Neapolis University

HEPHAESTUS Repository **http://hephaestus.nup.ac.cy**

Department of Economics and Business Master in Public Administration (MPA)

2019

þÿ ‘ À Ì È µ ¹ Â µ º À ± ¹ ´ µ Å Ä ¹ º Î ½ ³ ¹ ± Ä · ¹

þÿ ± À ¿ Ä µ » µ Ã ¼ ± Ä ¹ º ® ´ ¹ ¿ ¯ º · Ã · Ä ¿

þÿ — À µ Á ¯ À Ä É Ã · Ä ¿ Å ˆ ² Á ¿ Å º ± ¹

þÿ Ÿ » À ± Ã ¹ ± » · , ‘ ½ ± Ã Ä ¬ Ã ¹ ¿ Â

þÿ Á Ì ³ Á ± ¼ ¼ ± ” · ¼ Ì Ã ¹ ± Â ” ¹ ¿ ¯ º · Ã · Â , £ Ç ¿ » ® Ÿ ¹ º ¿ ½ ¿ ¼ ¹ º Î ½ • À ¹ Ã Ä · ¼ Î ½ º ± ¹ ” ¹ ¿ ¯ º
þÿ ± ½ µ À ¹ Ã Ä ® ¼ ¹ ¿ • µ ¬ À ¿ » ¹ Â ¬ Æ ¿ Å

http://hdl.handle.net/11728/11444

Downloaded from HEPHAESTUS Repository, Neapolis University institutional repository

Πανεπιστήμιο Νεάπολις Πάφου

ΣΧΟΛΗ ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΚΑΙ ΔΙΟΙΚΗΣΗΣ

ΑΠΟΨΕΙΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΓΙΑ ΤΗΝ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΙΚΗ ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΤΟΥ ΕΠΑΛ. Η ΠΕΡΙΠΤΩΣΗ ΤΟΥ ΕΒΡΟΥ ΚΑΙ ΤΗΣ ΡΟΔΟΠΗΣ.

Του

ΟΛΠΑΣΙΑΛΗ ΑΝΑΣΤΑΣΙΟΥ

ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΔΗΜΟΣΙΑΣ ΔΙΟΙΚΗΣΗΣ

2019

Πανεπιστήμιο Νεάπολις Πάφου

ΣΧΟΛΗ ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΚΑΙ ΔΙΟΙΚΗΣΗΣ

ΑΠΟΨΕΙΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΓΙΑ ΤΗΝ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΙΚΗ ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΤΟΥ ΕΠΑΛ. Η ΠΕΡΙΠΤΩΣΗ ΤΟΥ ΕΒΡΟΥ ΚΑΙ ΤΗΣ ΡΟΔΟΠΗΣ.

Του

ΟΛΠΑΣΙΑΛΗ ΑΝΑΣΤΑΣΙΟΥ

Υποβληθείσα στη Σχολή Οικονομικών Επιστημών και Διοίκησης σε μερική εκπλήρωση των απαιτήσεων για την απόκτηση του Μεταπτυχιακού Τίτλου στο Πρόγραμμα Δημόσιας Διοίκησης

Μάιος 2019

© Ολπασιαλής Αναστάσιος, 2019

ΑΠΟΨΕΙΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΓΙΑ ΤΗΝ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΙΚΗ ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΤΟΥ ΕΠΑΛ. Η ΠΕΡΙΠΤΩΣΗ ΤΟΥ ΕΒΡΟΥ ΚΑΙ ΤΗΣ ΡΟΔΟΠΗΣ.

Διπλωματική Εργασία

Επιβλέπων καθηγητής Δρ. Γεώργιος Δ. Καρατάσιος

Κοσμήτορας Δρ. Σπύρος Βλιάμος

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Η παρούσα μεταπτυχιακή εργασία πραγματεύεται τις απόψεις εκπαιδευτικών για την αποτελεσματική διοίκηση των επαγγελματικών λυκείων στους Νομούς Έβρου και Ροδόπης. Για το σκοπό αυτό, στο πρώτο μέρος εξετάζεται η έννοια της διοίκησης των σχολικών μονάδων και γίνεται αναφορά στις αρχές και την αποτελεσματικότητα της σχολικής διοίκησης. Στη συνέχεια, εξετάζονται οι ικανότητες, τα γνωρίσματα και οι θεσμικές αρμοδιότητες που θα πρέπει να διαθέτει ο διευθυντής, ως ο βασικός φορέας διοίκησης της σχολικής μονάδας. Επίσης, στο πρώτο μέρος της εργασίας γίνεται αναφορά στο σχολικό κλίμα και στη σχολική κουλτούρα λόγω της σημαντικής επίδρασής τους στην αποτελεσματική διοίκηση της σχολικής μονάδας. Το πρώτο μέρος της εργασίας ολοκληρώνεται με την ιστορική αναδρομή στο θεσμικό πλαίσιο λειτουργίας του ΕΠΑΛ και με μια αναφορά στη μειονοτική εκπαίδευση, καθώς στους νομούς της Θράκης στους οποίους έλαβε χώρα η έρευνα, διαβιούν, μορφώνονται, εργάζονται και δραστηριοποιούνται μουσουλμανικοί πληθυσμοί. Στο δεύτερο μέρος της εργασίας παρουσιάζεται η έρευνα, η οποία πραγματοποιήθηκε μεταξύ των εκπαιδευτικών που διδάσκουν στα ΕΠΑΛ του Έβρου και της Ροδόπης. Τα δεδομένα της έρευνας προήλθαν από στοιχεία τα οποία συγκεντρώθηκαν με τη μέθοδο του γραπτού ερωτηματολογίου. Ειδικότερα παρουσιάζονται και ερμηνεύονται τα αποτελέσματα της έρευνας ως προς την αποτελεσματική διοίκηση των ΕΠΑΛ. Η εργασία ολοκληρώνεται με την παρουσίαση των συμπερασμάτων που προκύπτουν από την έρευνα και με τη διατύπωση προτάσεων, προκειμένου η διοίκηση των ΕΠΑΛ να λειτουργεί με αποτελεσματικότερο τρόπο.

Λέξεις κλειδιά: Διοίκηση, ηγεσία, αποτελεσματικότητα, σχολική κουλτούρα, σχολικό κλίμα.

ABSTRACT

This dissertation examines secondary education teachers' opinions on effective vocational school administration in the Evros and Rodope Prefectures. To this end, the first part (of the study) looks into the key concept of school unit administration and reference is made to the principles and effectiveness of school administration. In addition, it focuses on the qualities, skills and institutional responsibilities a school leader should have and deals with the school climate and culture because of the strong influence they have on effective educational leadership. Furthermore, a brief history of the Greek vocational education institutional framework is given. Finally, reference is made to the Muslim minority education as a considerable number of Muslim live, attend school, work or run their own business in Thrace. In the second part of the study, the research conducted among vocational school teachers of Evros and Rodope is presented. The data collection method for the research was that of the questionnaire. The results of the research regarding effective vocational school management are presented and analyzed. The dissertation ends with the conclusions that result from the research and with proposals for more effective vocational school management.

Key words: Management, leadership, effectiveness, school culture, school climate.

Ευχαριστίες

Ένα μεγάλο ευχαριστώ οφείλω στην οικογένειά μου για την υπομονή και τη στήριξη καθ' όλη την διάρκεια των σπουδών μου και ειδικά στην κόρη μου Μαρία λόγω της κατανόησης που έδειξε για το χρόνο που της στέρησα.
Επίσης, θα ήθελα να ευχαριστήσω ιδιαίτερα τον επιβλέποντα καθηγητή μου, τον κ. Γεώργιο Καρατάσιο, του οποίου η παρότρυνση αποτέλεσε το έναυσμα για τις μεταπτυχιακές μου σπουδές, για την πολύτιμη βοήθεια και υποστήριξη που μου προσέφερε τόσο κατά τη διάρκεια των σπουδών μου όσο και κατά την εκπόνηση της διπλωματικής μου εργασίας.

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

ΑΠΟΨΕΙΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΓΙΑ ΤΗΝ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΙΚΗ ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΤΟΥ ΕΠΑΛ. Η ΠΕΡΙΠΤΩΣΗ ΤΟΥ ΕΒΡΟΥ ΚΑΙ της ΡΟΔΟΠΗΣ. 5

Κεφάλαιο 1: ΔΙΟΙΚΗΣΗ.....13

1.1.ΗΈννοια της Διοίκησης.....13

1.2. Ιστορική Αναδρομή στην Έννοια της Διοίκησης.....14

1.3. Διοίκηση των Σχολικών Μονάδων.....15

1.4. Αρχές της Εκπαιδευτικής Διοίκησης.....18

1.5. Αποτελεσματική Διοίκηση Σχολείου 19

Κεφάλαιο 2: ΔΙΕΥΘΥΝΣΗ.....27

2.1. Ο Διευθυντής της Σχολικής Μονάδας.....27

2.2. Θεσμικές Αρμοδιότητες Διευθυντών Σχολικών Μονάδων 28

Κεφάλαιο 3: ΣΧΟΛΙΚΟ ΚΛΙΜΑ 31

3.1. Το Σχολικό Κλίμα 31

3.2. Η Σχολική Κουλτούρα 33

Κεφάλαιο 4: ΤΟ ΕΠΑΛ 35

4.1. Ιστορική Αναδρομή και Θεσμικό Πλαίσιο Λειτουργίας του ΕΠΑΛ 35

Κεφάλαιο 5: Η ΜΕΙΟΝΟΤΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ.....41

5.1. Ιστορική Αναδρομή και Θεσμικό Πλαίσιο Λειτουργίας της Μειονοτικής Εκπαίδευσης ...41

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6: ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ.....45

6.1. Σχεδιασμός και Μεθοδολογία της Έρευνας.....45

6.2. Σκοπός και ερευνητικά ερωτήματα.....45

6.3. Προσδοκώμενα αποτελέσματα.....46

6.4. Μέθοδος συλλογής δεδομένων 47

6.5. Πληθυσμός και δείγμα 47

6.6. Εργαλεία συλλογής δεδομένων.....48

6.7. Δοκιμαστικός έλεγχος του ερωτηματολογίου (pilot testing).....48

6.8. Δομή του ερωτηματολογίου 49

6.9. Ερευνητική διαδικασία 49

6.10. Κωλύματα κατά τη διεξαγωγή της έρευνας 50

6.11. Αξιοπιστία – Εγκυρότητα 51

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 7: ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ ΚΑΙ ΣΤΑΤΙΣΤΙΚΗ ΑΝΑΛΥΣΗ ΜΕ SPSS53

7.1. Συχνότητες 53

Φύλο 54

Σχολική Μονάδα 55

Κύκλος λειτουργίας 56

Εμπειρία 57

Επίπεδο εκπαίδευσης 58

Έτη υπηρεσίας 59

Έτη εργασίας σε ΕΠΑΛ 60

Σχέση εργασίας 61

Υπάρχουν φιλικές σχέσεις μεταξύ συναδέλφων 62

Υπάρχουν τυπικές σχέσεις μεταξύ συναδέλφων 63

Υπάρχουν καλές σχέσεις μεταξύ εκπαιδευτικών και διεύθυνσης. 64

Η ύπαρξη επικοινωνίας μεταξύ διοίκησης και εκπαιδευτικού προσωπικού συμβάλλει στην ομαλή λειτουργία του σχολείου. 65

Η αποτελεσματική διοίκηση του σχολείου είναι αποκλειστική ευθύνη της διεύθυνσης. 66

Πρέπει να υπάρχει έγκαιρη αντιμετώπιση των προβλημάτων αποκλειστικά από το διευθυντή. 67

Επικρατεί η άποψη εκ μέρους του διευθυντή πως είναι πρώτος τη τάξει μεταξύ ίσων. 68

Επικρατεί κλίμα συνεργασίας μεταξύ διεύθυνσης και γονιών. 69

Η σύνταξη ωρολογίου προγράμματος και η ανάθεση εξωδιδακτικού έργου πρέπει να γίνεται από τον διευθυντή. 70

Η διεύθυνση οφείλει να καλλιεργεί κλίμα συνεργασίας ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς της σχολικής μονάδας. 71

Η προσωπική επικοινωνία μεταξύ διεύθυνσης/εκπαιδευτικών βοηθά στην ενίσχυση του συλλόγου. 72

Η προσωπική επικοινωνία διεύθυνσης εκπαιδευτικών λειτουργεί θετικά. 73

Το νομικό πλαίσιο που ρυθμίζει τη λειτουργία της σχολικής μονάδας καθορίζει την σχέση μεταξύ διεύθυνσης και εκπαιδευτικών. 74

Οι αποφάσεις του συλλόγου διδασκόντων δημιουργούν πολλές φορές αμφιβολίες ότι τηρήθηκαν οι διαδικασίες. 75

Οι αποφάσεις του συλλόγου διδασκόντων σχετικά με τα ίδια ζητήματα δεν στηρίζονται πάντα στα ίδια κριτήρια. 76

Ο/Η διευθυντής(-ρια) του σχολείου τονίζει ότι οι αποφάσεις του συλλόγου διδασκόντων πάρθηκαν με δημοκρατικό τρόπο. 77

Η διεύθυνση του σχολείου σε περίπτωση διαφωνίας κάνει χρήση εξουσίας. 78

Η διεύθυνση του σχολείου καταφεύγει στο νομικό πλαίσιο που ρυθμίζει τη λειτουργία της σχολικής μονάδας. 79

Η διεύθυνση του σχολείου καταφεύγει στην διεύθυνση δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. 80

Ο/Η διευθυντής/τρια του σχολείου επιβραβεύει δημοσίως το εκπαιδευτικό προσωπικό για τις πρωτοβουλίες που αναλαμβάνει. 81

Η επίτευξη των στόχων που θέτει η σχολική μονάδα ξεπερνά προσωπικές, φιλικές, κομματικές και άλλες σχέσεις ή διαφορές. 82

Η διεύθυνση αδιαφορεί για την αποτελεσματικότητα του σχολείου. 83

Ο σύλλογος γονέων εμπλέκεται στο έργο της σχολικής μονάδας. 84

Η αποτελεσματικότητα της σχολικής μονάδας είναι συνάρτηση ενδοσχολικών και εξωσχολικών παραγόντων. 85

Το ΕΠΑΛ παρουσιάζει ιδιαιτερότητες ως προς τη λειτουργία του. 86

Η συμπεριφορά των μαθητών σχετίζεται με την αποτελεσματικότητα του σχολείου. 87

Το κλίμα εντός της σχολικής μονάδας συνδέεται με την αποτελεσματικότητά της. 88

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 8: ΑΝΑΛΥΣΗ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ ΤΗΣ ΠΟΣΟΤΙΚΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ.....89

8.1. Εισαγωγή.....89

8.2. Διασταυρωμένη Πινακοποίηση.....89

8.3. Διμεταβλητή ανάλυση 89
Φύλο 90
Η σχολική μονάδα 91
Εμπειρία 92
Επίπεδο εκπαίδευσης 94
Έτη εργασίας 96
Έτη εργασίας σε ΕΠΑΛ 98
Σχέση εργασίας 99
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 9: ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ – ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ 101
9.1.Συμπεράσματα 101
9.2. Προτάσεις 109
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑΤΑ 113
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ 121

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1: ΔΙΟΙΚΗΣΗ

1.1.Ή Έννοια της Διοίκησης

Η αποτελεσματική και αποδοτική διοίκηση ενός οργανισμού αποτελεί διαχρονικά ένα βασικό ζητούμενο. Στη σύγχρονη εποχή, μάλιστα, κατά την οποία οι απαιτήσεις έχουν αυξηθεί λόγω της πολυπλοκότητας που διέπει τον πολιτισμό μας (Σαΐτης, 2005), η ορθή διοίκηση καθίσταται αναγκαία προϋπόθεση για την εύρυθμη λειτουργία της κοινωνίας. Η διοίκηση θεωρείται ως μια λειτουργική διαδικασία που βασίζεται στον προγραμματισμό, την οργάνωση, τη διεύθυνση, τον συντονισμό και τον έλεγχο (Bradie, 1967), ενώ κατά τους Georges, Ευθυμιάδου και Τσίτο (1998) ως «διοίκηση» ορίζεται η επίτευξη οργανωσιακών στόχων μέσω της συνεργασίας ή και της επιστασίας ατόμου ή ομάδων. Υπό την έννοια αυτή η διοίκηση συνδέεται με την υλοποίηση καθορισμένων στόχων υπό την προϋπόθεση της κατάλληλης υποκίνησης και καθοδήγησης του ανθρώπινου δυναμικού. Σύμφωνα με τους Everand & Morris (1996), η διοίκηση στην ευρύτερη της μορφή περικλείει:

- Τον προσδιορισμό στόχων και σκοπών.
- Τον προγραμματισμό, προκειμένου να επιτευχθούν οι στόχοι που τίθενται.
- Τη διαχείριση των διαθέσιμων πόρων, ώστε οι στόχοι να υλοποιηθούν με τη μεγαλύτερη δυνατή επιτυχία.
- Τον έλεγχο του τρόπου υλοποίησης των στόχων.

- Τον προσδιορισμό και την καλυτέρευση των λειτουργιών της οργάνωσης.

1.2. Ιστορική Αναδρομή στην Έννοια της Διοίκησης

Αν και η Διοίκηση ως επιστήμη οργανώθηκε κατά τον 20^{ο} αιώνα, λειτουργεί ωστόσο εδώ και χιλιετίες με διαχρονικό στόχο της την υποκίνηση, προκειμένου να υπάρχει ικανοποιητικό έργο και αποτελεσματικότητα μέσα σε ορισμένα χρονικά όρια (Parsons, 1951). Στην Παλαιά Διαθήκη ο Ιοθόρ συμβουλεύει τον Μωυσή σχετικά με τις αρχές οργάνωσης, όταν πλέον διαπίστωσε τη δυσκολία της ηγεσίας μεγάλου αριθμού ατόμων (Κανελλόπουλος, 1990). Κατά την ελληνική αρχαιότητα, γινόταν αναφορά στη διοίκηση των κοινών, όταν αναλύονταν οι πολιτειακοί και οι κοινωνικοί θεσμοί. Στην *Πολιτεία* και στους *Νόμους* ο Πλάτωνας κάνει αναφορά σε πλήθος στοιχείων για τη διοικητική επιστήμη περιγράφοντας τους κανόνες και τους όρους για την σωστή διακυβέρνηση της πόλης. Ο Αριστοτέλης στα *Πολιτικά* του αναφέρεται στη θεωρητική διάκριση των εξουσιών, ενώ και ο Ξενοφών στον *Οικονομικό* του αναφέρει ότι η διοίκηση είναι τέχνη και επιστήμη (Ρέππα, 2008).

Αναφορές στην ανάγκη για διοικητική οργάνωση υπάρχουν και σε κείμενα αρχαίων πολιτισμών της Κίνας (Παπακωνσταντίνου, 1994), της Αιγύπτου, της Βαβυλώνας και του Μεξικού (Carlisle, 1982). Επίσης, στη Ρωμαϊκή και στη Βυζαντινή αυτοκρατορία το δίκαιο και η οργάνωση συνιστούσαν τη βάση της αυτοκρατορικής διοίκησης (Ρέππα, 2008). Επομένως, όπως παρατηρεί και ο Δερβιτσιώτης (1991), η διοίκηση δεν είναι κάποιο πρόσφατο επίτευγμα, αλλά έχει σημαντικό ιστορικό υπόβαθρο.

Στο πέρασμα των χρόνων η ανάγκη για ηγεσία έγινε πιο ουσιαστική και κρίθηκε απαραίτητη η θεσμοθέτηση ενός θεωρητικού πλαισίου και κάποιων βασικών αρχών για την επιστήμη της Διοίκησης, η οποία δημιουργήθηκε στις αρχές του 20^{ου} αιώνα.

Η Διοικητική Επιστήμη είναι περισσότερο διαδεδομένη στον διεθνή επιστημονικό κόσμο ως Διοίκηση Επιχειρήσεων. Η Εκπαιδευτική Διοίκηση εμφανίστηκε ως επιστημονικός κλάδος στα μέσα του 20^{ου} αιώνα υιοθετώντας αρχές από τη Διοίκηση Επιχειρήσεων (Πασιαρδής, 2004) και ως εκ τούτου βασίζεται στο θεωρητικό υπόβαθρο του διοικητικού συστήματος άλλων οργανισμών και επιχειρήσεων (Squire, 1987).

Η επιστήμη της διοίκησης γνώρισε πολλές μεταβολές και πέρασε από διάφορες φάσεις, καθώς επηρεάζεται από τις φιλοσοφικές τάσεις και από τα δεδομένα της εποχής. Υπάρχουν τρία φιλοσοφικά στάδια από τα οποία πέρασε η Διοικητική Επιστήμη, τα οποία είναι η «κλασική διοίκηση» ή «διεύθυνση προσωπικού ή οργανισμών», η «νεοκλασική διοίκηση» ή «διοίκηση μέσω των ανθρώπινων σχέσεων» και η «σύγχρονη διοίκηση» ή «διοίκηση με βάση το συμπεριφορικό μοντέλο» (Πασιαρδής, 2004).

1.3. Διοίκηση των Σχολικών Μονάδων

Το κατάλληλο σύστημα διοίκησης είναι απαραίτητο, προκειμένου ένας ιδιωτικός ή δημόσιος οργανισμός να επιτύχει τους στόχους που έχει θέσει. Στο πλαίσιο αυτό οι σχολικές μονάδες, ως εκπαιδευτικοί οργανισμοί, έχουν ανάγκη από μεθοδικά οργανωμένη διοίκηση, ώστε να λειτουργούν αποτελεσματικά (Ματσαγγούρας, 2000). Καθώς μάλιστα η παιδεία θεωρείται

διαχρονικά ένας παράγοντας εξαιρετικής βαρύτητας για την αναβάθμιση της κοινωνίας, η ορθή διοίκηση στις σχολικές μονάδες προβάλλει ως μια αναγκαία διαδικασία.

Ως διοίκηση των εκπαιδευτικών μονάδων εκλαμβάνεται μια δυναμική και αδιάλειπτη προσπάθεια για την οργάνωση, τον προγραμματισμό, τη διεύθυνση και τον έλεγχο του συνόλου των παραγωγικών πηγών οι οποίες ενεργοποιούνται κατά την εκπαιδευτική δραστηριότητα, προκειμένου οι αποφάσεις, οι ενέργειες και οι γνώσεις να έχουν αποτελεσματικό χαρακτήρα (Πετρίδου, 2005). Βασικό στόχο της σχολικής διοίκησης συνιστά η πρόοδος των διαδικασιών διδασκαλίας και μάθησης, ενώ προς αυτή την κατεύθυνση πρωταρχικός είναι ο ρόλος του διευθυντή της σχολικής μονάδας, που είναι επιφορτισμένος με τον καθορισμό των στόχων του εκπαιδευτικού ιδρύματος που διοικεί, σε συνεργασία με τους άλλους φορείς που μετέχουν στη διαδικασία, ενώ θα πρέπει παράλληλα να θέτει σε εφαρμογή το σχολικό πρόγραμμα και να επιδιώκει την αρμονική συνεργασία με το προσωπικό του σχολείου.

Προκειμένου να επιτευχθεί η διοικητική απόδοση ενός σχολείου, ο διοικητικός μηχανισμός θα πρέπει:

- Να καθορίζει με σαφήνεια τους εκπαιδευτικούς στόχους, όπως αυτοί προκύπτουν βάσει της επεξεργασίας των ατομικών στόχων οι οποίοι τίθενται από τα μέλη της σχολικής κοινότητας.
- Να προχωρά στην οργάνωση και τη λειτουργία της σχολικής μονάδας με βάση το αντίστοιχο νομικό πλαίσιο.
- Να έχει ως στόχο την επίτευξη εργασιακού κλίματος ενθάρρυνσης και συλλογικής δράσης μέσα από τον συγκερασμό των ατομικών δράσεων.

- Να χρησιμοποιεί το προσωπικό και τα μέσα που διατίθενται με τον βέλτιστο δυνατό τρόπο, προκειμένου να αναβαθμιστεί η εκπαιδευτική διαδικασία.
- Να καθορίζει την αποδοτικότητα της σχολικής μονάδας με βάση τον έλεγχο του εκπαιδευτικού έργου.
- Να προσαρμόζει τους εκπαιδευτικούς στόχους στα ευρήματα του ελέγχου, προκειμένου το σχολείο να είναι αποδοτικό και συντονισμένο στην κοινωνική πραγματικότητα (Σαΐτης, 2005).

Η εκπαιδευτική διοίκηση υλοποιείται από την εκπαιδευτική ηγεσία (Προϊστάμενοι Γραφείων και Διευθύνσεων Εκπαίδευσης, καθώς και οι διευθυντές των σχολείων. Οι διευθυντές φροντίζουν σχετικά με τον σαφή προσδιορισμό των εκπαιδευτικών στόχων, όπως αυτοί προκύπτουν από τον συγκερασμό των προσωπικών στόχων όλων των μελών του σχολείου, για την υλοποίηση της σχετικής νομοθεσίας για τη ρύθμιση της λειτουργίας και της οργάνωσης των σχολικών ιδρυμάτων, για τη δημιουργία και τη συντήρηση του αναγκαίου εργασιακού κλίματος, προκειμένου να προωθούνται οι συλλογικές δράσεις, για τη βέλτιστη αξιοποίηση του διαθέσιμου προσωπικού και των υλικών πόρων, για τον καθορισμό του μεγέθους αποτελεσματικότητας της εκπαιδευτικής μονάδας, καθώς και για τον επαναπροσδιορισμό των εκπαιδευτικών στόχων με βάση τις εξωτερικές συνθήκες που επηρεάζουν τον εκπαιδευτικό οργανισμό.

Κατά τον Σαΐτη (2008), η εκπαιδευτική διοίκηση αφορά και την σταθερή εφαρμογή της νομοθεσίας και την πρόοδο της μαθησιακής διαδικασίας που πραγματοποιείται στα σχολεία.

1.4. Αρχές της Εκπαιδευτικής Διοίκησης

Οι βασικοί νόμοι σχετικά με τη διοίκηση έχουν διατυπωθεί από τους εμπνευστές της, όπως ο C. Barnard και ο H. Fayol. Αυτές οι αρχές παρέχουν στους ηγέτες του εκάστοτε οργανισμού κατευθύνσεις που στοχεύουν στην αποδοτική λειτουργία και οργάνωσή του. Κάποιοι από τους βασικούς άξονες για τη διεύθυνση της τυπικής οργάνωσης, οι οποίοι έχουν σημασία για τους διευθυντές των σχολείων, είναι:

- Η αρχή του καθορισμού των σκοπών, βάσει της οποίας κάθε δραστηριότητα του οργανισμού θα πρέπει να συνδέεται με τους σκοπούς του.
- Η αρχή της ιεραρχικής κλίμακας, σύμφωνα με την οποία η σαφέστερη γραμμή της εξουσίας οδηγεί σε αποτελεσματικότερη λήψη αποφάσεων και σε αποτελεσματικότερο σύστημα επικοινωνίας της οργάνωσης.
- Η αρχή της σώφρονος διοίκησης, η οποία εδράζεται στην προσωπικότητα του διευθυντή αλλά και στην ικανότητά του να καλλιεργεί πνεύμα ενότητας και συνεργασίας στη σχολική μονάδα.
- Η αρχή της επιλογής του κατάλληλου ατόμου για την ανάλογη θέση εργασίας.
- Η αρχή της ενότητας προσωπικού, βάσει της οποίας προβάλλεται αναγκαία η καλλιέργεια κλίματος συνεργασίας μεταξύ των μελών μιας οργάνωσης (Koontz, 1984).

Είναι αναγκαίο η ηγεσία της εκπαίδευσης να γνωρίζει την οργανωτική θεωρία και τις αρχές διοίκησης, καθώς και τον τρόπο σωστής εφαρμογής και αποτελεσματικής αξιοποίησής

τους. Με άλλα λόγια είναι απαραίτητη η διοικητική εμπειρία και κάποιες επιπλέον ικανότητες, προκειμένου να εξασφαλιστεί η απρόσκοπτη λειτουργία των σχολείων, καθώς και η κατάκτηση των στόχων που τίθενται (Σαΐτης, 2002).

1.5. Αποτελεσματική Διοίκηση Σχολείου

Πότε όμως η διοίκηση μιας σχολικής μονάδας κρίνεται αποτελεσματική; Στο σχολείο φοιτούν μαθητές που παρουσιάζουν μεγάλη ποικιλία σε δυνατότητες, ανάγκες και ενδιαφέροντα και υπό την έννοια αυτή δεν υπάρχει ένα μόνο «καλό» σχολείο (Καψάλης, 2005). Έπειτα, καθώς στις μέρες μας η σχολική εκπαίδευση θεωρείται σημαντική προϋπόθεση για την εύρεση εργασίας και για την οικονομική δραστηριότητα γενικότερα, κυριαρχεί μια τεχνοκρατική αντίληψη για την εκπαίδευση. Από την Έκθεση της Επιτροπής των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων του 2001 υπό τον τίτλο «Οι συγκεκριμένοι μελλοντικοί στόχοι των εκπαιδευτικών συστημάτων» φαίνεται ότι από τα μεγάλα κρατικά ποσά που δαπανώνται για την εκπαίδευση, καθώς και από την έντονη πίεση που ασκείται για την επιτυχία, οι δαπάνες για την εκπαίδευση θα πρέπει να στοχεύουν στην κάλυψη υπαρκτών αναγκών. Το γεγονός αυτό προϋποθέτει ότι οι αρμόδιες αρχές θα πρέπει να έχουν πλήρη εικόνα του βαθμού αποτελεσματικότητας των σχολείων με σκοπό να καλύψουν τις απαιτούμενες ανάγκες. Επομένως, είναι απαραίτητη η εύρεση ενός τρόπου βάσει του οποίου θα πρέπει να εκτιμάται η επιτυχία, όπως είναι για παράδειγμα ένας δείκτης προόδου.

Είχε προηγηθεί το 2000 η «Ευρωπαϊκή Έκθεση για την ποιότητα της σχολικής εκπαίδευσης», όπου αναφέρονται τέσσερις άξονες για τον έλεγχο της ποιότητας του έργου

των εκπαιδευτικών μονάδων. Πιο συγκεκριμένα, η ποιότητα αξιολογείται βάσει του επιπέδου της μαθητικής επίδοσης, της επιτυχίας στο σχολείο, της παρακολούθησης της σχολικής εκπαίδευσης, καθώς και των πόρων και των δομών της εκπαίδευσης.

Στον αντίποδα της τεχνοκρατικής αντίληψης για την εκπαίδευση βρίσκεται η άποψη ότι δεν είναι δυνατόν οι νοητικές λειτουργίες και τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας των εμπλεκομένων στην εκπαιδευτική διαδικασία να υπόκεινται σε αξιολόγηση βάσει των αρχών του «σχολείου της αγοράς» (Κάτσικας και Καββαδίας, 2002). Μπορεί το γεγονός ότι το σχολείο συνδέεται άμεσα με την αγορά εργασίας να είναι μια σημαντική παράμετρος του εκπαιδευτικού γίγνεσθαι, δεν είναι όμως η μόνη παράμετρος και για το λόγο αυτό δεν θα πρέπει να αποτελεί τον μοναδικό σκοπό της εκπαιδευτικής διαδικασίας.

Επιπλέον, ο βαθμός της αποτελεσματικότητας του σχολείου ελέγχεται ως προς συμπεριφορές που συνδέονται με κύριες ικανότητες των μαθητών, καθώς και με παραμέτρους, όπως οι σχέσεις μεταξύ εκπαιδευτικού και μαθητών ή οι επιδόσεις που σημειώνουν οι μαθητές σε δραστηριότητες όπως οι τέχνες, ο χορός και το θέατρο (Galton, Simon & Croll, 1980).

Σύμφωνα με έρευνα της Πασιαρδή (2001), οι παράγοντες που συντείνουν στον αποτελεσματικό τρόπο λειτουργίας του σχολείου μπορούν να συνοψιστούν ως εξής:

- Εκπαιδευτική ηγεσία – διεύθυνση και οργάνωση του σχολείου. Κύριο μέλημα της διεύθυνσης του σχολείου θα πρέπει να είναι η άψογη συνεργασία με τους εκπαιδευτικούς, καθώς έτσι οικοδομείται το κατάλληλο κλίμα που θα οδηγήσει στην αναβάθμιση της παρεχόμενης εκπαίδευσης.

- Διαπροσωπικές σχέσεις. Το θετικό συναδελφικό κλίμα επηρεάζει την επαγγελματική απόδοση των εκπαιδευτικών και έχει απήχηση στη σχέση που διαμορφώνουν με τους μαθητές τους. Μέσω των ομαλών διαπροσωπικών σχέσεων δημιουργείται το κατάλληλο εκπαιδευτικό περιβάλλον, προκειμένου να πραγματώνονται οι σκοποί που βαίνουν προς υλοποίηση από τη διοίκηση του σχολείου.

- Έμφαση στη σχολική διδασκαλία. Δίνεται βαρύτητα στη διδασκαλία και μέσω αυτής στην επικοινωνία και την αλληλεπίδραση μεταξύ γονέων και μαθητών.

- Υψηλές απαιτήσεις των εκπαιδευτικών από τους μαθητές συνολικά. Η αμερόληπτη αντιμετώπιση όλων των μαθητών εκ μέρους των εκπαιδευτικών θεωρείται απαραίτητη, προκειμένου οι μαθητές να μαθαίνουν σύμφωνα με τις ικανότητές τους και προκειμένου να επιτευχθούν τα καλύτερα δυνατά μαθησιακά αποτελέσματα για όλους.

- Αξιολόγηση των μαθητικών σχολικών επιδόσεων. Παράλληλα με την αξιολόγηση των επιδόσεων που σημειώνουν οι μαθητές, πραγματοποιείται και η αξιολόγηση στα εκπαιδευτικά προγράμματα που προσφέρονται από τη σχολική μονάδα.

- Συμμετοχή των γονέων στις σχολικές δραστηριότητες. Η μαθησιακή διαδικασία γίνεται πιο εύκολη, όταν εμπλέκονται σε αυτή και οι γονείς με τρόπο δημιουργικό και με γνώμονα την καλύτερη γνωριμία με το εκπαιδευτικό προσωπικό και το σχολικό χώρο γενικότερα, γεγονός το οποίο θα έχει σημαντική επίδραση στην ψυχολογία και στις επιδόσεις των μαθητών.

- Πρόβλεψη για διαφορετικά κονδύλια σε κάθε σχολική μονάδα. Όταν οι κρατικές χρηματικές παροχές εξειδικεύονται βάσει των πραγματικών αναγκών που

παρουσιάζει η σχολική μονάδα, αντιμετωπίζονται συγκεκριμένα προβλήματα, ενώ καλύπτονται τα κενά που αυτό παρουσιάζει με πιο αποτελεσματικό τρόπο.

Κατά τους Reid, Bullock και Howarth (1988) ο διευθυντής του σχολείου μπορεί να επιτελέσει το έργο του αποτελεσματικότερα, ακολουθώντας ορισμένες στρατηγικές:

- Ακολουθώντας συμπεριφορές που θα έχουν ως αποτέλεσμα μεταβολές, οι οποίες όμως θα λάβουν χώρα σε ένα κλίμα ασφάλειας και αισιοδοξίας.
- Παρέχοντας στους υφιστάμενους εκπαιδευτικούς τη δυνατότητα της ελεύθερης αλληλεπίδρασης και το δικαίωμα να διατυπώνουν την άποψή τους αναφορικά με τις νέες πληροφορίες που λαμβάνουν.
- Συστηματοποιώντας καθημερινά νέα δεδομένα που πρόκειται να βρουν εφαρμογή στη σχολική αίθουσα.

Στο ξεκίνημα του σχολικού έτους προγραμματίζονται οι δραστηριότητες που θα πραγματοποιηθούν στο χώρο του σχολείου. Κατά τον Σαΐτη (2005), ο προγραμματισμός συνιστά θεμελιώδη διοικητική λειτουργία, καθώς παρέχει το περιθώριο για την έγκαιρη προσαρμογή των αρχικών στοχεύσεων στα εκάστοτε σχολικά δεδομένα. Προκειμένου οι εκπαιδευτικές δραστηριότητες να προγραμματίζονται με τρόπο ορθολογικό, χρειάζεται η εμπλοκή όλων όσοι μετέχουν άμεσα ή έμμεσα στην εκπαιδευτική διαδικασία, τόσο στη διοίκηση του σχολείου όσο και στη διατύπωση των σκοπών, στον εντοπισμό των όποιων αδυναμιών και στις αποφάσεις που χρειάζεται να ληφθούν (Πετρίδου, 2005). Ως εκ τούτου, ο συστηματικός συντονισμός και η συνεργασία διαδραματίζουν καθοριστικό ρόλο στην αποτελεσματικότητα του σχολείου (Πετρίδου, 2001). Σύμφωνα με την Πασιαρδή (2001) μάλιστα, οι στόχοι οι οποίοι τίθενται από τη σχολική μονάδα επιτυγχάνονται σε ένα

περιβάλλον ευνοϊκό για τη μάθηση, όπου δεσπόζει η συναδελφικότητα και η συνεργασία μεταξύ του διευθυντή και των μελών του προσωπικού.

Κατά τους Teddie & Stringfield (1993), οι σχολικές μονάδες που θεωρούνται αποτελεσματικές χαρακτηρίζονται από την ύπαρξη οράματος, ως απαραίτητης προϋπόθεσης και τόπου εφαρμογής των διοικητικών αρχών.

Το «αποτελεσματικό σχολείο» είναι μια πολύπλοκη έννοια, καθώς η προσφορά του δεν περιορίζεται απλώς στην παροχή γνώσεων, δεξιοτήτων και γενικής παιδείας, αλλά και στη διαμόρφωση αντιλήψεων, αξιών και συνειδήσεων (Παπαναούμ, 1995). Βάσει ερευνών πάντως, υπάρχουν κάποιοι παράγοντες που αλληλοεπηρεάζονται και επιδρούν σημαντικά στην αποτελεσματική λειτουργία του σχολείου. Σύμφωνα με τον Θεοφιλίδη (1994), ορισμένοι εκ των παραγόντων που επιδρούν στην αποτελεσματική λειτουργία της σχολικής μονάδας είναι:

- Η σταθερότητα του προσωπικού. Όταν το προσωπικό του σχολείου δεν είναι σταθερό, τότε προκύπτουν θέματα σχετικά με την υλοποίηση και την οργάνωση ποικίλων δραστηριοτήτων στο πλαίσιο της σχολικής κοινότητας. Οι συχνές μετακινήσεις του εκπαιδευτικού προσωπικού επιδρούν αρνητικά τόσο στην ενότητα της σχολικής μονάδας όσο και στις επιδόσεις που σημειώνουν οι μαθητές.

- Η δομή και η οργάνωση του αναλυτικού προγράμματος και των διδακτικών μεθόδων. Όταν το αναλυτικό πρόγραμμα μιας σχολικής μονάδας είναι σαφώς διατυπωμένο και εκφράζει τους στόχους της, τότε αποτελεί ένα εχέγγυο για την αποτελεσματική διοίκηση της σχολικής μονάδας. Οι κατάλληλες μέθοδοι διδασκαλίας, ιδιαίτερα ως προς τα βασικά μαθήματα, παρέχουν στέρεο έδαφος για τις καλύτερες επιδόσεις των

μαθητών. Για παράδειγμα, η χρήση των νέων τεχνολογιών μπορεί να έχει αποτελεσματική δράση «στην ενεργό συμμετοχή όλων των μαθητών στις ομαδικές δραστηριότητες της τάξης μέσα σε ένα αυθεντικό μαθησιακό περιβάλλον» (Καράμηνας, 2006).

- Κατάλληλο εκπαιδευτικό κλίμα. Οι καλές σχέσεις μεταξύ εκπαιδευτικών και μαθητών έχουν ως αποτέλεσμα την προαγωγή της μεταξύ τους συνεργασίας και την αποτελεσματική λειτουργία της σχολικής μονάδας.

- Η σχολική ηγεσία. Ο διευθυντής του σχολείου δεν έχει μόνο γραφειοκρατικό ρόλο, αλλά έχει και το ρόλο του ηγέτη, του εμψυχωτή και του δημιουργού κατάλληλου κλίματος για την ενίσχυση του έμψυχου δυναμικού της σχολικής μονάδας.

Αναλυτικότερα, όσον αφορά στην σχολική ηγεσία ο ρόλος του διευθυντή φαίνεται να είναι καθοριστικός στην πορεία για την επίτευξη της αποτελεσματικότητας της σχολικής μονάδας. Απαραίτητη προϋπόθεση για τον σκοπό αυτό είναι η ικανότητά του να αξιοποιήσει με τον καλύτερο δυνατό τρόπο τους πόρους που του διατίθενται, ενώ μέριμνά του θα πρέπει επίσης να αποτελεί η ορθή και δίκαιη κατανομή ευθυνών στο εκπαιδευτικό προσωπικό ανάλογα με τις ικανότητες, τις κλίσεις και τα ενδιαφέροντά του. Επιπλέον, μια από τις βασικές επιδιώξεις του διευθυντή της σχολικής μονάδας θα πρέπει να είναι η οργάνωση επιμορφώσεων για τους εκπαιδευτικούς με σκοπό την επαγγελματική τους ανέλιξη και την βελτίωση της απόδοσής τους.

Επίσης, στα πλαίσια της αποτελεσματική διοίκησης οι υψηλές προσδοκίες για τις μαθητικές επιδόσεις ωθούν τους εκπαιδευτικούς να παρέχουν στην τάξη υπηρεσίες ανώτερου επιπέδου με τους μαθητές να αξιολογούνται διαρκώς για τις επιδόσεις τους σε ένα

περιβάλλον, όπου υπάρχει αισιοδοξία, θετική σκέψη και ενθάρρυνση για εξέλιξη και πρόοδο (Πασιαρδής & Πασιαρδή, 2000).

Στα αποτελεσματικά σχολεία, με την έναρξη της σχολικής χρονιάς διατυπώνονται οι εκπαιδευτικοί στόχοι με σαφήνεια και ακρίβεια και πάντα βάσει των ειδικών χαρακτηριστικών της σχολικής μονάδας. Προκειμένου να υλοποιηθούν οι στόχοι που έχουν τεθεί, γίνεται προσπάθεια για την αναβάθμιση της παρεχόμενης εκπαίδευσης, για την πρόοδο όλων των μαθητών ανεξαιρέτως, για την άμβλυνση των όποιων διαφορών μεταξύ τους, καθώς και για τη δημιουργική ώσμωση ηθών, εθίμων, συνηθειών και στοιχείων κουλτούρας.

Η σωστή κατανομή του χρόνου, ο προγραμματισμός της εκπαιδευτικής διαδικασίας, καθώς και η καλλιέργεια κλίματος εμπιστοσύνης και συνεργασίας αποκτούν ιδιαίτερη βαρύτητα στην πορεία για την επίτευξη των επιθυμητών αποτελεσμάτων. Αξίζει να σημειωθεί ότι, σύμφωνα με τον Πασιαρδή (2004), οι εκπαιδευτικοί σχετίζουν τις επιδόσεις των μαθητών τους με τον τρόπο διδασκαλίας τους, καθώς θεωρούν την επιτυχία ή την αποτυχία των μαθητών τους προσωπική τους υπόθεση.

Η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου παρέχει πληροφορίες για τις μαθητικές επιδόσεις στους εκπαιδευτικούς, στους γονείς, καθώς και στους ίδιους τους μαθητές. Μέσω της αξιολογικής διαδικασίας φανερώνονται τα δυνατά και τα αδύναμα στοιχεία των μαθητών, αποτιμάται το έργο των εκπαιδευτικών, ενώ οι μαθητές λαμβάνουν ανατροφοδότηση, προκειμένου να βελτιώσουν τις επιδόσεις τους. Στα αποτελεσματικά σχολεία υπάρχουν διάφορες μέθοδοι αξιολόγησης των μαθητών, όπως οι προφορικές εργασίες και οι γραπτές εξετάσεις, οι οποίες μπορούν να λειτουργούν και συνδυαστικά. Με τους τρόπους αυτούς εντοπίζονται οι αδυναμίες του εκπαιδευτικού συστήματος, ενώ τα αποτελέσματα της

αξιολογικής διαδικασίας αξιοποιούνται, προκειμένου να πραγματοποιηθούν οι απαιτούμενες μεταβολές για την μεγαλύτερη αποτελεσματικότητα των σχολικών μονάδων (Θεοφιλίδης, 1994).

Η υποστήριξη σε επίπεδο οργάνωσης και ο χωριστός προϋπολογισμός για κάθε σχολική μονάδα συνδέονται σε μεγάλο βαθμό με την αποτελεσματικότητα. Σύμφωνα με τον Σαΐτη (2007), το κατάλληλο διοικητικό δυναμικό είναι απαραίτητο για την εξασφάλιση εκπαιδευτικών υπηρεσιών υψηλού επιπέδου, ενώ οι χωριστοί προϋπολογισμοί για την κάθε σχολική μονάδα ανάλογα με τις ανάγκες και τις απαιτήσεις της δύναται, κατά τον Πασιαρδή (2004), να οδηγήσει στην αποκέντρωση και την μεγαλύτερη ευελιξία της σχολικής μονάδας, καθώς και στην βέλτιστη αξιοποίηση των δημόσιων παροχών.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2: ΔΙΕΥΘΥΝΣΗ

2.1. Ο Διευθυντής της Σχολικής Μονάδας

Τα άτομα που ασκούν τη διοίκηση θα πρέπει να διακρίνονται για το ομαδικό τους πνεύμα και να έχουν την ικανότητα να υλοποιούν και να ενθαρρύνουν την όποια συλλογική προσπάθεια (Ματσαγγούρας, 2000). Οι διευθυντές ενός εκπαιδευτικού ιδρύματος, σαν μάνατζερ επιχειρήσεων, έχουν την ευθύνη της ικανοποίησης των προσωπικών αναγκών που παρουσιάζουν οι εμπλεκόμενοι στην εκπαιδευτική διαδικασία σε συνδυασμό με την επίτευξη των στόχων που τίθενται από την εκπαιδευτική μονάδα (Ζαβλανός, 2002). Ο διευθυντής κατά περίπτωση συγκεντρώνει στο πρόσωπό του όλες τις προσδοκίες του εκπαιδευτικού προσωπικού, των στελεχών που βρίσκονται στις ανώτερες βαθμίδες της εκπαίδευσης και της μαθητικής κοινότητας (Kahn et al, 1964). Ο διευθυντής θα πρέπει να μεριμνά ώστε η σχολική μονάδα που διοικεί να συμπορεύεται με τις ιδιαίτερες ανάγκες που παρουσιάζουν οι μαθητές, ενώ δεν θα πρέπει να αποδέχεται και να ακολουθεί άκριτα τα πορίσματα που προκύπτουν από σχετικές με την εκπαίδευση έρευνες (Καψάλης, 2005).

Κατά τον Πρίντζα (2005), ο διευθυντής αποτελεί το σημαντικότερο τμήμα στην διοικητική ιεραρχία, καθώς είναι και διοικητικός αλλά και επιστημονικός – παιδαγωγικός προϊστάμενος. Προκειμένου ένας διευθυντής να είναι αποδοτικός σε θέματα διοίκησης, χρειάζεται να έχει λάβει επιμόρφωση σε θέματα μάνατζμεντ, γεγονός που θα του παρέχει ένα σημαντικό πλεονέκτημα, καθώς:

- Θα είναι σε θέση να γνωρίζει τους τρόπους σχεδιασμού και προγραμματισμού και να θέτει αντικειμενικούς στόχους.
- Θα μπορεί να αξιοποιεί δημιουργικά τον διαθέσιμο χρόνο του χρησιμοποιώντας τις κατάλληλες μεθόδους για την επίλυση των προβλημάτων που προκύπτουν στη σχολική μονάδα.
- Θα μπορεί να συνεργάζεται με τους συναδέλφους του προωθώντας τη δημιουργία κλίματος ομόνοιας και καλής διάθεσης στο χώρο του σχολείου (Σαΐτης, 2005).

2.2. Θεσμικές Αρμοδιότητες Διευθυντών Σχολικών Μονάδων

Βάσει του ισχύοντα νόμου (Άρθρο 11 ν. 1566/1985), το άτομο που ασκεί τη διεύθυνση του σχολείου, βρίσκεται ιεραρχικά στην ανώτερη βαθμίδα στο σχολικό σύστημα, καθώς λαμβάνει αποφάσεις για την οργάνωση, τον προγραμματισμό, τη διοίκηση και τον έλεγχο όλων όσοι εμπλέκονται στην εκπαιδευτική διαδικασία σε επίπεδο σχολείου. Ειδικότερα, ο διευθυντής φέρει την ευθύνη για την απρόσκοπτη λειτουργία της σχολικής μονάδας, την οργάνωση της σχολικής ζωής, την εφαρμογή των υπηρεσιακών εντολών, των νόμων και την υλοποίηση των αποφάσεων του συλλόγου διδασκόντων που είναι σύμφωνες με τις αποφάσεις του Υπουργείου Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων.

Τα ειδικότερα καθήκοντα και οι ευθύνες των διευθυντών των σχολικών μονάδων, ως λειτουργών με διοικητικό, παιδαγωγικό και επιστημονικό ρόλο αποφασίστηκαν με την υπ’αριθμ. 105657/Δ1/8-10-2002 Υ.Α. Πιο συγκεκριμένα, ο διευθυντής του σχολείου:

- Είναι ο προϊστάμενος των εκπαιδευτικών και οργανώνει το έργο τους. Προωθεί την συνεργασία με το εκπαιδευτικό προσωπικό με πνεύμα αλληλεγγύης και ισότητας, ενώ παράλληλα εργάζεται για την διατήρηση της συνοχής στον σύλλογο διδασκόντων αλλά και ως εμπνευστής πρωτοβουλιών και κινήτρων για τους εκπαιδευτικούς επιλύοντας παράλληλα τις όποιες διαφορές υπάρχουν.

- Κατευθύνει το ανθρώπινο δυναμικό του σχολείου, ώστε να καταβάλει τη μεγαλύτερη δυνατή προσπάθεια, προκειμένου η σχολική μονάδα να χαρακτηρίζεται από δημοκρατικό πνεύμα και να έχει ανοιχτές διόδους επικοινωνίας με την κοινωνία.

- Παρακολουθεί την πρόοδο των εργασιών που αναλαμβάνουν οι εκπαιδευτικοί και τους καθοδηγεί με τον κατάλληλο τρόπο, ώστε να εκτελούν τα καθήκοντά τους σε καθορισμένο χρονικό διάστημα.

- Μεριμνά ώστε το σχολείο να αποκτήσει και έναν άλλο ρόλο που να συνδέεται με την επιμόρφωση του εκπαιδευτικού προσωπικού σε θέματα που άπτονται της διοίκησης και σε θέματα παιδαγωγικού και επιστημονικού ενδιαφέροντος.

- Παρέχει καθοδήγηση και βοήθεια στους εκπαιδευτικούς, ειδικά στους νεότερους, αναλαμβάνοντας πρωτοβουλίες με εκπαιδευτικό και παιδαγωγικό περιεχόμενο, ενώ παράλληλα πρέπει να εμπνέει με τη δράση και το έργο του τους υπόλοιπους εκπαιδευτικούς.

Αξίζει να σημειωθεί ότι σε άλλες χώρες, ιδίως σε εκείνες της δυτικής Ευρώπης, οι αρμοδιότητες των διευθυντών παρουσιάζουν μεγαλύτερη ποικιλία και σημασία, καθώς το εκπαιδευτικό τους σύστημα έχει αποκεντρωτικό χαρακτήρα και ως εκ τούτου τούς παρέχει ιδιαίτερη εξουσία. Πιο συγκεκριμένα, οι διευθυντές εμπλέκονται ενεργά στον τρόπο της

πρόσληψης εκπαιδευτικών, καθώς και στις αμοιβές τους. Σύμφωνα με τους Cunningham και Cordeiro (2006), οι διευθυντές προσλαμβάνουν το διδακτικό προσωπικό με γνώμονα την ικανότητά του να συνδράμει στην πρόοδο της μαθησιακής διαδικασίας. Προς την κατεύθυνση αυτή, οι διευθυντές προχωρούν σε αγγελίες αναζήτησης εκπαιδευτικού προσωπικού παραθέτοντας αναλυτικά τα απαιτούμενα προσόντα, προκειμένου να γίνει η πρόσληψη (Reid, Bullock and Howarth, 1988). Ο διευθυντής της σχολικής μονάδας έχοντας την θεσμική εξουσία που του παρέχεται από το εκπαιδευτικό σύστημα της χώρας του, προχωρά στην πρόσληψη των εκπαιδευτικών που θεωρεί καταλληλότερους, καθώς μέσω αυτών θα έχει περισσότερους μαθητές στην σχολική του μονάδα. Στα καθήκοντά του περιλαμβάνονται και ζητήματα οικονομικής φύσεως που σχετίζονται με τις αμοιβές του προσωπικού και με δαπάνες της λειτουργίας του σχολείου εν γένει. Επιπλέον, στον διευθυντή παρέχεται απόλυτη ελευθερία ως προς την κατανομή και την αξιοποίηση των πόρων για συγκεκριμένους σκοπούς, όπως γραφική ύλη ή βιβλία (Ιορδανίδης, 2005).

Σε αντίθεση με το εξωτερικό, στην Ελλάδα επικρατεί συγκεντρωτικό σύστημα στο χώρο της εκπαίδευσης με αποτέλεσμα τα στελέχη που απαρτίζουν τη διοίκηση της εκπαίδευσης να έχουν περιορισμένες δικαιοδοσίες.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3: ΣΧΟΛΙΚΟ ΚΛΙΜΑ

3.1. Το Σχολικό Κλίμα

Η εύρυθμη και αποτελεσματική λειτουργία του σχολείου αποτελεί συνάρτηση του σχολικού κλίματος. Σύμφωνα με τους Sergiovanni & Staratt (1998), το σχολικό κλίμα είναι η ατμόσφαιρα που επικρατεί σε κάθε εκπαιδευτικό οργανισμό και βρίσκεται σε άμεση σχέση με τα άτομα που βρίσκονται στον εκπαιδευτικό οργανισμό. Κατά τον Kress (1999), το σχολείο θα πρέπει να είναι σε θέση να προσαρμόζεται σε έναν κόσμο που συνεχώς μεταβάλλεται. Η σχολική μονάδα θα πρέπει να παρέχει τις απαιτούμενες γνώσεις και δεξιότητες, προκειμένου να καλυφθούν οι αυξανόμενες ανάγκες της σύγχρονης εποχής. Για το λόγο αυτό χρειάζεται η αναβάθμιση των παραγόντων που επηρεάζουν θετικά το σχολικό κλίμα. Μερικοί τέτοιοι παράγοντες είναι η εκπαιδευτική διοίκηση, οι προσδοκίες και η συμπεριφορά των εκπαιδευτικών, οι σχολικές επιδόσεις, το διδακτικό έργο και ο ρόλος των γονέων (Πασιαρδής & Πασιαρδή, 2000).

Σύμφωνα με τους Everard & Morris (1999), το σχολικό κλίμα είναι ο χαρακτήρας του σχολείου, ο οποίος εξαρτάται από το σύστημα αξιών βάσει του οποίου ελέγχονται οι άγραφοι κανόνες διαγωγής, οι διαπροσωπικές σχέσεις, το σύστημα αξιολόγησης μαθητών και οι συνθήκες που επικρατούν στη σχολική μονάδα. Κατά τον McBeath (2001), το σχολικό κλίμα είναι οι κατεστημένες απόψεις και δράσεις, καθώς και τα χαρακτηριστικά των ατόμων που εμπλέκονται με το χώρο της σχολικής μονάδας.

Κατά τους Hoy & Miskel (2005), το σχολικό κλίμα είναι τα εσωτερικά χαρακτηριστικά που διαφοροποιούν έναν οργανισμό από έναν άλλο και ασκούν επίδραση στη συμπεριφορά των μελών του οργανισμού, ενώ κατά τους Freiberg & Stein (1999), το σχολικό κλίμα είναι η ψυχή και η καρδιά μιας σχολικής μονάδας.

Με βάση τον Marshall (2007), το σχολικό κλίμα μπορεί να επηρεαστεί από το είδος των αλληλεπιδράσεων μεταξύ των μαθητών και των ενηλίκων και από τις απόψεις των εκπαιδευτικών και των μαθητών σχετικά με το περιβάλλον ή τον χαρακτήρα της σχολικής τους μονάδας. Υπάρχουν επίσης κάποιοι περιβαλλοντικοί παράγοντες που δύνανται να επηρεάσουν το σχολικό κλίμα. Κάποιοι από τους παράγοντες αυτούς είναι η υλικοτεχνική υποδομή και η έκταση του σχολείου, οι επιδόσεις των μαθητών, οι αίθουσες, οι κτιριακές εγκαταστάσεις, καθώς και το αίσθημα ασφάλειας που δημιουργεί ο χώρος του σχολείου.

Σύμφωνα με την Πασιαρδή (2001), το σχολικό κλίμα είναι το σύνολο των δυναμικών αλληλεπιδράσεων ανάμεσα στις φυσικές, ακαδημαϊκές και ψυχολογικές διαστάσεις της σχολικής κοινότητας, ενώ κατά τον Ζαβλανό (1999), το σχολικό κλίμα περιέχει τις αξίες, τις πεποιθήσεις, τις υποθέσεις και τον τρόπο σκέψης που αποδέχονται όλα τα άτομα ενός οργανισμού συνειδητά ή ασυνείδητα και, επιπλέον, επηρεάζεται από τις αντιληπτικές όψεις των εμπλεκομένων σε αυτό, δηλαδή είναι ό,τι πιστεύουν ο διευθυντής της σχολικής μονάδας, οι μαθητές και οι εκπαιδευτικοί και όχι απαραίτητα ό,τι είναι πραγματικά.

3.2. Η Σχολική Κουλτούρα

Σύμφωνα με τον Barth (2002), η κουλτούρα είναι ιδιαίτερο χαρακτηριστικό του κάθε σχολείου. Πρόκειται για ένα περίπλοκο σύστημα παραδόσεων, κανόνων, απόψεων, μύθων, συμπεριφορών, τελετών και αξιών συνδεδεμένων με τη σχολική μονάδα. Είναι στην ουσία το κλίμα που επικρατεί στο σχολείο και η εικόνα που έχουν τα μέλη του για τον εαυτό τους και αυτή η εικόνα, κατά τους Everard & Morris (1999), διαμορφώνει την τελική μορφή της κουλτούρας. Σχετίζεται με κοινώς αποδεκτά ζητήματα, όπως ο διευθυντής, το εκπαιδευτικό προσωπικό και οι μαθητές, και διαφοροποιείται από σχολείο σε σχολείο. Είναι μια προβολή του κλίματος που επικρατεί στη σχολική μονάδα και ασκεί καθοριστική επίδραση στην αποτελεσματικότητά της. Σύμφωνα μάλιστα με τους Sylvia & David Weller (2002), η σχολική κουλτούρα προέρχεται από τη διοίκηση του σχολείου και διαδραματίζει σημαντικό ρόλο στην αποτελεσματική διοίκησή του. Δίνει κατευθυντήριες γραμμές για τις καθημερινές λειτουργίες και τις πράξεις της σχολικής διοίκησης, των εκπαιδευτικών και των μαθητών.

Η σχολική κουλτούρα είναι εύκολα ανιχνεύσιμη από την όψη του κτιρίου, από τον διάκοσμο, από τη διάθεση του διευθυντή, του εκπαιδευτικού και του λοιπού προσωπικού του σχολείου, καθώς και από τους μαθητές αλλά ακόμη και από τον τρόπο υποδοχής των επισκεπτών.

Ακόμη, ως «σχολική κουλτούρα» θα μπορούσαν να εκληφθούν οι συμπεριφορές, οι αξίες, οι απόψεις και οι στάσεις του εκπαιδευτικού προσωπικού και ειδικότερα ο συνδυασμός κάποιων εξωτερικών και κάποιων εσωτερικών παραμέτρων. Οι εσωτερικές παράμετροι της σχολικής κουλτούρας συνδέονται με τις διαπροσωπικές σχέσεις και τα συναισθήματα, όπως την αίσθηση της ικανοποίησης ή της υπερηφάνειας για το σχολείο. Οι εξωτερικές παράμετροι της σχολικής κουλτούρας σχετίζονται με τον χώρο και ειδικότερα με την

αισθητική και τις παροχές του χώρου, όπως οι σχολικές τάξεις, η διακόσμηση, ο υλικός εξοπλισμός, η άνεση και η καθαριότητα.

Η έννοια της σχολικής κουλτούρας είναι σημαντική για την έννοια του σχολικού κλίματος. Η Πασιαρδή (2001) μάλιστα, υποστηρίζει ότι το σχολικό κλίμα είναι ένα υποσύνολο της σχολικής κουλτούρας που ασκεί επίδραση στο σχολικό κλίμα, ενώ ο Sloman (2000), θεωρεί την κουλτούρα ως τις ψυχολογικές παραμέτρους και το σχολικό κλίμα ως τις οργανωτικές παραμέτρους ενός οργανισμού.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4: ΤΟ ΕΠΑΛ

4.1. Ιστορική Αναδρομή και Θεσμικό Πλαίσιο Λειτουργίας του ΕΠΑΛ

Η λειτουργία της τεχνικής – επαγγελματικής εκπαίδευσης ανάγεται στα πρώτα χρόνια του Ελληνικού κράτους. Ο Ιωάννης Καποδίστριας προώθησε την επαγγελματική εκπαίδευση ως απαραίτητη προϋπόθεση, προκειμένου τα ελληνόπουλα να αποκτήσουν τις στοιχειώδεις γνώσεις για την άσκηση ενός βιοποριστικού επαγγέλματος. Στην πορεία των χρόνων ακολούθησε πλήθος μεταρρυθμίσεων με σκοπό την κάλυψη των αναγκών τόσο των νέων όσο και της αγοράς για επαγγελματίες εκπαιδευμένους στο αντικείμενο εργασίας τους.

Στην ιστορία της Δευτεροβάθμιας Τεχνικής – Επαγγελματικής Εκπαίδευσης (Δ.Τ.Ε.Ε.), ειδικότερα, σημαντική θεωρείται η μεταρρύθμιση που έγινε επί υπουργίας Γεώργιου Ράλλη το 1977, όπου με το Ν. 567/77 σηματοδοτήθηκε η στροφή προς την τεχνική εκπαίδευση. Τότε ιδρύθηκαν το Τεχνικό – Επαγγελματικό Λύκειο (ΤΕΛ) με τριετή διάρκεια σπουδών, με 50% μαθήματα γενικής παιδείας και 50% επαγγελματικά μαθήματα, και η Τεχνική – Επαγγελματική Σχολή (ΤΕΣ) με διετή διάρκεια σπουδών, με 30% μαθήματα γενικής παιδείας και 70% επαγγελματικά μαθήματα. Και οι δύο τύποι σχολείων χορηγούσαν επαγγελματικό πτυχίο. Μέχρι την εποχή εκείνη υπήρχαν οι μέσες και κατώτερες σχολές εργοδηγών και διάφοροι άλλοι εκπαιδευτικοί σχηματισμοί υπό την εποπτεία υπουργείων και ιδιωτικών φορέων.

Το 1985 με το Ν.1566 οριστικοποιήθηκαν οι παραπάνω τύποι σχολείων με κάποιες μικρές αλλαγές. Οι συστεγαζόμενες σχολικές μονάδες (ΤΕΛ και ΤΕΣ), με τη νομοθετική ρύθμιση του 1977 υπάγονταν στα Κέντρα Επαγγελματικής και Τεχνικής Εκπαίδευσης (ΚΕΤΕ), τα οποία συνιστούσαν μια ανώτερη διοικητική δομή στην Δ.Τ.Ε.Ε. Με το Ν. 1566/1985 τα ΚΕΤΕ καταργήθηκαν και συστήθηκαν τα Σχολικά Εργαστηριακά Κέντρα (ΣΕΚ) με σκοπό την αυτόνομη εργαστηριακή υποστήριξη των ΤΕΣ και των ΤΕΛ, τα οποία ανεξαρτητοποιήθηκαν ως σχολικές μονάδες, καθώς υπάγονταν πλέον άμεσα στις Διευθύνσεις Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης.

Την ίδια περίοδο και μέχρι το 1999 λειτούργησε σε μικρό αριθμό σχολείων σε πανελλαδική κλίμακα το Ενιαίο Πολυκλαδικό Λύκειο (Ε.Π.Λ.) με σκοπό να είναι ο μοναδικός τύπος σχολείου στην ανώτερη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση. Στο πλαίσιο λειτουργίας του συγκεκριμένου σχολείου προβλεπόταν και 4^{ο} έτος για τη χορήγηση πτυχίου σε μια επαγγελματική ειδικότητα. Το Ε.Π.Λ. έτυχε θετικής αντιμετώπισης από την ελληνική κοινωνία, καθώς θεωρήθηκε ότι «γκρέμισε τα στεγανά» ανάμεσα στη γενική και την τεχνική εκπαίδευση.

Παρόλα αυτά, το 1999 στο πλαίσιο της «μεταρρύθμισης Αρσένη» καταργήθηκαν τα ΤΕΛ, οι ΤΕΣ και τα Ε.Π.Λ. αλλάζοντας ριζικά τη δομή της Δ.Τ.Ε.Ε., καθώς δημιουργήθηκαν τα Τεχνικά Επαγγελματικά Εκπαιδευτήρια (ΤΕΕ) 1^{ου} και 2^{ου} Κύκλου. Η μεταρρύθμιση αυτή όμως δεν είχε μεγάλη διάρκεια, καθώς δεν αυξήθηκαν οι μαθητές που κατευθύνθηκαν προς την Τεχνική και Επαγγελματική Εκπαίδευση.

Με το Ν.3475/2006 επί Υπουργίας Μαριέττας Γιαννάκου επιχειρήθηκε μια ακόμη μεταρρύθμιση στο χώρο της Δ.Τ.Τ.Ε. Τα ΤΕΕ καταργήθηκαν και ιδρύθηκαν τα

Επαγγελματικά Λύκεια (ΕΠΑΛ) και οι Επαγγελματικές Σχολές (ΕΠΑΣ). Το ΕΠΑΛ περιλαμβάνει την Α΄ Τάξη με μαθήματα γενικής παιδείας κατά βάση και περιορισμένα σε αριθμό προ-επαγγελματικά μαθήματα προσανατολισμού χωρισμένα σε 3 κύκλους. Η Β΄ Τάξη διαρθρώνεται σε Τομείς και στη Γ΄ Τάξη οι Τομείς διαχωρίζονται σε ειδικότητες. Στους Τομείς της Β΄ Τάξης μπορούν να εγγραφούν οι απόφοιτοι της Α΄ Τάξης του ΕΠΑΛ αλλά και οι απόφοιτοι της Α΄ Τάξης του Γενικού Λυκείου (ΓΕΛ). Οι ώρες του ωρολογίου προγράμματος είναι 35.

Η ΕΠΑΣ έχει διάρκεια δύο χρόνια και από την Α΄ Τάξη χωρίζεται σε Ειδικότητες. Στην ΕΠΑΣ δεν εγγράφονται απόφοιτοι Γυμνασίου αλλά απόφοιτοι της Α΄ Τάξης του ΕΠΑΛ ή του ΓΕΛ. Η ΕΠΑΣ περιλαμβάνει μόνο μαθήματα Ειδικότητας, καθώς θεωρείται ικανοποιητικός ο αριθμός μαθημάτων γενικής παιδείας που έχουν παρακολουθήσει οι μαθητές στην Α΄ Τάξη του ΕΠΑΛ ή του ΓΕΛ. Οι ώρες του ωρολογίου προγράμματος λειτουργίας της ΕΠΑΣ είναι 25.

Τόσο το ΕΠΑΛ όσο και η ΕΠΑΣ τελειώνουν τρία χρόνια μετά το Γυμνάσιο. Τα Επαγγελματικά Πτυχία που χορηγούν είναι ταξινομημένα στο ίδιο επίπεδο (επίπεδο 4 κατά το Εθνικό – NQF και το Ευρωπαϊκό Πλαίσιο Προσόντων – EQF). Επιπλέον, τα ΕΠΑΛ χορηγούν και Απολυτήριο ισότιμο με το απολυτήριο του ΓΕΛ, ενώ οι ΕΠΑΣ χορηγούν μόνο Πτυχίο.

Με τον Ν.4186/2013 και με κάποιες τροποποιήσεις στη συνέχεια εισήχθησαν ορισμένες νέες μεταρρυθμίσεις:

Καταργήθηκαν οι ΕΠΑΣ του Υπουργείου Παιδείας και διατηρήθηκαν μόνο οι ΕΠΑΣ του ΟΑΕΔ, που λειτουργούν με το σύστημα της μαθητείας, και οι ΕΠΑΣ του Υπουργείου Αγροτικής Ανάπτυξης.

Το ΕΠΑΛ έγινε ο μοναδικός τύπος επαγγελματικού σχολείου στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση, που υπάγεται στο Υπουργείο Παιδείας. Στην Α΄ Τάξη περιλαμβάνονται μαθήματα γενικής παιδείας και μικρός αριθμός μαθημάτων προσανατολισμού. Στη Β΄ Τάξη ξεκινάει ο διαχωρισμός σε Τομείς και στη Γ΄ Τάξη γίνεται ο διαχωρισμός σε περαιτέρω ειδικότητες. Οι απόφοιτοι της Α΄ Τάξης του ΕΠΑΛ έχουν το δικαίωμα να επιλέξουν στην Β΄ Τάξη τον Τομέα που επιθυμούν ανεξάρτητα από τα μαθήματα που παρακολούθησαν στην Α΄ Τάξη του ΕΠΑΛ. Οι απόφοιτοι της Α΄ Τάξης του Γενικού Λυκείου μπορούν να εγγραφούν στη Β΄ Τάξη του ΕΠΑΛ. Επιπλέον εισάγεται προαιρετικά το 4^{ο} έτος μαθητείας.

Στο άρθρο 6 του Ν. 4186/13 προσδιορίζονται οι σκοποί του ΕΠΑΛ:

- Η παροχή γενικής παιδείας υψηλού επιπέδου, η οποία θα συντελέσει στην αρμονική γνωστική, συναισθηματική, πνευματική και σωματική ανάπτυξη των μαθητών.
- Η πρόοδος της κριτικής σκέψης, της πρωτοβουλίας, της δημιουργικότητας και των ικανοτήτων των μαθητών.
- Η καλλιέργεια της εθνικής, θρησκευτικής και πολιτισμικής κληρονομιάς, καθώς και η προετοιμασία της νεολαίας για την κοινωνία των ευρωπαίων πολιτών.
- Ο σεβασμός προς τα ανθρώπινα δικαιώματα, προς τη διαφορετικότητα και την πολιτισμική ετερότητα στα πλαίσια μιας πολυπολιτισμικής κοινωνίας.

- Η ενίσχυση των αξιών της ελευθερίας, της δημοκρατίας, της συλλογικότητας και της αλληλεγγύης, καθώς και η διαμόρφωση της συνείδησης του ενεργού πολίτη.
- Η εξασφάλιση της ισορροπίας στη σχολική ζωή, προκειμένου οι μαθητές να είναι σε θέση να συνδυάζουν τη συμμετοχή, τη δημιουργία, τον ελεύθερο χρόνο και τη γνώση.
- Η καλλιέργεια των απαραίτητων κοινωνικών δεξιοτήτων για την ανάπτυξη της προσωπικότητας και την ένταξη στο κοινωνικό σύνολο.
- Η παροχή ολοκληρωμένων επαγγελματικών γνώσεων και δεξιοτήτων για την είσοδο στην αγορά εργασίας.
- Η ενίσχυση της δυνατότητας παρακολούθησης των εργασιακών εξελίξεων, όπως και της δυνατότητας πρόσληψης και αφομοίωσης των νέων τεχνολογικών και επαγγελματικών γνώσεων, ικανοτήτων και δεξιοτήτων στα πλαίσια της Δια Βίου Μάθησης.
- Η παροχή της δυνατότητας για επαγγελματική εξέλιξη μέσω των σπουδών σε ανώτερη εκπαιδευτική βαθμίδα.
- Η ανάπτυξη δράσεων που εξασφαλίζουν την ποιότητα της τεχνικής – επαγγελματικής εκπαίδευσης.

Βασικοί μορφωτικοί σκοποί του ΕΠΑΛ είναι η παροχή της γενικής παιδείας που είναι αναγκαία για την ολοκλήρωση της νοητικής και της συναισθηματικής ανάπτυξης του μαθητή και η αρμονική του ένταξη στην κοινωνία, όπως και η ενίσχυση του επαγγελματικού προφίλ

των νέων με τις αναγκαίες γνώσεις και δεξιότητες, προκειμένου να είναι αποδοτικοί στην άσκηση ενός επαγγέλματος.

Πέρα όμως από την παροχή των κατάλληλων εφοδίων για την άσκηση ενός επαγγέλματος, το ΕΠΑΛ έχει ως επαγγελματικό σκοπό την παροχή των απαιτούμενων γνώσεων και ικανοτήτων για τη μελλοντική συμμετοχή του μαθητή στη δια βίου μάθηση, καθώς και την πλήρη προετοιμασία του με στόχο την επιτυχή συμμετοχή του στις εξετάσεις για την είσοδο στην τριτοβάθμια εκπαίδευση.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5: Η ΜΕΙΟΝΟΤΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

5.1. Ιστορική Αναδρομή και Θεσμικό Πλαίσιο Λειτουργίας της Μειονοτικής Εκπαίδευσης

Στην Ελλάδα υφίσταται εδώ και πολλά χρόνια στην περιοχή της Δυτικής Θράκης επίσημα αναγνωρισμένη και καλά οργανωμένη μουσουλμανική μειονότητα, κατόπιν διεθνών και διμερών συνθηκών ανάμεσα στην Ελλάδα και την Τουρκία. Η μειονοτική εκπαίδευση στη χώρα μας θεμελιώθηκε νομικά το 1923 με τη Συνθήκη της Λοζάνης (Ασκούνη, 2006). Πιο συγκεκριμένα, στα άρθρα 40 και 41 της Συνθήκης προβλεπόταν η υποχρέωση παροχής από το ελληνικό κράτος δημόσιας και ιδιωτικής μειονοτικής εκπαίδευσης. Στο πλαίσιο αυτό τα εκπαιδευτικά δικαιώματα των μειονοτήτων κατείχαν βασική θέση στο κείμενο της Συνθήκης, καθώς συνδέονταν με τα γλωσσικά τους δικαιώματα. Από νομική άποψη η μειονοτική εκπαίδευση ρυθμίζεται από διεθνείς και από εσωτερικούς κανόνες που υπόκεινται σε ένα δαιδαλώδες νομικό πλαίσιο. Η μειονοτική εκπαίδευση, πάντως, θεσμοθετήθηκε ως ένα οργανωμένο σύστημα σχολικής εκπαίδευσης μόνο σε πρωτοβάθμιο επίπεδο, καθώς βάσει της Συνθήκης της Λοζάνης το ελληνικό κράτος όφειλε την παροχή μειονοτικής εκπαίδευσης μόνο σε επίπεδο δημοτικού σχολείου, αφού την περίοδο υπογραφής της Συνθήκης μόνο αυτό συνιστούσε υποχρεωτική εκπαίδευση.

Η μειονοτική εκπαίδευση επεκτάθηκε σε δευτεροβάθμιο επίπεδο, όταν ιδρύθηκε το μειονοτικό γυμνάσιο του «Τζελάλ Μπαγιάρ» το 1952 και το Μειονοτικό Γυμνάσιο Ξάνθης το 1965. Καθώς αμφότερα είχαν ιδρυθεί ως εξατάξια, το 1979 χωρίστηκαν σε τριτάξια

γυμνάσια και λύκεια ακολουθώντας τα όσα ίσχυαν για την δευτεροβάθμια εκπαίδευση (Ασκούνη, 2006). Στο σημείο αυτό θα πρέπει να γίνει αναφορά και στα ιεροσπουδαστήρια, στα ιερατικά δηλαδή σχολεία που παρέχουν τη βασική τυπική εκπαίδευση στους μουσουλμάνους θρησκευτικούς λειτουργούς. Ιεροσπουδαστήρια λειτουργούσαν στη Θράκη από την περίοδο της οθωμανικής κατάκτησης και συνέχισαν να λειτουργούν και ύστερα από την προσάρτηση της Θράκης στο ελληνικό κράτος. Στις μέρες μας εξακολουθούν να λειτουργούν ένα στην Κομοτηνή και ένα στον Εχίνο της Ξάνθης.

Ασφαλώς, οι μαθητές της μουσουλμανικής μειονότητας μπορούν, εφόσον το επιθυμούν, να ενταχθούν στο δημόσιο εκπαιδευτικό σύστημα. Εσχάτως, μάλιστα, παρατηρείται η τάση για φοίτηση των μαθητών της μειονότητας στη δημόσια ελληνόγλωσση εκπαίδευση και αυτό γίνεται σε όλες τις εκπαιδευτικές βαθμίδες, αν και με διαφορετικό ρυθμό.

Στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, ειδικότερα, παρατηρείται θεαματική διεύρυνση της φοίτησης των παιδιών της μειονότητας. Πιο συγκεκριμένα από το 1989 μέχρι το 2008 ο αριθμός των μαθητών που φοιτούν στο γυμνάσιο υπερτετραπλασιάστηκε. Σε επίπεδο λυκειακής εκπαίδευσης ο αριθμός των μαθητών είναι δεκαπλάσιος, καθώς από τους 231 μαθητές που φοιτούσαν στο λύκειο το 1989, το 2007 ο αριθμός σε όλους τους τύπους λυκείου ανέρχεται σε 2.256 (Ασκούνη, 2006).

Αυτή η μεγάλη ροή προς την ελληνόγλωσση δευτεροβάθμια εκπαίδευση καθορίζεται σημαντικά από τους περιορισμούς που θέτει το ίδιο το σχολικό δίκτυο, αφού τα μειονοτικά σχολεία δεν είναι σε θέση να δεχτούν μεγάλο αριθμό μαθητών. Σύμφωνα με δεδομένα ερευνών, είναι έντονη η επιθυμία των μουσουλμάνων για ένταξη στην ελληνική κοινωνική πραγματικότητα μέσω της ελληνομάθειας, την οποία τόσο οι μαθητές όσο και οι γονείς τους

εκτιμούν ως απαραίτητη προϋπόθεση για την μελλοντική επαγγελματική και κοινωνική ένταξη. Τέλος, η επιλογή των δημόσιων σχολείων συνδέεται με το μέτρο της ποσόστωσης, που παραχωρήθηκε στην μουσουλμανική μειονότητα στα μέσα της δεκαετίας του 1990 και είναι στην ουσία η δυνατότητα για πρόσβαση στην ελληνική τριτοβάθμια εκπαίδευση. Το 1995 λοιπόν με το μέτρο της ποσόστωσης, υιοθετήθηκε η πολιτική της «θετικής διάκρισης» με στόχο την άμβλυνση του εμφανούς εκπαιδευτικού αποκλεισμού της μειονότητας και την ανακοπή του ρεύματος εισροής προς τα τουρκικά πανεπιστήμια. (Ασκούνη, 2006).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6: ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

6.1. Σχεδιασμός και Μεθοδολογία της Έρευνας

Ο προγραμματισμός και η πραγματοποίηση της έρευνας βασίστηκαν στις διαθέσιμες βιβλιογραφικές πηγές. Η ερευνητική διαδικασία περιλαμβάνει τον ακριβή καθορισμό του σκοπού, τον προσδιορισμό των ερευνητικών ερωτημάτων και την επιλογή του τρόπου οργάνωσης και μεθοδολογίας της. Βασική επιδίωξη, τέλος, υπήρξε η τήρηση των κανόνων δεοντολογίας.

6.2. Σκοπός και ερευνητικά ερωτήματα

Η έρευνα έχει ως σκοπό της τη λεπτομερή εξέταση των αντιλήψεων που παρουσιάζει το εκπαιδευτικό προσωπικό αναφορικά με την αποτελεσματική διοίκηση των Επαγγελματικών Λυκείων. Πιο συγκεκριμένα, διερευνώνται οι γνώμες των διδασκόντων στους νομούς Έβρου και Ροδόπης. Επιπρόσθετα θα διερευνηθούν οι επαγγελματικές σχέσεις ανάμεσα στο διδακτικό προσωπικό, η αλληλεπίδραση ανάμεσα στον διευθυντή του εκπαιδευτικού ιδρύματος και τους υφισταμένους του, καθώς και η κουλτούρα του σχολείου.

Ο σκοπός της έρευνας καθόρισε τα ερευνητικά ερωτήματα:

1. Ποιες οι αντιλήψεις του εκπαιδευτικού προσωπικού αναφορικά με τη μέθοδο, σύμφωνα με την οποία διευθύνεται το εκπαιδευτικό τους ίδρυμα;

2. Ποιες οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών ως προς τη συμβολή της διοίκησης του σχολείου στη διαδικασία για τη δημιουργία συνεργατικής κουλτούρας;
3. Πώς μεταβάλλονται οι γνώμες του διδακτικού προσωπικού βάσει των ιδιαίτερων δημογραφικών χαρακτηριστικών του;

6.3. Προσδοκώμενα αποτελέσματα

Οι διαπιστώσεις της έρευνας μπορούν να αξιοποιηθούν ως βασικό πληροφοριακό υλικό κατά την οργάνωση ενός πλαισίου διοίκησης των επαγγελματικών λυκείων. Η παρούσα έρευνα προσδοκούμε να είναι χρήσιμη στους ιθύνοντες, οι οποίοι καθορίζουν το πλαίσιο της διοίκησης στις σχολικές μονάδες. Τα συμπεράσματα της έρευνας θα μπορούσαν να αξιοποιηθούν μαζί με τα πορίσματα εσωτερικής αξιολόγησης του φορέα, έτσι ώστε να συνεισφέρουν σε ζητήματα διοίκησης των επαγγελματικών λυκείων, τα οποία έχουν χαρακτήρα διαφορετικό από των υπολοίπων, καθώς και διαφορετική προοπτική. Η έρευνα, επίσης, δύναται να γίνει η απαρχή μιας ευρύτερης λεπτομερειακής έρευνας αναφορικά με τη λειτουργία του επαγγελματικού τομέα στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα.

Το γεγονός, επίσης, ότι τα ΕΠΑΛ έχουν διαφορετική δομή και ιδιαίτερη λειτουργία από τα υπόλοιπα σχολεία θα οδηγήσει ενδεχομένως στη λήψη κατάλληλων μέτρων εκ μέρους της κεντρικής εξουσίας, προκειμένου να αναβαθμιστεί σε όλα τα επίπεδα η καθημερινότητα τόσο των μαθητών που φοιτούν όσο και των εκπαιδευτικών που εργάζονται στα επαγγελματικά λύκεια.

6.4. Μέθοδος συλλογής δεδομένων

Το ερωτηματολόγιο, το οποίο, σύμφωνα με τον Cohen et al.. (2008) «είναι η καλύτερη μορφή επισκόπησης», συνιστά το ερευνητικό μέσο στην παρούσα μελέτη. Κατά τον Παρασκευόπουλο (1993), το γεγονός ότι οι ερωτήσεις απαιτούν ξεκάθαρες απαντήσεις, έχει ως αποτέλεσμα την ταχεία συλλογή και ανάλυση των ερευνητικών δεδομένων. Μέρος των ερωτήσεων έχει ληφθεί από τη Μουζά (Μουζά, Β. (2018), *Διεύθυνση σχολικής μονάδας και σχολικό κλίμα: διερεύνηση απόψεων διευθυντών και εκπαιδευτικών στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση Περιφερειακής Ενότητας Φλώρινας*, Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών *Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης - Εκπαιδευτική Ηγεσία*, Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας, Φλώρινα) καθώς και από τους Amrit Thapa, Jonathan Cohen, Shawn Guffey & Ann Higgins -–D'Alessandro (2013), και τους τρόπους που αυτοί προτείνουν για τον εννοιολογικό προσδιορισμό του σχολικού κλίματος, όπως οι διαπροσωπικές σχέσεις, οι αξίες, οι κανόνες και οι δομές της οργάνωσης. Τα ερωτήματα έχουν διαμορφωθεί με τέτοιο τρόπο, ώστε να είναι κατάλληλα για εκπαιδευτικούς του ΕΠΑΛ.

6.5. Πληθυσμός και δείγμα

Τον ερευνητικό πληθυσμό συνιστούν οι διδάσκοντες στα ΕΠΑΛ. Η έρευνα διενεργήθηκε κατά το μήνα Απρίλιο. Τα ερωτηματολόγια μοιράστηκαν στα 8 Επαγγελματικά λύκεια των νομών Έβρου και Ροδόπης στο σύνολο του διδακτικού προσωπικού. Οι νομοί Έβρου και Ροδόπης επιλέχθηκαν ως οι καταλληλότεροι για τη λήψη του πληθυσμιακού δείγματος, καθώς ήταν περισσότερο εφικτή η άμεση πρόσβαση του ερευνητή σε αυτές τις σχολικές μονάδες. Επιπλέον, η παρουσία μειονοτικών πληθυσμών στις περιοχές αυτές προσδίδει μια

ιδιαίτερη φυσιογνωμία τόσο στην τοπική κοινωνία όσο και στα εκπαιδευτικά ιδρύματα παρέχοντας την αφορμή για μια μικρή αναφορά στην μειονοτική εκπαίδευση.

Στην περίπτωση της έρευνάς μας ο πληθυσμός ήταν προσιτός, ενώ ήταν εφικτή η επικοινωνία με όλα τα μέλη της προσδιορισμένης ομάδας, με αποτέλεσμα να μην προκύπτει ανάγκη δειγματοληπτικών αποφάσεων (Cohen et al., 2008).

Διανεμήθηκαν 49 ερωτηματολόγια στο ΕΠΑΛ Ορεστιάδας, 20 ερωτηματολόγια στο εσπερινό ΕΠΑΛ Ορεστιάδας, 32 ερωτηματολόγια στο ΕΠΑΛ Διδυμοτείχου, 95 ερωτηματολόγια στα δύο πρωινά ΕΠΑΛ Αλεξανδρούπολης, 20 ερωτηματολόγια στο εσπερινό ΕΠΑΛ Αλεξανδρούπολης, 47 ερωτηματολόγια στο πρωινό ΕΠΑΛ Κομοτηνής και, τέλος, 20 ερωτηματολόγια στο εσπερινό ΕΠΑΛ Κομοτηνής. Επεστράφησαν συμπληρωμένα 160 ερωτηματολόγια. Ως εκ τούτου το δείγμα (N) είναι 160.

6.6. Εργαλεία συλλογής δεδομένων

Τα ερευνητικά δεδομένα συλλέχθηκαν μέσω του δομημένου ερωτηματολογίου με τον ερωτώμενο να απαντά σε δομημένες ερωτήσεις (Ζαφειρίου, 2003).

6.7. Δοκιμαστικός έλεγχος του ερωτηματολογίου (pilot testing)

Η συμπλήρωση του ερωτηματολογίου προβλέπεται να γίνεται από τους συμμετέχοντες σε έντυπη μορφή. Προηγήθηκε μια δοκιμή με σκοπό να επιλυθούν ενδεχόμενα προβλήματα και να οριστικοποιηθεί η φόρμα του, ενώ με ένα ενημερωτικό σημείωμα οι συμμετέχοντες

έλαβαν γνώση των ερευνητικών στόχων και διαβεβαιώθηκαν ότι η συμμετοχή τους θα διέπεται από τις αρχές της προστασίας των προσωπικών δεδομένων και της νομιμότητας. Τέλος, οι ερωτώμενοι έλαβαν σαφείς οδηγίες για τη διαδικασία και είχαν στη διάθεσή τους τον ερευνητή για διευκρινίσεις.

6.8. Δομή του ερωτηματολογίου

Τα ερωτήματα διαιρούνται σε εκείνα που έχουν δημογραφικό χαρακτήρα και εμπεριέχονται στο πρώτο τμήμα του ερωτηματολογίου, ενώ ακολουθούν στο δεύτερο τμήμα οι κλειστές ερωτήσεις πενταβάθμιας κλίμακας Likert 1-5, με το 1= Συμφωνώ απόλυτα και το 5 = Διαφωνώ απόλυτα. Στο δεύτερο τμήμα διερευνώνται οι αντιλήψεις του διδακτικού προσωπικού αναφορικά με την διοίκηση του εκπαιδευτικού ιδρύματος που υπηρετούν.

6.9. Ερευνητική διαδικασία

Αρχικά, ο ερευνητής ακολούθησε μία σειρά από διαδικασίες. Εφόσον εξασφαλίσθηκαν οι απαραίτητες άδειες, ήρθε σε επικοινωνία με τους διευθυντές των σχολείων και προέβη στην απαραίτητη ενημέρωση προς το εκπαιδευτικό προσωπικό αναφορικά με την διαδικασία της έρευνας διαβεβαιώνοντας ότι αυτή θα διέπεται από τους κανόνες δεοντολογίας (Cohen et al., 2008).

Κατά τη διάρκεια του Απριλίου του 2019, χορηγήθηκαν τα ερωτηματολόγια από τον ερευνητή στους εκπαιδευτικούς των σχολείων. Προηγήθηκε σχετική παρουσίαση από τον ερευνητή, προκειμένου να ενημερωθούν οι εκπαιδευτικοί για τους ερευνητικούς στόχους και να επισημανθεί το νόημα της έρευνας. Επιπλέον, οι συμμετέχοντες έλαβαν τις απαραίτητες διαβεβαιώσεις από τον ίδιο τον ερευνητή για τον απόρρητο χαρακτήρα όλης της διαδικασίας.

Τα ερωτηματολόγια συμπληρώθηκαν παρουσία του ερευνητή με σκοπό την παροχή διευκρινήσεων εκ μέρους του, ενώ το επόμενο στάδιο ήταν αυτό της στατιστικής επεξεργασίας των ποσοτικών δεδομένων.

6.10. Κωλύματα κατά τη διεξαγωγή της έρευνας

Τα εμπόδια που παρουσιάστηκαν είχαν κυρίως γραφειοκρατικό χαρακτήρα με πρώτο τη χορήγηση των σχετικών αδειών από τους υπεύθυνους προϊσταμένους της περιφέρειας εκπαίδευσης και των αντίστοιχων γραφείων δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Η εξασφάλιση των αδειών απαίτησε αρκετό χρονικό διάστημα με αποτέλεσμα την καθυστέρηση της διαδικασίας χορήγησης του ερωτηματολογίου.

Επίσης, αν και η έρευνα υλοποιήθηκε κατά την περίοδο λειτουργίας των σχολείων, ορισμένοι εκπαιδευτικοί ήταν σε περίοδο άδειας και για το λόγο αυτό παρουσιάστηκε κάποια δυσκολία στην συγκέντρωση των ερωτηματολογίων μιας και χρειάστηκε ο ερευνητής να πάει στην κάθε σχολική μονάδα περισσότερο από μία φορά.

6.11. Αξιοπιστία – Εγκυρότητα

Η διασφάλιση της εγκυρότητας αποτέλεσε βασικό μέλημα κατά την οργάνωση της παρούσας έρευνας. Ο έγκυρος χαρακτήρας της έρευνας επιτεύχθηκε βάσει της προσεχτικής συλλογής των δεδομένων, της αξιοποίησης κατάλληλου ερευνητικού οργάνου και της ανάλυσης των ποσοτικών δεδομένων με τα προσφορότερα στατιστικά μέσα (Cohen et al., 2008). Πιο συγκεκριμένα, όταν σχεδιαζόταν αυτή η ερευνητική προσέγγιση, επιχειρήθηκε η αποτροπή του κινδύνου να μην θεωρηθεί έγκυρη μέσω του ανάλογου χρονικού προγραμματισμού, την εξασφάλιση επαρκών πόρων για την υλοποίησή της, καθώς και την αναγκαία συστηματική μελέτη αλλά και τα κατάλληλα πεδία ελέγχου, με σκοπό να απαντηθούν οι σχετικές ερωτήσεις.

Επίσης, ο έγκυρος χαρακτήρας της ερευνητικής διαδικασίας εξασφαλίστηκε με την επιλογή της σχετικής με τον σκοπό της έρευνας πληθυσμιακής ομάδας, αφού οι ερωτώμενοι είναι εκπαιδευτικοί των επαγγελματικών λυκείων του Έβρου και της Ροδόπης, καθώς και μέσω της κατάλληλης μεθόδου, ήτοι μέσω της ακριβούς διατύπωσης των σχετικών οδηγιών, των ερωτήσεων και των όρων, με την επιλογή ενός ερευνητικού εργαλείου κατάλληλου για τον πολύπλοκο χαρακτήρα του προς διερεύνηση θέματος, καθώς και με την χάραξη ορίων ως προς το εύρος του εργαλείου της έρευνας, αλλά και τον έλεγχο της ποσότητας του προβλεπόμενου υλικού, τη μη διατύπωση ερωτήσεων καθοδηγητικού χαρακτήρα και, τέλος, την προηγούμενη δοκιμή του ερευνητικού εργαλείου (Cohen et al., 2008).

Βάσει των προτεινόμενων μεθόδων διαχείρισης, όπως αυτές απαντούν στους Hudson & Miller(1997), αλλά και με απώτερο στόχο τις περισσότερες απαντήσεις στο ερωτηματολόγιο, που συνεπάγονται την ακόλουθη βελτίωση της εγκυρότητάς του, διαφυλάχθηκαν τα προσωπικά δεδομένα των συμμετεχόντων, τηρήθηκαν με συνέπεια τα

χαρακτηριστικά του ερωτηματολογίου βάσει του αρχικού τους σχεδιασμού και προβλήθηκε η σημασία του ερωτηματολογίου. Επιπλέον, έχει εξαχθεί η τιμή του δείκτη a Cronbach για τα ερωτήματα που απαρτίζουν το ερωτηματολόγιο της έρευνας. Η τιμή του δείκτη είναι 0,738 η οποία οδηγεί στο συμπέρασμα πως υπάρχει αξιοπιστία από άποψη εσωτερικής συνέπειας των προτάσεων του ερωτηματολογίου.

Τέλος, επιδιώχθηκε η διακριτικότητα από την πλευρά του ατόμου που διεξήγαγε την έρευνα, βασικό μέλημα του οποίου υπήρξε η αποφυγή των πολλών επαφών με τους συμμετέχοντες στην έρευνα (Παρασκευόπουλος, 1993).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 7: ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ ΚΑΙ ΣΤΑΤΙΣΤΙΚΗ ΑΝΑΛΥΣΗ ΜΕ SPSS

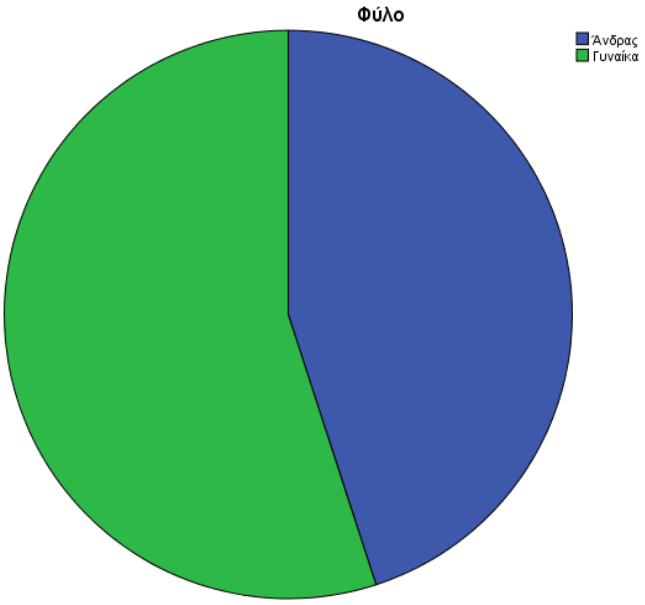
7.1. Συχνότητες

Τα στοιχεία αναλύονται καταρχήν στο πλαίσιο των βασικών περιγραφικών στατιστικών αναλύσεων (descriptivestatistics) και πιο συγκεκριμένα στο πλαίσιο της ανάλυσης των συχνοτήτων (frequencies), η οποία έχει ως στόχο την κατηγοριοποίηση των ερευνητικών δεδομένων στη διανομή συχνοτήτων.

Ως «συχνότητα» ορίζονται όλες οι απαντήσεις που αντιστοιχούν σε μεταβλητές ή ερωτήσεις. Ακολουθούν τα σχετικά διαγράμματα, ενώ τηρείται η δομή του ερωτηματολογίου.

Τα ποσοτικά ερευνητικά δεδομένα εξετάστηκαν μέσω του στατιστικού πακέτου SPSS (Statistical Package for Social Sciences) version 24 και ως μέθοδος ανάλυσης αξιοποιήθηκε η περιγραφική στατιστική. Ακολούθησε η στατιστική ανάλυση, από την οποία προέκυψαν τα συμπεράσματα.

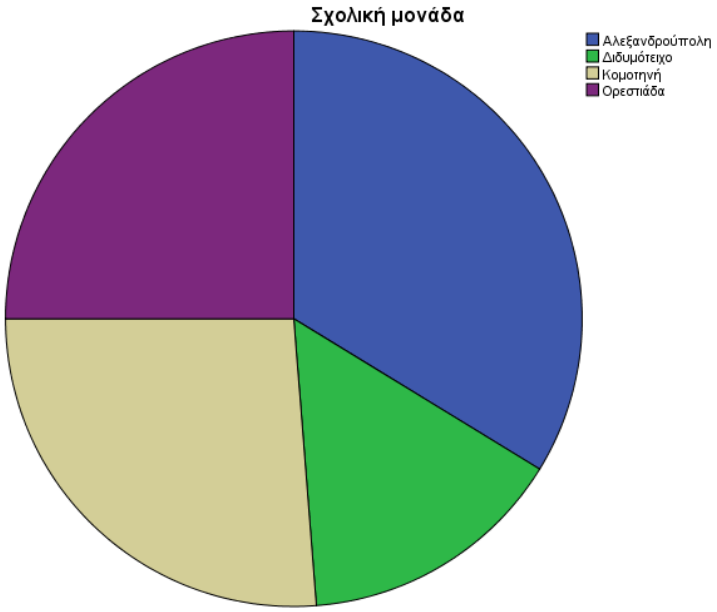
Φύλο



Γράφημα 1

Στο σύνολό τους τα άτομα που έλαβαν μέρος στην έρευνα είναι 160, εκ των οποίων 45% άνδρες και 55% γυναίκες.

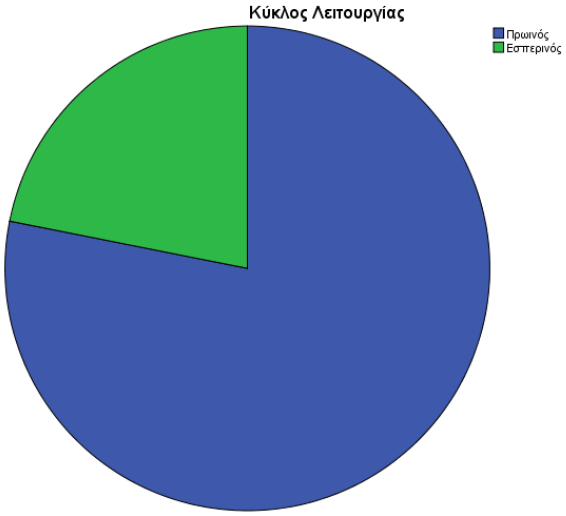
Σχολική Μονάδα



Γράφημα 2

Το 33,8% των συμμετεχόντων δήλωσε πως εργάζεται στην Αλεξανδρούπολη, το 15% στο Διδυμότειχο, το 26,3% στην Κομοτηνή και το 25% στην Ορεστιάδα.

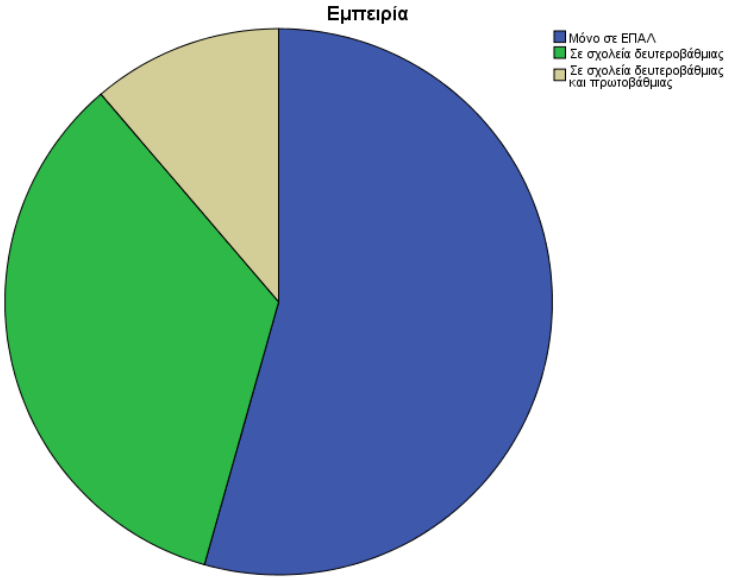
Κύκλος λειτουργίας



Γράφημα 3

Από τους συμμετέχοντες στην έρευνα το 78,1% εργάζεται σε πρωινό ΕΠΑΛ ενώ το 35% εργάζεται σε εσπερινό ΕΠΑΛ.

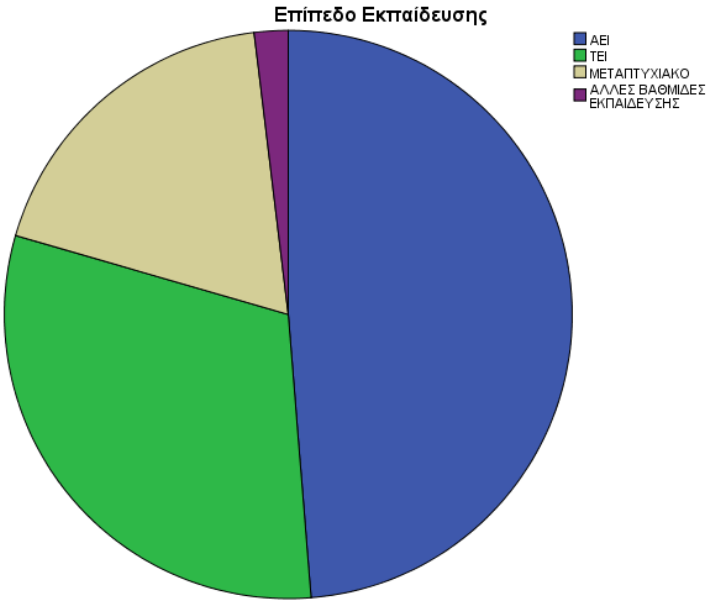
Εμπειρία



Γράφημα 4

Το δείγμα της έρευνας δηλώνει σε ποσοστό 5,4% πως έχει εμπειρία μόνο σε σχολικές μονάδες ΕΠΑΛ. Το 34,4% δήλωσε πως έχει εργαστεί και σε σχολεία της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, ενώ ένα μικρότερο ποσοστό της τάξης του 11,3% δήλωσε πως έχει εργαστεί εκτός από ΕΠΑΛ και σε σχολικές μονάδες πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης.

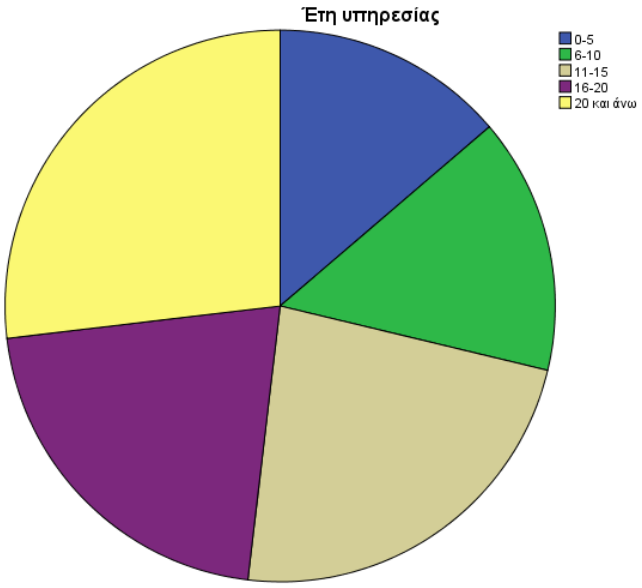
Επίπεδο εκπαίδευσης



Γράφημα 5

Οι ερωτώμενοι σε μεγάλο ποσοστό δηλώνουν πτυχιούχοι ΑΕΙ (47,5%). Έπονται οι απόφοιτοι ΤΕΙ σε ποσοστό 30%, ακολουθούν οι κάτοχοι μεταπτυχιακού διπλώματος σε ποσοστό 18,1%. Στις άλλες βαθμίδες εκπαίδευσης ανήκει το 1,9% ενώ ένα ποσοστό 2,5% δεν απάντησε στο ερώτημα.

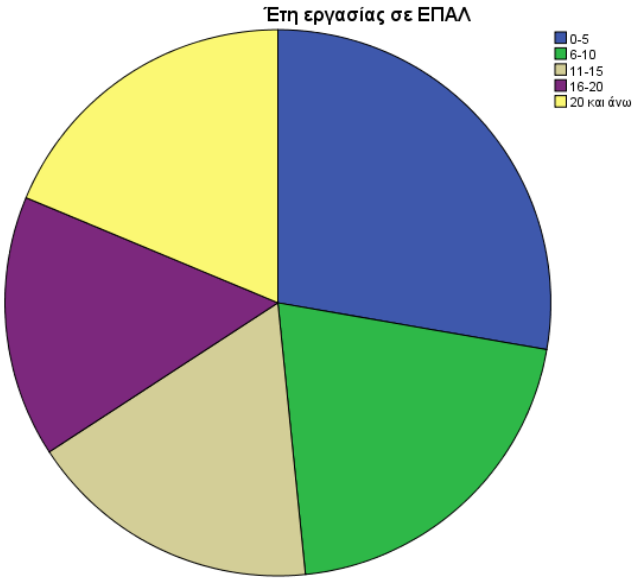
Έτη υπηρεσίας



Γράφημα 6

Οι περισσότεροι συμμετέχοντες έχουν 20 έτη υπηρεσίας και άνω (26,9%), ενώ έπονται οι υπηρετούντες από 11 έως 15 χρόνια (23,1%). Στα 16 με 20 χρόνια κυμαίνεται το 21,3% του ερευνητικού δείγματος, ενώ το 15% εργάζεται 6-10 έτη. Το 13,8% έχει 0-5 έτη υπηρεσίας.

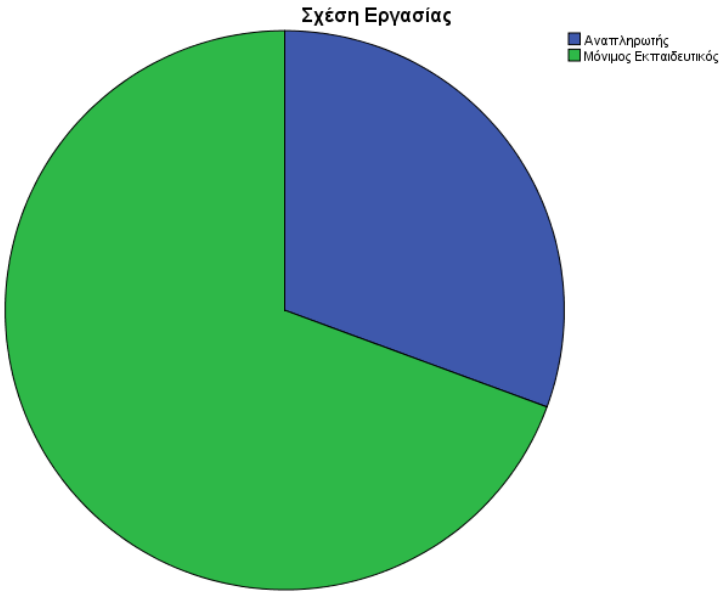
Έτη εργασίας σε ΕΠΑΛ



Γράφημα 7

Το δείγμα της έρευνας έχει δηλώσει σε ποσοστό 26,9% πως έχει 0-5 έτη υπηρεσίας σε ΕΠΑΛ, το 20% δήλωσε πως έχει 6-10 έτη υπηρεσίας σε ΕΠΑΛ, το 16,9% δήλωσε πως εργάζεται από 11 έως 15 χρόνια σε ΕΠΑΛ. Σε ποσοστό 15% οι ερωτώμενοι εκπαιδευτικοί απάντησαν ότι εργάζονται από 16 έως 20 χρόνια σε ΕΠΑΛ. 18,1% είναι το ποσοστό των εκπαιδευτικών που δηλώνουν 20 και άνω έτη υπηρεσίας.

Σχέση εργασίας

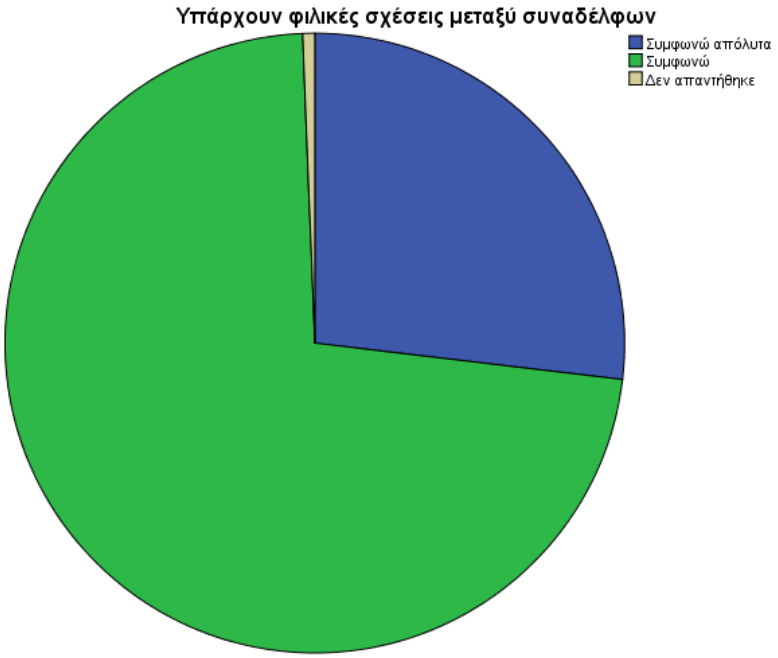


Γράφημα 8

Οι περισσότεροι από τους ερωτώμενους εκπαιδευτικούς (69,4%) απασχολούνται ως μόνιμοι.

30,6% είναι το ποσοστό των εκπαιδευτικών που εργάζονται ως αναπληρωτές.

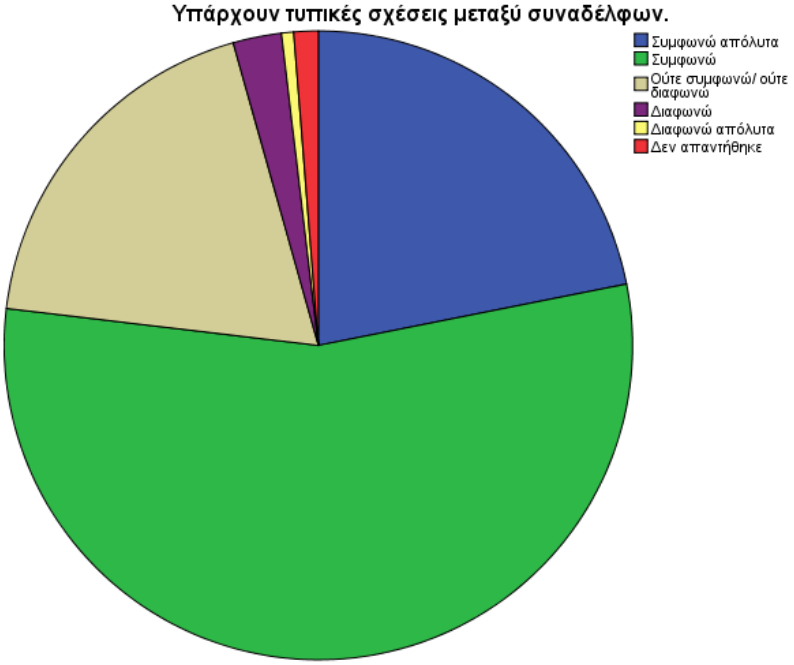
Υπάρχουν φιλικές σχέσεις μεταξύ συναδέλφων



Γράφημα 9

Στο ερώτημα αυτό συμφωνεί απόλυτα το 26,9% του δείγματος, ενώ συμφωνεί απλώς το 72,5%. Δεν απάντησε στο ερώτημα το 0,6%, ενώ αξιοσημείωτο είναι πως δεν υπήρξε συμμετέχων ο οποίος να δήλωσε ουδέτερη στάση, διαφωνία και διαφωνία σε απόλυτο βαθμό.

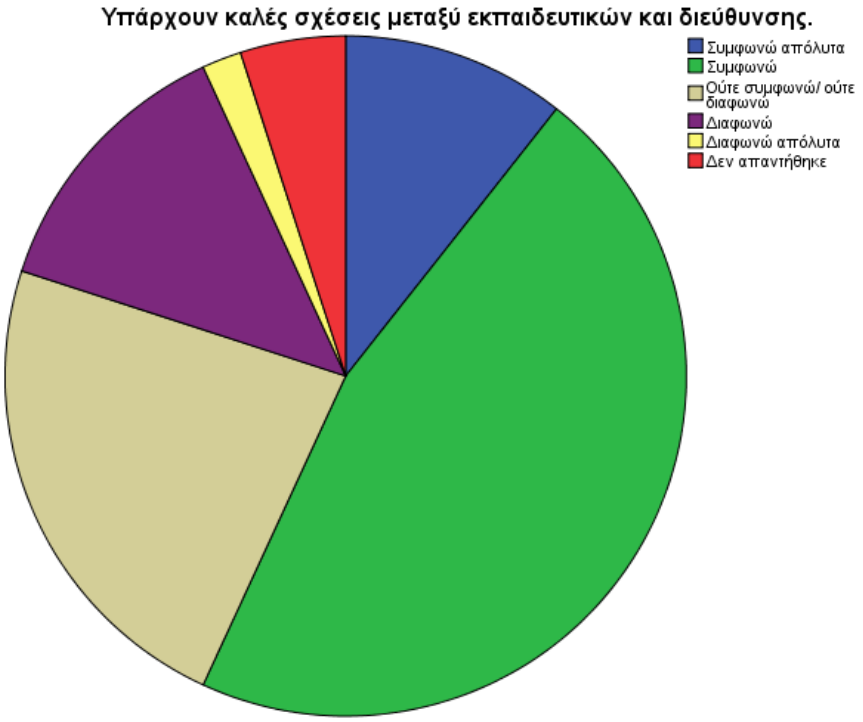
Υπάρχουν τυπικές σχέσεις μεταξύ συναδέλφων



Γράφημα 10

Οι συμμετέχοντες συμφωνούν απόλυτα σε ποσοστό 21,9% και συμφωνούν με την δήλωση σε ποσοστό 55%. Το 18,8% δεν λαμβάνει ξεκάθαρη θέση, διαφωνεί το 2,5%, ενώ σε εξαιρετικά μικρό βαθμό (0,6%) δηλώνεται απόλυτη διαφωνία από τους ερωτηθέντες.

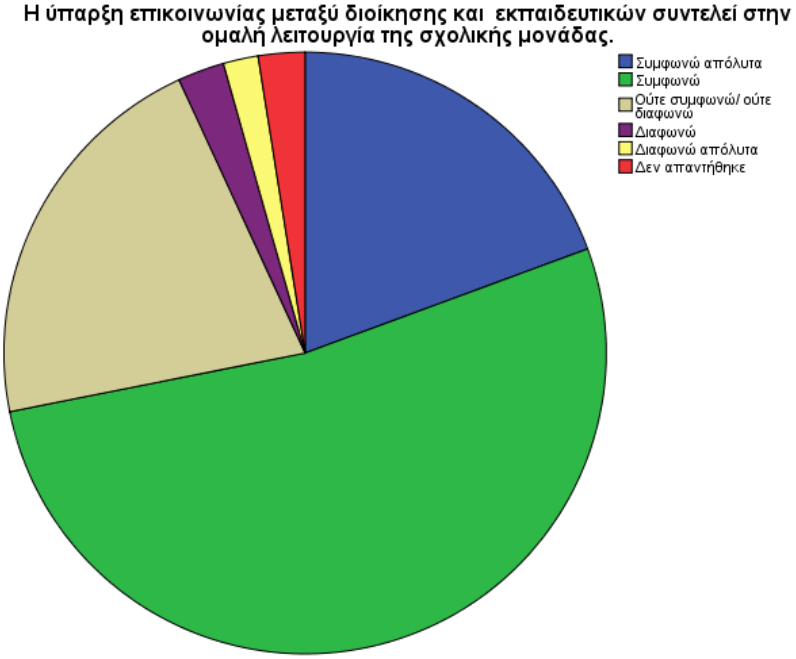
Υπάρχουν καλές σχέσεις μεταξύ εκπαιδευτικών και διεύθυνσης.



Γράφημα 11

Το 10,6% εκφράζει απόλυτη συμφωνία, απλή συμφωνία δηλώνεται σε ποσοστό 46,3%, ενώ ούτε διαφωνεί ούτε συμφωνεί το 23,1%. Διαφωνεί το 13,1% του δείγματος και ένα πολύ μικρό ποσοστό διαφωνεί απόλυτα μόλις στο 1,9%.

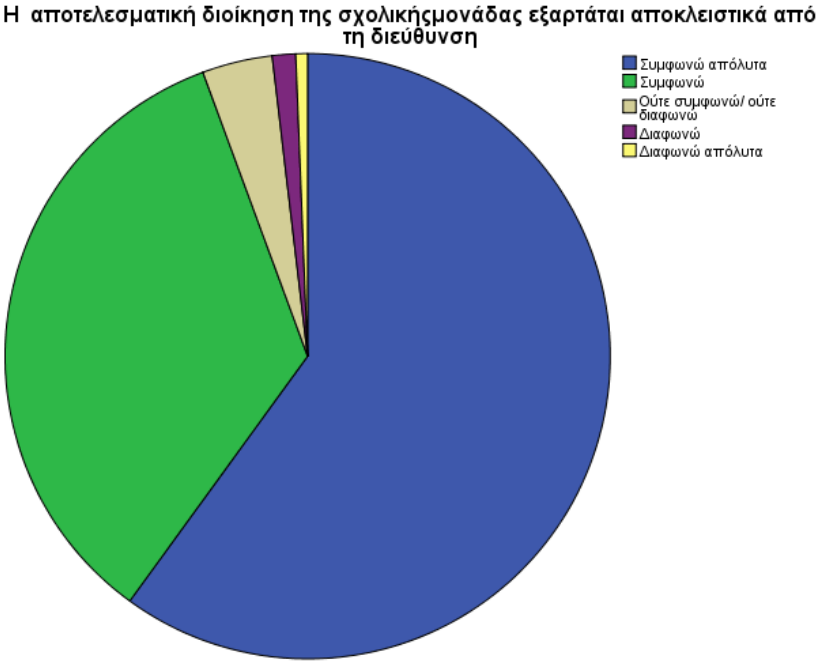
Η ύπαρξη επικοινωνίας μεταξύ διοίκησης και εκπαιδευτικού προσωπικού συμβάλλει στην ομαλή λειτουργία του σχολείου.



Γράφημα 12

Το 52,5% των συμμετεχόντων συμφωνεί. Συμφωνεί απόλυτα το 19,4%, ουδέτερη στάση τηρεί το 21,3%, ενώ διαφωνεί ένα μικρό ποσοστό, το 2,5%. Μόλις το 1,9% διαφωνεί απόλυτα.

Η αποτελεσματική διοίκηση του σχολείου είναι αποκλειστική ευθύνη της διεύθυνσης.



Γράφημα 13

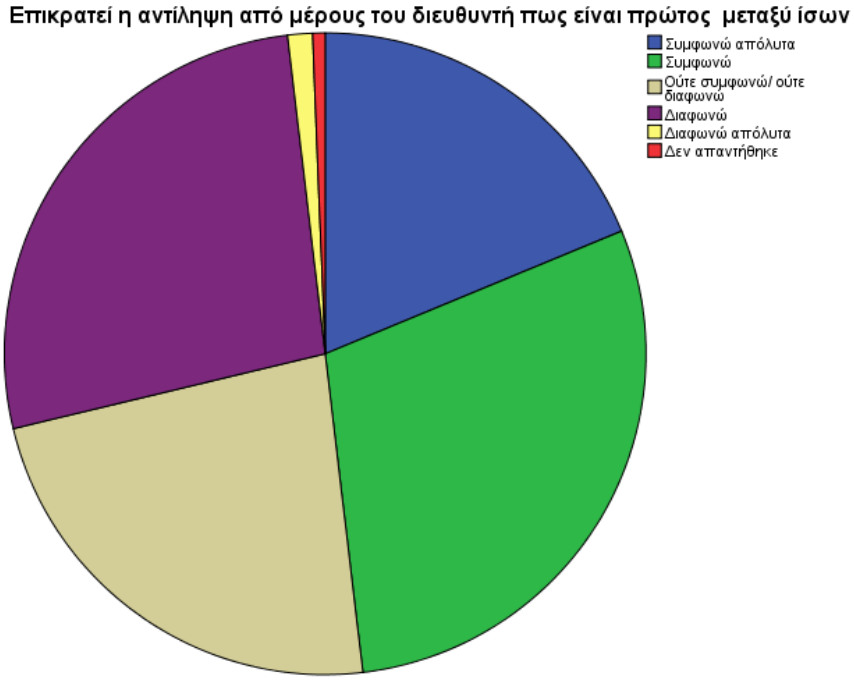
Το 60% των ερωτηθέντων εκπαιδευτικών είναι απόλυτα σύμφωνο. Έπεται το ποσοστό 34,4%, το οποίο συμφωνεί . Σε ποσοστό 3,8% εκφράζεται ουδέτερη στάση, ενώ ένα μικρό ποσοστό, το 1,3%, είναι αρνητικό στην παραπάνω δήλωση και ένα ακόμη μικρότερο ποσοστό (0,6%) διαφωνεί απόλυτα.

Πρέπει να υπάρχει έγκαιρη αντιμετώπιση των προβλημάτων αποκλειστικά από το διευθυντή.

Γράφημα 14

Το 8,1% του δείγματος εκφράζει απόλυτη συμφωνία. Το 28,7% απλώς συμφωνεί, το 26,9% δεν έχει ξεκάθαρη άποψη. Σε 30,6% ανέρχεται η μερίδα των εκπαιδευτικών που εκφράζουν τη διαφωνία τους, ενώ απόλυτη διαφωνία εκφράζεται σε ποσοστό 5%.

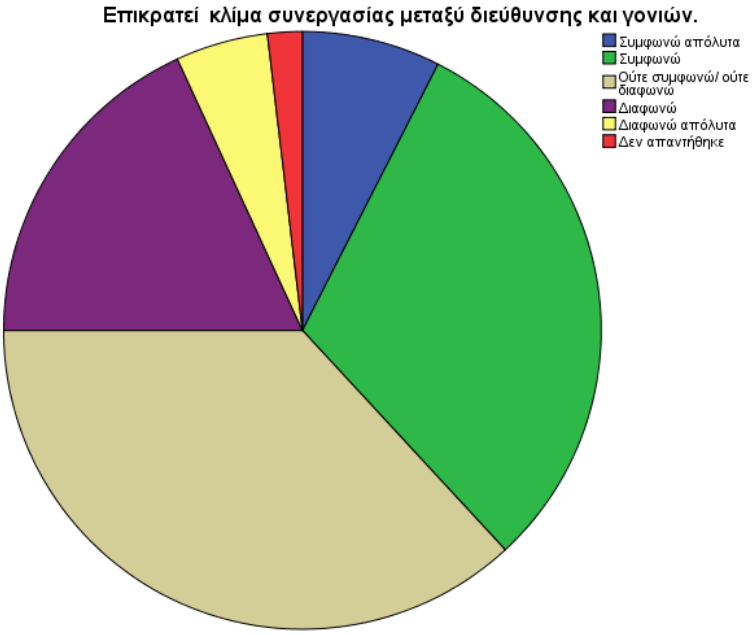
Επικρατεί η άποψη εκ μέρους του διευθυντή πως είναι πρώτος τη τάξει μεταξύ ίσων.



Γράφημα 15

29,4% επί του συνόλου των ερωτώμενων εκπαιδευτικών δηλώνει σύμφωνο με την παραπάνω άποψη. Έπονται όσοι εκφράζουν διαφωνία (26,9%). Ακολουθούν όσοι τηρούν ουδέτερη στάση (23,1%). Σε ποσοστό 18,8% εκφράζεται απόλυτη συμφωνία και, τέλος, διαφωνεί απόλυτα μόλις ένα 1,3% του δείγματος.

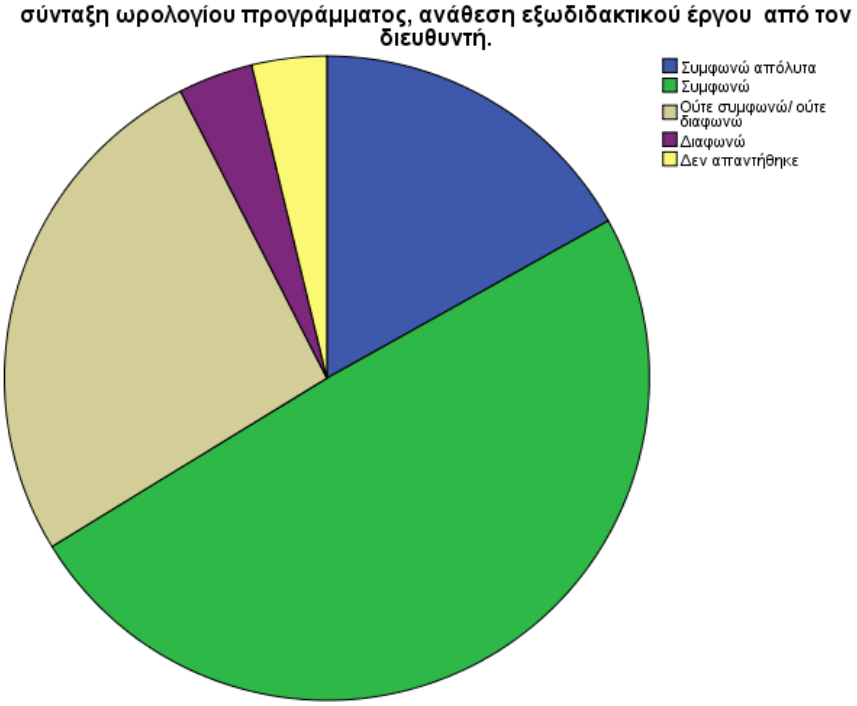
Επικρατεί κλίμα συνεργασίας μεταξύ διεύθυνσης και γονιών.



Γράφημα 16

Το μεγαλύτερο ποσοστό του δείγματος (36,9%) τηρεί ουδέτερη στάση. Ακολουθούν όσοι συμφωνούν σε ποσοστό 30,6%. Έπονται όσοι διαφωνούν σε ποσοστό 18,1%. Συμφωνεί απόλυτα το 7,5%, ενώ διαφωνεί απόλυτα το 5%.

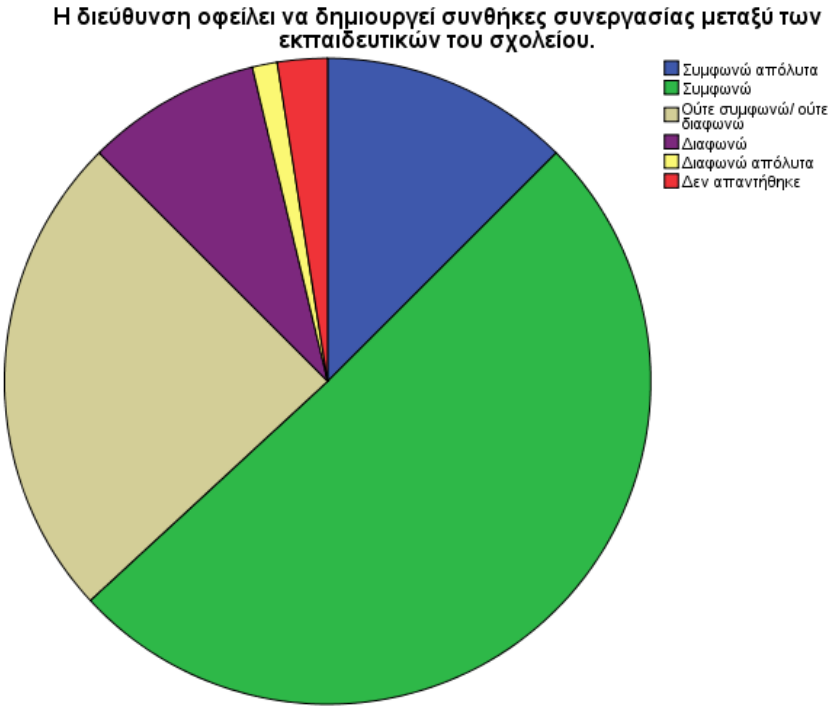
Η σύνταξη ωρολογίου προγράμματος και η ανάθεση εξωδιδακτικού έργου πρέπει να γίνεται από τον διευθυντή.



Γράφημα 17

Σε ποσοστό 16,9% δηλώνεται απόλυτη συμφωνία. 49,4% συμφωνεί. Έχει ουδέτερη στάση το 26,3%. Διαφωνεί μόλις ένα 3,8% . Θα πρέπει να επισημανθεί ότι δεν εκφράζεται απόλυτη διαφωνία.

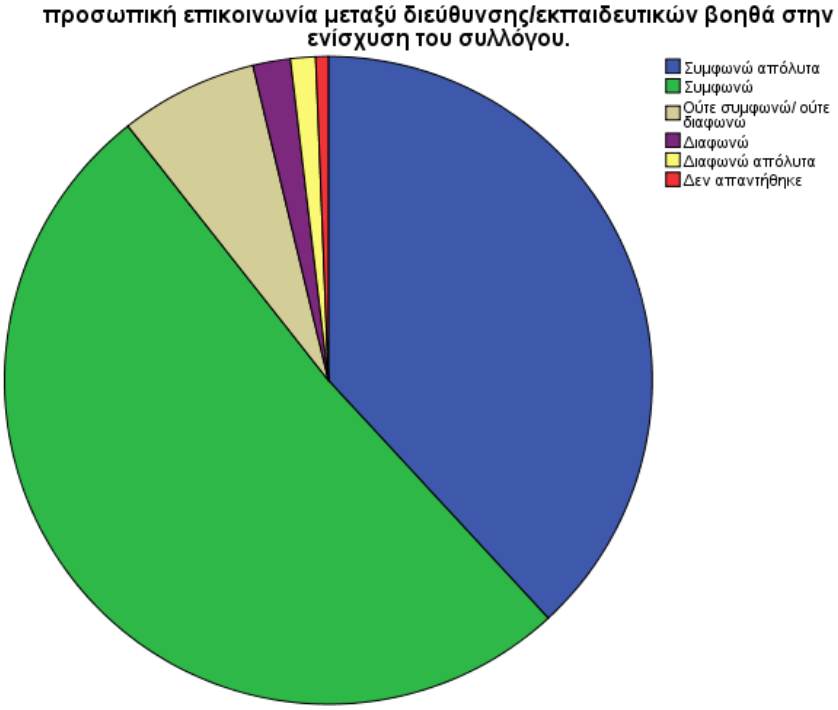
Η διεύθυνση οφείλει να καλλιεργεί κλίμα συνεργασίας ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς της σχολικής μονάδας.



Γράφημα 18

Ένα ποσοστό 50,6% δηλώνει σύμφωνο. Έπονται οι συμμετέχοντες που τηρούν ουδέτερη στάση και ούτε διαφωνούν ούτε συμφωνούν σε ποσοστό 24,4%. Ακολουθούν οι συμμετέχοντες που συμφωνούν απόλυτα σε ποσοστό 12,5% , ενώ διαφωνεί το 8,8% με αυτή τη δήλωση. Διαφωνεί απόλυτα ένα μικρό ποσοστό, μόλις το 1,3% του δείγματος.

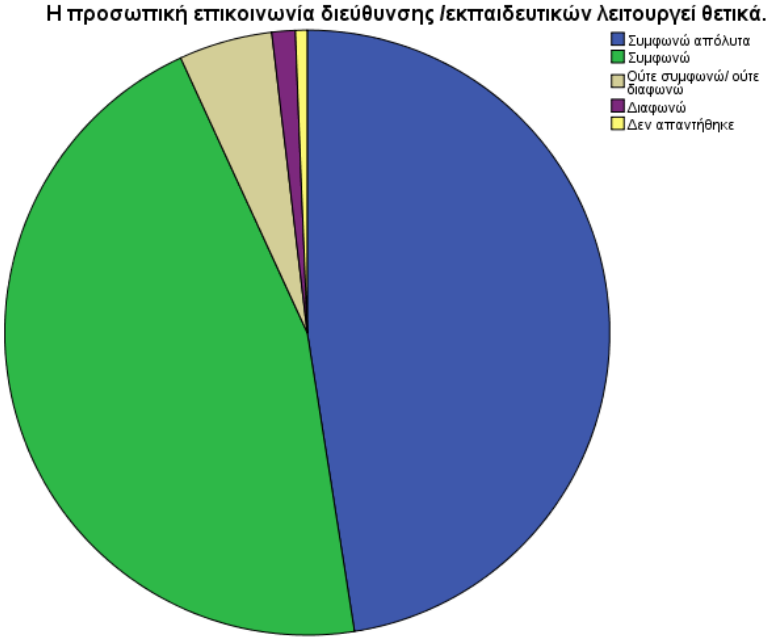
Η προσωπική επικοινωνία μεταξύ διεύθυνσης/εκπαιδευτικών βοηθά στην ενίσχυση του συλλόγου.



Γράφημα 19

Το μεγαλύτερο ποσοστό του δείγματος (51,2%) συμφωνεί. Συμφωνεί σε απόλυτο βαθμό ένα 38,1%. Ουδέτερη στάση τηρείται σε ποσοστό 6,9%, διαφωνία εκφράζεται σε ποσοστό 1,9% ενώ απόλυτη διαφωνία εκφράζεται σε ποσοστό 1,3%.

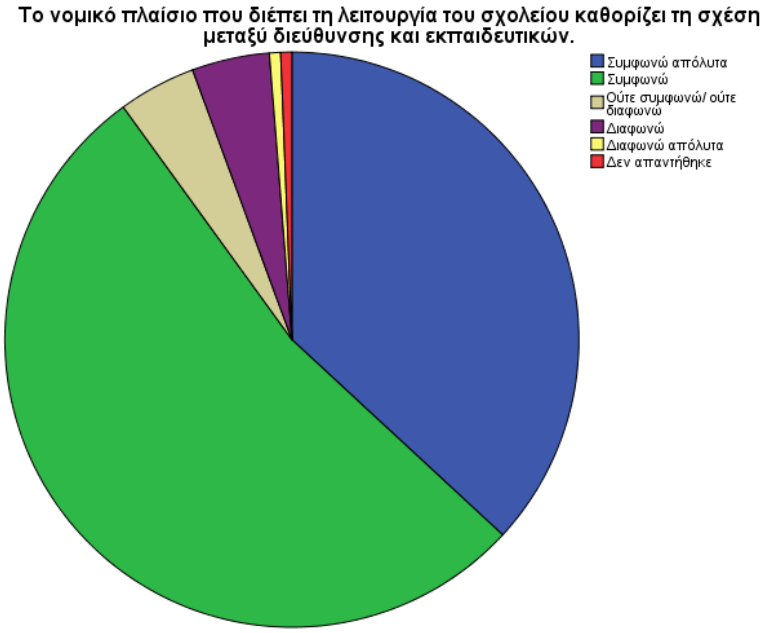
Η προσωπική επικοινωνία διεύθυνσης εκπαιδευτικών λειτουργεί θετικά.



Γράφημα 20

Κανείς συμμετέχων δεν διαφωνεί απόλυτα. Διαφωνεί μόλις το 1,3%, ενώ ουδετερότητα εκφράζει ένα επίσης μικρό ποσοστό (5%). Το μεγαλύτερο ποσοστό των συμμετεχόντων (47,5%) εκφράζει απόλυτη συμφωνία, όπως συμφωνία εκφράζει επίσης ένα 45,6% των συμμετεχόντων.

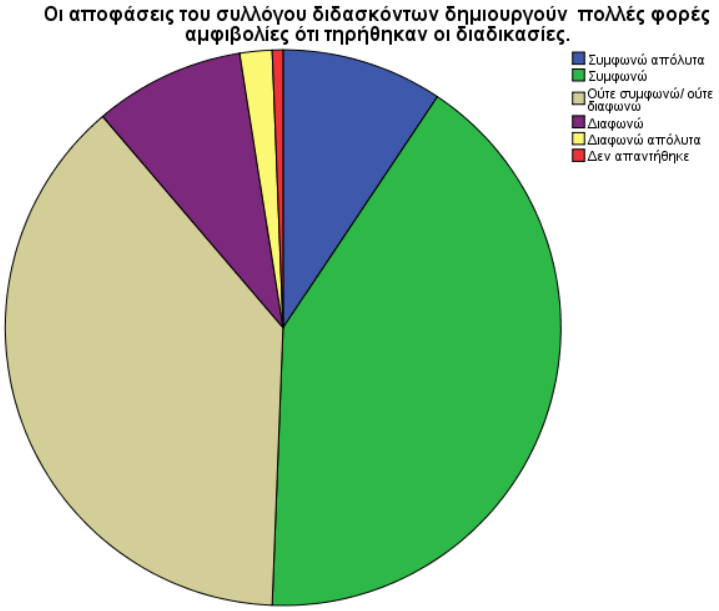
Το νομικό πλαίσιο που ρυθμίζει τη λειτουργία της σχολικής μονάδας καθορίζει την σχέση μεταξύ διεύθυνσης και εκπαιδευτικών.



Γράφημα 21

Συμφωνεί το 53,1% του ερωτώμενου εκπαιδευτικού προσωπικού, συμφωνεί σε απόλυτο βαθμό ένα 36,9% και τηρεί ουδέτερη στάση το 4,4%. Επίσης, 4,4% εκφράζει διαφωνία, ενώ δηλώνει απόλυτη διαφωνία μόλις ένα 0,6% των συμμετεχόντων στην έρευνα.

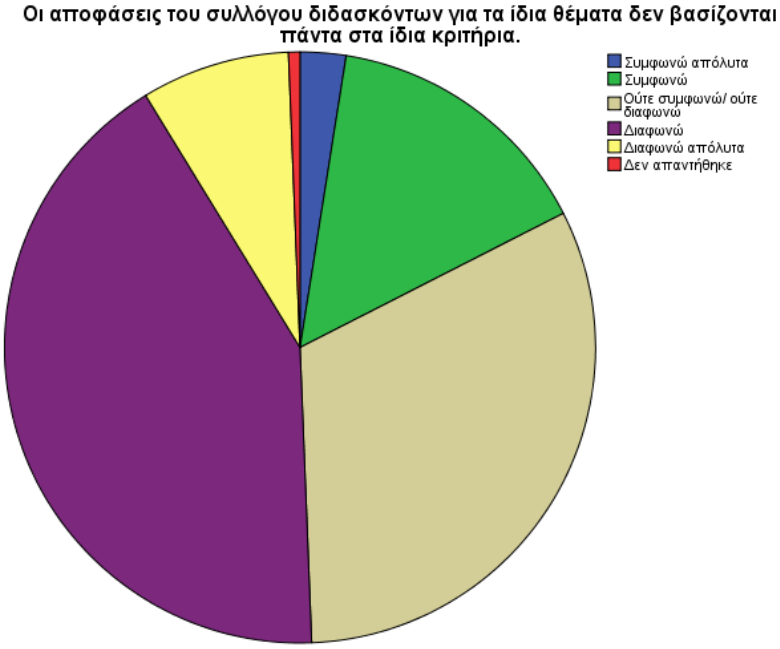
Οι αποφάσεις του συλλόγου διδασκόντων δημιουργούν πολλές φορές αμφιβολίες ότι τηρήθηκαν οι διαδικασίες.



Γράφημα 22

Η πλειοψηφία συμφωνεί σε ποσοστό 41,3%. Έπονται αυτοί που τηρούν ουδέτερη στάση σε ποσοστό 38,1%. Συμφωνεί απόλυτα με τη δήλωση το 9,4%, ενώ διαφωνεί το 8,8%. Το 1,9% διαφωνεί απόλυτα με τη δήλωση.

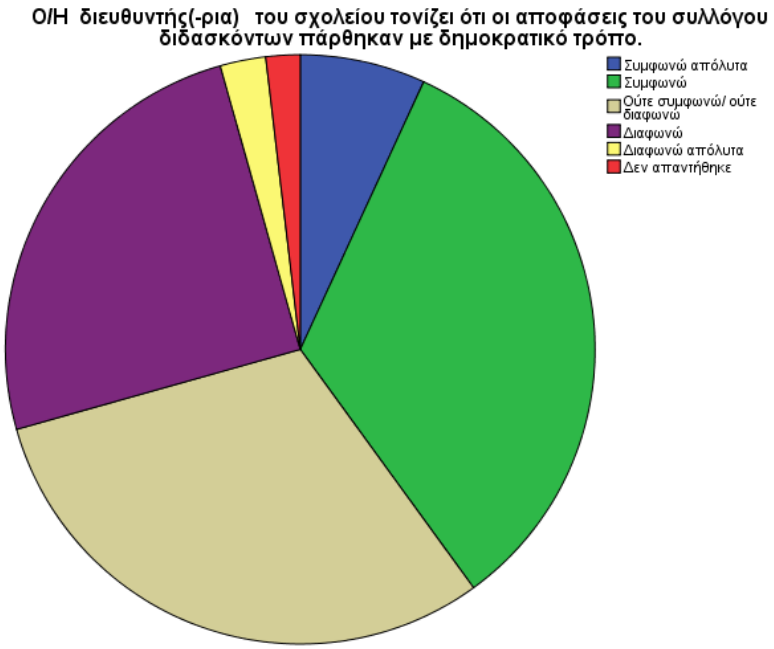
Οι αποφάσεις του συλλόγου διδασκόντων σχετικά με τα ίδια ζητήματα δεν στηρίζονται πάντα στα ίδια κριτήρια.



Γράφημα 23

Στο 41,9% του δείγματος εκφράζεται διαφωνία με την παραπάνω δήλωση. Ούτε διαφωνούν ούτε συμφωνούν σε ποσοστό 31,9%. Συμφωνεί ένα 15%, ενώ διαφωνεί απόλυτα ένα 8,1%. Τέλος, το μικρότερο ποσοστό 2,5% δηλώνει πως συμφωνεί απόλυτα με την δήλωση.

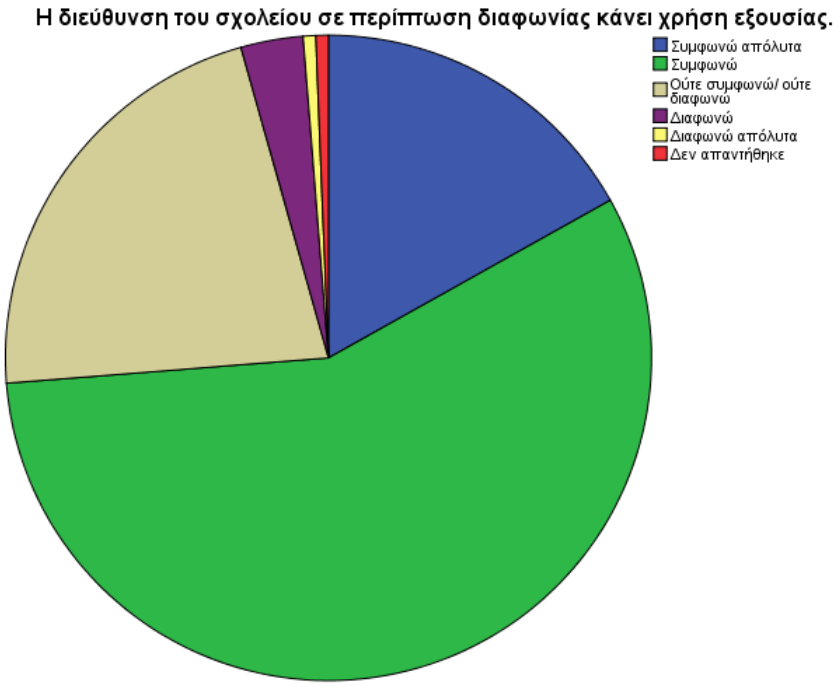
Ο/Η διευθυντής(-ρια) του σχολείου τονίζει ότι οι αποφάσεις του συλλόγου διδασκόντων πάρθηκαν με δημοκρατικό τρόπο.



Γράφημα 24

Το 6.9% εκφράζει απόλυτη συμφωνία. Ένα 33,1% δηλώνει σύμφωνο και ένα 30,6% τηρεί ουδέτερη στάση. Διαφωνεί το 25%, ενώ το 2,5% του δείγματος διαφωνεί απόλυτα.

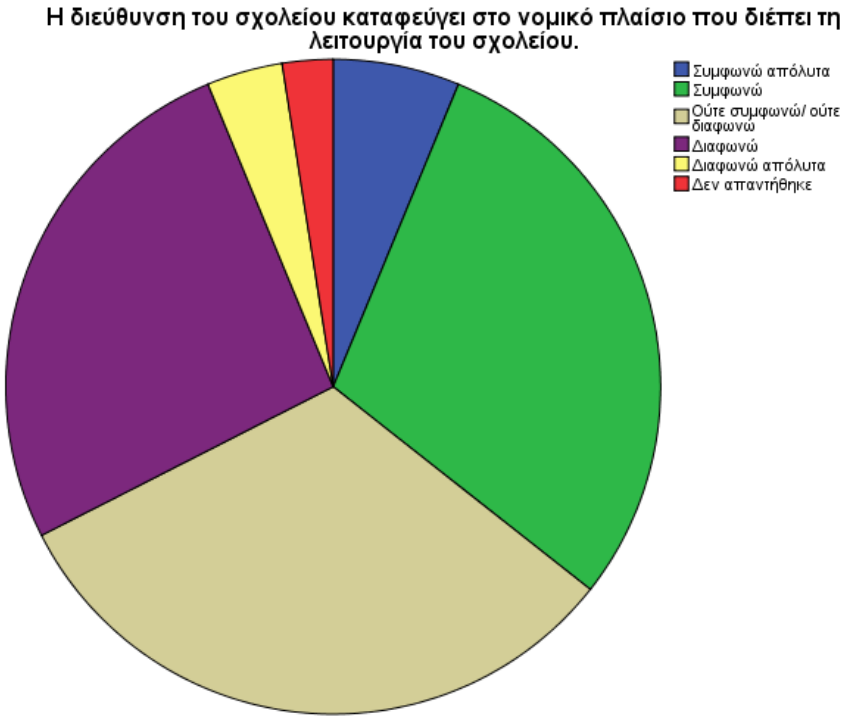
Η διεύθυνση του σχολείου σε περίπτωση διαφωνίας κάνει χρήση εξουσίας.



Γράφημα 25

Με αυτήν την άποψη συμφωνεί το 56,9%. Απόλυτη συμφωνία εκφράζεται σε ποσοστό 16,9%, ενώ ουδέτερη στάση δηλώνει ένα 21,9%. Διαφωνία και απόλυτη διαφωνία εκφράζουν ένα 4,5 % κι ένα 0,6% αντίστοιχα.

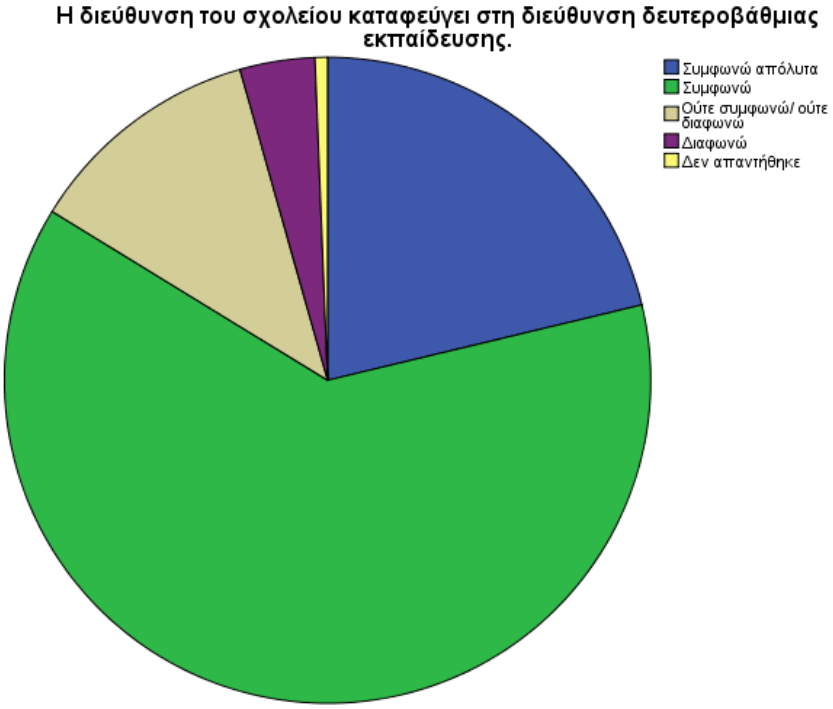
Η διεύθυνση του σχολείου καταφεύγει στο νομικό πλαίσιο που ρυθμίζει τη λειτουργία της σχολικής μονάδας.



Γράφημα 26

Ένα 31,9% του δείγματος έχει ουδέτερη άποψη, ενώ το 29,4% συμφωνεί. Απόλυτη συμφωνία εκφράζει το 6,3% και διαφωνία ένα 26,3%. Ένα 3,8% εκφράζει απόλυτη διαφωνία.

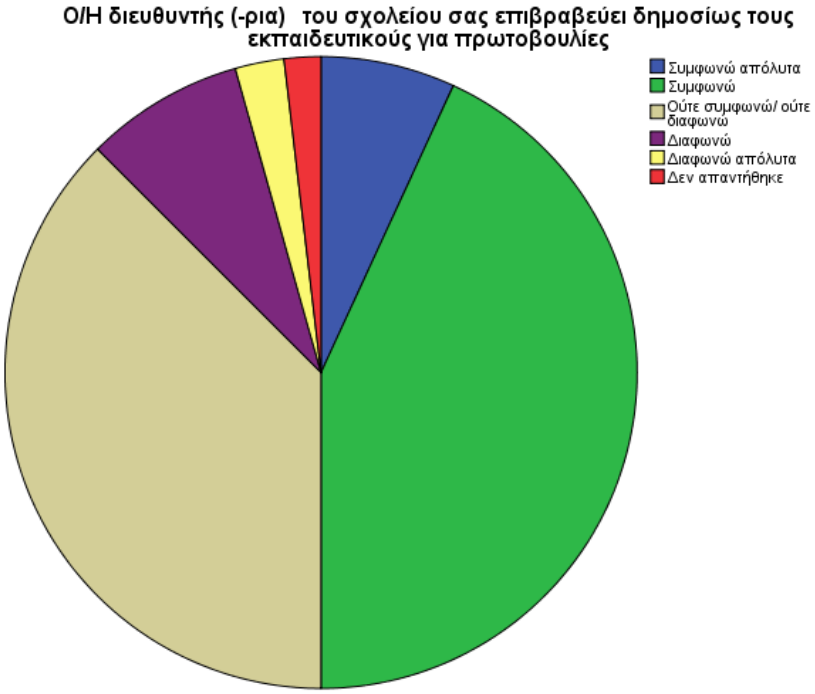
Η διεύθυνση του σχολείου καταφεύγει στην διεύθυνση δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης.



Γράφημα 27

Συμφωνεί το 62,5% του δείγματος. Συμφωνεί απόλυτα ένα 21,3% και ουδέτερη άποψη έχει το 11,9%. Διαφωνεί ένα 3,8%, ενώ θα πρέπει να σημειωθεί πως κανένας συμμετέχων δεν διαφωνεί απόλυτα.

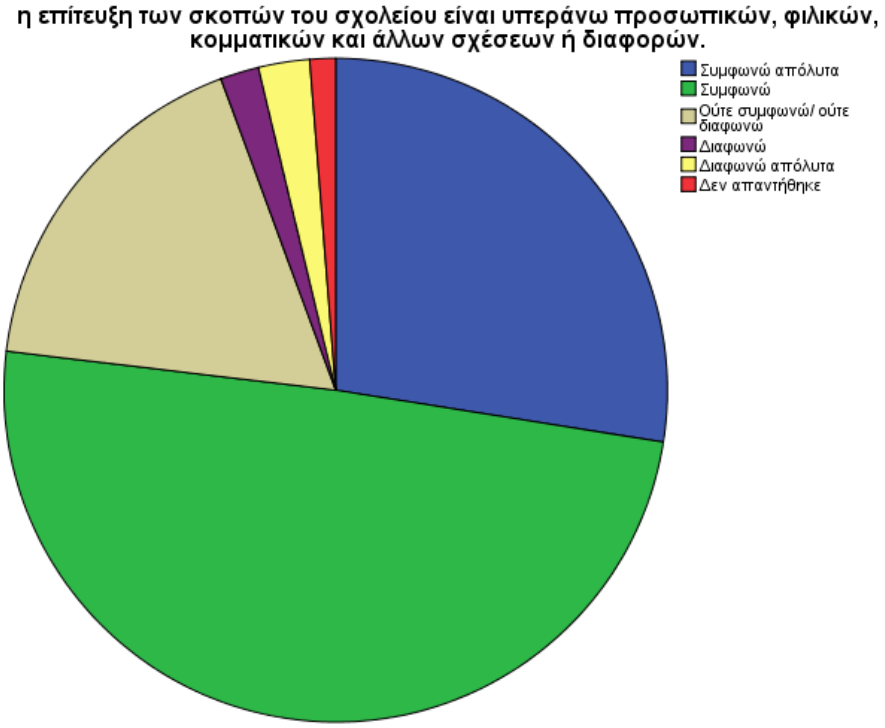
Ο/Η διευθυντής/τρια του σχολείου επιβραβεύει δημοσίως το εκπαιδευτικό προσωπικό για τις πρωτοβουλίες που αναλαμβάνει.



Γράφημα 28

Συμφωνεί το 43,1% του δείγματος , 6,9% εκφράζει απόλυτη συμφωνία, ουδέτερη στάση έχει ένα 37,5%, διαφωνεί ένα 8,1%, ενώ ένα εξαιρετικά μικρό ποσοστό της τάξεως του 2,5%, δηλώνει απόλυτη διαφωνία.

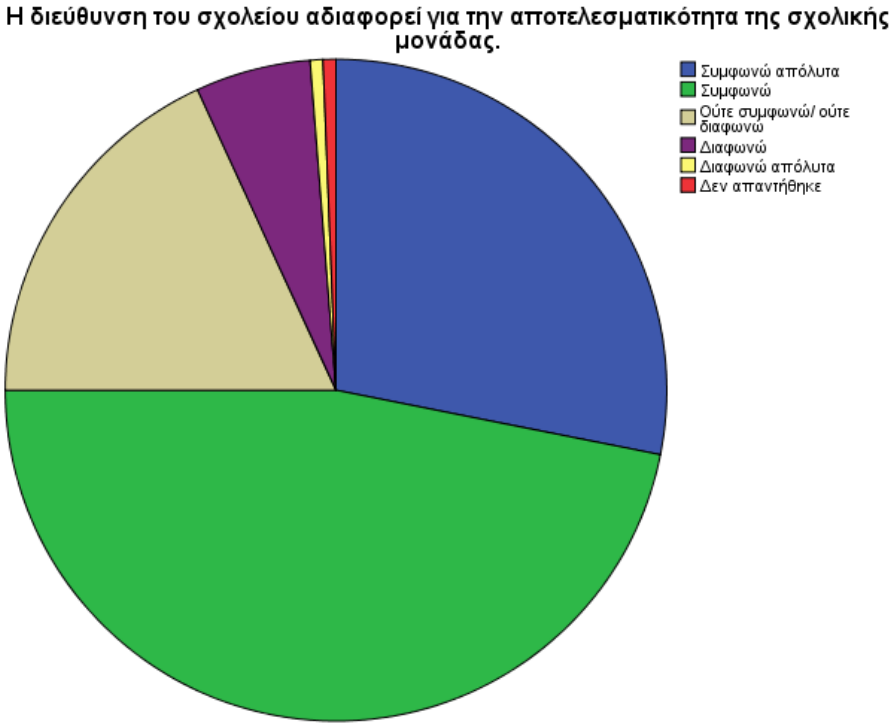
Η επίτευξη των στόχων που θέτει η σχολική μονάδα ξεπερνά προσωπικές, φιλικές, κομματικές και άλλες σχέσεις ή διαφορές.



Γράφημα 29

Οι συμμετέχοντες συμφωνούν ως προς αυτή τη δήλωση σε ποσοστό 49,4%. Σε μικρότερο ποσοστό 27,5% συμφωνούν απόλυτα. Διαφωνεί ένα μικρό ποσοστό 1,9% και απόλυτη διαφωνία δηλώνει ένα 2,5%. Ουδέτερη άποψη έχει ένα 17,5%.

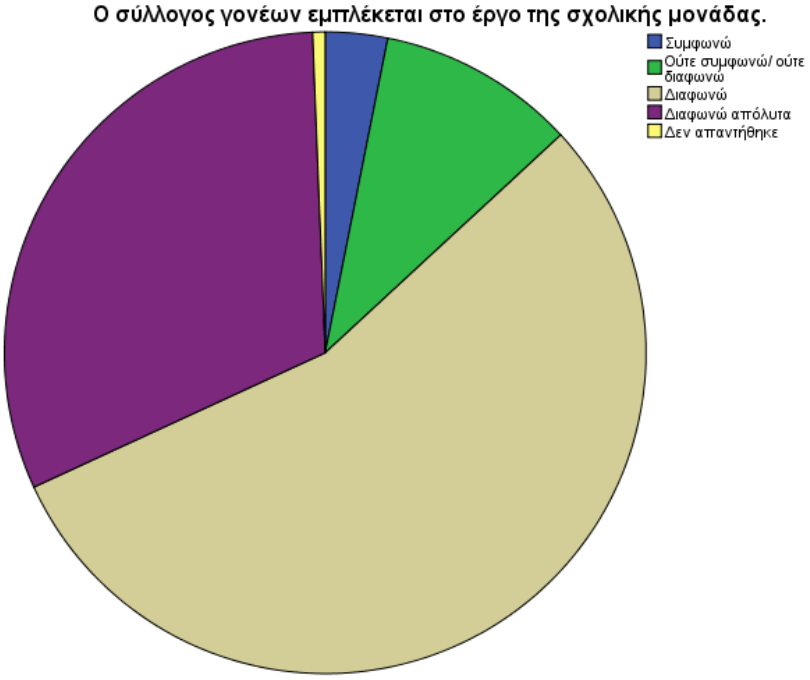
Η διεύθυνση αδιαφορεί για την αποτελεσματικότητα του σχολείου.



Γράφημα 30

Το 46,9% του δείγματος δήλωσε σύμφωνο. Συμφωνεί απόλυτα ένα 28,1% και εκφράζει διαφωνία ένα 5,6%. Απόλυτη διαφωνία εκφράζει ένα μικρότερο ποσοστό (0,6%) και ουδέτερη στάση τηρεί ένα 18,1%.

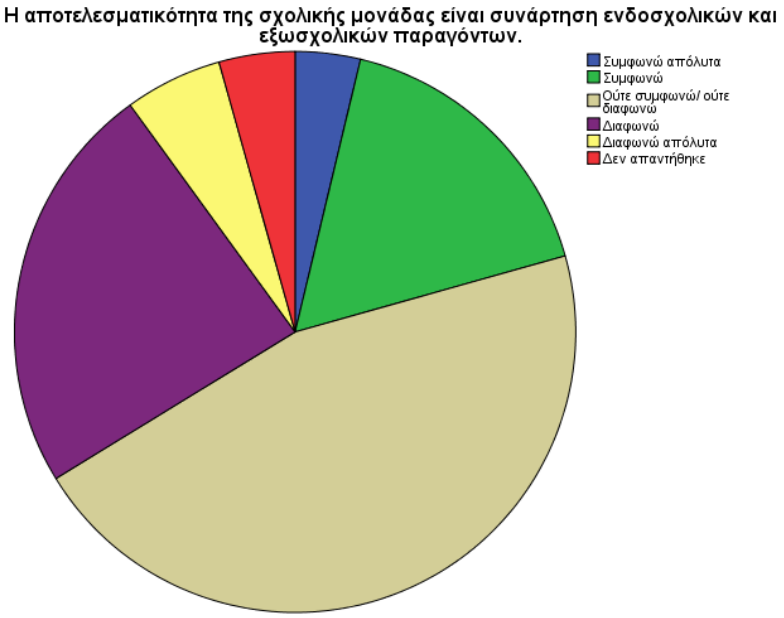
Ο σύλλογος γονέων εμπλέκεται στο έργο της σχολικής μονάδας.



Γράφημα 31

Οι περισσότεροι συμμετέχοντες (55%) δηλώνουν αντίθετοι σε αυτή τη δήλωση. Απόλυτη διαφωνία εκφράζει το 31,3%, ενώ ουδέτερη στάση τηρεί το 10% του δείγματος. Συμφωνεί μόλις το 3,1%, ενώ δεν δηλώθηκε απόλυτη συμφωνία.

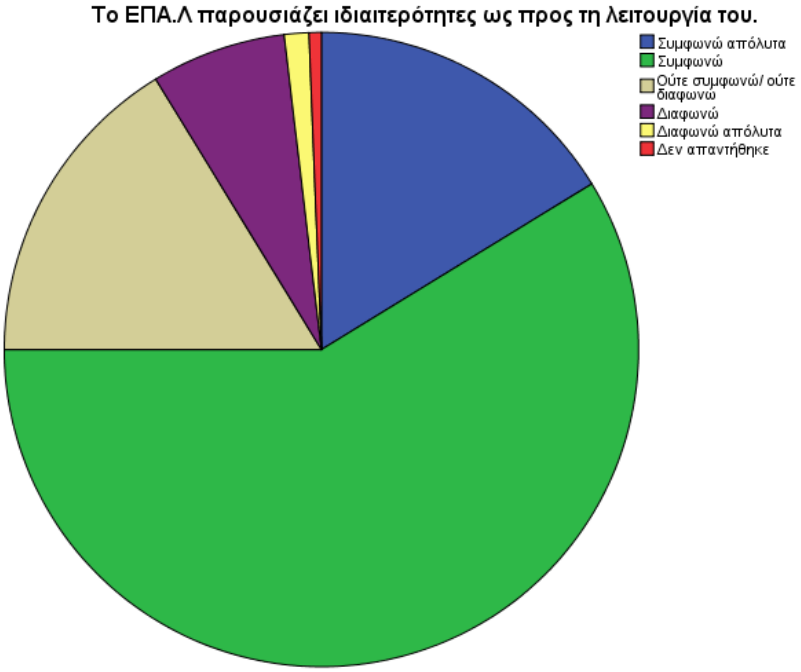
Η αποτελεσματικότητα της σχολικής μονάδας είναι συνάρτηση ενδοσχολικών και εξωσχολικών παραγόντων.



Γράφημα 32

Οι περισσότεροι συμμετέχοντες (45,6%) έχουν ουδέτερη άποψη. Διαφωνεί το 23,8%, συμφωνεί το 16,9%, διαφωνεί σε απόλυτο βαθμό το 5,6%, ενώ οι συμμετέχοντες συμφωνούν απόλυτα σε ποσοστό 3,8%.

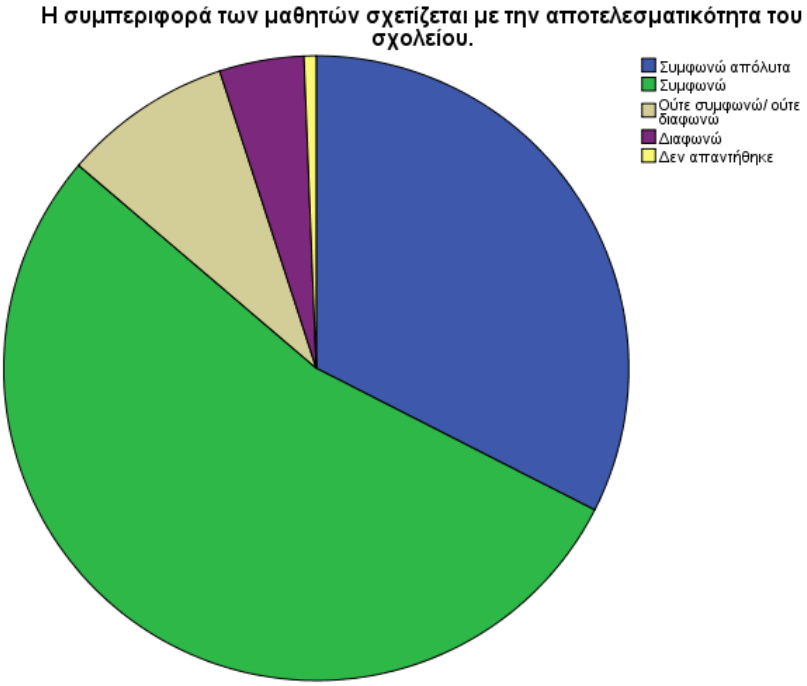
Το ΕΠΑΛ παρουσιάζει ιδιαιτερότητες ως προς τη λειτουργία του.



Γράφημα 33

Με αυτή τη δήλωση οι περισσότεροι συμμετέχοντες συμφωνούν σε ποσοστό 58,8%. Σε ποσοστό 16,3% συμφωνεί απόλυτα το δείγμα, αλλά και ένα ίδιο ποσοστό τηρεί ουδέτερη στάση. Διαφωνεί μόλις το 6,9%, ενώ διαφωνεί σε απόλυτο βαθμό το 1,3%.

Η συμπεριφορά των μαθητών σχετίζεται με την αποτελεσματικότητα του σχολείου.



Γράφημα 34

Συμφωνεί απόλυτα το 32,5% του δείγματος, ενώ συμφωνεί ένα ακόμη μεγαλύτερο ποσοστό, το 53,8% του δείγματος. Ουδέτερη στάση τηρεί ένα 8,8%, ενώ εκφράζει διαφωνία ένα 4,4%. Δεν υπήρξε συμμετέχων ο οποίος να διαφώνησε απόλυτα.

Το κλίμα εντός της σχολικής μονάδας συνδέεται με την αποτελεσματικότητά της.

Γράφημα 35

Συμφωνεί το 54,4% του δείγματος. Συμφωνεί απόλυτα το 15% . Ούτε συμφωνεί ούτε διαφωνεί ένα 22,5%, ενώ διαφωνεί ένα 6,3% και ένα ακόμη πιο μικρό ποσοστό, το 0,6%, διαφωνεί απόλυτα.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 8: ΑΝΑΛΥΣΗ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ ΤΗΣ ΠΟΣΟΤΙΚΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

8.1. Εισαγωγή

Αντικείμενο αυτής της ενότητας αποτελεί ο βαθμός διαφοροποίησης των απόψεων που εκφράζουν οι εκπαιδευτικοί σε σχέση με τα ειδικά γνωρίσματά τους.

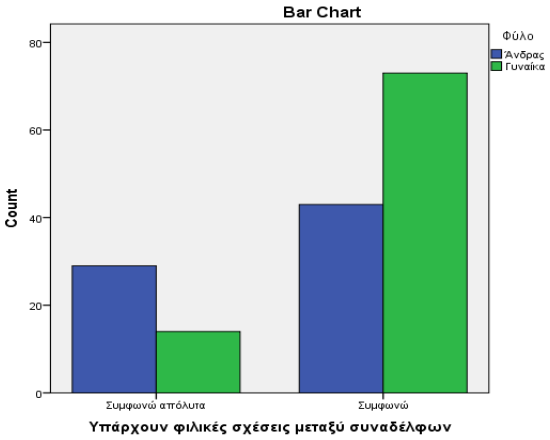
8.2. Διασταυρωμένη Πινακοποίηση

Πρόκειται στην ουσία για έναν πίνακα με διπλή είσοδο, προκειμένου να καταστεί δυνατή η μελέτη των απαντήσεων που δόθηκαν σε κάποιες μεταβλητές από τους ερωτηθέντες. Θα μπορούσε να ειπωθεί ότι η διασταυρωμένη πινακοποίηση εξετάζει τη σχέση ανάμεσα σε μεταβλητές.

8.3. Διμεταβλητή ανάλυση

Στη συνέχεια θα λάβει χώρα η ανάλυση των μεταβλητών, οι οποίες παρουσιάζουν στατιστική σημαντικότητα και υπάρχει συσχέτιση μεταβλητών δηλαδή το p που προκύπτει να είναι μικρότερο από 0,05 ($p<0.05$). Σε αυτήν την περίπτωση οι μεταβλητές δεν είναι ανεξάρτητες από την ερώτηση στην οποία απάντησαν οι συμμετέχοντες.

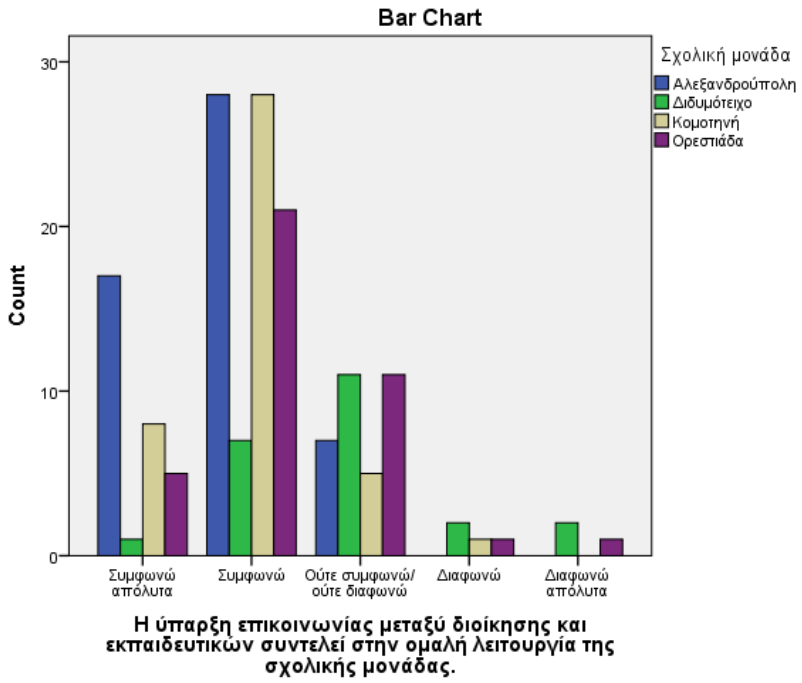
Φύλο



Γράφημα 36

Όσον αφορά τη **μεταβλητή φύλο** υπάρχει στατιστική σημαντικότητα με το ερώτημα: «Υπάρχουν φιλικές σχέσεις μεταξύ συναδέλφων;» ($p=0,001<0.05$).Οι μεταβλητές δεν είναι ανεξάρτητες μεταξύ τους. Όπως προκύπτει, η παραπάνω δήλωση βρίσκει σύμφωνο το γυναικείο πληθυσμό κατά 73% έναντι του ανδρικού πληθυσμού με ποσοστό 27%.

Η σχολική μονάδα

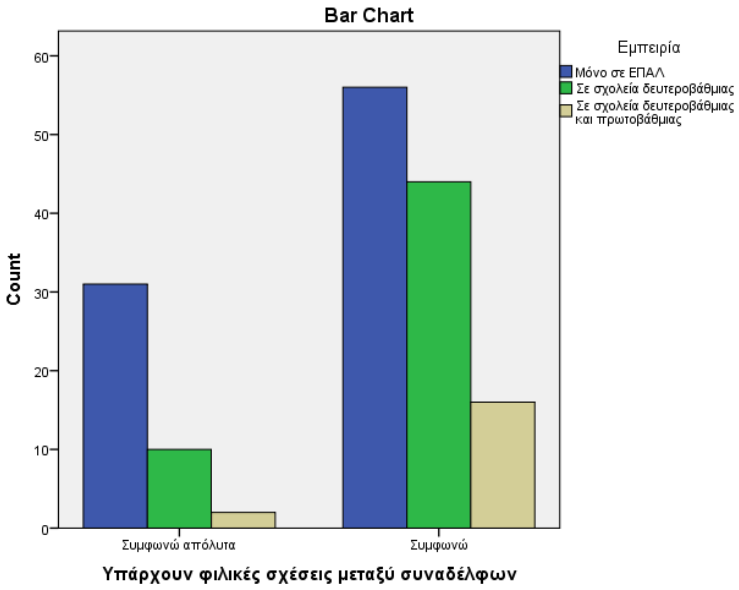


Γράφημα 37

Η σχολική μονάδα συσχετίζεται με την ερώτηση: «Η ύπαρξη επικοινωνίας μεταξύ διοίκησης και εκπαιδευτικών συντελεί στην ομαλή λειτουργία της σχολικής μονάδας;». Υπάρχει στατιστική σημαντικότητα (P = 0,000< 0.05). Φαίνεται πως την άποψη αυτή την ασπάζονται οι εκπαιδευτικοί των ΕΠΑΛ Αλεξανδρούπολης σε ποσοστό 17,9% και έπονται οι εκπαιδευτικοί που εργάζονται στα ΕΠΑΛ Κομοτηνής με 17,9%.

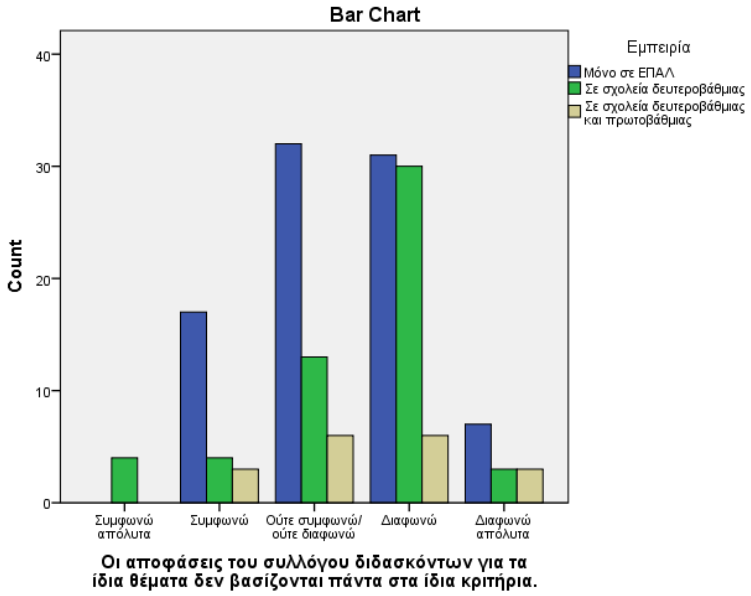
Ο κύκλος λειτουργίας δηλαδή το αν είναι πρωινό ή εσπερινό ΕΠΑΛ δε φαίνεται να επηρεάζει τις υπόλοιπες μεταβλητές μιας και δεν διαπιστώθηκε η ύπαρξη στατιστικής σημαντικότητας με κάποια μεταβλητή

Εμπειρία



Γράφημα 38

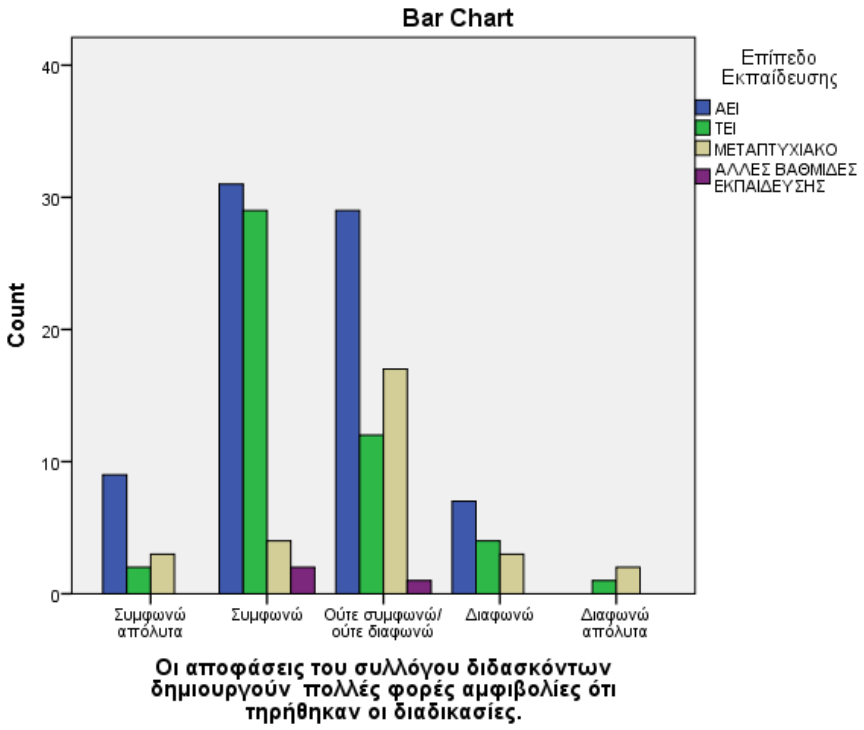
Ο συσχετισμός της μεταβλητής εμπειρία σε διάφορες δομές της τυπικής εκπαίδευσης κατέδειξε στατιστική σημαντικότητα με την μεταβλητή: «Υπάρχουν φιλικές σχέσεις μεταξύ συναδέλφων;» ($p=0,003<0,05$). Οι μεταβλητές δεν είναι ανεξάρτητες μεταξύ τους. Εκπαιδευτικοί με εμπειρία μόνο σε ΕΠΑΛ φαίνεται να είναι αυτοί που συμφωνούν με μεγάλη διαφορά με την δήλωση αυτή σε ποσοστό 35,2% .



Γράφημα 39

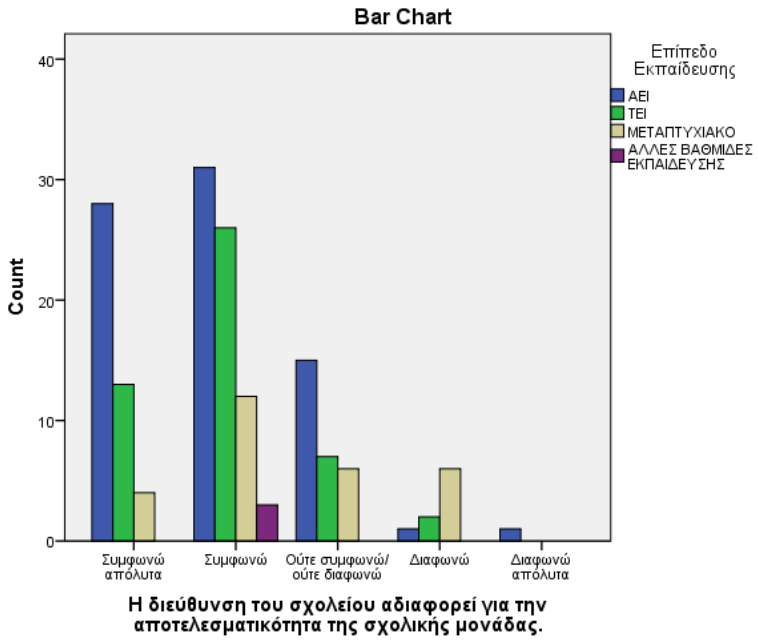
Η εμπειρία σε συσχέτιση με την μεταβλητή: «Οι αποφάσεις του συλλόγου διδασκόντων για τα ίδια θέματα δεν βασίζονται πάντα στα ίδια κριτήρια» κατέδειξε πως υπάρχει στατιστική σημαντικότητα ($p=0,001<0,05$). Οι μεταβλητές δεν είναι ανεξάρτητες μεταξύ τους. Εκπαιδευτικοί με εμπειρία σε ΕΠΑΛ και αυτοί που έχουν εμπειρία στην γενικότερη δευτεροβάθμια εκπαίδευση δηλώνουν πως διαφωνούν με αυτή την δήλωση σε ποσοστό 54,7% και 18,9% αντίστοιχα.

Επίπεδο εκπαίδευσης



Γράφημα 40

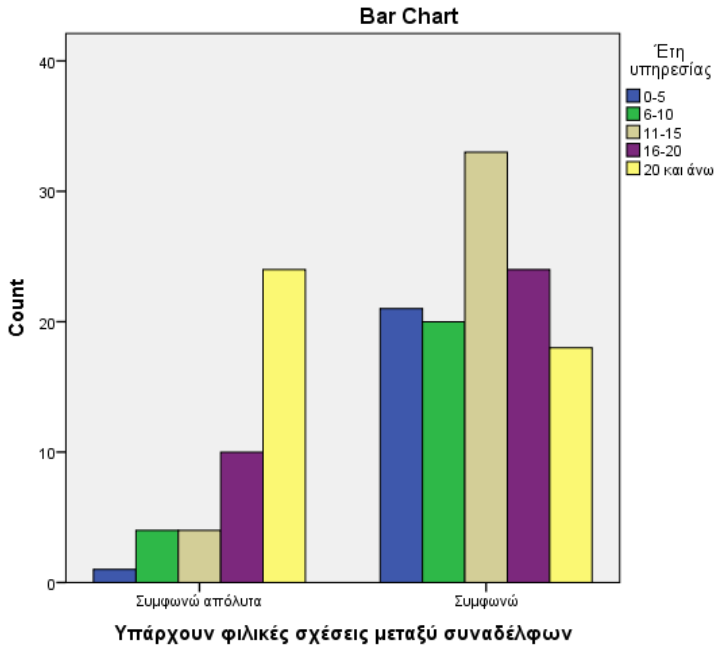
Ο συσχετισμός της μεταβλητής επίπεδο εκπαίδευσης με την ερώτηση: «Οι αποφάσεις του συλλόγου διδασκόντων δημιουργούν πολλές φορές αμφιβολίες ότι τηρήθηκαν οι διαδικασίες;» έδειξε πως υπάρχει στατιστική σημαντικότητα ($p=0,003<0,05$). Οι μεταβλητές δεν είναι ανεξάρτητες μεταξύ τους. Με αυτή την πρόταση συμφωνούν κυρίως οι πτυχιούχοι ΑΕΙ (19,9%), ενώ ακολουθούν οι κάτοχοι πτυχίων ΤΕΙ (18,6%). Πολλοί διδάσκοντες τηρούν ουδέτερη στάση.



Γράφημα 41

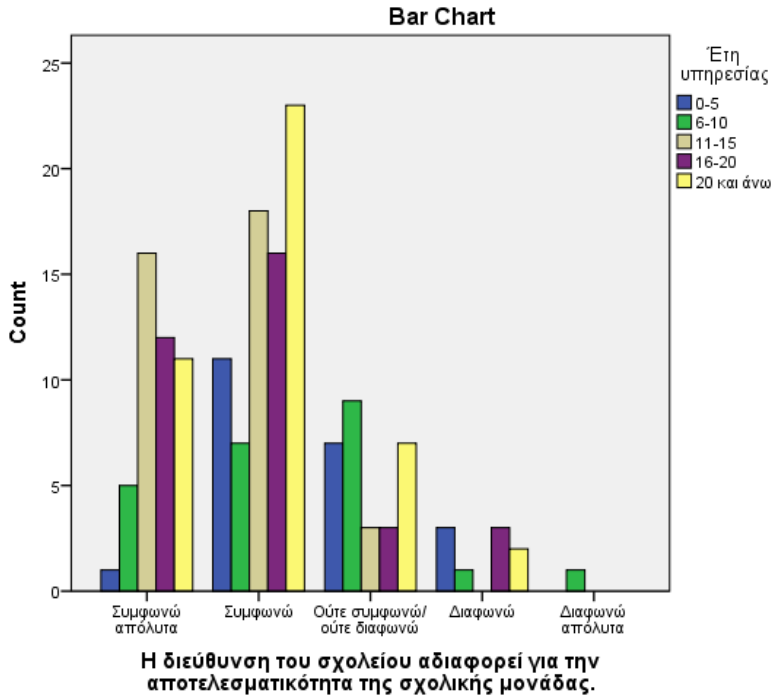
Από το συσχετισμό της μεταβλητής επίπεδο εκπαίδευσης με την ερώτηση: «Η διεύθυνση του σχολείου αδιαφορεί για την αποτελεσματικότητα της σχολικής μονάδας;» προκύπτει ότι υπάρχει στατιστική σημαντικότητα ($p=0,002<0,05$). Οι εκπαιδευτικοί που είναι απόφοιτοι ΑΕΙ εκφράζουν συμφωνία και απόλυτη συμφωνία σε ποσοστά 20% και 18,1% αντίστοιχα.

Έτη εργασίας



Γράφημα 42

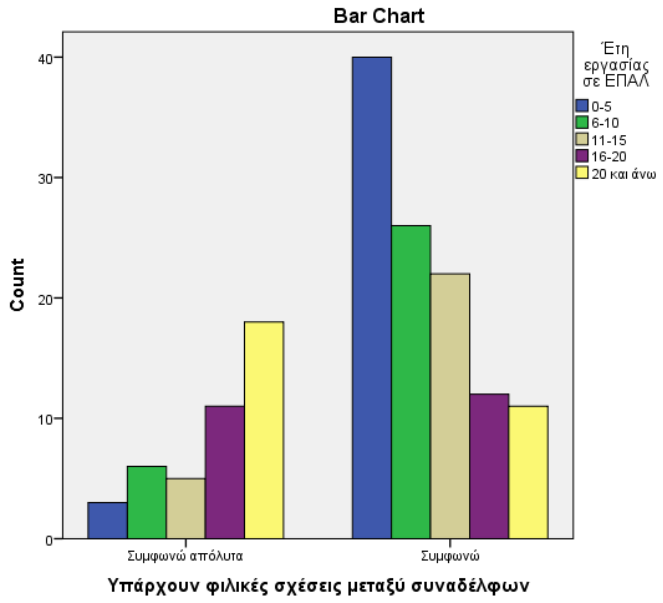
Από τον συσχετισμό της μεταβλητής: έτη εργασίας με την ερώτηση: «Υπάρχουν φιλικές σχέσεις μεταξύ συναδέλφων;» προκύπτει στατιστική σημαντικότητα ($p=0.000<0.05$) με αυτήν την δήλωση. Οι συμμετέχοντες συμφωνούν και συμφωνούν απόλυτα και μάλιστα η αύξηση των χρόνων εργασίας στην εκπαίδευση συνεπάγεται την αύξηση του ποσοστού που εκφράζει σύμφωνη άποψη. Αυτοί μάλιστα που συμφωνούν με μεγάλη διαφορά είναι όσοι εργάζονται από 11 έως 15 έτη.



Γράφημα 43

Ο συσχετισμός της μεταβλητής έτη υπηρεσίας με την ερώτηση: «Η διεύθυνση του σχολείου αδιαφορεί για την αποτελεσματικότητα της σχολικής μονάδας;» οδήγησε στο συμπέρασμα πως υπάρχει στατιστική σημαντικότητα ($p=0.002<0,05$) . Οι εκπαιδευτικοί που εργάζονται πάνω από 20 χρόνια είναι αυτοί που συμφωνούν πολύ περισσότερο με αυτή τη δήλωση συγκριτικά με τους εκπαιδευτικούς που εργάζονται λιγότερα έτη.

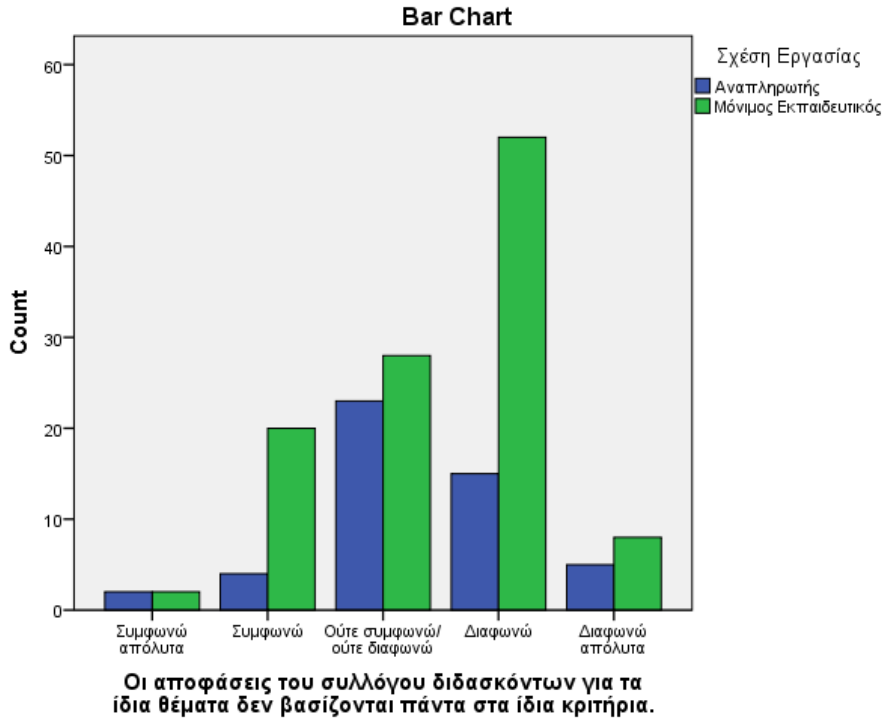
Έτη εργασίας σε ΕΠΑΛ



Γράφημα 44

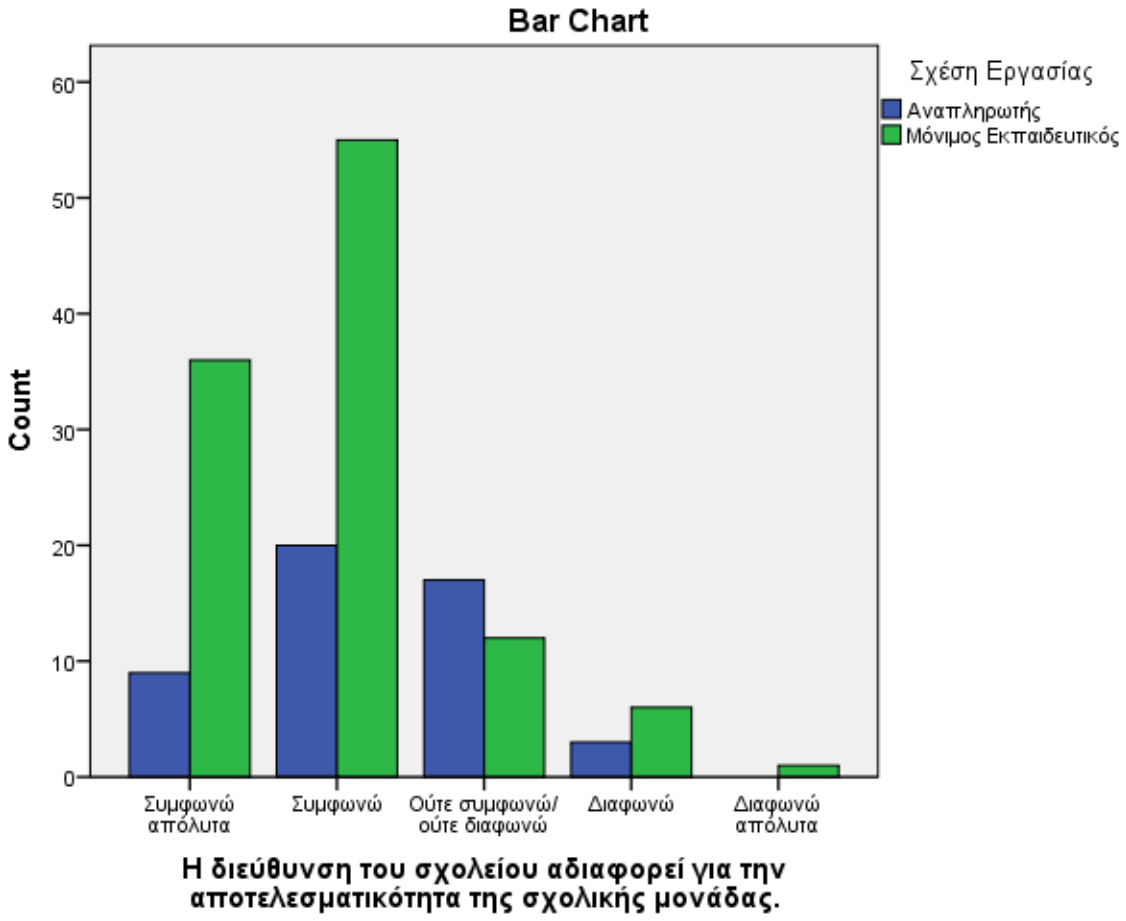
Ο συσχετισμός της μεταβλητής έτη εργασίας σε ΕΠΑΛ με την μεταβλητή: «Υπάρχουν φιλικές σχέσεις μεταξύ των συναδέλφων;» οδήγησε στο συμπέρασμα πως υπάρχει στατιστική σημαντικότητα ($p=0.000<0,05$). Οι μεταβλητές σχετίζονται μεταξύ τους. Οι εκπαιδευτικοί που εργάζονται από 0 έως 5 έτη συμφωνούν σε μεγαλύτερο βαθμό από τους υπόλοιπους συμμετέχοντες.

Σχέση εργασίας



Γράφημα 45

Ο συσχετισμός της μεταβλητής σχέση εργασίας σε ΕΠΑΛ με την μεταβλητή: «Οι αποφάσεις του συλλόγου διδασκόντων για τα ίδια θέματα δεν βασίζονται πάντα στα ίδια κριτήρια» οδήγησε στο συμπέρασμα πως υπάρχει στατιστική σημαντικότητα ($p=0.003<0,05$). Οι μεταβλητές σχετίζονται μεταξύ τους. Οι εκπαιδευτικοί που εργάζονται με μόνιμη σχέση εργασίας διαφωνούν περισσότερο από τους αναπληρωτές με αυτή την δήλωση.



Γράφημα 46

Ο συσχετισμός της μεταβλητής σχέση εργασίας με τη μεταβλητή: «Η διεύθυνση του σχολείου αδιαφορεί για την αποτελεσματικότητα της σχολικής μονάδας» οδήγησε στο συμπέρασμα πως υπάρχει στατιστική σημαντικότητα ($p=0.001<0.05$). Οι μεταβλητές εξαρτώνται μεταξύ τους. Οι μόνιμοι εκπαιδευτικοί συμφωνούν με αυτήν την δήλωση σε μεγαλύτερο βαθμό (55%) συγκριτικά με τους αναπληρωτές εκπαιδευτικούς.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 9: ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ – ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ

9.1.Συμπεράσματα

Η αποτελεσματική διοίκηση της σχολικής μονάδας είναι αναμφίβολα ένα δύσκολο εγχείρημα, καθώς το σχολικό περιβάλλον είναι ένας χώρος δράσης με ειδικά χαρακτηριστικά και ποικίλες παραμέτρους. Σύμφωνα με τον Σαΐτη (2007), η κάθε σχολική μονάδα προσαρμόζεται σε ένα συγκεκριμένο διοικητικό σχήμα ανάλογα με τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά της. Το ΕΠΑΛ, ειδικότερα, είναι μια σχολική δομή, που σύμφωνα με τις απόψεις του μεγαλύτερου μέρους των ερωτηθέντων εκπαιδευτικών παρουσιάζει ιδιαιτερότητες ως προς τη λειτουργία του. Σημαντικές παράμετροι που επηρεάζουν την αποτελεσματικότητα του ΕΠΑΛ είναι για τους περισσότερους συμμετέχοντες στην έρευνα η συμπεριφορά που επιδεικνύουν οι μαθητές, καθώς και το κλίμα που επικρατεί στη σχολική μονάδα. Βάσει του Θεοφιλίδη (1994), το κατάλληλο εκπαιδευτικό κλίμα, δηλαδή οι ομαλές σχέσεις ανάμεσα στους μαθητές και τους εκπαιδευτικούς, οδηγούν μακροπρόθεσμα στην αναβάθμιση του σχολείου, αφού έτσι προάγεται η συνεργασία ανάμεσα σε όλους όσοι εμπλέκονται στα εκπαιδευτικά πράγματα και επιτυγχάνεται η ομαλή λειτουργία του. Κατά τους Hopkins & Holly(1987) το ευνοϊκό κλίμα συμβάλλει στην αποτελεσματική διοίκηση του σχολείου.

Ως προς τις αντιλήψεις του εκπαιδευτικού προσωπικού αναφορικά με τη μέθοδο, σύμφωνα με την οποία διευθύνεται το εκπαιδευτικό τους ίδρυμα, το γεγονός ότι μεγάλο ποσοστό των εκπαιδευτικών συμφωνεί ή συμφωνεί απόλυτα με τη δήλωση ότι η ύπαρξη επικοινωνίας ανάμεσα στη διοίκηση και το εκπαιδευτικό προσωπικό συντείνει στην ομαλή λειτουργία της σχολικής μονάδας, καθώς και το εξαιρετικά περιορισμένο ποσοστό των ερωτηθέντων που διαφωνεί με την άποψη αυτή, φανερώνουν την πεποίθηση των εκπαιδευτικών για την σημαντικότητα της ομαλής επικοινωνίας ως απαραίτητης προϋπόθεσης για την εύρυθμη λειτουργία της σχολικής μονάδας και, επομένως, την σχετική εμπειρία από μια τέτοια μέθοδο διοίκησης. Σύμφωνα με τον Θεοφιλίδη (1994), ευθύνη του ηγέτη της εκπαιδευτικής μονάδας αποτελεί η καλλιέργεια αρμονικού κλίματος στη σχολική μονάδα, προκειμένου οι εκπαιδευτικοί να δραστηριοποιούνται σε ένα ευχάριστο περιβάλλον, να είναι αποδοτικοί και να αισθάνονται ικανοποιημένοι. Επίσης, όπως προκύπτει από τον Πασιαρδή (2004), οι ιθύνοντες αξιοποιούν την συναισθηματική τους επιρροή, με σκοπό να λειτουργήσουν ως πηγή έμπνευσης για το προσωπικό τους, ενώ οι διευθυντές σχολικών μονάδων που επιδεικνύουν αποτελεσματική διοίκηση, έχουν υιοθετήσει ένα στιλ ηγεσίας, το οποίο καλείται «Διοίκηση Μέσω Συναισθημάτων» - Management By Feeling Emotions (MBFE).

Τις παραπάνω απόψεις ενισχύει το μεγάλο ποσοστό των ερωτηθέντων που συμφωνεί και συμφωνεί απόλυτα με τη δήλωση ότι η αποτελεσματική διοίκηση της σχολικής μονάδας είναι αποκλειστική ευθύνη της διεύθυνσης. Επιπλέον, το μεγάλο ποσοστό των ερωτηθέντων που συμφωνεί με την άποψη ότι το κλίμα εντός της σχολικής μονάδας συνδέεται με την αποτελεσματικότητά της, συνάδει με τη βαρύτητα που δίνουν οι εκπαιδευτικοί στο ρόλο του θετικού κλίματος και της επικοινωνίας στο χώρο της σχολικής μονάδας.

Επομένως, τέτοιου είδους αντιλήψεις αναδεικνύουν τη μέθοδο βάσει της οποίας διοικείται η σχολική μονάδα στην οποία υπηρετούν. Τα χαρακτηριστικά αυτής της μεθόδου, όπως προκύπτει από τις απαντήσεις που έδωσαν οι ερωτηθέντες, είναι η υπευθυνότητα και η καλλιέργεια κλίματος συναδελφικότητας και συνεργασίας, το οποίο εδράζεται στην προσωπική επικοινωνία διεύθυνσης και εκπαιδευτικών. Σύμφωνα με τους Reid, Bullock και Howarth (1988), μάλιστα, η διεύθυνση δύναται να διευκολύνει την εργασία των εκπαιδευτικών μέσω της καθημερινής επικοινωνίας μαζί τους και αξιοποιώντας κάποιες από τις προτάσεις τους. Το μεγάλο ποσοστό των εκπαιδευτικών που θεωρεί θετική αυτού του είδους την επικοινωνία αναδεικνύει την σημασία των ομαλών σχέσεων ανάμεσα σε όσους σχετίζονται με την εκπαιδευτική διαδικασία, ενώ φανερώνει τον τρόπο με βάση τον οποίο διοικείται ή θα πρέπει να διοικείται η κάθε σχολική μονάδα.

Επιπλέον, το μεγάλο ποσοστό των εκπαιδευτικών που δηλώνει ότι η σύνταξη του ωρολογίου προγράμματος και η ανάθεση του εξωδιδακτικού έργου θα πρέπει να υλοποιούνται από τον διευθυντή, οδηγεί στο συμπέρασμα ότι τέτοιες εργασίες συνιστούν τμήμα της μεθόδου, βάσει της οποίας διοικείται η σχολική μονάδα στην οποία απασχολούνται. Ο διευθυντής, άλλωστε, βρίσκεται στο κέντρο της εκπαιδευτικής διαδικασίας, αφού, κατά τον Πρίντζα (2005), όλοι οι εμπλεκόμενοι με την εκπαίδευση επιδρούν στην εκπαιδευτική πράξη σε επίπεδο σχολείου μέσω της σχολικής διεύθυνσης.

Μια άλλη πλευρά, ωστόσο, που αναδεικνύεται από τις απαντήσεις των εκπαιδευτικών αναφορικά με τη μέθοδο διεύθυνσης της σχολικής μονάδας είναι η δημοκρατικότητα στον τρόπο της λήψης των αποφάσεων από τον σύλλογο, όπως και η χρήση εξουσίας από τη διεύθυνση του σχολείου στην περίπτωση διαφωνίας. Το ποσοστό των ερωτηθέντων που διαφωνούν με τη δήλωση ότι οι αποφάσεις του συλλόγου διδασκόντων ελήφθησαν με

δημοκρατικό τρόπο δεν είναι αμελητέο, ενώ το ποσοστό εκείνων που συμφωνούν με τη δήλωση ότι σε περίπτωση διαφωνίας η διεύθυνση του σχολείου κάνει χρήση εξουσίας είναι ιδιαίτερα υψηλό.

Από την άλλη μεριά, το ικανό ποσοστό του δείγματος που συμφωνεί με την άποψη ότι η διεύθυνση του σχολείου καταφεύγει στο νομικό πλαίσιο που ρυθμίζει τη λειτουργία της σχολικής μονάδας, αποκαλύπτει μια διαφορετική πτυχή για τη μέθοδο διοίκησης του εκπαιδευτικού ιδρύματος, αν και θα πρέπει να αναφερθεί ότι ένα εξίσου ικανό ποσοστό έχει ουδέτερη άποψη επί του θέματος. Επίσης, το μεγάλο ποσοστό των ερωτηθέντων που συμφωνεί με την αντίληψη ότι η διεύθυνση του σχολείου καταφεύγει στην διεύθυνση δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, συνάδει με την άποψη για προσφυγή της εκπαιδευτικής διοίκησης στο σχετικό νομοθετικό ρυθμιστικό πλαίσιο.

Η θετική γνώμη μεγάλου ποσοστού των ερωτηθέντων εκπαιδευτικών αναφορικά με τη δημόσια επιβράβευση του εκπαιδευτικού προσωπικού εκ μέρους της σχολικής διεύθυνσης για την ανάληψη πρωτοβουλιών, αναδεικνύει άλλη μια παράμετρο της μεθόδου βάσει της οποίας διοικείται το εκπαιδευτικό τους ίδρυμα. Τέτοιες πρακτικές συνάδουν με μια έρευνα του 1996 από τον Frederick Herzeberg (Everard & Morris, 1996), σύμφωνα με την οποία ένα ισχυρό κίνητρο απόδοσης είναι η συμμετοχή των υπαλλήλων στα διοικητικά πράγματα του οργανισμού στον οποίο απασχολούνται, η εμπλοκή τους σε αποφάσεις, καθώς και η διατύπωση της άποψής τους για επαγγελματικά ζητήματα. Μάλιστα, η γνωστή από την ψυχολογία της συμπεριφοράς «τεχνική ενίσχυσης», σύμφωνα με την οποία το άτομο παρακινείται από τον έπαινο για τις επιδόσεις του στο χώρο της εργασίας (Δημητρίου, 1991), λειτουργεί ως κίνητρο απόδοσης για τους εκπαιδευτικούς. Προς την ίδια κατεύθυνση κινείται και το εξαιρετικά μεγάλο ποσοστό των εκπαιδευτικών που δέχεται ότι η επίτευξη των

στόχων που τίθενται από τη σχολική μονάδα είναι υπεράνω προσωπικών, φιλικών, κομματικών ή άλλων σχέσεων και διαφορών. Παρόλα αυτά, εντύπωση προκαλεί το γεγονός ότι μεγάλος αριθμός εκπαιδευτικών θεωρεί ότι η διεύθυνση του σχολείου αδιαφορεί για την αποτελεσματικότητά του.

Αναφορικά με τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών ως προς τη συμβολή της διοίκησης του σχολείου στη διαδικασία για τη δημιουργία συνεργατικής κουλτούρας, το μεγάλο ποσοστό των εκπαιδευτικών που συμφώνησε με τη δήλωση ότι υπάρχουν φιλικές σχέσεις μεταξύ των συναδέλφων φανερώνει ότι καλλιεργείται εκ μέρους της διεύθυνσης κλίμα αρμονικής συνύπαρξης για το προσωπικό. Θα πρέπει να σημειωθεί ότι το μεγάλο ποσοστό των εκπαιδευτικών που θεωρεί τυπικές τις σχέσεις μεταξύ συναδέλφων δεν αλλάζει την εικόνα για τη διεύθυνση του σχολείου, καθώς οι τυπικές σχέσεις δεν θα πρέπει να θεωρούνται πρόβλημα στο πλαίσιο του εργασιακού περιβάλλοντος. Το σημαντικό είναι ότι δεν υπάρχει αρνητικό κλίμα μεταξύ των εκπαιδευτικών, καθώς δεν υπήρξε ερωτηθείς ο οποίος να εκδήλωσε διαφωνία με την δήλωση ότι υπάρχουν φιλικές σχέσεις ανάμεσα στους συναδέλφους. Το γεγονός αυτό επικυρώνεται από το μεγάλο ποσοστό των εκπαιδευτικών που συμφωνούν με τη δήλωση ότι υπάρχουν καλές σχέσεις ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς και τη διεύθυνση.

Επιπλέον, το μεγάλο ποσοστό των εκπαιδευτικών που διαφωνεί με την άποψη ότι τα όποια προβλήματα προκύπτουν στο πλαίσιο της σχολικής καθημερινότητας θα πρέπει να αντιμετωπίζονται αποκλειστικά από τον διευθυντή, κάνει φανερή την νοοτροπία της επίλυσης των θεμάτων που ανακύπτουν μέσω της συνεργασίας και όχι μέσω της αποποίησης των ευθυνών, γεγονός το οποίο, αν δεχτούμε ότι ο διευθυντής είναι ο ρυθμιστής του κλίματος που επικρατεί στη σχολική μονάδα, συνδέεται με την διοίκηση του σχολείου. Από

την άλλη μεριά, βέβαια, μια τέτοια αντίληψη μπορεί να κρύβει και μια άλλη παράμετρο, καθώς, σύμφωνα με τον Σαΐτη (2005), η διευθυντική θέση προϋποθέτει την ανάληψη ευθυνών, αλλά δεν συνεπάγεται την ανάλογη εξουσία, καθώς υπάρχει ασάφεια αναφορικά με πολλές από τις υποχρεώσεις και τις δικαιοδοσίες των διευθυντικών στελεχών.

Επίσης, η συνεργατική κουλτούρα δεν αφορά μόνο τις σχέσεις μεταξύ διευθυντή και εκπαιδευτικών και εκπαιδευτικών μεταξύ τους, αλλά επεκτείνεται και στις σχέσεις μεταξύ διεύθυνσης και γονέων, καθώς ένα μεγάλο ποσοστό των ερωτηθέντων συμφωνεί με τη δήλωση ότι επικρατεί κλίμα συνεργασίας ανάμεσα στη διεύθυνση και τους γονείς. Αυτό φανερώνει την θετική γνώμη που έχουν οι εκπαιδευτικοί για την συμβολή της διεύθυνσης του σχολείου στην καλλιέργεια συνεργατικής κουλτούρας. Σύμφωνα με τον Θεοφιλίδη (1994), μάλιστα, όταν υπάρχει ουσιαστική σχέση ανάμεσα στους γονείς και το σχολείο, τότε επιτυγχάνονται ευκολότερα οι στόχοι που τίθενται από το σχολείο με απότοκο τη βελτίωση των μαθητικών επιδόσεων.

Από το μεγάλο ποσοστό των απαντήσεων που δόθηκαν στη δήλωση ότι η διεύθυνση οφείλει να καλλιεργεί κλίμα συνεργασίας ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς της σχολικής μονάδας, προκύπτει το συμπέρασμα ότι η λειτουργία της διεύθυνσης του σχολείου ως φορέα δημιουργίας συνεργατικής κουλτούρας αποτελεί βαθιά πεποίθηση των εκπαιδευτικών, η οποία προήλθε προφανώς από τις πρότερες εμπειρίες τους. Ενισχυτικά προς την πεποίθηση αυτή λειτουργεί το γεγονός ότι ένα εξαιρετικά μεγάλο ποσοστό των ερωτηθέντων θεωρεί ότι η προσωπική επικοινωνία ανάμεσα στη διεύθυνση και τους εκπαιδευτικούς δρα υποστηρικτικά στο έργο του συλλόγου. Επιπλέον, το γεγονός ότι μεγάλο ποσοστό των συμμετεχόντων στην έρευνα συμφωνεί με την άποψη ότι οι σχέσεις ανάμεσα στη διεύθυνση και τους εκπαιδευτικούς καθορίζονται από το νομικό πλαίσιο λειτουργίας του σχολείου,

φανερώνει τη σημασία που αποδίδουν οι εκπαιδευτικοί στην ομαλή επικοινωνία τους με τη σχολική διεύθυνση, καθώς, όπως φαίνεται, τη θεωρούν συνδεδεμένη με το εκπαιδευτικό νομικό πλαίσιο.

Το γεγονός πάντως ότι το μεγαλύτερο ποσοστό των ερωτηθέντων εκπαιδευτικών δεν θεωρεί ότι ο σύλλογος γονέων εμπλέκεται στο έργο της σχολικής μονάδας, φανερώνει ότι η διαδικασία για τη δημιουργία συνεργατικής κουλτούρας δεν περιλαμβάνει τους γονείς των μαθητών. Η τάση αυτή ενισχύεται και από το γεγονός ότι ένα ικανό ποσοστό εκπαιδευτικών διαφωνεί με την άποψη ότι η αποτελεσματικότητα της σχολικής μονάδας είναι συνάρτηση ενδοσχολικών και εξωσχολικών παραγόντων. Οι παραπάνω απόψεις έρχονται σε αντίθεση με τον Καψάλη (2005), σύμφωνα με τον οποίο τα σχολεία ως πολυδιάστατα συστήματα κοινωνικής οργάνωσης, δέχονται επιρροές από πληθώρα παραγόντων, που έχουν ως συνέπεια τα όποια αποτελέσματα της σχολικής δραστηριότητας να διαφοροποιούνται κατά περίπτωση. Επίσης, σύμφωνα με τους Reid, Bullock και Howarth (1998), η αποτελεσματική διοίκηση της σχολικής μονάδας απαιτεί την ουσιαστική συμμετοχή των γονιών στα εκπαιδευτικά δρώμενα.

Ως προς τον τρόπο με τον οποίο μεταβάλλονται οι γνώμες του διδακτικού προσωπικού βάσει των ιδιαίτερων δημογραφικών χαρακτηριστικών του, παρουσιάζει ενδιαφέρον το γεγονός ότι αναφορικά με την ύπαρξη φιλικού κλίματος μεταξύ του εκπαιδευτικού προσωπικού, οι απόψεις των εκπαιδευτικών μεταβάλλονται ανάλογα με το φύλο των ερωτώμενων. Πιο συγκεκριμένα, οι γυναίκες δήλωσαν ότι συμφωνούν με τη δήλωση αυτή σε πολύ μεγαλύτερο ποσοστό απ’ ό,τι οι άνδρες.

Επίσης, η διδακτική εμπειρία αποκλειστικά σε ΕΠΑΛ φαίνεται ότι επιδρά στην οικοδόμηση φιλικού κλίματος στο χώρο της εκπαιδευτικής μονάδας, καθώς οι εκπαιδευτικοί που συμφωνούν σε μεγάλο ποσοστό με τη δήλωση ότι υπάρχουν φιλικές σχέσεις μεταξύ των συναδέλφων, είναι εκείνοι οι οποίοι έχουν εργαστεί μόνο σε ΕΠΑΛ. Τέλος, τα έτη εργασίας στην εκπαίδευση, καθώς και τα έτη εργασίας σε ΕΠΑΛ είναι παράγοντες που διαμορφώνουν τις απόψεις των εκπαιδευτικών αναφορικά με το φιλικό κλίμα μεταξύ τους, επειδή όσοι εκπαιδευτικοί εργάζονται στην εκπαίδευση από 11 έως 15 χρόνια, όπως και εκείνοι που έχουν διδακτική εμπειρία έως πέντε χρόνια σε ΕΠΑΛ, απάντησαν θετικά στο ερώτημα σχετικά με την ύπαρξη φιλικών σχέσεων ανάμεσα στους συναδέλφους.

Η διδακτική εμπειρία σε ΕΠΑΛ και στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση γενικότερα φαίνεται να επηρεάζει τις απόψεις των εκπαιδευτικών αναφορικά με τις αποφάσεις του συλλόγου διδασκόντων. Πιο συγκεκριμένα, όσον αφορά στα κριτήρια βάσει των οποίων λαμβάνονται αποφάσεις για τα ίδια ζητήματα, μεγάλο ποσοστό κυρίως των εκπαιδευτικών με εμπειρία σε ΕΠΑΛ θεωρεί ότι οι αποφάσεις του συλλόγου των διδασκόντων για τα ίδια ζητήματα δεν στηρίζονται πάντα στα ίδια κριτήρια. Επιπλέον, στις απόψεις των εκπαιδευτικών για το ερώτημα αυτό επιδρά, όπως προκύπτει από την έρευνα, και το επίπεδο εκπαίδευσης, καθώς οι πτυχιούχοι ΑΕΙ, κυρίως, εκφράζουν σύμφωνη άποψη. Και η σχέση εργασίας, όμως, επηρεάζει τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών αναφορικά με το συγκεκριμένο θέμα, αφού οι αναπληρωτές εκπαιδευτικοί συμφωνούν σε μεγαλύτερο βαθμό με τη δήλωση σχετικά με το αν τα κριτήρια βάσει των οποίων λαμβάνονται οι αποφάσεις για τα ίδια ζητήματα είναι πάντα τα ίδια.

Το επίπεδο εκπαίδευσης επηρεάζει, επίσης, τις αντιλήψεις των ερωτηθέντων αναφορικά με το ενδιαφέρον που επιδεικνύει η διεύθυνση του σχολείου για την αποτελεσματικότητά του,

αφού ένα ικανό ποσοστό αποφοίτων ΑΕΙ θεωρεί ότι η διεύθυνση αδιαφορεί για την αποτελεσματικότητα του σχολείου. Την ίδια άποψη έχουν και εκπαιδευτικοί οι οποίοι εργάζονται για περισσότερα από 20 χρόνια στο χώρο της εκπαίδευσης, γεγονός που φανερώνει την επίδραση των ετών υπηρεσίας στον τρόπο σκέψης του εκπαιδευτικού προσωπικού. Μια άλλη σημαντική παράμετρος που επηρεάζει τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών αναφορικά με τον βαθμό ενδιαφέροντος που επιδεικνύει η διεύθυνση για την αποτελεσματικότητα της σχολικής μονάδας είναι και η σχέση εργασίας, καθώς οι μόνιμοι εκπαιδευτικοί θεωρούν σε μεγαλύτερο βαθμό από τους αναπληρωτές ότι η διεύθυνση του σχολείου δεν εκδηλώνει το απαραίτητο ενδιαφέρον για την αποτελεσματικότητά του.

9.2. Προτάσεις

Η κεντρική διοίκηση θα πρέπει να εκλάβει την παιδεία ως μια αναπτυξιακή επένδυση που μπορεί να συνεισφέρει τα μέγιστα στο δρόμο της εθνικής προόδου και για το λόγο αυτό θα κρίνει απαραίτητη την προσαρμογή του εκπαιδευτικού συστήματος στις εκάστοτε κοινωνικές, οικονομικές και πολιτικές περιστάσεις.

Αναγκαίο στην περίπτωση αυτή είναι το όραμα για ένα σχολείο που θα διέπεται από πνεύμα συνεργασίας, κατανόησης, δημιουργικότητας, αμοιβαίας εμπιστοσύνης, ενθάρρυνσης των πρωτοβουλιών, καθώς και η καλλιέργεια κλίματος ασφάλειας και δημοκρατικότητας. Επιπλέον, οι σχολικές μονάδες είναι αναγκαίο να διοικούνται με αμερόληπτο τρόπο, καθώς οι όποιες προκαταλήψεις δεν οδηγούν στην πρόοδο και την αναβάθμιση του εκπαιδευτικού συστήματος.

Ο διευθυντής της σχολικής μονάδας, έχοντας το ρόλο του δίαυλου επικοινωνίας μεταξύ των ανώτερων στελεχών της εκπαιδευτικής ηγεσίας και των υφιστάμενων εκπαιδευτικών θα πρέπει να γνωρίζει τις μεθόδους της αποτελεσματικής διοίκησης μέσα από τον προσδιορισμό στόχων, την εφαρμογή των κατάλληλων στρατηγικών και την διαχείριση των μέσων που διαθέτει λειτουργώντας παράλληλα ως εμπνευστής και εμψυχωτής της όλης διαδικασίας. Ένας ικανός διευθυντής αφήνει έντονο αποτύπωμα στη σχολική του μονάδα, όταν πέρα από τις νομοθετημένες του αρμοδιότητες, ανταποκρίνεται επιτυχώς στους ρόλους που καλείται να παίξει στο σύγχρονο σχολείο αναλαμβάνοντας πρωτοβουλίες και εμπνέοντας τους συναδέλφους του. Το σχολείο, ως κοινωνική δομή, θα πρέπει να δραστηριοποιείται εντός ενός πλαισίου συναδέλφωσης και συνεργασίας με βασικό στόχο την αποτελεσματική και εποικοδομητική λειτουργία του.

Προκειμένου το σχολείο να παρουσιάζει αποτελεσματικότητα και να σημειώνει εξέλιξη, θα πρέπει να διαμορφώσει μια όσο το δυνατόν αντικειμενικότερη μέθοδο για να αξιολογούνται τα προγράμματά του και για να ελέγχεται ο βαθμός κατά τον οποίο επιτυγχάνονται οι στόχοι που έχουν τεθεί. Η αξιολόγηση ενός εκπαιδευτικού προγράμματος από τη διεύθυνση και από το υπόλοιπο ανθρώπινο δυναμικό της σχολικής μονάδας προϋποθέτει την αξιολόγηση των μαθητικών επιδόσεων, του υλικοτεχνικού εξοπλισμού και της συμπεριφοράς του εκπαιδευτικού προσωπικού απέναντι στους μαθητές και τους συναδέλφους. Επιπλέον, στο πλαίσιο της σχολικής μονάδας είναι αναγκαίο να οργανώνεται επιμόρφωση, η οποία θα ακολουθεί μια συγκεκριμένη μέθοδο. Για την αξιολόγηση της επιμόρφωσης είναι απαραίτητη η μέτρηση της απόδοσης που παρουσιάζει ο εκπαιδευτικός στη σχολική τάξη και συγχρόνως ο καθορισμός της επίδρασης που έχει το έργο του στην εικόνα ολόκληρης της σχολικής μονάδας (Sloman, 2000).

Για να έχουν οι διευθυντές περισσότερες αρμοδιότητες και ένα ευρύτερο πεδίο δράσης, θα πρέπει να υπάρξουν κάποιες μεταβολές στον συγκεντρωτισμό που διέπει το εκπαιδευτικό μας σύστημα, ούτως ώστε η σχολική διοίκηση να προχωρήσει στις μεταρρυθμίσεις που απαιτούνται, προκειμένου η σχολική μονάδα να λειτουργεί αποτελεσματικότερα.

Καθώς οι συγκρουσιακές σχέσεις μεταξύ του προσωπικού βλάπτουν το ήρεμο κλίμα της σχολικής μονάδας και απειλούν την αποτελεσματικότητά της, θα πρέπει ο διοικητικός μηχανισμός του σχολείου να προωθεί τη δημιουργία ενός περιβάλλοντος ηρεμίας και συνεργασίας, εντός του οποίου οι εργαζόμενοι στη σχολική μονάδα θα αισθάνονται ότι βρίσκονται σε ένα πλαίσιο ομοιογένειας και προσπάθειας για την επίτευξη κοινών στόχων (Παπασταμάτης, 2005). Από τη στιγμή που με το χώρο του σχολείου εμπλέκονται το εκπαιδευτικό προσωπικό, οι μαθητές και οι γονείς – κηδεμόνες, οι διενέξεις είναι αναπόφευκτες, οπότε καθήκον της αποτελεσματικής διοίκησης είναι η επιτυχής μεσολάβηση μεταξύ των αντιμαχόμενων μερών. Η διαχείριση τέτοιων καταστάσεων προϋποθέτει τη γνώση των τεχνικών αντιμετώπισης που υπάρχουν, αλλά και την επιλογή της κατάλληλης για την κάθε περίπτωση. Κατά τον Σαΐτη (2007) μάλιστα, η προσπάθεια για την καλλιέργεια ομόνοιας στο σχολείο είναι διπλής κατεύθυνσης, καθώς όσο σημαντικό ρόλο παίζουν οι διαπραγματευτικές ικανότητες του διευθυντή, άλλο τόσο βαρύνουσα θεωρείται η στάση την οποία τηρεί το υπόλοιπο ανθρώπινο δυναμικό του ευρύτερου σχολικού χώρου σε ζητήματα διαφορών και διενέξεων.

Η διοίκηση του σχολείου θα γινόταν αποτελεσματικότερη δια της κατάρτισης ενός οργανωμένου προγράμματος που θα περιλαμβάνει τακτικές συγκεντρώσεις του εκπαιδευτικού προσωπικού, συχνές ενημερωτικές επισκέψεις από ειδικούς επιστήμονες, καθώς και εσωτερικά επιμορφωτικά σεμινάρια. Θα μπορούσε να προωθηθεί ένας τύπος

σχολείου, στο οποίο θα υπήρχαν ομάδες μελέτης, εργασίες μεταξύ των μαθητών, επισκέψεις των γονέων σε καθορισμένες μέρες, καθώς και εμπλοκή της τοπικής κοινωνίας στην εκπαιδευτική διαδικασία (Rodger&Richardson, 1985).

Ο διευθυντής, τέλος, είναι αναγκαίο να εκπροσωπεί επιτυχώς την σχολική μονάδα, να διοικεί και να οργανώνει τα σχολικά τεκταινόμενα, να ενθαρρύνει την ατομική και την ομαδική δράση, να εκπαιδεύει το προσωπικό του, να αξιολογεί το διδακτικό του έργο, να διαμορφώνει με ουσιαστικό τρόπο το κατάλληλο σχολικό κλίμα και, κυρίως, να διακρίνεται από χαρισματικότητα ως ηγέτης και να επηρεάζει θετικά το προσωπικό του δημιουργώντας σε αυτό την αίσθηση ότι είναι μέρος ενός οργανισμού και ότι το συμφέρον του εξομοιώνεται με το συμφέρον της σχολικής μονάδας.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑΤΑ

Ανώνυμο ερωτηματολόγιο

Απόψεις εκπαιδευτικών για την αποτελεσματική διοίκηση του ΕΠΑΛ. Η περίπτωση των ΕΠΑΛ Έβρου και Ροδόπης.

Α. ΔΗΜΟΓΡΑΦΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ

1.Φύλο Άνδρας ☐ Γυναίκα ☐	**2. ΕΠΑΛ** Αλεξανδρούπολης ☐ Διδυμοτείχου☐ Κομοτηνής ☐ Ορεστιάδας ☐
3. Κύκλος λειτουργίας (Συμπληρώστε στο σχολείο που έχετε τις περισσότερες ώρες) Πρωινό ☐ Εσπερινό ☐	**4. Εμπειρία (Συμπληρώστε μία επιλογή)** Μόνο σε ΕΠΑΛ ☐ Σε σχολεία δευτεροβάθμιας (Γυμνάσιο και ΓΕΛ) ☐ Σε σχολεία πρωτοβάθμιας ☐

	Σε σχολεία δευτεροβάθμιας και πρωτοβάθμιας

5. Επίπεδο εκπαίδευσης (Συμπληρώστε τον ανώτερο τίτλο που κατέχετε)

ΑΕΙ ΤΕΙ

ΜΕΤΑΠΥΤΧΙΑΚΟ ΔΙΔΑΚΤΟΡΙΚΟ ΑΛΛΕΣ ΒΑΘΜΙΔΕΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

6.. Έτη υπηρεσίας	**7. Έτη εργασίας σε ΕΠΑΛ**
0-5	0-5
6-10	6-10
11-15	11-15
16-20	16-20
20 ΚΑΙ ΑΝΩ	20 ΚΑΙ ΑΝΩ

8. Σχέση Εργασίας

Αναπληρωτής □

Μόνιμος Εκπαιδευτικός □

Ωρομίσθιος □

9. Κατείχατε στην καριέρα σας θέση ευθύνης (διευθυντής, υποδιευθυντής υπεύθυνος τομέα)

ΝΑΙ □ ΟΧΙ □

Β ΜΕΡΟΣ :Παρακαλώ σημειώστε σε ποιο βαθμό πιστεύετε ότι ισχύουν οι παρακάτω παράμετροι στη σχολική μονάδα που υπηρετείτε .

	1 Συμφωνώ απόλυτα	**2. Συμφωνώ**	**3. Ούτε συμφωνώ/ ούτε διαφωνώ**	**4.Διαφωνώ**	**5.Διαφωνώ απόλυτα**
Υπάρχουν φιλικές σχέσεις μεταξύ συναδέλφων.					
Υπάρχουν τυπικές σχέσεις μεταξύ συναδέλφων.					
Υπάρχουν καλές σχέσεις μεταξύ εκπαιδευτικών και διεύθυνσης.					
Η ύπαρξη επικοινωνίας μεταξύ διοίκησης και εκπαιδευτικού προσωπικού συμβάλλει στην ομαλή λειτουργία του σχολείου.					

Η αποτελεσματική διοίκηση του σχολείου είναι αποκλειστική ευθύνη της διεύθυνσης.					
Πρέπει να υπάρχει έγκαιρη αντιμετώπιση των προβλημάτων αποκλειστικά από το διευθυντή.					
Επικρατεί η άποψη εκ μέρους του διευθυντή πως είναι πρώτος τη τάξει μεταξύ ίσων.					
Επικρατεί κλίμα συνεργασίας μεταξύ διεύθυνσης και γονιών.					
Η σύνταξη ωρολογίου προγράμματος και η ανάθεση εξωδιδακτικού έργου πρέπει να γίνεται από τον διευθυντή.					
Η διεύθυνση οφείλει να καλλιεργεί κλίμα συνεργασίας ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς της σχολικής μονάδας.					
Η προσωπική επικοινωνία διεύθυνσης εκπαιδευτικών λειτουργεί θετικά.					
Η προσωπική επικοινωνία μεταξύ διεύθυνσης / εκπαιδευτικών βοηθά στην					

ενίσχυση του συλλόγου.					
Το νομικό πλαίσιο που ρυθμίζει τη λειτουργία της σχολικής μονάδας καθορίζει την σχέση μεταξύ διεύθυνσης και εκπαιδευτικών.					
	1 Συμφωνώ απόλυτα	**2. Συμφωνώ**	**3. Ούτε συμφωνώ/ ούτε διαφωνώ**	**4.Διαφωνώ**	**5.Διαφωνώ απόλυτα**
Οι αποφάσεις του συλλόγου διδασκόντων δημιουργούν πολλές φορές αμφιβολίες ότι τηρήθηκαν οι διαδικασίες.					
Οι αποφάσεις του συλλόγου διδασκόντων σχετικά με τα ίδια ζητήματα δεν στηρίζονται πάντα στα ίδια κριτήρια.					
Ο/Η διευθυντής(-ρια) του σχολείου τονίζει ότι οι αποφάσεις του συλλόγου διδασκόντων πάρθηκαν με δημοκρατικό τρόπο.					
Η διεύθυνση του σχολείου σε περίπτωση διαφωνίας κάνει χρήση εξουσίας.					
Η διεύθυνση του σχολείου καταφεύγει στο νομικό πλαίσιο που ρυθμίζει τη λειτουργία της σχολικής					

μονάδας.					
Η διεύθυνση του σχολείου καταφεύγει στη διεύθυνση δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης.					
Ο/Η διευθυντής (-ρια) του σχολείου επιβραβεύει δημοσίως το εκπαιδευτικό προσωπικό για τις πρωτοβουλίες που αναλαμβάνει.					
Η επίτευξη των στόχων που θέτει η σχολική μονάδα ξεπερνά προσωπικές, φιλικές, κομματικές και άλλες σχέσεις ή διαφορές.					
Η διεύθυνση του σχολείου αδιαφορεί για την αποτελεσματικότητα του σχολείου.					
Ο σύλλογος γονέων εμπλέκεται στο έργο της σχολικής μονάδας.					
Η αποτελεσματικότητα της σχολικής μονάδας είναι συνάρτηση ενδοσχολικών και εξωσχολικών παραγόντων.					

Το ΕΠΑ.Λ παρουσιάζει ιδιαιτερότητες ως προς τη λειτουργία του.					
Η συμπεριφορά των μαθητών σχετίζεται με την αποτελεσματικότητα του σχολείου.					
Το σχολικό κλίμα εντός της σχολικής μονάδας συνδέεται με την αποτελεσματικότητά της.					

Ευχαριστώ για το χρόνο που διαθέσατε προκειμένου να συμπληρωθεί το συγκεκριμένο ερωτηματολόγιο.

Η συμμετοχή σας αυτή θα συμβάλει πάρα πολύ στην διερεύνηση των απόψεων των εκπαιδευτικών για την αποτελεσματική διοίκηση του ΕΠΑΛ

Ολπασιαλής Αναστάσιος

Μεταπτυχιακός φοιτητής στο πρόγραμμα στη Δημόσια Διοίκηση , του Πανεπιστημίου Πάφου

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Ελληνική

Ασκούνη Ν. (2006), *Η εκπαίδευση της μειονότητας στη Θράκη. Από το περιθώριο στην προοπτική της κοινωνικής ένταξης*, Αθήνα: Αλεξάνδρεια.

Δερβιτσιώτης, Κ. Ν. (1991). *Διοίκηση Παραγωγής*. Πειραιάς: Εκδόσεις Σταμούλης.

Δημητρίου Κ. 1991), *Μέθοδοι και Τεχνικές Υποκίνησης Εργαζομένων στην Πράξη*, Αθήνα: Εκδόσεις Γαλαίος.

Ζαβλανός, Μ. (1999). *Οργανωτική Συμπεριφορά*. Αθήνα: Έλλην.

Ζαβλανός Μ. (2000), *Μάνατζμεντ*, Αθήνα: Εκδόσεις Έλλην.

Ζαφειρίου, Γ., (2003), Μέθοδοι έρευνας στη Βιβλιοθηκονομία . Διδακτικές σημειώσεις, Σίνδος , Α.Τ.Ε.Ι. Θεσσαλονίκης.

Ζαφειρόπουλος, Κ. (2005). *Πώς γίνεται μια επιστημονική εργασία: επιστημονική έρευνα και συγγραφή εργασιών*. Αθήνα: Κριτική.

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

Ιορδανίδης Γ. (2005), «Ο Ρόλος του Διευθυντή Σχολικής Μονάδας στην Αγγλία: Θεωρητική Προσέγγιση» στο Καψάλης Α. (επιμ.) *Οργάνωση και Διοίκηση Σχολικών Μονάδων*, Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Πανεπιστημίου Μακεδονίας.

Κανελλόπουλος, Χ. Κ. (1990). *Μάνατζμεντ, Αποτελεσματική διοίκηση*. Αθήνα: Εκδόσεις International Publishing Co.

Καράμηνας Ι. (2006), *Διδασκαλία και Μάθηση με την Αξιοποίηση του Διαδικτύου. Ο Ρόλος του Εκπαιδευτικού*, Αθήνα: Εκδόσεις Ατραπός.

Καψάλης Α. (2005), «Χαρακτηριστικά του Καλού Σχολείου» στο Καψάλης Α. (επιμ.) *Οργάνωση και Διοίκηση Σχολικών Μονάδων*, Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Πανεπιστημίου Μακεδονίας.

Κωνσταντίνου, Α. (2005). *Πώς θα Διευθύνεις Αποτελεσματικά το Σχολείο σου*. Λευκωσία: Εκδόσεις Καντζηλάρη.

Κωτσίκη, Β. (2003) *Εκπαιδευτική Διοίκηση & Πολιτική, Οργάνωση και Διοίκηση Εκπαιδευτικών Συστημάτων & Συστημάτων Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης*. Αθήνα: Εκδόσεις Έλλην.

Μουζά, Β. (2018), *Διεύθυνση σχολικής μονάδας και σχολικό κλίμα: διερεύνηση απόψεων διευθυντών και εκπαιδευτικών στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση Περιφερειακής Ενότητας Φλώρινας*, Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών *Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης - Εκπαιδευτική Ηγεσία*, Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας, Φλώρινα.

Παπακωνσταντίνου, Γ. (1994). Ο Ρόλος του Κράτους και της Εξουσίας στο Εκπαιδευτικό Σύστημα. Στο Α. Ανδρέου & Γ. Παπακωνσταντίνου (Επιμ.), *Εξουσία και Οργάνωση – διοίκηση του εκπαιδευτικού συστήματος.* Αθήνα: Εκδόσεις Λιβάνης.

Παπαναούμ, Ζ. Π. (1995). *Η Διεύθυνση του Σχολείου – Θεωρητική Ανάλυση και Εμπειρική Διερεύνηση.* Θεσσαλονίκη: Εκδοτικός Οίκος Αδελφών Κυριακίδη Α.Ε.

Παπασταμάτης Α. (2005), «Λύση Προβλημάτων, Λήψη Αποφάσεων και Διευθέτηση Συγκρούσεων» στο Καψάλης Α. (επιμ.) *Οργάνωση και Διοίκηση Σχολικών Μονάδων*, Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Πανεπιστημίου Μακεδονίας.

Παρασκευόπουλος, Ι. (1993). *Μεθοδολογία επιστημονικής έρευνας*, τόμος 2, Αθήνα: Ιδίου.

Πασιαρδής, Π. και Πασιαρδή, Γ.(2000). *Αποτελεσματικά Σχολεία*: *Πραγματικότητα ή Ουτοπία.* Αθήνα: Τυπωθήτω Γ. Δαρδάνος.

Πασιαρδή Γ. (2001), *Το Σχολικό Κλίμα. Θεωρητική Ανάλυση και Εμπειρική Διερεύνηση των Βασικών Παραμέτρων του*, Αθήνα. Τυπωθήτω.

Πασιαρδής, Π. (2004). *Εκπαιδευτική Ηγεσία – Από την Περίοδο της Ευμενούς Αδιαφορίας στην Σύγχρονη Εποχή*. Αθήνα: Εκδόσεις Μεταίχμιο.

Πετρίδου Ε. (2005), «Ο Προγραμματισμός της Δράσης της Εκπαιδευτικής Μονάδας ως Βασικό Στοιχείο της Διοίκησης της Ποιότητας στην Εκπαίδευση» στο Καψάλης Α. (επιμ.) *Οργάνωση και Διοίκηση Σχολικών Μονάδων*, Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Πανεπιστημίου Μακεδονίας.

Πρίντζας Γ. (2005), «Η Διαχείριση του Ανθρώπινου Δυναμικού στην Εκπαίδευση» στο Καψάλης Α. (επιμ.) *Οργάνωση και Διοίκηση Σχολικών Μονάδων*, Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Πανεπιστημίου Μακεδονίας.

Ρέππα, Α. Α. (2008). *Εκπαιδευτική Διοίκηση & Οργανωσιακή Συμπεριφορά – Η Παιδαγωγική της Διοίκησης της Εκπαίδευσης*. Αθήνα: Εκδόσεις Έλλην.

Σαΐτης, Χ. (2002). «Οργανωτικός σχεδιασμός του σχολικού μας συστήματος: Με πολλά ή λίγα επίπεδα διοίκησης». *Σύγχρονη εκπαίδευση, 124*, 62-71.

Σαΐτης Χ. (2005), *Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης*, 3η έκδοση, Αθήνα: Αυτοέκδοση.

Σκουλάς, Ν. (1983). *Η Ανθρώπινη Διοίκηση*. Αθήνα: ΟΑΕΔ.

Σολομών Ι. (1999), *Εσωτερική Αξιολόγηση και Προγραμματισμός του Εκπαιδευτικού Έργου στη Σχολική Μονάδα*, Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων Β΄ Κοινοτικό Πλαίσιο Στήριξης, Αθήνα.

Χατζηπαναγιώτου Π. (2005), «Το Σχολείο ως Εκπαιδευτικός Οργανισμός» στο Καψάλης Α. (επιμ.) *Οργάνωση και Διοίκηση Σχολικών Μονάδων*, Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Πανεπιστημίου Μακεδονίας.

Ξενόγλωσση

Barth, R. (2002). “The culture builder”, Educational Leadership, 59(8), pp.6-11.

Bird, M., Hammersley, M., Gomm, R., & Woods, P. (1999). *Εκπαιδευτική Έρευνα στην Πράξη - Εγχειρίδιο Μελέτης*, μετάφραση: Φράγκου Ε., Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.

Caldwell B. & Spinks J. (1992), *Leading the Self – Managing School*, London: Falmer Press.

Clift P., Weiner G. and Wilson E. (1981), *Record Keeping in Primary Schools*. London: Macmillan.

Cohen, L., Manion, L, & Morrison, K. (2008). *Μεθοδολογία εκπαιδευτικής έρευνας*, Αθήνα: Μεταίχμιο.

Cunningham W. and Cordeiro P. (2006), *Educational Leadership: A Problem – Based Approach*, Boston: Pearson.

Everard K. and Morris G. (1996), *Effective School Management*, 3rd Edition, London: Paul Chapman.

Everard, B. &Morris, G. (1999). Αποτελεσματική Εκπαιδευτική Διοίκηση (Δ. Κίκιζας Μετάφρ.). Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.

Freiberg, H.J. &Stein, T.A. (1999). "Measuring, improving and sustaining healthy learning environments" in Freiberg, H.J. (Ed.), *School climate: Measuring, improving and sustaining healthy learning environment*. London: Falmer.

Galton M., Simon B. and Croll P. (1980), *Inside the Primary Classroom*. London: Routledge and Kegan Paul.

Hopkins D. and Holly A. (1987), *Improving the Quality of Schooling*, Lewes: Falmer Press.

Hoy, W. & Miskel, C. (2005). *Educational administration theory, research and practice*. New York: Mc Graw – Hill inc.

Hudson, P., & Miller, C. (1997). The treasure hunt: strategies for obtaining maximum response to a postal survey, *Evaluation and Research in Education*, vol. 11, No 2, p.p. 102-12

Kahn R., Wolfe R., Quinn P. and Snock J. (1964), *Organizational Stress in Role Conflict and Ambiguity*, New York: Wiley.

Kenzevich, S. (1975). *Administration of Public Education*. New York: Harper and Row.

Koontz, H. &Donnell, C. (1980, 1983, 1984). *Οργάνωση και Διοίκηση* (Χρ. Βαρδάκος Μετάφ.), Τόμος Α΄, Β΄, Γ΄. Αθήνα: Εκδόσεις Παπαζήση.

Kress, G. (1999). *Education of the 21st century*. Inaugural Lecture, Institute of Education. University of London.

McBeath, J. (2001). *Η αυτοαξιολόγηση στο σχολείο: ουτοπία ή πράξη*, Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Parsons, T. (1951). *The Social System*. Great Britain: Mackays of Chatham plc.

Reid K., Bullock R. and Howarth S. (1988), *An Introduction to Primary School Organization.* London: Hodder and Stoughton.

Rodger I. and Richardson J. (1985), *Self-evaluation for the Primary Schools*, London: Hodder and Stoughton.

Sergiovanni, T. & Staratt, R. (1998). *Supervision: Redifinition*. Singapore: McGraw – Hill Inc.

Sloman M. (2000), «Grapsing the New Opportunities for Training», presentation at *CIPD HRD* Week conference.

Squire, W.H. (1987). *Educational Management in U.K*. London: Gower Publishing Co.

Thapa A., Cohen J., Guffey S. and Higgins - D'Alessandro A. (2013), Review of School Climate Research at *REVIEW OF EDUCATIONAL RESEARCH* published online 19 April 2013 http://rer.sagepub.com/content/early/2013/04/18/0034654313483907

Tomlinson H. (2004), *Educational Leadership. Personal Growth for Professional Development*. London: Paul Chapman.

Νόμοι

Ν. 567/77

Νόμος 1566/1985, άρθρο 11, κεφ. Δ΄, παρ. 1, άρθρο 53, άρθρο 11, Μέρος Β΄, εδάφιο 2, άρθρο. 45

Ν.3475/2006

Ν.4186/2013

Διαδίκτυο

file:///C:/Users/user/Downloads/NeoellinikiEkpaidefsi-Apospasma.pdfΑθανάσιοςΤ. Καραφύλλης 30/9/2013 (15/4/2019).

https://www.alfavita.gr/ekpaideysi/211371_i-metexelixi-toy-palaioy-tel-sto-simerino-epalΣταύρος Χρ. Πάγκαλος Σχ. Σύμβουλος Δ.Ε., κλ. ΠΕ12.05 08/02/2017(15/4/2019).