



**ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ
ΣΧΟΛΗ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΤΟΥ ΑΝΘΡΩΠΟΥ
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ**

**ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ
«ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΚΑΙ ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ»**

Διπλωματική εργασία

**Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΔΙΕΥΘΥΝΤΗ ΓΙΑ ΤΗΝ
ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΙΚΗ ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΑ ΤΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ
ΤΗΣ ΔΕΥΤΕΡΟΒΑΘΜΙΑΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ**

Ελένη Α. Μπιντάκα

Επιβλέποντες Καθηγητές:

A: Χ. Α. Σαΐτης

B: Β. Κόλλιας

ΒΟΛΟΣ 2006

Περίληψη

Η παρούσα μεταπτυχιακή εργασία σκοπό έχει να διερευνήσει κατά πόσο η σχολική ηγεσία των σχολείων της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης του Νομού Μαγνησίας, όπως ασκείται σήμερα, συμβάλλει στην αποτελεσματική λειτουργία τους, καθώς και να εξετάσει τους παράγοντες που επηρεάζουν τη σχολική αποτελεσματικότητα.

Για το σκοπό αυτό, αρχικά στο πρώτο μέρος της εργασίας εξετάζεται η έννοια της σχολικής ηγεσίας υπό το πρίσμα της συστημικής θεώρησης και στη συνέχεια γίνεται αναφορά στο αποτελεσματικό σχολείο. Ακολουθεί η παρουσίαση των γνωρισμάτων και των ικανοτήτων που πρέπει να διαθέτει ο αποτελεσματικός διευθυντής - εκπαιδευτικός ηγέτης, για να επιτελέσει με επιτυχία το έργο του σύμφωνα με τις σχετικές μελέτες και έρευνες για την σχολική αποτελεσματικότητα.

Στο δεύτερο μέρος της εργασίας παρουσιάζεται η εμπειρική έρευνα, η οποία διεξήχθη ανάμεσα στους διευθυντές των σχολικών μονάδων της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης του Νομού Μαγνησίας. Τα δεδομένα της έρευνας προέκυψαν από συλλογή στοιχείων με τη μέθοδο του γραπτού ερωτηματολογίου. Συγκεκριμένα, παρουσιάζονται τα εμπειρικά αποτελέσματα της έρευνας ως προς το ρόλο της σχολικής ηγεσίας για την αποτελεσματική λειτουργία του σχολείου, καθώς και η ερμηνεία των εμπειρικών αποτελεσμάτων.

Τέλος, παρουσιάζονται τα συμπεράσματα που προκύπτουν από την παρούσα έρευνα και διατυπώνονται προτάσεις για την αποτελεσματική άσκηση της σχολικής ηγεσίας, ώστε οι σχολικές μονάδες να αυξήσουν την αποτελεσματικότητά τους.

Abstract

This dissertation aims at investigating educational leadership as it is practised in the schools of Secondary Education in the Prefecture of Magnesia and whether it leads to school effectiveness by examining the factors that affect it.

To this end, in the first part, the study begins with examining the key concept of educational leadership from the perspective of systemic theory. It then goes on to define and explain the concepts of school effectiveness and leader effectiveness. Furthermore, the characteristics of the effective school leader are discussed as described by educational leadership and school effectiveness research.

In the second part of the dissertation, the empirical research, which was conducted amongst the school principals of Secondary Education of the Prefecture of Magnesia, is presented. The data collection method employed for the aforementioned research was that of the questionnaire. More specifically, the results and the analysis of the data collected are presented, analysed and discussed.

Finally, based on the results emerging from the research data, this dissertation proposes measurements that should be taken for developing effective schools and effective school leaders.

Πίνακας Περιεχομένων

	Σελ.
Εισαγωγή	6
1. Γενικά στοιχεία	6
2. Δομή της εργασίας	7
3. Ευχαριστίες	7
Μέρος Α΄ Θεωρητική Διερεύνηση	
Κεφάλαιο 1: Προβληματική της έρευνας	
1. Περίληψη	10
2. Τοποθέτηση του προβλήματος	10
3. Σκοπός της εργασίας και ερευνητικές υποθέσεις	12
4. Αναγκαιότητα της έρευνας	13
5. Σπουδαιότητα του προβλήματος	13
6. Προϋποθέσεις της έρευνας	14
7. Οριοθέτηση του προβλήματος	14
Κεφάλαιο 2: Βιβλιογραφική ανασκόπηση	
1. Περίληψη	15
2. Βιβλιογραφική ανασκόπηση της σχολικής ηγεσίας	15
3. Θεωρητικό πλαίσιο αναφοράς: Σχολική ηγεσία	18
3.1 Η διοίκηση της εκπαίδευσης υπό το πρίσμα της συστημικής θεώρησης	18
3.2 Το αποτελεσματικό σχολείο	20
3.3 Ο αποτελεσματικός διευθυντής/εκπαιδευτικός ηγέτης	24
Μέρος Β΄ Εμπειρική Προσέγγιση	
Κεφάλαιο 3: Μεθοδολογία	
1. Περίληψη	31
2. Μεθοδολογική προσέγγιση	31
3. Το δείγμα	32
4. Μέσα συλλογής δεδομένων	33
5. Στατιστικές τεχνικές	34
Κεφάλαιο 4: Ανάλυση εμπειρικών αποτελεσμάτων	35
Κεφάλαιο 5: Ερμηνεία των αποτελεσμάτων της έρευνας	58

Κεφάλαιο 6: Συμπεράσματα και προτάσεις	66
Παράρτημα	69
Ερωτηματολόγιο	70
Βιβλιογραφία	76
Ελληνική	76
Ξενόγλωσση	77

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

1. Γενικά στοιχεία

Το σχολείο, ως θεσμικό στοιχείο της κοινωνίας, αντανακλά την ιδεολογία της και είναι ένα σύστημα ανοικτό, γιατί υπάρχει και λειτουργεί μέσα σε ένα ευρύτερο περιβάλλον. Ως ανοικτό σύστημα δέχεται την επίδραση του εξωτερικού περιβάλλοντος και στη συνέχεια ασκεί τη δική του επίδραση πάνω σε αυτό (Σαΐτης, 2002). Σύμφωνα με τον ίδιο συγγραφέα οι εμπλεκόμενοι στην εκπαιδευτική διαδικασία, διευθυντής, διδακτικό προσωπικό, μαθητές και γονείς, ως επί μέρους υποσυστήματα, βρίσκονται σε μια σχέση αλληλεπίδρασης μεταξύ τους, η οποία διέπεται από ένα σύνολο κανόνων και αξιών.

Ως κοινωνικός οργανισμός το σχολείο έχει συγκεκριμένους στόχους. Σύμφωνα με την ισχύουσα νομοθεσία (ν. 1566/88) μια σχολική μονάδα στοχεύει στην πραγμάτωση των στόχων που έχουν τεθεί. Για την πραγμάτωση των στόχων σημαντικό ρόλο, εκτός των άλλων, παίζει η οργανωτική και διοικητική αποτελεσματικότητα της σχολικής μονάδας. Πιο συγκεκριμένα, ένας από τους βασικούς παράγοντες που παίζουν σημαντικό ρόλο στην αποτελεσματική λειτουργία του σχολείου σύμφωνα με τον Σαΐτη (2002) είναι η ποιότητα της σχολικής ηγεσίας. Δηλαδή, ο διευθυντής του σχολείου πρέπει να έχει τα γνωρίσματα του αποτελεσματικού ηγέτη.

Ο όρος 'αποτελεσματικότητα' έκανε την εμφάνισή του στα εκπαιδευτικά δρώμενα στα τέλη της δεκαετίας του '70 και τις αρχές του '80 με το κίνημα των Αποτελεσματικών Σχολείων (*Movement of Effective Schools*). Στις μελέτες του κινήματος υποστηρίχθηκε ότι υπάρχουν χαρακτηριστικά γνωρίσματα των σχολείων τα οποία επηρεάζουν την πρόοδο των μαθητών και δίδουν μορφωτικά αποτελέσματα ανώτερα από αυτά που προσδιόριζε η μορφωτική και κοινωνική τους προέλευση (Edmonds, 1979; Gregory et al 1980, Lezotte, 1990). Οι στόχοι του κινήματος ήταν να αναγνωρίσουν τα χαρακτηριστικά των αποτελεσματικών σχολείων. Το κίνημα κατέληξε στην παρουσίαση καταλόγων που περιλάμβαναν βασικούς παράγοντες του αποτελεσματικού σχολείου. Μελέτη ορόσημο του κινήματος είναι αυτή του Edmonds (1979), στην οποία παρουσιάστηκαν πέντε παράγοντες οι οποίοι συνιστούν το αποτελεσματικό σχολείο, ανάμεσα στους οποίους προεξέχουσα θέση κατέχει η διοίκηση του σχολείου.

Στη συνέχεια ακολούθησαν και άλλες έρευνες αναφορικά με τη σχολική αποτελεσματικότητα τα πορίσματα των οποίων καταδεικνύουν τη σπουδαιότητα της

σχολικής ηγεσίας για την αποτελεσματική λειτουργία και τη βελτίωση του σχολείου (Πασιαρδή, 2001). Ο ρόλος του διευθυντή αναγνωρίστηκε ως σημαντικός και κρίσιμος, αφού είναι ο σύνδεσμος μεταξύ των εκπαιδευτικών αλλά και του σχολείου με το περιβάλλον του (Σαΐτης, 2002).

Παρά την αναγνώριση της σπουδαιότητας του ρόλου του διευθυντή της σχολικής μονάδας στην αναβάθμιση και αποτελεσματική λειτουργία του σχολείου, δε φαίνεται να έχουν γίνει βήματα προς την κατεύθυνση της διαμόρφωσης των κατάλληλων προϋποθέσεων, ώστε να αναδειχθούν οι εκπαιδευτικοί ηγέτες που θα είναι ικανοί να ανταποκριθούν στις προκλήσεις του 21^{ου} αιώνα.

Η παρούσα έρευνα αποβλέπει στη διερεύνηση του κατά πόσο η σχολική ηγεσία των σχολείων της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, όπως ασκείται σήμερα, συμβάλλει στην αποτελεσματική λειτουργία τους, καθώς και στην εξέταση των παραγόντων που επηρεάζουν τη σχολική αποτελεσματικότητα.

2. Δομή της εργασίας

Η εργασία αυτή αποτελείται από δυο μέρη. Το πρώτο μέρος ασχολείται με τη θεωρητική διερεύνηση του θέματος και χωρίζεται σε δυο κεφάλαια. Στο πρώτο κεφάλαιο παρουσιάζεται η προβληματική της έρευνας, δηλαδή γίνεται αναφορά στη διατύπωση του προβλήματος και στο σκοπό της μελέτης.

Στο δεύτερο κεφάλαιο γίνεται περιγραφή του θεωρητικού πλαισίου, με την παράθεση της βιβλιογραφικής ανασκόπησης της σχολικής ηγεσίας. Επίσης παρατίθεται ανασκόπηση των μελετών και των διεθνών ερευνών που έχουν πραγματοποιηθεί, αναφορικά με το αποτελεσματικό σχολείο, καθώς και τον αποτελεσματικό διευθυντή/εκπαιδευτικό ηγέτη.

Το δεύτερο μέρος και συγκεκριμένα στο τρίτο κεφάλαιο παρουσιάζεται η μεθοδολογική προσέγγιση που υιοθετείται από την παρούσα εργασία, καθώς επίσης το δείγμα, τα μέσα συλλογής δεδομένων και οι στατιστικές τεχνικές.

Στο τέταρτο κεφάλαιο παρουσιάζονται τα εμπειρικά αποτελέσματα της έρευνας ως προς το ρόλο της σχολικής ηγεσίας για την αποτελεσματική λειτουργία του σχολείου της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Στο πλαίσιο αυτό παρέχονται στοιχεία από τη διερεύνηση των δεδομένων για το ρόλο του διευθυντή στην αποτελεσματική λειτουργία του σχολείου της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, καθώς και των αποτελεσμάτων από τις συσχετίσεις και τους πίνακες διπλής εισόδου μεταξύ σημαντικών μεταβλητών.

Στο πέμπτο κεφάλαιο γίνεται η ερμηνεία των εμπειρικών αποτελεσμάτων, δηλαδή η λεπτομερειακή και σε βάθος εξέταση των εμπειρικών αποτελεσμάτων.

Στο έκτο κεφάλαιο παρουσιάζονται τα συμπεράσματα που προκύπτουν από την παρούσα έρευνα και διατυπώνονται προτάσεις για την αποτελεσματική άσκηση της σχολικής ηγεσίας, ώστε οι σχολικές μονάδες να αυξήσουν την αποτελεσματικότητά τους.

Τέλος, στο παράρτημα παρατίθεται το ερωτηματολόγιο που διανεμήθηκε στους διευθυντές των σχολικών μονάδων της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης του Νομού Μαγνησίας.

3. Ευχαριστίες

Στο σημείο αυτό θα ήθελα να ευχαριστήσω ιδιαίτερος τον επιβλέποντα την μεταπτυχιακή μου εργασία κ. Χρίστο Σαΐτη, Καθηγητή του Πανεπιστημίου Αθηνών, η καθοδήγηση, η ενθάρρυνση και οι συμβουλές του οποίου σε όλη τη διάρκεια της διεξαγωγής της έρευνας και συγγραφής της εργασίας συνέβαλαν τα μέγιστα στην επιτυχή ολοκλήρωσή της.

Επίσης θερμές ευχαριστίες θα ήθελα να εκφράσω σε όλους τους καθηγητές του ΜΠΣ του ΠΤΔΕ Πανεπιστημίου Θεσσαλίας, «Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης» και προσωπικά στην Πρόεδρο του Μεταπτυχιακού Τμήματος κ. Β. Παπαδημητρίου για τη συμβολή τους στην κατάρτισή μας στο τόσο σημαντικό ζήτημα της Οργάνωσης και Διοίκησης της Εκπαίδευσης, καθώς και για τη πολύτιμη βοήθειά και συμπαράστασή τους καθ' όλη τη διάρκεια του Μεταπτυχιακού Προγράμματος. Πιστεύουμε ότι το Μεταπτυχιακό αυτό πρόγραμμα θα συμβάλλει σημαντικά στην αναβάθμιση του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος.

ΜΕΡΟΣ Α΄: ΘΕΩΡΗΤΙΚΗ ΔΙΕΡΕΥΝΗΣΗ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΠΡΩΤΟ

ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΙΚΗ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

1. Περίληψη

Ένα από τα χαρακτηριστικά των αποτελεσματικών σχολείων που αναγνωρίστηκαν από τους ερευνητές ήταν αυτό του διευθυντή. Ο ρόλος του αναγνωρίστηκε ως σημαντικός και κρίσιμος, αφού είναι ο σύνδεσμος μεταξύ εκπαιδευτικών αλλά και του σχολείου με το περιβάλλον του. Στο κεφάλαιο αυτό διερευνάται ο ρόλος της σχολικής ηγεσίας σε σχέση με την αποτελεσματική λειτουργία του σχολείου και συγκεκριμένα διατυπώνεται το ερευνητικό πρόβλημα και ο σκοπός της εργασίας. Επίσης διατυπώνονται οι προϋποθέσεις, οι λόγοι αναγκαιότητας της έρευνας, καθώς και οι ερευνητικές υποθέσεις.

2. Τοποθέτηση του προβλήματος

Κατά τη διάρκεια της δεκαετίας του 1980 σημειώθηκε έκρηξη διεθνούς ενδιαφέροντος για τη μελέτη της αποτελεσματικής λειτουργίας και της βελτίωσης του σχολείου. Η ανασκόπηση της διεθνούς βιβλιογραφίας έχει δείξει ότι υπάρχει άμεση σχέση μεταξύ της εκπαιδευτικής ηγεσίας και της σχολικής αποτελεσματικότητας (Hopkins, 2001; Fullan 2001; Lezotte, 1990; Mortimore et al., 1988) και αναγνωρίζει τον διευθυντή του σχολείου ως ένα από τους σημαντικότερους παράγοντες του αποτελεσματικού σχολείου. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα των παραπάνω μελετών, καθώς και άλλων ερευνών που αναφέρονται στον ελληνικό χώρο (Τριλιανός 1987, Θεοφιλίδης 1994, Σαΐτης 1997, 1998) η ηγεσία σε μια σχολική μονάδα καθορίζει την ποιότητα του παραγόμενου έργου της.

Ιδιαίτερα σήμερα, που αμφισβητείται από το ευρύτερο κοινωνικό σύνολο ο θεσμός του σχολείου και είναι ευρύτατα διαδεδομένη η κοινωνική αντίληψη ότι το σημερινό σχολείο δεν επαρκεί για μια κοινωνία σε συνεχή εξέλιξη και αλλαγή (Παμουκτσόγλου, 2001), προβάλλει επιτακτική η ανάγκη για αναβάθμιση του δημόσιου σχολείου και η διερεύνηση των παραγόντων που παίζουν σημαντικό ρόλο στην επιτυχία του και το καθιστούν αποτελεσματικό σχολείο.

Παρά τη σπουδαιότητα της σχολικής ηγεσίας στην εύρυθμη και αποτελεσματική λειτουργία ενός σχολείου η διοικητική αυτή λειτουργία δε φαίνεται να ανταποκρίνεται στους στόχους της σχολικής μονάδας. Και αυτό γιατί από τη σχετική βιβλιογραφία προκύπτει ότι:

Πρώτον, η επιλογή των ηγετικών στελεχών της εκπαίδευσης στηρίζεται ως επί το πλείστον στην αρχαιότητα των υποψηφίων και τα κριτήρια επιλογής τους (Σαΐτης,

1996, 1997; Γουρναρόπουλος, 2001) δε συμβαδίζουν με τις σύγχρονες αρχές της διοίκησης.

Δεύτερον, οι διευθυντές δεν έχουν τύχει της απαραίτητης διοικητικής κατάρτισης και το κυριότερο αμφισβητείται από τον εκπαιδευτικό κόσμο η σύνθεση και ο ρόλος των συμβουλίων επιλογής των διευθυντικών στελεχών. Συγκεκριμένα, σύμφωνα με τον Σαΐτη (2005α) μια κριτική του νομοθετικού πλαισίου για την επιλογή στελεχών εκπαίδευσης φανερώνει ότι:

- Απουσιάζει η τεχνική περιγραφή της θέσης εργασίας (*job description*) των διευθυντικών στελεχών εκπαίδευσης, καθώς και ο προσδιορισμός των γνώσεων και ικανοτήτων (*job specification*) που απαιτεί η θέση με αποτέλεσμα να περιορίζεται η δυνατότητα προσδιορισμού και αξιολόγησης των θέσεων και των προσόντων που απαιτούνται για την πλήρωσή τους.
- Δίνεται βαρύτητα στα χρόνια υπηρεσίας των διευθυντικών στελεχών εκπαίδευσης, παρά το γεγονός ότι είναι επιστημονικά παραδεκτό ότι το αποτελεσματικότερο διοικητικό στέλεχος δεν είναι ο αρχαιότερος εκπαιδευτικός αλλά το άτομο που διαθέτει τις γνώσεις και ικανότητες που απαιτεί η διευθυντική θέση (Σαΐτης, 1996, 1997; Γουρναρόπουλος, 2001).
- Τα επιστημονικά προσόντα, όπως διδακτορικό δίπλωμα, μεταπτυχιακό δίπλωμα κ. ά., δεν αποτιμώνται ανάλογα με τις απαιτήσεις του διοικητικού έργου που πρόκειται να επιτελέσει ο υποψήφιος διευθυντής σχολικής μονάδας με αποτέλεσμα να μη βοηθούν στην επιλογή των ικανότερων υποψηφίων διευθυντικών στελεχών.
- Τα διευθυντικά στελέχη στερούνται ειδικής κατάρτισης σε θέματα διοίκησης και οργάνωσης της εκπαίδευσης (*educational leadership*). Έρευνες που έχουν γίνει στην Ελλάδα έχουν δείξει ότι η συντριπτική πλειοψηφία (88% - 90%) των διευθυντών σχολικών μονάδων της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης δεν έχουν διδαχθεί ποτέ μαθήματα σχετικά με την εκπαιδευτική διοίκηση (Σαΐτης, 1990; 1997; Σαΐτης και Γουρναρόπουλος 2001).

Στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα η θέση του διευθυντή βρίσκεται στην κατώτατη βαθμίδα της διοικητικής οργάνωσης της εκπαίδευσης. Η θέση αυτή όμως, σύμφωνα με τον Σαΐτη (2002), σχετίζεται άμεσα με τον επικοινωνιακό ρόλο που διαδραματίζει ο διευθυντής του σχολείου, μεταξύ των ανώτερων ηγετικών στελεχών της εκπαιδευτικής διοίκησης και των εκπαιδευτικών του σχολείου του. Επίσης,

σύμφωνα με τον ίδιο συγγραφέα, κάθε πρόγραμμα εκπαιδευτικής πολιτικής, που δημιουργείται σε επίπεδο κεντρικής διοίκησης και κατευθύνεται από την κορυφή της διοικητικής πυραμίδας σε όλα τα σχολεία, 'φιλτράρεται' μέσα από τη σχολική διεύθυνση και ο βαθμός επιτυχίας μιας εκπαιδευτικής αλλαγής αλλά και γενικά η επίτευξη των στόχων του σχολείου εξαρτώνται από την ικανότητα στην επιλογή και τοποθέτηση των διευθυντικών στελεχών των σχολικών μονάδων.

Από τα παραπάνω γεννιέται εύλογα το ερώτημα αν και κατά πόσο η σχολική ηγεσία, όπως ασκείται σήμερα στα σχολεία της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, συμβάλλει στην αποτελεσματική λειτουργία του σχολείου. Η διερεύνηση αυτής της διάστασης αποτελεί την προβληματική της έρευνάς μας, η οποία με τη μέθοδο του ανώνυμου ερωτηματολογίου και με μια σειρά υποθέσεων έχει στόχο να διερευνήσει τον τρόπο που ασκείται η ηγεσία στα σχολεία της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης του νομού Μαγνησίας.

3. Σκοπός της εργασίας και ερευνητικές υποθέσεις

Σύμφωνα με τα παραπάνω και με τη βεβαιότητα, που βασίζεται στη διεθνή βιβλιογραφία, ότι η σχολική ηγεσία παίζει καθοριστικό ρόλο στη σχολική αποτελεσματικότητα, η εργασία αυτή έχει στόχο να εξετάσει:

α) τον τρόπο που ασκείται η σχολική ηγεσία στα σχολεία της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης του Νομού Μαγνησίας

β) να ερευνήσει τις απόψεις των διευθυντών των παραπάνω σχολικών μονάδων για το ρόλο τους στη λειτουργία του σχολείου

γ) να παρουσιάσει τις προτάσεις τους για την αποτελεσματικότερη λειτουργία του σχολείου.

Οι επιμέρους ερευνητικές υποθέσεις είναι οι εξής:

Υ1: Ο Διευθυντής του Σχολείου ασχολείται περισσότερο με θέματα καθημερινής λειτουργίας του σχολείου και λιγότερο με θέματα του εξωτερικού περιβάλλοντος.

Υ2: Η επιμόρφωση των διευθυντών σε θέματα διοίκησης της εκπαίδευσης αποτελεί βασικό παράγοντα της αποτελεσματικής διοίκησης

Υ3: Η συνεργασία του διευθυντή με τους εκπαιδευτικούς του σχολείου του συμβάλλει στην αποτελεσματική λειτουργία του σχολείου

Υ4: Ο διευθυντής του σχολείου συνεργάζεται με τους γονείς για θέματα λειτουργίας του σχολείου

Υ5: Ο διευθυντής του σχολείου συνεργάζεται με τον ΟΤΑ

Υ6: Ο διευθυντής υποστηρίζει την εισαγωγή καινοτομιών στο σχολείο

Υ7: Ο διευθυντής θέτει στόχους και προγραμματίζει τις δραστηριότητες στην αρχή της σχολικής χρονιάς σε συνεργασία με τους εκπαιδευτικούς

4. Αναγκαιότητα της έρευνας

Η κριτική που ασκείται σήμερα στο θεσμό του σχολείου σε πανελλαδικό αλλά και παγκόσμιο επίπεδο προβάλλει επιτακτική την ανάγκη για αναβάθμιση του δημόσιου σχολείου, καθώς και τη διερεύνηση των παραγόντων που παίζουν σημαντικό ρόλο στην αναβάθμιση του και την αποτελεσματική λειτουργία του. Στο εξωτερικό έρευνες για τη διερεύνηση του παραπάνω προβλήματος ξεκίνησαν τη δεκαετία του 1970 και επισημαίνουν τη σπουδαιότητα της εκπαιδευτικής ηγεσίας στην σχολική αποτελεσματικότητα. Στην Ελλάδα οι έρευνες για την αποτελεσματική λειτουργία του σχολείου είναι σχετικά πρόσφατες (Σαΐτης 1997, 1998 κ.ά.) και εστιάζονται κυρίως στο χώρο της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Οι έρευνες σχετικά με την αποτελεσματικότητα των σχολείων της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης είναι ελάχιστες. Για το λόγο αυτό, είναι σημαντικό να γνωρίζουμε πώς ασκείται η εκπαιδευτική ηγεσία από τα διευθυντικά στελέχη της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, τις απόψεις καθώς και τις προτάσεις των διευθυντικών στελεχών για την αποτελεσματικότερη λειτουργία των σχολικών μονάδων. Οι διευθυντές των σχολείων αποτελούν σημαντική πηγή άντλησης πληροφοριών για την ιδιομορφία του σχολείου της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης αναφορικά με την άσκηση της ηγεσίας και το ρόλο της στη σχολική αποτελεσματικότητα.

5. Σπουδαιότητα του έρευνας

Η σπουδαιότητα αυτής της ερευνητικής εργασίας έγκειται κυρίως στο γεγονός ότι το συγκεκριμένο θέμα δεν έχει διερευνηθεί στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Επίσης, το ερευνητικό πρόβλημα της σχολικής αποτελεσματικότητας σε σχέση με την άσκηση της σχολικής ηγεσίας δεν έχει διερευνηθεί στο συγκεκριμένο γεωγραφικό χώρο (Νομό Μαγνησίας). Από τα ευρήματα της παρούσας εργασίας πιθανόν να βελτιωθούν τυχόν δυσλειτουργίες στη διεύθυνση των σχολικών μονάδων της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης.

6. Προϋποθέσεις της έρευνας

Για την πραγματοποίηση της έρευνας θα πρέπει να εξασφαλιστεί μεγάλη ανταπόκριση των διευθυντών των σχολικών μονάδων, ώστε να απαντηθεί ικανοποιητικός αριθμός ερωτηματολογίων. Επίσης, οι απαντήσεις που θα δοθούν πρέπει να διακρίνονται από ακρίβεια, σαφήνεια και ειλικρίνεια.

Ας σημειωθεί ότι η τεχνική του ερωτηματολογίου παρουσιάζει αρκετά μειονεκτήματα. Μερικά από αυτά είναι η πιθανότητα χαμηλού ποσοστού ανταπόκρισης, ο κίνδυνος παρερμηνείας κάποιων ερωτήσεων του ερωτηματολογίου και η περίπτωση ασάφειας και αοριστίας των απαντήσεων στις ερωτήσεις ανοικτού τύπου (Βάμβουκας, 1998, Javeau, 1996 & Μακράκης 1997). Παρόλα αυτά, για τη συγκεκριμένη έρευνα η μέθοδος του ερωτηματολογίου κρίθηκε κατάλληλη, επειδή το ερωτηματολόγιο αποτελεί μια γρήγορη τεχνική που προσφέρει συγκεκριμένες απαντήσεις στα ερωτήματα του ερευνητή.

7. Οριοθέτηση του προβλήματος

Η εργασία που ακολουθεί διερευνά την αποτελεσματική λειτουργία του σχολείου της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης σε σχέση με την άσκηση της σχολικής ηγεσίας. Ειδικότερα, αντικείμενο της έρευνας είναι ο τρόπος με τον οποίο ασκείται η σχολική ηγεσία στα σχολεία της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, καθώς και η διερεύνηση των απόψεων των διευθυντών των σχολικών μονάδων για το ρόλο τους στη λειτουργία του σχολείου. Επί πλέον, η έρευνα θα περιορισθεί στα σχολεία της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης του Νομού Μαγνησίας, καθώς δεν έχει γίνει παρόμοια έρευνα με αυτό το θέμα στο συγκεκριμένο γεωγραφικό χώρο.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΔΕΥΤΕΡΟ

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΗ ΑΝΑΣΚΟΠΗΣΗ

1. Περίληψη

Όπως αναφέρθηκε στο προηγούμενο κεφάλαιο η σχολική ηγεσία συμβάλλει καθοριστικά στην αποτελεσματική λειτουργία του σχολείου. Στο κεφάλαιο αυτό αρχικά παρατίθεται η βιβλιογραφική ανασκόπηση της σχολικής ηγεσίας. Στη συνέχεια γίνεται αναφορά στο αποτελεσματικό σχολείο. Ακολουθεί η παρουσίαση των γνωρισμάτων και των ικανοτήτων που πρέπει να διαθέτει ο αποτελεσματικός διευθυντής, εκπαιδευτικός ηγέτης, για να επιτελέσει με επιτυχία το έργο του σύμφωνα με τις σχετικές μελέτες και έρευνες για την σχολική αποτελεσματικότητα.

2. Βιβλιογραφική ανασκόπηση της σχολικής ηγεσίας

Η εκπαίδευση είναι βασική κοινωνική λειτουργία και οργανώνεται σε ιδιαίτερα εκπαιδευτικά ιδρύματα, τα σχολεία, που παρέχουν τα μέσα και τις συνθήκες, ώστε η εκπαιδευτική διαδικασία να είναι όσο πιο γίνεται αποτελεσματική. Το σχολείο, όπως και κάθε τυπική οργάνωση, θέτει συγκεκριμένους σκοπούς και οφείλει να αξιοποιήσει όλα τα διαθέσιμα μέσα, για να τους πραγματοποιήσει. Η δυνατότητα του σχολείου να λειτουργήσει αποτελεσματικά, δηλαδή να επιτύχει τους στόχους του, εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό από τη σχολική διοίκηση (Σαΐτης, 2002).

Στη βιβλιογραφία της σχολικής διοίκησης αναφέρεται ότι ο διευθυντής είναι 'ο ηγέτης του σχολείου'. Αλλά τι είναι 'ηγεσία' και ποιος είναι ο 'ηγέτης'; Η ηγεσία έχει αποτελέσει για πολλά χρόνια αντικείμενο έρευνας πολλών επιστημόνων, τα μέχρι τώρα αποτελέσματα, όμως, είναι τόσο φτωχά, ώστε η έννοια του όρου αυτού παραμένει ασαφής. Έτσι, σήμερα ο όρος 'ηγεσία' ορίζεται άλλοτε ως «σύνθεση φαινομένων ισχύος, εξουσίας και επιρροής» και ως «η ικανότητα του ηγέτη να αποσπάσει από τους υφισταμένους το μεγαλύτερο δυνατό αποτέλεσμα» και άλλοτε ως «η επιρροή, η τέχνη ή η διαδικασία επηρεασμού ατόμων», έτσι ώστε να εργασθούν πρόθυμα για την πραγματοποίηση των ομαδικών στόχων (Σαΐτης κ.ά. 1997).

Επικεντρώνοντας το ενδιαφέρον μας στη σχολική ηγεσία, παρατηρούμε ότι έχουν γραφτεί αρκετά άρθρα και εκπονηθεί κάποιες σημαντικές έρευνες γύρω από το ρόλο της σχολικής ηγεσίας. Ειδικότερα από τη βιβλιογραφία που έχουμε στη διάθεσή μας, παραθέτουμε τα εξής:

- Σύμφωνα με τον Σαΐτη (2005β), ο διευθυντής της σχολικής μονάδας για να επιτελέσει με επιτυχία το έργο του, πρέπει να διαθέτει τις ακόλουθες ικανότητες

- δεξιότητες: ικανότητα του συνεργάζεσθαι, επαγγελματική ικανότητα, αντιληπτική ικανότητα και ορισμένη εξουσία προκειμένου να καθοδηγεί τους υφισταμένους του και να αναλαμβάνει πρωτοβουλία, άρα και την ανάλογη ευθύνη για τη λειτουργία του σχολείου του.
- Σύμφωνα με πρόσφατη έρευνα (Σαΐτης, 1997) ανάμεσα σε διευθυντές σχολικών μονάδων της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, η συντριπτική πλειοψηφία των διευθυντικών στελεχών σχολικών μονάδων ασχολείται περισσότερο με θέματα της καθημερινής λειτουργίας του σχολείου, όπως π.χ. με τη διδασκαλία μαθημάτων, με την υπηρεσιακή αλληλογραφία και το αρχείο, με την εποπτεία του σχολικού χώρου κλπ. και λιγότερο με θέματα με θέματα του εξωτερικού περιβάλλοντος του σχολείου, όπως π.χ. επικοινωνία με άλλα σχολεία και κοινωνικούς φορείς της περιοχής. Με άλλα λόγια η συνεργασία του σχολείου με το ευρύτερο κοινωνικό περιβάλλον φαίνεται να είναι περιορισμένη.
 - Έρευνα μικρής κλίμακας του Καμπουρίδη (αναφορά στους Γεωργιάδου & Καμπουρίδη, 2005) με τους φοιτητές του ΜΠΣ του ΠΤΔΕ του Πανεπιστημίου Πατρών, εμφανίζει τους εκπαιδευτικούς να αποδέχονται περισσότερο από κάθε άλλο μοντέλο διευθυντή το διευθυντή-υπηρετή-ηγέτη. Ως τέτοιος ορίζεται από τους English et al (1986) ο εκπαιδευτικός ηγέτης που διακατέχεται από το φυσικό αίσθημα να υπηρετεί πρώτα και κατόπιν συνειδητά να καθοδηγεί. Κύριο χαρακτηριστικό αυτού του μοντέλου εκπαιδευτικού ηγέτη είναι ότι η στάση του προσδιορίζεται από τη συνεργασία με τους εκπαιδευτικούς για την επίτευξη των στόχων του σχολείου, καθώς και την επιθυμία του για επικοινωνία με τους συνεργάτες του τους οποίους κατανοεί, ενθαρρύνει και βοηθά να κερδίζουν.
 - Σύμφωνα με έρευνα των Σαΐτη κ. ά. (1997) ο θεσμός του διευθυντή του σχολείου είναι παραμελημένος, γιατί η κεντρική διοίκηση δεν φρόντισε για:
 - i) το σαφή καθορισμό των αρμοδιοτήτων μεταξύ του διευθυντή σχολείου και του συλλόγου διδασκόντων, για να υπάρχει και η αντίστοιχη ευθύνη στα διοικητικά αυτά όργανα,
 - ii) την παροχή ουσιαστικής εξουσίας στο διευθυντή, για να μπορεί να αναλαμβάνει δημιουργικές πρωτοβουλίες,
 - iii) την θέσπιση συστήματος ανάπτυξης στελεχών στην εκπαίδευση, έτσι ώστε

οι διευθυντές των σχολείων να έχουν την ανάλογη κατάρτιση σε θέματα οργάνωσης και διοίκησης της εκπαίδευσης, και

iv) την παροχή κινήτρων, έτσι ώστε η θέση του διευθυντή της σχολικής μονάδας να είναι ελκυστική.

- Μια ερευνητική εργασία για τους διευθυντές των σχολείων της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης (Παπαναούμ, 1995: 109), αναφέρει ότι «η θέση του διευθυντή αποτελεί εκ προδιαγραφής ένα ισχύον μάλλον κρίκο στην ιεραρχική διάταξη των επιπέδων διοίκησης, ανάμεσα στον προϊστάμενο διεύθυνσης και στο σύλλογο διδασκόντων. Αν συνεκτιμήσει κανείς τη σχεδόν ανύπαρκτη αυτονομία της σχολικής μονάδας διαπιστώνει πόσο περιορισμένες δυνατότητες λήψης αποφάσεων έχει ο διευθυντής».
- Σύμφωνα με έρευνα των Σαΐτη κ. ά. (1997) αναφορικά με τη διοίκηση του εκπαιδευτικού μας συστήματος υποστηρίζεται ότι – παρά τις αλλεπάλληλες μεταρρυθμίσεις των τελευταίων δεκαετιών - παραμένει όπως διαμορφώθηκε στις αρχές του προηγούμενου αιώνα, δηλαδή δύσκαμπτη και αναχρονιστική, κυρίως λόγω εξαιτίας παλαιών μεθόδων εργασίας. Η έρευνα αναφερόμενη στην επιλογή και το ρόλο του διευθυντή της σχολικής παρατηρεί ότι:
 - i) η επιλογή δεν γίνεται σύμφωνα με τις αρχές του σύγχρονου *management*, αφού σύμφωνα με το ισχύον θεσμικό πλαίσιο υπερτερεί το κριτήριο της αρχαιότητας και απουσιάζουν δυο βασικά στοιχεία: η περιγραφή εργασίας (*job description*) και η προδιαγραφή θέσης (*job specification*), και
 - ii) η έλλειψη σαφούς προσδιορισμού των καθηκόντων του και των ευθυνών του δεν του επιτρέπουν να αντιμετωπίσει με επιτυχία όλα τα προβλήματα που παρουσιάζονται στη σχολική μονάδα. Έτσι, ο ρόλος του διευθυντή περιορίζεται σε στενά παραδοσιακά πλαίσια, δηλαδή στη διεκπεραίωση γραφειοκρατικών υποθέσεων.

Από τη ερευνητική επισκόπηση προκύπτει ότι δεν υπάρχει εκτενής βιβλιογραφία σχετικά με το ρόλο του διευθυντή στην αποτελεσματική λειτουργία του σχολείου και ειδικότερα τέτοιου είδους έρευνες για τη σχολική ηγεσία στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση είναι σχεδόν ανύπαρκτες. Σε αυτό ακριβώς αποσκοπεί η παρούσα έρευνα, η οποία επιπλέον εστιάζεται σε μια γεωγραφική περιοχή, το Νομό Μαγνησίας, ο οποίος μέχρι τώρα δεν έχει αποτελέσει αντικείμενο έρευνας.

3. Θεωρητικό πλαίσιο αναφοράς: Σχολική ηγεσία

3.1 Η διοίκηση της εκπαίδευσης υπό το πρίσμα της συστημικής θεώρησης

Όποιος επιχειρήσει να διερευνήσει την ιστορία της επιστήμης της διοίκησης θα παρατηρήσει ότι η διοίκηση έχει εφαρμοστεί εδώ και χιλιάδες χρόνια, διότι σύμφωνα με τον Σαΐτη (2005α) σε κάθε ενσυνείδητη προσπάθεια δυο ή περισσότερων ανθρώπων που στοχεύουν στην πραγματοποίηση ενός συγκεκριμένου έργου εμφανίζονται οι αρχές της διοίκησης. Η διοίκηση ορίζεται από τους Montana & Charnov (1993, αναφορά στον Σαΐτη, 2005α: 29) ως «ο τρόπος εργασίας με άλλους και μέσω άλλων για την επίτευξη των αντικειμενικών σκοπών του οργανισμού αλλά και των μελών του».

Όσον αφορά τη διοίκηση της εκπαίδευσης θα μπορούσε να ορισθεί ως «ένα σύστημα δράσης που συνίσταται στην ορθολογική χρησιμοποίηση των διαθέσιμων πόρων – ανθρώπινων και υλικών – για την πραγματοποίηση των διάφορων στόχων που επιδιώκονται από τους διάφορους τύπους εκπαιδευτικών οργανισμών (Σαΐτης, 2005α: 30)

Μια από τις σημαντικότερες θεωρίες της εκπαιδευτικής διοίκησης είναι η συστημική θεώρηση ή θεωρία των κοινωνικών συστημάτων. Ο όρος *σύστημα* υποδηλώνει ένα πλήθος στοιχείων που αλληλεπιδρούν και συνεργάζονται μεταξύ τους για την επίτευξη συγκεκριμένου στόχου ή σειράς στόχων. Στον τομέα της εκπαίδευσης μια σχολική μονάδα συνιστά ένα σύστημα το οποίο αποτελείται από υποσυστήματα, δηλαδή μαθητές, εκπαιδευτικούς, κτίρια, μέσα διδασκαλίας κλπ. Όπως είναι γνωστό, σκοπός της εκπαιδευτικής διαδικασίας είναι η ολόπλευρη, αρμονική και ισόρροπη ανάπτυξη των διανοητικών και ψυχοσωματικών δυνατοτήτων των μαθητών. Σύμφωνα με τη συστημική θεώρηση, αν όλα τα υποσυστήματα του σχολείου λειτουργούν καλά, τότε ο σχολικός οργανισμός συνολικά λειτουργεί καλά (Σαΐτης, 2005α). Αν, όμως, ένα από τα υποσυστήματα δε λειτουργεί σωστά, επηρεάζεται η απόδοση ολόκληρου του συστήματος, δηλαδή του σχολείου. Η επίτευξη των στόχων, επομένως του συστήματος, εξαρτάται από τη συνεργασία των διαφόρων υποσυστημάτων του.

Το σχολείο, όπως και κάθε κοινωνική οργάνωση, είναι *ανοικτό σύστημα*, διότι υπάρχει και λειτουργεί μέσα σε ένα ευρύτερο περιβάλλον το οποίο επηρεάζει και επηρεάζεται από αυτό (Σαΐτης, 2005α). Κατά την επικοινωνία με το εξωτερικό περιβάλλον το σχολείο δέχεται από αυτό εισροές (μαθητές, δασκάλους, βιβλία, αναλυτικό πρόγραμμα, βιβλία κλπ.). Με τη λειτουργία της εισόδου μετασχηματίζει τις *εισροές* στο εσωτερικό περιβάλλον εκτελώντας τη λειτουργία της *επεξεργασίας* ή

μετασηματισμού και στη συνέχεια με τη λειτουργία της εκροής αποδίδει το προϊόν αυτής της επεξεργασίας στο εξωτερικό περιβάλλον.

Όπως έχει αναφερθεί, στο χώρο της εκπαιδευτικής διοίκησης, ένα σχολικό σύστημα μπορεί να εξεταστεί ως ένα κοινωνικό σύστημα. Η κοινωνία μέσα στην οποία λειτουργεί αποτελεί το υπερσύστημα του, ενώ τα νηπιαγωγεία, τα σχολεία της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, τα επιμορφωτικά κέντρα των εκπαιδευτικών κλπ. είναι τα υποσυστήματα (Σαΐτης, 2005α). Σύμφωνα με τον Parsons (αναφορά στο Σαΐτης, 2005α) μπορούν να αναγνωριστούν τρία κύρια επίπεδα στη διοίκηση του σχολείου:

- √ *οι τεχνικές λειτουργίες* που είναι οι πραγματικές διαδικασίες της διδασκαλίας,
- √ *η διεύθυνση*, της οποίας οι λειτουργίες είναι να μεσολαβεί ανάμεσα στο σχολείο και στον έξω κόσμο καθώς και να μεριμνά για τις εσωτερικές υποθέσεις του σχολείου και
- √ *το κοινωνικό σύστημα*, το οποίο καθορίζει τις συνθήκες για τον έλεγχο των δραστηριοτήτων του σχολείου, ώστε να φτάσει στους στόχους του και να είναι αποδεκτό από το κοινό.

Σύμφωνα, επομένως, με το θεωρητικό πλαίσιο της συστημικής θεώρησης, τα διοικητικά στελέχη των σχολικών μονάδων θεωρούνται ότι εξυπηρετούν τρία σύνολα σκοπών (Flood et al, 1996 αναφορά στο Σαΐτης, 2005α) και ότι λειτουργούν σε δυναμικά αντεπιδρώντα συστήματα σε τρία επίπεδα:

- *προσωπικό*, δηλαδή το σχολείο είναι σύστημα με συνειδητούς σκοπούς και ιδεώδη,
- *διαπροσωπικό*, δηλαδή το σχολείο περιέχει και άλλα συστήματα με σκοπούς, όπως τους εκπαιδευτικούς των οποίων οι προσδοκίες πρέπει να πραγματοποιηθούν
- *κοινωνικό*, δηλαδή αποτελούν μέρη ευρύτερων συστημάτων (υπερσυστημάτων), των οποίων τα ενδιαφέροντα πρέπει να γίνουν σεβαστά.

Μεταφέροντας τα παραπάνω σε επίπεδο διοίκησης σχολείου, ο διευθυντής σε συνεργασία με τους εκπαιδευτικούς καθορίζει τους στόχους και τις δραστηριότητες του σχολείου. Αυτές οι δραστηριότητες προϋποθέτουν αλληλεπίδραση άλλων ατόμων, ομάδων και συστημάτων. Η σχολική διοίκηση που μεριμνά για την εκπαιδευτική διαδικασία αποτελεί υποσύστημα άλλων πιο σύνθετων κοινωνικών συστημάτων. Τα διευθυντικά στελέχη επομένως, πρέπει να διακατέχονται από τη νέα αντίληψη της

συμμετοχικής διοίκησης (Σαΐτης, 2005α) και να συνεργάζονται με το σύλλογο διδασκόντων για τον προσδιορισμό των στόχων, τον σχεδιασμό-προγραμματισμό των δραστηριοτήτων της σχολικής μονάδας, καθώς και τη λήψη αποφάσεων για τα προβλήματα που αντιμετωπίζει το σχολείο.

3. 2 Το αποτελεσματικό σχολείο

Όπως έχει αναφερθεί, το σχολείο είναι ένα κοινωνικό σύστημα που αποτελείται από ένα σύνολο λειτουργικών στοιχείων (διευθυντής, μαθητές, εκπαιδευτικοί κλπ.), καθένα από τα οποία επιτελεί το δικό του έργο, όλα όμως συλλειτουργούν, συνεργάζονται και αλληλοεπηρεάζονται για την επίτευξη των στόχων που έχουν τεθεί (Σαΐτης, 2002). Για την επίτευξη αυτών των στόχων το σχολείο πρέπει να λειτουργεί αποτελεσματικά.

Το ζήτημα του πώς ορίζεται το αποτελεσματικό σχολείο είναι πολύπλοκο και υπάρχουν πολλές απόψεις ανάμεσα στους ερευνητές, οι οποίοι χρησιμοποιούν μια σειρά μεθόδων ή κριτηρίων ανάλογα με το επιστημονικό πεδίο που υπηρετούν. Κατά τους Hoy & Ferguson (1989 αναφορά στο Σαΐτης 2002: 91) το σχολείο είναι αποτελεσματικό, όταν υπάρχει αντιστοιχία στόχων και αποτελεσμάτων. Η πραγμάτωση συγκεκριμένων στόχων αποτελεί ένα βασικό χαρακτηριστικό γνώρισμα μιας σχολικής μονάδας, όπως και η οργανωσιακή αποτελεσματικότητα. Μέσα σ' αυτή τη διαδικασία, ο διευθυντής της σχολικής μονάδας, ο οποίος βρίσκεται ιεραρχικά στην κορυφή της πυραμίδας, καλείται να ασκήσει ρόλο ηγέτη, προκειμένου να εξασφαλιστεί η αποτελεσματικότητα της σχολικής μονάδας.

Ο όρος 'αποτελεσματικότητα' προέρχεται από το χώρο των οικονομικών επιστημών και συνδέεται με την αποτελεσματικότητα των παραγωγικών μονάδων. Όμως, τα τελευταία χρόνια παρατηρείται η επέκταση της επίδρασής του και στον εκπαιδευτικό χώρο. Οι άνθρωποι θυσιάζουν χρήματα με σκοπό να απολαμβάνουν την εκπαίδευση, βελτιώνοντας το ανθρώπινο κεφάλαιο και λαμβάνοντας οφέλη (Carlino αναφορά στη Σαΐτη, 2000α). Οι μαθητές επενδύουν τα πιο σημαντικά χρόνια της ζωής τους, οι οικογένειες των μαθητών δαπανούν μεγάλα χρηματικά ποσά κάθε σχολική χρονιά διότι η χρηματοδότηση της εκπαίδευσης γίνεται μέσω των φόρων που καταβάλουν όλοι οι πολίτες (Σαΐτη, 2000α). Για τους λόγους αυτούς είναι απαραίτητο καθήκον της κοινωνίας απέναντι σε όσους εμπλέκονται άμεσα στην εκπαιδευτική διαδικασία (διδασκτικό προσωπικό, μαθητές, γονείς) ή έμμεσα (φορολογούμενοι χρηματοδότες της εκπαίδευσης) η ικανοποίηση του δικαιώματος για υψηλής ποιότητας παρεχόμενη εκπαίδευση. Το ζητούμενο επομένως είναι η ποιότητα και η αποτελεσματικότητα της

εκπαίδευσης, δυο έννοιες που δεν είναι συνώνυμες αλλά ωστόσο και οι δυο περιγράφουν και επεξηγούν τη λειτουργία οργανισμών, όπως είναι τα σχολεία (Πασιαρδής & Πασιαρδή, 2000).

Κατά τη δεκαετία του 1980, σε παγκόσμιο επίπεδο, προβάλλει επιτακτική η ανάγκη για αναβάθμιση του δημόσιου σχολείου και η διερεύνηση των παραγόντων που παίζουν σημαντικό ρόλο στην επιτυχία του και που αποτελούν τους δείκτες ενός αποτελεσματικού σχολείου. Από τα παραπάνω, εγείρονται ερωτήματα σχετικά με τους στόχους, την αποστολή αλλά και τα χαρακτηριστικά του αποτελεσματικού σχολείου. Οι έρευνες για τη διερεύνηση των χαρακτηριστικών των αποτελεσματικών σχολείων ξεκίνησαν το 1966 στις Ηνωμένες Πολιτείες, με τη δημοσίευση της μελέτης του Coleman και μετέπειτα αντίστοιχες των Jensen (1969), Jencks et al (1972), των οποίων κεντρικό θέμα ήταν ο βαθμός επίδρασης του σχολείου στην αντιμετώπιση των κοινωνικών ανισοτήτων. Οι μελέτες αυτές υποστήριζαν ότι το οικογενειακό και κοινωνικό περιβάλλον των μαθητών καθορίζει αποφασιστικά την ακαδημαϊκή τους επίδοση και κατά συνέπεια το σχολείο σε σχέση με το περιβάλλον έχει μικρή επίδραση στα μορφωτικά αποτελέσματα (*school makes no difference*).

Τα συμπεράσματα αυτά αμφισβητήθηκαν από μια σειρά νεότερων μελετών, οι οποίες έδωσαν ώθηση στην ανάπτυξη του λεγόμενου Κινήματος των Αποτελεσματικών Σχολείων (Weber, 1971; Summers – Wolfe, 1977; Hoover, 1978; Edmonds, 1979; Gregory et al., 1980). Στις μελέτες αυτές υποστηρίχθηκε ότι υπάρχουν χαρακτηριστικά γνωρίσματα των σχολείων, τα οποία επηρεάζουν την πρόοδο των μαθητών και δίδουν μορφωτικά αποτελέσματα ανώτερα από εκείνα, τα οποία θα προσδιόριζε η μορφωτική και κοινωνική τους προέλευση. Προς το τέλος της δεκαετίας του 1970 και τις αρχές του 1980, το Κίνημα των Αποτελεσματικών Σχολείων παρουσίασε καταλόγους παραγόντων του αποτελεσματικού σχολείου, οι οποίοι θα μπορούσαν να εφαρμοσθούν και σε άλλα σχολεία. Μελέτη ορόσημο στη θεματική αυτή, ήταν εκείνη του Edmonds (1979). Σε αυτήν παρουσιάσθηκαν πέντε παράγοντες, οι οποίοι συνιστούν το αποτελεσματικό σχολείο:

- Ισχυρή διοίκηση του σχολείου
- Σχολικό κλίμα, το οποίο εγγυάται τη μαθησιακή πρόοδο
- Υψηλές προσδοκίες για τις μαθητικές επιδόσεις
- Σαφές πλαίσιο αξιολόγησης των μαθητικών επιδόσεων
- Έμφαση στην απόκτηση βασικών μορφωτικών επιδόσεων

Πολλές έρευνες ξεχώρισαν τα αποτελεσματικά από τα μη αποτελεσματικά σχολεία επικεντρώνοντας την προσοχή τους στους παράγοντες της οργάνωσης και της διεύθυνσης του σχολείου, της σχολικής διδασκαλίας, των καλών διαπροσωπικών σχέσεων, των υψηλών προσδοκιών των εκπαιδευτικών για όλους τους μαθητές, της αξιολόγησης της σχολικής επίδοσης των μαθητών και των προσφερόμενων προγραμμάτων, της ενεργού συμμετοχής των γονέων στο σχολείο κτλ. Οι παρακάτω παράγοντες θεωρούνται από τους Schoemaker (1982) και William (1985) ως οι κυριότεροι παράγοντες που διέπουν τη λειτουργία ενός αποτελεσματικού σχολείου:

- Ασφαλές και κατάλληλα δομημένο περιβάλλον μάθησης, το οποίο είναι επιβοηθητικό και διευκολύνει τη διεξαγωγή της διαδικασίας, διδασκαλίας – μάθησης.
- Διδακτική καθοδήγηση από ένα διευθυντή, ο οποίος κατανοεί τα χαρακτηριστικά της αποτελεσματικής διδασκαλίας
- Κοινό όραμα για την αποστολή του σχολείου, μέσω του οποίου δεσμεύεται για την κατανομή και ανάληψη ευθυνών, για τις διδακτικές προτεραιότητες και τις διαδικασίες αξιολόγησης.
- Κλίμα υψηλών προσδοκιών από τους εκπαιδευτικούς για όλους τους μαθητές.
- Διάθεση επαρκούς χρόνου για να κατακτήσουν όλοι οι μαθητές τις βασικές δεξιότητες.
- Συχνός και συστηματικός έλεγχος της προόδου των μαθητών, με στόχο τη βελτίωση της ατομικής επίδοσης αλλά και της διδασκαλίας.
- Θετικό επικοινωνιακό πλαίσιο ανάμεσα στην οικογένεια και το σχολείο. Οι γονείς υποστηρίζουν την αποστολή του σχολείου και βοηθούν αποφασιστικά στην πραγμάτωσή της.

Ένας μεγάλος αριθμός ερευνών έγινε σε διάφορες χώρες, οι οποίες κατέληγαν σε διαφορετικό αριθμό και συνδυασμό παραγόντων που καθιστούν το σχολείο αποτελεσματικό. Γενικά η μελέτη και η μετέπειτα σύνθεση των αποτελεσμάτων των ερευνών για την αποτελεσματικότητα φανέρωσε πολλές φορές συγκρουόμενα αποτελέσματα. Τα συγκρουόμενα αποτελέσματα συμπεραίνεται ότι οφείλονται είτε στον φτωχό σχεδιασμό των ερευνών, είτε στον διαφορετικό ορισμό των λειτουργικών παραγόντων, είτε ανάγονται σε πολιτισμικές διαφορές που επηρεάζουν τα εκπαιδευτικά συστήματα (Πασιαρδής, 2004). Έρευνες, για παράδειγμα, που έγιναν στις ΗΠΑ και στην Αγγλία έδιναν σημασία στην εκπαιδευτική διοίκηση και την αξιολόγηση, σε αντίθεση με άλλες έρευνες που πραγματοποιήθηκαν στην Ολλανδία,

όπου δεν τονίζονται οι συγκεκριμένοι παράγοντες αποτελεσματικότητας (Sheerens, 1992, αναφορά στον Πασιαρδή, 2004).

Οι θεωρητικές και ερευνητικές αναλύσεις που έγιναν για τα αποτελεσματικά σχολεία έδωσαν μια πιο συστηματική περιγραφή του αποτελεσματικού σχολείου. Η περιγραφή αναφέρεται σε ενδοσχολικούς παράγοντες, οι οποίοι συμβάλουν στη βελτίωση του σχολείου. Μερικοί από τους παράγοντες έχουν χαρακτήρα οργανωσιακό, π.χ. εκπαιδευτική ηγεσία και έμφαση στη διδασκαλία ενώ άλλοι καθορίζουν το κλίμα και την κουλτούρα των σχολείων (Pashiaridis, 2000). Σύμφωνα με τους Πασιαρδής & Πασιαρδή (2000) οι επτά σημαντικότεροι παράγοντες αποτελεσματικότητας είναι οι εξής:

- * Εκπαιδευτική ηγεσία
- * Υψηλές προσδοκίες – συμπεριφορά εκπαιδευτικού
- * Έμφαση στη διδασκαλία
- * Σχολικό κλίμα
- * Μέτρηση και αξιολόγηση της εκπαίδευσης
- * Συνεργασία και ενεργός συμμετοχή των γονιών και της κοινότητας στο έργο του σχολείου
- * Παροχή χωριστού προϋπολογισμού στο κάθε σχολείο

Όπως φαίνεται από τα παραπάνω, η αποτελεσματικότητα των σχολικών μονάδων είναι μια πολυδιάστατη έννοια, εφόσον κανένα απόλυτο κριτήριο ή παράγοντας δεν μπορεί να συλλάβει τη σύνθετη φύση της ούτε μερικοί στόχοι του σχολείου, όπως 'η διαμόρφωση αντιλήψεων', τα 'πιστεύω', η διάπλαση συνειδήσεων' κ. ά. μπορούν να μετρηθούν (Edmonds, 1979; Hoy & Ferguson, 1989).

Είναι, βέβαια, καλό να γνωρίζει κάποιος τους παράγοντες του αποτελεσματικού σχολείου, όπως έχουν διατυπωθεί από τους διάφορους ερευνητές. Όμως, αυτό δε σημαίνει ότι αυτόματα υπάρχει και ένα σχέδιο το οποίο μπορεί να ακολουθήσει το σχολείο για να γίνει αποτελεσματικό. Τα σχολεία διαφέρουν στη σύσταση του μαθητικού τους πληθυσμού, πράγμα το οποίο έχει σαν αποτέλεσμα να δημιουργούνται διαφορετικές ανάγκες για τους μαθητές. Επίσης, τα σχολεία διαφέρουν αναφορικά με τις αξίες της πολιτισμικής κοινότητας στην οποία είναι ενταγμένα. Για τους λόγους αυτούς, ο διευθυντής και το διδακτικό προσωπικό του σχολείου πρέπει να βρουν τρόπους να προσαρμόσουν τα ευρήματα των διεθνών ερευνών σύμφωνα με τις ανάγκες του σχολείου τους, για να μπορέσουν να προγραμματίσουν κατάλληλα και να

εφαρμόσουν τον καλύτερο δυνατό τρόπο βελτίωσης για το σχολείο τους (Davis & Thomas, 1989).

3.3 Ο αποτελεσματικός Διευθυντής/εκπαιδευτικός ηγέτης

Οι όροι ‘ηγεσία’ και ‘εκπαιδευτικός ηγέτης’ στην εργασία αυτή αναφέρονται στον διευθυντή της σχολικής μονάδας και χρησιμοποιούνται για να περιγράψουν έναν ιδιαίτερο συνδυασμό προσωπικών χαρακτηριστικών, ‘έναν τρόπο ζωής’, που ενθαρρύνουν και προσελκύουν τους άλλους να τους ακολουθήσουν (Γεωργιάδου & Καμπουρίδης, 2005).

Όπως φαίνεται από τη σχετική βιβλιογραφία για το αποτελεσματικό σχολείο η εκπαιδευτική ηγεσία είναι ένας από τους βασικούς παράγοντες που οδηγούν μια σχολική μονάδα στην αποτελεσματικότητα (Σαΐτης, 2002). Επίσης, σύμφωνα με τον ίδιο συγγραφέα (2002) η οργάνωση και η λειτουργία μιας σχολικής μονάδας αντανακλά σε μεγάλο βαθμό την προσωπικότητα του διευθυντή. Η άσκηση εκπαιδευτικής ηγεσίας απαιτεί αφοσίωση, όραμα, καθοδήγηση, ενέργεια και πνευματική διέγερση (Σαΐτης, 2002). Σύμφωνα με σχετική έρευνα (DES, 1977 αναφορά στο Σαΐτης, 2002) τα καλά σχολεία έχουν κοινό χαρακτηριστικό γνώρισμα την αποτελεσματική ηγεσία και κλίμα που ενθαρρύνει την ανάπτυξη. Σύμφωνα με την παραπάνω έρευνα, ο πιο σημαντικός παράγοντας για την επιτυχία των καλών σχολείων είναι η ποιότητα της ηγεσίας τους, δηλαδή ο διευθυντής του σχολείου πρέπει να έχει τα γνώρισματα και τις ικανότητες του αποτελεσματικού ηγέτη.

Κατά καιρούς έχουν διατυπωθεί πολλές απόψεις για τα χαρακτηριστικά του αποτελεσματικού εκπαιδευτικού ηγέτη. Οι Hoy και Myskel (1996) αναφορά στο Σαΐτης, 2002) ταξινομούν τα γνώρισματα αποτελεσματικής ηγεσίας σε τρεις κατηγορίες:

- Την προσωπικότητα
- Την εργασιακή παρακίνηση
- Τις δεξιότητες

Σύμφωνα με τον Duignan (1986) τα σπουδαιότερα χαρακτηριστικά της αποτελεσματικής σχολικής ηγεσίας είναι τα εξής:

- η διαμόρφωση ατμόσφαιρας στην οποία κυριαρχεί τάξη και πειθαρχία
- η δημιουργία ευνοϊκού κλίματος
- η ενθάρρυνση της συμμετοχικότητας

- η εξασφάλιση δέσμευσης για την επίτευξη των στόχων του σχολείου

Ο Σαΐτης (2005α) καταγράφοντας στις σημαντικότερες αρχές της αποτελεσματικής διοίκησης αναφέρει ότι μπορούν να ισχύσουν και για τις σχολικές οργανώσεις. Αυτές είναι:

* η αποτελεσματική διοίκηση εξαρτάται από την κατάλληλη οργάνωση. Επί πλέον υπάρχει ανάγκη για κατάλληλο συντονισμό των λειτουργιών των δραστηριοτήτων, των ενδιαφερόντων και των καθηκόντων. Ο συντονισμός των δραστηριοτήτων είναι από τις πρωταρχικές λειτουργίες του διοικητικού στελέχους που εξασφαλίζει την ομαλή και αποδοτική πορεία των πραγμάτων χωρίς καθυστέρηση και αντιπαλότητες.

* Ο οργανισμός πρέπει να έχει προσδιορισμένη δομή και ένα σύστημα ηγεσίας. Όσο απλός και να είναι ένας οργανισμός πρέπει να διαθέτει δομή και σύστημα επιλογής και κατάρτισης των ηγετικών στελεχών, για να μπορούν να ανταποκρίνονται αποτελεσματικά στα καθήκοντά τους. Στην περίπτωση του σχολείου, ο διευθυντής είναι ο ιθύνων νους και πιθανόν να έχει αντικαταστάτη, τον υποδιευθυντή και άλλους εκπαιδευτικούς με ποικίλο εύρος εξουσίας στους οποίους ανατίθενται συγκεκριμένα καθήκοντα. Επίσης υπάρχει το διοικητικό προσωπικό. Κάθε εργαζόμενος στη σχολική μονάδα πρέπει να αναλαμβάνει να εκτελέσει μια συγκεκριμένη εργασία.

* Ένας αποτελεσματικός οργανισμός πρέπει να έχει σαφώς προσδιορισμένους στόχους, οι οποίοι συνδέουν τα μέλη μεταξύ τους. Αν οι σκοποί δεν είναι ξεκάθαροι, υπάρχει έλλειψη κατεύθυνσης και σκοπού και το αποτέλεσμα θα είναι διαμάχη, αποδιοργάνωση και έλλειψη προόδου.

* Ένας οργανισμός οφείλει να προσπαθεί να διατηρήσει κάποιο μέτρο σταθερότητας αλλά και ευελιξίας στις τακτικές και τα προγράμματά του. Είναι πιθανό να επηρεαστεί η πρόοδος του, αν εξακολουθεί να αλλάζει τις τακτικές του και τα προγράμματά του, αλλά αυτό δεν σημαίνει ότι δεν μπορεί να τακτικές του και τα προγράμματά του, όταν αυτό κρίνεται αναγκαίο.

* Η συνεργασία είναι άκρως απαραίτητη για την αποδοτική λειτουργία ενός οργανισμού. Αυτό σημαίνει ότι ένα σχολείο πρέπει να λειτουργεί ως μια οργανική μονάδα, με όλα τα μέλη και τα διάφορα τμήματα να εργάζονται μαζί, με κάθε μέλος να παίζει τον κατάλληλο ρόλο, και με την εκτέλεση των εντολών και των οδηγιών. Έλλειψη συνεργασίας μπορεί να επιφέρει καταστροφικές συνέπειες, όπως αποπροσανατολισμό, τραγικά λάθη, μη αποδοτικότητα και απογοήτευση.

* Ένας οργανισμός είναι απαραίτητο να διαθέτει έναν κατάλληλο μηχανισμό για το σχεδιασμό και τη λήψη αποφάσεων. Πρέπει να υπάρχουν βραχυπρόθεσμα και

μακροπρόθεσμα σχέδια, τα οποία να στοχεύουν στην επιτυχία των συγκεκριμένων στόχων και των γενικών σκοπών του ιδρύματος. Όλα τα μέτρα και τα προγράμματα πρέπει να βρίσκονται σε συμφωνία με ένα τέτοιο σχέδιο. Πρέπει, επίσης, να υπάρχει ένας αποδοτικός μηχανισμός για τη λήψη αποφάσεων, αφού οι αποφάσεις που λαμβάνονται για διάφορα ζητήματα επηρεάζουν τον οργανισμό.

* Τέλος, για να σημειώσει ένας οργανισμός ικανοποιητική πρόοδο και να λειτουργεί αποτελεσματικά, πρέπει να αναπτύξει έναν αντικειμενικό τρόπο περιοδικής αξιολόγησης των προγραμμάτων και των εφαρμογών του, για να ελέγχει σε ποιο βαθμό επιτυγχάνει τους σκοπούς του.

Οι Θεοφιλίδης και Στυλιανίδης (2000) ταξινομούν τα βασικά χαρακτηριστικά και συστατικά της αποτελεσματικής σχολικής ηγεσίας ως εξής:

- *το όραμα*, που πρέπει να διαμορφώνει ο σχολικός ηγέτης για το σχολείο που διευθύνει
- *οι ικανότητες μετασχηματισμού*, δηλαδή, η ικανότητα του διευθυντή του σχολείου να παράγει συγκεκριμένο έργο μεταμορφώνοντας, μετασχηματίζοντας και αλλάζοντας τόσο τους στόχους όσο και τις πηγές και τους πόρους που είναι απαραίτητοι κάθε φορά
- *η ενδυνάμωση εκπαιδευτικών* μέσα από την εμπλοκή τους στη διαδικασία λήψης αποφάσεων, ώστε να αποκτήσουν τη δύναμη που χρειάζονται για να δραστηριοποιηθούν
- *η σταθερότητα και η ενσυνείδητη δράση*, οι οποίες συνδέονται με την ικανότητα του διευθυντή του σχολείου να επιφέρει αλλαγές που θα ωφελήσουν την πορεία της σχολικής μονάδας
- *η δημιουργικότητα*, που σχετίζεται με την επινόηση και εφαρμογή ριζοσπαστικών λύσεων για την αντιμετώπιση δίπτυχων καταστάσεων
- *η ευαισθησία*, που εκφράζεται μέσα από την κατανόηση που δείχνει στα συναισθήματα, τις φιλοδοξίες αλλά και τις ανάγκες των υφισταμένων του
- *η επαγγελματική πληρότητα*, δηλαδή η ικανότητα του διευθυντή να ασκεί σημαντική επίδραση στην εργασία του σχολείου, διοικητική και διδακτική.

Στο ίδιο πνεύμα κινείται και ο Πασιαρδής (2004), σύμφωνα με τον οποίο ο αποτελεσματικός διευθυντής σχολείου έχει το δικό του όραμα και σύστημα εργασίας, θέτει τα χρονικά διαγράμματα για την επίτευξη των στόχων και επιδιώκει τη συζήτηση και τη συνεργασία με τα άλλα εμπλεκόμενα μέλη της σχολικής μονάδας. Ο διευθυντής

με τη συμπεριφορά του μεταδίδει με ένα δυναμικό τρόπο την αποστολή του σχολείου, στην οποία παρουσιάζεται το όραμα για το πώς θα ήθελε να είναι το σχολείο, γιατί ο καθορισμός οραμάτων και ο σχεδιασμός τους για τη μελλοντική λειτουργία του οργανισμού είναι ίσως η κύρια αποστολή των ηγετικών στελεχών της εκπαίδευσης.

Για την υλοποίηση των γενικών σκοπών του σχολείου ο Πασιαρδής (2004) πιστεύει ότι ο διευθυντής πρέπει να αξιοποιήσει με τον πιο κατάλληλο τρόπο τις διαθέσιμες πηγές του σχολείου, γνωρίζοντας την προσωπικότητα, την κλίση και τις ιδιαίτερες ικανότητες που διαθέτει κάθε μέλος του διδακτικού προσωπικού, ώστε να μπορεί να προβεί στην ορθή κατανομή υποχρεώσεων και ευθυνών. Αναμένεται ότι με τη δική του δράση και συμπεριφορά με σωστή επικοινωνία και συνεργασία, θα δημιουργήσει τέτοιο εργασιακό κλίμα που από τη μια ευνοεί την προώθηση των στόχων της σχολικής μονάδας και από την άλλη παρωθεί τους συναδέλφους του να μεγιστοποιήσουν τις προσπάθειές τους.

Γενικά, ο αποτελεσματικός διευθυντής καλλιεργεί ενεργά ένα θετικό περιβάλλον, καθοδηγεί τον συλλογικό προγραμματισμό, αξιολογεί το εκπαιδευτικό προσωπικό, προσπαθεί πάντοτε να έχει την απαιτούμενη υλικοτεχνική υποδομή για την όσο το δυνατόν αποτελεσματικότερη λειτουργία του σχολείου και γενικά προσπαθεί για τη συνεχή ανέλιξη και προσωπική επιμόρφωση του προσωπικού του σχολείου του.

Σε επιβεβαίωση των παραπάνω μια μεγάλη έρευνα στην Αγγλία των Berman & McLaughlin (1977 στον Fullan 2003: 82), που πραγματοποιήθηκε σε 300 σχολικές περιοχές διαπίστωσε ότι τα προγράμματα στα οποία συμμετείχε ο διευθυντής του σχολείου είχαν μεγαλύτερη επιτυχία από άλλα, στα οποία δεν συμμετείχε ή από προγράμματα άλλων σχολείων στα οποία δεν συμμετείχε ο διευθυντής. Συνεπώς, σύμφωνα με τους ερευνητές η συμπεριφορά και η δράση του διευθυντή (όχι τα λόγια του/της) δημιουργεί τέτοιο εργασιακό περιβάλλον, που από τη μια ευνοεί την προώθηση των στόχων της σχολικής μονάδας και από την άλλη παρακινεί τους εκπαιδευτικούς να μεγιστοποιήσουν τις προσπάθειές τους.

Μια άλλη έρευνα, που πραγματοποιήθηκε στην Αμερική, στην πολιτεία Washington και διήρκεσε τρία χρόνια, οι Andrews και Soder (1987) ανακάλυψαν ότι το πιο σημαντικό χαρακτηριστικό ενός αποτελεσματικού διευθυντή είναι το να είναι ορατός παντού μέσα στο σχολείο. Άλλες μελέτες κατέληξαν περίπου στο ίδιο αποτέλεσμα επισημαίνοντας ότι οι αποτελεσματικοί διευθυντές είναι αυτοί που παρακολουθούν στενά την πρόοδο των μαθητών τους, το χρόνο που αφιερώνουν για μάθηση, καθώς

επίσης και την καταλληλότητα των μαθησιακών απαιτήσεων για τους μαθητές (U.S. Department of Education, 1987).

Ένα άλλο εύρημα των ερευνών για τον αποτελεσματικό διευθυντή είναι ότι ο ίδιος είναι καινοτόμος και ο κύριος φορέας καινοτομιών στο σχολείο (Fullan, 2003). Συχνά οι αποτελεσματικοί διευθυντές επεμβαίνουν στη διαδικασία εισαγωγής καινοτομιών και επιβλέπουν τον τρόπο με τον οποίο εισάγονται οι αλλαγές (Hall & Hord, 1987). Με άλλα λόγια η επιτυχία ή αποτυχία των εκπαιδευτικών καινοτομιών είναι άμεσα συνδεδεμένη με το ενδιαφέρον του διευθυντή.

Σύμφωνα με έρευνα του Morgan (αναφορά στο Γεωργιάδου & Καμπουρίδης, 2005), ο διευθυντής του σχολείου είναι απαραίτητο να διαθέτει ειδικευμένες γνώσεις και ικανότητες ώστε να:

- √ Βοηθά τους ανθρώπους σε καθημερινή βάση, χωρίς να επιβλέπει τη δουλειά τους.
- √ Λειτουργεί ως ένα πηγαίο άτομο και όχι ως ελεγκτής, καλλιεργώντας τέτοιες σχέσεις, ώστε το προσωπικό να απευθύνεται σ' αυτόν, όταν απαιτείται.
- √ Δημιουργεί το όραμα του σχολείου.
- √ Δημιουργεί συνθήκες που επιτρέπουν την επίτευξη στόχων.
- √ Εξασκεί επιτυχώς τις ικανότητες επιρροής, όπως επίλυση διαφορών και διαπραγματεύσεις.
- √ Αναπτύσσει 'ομάδες εργασίας', όπως και κάθε συμμετοχική και συναδελφική δραστηριότητα.
- √ Αναπτύσσει κάθε είδους συνεργασίες.
- √ Αντιμετωπίζει άμεσα καταστάσεις αβεβαιότητας και πολλαπλών επιλογών
- √ Παραμένει 'ανοικτός και ευέλικτος', ενώ ενεργεί αποφασιστικά όταν απαιτείται.
- √ Αντιμετωπίζει άμεσα καταστάσεις αβεβαιότητας και πολλαπλών επιλογών
- √ Παρακινεί, εμπνυχώνει, ενεργοποιεί τους συνεργάτες και αποφεύγει να τους αδρανοποιεί.
- √ Κάνει προσωπικές επαφές και συνδέει στενά τους συνεργάτες του.
- √ Διαδίδει τους στόχους και τις αξίες του οργανισμού.
- √ Ηγείται και συμμετέχει με το παράδειγμά του, διαμορφώνει τις κατευθύνσεις, ενώ παραμένει ανοικτός στις απόψεις των άλλων.

Οι έρευνες που έχουν γίνει στον ελληνικό χώρο, αναφορικά με το ρόλο του διευθυντή της σχολικής μονάδας στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση, έχουν δείξει ότι ο διευθυντής κατέχει 'καίρια' θέση στη δομή της εκπαίδευσης, όχι όμως

αποσαφηνισμένη εξουσία, ώστε να αναλαμβάνει και την ανάλογη ευθύνη για τη λειτουργία της σχολικής μονάδας (Σαΐτης, 1997, 1998). Επίσης, οι ίδιες έρευνες έδειξαν, όπως έχει ήδη αναφερθεί, ότι η πλειοψηφία των διευθυντών δεν ανταποκρίνονται στις απαιτήσεις του σύγχρονου σχολείου, αφού σε καθημερινή βάση ασχολείται περισσότερο με θέματα ρουτίνας και λιγότερο με δημιουργικές πρωτοβουλίες.

Ανακεφαλαιωτικά, οι διάφοροι παράγοντες και δείκτες του αποτελεσματικού σχολείου αποκτούν οργανωτική υπόσταση και σπουδαιότητα (Σαΐτης, 2002), όταν συνδεθούν μεταξύ τους με βάση τις αρχές και τους κανόνες που διέπουν τη λειτουργία των σχολικών μονάδων. Η αποτελεσματικότητά τους εξαρτάται από τις ικανότητες του διοικητικού μηχανισμού και ειδικότερα του διευθυντή, ο οποίος προγραμματίζει, οργανώνει και συντονίζει τις επί μέρους δραστηριότητες της σχολικής μονάδας.

ΜΕΡΟΣ Β΄: ΕΜΠΕΙΡΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΤΡΙΤΟ

ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ

1. Περίληψη

Η αποτελεσματικότητα έχει ως προϋπόθεση, ανάμεσα σε άλλους παράγοντες, την αποτελεσματική σχολική ηγεσία. Στο κεφάλαιο αυτό παρουσιάζεται η διαδικασία και τα μέσα συλλογής δεδομένων καθώς και οι στατιστικές τεχνικές που χρησιμοποιήθηκαν σε αυτή την έρευνα. Τέλος, παρατίθεται η παρουσίαση και η ανάλυση των εμπειρικών δεδομένων.

2. Διαδικασία συλλογής δεδομένων

Η όλη οργάνωση, ο σχεδιασμός και η διεξαγωγή της παρούσης έρευνας παραπέμπουν σε μία ερευνητική προσέγγιση, η οποία στη μεθοδολογία έρευνας των κοινωνικών επιστημών είναι γνωστή με τον όρο «επισκόπηση» και αποτελεί μία από τις στρατηγικές επιλογές της ποσοτικής έρευνας (Cohen & Manion, 1994). Τα δεδομένα της έρευνας προέκυψαν από συλλογή στοιχείων με τη μέθοδο του γραπτού ερωτηματολογίου, το οποίο συμπληρώθηκε ανώνυμα από τους διευθυντές της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης του Νομού Μαγνησίας.

Η επιλογή της χορήγησης ερωτηματολογίου θεωρήθηκε ότι θα είναι περισσότερο αποτελεσματική για την καταγραφή απόψεων και στάσεων σε σχέση με άλλους τρόπους συλλογής στοιχείων όπως π.χ. συνέντευξη. Αυτό διότι οι συνεντεύξεις είναι ιδιαίτερα χρονοβόρες, συχνά δεν δίνουν συγκεκριμένες απαντήσεις σε ερωτήματα και η αποκωδικοποίησή τους παρουσιάζει ασάφειες. Αντίθετα, με τα ερωτηματολόγια δεν χρειάζονται ειδικοί ερευνητές για τη συλλογή στοιχείων, δεν επηρεάζονται οι απαντήσεις από τη σχέση «συνεντευκτή - απαντητή» και επί πλέον εξασφαλίζεται η ανωνυμία του απαντητή, σημαντικό στοιχείο ιδιαίτερα για έρευνες που η απάντηση δεν είναι κοινωνικά αποδεκτή (Κουβέλη, 1984).

Το ερωτηματολόγιο ήταν δομημένο με ερωτήσεις ως επί το πλείστον κλειστού τύπου και περιορισμένο αριθμό «ανοικτών» ερωτήσεων, που αφορούσαν περιπτώσεις όπου αναμέναμε την προσωπική παρέμβαση- πρόταση των διευθυντών. Σύμφωνα με τη βιβλιογραφία (Βάμβουκας, 1998, Javeau, 1996 & Μακράκης 1997) οι κλειστές ερωτήσεις:

- Προσφέρονται για στατιστική ανάλυση και ανίχνευση
- Μπορούν να καλύψουν ένα ευρύ φάσμα απόψεων

- Είναι σύντομες και συνήθως είναι κατανοητές, ώστε να δίνουν απαντήσεις εύκολες για κωδικοποίηση
- Μπορούν να λειτουργήσουν ως «ερωτήσεις- φίλτρα», δηλαδή μέσο διάκρισης-κατηγοριοποίησης των απαντώντων μεταξύ μεταγενεστέρων απαντήσεων.

Υπάρχουν, βέβαια, και μειονεκτήματα με τη χρήση των κλειστών ερωτήσεων, αφού οι ερωτώμενοι περιορίζονται ανάμεσα σε δεδομένες απαντήσεις και είναι δυνατόν να χάνεται ένα ποσοστό χρήσιμης για την έρευνα πληροφορίας. Ωστόσο στη συγκεκριμένη έρευνα οι κλειστές ερωτήσεις που χρησιμοποιήθηκαν βασίστηκαν α) σε συνεντεύξεις με διευθυντές οι οποίες έγιναν στο στάδιο της προετοιμασίας και β) σε άλλες παρόμοιες έρευνες και σε συμπεράσματα ερευνών .

Η επίδοση των ερωτηματολογίων στους διευθυντές έγινε με τη βοήθεια της Διεύθυνσης Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης. Τα ερωτηματολόγια προωθήθηκαν στα σχολεία της αρμοδιότητάς της. Παράλληλα η ερευνήτρια ήρθε σε προσωπική τηλεφωνική επαφή με όλους τους διευθυντές /διευθύντριες, στις οποίες απήθυνε θερμή παράκληση για συμπλήρωση και επιστροφή του ερωτηματολογίου, αφού πρώτα ενημέρωσε αναλυτικά για το σκοπό της έρευνας.

Η διαδικασία συμπλήρωσης του ερωτηματολογίου απαιτούσε περίπου 40 min. Το ερωτηματολόγιο λόγω της διαμόρφωσής του καταλάμβανε 5 σελίδες, γεγονός που λειτούργησε ενισχυτικά στην όλη διαδικασία. Ιδιαίτερες δυσκολίες όπως: απροθυμία συμπλήρωσης του ερωτηματολογίου λόγω έλλειψης χρόνου, υπερβολικού φόρτου εργασίας, δυσπιστία και προκατάληψη απέναντι στην ερευνήτρια δεν διαπιστώθηκαν εκτός ελαχίστων μεμονωμένων περιπτώσεων, γεγονός που αποδεικνύεται και από το υψηλό επίπεδο ανταπόκρισης. Το χρονικό διάστημα που συμπληρώθηκαν τα ερωτηματολόγια ήταν Μάιος 2006 – Ιούνιος 2006.

Λάβαμε συνολικά 51 ερωτηματολόγια, τα οποία ήταν επαρκώς συμπληρωμένα και μπορέσαμε να τα χρησιμοποιήσουμε για περαιτέρω στατιστική επεξεργασία.

3. Το δείγμα

Επειδή κατά τη διάρκεια μιας έρευνας λειτουργούν οι παράγοντες δαπάνες, χρόνος και δυνατότητα πρόσβασης, δεν είναι πάντοτε δυνατό ή πρακτικό να έχει κανείς μετρήσεις από όλο τον πληθυσμό. Επομένως, οι ερευνητές προσπαθούν να συλλέξουν πληροφορίες από μία μικρότερη ομάδα ή υποσύνολο του πληθυσμού αναφοράς, κατά

τρόπο, ώστε η γνώση που αποκομίζουν να είναι αντιπροσωπευτική του συνολικού μελετώμενου πληθυσμού (Cohen & Manion 1994).

Η εγκυρότητα οποιασδήποτε εμπειρικής έρευνας βασίζεται σε μεγάλο βαθμό στο δείγμα που έχει πραγματοποιηθεί η έρευνα. Όταν το δείγμα είναι **ομοιογενές** και **αντιπροσωπευτικό**, είμαστε σε μεγάλο βαθμό σίγουροι ότι τα αποτελέσματά μας είναι αξιόπιστα. Με τον όρο «αντιπροσωπευτικότητα» του δείγματος εννοούμε το βαθμό στον οποίο τα υποκείμενα του δείγματος αντικατοπτρίζουν τα άτομα του πληθυσμού, δίνουν μια πιστή εικόνα του πληθυσμού, αποτελούν μικρογραφία του πληθυσμού προέλευσής τους σε ότι αφορά τα χαρακτηριστικά τους.

Ένας από τους σοβαρούς προβληματισμούς κάθε ερευνητή, κατά τη δειγματοληπτική διαδικασία, είναι ο προσδιορισμός του μεγέθους του δείγματος, έτσι ώστε να μπορεί να θεωρηθεί αντιπροσωπευτικό του πληθυσμού αναφοράς. Είναι γεγονός ότι στη συντριπτική πλειοψηφία των ερευνών το σωστό μέγεθος του δείγματος εξαρτάται από το στόχο της μελέτης και τη φύση του υπό διερεύνηση πληθυσμού.

Στη συγκεκριμένη έρευνα ο πληθυσμός αναφοράς ήταν οι διευθυντές των σχολικών μονάδων Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης του Νομού Μαγνησίας. Το ποσοστό ανταπόκρισης στην διακίνηση των ερωτηματολογίων κυμάνθηκε σε υψηλά επίπεδα και ανήλθε σε ποσοστό 72,8% επί του συνόλου των διευθυντών, αφού επεστράφησαν 51 συμπληρωμένα ερωτηματολόγια, που αποτέλεσαν επαρκές δείγμα για περαιτέρω στατιστική ανάλυση, δεδομένου ότι ο συνολικός αριθμός των σχολικών μονάδων είναι εβδομήντα.

4. Μέσα συλλογής δεδομένων

Όπως προαναφέρθηκε, η συλλογή δεδομένων έγινε με την τεχνική του ανώνυμου ερωτηματολογίου, το οποίο σχεδιάστηκε αποκλειστικά για το σκοπό αυτό και μοιράστηκε από την ερευνήτρια. Η εχεμύθεια και η ανωνυμία των ερωτώμενων εξασφάλισε τη μέγιστη δυνατή αλλά και ειλικρινή ανταπόκριση.

Τα στάδια από τα οποία πέρασε η διαμόρφωση και η τελική σύνθεση του ερωτηματολογίου ήταν τα εξής:

α) **Εξέταση της σχετικής βιβλιογραφίας** για τη σχολική αποτελεσματικότητα, το αποτελεσματικό σχολείο και τα χαρακτηριστικά του αποτελεσματικού διευθυντή (Edmonds, 1979; Gregory et al., 1980; Σαΐτης, 1997, 1998, 2002, 2005α, 2005β).

β) **Μελέτη σχετικών εμπειρικών ερευνών.** Πρόθεση της μελέτης ήταν η μορφοποίηση πλαισίου μέσα στο οποίο διαμορφώσαμε μια πρώτη άποψη για μια σειρά ερωτήσεων.

γ) **Διερευνητικές συζητήσεις με διευθυντές.** Αυτό είχε σαν αποτέλεσμα να συντάξουμε ένα αρχικό ερωτηματολόγιο με μεγάλο αριθμό ερωτήσεων.

δ) **Πιλοτική εφαρμογή του αρχικού ερωτηματολογίου** (έλεγχος αξιοπιστίας) σε ένα δείγμα διευθυντών.

Τα αποτελέσματα της προκαταρκτικής έρευνας μας οδήγησαν στη βελτίωση της διατύπωσης ασαφών ερωτημάτων και στην απαλοιφή αρκετών αλληλοεπικαλυπτόμενων ερωτήσεων.

Έτσι διαμορφώσαμε και συντάξαμε το τελικό ερωτηματολόγιο, το οποίο περιελάμβανε συνολικά 37 ερωτήσεις κλειστού και ανοικτού τύπου.

Στην αρχή του ερωτηματολογίου υπήρχε ενημερωτικό σημείωμα, το οποίο εξηγούσε τους λόγους για τους οποίους πραγματοποιήθηκε η έρευνα.

5. Στατιστικές τεχνικές

Οι ερευνητικές μεταβλητές, ανάλογα με την κλίμακα μέτρησής τους, δηλαδή το εύρος των τιμών που λαμβάνουν, ταξινομήθηκαν στις βασικές κατηγορίες των ονομαστικών και ποσοτικών μεταβλητών.

Στο περιγραφικό επίπεδο, η οργάνωση παρουσίασης των στατιστικών στοιχείων περιλαμβάνει, κατά κύριο λόγο πίνακες απόλυτων και σχετικών συχνοτήτων για την ομάδα των ονομαστικών μεταβλητών, ενώ στην περίπτωση των ποσοτικών μεταβλητών, για να σχηματιστεί μια συνοπτική εικόνα, παρέχονται αριθμητικά περιγραφικά μέτρα.

Σε επίπεδο επαγωγικής στατιστικής, προκειμένου να ελεγχθεί η ύπαρξη συνάφειας ανάμεσα σε δύο ονομαστικές μεταβλητές εφαρμόστηκε το στατιστικό κριτήριο χ^2 . Λόγω του περιορισμένου, όμως, εύρους του ερευνητικού δείγματος, στις περιπτώσεις όπου ο αριθμός των φαντίων με αναμενόμενες συχνότητες μικρότερες του 5, υπερέβαινε το 20% του συνόλου των φαντίων του πίνακα διπλής εισόδου, υποχρεωθήκαμε να προβούμε σε ανακωδικοποιήσεις συναφών κατηγοριών της εξαρτημένης μεταβλητής ή να εφαρμόσουμε το εναλλακτικό πιθανολογικό στατιστικό κριτήριο Fisher's Exact Test, με στόχο να επιτύχουμε προϋποθέσεις αξιοπιστής στατιστικής ανάλυσης.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΤΕΤΑΡΤΟ

ΑΝΑΛΥΣΗ ΕΜΠΕΙΡΙΚΩΝ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ

1. Περίληψη

Μετά από τη γενική θεώρηση του ρόλου των διευθυντών των σχολικών μονάδων στη σχολική αποτελεσματικότητα επιχειρούμε στη συνέχεια μια λεπτομερέστερη μελέτη των δεδομένων της έρευνας. Στο κεφάλαιο που ακολουθεί δίδονται τα αποτελέσματα από τη διερεύνηση των στοιχείων της εμπειρικής έρευνας και παρατίθεται η ανάλυση των εμπειρικών δεδομένων.

2. Ανάλυση δημογραφικών δεδομένων

Οι διευθυντές των σχολικών μονάδων οι οποίοι συμμετείχαν στην έρευνα και συμπλήρωσαν το ερωτηματολόγιο, υπηρετούν σε σχολεία του Νομού Μαγνησίας.

Πίνακας 1
Κατανομή συχνοτήτων της βαθμίδας του σχολείου

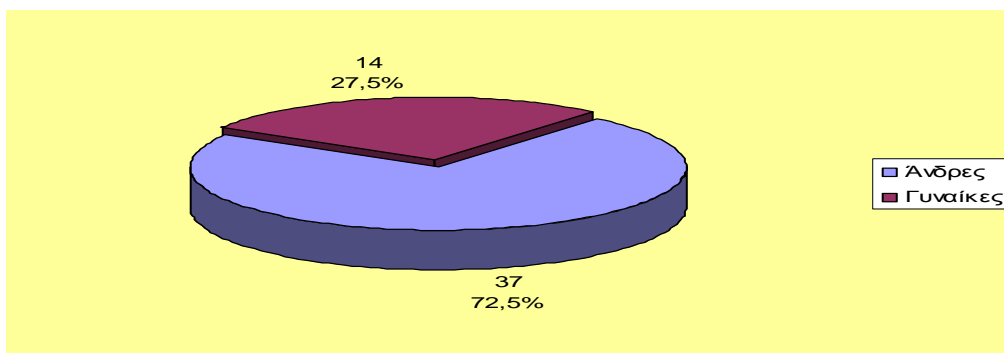
		Συχνότητα	Σχετική συχνότητα %	Αθροιστική σχετική συχνότητα
Σχολική μονάδα	Γυμνάσιο	30	58,8	58,8
	Ενιαίο Λύκειο	12	23,5	82,4
	ΤΕΕ	9	17,6	100,0
	Σύνολο	51	100,0	

Από τον παραπάνω πίνακα φαίνεται ότι το 58,8% των διευθυντών υπηρετεί σε Γυμνάσια, το 23,5% σε Ενιαία Λύκεια και το 17,6% σε ΤΕΕ. Η κατανομή των διευθυντών ως προς το φύλο φαίνεται στον παρακάτω πίνακα.

Πίνακας 2
Κατανομή συχνοτήτων, σχετικών και αθροιστικών % των διευθυντών κατά φύλο

		Συχνότητα	Σχετική συχνότητα %	Αθροιστική σχετική συχνότητα %
Φύλο	Άνδρας	37	72,5	72,5
	Γυναίκα	14	27,5	100,0
	Σύνολο	51	100,0	

Διάγραμμα 1
Κατανομή σχετικών συχνοτήτων % των διευθυντών ως προς το φύλο



Το 72,5% των ερωτηθέντων διευθυντών είναι άνδρες, ενώ το υπόλοιπο 27,5% είναι γυναίκες.

Πίνακας 3
Κατανομή συχνοτήτων, σχετικών και αθροιστικών % των διευθυντών ως προς την ηλικία τους

		Συχνότητα	Σχετική συχνότητα %	Αθροιστική σχετική συχνότητα %
Ηλικία	35-40 ετών	2	3,9	3,9
	41-50 ετών	13	25,5	29,4
	51-55 ετών	14	27,5	56,9
	55 ετών και άνω	22	43,1	100,0
	Σύνολο	51	100,0	

Η πλειοψηφία των διευθυντών, σε ποσοστό δηλαδή 70,6% έχει ηλικία από 51 έτη και πάνω. Το 3,9% έχει ηλικία από 35-40 έτη, ενώ το 25,5% έχει ηλικία από 41-50 έτη.

Πίνακας 4
Κατανομή συχνοτήτων, σχετικών και αθροιστικών % των διευθυντών κατά οικογενειακή κατάσταση

		Συχνότητα	Σχετική συχνότητα %	Αθροιστική σχετική συχνότητα %
Οικογενειακή κατάσταση	Άγαμος	7	13,7	13,7
	Έγγαμος	39	76,5	90,2
	Διαζευγμένος	5	9,8	100,0
	Σύνολο	51	100,0	

Η συντριπτική πλειοψηφία των διευθυντών που συμμετείχαν στην έρευνα, σε ποσοστό δηλαδή 76,5%, είναι έγγαμοι, ενώ το 13,7% των διευθυντών είναι άγαμοι. Το 9,8% των διευθυντών είναι διαζευγμένοι.

Πίνακας 5
Κατανομή συχνότητων των ετών εκπαιδευτικής υπηρεσίας των διευθυντών

		Συχνότητα	Σχετική συχνότητα %	Αθροιστική σχετική συχνότητα %
Χρόνια εκπαιδευτικής υπηρεσίας	Μέχρι 10 έτη	1	2,0	2,0
	11-20 έτη	11	21,6	23,5
	21-30 έτη	25	49,0	72,5
	31έτη και άνω	14	27,5	100,0
	Σύνολο	51	100,0	

Το 2% των διευθυντών έχει εκπαιδευτική υπηρεσία μέχρι 10 έτη, το 21,6% 11 – 20 έτη, το 49% των διευθυντών έχει από 21-30 έτη, ενώ το 27,5% των διευθυντών έχει 31 έτη και άνω εκπαιδευτική υπηρεσία. Το 76,5% δηλαδή έχει εκπαιδευτική υπηρεσία πάνω από 20 έτη.

Πίνακας 6
Κατανομή συχνότητων, σχετικών και αθροιστικών % των ετών υπηρεσίας στο σημερινό σχολείο

		Συχνότητα	Σχετική συχνότητα %	Αθροιστική σχετική συχνότητα %
Χρόνια υπηρεσίας στο σημερινό σχολείο	1-4 έτη	18	35,3	35,3
	5-8 έτη	11	21,6	56,9
	9 έτη και άνω	22	43,1	100,0
	Σύνολο	51	100,0	

Το 35,3% έχει υπηρεσία στο σημερινό σχολείο υπηρεσίας (ως διευθυντής / ντρια) από 1-4 χρόνια, το 21,6% έχει από 5-8 χρόνια και το 43,1% έχει πάνω από 9 χρόνια.

Πίνακας 7
Κατανομή συχνότητων, σχετικών και αθροιστικών % των διευθυντών ως προς τις σπουδές τους (εκτός των βασικών)

Άλλες σπουδές εκτός βασικών				
Σπουδές	Διαθέτουν		Δε διαθέτουν	
	Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό
Άλλο Πτυχίο	10	19,6%	18	35,3%
ΣΕΛΜΕ	12	23,5%		
ΣΕΛΕΤΕ	5	9,8%		
Μεταπτυχιακό	4	7,8%		
Διδακτορικό	2	3,9%		

Από τους διευθυντές που έλαβαν μέρος στην έρευνα και απάντησαν στο ερωτηματολόγιο, το 35,3% δεν κατέχει κάποιο άλλο τίτλο σπουδών , ενώ το 64,7% των

διευθυντών έχει και κάποιο άλλο πτυχίο εκτός του βασικού. Το 19,6% των διευθυντών έχει άλλο πτυχίο, το 23,5% πτυχίο από ΣΕΛΜΕ, το 9,8% των διευθυντών πτυχίο ΣΕΛΕΤΕ, το 7,8% μεταπτυχιακό δίπλωμα και το 3,9% Διδακτορικό δίπλωμα. Επίσης το 2% των διευθυντών διαθέτει άλλο πτυχίο και πτυχίο από ΣΕΛΜΕ, το 5,9% διαθέτει άλλο πτυχίο και πτυχίο από ΣΕΛΕΤΕ, το 2% διαθέτει άλλο πτυχίο, πτυχίο από ΣΕΛΕΤΕ και μεταπτυχιακό δίπλωμα και τέλος το 2% των διευθυντών διαθέτει άλλο πτυχίο, μεταπτυχιακό δίπλωμα και διδακτορικό δίπλωμα.

Στην ερώτηση «έχετε επιμορφωθεί σε θέματα διοίκησης της εκπαίδευσης;» το 47,1% των διευθυντών δήλωσε ότι έχει επιμορφωθεί, ενώ το υπόλοιπο 52,9% δήλωσε ότι δεν έχει επιμορφωθεί σε θέματα διοίκησης της εκπαίδευσης.

Οι φορείς οι οποίοι οργάνωσαν την επιμόρφωση των διευθυντών (για τους διευθυντές που δήλωσαν ότι έχουν επιμορφωθεί σε θέματα διοίκησης της εκπαίδευσης) είναι:

- Το ΠΕΚ, σε ποσοστό 16,7%
- Το ΥΠΕΠΘ, σε ποσοστό 45,8%
- Πανελλήνια συνέδρια, σε ποσοστό 12,5%
- Η Διεύθυνση Δ.Ε., σε ποσοστό 8,3%
- Τα ΤΕΙ, σε ποσοστό 8,3%
- Τα ΑΕΙ, σε ποσοστό 8,3%

Πίνακας 8

Κατανομή συχνοτήτων, σχετικών και αθροιστικών % των ωρών διδασκαλίας

		Συχνότητα	Σχετική συχνότητα %	Αθροιστική σχετική συχνότητα %
Εβδομαδιαίες ώρες μαθήματος στην τάξη	Καμία ώρα	17	33,3	33,3
	1-4 ώρες	26	51,0	84,3
	5-8 ώρες	6	11,8	96,1
	9-12 ώρες	2	3,9	100,0
	Σύνολο	51	100,0	

Το 33,3% των ερωτηθέντων διευθυντών δηλώνει ότι δεν ασχολείται σε εβδομαδιαία βάση με τα διδακτικά καθήκοντα. Οι υπόλοιποι διευθυντές, σε ποσοστό δηλαδή 66,7%, ασκούν διδακτικό έργο. Το 51% των διευθυντών διδάσκουν 1-4 ώρες, το 11,8% διδάσκει 5-8 ώρες και τέλος το 3,9% των διευθυντών διδάσκει 9-12 ώρες. Οι ερωτώμενοι διευθυντές των σχολικών μονάδων απάντησαν σε ερωτήσεις σχετικά με τις

υπόλοιπες εβδομαδιαίες δραστηριότητες τους εκτός από τις διδακτικές. Τα αποτελέσματα παρουσιάζονται αναλυτικά στους παρακάτω πίνακες. Οι απαντήσεις εκφράζουν το βαθμό συμφωνίας ή διαφωνίας των ερωτώμενων εκπαιδευτικών σύμφωνα με την κλίμακα: (Πάρα πολύ=1, Αρκετά=2, Λίγο=3, Καθόλου=4).

Πίνακας 9
Σχετικές συχνότητες % απαντήσεων ως προς τις εβδομαδιαίες δραστηριότητες

Δραστηριότητες	Πάρα πολύ	Αρκετά	Λίγο	Καθόλου
Αλληλογραφία-Αρχείο	43,1%	41,2%	13,7%	2%
Εποπτεία του σχολικού χώρου	66,7%	33,3%	0%	0%
Σχέσεις με Ο.Τ.Α.	23,5%	56,9%	13,7%	5,9%
Επικοινωνία με συναδέλφους	70,6%	29,4%	0%	0%
Επικοινωνία με Προϊσταμένη αρχή	31,4%	54,9%	13,7%	0%
Επικοινωνία με γονείς	33,3%	52,9%	7,8%	5,9%
Ασχολία με θέματα μαθητών	64,7%	35,3%	0%	0%
Επικοινωνία με άλλα σχολεία	9,8%	45,1%	41,2%	3,9%
Επικοινωνία με συλλόγους	11,8%	35,3%	47,1%	5,9%
Επικοινωνία με σχολικό Σύμβουλο	7,8%	39,2%	45,1%	7,8%
Συντήρηση του κτιρίου	78,4%	2%	5,9%	13,7%

Πίνακας 1

Μέσοι απαντήσεων των διευθυντών στις εβδομαδιαίες δραστηριότητες

Δραστηριότητες	Μέσος	Τυπική απόκλιση
Αλληλογραφία-Αρχείο	1,75	0,77
Εποπτεία του σχολικού χώρου	1,33	0,48
Σχέσεις με Ο.Τ.Α.	2,02	0,79
Επικοινωνία με συναδέλφους	1,29	0,46
Επικοινωνία με Προϊσταμένη αρχή	1,82	0,65
Επικοινωνία με γονείς	1,86	0,80
Ασχολία με θέματα μαθητών	1,35	0,48
Επικοινωνία με άλλα σχολεία	2,39	0,72
Επικοινωνία με συλλόγους	2,47	0,78
Επικοινωνία με σχολικό Σύμβουλο	2,53	0,76
Συντήρηση του κτιρίου	1,23	0,32

Αναλυτικότερα:

Η συντριπτική πλειοψηφία των εκπαιδευτικών, σε ποσοστό δηλαδή 84,3%, δηλώνουν ότι ασχολούνται, σε εβδομαδιαία βάση, με την «αλληλογραφία – αρχείο».

Η «εποπτεία του σχολικού χώρου» αποτελεί εβδομαδιαία δραστηριότητα (σε μικρότερο ή μεγαλύτερο βαθμό) για το 100% των ερωτηθέντων διευθυντών.

Το 80,4% των εκπαιδευτικών δηλώνουν ότι οι «σχέσεις με ΟΤΑ» αποτελούν σημαντικό μέρος των εβδομαδιαίων δραστηριοτήτων τους.

Η «επικοινωνία με συναδέλφους» δηλώνεται ως δραστηριότητα από το 70,6% των ερωτηθέντων διευθυντών.

Το 86,3% των διευθυντών ασχολείται με την «επικοινωνία με την προϊσταμένη αρχή».

Η «επικοινωνία με γονείς» αποτελεί βασική εβδομαδιαία δραστηριότητα για το 86,2% των διευθυντών.

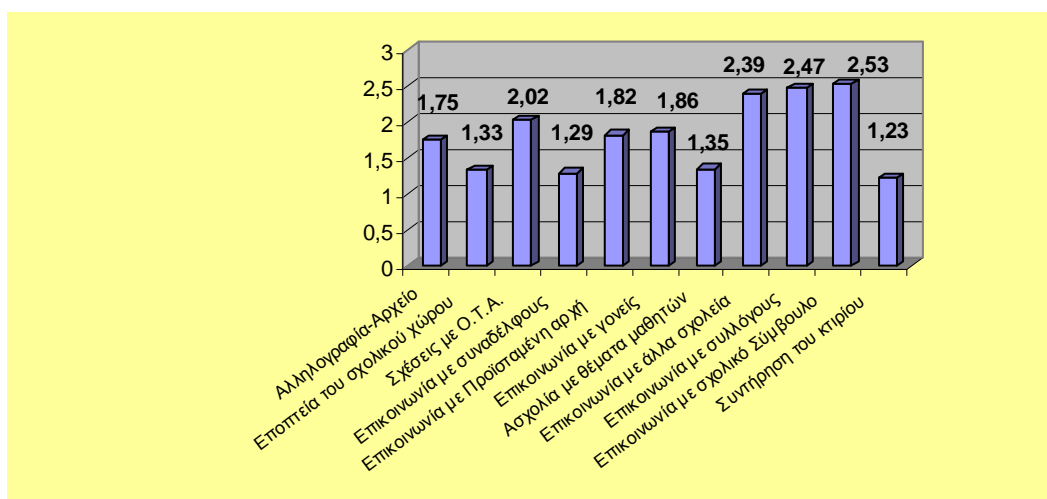
Οι διευθυντές δηλώνουν σε ποσοστό 100% ότι ασχολούνται με «θέματα μαθητών». Το 54,9% των διευθυντών ασχολείται με την «επικοινωνία με άλλα σχολεία».

«Η επικοινωνία με συλλόγους» αποτελεί εβδομαδιαία δραστηριότητα για το 47,1% των ερωτηθέντων διευθυντών.

Οι διευθυντές δηλώνουν σε ποσοστό 47% ότι ασχολούνται με εβδομαδιαία βάση με την «επικοινωνία με το σχολικό σύμβουλο».

«Η συντήρηση του κτιρίου» αποτελεί εβδομαδιαία δραστηριότητα για το 80,4% των ερωτηθέντων διευθυντών.

Διάγραμμα 2
Μέσοι απαντήσεων των εκπαιδευτικών στις εβδομαδιαίες δραστηριότητες



Στην ανοικτή ερώτηση «ποια είναι τα σημαντικότερα προβλήματα που ενδεχομένως αντιμετωπίζετε σε σχέση με κάποιες από τις δραστηριότητες που περιέχονται στην προηγούμενη ερώτηση» οι απόψεις ήταν πολλές. Οι προτάσεις των διευθυντών των σχολικών μονάδων μπορούν να ενταχθούν στις παρακάτω ομάδες απαντήσεων:

- Το 54% των απαντήσεων σχετίζεται με τη διεκπεραίωση της αλληλογραφίας και του αρχείου. Οι διευθυντές υπογραμμίζουν την αναγκαιότητα της γραμματειακής υποστήριξης.
- Το 19,5% των διευθυντών αντιμετωπίζει προβλήματα με την εποπτεία του σχολικού χώρου λόγω έλλειψης χρόνου αλλά και των δυσκολιών που προκύπτουν από τη συστέγαση των σχολείων.
- Το 10,8% των διευθυντών θεωρεί ότι η συντήρηση των σχολικών συγκροτημάτων από τους Δήμους δε γίνεται σωστά ή έγκαιρα με αποτέλεσμα να αντιμετωπίζουν σημαντικά προβλήματα. Οι διευθυντές υποστηρίζουν ότι τα οικονομικά των σχολείων δεν πρέπει να περνούν μέσα από τους Δήμους.
- Το 8,5% των διευθυντών υποστηρίζει ότι η έλλειψη ιδανικών σχέσεων με τους Ο.Τ.Α., κυρίως για την έγκυρη κατανομή των πιστώσεων και την αποτελεσματική τους διαχείριση, έχει ως αποτέλεσμα την αυξημένη απασχόλησή τους εις βάρος άλλων διδακτικών ή διοικητικών υποχρεώσεών τους.
- Οι διευθυντές, σε ποσοστό 7,2%, δηλώνουν ότι αντιμετωπίζουν προβλήματα από την αδιαφορία των γονέων, την αδιαφορία των εκπαιδευτικών και την ανυπαρξία των σχολικών συμβούλων.

Πίνακας 11

Κατανομή συχνοτήτων, σχετικών και αθροιστικών % των στάσεων των διευθυντών για διδασκαλία

		Συχνότητα	Σχετική συχνότητα %	Αθροιστική σχετική συχνότητα %
Διδασκαλία του Διευθυντή	Καθόλου	13	25,5	25,5
	1-4 ώρες	37	72,5	98,0
	5-8 ώρες	1	2,0	100,0
	Σύνολο	51	100,0	

Το 25,5% των ερωτηθέντων διευθυντών δηλώνει ότι ο διευθυντής δεν πρέπει να έχει διδακτικά καθήκοντα διότι δεν υπάρχει γραμματεία, επιστάτης και ψυχολόγος στο σχολείο τους και πρέπει να είναι έτοιμοι να αντιμετωπίσουν όποιο πρόβλημα προκύψει.

Το 72,5% δηλώνει ότι ο διευθυντής πρέπει να διδάσκει λίγο (1-4 ώρες εβδομαδιαία) διότι έτσι δεν χάνεται η επαφή με τους μαθητές και το γνωστικό αντικείμενο και υπάρχει άποψη για την εκπαιδευτική διαδικασία.

Το 2% δηλώνει ότι ο διευθυντής πρέπει να ασκεί διδακτικά καθήκοντα 5-8 ώρες εβδομαδιαία (με την προϋπόθεση ότι υπάρχει γραμματέας ή επιστάτης στο σχολείο), διότι ο διευθυντής είναι πάνω από όλα παιδαγωγός.

Πίνακας 12
Κατανομή συχνοτήτων, σχετικών και αθροιστικών % των πεποιθήσεων των διευθυντών ως προς τη λήψη αποφάσεων

		Συχνότητα	Σχετική συχνότητα %	Αθροιστική σχετική συχνότητα %
Δυσκολίες στη λήψη αποφάσεων	Καθόλου	34	66,7	66,7
	Λίγο	15	29,4	96,1
	Πολύ	2	3,9	100,0
	Σύνολο	51	100,0	

Η πλειοψηφία των διευθυντών, σε ποσοστό δηλαδή 66,7%, δηλώνει ότι δεν συναντά δυσκολίες ως προς τη λήψη αποφάσεων που αφορούν τη λειτουργία του σχολείου. Το 33,3% δηλώνει ότι δυσκολεύεται στη λήψη αποφάσεων.

Πίνακας 13
Κατανομή συχνοτήτων, σχετικών και αθροιστικών % της επικοινωνίας των διευθυντών με τους εκπαιδευτικούς για τα θέματα του σχολείου

		Συχνότητα	Σχετική συχνότητα %	Αθροιστική σχετική συχνότητα %
Συζήτηση των προβλημάτων με τους εκπαιδευτικούς	Πολύ	22	43,1	43,1
	Πάρα Πολύ	29	56,9	100,0
	Σύνολο	51	100,0	

Όλοι οι διευθυντές των σχολείων υποστηρίζουν ότι συζητούν με τους εκπαιδευτικούς τα προβλήματα και θέματα που προκύπτουν στο σχολείο.

Στην ερώτηση «αν θεωρείτε αποτελεσματική τη συνεργασία σας με τον καθένα από τους εκπαιδευτικούς χωριστά», η πλειοψηφία των ερωτηθέντων διευθυντών, σε ποσοστό δηλαδή 88,3%, υποστηρίζει ότι είναι αποτελεσματική σε αντίθεση με το 11,7% των διευθυντών που διαμορφώνει αντίθετη άποψη. Τα αποτελέσματα αυτά παρουσιάζονται αναλυτικά στον παρακάτω πίνακα.

Πίνακας 14
Κατανομή συχνοτήτων, σχετικών και αθροιστικών % των πεποιθήσεων των διευθυντών ως προς την αποτελεσματικότητα της συνεργασίας τους με τους εκπαιδευτικούς χωριστά

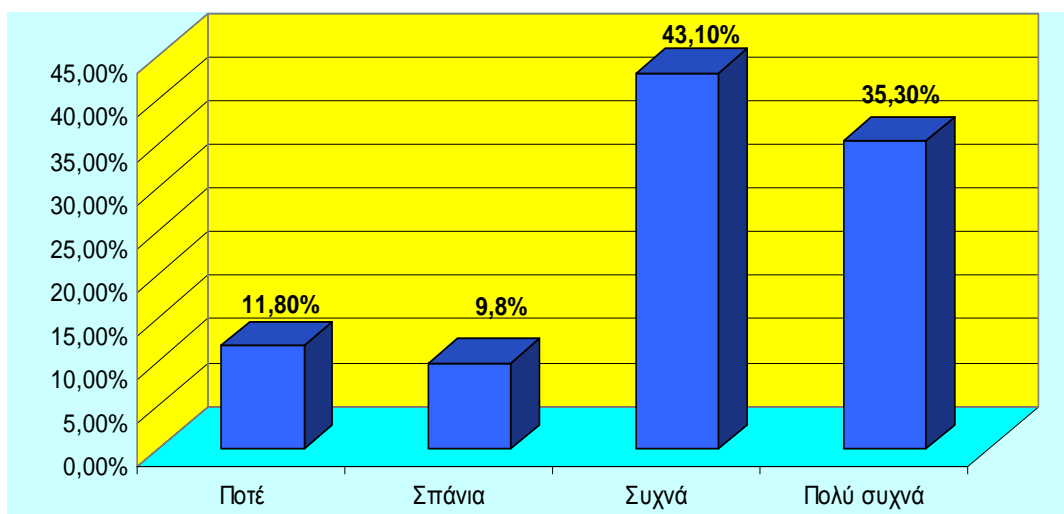
		Συχνότητα	Σχετική συχνότητα %	Αθροιστική σχετική συχνότητα %
Αποτελεσματικότητα συνεργασίας διευθυντή με εκπαιδευτικούς	Καθόλου	1	2,0	2,0
	Λίγο	5	9,8	11,8
	Πολύ	21	41,2	52,9
	Πάρα πολύ	24	47,1	100,0
	Σύνολο	51	100,0	

Πίνακας 15
Κατανομή συχνοτήτων, σχετικών και αθροιστικών % της συχνότητας διοργάνωσης συνεδριάσεων

		Συχνότητα	Σχετική συχνότητα %	Αθροιστική σχετική συχνότητα %
Συχνότητα οργάνωσης συνεδριάσεων	Σπάνια	3	5,9	5,9
	Συχνά	40	78,4	84,3
	Πολύ συχνά	8	15,7	100,0
	Σύνολο	51	100,0	

Η συντριπτική πλειοψηφία των διευθυντών, σε ποσοστό δηλαδή 51%, δηλώνουν ότι γίνονται συχνές συνεδριάσεις εκπαιδευτικού – μορφωτικού περιεχομένου για τους εκπαιδευτικούς της σχολικής μονάδας. Οι υπόλοιποι, σε ποσοστό 5,9%, δηλώνουν ότι γίνονται σπάνια.

Διάγραμμα 3
Ανάληψη πρωτοβουλιών για την υποστήριξη των νεοδιόριστων εκπαιδευτικών



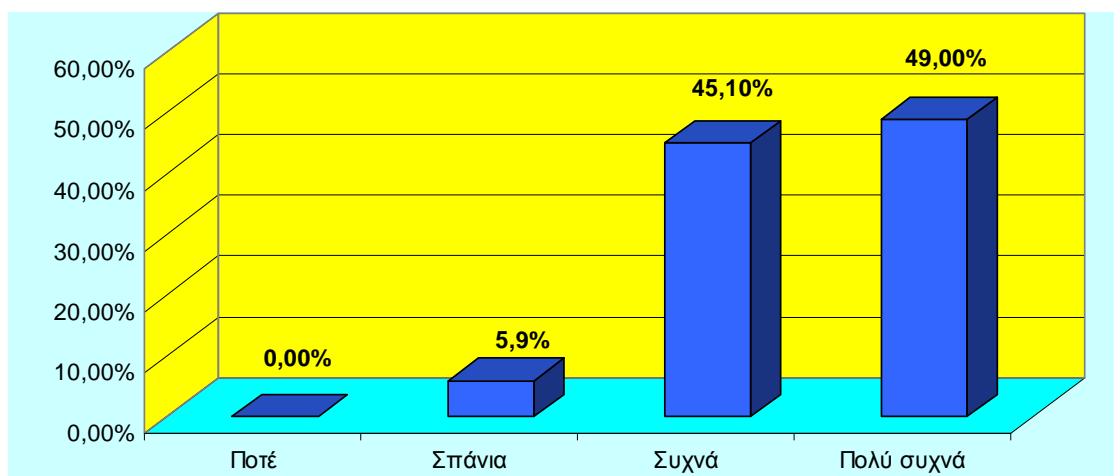
Στην ερώτηση «πόσο συχνά αναλαμβάνετε πρωτοβουλία για την υποστήριξη των νεοδιόριστων εκπαιδευτικών» η πλειοψηφία των διευθυντών, σε ποσοστό 78,4%, υποστηρίζει ότι αναλαμβάνει συχνά. Το 9,8% των διευθυντών δηλώνει ότι αυτό γίνεται σπάνια. Τέλος το 11,8% δηλώνει ότι δεν αναλαμβάνει ποτέ πρωτοβουλίες για την υποστήριξη των νεοδιόριστων εκπαιδευτικών.

Πίνακας 16
Κατανομή συχνότητων, σχετικών και αθροιστικών % της συχνότητας εποπτείας του προγράμματος (αναλυτικού, ωρολογίου)

		Συχνότητα	Σχετική συχνότητα %	Αθροιστική σχετική συχνότητα %
Συχνότητα εποπτείας του προγράμματος	Συχνά	17	33,3	33,3
	Πολύ συχνά	34	66,7	100,0
	Σύνολο	51	100,0	

Όλοι οι ερωτηθέντες διευθυντές υποστηρίζουν ότι εποπτεύουν την ακριβή τήρηση του προγράμματος (αναλυτικού, ωρολογίου) του σχολείου συχνά ή πολύ συχνά.

Διάγραμμα 4
Προγραμματισμός στόχων στην αρχή της σχολικής χρονιάς

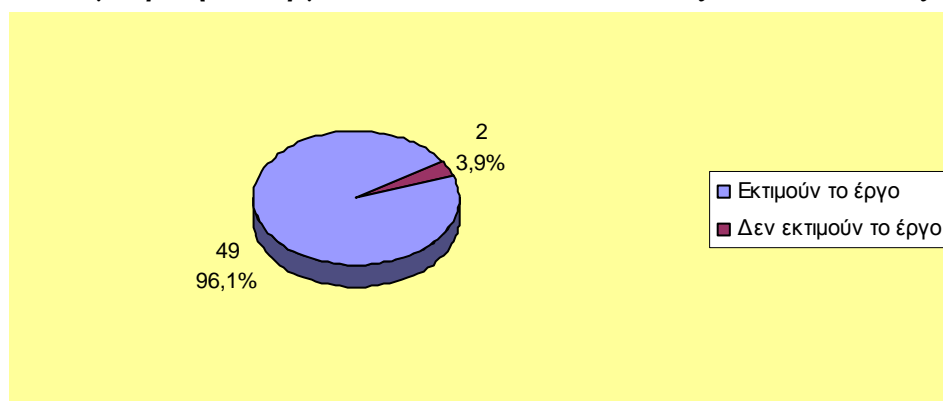


Στην ερώτηση «πόσο συχνά προγραμματίζετε στην αρχή της σχολικής χρονιάς τους στόχους που σκοπεύετε να πετύχετε κατά τη διάρκεια του διδακτικού έτους» η συντριπτική πλειοψηφία των διευθυντών, σε ποσοστό 94,1%, υποστηρίζει ότι κάνει προγραμματισμό συχνά. Το 5,9% των διευθυντών δηλώνει ότι αυτό γίνεται σπάνια.

Οι διευθυντές που δήλωσαν ότι ο προγραμματισμός των στόχων γίνεται «σπάνια» στην αρχή της σχολικής χρονιάς, το αποδίδουν:

- Στη μη σταθερή δυναμικότητα, λόγω εργαζόμενων μαθητών.
- Στην ανομοιογενή σύσταση των μαθητών.
- Οι διευθυντές υποστηρίζουν ότι οι στόχοι και οι κατευθύνσεις είναι δεδομένες. Απλά φροντίζουν ώστε αυτοί να τηρούνται.

Διάγραμμα 5
Αναγνώριση του έργου των διευθυντών από τους εκπαιδευτικούς



Οι διευθυντές των σχολικών μονάδων υποστηρίζουν σε ποσοστό 96,1% ότι οι εκπαιδευτικοί του σχολείου αναγνωρίζουν το έργο τους. Το υπόλοιπο 3,9% των διευθυντών εκφράζει αντίθετη άποψη.

Πίνακας 17
Βαθμός ικανοποίησης από τον αριθμό πραγματοποιηθέντων καινοτόμων δράσεων/επισκέψεων

Καινοτόμες δράσεις - Επισκέψεις	Καθόλου	Λίγο	Πολύ	Πάρα πολύ
Περιβαλλοντικά προγράμματα Προγράμματα αγωγής υγείας Θεατρικές παραστάσεις	13,7%	17,6%	39,2%	29,4%
Επισκέψεις σε πολιτιστικούς χώρους	11,8%	37,3%	43,1%	7,8%
Επισκέψεις σε κοινωφελείς χώρους	29,4%	43,1%	15,7%	11,8%

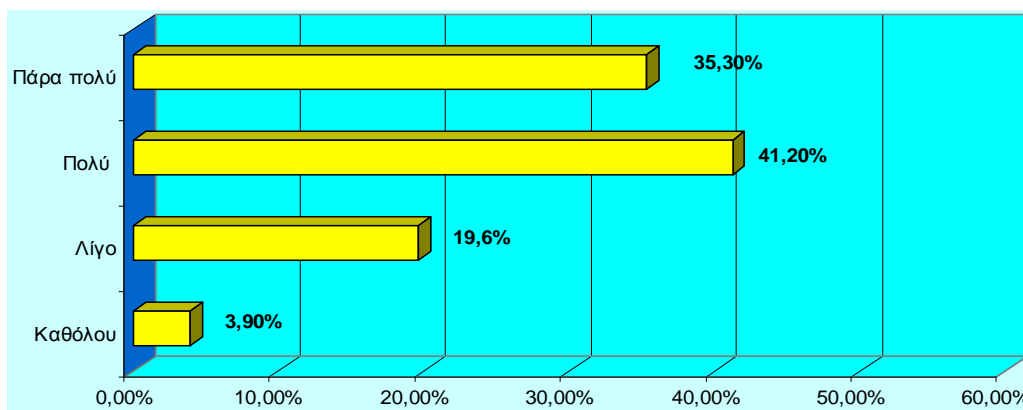
Το 49% των ερωτηθέντων διευθυντών υποστηρίζουν ότι είναι πολύ ικανοποιημένοι από τον αριθμό των καινοτόμων δράσεων/προγραμμάτων/επισκέψεων που πραγματοποιήθηκαν αυτή τη σχολική χρονιά. Το 18,3% δεν είναι καθόλου ικανοποιημένοι, ενώ το 32,7% δηλώνουν μικρή ικανοποίηση.

Οι διευθυντές που δήλωσαν ότι δεν είναι ικανοποιημένοι ή είναι λίγο ικανοποιημένοι από τον αριθμό των επισκέψεων, το αποδίδουν:

- Στην έλλειψη χρόνου των μαθητών, σε ποσοστό 52,4%
- Στις δυσκολίες στην μετακίνηση, σε ποσοστό 19%
- Στην απροθυμία των εκπαιδευτικών για συμμετοχή σε προγράμματα, σε ποσοστό 18,9%
- Στην έλλειψη καθηγητών ειδικοτήτων, σε ποσοστό 6,4%
- Στο ωράριο λειτουργίας του σχολείου, σε ποσοστό 3,3%

Η συντριπτική πλειοψηφία των διευθυντών, σε ποσοστό δηλαδή 76,5%, δηλώνουν ότι συνεργάζονται με το σύλλογο γονέων στο πλαίσιο λειτουργίας της σχολικής μονάδας. Το 23,5% δε συνεργάζονται ικανοποιητικά.

Διάγραμμα 6
Βαθμός συνεργασίας με το σύλλογο γονέων



Πίνακας 18
Αναγκαιότητα συνεργασίας με το σύλλογο γονέων

		Συχνότητα	Σχετική συχνότητα %	Αθροιστική σχετική συχνότητα %
Αναγκαιότητα συνεργασίας με το σύλλογο γονέων	Πολύ	23	45,1	45,1
	Πάρα πολύ	28	54,9	100,0
	Σύνολο	51	100,0	

Όλοι οι διευθυντές των σχολικών μονάδων, θεωρούν σε μεγάλο βαθμό απαραίτητη τη συνεργασία με το σύλλογο γονέων.

Πίνακας 19
Βαθμός παρότρυνσης των εκπαιδευτικών για συνεργασία

		Καθόλου	Λίγο	Πολύ	Πάρα πολύ
α	Με τους γονείς των μαθητών	2%	0%	41,2%	56,9%
β	Μεταξύ τους	0%	3%	25%	72%
γ	Με τους μαθητές	0%	4%	5,8%	90,2%

Το 98% των ερωτηθέντων διευθυντών δηλώνει ότι παροτρύνει σε μεγάλο βαθμό τους εκπαιδευτικούς να συνεργάζονται με τους γονείς των μαθητών. Το 97% των διευθυντών παροτρύνει σε μεγάλο βαθμό τη συνεργασία μεταξύ των εκπαιδευτικών και τέλος πολύ υψηλό είναι το ποσοστό των διευθυντών (96%) που παροτρύνουν τη συνεργασία εκπαιδευτικών - μαθητών.

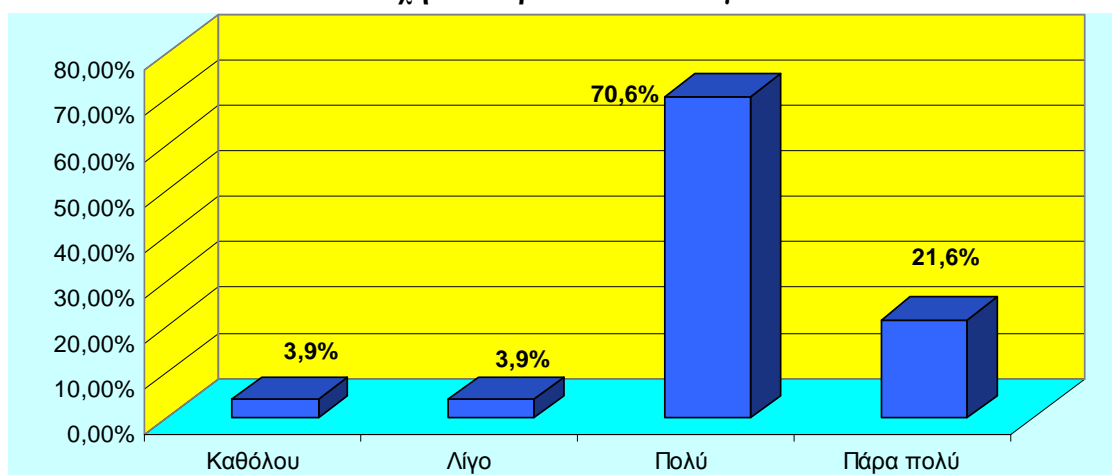
Στην ερώτηση «πόσο συχνά γίνεται προγραμματισμένη συνάντηση με τους γονείς των μαθητών», οι απαντήσεις των ερωτηθέντων διευθυντών ή προϊσταμένων των σχολικών μονάδων παρουσιάζονται αναλυτικά στον παρακάτω πίνακα.

Πίνακας 20
Κατανομή συχνοτήτων, σχετικών και αθροιστικών % των περιόδων συναντήσεων με τους γονείς των μαθητών

		Συχνότητα	Σχετική συχνότητα %	Αθροιστική σχετική συχνότητα %
Προγραμματισμένη συνάντηση με τους γονείς	Κάθε μήνα	6	11,8	11,8
	Κάθε τρίμηνο	39	76,5	88,2
	Άλλο	6	11,8	100,0
	Σύνολο	51	100,0	

Το 11,8% των διευθυντών δηλώνει ότι οι προγραμματισμένες συναντήσεις με τους γονείς των μαθητών γίνονται κάθε μήνα. Το 76,5% δηλώνει ότι αυτές πραγματοποιούνται κάθε τρίμηνο, ενώ το 11,8% των διευθυντών δηλώνει ότι πραγματοποιούνται «κάθε τετράμηνο» (35%), «όταν χρειάζεται» (35%), «ποτέ», (20%), «μια φορά το χρόνο», (20%).

Διάγραμμα 7
Αποδοχή των προτάσεων των γονέων



Η συντριπτική πλειοψηφία των διευθυντών, σε ποσοστό δηλαδή 92,2%, δηλώνει ότι συζητά και δέχεται ευχάριστα τις προτάσεις των γονέων. Το 3,9% υποστηρίζει ότι οι προτάσεις των γονέων μπορεί να γίνουν δεκτές μερικές φορές, ενώ το 3,9% των διευθυντών δε συζητά τις προτάσεις των γονέων.

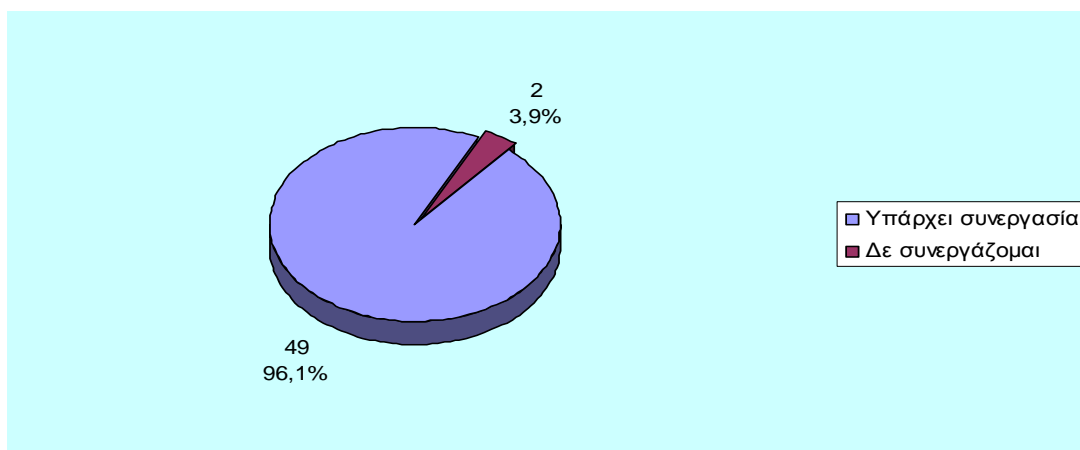
Πίνακας 21
Κατανομή συχνοτήτων, σχετικών και αθροιστικών % της συχνότητας οργάνωσης
επιμορφωτικών εκδηλώσεων

		Συχνότητα	Σχετική συχνότητα %	Αθροιστική σχετική συχνότητα %
Οργάνωση εκδηλώσεων	Ποτέ	7	13,7	13,7
	Σπάνια	27	52,9	66,7
	Συχνά	17	33,3	100,0
	Σύνολο	51	100,0	

Η πλειοψηφία των διευθυντών, σε ποσοστό δηλαδή 52,9%, υποστηρίζει ότι σπάνια οργανώνει εκδηλώσεις για την επιμόρφωση των γονέων των μαθητών σε θέματα παιδαγωγικής, ψυχολογικής ή άλλης φύσης. Το 33,3% των διευθυντών υποστηρίζει ότι οργανώνει συχνά τέτοιου είδους εκδηλώσεων, ενώ το 13,7% δεν οργανώνει ποτέ.

Στην ερώτηση «αν συνεργάζεστε με τον ΟΤΑ στα πλαίσια λειτουργίας της σχολικής μονάδας» το 96,1% των ερωτηθέντων διευθυντών δηλώνει ότι συνεργάζεται. Το υπόλοιπο 3,9% δηλώνει το αντίθετο.

Διάγραμμα 8
Συνεργασία με τον ΟΤΑ



Πίνακας 22
Αποτελεσματικότητα της συνεργασίας με τον ΟΤΑ

		Συχνότητα	Σχετική συχνότητα %	Αθροιστική σχετική συχνότητα %
Αποτελεσματικότητα συνεργασίας με τον ΟΤΑ	Καθόλου	1	2,0	2,0
	Λίγο	10	19,6	21,6
	Πολύ	26	51,0	72,5
	Πάρα πολύ	14	27,5	100,0
	Σύνολο	51	100,0	

Το 78,5% των διευθυντών θεωρεί τη συνεργασία που έχει με τον ΟΤΑ αποτελεσματική. Το υπόλοιπο 21,5% των διευθυντών διαμορφώνει αρνητική άποψη για το θέμα, υποστηρίζοντας ότι η συνεργασία δεν είναι αποτελεσματική.

Οι διευθυντές που υποστηρίζουν ότι η συνεργασία με τον ΟΤΑ δεν είναι αποτελεσματική, το αποδίδουν στους παρακάτω δυο βασικούς λόγους.

- Στην έλλειψη πόρων για τη διάθεση αυτών στα σχολεία, όπως και στην έλλειψη τεχνικού προσωπικού από τους ΟΤΑ
- Στο απρόσωπο των σχέσεων σχολικών μονάδων – ΟΤΑ (ύπαρξη αλαζονικής συμπεριφοράς εκπροσώπων ΟΤΑ)

Στο τελευταίο μέρος του ερωτηματολογίου, οι διευθυντές των σχολικών μονάδων, απάντησαν σε ερωτήσεις προκειμένου να βρεθούν οι παράγοντες εκείνοι οι οποίοι οδηγούν στην επιτυχή άσκηση του έργου του διευθυντή. Τα αποτελέσματα παρουσιάζονται αναλυτικά στους παρακάτω πίνακες.

Πίνακας 23
**Σχετικές συχνότητες % απαντήσεων των διευθυντών στις ερωτήσεις
εύρεσης παραγόντων επιτυχίας**

Παράγοντες επιτυχίας	Καθόλου	Λίγο	Πολύ	Πάρα πολύ
Ο χαρακτήρας του διευθυντή	2,1%	14,9%	48,9%	34%
Η κατάρτισή σε θέματα διοίκησης	0%	0%	25,5%	74,5%
Η κατάρτισή σε θέματα παιδαγωγικής	2,1%	12,8%	40,4%	44,7%
Το γενικό κλίμα του σχολείου	0%	6,4%	31,9%	61,7%
Η σταθερότητα του προσωπικού	2,1%	8,5%	42,6%	46,8%
Οι διαθέσιμοι πόροι	0%	6,4%	48,9%	44,7%
Η έκταση των αρμοδιοτήτων	0%	9,8%	47,1%	43,1%
Η στάση των γονέων για το σχολείο	0%	8,5%	53,2%	38,3%

Οι απαντήσεις εκφράζουν το βαθμό συμφωνίας ή διαφωνίας των ερωτώμενων εκπαιδευτικών σύμφωνα με την κλίμακα: (Καθόλου=1, Λίγο=2, Πολύ=3, Πάρα πολύ=4).

Πίνακας 24
Μέσοι απαντήσεων των διευθυντών στις ερωτήσεις
εύρεσης παραγόντων επιτυχίας

Δραστηριότητες	Μέσος	Τυπική απόκλιση
Ο χαρακτήρας του διευθυντή	3,14	0,75
Η κατάρτιση σε θέματα διοίκησης	3,74	0,44
Η κατάρτιση σε θέματα παιδαγωγικής	3,27	0,77
Το γενικό κλίμα του σχολείου	3,55	0,61
Η σταθερότητα του προσωπικού	3,34	0,73
Οι διαθέσιμοι πόροι	3,38	0,60
Η έκταση των αρμοδιοτήτων	3,47	0,53
Η στάση των γονέων για το σχολείο	3,29	0,62

Αναλυτικότερα:

Η συντριπτική πλειοψηφία των εκπαιδευτικών, σε ποσοστό δηλαδή 82,9%, δηλώνουν ότι η επιτυχία στο έργο του διευθυντή εξαρτάται από το χαρακτήρα του. Το 2,1% έχει αντίθετη γνώμη.

Όλοι οι ερωτηθέντες διευθυντές υποστηρίζουν ότι η κατάρτισή τους σε θέματα διοίκησης είναι παράγοντας επιτυχίας στο έργο τους.

Το 85,1% των διευθυντών πιστεύει ότι η επιτυχία στο διευθυντικό έργο εξαρτάται από τη κατάρτιση τους σε θέματα παιδαγωγικής.

Σχεδόν όλοι οι διευθυντές, σε ποσοστό δηλαδή 93,6%, υποστηρίζουν ότι το γενικό κλίμα του σχολείου καθορίζει την αποτελεσματικότητα στο έργο τους.

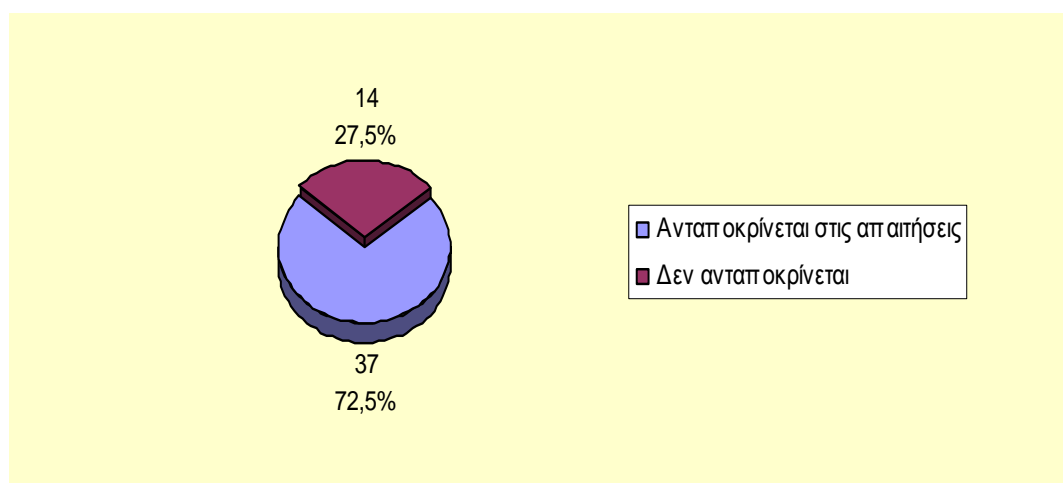
Η σταθερότητα του προσωπικού αποτελεί παράγοντα επιτυχία στο έργο του διευθυντή. Αυτό υποστηρίζεται από το 89,4% των ερωτηθέντων διευθυντών.

Σημαντικός είναι και ο ρόλος των διαθέσιμων πόρων, αφού το 93,6% των διευθυντών ισχυρίζεται ότι είναι βασικός παράγοντας επιτυχίας στο έργο τους.

Η έκταση των αρμοδιοτήτων του διευθυντή φαίνεται ότι συντελεί στην επιτυχία του διευθυντικού έργου. Το 90,2% ισχυρίζεται ότι συντελεί σε αντίθεση με το υπόλοιπο 9,8% που πιστεύει το αντίθετο.

Οι ερωτηθέντες διευθυντές των σχολικών μονάδων πιστεύουν σε ποσοστό 91,5%, ότι η επιτυχία στο έργο τους εξαρτάται από τη στάση των γονέων απέναντι στο σχολείο.

Διάγραμμα 9
Διευθυντικό έργο σύμφωνα με τις απαιτήσεις σύγχρονου σχολείου



Το 72,5% των διευθυντών υποστηρίζει ότι το έργο τους, όπως εκτελείται σήμερα, ανταποκρίνεται στις απαιτήσεις ενός σύγχρονου σχολείου. Το 27,5% υποστηρίζει το αντίθετο.

Οι διευθυντές οι οποίοι υποστηρίζουν ότι το έργο τους ανταποκρίνεται στις απαιτήσεις ενός σύγχρονου σχολείου, το αποδίδουν στους παρακάτω λόγους:

- στην καλή οργάνωση και συνεργασία εκπαιδευτικών – προϊσταμένων – λοιπών εκπαιδευτικών φορέων, σε ποσοστό 47%
- στο χαρακτήρα και τις εμπειρίες των διευθυντών, σε ποσοστό 22,5%
- στην καλή συνεργασία εκπαιδευτικών – γονέων, σε ποσοστό, 16%
- λόγω εφαρμογής καινοτόμων δράσεων, σε ποσοστό 7,5%
- στο διδακτικό προσωπικό και τον αγώνα ολίγων ρομαντικών εκπαιδευτικών, σε ποσοστό 7%

Οι διευθυντές οι οποίοι υποστηρίζουν ότι το έργο τους δεν ανταποκρίνεται στις απαιτήσεις ενός σύγχρονου σχολείου, το αποδίδουν στους παρακάτω λόγους:

- στη μη σταθερότητα του εκπαιδευτικού προσωπικού, σε ποσοστό 33,4%

- στο κακό και μη αποτελεσματικό εκπαιδευτικό σύστημα, σε ποσοστό 25,5%
- στην έλλειψη προσωπικού και εξοπλισμού, σε ποσοστό 21%
- στην κακή συνεργασία εκπαιδευτικών – γονέων 15,4%
- στην ασυνειδησία ορισμένων εκπαιδευτικών, σε ποσοστό 4,7%

Στην ανοικτή ερώτηση «τι άλλο έχετε να προτείνετε για την αναβάθμιση του ρόλου του διευθυντή στη λειτουργία του σχολείου της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης» οι απόψεις ήταν πολλές. Οι προτάσεις των διευθυντών μπορούν να ενταχθούν στις παρακάτω ομάδες απαντήσεων:

- Ως προς τον «τρόπο επιλογής / κατάρτισης των διευθυντικών στελεχών της εκπαίδευσης» απάντησε το 68,6% των διευθυντών. Από αυτούς το 89% προτείνει η επιλογή των στελεχών να είναι αντικειμενική από ειδική επιτροπή (χωρίς κομματικά κριτήρια), ενώ το 11% υποστηρίζει ότι πρέπει να γίνεται διαρκής και περιοδική επιμόρφωση σε θέματα διοίκησης της εκπαίδευσης.
- Ως προς το «βαθμό εκχώρησης εξουσίας – ευθύνης» απάντησε το 74,9% των διευθυντών. Η συντριπτική πλειοψηφία των διευθυντών, ποσοστό δηλαδή 96,5%, δήλωσε ότι πρέπει να γίνουν θεσμοθετημένες ρυθμίσεις για τις αρμοδιότητες του διευθυντή, με αυξημένη εξουσία.
- Ως προς το «χειρισμό του διδακτικού προσωπικού» απάντησε το 74,7% των ερωτηθέντων διευθυντών των σχολείων. Από αυτούς το 82% υποστηρίζει ότι ο διευθυντής πρέπει να επιλέγει ο ίδιος το εκπαιδευτικό προσωπικό (αναπληρωτές – ωρομίσθιοι). Το 18% υποστηρίζει ότι ο διευθυντής πρέπει να μπορεί να αξιολογεί το προσωπικό ως έργο που προσφέρει (διοικητικό ή διδακτικό)
- Ως προς το γενικό ερώτημα «άλλο», οι απόψεις των διευθυντών είναι πολλές και μπορούν να ταξινομηθούν στις παρακάτω κατηγορίες:
 - √ Το 28% των απαντήσεων σχετίζεται με τα κίνητρα που πρέπει να δίνονται σε αυτούς που επιθυμούν να πάρουν θέσεις στελεχών εκπαίδευσης.
 - √ Το 72% των διευθυντών θεωρεί αναγκαία την αξιολόγηση των εκπαιδευτικών από τον ίδιο.

Πίνακας 25
Συνάφεια επιμόρφωσης διευθυντών και αποτελεσματικότητα διοίκησης

			Επιμόρφωση σε θέματα διοίκησης της εκπαίδευσης		Σύνολο
			Ναι	Όχι	
Δυσκολίες στη λήψη αποφάσεων	Καθόλου	Συχνότητα	17	17	34
		% της αποτελεσματικότητας	50,0%	50,0%	100,0%
		% της επιμόρφωσης	70,8%	63,0%	66,7%
		% του συνόλου	33,3%	33,3%	66,7%
	Λίγο	Συχνότητα	5	10	15
		% της αποτελεσματικότητας	33,3%	66,7%	100,0%
		% της επιμόρφωσης	20,8%	37,0%	29,4%
		% του συνόλου	9,8%	19,6%	29,4%
	Πολύ	Συχνότητα	2		2
		% της αποτελεσματικότητας	100,0%		100,0%
		% της επιμόρφωσης	8,3%		3,9%
		% του συνόλου	3,9%		3,9%
Σύνολο	Συχνότητα	24	27	51	
	% της αποτελεσματικότητας	47,1%	52,9%	100,0%	
	% της επιμόρφωσης	100,0%	100,0%	100,0%	
	% του συνόλου	47,1%	52,9%	100,0%	

Από τον παραπάνω πίνακα φαίνεται ότι οι διευθυντές που έχουν επιμορφωθεί σε θέματα διοίκησης της εκπαίδευσης, δηλώνουν σε ποσοστό 43,1% ότι δεν αντιμετωπίζουν δυσκολίες ως προς την λήψη αποφάσεων που αφορούν τη λειτουργία του σχολείου τους. 33,3% είναι το ποσοστό των διευθυντών χωρίς επιμόρφωση οι οποίοι δηλώνουν ότι δεν αντιμετωπίζουν δυσκολίες. Τα ποσοστά αυτά διαφέρουν στατιστικά. Η επιμόρφωση των διευθυντών σε θέματα διοίκησης της εκπαίδευσης αποτελεί βασικό παράγοντα αποτελεσματικής διοίκησης (ευκολία στη λήψη αποφάσεων). Τα αποτελέσματα αυτά φαίνονται αναλυτικά στον παρακάτω πίνακα ελέγχου ανεξαρτησίας χ^2 .

Πίνακας 26
Έλεγχος ανεξαρτησίας χ^2

	Τιμή στατιστικής συνάρτησης	Βαθμοί ελευθερίας	Παρατηρούμενο επίπεδο σημαντικότητας
Pearson Chi-Square	9,958	2	,007

Σε επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας 0,05 απορρίπτουμε τη μηδενική υπόθεση και δεχόμαστε την εναλλακτική, ότι δηλαδή η αποτελεσματική

διοίκηση εξαρτάται από την προηγούμενη επιμόρφωση των διευθυντών σε θέματα διοίκησης της εκπαίδευσης.

Πίνακας 27
Συνάφεια συνεργασίας διευθυντών με τους εκπαιδευτικούς (ατομικά) και αποτελεσματικότητα διοίκησης

			Συνεργασία διευθυντή με εκπαιδευτικούς				Σύνολο
			Καθόλου	Λίγο	Πολύ	Πάρα πολύ	
Δυσκολίες στη λήψη αποφάσεων	Καθόλου	Συχνότητα	1	2	12	19	34
		% της αποτελεσματικότητας	2,9%	5,9%	35,3%	55,9%	100,0%
		% της συνεργασίας	100,0%	40,0%	57,1%	79,2%	66,7%
	Λίγο	Συχνότητα		1	9	5	15
		% της αποτελεσματικότητας		6,7%	60,0%	33,3%	100,0%
		% της συνεργασίας		20,0%	42,9%	20,8%	29,4%
	Πολύ	Συχνότητα		2			2
		% της αποτελεσματικότητας		100,0%			100,0%
		% της συνεργασίας		40,0%			3,9%
Σύνολο	Συχνότητα	1	5	21	24	51	
	% της αποτελεσματικότητας	2,0%	9,8%	41,2%	47,1%	100,0%	
	% της συνεργασίας	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	
	% του συνόλου	2,0%	9,8%	41,2%	47,1%	100,0%	

Από τον παραπάνω πίνακα φαίνεται ότι οι διευθυντές οι οποίοι συνεργάζονται στενά με τους εκπαιδευτικούς (χωριστά με τον καθένα), δηλώνουν σε ποσοστό 91,2% ότι δεν αντιμετωπίζουν δυσκολίες ως προς την λήψη αποφάσεων που αφορούν τη λειτουργία του σχολείου τους. 5,9% είναι το ποσοστό των διευθυντών, με μικρή συνεργασία με τους εκπαιδευτικούς, οι οποίοι δηλώνουν ότι δεν αντιμετωπίζουν δυσκολίες. Τα ποσοστά αυτά διαφέρουν στατιστικά. Η αποτελεσματική συνεργασία των διευθυντών με τον καθένα από τους εκπαιδευτικούς χωριστά, αποτελεί βασικό παράγοντα αποτελεσματικής διοίκησης (ευκολία στη λήψη αποφάσεων).

Πίνακας 28
Έλεγχος ανεξαρτησίας χ^2

	Τιμή στατιστικής συνάρτησης	Βαθμοί ελευθερίας	Παρατηρούμενο επίπεδο σημαντικότητας
Pearson Chi-Square	26,735	6	,000

Σε επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας 0,05 απορρίπτουμε τη μηδενική υπόθεση και δεχόμαστε την εναλλακτική, ότι δηλαδή η αποτελεσματική

διοίκηση εξαρτάται από την αποτελεσματική συνεργασία των διευθυντών με καθένα από τους εκπαιδευτικούς (ατομικά).

Πίνακας 29
Συνάφεια προσδοκίας αναγνώρισης του διευθυντικού έργου και αποτελεσματικότητα διοίκησης

			Προσδοκία αναγνώρισης του διευθυντικού έργου		Σύνολο
			Ναι	Όχι	
Δυσκολίες στη λήψη αποφάσεων	Καθόλου	Συχνότητα	33	1	34
		% της αποτελεσματικότητας	97,1%	2,9%	100,0%
		% της προσδοκίας	67,3%	50,0%	66,7%
	Λίγο	Συχνότητα	14	1	15
		% της αποτελεσματικότητας	93,3%	6,7%	100,0%
		% της προσδοκίας	28,6%	50,0%	29,4%
	Πολύ	Συχνότητα	2		2
		% της αποτελεσματικότητας	100,0%		100,0%
		% της προσδοκίας	4,1%		3,9%
Σύνολο		Συχνότητα	49	2	51
		% της αποτελεσματικότητας	96,1%	3,9%	100,0%
		% της προσδοκίας	100,0%	100,0%	100,0%
		% του συνόλου	96,1%	3,9%	100,0%

Το 96,1% των διευθυντών πιστεύουν ότι οι εκπαιδευτικοί του σχολείου εκτιμούν και αναγνωρίζουν το έργο τους. Το 97,1% από τους διευθυντές αυτούς δηλώνουν ότι δεν αντιμετωπίζουν δυσκολίες ως προς την λήψη αποφάσεων που αφορούν τη λειτουργία του σχολείου τους. Το 2% του συνόλου των διευθυντών, οι οποίοι δηλώνουν ότι οι εκπαιδευτικοί του σχολείου τους δεν εκτιμούν και αναγνωρίζουν το έργο τους, υποστηρίζουν ότι δεν αντιμετωπίζουν δυσκολίες ως προς την λήψη αποφάσεων που αφορούν τη λειτουργία του σχολείου τους. Η προσδοκία ότι εκτιμάται και αναγνωρίζεται το έργο των διευθυντών από τους εκπαιδευτικούς του σχολείου, αποτελεί βασικό παράγοντα αποτελεσματικής διοίκησης (ευκολία στη λήψη αποφάσεων).

Πίνακας 32
Έλεγχος ανεξαρτησίας χ^2

	Τιμή στατιστικής συνάρτησης	Βαθμοί ελευθερίας	Παρατηρούμενο επίπεδο σημαντικότητας
Pearson Chi-Square	9,466	3	,024

Η τιμή του παρατηρούμενου επιπέδου σημαντικότητας είναι 0,024. Επομένως σε επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας 0,05 έχουμε ισχυρές ενδείξεις να απορρίψουμε τη μηδενική υπόθεση και να δεχτούμε την εναλλακτική, ότι δηλαδή η αποτελεσματική διοίκηση εξαρτάται από την προσδοκία των διευθυντών ότι εκτιμάται και αναγνωρίζεται το έργο τους από τους εκπαιδευτικούς του σχολείου τους.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΠΕΜΠΤΟ

ΕΡΜΗΝΕΙΑ ΤΩΝ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

1. Περίληψη

Στο κεφάλαιο που ακολουθεί παρατίθεται η ανάλυση των δημογραφικών στοιχείων των διευθυντών και επιχειρείται η ερμηνεία των αποτελεσμάτων της έρευνας σε σχέση με τις αρχικές μας υποθέσεις. Η ερμηνεία των αποτελεσμάτων θα ακολουθήσει τη δομή της στατιστικής μας ανάλυσης, δηλαδή πρώτα η ανάλυση των δημογραφικών δεδομένων του δείγματος, έπειτα η ανάλυση των λειτουργικών δεδομένων του αποτελεσματικού σχολείου και τέλος η ανάλυση των απόψεων των διευθυντών.

2. Γενικά στοιχεία

Σκοπός της παρούσας έρευνας ήταν να διερευνήσει κατά πόσο η σχολική ηγεσία των σχολείων της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, όπως ασκείται σήμερα, συμβάλλει στην αποτελεσματική λειτουργία τους, καθώς και να εξετάσει τους παράγοντες που επηρεάζουν τη σχολική αποτελεσματικότητα. Οι διερευνηθέντες παράγοντες μας έδωσαν την υφιστάμενη εικόνα του ρόλου του διευθυντή στη λειτουργία του σχολείου της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Με λίγα λόγια η εικόνα έχει ως εξής: i) τα διευθυντικά στελέχη στερούνται κατάρτισης και επιμόρφωσης στο αντικείμενο της εκπαιδευτικής διοίκησης ii) Η επιλογή των διευθυντικών στελεχών δεν γίνεται σύμφωνα με τις βασικές αρχές της εκπαιδευτικής ηγεσίας και αμφισβητείται από την πλειοψηφία των ερωτηθέντων iii) Η αρχαιότητα εξακολουθεί να αποτελεί το σημαντικότερο κριτήριο για την επιλογή των διευθυντών και iv) Ο ρόλος του διευθυντή της σχολικής μονάδας περιορίζεται στη διεκπεραίωση γραφειοκρατικών καθηκόντων. Πρόκειται για μια εικόνα που καθιστά τον διευθυντή του Γυμνασίου, Λυκείου και ΕΠΑΛ (πρώην ΤΕΕ) ένα ισχυρό μάλλον κρίκο στην ιεραρχική διάταξη των επιπέδων διοίκησης. Ειδικότερα η έρευνα έδειξε τα εξής:

3. Ποιοτική ανάλυση των δημογραφικών στοιχείων των διευθυντικών στελεχών

Ως προς τη στελέχωση των διευθυντικών στελεχών των σχολικών μονάδων της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης του Νομού Μαγνησίας η έρευνά μας έδειξε ότι το 72,5% του δείγματος είναι άνδρες, και μόνο το 27,5% είναι γυναίκες. Με βάση το ερευνητικό αυτό αποτέλεσμα και δεδομένου ότι οι γυναίκες εκπαιδευτικοί στα σχολεία της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης του Νομού Μαγνησίας αποτελούν το 51,6 του συνολικού αριθμού των εκπαιδευτικών (Αρχείο Δ/σης Δ/θμιας Εκ/σης Νομού Μαγνησίας), θα

μπορούσε να υποστηρίξει κανείς ότι η διοίκηση στο ελληνικό σχολείο της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης ασκείται κυρίως από άνδρες εκπαιδευτικούς. Ωστόσο το αποτέλεσμα αυτό δεν αποτελεί έκπληξη, δεδομένου ότι το ίδιο φαινόμενο παρατηρείται και σε άλλα εκπαιδευτικά συστήματα (Pashiardis, 1998), όπου το ποσοστό των γυναικών που κατέχουν ηγετικές θέσεις είναι αρκετά χαμηλό.

Η αναζήτηση των αιτιών για το χαμηλό ποσοστό των γυναικών εκπαιδευτικών στην ηγεσία είναι ένα πολύπλοκο θέμα με κοινωνικές, οικογενειακές και ατομικές διαστάσεις. Ωστόσο, σχετικές έρευνες συγκλίνουν στην άποψη ότι οι γυναίκες εκπαιδευτικοί για 'διάφορους λόγους' δεν επιδιώκουν μια καριέρα στην πυραμίδα της εκπαιδευτικής διοικητικής ιεραρχίας (Σαΐτης, 1997; Σαΐτη, 2000β).

Ως προς τα συνολικά χρόνια υπηρεσίας η έρευνά μας έδειξε ότι το 76,5% των διευθυντών έχει εκπαιδευτική υπηρεσία πάνω από 20 έτη, το 21,6% έχει 11 – 20 έτη, ενώ ένα ελάχιστο ποσοστό 2% των διευθυντών έχει εκπαιδευτική υπηρεσία μέχρι 10 έτη. Το αποτέλεσμα αυτό μπορεί να αποδοθεί στο γεγονός ότι στη χώρα μας η επιλογή των διευθυντικών στελεχών της εκπαίδευσης στηρίζεται κατά κανόνα στο κριτήριο της αρχαιότητας (Ν 3467/2006, άρθρο 7). Αντίθετα, σε άλλα εκπαιδευτικά συστήματα (όπως ΗΠΑ, Αγγλία) ένας καλός εκπαιδευτικός με κατάρτιση στη διοίκηση της εκπαίδευσης μπορεί να προαχθεί και από τα τρία ή πέντε χρόνια της υπηρεσίας του (Πασιαρδής, 1996).

Ως προς την οικογενειακή κατάσταση η έρευνα έδειξε ότι η συντριπτική πλειοψηφία των ερωτηθέντων διευθυντών, σε ποσοστό, δηλαδή, 76,5%, είναι έγγαμοι, ενώ οι υπόλοιποι (13,7%) είναι άγαμοι ή διαζευγμένοι (9,8%). Αυτό είναι αναμενόμενο δεδομένου ότι η πλειοψηφία των διευθυντών (70,6%) έχει ηλικία από 51 έτη και πάνω.

Εντυπωσιακό, επίσης, είναι το εύρημα, σύμφωνα με το οποίο το μεγαλύτερο ποσοστό των ερωτηθέντων (43,1%) έχει πάνω από 9 χρόνια υπηρεσίας στο σημερινό σχολείο, ένα σημαντικό ποσοστό, (21,6%) έχει από 5-8 χρόνια και ένα εξίσου σημαντικό ποσοστό έχει από 1-4 χρόνια. Από το αποτέλεσμα αυτό γίνεται κατανοητό ότι στη θέση του διευθυντή προάγεται συνήθως ένας επιτυχημένος εκπαιδευτικός του σχολείου, ο οποίος πληρεί το κριτήριο της αρχαιότητας χωρίς να διαθέτει κατάρτιση στη διοίκηση και οργάνωση της εκπαίδευσης. Ο τρόπος αυτός επιλογής των διευθυντικών στελεχών όχι μόνο δεν εξασφαλίζει κατάρτιση για τα διευθυντικά στελέχη αλλά και καταργεί τη βασική διοικητική αρχή 'ο κατάλληλος άνθρωπος στην κατάλληλη θέση' που υπαγορεύει την ανάγκη επιλογής των ατόμων (εκπαιδευτικών) που έχουν διοικητικές γνώσεις και ικανότητες χειρισμού του ανθρώπινου παράγοντα.

Αναφορικά με την κατάρτιση και επιμόρφωση των διευθυντών των σχολικών μονάδων στο αντικείμενο της οργάνωσης και διοίκησης της εκπαίδευσης η έρευνα έδειξε ότι στη συντριπτική τους πλειοψηφία οι διευθυντές στερούνται επιμόρφωσης και κατάρτισης στο συγκεκριμένο αντικείμενο. Αναλυτικότερα το 47,1% των διευθυντών έχει επιμορφωθεί με σεμινάρια ή κύκλους σεμιναρίων που διοργανώθηκαν από διάφορους φορείς (ΠΕΚ, ΑΕΙ, ΤΕΙ κλπ.), ενώ το υπόλοιπο 52,9% δεν έχει λάβει καμία επιμόρφωση σε θέματα διοίκησης της εκπαίδευσης. Επίσης, από τους διευθυντές που έλαβαν μέρος στην έρευνα και απάντησαν στο ερωτηματολόγιο, το 35,3% δεν κατέχει κάποιο άλλο τίτλο σπουδών, ενώ το 64,7% των διευθυντών έχει και κάποιο άλλο πτυχίο (ΣΕΛΕΤΕ, ΣΕΛΜΕ, άλλο πτυχίο ΑΕΙ κλπ.) εκτός του βασικού. Τέλος, μόλις το 7,8% κατέχει μεταπτυχιακό δίπλωμα και το 3,9% διδακτορικό δίπλωμα όχι όμως στο αντικείμενο της Διοίκησης της Εκπαίδευσης. Το ερευνητικό αυτό αποτέλεσμα επιβεβαιώνουν και άλλες σχετικές έρευνες, σύμφωνα με τις οποίες «κανείς από τα διευθυντικά στελέχη δε διαθέτει μεταπτυχιακό τίτλο στη Διοίκηση της Εκπαίδευσης» (Γουρναρόπουλος, 2006: 96) και «η πλειοψηφία (78%) των διευθυντών των σχολικών μονάδων στερείται διοικητικής επιμόρφωσης» (Σαΐτης, 1997: 100).

4. Ανάλυση λειτουργικών δεδομένων του αποτελεσματικού σχολείου

Αναφορικά με τις δραστηριότητες, με τις οποίες ασχολούνται οι διευθυντές σε εβδομαδιαία βάση, η έρευνα μας έδειξε ότι οι διευθυντές ασχολούνται περισσότερο με θέματα ρουτίνας, όπως αλληλογραφία, αρχείο, εποπτεία σχολικού χώρου, επικοινωνία με την προϊσταμένη αρχή κλπ. και λιγότερο με δημιουργικές πρωτοβουλίες και θέματα εξωτερικού περιβάλλοντος, όπως επικοινωνία με άλλα σχολεία, με συλλόγους, σχολικό σύμβουλο κλπ. Το ερευνητικό αυτό αποτέλεσμα, που επαληθεύει την Υ1 ερευνητική μας υπόθεση, σημαίνει ότι ο διευθυντής του ελληνικού σχολείου είναι παραδοσιακός γραφειοκράτης. Το εύρημα αυτό έρχεται σε συμφωνία και με άλλες έρευνες που έγιναν στο χώρο της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης (Σαΐτης, 1997, 1998) και οι οποίες έδειξαν, «ότι η πλειοψηφία των διευθυντών δεν ανταποκρίνεται στις απαιτήσεις του σύγχρονου σχολείου, αφού σε καθημερινή βάση ασχολείται περισσότερο με θέματα ρουτίνας, γραφειοκρατίας και επικοινωνίας με την προϊσταμένη αρχή και λιγότερο με δημιουργικές πρωτοβουλίες» (Σαΐτης, 2002: 100).

Ως προς την άσκηση διδακτικού έργου από τους διευθυντές το 33,3% δεν ασκεί διδακτικό έργο, ενώ το υπόλοιπο ποσοστό 66,7% διδάσκει από 1-12 ώρες

εβδομαδιαία. Η διαφοροποίηση αυτή μπορεί να αποδοθεί σε διάφορους λόγους, όπως ο αριθμός των τμημάτων, τα έτη υπηρεσίας, απόφαση του ΠΥΣΔΕ κ. ά.

Όσον αφορά τη στάση των διευθυντών για την άσκηση διδακτικού έργου η συντριπτική πλειοψηφία (72,5%) δηλώνει ότι ο διευθυντής πρέπει να διδάσκει από 1-4 ώρες, διότι έτσι δε χάνεται η επαφή με τους μαθητές, το γνωστικό αντικείμενο και την εκπαιδευτική διαδικασία. Βέβαια υπάρχει και ένα σημαντικό ποσοστό (25,5%) των υποκειμένων της έρευνας που πιστεύει ότι ο διευθυντής δεν πρέπει να διδάσκει, διότι δεν υπάρχει γραμματειακή υποστήριξη, επιστάτης κλπ. Επομένως, ο διευθυντής πρέπει να είναι έτοιμος να αντιμετωπίσει καθημερινά πολλά προβλήματα.

Σε ό,τι αφορά τις πεποιθήσεις των διευθυντών ως προς τη λήψη αποφάσεων, η πλειοψηφία των διευθυντών, το 66,7% δηλώνει ότι δε συναντά δυσκολίες στη λήψη αποφάσεων. Όπως φαίνεται από τη μελέτη της συνάφειας (Πίνακας 25) μεταξύ επιμόρφωσης και σχολικής αποτελεσματικότητας, προκύπτει στατιστικά σημαντική διαφορά ανάμεσα στους διευθυντές που έχουν επιμορφωθεί σε θέματα διοίκησης της εκπαίδευσης και σε αυτούς που δεν έχουν επιμορφωθεί. Έτσι, παρατηρείται ότι οι διευθυντές χωρίς επιμόρφωση αντιμετωπίζουν περισσότερες δυσκολίες στη λήψη αποφάσεων. Το ερευνητικό αυτό αποτέλεσμα, που επαληθεύει την Υ2 ερευνητική μας υπόθεση, δεν αποτελεί έκπληξη, αφού οι γνώσεις σε θέματα διοίκησης βοηθούν ένα διευθυντικό στέλεχος να ασκεί καλύτερα τα καθήκοντά του (Σαΐτης, 2005α). Η υπόθεση αυτή, επίσης, επιβεβαιώνεται και από μελέτες και έρευνες που αναφέρονται στα χαρακτηριστικά του αποτελεσματικού διευθυντή (Σαΐτης, 1997, 2002; Πασιαρδής, 2004).

Σχετικά με την επικοινωνία των διευθυντών για θέματα του σχολείου, όλοι οι διευθυντές υποστηρίζουν ότι συζητούν με τους εκπαιδευτικούς τα προβλήματα που προκύπτουν στο σχολείο. Η συντριπτική πλειοψηφία (88,3%) θεωρεί αποτελεσματική τη συνεργασία με τον καθένα από τους εκπαιδευτικούς χωριστά με τον καθένα. Επί πλέον, οι διευθυντές που συνεργάζονται στενά με τους εκπαιδευτικούς (χωριστά με τον καθένα) δεν αντιμετωπίζουν δυσκολίες στη λήψη αποφάσεων (Πίνακας 27). Όπως φαίνεται από την μελέτη του πίνακα αυτού, υπάρχει συνάφεια μεταξύ αποτελεσματικής συνεργασίας των διευθυντών με τον καθένα από τους εκπαιδευτικούς χωριστά και της αποτελεσματικής διοίκησης. Το εύρημα αυτό επαληθεύει την Υ3 ερευνητική μας υπόθεση και έρχεται σε συμφωνία με σχετικές έρευνες, σύμφωνα με τις οποίες η συνεργασία του διευθυντή με τους εκπαιδευτικούς αποτελεί βασικό παράγοντα της

αποτελεσματικής διοίκησης (Σαΐτης, 2002; Πασιαρδής, 2004; Πασιαρδής & Πασιαρδή 2000).

Αναφορικά με τη συνεργασία του σχολείου με το σύλλογο γονέων, η συντριπτική πλειοψηφία των ερωτηθέντων δηλώνει ότι συνεργάζεται ικανοποιητικά (76,5%), ενώ το υπόλοιπο ποσοστό δεν είναι ικανοποιημένο από τη συνεργασία. Ωστόσο, το 100% θεωρούν σε μεγάλο βαθμό απαραίτητη τη συνεργασία, γιατί από τη συνεργασία σχολείου-οικογένειας βγαίνουν κερδισμένοι όλοι. Δηλαδή, «οι μαθητές, γιατί νοιώθουν το σχολείο ως προέκταση του οικογενειακού τους περιβάλλοντος, οι γονείς, γιατί τους δίνεται από τους διδάσκοντες μια καθαρή εικόνα για το πώς αποδίδουν τα παιδιά τους στο σχολείο και το σχολείο, γιατί η έμπρακτη συμμετοχή των γονέων στα διάφορα σχολικά ζητήματα βοηθά το σχολείο να τα επιλύσει με τον καλύτερο δυνατό τρόπο» (Σαΐτης, 2005α: 278). Επί πλέον, η συντριπτική πλειοψηφία των ερωτηθέντων διευθυντών δηλώνει ότι παροτρύνει τους εκπαιδευτικούς να συνεργάζονται με τους γονείς των μαθητών και δέχεται ευχάριστα προτάσεις των γονέων.

Θα πρέπει εδώ να τονιστεί ότι από το δείγμα της έρευνας μόνο ένα μικρό ποσοστό (11,8%) διευθυντών δηλώνει ότι έχει προγραμματισμένες συναντήσεις με τους γονείς σε μηνιαία βάση. Αντίθετα το 35% των διευθυντών δηλώνει ότι συναντάται με τους γονείς όταν χρειάζεται ενώ ένα σημαντικό ποσοστό (20%) δηλώνει 'ποτέ'. Από το αποτέλεσμα αυτό μπορούμε να πούμε ότι η συνεργασία του σχολείου με τους γονείς των μαθητών στην πράξη δε φαίνεται να είναι ικανοποιητική, έστω και αν οι ίδιοι οι διευθυντές θεωρούν αναγκαία τη συνεργασία σχολείου-οικογένειας. Τα αίτια της υποτονικής συνεργασίας μεταξύ διευθυντών σχολείων και γονέων μαθητών πρέπει να αναζητηθούν: α) στην έλλειψη χρόνου, παιδαγωγικών γνώσεων, καθώς και δεξιοτήτων από τους γονείς β) στην απουσία προϋστορίας σε παρόμοιες πρακτικές γ) στο γεγονός ότι η επικοινωνία του σχολείου με διαζευγμένους γονείς δημιουργεί σε πολλές περιπτώσεις προβλήματα δ) στη δυσκολία επικοινωνίας με τους γονείς που είναι οικονομικοί μετανάστες (Σαΐτη, 2005α).

Όσον αφορά την οργάνωση επιμορφωτικών εκδηλώσεων για τους γονείς, μόνο το 33,3% των ερωτηθέντων διευθυντών απάντησε ότι οργανώνει ποτέ τέτοιου είδους εκδηλώσεις. Είναι προφανές ότι το εύρημα αυτό επιβεβαιώνει μερικώς την Υ4 ερευνητική μας υπόθεση, σύμφωνα με την οποία ο διευθυντής συνεργάζεται με τους γονείς για θέματα λειτουργίας του σχολείου.

Σχετικά με τη συνεργασία του σχολείου με τους ΟΤΑ, το δείγμα της έρευνας έδειξε ότι η συντριπτική πλειοψηφία των ερωτηθέντων (96,1%) απάντησε ότι συνεργάζεται

με τις υπηρεσίες τοπικής αυτοδιοίκησης για θέματα που αφορούν τη λειτουργία των σχολείων. Από το εύρημα αυτό που επιβεβαιώνει την Υ4 ερευνητική μας υπόθεση, θα μπορούσε να υποστηριχθεί ότι υπάρχει ικανοποιητικός βαθμός συνεργασίας μεταξύ σχολείου και ΟΤΑ. Ωστόσο ένα σημαντικό ποσοστό (21,5%) θεωρεί τη συνεργασία αναποτελεσματική και αποδίδει το γεγονός αυτό στην έλλειψη πόρων και τεχνικού προσωπικού από τους ΟΤΑ, καθώς και στο απρόσωπο των σχέσεων σχολικών μονάδων – ΟΤΑ ή την αλαζονική συμπεριφορά εκπροσώπων του ΟΤΑ.

Όσον αφορά την εισαγωγή καινοτομιών στο σχολείο, μόνο το 39,2 % των ερωτηθέντων διευθυντών δηλώνουν πολύ ικανοποιημένοι από τον αριθμό των καινοτόμων δράσεων και προγραμμάτων που πραγματοποιήθηκαν στο σχολείο τους. Απεναντίας, το 72,5% των διευθυντών δηλώνει ‘λίγο’ έως ‘καθόλου ικανοποιημένοι’ από την πραγματοποίηση επισκέψεων σε πολιτιστικούς ή κοινωφελείς χώρους. Η μη πραγματοποίηση των παραπάνω δράσεων μπορεί να αποδοθεί κατά κύριο λόγο στην έλλειψη χρόνου των μαθητών και κατά δεύτερο λόγο στην απροθυμία των εκπαιδευτικών. Το εύρημα αυτό δεν επαληθεύει την Υ5 ερευνητική μας υπόθεση, σύμφωνα με την οποία ότι ο διευθυντής υποστηρίζει την εισαγωγή καινοτομιών στο σχολείο. Από το αποτέλεσμα αυτό, μπορούμε να πούμε ότι οι διευθυντές των σχολικών μονάδων της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης δεν ενθαρρύνουν σε μεγάλο βαθμό την εισαγωγή καινοτομιών, έστω και αν οι ίδιοι θεωρούν την πραγματοποίηση καινοτόμων δράσεων και προγραμμάτων έναν από τους παράγοντες επιτυχίας και σχολικής αποτελεσματικότητας. Επιπρόσθετα, σχετικές έρευνες για τη σχολική αποτελεσματικότητα έχουν δείξει ότι η επιτυχία ή αποτυχία των εκπαιδευτικών καινοτομιών είναι άμεσα συνδεδεμένη με το ενδιαφέρον του διευθυντή (Fullan, 2003, Hall & Hord, 1987).

Σχετικά με την στοχοθεσία και τον προγραμματισμό δραστηριοτήτων η συντριπτική πλειοψηφία των ερωτηθέντων διευθυντών (94,1%) δηλώνει ότι θέτει στόχους και προγραμματίζει τις δραστηριότητες ‘συχνά’ ή ‘πολύ συχνά’ στην αρχή της σχολικής χρονιάς. Το εύρημα αυτό επιβεβαιώνει την Υ6 ερευνητική μας υπόθεση σύμφωνα με την οποία ο διευθυντής θέτει στόχους και προγραμματίζει τις δραστηριότητες στην αρχή της σχολικής χρονιάς σε συνεργασία με τους εκπαιδευτικούς. Βέβαια, δεν πρέπει να αγνοηθεί το υπόλοιπο έστω και μικρό ποσοστό (5,9%) των διευθυντών που αποδίδει την έλλειψη προγραμματισμού στην κινητικότητα εκπαιδευτικού προσωπικού ή μαθητών, καθώς και στο ότι θεωρούν ότι οι στόχοι και οι κατευθύνσεις είναι δεδομένες

και καθορίζονται από την κεντρική διοίκηση και αυτοί απλά φροντίζουν για την τήρησή τους.

5. Ποιοτική ανάλυση των απόψεων των διευθυντών

Στο τελευταίο μέρος του ερωτηματολογίου οι διευθυντές των σχολικών μονάδων απάντησαν σε ερωτήσεις προκειμένου να βρεθούν οι παράγοντες, οι οποίοι σύμφωνα με τις απόψεις των διευθυντών συντελούν στην αποτελεσματική λειτουργία του σχολείου.

Στο ερευνητικό ερώτημα της αξιολόγησης των παραγόντων που οδηγούν στην επιτυχή άσκηση του διευθυντικού έργου η κατάρτιση σε θέματα διοίκησης συγκεντρώνει την προτίμηση όλων των ερωτηθέντων (100%). Από τα ερευνητικά δεδομένα προκύπτει ότι η ιεράρχηση των παραγόντων επιτυχίας, σύμφωνα με τις απόψεις των διευθυντών είναι η ακόλουθη:

- η κατάρτιση σε θέματα διοίκησης,
- το γενικό κλίμα του σχολείου
- ο ρόλος των διαθέσιμων πόρων
- η στάση των γονέων
- η έκταση των αρμοδιοτήτων
- η σταθερότητα του διδακτικού προσωπικού
- η κατάρτιση σε θέματα παιδαγωγικής
- ο χαρακτήρας του διευθυντή.

Το ερευνητικό αυτό αποτέλεσμα δείχνει τη μεγάλη σημασία που αποδίδουν οι διευθυντές στην κατάρτιση στο αντικείμενο της διοίκησης της εκπαίδευσης και στο οποίο, όπως έχει αποδειχθεί από την έρευνά μας, υπάρχει έλλειμμα.

Σε ό,τι αφορά το ερώτημα αν «οι διευθυντές θεωρούν ότι το διευθυντικό τους έργο ανταποκρίνεται στις απαιτήσεις του σύγχρονου σχολείου», η πλειοψηφία (72,5%) απαντά θετικά, ενώ το υπόλοιπο ποσοστό (27,5) υποστηρίζει το αντίθετο. Οι ερωτηθέντες που απάντησαν θετικά αποδίδουν την επιτυχία του έργου τους στους εξής λόγους με την ακόλουθη σειρά:

- καλή συνεργασία εκπαιδευτικών – προϊσταμένων – λοιπών εκπαιδευτικών φορέων
- χαρακτήρας και εμπειρία διευθυντή
- καλή συνεργασία εκπαιδευτικών – γονέων

- εφαρμογές καινοτόμων δράσεων και προγραμμάτων
- προσωπικός αγώνας και προσπάθεια μεμονωμένων εκπαιδευτικών.

Οι διευθυντές που απάντησαν αρνητικά αποδίδουν την μη επιτυχή άσκηση του διευθυντικού έργου στους παρακάτω λόγους με την εξής σειρά:

- στην κινητικότητα εκπαιδευτικού προσωπικού
- στο αναποτελεσματικό εκπαιδευτικό σύστημα
- στην έλλειψη προσωπικού και εξοπλισμού
- στην κακή συνεργασία εκπαιδευτικών - γονέων
- στην ασυνειδησία ορισμένων εκπαιδευτικών

Στο ανοικτό ερώτημα 'τι άλλο έχετε να προτείνετε για την αναβάθμιση του ρόλου' οι ερωτηθέντες διευθυντές έκαναν τις εξής προτάσεις:

- αντικειμενική και από ειδική επιτροπή επιλογή των διευθυντικών στελεχών εκπαίδευσης
- διαρκής επιμόρφωση σε θέματα διοίκησης της εκπαίδευσης μέσω εξειδικευμένων προγραμμάτων
- θεσμοθέτηση ρυθμίσεων για τις αρμοδιότητες του διευθυντή με αυξημένη εξουσία, δηλαδή αποκέντρωση της εξουσίας από το κέντρο στην περιφέρεια
- επιλογή του εκπαιδευτικού προσωπικού από τον διευθυντή της σχολικής μονάδας
- αξιολόγηση του εκπαιδευτικού προσωπικού από τον διευθυντή της σχολικής μονάδας και
- θέσπιση κινήτρων για αυτούς που επιθυμούν να στελεχώσουν την εκπαίδευση.

Συμπερασματικά, διαπιστώνεται ότι η αναφορά των παραπάνω παραγόντων για την αποτελεσματική λειτουργία των σχολείων από τους διευθυντές των σχολικών μονάδων συμφωνεί σε μεγάλο βαθμό με τους παράγοντες για τη σχολική αποτελεσματικότητα, όπως παρουσιάζονται στο κεφάλαιο της βιβλιογραφικής ανασκόπησης της παρούσας έρευνας.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΕΚΤΟ

ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ ΚΑΙ ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ

1. Σύνοψη συμπερασμάτων

Η λεπτομερής και σε βάθος ανάλυση του ρόλου του διευθυντή για την αποτελεσματική λειτουργία του σχολείου, η οποία έγινε στην παρούσα εργασία, επικεντρώθηκε στη διερεύνηση της άσκησης της σχολικής ηγεσίας στις σχολικές μονάδες της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης του Νομού Μαγνησίας. Τα βασικά σημεία αναφοράς στα οποία απάντησαν οι συμμετέχοντες στην έρευνα ήταν ο τρόπος με τον οποίο ασκείται η σχολική ηγεσία και οι απόψεις τους για το ρόλο τους στη λειτουργία των σχολικών μονάδων.

Η ανάλυση και η ερμηνεία των αποτελεσμάτων της έρευνας έδειξε ότι:

Η κριτική που ασκείται στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα από τους μελετητές και ερευνητές της εκπαιδευτικής διοίκησης ότι τα διευθυντικά στελέχη στερούνται κατάρτισης και επιμόρφωσης σε αυτό το αντικείμενο αληθεύει και για τους συμμετέχοντες στην έρευνά μας.

Ο τρόπος επιλογής των διευθυντικών στελεχών δε γίνεται σύμφωνα με τις βασικές αρχές της διοικητικής επιστήμης και γι' αυτό αμφισβητείται από την πλειοψηφία των ερωτηθέντων διευθυντών σχολικών μονάδων. Η αρχαιότητα εξακολουθεί να αποτελεί το σημαντικότερο κριτήριο για την επιλογή των διευθυντών, χωρίς το κριτήριο αυτό να εξασφαλίζει τους καλύτερους υποψήφιους για τη θέση διευθυντών σχολείων. Για τη στελέχωση των σχολικών μονάδων με κατάλληλα διευθυντικά στελέχη απαιτείται δημιουργία θεσμικού πλαισίου αξιολόγησης, στο οποίο πρέπει να υπάρχουν η περιγραφή εργασίας (*job description*) και η προδιαγραφή θέσης (*job specification*).

Ο ρόλος του διευθυντή της σχολικής μονάδας περιορίζεται στη διεκπεραίωση γραφειοκρατικών καθηκόντων, με αποτέλεσμα να αποτελεί ένα ισχνό μάλλον κρίκο στην ιεραρχική διάταξη των επιπέδων διοίκησης, ανάμεσα στον προϊστάμενο διεύθυνσης και στο σύλλογο διδασκόντων. Το γεγονός αυτό, σε συνδυασμό με τη σχεδόν ανύπαρκτη αυτονομία της σχολικής μονάδας, περιορίζει τις δυνατότητες λήψης αποφάσεων σε επίπεδο σχολικής μονάδας.

Η πλειοψηφία των ερωτηθέντων αναγνωρίζει τη σπουδαιότητα και την αναγκαιότητα της συνεργασίας των σχολικών μονάδων με τους γονείς, τον ΟΤΑ και το ευρύτερο κοινωνικό περιβάλλον, ωστόσο, η έρευνα μας έδειξε ότι ο βαθμός συνεργασίας σχολείου – οικογένειας βρίσκεται σε χαμηλό επίπεδο.

Η εισαγωγή καινοτομιών δε γίνεται σε ικανοποιητικό βαθμό, αν και αναγνωρίζεται από τους ερωτηθέντες διευθυντές η σημαντικότητά της και η συμβολή της στη δημιουργία θετικού κλίματος και γενικότερα στην αποτελεσματική λειτουργία του σχολείου.

Η συνεργασία διευθυντή και εκπαιδευτικών, καθώς και η λήψη αποφάσεων δεν αποτελούν πρόβλημα για τους περισσότερους διευθυντές. Ωστόσο, σύμφωνα με την έρευνα μας, οι έχοντες επιμόρφωση στο αντικείμενο της εκπαιδευτικής ηγεσίας φαίνεται ότι έχουν λιγότερες δυσκολίες σε σύγκριση με τους συναδέλφους τους που διοικούν εμπειρικά.

Ο βαθμός εκχώρησης εξουσίας και η έκταση των αρμοδιοτήτων, όπως ισχύει σήμερα, σύμφωνα με τις απόψεις των διευθυντών, δε συμβάλλει στην επιτυχή άσκηση της σχολικής ηγεσίας, κι αυτό γιατί εκχώρηση ευθύνης χωρίς εξουσία αποτελεί ένα από τα βασικά 'νοσήματα' της ελληνικής εκπαιδευτικής διοίκησης.

Η έλλειψη αξιολόγησης και δυνατότητας επιλογής του εκπαιδευτικού προσωπικού από τον διευθυντή, σύμφωνα με τις απόψεις των διευθυντών, δε συντελεί στην αποτελεσματική λειτουργία του σχολείου.

Τέλος, ως προς τον καθορισμό στόχων και τον προγραμματισμό δράσεων επισημαίνεται ότι οι δυνατότητες είναι περιορισμένες λόγω αντικειμενικών δυσκολιών, δηλαδή λόγω κινητικότητας ή έλλειψης του διδακτικού προσωπικού, καθώς και του γεγονότος ότι οι στόχοι καθορίζονται από την κεντρική διοίκηση.

Εν κατακλείδι, η σχολική ηγεσία, όπως ασκείται στις σχολικές μονάδες της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης του Νομού Μαγνησίας, φαίνεται να είναι αρκετά αποτελεσματική όσον αφορά τα ζητήματα συνεργασίας μεταξύ διευθυντών και προσωπικού, λήψης αποφάσεων και γενικότερα καθημερινής λειτουργίας. Δεν μπορεί, όμως, να ειπωθεί το ίδιο για τη δημιουργική ανάληψη πρωτοβουλιών, καινοτομιών και άλλων δραστηριοτήτων, καθώς και τη συνεργασία με το ευρύτερο κοινωνικό περιβάλλον που αποτελούν βασικά χαρακτηριστικά του αποτελεσματικού σχολείου.

2. Προτάσεις

Έχοντας κάνει τις παραπάνω διαπιστώσεις και λαμβάνοντας υπόψη την ανασκόπηση της σχετικής βιβλιογραφίας και των ερευνών για το αποτελεσματικό σχολείο και την αποτελεσματική σχολική ηγεσία η εκπαιδευτική διοίκηση απαιτεί την εισαγωγή καινοτομιών της σύγχρονης διοικητικής σκέψης για να αποφευχθούν δυσάρεστες οργανωτικές καταστάσεις. Μερικές από τις καινοτομίες είναι:

- Η εκπαιδευτική διοίκηση οφείλει να εφαρμόζει αξιοκρατικό σύστημα επιλογής ικανών ηγετικών στελεχών της εκπαίδευσης, ώστε τις καίριες θέσεις της εκπαιδευτικής ιεραρχίας να καταλαμβάνουν τα κατάλληλα πρόσωπα, δεδομένου, όμως, ότι η άσκηση του ηγετικού ρόλου είναι από τους βασικούς συντελεστές του αποτελεσματικού σχολείου.

- Μεταβίβαση σημαντικών αρμοδιοτήτων στη διεύθυνση της σχολικής μονάδας, ώστε να αποφευχθεί η συγκέντρωση λήψης αποφάσεων στα ανώτερα επίπεδα διοίκησης της εκπαίδευσης, διότι αυτό σύμφωνα με τη σχετική βιβλιογραφία έχει σαν αποτέλεσμα το μειωμένο αίσθημα υπευθυνότητας των διευθυντικών στελεχών, τον περιορισμό της ελευθερίας ανάπτυξης πρωτοβουλιών.

- Ανάπτυξη συστήματος κινήτρων, το οποίο να παρακινεί μέσω της σχέσης: προσπάθεια → απόδοση → αμοιβή, τα διευθυντικά στελέχη για καλύτερη διοικητική κατάρτιση και ανάληψη δημιουργικών δραστηριοτήτων στα σχολεία τους. Ας σημειωθεί ότι η ανάληψη πρωτοβουλιών και η υλοποίηση προγραμμάτων εξωσχολικής δραστηριότητας πρέπει να συνδεθεί με: ηθική και υλική επιβράβευση, υπηρεσιακή αναγνώριση και αξιολογική προσμέτρηση, αυτοτελή οικονομική ενίσχυση των σχολικών μονάδων, στήριξη και αναγνώριση των παραπάνω προγραμμάτων από φορείς της τοπικής κοινωνίας.

- Εκπαίδευση και στήριξη των διευθυντών για τη δημιουργία νέας γενιάς διευθυντών, οι οποίοι θα εκπαιδευτούν στις αρχές της σύγχρονης εκπαιδευτικής διοίκησης.

Αν ανατρέξουμε στους ορισμούς του αποτελεσματικού σχολείου και του αποτελεσματικού ηγέτη, όπως παρουσιάστηκαν στο πρώτο μέρος της εργασίας μας, και τους συγκρίνουμε με τα ευρήματα της έρευνας μας διαπιστώνουμε ότι είναι ανάγκη επιτακτική η αναβάθμιση του θεσμού του διευθυντή της σχολικής μονάδας στη χώρα μας.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ

(Οι ερωτήσεις που ακολουθούν αφορούν το ρόλο του/της Δ/ντή/-ριας στην αποτελεσματική λειτουργία του σχολείου της Β/θμιας Εκπαίδευσης. Σημειώστε Χ στο αντίστοιχο τετράγωνο ή συμπληρώστε τον κενό χώρο).

1. Σχολείο: Γυμνάσιο Ενιαίο Λύκειο ΤΕΕ
2. Φύλο: Άνδρας Γυναίκα
3. Ηλικία: 31- 40 41-50 50 +
4. Οικογενειακή κατάσταση: Άγαμος/η Έγγαμος/η Διαζευγμένος/η Χήρος/α
5. Χρόνια υπηρεσίας στη δημόσια εκπαίδευση: χρόνια
6. Χρόνια που υπηρετείτε στο σχολείο που ασκείτε τα δ/ντικά σας καθήκοντα:χρόνια
7. Άλλες σπουδές (εκτός από τις βασικές) α. Άλλο πτυχίο β. ΣΕΛΜΕ
γ. ΣΕΛΕΤΕ δ. Μεταπτυχιακό Δίπλωμα ε. Διδακτορικό Δίπλωμα
8. Έχετε επιμορφωθεί σε θέματα διοίκησης της εκπαίδευσης; ΝΑΙ ΟΧΙ
9. Αν η απάντησή σας στο παραπάνω ερώτημα είναι ΝΑΙ τι είδους επιμόρφωση λάβατε και ποιος φορέας την οργάνωσε:
-
10. Με ποιες δραστηριότητες ασχολείσθε σε εβδομαδιαία βάση;
- α. μάθημα στην τάξη (ώρες); _____

		Πάρα πολύ	Αρκετά	Λίγο	Καθόλου
β	Αλληλογραφία - αρχείο				
γ	Εποπτεία του σχολικού χώρου				
δ	Σχέσεις με Ο.Τ.Α.				
ε	Επικοινωνία με συναδέλφους				
στ	Επικοινωνία με προϊσταμένη αρχή				
ζ	Επικοινωνία με γονείς				
η	Ασχολία με θέματα μαθητών				
θ	Επικοινωνία με άλλα σχολεία				

ια	Επικοινωνία με συλλόγους				
ιβ	Επικοινωνία με Σχ. Συμβούλους				
ιγ	Κάτι άλλο				

11. Ποια είναι τα σημαντικότερα προβλήματα που αντιμετωπίζετε σε σχέση με κάποιες από τις δραστηριότητες που αναφέρονται στην προηγούμενη ερώτηση;

.....

12. Νομίζετε ότι ο/η Δ/ντής/τρια πρέπει να διδάσκει;

α. Καθόλου , γιατί

.....

β. Λίγο (2-4 ώρες) , γιατί

.....

γ. Αρκετά (4-8 ώρες) , γιατί

.....

13. Ως πρόεδρος του Συλλόγου Διδασκόντων συναντάτε δυσκολίες ως προς τη λήψη αποφάσεων που αφορούν τη λειτουργία του σχολείου σας;

Καθόλου Λίγο Πολύ Πάρα πολύ

14. Συζητάτε με τους εκπαιδευτικούς όλα τα θέματα που προκύπτουν στο σχολείο;

Καθόλου Λίγο Πολύ Πάρα πολύ

15. Θεωρείτε αποτελεσματική τη συνεργασία σας με τον καθένα από τους εκπαιδευτικούς χωριστά;

Καθόλου Λίγο Πολύ Πάρα πολύ

16. Πόσο συχνά οργανώνετε συνεδριάσεις εκπαιδευτικού/παιδαγωγικού περιεχομένου με τους εκπαιδευτικούς του σχολείου σας;

Ποτέ Σπάνια Συχνά Πολύ συχνά

17. Πόσο συχνά αναλαμβάνετε πρωτοβουλία για την υποστήριξη των νεοδιόριστων εκπαιδευτικών;

Ποτέ Σπάνια Συχνά Πολύ συχνά

18. Πόσο συχνά εποπτεύετε την ακριβή τήρηση του προγράμματος (αναλυτικού & ωρολογίου) του σχολείου σας;

Ποτέ Σπάνια Συχνά Πολύ συχνά

19. Πόσο συχνά προγραμματίζετε στην αρχή της σχολικής χρονιάς τους στόχους που σκοπεύετε να πετύχετε κατά τη διάρκεια του διδακτικού έτους;

Ποτέ Σπάνια Συχνά Πολύ συχνά

20. Αν η απάντησή σας στην παραπάνω ερώτηση είναι 'ποτέ - σπάνια' σε ποιους λόγους αποδίδετε την έλλειψη προγραμματισμού;

.....
.....

21. Πιστεύετε ότι εκτιμούν το έργο σας οι εκπαιδευτικοί του σχολείου σας;

ΝΑΙ ΟΧΙ

22. Σε ποιο βαθμό είστε ικανοποιημένος/η από τον αριθμό των καινοτόμων δράσεων/ προγραμμάτων και τον αριθμό των επισκέψεων που πραγματοποιήθηκαν αυτή τη σχολική χρονιά;

		καθόλου	λίγο	πολύ	Πάρα πολύ
α	Περιβαλλοντικά προγράμματα, Προγράμματα αγωγής υγείας, θεατρικές/ μουσικές παραστάσεις κλπ.				
β	Επισκέψεις σε πολιτιστικούς χώρους Π.χ. μουσεία κλπ.				
γ	Επισκέψεις σε κοινωφελείς χώρους π.χ. Κοινωφελή ιδρύματα				

23. Αν η απάντησή σας είναι ‘καθόλου – λίγο’ σε ποιους λόγους αποδίδετε τη μη πραγματοποίηση τέτοιων σχολικών δραστηριοτήτων;

.....
.....
.....

24. Συνεργάζεστε με το Σύλλογο γονέων στα πλαίσια λειτουργίας του σχολείου;

Καθόλου Λίγο Πολύ Πάρα πολύ

25. Σε ποιο βαθμό θεωρείτε απαραίτητη τη συνεργασία με το Σύλλογο Γονέων;

Καθόλου Λίγο Πολύ Πάρα πολύ

26. Σε ποιο βαθμό παροτρύνετε τους εκπαιδευτικούς να συνεργάζονται με:

		καθόλου	λίγο	πολύ	Πάρα πολύ
α	Τους γονείς των μαθητών				
β	Μεταξύ τους				
γ	Με τους μαθητές				

27. Πόσο συχνά γίνεται προγραμματισμένη συνάντηση με τους γονείς των μαθητών/τριών;

Κάθε μήνα κάθε τρίμηνο κάθε

28. Συζητάτε και δέχεστε ευχάριστα τις προτάσεις των γονέων για την καλύτερη λειτουργία του σχολείου σας;

Καθόλου Λίγο Πολύ Πάρα πολύ

29. Πόσο συχνά οργανώνετε εκδηλώσεις για να επιμορφωθούν οι γονείς σε θέματα παιδαγωγικής, ψυχολογικής κλπ. φύσης;

Ποτέ σπάνια συχνά πολύ συχνά

30. Συνεργάζεστε με τον Ο.Τ.Α. στα πλαίσια της λειτουργίας του σχολείου σας;

ΝΑΙ ΟΧΙ

31. Σε ποιο βαθμό θεωρείτε τη συνεργασία σας με τον ΟΤΑ αποτελεσματική;

Καθόλου Λίγο Πολύ Πάρα πολύ

32. Αν η απάντησή σας είναι ‘καθόλου – λίγο’ μπορείτε να μας αναφέρετε δυο βασικούς λόγους;

.....
.....
.....
.....

33. Σε ποιο βαθμό πιστεύετε ότι το να πετύχει κανείς το έργο του ως Διευθυντής/ρια εξαρτάται από:

		καθόλου	λίγο	πολύ	Πάρα πολύ
α	Το χαρακτήρα του/της				
β	Την κατάρτιση του/της σε θέματα διοίκησης				
γ	Την κατάρτιση του/της σε θέματα παιδαγωγικής				
δ	Το γενικό κλίμα του σχολείου				
ε	Τη σταθερότητα του διδακτικού προσωπικού				
στ	Τους διαθέσιμους πόρους				
ζ	Την έκταση των αρμοδιοτήτων του/της				
η	Τη στάση των γονέων απέναντι στο σχολείο				

34. Νομίζετε ότι το έργο σας όπως εκτελείται σήμερα ανταποκρίνεται στις απαιτήσεις ενός σύγχρονου σχολείου;

ΝΑΙ ΟΧΙ

35. Αν ΝΑΙ σε ποιους λόγους το αποδίδετε;

.....
.....

36. Αν ΟΧΙ σε ποιους λόγους το αποδίδετε;

.....
.....

37. Τι άλλο προτείνετε για την αναβάθμιση του ρόλου του Δ/ντή-ριας στη λειτουργία του σχολείου της Β/θμιας εκπαίδευσης;

α. Ως προς τον τρόπο επιλογής /κατάρτισης των διευθυντικών στελεχών εκπαίδευσης

.....
.....

β. Ως προς τον βαθμό εκχώρησης εξουσίας/ευθύνης

.....
.....
.....

γ. Ως προς το χειρισμό του διδακτικού προσωπικού

.....
.....
.....

δ. Άλλο

.....
.....

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Ελληνική

- Βάμβουκας Μ. (1998), «Εισαγωγή στην ψυχοπαιδαγωγική έρευνα και μεθοδολογία», Γρηγόρης, Αθήνα
- Γεωργιάδου Β. & Καμπουρίδης Γ. (2005) «Ο διευθυντής-ηγέτης» Επιθεώρηση εκπαιδευτικών θεμάτων, τεύχος 10: 121-129
- Γουρναρόπουλος Γ. (2006) «Στάσεις των εκπαιδευτικών για τη Διοικητική Επιμόρφωση τους: Η Περίπτωση του Νομού Μεσσηνίας» Διπλωματική εργασία στο Τ.Ε.Π.Α.Ε.Σ. του Πανεπιστημίου Αιγαίου, Ρόδος
- Διεύθυνση Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Νομού Μαγνησίας (2006) Αρχείο Εκπαιδευτικών
- Θεοφιλίδης Χ. (1994) *Ορθολογιστική Οργάνωση και Διοίκηση Σχολείου*, Λευκωσία, Αυτοέκδοση
- Θεοφιλίδης Χ. & Στυλιανίδης Μ. (2000) *Φιλοσοφία και Πρακτική της Διοίκησης Δημοτικού Σχολείου στην Κύπρο*, Λευκωσία
- Κουβέλη Α. (1984), «Το στοιχείο της παραμόρφωσης στην εμπειρική, κοινωνική έρευνα: τυποποιημένο ερωτηματολόγιο και ελεύθερη συνέντευξη» Επιθεώρηση Κοινωνικών Ερευνών σελ. 21-47
- Μακράκης Β. (1997), «Ανάλυση Δεδομένων στην επιστημονική έρευνα με τη χρήση του SPSS.», Gutenberg, Αθήνα
- Παμουκτσόγλου Α. (2001) «Αποτελεσματικό σχολείο: Χαρακτηριστικά και αντιλήψεις σε μια προσπάθεια αξιολόγησής του» Επιθεώρηση εκπαιδευτικών θεμάτων, τεύχος 5: 81-90
- Παπαναούμ Ζ. Η. (1995), *Η Διεύθυνση Σχολείου*, Εκδόσεις Αφών Κυριακίδη, Θεσσαλονίκη
- Πασιαρδή Γ. (1998) *Το σχολικό κλίμα*, Τυπωθήτω, Αθήνα
- Πασιαρδής Π. & Πασιαρδή Γ. (2000) *Αποτελεσματικά σχολεία: πραγματικότητα ή ουτοπία*, Τυπωθήτω, Αθήνα
- Πασιαρδής Π. (2004) *Εκπαιδευτική ηγεσία: από την περίοδο της ευμενούς αδιαφορίας στη σύγχρονη εποχή*, Μεταίχμιο, Αθήνα
- Σαΐτη Α. Χ. (2000α) *Εκπαίδευση και Οικονομική Ανάπτυξη*, Τυπωθήτω, Αθήνα
- Σαΐτη Α. Χ. (2000β) «Γυναίκες Εκπαιδευτικοί και Σχολική Διοίκηση στην Ελλάδα», *Τα Εκπαιδευτικά*, 57-58: 150-163

- Σαΐτης Χ. Α. (2002), *Ο Διευθυντής στο Σύγχρονο Σχολείο*, Αυτοέκδοση, Αθήνα
- Σαΐτης Χ. Α. (2001), *Η Λειτουργία του Σχολείου μέσα από τις Αποφάσεις του Συλλόγου Διδασκόντων*, Ατραπός, Αθήνα
- Σαΐτης Χ. Α. (1996) «Νομοθετικά κενά-ασάφειες και οι επιπτώσεις τους στη λειτουργία των σχολικών μονάδων», Διοικητική Ενημέρωση, τεύχος 4: 87-95
- Σαΐτης Χ. Α. (1997) «Management Ολικής Ποιότητας: Μια νέα μεθοδολογία για τον εκσυγχρονισμό του συστήματος διοίκησης της εκπαίδευσης», Διοικητική Ενημέρωση, τεύχος 9: 21-51
- Σαΐτης Χ. Α. (1998) «Ο θεσμός του υποδιευθυντή ως βάση για την ανάπτυξη ηγετικών στελεχών στην εκπαίδευση» Διοικητική Ενημέρωση, τεύχος 11: 39-59
- Σαΐτης Χ. Α. & Γουρναρόπουλος Γ. (2001) «Η αναγκαιότητα προγραμματισμού για τη δημιουργία διοικητικών στελεχών στην εκπαίδευση», Νέα Παιδεία, τεύχος 99: 75-90
- Σαΐτης Χ. Α. Φέγγαρη Μ & Βούλγαρης Δ. (1997) «Επαναπροσδιορισμός του ρόλου της ηγεσίας στο σύγχρονο σχολείο» Διοικητική Ενημέρωση, τεύχος 11 ή 7: 39-59
- Σαΐτης Χ. Α, Τσιαμάση Φ. & Χατζή Μ. (1997) «Ο διευθυντής του σχολείου: manager-ηγέτης ή παραδοσιακός γραφειοκράτης;», Νέα Παιδεία, τεύχος 63: 66-78
- Σαΐτης Χ. Α. (2005α) *Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης*, Αυτοέκδοση, Αθήνα
- Σαΐτης Χ. Α. (2005β) *Οργάνωση και Λειτουργία των Σχολικών Μονάδων*, Αυτοέκδοση, Αθήνα
- Τριλιανός Α. (1987) «Η άσκηση της εξουσίας και ο διευθυντής» στο περιοδικό *Λόγος και Πράξη*, τεύχος 31

Ξενόγλωσση

- Andrews, R. & Soder, R. (1987) “Principal Leadership and Student Achievement”. *Educational Leadership*, 44: 9-11
- Berman, P. & McLaughlin, M. (1977) *Federal programs supporting educational change: Vol. 7. Factors affecting implementation and continuation*. Santa Monica, CA: Rand Corporation
- Cohen, L. & Manion, L. (1994), «Μεθοδολογία Εκπαιδευτικής Έρευνας», Μεταίχμιο, Αθήνα.
- Davis, Gary A & Thomas, M. A. (1989) *Effective Schools and Effective Teachers*. Boston: Allyn and Bacon
- D.E.S. (1997) *Ten Good Schools*. HMCO, London

- Duignan, P. A. (1986) “Research on Effective Schooling: Some implications for School improvement” in *Journal of Educational Administration*, 23 (1), 54-73
- Edmonds, R. (1979) “Effective Schools for the Urban Poor” in *Educational Leadership*, 37 (1), 15-24
- Fullan, M. (2001) *The New Meaning of Educational Change*. Routledge Falmer, London
- Fullan, M. (2003) *Effective Educational Leadership*. Sage Publications: London
- Gregory et al., 1980;
- Hall, G. & Hord, S. (1987) *Change in Schools: facilitating the process*. Albany: Suny press
- Hoy, W. & Ferguson, J. (1989) “A Theoretical Framework and Exploration of Organizational Effectiveness of Schools” in J. L. Burdin (ed): *School Leadership*, Sage: London
- Hoy, W. & Miskel, C. (1987, 1996) *Educational Administration: Theory, Research and Practice*. McGrawHill: New York
- Jencks, C. Smith, M., Acland, H., Bane, M. J., Cohen, D. Gintis, H., Heyns, B. & Michelson, S. (1972) *Inequality: a reassessment of the Effects of Family and Schooling in America*. New York: Basic Books
- Javeau, Cl. (1996)., «Η έρευνα με ερωτηματολόγιο» (μτφρ. από τα γαλλικά), Τυπωθήτω, Αθήνα.
- Lezotte, L. W. & Jacoby, B. C. (1990) *A guide to the school improvement process based on effective schools research*. Okemos, MI: Effective Schools Products Ltd.
- Montana, P. & Charnov, B. (1993) *Management*. Barrons Business Review Series: New York
- Mortimore, P., Sammons, P., Stoll, L. & Ecob, R. (1988) *Schools Matters: The Junior Years*. Salisbury: Open Books
- Pashiardis, P. (2000) “Cyprus at the crossroads of change”, *Education across Commonwealth*, 1: 76-83

