

ΣΧΟΛΗ ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΩΝ, ΔΙΟΙΚΗΣΗΣ ΚΑΙ ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΚΗΣ

ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΟΛΙΚΗΣ ΠΟΙΟΤΗΤΑΣ ΚΑΙ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑ ΣΤΗ ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΑ ΤΗΣ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΜΟΝΑΔΑΣ. Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΔΙΕΥΘΥΝΤΗ ΣΤΗ ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΤΟΥ ΠΟΙΟΤΙΚΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ

ΚΩΝΣΤΑΝΤΙΝΟΣ ΧΩΡΙΑΝΟΠΟΥΛΟΣ

ΙΑΝΟΥΑΡΙΟΣ 2021



ΣΧΟΛΗ ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΩΝ, ΔΙΟΙΚΗΣΗΣ ΚΑΙ ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΚΗΣ

ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΟΛΙΚΗΣ ΠΟΙΟΤΗΤΑΣ ΚΑΙ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑ ΣΤΗ ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΑ ΤΗΣ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΜΟΝΑΔΑΣ. Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΔΙΕΥΘΥΝΤΗ ΣΤΗ ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΤΟΥ ΠΟΙΟΤΙΚΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ

Διατριβή η οποία υποβλήθηκε προς απόκτηση εξ αποστάσεως μεταπτυχιακού τίτλου σπουδών στη Δημόσια Διοίκηση με κατεύθυνση την Εκπαιδευτική Διοίκηση

ΚΩΝΣΤΑΝΤΙΝΟΣ ΧΩΡΙΑΝΟΠΟΥΛΟΣ

ΙΑΝΟΥΑΡΙΟΣ 2021

Πνευματικά δικαιώματα
Copyright © Κωνσταντίνος Χωριανόπουλος, 2021
Με επιφύλαξη παντός δικαιώματος. All rights reserved.

Η έγκριση της διατριβής από το Πανεπιστημίου Νεάπολις δεν υποδηλώνει απαραιτήτως και αποδοχή των απόψεων του συγγραφέα εκ μέρους του Πανεπιστημίου.

ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΟΛΙΚΗΣ ΠΟΙΟΤΗΤΑΣ ΚΑΙ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑ ΣΤΗ ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΑ ΤΗΣ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΜΟΝΑΔΑΣ.

Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΔΙΕΥΘΥΝΤΗ ΣΤΗ ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΤΟΥ ΠΟΙΟΤΙΚΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ

Διπλωματική Εργασία

Επιβλέπουσα καθηγήτρια: κ.Περσεφόνη Φώκιαλη

Ονοματεπώνυμο Κοσμήτορα

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Στην παρούσα διπλωματική εργασία επιχειρείται να διερευνηθεί κατά πόσον η Διοίκηση Ολικής Ποιότητας βρίσκει εφαρμογή σε δομές της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης,. Αφού προσδιοριστεί το εννοιολογικό πλαίσιο της ΔΟΠ στην εκπαίδευση, εξετάζονται οι τρεις πυλώνες της που είναι η ποιότητα, η αποτελεσματικότητα και η ομαδοσυνεργατικότητα και τα εμπόδια που υπάρχουν στην εφαρμογή της. Το πρώτο μέρος τής εργασίας ολοκληρώνεται με την επισκόπηση στον υπάρχοντα ρόλο του διευθυντή μιας σχολικής μονάδας στην Ελλάδα και σε χώρες τής Ευρωπαϊκής Ένωσης και την αποτύπωση του ρόλου που πρέπει να έχει ο διευθυντής με βάση δέκα παράγοντες που προσδιορίζουν τον ρόλο του διευθυντή στο πλαίσιο της ΔΟΠ. .

Το δεύτερο μέρος τής εργασίας είναι το ερευνητικό, συμπεριλαμβανομένης της μεθοδολογίας και των συμπερασμάτων. Στο μέρος αυτό παρουσιάζονται, αναλύονται και ερμηνεύονται τα δεδομένα που προέκυψαν από τη σχετική έρευνα που πραγματοποιήθηκε με τη μεθοδολογική τριγωνοποίηση. Μέσα από τον συνδυασμό ποσοτικής και ποιοτικής έρευνας επιχειρείται να καταγραφεί ο υφιστάμενος ρόλος τους διευθυντή σε σχολεία από όλη την Ελλάδα σε σχέση με τους δείκτες ποιότητας. Για τη συγκεκριμένη φάση τής έρευνας χρησιμοποιήθηκε δομημένο ερωτηματολόγιο. Με την ποιοτική έρευνα , μέσω των ατομικών συνεντεύξεων, καταγράφηκε η άποψη των εκπαιδευτικών για το ποιος θα ήθελαν να είναι ο ρόλος τους διευθυντή μιας σχολικής μονάδας σε σχέση με τους δείκτες ποιότητας. Η διπλωματική εργασία ολοκληρώνεται με την κατάθεση μίας ολοκληρωμένης και ρεαλιστικής πρότασης για την εφαρμογή του διοικητικού μοντέλου ολικής ποιότητας σε ένα πολυδύναμο σχολείο πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης.

ABSTRACT

In this dissertation, an attempt is made to investigate up to what extent Total Quality Management can be applied in primary education structures. After defining the conceptual framework of total quality management in education, the first part of the dissertation focuses on three concepts on which Total Quality Management may be analyzed, namely that quality, effectiveness and teamwork Also, the obstacles that exist in the implementation of total quality management are pointed out. The first part of the dissertation ends with an overview of the existing role of the principal of a school unit in Greece and in European Union countries and the depiction of the role that the principal should have based on the quality indicators.

The second part of the dissertation is research, including methodology and conclusions. In this part are presented, analyzed, and interpreted the data that emerged from the relevant research carried out with the methodological triangulation. Through the combination of quantitative and qualitative research, an attempt is made to record the existing role of the principal in schools from all over Greece in relation to the quality indicators. A structured questionnaire with scale answers was used for this phase of the research. Qualitative research, through individual interviews, recorded teachers' views on who they would like to be the principal of a school in relation to quality indicators. The dissertation is completed with the submission of a comprehensive and realistic proposal for the implementation of the total quality management model in a multifaceted primary school.

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

Κεφάλαιο 1ο : Εισαγωγή 1

ΠΡΩΤΟ ΜΕΡΟΣ: ΘΕΩΡΗΤΙΚΗ ΘΕΜΕΛΙΩΣΗ 4

Κεφάλαιο 2ο : Διοίκηση Ολικής Ποιότητας και εκπαίδευση 4

2.1 Έννοια της «διοίκησης ολικής ποιότητας» (ΔΟΠ)..... 4

2.2 Ποιότητα, αποτελεσματικότητα και ομαδοσυνεργατικότητα ως πυλώνες της ΔΟΠ στην εκπαίδευση..... 6

2.3 Ανασταλτικοί παράγοντες εφαρμογής της ΔΟΠ στην εκπαίδευση..... 9

Κεφάλαιο 3ο : Ο ρόλος τού διευθυντή σχολικής μονάδας στη διοίκηση ολικής ποιότητας..... 11

3.1 Ο θεσμός τού διευθυντή στην Ελλάδα και στις Ευρωπαϊκές χώρες..... 11

3.2 Ο ρόλος τού διευθυντή σε σχέση με τους δείκτες ποιότητας..... 13

3.2.1 Επικοινωνία 13

3.2.2 Διαμόρφωση σχολικής κουλτούρας 14

3.2.3 Παρακίνηση- υποκίνηση 15

3.2.4 Διαχείριση κρίσεων..... 16

3.2.5 Εισαγωγή αλλαγών-καινοτομιών..... 18

3.2.6 Αξιολόγηση..... 19

3.2.7 Η τεχνολογία στη λειτουργία τού σχολείου..... 20

ΔΕΥΤΕΡΟ ΜΕΡΟΣ: ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ 22

Κεφάλαιο 4ο : Μεθοδολογία τής έρευνας 22

4.1 Προβληματική τής έρευνας 22

4.2 Δείγμα τής έρευνας 23

4.3 Μέσα συλλογής δεδομένων 23

4.4 Περιορισμοί τής έρευνας 24

Κεφάλαιο 5ο : Παρουσίαση αποτελεσμάτων τής ποσοτικής διερεύνησης .. 25

5.1 Χαρακτηριστικά τού δείγματος..... 25

5.2 Ο διευθυντής στην ανάπτυξη συνεργασίας μεταξύ των εκπαιδευτικών..... 27

5.3 Ο διευθυντής στη διαχείριση σχέσεων και κρίσεων ανάμεσα σε εκπαιδευτικούς και μαθητές..... 30

5.4.Ο διευθυντής στη διαχείριση σχέσεων εκπαιδευτικών και γονέων..... 32

5.5 Ο διευθυντής στην οργάνωση και διοίκηση της σχολικής μονάδας..... 34

5.6 Ο διευθυντής στην αξιολόγηση της σχολικής μονάδας..... 37

5.7 Ο διευθυντής στην αξιολόγηση του εκπαιδευτικού προσωπικού..... 39

5.8 Ο διευθυντής και η σχολική διαχείριση της πανδημίας covid-19..... 42

5.9 Ο διευθυντής και η καινοτομία στη σχολική διαδικασία……. 44
5.10 Ο διευθυντής σε σχέση με την ανάπτυξη και καλλιέργεια της κοινωνικής ευθύνης τού Σχολείου……. 47
5.11 Ο διευθυντής και η διαχείριση των οικονομικών πόρων τού Σχολείου….. 51
Κεφάλαιο 6ο Παρουσίαση αποτελεσμάτων ποιοτικής έρευνας……. 54
6.1 Χαρακτηριστικά τού δείγματος…… 54
6.2 Ο διευθυντής στην ανάπτυξη συνεργασίας μεταξύ των εκπαιδευτικών…… 54
6.3 Ο διευθυντής στη διαχείριση σχέσεων και κρίσεων ανάμεσα σε εκπαιδευτικούς και μαθητές……. 55
6.4.Ο διευθυντής στη διαχείριση σχέσεων εκπαιδευτικών και γονέων……. 55
6.5 Ο διευθυντής στην οργάνωση και διοίκηση της σχολικής μονάδας…… 56
6.6 Ο διευθυντής στην αξιολόγηση της σχολικής μονάδας…….. 56
6.7 Ο διευθυντής στην αξιολόγηση του εκπαιδευτικού προσωπικού…… 57
6.8 Ο διευθυντής και η σχολική διαχείριση της πανδημίας covid-19…… 57
6.9 Ο διευθυντής και η καινοτομία στη σχολική διαδικασία……. 58
6.10 Ο διευθυντής σε σχέση με την ανάπτυξη και καλλιέργεια της κοινωνικής ευθύνης τού Σχολείου……. 58
6.11 Ο διευθυντής και η διαχείριση των οικονομικών πόρων τού Σχολείου….. 59
Κεφάλαιο 7ο : Σύνθεση και ερμηνεία των αποτελεσμάτων – Συμπεράσματα – Προτάσεις…… 60
7.1 Συζήτηση και ερμηνεία των αποτελεσμάτων ανά θεματική ενότητα…….. 60
7.2 Γενικό συμπέρασμα……. 67
7.3 Πρόταση εφαρμογής του μοντέλου ΔΟΠ στην καθημερινή σχολική πρακτική…… 68
Βιβλιογραφία……..……. 74

ΠΙΝΑΚΕΣ

***Πίνακας 1**: Φύλο*…….. 25
***Πίνακας 2**: Ηλικία* …….. 25
***Πίνακας 3**: Μορφωτικό επίπεδο*…… 25
***Πίνακας 4**: Έτη υπηρεσίας* …… 26
***Πίνακας 5**: Τόπος σχολικών μονάδων*…….. 26
***Πίνακας 6**: Δυναμικότητα σχολικών μονάδων*…… 26
***Πίνακας 7**: Ο διευθυντής στην ανταλλαγή εκπαιδευτικού υλικού*…… 27
***Πίνακας 8**. Ο διευθυντής στην ανταλλαγή απόψεων σε θέματα μεθοδολογίας τής διδασκαλίας*…… 27
***Πίνακας 9 .** Ο διευθυντής στην ανταλλαγή εμπειριών στη χρήση των ΤΠΕ*…… 28
***Πίνακας 10.** Ο διευθυντής στη συνεργατική διαχείριση μαθητών με μαθησιακές δυσκολίες* 28
***Πίνακας 11.** Ο διευθυντής στη συνεργατική διαχείριση μαθητών με προβλήματα συμπεριφοράς*…… 29
***Πίνακας 12**. Ο διευθυντής στην ανάπτυξη συνεργασίας μεταξύ των εκπαιδευτικών*…… 29
***Πίνακας 13**. Ο διευθυντής κάνει σαφείς τους κανόνες της σχολικής λειτουργίας και απαιτεί την εφαρμογή τους.* …… 30
***Πίνακας 14.** Ο διευθυντής υπερασπίζεται τις επιλογές του εκπαιδευτικού προσωπικού και είναι ενεργός ακροατής στα θέματα των μαθητών*…… 31
***Πίνακας 15.** Ο διευθυντής λειτουργεί διεκπεραιωτικά, και μεταθέτει την ευθύνη της διαχείρισης στους εκπαιδευτικούς*…… 31
***Πίνακας 16**. Ο διευθυντής στη διαχείριση σχέσεων και κρίσεων ανάμεσα σε εκπαιδευτικούς και μαθητές*…… 32
***Πίνακας 17.** Ο διευθυντής θέτει το πλαίσιο της σχολικής λειτουργίας και αναγκάζει τους γονείς να το σεβαστούν*…… 32
***Πίνακας 18.** Ο διευθυντής υπερασπίζεται τις επιλογές του εκπαιδευτικού προσωπικού και είναι ενεργός ακροατής στα θέματα των γονέων.* …… 33
***Πίνακας 19.** Ο διευθυντής υπακούει στα αιτήματα των γονέων και ζητά από τους εκπαιδευτικούς να τα ικανοποιήσουν*…… 34
***Πίνακας 20**. Ο διευθυντής στη διαχείριση σχέσεων εκπαιδευτικών και γονέων.* …… 34
***Πίνακας 21.** Ο διευθυντής είναι συγκεντρωτικός και δεν λαμβάνει υπόψη το εκπαιδευτικό προσωπικό σε θέματα οργάνωσης.* …… 35
***Πίνακας 22.** Ο διευθυντής ακούει τις απόψεις των εκπαιδευτικών, αλλά αποφασίζει μόνος του*…… 35
***Πίνακας 23.** Ο διευθυντής εφαρμόζει το μοντέλο της διανεμημένης ηγεσίας και κατανέμει αρμοδιότητες σε όλο το εκπαιδευτικό προσωπικό.* …… 36
***Πίνακας 24.**Ο διευθυντής αφήνει το εκπαιδευτικό προσωπικό να λειτουργεί κατά τη θέλησή του.* …… 37
***Πίνακας 25**. Ο διευθυντής στην οργάνωση και διοίκηση της σχολικής μονάδας.* …… 37
***Πίνακας 26.** Ο διευθυντής θεωρεί ότι όλα γίνονται άριστα και δεν ακούει τις απόψεις του εκπαιδευτικού προσωπικού.* …… 38
***Πίνακας 27.** Ο διευθυντής συζητά με το εκπαιδευτικό προσωπικό και επιδιώκει τη διαρκή βελτίωση στη λειτουργία του Σχολείου, προωθώντας την εξωστρέφεια.* …… 38
***Πίνακας 28**. Ο διευθυντής στην αξιολόγηση της σχολικής μονάδας.* …… 39
***Πίνακας 29.** Ο διευθυντής λειτουργεί ισοπεδωτικά, αδιαφορώντας για την επιβράβευση εργατικών εκπαιδευτικών*…… 39
***Πίνακας 30.** Ο διευθυντής επαινεί την προσπάθεια και την αποτελεσματικότητα, δίνοντας ευκαιρίες επαγγελματικής ανάπτυξης.* …… 40

Πίνακας 31. *Ο διευθυντής συζητά με τους εκπαιδευτικούς της ελάσσονος προσπάθειας, διερευνά τις αιτίες και τους παρωθεί για αυτοεπιμόρφωση…….* 41
Πίνακας 32. *Ο διευθυντής προσπαθεί να βρει τα τρωτά σημεία των εκπαιδευτικών, προκειμένου να τους εμφανίσει ως αδύναμους στην σχολική κοινότητα……* 41
Πίνακας 33*. Ο διευθυντής στην αξιολόγηση του εκπαιδευτικού προσωπικού. ……* 42
Πίνακας 34 .*Ο διευθυντής ακολούθησε τις τυπικές οδηγίες του Υπουργείου. ……* 42
Πίνακας 35. *Ο διευθυντής ενθάρρυνε την επικοινωνία με τους μαθητές μέσω της ασύγχρονης και σύγχρονης εξ αποστάσεως εκπαίδευσης……* 43
Πίνακας 36. *Ο διευθυντής ενθαρρύνει την επικοινωνία με τους γονείς για την από κοινού αντιμετώπιση των θεμάτων που προέκυψαν από την πανδημία……* 44
Πίνακας 37*. Ο διευθυντής και η σχολική διαχείριση της πανδημίας covid-19. ……* 44
Πίνακας 38. *Ο διευθυντής είναι ανοιχτός σε νέες ιδέες-προτάσεις των εκπαιδευτικών για όλους τους τομείς της σχολικής ζωής……* 45
Πίνακας 39. *Ο διευθυντής επαινεί την προσπάθεια και την αποτελεσματικότητα στην εκτέλεση των καινοτομιών, ενώ συμβάλλει και ο ίδιος στην αποτελεσματικότερη εφαρμογή τους. ……* 45
Πίνακας 40. *Ο διευθυντής προτείνει στους εκπαιδευτικούς τρόπους επιμόρφωσης και κατάρτισης (ενδοσχολικά-εξωσχολικά), προκειμένου να ανταποκριθούν καλύτερα στην καινοτομία που εισάγεται. ……* 46
Πίνακας 41. *Ο διευθυντής ενθαρρύνει την όσο το δυνατόν μεγαλύτερη συμμετοχή εκπαιδευτικών στην εφαρμογή καινοτομιών στο Σχολείο……* 47
Πίνακας 42*. Ο διευθυντής και η καινοτομία στη σχολική διαδικασία. ……* 47
Πίνακας 43. *Ο διευθυντής συνεργάζεται με τοπικούς φορείς σε θέματα εθελοντισμού.* 48
Πίνακας 44. *Ο διευθυντής συνεργάζεται με τοπικούς φορείς προστασίας τού περιβάλλοντος. ……* 48
Πίνακας 45. *Ο διευθυντής ενθαρρύνει τη συμμετοχή εκπαιδευτικών και μαθητών σε ανάλογα θεματικά σχολικά δίκτυα (περιβαλλοντικά ,εθελοντισμού κ.α.) ……* 49
Πίνακας 46. *Ο διευθυντής οργανώνει δραστηριότητες, βιωματικά προγράμματα και εκδηλώσεις με σκοπό την ανάπτυξη της κοινωνικής ευθύνης των μαθητών. ……* 50
Πίνακας 47. *Ο διευθυντής ενθαρρύνει τους εκπαιδευτικούς να ενσωματώσουν την κοινωνική ευθύνη στη διδασκαλία……* 50
Πίνακας 48*. Ο διευθυντής και η ανάπτυξη και καλλιέργεια της κοινωνικής ευθύνης τού Σχολείου. ……* 50
Πίνακας 49. *Ο διευθυντής διαχειρίζεται τους οικονομικούς πόρους με βάση τις λειτουργικές ανάγκες μαθητών και εκπαιδευτικών……* 51
Πίνακας 50. *Ο διευθυντής διεκδικεί από τις κρατικές υπηρεσίες ή τον ιδιωτικό τομέα επιπλέον χρηματοδότηση προκειμένου να καλύψει περισσότερες ανάγκες. ……* 52
Πίνακας 51. *Ο διευθυντής διαχειρίζεται τους οικονομικούς πόρους ιεραρχώντας τις ανάγκες του σχολείου, διαδικασία κατά την οποία έχουν λόγο οι εκπαιδευτικοί του σχολείου ……* 53
Πίνακας 52*. Ο διευθυντής και η διαχείριση των οικονομικών πόρων τού Σχολείου……..* 53

ΔΙΑΓΡΑΜΜΑΤΑ

***Διάγραμμα 1**: Φύλο*…… 25
***Διάγραμμα 2**: Ηλικία* …… 25
***Διάγραμμα 3**: Μορφωτικό επίπεδο*…… 25
***Διάγραμμα 4**: Έτη υπηρεσίας* …… 26
***Διάγραμμα 5**: Τόπος σχολικών μονάδων*…… 26
***Διάγραμμα 6**: Δυναμικότητα σχολικών μονάδων*…… 26
***Διάγραμμα 7**: Ο διευθυντής στην ανταλλαγή εκπαιδευτικού υλικού*…… 27
***Διάγραμμα 8**. Ο διευθυντής στην ανταλλαγή απόψεων σε θέματα μεθοδολογίας τής διδασκαλίας*…… 27
***Διάγραμμα 9.** Ο διευθυντής στην ανταλλαγή εμπειριών στη χρήση των ΤΠΕ*…… 28
***Διάγραμμα 10.** Ο διευθυντής στη συνεργατική διαχείριση μαθητών με μαθησιακές δυσκολίες*…… 28
***Διάγραμμα 11.** Ο διευθυντής στη συνεργατική διαχείριση μαθητών με προβλήματα συμπεριφοράς*…… 29
***Διάγραμμα 12**. Ο διευθυντής κάνει σαφείς τους κανόνες της σχολικής λειτουργίας και απαιτεί την εφαρμογή τους.* …… 30
***Διάγραμμα 13**. Ο διευθυντής υπερασπίζεται τις επιλογές του εκπαιδευτικού προσωπικού και είναι ενεργός ακροατής στα θέματα των μαθητών*…… 31
***Διάγραμμα 14.** Ο διευθυντής λειτουργεί διεκπεραιωτικά, και μεταθέτει την ευθύνη της διαχείρισης στους εκπαιδευτικούς*…… 31
***Διάγραμμα 15.** Ο διευθυντής θέτει το πλαίσιο της σχολικής λειτουργίας και αναγκάζει τους γονείς να το σεβαστούν*…… 32
***Διάγραμμα 16**. Ο διευθυντής υπερασπίζεται τις επιλογές του εκπαιδευτικού προσωπικού και είναι ενεργός ακροατής στα θέματα των γονέων*…… 33
***Διάγραμμα 17.** Ο διευθυντής υπακούει στα αιτήματα των γονέων και ζητά από τους εκπαιδευτικούς να τα ικανοποιήσουν*…… 34
***Διάγραμμα 18.**. Ο διευθυντής είναι συγκεντρωτικός και δεν λαμβάνει υπόψη το εκπαιδευτικό προσωπικό σε θέματα οργάνωσης.* …… 35
***Διάγραμμα 19.** Ο διευθυντής ακούει τις απόψεις των εκπαιδευτικών, αλλά αποφασίζει μόνος του*…… 35
***Διάγραμμα 20**. Ο διευθυντής εφαρμόζει το μοντέλο της διανεμημένης ηγεσίας και κατανέμει αρμοδιότητες σε όλο το εκπαιδευτικό προσωπικό.* …… 36
***Διάγραμμα 21.** Ο διευθυντής αφήνει το εκπαιδευτικό προσωπικό να λειτουργεί κατά τη θέλησή του.* …… 37
***Διάγραμμα 22.** Ο διευθυντής θεωρεί ότι όλα γίνονται άριστα και δεν ακούει τις απόψεις του εκπαιδευτικού προσωπικού.* …… 38
***Διάγραμμα 23.** Ο διευθυντής συζητά με το εκπαιδευτικό προσωπικό και επιδιώκει τη διαρκή βελτίωση στη λειτουργία του Σχολείου, προωθώντας την εξωστρέφεια.* …… 38
***Διάγραμμα 24.** Ο διευθυντής λειτουργεί ισοπεδωτικά, αδιαφορώντας για την επιβράβευση εργατικών εκπαιδευτικών*…… 39
***Διάγραμμα 25**. Ο διευθυντής επαινεί την προσπάθεια και την αποτελεσματικότητα, δίνοντας ευκαιρίες επαγγελματικής ανάπτυξης.* …… 40
***Διάγραμμα 26.** Ο διευθυντής συζητά με τους εκπαιδευτικούς της ελάσσονος προσπάθειας, διερευνά τις αιτίες και τους παρωθεί για αυτοεπιμόρφωση*…… 41
***Διάγραμμα 27.** Ο διευθυντής προσπαθεί να βρει τα τρωτά σημεία των εκπαιδευτικών, προκειμένου να τους εμφανίσει ως αδύναμους στην σχολική κοινότητα*…… 41

Διάγραμμα 28*. Ο διευθυντής ακολούθησε τις τυπικές οδηγίες του Υπουργείου. ……* 42
Διάγραμμα 29. *Ο διευθυντής ενθάρρυνε την επικοινωνία με τους μαθητές μέσω της ασύγχρονης και σύγχρονης εξ αποστάσεως εκπαίδευσης……* 43
Διάγραμμα 30. *Ο διευθυντής ενθαρρύνει την επικοινωνία με τους γονείς για την από κοινού αντιμετώπιση των θεμάτων που προέκυψαν από την πανδημία……..* 44
Διάγραμμα 31. *Ο διευθυντής είναι ανοιχτός σε νέες ιδέες-προτάσεις των εκπαιδευτικών για όλους τους τομείς της σχολικής ζωής……* 45
Διάγραμμα 32. *Ο διευθυντής επαινεί την προσπάθεια και την αποτελεσματικότητα στην εκτέλεση των καινοτομιών, ενώ συμβάλλει και ο ίδιος στην αποτελεσματικότερη εφαρμογή τους. ……* 45
Διάγραμμα 33. *Ο διευθυντής προτείνει στους εκπαιδευτικούς τρόπους επιμόρφωσης και κατάρτισης (ενδοσχολικά-εξωσχολικά), προκειμένου να ανταποκριθούν καλύτερα στην καινοτομία που εισάγεται. ……* 46
Διάγραμμα 34 . *Ο διευθυντής ενθαρρύνει την όσο το δυνατόν μεγαλύτερη συμμετοχή εκπαιδευτικών στην εφαρμογή καινοτομιών στο Σχολείο……* 47
Διάγραμμα 35. *Ο διευθυντής συνεργάζεται με τοπικούς φορείς σε θέματα εθελοντισμού.* 48
Διάγραμμα 36. *Ο διευθυντής συνεργάζεται με τοπικούς φορείς προστασίας τού περιβάλλοντος. ……* 48
Διάγραμμα 37*. Ο διευθυντής ενθαρρύνει τη συμμετοχή εκπαιδευτικών και μαθητών σε ανάλογα θεματικά σχολικά δίκτυα (περιβαλλοντικά ,εθελοντισμού κ.α.) ……* 49
Διάγραμμα 38. *Ο διευθυντής οργανώνει δραστηριότητες, βιωματικά προγράμματα και εκδηλώσεις με σκοπό την ανάπτυξη της κοινωνικής ευθύνης των μαθητών. ……* 50
Διάγραμμα 39. *Ο διευθυντής ενθαρρύνει τους εκπαιδευτικούς να ενσωματώσουν την κοινωνική ευθύνη στη διδασκαλία……* 50
Διάγραμμα 40. *Ο διευθυντής διαχειρίζεται τους οικονομικούς πόρους με βάση τις λειτουργικές ανάγκες μαθητών και εκπαιδευτικών……* 51
Διάγραμμα 41. *Ο διευθυντής διεκδικεί από τις κρατικές υπηρεσίες ή τον ιδιωτικό τομέα επιπλέον χρηματοδότηση προκειμένου να καλύψει περισσότερες ανάγκες. ……* 52
Διάγραμμα 42*. Ο διευθυντής διαχειρίζεται τους οικονομικούς πόρους ιεραρχώντας τις ανάγκες του σχολείου, διαδικασία κατά την οποία έχουν λόγο οι εκπαιδευτικοί του σχολείου ……* 53

Κεφάλαιο 1ο: Εισαγωγή

Το άρθρο 16 του Ελληνικού Συντάγματος καθορίζει στην παράγραφο 2 ότι σκοπός της παιδείας είναι η συνολική και ολόπλευρη ανάπτυξη των Ελλήνων καθώς και η διάπλαση του σε ελεύθερους και υπεύθυνους πολίτες. Το φαινόμενο της παγκοσμιοποίησης το οποίο συνοδεύεται από τις ταχύτατες εξελίξεις σε επίπεδο κοινωνικό, πολιτικό, πολιτισμικό, τεχνολογικό και γνωστικό επιτάσσει τη διαρκή ετοιμότητα των μαθητών ώστε να μπορούν να ανταποκριθούν στις απαιτήσεις τής εποχής. Ο ρόλος της παιδείας, της εκπαίδευσης και τού σχολείου ειδικότερα είναι πιο σημαντικός από ποτέ, αφού θα μπορεί να προετοιμάσει τον μαθητή-αυριανό πολίτη κατάλληλα όταν χαρακτηρίζεται από ποιοτικά χαρακτηριστικά στη λειτουργία του.

Είναι ανάγκη να υπάρξει σαφής και διαρκής ποιοτική βελτίωση στη λειτουργία του ελληνικού σχολείου. Η εφαρμογή της ΔΟΠ υπόσχεται να το αναβαθμίσει λειτουργικά και να το καταστήσει αποτελεσματικό με σαφή οφέλη για τα μέλη της σχολικής κοινότητας (μαθητές, εκπαιδευτικούς, γονείς).

Τα μόλις πρόσφατα κυβερνητικά νομοσχέδια δίνουν προβάδισμα στην αναβάθμιση τής ποιότητας του εκπαιδευτικού συστήματος, αναγνωρίζοντας την αναγκαιότητα για συνεχή βελτίωση στην αποτελεσματικότητα και αποδοτικότητα των εκπαιδευτικών δομών.

Για να υπάρξει αναβάθμιση της ποιότητας στα επιστημονικά και παιδαγωγικά θέματα των σχολείων είναι απαραίτητο να υπάρξει ποιότητα και στον τρόπο λειτουργίας τους. Μέχρι στιγμής το Υπουργείο έχει εστιάσει στην ενδυνάμωση του ρόλου που έχει ο σύλλογος διδασκόντων χωρίς όμως να δίνονται διευκρινιστικές κατευθυντήριες γραμμές πάνω στις οποίες θα μπορεί να κινηθεί μία τέτοια πρωτοβουλία.

Αυτή η ανάγκη για ποιοτική αναβάθμιση του τρόπου λειτουργίας της σχολικής μονάδας είναι και η αιτία που έχει δημιουργηθεί η τάση αποκέντρωσης των αρμοδιοτήτων αποκλειστικά και μόνο από τον διευθυντή του σχολείου και την ενεργό εμπλοκή σε λειτουργικά θέματα των εκπαιδευτικών.

Ωστόσο τις περισσότερες φορές στηρίζεται σε ατομικές πρωτοβουλίες και επαφίεται στην καλή θέληση και προθυμία κάποιον ατόμων να συμβάλουν εξατομικευμένα και όχι συνολικά στην αναβάθμιση της παιδείας που παρέχεται.

Με την παρούσα διπλωματική εργασία επιχειρείται να διατυπωθεί με πολύ συγκεκριμένες προτάσεις ο τρόπος οργάνωσης και λειτουργίας μιας σχολικής μονάδας Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης με βάση τη ΔΟΠ και την κατανεμημένη ηγεσία. Μέσα από την ανάλογη βιβλιογραφική ανασκόπηση, την εκπόνηση συνδυασμό ποσοτικής και ποιοτικής έρευνας καθώς και με τα συμπεράσματα τα οποία προέκυψαν και τις προτάσεις που διατυπώθηκαν σκοπός είναι η διερεύνηση του βαθμού αποτελεσματικότητας της

διοίκησης μιας σχολικής μονάδας όταν αυτή διέπεται από ποιοτικά χαρακτηριστικά. Έμφαση δίνεται στο ρόλο που καλείται να παίξει ο διευθυντής σε ότι αφορά την οργάνωση και τη διοίκηση μιας τέτοιας σχολικής μονάδας.

Η διπλωματική εργασία περιλαμβάνει δύο βασικά μέρη. Το πρώτο μέρος έχει να κάνει με την θεωρητική θεμελίωση εννοιών που τίθενται προς διερεύνηση μέσα από την έρευνα που διεξήχθη, τα αποτελέσματα και η ανάλυσή τους παρουσιάζονται στο δεύτερο μέρος τις εργασίας. Αναλυτικότερα, η διάρθρωση της εργασίας έχει ως εξής:

Μετά την παρούσα εισαγωγή που αποτελεί το πρώτο κεφάλαιο , στο δεύτερο κεφάλαιο της βιβλιογραφικής επισκόπησης διερευνάται η ΔΟΠ στην εκπαίδευση. Οροθετείται η έννοια της διοίκησης ολικής ποιότητας και εξετάζεται το τρίπτυχο ποιότητα-αποτελεσματικότητα και ομαδοσυνεργατικότητα ως προϋπόθεση ποιότητας και αποτελεσματικότητας. Στο κεφάλαιο αυτό γίνεται αναφορά και για την αξία της ομαδοσυνεργατικότητα στη ΔΟΠ αλλά και στον τρόπο με τον οποίο συνδέονται οι έννοιες ποιότητα και αποτελεσματικότητα στον εκπαιδευτικό χώρο. Τέλος, διατυπώνονται οι παράγοντες εκείνοι που αποτελούν εμπόδια για την εφαρμογή της ΔΟΠ στην εκπαίδευση.

Στο τρίτο κεφάλαιο της θεωρητικής θεμελίωσης γίνεται αναφορά στο ρόλο του διευθυντή μιας σχολικής μονάδας στη διοίκηση ολικής ποιότητας. Στο συγκεκριμένο κεφάλαιο γίνεται αναφορά στις αρμοδιότητες του διευθυντή μιας σχολικής μονάδας, σύμφωνα με την κείμενη νομοθεσία στην Ελλάδα και στις Ευρωπαϊκές χώρες. Στη συνέχεια γίνεται μία προσέγγιση για το ρόλο που πρέπει να έχει ο διευθυντής σε σχέση με τους δείκτες ποιότητας όπως αυτοί έχουν διατυπωθεί (επικοινωνία, διαμόρφωση σχολικής κουλτούρας, παρακίνηση-υποκίνηση, διαχείριση κρίσεων, εισαγωγή αλλαγών- καινοτομιών, αξιολόγηση, χρήση τεχνολογίας στη λειτουργία του σχολείου).

Σε ένα αυτόνομο κεφάλαιο, το τέταρτο, γίνεται αναφορά στη μεθοδολογία της έρευνας. Στο συγκεκριμένο κεφάλαιο διατυπώνεται η προβληματική της έρευνας, το δείγμα το οποίο χρησιμοποιήθηκε, τα μέσα συλλογής και επεξεργασίας των δεδομένων. Τέλος, στο κεφάλαιο αυτό επισημαίνονται οι περιορισμοί και οι αδυναμίες σε σχέση με την διεξαγωγή της έρευνας και τα συμπεράσματα τα οποία προέκυψαν.

Το πέμπτο και το έκτο κεφάλαιο αναφέρονεται στην παρουσίαση των αποτελεσμάτων της ποσοτικής και της ποιοτικής έρευνας δεδομένων της ποιοτικής έρευνας. Εδώ αναφέρονται τα γενικά χαρακτηριστικά της έρευνας η οποία διεξήχθη με τη μεθοδολογική τριγωνοποίηση, δηλαδή το συνδυασμό ποιοτικής και ποσοτικής έρευνας. Και οι δύο έρευνες είχαν ως αντικείμενο τη διερεύνηση του ρόλου που έχει ο διευθυντής σε σχέση με τους δείκτες ποιότητας, στην παρούσα φάση, αλλά καταγράφει, ταυτόχρονα, - μέσω της ποιοτικής έρευνας- το ρόλο που θα επιθυμούσαν οι εκπαιδευτικοί να έχει ο διευθυντής τους.

Στη συνέχεια αναλύονται τα χαρακτηριστικά του δείγματος της ποσοτικής και της ποιοτικής έρευνας οι οποίες πραγματοποιήθηκαν με βάση 10 θεματικές ενότητες οι οποίες αναφέρονται στους δείκτες ποιότητας.

Στο τελευταίο κεφάλαιο γίνεται η σύνθεση και η ερμηνεία των αποτελεσμάτων στη βάση των θεματικών ενοτήτων στις οποίες διεξήχθησαν η ποσοτική και ποιοτική έρευνα, παρατίθενται τα συμπεράσματα που προκύπτουν από τα δεδομένα των ερευνών και κατατίθεται μία πρόταση βελτιώσεων στο πλαίσιο εφαρμογής του μοντέλου ΔΟΠ στην καθημερινή σχολική πρακτική.

ΠΡΩΤΟ ΜΕΡΟΣ: ΘΕΩΡΗΤΙΚΗ ΘΕΜΕΛΙΩΣΗ

Κεφάλαιο 2ο : ΔΟΠ και εκπαίδευση

2.1 Έννοια της «διοίκησης ολικής ποιότητας» (ΔΟΠ)

Από τη δεκαετία του 1950 η ιαπωνική βιομηχανία, δίνοντας ιδιαίτερη έμφαση στην ποιότητα και την αποτελεσματικότητα και προκειμένου να κυριαρχήσει στις αγορές έναντι των αμερικανικών και ευρωπαϊκών επιχειρήσεων, εφάρμοσε ένα συγκεκριμένο μοντέλο, γνωστό ως μοντέλο διοίκησης ολικής ποιότητας (εφεξής ΔΟΠ). Ο Deming (αναφέρεται στο Ζαβλάνος, 2003, σελ.30) επισημαίνει ότι η ΔΟΠ δεν είναι απλώς ένα σύνολο λειτουργιών αλλά ολόκληρη φιλοσοφία που αναπτύσσει το μυαλό και τη σκέψη όλων όσων συμμετέχουν σε ένα οργανισμό. Είναι το σύνολο των δραστηριοτήτων μέσω των οποίων οι ανάγκες του αποδέκτη των υπηρεσιών καθώς και οι στόχοι του οργανισμού ικανοποιούνται με τον πλέον επαρκή και αποτελεσματικό τρόπο, ενώ, ταυτόχρονα, οι εργαζόμενοι στον οργανισμό μεγιστοποιούν τις δυνατότητες τους μέσω διαρκούς βελτίωσης.

Στο πλαίσιο της φιλοσοφίας αυτής ο Deming (όπως αναφέρεται στο Sallis Ed., 2002, σελ.35-36) καταγράφει τα κύρια σημεία που αφορούν τη ΔΟΠ . Η επιτυχία της ΔΟΠ προϋποθέτει υιοθέτηση της νέας φιλοσοφίας εκ μέρους της διοίκησης, καθιέρωση μιας πολιτικής συνεχούς εκπαίδευσης μέσα στην εργασία, αποτελεσματική ηγεσία, αποβολή του φόβου της αποτυχίας, καθιέρωση ποιοτικών στόχων, κατάργηση των συστημάτων που μετατρέπουν την εργασία σε υποχρέωση για τους εργαζόμενους, καθιέρωση προγραμμάτων εκπαίδευσης και συμμετοχή όλων ανεξαιρέτως των στελεχών και υπαλλήλων στην προσπάθεια βελτίωσης της ποιότητας.

Ένα τέτοιο μοντέλο οργανωσιακής κουλτούρας χαρακτηρίζεται από ένα σύστημα συμπαγές και καλά δομημένο στο οποίο ναι μεν όλες οι αποφάσεις λαμβάνονται συλλογικά αλλά ταυτόχρονα κάθε μέλος φέρει το βάρος τής ευθύνης για την τελική διεκπεραίωση και επιτυχία του. Απαραίτητη προϋπόθεση για την επιτυχημένη εφαρμογή είναι η ανάπτυξη αμοιβαίας εμπιστοσύνης, η ανάληψη πρωτοβουλιών και η ενδυνάμωση του προσωπικού (Καυκά & Μανιάτη, 2015).

Τα τελευταία χρόνια υπάρχει εκτεταμένος ακαδημαϊκός και επιστημονικός διάλογος για την εφραμογή της ΔΟΠ στην εκπαίδευση.

Στην νέα φιλοσοφία της ΔΟΠ στην εκπαίδευση αναφέρεται η Ευρωπαϊκή Ένωση από το 2000. Στην τότε σύνοδο του ευρωπαϊκού συμβουλίου της Λισσαβόνας η Ευρωπαϊκή Επιτροπή παρουσίασε έκθεση με σειρά δεικτών ποιότητας στην εκπαίδευση που σχετίζονται με τον γενικότερο στόχο για ανταγωνιστικότερη και δυναμικότερη οικονομία της γνώσης

ικανή για βιώσιμη οικονομική ανάπτυξη με περισσότερες και καλύτερες θέσεις εργασίας και μεγαλύτερη κοινωνική συνοχή (Τσουμάνη & Τσάτσαρης, 2015). Από τότε μοντέλα ΔΟΠ εφαρμόζονται ήδη με επιτυχία σε αρκετά εκπαιδευτικά ιδρύματα της Ευρωπαϊκής Ένωσης κυρίως της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης. Ενδεικτικά μοντέλα ποιότητας είναι το European Foundation for Quality Management (EFQM), το ISO9000 κ.α. (Μισαηλίδης, 2015).

Η έκθεση της ευρωπαϊκής επιτροπής για τη διασφάλιση της ποιότητας στην εκπαίδευση του 2015 επισημαίνει ότι τα συστήματα διασφάλισης ποιότητας δεν χρειάζεται να βασίζονται τόσο σε αρχές που απαριθμούνται αλλά στη καλλιέργεια μιας φιλοσοφίας συνεχούς προσπάθειας βελτίωσης της ποιότητας των παρεχόμενων υπηρεσιών στην εκπαίδευση. Η Ευρωπαϊκή Επιτροπή μέσω της έκθεσης αυτής καλεί τα κράτη-μέλη να αναπτύξουν μία τέτοια νοοτροπία καθώς και τις δικές τους διαδικασίες διασφάλισης της ποιότητας (Ευρωπαϊκή Επιτροπή/EACEA/Ευρυδίκη, 2015).

Η ΔΟΠ στην εκπαίδευση προϋποθέτει συνθήκες συν-ευθύνης για το ανθρώπινο δυναμικό, αφού στηρίζεται κατά κύριο λόγο στην αμοιβαία συνεργασία όλων των ατόμων που εργάζονται σε ένα οργανισμό (Καυκά & Μανιάτη, 2015). Επίσης προϋποθέτει τη δημιουργία κατάλληλου κλίματος και κουλτούρας, την υιοθέτησης συνεργατικής δομής διοίκησης και επικοινωνίας όλων των μερών (διευθυντή, εκπαιδευτικών, μαθητών, γονέων, κοινότητας) τη διαμόρφωση από όλους κοινού οράματος για τη μονάδα και την αποδοχή του συντονιστικού ρόλου του διευθυντή. Τα βήματα για την εφαρμογή ενός τέτοιου μοντέλου δεν είναι εύκολα όπως ενδεικτικά περιγράφονται στο άρθρο τους " TQM and School Restucturing: a case study" από τους Quong και Walker (στο Πασιαρδής, 2014, σελ.150).

Είναι εμφανές ότι η εφαρμογή τής ΔΟΠ στην εκπαίδευση στοχεύει στην αναβάθμιση τής ποιότητας και στη διαρκή βελτίωση για αύξηση τής αποτελεσματικότητας σε όλους τους τομείς ενός εκπαιδευτικού οργανισμού (Πασιαρδής, 2014). Συγκεκριμένα έχει να κάνει με την εξασφάλιση ποιοτικών εισροών (σε προγράμματα σπουδών, εγκαταστάσεις, εποπτικό υλικό, ανθρώπινο δυναμικό), τη διασφάλιση ποιοτικών αποτελεσμάτων σε μαθησιακό επίπεδο και την υιοθέτηση ποιοτικών διαδικασιών (στις οποίες η συνεργασία και η ομαδικότητα παίζουν σημαντικό ρόλο) (Κατσαρός, 2008). Γενικεύοντας η ΔΟΠ στηρίζεται σε τρεις έννοιες -στην ποιότητα, την αποτελεσματικότητα και την ομαδοσυνεργατικότητα.

2.2 Ποιότητα, αποτελεσματικότητα και ομαδοσυνεργατικότητα ως πυλώνες της ΔΟΠ στην εκπαίδευση

Ποιότητα ορίζεται το σύνολο των χαρακτηριστικών ενός πράγματος που το διαφοροποιούν από τα όμοιά του (Μπαμπινιώτης, 2019). Μετά την καθιέρωσή της στον επιχειρηματικό χώρο, η ποιότητα στη διοίκηση, επεκτάθηκε και στον χώρο της εκπαιδευτικής διοίκησης. Στο πεδίο αυτό σχετίζεται με την ποιότητα όχι μόνο του τελικού αποτελέσματος αλλά και των διαδικασιών που οδηγούν σε αυτό το αποτέλεσμα (Παπαλόη, 2012). Η ποιότητα στη σχολική μονάδα επιτυγχάνεται με τη διαρκή καταγραφή, την αποτίμηση, την αξιολόγηση και τη διαρκή βελτίωση. Σε αυτή την αναγκαιότητα της διαρκούς βελτίωσης της ποιότητας στην εκπαίδευση αναφέρεται και η τελευταία έκθεση του ΟΟΣΑ για την Ελλάδα (ΟΟΣΑ, 2019).

Αποτελεσματικότητα είναι η διαδικασία που επιφέρει ένα θετικό αποτέλεσμα (Μπαμπινιώτης, 2019). Στον τομέα της εκπαίδευσης αποτελεσματικότητα είναι ο βαθμός στον οποίο η εκπαιδευτική μονάδα επιτυγχάνει τους στόχους της. Για την αποτελεσματικότητα απαιτείται αρμονικός συντονισμός εκπαιδευτικών, δραστηριοτήτων και μέσων στο πλαίσιο των εκπαιδευτικών, κοινωνικών και πολιτιστικών αξιών, αναγκών και προσδοκιών.

Η εκπαιδευτική αποτελεσματικότητα δεν αποτελεί στατικό στόχο της σχολικής μονάδας. Εξελίσσεται διαρκώς, αναθεωρείται, και επαναπροσδιορίζεται, ανταποκρινόμενη στον δυναμικό χαρακτήρα τής εκπαίδευσης (Κυριακίδης & Αντωνίου, 2012). Επειδή ακριβώς εξελίσσεται διαρκώς, δεν υπάρχει ένα σχέδιο που να έχει εφαρμογή σε όλες τις σχολικές μονάδες. Οι ανάγκες ανά σχολική μονάδα είναι διαφορετικές και το σύνολο της εκπαιδευτικής κοινότητας πρέπει να προσαρμόζεται σε αυτές.

Ωστόσο, υπάρχουν κάποιοι κοινοί παράγοντες με βάση τους οποίους ένα σχολείο λειτουργεί αποτελεσματικά. Πιο συγκεκριμένα, καθοριστικό ρόλο έχει ο διευθυντής τον οποίο πρέπει διαρκώς να τον απασχολεί η ποιότητα της παρεχόμενης διδασκαλίας, ο χρόνος που απαιτείται για να υπάρξει αποτέλεσμα ικανοποιητικό σε ό,τι αφορά την επίδοση των μαθητών, η ποιότητα των διαδικασιών, το κλίμα στο σχολείο, το επίπεδο ασφάλειας - στοιχεία που βοηθούν σημαντικά στη διδασκαλία και τη μάθηση. Επίσης σημαντικό ρόλο παίζει η ποιότητα των προγραμμάτων τα οποία σε μεγάλο βαθμό επηρεάζουν την επίδοση των μαθητών. Στην ποιότητα ουσιαστικό ρόλο παίζει και η εμπλοκή των γονέων και της κοινωνίας μέσα στην οποία λειτουργεί η σχολική μονάδα. Ένας τελευταίος παράγοντας είναι αυτός της οικονομικής αυτονομίας κάθε σχολικής μονάδας έτσι ώστε να μπορεί να έχει την ευελιξία να καλύψει τις ανάγκες των μαθητών (Πασιαρδής, 2014). Ένα σχολείο με

τέτοια χαρακτηριστικά θα μπορούσε να χαρακτηριστεί ιδανικό. Είναι ένα σχολείο δημοκρατικό με εκπαιδευτικούς ικανούς να κρίνουν και να αποφασίζουν, με σύγχρονο και ανοιχτό πρόγραμμα σπουδών και διδακτικές πρακτικές που κινητοποιούν όλους τους μαθητές με στόχο τη δική τους βελτίωση και μάθηση. Ένα σχολείο που εξαντλεί όλες τις δυνατότητες για πολύπλευρη ανάπτυξη των μαθητών και προετοιμασία τους στο ρόλο τους ως ενεργών πολιτών του αύριο.

Στο ίδιο πλαίσιο, ο Σολομών αναφέρει ορισμένους δείκτες ποιότητας που μπορούν να θεωρηθούν κοινοί για να οδηγήσουν μία σχολική μονάδα στην αποτελεσματικότητα. Οι δείκτες αυτοί είναι ο συντονισμός της σχολικής ζωής, η διαμόρφωση και εφαρμογή του σχολικού προγράμματος αλλά και η αξιοποίηση των ανάλογων μέσων και πόρων. Έχουν να κάνουν με το γενικότερο κλίμα που επικρατεί εντός της σχολικής κοινότητας, είτε αναφέρεται στις σχέσεις μεταξύ εκπαιδευτικών, είτε ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς και τους μαθητές, είτε στις σχέσεις σχολείου και γονέων αλλά και στις σχέσεις του σχολείου με θεσμούς της εκπαίδευσης αλλά και της κοινωνίας ευρύτερα. Τέλος οι δείκτες ποιότητας έχουν να κάνουν με την καθαυτή διδακτική διαδικασία και σχετίζονται με την ποιότητα της διδασκαλίας, την ποιότητα της μάθησης και με τη λειτουργία της αξιολόγησης με στόχο τη διαρκή βελτίωσή τους (Σολομών, 1999).

Η αποτελεσματικότητα για μία σχολική μονάδα σχετίζεται με τη διοίκηση ολικής ποιότητας, η οποία εφαρμόζεται με συγκεκριμένες διαδικασίες. Οι διαδικασίες αυτές είναι η υιοθέτηση της φιλοσοφίας της ΔΟΠ από το σύνολο του εκπαιδευτικού δυναμικού τής σχολικής μονάδας. Στη συνέχεια, προσδιορίζονται οι προσδοκίες των μαθητών και ταυτόχρονα καταγράφονται οι αδυναμίες του οργανισμού για να εξυπηρετήσουν τις προσδοκίες. Σε επόμενη φάση επιλέγονται οι στόχοι στους οποίους υπάρχει ανάγκη βελτίωσης της ποιότητας, αποφασίζονται και λαμβάνονται τα ανάλογα μέτρα και οι διαδικασίες που θα οδηγήσουν στη βελτίωση. Στο τέλος, είναι η διαδικασία της αξιολόγησης τόσο των αποτελεσμάτων όσο και των διαδικασιών για την διασφάλιση της απαραίτητης ανατροφοδότησης και τις επιδιώξεις της διαρκούς βελτίωσης κάτι που αποτελεί ΔΟΠ (Κατσαρός, 2008).

Τα πρόσφατα κυβερνητικά νομοσχέδια του Υπουργείου Παιδείας επιδεικνύουν έντονο ενδιαφέρον για την εφαρμογή της ΔΟΠ στην καθημερινότητα των σχολικών μονάδων πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Στα νομοσχέδια αυτά που είδαν το φως της δημοσιότητας τον Μάιο του 2020 μιλούν για θεσμοθέτηση μιας θέσης επόπτη σε κάθε διεύθυνση εκπαίδευσης με αντικείμενο την ποιότητα της παρεχόμενης εκπαίδευσης προς τους μαθητές. Αρμοδιότητα του επόπτη ποιότητας εκπαίδευσης θα είναι η άσκηση της επιστημονικής και παιδαγωγικής εποπτείας καθώς και η επίτευξη του βέλτιστου

συντονισμού ανάμεσα σε εκπαιδευτικούς και σε σχολικές μονάδες συνολικότερα (Σχέδιο Νόμου, 2020).

Παράδοξο είναι το γεγονός ότι η πολιτεία για ακόμα μία φορά κάνει παρεμβάσεις εκτός των σχολικών μονάδων ενώ θα ήταν πολύ πιο αποδοτικό η εφαρμογή της ΔΟΠ να ξεκινήσει μέσα από την κάθε σχολική μονάδα, ακολουθώντας τα στάδια και αξιολογώντας αυτή την εφαρμογή για περαιτέρω βελτίωση.

Ομάδα ορίζεται ως ένα σύνολο ανθρώπων με κοινούς στόχους οι οποίοι διεκπεραιώνουν αποδοτικά τις οποίες εργασίες αναλαμβάνουν. Με τον όρο αποδοτικά εννοούν ότι η ποιότητα της διεκπεραίωσης των στόχων είναι η καλύτερη δυνατή στο διαθέσιμο χρόνο που έχει η ομάδα (Everard & Morris, 1999). Η Folett θεωρεί (αναφέρεται στο Πολύζος, 2014, σελ.31) ότι οι οργανισμοί είναι στην ουσία κοινότητες εντός των οποίων όλοι πρέπει να εργάζονται αρμονικά και ο επικεφαλής να ενισχύει τους εργαζόμενους εποικοδομητικά. Επιπλέον, υποστηρίζει ότι όποια ατομική δράση μέσα στη δυναμική μιας ομάδας δεν καταργεί την αυτοτέλεια αλλά ενδυναμώνεται μέσα από τη διαδικασία της σύνθεσης.

Υπάρχουν δύο κύρια είδη ομάδων στη διοικητική επιστήμη που μπορούν να σχηματιστούν σε έναν οργανισμό. Η πρώτη κατηγορία ομάδων είναι οι τυπικές που δημιουργούνται στα πλαίσια της οργανωτικής δομής του οργανισμού. Η δεύτερη κατηγορία ομάδων είναι οι άτυπες ομάδες οι οποίες δημιουργούνται ως αποτέλεσμα της προσωπικότητας και των αναγκών του ατόμου. Η διαφορά των τυπικών ομάδων από τις άτυπες έχει να κάνει ότι οι δεύτερες δημιουργούνται αυθόρμητα (Montana&Charnov, 2000).

Η αποτελεσματικότητα μιας ομάδας προσδιορίζεται από επιμέρους παράγοντες. Ορισμένοι από αυτούς είναι ο αριθμός των μελών της, τα ατομικά χαρακτηριστικά τους, τα καθήκοντα που τους ανατίθενται αλλά και η επικοινωνία που υπάρχει ανάμεσά τους. Ακόμα, σημαντικό ρόλο παίζει η συνοχή της ομάδας, οι στόχοι που τίθενται ως προς το έργο το οποίο έχουν να κάνουν και οι διαδικασίες που θα πρέπει να ακολουθήσουν καθώς και η συνολικότερη κουλτούρα του οργανισμού μέσα στον οποίο δημιουργήθηκε η ομάδα και φυσικά τα ηγετικά χαρακτηριστικά που διαθέτουν κάποια από τα μέλη της (Ρωσσίδης, 2014).

Ανάμεσα στα μέλη της ομάδας πρέπει να υπάρχει μία διαρκής δυναμική αλληλεπίδραση έτσι ώστε να αναπροσαρμόζονται όλα τα μέρη με στόχο τη διαρκή βελτίωση της ποιότητας του έργου που θα παράγουν . Αν μία ομάδα δεν αποδίδει στο μέγιστο τότε είναι μειωμένη και η αποδοτικότητα ολόκληρου του οργανισμού. Η συνεισφορά κάθε μέλους της ομάδας πρέπει να είναι η ποιοτικότερη δυνατή με τέτοιο τρόπο ώστε το κάθε μέλος να νιώθει ότι

δεν θα ήταν εφικτή αυτή η συνεισφορά χωρίς την ύπαρξη της ομάδας. Σε αυτό το θέμα σημαντικό ρόλο παίζει και ο συνδυασμός των κατάλληλων ατόμων για το σχηματισμό ομάδας κάτι που αποτελεί βασική ευθύνη του διευθυντή (Everard & Morris, 1999).

Ένας αποτελεσματικός λειτουργικά οργανισμός όπως είναι η περίπτωση της σχολικής μονάδας πρέπει να αποτελείται από μεγάλο αριθμό ομάδων. η βελτίωση της ποιότητας πραγματοποιείται συχνά από μία σειρά ομάδων που έχουν μικρού μεγέθους αρμοδιότητες τις οποίες μπορούν να φέρουν εις πέρας και αποτελούν τα αποτελέσματα ένα μέρος του συνολικού αποτελέσματος ενός οργανισμού.

Ο Crosby (αναφέρεται στο Sallis, 2002, σελ.45) επισημαίνει ότι η εκπαίδευση σε ομαδική εργασία μαθαίνεται, άποψη που υιοθετήθηκε από την Ιαπωνία όπου δημιούργησαν ομάδες με σκοπό την βελτίωση της λειτουργικότητας των ήδη υπαρχόντων ομάδων μέσα στον οργανισμό. Στην ίδια λογική η ευρωπαϊκή επιτροπή στην έκθεσή της για την εκπαίδευση στην Ελλάδα το 2019 αναφέρει τη δημιουργία ειδικών ομάδων που θα συμβάλλουν στην αποτελεσματική ηγεσία στα εκπαιδευτικά ιδρύματα με αντικείμενο την αντιμετώπιση προκλήσεων και στόχο την ανταλλαγή εμπειριών και συνεργασιών (ΟΟΣΑ, 2019)

Ο διευθυντής ενός σχολείου που έχει τη δυνατότητα να καλλιεργήσει ένα πνεύμα ομαδικότητας αναγνωρίζει τις δυνατότητες που έχει κάθε άτομο να προσφέρει στη σχολική μονάδα κάτι το οποίο δηλώνει με σαφήνεια στο εκπαιδευτικό προσωπικό τη διάθεσή του να δημιουργήσει μία γενικότερη κουλτούρα συνεργασίας και συμμετοχής στο σχολείο (Μπρίνια, 2012).

2.3 Ανασταλτικοί παράγοντες εφαρμογής της ΔΟΠ στην εκπαίδευση

Η εφαρμογή της ΔΟΠ στην εκπαιδευτική πραγματικότητα δεν είναι εύκολο εγχείρημα, Υπάρχουν αρκετοί ανασταλτικοί παράγοντες οι οποίοι έχουν επισημανθεί από τους μελετητές του θέματος.

Στη βιβλιογραφία εντοπίζονται αρκετοί από αυτούς τους παράγοντες. Για παράδειγμα, οι σχολικές μονάδες δεν έχουν αυτόνομο προϋπολογισμό κατά συνέπεια δυσχεραίνεται η ευελιξία για την κάλυψη αναγκών. Επιπλέον, ο κρατικός προϋπολογισμός για την εκπαίδευση είναι περιορισμένος, ενώ οι στόχοι και οι σκοποί της κάθε σχολικής μονάδας δεν προσδιορίζονται άμεσα από το ίδιο το σχολείο αλλά από την πολιτεία χωρίς να υπάρχει καμία εμπλοκή των εκπαιδευτικών στον προσδιορισμό των στόχων. Ακόμα, ανασταλτικός παράγοντας είναι το ότι οι εκπαιδευτικοί, χωρίς απαραίτητα να ευθύνονται, λόγω της γενικότερης κουλτούρας που επικρατεί, δεν είναι δεκτικοί σε αλλαγές και βελτιώσεις, Προβλήματα μπορεί να εντοπίζονται στη συνεργασίας και στην διάθεση να

ενστερνιστούν όλα τα μέρη της σχολικής κοινότητας τη φιλοσοφία της ΔΟΠ (Ζαβλάνος, 2003). Ένα πιθανό πρόβλημα που οδηγεί και σε συγκρούσεις μπορεί να είναι η κακή επικοινωνία (Jones, 2005). Επίσης αρνητικό ρόλο μπορεί να παίζουν εμπόδια όπως η έλλειψη προσόντων και δεξιοτήτων από ορισμένους δασκάλους, οι συχνές απουσίες, η έλλειψη ανεκτικότητας από ορισμένα μέλη της ομάδας ή το χαμηλό ηθικό εξαιτίας του αυξημένου φόρτου εργασίας (Middlewood, όπως αναφέρεται στο Αθανασούλα-Ρέππα, 2008, σελ.309).

Στην εφαρμογή της ΔΟΠ εμπόδιο αποτελεί συχνά η απροθυμία πολλών εκπαιδευτικών να μην ασχοληθούν παρά μόνο με τα διδακτικά τους καθήκοντα. Υπάρχει και μία ασυμβατότητα ανάμεσα στη σχολική πραγματικότητα και σε αυτά που έχει οριοθετήσει ο νομοθέτης. Έτσι για παράδειγμα, ενώ προβλέπεται η σύμπραξη του διευθυντή με τον σύλλογο διδασκόντων και τον σχολικό σύμβουλο, στην πράξη οι συνεδριάσεις των οργάνων αυτών αναλώνονται σε τυποποιημένη θεματολογία χωρίς να εκφράζεται η δυναμική τους (Κατσαρός, 2008).

Τέλος ανασταλτικός παράγοντας αποτελεί η μεγάλη κινητικότητα των εκπαιδευτικών - κυρίως μέσω του θεσμού των αναπληρωτών εκπαιδευτικών οι οποίοι αλλάζουν κάθε χρόνο σχολική μονάδα. Ο αναπληρωτής εκπαιδευτικός δεν έχει το χρόνο να ενσωματωθεί παράλληλα με τα διδακτικά του καθήκοντα και να λειτουργήσει ταυτόχρονα με τους υπόλοιπους εκπαιδευτικούς του σχολείου μέσα σε μία κουλτούρα ολικής ποιότητας. Είναι αναγκαίο να υπάρξει και μία συνολικότερη επισκόπηση της εκπαιδευτικής πολιτικής από την πολιτεία κάτι που έχει ακουστεί πολλές φορές και να χαρακτηρίζεται από μία συνέχεια με μόνιμο στόχο την διαρκή επιδίωξη της βελτίωσης στην αποδοτικότητα και αποτελεσματικότητα της σχολικής μονάδας δηλαδή στην προαγωγή της ολικής ποιότητας στην εκπαίδευση.

Κεφάλαιο 3ο : Ο ρόλος τού διευθυντή σχολικής μονάδας στη διοίκηση ολικής ποιότητας

3.1 Ο θεσμός τού διευθυντή στην Ελλάδα και στις Ευρωπαϊκές χώρες

Η θητεία των διευθυντών στις σχολικές μονάδες της Ελλάδας διαρκεί τέσσερα έτη και στη συνέχεια επαναξιολογούνται μέσω της ατομικής συνέντευξης που μοριοδοτείται συνυπολογιζομένων και των τυπικών προσόντων, προκειμένου να τοποθετηθούν στο σχετικό πίνακα επιλογής. Ο ρόλος του διευθυντή της σχολικής μονάδας έχει καθοριστεί με τρόπο τυπικό και ουσιαστικό με σειρά από νομοθετικές διατάξεις που διαρκώς επικαιροποιούνται (Νόμος 1566/85, 1340/2002 κ.α.)

Ο νομοθέτης ορίζει ότι ο διευθυντής της σχολικής μονάδας καθοδηγεί τη σχολική κοινότητα να θέτει στόχους εξασφαλίζοντας ταυτόχρονα τις προϋποθέσεις για την επιτυχή τους υλοποίηση. Παρωθεί τους εκπαιδευτικούς να αναλαμβάνουν σχετικές πρωτοβουλίες ενώ φροντίζει η σχολική μονάδα να γίνεται χώρος επιμόρφωσης και ανάπτυξης των εκπαιδευτικών σε διοικητικό, επιστημονικό και παιδαγωγικό επίπεδο. Συντονίζει το εκπαιδευτικό έργο, συνεργάζεται με τους εκπαιδευτικούς ισότιμα και σε πνεύμα αλληλεγγύης, διατηρεί και ενισχύει τη συνοχή του συλλόγου διδασκόντων. Αμβλύνει τις αντιθέσεις, ελέγχει την πορεία των εργασιών και κατευθύνει τους εκπαιδευτικούς ώστε να ανταποκρίνονται έγκαιρα στις υποχρεώσεις τις οποίες ανέλαβαν. Τέλος ο διευθυντής αξιολογεί και τους εκπαιδευτικούς σύμφωνα με την κείμενη νομοθεσία έχοντας ως γνώμονα την ανάγκη για διαρκή βελτίωση.

Ειδικότερα με το άρθρο 28 της υπουργικής απόφασης του 2002 δίνεται έμφαση στις διαπραγματευτικές δεξιότητες που πρέπει να έχει ο διευθυντής. Συγκεκριμένα αναφέρεται στην καθοδήγηση, στη δημιουργικότητα, στην έμπνευση σεβασμού και στη διάθεση συνεργασίας με τους διδάσκοντες με σκοπό την προαγωγή ενός γενικότερου κλίματος συνεργασίας (Νόμος 2986/2002, ΦΕΚ 24/Α/13-2-2002).

Μάλιστα και μετά το 2002 υπήρξε περαιτέρω επέκταση του διοικητικού ρόλου των διευθυντών στις σχολικές μονάδες καθώς ορισμένες από τις αρμοδιότητες των προϊσταμένων γραφείων εκπαίδευσης μεταφέρθηκαν στον διευθυντή της σχολικής μονάδας όπως π.χ. η χορήγηση αδειών στους εκπαιδευτικούς (Υ.Α. Φ.353.1/26/153324/Δ1/2014 - ΦΕΚ 2648/Β/7-10-2014).

Ο τρόπος με τον οποίο επιλέγονται οι διευθυντές της σχολικής μονάδας δεν είναι ενιαίος στις χώρες της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Στις περισσότερες χώρες η επιλογή, πέραν των τυπικών προσόντων, ανάμεσα στα οποία μπορεί να είναι η κατοχή πτυχίων ή μεταπτυχιακών διοικητικής επιστήμης, οι υποψήφιοι υποβάλλονται σε εξεταστική δοκιμασία ή/και σε

συμπληρωματικά τεστ δεξιοτήτων ενώ λαμβάνονται υπόψη τα φύλλα της αξιολόγησης τα οποία έχουν συμπληρωθεί όταν υπηρετούσαν ως εκπαιδευτικοί σε σχολικές μονάδες. Σε αρκετές χώρες υπάρχει μία δοκιμαστική περίοδος άσκησης καθηκόντων διοίκησης μιας σχολικής μονάδας η οποία μπορεί να διαρκέσει μέχρι και δύο έτη όπως είναι στην περίπτωση της Γαλλίας. Πέρα από την γραπτή εξεταστική δοκιμασία υπάρχει και η ατομική συνέντευξη, όπως και η επιλογή από την ειδική επετηρίδα που δημιουργείται για το σκοπό αυτό.

Επίσης διαφέρει ο βαθμός συμμετοχικότητας στην επιλογή και στον τρόπο άσκησης της διοίκησης στα σχολεία. Η Πορτογαλία αποτελεί το πρότυπο της συμμετοχικής διοίκησης. Ο διευθυντής επιλέγεται από το ίδιο σχολείο στο οποίο υπηρετεί και η ανάδειξη του γίνεται μέσω εκλογικής διαδικασίας από τους γονείς των μαθητών, τους συναδέλφους και τους εκπροσώπους εκπαιδευτικών αρχών της χώρας. Στη Φιλανδία τα σχολεία διοικούνται από εκπαιδευτικά συμβούλια τα οποία αναδεικνύουν τον διευθυντή ο οποίος πρέπει να κατέχει μεταπτυχιακές σπουδές στη σχολική διοίκηση και διαχείριση. Σε αρκετές χώρες όπως είναι η Γερμανία και η Γαλλία από τη στιγμή πού περάσει ο υποψήφιος τις εξεταστικές δοκιμασίες και τις περιόδους δοκιμαστικής διοίκησης τοποθετείται μόνιμα ως διευθυντής κάτι που αυξάνει τη δυνατότητα για την εφαρμογή ΔΟΠ στη σχολική μονάδα (Μαδεμλής, 2014).

Σε ό,τι αφορά τις αρμοδιότητες των διευθυντών στις χώρες της Ευρωπαϊκής Ένωσης υπάρχουν κάποια κοινά σημεία όπως ο συντονισμός του εκπαιδευτικού έργου, η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών, οι δημόσιες σχέσεις με τους γονείς και με την τοπική κοινωνία. Ακόμα στις αρμοδιότητες των διευθυντών είναι η διαχείριση των οικονομικών πόρων του σχολείου που συνήθως είναι δημόσιοι. Και σε αυτό υπάρχουν εξαιρέσεις όπως π.χ. στη Φιλανδία η οποία από τη δεκαετία του 1990 υιοθέτησε φιλελεύθερες εκπαιδευτικές πολιτικές με αποκεντρωμένες εκπαιδευτικές υπηρεσίες στραμμένες προς την αγορά, δημιουργώντας ένα πλαίσιο οικονομικής και διοικητικής αυτονομίας στο οποίο ο διευθυντής έχει απευθείας επαφή με τον προμηθευτή εκπαίδευσης για την κάλυψη των αναγκών του σχολείου, καταρτίζει τον ανάλογο προϋπολογισμό και λογοδοτεί σε έλεγχο που θα γίνει από εξωτερικούς ελεγκτές (Γκόβαρης & Ρουσσάκης, 2008).

Στην Ελληνική πραγματικότητα οι νομοθετικές διατάξεις πού υπάρχουν δεν κάνουν αναφορά στο θέμα της ποιότητας στη λειτουργία της σχολικής μονάδας. Περιορίζονται στην αναγνώριση ότι ο διευθυντής είναι η κορυφή της σχολικής κοινότητας και ο διοικητικός, επιστημονικός και παιδαγωγικός υπεύθυνος του χώρου. Η πολιτεία περιμένει από τον διευθυντή της σχολικής μονάδας να οργανώνει και να διοικεί ταυτόχρονα όλους τους τομείς της σχολικής ζωής και αναφέρεται σε ένα δημοκρατικό και ανοιχτό στην κοινωνία σχολείο με απόλυτα συγκεντρωτικό τρόπο διοίκησης. Δεν υπάρχει νομοθετικό

και κανονιστικό πλαίσιο για τον τρόπο με τον οποίο ο διευθυντής θα μπορέσει να επιτελέσει όλο αυτό τον όγκο ρόλων που καλείται να υπηρετήσει από τη θέση του.

Στο πλαίσιο αυτό ο διευθυντής μιας σχολικής μονάδας δεν έχει τον χρόνο να υπηρετήσει όσα περιγράφονται στις κείμενες διατάξεις με αποτέλεσμα τελικά να περιορίζεται στις διεκπεραιωτικές του υποχρεώσεις. Στο συμπέρασμα αυτό κατέληξε και ΟΟΣΑ στην έκθεση για την εκπαίδευση στην Ελλάδα το 2019 που αναφέρει ότι ο περιορισμένος χρόνος για την εκτέλεση αρμοδιοτήτων του διευθυντή οφείλεται το γεγονός ότι τα ελληνικά σχολεία εμφανίζουν χαμηλότερα επίπεδα αυτονομίας. Ταυτόχρονα επισημαίνει την απουσία μιας ολοκληρωμένης προσέγγισης για την προώθηση της συνεργατικής νοοτροπίας για ένα ποιοτικότερο σχολείο (ΟΟΣΑ, 2019).

3.2 Ο ρόλος τού διευθυντή σε σχέση με τους δείκτες ποιότητας

Κατά τον Deming στη διαφύλαξη της ποιότητας των εισροών και των διαδικασιών και στη διασφάλιση της αποτελεσματικότητας καθοριστικός είναι ο ρόλος του διευθυντή, και η αποτελεσματική ηγεσία αποτελεί βασική προϋπόθεση εφαρμογής της διοίκησης ολικής ποιότητας (Sallis, 2002). Οι σημαντικότεροι τομείς στους οποίους ο διευθυντής μπορεί επηρεάσει την ποιότητα ενεργώντας -τυπικά ή άτυπα- στο πλαίσιο ενός μοντέλου ΔΟΠ δίνονται παρακάτω.

3.2.1 Επικοινωνία

Η επιτυχία τής ΔΟΠ στηρίζεται κατά ένα μεγάλο μέρος στην επικοινωνία μέσα στη σχολική μονάδα. Αποτελεσματική επικοινωνία ανάμεσα στον διευθυντή και τα υπόλοιπα μέλη εκπαιδευτικής κοινότητας όταν τηρούνται ορισμένες προϋποθέσεις.

Ο διευθυντής- ηγέτης αποτελεί το συνδετικό επικοινωνιακό κρίκο ανάμεσα στα υπόλοιπα εμπλεκόμενα μέρη με τη σχολική κοινότητα δηλαδή τους εκπαιδευτικούς τους μαθητές τους γονείς και το ευρύτερο κοινωνικό περιβάλλον. Ο διευθυντής του σχολείου πρέπει να έχει ανεπτυγμένες επικοινωνιακές ικανότητες να είναι, ανά πάσα στιγμή, εκείνος που θα προωθεί το γόνιμο διάλογο και την ανοιχτή επικοινωνία (Καρούσιου, 2016).

Τα μηνύματα που εκπέμπονται θα πρέπει να είναι σαφή και περιεκτικά και με τη χρήση κοινού λεξιλογίου για να υπάρχει άμεση κατανόηση από τον δέκτη. Επίσης, ο διευθυντής πρέπει να αφήνει τον απαραίτητο χρόνο για τη λήψη και αποκωδικοποίηση του μηνύματος και αν αντιληφθεί ότι δεν έχει γίνει ορθή λήψη του μηνύματος να επαναλαμβάνει την αποστολή του.

Ο διευθυντής ενός σχολείου προκειμένου να επιτύχει την ποιοτική επικοινωνία θα πρέπει να ακούει τον υφιστάμενο του, να του δείχνει εμπιστοσύνη αλλά αντίστοιχα και ο

υφιστάμενος να δείχνει εμπιστοσύνη στο διευθυντή. Καλό θα ήταν πάντοτε για την ορθή επικοινωνία να τηρούνται σημειώσεις (Montana & Charnov, 2000).

Σημαντικό ρόλο παίζει η συμπεριφορά του διευθυντή έναντι των υπολοίπων μελών της σχολικής κοινότητας. Ο Gordon (αναφέρεται στο Παρασκευά & Παπαγιάννη, 2008, σελ.38) επισημαίνει κάποιες συμπεριφορές που δυσχεραίνουν ουσιαστικά την αποτελεσματική επικοινωνία. όπως είναι η απειλή, η προσταγή, η κριτική, ο αδιάκριτος έπαινος, η αυθαίρετη ερμηνεία, η υπεκφυγή, η διατύπωση ακατάλληλων ερωτήσεων.

Μία σημαντική επικοινωνιακή δεξιότητα την οποία πρέπει να κατέχει ο διευθυντής ενός σχολείου είναι αυτή της ενεργητικής ακρόασης. Θεωρείται από τις αποτελεσματικότερες δεξιότητες ακρόασης και αυτό γιατί ο διευθυντής δεν προσπαθεί να περάσει ένα δικό του μήνυμα αντίθετα δείχνει ενεργητικά ότι κατανοεί το μήνυμα του συνομιλητή του με το να το επαναδιατυπώνει με δικά του λόγια (Παρασκευά & Παπαγιάννη, 2008). Η χρήση της ενεργητικής ακρόασης αποτελεί μία άριστη επιλογή για τον διευθυντή ως μία διαδικασία που θα βοηθήσει αποτελεσματικά στην ανάπτυξη μιας ποιοτικής επικοινωνίας (Μουσένα, 2020)

Η προβληματική επικοινωνία μέσα στο σχολικό χώρο δημιουργεί κακές διαπροσωπικές σχέσεις που προκαλούν αντιθέσεις και συγκρούσεις με αποτέλεσμα ο διευθυντής να έχει δημιουργήσει ένα κακό οργανωτικό κλίμα μειώνοντας κατά πολύ την αποδοτικότητα και αποτελεσματικότητα του σχολείου (Ζαβλάνος, 2003).

3.2.2 Διαμόρφωση σχολικής κουλτούρας

Με τον όρο οργανωτική κουλτούρα γίνεται αναφορά στο σύνολο αξιών, προτύπων και τρόπου σκέψης που αποδέχονται όλα τα μέλη ενός οργανισμού. Αυτό το σύστημα αξιών, αρχών και εννοιών στο πλαίσιο της ΔΟΠ εκφράζεται με κανόνες οι οποίοι προσδιορίζουν τις αποφάσεις και τις συμπεριφορές των ατόμων και των ομάδων στην καθημερινή πρακτική (Παπαλεξανδρή & Μπουραντάς, 2016, Ζαβλάνος, 2003).

Σε ένα εκπαιδευτικό οργανισμό, η γνήσια συνεργατική κουλτούρα δίνει τη δυνατότητα στο σύνολο των μελών του να αλληλεπιδράσουν με απώτερο στόχο την διαρκή βελτίωσή τους, την αποτελεσματικότητα και την ποιότητα. Προϋπόθεση για την ύπαρξη αυτής της συνεργατικής κουλτούρας είναι η διάθεση για ενεργό συμμετοχή όλων των μελών και ιδιαιτέρως του διευθυντή ο οποίος πρέπει να προωθεί συνεργατικές διαδικασίες και να ενισχύει τα υπόλοιπα μέλη (Κατσαρός, 2008). Για να επιτευχθεί αυτή η οργανωτική κουλτούρα θα πρέπει να δημιουργηθεί μέσα στη σχολική μονάδα η αίσθηση της οικογένειας (Sallis, 2002).

Η κουλτούρα ενός εκπαιδευτικού οργανισμού οικοδομείται κατά ένα μεγάλο μέρος από την ηγεσία η οποία μαθαίνει και η ίδια από τις εμπειρίες της και επηρεάζει τη μάθηση και των υπολοίπων μελών της σχολικής κοινότητας (Κουτούζης & Παυλάκης, 2018). Ο διευθυντής ως ηγέτης της σχολικής μονάδας έχει καθοριστικό ρόλο στη βελτίωση και την αλλαγή της κουλτούρας. Πρέπει να βρίσκεται σε διαρκή εγρήγορση και να παρακολουθεί τις οποίες επιδράσεις εσωτερικές και εξωτερικές που πιθανώς να επιφέρουν αλλαγή στην κουλτούρα τού σχολείου. Ανάμεσα στους στόχους του διευθυντή πρέπει να είναι η δημιουργία ενός άνετου και φιλικού σχολικού κλίματος που δημιουργεί αισθήματα ευχαρίστησης και ικανοποίησης σε όλους τους εμπλεκόμενους (Πασιαρδής, 2014).

Η δημιουργία του συνεργατικού κλίματος μέσα στην σχολική μονάδα αποτελεί και το κλειδί για την αυτονομία των σχολικών μονάδων. Μέσα από την κατάλληλη συνεργασία διευθυντή-εκπαιδευτικών θα υπάρξει η δυνατότητα της αυτόνομης διαχείρισης των οικονομικών πόρων κάθε σχολικής μονάδας. Οι ανάγκες τής κάθε σχολικής μονάδας διαφέρουν και δεν μπορεί κανείς άλλος εκτός από το εκπαιδευτικό δυναμικό της να τις γνωρίζει.

Οι σχολικές μονάδες ως ανοιχτά κοινωνικά συστήματα διαμορφώνουν τους αυριανούς πολίτες της κοινωνίας μέσα στην οποία λειτουργούν. Μέσα από το κατάλληλο συνεργατικό κλίμα μεταξύ εκπαιδευτικών, μαθητών και γονέων αναπτύσσεται η συναισθηματική νοημοσύνη και η ενσυναίσθηση, χαρακτηριστικά που προάγουν τον κοινωνικό ρόλο του σχολείου με την ευαισθητοποίηση όλων των μερών σε θέματα περιβαλλοντικά, εθελοντικού, φιλανθρωπικά κ.α.

3.2.3 Παρακίνηση- υποκίνηση

Στη διοικητική επιστήμη ως υποκίνηση θεωρείται η διαδικασία της παρώθησης ενός ατόμου να προβεί σε ενέργειες για την επίτευξη ενός επιθυμητού στόχου (Montana & Charnov, 2000).

Η ερμηνεία του όρου υποκίνηση δεν διαφέρει στον εκπαιδευτικό χώρο. Ο διευθυντής ενός σχολείου πρέπει να μπαίνει σε αυτή τη διαδικασία προκειμένου να επιτύχει τη μέγιστη δυνατή προσπάθεια από όλα τα μέρη της εκπαιδευτικής κοινότητας προκειμένου να υπάρξει η συνολική αποτελεσματικότητα και αποδοτικότητα. Από τις βασικές προϋποθέσεις για την ύπαρξη παρακίνησης- υποκίνησης είναι η συμπεριφορά των διευθυντών- ηγετών.

Η ηγετική ικανότητα του διευθυντή ενός σχολείου και η δυνατότητα του να κατανείμει με δίκαιο τρόπο το σύνολο των εργασιών σε επιμέρους αρμοδιότητες μπορεί να διαμορφώσει τη διάθεση του προσωπικού για μεγαλύτερη αποδοτικότητα. Παράλληλα, σπουδαίο ρόλο παίζει και η στάση του διευθυντή έναντι των εκπαιδευτικών ώστε να τους

κάνει να συμμετέχουν πιο ενεργά αποβλέποντας ο ίδιος σε μία διαρκή βελτίωση της ποιότητας στη λειτουργία της σχολικής μονάδας (Ρωσσίδης, 2014).

Μία ακόμα παραμέτρους την οποία θα πρέπει να υπηρετήσει ο διευθυντής του σχολείου για να έχει μία επιτυχημένη παρακίνηση είναι το να κάνει από την αρχή σαφείς τους στόχους και τις προσδοκίες που έχει ο ίδιος και οι εκπαιδευτικοί για τη σχολική μονάδα. Η διαμόρφωση ενός κοινού οράματος και σκοπού οδηγεί στην αποτελεσματική λειτουργία των σχολείων (Κατσαρός, 2008).

Ένα χαρακτηριστικό που πρέπει να διαθέτει ο διευθυντής του σχολείου για να έχουμε επιτυχημένη παρακίνηση προς τους εκπαιδευτικούς είναι και η προβλεψιμότητα εκ μέρους του διευθυντή κατά πόσο θα μπορέσει ο κάθε εκπαιδευτικός να ανταποκριθεί κατά το μέγιστο δυνατό στην οποία εργασία του ανατεθεί. Υπάρχει πιθανότητα τα άτομα να έχουν τη μέγιστη δυνατή αποδοτικότητα και αποτελεσματικότητα σε διαφορετικά εργασιακά αντικείμενα (Σαΐτης, 1994).

Ο Bush και Middlewood διατύπωσαν στρατηγικές που θα μπορούσαν να οδηγήσουν σε μία επιτυχημένη παρώθηση (αναφέρεται στο Αθανασούλα-Ρέππα, 2008, σελ.285). Ο διευθυντής του σχολείου πρέπει να δίνει στα άτομα και στις ομάδες των εκπαιδευτικών την αίσθηση ότι όλα είναι οργανωμένα από εκείνον και έχει δώσει ο ίδιος την κατεύθυνση πάνω στην οποία θα κινηθούν. Επιπλέον, σημαντικό ρόλο στην περαιτέρω προώθηση των εκπαιδευτικών για μεγαλύτερη αποδοτικότητα και αποτελεσματικότητα παίζει η όσο το δυνατόν περισσότερη αναγνώριση της προσπάθειας τους καθώς και η δυνατότητα να έχουν το αίσθημα του «κατέχειν» στην εργασία δηλαδή να αισθάνονται ότι και εκείνοι συνέβαλαν αποφασιστικά με τις ενέργειες τους στην οποία επιτυχία της σχολικής μονάδας.

3.2.4 Διαχείριση κρίσεων

Οι κρίσεις και οι συγκρούσεις αποτελούν σύνηθες φαινόμενο μέσα στη σχολική πραγματικότητα και απαιτούν προσεκτική διαχείριση. Στις κρίσεις αυτές ή αλλιώς συγκρούσεις εμπλέκονται όλα τα μέρη της σχολικής κοινότητας εκπαιδευτικοί, γονείς και μαθητές.

Οι κυριότερες αιτίες ύπαρξης κρίσεων στο σχολικό χώρο έχουν να κάνουν κυρίως με την κακή επικοινωνία. Ακόμα, αιτίες μπορεί να είναι οι περιορισμένοι οικονομικοί πόροι και οι επιμέρους ατομικές διαφορές στις αντιλήψεις, στην ηλικία και στην ιδεολογία των ατόμων που εμπλέκονται (Σαΐτης, 1994)

Στη διαχείριση των κρίσεων παίζει σημαίνοντα ρόλο η στάση του διευθυντή ο οποίος θα πρέπει να είναι διαμεσολαβητής για την ομαλή έκβαση της κρίσης (Παρασκευά &

Παπαγιάννη, 2008). Η ορθή διαχείριση των συγκρούσεων είτε ανάμεσα σε άτομα είτε ανάμεσα σε ομάδες αποτελεί αρμοδιότητα του διευθυντή της σχολικής μονάδας.

Η βιβλιογραφία υποδεικνύει αρκετές τεχνικές διαχείρισης κρίσεων στη διοικητική επιστήμη: Η αποφυγή της σύγκρουσης η άμεση αντιμετώπιση, η αντιπαράθεση, ο συμβιβασμός, ή υποχώρησης, ακόμα και η χρήση εξουσίας αποτελούν στρατηγικές αντιμετώπισης των συγκρούσεων . Ωστόσο, δεν υπάρχει συγκεκριμένη τεχνική διευθέτησης των συγκρούσεων μέσα σε ένα σχολικό χώρο αλλά πάντοτε η διαχείριση είναι εξατομικευμένη ανά περίπτωση και η πλέον ενδεδειγμένη στρατηγική θα ήταν ένα μείγμα των παραπάνω τεχνικών που αναφέρθηκαν (Σαΐτης, 1994). Στο πλαίσιο της ΔΟΠ, γενικά, η ειλικρινής συζήτηση των αιτιών τής σύγκρουσης και ταυτόχρονα η αναζήτηση λύσης προς το μέγιστο συμφέρον του συνόλου διαμορφώνουν το πλαίσιο μιας στρατηγικής επίλυση προβλημάτων που συμβάλλει θετικά στη διαρκή βελτίωση της αποτελεσματικότητας της σχολικής μονάδας (Montana & Charnov, 2000).

Σημαντικό είναι ο διευθυντής της σχολικής μονάδας να έχει αναπτυγμένη την ενσυναίσθηση ώστε να κατανοεί τη θέση του κάθε μέρους που εμπλέκεται στην κρίση και να δημιουργεί στα μέρη την διάθεση για επίλυση της κρίσης (Everard & Morris, 1999).

Η επιτυχία ενός διευθυντή-ηγέτη θα κριθεί από το κατά πόσο μπορεί να αμβλύνει τις αντιθέσεις και να συμβάλει στην προαγωγή ενός αμοιβαίου κλίματος συνεργασίας που θα οδηγήσει στην αποτελεσματικότητα και αποδοτικότητα του συνόλου.

Πρέπει εδώ να αναφερθεί ότι το Υπουργείο Παιδείας οδηγείται, σύμφωνα με τις τελευταίες αποφάσεις (ΥΑ-ΦΕΚ 4183/2020), σε μία φιλοσοφία αποκέντρωσης των αρμοδιοτήτων που αφορούν μεταξύ άλλων και τη διαχείριση των κρίσεων. Ήδη έχει ξεκινήσει η εφαρμογή του θεσμού του συμβούλου σχολικής ζωής προς το παρόν στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Αυτό σημαίνει ότι, ανάλογα το μαθητικό δυναμικό της σχολικής μονάδας, ένας ή δύο εκπαιδευτικοί του σχολείου αναλαμβάνουν προληπτικό και παρεμβατικό ρόλο για να εξασφαλίζεται η ομαλή ροή της σχολικής ζωής. Σύμφωνα με την ΥΑ ο σύμβουλος σχολικής ζωής θα πρέπει να συνεργάζεται με τους άλλους εκπαιδευτικούς, τους μαθητές, τους γονείς τους και τις λοιπές εκπαιδευτικές αρχές. Δεν είναι βέβαιο αν η ανάθεση σε ένα ή δυο άτομα αυτής της αρμοδιότητας οδηγεί σε διασφάλιση της ποιότητας. Το ιδανικότερο ίσως θα ήταν μία συνολικότερη ενίσχυση προς τους εκπαιδευτικούς για την ορθή διαχείριση των κρίσεων με τον διευθυντή να διατηρεί εποπτικό ρόλο και να δίνει τις γενικές κατευθύνσεις για τις οποίες ενέργειες απαιτούνται προκειμένου να υπάρχει μία ομαλή σχολική ζωή.

3.2.5 Εισαγωγή αλλαγών-καινοτομιών

Στο χώρο του management, αλλαγή θεωρείται η διαδικασία μετασχηματισμού του τρόπου με τον οποίο ενεργεί ένα άτομο ή ένας οργανισμός (Montana & Charnov, 2000). Μία οργανωσιακή αλλαγή είναι στην ουσία ανατροπή της υφιστάμενης κατάστασης σε οποιοδήποτε στοιχείο της οργάνωσης όπως η στρατηγική, οι διαδικασίες οι κανονισμοί η κουλτούρα, οι συμπεριφορές η τεχνολογία κλπ (Παπαλεξανδρή & Μπουραντάς, 2016). Συνήθως στον χώρο του σχολείου αλλαγή σημαίνει ταυτόχρονα και εισαγωγή κάποιας καινοτομίας -είτε στο διοικητικό μέρος είτε στο παιδαγωγικό.

Το κοινό πλαίσιο αξιολόγησης το οποίο εκπονήθηκε το 2013 αναφέρει ότι η αποτελεσματικότητα σε μία σχολική μονάδα θα επέλθει με την αναθεώρηση των πρακτικών που εφαρμόζονται και την εισαγωγή καινοτομιών. Αυτό θα δώσει τη δυνατότητα σε μία σχολική μονάδα να είναι περισσότερο αποτελεσματική και αποδοτική με γνώμονα τη διαρκή βελτίωση και ικανοποίηση των αναγκών του συνόλου της εκπαιδευτικής κοινότητας (ΥΠ.ΕΣ.Δ.Α., 2015). Η αλλαγή επιτυγχάνει και βελτιώνει τη σχολική μονάδα όταν γίνει αποδεκτή και αποτελέσει μέρος της σχολικής ζωής (Ζαβλάνος, 2003).

Είναι φαινόμενο της κοινωνίας η τάση των κοινωνικών συστημάτων να διαφυλάττουν την υφιστάμενη κατάστασή τους και να προβάλλουν αντιστάσεις σε κάτι νέο. Σε αυτό το σχολείο δεν αποτελεί εξαίρεση.

Στην εισαγωγή αλλαγών και καινοτομιών στο σχολικό περιβάλλον παίζει σημαντικό ρόλο η στάση του διευθυντή. Ο σχολικός ηγέτης που είναι ο υπεύθυνος αλλαγής της κουλτούρας και διαμόρφωσης συνεργατικού κλίματος είναι και ο παράγοντας που θα παρωθήσει τους εκπαιδευτικούς να δεσμευτούν απέναντι σε νέες προσκλήσεις (Μαρμαρά, 2016).

Η αλλαγή γίνεται πιο εύκολα αποδεκτή όταν υπάρχει ευρύτητα πνεύματος εκ μέρους του διευθυντή και κατανόηση της θέσης του άλλου. Έτσι, ο διευθυντής πρέπει να είναι σε ετοιμότητα προκειμένου να τροποποιήσει στόχους , και να επαναδιατυπώσει σχέδια ώστε να γίνει φορέας της αλλαγής ενώ ταυτόχρονα πρέπει να ενεργεί με αλληλεπίδραση, και να επιδιώκει την ενεργητική ακρόαση, για να αντιμετωπίσει και τα οποιαδήποτε ανάμεικτα συναισθήματα των εκπαιδευτικών -π.χ. θυμό, άγχος, σύγχυση. Αυτά ο διευθυντής πρέπει να τα αντιμετωπίζει ήρεμα, με κατανόηση και με διαρκή ροπή προς την αισιοδοξία. Πρακτικότερα για την ορθότερη διαχείριση της αλλαγής το καλύτερο είναι ο διευθυντής απλοποιεί τις συνθέτες καταστάσεις, να καθοδηγεί με συμβουλές, να δείχνει την κατανόηση και να καθιστά τις ογκώδεις πληροφορίες συντομότερες (Everard & Morris, 1999)

3.2.6 Αξιολόγηση

Η αξιολόγηση στο χώρο της εκπαιδευτικής πραγματικότητας είτε αφορά την αξιολόγηση σχολικών μονάδων είτε την αξιολόγηση προσωπικού έχει πάρει αρνητική χροιά και θεωρείται από πολλούς ότι αποτελεί το μέσο κρίσης του εκπαιδευτικού. Μία τέτοια οπτική τής αξιολόγησης δημιουργεί στους εκπαιδευτικούς αισθήματα δυσπιστίας και καχυποψίας.

Η αξιολόγηση στον σχολικό χώρο πρέπει να αποτελεί μέσο βελτίωσης τόσο του κάθε εκπαιδευτικού όσο και γενικότερα της σχολικής μονάδας. Η αξιολόγηση ως λειτουργία της ΔΟΠ πρέπει να δίνει έμφαση στο πόσο καλά λειτούργησαν οι διαδικασίες και ποιο είναι το τελικό αποτέλεσμα (Ζαβλάνος, 2003).

Για να υπάρξει εποικοδομητική αξιολόγηση πρέπει ο διευθυντής κατά τη διαδικασία να επιστρατεύει ορισμένες δεξιότητες. Οι δεξιότητες αυτές έχουν να κάνουν με την αντικειμενικότητα και προϋποθέτουν σαφή κριτήρια και στόχους. Ο διευθυντής πρέπει να ακούει με προθυμία την άποψή του εκπαιδευτικού για το πώς τα πήγε κατά την σχολική περίοδο και να ξεκινά αναφέροντας τα θετικά σημεία πριν προχωρήσει στα τα αρνητικά. Ταυτόχρονα, ο διευθυντής πρέπει να είναι ανοιχτός στην οποιαδήποτε κριτική από τον εκπαιδευτικό. Εάν δεν δέχεται την κριτική εμφανίζεται ανασφαλής έναντι του εκπαιδευτικού. Επίσης δεν πρέπει να μπαίνει σε διαδικασία κρίσεων αλλά να συζητά με τον εκπαιδευτικό και μαζί να θέτουν νέους στόχους και νέα προγράμματα τα οποία θα αξιολογηθούν συστηματικά σε επόμενη φάση (Everard & Morris, 1999).

Ο διευθυντής πρέπει να ωθεί τους εκπαιδευτικούς σε αυτοαξιολόγηση. Με τον τρόπο αυτό η αξιολόγηση αποδεσμεύεται από τον παλαιότερο θεσμό του επιθεωρητή και ταυτόχρονα ενισχύει τον αυτό-μετασχηματισμό που αποτελεί μία αναπτυξιακή λειτουργία για τους εκπαιδευτικούς ενώ παράλληλα συμβάλλει θετικά στην ποιότητα και την αποτελεσματικότητα της σχολικής μονάδας (Κατσαρού & Δεδούλη, 2008).

Σε ότι αφορά την αξιολόγηση της σχολικής μονάδας ο διευθυντής θα πρέπει να δώσει έμφαση στο σχεδιασμό ενός καλά οργανωμένου πληροφοριακού συστήματος που θα δίνει τη δυνατότητα πρόσβασης όλων στα δεδομένα και τις πληροφορίες που αφορούν τη σχολική μονάδα (Ζαβλάνος, 2003).

Η διαχείριση των πληροφοριών αυτών θα πρέπει να γίνεται με απόλυτη εμπιστευτικότητα και ασφάλεια με στόχο τη συλλογική ενδοσχολική αξιολόγηση. Μία τέτοια διαδικασία προβλέπει και την αυτονομία των σχολικών μονάδων σε σχέση με την αυτοαξιολόγηση τους, χωρίς να μπαίνουν σε πλαίσιο ανταγωνισμού με άλλες σχολικές μονάδες. Αυτή είναι μία πρόταση που έγινε και από την αρχή διασφάλισης ποιότητας της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης (Ματσαγγούρας, κ.α., 2015).

Ο διευθυντής σε αυτή τη συνολική ενδοσχολική αξιολόγηση. πέρα από το ότι θα παίρνει και ο ίδιος μέρος, πρέπει να συντονίζει τη διαδικασία , να καταγράφει τα αποτελέσματα, να προτείνει λύσεις, να επεκτείνει συνεργασίες και να θέτει σε συνεργασία με το προσωπικό συγκεκριμένα χρονοδιαγράμματα για την επίτευξη των στόχων (Κατσαρού & Δεδούλη, 2008).

Στην Κύπρο, σύμφωνα με τα συμπεράσματα της ευρωπαϊκής επιτροπής οι σχολικοί επιθεωρητές ενθαρρύνουν διαρκώς τα σχολεία για αυτοαξιολόγηση και για τη δημιουργία αυτόνομων προγραμμάτων ανάπτυξης και διαρκούς βελτίωσης. Αυτό είναι πολύ σημαντικό βήμα για το λόγο ότι με τον τρόπο αυτό διασφαλίζεται ακόμα περισσότερο η ποιότητα μέσα σε μία σχολική μονάδα (Ευρωπαϊκή Επιτροπή/EACEA/Ευρυδίκη, 2015).

Στην Ελλάδα, σύμφωνα με τον πρόσφατο νόμο (Ν.4692/2020) ο διευθυντής συντονίζει και συντάσσει έκθεση αξιολόγησης του σχολείου σε συνεργασία με τους εκπαιδευτικούς με την οποία αξιολογείται το σχολείο ως διοικητική δομή, ως εκπαιδευτική δομή αλλά και το εκπαιδευτικό έργο που παρέχει. Στην αξιολόγηση αυτή υπάρχει δυνατότητα συμμετοχής και του συντονιστή εκπαιδευτικού έργου που έχει στην αρμοδιότητα του το σχολείο που αξιολογείται. Η έκθεση καταχωρείται στα πρακτικά του συλλόγου διδασκόντων ενώ τα κύρια σημεία της θα πρέπει ο διευθυντής να τα καταχωρήσει στην ειδική πληροφοριακή εφαρμογή στην οποία έχουν πρόσβαση η Αρχή Διασφάλισης Ποιότητας στην Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση και το Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής.

3.2.7 Η τεχνολογία στη λειτουργία τού σχολείου

Η αναποτελεσματικότητα στη διοικητική λειτουργία οφείλεται κατά πολύ και στις αμιγώς γραφειοκρατικές διαδικασίες οι οποίες υπάρχουν ακόμα και στο χώρο του σχολείου. Η ηλεκτρονική διακυβέρνηση αποτελεί μέσο αντιμετώπισης του προβλήματος αυτού. Η Ευρωπαϊκή Επιτροπή θεωρεί ότι η εκτεταμένη χρήση των τεχνολογιών πληροφορικής και επικοινωνιών στη διοίκηση σε συνδυασμό με οργανωτικές αλλαγές και νέες δεξιότητες οδηγεί στη βελτίωση των υπηρεσιών που παρέχει ένας οργανισμός. Ταυτόχρονα, η ηλεκτρονική διακυβέρνηση είναι και ένας μοχλός εκμοντερνισμού για το χώρο της διοίκηση (Ρωσσίδης, 2014).

Τα θετικά σημεία από τη χρήση της τεχνολογίας στη λειτουργία της διοίκησης είναι η εξοικονόμηση χρόνου, η μεγαλύτερη ευελιξία στη δυναμικότητα της διοίκησης, η ευκολία πρόσβασης σε πληροφορίες αλλά και η ενίσχυση της παραγωγικότητας και της αποδοτικότητας καθώς και των συνεργασιών (ΥΠ.ΕΣ.Δ.Α., 2015). Η τεχνολογία έχει εδραιωθεί στο σχολικό χώρο σε μεγάλο ποσοστό, υπάρχουν όμως σαφή περιθώρια επέκτασης της χρήσης της.

Η χρήση της τεχνολογίας μπορεί να αφορά το καθαρά παιδαγωγικό μέρος πχ. με τη χρήση διαδραστικών πινάκων και υπολογιστών . Το 2020 με την πανδημία που έπληξε σχεδόν το σύνολο του πλανήτη υπήρξε μία σαφής ενίσχυση και αλματώδης ανάπτυξη της χρήσης της τεχνολογίας στην εκπαιδευτική πραγματικότητα. Πέρα από τα συστήματα σύγχρονης τηλεκπαίδευσης υπήρξε συστηματική χρήση και της ασύγχρονης εκπαίδευσης με τις διάφορες πλατφόρμες ψηφιακής μάθησης. Το Υπουργείο Παιδείας μπήκε στη λογική του συνδυασμού της τεχνολογίας με την εκπαίδευση απότομα αλλά με θετικά αποτελέσματα.

Ταυτόχρονα στο διοικητικό μέρος υπάρχουν πολλές εφαρμογές της τεχνολογίας όπως η τήρηση ηλεκτρονικού απουσιολογίου, η ηλεκτρονική διακίνηση της αλληλογραφίας, η ενημέρωση των εκπαιδευτικών μέσω ηλεκτρονικού ταχυδρομείου και οι επιμορφωτικές δράσεις μέσω της τηλεκπαίδευσης.

Σε αυτό το πνεύμα κινείται και η πολιτεία με τους πρόσφατους νόμους που καταργούν ορισμένα από τα έντυπα υπηρεσιακά βιβλία και τα αντικαθιστούν με αντίστοιχα σε ηλεκτρονική μορφή. Στην ίδια λογική κινείται και το πληροφορικό σύστημα myschool στο οποίο είναι υποχρεωτικό να καταχωρούνται τα πλήρη στοιχεία εκπαιδευτικών μαθητών και του σχολείου γενικότερα για όλες τις σχολικές μονάδες της χώρας (Υ.Α. 10645/ΓΔ4 – ΦΕΚ τ.Β’ 120/23.01.2018 και εγκύκλιος 171490/Δ2– 12 /11 /2013)

Ο διευθυντής πρέπει να εμπλέκεται άμεσα ο ίδιος στη χρήση της τεχνολογίας κατά τη λειτουργία της σχολικής μονάδας και να ενισχύει διαρκώς επιμορφωτικές δράσεις για τους εκπαιδευτικούς και τη διαρκή τους ανατροφοδότηση, επενδύοντας στις συνεργασίες ανάμεσα σε εκπαιδευτικούς που κάνουν χρήση των ΤΠΕ και σε εκείνους που δεν κάνουν (Σαΐτης Χ. 2008).

ΔΕΥΤΕΡΟ ΜΕΡΟΣ: ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ

Κεφάλαιο 4ο : Μεθοδολογία τής έρευνας

4.1 Προβληματική τής έρευνας

Σύμφωνα με την ανάλυση που προηγήθηκε θα πρέπει να θεωρείται δεδομένο ότι σε μία κοινωνική πραγματικότητα που διαρκώς αλλάζει η σχολική μονάδα οφείλει να ανταποκρίνεται στις ανάγκες της παγκόσμιας κοινότητας και να λειτουργεί παράλληλα με τις εξελίξεις ή ακόμα καλύτερα να προπορεύεται σε σχέση με αυτές. Κατά συνέπεια, ο ρόλος του διευθυντή και ο τρόπος διαχείρισης και διοίκησης μιας σχολικής μονάδας είναι σημαντικός για να μπορεί η σχολική μονάδα να ανταποκριθεί στις απαιτήσεις της σύγχρονης εποχής.

Προκύπτει επίσης από την ανάλυση ότι μπορεί ο νόμος να διατυπώνει με σαφήνεια τις αρμοδιότητες του διευθυντή ενός σχολείου, ωστόσο η πραγματικότητα για το έργο του σε μία σχολική μονάδα σε καθημερινή ή εβδομαδιαία βάση με τις δραστηριότητες στις οποίες καλείται να ανταποκριθεί είναι πολύ διαφορετική. Η πληθώρα των αρμοδιοτήτων, που προβλέπονται από το νόμο του 1985 και τις μεταγενέστερες βελτιώσεις του, δυσχεραίνει στην πράξη την εφαρμογή όλων των διατάξεων, κάτι που διαπιστώνεται και από διεθνείς οργανισμούς όπως ο ΟΟΣΑ. Υπό αυτές τις προϋποθέσεις ο προβληματισμός που αναδύεται μπορεί να συνοψιστεί στο γενικό ερώτημα: είναι η ΔΟΠ ένα μοντέλο εφαρμόσιμο στο ελληνικό σχολείο ή αποτελεί μια θεωρητική κατασκευή στο όριο της ουτοπίας;

Στο πλαίσιο αυτού του γενικού προβληματισμού, σκοπός της παρούσας έρευνας είναι η διερεύνηση κατά πόσον εφαρμόζονται στα ελληνικά σχολεία πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης οι αρχές της ΔΟΠ. Το αντικείμενο που διερευνάται είναι το πώς λειτουργεί σήμερα η σχολική μονάδα πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης σε σχέση με τη διασφάλιση της ποιότητας και ποιος είναι ο υφιστάμενος ρόλος τού διευθυντή της σχολικής μονάδας σε σχέση με τους δείκτες ποιότητας στην εκπαίδευση.

Η γενική αυτή προβληματική στην παρούσα μελέτη εξειδικεύεται στο ρόλο που καλείται να έχει ο διευθυντής ενός σχολείου σε σχέση με τις επί μέρους συνιστώσες της ποιότητας και συγκεκριμένα σε σχέση με την ποιότητα στην επικοινωνία εντός τής σχολικής μονάδας, τη διαμόρφωση σχολικής κουλτούρας, την παρακίνηση- υποκίνηση των εκπαιδευτικών για διαρκή βελτίωση και περαιτέρω επαγγελματική ανάπτυξη, την εισαγωγή αλλαγών και καινοτομιών τής σχολικής καθημερινότητας, την αξιολόγηση της σχολικής μονάδας και του εκπαιδευτικού προσωπικού, την καλλιέργεια και ανάπτυξη του κοινωνικού ρόλου του σχολείου αλλά και τη διαχείριση των οικονομικών πόρων που διαθέτει μία σχολική μονάδα.

Επιπλέον, μέσα από την έρευνα εξετάζεται τι θα ήθελαν οι εκπαιδευτικοί να έχει ο διευθυντής στο σχολείο της σημερινής εποχής σε σχέση με τους δείκτες ποιότητας.

4.2 Ερευνητική προσέγγιση- Δείγμα

Η έρευνα που πραγματοποιήθηκε είναι μικτή περιλαμβάνει δηλαδή ποσοτική διερεύνηση με χρήση ανώνυμου διαδικτυακού ερωτηματολογίου αλλά ταυτόχρονα και ποιοτική με χρήση ατομικών συνεντεύξεων. Η επιλογής της τριγωνοποίησης κρίθηκε ενδεδειγμένη καθώς η ποσοτική και η ποιοτική προσέγγιση με κοινή θεματολογία σε επίπεδο αξόνων αλληλοσυμπληρώνονται και αλληλο-υποστηρίζονται (Ζαφειρόπουλος, 2015).

Ο πληθυσμός στον οποίο απευθύνεται η έρευνα είναι οι εκπαιδευτικοί οι οποίοι (α) υπηρετούν στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση σε δημόσια και ιδιωτικά σχολεία ανεξαρτήτως ειδικότητας και (β) αποτελούν μέλη συλλόγων διδασκόντων με επικεφαλής τον διευθυντή ή τη διευθύντρια.

Το δείγμα που χρησιμοποιήθηκε στην ποσοτική έρευνα έφτασε τους 160 εκπαιδευτικούς και θα μπορούσε να χαρακτηριστεί ως αρκετά ικανοποιητικό στα χρονικά όρια που ήταν διαθέσιμα για τη διεξαγωγή της. Ένα τέτοιο δείγμα θεωρείται ότι μπορεί να δώσει σαφή δεδομένα προς ανάλυση και προβληματισμό μέσω του οποίου να συμμετάσχει στον γενικότερο προβληματισμό στο πεδίο της ΔΟΠ στην εκπαίδευση.

4.3 Μέσα συλλογής δεδομένων

Για τη συλλογή των δεδομένων τής ποσοτικής έρευνας χρησιμοποιήθηκαν ανώνυμα ερωτηματολόγια με ερωτήσεις που περιλάμβαναν συγκεκριμένη κλίμακα απαντήσεων (ποτέ, σπάνια, κάποιες φορές, συχνά, πολύ συχνά). Επιλέχθηκε η εφαρμογή κλίμακας στις ερωτήσεις ώστε να προκύψουν έγκυρα δεδομένα που θα μπορούν να εκφραστούν ποσοτικά.

Ο συνολικός αριθμός των ερωτήσεων είναι 36 χωρισμένες, σχεδόν ισόποσα, σε 10 θεματικές ενότητες. Οι ερωτήσεις που χρησιμοποιήθηκαν είναι πολλαπλής επιλογής με τη χρήση 5-βαθμης κλίμακας (πότε, σπάνια, κάποιες φορές, συχνά, πολύ συχνά) .

Για τη συλλογή των απαντήσεων χρησιμοποιήθηκε για την ποσοτική έρευνα η διαδικτυακή φόρμα της Google (google forms), η οποία παρέχει τη και δυνατότητα άμεσης αποτύπωσης των ποσοστιαίων και αριθμητικών δεδομένων.

Για τη συλλογή των δεδομένων της ποιοτικής έρευνας ακολουθήθηκε η διαδικασία τής ατομικής συνέντευξης μέσω της οποίας επιχειρείται η άμεση επικοινωνία με τους εκπαιδευτικούς που συμμετείχαν στην έρευνα. Λόγω των περιοριστικών μέτρων που ισχύον για τον περιορισμό τής διασποράς τού covid-19, οι συνεντεύξεις διεξήχθησαν διαδικτυακά και η καταγραφή τους έγινε με το ανάλογο λειτουργικό πρόγραμμα Apowersoft.

Τα ερωτήματα που τίθενται στους εκπαιδευτικούς που συμμετέχουν στην ποιοτική έρευνα δεν διαφέρουν ως προς τη θεματολογία σε σχέση με αυτά που είχαν τεθεί στο ερωτηματολόγιο της ποσοτικής έρευνας. Ωστόσο, υπάρχει μία προσθήκη σε σχέση με τα υπάρχοντα ερωτήματα που σκοπό έχει να διερευνήσει τον επιθυμητό για τους συνεντευξιαζόμενους ρόλο που πρέπει να έχει ο διευθυντής μιας σχολικής μονάδας στο πλαίσιο της φιλοσοφίας της διοίκησης ολικής ποιότητας. Σκοπός της συγκεκριμένης προσθήκης είναι η ανίχνευση των ιδεών, συναισθημάτων και διαθέσεων των εκπαιδευτικών σε σχέση με το ρόλο του διευθυντή κάτι που δύσκολα μπορεί να ανιχνευθεί με τη χρήση του ερωτηματολογίου.

Η διάρκεια που απαιτήθηκε για τη διεξαγωγή τόσο της ποσοτικής όσο και της ποιοτικής έρευνας που πραγματοποιούνταν παράλληλα ήταν δύο μήνες.

Η ανάλυση των δεδομένων της ποσοτικής έρευνας πραγματοποιήθηκε μέσω του εργαλείου MC Excel. Η επεξεργασία των δεδομένων της ποιοτικής έρευνας έγινε με ανάλυση περιεχομένου.

4.4 Περιορισμοί τής έρευνας

Εκτός από τον χρονικό περιορισμό και κατ΄ επέκταση τους περιορισμούς ως προς το μέγεθος των δειγμάτων, περιορισμός στη μεθοδολογική προσέγγιση που ακολουθήθηκε είναι το ότι μεγάλη πλειοψηφία των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν τόσο στην ποσοτική όσο και στην ποιοτική έρευνα συμπληρώνουν το διδακτικό και εργασιακό τους ωράριο σε πέραν τής μίας σχολική μονάδα, γεγονός που σημαίνει ότι συναντούν διαφορετικούς τύπους διευθυντών. Κατά συνέπεια, η άποψη των ερωτώμενων εκπαιδευτικών δεν είναι μία και συγκεκριμένη αλλά εκφράζει μια συνολικότερη θεώρηση των χαρακτηριστικών που διαθέτουν οι διευθυντές. Ένα τέτοιο δεδομένο δημιουργεί μία ασαφή εικόνα την πραγματικότητας.

Επιπλέον, με βάση το νόμο 4547 (ΦΕΚ Α’ 102/12.06.2018 , Άρθο 24) προβλέπεται η επιλογή διευθυντών δημόσιων σχολικών μονάδων με βάση ορισμένα κριτήρια. Αυτό σημαίνει ότι η άποψη των εκπαιδευτικών δεν είναι παγιωμένη αλλά ρευστή, δηλαδή μπορεί να αλλάξουν τα ερευνητικά δεδομένα, μετά από κρίσεις στα διευθυντικά στελέχη των σχολικών μονάδων, παρόλο που την περίοδο που πραγματοποιείται η έρευνα έχει γίνει παράταση τής θητείας των διευθυντών.

Κεφάλαιο 5ο : Παρουσίαση αποτελεσμάτων τής ποσοτικής διερεύνησης

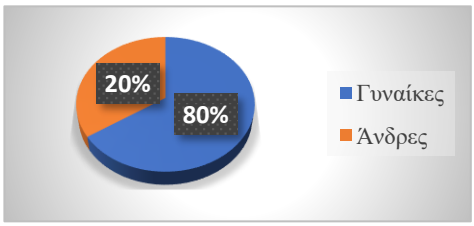
5.1 Χαρακτηριστικά τού δείγματος

Τα κυριότερα χαρακτηριστικά τού δείγματος που χρησιμοποιήθηκε στην ποσοτική έρευνα είναι τα παρακάτω:

Ως προς το φύλο, στο σύνολο των 160 ατόμων οι 128 ήταν γυναίκες και οι 32 άντρες. Η ποσόστωση που αντανακλά το γεγονός ότι για μεγάλο χρονικό διάστημα στα παιδαγωγικά επαγγέλματα επικρατούν οι γυναίκες..

***Πίνακας 1 και Διάγραμμα 1**: Φύλο*

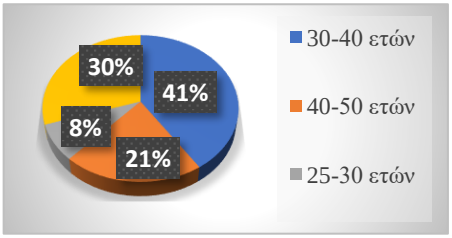
ΦΥΛΟ	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ
ΓΥΝΑΙΚΕΣ	128
ΑΝΔΡΕΣ	32



Ως προς την ηλικία, 65 εκπαιδευτικοί βρίσκονται στο ηλικιακό φάσμα 30 με 40 ετών. Οι 34 είναι 40-50 ετών, οι 13 βρίσκονται ανάμεσα στα 25-30 έτη , ενώ οι 48 στο ηλικιακό φάσμα των 50 ετών και άνω.

***Πίνακας 2 και Διάγραμμα 2**: Ηλικία*

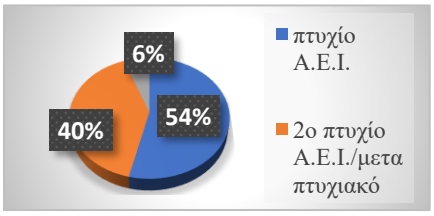
ΗΛΙΚΙΑ	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ
30-40 ετών	65
40-50 ετών	34
25-30 ετών	13
50 ετών και άνω	48



Σε ό,τι αφορά το μορφωτικό επίπεδο οι 86 από τους 160 εκπαιδευτικούς είναι κάτοχοι μόνο του πανεπιστημιακού πτυχίου, οι 65 είναι κάτοχοι δεύτερου πανεπιστημιακού πτυχίου ή μεταπτυχιακού διπλώματος, ενώ οι 9 στους 160 είναι κάτοχοι διδακτορικού διπλώματος.

***Πίνακας 3 και Διάγραμμα 3**: Μορφωτικό επίπεδο*

ΜΟΡΦΩΤΙΚΟ ΕΠΙΠΕΔΟ	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ
πτυχίο Α.Ε.Ι.	86
2ο πτυχίο./μεταπτυχιακό	65
διδακτορικό	9

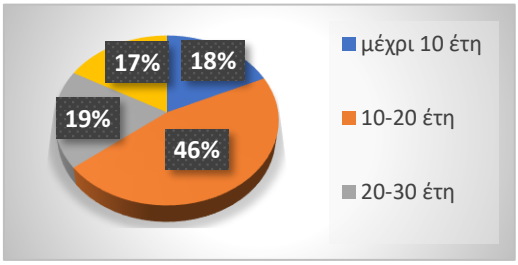


Σε σχέση με τα έτη υπηρεσίας 29 από τους 160 έχουν μέχρι 10 έτη υπηρεσίας, 74 εκπαιδευτικοί έχουν 10-20 έτη προϋπηρεσίας, 30 έχουν 20-30 έτη και 27 έχουν ενεργό υπηρεσία στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση άνω των 30 ετών.

.

Πίνακας 4 και Διάγραμμα 4*: Έτη υπηρεσίας*

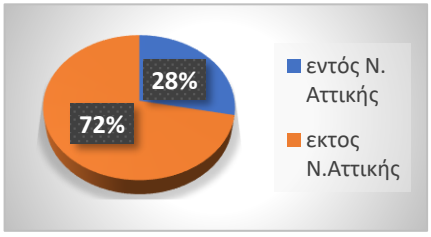
ΈΤΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑΣ	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ
μέχρι 10 έτη	29
10-20 έτη	74
20-30 έτη	30
30 έτη και άνω	27



Σε σχέση με την περιοχή όπου βρίσκεται η σχολική μονάδα που υπηρετούν οι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν στην έρευνα, 137 υπηρετούν σε σχολικές μονάδες εντός Νομού Αττικής, ενώ οι 23 υπηρετούν σε σχολικές μονάδες τής επαρχίας.

Πίνακας 5 και Διάγραμμα 5*: Τόπος σχολικών μονάδων*

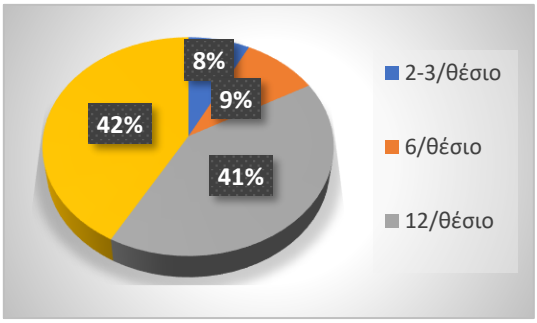
ΤΟΠΟΣ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΜΟΝΑΔΑΣ	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ
εντός Ν. Αττικής	74
εκτός Ν. Αττικής	29



Ως προς τη δυναμικότητα των σχολικών μονάδων του δείγματος 67 εκπαιδευτικοί από τους 160 υπηρετούν σε σχολικές μονάδες δυναμικότητας άνω των 12 τμημάτων, 66 σε 12/θέσιες σχολικές μονάδες, 15 σε 6/θεσια δημοτικά σχολεία και 12 σε 2-3/θέσιο δημοτικό σχολείο.

Πίνακας 6 και Διάγραμμα 6*: Δυναμικότητα σχολικών μονάδων*

ΔΥΝΑΜΙΚΟΤΗΤΑ	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ
2-3/θέσιο	12
6/θέσιο	15
12/θέσιο	66
άνω του 12/θέσιου	67

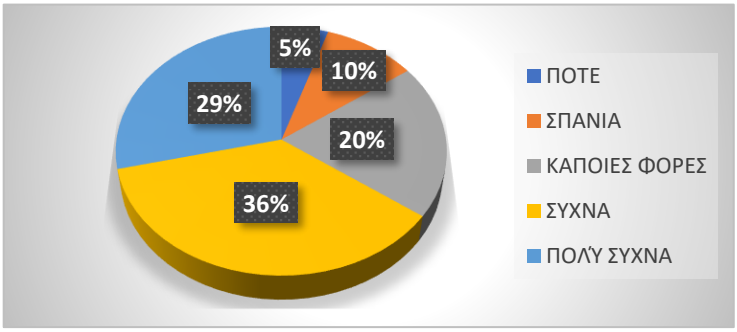


5.2 Ο διευθυντής στην ανάπτυξη συνεργασίας μεταξύ των εκπαιδευτικών

Στο ερώτημα σχετικά με τον ρόλο του διευθυντή στην προώθηση της συνεργατικότητας σε σχέση με την ανταλλαγή εκπαιδευτικού υλικού από τους 160 συμμετέχοντες 8 απάντησαν ότι ποτέ δεν αναλαμβάνει τέτοια πρωτοβουλία, 16 ότι σπάνια αναλαμβάνει και 32 απάντησαν ότι αναλαμβάνει κάποιες φορές. Οι 58 όμως απάντησαν ότι είναι συχνές οι πρωτοβουλίες του διευθυντή τους για την ανάπτυξη της συνεργασίας ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς της σχολικής μονάδας και οι 46 ότι είναι πολύ συχνές ς συνεργατικότητας ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς σε ότι αφορά το εκπαιδευτικό υλικό.

***Πίνακας 7 και Διάγραμμα 7**: Ο διευθυντής στην ανταλλαγή εκπαιδευτικού υλικού.*

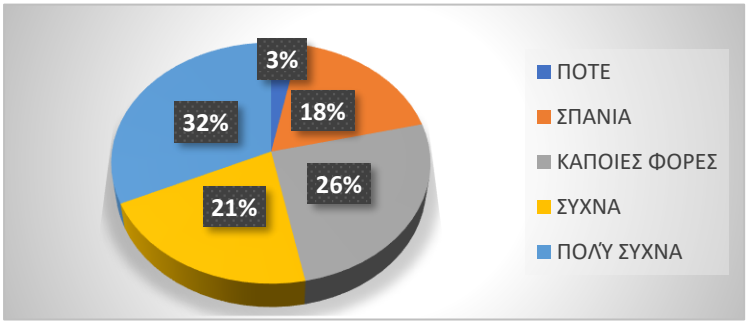
ΚΛΙΜΑΚΑ	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ
Ποτέ	8
Σπάνια	16
Κάποιες φορές	32
Συχνά	58
Πολύ συχνά	46



Στο ερώτημα κατά πόσον ο διευθυντής προωθεί τη συνεργατικότητα για ανταλλαγή απόψεων σε θέματα μεθοδολογίας της διδασκαλίας, από τους 160 συμμετέχοντες 5 απάντησαν ότι ποτέ δεν προωθείται μία τέτοιου είδους συνεργασία με πρωτοβουλία του διευθυντή, 29 δήλωσαν ότι σπάνια συμβαίνει κάτι τέτοιο και 41 ότι κάποιες φορές προωθείται μία τέτοιου είδους συνεργασία. Ωστόσο η πλειοψηφία συνηγορεί ότι προωθείται καθώς 34 εκπαιδευτικοί απαντούν ότι προωθείται συχνά και 51 απάντησαν ότι πολύ συχνά ο διευθυντής της σχολικής μονάδας που υπηρετούν παίρνει τέτοιου είδους πρωτοβουλίες.

***Πίνακας 8 και Διάγραμμα 8**. Ο διευθυντής στην ανταλλαγή απόψεων σε θέματα μεθοδολογίας τής διδασκαλίας.*

ΚΛΙΜΑΚΑ	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ
Ποτέ	5
Σπάνια	29
Κάποιες φορές	41
Συχνά	34
Πολύ συχνά	51

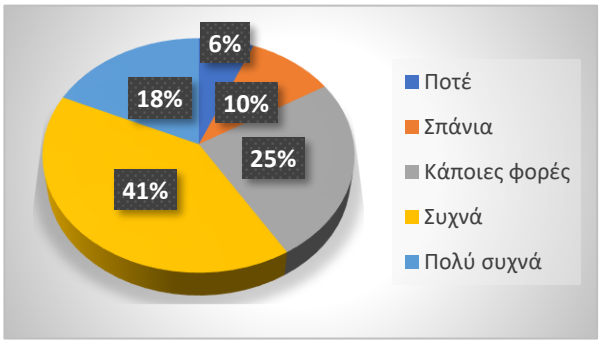


Στο ερώτημα ο αν οι διευθυντές προωθούν την συνεργασία για την ανταλλαγή εμπειριών στη χρηστών Τ.Π.Ε. στην καθημερινή εκπαιδευτική διαδικασία, 10 από τους 160 εκπαιδευτικούς απάντησαν ότι ποτέ δεν αναλαμβάνει μία τέτοιου είδους πρωτοβουλία ο διευθυντής τους, 16 απάντησαν ότι σπάνια συμβαίνει κάτι τέτοιο και 40 ότι κάποιες φορές ο διευθυντής παίρνει τέτοιες πρωτοβουλίες. Οι 65 και οι 29 εκπαιδευτικοί δήλωσαν ότι είναι συχνό και πολύ συχνό αντίστοιχα φαινόμενο ο διευθυντής τής σχολικής μονάδας να προωθεί την ανταλλαγή απόψεων για τη χρήση των ΤΠΕ στην καθημερινή εκπαιδευτική διαδικασία.

***Πίνακας 9 και Διάγραμμα 9**: Ο διευθυντής στην ανταλλαγή εμπειριών στη χρήση των ΤΠΕ*

.

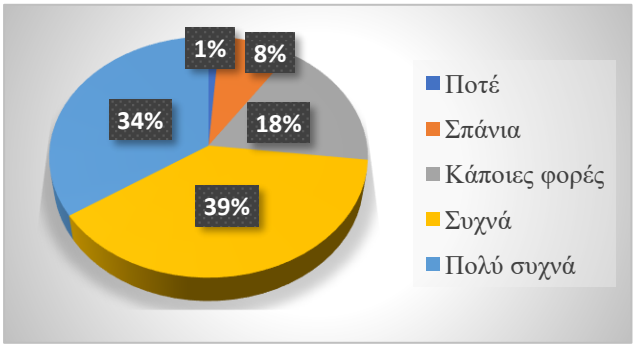
ΚΛΙΜΑΚΑ	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ
Ποτέ	10
Σπάνια	16
Κάποιες φορές	40
Συχνά	65
Πολύ συχνά	29



Σε ό, τι αφορά τη συνεργασία ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς για τη διαχείριση μαθητών που με μαθησιακές δυσκολίες., 2 απάντησαν ότι ο διευθυντής δεν έχει πάρει καμία τέτοια πρωτοβουλία, 13 εκπαιδευτικοί δήλωσαν ότι τέτοιες ενέργειες είναι σπάνιε και 28 από τους 160 εκπαιδευτικούς ότι κάποιες φορές ο διευθυντής τού σχολείου τους παίρνει τέτοιες πρωτοβουλίες. Ωστόσο 62 από τους 160 απάντησαν ότι συχνά αναπτύσσονται συνεργασίες για τέτοια θέματα ενώ οι 55 δήλωσαν ότι πολύ συχνά ο διευθυντής προωθεί τη συνεργασία ανάμεσα στους διδάσκοντες μαθητών που αντιμετωπίζουν μαθησιακές δυσκολίες έτσι ώστε να υπάρχει μία κοινή διαχείριση ανάμεσα τους.

***Πίνακας 10 και Διάγραμμα 10**. Ο διευθυντής στη συνεργατική διαχείριση μαθητών με μαθησιακές δυσκολίες.*

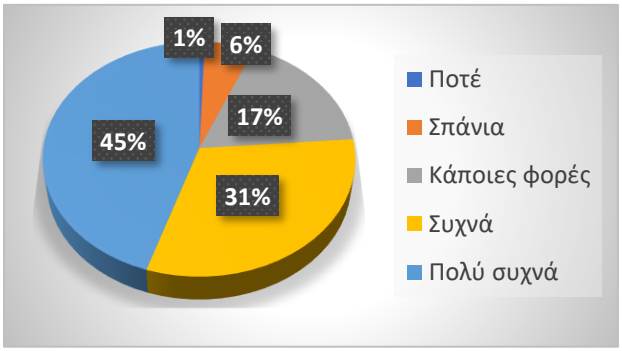
ΚΛΙΜΑΚΑ	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ
Ποτέ	2
Σπάνια	13
Κάποιες φορές	28
Συχνά	62
Πολύ συχνά	55



Στο ερώτημα σε ό,τι αφορά το ρόλο του διευθυντή στην ανάπτυξη συνεργατικότητας για τη διαχείριση μαθητών με θέματα συμπεριφοράς, ένας δήλωσε ότι ποτέ δεν ανέλαβε τέτοια πρωτοβουλία ο διευθυντής, 9 έδωσαν ως απάντηση σπάνια και 28 εκπαιδευτικοί δήλωσαν ότι κάποιες φορές διαφαίνονται τέτοιου είδους ενέργειες εκ μέρους του διευθυντή. Οι 50 εκπαιδευτικοί δήλωσαν ότι είναι συχνή και 72 ότι είναι πολύ συχνή η πρωτοβουλία του διευθυντή για καλλιέργεια και ανάπτυξη συνεργασίας ανάμεσα στους διδάσκοντες έτσι ώστε να υπάρχει κοινή αντιμετώπιση των μαθητών αυτών.

Πίνακας 11 και Διάγραμμα 11. *Ο διευθυντής στη συνεργατική διαχείριση μαθητών με προβλήματα συμπεριφοράς.*

ΚΛΙΜΑΚΑ	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ
Ποτέ	1
Σπάνια	9
Κάποιες φορές	28
Συχνά	50
Πολύ συχνά	72



Συγκεντρωτικά, οι απαντήσεις τού δείγματος στην 1η θεματική ενότητα σχετικά με τον ρόλο του διευθυντή στην ανάπτυξη της συνεργατικότητας των εκπαιδευτικών σε τομείς τής σχολικής ζωής έχουν ως εξής:

Πίνακας 12. *Ο διευθυντής στην ανάπτυξη συνεργασίας μεταξύ των εκπαιδευτικών*

ΚΛΙΜΑΚΑ	Ποτέ-Σπάνια	Κάποιες φορές	Συχνά-Πολύ συχνά
Στην ανταλλαγή εκπαιδευτικού υλικού	24 (15%)	32 (20%)	104 (65%)
Στην ανταλλαγή απόψεων σε θέματα μεθοδολογίας τής διδασκαλίας	34 (21%)	41 (26%)	85 (53%)
Στην ανταλλαγή εμπειριών στη χρήση των ΤΠΕ	26 (16%)	40 (25%)	94 (59%)
Στη συνεργατική διαχείριση μαθητών με μαθησιακές δυσκολίες.	15 (9%)	28 (18%)	117 (73%)
Στη συνεργατική διαχείριση μαθητών με προβλήματα συμπεριφοράς.	10 (7%)	28 (17%)	122 (76%)

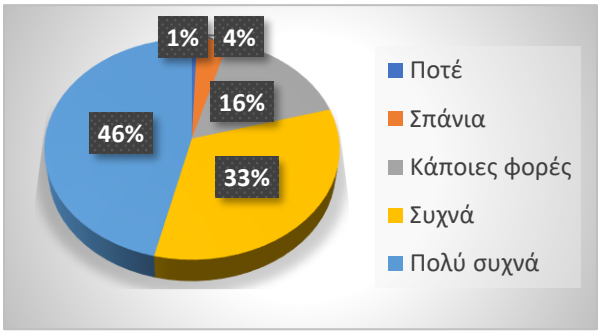
5.3 Ο διευθυντής στη διαχείριση σχέσεων και κρίσεων ανάμεσα σε εκπαιδευτικούς και μαθητές

Το πρώτο ερώτημα έχει να κάνει με το αν ο διευθυντής κάνει εξ αρχής απολύτως σαφείς τους κανόνες της σχολικής λειτουργίας και απαιτεί την απόλυτη εφαρμογή τους από εκπαιδευτικούς και μαθητές.

Ένας στους 160 εκπαιδευτικούς που συμμετείχαν στην ποσοτική έρευνα απάντησε ότι ποτέ δεν συμβαίνει κάτι τέτοιο , 6 εκπαιδευτικοί δήλωσαν ότι είναι σπάνια περίπτωση να λειτουργήσει ο διευθυντής με αυτό τον τρόπο ενώ 26 απάντησαν ότι κάποιες φορές ο διευθυντής απαιτεί την απόλυτη εφαρμογή των σχολικών κανόνων από εκπαιδευτικούς και μαθητές. Από το σύνολο του δείγματος 53 δήλωσαν ότι συχνά ο διευθυντής κάνει από την πρώτη στιγμή σαφείς τους κανόνες της σχολικής λειτουργίας και απαιτεί από τους εκπαιδευτικούς και τους μαθητές την εφαρμογή τους ενώ 74 απάντησαν ότι είναι πολύ συχνή μία τέτοια στάση του διευθυντή της σχολικής μονάδας που υπηρετούν.

Πίνακας 13 και Διάγραμμα 12. *Ο διευθυντής κάνει σαφείς τους κανόνες της σχολικής λειτουργίας και απαιτεί την εφαρμογή τους.*

ΚΛΙΜΑΚΑ	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ
Ποτέ	1
Σπάνια	6
Κάποιες φορές	26
Συχνά	53
Πολύ συχνά	74



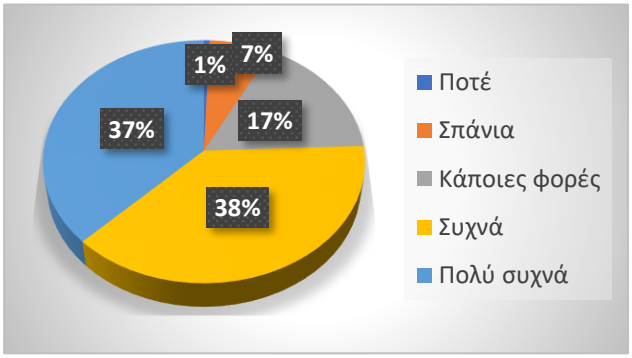
Το δεύτερο ερώτημα που τέθηκε στους συμμετέχοντες εκπαιδευτικούς σε σχέση με τη διαχείριση σχέσεων και κρίσεων ανάμεσα σε εκπαιδευτικούς και μαθητές και το ρόλο του διευθυντή έχει να κάνει με το αν ο διευθυντής προσπαθεί να δώσει λύσεις υπερασπιζόμενος το εκπαιδευτικό προσωπικό και τις επιλογές του ενώ ταυτόχρονα έχει και ρόλο ενεργού ακροατή στα θέματα των μαθητών.

Από τους 160 εκπαιδευτικούς τού δείγματος ένας μόνο απάντησε ότι ποτέ ο διευθυντής της σχολικής μονάδας που υπηρετεί δεν έχει τέτοιο ρόλο. Οι 11 εκπαιδευτικοί του δείγματος δήλωσαν ότι είναι σπάνια μία τέτοια στάση του διευθυντή, ενώ 27 απάντησαν ότι κάποιες φορές ο διευθυντής υπερασπίζεται το εκπαιδευτικό προσωπικό και λειτουργεί ως ενεργός ακροατής στους μαθητές. Οι 61 από το σύνολο των ερωτηθέντων απάντησαν συχνά, ενώ 60 εκπαιδευτικοί απάντησαν πολύ συχνά, ο διευθυντής προσπαθεί να δίνει λύσεις

υπερασπιζόμενος το εκπαιδευτικό προσωπικό και τις επιλογές του και λειτουργεί ταυτόχρονα ως ακροατής στο οποιοδήποτε θέμα αντιμετωπίζουν οι μαθητές.

Πίνακας 14 και Διάγραμμα 13*: Ο διευθυντής υπερασπίζεται τις επιλογές του εκπαιδευτικού προσωπικού και είναι ενεργός ακροατής στα θέματα των μαθητών.*

ΚΛΙΜΑΚΑ	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ
Ποτέ	1
Σπάνια	11
Κάποιες φορές	27
Συχνά	61
Πολύ συχνά	60

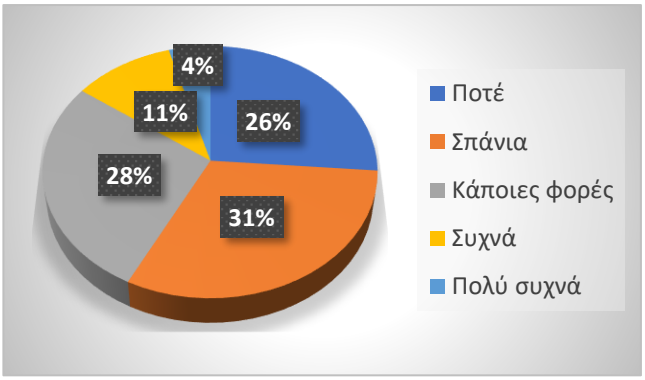


Το τρίτο ερώτημα που τέθηκε στους εκπαιδευτικούς της ποσοτικής έρευνας είχε να κάνει με το αν ο διευθυντής χωρίς να δίνει καμία ουσιαστική λύση σε οποιαδήποτε κρίση υπάρχει ανάμεσα σε εκπαιδευτικούς και μαθητές λειτουργεί καθαρά διεκπεραιωτικά και μεταθέτει την ευθύνη της διαχείρισης πάντοτε στους εκπαιδευτικούς.

Από το σύνολο των ερωτώμενων εκπαιδευτικών 42 απάντησαν ότι ποτέ δεν συμβαίνει κάτι τέτοιο ενώ 50 δήλωσαν ότι είναι σπάνιες οι φορές που θα λειτουργήσει ο διευθυντής καθαρά διεκπεραιωτικά στη διαχείριση σχέσεων και κρίσεων ανάμεσα σε εκπαιδευτικούς και μαθητές. Από τους 160 εκπαιδευτικούς τού δείγματος 44 απάντησαν ότι κάποιες φορές ο διευθυντής τους λειτουργεί διεκπεραιωτικά ενώ 17 δήλωσαν ότι είναι συχνό φαινόμενο ο διεκπεραιωτικός ρόλος του διευθυντή ενώ 7 απάντησαν ότι πολύ συχνά δεν δίνει καμία ουσιαστική λύση και μεταθέτει την ευθύνη της διαχείρισης στους εκπαιδευτικούς.

Πίνακας 15 και Διάγραμμα 14*. Ο διευθυντής λειτουργεί διεκπεραιωτικά, και μεταθέτει την ευθύνη της διαχείρισης στους εκπαιδευτικούς.*

ΚΛΙΜΑΚΑ	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ
Ποτέ	42
Σπάνια	50
Κάποιες φορές	44
Συχνά	17
Πολύ συχνά	7



Συγκεντρωτικά, οι απαντήσεις τού δείγματος στην 2η θεματική ενότητα σχετικά με τον ρόλο του διευθυντή στη διαχείριση σχέσεων και κρίσεων ανάμεσα σε εκπαιδευτικούς και μαθητές έχουν ως εξής:

Πίνακας 16. *Ο διευθυντής στη διαχείριση σχέσεων και κρίσεων ανάμεσα σε εκπαιδευτικούς και μαθητές*

ΚΛΙΜΑΚΑ	Ποτέ-Σπάνια	Κάποιες φορές	Συχνά-Πολύ συχνά
Κάνει σαφείς τους κανόνες της σχολικής λειτουργίας και απαιτεί την εφαρμογή τους.	7 (5%)	26 (16%)	127 (79%)
Υπερασπίζεται τις επιλογές του εκπαιδευτικού προσωπικού και είναι ενεργός ακροατής στα θέματα των μαθητών.	12 (8%)	27 (17%)	121 (75%)
Λειτουργεί διεκπεραιωτικά, και μεταθέτει την ευθύνη της διαχείρισης στους εκπαιδευτικούς.	92 (57%)	44 (28%)	24 (15%)

5.4.Ο διευθυντής στη διαχείριση σχέσεων εκπαιδευτικών και γονέων.

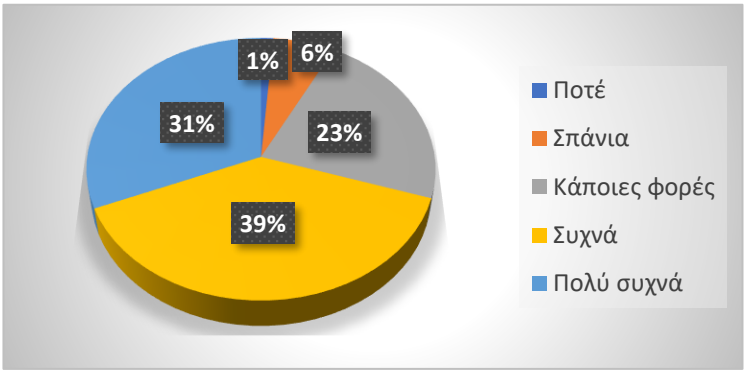
Η τρίτη ενότητα στην οποία κλήθηκαν να απαντήσουν οι συμμετέχοντες εκπαιδευτικοί στην έρευνα είχε να κάνει με το ρόλο που έχει ο διευθυντής σχολικής μονάδας που υπηρετούν στη διαχείριση σχέσεων ανάμεσα σε εκείνους και τους γονείς. Η συγκεκριμένη ενότητα περιλαμβάνει τρία ερωτήματα..

Το πρώτο έχει να κάνει με το αν ο διευθυντής κάνει απολύτως σαφές το πλαίσιο της σχολικής λειτουργίας και αναγκάζει κατά κάποιον τρόπο τους γονείς να το σεβαστούν.

Από τους 160 εκπαιδευτικούς 2 απάντησαν ότι ποτέ δεν συμβαίνει κάτι τέτοιο ενώ 10 δήλωσαν ότι είναι σπάνιες οι φορές που ο διευθυντής θα κάνει σαφές στους γονείς το πλαίσιο λειτουργίας του σχολείου. Οι 36 από τους 160 εκπαιδευτικούς απάντησαν ότι κάποιες φορές ο διευθυντής μεταφέρει στους γονείς τον τρόπο με τον οποίο λειτουργεί η σχολική μονάδα και τους αναγκάζει να το σεβαστούν. Από το σύνολο τού δείγματος 62 εκπαιδευτικοί δήλωσαν ότι συχνά ο διευθυντής θέτει τους κανόνες της σχολικής λειτουργίας και περιμένει από τους γονείς τους σεβαστούν ενώ 50 απάντησαν ότι το παραπάνω συμβαίνει πολύ συχνά.

Πίνακας 17 και Διάγραμμα 15. *Ο διευθυντής θέτει το πλαίσιο της σχολικής λειτουργίας και αναγκάζει τους γονείς να το σεβαστούν*

ΚΛΙΜΑΚΑ	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ
Ποτέ	2
Σπάνια	10
Κάποιες φορές	36
Συχνά	62
Πολύ συχνά	50

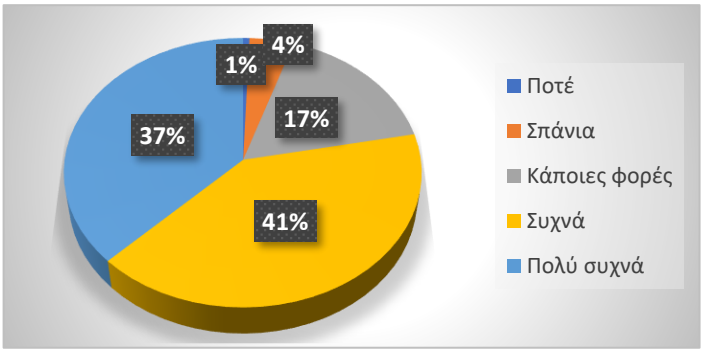


Το δεύτερο ερώτημα που τέθηκε στο δείγμα έχει να κάνει με το αν ο διευθυντής προσπαθεί να δώσει λύση σε πιθανή κρίση, υπερασπιζόμενος το εκπαιδευτικό προσωπικό λειτουργώντας όμως ταυτόχρονα και ως ενεργός ακροατής στα θέματα των γονέων.

Από τους 160 εκπαιδευτικούς τού δείγματος 65 απάντησαν ότι πολύ συχνά συμβαίνει κάτι τέτοιο ενώ οι 60 δήλωσαν ότι είναι πολύ συχνή αυτή η στάση του διευθυντή της σχολικής τους μονάδας. Από την άλλη ένας μόνο εκπαιδευτικός απάντησε ότι ποτέ δεν συμβαίνει κάτι τέτοιο, 7 ότι είναι σπάνια μία τέτοια στάση του διευθυντή σε σχέση με τους εκπαιδευτικούς και τους γονείς ενώ 27 δήλωσαν ότι κάποιες φορές ο διευθυντής τους λειτουργεί με αυτό τον τρόπο.

Πίνακας 18 και Διάγραμμα 16. *Ο διευθυντής υπερασπίζεται τις επιλογές του εκπαιδευτικού προσωπικού και είναι ενεργός ακροατής στα θέματα των γονέων.*

ΚΛΙΜΑΚΑ	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ
Ποτέ	1
Σπάνια	7
Κάποιες φορές	27
Συχνά	65
Πολύ συχνά	60

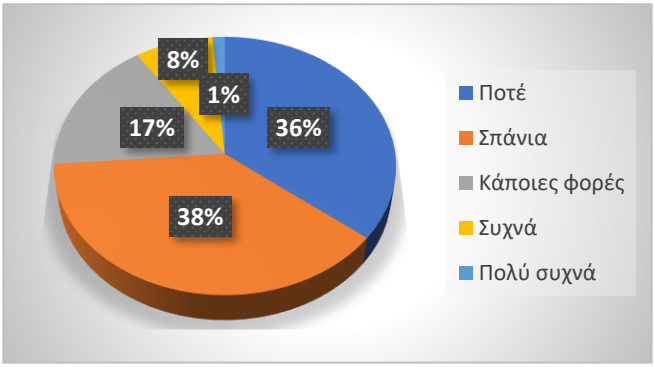


Το τρίτο ερώτημα που τέθηκε στους εκπαιδευτικούς είχε να κάνει με τον αν ο διευθυντής τους υπακούει στα αιτήματα των γονέων επιρρίπτοντας την ευθύνη για τυχόν προβλήματα ή παράπονα στους εκπαιδευτικούς.

Η πλειοψηφία του δείγματος απάντησε αρνητικά ή σχεδόν αρνητικά δηλώνοντας ότι ένα τέτοιο φαινόμενο δεν συμβαίνει ποτέ ή είναι σπάνιο. Συγκεκριμένα, οι 57 από τους 160 εκπαιδευτικούς τού δείγματος δήλωσαν ότι ποτέ δε λειτουργεί ο διευθυντής τους με αυτό τον τρόπο ενώ 61 απάντησαν ότι είναι σπάνιο να έχει έναν τέτοιο ρόλο ο διευθυντής της σχολικής μονάδας που υπηρετούν. Από την άλλη πλευρά 27 εκπαιδευτικοί δήλωσαν ότι κάποιες φορές ο διευθυντής περιμένει από τους εκπαιδευτικούς να εφαρμόσουν τα αιτήματα των γονέων ενώ 13 απάντησαν ότι συχνά παίρνει ένα τέτοιο ρολό διευθυντής και 2 εκπαιδευτικοί δήλωσε ότι είναι πολύ συχνή μία τέτοια στάση του διευθυντή σε σχέση με τους γονείς του σχολείου.

Πίνακας 19 και Διάγραμμα 17. *Ο διευθυντής υπακούει στα αιτήματα των γονέων και ζητά από τους εκπαιδευτικούς να τα ικανοποιήσουν.*

ΚΛΙΜΑΚΑ	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ
Ποτέ	57
Σπάνια	61
Κάποιες φορές	27
Συχνά	13
Πολύ συχνά	2



Συγκεντρωτικά, οι απαντήσεις τού δείγματος στην 3η θεματική ενότητα σχετικά με τον ρόλο που έχει ο διευθυντής σχολικής μονάδας που υπηρετούν στη διαχείριση σχέσεων ανάμεσα σε εκείνους και τους γονείς έχουν ως εξής:

Πίνακας 20*. Ο διευθυντής στη διαχείριση σχέσεων εκπαιδευτικών και γονέων.*

ΚΛΙΜΑΚΑ	Ποτέ-Σπάνια	Κάποιες φορές	Συχνά-Πολύ συχνά
Θέτει το πλαίσιο της σχολικής λειτουργίας και αναγκάζει τους γονείς να το σεβαστούν	12 (7%)	36 (23%)	112 (70%)
Υπερασπίζεται τις επιλογές του εκπαιδευτικού προσωπικού και είναι ενεργός ακροατής στα θέματα των γονέων.	8 (5%)	27 (17%)	125 (78%)
Υπακούει στα αιτήματα των γονέων και ζητά από τους εκπαιδευτικούς να τα ικανοποιήσουν.	118 (74%)	27 (17%)	15 (9%)

5.5 Ο διευθυντής στην οργάνωση και διοίκηση της σχολικής μονάδας.

Η τέταρτη ενότητα ερωτημάτων που τέθηκαν στους εκπαιδευτικούς του δείγματος είχε να κάνει με τον ρόλο του διευθυντή της σχολικής μονάδας σε σχέση με την οργάνωση και διοίκησή της. Το αντικείμενο προς διερεύνηση είναι ο τρόπος με τον οποίο λειτουργεί ο διευθυντής της σχολικής μονάδας των εκπαιδευτικών σε σχέση με ζητήματα οργανωτικά και διοικητικά.

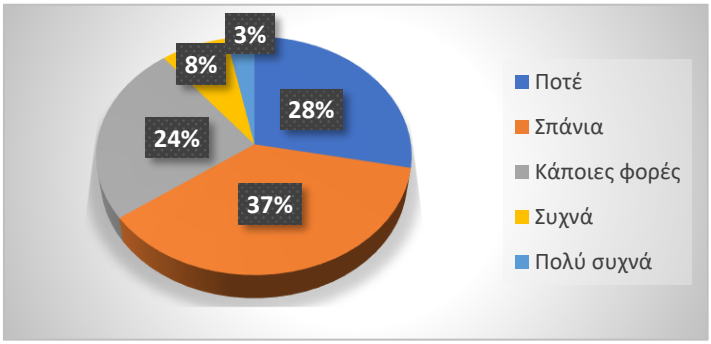
Το πρώτο ερώτημα που τέθηκε έχει να κάνει με τη στάση τού διευθυντή σε σχέση με την οργάνωση και διοίκηση της σχολικής μονάδας. Επιχειρείται να διερευνηθεί αν ο διευθυντής των εκπαιδευτικών του δείγματος λειτουργεί συγκεντρωτικά, χωρίς να λαμβάνει υπόψη του την εμπειρία ή τη διάθεσή του εκπαιδευτικού προσωπικού να προσφέρει σε οργανωτικά θέματα.

Από τους 160, 45 εκπαιδευτικοί απάντησαν ότι ο διευθυντής τους ποτέ δεν έχει χαρακτήρα συγκεντρωτικό ενώ οι 59 δήλωσαν ότι σπάνια ο διευθυντής της σχολικής τους μονάδας δεν λαμβάνει υπόψη του την εμπειρία ή τη διάθεσή του εκπαιδευτικού προσωπικού σε θέματα διοικητικά και οργανωτικά και λειτουργεί μόνος του. Από το σύνολο του

δείγματος 39 εκπαιδευτικοί απάντησαν ότι κάποιες φορές ο διευθυντής τους εμφανίζεται συγκεντρωτικός, ενώ 12 δήλωσαν συχνά και 5 εκπαιδευτικοί πολύ συχνά αντίστοιχα ότι ο διευθυντής της σχολικής τους μονάδας λειτουργεί μόνος του χωρίς να λαμβάνει υπόψη την εμπειρία και τη διάθεση του εκπαιδευτικού προσωπικού να προσφέρει σε οργανωτικά και διοικητικά θέματα.

Πίνακας 21 και Διάγραμμα 18. *Ο διευθυντής είναι συγκεντρωτικός και δεν λαμβάνει υπόψη το εκπαιδευτικό προσωπικό σε θέματα οργάνωσης.*

ΚΛΙΜΑΚΑ	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ
Ποτέ	45
Σπάνια	59
Κάποιες φορές	39
Συχνά	12
Πολύ συχνά	5

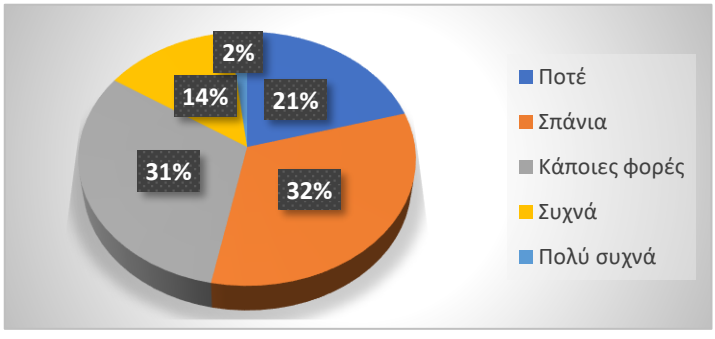


Το δεύτερο ερώτημα το οποίο τέθηκε στους εκπαιδευτικούς είχε να κάνει με την λήψη των αποφάσεων και τον ρόλο του διευθυντή σε σχέση με αυτή τη διαδικασία. Συγκεκριμένα οι εκπαιδευτικοί ερωτήθηκαν για το αν ο διευθυντής σχολικής μονάδας ακούει τις απόψεις του συνόλου των εκπαιδευτικών αλλά στο τέλος αποφασίζει μόνος του για το οποιοδήποτε οργανωτικό ή διοικητικό θέμα.

Οι 33 από τους 160 εκπαιδευτικούς απάντησαν ότι ποτέ δεν συμβαίνει κάτι τέτοιο ενώ 52 δήλωσαν ότι είναι πολύ σπάνιο ο διευθυντής να μην ακούει τις απόψεις του συνόλου των εκπαιδευτικών και να αποφασίζει μόνος του. Από το σύνολο τού δείγματος 50 εκπαιδευτικοί δήλωσαν ότι κάποιες φορές ο διευθυντής λαμβάνει αποφάσεις μόνος του, παρόλο που έχει ακούσει τις απόψεις των συναδέλφων του. Οι 22 εκπαιδευτικοί απάντησαν ότι συχνά και 3 πολύ συχνά ο διευθυντής τού σχολείου τους αποφασίζει μόνος του.

Πίνακας 22 και Διάγραμμα 19. *Ο διευθυντής ακούει τις απόψεις των εκπαιδευτικών, αλλά αποφασίζει μόνος του.*

ΚΛΙΜΑΚΑ	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ
Ποτέ	33
Σπάνια	52
Κάποιες φορές	50
Συχνά	22
Πολύ συχνά	3



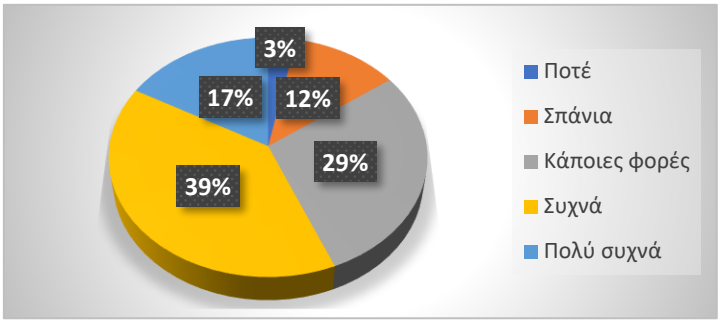
Το τρίτο ερώτημα το οποίο τέθηκε στους εκπαιδευτικούς σχετικά με την οργάνωση και διοίκηση της σχολικής μονάδας και το ρόλο του διευθυντή έχει να κάνει με το κατά πόσο ο διευθυντής εξαρχής εφαρμόζει το μοντέλο της διανεμημένης ηγεσίας κατανέμοντας αρμοδιότητες σε όλο το εκπαιδευτικό προσωπικό , διατηρώντας έναν εποπτικό ρόλο.

Η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών του δείγματος απάντησε ότι κάποιες φορές ή συχνά ο διευθυντής της σχολικής μονάδας στην οποία υπηρετούν εκεί μία τέτοια στάση απέναντι στο εκπαιδευτικό προσωπικό σε σχέση με την Οργάνωση και Διοίκηση της σχολικής μονάδας.

Συγκεκριμένα από τους 160 εκπαιδευτικούς τού δείγματος 46 απάντησαν ότι κάποιες φορές ενώ οι 63 δήλωσαν ότι συχνά ο διευθυντής τους εφαρμόζει το μοντέλο της διανεμημένης ηγεσίας. Οι 27 από το σύνολο των εκπαιδευτικών απάντησε ότι πολύ συχνά ο διευθυντής τους κατανέμει αρμοδιότητες σε όλο το εκπαιδευτικό προσωπικό. Αντίθετα, 19 εκπαιδευτικοί δήλωσαν ότι είναι σπάνια η εφαρμογή του μοντέλου τής διανεμημένης ηγεσίας στο σχολείο τους, ενώ 5 εκπαιδευτικοί απάντησαν ότι ποτέ δεν συμβαίνει κάτι τέτοιο.

Πίνακας 23 και Διάγραμμα 20. *Ο διευθυντής εφαρμόζει το μοντέλο της διανεμημένης ηγεσίας και κατανέμει αρμοδιότητες σε όλο το εκπαιδευτικό προσωπικό.*

ΚΛΙΜΑΚΑ	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ
Ποτέ	5
Σπάνια	19
Κάποιες φορές	46
Συχνά	63
Πολύ συχνά	27



Το τέταρτο και τελευταίο ερώτημα για την συγκεκριμένη ενότητα έχει να κάνει με το αν ο διευθυντής αφήνει απόλυτη ελευθερία στο εκπαιδευτικό προσωπικό να λειτουργεί σύμφωνα με τη θέλησή του.

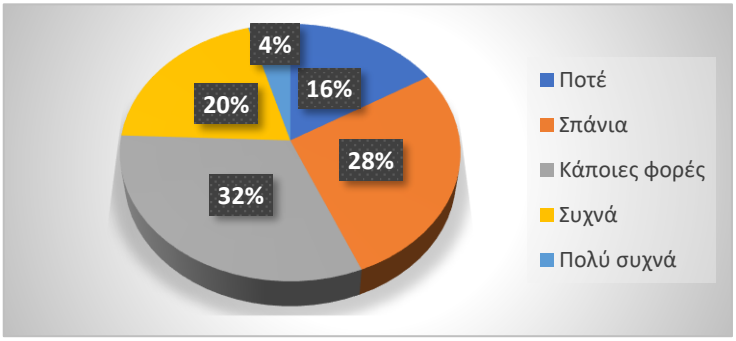
Η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών απάντησε ότι μία τέτοια απόλυτη ελευθερία εκ μέρους του διευθυντή είτε δεν υπάρχει ποτέ είτε είναι σπάνια είτε κάποιες φορές ο διευθυντής του σχολείου τους λειτουργεί με αυτόν τον τρόπο.

Συγκεκριμένα 26 εκπαιδευτικοί δήλωσαν ότι ποτέ ο διευθυντής της σχολικής τους μονάδας δεν δίνει την απόλυτη ελευθερία στο εκπαιδευτικό προσωπικό να λειτουργεί κατά τη θέλησή του σε θέματα οργανωτικά και διοικητικά. Οι 44 από τους 160 εκπαιδευτικούς απάντησαν ότι σπάνια συμβαίνει κάτι τέτοιο ενώ 51 δήλωσαν ότι κάποιες φορές ο

διευθυντής αφήνει ελεύθερο το εκπαιδευτικό προσωπικό να λειτουργεί κατά βούληση. Τέλος η μειοψηφία των εκπαιδευτικών απάντησε ότι είναι συχνή μία τέτοια στάση του διευθυντή (32 από τους 160), ενώ πολύ συχνή δήλωσαν 7 εκπαιδευτικοί.

Πίνακας 24 και Διάγραμμα 21.*Ο διευθυντής αφήνει το εκπαιδευτικό προσωπικό να λειτουργεί κατά τη θέλησή του.*

ΚΛΙΜΑΚΑ	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ
Ποτέ	26
Σπάνια	44
Κάποιες φορές	51
Συχνά	32
Πολύ συχνά	7



Συγκεντρωτικά, οι απαντήσεις τού δείγματος στην 4η θεματική ενότητα σχετικά με τον ρόλο του διευθυντή της σχολικής μονάδας σε σχέση με την οργάνωση και διοίκησή της έχουν ως εξής:

Πίνακας 25*. Ο διευθυντής στην οργάνωση και διοίκηση της σχολικής μονάδας.*

ΚΛΙΜΑΚΑ	Ποτέ-Σπάνια	Κάποιες φορές	Συχνά-Πολύ συχνά
Είναι συγκεντρωτικός και δεν λαμβάνει υπόψη το εκπαιδευτικό προσωπικό σε θέματα οργάνωσης.	104 (65%)	39 (24%)	17 (11%)
Ακούει τις απόψεις των εκπαιδευτικών, αλλά αποφασίζει μόνος του.	85 (53%)	50 (31%)	25 (16%)
Εφαρμόζει το μοντέλο της διανεμημένης ηγεσίας και κατανέμει αρμοδιότητες στο εκπαιδευτικό προσωπικό.	24 (15%)	46 (29%)	90 (56%)
Αφήνει το εκπαιδευτικό προσωπικό να λειτουργεί κατά τη θέλησή του.	70 (44%)	51 (32%)	39 (24%)

5.6 Ο διευθυντής στην αξιολόγηση της σχολικής μονάδας.

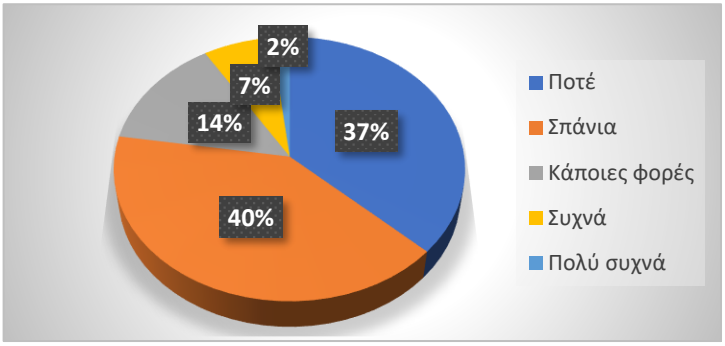
Η πέμπτη θεματική ενότητα του ερωτηματολογίου της ποσοτικής έρευνας που διενεργήθηκε είχε να κάνει με το ρόλο του διευθυντή της σχολικής μονάδας σε σχέση με την συνολική της αξιολόγηση. Η ενότητα αυτή επιδιώκει να διερευνήσει το κατά πόσο ο διευθυντής μιας σχολικής μονάδας επιδιώκει την διαρκή συνολική βελτίωση της σε όλους τους τομείς και σε όλα τα επίπεδα.

Το πρώτο ερώτημα που τέθηκε στους εκπαιδευτικούς που συμμετείχαν είχε να κάνει με την πιθανή άποψη που μπορεί να έχει ο διευθυντής ενός σχολείου ότι όλα λειτουργούν άριστα χωρίς να λαμβάνει τις απόψεις του εκπαιδευτικού προσωπικού. Οι 59 εκπαιδευτικοί του δείγματος δήλωσαν ότι ο διευθυντής τους ποτέ δεν θεωρεί ότι όλα γίνονται άριστα ενώ οι 65 από τους 160 των ερωτηθέντων απάντησαν ότι σπάνια δεν λαμβάνει υπόψιν τις απόψεις του εκπαιδευτικού προσωπικού σε σχέση με την αξιολόγηση της σχολικής μονάδας.

Από το σύνολο των εκπαιδευτικών οι 22 δήλωσαν ότι ο διευθυντής κάποιες φορές δεν ακούει τους εκπαιδευτικούς σε σχέση με την αξιολόγηση της σχολικής ενώ 11 και 3 εκπαιδευτικοί δήλωσαν ότι συχνά και πολύ συχνά αντίστοιχα ο διευθυντής τους θεωρεί ότι όλα γίνονται άριστα και άρα δεν υπάρχει ανάγκη βελτίωσης.

Πίνακας 26 και Διάγραμμα 22. *Ο διευθυντής θεωρεί ότι όλα γίνονται άριστα και δεν ακούει τις απόψεις του εκπαιδευτικού προσωπικού.*

ΚΛΙΜΑΚΑ	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ
Ποτέ	59
Σπάνια	65
Κάποιες φορές	22
Συχνά	11
Πολύ συχνά	3

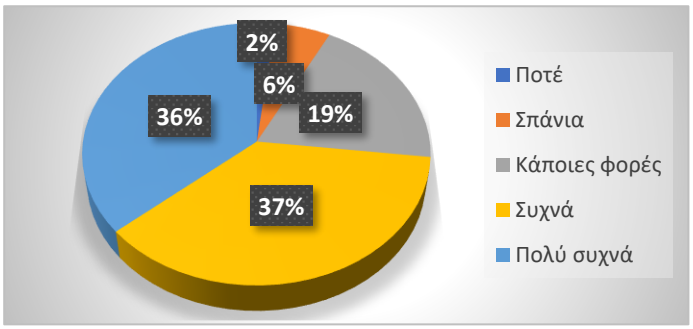


Το δεύτερο ερώτημα που τέθηκε στους εκπαιδευτικούς τού δείγματος έχει να κάνει με το αν ο διευθυντής συζητά με τους εκπαιδευτικούς και επιδιώκει τη διαρκή βελτίωση της λειτουργίας του σχολείου παίρνοντας πρωτοβουλίες για την προώθηση της εξωστρέφειας της σχολικής μονάδας.

Οι 59 εκπαιδευτικοί απάντησαν ότι συχνά και 58 πολύ συχνά ο διευθυντής συζητά με τους εκπαιδευτικούς και αξιολογεί έμμεσα τη σχολική μονάδα επιδιώκοντας τη διαρκή βελτίωσή της. Οι 31 εκπαιδευτικοί δήλωσαν ότι κάποιες φορές ο διευθυντής τους παίρνει πρωτοβουλίες για την εξωστρέφεια και τη διαρκή αξιολόγηση της σχολικής μονάδας ενώ 9 και 3 εκπαιδευτικοί απάντησαν ότι σπάνια ή ποτέ αντίστοιχα δεν υπάρχουν τέτοιου είδους πρωτοβουλίες ή επιδιώξεις εκ μέρους του διευθυντή.

Πίνακας 27 και Διάγραμμα 23. *Ο διευθυντής συζητά με το εκπαιδευτικό προσωπικό και επιδιώκει τη διαρκή βελτίωση στη λειτουργία του Σχολείου, προωθώντας την εξωστρέφεια.*

ΚΛΙΜΑΚΑ	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ
Ποτέ	3
Σπάνια	9
Κάποιες φορές	31
Συχνά	59
Πολύ συχνά	58



Συγκεντρωτικά, οι απαντήσεις τού δείγματος στην 5η θεματική ενότητα σχετικά με τον ρόλο του διευθυντή στην αξιολόγηση της σχολικής μονάδας έχουν ως εξής:

Πίνακας 28. *Ο διευθυντής στην αξιολόγηση της σχολικής μονάδας.*

ΚΛΙΜΑΚΑ	Ποτέ-Σπάνια	Κάποιες φορές	Συχνά-Πολύ συχνά
Θεωρεί ότι όλα γίνονται άριστα και δεν ακούει τις απόψεις του εκπαιδευτικού προσωπικού.	124 (77%)	22 (14%)	14 (9%)
Συζητά με το εκπαιδευτικό προσωπικό και επιδιώκει τη διαρκή βελτίωση στη λειτουργία του Σχολείου, προωθώντας την εξωστρέφεια	12 (8%)	31 (19%)	117 (73%)

5.7 Ο διευθυντής στην αξιολόγηση του εκπαιδευτικού προσωπικού.

Η συγκεκριμένη θεματική ενότητα έχει να κάνει με τον ρόλο του διευθυντή της σχολικής μονάδας σε σχέση με την αξιολόγηση του εκπαιδευτικού προσωπικού. Μέσα από τα ερωτήματα τής ενότητας επιχειρείται να διερευνηθεί έστω και άτυπα αν μπαίνει ο διευθυντής σε διαδικασία αξιολόγησης των εκπαιδευτικών.

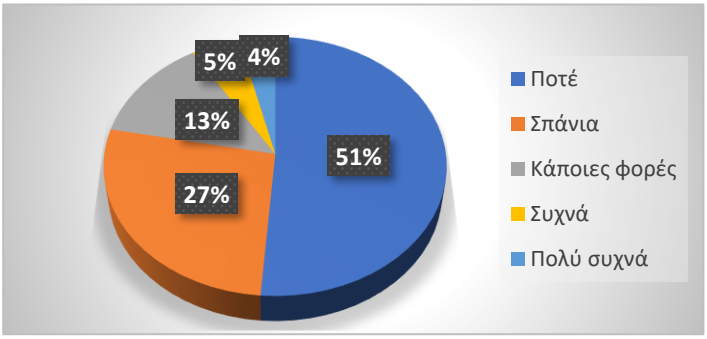
Το πρώτο ερώτημα που τέθηκε στο δείγμα τής ποσοτικής έρευνας είχε να κάνει με το αν ο διευθυντής λειτουργεί ισοπεδωτικά έναντι του εκπαιδευτικού προσωπικού αδιαφορώντας για τυχόν επιβράβευση των εργατικών εκπαιδευτικών και των εκπαιδευτικών που έχουν διάθεση να προσφέρουν ακόμα και πέρα των τυπικών διδακτικών τους καθηκόντων.

Οι 82 από τους 160 απάντησαν ότι ποτέ ο διευθυντής τους δεν λειτουργεί με αυτό τον τρόπο, ενώ 43 εκπαιδευτικοί ότι είναι σπάνιο φαινόμενο.

Οι 21 εκπαιδευτικοί απάντησαν ότι κάποιες φορές ο διευθυντής τους λειτουργεί με αυτό τον τρόπο ενώ το 8 και 6 εκπαιδευτικοί απάντησαν ότι συχνά ή πολύ συχνά αντίστοιχα ο διευθυντής τους εμφανίζει μία τέτοια συμπεριφορά έναντι του συνόλου των εκπαιδευτικών τού Σχολείου.

Πίνακας 29 και Διάγραμμα 24. *Ο διευθυντής λειτουργεί ισοπεδωτικά, αδιαφορώντας για την επιβράβευση εργατικών εκπαιδευτικών.*

ΚΛΙΜΑΚΑ	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ
Ποτέ	82
Σπάνια	43
Κάποιες φορές	21
Συχνά	8
Πολύ συχνά	6

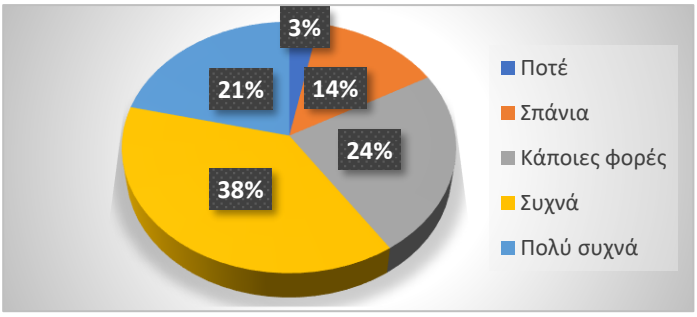


Το δεύτερο ερώτημα που τέθηκε στους εκπαιδευτικούς να απαντήσουν είναι το αν ο διευθυντής της σχολικής τους μονάδας επαινεί την προσπάθεια και την αποτελεσματικότητα, δίνοντας ταυτόχρονα ευκαιρίες επαγγελματικής ανάπτυξης.

Η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών απάντησε ότι συχνά (61/160) ή πολύ συχνά (34/160) ο διευθυντής τους επαινεί την προσπάθεια και την αποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών , ενώ 38 εκπαιδευτικοί δήλωσαν ότι κάποιες φορές έχει μία τέτοια στάση. Η μειοψηφία των εκπαιδευτικών δήλωσε ότι σπάνια ο διευθυντής τους θα επαινεί την προσπάθεια και την πιθανή αποτελεσματικότητα (22/160), ενώ 5 εκπαιδευτικοί δήλωσαν ότι ποτέ δεν συμβαίνει κάτι τέτοιο στο σχολείο τους.

Πίνακας 30 και Διάγραμμα 25. *Ο διευθυντής επαινεί την προσπάθεια και την αποτελεσματικότητα, δίνοντας ευκαιρίες επαγγελματικής ανάπτυξης.*

ΚΛΙΜΑΚΑ	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ
Ποτέ	5
Σπάνια	22
Κάποιες φορές	38
Συχνά	61
Πολύ συχνά	34

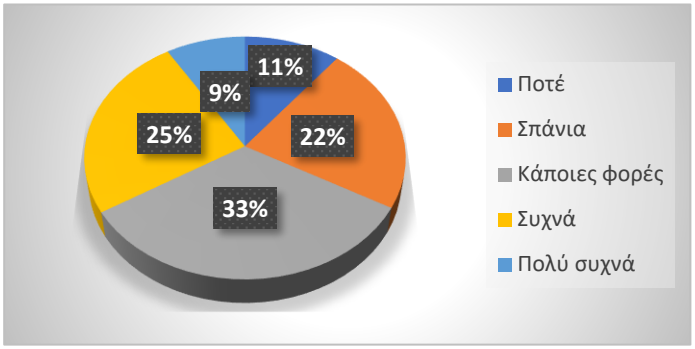


Το τρίτο ερώτημα που τέθηκε στο δείγμα τής ποσοτική έρευνας σχετικά με την άτυπη αξιολόγηση του εκπαιδευτικού προσωπικού από τον διευθυντή σχετίζεται με τους εκπαιδευτικούς τής ελάσσονος προσπάθειας. Επιχειρήθηκε να διερευνηθεί κατά πόσο ο διευθυντής τής σχολικής μονάδας μπαίνει στη διαδικασία αναζήτησης των αιτιών που ωθεί τους εκπαιδευτικούς σε μία τέτοια στάση. Αλλά και αφού διερευνηθούν οι αιτίες ο διευθυντής αν παρωθεί τους εν λόγω εκπαιδευτικούς να αυτοεπιμορφωθούν με σκοπό την αυτοβελτίωσή τους.

Αναλυτικά, 17 εκπαιδευτικοί απάντησαν ότι ποτέ ο διευθυντής τους δεν μπαίνει στη διαδικασία διερεύνησης των αιτιών που οδηγούν τους εκπαιδευτικούς να προσπαθούν ελάχιστα και 36 δήλωσαν ότι συμβαίνει σπάνια. Οι 53 εκπαιδευτικοί από τους 160 δήλωσαν ότι κάποιες φορές ο διευθυντής προσπαθεί να βρει τις αιτίες που ένας εκπαιδευτικός προσπαθεί λιγότερο από αυτό που θα μπορούσε. Τέλος, 40 εκπαιδευτικοί του δείγματος και 14 δήλωσαν ότι συχνά και πολύ συχνά αντίστοιχα ο διευθυντής προσπαθεί να βρει τις αιτίες και να ενισχύσει τους εκπαιδευτικούς της ελάσσονος προσπάθειας.

Πίνακας 31 και Διάγραμμα 26. *Ο διευθυντής συζητά με τους εκπαιδευτικούς της ελάσσονος προσπάθειας, διερευνά τις αιτίες και τους παρωθεί για αυτοεπιμόρφωση.*

ΚΛΙΜΑΚΑ	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ
Ποτέ	17
Σπάνια	36
Κάποιες φορές	53
Συχνά	40
Πολύ συχνά	14

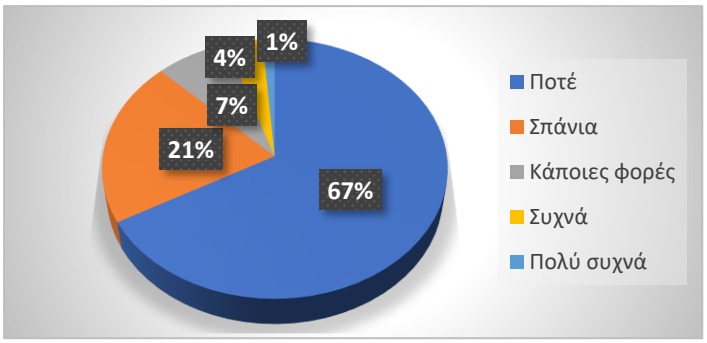


Το τελευταίο ερώτημα της συγκεκριμένης ενότητας έχει να κάνει με την πιθανότητα ο διευθυντής να έχει την διάθεση να βρίσκει διαρκώς τα τρωτά σημεία των εκπαιδευτικών με στόχο να αναδεικνύει την ανεπάρκεια τους και να τους εκθέτει σε γονείς μαθητές αλλά και στους ανωτέρους τους.

Στο συγκεκριμένο ερώτημα η συντριπτική πλειοψηφία των εκπαιδευτικών του δείγματος απάντησε ότι ποτέ ο διευθυντής τους δεν έχει μία τέτοια διάθεση και συμπεριφορά έναντι των εκπαιδευτικών. Συγκεκριμένα, 107 εκπαιδευτικοί από τους 160 δήλωσαν ότι ποτέ δεν συμβαίνει κάτι τέτοιο. Οι 33 εκπαιδευτικοί δήλωσαν ότι συμβαίνει αλλά σπάνια ενώ 12 απάντησαν ότι κάποιες φορές ο διευθυντής έχει στόχο να εμφανίσει τα τρωτά τους σημεία. Η μειοψηφία των εκπαιδευτικών απάντησε ότι μία τέτοια συμπεριφορά του διευθυντή της σχολικής τους μονάδας είναι συχνή (6/160) ή και πολύ συχνή (2/160).

Πίνακας 32 και Διάγραμμα 27. *Ο διευθυντής προσπαθεί να βρει τα τρωτά σημεία των εκπαιδευτικών, προκειμένου να τους εμφανίσει ως αδύναμους στην σχολική κοινότητα.*

ΚΛΙΜΑΚΑ	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ
Ποτέ	107
Σπάνια	33
Κάποιες φορές	12
Συχνά	6
Πολύ συχνά	2



Συγκεντρωτικά, οι απαντήσεις τού δείγματος στην 6η θεματική ενότητα σχετικά με τον ρόλο του διευθυντή στην αξιολόγηση του εκπαιδευτικού προσωπικού έχουν ως εξής:

Πίνακας 33. *Ο διευθυντής στην αξιολόγηση του εκπαιδευτικού προσωπικού.*

ΚΛΙΜΑΚΑ	Ποτέ-Σπάνια	Κάποιες φορές	Συχνά-Πολύ συχνά
Λειτουργεί ισοπεδωτικά, αδιαφορώντας για την επιβράβευση εργατικών εκπαιδευτικών.	124 (77%)	22 (14%)	14 (9%)
Επαινεί την προσπάθεια και την αποτελεσματικότητα, δίνοντας ευκαιρίες επαγγελματικής ανάπτυξης.	27 (17%)	38 (24%)	95 (59%)
Συζητά με τους εκπαιδευτικούς της ελάσσονος προσπάθειας, διερευνά τις αιτίες και τους παρωθεί για αυτοεπιμόρφωση.	53 (33%)	53 (33%)	54 (34%)
Προσπαθεί να βρει τα τρωτά σημεία των εκπαιδευτικών, προκειμένου να τους εμφανίσει ως αδύναμους στην σχολική κοινότητα.	140 (88%)	12 (7%)	8 (5%)

5.8 Ο διευθυντής και η σχολική διαχείριση της πανδημίας covid-19.

Η παρούσα θεματική ενότητα δημιουργήθηκε προκειμένου να διερευνηθεί ο ρόλος του διευθυντή στη σχολική διαχείριση τις πανδημίας του covid-19. Αυτό που επιχειρείται να διερευνηθεί είναι ο τρόπος διαχείρισης τις σχολικής κοινότητας από τον διευθυντή σε μία έκτακτη κατάσταση και πρωτοφανή ήταν η περίοδος τις αναστολής λειτουργίας των σχολικών μονάδων κατά το Μάρτιο του 2020.

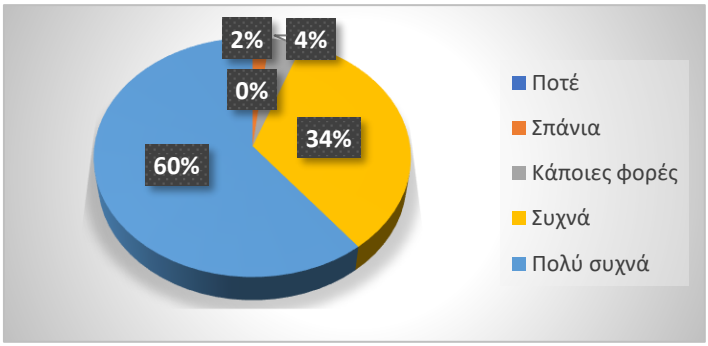
Το πρώτο ερώτημα που τέθηκε τις εκπαιδευτικούς του δείγματος είχε να κάνει με το αν ο διευθυντής περίμενε να ακολουθήσει τις τυπικές οδηγίες του Υπουργείου και δεν ανέλαβε κάποιες συγκεκριμένες πρωτοβουλίες ο τις.

Η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών απάντησαν ότι συχνά ή πολύ συχνά ο διευθυντής ακολουθούσε πιστά τις οδηγίες πού απέστειλε το Υπουργείο Παιδείας. Η μειοψηφία των εκπαιδευτικών απάντησε ότι ο διευθυντής τις σχολικής μονάδας που υπηρετούν κάποιες φορές ή σπάνια ακολούθησε τις οδηγίες του Υπουργείου. Κανένας εκπαιδευτικός του δείγματος δεν απάντησε ότι ο διευθυντής δεν ακολούθησε καμιά οδηγία.

Αναλυτικά, τρεις εκπαιδευτικοί και έξι απάντησαν σπάνια ή κάποιες φορές ο διευθυντής τις σχολικής τις μονάδας ακολούθησε τις τυπικές οδηγίες του Υπουργείου. Αντίθετα, 54 από τις 160 εκπαιδευτικούς απάντησαν συχνά και 97 αντίστοιχα πολύ συχνά ο διευθυντής ακολούθησε πιστά τις οδηγίες που δόθηκαν από το Υπουργείο Παιδείας.

Πίνακας 34 και Διάγραμμα 28. *Ο διευθυντής ακολούθησε τις τυπικές οδηγίες του Υπουργείου.*

ΚΛΙΜΑΚΑ	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ
Ποτέ	0
Σπάνια	3
Κάποιες φορές	6
Συχνά	54
Πολύ συχνά	97

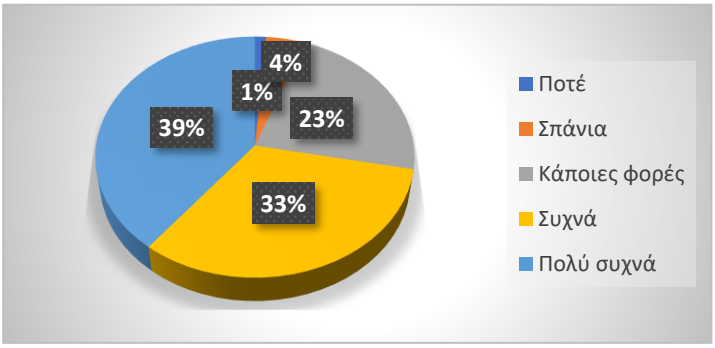


Το δεύτερο ερώτημα που τέθηκε στους εκπαιδευτικούς είχε να κάνει με το κατά πόσο ο διευθυντής πέρα από τις τυπικές οδηγίες του Υπουργείου Παιδείας ενθάρρυνε την επικοινωνία με τους μαθητές με όποιον εφικτό τρόπο. Η επικοινωνία αυτή μπορεί να ήταν είτε μέσω μιας διαδικασίας ασύγχρονης εξ αποστάσεως εκπαίδευσης (χρήση mail, δημιουργία ενός εκπαιδευτικού blog κ.α.) είτε μέσω της σύγχρονης εξ αποστάσεως εκπαίδευσης με τη χρήση κατάλληλης εκπαιδευτικής πλατφόρμας.

Αναλυτικά, 63 εκπαιδευτικοί από τους 160 δήλωσαν ότι πολύ συχνά και 52 συχνά ο διευθυντής τους τούς παρότρυνε να ξεκινήσουν τη διαδικασία επικοινωνίας με τους μαθητές τους που διακόπηκε απότομα, χωρίς να υποδεικνύει τον τρόπο. Από το σύνολο 36 εκπαιδευτικοί δήλωσαν ότι κάποιες φορές υπήρξε τέτοια προτροπή από τον διευθυντή της σχολικής μονάδας. Τέλος, 7 εκπαιδευτικοί δήλωσαν ότι σπάνια πήρε μία τέτοια πρωτοβουλία ο διευθυντής τους ενώ 2 απάντησαν ότι ποτέ δεν τους προέτρεψε ο διευθυντής σε μία τέτοια ενέργεια.

Πίνακας 35 και Διάγραμμα 29. *Ο διευθυντής ενθάρρυνε την επικοινωνία με τους μαθητές μέσω της ασύγχρονης και σύγχρονης εξ αποστάσεως εκπαίδευσης.*

ΚΛΙΜΑΚΑ	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ
Ποτέ	2
Σπάνια	7
Κάποιες φορές	36
Συχνά	52
Πολύ συχνά	63



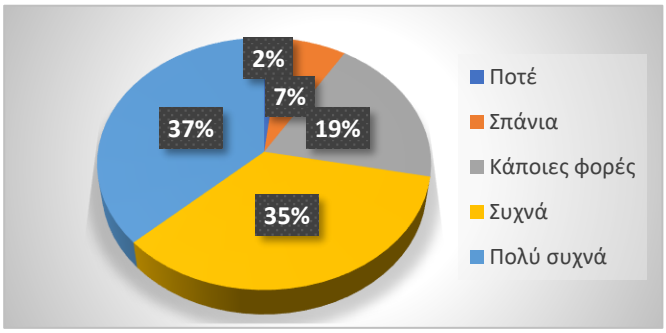
Το τρίτο και τελευταίο ερώτημα στην συγκεκριμένη ενότητα έχει να κάνει με το κατά πόσο ο διευθυντής της σχολικής μονάδας ενθάρρυνε την επικοινωνία με τους γονείς προκειμένου να υπάρξει από κοινού αντιμετώπιση τυχόν προβλημάτων (ψυχολογικών, μαθησιακών κ.α.) των μαθητών. Με το ερώτημα αυτό επιχειρείται η διερεύνηση του κατά πόσο ο διευθυντής μπήκε στη διαδικασία ανάπτυξης άμεσης συνεργασίας ανάμεσα στους γονείς και τους εκπαιδευτικούς, διατηρώντας ένα ρόλο ο ίδιος συντονιστικό.

Αναλυτικά, 59 από τους 160 εκπαιδευτικούς απάντησαν πολύ συχνά ενώ 56 δήλωσαν ότι συχνά ο διευθυντής ωθούσε τους εκπαιδευτικούς να επικοινωνήσουν άμεσα με τους γονείς προκειμένου να υπάρξει μία κοινή αντιμετώπιση στα οποία πιθανά προβλήματα εμφάνισαν οι μαθητές λόγω της αναστολής λειτουργίας των σχολικών μονάδων. Οι 31 από τους 160 απάντησαν ότι κάποιες φορές ο διευθυντής τους πήρε αυτές τις πρωτοβουλίες, ενώ 11 εκπαιδευτικοί δήλωσαν ότι σπάνια υπήρξε τέτοια δραστηριότητα από μέρους του

διευθυντή τους και τρεις εκπαιδευτικοί απάντησαν ότι ποτέ δε συνέβη κάτι τέτοιο στη δική τους σχολική μονάδα.

Πίνακας 36 και Διάγραμμα 30. *Ο διευθυντής ενθαρρύνει την επικοινωνία με τους γονείς για την από κοινού αντιμετώπιση των θεμάτων που προέκυψαν από την πανδημία.*

ΚΛΙΜΑΚΑ	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ
Ποτέ	3
Σπάνια	11
Κάποιες φορές	31
Συχνά	56
Πολύ συχνά	59



Συγκεντρωτικά, οι απαντήσεις τού δείγματος στην 7η θεματική ενότητα σχετικά με τον ρόλο του διευθυντή στην σχολική διαχείριση της πανδημίας covid-19 έχουν ως εξής:

Πίνακας 37. *Ο διευθυντής και η σχολική διαχείριση της πανδημίας covid-19.*

ΚΛΙΜΑΚΑ	Ποτέ-Σπάνια	Κάποιες φορές	Συχνά-Πολύ συχνά
Ακολούθησε τις τυπικές οδηγίες του Υπουργείου.	3 (2%)	6 (4%)	151 (94%)
Ενθάρρυνε την επικοινωνία με τους μαθητές μέσω της ασύγχρονης και σύγχρονης εξ αποστάσεως εκπαίδευσης.	9 (5%)	36 (23%)	115 (72%)
Ενθαρρύνει την επικοινωνία με τους γονείς για την από κοινού αντιμετώπιση των θεμάτων που προέκυψαν από την πανδημία.	14 (9%)	31 (19%)	115 (72%)

5.9 Ο διευθυντής και η καινοτομία στη σχολική διαδικασία.

Με τη συγκεκριμένη ενότητα επιχειρείται να διερευνηθεί ο ρόλος του διευθυντή σε σχέση με την εισαγωγή καινοτομιών στη σχολική διαδικασία. Η εισαγωγή της καινοτομίας μπορεί να αφορά όλο το φάσμα της σχολικής ζωής είτε στο παιδαγωγικό/ διδακτικό κομμάτι είτε στο καθαρά λειτουργικό.

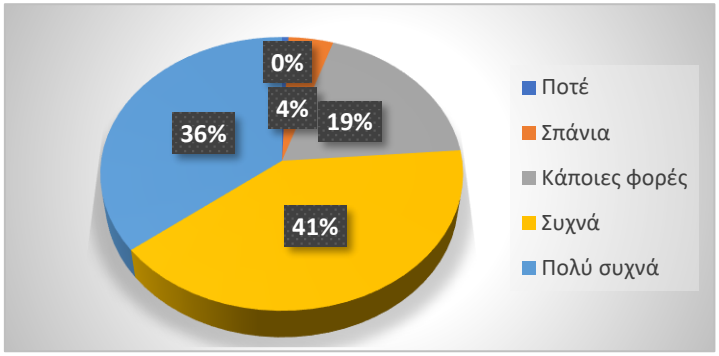
Το πρώτο ερώτημα που τέθηκε στους εκπαιδευτικούς που συμμετείχαν στην ποσοτική έρευνα ήταν το κατά πόσο ο διευθυντής είναι ανοιχτός σε νέες ιδέες ή προτάσεις των εκπαιδευτικών για όλους τους τομείς της σχολικής ζωής.

Αναλυτικά, από τους 160 εκπαιδευτικούς 57 απάντησαν ότι πολύ συχνά και 65 συχνά ο διευθυντής της σχολικής τους μονάδας έχει μία θετική στάση απέναντι σε κάθε καινούργια ιδέα που μπορεί να εφαρμοστεί στην καθημερινότητά της σχολικής ζωής. Από το σύνολο 30 εκπαιδευτικοί απάντησαν ότι κάποιες φορές δέχεται θετικά ο διευθυντής τους τις εισηγήσεις των εκπαιδευτικών για νέες προτάσεις. Αντίθετα, 7 εκπαιδευτικοί δήλωσαν ότι

σπάνια υπάρχει μία τέτοια στάση εκ μέρους του διευθυντή ενώ ένας εκπαιδευτικός δήλωσε ότι ποτέ ο διευθυντής του δεν είναι θετικός σε νέες ιδέες.

Πίνακας 38 και Διάγραμμα 31. *Ο διευθυντής είναι ανοιχτός σε νέες ιδέες-προτάσεις των εκπαιδευτικών για όλους τους τομείς της σχολικής ζωής.*

ΚΛΙΜΑΚΑ	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ
Ποτέ	1
Σπάνια	7
Κάποιες φορές	30
Συχνά	65
Πολύ συχνά	57

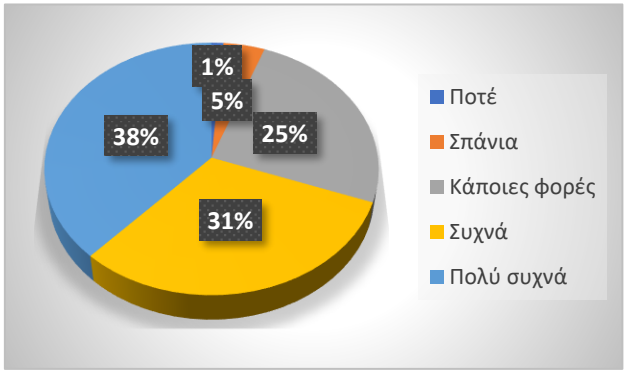


Το δεύτερο ερώτημα στο οποίο κλήθηκαν να απαντήσουν οι εκπαιδευτικοί του δείγματος ήταν το αν ο διευθυντής τους επαινεί την οποιαδήποτε προσπάθεια και την όποια αποτελεσματικότητα στην εκτέλεση των καινοτομιών ενώ και εκείνος από τη μεριά του συμβάλλει για την όσο το δυνατόν αποτελεσματικότερη εφαρμογή τους. Με το ερώτημα αυτό διερευνάται το κατά πόσο ο διευθυντής ενθαρρύνει τους εκπαιδευτικούς στην εισαγωγή καινοτομιών.

Αναλυτικά, από τους 160 εκπαιδευτικούς του δείγματος 61 δήλωσαν ότι πολύ συχνά, 50 δήλωσαν συχνά ο διευθυντής τους επαινεί την όποια αποτελεσματικότητα και την όποια προσπάθεια στην εκτέλεση καινοτομιών. Από το σύνολο 40 εκπαιδευτικοί δήλωσαν ότι κάποιες φορές ο διευθυντής τούς ενθαρρύνει με έμμεσο τρόπο στην εκτέλεση καινοτομιών στη σχολική ζωή. Τέλος, 7 εκπαιδευτικοί απάντησαν ότι σπάνια ο διευθυντής τους έχει μία τέτοια στάση ενώ 2 εκπαιδευτικοί δήλωσαν ότι ποτέ δε συμβαίνει κάτι τέτοιο.

Πίνακας 39 και Διάγραμμα 32. *Ο διευθυντής επαινεί την προσπάθεια και την αποτελεσματικότητα στην εκτέλεση των καινοτομιών, ενώ συμβάλλει και ο ίδιος στην αποτελεσματικότερη εφαρμογή τους.*

ΚΛΙΜΑΚΑ	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ
Ποτέ	2
Σπάνια	7
Κάποιες φορές	40
Συχνά	50
Πολύ συχνά	61



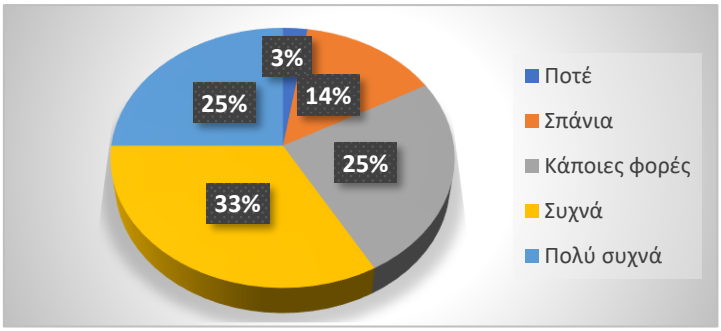
Στο τρίτο ερώτημα της ενότητας για την εισαγωγή καινοτομίας στη σχολική ζωή διερευνάται το κατά πόσο ο διευθυντής ενδιαφέρεται και προτείνει εκπαιδευτικούς τρόπους

επιμόρφωσης και κατάρτισης είτε εντός είτε εκτός σχολείου προκειμένου οι εκπαιδευτικοί να ανταποκριθούν σε όσο το δυνατόν καλύτερο επίπεδο στην καινοτομία που εισάγεται.

Αναλυτικά, από τους 160 εκπαιδευτικούς 40 απάντησαν ότι πολύ συχνά και 53 συχνά ο διευθυντής προτείνει τρόπους επιμόρφωσης και κατάρτισης σχετικά με την καινοτομία που εισάγεται στη σχολική ζωή. Από το σύνολο των εκπαιδευτικών 40 απάντησαν ότι κάποιες φορές αναλαμβάνει μία τέτοια πρωτοβουλία ο διευθυντής τους, ενώ 23 εκπαιδευτικοί δήλωσαν ότι σπάνια υπάρχει μία τέτοια κίνηση εκ μέρους του διευθυντή. Τέλος, τέσσερις εκπαιδευτικοί δήλωσαν ότι ποτέ ο διευθυντής δεν προτείνει τρόπους επιμόρφωσης και κατάρτισης για την αποτελεσματικότερη εκτέλεση καινοτομιών στη σχολική ζωή.

Πίνακας 40 και Διάγραμμα 33. *Ο διευθυντής προτείνει στους εκπαιδευτικούς τρόπους επιμόρφωσης και κατάρτισης (ενδοσχολικά-εξωσχολικά), προκειμένου να ανταποκριθούν καλύτερα στην καινοτομία που εισάγεται.*

ΚΛΙΜΑΚΑ	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ
Ποτέ	4
Σπάνια	23
Κάποιες φορές	40
Συχνά	53
Πολύ συχνά	40

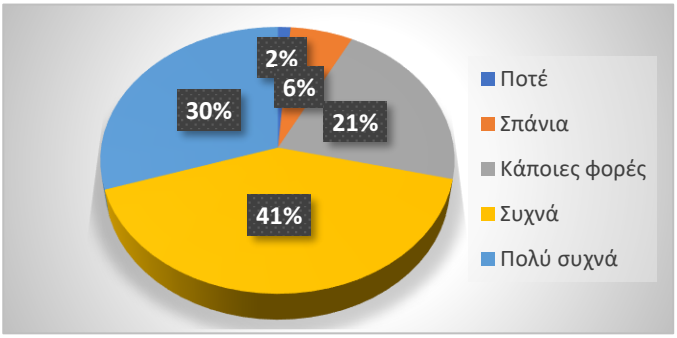


Το τελευταίο ερώτημα της ενότητας που αφορά την εισαγωγή καινοτομιών στη σχολική ζωή διαπραγματεύεται το αν ο διευθυντής ενθαρρύνει την όσο το δυνατόν μεγαλύτερη συμμετοχή των εκπαιδευτικών στην εφαρμογή της καινοτομίας. Με το ερώτημα αυτό επιχειρείται να διερευνηθεί το κατά πόσο ο διευθυντής συμβάλλει ώστε να υπάρξει μία συνολικότερη αποτελεσματικότητα της σχολικής μονάδας έμμεσα μέσα από την όσο το δυνατόν μεγαλύτερη συμμετοχή εκπαιδευτικών σε τέτοιες πρωτοβουλίες.

Αναλυτικά, από τους 160 εκπαιδευτικούς 48 απάντησαν ότι πολύ συχνά ενώ 66 εκπαιδευτικοί δήλωσαν ότι συχνά ο διευθυντής ωθεί όλο και περισσότερους εκπαιδευτικούς να εφαρμόσουν καινοτόμες ιδέες στη σχολική τους καθημερινότητα. Από το σύνολο του δείγματος 34 εκπαιδευτικοί απάντησαν ότι κάποιες φορές ο διευθυντής τους παίρνει μία τέτοια πρωτοβουλία ενώ 10 εκπαιδευτικοί δήλωσαν ότι κάτι τέτοιο είναι σπάνιο. Τέλος δύο εκπαιδευτικοί απάντησαν ότι ποτέ ο διευθυντής τους δεν παρακινεί πολλούς εκπαιδευτικούς να εφαρμόσουν καινοτομίες.

Πίνακας 41 και Διάγραμμα 34. *Ο διευθυντής ενθαρρύνει την όσο το δυνατόν μεγαλύτερη συμμετοχή εκπαιδευτικών στην εφαρμογή καινοτομιών στο Σχολείο.*

ΚΛΙΜΑΚΑ	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ
Ποτέ	2
Σπάνια	10
Κάποιες φορές	34
Συχνά	66
Πολύ συχνά	48



Συγκεντρωτικά, οι απαντήσεις τού δείγματος στην 8η θεματική ενότητα σχετικά με τον ρόλο του διευθυντή στην εισαγωγή καινοτομιών στη σχολική διαδικασία έχουν ως εξής:

Πίνακας 42. *Ο διευθυντής και η καινοτομία στη σχολική διαδικασία.*

ΚΛΙΜΑΚΑ	Ποτέ-Σπάνια	Κάποιες φορές	Συχνά-Πολύ συχνά
Είναι ανοιχτός σε νέες ιδέες-προτάσεις των εκπαιδευτικών για όλους τους τομείς της σχολικής ζωής.	8 (4%)	30 (19%)	122 (77%)
Επαινεί την προσπάθεια και την αποτελεσματικότητα στην εκτέλεση των καινοτομιών, ενώ συμβάλλει και ο ίδιος στην αποτελεσματικότερη εφαρμογή τους.	9 (6%)	40 (25%)	111 (69%)
Προτείνει στους εκπαιδευτικούς τρόπους επιμόρφωσης και κατάρτισης (ενδοσχολικά-εξωσχολικά),προκειμένου να ανταποκριθούν καλύτερα στην καινοτομία που εισάγεται.	27 (17%)	40 (25%)	93 (58%)

5.10 Ο διευθυντής σε σχέση με την ανάπτυξη και καλλιέργεια της κοινωνικής ευθύνης τού Σχολείου.

Στην συγκεκριμένη θεματική επιχειρείται να διερευνηθεί ο ρόλος του διευθυντή για την ανάπτυξη και καλλιέργεια της κοινωνικής ευθύνης του σχολείου. Στόχος της ενότητας είναι να διερευνηθεί το κατά πόσο ο διευθυντής μέσα από συγκεκριμένες δραστηριότητες αναπτύσσει και καλλιεργεί σε μαθητές, γονείς και εκπαιδευτικούς το κοινωνικό ρόλο του σχολείου.

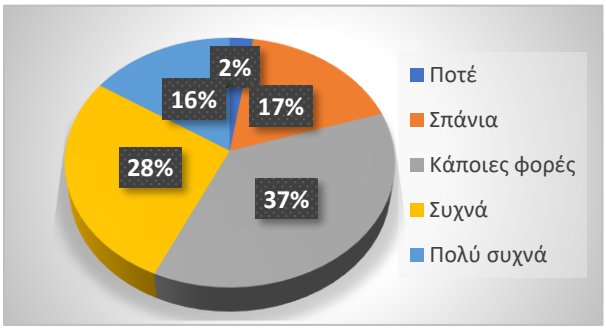
Το πρώτο ερώτημα που τέθηκε στους εκπαιδευτικούς που συμμετέχουν στην ποσοτική έρευνα έχει να κάνει με το ρόλο του διευθυντή στην καλλιέργεια της κοινωνικής ευθύνης του σχολείου μέσα το συνεργασίες με τοπικούς φορείς για θέματα εθελοντισμού.

Οι απαντήσεις του δείγματος ποικίλουν σχετικά με πρωτοβουλίες που παίρνει ο διευθυντής για το συγκεκριμένο θέμα. Συγκεκριμένα, 25 εκπαιδευτικοί απάντησαν ότι πολύ συχνά ενώ 44 απάντησαν συχνά ο διευθυντής τους αναλαμβάνει πρωτοβουλίες με σκοπό την καλλιέργεια της κοινωνικής ευθύνης του σχολείου για συνεργασία με φορείς σε θέματα εθελοντισμού. Από τους 160 εκπαιδευτικούς οι 59 απάντησαν ότι κάποιες φορές ο διευθυντής του σχολείου τους έχει τέτοιου είδους ευαισθησίες και προσπαθεί να τις

καλλιεργήσει σε όλη την σχολική κοινότητα. Από το σύνολο των εκπαιδευτικών 28 απάντησαν ότι σπάνια παίρνει τέτοιες πρωτοβουλίες ο διευθυντής, ενώ 4 εκπαιδευτικοί απάντησαν ότι ποτέ δεν γίνονται τέτοιες είδους δραστηριότητες στο σχολείο τους.

Πίνακας 43 και Διάγραμμα 35. *Ο διευθυντής συνεργάζεται με τοπικούς φορείς σε θέματα εθελοντισμού.*

ΚΛΙΜΑΚΑ	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ
Ποτέ	4
Σπάνια	28
Κάποιες φορές	59
Συχνά	44
Πολύ συχνά	25

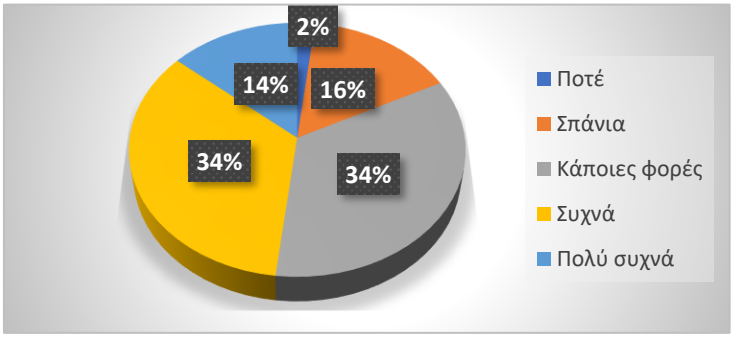


Το δεύτερο ερώτημα που τέθηκε στους εκπαιδευτικούς του δείγματος είχε να κάνει με την ευαισθητοποίηση της σχολικής κοινότητας σε θέματα προστασίας του περιβάλλοντος μέσα από συνεργασίες με ανάλογους φορείς.

Από τους 160 εκπαιδευτικούς οι 22 απάντησαν ότι πολύ συχνά , οι 55 συχνά και άλλοι 55 κάποιες φορές ο διευθυντής καλλιεργεί την κοινωνική ευθύνη του σχολείου ευαισθητοποιώντας τη σχολική κοινότητα σε περιβαλλοντικά θέματα. Αντίθετα, 25 εκπαιδευτικοί απάντησαν ότι σπάνια ο διευθυντής έχει τέτοιου είδους πρωτοβουλίες, ενώ τρεις εκπαιδευτικοί δήλωσαν ότι ποτέ ο διευθυντής δεν ευαισθητοποιεί τη σχολική κοινότητα σε περιβαλλοντικά θέματα.

Πίνακας 44 και Διάγραμμα 36. *Ο διευθυντής συνεργάζεται με τοπικούς φορείς προστασίας τού περιβάλλοντος.*

ΚΛΙΜΑΚΑ	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ
Ποτέ	3
Σπάνια	25
Κάποιες φορές	55
Συχνά	55
Πολύ συχνά	22

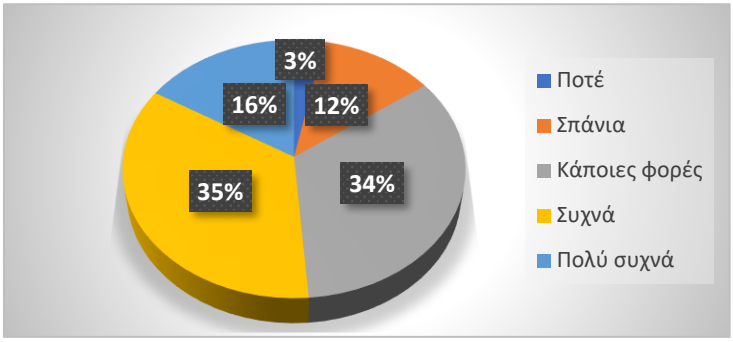


Το τρίτο ερώτημα στο οποίο κλήθηκαν να απαντήσουν οι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν στην έρευνα είχε να κάνει με το κατά πόσο ο διευθυντής ενθαρρύνει τη συμμετοχή εκπαιδευτικών και μαθητών σε ανάλογα θεματικά σχολικά δίκτυα που προάγουν το κοινωνικό ρόλο του σχολείου.

Οι 26 εκπαιδευτικοί του δείγματος απάντησαν ότι πολύ συχνά, 56 συχνά και 54 εκπαιδευτικοί κάποιες φορές ο διευθυντής τούς παρακινεί να συμμετέχουν σε θεματικά δίκτυα για την ευαισθητοποίηση της σχολικής κοινότητας σε θέματα περιβαλλοντικά και εθελοντισμού. Από τους 160 εκπαιδευτικούς του δείγματος 19 απάντησαν ότι σπάνια υπάρχει μία τέτοια συντονισμένη πρωτοβουλία από τον διευθυντή ενώ 5 δήλωσαν ότι δεν συμβαίνει ποτέ.

Πίνακας 45 και Διάγραμμα 37. *Ο διευθυντής ενθαρρύνει τη συμμετοχή εκπαιδευτικών και μαθητών σε ανάλογα θεματικά σχολικά δίκτυα (περιβαλλοντικά ,εθελοντισμού κ.α.)*

ΚΛΙΜΑΚΑ	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ
Ποτέ	5
Σπάνια	19
Κάποιες φορές	54
Συχνά	56
Πολύ συχνά	26

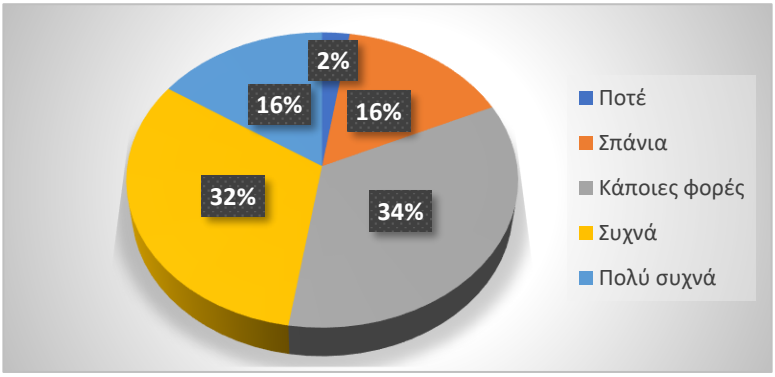


Το τέταρτο ερώτημα το οποίο τέθηκε στους εκπαιδευτικούς του δείγματος είχε να κάνει με το κατά πόσο ο διευθυντής μπαίνει στη διαδικασία να οργανώσει δραστηριότητες, βιωματικά προγράμματα και εκδηλώσεις με σκοπό την ανάπτυξη της κοινωνικής ευθύνης των μαθητών. Με την ερώτηση αυτή επιχειρείται να διερευνηθεί αν ο διευθυντής έχοντας ως στόχο την καλλιέργεια του κοινωνικού ρόλου του σχολείου διοργανώνει περιβαλλοντικές εκπαιδευτικές επισκέψεις, βιωματικές δράσεις εθελοντισμού ή φιλανθρωπικές εκδηλώσεις με τη συμμετοχή των μαθητών των γονέων και των εκπαιδευτικών.

Από τους 160 εκπαιδευτικούς 25 απάντησαν ότι πολύ συχνά, 50 συχνά και 55 εκπαιδευτικοί κάποιες φορές ο διευθυντής της σχολικής μονάδας που υπηρετούν μπαίνει στη διαδικασία να διοργανώσει εκδηλώσεις βιωματικές δράσεις και δραστηριότητες με στόχο την καλλιέργεια κοινωνικού ρόλου της σχολικής κοινότητας. Από το σύνολο του δείγματος 25 εκπαιδευτικοί απάντησαν ότι κάτι τέτοιο συμβαίνει σπάνια ενώ τέσσερις δήλωσαν ότι ποτέ ο διευθυντής τους δεν παίρνει κάποια τέτοια πρωτοβουλία.

Πίνακας 46 και Διάγραμμα 38. *Ο διευθυντής οργανώνει δραστηριότητες, βιωματικά προγράμματα και εκδηλώσεις με σκοπό την ανάπτυξη της κοινωνικής ευθύνης των μαθητών.*

ΚΛΙΜΑΚΑ	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ
Ποτέ	4
Σπάνια	25
Κάποιες φορές	55
Συχνά	51
Πολύ συχνά	25

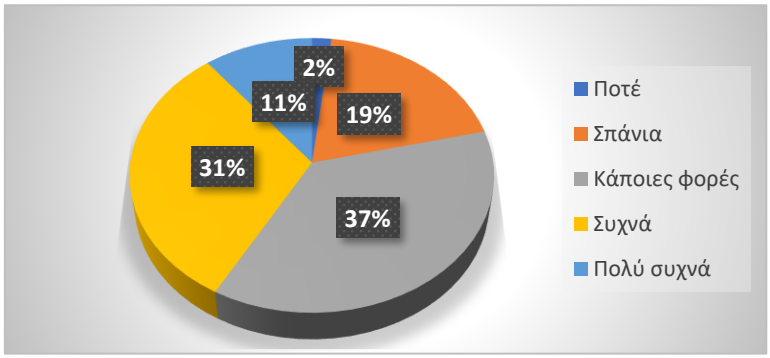


Το τελευταίο ερώτημα της συγκεκριμένης ενότητας έχει να κάνει με το κατά πόσο ο διευθυντής προωθεί την καλλιέργεια της κοινωνικής ευθύνης των εκπαιδευτικών και κυρίως των μαθητών μέσα από την ενσωμάτωση στην ύλη των μαθημάτων, προτείνοντας τρόπους διεξαγωγής τού μαθήματος ώστε να αναπτύσσεται έμμεσα η κοινωνική ευαισθησία των μαθητών.

Οι απαντήσεις που έδωσαν οι εκπαιδευτικοί έχουν ως εξής: από το σύνολο των 160 εκπαιδευτικών του δείγματος 17 απάντησαν ότι πολύ συχνά υπάρχει αυτή η σύνδεση των μαθημάτων με την καλλιέργεια της κοινωνικής ευθύνης του σχολείου. Οι 50 από τους εκπαιδευτικούς απάντησαν ότι συχνά ενώ οι 59 κάποιες φορές ο διευθυντής μπαίνει στη διαδικασία να προτείνει τρόπους ενσωμάτωσης του κοινωνικού χαρακτήρα της σχολικής κοινότητας μέσα στα μαθήματα. Τέλος, 31 εκπαιδευτικοί δήλωσαν ότι σπάνια ο διευθυντής μπαίνει σε τέτοια διαδικασία προτάσεων ενώ τρεις εκπαιδευτικοί απάντησαν ότι ποτέ δεν συμβαίνει κάτι τέτοιο.

Πίνακας 47 και Διάγραμμα 39. *Ο διευθυντής ενθαρρύνει τους εκπαιδευτικούς να ενσωματώσουν την κοινωνική ευθύνη στη διδασκαλία.*

ΚΛΙΜΑΚΑ	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ
Ποτέ	3
Σπάνια	31
Κάποιες φορές	59
Συχνά	50
Πολύ συχνά	17



Συγκεντρωτικά, οι απαντήσεις τού δείγματος στην 9η θεματική ενότητα σχετικά με τον ρόλο του διευθυντή για την ανάπτυξη και καλλιέργεια της κοινωνικής ευθύνης του σχολείου έχουν ως εξής:

Πίνακας 48. *Ο διευθυντής και η ανάπτυξη και καλλιέργεια της κοινωνικής ευθύνης τού Σχολείου.*

ΚΛΙΜΑΚΑ	Ποτέ-Σπάνια	Κάποιες φορές	Συχνά-Πολύ συχνά
Συνεργάζεται με τοπικούς φορείς σε θέματα εθελοντισμού.	32 (19%)	59 (37%)	69 (44%)
Συνεργάζεται με τοπικούς φορείς προστασίας τού περιβάλλοντος.	9 (6%)	40 (25%)	111 (69%)
Ενθαρρύνει τη συμμετοχή εκπαιδευτικών και μαθητών σε ανάλογα θεματικά σχολικά δίκτυα (περιβαλλοντικά ,εθελοντισμού κ.α.)	27 (17%)	40 (25%)	93 (58%)
Οργανώνει δραστηριότητες, βιωματικά προγράμματα και εκδηλώσεις με σκοπό την ανάπτυξη της κοινωνικής ευθύνης των μαθητών.	29 (18%)	55 (34%)	76 (48%)
Ενθαρρύνει τους εκπαιδευτικούς να ενσωματώσουν την κοινωνική ευθύνη στη διδασκαλία.	34 (21%)	59 (37%)	67 (42%)

5.11 Ο διευθυντής και η διαχείριση των οικονομικών πόρων τού Σχολείου.

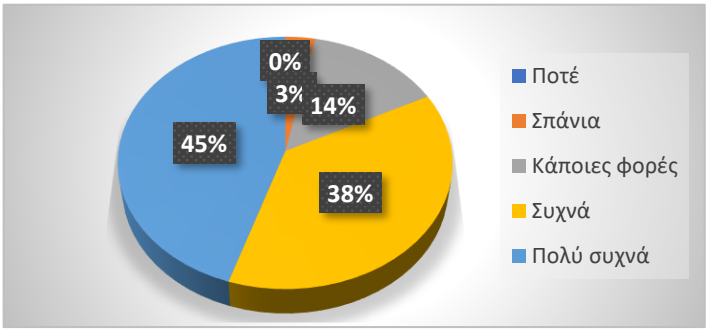
Η τελευταία ενότητα προς διερεύνηση στην ποσοτική έρευνα είχε να κάνει με το ρόλο του διευθυντή στη διαχείριση των οικονομικών πόρων του σχολείου. Μέσα από τα ερωτήματα της ενότητας αυτής καταγράφηκαν οι απόψεις των εκπαιδευτικών για το αν μένουν ικανοποιημένοι σχετικά με τον τρόπο διαχείρισης των οικονομικών πόρων από τον διευθυντή, την ιεράρχηση των αναγκών του σχολείου και την περαιτέρω διεκδίκηση επιπλέον πόρων για την κάλυψη τους.

Το πρώτο ερώτημα που τέθηκε στους εκπαιδευτικούς τού δείγματος έχει να κάνει με το κατά πόσο ο διευθυντής διαχειρίζεται τους οικονομικούς πόρους με τρόπο τέτοιο ώστε να καλύπτει τις λειτουργικές ανάγκες της σχολικής καθημερινότητας μαθητών και εκπαιδευτικών.

Οι 72 εκπαιδευτικοί από τους 160 απάντησαν πολύ συχνά και 60 δήλωσαν συχνά ο διευθυντής προσπαθεί να καλύπτει το σύνολο των λειτουργικών αναγκών. Από το σύνολο του δείγματος 23 εκπαιδευτικοί απάντησαν ότι αυτό συμβαίνει κάποιες φορές ενώ πέντε εκπαιδευτικοί απάντησαν ο διευθυντής της μονάδας τους σπάνια μπαίνει σε μία τέτοια διαδικασία. Κανένας εκπαιδευτικός απάντησε ότι ποτέ ο διευθυντής δεν καλύπτει λειτουργικές ανάγκες.

Πίνακας 49 και Διάγραμμα 40. *Ο διευθυντής διαχειρίζεται τους οικονομικούς πόρους με βάση τις λειτουργικές ανάγκες μαθητών και εκπαιδευτικών.*

ΚΛΙΜΑΚΑ	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ
Ποτέ	0
Σπάνια	5
Κάποιες φορές	23
Συχνά	60
Πολύ συχνά	72

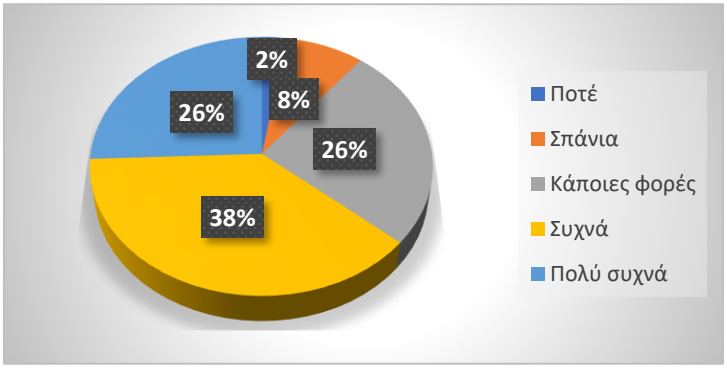


Το δεύτερο ερώτημα στο οποίο κλήθηκαν να απαντήσουν οι εκπαιδευτικοί είχε να κάνει με το κατά πόσο ο διευθυντής μπαίνει στη διαδικασία να διεκδικήσει είτε από κρατικούς φορείς είτε από ιδιωτικούς μεγαλύτερη χρηματοδότηση προκειμένου να βελτιώσει αποτελεσματικά τη σχολική μονάδα.

Αναλυτικά, 41 εκπαιδευτικοί από τους 160 απάντησαν πολύ συχνά, 61 εκπαιδευτικοί δήλωσαν συχνά ενώ 41 εκπαιδευτικοί απάντησαν κάποιες φορές ο διευθυντής τους μπαίνει στη διαδικασία διεκδίκησης επιπλέον χρηματοδότησης για την κάλυψη των αναγκών του σχολείου. Από το σύνολο των εκπαιδευτικών του δείγματος 13 απάντησαν ότι σπάνια διεκδικεί μεγαλύτερη χρηματοδότηση ο διευθυντής τους ενώ τέσσερις εκπαιδευτικοί δήλωσαν ότι ο διευθυντής τους περιορίζεται στην τυπική χρηματοδότηση που θα του δοθεί.

Πίνακας 50 και Διάγραμμα 41. *Ο διευθυντής διεκδικεί από τις κρατικές υπηρεσίες ή τον ιδιωτικό τομέα επιπλέον χρηματοδότηση προκειμένου να καλύψει περισσότερες ανάγκες.*

ΚΛΙΜΑΚΑ	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ
Ποτέ	4
Σπάνια	13
Κάποιες φορές	41
Συχνά	61
Πολύ συχνά	41

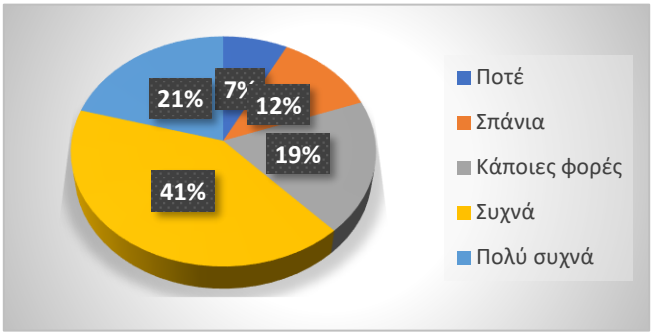


Το τρίτο και τελευταίο για την ενότητα ερώτημα που τέθηκε στο δείγμα είχε να κάνει με το κατά πόσο ο διευθυντής διαχειρίζεται ορθά τους οικονομικούς πόρους και ιεραρχεί σωστά τις ανάγκες λαμβάνοντας υπόψη τις τυχόν επισημάνσεις των εκπαιδευτικών του σχολείου.

Αναλυτικά, οι 33 εκπαιδευτικοί απάντησαν ότι πολύ συχνά, 66 εκπαιδευτικοί δήλωσαν συχνά, ενώ 30 εκπαιδευτικοί απάντησαν ότι κάποιες φορές ο διευθυντής κάνει ορθή ιεράρχηση των αναγκών λαμβάνοντας υπόψη της γνώμης των εκπαιδευτικών σχετικά με αυτές. Από το σύνολο των εκπαιδευτικών του δείγματος 19 απάντησαν ότι σπάνια ιεραρχεί σωστά ο διευθυντής της ανάγκες του σχολείου ενώ 12 εκπαιδευτικοί δήλωσαν ότι ποτέ ο διευθυντής δεν συμβαίνει κάτι τέτοιο.

Πίνακας 51 και Διάγραμμα 40. *Ο διευθυντής διαχειρίζεται τους οικονομικούς πόρους ιεραρχώντας τις ανάγκες του σχολείου, διαδικασία κατά την οποία έχουν λόγο οι εκπαιδευτικοί του σχολείου.*

ΚΛΙΜΑΚΑ	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ
Ποτέ	12
Σπάνια	19
Κάποιες φορές	30
Συχνά	66
Πολύ συχνά	33



Συγκεντρωτικά, οι απαντήσεις τού δείγματος στην 10η θεματική ενότητα σχετικά με τον ρόλο του διευθυντή και τη διαχείριση του σχολείου έχουν ως εξής:

Πίνακας 52. *Ο διευθυντής και η διαχείριση των οικονομικών πόρων τού Σχολείου.*

ΚΛΙΜΑΚΑ	Ποτέ-Σπάνια	Κάποιες φορές	Συχνά-Πολύ συχνά
Διαχειρίζεται τους οικονομικούς πόρους με βάση τις λειτουργικές ανάγκες μαθητών και εκπαιδευτικών.	7 (3%)	23 (14%)	132 (83%)
Διεκδικεί από τις κρατικές υπηρεσίες ή τον ιδιωτικό τομέα επιπλέον χρηματοδότηση προκειμένου να καλύψει περισσότερες ανάγκες.	17 (10%)	41 (26%)	102 (64%)
Διαχειρίζεται τους οικονομικούς πόρους ιεραρχώντας τις ανάγκες του σχολείου, διαδικασία κατά την οποία έχουν λόγο οι εκπαιδευτικοί του σχολείου.	31 (19%)	30 (19%)	99 (62%)

Κεφάλαιο 6 Παρουσίαση αποτελεσμάτων ποιοτικής έρευνας

6.1 Χαρακτηριστικά τού δείγματος

Στο πλαίσιο της τής ποιοτικής έρευνας χρησιμοποιήθηκε δείγμα 10 ατόμων εκ των οποίων 8 είναι γυναίκες και 2 άντρες. Το ηλικιακό φάσμα του δείγματος είναι κατά πλειοψηφία ανάμεσα στα 30 με 40 έτη (με 2 εκπαιδευτικούς μεταξύ 40 και 50 ετών. Σε ό,τι αφορά το μορφωτικό επίπεδο 5 από τους 10 είναι κάτοχοι μόνο του πανεπιστημιακού πτυχίου, οι 3 είναι κάτοχοι μεταπτυχιακού διπλώματος, και 2 είναι κάτοχοι διδακτορικού διπλώματος. Το σύνολο του δείγματος της ποιοτικής έρευνας έχει 10 με 20 έτη υπηρεσίας , ενώ η σχολική μονάδα στην οποία υπηρετούν είναι 12θεσιο και άνω. Η περιοχή στην οποία βρίσκονται οι σχολικές μονάδες στις οποίες υπηρετούν οι εκπαιδευτικοί του δείγματος βρίσκονται στην πλειοψηφία τους εντός του Νομού Αττικής ενώ ένας εκπαιδευτικός υπηρετεί σε σχολείο της επαρχίας. Όπως αναφέρθηκε στα γενικά χαρακτηριστικά το δελτίο συνέντευξης τής ποσοτικής έρευνας περιλαμβάνει δέκα θεματικές ενότητες ταυτιζόμενο σε αυτό με τους άξονες της ποσοτικής έρευνας.

6.2 Ο διευθυντής στην ανάπτυξη συνεργασίας ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς

Ως προς την υφιστάμενη κατάσταση, οι εκπαιδευτικοί ανέφεραν παραδείγματα για τη συμβολή του διευθυντή στη συνεργασία των εκπαιδευτικών. Συγκεκριμένα αναφέρθηκαν:

- Πρωτοβουλίες συγκρότησης ολιγομελών ομάδων εκπαιδευτικών που παρακολουθούν την πορεία των μαθητών με μαθησιακές δυσκολίες.
- Προώθηση από τον διευθυντή της συνεργασίας εκπαιδευτικών σε ότι αφορά τη χρήση των ΤΠΕ, με τη μορφή σεμιναρίων ανάμεσα σε εκπαιδευτικούς.
- Πρωτοβουλίες ανταλλαγής εμπειριών στην τάξη.

Ενδεικτική η απάντηση

> *«Με πρωτοβουλία η οποία ανήκει στον διευθυντή έχουμε ένα τετράδιο επικοινωνίας μέσα σε κάθε τάξη στο οποίο καταγράφονται θέματα που τυχόν προκύπτουν με μαθητές από τον κάθε διδάσκοντα ανά ώρα μαθήματος. Επιπλέον, υπάρχει ένα ακόμα τετράδιο επικοινωνίας στο γραφείο των διδασκόντων όπου εκεί καταγράφονται από τους εφημερεύοντες περιστατικά με μαθητές που συμβαίνουν σε ώρες διαλειμμάτων».*

Ως προς την επιθυμητή κατάσταση οι εκπαιδευτικοί ανέφεραν ότι ο διευθυντής θα ήθελαν να είναι πιο ενεργός στη διαχείριση των μαθητών με μαθησιακές δυσκολίες και να υπάρχει μία στενή παρακολούθηση εκ μέρους του ανά συγκεκριμένο χρονικό διάστημα με τη σχετική πάντοτε αξιολόγηση. Ενδεικτικά αναφέρθηκε:

«Ο διευθυντής οφείλει να δίνει γενικές οδηγίες να ενημερώνει και να έχει πλήρη εικόνα τέτοιων μαθητών μιας και λειτουργικά υπάρχει πιθανότητα ο δάσκαλος να αλλάζει χρόνο με το χρόνο λόγω της ύπαρξης των αναπληρωτών».

Σε ό,τι αφορά την αντιμετώπιση των μαθητών με θέματα συμπεριφοράς και των γονέων τους θα ήθελαν ο διευθυντής να παίρνει περισσότερες πρωτοβουλίες για συνεργασία πιο οργανωμένες και να μπαίνει μπροστά από τους εκπαιδευτικούς ώστε να συντονίζει μία κοινή γραμμή διαχείρισης απέναντι σε τέτοιους μαθητές και στους γονείς τους.

6.3 Ο διευθυντής στη διαχείριση σχέσεων και κρίσεων ανάμεσα σε εκπαιδευτικούς και μαθητές

Οι εκπαιδευτικοί του δείγματος της ποιοτικής έρευνας ανέφεραν πληθώρα παραδειγμάτων της καθημερινής ζωής στο σχολείο όπου ο διευθυντής δεν συνέβαλε θετικά στην ομαλή έκβαση της κρίσης ανάμεσα σε εκπαιδευτικούς και μαθητές.

Ως προς τον επιθυμητό ρόλο του διευθυντή στην περίπτωση κρίσης ανάμεσα σε εκπαιδευτικό και μαθητή, από τη στιγμή που είναι η κεντρικότερη μορφή στη λειτουργία της σχολικής μονάδας, θα πρέπει να επιδεικνύει σοβαρότητα, αντικειμενικότητα, δυναμικότητα, σταθερότητα και να δημιουργήσει σε εκπαιδευτικούς και μαθητές το αίσθημα της δικαιοσύνης. Επίσης διατύπωσαν την επιθυμία να λειτουργεί πυροσβεστικά και ταυτόχρονα συμβουλευτικά με πρακτικές λύσεις αναλαμβάνοντας και ο ίδιος σχετικές πρωτοβουλίες για την ομαλή έκβαση των κρίσεων. Ενδεικτικά θεωρούν ότι

«Ο *διευθυντής θα πρέπει να είναι παρών διαρκώς στο χώρο του σχολείου και να λαμβάνει γνώση σε άμεσο χρόνο για την οποιαδήποτε κρίση παρουσιαστεί».*

«Θα πρέπει να τηρείται μία στάση αυστηρότητας και όχι μία στάση χαλαρής προσέγγισης απέναντι στον μαθητή με τον οποίο βρίσκεται σε κρίση ο εκπαιδευτικός».

«Ο εκπαιδευτικός πρέπει να αισθάνεται ότι θα καταφύγει στον διευθυντή ως έσχατη λύση».

6.4 Ο διευθυντής στη διαχείριση σχέσεων εκπαιδευτικών και γονέων.

Οι απόψεις των εκπαιδευτικών που καταγράφηκαν συμπίπτουν στο ότι ο διευθυντής τους δεν είχε το ρόλο που θα επιθυμούσαν στο ζήτημα αυτό. Συγκεκριμένα, οι εκπαιδευτικοί ανέφεραν περιπτώσεις όπου ο διευθυντής

- δεν είχε σαφή εικόνα των περιστατικών που συμβαίνουν στο σχολικό χώρο.
- αντιμετώπιζε τις περιπτώσεις κρίσεων γονέων και εκπαιδευτικών ανάλογα με τις συμπάθειες ή αντιπάθειες που είχαν αναπτύξει με ορισμένους εκπαιδευτικούς.
- παρασύρονται από τις αντιδράσεις των γονέων, δεν θέτουν όρια και είναι δεκτικοί στις απόψεις των γονέων χωρίς να έχουν συζητήσει προηγουμένως με τους εκπαιδευτικούς.

Ενδεικτική απάντηση:

«Δεν ήταν σωστά ενημερωμένος με αποτέλεσμα να εκτεθεί ο ίδιος και κατά συνέπεια οι εκπαιδευτικοί και γενικότερα το σχολείο»

Οι συνεντευξιαζόμενοι εκπαιδευτικοί θα ήθελαν έναν διευθυντή αμερόληπτο αντικειμενικό χωρίς εμπάθειες και συμπάθειες σε εκπαιδευτικούς και γονείς. Ακόμα, εξέφρασαν την άποψη ότι θα πρέπει να κάνει σαφείς τους κανόνες λειτουργίας του σχολείου σε εκπαιδευτικούς και γονείς και στις περιπτώσεις κρίσεων ο τρόπος διαχείρισης τους να έχει οργανωθεί από πριν σε συνεργασία με τους εκπαιδευτικούς και σε καμία περίπτωση να μη διατηρεί ο ίδιος διπλωματική στάση.

6.5 Ο διευθυντής στην οργάνωση και διοίκηση της σχολικής μονάδας.

Οι εκπαιδευτικοί αναφέρθηκαν στο ότι αρκετοί διευθυντές ασκούν διοίκηση συγκεντρωτικά. Ωστόσο, δεν υπάρχει συμφωνία για τα αίτια υιοθέτησης ενός τέτοιου στυλ διοίκησης. Άλλοι εκπαιδευτικοί ανέφεραν ότι δεν έχει καταφέρει ο διευθυντής τους να διαμορφώσει συνεργατική κουλτούρα και άλλοι ανέφεραν ότι δεν έχει εμπιστοσύνη στο ότι οι εκπαιδευτικοί μπορούν να φέρουν επιτυχώς κάποιες αρμοδιότητες εις πέρας.

Αυτό που θα επιθυμούσαν οι εκπαιδευτικοί θα ήταν και εδώ να κυριαρχεί στο ρόλο του διευθυντή η αντικειμενικότητα και η ισοτιμία έναντι του εκπαιδευτικού προσωπικού. Ακόμα, οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι σε κάποια θέματα της σχολικής ζωής ο διευθυντής καλό είναι να λαμβάνει αποφάσεις μόνος του έχοντας όμως μία πολύ καλή γνώση όλων των παραμέτρων της σχολικής ζωής. Τέλος, σχεδόν όλοι οι εκπαιδευτικοί συμφωνούν με την άποψη ότι ο διευθυντής:

«…οφείλει να έχει περισσότερη εμπιστοσύνη στο εκπαιδευτικό προσωπικό».

6.6 Ο διευθυντής σε σχέση με αξιολόγηση τής σχολικής μονάδας

Οι εκπαιδευτικοί ανέφεραν ότι η πλειοψηφία των διευθυντών στις σχολικές μονάδες που υπηρετούν ενδιαφέρονται για την διαρκή βελτίωση της σχολικής μονάδας σε ότι αφορά την υλικοτεχνική υποδομή και τις κτιριακές εγκαταστάσεις, αλλά

«θα πρέπει να έχουν διαρκώς θετική στάση σε ό,τι αφορά τη βελτίωση της σχολικής μονάδας σε όλα τα επίπεδα -όχι μόνο σε σχέση με τα κτηριακά θέματα».

Ακόμα ανέφεραν συγκεκριμένους τομείς όπου πρέπει να υπάρχει αυξημένο ενδιαφέρον για βελτίωση όπως είναι η εγκατάσταση υπολογιστών και προβολικών συστημάτων στις τάξεις, Μία ακόμα θεματική που θα πρέπει να ενδιαφέρει τον διευθυντή , κατά τους εκπαιδευτικούς είναι η διαρκής ευαισθητοποίηση των εκπαιδευτικών και των μαθητών για συνεχή βελτίωση αλλά και η επιδίωξη της εξωστρέφειας της σχολικής κοινότητας.

6.7 Ο διευθυντής σε σχέση με την αξιολόγηση του εκπαιδευτικού προσωπικού.

Οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί συμφωνούν ότι μπορεί να μην υπάρχει θεσμοθετημένη αξιολόγηση εκπαιδευτικού προσωπικού ωστόσο άτυπα γίνεται αξιολόγηση στη σχολική μονάδα. Περιγράφουν όμως διαφορετικές πρακτικές που ακολουθούν οι διευθυντές. Έτσι γίνεται αναφορά σε διευθυντές που επαινούν τους εκπαιδευτικούς εκείνους που προσπαθούν να προσφέρουν στη σχολική μονάδα και συζητούν με τους εκπαιδευτικούς της ελάσσονος προσπάθειας. Αναφέρθηκαν όμως και διευθυντές οι οποίοι δεν επαινούν κανέναν εκπαιδευτικό ό, τι κι αν προσφέρει στο σχολείο καθώς τους ενδιαφέρει μόνο η προσωπική προβολή τους. Τέλος μίλησαν και για περιπτώσεις διευθυντών οι οποίοι προσεγγίζουν με αρκετά άκομψο τρόπο τους εκπαιδευτικούς που είτε δεν μπορούν είτε δεν θέλουν να προσφέρουν.

Το σύνολο των εκπαιδευτικών ανέφεραν ότι επιθυμούν έναν διευθυντή που θα είναι βοηθητικός, καθοδηγητικός, θα επαινεί με το σωστό τρόπο τους εργατικούς εκπαιδευτικούς ελέγχοντας προσεκτικά τα λόγια του. Ταυτόχρονα, να βρίσκει έμμεσους τρόπους ώστε να παροτρύνει και τους εκπαιδευτικούς εκείνους που δεν μπαίνουν σε τέτοια διαδικασία.

6.8 Ο διευθυντής σε σχέση με τη διαχείριση της πανδημίας covid-19.

Στη συγκεκριμένη ενότητα εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι ο ρόλος που διαδραμάτισαν οι διευθυντές τους ήταν ο καλύτερος δυνατός. Όλοι οι εκπαιδευτικοί αναφέρθηκαν στην περίοδο του Μαρτίου του 2020 όπου υπήρξε απότομη αναστολή λειτουργίας των σχολείων και το σύνολο της εκπαιδευτικής κοινότητας βρέθηκε έναντι μεγάλων προκλήσεων.

Όλοι οι εκπαιδευτικοί του δείγματος ανέφεραν πως και ο διευθυντής αλλά και οι ίδιοι πραγματοποίησαν άλματα σε πολλά επίπεδα (παιδαγωγικά, τεχνολογικά και ψυχολογικά). Συγκεκριμένα, αναφέρθηκαν

- Η διοργάνωση με ενέργειες των διευθυντών ενδοσχολικών επιμορφώσεων από απόσταση.
- Η έντονη στήριξη των διευθυντών σε δασκάλους και γονείς προκείμενου να υπάρξει ένας γενικός συντονισμός.
- Η ώθηση προς τους εκπαιδευτικούς να επικοινωνούν με τους μαθητές τους με οποιονδήποτε τρόπο έτσι ώστε οι τελευταίοι να μην αποκοπούν από το σχολικό περιβάλλον λόγω του απότομου εγκλεισμού.

6.9 Ο διευθυντής στην εισαγωγή καινοτομιών

Οι εκπαιδευτικοί στην πλειοψηφία τους θεωρούν ότι ο διευθυντής ακολουθεί παραδοσιακούς δρόμους και δεν παίρνει πρωτοβουλίες για την εισαγωγή καινοτομιών στη σχολική μονάδα. Ακόμα και οι διευθυντές που είναι ανοιχτοί σε νέες ιδέες από κάποιον εκπαιδευτικό, κατά κανόνα δεν επιδιώκουν την όσο το δυνατόν μεγαλύτερη συμμετοχή και άλλων εκπαιδευτικών στην εφαρμογή της ιδέας στο σχολείο.. .

Οι εκπαιδευτικοί εκφράζοντας τις απόψεις τους μέσα από τις ατομικές συνεντεύξεις διατύπωσαν την επιθυμία ο διευθυντής να επιδεικνύει μεγαλύτερο ενδιαφέρον για την εισαγωγή καινοτομιών στη σχολική πραγματικότητα προτείνοντας ταυτόχρονα και συγκεκριμένο τρόπο εφαρμογής. Αναφέρθηκε ενδεικτικά ότι:

> *«Ο διευθυντής πρέπει να προτείνει ο ίδιος καινοτόμες δράσεις, να επιδιώκει συνεργασίες με φορείς και με άλλες σχολικές μονάδες ενώ ταυτόχρονα να ενθαρρύνει έντονα τους εκπαιδευτικούς προκειμένου να φέρει μεγαλύτερη αποτελεσματικότητα στο σύνολο».*

6.10 Ο διευθυντής στην ανάπτυξη και καλλιέργεια της κοινωνικής ευθύνης τού σχολείου.

Στη συγκεκριμένη ενότητα οι εκπαιδευτικοί του δείγματος θεωρούν στο σύνολό τους ότι ο διευθυντής περιορίζεται καθαρά στα διοικητικά του καθήκοντα. Ενδεικτικά αναφέρθηκε:

> *«την ανάπτυξη του κοινωνικού ρόλου του σχολείου αναλαμβάνει, συνήθως, ο σύλλογος γονέων και κηδεμόνων ο οποίος διοργανώνει δράσεις κάθε είδους και τις οποίες απλά προτείνει στο διευθυντή».*

Χαρακτηριστικά είναι τα παραδείγματα εκδηλώσεων και δράσεων που διοργανώθηκαν από συλλόγους γονέων και έχουν να κάνουν με την ανάπτυξη της περιβαλλοντικής ευαισθησίας μαθητών και εκπαιδευτικών (αναδασώσεις), την καλλιέργεια φιλανθρωπικών και άλλων δράσεων. Οι εκπαιδευτικοί του δείγματος αναφέρθηκαν και σε συγκεκριμένα περιπτώσεις όπως είναι η στήριξη των πυρόπληκτων στην περιοχή Μάτι τής Αττικής, των πλημμυροπαθών της Μάνδρας καθώς και των σεισμοπαθών στο νησί της Σάμου.

Οι εκπαιδευτικοί εξέφρασαν την άποψη ότι θα ήθελαν ένα διαφοροποιημένο ρόλο από τον διευθυντή τους. Συγκεκριμένα μιλούν για έναν διευθυντή που θα αναζητά διαρκώς νέες ιδέες και τρόπους με τους οποίους θα αναδεικνύονταν ο κοινωνικός ρόλος του σχολείου. Θα επιθυμούσαν να προτείνει δράσεις ο ίδιος και να διοργανώνει εκδηλώσεις που να προσδίδουν στο σχολείο έναν πιο ανθρωπιστικό χαρακτήρα και που θα αναδεικνύει την ευαισθησία εκπαιδευτικών, μαθητών και γονέων.

6.11 Ο διευθυντής στη διαχείριση των οικονομικών πόρων

Το σύνολο των εκπαιδευτικών του δείγματος της ποιοτικής έρευνας αναφερόμενο στη συγκεκριμένη ενότητα παραδέχτηκε ότι ο διευθυντής έχει περιορισμένο ρόλο στη διαχείριση των οικονομικών πόρων του σχολείου. Επιπλέον, ανέφεραν ότι, παρά το γεγονός ότι υπάρχει έλλειψη κονδυλίων, ο διευθυντής της σχολικής τους μονάδας προσπαθεί με την τυπική χρηματοδότηση να καλύψει όσο το δυνατόν περισσότερες ανάγκες σε λειτουργικό επίπεδο αλλά και γενικότερα. Ένας από τους εκπαιδευτικούς ανέφερε ότι στο σχολείο του το οποίο βρίσκεται εκτός της Αττικής ο διευθυντής αποφάσισε να συγκεντρώνει ορισμένα πόσα από τις τυπικές χρηματοδοτήσεις πέντε ετών προκειμένου να αγοράσει ρομποτάκια έτσι ώστε να προωθηθεί στο σχολείο του η εκπαιδευτική ρομποτική στους μαθητές.

Οι εκπαιδευτικοί αναφέρθηκαν στο γεγονός ότι θα επιθυμούσαν ο διευθυντής να είχε τη δυνατότητα να βρίσκει χορηγίες αλλά και να διεκδικεί ακόμα και ιδιωτικές χρηματοδοτήσεις. Ωστόσο γνωρίζουν καλά ότι μία τέτοια πρωτοβουλία δεν είναι σύμφωνη από το νόμο και κατά συνέπεια δεν προβλέπεται ως αρμοδιότητα του διευθυντή σχολικής μονάδας.

Κεφάλαιο 7ο : Σύνθεση και ερμηνεία των αποτελεσμάτων – Συμπεράσματα - Προτάσεις

7.1 Συζήτηση και ερμηνεία των αποτελεσμάτων ανά θεματική ενότητα

Η ΔΟΠ, στηριγμένη στο τρίπτυχο ποιότητα -αποτελεσματικότητα -συνεργασία προσφέρει ένα πλαίσιο πάνω στο οποίο μπορεί να δομηθεί γενικά η φιλοσοφία του σύγχρονου ιδεατού σχολείου και ειδικά το πρότυπο της αποστολής του διευθυντή ο οποίος αποτελεί κορυφαίο φορέα εφαρμογής της ΔΟΠ στο σχολείο. Μέσα από την καθημερινή πρακτική στη σχολική ζωή, τις συνεχείς αλλαγές κάθε χρονικής περιόδου, τις διαφορές ανάμεσα στις χώρες, και τις ιδιαιτερότητες κάθε εκπαιδευτικού συστήματος ακόμα και κάθε σχολείου, η ΔΟΠ και κατ΄ επέκταση οι ρόλοι του διευθυντή στο πλαίσιο της αναλύονται σε συνιστώσες οι οποίες εν πολλοίς αποτελούν τις θεματικές ενότητες της ποσοτικής και ποιοτικής διερεύνησης στην παρούσα εργασία. Η ανάλυση τόσο ποσοτικών όσο και των ποιοτικών αποτελεσμάτων μπορεί να ιδωθεί μέσα από δυο άξονες: αυτόν της πραγματικής κατάστασης και αυτόν της επιθυμητής. Μέσα από την ανάλυση αυτή ανά θεματική ενότητα διαπιστώνονται οι αποκλίσεις από το πρότυπο της ΔΟΠ, τόσο οι πραγματικές όσο και αυτές που κυριαρχούν στις απόψεις των συμμετεχόντων στην έρευνα.

(α) Στη θεματική ενότητα για το ρόλο τού διευθυντή τής σχολικής μονάδας στην ανάπτυξη τής συνεργασίας μεταξύ εκπαιδευτικών, τα αποτελέσματα δείχνουν πώς ο ρόλος του διευθυντή συχνά και πολύ συχνά είναι δυναμικός στην προώθηση τέτοιου είδους συνεργασιών μέσα στη σχολική μονάδα. Συγκεκριμένα στο ζήτημα της ανταλλαγής εκπαιδευτικού υλικού μεγάλο μέρος των εκπαιδευτικών θεωρεί ότι ο διευθυντής προωθεί την ανταλλαγή υλικού (π.χ φυλλαδίων ασκήσεων) ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς. Το ίδιο ισχύει και στο ζήτημα της ανταλλαγής εμπειριών σε θέματα μεθοδολογίας της διδασκαλίας όπου διαπιστώνεται ότι υπάρχει σε αρκετά υψηλό βαθμό παρότρυνση εκ μέρους του διευθυντή για μία τέτοια συνεργασία. Η προώθηση τέτοιου είδους συνεργασίας είναι ιδιαίτερα σημαντική τόσο για την ανάπτυξη της αποτελεσματικότητας στη διδασκαλία και γενικότερα στη σχολική μονάδα όσο και για την αυτοβελτίωση του κάθε εκπαιδευτικού.

Παρόμοια είναι η εικόνα που υπάρχει και στο ζήτημα ανταλλαγής εμπειριών σε σχέση με τις ΤΠΕ στη διδασκαλία όπου η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών θεωρεί ότι ο διευθυντής συχνά ενθαρρύνει τέτοιες ανταλλαγές μεταξύ των εκπαιδευτικών του σχολείου. Το αποτέλεσμα αυτό είναι αρκετά ενθαρρυντικό από τη στιγμή που η σημερινή εποχή απαιτεί την καθιέρωση της εκπαιδευτικής τεχνολογίας μέσα στη σχολική πραγματικότητα,

θεωρώντας την καθοριστική για την ποιότητα και αποτελεσματικότητα του εκπαιδευτικού και του σχολείου.

Στο θέμα που αφορά τη συνεργασία των διδασκόντων για την κοινή αντιμετώπιση μαθητών με προβλήματα μαθησιακά αλλά και συμπεριφοράς η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών θεωρούν ότι ο διευθυντής βοηθά ώστε να δημιουργείται αίσθηση τόσο στους μαθητές όσο και στους γονείς ότι υπάρχει συνεργασία και συντονισμός στη διαχείριση τέτοιων περιπτώσεων.

Από τα ερευνητικά δεδομένα προκύπτει ότι ένα ποσοστό εκπαιδευτικών δήλωσε ότι κάποιες φορές ο διευθυντής τους προωθεί μία τέτοιου είδους συνεργασία. Μέσα από την έρευνα όμως δεν υπάρχει δυνατότητα να διερευνηθεί το γιατί ο διευθυντής έχει έναν τέτοιο ρόλο κάποιες φορές ερώτημα. Το ερώτημα αυτό απαντάται από τα δεδομένα της ποιοτικής έρευνας όπου οι εκπαιδευτικοί αναφέρουν το ρόλο που θα επιθυμούσαν να έχει ο διευθυντής.

Παρατηρείται ωστόσο ότι σε κάθε μια από τις παραπάνω μορφές συνεργασίας υπάρχουν αρκετοί που θεωρούν ότι ο διευθυντής υπολείπεται σημαντικά από το ιδεατό πρότυπο που τον θέλει να διευκολύνει τη συνεργασία. Μειοψηφία μεν, αλλά όχι αμελητέα, θεωρεί ότι σπάνια ή ποτέ ο διευθυντής δεν μπαίνει στη διαδικασία προώθησης της οποιασδήποτε συνεργασίας, Συνδυάζοντας τα ποσοτικά δεδομένα με αυτά της ποιοτικής διερεύνησης διακρίνει κανείς ότι αφενός υπάρχουν διευθυντές που αποτυγχάνουν στον ρόλο αυτόν, αφετέρου, ακόμα και για τους μη αποτυχημένους, υπάρχουν περιθώρια για βελτίωση του ρόλου του διευθυντή σε σχέση με τις κάθε είδους συνεργασίες.

Η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών φαίνεται να επιθυμεί έναν διευθυντή ενεργό στα θέματα συνεργασίας όπως και σε θέματα διαχείρισης μαθητών με μαθησιακά προβλήματα ή προβλήματα συμπεριφοράς, έναν διευθυντή που να παρακινεί τους εκπαιδευτικούς σε μία τέτοια διαδικασία συνεργασίας και να συντονίζει όλη αυτή την διαδικασία ώστε να είναι και αποτελεσματική.

Θα πρέπει ωστόσο να σημειωθεί ότι ένας διευθυντής εξαρτάται κατά πολύ και από την διάθεση και συμπεριφορά των εκπαιδευτικών. Έτσι, αυτοί που απάντησαν ότι ο διευθυντής δεν μπαίνει στη διαδικασία προώθησης και παρακίνησης για συνεργασία υπάρχει πιθανότητα οι ίδιοι να μην επιδεικνύουν διάθεση συνεργασίας ή να φέρνουν αντίρρηση στην οποιαδήποτε συνεργασία με τους συναδέλφους τους. Παρόλα αυτά και σε αυτή την περίπτωση ο διευθυντής έχει την πρωταρχική ευθύνη καθώς, στα πλαίσια του ρόλου του οφείλει να προσπαθεί για τη δημιουργία όσο το δυνατόν μεγαλύτερης συνεργατικής κουλτούρας μέσα στη σχολική μονάδα.

(β) Στη θεματική ενότητα για το ρόλο_τού διευθυντή τής σχολικής μονάδας στη διαχείριση σχέσεων και κρίσεων ανάμεσα σε εκπαιδευτικούς και μαθητές, τα ευρήματα καταδεικνύουν ότι η πλειοψηφία θεωρεί ότι ο διευθυντής κάνει απολύτως σαφείς τους κανόνες λειτουργίας και λειτουργεί συμβουλευτικά και καθοριστικά στην αντιμετώπιση κρίσεων και συγκρούσεων. Προασπίζεται τις επιλογές των εκπαιδευτικών αλλά ταυτόχρονα είναι και ενεργός ακροατής των μαθητών. Επί πλέον θεωρούν ότι είναι αυτός που θέτει ουσιαστικούς κανόνες στο πλαίσιο των οποίων επιδιώκεται η ανάπτυξη αρμονικών σχέσεων εκπαιδευτικών- μαθητών. Οι εκπαιδευτικοί ζητούν ο διευθυντής της σχολικής μονάδας να είναι δυναμικός, αντικειμενικός, σταθερός και δίκαιος, λειτουργώντας συμβουλευτικά μεταξύ εκπαιδευτικών και μαθητών και αναλαμβάνοντας σχετικές πρωτοβουλίες για αυτό.

Σχετικά μικρό είναι το ποσοστό εκπαιδευτικών το οποίο εξέφρασε την άποψη ότι ο διευθυντής σπάνια ή ποτέ δεν διαχειρίζεται με ορθό τρόπο τέτοιου είδους θέματα και είτε προσπαθεί να μην εμπλακεί είτε να δίνει λύσεις εντελώς αδόκιμες οι οποίες στην πραγματικότητα δεν επιλύουν το πρόβλημα. Αυτοί θεωρούν ότι ο διευθυντής είναι αναποτελεσματικός στο θέμα των κρίσεων γιατί λειτουργεί διεκπεραιωτικά εναποθέτοντας την ευθύνη της διαχείρισης τους εκπαιδευτικούς. Ένα τέτοιο δεδομένο θα μπορούσε να θεωρηθεί και φυσιολογικό αν υπάρξει μία συνολική θεώρηση των αρμοδιοτήτων και των ενασχολήσεων του διευθυντή σε καθημερινή βάση με αποτέλεσμα να υπάρχει η έλλειψη χρόνου γεγονός όμως που είναι και πάλι στο χέρι του διευθυντή να κάνει ορθότερη διαχείριση.

(γ) Στο θέμα του ρόλου τού διευθυντή στη διαχείριση σχέσεων εκπαιδευτικών και γονέων, τα αποτελέσματα που προκύπτουν είναι ενθαρρυντικά καθώς η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών θεωρεί ότι ο διευθυντής λειτουργεί στο πλαίσιο κανόνων τους οποίους καθιστά σαφείς στους γονείς ώστε να τους σεβαστούν. Ταυτόχρονα, προασπίζεται τους χειρισμούς των εκπαιδευτικών ενεργώντας και ως ακροατής προς τους γονείς. Οι απόψεις αυτές δίνουν την αίσθηση ότι αρκετοί είναι οι διευθυντές οι οποίοι έχουν ένα ρολό συντονιστικό και ταυτόχρονα συμβιβαστικό έτσι ώστε να πραγματοποιείται η ομαλή έκβαση της κρίσης και να επέρχεται ισορροπία στη σχολική ζωή.

Ένα σχετικά μικρό, αλλά όχι αμελητέο, ποσοστό θεωρεί τον διευθυντή απόλυτα ανεκτικό στις απαιτήσεις των γονέων και είναι αρκετά τα παραδείγματα διευθυντών που παρασύρονται από τις αντιδράσεις των γονέων, δεν βάζουν όρια στις απαιτήσεις τους και δέχονται χωρίς δεύτερη συζήτηση τα αιτήματα τους υποχρεώνοντας τους εκπαιδευτικούς να τα ικανοποιήσουν .Δεν πρέπει βέβαια να παραβλέπεται το ότι ο διευθυντής μπορεί να

χρειάζεται σε κάποιες περιπτώσεις να διατηρεί ένα ρόλο ισορροπίας, Όπως επίσης πρέπει να αναφερθεί ότι οι απαντήσεις των εκπαιδευτικών αντανακλούν την προσωπική τους σχέση με το διευθυντή ή με κάποιο βιωματικό περιστατικό σχετικό με τη σχέση τους με γονείς.

(δ) Σε ό,τι αφορά τον ρόλο τού διευθυντή στην οργάνωση και διοίκηση της σχολικής μονάδας, κατά την άποψη των εκπαιδευτικών ο διευθυντής δεν λειτουργεί συγκεντρωτικά και σπάνια λαμβάνει αποφάσεις μόνος του. Η συγκεκριμένη οπτική είναι συμβατή με τις κείμενες διατάξεις που προβλέπουν τη λήψη συλλογικών αποφάσεων μέσω του συλλόγου διδασκόντων.

Υπάρχει όμως ποσοστό που θεωρεί ότι ο διευθυντής κάποιες φορές χαρακτηρίζεται από συγκεντρωτισμό, αναλαμβάνοντας ο ίδιος την πρωτοβουλία για λήψη αποφάσεων. Οι απαντήσεις αυτές δεν θεωρούνται πάντα αρνητικές. Τα ποιοτικά αποτελέσματα αναδεικνύουν ότι είναι κάποιες φορές επιθυμητό να παίρνει ο διευθυντής για κάποια θέματα του σχολείου την ευθύνη της απόφασης ο ίδιος χωρίς να περιμένει συλλογική απόφαση. Η ταχύτητα του σχολικού χρόνου είναι τέτοια που ορισμένες φορές καθιστά πιο λειτουργικό να παραλείπεται η συλλογικότητα στα δευτερεύοντα θέματα και να επιβάλλεται η διαβούλευση στο σύλλογο διδασκόντων για τα σοβαρά ζητήματα.

Ένα επιπλέον ενδιαφέρον στοιχείο έχει να κάνει με το ποσοστό των εκπαιδευτικών που δήλωσαν ότι ο διευθυντής ακολουθεί ένα μοντέλο διανεμημένης ηγεσίας. Στις περιπτώσεις αυτές είναι πιθανό ο διευθυντής να έχει δημιουργήσει μία συνεργατική κουλτούρα στον τρόπο λειτουργίας του σχολείου. Πρέπει να αναφερθεί ότι απαραίτητη προϋπόθεση είναι ο διευθυντής να επιδεικνύει την ανάλογη εμπιστοσύνη στους εκπαιδευτικούς του και να διατηρεί έναν εποπτικό ρόλο παρακολουθώντας στενά την διεκπεραίωση του οποίου έργου αναθέτει στους εκπαιδευτικούς. Μία τέτοια φιλοσοφία διοίκησης σίγουρα δημιουργεί συνθήκες αποτελεσματικότητας αν και από τα ευρήματα της ποιοτικής έρευνας και των ατομικών συνεντεύξεων διαπιστώθηκε η επιφύλαξη που διατηρούν αρκετοί εκπαιδευτικοί του δείγματος για το αν θα είναι επιτυχημένο ένα μοντέλο διανεμημένης ηγεσίας .

Ένα επιπλέον ενθαρρυντικό στοιχείο για τον τρόπο λειτουργίας των σχολικών μονάδων είναι το γεγονός ότι η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών δήλωσαν σπάνια ή ορισμένες φορές μόνο ο διευθυντής αφήνει το ελεύθερο στον κάθε εκπαιδευτικό να λειτουργεί κατά βούληση. Τα δεδομένα αυτά καταδεικνύουν ότι η συνεχής βελτίωση αποτελεί τάση της διοίκησης που μπορεί να υλοποιηθεί με συντονισμένη λειτουργία και οργάνωση της σχολικής ζωής. Σε αυτήν την οργάνωση ο διευθυντής πρέπει να έχει τον πρωτεύοντα ρόλο.

(ε) Σε ό,τι αφορά τον ρόλο τού διευθυντή τής σχολικής μονάδας σε σχέση με την αξιολόγηση της σχολικής μονάδας, οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί απάντησαν ότι τις περισσότερες φορές ο διευθυντής της σχολικής μονάδας αποφεύγει να εμπλακεί σε διαδικασία άμεσης τυπικής αξιολόγησης της λειτουργίας της σχολικής μονάδας. Αντίθετα, μεγάλο ποσοστό δήλωσε ότι τις περισσότερες φορές ο διευθυντής μπαίνει σε διαδικασία έμμεσης αξιολόγησης της σχολικής μονάδας με τους εκπαιδευτικούς μαζί.

Στα αποτελέσματα διαφαίνονται επίσης οι σαφείς προθέσεις των περισσότερων διευθυντών για συνεχή βελτίωση της σχολικής μονάδας σε όλα τα επίπεδα. Είναι βέβαιο ότι δύσκολα ο διευθυντής μία σχολικής μονάδας επιτυγχάνει διαρκείς βελτιώσεις ταυτόχρονα σε όλους τους τομείς. Όμως συμβάλει θετικά στην αναβάθμιση της ποιότητας της λειτουργίας σχολικής μονάδας η διαρκής θετική τους στάση σε μία τέτοια διαδικασία και η διαρκής έγνοια για την αναβάθμιση είτε σε θέματα κτηριακά είτε σε θέματα ηλεκτρονικού εξοπλισμού για διοικητικούς ή παιδαγωγικούς σκοπούς.

(στ) Σχετικά με τον ρόλο τού διευθυντή τής σχολικής μονάδας σε σχέση με την - άτυπη και μη θεσμοθετημένη - **αξιολόγηση του εκπαιδευτικού προσωπικού** το πλαίσιο της ενδοσχολικής λειτουργίας , τα αποτελέσματα εμφανίζονται διαφοροποιημένα κατά πολύ το ένα από το άλλο. Η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών διαπιστώνει ότι ο διευθυντής της σχολικής μονάδας δεν μπαίνει στη διαδικασία να λειτουργεί ισοπεδωτικά κάτι που σημαίνει ότι υπάρχει η λογική της αξιολόγησης εκ μέρους των διευθυντικών στελεχών τα οποία έστω και άτυπα αναγνωρίζουν τον εκπαιδευτικό που προσφέρει και εργάζεται και πέρα των τυπικών του καθηκόντων λειτουργώντας ως μέλος της ευρύτερης ομάδας που λέγεται σχολική κοινότητα. Αυτό βέβαια είναι αρκετά ενθαρρυντικό από την άποψη ότι η ομαδική εργασία και η όσο το δυνατόν μεγαλύτερη αποτελεσματικότητα των παραγόντων της σχολικής ζωής αναβαθμίζουν την ποιότητα της. Το ίδιο ακριβώς συμπέρασμα διαφαίνεται και από το γεγονός ότι η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών απάντησαν ότι σε αρκετές περιπτώσεις ο διευθυντής τής σχολικής μονάδας θα επαινέσει την αποτελεσματικότητα και την εργατικότητα των εκπαιδευτικών που επιθυμούν να προσφέρουν. Με τον τρόπο αυτό παρακινούν τους εκπαιδευτικούς να συνεχίσουν να προσφέρουν και πέραν των τυπικών τους καθηκόντων.

Η διαφοροποίηση έχει να κάνει με το ότι πολλοί είναι εκείνοι που αναφέρουν ότι ο διευθυντής δεν μπαίνει στον κόπο να διερευνήσει τις αιτίες που κάνουν κάποιους να προσφέρουν και κάποιους να μην να προσφέρουν και να μη δεν συμβάλλουν στην ευρύτερη αποτελεσματικότητα της σχολικής μονάδας. Θα μπορούσε να διατυπωθεί ως αιτία το γεγονός ότι ο διευθυντής έχει να ανταποκριθεί σε πολλές άλλες αρμοδιότητες και δεν έχει

τον χρόνο για την διερεύνηση των αιτίων που μπορεί να οδηγήσουν σε μία τέτοια στάση τους εκπαιδευτικούς. Ωστόσο, μία τέτοια προσπάθεια εκ μέρους του διευθυντή θα μπορούσε να οδηγήσει σε μία μεγαλύτερη αποτελεσματικότητα στη λειτουργία της σχολικής μονάδας.

Τέλος σημαντική είναι η διαπίστωση ότι η μεγάλη πλειοψηφία των εκπαιδευτικών θεωρεί ότι δεν επιδιώκεται από τους διευθυντές να βρεθούν τρωτά σημεία είτε σε θέματα διδασκαλίας, εργατικότητας ή επιστημονικής κατάρτισης -στοιχεία που θα εξέθεταν κάποιους εκπαιδευτικούς στα μάτια των γονέων των μαθητών και των ανωτέρων τους. Από τα δεδομένα της ποιοτικής έρευνας διαπιστώνεται ότι οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί δεν έχουν μείνει ικανοποιημένοι από τη στάση των διευθυντών στις σχολικές τους μονάδες στο θέμα αυτό και θα ήθελαν να αναλάμβανε ο διευθυντής ένα ρόλο βοηθητικό και καθοδηγητικό που θα παρακινεί το σύνολο των εκπαιδευτικών να προσπαθεί όλο και περισσότερο.

(ζ) Η σχέση τού διευθυντή τής σχολικής μονάδας σε σχέση με τη σχολική διαχείριση της πανδημίας covid-19 αναφέρεται στη σχολική διαχείριση από τον διευθυντή της περιόδου από τον Μάρτιο του 2020 όπου υπήρξε η αναστολή λειτουργίας των σχολικών μονάδων μέχρι την επαναλειτουργία τους την 1η Ιουνίου του 2020. Τα ερευνητικά δεδομένα καταδεικνύουν ότι οι εκπαιδευτικοί έμειναν σχετικά ή και απόλυτα ικανοποιημένοι από τον τρόπο διαχείρισης της πανδημίας του covid-19 από τον διευθυντή της σχολικής τους μονάδας.

Θα πρέπει να ληφθεί υπόψη ότι οι κοινωνικές άρα και σχολικές συνθήκες ήταν απόλυτα έκτακτες στην περίοδο εκείνη γεγονός που σημαίνει ότι δεν υπήρχαν εξαρχής οδηγίες και κατευθύνσεις για τον τρόπο της διαχείρισης μιας τέτοιας κατάστασης. Τα αποτελέσματα δείχνουν ότι το σύνολο των διευθυντών ακολούθησε τις τυπικές οδηγίες του Υπουργείου Παιδείας οι οποίες εκδίδονταν σχεδόν καθημερινά και παρότρυναν τους εκπαιδευτικούς να έχουν την επικοινωνία με τους μαθητές τους για να μην υπάρξει αποκοπή από το σχολικό περιβάλλον αλλά και με τους γονείς τους.

Τέλος αξίζει να σημειωθεί και μέσα από την έρευνα το σύνολο της εκπαιδευτικής κοινότητας της χώρας ανταποκρίθηκε με αμεσότητα και με ενισχυμένη ποιότητα στην πρωτοφανή πρόκληση της εξ αποστάσεως διδασκαλίας. Ο όρος εξ αποστάσεως διδασκαλίας δεν αναφέρεται μόνο την περίπτωση της ομόφωνης εξ αποστάσεως διδασκαλίας αλλά και της ασύγχρονης μέσω των ψηφιακών τάξεων ή ακόμα και μέσω της απλής ανταλλαγής ηλεκτρονικών μηνυμάτων με τους μαθητές. Ένα επιπλέον σχόλιο το οποίο πρέπει να γίνει για τη συγκεκριμένη θεματική ενότητα είναι το γεγονός ότι οι

υπηρεσίες του Υπουργείου Παιδείας, εκπαιδευτικές, διοικητικές και τεχνολογικές, ανταποκρίθηκαν με ταχύτητα στη συγκεκριμένη πρόκληση και οι εκπαιδευτικοί με την καθοδήγηση των διευθυντών τους προσαρμόστηκαν και επέκτειναν ακόμα περισσότερο αυτό το μεγάλο εγχείρημα που ονομάζεται εξ αποστάσεως εκπαίδευση.

(η) Σχετικά με τον ρόλο τού διευθυντή τής σχολικής μονάδας σε σχέση με την εισαγωγή καινοτομιών στη σχολική διαδικασία, σύμφωνα με τα ευρήματα της έρευνας, η πλειοψηφία των διευθυντών στους οποίους ανήκουν οι εκπαιδευτικοί του δείγματος είναι ανοιχτοί και επαινούν την εισαγωγή νέων καινοτομιών στη διοίκηση. Σημαντικά υψηλό είναι και το ποσοστό των εκπαιδευτικών που απάντησε ότι ο διευθυντής προσπαθεί να βρει τρόπους επιμόρφωσης για να μπορούν να ανταποκρίνονται οι εκπαιδευτικοί με όσο το δυνατόν μεγαλύτερη επιτυχία στην εκτέλεση καινοτομιών. Τέλος, επίσης υψηλό ποσοστό εκπαιδευτικών δήλωσε ότι ο διευθυντής προσπαθεί να ενθαρρύνει την συμμετοχή, όσο το δυνατόν περισσότερων εκπαιδευτικών της σχολικής μονάδας στην εφαρμογή της καινοτομίας.

Μία καινοτομία όταν εισάγεται στη σχολική πραγματικότητα είτε το καθαρά λειτουργικό μέρος είτε στο θέμα διδασκαλίας πάντοτε επιφέρει αποτελεσματικότητα και αναβαθμίζει την ποιότητα της σχολικής μονάδας. Στη λογική αυτή οι εκπαιδευτικοί στους οποίους έγινε θέλουν τον διευθυντή να προτείνει διαρκώς καινοτόμες δράσεις σε συνεργασία και με άλλες σχολικές μονάδες και να δείχνει ο ίδιος μεγάλο ενδιαφέρον για τον τρόπο εφαρμογής τους.

(θ) Αναφορικά με τον ρόλο τού διευθυντή σε σχέση με την ανάπτυξη και καλλιέργεια της κοινωνικής ευθύνης τού Σχολείου, τα ερωτήματα τα οποία τέθηκαν στους εκπαιδευτικούς του δείγματος είχαν να κάνουν με το ρόλο του διευθυντή σε σχέση με την ανάπτυξη ευαισθησίας σε μαθητές και εκπαιδευτικούς για θέματα εθελοντισμού προστασίας περιβάλλοντος και φιλανθρωπίας.

Από τα ερευνητικά δεδομένα διαφαίνεται ότι μεγάλη μερίδα των διευθυντικών στελεχών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης προσπαθεί να καλλιεργήσει αυτήν την κοινωνική διάσταση της σχολικής κοινότητας. Να σημειωθεί ότι κάτι τέτοιο γίνεται σε διαφορετικό βαθμό και αυτό είναι απόλυτα λογικό γιατί κάθε σχολείο λειτουργεί μέσα σε ένα διαφορετικό σύστημα και μέσα σε μία διαφορετική κοινωνία. Το θετικό βέβαια είναι ότι ο διευθυντής της σχολικής μονάδας παίζει πρωτεύοντα ρόλο στη διαμόρφωση και ανάπτυξη της κοινωνικής ευθύνης της σχολικής κοινότητας συνεπικουρούμενος από εκπαιδευτικούς και γονείς.

Τα αποτελέσματα από τέτοιου είδους πρωτοβουλίες που έχουν να κάνουν με δράσεις-εκδηλώσεις εθελοντικές, φιλανθρωπικές και προστασίας του περιβάλλοντος θα

εμφανιστούν μακροπρόθεσμα με τη δημιουργία ενσυναίσθησης στους μαθητές κυρίως του κοινωνικού τους ρόλου ως αυριανοί ενεργοί πολίτες.

(ι) Σε ό,τι αφορά τον ρόλο τού διευθυντή τής σχολικής μονάδας στη διαχείριση των οικονομικών πόρων τού Σχολείου, πρέπει να σημειωθεί ότι στην ουσία ο διευθυντής σχολικής μονάδας έχει περιορισμένες δυνατότητες από τη στιγμή που υπάρχει μία τυπική χρηματοδότηση από τις κρατικές υπηρεσίες στην περίπτωση των δημόσιων σχολείων γεγονός που δεν δίνει την ελευθερία στον διευθυντή να είναι ευέλικτος στη διαχείριση των οικονομικών πόρων. Η δυσμενής οικονομική κατάσταση που επικρατεί στην Ελλάδα εδώ και χρόνια δυσκολεύει ακόμα περισσότερο τα πράγματα γεγονός που αναγκάζει τους διευθυντές των σχολικών μονάδων να περιορίζονται στη δαπάνη των οικονομικών πόρων με τρόπο τέτοιο που να καλύπτει τις τελείως τυπικές ανάγκες της σχολικής μονάδας στην καθημερινή της λειτουργία.

Το παραπάνω φαίνεται και από τις απαντήσεις των εκπαιδευτικών οι οποίοι θεωρούν ότι ο διευθυντής τους ορθά διαχειρίζεται το οποίο χρηματικό ποσό διαθέτει και με κύριο γνώμονα την κάλυψη των καθημερινών αναγκών μαθητών και εκπαιδευτικών για την σχολική διαδικασία. Τέλος, ένα αξιοσημείωτο δεδομένο το οποίο προκύπτει από το ερώτημα για το αν ο διευθυντής διεκδικεί μεγαλύτερη χρηματοδότηση από αυτή που του χορηγείται η συντριπτική πλειοψηφία είναι ότι οι περισσότεροι διευθυντές μπαίνουν σε μία τέτοια διαδικασία είτε μέσω των κρατικών υπηρεσιών είτε κάποιας ιδιωτικής χρηματοδότησης με τη μορφή δωρεάς προς τη σχολική μονάδα.

Να σημειωθεί ότι από τα δεδομένα των ατομικών συνεντεύξεων προκύπτει πως αυτή η προσπάθεια των διευθυντών δεν ευοδώνεται λόγω του γενικότερου σφιχτού οικονομικού πλαισίου εντός του οποίου λειτουργεί η χώρα άρα και οι σχολικές μονάδες. Τίθεται ο προβληματισμός για άλλη μία φορά σχετικά με το κατά πόσο θα πρέπει να οδηγηθούν οι σχολικές μονάδες σε μία αυτόνομη και αυτοτελή λειτουργία πάντοτε όμως με έναν αυξημένο εποπτικό ρόλο του κράτους.

7.2 Γενικό συμπέρασμα

Γίνεται εύκολα κατανοητό το γεγονός ότι η υφιστάμενη λειτουργία των σχολικών μονάδων της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης στην Ελλάδα απέχει από αυτήν που η ΔΟΠ προτείνει ως ιδεατό πρότυπο. Σε όλους τους παράγοντες της σχολικής ζωής όπως αυτοί περιεγράφηκαν από τις δέκα θεματικές ενότητες της έρευνας υπάρχουν περιθώρια βελτίωσης σε άλλους μεγάλα και σε άλλους μικρά.

Τον πρωτεύοντα ρόλο για την επιδίωξη της όσο το δυνατόν μεγαλύτερης προσέγγισης της ερμηνείας και των χαρακτηριστικών της ΔΟΠ έχει ο διευθυντής. Εδώ πρέπει να τονιστεί και να υπάρξει ο ανάλογος προβληματισμός σχετικά με τον τρόπο επιλογής των διευθυντών στις σχολικές μονάδες καθώς και με την διάρκεια παραμονής τους στη θέση αυτή.

Είναι άξιο διερεύνησης το κατά πόσο ένας διευθυντής μιας σχολικής μονάδας μπορεί να οδηγήσει μέσα από την τετραετή θητεία του, σύμφωνα με τις κείμενες διατάξεις, σε ΔΟΠ, δηλαδή στην όσο το δυνατόν μεγαλύτερη ανάπτυξη και αποτελεσματικότητα του συνόλου των παραγόντων μιας σχολικής μονάδας.

Ένας επιπλέον προβληματισμός έχει να κάνει με το γεγονός ότι η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών που υπηρετούν στις σχολικές μονάδες δεν είναι μόνιμοι, κατά συνέπεια οι αναπληρωτές εκπαιδευτικοί δεν μπορούν να αναπτύξουν δυνατότητες βελτίωσης και περιορίζονται στα τυπικά διδακτικά τους καθήκοντα. Ένα τέτοιο ζήτημα έχει να κάνει με τη συνολικότερη εκπαιδευτική πολιτική της χώρας η οποία θα μπορούσε και αυτή να αναθεωρηθεί προκειμένου να υπάρξει μία ποιοτική αναβάθμιση στο εκπαιδευτικό γίγνεσθαι της Ελλάδας.

7.3 Πρόταση εφαρμογής του μοντέλου ΔΟΠ στην καθημερινή σχολική πρακτική.

Όπως αναφέρθηκε, η ΔΟΠ προϋποθέτει την ύπαρξη συνεργατικού κλίματος και τον ηγετικό ρόλο του διευθυντή της σχολικής μονάδας ώστε να παρακινεί τους εκπαιδευτικούς στην όσο το δυνατόν μεγαλύτερη αποτελεσματικότητα, κάτι που θα οδηγήσει στη συνολικότερη αποτελεσματικότητα της σχολικής μονάδας. Τα στοιχεία αυτά οδηγούν στη διατύπωση μίας πρότασης εφαρμογής της ΔΟΠ στη λειτουργία μιας σχολικής μονάδας και στο ρόλο που θα πρέπει να έχει ο διευθυντής. Είναι πιθανό η πρόταση αυτή να εμφανίζει αδυναμίες, ωστόσο μπαίνουμε στη διαδικασία κατάθεσής της γιατί θεωρούμε ότι υπάρχουν μεγάλα περιθώρια βελτίωσης στη λειτουργία των σχολικών μονάδων με στόχο την όσο το δυνατόν μεγαλύτερη αποτελεσματικότητα.

Το μοντέλο διοίκησης που προτείνουμε στηρίζεται στη λογική ότι ένα σχολείο στη σημερινή εποχή θα πρέπει να ανταποκρίνεται στις προκλήσεις, να βελτιώνεται διαρκώς και όχι να μένει κλεισμένο στα στεγανά του τυπικού του ρόλου. Ειδικότερα η πρόταση στηρίζεται στους ακόλουθους άξονες για τους οποίους υπάρχουν περιθώρια βελτίωσης:

(α) Συνεργασία μέσα στη σχολική μονάδα

Πρωταρχικής σημασίας για την προσέγγιση στην ποιοτικότερη λειτουργία που θα επιφέρει αποτελεσματικότητα στη σχολική μονάδα είναι διαμόρφωση και η συνεχής

ενίσχυση του συνεργατικού κλίματος μεταξύ των εκπαιδευτικών κάτι που αποτελεί απόλυτη αρμοδιότητα του διευθυντή.

Για το σκοπό αυτό πρωταρχικής σημασίας θεωρούμε την ορθή κατανομή των τάξεων σε συνεργασία με το εκπαιδευτικό προσωπικό με γνώμονα τέτοιο ώστε στις όμορες τάξης να βρίσκονται εκπαιδευτικοί με μεγάλη εμπειρία μαζί με εκπαιδευτικούς με σχετικά μικρή εμπειρία.

Μία τέτοια κίνηση θα μπορούσε να αναπτύξει ακόμα περαιτέρω την αμφίδρομη συνεργασία μεταξύ των εκπαιδευτικών. Για παράδειγμα ο νεότερος εκπαιδευτικός θα μπορεί να ωφεληθεί από τη συνεργασία με τον παλαιότερο και εμπειρότερο σε θέματα μεθοδολογίας τής διδασκαλίας ή ποιότητας του εκπαιδευτικού υλικού. Από την άλλη μεριά ο εμπειρότερος εκπαιδευτικός έχει να ωφεληθεί και αυτός με τη σειρά του από τη στιγμή που ο νεότερος εκπαιδευτικός είναι ένας εκπαιδευτικός που κάνει ευρύτερη εφαρμογή των ΤΠΕ στη διδακτική διαδικασία γεγονός που θα μπορεί να παρακινήσει σε μία τέτοια χρήση και τον ίδιο.

Στο ζήτημα της χρήσης των ΤΠΕ μία πρόταση επίσης πού είναι δυνατή, είναι αυτή της συντονισμένης διοργάνωσης από τον διευθυντή προγραμμάτων επιμόρφωσης σε ΤΠΕ με πρακτικές προτάσεις διδασκαλίας με τη χρήση εργαλείων ΤΠΕ.

Επιπλέον, επειδή θεωρούμε ότι η ομαδοσυνεργατική νοοτροπία και η γενικότερη κουλτούρα συνεργασίας δημιουργεί πολύ καλύτερα αποτελέσματα θα προχωρούσαμε στην συγκρότηση ομάδων στις οποίες θα μετέχουν οι διδάσκοντες κάθε τμήματος. Για κάθε τμήμα του σχολείου θα υπάρχει και μία ομάδα διδασκόντων η οποία είτε σε πλήρη σύνθεση είτε σε μερική εκ περιτροπής θα συναντιέται σε συγκεκριμένη ώρα του εβδομαδιαίου προγράμματος ανά τακτά διαστήματα (π.χ. 15 ημέρες).

Στις ομάδες αυτές δεν θα συμμετέχει μόνο ο δάσκαλος τής τάξης αλλά και κάθε ειδικότητας εκπαιδευτικός που διδάσκει στο τμήμα. Τις συναντήσεις αυτές θα τις συντονίζει ο διευθυντής ή ο υποδιευθυντής όπου θα κρατούνται και ανάλογες σημειώσεις. Αρμοδιότητα της ομάδας θα είναι η συζήτηση θεμάτων σχετικών με δυσκολίες μαθησιακές που πιθανώς να αντιμετωπίζουν ορισμένοι μαθητές αλλά και με θέματα συμπεριφοράς που εντοπίζουν οι διδάσκοντες στη διαδικασία του μαθήματος.

Ταυτόχρονα, αφού καταγράφονται τα οποία θέματα ή προβλήματα στη συνέχεια θα συναποφασίζεται η χάραξη μίας κοινής γραμμής διαχείρισης τέτοιων θεμάτων. Είναι δεδομένο ότι ο κάθε διδάσκων τού τμήματος θα πρέπει να κρατά ένα προσωπικό ημερολόγιο τμήματος στο οποίο θα καταγράφει το οποιοδήποτε θέμα κρίνει εκείνος ότι πρέπει να αναφερθεί στην συνάντηση των διδασκόντων.

Στις συναντήσεις αυτές θα μπορούν να συνεπικουρούν και ειδικότητες όπως είναι ο ψυχολόγος στις σχολικές μονάδες αλλά και δάσκαλοι ειδικής αγωγής όπου θα προτείνουν λύσεις και τρόπους διαχείρισης τέτοιων περιπτώσεων μαθητών αλλά και των γονέων τους.

Η καταγραφή των οποιονδήποτε μαθησιακών θεμάτων και περιστατικών συμπεριφοράς θα μεταφέρεται στον δάσκαλο τής επόμενης σχολικής χρονιάς και στους διδάσκοντες άλλων μαθημάτων, προκειμένου να έχουν από την αρχή μία σαφή εικόνα. Ένα τέτοιο δίκτυο συνεργασίας μπορεί να υπάρξει και σε επίπεδο βαθμίδων εκπαίδευσης, δηλαδή από το Νηπιαγωγείο στο Δημοτικό και από το Δημοτικό στο Γυμνάσιο.

Η παραπάνω πρόταση στον τομέα της συνεργασίας ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς έχει ένα μειονέκτημα το οποίο είναι ότι εξαρτάται η επιτυχής εφαρμογή της από το κατά πόσο οι εκπαιδευτικοί της σχολικής μονάδας έχουν τη διάθεση να συνεργαστούν. Ο ρόλος του διευθυντή στην περίπτωση αυτή είναι πιο άμεσος γιατί είναι στο χέρι του να διαμορφώσει το ανάλογο κλίμα συνεργασίας.

Το πλεονέκτημα της παραπάνω πρακτικής είναι τόσο για τον εκπαιδευτικό που διδάσκει σε μία τάξη γιατί του δίνει τη δυνατότητα να ανταλλάξει απόψεις για το τρόπο χειρισμού μαθητών με θέματα μαθησιακά αλλά και συμπεριφοράς όσο και για τον διευθυντή γιατί μπορεί να έχει μία σαφή εικόνα για τα ζητήματα αυτά μέσα στις τάξεις. Ταυτόχρονα, μέσα από μία τέτοια οργάνωση μειώνονται οι πιθανότητες εμφάνισης κρίσεων ανάμεσα σε εκπαιδευτικούς και μαθητές ή σε εκπαιδευτικούς και γονείς.

(β) Οργάνωση και διοίκηση τής σχολικής μονάδας μέσα από ομάδες

Το μοντέλο τής διανεμημένης ηγεσίας είναι αυτό που προωθείται και από τους διεθνούς οργανισμούς όπως τον ΟΟΣΑ ως ένα μοντέλο αποτελεσματικό για τη σχολική μονάδα.

Η πρότασή μας σε σχέση με αυτό έχει να κάνει και πάλι με την λειτουργία ομάδων στις οποίες ομάδες θα διατηρεί σαφή εποπτεία ο διευθυντής ή ο υποδιευθυντής. Ενδεικτικά, θα αναφέρουμε κάποια παραδείγματα ομάδων που θα μπορούσαν να συγκροτηθούν και να έχουν αρμοδιότητες οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί.

- *Ομάδα κατάρτισης ωρολογίου προγράμματος.*

Θα συμμετέχουν εκπαιδευτικοί με αρμοδιότητα να προσπαθήσουν να τηρήσουν όσο το δυνατόν μεγαλύτερες ισορροπίες σε σχέση με την κατανομή των ωρών μέσα στο εβδομαδιαίο ωρολόγιο πρόγραμμα.

Μία τέτοια διαδικασία πρέπει να γίνεται αρχικά με γνώμονα τις παιδαγωγικές αρχές, στη συνέχεια τους μαθητές και βέβαια με σεβασμό στα εργασιακά δικαιώματα των εκπαιδευτικών. Με το τέλος της συγκρότησης του προγράμματος θα παραδίδουν την εισήγησή τους στον διευθυντή του σχολείου αλλά και στο σύλλογο των διδασκόντων.

- *Ομάδα πολιτικής προστασίας*

Τα τελευταία χρόνια οι σχολικές μονάδες υποχρεούνται να καταρτίσουν σχέδιο πολιτικής προστασίας για την αντιμετώπιση σεισμικού κινδύνου, πυρκαγιάς ή πλημμυρικών φαινομένων. Ιδιαίτερα τη φετινή χρονιά με υπουργική απόφαση συστήνεται και ομάδα διαχείρισης κρουσμάτων covid-19.

Η ομάδα αυτή πέρα από την κατάρτιση και κατάθεση σχετικών σχεδίων θα έχει ως αρμοδιότητα τη δημιουργία ανάλογων προγραμμάτων προσαρμοσμένων στις τάξεις του δημοτικού σχολείου για την ενημέρωση των μαθητών. Ταυτόχρονα, για την καλύτερη δυνατή προετοιμασία της σχολικής μονάδας η συγκεκριμένη ομάδα θα μπορεί να πραγματοποιεί ασκήσεις σε διαφορετικές στιγμές της σχολικής καθημερινότητας έτσι ώστε να ελέγχεται η εφαρμογή των σχεδίων που έχουν καταρτιστεί και στη συνέχεια εφόσον κρίνεται σκόπιμο να αναθεωρούνται.

- *Ομάδα ψηφιακής διαχείρισης*

Η συγκεκριμένη ομάδα θα μπορεί να δράσει σε πολλαπλά πεδία της διοίκησης της σχολικής μονάδας. Από το όνομα της ομάδας είναι πασιφανές ότι μέλη της θα είναι εκπαιδευτικοί με πολύ καλή γνώση των πληροφορικών συστημάτων.

Τα μέλη της θα μπορούν να αναλάβουν το ηλεκτρονικό σύστημα του ΥΠΕΠΘ myschool, καθώς και την ενημέρωση τυχόν ιστοσελίδας ή blog της σχολικής μονάδας που θα προβάλουν το έργο εκπαιδευτικών και μαθητών προς τους γονείς. Τα μέλη μιας τέτοιας ομάδας θα μπορούν να αποτελούν μέλη ομάδας στήριξης για εξ αποστάσεως εκπαίδευση, αλλά και για τη δημιουργία ψηφιακών τάξεων κάτι που πλέον γίνεται και μέσω του Πανελληνίου Σχολικού Δικτύου.

Τέλος, υπάρχει η δυνατότητα η ομάδα αυτή να διαχειριστεί ένα ηλεκτρονικό αποθετήριο όπου θα έμπαινε εκπαιδευτικό υλικό σε ψηφιακή μορφή και θα ήταν κοινόχρηστο για όλους τους διδάσκοντες.

- *Ομάδα κατάρτισης και επιτήρησης εφημεριών*

Στην ομάδα αυτή θα συμμετείχαν όπως ορίζει ο νόμος ο ένας ή οι περισσότεροι αν υπάρχουν υποδιευθυντές όπου θα καταρτίζουν τις εφημερίες με βάση το ωρολόγιο πρόγραμμα όπως αυτό προέκυψε από την ομάδα προγράμματος.

Ταυτόχρονα, η ομάδα αυτή θα μπορούσε να λειτουργήσει και στη βάση συνεργασίας των εφημερευόντων. Συγκεκριμένα, εάν υπάρχουν αρκετοί χώροι εφημερίες οι υποδιευθυντές να συναντώνται μαζί τους προκειμένου να συζητήσουν πιθανά περιστατικά με μαθητές που υπήρξαν κατά την ώρα του διαλείμματος.

Και σε αυτή την περίπτωση τα περιστατικά θα καταγράφονται και θα ενημερώνεται σχετικά ο διευθυντής.

- *Ομάδα επιμόρφωσης*

Η ομάδα αυτή έχει διττό ρόλο. Θα είναι υπεύθυνη να διερευνά ανάμεσα στο εκπαιδευτικό προσωπικό αφού έχει συζήτηση μαζί του για τυχόν επιθυμίες ή ανάγκες των εκπαιδευτικών για επιμόρφωση. Θα είναι υπεύθυνη να διοργανώνει επιμορφωτικές συναντήσεις ακόμα και εκτός σχολικού ωραρίου με τη συνδρομή και του σχολικού συμβούλου στις οποίες συναντήσεις η συμμετοχή θα είναι προαιρετική για τους εκπαιδευτικούς. Το αντικείμενο των συναντήσεων αυτών δεν πρέπει να είναι σε καμία περίπτωση μόνο σε θεωρητικό επίπεδο αλλά πρέπει να είναι ουσιαστικές και εφαρμοσμένες προτάσεις για οποιοδήποτε θέμα της σχολικής πραγματικότητας.

- *Ομάδα γραμματειακής υποστήριξης*

Η ομάδα αυτή τρέχει ως ρόλο την σύνταξη ανακοινώσεων και ενημερώσεων προς τους γονείς οι οποίες μετά τη σύνταξή τους κατατίθενται στον διευθυντή. Ακόμα αρμοδιότητα της συγκεκριμένης ομάδας θα είναι η ενημέρωση του συλλόγου διδασκόντων για σχετικές εγκυκλίους των διευθύνσεων εκπαίδευσης και του Υπουργείο Παιδείας.

Τα μέλη της ίδιας ομάδας ακόμα θα είναι υπεύθυνα για την τήρηση των υπηρεσιακών βιβλίων του σχολείου όπως είναι το ημερολόγιο σχολικής ζωής, τα πρακτικά των συνεδριάσεων του συλλόγου διδασκόντων και το βιβλίο μητρώου των μαθητών.

- *Ομάδα υγείας*

Στην ομάδα αυτή μέλη θα μπορούν να είναι οι καθηγητές φυσικής αγωγής αλλά κι άλλες ειδικότητες. Αρμοδιότητα της ομάδας θα είναι η παροχή πρώτων βοηθειών σε έκτακτες περιπτώσεις όπως είμαι ο τραυματισμός μαθητή , αλλά και σε περίπτωση σεισμικού κινδύνου.

Τα μέλη της ομάδας θα έχουν ως επιπλέον αρμοδιότητα να ενημερώνουν το σύλλογο διδασκόντων σχετικά με θέματα υγείας που μπορεί να αντιμετωπίζουν μαθητές και για τον τρόπο διαχείρισης τους. Τέλος η συγκεκριμένη ομάδα θα συγκροτεί εκπαιδευτικά προγράμματα αγωγής υγείας τα οποία θα διενεργούνται εντός τής.

- Ο*μάδα κοινωνικής ευθύνης*

Η ομάδα αυτή θα έχει ως ρόλο την εύρεση τρόπων και τη διοργάνωση βιωματικών δράσεων και εκδηλώσεων στο χώρο του Σχολείου, προκειμένου να υπάρξει η καλλιέργεια κοινωνικής ευθύνης μαθητών γονέων και εκπαιδευτικών. Να δημιουργήσουν ένα πλαίσιο μέσα στη σχολική μονάδα με εκδηλώσεις φιλανθρωπικού χαρακτήρα, εθελοντικές δράσεις και περιβαλλοντικές δραστηριότητες που θα ευαισθητοποιήσουν γονείς και μαθητές. Με τον τρόπο αυτό θα αναδειχθεί και ο κοινωνικός ρόλος τού Σχολείου.

- *Ομάδα εκπαιδευτικών προγραμμάτων και επισκέψεων*

Η ομάδα αυτή θα είναι αρμόδια να προτείνει στους δασκάλους των τάξεων εκπαιδευτικά προγράμματα και επισκέψεις που θα μπορούν να κάνουν με τους μαθητές τους. Ταυτόχρονα, θα αναλαμβάνουν την διαδικασία κρατήσεων για τα προγράμματα αυτά, ενώ θα έχουν την ευθύνη να προτείνουν ενδιαφέροντα θέματα.

- *Ομάδα οικονομικής διαχείρισης*

Στην ομάδα αυτή θα ανήκει υποχρεωτικά και ο διευθυντής. Θα έχει ως αρμοδιότητα την καταγραφή αναγκών και την επιδίωξη για διαρκή βελτίωση της σχολικής μονάδας σε επίπεδο λειτουργικό αλλά και μαθησιακό. Ταυτόχρονα, θα μπορεί να επιδιώκει επιπλέον χρηματοδοτήσεις ενώ θα προβαίνει σε τακτικό απολογισμό των οικονομικών πεπραγμένων ανά τρίμηνο τα οποία θα κατατίθενται στο Σύλλογο Διδασκόντων στις ανάλογες συνεδριάσεις. Η συγκεκριμένη ομάδα θα μπορεί να έχει σημαίνοντα ρόλο στα πλαίσια τής αυτονομία που φημολογείται ότι επίκειται για τις σχολικές μονάδες.

Οι παραπάνω ομάδες πρέπει να είναι ολιγομελής (2-3 άτομα, ανάλογα με τις αρμοδιότητες) προκειμένου να είναι παραγωγικές, ενώ θα πρέπει να συναντώνται ανά τακτά χρονικά διαστήματα με τον διευθυντή προκειμένου να τον ενημερώνουν. Η επιλογή των μελών των παραπάνω ομάδων θα μπορεί να γίνεται είτε μέσω εθελοντικής προσφοράς του κάθε εκπαιδευτικών , είτε με απευθείας ανάθεση τού διευθυντή. Σε κάθε περίπτωση μία τέτοια πρόταση βρίσκει εφαρμογή κυρίως σε 12/θέσια και άνω σχολεία, όπου υπάρχουν αρκετά πρόσωπα.

Θεωρούμε ότι ένα τέτοιο μοντέλο διανεμημένης ηγεσίας σε πρακτική εφαρμογή θα μπορεί να περιλαμβάνει το σύνολο του εκπαιδευτικού προσωπικού, χωρίς να περισσεύει κανείς και να οδηγεί σε μία αποτελεσματική λειτουργία τής σχολικής μονάδας με ποιοτικά χαρακτηριστικά.

.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

ΕΛΛΗΝΟΓΛΩΣΣΗ

1. Αθανασούλα-Ρέππα Α. (2008), *Εκπαιδευτική διοίκηση και οργανωσιακή συμπεριφορά,* Αθήνα: Ίων
2. Αργυροπούλου Ε. (2012), «Η οικονομική διαχείριση της σχολικής μονάδας και ο ρόλος του διευθυντή» στο: Μ.Νικολαΐδου (επιμ.), *Εκπαιδευτική ηγεσία ε, και; Χαρτογραφώντας το πεδίο της ηγεσίας στην εκπαίδευση: Από τη θεωρία στην έρευνα και στην πρακτική,* Αθήνα: Ίων, σσ.229-244
3. Αργυροπούλου Ε. (2018), *Οργάνωση, διοίκηση και λειτουργία τής πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης-νηπιαγωγείο, δημοτικό σχολείο,* Αθήνα: Κριτική
4. Αργυροπούλου Ε. (2018), *Ηγεσία στην εκπαίδευση-Σχολική ηγεσία,* σημειώσεις μαθήματος Διοίκηση εκπαιδευτικών μονάδων, Πάτρα: ΕΑΠ
5. Γιασεμής Χ. (2016), «Μοντέλα εκπαιδευτικής ηγεσίας και ο ρόλος της κατανεμημένης ηγεσίας στο εκπαιδευτικό σύστημα» στο: Α.Πέτρου, Π.Αγγελίδης (επιμ.), *Εκπαιδευτικής διοίκηση και ηγεσία. Επιστημολογική βάση, ερευνητικές προσεγγίσεις και πρακτικές*, Αθήνα: διάδραση, σσ.145-172
6. Γκόβαρης Χ, Ρουσσάκης Ι. (2008), *Ευρωπαϊκή Ένωση: Πολιτικές στην εκπαίδευση,* Αθήνα: ΥΠ.Ε.Π.Θ.-Π.Ι
7. Δαράκη Ε. (2007), *Εκπαιδευτική ηγεσία και φύλο,* Θεσσαλονίκη: Επίκεντρο
8. Δρούλια Θ., Πολίτης Φ. (2008), *Δημόσια διοίκηση και στελέχη εκπαίδευσης,* Αθήνα: ΥΠ.Ε.Π.Θ.-Π.Ι
9. Ευρωπαϊκή Επιτροπή/EACEA/Ευρυδίκη, (2015). *Η Διασφάλιση της Ποιότητας στην Εκπαίδευση: Πολιτικές και Προσεγγίσεις για την Αξιολόγηση των Σχολείων στην Ευρώπη. Έκθεση Δικτύου Ευρυδίκη.* Λουξεμβούργο: Γραφείο Δημοσιεύσεων της Ευρωπαϊκής Ένωσης.
10. Ζαβλάνος Μ. (2003), *Η ολική ποιότητα στην εκπαίδευση,* Αθήνα: Σταμούλης
11. Ζαβλάνος Μ. (1999), *Μάνατζμεντ*. Αθήνα: Έλλην
12. Ζαφειρόπουλος Κ. (2015), *Πώς γίνεται μία επιστημονική εργασία,* 2η έκδοση, Αθήνα: Κριτική
13. Καρούσιου Χ. (2016), «Η συμβολή τής διαπορσωπικής επικοινωνίας στην αναβάθμιση της ποιότητας του έργου το σχολείου» στο: Α.Πέτρου, Π.Αγγελίδης (επιμ.), *Εκπαιδευτικής διοίκηση και ηγεσία. Επιστημολογική βάση, ερευνητικές προσεγγίσεις και πρακτικές*, Αθήνα: διάδραση, σσ.315-340
14. Κατσαρός Ι. (2008), *Οργάνωση και διοίκηση τής εκπαίδευσης*, Αθήνα: ΥΠ.Ε.Π.Θ.-Π.Ι.
15. Κατσαρού Ε., Δεδούλη Μ. (2008), *Επιμόρφωση και αξιολόγηση στο χώρο τής εκπαίδευσης,* Αθήνα: ΥΠ.Ε.Π.Θ.-Π.Ι.
16. Καυκά Δ., Μανιάτη Ε. (2015), «Η οργανωσιακή κουλτούρα του σχολικού οργανισμού ως βασική παράμετρος εφαρμογής της διοίκησης ολικής ποιότητας» στο: Ε.Σφακιανάκη (επιμ.), *Διοίκηση ολικής ποιότητας και εκπαίδευση. Προσεγγίσεις, εφαρμογές, μελέτες περίπτωσης,* Αθήνα: Δίαυλος, σσ. 25-32
17. Κλαουδάτου Μ. (2009), *Κρατικός προϋπολογισμός. Προτάσεις για ένα μοντέλο αξιόπιστο και αποτελεσματικό,* Αθήνα: Κριτική

18. Κουτούζης Εμμ, Παυλάκης Μ. (2018), *Η κουλτούρα και η σημασία της στην εξέλιξη των εκπαιδευτικών μονάδων σε οργανισμούς μάθησης – Σημειώσεις μαθήματος,* Πάτρα: ΕΑΠ
19. Κυριακίδης Λ., Αντωνίου Π. (2012), «Θεωρητικά μοντέλα εκπαιδευτικής αποτελεσματικότητας: Μέτρηση σχολικής αποτελεσματικότητας» στο: Π.Πασιαρδής (επιμ.), *Διαχείριση αλλαγής, σχολική αποτελεσματικότητα και στρατηγικός σχεδιασμός*, Λευκωσία: Ανοιχτό Πανεπιστήμιο Κύπρου, σσ. 347-404
20. Λαζαρίδου Α. (2019), *Η μελέτη περίπτωσης στην εκπαιδευτική διοίκηση,* Αθήνα: Ίων
21. Λαμπριανού Ι. (2012), «Η έρευνα γύρω από την εκπαιδευτική ηγεσία και τον ηγέτη» στο: Μ.Νικολαΐδου (επιμ.), *Εκπαιδευτική ηγεσία ε, και; Χαρτογραφώντας το πεδίο της ηγεσίας στην εκπαίδευση: Από τη θεωρία στην έρευνα και στην πρακτική,* Αθήνα: Ίων, σσ.53-78
22. Μαρμαρά Χ. (2016), «Ηγεσία και αλλαγή στη σύγχρονη εκπαίδευση: Ο ρόλος και η σημασία της δράσης του διευθυντή» στο: Α.Πέτρου, Π.Αγγελίδης (επιμ.), *Εκπαιδευτικής διοίκηση και ηγεσία. Επιστημολογική βάση, ερευνητικές προσεγγίσεις και πρακτικές*, Αθήνα: διάδραση, σσ.407-434
23. Ματσαγγούρας Η., Αντωνίου Ι., Ρουσσάκης Ι., Αποστολόπουλος Κ., Γιαλλούση Μ.,Πήλιουρας Π., Καδιανάκη Μ., Βέρδης Α., Μουζάκης Χ., Αναγνώστου Β., Μπινιάρη Λ.& Κασούτας Μ. (2020), *Ετήσια Έκθεση 2020: Η Επιλογή Στελεχών Εκπαίδευσης από το 1982 μέχρι Σήμερα. Το Θεσμικό Πλαίσιο και Περιπτώσεις Εφαρμογής του.* Αθήνα: Α.ΔΙ.Π.Π.Δ.Ε.
24. Ματσαγγούρας, Η. , Κουζέλης, Γ., Ανδρεαδάκης, Ν., Αποστολόπουλος, Κ., Παπαζήση, Χ., Μάνεσης, Ν., Παπαϊωάννου, Μ., Μουζάκης, Χ., Αναγνώστου, Β., Κασούτας Μ., Παυλινέρη, Π. & Στυλιάρης, Ε., (2018). *Ετήσια Έκθεση Α.ΔΙ.Π.Π.Δ.Ε. 2018: Μεταξιολόγηση της Πρώτης Γενικευμένης Εφαρμογής της Αυτο-αξιολόγησης του Εκπαιδευτικού Έργου. Προτάσεις για τις Πολιτικές Επιμόρφωσης του Εκπαιδευτικού Προσωπικού*. Αθήνα: Α.Δ.Ι.Π.Π.Δ.Ε.
25. Ματσαγγούρας, Η. , Γκλαβάς Σ., Ανδρεαδάκης, Ν., Αποστολόπουλος, Κ., Παπαζήση, Χ., Ρουσσάκης Ι., Σαλτέρης Ν. (2015). *Ετήσια Έκθεση της Α.ΔΙ.Π.Π.Δ.Ε. για την Ποιότητα της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης*. Αθήνα: Α.Δ.Ι.Π.Π.Δ.Ε.
26. Μησαηλίδης Γρ. (2015), «Η εφαρμογή τής διοίκησης ολικής ποιότητας στην εκπαίδευση» στο: Ε.Σφακιανάκη (επιμ.), *Διοίκηση ολικής ποιότητας και εκπαίδευση. Προσεγγίσεις, εφαρμογές, μελέτες περίπτωσης,* Αθήνα: Δίαυλος, σσ. 39-45
27. Μπαμπινιώτης Γ. (2019), *Λεξικό τής νέας ελληνικής γλώσσας*, Ε΄ έκδοση, Αθήνα: Κέντρο Λεξικολογίας
28. Μπρίνια Β. (2012), «Η εφαρμογή της συμμετοχικής διοίκησης στη σχολική μονάδα: Κλειδί επιτυχίας για το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα» στο: Δ.Καρακατσάνη, Γ.Παπαδιαμαντάκη (επιμ.), *Σύγχρονα θέματα εκπαιδευτικής πολιτικής. Αναζητώντας το νέο σχολείο,* Θεσσαλονίκη: επίκεντρο σσ. 89-110
29. Μουσένα Ε. (2020), *Ενεργητική ακρόαση και μοντέλα επικοινωνίας σε σχολικό πλαίσιο- Σημειώσεις μαθήματος,* Πάφος: Πανεπιστήμιο Νεάπολις
30. Νόμος 1566/1985 (ΦΕΚ Α΄167/30.9.1985), *Δομή και λειτουργία της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και άλλες διατάξεις*

31. Νόμος 2986/2002 (ΦΕΚ 24/Α/13-2-2002), *Οργάνωση των περιφερειακών υπηρεσιών της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου και των εκπαιδευτικών, επιμόρφωση των εκπαιδευτικών και άλλες διατάξεις*
32. Νόμος 4692/2020 (ΦΕΚ 111/Α/12-6-2020), *Αναβάθμιση του Σχολείου και άλλες διατάξεις*
33. Οργανισμός Οικονομικής Συνεργασίας και Ανάπτυξης (2019), *Έκθεση παρακολούθησης της εκπαίδευσης και της κατάρτισης στην Ελλάδα*, Λουξεμβούργο: Γραφείο Δημοσιεύσεων της Ευρωπαϊκής Ένωσης.
34. Οργανισμός Οικονομικής Συνεργασίας και Ανάπτυξης (2019), *Έκθεση παρακολούθησης της εκπαίδευσης και της κατάρτισης στην Κύπρο*, Λουξεμβούργο: Γραφείο Δημοσιεύσεων της Ευρωπαϊκής Ένωσης.
35. Παπαλεξανδρή Ν., Μπουραντάς Δ. (2016), *Διοίκηση ανθρώπινου δυναμικού,* Αθήνα: Μπένου
36. Παπαλόη Ε. (2012), «Βασικά ζητήματα διοίκησης και ηγεσίας εκπαιδευτικών μονάδων- πρακτικές ηγεσίας, μαθητική απόδοση και αποτελεσματικότητα» στο: Δ.Καρακατσάνη, Γ.Παπαδιαμαντάκη (επιμ.), *Σύγχρονα θέματα εκπαιδευτικής πολιτικής. Αναζητώντας το νέο σχολείο,* Θεσσαλονίκη: επίκεντρο σσ. 167-182
37. Παρασκευά Φ, Παπαγιάννη Αικ. (2008), *Επιστημονικές και παιδαγωγικές δεξιότητες για τα στελέχη εκπαίδευσης,* Αθήνα: ΥΠ.Ε.Π.Θ.-Π.Ι.
38. Πασιαρδής Π, Πασιαρδή Γ. (2006), *Αποτελεσματικά σχολεία. Πραγματικότητα ή ουτοπία,* Αθήνα: Τυπωθήτω-Δάρδανος
39. Πασιαρδής Π. (2014), *Εκπαιδευτική ηγεσία. Από την περίοδο της ευμενούς αδιαφορίας στη σύγχρονη εποχή,* Αθήνα: Μεταίχμιο
40. Πολύζος Ν. (2014), *Διοίκηση και οργάνωση υπηρεσιών υγείας,* Αθήνα: Κριτική
41. Ρωσσίδης Ι. (2014), *Εφαρμογές τού επιχειρησιακού μάνατζμεντ στην ελληνική δημόσια διοίκηση,* Αθήνα: Σταμούλης
42. Σαΐτης Χ. (1994), *Βασικά θέματα της σχολικής διοίκησης. Προσέγγιση στη διοικητική σκέψη με τη μέθοδο των case studies*, Αθήνα: Αυτοέκδοση
43. Σαΐτης Χ. (2000), *Οργάνωση και διοίκηση της εκπαίδευσης,* 2η έκδοση, Αθήνα: Αυτοέκδοση
44. Σαΐτης Χ. (2007), *ο διευθυντής στο σύγχρονο σχολείο. Από τη θεωρία στην πράξη,* Αθήνα: Αυτοέκδοση
45. Σαΐτης Χ. (2008), *Ο διευθυντής στο δημόσιο σχολείο,* Αθήνα: ΥΠ.Ε.Π.Θ.-Π.Ι
46. Σολομών Ι. (επιμ.) (1999), *Εσωτερική αξιολόγηση και προγραμματισμός του εκπαιδευτικού έργου στη σχολική μονάδα,* Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο
47. Σχέδιο Νόμου: *επιλογή Διευθυντών Σχολείων, Διευθυντών Εκπαίδευσης, Περιφερειακών Διευθυντών, Σχολικών Συμβούλων κλπ* (2020, Αύγουστος, 17), esos.gr. Ανακτήθηκε:https://www.esos.gr/arthra/68949/neos-nomos-74-selidon-gia-tin-epilogi-dieythynton-sholeion-dieythynton-ekpaideysis
48. Τσουμάνη Α, Τσάτσαρης Ν. (2015), «Η σημασία τής διοίκησης ολικής ποιότητας στην εκπαίδευση» στο: Ε.Σφακιανάκη (επιμ.), *Διοίκηση ολικής ποιότητας και εκπαίδευση. Προσεγγίσεις, εφαρμογές, μελέτες περίπτωσης,* Αθήνα: Δίαυλος, σσ. 33-38

49. Υπουργείο Εσωτερικών και Διοικητικής Ανασυγκρότησης-ΥΠΕΣΔΑ (2015), *Κοινό πλαίσιο αξιολόγησης (ΚΠΑ). Βελτιώνοντας τις δημόσιες οργανώσεις μέσω της αυτοαξιολόγησης.* Αθήνα: Εθνικό Τυπογραφείο
50. Υπουργείο Παιδείας-Υ.Α. 1340 (2002), *Καθορισμός των ειδικότερων καθηκόντων και αρμοδιοτήτων των προϊσταμένων των περιφερειακών υπηρεσιών πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, των διευθυντών και υποδιευθυντών των σχολικών μονάδων και ΣΕΚ και των συλλόγων των διδασκόντων.*
51. Υπουργείο Παιδείας- Υ.Α. Φ.353.1/26/153324/Δ1/2014 - ΦΕΚ 2648/Β/7-10-2014, *Τροποποίηση της υπ' αριθμ. Φ.353.1/324/105657/Δ1/8−10−2002 απόφασης «Καθορισμός των ειδικότερων καθηκόντων και αρμοδιοτήτων των προϊσταμένων των περιφερειακών υπηρεσιών πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, των διευθυντών και υποδιευθυντών.*
52. Υπουργείο Παιδείας- Υ.Α. 129431/ΓΔ4- ΦΕΚ 4183/2020, *Σύμβουλος Σχολικής Ζωής*
53. Χατζηπαναγιώτου, Π. (2005). «Το σχολείο ως εκπαιδευτικός οργανισμός» στο Α. Καψάλης (επιμ.): *Οργάνωση και Διοίκηση Σχολικών Μονάδων*, Θεσσαλονίκη, Πανεπιστήμιο Μακεδονίας

ΞΕΝΟΓΛΩΣΣΗ/ΜΕΤΑΦΡΑΣΜΕΝΗ

1. Everard, K.B., Morris, G. (1999). *Αποτελεσματική εκπαιδευτική διοίκηση*. (μτφρ.) Δ. Κίκιζας, Πάτρα: ΕΑΠ.
2. Goleman D. (1998), *Η συναισθηματική νοημοσύνη. Γιατί το EQ είναι πιο σημαντικό από το IQ;,* (μτφρ.) Α. Παπασταύρου, Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα
3. Jones J. (2005), *Management skills in schools: A resource for school leader*, London: Paul Chapman
4. Montana P., Charnov B. (2000), *Managment*, (μτφρ.) Μ. Ρούβαλη, Αθήνα: Κλειδάριθμος
5. Newstrom J (2014), *Organizational behavior*. *Human behavior at work,* 14th edition, McGraw-Hill Education
6. Rogers C., Freiberg J. (1994), *Freedom to learn,* 3rd edition, New York: Merill
7. Sallis Ed. (2002), *Total quality management in education,* 3th edition, Kogan Page
8. Starratt R. (2017), *Ηθική ηγεσία στην εκπαίδευση,* (μτφρ.) Ε.Αργυροπούλου, Αθήνα: Δίσιγμα