



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΠΕΙΡΑΙΩΣ
UNIVERSITY OF PIRAEUS

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΠΕΙΡΑΙΩΣ
ΤΜΗΜΑ ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΗΣ ΕΠΙΣΤΗΜΗΣ
ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ
ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΑ ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

Διπλωματική Εργασία στο Τμήμα Οικονομικών Επιστημών του Πανεπιστημίου Πειραιώς ως μέρος των απαιτήσεων για την απόκτηση Μεταπτυχιακού Διπλώματος Ειδίκευσης στα Οικονομικά της Εκπαίδευσης

Η συμβολή των Μεταπτυχιακών Σπουδών στην αποτελεσματικότερη διεξαγωγή του έργου των διευθυντών/ διευθυντριών στο Δημοτικό Σχολείο

Φοιτήτρια: Μητσογιάννη Δήμητρα

ΑΜ: ΟΕΚ1923

Επιβλέπωντας: Μιχελακάκης Νικόλαος

Ευχαριστίες

Η παρούσα διπλωματική εργασία εκπονήθηκε στο πλαίσιο του μεταπτυχιακού προγράμματος «Οικονομικά της Εκπαίδευσης» του Πανεπιστημίου Πειραιώς. Με την παρούσα παράγραφο θα ήθελα να ευχαριστήσω όλους όσους συνέβαλαν στην εκπόνησή της και ιδιαίτερα τον επιβλέποντα καθηγητή μου κύριο Μιχελακάκη Νικόλαο, για την πολύτιμη υποστήριξή του, τις στοχευμένες συμβουλές και το καλό κλίμα επικοινωνίας. Ακόμη, ευχαριστίες απευθύνω στα μέλη της Τριμελούς Επιτροπής. Σημαντική ήταν και η συμβολή του Dr. Λουμπόνια Κώστα στη εξοικείωσή μου με το πρόγραμμα SPSS και τον ευχαριστώ για αυτό. Επίσης, θα ήθελα να ευχαριστήσω την οικογένεια μου για τη στήριξή της και τέλος όλους όσους συμμετείχαν στην έρευνα.

Περίληψη

Ο διευθυντής Δημοτικού σχολείου, ως ηγέτης, θεωρείται ακρογωνιαίος λίθος στην επίτευξη των οραμάτων και των στόχων της σχολικής μονάδας. Για τον λόγο αυτό, δίνεται μεγάλη σημασία στη διαδικασία επιλογής των διευθυντών στις σχολικές μονάδες. Στην παρούσα διερευνητική μελέτη εξετάζονται οι απόψεις διευθυντών και εκπαιδευτικών σχολείων ως προς τη συμβολή των Μεταπτυχιακών σπουδών στην αποτελεσματικότερη διεξαγωγή του έργου των διευθυντών/-τριών στο Δημοτικό Σχολείο. Οι συμμετέχοντες στην έρευνα ήταν εκατόν πενήντα εννέα (159), εκ των οποίων οι είκοσι ένας (21) ήταν διευθυντές Δημοτικών σχολείων και οι υπόλοιποι εκατόν τριάντα οκτώ (138) ήταν εκπαιδευτικοί οι οποίοι δεν υπηρετούν στη θέση του διευθυντή στα σχολεία τους. Κατά την ανάλυση των αποτελεσμάτων οι απόψεις διευθυντών και εκπαιδευτικών συγκρίθηκαν μεταξύ τους. Τα βασικά συμπεράσματα της έρευνας είναι τα εξής: α) εκπαιδευτικοί και διευθυντές των Δημοτικών σχολείων δε θεωρούν τις Μεταπτυχιακές σπουδές απαραίτητο προσόν ενός διευθυντή, κατατάσσουν δε τον τομέα «Οργάνωσης και Διοίκησης σχολικής μονάδας» πολύ πιο ψηλά από εκείνον των «Οικονομικών της Εκπαίδευσης», ως τομέα επιμόρφωσης των διευθυντών και επισημαίνουν ότι η σεμιναριακού τύπου επιμόρφωση είναι προτιμότερη από την κατάκτηση κάποιου μεταπτυχιακού τίτλου, β) οι εκπαιδευτικοί δείχνουν να γνωρίζουν ποιες είναι οι προϋπηρεσίες και οι τίτλοι που κατέχουν οι διευθυντές τους, ενώ οι διευθυντές θεωρούν ότι κατέχουν σε μεγαλύτερο βαθμό το προσόν του να έχουν όραμα, το οποίο έρχεται σε αντίθεση με τις απόψεις των εκπαιδευτικών, οι οποίοι θεωρούν ότι οι διευθυντές τους κατέχουν σε μεγαλύτερο βαθμό το προσόν του να παρέχουν βοήθεια στους εκπαιδευτικούς τους, όταν τους ζητείται και γ) οι απόψεις διευθυντών και εκπαιδευτικών παρουσιάζουν τεράστια απόκλιση ως προς τη συμμετοχή του Συλλόγου Διδασκόντων στη διαδικασία επιλογής διευθυντών, με τους εκπαιδευτικούς να τη θεωρούν αρκετά πιο σημαντική από τους διευθυντές τους.

Abstract

The role and leadership of the elementary school principal is considered paramount in achieving the visions and goals of the school unit. To this end, great importance is given to the process of selecting school principals. This exploratory study examines the views of schools' principals and educators on the importance of postgraduate studies in the effective exercise of the principal's duties in Primary School. In our research volunteered to participate – providing answers to specific questions – a total of one hundred and fifty-nine (159) amongst whom only twenty-one (21) were primary school principals.

During the analysis of the results, the standpoints of the principals and the teachers were compared. The basic results of the research are the following; a) on the one hand the teachers and the principals of the Primary schools do not consider postgraduate studies to be an essential qualification of a principal, on the other hand they classify the sector of the "Organization and administration of the school" higher than the one of the "School economics" as a sector of the education of the principals and they point out that the seminar type education is more preferable than the acquisition of a postgraduate degree, b) the teachers seem to be aware of the professional experience and the degree acquired by their principals while their principals consider that they possess the qualification of vision to a greater extent which is something that contradicts the views of the teachers who in turn believe that the principals possess the qualification of providing help to their teachers when they are asked to a greater extent and c) the views of the principals and the teachers show a huge discrepancy as far as the participation of the teachers' Association in the process of the selection of the principals is concerned since the teachers consider it to be much more than the principals do.

ΠΙΝΑΚΑΣ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΩΝ

ΕΙΣΑΓΩΓΗ.....	1
1. ΡΟΛΟΣ ΚΑΙ ΚΑΘΗΚΟΝΤΑ ΔΙΕΥΘΥΝΤΩΝ ΣΧΟΛΕΙΩΝ.....	3
1.1 Έννοια, σκοπός και λειτουργίες σχολείου.....	3
1.2 Διοίκηση – Εκπαιδευτική διοίκηση	4
1.2.1 Το έργο και ο ρόλος των διευθυντών σχολείων	5
1.2.1.1 Ο Προϊστάμενος - Ηγέτης	6
1.2.1.2 Καθήκοντα Διευθυντή Σχολείου – Νομοθετικό πλαίσιο	8
1.2.1.1.1 Καθήκοντα διευθυντή σχολείου με βάση την Υπουργική Απόφαση Φ.353.1/324/105657/Δ1/2002	10
1.2.1.3 Διοικητική δραστηριότητα του Διευθυντή στην πράξη και επιμέρους ρόλοι διευθυντή σχολείου.....	14
1.2.1.3.1. Ο διευθυντής σχολείου ως οργανωτής.....	14
1.2.1.3.2. Ο διευθυντής σχολείου ως επόπτης.....	15
1.2.1.3.3. Ο διευθυντής σχολείου ως εκπαιδευτής.....	18
1.2.1.3.4. Ο διευθυντής σχολείου ως συντονιστής	19
1.2.1.3.5. Ο διευθυντής σχολείου ως ρυθμιστής λειτουργικών ζητημάτων.....	19
2. ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑ ΕΠΙΛΟΓΗΣ ΔΙΕΥΘΥΝΤΩΝ ΣΧΟΛΙΚΩΝ ΜΟΝΑΔΩΝ	20
2.1 Υπηρεσιακά Συμβούλια επιλογής Διευθυντών.....	21
2.1.1 Σύσταση Υπηρεσιακών Συμβουλίων σύμφωνα με τον Νόμο 4547/2018	21
2.2 Κριτήρια επιλογής Διευθυντών Σχολικών Μονάδων σύμφωνα με τον Νόμο 4547/2018	22
2.2.1 Κριτήριο Επιστημονικής Συγκρότησης	24
2.2.2 Κριτήριο Διοικητικής και Διδακτικής Εμπειρίας	24
2.2.3 Κριτήριο Προσωπικότητας και Γενικής Συγκρότησης.....	25
2.2.4 Συμπεράσματα.....	27
2.3 Σύγκριση ισχύοντα Νόμου επιλογής Διευθυντών Σχολικών Μονάδων με τον προηγούμενο Νόμο	27
2.3.1 Σύγκριση αναφορικά με το Κριτήριο της Επιστημονικής – Παιδαγωγικής κατάρτισης	28
2.3.2 Σύγκριση αναφορικά με το Κριτήριο της Διοικητικής και Διδακτικής εμπειρίας	29
2.3.3 Σύγκριση αναφορικά με το Κριτήριο της Προσωπικότητας και της Γενικής Συγκρότησης.....	29
2.3.3.1 Διατάξεις του Νόμου 4327/2015 για το Κριτήριο της Προσωπικότητας και της Γενικής Συγκρότησης.....	29

2.3.3.2	Πλεονεκτήματα και Μειονεκτήματα Συνέντευξης και Μυστικής Ψηφοφορίας	31
2.3.3.2.1	Πλεονεκτήματα και Μειονεκτήματα Συνέντευξης.....	32
2.3.3.2.2	Πλεονεκτήματα και Μειονεκτήματα της Μυστικής Ψηφοφορίας	34
3.	ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ	40
3.1	Μεθοδολογία Έρευνας	40
3.1.1	Σκοπός της έρευνας	40
3.1.2	Πληθυσμός και δείγμα	40
3.1.3	Μέσα συλλογής δεδομένων.....	41
3.1.4	Ερευνητικά Ερωτήματα	41
3.1.5	Ερευνητικό Εργαλείο	42
3.1.6	Ανακεφαλαίωση	43
3.1.7	Εγκυρότητα και αξιοπιστία έρευνας.....	43
3.2	Περιγραφικά Αποτελέσματα	44
3.2.1	Περιγραφικά αποτελέσματα για τα Δημογραφικά στοιχεία.....	44
3.2.2	Περιγραφικά αποτελέσματα για το Κυρίως Μέρος του Ερωτηματολογίου	65
3.3	Ανάλυση αποτελεσμάτων.....	76
3.3.1	Σύγκριση σημαντικότητας για τις μεταβλητές E1 και E2.....	77
3.3.2	Σύγκριση σημαντικότητας μεταβλητών E5α και E5δ	78
3.3.3	Σύγκριση απόψεων διευθυντών και εκπαιδευτικών για τη μεταβλητή E3	79
3.3.4	Σύγκριση απόψεων διευθυντών και εκπαιδευτικών για καθεμία από τις μεταβλητές E5α, E5β, E5γ και E5δ.....	80
3.3.5	Σύγκριση απόψεων διευθυντών και εκπαιδευτικών για καθεμία από τις μεταβλητές E6α, E6β, E6γ, E6δ, E6ε, E6στ, E6ζ και E6η.....	83
3.3.6	Σύγκριση απόψεων διευθυντών και εκπαιδευτικών για καθεμία από τις μεταβλητές E7α, E7β, E7γ, E7δ, E7ε, E7στ, E7ζ και E7η.....	88
3.3.7	Σύγκριση απόψεων διευθυντών και εκπαιδευτικών για καθεμία από τις μεταβλητές E4α, E4β, E4γ και E4δ.....	90
3.4	Συζήτηση – Συμπεράσματα - Προτάσεις	95
3.4.1	Γενική συζήτηση.....	95
3.4.2	Συμπεράσματα σχετικά με το πρώτο ερευνητικό ερώτημα	95
3.4.3	Συμπεράσματα σχετικά με το δεύτερο ερευνητικό ερώτημα.....	97
3.4.4	Συμπεράσματα σχετικά με το τρίτο ερευνητικό ερώτημα	98
3.4.5	Ανακεφαλαίωση	99
3.4.6	Προτάσεις.....	99
	Βιβλιογραφικές Αναφορές	102

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Α.....	108
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Β: ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ	109

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Σύμφωνα με τη βιβλιογραφία (Γεωργιάδου & Καμπουρίδης, 2005· Brinia και Perakaki, 2018· Saiti, 2012), ο διευθυντής του σχολείου θεωρείται βασικό πρόσωπο της σχολικής επιτυχίας και, ως ηγέτης διαδραματίζει σημαντικό ρόλο στην επίτευξη των οραμάτων και των στόχων της σχολικής μονάδας. Η Stravakou (2019), από την άλλη μεριά, επισημαίνει ότι οι διευθυντές συμβάλλουν αφενός στην ποιοτική αναβάθμιση της σχολικής τους μονάδας και αφετέρου στην αύξηση του εκπαιδευτικού επιπέδου, της εκπαίδευσης και του εκπαιδευτικού συστήματος εν γένει.

Οι Σαΐτη και Σαΐτης (2011) υποστηρίζουν ότι ο επικεφαλής μιας υπηρεσίας, όπως ο διευθυντής ενός σχολείου, ο οποίος έχει την ικανότητα να ασκήσει επιρροή στην ομάδα του με σκοπό να επιτύχει καλύτερο και μεγαλύτερο αποτέλεσμα, δεν είναι μόνο αξιόλογος προϊστάμενος, αλλά και καλός ηγέτης. Οι ίδιοι πιστεύουν ότι το δίπτυχο «ηγέτης – προϊστάμενος» αποτελεί τον ιδανικότερο συνδυασμό στον χώρο της διοικητικής ηγεσίας. Ο διευθυντής, κατά τη διάρκεια της διοικητικής του δραστηριότητας καλείται να αναλάβει διάφορους ρόλους, οι οποίοι είναι αυτός του οργανωτή, του επόπτη, του εκπαιδευτή, του συντονιστή και του ρυθμιστή λειτουργικών ζητημάτων (Σαΐτη & Σαΐτης, 2011).

Όλα τα παραπάνω καθιστούν τη διαδικασία επιλογής διευθυντών σχολικών μονάδων ιδιαίτερα σημαντική. Τα τελευταία 15 χρόνια όλες οι κατηγορίες εκπαιδευτικών στελεχών, επιλέγονται από εξειδικευμένα περιφερειακά συμβούλια - (Α.)Π.Υ.Σ.Π.Ε. και (Α.)Π.Υ.Σ.Δ.Ε. - (Stravakou, 2019). Τα κριτήρια επιλογής διευθυντών σχολικών μονάδων τόσο στον τελευταίο Νόμο 4547/2018, όσο και στον προηγούμενο Νόμο 4327/2015 είναι τα εξής: α) κριτήριο Επιστημονικής – Παιδαγωγικής κατάρτισης, β) κριτήριο Διοικητικής και Διδακτικής εμπειρίας και γ) κριτήριο Προσωπικότητας και Γενικής Συγκρότησης. Η βασική διαφορά μεταξύ των δύο νόμων έγκειται στο κριτήριο της Προσωπικότητας και της Γενικής συγκρότησης, καθώς στον τελευταίο Νόμο 4547/2018 αξιολογείται μέσω συνέντευξης του υποψηφίου από το αρμόδιο συμβούλιο επιλογής, ενώ στον προηγούμενο Νόμο 4327/2015 αξιολογούνταν μέσω μυστικής ψηφοφορίας των μελών του Συλλόγου Διδασκόντων της σχολικής μονάδας που ο υποψήφιος επιλέγει.

Τα τελευταία χρόνια και σύμφωνα με τη Stravakou (2019), έχουν δημιουργηθεί διάφορα μεταπτυχιακά προγράμματα στον τομέα της διοίκησης στελεχών εκπαίδευσης από πολλά ελληνικά πανεπιστήμια και οι διάφορες έρευνες που πραγματοποιούνται, μέσω των προγραμμάτων αυτών, διερευνούν πτυχές του έργου του διευθυντή και φέρνουν στο φως την έντονη ανησυχία για το προφίλ των διευθυντών των σχολείων της χώρας μας και τις δικές τους αντιλήψεις για το έργο που καλούνται να αναλάβουν ως ηγέτες της σχολικής μονάδας.

Στο πλαίσιο αυτών των ζητημάτων η παρούσα έρευνα έχει σκοπό να εξετάσει και να διερευνήσει τις απόψεις εκπαιδευτικών, που δεν εργάζονται ως διευθυντές σε Δημοτικά σχολεία, και διευθυντών/-ντριών Δημοτικών σχολείων για τη συμβολή των Μεταπτυχιακών Σπουδών στην αποτελεσματικότερη διεξαγωγή του έργου των διευθυντών/-ντριών στο Δημοτικό Σχολείο.

Τα ερευνητικά ερωτήματα της εργασίας είναι τα ακόλουθα:

1. Ποιες είναι οι απόψεις διευθυντών και εκπαιδευτικών για τα προσόντα που χρειάζεται να έχει ένας διευθυντής Δημοτικού Σχολείου, συμπεριλαμβανομένου του Μεταπτυχιακού τίτλου, και ποια η σχέση μεταξύ τους;
2. Ποιες είναι οι απόψεις διευθυντών και εκπαιδευτικών Δημοτικών Σχολείων για τα προσόντα που έχει ο διευθυντής του σχολείου τους και ποια η σχέση μεταξύ τους;
3. Ποιες είναι οι απόψεις διευθυντών και εκπαιδευτικών Δημοτικών Σχολείων για τη συμμετοχή του Συλλόγου Διδασκόντων στην επιλογή διευθυντή Δημοτικού Σχολείου και ποια η σχέση μεταξύ τους;

1. ΡΟΛΟΣ ΚΑΙ ΚΑΘΗΚΟΝΤΑ ΔΙΕΥΘΥΝΤΩΝ ΣΧΟΛΕΙΩΝ

1.1 Έννοια, σκοπός και λειτουργίες σχολείου

Οι οργανωμένες εκπαιδευτικές μονάδες δημόσιου ή ιδιωτικού τομέα που παρέχουν την τυπική εκπαίδευση, αποτελούν το σχολείο (Σαΐτη, & Σαΐτης, 2011). Η έμφυτη ανάγκη της συνεργασίας των ανθρώπων, οι οποίοι ζουν σε μια κοινωνική πραγματικότητα, οδηγεί στη δημιουργία των σχολικών οργανισμών (Σαΐτη, & Σαΐτης, 2011). Το σχολείο επιτυγχάνει τους στόχους του μέσω των κοινωνικών σχέσεων που αναπτύσσονται μέσα από συλλογικές δράσεις και λειτουργεί σύμφωνα με κανόνες και αρχές που ρυθμίζουν την ομαδική ή ατομική συμπεριφορά των μελών της σχολικής κοινότητας (Σαΐτη, & Σαΐτης, 2011).

Σύμφωνα με τον Paisey (1992), τα σχολεία πρέπει να λαμβάνουν υπόψη τρεις κατηγορίες στόχων: α) τους προσωπικούς στόχους, β) τους εκπαιδευτικούς στόχους και γ) τους στόχους μέσων (πόρων). Οι προσωπικοί στόχοι αφορούν τους όρους απασχόλησης και τις εργασιακές συνθήκες των δασκάλων, καθώς και αλλαγές που επιθυμούν δάσκαλοι και μαθητές για τον εαυτό τους (Paisey, 1992). Οι εκπαιδευτικοί στόχοι αφορούν κυρίως αλλαγές στη συμπεριφορά του μαθητή και περιλαμβάνουν αλλαγές στη γνώση, στις ικανότητες και στις συνήθειες (Paisey, 1992). Τέλος, οι στόχοι μέσων (πόρων) αφορούν τα υλικοτεχνικά μέσα που χρειάζεται ο εκπαιδευτικός κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας του και οι μαθητές για την εκπόνηση των δικών τους εργασιών (Paisey, 1992). Βέβαια εδώ, αξίζει να σημειωθεί ότι οι στόχοι μέσων μπορεί να αφορούν αλλαγές τόσο των υλικών μέσων, που θα μπορούσαν να είναι διαθέσιμα στο σχολείο, όσο και της δομής του ανθρώπινου δυναμικού, ώστε να ικανοποιηθούν ατομικοί και εκπαιδευτικοί στόχοι (Σαΐτη & Σαΐτης, 2011).

Στο σχολείο, όπως και σε κάθε κοινωνικό οργανισμό, συντελούνται κάποιες λειτουργίες, οι οποίες, σύμφωνα με το έργο της σχολικής μονάδας, χωρίζονται α) στις παραγωγικές, όπως είναι η παιδαγωγική και η μορφωτική λειτουργία και αποβλέπουν στην παροχή υπηρεσιών και β) στις βοηθητικές, όπως είναι η διοικητική λειτουργία, και εξασφαλίζουν την ύπαρξη των παραγωγικών (Σαΐτης, 1994). Σύμφωνα με τους Σαΐτη και Σαΐτης (2011), για να μπορέσει το σχολείο να λειτουργήσει αποτελεσματικά, χρειάζεται να επιτυγχάνονται οι στόχοι που έχουν

τεθεί, και αυτό συντελείται μέσα από τη συλλειτουργία, την αλληλεπίδραση και τη συνεργασία των λειτουργικών δομών που το αποτελούν (μαθητές, εκπαιδευτικοί κ.ά.).

Σύμφωνα με τη βιβλιογραφία (Θεοφιλίδης, 1994· Θεοφιλίδης & Στυλιανίδης, 2000· Καψάλης, 2005· Μπαμπάλης, 2005· Παπαναούμ, 1995· Σαΐτη & Σαΐτης, 2011), οι παράγοντες που χαρακτηρίζουν ένα σχολείο αποτελεσματικό είναι α) η σχολική ηγεσία, β) η δομή και η οργάνωση του αναλυτικού προγράμματος και των διδακτικών μεθόδων, γ) η σταθερότητα του προσωπικού, δ) η οργανωσιακή υποστήριξη, ε) η συνεργασία σχολείου – οικογένειας και στ) το ευνοϊκό κλίμα. Όσον αφορά τον παράγοντα της σχολικής ηγεσίας, αξίζει να αναφερθεί ότι ο διευθυντής ή η διευθύντρια του σχολείου, πέρα από τις γραφειοκρατικές του/ της υποχρεώσεις, οφείλει να εμπνέει και να εμπυχώνει τους συναδέλφους του/ της και, με τη συμπεριφορά του/ της, να δημιουργεί ένα ευνοϊκό κλίμα (Saiti, 2007). Με άλλα λόγια, οφείλει να έχει ηγετικό ρόλο.

1.2 Διοίκηση – Εκπαιδευτική διοίκηση

Κατά τον H. Fayol, η «διοίκηση» ορίζεται ως μία «λειτουργική διαδικασία που περιλαμβάνει πέντε επιμέρους ενέργειες: τον προγραμματισμό, την οργάνωση, τη διεύθυνση, το συντονισμό και τον έλεγχο» (Brodie, 1967: 9-12). Προσπαθώντας να δώσουν ένα ορισμό για τη «διοίκηση της εκπαίδευσης», οι Σαΐτη και Σαΐτης (2011: 33) θεωρούν ότι «είναι 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».

Το έργο της εκπαιδευτικής διοίκησης, που εκφράζεται από τη δραστηριότητα των ηγετικών στελεχών, όπως για παράδειγμα των Διευθυντών των σχολείων, αποβλέπει α) στον ακριβή προσδιορισμό των εκπαιδευτικών στόχων, β) στην εφαρμογή των κανόνων δικαίου, που ρυθμίζουν τον τρόπο οργάνωσης και λειτουργίας των εκπαιδευτικών οργανισμών, γ) στη δημιουργία και διατήρηση του κατάλληλου εργασιακού περιβάλλοντος, δ) στην καλύτερη δυνατή αξιοποίηση των διαθέσιμων πόρων – ανθρώπινων και υλικών - , ε) στον προσδιορισμό του βαθμού αποτελεσματικότητας του εκπαιδευτικού οργανισμού μέσω της μέτρησης του παραχθέντος «εκπαιδευτικού προϊόντος» και στ) στον επαναπροσδιορισμό των εκπαιδευτικών

στόχων (Σαΐτη & Σαΐτης, 2011). Οι Σαΐτη και Σαΐτης (2011) υποστηρίζουν ότι τα πέντε καθήκοντα ή λειτουργίες ενός διοικητικού στελέχους σύμφωνα με τον Scanlan είναι α) ο προγραμματισμός, β) η λήψη αποφάσεων, γ) η οργάνωση, δ) η διεύθυνση και ε) ο έλεγχος, ενώ επισημαίνουν ότι αυτό που έχει σημασία είναι κατά πόσο ένα ηγετικό στέλεχος ασκεί αποτελεσματικά τα διοικητικά του καθήκοντα και τις λειτουργίες που του αναθέτονται.

Η στρατηγική που θα ακολουθήσει ένα ηγετικό στέλεχος της εκπαίδευσης καθορίζεται από κάποιες αρχές εκπαιδευτικής διοίκησης, όπως είναι α) η δημοκρατική αρχή διοίκησης, σύμφωνα με την οποία ο διευθυντής ενός σχολείου για να λάβει κάποιες αποφάσεις ενεργεί με τη μέθοδο της συμμετοχικής ηγεσίας, β) η αρχή της άμεσης εποπτείας, που θεωρεί την αποτελεσματική άσκηση των διευθυντικών καθηκόντων συνάρτηση της προσωπικής επαφής ενός διευθυντή σχολείου με τους συναδέλφους του, γ) η αρχή της δικαιοσύνης, κατά την οποία ο διευθυντής ενός σχολείου ενεργεί αμερόληπτα προς όλους τους υφισταμένους, δ) η αρχή της σωστής λήψης αποφάσεων και ε) η αρχή της προσαρμοστικότητας και της ευλυγισίας, σύμφωνα με την οποία ο διευθυντής σχολείου πρέπει να λαμβάνει υπόψη του τα εκάστοτε περιβαλλοντικά δεδομένα της σχολικής οργάνωσης (Σαΐτης, 2008· Koontz, O'Donnell, & Wehrich, 1986).

1.2.1 Το έργο και ο ρόλος των διευθυντών σχολείων

Οι Brinia και Perakaki (2018) επισημαίνουν ότι ο διευθυντής του σχολείου θεωρείται βασικό πρόσωπο και ακρογωνιαίος λίθος της σχολικής επιτυχίας. Οι διευθυντές, ως ηγέτες, διαδραματίζουν σημαντικό ρόλο στην επίτευξη των οραμάτων και των στόχων της εκπαιδευτικής μονάδας (Γεωργιάδου & Καμπουρίδης, 2005· Saiti, 2012). Το έργο των διευθυντών σχολείων αποτελεί βασικό παράγοντα για την ανάπτυξη των μαθητών τόσο κατά τη διάρκεια της σχολικής τους φοίτησης όσο και αργότερα στην ενήλικη ζωή τους, καθώς και στην επαγγελματική εξέλιξη των εκπαιδευτικών που υπηρετούν στη σχολική μονάδα, κάτι το οποίο εκφράζεται μέσω α) των διαφόρων πρακτικών των καταρτισμένων εκπαιδευτικών (Τριανταφύλλου, 2010) και β) των τακτικών και συστηματικών συναντήσεων των διευθυντών με δασκάλους, γονείς και διάφορους φορείς της τοπικής κοινωνίας ή της ευρύτερης κοινότητας (Stravakou, 2019). Συνεπώς, οι διευθυντές συμβάλλουν, αφενός, στην ποιοτική αναβάθμιση της σχολικής τους μονάδας και, αφετέρου, στην αύξηση του εκπαιδευτικού επιπέδου, της εκπαίδευσης και του εκπαιδευτικού συστήματος εν γένει (Stravakou, 2019).

Για να επιτευχθούν τα παραπάνω, είναι απαραίτητη η δημιουργία ενός καλού σχολικού κλίματος και η συνεργασία μεταξύ των διευθυντών και α) των άλλων μελών του Συλλόγου Διδασκόντων, γονέων και μαθητών (Αναγνωστοπούλου, 2005· Χατζηδήμου, 2002), β) του Συλλόγου Γονέων και Κηδεμόνων (Λαφτσοπούλου, 2017), γ) του Σχολικού Συμβουλίου (Λασκαράκη, 2020), δ) των στελεχών εκπαίδευσης (Ναθαναήλ, 2014). Όλα τα παραπάνω είναι θέματα που αφορούν κυρίως τον διευθυντή του σχολείου (Στραβάκου, 2002). Η Stravakou (2019) διαπιστώνει ότι για την εύρυθμη λειτουργία και αποτελεσματικότητα των σχολείων στην εποχή της παγκοσμιοποίησης, της τεχνολογικής έκρηξης και της κρίσης (οικονομική, πολιτιστική, ηθική και κοινωνική κρίση), ο ρόλος ενός διευθυντή σχολείου ήταν, είναι και θα είναι πάντα καθοριστικός για την εξέλιξη των πολιτών της κοινωνίας.

1.2.1.1 Ο Προϊστάμενος - Ηγέτης

Ο επικεφαλής μιας υπηρεσίας ο οποίος, πέραν από την εξουσία της θέσης του, έχει την ικανότητα να ασκήσει επιρροή στην ομάδα του με σκοπό να επιτύχει καλύτερο και μεγαλύτερο αποτέλεσμα, δεν είναι μόνο αξιόλογος προϊστάμενος, αλλά και καλός ηγέτης (Σαΐτη & Σαΐτης, 2011). Για να θεωρηθεί ένα άτομο ηγέτης, χρειάζεται να κερδίζει την πρόθυμη και θεληματική συμμετοχή των συνεργατών του στην επίτευξη κάποιου έργου (Μπουραντάς, 2005). Συνεπώς, το βασικό σημείο, που διαφέρει ένας «προϊστάμενος» από έναν «ηγέτη», εντοπίζεται στον τρόπο αξιοποίησης του ανθρώπινου παράγοντα και στα ποσοτικά και ποιοτικά μεγέθη του αποτελέσματος (Σαΐτη & Σαΐτης, 2011).

Οι Σαΐτη και Σαΐτης (2011) επισημαίνουν ότι για να θεωρηθεί ικανός ένας προϊστάμενος, ή ένα διευθυντικό στέλεχος, οφείλει να είναι και ηγέτης, κάτι το οποίο συνεπάγεται ότι το δίπτυχο «ηγέτης – προϊστάμενος» αποτελεί τον ιδανικότερο συνδυασμό στον χώρο της διοικητικής ηγεσίας. Σύμφωνα με τους ίδιους, η ηγεσία δεν είναι μόνο διοικητική ικανότητα, καθώς περιλαμβάνει την κατεύθυνση, την καθοδήγηση και τον επηρεασμό των άλλων ατόμων προς έναν αντικειμενικό σκοπό. Επομένως, κάποιο άτομο, για να ηγείται αποτελεσματικά, χρειάζεται να δραστηριοποιεί όλα τα στοιχεία του ρόλου του, για να εξασφαλίσει την προθυμία των συνεργατών του να εργαστούν με ζήλο και εμπιστοσύνη (Σαΐτη & Σαΐτης, 2011).

Κατά πόσο ένα σύστημα ηγεσίας θα είναι περισσότερο αυταρχικό ή δημοκρατικό εξαρτάται (Λαδόπουλος, 1982· Μπουραντάς, 2001· Tannenbaum, & Schmidt, 1973) από τρεις βασικούς παράγοντες: α) την προσωπικότητα του ηγέτη, που αφορά στοιχεία όπως η εμπιστοσύνη προς τους συνεργάτες, το αίσθημα της ασφάλειας σε μια αβέβαιη κατάσταση και τα οποία επηρεάζουν τον τρόπο άσκησης της εξουσίας, β) την ποιότητα ή την ωριμότητα της ομάδας, που αναφέρεται στις γνώσεις, τις ικανότητες και την επιθυμία των μελών της ομάδας να αναλάβουν την ευθύνη της λήψης αποφάσεων και γ) την κατάσταση, δηλαδή το περιβάλλον στο οποίο δρα η ομάδα, όπως είναι ο τύπος της οργάνωσης (συγκέντρωση ή αποκέντρωση της εξουσίας), η έλλειψη χρόνου, το είδος του προβλήματος, η κουλτούρα και άλλα (Hallinger, & Heck, 2003).

Ένας προϊστάμενος ηγέτης, για να μπορεί να ανταποκρίνεται με επιτυχία στις υποχρεώσεις του, χρειάζεται να έχει τις παρακάτω δεξιότητες: α) την ικανότητα του συνεργάζεσθαι, β) την επαγγελματική ικανότητα και γ) την αντιληπτική ικανότητα (Σαΐτη & Σαΐτης, 2011). Όσον αφορά τη δεξιότητα του συνεργάζεσθαι, ο αποτελεσματικός διευθυντής χρειάζεται να διαθέτει τη διαγνωστική ικανότητα, ώστε να μπορεί να εκτιμά ποια είναι τα κίνητρα των υφισταμένων του, αλλά και πού διαφέρουν σχετικά με τις ικανότητές τους (Schein, 1970). Με άλλα λόγια, ο προϊστάμενος επιβάλλεται να είναι γνώστης της ψυχολογίας του ατόμου και της ομάδας, ώστε να είναι σε θέση να προλαμβάνει δυσάρεστες καταστάσεις και να παρέχει εργασιακό περιβάλλον κατάλληλο να συμβάλλει στην ομαλή πραγματοποίηση των στόχων της ομάδας και κατ' επέκταση του οργανισμού (Σαΐτη & Σαΐτης, 2011).

Όπως υποστηρίζουν οι Σαΐτη και Σαΐτης (2011), ένας προϊστάμενος – ηγέτης που έχει την ικανότητα του συνεργάζεσθαι, έχει υπομονή και καλή διάθεση, είναι ανεκτικός. Οι ίδιοι επισημαίνουν ότι είναι απαραίτητο να σέβεται και να κατανοεί τις ιδέες των υφισταμένων του, δημιουργώντας ανάλογο κλίμα, όπου ο καθένας θα νιώθει ελεύθερος να εκφράσει την άποψή του. Επιπλέον χρειάζεται να είναι αντικειμενικός και ουδέτερος (Σαΐτη & Σαΐτης, 2011). Τέλος, εκείνο που διαπιστώνουν οι Σαΐτη και Σαΐτης (2011) είναι ότι η ικανότητα του συνεργάζεσθαι συνδέεται άμεσα με τη «συναισθηματική νοημοσύνη» που σύμφωνα με τον Μπουραντά (2001:506) «είναι η ικανότητα ενός ατόμου να αντιλαμβάνεται, να κατανοεί και να χρησιμοποιεί αποτελεσματικά τα συναισθήματα ως πηγή ενέργειας, γνώσης και επιρροής τόσο του εαυτού του όσο και των άλλων ανθρώπων, με τους οποίους βρίσκεται σε σχέση αλληλεπίδρασης».

Αναφορικά με την επαγγελματική ικανότητα, το έργο ενός προϊσταμένου – ηγέτη πρέπει να ρυθμίζεται έτσι ώστε: α) να εκτιμώνται καλύτερα οι ευθύνες, τα καθήκοντα και τα υπηρεσιακά προβλήματα των υφισταμένων του, β) να ασκείται καλύτερη εποπτεία στους συνεργάτες του και γ) να διευκολύνεται η ορθολογικότερη λήψη αποφάσεων (Σαΐτη & Σαΐτης, 2011). Η επαγγελματική ικανότητα επηρεάζεται από δύο σημαντικούς παράγοντες, που είναι: α) η διοικητική πείρα του προϊστάμενου και β) η άρτια επιστημονική κατάρτιση σε θέματα της αρμοδιότητάς του (Σαΐτη & Μιχόπουλος, 2005), κάτι το οποίο υποδηλώνει ότι κάποιος, για να θεωρηθεί ηγέτης, μπορεί να εκπαιδευτεί πέρα από το να έχει έμφυτα κάποια στοιχεία αυτού του ρόλου (Σαΐτη & Σαΐτης, 2011).

Τέλος, όσον αφορά την αντιληπτική ικανότητα, ένας ηγέτης – προϊστάμενος, πέρα από το να ενεργεί ως εκτελεστικό όργανο, δηλαδή να απασχολείται με καθημερινά θέματα ρουτίνας, χρειάζεται να δρα και ως επιτελικός παράγοντας, δηλαδή να κατέχει την απαραίτητη παρατηρητικότητα και διοικητική φαντασία – ενεργητικότητα, ώστε να είναι ικανός να επισημαίνει τις τυχόν λειτουργικές αδυναμίες, μέσω παρατηρήσεων στο εργασιακό περιβάλλον, και στη συνέχεια να σχεδιάζει – εφαρμόζει σύγχρονες και προσφορότερες μεθόδους και τεχνικές εργασίας (Σαΐτη & Σαΐτης, 2011). Με άλλα λόγια, αυτό που επιτυγχάνεται από διευθυντικά στελέχη, που έχουν αναπτύξει τις διαγνωστικές δεξιότητές τους, είναι να παραμερίζουν ασήμαντα γεγονότα και να εντοπίζουν γρήγορα την πραγματική αιτία και ουσία του όποιου προβλήματος.

1.2.1.2 Καθήκοντα Διευθυντή Σχολείου – Νομοθετικό πλαίσιο

Σύμφωνα με το Άρθρο 11 του Νόμου 1566/1985, όργανα διοίκησης κάθε σχολείου πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης είναι ο διευθυντής, ο υποδιευθυντής και ο σύλλογος των διδασκόντων. Αναφορικά με τον διευθυντή σχολείου, στο ίδιο Άρθρο σημειώνεται 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.

Συμπληρωματικά, στο Άρθρο 27 της υπ' αριθμόν 105657/2002 Υπουργικής Απόφασης, αναφέρεται ότι ο Διευθυντής της σχολικής μονάδας: α) καθοδηγεί τη σχολική κοινότητα ώστε να θέτει υψηλούς στόχους και να εξασφαλίζει τις προϋποθέσεις για την επίτευξή τους για ένα σχολείο δημοκρατικό και ανοικτό στην κοινωνία, β) καθοδηγεί και βοηθά τους εκπαιδευτικούς στο έργο τους, και ιδιαίτερα τους νεότερους, αναλαμβάνει πρωτοβουλίες εκπαιδευτικού και παιδαγωγικού χαρακτήρα και οφείλει να αποτελεί παράδειγμα, γ) φροντίζει ώστε το σχολείο να γίνει στοιχειώδης μονάδα επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών σε θέματα διοικητικά, παιδαγωγικά και επιστημονικά, δ) προϊσταται των εκπαιδευτικών και συντονίζει το έργο τους, συνεργάζεται μαζί τους ισότιμα και με πνεύμα αλληλεγγύης, διατηρεί και ενισχύει την συνοχή του Συλλόγου Διδασκόντων, αμβλύνει τις αντιθέσεις, ενθαρρύνει τις πρωτοβουλίες των εκπαιδευτικών, εμπνέει και παρέχει θετικά κίνητρα σ' αυτούς και ε) ελέγχει την πορεία των εργασιών και κατευθύνει τους εκπαιδευτικούς ώστε να ανταποκρίνονται έγκαιρα στις υποχρεώσεις που ανέλαβαν, αλλά και τους αξιολογεί, όπως η νομοθεσία ορίζει, έχοντας ως γνώμονα της αξιολόγησής τους τους στόχους της αξιολόγησης.

Η θέση που κατέχει ένας διευθυντής σχολείου στην εκπαιδευτική ιεραρχία, αλλά και οι αρμοδιότητες που ασκεί, ορίζουν τη σημασία του ρόλου του (Σαϊτή & Σαϊτής, 2011). Ένας διευθυντής προϊσταται άλλων φορέων θέσεων εργασίας και, ως ηγετικό στέλεχος, έχει εξουσία – ευθύνη ευρύτερη των υφισταμένων του, καθώς είναι υπόλογος για το έργο τους, συνεπώς έχει το δικαίωμα να τους καθοδηγεί και να αναλαμβάνει αυτόβουλη απόφαση και δραστηριοποίηση (Σαϊτή & Σαϊτής, 2011). Οι λειτουργικές σχέσεις του ελληνικού σχολείου με τα ανώτερα επίπεδα διοίκησης της εκπαίδευσης αφορούν άτομα που είναι υπεύθυνα για την οργάνωση και τη λειτουργία του σχολικού συστήματος και που βρίσκονται σε μια πυραμιδοειδή δομή, με βάση τον υποδιευθυντή και τον διευθυντή του σχολείου και κορυφή την ανώτερη ηγεσία του Υπουργείου Παιδείας (Σαϊτή & Σαϊτής, 2011).

Οι Σαϊτή και Σαϊτής (2011) επισημαίνουν ότι ο επικοινωνιακός ρόλος, που διαδραματίζει ο διευθυντής σχολείου μεταξύ των ανώτερων ηγετικών στελεχών της εκπαιδευτικής διοίκησης και των υφισταμένων εκπαιδευτικών, έχει άμεση σχέση με τη θέση αυτή του διευθυντή. Κάθε πρόγραμμα εκπαιδευτικής πολιτικής που κατευθύνεται από την κορυφή της διοικητικής πυραμίδας σε όλα τα σχολεία της χώρας και έχει δημιουργηθεί σε επίπεδο κεντρικής ηγεσίας, «φιλτράρεται» μέσα από τη σχολική διεύθυνση (Σαϊτή & Σαϊτής, 2011). Σε ένα κατάλληλα

οργανωμένο εκπαιδευτικό σύστημα, ο διευθυντής σχολείου παίζει τον σοβαρότερο ρόλο στον χειρισμό του ανθρώπινου παράγοντα.

1.2.1.1.1 Καθήκοντα διευθυντή σχολείου με βάση την Υπουργική Απόφαση
Φ.353.1/324/105657/Δ1/2002

Οι επιμέρους αρμοδιότητες των διευθυντικών στελεχών στις σχολικές μονάδες αναλύονται στην υπ' αριθμόν Φ.353.1/324/105657/Δ1/2002 Υπουργική Απόφαση. Συγκεκριμένα, τα γενικά καθήκοντα και οι αρμοδιότητες των διευθυντών σχολείων, όπως αναφέρονται στο Άρθρο 28, είναι τα εξής:

1. Ο Διευθυντής ή ο Προϊστάμενος σχολείου συνεργάζεται με τους Συντονιστές Εκπαιδευτικού Έργου – πρώην Σχολικούς Συμβούλους - , τα Στελέχη της Διοίκησης, τους εκπαιδευτικούς, καθώς και τους μαθητές και τους γονείς για την από κοινού επίτευξη των εκπαιδευτικών στόχων. Ενθαρρύνει το διδακτικό προσωπικό να αναλαμβάνει πρωτοβουλίες οι οποίες συμβάλλουν στη διαπαιδαγώγηση ελεύθερων, υπεύθυνων, δημοκρατικών και ευαισθητοποιημένων πολιτών.

2. Ειδικότερα:

α) εκπροσωπεί το σχολείο σε όλες τις σχέσεις του με τους τρίτους,

β) παραμένει στο σχολείο όλες τις εργάσιμες ώρες και είναι υπεύθυνος για την ομαλή λειτουργία του σχολείου και το συντονισμό της σχολικής ζωής,

γ) εφαρμόζει τους νόμους, τα προεδρικά διατάγματα, τις κανονιστικές αποφάσεις, τις εγκυκλίους και τις υπηρεσιακές εντολές των Στελεχών Διοίκησης, είναι υπεύθυνος για την τήρησή τους και υλοποιεί τις αποφάσεις του Συλλόγου των Διδασκόντων,

δ) προωθεί, σε συνεργασία με το Σύλλογο Διδασκόντων, το Διευθυντή Εκπαίδευσης ή Προϊστάμενο Γραφείου και τους Συντονιστές Εκπαιδευτικού Έργου – πρώην Σχολικούς Συμβούλους - , τη λειτουργία τμημάτων Πρόσθετης Διδακτικής Στήριξης, Ενισχυτικής Διδασκαλίας, τάξεων υποδοχής, φροντιστηριακών τμημάτων, τμημάτων διευρυσμένου ωραρίου και των λοιπών εκπαιδευτικών καινοτομιών και έχει την ευθύνη για την οργάνωση και τη λειτουργία αυτών,

ε) συγκροτεί με πράξη του τις επιτροπές για τις εξετάσεις, για τη συγκέντρωση των δικαιολογητικών και την έκδοση των αποτελεσμάτων και όσες άλλες προβλέπονται για τη λειτουργία του σχολείου,

στ) συντάσσει τις αξιολογικές εκθέσεις για το διδακτικό και διοικητικό προσωπικό, όπως προβλέπει η νομοθεσία,

ζ) ενημερώνει το διδακτικό προσωπικό, τους γονείς και τους μαθητές, για την εκπαιδευτική πολιτική, τους στόχους και το έργο του σχολείου,

η) έχει την παιδαγωγική ευθύνη για τη διαμόρφωση θετικού κλίματος στο σχολείο και για την ανάπτυξη αρμονικών σχέσεων ανάμεσα στα μέλη της σχολικής κοινότητας,

θ) ενημερώνει τους νεοδιόριστους, τους αναπληρωτές και τους ωρομίσθιους εκπαιδευτικούς σχετικά με τα δικαιώματα και τις υποχρεώσεις και τους χορηγεί αντίγραφα των βασικών νόμων, αποφάσεων και εγκυκλίων σχετικών με την εκπαίδευση,

ι) στην περίπτωση που υπηρετούν στο σχολείο περισσότεροι του ενός Υποδιευθυντές, ορίζει με πράξη του έναν υποδιευθυντή ως νόμιμο αναπληρωτή του και καταμερίζει τις αρμοδιότητες και τις εργασίες σ' αυτούς.

ια) είναι υπεύθυνος σε συνεργασία με τον Υποδιευθυντή, το γραμματέα του σχολείου και τον αρμόδιο εκπαιδευτικό για την τήρηση της αλληλογραφίας του σχολείου και των πάσης φύσεως βιβλίων και εντύπων που προβλέπονται από τις ισχύουσες διατάξεις,

ιβ) φροντίζει για τη λήψη κάθε μέτρου το οποίο συμβάλλει στην καλύτερη λειτουργία του σχολείου.

Αναφορικά με τα καθήκοντα και τις αρμοδιότητες των διευθυντών σε σχέση με τον Σύλλογο Διδασκόντων, το Άρθρο 29 ορίζει ότι είναι τα εξής:

1. Ο Διευθυντής της σχολικής μονάδας προσκαλεί τα μέλη του Συλλόγου στις συνεδριάσεις, στις οποίες και προεδρεύει. Καταρτίζει την ημερήσια διάταξη και εισηγείται ο ίδιος ή αναθέτει την εισήγηση θεμάτων σε άλλον εκπαιδευτικό.

2. Σε συνεδρίαση του Συλλόγου των Διδασκόντων εισηγείται την κατανομή των πρόσθετων εξωδιδασκικών εργασιών. Αξιοποιεί δημιουργικά τις δυνατότητες όλου του προσωπικού μέσα στο πλαίσιο των διακριτών ρόλων και αρμοδιοτήτων του.

3. Σε συνεργασία με τους διδάσκοντες έχει την ευθύνη της σύνταξης του ωρολογίου προγράμματος του σχολείου με γνώμονα την αποδοτική λειτουργία του.

4. Ενημερώνει το Σύλλογο των Διδασκόντων για το έργο της σχολικής επιτροπής. Μερικώς μαζί με το Σύλλογο των Διδασκόντων για τη συντήρηση και λειτουργία των σχολικών εγκαταστάσεων καθώς και την προμήθεια των απαραίτητων εποπτικών μέσων διδασκαλίας.

5. Είναι υπεύθυνος, μαζί με τους εκπαιδευτικούς, για την καθαριότητα και αισθητική των χώρων του διδακτηρίου, καθώς και για την προστασία της υγείας και ασφάλειας των μαθητών.
6. Ενημερώνει το Σύλλογο των Διδασκόντων για την εκπαιδευτική νομοθεσία, τις εγκυκλίους και τις αποφάσεις που αφορούν τη λειτουργία του σχολείου και την εφαρμογή των προγραμμάτων εκπαίδευσης.
7. Συμβάλλει στη δημιουργία κλίματος δημοκρατικής συμπεριφοράς των διδασκόντων και των μαθητών και είναι υπεύθυνος, σε συνεργασία με τους διδάσκοντες, για την τήρηση της πειθαρχίας.
8. Φροντίζει να καλύπτονται οι διδακτικές ώρες σε περίπτωση απουσίας εκπαιδευτικών, τροποποιώντας το ημερήσιο πρόγραμμα διδασκαλίας ή αναθέτοντας την κάλυψη του κενού σε διαθέσιμο εκπαιδευτικό.
9. Είναι υπεύθυνος για τη διανομή των διδακτικών βιβλίων, σε συνεργασία με τον Υποδιευθυντή του σχολείου και τον ορισθέντα εκπαιδευτικό.
10. Σε συνεργασία με τους διδάσκοντες καταρτίζει το πρόγραμμα ενημέρωσης των γονέων, το οποίο κοινοποιεί στο σύλλογο γονέων και τον οικείο Διευθυντή ή Προϊστάμενο Γραφείου Εκπαίδευσης.
11. Συνεργάζεται με τους διδάσκοντες για τον ορισμό των θεμάτων των εξετάσεων, ορίζει τους επιτηρητές και είναι υπεύθυνος για την τήρηση των σχετικών με τις εξετάσεις διατάξεων.
12. Παρέχει στους διδάσκοντες συγκεκριμένες οδηγίες για να ανταποκρίνονται στα καθήκοντά τους, σύμφωνα με τις ισχύουσες διατάξεις.
13. Απευθύνει στους διδάσκοντες, όταν είναι απαραίτητο, συστάσεις με πνεύμα συναδελφικής αλληλεγγύης. Στις περιπτώσεις που διδάσκοντες δεν ανταποκρίνονται στις υποχρεώσεις και τα καθήκοντά τους και οι προσπάθειες του μένουν χωρίς αποτέλεσμα, ενημερώνει σχετικά το Σύλλογο των Διδασκόντων, το διοικητικό του Προϊστάμενο και τον αρμόδιο Σχολικό Σύμβουλο. Εφόσον, παρ' όλα αυτά, δεν υπάρξει αποτέλεσμα, αναφέρεται γραπτά στο Διευθυντή Εκπαίδευσης ή τον Προϊστάμενο του Γραφείου.
14. Ενημερώνεται για τους λόγους απουσίας του διδακτικού προσωπικού από το σχολείο και από τις συνεδριάσεις του Συλλόγου των Διδασκόντων και ενεργεί σύμφωνα με τις ισχύουσες διατάξεις, όταν συντρέχει λόγος.

15. Είναι υπεύθυνος για την κάλυψη του υποχρεωτικού ωραρίου εβδομαδιαίας διδασκαλίας από όλους τους εκπαιδευτικούς. Σε περίπτωση αντικειμενικής αδυναμίας για τη συμπλήρωση αυτή ενημερώνει άμεσα τον Προϊστάμενο Γραφείου ή το Διευθυντή Εκπαίδευσης.

Τα καθήκοντα και οι αρμοδιότητες των διευθυντών σε σχέση με τους μαθητές και τα οποία αναφέρονται στο Άρθρο 31 είναι τα εξής:

1. Ο Διευθυντής της σχολικής μονάδας συγκροτεί τα τμήματα κάθε τάξης και κατανέμει τους μαθητές στα τμήματα, με βάση τις ισχύουσες διατάξεις και σύμφωνα με τις αρχές της παιδαγωγικής, χωρίς κοινωνικούς αποκλεισμούς.
2. Εκδίδει και υπογράφει τους τίτλους σπουδών ως υπεύθυνος και συνυπογράφουν ως συνυπεύθυνοι, ο εκπαιδευτικός που συνέταξε τον τίτλο και οι διδάσκοντες, εφόσον απαιτείται.
3. Συνεργάζεται με τις μαθητικές κοινότητες για την οργάνωση της σχολικής ζωής, μέσα σε κλίμα κατανόησης και υπευθυνότητας.
4. Εφαρμόζει τις ισχύουσες διατάξεις για την υποχρεωτική φοίτηση των μαθητών στο σχολείο.
5. Συντελεί στη διαμόρφωση συνθηκών φιλικού παιδαγωγικού κλίματος μεταξύ μαθητών και διδασκόντων.
6. Διενεργεί και ανανεώνει τις εγγραφές των μαθητών από τάξη σε τάξη.
7. Εφαρμόζει τις διαδικασίες που προβλέπονται από τις κείμενες διατάξεις για την εγγραφή μαθητών αδήλων στα μητρώα ή δημοτολόγια.
8. Εγκρίνει τις μετεγγραφές των μαθητών, όπως προβλέπεται και έχει την ευθύνη για τη φύλαξη των στοιχείων εγγραφής στο αρχείο του σχολείου.

Τέλος, τα καθήκοντα και οι αρμοδιότητες των διευθυντών σε σχέση με τα όργανα λαϊκής συμμετοχής και τους άλλους συντελεστές εκπαίδευσης είναι τα εξής:

1. Ο Διευθυντής της σχολικής μονάδας καλεί τα μέλη του Σχολικού Συμβουλίου στις συνεδριάσεις του οργάνου με γραπτή πρόσκληση που την απευθύνει τρεις (3) τουλάχιστον ημέρες νωρίτερα και καταρτίζει την ημερήσια διάταξη, ύστερα από εισηγήσεις των οργάνων που μετέχουν στο Σχολικό Συμβούλιο
2. Καλεί τους γονείς και κηδεμόνες των μαθητών για ενημέρωση και συμμετέχει στις συνεδριάσεις τους, όταν προσκαλείται και το θεωρεί αναγκαίο.

3. Παρέχει πληροφορίες σε κάθε πολίτη που έχει έννομο συμφέρον, σύμφωνα με τις κείμενες διατάξεις, και δεν τον παραπέμπει σε άλλες υπηρεσίες για θέματα που εκείνος οφείλει να γνωρίζει.

1.2.1.3 Διοικητική δραστηριότητα του Διευθυντή στην πράξη και επιμέρους ρόλοι διευθυντή σχολείου

Ο διευθυντής ενός σχολείου αναλαμβάνει διάφορους ρόλους κατά τη διάρκεια της διοικητικής του δραστηριότητας. Ο διευθυντής καλείται να είναι α) οργανωτής, β) επόπτης, γ) εκπαιδευτής, δ) συντονιστής και ε) ρυθμιστής λειτουργικών ζητημάτων (Σαΐτη & Σαΐτης, 2011).

1.2.1.3.1. Ο διευθυντής σχολείου ως οργανωτής

Ένας διευθυντής ενός σχολείου, για να θεωρηθεί καλός οργανωτής, χρειάζεται να κάνει την καλύτερη δυνατή χρήση των διαθέσιμων πόρων. Οι Σαΐτη και Σαΐτης (2011) Για την καλύτερη δυνατή λειτουργία της σχολικής μονάδας, οι Σαΐτη και Σαΐτης (2011) σημειώνουν ότι είναι απαραίτητες κάποιες γραφικής φύσεως εργασίες. Οι ίδιοι υπογραμμίζουν ότι το σχολείο, ως δημόσια υπηρεσία, είναι υποχρεωμένο να έχει οργανωμένη ειδική υπηρεσία γραμματείας, έτσι ώστε να καθορίζει τον κατάλληλο τρόπο περάτωσης της γραφειοκρατικής εργασίας.

Όπως χαρακτηριστικά αναφέρεται στην παράγραφο 6 του Άρθρου 19του Νόμου 1566/1985 για τη στελέχωση της υπηρεσίας αυτής στο Δημοτικό σχολείο, με κοινή απόφαση των Υπουργών Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων, Προεδρίας της Κυβέρνησης και Οικονομικών μπορεί να οριστεί ότι σε κάθε 12θέσιο και πάνω δημοτικό σχολείο τοποθετείται διοικητικός υπάλληλος ως γραμματέας αυτού. Όμως, κατά πόσο αυτή η υπηρεσία διατίθεται στην πράξη σε 12θέσια και πάνω δημοτικά σχολεία αποτελεί αντικείμενο άξιο για περαιτέρω μελέτη και έρευνα. Στις σχολικές μονάδες που δε διατίθεται διοικητικός υπάλληλος υπεύθυνος για τις διοικητικές εργασίες, ο διευθυντής είναι αυτός που αναθέτει στο διδακτικό προσωπικό διάφορες γραφειοκρατικές εργασίες, στο πλαίσιο της κατανομής του εξωδιδασκτικού έργου (Σαΐτη & Σαΐτης, 2011). Βέβαια, εδώ γεννάται το ερώτημα κατά πόσο το διδακτικό προσωπικό είναι καταρτισμένο και κατάλληλα επιμορφωμένο για να αναλάβει τις διοικητικές εργασίες που απαιτούνται ώστε να λειτουργήσει το σύγχρονο σχολείο.

Σύμφωνα με τους Σαΐτη και Σαΐτης (2011), οι αρμοδιότητες του διοικητικού υπαλλήλου – γραμματέα ενός σχολείου είναι: α) να οργανώνει και να διατηρεί ενεργό το σχολικό αρχείο, καθώς, ύστερα από το πέρας όλων των απαραίτητων ενεργειών τόσο για τα εισερχόμενα, όσο και για τα εξερχόμενα έγγραφα, ακολουθεί η αρχειοθέτησή τους κατά κατηγορίες θεμάτων σε ειδικούς φακέλους, β) να γίνεται περιοδική εκκαθάριση των αρχείων, αφού, ύστερα από ορισμένο χρονικό διάστημα, πολλά από τα έγγραφα χάνουν την αξία τους και γ) να τηρείται ενημερωμένος ο φάκελος της σχολικής νομοθεσίας, καθώς ανανεώνεται συνεχώς.

Προϋπόθεση για την εύρυθμη και αποτελεσματική λειτουργία της σχολικής μονάδας αποτελεί η τήρηση, σε καλή κατάσταση, και η ενημέρωση των υπηρεσιακών βιβλίων του σχολείου (Σαΐτη & Σαΐτης, 2011). Σύμφωνα με τους ίδιους, για να εξασφαλιστεί αυτή η προϋπόθεση, ο διευθυντής χρειάζεται να ορίσει υπεύθυνο άτομο, διοικητικό υπάλληλο ή εκπαιδευτικό λειτουργό, για καθένα από τα τηρούμενα υπηρεσιακά βιβλία. Εδώ, οι Σαΐτη και Σαΐτης (2011) τονίζουν ότι η ανάθεση της συγκεκριμένης εξωδιδασκτικής εργασίας σε μέλη του διδακτικού προσωπικού χρειάζεται να γίνεται με μεγάλη προσοχή και βασιζόμενη στις γνώσεις, τις δεξιότητες και τα ενδιαφέροντα των μελών αυτών.

1.2.1.3.2. Ο διευθυντής σχολείου ως επόπτης

Ένας από τους ρόλους που αναλαμβάνει ο διευθυντής του σχολείου είναι αυτός του επόπτη της καθημερινής δραστηριότητας του προσωπικού της σχολικής μονάδας. Οι Σαΐτη και Σαΐτης (2011) επισημαίνουν ότι η εποπτεία ορίζεται ως η επίβλεψη του διδακτικού και διοικητικού προσωπικού κατά την εκτέλεση μιας εργασίας από τον διευθυντή του σχολείου. Η εποπτεία – επίβλεψη μπορεί να εννοηθεί ως έλεγχος και επιθεώρηση, ή να εξελιχθεί σε μια σχέση αμοιβαίου σεβασμού μεταξύ διοικούντος και διοικουμένων (Click, 2005). Αν θα υπερισχύσει η μία ή η άλλη μορφή εποπτείας εξαρτάται από τον βαθμό ωριμότητας των υφισταμένων εκπαιδευτικών, αλλά και από τον βαθμό ασφάλειας που αισθάνεται ο διευθυντής σχετικά με την εργασία που εκτελούν οι συνεργάτες του (Σαΐτη & Σαΐτης, 2011).

Δεδομένου ότι η άσκηση εποπτείας θεωρείται ως μία από τις δυσκολότερες πλευρές της διοικητικής εργασίας, ο διευθυντής της σχολικής μονάδας χρειάζεται να διακρίνεται από υπομονή και επιδεξιότητα στον τομέα της επικοινωνίας (Σαΐτη & Σαΐτης, 2011). Προϋπόθεση

για την ομαλή και αποδοτική λειτουργία του σχολείου αποτελεί η εξασφάλιση της αρμονικής συνεργασίας ανάμεσα στον διευθυντή και το υπόλοιπο διδακτικό προσωπικό (Σαΐτη & Σαΐτης, 2011). Οι ίδιοι επισημαίνουν ότι η συνεργασία αυτή πρέπει να είναι βασική επιδίωξη του διευθυντή και, για να γίνει αυτό, χρειάζεται να δημιουργεί αποτελεσματικούς διαύλους επικοινωνίας με το διδακτικό προσωπικό.

Σύμφωνα με τους Σαΐτη και Σαΐτης (2011), δεν είναι λίγες οι περιπτώσεις που προκαλούνται διαταραχές στις σχέσεις μεταξύ διοικούντων και διοικουμένων, καθώς η επικοινωνία μεταξύ διευθυντή σχολείου και υφισταμένων δε γίνεται πάντα απρόσκοπτα. Με τη χρήση της αμφίδρομης επικοινωνίας μπορεί να αποφευχθεί η πολύ στενή επίβλεψη, δηλαδή εκείνη με υπερβολικά λεπτομερείς οδηγίες και συνεχή παρακολούθηση (Σαΐτη & Σαΐτης, 2011). Οι ίδιοι υποστηρίζουν ότι το πιο λεπτό σημείο στις σχέσεις διευθυντή και των υπολοίπων εκπαιδευτικών είναι η εντολή ή διαταγή. Βέβαια, αξίζει να σημειωθεί ότι κανένα πρόβλημα δε δημιουργείται στο σχολείο όταν η εντολή που δίνει ο διευθυντής εκτελεστεί σωστά.

1.2.1.3.2.1. Τρόπος μετάδοσης μιας εντολής

Για να μπορέσει να πειθαρχήσει ο υφιστάμενος στην εκτέλεση μιας εντολής, είναι απαραίτητο η εντολή του διευθυντή να δίδεται σωστά (Σαΐτη & Σαΐτης, 2011). Τα βασικά στοιχεία της τεχνικής της εντολής, που συνοδεύει την τέχνη του «διατάζειν» είναι: α) το περιεχόμενο της εντολής, κάτι το οποίο σημαίνει ότι οι οδηγίες που δίνει ο διευθυντής ενός σχολείου πρέπει να είναι σαφείς και ακριβείς, να τις έχει εξετάσει προσεκτικά, να τις έχει προσαρμόσει στην ιδιοσυγκρασία του υφισταμένου του και, αν είναι αρκετά σημαντικές, να τις επαναλαμβάνει μέχρι να γίνουν κατανοητές, β) ο τόνος με τον οποίο δίνεται η εντολή, καθώς μια κοπιώδης εργασία, αν ζητηθεί με ήρεμο και ευγενικό τρόπο, μπορεί να εκτελεστεί σωστά και με ευχαρίστηση και γ) η επιλογή του κατάλληλου χρόνου, καθώς, όπως υποστηρίζει και η Καλογήρου (2000), η κατάλληλη ώρα να δοθεί μια εντολή είναι μετά την έναρξη της εργασίας, ύστερα από την προσαρμογή του εκπαιδευτικού στο ημερήσιο πρόγραμμα, ενώ επισημαίνεται ότι όσες εντολές δίνονται στην αρχή ή στο τέλος του ωραρίου εργασίας, συνήθως γίνονται αποδεκτές με δυσφορία (Σαΐτη & Σαΐτης, 2011).

Υπάρχουν, βέβαια, περιπτώσεις όπου ο υφιστάμενος - εκπαιδευτικός αρνείται να εκτελέσει μια εντολή που του έχει δώσει ο διευθυντής. Οι Σαΐτη και Σαΐτης (2011) επισημαίνουν ότι

αναντίρρητα ο διευθυντής δεν αισθάνεται καλά με μια τέτοια αρνητική κατάσταση και θίγεται προσωπικά. Σύμφωνα με την Καλογήρου (2000), σε περίπτωση μη εκτέλεσης μια εντολής, η σωστή στάση του διευθυντή είναι η εξής: α) Αν η εντολή δεν εκτελείται γιατί δεν έγινε κατανοητή, ο διευθυντής είναι υποχρεωμένος να δώσει οδηγίες εκ νέου. β) Αν η εντολή δεν εκτελείται λόγω απροθυμίας του εκπαιδευτικού, ο διευθυντής οφείλει αρχικά να κάνει μια προειδοποίηση και στη συνέχεια να υποκριθεί ότι αγνοεί τη μη εκτέλεση, αλλά να τη λάβει υπόψη του, ώστε να καθορίσει αργότερα τη στάση του. Αξίζει εδώ να σημειωθεί ότι ο διευθυντής επιβάλλεται να μη χάσει την ψυχραιμία του, δεδομένου ότι εξηγώντας στον εκπαιδευτικό όλες τις συνέπειες των πράξεών του είναι ο αποτελεσματικότερος τρόπος να τον καταστήσει υπεύθυνο (Καλογήρου, 2000).

Εν κατακλείδι, το να εκτελεστεί σωστά μια εντολή εξαρτάται όχι μόνο από το άτομο που την εκδίδει και τη μεταδίδει, αλλά κι από αυτόν που τη λαμβάνει και την πραγματοποιεί (Σαΐτη & Σαΐτης, 2011). Είναι αδιαμφισβήτητο ότι η έλλειψη αρμονικής σχέσης μεταξύ των δύο πλευρών δημιουργεί περιπλοκές.

Η εποπτεία, ως μία από τις βασικές λειτουργίες διοίκησης, δεν αφορά μόνο την ανάθεση εργασιών και τη μετάδοση εντολών από τον διευθυντή σχολείου στους υφισταμένους του, αλλά και την παρακολούθηση της πορείας και τα αποτελέσματα της εφαρμογής των αποφάσεων του Συλλόγου Διδασκόντων, καθώς και τον βαθμό εκτέλεσης των εντολών του (Σαΐτη & Σαΐτης, 2011).

Συνοψίζοντας, ο διευθυντής της σχολικής μονάδας με την κατάλληλη μορφή εποπτείας εξασφαλίζει: α) την ενημέρωσή του για τη συνολική πορεία εφαρμογής των αποφάσεων που έχουν ληφθεί είτε από τον ίδιο, είτε από τον Σύλλογο Διδασκόντων, β) την επισήμανση του βαθμού τήρησης του χρονοδιαγράμματος στην εκτέλεση διαφόρων εργασιών της σχολικής μονάδας, γ) την επισήμανση δυσάρεστων καταστάσεων που ίσως επηρεάσουν αρνητικά τη λειτουργία της σχολικής μονάδας και δ) την επισήμανση της ανάγκης λήψης μέτρων για την έγκαιρη αντιμετώπιση κάποιας δυσάρεστης κατάστασης (Σαΐτη & Σαΐτης, 2011).

1.2.1.3.3. Ο διευθυντής σχολείου ως εκπαιδευτής

Σύμφωνα με τους Σαΐτη και Σαΐτης (2011), ένας από τους ρόλους του διευθυντή μιας σχολικής μονάδας είναι να μεριμνά για την ανάπτυξη του διδακτικού προσωπικού. Για να επιτευχθεί αυτό, χρειάζεται να ενισχυθούν και να αναπτυχθούν τα εξής στοιχεία στους εκπαιδευτικούς: α) το αίσθημα της ευθύνης, β) το αίσθημα της αλληλεγγύης, γ) η ικανότητα τελειοποίησης του έργου και δ) ο προγραμματισμός εκτέλεσης μιας εργασίας.

Αναφορικά με την ανάπτυξη του αισθήματος της ευθύνης, στο πλαίσιο της καθημερινής διοικητικής του πράξης, ο διευθυντής της σχολικής μονάδας πρέπει να εμπνυχώνει και να καθοδηγεί τους συνεργάτες του, αλλά και να τους εκπαιδεύει σωστά για τον τρόπο άσκησης των καθηκόντων τους, προκειμένου να βρίσκουν μόνοι τους τον καλύτερο τρόπο για να οδηγηθούν στην επίτευξη του πιο ικανοποιητικού αποτελέσματος (Σαΐτη & Σαΐτης, 2011). Με αυτόν τον τρόπο παρέχεται ένα πλαίσιο ελευθερίας πρωτοβουλιών από τον διευθυντή στους εκπαιδευτικούς, το οποίο τους δημιουργεί την αίσθηση ότι και οι ίδιοι μπορούν να αναλάβουν δράση σύμφωνα με τη δική τους κρίση (Σαΐτη & Σαΐτης, 2011). Ένας από τους τρόπους για την ανάπτυξη του αισθήματος της ευθύνης είναι να εκχωρήσει ο διευθυντής αρμοδιότητες – ευθύνες στους εκπαιδευτικούς του σχολείου του, καθώς όχι μόνο συμβάλλει στην ανάπτυξη των δεξιοτήτων και των ικανοτήτων τους και τους δίνει τη δυνατότητα να αποδώσουν στην εργασία τους, αλλά και παρέχει χρόνο στον ίδιο τον διευθυντή να ασχοληθεί με τις εργασίες εκείνες που δεν μπορούν να εκτελεστούν από τους υφισταμένους του (Σαΐτη & Σαΐτης, 2011).

Όσον αφορά την ανάπτυξη του αισθήματος της αλληλεγγύης, οι Σαΐτη και Σαΐτη (2011) υποστηρίζουν ότι όσο αυξάνεται το αίσθημα της αλληλεγγύης, τόσο αυξάνεται και ο βαθμός της ευθύνης στα μέλη της σχολικής κοινότητας. Εδώ, είναι σημαντικό να σημειωθεί ότι ένα διευθυντικό στέλεχος, δεν είναι εύκολο να επιτύχει την απόλυτη αρμονία μεταξύ των συναδέλφων εκπαιδευτικών, καθώς είναι διαφορετικά άτομα με διαφορετική ψυχοσύνθεση και διαφορετικές αντιλήψεις, φιλοσοφίες και συμπεριφορές στον εργασιακό χώρο (Σαΐτη & Σαΐτης, 2011). Οι ίδιοι επισημαίνουν ότι, στις περιπτώσεις που ο διευθυντής δραστηριοποιείται έγκαιρα και διατηρεί συντονισμένη συνεργασία με όλους τους εκπαιδευτικούς της σχολικής μονάδας, είναι ικανός να αντιμετωπίζει δυσάρεστες καταστάσεις, όπως ο ανταγωνισμός, οι αντιζηλίες και η δημιουργία κλικών. Με άλλα λόγια, είναι καθήκον του διευθυντή μιας σχολικής μονάδας να

δίνει στους υφισταμένους του τη δυνατότητα να κατανοήσουν ότι η συλλογική προσπάθεια και η αρμονική συνεργασία όλων των εκπαιδευτικών για την επίτευξη των κοινών στόχων του σχολείου οδηγούν στην αποτελεσματική λειτουργία της σχολικής μονάδας (Σαΐτη & Σαΐτης, 2011).

Αναφορικά με την ανάπτυξη της ικανότητας τελειοποίησης του έργου, οι Σαΐτη και Σαΐτης (2011) υποστηρίζουν ότι ο διευθυντής του σχολείου, ως εκπαιδευτής, οφείλει να ενημερώνει τους εκπαιδευτικούς για τα καθήκοντά τους, αλλά και να τους μαθαίνει νέες μεθόδους εργασίας με σκοπό την καλύτερη δυνατή εκτέλεση των καθηκόντων τους. Τέλος, όσον αφορά την ανάπτυξη του προγραμματισμού εκτέλεσης μιας εργασίας, ο διευθυντής οφείλει να καθοδηγεί τους υφισταμένους του να σκεφτούν το σχέδιο εργασίας τους, δηλαδή τον τρόπο με τον οποίο θα περατώσουν την εργασία (Σαΐτη & Σαΐτης, 2011).

1.2.1.3.4. Ο διευθυντής σχολείου ως συντονιστής

Με τον όρο «συντονισμό» εννοείται η μέθοδος με την οποία ο επικεφαλής μιας ομάδας ή μιας οργάνωσης εξασφαλίζει την ενότητα των προσπαθειών κατά την εκτέλεση μιας συλλογικής εργασίας (Σαΐτη & Σαΐτης, 2011). Εδώ ο διευθυντής καλείται να συντονίζει τις ενέργειες όλων των υφισταμένων του, ώστε η συλλογική προσπάθεια να οδηγήσει στην επίτευξη των στόχων του σχολείου (Σαΐτη & Σαΐτης, 2011).

1.2.1.3.5. Ο διευθυντής σχολείου ως ρυθμιστής λειτουργικών ζητημάτων

Ο διευθυντής σχολείου χρειάζεται να είναι ικανός να ρυθμίζει την οργάνωση και τη λειτουργία του σχολείου και συγκεκριμένα, στην καθημερινή διοικητική πράξη του σχολείου χρειάζεται να ρυθμίζει καταστάσεις όπως: α) τις πρόσθετες απασχολήσεις των εκπαιδευτικών κατά τη διάρκεια του εργασιακού τους ωραρίου, β) την αναπλήρωση έκτακτης απουσίας εκπαιδευτικού, γ) την απεργία και τη στάση εργασίας των εκπαιδευτικών, δ) τις εγγραφές, αλλά και τις μετεγγραφές των μαθητών, ε) τη φοίτηση των μαθητών, στ) τη χορήγηση τίτλου προόδου και σπουδών, ζ) την ασφάλεια των μαθητών και η) τη λειτουργία των συστεγαζόμενων σχολείων (Σαΐτη & Σαΐτης, 2011).

2. ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑ ΕΠΙΛΟΓΗΣ ΔΙΕΥΘΥΝΤΩΝ ΣΧΟΛΙΚΩΝ ΜΟΝΑΔΩΝ

Σύμφωνα με τις ισχύουσες συνθήκες στη διοικητική πραγματικότητα, η κρατική διοίκηση ασκείται με διάφορα οργανωτικά συστήματα, δηλαδή συστήματα στα οποία το σύνολο των μέτρων λαμβάνει ο υπεύθυνος του οργανωτικού σχεδιασμού, ο οργανωτής, προκειμένου να συγκροτήσει τη δομή μιας τυπικής οργάνωσης (Σαΐτη & Σαΐτης, 2011· Φαναριώτης, 1999). Σύμφωνα με τον Φαναριώτη (1999), τέτοια συστήματα μπορεί να είναι: α) το συγκεντρωτικό, β) το αποκεντρωτικό, γ) το ομοσπονδιακό και δ) το σύστημα αυτοδιοίκησης. Στην έκθεση του OECD (2015) αναφέρεται ότι το σύστημα εκπαίδευσης στην Ελλάδα είναι ιδιαίτερα συγκεντρωτικό, καθώς οι κύριες αρμοδιότητες σε όλους τους εκπαιδευτικούς τομείς εναπόκεινται στο Υπουργείο Παιδείας.

Σε συγκεντρωτικά εκπαιδευτικά συστήματα, όπως αυτό της Ελλάδας, οι διευθυντές, στη δημόσια πρωτοβάθμια εκπαίδευση, ασχολούνται κυρίως με διοικητικές εργασίες. Τα διοικητικά καθήκοντα του διευθυντή αφορούν α) την καθημερινή λειτουργία του σχολείου, β) τον επιχειρηματικό σχεδιασμό, γ) την οργάνωση του σχολείου και του προσωπικού, δ) την καθοδήγηση και την κινητοποίηση του προσωπικού και ε) τον έλεγχο των λειτουργιών και των υπηρεσιών του σχολείου (Brinia & Perakaki, 2018). Όλα τα προαναφερθέντα καθιστούν τον ρόλο των διευθυντών εκπαιδευτικών πολύ σημαντικό και, ως εκ τούτου, καθιστούν επίσης τη διαδικασία επιλογής ιδιαίτερα σημαντική (Brinia, 2011).

Η επιλογή των διευθυντών σχολικών μονάδων της χώρας είναι ένα ζήτημα που απασχολεί ιδιαίτερα την εκτελεστική εξουσία και αυτό φαίνεται τόσο από τις ενέργειες που πραγματοποιεί για να επιλέξει και να τοποθετήσει ικανούς ανθρώπους στις θέσεις αυτές, όσο και λόγω του ότι οι νόμοι σχετικά με την επιλογή διευθυντών σχολείων είναι πολλοί, διαφορετικοί και αρκετές φορές συγκρούονται (Stravakou, 2019). Σύμφωνα με τη Stravakou (2019), το γεγονός ότι κάθε φορά που διεξάγονται εθνικές εκλογές στην Ελλάδα, ή, ακόμη, κάθε φορά που εκλέγεται ένας νέος Υπουργός Παιδείας της ίδιας κυβέρνησης, ψηφίζονται και εφαρμόζονται νέοι νόμοι, δημοσιεύονται νέα προεδρικά διατάγματα, συνηγορεί στην πιο πάνω διατύπωση.

2.1 Υπηρεσιακά Συμβούλια επιλογής Διευθυντών

Τα τελευταία 15 χρόνια όλες οι κατηγορίες εκπαιδευτικών στελεχών, επιλέγονται από εξειδικευμένα περιφερειακά συμβούλια (Π.Υ.Σ.Π.Ε., Α.Π.Υ.Σ.Π.Ε. για την πρωτοβάθμια και Π.Υ.Σ.Δ.Ε., Α.Π.Υ.Σ.Δ.Ε. για τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση) (Stravakou, 2019). Συγκεκριμένα για την επιλογή Διευθυντών σε σχολικές μονάδες, ισχύουν τα παρακάτω για τα υπηρεσιακά συμβούλια (Α.)Π.Υ.Σ.Π.Ε. και (Α.)Π.Υ.Σ.Δ.Ε. Απαρτίζονται επίσημα από τον διευθυντή κάθε περιφερειακής διεύθυνσης και αποτελούνται από πέντε μέλη. Σύμφωνα με τη Stravakou (2019), τα δύο από αυτά είναι εκπρόσωποι της εκπαιδευτικής κοινότητας -οι αιρετοί-, που ψηφίζονται από τους εκπαιδευτικούς κάθε νομού. Τα άλλα τρία μέλη διορίζονται από τον διευθυντή κάθε περιφερειακής διεύθυνσης, γεγονός που δίνει την εντύπωση μιας αποκεντρωμένης δράσης και πράξης του Υπουργείου Παιδείας, ενώ βασικά, και σε αυτές τις περιπτώσεις, εγκρίνονται από τον Υπουργό Παιδείας (Stravakou, 2019).

Ο πρόεδρος του συμβουλίου είναι συνήθως ο περιφερειακός διευθυντής ή ο διευθυντής πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης σε περίπτωση επιλογής ενός διευθυντή σχολείου από την πρωτοβάθμια εκπαίδευση ή ο περιφερειακός διευθυντής και ο διευθυντής δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης σε περίπτωση επιλογής ενός διευθυντή σχολείου από τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Τα άλλα δύο μέλη είναι επί του παρόντος κυρίως διευθυντές σχολείων, αλλά μπορεί επίσης να είναι και άλλα εκπαιδευτικά στελέχη, πρώην σχολικοί σύμβουλοι - οι σημερινοί συντονιστές εκπαιδευτικού έργου - (το μέτρο αυτό είχε εφαρμοστεί για τους διευθυντές των σχολείων πριν από το 2015).

Αυτό που επισημαίνει η Stravakou (2019), είναι ότι η σύνθεση των συμβουλίων καθορίζεται άμεσα από την εκτελεστική εξουσία και τη φιλοσοφία της για την εκπαίδευση, ενώ ο αριθμός των μελών παραμένει αμετάβλητος. Εδώ αξίζει να σημειωθεί ότι οι δύο εκπρόσωποι της εκπαιδευτικής κοινότητας, οι αιρετοί, ανήκουν ή πολιτεύονται με κάποιον κομματικό σχηματισμό (Stravakou, 2019).

2.1.1 Σύσταση Υπηρεσιακών Συμβουλίων σύμφωνα με τον Νόμο 4547/2018

Σύμφωνα με την πιο πρόσφατη διαδικασία επιλογής Διευθυντών σχολικών μονάδων Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης και όσα αναφέρει το Άρθρο 26 του Νόμου 4547/2018, η κατάρτιση

των πινάκων επιλογής και η επιλογή των διευθυντών ή προϊσταμένων Δημοτικών Σχολείων πραγματοποιείται από τα Π.Υ.Σ.Π.Ε., στα οποία συμμετέχουν επιπλέον ένας (1) Συντονιστής Εκπαιδευτικού Έργου που προέρχεται από την οικεία βαθμίδα εκπαίδευσης και ένας (1) εκπαιδευτικός με δεκαπενταετή τουλάχιστον εκπαιδευτική υπηρεσία στην ίδια βαθμίδα εκπαίδευσης, ο οποίος υπηρετεί με οργανική θέση στην οικεία Διεύθυνση Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης. Τα επιπλέον μέλη ορίζονται, με τους αναπληρωτές τους, με απόφαση του οικείου Περιφερειακού Διευθυντή Εκπαίδευσης.

Σύμφωνα με το Άρθρο 26 του Νόμου 4547/2018, στη Γενική Γραμματεία του Υπουργείου Παιδείας, Έρευνας και Θρησκευμάτων συνίσταται Κεντρικό Συμβούλιο Επιλογής, το οποίο συνεδριάζει με επταμελή σύνθεση για την κατάρτιση των πινάκων επιλογής και την επιλογή των Διευθυντών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης. Το Κεντρικό Συμβούλιο Επιλογής συγκροτείται με απόφαση του Διοικητικού Γραμματέα του Υπουργείου Παιδείας, Έρευνας και Θρησκευμάτων και αποτελείται από τα εξής μέλη: α) ένα (1) μέλος του Ανώτατου Συμβουλίου Επιλογής Προσωπικού (Α.Σ.Ε.Π.), ως Πρόεδρος, που υποδεικνύεται, με τον αναπληρωτή του, από τον Πρόεδρο του Α.Σ.Ε.Π., β) δύο (2) μέλη Δ.Ε.Π. Α.Ε.Ι., που ορίζονται, με τους αναπληρωτές τους, ύστερα από ανοιχτή πρόσκληση εκδήλωσης ενδιαφέροντος που εκδίδει ο Διοικητικός Γραμματέας του Υπουργείου Παιδείας, Έρευνας και Θρησκευμάτων, γ) έναν (1) εκπρόσωπο του Εθνικού Κέντρου Δημόσιας Διοίκησης και Αυτοδιοίκησης (Ε.Κ.Δ.Δ.Α.), που υποδεικνύεται, με τον αναπληρωτή του, από τον Πρόεδρο του Ε.Κ.Δ.Δ.Α., δ) έναν (1) προϊστάμενο Γενικής Διεύθυνσης ή Διεύθυνσης του Υπουργείου Παιδείας, Έρευνας και Θρησκευμάτων, ο οποίος ορίζεται, με τον αναπληρωτή του, από τον Υπουργό, ε) δύο (2) αιρετούς εκπροσώπους των εκπαιδευτικών του Κεντρικού Υπηρεσιακού Συμβουλίου Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης (Κ.Υ.Σ.Π.Ε.), οι οποίοι αναπληρώνονται από τους αναπληρωτές τους στα συμβούλια αυτά.

2.2 Κριτήρια επιλογής Διευθυντών Σχολικών Μονάδων σύμφωνα με τον Νόμο 4547/2018

Τον Ιούνιο του 2018 δημοσιεύθηκε στην Εφημερίδα της Κυβερνήσεως ο Νόμος υπ' αριθμόν 4547 που, μεταξύ άλλων, όριζε τις νέες διατάξεις για τη διαδικασία και τα κριτήρια επιλογής στελεχών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, συμπεριλαμβανομένων συνεπώς και των Διευθυντών Δημοτικών Σχολείων. Απαραίτητη προϋπόθεση για την επιλογή Διευθυντών σχολικών μονάδων

ήταν “η κατοχή του βαθμού Α΄, καθώς και η πιστοποιημένη γνώση Τεχνολογιών Πληροφορίας και Επικοινωνιών (Τ.Π.Ε.) Α΄ επίπεδου”. Επιπλέον, όσοι επιθυμούσαν να υποβάλλουν αίτηση για τη θέση του Διευθυντή σε Δημοτικά Σχολεία, θα έπρεπε να είναι εκπαιδευτικοί Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, με δεκαετή τουλάχιστον εκπαιδευτική υπηρεσία στην Πρωτοβάθμια, έχοντας ασκήσει για οκτώ τουλάχιστον έτη διδακτικά καθήκοντα σε σχολικές μονάδες. Από τα ανωτέρω οκτώ έτη άσκησης διδακτικών καθηκόντων, τα τρία τουλάχιστον έτη έπρεπε να έχουν διανυθεί σε αντίστοιχους με την προς κάλυψη θέση τύπους σχολείων της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης και οι ενδιαφερόμενοι θα έπρεπε να έχουν συμπληρώσει σε αυτά το 50% τουλάχιστον του υποχρεωτικού τους ωραρίου.

Αξιίζει να σημειωθεί ότι, σύμφωνα με τον Νόμο 4547/2018, δικαίωμα υποψηφιότητας για τις θέσεις Διευθυντών Δημοτικών Σχολείων είχαν εκπαιδευτικοί όλων των ειδικοτήτων των κλάδων που υπηρετούν στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση. Σε αυτό το σημείο, είναι σημαντικό να επισημανθεί ότι οι Διευθυντές των διθέσιων και τριθέσιων Δημοτικών Σχολείων αποκαλούνται “Προϊστάμενοι”. Προϋπόθεση για την επιλογή τους αποτελεί η οκταετής τουλάχιστον διδακτική υπηρεσία καθώς και να υπηρετούν κατά τον χρόνο επιλογής σε οργανική θέση στη μονάδα την οποία αφορά η επιλογή. Σε περίπτωση που οι υποψήφιοι εκπαιδευτικοί της σχολικής μονάδας δεν πληρούν τις προϋποθέσεις της οκταετούς διδακτικής υπηρεσίας ή της πιστοποιημένης γνώσης Τ.Π.Ε. Α΄ επιπέδου, υποψήφιοι μπορεί να είναι και εκπαιδευτικοί με μικρότερο χρόνο υπηρεσίας ή χωρίς πιστοποιημένη γνώση Τ.Π.Ε., αντίστοιχα.

Οι υποψήφιοι Διευθυντές των Δημοτικών Σχολείων κατατάσσονται σε πίνακες με βάση το άθροισμα των μονάδων τις οποίες συγκεντρώνουν σύμφωνα με την αποτίμηση των εξής κριτηρίων: α) επιστημονική συγκρότηση, β) διοικητική και διδακτική εμπειρία και γ) προσωπικότητα και γενική συγκρότηση. Τα κριτήρια επιλογής αποτιμώνται με σαράντα πέντε (45) κατ’ ανώτατο όριο μονάδες, εκ των οποίων οι δεκαεπτά (17) αφορούν το πρώτο, οι δεκατέσσερις (14) το δεύτερο και οι υπόλοιπες δεκατέσσερις (14) το τρίτο αντίστοιχα κριτήριο επιλογής.

2.2.1 Κριτήριο Επιστημονικής Συγκρότησης

Όσον αφορά το κριτήριο της επιστημονικής συγκρότησης, οι δεκαεπτά (17) κατ' ανώτατο όριο μονάδες κατανέμονται στα εξής προσόντα: α) Τίτλοι σπουδών: 9 κατ' ανώτατο όριο μονάδες, β) Γνώση Τ.Π.Ε. Β' Επιπέδου: 1 μονάδα, γ) Γνώση ξένων γλωσσών: 1,50 κατ' ανώτατο όριο μονάδες, δ) Επιμόρφωση: 1 κατ' ανώτατο όριο μονάδα, ε) Διδακτικό - επιμορφωτικό έργο: 1 κατ' ανώτατο όριο μονάδα, στ) Συμμετοχή σε ερευνητικά προγράμματα, την ευθύνη υλοποίησης των οποίων έχουν νομικά πρόσωπα δημοσίου δικαίου (Ν.Π.Δ.Δ.): 0,5 μονάδες για κάθε εξάμηνο συμμετοχής και έως 1 μονάδα και ζ) Συγγραφικό έργο και εισηγήσεις σε συνέδρια: 2,5 μονάδες κατ' ανώτατο όριο.

Από τα παραπάνω προσόντα και σύμφωνα με το Άρθρο 24 του Νόμου 4547/2018, οι 9 κατ' ανώτατο όριο μονάδες του α) Τίτλοι Σπουδών κατανέμονται ως εξής: αα) για διδακτορικό δίπλωμα 6 μονάδες, αβ) για μεταπτυχιακό τίτλο σπουδών 4 μονάδες, αγ) για τίτλο διδασκαλείου εκπαίδευσης 3 μονάδες, αδ) για δεύτερο πτυχίο Α.Ε.Ι. 3 μονάδες και αε) για δεύτερο μεταπτυχιακό τίτλο σπουδών 2 μονάδες. Εδώ επισημαίνεται ότι η σωρευτική κατοχή τίτλων σπουδών των υποπεριπτώσεων αβ έως και αε αξιολογείται με 7 κατ' ανώτατο όριο μονάδες. Επιπλέον, τίτλος σπουδών που αποτέλεσε προσόν διορισμού δε μοριοδοτείται. Σε περίπτωση μετάταξης δε μοριοδοτείται ο τίτλος σπουδών που αποτέλεσε προσόν για τη μετάταξη και μοριοδοτείται ο τίτλος που αποτέλεσε προσόν του αρχικού διορισμού. Από τον τρόπο μοριοδότησης των τίτλων σπουδών, δεν παρατηρείται να γίνεται κάποια διάκριση ή επιπλέον μοριοδότηση σε τίτλους που αφορούν τη διοίκηση σχολικής μονάδας, την οργάνωση και διοίκηση εκπαιδευτικών ιδρυμάτων ή κάποιον παρεμφερή τομέα.

2.2.2 Κριτήριο Διοικητικής και Διδακτικής Εμπειρίας

Όσον αφορά το κριτήριο της διοικητικής και διδακτικής εμπειρίας, οι δεκατέσσερις (14) κατ' ανώτατο όριο μονάδες κατανέμονται στα εξής προσόντα: α) Διοικητική εμπειρία: 4 κατ' ανώτατο όριο μονάδες και β) Διδακτική εμπειρία: 10 κατ' ανώτατο όριο μονάδες. Οι 4 κατ' ανώτατο όριο μονάδες της Διοικητικής εμπειρίας κατανέμονται ως εξής: αα) άσκηση καθηκόντων Περιφερειακού Διευθυντή Εκπαίδευσης, Διευθυντή Εκπαίδευσης, Προϊσταμένου Διεύθυνσης του Υπουργείου Παιδείας, Έρευνας και Θρησκευμάτων, Συντονιστή Εκπαίδευσης,

Συμβούλου Α΄ του Ι.Ε.Π. ή Παρέδρου επί θητεία του Π.Ι.: έως 3 κατ' ανώτατο όριο μονάδες, αβ) άσκηση καθηκόντων Συντονιστή Εκπαιδευτικού Έργου ή Σχολικού Συμβούλου, Συμβούλου Β΄ ή Προϊσταμένου Διεύθυνσης, Υποδιεύθυνσης ή Τμήματος του Ι.Ε.Π., Προϊσταμένου Τμήματος του Υπουργείου Παιδείας, Έρευνας και Θρησκευμάτων, περιλαμβανομένου του Τμήματος Εκπαιδευτικών Θεμάτων Διεύθυνσης Εκπαίδευσης ή Γραφείου Πρωτοβάθμιας ή Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης ή Κ.Ε.Σ.Υ. ή Κ.Δ.Α.Υ. ή ΚΕ.Δ.Δ.Υ. ή διευθυντή σχολικής μονάδας ή Ε.Κ. ή Δ.Ι.Ε.Κ. ή Σχολής Επαγγελματικής Κατάρτισης (Σ.Ε.Κ.) ή Σχολείου Δεύτερης Ευκαιρίας (Σ.Δ.Ε.): έως 2 κατ' ανώτατο όριο μονάδες, αγ) άσκηση καθηκόντων προϊσταμένου νηπιαγωγείου ή ολιγοθέσιου δημοτικού σχολείου, υποδιευθυντή σχολικής μονάδας ή Ε.Κ. ή Δ.Ι.Ε.Κ. ή Σ.Ε.Κ. ή Σ.Δ.Ε. ή υπευθύνου τομέα Ε.Κ., Προϊσταμένου Κ.Ε.Α. ή Υπευθύνου Λειτουργίας Κ.Π.Ε. ή Συντονιστή Εκπαίδευσης Προσφύγων: έως 1,5 κατ' ανώτατο όριο μονάδες, αδ) άσκηση καθηκόντων υπευθύνου σχολικών δραστηριοτήτων, περιβαλλοντικής εκπαίδευσης, αγωγής υγείας, πολιτιστικών θεμάτων, Σ.Σ.Ν., ΚΕ.ΠΛΗ.ΝΕ.Τ., Ε.Κ.Φ.Ε., ΚΕ.ΣΥ.Π., ΓΡΑ.ΣΥ. ή ΓΡΑ.Σ.Ε.Π. ή άσκηση διοικητικών καθηκόντων με απόσπαση στην κεντρική ή σε περιφερειακή υπηρεσία του Υπουργείου Παιδείας, Έρευνας και Θρησκευμάτων: έως 1 κατ' ανώτατο όριο μονάδα.

2.2.3 Κριτήριο Προσωπικότητας και Γενικής Συγκρότησης

Τέλος, όσον αφορά το κριτήριο της προσωπικότητας και της γενικής συγκρότησης, αυτό αποτιμάται με προσωπική συνέντευξη των υποψηφίων ενώπιον του αρμόδιου συμβουλίου επιλογής, η οποία μαγνητοφωνείται για να διασφαλίζεται η διαφάνεια. Μέσω της συνέντευξης εκτιμώνται η παιδαγωγική και οργανωτική συγκρότηση, η συστηματική ενημέρωση στα εκπαιδευτικά ζητήματα, καθώς και η επικοινωνιακή και εκφραστική ικανότητα, ενώ συνεκτιμώνται τα στοιχεία του υπηρεσιακού φακέλου, καθώς και τα στοιχεία του φακέλου υποψηφιότητας κάθε υποψηφίου. Η συνέντευξη περιλαμβάνει παρουσίαση από τον υποψήφιο σχεδίου προβληματισμού και δράσης με αναφορά σε θέμα παιδαγωγικού ενδιαφέροντος και ερωτήσεις των μελών του αρμόδιου συμβουλίου επιλογής προς τον υποψήφιο. Σύμφωνα με το Άρθρο 8 της Υπουργικής Αποφάσεως 4424 τα. Β΄/05-10-2018, η βαθμολογία κάθε μέλους του συμβουλίου αποτυπώνεται για κάθε υποψήφιο σε ξεχωριστό έντυπο αξιολόγησης, σύμφωνα με το Έντυπο 1, που περιλαμβάνει τα αξιολογούμενα στοιχεία και τη στάθμισή τους και υποχρεώνει κάθε μέλος του συμβουλίου να δώσει ξεχωριστή και αιτιολογημένη βαθμολογία.

**ΕΝΤΥΠΟ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ ΓΙΑ ΤΗΝ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΤΗΤΑ ΚΑΙ ΤΗ ΓΕΝΙΚΗ
ΣΥΓΚΡΟΤΗΣΗ**

του/της, Α.Μ
υποψηφίου/-ιας Διευθυντή/τριας Σχολικής Μονάδας ή Εργαστηριακού Κέντρου

Η προσωπικότητα και η γενική συγκρότηση του υποψηφίου εκτιμώνται με βάση τις προβλέψεις της παρ. 4 του άρθρου 24 του νόμου 4547/2018 (Α' 102), ως εξής:

Αξιολογούμενα Στοιχεία		Αξιολογικές Μονάδες	
		Αριθμητικώς	Ολογράφως
1.	Παιδαγωγική και Οργανωτική Συγκρότηση		
2.	Συστηματική Ενημέρωση στα Εκπαιδευτικά Ζητήματα		
3.	Επικοινωνιακή και Εκφραστική Ικανότητα		
Μέσος όρος			

ΑΙΤΙΟΛΟΓΗΣΗ ΑΞΙΟΛΟΓΙΚΩΝ ΜΟΝΑΔΩΝ ΑΝΑ ΚΡΙΤΗΡΙΟ

Ονοματεπώνυμο Αξιολογητή – Μέλους του Περιφερειακού Συμβουλίου Επιλογής

.....
Υπογραφή

Έντυπο 1

2.2.4 Συμπεράσματα

Από τα όσα καταγράφονται στον τελευταίο Νόμο 4547/2018 για την επιλογή Διευθυντών Δημοτικών Σχολείων, συμπεραίνουμε ότι από τα τρία κριτήρια επιλογής α) της επιστημονικής συγκρότησης, β) της διοικητικής και διδακτικής εμπειρίας και γ) της προσωπικότητας και γενικής συγκρότησης, το μόνο κριτήριο που αξιολογεί τη διοικητική ικανότητα είναι το δεύτερο, της διοικητικής και διδακτικής εμπειρίας, προσμετρώντας κατ' ανώτατο όριο 4 από τις συνολικά 45 μονάδες που μπορούν να προσμετρηθούν κατ' ανώτατο όριο για κάθε υποψήφιο. Παρατηρώντας την κατανομή των 4 μονάδων της Διοικητικής εμπειρίας, πολλές από τις θέσεις, που μοριοδοτούνται σε περίπτωση άσκησης καθηκόντων από τους υποψήφιους, είναι θέσεις στελεχών, για τις οποίες, σύμφωνα με τα όσα αναφέρονται στο Άρθρο 24 του Νόμου 4547/2018, τα κριτήρια επιλογής συμπίπτουν με τα κριτήρια επιλογής των Διευθυντών σε Δημοτικά Σχολεία. Αυτό συνεπάγεται ότι αντίστοιχα και για αυτές τις θέσεις, η διοικητική ικανότητα αξιολογείται με 4 κατ' ανώτατο όριο μονάδες της Διοικητικής εμπειρίας σε περίπτωση άσκησης καθηκόντων σε καθεμία από τις υποπεριπτώσεις αα, αβ, αγ, και αδ του κριτηρίου της Διοικητικής εμπειρίας.

Συνεπώς, τόσο για τις συγκεκριμένες θέσεις στελεχών που αναφέρονται στο Άρθρο 21 του Νόμου 4547/2018 και που αποτελούν μοριοδοτούμενο προσόν για την επιλογή Διευθυντών Δημοτικών Σχολείων, όσο και για αυτή καθαυτή την επιλογή Διευθυντών στα Δημοτικά, παρατηρείται ότι δε μοριοδοτείται κάποιος πιστοποιημένος τίτλος, αναγνωρισμένος από το κράτος, που να αφορά την οργάνωση και διοίκηση σχολικής μονάδας ή την ειδίκευση στα οικονομικά της εκπαίδευσης.

2.3. Σύγκριση ισχύοντα Νόμου επιλογής Διευθυντών Σχολικών Μονάδων με τον προηγούμενο Νόμο

Συγκρίνοντας τις διατάξεις της διαδικασίας επιλογής στελεχών εκπαίδευσης, και συγκεκριμένα διευθυντών Δημοτικών Σχολείων, του τελευταίου Νόμου 4547/2018 με εκείνες του προηγούμενου 4327/2015, παρατηρούμε κάποιες σημαντικές διαφορές. Αρχικά, σύμφωνα με το άρθρο 18 του Νόμου 4327/2015, κριτήρια επιλογής των στελεχών εκπαίδευσης αποτελούν: α) η επιστημονική – παιδαγωγική συγκρότηση και κατάρτιση, β) η υπηρεσιακή

κατάσταση, καθοδηγητική και διοικητική εμπειρία και γ) η συμβολή του υποψηφίου στο εκπαιδευτικό έργο, καθώς και η προσωπικότητα και η γενική συγκρότηση του υποψηφίου. Το σύνολο των μονάδων για τους υποψήφιους Διευθυντές σχολικών μονάδων Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης ανέρχεται σε 37, σε αντίθεση με τον ισχύοντα Νόμο 4547/2018, όπου το σύνολο των μονάδων μπορεί να φτάσει τις 45 μονάδες. Σύμφωνα με το άρθρο 19 του Νόμου 4327/2015, οι 37 μονάδες κατανέμονται ως εξής: έντεκα (11) κατ' ανώτατο όριο μονάδες για το πρώτο κριτήριο επιλογής, δεκατέσσερις (14) κατ' ανώτατο όριο μονάδες για το δεύτερο και δώδεκα (12) κατ' ανώτατο όριο μονάδες για το τρίτο κριτήριο.

2.3.1 Σύγκριση αναφορικά με το Κριτήριο της Επιστημονικής – Παιδαγωγικής κατάρτισης

Όσον αφορά τις 11 κατ' ανώτατο όριο μονάδες του κριτηρίου της επιστημονικής – παιδαγωγικής συγκρότησης και κατάρτισης, αυτές κατανέμονται ως εξής: α) Διδακτορικό δίπλωμα: 4 μονάδες και Μεταπτυχιακός τίτλος σπουδών: 2,5 μονάδες. Σε περίπτωση που ο υποψήφιος κατέχει Διδακτορικό δίπλωμα και Μεταπτυχιακό τίτλο σπουδών λαμβάνει κατά ανώτατο όριο 4 μονάδες. Διδακτορικό δίπλωμα ή μεταπτυχιακός τίτλος σπουδών που ήταν αναγκαίο προσόν για το διορισμό δεν μοριοδοτείται. β) Τίτλος Διδασκαλείου Εκπαίδευσης: 2 μονάδες. γ) Δεύτερο πτυχίο πανεπιστημίου ή Τ.Ε.Ι.: 2 μονάδες εφόσον δεν ήταν αναγκαίο προσόν για το διορισμό. δ) Πτυχίο Παιδαγωγικής Ακαδημίας: 0,5 μονάδα, εφόσον δεν ήταν αναγκαίο προσόν για το διορισμό ή δεν αποτέλεσε προϋπόθεση για απόκτηση πτυχίου εξομοίωσης, το οποίο χρησιμοποιήθηκε για διορισμό και εφόσον δεν υφίσταται η μοριοδότηση της προηγούμενης περίπτωσης β'. ε) Βεβαίωση ή πιστοποιητικό ετήσιας επιμόρφωσης σε Σ.Ε.Λ.Μ.Ε., Σ.Ε.Λ.Δ.Ε., Α.Σ.ΠΑΙ.Τ.Ε. / Σ.Ε.Λ.Ε.Τ.Ε., εφόσον δεν ήταν αναγκαίο προσόν για το διορισμό: 0,5 μονάδα. Αν ο υποψήφιος έχει περισσότερα πιστοποιητικά ή βεβαιώσεις δεν μοριοδοτούνται αθροιστικά. στ) Πιστοποιημένη επιμόρφωση στις Τ.Π.Ε. επιπέδου 1: 0,5 μονάδα. ζ) Πιστοποιημένη γνώση ξένων γλωσσών: 1,5 κατ' ανώτατο όριο μονάδες (Άρθρο 19, Νόμος 4327/2015).

Πέρα από τις μικρές διαφορές που παρατηρούμε στη μοριοδότηση των παραπάνω προσόντων του Νόμου 4327/2015 σε σχέση με τον ισχύοντα Νόμο, αξίζουν να επισημανθούν κάποια σημεία. Σύμφωνα με το Άρθρο 19 Νόμο 4327/2015, η κατοχή δεύτερου μεταπτυχιακού ή

διδασκαλικού τίτλου σπουδών δε μοριοδοτείται επιπροσθέτως, σε αντίθεση με τον ισχύοντα Νόμο που μοριοδοτεί τον δεύτερο μεταπτυχιακό τίτλο σπουδών με 2 μονάδες. Βέβαια, στον Νόμο 4547/2018, υπάρχει ένας περιορισμός αθροιστικής προσμέτρησης μονάδων συγκεκριμένων τίτλων σπουδών που δεν επιτρέπει την υπέρβαση των 7 κατ' ανώτατο όριο μονάδων. Τόσο στον ισχύοντα νόμο, όσο και στον προηγούμενο, δε γίνεται κάποια διάκριση στη μοριοδότηση μεταπτυχιακών ή διδακτορικών τίτλων που αφορούν τον τομέα της διοίκησης ή της οργάνωσης σχολικής μονάδας.

2.3.2 Σύγκριση αναφορικά με το Κριτήριο της Διοικητικής και Διδακτικής εμπειρίας

Όσον αφορά τις 14 κατ' ανώτατο όριο μονάδες του κριτηρίου της υπηρεσιακής κατάστασης, καθοδηγητικής και διοικητικής εμπειρίας του άρθρου 19 του Νόμου 4327/2015, οι 11 αφορούν την α) Υπηρεσιακή κατάσταση και οι 3 τη β) Διοικητική και καθοδηγητική εμπειρία. Μελετώντας την κατανομή των 3 μονάδων της παραπάνω περίπτωσης β, και συγκρίνοντάς τη με την αντίστοιχη κατανομή των 4 κατ' ανώτατο όριο μονάδων της Διοικητικής εμπειρίας του Άρθρου 24 του Νόμου 4547/2018, παρατηρούμε ότι δεν υπάρχουν σημαντικές διαφορές στην κατανομή.

2.3.3 Σύγκριση αναφορικά με το Κριτήριο της Προσωπικότητας και της Γενικής Συγκρότησης

Τέλος, όσον αφορά το κριτήριο της Συμβολής στο εκπαιδευτικό έργο, καθώς και της Προσωπικότητας και της Γενικής Συγκρότησης του υποψηφίου, συναντούνται σημαντικές διαφορές μεταξύ των δύο Νόμων.

2.3.3.1 Διατάξεις του Νόμου 4327/2015 για το Κριτήριο της Προσωπικότητας και της Γενικής Συγκρότησης

Στον Νόμο 4327/2015, το κριτήριο αυτό αποτιμάται με τη μυστική ψηφοφορία του συλλόγου διδασκόντων της σχολικής μονάδας που ο υποψήφιος επιλέγει, σύμφωνα με τα κατωτέρω. Μέσω της μυστικής ψηφοφορίας εκτιμώνται στοιχεία της προσωπικότητας που έχουν αναδειχθεί στην καθημερινότητα της σχολικής ζωής, όπως η προσωπικότητα, το ήθος, η εντιμότητα, το αίσθημα δικαιοσύνης, η δημοκρατική συμπεριφορά, η επαγγελματική ανάπτυξη και συνέπεια, καθώς και

οι ικανότητες του υποψηφίου. Στις ικανότητες του υποψηφίου περιλαμβάνονται ενδεικτικώς: η ικανότητα επικοινωνίας και συνεργασίας, η ικανότητα ανάπτυξης πρωτοβουλιών και επίλυσης προβλημάτων ιδίως διδακτικών, διοικητικών, οργανωτικών και λειτουργικών, καθώς και η ικανότητα δημιουργίας κατάλληλου παιδαγωγικού περιβάλλοντος έμπνευσης των εκπαιδευτικών κατά την άσκηση των καθηκόντων τους. Σημαντικό είναι εδώ να αναφερθεί ότι στη μυστική ψηφοφορία δεν συμμετέχει ο ίδιος ή σύζυγος ή συγγενής δευτέρου βαθμού εξ αίματος.

Ο σύλλογος διδασκόντων κατά την εκτίμησή του λαμβάνει, επίσης, υπόψη τα παρακάτω. Σύμφωνα με το Άρθρο 19 του Νόμου 4327/2015, τα στοιχεία τα οποία ο υποψήφιος έχει καταθέσει προς μοριοδότηση στο οικείο ΠΥΣΠΕ, καθώς και τα στοιχεία τα οποία αναφέρει στο βιογραφικό του σημείωμα, αποδεικνύονται με παραστατικά (αντίγραφα, βεβαιώσεις) και δεν μοριοδοτούνται, όπως: άλλες σπουδές, επιμόρφωση και μετεκπαίδευση, οργάνωση εκπαιδευτικών συνεδρίων, σεμιναρίων και εκπαιδευτικών προγραμμάτων ή συμμετοχή σε αυτά με την ιδιότητα του εισηγητή, του μέλους της επιστημονικής ομάδας ή του επιμορφωτή, συγγραφικό και ερευνητικό έργο, πρωτοβουλίες σε σχέση με το εκπαιδευτικό έργο, υλοποίηση εκπαιδευτικών προγραμμάτων και εφαρμογή καινοτομιών, σχετική με την εκπαίδευση διοικητική ή καθοδηγητική εμπειρία, επιμορφωτικές συναντήσεις, συμμετοχή σε συμβούλια, επιτροπές ή ομάδες εργασίας, κοινωνική και συνδικαλιστική δράση, συμμετοχή σε όργανα διοίκησης επιστημονικών και εκπαιδευτικών οργανώσεων ή σε όργανα λαϊκής συμμετοχής και επίσημες διακρίσεις.

Ο αριθμός των μορίων που ο υποψήφιος λαμβάνει κατά τη μυστική ψηφοφορία υπολογίζεται ως ακολούθως: το ποσοστό των ψήφων που έλαβε επί του συνόλου των έγκυρων ψήφων ανάγεται σε ποσοστό επί των 12 μορίων που μπορεί να λάβει κατά ανώτατο όριο ο υποψήφιος. Υποψήφιο στέλεχος το οποίο δεν συγκεντρώνει κατά τη μυστική ψηφοφορία τουλάχιστον το 20% των έγκυρων ψήφων, δεν συμμετέχει στην περαιτέρω διαδικασία επιλογής. Προκειμένου η ψηφοφορία να είναι έγκυρη, απαιτείται αυξημένη συμμετοχή, τουλάχιστον 65% των μελών του συλλόγου διδασκόντων. Στην ψηφοφορία συμμετέχουν μόνιμοι και αναπληρωτές εκπαιδευτικοί. Αν εκπαιδευτικός διδάσκει σε περισσότερες σχολικές μονάδες ψηφίζει στη σχολική μονάδα όπου έχει τις περισσότερες ώρες, με βάση την απόφαση διάθεσης των Υπηρεσιακών Συμβουλίων (Άρθρο 19, Νόμος 4327/2015).

2.3.3.2 Πλεονεκτήματα και Μειονεκτήματα Συνέντευξης και Μυστικής Ψηφοφορίας

Η βασική διαφορά, που παρατηρούμε ανάμεσα στον ισχύοντα Νόμο και τον προηγούμενο για την επιλογή Διευθυντών Δημοτικών Σχολείων, αφορά την αποτίμηση του κριτηρίου της Προσωπικότητας και της Γενικής Συγκρότησης. Ενώ, σύμφωνα με τον Νόμο 4547/2018, η προσωπικότητα και η γενική συγκρότηση κάθε υποψηφίου κρίνεται μέσω μαγνητοφωνημένης συνέντευξης από το αρμόδιο συμβούλιο επιλογής, του οποίου τα μέλη αναφέρθηκαν παραπάνω, το αντίστοιχο κριτήριο στον Νόμο 4327/2015 κρίνεται από τον Σύλλογο Διδασκόντων της σχολικής μονάδας, που ο υποψήφιος επιλέγει, με τη διαδικασία της μυστικής ψηφοφορίας.

Σύμφωνα με τη Stravakou (2019), το γεγονός ότι η συνέντευξη κάθε υποψηφίου για τη θέση του διευθυντή του σχολείου μαγνητοφωνείται (Νόμος 3848/2010), διαδραματίζει σημαντικό, αν όχι καθοριστικό, ρόλο στην επιλογή των διευθυντών σχολείων. Σύμφωνα με τη Stravakou (2019), η διαδικασία της συνέντευξης η οποία, έχει ήδη εφαρμοστεί σε τρεις διαδικασίες επιλογών, έχει θετικό αντίκτυπο. Από την άλλη μεριά, εξίσου σημαντικό ρόλο διαδραματίζει και η διαδικασία της μυστικής ψηφοφορίας των εκπαιδευτικών για την επιλογή των διευθυντών (Νόμος 4327/2015), η οποία εφαρμόστηκε μόνο μία φορά, το 2015, δεδομένου ότι ένα έτος αργότερα κηρύχθηκε αντισυνταγματική από το Συμβούλιο της Επικρατείας και, ως εκ τούτου, οι διαδικασίες επιλογής διευθυντών σχολείων έπρεπε να επαναληφθούν, όπως συνέβη το 2017 (Stravakou, 2019).

Σε αυτό το σημείο, πρέπει να επισημάνουμε ότι η μαγνητοφώνηση εισήχθη υπό την κυβέρνηση του ΠΑΣΟΚ με τον Νόμο 3848/2010, ενώ το μέτρο της μυστικής ψηφοφορίας των εκπαιδευτικών του Συλλόγου Διδασκόντων στην εκλογή των διευθυντών σχολείων υπό την κυβέρνηση ΣΥΡΙΖΑ και ΑΝΕΛ με τον Νόμο 4347/2015. Το αν αυτά τα μέτρα έχουν συμβάλει θετικά στην επιλογή κατάλληλων και ικανών εκπαιδευτικών στελεχών είναι ένα θέμα που πρέπει να διερευνηθεί. Σύμφωνα με τη Stravakou (2019), παρά τα όποια μειονεκτήματα της ψήφου των εκπαιδευτικών, είναι ένα μέτρο που θα συμβάλει θετικά υπό την προϋπόθεση ότι τα σχολεία θα είναι πλήρως αυτόνομα και ότι η εκπαίδευση θα παραμείνει δημόσιο αγαθό. Αναφορικά με το μέτρο της καταγραφής της συνέντευξης, η οποία εφαρμόζεται, ενδεχομένως ελαχιστοποιεί ακατάλληλες -αντιπαιδαγωγικές, αυταρχικές- συμπεριφορές από τα μέλη του συμβουλίου, που

θα μπορούσαν να είναι πιθανές εάν δεν υπήρχαν μαγνητοσκοπήσεις στις διαδικασίες επιλογής των διευθυντών σχολείων (Stravakou, 2019).

2.3.3.2.1 Πλεονεκτήματα και Μειονεκτήματα Συνέντευξης

Με τη διαδικασία της συνέντευξης, γίνεται προσπάθεια να καθοριστεί εάν ο υποψήφιος είναι σε θέση α) να αναλάβει εποικοδομητικές πρωτοβουλίες για τη διάκριση και την αναβάθμιση ενός σχολείου, β) να προλαμβάνει και να επιλύει προβλήματα που ανακύπτουν σε μια σχολική μονάδα, να αντιμετωπίζει τις δυσκολίες που μπορεί να προκύψουν κατά τη διαδικασία της διοίκησης του σχολείου, να δημιουργεί ένα καλό σχολικό παιδαγωγικό και ψυχολογικό κλίμα κατάλληλο για συνεργασία και επικοινωνία με το κράτος και τις τοπικές αρχές, με τους εκπαιδευτικούς, τους γονείς των μαθητών στη σχολική μονάδα, τους μαθητές, γ) να έχει στοιχεία και χαρακτηριστικά που εμπνέουν εμπιστοσύνη στους εκπαιδευτικούς του σχολείου, στους γονείς, στους μαθητές κ.λπ., δ) να συμβάλλει θετικά κατά τη διάρκεια των καθηκόντων του στην ορθή λειτουργία του σχολείου στο οποίο υπηρετεί ως διευθυντής (Stravakou, 2019).

Η επιλογή των διευθυντών σχολικών μονάδων, με τη διαδικασία που ορίζει ο Νόμος 4547/2018, γίνεται σύμφωνα τόσο με αντικειμενικά βαθμολογούμενα κριτήρια, όσο και με υποκειμενικά μέσω της βαθμολόγησης της συνέντευξης. Σύμφωνα με τη Stravakou (2019), συχνά, η επιλογή των διευθυντών καθορίζεται κυρίως από τα τελευταία. Υπήρξαν, συνεπώς, πολλές περιπτώσεις στις οποίες η επιλογή των καταξιωμένων διευθυντών εξαρτιόταν από τη βαθμολόγηση που έλαβε ο υποψήφιος από τη συνέντευξη, το οποίο, είναι γεγονός ότι, δεν είναι καθόλου ευχάριστο για την επιλογή του διευθυντή σχολείου (Stravakou, 2019). Και εδώ πρέπει πραγματικά να αναρωτηθούμε αν τα μέλη του συμβουλίου σε μια σύντομη συνέντευξη 10 έως 15 λεπτών είναι σε θέση να διακρίνουν τις ικανότητες και τις δεξιότητες του υποψηφίου, καθώς και την ψυχική υγεία του υποψηφίου, και επιπλέον, αν όλα τα μέλη του έχουν τις κατάλληλες γνώσεις και κατάρτιση που απαιτούνται σε αυτές τις περιπτώσεις (Stravakou, 2019).

Σύμφωνα με τη Stravakou (2019), υπάρχουν μερικές περιπτώσεις όπου οι πιο καταρτισμένοι υποψήφιοι διευθυντές των σχολείων αποκλείονται, λόγω τόσο της ανεπαρκούς κατάρτισης όσο και της έλλειψης προσόντων των μελών του συμβουλίου, που έχουν οριστεί για την επιλογή, και της συχνής παρέμβασης εξωτερικών παραγόντων στα μέλη του συμβουλίου. Με αυτή τη θέση,

σύμφωνα με τη Stravakou (2019) δεν αμφισβητούνται καθόλου τα προσόντα των μελών του συμβουλίου, αλλά απλώς τίθεται ένα ερώτημα για σκέψη, προβληματισμό και πιθανή βελτίωση των διαδικασιών επιλογής από τους επίσημους φορείς χάραξης εκπαιδευτικής πολιτικής.

Τόσο τα αντικειμενικά βαθμολογούμενα όσο και τα άλλα κριτήρια υποκειμενικής αξιολόγησης διαδραματίζουν σημαντικό ρόλο στην επιλογή των διευθυντών σχολείων. Την τελευταία δεκαπενταετή περίοδο κατά την οποία έγιναν οι διάφορες επιλογές διευθυντών σχολείων (Νόμος 2986/2002· Νόμος 3467/2006· Νομός 4327/2015· Νόμος 4547/2018), είναι σαφές σε ποιες από αυτές τα αντικειμενικά ή τα υποκειμενικά κριτήρια έπαιξαν σημαντικότερο ρόλο (Stravakou, 2019).

Υπήρξαν, για παράδειγμα, επιλογές όπου τα υποκειμενικά κριτήρια εμπόδιζαν την επιλογή υποψηφίων που είχαν αυξημένα αντικειμενικά προσόντα, διότι τα υποκειμενικά κριτήρια, όπως η συνέντευξη, μοριοδοτούνταν με πολλούς πόντους, όπως έχει ήδη επισημανθεί (2986/2002· 3467/2006· 4547/2018). Από την άλλη μεριά, υπήρχε ένας μεγάλος αριθμός υποψηφίων που αποκλείστηκε από τη διαδικασία επιλογής, επειδή δόθηκε έμφαση στη μοριοδότηση συγκεκριμένων αντικειμενικών προσόντων. Τα προσόντα αυτά αφορούσαν τα διδακτικά έτη των εκπαιδευτικών και όχι την εκπαιδευτική υπηρεσία (Stravakou, 2019). Έτσι, ενώ είχαν, για παράδειγμα, αυξημένα προσόντα (δεύτερο πτυχίο, μεταπτυχιακούς και διδακτορικούς τίτλους, καθώς και παρεμφερή προσόντα), δεν επιλέχθηκαν λόγω της σημασίας της θέσης εργασίας του υποψηφίου, όπως για παράδειγμα, το να έχουν συμμετάσχει σε υπηρεσιακά συμβούλια, το να έχουν πολλά χρόνια διδακτικής και όχι εκπαιδευτικής εμπειρίας, καθώς και λόγω της συνέντευξης.

Είναι αξιοσημείωτο (Stravakou, 2019) ότι οι ασκούντες την εκτελεστική εξουσία εκτιμούν σταθερά ότι η διδακτική εμπειρία είναι σημαντικότερη της εκπαιδευτικής υπηρεσίας. Ωστόσο, όλες οι κυβερνήσεις μέχρι τώρα δίνουν πολλούς πόντους στη συνέντευξη. Από το 1996 έως σήμερα, φαίνεται πως η προμοδότηση συνέντευξης σε σχέση με τα αντικειμενικά κριτήρια ήταν πολιτική όλων των κυβερνήσεων (Stravakou, 2019).

Τα κριτήρια για την επιλογή των διευθυντών σχολείων, στις περισσότερες επιλογές, θα μπορούσε να ειπωθεί ότι ευνοούν σε μεγάλο βαθμό τους υποψηφίους που είχαν συμμετάσχει σε

διάφορους τύπους συμβουλίων υπηρεσιών, δηλαδή συνδικαλιστές (Παπαδάκης & Στραβάκου, 2019). Αυτό σημαίνει ότι οι συνδικαλιστικές οργανώσεις, ανεξάρτητα από το τι υποστηρίζουν οι ίδιες, φαίνεται να διαδραματίζουν σημαντικό ρόλο στις εκπαιδευτικές δραστηριότητες των σχολικών μονάδων και στην εκπαίδευση εν γένει, δεδομένου ότι, παρά τις αντίθετες απόψεις τους, ανήκουν σε πολιτικά κόμματα (Stravakou, 2019).

Από τα παραπάνω, συμπεραίνεται ότι όλες οι κυβερνήσεις των τελευταίων χρόνων, φαίνεται να κινούνται στο ίδιο πλαίσιο. Δηλαδή, προσπαθούν να εκλέξουν ως διευθυντές, αν όχι τα στελέχη των κομμάτων τους, με τη στενή έννοια της λέξης, ανθρώπους που τα υποστηρίζουν, έτσι ώστε να μπορούν τα κόμματα να κάνουν συχνές σχετικές νομοθετικές αλλαγές, κατά την περίοδο που οι διευθυντές τα υπηρετούν (Stravakou, 2019). Επιπλέον, φαίνεται ότι στην επιλογή των διευθυντών των σχολείων σημαντικό ρόλο έχουν εκείνοι που συμμετέχουν σε συμβούλια υπηρεσιών, δηλαδή τα συνδικάτα της εκπαιδευτικής κοινότητας καθώς συμμετέχουν σχεδόν σε όλες τις επιλογές. Μπορεί επίσης να υποστηριχθεί ότι ένας μεγάλος αριθμός από τους συνδικαλιστές καταλαμβάνουν θέση διευθυντή σχολείου (Χατζηδήμου, 2002). Χαρακτηριστική είναι η δήλωση συμμετέχοντα στην έρευνα των Brinia και Perakaki (2018), όπου αναφέρεται ότι η διαδικασία της συνέντευξης είναι πιθανό να αναδεικνύει κάποια χαρακτηριστικά του υποψηφίου, ενέχει όμως τον κίνδυνο υποκειμενικής πριμοδότησης με αποτέλεσμα κάποιοι υποψήφιοι-συνδικαλιστές να παίρνουν τον υψηλότερο βαθμό.

2.3.3.2.2 Πλεονεκτήματα και Μειονεκτήματα της Μυστικής Ψηφοφορίας

Όσον αφορά το μέτρο της μυστικής ψηφοφορίας για την επιλογή των διευθυντών, που εφαρμόστηκε μόνο το 2015, τα ευρήματα έχουν δείξει ότι, ενώ τα σημαντικότερα κριτήρια επιλογής είναι τα επιστημονικά προσόντα, φαίνεται ότι οι διαπροσωπικές σχέσεις είχαν τελικά καθορίσει ως επί το πλείστον την επιλογή των διευθυντών (Brinia & Perakaki, 2018). Χαρακτηριστικά είναι τα παραδείγματα διευθυντών που εκλεχτήκαν από ομάδες υποστηρικτών τους, οι οποίες ήταν πιο ανεκτικές όσον αφορά τις αποτυχίες ή τα λάθη των υποψηφίων που υποστήριζαν (Brinia & Perakaki, 2018). Βέβαια, αξίζει να σημειωθεί εδώ ότι, σύμφωνα με έρευνες, καθοριστικό ρόλο στον τρόπο που ψηφίζουν οι εκπαιδευτικοί διαδραματίζει το κριτήριο της προσωπικότητας και της γενικής εικόνας των υποψηφίων καθώς και οι

διαπροσωπικές σχέσεις των εκπαιδευτικών (Winter & Jaeger, 2002), ενώ σύμφωνα με άλλες, τα τυπικά προσόντα καθορίζουν τις ψήφους των εκπαιδευτικών (Chao, Liao, Lin & Chen, 2010).

Ο Myers (2008) επισημαίνει ότι το σχολείο μπορεί να θεωρηθεί ένας δημοκρατικός θεσμός όπου οι εκπαιδευτικοί είναι πολίτες του. Σύμφωνα με τον ίδιο, βασικός παράγοντας για τη δημοκρατική εκπαίδευση είναι η συμμετοχή των εκπαιδευτικών στη διαδικασία λήψης αποφάσεων. Η συμμετοχή των εκπαιδευτικών στη λήψη αποφάσεων σχετικά με την επιλογή ενός διευθυντή ενισχύει τη θέση και την επαγγελματική εμπειρία των εκπαιδευτικών (Brinia & Perakaki, 2018). Αυτό το είδος ενδυνάμωσης αλλάζει τις σχέσεις εξουσίας στα σχολεία μεταξύ εκπαιδευτικών και διευθυντών επειδή δίνει περισσότερη πνευματική ελευθερία στους εκπαιδευτικούς, αναγνωρίζοντας τους ως βασικούς παράγοντες στη διαδικασία της εκπαιδευτικής αλλαγής (Muijs & Harris, 2006). Η συμμετοχή του Συλλόγου Διδασκόντων στην επιλογή ενός διευθυντή έχει ένα σημαντικό πλεονέκτημα επειδή επιτρέπει στις διαδικασίες επιλογής να προσαρμόζονται στις διαφορετικές ανάγκες των σχολείων (Brinia & Perakaki, 2018). Ταυτόχρονα, υπάρχουν επίσης ανησυχίες σχετικά με την αποτελεσματικότητα και τη διαφάνεια αυτής της διαδικασίας (Brinia & Perakaki, 2018).

Σημαντικό ρόλο στην αποτελεσματικότητα του συγκεκριμένου κριτηρίου επιλογής διαδραματίζει ο βαθμός που επηρεάζονται οι διαπροσωπικές σχέσεις μεταξύ των εκπαιδευτικών που ψηφίζουν και μεταξύ εκπαιδευτικών και υποψηφίων διευθυντών, καθώς και ο βαθμός που οι ίδιες επηρεάζουν τη διαδικασία. Σύμφωνα με διάφορες μελέτες, οι απόψεις διαφέρουν ως προς τη διαταραχή ή μη των διαπροσωπικών σχέσεων κατά τη διάρκεια της ψηφοφορίας (Brinia & Perakaki, 2018). Η ύπαρξη τριβών και εντάσεων που επηρέασαν τις διαπροσωπικές σχέσεις αναφέρεται σε κάποιες από αυτές (Brinia & Perakaki, 2018). Από την άλλη, άλλοι ερευνητές λένε ότι δεν υπάρχουν τριβές και εντάσεις (Myers, 2008), ή υπάρχουν εντάσεις σε περιπτώσεις όπου συμμετέχουν περισσότεροι από ένας υποψήφιοι (Brinia & Perakaki, 2018).

Συνοπτικά, οι παράγοντες που επηρεάζουν την ανάπτυξη διαπροσωπικών σχέσεων είναι οι παρακάτω:

- Η προσωπικότητα και ο χαρακτήρας του διευθυντή και των εκπαιδευτικών (συμπεριφορά, χαρακτήρας, δεξιότητες, προσδοκίες, αξίες, επαγγελματισμός και προσωπικότητα) (Koula, 2015).

- Η ηλικία, η οικογενειακή κατάσταση και η ειδικότητα. Οι εκπαιδευτικοί που διδάσκουν ανθρωπιστικές επιστήμες τείνουν να αναπτύσσουν καλύτερες σχέσεις από εκπαιδευτικούς άλλων ειδικοτήτων (Koula, 2015).

- Ο αριθμός των εκπαιδευτικών που εργάζονται στη σχολική μονάδα. Όσο λιγότεροι εργάζονται στη σχολική μονάδα τόσο καλύτερες είναι οι σχέσεις που σχηματίζονται σε αυτήν (Koula, 2015). Αντίθετα, οι σχέσεις γίνονται πιο δύσκολες, περίπλοκες και απρόσωπες στα μεγάλα σχολεία (Mulford, 2003).

- Η επικοινωνία που υπάρχει μεταξύ όλων όσων συμμετέχουν στη σχολική μονάδα. Η έλλειψη επικοινωνίας μεταξύ ατόμων που έχουν διαφορετικές αξίες, γνώσεις, απόψεις και ανάγκες υπονομεύει τη συνεργασία και οδηγεί σε τριβές (Iordanides, Bakas, Saiti & Ifanti, 2014).

- Η εμπιστοσύνη μεταξύ διευθυντών και εκπαιδευτικών (Vodicka, 2006). Η εμπιστοσύνη καθορίζεται με βάση τη συνοχή, τη συμπόνια, την επικοινωνία και τις συναφείς δεξιότητες για την προώθηση της έννοιας της εμπιστοσύνης. Χωρίς εμπιστοσύνη, είναι αδύνατο να αναπτυχθεί μια σχέση μεταξύ διευθυντή και εκπαιδευτικών (Brinia & Perakaki, 2018).

- Η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου του διευθυντή. Η αξιολόγηση είναι ένας παράγοντας που επηρεάζει τις διαπροσωπικές σχέσεις, επειδή βασίζεται σε υποκειμενικά κριτήρια και, ως εκ τούτου, οδηγεί σε τριβή και ένταση. (Brinia & Perakaki, 2018).

Από τα ευρήματα τόσο των ελληνικών όσο και των διεθνών ερευνών, φαίνεται ότι η διαδικασία επιλογής διευθυντών σχολικών μονάδων μέσω της ψηφοφορίας είναι μια δημοκρατική διαδικασία, αλλά χρειάζεται βελτιώσεις (Chao κ.ά., 2010· Myers, 2008). Μια πληθώρα ερευνών δείχνει ότι τα κριτήρια της επιλογής των διευθυντών σχολικών μονάδων είναι: α) η γνωριμία και οι σχέσεις με τους υποψηφίους (Kalman, Summak, & Cimen, 2017· Palmer, & Mullooly, 2015· Winter & Jaeger, 2002), β) η προσωπικότητά τους και η γενική εικόνα τους (Brinia & Perakaki, 2018) και γ) τα τυπικά προσόντα, ενώ η προσωπικότητα ήταν δευτερεύον κριτήριο (Chao κ.ά., 2010). Τα κριτήρια αυτά είναι πιθανό να προκαλέσουν τριβές και εντάσεις που επηρεάζουν τις διαπροσωπικές σχέσεις και ως εκ τούτου, η αποτελεσματικότητά τους παραμένει αμφισβητήσιμη (Brinia & Perakaki, 2018).

Σύμφωνα με τις Brinia και Perakaki (2018), τα κριτήρια επιλογής υποψηφίων διευθυντών βασίζονται κυρίως σε προσωπικά και υποκειμενικά κριτήρια, όπως οι σχέσεις μεταξύ υποψηφίων και εκπαιδευτικών και οι προσωπικότητες των υποψηφίων, ενώ τα ακαδημαϊκά προσόντα είναι δευτερεύοντα ή δεν μετρούν καθόλου. Σύμφωνα με τις ίδιες, καθοριστικό κριτήριο αποτελεί η πρότερη σχέση και επικοινωνία που έχουν οι εκπαιδευτικοί με τους υποψηφίους, ειδικά όταν οι τελευταίοι είναι οικεία πρόσωπα του Συλλόγου Διδασκόντων, ή έχουν συνεργαστεί στο παρελθόν στη συγκεκριμένη σχολική μονάδα. Οι εκπαιδευτικοί επικεντρώνονται κυρίως στα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας του υποψηφίου που επιλέγουν, τα οποία προκύπτουν από τη συμπεριφορά του υποψηφίου στην καθημερινότητα της σχολικής ζωής, σε οργανωτικό, λειτουργικό και παιδαγωγικό επίπεδο (Brinia & Perakaki, 2018).

Αυτό έχει ως αποτέλεσμα, τα τυπικά προσόντα, όπως παρουσιάζονται στους φακέλους του υποψηφίου, να μη σταθμίζουν πολύ το τελικό αποτέλεσμα της επιλογής, επειδή η επιλογή των εκπαιδευτικών κυριαρχείται από τον ανθρώπινο παράγοντα και από το γεγονός ότι επιλέγουν ανθρώπους που γνωρίζουν (Brinia & Perakaki, 2018). Στην έρευνα των Brinia και Perakaki (2018) για τη διαδικασία επιλογής Διευθυντών σχολικών μονάδων Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, οι εκπαιδευτικοί αναφέρουν ότι προτίμησαν έναν υποψήφιο που προερχόταν από το δικό τους πεδίο σπουδών, αγνοώντας υποψηφίους που θα μπορούσαν να έχουν πιο κατάλληλα ποιοτικά χαρακτηριστικά. Το εύρημα αυτό συνάδει με την έρευνα των Palmer και Mullooly (2015), η οποία θεωρεί τις διαπροσωπικές σχέσεις μεταξύ εκπαιδευτικών και υποψηφίων ως έναν από τους μη αξιοκρατικούς παράγοντες που επηρεάζουν το αποτέλεσμα της διαδικασίας επιλογής. Η έρευνά τους διαπίστωσε ότι ένας μεγάλος αριθμός υποψηφίων διευθυντών εκπαιδευτικών αδικήθηκαν, επειδή τελικά επιλέχθηκε ένας λιγότερο εξειδικευμένος υποψήφιος.

Από την άλλη μεριά, μελέτες δείχνουν ότι τα τυπικά προσόντα, όπως αποδεικνύεται από το φάκελο του υποψηφίου (μεταπτυχιακοί και διδακτορικοί τίτλοι, διοικητική και διδακτική εργασιακή εμπειρία), καθώς και τα υποκειμενικά κριτήρια που αυτά περιλαμβάνουν (όπως δεξιότητες και ενδιαφέροντα) είναι κριτήρια που μπορούν να προβλέψουν τη μελλοντική απόδοση του υποψηφίου (Brinia & Perakaki, 2018). Ωστόσο, δεν μπορούν να βοηθήσουν στην επιλογή του καταλληλότερου υποψηφίου, καθώς δεν αποτιμώνται ανάλογα (Saitis, 2014).

Αυτό είναι κάτι που υποστηρίζουν και οι εκπαιδευτικοί που ψηφίζουν, παρόλο που τελικά η ψήφος τους επηρεάζεται από τις διαπροσωπικές σχέσεις που έχουν με τους υποψηφίους (Brinia & Perakaki, 2018). Συμμετέχοντες στην έρευνα των Brinia και Perakaki (2018) στηρίζουν ότι, προκειμένου η επιλογή να είναι πιο αντικειμενική και αξιοκρατική, οι διευθυντές θα πρέπει να κερδίζουν περισσότερους βαθμούς μέσω κριτηρίων που είναι απτά και μετρήσιμα και δεν βασίζονται κυρίως στην οικειότητα που έχουν με τον Σύλλογο Διδασκόντων από προηγούμενες συνεργασίες και στη μυστική ψηφοφορία. Για παράδειγμα, οι ερωτηθέντες αναφέρουν ότι προσόντα που αφορούν τη διαχείριση ομάδων και το ανθρώπινο δυναμικό έχουν κατακτηθεί σε μεγαλύτερο βαθμό μέσω μεταπτυχιακών και διδακτορικών σπουδών. Επιπλέον, το πιστοποιητικό διοικητικής επάρκειας θα πρέπει να αποτελεί προϋπόθεση για τη θέση του επικεφαλής εκπαιδευτικού (Brinia & Perakaki, 2018).

Είναι σημαντικό εδώ να επισημανθεί, όπως χαρακτηριστικά αναφέρει συμμετέχων στην έρευνα των Brinia και Perakaki (2018), ότι η ποιότητα των ατόμων που ψηφίζουν είναι αυτή που πρέπει να αλλάξει και όχι τα κριτήρια. Η ποιότητα των ψηφοφόρων και η ατομική ευθύνη καθορίζει τον βαθμό στον οποίο είναι ικανοί οι επιλεγμένοι διευθυντές (Brinia & Perakaki, 2018). Σύμφωνα με την έρευνα των Brinia και Perakaki (2018), υπάρχουν ψηφοφόροι που εκμεταλλεύονται τη διαδικασία της επιλογής, μέσω της μυστικής ψηφοφορίας, για δικό τους όφελος, το οποίο πολλές φορές δε συμπίπτει με το καλό της σχολικής μονάδας. Στη μελέτη των Brinia και Perakaki (2018), αναφέρονται περιπτώσεις που οι σχέσεις μεταξύ των εκπαιδευτικών, πριν από τη διαδικασία επιλογής διευθυντών, ήταν ανταγωνιστικές. Επιπλέον, δεν ήταν λίγες οι περιπτώσεις που, οι εκπαιδευτικοί που ψηφίζαν, αναζήτησαν και προέβαλαν την προσωπική τους προβολή πάνω από το κοινό καλό (Brinia & Perakaki, 2018).

Σύμφωνα με την έρευνα των Brinia και Perakaki (2018), διαπιστώθηκε ότι τα κριτήρια του νόμου που επιβλήθηκαν το 2015 δεν βοήθησαν στην επιλογή κατάλληλων διευθυντών για τις σχολικές μονάδες. Η μελέτη αποκαλύπτει ότι τα μετρήσιμα προσόντα δεν μετρούν περισσότερο, ώστε η διαδικασία να θεωρείται αντικειμενική, έγκυρη και δίκαιη. Το εύρημα αυτό συνάδει με την έρευνα Palmer και Mullooly (2015), η οποία υπογραμμίζει ότι, προκειμένου να διασφαλιστεί μια δίκαιη επιλογή, είναι σημαντικό τα μετρήσιμα κριτήρια να έχουν τη μεγαλύτερη βαρύτητα. Οι Brinia και Perakaki (2018), υποστηρίζουν ότι η διαδικασία της μυστικής ψηφοφορίας έχει διαταράξει τις σχέσεις και είχε σημαντικό αντίκτυπο στο κλίμα του σχολείου,

γεγονός που διαπιστώνεται και από άλλους ερευνητές, καθώς επηρεάζει τη λειτουργία της σχολικής μονάδας (Iordanides κ. ά, 2014· Koula,2015· Saitis, 2014). Συμπερασματικά, η καταλληλότητα της συγκεκριμένης μεθόδου επιλογής είναι αμφισβητήσιμη και πρέπει να ληφθεί υπόψη από τους υπεύθυνους χάραξης πολιτικής των χωρών σε όλο τον κόσμο που έχουν υιοθετήσει παρόμοια συστήματα επιλογής διευθυντών εκπαιδευτικών (Brinia & Perakaki, 2018).

3. ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ

3.1 Μεθοδολογία Έρευνας

Σύμφωνα με τον Kerlinger (1979), η επιστημονική έρευνα είναι η συστηματική, ελεγχόμενη, εμπειρική και κριτική διερεύνηση υποθετικών προτάσεων σχετικά με τις εικονιζόμενες σχέσεις ανάμεσα σε φυσικά φαινόμενα. Κατά τη διάρκεια μιας επιστημονικής έρευνας, συλλέγονται τα δεδομένα, επεξεργάζονται και αναλύονται και στη συνέχεια εξάγονται συμπεράσματα με σκοπό την ανάπτυξη θεωριών που εκφράζουν την εξέλιξη των φαινομένων, ώστε να μπορούν να γίνουν προβλέψεις για την εξέλιξή τους. Με βάση το είδος των δεδομένων, οι έρευνες διαχωρίζονται σε ποσοτικές (quantitative) και ποιοτικές (qualitative), ενώ τα τελευταία χρόνια έχουν αναδειχθεί έρευνες μεικτών μεθόδων και μεικτών μοντέλων (Johnson & Onwuegbuzie, 2004). Στην ποσοτική έρευνα σκοπός είναι η εύρεση σχέσεων μεταξύ των μεταβλητών και η αποδοχή ή απόρριψη των ερευνητικών υποθέσεων χρησιμοποιώντας στατιστικές μεθόδους (Saunders, Lewis & Thornhill 2009). Από την άλλη μεριά, στην ποιοτική έρευνα σκοπός είναι η διερεύνηση ενός ερευνητικού θέματος σε βάθος.

3.1.1 Σκοπός της έρευνας

Σκοπός της παρούσας έρευνας ήταν να διερευνηθούν οι απόψεις εκπαιδευτικών, που δεν εργάζονται ως διευθυντές σε Δημοτικά σχολεία, και διευθυντών/-ντριών Δημοτικών σχολείων για τη συμβολή των Μεταπτυχιακών Σπουδών στην αποτελεσματικότερη διεξαγωγή του έργου των διευθυντών/-ντριών στο Δημοτικό Σχολείο.

3.1.2 Πληθυσμός και δείγμα

Για τη συλλογή των δεδομένων που χρειαζόμασταν για τη διεξαγωγή της έρευνας, το δείγμα επιλέχθηκε τόσο από Δημοτικά σχολεία της Περιφέρειας Αττικής, όσο και από Δημοτικά σχολεία της επικράτειας. Οι συμμετέχοντες στην έρευνα ήταν εκατόν πενήντα εννέα (159), εκ των οποίων οι είκοσι ένας (21) ήταν διευθυντές Δημοτικών σχολείων και οι υπόλοιποι εκατόν τριάντα οκτώ (138) ήταν εκπαιδευτικοί οι οποίοι δεν υπηρετούν στη θέση του διευθυντή στα σχολεία τους. Ο χρόνος απασχόλησης των συμμετεχόντων ήταν λιγότερος των 10 λεπτών και η έρευνα διεξήχθη από την 1 Φεβρουαρίου 2021 έως τις 23 Μαρτίου 2021.

3.1.3 Μέσα συλλογής δεδομένων

Για να μπορέσουμε να συλλέξουμε τα δεδομένα ως προς τις απόψεις εκπαιδευτικών και διευθυντών για τη συμβολή των Μεταπτυχιακών Σπουδών στην αποτελεσματικότερη διεξαγωγή του έργου των διευθυντών/-ντριών στο Δημοτικό Σχολείο, οι συμμετέχοντες χρειάστηκε να απαντήσουν σε ένα πλήθος ερωτήσεων, κατάλληλα διαμορφωμένων, ώστε να βρεθούν σχέσεις μεταξύ των μεταβλητών, οι οποίες θα μπορούσαν να δώσουν απαντήσεις στα ερευνητικά ερωτήματα.

3.1.4 Ερευνητικά Ερωτήματα

Τα δεδομένα που συλλέχθηκαν, ύστερα από την ανάλυσή τους, ήταν ικανά να απαντήσουν τα παρακάτω ερευνητικά ερωτήματα:

1. Ποιες είναι οι απόψεις διευθυντών και εκπαιδευτικών για τα προσόντα που χρειάζεται να έχει ένας διευθυντής Δημοτικού Σχολείου, συμπεριλαμβανομένου του Μεταπτυχιακού τίτλου, και ποια η σχέση μεταξύ τους;
2. Ποιες είναι οι απόψεις διευθυντών και εκπαιδευτικών Δημοτικών Σχολείων για τα προσόντα που έχει ο διευθυντής του σχολείου τους και ποια η σχέση μεταξύ τους;
3. Ποιες είναι οι απόψεις διευθυντών και εκπαιδευτικών Δημοτικών Σχολείων για τη συμμετοχή του Συλλόγου Διδασκόντων στην επιλογή διευθυντή Δημοτικού Σχολείου και ποια η σχέση μεταξύ τους;

Από τα παραπάνω είναι φανερό ότι αναμένεται α) να διερευνηθούν οι απόψεις των εκπαιδευτικών, που δεν εργάζονται ως διευθυντές στα Δημοτικά Σχολεία, και των διευθυντών για τα προσόντα που χρειάζεται να έχει ένας διευθυντής Δημοτικού Σχολείου, συμπεριλαμβανομένου του Μεταπτυχιακού τίτλου, να συγκριθούν μεταξύ τους και να εντοπιστούν πιθανές συμφωνίες ή διαφωνίες μεταξύ τους, β) να διερευνηθούν οι απόψεις διευθυντών και εκπαιδευτικών Δημοτικών Σχολείων για τα προσόντα που έχει ο διευθυντής του σχολείου τους, σύμφωνα με όσα γνωρίζουν, να συγκριθούν μεταξύ τους και να διαπιστωθεί κατά πόσο υπάρχει συμφωνία ή διαφωνία μεταξύ τους, και γ) να διερευνηθούν οι απόψεις διευθυντών και εκπαιδευτικών για τη συμμετοχή του Συλλόγου Διδασκόντων στην

επιλογή διευθυντή Δημοτικού Σχολείου, να συγκριθούν μεταξύ τους και να διαπιστωθεί εάν συμφωνούν ή διαφωνούν.

3.1.5 Ερευνητικό Εργαλείο

Για τις ανάγκες της παρούσας εργασίας, το ερευνητικό εργαλείο που χρησιμοποιήθηκε ήταν το Ερωτηματολόγιο. Σύμφωνα με τον Παρασκευόπουλο (1999), για την κατάρτιση του κατάλληλου ερωτηματολογίου θα πρέπει να έχουν προηγηθεί οι ακόλουθες ενέργειες: α) ο προσδιορισμός και η εξειδίκευση του στόχου της έρευνας, β) η επιλογή της μεθόδου συλλογής δεδομένων και γ) η κατανόηση των χαρακτηριστικών των ερωτώμενων. Το Ερωτηματολόγιο της παρούσας έρευνας δημιουργήθηκε μέσω της πλατφόρμας Φόρμες Google. Στο εισαγωγικό μέρος της Φόρμας, οι συμμετέχοντες πληροφορούνταν αφενός για τον σκοπό της έρευνας και τα πλαίσια στα οποία διεξάγεται και αφετέρου για τη διασφάλιση της ανωνυμίας και την τήρηση της εμπιστευτικότητας (Παράρτημα Α).

Η σύνταξη του Ερωτηματολογίου έγινε ύστερα από μελέτη της βιβλιογραφίας και όσων αναφέρθηκαν στο θεωρητικό μέρος, αλλά και από εμπειρίες του ερευνητή. Δομήθηκε με ερωτήσεις κλειστού τύπου (διχοτομικές ερωτήσεις, ερωτήσεις βαθμονόμησης, στις οποίες οι απαντήσεις δίνονται σε πεντάβαθμη κλίμακα Likert, ερωτήσεις κατάταξης και ερωτήσεις πολλαπλής επιλογής), καθώς προσφέρονται για στατιστική ανάλυση και οι απαντήσεις τους αποκωδικοποιούνται εύκολα. Το Ερωτηματολόγιο αποτελείται από δύο μέρη. Το Μέρος Α αποτελείται από έντεκα ερωτήσεις με δημογραφικά χαρακτηριστικά του δείγματος, ενώ το Μέρος Β από 7 ερωτήσεις που απαντούν στα ερευνητικά ερωτήματα.

Συγκεκριμένα, οι ερωτήσεις 1, 2, 6 και 7 του Μέρους Β αντιστοιχούν στο πρώτο ερευνητικό ερώτημα (Ποιες είναι οι απόψεις διευθυντών και εκπαιδευτικών για τα προσόντα που χρειάζεται να έχει ένας διευθυντής Δημοτικού Σχολείου, συμπεριλαμβανομένου του Μεταπτυχιακού τίτλου, και ποια η σχέση μεταξύ τους;), οι ερωτήσεις 4 και 5 στο δεύτερο ερευνητικό ερώτημα (Ποιες είναι οι απόψεις διευθυντών και εκπαιδευτικών Δημοτικών Σχολείων για τα προσόντα που έχει ο διευθυντής του σχολείου τους και ποια η σχέση μεταξύ τους;) και η ερώτηση 3 στο τρίτο ερευνητικό ερώτημα (Ποιες είναι οι απόψεις διευθυντών και εκπαιδευτικών Δημοτικών

Σχολείων για τη συμμετοχή του Συλλόγου Διδασκόντων στην επιλογή διευθυντή Δημοτικού Σχολείου και ποια η σχέση μεταξύ τους;).

3.1.6 Ανακεφαλαίωση

Σύμφωνα με όσα αναφέρθηκαν παραπάνω, στην παρούσα έρευνα σκοπός είναι η εύρεση σχέσεων μεταξύ των μεταβλητών, γεγονός που κάνει την έρευνά μας ποσοτική. Αυτό είναι εμφανές και λόγω του ότι το ερευνητικό εργαλείο που θεωρήθηκε κατάλληλο για τη διεξαγωγή της έρευνας είναι το Ερωτηματολόγιο, εργαλείο που χρησιμοποιείται κυρίως στις ποσοτικές έρευνες.

3.1.7 Εγκυρότητα και αξιοπιστία έρευνας

Η εγκυρότητα της έρευνας επιτυγχάνεται σε περίπτωση που το ερευνητικό εργαλείο αποδεδειγμένα καλύπτει εξολοκλήρου όλους τους τομείς που θέτει υπό διερεύνηση. Όσον αφορά την αξιοπιστία της έρευνας, οι Papanastasiou & Papanastasiou (2016) υποστηρίζουν ότι αυτή επιτυγχάνεται όταν λαμβάνονται τα ίδια αποτελέσματα μέσω επαναλαμβανόμενων μετρήσεων ενός χαρακτηριστικού γνωρίσματος των υποκειμένων και διεξαγόμενες υπό τις ίδιες συνθήκες.

Προκειμένου να διασφαλιστεί στον μεγαλύτερο δυνατό βαθμό η εγκυρότητα και η αξιοπιστία της παρούσας έρευνας, α) ένα εισαγωγικό μέρος συνόδευε το Ερωτηματολόγιο, στο οποίο καθίστατο γνωστός ο σκοπός της έρευνας καθώς και η δέσμευση για την εμπιστευτικότητα των δεδομένων (Παράρτημα Α), β) ο ερευνητής έστειλε, μέσω ηλεκτρονικού ταχυδρομείου, ο ίδιος ηλεκτρονικό μήνυμα προς τα σχολεία της Ελλάδας με σκοπό να διανεμηθούν από τον αρμόδιο κάθε σχολείου στους υπόλοιπους συναδέλφους τους, γεγονός που ενδυναμώνει την εγκυρότητα και την αξιοπιστία του Ερωτηματολογίου και γ) η πιλοτική χορήγηση του Ερωτηματολογίου συνέβαλε προς την κατεύθυνση περιορισμού πιθανών ζητημάτων εγκυρότητας και αξιοπιστίας του.

Συνεπώς, ύστερα από την πιλοτική εφαρμογή του, το Ερωτηματολόγιο κρίθηκε ως έγκυρο και δοκιμασμένο ερευνητικό εργαλείο και ως εκ τούτου και αξιόπιστο. Τέλος, το πλήθος του δείγματος θεωρείται αρκετά ικανοποιητικό.

3.2 Περιγραφικά Αποτελέσματα

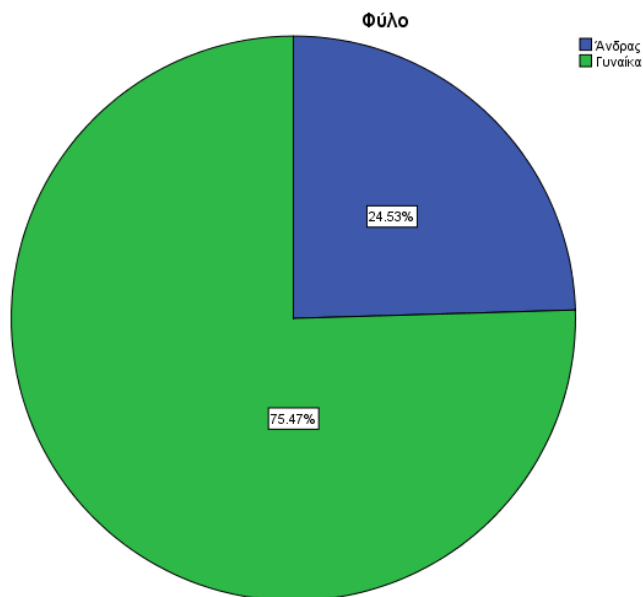
Το συνολικό μέγεθος του δείγματος είναι 159 εκπαιδευτικοί Δημοτικών Σχολείων απ' όλη την επικράτεια της Ελλάδας. Για την περιγραφή και ανάλυση των αποτελεσμάτων χρησιμοποιήθηκε το λογισμικό πακέτο SPSS 23.

3.2.1 Περιγραφικά αποτελέσματα για τα Δημογραφικά στοιχεία

Τα δημογραφικά (περιγραφικά) χαρακτηριστικά των εκπαιδευτικών παρουσιάζονται στους παρακάτω πίνακες και γραφήματα. Αρχικά παρατίθενται τα αποτελέσματα ως προς το φύλο.

	Frequency	Percent
Valid Άνδρας	39	24.5
Γυναίκα	120	75.5
Total	159	100.0

Πίνακας 1. Συχνότητες και ποσοστά για το Φύλο



Εικόνα 1. Πίτα για το Φύλο

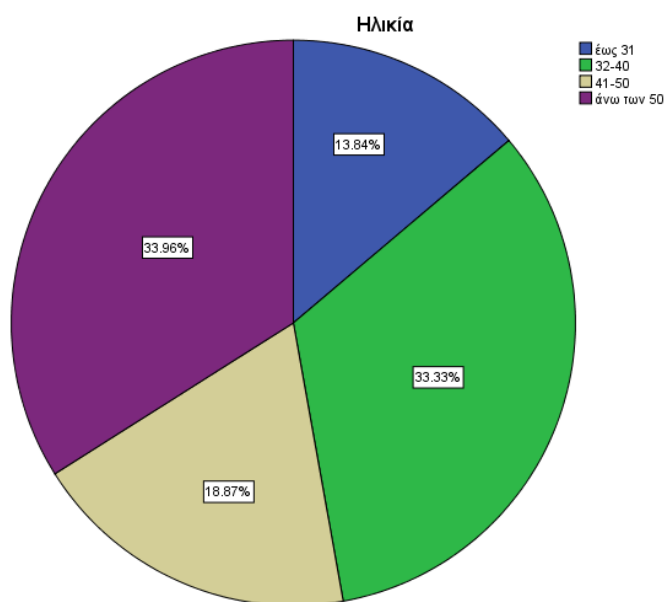
Παρατηρώντας τα αποτελέσματα ως προς το φύλο, είναι εμφανές ότι λίγο παραπάνω από τα $\frac{3}{4}$ του δείγματος και με ποσοστό 75,5% είναι γυναίκες. Το υψηλότερο ποσοστό των γυναικών εκπαιδευτικών που συμμετείχαν οφείλεται στο γεγονός ότι, στην Πρωτοβάθμια, αλλά και στην

κατώτερη Δευτεροβάθμια εκπαίδευση, οι γυναίκες υπερिशχούν των αντρών (Eurydice, 2013). Αυτό επιβεβαιώνεται κι από άλλες έρευνες που αφορούν εκπαιδευτικούς Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης (Brinia & Perakaki, 2018).

Στη συνέχεια παρατίθενται τα δημογραφικά χαρακτηριστικά των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν, ως προς την ηλικία.

	Frequency	Percent
Valid έως 31	22	13.8
32-40	53	33.3
41-50	30	18.9
άνω των 50	54	34.0
Total	159	100.0

Πίνακας 2. Συχνότητες και ποσοστά για την Ηλικία



Εικόνα 2. Πίτα για την Ηλικία

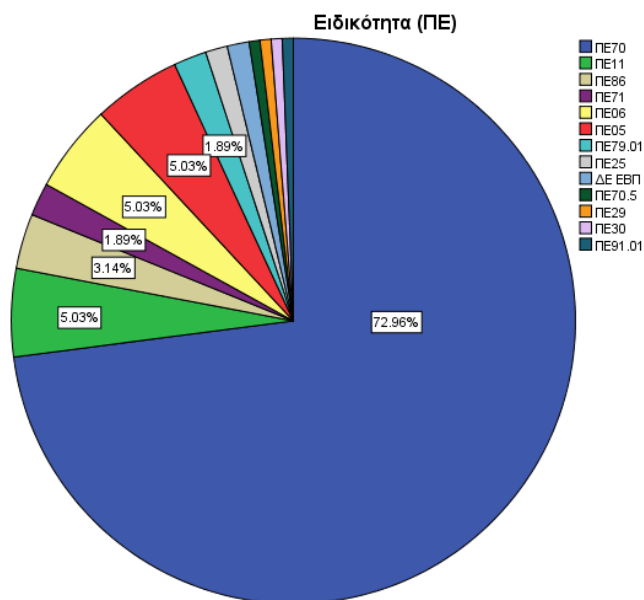
Στον παραπάνω Πίνακα (Πίνακας 2), αλλά και όπως φαίνεται και στην παραπάνω Εικόνα (Εικόνα 2), ποσοστό 34% αφορά την ηλικιακή ομάδα άνω των 50 ετών, ενώ ποσοστό 33,3% αφορά εκπαιδευτικούς ηλικίας από 32 έως 40 ετών, το οποίο αναλογεί σε 53 και 54 αντίστοιχα

συμμετέχοντες. Οι υπόλοιποι εκπαιδευτικοί συναντούνται σε ηλικίες μεταξύ 41 και 50 ετών , με ποσοστό 18,9%, και έως 31 ετών, με ποσοστό 13,8%.

Στον παρακάτω Πίνακα παρατίθενται τα στοιχεία των συμμετεχόντων εκπαιδευτικών σχετικά με την Ειδικότητα σύμφωνα με την οποία έχουν προσληφθεί στο σχολείο που εργάζονται.

	Frequency	Percent
Valid ΠΕ70	116	73.0
ΠΕ11	8	5.0
ΠΕ86	5	3.1
ΠΕ71	3	1.9
ΠΕ06	8	5.0
ΠΕ05	8	5.0
ΠΕ79.01	3	1.9
ΠΕ25	2	1.3
ΔΕ ΕΒΠ	2	1.3
ΠΕ70.5	1	.6
ΠΕ29	1	.6
ΠΕ30	1	.6
ΠΕ91.01	1	.6
Total	159	100.0

Πίνακας 3. Συχνότητες και ποσοστά για την Ειδικότητα (ΠΕ)



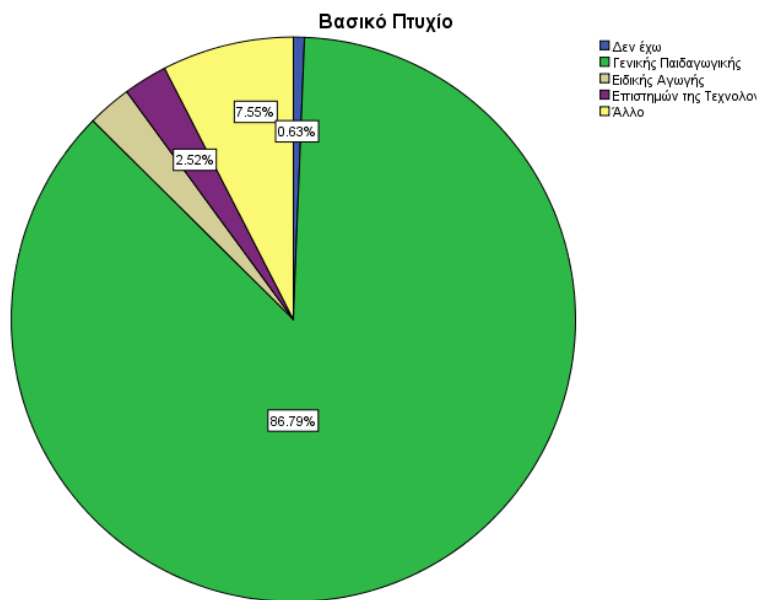
Εικόνα 3. Πίτα για την Ειδικότητα (ΠΕ)

Είναι εμφανές από την παραπάνω Εικόνα ότι η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν στην έρευνα, και με ποσοστό 73%, αφορούν την ειδικότητα ΠΕ70, που είναι η ειδικότητα των Δασκάλων Δημοτικής Εκπαίδευσης, μια από τις βασικές ειδικότητες που απασχολούνται στα Δημοτικά Σχολεία της χώρας. Από τις υπόλοιπες ειδικότητες, 8 εκπαιδευτικοί και με ποσοστό 5% αφορούν την ειδικότητα ΠΕ11, δηλαδή εκπαιδευτικούς Φυσικής Αγωγής, 8 ακόμη εκπαιδευτικοί, με ποσοστό 5%, την ειδικότητα ΠΕ06, δηλαδή εκπαιδευτικούς Αγγλικής Φιλολογίας και άλλοι 8, με ποσοστό 5%, την ειδικότητα ΠΕ05, δηλαδή εκπαιδευτικούς Γαλλικής Φιλολογίας. Οι υπόλοιποι συμμετέχοντες αφορούν τις εξής ειδικότητες: ΠΕ86 (Πληροφορικής), ΠΕ71 και ΠΕ70.5 (Δάσκαλοι Ειδικής Αγωγής), ΠΕ79.01 (Μουσικής Επιστήμης), ΠΕ25 (Σχολικών Νοσηλευτών), ΔΕ ΕΒΠ (Ειδικό Βοηθητικό Προσωπικό), ΠΕ29 (Εργασιοθεραπευτών – Εργοθεραπευτών), ΠΕ30 (Κοινωνικών Λειτουργών) και ΠΕ91.01 (Θεατρικών Σπουδών).

Ακολούθως παρουσιάζονται τα αποτελέσματα ως προς το μορφωτικό επίπεδο των εκπαιδευτικών. Αρχικά παρατίθενται τα αποτελέσματα ως προς τον τομέα επιστήμης που εμπίπτει το Βασικό Πτυχίο κάθε συμμετέχοντα.

	Frequency	Percent
Valid Δεν έχω	1	.6
Γενικής Παιδαγωγικής	138	86.8
Ειδικής Αγωγής	4	2.5
Επιστημών της Τεχνολογίας	4	2.5
Άλλο	12	7.5
Total	159	100.0

Πίνακας 4. Συχνότητες και ποσοστά για το Βασικό Πτυχίο



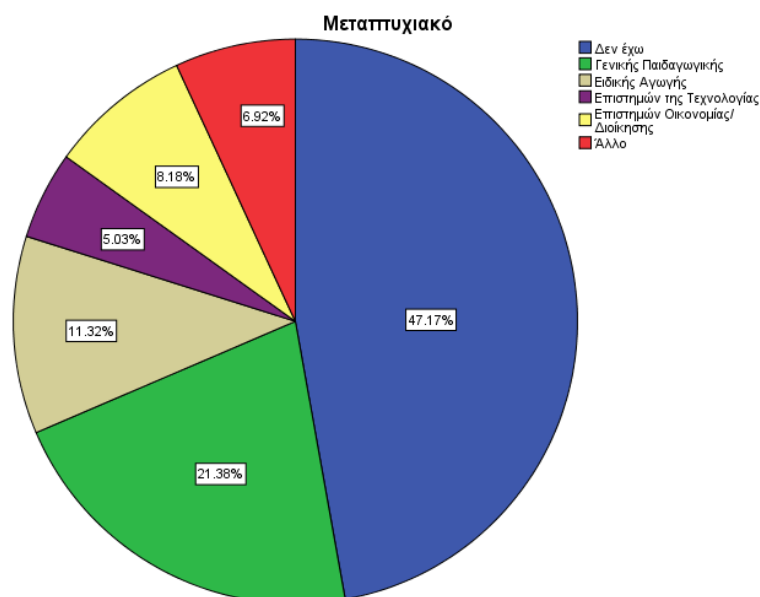
Εικόνα 4. Πίτα για το Βασικό Πτυχίο

Εδώ παρατηρούμε ότι στους 138 από τους 159 συμμετέχοντες, δηλαδή σε ποσοστό 86,8%, ο τομέας επιστήμης που αφορά το βασικό τους πτυχίο είναι αυτός της Γενικής Παιδαγωγικής. Σε εμφανώς μικρότερα ποσοστά, το βασικό πτυχίο των συμμετεχόντων αφορά την Επιστήμη της Ειδικής Αγωγής, των Επιστημών της Τεχνολογίας, αλλά και άλλους τομείς Επιστημών.

Αναφορικά με τον τομέα επιστήμης που αφορά τους Μεταπτυχιακούς τίτλους που μπορεί να κατέχουν οι συμμετέχοντες, τα αποτελέσματα φαίνονται στον παρακάτω Πίνακα και το αντίστοιχο γράφημα.

	Frequency	Percent
Valid Δεν έχω	75	47.2
Γενικής Παιδαγωγικής	34	21.4
Ειδικής Αγωγής	18	11.3
Επιστημών της Τεχνολογίας	8	5.0
Επιστημών Οικονομίας/ Διοίκησης	13	8.2
Άλλο	11	6.9
Total	159	100.0

Πίνακας 5. Συχνότητες και ποσοστά για το Μεταπτυχιακό



Εικόνα 5. Πίτα για το Μεταπτυχιακό

Από τα παραπάνω είναι εμφανές ότι περίπου οι μισοί από τους συμμετέχοντες, δηλαδή οι 75 από τους 159, και με ποσοστό 47,5%, δεν κατέχουν κάποιον μεταπτυχιακό τίτλο, ενώ, από τους υπόλοιπους 84, οι 34, και με ποσοστό 21,4%, είναι κάτοχοι μεταπτυχιακού που αφορά τον τομέα της Γενικής Παιδαγωγικής. Από τους εναπομείναντες συμμετέχοντες, οι 18, και με ποσοστό 11,3%, κατέχουν μεταπτυχιακό τίτλο που αφορά τις επιστήμες της Ειδικής Αγωγής, οι 13, και με ποσοστό 8,2%, κατέχουν μεταπτυχιακό που αφορά τις επιστήμες των Οικονομικών ή/και της Διοίκησης, οι 8, με ποσοστό 5%, είναι κάτοχοι μεταπτυχιακού που αφορά τις Επιστήμες της

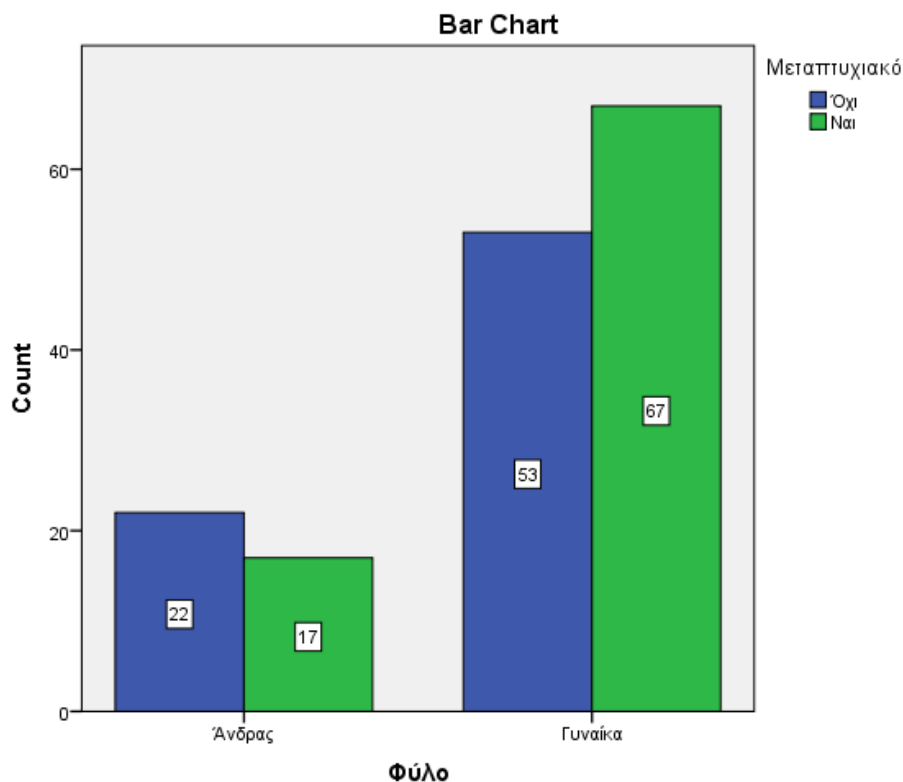
Τεχνολογίας και οι υπόλοιποι 11, με ποσοστό 6,9%, κατέχουν μεταπτυχιακά που αφορούν άλλους τομείς επιστημών.

Αξίζει εδώ να εξετάσουμε πόσοι από τους συμμετέχοντες που είναι κάτοχοι κάποιου μεταπτυχιακού τίτλου είναι άντρες και πόσες είναι γυναίκες. Αυτό φαίνεται στον παρακάτω Πίνακα και το αντίστοιχο ραβδόγραμμα.

Φύλο * Μεταπτυχιακό Crosstabulation

		Μεταπτυχιακό		Total	
		Όχι	Ναι		
Φύλο	Άνδρας	Count	22	17	39
		% within Φύλο	56.4%	43.6%	100.0%
	Γυναίκα	Count	53	67	120
		% within Φύλο	44.2%	55.8%	100.0%
Total		Count	75	84	159

Πίνακας 6. Συχνότητες (πλήθος) και ποσοστά κατόχων Μεταπτυχιακού τίτλου ως προς το φύλο



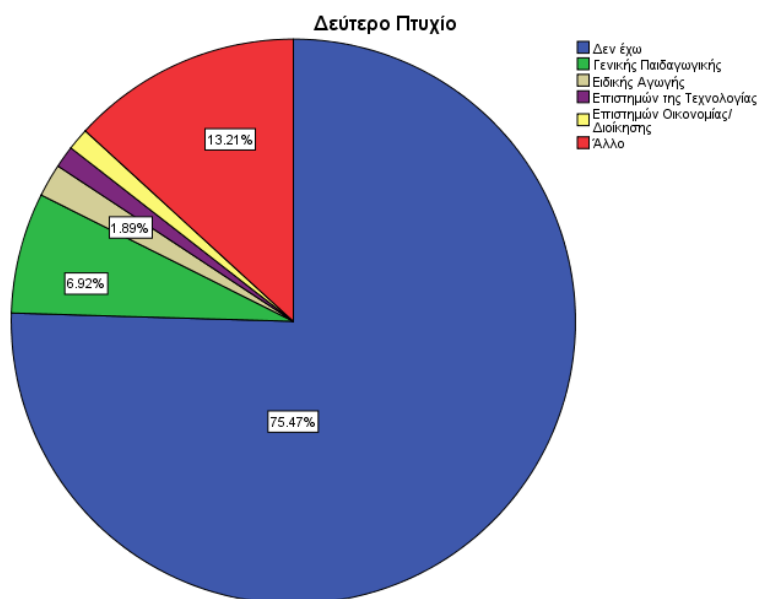
Εικόνα 6. Ραβδόγραμμα για τη συχνότητα κατόχων Μεταπτυχιακού τίτλου ως προς το φύλο

Από τα παραπάνω είναι εμφανές ότι οι άντρες συμμετέχοντες που είναι κάτοχοι μεταπτυχιακού τίτλου είναι 17 επί συνόλου 39 αντρών συμμετεχόντων, δηλαδή ποσοστό 43,6%, ενώ αντίστοιχα οι γυναίκες κάτοχοι μεταπτυχιακού τίτλου είναι 67 από τις 120 συνολικά συμμετέχουσες, δηλαδή ποσοστό 55,8%. Κατά την έμφυλη σύγκριση των κατόχων μεταπτυχιακού παρατηρούμε ότι δεν υπάρχουν σημαντικές διαφορές καθώς τόσο στους άντρες συμμετέχοντες όσο και στις γυναίκες, οι μισοί περίπου είναι κάτοχοι μεταπτυχιακού τίτλου.

Στη συνέχεια παρατίθενται τα αποτελέσματα ως προς τον τομέα επιστήμης που αφορά το δεύτερο πτυχίο που μπορεί να κατέχουν οι εκπαιδευτικοί.

	Frequency	Percent
Valid Δεν έχω	120	75.5
Γενικής Παιδαγωγικής	11	6.9
Ειδικής Αγωγής	3	1.9
Επιστημών της Τεχνολογίας	2	1.3
Επιστημών Οικονομίας/ Διοίκησης	2	1.3
Άλλο	21	13.2
Total	159	100.0

Πίνακας 7. Συχνότητες και ποσοστά για το Δεύτερο Πτυχίο



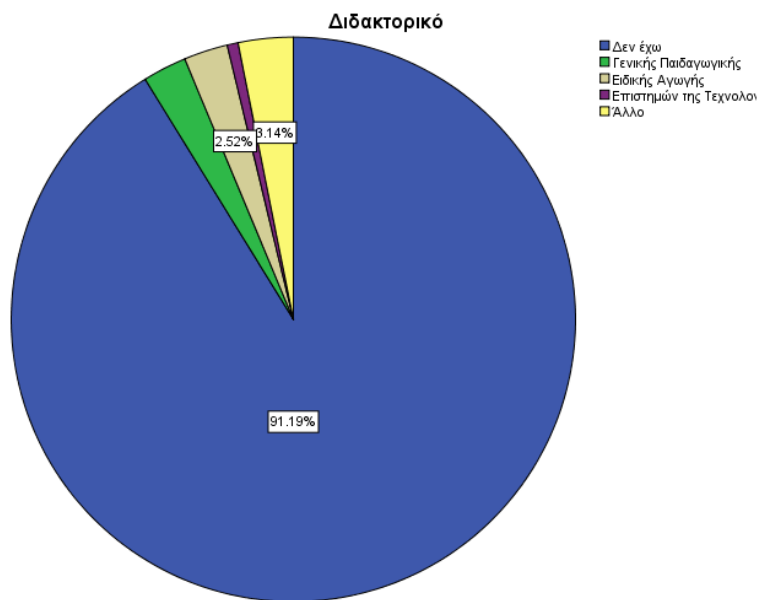
Εικόνα 7. Πίτα για το Δεύτερο Πτυχίο

Όσον αφορά το δεύτερο πτυχίο, λίγοι περισσότεροι από τα $\frac{3}{4}$ του δείγματος, δηλαδή 120 από τους 159 συμμετέχοντες, και με ποσοστό 75,5%, δεν κατέχουν δεύτερο πτυχίο. Αξίζει να σημειωθεί ότι από τους υπόλοιπους, το δεύτερο πτυχίο 11 ατόμων, και με ποσοστό 6,9%, αφορά τον τομέα της Γενικής Παιδαγωγικής, ενώ το δεύτερο πτυχίο 21 εκπαιδευτικών, με ποσοστό 13,2%, αφορά άλλους τομείς επιστημών.

Τέλος, οι συμμετέχοντες ερωτήθηκαν εάν κατέχουν κάποιον Διδακτορικό τίτλο και ποιον τομέα αφορά ο τίτλος αυτός.

	Frequency	Percent
Valid Δεν έχω	145	91.2
Γενικής Παιδαγωγικής	4	2.5
Ειδικής Αγωγής	4	2.5
Επιστημών της Τεχνολογίας	1	.6
Άλλο	5	3.1
Total	159	100.0

Πίνακας 8. Συχνότητες και ποσοστά για το Διδακτορικό



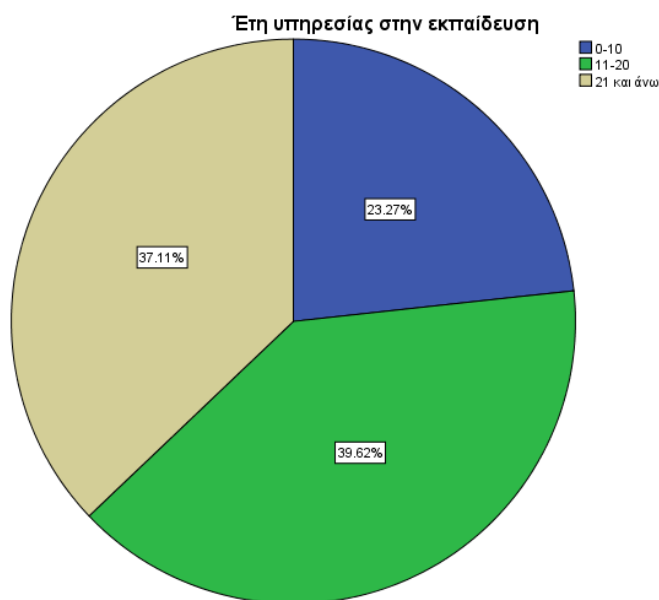
Εικόνα 8. Πίτα για το Διδακτορικό

Από τον παραπάνω Πίνακα και την αντίστοιχη Εικόνα παρατηρούμε ότι οι 145 από τους 159 εκπαιδευτικούς, που δουλεύουν σε Δημοτικά Σχολεία της χώρας, και με ποσοστό 91,2%, δεν κατέχουν κάποιον Διδακτορικό τίτλο, ενώ ο Διδακτορικός τίτλος των υπολοίπων 14, με ποσοστό 8,8%, αφορά τους τομείς της Γενικής Παιδαγωγικής, των επιστημών της Ειδικής Αγωγής, των Επιστημών της Τεχνολογίας, αλλά και άλλους τομείς επιστημών.

Στον παρακάτω Πίνακα παρατίθενται τα αποτελέσματα αναφορικά με τα έτη προϋπηρεσίας του κάθε συμμετέχοντα στην εκπαίδευση.

	Frequency	Percent
Valid 0-10	37	23.3
11-20	63	39.6
21 και άνω	59	37.1
Total	159	100.0

Πίνακας 9. Συχνότητες και ποσοστά για τα έτη υπηρεσίας στην εκπαίδευση



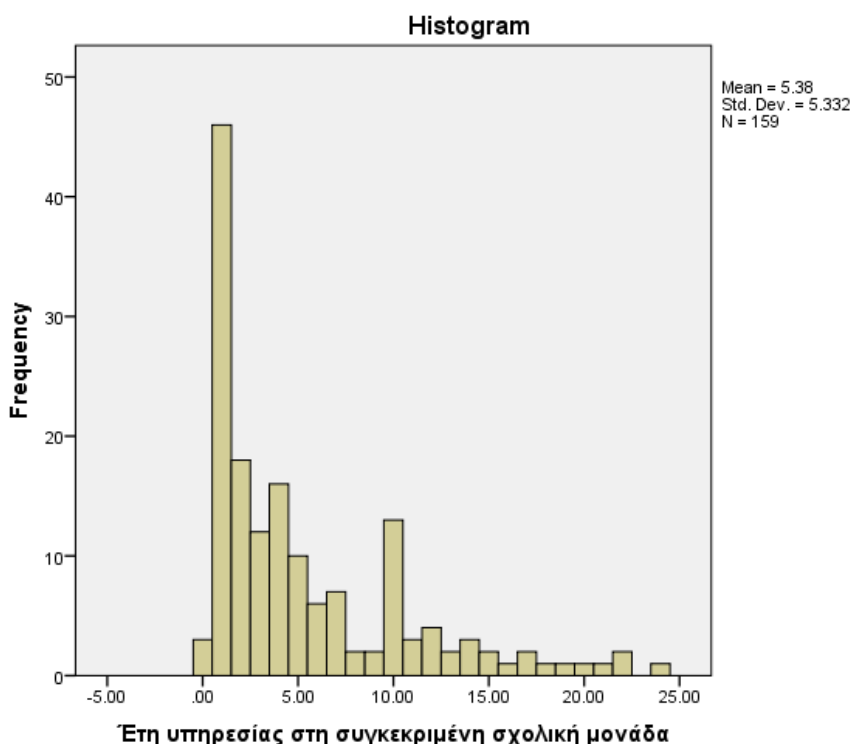
Εικόνα 9. Πίτα για τα έτη υπηρεσίας στην εκπαίδευση

Εδώ παρατηρούμε ότι 63 από τους 159 συμμετέχοντες, και με ποσοστό 39,6%, έχουν από 11 έως 20 χρόνια προϋπηρεσία στην εκπαίδευση, 59 από τους 159, με ποσοστό 37,1%, έχουν προϋπηρεσία από 21 έτη και άνω και, τέλος, 37 από τους 159 συμμετέχοντες, με ποσοστό 23,3%, έχουν προϋπηρεσία έως 10 έτη.

Στον Πίνακα δίνονται τα αποτελέσματα για τα έτη υπηρεσίας στη μονάδα για την οποία και συμπλήρωσαν το ερωτηματολόγιο.

N	Valid	159
	Missing	0
Mean		5.3836
Std. Deviation		5.33178
Minimum		.00
Maximum		24.00

Πίνακας 10. Περιγραφικά μέτρα για τα έτη υπηρεσίας στη συγκεκριμένη σχολική μονάδα



Εικόνα 10. Ιστόγραμμα για τα έτη υπηρεσίας στη συγκεκριμένη σχολική μονάδα

Ο παραπάνω Πίνακας επισημαίνει ότι τα μέση έτη υπηρεσίας είναι 5.38 έτη με τυπική απόκλιση 5.33 έτη. Επιπλέον, τα ελάχιστα και μέγιστα έτη υπηρεσίας στη συγκεκριμένη μονάδα είναι 0 και 24 έτη, αντίστοιχα. Αξίζει εδώ να σημειωθεί ότι 49 από τους 159 εκπαιδευτικούς που συμμετείχαν, με ποσοστό 30,8%, υπηρετούσαν για πρώτη φορά στη συγκεκριμένη σχολική μονάδα και για την οποία κλήθηκαν να συμπληρώσουν το ερωτηματολόγιο.

Στον παρακάτω Πίνακα παρατίθενται το πλήθος των εκπαιδευτικών που εργάζονται σε πολυθέσια και σε ολιγοθέσια σχολείο. Σύμφωνα με τον Phillips (1997), δεν υπάρχει ένας σαφής

και κοινά αποδεκτός ορισμός για το ολιγοθέσια Δημοτικά Σχολεία και η οριοθέτηση ενός σχολείου ως ολιγοθέσιο αποτελεί μια σύνθετη κατάσταση και ένα περίπλοκο ζήτημα. Στην ελληνική πραγματικότητα, σύμφωνα με τον Φωτεινόπουλο (1964), τα ολιγοθέσια σχολεία είναι εκείνα στα οποία ο αριθμός των δασκάλων είναι μικρότερος του αριθμού των έξι (6) τάξεων, που περιλαμβάνει κάθε δημοτικό σχολείο, δηλαδή εκείνα που έχουν οργανικότητα μικρότερη αυτής των εξαθέσιων, ενώ ο Μπρούζος (1999) προσθέτει ότι ολιγοθέσια είναι εκείνα τα σχολεία στα οποία δύο ή περισσότερες τάξεις συνδιδάσκονται από τον/την ίδιο/α δάσκαλο/α.

Συνεπώς, θα θεωρήσουμε ότι όλα τα σχολεία από πενταθέσια και με μικρότερη οργανικότητα ονομάζονται ολιγοθέσια. Εδώ, και σύμφωνα με όσα αναφέρονται στο Άρθρο 11 του Νόμου 1566/1985, αξίζει να σημειωθεί ότι στα ολιγοθέσια διθέσια και τριθέσια δημοτικά σχολεία, το όργανο διοίκησης που αντιστοιχεί στη θέση του διευθυντή είναι ο Προϊστάμενος και η διαδικασία επιλογής του διαφέρει από εκείνη της επιλογής Διευθυντών Δημοτικών Σχολείων. Να επισημάνουμε ότι στα ολιγοθέσια τετραθέσια και πενταθέσια σχολεία παραμένει ο όρος του Διευθυντή και συνεπώς η διαδικασία επιλογής του σε αυτά είναι ίδια με εκείνη που αφορά τους Διευθυντές πολυθέσιων σχολείων.

Σύμφωνα με το Άρθρο 22 του Νόμου 4547/2018, προϊστάμενοι διθέσιων και τριθέσιων δημοτικών σχολείων επιλέγονται εκπαιδευτικοί με οκταετή τουλάχιστον διδακτική υπηρεσία, που υπηρετούν κατά το χρόνο επιλογής σε οργανική θέση στη μονάδα την οποία αφορά η επιλογή. Σύμφωνα με το ίδιο Άρθρο, αν οι υποψήφιοι εκπαιδευτικοί της σχολικής μονάδας δεν πληρούν την προϋπόθεση της οκταετούς διδακτικής υπηρεσίας, υποψήφιοι μπορεί να είναι και εκπαιδευτικοί με μικρότερο χρόνο υπηρεσίας, όπως επίσης και χωρίς πιστοποιημένη γνώση Τ.Π.Ε.

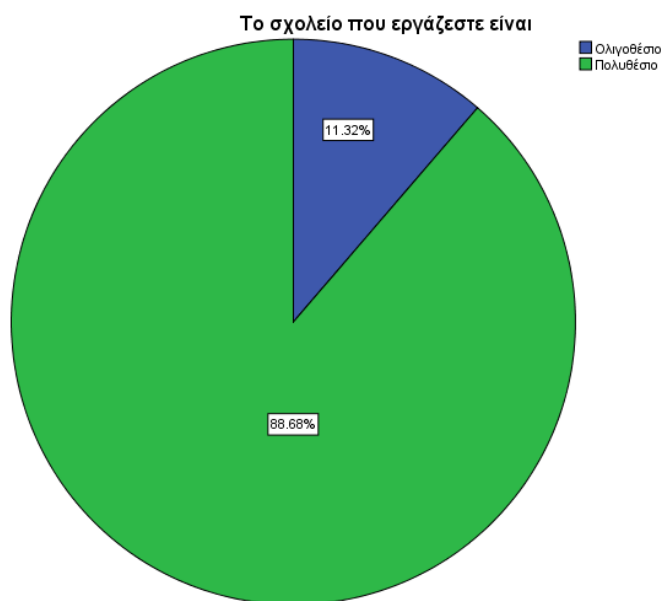
Στην παράγραφο 2 του Άρθρου 23 του Νόμου 4547/2018 επισημαίνεται ότι κριτήρια επιλογής των Προϊσταμένων διθέσιων και τριθέσιων δημοτικών σχολείων είναι η προσωπικότητα και η γενική συγκρότηση του υποψηφίου, η επιστημονική του συγκρότηση, η διοικητική και διδακτική του εμπειρία, η ικανότητά του να αναλαμβάνει πρωτοβουλίες, να επιδεικνύει συνεργατικότητα και να επιλύει προβλήματα, ιδίως διδακτικά, διοικητικά, οργανωτικά και λειτουργικά, η συνεισφορά του στη δημιουργία κατάλληλου παιδαγωγικού

κλίματος, η συμμετοχή του στο σχεδιασμό και την υλοποίηση δράσεων, καθώς και οι ικανότητες διοίκησης ή και οργάνωσης εκπαιδευτικών ή παιδαγωγικών δράσεων.

Στην παράγραφο 6 του Άρθρου 29 του Νόμου 4547/2018 αναφέρεται ότι η τοποθέτηση των προϊσταμένων διθέσιων και τριθέσιων δημοτικών σχολείων σε κενές και κενούμενες θέσεις πραγματοποιείται με απόφαση του οικείου Διευθυντή Εκπαίδευσης, ύστερα από πρόταση του αρμόδιου συμβουλίου σύμφωνα με την παράγραφο 1 του άρθρου 26, συμβούλιο το οποίο συμπίπτει με εκείνο που είναι αρμόδιο για την επιλογή Διευθυντών Δημοτικών σχολείων σύμφωνα με τον Νόμο 4547/2018.

	Frequency	Percent
Valid Ολιγοθέσιο	18	11.3
Πολυθέσιο	141	88.7
Total	159	100.0

Πίνακας 11. Η συχνότητα και το ποσοστό των ολιγοθέσιων και πολυθέσιων εκπαιδευτικών μονάδων



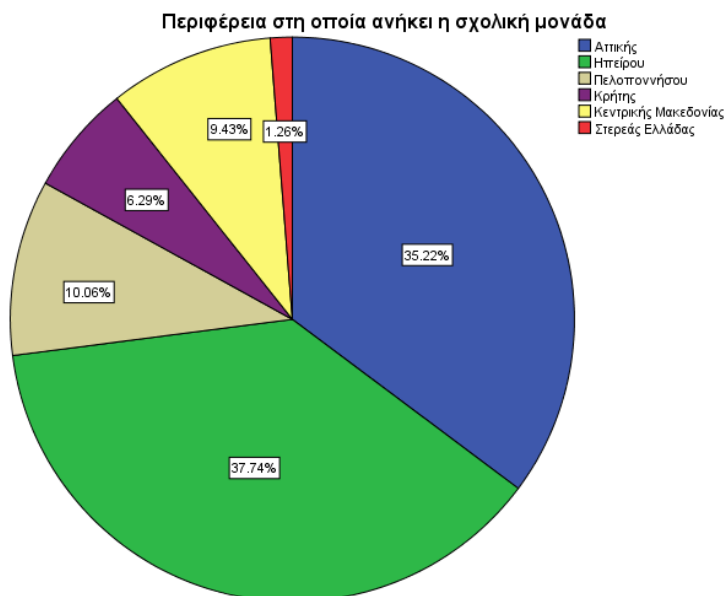
Εικόνα 11. Πίτα για τις ολιγοθέσιες και πολυθέσιες εκπαιδευτικές μονάδες

Από τον παραπάνω πίνακα και το ακόλουθο γράφημα παρατηρούμε ότι μόλις 18 από τους 159 συμμετέχοντες, και με ποσοστό 11,3%, εργάζονται σε ολιγοθέσιο σχολείο, ενώ οι υπόλοιποι υπηρετούν σε πολυθέσια σχολεία.

Παρακάτω παρουσιάζονται τα αποτελέσματα για την Περιφέρεια στην οποία ανήκει η σχολική μονάδα για την οποία συμπλήρωσαν το ερωτηματολόγιο οι συμμετέχοντες.

	Frequency	Percent
Valid Αττικής	56	35.2
Ηπείρου	60	37.7
Πελοποννήσου	16	10.1
Κρήτης	10	6.3
Κεντρικής Μακεδονίας	15	9.4
Στερεάς Ελλάδας	2	1.3
Total	159	100.0

Πίνακας 12. Συχνότητα και ποσοστά για την περιφερειακή ενότητα στην οποία βρίσκονται οι σχολικές μονάδες



Εικόνα 12. Πίτα για την περιφερειακή ενότητα στην οποία βρίσκονται οι σχολικές μονάδες

Από τα παραπάνω είναι εμφανές ότι περίπου όσοι εκπαιδευτικοί συμμετείχαν στην έρευνα από την Περιφέρεια Αττικής, άλλοι τόσοι συμμετείχαν από αυτή της Ηπείρου, καθώς 60 συμμετέχοντες, και με ποσοστό 37,7%, εργάζονται σε σχολεία της Περιφέρειας Ηπείρου, ενώ 56 από τους 159, με ποσοστό 35,2%, εργάζονται στην Περιφέρεια Αττικής. Το υπόλοιπο περίπου ¼, δηλαδή το υπόλοιπο 27,1%, εργάζονται στην Περιφέρεια Πελοποννήσου, και με ποσοστό 10,1%, στην Περιφέρεια Κεντρικής Μακεδονίας, με ποσοστό 9,4%, στην Περιφέρεια Κρήτης, με ποσοστό 6,3% και στην Περιφέρεια Στερεάς Ελλάδας, με ποσοστό 1,3%.

Στη συνέχεια εξετάζεται το πλήθος των συμμετεχόντων που εργάζονται ως διευθυντές στα σχολεία τους.

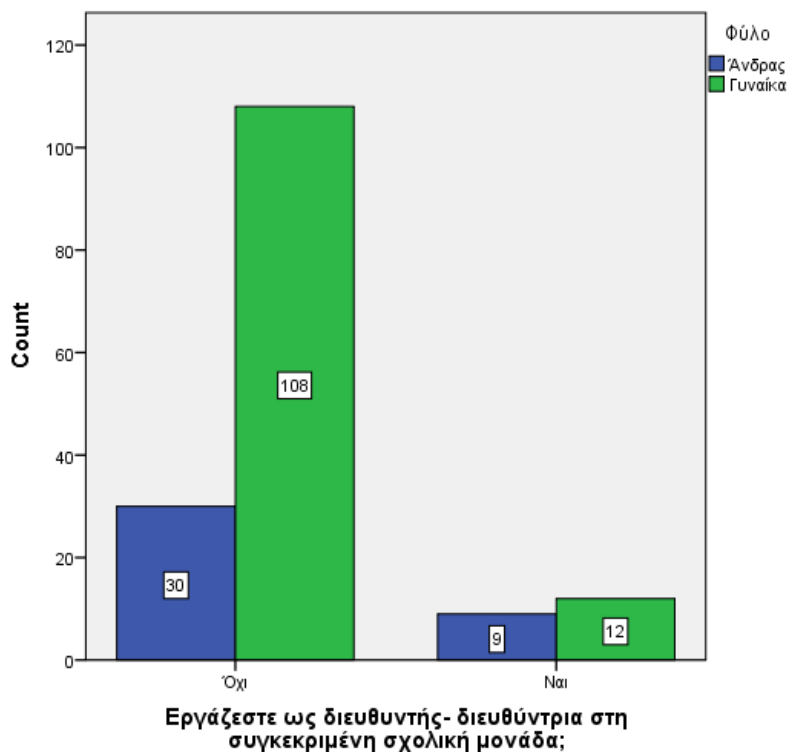
	Frequency	Percent
Valid Όχι	138	86.8
Ναι	21	13.2
Total	159	100.0

Πίνακας 13. Συχνότητες και ποσοστά για τους εκπαιδευτικούς που εργάζονται ως διευθυντές/-ντριες στη συγκεκριμένη σχολική μονάδα



Εικόνα 13. Πίτα για τους τους εκπαιδευτικούς που εργάζονται ως διευθυντές/-ντριες στη συγκεκριμένη σχολική μονάδα

Από όλους τους συμμετέχοντες που συμμετείχαν στην έρευνα, οι 21 από τους 159, με ποσοστό 13,2%, εργάζονται ως διευθυντές στις σχολικές μονάδες για τις οποίες συμπλήρωσαν το ερωτηματολόγιο, ενώ οι υπόλοιποι 138 είναι εκπαιδευτικοί στις αντίστοιχες σχολικές μονάδες. Εδώ, αξίζει να εξεταστεί πόσοι από τους συμμετέχοντες που υπηρετούν ως διευθυντές στα σχολεία τους είναι άντρες και πόσες είναι γυναίκες. Αυτό φαίνεται στο παρακάτω ραβδόγραμμα.



Εικόνα 14. Ραβδόγραμμα για τη συχνότητα (πλήθος) των διευθυντών ως προς το φύλο.

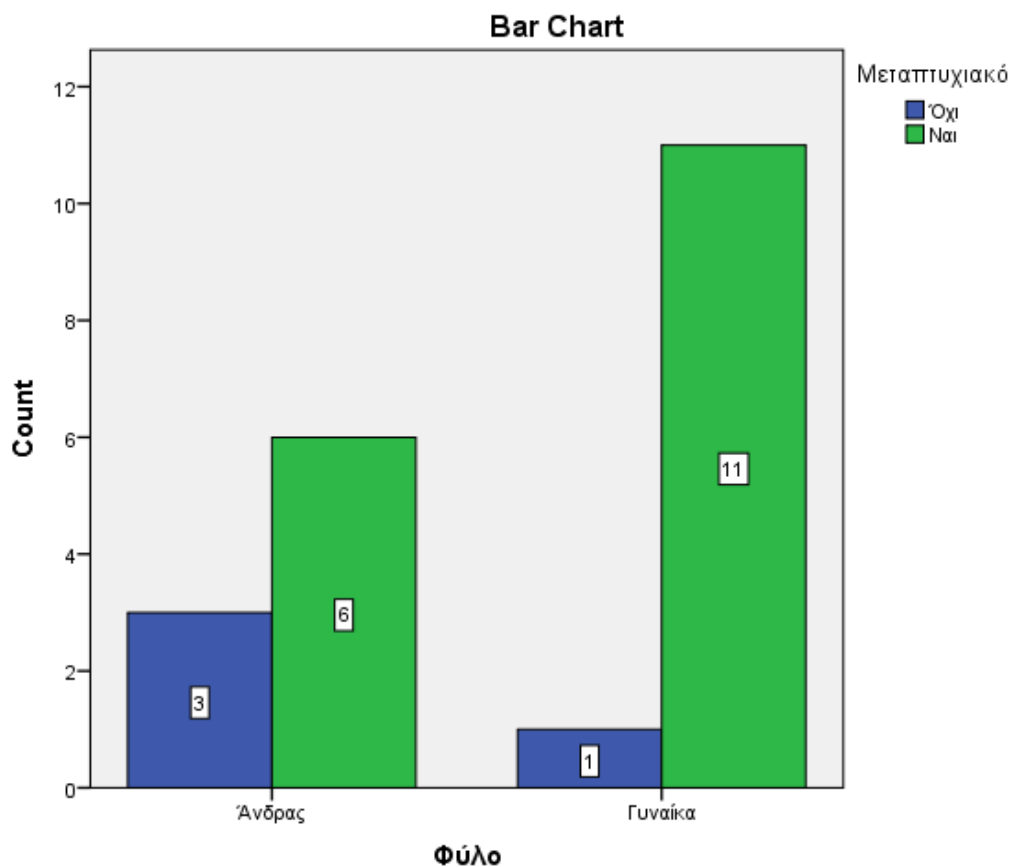
Είναι αξιοσημείωτο εδώ το γεγονός ότι μόλις οι 12 από τις 120 συμμετέχουσες εργάζονται ως διευθύντριες, ένα ποσοστό 10%, ενώ αντίστοιχα οι άντρες διευθυντές είναι οι 9 από τους 39 με ποσοστό 23%. Αυτό συνάδει και με άλλες έρευνες (Συμεωνίδου, 2014; Stravakou, 2019) οι οποίες έχουν δείξει ότι η πλειοψηφία των διευθυντών είναι άντρες, σε αντίθεση με τις γυναίκες που αποτελούν μειονότητα. Αυτό βλέπουμε να συμβαίνει παρά το γεγονός ότι η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών που εργάζονται στα Δημοτικά σχολεία σήμερα είναι γυναίκες (βλ. και Πίνακα 1).

Θέλοντας να συγκρίνουμε το ποσοστό των διευθυντών που κατέχουν κάποιο μεταπτυχιακό τίτλο με το αντίστοιχο ποσοστό των διευθυντριών, φτάνουμε στα παρακάτω αποτελέσματα.

Φύλο * Μεταπτυχιακό Crosstabulation

		Μεταπτυχιακό		Total
		Όχι	Ναι	
Φύλο	Ανδρας Count	3	6	9
	% within Φύλο	33.3%	66.7%	100.0%
	Γυναίκα Count	1	11	12
	% within Φύλο	8.3%	91.7%	100.0%
Total	Count	4	17	21

Πίνακας 14. Συχνότητες και ποσοστά διευθυντών κατόχων Μεταπτυχιακού τίτλου ως προς το φύλο



Εικόνα 15. Ραβδόγραμμα για τη συχνότητα διευθυντών κατόχων Μεταπτυχιακού τίτλου ως προς το φύλο

Από τον παραπάνω Πίνακα είναι εμφανές ότι οι 6 από τους 9 άντρες διευθυντές, και με ποσοστό 66,7%, είναι κάτοχοι κάποιου μεταπτυχιακού τίτλου, ενώ 11 από τις 12 γυναίκες διευθύντριες, και με ποσοστό 91,7%, είναι κάτοχοι κάποιου μεταπτυχιακού τίτλου. Παρότι, κατά την έμφυλη σύγκριση των διευθυντών κατόχων μεταπτυχιακού παρατηρούμε μια μικρή διαφορά, δεδομένου ότι το ποσοστό των διευθυντριών που κατέχουν μεταπτυχιακό είναι μεγαλύτερο από το αντίστοιχο ποσοστό των διευθυντών, θεωρούμε ότι δεν είναι σημαντική, καθώς έγκειται στα όρια του στατιστικού σφάλματος.

Στον παρακάτω Πίνακα και στο αντίστοιχο γράφημα παρουσιάζεται το πλήθος των συμμετεχόντων που, ενώ δεν εργάζονται ως διευθυντές στη σχολική μονάδα για την οποία συμπλήρωσαν το ερωτηματολόγιο, έχουν εργαστεί στο παρελθόν ως διευθυντές.

		Frequency	Percent
Valid	Όχι	114	82.6
	Ναι	24	17.4
	Total	138	100.0

Πίνακας 15. Συχνότητες και ποσοστά για όσους εκπαιδευτικούς δεν εργάζονται τώρα ως διευθυντές, αλλά έχουν εργαστεί στο παρελθόν.



Εικόνα 16. Πίτα για όσους εκπαιδευτικούς δεν εργάζονται τώρα ως διευθυντές, αλλά έχουν εργαστεί στο παρελθόν.

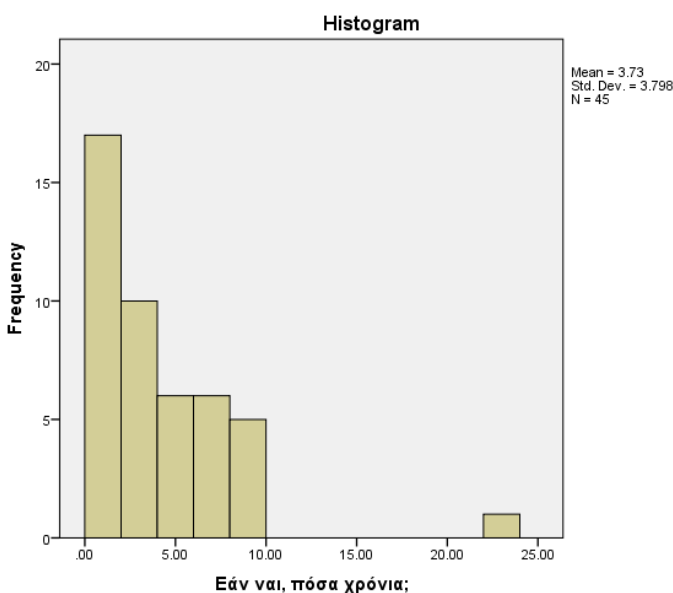
Στον Πίνακα παρατηρούμε ότι το συνολικό μέγεθος των εκπαιδευτικών που έχουν εργαστεί στο παρελθόν ως διευθυντές Δημοτικών σχολείων, αλλά δεν έχουν αυτή την ιδιότητα τη χρονική περίοδο που συμπληρώνουν το ερωτηματολόγιο, είναι 138, που συμπίπτει με τη συχνότητα των εκπαιδευτικών που δεν εργάζονται τώρα ως διευθυντές/-τριες (βλ. Πίνακας). Αυτή η αντιστοιχία μας οδηγεί στο συμπέρασμα ότι οι απαντήσεις των συμμετεχόντων είναι αξιόπιστες, καθώς όσοι εκπαιδευτικοί δεν εργάζονται ως διευθυντές, στο σχολείο για το οποίο απάντησαν στο ερωτηματολόγιο, απαντούν όλοι ανεξαιρέτως στην ερώτηση που απευθύνεται σε όσους δεν είναι διευθυντές όταν συμπληρώνουν το ερωτηματολόγιο. Από αυτούς τους 138, οι 24, με

ποσοστό 17,4%, έχουν εργαστεί στο παρελθόν ως Διευθυντές σε Δημοτικό Σχολείο, ενώ οι υπόλοιποι 114 δεν έχουν τέτοια εμπειρία.

Στη συνέχεια παρουσιάζονται τα αποτελέσματα για τα συνολικά έτη υπηρεσίας ως διευθυντές/-ντριες (βλ. Πίνακας).

N	Valid	45
Mean		3.7333
Std. Deviation		3.79832
Minimum		1.00
Maximum		22.00

Πίνακας 16. Περιγραφικά μέτρα για τα έτη υπηρεσίας ως διευθυντής/-ντρια



Εικόνα 17. Ιστόγραμμα για τα έτη υπηρεσίας ως διευθυντής/-ντρια

Γίνεται φανερό εδώ (Πίνακας 16) ότι το συνολικό μέγεθος του δείγματος που έχει εργαστεί ως διευθυντής/-ντρια είναι 45 εκπαιδευτικοί, το οποίο συμπίπτει με το άθροισμα του πλήθους των συμμετεχόντων που εργάζονται τώρα ως διευθυντές (21 συμμετέχοντες) (βλ. Πίνακα 13) και του πλήθους των συμμετεχόντων που δεν εργάζονται τώρα ως διευθυντές, αλλά έχουν εργαστεί στο παρελθόν (24 συμμετέχοντες) (βλ. Πίνακα 15). Αυτό είναι ένα ακόμη δείγμα αξιοπιστίας των απαντήσεων που έδωσαν οι εκπαιδευτικοί. Ο Πίνακας 16 και η Εικόνα 17 φανερώνουν ότι

οι 45 από τους 159 συμμετέχοντες που έχουν εργαστεί ή εργάζονται ως διευθυντές σε Δημοτικά Σχολεία έχουν μέσα έτη υπηρεσίας 3.73 έτη και τυπική απόκλιση 3.79 έτη. Τα μικρότερα και μεγαλύτερα έτη υπηρεσίας (ως διευθυντής/-ντρια) είναι 1 και 22 έτη, αντίστοιχα.

3.2.2 Περιγραφικά αποτελέσματα για το Κυρίως Μέρος του Ερωτηματολογίου

Στην συνέχεια παρουσιάζονται τα περιγραφικά μέτρα (μέσος όρος και τυπική απόκλιση) για τις μεταβλητές που αφορούν τα επιμορφωτικά προσόντα του διευθυντή/-ντριας και για την συμμετοχή του Συλλόγου Διδασκόντων στην επιλογή του διευθυντή/ -ντριας της σχολικής μονάδας.

	Οι διευθυντές/ -ντριες των σχολικών μονάδων πρέπει να έχουν σεμιναριακού τύπου επιμόρφωση στον τομέα Διοίκησης της σχολικής μονάδας, ώστε να είναι πιο αποτελεσματικοί στο έργο τους. (E1)	Ένας διευθυντής/ μια διευθύντρια Δημοτικού Σχολείου πρέπει να έχει Μεταπτυχιακό Οργάνωσης και Διοίκησης σχολικής μονάδας ή Οικονομικών της Εκπαίδευσης. (E2)	Ο Σύλλογος Διδασκόντων ενός σχολείου θα πρέπει να έχει λόγο στην επιλογή του/ της διευθυντή/ -ντριας της σχολικής μονάδας. (E3)
N Valid	159	159	159
Mean	4.1447	3.7736	3.6415
Std. Deviation	.90593	.99317	1.15989

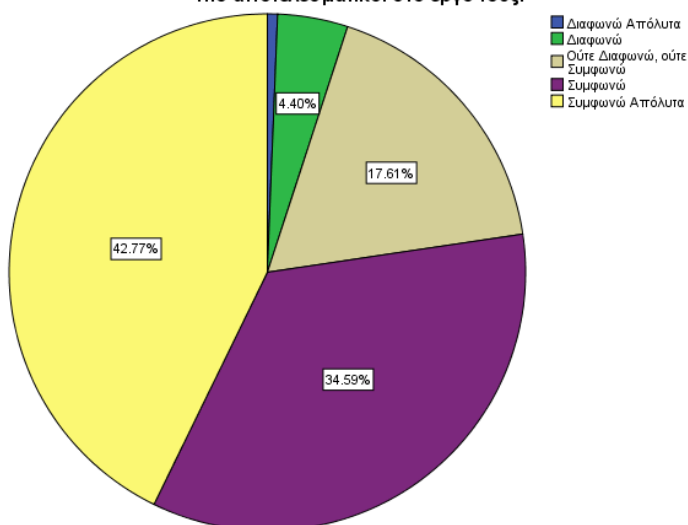
Πίνακας 17. Μέσος όρος και τυπική απόκλιση για τις μεταβλητές E1, E2 και E3.

Παρακάτω παρατίθενται αναλυτικά τα αποτελέσματα των παραπάνω μεταβλητών. Όσον αφορά τη μεταβλητή που εξετάζει την άποψη των συμμετεχόντων για την υποχρεωτικότητα σεμιναριακού τύπου επιμόρφωσης των Διευθυντών στον τομέα Διοίκησης σχολικής μονάδας (E1), τα ευρήματα φαίνονται στον Πίνακα 18 και την Εικόνα 18.

	Frequency	Percent
Valid Διαφωνώ Απόλυτα	1	.6
Διαφωνώ	7	4.4
Ούτε Διαφωνώ, ούτε Συμφωνώ	28	17.6
Συμφωνώ	55	34.6
Συμφωνώ Απόλυτα	68	42.8
Total	159	100.0

Πίνακας 18. Οι διευθυντές/ -ντριες των σχολικών μονάδων πρέπει να έχουν σεμιναριακού τύπου επιμόρφωση στον τομέα Διοίκησης της σχολικής μονάδας, ώστε να είναι πιο αποτελεσματικοί στο έργο τους.

Οι διευθυντές/ -ντριες των σχολικών μονάδων πρέπει να έχουν σεμιναριακού τύπου επιμόρφωση στον τομέα Διοίκησης της σχολικής μονάδας, ώστε να είναι πιο αποτελεσματικοί στο έργο τους.



Εικόνα 18. Πίτα για τη μεταβλητή «Οι διευθυντές/ -ντριες των σχολικών μονάδων πρέπει να έχουν σεμιναριακού τύπου επιμόρφωση στον τομέα Διοίκησης της σχολικής μονάδας, ώστε να είναι πιο αποτελεσματικοί στο έργο τους.»

Όπως είναι φανερό από τους παραπάνω Πίνακες και το αντίστοιχο γράφημα, οι 68 από τους 159 συμμετέχοντες, δηλαδή το 42,8%, συμφωνούν απόλυτα με την σεμιναριακού τύπου επιμόρφωση των διευθυντών στον τομέα Διοίκησης της σχολικής μονάδας, ενώ το αμέσως μικρότερο πλήθος, δηλαδή οι 55 από τους 159 συμμετέχοντες, και με ποσοστό 34,6%, συμφωνούν με την παραπάνω δήλωση. Αυτό φαίνεται και στον Πίνακα 17, όπου ο μέσος όρος της μεταβλητής E1 είναι 4,1447 και με τυπική απόκλιση 0,90593, το οποίο σημαίνει ότι η μέση

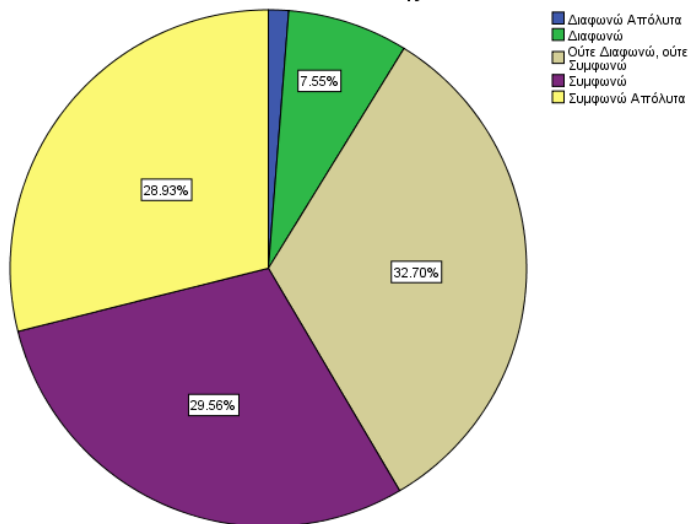
τιμή των απαντήσεων είναι ότι οι συμμετέχοντες συμφωνούν με τη δήλωση E1, τείνοντας να συμφωνούν απόλυτα.

Παρακάτω παρατίθενται τα αποτελέσματα ως προς τη μεταβλητή που εξετάζει την άποψη των συμμετεχόντων για την υποχρεωτικότητα κατοχής Μεταπτυχιακού τίτλου στον τομέα της Οργάνωσης και Διοίκησης σχολικής μονάδας ή των Οικονομικών της Εκπαίδευσης από τον διευθυντή (E2).

	Frequency	Percent
Valid Διαφωνώ Απόλυτα	2	1.3
Διαφωνώ	12	7.5
Ούτε Διαφωνώ, ούτε Συμφωνώ	52	32.7
Συμφωνώ	47	29.6
Συμφωνώ Απόλυτα	46	28.9
Total	159	100.0

Πίνακας 19. Ένας διευθυντής/ μια διευθύντρια Δημοτικού Σχολείου πρέπει να έχει Μεταπτυχιακό Οργάνωσης και Διοίκησης σχολικής μονάδας ή Οικονομικών της Εκπαίδευσης.

Ένας διευθυντής/ μια διευθύντρια Δημοτικού Σχολείου πρέπει να έχει Μεταπτυχιακό Οργάνωσης και Διοίκησης σχολικής μονάδας ή Οικονομικών της Εκπαίδευσης.



Εικόνα 19. Πίτα για τη μεταβλητή «Ένας διευθυντής/ μια διευθύντρια Δημοτικού Σχολείου πρέπει να έχει Μεταπτυχιακό Οργάνωσης και Διοίκησης σχολικής μονάδας ή Οικονομικών της Εκπαίδευσης.»

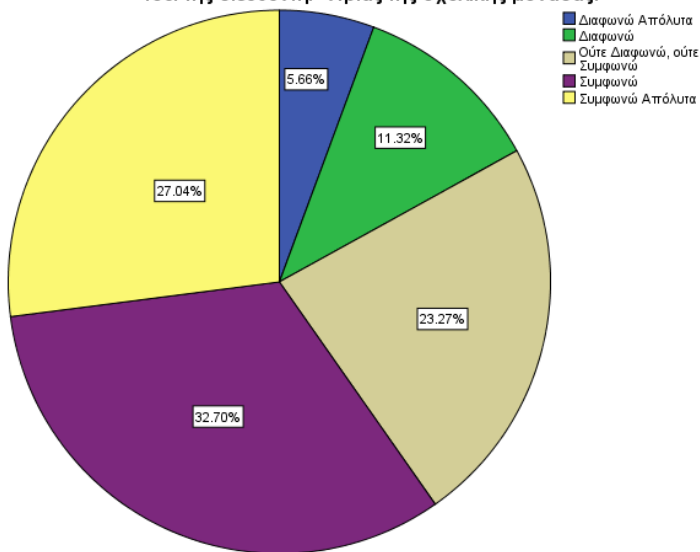
Από τα παραπάνω μπορούμε να δούμε ότι οι 52 από τους 159 εκπαιδευτικούς, και με ποσοστό 32,7%, ούτε συμφωνούν, ούτε διαφωνούν με την υποχρεωτική κατοχή Μεταπτυχιακού τίτλου Οργάνωσης και Διοίκησης σχολικής μονάδας ή Οικονομικών της Εκπαίδευσης από τους διευθυντές, ενώ 47 από τους 159, και με ποσοστό 29,6%, συμφωνούν με τη δήλωση αυτή. Στον Πίνακα 17, εύκολα παρατηρεί κανείς ότι ο μέσος όρος της μεταβλητής E2 είναι 3,7736, με τυπική απόκλιση 0,99317, πράγμα το οποίο σημαίνει ότι η μέση τιμή των απαντήσεων για τη δήλωση E2 είναι ότι συμφωνούν με αυτή, τείνοντας όμως ούτε να συμφωνούν, ούτε να διαφωνούν.

Στον Πίνακα που ακολουθεί, καθώς και στο αντίστοιχο γράφημα παρουσιάζονται τα αποτελέσματα από τις απαντήσεις των εκπαιδευτικών σχετικά την έκφραση άποψης του Συλλόγου Διδασκόντων στην επιλογή διευθυντή στη σχολική μονάδα (E3).

	Frequency	Percent
Valid Διαφωνώ Απόλυτα	9	5.7
Διαφωνώ	18	11.3
Ούτε Διαφωνώ, ούτε Συμφωνώ	37	23.3
Συμφωνώ	52	32.7
Συμφωνώ Απόλυτα	43	27.0
Total	159	100.0

Πίνακας 20. Ο Σύλλογος Διδασκόντων ενός σχολείου θα πρέπει να έχει λόγο στην επιλογή του/ της διευθυντή/ -ντριας της σχολικής μονάδας.

Ο Σύλλογος Διδασκόντων ενός σχολείου θα πρέπει να έχει λόγο στην επιλογή του/ της διευθυντή/ -ντριας της σχολικής μονάδας.



Εικόνα 20. Πίτα για την μεταβλητή «Ο Σύλλογος Διδασκόντων ενός σχολείου θα πρέπει να έχει λόγο στην επιλογή του/ της διευθυντή/ -ντριας της σχολικής μονάδας.»

Παρατηρώντας τον Πίνακα 20 και το αντίστοιχο γράφημα, βλέπουμε ότι 52 από τους 159 συμμετέχοντες, και με ποσοστό 32,7%, συμφωνούν με τη δήλωση ότι ο Σύλλογος Διδασκόντων θα πρέπει να έχει λόγο στην επιλογή του διευθυντή της σχολικής μονάδας, 37 από τους 159, με ποσοστό 23,3%, ούτε συμφωνούν ούτε διαφωνούν με τη δήλωση E3, ενώ 43 από τους 159 συμφωνούν απόλυτα με τη δήλωση αυτή. Αυτό είναι εμφανές και στον Πίνακα 17, όπου ο μέσος όρος της μεταβλητής E3 είναι 3,6415, με τυπική απόκλιση 1,15989, κάτι το οποίο ερμηνεύεται ως ότι η μέση τιμή των απαντήσεων για τη δήλωση E3 είναι ότι οι συμμετέχοντες συμφωνούν με αυτή, τείνοντας όμως ούτε να συμφωνούν, ούτε να διαφωνούν.

Στον επόμενο πίνακα (Πίνακας 21) παρουσιάζονται τα προσόντα που κατέχουν ο διευθυντής/ η διευθύντρια του σχολείου, σύμφωνα με τους συμμετέχοντες στην έρευνα. Στο σημείο αυτό θα πρέπει να τονιστεί ότι οι εκπαιδευτικοί είχαν τη δυνατότητα να επιλέξουν παραπάνω από μία επιλογή.

	Responses	Percent of Cases
Προϋπηρεσία ως εκπαιδευτικός σε σχολικές τάξεις.	153	96.2%
Προϋπηρεσία ως Υποδιευθυντής/ -ντρια σε σχολική μονάδα.	46	28.9%
Είναι κάτοχος Μεταπτυχιακού.	92	57.9%
Προϋπηρεσία ως Προϊστάμενος/ -η σε ολιγοθέσιο σχολείο.	56	35.2%
Κανένα από τα παραπάνω.	2	1.3%

Πίνακας 21. Προσόντα των διευθυντών/-ντριων της σχολικής μονάδας, σύμφωνα με τους εκπαιδευτικούς.

Παρατηρούμε ότι το 96,2% επέλεξε την «Προϋπηρεσία ως εκπαιδευτικός σε σχολικές τάξεις», το 57,9% επέλεξε το ότι «Είναι κάτοχος Μεταπτυχιακού», το 35,2% επέλεξε την «Προϋπηρεσία ως Προϊστάμενος/ -η σε ολιγοθέσιο σχολείο» και το 28,9% επέλεξε την «Προϋπηρεσία ως Υποδιευθυντής/ -ντρια σε σχολική μονάδα», ενώ μόλις το 1,3% των εκπαιδευτικών θεώρησαν ότι κανένα από τα παραπάνω δεν αποτελεί προσόν του διευθυντή/-ντρια της σχολικής τους μονάδας. Αυτό πρακτικά σημαίνει ότι οι συμμετέχοντες πιστεύουν σε ένα πολύ μεγάλο ποσοστό (96,2%) ότι οι διευθυντές των σχολικών μονάδων στις οποίες εργάζονται έχουν Προϋπηρεσία ως εκπαιδευτικοί σε σχολικές τάξεις, ενώ, αντίστοιχα, λίγοι παραπάνω από τους μισούς, με ποσοστό 57,9%, πιστεύουν ότι οι διευθυντές των σχολικών μονάδων στις οποίες εργάζονται είναι κάτοχοι Μεταπτυχιακού.

Στην συνέχεια οι εκπαιδευτικοί, το δείγμα, κατέταξαν τα προσόντα που έχει κατά τη γνώμη τους ο διευθυντής/-ντρια του σχολείου τους, τοποθετώντας τους αριθμούς που αντιστοιχούν στο καθένα, από το περισσότερο ως το λιγότερο. Οι δυνατές επιλογές ήταν οι εξής:

1. Ενθαρρύνει τη συνεργατικότητα και την ομαδική εργασία (E5α).
2. Έχει όραμα (E5β).
3. Διαχειρίζεται αποτελεσματικά τις συγκρούσεις (E5γ).
4. Παρέχει βοήθεια στους εκπαιδευτικούς του σχολείου όταν του ζητείται (E5δ).

Προκειμένου να γίνει πλήρως αντιληπτός ο τρόπος εισαγωγής των παραπάνω αποτελεσμάτων στο περιβάλλον του SPSS 23, παρουσιάζεται το παρακάτω παράδειγμα. Θεωρούμε ως ξεχωριστή μεταβλητή (για το SPSS) την κάθε μια από τις παραπάνω τέσσερις δυνατές επιλογές. Στην συνέχεια, παραδείγματος χάρη, για την απάντηση του εκπαιδευτικού 4-1-2-3, συμπληρώνουμε:

- την τιμή «1» στην επιλογή-μεταβλητή 4,
- την τιμή «2» στην επιλογή-μεταβλητή 1,
- την τιμή «3» στην επιλογή-μεταβλητή 2 και
- την τιμή «4» στην επιλογή-μεταβλητή 3.

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
Ενθαρρύνει τη συνεργατικότητα και την ομαδική εργασία.	150	1.00	4.00	2.3667	1.01939
Έχει όραμα.	151	1.00	4.00	2.8079	1.25812
Διαχειρίζεται αποτελεσματικά τις συγκρούσεις.	151	1.00	4.00	2.6887	1.00124
Παρέχει βοήθεια στους εκπαιδευτικούς του σχολείου όταν του ζητείται.	153	1.00	4.00	2.0784	1.06084

Πίνακας 22. Περιγραφικά μέτρα για την θέση επιλογής των μεταβλητών E5α, E5β, E5γ και E5δ.

Στον Πίνακα, παρουσιάζονται οι μέσοι όροι και οι τυπικές αποκλίσεις για την θέση επιλογής των μεταβλητών E5α, E5β, E5γ και E5δ. Αναλύοντας τα στοιχεία του Πίνακα

παρατηρούμε ότι οι συμμετέχοντες α) έτειναν να επιλέγουν δεύτερη τη μεταβλητή E5δ, αφού ο μέσος όρος της συγκεκριμένης μεταβλητής είναι 2,0784, β) διάλεξαν περισσότερο δεύτερη και στη συνέχεια τρίτη επιλογή τη μεταβλητή E5α, δεδομένου ότι ο μέσος όρος αυτής της μεταβλητής είναι 2,3667, γ) επέλεξαν τόσο δεύτερη όσο και τρίτη τη μεταβλητή E5γ, εφόσον ο μέσος όρος της συγκεκριμένης μεταβλητής είναι 2,6887 και δ) έτειναν να επιλέγουν τρίτη και στη συνέχεια δεύτερη τη μεταβλητή E5β, δεδομένου ότι ο μέσος όρος αυτής της μεταβλητής είναι 2,8079.

Ομοίως με προηγουμένως, οι συμμετέχοντες στην έρευνα κατέταξαν τα προσόντα που χρειάζεται να έχει κατά τη γνώμη τους ένας διευθυντής/ μια διευθύντρια, τοποθετώντας τους αριθμούς που αντιστοιχούν στο καθένα, από το περισσότερο σημαντικό ως το λιγότερο σημαντικό. Οι δυνατές επιλογές ήταν οι εξής:

1. Να έχει προϋπηρεσία ως εκπαιδευτικός σε σχολικές τάξεις (E6α).
2. Να ενθαρρύνει τη συνεργατικότητα και την ομαδική εργασία (E6β).
3. Να έχει προϋπηρεσία ως Υποδιευθυντής/ -ντρια σε σχολική μονάδα (E6γ).
4. Να έχει όραμα (E6δ).
5. Να είναι κάτοχος Μεταπτυχιακού (E6ε).
6. Να διαχειρίζεται αποτελεσματικά τις συγκρούσεις (E6στ).
7. Να παρέχει βοήθεια στους εκπαιδευτικούς του σχολείου όταν του ζητείται (E6ζ).
8. Να έχει προϋπηρεσία ως Προϊστάμενος/ -η σε ολιγοθέσιο σχολείο (E6η).

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
Να έχει προϋπηρεσία ως εκπαιδευτικός σε σχολικές τάξεις.	157	1.00	8.00	2.4140	1.72108
Να ενθαρρύνει τη συνεργατικότητα και την ομαδική εργασία.	158	1.00	8.00	3.3924	1.42693
Να έχει προϋπηρεσία ως Υποδιευθυντής/ -ντρια σε σχολική μονάδα.	153	1.00	8.00	5.7778	1.69062
Να έχει όραμα.	155	1.00	8.00	4.0839	2.30176
Να είναι κάτοχος Μεταπτυχιακού.	150	1.00	8.00	6.3333	1.92010
Να διαχειρίζεται αποτελεσματικά τις συγκρούσεις.	155	1.00	8.00	3.6581	1.58499
Να παρέχει βοήθεια στους εκπαιδευτικούς του σχολείου όταν του ζητείται.	156	1.00	8.00	3.4744	1.76872
Να έχει προϋπηρεσία ως Προϊστάμενος/-η σε ολιγοθέσιο σχολείο.	152	1.00	8.00	6.6184	1.63947

Πίνακας 23. Περιγραφικά μέτρα για την θέση επιλογής των μεταβλητών E6α, E6β, ..., E6η

Στον παραπάνω πίνακα, παρατίθενται οι μέσοι όροι και οι τυπικές αποκλίσεις για την θέση επιλογής των μεταβλητών E6α, E6β, E6γ, E6δ, E6ε, E6στ, E6ζ και E6η. Κατά την ανάλυση των στοιχείων του Πίνακα 23 είναι φανερό ότι οι συμμετέχοντες επέλεξαν τόσο δεύτερη όσο και τρίτη τη μεταβλητή E6α, εφόσον ο μέσος όρος της συγκεκριμένης μεταβλητής είναι 2,4140, διάλεξαν τόσο στην τρίτη όσο και στην τέταρτη επιλογή τις μεταβλητές E6β, E6ζ και E6στ, αφού οι μέσοι όροι των συγκεκριμένων μεταβλητών είναι αντίστοιχα 3,3924, 3,4744 και 3,6581 και ακόμη έτειναν να επιλέγουν τέταρτη τη μεταβλητή E6δ, δεδομένου ότι ο μέσος όρος αυτής της μεταβλητής είναι 4,0839. Επιπλέον, παρατηρούμε ότι οι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν στην έρευνα διάλεξαν περισσότερο έκτη και στη συνέχεια πέμπτη επιλογή τη μεταβλητή E6γ, αφού ο μέσος όρος αυτής της μεταβλητής είναι 5,7778, επέλεξαν περισσότερο έκτη και στη

συνέχεια έβδομη τη μεταβλητή Ε6ε, εφόσον ο μέσος όρος της συγκεκριμένης μεταβλητής είναι 6,3333 και, τέλος, έτειναν να επιλέγουν τόσο έκτη όσο και έβδομη τη μεταβλητή Ε6η, δεδομένου ότι ο μέσος όρος αυτής της μεταβλητής είναι 6,6184.

Ενδιαφέρον παρουσιάζει η διαπίστωση ότι οι συμμετέχοντες τείνουν να επιλέγουν ως σημαντικότερο προσόν που χρειάζεται να έχει ένας διευθυντής, την «προϋπηρεσία ως εκπαιδευτικός σε σχολικές τάξεις, ενώ ένα από τα λιγότερα σημαντικά θεωρείται η κατοχή κάποιου μεταπτυχιακού τίτλου.

Τέλος, οι εκπαιδευτικοί κατέταξαν τους τομείς που χρειάζεται ένας διευθυντής/-ντρια να επιμορφωθεί, ώστε να διευκολυνθεί στο έργο του, τοποθετώντας τους αριθμούς που αντιστοιχούν στο καθένα, από το περισσότερο σημαντικό ως το λιγότερο σημαντικό.

1. Διαχείριση συγκρούσεων στη σχολική μονάδα (Ε7α)
2. Ειδική Αγωγή (Ε7β)
3. Οργάνωση και Διοίκηση σχολικής μονάδας (Ε7γ)
4. Ηγεσία ομάδας (Ε7δ)
5. Τεχνολογία στην Εκπαίδευση (Ε7ε)
6. Οικονομικά της Εκπαίδευσης (Ε7στ)
7. Συνεργασία με σχολικές μονάδες του εξωτερικού (Ε7ζ)
8. Διαπολιτισμικότητα (Ε7η)

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
Διαχείριση συγκρούσεων στη σχολική μονάδα	156	1.00	8.00	2.4551	1.36000
Ειδική Αγωγή	151	1.00	8.00	5.2185	1.68876
Οργάνωση και Διοίκηση σχολικής μονάδας	156	1.00	7.00	2.1154	1.32452
Ηγεσία ομάδας	155	1.00	8.00	2.8903	1.70777
Τεχνολογία στην Εκπαίδευση	154	1.00	8.00	4.4416	1.69962
Οικονομικά της Εκπαίδευσης	154	1.00	8.00	5.9091	1.61028
Συνεργασία με σχολικές μονάδες του εξωτερικού	153	2.00	8.00	6.8562	1.43920
Διαπολιτισμικότητα	157	2.00	8.00	5.9172	1.64458

Πίνακας 24. Περιγραφικά μέτρα για την θέση επιλογής των μεταβλητών E7α, E7β, ..., E7η.

Ο Πίνακας 24 μας παρουσιάζει τους μέσους όρους και τις τυπικές αποκλίσεις για τη θέση επιλογής των μεταβλητών E7α, E7β, E7γ, E7δ, E7ε, E7στ, E7ζ και E7η. Αναλύοντας τα στοιχεία του Πίνακα είναι φανερό ότι οι συμμετέχοντες στην έρευνα έτειναν να επιλέγουν δεύτερη τη μεταβλητή E7γ, δεδομένου ότι ο μέσος όρος της συγκεκριμένης μεταβλητής είναι 2,1154, διάλεξαν τόσο δεύτερη όσο και τρίτη τη μεταβλητή E7α, αφού ο μέσος όρος αυτής είναι 2,4551, επέλεξαν περισσότερο τρίτη και λιγότερο δεύτερη τη μεταβλητή E7δ, εφόσον ο μέσος όρος αυτής της μεταβλητής είναι 2,8903, διάλεξαν τόσο στην τέταρτη όσο και στην πέμπτη επιλογή τη μεταβλητή E7ε, δεδομένου ότι ο μέσος όρος της μεταβλητής αυτής είναι 4,4416 και, ακόμη,

έτειναν να επιλέγουν περισσότερο πέμπτη και λιγότερο έκτη τη μεταβλητή E7β, καθώς ο μέσος όρος της συγκεκριμένης είναι 5,2185.

Στον Πίνακα 24 παρατηρούμε επιπλέον ότι κυρίως στις τρεις τελευταίες επιλογές βρίσκονται οι μεταβλητές E7στ, E7η και E7ζ. Αυτό είναι εμφανές από τους μέσους όρους των συγκεκριμένων μεταβλητών, οι οποίοι μας δείχνουν ότι οι εκπαιδευτικοί έτειναν να επιλέγουν στην έκτη θέση τόσο τη μεταβλητή E7στ, όσο και τη E7ζ, αφού οι μέσοι όροι τους είναι 5,9091 και 5,9172 αντίστοιχα. Τελευταία στην επιλογή των συμμετεχόντων ήταν η μεταβλητή E7ζ, την οποία συνήθιζαν να διαλέγουν περισσότερο έβδομη και λιγότερο έκτη, καθώς ο μέσος όρος αυτής είναι 6,8562. Εδώ είναι σημαντικό να επισημανθεί ότι, ενώ υπάρχει άμεση συσχέτιση μεταξύ των μεταβλητών E7γ και E7στ, οι συμμετέχοντες στην έρευνα κατέτασσαν τη μεταβλητή E7στ σε πολύ πιο χαμηλή θέση από την E7γ, αφού οι μέσοι όροι τους είναι 5,9091 και 2,1154 αντίστοιχα. Αυτό ίσως συμβαίνει επειδή οι ερωτηθέντες μπορεί να μην είχαν ξεκάθαρη εικόνα όσον αφορά τις πτυχές του τομέα των Οικονομικών της Εκπαίδευσης. Η στήριξη αυτής της υπόθεσης βασίζεται στο γεγονός ότι η μεταβλητή E7γ, που αφορά την Οργάνωση και Διοίκηση σχολικής μονάδας, έχει τον μικρότερο μέσο όρο.

3.3 Ανάλυση αποτελεσμάτων

Στην ενότητα αυτή θα αναλύσουμε τα περιγραφικά αποτελέσματα χρησιμοποιώντας τον μη παραμετρικό έλεγχο Mann-Whitney για τη σύγκριση δύο μέσων τιμών, καθώς οι μεταβλητές (απαντήσεις των εκπαιδευτικών) που θα εξεταστούν είναι διατακτικές (ordinal) και δεν ακολουθούν κανονική κατανομή. Η στάθμη σημαντικότητας που χρησιμοποιείται είναι $\alpha=0.05$. Ο έλεγχος υπόθεσης στη διαδικασία του Mann-Whitney, ορίζεται ως εξής:

H_0 : Οι δύο μέσες τιμές δεν διαφέρουν (στατιστικά) μεταξύ τους.

H_1 : Οι δύο μέσες τιμές διαφέρουν (στατιστικά) μεταξύ τους.

Όπου H_0 αναφέρεται ως η μηδενική υπόθεση (ή αρχική υπόθεση), ενώ η H_1 ως η εναλλακτική υπόθεση. Χρησιμοποιώντας το λογισμικό πακέτο SPSS 23, σε περίπτωση που η τιμή του **Asymptotic Significant** (Asymp. Sig.) είναι μεγαλύτερη από **0.05**, τότε δεχόμαστε την μηδενική υπόθεση, στην αντίθετη περίπτωση δεχόμαστε την εναλλακτική υπόθεση.

3.3.1 Σύγκριση σημαντικότητας για τις μεταβλητές E1 και E2

Παρακάτω, συγκρίνουμε την μέση απόδοση των μεταβλητών E1 και E2, οι οποίες είναι

E1: «Οι διευθυντές/ -ντριες των σχολικών μονάδων πρέπει να έχουν σεμιναριακού τύπου επιμόρφωση στον τομέα Διοίκησης της σχολικής μονάδας, ώστε να είναι πιο αποτελεσματικοί στο έργο τους.»

E2: «Ένας διευθυντής/ μια διευθύντρια Δημοτικού Σχολείου πρέπει να έχει Μεταπτυχιακό Οργάνωσης και Διοίκησης σχολικής μονάδας ή Οικονομικών της Εκπαίδευσης.»

Για το σκοπό αυτό χρησιμοποιούμε το στατιστικό μη παραμετρικό έλεγχο Mann-Whitney, διότι οι μετρήσεις των δυο μεταβλητών (E1 και E2) είναι διατακτικές (ordinal) και δεν ακολουθούν κανονική κατανομή.

	N	Mean	Std. Deviation
E1	159	4.1447	.90593
E2	159	3.7736	.99317

Πίνακας 25. Περιγραφικά μέτρα για τις μεταβλητές E1 και E2.

	E1E2
Mann-Whitney U	9933.500
Wilcoxon W	22653.500
Z	-3.471
Asymp. Sig. (2-tailed)	.001

Πίνακας 26. Έλεγχος Mann-Whitney για τις μεταβλητές E1 και E2.

Στον Πίνακα παρατηρούμε ότι η στάθμη σημαντικότητας είναι μικρότερη από 0,05, αφού είναι 0,001, κάτι το οποίο σημαίνει ότι δεχόμαστε την υπόθεση H_1 , δηλαδή ότι οι δύο μέσες τιμές στον Πίνακα διαφέρουν μεταξύ τους. Συγκεκριμένα η μεταβλητή E1 έχει στατιστικά μεγαλύτερη μέση τιμή από τη μεταβλητή E2. Συνεπώς, οι ερωτηθέντες στη συγκεκριμένη έρευνα θεωρούν πιο σημαντική τη σεμιναριακού τύπου επιμόρφωση των διευθυντών σχολικών μονάδων από την κατοχή κάποιου Μεταπτυχιακού τίτλου στην Οργάνωση και Διοίκηση σχολικής μονάδας ή των Οικονομικών της Εκπαίδευσης.

3.3.2 Σύγκριση σημαντικότητας μεταβλητών E5a και E5δ

Στη συνέχεια εξετάζουμε «τα προσόντα που έχει ο διευθυντής/-ντρια του σχολείου» (βλ. Πίνακας) και συγκεκριμένα ποια επιλογή από τις E5a και E5δ έχει τη μικρότερη μέση θέση επιλογής, δηλαδή οι εκπαιδευτικοί την επέλεξαν ως βασικό προσόν του διευθυντή/-ντρια. Παρακάτω παρουσιάζεται ο στατιστικός έλεγχος (Mann-WithneyU) για τις μέσες τιμές, μεταξύ της επιλογής (μεταβλητής):

E5a: «*Ενθαρρύνει τη συνεργατικότητα και την ομαδική εργασία*».

E5δ: «*Παρέχει βοήθεια στους εκπαιδευτικούς του σχολείου όταν του ζητείται*».

Για το σκοπό αυτό χρησιμοποιούμε το στατιστικό μη παραμετρικό έλεγχο Mann-Withney, διότι οι μετρήσεις των δυο μεταβλητών (E5a και E5δ) είναι διατακτικές (ordinal).

	N	Mean	Std. Deviation
E5a	150	2.3667	1.01939
E5δ	153	2.0784	1.06084

Πίνακας 6. Περιγραφικά μέτρα για τις μεταβλητές E5a και E5δ.

	E5a E5δ
Mann-Whitney U	9597.000
Wilcoxon W	21378.000
Z	-2.560
Asymp. Sig. (2-tailed)	.010

Πίνακας 7. Έλεγχος Mann-Withney για τις μεταβλητές E5a και E5δ.

Συγκρίνοντας τις μέσες τιμές των μεταβλητών E5a και E5δ, παρατηρούμε, όπως απεικονίζεται και στον Πίνακα 28, ότι η στάθμη σημαντικότητας είναι 0,010, τιμή μικρότερη της 0,05, το οποίο μας οδηγεί στην υπόθεση H_1 , δηλαδή στο συμπέρασμα ότι οι δύο μέσες τιμές στον Πίνακα 27 διαφέρουν μεταξύ τους. Συγκεκριμένα η μεταβλητή E5δ έχει στατιστικά μικρότερη μέση τιμή από τη μεταβλητή E5a. Η ερμηνεία αυτού του αποτελέσματος είναι ότι οι εκπαιδευτικοί και οι διευθυντές των Δημοτικών Σχολείων, που συμπλήρωσαν το ερωτηματολόγιο, θεωρούν ότι οι διευθυντές των σχολείων τους κατέχουν περισσότερο τη

δεξιότητα του να παρέχουν βοήθεια στους εκπαιδευτικούς του σχολείου όταν τους ζητείται παρά τη δεξιότητα του να ενθαρρύνουν τη συνεργατικότητα και την ομαδική εργασία.

3.3.3 Σύγκριση απόψεων διευθυντών και εκπαιδευτικών για τη μεταβλητή E3

Στη συνέχεια θα εξετάσουμε εάν υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά στις απαντήσεις των εκπαιδευτικών, που δεν εργάζονται ως διευθυντές/-ντριες στη σχολική μονάδα, και διευθυντών/-ντριων. Αυτό επιλέγεται γιατί θεωρούμε ότι πιο αξιοκρατικός τρόπος για να κρίνουμε τις απόψεις των διευθυντών των σχολείων είναι, πέρα από το να αναλύσουμε τις σκέψεις των ίδιων για τους ίδιους, να αναλύσουμε και τις απόψεις των υφισταμένων τους για τον ρόλο τους ως διευθυντές, για τον τρόπο με τον οποίο διαχειρίζονται τις καταστάσεις στη σχολική μονάδα και για το κατά πόσο είναι αποτελεσματικοί στο έργο τους.

Παρακάτω αναλύουμε τη μεταβλητή «E3: Ο Σύλλογος Διδασκόντων ενός σχολείου θα πρέπει να έχει λόγο στην επιλογή του/ της διευθυντή/ -ντριας της σχολικής μονάδας.» σε σχέση με το αν τις απαντήσεις τις δίνουν διευθυντές ή όχι.

	Εργάζεστε ως διευθυντής-διευθύντρια στη συγκεκριμένη σχολική μονάδα;	N	Mean	Std. Deviation
E3: Ο Σύλλογος Διδασκόντων ενός σχολείου θα πρέπει να έχει λόγο στην επιλογή του/ της διευθυντή/ -ντριας της σχολικής μονάδας	Όχι	138	3.7971	1.06133
	Ναι	21	2.6190	1.28360

Πίνακας 8. Περιγραφικά μέτρα για τη μεταβλητή E3 για τους εκπαιδευτικούς (Όχι) και τους διευθυντές/-ντριες (Ναι).

	E3: Ο Σύλλογος Διδασκόντων ενός σχολείου θα πρέπει να έχει λόγο στην επιλογή του/ της διευθυντή/ -ντριας της σχολικής μονάδας
Mann-Whitney U	724.000
Wilcoxon W	955.000
Z	-3.822
Asymp. Sig. (2-tailed)	.000

Πίνακας 30. Έλεγχος Mann-Withney για την μεταβλητή E3, ως προς τους εκπαιδευτικούς και διευθυντές.

Κατά τη σύγκριση των απαντήσεων που δίνουν οι εκπαιδευτικοί που δεν εργάζονται ως διευθυντές στη σχολική μονάδα με τις απαντήσεις των διευθυντών για το αν θα πρέπει ο Σύλλογος Διδασκόντων να έχει λόγο στην επιλογή του διευθυντή της σχολικής μονάδας, και όπως μας δείχνει ο Πίνακας, παρατηρούμε ότι η στάθμη σημαντικότητας είναι μηδενική, δηλαδή αισθητά μικρότερη από την τιμή 0,05. Αυτό σημαίνει ότι, δεχόμενοι την υπόθεση H_1 , οι μέσες τιμές του Πίνακα 29 διαφέρουν μεταξύ τους και ότι οι εκπαιδευτικοί θεωρούν πολύ πιο σημαντικό να συμμετέχει ο Σύλλογος διδασκόντων στην επιλογή του/ της διευθυντή/ -ντριας από τους διευθυντές που συμμετείχαν στην έρευνα.

3.3.4 Σύγκριση απόψεων διευθυντών και εκπαιδευτικών για καθεμία από τις μεταβλητές E5α, E5β, E5γ και E5δ

Παρακάτω αναλύουμε τις μεταβλητές E5α, E5β, E5γ και E5δ σε σχέση με το αν τις απαντήσεις τις δίνουν διευθυντές ή εκπαιδευτικοί.

	Εργάζεστε ως διευθυντής-διευθύντρια στη συγκεκριμένη σχολική μονάδα;	N	Mean	Std. Deviation
E5α: Ενθαρρύνει τη συνεργατικότητα και την ομαδική εργασία.	Όχι	130	2.3692	.98152
	Ναι	20	2.3500	1.26803
E5β: Έχει όραμα.	Όχι	131	2.8931	1.22946
	Ναι	20	2.2500	1.33278
E5γ: Διαχειρίζεται αποτελεσματικά τις συγκρούσεις.	Όχι	131	2.6947	1.02201
	Ναι	20	2.6500	.87509
E5δ: Παρέχει βοήθεια στους εκπαιδευτικούς του σχολείου όταν του ζητείται.	Όχι	133	1.9774	1.04059
	Ναι	20	2.7500	.96655

Πίνακας 31. Περιγραφικά μέτρα για την θέση επιλογής των μεταβλητών E5α, E5β, E5γ και E5δ ως προς του εκπαιδευτικούς (‘Όχι) και τους διευθυντές/-ντριες (Ναι).

	E5α: Ενθαρρύνει τη συνεργατικότητα και την ομαδική εργασία.	E5β: Έχει όραμα.	E5γ: Διαχειρίζεται αποτελεσματικά τις συγκρούσεις.	E5δ: Παρέχει βοήθεια στους εκπαιδευτικούς του σχολείου όταν του ζητείται.
Mann-Whitney U	1263.500	964.000	1263.500	777.000
Wilcoxon W	1473.500	1174.000	1473.500	9688.000
Z	-.210	-2.019	-.266	-3.140
Asymp. Sig. (2-tailed)	.834	.043	.790	.002

Πίνακας 9. Έλεγχος Mann-Withney για τις μεταβλητές E5α, E5β, E5γ και E5δ, ως προς τους εκπαιδευτικούς και τους διευθυντές/-ντριες.

Συγκρίνοντας τις απαντήσεις των εκπαιδευτικών, που δεν εργάζονται ως διευθυντές στα σχολεία, σε σχέση με εκείνων που εργάζονται, όσον αφορά την κατάταξη της μεταβλητής E5α σύμφωνα με τον βαθμό που οι διευθυντές κατέχουν τα προσόντα E5α, E5β, E5γ και E5δ, ο Πίνακας 9 μας δείχνει ότι η στάθμη σημαντικότητας είναι 0,834, τιμή πολύ μεγαλύτερη από το 0,05. Αυτό σημαίνει ότι δεχόμαστε την υπόθεση H_0 , δηλαδή ότι οι μέσες τιμές των απαντήσεων διευθυντών και εκπαιδευτικών για τη μεταβλητή E5α, που απεικονίζονται στον Πίνακα 31, δε

διαφέρουν μεταξύ τους. Κάνοντας τώρα τη σύγκριση των απαντήσεων των εκπαιδευτικών μιας σχολικής μονάδας με εκείνες των διευθυντών για την κατάταξη της μεταβλητής E5γ, βλέπουμε από τον Πίνακα 32 ότι η στάθμη σημαντικότητας είναι 0,790, φανερά μεγαλύτερη του 0,05, το οποίο μας οδηγεί στην υπόθεση H_0 και στο συμπέρασμα ότι οι μέσες τιμές των απαντήσεων εκπαιδευτικών και διευθυντών για τη μεταβλητή E5γ, που μας δείχνει ο Πίνακας 31, δε διαφέρουν μεταξύ τους.

Αυτό που αξίζει να αναφερθεί είναι οι απόψεις διευθυντών και εκπαιδευτικών όσον αφορά την κατάταξη των προσόντων E5β και E5δ των διευθυντών των σχολείων τους. Κατά τη σύγκριση των απαντήσεων των εκπαιδευτικών, που δεν εργάζονται ως διευθυντές στα σχολεία τους, με εκείνες όσων εργάζονται, σχετικά με την κατάταξη της μεταβλητής E5β, από τον Πίνακα 32 γίνεται φανερό ότι η στάθμη σημαντικότητας είναι 0,043, τιμή μικρότερη από το 0,05. Δεχόμαστε, συνεπώς την υπόθεση H_1 , δηλαδή ότι οι μέσες τιμές των απαντήσεων διευθυντών και εκπαιδευτικών για τη μεταβλητή E5β, που παρουσιάζονται στον Πίνακα 31, διαφέρουν μεταξύ τους. Αυτό δηλαδή σημαίνει ότι οι διευθυντές (Ναι) θεωρούν ότι κατέχουν περισσότερο το προσόν «Έχουν όραμα», σε αντίθεση με τους εκπαιδευτικούς (Όχι) που θεωρούν ότι το κατέχουν λιγότερο (Πίνακας).

Τέλος, από τη σύγκριση των απαντήσεων των εκπαιδευτικών και των διευθυντών, αναφορικά με την κατάταξη της μεταβλητής E5δ, στον Πίνακα 32 παρατηρούμε ότι η στάθμη σημαντικότητας είναι 0,002, εμφανώς μικρότερη από την 0,05, κάτι το οποίο μας κάνει να δεχτούμε την υπόθεση H_1 , δηλαδή ότι οι μέσοι όροι των απαντήσεων εκπαιδευτικών και διευθυντών για τη μεταβλητή E5δ, που φαίνονται στον Πίνακα 31, διαφέρουν μεταξύ τους. Αυτό μας οδηγεί στο συμπέρασμα ότι οι εκπαιδευτικοί νιώθουν ότι οι διευθυντές τους είναι παρόντες σε αιτήματα για βοήθεια, όταν οι πρώτοι τους το ζητάνε, σε αντίθεση με τους ίδιους τους διευθυντές που δεν νιώθουν για τους εαυτούς τους ότι είναι πάντα δίπλα στους υφισταμένους τους εκπαιδευτικούς, όταν οι τελευταίοι τους ζητάνε βοήθεια. Αυτό συμβαίνει γιατί οι διευθυντές/-ντριες πιστεύουν ότι κατέχουν λιγότερο αυτό το προσόν.

Κάτι ακόμη που είναι εμφανές, από την παρατήρηση του Πίνακα 31, είναι ότι, συγκρίνοντας τις μέσες τιμές των μεταβλητών E5α, E5β, E5γ και E5δ ως προς τον τρόπο που τις έχουν κατατάξει οι εκπαιδευτικοί που δεν εργάζονται ως διευθυντές στα σχολεία, βλέπουμε τους

εκπαιδευτικούς να τείνουν να επιλέγουν πρώτη τη μεταβλητή E5δ, δηλαδή ότι οι διευθυντές των σχολείων τους «Παρέχουν βοήθεια στους εκπαιδευτικούς του σχολείου όταν τους ζητείται», δεδομένου ότι ο μέσος όρος αυτής της μεταβλητής είναι ο μικρότερος, με τιμή 1,9774, και τελευταία τη μεταβλητή E5β, δηλαδή ότι οι διευθυντές των σχολείων τους «Έχουν όραμα», εφόσον η μέση της τιμή είναι 2,8931, δηλαδή η μεγαλύτερη.

Αντίστοιχα, από τη σύγκριση των μέσων τιμών των μεταβλητών E5α, E5β, E5γ και E5δ, του Πίνακα 31, ως προς τον τρόπο που τις έχουν κατατάξει οι διευθυντές των σχολικών μονάδων που συμμετείχαν στην έρευνα, παρατηρούμε ότι οι διευθυντές τείνουν να επιλέγουν πρώτη τη μεταβλητή E5β, δηλαδή ότι «Έχουν όραμα», αφού ο μέσος όρος της συγκεκριμένης μεταβλητής είναι ο μικρότερος, με τιμή 2,2500, και τελευταία τη μεταβλητή E5δ, δηλαδή ότι «Παρέχουν βοήθεια στους εκπαιδευτικούς του σχολείου όταν τους ζητείται», δεδομένου ότι η μέση τιμή αυτής της μεταβλητής είναι η μεγαλύτερη, με τιμή 2,7500.

3.3.5 Σύγκριση απόψεων διευθυντών και εκπαιδευτικών για καθεμία από τις μεταβλητές E6α, E6β, E6γ, E6δ, E6ε, E6στ, E6ζ και E6η

Στη συνέχεια αναλύουμε τις μεταβλητές E6α, E6β, E6γ, E6δ, E6ε, E6στ, E6ζ και E6η σε σχέση με το αν τις απαντήσεις τις δίνουν εκπαιδευτικοί, που δεν εργάζονται ως διευθυντές στη σχολική τους μονάδα, ή διευθυντές.

	Εργάζεστε ως διευθυντής- διευθύντρια στη συγκεκριμένη σχολική μονάδα;	N	Mean	Std. Deviation
Ε6α: Να έχει προϋπηρεσία ως εκπαιδευτικός σε σχολικές τάξεις.	Όχι	136	2.2794	1.64965
	Ναι	21	3.2857	1.95302
Ε6β: Να ενθαρρύνει τη συνεργατικότητα και την ομαδική εργασία.	Όχι	137	3.4015	1.43209
	Ναι	21	3.3333	1.42595
Ε6γ: Να έχει προϋπηρεσία ως Υποδιευθυντής/ -ντρια σε σχολική μονάδα.	Όχι	133	5.6842	1.64855
	Ναι	20	6.4000	1.87504
Ε6δ: Να έχει όραμα.	Όχι	134	4.3060	2.28505
	Ναι	21	2.6667	1.90613
Ε6ε: Να είναι κάτοχος Μεταπτυχιακού.	Όχι	130	6.5231	1.79670
	Ναι	20	5.1000	2.26878
Ε6στ: Να διαχειρίζεται αποτελεσματικά τις συγκρούσεις.	Όχι	134	3.6045	1.54637
	Ναι	21	4.0000	1.81659
Ε6ζ: Να παρέχει βοήθεια στους εκπαιδευτικούς του σχολείου όταν του ζητείται.	Όχι	135	3.3481	1.76753
	Ναι	21	4.2857	1.58565
Ε6η: Να έχει προϋπηρεσία ως Προϊστάμενος/ -η σε ολιγοθέσιο σχολείο.	Όχι	131	6.5954	1.60661
	Ναι	21	6.7619	1.86828

Πίνακας 10. Περιγραφικά μέτρα για την θέση επιλογής των μεταβλητών Ε6α, Ε6β,... Ε6η ως προς του εκπαιδευτικούς (Όχι) και τους διευθυντές/-ντριες (Ναι).

	Ε6α: Να έχει προϋπηρεσία ως εκπαιδευτικός σε σχολικές τάξεις.	Ε6β: Να ενθαρρύνει τη συνεργατικότητα και την ομαδική εργασία.	Ε6γ: Να έχει προϋπηρεσία ως Υποδιευθυντής/ -ντρια σε σχολική μονάδα.	Ε6δ: Να έχει όραμα.	Ε6ε: Να είναι κάτοχος Μεταπτυχιακού.	Ε6στ: Να διαχειρίζεται αποτελεσματικά τις συγκρούσεις.	Ε6ζ: Να παρέχει βοήθεια στους εκπαιδευτικούς του σχολείου όταν του ζητείται.	Ε6η: Να έχει προϋπηρεσία ως Προϊστάμενος/ -η σε ολιγοθέσιο σχολείο.
Mann-Whitney U	1010.5	1427.5	877.0	828.5	779.0	1247.5	973.0	1182.0
Wilcoxon W	10326.5	1658.5	9788.0	1059.5	989.0	10292.5	10153.5	9828.0
Z	-2.295	-.058	-2.516	-3.061	-2.989	-.849	-2.338	-1.078
Asymp. Sig. (2-tailed)	.022	.954	.012	.002	.003	.396	.019	.281

Πίνακας 11. Έλεγχος Mann-Withney για τις μεταβλητές Ε6α, Ε6β,..., Ε6η, ως προς τους εκπαιδευτικούς και τους διευθυντές/-ντριες.

Από τη σύγκριση των απαντήσεων των διευθυντών των σχολείων και εκείνων που είναι εκπαιδευτικοί αλλά όχι διευθυντές, σχετικά με την κατάταξη της μεταβλητής Ε6β σε μια κλίμακα σημαντικότητας των προσόντων Ε6α, Ε6β, Ε6γ, Ε6δ, Ε6ε, Ε6στ, Ε6ζ και Ε6η που χρειάζεται να κατέχει κάποιος για να γίνει διευθυντής σε Δημοτικό Σχολείο, στον Πίνακα 34 παρατηρούμε ότι η στάθμη σημαντικότητας είναι 0,954, που είναι εμφανώς μεγαλύτερη από το 0,05. Αυτό σημαίνει ότι δεχόμαστε την υπόθεση H_0 , δηλαδή ότι οι μέσες τιμές των απαντήσεων διευθυντών και εκπαιδευτικών για τη μεταβλητή Ε6β, όπως φαίνονται στον Πίνακα 33, δε διαφέρουν μεταξύ τους.

Επιπλέον, κάνοντας τη σύγκριση των απαντήσεων εκπαιδευτικών και διευθυντών για την κατάταξη της μεταβλητής Ε6στ, ο Πίνακας 34 μας δείχνει ότι η στάθμη σημαντικότητας είναι 0,396, μεγαλύτερη του 0,05. Άρα και εδώ δεχόμαστε την υπόθεση H_0 , δηλαδή ότι οι μέσες τιμές των απαντήσεων διευθυντών και εκπαιδευτικών για τη μεταβλητή Ε6στ δε διαφέρουν μεταξύ τους (Πίνακας 33). Ομοίως, όσον αφορά τη μεταβλητή Ε6η, η στάθμη σημαντικότητας είναι 0,281, τιμή μεγαλύτερη του 0,05, κάτι το οποίο σημαίνει ότι δεχόμαστε την υπόθεση H_0 , δηλαδή ότι η μέσες τιμές των απαντήσεων εκπαιδευτικών και διευθυντών για τη μεταβλητή Ε6η δε διαφέρουν μεταξύ τους.

Ενδιαφέρον παρουσιάζει η σύγκριση των απαντήσεων διευθυντών και εκπαιδευτικών για τη σειρά κατάταξης των προσόντων Ε6α, Ε6γ, Ε6δ, Ε6ε και Ε6ζ που χρειάζεται να έχει ένας διευθυντής σχολικής μονάδας. Αναφορικά με την κατάταξη της μεταβλητής Ε6α και τις απαντήσεις που έχουν δώσει οι εκπαιδευτικοί σε σχέση με τους διευθυντές των σχολείων, από τον Πίνακα 34 φαίνεται ότι η στάθμη σημαντικότητας είναι 0,022, τιμή μικρότερη του 0,05. Δεχόμαστε συνεπώς την υπόθεση H_1 , δηλαδή ότι οι μέσες τιμές των απαντήσεων που δίνουν οι εκπαιδευτικοί και οι διευθυντές για τη μεταβλητή Ε6α (Πίνακας 33) διαφέρουν μεταξύ τους. Αυτό σημαίνει ότι οι εκπαιδευτικοί θεωρούν περισσότερο σημαντική την προϋπηρεσία των διευθυντών ως εκπαιδευτικοί σχολικών τάξεων από τους ίδιους τους διευθυντές.

Αντίστοιχα, κάνοντας την ίδια σύγκριση για τη μεταβλητή Ε6γ, βλέπουμε ότι η στάθμη σημαντικότητας είναι 0,012, που είναι μικρότερη του 0,05, γεγονός που μας κάνει να δεχτούμε την υπόθεση H_1 , δηλαδή ότι οι μέσες τιμές των απαντήσεων διευθυντών και εκπαιδευτικών για τη μεταβλητή Ε6γ διαφέρουν μεταξύ τους. Συνεπώς οι εκπαιδευτικοί, που δεν εργάζονται ως διευθυντές, θεωρούν πιο σημαντική την προϋπηρεσία των διευθυντών ως υποδιευθυντές σε σχολικές μονάδες από τους ίδιους τους διευθυντές. Ομοίως, κάνοντας τη σύγκριση των απαντήσεων εκπαιδευτικών και διευθυντών για τη μεταβλητή Ε6δ, η στάθμη σημαντικότητας είναι 0,002, αισθητά μικρότερη του 0,05, το οποίο μας οδηγεί στην υπόθεση H_1 και στο συμπέρασμα ότι οι μέσες τιμές των απαντήσεων για τη μεταβλητή Ε6δ διαφέρουν μεταξύ τους. Συγκεκριμένα, οι διευθυντές θεωρούν πολύ πιο σημαντικό από τους εκπαιδευτικούς να έχει όραμα κάποιος που θέλει να γίνει διευθυντής.

Ένα από τα πιο σημαντικά ευρήματα για την έρευνα είναι η ανάλυση των αποτελεσμάτων για τη μεταβλητή Ε6ε. Συγκρίνοντας τις απαντήσεις εκπαιδευτικών και διευθυντών για τη συγκεκριμένη μεταβλητή, παρατηρούμε (Πίνακας 34) ότι η στάθμη σημαντικότητας είναι 0,003, εμφανώς μικρότερη του 0,05. Αυτό μας κάνει να δεχτούμε την υπόθεση H_1 , δηλαδή ότι οι μέσες τιμές των απαντήσεων διευθυντών και εκπαιδευτικών για τη μεταβλητή Ε6ε διαφέρουν μεταξύ τους. Οι διευθυντές θεωρούν πολύ πιο σημαντικό από τους εκπαιδευτικούς κάποιος, που θέλει να γίνει διευθυντής, να είναι κάτοχος μεταπτυχιακού. Τέλος, όσον αφορά τη μεταβλητή Ε6ζ, η στάθμη σημαντικότητας είναι 0,019, τιμή μικρότερη του 0,05, το οποίο μας οδηγεί στην υπόθεση H_1 , δηλαδή στο συμπέρασμα ότι οι μέσες τιμές των απαντήσεων εκπαιδευτικών και διευθυντών για τη μεταβλητή Ε6ζ διαφέρουν μεταξύ τους. Εδώ βλέπουμε ότι οι εκπαιδευτικοί

θεωρούν πιο σημαντική από τους διευθυντές την παροχή βοήθειας των διευθυντών στους εκπαιδευτικούς της σχολικής μονάδας, όταν τους ζητείται.

Ένα ακόμη από τα ευρήματα που προκύπτει από την ανάλυση του Πίνακα 33, συγκρίνοντας τις μέσες τιμές των μεταβλητών Ε6α, Ε6β, Ε6γ, Ε6δ, Ε6ε, Ε6στ, Ε6ζ και Ε6η ως προς τον τρόπο που τις έχουν κατατάξει οι εκπαιδευτικοί που δεν εργάζονται ως διευθυντές στα σχολεία, είναι ότι βλέπουμε τους εκπαιδευτικούς να τείνουν να επιλέγουν πρώτη τη μεταβλητή Ε6α, δηλαδή την «προϋπηρεσία των διευθυντών ως εκπαιδευτικοί σε σχολικές τάξεις» ως απαραίτητο προσόν κάποιου που θέλει να γίνει διευθυντής, δεδομένου ότι ο μέσος όρος αυτής της μεταβλητής είναι ο μικρότερος, με τιμή 2,2794. Αντίστοιχα, τείνουν να επιλέγουν τελευταία τη μεταβλητή Ε6η, δηλαδή την «προϋπηρεσία των διευθυντών ως Προϊστάμενοι σε ολιγοθέσια σχολεία», εφόσον η μέση της τιμή είναι 6,5954, δηλαδή η μεγαλύτερη. Αξίζει εδώ να επισημανθεί ότι αρκετά χαμηλά, και πιο συγκεκριμένα στην προτελευταία επιλογή, οι εκπαιδευτικοί τείνουν να διαλέγουν τη μεταβλητή Ε6ε, δηλαδή την κατοχή κάποιου μεταπτυχιακού τίτλου ως προσόν που χρειάζεται να κατέχει ένας διευθυντής.

Ακολουθώντας την ίδια διαδικασία για τις μεταβλητές Ε6α,..., Ε6η ως προς τον τρόπο που τις έχουν κατατάξει οι διευθυντές, παρατηρούμε (Πίνακας 33) ότι οι διευθυντές τείνουν να επιλέγουν πρώτη τη μεταβλητή Ε6α, δηλαδή το να «έχουν όραμα» ως απαραίτητο προσόν κάποιου που θέλει να γίνει διευθυντής, εφόσον η τιμή της μεταβλητής αυτής είναι η μικρότερη (2,6667). Αντίστοιχα, τείνουν να επιλέγουν τελευταία τη μεταβλητή Ε6η, δηλαδή την «προϋπηρεσία των διευθυντών ως Προϊστάμενοι σε ολιγοθέσια σχολεία», εφόσον η μέση της τιμή είναι η μεγαλύτερη (6,5954). Είναι σημαντικό εδώ να ειπωθεί ότι και οι διευθυντές επιλέγουν αρκετά χαμηλά, και συγκεκριμένα στην τρίτη θέση από το τέλος, το προσόν της κατοχής μεταπτυχιακού, ως απαραίτητο για έναν διευθυντή, ενώ στην προτελευταία θέση τείνουν να επιλέγουν τη μεταβλητή Ε6γ, δηλαδή την «προϋπηρεσία των διευθυντών ως υποδιευθυντές σε σχολική μονάδα».

3.3.6 Σύγκριση απόψεων διευθυντών και εκπαιδευτικών για καθεμία από τις μεταβλητές E7α, E7β, E7γ, E7δ, E7ε, E7στ, E7ζ και E7η

Στη συνέχεια παρουσιάζονται τα αποτελέσματα της σύγκρισης των απαντήσεων των διευθυντών και των εκπαιδευτικών, που δεν εργάζονται ως διευθυντές στα Δημοτικά Σχολεία, για τις μεταβλητές E7α, E7β, E7γ, E7δ, E7ε, E7στ, E7ζ και E7η.

	Εργάζεστε ως διευθυντής-διευθύντρια στη συγκεκριμένη σχολική μονάδα;	N	Mean	Std. Deviation
E7α: Διαχείριση συγκρούσεων στη σχολική μονάδα	Όχι	136	2.4412	1.41298
	Ναι	20	2.5500	.94451
E7β: Ειδική Αγωγή	Όχι	132	5.2121	1.70330
	Ναι	19	5.2632	1.62761
E7γ: Οργάνωση και Διοίκηση σχολικής μονάδας	Όχι	136	2.1324	1.30417
	Ναι	20	2.0000	1.48678
E7δ: Ηγεσία ομάδας	Όχι	135	2.8963	1.69844
	Ναι	20	2.8500	1.81442
E7ε: Τεχνολογία στην Εκπαίδευση	Όχι	134	4.4478	1.70169
	Ναι	20	4.4000	1.72901
E7στ: Οικονομικά της Εκπαίδευσης	Όχι	134	5.8657	1.60727
	Ναι	20	6.2000	1.64157
E7ζ: Συνεργασία με σχολικές μονάδες του εξωτερικού	Όχι	133	6.8271	1.45910
	Ναι	20	7.0500	1.31689
E7η: Διαπολιτισμικότητα	Όχι	137	5.9562	1.65773
	Ναι	20	5.6500	1.56525

Πίνακας 12. Περιγραφικά μέτρα για την θέση επιλογής των μεταβλητών E7α, E7β,... E7η ως προς του εκπαιδευτικούς (Όχι) και τους διευθυντές/-ντριες (Ναι).

	E7α: Διαχείριση συγκρούσε ων στη σχολική μονάδα	E7β: Ειδική Αγωγή	E7γ: Οργάνωση και Διοίκηση σχολικής μονάδας	E7δ: Ηγεσία ομάδας	E7ε: Τεχνολογία στην Εκπαίδευση	E7στ: Οικονομικά της Εκπαίδευση ς	E7ζ: Συνεργασία με σχολικές μονάδες του εξωτερικού	E7η: Διαπολιτισμ ικότητα
Mann-Whitney U	1195.000	1220.000	1209.500	1303.500	1302.000	1162.500	1216.500	1191.000
Wilcoxon W	10511.000	9998.000	1419.500	1513.500	1512.000	10207.500	10127.500	1401.000
Z	-.905	-.194	-.843	-.254	-.207	-.971	-.650	-.961
Asymp. Sig. (2- tailed)	.366	.846	.399	.799	.836	.331	.516	.337

Πίνακας 13. Έλεγχος Mann-Withney για τις μεταβλητές E7α, E7β,..., E7η, ως προς τους εκπαιδευτικούς και τους διευθυντές/-ντριες.

Κατά τη σύγκριση των απαντήσεων των διευθυντών και των εκπαιδευτικών, που δεν εργάζονται ως διευθυντές στα Δημοτικά Σχολεία, αναφορικά με την κατάταξη των μεταβλητών E7α, E7β, E7γ, E7δ, E7ε, E7στ, E7ζ και E7η σε μια κλίμακα ξεκινώντας από τον τομέα που θεωρούν πιο σημαντικό να επιμορφωθεί ένας διευθυντής μέχρι τον τομέα που θεωρούν λιγότερο σημαντικό, στον Πίνακα 36 παρατηρούμε ότι η στάθμη σημαντικότητας για καθεμιά από τις παραπάνω μεταβλητές είναι μικρότερη του 0,05. Αυτό μας οδηγεί στο συμπέρασμα ότι τόσο οι εκπαιδευτικοί μιας σχολικής μονάδας, όσο και οι διευθυντές κατατάσσουν καθέναν από τους τομείς επιμόρφωσης των διευθυντών με τον ίδιο τρόπο.

Συγκρίνοντας τώρα τις μεταβλητές E7α,..., E7η ως προς τον τρόπο που τις έχουν κατατάξει οι εκπαιδευτικοί που δεν εργάζονται ως διευθυντές στη σχολική μονάδα και οι διευθυντές που συμμετείχαν στην έρευνα (Πίνακας 35), βλέπουμε ότι τόσο οι εκπαιδευτικοί όσο και οι διευθυντές έτειναν να επιλέγουν πρώτη τη μεταβλητή E7γ, δηλαδή τον τομέα της Οργάνωσης και Διοίκησης σχολικής μονάδας, δεδομένου ότι ο μέσος όρος της μεταβλητής για την κάθε ομάδα συμμετεχόντων είναι και στις δύο περιπτώσεις ο μικρότερος, με τιμές 2,1324 και 2,0000 αντίστοιχα. Ως τελευταία επιλογή, τόσο οι εκπαιδευτικοί, όσο και οι διευθυντές, έτειναν να επιλέγουν τη μεταβλητή E7ζ, δηλαδή τον τομέα Συνεργασίας με σχολικές μονάδες του εξωτερικού, αφού η μέση τιμή της μεταβλητής για την κάθε ομάδα συμμετεχόντων είναι και στις δύο περιπτώσεις η μικρότερη (6,8271 και 7,0500 αντίστοιχα).

Από τα παραπάνω καταλαβαίνουμε ότι τόσο οι εκπαιδευτικοί όσο και οι διευθυντές που συμμετείχαν στην έρευνα θεωρούν τον τομέα της Οργάνωσης και Διοίκησης σχολικής μονάδας τον πιο σημαντικό για να επιμορφωθεί ένας διευθυντής, ενώ τον λιγότερο σημαντικό θεωρούν τον τομέα Συνεργασίας με σχολικές μονάδες του εξωτερικού. Είναι άξιο εδώ να αναφερθεί ότι τον τομέα των Οικονομικών της Εκπαίδευσης οι εκπαιδευτικοί τείνουν να τον κατατάσσουν τρίτο από το τέλος, με μέση τιμή 5,8657, ενώ οι διευθυντές τείνουν να τον επιλέγουν προτελευταίο, με μέση τιμή 6,2000. Η διαφορά που παρατηρούμε στην κατάταξη του τομέα E7γ και του E7ζ, τόσο από τη μεριά των διευθυντών, όσο και από τη μεριά των εκπαιδευτικών, έγκειται ίσως στο γεγονός ότι, παρόλο που οι μεταβλητές αυτές έχουν άμεση συσχέτιση μεταξύ τους, όπως αναφέρουμε και στην ενότητα, οι συμμετέχοντες μπορεί να μην είχαν ξεκάθαρη εικόνα για τις πτυχές του τομέα των Οικονομικών της Εκπαίδευσης και για τη συσχέτιση αυτή.

3.3.7 Σύγκριση απόψεων διευθυντών και εκπαιδευτικών για καθεμία από τις μεταβλητές E4α, E4β, E4γ και E4δ

Παρακάτω παρουσιάζονται τα αποτελέσματα από τον έλεγχο X^2 , προκειμένου να εξετάσουμε εάν δυο εξετασθείσες μεταβλητές είναι ανεξάρτητες μεταξύ τους ή όχι. Η στάθμη σημαντικότητας που χρησιμοποιείται και εδώ είναι $\alpha=0,05$. Συγκεκριμένα ο έλεγχος υπόθεσης για το τεστ X^2 ορίζεται ως εξής:

H_0 : Οι δύο μεταβλητές είναι ανεξάρτητες μεταξύ τους.

H_1 : Οι δύο μεταβλητές δεν είναι ανεξάρτητες μεταξύ τους.

Όπου H_0 αναφέρεται ως η μηδενική υπόθεση (ή αρχική υπόθεση), ενώ η H_1 ως η εναλλακτική υπόθεση. Χρησιμοποιώντας το λογισμικό πακέτο SPSS 23, σε περίπτωση που η τιμή του **Asymptotic Significant** (Asymp. Sig.) είναι μεγαλύτερη από **0.05**, τότε δεχόμαστε την μηδενική υπόθεση, στην αντίθετη περίπτωση δεχόμαστε την εναλλακτική υπόθεση.

Στη συνέχεια, χρησιμοποιούμε τον έλεγχο X^2 για την ανεξαρτησία της μεταβλητής

- *Εργάζεστε ως διευθυντής- διευθύντρια στη συγκεκριμένη σχολική μονάδα (E9); Δηλαδή ο ερωτηθέντας είναι εκπαιδευτικός ή διευθυντής/-ντρια.*

ως προς τα προσόντα των ερωτηθέντων:

- Προϋπηρεσία ως εκπαιδευτικός σε σχολικές τάξεις (E4α).
- Προϋπηρεσία ως Υποδιευθυντής/ -τρια σε σχολική μονάδα (E4β).
- Είναι κάτοχος Μεταπτυχιακού (E4γ).
- Προϋπηρεσία ως Προϊστάμενος/ -η σε ολιγοθέσιο σχολείο (E4δ).

Στους Πίνακας37, Πίνακας 149, 41 και 43 παρουσιάζονται οι παρατηρούμενες συχνότητες και οι θεωρητικές συχνότητες (αυτές που αναμένονται προκειμένου να ισχύει η υπόθεση H_0).

Crosstab

		Προϋπηρεσία ως εκπαιδευτικός σε σχολικές τάξεις.		Total	
		Όχι	Ναι		
Εργάζεστε ως διευθυντής-διευθύντρια στη συγκεκριμένη σχολική μονάδα;	Όχι	Count	6	132	138
		Expected Count	5.2	132.8	138.0
	Ναι	Count	0	21	21
		Expected Count	.8	20.2	21.0
Total		Count	6	153	159
		Expected Count	6.0	153.0	159.0

Πίνακας 37. Πίνακας συνάφειας για τη μεταβλητή E9 και E4α.

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)	Exact Sig. (2-sided)	Exact Sig. (1-sided)
Pearson Chi-Square	.949 ^a	1	.330		
Continuity Correction ^b	.129	1	.719		
Likelihood Ratio	1.735	1	.188		
Fisher's Exact Test				1.000	.421
Linear-by-Linear Association	.943	1	.332		
N of Valid Cases	159				

Πίνακας 38. Αποτέλεσμα του ελέγχου χ^2 για τις μεταβλητές E9 και E4α.

Κάνοντας τη εξέταση των απαντήσεων που δίνουν οι εκπαιδευτικοί, που δεν εργάζονται ως διευθυντές στα σχολεία, και οι διευθυντές των σχολείων για τη μεταβλητή E4α, στον Πίνακα 38 παρατηρούμε ότι η στάθμη σημαντικότητας είναι 0,330, τιμή μεγαλύτερη του 0,05. Αυτό μας

οδηγεί στην υπόθεση H_0 , δηλαδή ότι οι μεταβλητές E9 και E4α είναι ανεξάρτητες μεταξύ τους. Άρα, τόσο οι εκπαιδευτικοί, όσο και οι διευθυντές επιλέγουν το ίδιο συχνά την «προϋπηρεσία ως εκπαιδευτικός σε σχολικές τάξεις» ως προσόν που κατέχουν οι διευθυντές. Αυτό σημαίνει ότι οι εκπαιδευτικοί δείχνουν να γνωρίζουν αν οι διευθυντές τους κατέχουν αυτό το προσόν.

Crosstab

			Προϋπηρεσία ως Υποδιευθυντής/ -ντρια σε σχολική μονάδα.		Total
			Όχι	Ναι	
Εργάζεστε ως διευθυντής- διευθύντρια στη συγκεκριμένη σχολική μονάδα;	Όχι	Count	98	40	138
		Expected Count	98.1	39.9	138.0
	Ναι	Count	15	6	21
		Expected Count	14.9	6.1	21.0
Total		Count	113	46	159
		Expected Count	113.0	46.0	159.0

Πίνακας 149. Πίνακας συνάφειας για τη μεταβλητή E9 και E4β.

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymptotic Significance (2- sided)	Exact Sig. (2- sided)	Exact Sig. (1- sided)
Pearson Chi-Square	.002 ^a	1	.969	1.000	.597
Continuity Correction ^b	.000	1	1.000		
Likelihood Ratio	.002	1	.969		
Fisher's Exact Test					
Linear-by-Linear Association	.002	1	.969		
N of Valid Cases	159				

Πίνακας 40. Αποτέλεσμα του ελέγχου χ^2 για τις μεταβλητές E9 και E4β.

Εξετάζοντας τις απαντήσεις που δίνουν εκπαιδευτικοί και διευθυντές για τη μεταβλητή E4β, από τον Πίνακα 40 παρατηρούμε ότι η στάθμη σημαντικότητας είναι 0,969, δηλαδή μεγαλύτερη του 0,05. Άρα δεχόμαστε την υπόθεση H_0 , ότι δηλαδή οι μεταβλητές E9 και E4β είναι ανεξάρτητες μεταξύ τους. Συνεπώς, οι εκπαιδευτικοί επιλέγουν το ίδιο συχνά με τους διευθυντές την «προϋπηρεσία ως Υποδιευθυντής σε σχολική μονάδα» ως προσόν που κατέχουν οι

διευθυντές. Με λίγα λόγια, οι εκπαιδευτικοί γνωρίζουν αν οι διευθυντές τους κατέχουν αυτό το προσόν.

Crosstab

			Είναι κάτοχος Μεταπτυχιακού.		Total
			Όχι	Ναι	
Εργάζεστε ως διευθυντής- διευθύντρια στη συγκεκριμένη σχολική μονάδα;	Όχι	Count	62	76	138
		Expected Count	58.2	79.8	138.0
	Ναι	Count	5	16	21
		Expected Count	8.8	12.2	21.0
Total		Count	67	92	159
		Expected Count	67.0	92.0	159.0

Πίνακας 41. Πίνακας συνάφειας για τη μεταβλητή E9 και E4γ.

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymptotic Significance (2- sided)	Exact Sig. (2- sided)	Exact Sig. (1- sided)
Pearson Chi-Square	3.334 ^a	1	.068		
Continuity Correction ^b	2.524	1	.112		
Likelihood Ratio	3.535	1	.060		
Fisher's Exact Test				.096	.054
Linear-by-Linear Association	3.313	1	.069		
N of Valid Cases	159				

Πίνακας 42. Αποτέλεσμα του ελέγχου χ^2 για τις μεταβλητές E9 και E4γ.

Ακολουθώντας την ίδια διαδικασία για τις απαντήσεις που δίνουν διευθυντές και εκπαιδευτικοί για τη μεταβλητή E4γ, η στάθμη σημαντικότητας από τον Πίνακα 42 είναι 0,068, που είναι μεγαλύτερη του 0,05, κάτι το οποίο μας κάνει να δεχτούμε την υπόθεση H_0 και μας οδηγεί στο συμπέρασμα ότι οι μεταβλητές E9 και E4γ είναι ανεξάρτητες μεταξύ τους. Άρα, τόσο οι διευθυντές, όσο και οι εκπαιδευτικοί επιλέγουν την «κατοχή Μεταπτυχιακού» ως προσόν που διαθέτουν οι διευθυντές. Οι εκπαιδευτικοί, και σε αυτήν την περίπτωση, δείχνουν να γνωρίζουν αν οι διευθυντές τους διαθέτουν Μεταπτυχιακό τίτλο.

Crosstab

			Προϋπηρεσία ως Προϊστάμενος/ - η σε ολιγοθέσιο σχολείο.		Total
			Όχι	Ναι	
Εργάζεστε ως διευθυντής- διευθύντρια στη συγκεκριμένη σχολική μονάδα;	Όχι	Count	93	45	138
		Expected Count	89.4	48.6	138.0
	Ναι	Count	10	11	21
		Expected Count	13.6	7.4	21.0
Total		Count	103	56	159
		Expected Count	103.0	56.0	159.0

Πίνακας 43. Πίνακας συνάφειας για τη μεταβλητή E9 και E4δ.

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymptotic Significance (2- sided)	Exact Sig. (2- sided)	Exact Sig. (1- sided)
Pearson Chi-Square	3.123 ^a	1	.077		
Continuity Correction ^b	2.317	1	.128		
Likelihood Ratio	2.995	1	.084		
Fisher's Exact Test				.090	.066
Linear-by-Linear Association	3.103	1	.078		
N of Valid Cases	159				

Πίνακας 44. Αποτέλεσμα του ελέγχου χ^2 για τις μεταβλητές E9 και E4δ.

Τέλος, εξετάζοντας τις απαντήσεις διευθυντών και εκπαιδευτικών για τη μεταβλητή E4δ, ο Πίνακας 44 μας δείχνει ότι η στάθμη σημαντικότητας έχει την τιμή 0,077, τιμή μεγαλύτερη του 0,05. Άρα δεχόμαστε κι εδώ την υπόθεση H_0 , ότι δηλαδή οι μεταβλητές είναι ανεξάρτητες μεταξύ τους και στο συμπέρασμα ότι οι εκπαιδευτικοί επιλέγουν το ίδιο συχνά με τους διευθυντές την «προϋπηρεσία ως Προϊστάμενος σε ολιγοθέσιο σχολείο» ως προσόν που κατέχουν οι διευθυντές. Δηλαδή, οι εκπαιδευτικοί δείχνουν να γνωρίζουν αν οι διευθυντές τους κατέχουν αυτό το προσόν.

Η συμφωνία που δείχνουν οι απαντήσεις των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν στην έρευνα με εκείνες των διευθυντών για καθεμιά από τις μεταβλητές E4α, E4β, E4γ και E4δ μας οδηγούν στο συμπέρασμα ότι οι εκπαιδευτικοί γνωρίζουν ποια προσόντα κατέχουν οι διευθυντές τους.

Θα τολμούσαμε να αναφέρουμε ότι αυτό είναι ένα δείκτης αξιοπιστίας των απαντήσεων του ερωτηματολογίου.

3.4 Συζήτηση – Συμπεράσματα - Προτάσεις

3.4.1 Γενική συζήτηση

Στην παρούσα έρευνα διερευνήθηκαν οι απόψεις των διευθυντών/-ντριών Δημοτικών Σχολείων και των εκπαιδευτικών, που δεν εργάζονται ως διευθυντές στα Δημοτικά Σχολεία, για τη συμβολή των Μεταπτυχιακών Σπουδών στην αποτελεσματικότερη διεξαγωγή του έργου των διευθυντών/-ντριών στο Δημοτικό Σχολείο. Προτού παρουσιαστούν τα αποτελέσματα και οι απαντήσεις σε καθένα από τα ερευνητικά ερωτήματα, αξίζει να αναφερθούμε σε κάποιες αρχικές διαπιστώσεις. Ένα από τα πρώτα συμπεράσματα είναι ότι, παρόλο που η πλειοψηφία των συμμετεχόντων ήταν γυναίκες, οι άντρες διευθυντές ήταν αναλογικά περισσότεροι από τις γυναίκες διευθύντριες, γεγονός που αποδεικνύεται και από άλλες έρευνες (Συμεωνίδου, 2014· Stravakou, 2019).

Κάτι ακόμη που διαπιστώσαμε και αξίζει να αναφερθεί είναι ότι συγκρίνοντας το ποσοστό των αντρών συμμετεχόντων που είναι κάτοχοι μεταπτυχιακών τίτλων με το αντίστοιχο ποσοστό των γυναικών, δεν παρατηρούμε σημαντικές διαφορές, καθώς περίπου το ίδιο ποσοστό αντρών και γυναικών συμμετεχόντων είναι κάτοχοι μεταπτυχιακού. Τέλος, κάνοντας την αντίστοιχη σύγκριση μεταξύ αντρών διευθυντών κατόχων μεταπτυχιακού και γυναικών διευθυντριών κατόχων μεταπτυχιακού τίτλου, βλέπουμε ότι κι εδώ δεν υπάρχει σημαντική διαφορά, καθώς τόσο οι διευθυντές όσο και οι διευθύντριες κατέχουν περίπου στο ίδιο ποσοστό κάποιο μεταπτυχιακό τίτλο.

Στη συνέχεια παρουσιάζονται τα συμπεράσματα από την ανάλυση των αποτελεσμάτων για καθένα από τα ερευνητικά ερωτήματα.

3.4.2 Συμπεράσματα σχετικά με το πρώτο ερευνητικό ερώτημα

Το πρώτο ερευνητικό ερώτημα που απαντήθηκε με την ολοκλήρωση της έρευνας είναι το εξής: «Ποιες είναι οι απόψεις διευθυντών και εκπαιδευτικών για τα προσόντα που χρειάζεται να

έχει ένας διευθυντής Δημοτικού Σχολείου, συμπεριλαμβανομένου του Μεταπτυχιακού τίτλου, και ποια η σχέση μεταξύ τους;». Ένα από τα συμπεράσματα που προκύπτουν από την έρευνα είναι ότι, κατά την κατάταξη των προσόντων που χρειάζεται να έχει ένας διευθυντής, οι συμμετέχοντες τείνουν να επιλέγουν κυρίως την προϋπηρεσία ως εκπαιδευτικός σε σχολικές τάξεις, ενώ αφήνουν στις τελευταίες επιλογές το να είναι ο διευθυντής κάτοχος Μεταπτυχιακού.

Πιο αναλυτικά και πιο συγκεκριμένα, οι εκπαιδευτικοί, που δεν εργάζονται ως διευθυντές στα σχολεία τους, τείνουν να επιλέγουν πρώτο το προσόν της παροχής βοήθειας από τους διευθυντές στο εκπαιδευτικό προσωπικό όταν τους ζητείται, ενώ τελευταίο τείνουν να αφήνουν την προϋπηρεσία ως Προϊστάμενος σε ολιγοθέσιο σχολείο. Από την άλλη μεριά, οι διευθυντές τείνουν να επιλέγουν ως πρώτο προσόν το να έχουν όραμα και ως τελευταίο, όπως και οι εκπαιδευτικοί, την προϋπηρεσία ως Προϊστάμενος σε ολιγοθέσιο σχολείο. Εδώ, αξίζει να σημειωθεί ότι τόσο οι διευθυντές όσο και οι εκπαιδευτικοί τείνουν να επιλέγουν προς το τέλος το προσόν να είναι οι διευθυντές κάτοχοι Μεταπτυχιακού, με τους εκπαιδευτικούς να το επιλέγουν προτελευταίο και τους διευθυντές τρίτο από το τέλος.

Ένα ακόμη από τα ευρήματα της έρευνας, που αφορά τα προσόντα που χρειάζεται να έχει ένας διευθυντής, είναι ότι οι εκπαιδευτικοί, που συμμετείχαν στην έρευνα και δεν υπηρετούν στη θέση του διευθυντή στα Δημοτικά σχολεία που εργάζονται, θεωρούν πιο σημαντικά απ' ότι οι διευθυντές των Δημοτικών σχολείων τα προσόντα:

- α) Προϋπηρεσία ως εκπαιδευτικός σε σχολικές τάξεις
 - β) Προϋπηρεσία ως Υποδιευθυντής σε σχολική μονάδα και
 - γ) Παροχή βοήθειας από τον διευθυντή στους εκπαιδευτικούς του σχολείου, όταν του ζητείται.
- Αντίθετα, όσον αφορά τα προσόντα που χρειάζεται να έχει ένας διευθυντής, οι διευθυντές που συμμετείχαν στην έρευνα θεωρούν πιο σημαντικά απ' ότι οι εκπαιδευτικοί, που δεν εργάζονται ως διευθυντές, τα προσόντα:

- α) να είναι κάτοχος Μεταπτυχιακού και
- β) να έχει όραμα.

Όσον αφορά τους τομείς που χρειάζεται ένας διευθυντής ή μια διευθύντρια να επιμορφωθεί, ώστε να διευκολυνθεί στο έργο του, οι συμμετέχοντες τείνουν να δίνουν προτεραιότητα στον τομέα της «Οργάνωσης και Διοίκησης σχολικής μονάδας», ενώ στην έβδομη και προτελευταία

επιλογή τείνουν να επιλέγουν τον τομέα των «Οικονομικών της Εκπαίδευσης». Αυτό ίσως συμβαίνει γιατί οι συμμετέχοντες μπορεί να μην έχουν ξεκάθαρη εικόνα για τις πτυχές του τομέα των «Οικονομικών της Εκπαίδευσης» και τη συσχέτιση των δύο μεταβλητών. Αξίζει εδώ να σημειωθεί ότι οι συμμετέχοντες θεωρούν πιο σημαντική τη σεμιναριακού τύπου επιμόρφωση των διευθυντών στον τομέα Οργάνωσης και Διοίκησης σχολικής μονάδας ή των Οικονομικών της Εκπαίδευσης από την κατοχή κάποιου Μεταπτυχιακού τίτλου στον ίδιο τομέα. Αυτό μας οδηγεί στο συμπέρασμα ότι, από τη στιγμή που για έναν τόσο σχετικό τομέα με το έργο των διευθυντών στο σχολείο επιλέγεται σεμιναριακού τύπου επιμόρφωση έναντι της κατοχής Μεταπτυχιακού τίτλου, η άποψη αυτή θα επικρατεί και για άλλους τομείς, όχι τόσο σχετικούς με τη Διαχείριση εκπαιδευτικών μονάδων.

Κατά τη σύγκριση των απόψεων των διευθυντών που συμμετείχαν στην έρευνα και των εκπαιδευτικών, που δεν εργάζονται ως διευθυντές στα Δημοτικά σχολεία, δε βρέθηκε κάποια ασυμφωνία στις απόψεις τους όσον αφορά την κατάταξη των τομέων που χρειάζεται ένας διευθυντής να επιμορφωθεί. Πιο συγκεκριμένα, τόσο οι διευθυντές όσο και οι εκπαιδευτικοί τείνουν να επιλέγουν πρώτο τον τομέα της «Οργάνωσης και Διοίκησης σχολικής μονάδας», ενώ τελευταίο τείνουν να επιλέγουν τον τομέα της «Συνεργασίας με σχολικές μονάδες του εξωτερικού». Ακόμη, και οι δύο κατηγορίες συμμετεχόντων τείνουν να επιλέγουν προς το τέλος τον τομέα των «Οικονομικών της Εκπαίδευσης».

3.4.3 Συμπεράσματα σχετικά με το δεύτερο ερευνητικό ερώτημα

Το δεύτερο ερευνητικό ερώτημα που απαντήθηκε με την ολοκλήρωση της έρευνας είναι το εξής: «Ποιες είναι οι απόψεις διευθυντών και εκπαιδευτικών Δημοτικών Σχολείων για τα προσόντα που έχει ο διευθυντής του σχολείου τους και ποια η σχέση μεταξύ τους;». Αρχικά, η έρευνα έδειξε ότι υπήρχε συμφωνία στις απαντήσεις εκπαιδευτικών και διευθυντών για τις προϋπηρεσίες και τους τίτλους που κατέχουν οι διευθυντές των σχολείων τους, γεγονός που αποδεικνύει ότι η έρευνα είναι αξιόπιστη.

Κάτι που διαπιστώσαμε από την έρευνα είναι ότι μία από τις σημαντικότερες δεξιότητες που πιστεύουν οι συμμετέχοντες – διευθυντές και εκπαιδευτικοί - ότι κατέχουν οι διευθυντές τους είναι το να «παρέχουν βοήθεια στους εκπαιδευτικούς του σχολείου τους όταν τους ζητείται»,

ενώ είναι σημαντικό εδώ να αναφερθεί ότι η συγκεκριμένη δεξιότητα θεωρείται προσόν που οι διευθυντές κατέχουν περισσότερο από τη δεξιότητα του να «ενθαρρύνουν τη συνεργατικότητα και την ομαδική εργασία».

Εδώ, αξίζει να δώσουμε έμφαση στη σύγκριση των απόψεων των εκπαιδευτικών για τα προσόντα που κατέχουν οι διευθυντές τους και των απόψεων των διευθυντών για τα προσόντα που κατέχουν οι ίδιοι. Οι εκπαιδευτικοί τείνουν να επιλέγουν πρώτο το προσόν της «παροχής βοήθειας από τους διευθυντές στους εκπαιδευτικούς του σχολείου όταν τους ζητείται» και τελευταίο το προσόν ότι «έχουν όραμα». Ενδιαφέρον παρουσιάζει το γεγονός ότι το αντίθετο ακριβώς πιστεύουν οι διευθυντές, με το προσόν της «παροχής βοήθειας στους εκπαιδευτικούς όταν τους ζητείται» να έρχεται τελευταίο και το προσόν ότι «έχουν όραμα» να έρχεται πρώτο.

Από τα παραπάνω, αλλά και όπως έδειξε η έρευνα, οι διευθυντές πιστεύουν ότι έχουν όραμα, κάτι που οι εκπαιδευτικοί δεν το πιστεύουν τόσο για τους διευθυντές τους. Παρατηρώντας τώρα την αξία που δίνουν οι διευθυντές στο συγκεκριμένο προσόν, ως απαραίτητο για έναν διευθυντή, μπορεί κανείς να εντοπίσει τη συσχέτιση των απαντήσεων των διευθυντών για το προσόν αυτό. Από την άλλη μεριά, οι εκπαιδευτικοί πιστεύουν ότι οι διευθυντές τους τους παρέχουν βοήθεια όταν τους το ζητάνε, κάτι που οι διευθυντές δεν το πιστεύουν τόσο για τον εαυτό τους. Παρατηρώντας πάλι την αξία που δίνουν οι διευθυντές στο συγκεκριμένο προσόν, ως απαραίτητο για έναν διευθυντή, μπορεί κανείς να εντοπίσει κι εδώ τη συσχέτιση των απαντήσεων των διευθυντών για το προσόν αυτό.

3.4.4 Συμπεράσματα σχετικά με το τρίτο ερευνητικό ερώτημα

Το τρίτο και τελευταίο ερευνητικό ερώτημα που απαντήθηκε με την ολοκλήρωση της έρευνας είναι το εξής: «Ποιες είναι οι απόψεις διευθυντών και εκπαιδευτικών Δημοτικών Σχολείων για τη συμμετοχή του Συλλόγου Διδασκόντων στην επιλογή διευθυντή Δημοτικού Σχολείου και ποια η σχέση μεταξύ τους;». Ενδιαφέρον παρουσιάζει η σύγκριση των απόψεων των εκπαιδευτικών που δεν υπηρετούν σε θέση διευθυντή στα σχολεία τους και των διευθυντών Δημοτικών σχολείων για τη συμμετοχή του Συλλόγου Διδασκόντων στη διαδικασία επιλογής διευθυντή. Εδώ υπάρχει εξαιρετικά σημαντική διαφορά, με τους εκπαιδευτικούς να θεωρούν

πολύ πιο σημαντική τη συμμετοχή του Συλλόγου Διδασκόντων στη διαδικασία επιλογής απ' ό τι θεωρούν οι διευθυντές που συμμετείχαν στην έρευνα.

3.4.5 Ανακεφαλαίωση

Συνοψίζοντας, και έχοντας κατά νου τον σκοπό της έρευνας, οι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν στην έρευνα – διευθυντές και μη – δε θεωρούν τις Μεταπτυχιακές Σπουδές απαραίτητο προσόν κάποιου που θέλει να γίνει διευθυντής, το οποίο θα συμβάλλει στην αποτελεσματικότερη διεξαγωγή του έργου του. Βέβαια, προτείνουν τον τομέα «Οργάνωσης και Διοίκησης σχολικής μονάδας» ως τομέα επιμόρφωσης των διευθυντών, ενώ στις τελευταίες επιλογές βρίσκεται ο τομέας των «Οικονομικών της Εκπαίδευσης». Επισημαίνουν δε, ότι είναι προτιμότερο να γίνει σεμιναριακού τύπου επιμόρφωση, παρά κατάκτηση Μεταπτυχιακού τίτλου στους τομείς αυτούς.

3.4.6 Προτάσεις

Με βάση τα αποτελέσματα της έρευνας, ο Μεταπτυχιακός τίτλος δε θεωρείται απαραίτητο προσόν ενός διευθυντή και, συνεπώς, δεν είναι αυτό που κάνει το έργο των διευθυντών πιο αποτελεσματικό. Αυτό συνάδει και με την έρευνα των Elahi & Piyas (2019), οι οποίοι αναφέρουν ότι δεν υπάρχει διαφορά μεταξύ κάποιου διευθυντή σχολείου που έχει μεταπτυχιακό τίτλο σπουδών και κάποιου που δεν έχει, όσον αφορά τη διαχείριση των διαδικασιών που εφαρμόζει. Βέβαια, η έρευνα που πραγματοποιήσαμε αναδεικνύει ότι αν χρειάζεται ένας διευθυντής Δημοτικού Σχολείου να επιμορφωθεί σε κάποιον τομέα, αυτός, κατά κύριο λόγο είναι ο τομέας της «Οργάνωσης και Διοίκησης σχολικής μονάδας». Η έρευνά μας έδειξε ακόμη ότι η σεμιναριακού τύπου επιμόρφωση στον τομέα της Διοίκησης σχολικής μονάδας είναι αυτή που προτιμάται σε σχέση με κάποιο Μεταπτυχιακό τίτλο στον αντίστοιχο τομέα.

Έχοντας κατά νου τα παραπάνω αποτελέσματα, αυτό που θα μπορούσαμε να προτείνουμε είναι η οργάνωση, ο προγραμματισμός και πραγματοποίηση απαραίτητων και υποχρεωτικών επιμορφώσεων όσων επιθυμούν να γίνουν διευθυντές σε Δημοτικά Σχολεία, στόχος των οποίων θα είναι η προετοιμασία του πιθανού διευθυντή στην Οργάνωση, Διοίκηση και Διαχείριση της σχολικής μονάδας, ώστε το έργο του να είναι πιο αποτελεσματικό. Βέβαια εδώ θα πρέπει να γίνει πολύ σωστή επιλογή των επιμορφωτών, καθώς θα πρέπει να είναι άτομα που όχι μόνο θα

έχουν την κατάρτιση για τον ρόλο του επιμορφωτή, αλλά και θα έχουν προϋπηρεσία ως διευθυντές Δημοτικών Σχολείων, ώστε να γνωρίζουν οι ίδιοι ποιες είναι οι δυσκολίες και τα απρόοπτα που μπορούν να προκύψουν σε ένα σχολείο και να καθοδηγήσουν ανάλογα τους επιμορφούμενους. Σε μια τέτοια πρόταση είναι σημαντικό να ληφθεί υπόψη ο χρόνος και η διάρκεια διεξαγωγής των επιμορφώσεων αυτών καθώς και ο τρόπος αξιολόγησης των επιμορφούμενων. Σημαντικό είναι εδώ να τονιστεί ότι η αποτελεσματικότητα αυτού του μέτρου δεν μπορεί να αξιολογηθεί προτού εφαρμοστεί σε υποψήφιους διευθυντές, έστω και σε πιλοτική μορφή.

Η έρευνα έδειξε ότι άλλοι είναι οι παράγοντες που κάνουν αποτελεσματικό το έργο των διευθυντών Δημοτικών Σχολείων και όχι η κατοχή κάποιου Μεταπτυχιακού τίτλου. Παρακάτω θα δοθούν κάποιες προτάσεις, σύμφωνα με τη βιβλιογραφία, που θα μπορούσαν να βοηθήσουν τα διευθυντικά στελέχη στο δύσκολο έργο τους, μολονότι στη διοίκηση δεν υπάρχουν απόλυτοι κανόνες που θα φέρουν τα επιδιωκόμενα αποτελέσματα αν εφαρμοστούν από τα διευθυντικά στελέχη. Σύμφωνα με τους Σαϊτή και Σαϊτής (2011) ο διευθυντής ενός σχολείου:

- χρειάζεται να εντοπίζει τις πιο σημαντικές ανάγκες των εκπαιδευτικών στο σχολείο του και να φροντίζει για την ικανοποίησή τους, όσο είναι δυνατό, ώστε να επιτυγχάνεται υψηλότερη απόδοση.
- να δίνει έμφαση στον έπαινο και την ενθάρρυνση και να κατανοεί τα προβλήματα των εκπαιδευτικών. Ο διευθυντής χρειάζεται να έχει προσωπική επαφή με τους υφισταμένους του. Βέβαια, η συνεχής επικοινωνία με το προσωπικό είναι ανάγκη να βρίσκεται σε μια ισορροπία, καθώς, αν ο διευθυντής του σχολείου περιορίσει την επαφή του με τους εκπαιδευτικούς, υπάρχει πιθανότητα να χάσει σημαντικές πληροφορίες σχετικά με τη σχολική πραγματικότητα, ενώ, εάν εντείνει την προσωπική επαφή, υπάρχει κίνδυνος η επαφή αυτή να παρεξηγηθεί ως αυστηρός έλεγχος. Σημαντικό είναι επίσης οι επαφές του διευθυντή να είναι το ίδιο μοιρασμένες σε όλους τους εκπαιδευτικούς, καθώς, σε αντίθετη περίπτωση, ίσως προκληθεί ζήλια και περιφρόνηση από τα άτομα που δε μιλάει πολύ ή αγνοεί. Οφείλει, με λίγα λόγια, ο διευθυντής να είναι σε «ετοιμότητα».
- να ενημερώνει τους συναδέλφους του εκπαιδευτικούς τι πρόκειται να πράξουν και γιατί θα πράξουν μια συγκεκριμένη εργασία. Όπως χαρακτηριστικά αναφέρει ο Oldham

(1976), η παροχή πληροφοριών στους υπαλλήλους (εκπαιδευτικούς), σχετικά με την επίδοσή τους, μπορεί να έχει ως αποτέλεσμα την αύξηση της παρακίνησής τους.

- να είναι σταθερός στη συμπεριφορά του, αφού αυτή η σταθερότητα συμβάλλει σημαντικά στη δημιουργία ενός κλίματος ασφάλειας.
- να είναι το παράδειγμα για τους υφισταμένους του.
- να απορρίπτει τεχνικές διοίκησης που βασίζονται μόνο σε απειλές, διαταγές και επιπλήξεις. Ο διευθυντής αν αναπτύξει στους εκπαιδευτικούς του σχολείου του το αίσθημα της ευθύνης, καθιστώντας τους υπευθύνους για το αποτέλεσμα της εργασίας, χωρίς να επεμβαίνει στον τρόπο εκτέλεσης, τότε κατορθώνει να αναπτύξει την πρωτοβουλία των υφισταμένων του καθώς και την προσωπικότητά τους.
- να διαμορφώνει και να διατηρεί ένα κλίμα εμπιστοσύνης που να διευκολύνει τη δημιουργία νέων ιδεών και κατ' επέκταση την ανάληψη δημιουργικών πρωτοβουλιών. Αν οι εκπαιδευτικοί γνωρίζουν ότι ο διευθυντής τους είναι δίκαιος και τους υποστηρίζει, τότε η εκδήλωση εμπιστοσύνης στο πρόσωπό του είναι πιο πιθανή. Αυτό σημαίνει ότι ο διευθυντής πρέπει να διατυπώνει με σαφήνεια και να πραγματοποιεί και ο ίδιος όσα λέει. Όταν υπάρχει εμπιστοσύνη είναι πιο εύκολο να αποκτηθεί οικειότητα. Εάν ένας διευθυντής θέλει να ξέρει τις ιδέες των υπαλλήλων, οφείλει να δημιουργήσει μια ατμόσφαιρα που να επιτρέπει την ελεύθερη έκφραση ιδεών. Οποιαδήποτε ιδέα των εκπαιδευτικών είναι καινούρια, πρωτότυπη και μπορεί να σταθεί, οδηγεί στην παρακίνησή τους, αφού θα έχουν μεγαλύτερο ζήλο για την περάτωση του έργου που οι ίδιοι επέλεξαν.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ

- Αναγνωστοπούλου, Μ. Σ. (2005). *Οι διαπροσωπικές σχέσεις εκπαιδευτικών και μαθητών στη σχολική τάξη* (No. GRI-2005-518). Aristotle University of Thessaloniki. Θεοφιλίδης, Χ. (1994). *Ορθολογιστική οργάνωση και Διοίκηση σχολείου*. Λευκωσία: Αυτοέκδοση
- Γεωργιάδου, Β., & Καμπουρίδης, Γ. (2005). *Ο διευθυντής-ηγέτης*. Επιθεώρηση εκπαιδευτικών θεμάτων, 10, 121-129.
- Θεοφιλίδης, Χ., & Στυλιανίδης, Μ. (2000). *Φιλοσοφία και πρακτική της διοίκησης δημοτικού σχολείου στην Κύπρο*. Λευκωσία: Αυτοέκδοση
- Καλογήρου, Κ. (2000). *Ανθρώπινες Σχέσεις στο χώρο της Εργασίας*. Εκδόσεις Σταμούλης, Αθήνα.
- Καψάλης, Α. (2005). Χαρακτηριστικά του καλού σχολείου. Στο: Α. Καψάλης (Επιμ.). *Οργάνωση και διοίκηση σχολικών μονάδων*, (σσ. 3-29). Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Πανεπιστήμιο Μακεδονίας.
- Λαδόπουλος, Ι. (1982). *Θέματα Διοίκησης Προσωπικού*. Εκδόσεις Το Οικονομικών, Αθήνα.
- Λασκαράκη, Φ. (2020). *Η συμβολή του Σχολικού Συμβουλίου στη λειτουργία και διοίκηση της Σχολικής Μονάδας*. Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης.
- Λαφτσοπούλου, Α. (2017). *Η συνεργασία του διευθυντή σχολικής μονάδας με τον σύλλογο γονέων και κηδεμόνων: μία μελέτη περίπτωσης*. Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης.
- Μπαμπάλης, Θ. (2005). *Η Κοινωνικοποίηση του Παιδιού στη Σχολική Τάξη. Ο ρόλος του εκπαιδευτικού*. Αθήνα: Εκδόσεις Ατραπός
- Μπουραντάς, Δ. (2001). *Management: Θεωρητικό Υπόβαθρο, Σύγχρονες Πρακτικές*. Εκδόσεις Μπένου, Αθήνα.
- Μπουραντάς, Δ. (2005). *Ηγεσία: Ο δρόμος της διαρκούς επιτυχίας*. Αθήνα: Κριτική.

- Μπρούζος, Α. (1999). Ο εκπαιδευτικός και κοινωνικός αποκλεισμός στα Ολιγοθέσια Δημοτικά Σχολεία: Μύθοι και πραγματικότητα. στο: Κωνσταντίνου, Χ., Πλειός, Γ., (Επιμέλεια), *Σχολική Αποτυχία και Κοινωνικός Αποκλεισμός: Αιτίες, συνέπειες και αντιμετώπιση* (σσ. 263-279) εκδ. Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα.
- Ναθαναήλ, Π. (2014). *Η συνεργασία ανάμεσα στα στελέχη εκπαίδευσης: θεωρητική ανάλυση και εμπειρική διερεύνηση* (Doctoral dissertation, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης (ΑΠΘ). Σχολή Φιλοσοφική. Τμήμα Φιλοσοφίας και Παιδαγωγικής. Τομέας Παιδαγωγικής).
- Νόμος 1566/1985 – ΦΕΚ 167/Α/30-9-1985
- Νόμος 2986/2002 – ΦΕΚ 24/Α/13-2-2002
- Νόμος 3467/2006 – ΦΕΚ 128/Α/21-6-2006
- Νόμο 3848/2010 – ΦΕΚ 71/Α/19-5-2010
- Νόμος 4327/2015 – ΦΕΚ Α 50/14-5-2015
- Νόμος 4547/2018 – ΦΕΚ 102/Α/12-6-2018
- Παπαδάκης, Θ., & Στραβάκου, Π. (2019). Οι θέσεις της Διδασκαλικής Ομοσπονδίας Ελλάδος (ΔΟΕ) για την επιλογή του Διευθυντή Σχολικής Μονάδας. *Παιδαγωγική επιθεώρηση*, 64.
- Παπαναούμ, Ζ. (1995). *Η διεύθυνση του σχολείου*. Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Κυριακίδη.
- Παρασκευόπουλος, Ι., & Γιαννίτσας, Ν. Δ. (1999). *Ερωτηματολόγιο διαπροσωπικής και ενδοπροσωπικής προσαρμογής*. Ελληνικά Γράμματα.
- Σαΐτη, Α., & Μιχόπουλος, Α. (2005). *Η αναγκαιότητα ανάπτυξης ηγετικών στελεχών της εκπαίδευσης: η περίπτωση των υποδιευθυντών σχολικών μονάδων*. *Επιστήμες Αγωγής*, 4(12), 41-56.
- Σαΐτη, Α., & Σαΐτης, Χ. (2011). *Εισαγωγή στη διοίκηση της εκπαίδευσης: θεωρία και μελέτη περιπτώσεων (Τόμος Α')*. Αθήνα: Αυτοέκδοση.

- Σαΐτης, Χ. (1994). *Βασικά θέματα της σχολικής διοίκησης. Προσέγγιση στη διοικητική σκέψη με τη μέθοδο των case studies*. Αθήνα.
- Σαΐτης, Χ. (2008). *Ο Διευθυντής στο Δημόσιο Σχολείο*. Αθήνα: Εκδόσεις Παιδαγωγικό Ινστιτούτο
- Στραβάκου, Π. (2002). *Ο Διευθυντής της σχολικής μονάδας πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης: Θεωρητική ανάλυση και εμπειρική διερεύνηση* (Doctoral dissertation, Democritus University of Thrace (DUTH); Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης (ΔΠΘ)).
- Συμεωνίδου, Α. Χ. (2014). *Το προφίλ του Έλληνα εκπαιδευτικού της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης και η επίδραση στο έργο του* (No. GRI-2014-12420). Aristotle University of Thessaloniki.
- Τριανταφύλλου, Ε. Α. (2010). *Ο ρόλος του διευθυντή της σχολικής μονάδας στην ενδοσχολική επιμόρφωση: θεωρητική και εμπειρική προσέγγιση* (No. GRI-2010-5875). Aristotle University of Thessaloniki.
- Υπουργική Απόφαση Φ.353.1/324/105657/Δ1/2002
- Φαναριώτης, Π. (1999). *Δημόσια διοίκηση, αποκέντρωση και αυτοδιοίκηση*. Σταμούλη, Αθήνα.
- Φωτεινόπουλος, Φ. (1964). *Ολιγοθέσια σχολεία*. Παιδαγωγική Εγκυκλοπαίδεια, Τόμος 4, σελ. 197-199
- Χατζηδήμου, Δ. (2002). *Εισαγωγή στην Παιδαγωγική. Συμβολή στη διάχυση της παιδαγωγικής σκέψης. Θέσεις, αντιθέσεις και προβληματισμοί*. Θεσσαλονίκη: Αφοι Κυριακίδη.
- Brinia, V. (2011) Selection of headmasters of educational units in the primary and secondary education according to the 398/95 and 25/02 Presidential Decrees. A comparative approach', Archives of Economic History XIII, Vol. 2, pp.57–69.
- Brinia, V., & Perakaki, S. (2018). How interpersonal relations are affected by and affect the selection of head teachers in primary education: the teachers' perspectives. *International Journal of Management in Education*, 12(4), 332-350.
- Brodie, M. B. (1967). *Fayol on administration*. Lyon, Grant and Green.

- Chao, C. Y., Liao, C. W., Lin, K. H., & Chen, T. H. (2010). Staffs' Cognition of National High School on Leadership Style of Novice Principal. *International Journal of Learning*, 17(7).
- Click, P. (2005). Διοίκηση μονάδων προσχολικής και σχολικής αγωγής (μετάφραση Μ. Σπανού). *Αθήνα: ΕΛΛΗΝ*.
- Elahi, F., & Ilyas, M. (2019). *Quality management principles and school quality: Testing moderation of professional certification of school principal in private schools of Pakistan*. The TQM Journal, Vol. 31 No. 4, pp. 578-599.
- Eurydice (2013) *Key numbers for teachers and school managers in Europe*, Eurydice, Publications Office of the European Union, Luxembourg. Ανακτήθηκε 12 Μαΐου 2021 από http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/key_data_series/
- Hallinger, P., & Heck, R. (2003). Understanding the contribution of leadership to school improvement. *Learning to read critically in educational leadership and management*, 215-235.
- Iordanides, G. D., Bakas, T., Saiti, A. C., & Ifanti, A. A. (2014). Primary teachers' and principals' attitudes towards conflict phenomenon in schools in Greece. *Multilingual Academic Journal of Education and Social Sciences*, 2(2), 37-58.
- Johnson, R. B., & Onwuegbuzie, A. J. (2004). *Mixed methods research: A research paradigm whose time has come*. Educational researcher, 33(7), 14-26.
- Kalman, M., Summak, M. S., & Cimen, I. (2017). Principal Assignments in Limbo: A Qualitative Study on the Processes and Potential Outcomes of the Recent Principal Assignment Initiative in Turkey. *Online Submission*, 6(1), 53-84.
- Kerlinger, F. (1979). Nichols, Foundations of Behavioral Research.
- Koontz, H., O'Donnell, C., & Weihrich, H. (1986). *Management*, London.

- Koula, V. (2015). The interpersonal relations between teachers and between principals and teachers: Factor in the all-around development of this students' personality. *Humanities and Social Sciences Review*, 4(01), 481-495.
- Muijs, D., & Harris, A. (2006). Teacher led school improvement: Teacher leadership in the UK. *Teaching and teacher education*, 22(8), 961-972.
- Mulford, B. (2003). *School leaders: Changing roles and impact on teacher and school effectiveness* (pp. 1-58). Education and Training Policy Division, OECD.
- Myers, J. P. (2008). Democratizing school authority: Brazilian teachers' perceptions of the election of principals. *Teaching and Teacher Education*, 24(4), 952-966.
- OECD (2015). *Education Policy Oytlook 2015: Making Reforms Happen*, OECD Publishing, <https://doi.org/10.1787/4cf5b585-en>
- Oldham, G. R. (1976). *The motivational strategies used by supervisors: Relationships to effectiveness indicators*. *Organizational Behavior and Human Performance*, 15(1), 66-86.
- Paisey, A. (1992), *Organisation and Management in Schools*, Longman, London
- Palmer, B., & Mullooly, J. (2015). Principal Selection and School District Hiring Cultures: Fair or Foul?. *Online Submission*, 2(2), 26-37.
- Papanastasiou, E. C., & Papanastasiou, C. (2016). *Μεθοδολογία Εκπαιδευτικής Έρευνας*.
- Phillips, E. (1997). *A critique of the existing research into small primary schools*. *British Journal of Educational Studies*, 45(3), 235-247.
- Saiti, A. (2007). School leadership and educational equality: Analysis of Greek secondary school data. *School Leadership and Management*, 27(1), 65-78.
- Saiti, A. (2012). Leadership and quality management: An analysis of three key features of the Greek education system. *Quality Assurance in Education*.

- Saitis, C. (2014) *Organization and Operation of School Units*, Athens: Self-publishing
- Saunders, M., Lewis, P., & Thornhill, A. (2009). *Research methods for business students*. Pearson education.
- Schein, E. E. (1970). *Organizational Psychology*, 2e. Englewood Cliffs.
- Stravakou, P. A. (2019). Selecting School Principals in Greece in the Last Fifteen Years-A Theoretical Approach. *Journal of Advances in Education and Philosophy*, 3(8), 277-282.
- Tannenbaum, R., & Schmidt, W. H. (1973). *How to choose a leadership pattern*. Harvard business review.
- Vodicka, D. (2006). The Four Elements of Trust. *Principal Leadership*, 7(3), 27-30.
- Winter, P. A., & Jaeger, M. G. (2002). An Experimental Investigation of Principal Selection Decisions Made by Teachers Serving on School Councils. *2002 Annual Meeting of the National Council of Professors of Educational Administration (NCPEA)*, 5-10 Αυγούστου 2002

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Α

Στο εισαγωγικό μέρος της Φόρμας του Ερωτηματολογίου υπήρχε το παρακάτω κείμενο με πληροφορίες για τους συμμετέχοντες.

«Το παρόν ερωτηματολόγιο αποτελεί εργαλείο συλλογής δεδομένων για τη διεξαγωγή έρευνας στο πλαίσιο των μεταπτυχιακών σπουδών μου στα Οικονομικά της Εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου Πειραιώς.

Σκοπός της έρευνας είναι να εξεταστεί κατά πόσο τα Μεταπτυχιακά συμβάλλουν στην αποτελεσματικότερη διεξαγωγή του έργου των διευθυντών/ διευθυντριών των Δημοτικών Σχολείων.

Η συμπλήρωση του ερωτηματολογίου γίνεται ανώνυμα. Οι απαντήσεις σας θα παραμείνουν εμπιστευτικές και θα χρησιμοποιηθούν αποκλειστικά και μόνο για τους σκοπούς της παρούσας μελέτης.

Η συμπλήρωσή του απαιτεί μόνο μερικά λεπτά.

*Όσοι εκπαιδευτικοί εργάζεστε σε παραπάνω από μία σχολικές μονάδες, παρακαλώ συμπληρώστε τα στοιχεία που αφορούν τη σχολική μονάδα από την οποία σας δόθηκε το Ερωτηματολόγιο.

Για οποιαδήποτε διευκρίνηση, μπορείτε να επικοινωνήσετε μαζί μου στο: dmitsogi@hotmail.gr

Σας ευχαριστώ για τη συμμετοχή και τον χρόνο σας.

Με εκτίμηση,

Μητσογιάννη Δήμητρα»

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Β: ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ

ΜΕΡΟΣ Α: ΔΗΜΟΓΡΑΦΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ

1. Φύλο:

- Άνδρας
- Γυναίκα

2. Ηλικία (έτη):

- έως 31
- 32- 40
- 41-50
- άνω των 50

3. Ειδικότητα (ΠΕ): _____

4. Επιλέξτε το επίπεδο της εκπαίδευσής σας καθώς και τον τομέα επιστήμης που αφορά:

	Δεν έχω	Γενικής Παιδαγωγικής	Ειδικής Αγωγής	Επιστημών της Τεχνολογίας	Επιστημών Οικονομίας/ Διοίκησης	Άλλο
Βασικό Πτυχίο						
Μεταπτυχιακό						
Δεύτερο Πτυχίο						
Διδακτορικό						
Άλλο						

5. Έτη υπηρεσίας στην εκπαίδευση:

- 0-10
- 11-20
- 21 και άνω

6. Έτη υπηρεσίας στη συγκεκριμένη σχολική μονάδα: _____

7. Το σχολείο που εργάζεστε είναι:

- Ολιγοθέσιο
- Πολυθέσιο

8. Περιφέρεια στη οποία ανήκει η σχολική μονάδα:

9. Εργάζεστε ως διευθυντής- διευθύντρια στη συγκεκριμένη σχολική μονάδα;

- Ναι
- Όχι

10. Εάν όχι, έχετε εργαστεί ως διευθυντής – διευθύντρια σε Δημοτικό Σχολείο;

- Ναι
- Όχι

11. Εάν ναι, πόσα χρόνια; _____

ΜΕΡΟΣ Β: ΚΥΡΙΟ ΜΕΡΟΣ

Σημειώστε πόσο συμφωνείτε ή διαφωνείτε με τις παρακάτω δηλώσεις σύμφωνα με την κλίμακα: 1 (Διαφωνώ Απόλυτα), 2 (Διαφωνώ), 3 (Ούτε Διαφωνώ, ούτε Συμφωνώ), 4 (Συμφωνώ) και 5 (Συμφωνώ Απόλυτα).

	1	2	3	4	5
	Διαφωνώ Απόλυτα				Συμφωνώ απόλυτα
1. Οι διευθυντές/ -ντριες των σχολικών μονάδων πρέπει να έχουν σεμιναριακού τύπου επιμόρφωση στον τομέα Διοίκησης της σχολικής μονάδας, ώστε να είναι πιο αποτελεσματικοί στο έργο τους.					
2. Ένας διευθυντής/ μια διευθύντρια Δημοτικού Σχολείου πρέπει να έχει Μεταπτυχιακό Οργάνωσης και Διοίκησης σχολικής μονάδας ή Οικονομικών της Εκπαίδευσης.					
3. Ο Σύλλογος Διδασκόντων ενός σχολείου θα πρέπει να έχει λόγο στην επιλογή του/ της διευθυντή/ -ντριας της σχολικής μονάδας.					

4. Σύμφωνα με όσα γνωρίζετε, σημειώστε ποιο ή ποια από τα παρακάτω κατέχει ο διευθυντής/ η διευθύντρια του σχολείου σας.

- Προϋπηρεσία ως εκπαιδευτικός σε σχολικές τάξεις.
- Προϋπηρεσία ως Υποδιευθυντής/ -ντρια σε σχολική μονάδα.
- Είναι κάτοχος Μεταπτυχιακού.
- Προϋπηρεσία ως Προϊστάμενος/ -η σε ολιγοθέσιο σχολείο.
- Κανένα από τα παραπάνω.

5. Κατατάξτε στη γραμμή που ακολουθεί τα προσόντα που έχει κατά τη γνώμη σας ο διευθυντής/ η διευθύντρια του σχολείου σας, τοποθετώντας τους αριθμούς που αντιστοιχούν στο καθένα, από το περισσότερο ως το λιγότερο.

1. Ενθαρρύνει τη συνεργατικότητα και την ομαδική εργασία.
 2. Έχει όραμα.
 3. Διαχειρίζεται αποτελεσματικά τις συγκρούσεις.
 4. Παρέχει βοήθεια στους εκπαιδευτικούς του σχολείου όταν του ζητείται.
-

6. Κατατάξτε στη γραμμή που ακολουθεί τα προσόντα που χρειάζεται να έχει κατά τη γνώμη σας ένας διευθυντής/ μια διευθύντρια, τοποθετώντας τους αριθμούς που αντιστοιχούν στο καθένα, από το περισσότερο σημαντικό ως το λιγότερο σημαντικό.

1. Να έχει προϋπηρεσία ως εκπαιδευτικός σε σχολικές τάξεις.
 2. Να ενθαρρύνει τη συνεργατικότητα και την ομαδική εργασία.
 3. Να έχει προϋπηρεσία ως Υποδιευθυντής/ -ντρια σε σχολική μονάδα.
 4. Να έχει όραμα.
 5. Να είναι κάτοχος Μεταπτυχιακού.
 6. Να διαχειρίζεται αποτελεσματικά τις συγκρούσεις.
 7. Να παρέχει βοήθεια στους εκπαιδευτικούς του σχολείου όταν του ζητείται.
 8. Να έχει προϋπηρεσία ως Προϊστάμενος/ -η σε ολιγοθέσιο σχολείο.
-

7. Κατατάξτε στη γραμμή που ακολουθεί τους τομείς που χρειάζεται ένας διευθυντής ή μια διευθύντρια να επιμορφωθεί, ώστε να διευκολυνθεί στο έργο του, τοποθετώντας τους αριθμούς που αντιστοιχούν στο καθένα, από το περισσότερο σημαντικό ως το λιγότερο σημαντικό.

1. Διαχείριση συγκρούσεων στη σχολική μονάδα
 2. Ειδική Αγωγή
 3. Οργάνωση και Διοίκηση σχολικής μονάδας
 4. Ηγεσία ομάδας
 5. Τεχνολογία στην Εκπαίδευση
 6. Οικονομικά της Εκπαίδευσης
 7. Συνεργασία με σχολικές μονάδες του εξωτερικού
 8. Διαπολιτισμικότητα
-