

**ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ**  
**ΣΧΟΛΗ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΤΟΥ ΑΝΘΡΩΠΟΥ**  
**ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ**  
**ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ**  
**«Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης»**

**ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ**

**«ΑΡΜΟΔΙΟΤΗΤΕΣ ΚΑΙ ΛΗΨΗ ΑΠΟΦΑΣΕΩΝ ΤΩΝ ΔΙΕΥΘΥΝΤΩΝ ΤΗΣ  
ΔΙΕΥΘΥΝΣΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΚΑΙ ΤΩΝ ΠΡΟΪΣΤΑΜΕΝΩΝ ΤΩΝ  
ΓΡΑΦΕΙΩΝ ΤΗΣ ΔΙΕΥΘΥΝΣΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ»**

**ΟΝΟΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧ. ΦΟΙΤΗΤΡΙΑΣ : ΕΥΓΕΝΙΑ ΜΠΑΚΑ**

**ΕΠΙΒΛΕΠΟΥΣΑ ΚΑΘΗΓΗΤΡΙΑ: ΑΓΓΕΛΙΚΗ ΛΑΖΑΡΙΔΟΥ**

**ΒΟΛΟΣ 2011**



**ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ  
ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ & ΚΕΝΤΡΟ ΠΛΗΡΟΦΟΡΗΣΗΣ  
ΕΙΔΙΚΗ ΣΥΛΛΟΓΗ «ΓΚΡΙΖΑ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ»**

Αριθ. Εισ.: 9801/1  
Ημερ. Εισ.: 22-09-2011  
Δωρεά: Συγγραφέα  
Ταξιθετικός Κωδικός: Δ  
371.200 92  
ΜΠΑ

# ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

ABSTRACT

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

## **1.ΟΡΓΑΝΩΣΗ-ΔΙΟΙΚΗΣΗ –ΕΠΟΠΤΕΙΑ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ**

1.1 Γενικά για την Οργάνωση

1.2 Η Οργάνωση στο χώρο της εκπαίδευσης

1.3 Γενικά για τη Διοίκηση

1.4 Η Διοίκηση στο χώρο της Εκπαίδευσης

1.5 Παρουσίαση των κυριότερων συστημάτων διοικητικής οργάνωσης

1.5.1 . Συγκεντρωτικό σύστημα

1.5.2 Αποκεντρωτικό σύστημα

1.6. Εποπτεία

1.7. Η Εποπτεία στο χώρο της εκπαίδευσης

## **2.ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΣΤΟ ΕΛΛΗΝΙΚΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΣΥΣΤΗΜΑ**

2.1Ανάλυση της δομής του εκπαιδευτικού συστήματος της Ελλάδας

2.2 Οι έννοιες της αποκέντρωσης και του συγκεντρωτισμού στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα

2.3 Άλλα εκπαιδευτικά συστήματα

2.4 Διοικητική οργάνωση σε νομαρχιακό επίπεδο

2.5 Ο θεσμός των Προϊσταμένων της Διεύθυνσης και των Γραφείων Εκπαίδευσης

## **3ΤΑ ΣΤΕΛΕΧΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΚΑΙ ΟΙ ΑΡΜΟΔΙΟΤΗΤΕΣ ΤΟΥΣ**

3.1 Εννοιολογικές αποσαφηνίσεις όρων

3.2. Αρμοδιότητες των Διοικητικών Οργάνων

3.3 **ΚΑΘΗΚΟΝΤΑ –ΑΡΜΟΔΙΟΤΗΤΕΣ ΔΙΕΥΘΥΝΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ –  
ΠΡΟΪΣΤΑΜΕΝΩΝ** **ΓΡΑΦΕΙΩΝ**

## **ΚΑΘΗΚΟΝΤΟΛΟΓΙΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ**

## **4.Η ΗΓΕΣΙΑ ΤΩΝ ΣΤΕΛΕΧΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ**

4.1 Η έννοια της ηγεσίας και του ηγέτη.

4.2 Διαφορές ηγεσίας και διοίκησης.

4.3 Τα στελέχη της εκπαίδευσης -διευθυντές εκπαίδευσης και προϊστάμενοι γραφείων ως ηγέτες

4.4 Τα στελέχη της εκπαίδευσης -διευθυντές εκπαίδευσης και προϊστάμενοι γραφείων ως μάνατζερ

4.5 Ικανότητες – Δεξιότητες των διευθυντών εκπαίδευσης και προϊστάμενων γραφείων εκπαίδευσης

4.6 Όρια – περιορισμοί στις αρμοδιότητες των διευθυντών εκπαίδευσης και προϊστάμενων γραφείων εκπαίδευσης

## **5.Η ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑ ΛΗΨΗΣ ΑΠΟΦΑΣΕΩΝ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΔΙΟΙΚΗΣΗ**

5.1 Ορισμός και σημασία της εκπαιδευτικής απόφασης

5.2 .Επίπεδα λήψης αποφάσεων

5.3. Όργανα λήψης και εκτέλεσης αποφάσεων

5.4.Είδη αποφάσεων

5.5. Συνθήκες λήψης αποφάσεων

5.6 Η διαδικασία λήψης αποφάσεων

5.7 Η εφαρμογή της απόφασης

5.8 Τρόποι, μέθοδοι και τεχνικές λήψης εκπαιδευτικών αποφάσεων

5.9 Ο ρόλος της ηγεσίας κατά τη λήψη εκπαιδευτικών αποφάσεων

5.10.Οι συγκρούσεις κατά τη διαδικασία λήψης εκπαιδευτικών αποφάσεων

## **6.Η ΕΡΕΥΝΑ.**

6.1.Το ερευνητικό πρόβλημα.

6.2.Τα ερευνητικά ερωτήματα.

### **6.3.Η ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ**

6.3.1 Γιατί ποιοτική έρευνα;

6.3.2 Ζητήματα δεοντολογίας

6.3.3 Το δείγμα της έρευνας

6.3.4 Συλλογή δεδομένων

6.3.5.Η διεξαγωγή της συνέντευξης

6.3.6.Καταγραφή απαντήσεων – αποτύπωση δεδομένων

## **7. ΑΝΑΛΥΣΗ ΚΑΙ ΕΡΜΗΝΕΙΑ ΤΩΝ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ- ΣΥΖΗΤΗΣΗ ΤΩΝ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ**

### **7.1 Ερευνητικά Δεδομένα της Ποιοτικής Προσέγγισης**

## 7.2 ΑΝΑΛΥΣΗ-ΣΥΖΗΤΗΣΗ ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΩΝ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ

## 8.ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ –ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ

### ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

### ΠΑΡΑΡΤΗΜΑΤΑ

### ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗΣ

### ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΕΙΣ ΣΤΕΛΕΧΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

#### Περίληψη

Τα τελευταία χρόνια παρατηρείται ένας έντονος προβληματισμός σχετικά με τη διοικητική αποκέντρωση του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος. Σ' αυτό το περιβάλλον, είναι αναγκαίο λοιπόν η ανάπτυξη και άσκηση από τα στελέχη της εκπαίδευσης εκπαιδευτικής πολιτικής, η οποία θα εναρμονίζεται με τις εκπαιδευτικές, κοινωνικές, γεωγραφικές ιδιαιτερότητες της περιφέρειας τους.

Η παρούσα εργασία πραγματεύεται ένα επίκαιρο ζήτημα της Διοίκησης της Εκπαίδευσης, το ρόλο των στελεχών της εκπαίδευσης σε επίπεδο νομού, ως φορείς διαμόρφωσης εσωτερικής πολιτικής. Επιχειρεί να διερευνήσει ένα ζήτημα που ελάχιστα έχει μελετηθεί στην Ελλάδα, ενώ ταυτόχρονα φιλοδοξεί να αποτελέσει το έναυσμα και να συμβάλει σε περαιτέρω ερευνητικές προσπάθειες και προσεγγίσεις.

Η διπλωματική εργασία αποτελείται από το θεωρητικό και εμπειρικό μέρος. Στο θεωρητικό γίνεται παρουσίαση βασικών όρων, θεσμών και θεωριών που σχετίζονται με την οργάνωση και διοίκηση της εκπαίδευσης. Δίνεται το εννοιολογικό πλαίσιο της διοίκησης της εκπαίδευσης σε επίπεδο νομού, γίνεται αναφορά στους διευθυντές εκπαίδευσης και στους προϊσταμένους γραφείων εκπαίδευσης, στα καθήκοντα τους και τις αρμοδιότητες καθώς και στη διαδικασία λήψης και εκτέλεσης των

εκπαιδευτικών αποφάσεων και τέλος, στο ρόλο τους ως φορείς διαμόρφωσης και άσκησης εκπαιδευτικής πολιτικής.

Στο εμπειρικό μέρος της εργασίας παρατίθεται η ποιοτική έρευνα που πραγματοποιήθηκε με την τεχνική της ημιδομημένης διεξοδικής συνέντευξης. Παρατίθενται οι απόψεις των ίδιων των στελεχών εκπαίδευσης σε επίπεδο νομού για το εκπαιδευτικό μας σύστημα, για τη λειτουργία τους μέσα στο πλαίσιο αυτού, για το ρόλο τους στη διαμόρφωση και άσκηση εσωτερικής εκπαιδευτικής πολιτικής, για το βαθμό συνεργασίας των οργάνων εκπαιδευτικής διοίκησης και τέλος, οι προτάσεις τους για τη βελτίωση και αναβάθμιση του ρόλου τους.

Τα συμπεράσματα και οι γενικές διαπιστώσεις της έρευνας παρουσιάζουν ιδιαίτερο ενδιαφέρον, γιατί προκύπτουν μέσα από τις αντιλήψεις και τις εμπειρίες των ίδιων των στελεχών εκπαίδευσης σε επίπεδο νομού, οι οποίοι με το έργο τους διαμορφώνουν και επηρεάζουν την ελληνική εκπαιδευτική πραγματικότητα.

Η έλλειψη ουσιαστικής επικοινωνίας των στελεχών εκπαίδευσης σε επίπεδο νομού με την κεντρική διοίκηση που διαπιστώνεται για θέματα οργάνωσης και διοίκησης της εκπαίδευσης, η μη αξιοποίηση των δυνατοτήτων που έχουν τα στελέχη της εκπαίδευσης, η έλλειψη πρωτοβουλιών, η ανάγκη για συνεχή επιμόρφωση και σταδιακή αποκέντρωση του εκπαιδευτικού μας συστήματος με ανάλογη εκχώρηση αρμοδιοτήτων στα όργανα διοίκησης της εκπαίδευσης σε επίπεδο νομού, αποτελούν κάποιες από τις διαπιστώσεις και εκτιμήσεις που προέκυψαν μέσα από την έρευνα.

## Abstract

In recent years there has been strong speculation about the administrative decentralization of the Greek educational system. In this environment, it is necessary that the administration executives of education should exercise and develop an educational policy, which will be harmonised with educational, social, geographic particularities of their prefecture.

The present project deals with an opportune matter of the Administration of Education, which is the role of the administration executives of education in the prefecture, as configuration carriers of internal policy. The project attempts to investigate an important matter which has been poorly studied in Greece and at the same time aims to be the spark of a contribution to further searching efforts and approaches.

The dissertation is composed of two parts the theoretical one and the practical. In the theoretical part, there is a presentation of the basic terms, laws and theories which are connected with the organization and the administration of the education. There is also reference to the conceptual range of the administration of the education, to the duties and responsibilities of directors of education and their subordinates, to the procedure of reception and performance of educational decisions and last but not least to their role as carriers of conformation and practicing of educational policies.

The practical part of the project deals with the qualitative research which is performed following the technique I of the semistructured detailed interview. It also includes the opinions of the administration executives of education in the prefecture themselves about our educational system, the operation of the association of them inside the range of it, their role in the conformation and the practice of the internal educational policy, the grade of cooperation between the members of the educational administration and last the proposals of the improvement and upgrade of their role.

The conclusions and the general confirmation of the research are of great interest and importance, taking into consideration that, as such, they have been reached thanks to the perceptions and the experiences of the administration executives of education in the prefecture themselves which with their work they model and affect the Greek Educational reality.

The lack of constructive communication among the administration executives of education in the prefecture and the central policy concerning the organizational and administrative matters of the education, the non development of the possibilities which the association of the administration executives of education in the prefecture has, the lack of initiations, the need for further education and gradual decentralization of our educational system, by assigning more responsibilities to the members of the administration of the



education in the prefecture, are some of the confirmations and the estimations which arised from the research.

## ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Στην εποχή μας η ανθρωπότητα χαρακτηρίζεται από ραγδαίες αλλαγές στις οικονομικές, κοινωνικές και πολιτιστικές σχέσεις και οδεύει προς μια κοινωνία, όπου η γνώση αποτελεί θεμελιώδη παράγοντα οικονομικοκοινωνικής και ατομικής ανάπτυξης. Είναι ανάγκη λοιπόν τα συστήματα εκπαίδευσης να προσαρμοστούν σ' αυτές συμβάλλοντας στη δημιουργία μιας εκπαίδευσης χωρίς αποκλεισμούς και διακρίσεις.

Σ' αυτό το περιβάλλον, η τάση της «αποκέντρωσης» του εκπαιδευτικού μας συστήματος και η ανάδειξη τη σχολικής μονάδας ως βασικού «κυττάρου» του, κερδίζει συνεχώς έδαφος. Είναι αναγκαίο λοιπόν η ανάπτυξη και άσκηση από τη Διεύθυνση Εκπαίδευσης μιας «εσωτερικής» εκπαιδευτικής πολιτικής, η οποία θα εναρμονίζεται με τις εκπαιδευτικές, κοινωνικές, γεωγραφικές ιδιαιτερότητες του περιβάλλοντός της σε επίπεδο νομού.

Στην κατεύθυνση αυτή η παρούσα διπλωματική εργασία διερευνά τόσο στη θεωρητική όσο και στην ερευνητική προβληματική το ρόλο του στελέχους εκπαίδευσης στη διαμόρφωση της εσωτερικής εκπαιδευτικής πολιτικής σε επίπεδο νομού.

Στόχος της παρούσας μελέτης είναι η πραγμάτευση των κριτηρίων λήψης απόφασης από τα Στελέχη της Εκπαίδευσης καθώς και τα καθήκοντα και οι αρμοδιότητές τους όπως αυτά απορρέουν από τη μελέτη της ισχύουσας νομοθεσίας. Το ερώτημα λοιπόν που προκύπτει και διερευνά η εργασία αυτή, είναι, κατά πόσο ο ρόλος του στελέχους εκπαίδευσης διασφαλίζει τη βέλτιστη δυνατή προσαρμογή της κεντρικής εκπαιδευτικής πολιτικής και εξέλιξη της σύμφωνα με τις ανάγκες της εποχής και της ελληνικής κοινωνίας σε επίπεδο νομού.

Ανατρέχοντας στη Ιστορία της Εκπαίδευσης και μελετώντας τους Νόμους και τα Προεδρικά Διατάγματα που ψηφίστηκαν σχετικά με το ερευνώμενο θέμα, διαπιστώσαμε ότι οι προτεραιότητες των κυβερνήσεων



κάθε φορά που ήταν στην εξουσία, ήταν οι αλλαγές των Στελεχών της Εκπαίδευσης.

Όπως χαρακτηριστικά αναφέρει ο Ανδρέου, η επιλογή των Στελεχών της Εκπαίδευσης γίνεται από διαφορετικά σώματα και με διαφορετικά κριτήρια, τα οποία δε χαρακτηρίζονται από θεσμική σταθερότητα. Τούτο είναι εξηγήσιμο, αφού η κάθε πολιτική εξουσία επιδιώκει να διαμορφώσει υπέρ της, το συσχετισμό δυνάμεων και να ελέγξει το διοικητικό, εποπτικό και καθοδηγητικό μηχανισμό της εκπαίδευσης (Ανδρέου, 1999, σελ. 252).

Η εκπαίδευση αποτελούσε πάντα, το χώρο μέσα από τον οποίο προσδοκούσαν οι διάφορες κυβερνήσεις ότι θα βελτίωναν και θα έλυναν καίρια προβλήματα της ελληνικής κοινωνίας. Οι παρεμβάσεις στην ελληνική πραγματικότητα για την αντιμετώπιση των υφισταμένων εκπαιδευτικών προβλημάτων, αποτελεί συχνό φαινόμενο, το οποίο θα μπορούσε να χαρακτηριστεί ως μια σισύφεια αδιάκοπη και ανολοκλήρωτη προσπάθεια (Καζαμίας 1993) και τούτο γιατί μέσα από διάφορες μεταρρυθμιστικές κινήσεις υπήρξαν διορθωτικές εξωτερικού-μορφολογικού χαρακτήρα παρεμβάσεις και όχι δομικές και ουσιαστικές αλλαγές.

Το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα είναι ιδιαίτερα συγκεντρωτικό, σχηματικά δομημένο ως πυραμίδα, όπου στην κορυφή βρίσκεται ο εκάστοτε Υπουργός, εκφράζοντας την κρατική εξουσία και στη βάση βρίσκονται οι σχολικές μονάδες (Ανδρέου-Παπακωνσταντίνου 1994).

Είναι προφανώς, αναγκαιότητα η διοικητική αποκέντρωση, προκειμένου να επιλύονται με αποτελεσματικό τρόπο τα προβλήματα που ανακύπτουν τόσο σε επίπεδο σχολικής μονάδας, όσο και σε επίπεδο νομού και περιφέρειας. Αυτό όμως προϋποθέτει σωστή επιλογή των Στελεχών της Εκπαίδευσης και σαφή προσδιορισμό των αρμοδιοτήτων τους και του τρόπου λήψη απόφασης στα διάφορα επίπεδα διοίκησης.

Στην εποχή μας οι διάφορες τεχνοεπιστημονικές, κοινωνικοοικονομικές και πολιτικές εξελίξεις, επηρεάζουν τη διαμόρφωση της εκπαιδευτικής πολιτικής, όσον αφορά τον κεντρικό σχεδιασμό (μακρο-επίπεδο) αλλά και όσον αφορά τη σχολική μονάδα (μικρο-επίπεδο). Καταλαβαίνουμε λοιπόν, πόσο σημαντικό ρόλο παίζουν τα Στελέχη της Εκπαίδευσης, σχετικά με τη συνετή διαχείριση της εξουσίας και την εμπύχωση του ανθρώπινου

δυναμικού. Δηλαδή η ποιότητα της εκπαίδευσης εξαρτάται από την ποιότητα των εκπαιδευτικών της και των στελεχών της.

Επιλέξαμε αυτό το θέμα, γιατί διατρέχοντας την ελληνική βιβλιογραφία, διαπιστώσαμε ότι είναι περιορισμένες έρευνες για το θέμα μας. Κάποιες σχετικές αναφορές, αποτελούν μέρος ευρύτερων μελετών, που αφορούν την οργάνωση – διοίκηση και την εποπτεία του εκπαιδευτικού μας συστήματος (π.χ. Παπακωνσταντίνου – Ανδρέου). Επίσης ένας άλλος σημαντικός λόγος που επιλέξαμε αυτό το θέμα, είναι γιατί πιστεύουμε και μέσα από την επαγγελματική μας εμπειρία ότι η σωστή επιλογή των Στελεχών της Εκπαίδευσης συμβάλλει ουσιαστικά στην επίλυση των καθημερινών πολυποίκιλων προβλημάτων που προκύπτουν στους εκπαιδευτικούς οργανισμούς.

Γι' αυτό λοιπόν, ως κριτήρια επιλογής τους δεν πρέπει να είναι μόνο τα τυπικά τους προσόντα και η γνώση των αρμοδιοτήτων τους, αλλά να διακρίνονται και από ηθικά, επιστημονικά πνευματικά προσόντα. Να εμπνέουν με τη συμπεριφορά τους. Η παιδεία είναι όραμα, ιδανικό. Ζούμε σε πολυπολιτισμική κοινωνία και ο μαθητής, ο αυριανός πολίτης, θα πρέπει προκειμένου να επιβιώσει με αξιοπρέπεια, να φιλτράρει την γνώση που του παρέχεται, ν' αναπτύξει δημιουργική και κριτική σκέψη και να μη γίνει άβουλο όργανο, έτερων θελήσεων. Να μπορεί να αφομοιώνει δημιουργικά τα ξενόφερτα πρότυπα. Προκειμένου λοιπόν το σχολείο, ν' ανταποκριθεί στο πολύπλοκο παιδαγωγικό του ρόλο, η πολιτεία θα πρέπει να επανδρώσει τις θέσεις εξουσίας, με αξιόλογα στελέχη.

Πιστεύουμε ότι η γνώση του νομοθετικού πλαισίου σχετικά με τα καθήκοντα και τις αρμοδιότητες των Στελεχών της Εκπαίδευσης, είναι αναγκαία και θα αποβεί χρήσιμη για το σύνολο των εκπαιδευτικών στη δουλειά τους, για να μην ισχύει αυτό που αναφέρει χαρακτηριστικά ο Γέρου: «Ο Νεοέλληνας δημόσιος υπάλληλος, ο γραφειοκράτης, που αλλοτριωμένος από τη δικτατορία του Μεταξά και μετά, πνίγει κάθε πρωτοβουλία και συνθλίβει κάθε μορφή πηγαιότητας σ' ότι φτιάχνει ακόμη και στα σχέδια νόμων».(Γέρου, 1978, σελ.70).

Η παρούσα μελέτη αποτελείται από οκτώ ευδιάκριτα μέρη.

Στο πρώτο μέρος, επιχειρείται μια θεωρητική προσέγγιση στην οργάνωση – διοίκηση και εποπτεία στην εκπαίδευση

Στο δεύτερο μέρος, κάνουμε ανάλυση της δομής και της διοίκησης του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος.

Στο τρίτο μέρος οριοθετούνται τα στελέχη εκπαίδευσης και οι αρμοδιότητές τους.

Στο τέταρτο μέρος παρουσιάζουμε την ηγεσία των στελεχών εκπαίδευσης

Στο πέμπτο μέρος αναφέρουμε τη διαδικασία λήψης των αποφάσεων στην εκπαιδευτική διοίκηση.

Στο έκτο μέρος αναλύουμε τη μεθοδολογία της έρευνας μας

Στο έβδομο μέρος αναλύουμε τα δεδομένα των συνεντεύξεων

Και τέλος στο όγδοο μέρος διατυπώνουμε τα συμπεράσματα μας και τις προτάσεις μας, όπως απορρέουν από την πραγμάτευση του θέματός μας

Η εργασία φιλοδοξεί μέσα από τη βιβλιογραφική διερεύνηση του θέματος και των συμπερασμάτων της εμπειρικής έρευνας τα οποία προκύπτουν από τις αντιλήψεις και τις εμπειρίες των ίδιων των εκπαιδευτικών στελεχών, να αναδείξει τον σημερινό ρόλο του στελέχους εκπαίδευσης και καταλήγει σε προτάσεις που μετασχηματίζουν το ρόλο αυτό, ώστε να οδηγήσουν σε αποτελεσματική εκπαιδευτική διοίκηση.

## 1. ΟΡΓΑΝΩΣΗ-ΔΙΟΙΚΗΣΗ –ΕΠΟΠΤΕΙΑ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

### 1.1 Γενικά για την Οργάνωση

Γενικά ο όρος οργάνωση προέρχεται ετυμολογικά από το ρήμα οργανώνω: «τακτοποιώ τα μέρη ενός συνόλου, ώστε να λειτουργεί κανονικά και αποτελεσματικά» ( Τεγόπουλος – Φυτράκης, Ελληνικό λεξικό 1993, σελ. 544) και η λέξη οργάνωση σημαίνει «κατάλληλη διάταξη των μερών του συνόλου, ώστε να λειτουργεί κανονικά και αποτελεσματικά». Η έννοια της οργάνωσης παρουσιάζεται με διάφορες μορφές από τους μελετητές (Παπακωνσταντίνου Γ., 1994, σελ. 84). Δεν κρίνεται σκόπιμο να παρατεθούν εδώ όλες αυτές οι θεωρήσεις. «Ο πιο απλός ορισμός της οργάνωσης θα ήταν αυτός, που συνδέεται με το αποτέλεσμα. Συγκεκριμένα, ως οργάνωση θα ορίζαμε τη διάρθρωση και διασύνδεση των διαφόρων δομών ή συντελεστών με στόχο την επίτευξη ενός σκοπού καθορισμένου εκ των προτέρων».

Η οργάνωση στον ευρύτερο χώρο της οργανωτικής επιστήμης εμφανίζεται με δύο έννοιες : (Χρ. Σαϊτης, 1994, σελ. 18).

α) Ως μια οντότητα (π.χ. σχολείο, νοσοκομείο), όπου οι οργανώσεις έχουν τα εξής κοινά χαρακτηριστικά:

- Τους ανθρώπους (το κυριότερο στοιχείο που διαδραματίζει το σπουδαιότερο ρόλο στην επιτυχία ή αποτυχία της κοινής προσπάθειας, ως το μόνο έμψυχο και πλέον δυναμικό στοιχείο του οργανισμού)
- Την επιδίωξη αντικειμενικών σκοπών.
- Την οργανωτική δομή (η οποία προσδιορίζει τις γραμμές εξουσίας και επικοινωνίας των μελών της οργάνωσης και με την οποία επιδιώκεται ο συντονισμός όλων των επιμέρους δραστηριοτήτων).

β) Ως μια σειρά ενεργειών (δράση), η οποία είναι ρυθμιστική. Η ρύθμιση μπορεί να αναφέρεται στις σχέσεις μια ομάδας ανθρώπων, που επιδιώκουν σκοπούς και στον καθορισμό και παραχώρηση ευθύνης και εξουσίας μεταξύ των μελών αυτής.

Η οργάνωση έχει τα χαρακτηριστικά του χώρου, στον οποίο ανήκει και, για το λόγο αυτό, υπάρχουν πολλά είδη οργάνωσης. Είναι δυνατόν, όπως

αναφέρει ο Γ. Παπακωνσταντίνου, αυτά τα είδη της , σύμφωνα με τον Ch. Barnard, να διαιρεθούν σε δύο είδη: την τυπική (formel) και την άτυπη (informel) οργάνωση.

Τυπική οργάνωση είναι το σύνολο των συνειδητά συντονιζόμενων κοινωνικών αντεπιδράσεων, που έχουν ένα προκαθορισμένο και κοινό σκοπό.

Άτυπη οργάνωση είναι αυτή, που αναφέρεται σ'εκείνες τις κοινωνικές αντεπιδράσεις, που δεν έχουν κοινό ή συνειδητά συντονιζόμενο σκοπό.

Τέλος, γενικά, αναφέρουμε ως δεδομένο την άποψη ότι στο εσωτερικό των οργανώσεων υπάρχουν αλληλεξαρτήσεις και αναπτύσσονται κοινωνικές σχέσεις, οι οποίες υπόκεινται σε περιορισμούς, λόγω των καθορισμένων αρμοδιοτήτων από τη φύση της οργάνωσης. Αυτό προκαλεί την εντονότερη εμφάνιση της εξουσίας, η οποία, μέσα από την ιεραρχική δομή του συστήματος, προσπαθεί, με κάθε μέσο, να διατηρήσει την οργάνωση.

## 1.2 Η Οργάνωση στο χώρο της εκπαίδευσης

Στο χώρο της εκπαίδευσης, ο όρος **Οργάνωση** αναφέρεται στην οργάνωση του εκπαιδευτικού συστήματος και σημαίνει την τακτοποίηση των στοιχείων του, ώστε να εξασφαλίζεται η εύρυθμη λειτουργία του για την πραγματοποίηση των προδιαγεγραμμένων σκοπών ( Ευαγγελόπουλος Σ., Αθήνα, 1987, σ. 14).

Ως εκπαιδευτικό σύστημα νοούμε το σύνολο της οργάνωσης της παιδείας. Βασική μονάδα του εκπαιδευτικού συστήματος είναι το σχολείο. Άλλες σημαντικές οργανωτικές έννοιες είναι οι τάξεις, οι βαθμίδες, οι τομείς, οι κλάδοι, ο τύπος σχολείων. Η Οργάνωση δεν πρέπει να θεωρείται ότι είναι εξωτερικό χαρακτηριστικό του εκπαιδευτικού συστήματος, αλλά ότι αποτελεί ρυθμιστικό παράγοντα και βασικό συστατικό στοιχείο για τη διευθέτηση και δόμηση των επιμέρους στοιχείων του εκπαιδευτικού συστήματος και, ως εκ τούτου, η ύπαρξή της είναι ωφέλιμη, κυρίαρχη και αναγκαία. Άλλα στοιχεία ενός συστήματος, εκτός από την οργάνωση, είναι η αλληλεπίδραση μεταξύ των στοιχείων, που αποτελούν το σύστημα, η δομή του, δηλαδή το σύνολο των στοιχείων του συστήματος. Μπορούμε να περιγράψουμε ένα οποιοδήποτε σύστημα, αν καθορίσουμε τη δομή, τη λειτουργία και την εξέλιξή του.

Η Οργάνωση του εκπαιδευτικού συστήματος συγκεκριμένα αναφέρεται στα εξής:

- Στις βαθμίδες της εκπαίδευσης, στο οργανωτικό σύστημα συγκεντρωτικό, αποκεντρωμένο κ.ά.)
- Στα προγράμματα, στα βιβλία, τις μεθόδους αξιολόγησης της επίδοσης των μαθητών, στους σκοπούς και τους στόχους κάθε μαθήματος και της εκπαίδευσης γενικότερα
- Στη ρύθμιση των λειτουργικών σχέσεων ανάμεσα στα σχολεία των διαφόρων τύπων και βαθμίδων, στη διάρκεια της φοίτησης, τις εγγραφές και μετεγγραφές των μαθητών, στους τίτλους σπουδών που χορηγούνται
- Στη σχολική ζωή και δραστηριότητα, στη σχολική εργασία και διδασκαλία
- Στο προσωπικό του σχολείου, στα όργανα λαϊκής συμμετοχής, στις σχέσεις με τους γονείς και κηδεμόνες
- Στον τρόπο οργάνωσης της διοίκησης και εποπτείας της εκπαίδευσης

Είναι φανερό ότι η συστηματική οργάνωση των παραπάνω μερών και στοιχείων της εκπαίδευσης είναι σημαντικός παράγοντας καλής λειτουργίας του εκπαιδευτικού συστήματος. Η δομή δεν αποτελείται μόνο από τα μέρη της, αλλά και από τις ιδιαίτερες μεταξύ τους σχέσεις, τον τύπο των σχέσεων μεταξύ των μερών, καθώς και τον τρόπο με τον οποίο είναι οργανωμένα.

Όσον αφορά το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα, την οργάνωση έχει ολοκληρωτικά αναλάβει η κεντρική εξουσία του συστήματος και προωθεί την οργανωτική δομή, που της επιτρέπει να ελέγχει αποτελεσματικά το σύστημα.

### **1.3 Γενικά για τη Διοίκηση**

Αν θεωρήσουμε ότι οργάνωση είναι εργαλείο για την επίτευξη ενός αντικειμενικού σκοπού, τότε διοίκηση είναι η λειτουργία αυτού του εργαλείου και η δραστηριοποίησή του.

Ο όρος **Διοίκηση** αναφέρεται στην παροχή των κατάλληλων μέσων και εξασφάλιση των κατάλληλων συνθηκών ώστε να λειτουργήσουν αποτελεσματικότερα τα επιμέρους στοιχεία του συστήματος και να πραγματοποιηθούν οι σκοποί που έχουν τεθεί.

Σύμφωνα με τον Χρ.Σαΐτη «η διοίκηση σημαίνει ορθολογικός συνδυασμός των διαφόρων δραστηριοτήτων, που περικλείει η συνεργατική



προσπάθεια μέσα σε μια οργάνωση, η οποία έχει σχεδιαστεί για να υπηρετεί συγκεκριμένους σκοπούς. Το γεγονός ότι ο ορθολογικός συνδυασμός των διαφόρων διοικητικών δραστηριοτήτων (π.χ. προγραμματισμός, έλεγχος) στηρίζεται σε βασικές αρχές και τεχνικές, που είναι δυνατόν να εκμαθηθούν και να χρησιμοποιηθούν ανεξάρτητα από το αντικείμενο εφαρμογής τους, μας επιτρέπει να δεχθούμε ότι οι περιοχές στις οποίες μπορεί να εφαρμόζεται η λέξη «διοίκηση» είναι πολύ εκτεταμένες» (Παπαδόπουλος Σ., 1996, σελ. 54).

Η Διοίκηση αναπτύχθηκε παράλληλα με την ανάπτυξη των παραγωγικών σχέσεων. Από το 16ο έως 19ο αιώνα αφορούσε κυρίως την ορθολογική οργάνωση των υπηρεσιών του κράτους. Τον 20ό αιώνα, με την τρίτη βιομηχανική επανάσταση, η επιστήμη σχετικά με τη Διοίκηση αναπτύχθηκε αρκετά, με σκοπό να έχουμε καλύτερη αποδοτικότητα των οργανισμών και συστημάτων (κυρίως για να εισπράττουν πιο εύκολα τους φόρους).

Η διοίκηση θα πρέπει να αντιμετωπίζεται ως επιστήμη και ως τέχνη, μέσω της οποίας θα επιδιώκεται η βελτίωση της αποτελεσματικότητας του συστήματος, η ορθολογική κατανομή της εργασίας και η ανάπτυξη αρμονικών κοινωνικών σχέσεων.

Σύμφωνα με τον Germain Gvichiani υπάρχουν πέντε σχολές, ανάλογα με τον τρόπο προσέγγισης των σχέσεων και του περιεχομένου της διοίκησης:

1. Η σχολή της επιστημονικής διοίκησης.
2. Η σχολή των ανθρωπίνων σχέσεων.
3. Η εμπειρική σχολή διοίκησης, η οποία θεωρεί ότι κάθε περίπτωση είναι ιδιαίτερη.
4. Η σχολή των κοινωνικών συστημάτων, στην οποία η διοίκηση παρουσιάζεται ως κοινωνικός θεσμός.
5. Η νέα σχολή της θεωρίας της διοίκησης, που χρησιμοποιεί μοντέρνες μεθόδους έρευνας (Η/Υ, στατιστικές). Η σχολή αυτή στηρίζεται στη μοντέρνα οργάνωση της εργασίας και στη διαχείριση των διοικητικών προβλημάτων. Αφορά κυρίως στη διαδικασία ορθολογικής λήψης απόφασης στους χώρους εργασίας και στην αποτελεσματικότητα της οργάνωσης της εργασίας και της ιεραρχίας.

#### **1.4 Η Διοίκηση στο χώρο της Εκπαίδευσης**



Διοίκηση ενός εκπαιδευτικού οργανισμού είναι η διαδικασία του συντονισμού ανθρώπων (μαθητών, δασκάλων, βοηθητικού προσωπικού), δραστηριοτήτων και υπαρχόντων μέσων για την παροχή εκπαίδευσης με πιο αποτελεσματικό τρόπο. Οι διάφορες προσεγγίσεις για τη διοίκηση αυτή των ανθρώπινων σχέσεων έχουν επηρεάσει και τη διοίκηση των εκπαιδευτικών μονάδων.

Σύμφωνα με τον Χρ. Σαϊτή ( Παπαδόπουλος Σ., 1996, σελ. 55) «α) η διοίκηση της εκπαίδευσης είναι ένας ορθολογικός συνδυασμός των διαφόρων δραστηριοτήτων που περικλείει η συνεργατική προσπάθεια των διοικητικών οργάνων της εκπαίδευσης, η οποία έχει σχεδιαστεί να υπηρετεί συγκεκριμένους σκοπούς και β) οι προαναφερόμενες λειτουργίες των σχολικών μονάδων βρίσκονται σε σχέση αμοιβαίας εξάρτησης και υποστήριξης έτσι, ώστε να πραγματοποιούνται οι συγκεκριμένοι στόχοι του σχολείου. Αυτό σημαίνει ότι η λειτουργία σ' αυτές, αν απομονωθούν, δεν έχουν κανένα οργανωτικό νόημα για το σχολείο, γιατί, τα στοιχεία μιας οργάνωσης αποκτούν έννοια οργανωτική μόνο ως μέρη μιας ολότητας».

Η Εκπαιδευτική Διοίκηση είναι φορέας της Παιδείας και στηρίζεται στις φιλοσοφικές, κοινωνικές, ψυχολογικές και οργανωτικές αρχές που την αφορούν. Αναφέρεται:

- Στην εφαρμογή της οργάνωσης του εκπαιδευτικού συστήματος και στις προσπάθειες για τη σωστή και αποτελεσματική λειτουργία του
- Στα διάφορα επίπεδα διοικητικής οργάνωσης ξεκινώντας από το Δάσκαλο του Σχολείου και τον τρόπο που διοικεί την τάξη του, το Διευθυντή του Σχολείου, τους Προϊσταμένους Γραφείων και Διευθύνσεων Εκπαίδευσης, τα Περιφερειακά και Κεντρικά Συμβούλια, το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, τον Υπουργό
- Σε θέματα που αφορούν υπηρεσιακές μεταβολές των εκπαιδευτικών, όπως διορισμοί, τοποθετήσεις, προαγωγές, αμοιβές, ποινές, μετατάξεις, απολύσεις, μεταθέσεις, αποσπάσεις
- Στο ρόλο του σχολικού συμβούλου (ή παλαιότερα του επιθεωρητή)
- Στην εκπαίδευση και επιμόρφωση των εκπαιδευτικών.

Στους σχολικούς οργανισμούς, όπως και σε κάθε τυπική οργάνωση, μπορούμε να διακρίνουμε δύο βασικές κατηγορίες λειτουργιών:

- Τις παραγωγικές, που αποβλέπουν στην προσφορά υπηρεσιών και παραγωγή αγαθών. Στην κατηγορία αυτή ανήκουν η μορφωτική λειτουργία που συμβάλλει στη μετάδοση γνώσεων και δεξιοτήτων στους μαθητές και η παιδαγωγική λειτουργία, που συντελεί στη διαμόρφωση αξιών, στάσεων συμπεριφοράς των μαθητών.
- Τις βοηθητικές, που εξασφαλίζουν τις προηγούμενες. Σ' αυτές ανήκει η διοικητική λειτουργία, που εξασφαλίζει την πραγματοποίηση στόχων στα σχολεία κάθε τύπου. Για την υλοποίηση των στόχων των σχολικών μονάδων χρειάζονται άνθρωποι (δάσκαλοι, μαθητές) και υλικά μέσα (οπτικοακουστικά μέσα, πίνακες κ.λ.π.), τα οποία όμως από μόνα τους δεν επαρκούν. Απαιτείται ακόμα η διοικητική λειτουργία, που θα τα αξιοποιήσει κατάλληλα.

## **1.5 Παρουσίαση των κυριότερων συστημάτων διοικητικής οργάνωσης**

### **1.5.1 . Συγκεντρωτικό σύστημα**

Σ' αυτό το σύστημα διοίκησης, όλες οι αποφασιστικές αρμοδιότητες για κάθε θέμα διοικητικής ενέργειας, είναι συγκεντρωμένες στα κεντρικά κρατικά όργανα όπου, τα περιφερειακά εξαρτώνται άμεσα και ιεραρχικά από τα κεντρικά, δίχως να διαθέτουν καμιά αυτονομία απόφασης.

Το συγκεντρωτικό σύστημα δεν θεωρείται ότι έχει πλεονεκτήματα, γιατί με την εφαρμογή του, καταλήγει ουσιαστικά στην εξουδετέρωση της αποστολής των περιφερειακών οργάνων. Σοβαρά μειονεκτήματα του

συστήματος αυτού θεωρούνται η δυσκαμψία και περιπλοκότητα στη διοίκηση, η ταλαιπωρία των πολιτών, τα οικονομικά έξοδα, η απώλεια χρόνου και αποφάσεις των κεντρικών οργάνων για θέματα που δεν έχουν άμεση αντίληψη (Παπαδόπουλος σ., 1996, σελ. 56). Το μόνο, που μπορεί να κάνει πολύ καλά, είναι να ρυθμίζει ταχύτατα μεν, αυταρχικά δε, τις αντιθέσεις, που προκύπτουν ανάμεσα στο κοινωνικό σώμα, στο σύνολό του και στην κυρίαρχη αστική τάξη.

Παρ' όλα, λοιπόν, τα μειονεκτήματα του συστήματος αυτού (ανάπτυξη της γραφειοκρατίας και της γραφειοκρατικής νοοτροπίας, χάσιμο χρόνου και εξόδων από τους πολίτες για επίλυση υποθέσεων τους στο κέντρο, αποφάσεις κεντρικών οργάνων για θέματα τοπικά που δεν γνωρίζουν,

ενίσχυση συγκέντρωσης του πληθυσμού στα αστικά κέντρα), ορισμένοι συγγραφείς δέχονται μερικά πλεονεκτήματα, όπως:

- Η ενιαία οργανωτική δράση σ' όλη τη χώρα.
- Ομοιόμορφος και συνεχής έλεγχος στα περιφερειακά όργανα.
- Δημιουργία ισχυρής δύναμης επιβολής του κράτους

Σύμφωνα με το συγκεντρωτικό σύστημα, η λειτουργία όλων των κρατικών υπηρεσιών εξασφαλίζεται από την κεντρική εξουσία. Ειδικότερα, τα κεντρικά διοικητικά όργανα χειρίζονται όλα τα θέματα της διοίκησης, είτε αυτά αφορούν το κέντρο είτε την περιφέρεια. Δηλαδή, η κεντρική διοίκηση διαθέτει την αποφασιστική αρμοδιότητα για κάθε είδος διοικητικών υποθέσεων. Μια περισσότερο κριτική τοποθέτηση για το συγκεντρωτικό σύστημα είναι η παρακάτω:

«Το κυριότερο στοιχείο της συγκέντρωσης (centralization) έχει σχέση με το χαρακτήρα των τοπικών και περιφερειακών αρχών, καθώς και της τοπικής αυτοδιοίκησης. Το κριτήριο, λοιπόν, της συγκέντρωσης είναι ο διορισμός από το κράτος των αρχών αυτών, η στενότητα της παρεχόμενης αρμοδιότητάς τους, η ολοκληρωτική εξάρτησή τους από το κράτος και την κεντρική εξουσία και, τέλος, το γεγονός ότι οι δραστηριότητες που τους παρέχονται και αναπτύσσονται μέσα στο χώρο που βρίσκονται ή την αυτοδιοίκηση που αντιπροσωπεύουν, ασκούνται στο όνομα και για λογαριασμό του κράτους, αδυνατώντας να ξεφύγουν από την κυριαρχία του, αφού τους επιβάλλεται άμεσα ή έμμεσα η εφαρμογή των δραστηριοτήτων της διοίκησης».

Στο συγκεντρωτικό κράτος, η εξουσία μπορεί να παρουσιάζει ορισμένα εσωτερικά χαρακτηριστικά, που διαφοροποιούν την έννοια που δόθηκε παραπάνω. Έτσι, ένα συγκεντρωτικό κράτος μπορεί να είναι συμπυκνωμένο (concentration) ή αποσυμπυκνωμένο (deconcentration). Στην περίπτωση της «αποσυγκέντρωσης» οι αρμοδιότητες για λήψη από τα περιφερειακά όργανα ασκούνται κάτω από την εποπτεία ή την καθοδήγηση των κεντρικών πολιτικών και διοικητικών μηχανισμών( Ανδρέου Α. και Μαντζούφας Π., Θεσσαλονίκη, 1999, σελ. 77).

### **1.5.2 Αποκεντρωτικό σύστημα**

Είναι το αντίρροπο – διορθωτικό σύστημα του συγκεντρωτισμού και κατ' αυτό, οι αποφασιστικές αρμοδιότητες για ζητήματα, που αφορούν συγκεκριμένη χωρική ενότητα (περιφέρεια), ανατίθενται από την κεντρική διοίκηση σε τοπικούς κρατικούς λειτουργούς. Δηλαδή, η αποκέντρωση έχει το νόημα ότι τα περιφερειακά όργανα λαμβάνουν αποφάσεις, που επιφέρουν από μόνες τους έννομα αποτελέσματα, χωρίς να υπάρχει ανάγκη επικύρωσής τους από κάποια κεντρική αρχή. Μ' αυτή την έννοια δεν αποτελεί εφαρμογή του αποκεντρωτικού συστήματος η αρμοδιότητα των περιφερειακών οργάνων, που εκτελούν απλώς αποφάσεις των κεντρικών αρχών.

Το καθαρά αποκεντρωτικό σύστημα έχει το χαρακτηριστικό ότι τα περιφερειακά όργανα διαθέτουν αυτοτελή πρωτογενή εξουσία, πράγμα που επίσης, σπάνια, συμβαίνει στην πράξη, έτσι το αποκεντρωτικό σύστημα καθιστά πιο λειτουργικό το Κράτος, δίχως να μεταβάλλει στην ουσία του το συγκεντρωτικό σύστημα κι αυτό γιατί διαθέτει τους ανθρώπους του πιο κοντά στους τόπους, τους οποίους αφορούν οι αποφάσεις που παίρνονται.

Τα πλεονεκτήματα του αποκεντρωτικού συστήματος είναι:

- Η άμεση αντίληψη που υπάρχει στα περιφερειακά όργανα για τη λύση ενός ζητήματος.
- Η απαλλαγή της κεντρικής διοίκησης από ζητήματα ειδικού και τοπικού ενδιαφέροντος.
- Η γρηγορότερη και με λιγότερο κόστος επίλυση των προβλημάτων των πολιτών.
- Η αμεσότερη παρακολούθηση των αποτελεσμάτων και η απήχηση των λύσεων που επιλέχτηκαν.

Στο σύστημα αυτό αποδίδονται και κάποια μειονεκτήματα όπως:

- Η δυσκολία των περιφερειακών οργάνων να επιλύσουν θέματα ειδικών κλάδων που απαιτούν ειδική τεχνική κατάρτιση.
- Ο κίνδυνος κατάχρησης εξουσίας λόγω άσκησης πιέσεων από ομάδες ή πρόσωπα συμφερόντων.
- Η άνιση μεταχείριση των πολιτών λόγω ανομοιομορφίας των διοικητικών ενεργειών ( Αθανασούλα–Ρέππα Α., Αθήνα 1999, σελ. 11 ).

Σύμφωνα με το αποκεντρωτικό σύστημα, ένα μέρος της αποφασιστικής εξουσίας της κεντρικής διοίκησης μεταβιβάζεται στα περιφερειακά κρατικά όργανα, π.χ. στο νομάρχη.

Η αποκέντρωση επίσης χαρακτηρίζεται από την «απόδοση στις τοπικές εξουσίες των αναγκαίων ελευθεριών για τη φυσική ανάπτυξή τους»

Η συγκεντρωτική και η αποκεντρωμένη διοίκηση στο εκπαιδευτικό σύστημα εκφράζονται ως εξής:

α) Η συγκεντρωτική διοίκηση χαρακτηρίζεται από μια αυστηρή ιεραρχική γραφειοκρατική οργάνωση, όπου το Υπουργείο Παιδείας αποφασίζει για τη λειτουργία του συστήματος με κάθε λεπτομέρεια και οι ενδιάμεσες εξουσίες (διοικητικές αρχές), περιφερειακές και τοπικές, εκτελούν πιστά και χωρίς να αναπτύσσουν πρωτοβουλίες, τις εντολές της κεντρικής διοίκησης. Το πλαίσιο λειτουργίας της διοίκησης, που αποτελείται από ένα πολύπλοκο και πολυάριθμο σύνολο νόμων, κανόνων και οδηγιών, δεν επιτρέπει αφ' ενός την παρέκκλιση και αφ' ετέρου υποτάσσει τους υφισταμένους στην εξουσία της κεντρικής διοίκησης.

β) Η αποκεντρωμένη μορφή διοίκησης σημαίνει ότι υπάρχει μια κεντρική διοίκηση, η οποία χαράσσει την εκπαιδευτική πολιτική και δίνει τις γενικές κατευθύνσεις για την οργάνωση και λειτουργία του συστήματος, υπάρχει η ιεραρχική δομή του συστήματος, αλλά οι επιμέρους αποφάσεις για την υλοποίηση της εκπαιδευτικής πολιτικής παίρνονται σε επίπεδο περιφέρειας καθώς και σε τοπικό, ανάλογα με το πρόβλημα που προκύπτει και τη σημασία που έχει. Η κεντρική διοίκηση ασκεί τον έλεγχο και οι επιθεωρητές της προσπαθούν και έχουν ως στόχο τη βελτίωση της λειτουργίας του συστήματος και όχι την επιτήρηση του κατά πόσο εφαρμόζονται πιστά οι κανονισμοί της κεντρικής διοίκησης, όπως συμβαίνει στο συγκεντρωτικό σύστημα διοίκησης. Στο αποκεντρωτικό σύστημα διοίκησης, οι διευθυντές των σχολείων είναι πραγματικοί οργανωτές και διοικητικοί διευθυντές των σχολικών μονάδων που διευθύνουν.

Τα πλεονεκτήματα και τα μειονεκτήματα είναι πολλά και για τους δύο τύπους διοίκησης του εκπαιδευτικού συστήματος σε σχέση με την ενιαία αντιμετώπιση των εκπαιδευτικών προβλημάτων, με την ανάπτυξη της γραφειοκρατίας στο σύστημα, με την ομοιόμορφη εκπαίδευση, με την πειθαρχία και την αποτελεσματικότητα του εκπαιδευτικού συστήματος.

Η επιλογή μεταξύ συγκεντρωτικού και αποκεντρωμένου συστήματος διοίκησης είναι έργο εξαιρετικά δύσκολο. Η εφαρμογή συγκεντρωτικού ή αποκεντρωμένου συστήματος διοίκησης πρέπει να βρίσκεται σε αρμονία με το εκπαιδευτικό σύστημα, με το εφαρμοζόμενο διοικητικό σύστημα της χώρας καθώς και με τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά του περιβάλλοντος του εκπαιδευτικού συστήματος.

### **1.6. Εποπτεία**

Η εποπτεία αποτελεί μία από τις πολλές δραστηριότητες της διοίκησης και συνδέεται με τη δυνατότητα του υπευθύνου οργάνου (προϊσταμένου, διευθυντή, management κ.ά.) να διοικήσει αποτελεσματικά έναν αριθμό υφισταμένων προσώπων. Η εποπτεία των υφισταμένων επηρεάζεται από διάφορους παράγοντες . Κυριότεροι είναι ο χρόνος, που διαθέτει το υπεύθυνο όργανο για την άσκηση της εποπτικής του αρμοδιότητας, η χωροταξική κατανομή των οργανωτικών μονάδων και ο αριθμός των προσώπων, που υπάγονται στον εποπτικό του έλεγχο (Α. Μιχόπουλος, 1993, σελ. 58).

Ο προσδιορισμός του αριθμού των εποπτευομένων προσώπων εξαρτάται κατά κανόνα από το είδος της εργασίας. Όσο περισσότερο τυποποιημένο είναι το αντικείμενο μιας δραστηριότητας, τόσο μεγαλύτερος είναι ο αριθμός των εποπτευομένων προσώπων, που ασχολούνται με το αντικείμενο αυτό. Αντίθετα, ο αριθμός αυτός μειώνεται όταν το αντικείμενο της δραστηριότητας απαιτεί ειδικές και εξειδικευμένες γνώσεις. Ο προσδιορισμός, ακόμα, εξαρτάται από τις ειδικές δεξιότητες και την επιστημονική συγκρότηση του υπευθύνου οργάνου (Κ. Κούρτη, όπως παρατίθεται στο Μιχόπουλος Α., 1993 σελ. 60).

Με την έννοια αυτή το εποπτεύον όργανο δεν έχει απεριόριστες ανθρώπινες δυνατότητες. Έτσι, αν ληφθεί ακόμα υπόψη ότι η εποπτική του δράση επηρεάζεται από το χρόνο - χώρο και από τις πολύπλοκες σχέσεις, που διαμορφώνονται στο εσωτερικό της οργάνωσης, προκύπτει ότι το όριο (η έκταση) της εποπτείας επιβάλλεται να είναι στενό και η οργάνωση να έχει βαθιά οργανωτική δομή. Έχει διαπιστωθεί ότι όσο αυξάνεται το όριο του εποπτικού ελέγχου σε μια οργάνωση, τόσο μειώνεται ο αριθμός των οργανωτικών επιπέδων διοίκησης (Μιχόπουλος Α., 1993, σελ. 58) .



### 1.7. Η Εποπτεία στο χώρο της εκπαίδευσης

Η λειτουργική αυτή δραστηριότητα αποτελεί, ίσως, τη βασικότερη για την ορθολογική λειτουργία και συντονισμό των δράσεων στο σύστημα και σημαίνει την επίβλεψη, επιτήρηση και την επιστασία στο χώρο της εκπαίδευσης.

Στο χώρο του σχολικού συστήματος το όριο εποπτείας σήμερα είναι ευρύ. Το ευρύ αυτό όριο καθορίζει και το ύψος της διοικητικής δομής του συστήματος, το οποίο είναι τέτοιο, που μπορεί να υποστηριχθεί ότι απεικονίζει μια μορφή εξισορρόπησης μεταξύ οριζόντιας και κάθετης οργανωτικής διάρθρωσης. Το ύψος αυτό προσδιορίζεται από τα επίπεδα διοίκησης. Έτσι, τα οργανωτικά επίπεδα διοίκησης του σχολικού συστήματος, σήμερα, έχουν διαμορφωθεί σε τέσσερα: Το πρώτο και ανώτερο επίπεδο είναι το εθνικό, όπου όλες οι αρμοδιότητες ασκούνται από το κεντρικό όργανο, το υπουργείο παιδείας. Το δεύτερο επίπεδο είναι το περιφερειακό, το τρίτο το νομαρχιακό επίπεδο, όπου οι αρμοδιότητες, που έχουν εκχωρηθεί από το ανώτερο οργανωτικό επίπεδο, ασκούνται από τις Διευθύνσεις και τα Γραφεία εκπαίδευσης. Το τέταρτο επίπεδο είναι το τοπικό-σχολικό, όπου οι αρμοδιότητες, που έχουν εκχωρηθεί ασκούνται από τα όργανα της σχολικής μονάδας. Κάθε υπερκείμενο οργανωτικό επίπεδο περιλαμβάνει στην εποπτική του αρμοδιότητα ένα μεγάλο αριθμό οργανωτικών μονάδων του υποκειμένου οργανωτικού επιπέδου. Η μορφή αυτή απεικονίζει ότι το όριο εποπτείας κάθε οργανωτικού επιπέδου είναι ευρύ (Μιχόπουλος Α., 1993, σελ. 59,60). Συνδέοντας όλα αυτά με όσα αναφέρθηκαν παραπάνω, συμπεραίνουμε ότι μια αύξηση του αριθμού των επιπέδων διοίκησης, θα οδηγεί αντίστοιχα στη μείωση του εύρους του εποπτικού ορίου, αλλά εξασφαλίζει την αποτελεσματικότερη εποπτεία μεταξύ των οργανωτικών μονάδων του νομαρχιακού επιπέδου.

Η εποπτεία και ο έλεγχος είναι δραστηριότητες, οι οποίες δεν ασκούνται άμεσα από την κεντρική εξουσία, αλλά κατανέμονται στα αντίστοιχα όργανα σε όλο το μήκος της ιεραρχικής κλίμακας. Όμως στο σημείο αυτό διαπιστώνεται μια αντίφαση: Ενώ δεν ελέγχει άμεσα η κεντρική εξουσία την εφαρμογή της πολιτικής της και των προγραμμάτων της, από την ανασφάλεια απώλειας του ελέγχου του συστήματος έχει δημιουργήσει τόσο πολύπλοκες και πολυσύνθετες, όσο και τυπικές ή σημαντικά φορμαλιστικές διαδικασίες,



που συνθέτουν ένα δύσκαμπτο γραφειοκρατικό σύστημα ελέγχου, το οποίο προκαλεί την αντίδραση των μελών της οργάνωσης.

Ο έλεγχος στο εκπαιδευτικό μας σύστημα ασκείται από τις διευθύνσεις τόσο της κεντρικής υπηρεσίας, όσο και των νομαρχιακών υπηρεσιών και έγκειται στην επίβλεψη της εφαρμογής των κανονισμών και των προγραμμάτων από την ιεραρχία, ώστε να επιτευχθούν οι στόχοι του συστήματος. Επίσης, ο έλεγχος διαπιστώνει τυχόν αποκλίσεις από τους ενδιάμεσους και τελικούς στόχους και ενεργεί προληπτικά και κατασταλτικά, αφ' ενός για να μην υπάρξουν αποκλίσεις και αφ' ετέρου για να διορθώσει αποκλίσεις και να εξασφαλίσει την επιτυχία των προγραμμάτων και των στόχων.

Κάνοντας μια ιστορική αναδρομή στην εποπτεία της εκπαίδευσης σημειώνουμε ότι, μέχρι το 1982 τον έλεγχο στο εκπαιδευτικό σύστημα ασκούσαν οι Επιθεωρητές και οι Γενικοί Επιθεωρητές με αυξημένες αρμοδιότητες. Με το Νόμο 1566/85 εφαρμόζεται ο αυξημένος θεσμός του Σχολικού Συμβούλου, ο οποίος έχει αρμοδιότητες ελέγχου, αλλά μόνο σε θέματα εκπαιδευτικού και κυρίως σε θέματα διδακτικής. Επίσης, μια άλλη δραστηριότητα, που εμπίπτει στην αρμοδιότητα του Σχολικού Συμβούλου και στα πλαίσια του ελέγχου είναι αυτή της αξιολόγησης του έργου των εκπαιδευτικών, που έχει έμμεση σχέση με την εφαρμογή των προγραμμάτων και των μεθόδων διδακτικής, που επιβάλλει η εξουσία του συστήματος (Παπακωνσταντίνου Γ., 1994, σελ. 172-173).

Ιστορικά, για την αναγκαιότητα της εποπτείας στο χώρο της εκπαίδευσης, αναφέρουμε ότι «η μεγάλη Επιτροπή Παιδείας (10.1.1958) αναγνωρίζει ότι, δια την αποδοτικότεραν εκτέλεσιν της σχολικής εργασίας με τον επιστημονικά ορθότερον τρόπον της διεξαγωγής της, ενδείκνυται να χωρισθεί η διοίκησης της εκπαιδεύσεως από την οδηγητικήν» ( Γέρου Θ., 1985, σελ. 78).

Μέχρι τη δεκαετία του 1990, στη χώρα μας, τα πορίσματα και οι εφαρμογές της οργανωτικής και διοικητικής επιστήμης, τα οποία είχαν μεγάλη απήχηση στον επιχειρησιακό τομέα, δε λαμβάνονταν υπόψη στη λειτουργία των εκπαιδευτικών μονάδων, καθώς η διαφορά στους στόχους και το παραγόμενο προϊόν θεωρούνταν ότι δεν δικαιολογούσαν μια τέτοια αξιοποίηση. Έτσι, για δεκαετίες ολόκληρες η «Οργάνωση και Διοίκηση της

Εκπαίδευσης», όπως συνήθως αποκαλούνταν το σχετικό γνωστικό αντικείμενο, βρίσκονταν συνδεδεμένη αποκλειστικά με τα αντικείμενα της Παιδαγωγικής και της Ιστορίας της Εκπαίδευσης και συμπληρωνόταν από ορισμένα στοιχεία της Εκπαιδευτικής Νομοθεσίας. Η προσέγγιση αυτή δεν ήταν τυχαία, καθώς το βασικό υπόδειγμα ανάλυσης ήταν το περιγραφικό, επηρεασμένο από το παραδοσιακό, εννοιολογικό πλαίσιο του λειτουργισμού.

Από τις αρχές του 1990 παρουσιάζεται μια στροφή προς τις θεωρητικές και ερμηνευτικές προσεγγίσεις της εκπαιδευτικής διοίκησης κάτω από το πρίσμα της κριτικής διάστασης του λειτουργισμού. Φαινόμενο, που επιδρά στη χώρα μας προς αυτόν τον προσανατολισμό, θα μπορούσε να θεωρηθεί η εισαγωγή της διδασκαλίας του γνωστικού αντικειμένου της οργανωτικής και διοικητικής επιστήμης στα προγράμματα σπουδών των νεοσύστατων πανεπιστημιακών τμημάτων εκπαίδευσης, γεγονός που οδήγησε και τα παλαιότερα τμήματα να στραφούν προς αντίστοιχη κατεύθυνση.

## 2.ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΣΤΟ ΕΛΛΗΝΙΚΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΣΥΣΤΗΜΑ

### 2.1 Ανάλυση της δομής του εκπαιδευτικού συστήματος της Ελλάδας

Στο τμήμα αυτό της εργασίας θα αναλυθεί η δομή και η λειτουργία του εκπαιδευτικού συστήματος στηριζόμενοι μεθοδολογικά στην ανάλυση των συστημάτων, όπως αυτή προηγήθηκε στο προηγούμενο κεφάλαιο, με στόχο την παρουσίαση του τρόπου λειτουργίας και συμπεριφοράς του.

Το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα είναι ένα υποσύστημα του κοινωνικού, πολιτικού και οικονομικού συστήματος της χώρας και είναι ένα «πολύπλοκο σύστημα, λόγω μεγέθους και πλήθους δομών», σύμφωνα με τους Ανδρέου Α. και Παπακωνσταντίνου Γ. (1994).

Για να κατανοήσει επομένως κάποιος τις λειτουργίες του εκπαιδευτικού συστήματος, θα πρέπει να τις συσχετίσει με τον πολιτικό και οικονομικό προσανατολισμό κάθε χώρας, με τους κοινωνικούς προβληματισμούς, με την πολιτιστική υποδομή, καθώς και με τις επιταγές της τεχνολογίας και της επιστήμης (Πασιαρδής Π., 1993, σ. 5).

Ταυτόχρονα, το εκπαιδευτικό σύστημα, μέσω του οποίου υλοποιείται η κεντρική εκπαιδευτική πολιτική «αποτελεί υποσύστημα του ευρύτερου συστήματος της δημόσιας διοίκησης, με την έννοια ότι τα διοικητικά όργανα της σχολικής εκπαίδευσης είναι ενταγμένα μέσα στον βασικό ιστό της δημόσιας διοίκησης» (Λαϊνάς Α., 2000 α, σ. 23). Έχει επομένως τα γενικά χαρακτηριστικά της δημόσιας διοίκησης, διαφέροντας από αυτήν λόγω των ιδιαίτερων χαρακτηριστικών που έχει η εκπαιδευτική διαδικασία.

Ως υποσύστημα, όμως, της δημόσιας διοίκησης έχει «τα χαρακτηριστικά ενός πολιτικά συγκεντρωτικού συστήματος με σημαντικό

βαθμό διοικητικής αποκέντρωσης-διοικητικά αποκεντρωμένου συστήματος» (Λαϊνάς Α., 1993, σ. 257).

Παρ' όλες, λοιπόν, τις εξαγγελίες ή τις προσπάθειες για αποκέντρωση, εξακολουθεί η κεντρική εξουσία να είναι αυτή που λαμβάνει τις αποφάσεις για τα ουσιώδη ζητήματα που αφορούν την εκπαίδευση και οι αρμοδιότητες που μεταβιβάζονται στα περιφερειακά και τοπικά όργανα δεν είναι ούτε αποφασιστικές αλλά ούτε και ουσιώδεις. Έτσι, το αποτέλεσμα είναι το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα να παρουσιάζεται ως ένα από τα πλέον συγκεντρωτικά εκπαιδευτικά συστήματα (Ανδρέου Α. και Παπακωνσταντίνου Γ., 1994, σ. 137, Κουτούζης Μ., 1999β, σ. 37, Σαΐτης Χ., 2002, σ. 37).

Ο συγκεντρωτισμός αυτός δεν θεωρείται απαραίτητα αρνητικό στοιχείο. Από τη στιγμή, βέβαια, που εξελισσόμενο, αντιδρά έγκαιρα στις ραγδαίες αλλαγές που γίνονται και προσαρμόζεται σ' αυτές, αλλά και στις απαιτήσεις της κοινωνίας (Κουτούζης Μ., 1999, σ. 43, Μαυρογιώργος Γ., 1999, σ. 43). Σήμερα μάλιστα χαρακτηρίζεται «από μια συγκεντρωτική δομή και συνακόλουθα από ενιαίο και κεντρικό έλεγχο, ενώ μέσα στο πλαίσιο του εκπαιδευτικού συστήματος κυρίαρχη είναι η θέση και καθοριστικός ο ρόλος του Υπουργείου Παιδείας» (Λαϊνάς Α., 2000α, σ. 31).

Στο υπουργείο Παιδείας, που βρίσκεται στην κορυφή του εκπαιδευτικού συστήματος, η κεντρική εξουσία ταυτίζεται με την πολιτική εξουσία. Είναι ο «αρμόδιος φορέας και βασικός συντελεστής εξουσιών και αρμοδιοτήτων, είναι αυτό που διαμορφώνει το νομοθετικό πλαίσιο οργάνωσης, λειτουργίας και διοίκησης της σχολικής εκπαίδευσης, τόσο σε κεντρικό επίπεδο, όσο και σε περιφερειακό» (Πουλής Π., 2001, σ. 47).

Συγκεκριμένα, θεωρείται ότι «το σύστημα είναι ιεραρχικά δομημένο (γραμμική οργάνωση), όπου κάθε υφιστάμενος παίρνει εντολές μόνο από ένα προϊστάμενο» και το παρομοιάζουν σχηματικά με «πυραμίδα στην κορυφή της οποίας βρίσκεται ο Υπουργός Παιδείας και Θρησκευμάτων, ο οποίος προϊσταται της κεντρικής διοίκησης και όλου του εκπαιδευτικού συστήματος, ενώ στη βάση της πυραμίδας, η οποία παρουσιάζει τεράστιο εύρος, βρίσκεται το σύνολο των σχολείων της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης» (Ανδρέου Α. και Παπακωνσταντίνου Γ., 1994, σ. 62, 107 και 136-137).

Αυτή η παρέμβαση της εξουσίας, από τους Ανδρέου Α. και Παπακωνσταντίνου Γ. (1994), θεωρείται αναγκαία στην εξελικτική πορεία ενός

ανοικτού συστήματος, όπως του εκπαιδευτικού. Είναι αναγκαία με τη μορφή είτε του ρυθμιστή της εξέλιξης, είτε του δημιουργού της ανάπτυξης, του δημιουργού των νέων δομών. Η παρέμβαση αυτή χαρακτηρίζεται από συγκεκριμένους τρόπους δράσης όπως: α) τη δράση της επίδρασης, β) τη δράση της επιβολής, γ) τη δράση της πειθαρχίας ή του εξαναγκασμού στη νομιμότητα (Ανδρέου Α. και Παπακωνσταντίνου Γ., 1994, σ. 71-72).

Η εξουσία δρα ιεραρχικά στο εκπαιδευτικό σύστημα και επηρεάζει, κατευθύνει όλες τις δομές του. Η εξουσία επομένως του Υπουργείου Παιδείας δημιουργεί νέες δομές και εκφράζεται μέσα από τους θεσμούς, τους νόμους και τις εγκυκλίους.

Όλα τα παραπάνω, συνυπάρχουν, για παράδειγμα στο Ν.2986 του 2002, με τον οποίο καθορίζονται η λειτουργία και η οργάνωση των Περιφερειακών Διευθύνσεων της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης. Ορίζεται ως έργο τους να «εποπτεύουν, συντονίζουν, παρακολουθούν και αξιολογούν το έργο των σχολικών συμβούλων... και συνεργάζονται, μέσω των κεντρικών υπηρεσιών του ΥΠΕΠΘ, με το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, για την εκτέλεση των αρμοδιοτήτων τους», ενώ «με απόφαση του Υπουργού Παιδείας... καθορίζονται ο τρόπος συνεργασίας των τμημάτων ... με το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο και η διαδικασία εποπτείας του Π.Ι. έπ' αυτών και κάθε άλλο σχετικό θέμα». Κανένα από τα τμήματα της Περιφέρειας δεν μπορεί να λαμβάνει αποφάσεις για τα ουσιαστικά ζητήματα του περιεχομένου της εκπαίδευσης, αλλά επιπλέον και εποπτεύονται από το Π.Ι., του οποίου βέβαια ο ρόλος είναι καθαρά συμβουλευτικός στον Υπουργό Παιδείας. Ο αποφασιστικός ρόλος για τα ζητήματα της εκπαίδευσης και σε επίπεδο περιφέρειας παραμένει στον Υπουργό Παιδείας (Ν.2986/2002, Άρθρ.2, παρ.1, εδ. β και γ).

Διαπιστώνεται ότι μεταφορά σημαντικών αρμοδιοτήτων από την κεντρική εξουσία στο επίπεδο της διοικητικής περιφέρειας δεν υπάρχει, γεγονός που προκαλεί εύλογη απορία, όταν ο θεσμός αυτός δημιουργήθηκε στα πλαίσια της αποκέντρωσης της εκπαίδευσης (Σαϊτης Χ., 2005, σ. 136).

Όμως και στο επίπεδο της Διεύθυνσης Εκπαίδευσης, με την Υ.Α.105657/2002, που ρυθμίζει τα γενικότερα καθήκοντα και τις αρμοδιότητες του διευθυντή της εκπαίδευσης σε νομαρχιακό επίπεδο, έχουν δοθεί ελάχιστα περιθώρια ανάληψης πρωτοβουλιών και άσκησης της διοίκησης για ζητήματα

περιεχομένου της εκπαίδευσης. Έτσι και ο διευθυντής της εκπαίδευσης οφείλει να «εφαρμόζει τους νόμους, τα προεδρικά διατάγματα, τις κανονιστικές αποφάσεις, τις εγκυκλίους και τις υπηρεσιακές εντολές των στελεχών της διοίκησης, είναι υπεύθυνος για την τήρησή τους...» (άρθρ.14). Ο ρόλος των οργάνων διοίκησης της εκπαιδευτικής κοινότητας, είναι διαχειριστικός και διεκπεραιωτικός. Ο αποφασιστικός τους ρόλος είναι περιορισμένος. Η Διεύθυνση Εκπαίδευσης αποτελεί τον αποδέκτη της κεντρικά σχεδιαζόμενης εκπαιδευτικής πολιτικής. Είναι εκτελεστής-εφαρμοστής της εκπαιδευτικής πολιτικής, χωρίς τη δυνατότητα παρέμβασης και αλλαγής σ' αυτήν (Μαυρογιώργος Γ., 1999, σ. 117).

Οι δομές του εκπαιδευτικού συστήματος είναι γραμμικής μορφής και αντιστοιχούν στις τρεις βαθμίδες του. Καθεμιά από τις βαθμίδες αποτελεί ένα οργανωτικό επίπεδο, καλύπτει ένα ορισμένο γνωστικό αντικείμενο μάθησης που καθορίζεται με βάση ορισμένους κανόνες. Για παράδειγμα, η οργάνωση και η λειτουργία της Πρωτοβάθμιας και της Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης καθορίζονται, από τις διατάξεις του Ν.1566/85, όπως αυτές τροποποιήθηκαν και συμπληρώθηκαν μεταγενέστερα.

Το εκπαιδευτικό σύστημα αποτελείται από μια σειρά σχολικών μονάδων (Κωτσίκης Β., 1998, σ. 98), οι οποίες αναπτύσσονται από τη μια βαθμίδα στην άλλη και συνδέονται μεταξύ τους με γενικούς σκοπούς. Προβλέπεται η συμπλήρωση της μιας βαθμίδας για την είσοδο στην άλλη, διατηρώντας όμως το κάθε σχολείο της μιας βαθμίδας την αυτοτέλειά του.

Αναλυτικότερα :

Η υποχρεωτική εκπαίδευση περιλαμβάνει τα δημοτικά σχολεία της Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης και τα γυμνάσια της Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και είναι εννεαετής. Παρέχεται τόσο από δημόσια όσο και από ιδιωτικά εκπαιδευτήρια.

Στην Πρωτοβάθμια εκπαίδευση ανήκουν τα νηπιαγωγεία και τα δημοτικά σχολεία. Με τις ρυθμίσεις του Ν.2527/1997 εισήχθη ο θεσμός του Ολοήμερου Νηπιαγωγείου και του Ολοήμερου Δημοτικού Σχολείου. Λειτουργούν ακόμη τα Πειραματικά σχολεία(Υ.Α. ΦΕΚ.27/148/Γ1/95)και τα Σχολεία ειδικής αγωγής (Ν.2817/2000, άρθρ.1και 2).

Η Δευτεροβάθμια εκπαίδευση παρέχεται σε δύο κύκλους: α) από τα Γυμνάσια (Ν.1566/85, άρθρ.5) και β) από το Ενιαίο Λύκειο και τα Τεχνικά



Επαγγελματικά Εκπαιδευτήρια (Ν.2525/97 και Ν.2649/98). Υπάρχουν και τα γυμνάσια και τα ενιαία λύκεια ειδικής αγωγής (Ν.2817/2000).

Στην τριτοβάθμια εκπαίδευση περιλαμβάνονται τα Ανώτατα Εκπαιδευτικά Ιδρύματα και τα Ανώτατα Τεχνολογικά Ιδρύματα. Τα ιδρύματα αυτά είναι αυτοδιοικούμενα νομικά πρόσωπα δημοσίου δικαίου (Ν.1268/82 και Ν.1404/83, Ν.2916/01 αντίστοιχα).

Η επαγγελματική κατάρτιση, που δεν εντάσσεται σε εκπαιδευτική βαθμίδα, θεσπίστηκε με το Ν.2009/92, με τη μορφή των Ινστιτούτων Επαγγελματικής Κατάρτισης, τα οποία είναι δημόσια ή ιδιωτικά. Επίσης, εδώ θα πρέπει να συμπεριληφθούν και τα Κέντρα Ελευθέρων Σπουδών.

Στις δομές αυτές θα πρέπει να συμπεριληφθούν και η Ιδιωτική εκπαίδευση (Ν.682/77 και 1566/85), η Εκκλησιαστική εκπαίδευση, η Μειονοτική εκπαίδευση, τα Διαπολιτισμικά Σχολεία (Ν.2413/1996, άρθρ.35-37) και τα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας (Ν.2525/97). Είναι οργανωμένα και λειτουργούν στο πρότυπο της δημόσιας εκπαίδευσης και διοικούνται από την ίδια διοικητική δομή που υπάρχει για τη δημόσια εκπαίδευση, εκτός της Μειονοτικής εκπαίδευσης που λειτουργεί υπό ιδιότυπη νομική μορφή (Σαΐτης Χ., 2005, σ. 71-79).

Στην οργάνωση του εκπαιδευτικού συστήματος, κυρίαρχη θέση κατέχει η διοίκηση, η οποία ελέγχει τη λειτουργία του όλου συστήματος και διατηρεί τις δομές του σε ισορροπία διασφαλίζοντας τις εκροές. Σημαντική θέση στη διοίκηση κατέχει η εξουσία, η οποία διαχωρίζεται από την άποψη των αρμοδιοτήτων (Ανδρέου Α. και Παπακωνσταντίνου Γ., 1994, σ. 67):

α) στην κεντρική εξουσία, που ταυτίζεται με την πολιτική-κρατική εξουσία, δηλαδή την Κ.Υ. του ΥΠΕΠΘ και

β) στις επιμέρους εξουσίες, που βρίσκονται στα διάφορα όργανα κατά επίπεδα της εκπαίδευσης

Η διοικητική διάρθρωση του εκπαιδευτικού συστήματος, ακολουθεί μια πυραμιδοειδή μορφή, στην κορυφή της οποίας βρίσκεται η Κ.Υ. του Υπουργείου Παιδείας. Υπάρχουν σχέσεις και εξαρτήσεις μεταξύ των διαφόρων οργάνων της διοίκησης. Από την άποψη της χωρικής αρμοδιότητας, τα όργανα της διοίκησης της εκπαίδευσης διακρίνονται (Σαΐτης Χ., 2005, σ. 80):



- σε κεντρικά, δηλαδή τα όργανα του ΥΠΕΠΘ, τα οποία μπορούν να αναπτύξουν δράσεις σε όλη την επικράτεια,
- σε περιφερειακά, δηλαδή τα όργανα με περιορισμένη δραστηριότητα (π.χ. στα όρια του νομού ή της επαρχίας).

Ειδικότερα, η διοικητική δομή των δύο πρώτων βαθμίδων της εκπαίδευσης ακολουθεί τη διοικητική διαίρεση της χώρας και διαχωρίζεται σε πέντε επίπεδα : στο εθνικό, το περιφερειακό, το νομαρχιακό, το δημοτικό και το επίπεδο της σχολικής μονάδας.

Σε καθένα από τα πέντε αυτά επίπεδα διοικητικής οργάνωσης, υπάρχουν όργανα εισηγητικού, γνωμοδοτικού ή αποφασιστικού χαρακτήρα τα οποία μπορούν να διαχωριστούν σε (Λαϊνάς Α., 1993, σ. 275-285):

I. όργανα κρατικής διοίκησης, που είναι στην άμεση ευθύνη και σε ιεραρχική σχέση με το ΥΠΕΠΘ (περιφερειακός διευθυντής, διευθυντής εκπ/σης, προϊστάμενος εκπ/σης, διευθυντής σχολείου, σύλλογος διδασκόντων), τα οποία μπορεί να είναι κεντρικά ή περιφερειακά ανάλογα με την έκταση της αρμοδιότητας, όπως αναφέρθηκε στην προηγούμενη παράγραφο και να είναι μονομελή ή συλλογικά.

II. Όργανα ευρύτερης εκπροσώπησης και συμμετοχής, γνωμοδοτικού κυρίως χαρακτήρα (Εθνικό Συμβούλιο Παιδείας, Νομαρχιακή Επιτροπή Παιδείας κ.ά.), εισηγούνται θέματα για την κατεύθυνση του εκπαιδευτικού συστήματος και για το περιεχόμενό της.

III. Όργανα τεχνοκρατικού-επιστημονικού χαρακτήρα, τα οποία στελεχώνονται από ειδικούς επιστήμονες με αρμοδιότητες εκτός του περιεχομένου της εκπαίδευσης

Αναλυτικότερα, τα επίπεδα διοίκησης του εκπαιδευτικού συστήματος (Ανδρέου Α., 1999, σ. 81-100, Κωτσίκης Β., 1998, σ. 109-116, Μαυρογιώργος Γ., 1999, σ. 130, Σαϊτής Χ., 2005, σ. 80, Τσουντας Κ.Σ. & Χρονοπούλου Μ.Γ., 1996, σ. 26-89, <http://www.yperth.gr>) είναι:

Το εθνικό επίπεδο, που περιλαμβάνει την κεντρική υπηρεσία του ΥΠΕΠΘ και τα κεντρικά υπηρεσιακά και γνωμοδοτικά συμβούλια ΚΥΣΠΕ και ΚΥΣΔΕ. Η κεντρική υπηρεσία είναι ο φορέας χάραξης της εκπαιδευτικής πολιτικής και φέρει την ευθύνη για τη συνολική αποτελεσματικότητα της

εκπαίδευσης. Στο Υπουργείο Παιδείας αναφέρονται διάφορα όργανα, συμβούλια και φορείς, όπως το Εθνικό Συμβούλιο Παιδείας, το Συμβούλιο Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, το Συμβούλιο Ειδικής Αγωγής, το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, το Ινστιτούτο Παιδείας Ομογενών και Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης, το Κέντρο Εκπαιδευτικής Έρευνας, ο Οργανισμός Σχολικών Κτιρίων, ο Οργανισμός Εκδόσεως Διδακτικών Βιβλίων, ο Οργανισμός Επιμόρφωσης Εκπαιδευτικών, κ.ά.

Το περιφερειακό επίπεδο, που αποτελείται από τις Περιφερειακές Διευθύνσεις Εκπαίδευσης και τα περιφερειακά συμβούλια ΑΠΥΣΠΕ, ΑΠΥΣΔΕ και ΠΥΣΔΙΠ. Στο επίπεδο αυτό υπάρχουν δεκατρείς διευθύνσεις, των οποίων προΐστανται οι Περιφερειακοί Διευθυντές Εκπαίδευσης.

Το νομαρχιακό επίπεδο, που αποτελείται από τις διευθύνσεις και τα γραφεία Α/βάθμιας και Β/βάθμιας εκπαίδευσης, καθώς και τα περιφερειακά συμβούλια ΠΥΣΠΕ και ΠΥΣΔΕ. Στο νομαρχιακό επίπεδο λειτουργεί και η Νομαρχιακή Επιτροπή Παιδείας (Ν.1566/85, άρθρ.49), συλλογικό όργανο με εισηγητικές και συμβουλευτικές αρμοδιότητες.

Το τοπικό επίπεδο, που αποτελείται από τις σχολικές μονάδες που ανήκουν στα όρια του κάθε Δήμου ή της Κοινότητας. Εδώ λειτουργούν η Επαρχιακή Επιτροπή Παιδείας, η Δημοτική ή Κοινοτική Επιτροπή Παιδείας, συλλογικά όργανα με εισηγητικές αλλά και αποφασιστικές αρμοδιότητες στην κατανομή των οικονομικών πόρων μεταξύ των σχολικών μονάδων της περιοχής τους.

Το επίπεδο της εκπαιδευτικής μονάδας, που περιλαμβάνει το Διευθυντή του σχολείου, το Σύλλογο των Διδασκόντων καθώς και τα όργανα λαϊκής συμμετοχής στη διοίκηση του σχολείου, το Σύλλογο Γονέων, το Σχολικό Συμβούλιο και τη Σχολική Επιτροπή.

Η διοικητική δομή του εκπαιδευτικού συστήματος, διαρθρωμένη στα επίπεδα διοίκησης με τις αντίστοιχες υπηρεσίες και όργανα του εκπαιδευτικού συστήματος της χώρας, όπως αναφέρθηκαν παραπάνω, παρουσιάζονται διαγραμματικά (Πηγή: Σαϊτης Χ., (2001),

Επίπεδα Εκπ/κής Διοίκησης  
ΥΠΕΠΘ

Εθνικό επίπεδο - Υπουργός

- Υπηρεσ. Συμβούλια

- Περιφερειακές Δ/νσεις

Περιφερειακό επίπεδο - Περιφερειακά Συμβούλια

- Διευθύνσεις και Γραφεία Εκπ/σης

Νομαρχιακό επίπεδο - Υπηρεσιακά Συμβούλια

Τοπικό επίπεδο -Επαρχιακές Επιτροπές Παιδείας

Επίπεδο Σχολικής Μονάδας - Διευθυντής, υποδιευθυντής

Σχολείου - Σύλλογος Διδασκόντων

Στην κορυφή της πυραμίδας βρίσκεται το Υπουργείο Παιδείας, στο οποίο όπως αναφέρθηκε ήδη, διαμορφώνεται η εκπαιδευτική πολιτική σε εθνικό επίπεδο. Στο περιφερειακό-τοπικό επίπεδο θα πρέπει να γίνονται εκχωρήσεις των αρμοδιοτήτων του κράτους (Ανδρέου Α., 2001, σ. 3), για την επίλυση των «μικρών προβλημάτων» και η οποία πλέον κρίνεται απαραίτητη. Πρόκειται για μια αποφόρτιση της κεντρικής εξουσίας από τα καθήκοντα και τα «μικρά προβλήματα», τα οποία μπορούν να αντιμετωπιστούν από τα αποκεντρωμένα επίπεδα. Η τοπική εξουσία αναγνωρίζεται, νομιμοποιείται και χρηματοδοτείται, αποκτά θεσμική υπόσταση και αναγνώριση. Η κεντρική κυβέρνηση ωστόσο διατηρεί τη νομοθετική, τη διοικητική και ρυθμιστική εξουσία και παραμένει η κινητήρια δύναμη.

Συμπερασματικά, το εκπαιδευτικό σύστημα έχει μια πολύπλοκη αποστολή, που το υποχρεώνει να δημιουργήσει μια οργάνωση των εκπαιδευτικών βαθμίδων ευλύγιστη και ευέλικτη, ώστε και η επιτυχία των στόχων του να επιδιώκεται αλλά και αυτή να είναι αποτελεσματική και παραγωγική (Ανδρέου Α. και Παπακωνσταντίνου Γ., 1994, σ.204).

## **2.2 Οι έννοιες της αποκέντρωσης και του συγκεντρωτισμού στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα**

Παράλληλα με τη θεωρητική ανάλυση και παρουσίαση της οργάνωσης και της διοίκησης του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος, θα πρέπει να γίνει μια εκτενής αναφορά πάνω στον τρόπο που αυτό είναι οργανωμένο και διοικείται, δηλαδή, στις μεθόδους άσκησης της δημόσιας διοίκησης.

Κάθε συζήτηση για τη σχέση ανάμεσα στις διοικητικές δομές του εκπαιδευτικού συστήματος και την κατανομή των αρμοδιοτήτων στα διάφορα

επίπεδα της διοίκησης κάνει αναπόφευκτη την αναφορά στο συγκεντρωτικό ή αποκεντρωτικό χαρακτήρα οργάνωσης του υπό συζήτηση εκπαιδευτικού συστήματος (Λαϊνάς Α., 1993, σ. 254).

Οι ειδικοί στη συγκριτική μελέτη των εκπαιδευτικών συστημάτων (Ανδρέου Α. και Παπακωνσταντίνου Γ., 1994, σ. 112-115, Σαϊίτης Χ., 1992, σ. 104, Λαϊνάς Α., 1993, σ. 255) διακρίνουν, με βάση το βαθμό αποκέντρωσης που χαρακτηρίζει τη διοικητική τους δομή και την κατανομή των εξουσιών στο εσωτερικό τους, δύο βασικές κατηγορίες: το συγκεντρωτικό σύστημα και το αποκεντρωτικό σύστημα.

Στο συγκεντρωτικό σύστημα, η λειτουργία όλων των κρατικών υπηρεσιών εξασφαλίζεται από την κεντρική εξουσία, έτσι όλα τα θέματα της διοίκησης είτε αφορούν το κέντρο είτε αφορούν την περιφέρεια τα διαχειρίζονται τα κεντρικά διοικητικά όργανα (Σαϊίτης Χ., 1992, σ. 104). Συγκεκριμένα, το Υπουργείο Παιδείας αποφασίζει για τη λειτουργία του συστήματος με κάθε λεπτομέρεια και οι ενδιάμεσες εξουσίες, περιφερειακές και τοπικές, εκτελούν πιστά, χωρίς να αναπτύσσουν πρωτοβουλίες (Ανδρέου Α. και Παπακωνσταντίνου Γ., 1994, σ. 119). Η χάραξη και η διαμόρφωση της εκπαιδευτικής πολιτικής όσο και η υλοποίηση και η εφαρμογή της γίνεται εξ ολοκλήρου και αποκλειστικά από τα κεντρικά όργανα που εδρεύουν στην πρωτεύουσα (Λαϊνάς Α., 1993, σ. 255).

Στο αποκεντρωτικό σύστημα, ένα μέρος της αποφασιστικής εξουσίας της κεντρικής διοίκησης μεταβιβάζεται στα περιφερειακά όργανα (Σαϊίτης Χ., 1992, σ. 105). Υπάρχει δηλαδή μια κεντρική διοίκηση, η οποία χαράσσει την εκπαιδευτική πολιτική, υπάρχει η ιεραρχική δομή του συστήματος, αλλά οι επιμέρους αποφάσεις για την υλοποίηση της εκπαιδευτικής πολιτικής παίρνονται σε επίπεδο περιφέρειας ή σε τοπικό, ανάλογα με τα προβλήματα (Ανδρέου Α. και Παπακωνσταντίνου Γ., 1994, σ. 119-120). Το σύστημα αυτό χαρακτηρίζεται και διοικητικά αποκεντρωμένο. Όταν η εκπαιδευτική πολιτική χαράσσεται και εφαρμόζεται από τα ίδια τα περιφερειακά όργανα, το σύστημα θεωρείται πολιτικά αποκεντρωμένο (Λαϊνάς Α., 1993, σ. 255).

Στη συνέχεια παρουσιάζονται τα πλεονεκτήματα και τα μειονεκτήματα αυτών των δύο συστημάτων.

Στα πλεονεκτήματα του συγκεντρωτικού εκπαιδευτικού συστήματος εντάσσονται: η εξασφάλιση της ίδιας μορφής εκπαίδευσης για όλη την

επικράτεια της χώρας, η ενιαία οργανωτική δράση που είναι αποτελεσματικότερη στην εισαγωγή μεταρρυθμίσεων, η κεντρική χρηματοδότηση, ο ομοιόμορφος και συνεχής έλεγχος στα περιφερειακά όργανα καθώς και η αξιοποίηση των στελεχών και των πόρων. Μειονεκτήματά του θεωρούνται η καθυστέρηση των αποφάσεων λόγω φόρτου εργασίας στα ανώτερα επίπεδα, η ανάπτυξη της γραφειοκρατίας, η αστοχία των αποφάσεων καθώς δεν υπάρχει άμεση αντίληψη του γεγονότος που εκτυλίσσεται στην περιφέρεια (Αθανασούλα-Ρέππα Α., 1999, σ. 40-41, Ζαβλανός Μ., 1998, σ. 198, Λαϊνάς Α., 1993, σ. 262-273, Σαϊΐτης Χ., 1992, σ. 38).

Σε αντίθεση με το συγκεντρωτικό σύστημα, το αποκεντρωτικό έχει τα εξής πλεονεκτήματα: την ευελιξία και την προσαρμοστικότητα στις τοπικές ιδιαιτερότητες και ανάγκες, τις γρήγορες αποφάσεις με εξασφάλιση και της ευρύτερης συναίνεσης και υποστήριξης αυτών, την επίλυση των προβλημάτων άμεσα και με λιγότερο κόστος, την προσαρμογή του συστήματος στις τοπικές ανάγκες, την απαλλαγή της κεντρικής διοίκησης από θέματα τοπικού ενδιαφέροντος, την ανάληψη πρωτοβουλιών και καινοτομιών από τους εκπαιδευτικούς καθώς και την ενίσχυση της παιδαγωγικής και επαγγελματικής τους αυτονομίας. Ωστόσο κάποιες φορές μπορεί να παρουσιαστεί κατάχρηση της εξουσίας ή σπατάλη πόρων ή ακόμη και αδυναμία χειρισμού των προβλημάτων που απαιτούν εξειδικευμένες γνώσεις (Ζαβλανός Μ., 1998, σ. 198, Λαϊνάς Α., 1993, σ. 262-273, Σαϊΐτης Χ., 1992, σ. 39, Χατζηπαντελή Π., 1999, σ. 35).

Το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα εμφανίζεται στο σύνολό του ως ένα από τα πλέον συγκεντρωτικά εκπαιδευτικά συστήματα (Καζαμίας Α., 1995, σ. 48-55, Σαματάς Μ., 1995, σ.131), αφού παρ' όλες τις προσπάθειες που γίνονται για αποκέντρωση, η εξουσία εξακολουθεί να παραμένει συγκεντρωμένη στα κεντρικά όργανα και είναι ελάχιστες οι αποφασιστικές αρμοδιότητες που μεταβιβάζονται στην περιφέρεια.

Με τον όρο αρμοδιότητες εννοείται το σύνολο των καθηκόντων που εκχωρούνται στα κατώτερα επίπεδα της διοίκησης, ώστε να μπορούν να λαμβάνουν αποφάσεις, να αναλαμβάνουν πρωτοβουλίες, να δίνουν εντολές και να διαχειρίζονται καταστάσεις (Αθανασούλα-Ρέππα Α., 1999, σ. 73).



Είναι φυσικό, λοιπόν, να προβάλλονται αιτήματα για μεγαλύτερη αποκέντρωση και ευρύτερη συμμετοχή στη λήψη αποφάσεων που αφορούν το περιεχόμενο της εκπαίδευσης.

Η ΟΛΜΕ στο 6ο εκπαιδευτικό συνέδριό της (1992) δηλώνει: «εκπαιδευτικοί, γονείς, μαθητές και κοινωνικοί φορείς πρέπει να συμμετάσχουν στην οργάνωση του εκπαιδευτικού συστήματος σε όλα τα επίπεδα» (Δελτίο ΟΛΜΕ, 1992, τχ. 636, σ. 13).

Η ΔΟΕ υποστηρίζει ότι «...δε διαπραγματεύεται μορφές αποκέντρωσης που έχουν ως στόχο να πλήξουν το δημόσιο και ενιαίο χαρακτήρα της εκπαίδευσης (...). Αντιτίθεται κατηγορηματικά σε οτιδήποτε πλήξει την παιδαγωγική ελευθερία και αυτονομία του εκπαιδευτικού...» (Διδασκαλικό Βήμα, 1995, τχ. 1075, σ. 2-3)

Οι προσπάθειες για μεγαλύτερη αποκέντρωση που έγιναν τα τελευταία χρόνια, ήταν βήματα προς την κατεύθυνση της ενίσχυσης της διοικητικής αποκέντρωσης. Τα διάφορα όργανα «συμμετοχής» που θεσμοθετήθηκαν και εκτείνονται σε αλληπάλληλα επίπεδα, όπως το σχολικό συμβούλιο, η σχολική επιτροπή, η δημοτική ή κοινοτική επιτροπή παιδείας, η νομαρχιακή επιτροπή παιδείας και το εθνικό συμβούλιο παιδείας, από έρευνες και μελέτες που διεξήχθησαν για τη λειτουργία τους (Μαυρογιώργος Γ., 1999, σ. 131, Σαΐτη Α., 1999, σ. 50, Σαΐτης Χ., 2005, σ. 294-296), διαπιστώθηκε ότι οι θεσμοί είναι παραμελημένοι, ειδικά στις αγροτικές περιοχές, υπάρχει επικάλυψη στις αρμοδιότητές τους από άλλα όργανα, είναι δυσλειτουργικά και αρκετά γραφειοκρατικά χωρίς αποφασιστικές αρμοδιότητες και υπάρχουν ακόμη βάσιμες υποψίες για την αναποτελεσματικότητά τους.

Χαρακτηριστικά, αναφέρεται και το παράδειγμα των Περιφερειακών Κέντρων Στήριξης Εκπαιδευτικού Σχεδιασμού (ΠΕ.ΚΕ.Σ.Ε.Σ.), τα οποία ενώ θεσμοθετήθηκαν με το Ν.25252/97 (άρθρ.9), ένα σε κάθε περιφέρεια, δεν έχει ενεργοποιηθεί καμιά αρμοδιότητα για τη λήψη των εκπαιδευτικών αποφάσεων (Μαυρογιώργος Γ., 1999, σ. 85).

Επίσης, σε μια πρόσφατη έκθεση του Ο.Ο.Σ.Α. (1997), επισημαίνεται η ανάγκη για αποκέντρωση του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος. Μια μορφή σταδιακής αποκέντρωσης αναγνωρίζεται ότι έχει δρομολογηθεί στην πρωτοβάθμια και στη δευτεροβάθμια τοπική αυτοδιοίκηση με τη μεταβίβαση αρμοδιοτήτων για τη διαχείριση των οικονομικών πόρων, για τα σχολικά κτίρια

κ.ά. Όμως προτείνεται η διεύρυνση της αποκέντρωσης και σε ζητήματα όπως η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, η αξιολόγηση των σχολικών μονάδων, ο προσδιορισμός των εκπαιδευτικών αναγκών της τοπικής κοινωνίας κ.ά. Ιδιαίτερη σημασία έχει η αναγνώριση του καθοριστικού ρόλου της εκπαιδευτικής μονάδας, που όπως επισημαίνεται στην έκθεση «πρέπει να απολαμβάνει τη μεγαλύτερη δυνατή ελευθερία κίνησης στα πλαίσια που έχουν καθιερώσει οι τοπικές αρχές» (Μαυρογιώργος Γ., 1999, σ. 135).

Διαπιστώνεται, λοιπόν, ότι η αρμοδιότητα για όλες τις σημαντικές αποφάσεις εκπαιδευτικής πολιτικής διατηρήθηκε από τα κεντρικά όργανα, ενώ σχεδόν όλα τα συλλογικά όργανα που θεσμοθετήθηκαν σε διάφορα επίπεδα του εκπαιδευτικού συστήματος έχουν συμβουλευτικού χαρακτήρα αρμοδιότητες σε ελάχιστο αριθμό θεμάτων (Λαϊνάς Α., 1993, σ. 257).

Προτείνεται, λοιπόν, η αποκέντρωση να συμπεριλάβει ουσιαστικές αρμοδιότητες και ευθύνες που να εξασφαλίζουν την ποιοτική αναβάθμιση της εκπαιδευτικής μονάδας. Ιδιαίτερα προβληματίζει η αποκέντρωση του «περιεχομένου της εκπαίδευσης», με την έννοια να λαμβάνονται υπόψη οι τοπικές ιδιαιτερότητες, η τοπική ιστορία και ο πολιτισμός κατά τη διαμόρφωση των αναλυτικών προγραμμάτων (Ανδρέου Α., 1999, σ. 155-161 και σ. 192-193).

### **2.3 Άλλα εκπαιδευτικά συστήματα**

Μέσα από τη βιβλιογραφία προκύπτει (Bell L., 1999, σ. 208-222, Bush T., 1999, σ. 4-9), ότι σε χώρες όπως οι αγγλοσαξονικές, με αποκεντρωτικά εκπαιδευτικά συστήματα, η εκπαιδευτική μονάδα είναι ο σημαντικότερος παράγοντας τόσο για την άσκηση, όσο και για τη διαμόρφωση της εκπαιδευτικής πολιτικής. Λειτουργεί ως φορέας που μπορεί να διαμορφώνει την δική της εσωτερική εκπαιδευτική πολιτική στο πλαίσιο της υφιστάμενης κεντρικής εκπαιδευτικής πολιτικής.

Στις Η.Π.Α. η εφαρμογή του Αποκεντρωτικού Μοντέλου Ενδυνάμωσης της Σχολικής Μονάδας (ΑΜΕΣ), ως μια στρατηγική αναβάθμισης της εκπαίδευσης μέσω της μετατόπισης σημαντικής εξουσίας σχετικά με τη λήψη αποφάσεων από το κράτος και τα Γραφεία Εκπαίδευσης στις εκπαιδευτικές μονάδες, απέδειξε ότι (Παπαιωάννου Μ., 1999, σ. 80) η θέσπιση απλά και μόνο ενός αποκεντρωτικού μοντέλου διοίκησης δεν είναι η λύση στις προβληματικές γραφειοκρατίες που ταλαιπωρούν τα εκπαιδευτικά συστήματα.



Την αποκέντρωση της εξουσίας θα πρέπει να την ακολουθούν μια σειρά από προϋποθέσεις όπως: ο υψηλός επαγγελματισμός και το αίσθημα ευθύνης, η κατάλληλη κατάρτιση του εκπαιδευτικού προσωπικού, αλλαγή της κουλτούρας των εκπαιδευτικών μονάδων αλλά και όλων των εμπλεκόμενων φορέων.

Επειδή, όμως η περίπτωση της απόλυτης συγκέντρωσης ή αποκέντρωσης της εξουσίας σε ένα εκπαιδευτικό σύστημα θεωρείται μάλλον απίθανη, ιδιαίτερα δε για την ελληνική πραγματικότητα, προκύπτει ότι το μείζον ζήτημα κατά τη χάραξη και την εφαρμογή της εκπαιδευτικής πολιτικής είναι η επίτευξη της ισορροπίας μεταξύ των κεντρικών και των περιφερειακών οργάνων, δηλαδή, η εκχώρηση αρμοδιοτήτων στα διάφορα επίπεδα της διοίκησης καθώς και η ισόρροπη ανάθεση έργου σ' αυτά (Σαϊτής Χ., 2000, σ. 163). Να ακολουθηθεί, δηλαδή, μία πορεία η οποία δεν επιτρέπει αυτοσχεδιασμούς, αλλά αντίθετα απαιτεί εκπαιδευτική οργάνωση, καθοδήγηση, πειθαρχία (Γκράμσι Α., στο Λομπάρντι Φ., 1986, σ. 125).

#### **2.4 Διοικητική οργάνωση σε νομαρχιακό επίπεδο**

Σε κάθε νομό λειτουργούν διοικητικά όργανα εκπαίδευσης που ασχολούνται με θέματα που αφορούν την εκπαίδευση. Τα διοικητικά αυτά όργανα είναι :

☐ **Οι Διευθύνσεις της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης**, (αρθ. 56 του Ν. 1566/85, άρθ. 6 του Ν.2043/92, Ν.2986/2002), που σύμφωνα με την Υ.Α. αριθμ. Φ.353.1./324/105657/Δ1 διαχειρίζονται στον τομέα ευθύνης τους την εκπαιδευτική πολιτική και υποστηρίζουν από διοικητική άποψη την εφαρμογή των εκπαιδευτικών καινοτομιών, οι οποίες εισάγονται στην εκπαίδευση. Συντονίζουν τα γραφεία εκπαίδευσης της Νομαρχίας τους, επιβλέπουν τους διευθυντές των σχολείων και συντονίζουν τα σχολεία της περιοχής.

☐ **Οι προϊστάμενοι των Γραφείων Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης** (αρθ. 56 του Ν. 1566/85, Ν.2986/2002), οι οποίοι έχουν την ευθύνη διοίκησης, του συντονισμού και του ελέγχου λειτουργίας των σχολικών μονάδων των περιοχών της ευθύνης τους.

☐ **Υπηρεσιακά Συμβούλια:** Τα υπηρεσιακά και πειθαρχικά συμβούλια, που λειτουργούν σε επίπεδο νομού

□ το Περιφερειακό Υπηρεσιακό Συμβούλιο Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης (Π.Υ.Σ.Π.Ε.)

□ το Περιφερειακό Υπηρεσιακό Συμβούλιο Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης (Π.Υ.Σ.Δ.Ε.).

Τα **ΠΥΣΠΕ** και τα **ΠΥΣΔΕ** συγκροτήθηκαν με το Ν.2188/94 και είναι αρμόδια για θέματα υπηρεσιακής κατάστασης και πειθαρχικού δικαίου των διευθυντών, των υποδιευθυντών και του εκπαιδευτικού προσωπικού των σχολείων της Π/θμιας και Δ/θμιας εκπαίδευσης που ανήκουν στο νομό. Κάθε ένα από τα συμβούλια συγκροτείται από εκπαιδευτικούς της αντίστοιχης βαθμίδας εκπαίδευσης, από τον προϊστάμενο της διεύθυνσης εκπαίδευσης, από δύο προϊσταμένους των γραφείων εκπαίδευσης, δύο αιρετούς εκπαιδευτικούς, καθώς και ένα σχολικό σύμβουλο στις περιπτώσεις που γίνεται επιλογή διευθυντών και υπ/ντών σχολικών μονάδων.

**Η Νομαρχιακή Επιτροπή Παιδείας**, της οποίας πρόεδρος είναι ο Νομάρχης και συμμετέχουν οι προϊστάμενοι των Διευθύνσεων και Γραφείων Εκπαίδευσης της Νομαρχίας, οι Σχολικοί Σύμβουλοι της Νομαρχίας, εκπρόσωπος της ένωσης Δήμων και Κοινοτήτων της Νομαρχίας και εκπρόσωπος των τοπικών, εκπαιδευτικών, κοινωνικών και επαγγελματικών φορέων του νομού.

Οι κύριες αρμοδιότητές της (άρθρο 49 του Ν. 1566/85) έγκειται στην παρουσίαση προτάσεων σχετικών με τη δημιουργία, το κλείσιμο και τη κατανομή των σχολικών μονάδων, την κατανομή των χρηματοδοτικών μέσων τα οποία έχει η Νομαρχία μέσω του προγράμματος δημοσίων επενδύσεων, τη διαχείριση των βιβλιοθηκών, την ανάπτυξη εκπαιδευτικών προγραμμάτων τα οποία απευθύνονται σε γονείς και άλλους ενήλικους και τέλος, την οργάνωση πολιτιστικών εκδηλώσεων.

## **2.5 Ο θεσμός των Προϊσταμένων των Γραφείων και της Διεύθυνσης**

Με το Ν. 1304/1982 αρχικά και αργότερα με το Ν. 1566/1985 (άρθρο 56) ιδρύθηκαν Γραφεία και Διευθύνσεις Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης τα οποία λειτουργούν με την άμεση ευθύνη των Προϊσταμένων τους. Οι Διευθύνσεις Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης

αποτελούνται από δύο τμήματα: α) διοικητικών θεμάτων και β) εκπαιδευτικών θεμάτων. Σε κάθε γραφείο λειτουργεί τμήμα γραμματείας με προϊστάμενο διοικητικό υπάλληλο.

Οι διευθύνσεις εκπαίδευσης έχουν έδρα την πρωτεύουσα του νομού ή νομαρχιακού διαμερίσματος, ενώ τα γραφεία εκπαίδευσης έχουν την έδρα τους σε περιοχές της πρωτεύουσας του νομού ή νομαρχιακού διαμερίσματος είτε σε άλλες πόλεις ή κωμοπόλεις.

Με το άρθρο 14 του ν. 1304/1982 ορίζονται τα κριτήρια επιλογής των Προϊσταμένων Διεύθυνσης και Γραφείων. Απαιτείται για την επιλογή της μόνο διαπιστωμένη ικανότητα στην οργάνωση και διοίκηση της εκπαίδευσης. Με το Π.Δ. 340/1983 διατυπώνονται (άρθρο 1) αναλυτικά τα καθήκοντα και οι αρμοδιότητες των Προϊσταμένων Διευθύνσεων (άρθρο 1) και των Προϊσταμένων Γραφείων (άρθρο 2). Έτσι για πρώτη φορά γίνεται διαχωρισμός του ρόλου της διοικήσεως (Προϊστάμενοι Διεύθυνσης και Γραφείων) από το ρόλο της επιστημονικής καθοδήγησης (Σχολικοί Σύμβουλοι).

Από το 1983 μέχρι σήμερα, δεν έχει εκδοθεί κανένας νόμος ή Προεδρικό διάταγμα που να αναφέρεται στα καθήκοντά και στις αρμοδιότητές τους.

Με το νόμο 2043/1992 διατυπώνονται για πρώτη φορά μετρήσιμα κριτήρια αξιολόγησης σε κάθε κατηγορία. Δίνεται ιδιαίτερη βαρύτητα στην αρχαιότητα, ενώ λαμβάνονται υπόψη και οι εκθέσεις Σχολικών Συμβούλων και Προϊσταμένων Διεύθυνσης. Στο Προεδρικό Διάταγμα 54/1993 υπολογίζεται περισσότερο η αρχαιότητα του υπαλλήλου, και δε λαμβάνονται υπόψη οι αξιολογικές εκθέσεις ενώ με το Προεδρικό Διάταγμα 398/1995, διατυπώνονται πανομοιότυπα οι κατηγορίες κριτηρίων αξιολόγησης (με μια μικρή διαφοροποίηση στον υπολογισμό των κριτηρίων αξιολόγησης). Για πρώτη φορά βαθμολογούνται αριθμητικά οι πρωτοβουλίες του υποψηφίου σε διοργάνωση διαφόρων καινοτομικών προγραμμάτων καθώς και κοινωνικών και πολιτιστικών εκδηλώσεων και επίσης δίνεται βαρύτητα στην κατηγορία επιστημονικής και παιδαγωγικής κατάρτισης.

Με το νόμο 2817/2000 δημιουργήθηκαν οι «Περιφερειακές Διευθύνσεις Εκπαίδευσης» και γίνεται σοβαρή προσπάθεια για την αποκέντρωση του εκπαιδευτικού συστήματος και ορίστηκαν τα κριτήρια επιλογής τους.

Ακολουθεί το Προεδρικό Διάταγμα 25/2002 το οποίο έχει ελάχιστες διαφοροποιήσεις στον υπολογισμό των κριτηρίων κάθε κατηγορίας, το οποίο είναι το ίδιο για όλα τα στελέχη της εκπαίδευσης.

Και τέλος με το Νόμο 3467/2006 αξιολογείται περισσότερο η υπηρεσιακή κατάσταση-διδασκτική εμπειρία καθώς και η συνέντευξη, ενώ αξιολογείται λιγότερο η επιστημονική-παιδαγωγική συγκρότηση και δεν μοριοδοτείται καθόλου η κοινωνική προσφορά και η συμμετοχή τους σε καινοτομικά προγράμματα.

Διαπιστώνουμε ότι οι Προϊστάμενοι Διεύθυνσης ή Γραφείου Εκπαίδευσης ασκούν διοίκηση και έλεγχο στα σχολεία της περιφέρειά τους (δημόσια και ιδιωτικά) και είναι διοικητικοί και πειθαρχικά Προϊστάμενοί τους. Επίσης είναι διοικητικοί και πειθαρχικοί Προϊστάμενοί των διοικητικών υπαλλήλων που υπηρετούν στη Διεύθυνση ή στο Γραφείο. Οι Προϊστάμενοι Διευθύνσεων παρακολουθούν τη λειτουργία των Γραφείων Εκπαίδευσης του νομού και των σχολείων που υπάγονται σε αυτά και ελέγχουν το έργο τους.

## 3.ΤΑ ΣΤΕΛΕΧΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΚΑΙ ΟΙ ΑΡΜΟΔΙΟΤΗΤΕΣ ΤΟΥΣ

### 3.1 Εννοιολογικές αποσαφηνίσεις όρων

Πριν προχωρήσουμε στην παρουσίαση του Θεσμικού πλαισίου των αρμοδιοτήτων των στελεχών εκπαίδευσης θεωρούμε απαραίτητο, να διευκρινίσουμε συνοπτικά τους όρους «στέλεχος εκπαίδευσης», «αρμοδιότητα διοικητικών οργάνων», «διοίκηση», «εκπαιδευτική διοίκηση» και «εποπτεία».

Σύμφωνα με τον Everard & Morris, «**Στέλεχος**» (*manager*) είναι κάποιος που:

- «γνωρίζει τι θέλει να συμβεί και το κάνει να συμβεί
- είναι υπεύθυνος να ελέγχει τους πόρους και να εξασφαλίζει τη σωστή αξιοποίησή τους.
- Προάγει την αποδοτικότητα στις τρέχουσες εργασίες και ενθαρρύνει τη συνεχή βελτίωση.
- Λογοδοτεί για την απόδοση της ομάδας την οποία διοικεί ή στην οποία συμμετέχει.
- Καλλιεργεί κλίμα ή δίνει τόνο που επιτρέπουν στους ανθρώπους να αποδώσουν το μέγιστο των δυνατοτήτων τους» (Everard & Morris, 1999, σελ. 19-20).

Σύμφωνα με τον Ανδρέου «ως στελέχη της εκπαίδευσης νοούνται όσοι-ες κατέχουν διοικητική, πειθαρχική, εποπτική και καθοδηγητική θέση στο εκπαιδευτικό σύστημα». (Ανδρέου, 1999, σελ.251).

Όπως προκύπτει και από τους δύο ορισμούς «το στέλεχος», έχει αυξημένες και σύνθετες αρμοδιότητες και εξουσίες. Παρατηρώντας κανείς τη διοικητική πυραμίδα, διαπιστώνει ότι ανάλογα με τη θέση που κατέχει μέσα στην ιεραρχία, έχει και την αντίστοιχη εξουσία. Σ' όλη τη διοικητική πυραμίδα του εκπαιδευτικού συστήματος, συναντάμε την εξουσία που ασκούν άτομα που κατέχουν θέσεις εξουσίας, τα οποία διευθύνουν άλλα, τα οποία είναι υποχρεωμένα να δραστηριοποιούνται υπακούοντας τις εντολές τους.

Εκτός όμως του στοιχείου της εξουσίας, θα μπορούσαμε να επισημάνουμε, τρία επί πλέον στοιχεία που δρουν συμπληρωματικά μεταξύ τους και χαρακτηρίζουν τα στελέχη.

α. Το στοιχείο του **χώρου**, στο οποίο εκτείνεται η αρμοδιότητά τους δηλαδή η **εκπαιδευτική περιφέρεια** για την οποία έχουν ευθύνη και αποφασίζουν.

Έτσι έχουμε στελέχη α) της **κεντρικής διοίκησης** (π.χ. Γενικούς Διευθυντές, Τμηματάρχες κ.λ.π.) β) της **περιφερειακής διοίκησης**, (π.χ. Προϊσταμένους Διευθύνσεων ή Γραφείων Εκπαίδευσης, τους Σχολικούς Συμβούλους, τους Προϊσταμένους των Κέντρων Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης, τους Συντονιστές εκπαίδευσης εξωτερικού κ.ά.) και γ) της **τοπικής διοίκησης** (Διευθυντές Σχολικών Μονάδων).

β. Το στοιχείο της **καθ' ύλην αρμοδιότητας** που συνδυάζει και τη δυνατότητα επιβολής π.χ. διοικητική, πειθαρχική, εποπτική αρμοδιότητα (Προϊστάμενος Εκπαίδευσης, Συντονιστής Εκπαίδευσης εξωτερικού) ή διοικητική (Διευθυντής Σχολικής Μονάδας) ή καθοδηγητική συμβουλευτική (Σχολικός Σύμβουλος) ή ακόμη πιο εξειδικευμένη στο γνωστικό αντικείμενο ή σ' ένα τομέα της εκπαίδευσης (π.χ. Σχολικός Σύμβουλος φιλολόγων κλπ.).

γ. Το στοιχείο της **υπηρεσίας** ως θεσμοθετημένης οντότητας της οποίας προΐσταται το κάθε στέλεχος (π.χ. Σχολική μονάδα, Διεύθυνση Εκπαίδευσης κ.λπ.). (Αθανασούλα-Ρέππα, 2001, σελ 116).

Σύμφωνα με τις αρμοδιότητες που έχουν τα Στελέχη της Εκπαίδευσης μπορούν να χωριστούν σε τρεις κατηγορίες:

1. Τα διοικητικά στελέχη (π.χ. Προϊστάμενοι Διευθύνσεων και Γραφείων).

2. Τα στελέχη για την υποστήριξη και καθοδήγηση του εκπαιδευτικού έργου (π.χ. Σχολικοί Σύμβουλοι).

3. Τα στελέχη με διοικητικά καθήκοντα και με αρμοδιότητες για την υποστήριξη του εκπαιδευτικού έργου και της Σχολικής ζωής (Διευθυντές, Υποδιευθυντές Σχολικών μονάδων) (Α. Ανδρέου, 2001, σελ. 255-256).

Από τις αρμοδιότητες και τις ποικιλίες των στελεχών προκύπτει ότι οι θέσεις τους είναι κομβικές για τον έλεγχο της κρατικής εξουσίας στους σχολικούς μηχανισμούς και την άσκηση της εκάστοτε εκπαιδευτικής πολιτικής. Γι' αυτό οι πολιτικές δυνάμεις που βρίσκονται στην εξουσία φροντίζουν να τροποποιούν τον αριθμό των θέσεων των στελεχών, τις εκπαιδευτικές περιφέρειες τις αρμοδιότητες και τα κριτήρια της επιλογής τους» (Α.



Αθανασούλα-Ρέππα, 2001, σελ. 117 στο Οργάνωση και οργάνωση σχολικών μονάδων, επιμέλεια Α. Ανδρέου).

Η επιλογή των στελεχών γίνεται με διαφορετικά κριτήρια τα οποία δεν χαρακτηρίζονται από θεσμική σταθερότητα (Ν. 1304/82, 1996/91, 2043.92, 2266/94, ΠΔ 277/84, 2/88, 54/93, 398/95, Υπουργική Απόφαση ΥΠΕΠΘ Δ2/3116/16-2-1994).

Αυτό είναι εύλογο αφού η κάθε πολιτική εξουσία στη χώρα μας, θέλει να ελέγχει τον εποπτικό και διοικητικό μηχανισμό της εκπαίδευσης.

Σ' ένα συγκεντρωτικό σύστημα, η πολιτική εξουσία θέλει να επιβλέπει την άσκηση μιας κεντρικής σχεδιασμένης εκπαιδευτικής πολιτικής. Γι' αυτό το λόγο, η αλλαγή των Στελεχών της Εκπαίδευσης ήταν στις προτεραιότητες των κυβερνήσεων τόσο πριν από την μεταπολιτευτική περίοδο, όσο και μετά. (βλ. Α. Ανδρέου – Γ. Παπακωνσταντίνου, 1994, σελ. 315-333).

Οι αλλαγές αυτές έγιναν είτε με αλλαγή του θεσμικού πλαισίου είτε με τη λήξη της θητείας των στελεχών, με εξαίρεση τους Σχολικούς συμβούλους.

Σήμερα, το υφιστάμενο πλαίσιο με ακρίβεια μετά το 1982, δεν προβλέπει και κάποια ρητή προϋπόθεση για την επιλογή θέση στελέχους, εκτός από την κατοχή του Α' βαθμού και συγκεκριμένα χρόνια υπηρεσίας. Όλοι οι επιλεγέντες θεωρούνται ότι μετά την τοποθέτησή τους, έχουν τις απαραίτητες γνώσεις και ικανότητες για ν' ανταποκριθούν στα ειδικά καθήκοντα της θέσης τους. Όλες οι θέσεις όμως δεν έχουν το ίδιο περιεχόμενο αρμοδιοτήτων και την ίδια έκταση (π.χ. ο Σχολικός Σύμβουλος έχει καθοδηγητικές αρμοδιότητες στο εκπαιδευτικό έργο, προσανατολισμό και στήριξη του, ο Διευθυντής της Σχολικής μονάδας έχει διοικητικές αρμοδιότητες αλλά και καθοδηγητικές για το έργο της Σχολικής μονάδας κ.λπ.)

Αυτή η ενιαία θεώρηση έχει την ιστορική της καταγωγή, αφού κατά το παρελθόν, οι διοικητικές, εποπτικές, πειθαρχικές, ελεγκτικές και καθοδηγητικές αρμοδιότητες, συνυπήρχαν στο πρόσωπο του επιθεωρητή και σε μικρότερη έκταση στα στελέχη εκπαίδευσης» (Ανδρέου, 1999, σελ. 254). Πολλές φορές κρίθηκε απαραίτητο από τις πολιτικές ηγεσίες, να προωθήσουν σχετικές ρυθμίσεις με την επιμόρφωσή τους, που δυστυχώς δεν πραγματοποιούνταν, εκτός από ελάχιστες περιπτώσεις. Το θέμα της επιμόρφωσης των στελεχών, θίγεται τα τελευταία χρόνια. Δεν έχουν τεθεί οι αναγκαίες προϋποθέσεις για μια αποτελεσματική προσέγγιση σχετικά με τον

προσδιορισμό των κριτηρίων και των διαδικασιών επιλογής των στελεχών της εκπαίδευσης.(Α.Ανδρέου, 2001, σελ. 209).

Η Διοίκηση και η Εποπτεία της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, ασκείται από δύο διοικητικά όργανα, τα πολυμελή ή συλλογικά, τα λεγόμενα Υπηρεσιακά και Πειθαρχικά Συμβούλια και μονομελή τους Προϊσταμένους Γραφείων των Διευθύνσεων και Γραφείων της Εκπαίδευσης σύμφωνα με το άρθρο 21 του Ν. 1566/85 και 23 του Ν. 1304/1983. (Δερβίσης, 1985, σελ. 293).

### **3.2. Αρμοδιότητες των Διοικητικών Οργάνων**

Αρμοδιότητα του διοικητικού οργάνου, είναι το προβλεπόμενο από τους κανόνες διοικητικού δικαίου δικαίωμα του οργάνου, να προβαίνει σε νομικές πράξεις ή υλικές ενέργειες μόνο όταν έχουν τέτοια αρμοδιότητα.

Σύμφωνα με τον Αν. Μιχόπουλο, η αρμοδιότητα των διοικητικών οργάνων διακρίνεται στις ακόλουθες μορφές:

1. **Κατά τόπο.** Καθορίζει την εδαφική έκταση, που το διοικητικό όργανο έχει στην αρμοδιότητά του.

2. **Καθ' ύλη.** Καθορίζει το αντικείμενο της δραστηριότητας του διοικητικού οργάνου.

3. **Κατά χρόνο.** Καθορίζει τη χρονική διάρκεια που το διοικητικό όργανο μπορεί ν' ασκήσει την αρμοδιότητά του.

4. **Αποφασιστική.** Σχετίζεται με την ικανότητα που έχει το όργανο, να εκδώσει μόνο του ή με σύμπραξη άλλου οργάνου μια διοικητική πράξη.

5. **Γνωμοδοτική.** Καθορίζει την ικανότητα του οργάνου να διατυπώνει γνώμη σε άλλο όργανο που έχει αποφασιστική αρμοδιότητα για το αν συντρέχουν νομικές και πραγματικές προϋποθέσεις για την έκδοση μιας πράξης.

6. **Αποκλειστική.** Καθορίζει την ικανότητα που έχει ένα μόνο όργανο ή μια διοικητική αρχή, να προβεί σε μια διοικητική ενέργεια ή στην έκδοση μιας διοικητικής πράξης.

7. **Διαζευκτική ή παράλληλη.** Καθορίζει τη δυνατότητα που έχουν δύο ή περισσότερα διοικητικά όργανα ή αρχές, να εκδώσουν εξίσου νόμιμα μια διοικητική πράξη, δηλ. είτε την Α, είτε την Β.

8. **Συντρέχουσα.** Καθορίζει τη δυνατότητα που έχει ένα διοικητικό όργανο ή μια αρχή, μολονότι από το νόμο καθιερώνεται ως αποκλειστικά αρμόδιο για την έκδοση μιας πράξης, εν τούτοις, ο ίδιος ο νόμος, παρέχει στο όργανο τη διακριτική ευχέρεια να μην εκδώσει την πράξη, αλλά να παραπέμψει την έκδοσή της, στο καθ' ύλη ιεραρχικό προϊστάμενο όργανο.

9. **Συμπλεκτική ή σωρευτική.** Συνιστάται στην περίπτωση που δύο ή περισσότερες διοικητικές αρχές είναι από το νόμο αρμόδιες για να εκδώσουν μια κοινή νομική πράξη. (Μιχόπουλος, 1993, σελ. 103-104)

### 3.3 ΚΑΘΗΚΟΝΤΑ -ΑΡΜΟΔΙΟΤΗΤΕΣ

#### ΔΙΕΥΘΥΝΤΕΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ - ΠΡΟΪΣΤΑΜΕΝΟΙ ΓΡΑΦΕΙΩΝ ΠΡΟΪΣΤΑΜΕΝΟΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΚΑΙ ΔΙΟΙΚΗΤΙΚΩΝ ΘΕΜΑΤΩΝ

#### ΚΑΘΗΚΟΝΤΟΛΟΓΙΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ

Αρ. Φ.353.1/324/105657/Δ1/02 Υπουργική Απόφαση (ΦΕΚ 1340/16-10-02)

#### ΚΕΦΑΛΑΙΟ Γ΄

##### Άρθρο 14 - Έργο των Διευθυντών Εκπαίδευσης

Οι Διευθυντές της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης έχουν τη γενική ευθύνη της διοίκησης και του ελέγχου λειτουργίας των σχολικών μονάδων της εκπαιδευτικής περιφέρειας ευθύνης τους. Εποπτεύουν, ελέγχουν, συντονίζουν και καθοδηγούν τη λειτουργία των Γραφείων Εκπαίδευσης, των Γραφείων Τεχνικής - Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Φυσικής Αγωγής, καθώς και τη λειτουργία των σχολικών μονάδων της ευθύνης τους. Συμμετέχουν στη διαδικασία της αξιολόγησης, όπως ορίζεται από την κείμενη νομοθεσία

Είναι διοικητικοί και πειθαρχικοί προϊστάμενοι των Προϊσταμένων Γραφείων και των εκπαιδευτικών και διοικητικών υπαλλήλων που υπάγονται στη Διεύθυνση Εκπαίδευσης.

Μετέχουν στα Περιφερειακά Υπηρεσιακά Συμβούλια και στις νομαρχιακές επιτροπές και συγκροτούν όλες τις προβλεπόμενες επιτροπές εξετάσεων και παρακολούθησης - συντονισμού διδακτέας ύλης. Παρέχουν οδηγίες στους Διευθυντές των σχολικών μονάδων σχετικά με τη διοίκηση και λειτουργία των σχολείων. Αναλαμβάνουν πρωτοβουλίες για καινοτόμες δράσεις και αξιοποίηση των νέων τεχνολογιών στην εκπαίδευση, αντιμετωπίζουν ενδεχόμενα κρίσιμα προβλήματα, επιλύουν διαφορές, συμβάλλουν στη σύνθεση ιδεών και απόψεων και αίρουν αμφιβολίες και αμφισβητήσεις.

Ενεργούν γενικότερα με γνώμονα την αρχή ότι η διοίκηση της Εκπαίδευσης πρέπει να ασκείται όχι μόνο με την εφαρμογή νομικών διατάξεων και

επιστημονικών αρχών αλλά με ανθρώπινο πρόσωπο για την εξυπηρέτηση των πολιτών και της κοινωνίας.

### **Άρθρο 15 - Γενικά καθήκοντα και αρμοδιότητες των Διευθυντών Εκπαίδευσης**

Διαχειρίζονται στον τομέα της ευθύνης τους την εκπαιδευτική πολιτική και υποστηρίζουν από διοικητική άποψη την εφαρμογή των εκπαιδευτικών καινοτομιών οι οποίες εισάγονται στην εκπαίδευση. Έχουν ως αρμοδιότητα να γίνεται κατανοητό το νομοθετικό περιεχόμενο των καινοτομιών για την αποτελεσματικότερη εφαρμογή τους.

Ειδικότερα οι Διευθυντές Εκπαίδευσης:

1. Ασκούν τη διοίκηση, εποπτεύουν, καθοδηγούν και συντονίζουν το έργο των Γραφείων Εκπαίδευσης, των Γραφείων Τεχνικής - Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Γραφείων Φυσικής Αγωγής, των σχολικών μονάδων, καθώς και των εκπαιδευτικών της περιφέρειάς τους.
2. Ενημερώνουν τους Προϊσταμένους των Γραφείων της περιφέρειάς τους, καθώς και τους Διευθυντές των σχολικών μονάδων της αρμοδιότητάς τους για θέματα που σχετίζονται με τη διοίκηση, την οργάνωση του εκπαιδευτικού έργου και την αποτελεσματική λειτουργία των σχολικών μονάδων
3. Είναι διοικητικοί και πειθαρχικοί προϊστάμενοι των Προϊσταμένων των Γραφείων Εκπαίδευσης, των Διευθυντών, των εκπαιδευτικών και των διοικητικών υπαλλήλων της περιφέρειας ευθύνης τους. Δύνανται να ασκήσουν πειθαρχική δικαιοδοσία και να διατάξουν πειθαρχική διαδικασία επί όλων των εκπαιδευτικών της Διεύθυνσης Εκπαίδευσης.
4. Μετέχουν στη διαδικασία αξιολόγησης σύμφωνα με την ισχύουσα νομοθεσία.
5. Οργανώνουν και εποπτεύουν τα προγράμματα της Πρόσθετης Διδακτικής Στήριξης, της Ενισχυτικής Διδασκαλίας, της εκπαίδευσης των παλιννοστούντων και αλλοδαπών μαθητών καθώς και όλων των καινοτόμων δράσεων οι οποίες εφαρμόζονται στην εκπαίδευση, σε συνεργασία με τους Σχολικούς Συμβούλους και τους Διευθυντές των σχολικών μονάδων.
6. Εισηγούνται αρμοδίως την ίδρυση, την προαγωγή, τη συγχώνευση, τη μεταφορά, τη μετονομασία, τη μετατροπή, την κατάργηση ή τον υποβιβασμό των σχολικών μονάδων καθώς και την προσθήκη νέων τομέων και

7. Συσκέπτονται όποτε κρίνουν αναγκαίο, με τους Προϊσταμένους Γραφείων της αρμοδιότητάς τους για θέματα διοίκησης, οργάνωσης και λειτουργίας των σχολικών μονάδων με σκοπό τη βελτίωση συνθηκών της παρεχόμενης εκπαίδευσης και την αντιμετώπιση ενδεχομένων προβλημάτων.
8. Συσκέπτονται με εκπροσώπους των Συλλόγων ή Ενώσεων των Εκπαιδευτικών, της Τοπικής και Νομαρχιακής Αυτοδιοίκησης, των Συλλόγων Ενώσεων και Ομοσπονδιών των Γονέων για την αντιμετώπιση προβλημάτων σχετικών με την εκπαίδευση.
9. Ενημερώνουν τον Περιφερειακό Διευθυντή Εκπαίδευσης για όσα σοβαρά προβλήματα διαταράσσουν τη λειτουργία των σχολικών μονάδων και εισηγούνται τα αναγκαία μέτρα για την αντιμετώπισή τους.
10. Συντάσσουν ετήσια έκθεση στο τέλος κάθε διδακτικού έτους αναφορικά με τις δραστηριότητες της Διεύθυνσης Εκπαίδευσης, την κατάσταση των σχολείων, τις ανάγκες των σχολικών μονάδων και προτείνουν τα αναγκαία μέτρα. Την έκθεση υποβάλλουν στον οικείο Περιφερειακό Διευθυντή Εκπαίδευσης.
11. Συμμετέχουν στα υπηρεσιακά συμβούλια, όπως η κείμενη νομοθεσία προβλέπει. Έχουν την ευθύνη της εκτέλεσης των πειθαρχικών αποφάσεων των οικείων Υπηρεσιακών Συμβουλίων, εκτός από την πειθαρχική ποινή της οριστικής παύσης.
12. Συντονίζουν τη δράση των Προϊσταμένων των Γραφείων για την αντιμετώπιση έκτακτων αναγκών στο πλαίσιο του πολιτικού σχεδιασμού.
13. Για τις αποκεντρωμένες υπηρεσίες οι οποίες ανήκουν στην οικεία Διεύθυνση Εκπαίδευσης των Νομών ή Νομαρχιών, δηλαδή τους Συμβουλευτικούς Σταθμούς Νέων (Σ.Σ.Ν), τα Κέντρα Συμβουλευτικής - Προσανατολισμού (ΚΕ.ΣΥ.Π), τα Γραφεία Σχολικού Επαγγελματικού Προσανατολισμού (Σ.Ε.Π.), τα Εργαστηριακά Κέντρα Φυσικών Επιστημών (Ε.Κ.Φ.Ε.) και τα Κέντρα Πληροφορικής και Νέων Τεχνολογιών (ΠΛΗ.ΝΕ.Τ) ισχύουν όσα περιλαμβάνονται στο άρθρο 4 παρ. 2β του παρόντος.

## **Άρθρο 16 - Καθήκοντα και αρμοδιότητες των Διευθυντών Εκπαίδευσης σχετικά με τις εξετάσεις**



Διαγράφονται οι §§ 1, 2, 3, 4, 5, 7, 8 του άρ 16 353.1/1/4517/δ1/17.1.2003  
(Φ.Ε.Κ. 64 Β΄/24.1.03) § 4

1. Οι Διευθυντές Εκπαίδευσης Συγκροτούν τη Νομαρχιακή Επιτροπή των εξετάσεων Ενιαίων Λυκείων, την επιτροπή των επαναληπτικών εξετάσεων για τους δικαιολογημένα απόντες, την επιτροπή αναβαθμολόγησης για τα μαθήματα των Ενιαίων Λυκείων τα οποία εξετάζονται σε επίπεδο σχολικής μονάδας και την επιτροπή αναβαθμολόγησης για τα μαθήματα Γυμνασίου.
2. Στις Διευθύνσεις στις οποίες δεν υπάρχει Γραφείο Τεχνικής - Επαγγελματικής Εκπαίδευσης συγκροτούν τις παραπάνω επιτροπές για τα ΤΕΕ καθώς και τις επιτροπές για τις εξετάσεις Β΄ κύκλου των Τ.Ε.Ε.
3. Συγκροτούν τις Λυκειακές Επιτροπές των εξετάσεων για τα πανελλαδικώς εξεταζόμενα μαθήματα των δημοσίων και ιδιωτικών σχολικών μονάδων και ορίζουν τις ομάδες επιτηρητών.
4. Εισηγούνται στην Περιφερειακή Διεύθυνση Εκπαίδευσης τον ορισμό των διδακτηρίων τα οποία θα χρησιμοποιηθούν ως βαθμολογικά κέντρα στην περιοχή ευθύνης τους.
5. Συνεργάζονται με τους Προϊσταμένους των Γραφείων στη διαμόρφωση της πρότασης των Σχολικών Συμβούλων για τη συμμετοχή των εκπαιδευτικών στην Κεντρική Επιτροπή των Εξετάσεων (Κ.Ε.Ε.)
6. Συγκροτούν την επιτροπή για τις εξετάσεις ενηλίκων, προκειμένου να αποκτήσουν απολυτήριο Δημοτικού σχολείου.
7. Εποπτεύουν τις εξετάσεις που διεξάγονται στην εκπαιδευτική τους περιφέρεια από το Α.Σ.Ε.Π. για την πρόσληψη υπαλλήλων στο Δημόσιο.
8. Μεριμνούν για τη φύλαξη των γραπτών δοκιμίων των παραπάνω εξετάσεων, καθώς και των γραπτών δοκιμίων των προαγωγικών και απολυτηρίων εξετάσεων των Ενιαίων Λυκείων και των Τ.Ε.Ε. στα μαθήματα που εξετάζονται με κοινά θέματα.

**Άρθρο 17 - Αρμοδιότητες των Διευθυντών Εκπαίδευσης  
σχετικές με τους πίνακες των Διευθυντών - Υποδιευθυντών  
των σχολικών μονάδων και άλλα συναφή θέματα.**

Οι Διευθυντές Εκπαίδευσης:

1. Προβαίνουν στο διαχωρισμό των σχολείων της Διεύθυνσης σε περιοχές τοποθέτησης των Διευθυντών των σχολικών μονάδων και Σ.Ε.Κ., ύστερα από

- εισήγηση των αρμοδίων Υπηρεσιακών Συμβουλίων.
2. Προκηρύσσουν την κατάρτιση αξιολογικού πίνακα επιλογής Διευθυντών των σχολικών μονάδων και Σ.Ε.Κ. καθώς και των Προϊσταμένων Εκπαιδευτικών Θεμάτων.
  3. Προκηρύσσουν την κατάρτιση πινάκων των Υποδιευθυντών σχολικών μονάδων και Σ.Ε.Κ. καθώς και των υπευθύνων τομέων.
  4. Κυρώνουν τους πίνακες των Υποδιευθυντών των σχολικών μονάδων και Σ.Ε.Κ. καθώς και των υπευθύνων τομέων και, ύστερα από πρόταση των οικείων Υπηρεσιακών Συμβουλίων, διενεργούν την τοποθέτησή τους στα σχολεία.
  5. Ορίζουν, ύστερα από εισήγηση του οικείου Υπηρεσιακού Συμβουλίου, τους αναπληρωτές των Διευθυντών των σχολικών μονάδων για τις οποίες δεν προβλέπεται Υποδιευθυντής.
  6. Ορίζουν, ύστερα από εισήγηση του αρμοδίου Υπηρεσιακού Συμβουλίου, τον προσωρινό αναπληρωτή Διευθυντή, όταν δεν υπάρχει, κωλύεται ή απουσιάζει ο Διευθυντής και δεν υπάρχει Υποδιευθυντής.
  7. Ορίζουν τους Προϊσταμένους των Μονοθέσιων, των Διθέσιων και Τριθέσιων Δημοτικών σχολείων και τους προϊσταμένους Νηπιαγωγείων ύστερα από πρόταση των οικείων Υπηρεσιακών Συμβουλίων.
  8. Υποβάλλουν για εκτέλεση στην Περιφερειακή Διεύθυνση Εκπαίδευσης τις προτάσεις των οικείων Υπηρεσιακών Συμβουλίων που αφορούν τις μεταθέσεις των εκπαιδευτικών στην περιοχή της Διεύθυνσης από άλλα ΠΥΣΔΕ ή ΠΥΣΠΕ, από σχολείο σε άλλο σχολείο της ίδιας περιοχής ή αυτών οι οποίοι επιστρέφουν από το εξωτερικό.
  9. Υποβάλλουν για κύρωση στην Περιφερειακή Διεύθυνση Εκπαίδευσης τους αξιολογικούς πίνακες επιλογής των Διευθυντών των Σχολικών Μονάδων και Σ.Ε.Κ..
  10. Εκδίδουν τις πράξεις της προσωρινής τοποθέτησης των εκπαιδευτικών οι οποίοι επιστρέφουν από το εξωτερικό και τις πράξεις τοποθέτησης των εκπαιδευτικών οι οποίοι διορίζονται, μετατίθενται ή αποσπώνται ύστερα από πρόταση των οικείων Υπηρεσιακών Συμβουλίων.

## **Άρθρο 18 - Καθήκοντα και αρμοδιότητες των Διευθυντών Εκπαίδευσης σε σχέση με τους εκπαιδευτικούς, τις**

## υπηρεσιακές μεταβολές και άλλες σχετικές διατάξεις των σχολικών μονάδων

- Οι Διευθυντές Εκπαίδευσης:
1. Εκδίδουν τις πράξεις μονιμοποίησης των εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, ύστερα από πρόταση των οικείων Υπηρεσιακών Συμβουλίων.
  2. Χορηγούν τα μισθολογικά κλιμάκια και τα επιδόματα χρόνου υπηρεσίας στους εκπαιδευτικούς και στους διοικητικούς υπαλλήλους της αρμοδιότητάς τους.
  3. Χορηγούν τα επιδόματα μεταπτυχιακών σπουδών στους κατόχους τίτλων, ύστερα από σύμφωνη γνώμη των οικείων Υπηρεσιακών Συμβουλίων.
  4. Διαθέτουν μερικά ή ολικά ύστερα από πρόταση των οικείων Υπηρεσιακών Συμβουλίων εκπαιδευτικούς της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης σε άλλη σχολική μονάδα ή σε τμήματα Πρόσθετης Διδακτικής Στήριξης ή σε τμήματα Ενισχυτικής Διδασκαλίας, όταν η συμπλήρωση του υποχρεωτικού ωραρίου δεν είναι αντικειμενικά δυνατή στη σχολική μονάδα που υπηρετούν.
  5. Διαθέτουν εκπαιδευτικούς ειδικοτήτων από τη Δευτεροβάθμια στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση και αντίστροφα για τη διδασκαλία μαθημάτων Ξένων Γλωσσών, Μουσικής, Καλλιτεχνικών και Φυσικής Αγωγής, είτε με ολική απόσπαση είτε για τη συμπλήρωση του υποχρεωτικού ωραρίου ή και με υπερωριακή απασχόληση.
  6. Μπορούν να αποσπούν εκπαιδευτικούς σε άλλη σχολική μονάδα για χρονικό διάστημα δύο μηνών, για να καλύπτουν επείγουσες εκπαιδευτικές ανάγκες, και εισηγούνται στο οικείο Υπηρεσιακό Συμβούλιο την παράταση των αποσπάσεων αυτών μέχρι τη λήξη του διδακτικού έτους.
  7. Μπορούν να αποσπούν εκπαιδευτικούς σε άλλη σχολική μονάδα της ίδιας Διεύθυνσης για χρονικό διάστημα έως και τρεις (3) μήνες, όταν διενεργείται εναντίον τους ένορκη διοικητική εξέταση για πειθαρχικό παράπτωμα, σύμφωνα με τις προβλέψεις του κώδικα δημοσίων υπαλλήλων.
  8. Αναθέτουν διδασκαλία πέραν του υποχρεωτικού ωραρίου με υπερωριακή αποζημίωση στους εκπαιδευτικούς Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης για την κάλυψη των ωρών διδασκαλίας, σύμφωνα με την κείμενη νομοθεσία.

9. Προσλαμβάνουν τους ωρομισθίους εκπαιδευτικούς και εκδίδουν τις πράξεις πρόσληψης και απόλυσης.
10. Τοποθετούν στις σχολικές μονάδες της περιφέρειάς τους προσωρινούς αναπληρωτές και εκδίδουν τις πράξεις απόλυσής τους.
11. Προσλαμβάνουν αναπληρωτές και ωρομισθίους εκπαιδευτικούς για τις Σχολικές Μονάδες Ειδικής Αγωγής (Σ.Μ.Ε.Α ) από τους πίνακες που καταρτίζουν τα οικεία Υπηρεσιακά Συμβούλια.
12. Φυλάσσουν και ενημερώνουν τους ατομικούς υπηρεσιακούς φακέλους των εκπαιδευτικών και διοικητικών υπαλλήλων της περιοχής ευθύνης τους.
13. Συμμετέχουν στις επιτροπές διεξαγωγής των εξετάσεων για την εισαγωγή και φοίτηση των εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στα Διδασκαλεία, σύμφωνα με την ισχύουσα νομοθεσία.
14. Καθορίζουν την περιφέρεια εγγραφής των μαθητών στις σχολικές μονάδες, ύστερα από εισήγηση των αρμοδίων οργάνων.
15. Εγκρίνουν τη λειτουργία των Τάξεων Υποδοχής και των Φροντιστηριακών Τμημάτων και αναθέτουν σε εκπαιδευτικούς τη διδασκαλία σε αυτά.
16. Εγκρίνουν τη λειτουργία κατευθύνσεων στα Ενιαία Λύκεια καθώς και τμημάτων μαθημάτων επιλογής.

### **Άρθρο 19 - Αρμοδιότητες των Διευθυντών Εκπαίδευσης σχετικά με τις άδειες των εκπαιδευτικών, την απόλυση και τη συνταξιοδότησή τους.**

- Οι Διευθυντές Εκπαίδευσης:
1. Χορηγούν άδειες κανονικές, αναρρωτικές, γονικές, μητρότητας και ειδικές, με αποδοχές ή χωρίς αποδοχές, καθώς και τις άδειες για εξετάσεις στους εκπαιδευτικούς και διοικητικούς υπαλλήλους της αρμοδιότητάς τους.
  2. Χορηγούν τις συνδικαλιστικές άδειες για τη συμμετοχή των εκπαιδευτικών στις γενικές συνελεύσεις των συλλόγων τους.
  3. Αποσπούν τους εκπαιδευτικούς οι οποίοι είναι μέλη των διοικητικών συμβουλίων των συνδικαλιστικών οργανώσεων σε σχολεία της έδρας.
  4. Χορηγούν στους εκπαιδευτικούς τις άδειες για να ασκήσουν τα καθήκοντά τους ως αιρετά μέλη της αυτοδιοίκησης στους εκπαιδευτικούς, σύμφωνα με την κείμενη νομοθεσία.
  5. Ρυθμίζουν όλα τα θέματα τα οποία έχουν σχέση με την εκλογή των αιρετών

μελών των ΠΥΣΠΕ και ΠΥΣΔΕ.

6. Εκδίδουν τις διαπιστωτικές πράξεις απόλυσης λόγω 35/τίας ή ορίου ηλικίας των εκπαιδευτικών των δημοσίων, των ιδιωτικών και ισοτίμων ξένων σχολείων.

7. Αποδέχονται τις παραιτήσεις και εκδίδουν τις διαπιστωτικές πράξεις απόλυσης των μόνιμων εκπαιδευτικών καθώς και εκείνων οι οποίοι υπηρετούν με σύμβαση αορίστου χρόνου.

8. Διαβιβάζουν τα απαιτούμενα δικαιολογητικά για τη σύνταξη των εκπαιδευτικών και διοικητικών υπαλλήλων της αρμοδιότητάς τους στην υπηρεσία συντάξεων του Γενικού Λογιστηρίου του Κράτους (Γ.Λ.Κ.).

9. Εκδίδουν τις πράξεις αναγνώρισης της προϋπηρεσίας των εκπαιδευτικών, ύστερα από γνωμοδότηση του οικείου Υπηρεσιακού Συμβουλίου, σύμφωνα με την κείμενη νομοθεσία.

## **Άρθρο 20 - Αρμοδιότητες των Διευθυντών Εκπαίδευσης σχετικές με την ιδιωτική εκπαίδευση**

Οι Διευθυντές Εκπαίδευσης:

1. Εγκρίνουν τη μεταφορά των ιδιωτικών σχολείων σε άλλα διδακτήρια.

2. Χορηγούν την άδεια ίδρυσης φροντιστηρίων Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης και Κέντρων Ξένων Γλωσσών.

3. Εγκρίνουν τη λειτουργία ιδιωτικών σχολών το απόγευμα.

4. Συγκροτούν τις επιτροπές καταλληλότητας των διδακτηρίων των ιδιωτικών σχολείων, των Τ.Ε.Ε και των φροντιστηρίων.

5. Χορηγούν και ανανεώνουν τις άδειες λειτουργίας των φροντιστηρίων και Κέντρων Ξένων Γλωσσών.

6. Χορηγούν τις άδειες διδασκαλίας σε ιδιωτικά σχολεία και τις άδειες οικοδιδασκαλίας σε ιδιωτικούς εκπαιδευτικούς.

7. Αναθέτουν σε ιδιώτες τη διδασκαλία μαθημάτων Μουσικής και την άσκηση στα εργαστήρια των μαθητών των Μουσικών Σχολείων σύμφωνα με την κείμενη νομοθεσία.

8. Εκδίδουν τις πράξεις διορισμού των ιδιωτικών εκπαιδευτικών.

9. Εκδίδουν τις πράξεις απόλυσης των ιδιωτικών εκπαιδευτικών μετά από σύμφωνη γνώμη της επιτροπής του άρθρου 13 του Ν. 2986/2002.

10. Είναι διοικητικοί και πειθαρχικοί προϊστάμενοι των ιδιωτικών σχολείων,

των Φροντιστηρίων και των αντιστοίχων εκπαιδευτικών. Ασκούν διοικητικό και πειθαρχικό έλεγχο, όταν διαπιστώνουν πλημμελή εκτέλεση καθηκόντων ή παραβάσεις.

## **Άρθρο 21 - Καθήκοντα και αρμοδιότητες των Διευθυντών Εκπαίδευσης σε σχέση με τους Διευθυντές σχολικών μονάδων**

Οι Διευθυντές Εκπαίδευσης της Πρωτοβάθμιας και της Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης είναι διοικητικοί και πειθαρχικοί προϊστάμενοι των Διευθυντών των σχολικών μονάδων, καθώς και των δημόσιων και ιδιωτικών εκπαιδευτικών της περιοχής ευθύνης τους.

Ειδικότερα:

1. Εποπτεύουν το έργο των Διευθυντών των σχολικών μονάδων, δημοσίων και ιδιωτικών, και ελέγχουν αν η διοίκηση και η λειτουργία των σχολείων εναρμονίζονται με τις διατάξεις της ισχύουσας νομοθεσίας.
2. Επισκέπτονται κατά τη κρίση τους τις σχολικές μονάδες της εκπαιδευτικής τους περιφέρειας και παρέχουν στους Διευθυντές των σχολείων τις απαραίτητες οδηγίες
3. Συγκαλούν συσκέψεις των Διευθυντών των σχολικών μονάδων κατά περιοχή και οργανώνουν επιμορφωτικά σεμινάρια για θέματα αρμοδιότητάς τους, δίνουν τις απαραίτητες οδηγίες και αίρουν σχετικές αμφιβολίες και αμφισβητήσεις.
4. Συνεργάζονται με τους Σχολικούς Συμβούλους και τους Προϊσταμένους των Γραφείων για τη διευθέτηση διαφορών ανάμεσα στους Διευθυντές και το διδακτικό προσωπικό στις σχολικές μονάδες της περιοχής τους, προκειμένου να αποκαταστήσουν ήρεμο παιδαγωγικό κλίμα στο σχολείο και να εξασφαλίσουν πνεύμα συνεργασίας.
5. Εξετάζουν τις καταγγελίες που γίνονται σε βάρος των Διευθυντών και των εκπαιδευτικών, ελέγχουν την αξιοπιστία τους και στις περιπτώσεις που κρίνουν ότι υφίσταται πρόβλημα, ασκούν τις πειθαρχικές τους αρμοδιότητες.
6. Φροντίζουν για την υποδομή και για τα διδακτηριακά προβλήματα των σχολείων και εισηγούνται αρμοδίως την επισκευή των διδακτηρίων και τον εξοπλισμό τους με έπιπλα, σκεύη και εποπτικό υλικό, καθώς και τις αναγκαίες παρεμβάσεις στην αρχιτεκτονική των εσωτερικών και εξωτερικών χώρων των



διδασκαστρίων σε μια παιδαγωγική κατεύθυνση.  
7. Αξιολογούν τους Διευθυντές των σχολικών μονάδων σύμφωνα με τις ισχύουσες διατάξεις.

## **Άρθρο 22 - Καθήκοντα και αρμοδιότητες των Διευθυντών Εκπαίδευσης σε σχέση με τους Προϊσταμένους Γραφείων Εκπαίδευσης**

Οι Διευθυντές Εκπαίδευσης της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης:

1. Είναι διοικητικοί και πειθαρχικοί προϊστάμενοι των Προϊσταμένων των Γραφείων της αρμοδιότητάς τους.
2. Εποπτεύουν, ελέγχουν, καθοδηγούν και υποστηρίζουν το έργο των Προϊσταμένων των Γραφείων.
3. Συνεργάζονται μαζί τους, συντονίζουν τη δράση τους και εναρμονίζουν τις προσπάθειές τους για την αποτελεσματική αντιμετώπιση των διοικητικών και λειτουργικών προβλημάτων των σχολείων.
4. Αξιολογούν τους Προϊσταμένους των Γραφείων σύμφωνα με τις προβλέψεις της κείμενης νομοθεσίας.
5. Συσκέπτονται με τους Προϊσταμένους Γραφείων στην αρχή κάθε σχολικού έτους, αλλά και όσες φορές το κρίνουν απαραίτητο, προκειμένου να προγραμματίσουν από κοινού τις δραστηριότητες αναφορικά με τη λειτουργία των σχολείων, το εκπαιδευτικό έργο, το άνοιγμα του σχολείου στην τοπική κοινωνία και τη συνεργασία με όλα τα όργανα λαϊκής συμμετοχής.
6. Χορηγούν στους Προϊσταμένους Γραφείων τις κανονικές, ειδικές και αναρρωτικές άδειες.
7. Εγκρίνουν τις εκτός έδρας μετακινήσεις για υπηρεσιακούς λόγους των Προϊσταμένων των Γραφείων.

## **Άρθρο 23 - Καθήκοντα και αρμοδιότητες των Διευθυντών Εκπαίδευσης σε σχέση με τους Σχολικούς Συμβούλους**

Οι Διευθυντές Εκπαίδευσης συνεργάζονται με τους Σχολικούς Συμβούλους για κάθε θέμα που σχετίζεται με τη βελτίωση της παρεχόμενης εκπαίδευσης. Η συνεργασία αυτή κρίνεται αναγκαία προκειμένου να υπάρξει παιδαγωγική - επιστημονική και διοικητική ρύθμιση και στήριξη στη λειτουργία του σχολείου.  
Ειδικότερα:

1. Εντός του μηνός Σεπτεμβρίου κρίνεται αναγκαίο να πραγματοποιείται κοινή σύσκεψη του Διευθυντή Εκπαίδευσης και των Σχολικών Συμβούλων σύμφωνα με όσα περιγράφονται στο άρθρο 11 παρ.1 του παρόντος, για να προγραμματίζονται οι εκπαιδευτικές δραστηριότητες για το διδακτικό έτος.
2. Οι Διευθυντές Εκπαίδευσης στα πλαίσια της αρμοδιότητάς τους, εάν επισημαίνουν προβλήματα εκπαιδευτικού χαρακτήρα, ενημερώνουν τον αρμόδιο Σχολικό Σύμβουλο και εισηγούνται τις λύσεις που θεωρούν αναγκαίες. Στο σημείο αυτό λαμβάνεται υπόψη η ρύθμιση του άρθρου 11 παρ. 2 του παρόντος. Σε περίπτωση διαφωνίας τους τη λύση δίνει ο Προϊστάμενος Επιστημονικής - Παιδαγωγικής καθοδήγησης σε συνεννόηση με τον Περιφερειακό Διευθυντή εκπαίδευσης.

#### **Άρθρο 24 - Έργο των Προϊσταμένων των Γραφείων**

Οι Προϊστάμενοι των Γραφείων Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης υπάγονται στις οικείες Διευθύνσεις του Νομού ή Νομαρχιακού Διαμερίσματος και έχουν την ευθύνη διοίκησης, του συντονισμού και του ελέγχου της λειτουργίας των σχολικών μονάδων των περιοχών της ευθύνης τους.

Είναι διοικητικοί και πειθαρχικοί προϊστάμενοι των εκπαιδευτικών και διοικητικών υπαλλήλων της περιοχής τους και μετέχουν στη διαδικασία αξιολόγησης των Διευθυντών των σχολικών μονάδων, των εκπαιδευτικών και των διοικητικών υπαλλήλων που υπηρετούν στο γραφείο που προϊστανται. Μετέχουν στα Περιφερειακά Υπηρεσιακά Συμβούλια, τις Νομαρχιακές Επιτροπές και την επιτροπή παρακολούθησης και συντονισμού της διδακτέας ύλης και συγκροτούν όλες τις προβλεπόμενες επιτροπές εξετάσεων. Παρέχουν οδηγίες στους Διευθυντές και εκπαιδευτικούς των σχολικών μονάδων που ελέγχουν, επιλύουν διαφορές, αίρουν αμφισβητήσεις και αναλαμβάνουν πρωτοβουλίες για την προώθηση καινοτόμων δράσεων και νέων τεχνολογιών στην εκπαίδευση, σε συνεργασία με τους Διευθυντές Εκπαίδευσης και τους Σχολικούς Συμβούλους.

Ειδικότερα οι Προϊστάμενοι των Γραφείων:

1. Ασκούν διοίκηση, εποπτεύουν, καθοδηγούν, συντονίζουν και ελέγχουν το έργο των Διευθυντών των σχολικών μονάδων του Γραφείου ευθύνης τους.

2. Είναι οι διοικητικοί και πειθαρχικοί προϊστάμενοι, των Διευθυντών των σχολικών μονάδων, των εκπαιδευτικών των σχολείων αρμοδιότητάς τους, καθώς και των διοικητικών υπαλλήλων που υπηρετούν στο Γραφείο τους.
3. Ενημερώνουν τους Διευθυντές των σχολικών μονάδων της αρμοδιότητάς τους για θέματα που σχετίζονται με τη διοίκηση, την οργάνωση του εκπαιδευτικού έργου και την αποτελεσματική λειτουργία των σχολικών μονάδων  
εκπαίδευσης.
4. Μετέχουν ως μέλη στα Υπηρεσιακά Συμβούλια (ΠΥΣΠΕ και ΠΥΣΔΕ).
5. Έχουν την ευθύνη εκτέλεσης των πειθαρχικών αποφάσεων των οικείων Υπηρεσιακών Συμβουλίων, εκτός της πειθαρχικής ποινής της οριστικής παύσης.
6. Εισηγούνται την ίδρυση, προαγωγή, συγχώνευση, μεταφορά, μετονομασία, κατάργηση, υποβιβασμό των σχολικών μονάδων, καθώς και την προσθήκη νέων Τομέων και Ειδικοτήτων στα Τ.Ε.Ε. της περιοχής ευθύνης τους.
7. Συσκέπτονται με τους Διευθυντές Εκπαίδευσης για θέματα διοίκησης, οργάνωσης και λειτουργίας των σχολικών μονάδων με σκοπό τη βελτίωση της παρεχόμενης εκπαίδευσης και την αντιμετώπιση ενδεχόμενων προβλημάτων.
8. Εποπτεύουν τα προγράμματα που εφαρμόζονται στα σχολεία της αρμοδιότητάς τους σχετικά με την Ενισχυτική Διδασκαλία, την Πρόσθετη Διδακτική Στήριξη, την εκπαίδευση των παλιννοστούντων και αλλοδαπών μαθητών, καθώς και των λοιπών καινοτόμων δράσεων όλων των βαθμίδων εκπαίδευσης.
9. Επισκέπτονται τις σχολικές μονάδες του χώρου ευθύνης τους, συζητούν τα διάφορα προβλήματα αρμοδιότητάς τους, παρέχουν τις απαραίτητες οδηγίες και κάνουν υποδείξεις για επίλυσή τους.
10. Ενημερώνουν τους Διευθυντές των σχολικών μονάδων για θέματα που αφορούν την αποτελεσματική άσκηση των διοικητικών καθηκόντων, συγκαλούν συσκέψεις κατά περιοχή και οργανώνουν επιμορφωτικά σεμινάρια για θέματα αρμοδιότητάς τους, ιδιαίτερα όταν υπάρχουν καινοτομίες και νέοι νόμοι στη διοίκηση.
11. Παρεμβαίνουν σε συνεργασία με τον αρμόδιο Σχολικό Σύμβουλο για τη διευθέτηση διαφορών ανάμεσα στους Διευθυντές και το διδακτικό προσωπικό στις σχολικές μονάδες της περιοχής ευθύνης τους, προκειμένου να επικρατεί ήρεμο παιδαγωγικό κλίμα στο σχολείο και να εξασφαλίζεται πνεύμα

συνεργασίας.

12. Εξετάζουν τις καταγγελίες που γίνονται σε βάρος των Διευθυντών, και των εκπαιδευτικών, ελέγχουν την αξιοπιστία τους και στις περιπτώσεις που κρίνουν ότι υφίσταται πρόβλημα, ασκούν τις πειθαρχικές τους αρμοδιότητες.

13. Φροντίζουν για τις υποδομές και για τα διδακτηριακά προβλήματα των σχολείων και εισηγούνται αρμοδίως την επισκευή των διδακτηρίων και τον εξοπλισμό τους με έπιπλα, σκεύη και εποπτικό υλικό, καθώς και τις αναγκαίες παρεμβάσεις στην αρχιτεκτονική των εσωτερικών και εξωτερικών χώρων των διδακτηρίων.

14. Ενημερώνουν το Διευθυντή Εκπαίδευσης για σοβαρά προβλήματα που διαταράσσουν τη λειτουργία των σχολικών μονάδων και εισηγούνται τα αναγκαία μέτρα για την αντιμετώπισή τους.

15. Συσκέπτονται με εκπροσώπους των Συλλόγων ή Ενώσεων των Εκπαιδευτικών, της Τοπικής Αυτοδιοίκησης, των Συλλόγων ή Ενώσεων Γονέων για αντιμετώπιση προβλημάτων σχετικών με την ασφάλεια, την υγιεινή των μαθητών, τις υποδομές των σχολείων και άλλα συναφή θέματα.

16. Συντάσσουν ετήσια έκθεση στο τέλος κάθε διδακτικού έτους αναφορικά με τις δραστηριότητες που ανέπτυξε το Γραφείο τους, την κατάσταση των σχολείων της περιφέρειας ευθύνης τους, καθώς και τις ανάγκες των σχολικών μονάδων και προτείνουν μέτρα για την αντιμετώπιση των διαφόρων προβλημάτων. Την έκθεση αυτή υποβάλλουν σε δύο αντίγραφα στον οικείο Διευθυντή Εκπαίδευσης, από τα οποία το ένα παραμένει στο αρχείο της Διεύθυνσης και το άλλο υποβάλλεται στον οικείο Περιφερειακό Διευθυντή Εκπαίδευσης.

17. Μετέχουν στη διαδικασία αξιολόγησης σύμφωνα με την ισχύουσα νομοθεσία.

18. Επιλαμβάνονται κάθε θέματος που αναφέρεται στην υπηρεσιακή κατάσταση του εκπαιδευτικού προσωπικού των σχολείων, καθώς και των διοικητικών υπαλλήλων της περιοχής ευθύνης τους και εκδίδουν τις απαραίτητες πράξεις ή εισηγούνται στα οικεία Υπηρεσιακά Συμβούλια, σύμφωνα με την κείμενη νομοθεσία.

19. Τηρούν τους ατομικούς υπηρεσιακούς φακέλους του εκπαιδευτικού προσωπικού των σχολικών μονάδων της περιοχής ευθύνης τους.

20. Καθορίζουν την περιφέρεια εγγραφής των μαθητών στις σχολικές μονάδες

(χωροταξική κατανομή), ύστερα από εισήγηση των αρμοδίων οργάνων.

21. Εισηγούνται στο Διευθυντή Εκπαίδευσης την ίδρυση και λειτουργία των Τάξεων Υποδοχής και Φροντιστηριακών Τμημάτων στα σχολεία του Γραφείου ευθύνης τους, σύμφωνα με τις κείμενες διατάξεις.

22. Εκδίδουν τις διαπιστωτικές πράξεις απόλυσης λόγω συμπλήρωσης 35/ετίας ή ορίου ηλικίας των εκπαιδευτικών δημοσίων, ιδιωτικών και ξένων σχολικών μονάδων αρμοδιότητάς τους που είναι ισότιμες των δημοσίων.

23. Χορηγούν τα μισθολογικά κλιμάκια και τα επιδόματα χρόνου υπηρεσίας στους εκπαιδευτικούς των σχολικών μονάδων, καθώς και στους διοικητικούς υπαλλήλους αρμοδιότητάς τους.

24. Διαβιβάζουν τα απαιτούμενα δικαιολογητικά για τη σύνταξη των εκπαιδευτικών και του διοικητικού προσωπικού της αρμοδιότητάς τους στην υπηρεσία συντάξεων του Γενικού Λογιστηρίου του Κράτους (Γ.Λ.Κ.).

25. Χορηγούν άδειες κανονικές, αναρρωτικές, ειδικές, γονικές, μητρότητας, με αποδοχές και χωρίς αποδοχές και άδειες εξετάσεων στους εκπαιδευτικούς και διοικητικούς υπαλλήλους της περιοχής ευθύνης τους.

26. Μεριμνούν για θέματα σχολικής υγιεινής και σε συνεργασία με τους Διευθυντές Εκπαίδευσης, τους υπεύθυνους Αγωγής Υγείας, τους Συμβουλευτικούς Σταθμούς Νέων (Σ.Σ.Ν), το Διευθυντή του σχολείου, το Σύλλογο Διδασκόντων και τις αρμόδιες υγειονομικές υπηρεσίες, παίρνουν τα απαραίτητα μέτρα για την προστασία της υγείας των μαθητών

27. Εποπτεύουν και ελέγχουν τη λειτουργία και το έργο των ιδιωτικών σχολείων, των φροντιστηρίων Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης και των Κέντρων Ξένων Γλωσσών.

28. Ειδικότερα οι προϊστάμενοι των Γραφείων Τεχνικής - Επαγγελματικής Εκπαίδευσης έχουν επιπλέον τις εξής αρμοδιότητες:

α) Συγκροτούν τη Νομαρχιακή Επιτροπή Ειδικών Εξετάσεων και τις Επιτροπές Εξεταστικών Κέντρων για την εισαγωγή αποφοίτων Β΄ κύκλου Τ.Ε.Ε. στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση.

β) Συγκροτούν τις επιτροπές αναβαθμολόγησης για τα μαθήματα των Τ.Ε.Ε. που εξετάζονται σε επίπεδο σχολικής μονάδας.

γ) Σε συνεργασία με τους αντίστοιχους Σχολικούς Συμβούλους συγκροτούν την επιτροπή παρακολούθησης και συντονισμού της διδακτέας ύλης για τα πανελλαδικώς εξεταζόμενα μαθήματα των μαθητών Β΄ κύκλου Τ.Ε.Ε.

## **Άρθρο 25 - Καθήκοντα και αρμοδιότητες των Προϊσταμένων Γραφείων Φυσικής Αγωγής (Π.Δ. 340/1983)**

Οι Προϊστάμενοι των Γραφείων Φυσικής Αγωγής συντονίζουν όλες τις αθλητικές πράξεις στο χώρο ευθύνης τους. Συνεργάζονται με όλους τους φορείς εκπαίδευσης, την Τοπική και Νομαρχιακή Αυτοδιοίκηση και τη Γενική Γραμματεία Αθλητισμού. Στοχεύουν στη δημιουργία δικτύου ανατροφοδότησης υγιούς πνεύματος στους αθλητικούς αγώνες έτσι ώστε το μάθημα της Φυσικής Αγωγής και οι αγώνες να έχουν τα χαρακτηριστικά της ευγενούς άμιλλας.

Ειδικότερα οι Προϊστάμενοι των Γραφείων Φυσικής Αγωγής:

1. Συντονίζουν τις αθλητικές δραστηριότητες, τις παρελάσεις και λοιπές σχετικές εκδηλώσεις των σχολικών μονάδων και γενικά την αθλητική και γυμναστική κίνηση, σχολική και εξωσχολική, στο Νομό ή Νομαρχιακό διαμέρισμα, συνεργαζόμενοι με τον αρμόδιο Σχολικό Σύμβουλο για τα σχολικά θέματα.
2. Οργανώνουν, σε συνεργασία με τον αρμόδιο Σχολικό Σύμβουλο, τους τοπικούς ή περιφερειακούς σχολικούς αγώνες και τις τοπικές γιορτές και φροντίζουν για την καλή διεξαγωγή τους.
3. Εισηγούνται την ίδρυση και λειτουργία νέων σχολικών γυμναστηρίων και άλλων αθλητικών εγκαταστάσεων καθώς και τη χορήγηση του αθλητικού υλικού.
4. Παρακολουθούν την κατασκευή, συντήρηση και λειτουργία των σχολικών γυμναστηρίων, φροντίζουν για τη βελτίωση και οικονομική επιχορήγησή τους και εισηγούνται στον οικείο Νομάρχη τη λήψη μέτρων σε θέματα ανάπτυξης του αθλητισμού και καλής λειτουργίας των αθλητικών εγκαταστάσεων.
5. Συμμετέχουν στις επιτροπές υγειονομικής εξέτασης και πρακτικής δοκιμασίας των υποψηφίων για τα Τ.Ε.Φ.Α.Α.
6. Συνεργάζονται με τους Διευθυντές Εκπαίδευσης και τους Προϊσταμένους Γραφείων της Πρωτοβάθμιας σε ότι αφορά τη διδασκαλία του μαθήματος Φυσικής Αγωγής, τον αθλητισμό και τις άλλες σχολικές δραστηριότητες στα Δημοτικά Σχολεία.
7. Ασκούν οποιαδήποτε αρμοδιότητα σχετική με τα Γυμναστήρια, τα Κολυμβητήρια και τα Αθλητικά Σωματεία, που εκχωρείται ύστερα από ειδική



εξουσιοδότηση της Γενικής Γραμματείας Αθλητισμού.

8. Υποβοηθούν το έργο των αρμόδιων Σχολικών Συμβούλων σε θέματα που αφορούν στη βελτίωση της εκπαίδευσης στον τομέα της Φυσικής Αγωγής.

9. Οργανώνουν στο τέλος κάθε έτους, σε συνεργασία με τον αρμόδιο Σχολικό Σύμβουλο, απολογιστικές και προγραμματικές διασκέψεις των καθηγητών Φυσικής Αγωγής για την εφαρμογή των αθλητικών προγραμμάτων και την κατάρτιση νέων. Υποβάλλουν τα πορίσματα των διασκέψεων αυτών στο Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων και στη Γενική Γραμματεία Αθλητισμού.

10. Στο τέλος κάθε σχολικού έτους συντάσσουν και υποβάλλουν στη Γενική Γραμματεία Αθλητισμού, στον Περιφερειακό Διευθυντή Εκπαίδευσης, στον οικείο Νομάρχη και στον οικείο Διευθυντή Εκπαίδευσης γενική έκθεση για τις δραστηριότητές τους, τα προβλήματα που εντόπισαν, καθώς και προτάσεις για την επίλυσή τους.

## **Άρθρο 26 - Καθήκοντα και αρμοδιότητες των Τμημάτων των Διευθύνσεων Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης**

### **Ι. Τμήμα Εκπαιδευτικών Θεμάτων.**

Έχει αρμοδιότητα σε θέματα που αναφέρονται:

1. Στη συνεργασία με τα αντίστοιχα Γραφεία και τις σχολικές μονάδες που υπάγονται στη Διεύθυνση για τη διεκπεραίωση όλων των θεμάτων που αφορούν το εκπαιδευτικό έργο.

2. Στην ίδρυση, προαγωγή, κατάργηση, υποβιβασμό, συγχώνευση, συστέγαση, μετατροπή, διαίρεση, μεταφορά, μετονομασία και μεταστέγαση σχολικών μονάδων.

3. Στη διάθεση ή παραχώρηση σχολικών διδακτηρίων και άλλων σχολικών χώρων σε φορείς.

4. Στην εισήγηση προς τους αρμόδιους φορείς για τη κατανομή πιστώσεων και επιχορηγήσεις.

5. Στη λειτουργία Σχολικών Βιβλιοθηκών.

6. Στη χωροταξική κατανομή των Σχολείων.

7. Στην αυξομείωση των μαθητών κατά τάξη και τη διαίρεση τάξεων σε τμήματα

8. Στην εφαρμογή των ωρολογίων, αναλυτικών προγραμμάτων και μεθόδων διδασκαλίας.

9. Στις εγγραφές, μετεγγραφές, φοίτηση, αξιολόγηση, τίτλους σπουδών και λοιπά μαθητικά θέματα.

10. Στην ειδική αγωγή

11. Στη λειτουργία των τμημάτων Π.Δ.Σ., ενισχυτικής διδασκαλίας και φροντιστηριακών τάξεων ή τμημάτων υποδοχής.

12. Στην οργάνωση των εξετάσεων, εξεταστικών κέντρων, βαθμολογικών κέντρων ενδοσχολικών και πανελληνίων εξετάσεων.

13. Στο σχολικό επαγγελματικό προσανατολισμό, τις μαθητικές κοινότητες, τις πολιτιστικές εκδηλώσεις και τις καινοτόμες δράσεις των σχολείων.

14. Στην εκτίμηση των αναγκών των σχολικών μονάδων σε εκπαιδευτικό προσωπικό πάσης φύσεως και σχέσης εργασίας

15. Στην μετεκπαίδευση και επιμόρφωση των εκπαιδευτικών

16. Στη διάθεση ή απόσπαση εκπαιδευτικών για συμπλήρωση του υποχρεωτικού ωραρίου διδασκαλίας

17. Στην ανάθεση υπερωριακής διδασκαλίας ή ανάθεση διδασκαλίας με ωριαία αντιμισθία.

18. Στη διαδικασία επιλογής και τοποθέτησης Διευθυντών και Υποδιευθυντών σχολικών μονάδων και ΣΕΚ, Υπευθύνων Τομέων ΣΕΚ, αναπληρωτών Διευθυντών, προσωρινών αναπληρωτών Διευθυντών, Υποδιευθυντών καθώς και στην απαλλαγή από τα καθήκοντά τους.

19. Στην εποπτεία και έλεγχο των ιδιωτικών σχολικών μονάδων και φροντιστηρίων.

20. Στην τήρηση αρχείων δημοσίων και ιδιωτικών σχολείων που καταργήθηκαν και στην έκδοση τίτλων σπουδών.

21. Στον εξοπλισμό των εργαστηρίων των σχολικών μονάδων και στην τήρηση των κανόνων ασφαλείας.

**Επιπλέον, ο προϊστάμενος εκπαιδευτικών θεμάτων τεχνικής επαγγελματικής εκπαίδευσης έχει αρμοδιότητα και σε θέματα που αναφέρονται :**

1. Στο συντονισμό λειτουργίας των ΣΕΚ και ΣΕ

2. Στην κατανομή των σχολικών μονάδων στα ΣΕΚ
3. Στον εξοπλισμό των εργαστηρίων κατεύθυνσης.

## **II. Τμήμα Διοικητικών Θεμάτων.**

Έχει αρμοδιότητα σε θέματα που αναφέρονται:

1. Στην υπηρεσιακή κατάσταση του εκπαιδευτικού προσωπικού (τοποθετήσεις νεοδιόριστων και μετατιθεμένων, μονιμοποιήσεις, προαγωγές, μεταθέσεις, εντάξεις μετατάξεις, αποσπάσεις, πειθαρχικά κ.λ.π.)
2. Στην υπηρεσιακή κατάσταση του διοικητικού και βοηθητικού προσωπικού.
3. Στη λύση της υπαλληλικής σχέσης για οποιοδήποτε λόγο του εκπαιδευτικού προσωπικού.
4. Στη διαδικασία επιλογής και αναπλήρωσης των προϊσταμένων των Διευθύνσεων και των Γραφείων εκπαίδευσης και των Διευθυντών, υποδιευθυντών, διευθυντών ΣΕΚ, υπευθύνων τομέων ΣΕΚ (θέματα διοικητικής φύσης).
5. Στην υπηρεσιακή κατάσταση του εκπαιδευτικού, διοικητικού και βοηθητικού προσωπικού με σχέση εργασίας ιδιωτικού δικαίου.
6. Στην πρόσληψη εκπαιδευτικών για τα ιδιωτικά σχολεία και στην υπηρεσιακή κατάσταση αυτών.
7. Στην πρόσληψη των προσωρινών αναπληρωτών εκπαιδευτικών και των ωρομισθίων.
8. Στην παραλαβή, έλεγχο και αποστολή δικαιολογητικών στο ΥΠΕΠΘ για διορισμό εκπαιδευτικού προσωπικού.
9. Στη χορήγηση μισθολογικών κλιμακίων και επιδομάτων χρόνου υπηρεσίας του εκπαιδευτικού, διοικητικού και βοηθητικού προσωπικού, στην έκδοση βεβαιώσεων, πιστοποιητικών, βιβλιαρίων ασθένειας κ.λ.π.
10. Στην παρακολούθηση της λειτουργίας των Σχολικών Επιτροπών.
11. Στην καταβολή των πάσης φύσεως αποδοχών και αποζημιώσεων του εκπαιδευτικού και διοικητικού προσωπικού.
12. Στη μεταφορά, διαμονή, σίτιση και επιδότηση των μαθητών, καθώς και στη χορήγηση κρατικών και άλλων υποτροφιών σε μαθητές.
13. Στην επισκευή και συντήρηση των διδακτηρίων και στη στέγαση και μεταστέγαση των σχολικών μονάδων(διοικητικά και οικονομικά θέματα).
14. Στις αποσπάσεις των εκπροσώπων των συνδικαλιστικών οργάνων για την

- άσκηση των συνδικαλιστικών τους καθηκόντων.
15. Στην παραλαβή, διανομή ,επιστροφή των διδακτικών βιβλίων, των εποπτικών και οπτικοακουστικών μέσων διδασκαλίας και λοιπων βοηθημάτων.
- 16.Στα σχολικά κυλικεία.
17. Στη συγκρότηση και ανασυγκρότηση συλλογικών οργάνων.
- 18.Στις οργανώσεις γονέων.
- 19.Στη διεξαγωγή διαγωνισμών.
- 20.Στη χορήγηση των πάσης φύσεως αδειών.
21. Στη χορήγηση άδειας μεταφοράς, άδειας χρήσης επωνυμίας ή προσωνυμίας και στη λειτουργία των ιδιωτικών σχολείων.
- 22.Στα ιδρύματα και τα κληροδοτήματα.
23. Στις τηλεφωνικές συνδέσεις ,συνδιαλέξεις και τα μεταφορικά μέσα.
24. Στην ιατροφαρμακευτική και νοσοκομειακή περίθαλψη των μαθητών.
25. Στη διαδικασία επιλογής και πρόσληψης προσωπικού ΣΕ.
26. Στη χορήγηση επιδομάτων μεταπτυχιακών σπουδών στους εκπαιδευτικούς.
27. Στην πρόσληψη προσωπικού ιδιωτικού δικαίου με σχέση εργασίας ορισμένου χρόνου για την ειδική αγωγή.
- 28.Στις μετακινήσεις εκτός έδρας.
- 29.Στην άδεια άσκησης ιδιωτικού έργου με αμοιβή.
- 30.Στη διαβίβαση δικαιολογητικών κανονισμού συντάξεων.
31. Στην παραπομπή στην αρμόδια υγειονομική επιτροπή προς εξέταση για απαλλαγή από την υπηρεσία λόγω πνευματικής ή σωματικής ανικανότητας.
32. Στην τήρηση αρχείου λειτουργούντων σχολείων και στατιστικών στοιχείων πάσης φύσεως.
- 33.Στη γραμματειακή υποστήριξη των τμημάτων και της διεύθυνσης

## 4. ΗΓΕΣΙΑ ΤΩΝ ΣΤΕΛΕΧΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

### 4.1 Η έννοια της ηγεσίας και του ηγέτη.

Η ηγεσία αποτελεί αντικείμενο έρευνας και μελέτης εδώ και αρκετά χρόνια. Θεωρείται βασικός παράγοντας που επιδρά στην αποδοτικότητα ενός οργανισμού. Αρκετοί ερευνητές και αναλυτές έχουν ασχοληθεί και έχουν δώσει διάφορους ορισμούς και ερμηνείες. Κατά τον Connor (1996:11) «Ηγεσία είναι η ικανότητα να παρουσιάσει κανείς ένα όραμα, έτσι ώστε οι άλλοι να θέλουν να το πραγματοποιήσουν». Σύμφωνα με τον Ζαβλανό (1997:49) «ηγεσία είναι μια δυναμική διαδικασία που ποικίλλει ανάλογα με τις καταστάσεις και τις αλλαγές που συμβαίνουν μέσα σε μια οργάνωση και που διαμορφώνουν ανάλογα τη συμπεριφορά των ηγετών και των υφισταμένων τους». Ο Πασιαρδής (2004:211) υποστηρίζει πως στον όρο ηγεσία «τοποθετούνται το όραμα και η κατεύθυνση για το που οδεύει ο οργανισμός μακροπρόθεσμα...δίνοντας έτσι στρατηγικό προσανατολισμό στον οργανισμό.»

Πολλοί υποστηρίζουν πως τα άτομα γεννιούνται ηγέτες και μέσα από την ηγεσία θα μπορέσουν να διακριθούν, μια που είναι προικισμένα με ηγετικές ικανότητες και δεξιότητες. Ένα είναι σίγουρο, πως όσοι κατέχουν ηγετικές θέσεις όπως τα στελέχη εκπαίδευσης, δε σημαίνει ότι είναι και ηγέτες και αυτό διότι αρκετά άτομα έχοντας ως προσόν κυρίως την αρχαιότητα επιλέγονται και τοποθετούνται χωρίς ηγετικές ικανότητες. Βασικό στοιχείο της ηγεσίας είναι η ύπαρξη οράματος και η άσκηση επιρροής του ηγέτη στα μέλη της ομάδας, ώστε να εργαστούν για την επίτευξή του. Στόχος της ηγεσίας είναι «ο επηρεασμός της συμπεριφοράς των μελών ενός κοινωνικού οργανισμού, ώστε να πετύχουν την αποτελεσματική υλοποίηση των στόχων του» (Σαϊτής κ.α.,1997β:89). Απαραίτητη βέβαια είναι η καλλιέργεια των ανάλογων ικανοτήτων με την επιμόρφωση, την εκπαίδευση καθώς και την εμπειρία (πρακτική εξάσκηση). Η επιλογή του ηγέτη στη θέση διοίκησης γίνεται με κριτήρια που αφορούν την προσωπικότητα, τις ικανότητες και τα προσόντα, γεγονός που στην ελληνική εκπαίδευση δεν ισχύει.

## 4.2 Διαφορές ηγεσίας και διοίκησης.

Από τους παραπάνω ορισμούς κατανοούμε πως η έννοια της ηγεσίας είναι ευρύτερη από τη διοίκηση, η οποία αποτελεί μια συγκεκριμένη μορφή ηγεσίας για την υλοποίηση των σκοπών του οργανισμού. Ο Πασιαρδής (2004) παρομοιάζει την έννοια της ηγεσίας με ομπρέλα, όπου κάτω από αυτή βρίσκονται η έννοια της διοίκησης και της διεύθυνσης. Για την καλύτερη κατανόηση των δύο εννοιών θα προσπαθήσουμε να εντοπίσουμε και να κατανοήσουμε τις διαφορές μεταξύ τους:

Ότι μαθαίνει κανείς για τη διοίκηση μπορεί να το εφαρμόσει και να το αξιοποιήσει σε οποιονδήποτε οργανισμό, αφού επικρατεί κοινός τρόπος λειτουργίας (γραφειοκρατικός). Η ηγεσία δεν είναι ίδια σε όλους τους οργανισμούς γιατί επηρεάζεται και καθορίζεται από τον ίδιο τον οργανισμό, το προσωπικό, το είδος της εργασίας και τις συνθήκες που επικρατούν.

Η διοίκηση έχει κυρίως ρόλο εφαρμογής στον τρόπο λειτουργίας του οργανισμού, ο οποίος παραμένει σταθερός και παρουσιάζει δυσκαμψία στις μεταβαλλόμενες συνθήκες λειτουργίας. Η ηγεσία αποφασίζει, υποστηρίζει και πραγματοποιεί την απαιτούμενη αλλαγή στον τρόπο λειτουργίας, όταν οι συνθήκες το απαιτούν.

Η διοίκηση ασχολείται με την καθημερινή διεκπεραίωση διοικητικών εργασιών για να λειτουργήσει ο οργανισμός στα γράναζια της γραφειοκρατίας. Η ηγεσία ασχολείται με τον στρατηγικό προγραμματισμό του οργανισμού που προωθεί το όραμα.

Η διοίκηση δεν προωθεί καινοτομίες για τη βελτίωση των συνθηκών εργασίας, ενώ η ηγεσία ενθαρρύνει, υποστηρίζει και επιβραβεύει τους νεωτερισμούς και τις πρωτότυπες δράσεις.

Με τη διοίκηση εξασφαλίζεται η υλοποίηση των σκοπών και η εκτέλεση έργου μέσω της εξουσίας που παρέχει η συγκεκριμένη θέση, ενώ η ηγεσία πέρα από την πραγματοποίηση αυτών των σκοπών ενδιαφέρεται και για το ανθρώπινο δυναμικό.

Διαφορά υπάρχει και στον τρόπο ενεργοποίησης του ανθρώπινου δυναμικού. Στη διοίκηση ενεργοποιείται με κανονισμούς, εντολές και διαταγές,



ενώ στην ηγεσία με την επιρροή, την έμπνευση, την καθοδήγηση και τη συμμετοχή.

Η διοίκηση βασίζεται στους κανονισμούς, στο σύστημα και τη νομοθεσία. Η ηγεσία δεν ακολουθεί την ιεραρχία. Αναδύεται από τις ουσιαστικές διαπροσωπικές σχέσεις και εκχωρεί εξουσίες και αρμοδιότητες στους άλλους.

Η διοίκηση επιτρέπει τον εφησυχασμό και την ενδεχόμενη αδράνεια ενώ η ηγεσία επιδιώκει τη συνεχή βελτίωση του οργανισμού.

Συνοψίζοντας τα παραπάνω εντοπίζουμε και παρουσιάζουμε τις διαφορές στον πίνακα που ακολουθεί: ΔΙΟΙΚΗΣΗ	ΗΓΕΣΙΑ
Διορίζει	Αναδεικνύεται
Έχει εφαρμογή παντού	Εφαρμόζεται ανάλογα με το περιβάλλον
Έχει ρόλο εφαρμογής στον τρόπο λειτουργίας	Αποφασίζει και εφαρμόζει για τον τρόπο λειτουργίας
Παραμένει σταθερή στις μεταβαλλόμενες συνθήκες	Προσαρμόζεται στις συνθήκες
Ασχολείται με τη διεκπεραίωση διοικητικών εργασιών	Πείθει, εμπνέει και έχει όραμα
Επιτρέπει τον εφησυχασμό	Καινοτομεί
Στηρίζεται στην τυπική εξουσία	Κερδίζει την εμπιστοσύνη και υλοποιεί
Ελέγχει και διαχειρίζεται	Περνά τα όρια, προκαλεί εκτίμηση
Ενεργοποίηση των ανθρώπων με εντολές	Ενεργοποίηση των ανθρώπων με επιρροή
Βασίζεται σε κανονισμούς, κανόνες, νομοθεσία	Βασίζεται στην επικοινωνία, διαπροσωπικές σχέσεις και θετικό κλίμα
Εξαναγκασμός	Χρήση επιρροής

### 4.3 Τα στελέχη της εκπαίδευσης -διευθυντές εκπαίδευσης και προϊστάμενοι γραφείων ως ηγέτες

Η ηγεσία, ως όρος, χρησιμοποιείται να περιγράψει ένα ιδιαίτερο συνδυασμό προσωπικών ποιοτικών χαρακτηριστικών, ένα «τρόπο ζωής», που ενθαρρύνουν και προσελκύουν τους άλλους να ακολουθήσουν. Ηγεσία είναι η ικανότητα, να θέτει κανείς στόχους και να επινοεί τρόπους με σκοπό την επίτευξη τους, επηρεάζοντας για το λόγο αυτό τη συμπεριφορά ή /και οι πράξεις άλλων ανθρώπων.

Αντίστοιχα ηγέτης μιας ομάδας είναι το άτομο εκείνο που επιχειρεί να την καθοδηγήσει εφαρμόζοντας ένα σύνολο από πρακτικές. Θεωρείται ότι οι ηγετικές δεξιότητες και ικανότητες ενός ατόμου δεν διδάσκονται, γιατί η ηγεσία σύμφωνα με την παραδοχή του Κουτούζη (1999)- είτε ως ιδιότητα, είτε ως διαδικασία, είτε ως τέχνη σημαίνει επιρροή, τίποτε λιγότερο, τίποτε περισσότερο. Είναι εφικτό, όμως, τα περισσότερα ηγετικά χαρακτηριστικά να καλλιεργηθούν μέσα από τη γνώση των επιστημονικών τεχνικών διοίκησης.

Η σύγχρονη διοικητική επιστήμη μετατοπίζοντας την σκέψη και την πρακτική της από τις αυταρχικές και συγκεντρωτικές μορφές οργάνωσης και διοίκησης, προς τις συλλογικές μορφές αυτορυθμιζόμενης οργάνωσης και διοίκησης, αποδίδει ιδιαίτερη σημασία στα χαρακτηριστικά των στελεχών εκπαίδευσης ως αποτελεσματικών ηγετών. Κατά τον Ματσαγγούρα (2004) δίνει έμφαση σε χαρακτηριστικά όπως: αίσθημα ευθύνης, γνήσιο ενδιαφέρον για την ολοκλήρωση του έργου, ενεργητικότητα, επιμονή στο έργο, διακινδύνευση εναλλακτικών λύσεων, πρωτοτυπία, αντοχή στην ψυχολογική πίεση, ικανότητα άσκησης επιρροής και ικανότητα κινητοποίησης και συντονισμού των άλλων.

Σύμφωνα με τις ανωτέρω αντιλήψεις διαμορφώνονται δύο τύποι ηγέτη

α) ο διαχειριστικός (transactional) ο οποίος οργανώνει δραστηριότητες, πρόσωπα και υλικά για να επιτευχθεί με αποτελεσματικότητα και με μικρό κόστος χρήματος, μόχθου και χρόνου το αναμενόμενο έργο.

β) ο Μετασχηματιστικός (transformational) που δεν βλέπει το αναμενόμενο έργο ως τέλος και τους ανθρώπους ως μέσα για την επιτέλεση του σκοπού, αλλά ξεκινάει από την ανάγκη των ανθρώπων να αποδώσουν

σημασία και σκοπό στη δράση τους. Έτσι, μέσα από την προσωπική εμπλοκή των στελεχών εκπαίδευσης προωθείται η αποστολή του οργανισμού.

Βασική διαφορά μεταξύ των δύο τύπων ηγέτη είναι ότι ο διαχειριστικός ηγέτης είναι προσανατολισμένος προς τη διεκπεραίωση του έργου, ενώ ο μετασχηματιστικός προς το κοινωνικο-συναισθηματικό κλίμα της ομάδας της οποίας ηγείται. Με άλλα, λόγια κύριο χαρακτηριστικό του μετασχηματιστικού ηγέτη είναι η συλλογικότητα στην επικοινωνία τον προγραμματισμό και τη δράση.

Στην εκπαιδευτική πραγματικότητα τα στελέχη εκπαίδευσης διευθυντές εκπαίδευσης και προϊστάμενοι γραφείων εκπαίδευσης ως μετασχηματιστικοί τύποι ηγέτη και η οργανωτική κουλτούρα που δημιουργούν εκφράζει το γενικότερο πνεύμα και τις πρακτικές της σύγχρονης τάσης διοίκησης της εκπαίδευσης. Μια τάση η οποία εγκαταλείπει τα ιεραρχικά και συγκεντρωτικά σχήματα του παρελθόντος, που ασκούσαν κατά κατακόρυφη φορά την εξουσία, από τον ανώτερο στον κατώτερο, και περιόριζαν στο ελάχιστο βαθμό την οριζόντια επικοινωνία μεταξύ ισόβαθμων. Ασκώντας μια συλλογική εξουσία εμπνέουν, καθοδηγούν και συντονίζουν τους συναδέλφους εκπαιδευτικούς.

Οι διευθυντές εκπαίδευσης και προϊστάμενοι γραφείων εκπαίδευσης λειτουργώντας ως διευθυντές – εμπυχωτές - ηγέτες, έχουν το φυσικό αίσθημα να υπηρετούν πρώτα και μετά να καθοδηγούν, γιατί δεν είναι δυνατόν να πετύχουν τους στόχους της εκπαιδευτικής διοίκησης μόνοι τους. Η στάση τους προσδιορίζεται και από την επιθυμία τους να επικοινωνούν τακτικά με τους εκπαιδευτικούς και τους λοιπούς υφισταμένους, να τους ενθαρρύνουν, να δείχνουν κατανόηση και να τους βοηθούν να κερδίζουν.

Ο νέος αυτός αναβαθμισμένος ρόλος των διευθυντών εκπαίδευσης και προϊστάμενων γραφείων εκπαίδευσης ο οποίος λειτουργεί με τα παραπάνω χαρακτηριστικά απαιτεί τα οράματα και οι στόχοι που θέτουν να έχουν γίνει ξεκάθαροι.

#### 4.4 Τα στελέχη της εκπαίδευσης -διευθυντές εκπαίδευσης και προϊστάμενοι γραφείων ως μάνατζερ

Στην προηγούμενη υποενότητα αναπτύξαμε τα χαρακτηριστικά των διευθυντών εκπαίδευσης και προϊστάμενων γραφείων εκπαίδευσης ως ηγέτες στο χώρο της εκπαιδευτικής κοινότητας. Είναι αναγκαίο όμως να γίνει ακολούθως και διερεύνηση της τάσης στη διοίκηση της εκπαίδευσης, η οποία δέχεται την αντίληψη ότι οι σύγχρονοι διευθυντές εκπαίδευσης και προϊστάμενοι γραφείων εκπαίδευσης όχι μόνο πρέπει να έχουν ηγετικές ικανότητες αλλά και τις δεξιότητες ενός αποτελεσματικού μάνατζερ.

Προβάλλεται ως επιχείρημα, ότι ένας ικανός ηγέτης δεν είναι απαραίτητα και καλός μάνατζερ, αντιθέτως όμως ένας αποτελεσματικός μάνατζερ πρέπει να διαθέτει σίγουρα και ηγετικές ικανότητες. Μάνατζερ είναι αυτός ο οποίος στη διαδικασία της διοίκησης, όπως αναφέρουν οι Everard & Morris (1999), καθορίζει τι θέλει να συμβεί και το κάνει να συμβεί. Έχοντας υπό την ευθύνη του τον οργανισμό ελέγχει τους πόρους και εξασφαλίζει τη σωστή αξιοποίησή τους, προάγει την αποδοτικότητα με τη συνεχή βελτίωση των εργασιών και τη καλλιέργεια κλίματος που επιτρέπει στους ανθρώπους να αποδώσουν το μέγιστο των δυνατοτήτων τους. Λειτουργεί ως παράγων αποδοτικής αλλαγής και τέλος αξιολογεί και λογοδοτεί για την ομάδα που διοικεί.

Βάση των παραπάνω οι διευθυντές εκπαίδευσης και προϊστάμενοι γραφείων εκπαίδευσης ως μάνατζερ καλούνται να παίξουν συγκεκριμένους ρόλους στη διοίκηση της, όπως δέχεται και ο Δήμου (1999), στο να:

- Εμπυχώνουν το ανθρώπινο δυναμικό των διευθύνσεων και των γραφείων εκπαίδευσης και των σχολικών μονάδων, για να πετύχουν τη μέγιστη δυνατή απόδοσή τους, με την εκπαίδευση, υποκίνηση, παρακολούθηση, καθοδήγηση, αξιολόγηση, ενθάρρυνση και αποτελεσματική χρησιμοποίησή τους.

- Διοικούν με μεθόδους και μέτρα που αποσκοπούν στη μεγιστοποίηση της απόδοσης των πόρων των σχολικών μονάδων.

- Λειτουργούν ως επιχειρηματίες αναλαμβάνοντας το ρίσκο για την μεγέθυνση των σχολικών μονάδων.

· Δημιουργούν το μέλλον ικανοποιώντας την ανάγκη για συνεχή αλλαγή και επανεκτίμηση των στόχων και

· Συμβάλουν στην κοινωνική ανάπτυξη και συμμετέχουν ενεργά στο κοινωνικό «γίγνεσθαι» της τοπικής κοινωνίας που ζουν.

Η ηγεσία θα πρέπει να γίνει αντιληπτή ως μία διαλεκτική διαδικασία, η οποία επιδρά δημιουργικά στην παραγωγή, αναπαραγωγή και μεταφορά ορισμένων πρακτικών και δομών. Μια τέτοια οπτική γωνία καθιστά την ηγεσία ενός σχολείου αναπόσπαστο κομμάτι της πολιτιστικής του ταυτότητας (Watkins στο Καμπουρίδης, 2002). Η μελέτη του Strogill (1963) η οποία παραμένει κλασσική όσον αφορά τις διαστάσεις της ηγετικής συμπεριφοράς, υποστηρίζει ότι ο ηγέτης:

1. Δίνει σημασία στην αποτελεσματικότητα της ομάδας και ωθεί τα μέλη της να γίνουν αποδεκτά στην εργασία τους.

2. Διευκρινίζει το ρόλο του κάθε μέλους της ομάδας και τις προσδοκίες που υπάρχουν για κάθε ρόλο.

3. Ενεργεί ως εκπρόσωπος της ομάδας.

4. Δεν εναποθέτει σε άλλους τον ηγετικό ρόλο του, αλλά τον ασκεί ο ίδιος.

5. Έχει σταθερές απόψεις και χρησιμοποιεί την πειθώ και την επιχειρηματολογία αποτελεσματικά.

6. Διατηρεί καλές σχέσεις με τους ιεραρχικά ανώτερούς του, τους επηρεάζει στις απόψεις τους και επιδιώκει σταθερά την επαγγελματική άνοδο.

7. Αφήνει λογικά πλαίσια πρωτοβουλίας και δράσης στα μέλη της ομάδας.

8. Δέχεται με σχετική άνεση την αβεβαιότητα και την αναβολή.

9. Ευνοεί την άνεση, το status και τη συμβολή των υφισταμένων του.

10. Συμφιλιώνει συγκρουόμενες απαιτήσεις και μειώνει τις ανωμαλίες μέσα στην ομάδα.

11. Έχει διορατικότητα και κάνει προβλέψεις με ακρίβεια.

12. Εξασφαλίζει τη συνοχή της ομάδας και εξομαλύνει αντιθέσεις μεταξύ των μελών της.

Λαμβάνοντας υπόψη όλα τα παραπάνω, καθώς και ότι σύμφωνα με τον Bennis «Οι διευθυντές κάνουν τα πράγματα σωστά. Οι ηγέτες κάνουν τα

σωστά πράγματα», μπορεί κανείς να αντιληφθεί τη σπουδαιότητα του έργου των διευθυντών εκπαίδευσης και προϊστάμενων γραφείων εκπαίδευσης σε πολλαπλούς τομείς: α) στον τομέα των διαπροσωπικών σχέσεων, β) στον τομέα διαχείρισης / αξιοποίησης πληροφοριών και γ) στον τομέα λήψης και υλοποίησης των αποφάσεων, που αποτελούν και τη διάκριση των ρόλων στο έργο των διοικητικών στελεχών κατά Mintzberg (Λαΐνας, 2004).

#### **4.5 Ικανότητες – Δεξιότητες των Διευθυντών της Διεύθυνσης εκπαίδευσης και προϊστάμενων γραφείων εκπαίδευσης**

Η εκτέλεση των παραπάνω ρόλων και η αποτελεσματικότητα των διευθυντών εκπαίδευσης και προϊστάμενων γραφείων εκπαίδευσης, οι οποίοι έχουν τα χαρακτηριστικά ενός μάνατζερ, εξαρτάται άμεσα από τρεις βασικές κατηγορίες δεξιοτήτων (Κουτούζης 1999), τις οποίες πρέπει να έχουν:

- Τεχνικές δεξιότητες, οι οποίες απαιτούνται για την ολοκλήρωση μιας εξειδικευμένης εργασίας όπως αυτής της διοίκησης της εκπαίδευσης. Αυτές είναι απαραίτητες στο να μπορούν να θέτουν ρεαλιστικούς και προσεγγίσιμους στόχους (κατά τη διαδικασία του προγραμματισμού) και να εκπαιδεύουν, καθοδηγούν, συμβουλεύουν πιο αποτελεσματικά τους υφισταμένους τους εκπαιδευτικούς των σχολικών μονάδων.

- Διαπροσωπικές δεξιότητες, για να οργανώνουν, κατανοούν, καθοδηγούν, παρακινούν, συνεργάζονται και συντονίζουν τους υφισταμένους τους εκπαιδευτικούς των σχολικών μονάδων.

- Δεξιότητες αφηρημένης σκέψης και συνολικής θεώρησης. Πρόκειται δηλαδή για την ικανότητα να αντιλαμβάνονται τους εκπαιδευτικούς οργανισμούς ως μια ολότητα και να καταλαβαίνουν πώς τα διάφορα μέρη τους συνδέονται μεταξύ τους. Έτσι θα μπορούν να προβλέπουν τις επιπτώσεις που μπορεί να έχουν στο σύνολο των οργανισμών κάποιες αλλαγές και διάφοροι χειρισμοί στα επιμέρους τμήματα τους.

Οι σύγχρονοι διευθυντές διεύθυνσης εκπαίδευσης και προϊστάμενοι γραφείων εκπαίδευσης ως ηγέτες ή ως μάνατζερ καλούνται να διεκπεραιώσουν ένα συγκεκριμένο ρόλο στην αποτελεσματική λειτουργία των σχολικών μονάδων, είναι αυτοί οι οποίοι θα επηρεάσουν τα χαρακτηριστικά,



την κουλτούρα και τον προσανατολισμό τους. Ένας προσανατολισμός στη σημερινή εποχή με κατεύθυνση απομάκρυνσης των σχολικών μονάδων από τον παραδοσιακό τους ρόλο.

Οι σύγχρονοι διευθυντές διεύθυνσης εκπαίδευσης και προϊστάμενοι γραφείων εκπαίδευσης καλούνται να παίξουν δύσκολο ρόλο στη διοίκηση της εκπαίδευσης σε νομαρχιακό επίπεδο , γιατί από τη μία πλευρά θεωρούνται και είναι ηγέτες, από την άλλη όμως, είναι διορισμένοι, γι' αυτό και έχουν δυσκολίες να γίνουν αποδεκτοί από τους υφισταμένους εκπαιδευτικούς των σχολικών μονάδων του νομού που διευθύνουν (Μαραθεύτης, 1981). Ενεργούν ως κρίκος ανάμεσα στα σχολεία του νομού και στην κεντρική διοίκηση του Υπουργείου , επιχειρούν να πετύχουν αφενός τους σκοπούς που τους επιβάλλουν οι άλλοι, το Κράτος, καθώς και αυτούς που εμπíπτουν άμεσα στη δικαιοδοσία τους. Για να γίνει κάτι τέτοιο, οφείλουν οι σύγχρονοι διευθυντές εκπαίδευσης και προϊστάμενοι γραφείων εκπαίδευσης να αναπτύξουν την αλληλοκατανόηση, την αμοιβαιότητα και τη συνεργασία ανάμεσα σε όλους τους εμπλεκόμενους στην εκπαιδευτική κοινότητα , ώστε να δημιουργήσουν το κατάλληλο παιδαγωγικό κλίμα. Εξαιτίας αυτής της θέσης των διευθυντών εκπαίδευσης και προϊστάμενων γραφείων εκπαίδευσης ως ενδιάμεσου κρίκου που προαναφέρθηκε, οφείλουν οι ιθύνοντες της εκπαιδευτικής πολιτικής να συνειδητοποιήσουν ότι το να διευθύνει κανείς τις σχολικές μονάδες σε επίπεδο νομού δε σημαίνει μόνο να εφαρμόζουν νόμους και εγκυκλίους που τους δίνουν οι άλλοι (στην περίπτωση της χώρας μας η πολιτεία), αλλά και να έχουν και επιστημονική ειδίκευση και κατάρτιση σε ότι αφορά στην ερμηνεία και στην ανάλυση της ανθρώπινης συμπεριφοράς, στη λήψη και αξιολόγηση αποφάσεων και στην εξεύρεση και τήρηση σωστών διαδικασιών, αποτελεσματικών μέσων κλπ. (Τριλιανός, 1987). Οι αποτελεσματικοί διευθυντές εκπαίδευσης και προϊστάμενοι γραφείων εκπαίδευσης δεν είναι εκείνοι που ασκούν απλά και μόνο τυπική εξουσία, γιατί δεν μπορούν να παρακινήσουν και να κινητοποιήσουν τους εκπαιδευτικούς να εκπληρώσουν τους σκοπούς της παιδείας, αλλά εκείνοι που έχουν βαθιά εμπειρία και ειδίκευση σε θέματα εκπαιδευτικής διοίκησης, πράγμα που αποκτάται, με την άσκηση, με τη μελέτη και με τις συστηματικές σπουδές στο πανεπιστήμιο. Επιβάλλεται λοιπόν η θεσμοθέτηση μεταπτυχιακών σπουδών για την κατάρτιση ηγετικών στελεχών

στην εκπαίδευση, για την επιμόρφωση και μετεκπαίδευση των εν ενεργεία στελεχών εκπαίδευσης και τέλος για τη διεύρυνση της αυτονομίας και εξουσίας τους (Πασιαρδής, 1993).

#### **4.6. Όρια – περιορισμοί στις αρμοδιότητες των διευθυντών εκπαίδευσης και προϊστάμενων γραφείων εκπαίδευσης**

Στη χώρα μας τα διοικητικά στελέχη γενικά δεν έχουν τα περιθώρια να αναλάβουν πρωτοβουλίες σε ουσιώδεις τομείς της εκπαιδευτικής διαδικασίας και να προτείνουν εκπαιδευτικές καινοτομίες, δεδομένου ότι το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα είναι περισσότερο συγκεντρωτικό και λιγότερο αποκεντρωτικό (Λαΐνας, 2000). Ο νομοθέτης, αν και φαίνεται πως παραχωρεί στα διοικητικά στελέχη αρμοδιότητες και καθήκοντα, στην πραγματικότητα δεν τις προσδιορίζει όλες μέσα από το κείμενο του νόμου, αλλά τις παραπέμπει στο κεντρικό όργανο (Υπουργείο Παιδείας) (Μιχόπουλος, 1994 & Κόκκοτας, 1983). Οι σχολικές μονάδες σε τοπικό επίπεδο διοικούνται με βάση κανόνες (management by rules) και όχι με βάση στόχους (management by objectives). Παρόλο, όμως, που οι διευθυντές εκπαίδευσης και προϊστάμενοι γραφείων εκπαίδευσης δεν έχουν μεγάλο βαθμό αυτονομίας, μπορούν να ασκήσουν διοικητικές δραστηριότητες σε αρκετούς τομείς, όπως στον τομέα του περιεχομένου σπουδών, του εκπαιδευτικού προσωπικού, της εσωτερικής οργάνωσης των σχολικών μονάδων, των οικονομικών και της υλικοτεχνικής υποδομής, των εξωτερικών σχέσεων (επιλογής και εγγραφών μαθητών). Ειδικότερα, οι σχολικές μονάδες στη χώρα μας μέσω της καθοδήγησης των διοικητικών στελεχών θα μπορούσαν να ασκήσουν προγραμματισμό σε δραστηριότητες, όπως στις πολιτιστικές και σχολικές εκδηλώσεις, στη διαμόρφωση και στη συμμετοχή σε προγράμματα καινοτόμων δραστηριοτήτων, στον προγραμματισμό της κάλυψης της ύλης, στην ανάληψη πρωτοβουλιών για την κάλυψη αναγκών των μαθητών, στη διαμόρφωση ειδικών προγραμμάτων για μαθητές με μαθησιακές δυσκολίες, στη διαμόρφωση επιμορφωτικών προγραμμάτων, στη βελτίωση των διδακτικών μεθόδων, στη συντήρηση, βελτίωση και ορθολογική αξιοποίηση των σχολικών

εγκαταστάσεων, στον εξοπλισμό των σχολικών μονάδων σε τεχνολογικά μέσα διδασκαλίας, στη συνεργασία με τους γονείς και με το εκπαιδευτικό προσωπικό (Λαΐνας, 2000).

## **5.Η διαδικασία λήψης αποφάσεων στην Εκπαιδευτική Διοίκηση**

### **5.1 Ορισμός και σημασία της εκπαιδευτικής απόφασης**

Έχουν διατυπωθεί αρκετοί ορισμοί για την έννοια και το περιεχόμενο του όρου "απόφαση", γι' αυτό το λόγο θα παρατεθούν οι πιο αντιπροσωπευτικοί και κοινά αποδεκτοί.

Έτσι, «απόφαση είναι η διαδικασία, κατά την οποία επιλέγεται μια σειρά ενεργειών ως ικανή, για την επίλυση ενός συγκεκριμένου προβλήματος», (Πετρίδου, 1998:204). Ακόμη, ορίζεται «ως διαδικασία επίλυσης προβλημάτων που σχετίζονται με το σκοπό και τους αντικειμενικούς στόχους του οργανισμού», (Σαΐτης, 2000:105). Επίσης, θεωρείται «ως μία ενσυνείδητη διοικητική πράξη που ορίζεται από το όργανο που έχει δύναμη εξουσίας και απευθύνεται με τη μορφή εντολής σε ιεραρχικά εξαρτώμενα μέλη απαιτώντας την ακριβή εκτέλεσή της», (Μακρυδημήτρης, 1989:15).

Οι Ανδρέου και Παπακωνσταντίνου αναφέρουν ότι «τα βασικά χαρακτηριστικά μιας απόφασης είναι ο ορθολογισμός, η ποιότητα και η αποδοχή της απόφασης από τους υφιστάμενους ή τα μέλη μιας ομάδας». Ο Moisset αναφέρει ότι τα βασικά συστατικά στοιχεία μιας απόφασης είναι τέσσερα:

- α) Η παρουσία μιας πράξης επιλογής από ένα άτομο ή από μία ομάδα
- β) Η πράξη επιλογής πρέπει να αποτελεί συνειδητή πράξη και να διαθέτει ποιότητα
- γ) Ο στόχος στον οποίο αποβλέπει η απόφαση, μπορεί να είναι μοναδικός ή να είναι πολυάριθμος
- δ) Τέλος, ακολουθεί η εκτέλεση της απόφασης και ο έλεγχος εκτέλεσής της (Ανδρέου και Παπακωνσταντίνου, 1994).

Στο χώρο της εκπαίδευσης λαμβάνονται αποφάσεις σε όλα τα επίπεδα της διοικητικής ιεραρχίας του εκπαιδευτικού συστήματος ή της εκπαιδευτικής μονάδας, αλλά διαφέρουν ως προς την έκταση και το πεδίο που αφορούν.

Επομένως, «εκπαιδευτική απόφαση είναι η συνειδητή έκφραση της βούλησης, επιλογής μιας ενέργειας από ένα μονομελές ή συλλογικό όργανο της εκπαίδευσης, που έχει τη σχετική εξουσία (αρμοδιότητα, εξουσιοδότηση) για να εκφράσει αυτή τη βούληση και η οποία ανάλογα με τη μορφή και το όργανο που αποφασίζει, στοχεύει στην επίτευξη ενός στόχου που αφορά: α) τη συμπεριφορά είτε του συνόλου των εργαζομένων ή εμπλεκόμενων στο εκπαιδευτικό σύστημα ή στον εκπαιδευτικό οργανισμό, είτε μιας ομάδας εργαζομένων και εμπλεκόμενων, είτε ενός ατόμου, β) τα κάθε φύσης μέσα που χρησιμοποιεί το εκπαιδευτικό σύστημα ή η εκπαιδευτική μονάδα και γ) τις σχέσεις του εκπαιδευτικού συστήματος ή της εκπαιδευτικής μονάδας με παράγοντες εκτός αυτού ή αυτής». (Αθανασούλα - Ρέππα, 1999:72).

Η σημασία που έχουν οι εκπαιδευτικές αποφάσεις για μια σχολική μονάδα είναι κάτι περισσότερο από προφανές, αφού αυτές κινούν, εξελίσσουν ή καταστρέφουν την ίδια τη σχολική μονάδα ή και το ίδιο το εκπαιδευτικό σύστημα. Συνεχώς λαμβάνονται αποφάσεις που σχετίζονται με τη διεύθυνση ή την επίλυση θεμάτων, όπως η οργάνωση της σχολικής ζωής, το πρόγραμμα σπουδών, η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου, η χρηματοδότηση και οι πόροι του σχολείου. Πολύ μεγάλο ενδιαφέρον παρουσιάζουν τα είδη και ο τρόπος λήψης των αποφάσεων στις διευθύνσεις εκπαίδευσης και στα γραφεία εκπαίδευσης μονάδες, καθώς και τα όργανα που λαμβάνουν τις σχετικές αποφάσεις.

## **5.2 .Επίπεδα λήψης αποφάσεων.**

Είναι γεγονός ότι εμφανίζονται στο χώρο της εκπαίδευσης προβλήματα διαφορετικής υφής, που μπορεί να είναι απόλυτα εξειδικευμένα και τοπικά ή προβλήματα περισσότερο γενικευμένα που αφορούν θέματα χάραξης εκπαιδευτικής πολιτικής. Επομένως, οι αποφάσεις για την επίλυση αντίστοιχων προβλημάτων λαμβάνονται σε διαφορετικά επίπεδα διοίκησης.

Σύμφωνα με τους P.Montana και B.Charnov, τα επίπεδα λήψης αποφάσεων είναι το στρατηγικό, το διαχειριστικό και το λειτουργικό, τα οποία

αντιστοιχούν στα τρία επίπεδα της διοίκησης, στο ανώτερο, στο μεσαίο και στο κατώτερο.

Έτσι οι εκπαιδευτικές αποφάσεις λαμβάνονται σε εθνικό, νομαρχιακό και τοπικό επίπεδο. Η Διεύθυνση Εκπαίδευσης εντάσσεται στο μεσαίο επίπεδο διοίκησης (νομαρχιακό επίπεδο), που έχει εκτελεστικές και διοικητικές αρμοδιότητες. Οι αποφάσεις της αφορούν θέματα βραχυπρόθεσμου προγραμματισμού για την οργάνωση και λειτουργία της καθημερινής σχολικής ζωής σε νομαρχιακό επίπεδο, και όχι σε θέματα στρατηγικού προγραμματισμού, για τον οποίο είναι αρμόδια τα όργανα σε ανώτερο επίπεδο. (Αθανασούλα - Ρέππα, 1999, Ανδρέου και Μαντζούφας, 1999).

### **5.3. Όργανα λήψης και εκτέλεσης αποφάσεων**

Στην Ελλάδα οι εκπαιδευτικές αποφάσεις λαμβάνονται από διάφορα όργανα τα οποία αποτελούνται από φυσικά πρόσωπα και ανήκουν είτε στο κράτος, είτε σε άλλα νομικά πρόσωπα δημοσίου (Ν.Π.Δ.Δ.) ή ιδιωτικού δικαίου (Ν.Π.Ι.Δ.).

Στην πρώτη κατηγορία ανήκουν διοικητικά όργανα που εκφράζουν τη βούληση του νομικού προσώπου της πολιτείας, είναι στην άμεση ευθύνη και τελούν σε ιεραρχική σχέση με το Υπουργείο Παιδείας (π.χ. προϊστάμενος διεύθυνσης εκπαίδευσης, διευθυντής σχολικής μονάδας, σχολικός σύμβουλος). Στη δεύτερη κατηγορία ανήκουν τα όργανα που ασκούν δοτή δημόσια εξουσία, έχουν ιδρυθεί από την πολιτεία που τους έχει εμπιστευτεί ένα μέρος άσκησης της δικής της εξουσίας και τελούν υπό την εποπτεία του κράτους. (π.χ. Α.Ε.Ι., Τ.Ε.Ι., Ο.Ε.Ε.Κ., Ι.Δ.Ε.Κ.Ε.) (Παπαχατζής, 1991).

Ακόμη τα εκπαιδευτικά όργανα της δημόσιας διοίκησης διαιρούνται σε κεντρικά και περιφερειακά. Κεντρικά είναι τα όργανα των οποίων η αρμοδιότητα για λήψη αποφάσεων εκτείνεται σε όλη την επικράτεια (π.χ. Υπουργός Παιδείας, Κ.Υ.Σ.Π.Ε., Κ.Υ.Σ.Δ.Ε.), ενώ των περιφερειακών κρατικών οργάνων περιορίζεται σε ορισμένη διοικητική περιφέρεια (π.χ. Προϊστάμενος μιας εκπαιδευτικής περιφέρειας σχολείων, Υπεύθυνος Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης σε μία Διεύθυνση) (Αθανασούλα - Ρέππα, 1999 και Φλογαϊτης, 1987).



Ανάλογα με το είδος των ενεργειών με τις οποίες είναι επιφορτισμένα τα όργανα διοίκησης κατατάσσονται σε **γνωμοδοτικά (συμβουλευτικά-εισηγητικά), εκτελεστικά και αποφασιστικά**. Τα πρώτα συμβουλεύουν ή εισηγούνται προτάσεις στα όργανα που ευθύνονται για την τελική λήψη αποφάσεων (π.χ. επιτροπές, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο). Τα εκτελεστικά είναι επιφορτισμένα με αρμοδιότητες εκτέλεσης και διαχείρισης υποθέσεων της εκπαίδευσης, που υπαγορεύονται από τα αποφασιστικά όργανα (π.χ. οι διευθυντές σχολικών μονάδων, όταν αναλαμβάνουν να φέρουν σε πέρας μια εργασία που τους αναθέτει ο διευθυντής εκπαίδευσης ή προϊστάμενος γραφείου).

Τα αποφασιστικά όργανα έχουν την εξουσία να εκδίδουν διοικητικές αποφάσεις, χωρίς τη σύμπραξη άλλου ανωτέρου οργάνου. (π.χ. Ο προϊστάμενος διεύθυνσης, όταν εκδίδει βάσει νόμου μια απόφαση συγκρότησης επιτροπής εξεταστικού κέντρου). (Ανδρέου και Παπακωνσταντίνου, 1994, Ανδρέου και Μαντζούφας, 1999, Καραγιώργης, 1981).

Ανάλογα με τον αριθμό των μελών που συμμετέχουν στη λήψη αποφάσεων, τα διοικητικά όργανα της εκπαίδευσης διακρίνονται σε μονομελή (π.χ. διευθυντής εκπαίδευσης) και συλλογικά (π.χ. ΠΥΣΠΕ ή ΠΥΣΔΕ, σύλλογος διδασκόντων, σχολική επιτροπή). Η λειτουργία των συλλογικών οργάνων διέπεται από ορισμένους κανόνες νομιμότητας, που αφορούν τη σύνθεση του οργάνου, το προεδρείο, την απαρτία, την πλειοψηφία και άλλα ζητήματα. (Αθανασούλα - Ρέππα, 1999).

Επομένως, αποφάσεις για εκπαιδευτικά ζητήματα λαμβάνονται σε όλα τα επίπεδα διοίκησης. Ένα όργανο όμως για να πάρει μια απόφαση θα πρέπει να έχει την αντίστοιχη εξουσιοδότηση, εξουσία και ευθύνη για δράση, από το ανώτερο ιεραρχικά όργανο. Έτσι αποφεύγονται ή περιορίζονται συγκρούσεις αρμοδιοτήτων, ασάφειες και κενά στη λήψη αποφάσεων αλλά και στην απόδοση ευθυνών. Είναι απαραίτητο να γίνεται ιεράρχηση των αρμοδιοτήτων, σωστή επιλογή οργάνων ή προσώπων και συγκεκριμένος τρόπος εκχώρησης αρμοδιοτήτων (με έγγραφο, με νομοθέτημα ή με απόφαση οργάνου). (Everard και Morris, 1999).

Επίσης είναι σημαντικό η ανώτερη ιεραρχικά δομή να ασκεί έλεγχο για την τήρηση της νομιμότητας και να παρεμβαίνει σε περίπτωση λανθασμένης ή



παράνομης διοικητικής πράξης. Ακόμη είναι σημαντικό το στοιχείο της διακριτικής ευχέρειας που έχουν τα διάφορα όργανα σχετικά με τη λήψη αποφάσεων, δηλαδή τη δυνατότητα να επιλέξουν ανάμεσα σε περισσότερες από μια νόμιμες ενέργειες ή τη δυνατότητα να εκτελέσουν ή όχι τη συγκεκριμένη ενέργεια. (Σαΐτης, 1995).

#### **5.4.Είδη αποφάσεων**

Οι εκπαιδευτικές αποφάσεις ανάλογα με το περιεχόμενό τους και το χώρο άσκησης των διοικητικών αρμοδιοτήτων λαμβάνονται σε εθνικό, νομαρχιακό και τοπικό επίπεδο. Μέσα στη Διεύθυνση Εκπαίδευσης που υπάγεται στο νομαρχιακό επίπεδο, διακρίνουμε τα διοικητικά όργανα (διευθυντής εκπαίδευσης, προϊστάμενος γραφείου, συμβούλια ΠΥΣΠΕ και ΠΥΣΔΕ), τα διαχειριστικά (προϊστάμενος διοικητικών θεμάτων) και τα υποστηρικτικά-συμβουλευτικά όργανα (σχολικοί σύμβουλοι) (Ανδρέου και Μαντζούφας, 1999).

Οι αποφάσεις που λαμβάνουν τα στελέχη εκπαίδευσης μπορούν να ταξινομηθούν, ως προς το είδος τους, στις εξής κατηγορίες:

- **σε ατομικές και συλλογικές αποφάσεις** με βάση τον αριθμό των ατόμων που συμμετέχουν στη διαδικασία λήψης αποφάσεων. Οι πρώτες λαμβάνονται από ένα στέλεχος και εξαρτώνται από την προσωπικότητα, την εκπαίδευση και τις ικανότητές του. Οι δεύτερες λαμβάνονται από μια ομάδα ατόμων που συμμετέχουν συνήθως ισότιμα στη διαδικασία λήψης αποφάσεων. Έτσι αυξάνεται η πιθανότητα εύρεσης της καταλληλότερης λύσης μέσω της συνεργασίας των πολλών. Είναι όμως συνήθως χρονοβόρες, επειδή συχνά απαιτείται αρκετός χρόνος για την επικοινωνία και το συντονισμό των μελών, σε αντίθεση με τις ατομικές που λαμβάνονται άμεσα. Ακόμη οι συλλογικές αποφάσεις χαρακτηρίζονται από δυσκολία απόδοσης ευθυνών σε περίπτωση λήψης λανθασμένης απόφασης (Τζωρτζάκης και Τζωρτζάκη, 1992).

- **σε στρατηγικές, διαχειριστικές και λειτουργικές** ανάλογα με το επίπεδο ιεραρχίας, όπου λαμβάνονται οι αποφάσεις. Στρατηγικές ή αποφάσεις εκπαιδευτικής πολιτικής λαμβάνονται από την πολιτική ηγεσία του ΥΠ.Ε.Π.Θ. και αφορούν θεσμικές αλλαγές της εκπαίδευσης. Διαχειριστικές αποφάσεις λαμβάνονται από μεσαία διοικητικά στελέχη, όπως οι

προϊστάμενοι-διευθυντές εκπαίδευσης, και αφορούν τη διαδικασία υλοποίησης των στρατηγικών αποφάσεων. Λειτουργικές αποφάσεις λαμβάνονται από τα κατώτερα διοικητικά στελέχη, όπως οι διευθυντές σχολικών μονάδων, και αφορούν τις καθημερινές λειτουργίες του οργανισμού, ενώ παράλληλα καθορίζουν τον τρόπο υλοποίησης των διαχειριστικών αποφάσεων. (Αθανασούλα - Ρέππα, 1999).

### **5.5. Συνθήκες λήψης αποφάσεων**

Τα διοικητικά στελέχη και τα διοικητικά όργανα οποιουδήποτε επιπέδου λαμβάνουν **προγραμματισμένες και μη προγραμματισμένες αποφάσεις**.

Οι προγραμματισμένες αποφάσεις είναι κατά βάση τυποποιημένες, αφορούν θέματα ρουτίνας και λαμβάνονται στο πλαίσιο κάποιας καθορισμένης πολιτικής, κανόνων, μεθόδων και διαδικασιών. Τέτοιες αποφάσεις στις σχολικές μονάδες μπορούν να θεωρηθούν οι εγγραφές των μαθητών, το ωρολόγιο πρόγραμμα, η κατανομή του διδακτικού έργου.

Σε αντίθεση, οι μη προγραμματισμένες αποφάσεις αφορούν απρόβλεπτες και αβέβαιες καταστάσεις, όπως η κατάληψη ενός εκπαιδευτηρίου, η εισαγωγή ενός νέου μαθήματος ή μιας νέας διδακτικής μεθόδου, ή η αλλαγή του θεσμικού πλαισίου.

Ακόμη οι εκπαιδευτικοί οργανισμοί καλούνται να πάρουν **αποφάσεις σε συνθήκες βεβαιότητας, αβεβαιότητας και κινδύνου**, με κριτήριο το βαθμό βεβαιότητας των καταστάσεων κάτω από τις οποίες λαμβάνονται οι αποφάσεις.

Όταν σε έναν εκπαιδευτικό οργανισμό λαμβάνεται μια απόφαση σε συνθήκες βεβαιότητας, εκ των προτέρων είναι γνωστές και οι παράμετροι που επηρεάζουν την κατάσταση και οι επιπτώσεις και τα αποτελέσματα αυτής. Επομένως η πιθανότητα λάθους είναι περιορισμένη. Συνήθως πρόκειται για προγραμματισμένες αποφάσεις, όπως για παράδειγμα η κατανομή τμημάτων ή η ανάθεση τμημάτων.

Αντίθετα, σε συνθήκες αβεβαιότητας, οι μεταβλητές δεν μπορούν να προβλεφθούν, οι εναλλακτικές λύσεις δεν μπορούν να εκτιμηθούν με αξιοπιστία, είναι μη προγραμματισμένες αποφάσεις, με αποτέλεσμα οι πιθανότητες λάθους και ακατάλληλης απόφασης να είναι μεγάλες. Για παράδειγμα, ένας νέος τρόπος αξιολόγησης των εκπαιδευομένων ή η εισαγωγή νέων διδακτικών βιβλίων.

Όταν οι αποφάσεις λαμβάνονται κάτω από συνθήκες κινδύνου οι μεταβλητές, τα αποτελέσματα και οι συνθήκες που επικρατούν δεν είναι γνωστά, αλλά μπορούν να εκτιμηθούν από άλλες πηγές πληροφόρησης, όπως είναι η πάγια τακτική και τα ερευνητικά στοιχεία. Για παράδειγμα, η συμμετοχή μιας σχολικής μονάδας σε ένα ευρωπαϊκό πρόγραμμα ή σε ένα εκπαιδευτικό project, όπου υπάρχουν πληροφορίες για ανάλογα προγράμματα σε άλλες σχολικές μονάδες, αλλά κανείς δεν μπορεί να εγγυηθεί για την επιτυχία του στο συγκεκριμένο σχολείο.

Επομένως, πολύ σημαντικό ρόλο στη λήψη οποιασδήποτε απόφασης, κάτω από οποιοσδήποτε συνθήκες, διαδραματίζει η αξιοπιστία των πληροφοριών. (Αθανασούλα -Ρέππα, 1999 και Πετρίδου, 1998).

### **5.6 Η διαδικασία λήψης αποφάσεων**

Η λήψη εκπαιδευτικών αποφάσεων είναι μια μεθοδική διαδικασία μέσα σε μια συγκεκριμένη χρονική περίοδο που περνάει από διάφορα βήματα ή φάσεις ή στάδια. Αυτά ποικίλουν από τέσσερα μέχρι επτά για τους θεωρητικούς της επιστήμης της Διοίκησης, αν και οι περισσότεροι συγκλίνουν στο περιεχόμενο της διαδικασίας λήψης αποφάσεων. Ακόμη συμφωνούν ότι πρόκειται για ορθολογικές αποφάσεις, αποτέλεσμα μιας λογικής διαδικασίας. (Ανδρέου και Παπακωνσταντίνου, 1994).

Η διάθεση ορθολογιστικής προσέγγισης ενός προβλήματος αποτρέπει τη λήψη γρήγορων και μη αποτελεσματικών λύσεων, τη μεταβίβαση ευθυνών σε ανώτερα ή κατώτερα διοικητικά όργανα, καθώς την αδράνεια και την αποφασιστικότητα που απειλούν την εύρυθμη λειτουργία ενός εκπαιδευτικού οργανισμού. (Everard και Morris, 1999).

Η διαδικασία λήψης ορθολογικών αποφάσεων στο χώρο της εκπαίδευσης σύμφωνα με το συστημικό μοντέλο, περιλαμβάνει τα εξής βήματα:

1. Αναγνώριση και περιγραφή της κατάστασης. Πρόκειται για εκτίμηση της συγκεκριμένης κατάστασης, που μπορεί να είναι ένα πρόβλημα ή μια ευκαιρία που παρουσιάζεται για τον οργανισμό. Πολλές φορές είναι σημαντικό να παραβάλλουμε την τωρινή κατάσταση με αυτήν που επιδιώκουμε. Ακόμη χρειάζεται να απαντηθούν μια σειρά ερωτήσεων, όπως πότε, πού και πώς

παρουσιάστηκε το πρόβλημα, ποια είναι η ουσία του, ποιους επηρεάζει και αν πρόκειται για σύμπτωμα κάποιου βαθύτερου προβλήματος.

2. Καθορισμός των κριτηρίων. Μετά την αναγνώριση του προβλήματος ο υπεύθυνος ή οι υπεύθυνοι για τη λήψη της απόφασης θα πρέπει να καθορίσουν με τη μορφή στόχων τι θα προσφέρει και τι θα περιλαμβάνει η ιδανική λύση. Οι στόχοι διακρίνονται σε ουσιώδεις, των οποίων η επίτευξη θα βελτιώσει ή θα διορθώσει την κατάσταση και σε ευκαίους, οι οποίοι, αν πραγματοποιηθούν θα είναι θετικό αλλά όχι απαραίτητο για να διορθωθεί ή να βελτιωθεί η κατάσταση.

3. Παραγωγή εναλλακτικών τρόπων δράσης. Πρώτα απ' όλα μπορεί να αποφασιστεί να γίνει κάτι ή να μη γίνει τίποτα. Αν αποφασιστεί "να γίνει κάτι", απαιτείται χρόνος και προσπάθεια για να βρεθούν εναλλακτικές λύσεις. Πρόκειται για μια δημιουργική διεργασία, η οποία μπορεί να διευκολυνθεί είτε με την αναζήτηση ιδεών από ανάλογες καταστάσεις του παρελθόντος είτε με την παραγωγή ιδεών και από άλλους.

4. Αξιολόγηση των εναλλακτικών τρόπων δράσης. Καθεμία από τις εναλλακτικές λύσεις θα πρέπει να αξιολογηθεί με βάση τις συνθήκες του εκπαιδευτικού οργανισμού, αλλά και τα κριτήρια απόδοσης που τέθηκαν στο δεύτερο στάδιο της διαδικασίας. Ακόμη απορρίπτονται οι προτάσεις που έχουν ανεπιθύμητες επιπτώσεις στον οργανισμό ή δεν μπορούν να εφαρμοστούν λόγω οικονομικού ή άλλου κόστους.

5. Επιλογή της κατάλληλης λύσης. Μετά την αξιολόγηση των εναλλακτικών τρόπων δράσης, επιλέγεται η προσφορότερη και αυτή που έχει τα καλύτερα δυνατά αποτελέσματα. Κριτήρια επιλογής της κατάλληλης λύσης είναι να πληρεί τα ουσιώδη κριτήρια, να έχει όσο το δυνατόν λιγότερα μειονεκτήματα σε σύγκριση με τις υπόλοιπες, να επιλύει το πρόβλημα χωρίς να δημιουργεί νέα προβλήματα στον οργανισμό.

Τέλος, θα πρέπει να επισημανθεί ότι σ' όλη τη διαδικασία λήψης απόφασης για την επίλυση κάποιου συγκεκριμένου προβλήματος η εξουσία που παίρνει την απόφαση ζητά και δέχεται πληροφοριακά στοιχεία σχετικά με κάθε στάδιο της διαδικασίας. Ακόμη πολύ σημαντικό ρόλο παίζει και ο τρόπος που διαχειρίζεται η εξουσία αυτές τις πληροφορίες. (Ανδρέου και Παπακωνσταντίνου, 1994, Everard και Morris, 1999, Κουτούζης, 1999, Μπουραντάς, 2002).

## 5.7 Η εφαρμογή της απόφασης

Μετά τη λήψη της πιο ορθολογικής και κατάλληλης για τον εκπαιδευτικό οργανισμό απόφασης και με την προϋπόθεση ότι έχουν εφαρμοστεί τα λογικά βήματα, προχωράμε στο επόμενο στάδιο που είναι η εφαρμογή ή η εκτέλεση της συγκεκριμένης απόφασης. Είναι φανερό ότι εάν δεν εκτελεστεί ή δεν εφαρμοστεί σωστά η ληφθείσα απόφαση, δεν μπορεί να έχει τα επιθυμητά αποτελέσματα και θα οδηγήσει στην ανάγκη επανάληψης της ίδιας διαδικασίας με επιβάρυνση στη λειτουργία του οργανισμού. (Αθανασούλα - Ρέππα, 1999).

Πρώτα απ' όλα θα πρέπει να γίνει μια δοκιμαστική εφαρμογή με τη συμμετοχή των ενδιαφερόμενων μερών, γιατί αρκετές φορές κάτι που φαίνεται καλό στο σχεδιασμό να μην μπορεί να εφαρμοστεί και να μην είναι λειτουργικό στην πράξη. (Κουτούζης, 1999).

Ακόμη η φάση της εκτέλεσης απαιτεί την κατάρτιση ενός σχεδίου δράσης, που περιλαμβάνει το χρονοδιάγραμμα και τον καταμερισμό των αρμοδιοτήτων, δηλαδή το ποιος θα κάνει τι και έως πότε. Τα ενδιαφερόμενα μέρη θα πρέπει να ενημερωθούν για το σχέδιο δράσης, ώστε όλοι να επικοινωνούν μεταξύ τους και να πληροφορούνται για την πορεία και τα αποτελέσματα από την εφαρμογή της απόφασης. Είναι πολύ σημαντικός ο τακτικός απολογισμός των ενεργειών που έχουν ολοκληρωθεί και όσων απομένουν να γίνουν. Η ενημέρωση πρέπει να γίνεται σε ειδικές συναντήσεις και να δίνονται από το συντονιστή περαιτέρω διευκρινήσεις, αν αυτό κρίνεται απαραίτητο. (Everard και Morris, 1999).

Κάθε σχέδιο δράσης για την εφαρμογή της απόφασης είναι απαραίτητο να περιλαμβάνει μια διαδικασία αξιολόγησης των αποτελεσμάτων. (Ανδρέου και Παπακωνσταντίνου, 1994).

Με την αξιολόγηση δίνεται η δυνατότητα στα εμπλεκόμενα μέρη να ελέγξουν την αποτελεσματικότητα της απόφασής τους, σύμφωνα με τα κριτήρια που είχαν θέσει στο δεύτερο στάδιο της διαδικασίας. Σε περίπτωση που η ειλημμένη απόφαση δεν επέλυσε το πρόβλημα, χρειάζεται να γίνει επανεξέταση της κατάστασης, να γίνει επιλογή μιας εναλλακτικής λύσης ή να γίνουν κάποιες τροποποιήσεις. (Κουτούζης, 1999).



## 5.8 Τρόποι, μέθοδοι και τεχνικές λήψης εκπαιδευτικών αποφάσεων

Όπως στην περίπτωση των βημάτων-σταδίων της διαδικασίας λήψης αποφάσεων, έτσι και στους τρόπους λήψης των αποφάσεων, δεν υπάρχει ομοφωνία μεταξύ των συγγραφέων της οργανωτικής και διοικητικής επιστήμης. Συμφωνούν στα βασικά σχήματα (αυταρχικός - δημοκρατικός τρόπος), αλλά διαφωνούν στα ενδιάμεσα.

Στην παρούσα εργασία θα παρουσιαστεί το μοντέλο που προτείνουν οι Everard και Morris, το οποίο μπορεί να εφαρμοστεί στον τρόπο λήψης αποφάσεων στους εκπαιδευτικούς οργανισμούς. Κριτήριο για την παρακάτω κατάταξη είναι, αν και κατά πόσο το εκπαιδευτικό στέλεχος αξιοποιεί ή όχι τους συνεργάτες του κατά τη λήψη μιας απόφασης. Έτσι διακρίνουμε τους εξής τρόπους:

**α. Αυταρχικός.** Η απόφαση λαμβάνεται από το εκπαιδευτικό στέλεχος, χωρίς να προηγηθεί διαβούλευση με τη συμμετοχή και του υπόλοιπου προσωπικού. Αυτός ο τρόπος λήψης αποφάσεων γίνεται αποδεκτός για θέματα ρουτίνας, που δεν επηρεάζουν ιδιαίτερα τους άλλους και κυρίως όταν ο υπεύθυνος της απόφασης είναι αποδεκτός και διαθέτει χαρισματική προσωπικότητα.

**β .Πειστικός.** Η διαφορά με τον αυταρχικό τρόπο είναι ότι το εκπαιδευτικό στέλεχος με τη δύναμη της πειθούς, εξηγεί και δικαιολογεί την απόφαση στο προσωπικό και ασκεί την επιρροή του για να υιοθετήσουν την απόφαση που έχει ήδη λάβει. Αυτή είναι αδιαπραγμάτευτη, αφού πρόκειται για ένα τετελεσμένο γεγονός που πρέπει να αποδεχτούν οι υφιστάμενοι.

**γ. Συμβουλευτικός.** Σε αυτή την περίπτωση ζητούνται και λαμβάνονται υπόψη οι γνώμες των άλλων, προτού ληφθεί η απόφαση από το στέλεχος εκπαίδευσης. Έτσι εξασφαλίζει τις ιδέες αλλά και την αφοσίωση όσων θα εφαρμόσουν την απόφαση. Ωστόσο η ευθύνη της απόφασης ανήκει μόνο σε ένα άτομο, καθώς και η εφαρμογή της.

**δ. Συναποφασιστικός - δημοκρατικός.** Οι αποφάσεις λαμβάνονται με συναίνεση ή με πλειοψηφία και επομένως, όλοι γίνονται συνυπεύθυνοι της όλης διαδικασίας και της εφαρμογής της απόφασης. Αυτός ο τρόπος έχει το πλεονέκτημα της συλλογικής ευθύνης, ακυρώνει όμως την ατομική ευθύνη και



μπορεί να οδηγήσει σε ασυνέπεια. (Αθανασούλα -Ρέππα, 1999, Ανδρέου και Παπακωνσταντίνου, 1994, Everard και Morris, 1999).

Εκτός από τους τρόπους και τη διαδικασία της ορθολογικής λήψης αποφάσεων, υπάρχουν μερικές τεχνικές και μέθοδοι, οι οποίες σε συνδυασμό με τη σωστή πληροφόρηση και την κριτική ικανότητα όσων λαμβάνουν αποφάσεις, μπορεί να οδηγήσει σε θετικά αποτελέσματα. Οι μέθοδοι που μπορούν να εφαρμοστούν και στο χώρο της εκπαίδευσης είναι οι εξής:

**α. Η επιστημονική μέθοδος ή επιχειρησιακή έρευνα.** Αρχικά γίνεται μια υπόθεση σχετική με το πρόβλημα και στη συνέχεια με τη βοήθεια των μαθηματικών και της στατιστικής, συγκεντρώνονται και μελετώνται στοιχεία, που οδηγούν στην επιβεβαίωση ή απόρριψη της αρχικής υπόθεσης. Έτσι μειώνονται οι συνθήκες κινδύνου στη διαδικασία λήψης αποφάσεων, εφόσον υπάρχει αξιόπιστη πληροφόρηση.

**β. Η μέθοδος προσομοίωσης και μοντέλων.** Αυτή η μέθοδος αναπαριστά σε συνθήκες εικονικής πραγματικότητας μια κατάσταση. Βέβαια οι πραγματικές συνθήκες είναι πιο πολύπλοκες και αρκετά στοιχεία μπορούν να αγνοηθούν. Επομένως είναι σημαντικό να λάβουμε υπόψη μας τα κρίσιμα χαρακτηριστικά του προβλήματος. (Κουτούζης, 1999).

## **5.9 Ο ρόλος της ηγεσίας κατά τη λήψη εκπαιδευτικών αποφάσεων**

Με τον όρο "ηγεσία", εννοούμε τη «διαδικασία κατά την οποία ένα άτομο επηρεάζει τη συμπεριφορά ή και τις πράξεις άλλων ανθρώπων με σκοπό την επίτευξη κάποιων επιθυμητών στόχων». Αντίστοιχα, «ο ηγέτης μιας ομάδας είναι το άτομο εκείνο που επιχειρεί να καθοδηγήσει την ομάδα». (Κούτουζης, 1999:140).

Επομένως, το άτομο που κατέχει ηγετική θέση στη διαδικασία λήψης και εκτέλεσης αποφάσεων διαδραματίζει καθοριστικό ρόλο. Γι' αυτό είναι σημαντικό να διαθέτει δημιουργική σκέψη, κριτική ικανότητα, αποφασιστικότητα, σταθερότητα, ακεραιότητα, ευελιξία, φαντασία, να αξιοποιεί την εμπειρία του παρελθόντος και να ελέγχει όλους τους παράγοντες που επιδρούν στη συγκεκριμένη κατάσταση, να κατέχει γνώσεις και τεχνικές χειρισμού των ομάδων που μπορούν να συμβάλουν στην εύρεση αποτελεσματικών λύσεων. Επίσης χρειάζεται να κατέχει τεχνικές επικοινωνίας

και συνεργασίας, να μπορεί να καθοδηγεί και να παρακινεί τα μέλη της ομάδας.

Λόγω της σημασίας που έχει στη λήψη αποφάσεων η αποτελεσματική ηγεσία, έχουν διατυπωθεί πολλές θεωρίες σχετικές με τα στυλ ηγεσίας που παρατηρούνται ανάλογα με τη διαφορετικότητα της κατάστασης. (Ζαβλανός, 1996).

#### **5.10.Οι συγκρούσεις κατά τη διαδικασία λήψης εκπαιδευτικών αποφάσεων**

Κατά τη διαδικασία λήψης εκπαιδευτικών αποφάσεων είναι δυνατό να υπάρξουν αντιθέσεις και συγκρούσεις ανάμεσα στα μέλη της ομάδας. Οι καταστάσεις αυτές είναι ανεπιθύμητες και προκύπτουν από τη συμπεριφορά ή την ενέργεια ενός ατόμου ή περισσότερων, που έρχονται σε σύγκρουση με τα συμφέροντα ή τους στόχους άλλων.

Ως σύγκρουση θα μπορούσε να οριστεί μια κατάσταση αντιπαλότητας, ποικίλου βαθμού έντασης και έκφρασης, λανθάνουσα ή ανοιχτή, η οποία πηγάζει από την προσπάθεια της μιας πλευράς να επιβάλλει την επιδίωξη των σκοπών της ή τον τρόπο ερμηνείας τους στην άλλη πλευρά. Έτσι οι συγκρούσεις μπορεί να είναι διαπροσωπικές (π.χ. μεταξύ προϊσταμένων γραφείων), διομαδικές (π.χ. μεταξύ προϊσταμένων γραφείων και διευθυντών σχολείων) και μπορεί να είναι μεταξύ ατόμων και ομάδων (π.χ. ενός προϊσταμένου γραφείου και του συλλόγου διδασκόντων ενός σχολείου). Ο τρόπος εκδήλωσής τους ποικίλλει, από την εμφάνιση δυσaráσκειας ως τη λεκτική αντιπαράθεση και την ανοικτή ρήξη.

Οι αιτίες των συγκρούσεων σε μία διεύθυνση εκπαίδευσης μπορεί να προέρχονται από:

Το σύστημα της επικοινωνίας του εκπαιδευτικού οργανισμού- γραφείου εκπαίδευσης, στο οποίο παρατηρείται προβληματική επικοινωνία και ανεπαρκής ανταλλαγή πληροφοριών.

Την οργανωτική δομή του εκπαιδευτικού οργανισμού- γραφείου εκπαίδευσης όταν παρατηρούνται γραφειοκρατικά χαρακτηριστικά, ανομοιογένεια εκπαιδευτικών, έλλειψη υλικοτεχνικής υποδομής κ.α.

□ Τις αντιθέσεις μεταξύ των ομάδων, που είναι επίσημα ή ανεπίσημα οργανωμένες μέσα σ' έναν εκπαιδευτικό οργανισμό- γραφείο εκπαίδευσης.

□ Τους ανθρώπινους παράγοντες εφόσον κάθε άτομο έχει τη δική του προσωπικότητα, τις δικές του φιλοδοξίες και στην προσπάθειά του να τις πραγματοποιήσει μπορεί να αποτελέσει πηγή συγκρούσεων ή αντιθέσεων. Ακόμη η διαφορετική εκπαίδευση ή το σύστημα πολιτισμικών αξιών των ατόμων είναι πολύ πιθανό να αποτελούν αιτία συγκρούσεων, καθώς κάθε άτομο αντιλαμβάνεται διαφορετικά το κάθε θέμα (Everard και Morris, 1999).

Ένας από τους ρόλους του στελέχους εκπαίδευσης θα πρέπει να διαθέτει την ικανότητα και τις δεξιότητες να αναγνωρίζει τις συγκρούσεις και να διαβλέπει αν αυτές θα συμβάλουν στην πρόοδο ή θα δημιουργήσουν προβλήματα στη λειτουργία των διευθύνσεων εκπαίδευσης ή των σχολείων, ώστε να τις διευθετεί αποτελεσματικά. Γι' αυτό και προτείνεται τα ηγετικά στελέχη να εκπαιδεύονται, ώστε να αναγνωρίζουν τις συγκρούσεις, τις πηγές από όπου προέρχονται και να τις αντιμετωπίζουν. (Ξηροτύρη - Κουφίδου, 1997).

Κλείνοντας το παρόν κεφάλαιο αξίζει να τονιστεί ότι παρουσιάζει εξαιρετικό ενδιαφέρον να δούμε μέσα από την έρευνα, αν ισχύουν όλα όσα αναφέρθηκαν, εφόσον η λήψη και η εφαρμογή αποφάσεων από τα στελέχη εκπαίδευσης είναι συνυφασμένη με τη διαμόρφωση εσωτερικής πολιτικής στην εκπαιδευτική κοινότητα.

## **6.Η ΕΡΕΥΝΑ.**

### **6.1.Το ερευνητικό πρόβλημα.**

Η διοίκηση της εκπαίδευσης αποτελεί κυρίαρχο ζήτημα για τη λειτουργία της εκπαίδευσης, για την εκπλήρωση των στόχων της και συνεπακόλουθα η στελέχωσή της με τους κατάλληλους διευθυντές εκπαίδευσης και προϊσταμένους γραφείων καθίσταται ένα πολύπλοκο και δύσκολο διοικητικό έργο στα πλαίσια του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος. Η ανάλυση που επιχειρήσαμε παραπάνω έδειξε ότι η διοικητική ιεραρχία του εκπαιδευτικού μας συστήματος δεν ακολουθεί σε καμία περίπτωση όσα η διοικητική και οργανωτική επιστήμη επιτάσσει, αλλά αντιμετωπίζει τη διαδικασία επιλογής με προχειρότητα, με έλλειψη μακροχρόνιας στρατηγικής και ως ένα πεδίο άσκησης και επιδίωξης μικροπολιτικών σκοπιμοτήτων και συμφερόντων.

Η ανάγκη για διοίκηση της εκπαίδευσης παραμένει έντονη, ιδιαίτερα στη σημερινή εποχή που το περιβάλλον είναι ταραχώδες και ευμετάβλητο με αποτέλεσμα να επαναπροσδιορίζονται οι λειτουργίες, οι στόχοι της αλλά και η έννοια της αποτελεσματικότητας της. Τα στελέχη της εκπαίδευσης για να ανταποκριθούν στις συνθήκες αυτές και να αποδώσουν στο έργο που καλούνται να υλοποιήσουν είναι απαραίτητο να διαθέτουν το θεωρητικό εκείνο υπόβαθρο που θα τους αναδείξουν σε ηγέτες και όχι σε απλούς διαχειριστές – διεκπεραιωτές της σχεδιασμένης σε κεντρικό επίπεδο εκπαιδευτικής πολιτικής, στα πλαίσια της γραφειοκρατικής οργάνωσης ενός συγκεντρωτικού εκπαιδευτικού συστήματος όπως είναι αυτό της χώρας μας.

Είναι απαραίτητο λοιπόν να διαγνωσθούν, σε νομαρχιακό επίπεδο έστω, οι αντιλήψεις, οι απόψεις, οι εμπειρίες και οι προσδοκίες των στελεχών της εκπαίδευσης τόσο για το ρόλο τους, τις αρμοδιότητες τους και τον τρόπο λήψης των αποφάσεων τους.

Ο σκοπός και οι στόχοι της έρευνας.

Η εμπειρική μελέτη των απόψεων, των αντιλήψεων, των εμπειριών των διευθυντών της Α/θμιας και Β/θμιας εκπαίδευσης και των προϊσταμένων των

Γραφείων εκπαίδευσης σχετικά με το θεσμικό πλαίσιο των αρμοδιοτήτων τους, την άσκηση του ρόλου τους και τη λήψη των διοικητικών αποφάσεων

Ο παραπάνω σκοπός αναλύεται στους παρακάτω στόχους:

ο Να αναδειχθούν οι απόψεις των διευθυντών της Α/θμιας και Β/θμιας εκπαίδευσης και των προϊσταμένων των Γραφείων εκπαίδευσης σχετικά με το ρόλο τους, τις θεσμικές του προδιαγραφές αλλά και τα καθήκοντα που καλούνται να εκπληρώσουν στην καθημερινή τους πρακτική, τα χαρακτηριστικά και τα προσόντα που πρέπει να διαθέτουν προκειμένου να ανταποκριθούν σ' αυτόν.

ο Να καταγραφούν οι απόψεις των διευθυντών της Α/θμιας και Β/θμιας εκπαίδευσης και των προϊσταμένων των Γραφείων εκπαίδευσης σχετικά με την ύπαρξη ρευστότητας που χαρακτηρίζει το πλαίσιο ενημέρωσης-συνεργασίας τους με την κεντρική διοίκηση και την ύπαρξη πολλών ερμηνευτικών εγκυκλίων για την άσκηση του διοικητικού τους έργου.

ο Να αναδειχθούν οι αντιλήψεις των διευθυντών της Α/θμιας και Β/θμιας εκπαίδευσης και των προϊσταμένων των Γραφείων εκπαίδευσης για τους παράγοντες και τις αξίες που επηρεάζουν τη διαδικασία λήψης των αποφάσεων .

ο Να κατατεθούν οι απόψεις τους για τη βελτίωση του ρόλου τους που να ανταποκρίνεται στις σημερινές συνθήκες που διαμορφώνονται στις σχολικές μονάδες για την ποιότητα και την οργάνωση της παρεχόμενης εκπαίδευσης.

## **6.2.Τα ερευνητικά ερωτήματα.**

Η διατύπωση των ερευνητικών ερωτημάτων προήλθε από τους στόχους που θέσαμε στην έρευνά μας, τον θεωρητικό προβληματισμό που προέκυψε από τη μελέτη της σχετικής με το θέμα βιβλιογραφίας. Τα ερευνητικά ερωτήματα, που συνθέτουν το προφίλ των θέσεων κάθε εκπαιδευτικού- στελέχους της εκπαίδευσης για τις αρμοδιότητες και τη λήψη αποφάσεων από τα στελέχη της εκπαίδευσης, διαρθρώθηκαν σε ερωτήσεις ενταγμένες σε αντίστοιχους θεματικούς άξονες.

### **Α. Προσωπική στάση στελεχών της εκπαίδευσης απέναντι στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα**



**B. Το έργο και ο ρόλος των στελεχών της εκπαίδευσης**

**Γ. Άσκηση αρμοδιοτήτων από στελέχη της εκπαίδευσης**

**Δ. Αποφάσεις και διαδικασία λήψης αποφάσεων από στελέχη της εκπαίδευσης**

**Ε. Προτάσεις των στελεχών εκπαίδευσης για τη βελτίωση του ρόλου τους**

Στους άξονες αυτούς εντάχθηκαν ερωτήσεις που εξυπηρετούσαν την κάλυψη όλων των πτυχών του υπό εξέταση θέματος. Κάθε άξονας αποτελούνταν από, κατά μέσο όρο, 6 ερωτήσεις .

### **6.3.Η ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ**

#### **6.3.1 Γιατί ποιοτική έρευνα;**

Η διοίκηση της εκπαίδευσης, τόσο εξαιτίας της ρητορικής που την υπαγορεύει όσο και της κακής εφαρμογής της στο παρελθόν στην Ελλάδα, αποτελεί ένα πεδίο έντονου ενδιαφέροντος των εκπαιδευτικών. Οι διαδικασίες της επιλογής στελεχών εκπαίδευσης έχουν αφήσει έναν αρνητικό απόηχο και έχουν δημιουργήσει στερεότυπες αντιλήψεις. Η ποιοτική έρευνα προσφέρει τη δυνατότητα της σε βάθος διερεύνησης αυτών των αντιλήψεων και της αποσαφήνισης πολλών πτυχών της δημιουργίας τους, αλλά και της δυναμικής που τις χαρακτηρίζει. Με τα κλειστά και οριστικά ερωτήματα ενός ερωτηματολογίου θα είχαμε μεν μετρήσιμα αποτελέσματα, άρα ευκολότερα επεξεργάσιμα, δε θα μπορούσαμε όμως να εξαλείψουμε τον κίνδυνο να αντιμετωπιστεί από τους εκπαιδευτικούς σαν “ακόμη ένα” ερωτηματολόγιο, με ότι αυτό συνεπάγεται για την αξιοπιστία και την εγκυρότητα των ευρημάτων.

Η ποιοτική έρευνα δίνει τη δυνατότητα για εξήγηση, ερμηνεία, κατανόηση φαινομένων και την αποκάλυψη αιτιακών σχέσεων (Ιωσηφίδης, 2003). Είναι δυνατόν να οδηγήσει στην διερεύνηση στοιχείων που δεν είχαν προβλεφθεί από πριν, καθώς και της εμπειρίας των κοινωνικών υποκειμένων. Παρέχει μεγαλύτερη ευελιξία και εξελίσσεται κατά τη διεξαγωγή της διαμορφώνοντας και συγκεκριμενοποιώντας τα θέματα που εξετάζει (Κυριαζή, 2005).

Τα χαρακτηριστικά αυτά είναι δυνατό να υπονομευθούν από εγγενή μειονεκτήματα όπως η επιλογή μικρού δείγματος, η δυσκολία γενίκευσης και ο βαθμός εμπλοκής και υποκειμενικότητας του ερευνητή.



### 6.3.2 Ζητήματα δεοντολογίας

Η διεξαγωγή οποιασδήποτε κοινωνικής έρευνας πρέπει να χαρακτηρίζεται από την εφαρμογή κανόνων που να διασφαλίζουν το σεβασμό της ατομικότητας και την αποφυγή κινδύνων για τον ερωτώμενο (Bell, 2001· Cohen & Manion, 2000). Όπως επισημαίνεται από τους Frankfort-Nachmias & Nachmias *“η διαδικασία εξισορρόπησης του οφέλους έναντι του πιθανού κόστους είναι κυρίως υποκειμενική και καθόλου εύκολη”* (Cohen & Manion, 2000, σ. 473). Η ποιοτική έρευνα προϋποθέτει διακριτικότητα και ευγένεια, σε συνδυασμό με την τήρηση κανόνων που μεγιστοποιούν την αξιοπιστία και την εγκυρότητα της έρευνας. Στην παρούσα μελέτη εξασφαλίστηκαν οι παρακάτω προϋποθέσεις:

- **συνειδητή συναίνεση:** Οι Diener & Crandall (1978) οριοθέτησαν την έννοια και διατύπωσαν τα στοιχεία που τη συνθέτουν: ικανότητα, εθελοντική διάθεση, πλήρης πληροφόρηση, κατανόηση (Cohen & Manion, 2000, σ. 476). Η σημασία του ερευνητικού μας προβληματισμού για τους εκπαιδευτικούς και η ευκολία πρόσβασης στους ερωτώμενους λόγω της συναδελφικής μας ιδιότητας, αποτέλεσαν ικανούς παράγοντες για την επίτευξή της.

- **εμπιστευτικότητα και ανωνυμία:** οι ανάγκες της έρευνας δεν απαιτούν την έκθεση των ερωτώμενων αλλά μόνο των απόψεών τους. Άλλωστε, το πιθανότερο είναι, όπως συμβαίνει συχνά στην ποιοτική έρευνα, ότι θα αρνούσαν ν' απαντήσουν επώνυμα σε πολλά από τα ερωτήματα. Γι' αυτό δόθηκε ρητή διαβεβαίωση για την τήρηση της ανωνυμίας τους.

- **εμπιστοσύνη και εντιμότητα:** η τήρηση της ανωνυμίας και η ορθή απόδοση των λεγομένων τους αποτελούν για τους ερωτώμενους προϋποθέσεις ζωτικής σημασίας. Η εμπιστοσύνη εδραιώνεται με την έντιμη στάση του ερευνητή σε όλα τα στάδια της διαδικασίας (Ιωσηφίδης, 2003).

- **χρήση των αποτελεσμάτων:** οι συμμετέχοντες ενημερώθηκαν για την εκπόνηση της παρούσας εργασίας στα πλαίσια των σπουδών στο Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας και αποδέχθηκαν τη συμμετοχή τους γι' αυτό το σκοπό.

### 6.3.3 Το δείγμα της έρευνας

Το δείγμα των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν στην έρευνα καταβλήθηκε προσπάθεια να αντιπροσωπεύει όσο το δυνατό περισσότερο την εκπαιδευτική πραγματικότητα. Στην έρευνα πήραν μέρος 9 εκπαιδευτικοί

– στελέχη της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης (9 άντρες). Από άποψη εμπειρίας το δείγμα περιλαμβάνει εκπαιδευτικούς με 15 έως 40 έτη υπηρεσίας.

#### **6.3.4 Συλλογή δεδομένων**

##### **Μέσο συλλογής δεδομένων**

Το πιο διαδεδομένο μέσο συλλογής δεδομένων στην ποιοτική έρευνα αποτελεί η συνέντευξη (Ιωσηφίδης, 2003). Οι Cohen & Manion (2000), χαρακτηρίζουν τη συνέντευξη ως *“ασυνήθιστη μέθοδο δεδομένου ότι περιλαμβάνει τη συλλογή στοιχείων μέσω της άμεσης λεκτικής συναλλαγής μεταξύ ατόμων”* (σ. 374). Αυτή η άμεση αλληλεπίδραση, σύμφωνα με τον Borg (1963), *“είναι η πηγή τόσο των πλεονεκτημάτων όσο και των μειονεκτημάτων της ως τεχνική έρευνας”* (Cohen & Manion, 2000, σ. 374).

Πράγματι, η συνέντευξη είναι το μέσο εκείνο που επιτρέπει στον ερευνητή όχι μόνο την άντληση πληροφοριών αλλά και τη σε βάθος διερεύνηση των απόψεων του ερωτώμενου μέσω της άμεσης επαφής, στοιχείο που απουσιάζει από το ερωτηματολόγιο (Faulkner et al., 1999). Ο συνεντευκτής μπορεί να αξιοποιήσει τόσο τη λεκτική όσο και τη μη λεκτική επικοινωνία που αναπτύσσεται. Η συνέντευξη είναι ευέλικτο μέσο, γιατί επιτρέπει την εξέταση θεμάτων που προκύπτουν κατά τη διεξαγωγή της και δεν είχαν προβλεφθεί εκ των προτέρων.

Ωστόσο, η συνέντευξη ενοχοποιείται για μειωμένη αξιοπιστία και εγκυρότητα, αφού είναι δυνατόν να εκδηλωθούν μεροληψίες και απ’ τα δύο μέρη. Η αποτελεσματικότητά της, σύμφωνα με το Βάμβουκα (2006), εξαρτάται άμεσα από τον ερευνητή και ειδικότερα από τις επικοινωνιακές του δεξιότητες, από τη γνώση των αρχών και κανόνων που διέπουν τη διεξαγωγή της, από την εμπειρία που έχει στην τεχνική αυτή και τη συνεχή εξάσκησή του. Η ελαχιστοποίηση της μεροληψίας, η οποία απειλεί την εγκυρότητα της συνέντευξης, μπορεί να προέλθει από την προσεκτική διατύπωση των ερωτήσεων, τη συγκρότηση του δείγματος με ορθολογικά κριτήρια, αλλά κυρίως με την ανάδειξη του ξεχωριστού ανθρώπινου στοιχείου της και την άνεση που δημιουργεί στον ερωτώμενο όταν διεξάγεται (Cohen & Manion, 1994). Η έλλειψη εμπειρίας του ερευνητή στην παρούσα εργασία σίγουρα αποτελεί ανασχετικό παράγοντα για την αποτελεσματικότητα της μεθόδου που επιλέξαμε, όμως θα προσπαθήσουμε να την αντιπαρέλθουμε με την

επιλογή τύπου συνέντευξης, η οποία θα περιορίζει στον ελάχιστο δυνατό βαθμό τη συμμετοχή του κατά τη διεξαγωγή της. Επίσης στα μειονεκτήματα της συνέντευξης πρέπει να λάβουμε υπόψη μας και τον χρονικό παράγοντα καθώς απαιτεί χρόνο να σχεδιαστεί, να υλοποιηθεί αλλά και να αποκτηθεί πρόσβαση στους ερωτώμενους (Ιωσηφίδης, 2003). Ο σωστός σχεδιασμός και η ειλικρινής διάθεση θεωρούνται στοιχεία που μεγιστοποιούν τις πιθανότητες για αξιόπιστα και έγκυρα αποτελέσματα.

Το είδος που επιλέχθηκε για την παρούσα μελέτη είναι η **ημιδομημένη συνέντευξη**. Αυτό το είδος προϋποθέτει μεν την ύπαρξη προκαθορισμένων ερωτήσεων, χαρακτηρίζεται, όμως, από περισσότερη χαλαρότητα σε σχέση με τις δομημένες συνεντεύξεις. Η ημιδομημένη συνέντευξη επιτρέπει την αλλαγή της σειράς και την προσθαφαίρεση ερωτήσεων αλλά, κυρίως, την τροποποίηση των ερωτήσεων ανάλογα με τον ερωτώμενο και τη ροή της συζήτησης (Ιωσηφίδης, 2003). Μ' αυτές τις δυνατότητες επιτυγχάνεται να εδραιωθεί φιλικότερο κλίμα και να εξαλειφθεί ο αυστηρός χαρακτήρας ενός προφορικού ερωτηματολογίου. Στα πλεονεκτήματα της ποιοτικής έρευνας για τον Ιωσηφίδη (2003) συμπεριλαμβάνονται: η διερεύνηση της εμπειρίας των κοινωνικών υποκειμένων καθώς ο ερευνητής κατανοεί ένα θέμα μέσα από τα βιώματα και τις απόψεις τους, είναι πιθανό να οδηγήσει σε διερεύνηση διαδικασιών που δεν είχαν προβλεφθεί, χαρακτηρίζεται από λεπτομέρεια και βάθος, με την επιφύλαξη όμως ότι ο ερευνητής καλό είναι να αποφεύγει αργισι κρίσεις. Η ποιοτική έρευνα αφορά συνήθως μικρά δείγματα και συνεπακόλουθα οι δυνατότητες γενίκευσης και σύγκρισης είναι περιορισμένες, είναι άμεσα εξαρτημένη από τις επικοινωνιακές δεξιότητες και τις προσωπικές αντιλήψεις του ερευνητή, καθώς η προσωπική του εμπλοκή μπορεί να επηρεάσει την αξιοπιστία της ερευνητικής διαδικασίας

Το θέμα της διοίκησης της εκπαίδευσης από ικανά στελέχη, διαρκώς επανερχόμενο και επαπειλούμενο για τους εκπαιδευτικούς με απανωτές ρυθμίσεις και παλινωδίες, είναι πλέον ελκυστικό και ενδιαφέρον για τους ερωτώμενους. Η ημιδομημένη συνέντευξη παρέχει τη δυνατότητα να προσεγγισθεί και να διερευνηθεί το θέμα περισσότερο έγκυρα και αξιόπιστα, αφού επιτρέπει στον εκπαιδευτικό να εκφράσει με πληρότητα και όχι μηχανιστικά τις απόψεις, τις εμπειρίες, τους φόβους και τις προσδοκίες του.

### 6.3.5. Η διεξαγωγή της συνέντευξης

Η διαδικασία της συνέντευξης είναι απαιτητική, αφού, εκτός από τη συναίνεση του ερωτώμενου και την αποδοχή των όρων που τη συνθέτουν, πρέπει να διεξαχθεί και σε τόπο και χρόνο που να μη μειώνουν την αξιοπιστία και την εγκυρότητά της. Ο ερωτώμενος πρέπει να μπορεί απερίσπαστος να απαντήσει, νιώθοντας το περιβάλλον φιλικό. Επίσης, σπουδαίο ρόλο παίζει η προσωπικότητα και η ικανότητα επικοινωνίας του συνεντευκτή (Cohen & Manion, 2000). Οι συνεντεύξεις διεξήχθησαν σε χώρους της επιλογής των ερωτωμένων (στο γραφείο) και σε χρόνο που επέλεγαν αυτοί.

Στην παρούσα έρευνα συμμετείχαν εκπαιδευτικοί – στελέχη της εκπαίδευσης που αποδέχθηκαν αβίαστα να απαντήσουν. Η αποδοχή όμως από μόνη της δεν εξασφαλίζει τις προϋποθέσεις αξιοπιστίας που απαιτούνται, καθώς μπορεί να οφείλεται σε λόγους συναδελφικότητας ή περιέργειας. Καταβλήθηκε προσπάθεια οι συμμετέχοντες να ενδιαφέρονται πραγματικά για το θέμα της έρευνας, κάτι που διευκολύνει και το έργο του ερευνητή.

Οι συμμετέχοντες ενημερώθηκαν για τους σκοπούς της έρευνας και το λόγο για τον οποίο διεξάγεται. Παρασχέθηκε ρητή διαβεβαίωση για την τήρηση της ανωνυμίας τους, καθώς και για την πιστή απόδοση των λεγομένων τους. Όλοι αποδέχθηκαν τη μαγνητοφώνηση των συνομιλιών, γεγονός που αποτελεί μια ακόμη παράμετρο μεγιστοποίησης της αξιοπιστίας.

Οι ερωτήσεις της συνέντευξης είναι ανοικτού τύπου και σύμφωνα με τους Cohen & Manion (1994) θέτουν ελάχιστους περιορισμούς στις απαντήσεις των ερωτώμενων και στην έκφρασή τους, παρέχοντας τους ένα πλαίσιο αναφοράς. Ο ερωτώμενος μπορεί να αναπτύξει την απάντησή του χωρίς προκαθορισμούς (Ιωσηφίδης, 2003), διαθέτει μεγάλη ελευθερία, αλλά συνάμα εγκυμονεί και ο κίνδυνος της δύσκολης κωδικοποίησής τους και στην ουσία πρόκειται για μια θεματική ανάλυση περιεχομένου η οποία πραγματοποιείται σε ένα δείγμα των απαντήσεων και εφαρμόζεται στο σώμα των δεδομένων (Κατερέλος, 2001). Οι ερωτήσεις αυτού του τύπου ενθαρρύνουν τη συνεργασία και την ανάπτυξη επαφής, αποτέλεσμά τους μπορεί να είναι μη αναμενόμενες ή απρόβλεπτες απαντήσεις, οι οποίες πιθανά να αναδείξουν σχέσεις ή υποθέσεις που δεν είχαν εξεταστεί μέχρι τώρα (Cohen & Manion, 1994) και εντάσσονται με ιδανικό τρόπο στον τύπο της συνέντευξης που επιλέξαμε. Η διαμόρφωση των ερωτήσεων προέκυψε



από τα ερευνητικά ερωτήματα της μελέτης και δημιουργούν περισσότερο ένα πλαίσιο αναφοράς για τις απαντήσεις των υποκειμένων, χωρίς να τις καθοδηγούν ή να τις περιορίζουν.

### 6.3.6. Καταγραφή απαντήσεων – αποτύπωση δεδομένων

Η απομαγνητοφώνηση των συνεντεύξεων, αν και αποτελεί επίπονη και χρονοβόρα διαδικασία για τον ερευνητή, παρέχει τη δυνατότητα πιστής απόδοσης των απαντήσεων και αποφυγής αυθαιρεσιών και προκατάληψης κατά την καταγραφή (Faulkner et al., 1999· Cohen & Manion, 2000). Οι απαντήσεις αποδόθηκαν γραπτά κατά λέξη. Αναζητήθηκαν ομοιότητες και ομαδοποιήθηκαν κατά κατηγορίες, όπου αυτό ήταν δυνατόν. Οι διαφορετικές απόψεις που εκφράστηκαν σε διάφορα ζητήματα, καταγράφηκαν ξεχωριστά. Από τις ομαδοποιήσεις των απαντήσεων καταβλήθηκε προσπάθεια να διατηρηθούν και να ερμηνευτούν και οι ιδιαίτερες αποχρώσεις, που είναι δυνατό να ανιχνευθούν, ακόμη και σε όμοιες απαντήσεις.

Ειδικότερα στο στάδιο της απόδοσης νοήματος και προκειμένου αυτό να πραγματοποιηθεί απαιτείται η διαχείριση του υλικού προκειμένου να είναι εύκολο για επεξεργασία και διαχείριση (Ιωσηφίδης, 2003). Η επεξεργασία των ποιοτικών δεδομένων που συλλέξαμε από τις συνεντεύξεις που καταγράψαμε έγινε με την τεχνική της ανάλυσης περιεχομένου και στην εφαρμογή της ακολουθήσαμε τα στάδια της τμηματοποίησης των δεδομένων, της κωδικοποίησης των δεδομένων, της κατηγοριοποίησης των δεδομένων, του σχολιασμού των δεδομένων και του προσδιορισμού των προτύπων και στάσεων σύμφωνα με τη σχετική βιβλιογραφία (Ιωσηφίδης, 2001, σελ. 67-85).

Η τμηματοποίηση των δεδομένων περιλαμβάνει το χωρισμό του ποιοτικού υλικού σε μικρότερες ενότητες, οι οποίες παρουσιάζουν κοινά χαρακτηριστικά μεταξύ τους. Η τμηματοποίηση του πρωτογενούς υλικού βασίστηκε στις απαντήσεις των υποκειμένων στα ερωτήματα που τους τέθηκαν στη διαδικασία της συνέντευξης, αλλά και στη θεματική προκωδικοποίηση που είχε πραγματοποιηθεί κατά το σχεδιασμό της. Με τη διαδικασία αυτή προσπαθούμε να περιορίσουμε τον όγκο των δεδομένων και να επικεντρωθούμε σε εκείνο το υλικό που σχετίζεται με τους στόχους της έρευνάς μας. Παράλληλα με την τμηματοποίηση των δεδομένων εφαρμόστηκε και η τυπολογική του ανάλυση, που αφορά τη δόμησή του σε κατηγορίες ή

θεματικά πεδία. Η ανάλυση του ποιοτικού υλικού είναι μια ανοιχτή διαδικασία και η υιοθέτηση ενός τύπου δεν σημαίνει τον αποκλεισμό των άλλων, έτσι η τυπολογική ανάλυση συνδυάστηκε με την ερμηνευτική ανάλυση, αποσκοπώντας στην ανάδειξη του νοήματος που τα ίδια τα υποκείμενα προσδίδουν στο αντικείμενο της μελέτης μας.

Στο στάδιο της κωδικοποίησης των δεδομένων αποδόθηκε νόημα σε τμήματα των δεδομένων, αποσκοπώντας να συνδεθούν με κωδικούς τα τμήματα του ποιοτικού υλικού που εμφανίζουν κοινά χαρακτηριστικά. Η κωδικοποίηση των δεδομένων οδηγεί στην κατηγοριοποίηση τους και στη συνέχεια στην ερμηνεία και την ανάπτυξη ενός θεωρητικού μοντέλου σχετικά με τα ποιοτικά δεδομένα που συλλέξαμε. Σε κάθε κωδικό δόθηκαν τα εξής χαρακτηριστικά: ο τίτλος που αποτελείται από μια λέξη, ο ορισμός που περιλαμβάνει το νόημα και τα βασικά χαρακτηριστικά που αποδώσαμε στον κάθε κωδικό για να μην υπάρξουν ασάφειες στη συνέχεια κατά την ανάπτυξη του θεωρητικού μοντέλου, τα τμήματα δεδομένων τα οποία είναι παραδείγματα τμημάτων που έχουν αποδοθεί στο συγκεκριμένο κάθε φορά κωδικό και τέλος οι συνδέσεις που συσχετίζουν τους κωδικούς μεταξύ τους. Η θεματική κωδικοποίηση επιλέχτηκε από τα είδη των κωδικοποιήσεων και στόχο της αποτελεί η περιγραφή και ανάλυση των θεματικών περιοχών και η συγκριτική ανάλυση των περιπτώσεων κατά θεματικές περιοχές. Στη μελέτη μας, κατά την συλλογή των συνεντεύξεων, είχαμε εφαρμόσει την προκωδικοποίηση του σχεδίου της συνέντευξης, στο οποίο είχαμε κατηγοριοποιήσει τις ερωτήσεις που κατεύθυναν τις ημιδομημένες συνεντεύξεις σε θεματικούς άξονες και μας βοήθησαν στη συνέχεια στη διαμόρφωση των θεματικών κατηγοριών, κατά την κωδικοποίηση των ποιοτικών δεδομένων που προέκυψαν από τις απαντήσεις που λάβαμε.

Οι θεματικές κατηγορίες που διαμορφώσαμε από την επεξεργασία των ποιοτικών δεδομένων κατά την κωδικοποίησή τους είναι:

### **1. Προσωπική στάση στελεχών της εκπαίδευσης απέναντι στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα**

Αξιολόγηση της ελληνικής εκπαίδευσης

Στόχους που έχουν θέσει για τη ποιότητα και οργάνωση της παρεχόμενης εκπαίδευσης

Εκπαιδευτική ηγεσία ή μάντζιμεντ στην εκπαίδευση



Κίνητρα που τους ώθησαν στη θέση αυτή

Συμβουλές που δίνουν για αποτελεσματικά στελέχη εκπαίδευσης

## **2. Το έργο και ο ρόλος των στελεχών της εκπαίδευσης καθώς και τα προσόντα – δεξιότητες που απαιτούνται για την άσκησή του:**

Ο ρόλος των στελεχών της εκπαίδευσης στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα

Τα βασικά προσόντα – δεξιότητες που απαιτούνται για την άσκηση του ρόλου των στελεχών της εκπαίδευσης

Ενημέρωση για την εκπαιδευτική νομοθεσία. Η ύπαρξη πολλών εγκυκλίων

## **3. Καθήκοντα αρμοδιότητες των στελεχών της εκπαίδευσης**

Το θεσμικό πλαίσιο άσκησης των καθηκόντων και η καθημερινή πρακτική των στελεχών της εκπαίδευσης στη σχολική πραγματικότητα .

Εκχώρηση αρμοδιοτήτων σε υφισταμένους

## **4. Λήψη αποφάσεων από στελέχη της εκπαίδευσης.**

Η διοικητική εμπειρία Η επιστημονική κατάρτιση

Παράγοντες που επηρεάζουν τη λήψη αποφάσεων

Αξίες που διέπουν τη διαδικασία λήψης αποφάσεων

## **5. Απόψεις για βελτίωση του ρόλου των στελεχών εκπαίδευσης**

Η κατηγοριοποίηση των δεδομένων περιλαμβάνει την ομαδοποίηση των τμημάτων του ποιοτικού υλικού που οδηγεί στην ανάπτυξη κατηγοριών που συνδέουν ερμηνευτικά του κωδικούς μεταξύ τους και αντιστοιχούν σε πρότυπα που προέκυψαν από την ανάλυση των ποιοτικών δεδομένων. Απαραίτητη συνθήκη για να συμβεί αυτό είναι να έχει μελετηθεί το υλικό συστηματικά αναφορικά με το θεωρητικό πλαίσιο της μελέτης.

Ο σχολιασμός των δεδομένων αποτελεί μια συνεχή διαδικασία που συνδέεται με την πολλαπλή μελέτη του υλικού και εκτείνεται σε όλη τη φάση της ανάλυσης. Μπορεί να πάρει διάφορες μορφές και να αναδείξει τις συνθήκες συλλογής των ποιοτικών δεδομένων, τα σημεία του υλικού που έχουν σημαντική ερμηνευτική αξία ή να διευκρινίσει συγκεκριμένα τμήματα του.

Ο τελικός στόχος της αναλυτικής διαδικασίας είναι ο προσδιορισμός των προτύπων και των τάσεων και συνίσταται στον εντοπισμό διαφορών και ομοιοτήτων ανάμεσα στα δεδομένα ή στις κατηγορίες που έχουν ενταχθεί. Προκειμένου να αρχίσουν να διαφαίνονται οι τάσεις απαιτείται να έχει αναλυθεί όσο το δυνατό μεγαλύτερος όγκος του ποιοτικού υλικού.

## **7. Παρουσίαση και Ανάλυση των Ερευνητικών Δεδομένων**

### **7.1 Ερευνητικά Δεδομένα της Ποιοτικής Προσέγγισης**

Η παρουσίαση και η ανάλυση των δεδομένων, που προέρχονται από την ανάλυση των συνεντεύξεων των 9 εκπαιδευτικών-στελεχών εκπαίδευσης της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης οδήγησε στη συλλογή πρωτογενών δεδομένων βάση των 5 κατηγοριών – αξόνων. Στη συνέχεια ακολουθεί η παρουσίαση των δεδομένων ενώ παρατίθενται παράλληλα αυτούσια αποσπάσματα από τις συνεντεύξεις των εκπαιδευτικών - στελεχών εκπαίδευσης, ώστε μέσα από αυτά να δοθούν σημαντικές πτυχές του ρόλου τους , τα καθήκοντα τους τη λήψη αποφάσεων αλλά και τη δυνατότητα διαμόρφωσης «εσωτερικής» εκπαιδευτικής πολιτικής σε επίπεδο νομού. Ωστόσο πρέπει να σημειωθεί ότι το δείγμα των εκπαιδευτικών-στελεχών εκπαίδευσης ήταν πολύ μικρό για να είναι αντιπροσωπευτικό αλλά παρόλα αυτά δόθηκαν αρκετά ερείσματα ,προκειμένου να αποσαφηνιστούν καλύτερα οι σχέσεις που υπάρχουν.

#### **1η κατηγορία – άξονας: Προσωπική στάση στελεχών της εκπαίδευσης απέναντι στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα**

Αξιολόγηση της ελληνικής εκπαίδευσης

Στόχους που έχουν θέσει για τη ποιότητα και οργάνωση της παρεχόμενης εκπαίδευσης

Εκπαιδευτική ηγεσία ή μάνατζμεντ στην εκπαίδευση

Κίνητρα που τους ώθησαν στη θέση αυτή

Συμβουλές που δίνουν για αποτελεσματικά στελέχη εκπαίδευσης

Όπως λοιπόν προέκυψε από τη μελέτη των στοιχείων που έδωσαν τα στελέχη της εκπαίδευσης αναφορικά με την αξιολόγηση της ελληνικής εκπαίδευσης όλα τα στελέχη ανέφεραν την οργάνωση της ελληνικής εκπαίδευσης με τη μορφή της πυραμίδας . Η οργάνωση είναι σε σύστημα πυραμίδας . Ξεκινάει από τον Υπουργό , Υφυπουργό , Περιφερειακό

Διευθυντή , Διευθυντή Εκπαίδευσης και Προϊσταμένους Γραφείων . Ενας προϊστάμενος αξιολόγησε πως είναι σωστή η οργάνωση της ελληνικής εκπαίδευσης. .... «Πιστεύω ότι είναι σωστή η οργάνωση η οποία υπάρχει σήμερα , ξεκινώντας από τον υπουργό, το Γενικό Γραμματέα , τους 3 Ειδικούς Γραμματείς , τον Περιφερειακό Διευθυντή , το ΔΔΕ με τους Προϊσταμένους των Γραφείων και τις σχολικές μονάδες όπου εκεί είναι ο Δ/ντής με τον Υποδ/ντή και ο σύλλογος διδασκόντων. Πιστεύω ότι είναι σωστό».

**Τέσσερα στελέχη της εκπαίδευσης εξέφρασαν την αντίθεση τους για την οργάνωση της ελληνικής εκπαίδευσης** . Ανέφεραν χαρακτηριστικά ότι η ελληνική εκπαίδευση θέλει γενική αναδιοργάνωση . Η οργάνωση της ελληνικής εκπαίδευσης βρίσκεται τουλάχιστον 30 χρόνια πίσω από την εποχή της εκπαίδευσης . Η οργάνωση της είναι ξεπερασμένη από τους ίδιους τους νόμους. Ο πιο χαρακτηριστικός νόμος της εκπαίδευσης που είναι σε εφαρμογή είναι ο ν.1566/1985. Το ποιος θα αναλάβει αυτή την αναδιοργάνωση και ποτέ θα γίνει αυτό ,είναι άγνωστο για όλους . Όλοι οι πολιτικοί που έχουν περάσει από το Υπουργείο Παιδείας όλοι μιλάνε για γενική αναδιοργάνωση της εκπαίδευσης και οι περισσότεροι δεν αναλαμβάνουν τέτοιες ευθύνες. Τα στελέχη της εκπαίδευσης πιστεύουν ότι είναι πολύ εύκολο οι ιθύνοντες της κεντρικής διοίκησης να πάρουν ένα μοντέλο ή μοντέλα από διάφορες ευρωπαϊκές χώρες για την εκπαίδευση και να βρουν την καλύτερη λύση για την ελληνική εκπαίδευση.

Χαρακτηριστική είναι η τοποθέτηση ενός προϊσταμένου γραφείου που θέλει η εκπαίδευση να ήταν μία ανεξάρτητη αρχή σαν το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο και να έχει εξολοκλήρου πάρει στα χέρια της ότι έχει σχέση με την εκπαίδευση. Επίσης ο ίδιος πιστεύει ότι θα ήταν πάρα πολύ καλό η εξέλιξη των καθηγητών να γίνεται από μέσα με εσωτερική διαδικασία . Θα βοηθούσε πάρα πολύ και οι εκπαιδευτικοί θα αισθάνονταν ακόμα πιο δυνατοί, διότι θα εκλέγουν τα στελέχη της εκπαίδευσης εξ ιδίων.

**Όλα τα στελέχη της εκπαίδευσης έχουν θέσει ως στόχους για τη ποιότητα και οργάνωση της παρεχόμενης εκπαίδευσης, τη μάθηση των μαθητών , την ολόπλευρη ανάπτυξη της προσωπικότητάς τους και την άθληση τους δια βίου.** Πιστεύουν ότι πρέπει να συμβάλλουν αρμονικά στη σωματική και ψυχοσωματική ανάπτυξη των μαθητών και να τους παρέχουν όλες τις δυνατότητες εκείνες που θα τους βοηθήσουν να ζήσουν

δημιουργικά ανεξάρτητα από το φύλο και την καταγωγή τους . Επίσης θέτουν ως στόχο τους τη σωστή οργάνωση της εκπαιδευτικής διαδικασίας και τη βελτίωση των υποδομών των σχολικών κτιρίων.

**Τρεις προϊστάμενοι ανέφεραν ότι έχουν θέσει ως στόχο τους να προωθήσουν και να συμβάλλουν σε ορισμένες αλλαγές που πρέπει να γίνουν στην ελληνική εκπαίδευση.** Οι στόχοι τους είναι με τις μικρές τους τις δυνάμεις να μπορέσουν να προσφέρουν το καλύτερο για ορισμένες αλλαγές που πρέπει να γίνουν στην ελληνική εκπαίδευση. Μία αλλαγή που πρέπει να γίνει ,είναι ο τρόπος εισαγωγής των μαθητών στη Τριτοβάθμια Εκπαίδευση. Πιστεύουν ότι πρέπει να υπάρξει καινούρια νομοθεσία που θα δώσει ώθηση στην εκπαίδευση . Επίσης πιστεύουν ότι χρειάζεται περισσότερη επάρκεια για τους καθηγητές για να διδάξουν και να πετύχουν το στόχο τους . Οι καθηγητές χρειάζονται περισσότερα και καλύτερα μέσα για να επιτύχουν πέρα από αυτά που αναφέρει το αναλυτικό πρόγραμμα τη διδακτική αποστολή τους.

**Ο Διευθυντής της Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης είχε θέσει ως στόχους του την επίλυση του κτιριακού προβλήματος στην εκπαίδευση και το θέμα της μισθοδοσίας των εκπαιδευτικών τους οποίους πραγματοποίησε.** Ο ίδιος πιστεύει ακράδαντα ότι οι στόχοι που έχουν επιτευχθεί είναι πάρα πολλοί στα έξι χρόνια τα τελευταία. Ένα μεγάλο κεφάλαιο, που ήταν γάγγραινα για την Πρωτοβάθμια ,ήταν η μισθοδοσία και ένα δεύτερο πρόβλημα ήταν το κτιριακό πρόβλημα . Το κτιριακό πρόβλημα όσον αφορά τα δημοτικά σχολεία έχει επιλυθεί αφού καταργήθηκαν οι βάρδιες . Ειδικότερα **ο Διευθυντής της Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης πρότεινε** « Όσο υπάρχουν οικόπεδα κάτω από τον περιφερειακό, που υπάρχουν να τα δεσμεύσουν και να φτιάξουν εκεί νηπιαγωγεία και αντί του ενοικίου που πληρώνουμε να πάρουμε πουλμανάκια και να μεταφέρουμε τα νήπια και να είναι σε καθαρό αέρα και ευχάριστο περιβάλλον . Αυτό βέβαια χρειάζεται και πολιτική βούληση» .

**Τέλος δύο στελέχη ανέφεραν την σωστή οργάνωση και επικοινωνία με τους συναδέλφους τους ως στόχο τους.** Η φιλοσοφία αυτών των προϊσταμένων γραφείων εκπαίδευσης ως προϊστάμενοι είναι να έχουν πρώτα – πρώτα επικοινωνία με τους συναδέλφους τους σε επίπεδο που να μπορούν οι συνάδελφοι να προσέρχονται στο γραφείο , χωρίς να νοιώθουν

ότι εάν έρθουν στο γραφείο θα βρεθούν μπροστά σε ένα προϊστάμενο ο οποίος θα είναι το φόβητρο. Θέλουν οι ίδιοι να είναι ο προϊστάμενος δίπλα στους εκπαιδευτικούς . Θεωρούν ότι στο μέτρο του δυνατού , γιατί δεν μπορεί να το κρίνουν οι ίδιοι, οι άλλοι θα τον κρίνουν , έχει επιτευχθεί αυτό .

**Τα περισσότερα στελέχη της εκπαίδευσης απάντησαν κατηγορηματικά ότι εκπαιδευτική ηγεσία πρέπει να ισχύσει στην εκπαίδευση . Ο προϊστάμενος των διοικητικών θεμάτων πιστεύει «Είμαι κάθετος ότι πρέπει να υπάρξει μάνατζμεντ . Γιατί θεωρώ ότι μόνο έτσι θα μπορέσει να κάνει βήματα οργανωτικά η εκπαίδευση». Αντίθετα ένας προϊστάμενος της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης δήλωσε «είμαι κάθετος σε αυτό ότι πρέπει να υπάρχει εκπαιδευτική ηγεσία και όχι management. Είναι ένα λειτούργημα που έχει να κάνει με ανθρώπους , ανθρώπινες ψυχές , ιδιαίτερα των μαθητών μας. Άρα χρειάζεται εκπαιδευτική ηγεσία και όχι management».** **Τρία στελέχη δήλωσαν ότι ένα μικτό σύστημα χρειάζεται η εκπαίδευση.** Πιστεύουν ότι συνδυασμός εκπαιδευτικής ηγεσίας και μάνατζμεντ θα ήταν καλύτερα να ισχύσει στην εκπαίδευση. Πιστεύουν ότι οι εκπαιδευτικοί πρέπει να διοικούν , γιατί αυτοί γνωρίζουν τα προβλήματα της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Επομένως ο μάνατζερ μπορεί να είναι σίγουρα στην εκπαιδευτική διαδικασία , όχι όμως να έχει αυτός το πάνω χέρι. Ο μάνατζερ δεν μπορεί να αντιμετωπίσει τα προβλήματα, γιατί δεν έχει περάσει από το σχολείο , δεν γνωρίζει πως είναι η αίθουσα , δεν γνωρίζει ποια είναι , που είναι τα σχολεία , τι συνθήκες έχουν στη Ζαγορά , στη Τσαγκαράδα , στο Κεραμίδι , στην Ανάβρα , μέσα στο Βόλο. Ο εκπαιδευτικός είναι η ψυχή της τάξης και αυτός μπορεί να διοικήσει, γιατί και ο καλύτερος μάνατζερ εκτός παιδαγωγική επιστήμης δεν θα μπορούσε να αποδώσει και ας είχε τις καλύτερες προθέσεις, δεν θα μπορούσε να αποδώσει στη διοίκηση της εκπαίδευσης.

Χαρακτηριστική και απόλυτη ήταν η δήλωση του **Διευθυντή της Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης ο οποίος είπε « Εγώ πιστεύω ότι πρέπει να' ναι εκπαιδευτικοί , γιατί αυτός που κάνει διοίκηση, αν δεν έχει περάσει από μέσα , δεν μπορεί να καταλάβει τα προβλήματα . Αυτός που δεν έχει ξεσκατώσει – σβήσε τη λέξη αν θες- παιδιά στην ειδική αγωγή , δεν μπορεί να καταλάβει την ειδική αγωγή»**



Αναφορικά με τα κίνητρα που ώθησαν τα στελέχη της εκπαίδευσης στη θέση του προϊσταμένου ,τρεις δήλωσαν ότι ήταν σταδιακή εξέλιξη της σταδιοδρομίας τους. Οι υπόλοιποι δήλωσαν ότι από αυτή τη θέση μπορούσαν να προσφέρουν κάτι περισσότερο για τη σπουδάζουσα νεολαία, τους συναδέλφους τους και την εκπαίδευση. Πιστεύουν τα στελέχη της εκπαίδευσης ότι ο καθένας όταν αναλαμβάνει μία θέση βάζει τη σφραγίδα του. Η σφραγίδα είναι παρά πολύ σημαντικό πράγμα. Υπάρχει προϊστάμενος διοικητικός , υπάρχει προϊστάμενος ο οποίος διεκπεραιώνει , υπάρχει προϊστάμενος αυστηρός, υπάρχει προϊστάμενος ο οποίος υπερβαίνει τα όρια και μπορεί να θεωρήσει ότι η θέση του δίνει αξία. Αντίθετα ο άνθρωπος δίνει αξία στη θέση. Επειδή είχαν μεσολαβήσει αρκετά χρόνια σαν μάχιμοι καθηγητές στην αυλή του σχολείου πίστεψαν κάποια στιγμή ότι από αυτή τη διοικητική θέση θα προσέφεραν πιο πολλά και όντως έτσι έγινε, διότι τ' ήθελαν και πολλοί συνάδελφοι . Νομίζουν ότι είχε ωριμάσει η ώρα , γιατί αυτά που σκέφτονταν και φώναζαν ως στέλεχη της εκπαίδευσης όπως υποδιευθυντής σχολικής μονάδας , διευθυντής , προϊστάμενος εκπαιδευτικών θεμάτων τώρα τους δινόταν η ευκαιρία ν' αποδείξουν αν αυτά που φώναζαν, μπορούν τώρα να τα κάνουν . Τόνισαν ιδιαίτερα την υπερβολική αγάπη τους για τη δουλειά που κάνουν. Θεωρούν ότι είναι γνωστές του αντικείμενου της διοίκησης της εκπαίδευσης και ότι έχουν τη γενική αποδοχή των συναδέλφων τους πάνω στο αντικείμενο της δουλειάς τους. Τελικά κατά πόσο τα κατάφεραν ή όχι θα το κρίνουν οι συνάδελφοι και θα το κρίνουν οι επόμενοι οι οποίοι θα διοικήσουν στις θέσεις αυτές.

**Όλα τα στελέχη της εκπαίδευσης δήλωσαν πως θα συμβούλευαν τους διευθυντές των σχολείων να έχουν άριστη συνεργασία με όλους τους φορείς της σχολικής κοινότητας ,να ναι γνωστές του αντικείμενου της διοίκησης ,να εφαρμόζουν τους νόμους και να δίνουν αυτοί το παράδειγμα σε όλους.** Τα στελέχη της εκπαίδευσης πιστεύουν ότι ο διευθυντής σχολικής μονάδας έχει επιλεγεί με κάποια κριτήρια . Το βασικότερο κριτήριο είναι αυτό του συντονιστή , να μπορεί να συντονίζει όλες τις κινήσεις του σχολείου που θα οδηγήσουν στην εύρυθμη λειτουργία του σχολείου. Πρέπει να λύνει προβλήματα μέσα στο σχολείο . Το να φτάνει εύκολα στον προϊστάμενο σημαίνει ότι έχει χαθεί η συνοχή του σχολείου και δεν μπορούν να λυθούν τα προβλήματα εσωτερικά εντός του σχολείου.

Πρέπει να συνειδητοποιήσει ο κάθε διευθυντής ότι οι ευθύνες του είναι ιδιαίτερα σοβαρές. Πρέπει να θεωρεί τους συναδέλφους από τη μια πλευρά ισότιμους και από την άλλη πλευρά υποχρεωμένους και αυτούς να ασκούν τα καθήκοντά τους με το σωστότερο τρόπο και ανάμεσα στους δύο άξονες αυτούς να ισορροπεί και να προσπαθεί για το βέλτιστο στη διοίκηση του σχολείου. Θα συμβούλευαν τους διευθυντές των σχολείων να εφαρμόζουν τους νόμους, τα προεδρικά διατάγματα, τις εγκυκλίους και τις υπηρεσιακές εντολές των στελεχών της διοίκησης. Οφείλουν να είναι υπεύθυνοι για την τήρηση και υλοποίηση των αποφάσεων των συλλόγων διδασκόντων. Πρέπει να έχουν την παιδαγωγική ευθύνη και να προωθούν τη διαμόρφωση θετικού κλίματος στο σχολείο για την ανάπτυξη αρμονικών σχέσεων ανάμεσα στα μέλη της σχολικής κοινότητας. Πρέπει να έχουν καλή, άριστη συνεργασία με το σύλλογο γονέων, με το σχολικό συμβούλιο και τους μαθητές. Αν έχουν μια τέτοια καλή συνεργασία τα οποιαδήποτε προβλήματα προκύπτουν στις σχολικές μονάδες θα τα εξαλείψουν και όχι να παίρνουν τηλέφωνο τον προϊστάμενο για το παραμικρό πρόβλημα. Τέλος τους συμβουλεύουν να είναι πρώτοι στο σχολείο τους και να φεύγουν τελευταίοι, να δίνουν το παράδειγμα, να διοικούν το σχολείο, να είναι η ψυχή, η κεφαλή του σχολείου.

**2η κατηγορία – άξονας: Το έργο και ο ρόλος των στελεχών της εκπαίδευσης καθώς και τα προσόντα – δεξιότητες που απαιτούνται για την άσκησή του:**

Ο ρόλος των στελεχών της εκπαίδευσης στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα

Τα βασικά προσόντα – δεξιότητες που απαιτούνται για την άσκηση του ρόλου των στελεχών της εκπαίδευσης

Ενημέρωση για την εκπαιδευτική νομοθεσία. Η ύπαρξη πολλών εγκυκλίων.

Όλα τα στελέχη της εκπαίδευσης δήλωσαν ότι ο ρόλος τους είναι διαμεσολαβητικός, διεκπεραιωτικός διοικητικών υποθέσεων, διαχειριστικός του συστήματος χωρίς πρωτοβουλίες και ελευθερία κινήσεων. Πιστεύουν ότι ο ρόλος τους ως Διευθυντής Εκπαίδευσης ή Προϊστάμενος γραφείου είναι πολυποίκιλος. Πρέπει να γνωρίζουν και από

διοικητικά και από εκπαιδευτικά θέματα . Πρέπει πάντοτε να κρατούν μια ισορροπία μεταξύ των σχολικών μονάδων , τις μαθητικές κοινότητες και με τη κεντρική διοίκηση , ώστε να παρέχεται η καλύτερη εκπαίδευση κι ενημέρωση στους μαθητές. Πιστεύουν ακράδαντα ότι ο ρόλος τους είναι διαμεσολαβητικός διεκπεραιωτικός , διαχειριστικός , αλλά κυρίως για αυτούς πρέπει να είναι η πόρτα ανοιχτή σε όλους . Ο Προϊστάμενος πρέπει να ακούει τους συναδέλφους .Υπάρχει ένα νομικό πλαίσιο , κανένας δεν μπορεί να το παραβεί. Αυτό όμως το νομικό πλαίσιο πιστεύουν τα στελέχη της εκπαίδευσης ότι πρέπει ο εκάστοτε προϊστάμενος να το προσαρμόζει στα μέτρα και τις ιδιαιτερότητες του κάθε προβλήματος. Άνθρωποι είναι και αυτοί και έχουν προβλήματα όπως και τα σχολεία πάρα πολλά προβλήματα σαν, ζωντανός οργανισμός , αλλά σε καμία περίπτωση η καλοσύνη δεν σημαίνει αδυναμία διοίκησης για αυτούς. Θεωρούν ότι υπάρχουν δυνατότητες κάποιος με το ήθος του και το ύφος του να περάσει κάποια μηνύματα σε όλο τον εκπαιδευτικό χώρο, καθώς διαχειρίζονται την εκπαιδευτική πολιτική με εφαρμογή των καινοτομιών που εισάγονται στην εκπαίδευση . Πολλές φορές νοιώθουν ικανοποίηση, όταν κάνουν προτάσεις και γίνονται πράξεις . Υλοποιούνται οι προτάσεις τους και νοιώθουν ότι προσφέρουν στην εκπαίδευση. Τέλος αξιοσημείωτη ήταν η έντονη επιθυμία ενός προϊσταμένου γραφείου για ανάληψη πρωτοβουλιών ο οποίος δήλωσε «ο προϊστάμενος όμως αν μπορούσε να έχει πρωτοβουλία , γιατί κάθε ενέργεια του προϊσταμένου είναι ιεραρχικά κάτω από κάποιο ιεραρχικά προϊστάμενο».

**Σχετικά με το ρόλο τους στο μέλλον τέσσερα στελέχη της εκπαίδευσης δήλωσαν ότι συνταξιοδοτούνται άμεσα ,ένα στέλεχος δήλωσε ότι παραιτήθηκε για προσωπικούς λόγους και περιμένει να γίνει δεκτή η αίτηση παραίτησης του και οι υπόλοιποι εύχονταν να συνεχίσουν το εποικοδομητικό τους έργο αφήνοντας και αυτοί τη σφραγίδα τους στο χώρο της εκπαίδευσης .** *Χαρακτηριστική είναι η δήλωση του Διευθυντή της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης ο οποίος είπε « Στο μέλλον θα έβλεπα το ρόλο του Διευθυντή κατ' αναλογία με το αγγλοσαξονικό σύστημα όπου υπάρχει το γενικό πλαίσιο λειτουργίας διοίκησης της εκπαίδευσης αλλά κάθε τόπος μάλλον κάθε τοπική διεύθυνση έχει τη δυνατότητα να παίρνει αποφάσεις προσαρμοσμένες στις ειδικές συνθήκες και ανάγκες και δυνατότητες της περιοχής.»* Θέλουν τα στελέχη της

εκπαίδευσης να συνεχίσουν το εποικοδομητικό τους έργο , να προσφέρουν από αυτή τη θέση στην εκπαίδευση και νοιώθουν ιδιαίτερη χαρά και ικανοποίηση όταν υλοποιούνται οι προτάσεις τους και γίνονται πράξεις .

**Αναφορικά με τα βασικά προσόντα – δεξιότητες που απαιτούνται για την άσκηση του ρόλου τους τα στελέχη της εκπαίδευσης απάντησαν ότι πρωταρχικό προσόν θεωρείται η γνώση του αντικειμένου ,η ενσυναίσθηση ,η πρωτοβουλία και η αποφασιστικότητα.** Τα στελέχη της εκπαίδευσης πιστεύουν ότι βασικά χαρακτηριστικά του ηγετικού στελέχους πρέπει να ναι η γνώση , το θάρρος, η αποφασιστικότητα ,η ευελιξία και η επαφή με τους συναδέλφους, η επαγγελματική ικανότητα ,η ικανότητα να συνεργάζεται , να έχει αντιληπτική ικανότητα , να διακρίνεται από ακεραιότητα, αξιοπιστία , υπευθυνότητα , να παίρνει πρωτοβουλίες και να είναι θετικός στις αλλαγές και στις καινοτόμες δράσεις . Πιστεύουν ότι πρέπει ο ηγέτης ν' αντιλαμβάνεται εκ των προτέρων το πρόβλημα. Η περιρρέουσα ατμόσφαιρα να τον βοηθάει να έχει αντίληψη του προβλήματος δηλαδή να αγγίζει το πρόβλημα και να το καταλαβαίνει . Ένας προϊστάμενος αν δεν είναι ηγέτης , μπορεί να έχει ακούσει το πρόβλημα και να μην μπορεί να το καταλάβει . Ο ηγέτης προϊστάμενος προλαμβάνει . Είναι αυτός που αποφασίζει ,έχοντας πλήρη επίγνωση του τι αποφασίζει . Δεν αποφασίζει ποτέ επειδή δέχθηκε πιέσεις από κάποιον ή άκουσε κάτι από κάποιον. Ο προϊστάμενος πρέπει να αποφασίζει με ελεύθερη σκέψη και ελεύθερη βούληση . Ο ηγέτης προϊστάμενος προλαμβάνει , δεν θεραπεύει στο μέτρο του δυνατού , εκτός αν συμβεί κάτι απρόοπτο . Ο ηγέτης προϊστάμενος πρέπει να δίνει την εντύπωση στους συναδέλφους και να μην μένει στο χώρο της εντύπωσης αλλά της υλοποίησης της πραγματικότητας ότι στηρίζονται σε αυτόν οι συνάδελφοι και νοιώθουν ασφάλεια . Νιώθουν ασφάλεια οι συνάδελφοι ,γιατί ο προϊστάμενος είναι αποφασιστικός , έχει αυτοπεποίθηση και λαμβάνει πρωτοβουλίες, μπορεί να εμπνέει , να είναι δίκαιος , να έχει κύρος, συγκεκριμένα σε διαφωνίες να εισακούγεται και όχι να λένε οι άλλοι άσε θα κάνουμε ότι θέλουμε, να έχει πρωτοτυπία και φαντασία εκεί που μπορεί, να είναι καλοπροαίρετος και να μπορεί να συγχωρεί τα λάθη των άλλων. **Αξιόλογη είναι η δήλωση του Διευθυντή της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης που με την εμπειρία των σαράντα ετών δήλωσε:**  
*«Καταρχήν η γνώση του αντικειμένου . Ξέρετε καμιά φορά τα πτυχία*



βλάπτουν. Χρειάζονται και αυτά αλλοίμονο. Το κυριότερο είναι η γνώση του αντικείμενου, ότι πατάς καλά στα πόδια σου και γνωρίζεις το αντικείμενο. Να είσαι δημιουργικός, να βλέπεις πιο μπροστά, να κάνεις σωστή κατανομή των εργασιών, των αντικειμένων που έχεις στους υφισταμένους, γιατί έτσι και γρήγορα τελειώνουν οι δουλειές και κάθε υπάλληλος αισθάνεται ότι προσφέρει κι αυτός και όλοι κάνουν κάτι και πολύ σοβαρό»

Τα στελέχη της εκπαίδευσης αποδέχτηκαν ότι η εκπαιδευτική νομοθεσία είναι εκτενής. Ένας προϊστάμενος εξέφρασε την επιθυμία να γίνει μια ενιαία κωδικοποιημένη νομοθεσία εύκολα προσβάσιμη από μη νομικό. Όλοι εκτός από ένα στέλεχος απάντησαν ότι συμβουλευονται ειδικούς για διάφορα θέματα. Ο Διευθυντής της Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης απάντησε ότι σπάνια συμβουλευεται, επειδή λόγω εμπειρίας 40 ετών τα' χει σχεδόν όλα αντιμετωπίσει. Ένας προϊστάμενος της Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης δήλωσε ότι έχει σπουδάσει νομικά, αλλά όταν χρειαστεί ανάγκη θα συμβουλευτεί κάποιο νομικό σύμβουλο. Συμβουλευονται ειδικούς, όταν πρέπει, όπως πρώτα το Διευθυντή Εκπαίδευσης, τους Προϊσταμένους, αρχαιότερους εκπαιδευτικούς συναδέλφους, νομικούς και άλλους ειδικούς εξειδικευμένους σε κάποια ειδικά θέματα, τους λένε την άποψη τους, λένε οι άλλοι την άποψη τους και στο τέλος η απόφαση είναι δική τους. Επειδή η εκπαιδευτική νομοθεσία είναι εκτενής, τα στελέχη της εκπαίδευσης δυσκολεύονται να βρουν λύσεις σε πολλά θέματα και γι αυτό απευθύνονται και στο Υπουργείο εγγράφως, στα αρμόδια τμήματα του Υπουργείου για να συμβουλευτούν σε πολλά θέματα. **Ένας προϊστάμενος γραφείου εκφράζοντας αγανάκτηση δήλωσε:** «Είναι τόσοι πολλοί οι νόμοι γι αυτό και πολλές φορές έχω πει μα δεν μπορούν όλοι αυτοί οι νόμοι, τα διατάγματα, οι υπουργικές αποφάσεις να καταργηθούν και να θεσπιστούν κάποιοι νόμοι ολοκληρωμένοι για αυτή την έρημη την εκπαίδευση. Φυσικά πολλές φορές αναγκαζόμαστε να συμβουλευόμαστε, γιατί κάποια έγγραφα αναιρούν κάποια άλλα και ούτε καθ' εξής .....» Επίσης χαρακτηριστική είναι και η δήλωση ενός προϊστάμενος γραφείου της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης ο οποίος ενώ έχει σπουδάσει νομικά είπε ότι συμβουλευεται την ενημέρωση του. Προσπαθεί να ενημερώνεται κάθε μέρα, παίρνει τον διαρκή εκπαιδευτικό Κώδικα που έχει εκεί στο αρχείο της η Διεύθυνση Πρωτοβάθμιας

Εκπαίδευσης και ενημερώνεται καθημερινά. Η ουσία για αυτόν είναι ο προϊστάμενος να έχει τη θέληση να ρωτάει για να μάθει , εδώ είναι ή να μπορεί να σηκώσει το τηλέφωνο χωρίς ντροπή και να πει έχω αυτό το πρόβλημα . Οι προϊστάμενοι κατά την άποψη του έχουν πολλές φορές μια συστολή και λένε αν πάρω τηλέφωνο τι θα μου πουν , δεν το ξέρεις. Ας πουν ότι δεν το ξέρει δεν πειράζει , αυτός θα το μάθει.

**Όλοι οι προϊστάμενοι δήλωσαν κατηγορηματικά ότι το Υπουργείο δεν τους ενημερώνει επίσημα για θέματα εκπαιδευτικής πολιτικής και κανονισμών . Ενημερώνονται μόνο μέσω εγκυκλίων . Όλοι δήλωσαν ότι το Υπουργείο ποτέ δεν τους ρωτά για θέματα εκπαιδευτικής πολιτικής .** *Ο Διευθυντής της Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης .....δήλωσε χαρακτηριστικά ..... «Στα έξι χρόνια που είμαι εδώ μια φορά μας κάλεσε ο Στυλιανίδης πρώην υπουργός και μια φορά τώρα η Διαμαντοπούλου . Αυτή ήταν όλη η ενημέρωση».* Τα στελέχη της εκπαίδευσης υποστηρίζουν ότι έχουμε μία πολυνομία , η οποία αλλάζει με τις εκάστοτε πολιτικές αλλαγές . Θα ήθελαν να υπάρχει ένας συγκεκριμένος φορέας να έχει διαχρονικότητα για να μπορούν και αυτοί να στηρίζονται . Προσπαθούν να ενημερώνονται . Παίρνουν το Διαρκή Εκπαιδευτικό Κώδικα και κάθε εγκύκλιο που έρχεται από το Υπουργείο , τη μελετούν και προσπαθούν να ενημερωθούν. Θα ήθελαν το Υπουργείο να τους ενημερώνει αλλά δε θέλουν τις πολύ εύκολες αλλαγές και βιαστικές κινήσεις σε οτιδήποτε γίνεται. Πιστεύουν ακράδαντα ότι θα' πρεπε το ΥΠΕΠΘ να ενημερώνεται από τη βάση. Είναι απαραίτητο το Υπουργείο να παίρνει τη γνώση των ανθρώπων που έρχεται σε επαφή άμεσα με το σχολικό περιβάλλον ,γιατί απλούστατα στο Υπουργείο δεν έχουν εικόνα . Ο κάθε προϊστάμενος γραφείου , ο κάθε διευθυντής εκπαίδευσης έχει καλύτερη και άμεση εικόνα. Μπορεί να δώσει καλύτερη εικόνα για την περιοχή του. Μπορεί να δώσει καλύτερες πληροφορίες. Κάθε περιοχή έχει τις δικές της ιδιαιτερότητες. Κάθε προϊστάμενος έχει τις δικές του εμπειρίες . Οι εμπειρίες αυτές πρέπει να μεταφέρονται προς τα πάνω, για να υπάρχει ανατροφοδότηση της κεντρικής εξουσίας.

**Αναλυτικός στην τοποθέτηση του ήταν επίσης ένας προϊστάμενος της Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης , ο οποίος δήλωσε « Αποκέντρωση σημαίνει ότι εκχωρώ αρμοδιότητες και παίρνω πληροφορίες για να καλυτερεύσω ή να μην καλυτερεύσω κάτι. Για μένα αυτό σημαίνει**



αποκεντρωτικό σύστημα στην εκπαίδευση . Αν δεν το κάνουμε αυτό , σημαίνει ότι απλά απεμπολούμε τις αρμοδιότητες μας , τις στέλνουμε για να μη χρησιμοποιήσω την έκφραση τις ξεφορτωνόμαστε για να μπορεί να αναλάβει την ευθύνη ο προϊστάμενος ή ο Διευθυντής Εκπαίδευσης. Με αυτό το σύστημα που λέω τώρα είναι απλά για να υπάρχει ανατροφοδότηση προς την κεντρική εξουσία, να φτάνει εκεί».

### **3η κατηγορία – άξονας: Καθήκοντα αρμοδιότητες των στελεχών της εκπαίδευσης**

Το θεσμικό πλαίσιο άσκησης των καθηκόντων και η καθημερινή πρακτική των στελεχών της εκπαίδευσης στη σχολική πραγματικότητα .

Εκχώρηση αρμοδιοτήτων σε υφισταμένους.

Όλα τα στελέχη της εκπαίδευσης δήλωσαν πως κύρια καθήκοντα τους είναι η διοίκηση και η ομαλή λειτουργία των σχολείων στην περιφέρειά τους ,ο συντονισμός και η διαχείριση του ανθρώπινου δυναμικού με εχεμύθεια και καλλιέργεια ζεστού κλίματος συνεργασίας. Οι Διευθυντές της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης πιστεύουν ότι έχουν πάρα πολλά καθήκοντα. Πρώτα – πρώτα διευθύνουν όλο το νομό . Συνεργάζονται με τους προϊσταμένους , για να λύνονται όλα τα προβλήματα . Κάνουν διαχείριση προσωπικού. Διαχειρίζονται τη μισθοδοσία για όλους τους εκπαιδευτικούς . Προτείνουν ιδρύσεις σχολείων, προαγωγές εκπαιδευτικών. Προτείνουν για τη λύση του στεγαστικού προβλήματος . Προεδρεύουν του υπηρεσιακού συμβουλίου , μετέχουν σε συμβούλια , μετέχουν σε επιτροπές. Συνεργάζονται με την περιφέρεια και το ΥΠΕΠΘ. Διαχειρίζονται τους αναπληρωτές . Ο Διευθυντής της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης δήλωσε ότι αυτοί έχουν κάνει το πενταετές πρόγραμμα και το υπέβαλλαν στη Νομαρχία για τη σχολική στέγη 2008-2013 το οποίο ψηφίστηκε από το Νομαρχιακό Συμβούλιο ομόφωνα.

Οι Προϊστάμενοι Γραφείων Εκπαίδευσης πιστεύουν και αυτοί το ίδιο ότι τα κύρια καθήκοντά τους είναι πολλά . Τα βασικότερα θεωρούν ότι είναι να παρέχουν οδηγίες στους διευθυντές των σχολικών μονάδων και στους εκπαιδευτικούς με βάση την κείμενη νομοθεσία , ώστε να λύνονται όσο το δυνατόν εύκολα και γρήγορα τα όποια προβλήματα προκύπτουν στις σχολικές μονάδες χωρίς αντιπαραθέσεις . Εποπτεύουν , καθοδηγούν και συντονίζουν το έργο των διευθυντών των σχολικών μονάδων και των καθηγητών. Είναι διοικητικοί και πειθαρχικοί προϊστάμενοι των διευθυντών των σχολικών μονάδων και των εκπαιδευτικών. Εισηγούνται την ίδρυση και κατάργηση σχολικών μονάδων ανάλογα με τις συνθήκες που επικρατούν και ανάλογα με το μαθητικό δυναμικό που υπάρχει. Πάντοτε γίνεται σύσκεψη με το Διευθυντή Εκπαίδευσης για θέματα που αφορούν το σύνολο των σχολικών μονάδων αλλά και σε οποιαδήποτε σχολική μονάδα το καλύτερο είναι η συνεργασία πριν παρθούν οποιοσδήποτε αποφάσεις, ώστε όλοι να είναι ενήμεροι και με βάση ποια κείμενη διάταξη πάρθηκε μια απόφαση. Παρεμβαίνουν σε συνεργασία με τον αρμόδιο σχολικό σύμβουλο για να διευθετούν διαφορές ανάμεσα στους διευθυντές σχολείων και το διδακτικό προσωπικό. Εξετάζουν τις καταγγελίες που γίνονται σε βάρος διευθυντών σχολείων ή συναδέλφων . Φροντίζουν για τις οικοδομές των σχολείων , τα διδακτηριακά προβλήματα και εισηγούνται αρμοδίως για τη επισκευή των κτιρίων. ***Αξιοσημείωτη είναι η δήλωση ενός Προϊσταμένου Γραφείου της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης , ο οποίος δήλωσε ότι κύριο καθήκον για αυτόν είναι η εχεμύθεια, γιατί οι συνάδελφοι του εμπιστεύονται προσωπικά δεδομένα.*** Επίσης ο ίδιος πιστεύει ότι σημαντικό καθήκον του είναι η δημιουργία κλίματος συνεργασίας πρώτα στο γραφείο του , το οποίο αντανακλά και στις σχέσεις του με τα σχολεία και τους συναδέλφους.

Όλα σχεδόν τα στελέχη της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης δήλωσαν πως τα διαδικαστικά καθήκοντα είναι αυτά που τους απασχολούν περισσότερο . Ο Διευθυντής της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης δήλωσε ότι όλα τον απασχολούν καθημερινά και ένας Προϊστάμενος της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης δήλωσε ότι του τρώνε χρόνο οι καθημερινές αναπληρώσεις των εκπαιδευτικών που απουσιάζουν στα σχολεία. Τα στελέχη της εκπαίδευσης δηλώνουν ότι τα

διαδικαστικά καθήκοντα τους τρώνε περισσότερο χρόνο όπως διεκπεραιώσεις εγγράφων διοικητικού περιεχομένου . Επίσης πιστεύουν ότι από τα καθήκοντα τα καθημερινά που τους απασχολούν είναι οι απουσίες εκπαιδευτικών λόγω ασθένειας. Είναι οι απουσίες εκπαιδευτικών για πολύ μεγάλο χρονικό διάστημα και δημιουργείται πρόβλημα , γιατί δεν υπάρχει πάντα η δυνατότητα στην αναπλήρωση τους. Ένα άλλο θέμα που προκύπτει καθημερινά είναι οι προστριβές εκπαιδευτικών με τους γονείς . Στην καθημερινότητα έχουν τις ελλείψεις εκπαιδευτικών και τις αναπληρώσεις τους. Τέλος θεωρούν καθημερινό καθήκον την ενημέρωση που γίνεται στο προσωπικό λόγω του ότι υπάρχει συχνή αλλαγή στο προσωπικό μέσα στα γραφεία εκπαίδευσης . Κάθε χρόνο έχουν νέους αποσπασμένους υπαλλήλους που στελεχώνουν τα γραφεία εκπαίδευσης και οι οποίοι δεν γνωρίζουν τα αντικείμενα της διοικητικής εργασίας.

**Τέσσερα στελέχη της εκπαίδευσης δύο της πρωτοβάθμιας και δύο της δευτεροβάθμιας δήλωσαν πως οι αρμοδιότητες τους και τα καθήκοντα τους είναι τυπικά οριοθετημένα ενώ ουσιαστικά αλληλοκαλύπτονται και δημιουργείται σύγχυση . Οι υπόλοιποι ερωτώμενοι δήλωσαν ότι είναι σαφώς οριοθετημένες οι αρμοδιότητες τους και ότι αν τους ανέθεταν και άλλες θα τις εκτελούσαν . Ένας προϊστάμενος δήλωσε ότι του έχουν ήδη ανατεθεί επιπλέον αρμοδιότητες και τις έχει διεκπεραιώσει επιτυχώς. Τα στελέχη της εκπαίδευσης πιστεύουν ότι τα καθήκοντα τους είναι μόνο τυπικά οριοθετημένα . Εμπλέκονται τα διοικητικά τους καθήκοντα με αυτά των γραφείων και με αυτά της διεύθυνσης . Αυτά πρέπει να ξεχωριστούν πλήρως . Ουσιαστικά δηλαδή υπάρχουν περιπτώσεις που εκεί χρειάζεται η δυναμική ενός ηγέτη-διευθυντή ώστε να αποφασίζει και να πράττει τα δέοντα . Επίσης θεωρούν ότι θα' πρεπε να είχαν περισσότερες αρμοδιότητες, γιατί έρχονται στιγμές που ο προϊστάμενος πρέπει να αποφασίσει άμεσα και αυτός σκέφτεται ότι πρέπει να αποταθεί στον ιεραρχικά προϊστάμενο του, Συνεπώς αυτός δεν μπορεί να δώσει άμεσες λύσεις με αποτέλεσμα να χάνει χρόνο, να εμπλέκονται πολλοί και να αρχίζουν μετά όχι να εστιάζουν στην επίλυση του προβλήματος αλλά να ψάχνουν για τις ιεραρχικές επικαλύψεις , ποιος καλύπτει ποιον. Δεν είναι σωστό αυτό . Αν ο προϊστάμενος αφού φέρνει την υπογραφή του έχει και την ευθύνη. Επομένως καλό θα ήταν να μπορούσαν**

να είχαν αρμοδιότητες τέτοιες που να δίνουν λύση τη στιγμή που πρέπει σε οποιοδήποτε πρόβλημα .

Ο Διευθυντής της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης δήλωσε χαρακτηριστικά ότι δεν ήθελε να έχει ούτε αυτές τις αρμοδιότητες , γιατί έτσι μπορεί και έχει τους νόμους . Τα καθκοντολόγια απορρέουν από κάποιους νόμους . Αν γνωρίζει τη νομοθεσία και τους νόμους το στέλεχος της εκπαίδευσης βγάζει τα καθήκοντα και τα προσαρμόζει ανάλογα με τις περιστάσεις . Δεν είναι το ίδιο ο νομός Μαγνησίας με το νομό Λάρισας, ούτε οι ιδιαιτερότητες είναι ίδιες. Υπάρχουν οδηγίες και παράγραφοι στα καθκοντολόγια που είναι διαφορούμενες και δεν φωτίζουν κανέναν . Εμπιστεύεται το νόμο . Ο νόμος είναι πάνω από τα διατάγματα και το διάταγμα πάνω από την οδηγία και τα καθκοντολόγια τελευταία . Πιστεύει ότι με τον συνδυασμό όλων αυτών μπορεί να τα καταφέρει στην εκπαιδευτική διοίκηση.

**Τέλος όλα τα στελέχη δήλωσαν ότι εκχωρούν αρμοδιότητες στους υφισταμένους τους ,αφού τους αξιολογήσουν πρώτα αν θα φέρουν σε πέρας την αρμοδιότητα που θα τους εκχωρήσουν .** Τα στελέχη της εκπαίδευσης πιστεύουν ότι η εκχώρηση των αρμοδιοτήτων είναι βασικό πλεονέκτημα , θέμα που πρέπει να γίνεται και από την ίδια την οργάνωση αλλά και για λόγους αποτελεσματικής διοίκησης. Νιώθουν υποχρεωμένοι να εκχωρούν αρμοδιότητες στους υφισταμένους αφενός μεν για καλύτερη λειτουργία του γραφείου , αλλά για να μαθαίνουν οι υφιστάμενοι τις κείμενες νομοθεσίες , πως λειτουργεί η διοίκηση αλλά και να λαβαίνουν πρωτοβουλία , να λένε ελεύθερα την άποψη τους άσχετα αν είναι σωστή ή όχι, ώστε οποιοδήποτε πρόβλημα προκύπτει να λύνεται ομαδικά. Οι υφιστάμενοι τυχαίνει να είναι και αυτοί συνάδελφοι εκπαιδευτικοί οι οποίοι για τον α ή β λόγο είναι αποσπασμένοι στο γραφείο εκπαίδευσης . Απλώς τα στελέχη της εκπαίδευσης προΐστανται αυτών και φυσικά εκχωρούν αρμοδιότητες στους υφισταμένους συναδέλφους. Εκχωρούν μόνο σε αυτούς που μπορούν πραγματικά να ανταπεξέλθουν , όχι σε αυτούς που λένε τα κάνουν όλα με τα λόγια «ναι μπορούμε να το κάνουμε» ενώ δεν μπορούν. Πιστεύουν ότι η εκχώρηση γίνεται μετά από περίσκεψη και μετά την απόκτηση εμπιστοσύνης . Εμπιστεύονται κάποιον και εκχωρούν αρμοδιότητες . Είναι πάρα πολύ καλό να εκχωρούν αρμοδιότητες στο μέτρο του δυνατού , γιατί

απλούστατα νομίζουν ότι δίνουν φτερά στον συνάδελφο. Δίνουν την εντύπωση στους υφισταμένους ότι δεν είναι ο αυστηροί προϊστάμενοι αλλά είναι οι προϊστάμενοι –συνεργάτες. Είναι σημαντικό αυτό και για τους προϊσταμένους και για τους υφισταμένους , νιώθουν όλοι ότι τα καταφέρνουν , αποδίδουν καλύτερα . Η εκχώρηση αρμοδιοτήτων, θεωρούν οι προϊστάμενοι ότι είναι σημαντικό κομμάτι και πρέπει να δίνεται στους συναδέλφους για να νιώσουν ότι δεν είναι εκπαιδευτικά όργανα αλλά είναι μέτοχοι στην εκπαίδευση , στην εκπαιδευτική διαδικασία.

**Επίσης όλοι δήλωσαν ότι έχουν πολύ καλές σχέσεις με τους υφισταμένους τους και τους άλλους συναδέλφους τους καλλιεργώντας πνεύμα συνεργασίας και αλληλοκατανόησης.** Η φιλοσοφία των στελεχών εκπαίδευσης ως προϊστάμενοι είναι να έχουν πρώτα – πρώτα επικοινωνία με τους συναδέλφους σε επίπεδο που οι συνάδελφοι να μπορούν να προσέρχονται στο γραφείο , χωρίς να νοιώθουν ότι εάν έρθουν στο γραφείο θα βρεθούν μπροστά σε ένα προϊστάμενο ο οποίος θα είναι το φόβητρο. Δεν το θέλουν αυτό . Θέλουν να είναι οι προϊστάμενοι δίπλα τους . Θεωρούν ότι στο μέτρο του δυνατού , γιατί δεν μπορούν να το κρίνουν αυτοί , οι άλλοι θα τους κρίνουν , πιστεύουν ότι έχει επιτευχθεί η φιλική, ανθρώπινη και σε επίπεδο συναδελφική συνεργασία με τους υφισταμένους τους. Οι σχέσεις τους χαρακτηρίζονται από ένα αίσθημα ισοτιμίας αλλά και σεβασμού. Πιστεύουν ότι πρέπει να ‘ ναι η άριστη η καλύτερη δυνατή σχέση για να λειτουργήσει ομαλά η Διεύθυνση και το γραφείο Εκπαίδευσης. Βέβαια υπάρχει σχέση προϊσταμένου –υφισταμένου, γιατί αλλιώς δεν μπορεί να λειτουργήσει το γραφείο. Δεν είναι όμως σχέση προϊσταμένου – υφισταμένου με την έννοια αποφασίζουν και διατάσσουν . Συνεργάζονται για να λύσουν προβλήματα. Σύμφωνα με την κείμενη νομοθεσία ο υφιστάμενος είναι υποχρεωμένος να εκτελέσει οποιαδήποτε εντολή του προϊσταμένου του, άσχετα αν συμφωνεί ή όχι . Στη συνέχεια μπορεί αφού εκτελέσει , εγγράφως να δηλώσει την αντίρρηση του για να είναι κατοχυρωμένος αν προκύψει κάτι.

Οι Διευθυντές Εκπαίδευσης δηλώνουν ότι έχουν φιλική σχέση και άριστη συνεργασία με τους Προϊσταμένους των γραφείων Εκπαίδευσης. Είναι οι πρώτοι μεταξύ ίσων και τους θεωρούν συνεργάτες . Ποτέ μην τολμήσει κανείς να σκεφτεί ότι μπορεί να τα κάνει μόνος του, υποστηρίζουν στην πλειοψηφία τους . Στην εκπαίδευση πιστεύουν δεν υπάρχει εγώ , υπάρχει το



εμείς και αυτό το εμείς το εφαρμόζουν . Είναι μια γροθιά όλοι ,βεβαίως έχουν και τις διαφωνίες και τις διαφορές τους αλλά στο τέλος κάπου πρέπει να καταλήξουν και σε τελική ανάλυση την απόφαση θα την πάρει ο διευθυντής εκπαίδευσης και αυτός αναλαμβάνει την ευθύνη της υπογραφής και είναι και η ομπρέλα για όλους τους παρακάτω .

Όσον αφορά για τους διοικητικούς υπαλλήλους , τους θεωρούν συνεργάτες και τους έχουν απελευθερωμένους με την έννοια ότι μπορούν να εκφράζουν τις ιδέες τους. Βεβαίως οι υφιστάμενοι θα κάνουν τη δουλειά τους αλλά μπορούν ελεύθερα να υποστηρίξουν κάτι που είναι σωστό και μπορεί να υλοποιηθεί. Νοιώθουν ότι είναι όλοι προϊστάμενοι και υφιστάμενοι μία οικογένεια που εργάζονται για το καλό όλων και πάνω από όλα για το καλό των μαθητών.

***Ο Διευθυντής της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης δήλωσε ότι δεν είχε καθόλου καλή συνεργασία με τους σχολικούς συμβούλους.*** Ομολογησε ότι η συνεργασία τους δεν ήταν η δέουσα και υπήρξαν προβλήματα και διαφωνίες . Θεωρεί ότι επειδή το πλαίσιο λειτουργίας των σχολικών συμβούλων δεν είναι ιδιαίτερα καθορισμένο , δεν δίνει το ίδιο το πλαίσιο δυνατότητες για μία αποτελεσματική συνεργασία. ***Αντίθετα ο Διευθυντής της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης δήλωσε ότι έχει άριστη συνεργασία με τους σχολικούς συμβούλους.***

***4η κατηγορία – άξονας: Λήψη αποφάσεων από στελέχη της εκπαίδευσης.***

Η διοικητική εμπειρία Η επιστημονική κατάρτιση

Παράγοντες που επηρεάζουν τη λήψη αποφάσεων

Αξίες που διέπουν τη διαδικασία λήψης αποφάσεων

Τα στελέχη της εκπαίδευσης δήλωσαν ότι γεννιούνται πολλά προβλήματα καθημερινά στα σχολεία που μόνο επιτόπου μπορείς να τα αντιμετωπίσεις και να τα επιλύσεις,λαμβάνοντας υπόψη τη νομοθεσία.

Όλα τα στελέχη υποστήριξαν πως τα προβλήματα αντιμετωπίζονται άμεσα , επί τόπου με επιτόπιες συναντήσεις στο χώρο των σχολείων. Ο χειρισμός κάθε προβλήματος γίνεται με βάση τους νόμους , τον ανθρώπινο παράγοντα , έχοντας πάντα σαν σκέψη και σαν αποτέλεσμα την προώθηση της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Πιστεύουν πως καταρχήν πρέπει να χαρακτηρίσουν τι είδους πρόβλημα αντιμετωπίζουν να το εντάξουν σε μια κατηγορία ζητημάτων ή θεμάτων , να δουν τη νομοθεσία εάν κάτι τους διαφεύγει , να δουν τα παράπλευρα ζητήματα ή θέματα που ακουμπά το συγκεκριμένο πρόβλημα και μόνο αυτά και να καταλήξουν σε μία σωστή απόφαση , αν μπορούν να την πετύχουν . Εξαρτάται από το πρόβλημα η λύση του. Για παράδειγμα σε μια σχολική μονάδα εξαρτάται αν το πρόβλημα είναι καθαρά εκπαιδευτικό ή είναι διοικητικό. Αν είναι εκπαιδευτικό δηλαδή αφορά εκπαιδευτικό συνάδελφο , τότε σε συνεργασία με το Σύλλογο διδασκόντων , με το διευθυντή του σχολείου και τον αρμόδιο σχολικό σύμβουλο που έχει την παιδαγωγική καθοδήγηση του σχολείου θα συνεργαστούν μαζί τους για να πάρουν μία απόφαση . Αν είναι διοικητικό το θέμα θα συνεργαστούν με το διευθυντή του σχολείου και το Διευθυντή Εκπαίδευσης για να λυθεί το οποιοδήποτε θέμα . Προκύπτουν πολλά θέματα με τη συμπεριφορά των εκπαιδευτικών που πολλές φορές δεν είναι αυτή που αρμόζει στη σχολική κοινότητα και ακολουθείται η σχετική διαδικασία με προκαταρκτική έρευνα, Ένορκη Διοικητική Εξέταση και άσκηση πειθαρχικής δίωξης για πειθαρχικό παράπτωμα .

Τα στελέχη της εκπαίδευσης ανέφεραν χαρακτηριστικά παραδείγματα προβλημάτων-μελέτες περίπτωσης και πως τα αντιμετώπισαν οι ίδιοι:  
.....Σ2 *Να σας αναφέρω ένα παράδειγμα. Έχουν έρθει σε ρήξη δύο συνάδελφοι σε κάποιο σχολείο και μάλιστα φθάσαμε σε σημείο ο ένας συνάδελφος να καταθέσει μηνυτήρια αναφορά σε βάρος του άλλου. Αμέσως επιλήφθηκα της υπόθεσης . Κάλεσα τον καθένα ξεχωριστά . Μου είπαν το πρόβλημα ο καθένας ξεχωριστά . Έδωσα οδηγίες στον καθένα ξεχωριστά δηλαδή εξήγησα που ήταν τα λάθη που έκανε . Εξήγησα που είχε δίκιο ο καθένας . Τελικά τους έφερα σε επαφή και τους δύο, οι τρεις μας δηλαδή συζητήσαμε το θέμα , έδωσαν τα χέρια , φιλήθηκαν και σταμάτησε εκεί.....Σ4 *Με επί τόπου επίσκεψη . Όχι πάντα..... Έχω πάντα μαζί μου ένα ή το πολύ δύο συνεργάτες, πηγαίνουμε επί τόπου αναλύοντας το**

πρόβλημα , επιλύουμε το πρόβλημα βλέποντας το με κατανόηση και θέλω να πιστεύω ότι βρίσκουμε πάντα λύση . Προβλήματα συμπεριφοράς έχουμε πολλά εμείς στον αθλητισμό. Επειδή τα παιδιά μας είναι λίγο κακοί μαθητές , όσον αφορά τα αθλητικά σχολεία , δημιουργούνται κάποια προβλήματα συμπεριφοράς οπότε προσπαθούμε να τα λύσουμε. Αλλά προβλήματα εμείς δεν έχουμε.....Σ6 Δίκαια το χειρίζομαι . Στο θέμα των πανελλαδικών εξετάσεων , αιτήσεις για λόγους υγείας γίνονται δεκτές ,για πρόβλημα που κανείς δεν αμφισβητεί. Για διαπιστωμένο πρόβλημά εξαιρείται ο συνάδελφος. Έχω αρνηθεί αιτήσεις εξαίρεσης όταν γίνονται για πλάκα και όχι για διαπιστωμένο πρόβλημα υγείας.....Σ8 Άμεσα . Υπήρχε διαμαρτυρία ενός γονέα σε ένα σχολείο για ένα συνάδελφο. Ο διευθυντής από εκεί ταραγμένος με πήρε τηλέφωνο. Μου λέει «γίνεται χαμός» . Δεν αφήνουν οι γονείς να μπουν τα παιδιά για το δάσκαλο . Τι έκανε ο δάσκαλος ; Να μάλωσε κάποιο παιδί .Ξέρετε καμιά φορά και οι γονείς υπερβάλλουν και εξαρτάται κι από εμάς πόσο κρατάμε τα όρια , γιατί αν τους αφήσουμε θα μας ανέβουν στο σβέρκο. Εμείς τους θέλουμε τους γονείς συνεργάτες , βοηθούς , συμπαραστάτες , αλλά έξω από την αίθουσα ,όχι μέσα. Αν εμείς τους επιτρέψουμε, τότε έχουμε αποτύχει . Είπα στο διευθυντή αυτή τη στιγμή ο δάσκαλος να' ρθει στο γραφείο και να μπει αυτός στην τάξη και οι γονείς να βάλουν τα παιδιά τους μέσα στην τάξη . Υπάρχουν και άλλες εκατοντάδες περιπτώσεις . Αυτό θυμήθηκα τώρα.....

**Πολλοί είναι οι παράγοντες που επηρεάζουν τα στελέχη της εκπαίδευσης στην άσκηση του διοικητικού και πειθαρχικού ελέγχου . Η εφαρμογή των νόμων , ο ανθρώπινος παράγοντας , η αγάπη προς το μαθητή και το συνάδελφο, η προαγωγή της εκπαιδευτικής διαδικασίας και η εργασιακή ειρήνη είναι βασικοί παράγοντες.**

Τα στελέχη της εκπαίδευσης δηλώνουν πως για αυτούς βασικοί παράγοντες είναι ο ανθρώπινος παράγοντας , ο παιδαγωγικός σκοπός ,οι νόμοι και η σκέψη της προαγωγής της εκπαιδευτικής διαδικασίας , έτσι ώστε να επιτευχθεί η εργασιακή ειρήνη . Θεωρούν ότι αν κάποιος συνάδελφος έχει συγκεκριμένο πρόβλημα η πρώτη διάσταση είναι κάτω από το πρίσμα του ανθρώπου να το δούν. Επιδιώκουν να δουν την ανθρώπινη διάσταση πρώτα. Δεν θέλουν να είναι καταπέλτες . Θα εξετάσουν αν είναι υπότροπος ο

συνάδελφος, δηλαδή αν ο συνάδελφος έχει κάνει κάτι και το ξανακάνει κατ' εξακολούθηση . Θα εξετάσουν τις συνθήκες κάτω από τις οποίες έγινε ότι έγινε , γιατί απλούστατα υπάρχουν παράμετροι που δεν τις γνωρίζουν ούτε αυτοί, ούτε κανένας άλλος δεν τις γνωρίζει. Ο επηρεασμός τους θα είναι κάτω από αυτές τις σκέψεις. Επίσης μπορεί να επηρεαστούν στο μέτρο που πρέπει να το ελέγουν καλά αν υπάρχει μία συλλογική απόφαση για κάποιο πρόβλημα που δημιούργησε κάποιος συνάδελφος .

Ο διοικητικός έλεγχος από τα στελέχη της εκπαίδευσης γίνεται σε καθημερινή βάση και πάντα με φιλικό τρόπο και χωρίς να προσβάλουν το συνάδελφο. Όσον αφορά τον πειθαρχικό έλεγχο θέλουν να πιστεύουν ότι ενεργούν πάντα με γνώμονα τη δικαιοσύνη και την αγάπη προς το συνάδελφο. Το δέον γενέσθαι σ' αυτό δηλαδή αυτό που προκύπτει από τους ίδιους τους νόμους από την ερμηνεία τους αλλά και τη δεοντολογία . Επίσης τον πειθαρχικό έλεγχο είναι υποχρεωμένοι και να τον εφαρμόσουν και να μην επηρεάζονται από κανένα παράγοντα , είτε συναισθηματικό παράγοντα είτε φιλικό είτε οτιδήποτε μπορεί να επηρεάσει τη δίκαιη κρίση τους .Ειδικά στον πειθαρχικό έλεγχο υπάρχει η τιμωρία και πρέπει να είναι ακόμη πιο προσεκτικοί και να μην επηρεάζονται . Τέλος θεωρούν αρκετά σημαντικούς παράγοντες τις μαθητικές κοινότητες σε κάθε σχολείο , τις σχολικές επιτροπές, τους Συλλόγους γονέων και κηδεμόνων ,το Σχολικό Συμβούλιο ανάλογα με το θέμα που προκύπτει και επιλύεται κάθε φορά.

**Χαρακτηριστική είναι η τοποθέτηση του Διευθυντή της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης για την άσκηση του διοικητικού και πειθαρχικού ελέγχου ο οποίος είπε τα εξής:** «Πολλές φορές ένας που ασκεί χρηστή διοίκηση δεσμεύεται από τη νομοθεσία. Βέβαια είπα και πριν ότι η νομοθεσία έχει και το γράμμα και το πνεύμα του νόμου . Έχω πει πολλές φορές ότι ως αναφορά τα πειθαρχικά να μη φτάσω να βγάλω τον κώδικα τον υπαλληλικό από το συρτάρι και δεν το έχω κάνει ποτέ , όχι γιατί δεν συμβαίνει τίποτα. Υπάρχουν κι άλλοι τρόποι να συνετίσεις, να παρατηρήσεις , να τον μαλώσεις να .....να δεν ξέρω ,να του δώσεις να καταλάβει το λάθος του. Όμως από τη στιγμή που θα αναγκαστείς να βγάλεις τον υπαλληλικό κώδικα από το συρτάρι τέλος δεν έχει γυρισμό . Πρέπει να εφαρμόσεις το νόμο . Ο Διοικητικός έλεγχος ασκείται με πολλούς τρόπους . Αρκεί να βρεις τη χρυσή τομή . Ουδέποτε πήγα σε σχολείο , χωρίς να έχω ειδοποιήσει . Αυτό εκτιμάται



από τους συναδέλφους και όπου υπάρχει πρόβλημα πηγαίνω επί τόπου και εγώ και οι προϊστάμενοι . Μάλιστα πηγαίνουμε όλοι μαζί. Όταν στα σχολεία μας βλέπουν όλους μαζί , καταλαβαίνουν ότι κάτι λάθος έχουν κάνει οι ίδιοι και λέμε τι πάθατε. Τι σας απασχολεί και γιατί μαλώνετε . Δεν βλέπετε εμάς . Βεβαίως υπάρχουν διαφορές , αλλά υπάρχει πολιτισμός . Ο καθένας θα πει την άποψη του . Υπάρχουν και πλειοψηφίες στις αποφάσεις . Εντάξει υπάρχουν και ορισμένα παρατράγουδα . Τα ξεχνάμε , τα ξεπερνάμε. Καμιά φορά είμαι και αυστηρός αλλά δεν έχω βλάψει κανένα , δεν έχω κάνει κακό . Τουλάχιστον έτσι πιστεύω...»

**Τα στελέχη της εκπαίδευσης δήλωσαν κατά πλειοψηφία ότι η πειθαρχική διαδικασία δεν είναι καθεαυτό αγκάθι , αλλά μια δυσάρεστη διαδικασία που προσπαθούν να μη φτάσουν στο στάδιο αυτό και να λύνουν όλα τα προβλήματα με σωφροσύνη και με συνεργασία.**

Μέσα στη διοίκηση εμπλέκονται και τα πειθαρχικά ζητήματα και κατά συνέπεια και αυτά πρέπει ν' αντιμετωπίζονται με σωφροσύνη , με τη νομοθεσία και με όλους τους άλλους παράγοντες που αφορούν την εκδίκαση πειθαρχικών υποθέσεων. Η πειθαρχική διαδικασία είναι το τελευταίο στάδιο για τα στελέχη της εκπαίδευσης . Πιστεύουν ότι δεν πρέπει να φτάνουν σε αυτό . Πρώτα πρώτα είναι η πειθώ για το λόγο που μπορείς να συνετίσεις κάποιον . Η πειθαρχική διαδικασία δεν είναι αυτή καθεαυτή αγκάθι , διότι εάν θεωρούσαν ότι ήταν αγκάθι , θα λέγαν ότι οι ίδιοι οι νομοθέτες κακώς προέβλεψαν πειθαρχικές διαδικασίες και μέσα στην εκπαίδευση. Είναι προσβολή για το έργο που επιτελούν . Το έργο τους, λένε, είναι διαφορετικό από όλα τα' άλλα . Δεν είναι μόνο αυτό. Ποιούν ήθος και έχουν στα χέρια τους ψυχές . Εάν φτάσουν στην πειθαρχική διαδικασία για αυτούς είναι αγκάθι εσωτερικό, ηθικό , δεν είναι αγκάθι για να εφαρμόσουν το νόμο. Το νόμο ούτως ή άλλως θα τον εφαρμόσουν . Το αγκάθι είναι αλλού. Εάν φτάσουν σε πειθαρχική διαδικασία , ενώ έχει ο συνάδελφος στα χέρια του ψυχές , εκεί είναι το αγκάθι και εκεί πρέπει να εστιάσουν . Στόχος τους είναι να μην φτάνουν στη πειθαρχική διαδικασία.

Είναι το χειρότερο που μπορεί να συμβεί σε ένα προϊστάμενο ν' ασκήσει πειθαρχική δίωξη σε ένα συνάδελφο . Είναι δύσκολο και συναισθηματικά και για άλλους λόγους να ασκήσει κανείς πειθαρχική δίωξη σε συνάδελφο. Προσπαθούν να μη φτάνουν σε τέτοια θέματα . Προσπαθούν



εσωτερικά με το Διευθυντή του σχολείου , το σύλλογο των καθηγητών και τον ίδιο το συνάδελφο να λύσουν το θέμα, πριν ασκηθεί πειθαρχική δίωξη. Αν δε συμβεί τότε είναι υποχρεωμένοι από το νόμο να πάνε σε πειθαρχικές διαδικασίες. Υπάρχουν καθημερινά καταγγελίες .Άλλες είναι αληθινές και άλλες όχι . Εδώ είναι η τέχνη της διοίκησης . Τα στελέχη της εκπαίδευσης πρέπει να διακρίνουν , να εξετάζουν , να καλούν , να ακούνε και τη μία και την άλλη πλευρά και μετά να αποφασίζουν τι θα κάνουν . Έχουν κάνει πολλές παρατηρήσεις προφορικά και σε συναδέλφους και σε γονείς που έρχονται στα γραφεία και λένε ότι δεν τους αρέσει η δασκάλα ή ο καθηγητής . Οι γονείς δεν διαλέγουν τον εκπαιδευτικό των παιδιών τους. Οι δάσκαλοι ή οι καθηγητές δεν διαλέγουν γονείς ή μαθητές.

**Η δικαιοσύνη και η αμεροληψία είναι δύο αρχές που κυριαρχούν στον τρόπο με τον οποίο διαχειρίζονται αποφάσεις τα στελέχη της εκπαίδευσης.**

Οι αξίες που διέπουν τη διοίκηση των στελεχών εκπαίδευσης είναι Αξίες ηθικής , δεοντολογίας , σεβασμού της προσωπικότητας του άλλου, αξίες της νομιμότητας , της δικαιοσύνης και της ανθρωπίνης αξιοπρέπειας και φυσικά και η νομοθεσία. Η διαχείριση των αποφάσεων είναι να μην προσβάλλουν , ούτε να υποβαθμίζουν την προσωπικότητα των συναδέλφων-καθηγητών. Πρέπει να είναι ακέραιοι ως χαρακτήρες , να έχουν ήθος και ηθική , αγάπη προς το συνάδελφο και αγάπη προς το μαθητή . Οπωσδήποτε είναι και οι προϊστάμενοι άνθρωποι και πολλές φορές μπαίνει και το συναίσθημα. Ένας Προϊστάμενος της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης είχε μία ταμπέλα στο γραφείο του που έγραφε αυτά που είπε « *Δικαιοσύνη , αυτή είναι η αξία μου . «Άνθρωπος δίκαιος είναι όχι εκείνος που δεν αδικεί , αλλά εκείνος που ενώ μπορεί να αδικήσει , δεν θέλει να αδικεί» Φιλήμων. Είμαι σαφέστατος».*

**Τρία στελέχη της εκπαίδευσης δήλωσαν ότι δεν έχουν δεχθεί θεμιτές ή αθέμιτες πιέσεις , ενώ τα υπόλοιπα πέντε δήλωσαν ναι , αλλά δεν επηρεάστηκαν από αυτές. Ένας αρνήθηκε να απαντήσει λέγοντας**

ότι δεν πρέπει να λέμε τέτοια πράγματα . Φυσικά η άρνηση του αυτή σήμαινε θετική απάντηση.

Τα περισσότερα στελέχη της εκπαίδευσης παραδέχονται ότι έχουν δεχθεί πιέσεις είτε προς τη θετική ή την αρνητική κατεύθυνση , αλλά στάθηκαν στο ύψος του προϊστάμενου και του καθήκοντος του οποίου είχαν και έφεραν σε πέρας την αποστολή τους, όπως έπρεπε. Έτυχε κάποιες φορές να εμπλακούν σε κάποια διαδικασία λήψης αποφάσεων κάποιοι άλλοι υψηλότερα ιστάμενοι από αυτούς. Για εξυπηρητήσεις έχουν δεχθεί πιέσεις και από φιλικούς και από πολιτικούς παράγοντες ,δηλαδή να προσέξουν ή να δουν με καλό μάτι αυτή την υπόθεση ή την άλλη καλύτερα. Άλλωστε αυτό συμβαίνει δυστυχώς συνεχώς στην Ελλάδα που ζούμε .Δεν τους επηρεάζουν όμως αυτά ,γιατί έχουν μία αρχή ,τα προβλήματα δεν έχουν χρώμα και άλλη μία αρχή ΔΙΚΑΙΟΣΥΝΗ. Αυτοί κάνουν κρίσεις διευθυντών . Υπάρχει πιο δύσκολο κομμάτι να αποδώσουν δικαιοσύνη. Άνθρωποι είναι αλλά όσο το δυνατό λιγότερες παρενέργειες. Φυσικά δεν μπορεί να είναι όλα ή να γίνουν όλα τέλεια και δίκαια . Αυτό δεν μπορεί να γίνει.

**Ένας Προϊστάμενος της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης πιστεύει ότι δεν είναι θεμιτές ή αθέμιτες πιέσεις . Είναι λάθος χειρισμοί των εκπαιδευτικών.** Δεν το βλέπει έτσι . Το γνωρίζουν οι εκπαιδευτικοί . Αυτόν τον γνωρίζουν . Είναι γνωστός στους συναδέλφους . Έχει δώσει δείγματα γραφής . Ξέρουν οι συνάδελφοι ποιος είναι . Ξέρουν τι και πως μπορούν να τον προσεγγίσουν . Οι συνάδελφοι δεν τον προσεγγίζουν με αυτόν τον τρόπο .Τον προσεγγίζουν με τον ανθρώπινο τρόπο . Είναι σημαντικό αυτό. Κάποιες φιλικές πιέσεις έχει δεχθεί, όχι πολιτικές ,δεν θέλει. Δεν γίνεται. Οι πολιτικές πιέσεις μπορεί να είναι συγκυριακές , να μεταλλάσσονται . Δεν είναι καλό ούτε για τον εκπαιδευτικό , ούτε για την εκπαίδευση. Εδώ έχουν σχέσεις παιδαγωγικές , σχέσεις εκπαιδευτικού προς εκπαιδευτικό . Εκεί πρέπει να επιμείνουν, γιατί οι πολιτικές πιέσεις άλλες είναι σήμερα , άλλες θα' ναι αύριο. Οι συνάδελφοι αυτό πρέπει να το αντιληφθούν . Δεν χρειάζονται πολιτικές πιέσεις για να πλησιάσουν τον προϊστάμενο τους . Οι συνάδελφοι θα' ρθουν και θα τον βρουν έτσι κατευθείαν , χωρίς πολιτική πίεση. Θα του πουν το πρόβλημα και θα το λύσουν μαζί με τον καλύτερο τρόπο . Πιστεύει πως αυτό είναι το κέρδος των συναδέλφων του .

Όλα τα στελέχη της εκπαίδευσης εκτός από τους Προϊσταμένους των εκπαιδευτικών και διοικητικών θεμάτων δήλωσαν ότι έχουν πάρει κρίσιμες αποφάσεις που οδήγησαν σε θετικό αποτέλεσμα στις περισσότερες περιπτώσεις. Αντίθετα οι δύο προϊστάμενοι λόγω αρμοδιοτήτων και καθηκόντων δεν λαμβάνουν κρίσιμες αποφάσεις παρά μόνο λειτουργικές. Οι Διευθυντές Εκπαίδευσης και οι Προϊστάμενοι γραφείων δήλωσαν ότι επιδιώκουν τη σωστή διοίκηση της εκπαίδευσης σ' όλα τα επίπεδα και στόχος τους είναι η χρηστή διοίκηση . Έχουν πολλές φορές λάβει κρίσιμες αποφάσεις σε πειθαρχικές υποθέσεις, όπως να παραπέμψουν συνάδελφο στο πειθαρχικό συμβούλιο για περιπτώσεις που είχε μη αρμόζουσα συμπεριφορά σε άλλο εκπαιδευτικό ή να τιμωρήσουν κάποιον συνάδελφο , ο οποίος κατάλαβε ότι είχε άδικο και έφταιγε και έπρεπε να τιμωρηθεί . Επίσης έχουν πάρει κρίσιμες αποφάσεις για να απονεύμουν δικαιοσύνη ή να αποκαταστήσουν ενδεχομένως αδικίες, όπως εκπαιδευτικός να δουλεύει 12 ώρες και άλλος να δουλεύει 20 ώρες, άλλος εκπαιδευτικός να δουλεύει 24 ώρες και άλλος 22 ώρες. Αυτό δεν ήταν δίκαιο και έπρεπε να αποκατασταθεί κι έγινε από τα στελέχη της εκπαίδευσης. Οι Διευθυντές Εκπαίδευσης και οι Προϊστάμενοι γραφείων πιστεύουν ότι οι αποφάσεις τους έχουν συμβάλει και στη συμμόρφωση των συναδέλφων και γενικά επικράτησε το κλίμα ότι καθένας δεν μπορεί να συμπεριφέρεται και να κάνει ότι του κατέβει από το μυαλό αλλά ότι προβλέπεται από τις διαδικασίες, τη νομοθεσία και τις εγκυκλίους. Η ομαλή λειτουργία των σχολείων, αυτή είναι η ουσία για αυτούς , δεν τους ενδιαφέρει τίποτε άλλο . Λειτουργούν τα σχολεία ομαλά .

**Οι Προϊστάμενοι των εκπαιδευτικών και διοικητικών θεμάτων** δήλωσαν ότι λαμβάνουν λειτουργικές αποφάσεις, που είναι προγραμματισμένες από κανονισμούς, εγκυκλίους και διατάξεις που τους κοινοποιούνται από το Υπουργείο . Δεν έχουν λάβει κρίσιμες αποφάσεις λόγω θέσης. Τις κρίσιμες αποφάσεις που μπορεί να είναι για πειθαρχικά θέματα παίρνουν οι Διευθυντές Εκπαίδευσης και οι Προϊστάμενοι γραφείων.

**Ένας Προϊστάμενος της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης ανέφερε μία χαρακτηριστική περίπτωση κρίσιμης απόφασης και ειδικότερα είπε τα εξής:** «Οι κρίσιμες αποφάσεις παίρνονται ανάλογα με τις συνθήκες που επιβάλλονται. Επιβάλουν οι συνθήκες να το κάνεις αυτό . Για να γίνω σαφής ,

είχαμε απώλεια μιας εκπαιδευτικού. Σκοτώθηκε μία συνάδελφος στη Ζαγορά . Ήταν μαζί με άλλους τρεις συναδέλφους συνεπιβαίνοντες. Όταν έγινε αυτό, εγώ από δική μου πρωτοβουλία πήρα μία κρίσιμη απόφαση να κάνω μία προκαταρκτική έρευνα . Οι συνάδελφοι μπορεί να το θεώρησαν ότι παίζω το ρόλο του δικαστή . Δεν το κατάλαβαν ότι η κίνηση εκείνη ήταν για προστασία. Αργότερα όμως μετά όμως για να πω ότι το ταξίδι έγινε στην ώρα του ο οδηγός ήταν προσεκτικός και το άφησα εδώ. Όταν όμως αργότερα κινήθηκαν δικαστικά , μπήκε μέσα και η Τροχαία , μπήκαν πολλά ήρθε και ο συνάδελφος-οδηγός και μου είπε , «μπορείτε να μου δώσετε τα έγγραφα για εκείνο που κάνατε και τα οποία ήταν πολύ σημαντικό επιχείρημα γι αυτόν. Του τα έδωσα και του είπα , θυμάσαι ότι όταν πήρα την πρωτοβουλία να κάνω προκαταρκτική έρευνα έγινα λίγο κακός. Δεν είχα τέτοια πρόθεση και αποδεικνύεται εκ των υστέρων . Ναι μου είπε, είχατε δίκιο ,γιατί τότε στενοχωρηθήκαμε μήπως ο προϊστάμενος παίζει το δικό του ρόλο αλλά δεν ήταν έτσι».

### **5η κατηγορία – άξονας: Προτάσεις των στελεχών εκπαίδευσης για τη βελτίωση του ρόλου τους**

Τα στελέχη της εκπαίδευσης έκαναν ουσιαστικές προτάσεις για τη βελτίωση του ρόλου τους και της ποιότητας της εκπαίδευσης . Πρότειναν οι προϊστάμενοι να έχουν τη δυνατότητα ανάληψης πρωτοβουλίας για τοπικά θέματα , να επιλέγονται με γνώμονα τις ηγετικές τους ικανότητες , να είναι απόφοιτοι μίας σχολής Δημόσιας Διοίκησης για στελέχη εκπαίδευσης , να επιμορφώνονται συνεχώς σε πρακτικά θέματα . Επίσης μία αξιοσημάντη πρόταση που έγινε ήταν η αξιοποίηση όλου του έμπυχου εκπαιδευτικού δυναμικού ανάλογα με την ειδικότητα τους και τις γνώσεις τους , την αλλαγή εκπαιδευτικής κουλτούρας και τη συγχώνευση όμορων σχολείων.

Ειδικότερα τα στελέχη της εκπαίδευσης πρότειναν τα εξής:

1 Να τους εκχωρηθούν δυνατότητες λήψης αποφάσεων σε σχέση με τις ειδικές συνθήκες και τις συγκεκριμένες ανάγκες που αντιμετωπίζει η κάθε Διεύθυνση Εκπαίδευσης .

2. Τα στελέχη της εκπαίδευσης να 'ναι απόφοιτοι της Εθνικής Σχολής Δημόσιας Διοίκησης.

3. Πρέπει να υπάρχει συνεργασία των στελεχών της εκπαίδευσης με όλα τα εμπλεκόμενα άτομα της εκπαιδευτικής διαδικασίας όπως στις πανελλήνιες εξετάσεις , λυκειακές επιτροπές , παρακολούθηση ύλης ,οδηγίες, παραλείψεις.

4. Η επιλογή στελεχών εκπαίδευσης πρέπει να γίνεται με βάση ηγετικές ικανότητες . Ο προϊστάμενος πρέπει να δίνει την ευχέρεια στους υφισταμένους να αναλαμβάνουν πρωτοβουλίες και να παίρνονται οι καλύτερες λύσεις. Αν η υπηρεσία είναι το κέντρο και δεν υπάρχει αποκέντρωση όλων των υπηρεσιών δεν πάει καλά η εκπαίδευση. Θα πρέπει η στελέχωση, η καλή λειτουργία να ξεκινάει από τη βάση καθηγητή , επιστάτη, διευθυντή και να πάει προς τα πάνω. Αν δοθεί αυτή η δυνατότητα ,τότε η εκπαίδευση θα πάει πολύ καλύτερα.

5 Για τη λήψη αποφάσεων και τις αποφάσεις που λαμβάνουν στο Υπουργείο θα πρέπει να λαμβάνουν υπόψη τους και την περιφέρεια και ανθρώπους που έχουν υπηρετήσει πολλά χρόνια την εκπαίδευση .

6.Τα στελέχη της εκπαίδευσης πρέπει να έχουν αρκετές γνώσεις πάνω στην εκπαιδευτική και διοικητική εργασία αλλά και ηγετικά χαρίσματα και αρετές .

7. Για να βελτιωθεί η εκπαίδευση θα πρέπει να υπάρχει μακροχρόνιος στόχος,μελετημένος , τεκμηριωμένος από ειδικούς ,οριοθετημένος, αποδεκτός από όλο το φάσμα της εκπαίδευσης χωρίς χρώματα . Θα πρέπει να εφαρμοσθεί από το Υπουργείο . Να μην αλλάζει κάθε φορά από κάθε κυβέρνηση ή κάθε εξάμηνο ή χρόνο από κάθε υπουργό που καθένας θέλει να αφήσει το όνομα του το στίγμα του στην ιστορία κάνοντας κάποιο έργο, αλλά ουσιαστικά δεν κάνει τίποτα με αποτέλεσμα όλοι οι εκπαιδευτικοί να είναι σε ανασφάλεια . Δεν ξέρουν τι θα τους ξημερώσει την επόμενη χρονιά ,το ίδιο και οι μαθητές.

8. Το εκπαιδευτικό σύστημα δεν είναι ορθολογικά δομημένο. Κατάργηση της Περιφέρειας γιατί δεν έχει ρόλο . Φορτώνει τις Διευθύνσεις με τα ίδια έγγραφα που έρχονται και από το Υπουργείο. Οι Προϊστάμενοι απαντούν δύο φορές και στην Περιφερειακή Διεύθυνση και στο Υπουργείο. Ή θα πρέπει η Περιφερειακή Διεύθυνση να λαμβάνει αποφάσεις ή να καταργηθεί και να έχουν άμεση επικοινωνία με το Υπουργείο.



9. Πρέπει να υπάρχει σχολή στελεχών εκπαίδευσης σε αντιστοιχία με τη σχολή Δημόσιας Διοίκησης που θα εκπαιδεύει καθαρά διοικητικά στελέχη εκπαίδευσης οι οποίοι θα ασχοληθούν με το συγκεκριμένο αντικείμενο. Πιστεύουν ότι αυτό θα βοηθήσει στην ποιότητα της εκπαίδευσης , τουλάχιστον ως προς τη διοίκηση σε πρώτη φάση.

9 Συνεχής επιμόρφωση των στελεχών εκπαίδευσης σε πρακτικά θέματα και όχι σε θεωρία, γιατί όταν πηγαίνουν σε σεμινάρια ή συνέδρια ακούνε ανθρώπους που δεν έχουν δουλέψει στην εκπαίδευση . Επιμόρφωση επί τόπου στην πράξη μέσα σε ένα πολυθέσιο σχολείο για να κουβεντιάσουν το πρόβλημα και να τους απαντήσουν οι επιμορφωτές σε αυτό το πρόβλημα που έχουν .

10 Τα στελέχη της εκπαίδευσης πιστεύουν ότι από πολλές απόψεις η κοινωνία έχει αλλάξει . Η πολυπολιτισμικότητα είναι μπροστά τους , οι αλλοδαποί είναι μέσα στη χώρα μας. Οι επιστήμες τρέχουν , ο εκσυγχρονισμός είναι διαρκής και συνεχόμενος . Αν όλα αυτά δεν τα παρακολουθήσουν , θ' αποτύχουν . Στην Πρωτοβάθμια έχουν 12% αλλοδαπούς και έχουν υποστηρικτικά προγράμματα για όλους. Αυτό το 12% αντιστοιχεί σε 2000 αλλοδαπούς μαθητές , που έχουν γεννηθεί στην Ελλάδα και είναι η Τρίτη γενιά . Αυτά τα παιδιά πρέπει να τα μορφώσουν , πρέπει να τα «κατακτήσουν» γιατί θα γίνουν Έλληνες πολίτες αύριο – μεθαύριο. Να τους αξιοποιήσουν , γιατί θα δουλεύουν στη χώρα μας είτε γίνουν επιστήμονες , είτε τεχνίτες. Ούτε ρατσισμός , ούτε ξενοφοβία. Πέρασαν οι εποχές που γίνονταν οι πόλεμοι για να κατακτήσουν τους άλλους λαούς . Τώρα η κατάκτηση αυτών με τον πολιτισμό και την εκπαίδευση , θέλει πολλή δουλειά από όλα τα μέλη της εκπαιδευτικής διαδικασίας.

11 Αξιοποίηση όλου του εμπύχου δυναμικού που έχουν με το να παρέχουν τις γνώσεις τους στα σχολεία. Προϋπόθεση είναι να έχουν επιμορφωθεί , να έχουν γνώσεις .

12. Αλλαγή κουλτούρας. Αυτό σημαίνει ότι πρέπει ο εκπαιδευτικός να αποδεχθεί τα αυτονόητα, πρέπει να' ναι ουσιαστικά δίπλα στο παιδί , γιατί πολλές φορές μπορεί να είναι αποστασιακά δίπλα στο παιδί και ψυχικά μακριά . Θέλει λίγο προσοχή αυτό . Πρέπει πρώτα κοντά στο παιδί για να μπορέσουν οι εκπαιδευτικοί να αποδώσουν στο παιδαγωγικό τους έργο.

13.Ο κάθε εκπαιδευτικός πρέπει οπωσδήποτε να είναι για το χώρο του , την ειδικότητα του και την αρμοδιότητα του υπεύθυνος.

14. Συνένωση δύο όμορων σχολείων κυρίως στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση χωρίς να χρειάζεται συναίνεση των γονέων ή των διδασκόντων , διότι το ένα σχολείο είναι κανονικό εξαθέσιο και έχει και ολοήμερο με όλες τις ειδικότητες, ενώ δίπλα είναι ένα άλλο σχολείο μονοθέσιο και δεν έχει γυμναστή , δεν έχει ειδικότητα αγγλικών ή πληροφορικής . Ο προϊστάμενος πρέπει οπωσδήποτε να ' χει τη δυνατότητα της απόφασης της προσωπικής, να μην παρεμβαίνει κανείς και να αποφασίζει τη συνένωση των σχολείων ώστε τα παιδιά του χωριού να μην υστερούνται τις ειδικότητες των σχολείων της πόλης.

## 7.2 ΑΝΑΛΥΣΗ-ΣΥΖΗΤΗΣΗ ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΩΝ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ

Από την παρουσίαση των ερευνητικών δεδομένων που προηγήθηκε διαπιστώνουμε ότι υπάρχουν κοινές αντιλήψεις και απόψεις στον τρόπο με τον οποίο οι συμμετέχοντες αντιλαμβάνονται το ρόλο τους ως στελέχη της εκπαίδευσης. Οι απόψεις αυτές σε συνδυασμό με τη θεωρητική προσέγγιση και την κριτική των θεσμικών πλαισίων λειτουργίας τους που επιχειρήσαμε, μας δίνουν μια πληρέστερη εικόνα για το ρόλο των στελεχών της εκπαίδευσης. Υπάρχουν ασάφειες και παραλείψεις σε επίπεδο θεσμικού πλαισίου, δυσλειτουργίες στην εκτέλεση των καθηκόντων τους και των αρμοδιοτήτων τους, αλλά διατυπώνονται παράλληλα και προτάσεις προκειμένου αυτό να βελτιωθεί. Η μελέτη των ερευνητικών δεδομένων πραγματοποιείται κατά θεματική κατηγορία- άξονα και μπορούμε να καταλήξουμε στις διαπιστώσεις που ακολουθούν.

Ο τρόπος οργάνωσης του εκπαιδευτικού μας συστήματος είναι αποτέλεσμα πολιτικών επιλογών, οι οποίες προσδίδουν στο σύστημα συγκεντρωτικό χαρακτήρα. Ο χαρακτήρας του εκπαιδευτικού συστήματος έχει καθοριστική σημασία για τον προσδιορισμό των περιθωρίων που έχουν τα στελέχη της εκπαίδευσης να ασκήσουν διοίκηση . Στις δύο πρώτες βαθμίδες της εκπαίδευσης η κατανομή της εξουσίας και των ευθυνών

ακολουθεί την πυραμιδική και γραφειοκρατική οργάνωση , η οποία στοχεύει στην εφαρμογή της κεντρικής εκπαιδευτικής πολιτικής.

Στη χώρα μας δυστυχώς η διοικητική οργάνωση της εκπαίδευσης χαρακτηρίζεται από υπερβολικό συγκεντρωτισμό , πληθωρισμό οργάνων και υπηρεσιών , επικάλυψη και σύγκρουση αρμοδιοτήτων μεταξύ των στελεχών της εκπαίδευσης ,νομοθετικό χάος και ανυπαρξία κωδικοποίησης των κανόνων δικαίου ,τυπολατρική γραφειοκρατική νοοτροπία και δύσκαμπτες , χρονοβόρες και δαπανηρές διαδικασίες.

Η οργάνωση του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος εξυπηρετεί αυτή ακριβώς τη σκοπιμότητα, με το συγκεντρωτικό χαρακτήρα που έχει μπορεί να εφαρμόζει την κεντρικά σχεδιασμένη εκπαιδευτική πολιτική και να καθορίζει τον τρόπο λειτουργίας των στελεχών προκειμένου να την επιτύχει. Οι εξαγγελίες που υπήρξαν τα τελευταία χρόνια για αποκέντρωση, με τη δημιουργία των εκπαιδευτικών περιφερειών και τις αντίστοιχες θέσεις περιφερειακών διευθυντών εκπαίδευσης, δεν απέφεραν τα αναμενόμενα αποτελέσματα γιατί δε συνοδεύτηκαν από ανάλογη εκχώρηση αρμοδιοτήτων, αλλά στην ουσία δημιουργήθηκε μια ακόμη βαθμίδα στη διοικητική ιεραρχία της εκπαίδευσης. Με τον τρόπο αυτό τα στελέχη της εκπαίδευσης προσπαθούν να θέσουν στόχους που να ανταποκρίνονται στις σύγχρονες συνθήκες και στις τοπικές ιδιαιτερότητες παρά το γεγονός ότι επιλέγονται σύμφωνα με ένα κεντρικά σχεδιασμένο πλαίσιο το οποίο τίθεται για να εξυπηρετήσει μικροπολιτικές σκοπιμότητες και να διατηρήσει τις πελατειακές σχέσεις με τον εκάστοτε φορέα εξουσίας.

Αναφέρθηκαν τα στελέχη της εκπαίδευσης στο ιδιαίτερα συγκεντρωτικό σύστημα με δύναμη, νόμους, κανόνες και κανονισμούς που προέρχονται από το Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων (ΥΠΕΠΘ). Αρκετοί ήταν επικριτικοί με το γεγονός ότι η διατήρηση του κατεστημένου φαινόταν να είναι ο μόνος μακροπρόθεσμος στόχος του ΥΠΕΠΘ. Το ΥΠΕΠΘ περιγράφηκε ως ένα ιδιαίτερα πολιτικό περιβάλλον με πολλά επίπεδα γραφειοκρατίας. Κάποιος ανέφερε ότι στο ΥΠΕΠΘ δεν θέλουν να αλλάξουν την εκπαίδευση. Δεν ξέρουν τίποτα για τη νοητική λειτουργία , τη δομή και την εκπαίδευση. Δεν έχουν ιδέα. Οι αποφάσεις για τα εκπαιδευτικά θέματα επιβάλλονται από τον Υπουργό Παιδείας. Οι διευθυντές εκπαίδευσης και οι προϊστάμενοι γραφείων εκπαίδευσης είναι αρμόδιοι για την εκτέλεση των αποφάσεων του ΥΠΕΠΘ,

έχουν μικρή αυτονομία και λαμβάνουν λίγη υποστήριξη (προσωπικό, οικονομική ενίσχυση, κ.λπ.).

Η εκπαιδευτική ηγεσία είναι το σύστημα που πρέπει να ισχύσει στην εκπαίδευση σύμφωνα με τους ερωτώμενους. Αναμφίβολα, οι διευθυντές εκπαίδευσης και οι προϊστάμενοι γραφείων εκπαίδευσης είναι εκείνοι που μέχρι χθες ήταν εκπαιδευτικοί στην τάξη και τώρα καλούνται να φέρουν σε πέρας ένα ρόλο γεμάτο αντιφάσεις και διλήμματα συντονίζοντας δύσκολες ομάδες, όπως είναι αυτή των συναδέλφων τους, και πολυπληθείς, όπως είναι εκείνες των μαθητών. Η διαχείριση των συγκρούσεων, η ανάπτυξη σχέσεων και η επίτευξη στόχων δεν μπορούν να υπάρξουν με την απλή εφαρμογή του νομοθετικού πλαισίου. Είναι αυτοί που γνωρίζουν τις ανάγκες των μαθητών και τις προσδοκίες των εκπαιδευτικών και μπορούν να προωθήσουν διαδικασίες υλοποίησης τους. Τα στελέχη εκπαίδευσης λοιπόν είναι η κινητήρια δύναμη της εκπαιδευτικής κοινότητας που ηγούνται, αποτελούν σε μεγάλο βαθμό παράδειγμα προς μίμηση και τούτο λόγω της θέσης εξουσίας που έχουν. Άλλωστε, ο καθένας που αναλαμβάνει μια θέση αρχής λειτουργεί παραδειγματικά για τους υπόλοιπους.

Η κουλτούρα συνεργασίας, όχι μόνο στο χώρο της εκπαίδευσης, αλλά και στην ευρύτερη ελληνική κοινωνία αποτελεί βασική προϋπόθεση για την ανάπτυξη του κοινού οράματος και των κοινών στόχων. Το όραμα, ωστόσο, δεν επιβάλλεται από πάνω, αλλά προκύπτει μέσα από την αξιοποίηση των γνώσεων, των εμπειριών και των προσδοκιών των εκπαιδευτικών, των μαθητών, των γονέων, καθώς και του ευρύτερου κοινωνικού περιβάλλοντος της εκπαιδευτικής κοινότητας. Το κοινό αυτό όραμα αποτελεί δέσμευση όλων των φορέων για την πορεία της εκπαιδευτικής τοπικής κοινότητας στο μέλλον και βασικότατος στόχος για τα στελέχη της εκπαίδευσης.

Σχετικά με τους στόχους που έχουν θέσει τα στελέχη της εκπαίδευσης, αξιοσημείωτο είναι ότι τα στελέχη της εκπαίδευσης θα πρέπει να φροντίζουν για τη διατήρηση ζεστών ανθρώπινων σχέσεων με το προσωπικό (Ανθοπούλου, 1999). Ο Mc Beath αναφέρει, πως οι εκπαιδευτικοί δεν αισθάνονται να υποστηρίζονται από τους υπόλοιπους φορείς της σχολικής κοινότητας όταν εκφράζουν την αλληλεγγύη τους στα προβλήματα των συναδέλφων τους. Όπως επισημαίνει η Σ. - Σ. Ανθοπούλου (1999), σε ιδανικές καταστάσεις η στήριξη του εκπαιδευτικού προσωπικού της σχολικής



κοινότητας θα έπρεπε να αποτελεί αρμοδιότητα του σχολικού συμβούλου, ο οποίος, είτε θα είχε αποκλειστική και διαρκή απασχόληση στον οργανισμό, είτε θα ήταν παρών κάποιες ώρες. Επειδή όμως αυτό στην Ελλάδα του σήμερα με τις γνωστές της δυσλειτουργίες δεν είναι πραγματοποιήσιμο, τη στήριξη του εκπαιδευτικού προσωπικού αναλαμβάνουν τα στελέχη της εκπαίδευσης. Η σημασία της επικοινωνίας στον εκπαιδευτικό οργανισμό είναι μεγάλη, καθώς με αυτήν υποστηρίζονται και διευκολύνονται όλες οι λειτουργίες της διοίκησης. Η επίτευξη του ανοιχτού κλίματος επικοινωνίας οδηγεί στη βελτίωση των ανθρώπινων και δημοσίων σχέσεων του οργανισμού, ενώ συγχρόνως αποφεύγεται η δημιουργία κλίματος κακοπιστίας και συγκρούσεων (Αθανασούλα – Ρέππα, 1999).

Όσον αφορά τα κριτήρια της αποτελεσματικής διοίκησης που συμβουλεύουν τους διευθυντές των σχολείων της περιφέρειας τους τα στελέχη της εκπαίδευσης είναι η παιδαγωγική κατάρτιση τους, τα ηγετικά χαρίσματα, η διοικητική και εκπαιδευτική πείρα, η γνώση του έργου τους, της νομοθεσίας και πάνω από όλα επικοινωνιακές δεξιότητες. Τα στελέχη της εκπαίδευσης συμβουλεύουν τους διευθυντές των σχολείων ότι πρέπει να εμπυχώνουν και να ενεργοποιούν τους καθηγητές του σχολείου, να είναι ανοικτοί και ικανοί στην επικοινωνία, να κατανοούν τις ανάγκες και να υποστηρίζουν τους μαθητές και τους εκπαιδευτικούς, να επιβραβεύουν τις προσπάθειες τους, να έχουν ικανότητα οργάνωσης και τέλος να κάνουν εποικοδομητική κριτική και να είναι αντικειμενικοί.

**2η κατηγορία – άξονας: Το έργο και ο ρόλος των στελεχών της εκπαίδευσης καθώς και τα προσόντα – δεξιότητες που απαιτούνται για την άσκησή του:**

Ο ρόλος των στελεχών της εκπαίδευσης είναι πολλαπλός και απαιτεί αυξημένα διδακτικά, παιδαγωγικά, επικοινωνιακά και διοικητικά προσόντα. Από την ανάλυση των δεδομένων που προέκυψαν μέσα από τις συνεντεύξεις φαίνεται ότι οι ερωτώμενοι γνωρίζουν σαφώς το ρόλο τους και διαθέτουν τα προσόντα και τις δεξιότητες που απαιτούνται για την άσκηση του. Τα άτομα που κατείχαν τη θέση των διευθυντών εκπαίδευσης και προϊσταμένων γραφείων και συμμετείχαν στη μελέτη ήταν στο σύνολό τους εκπαιδευτικοί με πολλά χρόνια υπηρεσίας και κοντά στη συνταξιοδότησή τους. Τα επιπλέον



προσόντα που διέθεταν, πέραν των διδασκαλικών, αφορούσαν γνώσεις και πτυχία που προήλθαν είτε από διαδικασίες επιμόρφωσης, είτε από δεύτερους πανεπιστημιακούς τίτλους σπουδών καθώς και γνώσεις ή τίτλους σχετικά με την επιστήμη της οργάνωσης- διοίκησης.

Θεωρούν σημαντική τη συνεργασία με τα ανώτερα ιεραρχικά όργανα, αλλά στην πράξη δεν επιτυγχάνεται αυτό σε ότι αφορά τη λήψη αποφάσεων σε εκπαιδευτικά ζητήματα και ο ρόλος τους περιορίζεται σε αυτόν του διεκπεραιωτή. Επίσης απουσιάζει η συστηματική ανοδική επικοινωνία (από το βάθος προς την κορυφή της ιεραρχίας), σύμφωνα με την οποία παρέχεται η δυνατότητα στα στελέχη των κατωτέρων ιεραρχικών κλιμακίων της εκπαίδευσης να ενημερώνουν έγκαιρα και υπεύθυνα την πολιτική ηγεσία του ΥΠΕΠΘ. για την πραγματική κατάσταση που επικρατεί στα σχολεία της χώρας (Σαϊτης Χρ., 2005, σελ.. 140) Πραγματική αλλαγή της ιεραρχικής γραφειοκρατικής δομής της σημερινής διοίκησης πρέπει να γίνει, ώστε να αποδέχεται αποφάσεις που λαμβάνονται αποκεντρωμένα, με έμφαση σε ηγεσία που εμπυχώνει, συντονίζει και κινητοποιεί. (Μαυρογιώργος, 1999, σελ. 146). Η πρωτοβουλία των ηγετικών στελεχών της εκπαίδευσης περιορίζεται στην εφαρμογή της εκάστοτε εκπαιδευτικής πολιτικής.

Ο ρόλος των διευθυντών εκπαίδευσης και των προϊσταμένων γραφείων εκπαίδευσης θεωρείται από όλους τους ερωτώμενους πολύ σημαντικός για τη λειτουργία της εκπαίδευσης σε επίπεδο νομού. Η σπουδαιότητα του ρόλου τους απορρέει από το πλήθος των καθηκόντων που καλούνται να υλοποιήσουν αλλά και από τις δυσκολίες κάθε φύσεως που καθημερινά αντιμετωπίζουν. Πέρα από την διαχείριση των λειτουργικών αναγκών, που είναι απαραίτητες για τη ομαλή λειτουργία των διευθύνσεων και των γραφείων, ο ρόλος περιλαμβάνει επιμέρους συνιστάμενες. Η συντονιστική διάσταση του ρόλου τους αφορά το συντονισμό όλου του έμπυχου δυναμικού που εμπλέκεται στη λειτουργία των γραφείων και των σχολικών μονάδων - εκπαιδευτικοί, μαθητές, γονείς, φορείς – προκειμένου αυτές να λειτουργήσουν και να επιτύχουν τους στόχους τους. Η καθοδήγηση του προσωπικού είναι μια άλλη διάσταση του ρόλου τους και σχετίζεται με τις κατευθύνσεις που θέτουν σε θέματα παιδαγωγικά, επιμορφωτικά, επικοινωνίας. Ειδικά για τους νέους εκπαιδευτικούς αποτελούν παράδειγμα και καλούνται να καλύψουν το έλλειμμα εμπειρίας που έχουν στη σχολική πραγματικότητα.

Η αυτοεκτίμηση που έχουν για το ρόλο τους είναι υψηλή, εξαιτίας της πολυπλοκότητας των καθηκόντων τους, τα οποία εκτείνονται από το συντονισμό και την καθοδήγηση του εκπαιδευτικού προσωπικού, την επικοινωνία με τους φορείς που εμπλέκονται στη λειτουργία των σχολικών μονάδων, μέχρι την εικόνα που αυτές παρουσιάζουν προς το περιβάλλον τους. Στην αυξημένη αυτοεκτίμηση συμβάλλουν και οι ευθύνες που αναλαμβάνουν οι διευθυντές εκπαίδευσης και οι προϊστάμενοι γραφείων εκπαίδευσης, καθώς είναι οι άμεσα υπεύθυνοι για οτιδήποτε συμβεί στο χώρο της σχολικής κοινότητας της περιφέρειας τους.

Το εύρος των καθηκόντων που απορρέουν από τη θέση των διευθυντών εκπαίδευσης και των προϊσταμένων γραφείων εκπαίδευσης απαιτούν συγκεκριμένες δεξιότητες και προσόντα προκειμένου να αντεπεξέλθουν. Τα προσόντα αυτά σχετίζονται με την παιδαγωγική τους κατάρτιση γιατί πολλές φορές καλούνται να δώσουν συμβουλές παιδαγωγικής φύσης ή να επιλύσουν αντίστοιχα προβλήματα. Η γνώση των νόμων που διέπουν τη λειτουργία των διευθύνσεων, των γραφείων και των σχολικών μονάδων είναι απαραίτητη, ιδιαίτερα στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα που απαιτεί από τους διευθυντές εκπαίδευσης και τους προϊσταμένους γραφείων εκπαίδευσης να διεκπεραιώνουν το ρόλο τους στη γραφειοκρατική του διάσταση.

Όσον αφορά τις δεξιότητες και τα προσόντα του ηγετικού στελέχους ,οι ερωτώμενοι υποστηρίζουν ότι αυτά αφορούν σε πάρα πολύ μεγάλο βαθμό τον χαρακτήρα τους , τα ηγετικά χαρίσματα , την κατάρτιση τους σε θέματα παιδαγωγικής και σε θέματα διοίκησης , η διοικητική και εκπαιδευτική πείρα , η επιστημονική και διδακτική κατάρτιση . Τονίζουν ιδιαίτερα ότι η εκπαιδευτική ηγεσία είναι αποτελεσματική ,γιατί ο αποτελεσματικός ηγέτης πρέπει πρώτα να είναι παιδαγωγός.

Οι επικοινωνιακές δεξιότητες που πρέπει να διαθέτουν οι διευθυντές εκπαίδευσης και οι προϊστάμενοι γραφείων εκπαίδευσης αποκτούν ιδιαίτερη βαρύτητα, γιατί η αποτελεσματική επικοινωνία συντείνει στην αποδοτική συνεργασία ανάμεσα στους ανθρώπινους πόρους που εμπλέκονται στη σχολική κοινότητα και μάλιστα η συνεργασία αυτή πρέπει να διαπνέεται από την αρχή της ισοτιμίας και του σεβασμού όλων των μελών. Η ικανότητα διαχείρισης των κρίσεων είναι απαραίτητη να υπάρχει διότι συχνά τέτοιες

κρίσεις επηρεάζουν τη λειτουργία της σχολικής κοινότητας και αναδεικνύουν την ανάγκη για τη βελτίωση της συγκεκριμένης δεξιότητας των στελεχών εκπαίδευσης.

Η περίοδος που ζούμε διακρίνεται για τις μεταβολές στα θεσμικά πλαίσια άσκησης εκπαιδευτικής πολιτικής και οι οποίες συνδέονται με την αλλαγή της κυβέρνησης ή την αλλαγή στην πολιτική ηγεσία του ΥΠ.Ε.Π.Θ.. Οι πολιτικές σκοπιμότητες είναι η κύρια αιτία που επιφέρει τις μεταβολές στο θεσμικό πλαίσιο καθώς κάθε κυβέρνηση προσπαθεί να δώσει την πολιτική κατεύθυνση που επιθυμεί, εξυπηρετώντας συγχρόνως και τα μικροκομματικά της συμφέροντα. Η διοίκηση της εκπαίδευσης, ως αναπόσπαστο κομμάτι της δημόσιας διοίκησης, δεν μπορεί να ξεφύγει από τη λογική και τις πρακτικές που κυριαρχούν εκεί και το κυριότερο είναι ότι αυτή η αντίληψη έχει παγιωθεί και στα στελέχη της εκπαίδευσης, τα οποία έχουν αποδεχτεί και δεν έχουν πρωτοβουλία για να αλλάξουν αυτόν τον τρόπο λειτουργίας.

Την προχειρότητα με την οποία σχεδιάζεται η εκπαιδευτική πολιτική στη χώρα μας έρχεται να καταδείξει η ύπαρξη παρεκκλίσεων στην εφαρμογή των θεσμικών πλαισίων. Χωρίς αυτά να έχουν μελετηθεί ουσιαστικά και σε βάθος και να έχουν εφαρμοστεί δοκιμαστικά, εισάγονται για εφαρμογή, με αποτέλεσμα μπροστά στο φόβο των πιθανών αντιδράσεων και την ύπαρξη πολιτικού κόστους να προβλέπονται παρεκκλίσεις που πολλές φορές αλλοιώνουν την ουσία του νόμου.

Η ύπαρξη πολλών ερμηνευτικών εγκυκλίων και της εκτενούς εκπαιδευτικής νομοθεσίας είναι ένα ακόμη χαρακτηριστικό της εκπαιδευτικής μας πολιτικής και ενισχύει την άποψη για την προχειρότητα με την οποία σχεδιάζεται η εκπαιδευτική πολιτική και κατ' επέκταση και τα θεσμικά πλαίσια, αλλά αναδεικνύει και τον κυρίαρχο ρόλο της κρατικής γραφειοκρατίας με τις ομάδες των ειδικών συμβούλων. Οι ομάδες αυτές είτε προσπαθούν να διασφαλίσουν τα συμφέροντά τους προσαρμόζοντας τα θεσμικά πλαίσια στις σκοπιμότητες που θέλουν να εξυπηρετήσουν, είτε εξασφαλίζουν την ύπαρξή τους καθώς καλούνται με την έκδοση εγκυκλίων να δώσουν εξηγήσεις ή να άρουν παρερμηνείες που έχουν δημιουργηθεί. Αυτό έχει σαν αποτέλεσμα την δυσλειτουργία της άσκησης εκπαιδευτικής διοίκησης σε επίπεδο νομού.

### **3η κατηγορία – άξονας: Καθήκοντα αρμοδιότητες των στελεχών της εκπαίδευσης**

Διαπιστώνουμε ότι οι Προϊστάμενοι Διεύθυνσης ή Γραφείου Εκπαίδευσης ασκούν διοίκηση και έλεγχο στα σχολεία της περιφέρειά τους (δημόσια και ιδιωτικά) και είναι διοικητικοί και πειθαρχικά Προϊστάμενοί τους. Επίσης είναι διοικητικοί και πειθαρχικοί Προϊστάμενοί των διοικητικών υπαλλήλων που υπηρετούν στη Διεύθυνση ή στο Γραφείο. Οι Προϊστάμενοι Διευθύνσεων παρακολουθούν τη λειτουργία των Γραφείων Εκπαίδευσης του νομού και ελέγχουν το έργο τους.

Η πολιτεία, όπως φαίνεται από το νομοθετικό πλαίσιο, δεν προσδιορίζει με σαφήνεια και ακρίβεια τις αρμοδιότητες και τα καθήκοντα των Προϊσταμένων Διεύθυνσης ή Γραφείου Εκπαίδευσης. Θα έλεγε κανείς ότι για την πολιτεία το έργο των στελεχών εκπαίδευσης είναι μικρής σημασίας για τα εκπαιδευτικά πράγματα της χώρας. Επειδή όμως κάθε φορά που τα πολιτικά κόμματα παίρνουν την εξουσία, το πρώτο πράγμα που φροντίζουν και κάνουν, είναι να αλλάξουν τους Νόμους και τα Προεδρικά Διατάγματα που σχετίζονται με την επιλογή και κρίση των Στελεχών Εκπαίδευσης θεωρούμε ότι τελικά κρίνεται από την πολιτεία μείζονος σημασίας θέμα. Σκόπιμα λοιπόν η πολιτεία δεν κατανέμει την εξουσία προς τα στελέχη της εκπαίδευσης, γιατί θέλει τον έλεγχο τους στα πλαίσια του συγκεντρωτικού συστήματος για το Εκπαιδευτικό μας Σύστημα.

Το θεσμικό πλαίσιο για τα καθήκοντα των διευθυντών εκπαίδευσης και των προϊσταμένων γραφείων εκπαίδευσης βρίσκεται σε αναντιστοιχία με ότι αυτοί αντιμετωπίζουν στη σχολική πραγματικότητα και είναι πολλές φορές αναγκαία η υπέρβασή του για να αντιμετωπιστούν προβλήματα που προκύπτουν σε τοπικό επίπεδο. Η άσκηση των καθηκόντων, σύμφωνα με όσα προβλέπει το θεσμικό πλαίσιο, ενισχύει τη γραφειοκρατική διεκπεραίωση του ρόλου και ο αντίκτυπος γίνεται αντιληπτός στη λειτουργία των σχολικών μονάδων. Βέβαια υπάρχει και η δυνατότητα με την υπέρβαση του πλαισίου να δοθούν λύσεις και οι διευθυντές εκπαίδευσης και οι προϊστάμενοι γραφείων εκπαίδευσης να δώσουν το δικό τους στίγμα στη σχολική κοινότητα της

περιφέρειας τους , αλλά αυτό εξαρτάται από τη διάθεση που τους διακρίνει για πρωτοβουλίες και καινοτομίες.

Παρότι οι διευθυντές εκπαίδευσης και οι προϊστάμενοι γραφείων εκπαίδευσης ασκούν ένα πλήθος καθηκόντων και έχουν την ευθύνη για ότι συμβαίνει στη σχολική κοινότητα της περιφέρειας τους , το θεσμικό πλαίσιο δεν τους έχει εκχωρήσει και την αντίστοιχη εξουσία για τις ευθύνες που επωμίζονται. Το έλλειμμα του θεσμικού πλαισίου οφείλεται στις μεταβολές που συντελούνται στις συνθήκες του ευρύτερου περιβάλλοντος και είναι δύσκολο να προβλεφθούν, αλλά και στη μορφή που αυτό έχει και στον τρόπο που επιβάλλεται. Ο συγκεντρωτικός χαρακτήρας του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος, με τη γραφειοκρατική δομή και την κεντρικά σχεδιασμένη και επιβαλλόμενη εκπαιδευτική πολιτική, δεν αφήνει περιθώρια ώστε το πλαίσιο να είναι ευέλικτο και να προσαρμόζεται τόσο στις μεταβαλλόμενες συνθήκες όσο και στις τοπικές ανάγκες σε επίπεδο νομού που προκύπτουν, το οποίο είναι και το ζητούμενο στη σημερινή εποχή.

Η εκχώρηση αρμοδιοτήτων και εξουσίας , στα στελέχη της εκπαίδευσης σε επίπεδο νομού από την κεντρική διοίκηση, στο πλαίσιο των προσπάθειών για μεγαλύτερη αποκέντρωση που γίνεται τα τελευταία χρόνια, θα επιδράσει θετικά στη λειτουργία του εκπαιδευτικού συστήματος και το σημαντικότερο στη διαμόρφωση και στην εφαρμογή της εσωτερικής εκπαιδευτικής πολιτικής της κάθε εκπαιδευτικής κοινότητας σε επίπεδο νομού. Βέβαια, αυτή η αποκέντρωση της εξουσίας για τη λήψη αποφάσεων, ενώ είναι ένας σημαντικός παράγοντας, από μόνη της δεν αποτελεί ικανή συνθήκη για την αποτελεσματικότερη λειτουργία της εκπαίδευσης και για τη χάραξη της εσωτερικής εκπαιδευτικής πολιτικής. Την αποκέντρωση της εξουσίας θα πρέπει να την ακολουθούν μια σειρά από προϋποθέσεις όπως: ο υψηλός επαγγελματισμός και το αίσθημα ευθύνης των εκπαιδευτικών, η κατάλληλη κατάρτιση του εκπαιδευτικού προσωπικού και των στελεχών της εκπαίδευσης, η αλλαγή της κουλτούρας των εκπαιδευτικών μονάδων αλλά και όλων των εμπλεκόμενων φορέων.

Έπεται, η κατανομή ευθυνών και αρμοδιοτήτων στους υφισταμένους εκπαιδευτικούς από τα ίδια τα στελέχη της εκπαίδευσης. Οι διευθυντές εκπαίδευσης και οι προϊστάμενοι γραφείων πρέπει να μοιράζονται τη διοίκηση και να προβαίνουν στην κατανομή των ευθυνών και αρμοδιοτήτων στους



υφισταμένους -συνεργάτες πάντοτε με γνώμονα το θεσμικό πλαίσιο που υπάρχει και τις επιθυμίες αυτών. Αυτό σημαίνει πως οι διευθυντές εκπαίδευσης και οι προϊστάμενοι γραφείων πρέπει να αναθέτουν αρμοδιότητες. Για την επιτυχία αυτής της κατανομής, όπως αναφέρουν οι ερωτώμενοι στις συνεντεύξεις τους, πρέπει να ληφθούν υπόψη ορισμένα κριτήρια: οι ικανότητες, οι επιθυμίες, οι γνώσεις, οι εμπειρίες των εκπαιδευτικών. Επίσης οι διευθυντές εκπαίδευσης και οι προϊστάμενοι γραφείων με το αυξημένο ενδιαφέρον τους για ότι γίνεται, την βοήθειά τους, την ενθάρρυνση και το συντονισμό τους επιτυγχάνουν την επίτευξη του σκοπού τους, δηλαδή την εύρυθμη λειτουργία των σχολείων της περιφέρειας τους.

Η εκχώρηση αυτή θα έχει ως αποτέλεσμα: το ανεπτυγμένο αίσθημα ευθύνης όλων των συμμετεχόντων στη διαδικασία της διοίκησης, την ανάπτυξη πρωτοβουλιών από τους υφισταμένους εκπαιδευτικούς. Βέβαια, η μεταβίβαση των αρμοδιοτήτων προϋποθέτει έναν υψηλό επαγγελματισμό καθώς και αίσθημα ευθύνης, αφού διανέμει όχι μόνο δικαιώματα αλλά και υποχρεώσεις. Αυτό σημαίνει προγραμματισμό ανάπτυξης του εκπαιδευτικού προσωπικού των διευθύνσεων και των γραφείων εκπαίδευσης.

#### **4η κατηγορία – άξονας: Λήψη αποφάσεων από στελέχη της εκπαίδευσης.**

Κάθε στέλεχος ή ομάδα στελεχών, βρίσκεται κάτω από διάφορες συνθήκες και χρειάζεται να πάρει απόφαση. «Σ' όλες τις λειτουργικές δραστηριότητες της διοίκησης, υπάρχει το στάδιο της λήψης απόφασης για την επιλογή του προγράμματος, για την επιλογή της οργάνωσης, για την επιλογή των στελεχών, για την επιλογή της κατεύθυνσης της διεύθυνσης και τέλος χρειάζεται λήψη διορθωτικής απόφασης, για την εξάλειψη της διαπιστωμένης απόκλισης στη δραστηριότητα του ελέγχου» (Ανδρέου – Παπακωνσταντίνου, 1994, σελ. 174).

Όπως αναφέρει χαρακτηριστικά η Αθανασοπούλου-Ρέππα, σημασία έχει, όχι μόνο να παίρνουμε απλά αποφάσεις, αλλά ποιες αποφάσεις παίρνουμε, πώς τις παίρνουμε αν είναι ενδεδειγμένες για τον εκπαιδευτικό

οργανισμό, καθώς και αν παίρνονται με ορθολογικό τρόπο. Επίσης ποια όργανα και με ποιες προϋποθέσεις λαμβάνουν εκπαιδευτικές αποφάσεις (Αθανασούλα-Ρέππα, 1999).

Η λήψη αποφάσεων, αποτελεί ένα σύνθετο φαινόμενο και εξαρτάται από δύο προϋποθέσεις: α) από τον εντοπισμό του υφισταμένου προβλήματος και β) από τη διάθεση που θα επιδείξει το στέλεχος της εκπαίδευσης ν' αντιμετωπίσει σοβαρά το πρόβλημα και να προβεί στην επίλυσή του. Όσον αφορά το μηχανισμό λήψης απόφασης, επιβάλλεται να επινοηθούν πολλές προτάσεις ή εναλλακτικές λύσεις, να εξεταστούν εξονυχιστικά και να επιλεγεί η προσφορότερη λύση, εκείνη που θα οδηγήσει στην επίτευξη των στόχων, με όσο το δυνατό λιγότερο κόστος. Γι' αυτό η ποιότητα μιας απόφασης, εξαρτάται από τον αριθμό των εναλλακτικών λύσεων που προτάθηκαν προτού οριστικοποιηθεί η τελική απόφαση.

Ορθολογική είναι εκείνη η απόφαση που θα επιλεγεί ανάμεσα σ' άλλες εναλλακτικές και θα οδηγήσει στο καλύτερο αποτέλεσμα. Αυτό επιδιώκουν όλα τα στελέχη της εκπαίδευσης.

Στην προσπάθεια εφαρμογής της εκπαιδευτικής πολιτικής, τα στελέχη της εκπαίδευσης, κατά την άποψη τους, δε μπορούν να λάβουν στρατηγικές αποφάσεις (strategic decisions). Οι αποφάσεις που λαμβάνουν καθημερινά τα στελέχη της εκπαίδευσης είναι διαχειριστικές (administrative decisions), οι οποίες αφορούν τη διαχείριση των πιστώσεων που διατίθενται για τη λειτουργία των σχολείων και λειτουργικές αποφάσεις (operational decisions), αποφάσεις δηλαδή, που αφορούν καθημερινές λειτουργίες υλοποίησης αντικειμενικών σκοπών και δραστηριοτήτων που έχουν σχεδιαστεί, προγραμματιστεί και αποφασιστεί από το Υπουργείο παιδείας.

Στις αποφάσεις τους τα στελέχη εκπαίδευσης -ηγέτες τηρούν το γράμμα του νόμου, αλλά κατά κανόνα οι αποφάσεις τους εμπεριέχουν και προσωπικό ρίσκο, δείχνουν ευελιξία και δεν είναι απόλυτα τυπολάτρες. Τους ενδιαφέρει η τήρηση ισορροπιών και η αντικειμενική στάση στην αντιμετώπιση της κάθε περίπτωσης. Όταν δεν τηρούνται οι αποφάσεις τους, προσφεύγουν στις δημοκρατικές διαδικασίες του διαλόγου, της συναίνεσης, της διακριτικότητας, της προσπάθειας πειθούς. Αν και οι αποφάσεις που λαμβάνουν τα στελέχη εκπαίδευσης είναι αποφάσεις ρουτίνας εμπεριέχουν αυξημένη ελαστικότητα σκέψης.

Η τεχνική που εφαρμόζεται για τη λήψη αποτελεσματικών αποφάσεων είναι η τεχνική του εντοπισμού των πλεονεκτημάτων και μειονεκτημάτων μιας απόφασης, σύμφωνα με την οποία καταγράφονται τα θετικά, τα αρνητικά και τα ενδιαφέροντα στοιχεία της και υποστηρίζεται η άποψη της πλειοψηφίας.

Τα στελέχη της εκπαίδευσης που πήραμε τις συνεντεύξεις ασκούν πολιτική «ανοικτών θυρών», διεξάγουν ανεπίσημες συζητήσεις με τους εκπαιδευτικούς και δε διστάζουν να συζητούν με τους εκπαιδευτικούς για αιτήματα που αναφέρονται στη λειτουργία των σχολείων, αλλά και προσωπικά τους αιτήματα. Με τον ανεπίσημο τρόπο τα στελέχη της εκπαίδευσης κτίζουν καλές ανθρώπινες σχέσεις, τις οποίες θεωρούν βασικές για τη συνοχή των σχολικών μονάδων. Με αυτό τον τρόπο προσπαθούν να προλάβουν την ενεργοποίηση οποιασδήποτε πειθαρχικής διαδικασίας, την οποία θεωρούν δυσάρεστη διαδικασία για όλους.

Σύμφωνα με τους (Αθανασούλα-Ρέππα, 1999, σ. 172, Μυλωνά, 2005, σ. 64) απαραίτητη προϋπόθεση για μια αποτελεσματική επικοινωνία είναι η ύπαρξη ευαισθησίας στις προσωπικές σχέσεις, καλοπροαίρετης στάσης και διάθεσης κατανόησης των συναισθημάτων και αναγκών των μελών της σχολικής κοινότητας από πλευράς των στελεχών της εκπαίδευσης. Τα παραπάνω με τη σειρά τους συμβάλλουν στη διαμόρφωση ενός επικοινωνιακού κλίματος που προάγει την ελεύθερη επικοινωνία και τη γόνιμη συνεργασία αλλά και τη σύσφιξη και βελτίωση των ανθρωπίνων και δημοσίων σχέσεων της σχολικής κοινότητας.

Οι συγκρούσεις στα σχολεία εμφανίζονται κυρίως ως αρνητική στάση απέναντι στον υφιστάμενο τρόπο λειτουργίας. Είναι μια πολύπλοκη διαδικασία και ο χειρισμός τους αποτελεί βασικό καθήκον των ηγετικών στελεχών εκπαίδευσης. Οι συγκρούσεις, είναι αναπόφευκτο φαινόμενο της λειτουργίας της ομάδας και τα στελέχη της εκπαίδευσης, οποιεσδήποτε κι αν είναι οι συνθήκες, πρέπει να αναμένουν και να αντιμετωπίζουν, ότι κι αν εμφανιστεί. Αν μια σύγκρουση επιλυθεί ικανοποιητικά, το αποτέλεσμα θα είναι η συγκατάνευση των μελών της ομάδας και η συνέχιση της συνεργατικής σχέσης. Η μη ικανοποιητική αντιμετώπιση μπορεί να έχει και καταστρεπτικά αποτελέσματα για τη συνοχή της ομάδας, τη συγκεκριμένη στιγμή ή κάποια στιγμή στο μέλλον. Με βάση τις κυριότερες πηγές συγκρούσεων που

αναφέρει ο Σαΐτης (2002, σ. 224-226) αυτές είναι το πρόβλημα κακής επικοινωνίας, το πρόβλημα οργανωτικών αδυναμιών, το πρόβλημα συγκρουόμενων στόχων, το πρόβλημα των ατομικών διαφορών. Αυτές οι συγκρούσεις εμφανίζονται σε όλους τους οργανισμούς και μερικές φορές μπορεί να κλιμακωθούν επικίνδυνα. Για τον προϊστάμενο γραφείου και το διευθυντή του σχολείου αυτή η κατάσταση είναι πολύ δυσάρεστη. Ο Διευθυντής του σχολείου αισθάνεται ότι το προσωπικό δεν συνεργάζεται και τον υπονομεύει. Αν οι ομάδες μέσα στο σχολείο έχουν διαφορετικές απόψεις για ένα θέμα και ο διευθυντής αποδεχθεί τις απόψεις αυτές, τότε προκαλεί δυσαρέσκεια στην άλλη πλευρά που έχει διαφορετική άποψη. Αισθάνεται ότι όλοι τον παρεξηγούν και ότι μόνο αυτός προσπαθεί να συμβάλλει στην εύρυθμη λειτουργία του σχολείου. Για να περιορίσουν τα στελέχη της εκπαίδευσης τις καταστρεπτικές συνέπειες που μπορεί να έχουν οι συγκρούσεις λειτουργούν ως σύμβουλοι.

Όσον αφορά τις μεθόδους διευθέτησης των συγκρούσεων, τα στελέχη της εκπαίδευσης δανείζονται τους γενικούς τρόπους διευθέτησης των διαπροσωπικών και ομαδικών συγκρούσεων μέσα σε μια οργάνωση, που προτείνουν οι συγγραφείς (Μπουραντάς, 2001, σ. 423, Ζαβλανός, 1999, σ. 395-410) και είναι: η τεχνική της αποφυγής, του συμβιβασμού, της αντιπαράθεσης, της εξουσίας και του οργανώνει.

Ανακεφαλαιωτικά, θα λέγαμε ότι η καλύτερη τεχνική διευθέτησης των συγκρούσεων για τα στελέχη της εκπαίδευσης και την οποία εφαρμόζουν είναι αυτή που χρησιμοποιεί ως εργαλεία την κατανόηση, την εμπιστοσύνη και τη βαθιά γνώση μιας συγκρουσιακής σχέσης. Από αυτά που προηγήθηκαν, αυτό που ενδιαφέρει τα στελέχη της εκπαίδευσης, είναι το θετικό κλίμα του σχολείου, η επικοινωνία διπλής κατεύθυνσης και η έμφαση στην πρόληψη για να μη φτάνουν σε συγκρούσεις. Σε περιπτώσεις εμφάνισης συγκρούσεων, εξαντλούν όλα τα περιθώρια δημοκρατικού διαλόγου και συναινετικών διαδικασιών, αναζητώντας τρόπους ομαλής επίλυσης μιας σύγκρουσης χωρίς τη χρήση εξουσίας. Δείχνουν σεβασμό προς τις ανάγκες, τις ιδιαιτερότητες και τα συναισθήματα των εκπαιδευτικών. Δε θέλουν να αιωρούνται άλυτα αιτήματα και όταν προκύπτουν μικροσυγκρούσεις, θεωρούν ως την καλύτερη μέθοδο διευθέτησης, την αντιμετώπιση στη γέννηση τους.



Οι διευθυντές εκπαίδευσης και οι προϊστάμενοι γραφείων εκπαίδευσης ενεργούν ως σύμβουλοι σε μια συνάντηση, ο ρόλος τους δεν είναι να σχολιάζουν τα όσα λέγονται αλλά αντίθετα:

1. Επιτρέπουν να εκφράζονται έντονα συναισθήματα και έντονες προκαταλήψεις σε μορφή λιγότερο ανταγωνιστική από τον προφορικό λόγο.
2. Επιδιώκουν «ισορροπία δεδομένων», δηλαδή τι μας αρέσει και τι δεν μας αρέσει, τι κάνουμε εμείς και τι κάνουν οι άλλοι (Everard & Morris, 1999, σελ. 122-124).

Η δικαιοσύνη και η αμεροληψία είναι δύο αρχές που κυριαρχούν στον τρόπο με τον οποίο διαχειρίζονται αποφάσεις τα στελέχη της εκπαίδευσης. Οι αρχές αυτές επιβεβαιώνονται και από τη Θεωρία της Δικαιοσύνης του Adams (1965). Η θεωρία που ανέπτυξε ο J.S. Adams στηρίζεται στην υπόθεση ότι οι άνθρωποι επιθυμούν δικαιοσύνη στις σχέσεις τους με τους άλλους ανθρώπους. Η αίσθηση της δικαιοσύνης δημιουργείται μέσα από μια διαδικασία σύγκρισης ανάμεσα στις απολαβές και στις προσφορές. Ως προσφορά ενός εργαζόμενου θεωρείται η ποιοτική και ποσοτική του απόδοση, τα τυπικά και τα άτυπα προσόντα του, οι ειδικές του γνώσεις. Ενώ ως απολαβές εννοούνται οι αποδοχές και οι ηθικές αμοιβές. Οι δυο αυτοί λόγοι (προσφορά – απολαβές) πρέπει να είναι ίσοι, διαφορετικά το άτομο αισθάνεται ότι υπάρχει αδικία. Η σημαντικότερη αντίδραση στη θεωρία του Adams είναι ότι βασίζεται σε μια μόνο αξία (τη δικαιοσύνη) χωρίς να λαμβάνει υπόψη το πλήθος των αξιών που υπάρχουν και καθορίζουν την ανθρώπινη συμπεριφορά (Χατζηπαντελή Π., 1999, σελ.68). Τα στελέχη της εκπαίδευσης έχουν πορευθεί με αυτές τις αρχές σε αντίθεση με τις πολιτικές ή φιλικές πιέσεις που τυχόν έχουν δεχθεί και από τις οποίες δεν επηρεάζονται. Επίσης νοιώθουν ικανοποιημένοι ότι οι αποφάσεις τους έχουν συμβάλλει θετικά και έχουν οδηγήσει σε θετικό αποτέλεσμα, το οποίο βέβαια κρίνεται από τους άλλους.



## 8 ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ-ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ

Οι πολιτικές δυνάμεις που βρίσκονταν κάθε φορά στην εξουσία, φρόντιζαν να στελεχώσουν τις εποπτικές και διοικητικές θέσεις που θα εξασφάλιζαν την πραγματοποίηση της εκπαιδευτικής τους πολιτικής, με αποτέλεσμα την αδυναμία καλής εφαρμογής των νόμων.

Έτσι, λοιπόν, κάνοντας μια ιστορική θεώρηση στη διοίκηση της εκπαίδευσης παρατηρούνται τα παρακάτω: Το 1964 έγινε μια προσπάθεια καθιέρωσης ενός συστήματος παιδείας δημοκρατικού, σύγχρονου, λειτουργικού, απαλλαγμένου από προκαταλήψεις που να μπορεί να αντισταθεί στις πιέσεις και το πέρασμα του χρόνου. Κι αυτό γιατί προσπάθησε να προσαρμόσει την εκπαίδευση στην ήδη διαμορφωμένη πολιτική, κοινωνική και οικονομική πραγματικότητα. Το ίδιο όμως δε μπορεί να λεχθεί για το νέο διοικητικό πλαίσιο της εκπαίδευσης, απλούστατα, γιατί οι προτεινόμενες διοικητικές αλλαγές δεν επεδίωκαν τη λύση χρόνιων διοικητικών προβλημάτων όπως:

- Αποκέντρωση της εξουσίας, από την κεντρική υπηρεσία του ΥΠ.Ε.Π.Θ.
- Ο περιορισμός αν όχι η εξάλειψη περιττών γραφειοκρατικών διαδικασιών
- Ο περιορισμός των επιπέδων διοίκησης.

Η μεταρρυθμιστική προσπάθεια του 1976, παρότι συντελείται σ' ένα τελικά, διαφορετικό, κοινωνικοπολιτικό και εκπαιδευτικό σκηνικό από εκείνο του 1964, ωστόσο, από διοικητικής άποψης δεν συντέλεσε όσο έπρεπε στον εκσυγχρονισμό του διοικητικού μηχανισμού, γιατί, όπως προαναφέραμε δεν έλειπαν τα χρόνια διοικητικά προβλήματα, με αποτέλεσμα το σύστημα διοίκησης να παραμένει γραφειοκρατικό και αναποτελεσματικό.

Η ύπαρξη πολλών επιπέδων διοίκησης (εθνικό, περιφερειακό, νομαρχιακό, σχολικό), μπορεί να ικανοποίησε μισθολογικά και βαθμολογικά τα αιτήματα του εκπαιδευτικού προσωπικού, (αιτιολογική έκθεση του Ν. 309/1976), δε βοήθησε όμως στη βελτίωση της διοικητικής λειτουργίας του εκπαιδευτικού συστήματος, αφού τα πολλά ιεραρχικά επίπεδα, δημιουργούν πολυπλοκότητα στην οποιαδήποτε οργάνωση και καθιστούν δύσκολο τον προγραμματισμό και τον έλεγχο αυτής. Ο Α. Καζαμίας σημειώνει: «Η περίοδος 1974-1981 είναι ίσως η πιο κρίσιμη στη μεταπολεμική Ελλάδα. Η

εκπαίδευση βρίσκεται σε κατάσταση πλήρους πολιορκίας από τα πολιτικά κόμματα, τις διδασκαλικές και πανεπιστημιακές οργανώσεις το τόπο, τους γονείς, τους μαθητές κ.λ.π.» (στο Μπουζάκης, 2002, σελ.57). Η Μ. Ηλιού παρατηρεί: «Φαίνεται σαν ειρωνεία της ιστορίας το γεγονός ότι η δεξιά παράταξη εμφανίστηκε να προτείνει τα μεταρρυθμιστικά μέτρα που τόσο λυσσαλέα είχε πολεμήσει μια δεκαετία πριν» (στο Μπουζάκης, 1991, σελ. 116). Ο Γ. Μάρκου, διαπιστώνοντας την ανάγκη εκσυγχρονισμού και εκδημοκρατισμού του εκπαιδευτικού συστήματος, παρατηρεί πως τη δεκαετία του 1980, η κυβέρνηση «διατήρησε το συγκεντρωτισμό και τον κεντρικό έλεγχο του εκπαιδευτικού συστήματος και η αποκέντρωση εγκαταλείφθηκε...» (Μάρκου, 1991). Σύμφωνα με τους Απ. Ανδρέου και Π. Παπακωνσταντίνου ακόμη κι όταν υιοθετούσαν κατά το παρελθόν αποκεντρωτικές πρακτικές σε θεσμικό επίπεδο «τελικά λειτουργούσαν μόνο τα αναγκαία και παραδοσιακά μέρη αυτού του συστήματος. Συνήθως η ιδέα της αποκέντρωσης «περιοριζόταν στην υιοθέτηση διοικητικών συλλογικών σχημάτων με συμμετοχή των κοινωνικών συλλογικών φορέων» χωρίς να αλλάζει τίποτα σε όλα τα άλλα επίπεδα καθορισμού και υλοποίησης της εκπαιδευτικής πολιτικής (Ανδρέου & Παπακωνσταντίνου, 1994, σελ.366).

Ενώ με το Ν. 1304/1982, διασπώνται οι αρμοδιότητες του Επιθεωρητή σε δύο νέους θεσμούς. Οι Σχολικοί Σύμβουλοι αναλαμβάνουν το έργο της επιστημονικής και παιδαγωγικής καθοδήγησης, ενώ οι Προϊστάμενοι Διεύθυνσης και Γραφείων, αναλαμβάνουν το έργο της Διοίκησης της Εκπαίδευσης σε νομαρχιακό επίπεδο. Με το Π.Δ. 340/1983 και σύμφωνα με την Υ.Α. αριθμ. Φ.353.1./324/105657/Δ1 ορίζονται τα καθήκοντα και οι αρμοδιότητες τους.

Οι Διευθύνσεις της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, (αρθ.56του Ν. 1566/85, άρθ. 6 του Ν.2043/92, Ν.2986/2002), που σύμφωνα με την Υ.Α. αριθμ. Φ.353.1./324/105657/Δ1 διαχειρίζονται στον τομέα ευθύνης τους την εκπαιδευτική πολιτική και υποστηρίζουν από διοικητική άποψη την εφαρμογή των εκπαιδευτικών καινοτομιών, οι οποίες εισάγονται στην εκπαίδευση. Συντονίζουν τα γραφεία εκπαίδευσης της Νομαρχίας τους, επιβλέπουν τους διευθυντές των σχολείων και συντονίζουν τα σχολεία της περιοχής.

. Οι προϊστάμενοι των Γραφείων Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης (αρθ. 56 του Ν. 1566/85, Ν.2986/2002), οι οποίοι έχουν την ευθύνη διοίκησης, του συντονισμού και του ελέγχου λειτουργίας των σχολικών μονάδων των περιοχών της ευθύνης τους.

Έτσι σχετικά με το ρόλο , τις αρμοδιότητες-καθήκοντα, και τη λήψη αποφάσεων των Στελεχών της Εκπαίδευσης, διατυπώνονται τα εξής συμπεράσματα τα οποία επαληθεύουν τη θεωρητική ανάπτυξη του θέματος της εργασίας μας:

1. Διαπιστώνεται μεγάλη συγκέντρωση των εξουσιών στην κορυφή της πυραμίδας και ιδιαίτερα στην κορυφή του ΥΠΕΠΘ. Ο ρόλος του Υπουργού Παιδείας και της Κυβέρνησης είναι άμεσα συνδεδεμένος με τη λειτουργία του συστήματος. (Μαυρογιώργος Γ., 1999, σελ. 124-125)

2. Διαπιστώνεται διακοσμητικός ρόλος των περιφερειών από το διοικητικό κορμό του εκπαιδευτικού συστήματος, οι οποίες θα μπορούσαν να αποφορτίσουν το ρόλο του ΥΠΕΠΘ, παρόλη την προσπάθεια που έγινε με τα Περιφερειακά Γραφεία Εκπαίδευσης. Γι' αυτό οι περιφερειακές εκπαιδευτικές υπηρεσίες πρέπει να αποκτήσουν ουσιαστικές διοικητικές αρμοδιότητες. Για να γίνει το ζητούμενο, χρειάζονται οι υπηρεσίες αυτές, να στελεχώνονται από το κατάλληλο διοικητικό προσωπικό. Δηλαδή, να ισχύσει η διοικητική αρχή «ο κατάλληλος άνθρωπος στην κατάλληλη θέση». Επίσης χρειάζεται κατάλληλη υποδομή και διάθεση πόρων. Το πρόβλημα της αποκέντρωσης τίθεται σαν ένα πρόβλημα σχέσεων της κεντρικής εξουσίας με τις αποκεντρωμένες εξουσίες και την τοπική αυτοδιοίκηση. Ουσιαστικά θα πρέπει να βρεθεί ένα σύστημα σχέσεων μεταξύ της κεντρικής εξουσίας και των τοπικών οργάνων μέσα από την απόκτηση προσωπικότητας των τοπικών (Ανδρέου-Παπακωνσταντίνου, 1990, σελ. 49). Θα θέλαμε να παραθέσουμε την πολύ ενδιαφέρουσα άποψη περί ηγεσίας, που έχει διατυπώσει ο Chester I. Burnard: Για να πετύχει ο δημοκρατικός

τρόπος διοίκησης είναι απαραίτητο να υπάρχουν ηγέτες που να είναι αρκετά ισχυροί ώστε να υπερνικούν τις αντίξοότητες, περήφανοι για να μένουν αδέσμευτοι, σεμνοί, για να μένουν πιστοί στους απλούς ανθρώπους, σώφρονες, για να μην μεθούν από τις αυταπάτες που δημιουργεί η άσκηση εξουσίας και έτοιμοι να θυσιαστούν όταν το απαιτήσουν οι περιστάσεις (στο Γεωργακόπουλο, 2000, σελ.27).

3. Σε ένα σύστημα αυστηρά γραφειοκρατικό, που βασίζεται σε μια διοικητική ιεραρχία, σύστημα συγκεντρωτικό, τα στελέχη της εκπαίδευσης αντιλαμβάνονται συνήθως τον εκτελεστικό τους ρόλο, οι επιτελικές τους αρμοδιότητες είναι περιορισμένες και συνήθως διαχειρίζονται έναν όγκο εντολών που προέρχονται από την κεντρική διοίκηση.

4. Διαπιστώνεται αναντιστοιχία και επικάλυψη μεταξύ αρμοδιοτήτων, λειτουργιών και στόχων, κυρίως στα στελέχη της εκπαίδευσης. Πρέπει να υπάρξει σαφής προσδιορισμός των αρμοδιοτήτων των διοικητικών οργάνων της εκπαίδευσης με ευδιάκριτα όρια αυτών στη νέα εκπαιδευτική πραγματικότητα, έτσι ώστε να αποφεύγονται επικαλύψεις και συγκρούσεις μεταξύ τους.

5. Η συγκέντρωση των αρμοδιοτήτων στην κορυφή της ιεραρχίας δημιουργεί τάσεις μείωσης της υπευθυνότητας στις κατώτερες και μεσαίες βαθμίδες και ταυτόχρονα έλλειψη ανάληψης πρωτοβουλιών.

6. Διαπιστώνεται έλλειψη ουσιαστικής επικοινωνίας των στελεχών της εκπαίδευσης με τη κεντρική διοίκηση και έλλειψη συνεργασίας για την χάραξη της εκπαιδευτικής πολιτικής.

7. Δε δίνεται η πρέπουσα σημασία στην τοπική εκπαιδευτική διοίκηση έστω και αν αυτή είναι ο σημαντικότερος μηχανισμός χάραξης και υλοποίησης της εκπαιδευτικής πολιτικής. Συγκεκριμένα, δε θεσπίστηκαν μέτρα για πραγματική

αποκέντρωση και ουσιαστικό εκδημοκρατισμό του συστήματος διοίκησης της εκπαίδευσης, σωστής πληροφόρησης, συμμετοχής και ορθολογικής λήψης απόφασης κι ούτε δημιουργήθηκαν προγράμματα ανάπτυξης των ηγετικών στελεχών της εκπαίδευσης και διοικητικής επιμόρφωσης αυτών (Σαΐτης 1997, Σαΐτης 2000, Ανδρέου – Παπακωνσταντίνου, 1994).

8. Αυτό το δομικό – θεσμικό πλαίσιο δεν αφήνει πολλά περιθώρια στα στελέχη της εκπαίδευσης και στους εκπαιδευτικούς να συμμετέχουν ουσιαστικά στη λήψη αποφάσεων από τη κεντρική διοίκηση που αφορούν την εκπαιδευτική και παιδαγωγική διαδικασία. (Α. Καζαμίας – Μ. Κασσωτάκης, 1995, σελ. 53).

9. Η πολυνομία, οι αντιφάσεις της νομοθεσίας και οι επικαλύψεις στις αρμοδιότητες των στελεχών εκπαίδευσης που παρήχθησαν από τη λογική των νόμων- πλαίσιο οι οποίοι για την εξειδίκευση και υλοποίησή τους απαιτούν πλήθος Προεδρικών Διαταγμάτων, Υπουργικών Αποφάσεων κλπ, έχουν συμβάλει σε σημαντικό βαθμό στην ενίσχυση του συγκεντρωτισμού και της γραφειοκρατικής αντίληψης στη διοίκηση του εκπαιδευτικού συστήματος.

10. Διαπιστώνεται έλλειψη επιμόρφωσης των ηγετικών στελεχών της εκπαίδευσης, τόσο σε ζητήματα διαχείρισης ανθρώπινου δυναμικού, όσο και σε ζητήματα διοίκησης, ώστε να μπορούν να ανταποκρίνονται με επιτυχία στο ρόλο τους. Στο σημείο αυτό θα πρέπει ίσως να γίνει αναφορά και στην επιλογή των ηγετικών στελεχών γιατί από μόνη της η επιμόρφωση δεν είναι ικανή συνθήκη για την ανάπτυξη ενός στελέχους της εκπαίδευσης. Είναι αναγκαία, λοιπόν, και η αναδιάρθρωση των κριτηρίων επιλογής των στελεχών εκπαίδευσης, ώστε να μειωθεί στο μεγαλύτερο δυνατό βαθμό η επιλογή στελεχών εκπαίδευσης με κομματικά και συνδικαλιστικά στηρίγματα καθώς και η χορήγηση κινήτρων ώστε να επιλέγονται στις θέσεις αυτές ικανά στελέχη της εκπαίδευσης.



Έχοντας ως βάση τις παραπάνω διαπιστώσεις και κατά νου τη σημασία της εκπαιδευτικής ηγεσίας ασπάζομαστε τις προτάσεις των στελεχών της εκπαίδευσης, γιατί μόνο αυτοί είναι οι κατάλληλοι άνθρωποι να προτείνουν τον εκδημοκρατισμό και τον εξορθολογισμό της εκπαίδευσης :

1. Τα στελέχη εκπαίδευσης, όπως Προϊστάμενοι Διεύθυνσης και Γραφείων, προκειμένου να επιλεγούν θα πρέπει ως απαραίτητη προϋπόθεση να είναι κάτοχοι πτυχίων με εξειδικευμένες σπουδές στη διοίκηση της εκπαίδευσης (π.χ. απόφοιτοι Τμημάτων Δημόσιας Διοίκησης, σχολής δημόσιας διοίκησης Μετεκπαίδευσης με ειδικά μαθήματα στη διοίκηση της εκπαίδευσης ή απόφοιτοι σχετικού μεταπτυχιακού επιμορφωτικού προγράμματος από το Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο). Δηλαδή η διοίκηση δεν μπορεί να στηρίζεται στον εμπειρισμό και στο ταλέντο μόνο, αλλά θα πρέπει οι υποψήφιοι να έχουν εξειδικευμένες σπουδές στην οργάνωση και διοίκηση της εκπαίδευσης.

2. Να υπάρχει δίκαιη, αντικειμενική και αξιοκρατική επιλογή των Στελεχών της Εκπαίδευσης, περιορισμός της ενδεχόμενης υποκειμενικής αυθαιρεσίας από την πλευρά του συμβουλίου επιλογής. Επίσης να μην έχει ρουσφετολογικό και κομματικό χαρακτήρα.

3. Μετά την επιλογή τους και πριν την τοποθέτηση τους καθώς και κατά τη διάρκεια της θητείας τους, τα Στελέχη Εκπαίδευσης να παρακολουθούν προγράμματα επιμόρφωσης από κατάλληλους επιμορφωτές που να έχουν κάνει εξειδικευμένες σπουδές στην εκπαίδευση των ενηλίκων και στην εκπαιδευτική διοίκηση (οι οποίοι να έχουν και την απαιτούμενη ψυχοπαιδαγωγική κατάρτιση ώστε η αποτελεσματικότητα των υλοποιούμενων προγραμμάτων να μην επαφίεται μόνο στην ευαισθησία και το μεράκι τους).

4. Τα Στελέχη της Εκπαίδευσης να προέρχονται από τους εκπαιδευτικούς και να επιλέγονται με βάση τα ηγετικά τους χαρίσματα. Γιατί στη δύσκολη εποχή που βιώνει η νεολαία μας έχει ανάγκη από Στελέχη της Εκπαίδευσης, που να εμπνέουν με την ξεχωριστή προσωπικότητά τους και να είναι προικισμένοι με ευσυνειδησία, επιμονή, υπομονή, ευγένεια, ενθουσιασμό, διοικητικές ικανότητες ώστε να συμβάλλουν στη διάπλαση μαθητών – ικανών προσωπικοτήτων, που θα μπορέσουν να επιβιώσουν ως ενήλικες με αξιοπρέπεια σ' ένα ξεθωριασμένο κόσμο από ηθικές αξίες.

5. Να δημιουργηθούν προγράμματα εκπαιδευτικής διοίκησης ώστε, τα στελέχη της εκπαίδευσης ν' αποκτούν θεωρητική γνώση και πρακτικό προσανατολισμό σε θέματα όπως: οργανωτικής και διοικητικής ψυχολογίας ώστε ν' αποκτούν τις ανάλογες δεξιότητες α) σχετικά με τη διοίκηση του ανθρώπινου δυναμικού της συμβουλευτικής υποστήριξης του και της διαχείρισης των ανθρωπίνων σχέσεων, β) της ανάπτυξης συναισθηματικής νοημοσύνης ώστε να διαχειρίζονται τα προβλήματα και τις αντιξοότητες που αναδύονται στον εργασιακό τους χώρο με συναίσθημα και λογική.

6. Για να βελτιωθεί η εκπαίδευση θα πρέπει να υπάρχει μακροχρόνιος στόχος ,μελετημένος , τεκμηριωμένος από ειδικούς ,οριοθετημένος, αποδεκτός από όλο το φάσμα της εκπαίδευσης χωρίς χρώματα.

7. Να καθορισθούν ευδιάκριτα τα καθήκοντα και οι αρμοδιότητες που θα πρέπει να ασκεί το κάθε Στέλεχος της Εκπαίδευσης ανάλογα με την αντίστοιχη θέση για να μην υπάρχουν επικαλύψεις μεταξύ τους.

8. Να εκχωρηθούν δυνατότητες λήψης αποφάσεων στους Διευθυντές Διεύθυνσης και Προισταμένους Γραφείων σε σχέση με τις ειδικές συνθήκες και τις συγκεκριμένες ανάγκες που αντιμετωπίζει η κάθε διεύθυνση εκπαίδευσης. Για τη λήψη αποφάσεων και τις αποφάσεις που λαμβάνουν στο Υπουργείο θα

πρέπει να λαμβάνουν υπόψη τους και την περιφέρεια και ανθρώπους που έχουν υπηρετήσει πολλά χρόνια την εκπαίδευση.

9. Κατάργηση της Περιφέρειας γιατί δεν έχει ουσιαστικό ρόλο . Φορτώνει τις Διευθύνσεις με τα ίδια έγγραφα που στέλνονται και από το Υπουργείο. Απαντούν οι προϊστάμενοι γραφείων δύο φορές και στην Περιφερειακή Διεύθυνση και στο Υπουργείο. Ή θα πρέπει η Περιφερειακή Διεύθυνση να λαμβάνει ουσιαστικές αποφάσεις ή να καταργηθεί και να υπάρχει άμεση και ουσιαστική επικοινωνία με το Υπουργείο.

10. Να αναμορφωθεί το εσωτερικό της σχολικής μονάδας, δηλαδή να αλλάξει η ήδη υπάρχουσα κουλτούρα, ώστε να δοθεί η δυνατότητα στον εκπαιδευτικό: να «βγει» από το απομονωμένο περιβάλλον της τάξης του και να ενσωματωθεί στην ομάδα του σχολείου, να διευρυνθεί και να συνδεθεί ο ρόλος του σχολείου με την ευρύτερη κοινωνία επιδιώκοντας τη συνεργασία και την ενεργή συμμετοχή όλων στην εκπαιδευτική διαδικασία και να ληφθεί μέριμνα ενδυνάμωσης των συμμετεχόντων στην εκπαιδευτική μονάδα. Πρώτα από όλα αξιοποίηση όλου του εμψύχου δυναμικού που έχουμε με το να παρέχουν τις γνώσεις τους στα σχολεία. Προϋπόθεση είναι να έχουν επιμορφωθεί , να έχουν γνώσεις.

## Επίλογος

Με την εργασία αυτή προσπαθήσαμε να προσεγγίσουμε το ζήτημα του ρόλου των στελεχών εκπαίδευσης ως προς την άσκηση εκπαιδευτικής ηγεσίας σε επίπεδο νομού που διοικούν. Σχετικά με τον τρόπο επιλογής των Στελεχών της Εκπαίδευσης, τον καθορισμό των αρμοδιοτήτων τους και τον τρόπο λήψης των αποφάσεών τους, διαπιστώσαμε ότι υπάρχει ένας σημαντικός αριθμός νομοθετικών αλλαγών και ρυθμίσεων χωρίς ωστόσο να επιλύουν χρόνια διοικητικά προβλήματα όπως: υπερσυγκεντρωτισμός της

εξουσίας στην κορυφή της διοικητικής πυραμίδας και έλλειψη εκδημοκρατισμού στη λήψη αποφάσεων.

Αν λάβουμε σοβαρά υπόψη μας ότι η ποιότητα της εκπαίδευσης, εξαρτάται από την ποιότητα των εκπαιδευτικών της και των στελεχών της, το υφιστάμενο σύστημα επιλογής χρειάζεται γενική αναδιάρθρωση, η οποία βέβαια απαιτεί εθνική στρατηγική και να εφαρμόζεται σε κλίμα πολιτικοκοινωνικής συναίνεσης. Φάνηκε ότι η ποιότητα της εκπαίδευσης δεν είναι εύκολο να αξιολογηθεί ανεξάρτητα και αποκομμένα από την κοινωνία, διότι ζούμε σε έναν κόσμο ο οποίος μεταβάλλεται συνεχώς και χαρακτηρίζεται από τη συνεχή αναθεώρηση και επαναπροσανατολισμό των σκοπών και των στόχων της εκπαίδευσης. Για τους παραπάνω λόγους η αποτελεσματικότητα μπορεί να προσεγγιστεί μέσα από ζητήματα που αφορούν το κοινωνικοπολιτισμικό πλαίσιο, τη δομή της κοινωνίας, το σύστημα αξιών, το σκοπό του εκπαιδευτικού συστήματος.

Η εκπαίδευση πρέπει να ανταποκριθεί στην πρόκληση της διαρκούς προσαρμογής σε έναν ασταθή κόσμο. Οι προκλήσεις το 21ου αιώνα απαιτούν ένα εκπαιδευτικό σύστημα ευέλικτο, ικανό να προσαρμόζεται ανταγωνιστικά στις αλλαγές και να αντιμετωπίζει δημιουργικά την καινούργια γνώση στο πλαίσιο της κοινωνίας της πληροφορίας. Ο ρόλος των στελεχών εκπαίδευσης στην επίτευξη των παραπάνω στόχων καθίσταται πλέον σημαντικός. Η ανάπτυξη της δημιουργικότητας, η ανάληψη πρωτοβουλιών από μέρος των στελεχών εκπαίδευσης, η συνεχής βελτίωση του ανθρώπινου δυναμικού, η ικανοποίηση των αναγκών του ατόμου, η πλήρης και αποτελεσματική συμμετοχή όλων στην επίτευξη ενός αποδοτικού και ανταγωνιστικού εκπαιδευτικού συστήματος, συνθέτουν τις μελλοντικές απαιτήσεις από τη θέση των στελεχών εκπαίδευσης.

Το εκπαιδευτικό σύστημα του 21ου αιώνα καλείται να διαμορφώσει σύνθετες προσωπικότητες, οι οποίες θα είναι ικανές να ανταποκριθούν στις προκλήσεις τόσο τις τεχνικές όσο και τις κοινωνικές. Το ανθρώπινο δυναμικό των σχολείων θα αποτελέσει το κλειδί της επιτυχούς εφαρμογής των απαραίτητων αλλαγών προς την κοινωνία της πληροφορίας. Ο ρόλος των στελεχών εκπαίδευσης καθίσταται πλέον εξαιρετικά σημαντικός και πολύπλοκος, καθώς καλείται να εκπληρώσει μια σειρά πολύπλευρων στόχων.

Η μεταμόρφωση των στελεχών εκπαίδευσης –εκτελεστικά όργανα της κεντρική εκπαιδευτικής πολιτικής σε στελέχη – ηγέτες πρέπει να είναι ο προσωπικός στόχος του κάθε Υπουργού , αλλά και των αρχών οι οποίες χαράσσουν την εκπαιδευτική πολιτική, ώστε να διαμορφωθεί η νέα γενιά στελεχών εκπαίδευσης – ηγετών. Αυτή θα είναι απαλλαγμένη από τις αρτηριοσκληρωτικές γραφειοκρατικές αντιλήψεις και τους φόβους της τεχνολογίας μέσω ενός ολοκληρωμένου εκπαιδευτικού συστήματος. Τα στελέχη εκπαίδευσης – ηγέτες είναι ο τύπος του ηγέτη, ο οποίος δίνει ζωή στις καθημερινές επαναλαμβανόμενες λειτουργίες της εκπαιδευτικής κοινότητας και επιτυγχάνει οι συνήθεις άνθρωποι να κάνουν εξαιρετικά πράγματα. Επίσης θα παίρνει πρωτοβουλίες, θα χαρακτηρίζεται από ευελιξία και καινοτόμα δράση και θα διαμορφώνει «εσωτερική» εκπαιδευτική πολιτική στο νομό που διευθύνει. Με το νέο υπόδειγμα θα έχουμε στροφή προς μια ανθρωποκεντρική «εσωτερική» πολιτική και ενδυνάμωση του αποτελέσματος της εκπαίδευσης , το ανθρώπινο δυναμικό της οποίας θα έχει λόγο για τις εκπαιδευτικές αλλαγές και για θέματα που τη συνδέουν με την τοπική και ευρύτερη κοινωνία. Το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα αν θέλει πραγματικά να είναι αποτελεσματικό στη σημερινή εποχή με όλες τις αλλαγές που συμβαίνουν γύρω μας – τεχνολογική και επιστημονική πρόοδος, διεθνοποίηση της οικονομίας, πολιτισμικές ανακατατάξεις – πρέπει και να προετοιμάσει κατάλληλα το σημερινό μαθητή και αυριανό πολίτη και να ευαισθητοποιήσει τον εκπαιδευτικό.



## ΕΛΛΗΝΟΓΛΩΣΣΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

1. Αθανασούλα – Ρέππα, Α., Κουτούζης Μ., Μαυρογιώργος Γ., Ντισόπουλος Β., και Χαλκιώτης Δ., ( 1999 ). « Εκπαιδευτική Διοίκηση και Πολιτική - Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων », Τόμος Α΄, Ε.Α.Π., Πάτρα.
2. Αθανασούλα – Ρέππα, Α., Ανθοπούλου Σ. – Σ., Κατσουλάκης Σ., και Μαυρογιώργος Γ., ( 1999 ). « Διοίκηση Ανθρώπινου Δυναμικού - Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων », Τόμος Β΄, Ε.Α.Π., Πάτρα.
3. Αθανασούλα – Ρέππα, Α., Κουτούζης Μ., και Χατζηευστρατίου Ι., (1999). « Κοινωνική και Ευρωπαϊκή Διάσταση της Εκπαιδευτικής Διοίκησης - Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων », Τόμος Γ΄, Ε.Α.Π., Πάτρα.
4. Αθανασούλα - Ρέππα, Α., (1999), «Λήψη Αποφάσεων στο Χώρο της Εκπαίδευσης», στο Αθανασούλα – Ρέππα Α.,Κουτούζης Μ.,Μαυρογιώργος Γ.,Ντισόπουλος Β.,Χαλκιώτης Δ., «Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων», Τόμος Α΄, Εκπαιδευτική Διοίκηση και Πολιτική, Πάτρα.
5. Αλεξανδρίδης, Α., (1995), Κωδικοποίηση εκπαιδευτικών θεμάτων: νόμοι και διατάγματα, Θεσσαλονίκη.
6. Ανδρέου, Α., και Παπακωνσταντίνου, Γ., ( 1994 ). « Εξουσία και Οργάνωση - Διοίκηση του Εκπαιδευτικού Συστήματος », Εκδόσεις Νέα Σύνορα – Α.Α. ΛΙΒΑΝΗ, Αθήνα.
7. Ανδρέου, Α., ( 1998 ). « Ζητήματα Διοίκησης της Εκπαίδευσης », Εκδόσεις Βιβλιογονία, Αθήνα.
8. Ανδρέου, Α., και Ματζούφας, Π. ( 1999 ). « Θέματα Οργάνωσης και Διοίκησης της Εκπαίδευσης και της Σχολικής Μονάδας », Εκδόσεις Νέα Σύνορα, Αθήνα.
9. Ανδρέου, Α., ( 2001 ). « Οργάνωση και Διοίκηση Σχολικών Μονάδων », ΟΙΕΛΕ : Κλαδικό Εκπαιδευτικό Ινστιτούτο – Ινστιτούτο Εκπαίδευσης Γ.Σ.Ε.Ε. – Α.Δ.Ε.Δ.Υ., Αθήνα.
10. Ανθοπούλου Σ., "Διαχείριση ανθρώπινου δυναμικού", "Συμβουλευτική υποστήριξη και παρακίνηση εκπαιδευτικού

- προσωπικού" στο "Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων", τόμος Β΄, Διοίκηση Ανθρώπινου Δυναμικού, Πάτρα ,(1999), Ε.Α.Π.
- 11.Γέρου Θ., (1985), Βαθιές τομές στην Εκπαίδευση, (1981 – 1985), Εκδόσεις Gutenberg, Αθήνα
  12. Δερβίσης Σ., (1984), Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης, Οργάνωση σχολείου και τάξης, Θεσσαλονίκη.
  - 13.Δερβίσης Σ., (1985), Ιστορία της Νεοελληνικής Εκπαίδευσης στο σύγχρονο εκπαιδευτικό σύστημα, Θεσσαλονίκη.
  14. Ευαγγελόπουλος Σπ., (1998), Ελληνική Εκπαίδευση, τόμος Β΄, Εκδόσεις Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα.
  - 15.Ζαβλανός, Μ., (1996), Οργάνωση και Διοίκηση, τομ. 1, εκδ. Έλλην, Αθήνα
  - 16.Βάμβουκας, Μ., ( 2002 ). « Εισαγωγή στην Ψυχοπαιδαγωγική Έρευνα και Μεθοδολογία », Εκδόσεις Γρηγόρη, Αθήνα.
  - 17.Ηλιού, Μ., ( 1998 ). « Εκπαιδευτική και Κοινωνική Δυναμική », Β΄ έκδοση, Εκδόσεις Πορεία, Αθήνα.
  - 18.Ιορδανίδης, Γ. (2002). Ο ρόλος του Προϊσταμένου Διεύθυνσης και Γραφείου Εκπαίδευσης. Θεσσαλονίκη: Κυριακίδη.
  - 19.Ιωσηφίδης, Θ. (2003). Ανάλυση ποιοτικών δεδομένων στις κοινωνικές επιστήμες. Αθήνα: Κριτική.
  - 20.Καζαμίας, Μ., και Κασσωτάκης, Μ., ( 1995 ). « Ελληνική Εκπαίδευση (1999), Προοπτικές Ανασυγκρότησης και Εκσυγχρονισμού », Εκδόσεις Σείριος, Αθήνα.
  - 21.Καμπουρίδης, Γ., Μπούνιας, Κ., Κουσουλός, Α. (2004). Συμμετοχική διοίκηση και διαδικασία λήψης αποφάσεων στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση. Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων, τεύχος 6, σελ. 33-41
  - 22.Κανελλόπουλος, Χ., ( 1990 ). «Μάνατζμεντ. Αποτελεσματική Διοίκηση σε Επιχειρήσεις, Οργανισμούς και Υπηρεσίες - Θεωρία και Πράξη. », Γ΄ έκδοση, Αθήνα.
  - 23.Καντάς, Α., (1991), «Οργάνωσης θεωρία» στο: Παιδαγωγική Εγκυκλοπαίδεια-Λεξικό, τομ. 8, εκδ. Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα.
  - 24.Καραγιώργης, Α., (1981), «Εκπαιδευτική διοίκηση. Οριοθέτηση βασικών εννοιών»,εκδ. Νέα Παιδεία.

25. Κατερέλος, Ι. (2001). Η συνέντευξη και το ερωτηματολόγιο. Στο Σ. Παπαστάμου (επιμ.), Εισαγωγή στην Κοινωνική Ψυχολογία, Επιστημολογικοί προβληματισμοί και μεθοδολογικές κατευθύνσεις (Τομ. Α). Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα
26. Κουτούζης, Μ., ( 1999α ). « Γενικές Αρχές Μάνατζμεντ, Τουριστική Νομοθεσία και Οργάνωση Εργοδοτικών και Συλλογικών Φορέων », Τόμος Α΄, Ε.Α.Π., Πάτρα.
27. Κουτούζης, Μ., ( 1999β ). « Η Εκπαιδευτική Μονάδα ως Οργανισμός », στο Αθανασούλα - Ρέππα, Α., Κουτούζης, Μ., Μαυρογιώργος, Γ., Ντισόπουλος, Β., και Χαλκιώτης, Δ., ( eds ), Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων. Εκπαιδευτική Διοίκηση και Πολιτική, Τόμος Α΄, Ε.Α.Π., Πάτρα.
28. Κυριαζή Ν., (2000), Η κοινωνιολογική έρευνα, (κριτική επισκόπηση μεθόδων και των τεχνικών), Εκδόσεις Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα
29. Κωτσίκης, Β., ( 1993 ). « Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης », Εκδόσεις Έλλην, Αθήνα.
30. Λαΐνας, Α., (1993), «Διοίκηση της εκπαίδευσης και αναλυτικά προγράμματα: η θεσμοθέτηση της αποκέντρωσης και της ευρύτερης συμμετοχής», Παιδαγωγική Επιθεώρηση, τχ. 19.
31. Λαΐνας Α., "Η Εκπαιδευτική Πολιτική στην Ελλάδα: Πρωταγωνιστές και Διαδικασία", Επιθεώρηση Διοικητικής Επιστήμης, τευχ. 6 / 2000, σ. 75 – 125
32. Λαΐνας Α., (2004), «Το έργο του Διευθυντή της σχολικής μονάδας και η συμβολή του στην αποτελεσματικότητα του σχολείου», Επιστημονική Επετηρίδα, τ. 17, σ. 151 - 179
33. Μακρυδημήτρης, Α., (1989), Θεωρία των αποφάσεων, Αθήνα.
34. Μάρκου Γ., (1991), Η σύγχρονη εκπαιδευτική πρόκληση και η εκπαιδευτική πολιτική των ελληνικών κομμάτων, στο Λόγος και Πράξη, 45.
35. Μαυρογιώργος, Γ., ( 1999 ). « Η Εκπαιδευτική Μονάδα ως Φορέας Διαμόρφωσης και Άσκησης Εκπαιδευτικής Πολιτικής », στο Αθανασούλα - Ρέππα, Α., Κουτούζης, Μ., Μαυρογιώργος, Γ., Ντισόπουλος, Β., και Χαλκιώτης, Δ., ( eds ), Διοίκηση Εκπαιδευτικών

- Μονάδων- Εκπαιδευτική Διοίκηση και Πολιτική, Τόμος Α΄, Ε.Α.Π., Πάτρα.
36. Μιχόπουλος Αν., (1993) Η εκπαίδευση στο πλαίσιο της Οργανωτικής θεωρίας, Αθήνα.
37. Μπουζάκης Σ., (2002), Εκπαιδευτικές Μεταρρυθμίσεις στην Ελλάδα Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια Γενική και Τεχνικοεπαγγελματική Εκπαίδευση, τόμος Β, Δ΄ έκδοση, Εκδόσεις Gutenberg, Αθήνα.
38. Μπουραντάς, Δ., (2002), Μάνατζμεντ: θεωρητικό υπόβαθρο- σύγχρονες πρακτικές, εκδ. Μπένος, Αθήνα.
39. Μυλωνά Ζ.Δ., (2005), «Διευθυντής και αποτελεσματική σχολική μονάδα – Απόψεις και στάσεις Διευθυντών και Εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης», Αφοι Κυριακίδη, Θεσσαλονίκη
40. Ναξάκης, Χ., ( 1999 ). « Η Λειτουργία του Ελέγχου », στο Ναξάκης, Χ., Μιχαλόπουλος, Ν., και Μπατζιάς, Φ., (eds), « Εισαγωγή στη Διοικητική Επιχειρήσεων και Οργανισμών - Βασικές Αρχές Οργάνωσης και Διοίκησης », Τόμος Α΄, Ε.Α.Π., Πάτρα.
41. Ξηροτύρη - Κουφίδου, Σ., (1997), Διοίκηση ανθρώπινων πόρων, εκδ. Ανικούλας, Θεσσαλονίκη.
42. Ο.Ο.Σ.Α. (1996), Επισκόπηση του εκπαιδευτικού συστήματος της Ελλάδας. Έκθεση εμπειρογνομώνων, ΥΠ.Ε.Π.Θ., Αθήνα.
43. Παπαδόπουλος Σ., "Οργάνωση και Διοίκηση της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης", εκδόσεις Γρηγόρη, Αθήνα , 1996.
44. Παπαχατζής, Γ., (1991), Σύστημα του ισχύοντος στην Ελλάδα διοικητικού δικαίου, Αθήνα.
45. Ξωχέλλης, Π., ( 1981 ). « Θέματα Εκπαιδευτικής Μεταρρύθμισης », Εκδόσεις Δίπτυχο, Αθήνα.
46. Παπανίκος Γ., και Πόζιος Γ., ( 1993 ). « Οργάνωση και Διοίκηση Επιχειρήσεων », Εκδόσεις ΑΙΑΣ, Αθήνα.
47. Παράλληλα Κείμενα, ( 2003 ). « Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων », Ε.Α.Π., Πάτρα.
48. Παρασκευόπουλος, Ι., ( 1993 ). « Μεθοδολογία Επιστημονικής Έρευνας », Τόμος Β΄, Αθήνα
49. Πασιαρδής, Π. (1993). Μοντέλα Διοίκησης της Εκπαίδευσης: Μια κριτική παρουσίαση. Παιδαγωγική Επιθεώρηση, 18, 5-30.

50. Πασιαρδής, Π. (2001). Ποιότητα στην Διεύθυνση Οργανισμών του 21ου αιώνα. Στο Α. Ανδρέου (επιμ.), Πρακτικά Συνεδρίου Οργάνωση και Διοίκηση Σχολικών Μονάδων. Αθήνα: Κ.Ε.Ι. - ΙΝ.Ε. Γ.Σ.Ε.Ε, Α.Δ.Ε.Δ.Υ., Ο.Ι.Ε.Λ.Ε..
51. Πασιαρδής, Π. (2004). Εκπαιδευτική ηγεσία: από την περίοδο της ευμενούς αδιαφορίας στη σύγχρονη εποχή. Αθήνα: Μεταίχμιο.
52. Πετρίδου, Ε., ( 1998 ). « Διοίκηση – Μάνατζμεντ. Μια Εισαγωγική Προσέγγιση », Εκδόσεις Ζυγός, Θεσσαλονίκη.
53. Σαματάς, Μ., (1995), «Ο ελληνικός εκπαιδευτικός γραφειοκρατισμός. Μια κοινωνικοπολιτική θεώρηση της γραφειοκρατούμενης ελληνικής εκπαίδευσης» στο Α. Καζαμίας & Μ. Κασσωτάκης (επ), Ελληνική εκπαίδευση: προοπτικές ανασυγκρότησης και εκσυγχρονισμού, Αθήνα, Σείριος, σσ. 120-149
54. Σαϊτή Α., (1998), Η διοίκηση ως βασικό στοιχείο οικονομικής ανάπτυξης, στο περιοδικό Δημόσιος Τομέας, τεύχος 147, Δεκέμβριος 1998, σελ. 34 – 38.
55. Σαϊτή Α., (2000), Εκπαίδευση και Οικονομική Ανάπτυξη, Εκδόσεις Τυπωθήσω
56. Σαϊτής, Χ., ( 1992 ). « Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης – Θεωρία και Πράξη », Εκδόσεις Ατραπός, Αθήνα.
57. Σαϊτής Χρ., (1997), Management Ολικής Ποιότητας: Μια νέα μεθοδολογία για τον εκσυγχρονισμό του συστήματος διοίκησης της εκπαίδευσης στο περιοδικό Διοικητική Ενημέρωση, τεύχος 9, Σεπτέμβριος 1997 σελ. 21 – 51.
58. Σαϊτής, Χ., (2000), Οργάνωση και διοίκηση της εκπαίδευσης, εκδ. Ατραπός, Αθήνα.
59. Στραβάκου, Π., ( 2003 ). « Ο Διευθυντής της Σχολικής Μονάδας Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης », Εκδόσεις Αδελφών Κυριακίδη, Θεσσαλονίκη.
60. Τζωρτζάκης Κ., και Τζωρτζάκη Α., ( 1992 ). « Οργάνωση και Διοίκηση – Μάνατζμεντ. Η Ελληνική Προσέγγιση », Εκδόσεις Τζωρτζάκη, Αθήνα.
61. Τσουνής Β., (1996), Κωδικοποίηση νομοθεσίας εκπαιδευτικών θεμάτων Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, Εκδόσεις Γρηγόρη, Αθήνα



62. Τσουντας, Κ. & Μ. Χρονοπούλου, (1996), Η δευτεροβάθμια εκπαίδευση και το εκπαιδευτικό προσωπικό της, εκδ. Μεταίχμιο, Αθήνα
63. Unesco (1999), Εκπαίδευση. Έκθεση της διεθνούς επιτροπής για την εκπαίδευση στον 21ο αιώνα υπό την προεδρία του Jacques Delors, εκδ. Μεταίχμιο, Αθήνα
64. Φαναριώτης, Π., (1999), Δημόσια διοίκηση, αποκέντρωση και αυτοδιοίκηση, εκδ. Σταμούλης, Αθήνα.
65. Φλογαϊτης, Σ., (1987), Το ελληνικό διοικητικό σύστημα, εκδ. Σάκουλας, Αθήνα.
66. Χαλκιώτης, Δ., ( 1999 ). « Εκπαιδευτική Διοίκηση και Οικονομικά », στο Αθανασούλα - Ρέππα, Α., Κουτούζης, Μ., Μαυρογιώργος, Γ., Νισόπουλος, Β., και Χαλκιώτης, Δ., ( eds ), Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων. Εκπαιδευτική Διοίκηση και Πολιτική, Τόμος Α΄, Ε.Α.Π., Πάτρα.
67. Χατζηπαντελή, Π. (1999). Διοίκηση Ανθρώπινου Δυναμικού. Αθήνα: Μεταίχμιο.
68. Χολέβας, Γ., ( 1995 ). « Οργάνωση και Διοίκηση ( Management ) », Α΄ έκδοση, Εκδόσεις Interbooks, Αθήνα.

### **ΞΕΝΟΓΛΩΣΣΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ ΜΕΤΑΦΡΑΣΜΕΝΗ ΣΤΑ ΕΛΛΗΝΙΚΑ**

69. Armstrong, M., ( 2000 ). « Ο Επιτυχημένος Μάνατζερ », Ε΄ έκδοση, Εκδόσεις Anubis, Αθήνα
70. Bell, J., ( 2001 ). « Μεθοδολογικός Σχεδιασμός Παιδαγωγικής και Κοινωνικής Έρευνας », Εκδόσεις Gutenberg, Αθήνα.
71. Cohen L., και Manion, L., ( 1994 ). «Μεθοδολογία Εκπαιδευτικής Έρευνας», Εκδόσεις Μεταίχμιο, Αθήνα.
72. Everard, K., και Morris, G., ( 1999 ). « Αποτελεσματική Εκπαιδευτική Διοίκηση », Ε.Α.Π., Πάτρα.
73. Faulkner, D., Swann, J., Baker, S., Bird, M., Carty, J., (1999) Εγχειρίδιο Μεθοδολογίας. Πάτρα, ΕΑΠ

74. IMD International, London Business School & The Wharton School ( 1997). « Η Τέχνη του Διευθύντη », Εκδόσεις Δήλος Ο.Ε., Αθήνα.
75. Leatherman, R., και Αθανασιάδης, Σ., ( 1999 ). « Σύγχρονο Μάνατζμεντ. Πρότυπα Ηγετικής Συμπεριφοράς», Εκδόσεις MTC L.T.D., Αθήνα.

## **ΞΕΝΟΓΛΩΣΣΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ**

76. Argyris, (1990), "Defensive routines" στο: D. Pugh (ed.), Organization theory: selected readings, Penguin, London.
77. "Fayol, (1990), General principles of management" στο: D. Pugh (ed.), Organization theory: selected readings, Penguin, London.
78. Maslow, A. et al, (1998), Maslow on management, Harper & Row, N. York.
79. Maslow, A., (1970), Motivation and personality, Harper & Row, N. York.
80. "Mayo, (1990), Hawthorne and the Western Electric Company" στο: D. Pugh (ed.) Organization theory: selected readings, Penguin, London.
81. "McGregor, (1990), Theory X and theory Y" στο: D. Pugh (ed.), Organization theory: selected readings, Penguin, London.
82. "Taylor, (1990), Scientific management" στο: D. Pugh (ed.), Organization theory: selected readings, Penguin, London.
83. Weber, M., (1990), "Legitimate authority and bureaucracy" στο: D. Pugh (ed.), Organization theory: selected readings, Penguin, London.
84. Yin, R., (1989), Case study research: design and methods, Sage, Newbury Park.

## **Προεδρικά Διατάγματα**

Π.Δ. 398/1995 (Φ.Ε.Κ. 223/31-10-1995 τ.Α'), «Καθορισμός προσόντων, κριτηρίων και διαδικασίας επιλογής των στελεχών της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας εκπαίδευση

Π.Δ. 25/2002 « Αναπροσδιορισμός των Προσόντων και Κριτηρίων Επιλογής των Στελεχών Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης και

Τροποποίηση της Διαδικασίας Επιλογής Αυτών », Φ.Ε.Κ. 20Α/07-02-2002, Αθήνα.

### **Νόμοι**

Ν.1566/1985 « Δομή και Λειτουργία της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης και Άλλες Διατάξεις », Φ.Ε.Κ. 167Α/30-09-1985, Αθήνα.

Νόμος 2043/1992 (Φ.Ε.Κ. 79/19-05-1992 τ.Α'), «Εποπτεία και διοίκηση της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και άλλες διατάξεις».

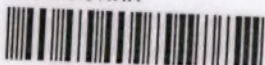
Νόμος 2986/2002 (Φ.Ε.Κ. 24/13-02-2002 τ.Α'), «Οργάνωση των περιφερειακών υπηρεσιών της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου και των εκπαιδευτικών, επιμόρφωση των εκπαιδευτικών και άλλες διατάξεις».

### **Υπουργικές Αποφάσεις**

Υ.Α. Αριθ. Φ.353.1./324/105657/Δ1/08-10-2002, « Καθορισμός των Ειδικότερων Καθηκόντων και Αρμοδιοτήτων των Προϊσταμένων των Περιφερειακών Υπηρεσιών Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, των Διευθυντών και Υποδιευθυντών των Σχολικών Μονάδων και Σ.Ε.Κ. και των Συλλόγων των Διδασκόντων », Φ.Ε.Κ. 1340Β/16-10-2002, Αθήνα.



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ  
ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ



004000106776