

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΠΕΙΡΑΙΩΣ
ΤΜΗΜΑ ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΗΣ ΕΠΙΣΤΗΜΗΣ



ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ
ΣΤΗΝ ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΗ ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΚΑΙ
ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΜΟΝΑΔΩΝ

**«Παιδαγωγική ηγεσία και αποτελεσματικότητα της
διοίκησης σχολικών μονάδων πρωτοβάθμιας
εκπαίδευσης»**

Ευτυχία Ζαρκάδα

Διπλωματική Εργασία υποβληθείσα στο Τμήμα Οικονομικών Επιστημών του Πανεπιστημίου Πειραιώς ως μέρος των απαιτήσεων για την απόκτηση Μεταπτυχιακού Διπλώματος Εκπαίδευσης στην Οικονομική της Εκπαίδευσης και Διαχείριση Εκπαιδευτικών Μονάδων

Πειραιάς, Φεβρουάριος 2022

UNIVERSITY OF PIREUS
DEPARTMENT OF ECONOMICS



MASTER PROGRAMM
IN ECONOMICS IN EDUCATIO AND
MANAGEMENT OF EDUCATIONAL UNITS

**«Pedagogical leadership and efficiency at the
administration of primary school units»**

Eftychia Zarkada

Master Thesis submitted to the Department of Economics of the University of Piraeus in partial fulfillment of the requirements for the degree of Master of Arts in Economics in Education and Management of Educational Units

Piraeus, Greece, February 2022

Στον σύζυγό μου Κωνσταντίνο και στον γιο μου Δημήτρη

Ευχαριστίες

Με την παρούσα Διπλωματική Εργασία ολοκληρώνονται οι σπουδές μου στο Τμήμα Οικονομικής Επιστήμης του Πανεπιστημίου Πειραιώς, όπου παρακολούθησα το Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών στην Οικονομική της Εκπαίδευσης και Διαχείριση Εκπαιδευτικών Μονάδων.

Αρχικά, θα ήθελα να ευχαριστήσω θερμά την επιβλέπουσα καθηγήτριά μου, κυρία Κοκορέ Ιωάννα, Επίκουρη Καθηγήτρια στο Τμήμα Οικονομικής Επιστήμης του Πανεπιστημίου Πειραιώς, για τις πολύτιμες συμβουλές της, την ουσιαστική καθοδήγηση, την άμεση ανταπόκριση, την υπέροχη συνεργασία καθώς και τον χρόνο που μου αφιέρωσε για την επιτυχή εκπόνηση της εργασίας αυτής.

Επιπλέον, θα ήθελα να ευχαριστήσω όλους τους καθηγητές του συγκεκριμένου Μεταπτυχιακού Προγράμματος Σπουδών, για τις γνώσεις, τις εμπειρίες, τις συμβουλές και τη συνεργασία που είχα μαζί τους. Όλα συνέβαλλαν θετικά στην εκπόνηση της διπλωματικής μου εργασίας.

Ακόμη, θα ήθελα να ευχαριστήσω όλους τους Διευθυντές Σχολικών Μονάδων Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, οι οποίοι δέχτηκαν να λάβουν μέρος στην έρευνα αυτής της εργασίας, παραχωρώντας μου τις συνεντεύξεις και εκφράζοντας ελεύθερα τις θέσεις τους και τις απόψεις τους. Η συμβολή τους ήταν καθοριστική για τη διεξαγωγή της έρευνας και την εξαγωγή των αποτελεσμάτων.

Τέλος, ευχαριστώ θερμά τον σύζυγό μου Κωνσταντίνο και τους γονείς μου Αθηνά και Λεωνίδα, οι οποίοι με βοήθησαν να ολοκληρώσω αυτή μου την εργασία. Η συμπαράστασή τους, η κατανόηση και η υπομονή που έδειξαν για όσο χρονικό διάστημα χρειάστηκε, είναι υψίστης σημασίας για εμένα.

«Παιδαγωγική ηγεσία και αποτελεσματικότητα της διοίκησης σχολικών μονάδων πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης»

Σημαντικοί Όροι: Διευθυντής, παιδαγωγική ηγεσία, διοικητικός ρόλος, καθήκοντα διευθυντή, εκπαίδευση, σχολική μονάδα, νομοθετικό πλαίσιο

Περίληψη

Η παρούσα εργασία πραγματεύεται τον ρόλο της παιδαγωγικής ηγεσίας στη διοίκηση σχολικών μονάδων πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης και εξετάζει κατά πόσο μια ηγεσία τέτοιας μορφής μπορεί να βελτιώσει τον τρόπο άσκησης της διοίκησης σε ένα σχολείο. Στο θεωρητικό μέρος της εργασίας στόχος είναι να παρουσιαστούν οι βιβλιογραφικές αναφορές σχετικά με τον διοικητικό και ηγετικό ρόλο των Διευθυντών Σχολικών Μονάδων Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης και ειδικότερα να παρουσιαστεί ο σημαντικός ρόλος της παιδαγωγικής ηγεσίας. Στο ερευνητικό μέρος διεξήχθη ποιοτική έρευνα με τη μορφή των ημιδομημένων συνεντεύξεων σε τέσσερις άνδρες και τέσσερις γυναίκες Διευθυντές/ντριες Σχολικών Μονάδων Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης. Οι συμμετέχοντες υπηρετούν σε σχολεία του νομού Αττικής, του νομού Φθιώτιδας και του νομού Ηλείας. Διερευνήθηκαν οι απόψεις των συμμετεχόντων για τον ηγετικό ρόλο του Διευθυντή, τις δεξιότητες που απαιτείται να έχει ο διευθυντής, τα διοικητικά και παιδαγωγικά του καθήκοντα, τη συμβολή της Πολιτείας στο δύσκολο έργο τους, τον διαμοιρασμό του χρόνου τους σε διοικητικά και παιδαγωγικά ζητήματα, αλλά και η προσωπική τους γνώμη σχετικά με τη συμβολή της παιδαγωγικής ηγεσίας στην ανάπτυξη και εξέλιξη της σχολικής μονάδας που διοικούν. Ακόμη, μέσω των συνεντεύξεων διερευνήθηκε πώς αντιλαμβάνονται οι Διευθυντές τη στάση των γονέων απέναντι στον διοικητικό και παιδαγωγικό τους ρόλο, καθώς και των εκπαιδευτικών. Γονείς και εκπαιδευτικοί αποτελούν δύο βασικές παραμέτρους για την επιτυχή και ομαλή λειτουργία μιας σχολικής μονάδας. Από τα ευρήματα προέκυψε ότι επειδή το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα ακολουθεί κατά βάση το γραφειοκρατικό μοντέλο, αυτό έχει ως αποτέλεσμα οι Διευθυντές σχολικών μονάδων να πρέπει να αφιερώνουν μεγάλο μέρος του χρόνου τους σε διοικητικά ζητήματα. Κατ' επέκταση οι Διευθυντές δεν μπορούν να επενδύσουν ποιοτικό και ουσιαστικό χρόνο στον παιδαγωγικό τους ρόλο, ο οποίος είναι

μείζονος σημασίας για την εξέλιξη των μαθητών και ευρύτερα της σχολικής μονάδας. Κρίνεται επομένως αναγκαίο να αποσυμφορηθούν οι Διευθυντές από γραφειοκρατικές διαδικασίες και να υπάρξει εκ μέρους της Πολιτείας ουσιαστικότερη επιμόρφωση των Διευθυντών πάνω σε ζητήματα ηγεσίας και διαχείρισης ανθρώπινου δυναμικού. Επιπλέον, γίνεται αντιληπτό τόσο από τη βιβλιογραφία όσο κι από τις συνεντεύξεις ότι η παιδαγωγική ηγεσία μπορεί να οδηγήσει στη δημιουργία οράματος και κουλτούρας σε μια σχολική μονάδα και να την εξελίξει. Συνεπώς, στην εποχή της πληροφορίας είναι απαραίτητο οι σχολικές μονάδες ως κοινωνικά συστήματα να εστιάζουν στον άνθρωπο, στο παιδί και στα ποικίλα παιδαγωγικά ζητήματα που προκύπτουν. Η εξισορρόπηση ανάμεσα στον διοικητικό και τον παιδαγωγικό ρόλο του Διευθυντή μπορεί να συμβάλλει θετικά και να λειτουργήσει ως ένας βελτιωτικός παράγοντας για την εκάστοτε σχολική μονάδα.

«Pedagogical leadership and efficiency at the administration of primary school units»

Keywords: Principal, pedagogical leadership, administrative role, principal duties, education, school unit, legal framework

Abstract

The present paper deals with the role of pedagogical leadership in the management of primary schools and examines whether such leadership can improve the way management is exercised in a school. In the theoretical part of the work, the aim is to present the bibliographic references on the administrative and leadership role of the Directors of Primary School Units and in particular to present the important role of pedagogical leadership. In the research part a qualitative research was conducted in the form of semi-structured interviews with four male and four female Principals of Primary School Units. The participants serve in schools in the prefecture of Attica, the prefecture of Fthiotida and the prefecture of Ilia. Participants' views on the Principal's leadership role, the skills required of the principal to run a school effectively, his / her administrative and pedagogical duties, the State's contribution to their difficult work, and the division of their time into administrative and pedagogical issues, but also their personal opinion on whether the adoption of pedagogical leadership contributes to the development and evolution of the school unit they run. Also, through the interviews, it was investigated how the Principals perceive the attitude of the parents towards their administrative and pedagogical role, as well as the teachers. Parents and teachers are two basic parameters for the successful and smooth operation of a school unit. The findings show that because the Greek education system basically follows the bureaucratic model, this results in school principals having to devote much of their time to administrative matters. The findings show that because the Greek education system basically follows the bureaucratic model, this results in school principals having to devote much of their time to administrative matters. Consequently, Principals cannot invest quality and substantial time in their pedagogical role, which is of major importance for the development of students and the wider school unit. It is therefore necessary to decongest the Directors from bureaucratic procedures and for the State to have a more substantial training of the Directors on issues of leadership and human resource management. In addition, it is understood from both the literature and

the interviews that pedagogical leadership can lead to the creation of a vision and culture in a school unit and to develop it. Therefore, in the age of information where rapid technological and economic changes prevail, it is necessary for school units as social systems to focus on the person, the child and the various pedagogical issues that arise. The balance between the administrative and the pedagogical role of the Principal can contribute positively and act as a improving factor for the respective school unit.

Περιεχόμενα

Περίληψη	ix
Abstract	xi
Κατάλογος Διαγραμμάτων	xii

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1: Διοίκηση και Ηγεσία στην Εκπαίδευση

1.1 Διοίκηση της Εκπαίδευσης	1
1.2 Ηγεσία	2
1.3 Ηγεσία στην εκπαίδευση	4
1.4 Τύποι εκπαιδευτικής ηγεσίας	6

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2: Παιδαγωγική Ηγεσία

2.1 Παιδαγωγική ηγεσία	10
2.2 Λειτουργίες παιδαγωγικής ηγεσίας	11
2.3 Παιδαγωγική ηγεσία στον 21 ^ο αιώνα	14

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3: Διευθυντής Σχολικής Μονάδας

3.1 Ο Διευθυντής της Σχολικής Μονάδας	16
3.2 Καθήκοντα Διευθυντή: Θεσμικό – Νομοθετικό πλαίσιο	16
3.3 Ο ρόλος του Διευθυντή στο ελληνικό σχολείο	20
3.4 Ο διευθυντής ως παιδαγωγικός ηγέτης και αποτελεσματική διοίκηση	23

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4: Έρευνα και Αποτελέσματα

4.1 Έναυσμα και σκοπός της έρευνας	24
4.2 Μεθοδολογία της έρευνας	25
4.3 Δεοντολογία της Έρευνας	29

4.4 Το δείγμα και το υλικό της έρευνας	30
4.5 Ανάλυση – Αποτελέσματα	31
4.6 Συζήτηση – Συμπεράσματα	45
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ	47
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ	56

Κατάλογος Διαγραμμάτων

4.1 Θέσεις σχετικά με τη λειτουργία του διευθυντή ως ηγέτη μιας σχολικής μονάδας	33
4.2 Ανασταλτικοί παράγοντες κατά την επιτέλεση των καθηκόντων ενός διευθυντή σχολικής μονάδας	34
4.3 Προαπαιτούμενες δεξιότητες για έναν διευθυντή σχολικής μονάδας	37
4.4 Διαγραμματική απεικόνιση της σχέσης ηγετικού ρόλου διευθυντή και μορφής σχολικής μονάδας	39
4.5 Διαγραμματική απεικόνιση του βαθμού παρέκκλισης από τις οδηγίες του Υπουργείου Παιδείας κατά την άσκηση των διευθυντικών καθηκόντων	40
4.6 Προτιμήσεις εκπαιδευτικών και γονέων για τον παιδαγωγικό ή διοικητικό ρόλο του διευθυντή	44

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1

ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΚΑΙ ΗΓΕΣΙΑ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

1.1 Διοίκηση της Εκπαίδευσης

Η απαρχή της διοίκησης ως επιστήμη ανάγεται στις αρχές του 20ού αιώνα. Ξεκινάει από τον τομέα των επιχειρήσεων και περνάει από τρία διαφορετικά στάδια, τα οποία συμβαδίζουν με τα φιλοσοφικά ρεύματα που επηρέαζαν κάθε εποχή. Αρχικά, συναντάμε την κλασική προσέγγιση ή επιστημονική διοίκηση, η οποία είναι περισσότερο προσανατολισμένη στην ανάλυση της εργασίας και του οργανισμού (νεωτερικό πνεύμα-χρήση επιστημονικής μεθόδου εργασίας). Ακολουθεί η προσέγγιση της ανθρώπινης συμπεριφοράς, η οποία είναι προσανατολισμένη στην κατανόηση του ανθρώπου και της συμπεριφοράς του (Μπιχεβιορισμός). Τέλος, έχουμε τη σύγχρονη διοίκηση ή διοίκηση μέσω του ανθρώπινου δυναμικού (Θεωρία Κοινωνικών Συστημάτων) (Πασιαρδής, 2015:184).

Πολλοί επιστήμονες και μελετητές ασχολήθηκαν με τον ορισμό της διοίκησης. Βέβαια, οι διαφορές των εννοιολογικών πλαισίων που χρησιμοποιήθηκαν και η εκκίνηση από διαφορετικά γνωστικά πεδία, είχε ως αποτέλεσμα τη διαμόρφωση ποικίλων ορισμών.

Οι περισσότεροι όμως μελετητές συμφωνούν σε ορισμένα κοινά στοιχεία που χαρακτηρίζουν τη λειτουργία της διοίκησης, από τα οποία προκύπτει και ο παρακάτω ορισμός: *Διοίκηση «είναι η εξειδικευμένη ανθρώπινη δραστηριότητα που γίνεται στο πλαίσιο μιας οργανωμένης συλλογικής προσπάθειας (οργανισμό, δημόσια επιχείρηση, συνεταιρισμό κτλ.) και επιδιώκει την πραγματοποίηση, στον καλύτερο δυνατό βαθμό, κάποιου κοινού σκοπού (έργο, παροχή υπηρεσιών, πωλήσεις κτλ.) με την αξιοποίηση των διαθέσιμων μέσων, μέσα από λειτουργίες, όπως είναι ο προγραμματισμός, η οργάνωση, η διεύθυνση, ο συντονισμός και ο έλεγχος»* (Κατσαρός, 2008:15. Θεοφανίδης 1985:64)

Η λειτουργία της διοίκησης επεκτείνεται και σε άλλες οργανώσεις-οργανισμούς, όπως το σχολείο, γνωστή πλέον ως **Διοίκηση της Εκπαίδευσης**. Σύμφωνα με τον Σαΐτη (2000:24) η διοίκηση στην εκπαίδευση ορίζεται 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». Από την άλλη ο Bush (1986: 3-4) αναφέρει ότι η διοίκηση εκπαιδευτικών οργανισμών αποτελεί μια «διαδικασία συντονισμού των πόρων (ανθρώπινων, υλικών και τεχνικών) για την παροχή εκπαίδευσης με αποτελεσματικό τρόπο» (Κατσαρός, 2008: 16-17).

Καθώς το σχολείο λειτουργεί άλλοτε ως απλή οργάνωση (κλασική θεωρία), άλλοτε με βάση τις ανθρώπινες σχέσεις (θεωρία ανθρώπινων σχέσεων), άλλοτε με αφετηρία τους κανόνες ενός ανοιχτού συστήματος (θεωρία των συστημάτων) και άλλοτε με έναν συνδυασμό στοιχείων από όλες τις προηγούμενες θεωρίες (σύγχρονη θεώρηση της εκπαιδευτικής διοίκησης), τελικά η διοίκηση της εκπαίδευσης κινείται στην περιοχή της θεωρίας των κοινωνικών συστημάτων. Επιπλέον, λαμβάνοντας υπόψη αφενός τη σύγχρονη θεώρηση του σχολείου ως σώματος που αλληλεπιδρά με το περιβάλλον κι αφετέρου τις ποικίλες λειτουργίες του (μορφωτική, παιδαγωγική, διοικητική), το κέντρο βάρους της διοίκησης της εκπαίδευσης τοποθετείται κάπου μεταξύ της θεωρίας των ανθρώπινων σχέσεων και της επιστημονικής διοίκησης ενός οργανισμού (Αθανασούλα-Ρέππα, 2008:42-43. Σπανουδάκη & Μεγαλογιάννη, 2008:13. Πασιαρδής, 2015:186-187).

1.2 Ηγεσία

Στον τομέα της οργάνωσης η ηγεσία αποτελεί ένα από τα πιο σημαντικά στοιχεία (Μιχόπουλος, 1993), ενώ ταυτόχρονα ως διοικητική λειτουργία συμβάλλει στην δημιουργία κινήτρων για το ανθρώπινο δυναμικό ώστε να επιτευχθούν οι στόχοι ενός οργανισμού (Σαΐτης, 2005). Αυτοί οι δύο λόγοι καθιστούν απαραίτητη μια αποτελεσματική ηγεσία, έτσι ώστε υπάρχει ορθή λειτουργία σε έναν οργανισμό. Αυτό είχε ως αποτέλεσμα να υπάρξει μεγάλος όγκος μελετών σχετικά με την ηγεσία.

Αποτελεί γεγονός ότι πλήθος ερευνητών έχει προσπαθήσει να δώσει κάποιον ορισμό για την έννοια της «ηγεσίας». Κάνοντας βιβλιογραφική ανασκόπηση παρατηρούμε ότι αναφέρονται πάνω από 350 ορισμοί της ηγεσίας, χωρίς όμως να δίνεται ένα συγκεκριμένο στοιχείο το οποίο χαρακτηρίζει τους ηγέτες (Harris, 2005). Παρακάτω αναφέρονται μερικοί ορισμοί της έννοιας της ηγεσίας, στους οποίους κατέληξαν κάποιοι ερευνητές:

Σύμφωνα με τους Koontz και O' Donell (1983:91) η ηγεσία εκλαμβάνεται «ως η επιρροή ή τέχνη ή διαδικασία επηρεασμού των ατόμων έτσι ώστε να εργασθούν πρόθυμα για

την επίτευξη των ομαδικών στόχων». Αντίστοιχα οι Kouzes και Posner (1995:30) αναφέρουν ότι ηγεσία είναι «η τέχνη κινητοποίησης των άλλων ώστε να επιθυμούν να αγωνιστούν για κοινές φιλοδοξίες».

Αντίστοιχα οι Borra και Kunkel (2002) θεωρούν την ηγεσία ως μια ικανότητα κατά την οποία ένα άτομο μπορεί να καθοδηγεί μια ομάδα ανθρώπων δημιουργώντας και υποστηρίζοντας ένα κοινό όραμα.

Από την άλλη μεριά ο Chemers (1997) εκφράζει την άποψη ότι η ηγεσία αποτελεί ένα κοινωνικό φαινόμενο κατά το οποίο τα μέλη μιας ομάδας θέτουν έναν κοινό σκοπό και ο ηγέτης προσπαθεί να εμπνεύσει αλλά και να εξασφαλίσει τη θεληματική συνεργασία των υπόλοιπων μελών, ώστε να επιτευχθεί αυτός ο κοινός σκοπός.

Ο Πασιαρδής (2004:209) αναφέρει ότι *«ηγεσία είναι το πλέγμα εκείνων των συμπεριφορών που χρησιμοποιείς με τους άλλους όταν προσπαθείς να επηρεάσεις τη δική τους συμπεριφορά».*

Ακόμη, ο Μπουραντάς (2005:197) ορίζει την ηγεσία ως μια ολόκληρη διαδικασία κατά την οποία ο ηγέτης στοχεύει στην εθελοντική και πρόθυμη συνεργασία των μελών μιας ομάδας για την επίτευξη στόχων που θα οδηγήσουν στην πρόοδο και σε ένα καλύτερο μέλλον για την ομάδα.

Συνεπώς, ο ηγέτης αποτελεί ένα από τα βασικά μέρη της ηγεσίας και το έργο του προκύπτει από τη δυναμική της ομάδας που καθοδηγεί (Ξανθοπούλου, 2020: 39-40 - Σαϊτης, 2002:106-107). Ακολουθώντας την ανάλυση Koontz και O' Donnell (1983), ως ηγέτης ορίζεται αυτός που έχει την ικανότητα να παρακινεί και να συνεργάζεται με τους ανθρώπους γύρω του, αλλά και να διαμορφώνει κατάλληλο κλίμα για την αποτελεσματική τους ανταπόκριση στην πραγμάτωση ενός κοινού στόχου.

Για να μπορέσουμε να αποσαφηνίσουμε εννοιολογικά την «ηγεσία» είναι απαραίτητο να γίνει η σύγκρισή της με την έννοια της διοίκησης. Αυτές οι δύο έννοιες συνδέονται μεταξύ τους και σύμφωνα με τους μελετητές ηγεσία και διοίκηση αποτελούν αλληλοσυμπληρούμενους αλλά και διαφορετικούς ρόλους (Κατσαρός, 2008:98). Η διοίκηση μεριμνά κατά βάση για την οργάνωση και λειτουργία μιας ομάδας, ενώ η ηγεσία επιδρά καταλυτικά στον τρόπο σκέψης των μελών μιας ομάδας με γνώμονα έναν κοινό σκοπό

(Χρονοπούλου, 2012: 13 – Μπουραντάς, 2005 ; Harris, 2005) . Επομένως, η ηγεσία αποτελεί ένα κομμάτι της διοικητικής λειτουργίας και αποσκοπεί στην αλλαγή της νοοτροπίας των μελών μιας ομάδας αλλά και στη δημιουργία οράματος. Από την άλλη μεριά η διοίκηση αποσκοπεί στην οργάνωση όλων των ανθρώπινων και υλικών πόρων για να επιτευχθεί η βέλτιστη απόδοση μιας ομάδας (Μπακόλα, 2017: 35-36 - Φασούλης, Κουτρουμάνος, Αλεξόπουλος 2008) .

Διαπιστώνεται λοιπόν ότι για να είναι κάποιος αποτελεσματικός ηγέτης πρέπει να ασκεί επιτυχώς και τα διοικητικά του καθήκοντα (Μπακόλα, 2017: 36) . Είναι υψίστης σημασίας ο συνδυασμός διοίκησης και ηγεσίας να είναι άριστος, για να επιτυγχάνεται η βέλτιστη λειτουργία ενός οργανισμού - μιας ομάδας. Συνεπώς, τα διοικητικά-ηγετικά στελέχη θα πρέπει να διαθέτουν ταυτόχρονα και κατάλληλα προσωπικά χαρακτηριστικά αλλά και εξειδικευμένες γνώσεις, που θα συμβάλλουν στο να καταστούν αποδοκτοί, να ασκήσουν τον ηγετικό τους ρόλο και να διοικήσουν δίκαια τα μέλη μιας ομάδας (Κατσαρός, 2008:99) .

1.3 Ηγεσία στην εκπαίδευση

Η σχολική μονάδα έχει διττό χαρακτήρα, αφ' ενός αποτελεί έναν διοικητικό οργανισμό, έχοντας ιεραρχική οργάνωση και αφ' ετέρου είναι κοινωνικός οργανισμός καθώς η λειτουργία της βασίζεται στις ανθρώπινες και κοινωνικές σχέσεις. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα πληθώρα ερευνητών να έχουν ασχοληθεί με την ηγεσία στη σχολική μονάδα (Ανδρής, 2015:2).

Ήδη από το τέλος της δεκαετίας του '70 ξεκίνησε η έρευνα σχετικά με την εκπαιδευτική ηγεσία, έχοντας ως κοινή παραδοχή όλοι οι ερευνητές ότι η εκπαιδευτική ηγεσία διαδραματίζει καίριο ρόλο για αποτελεσματική και ομαλή λειτουργία των σχολικών μονάδων (Edmonds, 1979 : 15-27).

Ειδικότερα, η εκπαιδευτική ηγεσία εμφανίζεται στη σχολική μονάδα όπου στόχος τόσο της διοίκησης όσο και της ηγεσίας είναι να στηρίζουν και να δρουν επικουρικά στο έργο των εκπαιδευτικών και των μαθητών, δηλαδή τη διδασκαλία και τη μάθηση (Leithwood & Duke, 1999 : 47) . Σύμφωνα με τους Bush & Glover (2003) η εκπαιδευτική ηγεσία

ορίζεται ως «η διαδικασία της επιρροής που βασίζεται σε σαφείς αξίες και ηγείται σε ένα όραμα για το σχολείο. Το όραμα διαρθρώνεται από τους ηγέτες που επιθυμούν να εξασφαλίσουν τη δέσμευση του προσωπικού και των ενδιαφερόμενων μερών στο όνειρο για ένα καλύτερο μέλλον για το σχολείο, τους μαθητές του και τα ενδιαφερόμενα μέλη» (Χρονοπούλου, 2012: 16 - Bush & Glover, 2003) .

Μέσω της εκπαιδευτικής ηγεσίας διαμορφώνεται η εκπαιδευτική πολιτική και ο άξονας μετασχηματιστικών αλλαγών, που θα ακολουθήσει η σχολική μονάδα. Διοίκηση και εκπαιδευτική ηγεσία δρουν παράλληλα, η πρώτη οργανώνοντας, προγραμματίζοντας και ελέγχοντας τις λειτουργίες της σχολικής μονάδας και η δεύτερη υποστηρίζοντας την εκπαιδευτική διαδικασία, προωθώντας καινοτομίες στον σχολικό χώρο έχοντας πάντα ως επίκεντρο τον παιδαγωγικό τομέα και τον άνθρωπο. (Μαρκογιαννάκη & Κουτρούκης, 2015:12-13. Μουρίκη, 2016:13).

Σύμφωνα με τους Bush & Glover (2003) η ηγεσία έχει τρία βασικά χαρακτηριστικά: την επιρροή, το όραμα και τις αξίες. Στα πλαίσια μιας σχολικής μονάδας η εκπαιδευτική ηγεσία είναι μια διαδικασία επιρροής, μέσω της οποίας υλοποιούνται οι επιθυμητοί στόχοι. Οι εκπαιδευτικοί ηγέτες φέρουν ένα όραμα για τη σχολική μονάδα, το οποίο προκύπτει μέσα από ηθικές, προσωπικές και επαγγελματικές αξίες. Σκοπός τους είναι να μεταλαμπαδεύσουν αυτό το όραμα, να εμπνεύσουν και να επηρεάσουν όλους όσους συμμετέχουν στην εκπαιδευτική διαδικασία. Αυτά τα βασικά χαρακτηριστικά έχουν ως αποτέλεσμα το σχολικό κλίμα, οι δομές και οι δράσεις του σχολείου να στοχεύουν στην επίτευξη αυτού του κοινού οράματος.

Αντίστοιχα οι Hallinger & Murphy (1986) αναφέρουν ότι η εκπαιδευτική ηγεσία προκύπτει μέσω τριών πρακτικών: του καθορισμού μιας κοινής αποστολής για το σχολείο, της διαχείρισης και βελτίωσης του παιδαγωγικού προγράμματος και της δημιουργίας ενός θετικού σχολικού κλίματος.

Καθώς το σχολείο είναι ένας οργανισμός με κοινωνική φύση είναι απαραίτητο εκπαιδευτική ηγεσία και διοίκηση να λειτουργήσουν από κοινού. Ο εκπαιδευτικός ηγέτης καλείται να συνδυάσει το απαιτούμενο γραφειοκρατικό έργο με τον ρόλο του ηγέτη. Δηλαδή, να μπορεί να εμπνεύσει εκπαιδευτικούς και μαθητές για ένα συγκεκριμένο στόχο και όραμα

ενώ ταυτόχρονα θα λειτουργεί και ως διαχειριστής – manager της σχολικής μονάδας (Σαΐτης, 2002:61-62).

Συνεπώς, θα λέγαμε ότι ο Διευθυντής – ηγέτης συμβάλλει σημαντικά στην ποιοτική βελτίωση της εκπαιδευτικής διαδικασίας και στην υλοποίηση των στόχων της σχολικής μονάδας. Ειδικότερα, ο Διευθυντής – ηγέτης αναπτύσσει ένα δίκτυο επικοινωνίας και σχέσεων με τους ανθρώπινους πόρους μιας σχολικής μονάδας, συντονίζει και αναμορφώνει τόσο το εκπαιδευτικό έργο όσο και τους γονείς και τους μαθητές. Εντοπίζει πιθανές ελλείψεις, προβαίνει σε σωστό προγραμματισμό, ελέγχει, αξιολογεί και δρα ανάλογα ώστε να επιτευχθεί η αποτελεσματικότητα (Τσουνή & Αναστασόπουλος κ.α., 2016: 9).

Μέσω όλων αυτών των λειτουργιών εκπαιδευτικοί, μαθητές και γονείς οδηγούνται σε συνεκτικές, συνεργατικές κι ενσυνείδητες δραστηριότητες, οι οποίες εκτός από την επιτυχή υλοποίηση των εκπαιδευτικών στόχων έχουν ως θετικά αποτελέσματα και στην ευρύτερη κοινωνική ζωή (Ανδρής, 2015:3 - Σαΐτης, 1992) .

1.4 Τύποι εκπαιδευτικής ηγεσίας

Λαμβάνοντας υπ' όψιν όσα αναφέρονται παραπάνω συνειδητοποιούμε ότι ο Διευθυντής μιας σχολικής μονάδας δεν αποτελεί μόνο έναν διαχειριστή διοικητικών θεμάτων αλλά και ένα πρότυπο για ποικίλα ζητήματα που σχετίζονται με τη σχολική μονάδα (Στραβάκου, 2003: 72) . Άρα, ο Διευθυντής καλείται να καινοτομήσει και να διαμορφώσει την εσωτερική πολιτική της σχολικής μονάδας, υιοθετώντας κάποιο στυλ ηγεσίας. Οι μελετητές διακρίνουν τρία βασικά στυλ ηγεσίας : την αυταρχική, όπου η κεφαλή όλων των δράσεων και αποφάσεων είναι ο ηγέτης, τη χαλαρή, στην οποία ο ηγέτης απλά μεταδίδει πληροφορίες στους υφισταμένους του και τέλος τη δημοκρατική, κατά την οποία ασκείται συνεργατικά η ηγεσία. (Σαΐτης, 2002:112).

Αναλυτικότερα τα τρία βασικά στυλ ηγεσίας:

1. Στο αυταρχικό στυλ ηγεσίας ο ηγέτης αποφασίζει μόνος του, χωρίς να λαμβάνει υπ' όψιν του τις εκτιμήσεις των υφισταμένων του και επιβάλλει τις αποφάσεις του, μέσω της εξουσίας που διαχειρίζεται (Lewin,1939). Με την υιοθέτηση ενός τέτοιου στυλ ηγεσίας στην εκπαίδευση το έργο των εκπαιδευτικών υποβαθμίζεται, καθώς στερούνται της δυνατότητας

για ανάληψη πρωτοβουλιών, καθιερώνονται απρόσωπες σχέσεις, οι οποίες δεν προωθούν τη συνεργατική δράση και η σχολική μονάδα κρίνεται αναποτελεσματική (Ανδρής, 2015:4) .

2. Στον αντίποδα η χαλαρή ηγεσία δεν επιφέρει θετικά αποτελέσματα και δρα αρνητικά στη συνοχή της ομάδας. Ο ηγέτης άτυπα αποποιείται του ρόλου του, αδιαφορεί και μεταβιβάζει τον ρόλο του στα υπόλοιπα μέλη της ομάδας (Spillane, 2006 : 103-125). Στα πλαίσια μιας σχολικής μονάδας η χαλαρή ηγεσία καταργεί την ιεραρχική δομή του σχολείου και παρουσιάζει έλλειμμα στην εποπτεία και τον συντονισμό, που απαιτούνται ώστε η σχολική μονάδα να επιτύχει τους στόχους της (Ανδρής, 2015:4) .

3. Στο δημοκρατικό στυλ ηγεσίας μέσω δημοκρατικών διαδικασιών δίνεται χώρος να ακουστούν οι απόψεις όλων των μελών μιας ομάδας (Spillane, 2006 : 103-125). Η δημοκρατική ηγεσία ανταποκρίνεται πλήρως στις ιδιαιτερότητες ενός κοινωνικού οργανισμού, όπως είναι η σχολική μονάδα. Προωθεί το ομαδικό πνεύμα, ενισχύει τη σύμπνοια και παρέχει ηθικά κίνητρα για την επίτευξη της βέλτιστης απόδοσης της σχολικής μονάδας (Ανδρής, 2015:5) .

Έχοντας ως βάση το δημοκρατικό στυλ ηγεσίας, οι ερευνητές ορίζουν έναν αριθμό μοντέλων-τύπων εκπαιδευτικής ηγεσίας. Η πιο γνωστή ταξινόμηση των μοντέλων-τύπων εκπαιδευτικής ηγεσίας είναι των Leithwood & Duke (1999) και προέκυψε μετά από την ανάλυση εκατόν είκοσι ένα επιστημονικών άρθρων που δημοσιεύτηκαν σε τέσσερα σημαντικά αγγλόφωνα περιοδικά, που αφορούν τη διοίκηση της εκπαίδευσης κατά τη δεκαετία 1988-1998 (Μουρίκη, 2016 - Bush, 2008 : 280).

Έτσι, διακρίνονται έξι τύποι εκπαιδευτικής ηγεσίας:

1. Η παιδαγωγική ηγεσία (*instructional*)
2. Η διοικητική-διαχειριστική ηγεσία (*managerial*)
3. Η συμμετοχική ηγεσία (*participative*)
4. Η μετασχηματιστική ηγεσία (*transformational*)
5. Η ηθική ηγεσία (*moral*)
6. Η ενδεχομενική ηγεσία (*contigent*)

(Leithwood & Duke ,1999)

Η παιδαγωγική ηγεσία στοχεύει στη διευκόλυνση του βασικού έργου μιας σχολικής μονάδας, δηλαδή, της διδασκαλίας και της μάθησης. Εστιάζει κυρίως : α) στη σύλληψη και στη δημιουργία του οράματος του σχολείου, β) στη διαχείριση του εκπαιδευτικού προγράμματος, γ) στη δημιουργία θετικού σχολικού κλίματος (Hallinger & Murphy, 1985). Προτεραιότητά της αποτελεί η δια βίου μάθηση και επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών, η καθιέρωση θετικών προτύπων για τους μαθητές και η συνεργατική διοίκηση μέσω της ανταλλαγής απόψεων (Ξανθοπούλου, 2020 : 44 - Μαρκογιαννάκη & Κουτρούκης, 2015:236).

Η διοικητική-διαχειριστική ηγεσία σχεδόν εξισώνει τις λειτουργίες της με τις λειτουργίες της διοίκησης (μάνατζμεντ). Δίνει έμφαση στις συμπεριφορές του ηγέτη, στις γραφειοκρατικές διαδικασίες υποθέτοντας ότι εάν αυτές λειτουργούν ικανοποιητικά, τότε θα έχουν βελτιωτικά αποτελέσματα στην εργασία τους και τα υπόλοιπα μέλη του εκπαιδευτικού οργανισμού (Κατσαρός, 2008 : 107 - Leithwood & Duke, 1999 : 52-53). Σύμφωνα με τον Sergiouvanni (2002) η διοικητική-διαχειριστική ηγεσία ταυτίζει τη διαδικασία της ηγεσίας με τη διαχείριση συστημάτων και όχι με τη διαχείριση ανθρώπων (Χρονοπούλου, 2012 : 23) .

Η συμμετοχική ηγεσία έχει ως επίκεντρο την ομαδική-συνεργατική λήψη αποφάσεων. Αναπτύσσεται βασιζόμενη στις εξής παραδοχές: α) η συμμετοχή καθιστά έναν εκπαιδευτικό οργανισμό πιο αποτελεσματικό, β) η συμμετοχή συνδέεται με αρχές της δημοκρατίας, γ) όταν υπάρχει συμμετοχή τότε μπορούν όλοι οι εμπλεκόμενοι στην εκπαιδευτική διαδικασία (εκπαιδευτικοί, γονείς, μαθητές) να ασκήσουν επιρροή και να λάβουν αποφάσεις (Leithwood & Duke, 1999 : 52-53). Αυτός ο τύπος ηγεσίας βασίζεται στην ισότητα , στην κοινωνική δικαιοσύνη και συμβάλλει στη δημιουργία μιας δημοκρατικής κοινότητας (Αριστοτέλους & Αγγελίδης, 2008:415). Στα πλαίσια της σχολικής μονάδας η συμμετοχική ηγεσία συμβάλλει στο να έρθουν πιο κοντά μεταξύ τους οι εκπαιδευτικοί και ο ρόλος της ηγεσίας να μοιραστεί (Μπακόλα, 2017: 25 – Μουρίκη, 2016).

Η μετασχηματική ηγεσία πρωτοαναφέρθηκε ως έννοια από τον Burns (1978), κατά τον οποίο οι ηγέτες αλληλεπιδρούν με τα υπόλοιπα μέλη της ομάδας, αυτό έχει ως αποτέλεσμα να ενισχύονται τα κίνητρα και τα ενδιαφέροντα των μελών της ομάδας για τον οργανισμό (Bush & Glover, 2003). Δηλαδή, η μετασχηματική ηγεσία στοχεύει στη

δημιουργία οράματος για τον οργανισμό και στον μετασχηματισμό της κουλτούρας του (Bush, 2007:396-397) . Ο μετασχηματικός ηγέτης παρέχει τα κίνητρα για να επέλθει η αλλαγή και η καινοτομία στον οργανισμό με γνώμονα το όφελος ολόκληρης της ομάδας και του οργανισμού (Μουρίκη, 2016 – Bass, 1994). Συμπεραίνουμε βέβαια ότι για να εφαρμοστεί αυτός ο τύπος ηγεσίας προϋποθέτει ότι ο οργανισμός είναι αυτόνομος διοικητικά (Κατσαρός, 2008 : 109) .

Η ηθική ηγεσία σχετίζεται με τις αξίες και τον ηθικό κώδικα του ηγέτη, επομένως η άσκηση επιρροής πηγάζει το σύνολο των ηθικών αξιών και των αντιλήψεων σχετικά με το τι είναι σωστό και τι όχι (Leithwood & Duke, 1999 : 50-51). Ο ηθικός ηγέτης διακατέχεται από αξίες όπως η δικαιοσύνη, η υπευθυνότητα, η αξιοπιστία και ειλικρίνεια. Έχει επικοινωνιακές δεξιότητες και προσπαθεί να μεταδώσει τον ηθικό του κώδικα στα υπόλοιπα μέλη του οργανισμού (Μουρίκη, 2016: 15). Στον χώρο της εκπαίδευσης η ηθική ηγεσία στοχεύει στη δημιουργία οράματος κι ενός συστήματος ηθικών αξιών τόσο για τους εκπαιδευτικούς όσο και για τους μαθητές (Bryman, 1996). Σύμφωνα με τον ν. 1566/85 (περί δομής και λειτουργίας της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης) αυτό το σύστημα αξιών κρίνεται βασική προϋπόθεση για την άσκηση των καθηκόντων των διευθυντών και των εκπαιδευτικών στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα (Κατσαρός, 2008:110).

Η ενδεχομενική ηγεσία βασίζεται στην θέση ότι κανένα στυλ ηγεσίας μεμονωμένα δεν μπορεί να αντιμετωπίσει όλα τα οργανωτικά προβλήματα, που προκύπτουν σε έναν οργανισμό (Σαΐτης, 2000: 77). Σε αυτόν τον τύπο ηγεσίας, οι ηγέτες έχουν τη δυνατότητα να υιοθετούν διάφορες ηγετικές πρακτικές, από όλου τους τύπους ηγεσίας, μες στόχο την προσαρμογή τους σε οποιαδήποτε ενδεχόμενη κατάσταση (Κατσαρός, 2008:111). Καθώς το σχολείο αποτελεί ένα ολόκληρο δίκτυο ανθρώπινων σχέσεων και οργανωσιακών αναγκών δεν μπορεί να στηρίζεται σε έναν ηγέτη, που υιοθετεί μονομερώς έναν τύπο ηγεσίας (Χρονοπούλου, 2012 : 46 – Leithwood & Duke, 1999). Ωστόσο, παρατηρείται ότι είναι ιδιαίτερα δύσκολο ένας ηγέτης να μπορεί να συνδυάσει αποτελεσματικά στοιχεία και πρακτικές από διάφορους τύπους ηγεσίας.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2

ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΗΓΕΣΙΑ

2.1 Παιδαγωγική ηγεσία

Με τον όρο παιδαγωγική ηγεσία εννοούμε εκείνο τον τύπο εκπαιδευτικής ηγεσίας κατά τον οποίο βασική επιδίωξη είναι η ενδυνάμωση των εκπαιδευτικών στο να δείξουν επαγγελματική υπευθυνότητα και διακριτικότητα, ώστε να προωθηθεί η μάθηση και η γνωστική ανάπτυξη των μαθητών (MacNeill, Cavanagh & Silcox, 2005) . Σύμφωνα με τους Leithwood & Duke (1999) όταν ένας ηγέτης υιοθετεί τις αρχές της παιδαγωγικής ηγεσίας, τότε εστιάζει την προσοχή του στη συμπεριφορά και ανάπτυξη των εκπαιδευτικών, καθώς εκείνοι επηρεάζουν άμεσα την εξέλιξη των μαθητών.

Ουσιαστικά η παιδαγωγική ηγεσία αποτελεί ένα μοντέλο που δίνει βάση στην ανάπτυξη του σχολείου μέσα από την ανάπτυξη της διδασκαλίας και της μάθησης (Harris, 2005 : 33). Αυτό επιτυγχάνεται μέσω της επένδυσης στο ανθρώπινο κεφάλαιο όσον αφορά τους εκπαιδευτικούς και στο κοινωνικό και ακαδημαϊκό κεφάλαιο όσον αφορά τους μαθητές (Sergiovanni, 2002).

Αρχικά, ο ρόλος του παιδαγωγικού ηγέτη εντοπίστηκε στο να θέτει σαφείς στόχους για τη σχολική μονάδα, να διαχειρίζεται το εκπαιδευτικό πρόγραμμα και να παρέχει τους απαιτούμενους εκπαιδευτικούς πόρους στο διδακτικό προσωπικό, αλλά και να αξιολογεί μέσω της παρακολούθησης το εκπαιδευτικό έργο (King, 2002: 61-63). Με το πέρασμα των χρόνων όμως ο ρόλος του παιδαγωγικού ηγέτη κατευθύνθηκε προς τη χρήση ερευνητικών δεδομένων για τη λήψη αποφάσεων και κατ' επέκταση έθεσε ως γνώμονα στη λήψη των αποφάσεων όχι μόνο τη διδασκαλία αλλά κυρίως τη μάθηση (DuFour, 2002: 12-15).

Σύμφωνα με τις βασικές αρχές της παιδαγωγικής ηγεσίας ο ηγέτης θέτει τη μάθηση ως προτεραιότητα, δημιουργεί απαραίτητες προδιαγραφές για υψηλές επιδόσεις, αναπτύσσει πρότυπα διδασκαλίας, παρέχει δια βίου μάθηση για όλους, αναπτύσσει πρότυπα διδασκαλίας και προβαίνει στην αξιολόγηση της μάθησης μέσω της χρήσης ποικίλων μεθόδων (Hallinger, 2010 : 41). Κατά τον Hopkins (2003) βασικά χαρακτηριστικά της παιδαγωγικής ηγεσίας αποτελούν τα παρακάτω:

- α) η ικανότητα διαμόρφωσης οράματος και αξιών για τη μάθηση των παιδιών και σύνδεση αυτής με τη συμπεριφορά
- β) ο στρατηγικός προσανατολισμός και ο μεσοπρόθεσμος προγραμματισμός
- γ) η προώθηση της έρευνας
- δ) η δημιουργία κλίματος εμπιστοσύνης και η παροχή θετικής ενίσχυσης τόσο για μαθητές όσο και για εκπαιδευτικούς
- ε) η προσήλωση στην επαγγελματική ανάπτυξη και δια βίου μάθηση των εκπαιδευτικών

2.3 Λειτουργίες παιδαγωγικής ηγεσίας

Στις θεμελιώδεις λειτουργίες της παιδαγωγικής ηγεσίας ο Weber James R. (1987) κατατάσσει τα εξής:

- α) την επίβλεψη η οποία προκύπτει μέσω της παρατήρησης, της ανατροφοδότησης και της στήριξης
- β) την παροχή επιμόρφωσης στους εκπαιδευτικούς
- γ) την αξιολόγηση των εκπαιδευτικών με στόχο την καθοδήγηση και τη βελτίωση κατά την άσκηση του εκπαιδευτικού τους έργου
- δ) την καθιέρωση και παρακολούθηση ακαδημαϊκών επιπέδων, αλλά και την παροχή αμοιβών και αναγνώρισης για διδακτικά και μαθησιακά επιτεύγματα
- ε) την εποπτεία και διευκόλυνση της επιλογής διδακτικών υλικών
- στ) τον συλλογικό εκπαιδευτικό προγραμματισμό
- ζ) τον καθορισμό υψηλών προσδοκιών και σαφών στόχων για την απόδοση τόσο μαθητών όσο και εκπαιδευτικών

Ακολούθως, βάσει του μοντέλου των Hallinger and Murphy (1986) ως βασικές λειτουργίες του παιδαγωγικού ηγέτη ορίζονται η σύλληψη και η επικοινωνία του εκπαιδευτικού οράματος, καθώς και η εγκαθίδρυση και διαχείριση της σχολικής κουλτούρας.

Το μοντέλο των Hallinger and Murfy είναι από τα επικρατέστερα μοντέλα παιδαγωγικής ηγεσίας και έχει χρησιμοποιηθεί συχνότερα από οποιοδήποτε άλλο σε έρευνες (Χρονοπούλου, 2012 : 28) . Σχετικά με τον ρόλο των παιδαγωγικών ηγετών, αυτό το μοντέλο αναφέρεται σε τρεις διαστάσεις · στον ορισμό της αποστολής της σχολικής μονάδας, στον εκπαιδευτικό προγραμματισμό και στη δημιουργία ενός θετικού κλίματος μάθησης (Hallinger, 2010 : 65).

Ειδικότερα, κατά την παιδαγωγική ηγεσία ο καθορισμός των στόχων στου σχολείου και η προώθησή τους γίνεται με κατανοητούς και μετρήσιμους τρόπους. Ο συντονισμός της διδακτικής διαδικασίας και η ενασχόληση με την πρόοδο των μαθητών αποτελούν αρμοδιότητα των εκπαιδευτικών. Γίνεται λοιπόν φανερό ότι ο παιδαγωγικός ηγέτης είναι πάντοτε διαθέσιμος τη στιγμή που χρειάζεται για να ενδυναμώσει την επαγγελματική ανάπτυξη, να δημιουργήσει όραμα και υψηλές προσδοκίες για τη σχολική μονάδα στους εκπαιδευτικούς, στους μαθητές αλλά και στους γονείς (Μουρίκη, 2016).

Για να μπορέσουν αυτές οι λειτουργίες της παιδαγωγικής ηγεσίας να εφαρμοστούν στην πράξη, είναι απαραίτητο ο ηγέτης να έχει διοικητική εμπειρία, γνώση πάνω στη διδασκαλία και στη μάθηση, να είναι επαγγελματίας εκπαιδευτικός και να παρουσιάζουν επιθυμία για τη συνεχή βελτίωση του σχολικού οργανισμού (Χρονοπούλου, 2012: 28). Αποτελεσματικές στρατηγικές για την παιδαγωγική ηγεσία είναι η παροχή προτύπων, η παρακολούθηση και ανταλλαγή απόψεων σε εκπαιδευτικά θέματα και η προώθηση της επαγγελματικής ανάπτυξης των εκπαιδευτικών (Μουρίκη, 2016 - Παπαδάκης, 2003: 81).

Το 1999 διεξήχθη έρευνα (Καρατζιά, Σταυλιώτη, 2006 – Blase & Blase, 1999) η οποία αφορούσε μεγάλο αριθμό εκπαιδευτικών, σχετικά με το πώς οι ηγέτες αναπτύσσουν τη διδασκαλία και τη μάθηση. Σε αυτή την έρευνα εντοπίστηκαν έντεκα στρατηγικές για αποτελεσματική παιδαγωγική ηγεσία. Αυτές οι στρατηγικές διαχωρίστηκαν σε δύο ομάδες. Η πρώτη ομάδα αφορά την επικοινωνία του ηγέτη με τους εκπαιδευτικούς, ώστε να υπάρξει προβληματισμός και αλληλεπίδραση, ενώ η δεύτερη ομάδα αφορά την δραστηριοποίηση του ηγέτη, ώστε να επιτευχθεί η επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών.

Στην πρώτη ομάδα, που εντάσσεται η επικοινωνία με τους εκπαιδευτικούς, ο ηγέτης προβαίνει στις εξής στρατηγικές (Hallinger, 2010: 70-76):

- Θέτει νέες προτάσεις.

- Παρέχει ανατροφοδότηση (feedback) στους εκπαιδευτικούς, σχετικά με το εκπαιδευτικό τους έργο .
- Στηρίζει την ηγεσία του σε μοντέλα ή υποδείγματα.
- Αξιοποιεί την έρευνα, πάνω στον τομέα της ηγεσίας και ακολουθεί επιστημονικές απόψεις-συμβουλές.
- Επαινεί και επιβραβεύει τις θετικές προσπάθειες εκπαιδευτικών και μαθητών.

Στη δεύτερη ομάδα, η οποία σχετίζεται με την επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών, ο ηγέτης υιοθετεί τις παρακάτω στρατηγικές (Leithwood, 2006) :

- Δίνει ιδιαίτερη βαρύτητα και προσοχή στον τρόπο που διεξάγεται η διδασκαλία και η μάθηση στη σχολική μονάδα, που διοικεί.
- Ενθαρρύνει τη συνεργασία μεταξύ των εκπαιδευτικών.
- Δημιουργεί θετικό και υποστηρικτικό κλίμα εργασίας
- Προωθεί την αξιολόγηση και τον επανασχεδιασμό των εκπαιδευτικών προγραμμάτων.
- Υιοθετεί αρχές και αξίες, οι οποίες έχουν ως στόχο την εξέλιξη και τη δια βίου μάθηση του εκπαιδευτικού προσωπικού
- Για να λάβει αποφάσεις σχετικές με τη διδασκαλία και τη μάθηση, βασίζεται σε πληροφορίες που έχει λάβει μέσω έρευνας.

Στα συμπεράσματα της έρευνας αναφέρεται πόσο σημαντική είναι η αλληλεπίδραση, η αμφίδρομη αλλά και ουσιαστική επικοινωνία μεταξύ του ηγέτη και των εκπαιδευτικών, ο προβληματισμός, η έρευνα και ο πειραματισμός έτσι ώστε οι εκπαιδευτικοί να υιοθετούν νέες μεθόδους διδασκαλίας, να εξελίσσονται και να αφήνουν πίσω αυστηρές και αναποτελεσματικές μεθόδους. Τα ευρήματα αυτής της έρευνας καταδεικνύουν ότι για να υπάρξει αποτελεσματική παιδαγωγική ηγεσία απαιτείται συνεργασία, αλληλοδιδασκτική προσέγγιση μεταξύ των εκπαιδευτικών, έρευνα, ομαδική εργασία, ανταλλαγή απόψεων και συμπερασμάτων και ουσιαστικός διάλογος (Χρονοπούλου, 2012: 29 - Blase & Blase, 1999).

Ουσιαστικά η παιδαγωγική ηγεσία φαίνεται να διακρίνεται σε άμεση και έμμεση παιδαγωγική ηγεσία. Αναλυτικότερα, η άμεση παιδαγωγική ηγεσία αναφέρεται στις άμεσες αλληλεπιδράσεις μεταξύ του διευθυντή και των εκπαιδευτικών σχετικά με το εκπαιδευτικό έργο του σχολείου. Αυτή η διαδικασία αφορά την εποπτεία και αξιολόγηση των εκπαιδευτικών, την παρακολούθηση των επιδόσεων των μαθητών αλλά και τη συνεργασία του διευθυντή με τους εκπαιδευτικούς σε θέματα επιμόρφωσης, προγραμματισμού, και διδασκαλίας. Από την άλλη μεριά η έμμεση παιδαγωγική ηγεσία σχετίζεται με τις έμμεσες επιδράσεις του διευθυντή στο εκπαιδευτικό έργο. Δηλαδή αφορά πρακτικές για τον καθορισμό οράματος και στόχων για τη σχολική μονάδα, τη λήψη αποφάσεων, την επικοινωνία με γονείς και εξωτερικούς φορείς, αλλά και τον έλεγχο του φυσικού περιβάλλοντος του σχολείου (Θεοδωρίδης & Κυθραιώτης, 2010).

2.4 Παιδαγωγική ηγεσία στον 21^ο αιώνα

Εάν διαχωρίσουμε για λίγο την έννοια παιδαγωγική από την ηγεσία, παρατηρούμε ότι η παιδαγωγική είναι μια τριγωνική έννοια η οποία βασίζεται στη σχέση της κοινωνικής πράξης που αφορά τη θεωρία, την πρακτική και ένα σύνολο κοινωνικών αξόνων. Στον 21^ο αιώνα η παιδαγωγική αναφέρεται στη δημιουργία μαθησιακών περιβαλλόντων στα οποία αλληλεπιδρούν μεταξύ τους εσωτερικά και εξωτερικά στοιχεία. Ειδικότερα, σε εσωτερικό επίπεδο έχουμε τις αξίες, τον πολιτισμό, τη θρησκεία, τα έθιμα μιας κοινότητας, τα οποία αλληλεπιδρούν με εξωτερικά στοιχεία όπως η παγκοσμιοποιημένη οικονομία, τεχνολογίες επικοινωνίας, κοινωνική δικτύωση, μέσα μαζικής ενημέρωσης, παγκόσμια κοινωνικά φαινόμενα. Ο συνδυασμός αυτόν των στοιχείων (εσωτερικών-εξωτερικών) συμβάλλει στο να οικοδομηθεί η γνώση στα πλαίσια του 21^{ου} αιώνα (Male & Palaiologou, 2013: 219).

Σε αυτό το σύγχρονο περιβάλλον, η παιδαγωγική ηγεσία είναι μια ηθική προσέγγιση που σέβεται τις αξίες και δεν εμπλέκεται σε κανένα έργο που θα ωφελήσει μόνο το άτομο, αλλά αντ' αυτού μεριμνά για το κοινό καλό και την ευημερία του συνόλου Eikeland (2008). Με αυτή την έννοια η ηγεσία γίνεται πράξη, και συγκεκριμένα παιδαγωγική πράξη, η οποία υπερβαίνει την απλότητα των πρακτικών και της αιτιότητάς τους. Παρόλο που ο όρος παιδαγωγική ηγεσία έχει συσχετιστεί με τον ηγετικό ρόλο των εκπαιδευτικών στο μαθησιακό

τους περιβάλλον, καταλήγουμε στο συμπέρασμα ότι η παιδαγωγική ηγεσία είναι μια πρακτική πέρα από το άμεσο περιβάλλον μάθησης και στοχεύει στην οικοδόμηση της γνώσης χρησιμοποιώντας όλους τους διαθέσιμους πόρους, όπως η τεχνολογία και ταυτόχρονα στην αλληλεπίδραση όλων των κοινωνικών αξόνων (Male & Palaiologou, 2013: 221).

Συνεπώς, η παιδαγωγική ηγεσία ως ηθική προσέγγιση αποτελεί αναπόσπαστο μέρος της μελλοντικής ευημερίας των ατόμων και των εθνικών τους οικονομιών. Αυτό συνεπάγεται την ανάγκη τα εκπαιδευτικά συστήματα να στρέψουν την προσοχή τους στη διαδικασία και όχι στα αποτελέσματα και να επικεντρωθούν στην ανάπτυξη μαθητών που μπορούν να προσαρμόζονται στις τεκταινόμενες αλλαγές και να εξελίσσονται. Είναι επομένως επιτακτική η ανάγκη για εκπαιδευτικά περιβάλλοντα που ενθαρρύνουν τη μάθηση και για μια εναλλακτική προσέγγιση στην ηγεσία, που ενισχύει το μαθησιακό περιβάλλον μέσω της παιδαγωγικής (Male & Palaiologou, 2011) .

Για να καταστεί αποτελεσματική η άσκηση της παιδαγωγικής ηγεσίας στον 21^ο αιώνα είναι σημαντικό να ισχύουν τα παρακάτω σύμφωνα με τους Waters, Marzano & McNutty, (2008) :

- Να καθιερώνονται και να κοινοποιούνται οι μαθησιακοί στόχοι και οι προσδοκίες.
- Να χαράσσεται στρατηγική παροχής πόρων για τους διδακτικούς στόχους.
- Να υπάρχει άμεση εμπλοκή των ηγετών στον προγραμματισμό, το συντονισμό και την αξιολόγηση της διδασκαλίας και του αναλυτικού προγράμματος.
- Να προωθείται η συμμετοχή στην μάθηση και η ανάπτυξη των εκπαιδευτικών.
- Να εξασφαλίζεται ένα υποστηρικτικό περιβάλλον, ώστε οι εκπαιδευτικοί και οι μαθητές να μπορούν να εστιάσουν στη διδασκαλία και μάθηση.

Επομένως, χρειάζεται να στελεχωθεί και να αναπτυχθεί μια νέα γενιά σχολικών ηγετών, οι οποίοι θα είναι εφοδιασμένοι με παιδαγωγικές γνώσεις, δεξιότητες και στάσεις και θα μπορούν να ανταποκριθούν επιτυχώς στις ανάγκες των σύγχρονων εκπαιδευτικών συστημάτων (Πασιαρδής, 2014).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3

ΔΙΕΥΘΥΝΤΗΣ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΜΟΝΑΔΑΣ

3.1 Ο Διευθυντής της Σχολικής Μονάδας

Γενικά ως διευθυντικό στέλεχος ορίζεται κάθε εργαζόμενος, ο οποίος δε διεκπεραιώνει απλώς συγκεκριμένα καθήκοντα, αλλά θεωρείται υπεύθυνος για την εργασία και απόδοση των ιεραρχικά υφισταμένων του. Αυτό το στέλεχος επωμίζεται τη συνολική ευθύνη για έναν οργανισμό και για αυτό το λόγο διαθέτει τυπικά κατοχυρωμένη εξουσία (Ζαλβανός, 1998: 19 – Mintzberg, 1972: 3). Στο επίπεδο της σχολικής μονάδας στην Ελλάδα, αυτό το διοικητικό στέλεχος είναι γνωστό ως Διευθυντής της Σχολικής Μονάδας (Λαϊνάς, 2004: 155).

Η ηγεσία σε ένα σχολείο αποτελεί το βασικό συστατικό για τη δημιουργία ενός επιτυχημένου σχολείου (Αριστοτέλους & Αγγελίδης, 2008: 413). Σε κάθε σχολική μονάδα υπάρχει ένας «εκπαιδευτικός ηγέτης», δηλαδή ο διευθυντής της σχολικής μονάδας. Ο διευθυντής μιας σχολικής μονάδας θα πρέπει να μπορεί να συνδυάζει ένα σύνολο ηθικών αξιών, γνώσεων, δεξιοτήτων και προσωπικών χαρακτηριστικών, ώστε να διοικήσει αποτελεσματικά (Κεραμίδα, 2011: 35 - Bush, 1995· Everald & Morris, 1999).

Ο διευθυντής είναι ο επικεφαλής της εσωτερικής διοίκησης της οργάνωσης μιας σχολικής μονάδας. Βρίσκεται στην κορυφή του σχολείου κι είναι υπεύθυνος για μια πληθώρα αρμοδιοτήτων · διοικητικού, οικονομικού, παιδαγωγικού, διδακτικού χαρακτήρα (Armstrong, 1993). Ακολούθως, μπορεί όλο το εκπαιδευτικό προσωπικό ενός σχολείου να είναι υπεύθυνο για την ορθή και ομαλή λειτουργία του σχολείου (Χατζηπαναγιώτου, 2003), αλλά ο διευθυντής είναι εκείνος που οφείλει να αναλάβει τον συντονισμό όλων των δράσεων και λειτουργιών που πραγματώνονται σε ένα σχολείο (Ιορδανίδης, 2005).

3.2 Καθήκοντα Διευθυντή: Θεσμικό – Νομοθετικό πλαίσιο

Ας εξετάσουμε τα καθήκοντα και τον ρόλο του διευθυντή σχολικής μονάδας, όπως προβλέπονται από το θεσμικό πλαίσιο του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος. Θα

ειδικευτούμε στις σχολικές μονάδες πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Στα πλαίσια της εκπαίδευσης λοιπόν οι εκπαιδευτικοί αποτελούν τον κορμό της σχολικής μονάδας, ενώ άτομα επιλεγμένα με υπηρεσιακά κριτήρια σύμφωνα με την εκάστοτε ισχύουσα νομοθεσία, διοικούν τη σχολική μονάδα (Ξανθοπούλου, 2020: 28) . Ως στελέχη εκπαίδευσης θεωρούνται όσοι-όσες κατέχουν διοικητική, πειθαρχική, εποπτική και καθοδηγητική θέση στο εκπαιδευτικό σύστημα (Ανδρέου 1999: 251).

Ο ρόλος του διευθυντή στο ελληνικό σχολείο ορίζεται βάσει του νόμου 1566/1985, *«Δομή και λειτουργία της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και άλλες διατάξεις»* και από την υπουργική απόφαση 105657/2002, *«Καθορισμός καθηκόντων προϊσταμένων, διευθυντών, συμβούλων, συλλόγου διδασκόντων»*.

Στο νόμο 1566/1985, στο άρθρο 11, Δ' αναφέρεται ότι *«Ο διευθυντής του σχολείου είναι ιδίως υπεύθυνος για την ομαλή λειτουργία του σχολείου, το συντονισμό της σχολικής ζωής, την τήρηση των νόμων, των εγκυκλίων και των υπηρεσιακών εντολών και την εφαρμογή των αποφάσεων του συλλόγου των διδασκόντων, που εκδίδονται σύμφωνα με την υπουργική απόφαση για τις αρμοδιότητες του συλλόγου των διδασκόντων. Μετέχει επίσης στην αξιολόγηση του έργου των εκπαιδευτικών του σχολείου του και συνεργάζεται με τους σχολικούς συμβούλους»* ενώ σύμφωνα με την Υ.Α. 105657/2002 αναφέρεται ότι *«Ο Διευθυντής της σχολικής μονάδας βρίσκεται στην κορυφή της σχολικής κοινότητας και είναι διοικητικός αλλά και επιστημονικός παιδαγωγικός υπεύθυνος στο χώρο αυτό»*.

Τα ειδικότερα καθήκοντά του, όπως και των υποδιευθυντών προσδιορίζονται συμπληρωματικά από την 6492/11.1.83 Απόφαση του ΥΠΕΠΘ, όπου ο Διευθυντής συγκεκριμένα αναλαμβάνει μία ποικιλία ρόλων: εκπροσωπεί το σχολείο σε όλες τις προς τρίτους σχέσεις του, τηρεί τα υπηρεσιακά βιβλία, διεκπεραιώνει την υπηρεσιακή αλληλογραφία, υπογράφει και βεβαιώνει τη γνησιότητα των τίτλων σπουδών, ενημερώνει τον Σύλλογο Διδασκόντων όπως και τους μαθητές έγκαιρα για τους νόμους, τις εγκυκλίους, τις αποφάσεις που αφορούν τους ίδιους αλλά και τη λειτουργία του σχολείου, εγκρίνει τις μετεγγραφές σύμφωνα με τις ισχύουσες διατάξεις, μεριμνά για τη σύνταξη του Ωρολογίου Προγράμματος διδασκαλίας, τη συντήρηση, επισκευή και υγιεινή κατάσταση των χώρων του διδακτηρίου, εισηγείται ζητήματα δαπανών για επισκευές και για υλικοτεχνική υποδομή στο σχολείο, τηρεί αρχείο με τις υπηρεσιακές μεταβολές του εκπαιδευτικού προσωπικού και ενημερώνει τους ατομικούς υπηρεσιακούς τους φακέλους, συγκροτεί τις διάφορες επιτροπές εξετάσεων και συνεργάζεται με τους εκπαιδευτικούς για ζητήματα εξετάσεων, συμμετέχει ως

μέλος στην επιτροπή μίσθωσης οικημάτων για την κάλυψη στεγαστικών αναγκών της Σχολικής Μονάδας κι ακόμη μεριμνά έπειτα από συνεννόηση με το μαθητικό συμβούλιο για τη διάθεση ειδικού χώρου σε κεντρικό σημείο του σχολείου, τον οποίο θα χρησιμοποιούν οι μαθητικές κοινότητες για την ανακοίνωση σχετικών με μαθητικά θέματα.

Πιο συγκεκριμένα στο άρθρο 27 της Υ.Α. 105657/2002 αναφέρεται ότι στο σύνθετο έργο του διευθυντή είναι να:

- α) Συντονίζει και να βοηθά το εκπαιδευτικό προσωπικό στο έργο τους, αναλαμβάνει πρωτοβουλίες παιδαγωγικού χαρακτήρα και να αποτελεί πρότυπο.
- β) Θέτει στόχους και προάγει ένα όραμα για τη σχολική μονάδα, εξασφαλίζοντας όλες τις προϋποθέσεις για την επίτευξή τους, ώστε να δημιουργηθεί ένα δημοκρατικό και ανοιχτό στην κοινωνία σχολείο.
- γ) Προϊσταται του εκπαιδευτικού προσωπικού και εργάζεται μαζί τους ομαδοσυνεργατικά. Ενισχύει τη συνοχή του Συλλόγου Διδασκόντων, εμπνέει, δίνει χώρο και κίνητρα για παιδαγωγικές πρωτοβουλίες.
- δ) Μεριμνά ώστε να υπάρχει συνεχής και ουσιώδης επιμόρφωση των εκπαιδευτικών παιδαγωγικού, επιστημονικού και διοικητικού ενδιαφέροντος.
- ε) Ελέγχει και αξιολογεί την εξέλιξη του εκπαιδευτικού πάντα βάσει της νομοθεσίας. Επεμβαίνει με στόχο να κατευθύνει τους εκπαιδευτικούς σε ένα καλύτερο παιδαγωγικό αποτέλεσμα.

Από τις αναφορές αυτές προκύπτει ότι βάσει του θεσμικού του ρόλου ο διευθυντής σχολικής μονάδας είναι υπεύθυνος τόσο για διοικητικές όσο και για παιδαγωγικές αρμοδιότητες (Χρονοπούλου, 2012 : 64). Σύμφωνα με τον Σαΐτη (2008) ο διευθυντής καλείται να οργανώσει, να συντονίσει, να εποπτεύσει, να καθοδηγήσει και να ρυθμίσει γενικά ζητήματα του σχολείου. Το έργο του διευθυντή χαρακτηρίζεται από τα πολύ μεγάλα σε αριθμό, έκταση και ποικιλία καθήκοντα (Θεοδωρίδης & Κυθραιώτης, 2010). Ένα ευρύ φάσμα καθηκόντων ανατίθεται στον διευθυντή σχολικής μονάδας από την Πολιτεία, τα οποία καθήκοντα αφορούν τόσο «άψυχο» υλικό που σχετίζεται με την σχολική μονάδα, δηλαδή υλικοτεχνικές υποδομές, όσο και «έμψυχο» υλικό της σχολικής μονάδας, δηλαδή εκπαιδευτικοί, μαθητές, γονείς. Αυτά τα καθήκοντα είναι πολυάριθμα και χρονοβόρα, με αποτέλεσμα ο διευθυντής να μην μπορεί να διαθέσει χρόνο για άσκηση δημιουργικού έργου, αναβάθμιση της ποιότητας του σχολείου και ενασχόληση με παιδαγωγικά ζητήματα που προκύπτουν σε μια σχολική μονάδα (Στραβάκου, 2003:61-63).

Όπως αναφέρουν και πολλοί ερευνητές, ο διευθυντής σχολικής μονάδας υιοθετεί διττό ρόλο · αφ' ενός τον ρόλο ενός διορισμένου υπαλλήλου με διοικητικά καθήκοντα και αφ' ετέρου τον ρόλο του ηγέτη μιας σχολικής μονάδας. Συνεπώς, θα πρέπει να διαθέτει τον χρόνο και την ικανότητα ώστε να ανταποκριθεί επαρκώς ως διοικητικό στέλεχος, που ασχολείται με τη διαχείριση και τη λειτουργία της σχολικής μονάδας, αλλά ταυτόχρονα να είναι σε θέση να ηγηθεί ενός σύγχρονου, δημοκρατικού και ανοιχτού στην κοινωνία σχολείου (Αθανασούλα- Ρέππα, 2008 : 211 - Γεωργιάδου & Καμπουρίδης, 2005 :121).

Καθώς το σχολείο αποτελεί έναν κοινωνικό οργανισμό, είναι πολύ σημαντικό οι δράσεις του σχολείου να μην περιορίζονται μόνο στα πλαίσια του εσωτερικού του περιβάλλοντος. Για αυτό τον λόγο η ανάπτυξη δικτύου επαφών και συνεργασιών με την τοπική κοινωνία μπορεί να οδηγήσει σε ιδιαίτερα θετικά αποτελέσματα για τη σχολική μονάδα. Το πρόσωπο που οφείλει να λειτουργήσει ως δίαυλος επικοινωνίας και επαφής μεταξύ τοπικής κοινωνίας και σχολείου, είναι ο διευθυντής (Σαΐτης, 2008).

Βέβαια, είναι σημαντικό να παρατηρήσουμε ότι στα άρθρα 28-32 της υπουργικής απόφασης 105657/2002 διασαφηνίζονται πλήρως τα διοικητικά καθήκοντα του Διευθυντή σε σχέση με τον Σύλλογο Διδασκόντων, τους Σχολικούς Συμβούλους, τον Διευθυντή Εκπαίδευσης, τους μαθητές, τον Σύλλογο Γονέων και Κηδεμόνων και όλους τους λοιπούς συμμετέχοντες στην εκπαιδευτική διαδικασία, αλλά οι αναφορές για τα παιδαγωγικά καθήκοντα του διευθυντή και τον επιστημονικό του ρόλο είναι ελάχιστες και ασαφείς. Εάν λοιπόν ακολουθήσουμε αυστηρά το θεσμικό-νομοθετικό πλαίσιο για τα καθήκοντα του διευθυντή στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα, θα παρατηρήσουμε ότι προάγεται μια διοικητική ηγεσία με διαχειριστικό – διεκπαιρωτικό χαρακτήρα. Δίνονται ελάχιστες ελευθερίες στον διευθυντή, ώστε να μπορέσει να χτίσει ένα όραμα και έναν σκοπό για το σχολείο, αλλά και να υιοθετήσει τις απαιτούμενες πρακτικές, ώστε να επιτευχθεί αυτό (Χρονοπούλου, 20212: 64-65).

Σχετικά με τον τρόπο επιλογής των διευθυντών αξίζει να σημειωθεί ότι μέχρι το 2010 δεν ήταν προαπαιτούμενη κάποια διοικητική κατάρτιση για να οριστεί ένας εκπαιδευτικός ως διευθυντής σχολικής μονάδας. Με την ισχύ του νόμου 3848/2010 προβλέπεται η κατοχή πιστοποιητικού διοικητικής επάρκειας, το οποίο παρέχεται μετά από επιμόρφωση στο Εθνικό Κέντρο Δημόσιας Διοίκησης.

3.3 Ο ρόλος του Διευθυντή στο ελληνικό σχολείο

Για να διοικηθεί ένα σχολείο είναι απαραίτητο ο διευθυντής να είναι επιστημονικά καταρτισμένος πάνω σε ζητήματα όπως η οργάνωση, ο προγραμματισμός, η αποδοτικότητα, η υποστήριξη, η παρακίνηση, η αξιολόγηση και η διοίκηση ανθρώπινου δυναμικού (Μάρδας & Βαλκάνος, 2002). Ειδικότερα για τον διευθυντή σχολικής μονάδας της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης αποτελεί ιδιαίτερη πρόκληση να μπορέσει να διαμορφώσει ένα ευέλικτο και σχολείο πρότυπο. Για να το επιτύχει αυτό ο διευθυντής θα πρέπει να λειτουργήσει κι ως ηγέτης, να προωθεί το όραμα και το σύνολο των αξιών της σχολικής μονάδας αλλά και να διαμορφώνει μια ολόκληρη σχολική κουλτούρα (Κάντας, 1998; Morgan, 1996:32-37).

Μέσα από έρευνες που έχουν διεξαχθεί αντλούμε σημαντικές πληροφορίες για τις μορφές ηγεσίας που υιοθετούν οι διευθυντές στο ελληνικό σχολείο. Ξεκινώντας από την έρευνα των Φρειδερίκου, Φολερού και Τσερούλη το 1991 καταδεικνύει ότι ο διευθυντής στο ελληνικό σχολείο αναλαμβάνει τον ρόλο ενός μάνατζερ με ιδιαίτερη έμφαση στα διοικητικά του καθήκοντα. Επίσης, οι υφιστάμενοι του εκπαιδευτικοί τον χαρακτηρίζουν ως έναν συνάδελφο με πολλαπλές ευθύνες (Κατσαρός, 2008).

Το 1997 διεξήχθη άλλη μία έρευνα από τους Σαΐτη, Τσιαμάση και Χατζή με τίτλο «Ο διευθυντής του σχολείου: μάνατζερ-ηγέτης ή παραδοσιακός γραφειοκράτης». Αυτή η έρευνα βασίστηκε σε ερωτηματολόγια διερεύνησης και συμπέρανε ότι στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα ο διευθυντής μιας σχολικής μονάδας λειτουργεί περισσότερο ως γραφειοκράτης παρά ως ηγέτης. Σύμφωνα με την έρευνα στα καθήκοντα του διευθυντή εντάσσονται η επίβλεψη των υλικοτεχνικών υποδομών του σχολείου, η επικοινωνία με το εκπαιδευτικό προσωπικό, η διδασκαλία, αλληλογραφία και η επικοινωνία με τους γονείς. Δυστυχώς το 90% των διευθυντών δεν είχε κάποια κατάρτιση σχετική με την κατάρτιση πάνω στη διοίκηση σχολικών μονάδων. Για αυτό το λόγο προτείνεται από τους ερευνητές η θέσπιση νομοθεσίας για κατάρτιση των διευθυντών και αξιολόγησης των εκπαιδευτικών, καθώς και η απαλλαγή των διευθυντών από διδακτικά καθήκοντα, ώστε να μπορούν να ασκήσουν με μεγαλύτερη ευκολία τον ηγετικό τους ρόλο.

Προχωρώντας στις έρευνες το 2000 πραγματοποιήθηκε μια έρευνα από την Γιαννακοπούλου σχετικά με την οργάνωση και τη διοίκηση του σχολείου, με δείγμα 838 εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στην Ελλάδα. Τα συμπεράσματα που προέκυψαν ήταν τα εξής:

- Οι εκπαιδευτικοί στην πλειονότητά τους χαρακτήρισαν τη δομή του Δημοτικού Σχολείου ως «ιδιόμορφα γραφειοκρατική»
- Ο διευθυντής καλείται να υποστηρίξει έναν διπλό ρόλο. Από τη μία μεριά του δίδεται μέσω της νομοθεσίας μια μορφή εξουσίας, κατά την οποία όμως δεν μπορεί λάβει ουσιαστικές αποφάσεις για τη διοίκηση και το προσωπικό του σχολείου του κι από την άλλη μεριά υπάρχει η απαίτηση τόσο από το εκπαιδευτικό προσωπικό όσο κι από τους γονείς των μαθητών να ηγείται του σχολείου τόσο οργανωσιακά όσο και εκπαιδευτικά.
- Φαίνεται ότι η ευθύνη του διευθυντή μιας σχολικής μονάδας πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης αφορά τη «διάκριση των εξουσιών», το επίπεδο λήψης αποφάσεων, το εύρος εφαρμογής της σχολικής νομοθεσίας και τη δημιουργία τυπικών εργασιακών σχέσεων.

(Χρονοπούλου, 2012: 66-67 – Γιαννακοπούλου, 2002)

Είναι λοιπόν γεγονός ότι το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα χαρακτηρίζεται από γραφειοκρατικές και συγκεντρωτικές λειτουργίες. Το Υπουργείο Παιδείας είναι αυτό που χαράσσει και ασκεί εκπαιδευτική πολιτική, κοινή για όλα τα σχολεία στην Ελλάδα, ενώ ο διευθυντής ως διοικητικό στέλεχος κατατάσσεται στο τέταρτο και τελευταίο επίπεδο της διοικητικής ιεραρχίας στην ελληνική εκπαίδευση (Stravakou, Lozga & Melissopoulos, 2018:150). Ήδη από τον Νόμο 1566/1985 καθίσταται σαφές ότι ο διευθυντής αντιμετωπίζεται ως διεκπεραιωτής διοικητικών υποθέσεων. Όλα τα ζητήματα σχολικής ζωής ρυθμίζονται από ένα σύνολο νόμων και υπουργικών αποφάσεων, που συνιστούν την εκπαιδευτική νομοθεσία (Χιουρέας, 1986 - Λαϊνάς, 2000:23-40).

Από τα παραπάνω συνεπάγεται ότι η ύπαρξη σχολικής αυτονομίας είναι απύσχα σε όλα τα επίπεδα. Οι σχολικές μονάδες δεν μπορούν να λειτουργήσουν ή να αποφασίσουν αυτόνομα με γνώμονα τις δικές τους ανάγκες και απαιτήσεις. Υποχρεούνται να έχουν κοινό αναλυτικό πρόγραμμα, ωρολόγιο πρόγραμμα, αλλά και σχολικά βιβλία και τρόπους διδασκαλίας (Κεραμίδα, 2011: 40 - Ευρωπαϊκή Επιτροπή, 2005). Αντίστοιχα και ο ρόλος του διευθυντή μιας σχολικής μονάδας περιορίζεται σε συγκεκριμένα διοικητικά πλαίσια, που αφορούν τη διευθέτηση κυρίως γραφειοκρατικών θεμάτων, θεμάτων ρουτίνας. Δε δύναται ο διευθυντής να αφιερώσει χρόνο για να ασκήσει επιτελικό έργο και να ασχοληθεί με ζητήματα ουσίας για το σχολείο ή να λάβει παιδαγωγικές και δημιουργικές πρωτοβουλίες (Πασιαρδής, 2004).

Το 2007 η Σαΐτη προέβη σε πανελλαδική έρευνα σχετικά με την επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση. Η έρευνα βασίστηκε στη μεθοδολογία των ερωτηματολογίων, όπου συμπληρώθηκαν 880 ερωτηματολόγια από εκπαιδευτικούς και διευθυντές σχολικών μονάδων πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Σύμφωνα με τις απαντήσεις η εργασιακή ικανοποίηση των εκπαιδευτικών επηρεάζεται από τον ηγετικό ρόλο του διευθυντή του σχολείου στο οποίο υπηρετούν, την προσωπικότητα του διευθυντή τους, το διαμορφωμένο σχολικό κλίμα, την παροχή κινήτρων για εξέλιξη, τη σχολική οργάνωση και τις ανθρώπινες σχέσεις που αναπτύσσονται κατά τη συνεργασία μεταξύ εκπαιδευτικών (Χρονοπούλου, 2012: 68). Ουσιαστικά ο διευθυντής με τη δική του συμπεριφορά και δράση θα μπορέσει να διαμορφώσει το κατάλληλο κλίμα, ώστε να εκπληρωθούν οι στόχοι για τη σχολική μονάδα, αλλά και να δοθούν τα απαραίτητα κίνητρα στους εκπαιδευτικούς για να είναι αποτελεσματικοί στο έργο τους (Krug, 1992 – Πασιαρδής, 2004).

Άρα, οι προκλήσεις για τον διευθυντή στο ελληνικό σχολείο είναι ιδιαίτερα απαιτητικές. Για να μπορέσει να διοικήσει και να ηγηθεί αποτελεσματικά μιας σχολικής μονάδας, θα πρέπει ταυτόχρονα να επιτελέσει επιτυχώς τα γραφειοκρατικά του καθήκοντα, σαν εκτελεστικό όργανο και την ίδια στιγμή να ηγηθεί παιδαγωγικά ενός συνεργατικού σχολείου, το οποίο αλλάζει συνεχώς ανταποκρινόμενο στις σύγχρονες αλλαγές, να διαμορφώσει σχολική κουλτούρα και όραμα, να διαχειριστεί τις ανάγκες όλων των εμπλεκόμενων στην εκπαιδευτική διαδικασία (εκπαιδευτικοί, μαθητές, γονείς). Για να μπορέσουν να επιτευχθούν όλοι αυτοί οι στόχοι αποτελεί μείζονος σημασίας η συνεχής επιμόρφωση του διευθυντή και η ύπαρξη ισχυρού κινήτρου (Μπακόλα, 2017:47 - Γεωργιάδου & Καμπουρίδης, 2005:121 - 124). Όλα αυτά υποδεικνύουν την ανάγκη για αλλαγή στον τρόπο διοίκησης και ηγεσίας των σχολικών μονάδων. Αυτή η αλλαγή μπορεί να επέλθει μέσω της επιμόρφωσης και συνεχούς κατάρτισης των διευθυντών σε θέματα ηγεσίας και διοίκησης, ενώ η εκπαιδευτική πολιτική και ο τρόπος επιλογής – τοποθέτησης ηγετικών στελεχών στις σχολικές μονάδες θα πρέπει να αλλάξει, δίνοντας περισσότερη αυτονομία για πρωτοβουλίες στους διευθυντές σχολικών μονάδων (Χρονοπούλου, 2012: 68).

3.4 Ο διευθυντής ως παιδαγωγικός ηγέτης και αποτελεσματική διοίκηση

Είναι γεγονός ότι όλες οι έρευνες σχετικά με την ηγεσία στις σχολικές μονάδες καταλήγουν στο συμπέρασμα πως η αποτελεσματικότητα ενός σχολείου συνδέεται άρρηκτα με την ηγετική συμπεριφορά του διευθυντή (Hallinger & Heck, 1999). Θα πρέπει βέβαια να λάβουμε υπ' όψιν μας ότι τα σχολεία αποτελούν πολύπλοκα κοινωνικά συστήματα. Ως εκ τούτου οι ανάγκες και τα ζητήματα που προκύπτουν σε κάθε σχολική μονάδα είναι διαφορετικά και είναι αποτέλεσμα αλληλεπίδρασης πολλών παραγόντων (Καψάλης, 2005: 10) . Παρόλα αυτά υπάρχουν βασικές αρχές διοίκησης και ηγεσίας, οι οποίες αν εφαρμοστούν αποφασιστικά από τον εκπαιδευτικό ηγέτη - τον διευθυντή, τότε θα οδηγηθούμε σε μια αποτελεσματική και βελτιωτική διοίκηση των σχολικών μονάδων.

Σύμφωνα και με όσα προαναφέρθηκαν στο θεσμικό πλαίσιο για τον διευθυντή, ο διευθυντής μιας σχολικής μονάδας πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης χαρακτηρίζεται ως ηγέτης της, έχει οριστεί από το κράτος ώστε να ασκεί δημόσια εξουσία, να ανταποκρίνεται στις διοικητικές λειτουργίες του σχολείου και να είναι υπεύθυνος για την οργάνωση, τον προγραμματισμό, τον έλεγχο και την επίτευξη των στόχων του σχολείου. Θεσμικά προΐσταται του λοιπού εκπαιδευτικού προσωπικού και συνδέει θεσμικά το σχολείο με τη τοπική κοινωνία και τις εκάστοτε δημοτικές αρχές (Παπαγεωργάκης, 2013:56-57). Για το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα ο διευθυντής οφείλει να προσαρμόσει τις εντολές άνωθεν, που δέχεται, με τις ανάγκες και τα δεδομένα της σχολικής μονάδας που διοικεί. Παράλληλα πρέπει να επαγρυπνεί και να ανταποκρίνεται στα συναισθήματα τόσο των μαθητών όσο και των εκπαιδευτικών. όλα αυτά προϋποθέτουν την ύπαρξη τεχνικών, διοικητικών αλλά και διαπροσωπικών δεξιοτήτων από την πλευρά του διευθυντή (Στραβάκου, 2013:332). Δηλαδή, για να ασκήσει ο διευθυντής αποτελεσματική διοίκηση δεν αρκεί να είναι απλός διεκπεραιωτής διοικητικών-εκτελεστικών λειτουργιών. Θα πρέπει ως ηγέτης να διαθέτει επικοινωνιακές ικανότητες, την ικανότητα για δημιουργία οράματος, αυτογνωσία, τη δυνατότητα για λήψη αποφάσεων, ακεραιότητα, ενσυναίσθηση και αξιοπιστία (Μπακόλα, 2017: 44).

Μπορεί μεν ο διευθυντής να έχει μεγάλο φόρτο εργασίας, ποικιλία καθηκόντων, ένταση, απρογραμμάτιστες δραστηριότητες, κατακερματισμό και συχνές διακοπές στο έργο του (Mintzberg, 1972), αλλά *«η αειφόρος ηγεσία δεν αμφιταλαντεύεται, βάζει τη μάθηση στο κέντρο όλων των δράσεων της ηγεσίας. Η μάθηση των παιδιών έρχεται πρώτα και μετά*

οτιδήποτε άλλο την υποστηρίζει» (Stoll, Fink & Earl, 2003). Συνεπώς, υιοθετώντας ένας διευθυντής σχολικής μονάδας την παιδαγωγική ηγεσία, μπορεί να αντισταθμίσει τις δυσκολίες που αντιμετωπίζει λόγω του γραφειοκρατικού του έργου και να επιφέρει θετικά αποτελέσματα για τους μαθητές, τους γονείς και τους εκπαιδευτικούς της σχολικής μονάδας που ηγείται (Θεοδωρίδης & Κυθραιώτης, 2010). Μέσω της παιδαγωγικής ηγεσίας θα μπορέσει να δημιουργήσει ένα όραμα για το σχολείο του και τους μαθητές του, να το μεταδώσει στο εκπαιδευτικό προσωπικό, να παρακινήσει και να εμπνεύσει τους εκπαιδευτικούς και τους μαθητές, ώστε ενσυνείδητα να εμπλακούν και να το πραγματοποιήσουν (Αριστοτέλους & Αγγελίδης, 2008: 414).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4

ΕΡΕΥΝΑ ΚΑΙ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ

4.1 Έναυσμα και σκοπός της έρευνας

Έχοντας μελετήσει διεξοδικά τόσο την ελληνόγλωσση όσο και την ξενόγλωσση βιβλιογραφία σχετικά τις λειτουργίες και τον ρόλο του διευθυντή της σχολικής μονάδας, κατέστη σαφές πόσο περίπλοκο και πολυδιάστατο είναι το έργο των διευθυντών μιας σχολικής μονάδας. Ειδικότερα, βάσει της ισχύουσας νομοθεσίας ένας διευθυντής σχολικής μονάδας καλείται να λειτουργήσει ταυτόχρονα και ως διοικητικός αλλά και ως παιδαγωγικός ηγέτης. Ωστόσο, η σχετική νομοθεσία, ενώ περιγράφει με σαφήνεια το πολλαπλό προφίλ των Διευθυντών, δεν εξασφαλίζει τις συνθήκες εκείνες που θα τους διευκολύνει να ανταποκριθούν ισάξια σε όλους τους ρόλους τους. Ουσιαστικά το ελληνικό γραφειοκρατικό και συγκεντρωτικό εκπαιδευτικό σύστημα δεν επιτρέπει στον διευθυντή να υιοθετήσει με επιτυχία τους ρόλους του διοικητικού και του παιδαγωγικού ηγέτη. Ο διευθυντής αναγκάζεται λόγω των απαιτήσεων και των συνθηκών να εστιάσει κυρίως στον διοικητικό του ρόλο, διεκπεραιώνοντας τα απαιτούμενα γραφειοκρατικά καθήκοντα. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα να παραγκωνίζεται ο παιδαγωγικός του ρόλος ως ηγέτη, ο οποίος είναι ιδιαίτερα σημαντικός για την ομαλή και επιτυχή εξέλιξη της σχολικής μονάδας και του έμψυχου δυναμικού της (μαθητές, γονείς, εκπαιδευτικοί).

Εύλογα λοιπόν δημιουργείται το ερώτημα με ποια μορφή πρέπει να υιοθετηθούν αυτοί οι δύο ηγετικοί ρόλοι, ώστε να υπάρχει ισορροπία κατά την άσκηση των καθηκόντων του διευθυντή και να εξελίσσεται η σχολική μονάδα. Αναλυτικότερα, δημιουργείται η ανάγκη να διερευνηθεί κατά πόσο η παιδαγωγική ηγεσία μπορεί να είναι ιδιαίτερα αποτελεσματική στη διοίκηση μιας σχολικής μονάδας. Το ενδιαφέρον επικεντρώνεται στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση, όπου η παιδαγωγική προσέγγιση όλων των θεμάτων είναι ιδιαίτερα σημαντική για την ανάπτυξη των μαθητών. Όλες αυτές οι διαπιστώσεις και οι προβληματισμοί, το προσωπικό ενδιαφέρον, η ιδιότητα της μεταπτυχιακής φοιτήτριας ως εκπαιδευτικού στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση αλλά και οι συζητήσεις με την επιβλέπουσα καθηγήτρια κ^α Κοκορέ Ιωάννα, οδήγησαν στη διερεύνηση του παρόντος θέματος.

Σκοπός της εργασίας είναι να καταγραφούν, να διερευνηθούν και να ερμηνευτούν οι θέσεις διευθυντών σχολικών μονάδων πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης σχετικά με το πολυδιάστατο και απαιτητικό έργο τους, αλλά και να εξεταστεί κατά πόσο η υιοθέτηση του μοντέλου της παιδαγωγικής ηγεσίας από διευθυντές ελληνικών σχολικών μονάδων πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, συμβάλλει στην αποτελεσματικότερη διοίκηση αυτών των σχολικών μονάδων. Επελέγη ως αντικείμενο διερεύνησης ο διευθυντής μιας σχολικής μονάδας, διότι αποτελεί τον συνδετικό κρίκο ανάμεσα στη σχολική μονάδα και στα ανώτερα επίπεδα του εκπαιδευτικού συστήματος και είναι υπεύθυνος τόσο για την εφαρμογή της εκάστοτε ορισμένης εκπαιδευτικής πολιτικής όσο και για την αποτελεσματική λειτουργία του σχολείου ως ενός κοινωνικού οργανισμού.

4.2 Μεθοδολογία της έρευνας

Όπως αναφέρθηκε και παραπάνω σε μια εποχή ραγδαίων αλλαγών, αλλά και πολλαπλών εκπαιδευτικών μεταρρυθμίσεων, οι διευθυντές-ηγέτες καλούνται να επιτελέσουν ένα ιδιαίτερα δύσκολο έργο. Ο διευθυντής-ηγέτης είναι αυτός που θα οδηγήσει, θα εμπνεύσει και θα κινητοποιήσει όλα τα μέλη μιας σχολικής κοινότητας. Συνεπώς, η ποιότητα και η μορφή της ηγεσίας είναι αυτή που κάνει τη διαφορά σε κάθε σχολική μονάδα και ενισχύει θετικά τη διδασκαλία και τη μάθηση. Το βασικό λοιπόν ερευνητικό ερώτημα αυτής της εργασίας είναι κατά πόσο η παιδαγωγική ηγεσία μπορεί να συμβάλει στην αποτελεσματική και ομαλή λειτουργία μιας ελληνικής σχολικής μονάδας πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης.

Στη συγκεκριμένη έρευνα χρησιμοποιείται η ποιοτική μέθοδος - προσέγγιση του προς εξέταση ζητήματος. Επελέγη αυτή η μορφή διότι μέσω της ποιοτικής προσέγγισης μπορούν διασφαλιστούν πολλές προκλήσεις και επιλογές. Είναι γεγονός ότι οι κοινωνικές και ανθρωπιστικές επιστήμες που έχουν ως στόχο να ερμηνεύσουν διάφορα φαινόμενα εστιάζουν στην διατύπωση και εξήγηση της ανθρώπινης εμπειρίας που βιώνεται, δηλαδή περιγράφονται καταστάσεις που αφορούν το άτομο, προσδίδοντάς της ορισμένες ιδιότητες και καταλήγοντας σε συμπεράσματα (Ισαρη & Πουρκός, 2015: 28-29).

Η ποιοτική μέθοδος χαρακτηρίζεται από την ιδιότητά της να αντιλαμβάνεται την προσωπικότητα των συμμετεχόντων και να κατανοεί τις κοινωνικές επιρροές που έχουν δεχτεί αυτοί (Παπαγεωργίου, 1998: 9-10). Επιπλέον, η ποιοτική μέθοδος επιτρέπει στον ερευνητή να χρησιμοποιήσει τον διάλογο, αλλά και διάφορες επικοινωνιακές – ερμηνευτικές τεχνικές ώστε να καταγράψει τα δεδομένα και τα γεγονότα. Έπειτα, ο ερευνητής μπορεί να αξιοποιήσει την προσωπική του κρίση, να εμβαθύνει στα καταγεγραμμένα δεδομένα και να τα ερμηνεύσει με τη βοήθεια της βιβλιογραφίας (Peshkin, 1985. Eisner, 1991: 36-39). Επιπλέον, είναι σημαντικό να λάβουμε υπόψη μας ότι η κοινωνική πραγματικότητα μπορεί να διαμορφωθεί από τα βιώματα και τις αναπαραστάσεις των συμμετεχόντων στην έρευνα (Χατζηδήμου & Σταμοβλάσης, 2014: 56-57). Στην παρούσα έρευνα μέσω των λεγόμενων των συμμετεχόντων θα γίνει προσπάθεια να αναδειχθεί και να ερμηνευτεί – όσο το δυνατόν καλύτερα – η προσωπική τους άποψη σχετικά με το προς διερεύνηση θέμα.

Ως μέθοδος συλλογής του προς έρευνα υλικού η συνέντευξη θεωρήθηκε ως η καταλληλότερη επιλογή. Αυτό διότι η συνέντευξη υπηρετεί τους στόχους της έρευνας, καθώς αποτελεί μια συνθήκη κοινωνικής αλληλεπίδρασης μεταξύ συνεντευκτή και συνεντευξιζόμενου. Μέσω της συνέντευξης αποτυπώνονται οι γνώσεις, οι εμπειρίες και οι γνώμες του ερωτώμενου ως κοινωνική διάσταση της συνομιλίας τους. Επιπλέον, αποτελεί μία ποιοτική μέθοδο συλλογής υλικού, που οδηγεί στην εξαγωγή πορισμάτων μέσα από την αλληλεπίδραση και τη συζήτηση. Επιτυγχάνεται η ενεργός συμμετοχή του συνεντευξιζόμενου, αλλά και η δυνατότητα εκμαίευσης ιδεών και συναισθημάτων που δεν επιτυγχάνεται με κάποιο άλλο ερευνητικό εργαλείο. Τέλος, στην πορεία μιας συνέντευξης υπάρχει ευελιξία, αφού οι ερωτήσεις μπορούν να απαντηθούν με αλλαγή της σειράς τους ανάλογα με την επιθυμία του συμμετέχοντα στην έρευνα (Robson, 2007: 323. Ιωσηφίδης, 2008: 40).

Υπάρχουν τρία είδη συνέντευξης: α) η κατευθυνόμενη ή δομημένη, η οποία αποτελείται από προκαθορισμένα και τυποποιημένα σύνολα ερωτήσεων, β) η ελεύθερη ή μη δομημένη συνέντευξη, η οποία δεν περιλαμβάνει προκαθορισμένες ερωτήσεις, αλλά ευρείες θεματικές πάνω στις οποίες οι συμμετέχοντες στην έρευνα καλούνται να μιλήσουν και γ) η ημιδομημένη συνέντευξη κατά την οποία ο ερευνητής έχει έναν κατάλογο θεμάτων και ερωτήσεων να καλύψει και ενδέχεται να

επικεντρωθεί σε συγκεκριμένα ζητήματα-άξονες και πλευρές του θέματος που πιθανότατα να προέκυψαν κατά τη διάρκεια των αποκρίσεων από τον συνεντευξιζόμενο. Στην παρούσα έρευνα επιλέχθηκε ο τρίτος τύπος συνέντευξης, καθώς παρουσιάζει μεγαλύτερη ευελιξία και ελευθερία στον ερωτώμενο να διατυπώσει τις απόψεις του, ενώ παράλληλα επιτρέπει την εμβάθυνση σε κάποια επιμέρους θέματα (Παρασκευόπουλος, 1993. Cohen & Manion, 1995: 449-493. Κελπανίδης, 1999: 71-81. Ιωσηφίδης, 2008: 11-114).

Οι ερωτήσεις που επιλέχθηκαν είναι ανοικτού τύπου και «εξασφαλίζουν ένα πλαίσιο αναφοράς για τις απαντήσεις των ερωτώμενων, αλλά θέτουν ελάχιστους περιορισμούς στις απαντήσεις και την έκφρασή τους» (Cohen & Manion, 1995: 381).

Ο συνεντευξιζόμενος έχει τη δυνατότητα να επιχειρηματολογήσει και να παρουσιάσει την απάντησή του, όπως εκείνος επιθυμεί.

Οι ερωτήσεις της παρούσας έρευνας συγκροτήθηκαν βάσει του παρακάτω συστήματος κατηγοριών:

A) Θέσεις για τα καθήκοντα του Διευθυντή ελληνικών σχολικών μονάδων πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης (ερωτήσεις 1, 2 & 9)

B) Προαπαιτούμενα για την άσκηση των καθηκόντων του Διευθυντή (ερωτήσεις 3, 4, 5, 6 & 10)

Γ) Προσωπικές απόψεις των Διευθυντών για την επίτευξη αποτελεσματικής διοίκησης της σχολικής μονάδας (ερωτήσεις 7, 8, 11, 12 & 15)

Δ) Αποτίμηση του έργου των Διευθυντών στο εσωτερικό και εξωτερικό περιβάλλον (ερωτήσεις 13 & 14)

Εν συνεχεία, αναφέρονται οι ερωτήσεις που τέθηκαν σε Διευθυντές ελληνικών σχολικών μονάδων πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, κατά τη διεξαγωγή των συνεντεύξεων.

Ερωτήματα συνέντευξης:

1. Σύμφωνα με τη βιβλιογραφία ο Διευθυντής περιγράφεται ως ηγέτης.

Πώς αντιλαμβάνεστε ότι λειτουργεί ένας ηγέτης μιας σχολικής μονάδας;

2. Το έργο του Διευθυντή χαρακτηρίζεται από πολλή μεγάλη έκταση και ποικιλία, καθώς μοιράζεται τόσο σε διοικητικά και όσο και σε παιδαγωγικά καθήκοντα.

α) Ποια θεωρείτε ότι είναι τα διοικητικά καθήκοντα του Διευθυντή μιας σχολικής μονάδας πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης;

β) Πώς αντιλαμβάνεστε τον παιδαγωγικό ρόλο του Διευθυντή μιας σχολικής μονάδας πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης; (Αναφέρετε 3-5 στοιχεία, που κατά τη γνώμη σας τον καθιστούν παιδαγωγικό ηγέτη)

3. Ποιες ικανότητες-δεξιότητες πρέπει να έχει κατά τη γνώμη σας ο Διευθυντής μιας σχολικής μονάδας πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης για να ανταποκριθεί στα διοικητικά του καθήκοντα;

4. Ποιες ικανότητες-δεξιότητες πρέπει να έχει κατά τη γνώμη σας ο Διευθυντής μιας σχολικής μονάδας πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης για να ανταποκριθεί στα παιδαγωγικά του καθήκοντα;

5. Κρίνετε ότι απαιτείται εξειδικευμένη κατάρτιση των Διευθυντών, ώστε να μπορούν να ανταποκριθούν επαρκώς στα διοικητικά και στα παιδαγωγικά τους καθήκοντα;

6. Κρίνετε ότι είστε επαρκώς καταρτισμένος για την αποτελεσματική άσκηση των καθηκόντων σας ως Διευθυντής;

7. Κατά πόσο θεωρείτε ότι ο ηγετικός σας ρόλος επηρεάζεται από τη μορφή της σχολικής μονάδας που διοικείτε; Γιατί;

8. Ο ηγετικός ρόλος του Διευθυντή περιγράφεται και οριοθετείται θεωρητικά από το νομοθετικό πλαίσιο, από την εκπαιδευτική πολιτική του Υπ. Παιδείας. Αισθάνεστε ότι κατά την καθημερινή άσκηση των καθηκόντων σας πρέπει να παρεκκλίνετε από αυτές τις οδηγίες; Αν ναι, σε ποιες περιπτώσεις;

9. Ποιοι είναι οι σημαντικότεροι παράγοντες κατά τη γνώμη σας που συμβάλλουν ανασταλτικά στην επιτέλεση των διοικητικών ή παιδαγωγικών καθηκόντων των Διευθυντών;

10. Με ποιους τρόπους η Πολιτεία θα μπορούσε να ενισχύσει το διοικητικό και παιδαγωγικό σας έργο;

11. Πότε θεωρείτε ότι επιτυγχάνεται αποτελεσματική διοίκηση της σχολικής μονάδας, όταν ο Διευθυντής δίνει μεγαλύτερη βαρύτητα στον διοικητικό ή παιδαγωγικό του ρόλο και γιατί;

12. Ποια χαρακτηριστικά του παιδαγωγικού ρόλου του Διευθυντή πιστεύετε ότι θα οδηγούσαν σε μια πιο αποτελεσματική διοίκηση του σχολείου σας;
13. Κατά τη γνώμη σας πώς αντιλαμβάνονται οι γονείς τον ρόλο σας και ποιους από τους δύο, διοικητικό ή παιδαγωγικό ρόλο, φαίνεται να προτιμούν;
14. Κατά τη γνώμη σας πώς αντιλαμβάνονται οι εκπαιδευτικοί τον ρόλο σας και ποιους από τους δύο, διοικητικό ή παιδαγωγικό ρόλο, φαίνεται να προτιμούν;
15. Σε τι βαθμό αισθάνεστε ικανοποιημένος από την πορεία / απόδοση της σχολικής μονάδας που διοικείτε;

4.3 Δεοντολογία της Έρευνας

Σε κάθε ποιοτική έρευνα ο ερευνητής έχει ευθύνη απέναντι στους συμμετέχοντες, σεβόμενος βασικές αρχές δεοντολογίας, καθώς αναφέρεται ότι «...ζήτημα πρωταρχικής ευαισθησίας απέναντι στα δικαιώματα των άλλων, η οποία περιορίζει τις επιλογές που μπορούμε να κάνουμε κατά την αναζήτηση της αλήθειας και λέει ότι, ενώ η αλήθεια είναι καλή, ο σεβασμός της ανθρώπινης αξιοπρέπειας είναι καλύτερος, ακόμα και αν, σε ακραία περίπτωση, ο σεβασμός της ανθρώπινης φύσης αφήνει σε κάποιον ερωτήματα σχετικά με την ανθρώπινη φύση» (Cavan, 1977:810).

Επομένως, για να διασφαλιστούν οι συμμετέχοντες στη συνέντευξη ακολουθήθηκαν κάποιοι κανόνες δεοντολογίας:

- α) διαβεβαιώθηκαν ότι θα τηρηθεί η ανωνυμία τους, προκειμένου να διασφαλιστούν και να μπορέσουν να εκφράσουν ελεύθερα τις απόψεις τους πάνω στο προς έρευνα θέμα
- β) αποσαφηνίστηκε εξ αρχής στους συμμετέχοντες στην έρευνα ο σκοπός και οι επιμέρους στόχοι της
- γ) υπήρξε συνειδητή συναίνεση από όλους τους συμμετέχοντες
- δ) διασφαλίστηκε ότι τα αποτελέσματα, που θα εξαχθούν από τις συνεντεύξεις τους θα χρησιμοποιηθούν αποκλειστικά και μόνο για την εκπόνηση της συγκεκριμένης μεταπτυχιακής εργασίας

ε) λήφθηκαν υπόψη οι ευαισθησίες των συμμετεχόντων, υπήρξε σεβασμός στην προσωπική αξιοπρέπεια και επαγγελματική σταδιοδρομία τους καθ' όλη τη διάρκεια της έρευνας

Καταληκτικά, δεδομένων όλων των προαναφερθέντων λόγων τα πραγματικά στοιχεία των συνεντευξιαζόμενων μαζί με τις συνεντεύξεις τους βρίσκονται στη διάθεση της ερευνήτριας και οι συμμετέχοντες αναφέρονται ως «Συμμετέχων 1», «Συμμετέχων 2» κλπ.

4.4 Το δείγμα και το υλικό της έρευνας

Το δείγμα της έρευνας αποτελείται από τέσσερις (4) άνδρες Διευθυντές και τέσσερις (4) γυναίκες Διευθύντριες στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση. Οι τρεις (3) από τους άνδρες είναι ενεργεία Διευθυντές και ο ένας (1) συνταξιούχος Διευθυντής, οπού τέλεσε τη θητεία του ως Διευθυντής για οχτώ (8) συνολικά έτη. Από τους άνδρες Διευθυντές οι δύο (2) υπηρετούν ή υπηρέτησαν σε δημόσια δημοτικά σχολεία της επαρχίας, ο ένας στον νομό Φθιώτιδας και ο άλλος στον νομό Ηλείας. Ο τρίτος άνδρας Διευθυντής του δείγματος υπηρετεί σε δημόσιο δημοτικό σχολείο, όπου υπάρχουν τμήματα Ζ.Ε.Π., στον νομό Αττικής και ειδικότερα στον δήμο Ζεφυρίου. Ο τέταρτος άνδρας Διευθυντής του δείγματος υπηρετεί σε δημόσιο δημοτικό σχολείο του νομού Αττικής και ειδικότερα του Δήμου Αγίας Παρασκευής. Όλοι οι άνδρες Διευθυντές του δείγματος έχουν 5-10 χρόνια υπηρεσίας. Σε όλους τους άνδρες συμμετέχοντες Διευθυντές οι βασικές σπουδές τους είναι πτυχίο ΑΕΙ από Παιδαγωγικά Τμήματα Δημοτικής Εκπαίδευσης. Οι δύο (2) εξ' αυτών είναι κάτοχοι μεταπτυχιακού τίτλου σπουδών. Όλοι τους έχουν συμμετάσχει σε προγράμματα επιμόρφωσης που αφορούν Στελέχη Εκπαίδευσης. Οι ηλικίες τους κυμαίνονται από 52 έως 72 έτη.

Όσον αφορά τις γυναίκες Διευθύντριες του δείγματος, στο σύνολό τους είναι ενεργεία Διευθύντριες. Από αυτές η πρώτη υπηρετεί σε ιδιωτικό δημοτικό σχολείο του νομού Αττικής, η δεύτερη υπηρετεί σε δημόσιο δημοτικό σχολείο του νομού Αττικής και ειδικότερα στον δήμο Χαλανδρίου, η τρίτη Διευθύντρια υπηρετεί σε δημόσιο δημοτικό σχολείο στον νομό Φθιώτιδας, στο οποίο υπάρχουν τμήματα Ζ.Ε.Π. και η τέταρτη Διευθύντρια υπηρετεί σε ειδικό δημοτικό σχολείο στον Νομό Αττικής και συγκεκριμένα στον δήμο Ηρακλείου. Όλες οι συμμετέχουσες στην έρευνα Διευθύντριες έχουν 2-8 χρόνια υπηρεσία. Και οι τέσσερις Διευθύντριες είναι κάτοχοι πτυχίου ΑΕΙ από Παιδαγωγικά Τμήματα Δημοτικής Εκπαίδευσης και μεταπτυχιακών τίτλων σπουδών. Η μία εξ' αυτών έχει στην κατοχή της και

δεύτερο πτυχίο και έχει συμμετάσχει σε πρόγραμμα Erasmus+ με τίτλο «Αξιοποίηση των ΤΠΕ στη διοίκηση των σχολικών μονάδων». Όλες έχουν λάβει πιστοποιητικό επιμόρφωσης σχετικά με τη διοίκηση σχολικών μονάδων. Οι ηλικίες τους κυμαίνονται από 52 έως 60 έτη.

Συμπερασματικά γίνεται αντιληπτό ότι οι συνεντευξιαζόμενοι ενδιαφέρονται για την επιμόρφωσή τους τόσο σε γνωστικό-επιστημονικό υπόβαθρο όσο και σε θέματα διοίκησης σχολικών μονάδων.

Για να επιλεγθεί το δείγμα αξιοποιήθηκαν διάφορες στρατηγικές – πρακτικές : α) η ομοιογένεια του δείγματος (homogeneous samples) με την ύπαρξη κοινών χαρακτηριστικών, β) η ευκαιριακή-συμπτωματική δειγματοληψία (convenience sampling), καθώς επιλέχθηκαν εκπαιδευτικοί στους οποίους η ερευνήτρια είχε εύκολη πρόσβαση και γ) η σκοπιμότητα της δειγματοληψίας (purposeful sampling), αφού το δείγμα επιλέχθηκε με σκοπό την ικανοποιητική του ανταπόκριση στις ανάγκες της έρευνας (Cohen, Manion & Morrison, 2007: 170, 172-173).

Το υλικό της έρευνας είναι 6 απομαγνητοφωνημένες συνεντεύξεις ανδρών και γυναικών Διευθυντών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης. Τους ζητήθηκε να απαντήσουν στις προαναφερθείσες ερωτήσεις της συνέντευξης, βασιζόμενοι στην προσωπική τους εμπειρία και οπτικής σχετικά με τον τρόπο άσκησης της διοίκησης και της ηγεσίας σε μια σχολική μονάδα πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Οι συνεντεύξεις διενεργήθηκαν από τον Ιούνιο του 2021 έως και τον Αύγουστο του 2021. Για την καταγραφή των συνεντεύξεων χρησιμοποιήθηκε η εφαρμογή μαγνητοφώνου κινητής τηλεφωνικής συσκευής με τη συγκατάθεση των συμμετεχόντων. Όλες οι συνεντεύξεις πραγματοποιήθηκαν σε χώρους που εξασφάλιζαν τις απαραίτητες συνθήκες, ώστε να πραγματοποιηθεί απρόσκοπτα η όλη διαδικασία.

4.5 Ανάλυση – Αποτελέσματα

Στην παρούσα ενότητα θα γίνει η ανάλυση του ερευνητικού υλικού. Παρατίθεται η ποιοτική ανάλυση των θέσεων των Διευθυντών Σχολικών Μονάδων Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, που συμμετείχαν στην έρευνα. Η ανάλυση θα βασιστεί στο σύστημα κατηγοριών που αναφέρθηκε στη μεθοδολογία της έρευνας.

Α) Θέσεις για τα καθήκοντα του Διευθυντή ελληνικών σχολικών μονάδων πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης

Όπως προαναφέρθηκε και στην βιβλιογραφική ανασκόπηση στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα ο Διευθυντής μιας σχολικής μονάδας πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης λειτουργεί περισσότερο ως γραφειοκράτης παρά ως ηγέτης. Επιτελεί τα διοικητικά του καθήκοντα και είναι επιφορτισμένος με μεγάλο όγκο γραφειοκρατικών εργασιών με αποτέλεσμα να είναι δύσκολο να αφιερώσει τον χρόνο που χρειάζεται ώστε να μπορέσει να ασκήσει παιδαγωγική ηγεσία. Επομένως, προσπάθεια των Διευθυντών στις ελληνικές σχολικές μονάδες πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης είναι να ισορροπήσουν ανάμεσα στα διοικητικά-γραφειοκρατικά τους καθήκοντα και στις παιδαγωγικές-ανθρωπιστικές ανάγκες μιας σχολικής κοινότητας.

Αναλυτικότερα σχετικά με τα καθήκοντα των Διευθυντών, ο συμμετέχων 1 αναφέρει:

{... « Ιεραρχώ τις ανάγκες (διοικητικές, παιδαγωγικές, υλικοτεχνικές) και προσπαθώ να ικανοποιήσω αρχικά αυτές που θεωρώ σημαντικότερες. Θέτω προτεραιότητα με βάση το πόσο επείγουσα είναι η ανάγκη»... }

Ο συμμετέχων 2 προσθέτει:

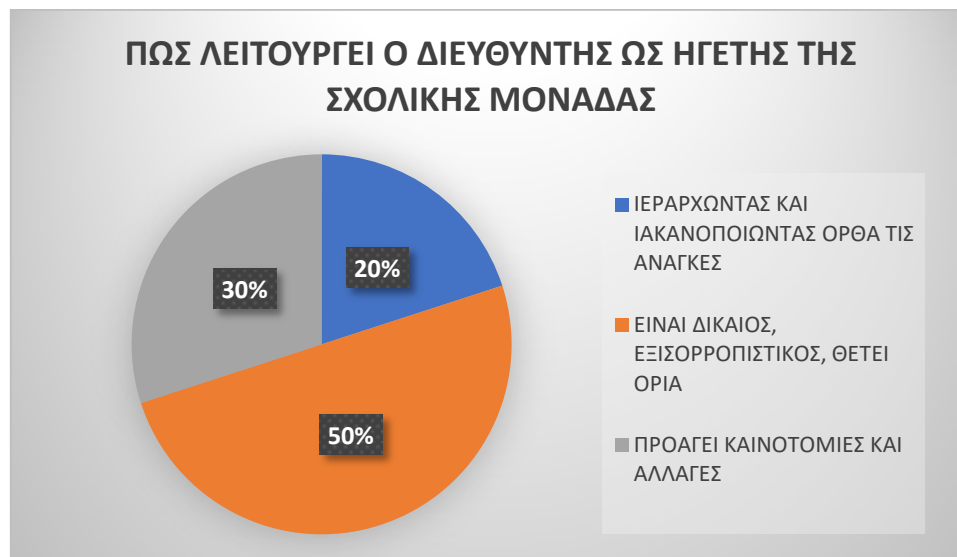
{... «Είναι σημαντικό ο Διευθυντής να έχει το θάρρος της γνώμης του, να δίνει λύσεις και να κρατάει ισορροπίες με γνώμονα την ασφάλεια, την ανθρωπιά και τη δικαιοσύνη. Είναι απαραίτητο να οργανώνει, να θέτει όρια και κανόνες, αλλά ταυτόχρονα να είναι συμβιβαστικός κι ανθρώπινος» ... }

Ακόμη, ο συμμετέχων 3 υποστηρίζει:

{... «Ιδιαίτερα ωφέλιμο για την ομαλή λειτουργία της σχολικής μονάδας είναι ο Διευθυντής να είναι ανοιχτός σε ζητήματα που αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτικοί αλλά και οι γονείς των μαθητών και να τα αντιμετωπίζει με ενδιαφέρον και σοβαρότητα» ... }

Σχετικά με τα καθήκοντα των Διευθυντών ελληνικών σχολικών μονάδων πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης ο συμμετέχων 4 αναφέρει:

{... « Ο Διευθυντής χρειάζεται να είναι ανοιχτός στην αλλαγή, να μην αφιερώνει τον χρόνο του μόνο σε γραφειοκρατικά ζητήματα, να προωθεί καινοτομίες και να δημιουργεί στο σχολείο του ένα ευχάριστο περιβάλλον, που θα προάγει την παιδεία» ... }



Διάγραμμα 4.1

Θέσεις σχετικά με τη λειτουργία του διευθυντή ως ηγέτη μιας σχολικής μονάδας

Όσον αφορά τους ανασταλτικούς παράγοντες, που καλούνται να αντιμετωπίσουν οι Διευθυντές ελληνικών σχολικών μονάδων πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης κατά την άσκηση των καθηκόντων τους οι συμμετέχοντες 5 και 6 υποστηρίζουν:

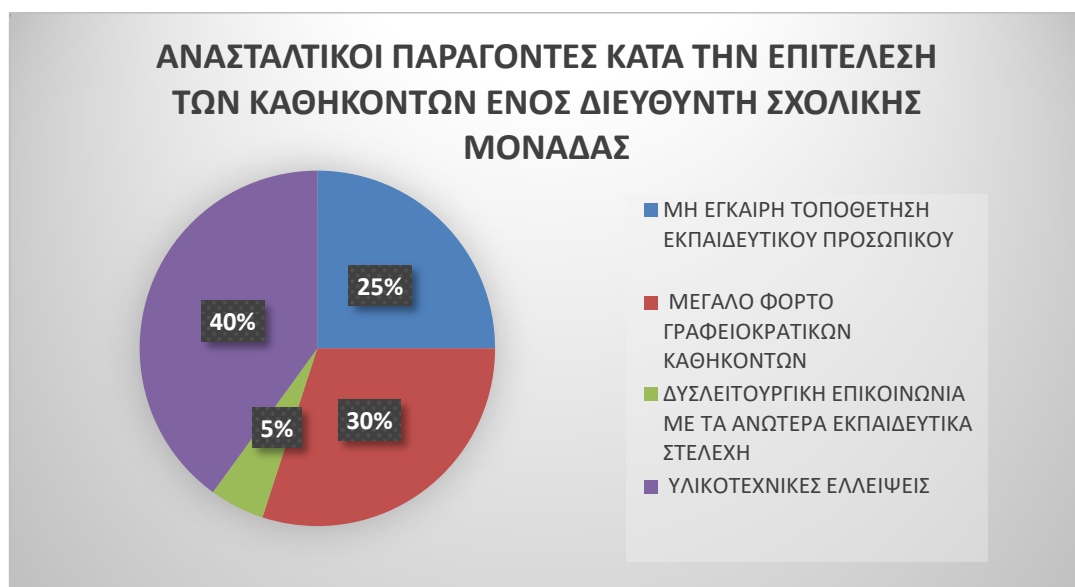
{... «Το βασικότερο πρόβλημα που καλούνται να αντιμετωπίσουν οι Διευθυντές είναι η μη έγκαιρη τοποθέτηση προσωπικού από το Υπουργείο Παιδείας στις σχολικές μονάδες. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα το υπάρχον προσωπικό να προσπαθεί να καλύψει τα κενά, χωρίς αυτό να είναι εφικτό» ... }

{... « Υπάρχουν πολύ σοβαρές ελλείψεις υλικοτεχνικών υποδομών, όπως οι προτζέκτορες, πρόσβαση στο διαδίκτυο, φορητοί υπολογιστές. Αυτές οι ελλείψεις καθιστούν αδύνατη την εφαρμογή καινοτόμων προγραμμάτων και την αξιοποίηση των ΤΠΕ στην εκπαιδευτική διαδικασία» ... }

Τέλος, οι συμμετέχοντες 7 και 8 προσθέτουν:

{... « Ακόμα πιο σοβαρές είναι οι ελλείψεις κτιριακών υποδομών, όπως κατάλληλου αύλειου χώρου, βοηθητικών αιθουσών, στεγασμένου χώρου για έκτακτα καιρικά φαινόμενα, θέρμανσης. Πώς να μπορέσει ένας Διευθυντής να ασκήσει παιδαγωγική ηγεσία, όταν είναι άλυτα βασικά τέτοια ζητήματα;» ...}

{... « Ο Διευθυντής αναλώνεται σε χρονοβόρες διαδικασίες για να μπορέσει να ζητήσει και να του σταλεί βοήθεια και κάλυψη για βασικές ανάγκες της σχολικής μονάδας. Συνεπώς, οι διαδικασίες κωλυσιεργούν και είναι αδύνατο να υπάρξει χρόνος ώστε εφαρμοστούν πιο καινοτόμες δράσεις»...}



Διάγραμμα 4.2

Ανασταλτικοί παράγοντες κατά την επιτέλεση των καθηκόντων ενός διευθυντή σχολικής μονάδας

Αναλύοντας τις τοποθετήσεις των συμμετεχόντων και παρατηρώντας τα Διαγράμματα 4.1 και 4.2 συμπεραίνεται ότι συνηγορούν ομόφωνα στα αποτελέσματα της βιβλιογραφικής ανασκόπησης, η οποία αναφέρει πως οι προκλήσεις για τον Διευθυντή στο ελληνικό σχολείο είναι ιδιαίτερα απαιτητικές. Τα καθήκοντα του ποικίλουν. Μην έχοντας ικανοποιήσει βασικές ανάγκες της σχολικής μονάδας, ο Διευθυντής δεν μπορεί να προχωρήσει στην άσκηση μιας πιο αποκεντρωμένης και παιδαγωγικής ηγεσίας. Ζητείται από τον Διευθυντή να μπορεί να επιτελέσει επιτυχώς τα γραφειοκρατικά του καθήκοντα, σαν εκτελεστικό όργανο και την ίδια στιγμή να ηγηθεί παιδαγωγικά ενός συνεργατικού σχολείου,

το οποίο αλλάζει συνεχώς ανταποκρινόμενο στις σύγχρονες αλλαγές, να διαμορφώσει σχολική κουλτούρα και όραμα. Οι εν ενεργεία Διευθυντές προκειμένου να μπορέσουν να ασκήσουν αποτελεσματική ηγεσία στα σχολεία τους, κρατούν μια ισορροπία ανάμεσα στα διοικητικά και στα παιδαγωγικά τους καθήκοντα, αφιερώνοντας πολύ προσωπικό χρόνο και ενδιαφέρον. Αναφέρουν τη συνεργασία με τους εμπλεκόμενους στην εκπαιδευτική διαδικασία (μαθητές, εκπαιδευτικούς, γονείς) και τις καλές επικοινωνιακές σχέσεις με το ανθρώπινο δυναμικό του σχολείου ως μεγίστης σημασίας καθήκον του Διευθυντή, για να μπορέσει να διοικήσει και να ηγηθεί μιας σχολικής μονάδας. Το έργο τους χαρακτηρίζεται από το αίσθημα της δικαιοσύνης, της εμπιστοσύνης προς το προσωπικό τους και τους μαθητές τους και της αγάπης για αυτό που κάνουν.

B) Προαπαιτούμενα για την άσκηση των καθηκόντων του Διευθυντή

Ο διευθυντής μιας σχολικής μονάδας πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης επωμίζεται με πολλές αρμοδιότητες. Για να μπορέσει να διοικήσει ένα σχολείο είναι απαραίτητο ο διευθυντής να είναι επιστημονικά καταρτισμένος πάνω σε πολλαπλά ζητήματα όπως η οργάνωση, ο προγραμματισμός, η αποδοτικότητα, η υποστήριξη, η παρακίνηση, η αξιολόγηση και η διοίκηση ανθρώπινου δυναμικού (Μάρδας & Βαλκάνος, 2002). Τα καθήκοντά του διακρίνονται σε διοικητικά και παιδαγωγικά. Από τη μία μεριά στα διοικητικά καθήκοντα ενός διευθυντή σχολικής μονάδας πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης περιλαμβάνονται γραφειοκρατικές εργασίες αλλά και μέθοδοι αποτελεσματικής διοίκησης του εκπαιδευτικού προσωπικού και των μαθητών. Από την άλλη πλευρά στα παιδαγωγικά του καθήκοντα ανήκουν η καθοδήγηση, η συνεργασία και η επιμόρφωση του ανθρώπινου δυναμικού, αλλά και η δημιουργία οράματος για τη σχολική μονάδα και η καθιέρωση ενός δημοκρατικού κλίματος. Οι ερωτήσεις λοιπόν που ανήκουν στην κατηγορία «Προαπαιτούμενα για την άσκηση των καθηκόντων του Διευθυντή» εστιάζουν στις προαπαιτούμενες δεξιότητες για την άσκηση του διοικητικού και παιδαγωγικού ρόλου των διευθυντών.

Αναφορικά λοιπόν με τα διοικητικά καθήκοντα του διευθυντή σχολικής μονάδας οι συμμετέχοντες 1 και 2 αναφέρουν:

{... «Είναι πολύ σημαντικό ο διευθυντής μιας σχολικής μονάδας πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης να είναι οργανωτικός, αλλά όχι συγκεντρωτικός, διότι θα εξουθενωθεί. Να δρα δίκαια και

δυναμικά στις εκάστοτε προκλήσεις. Ταυτόχρονα πρέπει να επιδεικνύει υπομονή, σεβασμό και να επιβραβεύει το προσωπικό του» ...}

{... «Για να ασκήσει τα διοικητικά του καθήκοντα ο διευθυντής της σχολικής μονάδας οφείλει να έχει γνώσεις μάλιστα, ικανότητες κατεύθυνσης-ελέγχου του ανθρώπινου δυναμικού, ψηφιακές γνώσεις αλλά και αίσθημα δικαίου» ...}

Σχετικά με τα παιδαγωγικά καθήκοντα του διευθυντή σχολικής μονάδας οι συμμετέχοντες 3 και 4 υποστηρίζουν:

{... «Ο διευθυντής δεν είναι μόνο διοικητικό στέλεχος εκπαίδευσης, αποτελεί και παιδαγωγό. Συνεπώς είναι απαραίτητες οι γνώσεις παιδαγωγικής ψυχολογίας. Υψίστης σημασίας αποτελεί η ικανότητα του να διαχειρίζεται κρίσεις. Παράλληλα πρέπει να είναι πρότυπο προς μίμηση και να εμπνέει εκπαιδευτικό προσωπικό και μαθητές για την εξέλιξη του σχολείου» ...}

{... «Να είναι ένας εμπνευσμένος ηγέτης, να έχει όραμα, να έχει επικοινωνιακές δεξιότητες. Πέραν των γραφειοκρατικών του καθηκόντων, να εστιάζει στα ζητήματα και τις ανάγκες των μαθητών, να δείχνει αγάπη για τη διδασκαλία και τη μάθηση, αλλά κυρίως να χαρακτηρίζεται από την ικανότητα της ενσυναίσθησης» ...}

Όσον αφορά την εξειδικευμένη κατάρτιση των διευθυντών, ώστε να μπορούν να ανταποκριθούν επιτυχώς στα καθήκοντά τους, ο συμμετέχων 5 αναφέρει:

{... «Απαιτείται πολύπλευρη εξειδικευμένη κατάρτιση. Ιδανικά θα ήταν ιδιαίτερα χρήσιμο εάν οριζόταν από το Υπουργείο Παιδείας ετήσια επιμόρφωση των διευθυντών σχολικών μονάδων, η οποία θα εστίαζε στις ανάγκες των σχολικών μονάδων» ...}

Αντίστοιχα ο συμμετέχων 6 προσθέτει:

{... «Ως διευθυντικό στέλεχος μιας σχολικής μονάδας συνειδητοποιώ κάθε χρόνο πόσο αναγκαία μου είναι η επιπλέον κατάρτιση σε θέματα διοίκησης. Ειδικότερα, θεωρώ ότι κατάρτιση σε θέματα διαχείρισης κρίσεων και οργάνωσης θα ήταν πολύ βοηθητική» ...}

Αναφορικά με το έργο της Πολιτείας για να ενισχύσει το διοικητικό και παιδαγωγικό έργο των διευθυντών οι συμμετέχοντες 7 και 8 δηλώνουν ότι:

{... « Η Πολιτεία μπορεί να συμβάλλει πολύ θετικά στην άσκηση των καθηκόντων ενός διευθυντή. Αναλυτικότερα, κάνοντας περισσότερες και αμεσότερες προσλήψεις εκπαιδευτικού και λοιπού προσωπικού για τα σχολεία, θα καλύπτονται τα κενά και θα λειτουργεί ομαλά η σχολική μονάδα. Ακόμη, υποστηρίζοντας οικονομικά τις σχολικές μονάδες, οι διευθυντές θα μπορούν να υλοποιήσουν καινοτομίες και σημαντικές δράσεις για τα σχολεία» ... }

{... « Με τη δημιουργία και τοποθέτηση μιας ομάδας επιστημόνων (ψυχολόγος, σχολικός σύμβουλος, νοσηλευτικό προσωπικό, γραμματειακή υποστήριξη, φύλακες), η οποία θα υπάρχει σε κάθε σχολική μονάδα ξεχωριστά, μπορεί η Πολιτεία πραγματικά να συνδράμει το έργο μας» ... }



Διάγραμμα 4.3

Προαπαιτούμενες δεξιότητες για έναν διευθυντή σχολικής μονάδας

Καθίσταται λοιπόν σαφές ότι για την άσκηση τόσο των διοικητικών όσο και των παιδαγωγικών καθηκόντων του ο διευθυντής χρήζει τακτικής επιμόρφωσης και επικοινωνίας με επίσημους φορείς, ενίσχυσης του έργου του από την Πολιτεία και ανάπτυξης δεξιοτήτων διαχείρισης κρίσεων. Όσον αφορά τα προαπαιτούμενα για τα διοικητικά του καθήκοντα οι συνεντευξιαζόμενοι καταλήγουν ότι είναι απαραίτητο να έχει οργανωτικές δεξιότητες, να μπορεί να βρίσκει πόρους ώστε να εξασφαλίζει τον απαιτούμενο υλικοτεχνικό εξοπλισμό, αλλά κυρίως να διαχειρίζεται επιτυχώς καταστάσεις κρίσεως. Ως παιδαγωγικός ηγέτης

οφείλει να έχει τις κατάλληλες σπουδές ώστε να μπορεί να διαπαιδαγωγεί ηθικά και συναισθηματικά τους εμπλεκόμενους στη μαθησιακή διαδικασία. Να διακατέχεται από αξίες όπως η δικαιοσύνη, η δημοκρατικότητα, η ειλικρίνεια, η ενσυναίθηση και ο σεβασμός. Ακόμη, είναι σημαντικό να χαρακτηρίζεται ως εμπνευσμένος άνθρωπος, διότι μόνο έτσι θα μπορέσει να εξασφαλίσει ένα θετικό κλίμα μεταξύ των μελών του σχολείου, αλλά και να θέσει όραμα για το σχολείο του. Επιπλέον, ο διευθυντής θα πρέπει να μπορεί να κρατά τις ισορροπίες και διαλέγεται με όλους προσωπικά αλλά και ομαδικά. Με αυτόν τον τρόπο, κάθε μέλος της σχολικής μονάδας λαμβάνει αξία και συμβάλλει με τον τρόπο του στην εξέλιξη του σχολείου. Τέλος, όλοι οι ερωτηθέντες επισημαίνουν πόσο σημαντική είναι η κατάρτιση των διευθυντών τόσο σε διοικητικά όσο και σε παιδαγωγικά ζητήματα, αλλά και η αέναη υποστήριξη του δύσκολου έργου τους από την Πολιτεία, ενώ αρκετοί τόνισαν την ανάγκη γραμματειακής υποστήριξης στα σχολεία, ώστε να μπορεί ο διευθυντής να ασχοληθεί περισσότερο με παιδαγωγικά ζητήματα.

Γ) Προσωπικές απόψεις των Διευθυντών για την επίτευξη αποτελεσματικής διοίκησης της σχολικής μονάδας

Καθώς το έργο των διευθυντών είναι πολυσύνθετο και χαρακτηρίζεται τόσο από διοικητικά όσο και από παιδαγωγικά καθήκοντα, κρίθηκε σκόπιμο στην παρούσα έρευνα να τεθούν τα ερωτήματα και να εκφραστούν οι προσωπικές απόψεις των συμμετεχόντων για τους παράγοντες που επηρεάζουν και συμβάλλουν στην επίτευξη ή την παρεμπόδιση επιτέλεσης των υποχρεώσεών τους, προκειμένου να εξαχθούν συμπεράσματα.

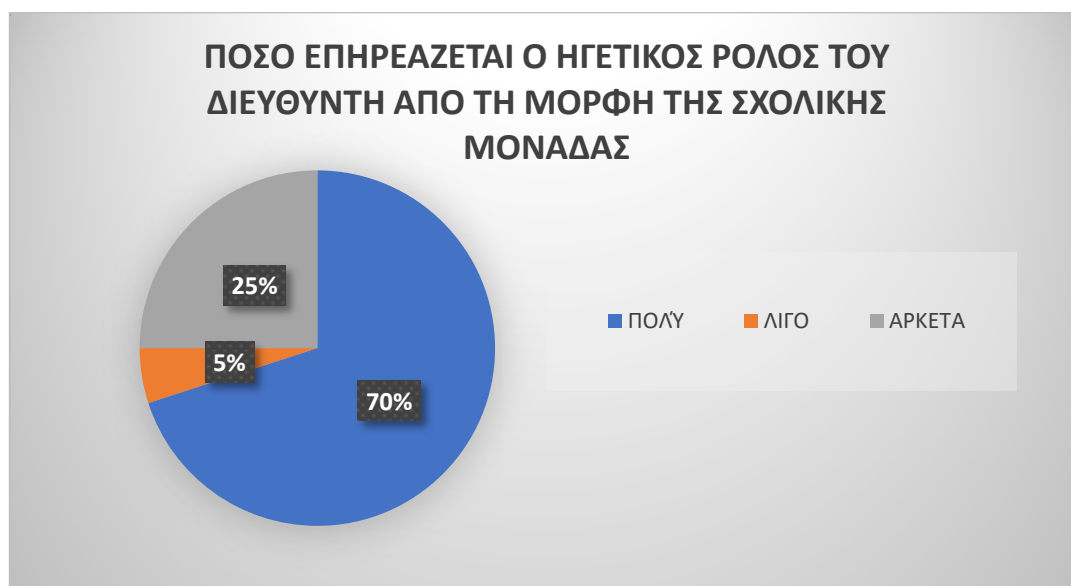
Στην ερώτηση για τον βαθμό που κρίνουν ότι η ιδιαίτερη μορφή της σχολικής μονάδας που διοικούν επηρεάζει τον ηγετικό τους ρόλο, οι συμμετέχοντες 1, 2 και 3 απαντούν:

{... « Η σχολική μονάδα αποτελεί μια ολότητα, που απαρτίζεται από τα επιμέρους στοιχεία που την αποτελούν, δηλαδή από μαθητές, γονείς, εκπαιδευτικούς, αλλά και τους χωροταξικούς παράγοντες. Τα ιδιαίτερα λοιπόν χαρακτηριστικά της σχολικής μονάδας που διοικώ είτε μου επιτρέπουν είτε όχι να προβώ σε διάφορες ενέργειες. Για παράδειγμα όταν το σχολείο που διοικώ συστεγάζεται με άλλο σχολείο, τότε υπάρχουν ιδιαιτερότητες. Ακόμη η ηλικία των εκπαιδευτικών της σχολικής μονάδας μπορεί να διαμορφώσει το κλίμα και τις

δράσεις που θα λάβουν χώρα στη σχολική μονάδα. Επομένως, η άσκηση του ηγετικού μου ρόλου συνδέεται άρρηκτα με τη μορφή της σχολικής μονάδας που διοικώ» ...}

{... « Σαφώς και ο ηγετικός μου ρόλος επηρεάζεται από τη μορφή της σχολικής μονάδας που διοικώ. Για παράδειγμα η φοίτηση μαθητών Ρομά ή άλλων ομάδων διαμορφώνει ένα πολυπολιτισμικό σχολείο με ιδιαίτερα πλεονεκτήματα, αλλά και προκλήσεις. Ακόμη, η βοηθητική ή μη δράση του Συλλόγου Γονέων & Κηδεμόνων, μπορεί να καθορίσει ως ένα βαθμό τις παροχές μιας σχολικής μονάδας» ...}

{... « Ο τομέας, δημόσιος ή ιδιωτικός στον οποίο ανήκει η σχολική μονάδα, καθορίζει τον ηγετικό ρόλο που θα υιοθετήσει ο διευθυντής. Οι παροχές που δύναται να έχει ένας διευθυντής μιας ιδιωτικής σχολικής μονάδας του επιτρέπουν να προβεί σε περισσότερες δράσεις με μεγαλύτερη ευκολία. Αντίστοιχα το είδος σχέσης που δημιουργείται ανάμεσα στους γονείς των μαθητών και στο σχολικό περιβάλλον στα πλαίσια ενός ιδιωτικού εκπαιδευτηρίου επηρεάζει και τον τρόπο που ηγείται ένας διευθυντής» ...}



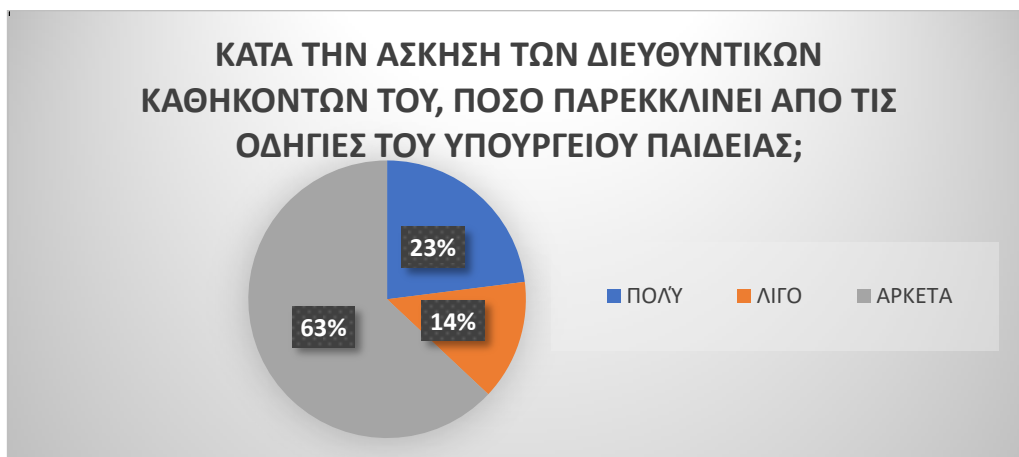
Διάγραμμα 4.4

Διαγραμματική απεικόνιση της σχέσης ηγετικού ρόλου διευθυντή και μορφής σχολικής μονάδας

Σχετικά με το αν κατά την τέλεση των διευθυντικών τους καθηκόντων χρειάζεται να παρεκκλίνουν από τις οδηγίες που δίνονται σύμφωνα με την εκπαιδευτική πολιτική του Υπουργείου Παιδείας, οι συμμετέχοντες 4 και 5 υποστηρίζουν:

{... « Ναι χρειάζεται να παρεκκλίνει, καθώς πολλές περιπτώσεις δεν καλύπτονται από την υπάρχουσα νομοθεσία. Ο διευθυντής λειτουργεί σύμφωνα με τον νόμο, αλλά και κατά συνείδηση με σκοπό την ομαλή λειτουργία και την ανάπτυξη της σχολικής μονάδας » ... }

{... « Ορισμένες περιπτώσεις κατά τις οποίες ο διευθυντής μπορεί να παρεκκλίνει από τις οδηγίες του Υπουργείου Παιδείας είναι η περίπτωση κατά την οποία απουσιάζει ένας εκπαιδευτικός και δεν υπάρχει επαρκές εκπαιδευτικό προσωπικό στη σχολική μονάδα για να αναπληρώσει το κενό. Αντίστοιχα, οι οδηγίες για τη διαχείριση των μαθητών σε περιπτώσεις έντονων καιρικών φαινομένων, λόγω της μη ύπαρξης κατάλληλων εγκαταστάσεων, είναι ελλιπείς. Συνεπώς, σε αυτή την περίπτωση ο διευθυντής θα λειτουργήσει με βάση την ασφάλεια των μαθητών» ... }



Διάγραμμα 4.5

Διαγραμματική απεικόνιση του βαθμού παρέκκλισης από τις οδηγίες του Υπουργείου Παιδείας κατά την άσκηση των διευθυντικών καθηκόντων

Όσον αφορά την ερώτηση για το αν αποτελεσματική διοίκηση ασκείται όταν δίνεται βαρύτητα στον διοικητικό ή στον παιδαγωγικό ρόλο, ο συμμετέχων 6 δηλώνει ότι:

{... « Ο διευθυντής καλείται να υιοθετήσει διττό ρόλο κατά την άσκηση των καθηκόντων του, και διοικητικό και παιδαγωγικό. Και οι δύο αυτοί ρόλοι είναι απαραίτητοι για την ομαλή

λειτουργία της σχολικής μονάδας. Ωστόσο, ο παιδαγωγικός ρόλος επιτρέπει στον διευθυντή να γνωρίσει καλύτερα τις ανάγκες των εκπαιδευτικών και των μαθητών, να σταθεί κοντά τους και να συμβάλλει στην εξέλιξη της σχολικής μονάδας » ...}

Αναφορικά με τα χαρακτηριστικά του παιδαγωγικού ρόλου που οδηγούν σε αποτελεσματική διοίκηση, ο συμμετέχων 7 υποστηρίζει:

{... « Για να μπορέσει ένας διευθυντής να ασκήσει αποτελεσματική διοίκηση υιοθετώντας την παιδαγωγική ηγεσία πρέπει να έχει διάθεση για καινοτομίες, να στέκεται στο πλευρό των μαθητών και των εκπαιδευτικών και να προσφέρει τις καλύτερες δυνατές συνθήκες σε μαθητές και εκπαιδευτικούς για την προώθηση της μαθησιακής διαδικασίας» ...}

Σχετικά με το ποσοστό ικανοποίησης από την απόδοση της σχολικής μονάδας που διοικεί, ο συμμετέχων 8 αναφέρει:

{... « Αισθάνομαι ικανοποίηση σε μέτριο βαθμό για την πορεία της σχολικής μονάδας που διοικώ, καθώς η ευελιξία και η ελευθερία που δίνεται από το νομοθετικό πλαίσιο είναι πολύ μικρή. Για κάθε καινοτομία απαιτούνται πολύπλοκες διαδικασίες και η σύμφωνη γνώμη πολλών παραγόντων. Επιπλέον, η έλλειψη αντικειμενικής αξιολόγησης και κινήτρων επηρεάζει αρνητικά την ανάπτυξη της σχολικής μονάδας, που διοικώ» ...}

Σύμφωνα με τις απαντήσεις που δόθηκαν συμπεραίνεται ότι η μορφή και οι ιδιαιτερότητες της σχολικής μονάδας επηρεάζουν τον τρόπο άσκησης της ηγεσίας. Αυτές οι ιδιαιτερότητες άλλοτε συμβάλλουν θετικά στη διοίκηση της σχολικής μονάδας κι άλλοτε ανασταλτικά. Επιπλέον, συνάγεται ότι είναι σημαντικό να υπάρχει μια ισορροπία μεταξύ του διοικητικού και παιδαγωγικού ρόλου, ώστε να επέλθει η επιθυμητή αποτελεσματικότητα της σχολικής μονάδας. Διατυπώνεται ότι όταν υιοθετείται ο παιδαγωγικός ηγετικός ρόλος ο διευθυντής έχει τη δυνατότητα να γνωρίσει καλύτερα τους εμπλεκόμενους στη μαθησιακή διαδικασία και να ανταποκριθεί στις ανάγκες τους. Τέλος, δεν υπάρχει απόλυτη ικανοποίηση από την πορεία της σχολικής μονάδας κατά την άσκηση των διοικητικών και παιδαγωγικών τους καθηκόντων, καθώς δημιουργείται η αίσθηση ότι δεν υπάρχει ιδιαίτερη ελευθερία και ευκολία στην τέλεση καινοτομιών και αλλαγών. Συμπερασματικά, θα λέγαμε ότι είναι σημαντικό πως υποστηρίζεται η ισομερής συνδρομή του διοικητικού και παιδαγωγικού έργου στη λειτουργικότητα και ανάπτυξη του σχολείου, ενώ σχετικά με την παρέκκλιση από τις οδηγίες του Υπουργείου Παιδείας είναι αξιοσημείωτο ότι, λίγο πολύ όλοι οι

συμμετέχοντες νιώθουν να παραλλάσσουν κάποια πράγματα αναφορικά με τη σωστή διεκπεραίωση ορισμένων υποθέσεων και αισθάνονται ότι θα χρειαζόταν να υπάρξει σαφέστερη νομοθεσία ή περισσότερη αυτονομία στην εκτέλεση των καθηκόντων τους. Επίσης, η Πολιτεία οφείλει έμπρακτα να βρίσκεται στο πλευρό του διευθυντή, καθώς το έργο του είναι πολυδιάστατο και είναι αδύνατον να μπορέσει να ανταποκριθεί επαρκώς, με ορθότητα και συνέπεια σε όλα του τα καθήκοντα.

Δ) Αποτίμηση του έργου των Διευθυντών στο εσωτερικό και εξωτερικό περιβάλλον

Είναι γεγονός πως στην εποχή της πληροφορίας και της τεχνολογικής ανάπτυξης, στην οποία ζούμε, το σχολείο καλείται να διαδραματίσει έναν ιδιαίτερα σημαντικό και απαιτητικό ρόλο. Δε λειτουργεί μόνο ως φορέας γνώσεων αλλά και ως κοινωνικό σύστημα. Αλληλεπιδρά άμεσα με το εξωτερικό του περιβάλλον (κοινωνία, γονείς) και αξιολογείται καθημερινά από αυτό. Παράλληλα συνδέεται άρρηκτα με το εκπαιδευτικό του προσωπικό, αναπτύσσοντας δυναμικές σχέσεις με τους εκπαιδευτικούς. Συνεπώς, κρίθηκε σκόπιμο να διερωτηθεί ποια είναι η γνώμη γονέων και εκπαιδευτικών σχετικά με τον διοικητικό και τον παιδαγωγικό ρόλο του διευθυντή, σύμφωνα πάντα με την κρίση των συμμετεχόντων.

Έτσι, σύμφωνα με τους συμμετέχοντες 1 και 2 οι γονείς αντιλαμβάνονται τον ρόλο του διευθυντή όπως αναφέρεται παρακάτω:

{... « Οι γονείς των μαθητών που φοιτούν στο σχολείο, που διοικώ, αντιλαμβάνονται τον ρόλο μου ως ηγέτη. Ένας ηγέτης μιας σχολικής μονάδας, ο οποίος διοικεί δίκαια, δίνει λύσεις στα εκάστοτε προβλήματα, εξασφαλίζει καλές συνθήκες μάθησης και αποτελεί πρότυπο για τα παιδιά. Είναι εμπνευσμένος και οδηγεί τη σχολική μονάδα προς την ανάπτυξη και την ευημερία » ... }

{... « Η πλειοψηφία των γονέων στο σχολείο, που διοικώ, αντιλαμβάνονται τον ρόλο μου κυρίως ως επιλυτή προβλημάτων. Επιθυμούν να επιλύονται όλα τα ζητήματα με γνώμονα το συμφέρον του παιδιού του ο καθένας. Δείχνουν να αδιαφορούν για το ότι ο διευθυντής αποτελεί έναν ηγέτη, που χαράσσει την πορεία του σχολείου. Εύκολα αναιρούν το κύρος και την αξιοπιστία του διευθυντή, εάν μια κατάσταση δεν επιλυθεί ή χειριστεί με βάσει τις δικές τους σκέψεις και αντιλήψεις. Αυτό είναι αρκετά απογοητευτικό, όταν συμβαίνει » ... }

Σχετικά με το αν οι γονείς των μαθητών προτιμούν τον διοικητικό ή τον παιδαγωγικό ρόλο του διευθυντή, οι συμμετέχοντες 3 και 4 υποστηρίζουν:

{... « Ως διευθυντής μιας σχολικής μονάδας παρατηρώ ότι οι γονείς προτιμούν τον διοικητικό ή τον παιδαγωγικό ρόλο κατά περίπτωση. Σκέφτονται το υποκειμενικό συμφέρον των παιδιών τους και επικαλούνται τον διοικητικό ή τον παιδαγωγικό ρόλο ανάλογα τι τους απασχολεί. Πιστεύω ότι οι γονείς των μαθητών θα πρέπει να αντιλαμβάνονται ότι ο διευθυντής οφείλει να είναι δίκαιος, να τηρεί τους κανόνες και να δρα προς όφελος ολόκληρης της σχολικής μονάδας » ...}

{... « Από τη μέχρι τώρα εμπειρία μου έχω παρατηρήσει ότι οι γονείς των μαθητών δείχνουν να προτιμούν τον διοικητικό ρόλο του διευθυντή. Κι αυτό διότι βλέπουν τον διευθυντή σαν έναν διοικητικό ηγέτη. Ακόμα, όταν έρχονται σε επαφή μαζί του, αυτό γίνεται σε ένα ξεχωριστό από τους υπόλοιπους συναδέλφους γραφείο με αποτέλεσμα πολλές φορές οι γονείς να θεωρούν ότι ο ρόλος του περιορίζεται εκεί. Ωστόσο, συχνά μέσω των ζητημάτων που προκύπτουν σε μια σχολική μονάδα, αποζητούν και την παιδαγωγική παρέμβαση του διευθυντή» ...}

Εν συνεχεία, αναφορικά με το πώς αντιλαμβάνονται οι εκπαιδευτικοί μιας σχολικής μονάδας τον ρόλο του διευθυντή οι συμμετέχοντες 5 και 6 δηλώνουν:

{... « Οι εκπαιδευτικοί μιας σχολικής μονάδας αντιλαμβάνονται τον διευθυντή ως ηγέτη, σαν ένα καπετάνιο που καθοδηγεί, παίρνει αποφάσεις και ρίσκα. Αποζητούν από τον διευθυντή λύσεις, οργάνωση, δικαιοσύνη και την ικανότητα να διαχειρίζεται κρίσεις. Έχοντας έναν τέτοιο διευθυντή αισθάνονται ασφάλεια και γίνονται πιο αποδοτικοί στο έργο τους» ...}

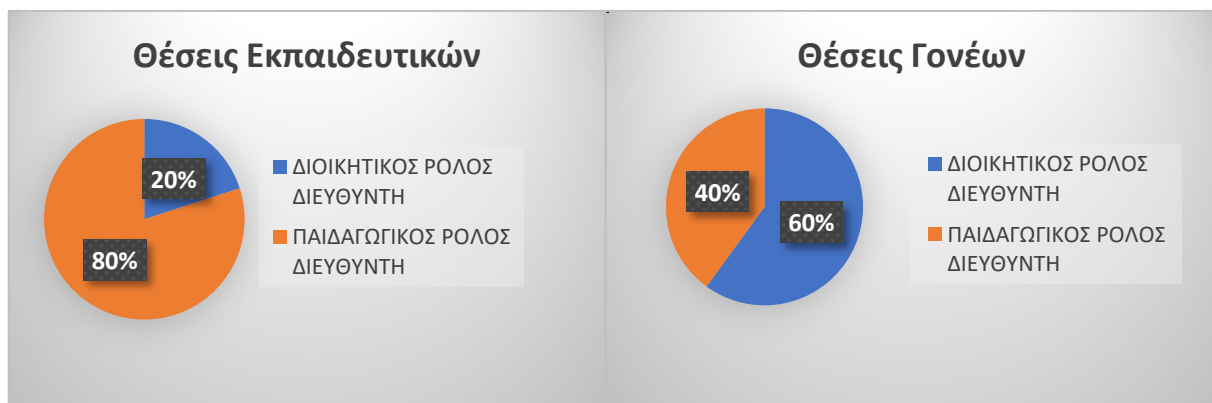
{... « Θεωρώ ότι οι εκπαιδευτικοί ανάλογα με τη στάση που διατηρεί ο διευθυντής σχετικά με διάφορα ζητήματα, αντιλαμβάνονται τον διευθυντή είτε ως στήριγμά τους είτε ως κάποιον που τους κρίνει και τους αξιολογεί διαρκώς. Επομένως, ο τρόπος με τον οποίο θα αντιμετωπίσουν οι εκπαιδευτικοί τον ρόλο του διευθυντή εξαρτάται κυρίως από τον ίδιο τον διευθυντή. Γενικά θα μπορούσα να πω ότι οι εκπαιδευτικοί θέλουν έναν διευθυντή συνεργάτη, υποστηρικτικό στις ενέργειές τους αλλά και αποφασιστικό » ...}

Τέλος, σχετικά με το ποιον ρόλο, τον διοικητικό ή τον παιδαγωγικό φαίνεται να προτιμούν οι εκπαιδευτικοί, οι συμμετέχοντες 7 και 8 απαντούν:

{... « Νομίζω ότι οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί θέλουν έναν διευθυντή που να διατηρεί μια ισορροπία ανάμεσα στον διοικητικό και παιδαγωγικό του ρόλο. Λόγω του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος, το οποίο είναι ιδιαίτερα γραφειοκρατικό, οι εκπαιδευτικοί βλέπουν έναν διευθυντή χαμένο στα έγγραφα και στις υπουργικές αποφάσεις. Τους λείπει ο διευθυντής που θα μπορέσει να αφιερώσει περισσότερο χρόνο στα θέματα που καλούνται να αντιμετωπίσουν καθημερινά στη σχολική αίθουσα και θα τους καθοδηγήσει παιδαγωγικά. Συνεπώς, θα έλεγα ότι επειδή στο υπάρχον εκπαιδευτικό σύστημα υπερισχύει ο διοικητικός-γραφειοκρατικός ρόλος του διευθυντή, οι εκπαιδευτικοί διψούν για περισσότερη ενασχόληση με τα παιδαγωγικά ζητήματα » ... }

{... « Το παιδαγωγικό κομμάτι αφορά περισσότερο τους εκπαιδευτικούς. Κι αυτό διότι έχοντας έναν διευθυντή που τους στηρίζει στο έργο τους αισθάνονται ασφάλεια και γίνονται πιο δημιουργικοί και συνεπείς στο έργο τους. Βέβαια αυτό δε σημαίνει ότι αδιαφορούν για το διοικητικό κομμάτι. Και εκείνο το κομμάτι τους αφορά πολύ. Όμως, η εκπαιδευτική-παιδαγωγική εμπειρία του διευθυντή μπορεί να τους φανεί ιδιαίτερα χρήσιμη και να συμβάλλει στην ανάπτυξη τόσο των μαθητών όσο και της σχολικής μονάδας συνολικά» ... }

ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟΣ Ή ΔΙΟΙΚΗΤΙΚΟΣ ΡΟΛΟΣ ΔΙΕΥΘΥΝΤΗ



Διάγραμμα 4.6

Προτιμήσεις εκπαιδευτικών και γονέων για τον παιδαγωγικό ή διοικητικό ρόλο του διευθυντή

Αναλύοντας τις απόψεις και τις τοποθετήσεις των διευθυντών σχετικά με το πώς αντιλαμβάνονται οι γονείς τον ρόλο τους, διαπιστώνεται ότι οι γονείς των μαθητών έχουν άμεσα άποψη για το έργο των διευθυντών. Συνδέονται συναισθηματικά με τη λειτουργία της σχολικής μονάδας, διότι αφορά τα παιδιά τους. Επιλέγουν άλλοτε τον διοικητικό κι άλλοτε τον παιδαγωγικό ρόλο των διευθυντών πάντα με γνώμονα το καλύτερο για το παιδί τους. Αυτό βέβαια έχει ως αποτέλεσμα να μην κρίνουν πάντα αντικειμενικά το έργο του διευθυντή, αλλά υποκειμενικά. Το βέβαιο είναι ότι οι γονείς επιθυμούν έναν διευθυντή με επικοινωνιακές δεξιότητες, εμπνευσμένο ηγέτη, δίκαιο, δημοκρατικό και αποφασιστικό. Έναν διευθυντή ο οποίος καταβάλλει καθημερινή προσπάθεια για να παρέχει στους μαθητές του όλες τις κατάλληλες συνθήκες για να κατακτήσουν τη γνώση, να αναπτυχθούν υγιώς ψυχικά και συναισθηματικά και να εξελιχθούν ως προσωπικότητες. Από την άλλη μεριά, οι εκπαιδευτικοί μιας σχολικής μονάδας βιώνουν την επαφή και συνεργασία με τον διευθυντή καθημερινά και έτσι έχουν μια ολοκληρωμένη άποψη για τον ρόλο του. Βάσει λοιπόν των αναφορών των συνεντευξιζόμενων οι εκπαιδευτικοί επιθυμούν έναν διευθυντή ο οποίος θα είναι σε θέση να διαχειριστεί καταλλήλως οποιοδήποτε θέμα προκύψει στη σχολική μονάδα, είτε διοικητικού είτε παιδαγωγικού χαρακτήρα. Για εκείνους ο διευθυντής οφείλει να είναι στήριγμα, συνεργάτης αλλά και η κεφαλή του σχολείου που λαμβάνει όλες τις αποφάσεις. Ο διευθυντής είναι αυτός ο οποίος θα τους καθοδηγήσει και θα τους βοηθήσει στο δύσκολο έργο τους. Για αυτούς λοιπόν τους λόγους φαίνεται πως οι εκπαιδευτικοί έχουν περισσότερο ανάγκη τον παιδαγωγικό ρόλο του διευθυντή. Χρειάζονται δίπλα τους έναν διευθυντή ο οποίος θα είναι αρωγός στα παιδαγωγικά ζητήματα που καλούνται να αντιμετωπίσουν καθημερινά. Έναν διευθυντή που θα χαράξει την παιδαγωγική πορεία και το όραμα του σχολείου. Αποζητούν την αμέριστη υποστήριξη του διευθυντή στο έργο τους. Για να μπορέσουν να εφαρμόσουν καινοτομίες, να διαχειριστούν επιτυχώς πιθανές δυσκολίες των μαθητών, αλλά και να υλοποιήσουν τις ιδέες τους είναι απαραίτητο να μπορεί ο διευθυντής της σχολικής μονάδας να αφιερώσει χρόνο σε όλα αυτά τα παιδαγωγικά ζητήματα.

4.6 Συζήτηση - Συμπεράσματα

Συμπερασματικά θα λέγαμε ότι τόσο ο διοικητικός όσο και ο παιδαγωγικός ρόλος είναι εξίσου σημαντικοί στο έργο του διευθυντή σχολικής μονάδας. Παρατηρείται τόσο στη βιβλιογραφική ανασκόπηση όσο και στην παρούσα έρευνα ότι καθώς στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα επικρατούν κυρίως γραφειοκρατικές διαδικασίες, αυτό έχει ως

αποτέλεσμα να αφιερώνεται περισσότερος χρόνος στον διοικητικό ρόλο του διευθυντή. Είναι λοιπόν μείζονος σημασίας η αναγκαιότητα για αποσυμφόρηση του διευθυντή μιας σχολικής μονάδας από γραφειοκρατικές διαδικασίες, ώστε να μπορέσει να αφιερώσει περισσότερο και ποιοτικότερο χρόνο σε παιδαγωγικά ζητήματα, δηλαδή να ασκήσει παιδαγωγική ηγεσία. Καθίσταται σαφές ότι η παιδαγωγική ηγεσία απουσιάζει από τη διοίκηση των σχολικών μονάδων και είναι κάτι το οποίο αποζητούν εκπαιδευτικοί και γονείς. Για να μπορέσει να επιτευχθεί-υλοποιηθεί η παιδαγωγική ηγεσία υπερασπίζεται ομόφωνα τόσο από τη βιβλιογραφία όσο κι από τους συνεντευξιαζόμενους η άποψη ότι είναι απαραίτητο να υπάρχει εξειδικευμένη κατάρτιση, ελάφρυνση του καθηκοντολογίου του διευθυντή και συνεχής επιμόρφωση. Σε όλη αυτή την προσπάθεια πολλή σημαντική είναι η συμβολή της Πολιτείας, η οποία μπορεί να βοηθήσει σίγουρα σε θέματα διοίκησης, απαλλάσσοντας τον διευθυντή από γραφειοκρατικές διαδικασίες και στηρίζοντάς τον με τη θέσπιση γραμματειακής υποστήριξης και επιπλέον διοικητικού προσωπικού (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο. Αναστασίου, 2008. Παρλακίδου, 2013), αλλά και με την καθιέρωση επιμορφωτικών σεμιναρίων υποχρεωτικής μορφής, με θέμα την επιμόρφωση των διευθυντών πάνω σε ζητήματα που αφορούν την διαχείριση προβληματικών καταστάσεων σε επίπεδο παιδαγωγικής (Στραβάκου, 2003, Στραβάκου, 2013. Γιαννούλη, 2017). Αποτελεί επομένως απαίτηση της εποχής μας ο διευθυντής μιας σχολικής μονάδας να μπορεί να ανταποκριθεί σε έναν πιο ουσιαστικό ρόλο κι όχι μόνον σε έναν ρόλο αυστηρά γραφειοκρατικό, δίνοντας έμφαση στον παιδαγωγικό ρόλο, στις επικοινωνιακές δεξιότητες, στην εξέλιξη του έμψυχου δυναμικού της σχολικής μονάδας και στην καθιέρωση ενός εμπνευσμένου ηγέτη ο οποίος χαράσσει την πορεία και διαμορφώνει ένα όραμα για τη σχολική μονάδα που διοικεί. Αυτό σημαίνει έμφαση και προαγωγή της παιδαγωγικής ηγεσίας, μιας ηγεσίας που έχει ξεκάθαρο και εστιασμένο όραμα για τη σχολική μονάδα, υψηλές απαιτήσεις για μαθητές και προσωπικό, παρακολουθεί στενά την πρόοδο των μαθητών, δημιουργεί ένα θετικό μαθησιακό κλίμα και επιτρέπει την εμπλοκή των γονέων και της συνολικής κοινότητας στα δρώμενα της σχολικής μονάδας (Bamburg & Andrews, 1990). Συνεπώς, η παιδαγωγική ηγεσία μπορεί να λειτουργήσει ως βελτιωτικός παράγοντας στη διοίκηση σχολικών μονάδων πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, αφού προάγει την αποτελεσματικότερη διδασκαλία και μάθηση, την εδραίωση συναδελφικότητας και συνεργασίας μεταξύ των εκπαιδευτικών, την επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών και άρα τη σωστότερη εκ μέρους τους διαχείριση παιδαγωγικών ζητημάτων.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Ελληνική

- Αθανασούλα-Ρέππα, Α. (2008). Εκπαιδευτική Διοίκηση & Οργανωσιακή Συμπεριφορά. Η Παιδαγωγική της Διοίκησης της Εκπαίδευσης. Αθήνα: Έλλην.
- Αναστασίου, Α. (2008). *Αποτελεσματική διεύθυνση σχολείου*. (Διπλωματική εργασία στην εξειδίκευση των εκπαιδευτικών οργανισμών). Θεσσαλονίκη: Πανεπιστήμιο Μακεδονίας, Δ.Π.Μ.Σ. στη Διοίκηση Επιχειρήσεων.
- Ανδρής, Ε. (2015). Διεύθυνση και Ηγεσία. Ο ρόλος του Διευθυντή της Σχολικής Μονάδας. Στο *Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης*, 1. Ανακτήθηκε 2 Αυγούστου 2021 από <https://eproceedings.epublishing.ekt.gr/index.php/edusc/article/view/130/98> .
- Αριστοτέλους, Φ. & Αγγελίδης, Π. (2008) *Ο επιτυχημένος σχολικός ηγέτης: Μια μελέτη περίπτωσης*. Πρακτικά 10ο Συνέδριο παιδαγωγικής Εταιρείας Κύπρου «Ποιότητα στην εκπαίδευση: έρευνα και διδασκαλία», 413-427.
- Γεωργιάδου, Β & Καμπουρίδης, Γ. (2005). Ο διευθυντής-ηγέτης. Στο *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων*, 10. Ανακτήθηκε 20 Αυγούστου 2021 από <http://www.pi-schools.gr/publications/epitheorisi/teychos10/>.
- Γιαννακοπούλου, Ε. (2002). *Οι εκπαιδευτικοί της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης και οι αντιλήψεις τους για την οργάνωση και διοίκηση του σχολείου*. Διδακτορική Διατριβή. Τμήμα ΦΠΨ Πανεπιστημίου Ιωαννίνων. Διαθέσιμο στο: <http://thesis.ekt.gr/thesisBookReader/id/13142#page/6/mode/2up>
- Γιαννούλη, Κ. (2017). Η ανίχνευση κινήτρων των διευθυντών σχολικών μονάδων για την κάλυψη της θέσης του σχολικού ηγέτη και η συμβολή τους στην αποτελεσματική διοίκηση μιας σχολικής μονάδας. Μία εμπειρική έρευνα. *1ο Διεθνές Επιστημονικό Συνέδριο «Εκπαιδευτική Ηγεσία, Αποτελεσματική Διοίκηση και Ηθικές Αξίες*. Πρακτικά Συνέδριο, τόμος Β΄, 82-94. Ανακτήθηκε 17 Νοεμβρίου 2021 από http://www.leadership2017.uom.gr/wp-content/uploads/2018/09/Volume_2.pdf .
- Δαρσινός, Κ. (2011). Απόψεις και στάσεις εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης για την επικοινωνία σχολείου – οικογένειας (Διπλωματική εργασία). Πανεπιστήμιο

Αιγαίου, Σχολή Ανθρωπιστικών Επιστημών, Τμήμα Επιστημών της Προσχολικής Αγωγής και του Εκπαιδευτικού Σχεδιασμού, Ρόδος.

εκπαιδευτικών στη διαδικασία λήψης αποφάσεων. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη.

- Ευρωπαϊκή Επιτροπή, (2005). Αριθμοί κλειδιά στην Εκπαίδευση στην Ευρώπη 2005. Τα Ευρωπαϊκά εκπαιδευτικά συστήματα στο πλαίσιο μιας γενικής επισκόπησης. Υπηρεσία Επίσημων Εκδόσεων της Ευρωπαϊκής Κοινότητας (EUR-OP)
- Ζαβλανός, Μ.Μ., (1998). MANATZMENT. Αθήνα: Εκδόσεις Έλλην
- Θεοφορίδης, Α., & Κυθραιώτης Α., (2010). Ο Διευθυντής και το εκπαιδευτικό έργο του σχολείου. Πρόγραμμα Επιμόρφωσης Νεοπροαχθέντων Διευθυντών
- Θεοφανίδης, Στ. (1985), *Θεωρία και Τεχνική της Κοινωνικής Λογιστικής*. Αθήνα: Εκδ. Παπαζήση.
- Ιορδανίδης, Γ. (2005). Ο ρόλος του διευθυντή της σχολικής μονάδας στην Αγγλία. Θεωρητική προσέγγιση στο βιβλίο : Οργάνωση και Διοίκηση Σχολικών Μονάδων. Επιμ. Αχ. Καψάλη Εκδόσεις Πανεπιστημίου Μακεδονίας.
- Ίσαρη, Φ. & Πουρκός, Μ (2015). Ποιοτική Μεθοδολογία Έρευνας. Εφαρμογές στην Ψυχολογία και στην Εκπαίδευση. Αθήνα: Σύνδεσμος Ελληνικών Ακαδημαϊκών Βιβλιοθηκών.
- Ιωσηφίδης, Θ. & Σπυριδάκης, Μ. (2006). Ποιοτική κοινωνική έρευνα. Μεθοδολογικές προσεγγίσεις και ανάλυση δεδομένων (Επιμ). Αθήνα: Κριτική
- Ιωσηφίδης, Θ. & Σπυριδάκης, Μ. (2006). Ποιοτική κοινωνική έρευνα. Μεθοδολογικές προσεγγίσεις και ανάλυση δεδομένων (Επιμ). Αθήνα: Κριτική
- Ιωσηφίδης, Θ. (2008). Ποιοτικές μέθοδοι έρευνας στις κοινωνικές επιστήμες. Αθήνα: Κριτική.
- Ιωσηφίδης, Θ. (2008). Ποιοτικές μέθοδοι έρευνας στις κοινωνικές επιστήμες. Αθήνα: Κριτική.
- Κάντας, Α. (1998) Οργανωτική- Βιομηχανική ψυχολογία. Μέρος Α. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα
- Καρατζιά-Σταυλιώτη Ε., Λαμπρόπουλος Χ. (2006). Αξιολόγηση Αποτελεσματικότητας και Ποιότητας στην Εκπαίδευση. Αθήνα: Gutenberg.

- Κατσαρός, Ι. (2008). *Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης*. Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.
- Καψάλης, Α. (2005), «Χαρακτηριστικά του Καλού Σχολείου» στο Καψάλης Α. (επιμ.) *Οργάνωση και Διοίκηση Σχολικών Μονάδων*, Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Πανεπιστημίου Μακεδονίας.
- Κελλανίδης, Μ. (1999). *Μεθοδολογία της παιδαγωγικής έρευνας με στοιχεία στατιστικής*. Θεσσαλονίκη: Κώδικας.
- Κελλανίδης, Μ. (1999). *Μεθοδολογία της παιδαγωγικής έρευνας με στοιχεία στατιστικής*. Θεσσαλονίκη: Κώδικας.
- Κεραμίδα Γ., (2011). *Διευθυντής και αποτελεσματική σχολική μονάδα. Αυτοαντίληψη των διευθυντών και αντιλήψεις του συλλόγου διδασκόντων για το στυλ ηγεσίας των διευθυντών τους. Συγκριτική θεώρηση μέσα από διεξαγωγή έρευνας σε σχολεία δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης του νομού Λάρισα*. Διπλωματική εργασία. Βόλος: Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας Σχολή Επιστημών του Ανθρώπου - Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης - Πρόγραμμα μεταπτυχιακών σπουδών- «Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης».
- Λαϊνός Α., (2004). *Το έργο του διευθυντή σχολικής μονάδας και η συμβολή του στην αποτελεσματικότητα του σχολείου*. Αθήνα: Επιστημονική Επετηρίδα Π.Τ.Δ.Ε. Αθηνών
- Λαϊνός, Α. (2000). *Διοίκηση και προγραμματισμός σχολικών μονάδων : επιστημονικές προσεγγίσεις και ελληνική πραγματικότητα*. Στο Παπαναούμ, Ζ., (επιμ). *Ο Προγραμματισμός του Εκπαιδευτικού Έργου στη Σχολική Μονάδα*. Θεσσαλονίκη: 23-40.
- Μάρδας, Γ. & Βαλκάνος, Ε. (2002). *Οργάνωση, διοίκηση και Οικονομία του*
- Μαρκογιαννάκη, Χ. Γ. & Κουτρούκης, Θ. Α. (2015). *Ηγεσία και Διοίκηση στα Σχολεία: Μια νέα προσέγγιση*. *Επιστημονικό Εκπαιδευτικό Περιοδικό «εκπ@ιδευτικός κύκλος»*, 1 (3), 9-17. Ανακτήθηκε 3 Αυγούστου 2021 από http://journal.educircle.gr/images/teuxos/2015/teuxos3/3_3_1.pdf
- Μιχόπουλος, Α. Β. (1993). *Η Εκπαίδευση στο Πλαίσιο της Οργανωτικής Θεωρίας*. Αθήνα: Αυτοέκδοση.

- Μουρίκη, Μ. (2016). Ηγεσία στην Εκπαίδευση. Στο *Scientific Journal Articles CVP Παιδαγωγικής & Εκπαίδευσης*. Ανακτήθηκε 3 Αυγούστου 2021 από <http://www.scientific-journal-articles.org/greek/free-online-journals/education/education-articles/mouriki-maria/leadership-in-education-maria-mouriki.htm>
- Μπακόλα, Χ. (2017). Ο ρόλος της Ηγεσίας στην Ποιοτική Αναβάθμιση του Εκπαιδευτικού Έργου της Σχολικής Μονάδας στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση. Απόψεις διευθυντών και δασκάλων. (Διπλωματική Εργασία), Βόλος : Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας, Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης, Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών - «Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης»
- Μπουραντάς, Δ. (2005). Ηγεσία, ο δρόμος της διαρκούς επιτυχίας. Αθήνα : Εκδόσεις Κριτική.
- Ξανθοπούλου, Ε. (2020). Ο Διευθυντής σχολικής μονάδας: διοικητικός ή παιδαγωγικός ηγέτης; Απόψεις Διευθυντών σχολικών μονάδων Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης (Μεταπτυχιακή εργασία ειδίκευσης). Αλεξανδρούπολη : Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης, Τομέας Παιδαγωγικής και Ψυχολογίας, Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών - «Στελέχη Εκπαίδευσης στις Επιστήμες της Αγωγής».
- Παπαγεωργάκης, Π. Ε. (2013). *Σύνδεση σχολείου και τοπικής κοινωνίας: Η συνεργασία του διευθυντή του σχολείου με το σύλλογο γονέων και κηδεμόνων ως παράγοντας αποτελεσματικής λειτουργίας της σχολικής μονάδας* (Διδακτορική Διατριβή). Ρόδος: Πανεπιστήμιο Αιγαίου/ΤΕΠΑΕΣ.
- Παπαγεωργίου Γ. (1998). Μέθοδοι στην Κοινωνιολογική Έρευνα. Αθήνα: Τυπωθήτω.
- Παπαδάκης, Ν. (2013) Εκπαιδευτική πολιτική: η εκπαιδευτική πολιτική ως κοινωνική πολιτική. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Παρασκευόπουλος, Ι. (1993). Μεθοδολογία επιστημονικής έρευνας, (τόμος Β'). Αθήνα: Αυτοέκδοση.
- Παρλακίδου, Π. (2013). Ο ρόλος του Διευθυντή στο Δημοτικό Σχολείο: το παράδειγμα της Εύβοιας. Στο: Μ. Κουγιουρούκη, Π. Στραβάκου, Κ. Χατζηδήμου (Επιμ.). Παιδαγωγικές και διδακτικές ερευνητικές μελέτες. Τιμητικό αφιέρωμα στην

καθηγήτρια Ελένη Ευ. Ταρατόρη-Τσακαλίδου, 256-274. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη α. ε.

- Πασιαρδής, Π. (2004). Εκπαιδευτική Ηγεσία: Από την περίοδο της ευμενούς αδιαφορίας στη σύγχρονη εποχή. Αθήνα: Εκδόσεις Μεταίχμιο.
- Πασιαρδής, Π. (2014). Η παιδαγωγική ηγεσία ως μετασχηματιστικός μηχανισμός για βελτίωση του σχολείου. Λευκωσία: Κεντρική Ομιλία στην Ημερίδα που διοργανώνει το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο Κύπρου, ο Κυπριακός Όμιλος Εκπαιδευτικής Διοίκησης και το πρόγραμμα Επιστήμες της Αγωγής του Ανοικτού Πανεπιστημίου Κύπρου
- Πασιαρδής, Π. (2015). Διοίκηση της Εκπαίδευσης. Στο Π. Ξωχέλλης (Επιμ.), Λεξικό της Παιδαγωγικής (2η έκδ.). Θεσσαλονίκη: Δέσποινα Κυριακίδη (σσ. 184-187).
- Σαΐτης, Χ. (2000), *Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης*. Αθήνα
- Σαΐτης, Χ. Α. (1992). *Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης. Θεωρία και πράξη*. Αθήνα: Αυτοέκδοση
- Σαΐτης, Χ. Α. (2002). Ο Διευθυντής στο σύγχρονο σχολείο. Από τη θεωρία στην ... πράξη. Αθήνα: αυτοέκδοση.
- Σαΐτης, Χ. Α. (2005). *Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης. Θεωρία και Πράξη*. 4η έκδοση. Αθήνα: Αυτοέκδοση.
- Σαΐτης, Χ., Τσιαμάση, Φ. και Χατζή, Μ. (1997). Ο διευθυντής του σχολείου: μάνατζερ, ηγέτης ή παραδοσιακός γραφειοκράτης; *Νέα Παιδεία*, 83, 66-79.
- Στραβάκου, Π. (2003). *Ο Διευθυντής Σχολικής Μονάδας Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης: θεωρητική ανάλυση και εμπειρική διερεύνηση*. Θεσσαλονίκη : Αφ. Κυριακίδη
- Στραβάκου, Π. (2013). Συμβολή στην χαρτογράφηση του πεδίου της οργάνωσης και διοίκησης στην εκπαίδευση: πορίσματα ερευνών για το έργο και την επιλογή του διευθυντή της σχολικής μονάδας. Στο: Μ. Κουγιουρούκη, Π. Στραβάκου, Κ. Χατζηδήμου (Επιμ.). *Παιδαγωγικές και διδακτικές ερευνητικές μελέτες*. Τιμητικό αφιέρωμα στην καθηγήτρια Ελένη Ευ. Ταρατόρη-Τσακαλίδου, 329-344. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη α. ε.
- συστήματος της Δια βίου εκπαίδευσης. Αθήνα: Εκδόσεις Παπαζήση
- Σχολείων Δημοτικής Εκπαίδευσης. Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, 2010-2011
- Τσουνη, Β., Αναστασόπουλος, Ι., Γονίδου, Μ. & Τσουνης, Γ. (2016). Η αναγκαιότητα ύπαρξης διευθυντών-ηγετών στους εκπαιδευτικούς οργανισμούς. Στο

Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης, 2. Ανακτήθηκε 11 Αυγούστου 2021 από <https://eproceedings.epublishing.ekt.gr/index.php/edusc/article/view/1013/0> .

- Χατζηδήμου, Δ. & Σταμοβλάσης, Δ. (2014). Εκπαιδευτική έρευνα και διδακτική της γλώσσας. Αθήνα: Διάδραση.
- Χατζηπαναγιώτου, Π. (2003). Η διοίκηση του σχολείου και η συμμετοχή των
- Χιουρέας, Δ. (1986). Η επιλογή των διευθυντών και προϊσταμένων στην εκπαίδευση και η λειτουργία των συλλόγων των διδασκάλων. Σχολείο και Ζωή, 10, 297-298.
- Χρονοπούλου, Σ. (2012). Μορφές εκπαιδευτικής ηγεσίας στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση. Εμπειρική μελέτη. (Διπλωματική Μελέτη). Αθήνα : Χαροκόπειο Πανεπιστήμιο, Τμήμα Οικιακής Οικονομίας και Οικολογίας, Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών - «Εκπαίδευση και Πολιτισμός: Διοίκηση και Διαχείριση Εκπαιδευτικών Μονάδων».

Ξενόγλωσση

- Armstrong, M. A. (1993). *Handbook of personal management practice*. London: Kogan Press.
- Bamberg, Jerry D., & Andrews, Richard L. (1990). Instructional Leadership, School Goals, and Student Achievement: Exploring the Relationship between Means and Ends. Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association (Boston, MA, April 16-20, 1990).
- Bass, B. M., & Avolio, B. J. (1994). Improving organisational effectiveness through transformational leadership. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Borra, S., & Kunkel ME. (2002). President's Page: ADA House and Board: Melding talents and enthusiasm. *Journal American Dietetic Association*, 102, 12.
- Bryman, A. (1996), "*Leadership in organizations*". *Handbook of organization Studies*. London: Sage Public
- Bush, T. & Glover, D. (2003) *School Leadership: Concepts and Evidence*. Nottingham: National College for School Leadership
- Bush, T. (1986) *Theories of Educational Management*. London: Harper and Row
- Bush, T. (1995). *Theories of Educational Management*. London., P. Chapman Publish.

- Bush, T. (2007). Educational leadership and management: theory, policy and practice. *South African Journal of Education*, 27 (3), 391-406.
- Chemers, M. M. (1997). *The Integrative Theory of Leadership*, Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Cohen, L. & Manion, L. (2007). *Research methods in education*. New York: Routledge.
- Cohen, L. & Manion, L. (2007). *Research methods in education*. New York: Routledge.
- DuFour, R. (2002). The Learning=Centered Principal. *Educational Leadership*, 59(8), 12-15.
- Edmonds, R.R. (1979). Effective schools for the urban poor. *Educational Leadership*, 37(1),15-27.
- Eikeland, O (2008) *The Ways of Aristotle: Aristotelian Phronesis, Aristotelian Philosophy of Dialogue and Action Research*. Bern: Peter Lang.
- Eisner, W. E. (1991). *The enlightened eye, qualitative inquiry and the enhancement of educational practice*. New York: Macmillan.
- Hallinger P., (2010). *Developing Instructional Leadership*. Studies in Educational Leadership
- Hallinger, P. & Murphy, J. (1986). Instructional leadership in school contexts. In W. Greenfield (Ed.), *Instructional leadership: concepts, issues and controversies* (pp. 179-203). Lexington, MA: Allyn & Bacon
- Hallinger, R., & Heck, R. (1999). Can leadership enhance school effectiveness? In Bush, T., Bell, L., Boham, R., Glatter, R. & Ribbins, P. (Eds). *Educational Management: Redefining theory, policy, and practice*. London: Paul Chapman.
- Harris, A. (2005). Leading from the chalk-face: an overview of school leadership. *Leadership*, 1(1), 73-87.
<https://doi.org/10.1080/13603124.2011.617839>
https://www.researchgate.net/publication/234619574_School_Leadership_that_Works_From_Research_to_Results
- King, D. (2002). The Changing Shape of Leadership. *Educational Leadership* 59, 61-63.

- Kouzes, M. J., & Posner, Z. B. (1995). *The Leadership Challenge*, San Francisco, California: Jossey- Bass.
 - Krug, S. E. (1992). Instructional Leadership: A Constructivist Perspective. *Educational Administration Quarterly*.
<http://dx.doi.org/10.1177/0013161X92028003012>
 - Leithwood, K., Day, C., Sammons, P., Harris, A. & Hopkins, D. (2006). *Seven Strong Claims about Successful School Leadership*. London: DfES.
 - Leithwood, K., & Duke, D.L. (1999). A century's quest to understand school leadership. Στο J. Murphy and K.S. Louis, (Eds.), *Handbook of Research on Educational Administration: a project of the American Educational Research Association* (pp.47). San Francisco: Jossey – Bass.
 - Lewin, K., Lippit, R. and White, R. (1939), *Patterns of Aggressive Behavior in Experimentally Created Social Climates*. *Journal of Social Psychology*, May.
 - Macneill, N., Cavanagh, R. F., & Silcox, S. (2005). Pedagogic Leadership: Refocusing on Learning and Teaching. *International Electronic Journal for Leadership in Learning*, 9.
 - Male, T, Palaiologou, I (2011). *Learning-centred leadership or pedagogical leadership? An alternative approach to leadership in education contexts*. *International Journal of Leadership in Education*.
 - Male, T, Palaiologou, I (2013). Pedagogical leadership in the 21st century: Evidence from the field. *International Journal of Leadership in Education*.
<https://doi.org/10.1177/1741143213494889>
 - Mintzberg, H., (1972). *The nature of Managerial Work*. New York: Harper and Row
 - Morgan, G. (1996) Empowering human resources. Στο C. Riches, C. Morgan (Eds), *Human Resource Management in Education*. London: The Open University.
 - New York, U.S.A.: Routledge Farmer.
 - Peshkin, A. (1985). Virtuous subjectivity in the participant observer's, I's. Στο D. Berg και K. K. Smith (Eds.), *Exploring clinical methods for sound research*. (σελ. 124-135). SAGE: Beverly Hills.
- Retrieved August 16, 2021 from
<http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.729.7350&rep=rep1&type=pdf>

- Sergiovanni, T. (2002). *Leadership: What's in it for schools?* London: Falmer Press.
- Spillane, J. (2006). *Distributed leadership*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Stoll, L., Fink, D., & Earl, L. (2003). It's about learning.
- Stravakou, P., Lozγκα, E. Ch. & Melissopoulos, S. (2018). The influence of values on educational administration: The School Principals' perspective. In *International Journal of Education and Research*, 6, (4). Retrieved August 23, 2021 from <https://www.ijern.com/journal/2018/April-2018/12.pdf>.
- Waters T., Marzano R.J. & McNulty B.A., (2005). *School Leadership That Works: From Research To Results*. Retrieved August 18, 2021 from
- Weber, James R. (1987). *Instructional Leadership: A Composite Working Model. Synthesis of the Literature*. Publication Sales, ERIC Clearinghouse on Educational Management, University of Oregon
- Burns, J. (1978). *Leadership*. New York: Harper & Row.

Ξενόγλωσση από μετάφραση

- Everard, K., & Morris, G. (1999). Αποτελεσματική εκπαιδευτική διοίκηση, μτφρ: Κίκιζας, Δ. Πάτρα, ΕΑΠ.
- Koontz, H., & O' Donnell, C. (1983). Οργάνωση και Διοίκηση: Μια Συστημική και Ενδεχομενική Ανάλυση των Διοικητικών Λειτουργιών, Τόμος Γ', (μετ. Χρήστος Βαρδάκος), Αθήνα: Παπαζήσης.
- Robson, C. (2007). Η έρευνα του πραγματικού κόσμου. (Επιμ: Μιχαλοπούλου Κ./ Μεταφρ.: Νταλάκου, Β. Π. & Βασιλικού, Κ.). Αθήνα: Gutenberg.
- Robson, C. (2007). Η έρευνα του πραγματικού κόσμου. (Επιμ: Μιχαλοπούλου Κ./ Μεταφρ.: Νταλάκου, Β. Π. & Βασιλικού, Κ.). Αθήνα: Gutenberg.

Νόμοι-Υπ. Αποφάσεις

- Ν.1566/1985 (ΦΕΚ/Α/167/30.09/1985), «Δομή και λειτουργία της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και άλλες διατάξεις».
- Ν.1340/2002 (ΦΕΚ/Β/1340/16.10.2002), «Καθορισμός των ειδικότερων καθηκόντων και αρμοδιοτήτων των προϊσταμένων των περιφερειακών υπηρεσιών πρωτοβάθμιας

και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, των διευθυντών και υποδιευθυντών των σχολικών μονάδων και ΣΕΚ και των συλλόγων διδασκόντων».

- Υ.Α.6492/11.1.83, «Καθήκοντα και αρμοδιότητες Συλλόγου Καθηγητών, Διευθυντών, Υποδιευθυντών και Διδακτικού Προσωπικού των Σχολείων Μ.Ε.».

Διαδικτυακοί Τόποι

- <https://eproceedings.epublishing.ekt.gr/index.php/edusc/article/view/130/98>
- <http://www.pi-schools.gr/publications/epitheorisi/teyxos10/>
- <http://thesis.ekt.gr/thesisBookReader/id/13142#page/6/mode/2up>
- http://www.leadership2017.uom.gr/wp-content/uploads/2018/09/Volume_2.pdf .
- http://journal.educircle.gr/images/teuxos/2015/teuxos3/3_3_1.pdf
- <http://www.scientific-journal-articles.org/greek/free-online-journals/education/education-articles/mouriki-maria/leadership-in-education-maria-mouriki.htm>
- <https://eproceedings.epublishing.ekt.gr/index.php/edusc/article/view/1013/0>
- <https://doi.org/10.1080/13603124.2011.617839>
- https://www.researchgate.net/publication/234619574_School_Leadership_that_Works_From_Research_to_Results
- <http://dx.doi.org/10.1177/0013161X92028003012>
- <https://doi.org/10.1177/1741143213494889>
- <https://www.ijern.com/journal/2018/April-2018/12.pdf>.
- <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.729.7350&rep=rep1&type=pdf>

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

Α. Δημογραφικά στοιχεία

Φύλο: Άντρας / Γυναίκα

Χρόνια υπηρεσίας ως Διευθυντής/ντρια: Λιγότερο από 5 έτη

.....Μέχρι 20 έτη

..... Περισσότερα από 20 έτη

Βασικές σπουδές: (π.χ. ΑΕΙ)

Άλλες σπουδές: (π.χ. δεύτερο πτυχίο, μεταπτυχιακό, διδακτορικό κλπ.)

Επιμόρφωση:

B. Ερωτήματα Συνέντευξης

1. Σύμφωνα με τη βιβλιογραφία ο Διευθυντής περιγράφεται ως ηγέτης.

Πώς αντιλαμβάνεστε ότι λειτουργεί ένας ηγέτης μιας σχολικής μονάδας;

2. Το έργο του Διευθυντή χαρακτηρίζεται από πολλή μεγάλη έκταση και ποικιλία, καθώς μοιράζεται τόσο σε διοικητικά και όσο και σε παιδαγωγικά καθήκοντα.

α) Ποια θεωρείτε ότι είναι τα διοικητικά καθήκοντα του Διευθυντή μιας σχολικής μονάδας πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης;

β) Πώς αντιλαμβάνεστε τον παιδαγωγικό ρόλο του Διευθυντή μιας σχολικής μονάδας πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης; (Αναφέρετε 3-5 στοιχεία, που κατά τη γνώμη σας τον καθιστούν παιδαγωγικό ηγέτη)

3. Ποιες ικανότητες-δεξιότητες πρέπει να έχει κατά τη γνώμη σας ο Διευθυντής μιας σχολικής μονάδας πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης για να ανταποκριθεί στα διοικητικά του καθήκοντα;

4. Ποιες ικανότητες-δεξιότητες πρέπει να έχει κατά τη γνώμη σας ο Διευθυντής μιας σχολικής μονάδας πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης για να ανταποκριθεί στα παιδαγωγικά του καθήκοντα;

5. Κρίνετε ότι απαιτείται εξειδικευμένη κατάρτιση των Διευθυντών, ώστε να μπορούν να ανταποκριθούν επαρκώς στα διοικητικά και στα παιδαγωγικά τους καθήκοντα;

6. Κρίνετε ότι είστε επαρκώς καταρτισμένος για την αποτελεσματική άσκηση των καθηκόντων σας ως Διευθυντής;

7. Κατά πόσο θεωρείτε ότι ο ηγετικός σας ρόλος επηρεάζεται από τη μορφή της σχολικής μονάδας που διοικείτε; Γιατί;
8. Ο ηγετικός ρόλος του Διευθυντή περιγράφεται και οριοθετείται θεωρητικά από το νομοθετικό πλαίσιο, από την εκπαιδευτική πολιτική του Υπ. Παιδείας. Αισθάνεστε ότι κατά την καθημερινή άσκηση των καθηκόντων σας πρέπει να παρεκκλίνετε από αυτές τις οδηγίες; Αν ναι, σε ποιες περιπτώσεις;
9. Ποιοι είναι οι σημαντικότεροι παράγοντες κατά τη γνώμη σας που συμβάλλουν ανασταλτικά στην επιτέλεση των διοικητικών ή παιδαγωγικών καθηκόντων των Διευθυντών;
10. Με ποιους τρόπους η Πολιτεία θα μπορούσε να ενισχύσει το διοικητικό και παιδαγωγικό σας έργο;
11. Πότε θεωρείτε ότι επιτυγχάνεται αποτελεσματική διοίκηση της σχολικής μονάδας, όταν ο Διευθυντής δίνει μεγαλύτερη βαρύτητα στον διοικητικό ή παιδαγωγικό του ρόλο και γιατί;
12. Ποια χαρακτηριστικά του παιδαγωγικού ρόλου του Διευθυντή πιστεύετε ότι θα οδηγούσαν σε μια πιο αποτελεσματική διοίκηση του σχολείου σας;
13. Κατά τη γνώμη σας πώς αντιλαμβάνονται οι γονείς τον ρόλο σας και ποιους από τους δύο, διοικητικό ή παιδαγωγικό ρόλο, φαίνεται να προτιμούν;
14. Κατά τη γνώμη σας πώς αντιλαμβάνονται οι εκπαιδευτικοί τον ρόλο σας και ποιους από τους δύο, διοικητικό ή παιδαγωγικό ρόλο, φαίνεται να προτιμούν;
15. Σε τι βαθμό αισθάνεστε ικανοποιημένος από την πορεία / απόδοση της σχολικής μονάδας που διοικείτε;