

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

ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

**«Καταμερισμός του εργασιακού χρόνου του διευθυντή πρωτοβάθμιας
εκπαίδευσης και οι δυνατότητες ανάπτυξης καινοτόμων
προγραμμάτων στο σχολικό περιβάλλον»**

ΟΝΟΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧ. ΦΟΙΤΗΤΗ: ΤΣΑΝΤΑΚΗΣ ΧΡΙΣΤΟΣ

ΕΠΙΒΛΕΠΩΝ ΚΑΘΗΓΗΤΗΣ: ΙΟΥΡΔΑΝΙΔΗΣ ΓΕΩΡΓΟΣ

ΒΟΛΟΣ 2014

Ο Χρίστος Τσαντάκης, γνωρίζοντας τις συνέπειες της λογοκλοπής, δηλώνω υπεύθυνα ότι η παρούσα εργασία με τίτλο **«Καταμερισμός του εργασιακού χρόνου του διευθυντή πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης και οι δυνατότητες ανάπτυξης καινοτόμων προγραμμάτων στο σχολικό περιβάλλον»** αποτελεί προϊόν αυστηρά προσωπικής εργασίας και όλες οι πηγές που έχω χρησιμοποιήσει έχουν δηλωθεί κατάλληλα στις βιβλιογραφικές παραπομπές και αναφορές. Τα σημεία όπου έχω χρησιμοποιήσει ιδέες, κείμενο ή / και πηγές άλλων συγγραφέων, αναφέρονται ευδιάκριτα στο κείμενο με την κατάλληλη παραπομπή και η σχετική αναφορά περιλαμβάνεται στο τμήμα των βιβλιογραφικών αναφορών με πλήρη περιγραφή.

Ο

ΔΗΛΩΩ

ΧΡΙΣΤΟΣ ΤΣΑΝΤΑΚΗΣ

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

«Καταμερισμός του εργασιακού χρόνου του διευθυντή πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης και οι δυνατότητες ανάπτυξης καινοτόμων προγραμμάτων στο σχολικό περιβάλλον»

Χρίστος Τσαντάκης

Εκπαιδευτικός, tsantakis@hotmail.com

Επιβλέπων Καθηγητής: Γεώργιος Ιορδανίδης

Αναμφίβολα, ένας από τους βασικούς στόχους των εκπαιδευτικών μονάδων αποτελεί η αδιάλειπτη βελτίωση του παρεχόμενου εκπαιδευτικού τους έργου για τη συνεχή ανάπτυξη του μαθητικού πληθυσμού. Προς αυτή την κατεύθυνση ιδιαίτερη σημασία έχει η εφαρμογή καινοτόμων προγραμμάτων στις σχολικές μονάδες καθώς μια επιτυχημένη εφαρμογή ενός καινοτόμου προγράμματος δύναται να οδηγήσει στην βελτίωση της λειτουργίας, της αποτελεσματικότητας αλλά και της αποδοτικότητας της (Fullan, 2003). Σε όλη αυτή τη διαδικασία βελτίωσης και ανάπτυξης της σχολικής μονάδας ιδιαίτερο ρόλο έχει ο διευθυντής ο οποίος μπορεί να ενισχύσει την αποτελεσματικότητα του σχολείου με την προώθηση, ορθή διαχείριση και την επιτυχημένη τελικά εφαρμογή καινοτόμων προγραμμάτων (Hall & Hord, 1987; Louis & Miles, 1990). Η εφαρμογή όμως και η διαχείριση καινοτόμων προγραμμάτων από την πλευρά του διευθυντή απαιτεί χρόνο (Hall & Hord, 2006; Stacey, 1992) τον οποίο πρέπει να διαθέσει από τον συνολικό διαθέσιμο εργασιακό του χρόνο ενώ ταυτόχρονα θα πρέπει να είναι συνεπής στα διοικητικά και τα διδακτικά του καθήκοντα σε καθημερινή βάση. Επομένως, η συμμετοχή και η εμπλοκή του διευθυντή στην εισαγωγή και τη διαχείριση καινοτόμων προγραμμάτων θεωρείται σημαντική και η εμπλοκή του σε αυτά επηρεάζεται από τον διαθέσιμο εργασιακό του χρόνο και την κατανομή του, την κατάταμσή του σε επιμέρους δράσεις.

Σκοπός της παρούσας μεταπτυχιακής εργασίας είναι να μελετήσει την καθημερινή «διαδρομή»- πράξη των διευθυντών εντός της σχολικής μονάδας ως προς τη διαχείριση του εργασιακού τους χρόνου και πως αυτή επηρεάζει τη δυνατότητα ανάπτυξης και εφαρμογής καινοτόμων προγραμμάτων που προωθούν την βελτίωση της εκάστοτε σχολικής μονάδας. Γίνεται λοιπόν προσπάθεια να διερευνηθούν οι αντιλήψεις και οι ενέργειες των διευθυντών που προσβλέπουν στην ανάπτυξη και τη βελτίωση των σχολικών μονάδων που οι ίδιοι ηγούνται. Επίσης, μελετάται η «καθημερινότητα» των διευθυντών και αναλύεται ο τρόπος και τα κριτήρια με τα οποία γίνεται η διαχείριση και ο καταμερισμός του εργασιακού χρόνου του εκάστοτε διευθυντή. Τέλος, διερευνάται το πως αντιλαμβάνονται οι διευθυντές τον ρόλο τους στην όλη διαδικασία της ανάπτυξης της σχολικής μονάδας μέσω της εφαρμογής συγκεκριμένων καινοτόμων προγραμμάτων.

Για το σκοπό της εργασίας διεξήχθη έρευνα-μελέτη περίπτωσης σε συγκεκριμένη γεωγραφική περιοχή (στο Νομό Πέλλας) όπου επιλέχθηκαν τρία σχολεία (αστική, ημιαστική, αγροτική περιοχή) τα οποία εφαρμόζουν και έχουν εφαρμόσει στο παρελθόν καινοτόμα προγράμματα. Επίσης και τα τρία σχολεία ήταν πολυθέσια έτσι ώστε να εξασφαλίζεται ικανοποιητικός αριθμός μαθητών και διδακτικού προσωπικού. Οι διευθυντές των σχολείων αυτών διέφεραν ως προς την ηλικία, τα τυπικά προσόντα αλλά και τα συνολικά χρόνια υπηρεσίας ως εκπαιδευτικοί. Για την πραγματοποίηση της έρευνας, τα ερευνητικά εργαλεία που εφαρμόστηκαν ήταν ημιδομημένες συνεντεύξεις των διευθυντών, οι οποίες αφού απομαγνητοφωνήθηκαν μελετήθηκαν τα δεδομένα που προέκυψαν με τη μεθοδολογία της ανάλυσης περιεχομένου.

Μέσα από την έρευνα προέκυψε ότι και οι τρεις διευθυντές αντιλαμβάνονταν την σπουδαιότητα των καινοτόμων προγραμμάτων για τη βελτίωση της σχολικής μονάδας ενώ ήταν θετικοί στην ανάληψη τέτοιου είδους προγραμμάτων. Παρόλα αυτά στα πλαίσια του εργασιακού τους ωραρίου, είτε λόγω διοικητικών καθηκόντων είτε λόγω διδακτικού ωραρίου, δεν είχαν τη δυνατότητα να αφιερώσουν σημαντικό χρόνο για την εισαγωγή και τη διαχείριση των καινοτόμων προγραμμάτων ή για να αφιερώσουν χρόνο αναγκάζονταν να εργάζονται εκτός ωραρίου για να διεκπεραιώσουν τα υπόλοιπα καθήκοντά τους. Τέλος το μόνο κίνητρο το οποίο είχαν οι ίδιοι για την ενασχόλησή τους με τα καινοτόμα προγράμματα ήταν το όφελος που θα έχουν τόσο οι μαθητές όσο και οι εκπαιδευτικοί ενώ τόσο ο διευθυντής όσο και οι εκπαιδευτικοί όταν εφαρμόζει το σχολείο καινοτόμα προγράμματα έχουν το άγχος μη κάλυψης της προβλεπόμενης διδακτέας ύλης.

Με βάση τα όσα αναδείχθηκαν μέσα από την έρευνα προτείνονται η μείωση του ωραρίου στους διευθυντές που εφαρμόζουν καινοτόμα προγράμματα με επιτυχία ή η δυνατότητα εφαρμογής καινοτόμων προγραμμάτων στα πλαίσια του διδακτικού τους ωραρίου αντί της προβλεπόμενης ύλης. Επιπλέον, την παροχή ευελιξίας στην προβλεπόμενη σύμφωνα με το Υπουργείο Παιδείας διδακτέα ύλη στα σχολεία που εφαρμόζουν καινοτόμα προγράμματα. Τέλος, μείωση των γραφειοκρατικών διαδικασιών μέσω ηλεκτρονικής καταχώρησης εγγράφων και παροχή ουσιαστικών κινήτρων στους διευθυντές που επιλέγουν συστηματικά να εφαρμόζουν και να συμμετέχουν ενεργά στην εφαρμογή και τη διαχείριση καινοτόμων προγραμμάτων.

Λέξεις κλειδιά: διευθυντής δημοτικού σχολείου, καινοτόμα προγράμματα, διαχείριση χρόνου, καταμερισμός εργασιακού χρόνου

ABSTRACT

“Allocation of the available working time of the primary school principals and the possibility of the implementation of innovative programs in the school environment”

Christos Tsantakis

Teacher, tsantakis@hotmail.com

Supervisor: Assistant Prof. Georgios Iordanidis

Undoubtedly, one of the major aims of the educational units is the constant improvement of their educational quality for the development of the students. For this reason, the implementation of innovative programs is of great importance as its success will lead to the improvement of the school function. (Fullan, 2003). In this process the primary school principal plays a crucial role as he is capable of enhancing the school effectiveness through the promotion, right management and the success of the innovative programs (Hall & Hord, 1987; Louis & Miles, 1990). The implementation and management of the innovative programmes requires time that the primary school principal should use the available working time while at the same time he must be consistent to his administrative and instructional duties on a daily basis. Consequently, his involvement in the above programs requires more working time which he takes from his other duties.

The aim of the present essay is to study the daily working activities of the primary school principals as far as the management of their working time is concerned and how this influences the potential of improvement and the implementation of innovative programs which promotes the improvement of each school unit. Therefore, there is an effort to find out the school principals' opinions and practices in order to develop and improve the schools that they lead. In addition, we study their daily routine and the way they decide to divide their available working time. Furthermore, we research the way that the school principals perceive their role in the development of the school units through the implementation of the innovative programs.

For the purpose of the current essay a case study was conducted in the area of the Prefecture of Pella where three schools (urban, semi-urban, rural regions) were chosen which implement and implemented innovative programs in the past. Also, these three schools were all big schools to correspond to the purpose of the research as far as the number of students and teaching staff is concerned. The principals of these schools differed in terms of age, qualifications and working experience. For the

responses of the research the research tools that we used were interviews analyzed through the method of content analysis.

The research showed that the three school principals realized the importance of the innovative programs for the development of the school units and they had positive attitude towards the implementation of such programs. However, because of the non-flexibility of their regular duties (administrative and instructional) they did not have the possibility of devoting more time to the implementation of innovative programs. Finally, the only motivation for the principal is the benefits for both teachers and students. A serious problem though is the pressure for the achievement of the specifications of the curriculum.

According to the findings of the research, we recommend to reduce the instructional working time of the school principals who implement innovative programs with great success. We also suggest the replacement of the regular program with implementation of the innovative programs. Also, flexibility of the curriculum in schools which implement innovative programs. Finally, the reduce of the bureaucracy procedures through online document submission and motivating school principals to get involved in the innovative programs.

Keywords: primary school principal, innovative programmes, time management, working time allocation

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

ΠΕΡΙΛΗΨΗ	3
ΠΕΡΙΛΗΨΗ (ΑΓΓΛΙΚΑ)	5
ΕΙΣΑΓΩΓΗ	12
1. ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΚΑΙ ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ	
1.1. Η Οργάνωση της Εκπαίδευσης	15
1.1.1. Η έννοια της οργάνωσης	15
1.1.2. Οργανόγραμμα δημοτικού σχολείου	16
1.2. Η Διοίκηση στην Εκπαίδευση	16
2. Ο ΔΙΕΥΘΥΝΤΗΣ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΜΟΝΑΔΑΣ	
2.1. Καθήκοντα και Αρμοδιότητες του διευθυντή σχολικής μονάδας	18
2.1.1. Γενικά καθήκοντα και αρμοδιότητες των διευθυντών σχολείων (Άρθρο 28)	18
2.1.2. Καθήκοντα και αρμοδιότητες διευθυντών σε σχέση με το Σύλλογο Διδασκόντων (Άρθρο 29)	18
2.1.3. Καθήκοντα και αρμοδιότητες των διευθυντών σχολείων σε σχέση με τους Σχολικούς Συμβούλους (Άρθρο 30)	19
2.1.4. Καθήκοντα και αρμοδιότητες των διευθυντών σχολείων σε σχέση με τους μαθητές (Άρθρο 31)	19
2.1.5. Καθήκοντα και αρμοδιότητες των διευθυντών σε σχέση με τα όργανα λαϊκής συμμετοχής και τους άλλους συντελεστές εκπαίδευσης (Άρθρο 32)	20
2.1.6. Παρατηρήσεις σχετικά με την νομοθεσία που αφορά τα καθήκοντα και τις αρμοδιότητες ενός διευθυντή σχολικής μονάδας	20
2.2. Το έργο του διευθυντή δημοτικού σχολείου	21
2.3. Θέση διευθυντή και διδακτικά καθήκοντα	23
2.4. Ο ρόλος του διευθυντή και τα περιθώρια αυτονομίας του	24

3. ΠΡΟΩΘΗΣΗ ΚΑΙΝΟΤΟΜΩΝ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΩΝ ΚΑΙ ΑΛΛΑΓΩΝ ΣΤΗ ΣΧΟΛΙΚΗ ΜΟΝΑΔΑ	
3.1. Η έννοια της καινοτομίας και της αλλαγής	28
3.2. Η σημασία της καινοτομίας και της αλλαγής	29
3.3. Η σχέση καινοτομίας και αλλαγής	30
3.4. Καινοτομία και σχολικές μονάδες	31
3.5. Χαρακτηριστικά εφαρμογής ενός καινοτόμου προγράμματος	31
4. ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΣ, ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΚΑΙ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ ΚΑΙΝΟΤΟΜΙΑΣ ΑΠΟ ΤΟΝ ΔΙΕΥΘΥΝΤΗ	
4.1. Στρατηγικός σχεδιασμός και εφαρμογή καινοτόμων προγραμμάτων	33
4.2. Αντιδράσεις εκπαιδευτικών απέναντι στην αλλαγή που προκαλείται από την εφαρμογή ενός καινοτόμου προγράμματος	34
4.2.1. Οι θετικές επιπτώσεις των αντιδράσεων απέναντι στην αλλαγή	36
4.3. Διαχείριση αντιδράσεων	36
4.3.1. Ενέργειες του διευθυντή ικανές για την επίλυση των αντιδράσεων απέναντι στο καινοτόμο πρόγραμμα	37
4.4. Ενέργειες από την πλευρά του διευθυντή που μπορούν να βοηθήσουν στην επιτυχή εφαρμογή ενός καινοτόμου προγράμματος	39
4.5. Λάθη τα οποία καλό είναι να αποφύγει ο διευθυντής κατά την εφαρμογή ενός καινοτόμου προγράμματος	41
5. Η ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΑ ΤΟΥ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΙΣΜΟΥ ΚΑΙ Η ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ ΧΡΟΝΟΥ	
5.1. Εφαρμογή της λειτουργίας του Προγραμματισμού (Planning)	42
5.2. Εφαρμογή της λειτουργίας του προγραμματισμού από τον διευθυντή για την εισαγωγή και εφαρμογή ενός καινοτόμου προγράμματος στο δημοτικό σχολείο	45
5.2.1. Προσδιορισμός της τρέχουσας κατάστασης	45
5.2.2. Καθορισμός σκοπού και στόχων σχετικά με το καινοτόμο πρόγραμμα	46
5.2.3. Ανάλυση του περιβάλλοντος του σχολείου	47
5.2.4. Ανάπτυξη σχεδίων δράσης	48

5.2.5.	Υπολογισμός απαιτούμενου χρόνου για την εφαρμογή του σχεδίου δράσης	48
5.2.6.	Εφαρμογή των σχεδίων δράσης	49
5.2.7.	Έλεγχος των σχεδίων δράσης	49
5.3.	Διαχείριση Χρόνου	49
5.3.1.	Διαχείριση χρόνου και η θεωρία 80/20	50
5.3.2.	Τα πλεονεκτήματα της σωστής διαχείρισης του εργασιακού χρόνου	51
5.4.	Εφαρμογή αποτελεσματικής διαχείρισης του εργασιακού χρόνου	51
5.4.1.	Καταγραφή και Ανάλυση καταμερισμού του εργασιακού χρόνου	51
5.4.2.	Ανάλυση χρόνου και εξέταση προτεραιοτήτων στην εργασία	55
5.4.3.	Προσδιορισμός νέου σχεδίου εργασίας	56
5.5.	Διευθυντής και διαχείριση του εργασιακού του χρόνου	56
6.	ΚΑΙΝΟΤΟΜΑ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ & ΔΡΑΣΕΙΣ ΣΤΟ ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΣΥΜΦΩΝΑ ΜΕ ΤΙΣ ΙΣΧΥΟΥΣΕΣ ΔΙΑΤΑΞΕΙΣ	
6.1.	Πως ορίζεται η εφαρμογή ενός καινοτόμου προγράμματος	58
6.1.1.	Σχεδιασμός	59
6.1.2.	Έγκριση	60
6.1.3.	Διάρκεια και ωράριο υλοποίησης προγραμμάτων – συμμετοχή των εκπ/κών	61
6.1.4.	Εφαρμογή καινοτόμων προγραμμάτων στο Ολοήμερο Δημοτικό Σχολείο	62
6.1.5.	Καινοτόμα προγράμματα στην Ευέλικτη Ζώνη	62
6.1.6.	Ολοκλήρωση προγραμμάτων σχολικών δραστηριοτήτων – Βεβαιώσεις υλοποίησης προγράμματος	62
6.1.7.	Συνεργασίες με άλλους φορείς	63
6.2.	Το πλαίσιο αναφοράς της εκπ/σης για την Αειφορία και οι σχολικές δραστηριότητες	63
6.2.1.	Θεματικό έτος 2013-14: Ενεργός Πολίτης	63
6.3.	Σχόλια σχετικά με τις διατάξεις που αφορούν την εφαρμογή καινοτόμων προγραμμάτων στα δημοτικά σχολεία της χώρας	65

7. ΕΡΕΥΝΑ

7.1. Αναγκαιότητα και Σπουδαιότητα της έρευνας	66
7.2. Σκοπός της έρευνας	67
7.3. Στόχοι της έρευνας	67
7.4. Μεθοδολογία της έρευνας	68
7.4.1. Ερευνητικό εργαλείο	68
7.4.2. Ερευνητική μέθοδος	69
7.5. Ερευνητικά Ερωτήματα	72
7.6. Το δείγμα της έρευνας	72
7.6.1. Το προφίλ των διευθυντών που συμμετείχαν στην έρευνα	73
7.7. Συνεντεύξεις	75
7.7.1. Σχεδιασμός συνέντευξης	76
7.7.2. Άξονες αναφοράς	76
7.7.3. Διεξαγωγή των συνεντεύξεων	77
7.7.3.1. Στόχοι της έρευνας και άξονες αναφοράς ερωτήσεων	77

8. ΠΟΙΟΤΙΚΗ ΑΝΑΛΥΣΗ

8.1. Διαχείριση και καταμερισμός του καθημερινού εργασιακού χρόνου των διευθυντών	80
8.1.1. Κατανομή του εργασιακού χρόνου	81
8.1.2. Κριτήρια κατανομής του εργασιακού τους χρόνου	82
8.1.3. Προτάσεις που διευκολύνουν την κατανομή του εργασιακού χρόνου	83
8.2. Η στάση του διευθυντή απέναντι στην εισαγωγή και την διαχείριση καινοτόμων προγραμμάτων	85
8.2.1. Κριτήρια επιλογής ενός καινοτόμου προγράμματος	87
8.2.2. Τρόποι εμπλοκής του διευθυντή με τα καινοτόμα προγράμματα	88
8.2.3. Προβλήματα κατά την εισαγωγή και την εφαρμογή καινοτόμου προγράμματος	91
8.2.4. Αντιδράσεις των εκπαιδευτικών απέναντι στα καινοτόμα προγράμματα	93

8.2.5. Κίνητρα εφαρμογής καινοτόμου προγράμματος	95
8.2.5.1. Κίνητρα του ίδιου του διευθυντή/τριας	96
8.2.5.2. Κίνητρα που παρέχει ο διευθυντής στους εκπαιδευτικούς	97
8.3. Διαχείριση του χρόνου του διευθυντή σε σχέση με την εισαγωγή και εφαρμογή καινοτόμων προγραμμάτων	99
8.3.1. Προγραμματισμός εργασιακού χρόνου και μέρος του που αφιερώνεται στο καινοτόμο πρόγραμμα	100
8.3.2. Ο εργασιακός χρόνος που καταναλώνεται από τους διευθυντές για την διαχείριση ενός καινοτόμου προγράμματος	101
8.3.3. Ενέργειες με τη μεγαλύτερη δαπάνη χρόνου κατά τη διάρκεια της διαχείρισης ενός καινοτόμου προγράμματος	101
8.3.4. Χρόνος που αφιερώνεται στην αξιολόγηση του καινοτόμου προγράμματος και τρόπος αξιολόγησης	103
8.3.4.1. Χρονικό σημείο πραγματοποίησης της αξιολόγησης	104
8.3.5. Επάρκεια εργασιακού χρόνου σε σχέση με τη διαχείριση του καινοτόμου προγράμματος	105
9. ΔΙΑΠΙΣΤΩΣΕΙΣ – ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ	107
10. ΣΥΖΗΤΗΣΗ – ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ	110
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ	115
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ	123

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Το εκπαιδευτικό σύστημα της Ελλάδας ανεξαρτήτως της βαθμίδας εκπαίδευσης έχει ως στόχο του την παροχή της καλύτερης δυνατής εκπαίδευσης των μαθητών από τα πρώτα χρόνια της σχολικής ζωής τους, από την προδημοτική εκπαίδευση μέχρι και την ακαδημαϊκή τους κατάρτιση.

Σημαντικό κομμάτι του εκπαιδευτικού συστήματος αποτελούν τα στελέχη της εκπαίδευσης, τα οποία μέσω της θέση ευθύνης που κατέχουν, οφείλουν να ασκούν διοικητικό, οργανωτικό ή/και παιδαγωγικό έργο, πάντα με γνώμονα την επίτευξη της καλύτερης δυνατής οργάνωσης, διοίκησης και παιδαγωγικής ανάπτυξης του εκπαιδευτικού οργανισμού που οι ίδιοι ηγούνται.

Σε επίπεδο πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, συγκεκριμένα στη δημοτική εκπαίδευση, την οργάνωση και την διοίκηση ενός δημοτικού σχολείου την αναλαμβάνει ο εκάστοτε διευθυντής του, ο οποίος ταυτόχρονα είναι παιδαγωγικά υπεύθυνος για την σχολική μονάδα ενώ και ο ίδιος οφείλει να διδάσκει συγκεκριμένο αριθμόν διδακτικών ωρών ως εκπαιδευτικός. Ο ρόλος του είναι σημαντικός και ουσιώδης τόσο για την εύρυθμη λειτουργία του σχολείου όσο και για την βελτίωση και την ανάπτυξη του μαθητικού πληθυσμού σε παιδαγωγικό επίπεδο.

Προς τη κατεύθυνση αυτή και έχοντας ως οδηγό και στόχο την βελτίωση της σχολικής μονάδας, επικρατεί η άποψη ότι η εφαρμογή καινοτόμων προγραμμάτων μπορεί να φέρει θετικά αποτελέσματα στο σύνολο της σχολικής μονάδας. Μια επιτυχημένη εφαρμογή ενός καινοτόμου προγράμματος μπορεί να οδηγήσει αφενός στη βελτίωση της λειτουργίας του σχολείου και αφετέρου στην βελτίωση της αποτελεσματικότητας και της αποδοτικότητάς του.

Είναι λοιπόν κατανοητό ότι η εφαρμογή καινοτόμων προγραμμάτων σε μια σχολική μονάδα μπορεί να οδηγήσει στην βελτίωση και την εξέλιξή της. Με αυτό το δεδομένο ο διευθυντής μέσω του ρόλου του και των δυνατοτήτων που αυτός του δίνει, μπορεί να επιλέξει την εφαρμογή καινοτόμων προγραμμάτων στη σχολική μονάδα, όπου ο ίδιος είναι διοικητικά και παιδαγωγικά υπεύθυνος, με στόχο την βελτίωση και την ανάπτυξή της.

Η εφαρμογή όμως και η διαχείριση ενός καινοτόμου προγράμματος από την πλευρά του διευθυντή, σε ένα δημοτικό σχολείο, δεν αποτελεί μια απλή ή τυχαία διαδικασία. Απαιτεί συγκεκριμένο χειρισμό, όπου έννοιες όπως σχεδιασμός,

προγραμματισμός, συμμετοχή, ανατροφοδότηση, έλεγχος και αξιολόγηση αποκτούν ιδιαίτερη σημασία. Επιπλέον, η εμπλοκή ενός διευθυντή στην όλη διαδικασία δεν είναι ή δεν πρέπει να είναι τυπική, ουδέτερη ή απλά συγκαταβατική ακολουθώντας την λογική ότι στα καινοτόμα προγράμματα εμπλέκονται κυρίως οι εκπαιδευτικοί που αναλαμβάνουν να τα εφαρμόσουν και όχι ο διευθυντής. Η συμβολή του διευθυντή είναι κομβικής σημασίας από την αρχή, όπου ιδιαίτερο ρόλο έχει ο τρόπος εισαγωγής ενός καινοτόμου προγράμματος στη σχολική μονάδα μέχρι τα στάδια εφαρμογής του αλλά και της αξιολόγησής του. Ο διευθυντής έχοντας ως στόχο την αποτελεσματική εφαρμογή του καινοτόμου προγράμματος, η οποία μπορεί να οδηγήσει στην βελτίωση της σχολικής μονάδας, οφείλει να αφιερώσει χρόνο και να ασχοληθεί από τη δική του θέση με το καινοτόμο πρόγραμμα.

Ο διαθέσιμος όμως εργασιακός χρόνος του διευθυντή είναι συγκεκριμένος. Στα πλαίσια του εργασιακού του χρόνου οφείλει να είναι συνεπής τόσο στις διοικητικές και οργανωτικές του υποχρεώσεις απέναντι στο σχολείο όσο και στο διδακτικό του ωράριο. Αυτό συμβαίνει γιατί ο διευθυντής διαθέτει διπλό ρόλο, αφού πέραν του διοικητικού & οργανωτικού του έργου οφείλει να διδάσκει και συγκεκριμένο αριθμό ωρών σε τάξη/εις του σχολείου στο οποίο υπηρετεί.

Καθώς λοιπόν ο διευθυντής είναι επιφορτισμένος με διδακτικό και διοικητικό έργο στα πλαίσια ενός συγκεκριμένου εργασιακού χρόνου, αξίζει να διερευνηθεί πως ο διευθυντής δημοτικού σχολείου διαχειρίζεται και καταμερίζει τον εργασιακό του χρόνο όπως επίσης αν και πως αφιερώνει χρόνο στην εισαγωγή και την εφαρμογή καινοτόμων προγραμμάτων στο σχολείο στα πλαίσια ενός συγκεκριμένου εργασιακού ωραρίου και σε συνδυασμό με την καθημερινή εφαρμογή των καθηκόντων του. Έτσι, σκοπός της μεταπτυχιακής εργασίας είναι να μελετήσει την καθημερινή «διαδρομή»- πράξη των διευθυντών εντός της σχολικής μονάδας ως προς τη διαχείριση του εργασιακού τους χρόνου και πως αυτή επηρεάζει τη δυνατότητα ανάπτυξης και εφαρμογής καινοτόμων προγραμμάτων που προωθούν την βελτίωση της εκάστοτε σχολικής μονάδας.

Η παρούσα εργασία αποτελείται από δύο μέρη, το θεωρητικό και το ερευνητικό. Όσον αφορά το θεωρητικό μέρος της εργασίας, στα δύο πρώτα κεφάλαια παρουσιάζεται ο ρόλος του διευθυντή και η θέση του σε σχέση με τις παρούσες συνθήκες που επικρατούν στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα ενώ στη συνέχεια στα

κεφάλαια τρία και τέσσερα παρουσιάζονται η έννοια της καινοτομίας και της αλλαγής στα πλαίσια της σχολικής μονάδας και πως ο ρόλος του διευθυντή σχετίζεται με τη διαχείριση αλλαγών και την εφαρμογή καινοτόμων προγραμμάτων στο δημοτικό σχολείο. Ακολουθεί το κεφάλαιο πέντε όπου παρουσιάζεται η λειτουργία του προγραμματισμού και η έννοια της διαχείρισης χρόνου με παραδείγματα που αφορούν την εφαρμογή καινοτόμων προγραμμάτων στο δημοτικό σχολείο. Τελευταίο κεφάλαιο του θεωρητικού μέρους της εργασίας είναι το κεφάλαιο έξι το οποίο παρουσιάζει τις ισχύουσες διατάξεις και διαδικασίες που σχετίζονται με την εφαρμογή καινοτόμων προγραμμάτων στο δημοτικό σχολείο, διαδικασίες τις οποίες ο διευθυντής της εκάστοτε σχολική μονάδας οφείλει να ακολουθήσει.

Μετά την ολοκλήρωση του θεωρητικού μέρους της εργασίας ακολουθεί το έβδομο κεφάλαιο το οποίο εμπεριέχει την έρευνα της παρούσας εργασίας και ακολουθούν το κεφάλαιο οχτώ με την ποιοτική ανάλυση των δεδομένων που προέκυψαν από τις συνεντεύξεις των διευθυντών που συμμετείχαν σε αυτές αλλά και επιμέρους κεφάλαια με τα συμπεράσματα που προέκυψαν μέσα από την έρευνα και συζήτηση-προτάσεις σε σχέση με τα θέματα που αναδείχθηκαν μέσα από αυτήν.

1. ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΚΑΙ ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

1.1 Η Οργάνωση της Εκπαίδευσης

1.1.1 Η έννοια της οργάνωσης

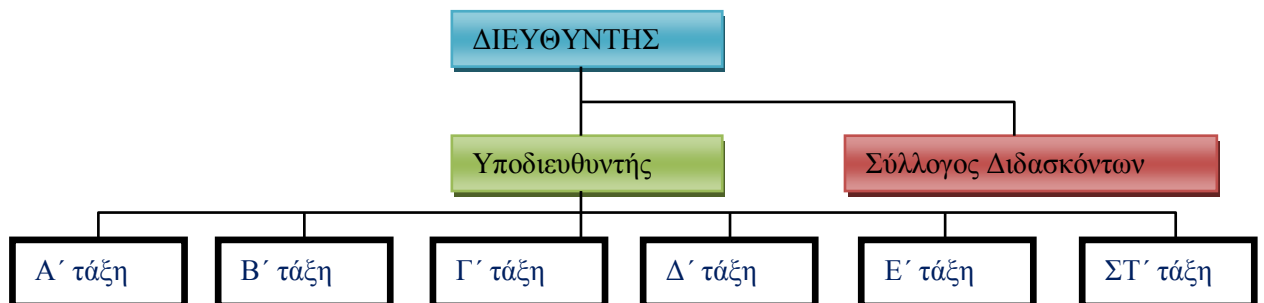
Η οργάνωση αποτελεί ένα κοινωνικό φαινόμενο, το οποίο ουσιαστικά στηρίζεται στην συνεργασία (λειτουργική δράση) δύο ή περισσοτέρων ατόμων για την επίτευξη κάποιου συγκεκριμένου σκοπού (Σαΐτης, 2005²). Πιο συγκεκριμένα η λέξη «οργάνωση» εκλαμβάνεται ως:

- Η δράση του «οργανώνω», η οποία δηλώνει τη δραστηριότητα οργάνωσης ενός συστήματος (Μπουραντάς, 2002). Με αυτό τον τρόπο, ο ρόλος της οργάνωσης είναι ρυθμιστικός. Δηλαδή, αναφέρεται στις σχέσεις μιας ομάδας ανθρώπων οι οποίοι επιδιώκουν κοινούς σκοπούς και μέσω της οργάνωσης καθορίζονται οι ευθύνες και οι σχέσεις εξουσίας μεταξύ τους. Εκτός όμως από τις σχέσεις μεταξύ ανθρώπων, η οργάνωση μπορεί να καθορίζει και τις σχέσεις μεταξύ ανθρώπων και υλικών μέσων (Σαΐτης, 2005²).
- Μια «οντότητα» (ή οργανισμός), όπως είναι μια επιχείρηση, ένα υπουργείο, ένα σχολείο κ.α. που δραστηριοποιείται στον κοινωνικό χώρο. Με την έννοια αυτή η οργάνωση θα μπορούσε να οριστεί «ως μια διακριτή κοινωνική οντότητα, η οποία μέσω της διαίρεσης της εργασίας, δομών, συστημάτων και σχεδίων επιδιώκει την επίτευξη σε «χρονική διάρκεια» σκοπών (Μπουραντάς, 2002).
- Τα αποτελέσματα της οργάνωσης, όπως είναι η κατάρτιση ενός οργανογράμματος, για τη διευθέτηση και τη συσχέτιση των καθηκόντων μεταξύ διαφόρων θέσεων εργασίας κ.α. (Ανδρέου & Παπακωνσταντίνου, 1994). Έτσι, όταν λέμε ότι ένα σχολείο οργανώθηκε, εννοούμε ότι καταρτίστηκε και εφαρμόστηκε κάποιο οργανόγραμμα έτσι ώστε οι εργασίες και τα καθήκοντα των εργαζομένων να περιγραφούν και οι σχέσεις ανάμεσα στα καθήκοντα ενός εργαζομένου και στα καθήκοντα άλλων να αποσαφηνιστούν κτλ (Πετρίδου, 1998· Παναγιωτοπούλου, 1997).

1.1.2 Οργανόγραμμα δημοτικού σχολείου

Ως οργανόγραμμα νοείται η απλουστευμένη γραφική απεικόνιση μιας οργάνωσης, που δείχνει όλους τους τομείς (ή υποσυστήματα) δράσης της και τις γραμμές εξάρτησης και ευθύνης μεταξύ των διαφόρων θέσεων (Ζευγαρίδης & Ευροτύρη-Κουφίδου, 1993).

Η οργανωτική δομή ενός δημοτικού σχολείου (ανεξάρτητα από τη λειτουργικότητά του 6θεσιο, 12θεσιο κτλ) παρουσιάζεται στο παρακάτω σχήμα (σχήμα 1). Ο διευθυντής του σχολείου αποτελεί το ανώτερο στέλεχος στο πλαίσιο της σχολικής μονάδας, ενώ τα καθήκοντά και οι αρμοδιότητές του καθορίζονται από συγκεκριμένες διατάξεις.



Σχήμα 1: Οργανόγραμμα δημοτικού σχολείου (Πηγή: Σαΐτης, 2005²)

1.2 Η Διοίκηση στην Εκπαίδευση

Η διοίκηση στην εκπαίδευση, ιστορικά φαίνεται να ξεκινά από τη κλασσική Ελλάδα και πιο συγκεκριμένα στην Ακαδημία του Πλάτωνα, όπου παρατηρείται να εφαρμόζεται το μοντέλο της συλλογικής διοίκησης (Σαΐτης, 2002). Αργότερα κατά τη Βυζαντινή περίοδο, εφαρμόζεται διοίκηση στην ανώτατη εκπαίδευση (Σαΐτης, 2002). Ουσιαστικά όμως, η εκπαιδευτική διοίκηση ξεκινά να υφίσταται ταυτόχρονα με την εμφάνιση της επιστημονικής διοίκησης όταν ο Taylor, σε συνεργασία με τους Gilbreth και Cantt, στις αρχές του 20^{ου} αιώνα, έθεσαν τις βάσεις για το επιστημονικό μάνατζμεντ (Taylor, 1911).

Σε μια πιο πρόσφατη θεώρηση, σύμφωνα με τον Σαΐτη (2005¹: 30) η διοίκηση της εκπαίδευσης θα μπορούσε να οριστεί ως «ένα σύστημα δράσης που συνίσταται στην ορθολογική χρησιμοποίηση των διαθέσιμων πόρων, ανθρώπινων και υλικών,

για την πραγματοποίηση των στόχων που επιδιώκονται από τους διάφορους τύπους εκπαιδευτικών οργανισμών». Έτσι, το έργο της διοίκησης στην εκπαίδευση, που ασκείται μέσω των ηγετικών στελεχών της (π.χ Διευθυντής Εκπαίδευσης, Διευθυντής Σχολείου) αποβλέπει (Σαΐτης, 2005¹):

- Στον ακριβή προσδιορισμό των εκπαιδευτικών στόχων, που εκφράζουν τη συνισταμένη των ατομικών στόχων όλων των μελών της εκπαιδευτικής κοινότητας
- Στην εφαρμογή των κανόνων δικαίου, που ρυθμίζουν τον τρόπο οργάνωσης και λειτουργίας των εκπαιδευτικών οργανισμών
- Στη δημιουργία και διατήρηση του κατάλληλου εργασιακού περιβάλλοντος
- Στο προσδιορισμό του βαθμού αποτελεσματικότητας του εκπαιδευτικού οργανισμού
- Στον επαναπροσδιορισμό των εκπαιδευτικών στόχων, σύμφωνα με τα νέα δεδομένα του εξωτερικού περιβάλλοντος

Επίσης, είναι απαραίτητο να αναφερθεί, ότι πλέον το έργο της διοίκησης της εκπαίδευσης δεν περιορίζεται μόνο στην εφαρμογή των κανόνων αλλά έχει και την ευθύνη για την ποιοτική αναβάθμιση της εκπαιδευτικής διαδικασίας.

Επομένως, η διοίκηση της εκπαίδευσης περιλαμβάνει ένα σύνολο ενεργειών οι οποίες θα πρέπει να γίνουν ώστε να επιτευχθούν συγκεκριμένοι στόχοι οι οποίοι θα προάγουν την εύρυθμη λειτουργία της κάθε σχολικής μονάδας. Ο τρόπος όμως με τον οποίο θα συστηματοποιηθούν και θα εφαρμοστούν αυτές, εξαρτάται από την ταξινόμηση των μελών της διοικητικής πυραμίδας αλλά και τον τρόπο με τον οποίο αυτοί θα τις εφαρμόσουν.

2. Ο ΔΙΕΥΘΥΝΤΗΣ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΜΟΝΑΔΑΣ

2.1 Καθήκοντα και Αρμοδιότητες του διευθυντή σχολικής μονάδας

Οποιαδήποτε διευθυντική θέση, είτε αυτή είναι στην εκπαίδευση είτε σε κάποιο άλλο οργανισμό, έχει συγκεκριμένα καθήκοντα και αρμοδιότητες. Τα καθήκοντα και οι αρμοδιότητες του διευθυντή δημοτικού σχολείου καθορίζονται από την Υπουργική Απόφαση 105657/2002 (ΦΕΚ 1340, τ. Β΄) η οποία έχει δημοσιευτεί το 2002 στην Εφημερίδα της Κυβερνήσεως και ισχύει μέχρι και σήμερα. Τα καθήκοντα και οι αρμοδιότητες του διευθυντή χωρίζονται σε 5 κατηγορίες οι οποίες αναφέρονται παρακάτω και σε καθεμιά από αυτές παρουσιάζονται ενδεικτικά περιεχόμενα από το συγκεκριμένο ΦΕΚ.

2.1.1 Γενικά καθήκοντα και αρμοδιότητες των διευθυντών σχολείων (Άρθρο 28)

Στο άρθρο αυτό αναφέρονται τα γενικότερα καθήκοντα και οι αρμοδιότητες των διευθυντών σχολικών μονάδων. Ειδικότερα, ορισμένα από αυτά είναι:

- i. Εκπροσωπεί το σχολείο σε όλες τις σχέσεις του με τους τρίτους
- ii. Είναι υπεύθυνος για την ομαλή λειτουργία του σχολείου και το συντονισμό της σχολικής ζωής
- iii. Εφαρμόζει τους νόμους, τα προεδρικά διατάγματα, τις εγκυκλίους, τις κανονιστικές αποφάσεις και τις υπηρεσιακές εντολές των Στελεχών Διοίκησης, είναι υπεύθυνος για την τήρησή τους και υλοποιεί τις αποφάσεις του Συλλόγου Διδασκόντων
- iv. Ενημερώνει το διδακτικό προσωπικό, τους γονείς και τους μαθητές, για την εκπαιδευτική πολιτική, τους στόχους και το έργο του σχολείου.
- v. Έχει την παιδαγωγική ευθύνη για τη διαμόρφωση θετικού κλίματος στο σχολείο και για την ανάπτυξη αρμονικών σχέσεων ανάμεσα στα μέλη της σχολικής κοινότητας
- vi. Φροντίζει για τη λήψη κάθε μέτρου το οποίο συμβάλλει στη καλύτερη λειτουργία του σχολείου.

2.1.2 Καθήκοντα και αρμοδιότητες διευθυντών σε σχέση με το Σύλλογο Διδασκόντων (Άρθρο 29)

Ορισμένα από αυτά είναι:

- i. Ο διευθυντής της σχολικής μονάδας προσκαλεί τα μέλη του Συλλόγου στις συνεδριάσεις, στις οποίες και προεδρεύει. Καταρτίζει την ημερήσια διάταξη και εισηγείται ο ίδιος ή αναθέτει την εισήγηση θεμάτων σε άλλον εκπαιδευτικό.
- ii. Σε συνεργασία με τους διδάσκοντες έχει την ευθύνη της σύνταξης του ωρολογίου προγράμματος του σχολείου με γνώμονα την αποδοτική λειτουργία του.
- iii. Είναι υπεύθυνος, μαζί με τους εκπαιδευτικούς, για την καθαριότητα και αισθητική των χώρων του διδακτηρίου, καθώς και για την προστασία της υγείας και της ασφάλειας των μαθητών.
- iv. Παρέχει στους διδάσκοντες συγκεκριμένες οδηγίες για να ανταποκρίνονται στα καθήκοντά τους, σύμφωνα με τις ισχύουσες διατάξεις.

2.1.3 Καθήκοντα και αρμοδιότητες των διευθυντών σχολείων σε σχέση με τους Σχολικούς Συμβούλους (Άρθρο 30)

Σύμφωνα με το Άρθρο 30, ορισμένα καθήκοντα και αρμοδιότητες είναι:

- i. Συνεργάζεται με τους Σχολικούς Συμβούλους ή προκαλεί συσκέψεις με αυτούς για την αντιμετώπιση προβλημάτων που αντιμετωπίζει η σχολική μονάδα
- ii. Αναλαμβάνει πρωτοβουλίες, σε συνεργασία με τους αρμόδιους Σχολικούς Συμβούλους, πρωτοβουλίες για την βοήθεια των νέων εκπαιδευτικών στο διδακτικό τους έργο
- iii. Ενημερώνει τον αρμόδιο Σχολικό Σύμβουλο και το Διευθυντή Εκπαίδευσης για την πραγματοποίηση μορφωτικών ή άλλων πολιτιστικών επισκέψεων σε χώρους ιστορικής και πολιτιστικής αναφοράς και σε παραγωγικές επιχειρήσεις

2.1.4 Καθήκοντα και αρμοδιότητες των διευθυντών σχολείων σε σχέση με τους μαθητές (Άρθρο 31)

Παρακάτω αναφέρονται μια σειρά από τα συγκεκριμένα καθήκοντα και αρμοδιότητες. Ειδικότερα:

- i. Συνεργάζεται με τις μαθητικές κοινότητες για την οργάνωση της σχολικής ζωής, μέσα σε κλίμα κατανόησης και υπευθυνότητας

- ii. Εφαρμόζει τις ισχύουσες διατάξεις για την υποχρεωτική φοίτηση των μαθητών στο σχολείο
- iii. Συντελεί στη διαμόρφωση συνθηκών φιλικού παιδαγωγικού κλίματος μεταξύ μαθητών και διδασκόντων
- iv. Διενεργεί και ανανεώνει τις εγγραφές των μαθητών από τάξη σε τάξη
- v. Εγκρίνει τις μετεγγραφές των μαθητών, όπως προβλέπεται και έχει την ευθύνη για την φύλαξη των στοιχείων εγγραφής στο αρχείο του σχολείου

2.1.5 Καθήκοντα και αρμοδιότητες των διευθυντών σε σχέση με τα όργανα λαϊκής συμμετοχής και τους άλλους συντελεστές εκπαίδευσης (Άρθρο 32)

Το άρθρο 32 είναι το τελευταίο από την σειρά των άρθρων τα οποία αναφέρονται στις αρμοδιότητες και τα καθήκοντα των διευθυντών σχολείων. Ορισμένα από αυτά αναφέρονται παρακάτω:

- i. Καλεί τους γονείς και κηδεμόνες των μαθητών για ενημέρωση και συμμετέχει στις συνεδριάσεις τους, όταν προσκαλείται και το θεωρεί αναγκαίο.
- ii. Παρέχει πληροφορίες σε κάθε πολίτη που έχει έννομο συμφέρον, σύμφωνα με τις κείμενες διατάξεις και δεν τον παραπέμπει σε άλλες υπηρεσίες για θέματα που εκείνος οφείλει να γνωρίζει.

2.1.6 Παρατηρήσεις σχετικά με την νομοθεσία που αφορά τα καθήκοντα και τις αρμοδιότητες ενός διευθυντή σχολικής μονάδας

Μελετώντας την ισχύουσα νομοθεσία (Υ.Α 105657/2002, ΦΕΚ 1340, τ. Β') σύμφωνα με την οποία καθορίζονται τα καθήκοντα και οι αρμοδιότητες ενός διευθυντή μιας σχολικής μονάδας, μπορούμε να παρατηρήσουμε ότι ένας διευθυντής καλείται να φέρει σε πέρας διοικητικά καθήκοντα τα οποία απαιτούν διοικητική εμπειρία αλλά και επιστημονική κατάρτιση σε θέματα διοίκησης. Ταυτόχρονα, δεν αναφέρεται πουθενά και κατά συνέπεια δεν παρέχεται ένα σύστημα ανάπτυξης διευθυντικών στελεχών, μέσω του οποίου θα μπορούσε να τους παρασχεθεί η κατάλληλη κατάρτιση ώστε να μπορούν να ανταπεξέλθουν στο έργο τους με μεγαλύτερη ευκολία. Έτσι, δεν έχουν εκπαιδευτεί σε βασικά θέματα διοίκησης όπως

διαχείριση ανθρώπινου δυναμικού ή λήψη αποφάσεων με αποτέλεσμα η διοίκηση που ασκούν να στηρίζεται κυρίως στην εμπειρία.

Παράλληλα, είναι εμφανές ότι το εύρος των αρμοδιοτήτων και των καθηκόντων ενός διευθυντή είναι μεγάλο. Αναλογικά λοιπόν και οι ευθύνες του καλύπτουν ένα ευρύ φάσμα. Οπότε ο διευθυντή έχει ευθύνες που σχετίζονται:

- Με την οργάνωση και την διοίκηση της σχολικής μονάδας όπως είναι η δημιουργία και διατήρηση καλού σχολικού κλίματος ή η διαχείριση των πιστώσεων που είναι διαθέσιμες για την εύρυθμη λειτουργία του σχολείου (πχ πετρέλαιο, γραφική ύλη κτλ).
- Με τους μαθητές και αφορά την ασφάλειά τους, την παιδαγωγική τους εξέλιξη τα δικαιώματά τους κτλ.
- Με την επαφή με παράγοντες εκτός σχολείου (εξωτερικό περιβάλλον) έχοντας ως στόχο την διατήρηση καλών σχέσεων τόσο με τους γονείς όσο και με τους διάφορους φορείς που συνδέονται με το σχολείο.
- Με το διδακτικό προσωπικό, με τη διατήρηση θετικού κλίματος συνεργασίας και δημιουργικότητας ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς αλλά και πειθαρχίας απέναντι στις αρχές και τις διατάξεις που ορίζονται από την κείμενη νομοθεσία.
- Με την μέριμνα και την επίβλεψη της κτιριακής και υλικοτεχνικής υποδομής του σχολείου.

2.2 Το έργο του διευθυντή δημοτικού σχολείου

Όπως αναφέρθηκε παραπάνω στην ισχύουσα Υ.Α 105657/2002, ορίζονται τα καθήκοντα και οι αρμοδιότητες ενός διευθυντή μιας σχολικής μονάδας. Ταυτόχρονα, στο άρθρο 27 της συγκεκριμένης Υπουργικής Απόφασης, περιγράφεται και ποιο είναι το έργο ενός διευθυντή.

Σύμφωνα λοιπόν με το συγκεκριμένο άρθρο, ο διευθυντής της σχολικής μονάδας βρίσκεται στην κορυφή της σχολικής κοινότητας και είναι διοικητικός άλλα και επιστημονικός-παιδαγωγικός υπεύθυνος στο χώρο αυτό.

Ειδικότερα ο διευθυντής της σχολικής μονάδας:

- Καθοδηγεί τη σχολική κοινότητα ώστε να θέσει υψηλούς στόχους και να εξασφαλίσει τις προϋποθέσεις για την επίτευξή τους για ένα σχολείο δημοκρατικό και ανοιχτό στην κοινωνία
- Καθοδηγεί και βοηθά του εκπαιδευτικούς στο έργο τους, και ιδιαίτερα τους νεότερους, αναλαμβάνει πρωτοβουλίες εκπαιδευτικού και παιδαγωγικού χαρακτήρα και οφείλει να αποτελεί παράδειγμα
- Φροντίζει ώστε το σχολείο να γίνει στοιχειώδης μονάδα επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών σε θέματα διοικητικά, παιδαγωγικά και επιστημονικά
- Προϊσταται των εκπαιδευτικών και συντονίζει το έργο τους. Συνεργάζεται μαζί τους ισότιμα και με πνεύμα αλληλεγγύης. Διατηρεί και ενισχύει την συνοχή του Συλλόγου Διδασκόντων, αμβλύνει τις αντιθέσεις, ενθαρρύνει τις πρωτοβουλίες των εκπαιδευτικών, εμπνέει και παρέχει θετικά κίνητρα σε αυτούς
- Ελέγχει την πορεία των εργασιών και κατευθύνει τους εκπαιδευτικούς ώστε να ανταποκρίνονται έγκαιρα στις υποχρεώσεις που ανέλαβαν
- Αξιολογεί τους εκπαιδευτικούς όπως η νομοθεσία ορίζει, έχοντας ως γνώμονα της αξιολόγησής του, τους στόχους της αξιολόγησης (Ν. 4142/2013, ΦΕΚ 83 Α').

Ουσιαστικά το έργο ενός διευθυντή μιας σχολικής μονάδας, όπως αναλύεται παραπάνω, αποτελεί μια συνοπτική περιγραφή των καθηκόντων και αρμοδιοτήτων που έχει ένας διευθυντής ενώ τα άρθρα 28-32 της Υ.Α 105657/2002, εξειδικεύουν τα καθήκοντα και τις αρμοδιότητες του διευθυντή.

Μελετώντας λοιπόν το άρθρο 27 και τον πρόσφατο Νόμο 4142/2013, στα πλαίσια του έργου του ο διευθυντής έχει τη δυνατότητα (και κατά κάποιο τρόπο οφείλει) να «αναλαμβάνει πρωτοβουλίες εκπαιδευτικού και παιδαγωγικού χαρακτήρα» όπως αναφέρεται σε μια από τις παραγράφους του άρθρου αυτού αλλά και να αξιολογεί τους εκπαιδευτικούς. Επομένως, ο διευθυντής είναι αυτός ο οποίος θα πρέπει να προωθήσει αλλαγές στην σχολική ομάδα, να εισάγει καινοτόμα προγράμματα και επιπρόσθετα να παρακινήσει τους εκπαιδευτικούς να ασχοληθούν με αυτά με διάθεση και ουσιαστικό ενδιαφέρον.

2.3 Θέση διευθυντή και διδακτικά καθήκοντα

Ένα σημαντικό στοιχείο το οποίο αφορά τη θέση του διευθυντή δημοτικού σχολείου είναι το γεγονός ότι πέραν των διοικητικών του καθηκόντων έχει και διδακτικά καθήκοντα. Έτσι, ο διευθυντής δεν είναι απαλλαγμένος από διδακτικά καθήκοντα, με αποτέλεσμα να μην μπορεί να «εστιάσει» στην οργάνωση και τη διοίκηση τη σχολικής μονάδας, πράγμα που σημαίνει ότι από τον συνολικό διαθέσιμο χρόνο του στη σχολική μονάδα, ο διαθέσιμος χρόνος για την οργάνωση και την διοίκηση της είναι περιορισμένος.

Ο διευθυντής οφείλει σύμφωνα με την νομοθεσία να διδάσκει συγκεκριμένο αριθμό ωρών Ν.2517/97 (ΦΕΚ 160 Α, άρθρο 9) ενώ ταυτόχρονα να ασκεί και το διοικητικό του έργο. Ο παρακάτω πίνακας αναφέρει τις διδακτικές ώρες του διευθυντή δημοτικού σχολείου ανάλογα με την «οργανικότητα» του σχολείου.

<i>«Οργανικότητα» Σχολείου</i>	<i>Υποχρεωτικό Διδακτικό Ωράριο Διευθυντή</i>
4θέσια & 5θέσια δημοτικά	20 διδακτικές ώρες
6θέσια έως 9θέσια δημοτικά	12 διδακτικές ώρες
10θέσια και 11θέσια δημοτικά	10 διδακτικές ώρες
12θέσια δημοτικά	8 διδακτικές ώρες

Πίνακας 1: Διδακτικό ωράριο διευθυντή (Πηγή: Ν.2517/97)

Σύμφωνα με την κείμενη νομοθεσία το διδακτικό του ωράριο είναι μειωμένο σε σχέση με τους άλλους εκπαιδευτικούς ώστε να μπορεί να αφιερώσει τις υπόλοιπες ώρες στην οργάνωση και την διοίκηση του σχολείου.

Είναι λοιπόν εμφανές ότι ο εκάστοτε διευθυντής που επιθυμεί να εισάγει στην σχολική μονάδα καινοτόμες δράσεις και προγράμματα, θα πρέπει να καταμερίσει με συγκεκριμένο τρόπο τον διαθέσιμο χρόνο του ώστε να είναι σε θέση να ασκήσει ταυτόχρονα με επιτυχία και τα διοικητικά αλλά και τα παιδαγωγικά του καθήκοντα. Αξίζει βέβαια να σημειωθεί ότι, σε άλλα, διαφορετικά σε σχέση με την Ελλάδα εκπαιδευτικά συστήματα, τα οποία εφαρμόζουν Ευρωπαϊκά κράτη, ο διευθυντής δημοτικού σχολείου είναι απαλλαγμένος από διδακτικά καθήκοντα και οφείλει να αφιερώσει τον διαθέσιμο χρόνο του αποκλειστικά στην οργάνωση και τη διοίκηση

της σχολικής ομάδας που προΐσταται. Δεν είναι όμως ορθό να γίνει συσχετισμός ανάμεσα σε διαφορετικά εκπαιδευτικά συστήματα όσον αφορά τον ρόλο των διευθυντών. Και αυτό γιατί υπάρχουν σημαντικές διαφορές όχι μόνο στις αρμοδιότητες και τα καθήκοντα των διευθυντών (ανάμεσα σε διαφορετικά εκπαιδευτικά συστήματα) αλλά και στον τρόπο επιλογής τους, την διοικητική τους εξειδίκευση-εκπαίδευση, την αξιολόγηση τους αλλά και το επίπεδο αυτονομίας τους.

2.4. Ο ρόλος του διευθυντή και τα περιθώρια αυτονομίας του

Μελετώντας τον ρόλο του διευθυντή και προσπαθώντας να διερευνήσουμε τον καταμερισμό του χρόνου του και κατά πόσο είναι σε θέση να εισάγει αποτελεσματικά αλλαγές και καινοτόμες δράσεις στην εκάστοτε σχολική μονάδα, είναι απαραίτητο να εξετάσουμε και τα περιθώρια αυτονομίας του. Υψηλός βαθμός αυτονομίας στις δράσεις του και στην λήψη αποφάσεων θα μπορούσε να προσφέρει ενδεχομένως μεγαλύτερη ευελιξία στον καταμερισμό του χρόνου του.

Ο ρόλος του διευθυντή στη διοίκηση του σχολείου και η σημασία του στη διαδικασία αλλαγής του εκπαιδευτικού συστήματος είχε αρχίσει να απασχολεί τους μελετητές ήδη από τη δεκαετία του '20. Όμως, μέχρι και το 1960 ο διευθυντής θεωρούνταν απλώς διαχειριστής διοικητικών υποθέσεων (Hallinger, 1992). Κατά τις δεκαετίες του '60 και '70 επιχειρήθηκε να διερευνηθεί η ταυτότητα του αποτελεσματικού διευθυντή με κριτήρια την επίδοση των μαθητών, την ανταπόκριση των εκπαιδευτικών του σχολείου και τις εκτιμήσεις της κοινότητας. Ωστόσο, οι ερευνητές της εποχής συγκέντρωσαν την προσοχή τους κυρίως σε δημογραφικά χαρακτηριστικά του διευθυντή (γένος, ηλικία και τυπική εκπαίδευση) που αποδείχθηκαν ανεπαρκή, δεδομένου ότι αδυνατούσαν να ερμηνεύσουν την πολυπλοκότητα του ρόλου του (Αναγνωστοπούλου, 2001).

Όπως προαναφέρθηκε, αρχικά η έρευνα για τα αποτελεσματικά σχολεία επικεντρώθηκε σε ποσοτικούς δείκτες (επίδοση σε βασικές γνωστικές, δεξιότητες), στην πορεία όμως συμπεριέλαβε και διαδικαστικές μεταβλητές ως θεμελιώδεις παράγοντες που συμβάλλουν στη σχολική βελτίωση (Παπαναούμ, 1995).

Τέτοιοι είναι (Παπαναούμ, 1995):

- οι συναδελφικές και συνεργατικές σχέσεις και η δέσμευση σε κοινούς στόχους

- οι σαφείς στόχοι και οι υψηλές προσδοκίες που συνδιαμορφώνουν ένα κοινό αξιολογικό σύστημα
- η άσκηση της ηγεσίας που υπερβαίνει τον διαχειριστικό της ρόλο

Από τα τέλη της δεκαετίας του '70, όταν διαπιστώθηκε ότι η διεύθυνση σχολείου διαδραματίζει καθοριστικό ρόλο στην προώθηση των στόχων της εκπαίδευσης ξεκίνησαν έρευνες σχετικά με την αποτελεσματική διεύθυνση των σχολικών μονάδων. Σημαντική ώθηση στη διερεύνηση της σχολικής διεύθυνσης δόθηκε μάλιστα στα πλαίσια της έρευνας για τα αποτελεσματικά σχολεία, στα εγγενή χαρακτηριστικά των οποίων εγγράφεται και η ισχυρή άσκηση ηγεσίας. Ο διευθυντής του σχολείου έχει ευρύτερη εξουσία - ευθύνη από τους απλούς εκπαιδευτικούς, επομένως και το δικαίωμα να καθοδηγεί και να παρακινεί τους εκπαιδευτικούς του και να λαμβάνει αυτόβουλες αποφάσεις και δράσεις. Λόγω της θέσης του ο διευθυντής έχει τη δυνατότητα να βελτιώσει τη λειτουργία του σχολείου του ή να την αποδιοργανώσει. Και αυτό γιατί αποτελεί το συνδετικό κρίκο ανάμεσα στα υψηλότερα κλιμάκια της εκπαίδευσης και τους εκπαιδευτικούς, οι οποίοι είναι οι βασικοί συντελεστές της εκπαιδευτικής διαδικασίας (Παπαναούμ, 1995).

Κατά καιρούς έχουν επικρατήσει διάφορες θεωρίες που αναφέρονται στη διοίκηση και συγκεκριμένα στις μορφές ηγεσίας. Οι επικρατέστερες από αυτές είναι η επιστημονική προσέγγιση στη διοίκηση, η διοίκηση με βάση τις ανθρώπινες σχέσεις και η σύγχρονη διοίκηση. Με βάση τη βιβλιογραφία, διακρίνονται τρεις μορφές ηγετικής συμπεριφοράς (Πασιαρδής, 2004):

- *Ο νομοθετικός ηγέτης*, ο οποίος δίνει σημασία στις ανάγκες της υπηρεσίας και ζητά από όλους να ανταποκριθούν στις υποχρεώσεις τους, χωρίς απαραίτητα να ικανοποιούν τις προσωπικές τους ανάγκες. Επιμένει στην αυστηρή τήρηση των κανονισμών. Διατηρεί τυπικές σχέσεις με τους υφισταμένους του
- *Ο ιδιογραφικός ηγέτης*, ο οποίος δίνει ιδιαίτερη σημασία στα αιτήματα και τις ανάγκες των υφισταμένων του, με τους οποίους αναπτύσσει στενές σχέσεις. Θέτει, αν χρειαστεί, σε δεύτερη μοίρα τις ανάγκες της υπηρεσίας
- *Ο διεκπεραιωτικός ηγέτης*, ο οποίος προσπαθεί να διατηρήσει μια ισορροπία ανάμεσα στις απαιτήσεις της υπηρεσίας και τις ανάγκες των υφισταμένων του

Ο διευθυντής, στο πλαίσιο του σύγχρονου σχολείου, καλείται να παίζει το ρόλο του διεκπεραιωτικού ηγέτη καθώς το σχολείο, ως θεσμός του κράτους, έχει να επιτελέσει ένα συγκεκριμένο έργο και να προωθήσει συγκεκριμένους στόχους. Αυτό όμως δεν σημαίνει ότι ο διευθυντής δεν μπορεί και δεν έχει την δυνατότητα, ακολουθώντας το «μοντέλο» του διεκπαιρευτικού ηγέτη, να αναλάβει πρωτοβουλίες και να εφαρμόσει καινοτόμες δράσεις και προγράμματα. Βέβαια, εδώ θα πρέπει να μελετηθεί με ποιον τρόπο καταμερίζει και διαθέτει τον χρόνο του ώστε να ανταπεξέλθει επαρκώς σε όλες τις ανάγκες της σχολικής μονάδας.

Θα πρέπει δηλαδή ο διευθυντής να έχει την δυνατότητα να μοιράσει με τέτοιο τρόπο τον εργασιακό του χρόνο ώστε να ανταποκρίνεται αποτελεσματικά και υπεύθυνα στις προσδοκίες της υπηρεσίας, να μεριμνά για την ικανοποίηση των αναγκών και των προσδοκιών των υφισταμένων του συνδυάζοντας την εφαρμογή καινοτόμων δράσεων όταν ο ίδιος θεωρεί ότι είναι απαραίτητο.

Στο πλαίσιο της σύγχρονης εκπαίδευσης, όπου βασική επιδίωξη είναι η δημιουργία αυτόνομων σχολείων, ο διευθυντής είναι φυσικό να καλείται να αναλάβει έναν νέο περισσότερο αναβαθμισμένο και σύνθετο ρόλο. Σε μια τέτοια εκπαίδευση, το σχολείο μπορεί, ως οργανισμός, να αποτελέσει παράγοντα διαμόρφωσης της εκπαιδευτικής πολιτικής εφόσον δοθεί μεγαλύτερη αυτονομία στον διευθυντή να διαχειριστεί την σχολική μονάδα που ηγείται με τον τρόπο που ο ίδιος θεωρεί βέλτιστο.

Βέβαια, το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα χαρακτηρίζεται από έντονο συγκεντρωτισμό. Στο πλαίσιό του, η εκπαιδευτική μονάδα συνιστά τον τελικό αποδέκτη, με άλλα λόγια, ο διευθυντής οφείλει να εφαρμόσει την εκπαιδευτική πολιτική που χαράσσεται σε κεντρικό επίπεδο και προωθείται για γενικευμένη εφαρμογή σε εθνικό επίπεδο περιορίζοντάς την ανάληψη πρωτοβουλιών από πλευράς του. Ένα νέος οργανωτικός σχεδιασμός που θα επικεντρώνεται όχι τόσο σε γραφειοκρατικά σχήματα όσο σε θέματα συνεργασίας, συμμετοχής, συλλογικότητας και έρευνας δράσης σε επίπεδο εκπαιδευτικής μονάδας θα βοηθούσε σημαντικά στην βελτίωση της αυτονομίας του διευθυντή (Μαυρογιώργος, 1999).

Είναι λοιπόν προφανές ότι η ανάδειξη της εκπαιδευτικής μονάδας σε φορέα διαμόρφωσης εσωτερικής πολιτικής, μέσα στα σχετικά περιθώρια αυτονομίας που της αναγνωρίζονται, προϋποθέτει, μεταξύ άλλων, αντιληπτικές ικανότητες και δεξιότητες εκ μέρους του διευθυντή, προγραμματισμό των δραστηριοτήτων, ιεράρχηση των

προτεραιοτήτων, διάγνωση των ορίων, δυνατοτήτων και αναγκών της σχολικής μονάδας, καθώς και εκτίμηση των συνολικών διαθέσιμων πόρων (έμψυχων και υλικών). Ειδικότερα, η πολιτική που καλείται να σχεδιάσει και να προτείνει ο διευθυντής, οφείλει να συμπλέει με τα καθήκοντά του. Είναι γεγονός ότι όλες οι δράσεις που προγραμματίζονται και υλοποιούνται στη σχολική μονάδα αντανακλούν το προσωπικό της όραμα, απόλυτα εναρμονισμένο με τις αντιλήψεις, τα ενδιαφέροντα, τις προσδοκίες του προσωπικού, αλλά και ανταποκρινόμενο στις απαιτήσεις του μαθητικού δυναμικού και της ευρύτερης κοινωνίας (Σπαθής, 2006).

3. ΠΡΟΩΘΗΣΗ ΚΑΙΝΟΤΟΜΩΝ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΩΝ ΚΑΙ ΑΛΛΑΓΩΝ ΣΤΗ ΣΧΟΛΙΚΗ ΜΟΝΑΔΑ

3.1. Η έννοια της καινοτομίας και της αλλαγής

Ο όρος «καινοτομία» αποτελεί μια έννοια η οποία είναι ευρέως διαδεδομένη σε ένα μεγάλο εύρος επιστημονικών πεδίων και είναι κοινά αποδεκτή η δυναμική της όσον αφορά τα θετικά αποτελέσματα στα οποία μπορεί να οδηγήσει. Με τον όρο καινοτομία εννοούμε την νέα και πρωτοποριακή ιδέα για την υλοποίηση ενός αντικειμένου ή ο νέος τρόπος εφαρμογή μιας ενέργειας προσβλέποντας στην βελτίωση των αποτελεσμάτων (Utterback, 1996). Υπάρχουν πολλοί ορισμοί που σχετίζονται με τον όρο καινοτομία, όπως για παράδειγμα ότι αποτελεί μια διαδικασία αλλαγής, ενός ή περισσότερων στοιχείων του οργανισμού, η οποία πραγματοποιείται με πρωτοβουλία των μελών του και στοχεύει στην βελτίωση της και συνδέεται άμεσα με τις ιδιαιτερότητες του συγκεκριμένου οργανισμού και του περιβάλλοντος στο οποίο δραστηριοποιείται (Russell & Russell, 1992). Αν και έχουν δοθεί κατά καιρούς διάφοροι ορισμοί για τον όρο «καινοτομία» αυτό που διακρίνεται ως κοινό στοιχείο ανάμεσα στους ορισμούς, είναι η άμεση σχέση της καινοτομίας με την δυνατότητα ανάπτυξης και βελτίωσης σε οποιοδήποτε τομέα και αν αυτή εμπλέκεται.

Από την άλλη πλευρά μιλώντας για τον όρο «αλλαγή», αυτή αποτελεί μια πολύ γνωστή έννοια η οποία είναι κομμάτι της καθημερινής ζωής. Αφορά όλους τους ανθρώπους και μπορεί να αποτελέσει μέρος της προσωπικής και κοινωνικής τους ζωής αλλά και της εργασίας τους (Hall & Hord, 2006). Πολλές μελέτες έχουν γίνει οι οποίες προσπαθούν να ερμηνεύσουν τον τρόπο με τον οποίο μεμονωμένα άτομα ή άτομα σε ομάδες βιώνουν την διαδικασία της αλλαγής. Οπουδήποτε και αν συμβεί μια αλλαγή είτε αφορά ένα μεμονωμένο άτομο ή έναν οργανισμό ή ένα σύστημα η αλλαγή αποτελεί μια ιδιαίτερα πολύπλοκη, πολυπαραγοντική και δυναμική διαδικασία (Hall & Hord, 2006; Stacey, 1992). Η πολυπλοκότητα της αλλαγής οφείλεται στο γεγονός ότι για την εφαρμογή της, σχεδόν πάντα συνδράμουν πολλοί διαφορετικοί άνθρωποι, όπου καθένας από αυτούς είναι μια διαφορετική προσωπικότητα (Fullan, 1993).

Κάθε φορά που εμπλεκόμαστε σε μια αλλαγή έχουμε παρόμοιους τύπους αντίδρασης οι οποίοι προκύπτουν από παλαιότερες μας εμπλοκές σε καταστάσεις αλλαγών (Hall & Hord, 2006). Μέσα από την έρευνα έχουν προκύψει μια σειρά από κανόνες, οι οποίοι σχετίζονται με τη διαδικασία της αλλαγής. Ουσιαστικά οι κανόνες αυτοί συνοψίζουν μια σειρά από τρόπους αντίληψης της αλλαγής, προβλέπουν δηλαδή τι πρόκειται να συμβεί όταν κάποιος εμπλέκεται σε μια αλλαγή. Η αλλαγή τέλος, είναι προσωπικό θέμα και αφορά όσους εμπλέκονται σε αυτή. Καθένας από αυτούς έχει διαφορετικές εμπειρίες, οι οποίες κατά τη διάρκεια της εφαρμογής της καινοτομίας θα ενισχύσουν τους υπόλοιπους στο πως θα αντιδράσουν στην εφαρμογή της (Goodson, 2001).

3.2 Η σημασία της καινοτομίας και της αλλαγής

Η εξέλιξη και η βελτίωση τόσο των οργανισμών όσο και των εκπαιδευτικών μονάδων μπορεί να επιτευχθεί με την εφαρμογή καινοτομιών στο εσωτερικό τους. Η σπουδαιότητα της εφαρμογής μιας καινοτομίας έγκειται στο γεγονός ότι η επιτυχημένη εφαρμογή της, μπορεί να οδηγήσει τον οργανισμό στην βελτίωση της λειτουργίας του αλλά και στην βελτίωση της αποτελεσματικότητας και της αποδοτικότητάς του (Fullan, 2003). Η εφαρμογή καινοτομιών με αποτελεσματικό τρόπο, σημαίνει αλλαγές στις συμπεριφορές και τα πιστεύω. Αλλαγές στις συμπεριφορές σημαίνει νέες ικανότητες, νέες δραστηριότητες και πρακτικές ενώ αλλαγή στα πιστεύω σημαίνει νέες δεσμεύσεις, νέες κατανοήσεις (Fullan, 2003).

Η εφαρμογή της καινοτομίας όμως θα πρέπει να είναι και συνώνυμη με την βελτίωση αλλιώς δεν θα είχε λόγο ύπαρξης. Πιο συγκεκριμένα η αλλαγή σε μια σχολική μονάδα που θα προκύψει με την εφαρμογή ενός καινοτόμου προγράμματος, θα πρέπει να σκοπεύει στην βελτίωση της ποιότητας της εκπαιδευτικής διαδικασίας (Roettger, 2006). Για να μπορέσει μια καινοτομία να οδηγήσει σε θετικό αποτέλεσμα θα πρέπει να συνδέεται με την βελτίωση του προσωπικού όχι μόνο στον τρόπο σκέψης αλλά και στον τρόπο δράσης-ενέργειας στα πλαίσια του οργανισμού (Fullan, 2003). Μόνο έτσι η εφαρμογή της έχει πιθανότητες να οδηγήσει σε θετικό αποτέλεσμα και όχι σε αποτυχία. Βασικό στοιχείο το οποίο θα οδηγήσει στην επιτυχημένη εφαρμογή της καινοτομίας, αποτελεί η διάθεση και η δυνατότητα των

συμμετεχόντων στην καινοτομία να είναι «ανοιχτοί» στο να μάθουν (Perin, 2002). Δεν θα πρέπει να ξεχνάμε όμως, ότι υπάρχουν σημαντικές διαφορές ανάμεσα στην ανάπτυξη μιας καινοτομίας και την εφαρμογή της. Η ανάπτυξη και η εφαρμογή της καινοτομίας είναι δύο όψεις του ίδιου νομίσματος (Hall & Hord, 2006).

Απ' όλα τα παραπάνω γίνεται εύκολα κατανοητό ότι η εφαρμογή μιας καινοτομίας εμπεριέχει κινδύνους οι οποίοι μπορεί να μας οδηγήσουν σε διαφορετικό από το επιθυμητό αποτέλεσμα αλλά και η επιτυχής εφαρμογή της μπορεί να οδηγήσει στην βελτίωση της σχολικής μονάδας.

3.3 Η σχέση καινοτομίας και αλλαγής

Μελετώντας τις έννοιες της καινοτομίας και της αλλαγής είναι δυνατό να συμπεράνουμε ότι η αλλαγή αποτελεί μια γενικότερη έννοια. Αφορά είτε οποιαδήποτε νέα ενέργεια μπορεί να γίνει σε έναν οργανισμό είτε μια γενικότερη αλλαγή που επιδιώκεται στο σύνολο του οργανισμού. Η έννοια της καινοτομίας είναι πιο συγκεκριμένη ενώ συνδέεται με την αλλαγή αφού και οι δύο έννοιες αφορούν το νέο, το διαφορετικό, το καινούργιο που εισάγεται και εφαρμόζεται. Σύμφωνα με τον Μπαμπινιώτη (2002) ο όρος «καινοτομία» εναλλάσσεται με τον όρο «αλλαγή». Βέβαια, θα πρέπει να σημειωθεί ότι όλες οι καινοτομίες συνεπάγονται αλλαγές όμως κάθε αλλαγή δεν σημαίνει και απαραίτητα μια καινοτομία (Μαυροσκούφης, 2002). Η καινοτομία αφορά συγκεκριμένο καινοτόμο πρόγραμμα ή δράση, διαφορετικό από τα προηγούμενα και έχει ένα συγκεκριμένο στόχο που επιδιώκει να πετύχει. Έτσι, οι δύο έννοιες της αλλαγής και της καινοτομίας συνδέονται αφού οποιαδήποτε καινοτόμο πρόγραμμα εφαρμόζεται σε οποιαδήποτε οργανισμό απαιτεί την ύπαρξη αλλαγών στα πλαίσια του (Poole & Van de Ven, 2004). Χωρίς την ύπαρξη αλλαγών είτε σε επίπεδο δομών είτε σε επίπεδο συμπεριφοράς και δράσης από την πλευρά του προσωπικού κανένα καινοτόμο πρόγραμμα δεν μπορεί να εφαρμοστεί (Mayle, 2006). Ενώ ταυτόχρονα, η εφαρμογή καινοτομιών και καινοτόμων δράσεων σε έναν οργανισμό μπορούν να οδηγήσουν στην γενικότερη αλλαγή του (Bessant & Tidd, 2011).

3.4 Καινοτομία και σχολικές μονάδες

Μελετώντας την εφαρμογή καινοτομιών στα πλαίσια των σχολικών μονάδων, μπορούμε να διακρίνουμε τρεις βασικές κατηγορίες καινοτομιών (Stoner & Freeman, 1992· Griffin, 1987· Damanpour, 1987) όπ. αναφ. στη Γιαννακάκη (2005):

- Εκπαιδευτική-παιδαγωγική καινοτομία
- Διοικητική-οργανωτική καινοτομία
- Καινοτομία σε ότι αφορά το σχολικό κλίμα και τις ανθρώπινες σχέσεις

Στην παρούσα μελέτη θα γίνει προσπάθεια να διερευνηθεί η δυνατότητα των διευθυντών (στα πλαίσια καταμερισμού του εργασιακού τους χρόνου) να εισάγουν και να εφαρμόσουν με επιτυχία μια εκπαιδευτική-παιδαγωγική καινοτομία. Βέβαια, παρόλο που παραπάνω γίνεται διάκριση ανάμεσα στις τρεις διαφορετικές κατηγορίες καινοτομιών σε μια σχολική μονάδα, πρέπει να σημειωθεί ότι οι τρεις τύποι καινοτομίας που αναφέρθηκαν αλληλοεπηρεάζονται ενώ τα μεταξύ τους όρια δεν είναι πάντοτε ευδιάκριτα (Γιαννακάκη, 2005).

Μέσα από έρευνες έχει αποδειχτεί ότι, υπάρχει άμεση σχέση ανάμεσα στην πετυχημένη εφαρμογή μιας καινοτομίας στις σχολικές μονάδες και στην ανάπτυξη και τη βελτίωση του διδακτικού προσωπικού (Fullan, 2003). Η βελτίωση του προσωπικού περιλαμβάνει όλες εκείνες τις ενέργειες που είναι ικανές να βελτιώσουν τις ικανότητες, τις συμπεριφορές, την κατανόηση, την επίδοση ή την απόδοση του διδακτικού προσωπικού (Little, 1989). Έτσι λοιπόν, μέσω της εφαρμογής καινοτομιών στις σχολικές μονάδες είναι δυνατό να επιτευχθεί όχι μόνο βελτίωση του μαθητικού πληθυσμού, αλλά και των εκπαιδευτικών, και κατά συνέπεια η επιτυχημένη εφαρμογή ενός καινοτόμου προγράμματος θα οδηγήσει στην βελτίωση της σχολικής μονάδας στο σύνολό της (Kaser & Halbert, 2009).

3.5 Χαρακτηριστικά εφαρμογής ενός καινοτόμου προγράμματος

Η εισαγωγή ενός καινοτόμου προγράμματος σε μια σχολική μονάδα πρόκειται να επιφέρει αλλαγές σε αυτή. Για να μπορέσει όμως να είναι επιτυχημένη θα πρέπει οι συγκεκριμένες αλλαγές να σκοπεύουν στην βελτίωση της ποιότητας της

εκπαιδευτικής διαδικασίας (Roettger, 2006). Η εφαρμογή μιας καινοτομίας δεν αποτελεί μιας εύκολη και απλή διαδικασία. Σύμφωνα με τον Perrin (2002) έχει μια σειρά από συγκεκριμένα χαρακτηριστικά τα οποία παρουσιάζονται παρακάτω:

1. έχει ρίσκο στο αν θα πετύχει ή όχι
2. είναι απρόβλεπτη σχετικά με:
 - 2.1. ποια δραστηριότητα ή παρέμβαση θα έχει αποτέλεσμα ή θα αποδειχτεί χρήσιμη
 - 2.2. ποιος θα επωφεληθεί από την εφαρμογή της συγκεκριμένης καινοτομίας
 - 2.3. πότε τα οφέλη της, αν τυχόν υπάρχουν, θα είναι εμφανή
 - 2.4. κάτω από ποιες συγκεκριμένες συνθήκες η καινοτομία θα είναι εφαρμόσιμη
 - 2.5. αν η καινοτομία θα εφαρμοστεί όπως σχεδιάστηκε ή δεν θα έχει εφαρμογή και θα οδηγήσει σε άλλο αποτέλεσμα

Απ' όλα τα παραπάνω χαρακτηριστικά, γίνεται εύκολα κατανοητά ότι η εφαρμογή μιας καινοτομίας απαιτεί συγκεκριμένο χειρισμό και οργανωμένες ενέργειες από την πλευρά του διευθυντή κυρίως καθοδηγητικού χαρακτήρα προς τους εκπαιδευτικούς. Οι ενέργειες αυτές απαιτούν χρόνο ενώ ταυτόχρονα πάντα υπάρχει ο κίνδυνος της λάθος διαχείρισης της καινοτομίας γεγονός που μπορεί να οδηγήσει σε διαφορετικό από το επιθυμητό αποτέλεσμα.

4. ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΣ, ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΚΑΙ ΔΙΑΧΕΙΡΗΣΗ ΚΑΙΝΟΤΟΜΙΑΣ ΑΠΟ ΤΟΝ ΔΙΕΥΘΥΝΤΗ

4.1 Στρατηγικός σχεδιασμός και εφαρμογή καινοτόμων προγραμμάτων

Ο «στρατηγικός σχεδιασμός» αποτελεί μια διαδικασία η οποία εφαρμόζεται στη διοίκηση επιχειρήσεων και οργανισμών. Σύμφωνα με τους Johnson & Scholes (1993) αποτελεί τη λύση για τους επιτυχημένους οργανισμούς οι οποίοι καταφέρνουν με αυτό τον τρόπο να αντιμετωπίσουν αποτελεσματικά τις προκλήσεις σε ένα ανταγωνιστικό περιβάλλον.

Παρόλο που ο στρατηγικός σχεδιασμός εφαρμόζεται σε επιχειρήσεις και οργανισμούς υπάρχουν συγγραφείς όπως οι Fidler (1989), Byars (1991) και Hanson & Henry (1992) οι οποίοι πιστεύουν ότι ο στρατηγικός σχεδιασμός ως διαδικασία είναι εφαρμόσιμος και στο τομέα της εκπαίδευσης όπως και σε κάθε άλλο οργανισμό. Σύμφωνα με τον Fidler (1996) ο στρατηγικός σχεδιασμός μπορεί να εφαρμοστεί στους εκπαιδευτικούς οργανισμούς όταν έχουν ένα συγκεκριμένο πρόβλημα να αντιμετωπίσουν ή αν θέλουν να βελτιώσουν τις ήδη επιτυχημένες τους επιδόσεις. Όπως αναφέρθηκε ήδη, η εισαγωγή και η εφαρμογή ενός καινοτόμου προγράμματος σε μια σχολική μονάδα μπορεί να επιφέρει την βελτίωση της εκπαιδευτικής διαδικασίας αλλά και ολόκληρης της σχολικής μονάδας. Επομένως, ο στρατηγικός σχεδιασμός, ο οποίος αποτελεί μια βασική παράμετρο εφαρμογής αλλαγών σε μια σχολική μονάδα (Tsiakkiros & Pashiardis, 2002), θα μπορούσε να λειτουργήσει ως εργαλείο για τον διευθυντή, ώστε να διαχειριστεί επαρκώς τον χρόνο του και να εφαρμόσει ένα καινοτόμο πρόγραμμα αποτελεσματικά.

Η διαδικασία του στρατηγικού σχεδιασμού περιλαμβάνει τρία στάδια τα οποία είναι τα παρακάτω (Johnson & Scholes, 1993):

- Στρατηγική ανάλυση (strategic analysis)
- Επιλογή στρατηγικής (strategic choice)
- Εφαρμογή στρατηγικής (strategic implementation)

Εφαρμόζοντας τελικά την στρατηγική που θα επιλεγεί, δεν θα πρέπει να ξεχνάμε ότι για να είναι πετυχημένη η εφαρμογή της, θα πρέπει να υπάρχουν οι απαραίτητοι πόροι οι οποίοι θα κατανεμηθούν κατάλληλα (Knight, 1993). Στην περίπτωση της σχολικής μονάδας και την εφαρμογή ενός καινοτόμου προγράμματος, οι πόροι δεν είναι κυρίως υλικοί, άλλα πόροι που σχετίζονται με ικανό εκπαιδευτικό προσωπικό το οποίο μπορεί να συμμετέχει ενεργά στην εφαρμογή ενός καινοτόμου προγράμματος. Η έλλειψη πόρων μπορεί να οδηγήσει σε αποτυχία εφαρμογής της στρατηγικής και κατ' επέκταση αποτυχία στην εφαρμογή του καινοτόμου προγράμματος που κάθε φορά προωθείται. Ακολουθώντας όμως, μια συγκεκριμένη στρατηγική και διαθέτοντας τους κατάλληλους πόρους τόσο υλικούς όσο και από πλευράς εκπαιδευτικού προσωπικού, είναι δυνατό να εισαχθεί και να εφαρμοστεί με επιτυχία ένα καινοτόμο πρόγραμμα στην εκάστοτε σχολική μονάδα.

Επομένως, ο διευθυντής για να μπορέσει να εφαρμόσει ένα καινοτόμο πρόγραμμα με επιτυχία θα πρέπει να ακολουθήσει μια συγκεκριμένη στρατηγική την οποία θεωρεί ο ίδιος ότι θα έχει τα επιθυμητά αποτελέσματα. Επίσης, θα πρέπει να διαθέσει χρόνο από το διαθέσιμο εργασιακό του χρόνο, για την χάραξη της στρατηγικής του, ενώ ταυτόχρονα σχεδιάζοντας την στρατηγική που θα ακολουθήσει δεν θα πρέπει να ξεχνά το γεγονός ότι οποιαδήποτε αλλαγή στην σχολική μονάδα συνήθως εγείρει αντιδράσεις (Rallis & Goldring, 2000). Οπότε, θα πρέπει να είναι προετοιμασμένος ώστε να αντιμετωπίσει τις ενδεχόμενες αντιδράσεις των εκπαιδευτικών απέναντι στις αλλαγές που θα προκύψουν λόγω εφαρμογής του καινοτόμου προγράμματος που ο ίδιος θα προτείνει.

4.2 Αντιδράσεις εκπαιδευτικών απέναντι στην αλλαγή που προκαλείται από την εφαρμογή ενός καινοτόμου προγράμματος

Δεν θα πρέπει να ξεχνάμε, ότι η ιδέα της εφαρμογής ενός καινοτόμου προγράμματος, που προτείνεται από τον διευθυντή, μπορεί να προκαλέσει αντιδράσεις από την πλευρά των εκπαιδευτικών όσον αφορά την εφαρμογή της. Η εφαρμογή μιας αλλαγής στη σχολική μονάδα δεν αποτελεί μια εύκολη διαδικασία. Οι σκέψεις, τα συναισθήματα και οι συμπεριφορές του εκπαιδευτικού προσωπικού απέναντι στην αλλαγή δεν είναι απαραίτητα καλές ή κακές αλλά συνήθως είναι

θετικές ή αρνητικές (Lines, 2005). Αρνητικές όμως συμπεριφορές και αντιδράσεις απέναντι στην εφαρμογή μιας αλλαγής αποτελούν πρόβλημα το οποίο πρέπει να ξεπεραστεί ή να εξαλειφθεί (Mabin et al., 2001· Piderit, 2000).

Πολλές φορές ο λόγος αντίδρασης, προκύπτει από το κατά πόσο οι εμπλεκόμενοι στην αλλαγή έχουν τις ικανότητες και τις δεξιότητες να είναι αποτελεσματικοί στους νέους ρόλους που θα τους ανατεθούν (Chreim, 2006). Γι' αυτό λοιπόν, ο ρόλος του διευθυντή σε μια σχολική μονάδα είναι σημαντικός όσον αφορά την αποτελεσματική εφαρμογή της αλλαγής αφού αυτός είναι που θα αναθέσει τους νέους ρόλους στους εκπαιδευτικούς σύμφωνα με τα δικά του κριτήρια.

Ο τρόπος αντίδρασης των εμπλεκόμενων στην αλλαγή δεν είναι πάντα ο ίδιος. Αναλόγως το στάδιο στο οποίο βρίσκεται η αλλαγή και η αντίδραση των εμπλεκόμενων σε αυτή είναι διαφορετική. Ο Jaffe et al. (1994) πρότειναν ένα μοντέλο το οποίο περιλαμβάνει τέσσερις αντιδράσεις απέναντι στην αλλαγή όσο αυτή προχωρά. Αυτές είναι:

- Άρνηση (άρνηση να πιστέψει το προσωπικό ότι η συγκεκριμένη αλλαγή θα εφαρμοστεί)
- Αντίσταση (μη συμμετοχή στην αλλαγή ή προσπάθεια αποφυγής της εφαρμογής της)
- Εξερεύνηση (πειραματισμός με την υιοθέτηση νέων συμπεριφορών)
- Δέσμευση (αποδοχή ή συγκατάβαση απέναντι στην αλλαγή)

Πολύ συχνά, ο αρνητισμός των εκπαιδευτικών απέναντι στην εφαρμογή μιας καινοτομίας μπορεί να προκύπτει από προηγούμενες αποτυχημένες προσπάθειες με αποτέλεσμα να μην υπάρχει διάθεση για περαιτέρω προσπάθειες εκ νέου (Greenberg & Baron, 2000). Επιπλέον, μπορεί να προέρχεται από το ότι πολλοί άνθρωποι νιώθουν ασφάλεια να κάνουν πράγματα με ένα συνηθισμένο γι' αυτούς τρόπο και απέναντι στην αλλαγή νιώθουν τον φόβο απέναντι στο άγνωστο που πρόκειται να συμβεί (Fullan, 2001· Greenberg & Baron, 2000). Η συνήθεια (καθημερινή ρουτίνα) αποτελεί βασικό ανασταλτικό παράγοντα για την εφαρμογή της αλλαγής, αφού οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί νιώθουν άνεση και σιγουριά όταν ακολουθούν ένα καθημερινό πρόγραμμα χωρίς αλλαγές (Zimmerman, 2006).

Ακόμη αντιδράσεις απέναντι σε μια αλλαγή είναι πιθανόν να προκύψουν γιατί οι εκπαιδευτικοί μπορεί να νιώσουν ότι απειλείται η δική τους αυθεντία, ξέροντας ότι δεν κατέχουν τις απαραίτητες δεξιότητες ή δεν διαθέτουν τις κατάλληλες ικανότητες ώστε να μπορέσουν να ανταπεξέλθουν με επιτυχία στην εφαρμογή του καινοτόμου προγράμματος (Fullan, 2001· Greenberg & Baron, 2000).

4.2.1 Οι θετικές επιπτώσεις των αντιδράσεων απέναντι στην αλλαγή

Η αντίσταση που πρόκειται να αντιμετωπίσει ο εκάστοτε διευθυντής όταν κάποια στιγμή θα πρέπει να εφαρμόσει ένα καινοτόμο πρόγραμμα στο σχολείο στο οποίο είναι διοικητικά και παιδαγωγικά υπεύθυνος, δεν είναι απαραίτητα ανασταλτικός παράγοντας στην εφαρμογή του. Και αυτό γιατί, έχει προταθεί ότι η αντίσταση σε μια επερχόμενη αλλαγή, μπορεί να είναι χρήσιμη αφού μπορεί να αξιοποιηθεί παραγωγικά και να βοηθήσει την αλλαγή ως πρόκληση, να βελτιώσει την στρατηγική, τα σχέδια δράσης (Mabin et al., 2001) και την ποιότητα των αποφάσεων (Lines, 2004).

Επίσης, η αντίσταση απέναντι στην εφαρμογή ενός καινοτόμου προγράμματος, μπορεί να αποτελέσει μια παραγωγική απάντηση απέναντι στις μη ορθές ενέργειες ή στρατηγικές καθώς και τις αλλαγές που μπορεί να μην είναι προς το συμφέρον της οργάνωσης ή της σχολικής μονάδας (Oreg, 2006· Piderit, 2000).

Τέλος, κάποιοι ερευνητές έχουν χαρακτηρίσει την αντίσταση απέναντι στις καινοτόμες δράσεις ως μια θετική διαδικασία που ενθαρρύνει την εκμάθηση νέων συμπεριφορών που πρόκειται να εφαρμοστούν στο εσωτερικό του οργανισμού (Msweli-Mbanga & Potwana, 2006).

4.3 Διαχείριση αντιδράσεων

Στη προσπάθειά του ο διευθυντής να εισάγει στο σχολείο ένα καινοτόμο πρόγραμμα ή δράση, τις περισσότερες φορές θα συναντήσει αντιδράσεις από τη πλευρά του εκπαιδευτικού προσωπικού, αφού οποιαδήποτε αλλαγή συνήθως συνδέεται με κάποιου είδους ανθρώπινες αντιδράσεις (Kotter & Schlesinger, 1991). Με δεδομένο το γεγονός αυτό, ο διευθυντής της εκάστοτε σχολικής μονάδας θα πρέπει να είναι προετοιμασμένος ώστε να μπορεί να βρει λύσεις και να διαχειριστεί τις αντιδράσεις αυτές.

Μέσα από έρευνες, έχει αποδειχτεί ότι υπάρχουν συγκεκριμένοι παράγοντες οι οποίοι κατά τη διάρκεια της εφαρμογής της αλλαγής, μπορούν να επηρεάσουν την συμπεριφορά όλων των εμπλεκόμενων σε αυτή και να άρουν τις αντιστάσεις απέναντι στην αλλαγή (Erwin & Garman, 2010).

Τέτοιοι παράγοντες μπορεί να είναι (Erwin & Garman, 2010) :

- το επίπεδο κατανόησης της αλλαγής
- η ενεργή συμμετοχή στη διαδικασία της αλλαγής
- η συνέπεια των ανώτερων στελεχών όσον αφορά την εφαρμογή μιας αλλαγής.

4.3.1 Ενέργειες του διευθυντή ικανές για την επίλυση των αντιδράσεων απέναντι στο καινοτόμο πρόγραμμα

Ο διευθυντής ο οποίος δεν γνωρίζει το πώς θα διαχειριστεί τις αντιδράσεις των εκπαιδευτικών απέναντι στην επικείμενη αλλαγή, θα χρειαστεί να καταναλώσει από τον χρόνο του (που θα αφιέρωνε για την εισαγωγή και την εφαρμογή της καινοτομίας) για να αντιμετωπίσει τις αντιδράσεις. Σε μια τέτοια περίπτωση, μπορεί να καταναλώσει περισσότερο χρόνο για την επίλυση των προβλημάτων παρά για την εύρυθμη ροή του προγράμματος. Γνώσεις σχετικά με την επίλυση των προβλημάτων αντίδρασης από την πλευρά των εκπαιδευτικών, μπορεί να του δώσουν την δυνατότητα να κερδίσει χρόνο ή την ευκαιρία να διαχειριστεί καλύτερα τον χρόνο που έχει σχεδιάσει ότι θα καταναλώσει για την εισαγωγή και την εφαρμογή του καινοτόμου προγράμματος.

Σύμφωνα με την βιβλιογραφία υπάρχουν συγκεκριμένοι τρόποι που μπορεί να διαχειριστεί ενδεχόμενες αντιδράσεις. Αρχικά πριν ακόμη έρθει αντιμέτωπος με τις αντιδράσεις των εκπαιδευτικών μπορεί να τις προλάβει αρκεί να αποφύγει δύο συνήθη λάθη. Αφενός θα πρέπει να αποφύγει μόνο έναν τρόπο προσέγγισης εφαρμογής της αλλαγής και αφετέρου η προσέγγιση σχετικά με την αλλαγή δεν θα πρέπει να είναι ασύνδετη με την ιδεολογία (ή την στρατηγική) που ακολουθεί το σχολείο (Kotter & Schlesinger, 1991). Αν πάλι τώρα ο τρόπος προσέγγισης της εισαγωγής του καινοτόμου προγράμματος είναι ορθός και πάλι παρατηρεί ότι υπάρχουν αντιδράσεις από το εκπαιδευτικό προσωπικό, αρχικά για να μπορέσει να

αντιμετωπίσει τις αντιδράσεις αυτές, οφείλει να εστιάσει στο ποίος αντιδρά αρνητικά στην αλλαγή και για ποιο λόγο (Duke, 2004).

Για να μπορέσει ο διευθυντής να λύσει το πρόβλημα της αντίδρασης που μπορεί να προκύψει από εκπαιδευτικούς οι οποίοι είναι αντίθετοι στην εφαρμογή της αλλαγής, μπορεί να ακολουθήσει μια σειρά από ενέργειες οι οποίες αναλύονται παρακάτω:

- Δημιουργώντας την αίσθηση ότι η αλλαγή είναι απαραίτητη και το σχολείο οφείλει να την εφαρμόσει για να βελτιωθεί (Duke, 2004). Αν οι εκπαιδευτικοί κατανοήσουν και εκτιμήσουν την ανάγκη για αλλαγή στο σχολείο τους, τότε το ενδιαφέρον τους θα στραφεί προς την εφαρμογή της αλλαγής και όχι στην αντίδρασή τους απέναντι σε αυτή (Greenberg & Baron, 2000).
- Δημιουργώντας την αίσθηση ότι η αλλαγή επείγει. Ο διευθυντής θα πρέπει να δώσει την αίσθηση στους εκπαιδευτικούς ότι η αλλαγή που πρόκειται να εφαρμοστεί επείγει (Kotter, 1996· Marzano et al., 2005).
- Δημιουργώντας ένα όραμα. Ο διευθυντής θα πρέπει να δημιουργήσει και να παρουσιάσει ένα όραμα για το ποιοι είναι οι στόχοι και τι πρόκειται να πετύχει με την εφαρμογή της αλλαγής (Connor et al., 2003· Duke, 2004· Kotter, 1996· Robbins, 2000).
- Η ηγετική φυσιογνωμία ενός διευθυντή. Αυτή μπορεί να επηρεάσει άμεσα τους εκπαιδευτικούς του σχολείου και να κερδίσει την εμπιστοσύνη τους ώστε να υιοθετήσουν την εφαρμογή της αλλαγής (Zimmerman, 2006). Οι ηγέτες είναι προετοιμασμένοι για μια αλλαγή όχι μόνο αναλογιζόμενοι πως η αλλαγή θα επηρεάσει τους εκπαιδευτικούς αλλά και πως θα επηρεάσει του ίδιους (Calabrese, 2002). Έτσι, ο ίδιος ο διευθυντής πριν εισαγάγει το καινοτόμο πρόγραμμα θα πρέπει να γνωρίζει τα δυνατά σημεία και τις αδυναμίες εφαρμογής του (Goleman et al., 2002· Kouzes & Posner, 1993).

4.4 Ενέργειες από την πλευρά του διευθυντή που μπορούν να βοηθήσουν στην επιτυχή εφαρμογή ενός καινοτόμου προγράμματος

Έχοντας καταφέρει ο διευθυντής να άρει τις ενδεχόμενες αντιδράσεις των εκπαιδευτικών απέναντι στην εισαγωγή του καινοτόμου προγράμματος, μπορεί να ακολουθήσει συγκεκριμένες ενέργειες και τακτικές ώστε η εφαρμογή του καινοτόμου προγράμματος να στεφθεί με επιτυχία. Παρακάτω αναλύονται μερικές από αυτές.

Κατά την διάρκεια της εφαρμογής του καινοτόμου προγράμματος, ο διευθυντής θα πρέπει να αναφέρεται στα θετικά στοιχεία που προκύπτουν από την εφαρμογή του συγκεκριμένου προγράμματος και να ενθαρρύνει του εκπαιδευτικούς που συμμετέχουν σε αυτό (Greenberg & Baron, 2000). Επιπλέον, θα πρέπει να αναγνωρίζει και να ανταμείβει το προσωπικό όχι μόνο όταν εφαρμόζουν το καινοτόμο πρόγραμμα αλλά και όταν μοιράζονται με τους υπόλοιπους προβλήματα που προκύπτουν κατά την εφαρμογή του (Connor et al., 2003· Duke, 2004· Greenberg & Baron, 2000). Η ανταμοιβή μπορεί να είναι απλή όπως θετικά σχόλια σε μια συγκέντρωση του Συλλόγου Διδασκόντων (Marzano et al., 2005).

Στοχεύοντας ο διευθυντής στην επιτυχημένη εφαρμογή του καινοτόμου προγράμματος, καλό θα ήταν να θέτει και βραχυπρόθεσμους στόχους. Πέραν από τους μακροπρόθεσμους στόχους θα πρέπει να στοχεύει και σε βραχυπρόθεσμες επιτυχίες και όταν αυτές επιτυγχάνονται να γιορτάζονται στο Σύλλογο Διδασκόντων (Kotter, 1996· Marzano et al., 2005). Αυτή η τακτική δίνει την δυνατότητα στους εμπλεκόμενους με το καινοτόμο πρόγραμμα να νιώσουν κατά την διάρκεια του προγράμματος ικανοποίηση από την προσπάθεια τους αλλά και αναγνώριση από τους υπόλοιπους εκπαιδευτικούς πριν ακόμη ολοκληρωθεί το πρόγραμμα. Με αυτό τον τρόπο το ενδιαφέρον τους για το πρόγραμμα παραμένει αμείωτο μέχρι την τελική ολοκλήρωσή του (Marzano et al., 2005).

Σημαντικός παράγοντας επίσης, είναι η ενθάρρυνση από την πλευρά του διευθυντή στο εκπαιδευτικό προσωπικό και η εμπιστοσύνη που δείχνουν στο πρόσωπό του (Duke, 2004· Kouzes & Posner, 1993). Πρέπει να ενθαρρύνει τους εκπαιδευτικούς να αναλάβουν δράσεις και να τους αποδεικνύει συνεχώς ότι είναι δίπλα τους και τους στηρίζει (Clawson, 1999· Connor et al., 2003· Duke, 2004) με αποτέλεσμα να μπορούν να ξεφύγουν από τη ρουτίνα και να αναλάβουν ρίσκα με στόχο την επιτυχή έκβαση του προγράμματος.

Για να αποφευχθεί η αποτυχία κατά τη διάρκεια της εφαρμογής του καινοτόμου προγράμματος, ο διευθυντής θα πρέπει να υποστηρίζει τους εκπαιδευτικούς καθ' όλη τη διάρκεια της εφαρμογής του. Χωρίς υποστήριξη ιδιαίτερα στα αρχικά στάδια, οι εκπαιδευτικοί μπορεί να επιστρέψουν στις προηγούμενες γνώριμες γι' αυτούς συμπεριφορές (Roettger, 2006).

Επιπλέον, ο διευθυντής θα πρέπει να παρακολουθεί καθημερινά την εφαρμογή του προγράμματος και αν παρατηρήσει ότι οι εκπαιδευτικοί αρχίζουν να κουράζονται, σε εκείνο το σημείο όχι μόνο θα πρέπει να τους υποστηρίζει αλλά να τους δείξει ότι ανά πάσα στιγμή μπορούν να δεχθούν βοήθεια από τον ίδιο (Hall & Hord, 2006).

Τέλος, εξίσου σημαντικές είναι απλές καθημερινές παρεμβάσεις οι οποίες όμως θα πρέπει να είναι προσεκτικές από την πλευρά του διευθυντή ώστε να μην δίνουν την αίσθηση στους εκπαιδευτικούς που εμπλέκονται με το καινοτόμο πρόγραμμα ότι ο διευθυντής δεν τους δείχνει εμπιστοσύνη (Rallis & Goldring, 2000). Σύμφωνα με τους Hall & Hord (2006) ένα τύπος απλής καθημερινής παρέμβασης καλείται «συνέντευξη στο πόδι» (one-legged interview). Για παράδειγμα μια τέτοιου τύπου «συνέντευξη» δύναται να πραγματοποιηθεί στους διαδρόμους του σχολείου όταν ο διευθυντής συναντά έναν εκπαιδευτικό που μετέχει στην εφαρμογή του καινοτόμου προγράμματος. Αν δε μιλήσουν καθόλου ή αν έχει μια απλή κοινωνική συζήτηση, αυτό δεν είναι παρέμβαση από τη πλευρά του διευθυντή. Αν όμως, έχουν μια σύντομη συζήτηση σχετικά με την εφαρμογή του καινοτόμου προγράμματος, αυτό αποτελεί μια «συνέντευξη στο πόδι» και αυτή η διαδικασία μπορεί να συμβάλει σημαντικά στην επιτυχή εφαρμογή του (Hall & Hord, 2006).

Εφαρμόζοντας όλα τα παραπάνω ο διευθυντής και αφιερώνοντας συγκεκριμένο χρόνο, του δίνεται η ευκαιρία με απλές ενέργειες να εφαρμόσει με επιτυχία ένα καινοτόμο πρόγραμμα αφού θα έχει προβλέψει και θα έχει εφαρμόσει όχι μόνο την επιτυχή εισαγωγή του προγράμματος στην σχολική μονάδα αλλά και την επιτυχημένη εφαρμογή του, καθιστώντας έτσι το καινοτόμο πρόγραμμα επιτυχημένο στο σύνολό του.

4.5 Λάθη τα οποία καλό είναι να αποφύγει ο διευθυντής κατά την εφαρμογή ενός καινοτόμου προγράμματος

Όπως προαναφέρθηκε, η εφαρμογή ενός καινοτόμου προγράμματος δεν αποτελεί μια απλή διαδικασία. Αυτό σημαίνει ότι η εφαρμογή του, δεν είναι μια απλή ανακοίνωση από τον διευθυντή, η ενημέρωση σχετικά με το νέο πρόγραμμα που θα εφαρμοστεί, η παροχή της νέας τεχνολογίας αν απαιτείται για την εφαρμογή του, η περιστασιακή επίβλεψη των εκπαιδευτικών που μετέχουν σε αυτό και έτσι αναμένουμε ότι το πρόγραμμα θα εφαρμοστεί με επιτυχία.

Για να μπορέσει ένα καινοτόμο πρόγραμμα να εφαρμοστεί επιτυχώς και να έχει εμφανή αποτελέσματα, απαιτείται χρόνος και συνεχή υποστήριξη από την πλευρά του διευθυντή στους εκπαιδευτικούς που μετέχουν σε αυτό (Harris et al., 2006). Ένα σύνηθες λάθος από την πλευρά των διευθυντών είναι να μη δίνουν ιδιαίτερη έμφαση από πλευράς προσοχής στα καινοτόμα πρόγραμμα ενώ ταυτόχρονα αναμένουν πολύ σύντομα η εφαρμογή του προγράμματος να έχει αποτελέσματα. Βέβαια, το ότι απαιτείται χρόνος δε σημαίνει ότι ο διευθυντής θα περιμένει επ' αόριστον μέχρι να επιτευχθεί βελτίωση.

Ένα δεύτερο σύνηθες λάθος από την πλευρά των διευθυντών είναι πολύ σύντομα να γίνεται η αξιολόγηση για το κατά πόσο ήταν επιτυχημένη η εφαρμογή του καινοτόμου προγράμματος στο σύνολό της (Hall & Hord, 2006). Έτσι, συχνά οι διευθυντές καταλήγουν στο συμπέρασμα ότι το πρόγραμμα δεν πέτυχε αφού ο χρόνος εφαρμογής του αλλά και η προσέγγιση στο πως θα έπρεπε να εφαρμοστεί ήταν σωστή. Τέλος είναι σύνηθες στα σχολεία να γίνονται πολλά βήματα για την προετοιμασία-ανάπτυξη μιας καινοτομίας αλλά μόνο ένα για την εφαρμογή της και αυτό οδηγεί σε λάθος αποτελέσματα (Stoll & Myers, 1998).

5. Η ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΑ ΤΟΥ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΙΣΜΟΥ ΚΑΙ Η ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ ΧΡΟΝΟΥ

Για την εισαγωγή και την εφαρμογή ενός καινοτόμου προγράμματος, ο διευθυντής της εκάστοτε σχολικής μονάδας, θα πρέπει να διαθέτει τις ικανότητες και τις γνώσεις ώστε να μπορεί να διαχειριστεί τον διαθέσιμο χρόνο του κατά τέτοιο τρόπο, που να καλύπτει αφενός μεν τις ανάγκες της σχολικής μονάδας του - όσον αφορά το διοικητικό του και διδακτικό του έργο - και αφετέρου να εξοικονομήσει χρόνο για την εφαρμογή και την διαχείριση του καινοτόμου προγράμματος. Προς αυτή την κατεύθυνση, η λειτουργία του προγραμματισμού ως έννοια της οργάνωσης και διοίκησης μπορεί να είναι ιδιαίτερα χρήσιμη.

5.1 Εφαρμογή της λειτουργίας του Προγραμματισμού (Planning)

Ο προγραμματισμός (planning) αποτελεί μια από τις λειτουργίες του μάνατζμεντ, μέσω του οποίου καθορίζονται οι στόχοι του οργανισμού αλλά και οι τρόποι, οι ενέργειες και τα μέσα με τα οποία θα μπορέσουν οι στόχοι αυτοί να επιτευχθούν (Daft & Marcic, 2011). Πιο απλά ο προγραμματισμός περιλαμβάνει τη διαδικασία διατύπωσης του σκοπού του οργανισμού και των μέσων επίτευξής του (DeGeus, 1998).

Σύμφωνα με τον Μπουραντά (2002) ο προγραμματισμός (planning) διακρίνεται:

- ❖ *Στο στρατηγικό προγραμματισμό:* ο οργανισμός διαμορφώνει την αποστολή του, το όραμά του, τους μακροπρόθεσμους στόχους και τις στρατηγικές του. Ο μακροπρόθεσμος προγραμματισμός ουσιαστικά ταυτίζεται με τον στρατηγικό προγραμματισμό, αφορά σχέδια σε βάθος χρόνου (>5 έτη) και αξιολογεί το που βρίσκεται ο οργανισμός και που επιθυμεί να βρίσκεται στο μέλλον (Gale, 2009).
- ❖ *Στον τακτικό ή λειτουργικό προγραμματισμό:* Αποσαφηνίζονται ποσοτικά, ποιοτικά και χρονικά οι ενέργειες που θα χρησιμοποιηθούν ώστε να επιτευχθούν μετρήσιμοι βραχυπρόθεσμοι και μεσοπρόθεσμοι στόχοι.

Όσον αφορά την εισαγωγή και την εφαρμογή ενός καινοτόμου προγράμματος, ο προγραμματισμός ως λειτουργία που ενδείκνυται να εφαρμοστεί από τον διευθυντή,

είναι ο βραχυπρόθεσμος και πιο συγκεκριμένα ο τακτικός ή λειτουργικός προγραμματισμός.

Ο στρατηγικός προγραμματισμός θα μπορούσε και αυτός να εφαρμοστεί από τον διευθυντή της σχολικής μονάδας, όσον αφορά τους μακροπρόθεσμους στόχους του σχολείου αλλά όχι στην περίπτωση της εφαρμογής ενός καινοτόμου προγράμματος αφού η χρονική διάρκεια εφαρμογής ενός καινοτόμου προγράμματος στο δημοτικό σχολείο συνήθως το ανώτερο που μπορεί να διαρκέσει είναι μια ολόκληρη σχολική χρονιά. Μακροπρόθεσμος προγραμματισμός σε σχέση με τα καινοτόμα προγράμματα θα μπορούσε να εφαρμοστεί μόνο στην περίπτωση όπου μια σχολική μονάδα σχεδιάζει επί σειρά ετών να εφαρμόσει για κάθε σχολική χρονιά ένα διαφορετικό καινοτόμο πρόγραμμα.

Σύμφωνα με τους Montana & Charnov (2000) ο προγραμματισμός περιλαμβάνει:

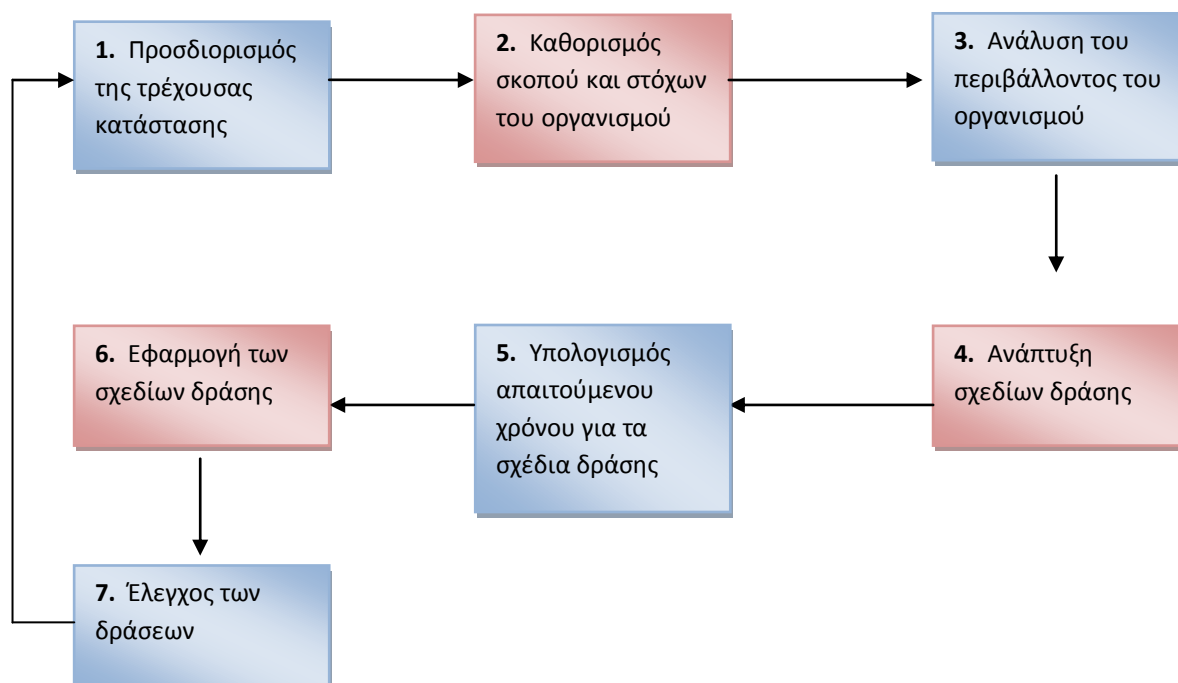
- Την επιλογή των στόχων
- Την αξιολόγηση των εναλλακτικών στρατηγικών
- Την επιλογή της κατάλληλης στρατηγικής ώστε να επιτευχθούν οι αρχικοί στόχοι.

Η διαδικασία κατά την οποία ο μάνατζερ σε μια επιχείρηση θέτει στόχους και προγραμματίζει ενέργειες, βοηθά την επιχείρηση ή τον οργανισμό να κινηθεί προς μια συγκεκριμένη κατεύθυνση με αποτελεσματικό άλλα και αποδοτικό τρόπο (Gale, 2009). Με τον ίδιο τρόπο θα μπορούσε ο διευθυντής σε ένα σχολείο να εισάγει την συγκεκριμένη λειτουργία του μάνατζμεντ στην καθημερινότητα του με στόχο την επίτευξη των καλύτερων αποτελεσμάτων στους στόχους που θέτει.

Θεωρώντας την λειτουργία του προγραμματισμού ως μια συστηματική διαδικασία για την εφαρμογή του, ακολουθούνται τα παρακάτω βήματα όπως φαίνονται στην συνέχεια και στο σχήμα 2 (Dubrin, 2012):

1. Προσδιορισμός της τρέχουσας κατάστασης (θέση που βρίσκεται σήμερα ο οργανισμός)
2. Καθορισμός σκοπού και στόχων του οργανισμού

3. Ανάλυση του περιβάλλοντος λαμβάνοντας υπόψη τις δυνατότητες και τα εμπόδια πάντα σκεφτόμενοι την επίτευξη των στόχων
4. Ανάπτυξη σχεδίων δράσης ώστε να επιτευχθούν οι στόχοι
5. Υπολογισμός απαιτούμενου χρόνου για τα σχέδια δράσης
6. Εφαρμογή των σχεδίων δράσης
7. Έλεγχος των δράσεων



Σχήμα 2: Η διαδικασία του Προγραμματισμού (Πηγή: Dubrin, 2012)

Έτσι λοιπόν ένας διευθυντής σχολείου θα μπορούσε να ακολουθήσει τα παραπάνω βήματα της λειτουργίας του προγραμματισμού σε διάφορα θέματα τα οποία σχετίζονται με το σχολείο στο οποίο είναι επικεφαλής. Η εφαρμογή της λειτουργίας του προγραμματισμού θα μπορούσε να τον βοηθήσει στην αποτελεσματικότερη λειτουργία του σχολείου και στην συγκεκριμένη περίπτωση στην εξοικονόμηση χρόνου για την εισαγωγή και την εφαρμογή ενός καινοτόμου προγράμματος.

Σκοπός ενός δημοτικού σχολείου είναι η παροχή της καλύτερης δυνατής εκπαίδευσης στους μαθητές και όπως αναφέρθηκε στην προηγούμενη ενότητα αυτό μπορεί να επιτευχθεί μέσω της επιτυχούς ολοκλήρωσης ενός καινοτόμου προγράμματος. Επομένως, η εφαρμογή του λειτουργικού προγραμματισμού θα

μπορούσε να συμβάλει στην βελτίωση της παρεχόμενης εκπαίδευσης. Παρακάτω προτείνεται ένα παράδειγμα λειτουργικού προγραμματισμού σε ένα ελληνικό δημοτικό σχολείο για την εισαγωγή και την εφαρμογή ενός καινοτόμου προγράμματος.

5.2 Εφαρμογή της λειτουργίας του προγραμματισμού από τον διευθυντή για την εισαγωγή και εφαρμογή ενός καινοτόμου προγράμματος στο δημοτικό σχολείο

Ο διευθυντής δημοτικού σχολείου προσαρμόζοντας την λειτουργία του προγραμματισμού που εφαρμόζεται από οργανισμούς στο σύγχρονο μάνατζμεντ, θα μπορούσε να ακολουθήσει τα συγκεκριμένα βήματα του προγραμματισμού ώστε να διευκολύνει το έργο του και να εισάγει και να εφαρμοστεί με επιτυχία το καινοτόμο ή τα καινοτόμα προγράμματα τα οποία θα εφαρμοστούν στο δημοτικό σχολείο. Παρακάτω γίνεται μια ανάλυση των σταδίων του προγραμματισμού όπως αναφέρονται στο σχήμα 2 προσαρμοσμένα όμως στις συνθήκες ενός δημοτικού σχολείου.

5.2.1 Προσδιορισμός της τρέχουσας κατάστασης

Ο διευθυντής του σχολείου θα πρέπει να προσδιορίσει και ενδεχομένως να καταγράψει την τρέχουσα κατάσταση στο σχολείο. Οφείλει να αξιολογήσει την δική του θέση όσον αφορά τις ενέργειές του στην σχολική μονάδα. Να ελέγξει κατά πόσο και με πόση ευκολία μπορεί να διεκπεραιώσει τις διοικητικές του υποχρεώσεις, αν ο χρόνος του επαρκεί για να πραγματοποιήσει με επιτυχία τις διοικητικές αλλά και τις παιδαγωγικές του υποχρεώσεις, αν είναι διατεθειμένος να εμπλακεί στην εφαρμογή ενός καινοτόμου προγράμματος και γενικότερα πιο είναι το κλίμα που επικρατεί στην σχολική μονάδα στις σχέσεις του με τους εκπαιδευτικούς, τους γονείς τους μαθητές και τους προϊστάμενούς του.

Μπαίνοντας σε αυτή τη διαδικασία ο διευθυντής, θα έχει μια πιο ξεκάθαρη άποψη για τις συνθήκες που επικρατούν στο σχολείο αλλά και όσον αφορά το εάν και

με πόση ευκολία μπορεί να διαχειριστεί θέματα που τον αφορούν και σχετίζονται με τα καθήκοντα και τις υποχρεώσεις του.

5.2.2 Καθορισμός σκοπού και στόχων σχετικά με το καινοτόμο πρόγραμμα

Δεν θα πρέπει να ξεχνάμε ότι για να μπορέσει κάποιος τα πετύχει τους στόχους θα πρέπει να έχει ένα σχέδιο ή πλάνο στο τι θέλει να κάνει και που θέλει να φτάσει (Croft, 1996). Έτσι λοιπόν και ο διευθυντής θα πρέπει να έχει ένα όραμα για το σχολείο το οποίο είναι μέλος και ηγείται. Θα πρέπει να αναζητήσει τι θέλει να πετύχει και να θέσει τους στόχους του.

Ως σκοπός θεωρείται ότι είναι η βελτίωση της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Σχετικά όμως με τους στόχους αυτοί μπορεί να είναι επιμέρους οι οποίοι θα οδηγήσουν στην επίτευξη ενός συγκεκριμένου στόχου, αυτού της επιτυχούς ολοκλήρωσης του καινοτόμου προγράμματος. Όσον αφορά τους στόχους ο διευθυντής θα πρέπει να λάβει υπόψη ότι οι στόχοι θα πρέπει (Williams, 2011· Roberts, 1998):

- Να είναι σαφείς και ξεκάθαροι και όχι γενικοί
- Να θέτονται σε συσχετισμό με τον χρόνο. Είναι εβδομαδιαίοι, ημερήσιοι, μηνιαίοι;
- Να είναι μετρήσιμοι
- Να είναι σημαντικοί. Η επίτευξή τους δηλαδή να σχετίζεται με την επίτευξη του συνολικού έργου
- Να συνδέονται με την νοοτροπία και την στρατηγική που ακολουθεί ο οργανισμός (στη συγκεκριμένη περίπτωση το σχολείο)
- Να είναι προκλητικοί αλλά επιτεύξιμοι

Για να μπορέσει να πετύχει την ομαλή εισαγωγή και την επιτυχημένη εφαρμογή ενός καινοτόμου προγράμματος ο διευθυντής οφείλει να θέσει ως στόχο προς επίτευξη με επιτυχία το συγκεκριμένο καινοτόμο πρόγραμμα. Δεν θα πρέπει να θεωρήσει ότι το σχολείο θα εφαρμόσει ένα καινοτόμο πρόγραμμα απλά για να δοκιμάσει κάτι

καινούργιο. Ούτε επίσης ότι θα προτείνει στους εκπαιδευτικούς ένα καινοτόμο πρόγραμμα και αν εφαρμοστεί σωστά εφαρμόστηκε αφού ο χρόνος του είναι περιορισμένος για να ασχοληθεί με αυτό ή ότι το σχολείο οφείλει να εφαρμόσει το πρόγραμμα πχ λόγω πίεσης από την πλευρά του Σχολικού Συμβούλου και ο ίδιος θα συμμετέχει απλά τυπικά ή σχεδόν καθόλου.

Ο διευθυντής θέτοντας ως στόχο την επιτυχή έκβαση του καινοτόμου προγράμματος αποφεύγει τις εξής σκέψεις και συμπεριφορές:

- *Δεν ασχολούμαι με το πρόγραμμα γιατί δεν έχω χρόνο*
- *Ας εφαρμοστεί είναι καλό για το σχολείο, εγώ δεν θα εμπλακώ ιδιαίτερα έχω άξιους εκπαιδευτικούς που θα το εφαρμόσουν άριστα*
- *Θα προσπαθήσω να βοηθήσω όσο μπορώ άλλα το σχολείο έχει πολλά προβλήματα και δεν είμαι σίγουρος ότι μπορώ να αφιερώσω χρόνο για το συγκεκριμένο πρόγραμμα*

5.2.3 Ανάλυση του περιβάλλοντος του σχολείου

Αφού ο διευθυντής έχει θέσει ως ένα από τους στόχους του σχολείου την επιτυχή εισαγωγή και εφαρμογή του καινοτόμου προγράμματος, το επόμενο βήμα είναι η ανάλυση του περιβάλλοντος του σχολείου. Σε αυτό το βήμα του προγραμματισμού μπορεί να ανάλυση κατά πόσο ο στόχος του σε σχέση με τις «συνθήκες» του σχολείου που ισχύουν μπορεί να εφαρμοστεί.

Όσον αφορά τον ίδιο κατά πόσο μπορεί να αφιερώσει χρόνο ώστε να είναι δημιουργικός, να κατευθύνει κατάλληλα και να διευκολύνει του εκπαιδευτικούς που θα συμμετέχουν στο πρόγραμμα. Επίσης, αν έχει τις γνώσεις και τις δεξιότητες να συμμετέχει ενεργά σύμφωνα με τον ρόλο του στο πρόγραμμα που πρόκειται να εφαρμοστεί και τέλος αν ο συνολικός φόρτος εργασίας του, θα του επιτρέψει να ηγηθεί της όλης προσπάθειας ώστε να επηρεάσει θετικά την όλη έκβαση της συγκεκριμένης προσπάθειας.

Σε αυτό το στάδιο θα πρέπει να συγκεκριμενοποιήσει το πρόγραμμα με το οποίο θέλει να ασχοληθεί το σχολείο επιλέγοντας ανάμεσα στα προγράμματα που προτείνει το Υπουργείο Παιδείας & Θρησκευμάτων ή κάποιο άλλο. Φυσικά η

επιλογή του διευθυντή δεν είναι αυθαίρετη αλλά έγκειται στην ικανότητά του να αναλύσει τις συνθήκες που επικρατούν στο σχολείο όπου συμπεριλαμβάνεται και η ποιότητα των εκπαιδευτικών που υπηρετούν σε αυτό. Δηλαδή, αν και κατά πόσο ο διευθυντής θεωρεί ότι υπάρχουν συγκεκριμένοι εκπαιδευτικοί που υπηρετούν στο σχολείο, οι οποίοι είτε λόγω προσόντων είτε λόγω εμπειρίας είτε λόγω προσωπικότητας και διάθεσης θα είναι διαθέσιμοι να εφαρμόσουν ένα καινοτόμο (ή περισσότερα του ενός) το οποίο αφορά συγκεκριμένη θεματική ενότητα.

5.2.4 Ανάπτυξη σχεδίων δράσης

Έχοντας ο διευθυντής ολοκληρώσει τα προηγούμενα βήματα της λειτουργίας του προγραμματισμού, σε αυτό το στάδιο θα μπορέσει να αναπτύξει τα σχέδια δράσης που θα τον βοηθήσουν να εισάγει και να εφαρμόσει το καινοτόμο πρόγραμμα. Τα σχέδια δράσης περιλαμβάνουν όλες εκείνες τις ενέργειες που θα θεωρεί ότι είναι απαραίτητες και θα τον βοηθήσουν να διαχειριστεί καλύτερα τον στόχο που έχει θέσει. Πάντα αναλογιζόμενος το τι θέλει να πετύχει αλλά και τις συνθήκες που επικρατούν στην σχολική μονάδα καλό θα είναι να οργανώσει τις σκέψεις του και να εξετάσει με ποιόν τρόπο και ποιες ενέργειες πρέπει να κάνει ο ίδιος ώστε η εισαγωγή του καινοτόμου προγράμματος και η εφαρμογή του να είναι επιτυχής. Σε ένα βήμα παραπάνω, αν διαθέτει την ικανότητα, θα μπορούσε να καταγράψει και εναλλακτικές στρατηγικές που μπορεί να εφαρμόσει σε πιθανές δράσεις που μπορεί να μην έχουν το επιθυμητό αποτέλεσμα στην εφαρμογή του συγκεκριμένου προγράμματος.

5.2.5 Υπολογισμός απαιτούμενου χρόνου για την εφαρμογή του σχεδίου δράσης

Σε αυτό το στάδιο ο διευθυντής του δημοτικού σχολείου θα πρέπει, σύμφωνα με τα σχέδια δράσης που έχει οργανώσει στο προηγούμενο στάδιο για την επίτευξη του προγράμματος, να αναλύσει πόσο χρόνο θα χρειαστεί για την εφαρμογή της κάθε δράσης. Σημαντικό παράγοντα αποτελεί το γεγονός ότι ο υπολογισμός του θα πρέπει να είναι ρεαλιστικός ώστε να ανταποκρίνεται στην πραγματικότητα και να μην ξεχνά το συνολικό διαθέσιμο χρόνο σε συνάρτηση με την κατανάλωση χρόνου σε πάγιες καθημερινές δράσεις. Σε αυτό το στάδιο σημαντική βοήθεια μπορεί να έχει ο

διευθυντής από τις ενέργειες που αναφέρονται στην βιβλιογραφία και έχουν ως στόχο την βέλτιστη διαχείριση χρόνου και αναφέρονται παρακάτω στο κεφάλαιο 5.3.

5.2.6 Εφαρμογή των σχεδίων δράσης

Μετά από την εφαρμογή όλων των προηγούμενων βημάτων που ορίζει η λειτουργία του προγραμματισμού, ο διευθυντής θα πρέπει σε αυτό το στάδιο να θέσει σε εφαρμογή όλα τα σχέδια για τα οποία έχει προετοιμαστεί και έχει σχεδιάσει. Είναι λοιπόν το στάδιο όπου λαμβάνουν χώρα όλες οι ενέργειες που σύμφωνα με τον διευθυντή είναι απαραίτητες ώστε το καινοτόμο πρόγραμμα να εισαχθεί και να εφαρμοστεί με επιτυχία στην σχολική μονάδα.

5.2.7 Έλεγχος των σχεδίων δράσης

Κατά τη διάρκεια της εφαρμογής των σχεδίων δράσης ο διευθυντής οφείλει να ελέγχει κατά πόσο αυτά εφαρμόζονται όπως αρχικά τα έχει σχεδιάσει και αν τα αποτελέσματά τους θα οδηγήσουν τελικά στο επιθυμητό αποτέλεσμα. Στην περίπτωση που κάποιο ή κάποια από αυτά δεν εφαρμόζονται σωστά ή δεν έχουν το επιθυμητό αποτέλεσμα σύμφωνα με τον αρχικό σχεδιασμό, ο διευθυντής θα πρέπει να προβεί σε διορθωτικές κινήσεις, ακολουθώντας εκ νέου τα βήματα που η θεωρία της λειτουργίας του προγραμματισμού ορίζει.

5.3 Διαχείριση Χρόνου

Στο προηγούμενο κεφάλαιο παρουσιάστηκε η λειτουργία του προγραμματισμού όπου όπως αναφέρθηκε τα δύο πρώτα στάδια είναι ο «Προσδιορισμός της τρέχουσας κατάστασης» και ο «Καθορισμός των στόχων» είτε πρόκειται για έναν οργανισμό (γενικότερα) είτε πρόκειται για μια σχολική μονάδα. Ουσιαστικά σε αυτά τα δύο πρώτα «βήματα» του προγραμματισμού, βλέπουμε «που βρίσκεται» ο οργανισμός τώρα και «που θέλουμε να φτάσουμε», τι θέλουμε δηλαδή να πετύχουμε (Gale, 2009). Ένα πρώτο λοιπόν ερώτημα που τίθεται σε αυτά τα πρώτα στάδια του προγραμματισμού που αφορά την έννοια του χρόνου, είναι το

πόσος χρόνος θα χρειαστεί να δαπανήσουμε από τον συνολικό διαθέσιμο χρόνο μας ώστε να επιτευχθεί ο στόχος που έχουμε θέσει (Croft, 1996). Ενώ, σε επόμενο στάδιο, θα πρέπει να γίνει ο καταμερισμός του συνολικού χρόνου που θα διαθέσουμε για την επίτευξη του συγκεκριμένου στόχου σε επιμέρους ενέργειες και δράσεις και πόσο χρόνο θα πρέπει να εφαρμόσουμε σε καθεμιά από τις δράσεις αυτές (Brott, 2008).

Η διαχείριση του χρόνου σχετίζεται άμεσα με τον σχεδιασμό και την ανάλυση των στόχων που έχουν τεθεί (Brott, 2008). Από το είδος των στόχων που έχουν τεθεί θα πρέπει να γίνει και ο κατάλληλος καταμερισμός εργασιών και κατ' επέκταση και ο καταμερισμός του χρόνου που απαιτείται ώστε να εφαρμοστεί με επιτυχία το πρόγραμμα που έχει τεθεί ως γενικός στόχος (Alexander & Dobson, 2009).

Η έννοια του όρου «διαχείριση χρόνου» αφορά δύο ζητήματα (Forsyth, 2013):

- Πως θα διαχειριστούμε τον χρόνο για να πετύχουμε τους στόχους μας
- Πως θα καταμερίσουμε σε επιμέρους ενέργειες τον διαθέσιμο χρόνο μας για την επίτευξη των στόχων μας

Επομένως, στην περίπτωση του διευθυντή δημοτικού σχολείου, η έννοια της ορθής διαχείρισης του χρόνου του είναι πρωτεύουσας σημασίας, αφού θα πρέπει να ορίσει συγκεκριμένα χρονικά πλαίσια δράσης που αφορούν την εφαρμογή του καινοτόμου προγράμματος, τα οποία θα τα εισάγει στο ήδη βεβαρημένο χρονικά πρόγραμμά του κατά τη διάρκεια του οποίου πρέπει να εκπληρώσει επιτυχώς τόσο τα διοικητικά όσο και τα παιδαγωγικά του καθήκοντα.

5.3.1 Διαχείριση χρόνου και η θεωρία 80/20

Μια γνωστή θεωρία η οποία σχετίζεται με την διαχείριση του χρόνου και την σχέση της με την επίτευξη αποτελεσμάτων, μέσω της πραγματοποίησης των στόχων, είναι η θεωρία του 80/20 ή αλλιώς νόμος του Pareto. Σύμφωνα με την θεωρία αυτή, το 80 τοις εκατό του αποτελέσματος στην εργασία μας (ή στη ζωή μας γενικότερα) προκύπτει μόνο από το 20 τοις εκατό του χρόνου που καταναλώνουμε (Parmenter, 2007). Αν συμβαίνει κάτι τέτοιο, τότε ενδεχομένως ο χρόνος ο οποίος καταναλώνουμε δεν είναι καταμερισμένος σωστά και δεν εστιάζουμε σε σημαντικές

ενέργειες και πρακτικές (Croft, 1996). Σύμφωνα λοιπόν με την συγκεκριμένη θεώρηση, προκύπτει ότι το πρόβλημα για την επιτυχή εφαρμογή μιας εργασίας δεν είναι ο χρόνος αλλά ο τρόπος με τον οποίο διαχειριζόμαστε τον διαθέσιμο χρόνο μας.

5.3.2 Τα πλεονεκτήματα της σωστής διαχείρισης του εργασιακού χρόνου

Η διαχείριση του χρόνου δεν είναι μια απλή διαδικασία είναι όμως απαραίτητη ώστε να μπορέσει κάποιος να είναι αποτελεσματικός στους στόχους που έχει θέσει. Ουσιαστικά η διαχείριση του χρόνου αποτελεί μια δεξιότητα η οποία μπορεί να μας οδηγήσει στην επίτευξη των στόχων μας με επιτυχία (Roberts, 1998).

Η σωστή διαχείριση του χρόνου έχει μια σειρά από πλεονεκτήματα τα οποία είναι (Forsyth, 2013):

- Επιδρά στην αποτελεσματικότητα και την παραγωγικότητα της εργασίας.
- Μειώνει το άγχος κατά την διάρκεια της εργασίας
- Επιδρά στην θετική οπτική απέναντι στην εργασία. Η θετική οπτική δεν αφορά μόνο το πώς το άτομο αντιλαμβάνεται την ολοκλήρωση της εργασίας του αλλά και την θετική άποψη που αντιλαμβάνονται οι υπόλοιποι που συνεργάζονται για την επίτευξη του στόχου, με την έννοια ότι είναι εφησυχασμένοι ότι η εργασία μπορεί να ολοκληρωθεί στα χρονικά πλαίσια που έχουν οριστεί.

5.4 Εφαρμογή αποτελεσματικής διαχείρισης του εργασιακού χρόνου

Όπως ήδη αναφέρθηκε ο τρόπος διαχείρισης του εργασιακού χρόνου παίζει σημαντικό ρόλο στην επίτευξη ή όχι των στόχων που έχουν αρχικά τεθεί. Στο παρόν κεφάλαιο παρουσιάζεται μια σειρά από διαδικασίες οι οποίες μπορούν να εφαρμοστούν από τον διευθυντή δημοτικού σχολείου και μπορεί να τον βοηθήσουν






για να βελτιώσει τον τρόπο με τον οποίο καταναλώνει τον διαθέσιμο εργασιακό του χρόνο με αποτέλεσμα να μπορέσει να εφαρμόσει με επιτυχία ένα νέο καινοτόμο πρόγραμμα ή δράση.

5.4.1 Καταγραφή και Ανάλυση καταμερισμού του εργασιακού χρόνου

Για να μπορέσει να βελτιώσει ο διευθυντής την αποδοτικότητά του και να μπορεί να διαχειρίζεται τον χρόνο του κατά το βέλτιστο δυνατό τρόπο μπορεί να εφαρμόσει δύο καίριες σημασίας ενέργειες:

- Την καταγραφή των καθημερινών ενεργειών
- Την ανάλυση των δεδομένων που προκύπτουν από την καταγραφή αυτή

Έτσι λοιπόν σε ένα πίνακα θα μπορούσε να καταγράψει τον καθημερινό χρόνο που καταναλώνει στην εργασία του. Ο πίνακας αυτός θα αποτελείται από τις εξής στήλες (Harvard, 2005; Downs, 2008):

-  Στήλη 1: Ώρα
-  Στήλη 2: Εργασία-Δραστηριότητα
-  Στήλη 3: Χρόνος που απαιτήθηκε
-  Στήλη 4: Είδος-Φύση εργασίας
-  Στήλη 5: Βαθμός προτεραιότητας

Παρακάτω παρουσιάζεται πως θα μπορούσε να είναι ένας τέτοιος πίνακας συμπληρωμένος για μια συγκεκριμένη μέρα, από τον διευθυντή ο οποίος έχει αναλάβει να εισάγει και να εφαρμόσει ένα καινοτόμο πρόγραμμα στο σχολικό περιβάλλον.

Ημερομηνία:

ΩΡΑ	ΕΡΓΑΣΙΑ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑ	ΧΡΟΝΟΣ ΠΟΥ ΑΠΑΙΤΗΘΗΚΕ	ΕΙΔΟΣ ΦΥΣΗ	ΒΑΘΜΟΣ ΠΡΟΤΕΡΑΙΟΤΗΤΑΣ
-----	--------------------------	--------------------------	---------------	--------------------------

			ΕΡΓΑΣΙΑΣ	(σε σχέση με το καινοτόμο πρόγραμμα)
07:30	Άνοιγμα σχολείου, γραφείου - Αναμονή εκκίνησης του υπολογιστή	15	ΟΔ	Γ
07:45	Έλεγχος-απάντηση σε e-mail	25	ΟΔ	Β
08:10	Πρωινή προσευχή	5	ΠΕ	Γ
08:15	Τηλεφωνική επικοινωνία με Υπεύθυνο Σχολικών Δραστηριοτήτων	5	ΚΠ	Α
08:20	Τηλεφωνική επικοινωνία με ΚΕΣΥΠ	5	ΚΠ	Α
08:25	Συμπλήρωση διοικητικών εγγράφων	55	ΟΔ	Β
09:20	Διάλλειμα	10	ΟΔ	Γ
09:30	Επίσκεψη γονέα	10	ΟΔ	Γ
09:40	Επικοινωνία με εκπαιδευτικούς	20	ΟΔ	Β
10:00	Διδακτική ώρα σε τάξη	45	ΠΕ	Β
10:45	Διάλλειμα	15	ΟΔ	Γ
11:00	Έλεγχος ωρολογίου προγράμματος εκπαιδευτικών και καθορισμός συνάντησης	8	ΟΔ	Β
11:08	Έλεγχος κτηρίου για ζημιές	22	ΟΔ	Γ
11:30	Συνάντηση και ανταλλαγή απόψεων	55	ΚΠ	Α

	με εκπαιδευτικούς σχετικά με την εφαρμογή του καινοτόμου προγράμματος			
12:25	Διάλλειμα	10	ΟΔ	Γ
12:35	Συμμετοχή στην τάξη που εφαρμόζει το καινοτόμο πρόγραμμα	40	ΚΠ	Α
13:15	Συνάντηση με γονείς	15	ΠΕ	Β
13:30	Καταγραφή αναγκών του εκπαιδευτικού που ασχολείται με το καινοτόμο πρόγραμμα	15	ΚΠ	Α
13:45	Προγραμματισμός εργασιών για την επόμενη μέρα	15	ΟΔ	Β
14:00	Κλείδωμα σχολείου και αποχώρηση	5	ΟΔ	Γ

Πίνακας 2: Καταγραφή καταμερισμού εργασιακού χρόνου (Πηγή: Harvard, 2005· Downs, 2008)

Υπόμνημα πίνακα

ΒΑΘΜΟΣ ΠΡΟΤΕΡΑΙΟΤΗΤΑΣ
Α: Σχετίζεται άμεσα με την επίτευξη του στόχου
Β: Μπορεί να αφορά τον στόχο
Γ: Δεν σχετίζεται άμεσα με την επίτευξη του στόχου

ΕΙΔΟΣ – ΦΥΣΗ ΕΡΓΑΣΙΑΣ
ΟΔ: Οργάνωση και Διοίκηση της σχολικής μονάδας
ΠΕ: Παιδαγωγικό και Εκπαιδευτικό έργο
ΚΠ: Καινοτόμο Πρόγραμμα

5.4.2 Ανάλυση χρόνου και εξέταση προτεραιοτήτων στην εργασία

Μετά την καταγραφή του χρόνου που καταναλώνει ο διευθυντής στην εργασία του θα πρέπει να αναλύσει τα δεδομένα τα οποία έχει συλλέξει. Ένα βασικό στοιχείο είναι ο επανέλεγχος και ενδεχομένως ο επαναπροσδιορισμός του βαθμού σπουδαιότητας ή προτεραιότητας που έχει η κάθε ενέργεια που εφαρμόζει κατά τη διάρκεια της ημέρας. Θα πρέπει δηλαδή να εξετάσει αν οι ενέργειες στις οποίες διαθέτει σημαντικό χρόνο καθημερινά όσον αφορά την εργασία του αλλά και την εφαρμογή του καινοτόμου προγράμματος, είναι σημαντικές και απαιτούν το συγκεκριμένο χρόνο ώστε να μπορέσει να συνεχίσει το πρόγραμμα και να εφαρμοστεί με επιτυχία. Αναλύοντας το σύνολο των ενεργειών σε σχέση με τον χρόνο που καταναλώνει σε αυτές και προσπαθώντας να θέσει προτεραιότητες όσον αφορά το πόσο χρόνο θα πρέπει να καταναλώσει στην κάθε ενέργεια μπορεί να χρησιμοποιήσει συγκεκριμένους άξονες (Croft,1996):

- Οι ενέργειες θα πρέπει να σχετίζονται άμεσα με τον στόχο
- Θα πρέπει να μειωθεί ο χρόνος απασχόλησης των μη σημαντικών θεμάτων αυτών που δεν βοηθούν στην επίτευξη του στόχου
- Να μην καταναλώνεται καθόλου χρόνος σε μη σημαντικές ενέργειες (άσκοπες)
- Αν μια ενέργεια φαίνεται ότι είναι περισσότερο σημαντική απ' ότι είχε θεωρηθεί, πρέπει να αφιερωθεί άμεσα περισσότερος χρόνος και όχι αργότερα
- Καθορισμός συγκεκριμένων ενεργειών που αποτελούν χάσιμο χρόνου
- Μη αποδοχή σε νεοεισερχόμενες ενέργειες που δεν βοηθούν στην επίτευξη του στόχου
- Διαχείριση περισσότερο αποδοτικά απροσδόκητων γεγονότων που προκύπτουν
- Για την εξοικονόμηση χρόνου θα πρέπει να ανευρεθούν αν τυχόν υπάρχουν ενέργειες που μπορούν να ανατεθούν σε άλλους οι οποίοι είναι ικανοί να ανταπεξέλθουν σε αυτές

Κατά τη διάρκεια της ανάλυσης του εργασιακού του χρόνου, αν ο διευθυντής διακρίνει ότι σε κάποιες ενέργειες είναι λάθος ο χρόνος τον οποίο διαθέτει, θα πρέπει να εξετάσει και τις αιτίες που προκαλούν την λανθασμένη εφαρμογή ώστε να μπορέσει να προβεί σε διορθωτικές κινήσεις.

5.4.3 Προσδιορισμός νέου σχεδίου εργασίας

Μετά την καταγραφή και την ανάλυση των επιμέρους ενεργειών που εφαρμόζει ο διευθυντής στην εργασία του, ένα τρίτο βήμα για την βελτίωση της διαχείρισης του χρόνου του, είναι ο σχεδιασμός του τι μπορεί και τι πρέπει να αλλάξει. Μέσα από αυτή την διαδικασία μπορεί να ετοιμάσει ένα σχέδιο της μορφής που έχει ο πίνακας 2 όπου εκεί θα σημειώσει το τι μπορεί να βελτιώσει και πόσο χρόνο μπορεί να διαθέσει σύμφωνα με το καινούργιο του πλάνο. Ακολουθώντας αυτή την τακτική, ο εργασιακός του χρόνος μπορεί να γίνει περισσότερο διαχειρίσιμος, θα μπορέσει να βελτιώσει την αποδοτικότητά του και επιπρόσθετα μπορεί να προκύψει επιπλέον διαθέσιμος χρόνος ο οποίος μπορεί να χρησιμοποιηθεί από τον ίδιο σε νέες ενέργειες οι οποίες θα βοηθήσουν στην επιτυχή εφαρμογή του καινοτόμου προγράμματος.

5.5 Διευθυντής και διαχείριση του εργασιακού του χρόνου

Δεν είναι λίγες οι περιπτώσεις διευθυντών οι οποίοι υποστηρίζουν ότι παραμένουν στο σχολείο περισσότερες ώρες πέραν του ωραρίου τους γιατί δεν προλαβαίνουν να ολοκληρώσουν το έργο τους μέσα στα πλαίσια του ωραρίου τους. Και αυτό αν κάποιες φορές θεωρείται υπερβολικό, κάποιες άλλες ενδεχομένως να ισχύει αφού σύμφωνα με τις αρμοδιότητες και τα καθήκοντα του διευθυντή που αναφέρθηκαν στο κεφάλαιο 1, οι διευθυντές είναι επιφορτισμένοι τόσο με διδακτικό όσο και με διοικητικό έργο. Θεωρώντας ότι είναι ικανοί να διαθέσουν όχι σημαντικά μεγάλο χρόνο στο διδακτικό τους έργο (λόγω διδακτικής προϋπηρεσίας), ίσως να μην συμβαίνει το ίδιο όσον αφορά το οργανωτικό και διοικητικό τους έργο είτε λόγω απειρίας, είτε έλλειψης γνώσεων, είτε άγχους και πίεσης λόγω απροσδόκητων γεγονότων που μπορεί να προκύψουν.

Έτσι, ένας διευθυντή δημοτικού σχολείου που είναι επιφορτισμένος τόσο με το διδακτικό του ωράριο όσο και με το διοικητικό του έργο, η εισαγωγή και η διαχείριση ενός καινοτόμου προγράμματος στην σχολική μονάδα είναι σίγουρο ότι θα απαιτήσει ένα κομμάτι από το ωράριο εργασίας του. Αυτό σημαίνει ότι για να μπορέσει να ανταπεξέλθει θα πρέπει να διαχειριστεί σωστά τον χρόνο του θέτοντας προτεραιότητες στην εργασία του. Αν τον διαχειριστεί σωστά, τότε είναι πολύ πιθανό ότι θα φέρει εις πέρας όλους τους στόχους του ενώ ταυτόχρονα θα μπορέσει να εφαρμόσει με επιτυχία και όλες τις υπόλοιπες καθημερινές του υποχρεώσεις απέναντι στην σχολική μονάδα. Σε ένα τέτοιο περιβάλλον από την οπτική της διαχείρισης του διαθέσιμου χρόνου, αξίζει να μελετηθεί το κατά πόσο και αν μπορούν οι διευθυντές δημοτικών σχολείων να εφαρμόσουν με επιτυχία μια επιπλέον δράση όπως είναι αυτή της εισαγωγής και διαχείρισης ενός καινοτόμου προγράμματος.

6. ΚΑΙΝΟΤΟΜΑ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ & ΔΡΑΣΕΙΣ ΣΤΟ ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΣΥΜΦΩΝΑ ΜΕ ΤΙΣ ΙΣΧΥΟΥΣΕΣ ΔΙΑΤΑΞΕΙΣ

Ο διευθυντής της εκάστοτε σχολικής μονάδας είναι ο κατεξοχήν διοικητικά υπεύθυνος για την εισαγωγή και την διαχείριση του καινοτόμου προγράμματος ή της καινοτόμου δράσης που θα εφαρμοστεί στη σχολική μονάδα. Ανάμεσα στα διάφορα προγράμματα που μπορεί ο ίδιος να προτείνει, υπάρχουν και συγκεκριμένα καινοτόμα προγράμματα τα οποία μπορεί να επιλέξει, να σχεδιάσει σε συνεργασία με τους εκπαιδευτικούς και να εφαρμοστούν στο δημοτικό σχολείο, τα οποία προτείνονται από το Υπουργείο Παιδείας & Θρησκευμάτων.

Για το σχολικό έτος 2013-2014, σύμφωνα με εγκύκλιο του Υπουργείου Παιδείας & Θρησκευμάτων με αριθ. πρωτ. 163790 / Γ7/31-10/2013, προτείνονται συγκεκριμένα καινοτόμα προγράμματα τα οποία μπορούν να εφαρμοστούν από τα δημοτικά σχολεία της χώρας. Σύμφωνα με την συγκεκριμένη εγκύκλιο τα προτεινόμενα προγράμματα είναι τα εξής:

- Αγωγή Σταδιοδρομίας
- Αγωγή Υγείας
- Περιβαλλοντική Εκπαίδευση
- Προγράμματα Πολιτιστικών Θεμάτων
- Εγκεκριμένα Ευρωπαϊκά Προγράμματα (Comenius – Leonardo Da Vinci - eTwinning)

6.1 Πως ορίζεται η εφαρμογή ενός καινοτόμου προγράμματος

Η διαδικασία εισαγωγής και εφαρμογής ενός καινοτόμου προγράμματος στο δημοτικό σχολείο ακολουθεί μια σειρά ενεργειών τις οποίες ο διευθυντής της εκάστοτε σχολικής μονάδας οφείλει να ακολουθήσει.

6.1.1 Σχεδιασμός

Με την έναρξη του σχολικού έτους οι Υπεύθυνοι Σχολικών Δραστηριοτήτων¹ και οι υπεύθυνοι ΚΕΣΥΠ² ενημερώνουν τους διευθυντές και τους Συλλόγους Διδασκόντων των σχολικών μονάδων, για τις δυνατότητες ανάπτυξης και τη μεθοδολογία εφαρμογής προγραμμάτων Σχολικών Δραστηριοτήτων. Στη συνέχεια ο διευθυντής, σε ειδική παιδαγωγική συνεδρίαση, ενημερώνει σχετικά τους εκπαιδευτικούς. Οι εκπαιδευτικοί που επιθυμούν να αναλάβουν την υλοποίηση προγράμματος συγκροτούν εθελοντική μαθητική ομάδα, η οποία μπορεί να αποτελείται:

- από το σύνολο των μαθητών ενός σχολικού τμήματος
- από ομάδα μαθητών /τριών διαφορετικών τμημάτων ή τάξεων
- από μαθητές του σχολείου σε συνεργασία με μαθητές άλλου σχολείου.

Όταν συγκροτηθεί η ομάδα, ο εκπαιδευτικός επιλέγει σε συνεργασία με τους μαθητές/τριες το θέμα του προγράμματος. Σε ότι αφορά την επεξεργασία των θεμάτων, θα πρέπει να εφαρμοστούν βασικές αρχές που εφαρμόζονται στα καινοτόμα προγράμματα όπως:

- η διεπιστημονική θεώρηση
- η βιωματική προσέγγιση
- η ενθάρρυνση της μαθητικής πρωτοβουλίας
- το άνοιγμα του σχολείου στην κοινωνία
- η ανάπτυξη δημοκρατικού διαλόγου
- η καλλιέργεια της κριτικής σκέψης και οι αρχές της εκπαίδευσης για την αειφόρο ανάπτυξη

¹ Οι Υπεύθυνοι Σχολικών Δραστηριοτήτων επιλέγονται κάθε χρόνο σύμφωνα με συγκεκριμένα κριτήρια όπως ορίζει ο Ν. 3027/2002 (ΦΕΚ 152 Α/ 28.6.2002), και αφορά ένα (1) Υπεύθυνο Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης (ΠΕ), ένα (1) Υπεύθυνο Αγωγής Υγείας (ΑΥ) και ένα (1) Υπεύθυνο Πολιτιστικών Θεμάτων (ΠΘ) σε καθεμία από τις Διευθύνσεις Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης

² Τα Κέντρα Συμβουλευτικής και Προσανατολισμού (ΚΕΣΥΠ) του Υπουργείου Παιδείας και Θρησκευμάτων λειτουργούν σε όλους τους νομούς της χώρας και εξυπηρετούν μαθητές, νέους έως 25 ετών, εκπαιδευτικούς, γονείς και κηδεμόνες.

Μετά την επιλογή του θέματος, ακολουθεί ο σχεδιασμός του προγράμματος που περιλαμβάνει τον τίτλο, τα υποθέματα, τους στόχους, το περιεχόμενο, τη μεθοδολογία, το χρονοδιάγραμμα ανάπτυξης, τις ενδεχόμενες συνεργασίες, τα πεδία σύνδεσης με τα αναλυτικά προγράμματα, το ημερολόγιο προγραμματισμού δραστηριοτήτων και τα ονοματεπώνυμα των εκπαιδευτικών που θα συμμετέχουν. Στη συνέχεια, συμπληρώνεται με τις πληροφορίες αυτές συγκεκριμένο έντυπο το οποίο φέρει τον τίτλο: «Σχέδιο υποβολής προγράμματος Σχολικών Δραστηριοτήτων».

6.1.2 Έγκριση

Τα συμπληρωμένα σχέδια εγκρίνονται από τον διευθυντή και τον Σύλλογο Διδασκόντων της σχολικής μονάδας ή των σχολικών μονάδων, σε περίπτωση συνεργασίας σχολείων, και στη συνέχεια υποβάλλονται στους Υπεύθυνους των οικείων Διευθύνσεων Εκπαίδευσης, προκειμένου οι τελευταίοι να εισηγηθούν την έγκρισή τους στην Επιτροπή Σχολικών Δραστηριοτήτων.

Στην Επιτροπή Σχολικών Δραστηριοτήτων συμμετέχουν σύμφωνα με τις Υ.Α.:

- Γ2/4867/28-8-1992, (ΦΕΚ 629 τ. Β/23-10-1992)
- Γ1/377/865, (ΦΕΚ 577/23-9-1992)

οι Υπεύθυνοι Σχολικών Δραστηριοτήτων και ένας Υπεύθυνος ΚΕΣΥΠ.

Οι Υπεύθυνοι Σχολικών Δραστηριοτήτων και ο διευθυντής της σχολικής μονάδας ελέγχουν την υλοποίηση των εγκεκριμένων προγραμμάτων. Οι Υπεύθυνοι Σχολικών Δραστηριοτήτων οφείλουν να παρακολουθούν την ομαλή και με ενεργό παρουσία των συμμετεχόντων εξέλιξη των προγραμμάτων, να υποστηρίζουν και να αξιολογούν τα υλοποιούμενα προγράμματα ευθύνης τους και μετά από σχετική έγκριση από την αρμόδια Διεύθυνση (ΣΕΠΕΔ) του Υ.ΠΑΙ.Θ., να οργανώνουν επιμορφωτικές συναντήσεις, σεμινάρια, ημερίδες, καθώς και να επιμορφώνουν κατά προτεραιότητα εκπαιδευτικούς, που δεν έχουν προηγούμενη εμπειρία στην υλοποίηση προγραμμάτων. Για όλα τα προαναφερόμενα μπορούν να συνεργάζονται με τμήματα Πανεπιστημίων, Σχολικούς Συμβούλους, ΚΠΕ (προγράμματα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης), ΟΤΑ, Μουσεία, Βιβλιοθήκες, Αρχαία, μη

κυβερνητικούς φορείς, ειδικούς επιστήμονες, επαγγελματίες κ.α. ανάλογα με τις θεματικές των προγραμμάτων.

. Ειδικότερα για το eTwinning, τον έλεγχο και την αξιολόγηση των υποβαλλόμενων προγραμμάτων αναλαμβάνει η Εθνική Υπηρεσία Υποστήριξης (ΕΥΥ), η οποία εδρεύει στο Υ.ΠΑΙ.Θ. Στη συνέχεια, τα έργα υποβάλλονται στις αντίστοιχες Επιτροπές Σχολικών Δραστηριοτήτων προς έγκριση.

Αν είναι εφικτό, η αρχική ενημέρωση - επίσκεψη στα σχολεία είναι προτιμότερο να γίνεται από κοινού, από τους Υπευθύνους όλων των Σχολικών Δραστηριοτήτων (εκεί όπου υπάρχουν περισσότεροι του ενός) και τους υπευθύνους ΚΕΣΥΠ. Οι διευθυντές των σχολείων είναι καλό να διευκολύνουν τους Υπευθύνους, διαθέτοντας ικανό χρόνο, χωρίς να διαταράσσεται το πρόγραμμα του σχολείου.

6.1.3 Διάρκεια και ωράριο υλοποίησης προγραμμάτων – συμμετοχή των εκπαιδευτικών

Η διάρκεια ενός προγράμματος Αγωγής Σταδιοδρομίας, Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης, Αγωγής Υγείας, Πολιτιστικών Θεμάτων μπορεί να είναι από 2 έως 6 μήνες για τα δημοτικά σχολεία.

Ειδικότερα για το πρόγραμμα eTwinning, η διάρκεια του προγράμματος δεν μπορεί να είναι μικρότερη των πέντε (5) μηνών. Ο εκπαιδευτικός δικαιούται να χρησιμοποιήσει ένα δίωρο από το ωρολόγιο πρόγραμμά του για την εφαρμογή του συγκεκριμένου προγράμματος. Το δίωρο διατίθεται στον εκπαιδευτικό για την οργάνωση της συνεργασίας (μετάφραση, ψηφιοποίηση και επεξεργασία υλικού, συμπλήρωση του twin blog, κάρτα προόδου κλπ) και για την επικοινωνία με τα συνεργαζόμενα σχολεία εκτός των ωρών διδασκαλίας του.

Τα προγράμματα στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση υλοποιούνται εντός ωρολογίου προγράμματος:

- στο πλαίσιο της ευέλικτης ζώνης
- με διάχυση σε όλα τα μαθήματα
- στο ολόημερο σχολείο

- στα μαθήματα ειδικοτήτων

Είναι λοιπόν εμφανές ότι οποιοσδήποτε εκπαιδευτικός ανεξαρτήτου ειδικότητας που εργάζεται σε ένα δημοτικό σχολείο, μπορεί να συμμετέχει στην εφαρμογή ενός καινοτόμου προγράμματος.

6.1.4 Εφαρμογή καινοτόμων προγραμμάτων στο Ολοήμερο Δημοτικό Σχολείο

Στα ολοήμερα δημοτικά σχολεία με το αναμορφωμένο διδακτικό ωράριο, στην ευέλικτη ζώνη αναφέρονται συγκεκριμένα θεματικά προγράμματα που εφαρμόζονται μία ώρα την εβδομάδα, ως εξής:

- Α΄ τάξη: Αγωγή Υγείας
- Β΄ τάξη: Διατροφικές συνήθειες
- Γ΄ τάξη: Κυκλοφοριακή Αγωγή
- Δ΄ τάξη: Περιβαλλοντική Εκπαίδευση

6.1.5 Καινοτόμα προγράμματα στην Ευέλικτη Ζώνη

Οι εκπαιδευτικοί οι οποίοι θα αναλάβουν αυτά τα προγράμματα της Ευέλικτης Ζώνης μπορούν να τα υποβάλουν εκτός από το Σχολικό Σύμβουλο και στον αντίστοιχο Υπεύθυνο Σχολικών Δραστηριοτήτων της Διεύθυνσης Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, ώστε να ενημερώνονται για επιπρόσθετο υλικό και θεματικές επιμορφωτικές εκδηλώσεις. Κάθε μαθητής και εκπαιδευτικός της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης μπορεί να συμμετέχει μέχρι και σε τρία (3) προγράμματα.

6.1.6 Ολοκλήρωση προγραμμάτων σχολικών δραστηριοτήτων – Βεβαιώσεις υλοποίησης προγράμματος

Αμέσως μετά την ολοκλήρωση των προγραμμάτων έκαστης σχολικής μονάδας, ο διευθυντής της ενημερώνει εγγράφως τον/τους Υπεύθυνο/ους Σχολικών

Δραστηριοτήτων και τους Υπευθύνους ΚΕΣΥΠ για την ολοκλήρωση ή μη των προγραμμάτων του σχολείου σύμφωνα με το Σχέδιο Υποβολής Προγράμματος που είχε υποβληθεί στην αρχή του σχολικού έτους.

Στη συνέχεια λαμβάνοντας υπόψη την παραπάνω ενημέρωση χορηγείται Βεβαίωση Υλοποίησης Προγράμματος με τις υπογραφές του Διευθυντή Εκπαίδευσης και του Υπευθύνου Σχολικών Δραστηριοτήτων/ΚΕΣΥΠ. Στο τέλος της σχολικής χρονιάς για όλες τις Σχολικές Δραστηριότητες ορίζεται ημέρα/ημέρες παρουσίας-προβολής των προγραμμάτων (γιορτές μαθητικής δημιουργίας) σε τοπικό επίπεδο.

6.1.7 Συνεργασίες με άλλους φορείς

Προγράμματα Σχολικών Δραστηριοτήτων μπορούν να υλοποιηθούν, σύμφωνα με τις προαναφερθείσες προϋποθέσεις και διαδικασίες, στο πλαίσιο οποιουδήποτε προγράμματος εγκεκριμένης συνεργασίας του Υ.ΠΑΙ.Θ. με άλλους κυβερνητικούς ή μη κυβερνητικούς φορείς, δημόσιους οργανισμούς, φορείς τοπικής ή νομαρχιακής αυτοδιοίκησης, ΑΕΙ, ΤΕΙ κ.ά. Υ.Α. 47587/57/16-5-03 (ΦΕΚ 693/τ.Β'/3-6-2003), καθώς επίσης και στο πλαίσιο υλοποίησης πρότυπων προγραμμάτων ή διεθνών συνεργασιών. Για οποιαδήποτε συνεργασία με φορείς ή φυσικά πρόσωπα μέσα στις σχολικές μονάδες Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, θα πρέπει να υπάρχει:

- έγκριση του φορέα από τη Δ/ση ΣΕΠΕΔ (οι εγκρίσεις ισχύουν για ένα σχολικό έτος)
- η σύμφωνη γνώμη του Διευθυντή της σχολικής μονάδας

6.2 Το πλαίσιο αναφοράς της εκπαίδευσης για την Αειφορία και οι σχολικές δραστηριότητες

6.2.1 Θεματικό έτος 2013-14: Ενεργός Πολίτης

Τα κείμενα και της Ευρωπαϊκής Ένωσης και της UNESCO για τις σύγχρονες κατευθύνσεις της εκπαίδευσης, αναφέρονται στον κρίσιμο ρόλο της στην

διαμόρφωση της έννοιας και του περιεχομένου της Αειφόρου Ανάπτυξης (η διευρυμένη έννοια του περιβάλλοντος που πέρα από το αναντικατάστατο οικολογικό απόθεμα, σε μία συνολική θεώρηση οποιουδήποτε θέματος, περιλαμβάνει και το κοινωνικό, οικονομικό και πολιτιστικό απόθεμα). Σύμφωνα με την UNESCO, τα έτη 2005-2014 έχουν οριστεί ως η «Δεκαετία της εκπαίδευσης για την Αειφόρο Ανάπτυξη». Σύμφωνα και με τη 106553/Γ7/13-10-2006 «Το πλαίσιο Αναφοράς της εκπαίδευσης για τη Αειφορία και οι Σχολικές δραστηριότητες», το έτος 2013-14 είναι αφιερωμένο στην έννοια του Ενεργού Πολίτη. Η θεματολογία των σχετικών προγραμμάτων Σχολικών Δραστηριοτήτων περιλαμβάνει την Αγωγή του Ενεργού Πολίτη, τα Ανθρώπινα Δικαιώματα και τη Δημοκρατία.

Ειδικότερα:

- Ενεργός Πολίτης για το Περιβάλλον και την Αειφορία
- Ενεργός Πολίτης για την Υγεία
- Ενεργός Πολίτης για τον Πολιτισμό
- Τα δημοκρατικά δικαιώματα, τα δικαιώματα του πολίτη, την ιδιότητα του πολίτη
- Τα δικαιώματα του παιδιού, τα ανθρώπινα δικαιώματα, τα κοινωνικά δικαιώματα
- Τον κοινωνικό αποκλεισμό και την ισότητα ευκαιριών
- Προβλήματα φτώχειας, αναλφαβητισμού κ.ά.
- Ισότητα φύλων
- Τον ρατσισμό, την ξеноφοβία, την ετερότητα, την ανοχή

6.3 Σχόλια σχετικά με τις διατάξεις που αφορούν την εφαρμογή καινοτόμων προγραμμάτων στα δημοτικά σχολεία της χώρας

Μελετώντας την συγκεκριμένη εγκύκλιο και τις ισχύουσες διατάξεις που αφορούν την εφαρμογή καινοτόμων προγραμμάτων στα δημοτικά σχολεία της χώρας, μπορούμε να αναφέρουμε ορισμένες παρατηρήσεις.

Αξίζει να σημειωθεί ότι μέσα από τις ισχύουσες διατάξεις ο ρόλος του διευθυντή είναι κομβικής σημασίας για την επιτυχημένη εφαρμογή ενός προγράμματος όχι μόνο από παιδαγωγικής απόψεως αλλά σε σχέση και με την διοικητική διάσταση του όλου εγχειρήματος. Αυτός είναι που θα πρέπει να καθοδηγεί να διευκολύνει και να συνεργάζεται με τους εκπαιδευτικούς, να αξιολογεί και να έχει την γενική επίβλεψη του καινοτόμου προγράμματος. Επιπλέον, δεν θα πρέπει να συνεργάζεται μόνο με τους εκπαιδευτικούς για την υλοποίηση του καινοτόμου προγράμματος αλλά και με τα ανώτερα στελέχη και τους αρμόδιους που σχετίζονται με την εφαρμογή στις σχολικές μονάδες Υπεύθυνος Σχολικών Προγραμμάτων και ΚΕΣΥΠ.

Επίσης αναφέρεται ξεκάθαρα ότι ο διευθυντής σε συνεργασία με όλους τους υπόλοιπους που εμπλέκονται στο πρόγραμμα θα πρέπει να διευκολύνει και να υποστηρίζει τους εκπαιδευτικούς οι οποίοι υλοποιούν προγράμματα, εξασφαλίζοντας κατά το δυνατόν τον κατάλληλο χώρο και τα απαραίτητα εργαλεία για τη διεξαγωγή του προγράμματος.

Αξίζει ακόμη να αναφερθεί ότι η συγκεκριμένη εγκύκλιος παρόλο που διευκολύνει τους διευθυντές να επιλέξουν το καινοτόμο πρόγραμμα που επιθυμούν, προτείνοντας μια σειρά καινοτόμων προγραμμάτων, δεν παρέχει κίνητρα στους ίδιους αλλά και στο εκπαιδευτικό προσωπικό ώστε να ασχοληθούν με αυτά. Ενώ τέλος, καθορίζεται ρητά σύμφωνα με την πρόσφατη εγκύκλιο ότι σε περίπτωση υπεροριών από τους εκπαιδευτικούς δεν υπάρχει επιπλέον αμοιβή- κάλυψη των δαπανών τους, γεγονός που σημαίνει ότι για κάποιους αυτή η συγκεκριμένη παράμετρος μπορεί να αποτελέσει ανασταλτικό παράγοντα στην επιλογή τους αν θα ασχοληθούν ή όχι, με την εφαρμογή ενός καινοτόμου προγράμματος.

7. ΕΡΕΥΝΑ

7.1. Αναγκαιότητα και Σπουδαιότητα της έρευνας

Η αντίληψη που επικρατεί σήμερα είναι ότι η εξέλιξη και η βελτίωση τόσο των οργανισμών όσο και των εκπαιδευτικών μονάδων μπορεί να επιτευχθεί με την εφαρμογή καινοτομιών στο εσωτερικό του οργανισμού ή της σχολικής μονάδας. Η σπουδαιότητα της ανάπτυξης μιας καινοτομίας έγκειται στο γεγονός ότι η επιτυχημένη εφαρμογή της, μπορεί να οδηγήσει την σχολική μονάδα στη βελτίωση της λειτουργίας της αλλά και στην βελτίωση της αποτελεσματικότητας και της αποδοτικότητάς της (Fullan, 2003).

Ο ρόλος του διευθυντή σε μια σχολική μονάδα είναι ιδιαίτερα σημαντικός και σχετίζεται άμεσα με την αποτελεσματικότητα του σχολείου την βελτίωσή του και την επιτυχημένη πορεία του η οποία κατ' επέκταση μπορεί να επιτευχθεί με την επιτυχημένη εφαρμογή καινοτόμων προγραμμάτων (Hall & Hord, 1987; Louis & Miles, 1990). Ο διευθυντής είναι αυτός ο οποίος έχει την δυνατότητα να θέσει τους στόχους του σχολείου, οφείλει να διαχειρίζεται τους πόρους του σχολείου, μπορεί να παρακινήσει τόσο εκπαιδευτικούς όσο και μαθητές, ενώ η ενθάρρυνση από τη πλευρά του διευθυντή προς το εκπαιδευτικό προσωπικό και η εμπιστοσύνη που δείχνουν στο πρόσωπό του μπορεί να αποτελέσει σημαντικό παράγοντα για την εισαγωγή μιας αλλαγής (Duke, 2004; Kotter, 1996; Kouzes & Posner, 1993; Marzano et al., 2005). Επιπλέον, ο ρόλος του διευθυντή είναι ιδιαίτερα σημαντικός και μπορεί να επηρεάσει την εφαρμογή μιας αλλαγής αφού η ηγετική του φυσιογνωμία (εφόσον υφίσταται) μπορεί να επηρεάσει άμεσα τους εκπαιδευτικούς του σχολείου και να κερδίσει την εμπιστοσύνη τους ώστε να υιοθετήσουν την εφαρμογή της αλλαγής (Zimmerman, 2006).

Ο εκάστοτε διευθυντής μιας σχολικής μονάδας έχοντας όραμα για το σχολείο στο οποίο προΐσταται θέλοντας το σχολείο να βελτιωθεί και να καταστεί πετυχημένο προβαίνει σε λήψη αποφάσεων, διαχειριστικές και ηγεσιακές ενέργειες και παρεμβάσεις κατανέμοντας ενδεχομένως τον εργασιακό του χρόνο με βάση τις προτεραιότητες που ο ίδιος δίνει. Ενδέχεται επομένως να εισάγει και να διαχειριστεί ένα καινοτόμο πρόγραμμα ή μια αλλαγή με στόχο την βελτίωση και την ανάπτυξη

της σχολικής μονάδας. Από την πλευρά του διευθυντή η συμμετοχή και η εμπλοκή του στην αλλαγή θεωρείται, κατά τη γνώμη μας, σημαντική και η εξέλιξή της προς μια επιτυχημένη πορεία ανάπτυξης προγραμμάτων ενδέχεται να επηρεάζεται από τον εργασιακό του χρόνο και την κατανομή του, την κατάτμησή του σε επιμέρους δράσεις.

Παρά το γεγονός ότι είναι κοινά αποδεκτή η σπουδαιότητα του ρόλου του διευθυντή και η παρέμβαση μέσω του ρόλου του στην ανάπτυξη-βελτίωση της σχολικής μονάδας, δεν υπάρχουν επαρκή δεδομένα που να περιγράφουν την καθημερινή πράξη-δράση ενός διευθυντή και πως αυτή προωθεί την ανάπτυξη της σχολικής μονάδας μέσω της εφαρμογής καινοτόμων προγραμμάτων (Rayfield & Diamantes, 2004).

Επομένως, η ανάλυση του τρόπου με τον οποίο οι διευθυντές καταμερίζουν τον χρόνο τους και αφιερώνουν ή όχι στην εφαρμογή καινοτόμων προγραμμάτων μπορεί να αποτελέσει ερευνητικό πεδίο εξετάζοντας παράγοντες (με κατάλληλες μεταβλητές) που μπορούν να συμβάλλουν σε θέματα ζωτικής σημασίας όπως η ανάπτυξη και η βελτίωση των σχολικών μονάδων.

7.2. Σκοπός της έρευνας

Σκοπός της παρούσας έρευνας είναι να μελετήσει την καθημερινή «διαδρομή»-πράξη των διευθυντών εντός της σχολικής μονάδας ως προς τη διαχείριση του εργασιακού τους χρόνου και πως αυτή επηρεάζει τη δυνατότητα ανάπτυξης και εφαρμογής καινοτόμων προγραμμάτων που προωθούν την βελτίωση της εκάστοτε σχολικής μονάδας.

7.3. Στόχοι της έρευνας

Η παρούσα έρευνα προσπαθεί να προσεγγίσει διερευνητικά τις απόψεις και τις ενέργειες των διευθυντών που προσβλέπουν στην ανάπτυξη και τη βελτίωση των σχολικών μονάδων που οι ίδιοι ηγούνται. Επίσης, μελετάται η «καθημερινότητα» των διευθυντών και αναλύεται ο τρόπος και τα κριτήρια με τα οποία γίνεται η διαχείριση

και ο καταμερισμός του εργασιακού χρόνου του εκάστοτε διευθυντή. Επιπλέον, στόχος της έρευνας είναι η ανάδειξη των στοιχείων εκείνων που παρακινούν τον διευθυντή να αφιερώσει ή όχι μέρος του εργασιακού του χρόνου στην εφαρμογή καινοτόμων δράσεων οι οποίες συμβάλλουν στην βελτίωση της σχολικής μονάδας. Επιπρόσθετο στόχο αποτελεί και ο τρόπος με τον οποίο ο διευθυντής καταμερίζει και διαχειρίζεται τον εργασιακό του χρόνο κατά τη διάρκεια εισαγωγής και εφαρμογής ενός καινοτόμου προγράμματος. Τέλος, επιμέρους στόχος είναι να διερευνηθεί το πως αντιλαμβάνονται οι διευθυντές τον ρόλο τους στην όλη διαδικασία της ανάπτυξης της σχολικής μονάδας μέσω της εφαρμογής συγκεκριμένων καινοτόμων προγραμμάτων.

7.4. Μεθοδολογία της έρευνας

7.4.1 Ερευνητικό εργαλείο

Για τη συλλογή των δεδομένων που ενδιέφεραν τη συγκεκριμένη έρευνα, εφαρμόστηκαν ημιδομημένες συνεντεύξεις των διευθυντών των δημοτικών σχολείων οι οποίες αφού απομαγνητοφωνήθηκαν, μελετήθηκαν τα δεδομένα που προέκυψαν με τη μεθοδολογία της ποιοτικής ανάλυσης περιεχομένου (content analysis) (Weber, 1990; Cohen & Manion, 1994; Mucchieli, 1988; Bardin, 1977; Berelson, 1971).

Σε ότι αφορά τη συνέντευξη ο τύπος που επιλέχτηκε ήταν η ημιδομημένη ή εντοπισμένη συνέντευξη (Βαμβούκας, 1993; Cohen & Manion, 1994; Φίλιας, 1998). Για τη συλλογή δεδομένων οργανώθηκε ένα σύνολο ερωτήσεων ως «οδηγός συνέντευξης» (Φίλιας, 1998) στο πλαίσιο των οποίων οι συνεντευξιαζόμενοι είχαν την ευκαιρία να εκφράσουν τις εμπειρίες τους, τις γνώμες και τις γνώσεις τους στο υπό έρευνα θέμα. Δομήθηκαν από τον ερευνητή ένα σύνολο από ανοιχτές ερωτήσεις, ευέλικτες, ώστε να μπορεί να γίνει άνετα μετακίνηση σε μεγαλύτερο βάθος για συλλογή πληροφοριών στο θέμα διερεύνησης και ταυτόχρονα να ενθαρρύνουν τον ερωτώμενο να συνεργαστεί και να δημιουργηθεί κλίμα εμπιστοσύνης. Χρησιμοποιήθηκε η τεχνική «χωνί», δηλαδή μίας ευρείας ερώτησης ως ξεκίνημα και στη συνέχεια πιο εξειδικευμένες ερωτήσεις πάνω στο κυρίως θέμα του ερευνητή ανά

άξονα αναφοράς (Cohen & Manion, 1994). Η διάρθρωση των ερωτήσεων είχε μία διαβάθμιση από τη ευρύτερη προς στενότερη θεματική έκταση. Αφορούσαν θέματα διαχείρισης χρόνου του διευθυντή, τρόπου εισαγωγής και διαχείρισης ενός καινοτόμου προγράμματος από την πλευρά του αλλά και την διαχείριση και τον καταμερισμό του εργασιακού του χρόνου σε σχέση με την εισαγωγή και την διαχείριση καινοτόμων προγραμμάτων.

7.4.2 Ερευνητική μέθοδος

Μετά την καταγραφή των συνεντεύξεων (μαγνητοφώνηση-απομαγνητοφώνηση) έγινε η επεξεργασία των δεδομένων της έρευνας σύμφωνα με τις αρχές της ανάλυσης περιεχομένου (content analysis). Το είδος του υλικού (κείμενα κατά λέξη απομαγνητοφωνημένα από τις συνεντεύξεις) που συλλέχτηκε έγινε για τις ανάγκες της δεδομένης ερευνητικής προσπάθειας και δεν προϋπήρχε.

Στόχος μας ήταν η ανάλυση και η επεξεργασία των μηνυμάτων που καταγράφονταν με βάση την κλασική θεματική ανάλυση, όπως αναφέρεται από τη «γαλλική σχολή». Κατά την ανάλυση των γραπτών κειμένων που συλλέχτηκαν έγινε συνδυασμός προσέγγισης σύμφωνα με τις επισημάνσεις του Berelson (1971), αλλά και σχετικής με την ανάλυση περιεχομένου αντιπροσωπευτικής βιβλιογραφίας τόσο του διεθνή όσο και του ελλαδικού χώρου (Bardin, 1977; Moscovici, 1970; Mucchieli, 1988; Veron, 1981; Μπονίδης, 2012; Παπαγεωργίου, 1998).

Η επιλογή της τεχνικής αυτής έγινε για την καλύτερη κατανόηση του περιεχομένου του γραπτού μηνύματος τόσο του δηλωμένου όσο και του άδηλου. Το δηλωμένο περιεχόμενο έχει εμφανείς τις προθέσεις και τις αποχρώσεις των απαντήσεων του υποκειμένου, ενώ το άδηλο τα λανθάνοντα μηνύματα, τις παραλείψεις και αποσιωπήσεις στο κείμενο που είναι εξίσου σημαντικές.

Σχετικά με τον ορισμό της ανάλυσης περιεχομένου δεν εμφανίζεται ομοφωνία στις απόψεις των ερευνητών. Ο Berelson (1971) αναφέρεται σε «*μία ερευνητική τεχνική, η οποία αποσκοπεί στην αντικειμενική, συστηματική και ποσοτική περιγραφή του δηλούμενου περιεχομένου γραπτής και προφορικής επικοινωνίας*». Ο Holsti (1969) με μερική διαφοροποίηση αναφέρει: «*..είναι κάθε τεχνική εξαγωγής συμπερασμάτων με συστηματική, αντικειμενική αναγνώριση ειδικών χαρακτηριστικών του μηνύματος*».

Σε ότι αφορά την ελληνική βιβλιογραφία:

A) Ο Μπονίδης (2012) ύστερα από επεξεργασία και σύγκλιση προτάσεων ορισμένων ερευνητών αναφέρεται σε μικτά υποδείγματα ανάλυσης περιεχομένου και καταλήγει στον ορισμό *«... είναι μια ερευνητική μέθοδος, η οποία –με αφετηρία μια συγκεκριμένη θεωρία, σαφείς στόχους και κατεύθυνση ανάλυσης και μέσω συστηματικών τεχνικών και υποδειγμάτων ανάλυσης που διασφαλίζουν τη διυποκειμενικότητα- ανιχνεύει, ερμηνεύει και αξιολογεί τόσο το ρητό, όσο και το λανθάνον περιεχόμενο του μηνύματος της επικοινωνίας»*.

B) Η Ψύλλα (1998) δίνοντας οδηγίες προς τους ερευνητές προτείνει για την ανάλυση μηνυμάτων μία από τις τέσσερις διακριτές κατηγορίες μεθόδων, τη κλασική θεματική ανάλυση ακολουθώντας την τακτική της «γαλλικής σχολής». Συγκεκριμένα αναφέρει ότι η κλασική θεματική ανάλυση εκτός των άλλων έχει χρησιμοποιηθεί για αναλύσεις έντυπου λόγου και σημειώνει ότι *«έχει αποδειχθεί η πλέον αποτελεσματική»* για διερεύνηση διοικητικών αρχείων, εξέταση σχολικών εγχειριδίων, ανάλυση μαγνητοσκοπημένων συνεντεύξεων, *«όταν έχουμε ογκώδη κορμό δεδομένων»*. Επισημαίνει επίσης ότι: *«...η κλασική θεματική ανάλυση επικεντρώνει το ενδιαφέρον της στη σημασία ενός λόγου ή μηνύματος ή κειμένου ανεξάρτητα από τα γλωσσικά σημεία που χρησιμοποιούνται για να εκδηλωθούν τα νοήματα που εμπεριέχονται στο μήνυμα (τα γλωσσικά σημεία θεωρούνται δεδομένα). Βασική αρχή της είναι ο εντοπισμός και η συγκέντρωση των ενοτήτων του περιεχομένου που συνιστούν ένα μήνυμα. Η ανάλυση λοιπόν αυτή ομαδοποιεί στοιχεία, σύμφωνα με τη σημασία τους, σε θέματα, τα οποία στη συνέχεια ταξινομούνται, καταμετρούνται και αναλύονται ανάλογα με την περίπτωση. Η μέτρηση της παρουσίας καθώς και της συχνότητας εμφάνισης ενός θέματος είναι μία από τις πιο συνήθεις τεχνικές που χρησιμοποιούνται στην εφαρμογή αυτής της μεθόδου. Πρόκειται, δηλαδή, σε μεγάλο βαθμό για μια στατιστική ποσοτική ανάλυση. Ιδιαίτερο ενδιαφέρον παρουσιάζει άλλωστε και η διερεύνηση της απουσίας ενός θέματος, αυτό βεβαίως πάντα σε συσχέτισμό με τους στόχους και τις υποθέσεις εργασίας που διατυπώνει ο αναλυτής, γιατί όπως έχει αποδειχθεί, η απουσία είναι δυνατόν να είναι πράγματι δηλωτική, όσον αφορά τη λειτουργία της κοινωνικής πρακτικής ή της συμπεριφοράς που διερευνάται»*.

Με την επιλογή της ανάλυσης περιεχομένου ή κλασικής θεματικής ανάλυσης ως ερευνητικό εργαλείο ακολουθείται η διαδικασία συγκρότησης των κατηγοριών με βάση τους στόχους της έρευνας.

Σχετικά με τη συγκρότηση του συστήματος κατηγοριών αναλυτές περιεχομένου όπως οι Berelson (1971) και Holsti (1969) προτείνουν διάφορα συστήματα κατηγοριών που στόχο έχουν να βοηθήσουν τους ερευνητές και εκλαμβάνονται ως παραδείγματα σχεδίου ανάλυσης κυρίως όταν είναι παρόμοιο το ερευνούμενο αντικείμενο, ωστόσο η Bardin (1977) σημειώνει ότι κάθε περίπτωση είναι συγκεκριμένη και η μέθοδος που εφαρμόζεται *«κάθε φορά ή σχεδόν κάθε φορά ξαναεφευρίσκεται»*, ώστε να ανταποκρίνεται με τον πιο κατάλληλο τρόπο στο διερευνούμενο αντικείμενο και στο διερευνούμενο στόχο. Επισημαίνει ακόμη ότι *«το να κάνεις μια θεματική ανάλυση συνίσταται στο να διακρίνεις τους πυρήνες των εννοιών που συνθέτουν μια επικοινωνία, και των οποίων η παρουσία ή η συχνότητα εμφάνισης θα μπορούσαν να δηλώνουν κάτι για τον επιλεγόμενο στόχο της ανάλυσης»*.

Το σύστημα κατηγοριών της συγκεκριμένης έρευνας έγινε προσπάθεια να εκπληρώσει τους παρακάτω όρους σχετικά με τη μορφή, τη δομή και τη λειτουργία των κατηγοριών:

- να ανταποκρίνονται στους σκοπούς και τους στόχους της έρευνας
- να εξαντλούνται όλες οι αναφορές, οι σχετικές με το αντικείμενο και να πληρούνται όλες οι κατηγορίες (σύστημα εξαντλητικό και κεκορεσμένο)
- να εντάσσονται οι αναφορές σε μία και μόνο κατηγορία ή υποκατηγορία (αποκλειστικότητα)
- να ισχύει το κριτήριο της παραγωγής –επαγωγής μεταξύ των κατηγοριών. Η βασική γενική κατηγορία να διαιρείται σε υποκατηγορίες ως «παραγωγική εξήγηση», ενώ οι αναφορές στις υποκατηγορίες να συμβάλουν στη διασάφηση της γενικής κατηγορίας, ως «επαγωγική εξήγηση»
- να διατυπώνονται οι κατηγορίες με σαφήνεια και ακρίβεια για να είναι αξιόπιστο το αποτέλεσμα
- Να υπάρχει εγκυρότητα, δηλαδή να μετρά αυτό που πρόκειται να μετρήσει
- Να προσφέρεται τέλος για εξαγωγή γόνιμων σχολιασμών και συμπερασμάτων και παροχή αξιόπιστων προτάσεων (παραγωγικό σύστημα) (Μπονίδης, 1998).

7.5. Ερευνητικά Ερωτήματα

Η παρούσα έρευνα προσπαθεί να απαντήσει μια σειρά από ερευνητικά ερωτήματα τα οποία είναι τα εξής:

- Πως και πότε οι διευθυντές σχετίζονται με θέματα που προάγουν την ανάπτυξη και τη βελτίωση της σχολικής μονάδας;
- Με ποιόν τρόπο διαχειρίζονται και καταμερίζουν τον διαθέσιμο εργασιακό τους χρόνο (γενικά);
- Τι είδους κίνητρα έχουν για την εφαρμογή καινοτόμων προγραμμάτων;
- Αν, πότε και πως ασχολούνται οι διευθυντές με καινοτόμες δράσεις που προάγουν την ανάπτυξη της σχολικής μονάδας (σχεδιασμός, συνεργασία με διδακτικό προσωπικό, υλοποίηση, αξιολόγηση);
- Εάν και πόσο εργασιακό χρόνο διαθέτουν για την ανάπτυξη καινοτόμων προγραμμάτων;
- Τι είδους «δεσμεύσεις»-περιορισμούς έχει ένας διευθυντής όταν εφαρμόζει ένα καινοτόμο πρόγραμμα;
- Ποιες είναι οι αντιλήψεις τους για τον συγκεκριμένο ρόλο τους και κατά πόσο πιστεύουν οι ίδιοι οι διευθυντές ότι επηρεάζουν εφαρμογές καινοτόμων προγραμμάτων στη σχολική τους μονάδα και κατ' επέκταση πως εκτιμούν τη συμβολή τους στη βελτίωση της σχολικής μονάδας;
- Γενικά, ποια θεωρούν ότι είναι η επιρροή των διευθυντών στο σχολικό περιβάλλον κατά την εφαρμογή των καινοτόμων δράσεων;

7.6. Το δείγμα της έρευνας

Η παρούσα έρευνα αποτελεί μελέτη περίπτωσης σε συγκεκριμένη γεωγραφική περιοχή (στο Νομό Πέλλας) και σε συγκεκριμένο αριθμό δημοτικών σχολείων. Επιλέγονται 3 σχολεία τα οποία εφαρμόζουν ή έχουν εφαρμόσει στο παρελθόν καινοτόμες δράσεις, όπως προγράμματα που αφορούν:

- Περιβαλλοντική εκπαίδευση
- Αγωγή υγείας
- Πολιτιστικές δραστηριότητες

- Συμμετοχή σε πρόγραμμα Comenius
- Ανάπτυξη σχεδίων εργασίας-projects
- Διαπολιτισμική εκπαίδευση

Τα σχολεία που επιλέχθηκαν βρίσκονται σε διαφορετικές περιοχές του Νομού Πέλλας (αστική, ημιαστική, αγροτική περιοχή). Τα σχολεία στην αστική και ημιαστική περιοχή είναι 12θέσια ενώ στην αγροτική περιοχή είναι 6θέσιο³. Επιλέχθηκαν πολυθέσια σχολεία ώστε να εξασφαλίζεται ικανός αριθμός μαθητών και διδακτικού προσωπικού. Έχει γίνει προσπάθεια να επιλεγούν διευθυντές οι οποίοι διαφέρουν ως προς την ηλικία, τα χρόνια υπηρεσίας αλλά και το επιστημονικό υπόβαθρο και οι οποίοι έχουν επιλεγεί με τη διαδικασία επιλογής διευθυντών που ορίζεται από τις σχετικές διατάξεις.

7.6.1. Το προφίλ των διευθυντών που συμμετείχαν στην έρευνα

Στην έρευνα συμμετείχαν τρεις διευθυντές δημοτικών σχολείων από τους οποίους ο ένας είναι άνδρας και οι δύο γυναίκες. Για τους σκοπούς της έρευνας αναφέρονται ως Διευθυντής Α, Διευθύντρια Β και Διευθύντρια Γ. Παρακάτω παρουσιάζεται το προφίλ του κάθε διευθυντή.

Διευθυντής Α

Ο Διευθυντής Α είναι άνδρας και υπηρετεί σε 12θέσιο σχολείο αστικής περιοχής. Στο σχολείο φοιτούν 264 μαθητές, λειτουργούν 17 τμήματα και το σύνολο των εκπαιδευτικών που εργάζονται σε αυτό είναι 40 (δάσκαλοι και ειδικότητες). Ο Διευθυντής Α είναι 51 ετών έχει 26 χρόνια υπηρεσίας ενώ είναι διευθυντής τα τελευταία 3 χρόνια. Όσον αφορά τα πρόσθετα προσόντα του πέραν, του βασικού πτυχίου, έχει 2 μεταπτυχιακά, διδασκαλείο, εξομοίωση, γνώση ηλεκτρονικών υπολογιστών και ξένη γλώσσα. Χαρακτηρίζει ότι το σχολείο όσον αφορά τις κτιριακές εγκαταστάσεις και τον εξοπλισμό βρίσκεται σε πολύ καλή κατάσταση.

³ Αρχικά έγινε προσπάθεια να βρεθούν 12θέσια σχολεία από αστική, ημιαστική και αγροτική περιοχή, όμως δεν υφίσταται 12θέσιο σχολείο σε αγροτική περιοχή του Ν.Πέλλας οπότε από αγροτική περιοχή επιλέχθηκε πολυθέσιο σχολείο με μεγάλο αριθμό μαθητών

Διευθύντρια Β

Η Διευθύντρια Β υπηρετεί σε 6θέσιο δημοτικό σχολείο σε αγροτική περιοχή του Ν. Πέλλας. Στο σχολείο φοιτούν συνολικά 94 μαθητές, λειτουργούν 6 τμήματα ενώ εργάζονται σε αυτό 11 εκπαιδευτικοί (δάσκαλοι και ειδικότητες). Η Διευθύντρια Β είναι 54 ετών έχει συνολικά 31 χρόνια υπηρεσίας ενώ είναι διευθύντρια τα 7 τελευταία χρόνια. Όσον αφορά τα πρόσθετα προσόντα της, πέραν του βασικού πτυχίου έχει διδασκαλείο, εξομοίωση και γνώση ηλεκτρονικών υπολογιστών. Χαρακτηρίζει ότι το σχολείο όσον αφορά τις κτιριακές εγκαταστάσεις και τον εξοπλισμό βρίσκεται σε μέτρια κατάσταση.

Διευθύντρια Γ

Η Διευθύντρια Γ υπηρετεί σε 12θέσιο δημοτικό σχολείο σε ημιαστική περιοχή του Ν. Πέλλας. Στο σχολείο φοιτούν συνολικά 189 μαθητές, λειτουργούν 12 τμήματα ενώ εργάζονται σε αυτό 25 εκπαιδευτικοί (δάσκαλοι και ειδικότητες). Η Διευθύντρια Γ είναι 45 ετών έχει συνολικά 22 χρόνια υπηρεσίας ενώ είναι διευθύντρια τα 3 τελευταία χρόνια. Όσον αφορά τα πρόσθετα προσόντα της, πέραν του βασικού πτυχίου έχει δεύτερο πτυχίο ΑΕΙ, μεταπτυχιακό, εξομοίωση, ξένες γλώσσες και γνώση ηλεκτρονικών υπολογιστών. Χαρακτηρίζει ότι το σχολείο όσον αφορά τις κτιριακές εγκαταστάσεις και τον εξοπλισμό βρίσκεται σε μέτρια προς καλή κατάσταση.

Το προφίλ των διευθυντών που συμμετείχαν στις συνεντεύξεις φαίνεται συγκεντρωτικά και στον πίνακα 3 που παρουσιάζεται παρακάτω.

	Φύλο	Ηλικία	Συνολικά χρόνια Υπηρεσίας	Χρόνια Υπηρεσίας ως διευθυντής	Εμπειρόθετα Προσόντα πέραν του βασικού πτυχίου	Περιοχή Σχολείου	Οργανικότητα σχολείου	Σύνολο εκπαιδευτικών (δασκαλοι και ειδικότητες)	Σύνολο τμημάτων	Σύνολο μαθητών	Κατάσταση κτιρίου
Διευθυντής Α	♂	51	26	3	2 μεταπτυχιακά, Διδασκαλείο, Εξομοίωση, Γνώση ηλ. υπολογιστών, Ξένη γλώσσα	Αστική	12θέσιο	40	17	264	Πολύ καλή
Διευθύντρια Β	♀	54	31	7	Διδασκαλείο, Εξομοίωση, Γνώση ηλ.υπολογιστών	Αγροτική	6θέσιο	11	6	94	Μέτρια
Διευθύντρια Γ	♀	45	22	3	Δεύτερο πτυχίο ΑΕΙ, Μεταπτυχιακό, Εξομοίωση, Γνώση ηλ.υπολογιστών 2 Ξένες γλώσσες	Ημιαστική	12θέσιο	25	12	189	Μέτρια προς καλή

Πίνακας 3: Δημογραφικά χαρακτηριστικά διευθυντών που συμμετείχαν στις συνεντεύξεις

7.7. Συνεντεύξεις

Στη συγκεκριμένη έρευνα οι συνεντεύξεις χρησιμοποιήθηκαν ως βασικό ερευνητικό εργαλείο σε μια προσπάθεια να καταγραφούν σε βάθος οι απόψεις των διευθυντών δημοτικών σχολείων σε σχέση με το θέμα της μεταπτυχιακής εργασίας.

7.7.1 Σχεδιασμός συνέντευξης

Κατά τη διάρκεια του σχεδιασμού της συνέντευξης συντάχθηκαν ένα σύνολο ερωτήσεων όλες ανοιχτού τύπου, έμμεσες και άμεσες με προσεκτική διάρθρωση ώστε να προκαλέσουν στον ερωτώμενο ειλικρινείς και ανοιχτές απαντήσεις και κατάθεση της προσωπικής τους γνώμης με βάση την εμπειρία του στο συγκεκριμένο ερώτημα. Οι ερωτήσεις, πριν την τελική τους μορφή, επεξεργάστηκαν ως προς την διατύπωσή τους (σαφήνεια, ακρίβεια, κατεύθυνση συλλογής πληροφοριών) και σε ορισμένα σημεία επαναδιατυπώθηκαν ακολουθώντας τα παρακάτω κριτήρια ώστε να επιβεβαιώνουν την ποιότητα της συνέντευξης:

- α)** να δίνουν τη δυνατότητα για αυθόρμητες και πλούσιες πληροφορίες χωρίς επέκταση σε εκτενείς ασχέτου με το περιεχόμενο απαντήσεις.
- β)** η ερώτηση να είναι μικρή με ευδιάκριτα σημεία και ακριβή διατύπωση και οι απαντήσεις να μπορούν να έχουν έκταση για προσωπική έκφραση και άνετη κατάθεση ιδεών και απόψεων.
- γ)** να υπάρχει μία συνολική σαφήνεια στην όλη συνέντευξη και έλεγχος για την διατήρηση του πλαισίου συζήτησης και του θέματος ανάπτυξης (Kvale, 1996; Cohen & Manion, 1994).

7.7.2 Άξονες αναφοράς

Η λογική κατά τη διεξαγωγή των συνεντεύξεων ήταν να υπάρχει η άνεση ενός ανοιχτού διαλόγου του ερωτώμενου και του συνεντευκτή και με ένα δομημένο πλαίσιο στους παρακάτω βασικούς άξονες αναφοράς:

- A)** Τον τρόπο με τον οποίο διαχειρίζεται και καταμερίζει καθημερινά ο διευθυντής τον εργασιακό του χρόνο.
- B)** Την στάση του διευθυντή απέναντι στα καινοτόμα προγράμματα όσον αφορά την εισαγωγή και διαχείριση καινοτόμων προγραμμάτων.
- Γ)** Την διαχείριση του χρόνου του διευθυντή σε συνδυασμό με την εισαγωγή και διαχείριση καινοτόμων προγραμμάτων.

Έτσι λοιπόν, στην τελική του μορφή ο οδηγός συνέντευξης περιλάμβανε μια σειρά ερωτήσεων οι οποίες ήταν ομαδοποιημένες σύμφωνα με τους παραπάνω άξονες αναφοράς και εξυπηρετούσαν την επίτευξη των στόχων της έρευνας. Οι ερωτώμενοι κλίθηκαν να απαντήσουν αρχικά σε μια σειρά ερωτήσεων που αφορούσαν τον άξονα αναφοράς Α στην συνέχεια ερωτήσεις που αφορούσαν τον άξονα αναφοράς Β και τέλος ερωτήσεις σχετικές με τον άξονα αναφοράς Γ.

7.7.3 Διαξαγωγή των συνεντεύξεων

Η διεξαγωγή των συνεντεύξεων έλαβε χώρα το διάστημα Ιανουαρίου-Φεβρουαρίου 2014, ενώ υπήρξε δυσκολία ώστε να βρεθούν διευθυντές από αστική, ημι-αστική και αγροτική περιοχή του Νομού Πέλλας, οι οποίοι να διαφέρουν ως προς τα χρόνια υπηρεσία, το επιστημονικό υπόβαθρο, την ηλικία ενώ ταυτόχρονα θα έπρεπε να υπηρετούν σε πολύ-θέσιο σχολείο αλλά και να είναι διαθέσιμοι να δώσουν συνέντευξη. Επίσης, χρειαζόταν να πεισθούν για τη σημασία και τους λόγους της συγκεκριμένης συνέντευξης, να κατανοήσουν τους στόχους της έρευνας, να εξηγηθεί ο τρόπος της ερευνητικής μεθοδολογίας (ανάλυση περιεχομένου), να κρατηθεί η ανωνυμία τους και ο εμπιστευτικός χαρακτήρας της συνέντευξης. Ανασταλτικός παράγοντας ήταν η απροθυμία κάποιων διευθυντών να συμμετέχουν στη συνέντευξη καθώς έπρεπε να γίνει σε καθορισμένη συνάντηση με τους ερωτώμενους καθώς ο χρόνος των υποψηφίων για συνέντευξη ήταν φορτωμένος και πιεσμένος από πολλές επαγγελματικές και μη υποχρεώσεις.

7.7.3.1 Στόχοι της έρευνας και άξονες αναφοράς ερωτήσεων

Η συζήτηση ως προς την θεματολογία είχε επιμεριστικό χαρακτήρα και ξεκινούσε με τον **άξονα αναφοράς Α** τον τρόπο δηλαδή με τον οποίο διαχειρίζεται και καταμερίζει καθημερινά ο διευθυντής τον εργασιακό του χρόνο έτσι ώστε ο ερωτώμενος να σκιαγραφήσει μέσα από την εμπειρία του τις θέσεις του όσον αφορά τον καταμερισμό του χρόνου του στις καθημερινές δραστηριότητές του, τα κριτήρια κατανομής του εργασιακού του χρόνου αλλά και πιθανές προτάσεις για τις συνθήκες που θα του έδιναν τη δυνατότητα να μπορεί να κατανέμει καλύτερα τον εργασιακό του χρόνο.

Ο επόμενος **άξονας αναφοράς Β** προσανατόλιζε τη συζήτηση στην στάση του διευθυντή απέναντι στα καινοτόμα προγράμματα όσον αφορά την εισαγωγή και διαχείριση καινοτόμων προγραμμάτων ώστε να διερευνηθούν η σπουδαιότητα για τους ίδιους των καινοτόμων προγραμμάτων, ο τρόπος συμμετοχής τους σε αυτά, η αλληλεπίδραση τους με τους εκπαιδευτικούς αλλά και πιθανά προβλήματα που τυχόν προέκυψαν κατά την εφαρμογή ενός καινοτόμου προγράμματος που εφάρμοσαν.

Ο τρίτος **άξονας αναφοράς Γ** αφορούσε την διαχείριση του χρόνου του διευθυντή σε συνδυασμό με την εισαγωγή και διαχείριση καινοτόμων προγραμμάτων και μέσω των ερωτήσεων της συνέντευξης έγινε προσπάθεια να διερευνηθεί ο ερωτώμενος το πώς και κατά πόσο αφιερώνει χρόνο στην εισαγωγή και την εφαρμογή ενός προγράμματος, κατά πόσο δύναται να διαχειριστεί αποτελεσματικά ένα καινοτόμο πρόγραμμα προγραμματίζοντας και καταμερίζοντας τον διαθέσιμο εργασιακό του χρόνο αλλά και ποιος θεωρεί ότι είναι ο ρόλος τους στην όλη διαδικασία.

8. ΠΟΙΟΤΙΚΗ ΑΝΑΛΥΣΗ

Μέσα από την ανάλυση και την επεξεργασία των συνεντεύξεων των τριών διευθυντών προκύπτουν θεματικές κατηγορίες & υποκατηγορίες οι οποίες παρουσιάζονται παρακάτω.

ΚΑΤΗΓΟΡΙΕΣ & ΥΠΟΚΑΤΗΓΟΡΙΕΣ

1. Διαχείριση και καταμερισμός του καθημερινού εργασιακού χρόνου των διευθυντών

- 1.1 Κατανομή του εργασιακού χρόνου
- 1.2 Κριτήρια κατανομής του εργασιακού τους χρόνου
- 1.3 Προτάσεις που διευκολύνουν την κατανομή του εργασιακού χρόνου

2. Η στάση του διευθυντή απέναντι στην εισαγωγή και την διαχείριση καινοτόμων προγραμμάτων

- 2.1 Κριτήρια επιλογής ενός καινοτόμου προγράμματος
- 2.2 Τρόποι εμπλοκής του διευθυντή με τα καινοτόμα προγράμματα
- 2.3 Προβλήματα κατά την εισαγωγή και την εφαρμογή ενός καινοτόμου προγράμματος
- 2.4 Αντιδράσεις των εκπαιδευτικών απέναντι στα καινοτόμα προγράμματα
- 2.5 Κίνητρα εφαρμογής καινοτόμου προγράμματος
 - 2.5.1 Κίνητρα του ίδιου του διευθυντή/τριας
 - 2.5.2 Κίνητρα που παρέχει ο διευθυντής στους εκπαιδευτικούς

3. Διαχείριση του χρόνου του διευθυντή σε σχέση με την εισαγωγή και εφαρμογή καινοτόμων προγραμμάτων

3.1 Προγραμματισμός εργασιακού χρόνου και μέρος του που αφιερώνεται στο καινοτόμο πρόγραμμα

3.2 Ο εργασιακός χρόνος που καταναλώνεται από τους διευθυντές για την διαχείριση ενός καινοτόμου προγράμματος

3.3 Ενέργειες με τη μεγαλύτερη δαπάνη χρόνου κατά τη διάρκεια της διαχείρισης ενός καινοτόμου προγράμματος

3.4 Χρόνος που αφιερώνεται στην αξιολόγηση του καινοτόμου προγράμματος και τρόπος αξιολόγησης

3.4.1 Χρονικό σημείο πραγματοποίησης της αξιολόγησης

3.5 Επάρκεια εργασιακού χρόνου σε σχέση με τη διαχείριση του καινοτόμου προγράμματος

8.1. Διαχείριση και καταμερισμός του καθημερινού εργασιακού χρόνου των διευθυντών

Σύμφωνα με τη θεωρία, η διαχείριση του χρόνου αφορά δύο ζητήματα α) πως θα διαχειριστούμε τον χρόνο για να πετύχουμε τους στόχους μας και β) πως θα καταμερίσουμε σε επιμέρους ενέργειες τον διαθέσιμο χρόνο μας για την επίτευξη των στόχων μας (Forsyth, 2013). Οι συμμετέχοντες στην συνέντευξη (ως οφείλουν σύμφωνα με τα καθήκοντά τους) επιδιώκουν και είναι υπεύθυνοι για την καλύτερη δυνατή λειτουργία της σχολικής μονάδας «...την εύρυθμη λειτουργία του σχολείου ώστε να μην παρουσιάζονται προβλήματα στην λειτουργία του...»(Σ1). Έχοντας τον συγκεκριμένο στόχο προσπαθούν να διαχειρίζονται τον χρόνο τους και τον καταμερίζουν σε συγκεκριμένες ομάδες ενεργειών.

8.1.1 Κατανομή του εργασιακού χρόνου

Όλοι οι διευθυντές των δημοτικών σχολείων της χώρας όπως αναφέρθηκε στο κεφάλαιο 2.3 (Ν.2517/97) πέραν από τα διοικητικά τους καθήκοντα ως διευθυντές, οφείλουν να διδάσκουν συγκεκριμένο αριθμό ωρών ανάλογα με την οργανικότητα του κάθε σχολείου. Ο διπλός αυτός ρόλος του διευθυντή είναι εμφανής και στις τρεις συνεντεύξεις όπου αναφέρονται στην υποχρέωσή τους να ασκούν και διδακτικό έργο

«...παιδαγωγική πλευρά του ρόλου του διευθυντή»(Σ1), «...διδακτικού μου ωραρίου...»(Σ2), «...συμπληρώνω τις διδακτικές μου ώρες...»(Σ3).

Οι διευθυντές έχοντας τον διπλό αυτό ρόλο (διοικητικά και διδακτικά καθήκοντα) θα πρέπει να κατανέμουν τον χρόνο τους με τέτοιο τρόπο ώστε να μπορέσουν να φέρουν σε πέρας το έργο τους. Μέσα από τις συνεντεύξεις προκύπτει το ενδιαφέρον και η τάση του κάθε διευθυντή να δίνει έμφαση είτε σε διοικητικά είτε σε διδακτικά καθήκοντα. Έτσι, θα μπορούσε να θεωρηθεί ότι διακρίνεται μια άτυπη κατηγοριοποίηση κατανομής του χρόνου. Οπότε οι διευθυντές ακολουθούν:

- Διδακτικά καθήκοντα

«...ακολουθώ το πρόγραμμα το ωρολόγιο συμπληρώνοντας τις διδακτικές μου ώρες...»(Σ3)

- Διοικητικά καθήκοντα

«...σε στατιστικά στοιχεία που μας ζητάνε από την υπηρεσία»(Σ1)

«...υποχρεωτικά γίνονται τα διοικητικά θέματα και το διδακτικό ωράριο...»(Σ2)

- Επικοινωνία με εκπαιδευτικούς, γονείς και μαθητές

«...δυστυχώς λίγος χρόνος μένει για την παιδαγωγική στήριξη των εκπαιδευτικών»(Σ1)

«...προκύπτουν θέματα με παιδιά ή γονείς, αυξάνει ο χρόνος γι' αυτούς...»(Σ2)

- Απρογραμματίστες υποχρεώσεις διοικητικές ή διδακτικές

«... σε καθημερινές γραφειοκρατικές δυσκολίες που προκύπτουν»(Σ1)

«...αν λείπει κάποιος συνάδελφος... αναπληρώνω όποιες ώρες δεν πρόκειται να αναπληρωθούν από τους δασκάλους που έχουν κενό...»(Σ3)

Θα πρέπει να σημειωθεί ότι δεν φαίνεται να συμφωνούν οι απαντήσεις και των τριών στο ποια είναι η πρώτη τους προτεραιότητα όσον αφορά τις καθημερινές τους ενέργειες. Οι δύο διευθύντριες (Β & Γ) θέτουν ως πρωταρχικό τους μέλημα τα διδακτικά τους καθήκοντα και μετά τα διοικητικά τους καθήκοντα. Όπως φαίνεται και στα αποσπάσματα:

«...πέραν από τις δώδεκα ώρες διδακτικού ωραρίου, καταναλώνω τον χρόνο μου σε διοικητικά θέματα...»(Σ2)

«...καταρχήν ακολουθώ το πρόγραμμα το ωρολόγιο συμπληρώνοντας τις διδακτικές μου ώρες... από κει μετά μέχρι τις 14:30 με 15:00 που φεύγω συνήθως ασχολούμαι με τα διοικητικής φύσης θέματα του σχολείου.»(Σ3)

Δεν προκύπτει όμως το ίδιο και για τον διευθυντή Α ο οποίος φαίνεται να αναφέρεται κυρίως στα διοικητικά-γραφειοκρατικά του καθήκοντα και όχι στα διδακτικά

«...μεγάλο μέρος του εργασιακού χρόνου αναλώνεται σε γραφειοκρατικές ασχολίες»(Σ1)

8.1.2 Κριτήρια κατανομής του εργασιακού τους χρόνου

Τόσο η Διευθύντρια Β όσο και η Διευθύντρια Γ φαίνεται να αναφέρουν ότι βασικό τους κριτήριο για την κατανομή του εργασιακού τους χρόνου είναι οι ανάγκες της σχολικής μονάδας. Συγκεκριμένα σε σχετική ερώτηση που αφορά τα κριτήρια κατανομής του εργασιακού τους χρόνου αναφέρουν:

«με τις ανάγκες του σχολείου»(Σ3)

«ανάλογα με τις ανάγκες που προκύπτουν»(Σ2)

Επομένως, η κατανομή του εργασιακού τους χρόνου δεν είναι σταθερή αλλά ευμετάβλητη και ενώ μπορεί να έχουν ένα συγκεκριμένο πρόγραμμα-ρουτίνα που σχετίζεται με τα διδακτικά και τα διοικητικά τους καθήκοντα αυτό είναι προσαρμόσιμο ανάλογα με τις ανάγκες που έχει το σχολείο.

Ο Διευθυντής Α ωστόσο είναι πιο συγκεκριμένος και σύμφωνα με τις απαντήσεις του, βασικό του κριτήριο αποτελούν οι διοικητικές ανάγκες του σχολείου. Όπως επισημαίνει:

«...το πρώτο ανελαστικό κριτήριο είναι η ανταπόκριση στις υποχρεώσεις που απορρέουν από τις απαιτήσεις τις υπηρεσιακές και από κει και πέρα μένει χρόνος...»(Σ1)

Και σε αυτή τη περίπτωση φαίνεται ότι ο Διευθυντής Α έχει αφενός ένα πρόγραμμα αλλά και αυτό είναι ευμετάβλητο και μπορεί να διαφοροποιηθεί ανάλογα με τις απαιτήσεις που μπορούν να προκύψουν και σχετίζονται με διοικητικά και γραφειοκρατικά θέματα. Ίσως δεν είναι τυχαίο το ότι ο Διευθυντής Α ο οποίος εστιάζει κυρίως στα διοικητικά του καθήκοντα και αφιερώνει το μεγαλύτερο μέρος του χρόνου σε αυτά

«θα έλεγα ότι ένα μεγάλο μέρος του εργασιακού χρόνου αναλώνεται σε γραφειοκρατικές ασχολίες»(Σ1)

δεν έχει εμπειρία ως διευθυντής (υπηρετεί τα τελευταία 3 χρόνια ως διευθυντής) ενώ ταυτόχρονα το σχολείο του έχει τον μεγαλύτερο αριθμό μαθητών και εκπαιδευτικών σε σχέση με τις άλλες δύο διευθύντριες που συμμετείχαν στην συνέντευξη όπου τα σχολεία είναι μικρότερα τόσο σε μαθητικό πληθυσμό όσο και σε διδακτικό προσωπικό.

8.1.3 Προτάσεις που διευκολύνουν την κατανομή του εργασιακού χρόνου

Μέσα από τις ερωτήσεις που αφορούν την κατανομή και τη διαχείριση του εργασιακού χρόνου των διευθυντών, προκύπτει όπως αναφέρθηκε και παραπάνω ότι

ο Διευθυντής Α, θεωρεί ότι οι διοικητικές του υποχρεώσεις είναι ιδιαίτερα απαιτητικές οπότε και για την κατανομή του εργασιακού του χρόνου θα τον διευκόλυνε να μην έχει τόση γραφειοκρατία να αντιμετωπίσει, για να μπορεί να κερδίσει χρόνο, τον οποίο θα μπορούσε να αφιερώσει στην παιδαγωγική πλευρά του διευθυντή:

«θα διευκόλυνε να λιγοστέψουν οι γραφειοκρατικές υποχρεώσεις... ώστε να μείνει χρόνος για την παιδαγωγική πλευρά του διευθυντή»(Σ1)

Επίσης αναφέρει ως θετικό την ύπαρξη της ηλεκτρονικής πλατφόρμας «myschool» του Υπουργείου Παιδείας ως ένα θετικό βήμα για την μείωση της γραφειοκρατίας όποτε και κέρδος από πλευράς χρόνου για τον διευθυντή ώστε να ασχοληθεί με παιδαγωγικής φύσεως θέματα:

«...νομίζω το myschool που μπαίνει τώρα είναι ένα βήμα προς τα εκεί, αρκεί να μην συνεχίσουν να τα ζητάνε αυτά και εγγράφως»(Σ1)

Επομένως, είναι ξεκάθαρο ότι το μεγαλύτερο «πρόβλημα» που αντιμετωπίζει ο Διευθυντής Α είναι η γραφειοκρατία η οποία σχετίζεται με διοικητικής φύσεως αντικείμενα για αυτό και θεωρεί ότι η κατάθεση διαφόρων εντύπων μέσω διαδικτύου σε συγκεκριμένη ηλεκτρονική πλατφόρμα θα διευκόλυνε το έργο του και θα του έδινε τη δυνατότητα περισσότερου χρόνου για να διατελέσει τα διδακτικά του καθήκοντα και άλλες συναφείς συμβουλευτικές ενέργειες.

Από την άλλη πλευρά, οι Διευθύντριες Β & Γ μέσα από τις απαντήσεις τους δείχνουν να συμφωνούν και οι δύο στην άποψη ότι αλλαγές στο διδακτικό τους ωράριο θα τους διευκόλυνε στο έργο τους:

«θα ήθελα να έχω λίγο μικρότερο διδακτικό ωράριο»(Σ2)

«αυτό που προτείνει το καινούργιο νομοσχέδιο απ' ότι βλέπω, να απαλλάσσονται οι διευθυντές από τα διδακτικά τους καθήκοντα»(Σ3)

Βέβαια, παρόλο που και οι δύο αναφέρονται σε αλλαγή που αφορά το διδακτικό ωράριο, στη μια περίπτωση επιθυμία της Διευθύντρια Β είναι απλά μια μικρή μείωση ενώ η Διευθύντρια Γ υποστηρίζει την θέση της κατάργησης τελείως του διδακτικού ωραρίου των διευθυντών. Αυτός ο διαχωρισμός ίσως δεν είναι τυχαίος αφού σύμφωνα με τη νομοθεσία (κεφ. 2.3) η Διευθύντρια Β που υπηρετεί σε 6θεσιο

σχολείο οφείλει να διδάσκει 12 ώρες εβδομαδιαίως οπότε ίσως επιθυμεί μείωση των διδακτικών ωρών της τάξεως των 12θέσιων σχολείων, όπως σε αυτό που υπηρετεί η Διευθύντρια Γ και οφείλει να διδάσκει 8ώρες την εβδομάδα.

Επομένως, ανάλογα τις δυσκολίες που αντιμετωπίζει καθένας από τους διευθυντές σε συγκεκριμένο τομέα (σε επίπεδο διαχείρισης εργασιακού χρόνου) αντίστοιχα προτείνει και λύσεις για την βελτίωση του. Έτσι,

- Ο Διευθυντής Α προτείνει μείωση των γραφειοκρατικών υποχρεώσεων ώστε να μπορεί να αφιερώσει χρόνο στο παιδαγωγικό του έργο.
- Η Διευθύντρια Β προτείνει μικρή μείωση του διδακτικού της ωραρίου ώστε να έχει περισσότερο διαθέσιμο χρόνο ώστε να επικοινωνεί με τους εκπαιδευτικούς, τους γονείς και τους μαθητές *«...προσπαθώ να δίνω χρόνο στην επικοινωνία μου με γονείς, μαθητές και συναδέλφους. Θα ήθελα να 'χω πιο πολύ χρόνο γι' αυτό»(Σ2).*
- Η Διευθύντρια Γ προτείνει να καταργηθεί το διδακτικό ωράριο του διευθυντή αφού ασχολείται με τα διοικητικά θέματα του σχολείου μετά το πέρας του εργασιακού της ωραρίου *«...με τα διοικητικά καθήκοντα μετά το μεσημέρι ασχολούμαι...»(Σ3).*

Συμπερασματικά διαπιστώνεται ότι και οι τρεις διευθυντές θεωρούν ότι το διοικητικό έργο τους και οι πυκνές και πολλαπλές υποχρεώσεις απέναντι σε αυτό, μειώνει το ενδιαφέρον, δυσχεραίνει και συχνά καλύπτει κατά κάποιον τρόπο το διδακτικό τους έργο.

8.2. Η στάση του διευθυντή απέναντι στην εισαγωγή και την διαχείριση καινοτόμων προγραμμάτων

Η στάση του διευθυντή απέναντι στην εισαγωγή και την διαχείριση ενός καινοτόμου προγράμματος, όπως αναφέρθηκε σε προηγούμενη ενότητα, είναι κομβικής σημασία για την επιτυχή εφαρμογή ενός προγράμματος. Οι συμμετέχοντες στην συνέντευξη ήταν και οι τρεις κατηγορηματικοί σχετικά με την σπουδαιότητα

τον καινοτόμων προγραμμάτων και την αναγκαιότητα εφαρμογής του στο δημοτικό σχολείο. Ορισμένα χαρακτηριστικά αποσπάσματα είναι:

«Ναι, είμαι απόλυτος σε αυτό, θεωρώ ότι είναι πραγματικά απαραίτητες γιατί διευρύνουν τους ορίζοντες των εκπαιδευτικών, προσφέρουν συγκριτική γνώση σε σχέση με άλλα παιδαγωγικά συστήματα, συμβάλλουν στη δια βίου μάθηση των εκπαιδευτικών, στην φιλομάθεια, στην αποκαλυπτική μάθηση σ' όλα αυτά»(Σ1)

«...ναι είναι απαραίτητη. Έχουν πολλά να κερδίσουνε και οι εκπαιδευτικοί και τα παιδιά απ' τα καινοτόμα προγράμματα.»(Σ2)

«Ναι βέβαια! ...σαφώς και είναι βεβαίως, η παιδεία όπως και η ιατρική θα έλεγα, πάει μόνο μπροστά.»(Σ3)

Οπότε είναι ξεκάθαρο ότι και οι τρεις διευθυντές είναι ιδιαίτερα θετικοί απέναντι στην εφαρμογή καινοτόμων προγραμμάτων στο δημοτικό σχολείο και εκφράζουν τη θέση τους αυτή υποστηρίζοντας τα θετικά στοιχεία τα οποία μπορεί να προκύψουν μέσα από την εφαρμογή των καινοτόμων προγραμμάτων.

Η θετική στάση αυτή των διευθυντών απέναντι στα καινοτόμα προγράμματα φαίνεται και από το γεγονός ότι το σχολείο στο οποίο υπηρετεί καθένας και καθεμία από τους διευθυντές που συμμετείχαν στην συνέντευξη έχει εφαρμόσει και συνεχίζει να εφαρμόζει κάθε χρόνο καινοτόμα προγράμματα. Το είδος των καινοτόμων προγραμμάτων ποικίλει όσον αφορά την χρονική διάρκεια αλλά και τη θεματολογία

«...συμμετείχε στο Ευρωπαϊκό πρόγραμμα Comenius και σε συνεχείς δράσεις περιβαλλοντική φύσεως, αγωγής υγείας, φιλαναγνωσίας»(Σ1)

«...συμμετείχε σε πρόγραμμα Comenius και τώρα έχει την action aid, την unicef, σχολική βία, για την ειρήνη.»(Σ2)

«...πρόγραμμα για τα δικαιώματα των παιδιών, πρόγραμμα για την υγιεινή διατροφή, για την αγωγή υγείας... για φιλαναγωνσία... δημιουργική γραφή...»(Σ3)

Επίσης, χαρακτηριστικό είναι το γεγονός ότι και στα 3 εξεταζόμενα σχολεία, την ίδια χρονιά εφαρμόζονται περισσότερα του ενός καινοτόμα προγράμματα

«κάνουμε πολλά προγράμματα και όλη τη χρονιά»(Σ3) πράγμα το οποίο δείχνει ότι η εφαρμογή καινοτόμων προγραμμάτων σε κάθε σχολική χρονιά θεωρείται σχεδόν δεδομένη μιας και η συχνότητα εφαρμογής καινοτόμων προγραμμάτων είναι αρκετά μεγάλη.

8.2.1. Κριτήρια επιλογής ενός καινοτόμου προγράμματος

Ο διευθυντής της εκάστοτε σχολικής μονάδας είναι αυτός ο οποίος, σε συνεργασία με τους εκπαιδευτικούς, θα επιλέξει ποιο ή ποια καινοτόμα προγράμματα είναι καλό να εφαρμοστούν κατά τη διάρκεια της σχολικής χρονιάς. Όπως αναφέρθηκε στο κεφάλαιο 6, το Υπουργείο Παιδείας προτείνει συγκεκριμένα καινοτόμα προγράμματα τα οποία και μπορούν να εφαρμόσουν τα σχολεία. Παρόλα αυτά, ο διευθυντής δεν δεσμεύεται από τα προγράμματα τα οποία προτείνει το Υπουργείο και δύναται να επιλέξει σε συνεργασία με τους εκπαιδευτικούς άλλα καινοτόμα προγράμματα και όχι αυτά που προτείνονται.

Όπως προκύπτει από τις απαντήσεις των διευθυντών που συμμετείχαν στη συνέντευξη στα σχολεία στα οποία καθένας και καθεμία τους είναι υπεύθυνοι, δεν εφαρμόζουν αποκλειστικά και απαραίτητα μόνο τα καινοτόμα προγράμματα που προτείνει το Υπουργείο Παιδείας. Οπότε, η επιλογή του είδους του προγράμματος που θα εφαρμόσει η εκάστοτε σχολική μονάδα, γίνεται με κάποιο ή κάποια κριτήρια.

Μέσα από τις απαντήσεις των ερωτηθέντων σχετικά με τα κριτήρια επιλογής του είδους του καινοτόμου προγράμματος που θα εφαρμοστεί από τη σχολική μονάδα, προκύπτει ότι οι επιλογές τους στηρίζονται κυρίως στις ανάγκες που διακρίνουν ότι έχει ο μαθητικός πληθυσμός αλλά και μέσα από την προσωπική τους κρίση αξιολογώντας αν ένα πρόγραμμα μπορεί να ωφελήσει τον συγκεκριμένο μαθητικό πληθυσμό που βρίσκεται εκείνη την περίοδο στο σχολείο. Χαρακτηριστικά αναφέρουν:

«...με κριτήριο να αφορά όσο το δυνατό περισσότερους μαθητές και να είναι σύμφωνο με τα ενδιαφέροντά τους και να έχει μια παιδαγωγική ωφέλεια και γνωστική για τους μαθητές.»(Σ1)

«...ανάλογα με τις συνθήκες που επικρατούν κάθε χρονιά στο σχολείο... οι ανάγκες που βλέπουμε που προκύπτουν στα παιδιά. Ας πούμε η σχολική βία ήταν ένα θέμα που μας βοήθησε να αντιμετωπίσουμε προβλήματα με τα παιδιά αν και δεν ήταν έντονα...»(Σ2)

«...εφαρμόζουμε κάποια από τα προγράμματα που προτείνει το Υπουργείο, εγώ προσωπικά εφάρμοσα κάτι διαφορετικό... έκανα περισσότερο λογοτεχνία... πιστεύω ότι έτσι τα παιδιά ξεκίνησαν να αγαπάνε την λογοτεχνία...»(Σ3)

Είναι λοιπόν σαφές, ότι οι διευθυντές που συμμετείχαν στη συνέντευξη προσπαθούν να εφαρμόσουν στα σχολεία τους καινοτόμα προγράμματα τα οποία θα έχουν ουσιαστικά αποτελέσματα στους μαθητές. Επιπλέον, βασικός τους και πρωταρχικό τους κριτήριο είναι οι ανάγκες των μαθητών τους και για αυτό δεν «εγκλωβίζονται» να επιλέξουν μόνο ανάμεσα από τα προγράμματα που προτείνει το Υπουργείο Παιδείας. Βέβαια, αυτό δεν είναι πάντα δεσμευτικό αφού κάποιες φορές μπορεί τα προγράμματα που προτείνει το Υπουργείο Παιδείας (π.χ. περιβαλλοντικά) να συμπίπτουν και με τις ανάγκες των μαθητών σύμφωνα με την κρίση των διευθυντών.

Είναι απαραίτητο να αναφερθεί ότι εφόσον η εφαρμογή ενός καινοτόμου προγράμματος, προσβλέπει στην βελτίωση της σχολικής μονάδας στο σύνολό της (Kaser & Halbert, 2009), η επιλογή των διευθυντών να χρησιμοποιούν ως «εργαλείο» επιλογής τους τις ανάγκες του μαθητικού πληθυσμού, αποτελεί μια ορθή στρατηγική ενώ ταυτόχρονα αποφεύγεται η εφαρμογή καινοτόμων προγραμμάτων απλά για την τυπική συμμετοχή και μόνο σε αυτά. Με την λογική που αποφασίζουν οι διευθυντές να εφαρμόσουν συγκεκριμένα καινοτόμα προγράμματα, δημιουργούν όλες εκείνες τις προϋποθέσεις, σε ένα αρχικό στάδιο, οι οποίες θα τους επιτρέψουν να έχουν το καλύτερο δυνατό αποτέλεσμα.

8.2.2. Τρόποι εμπλοκής του διευθυντή με τα καινοτόμα προγράμματα

Ο ρόλος του διευθυντή είναι ιδιαίτερα σημαντικός όσον αφορά τα καινοτόμα προγράμματα και την εμπλοκή του σε αυτά. Σύμφωνα με την θεωρία, οφείλει να

κάνει τις απαραίτητες ενέργειες αρχικά για την ομαλή εισαγωγή του και στη συνέχεια για την επιτυχημένη εφαρμογή του. Μέσα από τις απαντήσεις των διευθυντών προκύπτει πια είναι η εμπλοκή τους στην εισαγωγή και την εφαρμογή των καινοτόμων προγραμμάτων. Όσον αφορά τους συμμετέχοντες στη συνέντευξη, ο τρόπος εμπλοκής τους στα προγράμματα που εφαρμόζονται από το σχολείο του καθενός/μιας φαίνεται να συγκλίνουν σε συγκεκριμένα στοιχεία.

Όπως προκύπτει, ο ρόλος τους στην εισαγωγή και την εφαρμογή ενός καινοτόμου προγράμματος είναι κυρίως υποστηρικτικός. Θα συνεργαστούν δηλαδή με συγκεκριμένους εκπαιδευτικούς οι οποίοι έχουν την διάθεση να εφαρμόσουν ένα καινοτόμο πρόγραμμα, ενδεχομένως να προτείνουν και οι ίδιοι/ες σε κάποιους εκπαιδευτικούς να εφαρμόσουν κάποιο πρόγραμμα και στην συνέχεια παρακολουθούν, καθοδηγούν, συντονίζουν, παρεμβαίνουν (αν χρειαστεί), διευκολύνουν, ενθαρρύνουν και είναι διαθέσιμοι να υποστηρίξουν τον εκπαιδευτικό σε οποιαδήποτε δυσκολία εμφανιστεί κατά τη διάρκεια του καινοτόμου προγράμματος.

«...παροτρύνοντας και τους εκπαιδευτικούς να συμμετέχουν... πιστεύω ότι ο ρόλος του διευθυντή είναι καθοριστικός στο να επιλέγει ένα πρόγραμμα και στο να πραγματοποιηθεί... ο διευθυντής αν πιστέψει στο πρόγραμμα μπορεί να λειτουργήσει παρωθητικά »(Σ1)

«...προσπαθώ να συνεργάζομαι με τους συναδέλφους και να τους διευκολύνω σε αυτό και όπου μου ζητηθεί η βοήθειά μου, είμαι πρόθυμη να τη δώσω... εγώ απλώς διευκολύνω... συμμετοχή όχι τόσο»(Σ2)

«...πάντα χωρίς να θέλω να περιαιτολογήσω, είμαι πάντα στο πλευρό των δασκάλων ... τους παροτρύνω κιόλας, και ότι μπορώ να κάνω το κάνω... τις παροτρύνω βεβαίως... κυρίως ενθάρρυνση θέλουνε γιατί γνώσεις έχουνε»(Σ3)

Επίσης, είναι εμφανή και χαρακτηριστικά στοιχεία που βοηθούν την εφαρμογή ενός καινοτόμου προγράμματος και έχουν αναφερθεί στο κεφ. 4 όπως η ενθάρρυνση (Duke, 2004· Kouzes & Posner, 1993) και η αίσθηση που δίνει ο διευθυντής στον εκπαιδευτικό ότι οποιαδήποτε στιγμή είναι δίπλα του και μπορεί να τον στηρίξει σε ότι χρειαστεί *«...νομίζω ότι μπορώ να τους παροτρύνω, να τους*

ενθαρρύνω, να βασιστούν ότι θα τους βοηθήσω όσο γίνεται»(Σ2), έννοιες βασικές μέσα από τις οποίες ένα καινοτόμο πρόγραμμα μπορεί να διαχειριστεί με επιτυχία.

Επιπλέον αναφέρονται από την Διευθύντρια Β συγκεκριμένες οργανωτικές δράσεις από την πλευρά της, που διευκολύνουν την εφαρμογή των καινοτόμων προγραμμάτων «... στο να διευκολυνθούν στις δράσεις τους εκτός σχολείου, τις εκδρομές, τις εξορμήσεις, το να 'ρθει κάποιος ειδικός να μιλήσει εδώ...»(Σ2). Επίσης, στα πλαίσια της εμπλοκής των διευθυντών στα καινοτόμα προγράμματα οι Διευθύντριες Β & Γ αναφέρονται στην διαχείριση και την εξεύρεση οικονομικών πόρων για την στήριξη διάφορων προγραμμάτων που εφαρμόζουν τα σχολεία τους, ενώ τονίζεται και από τις δύο η αδυναμία που υπάρχει στον συγκεκριμένο τομέα «...προσπαθώ να αντιμετωπίζω τα οικονομικά προβλήματα... τα οικονομικά κυρίως το ότι δεν μπορώ να βοηθήσω όσο θα ήθελα»(Σ2), «...πολλές φορές χρειάζονται και κάποια έξοδα να γίνουν... δεν μπορούμε να χρηματοδοτηθούμε κιόλας και δεν ξέρω αν δίνουνε και λεφτα...»(Σ3). Θεωρούν λοιπόν ότι η ύπαρξη οικονομικών πόρων αποκλειστικά για τα καινοτόμα προγράμματα, θα διευκόλυνε την εφαρμογή τους καθώς κατά τη διάρκεια των καινοτόμων προγραμμάτων, γίνονται κάποια έξοδα τα οποία καλείται να καλύψει το σχολείο.

Από την άλλη πλευρά ο Διευθυντής Α δεν αναφέρεται σε οικονομικά θέματα τα οποία έχει να αντιμετωπίσει κατά την διαχείριση καινοτόμων προγραμμάτων αλλά δίνει ιδιαίτερη έμφαση, όχι μόνο στη στήριξη του κατά την εφαρμογή του καινοτόμου προγράμματος αλλά και στην προετοιμασία για την εισαγωγή τους. Όπως αναφέρει «...στον προγραμματισμό, στην εφαρμογή τους στο να μην διασαλευτεί η λειτουργία η υπόλοιπη του σχολείου, στη στήριξη των συναδέλφων, στην εξασφάλιση κλίματος αποδοχής αυτού του προγράμματος»(Σ1)

Ένα ακόμη στοιχείο που προκύπτει από τις απαντήσεις των διευθυντών είναι ότι αναφερόμενοι στον τρόπο εμπλοκής τους στο εκάστοτε καινοτόμο πρόγραμμα, αναφέρουν όλοι ότι είναι θετικοί και για μια ακόμη φορά είναι εμφανής η πρόθεσή τους για εφαρμογή καινοτόμων προγραμμάτων από το σχολείο και η διάθεση τους να βοηθήσουν τους εκπαιδευτικούς που θα αναλάβουν να «τρέξουν» τα καινοτόμα προγράμματα. Έτσι, χαρακτηριστικά αναφέρουν για τη συμμετοχή τους σε αυτά:

«...είμαι θετικός και προσπάθησα να το στηρίξω όσο περισσότερο μπορούσα...»(Σ1)

«Πρώτα απ' όλα είμαι πολύ θετική πάντα στα προγράμματα...»(Σ2)

«Με πολύ χαρά... μ' αρέσει να βοηθάω σε ότι καλό γίνεται»(Σ3)

Αξίζει να σημειωθεί ότι στην περίπτωση της Διευθύντριας Γ εκτός από την εισαγωγή και τη διαχείριση καινοτόμων προγραμμάτων ως διευθύντρια έχει ασχοληθεί και η ίδια με καινοτόμο πρόγραμμα στα πλαίσια του διδακτικού της ωραρίου. Η συγκεκριμένη διευθύντρια επέλεξε μέρος του διδακτικού της ωραρίου να το αφιερώσει στην εφαρμογή καινοτόμου προγράμματος *«...συζήτησα με τον τότε Σχολικό μας Σύμβουλο και μου επέτρεψε να πάρω τρεις ώρες αντί για μελέτη, ευέλικτη ζώνη»(Σ3)*. Χρησιμοποίησε τις ώρες της ευέλικτης ζώνης που όφειλε να διδάσκει στα πλαίσια του διδακτικού της ωραρίου και εφάρμοσε ένα καινοτόμο πρόγραμμα.

Έτσι, χρησιμοποίησε το διπλό ρόλο της, ως διευθύντρια και ως διδάσκουσα, για την εφαρμογή καινοτόμων προγραμμάτων στη σχολική μονάδα και αυτό γιατί όπως δηλώνει η ίδια θεωρεί ότι λειτουργεί περισσότερο ως δασκάλα και λιγότερο ως διευθύντρια *«Λειτουργώ πιο πολύ σαν δασκάλα, μέχρι που έχω φτάσει στο σημείο να παρεξηγηθώ και να χαρακτηριστώ ότι έχω αδυναμία στη διοίκηση»(Σ3)*. Ενώ, υποστηρίζει ότι όσον αφορά τα καινοτόμα προγράμματα θα πρέπει να εφαρμόζουν και οι ίδιοι οι διευθυντές *«...να κάνουν και οι διευθυντές καινοτόμα προγράμματα όχι μόνο να παρεμβαίνουν... να συντονίζουμε και να διευκολύνουμε»(Σ3)*. Τονίζει όμως ότι με τις παρούσες συνθήκες και το ωράριο του διευθυντή δεν εφικτό κάτι τέτοιο *«...αυτό φυσικά αν έχουνε τον κατάλληλο χρόνο, με προϋποθέσεις... το ωράριό τους είναι πολύ φορτωμένο, αν έχει πλήρες ωράριο ο διευθυντής δεν προλαβαίνει»(Σ3)*.

8.2.3. Προβλήματα κατά την εισαγωγή και την εφαρμογή ενός καινοτόμου προγράμματος

Όταν ο διευθυντής αναλαμβάνει να εισάγει ένα καινοτόμο πρόγραμμα και μέσα από το ρόλο του αυτό να εφαρμοστεί με επιτυχία, είναι πιθανό να αντιμετωπίσει διαφόρων ειδών προβλήματα. Οι απόψεις των διευθυντών που συμμετείχαν στην συνέντευξη φαίνεται να συγκλίνουν στο ίδιο πρόβλημα το οποίο είναι ο φόβος των εκπαιδευτικών πως με την ανάληψη και την εφαρμογή ενός καινοτόμου

προγράμματος υπάρχει κίνδυνος να μην καλυφθεί η προβλεπόμενη ύλη της εκάστοτε τάξης.

Πιο συγκεκριμένα ο Διευθυντής Α αναφέρει ως προβλήματα την πιθανή αδυναμία κάλυψης των γνωστικών και μαθησιακών στόχων «...να μην μείνουν πίσω στους γνωστικούς στόχους και να μην διασαλευτεί η λειτουργία του σχολείου στο ρόλο το μαθησιακό»(Σ1) αλλά και τον φόβο των εκπαιδευτικών ότι η ενασχόλησή τους με ένα καινοτόμο πρόγραμμα μπορεί να τους επιφορτίσει με επιπλέον εργασία «...ότι ίσως επιβαρυνθούν οι συνάδελφοι από επιπλέον εργασία...»(Σ2).

Η Διευθύντρια Β επίσης αναφέρει δύο προβλήματα. Το ένα είναι η πιθανή αδυναμία κάλυψης της προβλεπόμενης ύλης από τους εκπαιδευτικούς «το ότι τρώνε χρόνο λίγο από τα μαθήματα... λίγο έχουν πρόβλημα να βγει η ύλη τους»(Σ2) αλλά και η αδυναμία ύπαρξης διαθέσιμων οικονομικών πόρων αποκλειστικά για τα καινοτόμα προγράμματα «...το οικονομικό είναι το πιο αδύνατο σημείο, το ότι δεν υπάρχουν χρήματα. Θα 'πρεπε να υπάρχουνε κονδύλια και γι' αυτά. Όταν υλοποιείται ένα τέτοιο πρόγραμμα να ακολουθεί και ένα κονδύλιο που να το βοηθάει να το υποστηρίζει »(Σ2).

Ενώ, η Διευθύντρια Γ και αυτή αναφέρει ως πρόβλημα τον φόβο των εκπαιδευτικών ότι είναι πιθανό να μην μπορέσουν να ανταπεξέλθουν στην διδασκαλία της προβλεπόμενης ύλης λόγω της ενασχόλησής τους με το καινοτόμο πρόγραμμα «...κολλάνε οι περισσότεροι συνάδελφοι στο ότι δεν έχουμε τον χρόνο για να καλύψουμε την ύλη... δεν τολμούνε γιατί θεωρούνε ότι θα χάσουνε λίγο από τα παιδιά απ' το μάθημα. Δεν θα προλάβουν να τελειώσουν την ύλη τους, που είναι κάποια θέματα έτσι, αυτά είναι βασικά... φοβούνται οι δάσκαλοι μήπως δεν τελειώσουν την ύλη. Αυτό είναι που τους σταματάει»(Σ3).

Είναι λοιπόν ξεκάθαρο ότι το βασικότερο πρόβλημα το οποίο εμφανίζεται κυρίως κατά την εισαγωγή του καινοτόμου προγράμματος στη σχολική μονάδα είναι ο φόβος, είτε των διευθυντών είτε των εκπαιδευτικών, ότι η ενασχόληση με το καινοτόμο πρόγραμμα μπορεί να επηρεάσει αρνητικά την ολοκλήρωση της προβλεπόμενης ύλης. Αξιοσημείωτο είναι το γεγονός ότι, ενώ μέσα από τις απαντήσεις των διευθυντών προκύπτει ότι είναι ιδιαίτερα θετικοί στην ιδέα της εφαρμογής καινοτόμων προγραμμάτων και δράσεων στα σχολεία τους καθώς αναγνωρίζουν την σπουδαιότητα της εφαρμογής τους για την βελτίωση της σχολικής μονάδας, ταυτόχρονα νιώθουν άγχος σχετικά με το αν θα καλυφθεί η όλη ύλη που

προβλέπεται. Φαίνεται να νιώθουν πίεση από την εφαρμογή των χρονοδιαγραμμάτων που σχετίζονται με την ολοκλήρωση της ύλης της κάθε τάξης και ίσως, παρόλο που φαίνεται να το θέλουν

«...ως προς το ρόλο του διευθυντή ίσως δεν έχει τις δυνατότητες για μια πιο αυτόνομη λειτουργία του σχολείου επειδή ακόμη το πρόγραμμα είναι ακόμη ασφυκτικά από το Υπουργείο Παιδείας καθορισμένο δεν μπορεί να κάνει το σχολείο όσο ευέλικτο θα ήθελε για να συμμετέχει σε αυτά τα προγράμματα»(Σ1)

«... πιστεύω ότι αν έχουμε αυτό το ελεύθερο να πάμε όσο πάμε στην ύλη μας, να μην έχουμε έλεγχο ούτε από του Συμβούλους ούτε από το Υπουργείο θα γίνονταν πολλά περισσότερα προγράμματα...»(Σ3)

δεν έχουν την ευελιξία και την αυτονομία να επιλέξουν και να δείξουν ότι οι μαθησιακοί στόχοι μιας ενότητας (πχ του μαθήματος της «Μελέτης Περιβάλλοντος») μπορούν να καλυφθούν με την εφαρμογή ενός περιβαλλοντικού προγράμματος, οπότε και δεν είναι απαραίτητη η διδασκαλία της συγκεκριμένης ενότητας από το βιβλίο.

8.2.4. Αντιδράσεις των εκπαιδευτικών απέναντι στα καινοτόμα προγράμματα

Δεν είναι λίγες οι φορές, όπως αναφέρθηκε και σε προηγούμενη ενότητα, όπου οι εκπαιδευτικοί που υπηρετούν σε μια σχολική μονάδα είναι πιθανό να αντιδράσουν απέναντι στην ιδέα ανάληψης και εφαρμογής από το σχολείο ενός καινοτόμου προγράμματος (Kotter & Schlesinger, 1991). Μέσα από τις απαντήσεις του Διευθυντή Α φαίνεται ότι οι αντιδράσεις των εκπαιδευτικών προκύπτουν εξ' αιτίας λανθασμένης αντίληψης σχετικά με την εφαρμογή των καινοτόμων προγραμμάτων

«υπάρχει μια αίσθηση μια αντίληψη ότι ίσως ο εκπαιδευτικός επιβαρυνθεί με ένα πρόγραμμα...»(Σ1)

όπου θεωρούν ότι η εφαρμογή ενός καινοτόμου προγράμματος συνδέεται και με επιπρόσθετο διδακτικό ωράριο ή φόρτο εργασίας ο οποίος ενδεχομένως να χρειαστεί, για να ανταπεξέλθουν, να χρησιμοποιήσουν επιπρόσθετες ώρες πέραν του εργασιακού τους ωραρίου. Πράγματι, κάτι τέτοιο είναι πιθανό μιας και όπως αναφέρεται στη βιβλιογραφία αντιδράσεις απέναντι σε μια αλλαγή είναι δυνατό να

προκληθούν εξ' αιτίας μη κατανόησης της αλλαγής (Erwin & Garman, 2010). Βέβαια, ο Διευθυντής Α ταυτόχρονα φαίνεται να αντιλαμβάνεται και την σημασία του ρόλου του, όσον αφορά την εισαγωγή και τη διαχείριση ενός καινοτόμου προγράμματος αλλά και την δυνατότητα διαχείρισης των αντιδράσεων «...νομίζω αν το διαχειριστεί σωστά ο διευθυντής καταλαβαίνουν οι συνάδελφοι ότι είναι για καλό αυτά τα προγράμματα»(Σ1). Ουσιαστικά ο Διευθυντής Α δηλώνει ότι για να άρει τις αντιδράσεις των εκπαιδευτικών προβάλλει την αναγκαιότητα της εφαρμογής των καινοτόμων προγραμμάτων και τις δυνατότητες που αυτά παρέχουν για την βελτίωση της σχολικής μονάδας (Duke, 2004).

Αντίθετα η Διευθύντρια Β φαίνεται να υποστηρίζει ότι ουσιαστικά δεν υπάρχουν αντιδράσεις απέναντι στην ανάληψη από το σχολείο και την εφαρμογή καινοτόμων προγραμμάτων. Κάτι τέτοιο συμβαίνει όμως γιατί η Διευθύντρια Β ουσιαστικά δεν εμπλέκεται στην όλη διαδικασία επιλογής και εισαγωγής ενός καινοτόμου προγράμματος. Οι εκπαιδευτικοί είναι αυτοί οι οποίοι επιλέγουν από μόνοι τους αν θα εφαρμόσουν και τι είδους πρόγραμμα, ενώ ο ρόλος της διευθύντριας περιορίζεται στο να συναινέσει με την επιλογή του προγράμματος και να υποστηρίξει το πρόγραμμα (τόσο παιδαγωγικά όσο και οικονομικά) αν αυτό της ζητηθεί

«... είναι δική τους ιδέα να αναλάβουν καινοτόμο πρόγραμμα και απλώς εγώ συναινώ σ' αυτό. Δεν τους παροτρύνω εγώ τόσο όσο οι ίδιοι βρίσκουν με τις τάξεις τι προβλήματα υπάρχουν και αναλαμβάνουν προγράμματα από μόνοι τους. Εγώ απλώς τους διευκολύνω»(Σ2)

Μια εξίσου σημαντική «συνθήκη» που επικρατεί στο συγκεκριμένο σχολείο οπότε και η διευθύντρια δεν εμπλέκεται ιδιαίτερα με την εισαγωγή και την εφαρμογή του εκάστοτε καινοτόμου προγράμματος είναι ότι υπάρχει μια συγκεκριμένη εκπαιδευτικός η οποία ασχολείται συστηματικά και κάθε χρόνο με την ανάληψη και την εφαρμογή καινοτόμων προγραμμάτων «... έχουμε συνάδελφο που ασχολείται πολύ με αυτά»(Σ2). Βέβαια, αναφέρεται ότι δεν είναι η μόνη που ασχολείται με τα καινοτόμα προγράμματα καθώς υπάρχουν και άλλοι εκπαιδευτικοί που ασχολούνται με την ανάληψη καινοτόμων προγραμμάτων παρόλα αυτά η συγκεκριμένη εκπαιδευτικός ασχολείται περισσότερο «αυτή είναι που ασχολείται κατά κόρον... υπάρχουν και άλλοι που ασχολούνται λίγο λιγότερο μεν αλλά και εκείνοι ασχολούνται. Αυτή κάθε χρόνο και τα πάει και πολύ καλά»(Σ2). Επομένως είναι πιθανό, η

Διευθύντρια Β να μην ασχολείται ιδιαίτερα με την εισαγωγή και την εφαρμογή καινοτόμων προγραμμάτων στην σχολική μονάδα που υπηρετεί καθώς υπάρχει εκπαιδευτικός «έμπειρη» στα καινοτόμα προγράμματα, λόγω συχνής ενασχόλησής της με αυτά, την οποία εμπιστεύεται και ουσιαστικά την ενισχύει αν σε κάποιο στάδιο εφαρμογής του καινοτόμου προγράμματος χρειαστεί.

Η τρίτη συμμετέχουσα στην συνέντευξη, η Διευθύντρια Γ, έρχεται αντιμέτωπη με τις αντιδράσεις των εκπαιδευτικών και πιο συγκεκριμένα με την άρνησή τους να συμμετέχουν σε καινοτόμα προγράμματα «... το πρώτο είναι να πείσω τους συναδέλφους...»(Σ3) καθώς το πρόβλημα έγκειται στο γεγονός ότι δεν επιθυμούν να δημοσιοποιούν την δουλειά που θα γίνει με τους μαθητές στα πλαίσια του καινοτόμου προγράμματος «...ενώ θέλουνε είναι διστακτικοί γιατί θεωρούνε ότι ακολουθώντας ένα τέτοιο πρόγραμμα καινοτόμο, έχει στο τέλος και την παρουσίαση... είναι συστηματικές όλες αλλά διστάζουν στο να το προβάλουν»(Σ3). Η συγκεκριμένη αντίδραση και η «πηγή» της αντίδρασης δεν είναι τυχαία. Όπως αναφέρθηκε στο κεφ. 6.1.6 σύμφωνα με την διάταξη του Υπουργείου Παιδείας που αφορά τα καινοτόμα προγράμματα, τα καινοτόμα προγράμματα ολοκληρώνονται με την παρουσίασή τους στο τέλος της σχολικής χρονιάς⁴. Επομένως οι εκπαιδευτικοί της συγκεκριμένης σχολικής μονάδας μπορεί να έχουν τη διάθεση να αναλάβουν την εφαρμογή καινοτόμων προγραμμάτων αλλά είναι αντίθετοι στην υποχρέωση να πρέπει παρουσιάσουν το πρόγραμμα στα πλαίσια της τελικής σχολικής γιορτής του σχολείου. Γι' αυτόν ακριβώς το λόγο είναι αρνητικοί απέναντι στην ανάληψη καινοτόμων προγραμμάτων και προσπαθούν να τα αποφύγουν.

8.2.5. Κίνητρα εφαρμογής καινοτόμου προγράμματος

Μέσα από τις απαντήσεις των συνεντεύξεων προκύπτουν δύο νέες υποκατηγορίες που σχετίζονται με τα κίνητρα εφαρμογής καινοτόμων προγραμμάτων. Η μία αφορά τα κίνητρα των ίδιων το διευθυντών για την ενασχόλησή τους με τα καινοτόμα προγράμματα και η άλλη τα κίνητρα που παρέχουν

⁴ Στο τέλος της σχολικής χρονιάς για όλες τις Σχολικές Δραστηριότητες ορίζεται ημέρα/ημέρες παρουσίασης-προβολής των προγραμμάτων (γιορτές μαθητικής δημιουργίας) σε τοπικό επίπεδο (κεφ. 6.1.6)

οι διευθυντές στους εκπαιδευτικούς ώστε αυτοί να αναλάβουν την εφαρμογή καινοτόμων προγραμμάτων.

8.2.5.1. Κίνητρα του ίδιου του διευθυντή/τριας

Αναλύοντας τις απαντήσεις των διευθυντών που συμμετείχαν στην συνέντευξη προκύπτει ότι και οι τρεις εμπλέκονται με την εφαρμογή καινοτόμων προγραμμάτων στη σχολική τους μονάδα, άλλοι βέβαια περισσότερο και άλλοι λιγότερο. Ιδιαίτερο ενδιαφέρον έχουν οι απαντήσεις τους που σχετίζονται με τα κίνητρα που οι ίδιοι έχουν και τους ωθούν να ασχοληθούν, ο καθένας με τον τρόπο του, με την εισαγωγή και την εφαρμογή καινοτόμων προγραμμάτων στη σχολική τους μονάδα. Είναι χαρακτηριστικό ότι και οι τρεις διευθυντές, έχουν ουσιαστικά το ίδιο κίνητρο για να ασχοληθούν με τα καινοτόμα προγράμματα. Αυτό είναι το μαθησιακό και το γνωστικό όφελος που θα έχουν κυρίως τα παιδιά αλλά και οι εκπαιδευτικοί, μέσω της ενασχόλησής τους με καινοτόμα προγράμματα αλλά και γενικότερα η βελτίωση της σχολικής μονάδας μέσα απ' όλη αυτή τη διαδικασία

«...το πρόγραμμα συμβάλει τόσο στους εκπαιδευτικούς όσο και στους μαθητές... πιστεύοντας ότι ένα σχολείο οφείλει να είναι ακόλουθο με τις νέες γνώσεις με τις νέες τεχνολογίες, όλα αυτά που συμβαίνουν γύρω του και όχι να δρα απομονωμένο σε ένα στείρο περιβάλλον»(Σ1)

«... θεωρώ ότι τα παιδιά κερδίζουν από τα καινοτόμα προγράμματα και νομίζω ότι αυτό είναι το πιο σημαντικό»(Σ2)

«... να κερδίσουν τα παιδιά να ωφεληθούν... το όφελος της κάθε τάξης που συμμετέχει σε τέτοια προγράμματα»(Σ3)

Θα πρέπει να σημειωθεί ότι από την Διευθύντρια Γ αναφέρθηκε επιπλέον και ως δικό της κίνητρο, η καλή φήμη που θα αποκτήσει το σχολείο αλλά και η ίδια μέσα από την ενασχόληση και την προβολή των καινοτόμων προγραμμάτων «να ανεβάσω το όνομα του σχολείου μου... να με πουν καλή διευθύντρια, να πουν ότι είναι καλό το σχολείο»(Σ3). Η συγκεκριμένη άποψη μπορεί να μην εμφανίζεται στις απαντήσεις των άλλων διευθυντών αλλά δεν είναι μακριά από την πραγματικότητα μιας και η αναγκαστική παρουσίαση των καινοτόμων προγραμμάτων στο τέλος της σχολικής

χρονιάς μπορεί τελικά να επιδρά στην καλή φήμη ενός σχολείου. Οπότε προκύπτει ότι οι αντιδράσεις των εκπαιδευτικών στο συγκεκριμένο σχολείο, απέναντι στα καινοτόμα προγράμματα, εξαιτίας της παρουσίας τους που απαιτείται από το σχολείο μπορεί να προέρχεται και από τα κίνητρα της Διευθύντριας Γ, γι' αυτό και οι εκπαιδευτικοί αποφεύγουν να εκτεθούν στο κοινό, παρόλο που μπορεί να έχουν κάνει πολύ καλή δουλειά με τα παιδιά πάνω στα προγράμματα.

Παρόλα αυτά, αυτό που παραμένει αξιοσημείωτο στην συγκεκριμένη υποκατηγορία της έρευνας είναι η σύγκλιση απόψεων και των τριών διευθυντών στην άποψη ότι κίνητρό τους για την ενασχόληση με τα καινοτόμα προγράμματα, αποτελεί η βελτίωση τόσο των μαθητών όσο και της σχολικής μονάδας γενικότερα.

8.2.5.2. Κίνητρα που παρέχει ο διευθυντής στους εκπαιδευτικούς

Απαντώντας οι διευθυντές σχετικά με ενδεχόμενα κίνητρα που μπορεί να παρέχουν στους εκπαιδευτικούς φαίνεται να συμφωνούν και οι τρεις και να χρησιμοποιούν ως βασικό κίνητρο το όφελος που θα έχουν οι μαθητές μέσα από την διαδικασία εμπλοκής τους με τα καινοτόμα προγράμματα.

«... να τους τονίσω τη σημασία του προγράμματος και για τους ίδιους και για τα παιδιά...»(Σ1)

«...να προσπαθήσουν να κερδίσουν από αυτό για τα παιδιά με στην τάξη τους. Ότι έχουνε κέρδος τα ίδια τα παιδιά»(Σ2)

«... είναι το όφελος της κάθε τάξης που συμμετέχει σε τέτοια προγράμματα»(Σ3)

Εκτός όμως από αυτό, θα μπορούσαμε να πούμε ότι υπάρχει μια σύγκλιση «στρατηγικής» και από τους τρεις διευθυντές. Πιο συγκεκριμένα η «στρατηγική» τους αυτή που την συνδέουν με τα κίνητρα, ουσιαστικά εκφράζει την προσπάθειά τους να παρέχουν στους εκπαιδευτικούς τα εχέγγυα εκείνα τα οποία εξαλείφουν τις αντιδράσεις τους απέναντι στο πρόγραμμα. Δηλαδή, διασφαλίζουν ότι αυτό που φοβούνται οι εκπαιδευτικοί ότι θα συμβεί σε σχέση με τους ίδιους όταν αναλάβουν ένα καινοτόμο πρόγραμμα, δεν θα συμβεί.

Έτσι, ο Διευθυντής Α στην προσπάθειά του να παρέχει κίνητρα προς τους εκπαιδευτικούς να ασχοληθούν με την υλοποίηση ενός καινοτόμου προγράμματος αναφέρεται αφενός στην σπουδαιότητα του προγράμματος για τους ίδιους και για τα παιδιά ενώ προσπαθεί να διασφαλίσει ότι οι εκπαιδευτικοί δεν θα επιβαρυνθούν με επιπλέον φόρτο εργασίας λόγω του καινοτόμου προγράμματος και την γραφειοκρατία που αυτό απαιτεί.

«... ότι θα 'μαι αρωγός σε αυτή τη προσπάθεια και όσο το δυνατόν δεν θα επιβαρυνθούν με επιπλέον γραφειοκρατική διαδικασία»(Σ1)

Ο Διευθυντής Α ουσιαστικά γνωρίζοντας ποιές είναι οι αντιδράσεις των εκπαιδευτικών απέναντι στα καινοτόμα προγράμματα και θέλοντας να τις αποφύγει τους διασφαλίζει ότι αυτός θα τους στηρίξει στην όλη διαδικασία αλλά και δεν θα επιβαρυνθούν οι εκπαιδευτικοί με επιπλέον φόρτο εργασίας, μιας και γνωρίζει ότι οι εκπαιδευτικοί στο σχολείο του συνδέουν τα καινοτόμα προγράμματα με επιπλέον φόρτο εργασίας.

Η Διευθύντρια Β προβάλλει και αυτή ως κίνητρο στους εκπαιδευτικούς την σημασία και το κέρδος που θα έχουν οι μαθητές μέσα από αυτή τη διαδικασία οπότε χρησιμοποιεί ως επιχείρημα το όφελος των παιδιών κάτι το οποίο ανέφερε και ο Διευθυντής Α. Ταυτόχρονα η συγκεκριμένη διευθύντρια προβάλλει και το γεγονός ότι μπορεί να τους παρέχει βοήθεια σε ότι χρειαστούν *«...θα είμαι από δίπλα τους σε ότι χρειαστούν, να βασιστούν δηλαδή στη δική μου βοήθεια»(Σ2)*. Έτσι λοιπόν και η Διευθύντρια Β χρησιμοποιώντας ως κίνητρο μια «στρατηγική» αναίρεσης των αντιδράσεων, αναφέρει την στήριξη που μπορεί να παράσχει η ίδια με τον ρόλο της σε όλα τα διαδικαστικά ή παιδαγωγικά θέματα που σχετίζονται με τα καινοτόμα προγράμματα. Πρέπει να αναφερθεί ότι στο συγκεκριμένο σχολείο, όπως αναφέρθηκε και σε προηγούμενο κεφάλαιο, ουσιαστικά δεν υπάρχουν αντιδράσεις από τους εκπαιδευτικούς μιας και η διευθύντρια δεν εμπλέκεται ουσιαστικά στην όλη διαδικασία. Είναι λοιπόν φυσικό, να μην μπαίνει στη διαδικασία παροχής κινήτρων προς τους εκπαιδευτικούς και να προβάλλει την στήριξή της σε οτιδήποτε χρειαστεί ως υποστήριξη σε ενδεχόμενα προβλήματα που θα εμφανιστούν κατά τη διάρκεια των καινοτόμων προγραμμάτων.

Η Διευθύντρια Γ, σύμφωνα με τις απαντήσεις της, χρησιμοποιεί και αυτή ως κίνητρο προς τους εκπαιδευτικούς αφενός το όφελος που έχουν οι μαθητές από την

εφαρμογή των καινοτόμων προγραμμάτων αλλά και την καταξίωση που μπορούν να αποκτήσουν ως δάσκαλοι απέναντι στους μαθητές τους «...τους λέω πόσο πολύ καταξιώνεται ένας δάσκαλος με αυτό τον τρόπο στα μάτια του μαθητή»(Σ3). Εκτός όμως από τα δύο αυτά κίνητρα και η Διευθύντρια Γ χρησιμοποιεί ως κίνητρο μια «στρατηγική» αναίρεσης των αντιδράσεων. Γνωρίζοντας λοιπόν ότι στο σχολείο της οι εκπαιδευτικοί αν και επιθυμούν να εφαρμόζουν καινοτόμα προγράμματα αντιδρούν στην ανάληψή τους γιατί δεν θέλουν να εκτεθούν και να τα παρουσιάσουν σε κοινό, τους διασφαλίζει το γεγονός ότι δεν είναι απαραίτητο τα προγράμματα αυτά να τα παρουσιάσουν «...φτάστε μέχρι εκεί και μη το παρουσιάζετε. Κάντε τη δουλειά που πρέπει να κάνετε, η ουσία είναι αυτή»(Σ3). Βέβαια, με αυτό τον τρόπο απορρίπτονται όλα τα καινοτόμα προγράμματα που προτείνει το Υπουργείο Παιδείας, μιας και σύμφωνα με τις διατάξεις που τα αφορούν, οι εκπαιδευτικοί είναι υποχρεωμένοι να τα παρουσιάσουν στο τέλος της σχολικής χρονιάς.

Επομένως, μέσα από τις απαντήσεις και των τριών διευθυντών σχετικά με τα πιθανά κίνητρα που δίνουν στους εκπαιδευτικούς για να ασχοληθούν με την εφαρμογή ενός καινοτόμου προγράμματος, υπάρχουν δύο κοινά χαρακτηριστικά. Αφενός και οι τρεις χρησιμοποιούν ως κίνητρο το όφελος που έχουν οι μαθητές από την εφαρμογή καινοτόμων προγραμμάτων και αφετέρου προβάλλουν ως κίνητρο την εφαρμογή μιας «στρατηγικής» εξάλειψης των αντιδράσεων, γνωρίζοντας ποιες αντιδράσεις φέρουν οι εκπαιδευτικοί απέναντι στα καινοτόμα προγράμματα.

8.3. Διαχείριση του χρόνου του διευθυντή σε σχέση με την εισαγωγή και εφαρμογή καινοτόμων προγραμμάτων

Όλοι οι διευθυντές όπως έχει προκύψει μέσα από τις απαντήσεις τους, αφενός μεν είναι θετικοί απέναντι στην εφαρμογή καινοτόμων προγραμμάτων στα σχολεία τους και αφετέρου εμπλέκονται ο καθένας από αυτούς, άλλος λιγότερο και άλλος περισσότερο, με την εισαγωγή και την εφαρμογή των καινοτόμων προγραμμάτων. Οπότε, για να μπορέσουν να ασχοληθούν με την εισαγωγή και την εφαρμογή καινοτόμων προγραμμάτων στην σχολική μονάδα που υπηρετούν, πρέπει να διαχειριστούν το εργασιακό τους ωράριο με τέτοιο τρόπο ώστε να μπορούν να ανταπεξέλθουν στις απαιτήσεις, αφού σύμφωνα με τις απαντήσεις τους όπως

αναλύθηκαν στην Κατηγορία 1, αντιμετωπίζουν δυσκολίες στο έργο τους είτε λόγω του διδακτικού τους ωραρίου (Διευθύντρια Β & Γ) είτε λόγω του υψηλού γραφειοκρατικού φόρτου εργασίας (Διευθυντής Α). Επομένως, μέσα από τις απαντήσεις των διευθυντών γίνεται προσπάθεια να διερευνηθεί και να αναλυθεί ο τρόπος με τον οποίο διαχειρίζονται τον χρόνο τους σε σχέση με την εισαγωγή και την εφαρμογή ενός καινοτόμου προγράμματος.

8.3.1. Προγραμματισμός εργασιακού χρόνου και μέρος του που αφιερώνεται στο καινοτόμο πρόγραμμα

Μελετώντας τις απαντήσεις των τριών διευθυντών, προκύπτει ότι κανένας από τις τρεις δεν προγραμματίζει τις ενέργειές του σε καθημερινή βάση, για να εξοικονομεί χρόνο από τις καθημερινές του δραστηριότητες οπότε να ασχοληθεί είτε με την εισαγωγή είτε με την εφαρμογή του καινοτόμου προγράμματος

«...ίσως όχι σε καθημερινή βάση»(Σ1)

«εγώ προσωπικά όχι. Σε καθημερινή βάση δε με χρειάζονται»(Σ2)

«όχι, όχι σε καθημερινή βάση, κουράζει»(Σ3)

Φαίνεται όμως να υπάρχει ένας γενικότερος άτυπος μεσοπρόθεσμος προγραμματισμός (από την εισαγωγή ενός καινοτόμου προγράμματος μέχρι την ολοκλήρωσή του) και κάποιες φορές μπορεί να γίνεται ανά τακτά χρονικά διαστήματα χωρίς όμως να γίνεται πάντα και για κάθε πρόγραμμα.

«...απαιτείται μια έτσι ενασχόληση συστηματική»(Σ1)

«δυο τρεις φορές την εβδομάδα, ναι έτσι εβδομαδιαία... ανάλογα και με το πρόγραμμα που επιλέγουμε βέβαια»(Σ3)

8.3.2. Ο εργασιακός χρόνος που καταναλώνεται από τους διευθυντές για την διαχείριση ενός καινοτόμου προγράμματος

Παρόλο που οι διευθυντές δεν εφαρμόζουν συστηματικό προγραμματισμό για τα καινοτόμα προγράμματα δεν σημαίνει ότι δεν αφιερώνουν και χρόνο για την διαχείρισή τους. Είναι αξιοσημείωτο ότι από τις απαντήσεις του Διευθυντή Α και της Διευθύντριας Γ, προκύπτει ότι αυτοί οι δύο διευθυντές για να μπορέσουν να ασχοληθούν με την εισαγωγή και την εφαρμογή των καινοτόμων προγραμμάτων καταναλώνουν χρόνο πέραν του εργασιακού τους ωραρίου

«...χρειάστηκε να διαθέσω χρόνο πέρα από το εργασιακό, σε ώρες δηλαδή μη εργασιακού χρόνου ούτως ώστε να μη μείνω πίσω στις άλλες υποχρεώσεις ως διευθυντής»(Σ1)

«αρκετό χρόνο, δουλεύουμε και στο σπίτι όταν εφαρμόζουμε το πρόγραμμα»(Σ3)

Από την άλλη πλευρά η Διευθύντρια Β φαίνεται να μην αφιερώνει σημαντικό κομμάτι από τον εργασιακό της χρόνο στη διαχείριση των καινοτόμων προγραμμάτων μιας και όπως προκύπτει από τις απαντήσεις της, ουσιαστικά εμπλέκεται σε αυτά όταν οι εκπαιδευτικοί θα χρειαστούν τη βοήθειά της.

«...όχι πάρα πολύ χρόνο. Ίσως γιατί οι δάσκαλοι που τα έχουν αναλάβει τα καταφέρνουν καλά και δεν χρειάζονται κάτι...»(Σ2)

Από τη στιγμή που οι εκπαιδευτικοί έχουν τον έλεγχο και τη διαχείριση των προγραμμάτων, η Διευθύντρια Β δεν αφιερώνει ιδιαίτερο κομμάτι από τον εργασιακό της χρόνο στα καινοτόμα προγράμματα που πραγματοποιούνται στο σχολείο στο οποίο υπηρετεί.

8.3.3. Ενέργειες με τη μεγαλύτερη δαπάνη χρόνου κατά τη διάρκεια της διαχείρισης ενός καινοτόμου προγράμματος

Οι διευθυντές ανέφεραν διάφορους τρόπους με τους οποίους συμμετέχουν ενεργά στα καινοτόμα προγράμματα που εφαρμόζονται στα σχολεία τους. Ιδιαίτερη σημασία έχει η διερεύνηση του είδους των ενεργειών πάνω στις οποίες αφιερώνουν το μεγαλύτερο μέρος του χρόνου τους κατά τη διάρκεια της διαχείρισης του

καινοτόμου προγράμματος. Όπως προκύπτει από τις απαντήσεις των τριών διευθυντών και οι τρεις δηλώνουν ότι μεγάλο μέρος του διαθέσιμου χρόνου τους κατά τη διάρκεια εφαρμογής ενός καινοτόμου προγράμματος το αφιερώνουν στο συντονισμό

«...νομίζω στους τομείς του συντονισμού, ο διευθυντής εκεί έχει μεγάλη ευθύνη στο να συντονίσει όλες αυτές τις δυνάμεις του σχολείου για την επιτυχία του προγράμματος... νομίζω ο συντονισμός είναι ο πιο σημαντικός»(Σ1)

«...στο να συντονίσω»(Σ2)

«... στο συντονισμό, ναι ε και γενικότερα διαμεσολαβητής...»(Σ3)

Επομένως σύμφωνα με τον ρόλο τους, συμφωνούν ότι το κομμάτι που είναι απαραίτητο να παρέμβουν κατά τη διάρκεια των καινοτόμων προγραμμάτων είναι στο επίπεδο του συντονισμού, όπου συντονίζουν τις ενέργειες των εκπαιδευτικών ώστε να μπορέσει η σχολική μονάδα να οδηγηθεί στα επιθυμητά αποτελέσματα.

Επιπλέον αναφέρονται και σε άλλες ενέργειες όπου καταναλώνουν το διαθέσιμο χρόνο τους όταν το σχολείο αναλαμβάνει να εφαρμόσει καινοτόμα προγράμματα

«...στην υποστήριξη και στον έλεγχο σε δευτερεύοντα χρόνο»(Σ1)

«...στην υποστήριξη, στο να βοηθήσω να βρεθούνε, να οργανωθούν κάποιες εκδρομές...»(Σ2)

«...στην διευκόλυνση... τον έλεγχο τον κάνουμε με την έννοια της ανατροφοδότησης όχι με τον έλεγχο τον αυστηρό»(Σ3)

Επομένως μέσα από τις απαντήσεις των διευθυντών προκύπτει ότι εκτός από το συντονισμό στον οποίο συμφωνούν όλοι, άλλες ενέργειες όπου καταναλώνουν μεγάλο μέρος του εργασιακό τους χρόνου κατά τη διάρκεια των καινοτόμων προγραμμάτων είναι η υποστήριξη, ο έλεγχος αλλά και η διευκόλυνση των εκπαιδευτικών.

8.3.4. Χρόνος που αφιερώνεται στην αξιολόγηση του καινοτόμου προγράμματος και τρόπος αξιολόγησης

Στα πλαίσια της εφαρμογής του καινοτόμου προγράμματος σε μια σχολική μονάδα, ιδιαίτερη σημασία έχει και η αξιολόγησή του, ώστε να μπορεί να διερευνηθεί κατά πόσο το καινοτόμο πρόγραμμα κατάφερε να πετύχει τους αρχικούς στόχους που είχαν τεθεί (Hall & Hord, 2006). Στη συγκεκριμένη μελέτη περίπτωσης οι διευθυντές δέχθηκαν ερωτήσεις σχετικά με την αξιολόγηση των καινοτόμων προγραμμάτων και μέσα από τις απαντήσεις προκύπτει ότι δεν αφιέρωσαν ιδιαίτερο χρόνο από το διαθέσιμο χρόνο τους στην αξιολόγηση του προγράμματος

«...ίσως όχι τόσο όσο θα έπρεπε, νομίζω ότι είναι και ένα σημείο αυτό, μια αδυναμία των προγραμμάτων, πρέπει να αφιερωθεί περισσότερος χρόνος στην αξιολόγηση»(Σ1)

«...η εκπαιδευτικός την έκανε. Εγώ μόνο μπράβο έλεγα»(Σ3)

Επιπλέον, ο τρόπος αξιολόγησης όπως αναφέρουν οι Διευθύντριες Β & Γ, δεν έχει τη μορφή αξιολόγηση του εκπαιδευτικού από τον διευθυντή για το αν τα κατάφερε ή όχι ο εκπαιδευτικός με το καινοτόμο πρόγραμμα. Η αξιολόγηση λαμβάνει χώρα σε επίπεδο συζήτησης ανάμεσα στο διευθυντή και τους εκπαιδευτικούς δηλαδή στο κατά πόσο το πρόγραμμα προχωρά και τελικά αν θεωρούν οι εκπαιδευτικοί ότι πέτυχαν τους στόχους τους

«...με την έννοια ότι ο διευθυντής αξιολογεί, όχι. Απλώς συζητώντας με τους συναδέλφους...»(Σ2)

«...μεταξύ μας τα συζητούσαμε με τη συναδέλφισα, ποιο ήταν το μείον... και ποια ήταν τα συν»(Σ3)

Ιδιαίτερη σημασία έχει ο τρόπος ο οποίος αξιολογεί το πρόγραμμα η Διευθύντρια Γ όπου έχει τα χαρακτηριστικά «της συνέντευξης στο πόδι» (one - legged interview)(κεφ. 4.6), η οποία αποτελεί μέθοδο υποστήριξης του προγράμματος και η χρήση της μπορεί να οδηγήσει σε επιτυχημένα αποτελέσματα, καθώς η Διευθύντρια Γ συναντά στα διαλλείματα την εκπαιδευτικό που έχει αναλάβει ένα καινοτόμο

πρόγραμμα και ανταλλάσσουν απόψεις σχετικά με την εφαρμογή του, ενώ της προτείνει διάφορους τρόπους εφαρμογής σαν συμβουλή

«...στο διάλλειμα συναντιόμαστε... επειδή έχουμε καλή συνεργασία είναι δεδομένο ότι, ότι γίνεται το συζητάμε πάντα... σαν συμβουλή το έδινα, ας πούμε ότι καλό θα είναι κάθε φορά, μετά από κάθε δουλειά που κάνεις να βλέπεις τι πήγε καλά τι δεν πήγε καλά για να μπορείς να συνεχίσεις»(Σ3)

Επομένως προκύπτει ότι παρόλο που οι διευθυντές δεν αφιερώνουν ιδιαίτερο χρόνο για την αξιολόγηση του προγράμματος, προσπαθούν με κάποιο τρόπο να το αξιολογήσουν. Χωρίς να θέλουν να αξιολογήσουν τον ίδιο τον εκπαιδευτικό και την προσπάθεια του, προσπαθούν να αξιολογήσουν την πορεία του προγράμματος ώστε να προτείνουν λύσεις για τη βελτίωσή του.

8.3.4.1 Χρονικό σημείο πραγματοποίησης της αξιολόγησης

Μέσα από τις απαντήσεις των διευθυντών προκύπτει η υποκατηγορία του χρονικού σημείου που έγινε η αξιολόγηση του καινοτόμου προγράμματος από τους ίδιους. Όπως προκύπτει και οι τρεις διευθυντές παρόλο που δεν έχουν αφιερώσει ιδιαίτερο χρόνο για την αξιολόγηση, αξιολογούν το καινοτόμο πρόγραμμα που πραγματοποιείται κάθε φορά τόσο κατά τη διάρκεια του όσο και κατά την ολοκλήρωσή του. Χαρακτηριστικά αναφέρουν

«Κατά τη διάρκεια γινότανε ούτως ώστε να υπάρχει βελτίωση, ανατροφοδότηση και τροποποίηση ίσως όπου χρειαζότανε, νομίζω ότι χρειαζότανε περισσότερο να ασχοληθούμε με την αξιολόγηση με τη λήξη του προγράμματος»(Σ1)

«...προσπαθούμε να δούμε σε ποια φάση είναι κάθε φορά και πώς να βοηθήσουμε να φτάσει στο τέλος του... στο τέλος αξιολογούμε κατά πόσο επετεύχθησαν οι στόχοι που μπήκαν»(Σ2)

«...η αξιολόγηση γινότανε συνήθως μετά από κάθε δραστηριότητα... έγινε η αξιολόγηση και στο τέλος συνολικά»(Σ3)

Θα πρέπει να σημειωθεί ότι παρόλο που η αξιολόγηση γίνεται τόσο κατά τη διάρκεια ενός καινοτόμου προγράμματος όσο και στο τέλος με την ολοκλήρωσή του, οι συγκεκριμένοι διευθυντές δεν πραγματοποιούν από μόνοι τους την αξιολόγηση αλλά η όλη αξιολόγηση του προγράμματος τόσο κατά τη διάρκεια όσο και στο τέλος πραγματοποιείται σε συνεργασία με τους εκπαιδευτικούς που ήταν υπεύθυνοι για το εκάστοτε πρόγραμμα.

8.3.5. Επάρκεια εργασιακού χρόνου σε σχέση με τη διαχείριση του καινοτόμου προγράμματος

Η εφαρμογή ενός καινοτόμου προγράμματος από μια σχολική μονάδα και ιδιαίτερα η διαχείριση πολλών προγραμμάτων από την πλευρά του διευθυντή κατά τη διάρκεια της ίδιας σχολικής χρονιάς, όπως συμβαίνει με τους διευθυντές των σχολείων που συμμετείχαν στη συνέντευξη, απαιτεί χρόνο τον οποίο και θα αφιερώνουν στα καινοτόμα προγράμματα. Είναι ιδιαίτερα σημαντικό ότι μέσα από τις συνεντεύξεις προέκυψε ότι υπάρχουν συγκεκριμένα καθήκοντα των διευθυντών που δρουν ανασταλτικά στην εισαγωγή και τη διαχείριση των καινοτόμων προγραμμάτων.

Πιο συγκεκριμένα, ο Διευθυντής Α θεωρεί ότι τα αυξημένα γραφειοκρατικά του καθήκοντα είναι αυτά που δρουν ανασταλτικά στην ενασχόλησή του με τα καινοτόμα προγράμματα *«ανασταλτικά είναι οι γραφειοκρατικές υποχρεώσεις που θα πρέπει να γίνουν»*(Σ1). Λόγω αυξημένων γραφειοκρατικών υποχρεώσεων θεωρεί ότι δεν έχει τον χρόνο να ασχοληθεί με τα καινοτόμα προγράμματα όσο πραγματικά θα ήθελε ενώ αναγνωρίζει ότι μια *«ορθολογική διαχείριση του χρόνου»*(Σ1) μπορεί να δώσει τη δυνατότητα στους διευθυντές να ασχοληθούν με τα καινοτόμα προγράμματα.

Όσον αφορά τη Διευθύντρια Β, θεωρεί ανασταλτικό παράγοντα από πλευράς διαθέσιμου χρόνου για την ενασχόλησή της με τα καινοτόμα προγράμματα, το αυξημένο διδακτικό ωράριο *«...θα μπορούσε να είναι καλύτερος ο εργασιακός χρόνος αν είχα λίγο λιγότερο διδακτικό ωράριο»*(Σ2). Πιστεύει λοιπόν, ότι ένα μειωμένο ωράριο σε αυτό που ήδη εφαρμόζει ως διευθύντρια, θα της έδινε τη δυνατότητα

μεγαλύτερης άνεσης χρόνου οπότε και θα αφιέρωνε μεγαλύτερο μέρος του εργασιακού της χρόνου στην ενασχόλησή της με τα καινοτόμα προγράμματα.

Τέλος, η Διευθύντρια Γ, εστιάζει στα διοικητικά της καθήκοντα και στο γεγονός ότι όταν αναλάμβανε ως σχολείο καινοτόμα προγράμματα, τα διοικητικά της καθήκοντα δεν μπορούσε να τα προλάβει στα πλαίσια του εργασιακού της ωραρίου

«...τα διοικητικά καθήκοντα τα παραμελούσα και τα 'κανα αργότερα ή ερχόμουν το απόγευμα για να συμπληρώσω αυτό που έπρεπε να συμπληρώσω»(Σ3)

Είναι λοιπόν ξεκάθαρο ότι για να μπορέσει να είναι συνεπής απέναντι στις διοικητικές της υποχρεώσεις, όταν το σχολείο αναλαμβάνει να εφαρμόσει καινοτόμα προγράμματα οπότε και είναι υπεύθυνη για την εισαγωγή και την εφαρμογή τους, αναγκάζεται να ασχοληθεί με τα διοικητικά της καθήκοντα εκτός του εργασιακού τους ωραρίου.

Επομένως παρατηρείται ότι και οι τρεις διευθυντές αδυνατούν να ανταπεξέλθουν στα καθήκοντά τους όταν στο σχολείο τους εφαρμόζονται καινοτόμα προγράμματα καθώς δεν επαρκεί ο εργασιακός τους χρόνος για να είναι συνεπείς σε όλες τις υποχρεώσεις τους. Συνήθως προσπαθούν να μεταθέσουν χρονικά κάποιες ενέργειές τους ώστε να εξασφαλίσουν χρόνο για την ενασχόλησή τους με τα καινοτόμα προγράμματα με αποτέλεσμα να ασχολούνται με θέματα που αφορούν την εργασία τους σε ώρες πέραν του εργασιακού τους ωραρίου.

9. ΔΙΑΠΙΣΤΩΣΕΙΣ - ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Η ποιοτική ανάλυση των δεδομένων που προέκυψαν μέσα από τις συνεντεύξεις που πραγματοποιήθηκαν για τους σκοπούς της έρευνας μας οδήγησε σε μια σειρά από διαπιστώσεις και συμπεράσματα τα οποία και παρουσιάζονται αναλυτικά στο συγκεκριμένο κεφάλαιο.

Οι διευθυντές στα πλαίσια της θέσης ευθύνης τους, οφείλουν να ασκούν διοικητικά αλλά και διδακτικά καθήκοντα (ανάλογα με την οργανικότητα του σχολείου). Ο διπλός αυτός ρόλος των διευθυντών, δημιουργεί στους ίδιους μια καθημερινή εργασιακή ρουτίνα όπου ένα μεγάλο μέρος του εργασιακού τους ωραρίου καταναλώνεται σε καθήκοντα που συνδέονται είτε με το διδακτικό είτε με το διοικητικό τους ρόλο. Σε ποιόν από τους δύο τομείς θα αφιερώσουν το μεγαλύτερο μέρος του καθημερινού τους χρόνου δεν είναι κάτι σταθερό. Κριτήριο κατανομής του εργασιακού τους χρόνου αποτελούν οι ανάγκες του σχολείου που προκύπτουν καθημερινά. Οπότε, ανάλογα τις ανάγκες και οι ίδιοι προσαρμόζουν τις ενέργειές τους και αντίστοιχα αφιερώνουν περισσότερο ή λιγότερο χρόνο σε διοικητικά ή παιδαγωγικά θέματα. Αφαιρώντας κάποιες σταθερές ενέργειες που κάνουν καθημερινά είτε σε διοικητικά θέματα (πχ γραφειοκρατικές ενέργειες) είτε σε παιδαγωγικά θέματα (διδακτικό ωράριο), τον υπόλοιπο διαθέσιμο χρόνο τους τον καταναλώνουν συνήθως σε απρογραμμάτιστες ενέργειες που προκύπτουν την ίδια μέρα είτε αυτές είναι διοικητικές (πχ άμεση αποστολή εγγράφων) είτε παιδαγωγικού χαρακτήρα (πχ αναπλήρωση απουσιάζοντα εκπαιδευτικού).

Σημαντικό στοιχείο που προκύπτει μέσα από την έρευνα, είναι ότι οι υψηλές γραφειοκρατικές απαιτήσεις της υπηρεσίας (Διεύθυνση Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης ή Υπουργείο Παιδείας) προς τους διευθυντές, απαιτούν και την δαπάνη μεγάλου μέρους του εργασιακού τους χρόνου σε γραφειοκρατικά και κατ' επέκταση οργανωτικά και διοικητικά θέματα. Ο υψηλός γραφειοκρατικός φόρτος εργασίας, ο οποίος δεν μπορεί συνήθως να μεταφερθεί για την επόμενη μέρα, με την ταυτόχρονη ύπαρξη υποχρεωτικού διδακτικού ωραρίου δημιουργούν για τον διευθυντή ένα συνδυασμό τον οποίο δύσκολα μπορεί να διαχειριστεί.

Όσον αφορά την στάση των διευθυντών απέναντι στα καινοτόμα προγράμματα, αυτή είναι πολύ θετική και φαίνεται ότι υποστηρίζουν κάθε προσπάθεια εφαρμογής καινοτόμων προγραμμάτων. Λειτουργούν με αυτή τη λογική

γιατί γνωρίζουν ότι η εφαρμογή ενός καινοτόμου προγράμματος δεν έχει μόνο παιδαγωγική αξία για τους μαθητές αλλά τα οφέλη της είναι πολλαπλά τόσο για τους ίδιους τους εκπαιδευτικούς όσο και για την βελτίωση ολόκληρης της σχολικής μονάδας. Αξιοσημείωτο είναι το γεγονός ότι τους ενδιαφέρει η πραγματική αξία της εφαρμογής ενός καινοτόμου προγράμματος και όχι απλά η τυπική τους εφαρμογή γι' αυτό και έχουν ως κριτήριο επιλογής ενός προγράμματος τις ανάγκες της σχολικής μονάδας ενώ εμπλέκονται και οι ίδιοι στα προγράμματα που εφαρμόζονται από τη σχολική μονάδα κυρίως μέσω της ενθάρρυνσης, του συντονισμού και της διευκόλυνσης των εκπαιδευτικών.

Επιπλέον, μέσα από την έρευνα οδηγούμαστε στο συμπέρασμα ότι το μεγαλύτερο πρόβλημα (με την έννοια του ανασταλτικού παράγοντα) για την ανάληψη και εφαρμογή καινοτόμων προγραμμάτων είναι το άγχος, η πίεση και ο φόβος τόσο από τη πλευρά των εκπαιδευτικών όσο και από την πλευρά των διευθυντών, ότι εφαρμόζοντας ένα καινοτόμο πρόγραμμα οι εκπαιδευτικοί δεν θα προλάβουν να διδάξουν την προβλεπόμενη ύλη της τάξης. Ταυτόχρονα, υπάρχει και η αντίληψη από την πλευρά των εκπαιδευτικών ότι η εφαρμογή ενός καινοτόμου προγράμματος συνδέεται με επιπλέον φόρτο εργασίας γι' αυτό και αντιδρούν αρνητικά στην εφαρμογή του. Βέβαια, ένα σημαντικό στοιχείο που προκύπτει από την έρευνα είναι ότι όσο μεγαλύτερη είναι η αυτονομία των εκπαιδευτικών στην επιλογή, εφαρμογή και διαχείριση ενός καινοτόμου προγράμματος, τόσο λιγότερες είναι οι αντιδράσεις απέναντι σε αυτό κυρίως στο στάδιο της εισαγωγής του στη σχολική μονάδα.

Είναι επίσης απαραίτητο να αναφέρουμε ότι ο ίδιος ο διευθυντής για την ενασχόλησή του με τα καινοτόμα προγράμματα, ουσιαστικά έχει ως μοναδικό του κίνητρο το όφελος που θα έχουν οι μαθητές, οι εκπαιδευτικοί και γενικότερα ολόκληρη η σχολική μονάδα. Αντίστοιχα, για να παρακινήσει τους εκπαιδευτικούς να ασχοληθούν με τα καινοτόμα προγράμματα χρησιμοποιεί το ίδιο κίνητρο (όφελος μαθητών-σχολικής μονάδας) ίσως επειδή δεν έχει στη διάθεσή του άλλου είδους κίνητρα τα οποία μπορεί να παράσχει στους εκπαιδευτικούς.

Επίσης, μέσα από την έρευνα προκύπτει ότι οι διευθυντές παρόλο που ασχολούνται με την εισαγωγή, την εφαρμογή και την αξιολόγηση των καινοτόμων προγραμμάτων δεν ασχολούνται με αυτά σε καθημερινή βάση και δεν προγραμματίζουν τις ενέργειές τους συστηματικά ώστε να αφιερώνουν συγκεκριμένο

χρόνο στα καινοτόμα προγράμματα. Πάντως, παρόλο που αφιερώνουν λίγο χρόνο από το εργασιακό τους ωράριο για τη διαχείριση των καινοτόμων προγραμμάτων, θετικό στοιχείο αποτελεί ότι γίνεται προσπάθεια αξιολόγησης των προγραμμάτων έστω και αν εξίσου και για την αξιολόγηση δεν αφιερώνεται ιδιαίτερος χρόνος. Η αξιολόγηση του εκάστοτε προγράμματος συνήθως έχει διαμορφωτικό χαρακτήρα, γίνεται τόσο κατά τη διάρκεια του προγράμματος όσο και κατά την ολοκλήρωσή του, και συμπληρώνεται με συζήτηση-ανατροφοδότηση του διευθυντή με τον/την ή τους εκπαιδευτικούς που συμμετείχαν σε αυτό.

Τέλος, ένα εξίσου σημαντικό συμπέρασμα που προκύπτει μέσα από την έρευνα είναι ότι, όταν οι διευθυντές εφαρμόζουν στις σχολικές μονάδες καινοτόμα προγράμματα, ο εργασιακός τους χρόνο δεν αρκεί για να μπορέσουν να ανταπεξέλθουν στο σύνολο των υποχρεώσεών τους: διοικητικά καθήκοντα - διδακτικά καθήκοντα - διαχείριση καινοτόμου προγράμματος. Σε αυτή την περίπτωση, είναι σύνηθες να ασχολούνται με τα διοικητικά καθήκοντα του σχολείου εκτός του εργασιακού τους ωραρίου. Προκύπτει λοιπόν ότι, όταν οι διευθυντές αναλαμβάνουν να διαχειριστούν καινοτόμα προγράμματα και εφόσον δεν μπορούν να αναβάλουν τα διδακτικά τους καθήκοντα ενώ ταυτόχρονα επιθυμούν να ασχοληθούν με τα καινοτόμα προγράμματα που εφαρμόζονται εκείνη την περίοδο στο σχολείο που προΐστανται, μεταθέτουν την πραγματοποίηση των διοικητικών-γραφειοκρατικών τους εκκρεμοτήτων σε ώρες εκτός του εργασιακού τους ωραρίου.

Γενικότερα, θα μπορούσαμε να υποστηρίξουμε ότι ο διπλός ρόλος του διευθυντή (διδακτικά και διοικητικά καθήκοντα) αποτελεί ανασταλτικό παράγοντα στην ουσιαστική ενασχόληση του με τα καινοτόμα προγράμματα. Γι' αυτό και όταν ο διευθυντής θα ασχοληθεί με την διαχείριση καινοτόμων προγραμμάτων μιας και αναγνωρίζει την σπουδαιότητα της εφαρμογής τους, είναι υποχρεωμένος να εργαστεί εκτός του εργασιακού του ωραρίου ώστε να είναι συνεπής και να μην παραμελήσει τις διδακτικές και διοικητικές του υποχρεώσεις.

10. ΣΥΖΗΤΗΣΗ - ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ

Όπως προκύπτει από την έρευνα της μεταπτυχιακής εργασίας, ο διευθυντής της σχολικής μονάδας έχει να αντιμετωπίσει συγκεκριμένα προβλήματα τα οποία σχετίζονται με τη διαχείριση του εργασιακού του χρόνου και τη δυνατότητα εμπλοκής-συμμετοχής του στα καινοτόμα προγράμματα. Παρόλα τα προβλήματα που αναδεικνύονται υπάρχουν συγκεκριμένες προσεγγίσεις μέσω των οποίων θα μπορούσαν κάποια από τα προβλήματα των διευθυντών που σχετίζονται με τον καταμερισμό του εργασιακού τους χρόνου σε συνδυασμό με την εισαγωγή και την εφαρμογή καινοτόμων προγραμμάτων, να αντιμετωπιστούν.

Μια δυσκολία που ανέδειξε η έρευνα και αντιμετωπίζουν οι διευθυντές κατά την εισαγωγή και την εφαρμογή ενός καινοτόμου προγράμματος είναι η πίεση, το άγχος και ο φόβος μη ολοκλήρωσης της προβλεπόμενης ύλης των σχολικών βιβλίων. Εξάλλου, αυτή τη δυσκολία, δηλώνουν οι διευθυντές, ότι τη συμερίζονται και οι εκπαιδευτικοί των σχολείων τους. Σε αυτό το τομέα θα μπορούσαν να υπάρξουν αλλαγές οι οποίες θα βοηθούσαν στη βελτίωση της εφαρμογής των καινοτόμων προγραμμάτων. Για παράδειγμα μια μεγαλύτερη αυτονομία στα σχολεία όσον αφορά τη διαχείριση της ύλης θα έδινε τη δυνατότητα στους εκπαιδευτικούς να εφαρμόσουν τα καινοτόμα προγράμματα με μεγαλύτερη άνεση χρόνου, ενώ οι διευθυντές θα υποστήριζαν περισσότερο τέτοια προγράμματα καθώς δεν θα επηρέαζαν την εύρυθμη λειτουργία του σχολείου σε επίπεδο μαθησιακό, ειδικότερα εάν το γεγονός αυτό καλύπτονταν από σχετικές επίσημες διατάξεις. Ταυτόχρονα το Υπουργείο Παιδείας θα μπορούσε να παρέχει τη δυνατότητα στους εκπαιδευτικούς, μετά τη σύμφωνη γνώμη του διευθυντή και του σχολικού συμβούλου, να αποφασίζουν οι ίδιοι την έκταση και το περιεχόμενο της διδακτέας ύλης, με τη προϋπόθεση ότι θα εφαρμόσουν κάποιο/α καινοτόμο/α πρόγραμμα/τα. Θα δίνεται έτσι η δυνατότητα να αντικαταστήσουν συγκεκριμένα κεφάλαια από τα σχολικά εγχειρίδια και το αναλυτικό πρόγραμμα, μέρος των οποίων μπορούν να καλύψουν με την εφαρμογή ενός ή περισσότερων καινοτόμων προγραμμάτων.

Μια άλλη αδυναμία που αφορά τα καινοτόμα προγράμματα και την διαχείριση τους από την πλευρά του διευθυντή, είναι η έλλειψη παρεχόμενων κινήτρων προς τους εκπαιδευτικούς. Είναι εμφανής η έλλειψη κινήτρων που θα μπορούσαν να προσφέρουν οι διευθυντές στους εκπαιδευτικούς για να ασχοληθούν

με τα προγράμματα αυτά. Σε αυτή τη περίπτωση θα μπορούσε να ισχύσει η θεσμοθέτηση ενός συνδυασμού κινήτρων και αμοιβών που θα προσφέρονταν στους εκπαιδευτικούς έτσι ώστε να διάκινεται θετικά και να αναλάβουν να ασχοληθούν με καινοτόμα προγράμματα. Έτσι, πιθανόν να ήταν μεγαλύτερη η συμμετοχή των εκπαιδευτικών στα καινοτόμα προγράμματα, αν ο διευθυντής είχε στη διάθεση του να προσφέρει κίνητρα που θα ωθούσαν του εκπαιδευτικούς να ασχοληθούν με αυτά. Για παράδειγμα, ως κίνητρο θα μπορούσε να ήταν διάφορες διοικητικές διευκολύνσεις (διάφορες άδειες, μείωση διδακτικού ωραρίου, απαλλαγή από επιπλέον καθήκοντα της λειτουργίας του σχολείου). Επίσης, εναλλακτικά το Υπουργείο Παιδείας στα πλαίσια του πρόσφατου νομοσχεδίου για την αξιολόγηση των εκπαιδευτικών, θα μπορούσε να πριμοδοτεί με μόρια τους εκπαιδευτικούς που ασχολούνται συστηματικά και διαχρονικά με τα καινοτόμα προγράμματα. Με τέτοιου είδους ρυθμίσεις ο διευθυντής της εκάστοτε σχολικής μονάδας θα είχε στη διάθεσή του συγκεκριμένα κίνητρα τα οποία θα μπορούσε να χρησιμοποιήσει κατά την εισαγωγή του καινοτόμου προγράμματος ώστε να άρει ευκολότερα τις αντιδράσεις των εκπαιδευτικών.

Όπως προκύπτει από τα συμπεράσματα της παρούσας εργασίας, οι διευθυντές φαίνεται να αντιμετωπίζουν προβλήματα με την αυξημένη γραφειοκρατία η οποία απαιτεί μεγάλο μέρος του εργασιακού τους χρόνου ενώ ταυτόχρονα η υποχρέωσή τους να διδάσκουν συγκεκριμένο αριθμό ωρών δυσχεραίνει το έργο τους. Για να μπορέσει λοιπόν ο διευθυντής να εξοικονομήσει χρόνο από τα γραφειοκρατικά του καθήκοντα θα μπορούσε το Υπουργείο Παιδείας να εφαρμόσει μια on-line, εύκολη στη χρήση, ηλεκτρονική πλατφόρμα όπου εκεί θα καταχωρούνταν όλα τα έγγραφα που οφείλει να αποστέλλει ο διευθυντής. Ταυτόχρονα βέβαια με αυτή τη πλατφόρμα, θα ήταν καλό να υπάρχουν και ενημερωτικά video ή άρθρα με εικόνες σε ξεχωριστή ενότητα αυτής της ηλεκτρονικής πλατφόρμας (ή στην ιστοσελίδα του Υπουργείου Παιδείας) όπου θα μπορούσε να ενημερωθεί ο κάθε διευθυντής από οποιοδήποτε μέρος της Ελλάδας τον τρόπο με τον οποίο μπορεί να συμπληρώνει και να διεκπεραιώνει ηλεκτρονικά τις γραφειοκρατικές του υποχρεώσεις στα πλαίσια του διοικητικού του έργου. Επίσης, πάνω σε αυτή την ιδέα θα μπορούσαν να γίνουν ουσιαστικές επιμορφωτικές ημερίδες με την εφαρμογή workshop όπου οι διευθυντές θα εκπαιδεύονταν στον τρόπο με τον οποίο μέσω της ηλεκτρονικής κατάθεσης εγγράφων, θα εξοικονομούσαν χρόνο σε σχέση με τον χρόνο που καταναλώνουν

σήμερα. Στις μέρες μας έχει αρχίσει να εφαρμόζεται σε όλα τα σχολεία η ηλεκτρονική πλατφόρμα «myschool» η οποία βέβαια είναι σε αρχικό στάδιο και ο διευθυντής δεν μπορεί να πραγματοποιήσει το σύνολο των γραφειοκρατικών του υποχρεώσεων μέσα από αυτή ή σημαντικές ενέργειες όπως κατάθεση, αποστολή και λήψη εγγράφων.

Σε συνδυασμό με την εφαρμογή της ηλεκτρονικής πλατφόρμας κατάθεσης εγγράφων ή και χωρίς την εφαρμογή αυτή, θα μπορούσε το Υπουργείο Παιδείας να εξετάσει την μείωση του διδακτικού ωραρίου των διευθυντών. Όχι όμως αυτό να γίνει αυθαίρετα, αλλά με προϋποθέσεις. Για παράδειγμα, θα μπορούσε να εφαρμόσει την παρακάτω ρύθμιση η οποία θα ήταν ταυτόχρονα και κίνητρο για να ασχοληθούν οι διευθυντές με τα καινοτόμα προγράμματα. Προτείνεται να προσφερθούν οι εξής τρεις πιθανές επιλογές για τον διευθυντή σχετικά με το διδακτικό του ωράριο:

- Κλασικό διδακτικό ωράριο. Οφείλει ο διευθυντής να διδάσκει συγκεκριμένες ώρες ανάλογα με την οργανικότητα του σχολείου (ως έχει σήμερα η νομοθεσία, πίνακας 1 κεφ. 2.3)
- Μειωμένο διδακτικό ωράριο (4-5 ώρες/εβδομάδα) εφόσον ο διευθυντής αναλάβει ως εκπαιδευτικός την εφαρμογή ενός ή περισσότερων καινοτόμων προγραμμάτων κατά τη διάρκεια της ίδιας σχολικής χρονιάς. Οπότε, αφενός σε σχέση με σήμερα θα διδάσκει λιγότερες ώρες (οπότε θα έχει διαθέσιμο χρόνο για διοικητικές και άλλες δραστηριότητες) και αφετέρου τις ώρες που θα διδάξει θα ασχολείται με καινοτόμα προγράμματα
- Ελάχιστο διδακτικό ωράριο (2 ώρες/εβδομάδα) εφόσον ο διευθυντής αναλαμβάνει ως εκπαιδευτικός για τις δύο ώρες που θα διδάσκει να εφαρμόσει ένα καινοτόμο πρόγραμμα και ταυτόχρονα στο σχολείο που υπηρετεί να διαχειρίζεται τουλάχιστον τρία καινοτόμα προγράμματα που εφαρμόζουν άλλοι εκπαιδευτικοί.

Με αυτό τον τρόπο θα μπορούσε ο διευθυντής:

- να έχει μειωμένο ωράριο πράγμα που σημαίνει εξοικονόμηση χρόνου για άλλες δραστηριότητες (πχ διοικητικό έργο, επικοινωνία με γονείς, σχεδιασμό

και οργάνωση σχολικών δραστηριοτήτων, ανάπτυξη εξωστρέφειας σχολικής μονάδας κτλ)

- ουσιαστική ενασχόληση και κίνητρο για ενασχόληση με τα καινοτόμα προγράμματα
- αποφυγή του συνδυασμού που απαιτεί αρκετό διαθέσιμο χρόνο: διοικητικά καθήκοντα - διδακτικά καθήκοντα - διαχείριση καινοτόμου/ων προγραμμάτων

Φυσικά για την διασφάλιση της όλης διαδικασίας θα ήταν απαραίτητη η ύπαρξη τουλάχιστον τελικής αξιολόγησης του εκάστοτε καινοτόμου προγράμματος μέσα από την οποία θα φαίνονταν οι δραστηριότητες που έλαβαν χώρα κατά τη διάρκεια του καινοτόμου προγράμματος και τα αποτελέσματα που επετεύχθησαν.

Αν και μια τέτοια λύση θα μπορούσε να είναι ιδιαίτερα αποτελεσματική απαιτεί σημαντικές αλλαγές. Μια άλλη πιο «ανώδυνη» εναλλακτική στο συγκεκριμένο πρόβλημα, η οποία δεν απαιτεί αλλαγές στην παρούσα νομοθεσία σχετικά με το διδακτικό ωράριο των διευθυντών ή την εφαρμογή ηλεκτρονικής πλατφόρμας, είναι η βελτίωση των διευθυντών στη διαχείριση και την κατανομή του διαθέσιμου εργασιακού τους χρόνου. Όπως προκύπτει από την έρευνα οι διευθυντές δεν εφαρμόζουν ούτε τη λειτουργία του προγραμματισμού (Planning) (όπως αναλύθηκε στο κεφ. 5.1 και αφορά δραστηριότητες όπως η εισαγωγή και εφαρμογή καινοτόμων προγραμμάτων), ούτε τη μέθοδο της «καταγραφής-ανάλυσης & καταμερισμού εργασιακού χρόνου» (όπως αναλύθηκε στο κεφ. 5.4.1). Η εφαρμογή τους θα βοηθούσε στην καλύτερη διαχείριση και τον αποτελεσματικό καταμερισμό του διαθέσιμου εργασιακού χρόνου, κατά τέτοιο τρόπο, ώστε ο διευθυντής να μπορεί να ανταποκριθεί πλήρως σε όλες του τις υποχρεώσεις και τα καθήκοντα του, ακόμη και στις περιόδους εκείνες που στο σχολείο εφαρμόζονται καινοτόμα προγράμματα. Βέβαια και η συγκεκριμένη πρόταση απαιτεί εκπαίδευση και επιμόρφωση των διευθυντών, μιας και δεν έχουν επιμορφωθεί σε θέματα διαχείρισης διαθέσιμου χρόνου όπως και σε θέματα αποτελεσματικής κατανομής του εργασιακού τους ωραρίου.

Όπως γίνεται αντιληπτό, κάποιες από τις λύσεις που αναφέρονται μπορούν άμεσα να εφαρμοστούν ενώ κάποιες άλλες ίσως να χρειάζονταν περισσότερο χρόνο και προετοιμασία. Παρόλα αυτά η εφαρμογή συγκεκριμένων προτάσεων όπως αυτές που αναλύθηκαν και μέσα από συγκεκριμένες ενέργειες που προτάθηκαν στην

παρούσα εργασία, οι διευθυντές θα μπορούσαν να διαχειριστούν με αποτελεσματικότερο τρόπο τον διαθέσιμο εργασιακό τους χρόνο, αποκτώντας τη δυνατότητα να αφιερώνουν περισσότερο χρόνο στην εισαγωγή, την εφαρμογή και την διαχείριση των καινοτόμων προγραμμάτων, ενώ ταυτόχρονα θα μπορούσαν στα πλαίσια του εργασιακού τους ωραρίου να ανταπεξέλθουν σε όλες εκείνες τις υποχρεώσεις τους που πηγάζουν από τη θέση τους, αυτή του διευθυντή δημοτικού σχολείου.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Ελληνική

- Αναγνωστοπούλου, Μ.** (2001). Τάσεις στην έρευνα για το αποτελεσματικό σχολείο. *Τα Εκπαιδευτικά*, 61, 252-262.
- Ανδρέου, Α., & Παπακωνσταντίνου, Γ.** (1994). *Εξουσία και Οργάνωση - Διοίκηση του Εκπαιδευτικού Συστήματος*, Αθήνα: Νέα Σύνορα-Λιβάνη.
- Βάμβουκας, Μ.** (1993). *Εισαγωγική στην ψυχοπαιδαγωγική έρευνα και μεθοδολογία*. Αθήνα: Γρηγόρη.
- Γιαννακάκη, Σ. Μ.** (2005). Η εφαρμογή καινοτομιών στη σχολική μονάδα. Άρθρο δημοσιευμένο στο: Καψάλης, Α. (2005) *Οργάνωση και Διοίκηση Σχολικών Μονάδων* (243-276). Θεσ/νίκη: Εκδόσεις Παν/μίου Μακεδονίας.
- Ζευγαρίδης, Σ., & Ξυροτύρη-Κουφίδου, Σ.** (1993). *Οργάνωση Επιχειρήσεων*. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη.
- Μαυρογιώργος, Γ.** (1999). Η Εκπαιδευτική Μονάδα ως Φορέας Διαμόρφωσης και Άσκησης Εκπαιδευτικής Πολιτικής. Στο: Αθανασούλα-Ρέππα, Α., Κουτούζης, Μ., Μαυρογιώργος, Γ., Νιτσόπουλος, Β., Χαλκιώτης, Δ. (επιμελ.), *Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων: Εκπαιδευτική Διοίκηση και Πολιτική*, (Τόμος Α, σελ. 141-151). Πάτρα: ΕΑΠ.
- Μαυροσκούφης, Δ.** (2002). Η εισαγωγή και η υποδοχή των καινοτομιών στα σχολεία: θεωρητικό πλαίσιο και πρακτικά προβλήματα. *Νέα Παιδεία*, 103, 16-23.
- Μπαμπινιώτης, Γ.** (2002). *Λεξικό της Νέας Ελληνικής Γλώσσας*. Αθήνα: Κέντρο Λεξικολογίας.
- Μπονίδης, Κ.** (2012). «Η Ανάλυση Περιεχομένου ως μια πολυμεθοδολογική (μεικτή) ποιοτική προσέγγιση στην ανάλυση κειμένων». Στο: Μάριος Πουρκός (επιμ.), *Δυνατότητες και όρια της μείξης των μεθοδολογιών στην κοινωνική, ψυχολογική και εκπαιδευτική έρευνα: επιστημολογικά και μεθοδολογικά ζητήματα των προοπτικών διεύρυνσης του ερευνητικού σχεδιασμού*. Αθήνα: «ΙΩΝ Μαρία Παρίκου & Σια ΕΠΕ».
- Μπουραντάς, Δ.** (2002). *Μάνατζμεντ: Θεωρητικό υπόβαθρο, Σύγχρονες πρακτικές*. Αθήνα: Εκδόσεις Γ.Μπένου.

- Παναγιωτοπούλου, Ρ.** (1997). *Η Επικοινωνία στις Οργανώσεις*. Αθήνα: Εκδόσεις Κριτική.
- Παπαγεωργίου, Γ.** (1998). *Μέθοδοι στην κοινωνιολογική έρευνα*. Αθήνα: Τυπωθήτω – Γιώργος Δαρδανός.
- Παπαναούμ, Ζ. Η.** (1995). *Η Διεύθυνση Σχολείου*. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη.
- Πασιαρδής, Π.** (2004). *Εκπαιδευτική Ηγεσία*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Πετρίδου, Ε.** (1998). *Διοίκηση-Μάνατζμεντ*. Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Ζυγός.
- Σαΐτης, Χ.** (2002). *Ο Διευθυντής στο σύγχρονο σχολείο*. (2^η εκδ.). Αθήνα: αυτοέκδοση.
- Σαΐτης, Χ.** (2005¹). *Οργάνωση & Διοίκηση της Εκπαίδευσης*. Αθήνα: αυτοέκδοση.
- Σαΐτης, Χ.** (2005²). *Οργάνωση και Λειτουργία των Σχολικών Μονάδων*. Αθήνα: αυτοέκδοση.
- Σπάθης, Α.** (2006). *Εσωτερική εκπαιδευτική πολιτική και εσωτερική αξιολόγηση εκπαιδευτικών μονάδων*. Διαθέσιμο στο διαδικτυακό τόπο: http://thess.pde.sch.gr/webmaster/arx_dief/Espolitl.doc (Τελευταία ανάκτηση 10/9/2013).
- Φίλιας, Β.** (1998). *Εισαγωγή στη μεθοδολογία και τις τεχνικές των κοινωνικών επιστημών*. Αθήνα: Gutenberg.
- Ψύλλα, Μ.** (1998). «Το μήνυμα ως αντικείμενο ερμηνείας και ανάλυσης στα πλαίσια της επικοινωνιακής πράξης» στο Παπαγεωργίου Γ. (επιμ.) *Μέθοδοι στην κοινωνιολογική έρευνα*. Αθήνα: Τυπωθήτω – Γιώργος Δαρδανός.

Ξενόγλωσση

- Alexander, R. & Dobson, M. S.** (2009). *Real-World Time Management* (2nd ed.). New York: AMACOM books.
- Bardin, L.** (1977). *L'analyse de contenu*. Paris : PUF
- Berelson, B.** (1971). *Content Analysis in Communication Research*. New York: The Free Press.
- Bessant, J., & Tidd, J.** (2011). *Innovation and Entrepreneurship* (2nd ed.). Sussex: John Wiley & Sons.

- Brott, R.** (2008). *Successful Time Management*. NY: Abc book publishing.
- Byars, L.** (1991). *Strategic Management, Formulation and Implementation: Concepts and Cases*. New York: HarperCollins.
- Calabrese, R. L.** (2002). *The leadership assignment: Creating change*. Boston: Allyn & Bacon.
- Chreim, S.** (2006). Managerial frames and institutional discourses of change: employee appropriation and resistance. *Organization Studies*, 27 (9), 261-287.
- Clawson, J. G.** (1999). *Level three leadership: Getting below the surface*. Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.
- Cohen, L., & Manion, L.** (1994). *Research methods in education* (4th ed.). London: Routledge
- Connor, P. E., Lake, L. K., Stackman, R. W.** (2003). *Managing organizational change* (3rd ed.). Westport, CT: Greenwood.
- Croft, C.** (1996). *Time Management*. London: Thomson Learning.
- Damanpour, F.** (1987). The adoption of technological, administrative, and ancillary innovations: Impact of organisational factors. *Journal of Management*, 13, 675-688.
- DeGeus, A. P.** (1998). Planning as Learning. *Harvard Business Review*, (March-April), 70-84.
- Downs, L. J.** (2008). *Time Management Training*. Danvers, MA: ASTD Press.
- Draft, R. L., & Marcic, D.** (2011). *Understanding Management* (7th ed.). Mason, Ohio: South-Western Cengage Learning.
- Duke, D.** (2004). *The challenges of educational change*. Boston: Pearson Education.
- DuBrin, A. J.** (2012). *Essentials of Management* (9th ed.). Mason, Ohio: South-Western Cengage Learning.
- Erwin, D. G., & Garman, A. N.** (2010). Resistance to organizational change: linking research and practice. *Leadership & Organization Development Journal*, 31(1), 39-56.

- Fidler, B.** (1989). Strategic management: where is the school going? A guide to strategic thinking. In: Fidler, B. & Bowles, G. (Eds), *Effective Local Management of Schools- Strategic Approach*. Harlow: Longman.
- Fidler, B.** (1996). *Strategic Planning for School Improvement*. London: Pitman.
- Forsyth, P.** (2013). *Successful Time Management* (3rd ed.). London: Koganpage.
- Fullan, M.** (2001). *Leading in a culture of change*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Fullan, M. G.** (1993). *Change Forces: Probing the Depths of Education Reform*. New York: Routledge.
- Fullan, M. G.** (2003). *Successful School Improvement* (4th ed.). Philadelphia: Open University Press.
- Gale** (2009). *Encyclopedia of Management* (7th ed.). Farmington: Gale Cengage Learning.
- Goleman, D., Boyatzis, R., McKee, A.** (2002). *Primal leadership: Realizing the power of emotional intelligence*. Boston: Harvard Business School Publishing.
- Goodson, I. F.** (2001). Social Histories of Educational Change. *Journal of Educational Change*, 2 (1), 45-63.
- Greenberg, J., & Baron, R. A.** (2000). *Behaviour in organizations* (7th ed.). Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.
- Griffin, R. W.** (1987), *Management* (2nd ed.). Boston: Houghton Mifflin.
- Hall, G. E., & Hord, S. M.** (1987). *Change in schools: Facilitating the process*. Albany, NY: SUNY Press.
- Hall, G. H., & Hord, S. M.** (2006). *Implementing Change: Patterns, Principles and Potholes* (2nd ed.). New York: Pearson Education.
- Hallinger, P.** (1992). The Evolving Role of American Principals: from Managerial to Instructional to Transformational Leaders. *Journal of Educational Administration*, 30(3), 35–58.
- Hanson, E. M. & Henry, W.** (1992). Strategic marketing for educational systems. *School Organization*, 12 (3), 255-267.

- Harris, A., Clarke, P., James, S., Harris, B., Gunraj, J.** (2006). *Improving schools in difficulty*. London: Continuum Press.
- Harvard** (2005). *Time Management: Increase Your Personal Productivity and Effectiveness*. Boston, Massachusetts: Harvard Business School Press.
- Holsti, O. R.** (1969). *Content Analysis for the Social Sciences and Humanities*. Reading Mass: Addison-Wesley.
- Jaffe, D., Scott, C., Tobe, G.** (1994). *Rekindling Commitment: How to Revitalize Yourself, Your Work and Your Organization*. San Francisco, CA : Jossey-Bass.
- Johnson, G., & Scholes, K.** (1993). *Exploring Corporate Strategy - Text and Cases*. Hemel Hempstead: Prentice-Hall.
- Kaser, L., & Halbert, J.** (2009). *Leadership Mindsets: Innovation and Learning in the Transformation of Schools*. Oxon, UK: Routledge.
- Knight, B.** (1993). *Financial Management for School: The Thinking Manager's Guide*. London: Heinemann.
- Kotter, J. P.** (1996). *Leading change*. Boston: Harvard Business School Press.
- Kotter, J., & Schlesinger, L.** (1991). Choosing strategies for change. *Harvard Business Review*, May-June, 24-29.
- Kouzes, J. M., & Posner, B. Z.** (1993). *Credibility: How leaders gain and lose it, why people demand it*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Kvale, S.** (1996). *InterViews: An introduction to qualitative research interviewing*. Thousand Oaks, CA: Sage
- Lines, R.** (2004). Influence of participation in strategic change: resistance, organizational commitment and change goal achievement. *Journal of Change Management*, 4(3), 193-215.
- Little, J.** (1989). District policy choices and teachers' professional development opportunities. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 11(2), 165-180.
- Louis, K., & Miles, M. B.** (1990). *Improving the Urban High School: What Works and Why*, New York: Teachers College Press.

- Mabin, V., Forgeson, S., Green, L.** (2001). Harnessing resistance: using the theory of constraints to assist change management. *Journal of European Industrial Training*, 25(2-4), 168-191.
- Marzano, R. J., Waters, T., McNulty, B. A.** (2005). *School leadership that works: From research to results*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Mayle, D.** (2006). *Managing Innovation and Change* (3rd ed.). London: Sage Publications.
- Montana, P. J., & Charnov, B. H.** (2000). *Management* (3rd ed.). New York: Barron's Educational Series.
- Moscovici, S.** (1970) *Le psychanalyse, son image et son public*. Paris: PUF.Mucchieli.
- Msweli-Mbanga, P., & Potwana, N.** (2006). Modelling participation, resistance to change, and organisational citizenship behaviour: a South African case. *South African Journal of Business Management*, 37 (1), 21-29.
- Mucchieli, R.** (1988). *L' analyse de contenu des documents et des communications*. Paris: Les Editions ESF.
- Oreg, S.** (2006). Personality, context, and resistance to organizational change. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 15 (1), 73-101.
- Parmenter, D.** (2007). *Pareto's 80/20 Rule for Corporate Accountants*. New Jersey: John Wiley & Sons.
- Perrin, B.** (2002). How to – and How Not to – Evaluate Innovation. *Evaluation*, 8(1), 13-28.
- Piderit, S.** (2000). Rethinking resistance and recognizing ambivalence: a multidimensional view of attitudes toward an organizational change. *Academy of Management Review*, 25(4), 783-794.
- Poole, M. S., & Van De Ven, A. H.** (2004). *Handbook of Organizational Change and Innovation*. Oxford: Oxford University Press.
- Rallis, S., & Goldring, E. B.** (2000). *Principals of Dynamic Schools: Taking Charge of Change*. California: Corwin Press.

- Rayfield, R., & Diamantes, T.** (2004) Task analysis of the duties performed in secondary school administration. *Education*, 124 (4), 709-712.
- Robbins, S.** (2000). *Essentials of organizational behaviour* (6th ed.). Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.
- Roberts, J.** (1998). *Time Management*. Richmond, UK: Trotman.
- Roettger, C.** (2006). Change From the Heart. *The Journal For Quality & Participation*, Summer 2006, 18-20.
- Russell R. D. & Russell, C. J.** (1992). *An Examination of the Effects of Organisational Norms, Organisational Structure, and Environmental Uncertainty on Entrepreneurial Strategy*, Doctoral Dissertation Submitted to the University of Louisiana.
- Stacey, R.** (1992). *Managing the Unknowable*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Stoll, L., & Myers, K.** (1998). *No quick fixes: Perspectives on schools in difficulty*. London: Falmer Press.
- Stoner, J. A. F. & Freeman R. E.** (1992). *Management* (5th ed.). Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice-Hall International Editions.
- Taylor, H.** (1911). *The Principles of Scientific Management*. New York: Harper and Row.
- Tsiakkios, A., & Pashiardis, P.** (2002). Strategic planning and education: the case of Cyprus. *The International Journal of Educational Management*, 16(1), 6-17.
- Utterback, J.** (1996). *Mastering the dynamics of innovation*. Boston: Harvard Business School Press.
- Veron, E.** (1981). *La construction des événements*. Paris: Les Editions de Minuit.
- Weber, R. P.** (1990). *Basic content analysis* (2nd ed.). Newbury Park, CA: Sage.
- Williams, C.** (2011). *Management*. Mason, Ohio: South-Western Cengage Learning.
- Zimmerman, J.** (2006). Why Some Teachers Resist Change and What Principals Can Do About It. *NASSP Bulletin*, 90(3), 238-249.

Νόμοι και Διατάξεις

Υ.Α Γ1/377/865, (ΦΕΚ 577/23-9-1992)

Υ.Α Γ2/4867/28-8-1992, (ΦΕΚ 629, τ. Β/23-10-1992)

Υ.Α. 105657/ Δ1/ 8-10-2002, (ΦΕΚ 1340, τ. Β΄, άρθρα 28-32)

Υ.Α. 47587/57/16-5-03, (ΦΕΚ 693, τ.Β΄/3-6-2003)

Υ.Α 106553/Γ7/13-10-2006

Εγκύκλιος αριθ. πρωτ. 163790 / Γ7/31-10/2013

Ν. 2517/97 (ΦΕΚ 160 Λ, άρθρο 9)

Ν. 3027/2002 (ΦΕΚ 152 Α/ 28.6.2002)

Ν. 4142/2013, ΦΕΚ 83 Α΄

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

1. Φυσιογνωμικά χαρακτηριστικά συμμετεχόντων διευθυντών στην έρευνα

	Φύλο	Ηλικία	Συνολικά χρόνια Υπηρεσίας	Χρόνια Υπηρεσίας ως διευθυντής	Επιπρόσθετα Προσόντα πέραν του βασικού πτυχίου	Περιοχή Σχολείου	Οργανικότητα σχολείου	Σύνολο εκπαιδευτικών (δασκαλοι και ειδικότητες)	Σύνολο τμημάτων	Σύνολο μαθητών	Κατάσταση κτιρίου
<i>Διευθυντής Α</i>	♂	51	26	3	2 μεταπτυχιακά, Διδασκαλείο, Εξομοίωση, Γνώση ηλ. υπολογιστών, Ξένη γλώσσα	Αστική	12θέσιο	40	17	264	Πολύ καλή
<i>Διευθύντρια Β</i>	♀	54	31	7	Διδασκαλείο, Εξομοίωση, Γνώση ηλ.υπολογιστών	Αγροτική	6θέσιο	11	6	94	Μέτρια
<i>Διευθύντρια Γ</i>	♀	45	22	3	Δεύτερο πτυχίο ΑΕΙ, Μεταπτυχιακό, Εξομοίωση, Γνώση ηλ.υπολογιστών 2 Ξένες γλώσσες	Ημιαστική	12θέσιο	25	12	189	Μέτρια προς καλή

2. Οδηγός Συνέντευξης

Άξονας Αναφοράς Α:

«Πως διαχειρίζεται και καταμερίζει καθημερινά ο διευθυντής τον εργασιακό του χρόνο»

1. Πως κατανέμετε τον εργασιακό σας χρόνο στην σχολική μονάδα με βάση τον ρόλο σας και τις αρμοδιότητες σας ως διευθυντής;
2. Με ποια κριτήρια κατανέμετε τον καθημερινό σας εργασιακό χρόνο;
3. Τι έχετε να προτείνετε σε σχέση με την κατανομή του εργασιακού σας χρόνου; Τι πιστεύετε ότι θα σας διευκόλυνε;

Άξονας Αναφοράς Β:

«Η στάση του διευθυντή απέναντι στα καινοτόμα προγράμματα όσον αφορά την εισαγωγή και διαχείριση καινοτόμων προγραμμάτων»

4. Θεωρείτε ότι η εφαρμογή καινοτόμων προγραμμάτων ή δράσεων είναι απαραίτητη για το δημοτικό σχολείο; Αιτιολογήστε.
5. Το σχολείο σε τι είδους καινοτόμα προγράμματα ή δράσεις συμμετέχει/τείχε; (Ένα ή περισσότερα μέσα στην ίδια σχολική χρονιά;)
6. Εφαρμόζετε τα καινοτόμα προγράμματα που προτείνει το Υπουργείο ή επιλέγετε κάποια άλλα; Ποια είναι τα κριτήρια επιλογής σας;
7. Αναφερόμενος στο τρέχον πρόγραμμα (αν το σχολείο εφαρμόζει ένα πρόγραμμα αυτή την περίοδο) ή στο πιο πρόσφατο πρόγραμμα που εφαρμόστηκε στο σχολείο, εσείς ως διευθυντής πως αντιμετωπίσατε αυτή τη συμμετοχή;
8. Τι είδους απασχολήσεις (ενέργειες ή εργασίες, διαδικασίες) κάνατε κατά τον σχεδιασμό και την υλοποίηση του καινοτόμου προγράμματος;
9. Οι εκπαιδευτικοί πως αντέδρασαν απέναντι στην ιδέα της ανάληψης και υλοποίησης ενός καινοτόμου προγράμματος από το σχολείο;
10. Ποια είναι τα κίνητρα που πιθανόν δώσατε στους εκπαιδευτικούς ώστε να ασχοληθούν με την υλοποίηση του καινοτόμου προγράμματος;

11. Ποια είναι τα δικά σας κίνητρα για την ενασχόλησή σας με τον σχεδιασμό και την υλοποίηση ενός καινοτόμου προγράμματος;
12. Ποιο ή ποια ήταν (είναι) τα βασικά προβλήματά σας, αν υπήρχαν (υπάρχουν), κατά την εισαγωγή του καινοτόμου προγράμματος στη σχολική μονάδα;
13. Ποια θεωρείτε ότι είναι τα δυνατά και ποια τα αδύνατα σημεία ως προς το ρόλο του διευθυντή όσον αφορά την εφαρμογή και τη διαχείριση των καινοτόμων προγραμμάτων;
14. Με βάση τις εγκυκλίους, παρεμβαίνετε διοικητικά στα καινοτόμα προγράμματα, πιστεύετε ότι αυτό αρκεί; Έχετε να προτείνετε άλλους τρόπους άλλες μορφές παρέμβασης, συμμετοχής ή υποστήριξης;

Άξονας Αναφοράς Γ:

«Η διαχείριση του χρόνου του διευθυντή σε συνδυασμό με την εισαγωγή και διαχείριση καινοτόμων προγραμμάτων»

15. Τι μέρος του εργασιακού σας χρόνου καταναλώσατε/νετε για την εισαγωγή και την εφαρμογή του καινοτόμου προγράμματος (του τρέχοντος αν υπάρχει ή του πιο πρόσφατου σε αντίθετη περίπτωση); Προγραμματίζατε να ασχοληθείτε με το καινοτόμο πρόγραμμα σε καθημερινή βάση;
16. Σε ποια «θέματα-τρόπους» κατευθύνατε περισσότερο το διαθέσιμο χρόνος σας (παρέμβαση, διαμεσολάβηση, υποστήριξη, συμμετοχή, συντονισμό, έλεγχο, διευκόλυνση);
17. Αφιερώσατε χρόνο για την αξιολόγηση του καινοτόμου προγράμματος και αν ναι, ποιες ενέργειες κάνατε και πότε χρονικά από την έναρξη του προγράμματος μέχρι την ολοκλήρωσή του;
18. Θεωρείτε ότι ο εργασιακός σας χρόνος ήταν επαρκής για τη διαχείριση από πλευράς σας του καινοτόμου προγράμματος και αν όχι ποια καθήκοντά σας ήταν αυτά που δρούσαν ανασταλτικά;