότι οι προϊστάμενοι – ηγέτες μπορούν να αλλάζουν στιλ ηγεσίας και να αξιοποιούν ένα μεγάλο ρεπερτόριο ηγετικών πρακτικών, προσαρμοζόμενοι στις ιδιαίτερες καταστάσεις (Leithwood and Duke, 1999).

Κεφάλαιο 3^ο – Η σύγχρονη σχολική μονάδα

Όπως αναφέρθηκε και παραπάνω, οι σχολικές μονάδες αποτελούν ανοικτά συστήματα, τα οποία επηρεάζονται από το εξωτερικό τους περιβάλλον. Ωστόσο, σήμερα, παράγοντες όπως ο πολλαπλασιασμός της ποσότητας των πληροφοριών και των γνώσεων, η τεράστια ανάπτυξη της τεχνολογίας, η παγκοσμιοποίηση, αλλά και οι ποικίλες αντιδράσεις του ανθρώπου και της κοινωνίας και η κατευθυνόμενη ζωή, προκαλούν σωρεία αλλαγών (Κοσμόπουλος, 1990).

Τα τελευταία τριάντα χρόνια έχουν συμβεί τόσες αλλαγές όσες δεν συνέβησαν τους τελευταίους τριάντα αιώνες (Πασιαρδής, 2004). Σε οικονομικό επίπεδο, χαρακτηριστική είναι η αύξηση της αλληλεξάρτησης των οικονομιών διεθνώς και οι διαφαινόμενες τάσεις για την ενοποίηση των αγορών, όπως αυτές κυρίως εκδηλώνονται με τη διεθνοποίηση της παραγωγής και την ανάπτυξη του διεθνούς εμπορίου. Εντοπίζονται αλλαγές στην οργάνωση της εργασίας, άνοδος της διεθνοποιημένης διαφήμισης και των προτύπων κατανάλωσης, περιορισμός των εμποδίων για την ελεύθερη διακίνηση των αγαθών, των εργαζομένων και των επενδύσεων (Ritzer, 1998). Στο χώρο της παραγωγής οι εξελίξεις συνίστανται στη μετάβαση από τη μεγάλης κλίμακας ορθολογική οργάνωση της παραγωγής στην Ευέλικτη Παραγωγή και από τις μεγάλες μονάδες παραγωγής στις αυτόνομες παραγωγικές διαδικασίες. Επίσης, παρατηρείται μετάβαση από τον μακροχρόνιο προγραμματισμό στις τεχνολογικές - οργανωτικές καινοτομίες και τις ευέλικτες οργανωτικές δομές (Bell, 1996; Castells, 1996).

Σε πολιτικό επίπεδο, η παγκοσμιοποίηση της οικονομίας έχει μειώσει ως ένα βαθμό την ικανότητα των κρατών να χαράζουν - καθορίσουν τη δική τους διακριτή πολιτική. Σε πολιτισμικό επίπεδο, παρατηρείται η παγκοσμιοποίηση και η εμπορευματοποίηση της κουλτούρας, η διαρκής παραγωγή και η ανεμπόδιστη κυκλοφορία του πολιτισμικού κεφαλαίου μέσω των τεχνολογιών πληροφόρησης και επικοινωνιών (ΤΠΕ), αλλά και η διάβρωση των παραδοσιακών πολιτιστικών ιστών (Παντίδης και Πασιάς, 2004).

3.1 Η Σύγχρονη Σχολική Μονάδα

Τα τελευταία χρόνια, η επιστημονική κοινότητα στον κλάδο της εκπαίδευσης προσπαθεί να εντοπίσει τις γενικές αρχές που πρέπει να εμπνέουν την παιδαγωγική πράξη και τη σχέση που πρέπει να έχουν με την κοινωνική πραγματικότητα (Lê Thánh Khôi, 1981).

Η προσπάθεια απόδοσης ενός ευρέως αποδεκτού νοήματος για την εκπαίδευση διακρίνεται από πολλά και διαφορετικά στάδια. Ωστόσο, ανέκαθεν διαμορφωνόταν σε συνάρτηση με τις εκάστοτε ανάγκες της κοινωνίας και της εξουσίας. Έτσι, στα τέλη του 18^{ου} αιώνα η έννοια της εκπαίδευσης, όποτε και εδραιώθηκε η έννοια του έθνους κράτους, ο ρόλος της εκπαίδευσης επικεντρώθηκε στη δημιουργία ενός νέου τρόπου διακυβέρνησης με άξονα το τρίπτυχο εθνικότητα – κρατική κυριαρχία – ρόλος του πολίτη και ταυτόχρονα η δημιουργία ενός νέου τύπου ανθρώπου, αυτού του πολίτη του εθνικού κράτους.

Αντίστοιχα, στα τέλη του 19^{ου} αιώνα καθιερώθηκαν η μαζική εκπαίδευση και ο έλεγχος της παιδείας από το κράτος, τα οποία αποσκοπούσαν στην παραγωγή ενός νέου τύπου πολίτη, ο οποίος συνέδεε την εθνική του ταυτότητα με την ύπαρξη κυρίαρχης κρατικής οντότητας ενώ, στα τέλη του 20^{ου} αιώνα εντοπίζεται μία πιο σφαιρική κοινωνία με υπερεθνικά χαρακτηριστικά, όπου η έννοια του πολίτη και ο ρόλος της εκπαίδευσης επαναπροσδιορίστηκαν (Novoa, 2000).

Τα τελευταία χρόνια, και πιο συγκεκριμένα από τέλη της δεκαετίας του '70 και έπειτα, σημειώνονται πλήθος σημαντικών αλλαγών στο χώρο της εκπαίδευσης και ιδιαίτερα στο πεδίο της εκπαιδευτικής πολιτικής (Γράβαρης, 2005).

Η παγκοσμιοποίηση σχετίζεται σε μεγάλο βαθμό με τις αλλαγές στο επίπεδο των αξιών και στο επίπεδο αυτού που ονομάζεται «εκπαιδευτική κουλτούρα» καθώς επιβάλλει έναν διεθνή ανταγωνισμό στον οποίο τα κράτη και η Ευρωπαϊκή Ένωση καλούνται (και σε αρκετές περιπτώσεις αναγκάζονται) να συμμετάσχουν αποτελεσματικά και να προσαρμόσουν την παιδεία στις νέες απαιτήσεις και ανάγκες με μια νέα εργαλειακή εκπαίδευση και τεχνογνωσία (Καζαμίας, 2003).

Ο εκπαιδευτικός θεσμός τόσο στο επίπεδο της αναβάθμισης της γενικής μόρφωσης, όσο και στο επίπεδο της ανάπτυξης της ικανότητας απασχόλησης και της διάχυσης των πολιτιστικών αξιών θεωρείται ότι αποτελεί το πιο ισχυρό μέσο διαμεσολάβησης στη μετάβαση προς τις κοινωνίες του 21^{ου} αιώνα (UNESCO, 1999).

Στη δημόσια εκπαίδευση τα τελευταία χρόνια προωθείται η ορθολογιστική διαχείριση και διοίκηση του σχολείου, αλλά και η αξιολόγηση (Whitty & Edwards, 1998) ενώ, σε πρόσφατες έρευνες και μελέτες αλλά και από ορισμένα σημαντικά κείμενα διεθνών οργανισμών όπως η Ευρωπαϊκή Ένωση και η UNESCO, ο λόγος για τη μεταρρύθμιση στο μακροεπίπεδο της εθνικής πολιτικής και στο μικροεπίπεδο του σχολείου διέπεται από ορθολογισμό, «νεοφιλελεύθερες» αξίες και από επιχειρηματικό ήθος.

Αυτές οι ιδέες και οι αξίες υπονοούνται σε όρους όπως «αποτελεσματικότητα», «ανταγωνισμός», «παραγωγικότητα», «αγορές», «φιλελεύθερος ατομικισμός», «απελευθέρωση αγοράς», «ιδιωτικοποίηση» και τις συναφείς έννοιες (Καζαμίας, 2003).

Σύμφωνα με τους παραπάνω διεθνείς οργανισμούς, το σχολείο του μέλλοντος θα «απολογείται» στην αγορά και την κοινωνία για τους στόχους του, τη λειτουργία του και τα αποτελέσματά του ενώ, βασική του επιδίωξη θα αποτελεί η παροχή υψηλής ποιότητας μόρφωσης, αλλά και η μετάδοση σε μαθητές και φοιτητές όλων των απαραίτητων εφοδίων και μέσων, ώστε να είναι στην κοινωνία αποδοτικοί και χρήσιμοι. Δεν πρέπει να ξεχνάμε ότι στην κοινωνία της γνώσης, η γνώση, αν και θα είναι το κλειδί για την απασχόληση, εντούτοις θα αποτελεί καίρια αλλά όχι και ικανή συνθήκη για την ένταξη των ατόμων στο χώρο της απασχόλησης (Μπουζάκης, 2005).

Πολλοί μελετητές υποστηρίζουν ότι σήμερα, οι λειτουργίες και ο ρόλος του εκπαιδευτικού θεσμού αποδομούνται ενώ, η σημασία της εκπαίδευσης είτε ως εκπαιδευτικό σύστημα, είτε ως ιδεολογικός μηχανισμός, είτε ως μηχανισμός ενσωμάτωσης / κατανομής / αναπαραγωγής, είτε ως αποτέλεσμα (γνώση, κατάρτιση, μόρφωση, παιδεία), θεωρείται ότι βρίσκεται σε μια κρίση προσδιορισμού των αρχών, των αξιών και του περιεχομένου της (Ματθαίου, 2002).

3.2 Το αποτελεσματικό σχολείο

Οι έννοιες «ποιότητα», «αποτελεσματικότητα», «αποδοτικότητα», «ποιοτικός έλεγχος», «διασφάλιση της ποιότητας», «κριτήρια και δείκτες αξιολόγησης», κατέχουν κεντρική θέση στον χώρο της εκπαίδευσης κατά τη δεκαετία του '90. Οι έννοιες αυτές έχουν ως προέλευσή τους κυρίως τον οικονομικό χώρο και συνδέονται με το στόχο της αύξησης της αποτελεσματικότητας των παραγωγικών μονάδων. Η επίδρασή τους επεκτείνεται και στον εκπαιδευτικό χώρο στον οποίο διαμορφώνουν στρατηγικές και μεθοδολογίες ανάπτυξης των εκπαιδευτικών συστημάτων (Δούκας, 1999).

Το πιο συνηθισμένο μέτρο αποτελεσματικότητας που χρησιμοποιήθηκε σε αρκετές έρευνες και μελέτες είναι η επίδοση των μαθητών σε προκατασκευασμένα ειδικά τεστ ή σε εξετάσεις (Καρατζιά-Σταυλιώτη, 1996). Γίνεται λοιπόν αντιληπτό πως η σχολική εκπαίδευση αξιολογείται με βάση τα ίδια κριτήρια με τα οποία αξιολογούνται οι επιχειρήσεις: τα κριτήρια της αποτελεσματικότητας και της παραγωγικότητας, που αποτελούν ουσιαστικά κριτήρια της διοίκησης. Κατά συνέπεια, δίνεται έμφαση στη λογοδότηση, στην πειθάρχηση του διδακτικού προσωπικού, στην επίδοση των μαθητών σε παραγωγικούς κυρίως γνωστικούς τομείς (π.χ. στα μαθηματικά και στην τεχνικοεπιστημονική γνώση), στη συμμετοχή σε διεθνείς έρευνες, κλπ (Καζαμιάς, 2003).

Ωστόσο, έντονη είναι η κριτική που έχει ασκηθεί πάνω σε αυτό το μοντέλο εκπαίδευσης. Οι κριτικές αυτές σχετίζονται κυρίως με τον ανταγωνισμό που πιθανά καλλιεργείται σε αυτού του είδους το σχολείο ενώ παράλληλα υποστηρίζεται πως αποφεύγεται η ενίσχυση της συντροφικότητας και της επικοινωνιακής σχέσης. Άλλοι μελετητές τονίζουν πως σε αυτό το μοντέλο εκπαίδευσης ενισχύονται τάσεις απομόνωσης και κατά συνέπεια οι μαθητές δεν είναι ικανοί να αντιμετωπίσουν τα ποικίλα προβλήματα της ζωής τους ενώ εστιάζει στην ποσότητα και όχι στην ποιότητα (Χρυσafiδης, 2000).

Κεφάλαιο 4^ο – Η Διαχείριση της Αλλαγής και των Καινοτομιών στην Εκπαίδευση

4.1. Θεωρητικό Μέρος: Εισαγωγή και Διαχείριση Αλλαγών στην Εκπαίδευση

Όπως οι επιχειρήσεις, έτσι και οι εκπαιδευτικές μονάδες και οι οργανισμοί έρχονται σε αλληλεπίδραση με το εξωτερικό τους περιβάλλον και επηρεάζονται από αυτό. Συνεπώς, η εισαγωγή και η υιοθέτηση αλλαγών στην εκπαίδευση αποτελεί απαραίτητη προϋπόθεση, για την προσαρμογή των σχολικών μονάδων στις συνεχώς μεταβαλλόμενες ανάγκες του εξωτερικού τους περιβάλλοντος αλλά και της κοινωνίας.

Σύμφωνα με τους Hoy και Miskel (1996), οι σχολικές μονάδες στα πλαίσια της λειτουργίας τους, πρέπει να εισάγουν συνεχώς καινοτομίες και να υιοθετούν όλες τις απαραίτητες αλλαγές, αποσκοπώντας στη δημιουργία ενός ελκυστικού πνευματικού περιβάλλοντος, το οποίο συμβαδίζει με τις εξελίξεις και τις απαιτήσεις της σύγχρονης κοινωνίας. Η εισαγωγή, υιοθέτηση και διαχείριση των αλλαγών αυτών, δεν συμβάλλει μόνο στην εναρμόνιση των σχολικών μονάδων με το εξωτερικό τους περιβάλλον, αλλά και στη βελτίωση των σχολικών αποτελεσμάτων και εν τέλει στη βελτίωση όλου του εκπαιδευτικού συστήματος (Tomlinson and Allan, 2004).

Ωστόσο, σε πολλές περιπτώσεις η υιοθέτηση αλλαγών δεν εκλαμβάνεται ως κάτι θετικό και έτσι πολλές φορές εντοπίζονται σημαντικά εμπόδια και αντιστάσεις κατά την εισαγωγή και εφαρμογή τους. Σύμφωνα με τον Day (1999), κάθε αλλαγή που επιχειρείται στην εκπαίδευση, απαιτεί πολλαπλή και παρεμβατική ηγεσία από τον διευθυντή της σχολικής μονάδας έτσι ώστε να διασφαλιστεί η αναπτυξιακή πορεία του σχολείου.

Σε αυτό το σημείο ωστόσο, πρέπει να αναφερθεί πως έχει δοθεί αυξημένη βαρύτητα και στο ρόλο των εκπαιδευτικών αναφορικά με την εισαγωγή και τη διαχείριση αλλαγών σε μία σχολική μονάδα καθώς, αποτελούν άμεσους παραλήπτες οποιασδήποτε επιχειρούμενης αλλαγής (Ζαλβανός, 2003).

Ο Fullan (1991) αναφέρει ότι η εισαγωγή αλλαγών και καινοτομιών στις σχολικές μονάδες είναι απαραίτητη τόσο για την επίτευξη των εκπαιδευτικών στόχων, όσο και για τη βελτίωση των εκπαιδευτικών καθώς, συμβάλλουν στην αύξηση της ικανοποίησης από την εργασία, στην προσέγγιση νέων εκπαιδευτικών μεθόδων αλλά και στην αναβάθμιση της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου.

Η εξέλιξη της παιδαγωγικής επιστήμης, η ενσωμάτωση νέων γνωστικών αντικειμένων στη διδασκαλία, οι εξελίξεις στον τρόπο οργάνωσης και διοίκησης των σχολικών μονάδων αλλά και η ενδυνάμωση της παιδαγωγικής ταυτότητας στα σχολεία, αποτελούν παράγοντες οι οποίοι συμβάλλουν στην εισαγωγή και την υιοθέτηση αλλαγών και καινοτομιών στην εκπαίδευση (Fullan, 1991).

Σύμφωνα με τον Ματθαίου (2001), τα στοιχεία που συνιστούν τη βάση των αλλαγών στην εκπαίδευση είναι τα εξής:

- Α) Το πεδίο αναφοράς της αλλαγής (το εκπαιδευτικό σύστημα, το σχολείο, η σχολική τάξη, κλπ)
- Β) Το αντικείμενο της αλλαγής (εκπαιδευτικοί - σχολικοί στόχοι, τρόπος οργάνωσης και διοίκησης, χρηματοδότηση, σχολικό πρόγραμμα, επιμόρφωση εκπαιδευτικών, κλπ)
- Γ) Τα εμπλεκόμενα μέρη (εκπαιδευτικοί, μαθητές, σχολείο, κεντρικές υπηρεσίες, κλπ)
- Δ) Οι αιτίες και οι αφορμές για την αλλαγή (τεχνολογία, νέο νομοθετικό πλαίσιο, κλπ)
- Ε) Συνθήκες και Παράμετροι (τρόποι χρηματοδότησης, υποδομές, ανθρώπινο δυναμικό, κλπ)
- ΣΤ) Χαρακτηριστικά της αλλαγής (Σχεδιασμός, Υλοποίηση, κλπ)

Αντίστοιχα, στη βιβλιογραφία αναφέρεται πως μεταξύ των σημαντικότερων παραγόντων που συμβάλλουν στην επιτυχημένη εισαγωγή και υιοθέτηση των αλλαγών στην εκπαίδευση περιλαμβάνονται η σαφήνεια των στόχων και των προοπτικών της αλλαγής, η κατανόηση των αναμενόμενων αποτελεσμάτων από τα εμπλεκόμενα μέρη, η ευελιξία και η προσαρμοστικότητα της αλλαγής, η απόσταση ανάμεσα στην υφιστάμενη και την επιδιωκόμενη κατάσταση, αλλά και οι απαιτήσεις

για την υλοποίηση της αλλαγής (χρηματοδότηση, ανάγκη για εκπαίδευση και επιμόρφωση, κλπ) (MacBeath and Mortimore, 2001).

Ωστόσο, όπως αναφέρθηκε και παραπάνω, σε πολλές περιπτώσεις η υιοθέτηση αλλαγών δεν εκλαμβάνεται ως κάτι θετικό και έτσι πολλές φορές εντοπίζονται σημαντικά εμπόδια και αντιστάσεις κατά την εισαγωγή και εφαρμογή τους. Οι παράγοντες αντίστασης στις αλλαγές είναι πολλοί και ποικίλοι και εντοπίζονται τόσο κατά την εισαγωγή, όσο και κατά την υλοποίηση μια αλλαγής.

Μεταξύ των βασικότερων πηγών αντίστασης στην αλλαγή, στη βιβλιογραφία αναφέρονται: η έλλειψη κατανόησης της ανάγκης για αλλαγή, οι διαφορετικές αντιλήψεις των εμπλεκόμενων μερών, ο φόβος για τα αναμενόμενα αποτελέσματα και η συνήθεια στην υφιστάμενη κατάσταση, η αμφίβολη αποτελεσματικότητα, το οικονομικό κόστος, η απώλεια ελέγχου, η ύπαρξη συμφερόντων, κλπ (Μπουραντάς, 2002; Ζαλβανός, 2003).

Ολοκληρώνοντας την παρούσα ενότητα να αναφέρουμε πως οι μέθοδοι αντιμετώπισης των αντιστάσεων κατά την εισαγωγή και υιοθέτηση των αλλαγών έχουν μελετηθεί και αναλυθεί ευρέως από πολλούς επιστημονικούς κλάδους, συμπεριλαμβανομένης και της εκπαίδευσης. Ειδικότερα στον τομέα της εκπαίδευσης και το σχολικό περιβάλλον, ως αποτελεσματικότεροι τρόποι αντιμετώπισης των αντιστάσεων που συναντώνται σε επικείμενες αλλαγές αναφέρονται (Μπουραντάς, 2002; Ματθαίου, 2001):

- Η **εκπαίδευση**. Μέσα από την εκπαίδευση μπορούν να γίνει κατανοητή η ανάγκη για αλλαγή, να ενημερωθούν σωστά όλα τα εμπλεκόμενα μέρη και να δημιουργηθούν οι βάσεις για τη σωστή επιμόρφωση των εκπαιδευτικών και την ανάπτυξη καινοτομιών στην εκπαιδευτική διαδικασία
- Η **επικοινωνία**. Η δημιουργία ενός σωστά δομημένου επικοινωνιακού πλαισίου μπορεί να συμβάλλει τόσο στη σωστή ενημέρωση όλων των εμπλεκόμενων μερών, όσο και στη δημιουργία ενός κλίματος εμπιστοσύνης, με την οποία μπορούν να αντιμετωπιστούν πιθανά εμπόδια κατά την εισαγωγή αλλαγών
- Η **συμμετοχή**. Μέσα από τη συμμετοχή όλων των εμπλεκόμενων μερών στην διαδικασία εισαγωγής και υλοποίησης αλλαγών, επιτυγχάνεται η ενεργοποίηση όλων των εμπλεκόμενων μερών προς μία κατεύθυνση και η διαμόρφωση ενός

συμμετοχικού κλίματος με στόχο την επίτευξη των επιδιωκόμενων στόχων μέσα από τις επιδιωκόμενες αλλαγές

➤ Η υποστήριξη. Η υποστήριξη αφορά στη προσπάθεια όλων των εμπλεκόμενων μερών για την κατανόηση της ανάγκης για κάθε επιχειρούμενη αλλαγή και την ανάληψη δράσεων για την ομαλή μετάβαση στην επιδιωκόμενη κατάσταση

4.2 Ερευνητικό Μέρος: Εισαγωγή και Διαχείριση Καινοτομίας σε σχολική μονάδα

Μελέτη περίπτωσης στην παρούσα εργασία αποτελεί η εισαγωγή και η διαχείριση των αλλαγών σε μία σχολική μονάδα. Στην παρούσα ερευνητική μελέτη δίνεται έμφαση στην εισαγωγή και υιοθέτηση της ενδοϋπηρεσιακής επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών και μελετώνται ο τρόπος της εισαγωγής, οι αντιστάσεις που προέκυψαν από την υιοθέτηση της παραπάνω πρότασης, αλλά και οι τρόποι με τους οποίους αντιμετωπίστηκαν οι αντιστάσεις αυτές στα πλαίσια υλοποίησης του παραπάνω προγράμματος.

4.2.1 Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών

Η αποτελεσματικότητα της σχολικής μονάδας, η επίτευξη των εκπαιδευτικών στόχων αλλά και η ποιότητα της εκπαιδευτικής διαδικασίας αποτελούν στοιχεία, άρρηκτα συνδεδεμένα με τους εκπαιδευτικούς, οι οποίοι συμβάλλουν στην προώθηση των εκπαιδευτικών αλλαγών και στην εξέλιξη του εκπαιδευτικού συστήματος (Κατσαρού και Δεδούλη, 2008).

Από τα παραπάνω, μπορούμε να αντιληφθούμε πως η επιστημονική, επαγγελματική αλλά και προσωπική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών αποτελούν βασική προϋπόθεση για την επίτευξη των εκπαιδευτικών στόχων αλλά και την αναβάθμιση της εκπαίδευσης (Μπαγάκης, 2005). Γίνεται λοιπόν σαφές, η ύπαρξη της ανάγκης για τη συνεχή επιμόρφωση των εκπαιδευτικών με στόχο την υποστήριξη και τη βελτίωση του εκπαιδευτικού τους έργου και κατ' επέκταση τον εκσυγχρονισμό και την αναβάθμιση του εκπαιδευτικού συστήματος.

4.2.2 Η υφιστάμενη κατάσταση στον τομέα της επιμόρφωσης

Στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα εντοπίζεται σαφής έλλειψη συστηματικής επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών σε θέματα που αφορούν τόσο το επιστημονικό τους αντικείμενο, όσο ζητήματα που σχετίζονται με τον τρόπο διδασκαλίας και διοίκησης των σχολικών μονάδων (Μπουζάκης και συν., 2002).

Το θεσμικό πλαίσιο που αφορά στην επιμόρφωση των εκπαιδευτικών στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα είχε πολλές διακυμάνσεις με σημαντικότερη τη μετάβαση από τα ελεγχόμενα και μακροχρόνια πρότυπα επιμόρφωσης, σε νέα πιο σύγχρονα και ταχύρρυθμα επιμορφωτικά σεμινάρια (Μπουζάκης και συν., 2002).

Σήμερα, η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών διακρίνεται σε υποχρεωτική (εισαγωγική επιμόρφωση στους προς διορισμό εκπαιδευτικούς, περιοδική επιμόρφωση στους μόνιμους εκπαιδευτικούς, κλπ) και προαιρετική (σεμινάρια Περιβαλλοντικής εκπαίδευσης, Αγωγής Υγείας, Ειδικής Αγωγής, κλπ). Ωστόσο, πολλά από τα παραπάνω επιμορφωτικά προγράμματα δεν υλοποιούνται ή υλοποιούνται μερικώς.

Η αξιολόγηση από την υλοποίηση των παραπάνω επιμορφωτικών δραστηριοτήτων μέχρι σήμερα δείχνει σημαντικές ελλείψεις και αδυναμίες ενώ, σύμφωνα με μελέτες που έχουν πραγματοποιηθεί, οι εκπαιδευτικοί παρουσιάζουν θετική στάση ως προς την ανάγκη επιμόρφωσης ωστόσο, εκφράζουν αμφιβολίες ως προς τα αποτελέσματα και την ποιότητα των παρεχόμενων επιμορφωτικών προγραμμάτων (ΥΠΕΠΘ - Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, 2008).

Πιο συγκεκριμένα, τα αποτελέσματα ερευνών αναφορικά με την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών εντοπίζουν σημαντική έλλειψη ως προς τη συνεχή υλοποίηση επιμορφωτικών προγραμμάτων, έλλειψη ενός συγκροτημένου σχεδίου επιμόρφωσης, προβλήματα στην οργάνωση και σύγχυση αναφορικά με τις αρμοδιότητες και τους φορείς υλοποίησης, επιφανειακή προσέγγιση, έλλειψη σαφούς θεσμικού πλαισίου, συγκεντρωτική λειτουργία αναφορικά με τον προγραμματισμό των επιμορφωτικών προγραμμάτων, αλλά και έλλειψη επάρκειας αναφορικά με τα γνωστικά αντικείμενα (ΥΠΕΠΘ - Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, 2008).

4.3 Ενδοϋπηρεσιακή Επιμόρφωση Εκπαιδευτικών

Οι οδηγίες της Ευρωπαϊκής Ένωσης αναφορικά με τις πολιτικές και τις πρακτικές για την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών και κατ' επέκταση την ποιοτική αναβάθμιση της εκπαιδευτικής διαδικασίας καθορίζουν πέντε βασικούς άξονες για την υλοποίηση των επιμορφωτικών προγραμμάτων (European Commission, 2010):

- Πρόσβαση όλων των εκπαιδευτικών στις απαραίτητες γνώσεις, δεξιότητες και στάσεις που τους καθιστούν αποτελεσματικούς
- Συντονισμός και συνοχή στην επιμόρφωση των εκπαιδευτικών
- Ανάπτυξη και Προώθηση κουλτούρας αναστοχασμού και έρευνας μεταξύ των εκπαιδευτικών
- Υποστήριξη επαγγελματισμού στη διδασκαλία

Ερευνητικό αντικείμενο της παρούσας εργασίας αποτελεί η ενδοϋπηρεσιακής επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα, η οποία εφαρμόστηκε στις σχολικές μονάδες στο νομό Αττικής.

Η παραπάνω ενέργεια αποτελείται από τρεις βασικούς άξονες και αναφέρεται στη διαμόρφωση ενός πλαισίου για την ανάπτυξη και την υλοποίηση επιμορφωτικών προγραμμάτων για τους εκπαιδευτικούς στις σχολικές μονάδες του νομού Αττικής. Οι άξονες αυτοί είναι: η έρευνα αναφορικά με την υφιστάμενη κατάσταση και τις ανάγκες επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών, η ανάπτυξη των επιμορφωτικών προγραμμάτων και η διάχυση των προγραμμάτων αυτών.

Στο στάδιο της έρευνας εντοπίζονται οι εξής ενέργειες:

- Διερεύνηση των αναγκών επιμόρφωσης και καταγραφή της υφιστάμενης κατάστασης. Η διερεύνηση πραγματοποιείται μέσα από τη συμπλήρωση ερωτηματολογίων από τους εκπαιδευτικούς της σχολικής μονάδας και ανάλυση του εσωτερικού και εξωτερικού περιβάλλοντος της σχολικής μονάδας (SWOT)
- Μελέτη των παραμέτρων που προσδιορίζουν τα χαρακτηριστικά της ενδοϋπηρεσιακής επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών στη σχολική μονάδα
- Εκτίμηση του βαθμού ικανοποίησης των εκπαιδευτικών από τα υφιστάμενα προγράμματα ενδοϋπηρεσιακής επιμόρφωσης και επαγγελματικής ανάπτυξης

- Διερεύνηση ζητημάτων σχετικά με την αξιολόγηση και την πιστοποίηση των διαδικασιών επιμόρφωσης
- Καθορισμός θεμάτων επιμόρφωσης σε συνεργασία με τους σχολικούς συμβούλους και τους εμπλεκόμενους εκπαιδευτικούς
- Καθορισμός γενικών και ειδικότερων στόχων του προγράμματος επιμόρφωσης

4.3.1 Σχεδιασμός και βασικά στοιχεία του προγράμματος ενδοϋπηρεσιακής επιμόρφωσης εκπαιδευτικών

Το πρόγραμμα ενδοϋπηρεσιακής επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών χωρίζεται σε τέσσερις κύριες ενότητες:

- Στην ενότητα Α, η οποία καλύπτει την προπαρασκευαστική περίοδο και τον καθορισμό της μεθοδολογίας για την υλοποίηση του προγράμματος
- Στην ενότητα Β, η οποία αποτελεί την περίοδο υλοποίησης του προγράμματος επιμόρφωσης
- Στην ενότητα Γ, στα πλαίσια της οποίας θα καταρτιστεί ένα προσχέδιο οδηγού καλών πρακτικών
- Στην ενότητα Δ, η οποία θα επικεντρωθεί στην Ενδοϋπηρεσιακή επιμόρφωση των εκπαιδευτικών

Κατά το σχεδιασμό του προγράμματος επιμόρφωσης παράλληλα καθορίζεται το χρονοδιάγραμμα υλοποίησης (δηλαδή η διάρκεια του προγράμματος επιμόρφωσης), ο χαρακτήρας του επιμορφωτικού προγράμματος (δηλαδή εάν θα είναι υποχρεωτική ή προαιρετική η συμμετοχή των εκπαιδευτικών), αλλά και ο τρόπος ενημέρωσης των εκπαιδευτικών για την ύπαρξη της αναγκαιότητας για την εισαγωγή της συγκεκριμένης καινοτομίας.

Τέλος, στα χαρακτηριστικά του σχεδιασμού του προγράμματος ενδοϋπηρεσιακής επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών συμπεριλαμβάνονται: η εξασφάλιση, η κατανομή και η κατάλληλη αξιοποίηση επαρκών πόρων που διατίθενται για την επιμόρφωση, η επιλογή κατάλληλων, η αξιοποίηση ευέλικτων μοντέλων επιμόρφωσης (e-learning, εξ αποστάσεως συγχρονική και ασύγχρονη εκπαίδευση κ.λπ.), η ενσωμάτωση ποικίλων επιμορφωτικών δραστηριοτήτων και η αξιοποίηση συνεργατικών και συμμετοχικών μορφών επιμόρφωσης.

Στο στάδιο της ανάπτυξης του προγράμματος ενδοϋπηρεσιακής επιμόρφωσης εκπαιδευτικών εντοπίζονται:

- Η εκπαίδευση του Διευθυντή της σχολικής μονάδας, της ομάδας εργασίας και των υποομάδων, ώστε να βοηθήσουν στην εφαρμογή αποτελεσματικών πρακτικών
- Η ανάπτυξη ενός επαγωγικού και αναδομητικού μοντέλου επιμόρφωσης
- Η ενημέρωση και πληροφόρηση όλων των εμπλεκόμενων εκπαιδευτικών για τους στόχους του προγράμματος και για την αναγκαιότητά του
- Η ανακοίνωση του τελικού προγράμματος επιμόρφωσης
- Η εξειδίκευση των ρόλων που θα έχουν τα εμπλεκόμενα μέρη (διευθυντής, ομάδα συντονισμού, ομάδες εργασίας)
- Η υλοποίηση των στόχων του προγράμματος
- Η σύνδεση της επιμόρφωσης με την υπηρεσιακή εξέλιξη των εκπαιδευτικών
- Η ενσωμάτωση ποικίλων επιμορφωτικών δραστηριοτήτων
- Η αξιοποίηση της σύγχρονης τεχνολογίας (π.χ. εξ αποστάσεως εκπαίδευση, πλατφόρμες ηλεκτρονικής μάθησης)
- Η παροχή κινήτρων προώθησης για τους εκπαιδευτικούς (π.χ. μοριοδότηση, πιστοποίηση, κλπ).

4.3.2 Επίπεδα αλλαγής για την εισαγωγή και υιοθέτηση του προγράμματος ενδοϋπηρεσιακής επιμόρφωσης εκπαιδευτικών

Η εισαγωγή και υιοθέτηση του προγράμματος ενδοϋπηρεσιακής επιμόρφωσης εκπαιδευτικών από τη σχολική μονάδα προϋποθέτει ουσιαστικές αλλαγές σε πολλά επίπεδα.

Κατά το σχεδιασμό του επιμορφωτικού προγράμματος οι αλλαγές εντοπίζονται στα εξής επίπεδα:

- Στην εξασφάλιση χρηματοδότησης και επιπρόσθετων πόρων από εσωτερικούς και εξωτερικούς φορείς (Υπουργείο, επιχειρηματίες, χορηγίες)
- Στην εξασφάλιση συμμετοχής των απαραίτητων φορέων (συνεργασία με Πανεπιστήμια)

➤ Στην επιμόρφωση του διευθυντή της σχολικής μονάδας, των ομάδων εργασιών και των σχολικών συμβούλων

➤ Στην πρόβλεψη και την έγκαιρη αντιμετώπιση των αντιστάσεων στην αλλαγή

Κατά την υλοποίηση του επιμορφωτικού προγράμματος οι αλλαγές εντοπίζονται στα εξής επίπεδα:

➤ Στην οργάνωση και τη διοίκηση της σχολικής μονάδας

➤ Στη χρήση των επιμορφωτικών μεθόδων (e-learning, εξ αποστάσεως συγχρονική και ασύγχρονη εκπαίδευση κ.λπ.)

➤ Στον τρόπο διδασκαλίας (μικροδιδασκαλίες και προσομοιωτικές διδασκαλίες)

➤ Στην ανάπτυξη νέων μεθόδων διδασκαλίας (εργαστήρια, σχέδια εργασίας, παιχνίδια ρόλων, καταιγισμός ιδεών, βιωματικές ασκήσεις, αξιοποίηση κειμένων αυτοαναφοράς, κ.λπ.)

➤ Στην αξιοποίηση και την εξειδίκευση των επιμορφωτών

➤ Στη ρουτίνα της σχολικής μονάδας

➤ Στα καθήκοντα των εκπαιδευτικών

➤ Στον προγραμματισμό του εκπαιδευτικού έργου

4.3.3 Ανασταλτικοί παράγοντες για την υλοποίηση του προγράμματος - Αιτίες αντίστασης στην αλλαγή

Όπως σε κάθε αλλαγή, έτσι και στην παρούσα περίπτωση η εισαγωγή ενός νέου τρόπου επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών συνοδεύτηκε από την παρουσία αντιστάσεων και ανασταλτικών παραγόντων.

Οι σημαντικότεροι ανασταλτικοί παράγοντες σχετίζονται με τη συγκεντρωτική λειτουργία σε ότι αφορά στον προγραμματισμό των επιμορφωτικών δράσεων, η οποία στερεί τους τοπικούς/περιφερειακούς φορείς από κάθε δυνατότητα πρωτοβουλίας, την έλλειψη ενός συγκροτημένου σχεδίου επιμόρφωσης, την ανελαστικότητα του ισχύοντος θεσμικού πλαισίου, την έλλειψη συντονισμού και συνεργασίας μεταξύ των αρμόδιων φορέων αλλά και την έλλειψη επάρκειας και αξιοπιστίας σε ότι αφορά στο επιμορφωτικό υλικό.

Οι παραπάνω παράγοντες συνέβαλαν στη δημιουργία αντιστάσεων από την πλευρά των εκπαιδευτικών. Τα φαινόμενα αντίστασης που παρατηρήθηκαν

σχετίζονται κατά βάση με το φόβο δημιουργίας επιπρόσθετων υποχρεώσεων για τους εκπαιδευτικούς, τον υποχρεωτικό χαρακτήρα για τη συμμετοχή στο πρόγραμμα, την αύξηση των ωρών εργασίας, τη χρήση νέων τεχνολογιών αλλά και τη θέσπιση κινήτρων (πχ. μοριοδότηση για αυτούς που θα συμμετέχουν).

Προκειμένου να αντιμετωπιστούν τα παραπάνω φαινόμενα αντίστασης, τόσο κατά το σχεδιασμό, όσο και κατά την υλοποίηση του προγράμματος δόθηκε αυξημένη βαρύτητα στην ενημέρωση και την πληροφόρηση των εκπαιδευτικών σχετικά με την ανάγκη ύπαρξης και υιοθέτησης του συγκεκριμένου επιμορφωτικού προγράμματος ενώ, βασικό στόχο αποτέλεσε η ενσωμάτωση όλων των ειδικοτήτων στο επιμορφωτικό πρόγραμμα.

Παράλληλα, έγινε προσπάθεια προσέγγισης και εφαρμογής σύγχρονων μεθόδων διδασκαλίας ενώ, αποφασίστηκε η υλοποίηση του προγράμματος να είναι βραχείας διάρκειας ώστε να μην επιβαρυνθεί το πρόγραμμα των εκπαιδευτικών.

Κεφάλαιο 5 – Αποτελεσματικά Συστήματα Διοίκησης και Διαχείρισης των Σχολικών Μονάδων (Ερευνητικό μέρος - Αποτελέσματα)

Όπως έχει αναφερθεί εκτενώς και στις προηγούμενες ενότητες, τα αποτελεσματικά συστήματα διοίκησης και διαχείρισης των σχολικών μονάδων αποτελούν και το κεντρικό θέμα της παρούσας διπλωματικής εργασίας. κατά συνέπεια, κρίθηκε απαραίτητο να πραγματοποιηθεί έρευνα σε σχολικές μονάδες με στόχο να διαπιστωθεί ο τρόπος λειτουργίας τους, αλλά και οι σημαντικότεροι παράγοντες που επηρεάζουν την αποτελεσματικότητά τους, σύμφωνα με το διδακτικό προσωπικό.

Έτσι το διδακτικό προσωπικό κλήθηκε να απαντήσει σε ερωτήσεις σχετικά με τον τρόπο λειτουργίας και οργάνωσης της σχολικής μονάδας στην οποία εργάζονται αξιολογώντας δείκτες οι οποίοι είναι: η διαμόρφωση και η εφαρμογή του σχολικού προγράμματος, ο συντονισμός της σχολικής ζωής, η διαχείριση και η αξιοποίηση των μέσων και των πόρων της σχολικής μονάδας.

Στο κεφάλαιο αυτό, περιγράφεται η μεθοδολογία που ακολουθήθηκε στην παρούσα έρευνα και σχολιάζονται τα αποτελέσματα ως προς τα ερευνητικά ερωτήματα που τέθηκαν στην αρχή της διπλωματικής εργασίας, δηλαδή: η σημαντικότητα τριών βασικών παραγόντων οι οποίοι είναι: (α) ο τρόπος οργάνωσης της σχολικής μονάδας, (β) ο τρόπος διοίκησης της σχολικής μονάδας και τέλος (γ) η διαχείριση και η αξιοποίηση των μέσων και των διαθέσιμων πόρων στη σχολική μονάδα.

5.1 Περιγραφή της μεθοδολογίας

Οι ερευνητικές υποθέσεις της παρούσας εργασίας συσχετίζουν τις απόψεις των συμμετεχόντων με δημογραφικά χαρακτηριστικά τα οποία ομαδοποιούνται σε δύο κατηγορίες (αλλά και σε παραπάνω από δύο κατηγορίες (ηλικία και εξοικείωση με την χρήση ηλεκτρονικού υπολογιστή). Για την πρώτη περίπτωση όπου συγκρίνονται οι απόψεις σε σχέση με μια ποιοτική ονομαστική μεταβλητή η οποία έχει δύο επίπεδα το κατάλληλο στατιστικό τεστ το οποίο μπορεί να εφαρμοσθεί είναι

το t – test (Κολυβά – Μαχαίρα & Μπόρα – Σέντα, 1998). Η αξιόπιστη εφαρμογή του ελέγχου t έχει την προϋπόθεση η κατανομή των δειγμάτων σε κάθε επίπεδο της ανεξάρτητης μεταβλητής να είναι κανονική (Κοκολάκης & Σπηλιώτης, 1999). Ο έλεγχος της κανονικότητας κάθε ενός δείγματος μπορεί να γίνει με την χρήση διαγραμμάτων και μάλιστα ιστογραμμάτων συχνοτήτων, αλλά και βάσει του ελέγχου Kolmogorov – Smirnov. Η εφαρμογή του ελέγχου για την ύπαρξη κανονικότητας είναι πιο σίγουρη μέθοδος από την εξαγωγή συμπεράσματος βάσει του ιστογράμματος συχνοτήτων.

Για την σύγκριση της άποψης σε σχέση με μια ποιοτική μεταβλητή με περισσότερα από δύο επίπεδα (ηλικία), η χρήση του t – test δεν είναι η κατάλληλη (Κολυβά – Μαχαίρα & Μπόρα – Σέντα, 1998). Για τον λόγο αυτό χρησιμοποιείται η ανάλυση διακύμανσης (ANOVA), η εφαρμογή της οποίας έχει τις ακόλουθες προϋποθέσεις (Φίλιας, 1977):

1. Τα δείγματα σε κάθε επίπεδο της ποιοτικής μεταβλητής να κατανέμονται κανονικά. Ο έλεγχος κανονικότητας μπορεί να πραγματοποιηθεί είτε με την χρήση ιστογράμματος συχνοτήτων είτε με στατιστικό έλεγχο (Kolmogorov – Smirnov).
2. Διακυμάνσεις των δειγμάτων μεταξύ των συγκρινόμενων ομάδων πρέπει να έχουν περίπου ίδια διακύμανση (Ομοιογένεια). Ο έλεγχος του Levene, ενημερώνει σχετικά με την ύπαρξη ομοιογένειας.
3. Οι μετρήσεις μεταξύ των ομάδων πρέπει να είναι ανεξάρτητες μεταξύ τους.

Στην περίπτωση που κάποια από τις άνωθεν προϋποθέσεις δεν πληρείται η εφαρμογή της ανάλυσης διακύμανσης και του ελέγχου t δεν είναι δυνατή (Κοκολάκης & Σπηλιώτης, 1999)

5.2 Περιγραφική Στατιστική

Στο μέρος αυτό παρουσιάζονται τα περιγραφικά μέτρα των δημογραφικών χαρακτηριστικών του δείγματος. Καθώς οι μεταβλητές που περιγράφουν τα χαρακτηριστικά αυτά είναι ποιοτικές ονομαστικής κλίμακας, οι πίνακες συχνοτήτων είναι το πιο κατάλληλο εργαλείο για την παρουσίαση των αποτελεσμάτων. Η πλειοψηφία του δείγματος αποτελείται από γυναίκες (61.3%) ενώ όσον αφορά στις

ηλικιακές ομάδες η πλειοψηφία του δείγματος είναι από 35 έως και 54 ετών (45%) και ακολουθούν οι συμμετέχοντες στην έρευνα οι οποίοι ανήκουν στην ηλικιακή ομάδα από 35 έως και 44 ετών αποτελούν το 32.5% του δείγματος. Η πλειοψηφία του δείγματος διδάσκει σε Γενικό Λύκειο (27.5%) ενώ με το ίδιο ποσοστό συναντάμε εκπαιδευτικούς οι οποίοι διδάσκουν σε Δημοτικό και Γυμνάσιο (26.3%). Η πλειοψηφία του δείγματος έχει ειδικότητα ΠΕ 70 (18.8%) ενώ ακολουθούν με 7.5% οι ΠΕ 02, ΠΕ 03 και ΠΕ 19. Σε μικρότερο ποσοστό (5%) το δείγμα αποτελείται από ΠΕ 01, ΠΕ 04, ΠΕ 09, ΠΕ 1804 και ΠΕ 1810. Στην πλειοψηφία τους οι συμμετέχοντες απάντησαν ότι το σχολείο στο οποίο διδάσκουν εντοπίζεται στην Θεσσαλονίκη (100%). Η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών δηλώνει χρόνια προϋπηρεσίας ως εκπαιδευτικός 11 έως και 20 έτη σε ποσοστό 37.5% ενώ σε 27.5% από 21 έως και 30 έτη. Τέλος το 23.8% δηλώνει χρόνια προϋπηρεσίας από ένα έως και 10 έτη. Χαρακτηριστικό είναι το γεγονός ότι το 38.8% δεν έδωσε καμία απάντηση στο αν πέρα από τις βασικές σπουδές έχουν κάποιο επιπλέον τίτλο σπουδών. Το 20% απάντησε πως κατέχει άλλο πτυχίο, το 27.5% μεταπτυχιακό τίτλο σπουδών το 7.5% διδακτορικό τίτλο σπουδών ενώ το 6.3% απάντησε πως έχει κάνει άλλες σπουδές. Οι περισσότεροι συμμετέχοντες του δείγματος έχουν 2 έτη διοικητικής εμπειρίας (16.3%) ενώ το 5% δηλώνει ένα έτος ή 8 έτη. Η πλειοψηφία του δείγματος (47.5%) δεν φαίνεται να έχει διοικητική εμπειρία. Κατά μέσο όρο οι συμμετέχοντες έχουν 5.05 χρόνια διοικητικής εμπειρίας.

Πίνακας 1: Πίνακας συχνοτήτων για την ερώτηση «Η διαμόρφωση του ωρολόγιου προγράμματος διέπεται από παιδαγωγικές - διδακτικές αρχές και παράλληλα λαμβάνει υπόψη τις ιδιαίτερες ανάγκες των μαθητών»

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Καθόλου	1	1,3	1,3	1,3
Λίγο	11	13,8	13,8	15,0
Μέτρια	31	38,8	38,8	53,8
Πολύ	36	45,0	45,0	98,8
Πάρα πολύ	1	1,3	1,3	100,0
Total	80	100,0	100,0	

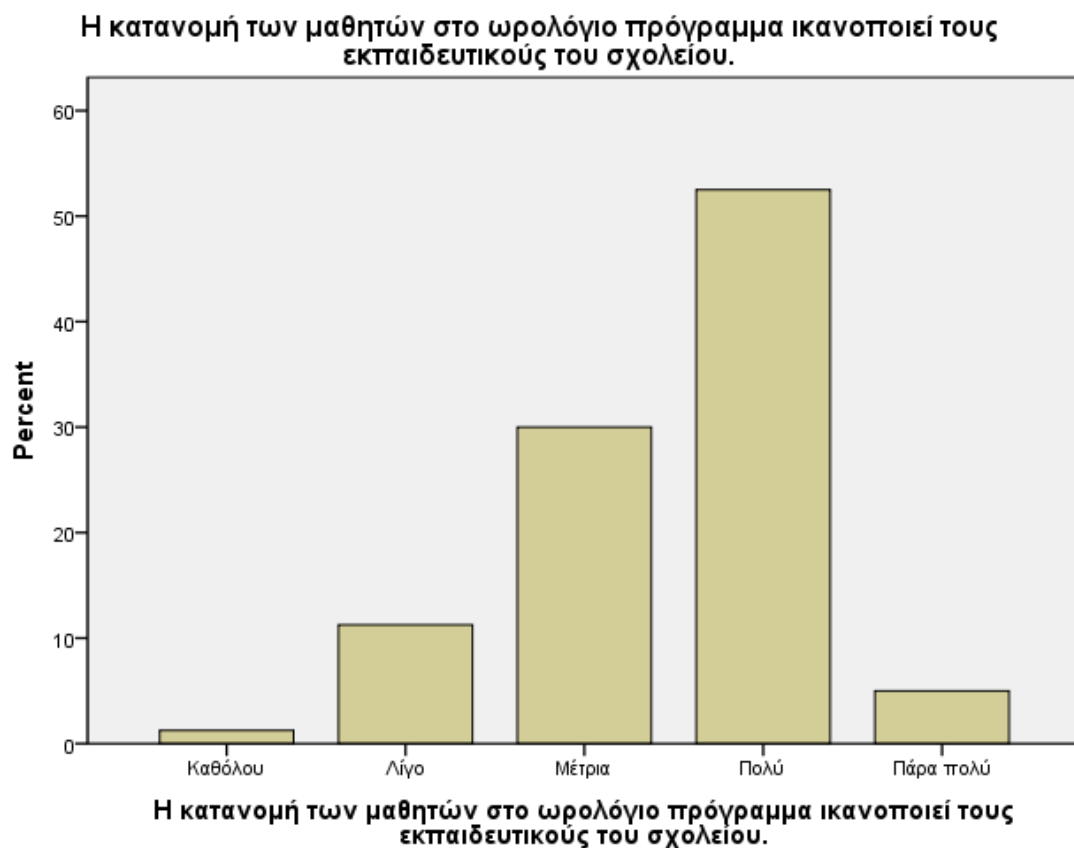
Στην ερώτηση αν η διαμόρφωση του ωρολόγιου προγράμματος διέπεται από παιδαγωγικές - διδακτικές αρχές και παράλληλα λαμβάνει υπόψη τις ιδιαίτερες ανάγκες των μαθητών φαίνεται πως το 45% συμφωνεί πολύ ενώ το 38.8% συμφωνεί σε μέτριο βαθμό. Το 13.8% συμφωνεί ελάχιστα ενώ με το ίδιο ποσοστό (1.3%) διαφωνούν με την εν λόγω άποψη ή συμφωνούν πάρα πολύ.



Πίνακας 2: Πίνακας συχνοτήτων για την ερώτηση «Η κατανομή των μαθητών στο ωρολόγιο πρόγραμμα ικανοποιεί τους εκπαιδευτικούς του σχολείου.»

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Καθόλου	1	1,3	1,3	1,3
Λίγο	9	11,3	11,3	12,5
Μέτρια	24	30,0	30,0	42,5
Πολύ	42	52,5	52,5	95,0
Πάρα πολύ	4	5,0	5,0	100,0
Total	80	100,0	100,0	

Το 52.5% συμφωνεί πολύ με την άποψη ότι η κατανομή των μαθητών στο ωρολόγιο πρόγραμμα ικανοποιεί τους εκπαιδευτικούς του σχολείου, ενώ το 30% συμφωνεί με την άποψη σε μέτριο βαθμό. Το 11.3% συμφωνεί ελάχιστα ενώ το 5% πάρα πολύ. Μόνο το 1.3% διαφωνεί με την συγκεκριμένη δήλωση.

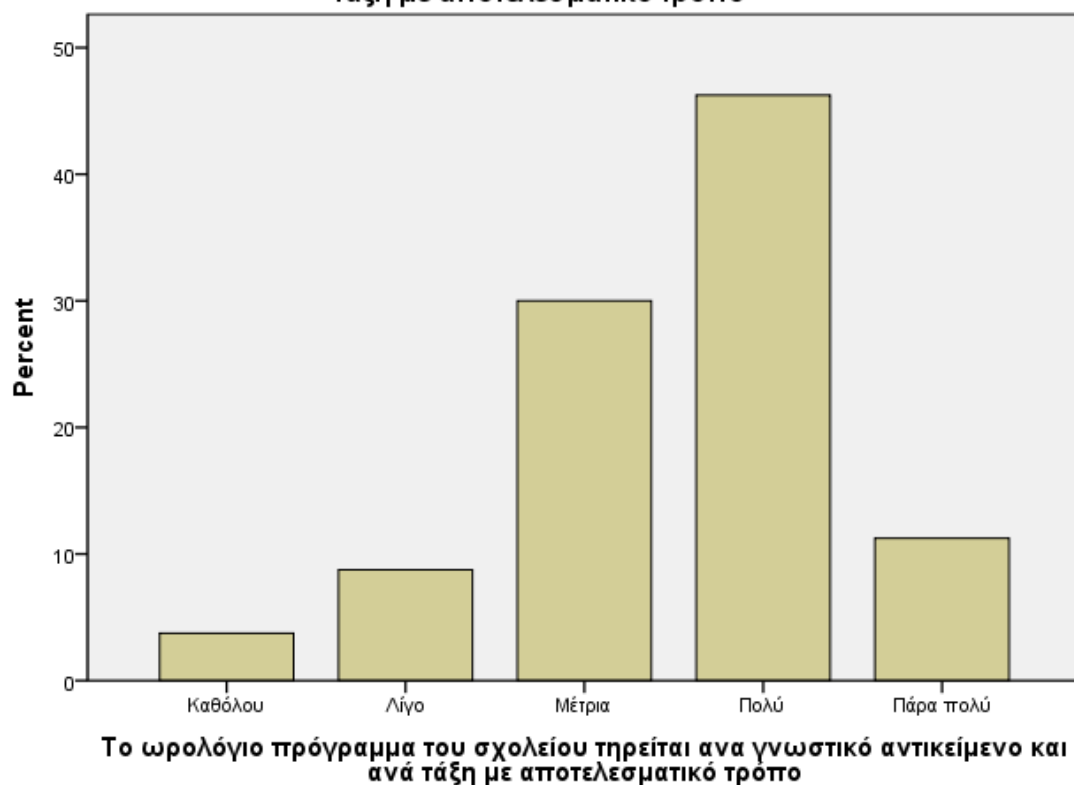


Πίνακας 3: Πίνακας συχνοτήτων για την ερώτηση «Το ωρολόγιο πρόγραμμα του σχολείου τηρείται ανά γνωστικό αντικείμενο και ανά τάξη με αποτελεσματικό τρόπο»

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Καθόλου	3	3,8	3,8	3,8
Λίγο	7	8,8	8,8	12,5
Μέτρια	24	30,0	30,0	42,5
Πολύ	37	46,3	46,3	88,8
Πάρα πολύ	9	11,3	11,3	100,0
Total	80	100,0	100,0	

Στην ερώτηση αν το ωρολόγιο πρόγραμμα του σχολείου τηρείται ανά γνωστικό αντικείμενο και ανά τάξη με αποτελεσματικό τρόπο το 46.3% συμφωνεί πολύ ενώ το 30% σε μέτριο βαθμό. Το 11.3% συμφωνεί πάρα πολύ ενώ το 3.8% καθόλου.

Το ωρολόγιο πρόγραμμα του σχολείου τηρείται ανα γνωστικό αντικείμενο και ανά τάξη με αποτελεσματικό τρόπο

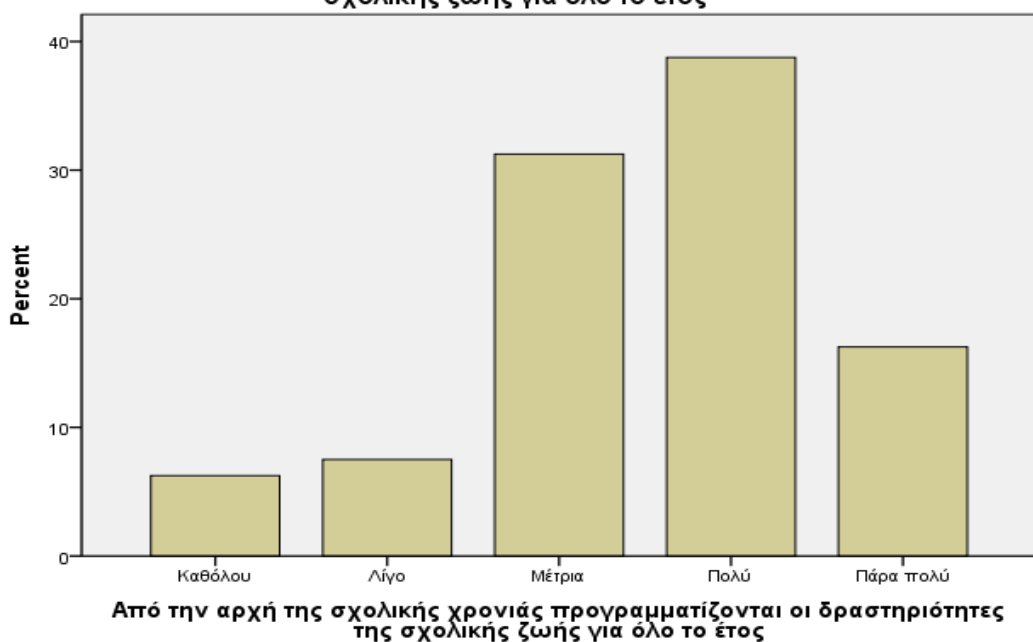


Πίνακας 4: Πίνακας συχνοτήτων για την ερώτηση «Από την αρχή της σχολικής χρονιάς προγραμματίζονται οι δραστηριότητες της σχολικής ζωής για όλο το έτος»

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Καθόλου	5	6,3	6,3	6,3
Λίγο	6	7,5	7,5	13,8
Μέτρια	25	31,3	31,3	45,0
Πολύ	31	38,8	38,8	83,8
Πάρα πολύ	13	16,3	16,3	100,0
Total	80	100,0	100,0	

Με την δήλωση αν από την αρχή της σχολικής χρονιάς προγραμματίζονται οι δραστηριότητες της σχολικής ζωής για όλο το έτος φαίνεται πως το 38.8% συμφωνεί πολύ ενώ το 31.3% σε μέτριο βαθμό. Το 7,5% δηλώνει πως συμφωνεί ελάχιστα με την δήλωση ενώ το 16,3% πάρα πολύ. Τέλος το 6.3% διαφωνεί με την συγκεκριμένη δήλωση.

Από την αρχή της σχολικής χρονιάς προγραμματίζονται οι δραστηριότητες της σχολικής ζωής για όλο το έτος

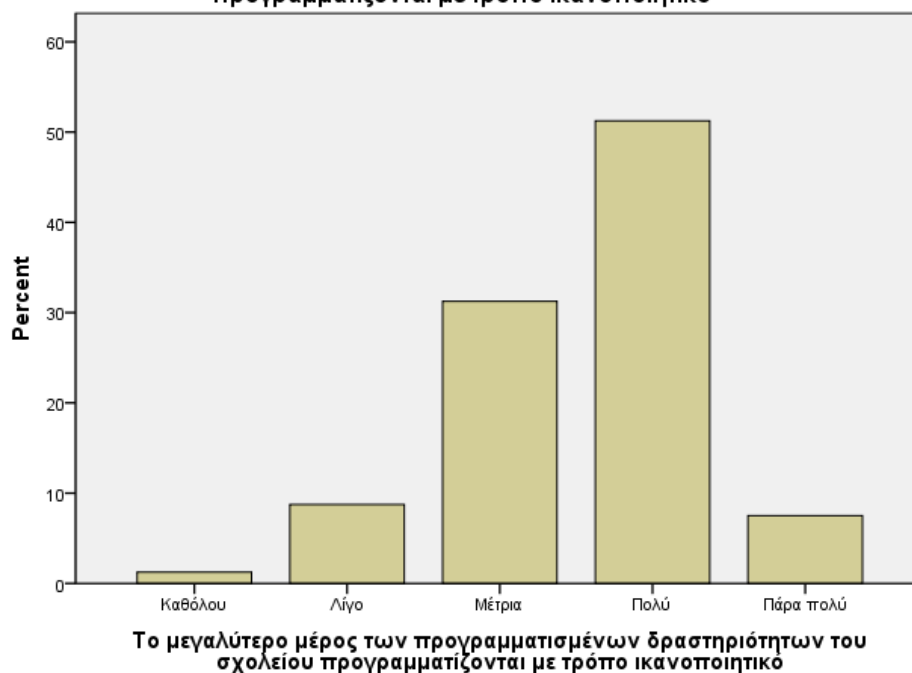


Πίνακας 5: Πίνακας συχνοτήτων για την ερώτηση «Το μεγαλύτερο μέρος των προγραμματισμένων δραστηριοτήτων του σχολείου προγραμματίζονται με τρόπο ικανοποιητικό»

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Καθόλου	1	1,3	1,3	1,3
Λίγο	7	8,8	8,8	10,0
Μέτρια	25	31,3	31,3	41,3
Πολύ	41	51,3	51,3	92,5
Πάρα πολύ	6	7,5	7,5	100,0
Total	80	100,0	100,0	

Στην ερώτηση αν το μεγαλύτερο μέρος των προγραμματισμένων δραστηριοτήτων του σχολείου προγραμματίζονται με τρόπο ικανοποιητικό το 51.3% συμφωνεί πολύ ενώ το 31.3% των συμμετεχόντων σε μέτριο βαθμό. Το 8.8% δηλώνει πως συμφωνεί ελάχιστα με την δήλωση ενώ το 7.5% πάρα πολύ. Μόνο το 1.3% διαφωνεί με την συγκεκριμένη δήλωση.

Το μεγαλύτερο μέρος των προγραμματισμένων δραστηριοτήτων του σχολείου προγραμματίζονται με τρόπο ικανοποιητικό

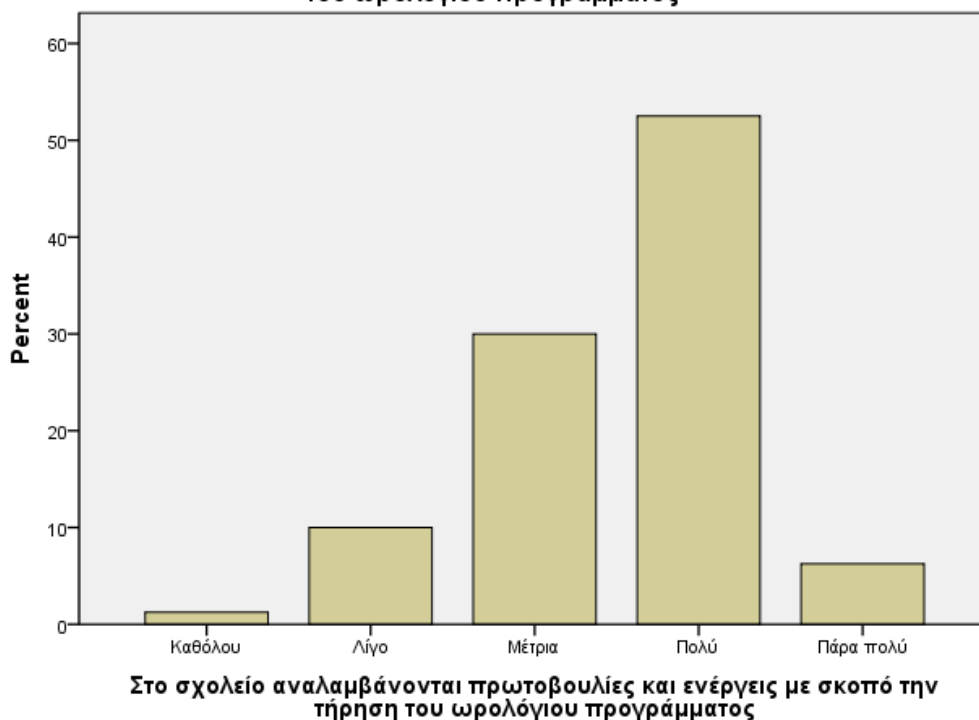


Πίνακας 6: Πίνακας συχνοτήτων για την ερώτηση «Στο σχολείο αναλαμβάνονται πρωτοβουλίες και ενέργειες με σκοπό την τήρηση του ωρολόγιου προγράμματος»

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Καθόλου	1	1,3	1,3	1,3
Λίγο	8	10,0	10,0	11,3
Μέτρια	24	30,0	30,0	41,3
Πολύ	42	52,5	52,5	93,8
Πάρα πολύ	5	6,3	6,3	100,0
Total	80	100,0	100,0	

Στην ερώτηση αν στο σχολείο αναλαμβάνονται πρωτοβουλίες και ενέργειες με σκοπό την τήρηση του ωρολόγιου προγράμματος το 52.5% συμφωνεί πολύ ενώ το 30.0% των συμμετεχόντων σε μέτριο βαθμό. Το 10% δηλώνει πως συμφωνεί ελάχιστα με την δήλωση ενώ το 6.3% πάρα πολύ. Μόνο το 1.3% διαφωνεί με την συγκεκριμένη δήλωση.

Στο σχολείο αναλαμβάνονται πρωτοβουλίες και ενέργειες με σκοπό την τήρηση του ωρολόγιου προγράμματος

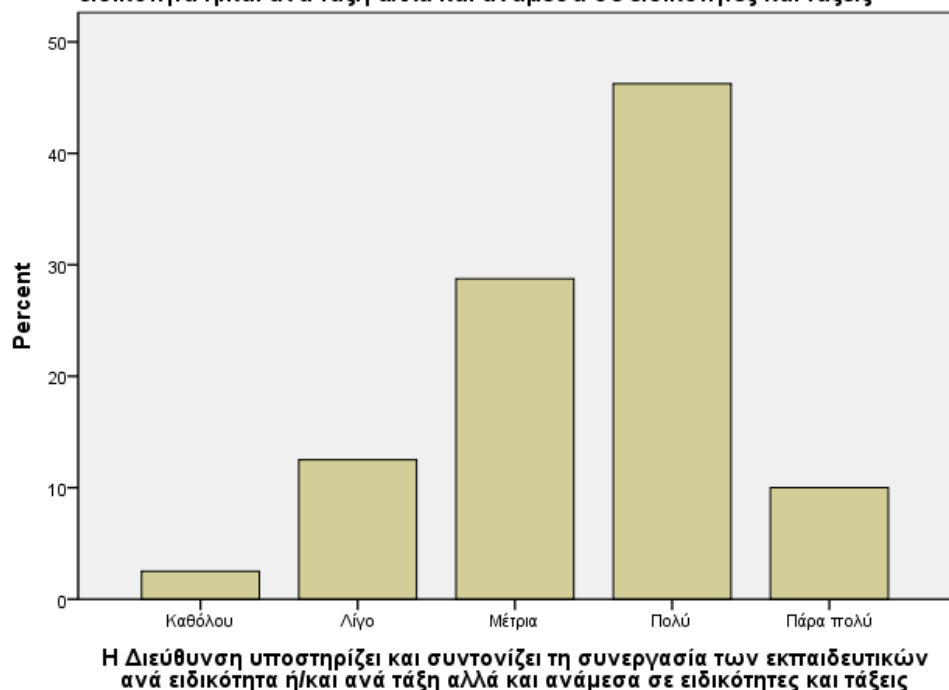


Πίνακας 7: Πίνακας συχνοτήτων για την ερώτηση «Η Διεύθυνση υποστηρίζει και συντονίζει τη συνεργασία των εκπαιδευτικών ανά ειδικότητα ή/και ανά τάξη αλλά και ανάμεσα σε ειδικότητες και τάξεις»

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Καθόλου	2	2,5	2,5	2,5
Λίγο	10	12,5	12,5	15,0
Μέτρια	23	28,8	28,8	43,8
Πολύ	37	46,3	46,3	90,0
Πάρα πολύ	8	10,0	10,0	100,0
Total	80	100,0	100,0	

Στην ερώτηση αν η Διεύθυνση υποστηρίζει και συντονίζει τη συνεργασία των εκπαιδευτικών ανά ειδικότητα ή/και ανά τάξη αλλά και ανάμεσα σε ειδικότητες και τάξεις το 46.3% συμφωνεί πολύ ενώ το 28.8% των συμμετεχόντων σε μέτριο βαθμό. Το 12.5% δηλώνει πως συμφωνεί ελάχιστα με την δήλωση ενώ το 10.0% πάρα πολύ. Μόνο το 2.5% διαφωνεί με την συγκεκριμένη δήλωση.

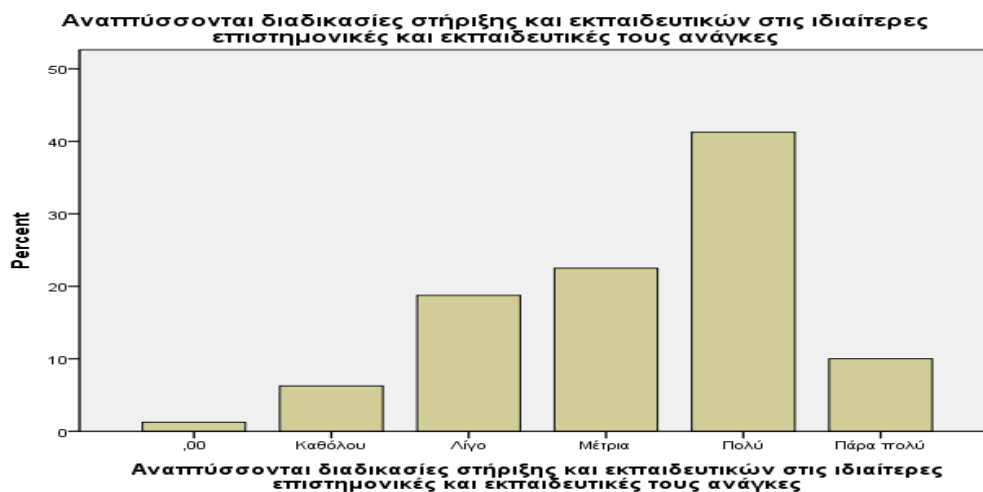
Η Διεύθυνση υποστηρίζει και συντονίζει τη συνεργασία των εκπαιδευτικών ανά ειδικότητα ή/και ανά τάξη αλλά και ανάμεσα σε ειδικότητες και τάξεις



Πίνακας 8: Πίνακας συχνοτήτων για την ερώτηση «Αναπτύσσονται διαδικασίες στήριξης και εκπαιδευτικών στις ιδιαίτερες επιστημονικές και εκπαιδευτικές τους ανάγκες»

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Καθόλου	5	6,3	6,3	6,3
Λίγο	15	18,8	19,0	25,3
Μέτρια	18	22,5	22,8	48,1
Πολύ	33	41,3	41,8	89,9
Πάρα πολύ	8	10,0	10,1	100,0
Total	79	98,8	100,0	
Missing ,00	1	1,3		
Total	80	100,0		

Στην ερώτηση αν αναπτύσσονται διαδικασίες στήριξης και εκπαιδευτικών στις ιδιαίτερες επιστημονικές και εκπαιδευτικές τους ανάγκες το 41.3% συμφωνεί πολύ ενώ το 22.5% των συμμετεχόντων σε μέτριο βαθμό. Το 18.8% δηλώνει πως συμφωνεί ελάχιστα με την δήλωση ενώ το 10.0% πάρα πολύ. Τέλος το 6.3% διαφωνεί με την συγκεκριμένη δήλωση ενώ το 1.3% προτίμησε να μην δώσει κάποια απάντηση.

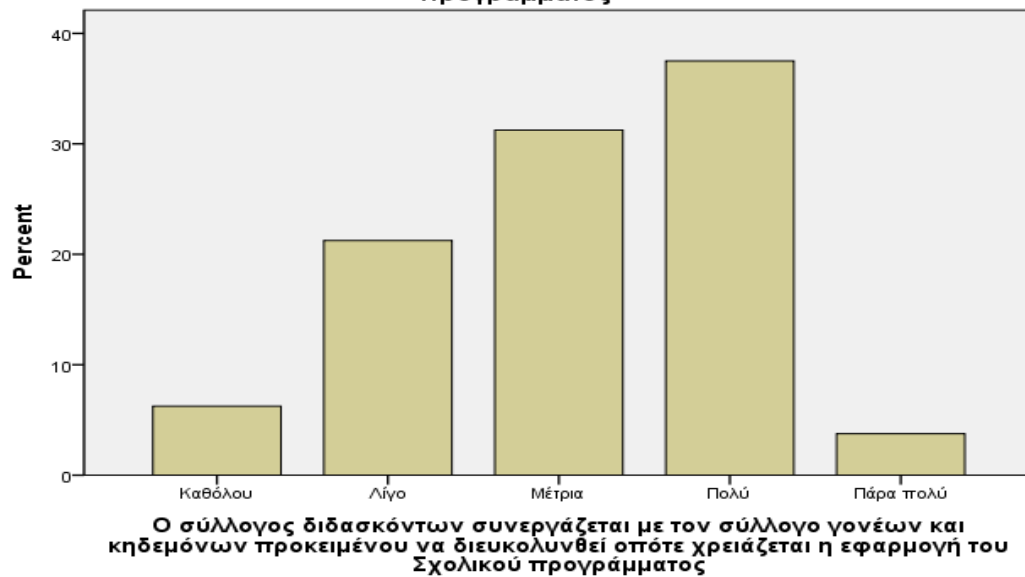


Πίνακας 9: Πίνακας συχνοτήτων για την ερώτηση «Ο σύλλογος διδασκόντων συνεργάζεται με τον σύλλογο γονέων και κηδεμόνων προκειμένου να διευκολυνθεί οπότε χρειάζεται η εφαρμογή του Σχολικού προγράμματος»

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Καθόλου	5	6,3	6,3	6,3
Λίγο	17	21,3	21,3	27,5
Μέτρια	25	31,3	31,3	58,8
Πολύ	30	37,5	37,5	96,3
Πάρα πολύ	3	3,8	3,8	100,0
Total	80	100,0	100,0	

Στην ερώτηση αν ο σύλλογος διδασκόντων συνεργάζεται με τον σύλλογο γονέων και κηδεμόνων προκειμένου να διευκολυνθεί οπότε χρειάζεται η εφαρμογή του Σχολικού προγράμματος το 37.5% συμφωνεί πολύ ενώ το 31.3% των συμμετεχόντων σε μέτριο βαθμό. Το 21.3% δηλώνει πως συμφωνεί ελάχιστα με την δήλωση ενώ το 3.8% πάρα πολύ. Τέλος το 6.3% διαφωνεί με την συγκεκριμένη δήλωση.

Ο σύλλογος διδασκόντων συνεργάζεται με τον σύλλογο γονέων και κηδεμόνων προκειμένου να διευκολυνθεί οπότε χρειάζεται η εφαρμογή του Σχολικού προγράμματος

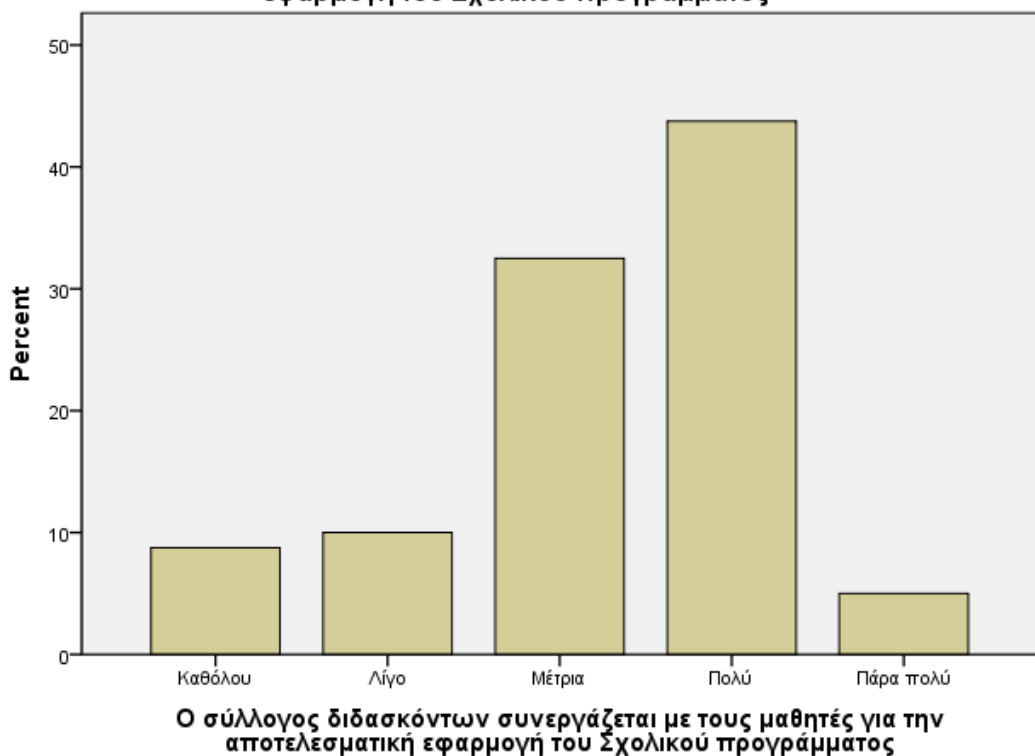


Πίνακας 10: Πίνακας συχνοτήτων για την ερώτηση «Ο σύλλογος διδασκόντων συνεργάζεται με τους μαθητές για την αποτελεσματική εφαρμογή του Σχολικού προγράμματος»

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Καθόλου	7	8,8	8,8	8,8
Λίγο	8	10,0	10,0	18,8
Μέτρια	26	32,5	32,5	51,3
Πολύ	35	43,8	43,8	95,0
Πάρα πολύ	4	5,0	5,0	100,0
Total	80	100,0	100,0	

Στην ερώτηση αν ο σύλλογος διδασκόντων συνεργάζεται με τους μαθητές για την αποτελεσματική εφαρμογή του Σχολικού προγράμματος το 43.8% συμφωνεί πολύ ενώ το 32.5% των συμμετεχόντων σε μέτριο βαθμό. Το 10.0% δηλώνει πως συμφωνεί ελάχιστα με την δήλωση ενώ το 5% πάρα πολύ. Τέλος το 8.8% διαφωνεί με την συγκεκριμένη δήλωση.

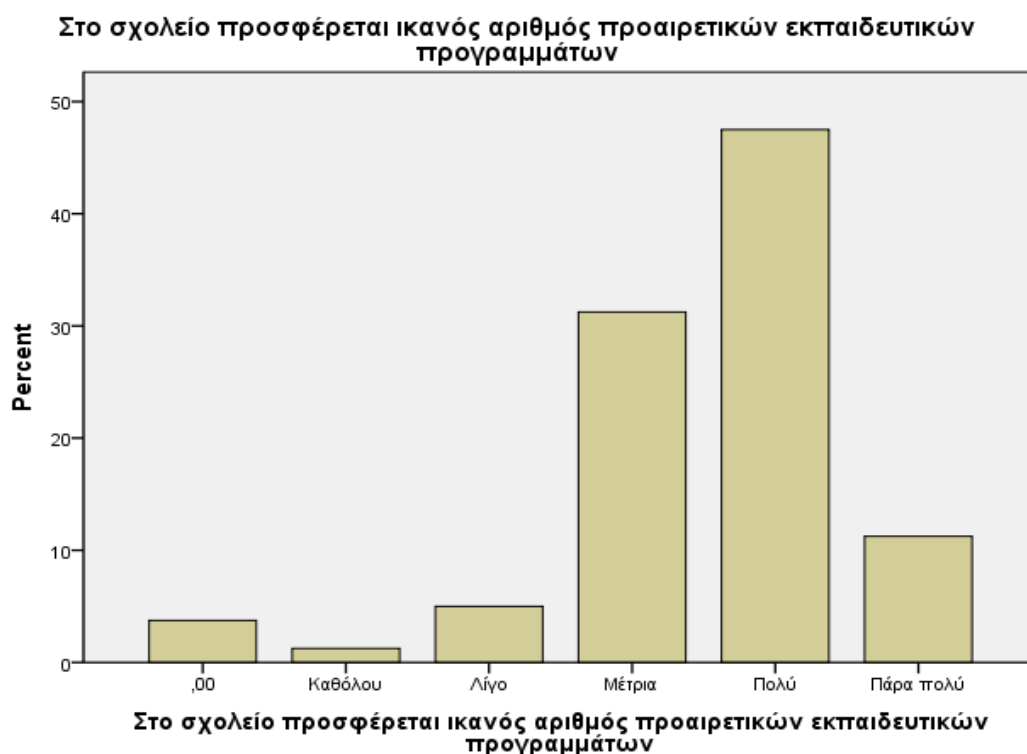
Ο σύλλογος διδασκόντων συνεργάζεται με τους μαθητές για την αποτελεσματική εφαρμογή του Σχολικού προγράμματος



Πίνακας 11: Πίνακας συχνοτήτων για την ερώτηση «Στο σχολείο προσφέρεται ικανός αριθμός προαιρετικών εκπαιδευτικών προγραμμάτων»

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Καθόλου	1	1,3	1,3	1,3
	Λίγο	4	5,0	5,2	6,5
	Μέτρια	25	31,3	32,5	39,0
	Πολύ	38	47,5	49,4	88,3
	Πάρα πολύ	9	11,3	11,7	100,0
	Total	77	96,3	100,0	
Missing	,00	3	3,8		
Total		80	100,0		

Στην ερώτηση αν Στο σχολείο προσφέρεται ικανός αριθμός προαιρετικών εκπαιδευτικών προγραμμάτων το 47.5% συμφωνεί πολύ ενώ το 31.3% των συμμετεχόντων σε μέτριο βαθμό. Το 5% δηλώνει πως συμφωνεί ελάχιστα με την δήλωση ενώ το 11.3% πάρα πολύ. Τέλος το 1.3% διαφωνεί με την συγκεκριμένη δήλωση ενώ το 3.8% προτίμησε να μην δώσει κάποια απάντηση.



Πίνακας 12: Πίνακας συχνοτήτων για την ερώτηση «Η Διεύθυνση θέτει συγκεκριμένους στόχους και προτεραιότητες και προγραμματίζει δράσεις για την υλοποίησή τους»

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Καθόλου	1	1,3	1,3	1,3
Λίγο	9	11,3	11,4	12,7
Μέτρια	33	41,3	41,8	54,4
Πολύ	29	36,3	36,7	91,1
Πάρα πολύ	7	8,8	8,9	100,0
Total	79	98,8	100,0	
Missing ,00	1	1,3		
Total	80	100,0		

Στην ερώτηση αν η Διεύθυνση θέτει συγκεκριμένους στόχους και προτεραιότητες και προγραμματίζει δράσεις για την υλοποίησή τους το 41.3% συμφωνεί μέτρια ενώ το 36.3% των συμμετεχόντων σε μεγάλο βαθμό. Το 11.3% δηλώνει πως συμφωνεί ελάχιστα με την δήλωση ενώ το 8.8% πάρα πολύ. Τέλος το 1.3% διαφωνεί με την συγκεκριμένη δήλωση ενώ με το ίδιο ποσοστό (1.3%) δεν δόθηκε καμία απάντηση.



Πίνακας 13: Πίνακας συχνοτήτων για την ερώτηση «Οι αποφάσεις είναι αποτέλεσμα συλλογικών και δημοκρατικών διαδικασιών»

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Λίγο	7	8,8	8,8	8,8
	Μέτρια	28	35,0	35,0	43,8
	Πολύ	37	46,3	46,3	90,0
	Πάρα πολύ	8	10,0	10,0	100,0
	Total	80	100,0	100,0	

Στην ερώτηση αν οι αποφάσεις είναι αποτέλεσμα συλλογικών και δημοκρατικών διαδικασιών το 46.3% δηλώνει πως συμφωνεί πολύ με την δήλωση ενώ το 35.3% σε μέτριο βαθμό. Τέλος το 10% συμφωνεί πάρα πολύ με την συγκεκριμένη δήλωση ενώ το 8.8% ελάχιστα.

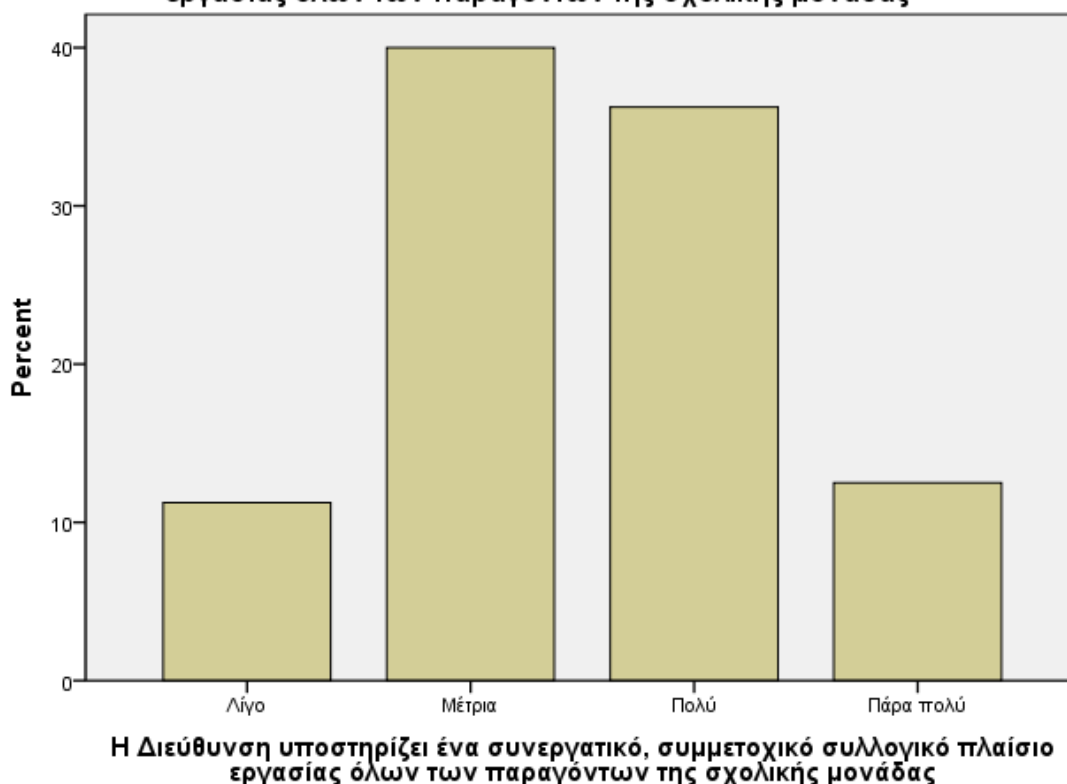


Πίνακας 14: Πίνακας συχνοτήτων για την ερώτηση «Η Διεύθυνση υποστηρίζει ένα συνεργατικό, συμμετοχικό συλλογικό πλαίσιο εργασίας όλων των παραγόντων της σχολικής μονάδας»

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Λίγο	9	11,3	11,3	11,3
	Μέτρια	32	40,0	40,0	51,3
	Πολύ	29	36,3	36,3	87,5
	Πάρα πολύ	10	12,5	12,5	100,0
	Total	80	100,0	100,0	

Στην ερώτηση αν η Διεύθυνση υποστηρίζει ένα συνεργατικό, συμμετοχικό συλλογικό πλαίσιο εργασίας όλων των παραγόντων της σχολικής μονάδας το 40.0% δηλώνει πως συμφωνεί σε μέτριο βαθμό με την δήλωση ενώ το 36.3% πολύ. Τέλος το 12.5% συμφωνεί πάρα πολύ με την συγκεκριμένη δήλωση ενώ το 11.3% ελάχιστα.

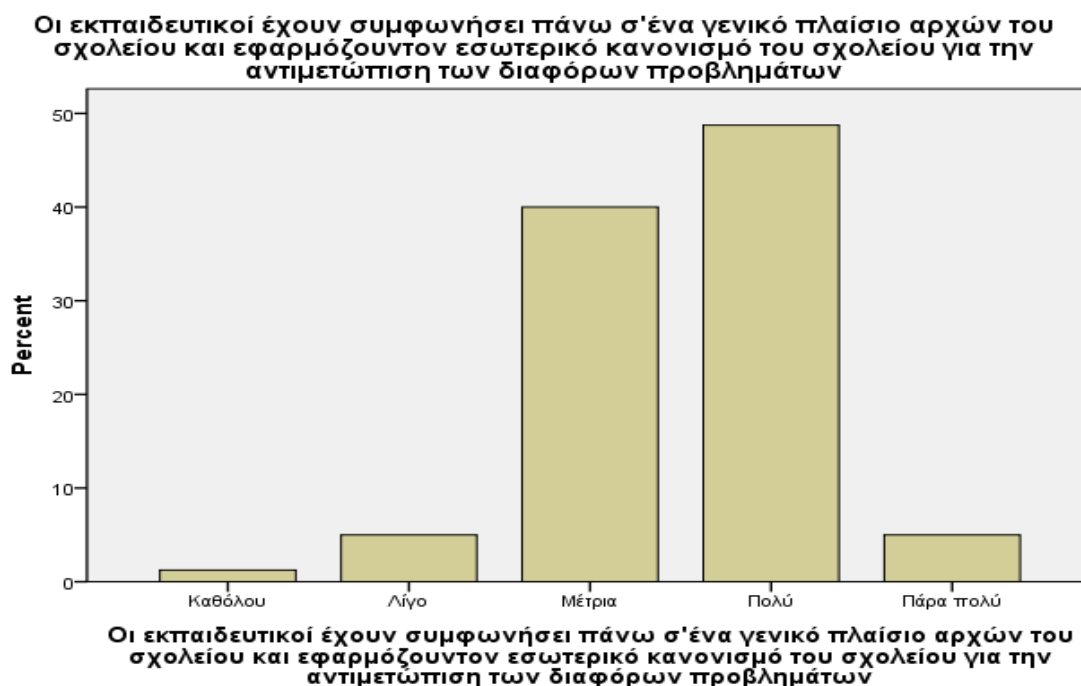
Η Διεύθυνση υποστηρίζει ένα συνεργατικό, συμμετοχικό συλλογικό πλαίσιο εργασίας όλων των παραγόντων της σχολικής μονάδας



Πίνακας 15: Πίνακας συχνοτήτων για την ερώτηση «Οι εκπαιδευτικοί έχουν συμφωνήσει πάνω σε ένα γενικό πλαίσιο αρχών του σχολείου και εφαρμόζουν τον εσωτερικό κανονισμό του σχολείου για την αντιμετώπιση των διαφόρων προβλημάτων»

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Καθόλου	1	1,3	1,3	1,3
	Λίγο	4	5,0	5,0	6,3
	Μέτρια	32	40,0	40,0	46,3
	Πολύ	39	48,8	48,8	95,0
	Πάρα πολύ	4	5,0	5,0	100,0
	Total	80	100,0	100,0	

Στην ερώτηση αν οι εκπαιδευτικοί έχουν συμφωνήσει πάνω σε ένα γενικό πλαίσιο αρχών του σχολείου και εφαρμόζουν τον εσωτερικό κανονισμό του σχολείου για την αντιμετώπιση των διαφόρων προβλημάτων το 48.8% συμφωνεί πολύ ενώ το 40.0% των συμμετεχόντων σε μέτριο βαθμό. Το 5% δηλώνει πως συμφωνεί ελάχιστα με την δήλωση ενώ το 5% πάρα πολύ. Τέλος το 1.3% διαφωνεί με την συγκεκριμένη δήλωση.

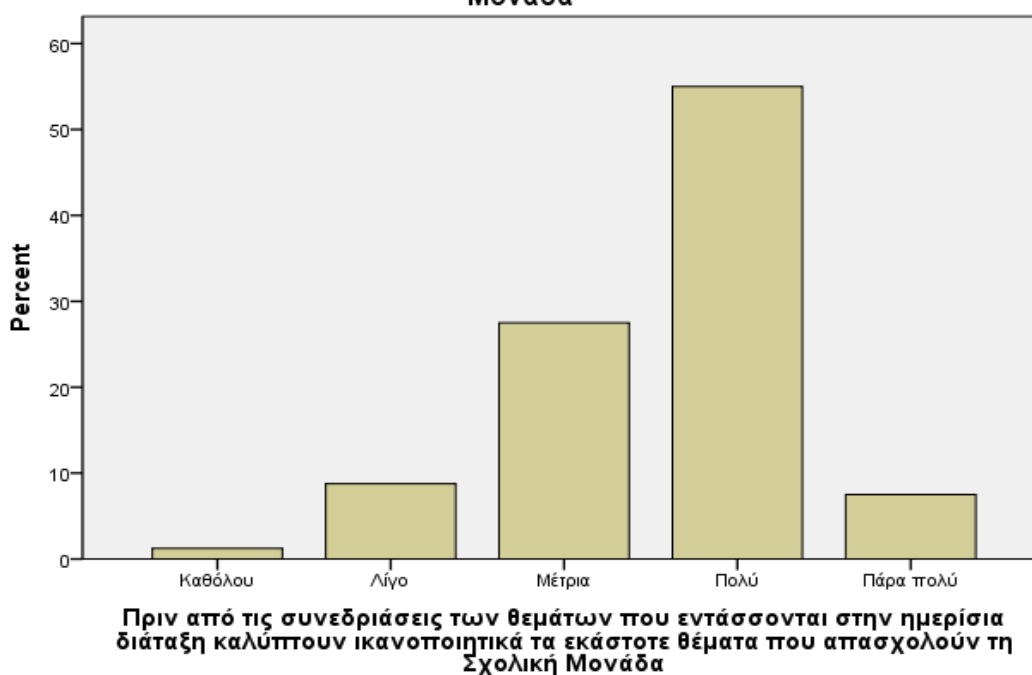


Πίνακας 16: Πίνακας συχνοτήτων για την ερώτηση «Πριν από τις συνεδριάσεις των θεμάτων που εντάσσονται στην ημερήσια διάταξη καλύπτουν ικανοποιητικά τα εκάστοτε θέματα που απασχολούν τη Σχολική Μονάδα»

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Καθόλου	1	1,3	1,3	1,3
	Λίγο	7	8,8	8,8	10,0
	Μέτρια	22	27,5	27,5	37,5
	Πολύ	44	55,0	55,0	92,5
	Πάρα πολύ	6	7,5	7,5	100,0
	Total	80	100,0	100,0	

Στην ερώτηση αν πριν από τις συνεδριάσεις των θεμάτων που εντάσσονται στην ημερήσια διάταξη καλύπτουν ικανοποιητικά τα εκάστοτε θέματα που απασχολούν τη Σχολική Μονάδα το 55.0% συμφωνεί πολύ ενώ το 27.5% των συμμετεχόντων σε μέτριο βαθμό. Το 8.8% δηλώνει πως συμφωνεί ελάχιστα με την δήλωση ενώ το 7.5% πάρα πολύ. Τέλος το 1.3% διαφωνεί με την συγκεκριμένη δήλωση.

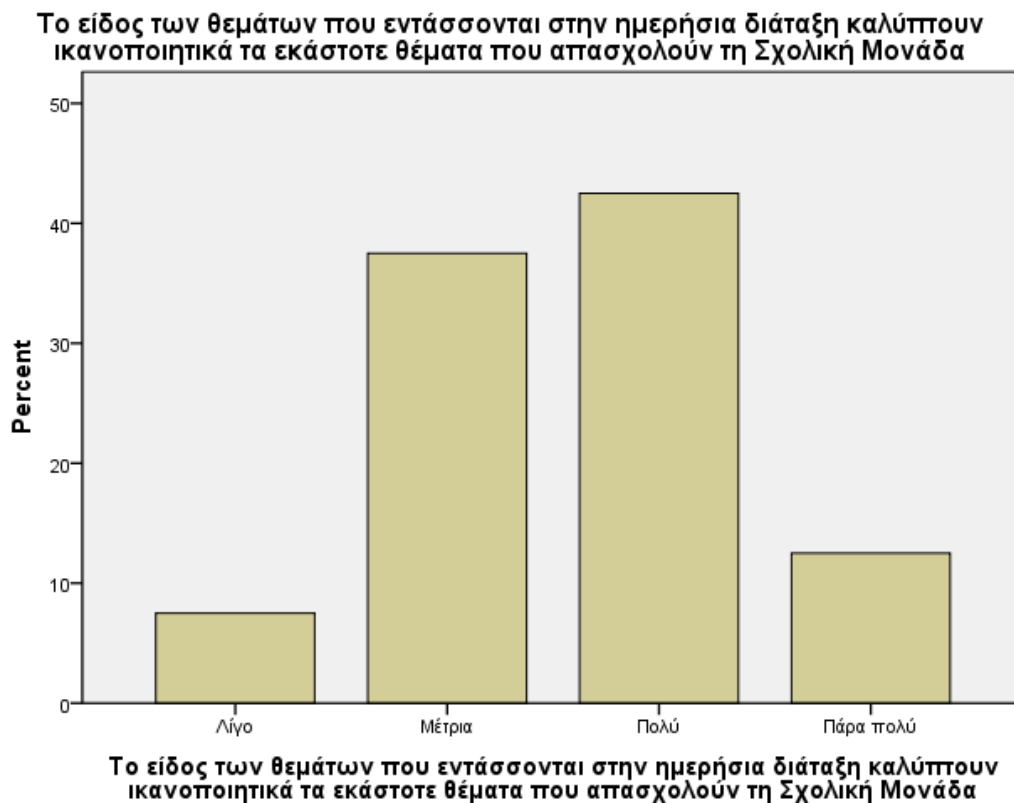
Πριν από τις συνεδριάσεις των θεμάτων που εντάσσονται στην ημερήσια διάταξη καλύπτουν ικανοποιητικά τα εκάστοτε θέματα που απασχολούν τη Σχολική Μονάδα



Πίνακας 17: Πίνακας συχνοτήτων για την ερώτηση «Το είδος των θεμάτων που εντάσσονται στην ημερήσια διάταξη καλύπτουν ικανοποιητικά τα εκάστοτε θέματα που απασχολούν τη Σχολική Μονάδα»

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Λίγο	6	7,5	7,5	7,5
	Μέτρια	30	37,5	37,5	45,0
	Πολύ	34	42,5	42,5	87,5
	Πάρα πολύ	10	12,5	12,5	100,0
	Total	80	100,0	100,0	

Στην ερώτηση αν το είδος των θεμάτων που εντάσσονται στην ημερήσια διάταξη καλύπτουν ικανοποιητικά τα εκάστοτε θέματα που απασχολούν τη Σχολική Μονάδα το 42.5% συμφωνεί πολύ ενώ το 37.5% των συμμετεχόντων σε μέτριο βαθμό. Το 7.5% δηλώνει πως συμφωνεί ελάχιστα με την δήλωση ενώ το 12.5% πάρα πολύ.



Πίνακας 18: Πίνακας συχνοτήτων για την ερώτηση «Ο τρόπος με τον οποίο διεξάγεται η συζήτηση κατά τη διάρκεια των συνεδριάσεων του Συλλόγου Διδασκόντων είναι ικανοποιητικός»

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Καθόλου	1	1,3	1,3	1,3
	Λίγο	7	8,8	8,8	10,0
	Μέτρια	36	45,0	45,0	55,0
	Πολύ	30	37,5	37,5	92,5
	Πάρα πολύ	6	7,5	7,5	100,0
	Total	80	100,0	100,0	

Στην ερώτηση αν πριν από τις συνεδριάσεις των θεμάτων που εντάσσονται στην ημερήσια διάταξη καλύπτουν ικανοποιητικά τα εκάστοτε θέματα που απασχολούν τη Σχολική Μονάδα το 55.0% συμφωνεί πολύ ενώ το 27.5% των συμμετεχόντων σε μέτριο βαθμό. Το 8.8% δηλώνει πως συμφωνεί ελάχιστα με την δήλωση ενώ το 7.5% πάρα πολύ. Τέλος το 1.3% διαφωνεί με την συγκεκριμένη δήλωση.

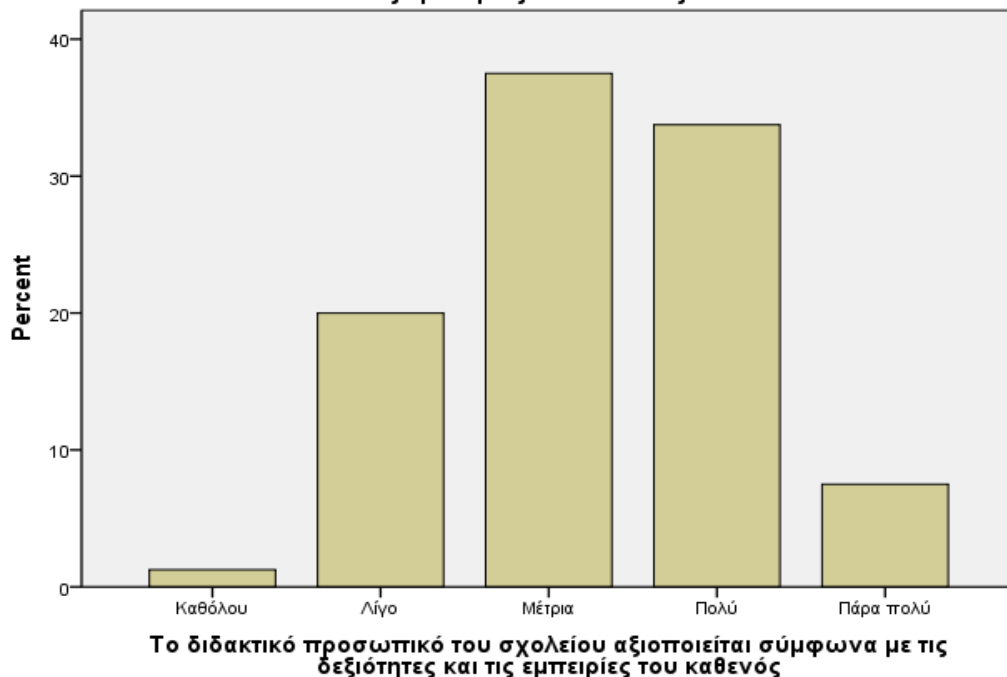


Πίνακας 19: Πίνακας συχνοτήτων για την ερώτηση «Το διδακτικό προσωπικό του σχολείου αξιολογείται σύμφωνα με τις δεξιότητες και τις εμπειρίες του καθενός»

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Καθόλου	1	1,3	1,3	1,3
	Λίγο	16	20,0	20,0	21,3
	Μέτρια	30	37,5	37,5	58,8
	Πολύ	27	33,8	33,8	92,5
	Πάρα πολύ	6	7,5	7,5	100,0
	Total	80	100,0	100,0	

Στην ερώτηση αν Το διδακτικό προσωπικό του σχολείου αξιολογείται σύμφωνα με τις δεξιότητες και τις εμπειρίες του καθενός το 37.8% συμφωνεί μέτρια ενώ το 33.8% των συμμετεχόντων σε πολύ. Το 20.0 % δηλώνει πως συμφωνεί ελάχιστα με την δήλωση ενώ το 7.5% πάρα πολύ. Τέλος το 1.3% διαφωνεί με την συγκεκριμένη δήλωση.

Το διδακτικό προσωπικό του σχολείου αξιολογείται σύμφωνα με τις δεξιότητες και τις εμπειρίες του καθενός

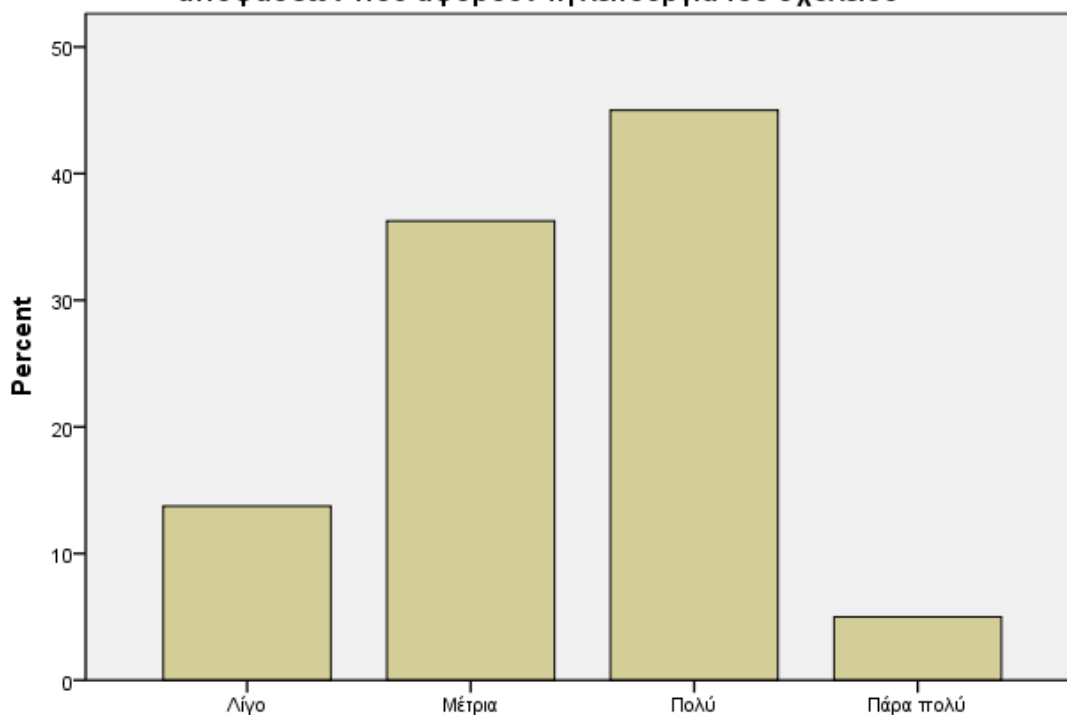


Πίνακας 20: Πίνακας συχνοτήτων για την ερώτηση «Οι εκπαιδευτικοί συμμετέχουν σε ικανοποιητικό βαθμό στη διαδικασία λήψης αποφάσεων που αφορούν τη λειτουργία του σχολείου»

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Λίγο	11	13,8	13,8	13,8
	Μέτρια	29	36,3	36,3	50,0
	Πολύ	36	45,0	45,0	95,0
	Πάρα πολύ	4	5,0	5,0	100,0
	Total	80	100,0	100,0	

Στην ερώτηση αν οι εκπαιδευτικοί συμμετέχουν σε ικανοποιητικό βαθμό στη διαδικασία λήψης αποφάσεων που αφορούν τη λειτουργία του σχολείου το 45% συμφωνεί πολύ ενώ το 36.3% των συμμετεχόντων σε μέτριο βαθμό. Το 13.8% δηλώνει πως συμφωνεί ελάχιστα με την δήλωση ενώ το 5% πάρα πολύ.

Οι εκπαιδευτικοί συμμετέχουν σε ικανοποιητικό βαθμό στη διαδικασία λήψης αποφάσεων που αφορούν τη λειτουργία του σχολείου



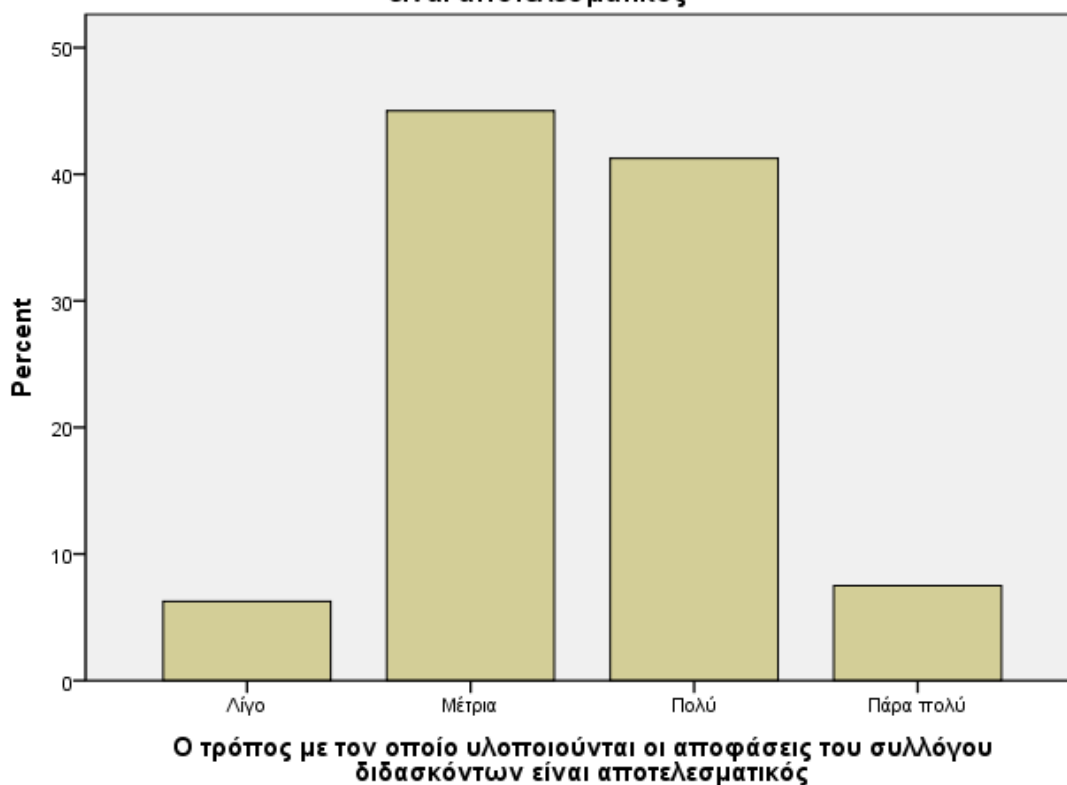
Οι εκπαιδευτικοί συμμετέχουν σε ικανοποιητικό βαθμό στη διαδικασία λήψης αποφάσεων που αφορούν τη λειτουργία του σχολείου

Πίνακας 21: Πίνακας συχνοτήτων για την ερώτηση «Ο τρόπος με τον οποίο υλοποιούνται οι αποφάσεις του συλλόγου διδασκόντων είναι αποτελεσματικός»

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Λίγο	5	6,3	6,3	6,3
	Μέτρια	36	45,0	45,0	51,3
	Πολύ	33	41,3	41,3	92,5
	Πάρα πολύ	6	7,5	7,5	100,0
	Total	80	100,0	100,0	

Στην ερώτηση αν ο τρόπος με τον οποίο υλοποιούνται οι αποφάσεις του συλλόγου διδασκόντων είναι αποτελεσματικός το 41,3% συμφωνεί πολύ ενώ το 45,0% των συμμετεχόντων σε μέτριο βαθμό. Το 6,3% δηλώνει πως συμφωνεί ελάχιστα με την δήλωση ενώ το 7,5% πάρα πολύ.

Ο τρόπος με τον οποίο υλοποιούνται οι αποφάσεις του συλλόγου διδασκόντων είναι αποτελεσματικός

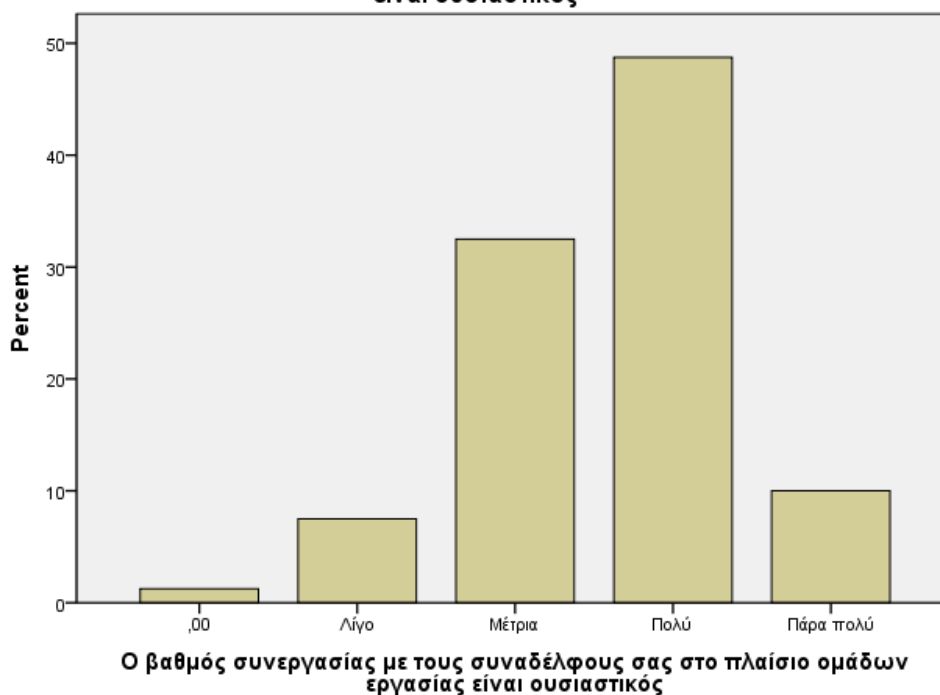


Πίνακας 22: Πίνακας συχνοτήτων για την ερώτηση «Ο βαθμός συνεργασίας με τους συναδέλφους σας στο πλαίσιο ομάδων εργασίας είναι ουσιαστικός»

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Λίγο	6	7,5	7,6	7,6
	Μέτρια	26	32,5	32,9	40,5
	Πολύ	39	48,8	49,4	89,9
	Πάρα πολύ	8	10,0	10,1	100,0
	Total	79	98,8	100,0	
Missing	,00	1	1,3		
Total		80	100,0		

Στην ερώτηση αν ο βαθμός συνεργασίας με τους συναδέλφους σας στο πλαίσιο ομάδων εργασίας είναι ουσιαστικός το 32.5% συμφωνεί μέτρια ενώ το 48.8% των συμμετεχόντων σε μεγάλο βαθμό. Το 7.5% δηλώνει πως συμφωνεί ελάχιστα με την δήλωση ενώ το 10.0% πάρα πολύ. Τέλος το 1.3% προτίμησε να μην δώσει καμία απάντηση.

Ο βαθμός συνεργασίας με τους συναδέλφους σας στο πλαίσιο ομάδων εργασίας είναι ουσιαστικός

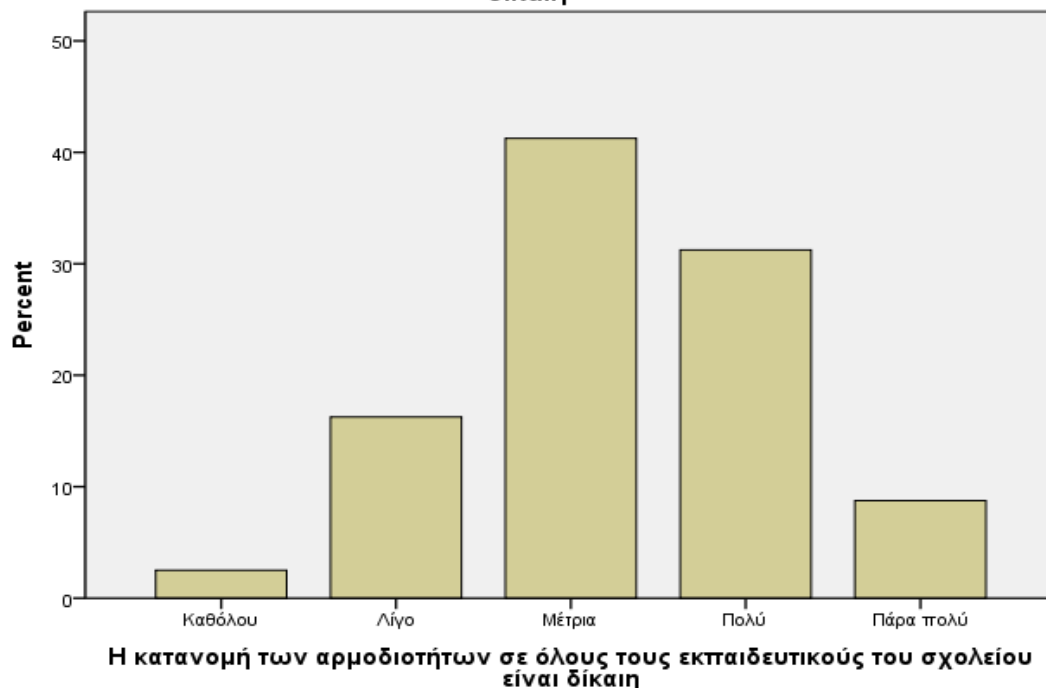


Πίνακας 23: Πίνακας συχνοτήτων για την ερώτηση «Η κατανομή των αρμοδιοτήτων σε όλους τους εκπαιδευτικούς του σχολείου είναι δίκαιη»

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Καθόλου	2	2,5	2,5	2,5
	Λίγο	13	16,3	16,3	18,8
	Μέτρια	33	41,3	41,3	60,0
	Πολύ	25	31,3	31,3	91,3
	Πάρα πολύ	7	8,8	8,8	100,0
	Total	80	100,0	100,0	

Στην ερώτηση αν οι εκπαιδευτικοί συμμετέχουν σε ικανοποιητικό βαθμό στη διαδικασία λήψης αποφάσεων που αφορούν τη λειτουργία του σχολείου το 31.3% συμφωνεί πολύ ενώ το 41.3% των συμμετεχόντων σε μέτριο βαθμό. Το 16.3% δηλώνει πως συμφωνεί ελάχιστα με την δήλωση ενώ το 8.8% πάρα πολύ. Μόνο το 2.5% δεν συμφωνεί καθόλου.

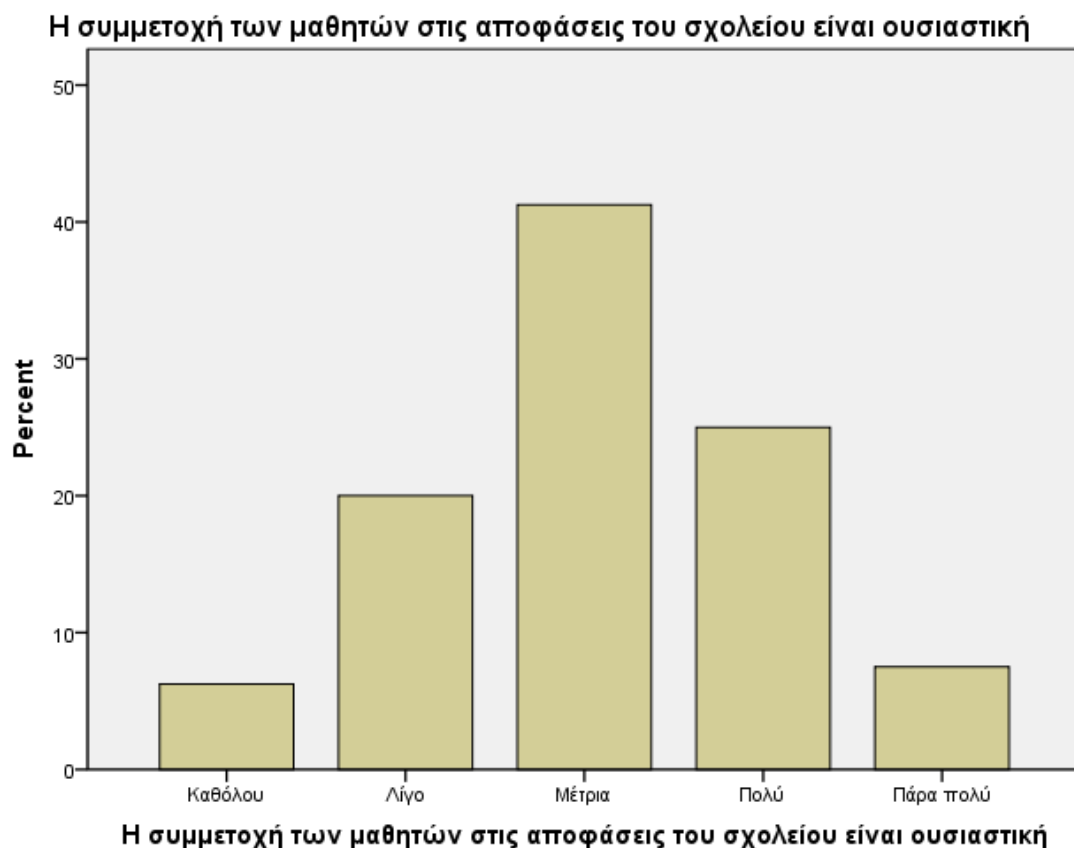
Η κατανομή των αρμοδιοτήτων σε όλους τους εκπαιδευτικούς του σχολείου είναι δίκαιη



Πίνακας 24: Πίνακας συχνοτήτων για την ερώτηση «Η συμμετοχή των μαθητών στις αποφάσεις του σχολείου είναι ουσιαστική»

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Καθόλου	5	6,3	6,3	6,3
	Λίγο	16	20,0	20,0	26,3
	Μέτρια	33	41,3	41,3	67,5
	Πολύ	20	25,0	25,0	92,5
	Πάρα πολύ	6	7,5	7,5	100,0
	Total	80	100,0	100,0	

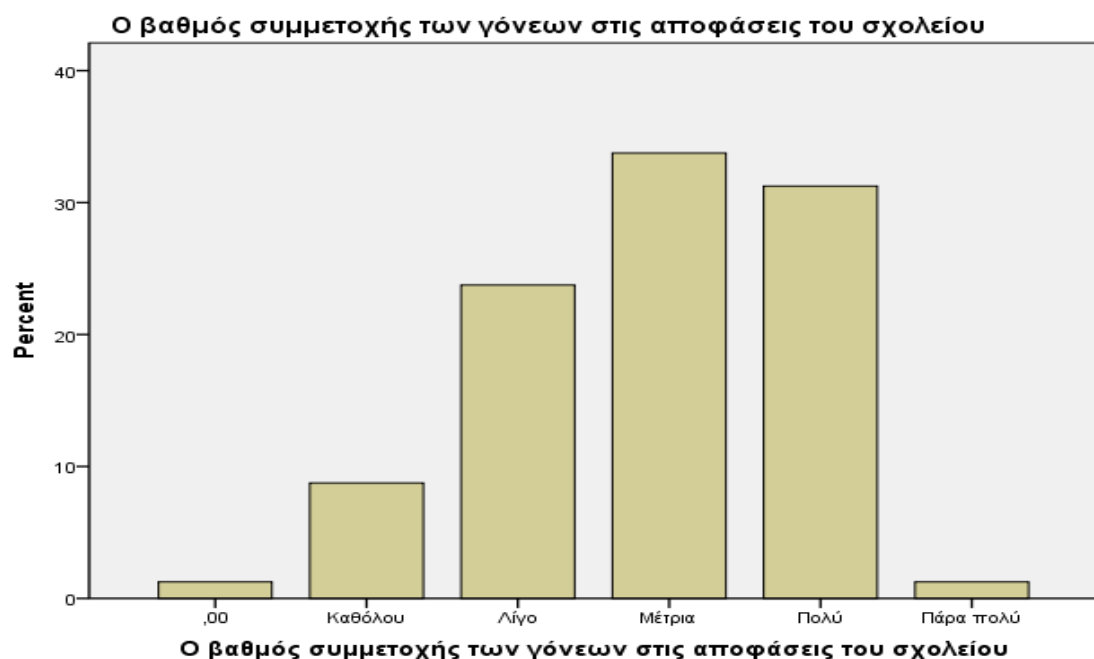
Στην ερώτηση αν η συμμετοχή των μαθητών στις αποφάσεις του σχολείου είναι ουσιαστική το 25.0% συμφωνεί πολύ ενώ το 41.3% των συμμετεχόντων σε μέτριο βαθμό. Το 20.0% δηλώνει πως συμφωνεί ελάχιστα με την δήλωση ενώ το 7.5% πάρα πολύ. Μόνο το 6.3% δεν συμφωνεί καθόλου.



Πίνακας 25: Πίνακας συχνοτήτων για την ερώτηση «Ο βαθμός συμμετοχής των γονέων στις αποφάσεις του σχολείου»

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Καθόλου	7	8,8	8,9	8,9
	Λίγο	19	23,8	24,1	32,9
	Μέτρια	27	33,8	34,2	67,1
	Πολύ	25	31,3	31,6	98,7
	Πάρα πολύ	1	1,3	1,3	100,0
	Total	79	98,8	100,0	
Missing	,00	1	1,3		
Total		80	100,0		

Στην ερώτηση για το βαθμό συμμετοχής των γονέων στις αποφάσεις του σχολείου το 33,8% συμφωνεί μέτρια ενώ το 31,3% των συμμετεχόντων σε μεγάλο βαθμό. Το 23,8% δηλώνει πως συμφωνεί ελάχιστα με την δήλωση ενώ το 1,3% πάρα πολύ με το ίδιο ποσοστό (1.3%) δεν δόθηκε καμία απάντηση. Τέλος το 8,8% διαφωνεί με την συγκεκριμένη δήλωση .

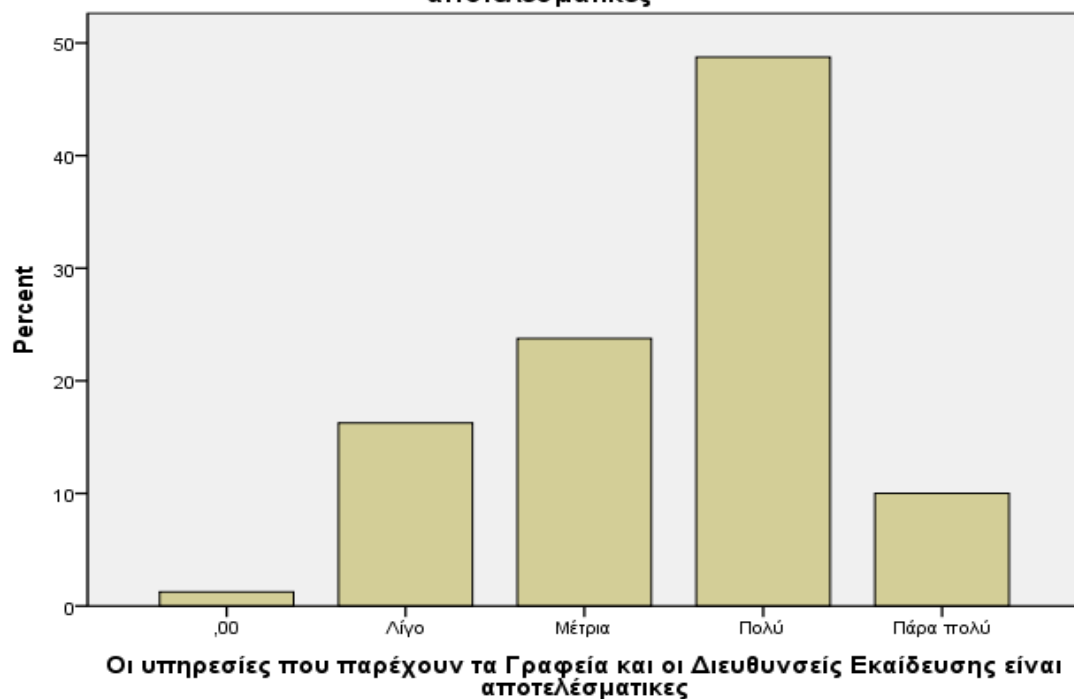


Πίνακας 26: Πίνακας συχνοτήτων για την ερώτηση «Οι υπηρεσίες που παρέχουν τα Γραφεία και οι Διευθύνσεις Εκπαίδευσης είναι αποτελεσματικές»

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Λίγο	13	16,3	16,5	16,5
	Μέτρια	19	23,8	24,1	40,5
	Πολύ	39	48,8	49,4	89,9
	Πάρα πολύ	8	10,0	10,1	100,0
	Total	79	98,8	100,0	
Missing	,00	1	1,3		
Total		80	100,0		

Στην ερώτηση αν οι υπηρεσίες που παρέχουν τα Γραφεία και οι Διευθύνσεις Εκπαίδευσης είναι αποτελεσματικές το 48.8% συμφωνεί πολύ ενώ το 23.8% των συμμετεχόντων σε μέτριο βαθμό. Το 16.3% δηλώνει πως συμφωνεί ελάχιστα με την δήλωση ενώ το 10.0% πάρα πολύ. Τέλος το 1.3% δεν έδωσε καμία απάντηση.

Οι υπηρεσίες που παρέχουν τα Γραφεία και οι Διευθύνσεις Εκπαίδευσης είναι αποτελεσματικές



Πίνακας 27: Πίνακας συχνοτήτων για την ερώτηση «Θεωρείτε ότι στο σχολείο σας εφαρμόζεται ένα ιεραρχικό ή ένα συνεργατικό μοντέλο διοίκησης;»

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Ιεραρχικό	38	47,5	48,1	48,1
	Συνεργατικό	41	51,3	51,9	100,0
	Total	79	98,8	100,0	
Missing	,00	1	1,3		
Total		80	100,0		

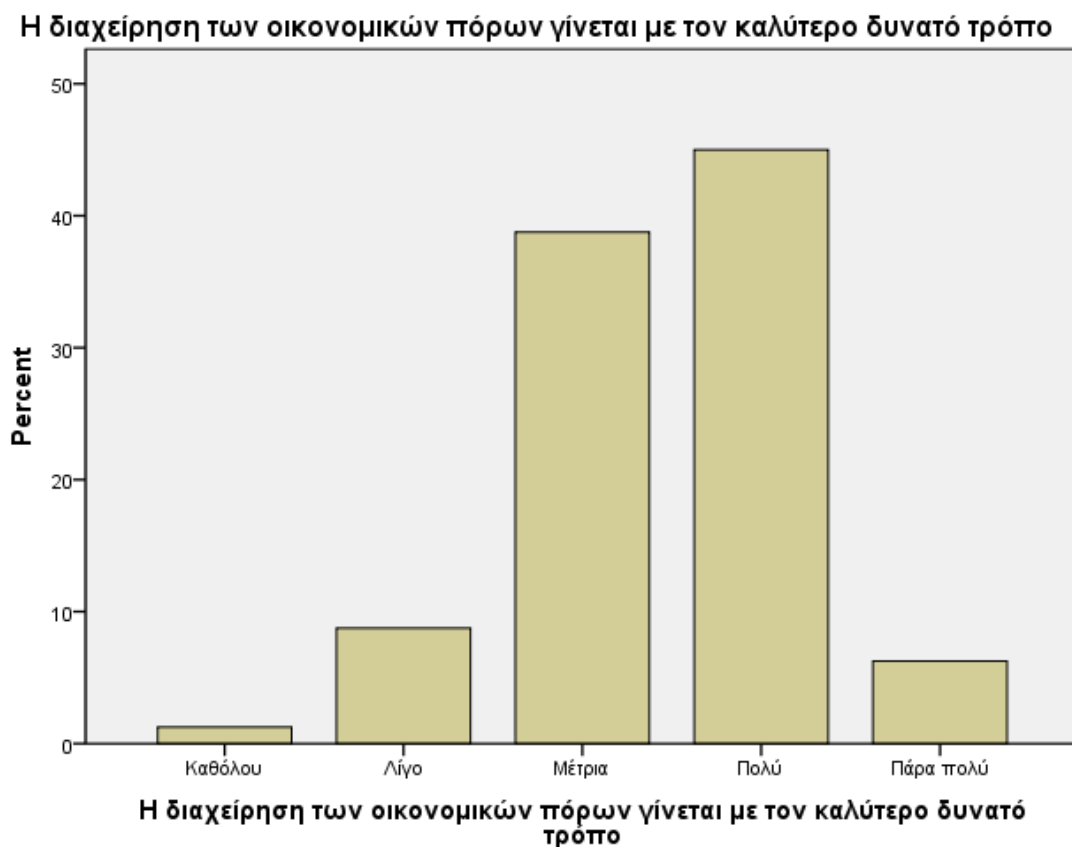
Στην ερώτηση αν θεωρούν ότι στο σχολείο τους εφαρμόζεται ένα ιεραρχικό ή ένα συνεργατικό μοντέλο διοίκησης το 51.3% δηλώνει συνεργατικό ενώ το 47.5% των συμμετεχόντων ιεραρχικό μοντέλο διοίκησης. Τέλος το 1.3% δεν έδωσε καμία απάντηση.



Πίνακας 28: Πίνακας συχνοτήτων για την ερώτηση «Η διαχείριση των οικονομικών πόρων γίνεται με τον καλύτερο δυνατό τρόπο»

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Καθόλου	1	1,3	1,3	1,3
Λίγο	7	8,8	8,8	10,0
Μέτρια	31	38,8	38,8	48,8
Πολύ	36	45,0	45,0	93,8
Πάρα πολύ	5	6,3	6,3	100,0
Total	80	100,0	100,0	

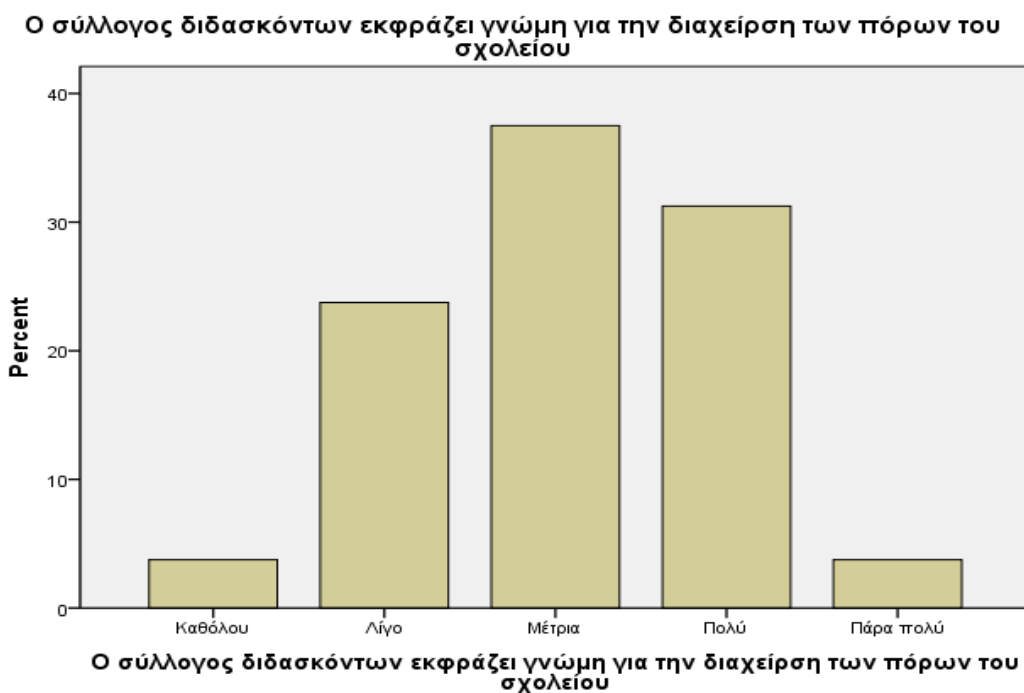
Στην ερώτηση αν η διαχείριση των οικονομικών πόρων γίνεται με τον καλύτερο δυνατό τρόπο το 45% συμφωνεί πολύ ενώ το 38.8% των συμμετεχόντων σε μέτριο βαθμό. Το 8.8% δηλώνει πως συμφωνεί ελάχιστα με την δήλωση ενώ το 6.3% πάρα πολύ. Τέλος το 1.3% δήλωσε πως δεν συμφωνεί καθόλου με την συγκεκριμένη δήλωση.



Πίνακας 29: Πίνακας συχνοτήτων για την ερώτηση «Ο σύλλογος διδασκόντων εκφράζει γνώμη για την διαχείριση των πόρων του σχολείου»

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Καθόλου	3	3,8	3,8	3,8
Λίγο	19	23,8	23,8	27,5
Μέτρια	30	37,5	37,5	65,0
Πολύ	25	31,3	31,3	96,3
Πάρα πολύ	3	3,8	3,8	100,0
Total	80	100,0	100,0	

Στην ερώτηση αν ο σύλλογος διδασκόντων εκφράζει γνώμη για την διαχείριση των πόρων του σχολείου το 31.3% συμφωνεί πολύ ενώ το 37.5% των συμμετεχόντων σε μέτριο βαθμό. Το 23.8% δηλώνει πως συμφωνεί ελάχιστα με την δήλωση ενώ το 3.8% πάρα πολύ. Τέλος και το 3.8% δήλωσε πως δεν συμφωνεί καθόλου με την συγκεκριμένη δήλωση.



Πίνακας 30: Πίνακας συχνοτήτων για την ερώτηση «Η σχολική επιτροπή συνεργάζεται αποτελεσματικά με την διεύθυνση του σχολείου στην κατανομή και στη διαχείριση των πόρων»

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Λίγο	10	12,5	12,5	12,5
Μέτρια	32	40,0	40,0	52,5
Πολύ	32	40,0	40,0	92,5
Πάρα πολύ	6	7,5	7,5	100,0
Total	80	100,0	100,0	

Στην ερώτηση αν ο σύλλογος διδασκόντων εκφράζει γνώμη για την διαχείριση των πόρων του σχολείου το 40% συμφωνεί πολύ και σε μέτριο βαθμό. Το 12,5% δηλώνει πως συμφωνεί ελάχιστα με την δήλωση ενώ το 7,5% πάρα πολύ.

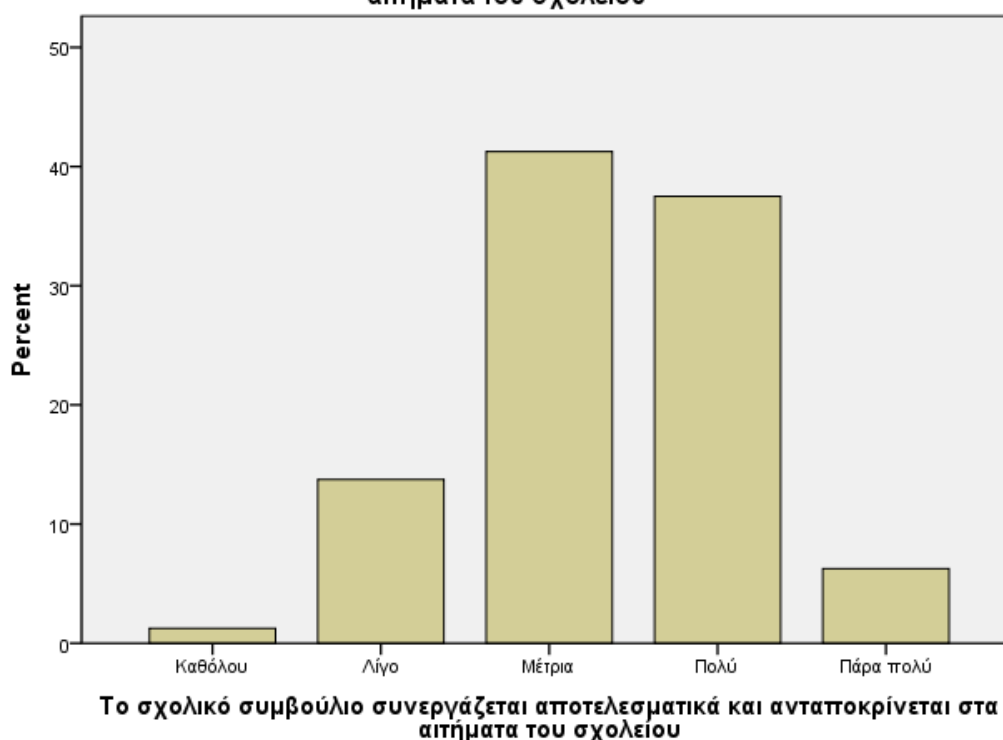


Πίνακας 31: Πίνακας συχνοτήτων για την ερώτηση «Το σχολικό συμβούλιο συνεργάζεται αποτελεσματικά και ανταποκρίνεται στα αιτήματα του σχολείου»

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Καθόλου	1	1,3	1,3	1,3
Λίγο	11	13,8	13,8	15,0
Μέτρια	33	41,3	41,3	56,3
Πολύ	30	37,5	37,5	93,8
Πάρα πολύ	5	6,3	6,3	100,0
Total	80	100,0	100,0	

Στην ερώτηση αν το σχολικό συμβούλιο συνεργάζεται αποτελεσματικά και ανταποκρίνεται στα αιτήματα του σχολείου το 37.5% συμφωνεί πολύ ενώ το 41.3% των συμμετεχόντων σε μέτριο βαθμό. Το 13.8% δηλώνει πως συμφωνεί ελάχιστα με την δήλωση ενώ το 6.3% πάρα πολύ. Τέλος το 1.3% δήλωσε πως δεν συμφωνεί καθόλου με την συγκεκριμένη δήλωση.

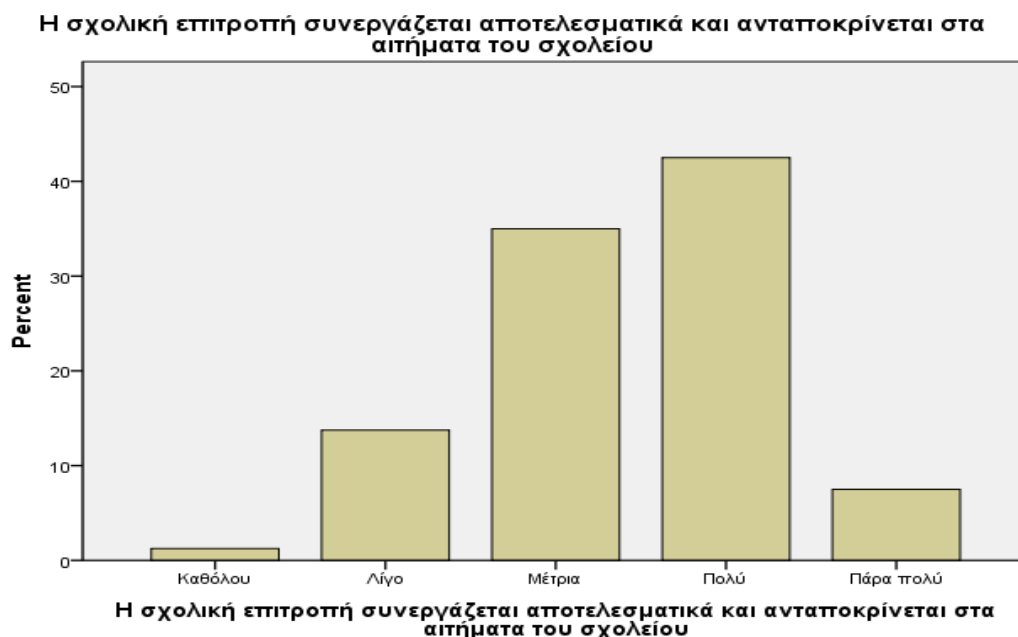
Το σχολικό συμβούλιο συνεργάζεται αποτελεσματικά και ανταποκρίνεται στα αιτήματα του σχολείου



Πίνακας 32: Πίνακας συχνοτήτων για την ερώτηση «Η σχολική επιτροπή συνεργάζεται αποτελεσματικά και ανταποκρίνεται στα αιτήματα του σχολείου»

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Καθόλου	1	1,3	1,3	1,3
Λίγο	11	13,8	13,8	15,0
Μέτρια	28	35,0	35,0	50,0
Πολύ	34	42,5	42,5	92,5
Πάρα πολύ	6	7,5	7,5	100,0
Total	80	100,0	100,0	

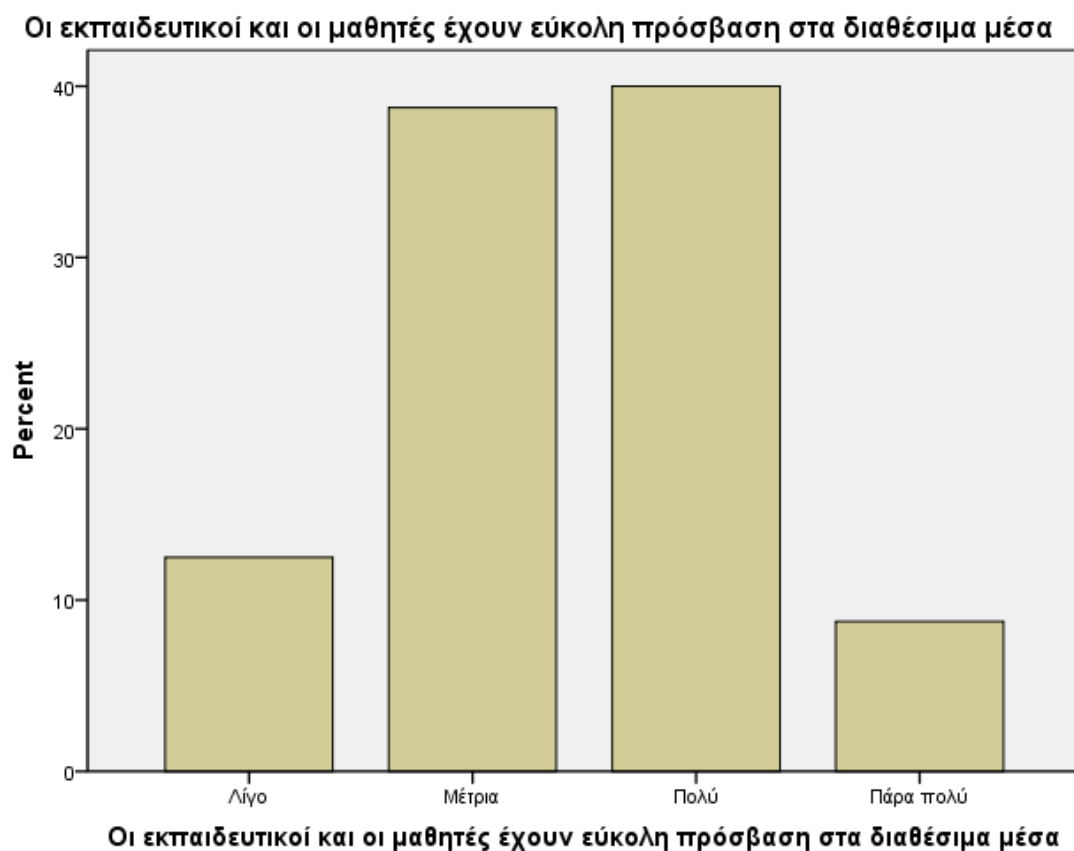
Στην ερώτηση αν η σχολική επιτροπή συνεργάζεται αποτελεσματικά και ανταποκρίνεται στα αιτήματα του σχολείου το 42,5% συμφωνεί πολύ ενώ το 35% των συμμετεχόντων σε μέτριο βαθμό. Το 13,8% δηλώνει πως συμφωνεί ελάχιστα με την δήλωση ενώ το 7,5% πάρα πολύ. Τέλος το 1,3% δήλωσε πως δεν συμφωνεί καθόλου με την συγκεκριμένη δήλωση.



Πίνακας 33: Πίνακας συχνοτήτων για την ερώτηση «Οι εκπαιδευτικοί και οι μαθητές έχουν εύκολη πρόσβαση στα διαθέσιμα μέσα»

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Λίγο	10	12,5	12,5	12,5
Μέτρια	31	38,8	38,8	51,3
Πολύ	32	40,0	40,0	91,3
Πάρα πολύ	7	8,8	8,8	100,0
Total	80	100,0	100,0	

Στην ερώτηση αν οι εκπαιδευτικοί και οι μαθητές έχουν εύκολη πρόσβαση στα διαθέσιμα μέσα το 40% συμφωνεί πολύ ενώ το 38.8% των συμμετεχόντων σε μέτριο βαθμό. Το 12.5% δηλώνει πως συμφωνεί ελάχιστα με την δήλωση ενώ το 8.8% πάρα πολύ.

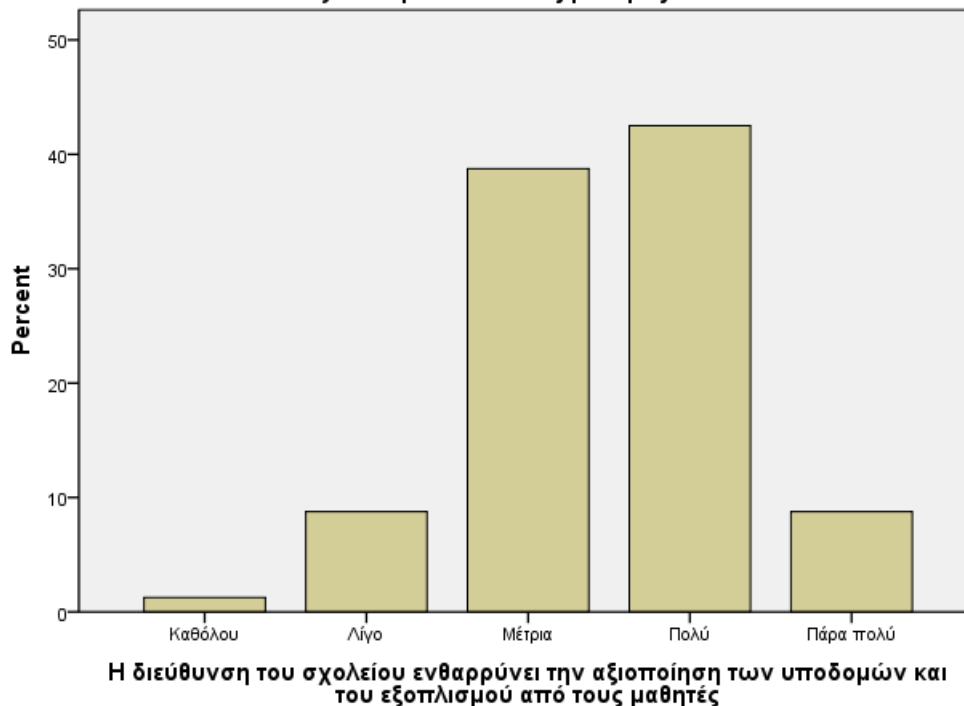


Πίνακας 34: Πίνακας συχνοτήτων για την ερώτηση «Η Διεύθυνση του σχολείου ενθαρρύνει την αξιοποίηση των υποδομών και του εξοπλισμού του σχολείου από τους μαθητές »

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Καθόλου	1	1,3	1,3	1,3
Λίγο	7	8,8	8,8	10,0
Μέτρια	31	38,8	38,8	48,8
Πολύ	34	42,5	42,5	91,3
Πάρα πολύ	7	8,8	8,8	100,0
Total	80	100,0	100,0	

Στην ερώτηση αν η διεύθυνση του σχολείου ενθαρρύνει την αξιοποίηση των υποδομών και του εξοπλισμού από τους μαθητές το 42,5% συμφωνεί πολύ ενώ το 38,8.% των συμμετεχόντων σε μέτριο βαθμό. Το 8,8% δηλώνει πως συμφωνεί ελάχιστα και πάρα πολύ . Το 1,3% δήλωσε πως δεν συμφωνεί καθόλου με την συγκεκριμένη δήλωση.

Η διεύθυνση του σχολείου ενθαρρύνει την αξιοποίηση των υποδομών και του εξοπλισμού από τους μαθητές

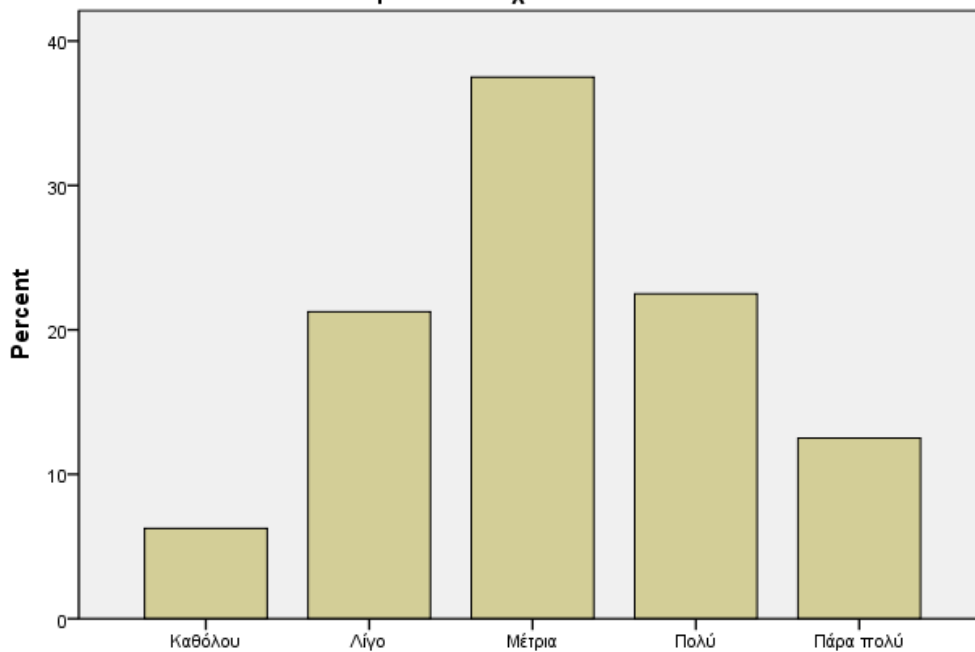


Πίνακας 35: Πίνακας συχνοτήτων για την ερώτηση οι μαθητές χρησιμοποιούν τακτικά και με τη δική τους πρωτοβουλία τα διαθέσιμα μέσα του σχολείου.

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Καθόλου	5	6,3	6,3	6,3
Λίγο	17	21,3	21,3	27,5
Μέτρια	30	37,5	37,5	65,0
Valid Πολύ	18	22,5	22,5	87,5
Πάρα πολύ	10	12,5	12,5	100,0
Total	80	100,0	100,0	

Στην ερώτηση οι μαθητές χρησιμοποιούν τακτικά και με τη δική τους πρωτοβουλία τα διαθέσιμα μέσα του σχολείου το 22.5% συμφωνεί πολύ ενώ το 37.5% των συμμετεχόντων σε μέτριο βαθμό. Το 21.3% δηλώνει πως συμφωνεί ελάχιστα με την δήλωση ενώ το 12,5% πάρα πολύ. Το 6.3% δήλωσε πως δεν συμφωνεί καθόλου με την συγκεκριμένη δήλωση

Οι μαθητές χρησιμοποιούν τακτικά και με τη δική τους πρωτοβουλία τα διαθέσιμα μέσα του σχολείου



Οι μαθητές χρησιμοποιούν τακτικά και με τη δική τους πρωτοβουλία τα διαθέσιμα μέσα του σχολείου

Πίνακας 36: Πίνακας συχνοτήτων για την ερώτηση «Ο Δήμος ή η Κοινότητα συνεργάζεται αποτελεσματικά με το σχολείο στην αξιοποίηση υποδομών και μέσων του σχολείου»

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Καθόλου	2	2,5	2,5	2,5
	Λίγο	13	16,3	16,3	18,8
	Μέτρια	33	41,3	41,3	60,0
	Πολύ	25	31,3	31,3	91,3
	Πάρα πολύ	7	8,8	8,8	100,0
	Total	80	100,0	100,0	

Στην ερώτηση αν ο Δήμος ή η Κοινότητα συνεργάζεται αποτελεσματικά με το σχολείο στην αξιοποίηση υποδομών και μέσων του σχολείου το 32.5% συμφωνεί πολύ ενώ το 41.3% των συμμετεχόντων σε μέτριο βαθμό. Το 18,8% δηλώνει πως συμφωνεί ελάχιστα με την δήλωση ενώ το 2.5% πάρα πολύ. Το 5% δήλωσε πως δεν συμφωνεί καθόλου με την συγκεκριμένη δήλωση.

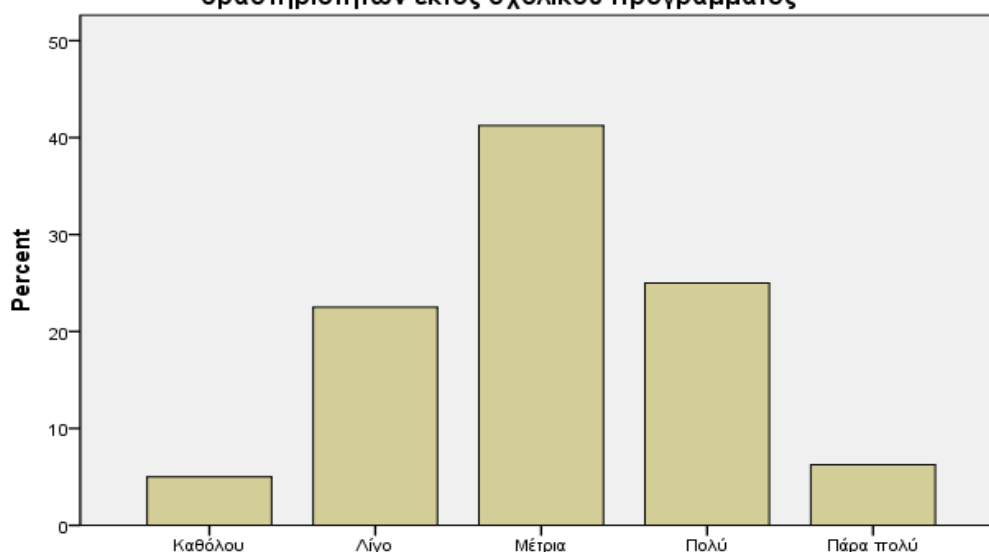


Πίνακας 37: Πίνακας συχνοτήτων για την ερώτηση «Ο σύλλογος γονέων και κηδεμόνων συνεργάζεται ουσιαστικά με το σχολείο στην αξιοποίηση υποδομών και μέσων στο πλαίσιο συγκεκριμένων εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων εκτός σχολικού προγράμματος»

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Καθόλου	4	5,0	5,0	5,0
Λίγο	18	22,5	22,5	27,5
Μέτρια	33	41,3	41,3	68,8
Πολύ	20	25,0	25,0	93,8
Πάρα πολύ	5	6,3	6,3	100,0
Total	80	100,0	100,0	

Στην ερώτηση αν ο σύλλογος γονέων και κηδεμόνων συνεργάζεται ουσιαστικά με το σχολείο στην αξιοποίηση υποδομών και μέσων στο πλαίσιο συγκεκριμένων εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων εκτός σχολικού προγράμματος το 25,0% συμφωνεί πολύ ενώ το 41,3% των συμμετεχόντων σε μέτριο βαθμό. Το 22,5% δηλώνει πως συμφωνεί ελάχιστα με την δήλωση ενώ το 6,3% πάρα πολύ. Το 5% δήλωσε πως δεν συμφωνεί καθόλου με την συγκεκριμένη δήλωση.

Ο σύλλογος γονέων και κηδεμόνων συνεργάζεται ουσιαστικά με το σχολείο στην αξιοποίηση υποδομών και μέσων στο πλαίσιο συγκεκριμένων εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων εκτός σχολικού προγράμματος



Ο σύλλογος γονέων και κηδεμόνων συνεργάζεται ουσιαστικά με το σχολείο στην αξιοποίηση υποδομών και μέσων στο πλαίσιο συγκεκριμένων εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων εκτός σχολικού προγράμματος

5.3 Έλεγχοι υποθέσεων

Στο μέρος αυτό παρουσιάζονται τα αποτελέσματα των συγκρίσεων του δείκτη διαχείρισης και αξιοποίησης των μέσων και των πόρων, συντονισμού σχολικής ζωής και διαμόρφωσης και εφαρμογής του σχολικού προγράμματος σε σχέση με το είδος του σχολείου στο οποίο διδάσκουν.

Πίνακας 38: Πίνακας Ανάλυσης της διακύμανσης του δείκτη Διαμόρφωση και εφαρμογή του σχολικού προγράμματος σε σχέση με το σχολείο στο οποίο διδάσκουν

		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Διαμόρφωση και εφαρμογή του σχολικού προγράμματος	Between Groups	9,026	3	3,009	8,114	,000
	Within Groups	28,179	76	,371		
	Total	37,205	79			

Στον πίνακα 38 παρουσιάζονται τα αποτελέσματα της εκτίμησης της ανάλυσης διακύμανσης των τιμών του κάθε δείκτη σε σχέση με το είδος του σχολείου. Φαίνεται ότι υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά του δείκτη «Διαμόρφωση και εφαρμογή του σχολικού προγράμματος» σε σχέση με το είδος του σχολείου [$F(3,76) = 8114$, $p < 0.01$]. Η διαφορά αυτή προέκυψε καθώς όπως φαίνεται στο Διάγραμμα 1 οι τιμές του δείκτη αυτού για τους διδάσκοντες του Δημοτικού είναι εξαιρετικά υψηλές ενώ οι τιμές για τους διδάσκοντες Γενικού Λυκείου και ΕΠΑΛ είναι σημαντικά χαμηλότερες.

Πίνακας 39: Πίνακας Ανάλυσης της διακύμανσης του δείκτη Συντονισμός Σχολικής Ζωής σε σχέση με το σχολείο στο οποίο διδάσκουν

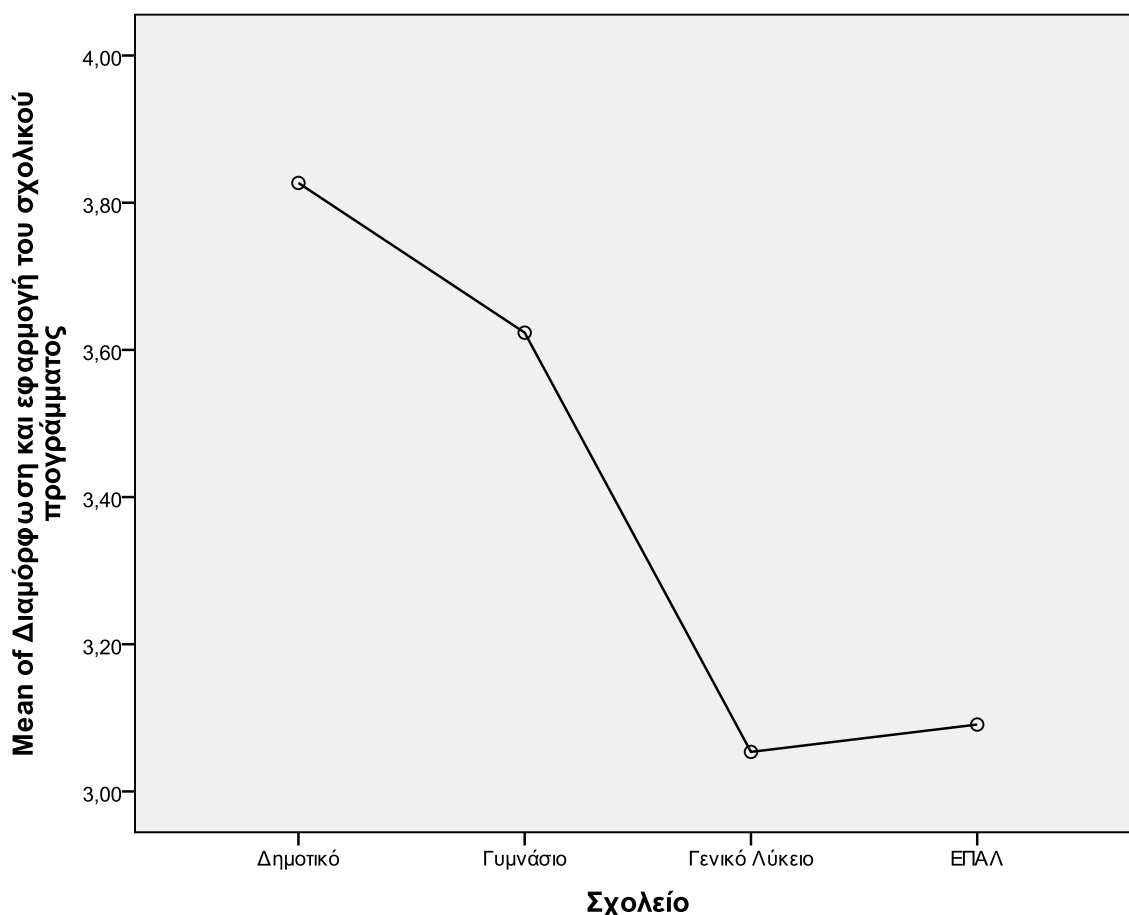
		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Συντονισμός Σχολικής Ζωής	Between Groups	4,743	3	1,581	4,296	,007
	Within Groups	27,968	76	,368		
	Total	32,711	79			

Διαφορά επίσης προέκυψε για τις τιμές του δείκτη «Συντονισμός Σχολικής Ζωής» σε σχέση με το είδος του σχολείου στο οποίο διδάσκουν [$F(3,76) = 4.296$, $p < 0.01$]. Η διαφορά αυτή προέκυψε καθώς όπως παρατηρείται στο διάγραμμα 2, οι διδάσκοντες του δημοτικού συμφωνούν περισσότερο σε σχέση με του συναδέλφους τους στο Γυμνάσιο. Οι απόψεις των εκπαιδευτικών στο Γενικό Λύκειο δείχνουν ότι μάλλον συμφωνούν σε μέτριο βαθμό ενώ οι απόψεις των διδασκόντων στα ΕΠΑΛ φαίνεται να είναι κατά μέσο όρο ταυτόσημες.

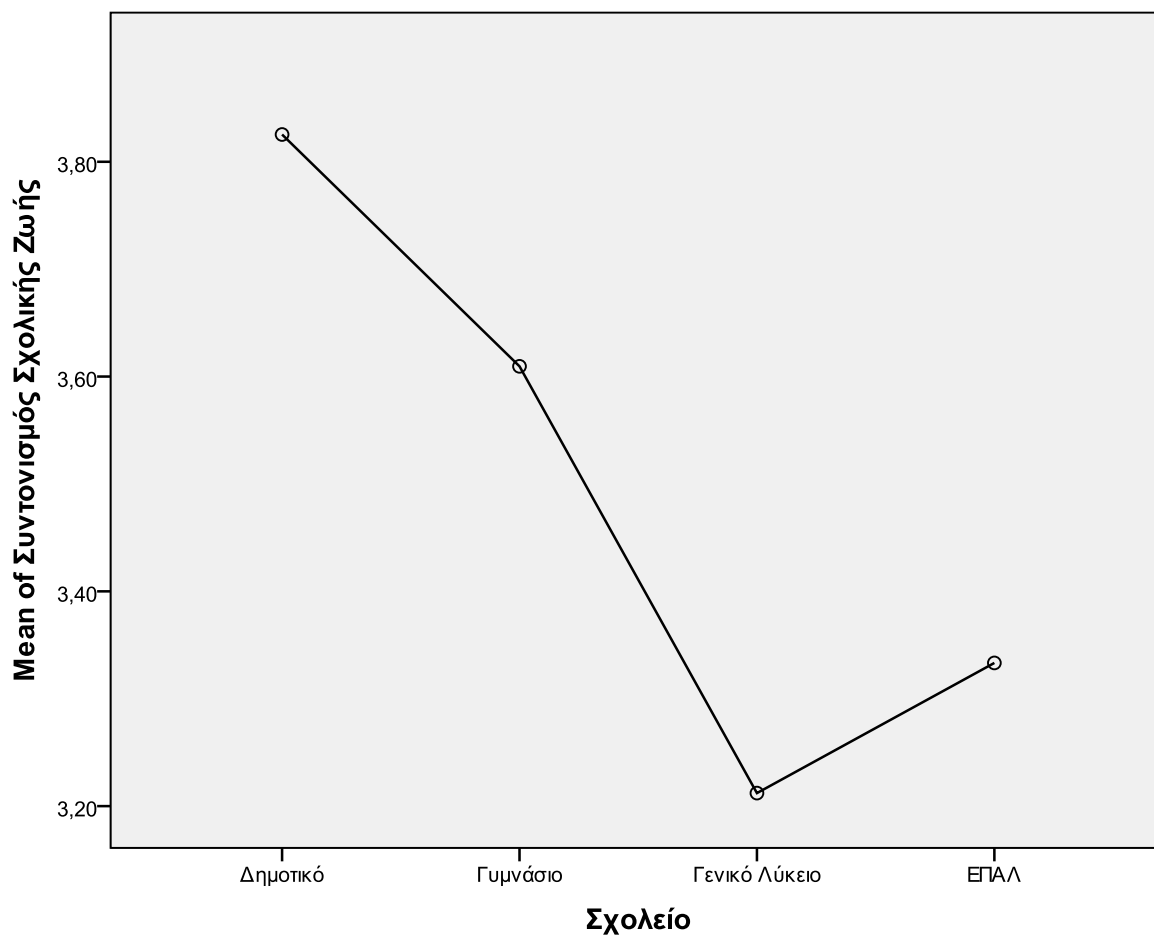
Πίνακας 40: Πίνακας Ανάλυσης της διακύμανσης του δείκτη Διαχείριση και αξιοποίηση των μέσων και των πόρων σε σχέση με το σχολείο στο οποίο διδάσκουν

		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Διαχείριση και αξιοποίηση των μέσων και των πόρων	Between Groups	5,902	3	1,967	4,858	,004
	Within Groups	30,774	76	,405		
	Total	36,676	79			

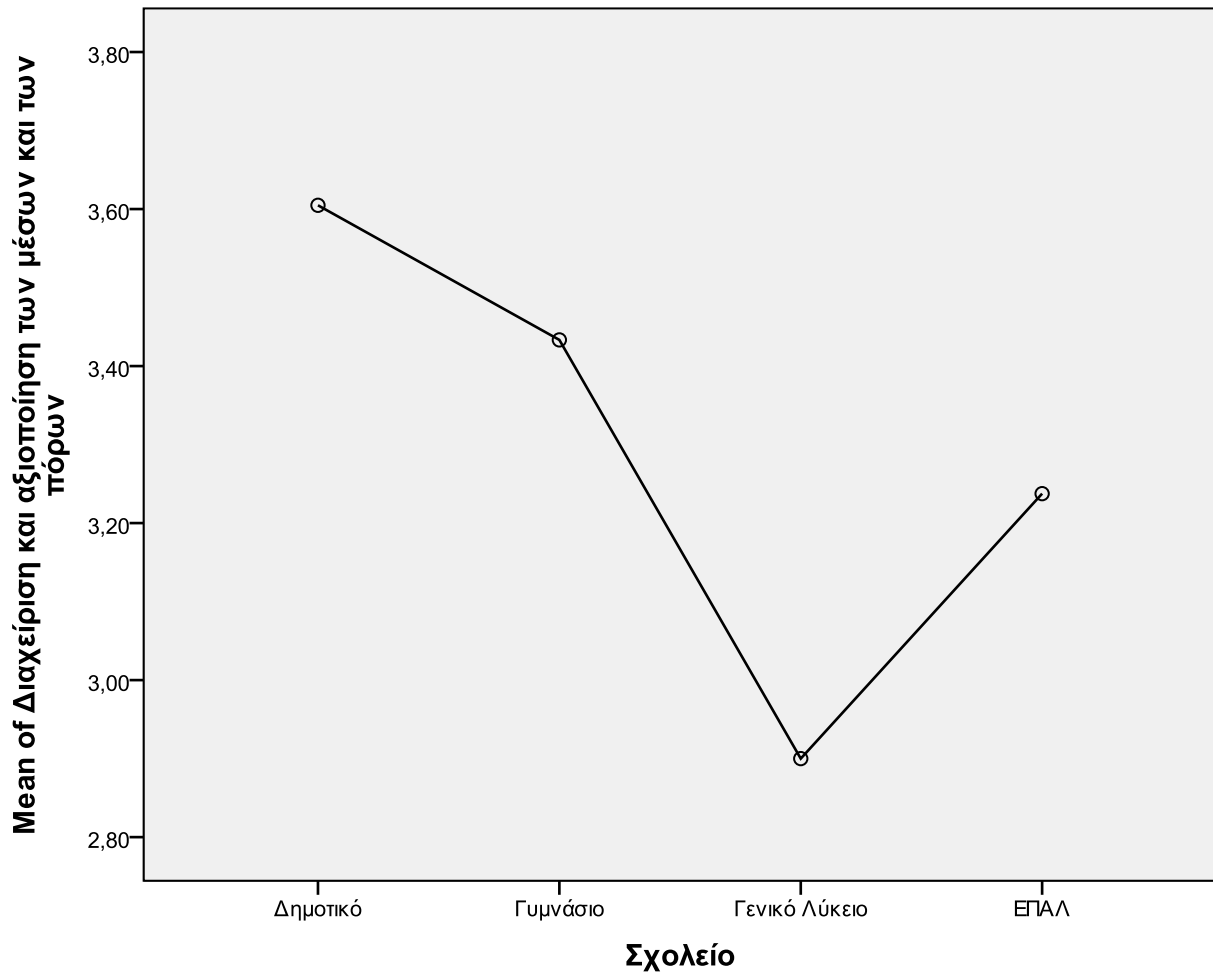
Τέλος όσον αφορά στις τιμές του δείκτη «Διαχείριση και αξιοποίηση των μέσων και των πόρων» όσον αφορά στο είδος του σχολείου και εδώ παρατηρείται στατιστικά σημαντική διαφορά ανάλογα με το σχολείο στο οποίο εργάζονται. Συγκεκριμένα όπως φαίνεται στο διάγραμμα 3 οι διδάσκοντες σε Δημοτικό και Γυμνάσιο έχουν κατά μέσο όρο θετικότερη άποψη σε σχέση με του συναδέλφους τους στο Γενικό Λύκειο. Οι διδάσκοντες στο ΕΠΑΛ δεν φαίνεται να παρουσιάζουν σημαντικά διαφορετική άποψη σε σχέση με τους διδάσκοντες του Γενικού Λυκείου.



Διάγραμμα 1: Μέσοι όροι του δείκτη «Διαμόρφωση και εφαρμογή του σχολικού προγράμματος» σε σχέση με το είδος του σχολείου»



Διάγραμμα 2: Μέσοι όροι του δείκτη «Συντονισμός Σχολικής Ζωής» σε σχέση με το είδος του σχολείου.



Διάγραμμα 3: Μέσοι όροι του δείκτη «Διαχείριση και αξιοποίηση των μέσων και των πόρων» σε σχέση με το είδος του σχολείου.

6. Συμπεράσματα – Προτάσεις

Στην παρούσα εργασία έγινε προσπάθεια να διερευνηθούν τα συστήματα διοίκησης στις σχολικές μονάδες ενώ, στο ερευνητικό μέρος δόθηκε ιδιαίτερη έμφαση στο πλαίσιο μέσα στο οποίο εισάγονται και υιοθετούνται οι αλλαγές στον τομέα της εκπαίδευσης.

Αντικείμενο της έρευνας στην παρούσα διπλωματική εργασία αποτέλεσε η ανάπτυξη και η υιοθέτηση ενός προγράμματος ενδοϋπηρεσιακής επιμόρφωσης για τους εκπαιδευτικούς στις σχολικές μονάδες στο νομό Θεσσαλονίκης.

Από την ανάλυση της παρούσας κατάστασης προέκυψε πως υπάρχουν σημαντικές ελλείψεις και αδυναμίες αναφορικά με την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών ενώ, σύμφωνα με μελέτες που έχουν πραγματοποιηθεί, οι εκπαιδευτικοί παρουσιάζουν θετική στάση ως προς την ανάγκη επιμόρφωσης ωστόσο, εκφράζουν αμφιβολίες ως προς τα αποτελέσματα και την ποιότητα των παρεχόμενων επιμορφωτικών προγραμμάτων.

Από την εισαγωγή και την υιοθέτηση του προγράμματος ενδοϋπηρεσιακής επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών, εντοπίζονται αλλαγές σε πολλά επίπεδα, στα οποία συμπεριλαμβάνονται η οργάνωση και η διοίκηση των σχολικών μονάδων, ο τρόπος διδασκαλίας, η ρουτίνα της σχολικής μονάδας, τα καθήκοντα των εκπαιδευτικών αλλά και ο προγραμματισμός του εκπαιδευτικού έργου.

Ωστόσο, η ύπαρξη ανασταλτικών παραγόντων όπως η έλλειψη ενός συγκροτημένου σχεδίου επιμόρφωσης, η ανελαστικότητα του ισχύοντος θεσμικού πλαισίου και η έλλειψη επάρκειας και αξιοπιστίας σε ότι αφορά στο επιμορφωτικό υλικό, συνέβαλαν στην δημιουργία αντιστάσεων από την πλευρά των εκπαιδευτικών.

Οι αντιστάσεις αυτές σχετίζονται κατά βάση με τις αυξημένες υποχρεώσεις που μπορεί να δημιουργήσει η συμμετοχή στο επιμορφωτικό πρόγραμμα αλλά και στη θέσπιση κινήτρων, η οποία μπορεί να λειτουργήσει αρνητικά στην περίπτωση μη συμμετοχής στο πρόγραμμα.

Ωστόσο, εντοπίστηκαν προσπάθειες αντιμετώπισης των παραπάνω φαινομένων και δόθηκε μεγάλη έμφαση κυρίως στη σωστή πληροφόρηση και ενημέρωση των εκπαιδευτικών.

Σε ότι αφορά την έρευνα που πραγματοποιήθηκε σχετικά με την αποτελεσματικότητα της σχολικής μονάδας στην οποία εργάζονται, τα αποτελέσματα δείχνουν πως βάσει των δεικτών που αξιολογήθηκαν, οι σχολικές μονάδες στις οποίες εργάζονται, μπορούν να χαρακτηριστούν αποτελεσματικές, τόσο ως προς τον τρόπο οργάνωσης και διοίκησης τους ενώ, σε ότι αφορά τον τρόπο διαχείρισης των διαθέσιμων μέσων και πόρων, το μεγαλύτερο ποσοστό των ερωτηθέντων δήλωσε πως η σχολική μονάδα στην οποία εργάζεται δεν λειτουργεί με τον πλέον αποτελεσματικό τρόπο (το μεγαλύτερο ποσοστό των απαντήσεων περιλαμβάνει τις απαντήσεις «μέτρια» και «πολύ»).

Πιο συγκεκριμένα, τα στατιστικά ευρήματα της έρευνας διαμορφώθηκαν ως εξής:

Από τα αποτελέσματα της στατιστικής ανάλυσης παρατηρείται μια χαλαρή συμφωνία των συμμετεχόντων με όλες τις ερωτήσεις εκτός της ερώτησης «Η Διεύθυνση υποστηρίζει και συντονίζει τη συνεργασία των εκπαιδευτικών ανά ειδικότητα ή/και ανά τάξη αλλά και ανάμεσα σε ειδικότητες και τάξεις» στην οποία περίπου το 40% αποκρίνεται πως συμφωνεί μέτρια με την εν – λόγω ερώτηση.

Επίσης χαλαρή συμφωνία υπάρχει μεταξύ των ερωτηθέντων σε σχέση με το αν ο τρόπος με τον οποίο διεξάγεται η συζήτηση κατά τη διάρκεια των συνεδριάσεων του Συλλόγου Διδασκόντων είναι ικανοποιητικός. Το 45% περίπου των αποκρινθέντων δηλώνει πως συμφωνεί μέτρια με αυτή την άποψη. Ομοίως αν το διδακτικό προσωπικό του σχολείου αξιοποιείται σύμφωνα με τις δεξιότητες και τις εμπειρίες του καθενός αποτελεί αντικείμενο μέτριας συμφωνίας των ερωτηθέντων καθώς το 40% περίπου φαίνεται να απαντάει κατά τέτοιον τρόπο.

Τέλος, όσον αφορά στις συγκρίσεις που διεξήχθησαν των δεικτών από τις οποίες αποτελείται κάθε ερώτηση σε σχέση με το είδος του σχολείου που διδάσκει κάθε συμμετέχοντας φαίνεται πως υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά. Συγκεκριμένα, οι συμμετέχοντες οι οποίοι διδάσκουν στο δημοτικό φαίνεται να έχουν μεγαλύτερη τιμή για τον δείκτη «Διαμόρφωση και εφαρμογή του σχολικού προγράμματος» σε σχέση με του συναδέλφους σε Γυμνάσιο, Λύκειο και ΕΠΑΛ. Χαρακτηριστικό είναι το γεγονός ότι οι καθηγητές σε Γενικό Λύκειο και ΕΠΑΛ μοιράζονται την ίδια σχεδόν άποψη. Παρόμοια είναι τα αποτελέσματα όσον αφορά στους δείκτες «Συντονισμός Σχολικής Ζωής» και «Διαχείριση και αξιοποίηση των μέσων και των πόρων».

Προτάσεις για την αποτελεσματικότερη αντιμετώπιση των αντιστάσεων κατά την υλοποίηση του εκπαιδευτικού προγράμματος

Πολλές από τις ενέργειες που πραγματοποιήθηκαν για την αντιμετώπιση των φαινομένων αντίστασης κατά την εισαγωγή και την υλοποίηση του εισαγωγικού προγράμματος ήταν αποτελεσματικές. Ωστόσο, βασιζόμενοι στο μοντέλο του Kotter (2012), για την εισαγωγή αλλαγών και τη διαχείριση των αντιστάσεων σε αυτές, προτείνονται οι εξής ενέργειες για την αντιμετώπιση των φαινομένων αντίστασης στην παρούσα περίπτωση:

- ***Ανάπτυξη αίσθησης επείγοντος.*** Σε αυτό το στάδιο συμπεριλαμβάνεται η διοργάνωση συνάντησης με όλα τα εμπλεκόμενα μέρη και η ανάδειξη της αναγκαιότητας για την εισαγωγή της αλλαγής
- ***Δημιουργία ομάδας καθοδήγησης.*** Η δημιουργία μιας ομάδας καθοδήγησης εκτός από την απαραίτητη πληροφόρηση θα συμβάλλει στη δημιουργία συμμετοχικότητας και εμπιστοσύνης για τα αποτελέσματα της επικείμενης αλλαγής
- ***Διαμόρφωση οράματος και στρατηγικής.*** Η δημιουργία ενός οράματος αποτελεί απαραίτητη προϋπόθεση για την επιτυχία του προτεινόμενου εγχειρήματος, τη συμμετοχή όλων των εκπαιδευτικών της σχολικής μονάδας αλλά και τη συνεχή δέσμευση σε αυτό
- ***Διάδοση του οράματος της αλλαγής.*** Η διάδοση του οράματος θα αποτελέσει τη βάση για την αντιμετώπιση των αντιστάσεων στην αλλαγή ενώ παράλληλα, θα συμβάλλει στην δημιουργία ισχυρών ομάδων με κοινούς στόχους
- ***Ενδυνάμωση.*** Η ενδυνάμωση των ομάδων θα διασφαλίσει τη αυξημένη συμμετοχή των εκπαιδευτικών στην εισαγωγή και την υλοποίηση του επιμορφωτικού προγράμματος
- ***Δημιουργία βραχυπρόθεσμων επιτυχιών.*** Μέσα από την επίτευξη βραχυπρόθεσμων στόχων, γίνεται ομαλά η μετάβαση από την παρούσα στην επιθυμητή κατάσταση ενώ, το αίσθημα της επιτυχίας αυξάνει ακόμη περισσότερο την επιτυχή υλοποίηση του προγράμματος
- ***Παγοποίηση αποτελεσμάτων / ανατροφοδότηση.*** Η ανατροφοδότηση είναι απαραίτητη ώστε όλα τα εμπλεκόμενα μέρη να αντιληφθούν τη χρησιμότητα της επιχειρούμενης αλλαγής και να συμβάλλουν περεταίρω στην υιοθέτηση της

➤ *Δημιουργία νέας κουλτούρας.* Η δημιουργία κουλτούρας σε μία σχολική μονάδα συμβάλλει καθοριστικά στην επίτευξη των επιδιωκόμενων στόχων αλλά και την αύξηση της αποτελεσματικότητας του σχολείου. Σε αυτά τα πλαίσια η ανάγκη για αλλαγή μπορεί να γίνει πιο εύκολα αντιληπτή από τα μέλη της ενώ παράλληλα η αλλαγή εκλαμβάνεται ως κάτι θετικό με αποτέλεσμα τη μείωση αντιστάσεων σε αυτή

Βιβλιογραφικές Αναφορές

Ελληνική Βιβλιογραφία

Ανδρέου Α., Παπακωνσταντίνου Γ., (1994), *Εξουσία και Οργάνωση – διοίκηση του Εκπαιδευτικού Συστήματος*, Εκδόσεις Λιβάνη, Αθήνα

Δαράκη Ε., (2007). *Εκπαιδευτική ηγεσία και φύλο*, Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Επίκεντρο

Ζαβλανός Μ., (1997), *Οργάνωση και Διοίκηση*, 3η Έκδοση, Τόμος Β., Εκδόσεις Έλλην, Αθήνα

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

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

Θεοφιλίδης Χ., (2012), *Σχολική ηγεσία και διοίκηση: Από τη γραφειοκρατία στη μετασχηματιστική ηγεσία*. 1^η Έκδοση, Αθήνα

Ιορδανίδης Γ., (2002), *Ο ρόλος του Προϊσταμένου Διεύθυνσης και Γραφείου Εκπαίδευσης*, Εκδόσεις Κυριακίδη, Θεσσαλονίκη

Κοκολάκης, Γ., & Σπηλιώτης, Ι. (1999). Εισαγωγή στη θεωρία πιθανοτήτων και στατιστική. *Αθήνα, Εκδόσεις Συμεών, Έκδοση 3η, Οκτώβριος*.

Κολυβά-Μαχαίρα, Φ., & Μπόρα-Σέντα, Ε. (1998). Στατιστική: θεωρία και Εφαρμογές. εκδόσεις ΖΗΤΗ, 22.

Κουτούζης Μ., (1999), Η εκπαιδευτική μονάδα ως οργανισμός, (Στο: *Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων*, Τόμος Β'), Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο, Πάτρα

Μπουραντάς Δ., (2002), *Μάνατζμεντ*, Αθήνα: Εκδόσεις Μπένου

Πασιαρδής Π., (1996), *Η Αξιολόγηση του Έργου των Εκπαιδευτικών: Απόψεις και Θέσεις των Εκπαιδευτικών Λειτουργών της Κύπρου*, Εκδόσεις Γρηγόρη, Αθήνα

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

Σαΐτης Χ., (1997), Σκέψεις για την ανάπτυξη ηγετικών στελεχών στην εκπαίδευση, *Δημόσιος Τομέας*, τεύχος 127

Σαΐτης Χ., (2000), *Οργάνωση και διοίκηση της εκπαίδευσης*, Αθήνα: Αυτοέκδοση

Σαΐτης Χ., (2002), *Ο Διευθυντής στο Σύγχρονο Σχολείο*, Αθήνα: Αυτοέκδοση

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

Σαΐτης Χ., Τσιαμάσης Φ., Χατζή Μ., (1997), Ο Διευθυντής του Σχολείου: Manager – Ηγέτης ή παραδοσιακός Γραφειοκράτης;, *Νέα Παιδεία*, 83: 66 - 77

Φαναριώτης Π., (1999), *Δημόσια Διοίκηση, Αποκέντρωση και Αυτοδιοίκηση*, Εκδόσεις Σταμούλη, Αθήνα

Φίλιας, Β. (1977). Εισαγωγή στη Μεθοδολογία και τις τεχνικές των Κοινωνικών Ερευνών. *Gutenberg*, Αθήνα.

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

Διεθνής Βιβλιογραφία

Bush T., (1986). *Theories of Educational Management*, London: Harper and Row

Bush T., (2005), *Theories of Educational Leadership and Management*, London: Sage Pub

Day C., (1999), *Developing Teachers: The Challenges of Lifelong Learning*, Psychology Press, Taylor and Francis Group

European Commission, (2010), *Standing Group on Indicator and Benchmarks: Implementations of Education and Training*

Fayol H., (1949). *General and industrial Management*, Pitman: London

Follett M.P., (1979). Constructive conflict. In H. C. Metcalf & L. Urwick (Eds.), *Dynamic administration: The collected papers of Mary Parker Follett*, New York: Harper & Row

Fullan M.G., (1991), The meaning of educational change, In: M.G. Fullan, The new meaning of educational change (pp. 30-46), New York: Teachers College Press.

Hoy W., Miskel C., (1996), Educational Administration: Theory Research and Practice, New York: McGraw Hill, Inc

Kotter P.J., (2012), *Leading Change*, Harvard Business Review Press

Leithwood K., (1994), Leadership for School Restructuring, *Educational Administration Quarterly*, 30: 498-518

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

MacBeath J., Mortimore P., (2001), Improving School Effectiveness, Open University Press: London

Maslow A.H., (1954). *Motivation and personality*, New York: Harper

Myers E., Murphy J., (1995), Suburban secondary school principals: perceptions of administrative control in schools, *Journal of Educational Administration*, 3:48-52

Sergiovanni T.J., (2006). *The principalship: A reflective practice perspective*, Boston: Allyn and Bacon

Tomlinson C., Allan S., (2004), *Leadership for Differentiating Schools and Classrooms*, Association for Supervision and Curriculum Development: Alexandria, USA

Weber M., (1947). *The Theory of Social and Economic Organization*, London: Collier Macmillan Publishers

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑΤΑ

Αγαπητή/έ συναδέλφισσα/συνάδελφε,

Το παρόν ερωτηματολόγιο αποτελεί το ερευνητικό τμήμα διπλωματικής εργασίας, στο μεταπτυχιακό πρόγραμμα δημόσιας διοίκησης (MPA) στην εκπαίδευση της σχολής διοίκησης επιχειρήσεων του πανεπιστημίου Νεάπολης Πάφου Κύπρου.

Η ερευνά στοχεύει στη διερεύνηση των αποτελεσματικών συστημάτων δημόσιας διοίκησης και διαχείρισης σχολικής μονάδας.

Η συμπλήρωση του ερωτηματολογίου γίνεται **ΑΝΩΝΥΜΑ**

Σας ευχαριστώ πολύ για τη συμμετοχή σας.

ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ ΕΡΕΥΝΑΣ

ΔΗΜΟΓΡΑΦΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ

(Συμπληρώστε Χ στο αντίστοιχο τετράγωνο)

1. Φύλο : ☐ άνδρας ☐ γυναίκα

2. Ηλικία: ☐ 25-34 ☐ 35-44 ☐ 45-54 ☐ 55-65

3. Σχολείο: ☐ Δημοτικό ☐ Γυμνάσιο ☐ Γενικό Λύκειο ☐ ΕΠΑ.Λ.

4. Ειδικότητα : (συμπληρώστε π.χ. ΠΕ 02)

5. Το σχολείο βρίσκεται στο Νομό (συμπληρώστε)

6. Χρόνια υπηρεσίας ως εκπαιδευτικός: ☐ 1-10 ☐ 11-20 ☐ 21-30 ☐ >30

7. Πέραν των βασικών σπουδών, έχετε κάνει άλλες σπουδές;

☐ Άλλο πτυχίο Α.Ε.Ι ☐ Μεταπτυχιακές σπουδές

☐ Διδακτορικό ☐ Άλλες σπουδές

8. Έτη διοικητικής εμπειρίας (αν υπάρχει): (συμπληρώστε)

Παρακαλώ να απαντήσετε στις παρακάτω ερωτήσεις με βάση την ακόλουθη κλίμακα:

1	2	3	4	5
ΚΑΘΟΛΟΥ	ΛΙΓΟ	ΜΕΤΡΙΑ	ΠΟΛΥ	ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ

ΟΡΓΑΝΩΣΗ & ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΤΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ	
ΤΟΜΕΙΣ	ΔΕΙΚΤΕΣ
A. Οργάνωση του σχολείου	Διαμόρφωση και εφαρμογή του σχολικού προγράμματος
B. Διοίκηση του σχολείου	Συντονισμός σχολικής ζωής
Γ. Αξιοποίηση μέσων-πόρων του σχολείου	Διαχείριση και αξιοποίηση των μέσων και των πόρων
ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΚΑΙ ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΤΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ	
ΤΟΜΕΑΣ: Α. ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΤΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ	
Δείκτης Αξιολόγησης: Διαμόρφωση και Εφαρμογή του Σχολικού Προγράμματος	

Ενδεικτικά ερωτήματα διερεύνησης των ποιοτικών χαρακτηριστικών του δείκτη	1	2	3	4	5
Η διαμόρφωση του ωρολογίου προγράμματος διέπεται από παιδαγωγικές - διδακτικές αρχές και παράλληλα λαμβάνει υπόψη τις ιδιαίτερες ανάγκες μαθητών και εκπαιδευτικών.					
Η κατανομή των μαθημάτων στο ωρολόγιο πρόγραμμα ικανοποιεί τους εκπαιδευτικούς του σχολείου.					
Το ωρολόγιο πρόγραμμα του σχολείου τηρείται ανά γνωστικό αντικείμενο και ανά τάξη με αποτελεσματικό τρόπο.					
Από την αρχή της σχολικής χρονιάς προγραμματίζονται οι δραστηριότητες της σχολικής ζωής για όλο το έτος.					
Το μεγαλύτερο μέρος των προγραμματισμένων δραστηριοτήτων του σχολείου πραγματοποιούνται με τρόπο ικανοποιητικό.					
Στο σχολείο αναλαμβάνονται πρωτοβουλίες και ενέργειες με σκοπό την τήρηση του ωρολογίου προγράμματος (π.χ. λόγω απουσίας εκπαιδευτικών).					
Η Διεύθυνση υποστηρίζει και συντονίζει τη συνεργασία των εκπαιδευτικών ανά ειδικότητα ή/και τάξη αλλά και ανάμεσα σε ειδικότητες και τάξεις.					
Αναπτύσσονται διαδικασίες στήριξης των εκπαιδευτικών στις ιδιαίτερες επιστημονικές και παιδαγωγικές ανάγκες τους.					

Ο Σύλλογος Διδασκόντων συνεργάζεται με τον Σύλλογο Γονέων/Κηδεμόνων προκειμένου να διευκολυνθεί, όποτε χρειάζεται, η εφαρμογή του Σχολικού Προγράμματος.					
Ο Σύλλογος Διδασκόντων συνεργάζεται με τους μαθητές για την αποτελεσματική εφαρμογή του Σχολικού Προγράμματος.					
Στο σχολείο προσφέρεται ικανός αριθμός προαιρετικών εκπαιδευτικών προγραμμάτων (π.χ. Περιβαλλοντική Εκπαίδευση, Αγωγή Υγείας, κλπ.).					

ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΚΑΙ ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΤΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ

ΤΟΜΕΑΣ: Β. ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΤΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ

Δείκτης Αξιολόγησης: 2.2. Συντονισμός Σχολικής Ζωής

Ενδεικτικά ερωτήματα διερεύνησης των ποιοτικών χαρακτηριστικών του δείκτη	1	2	3	4	5
Η Διεύθυνση θέτει συγκεκριμένους στόχους και προτεραιότητες και προγραμματίζει δράσεις για την υλοποίησή τους.					
Οι αποφάσεις είναι αποτέλεσμα συλλογικών και δημοκρατικών διαδικασιών.					
Η Διεύθυνση υποστηρίζει ένα συνεργατικό, συμμετοχικό, συλλογικό πλαίσιο εργασίας όλων των παραγόντων της σχολικής μονάδας.					
Οι εκπαιδευτικοί έχουν συμφωνήσει πάνω σ' ένα γενικό πλαίσιο αρχών του σχολείου και εφαρμόζουν τον εσωτερικό κανονισμό του σχολείου για την αντιμετώπιση των διαφόρων προβλημάτων.					
Πριν από τις συνεδριάσεις του Συλλόγου Διδασκόντων, όλοι οι εκπαιδευτικοί ενημερώνονται για τα θέματα της ημερήσιας διάταξης.					
Το είδος των θεμάτων που εντάσσονται στην ημερήσια διάταξη καλύπτουν ικανοποιητικά τα εκάστοτε θέματα που απασχολούν τη Σχολική Μονάδα.					
Ο τρόπος με τον οποίο διεξάγεται η συζήτηση κατά τη διάρκεια των συνεδριάσεων του Συλλόγου Διδασκόντων είναι ικανοποιητικός.					

Το διδακτικό προσωπικό του σχολείου αξιοποιείται σύμφωνα με τις δεξιότητες και τις εμπειρίες του καθενός.					
Οι εκπαιδευτικοί συμμετέχουν σε ικανοποιητικό βαθμό στη διαδικασία λήψης των αποφάσεων που αφορούν τη λειτουργία του σχολείου.					
Ο τρόπος με τον οποίο υλοποιούνται οι αποφάσεις του Συλλόγου Διδασκόντων είναι αποτελεσματικός.					
Ο βαθμός συνεργασίας με άλλους συναδέλφους σας στο πλαίσιο ομάδων εργασίας είναι ουσιαστικός.					
Η κατανομή των αρμοδιοτήτων σε όλους τους εκπαιδευτικούς του σχολείου είναι δίκαιη.					
Η συμμετοχή των μαθητών στις αποφάσεις του σχολείου είναι ουσιαστική.					
Ο βαθμός συμμετοχής των γονέων στις αποφάσεις του σχολείου είναι ικανοποιητικός.					
Οι υπηρεσίες που παρέχουν τα Γραφεία και οι Διευθύνσεις Εκπαίδευσης είναι αποτελεσματικές.					
Θεωρείτε ότι στο σχολείο σας εφαρμόζεται ένα ιεραρχικό ή ένα συνεργατικό μοντέλο διοίκησης;					

ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΚΑΙ ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΤΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ

ΤΟΜΕΑΣ: Γ. ΑΞΙΟΠΟΙΗΣΗ ΜΕΣΩΝ-ΠΟΡΩΝ ΤΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ

Δείκτης Αξιολόγησης: Διαχείριση και Αξιοποίηση των Μέσων και των Πόρων

ενδεικτικά ερωτήματα διερεύνησης των ποιοτικών χαρακτηριστικών του δείκτη	1	2	3	4	5
Η διαχείριση των οικονομικών πόρων γίνεται με τον καλύτερο τρόπο για τις ανάγκες του σχολείου.					
Ο Σύλλογος Διδασκόντων εκφράζει γνώμη για τη διαχείριση των πόρων του σχολείου.					
Η Σχολική Επιτροπή συνεργάζεται αποτελεσματικά με τη Διεύθυνση του σχολείου στην κατανομή και στη διαχείριση των πόρων.					
Το Σχολικό Συμβούλιο συνεργάζεται αποτελεσματικά και ανταποκρίνεται στα αιτήματα του σχολείου.					

Η Σχολική Επιτροπή συνεργάζεται αποτελεσματικά και ανταποκρίνεται στα αιτήματα του σχολείου.					
Οι εκπαιδευτικοί και οι μαθητές έχουν εύκολη πρόσβαση στα διαθέσιμα μέσα (διάφορους χώρους και εξοπλισμό).					
Η Διεύθυνση του σχολείου ενθαρρύνει την αξιοποίηση των υποδομών και του εξοπλισμού του σχολείου από τους μαθητές.					
Οι μαθητές χρησιμοποιούν τακτικά και με δική τους πρωτοβουλία τα διαθέσιμα μέσα του σχολείου.					
Ο Δήμος ή η Κοινότητα συνεργάζεται αποτελεσματικά με το σχολείο στην αξιοποίηση υποδομών και μέσων του σχολείου.					
Ο Σύλλογος Γονέων – Κηδεμόνων συνεργάζεται ουσιαστικά με το σχολείο στην αξιοποίηση υποδομών και μέσων στο πλαίσιο συγκεκριμένων εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων, εκτός Σχολικού Προγράμματος.					

