



Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών στη Δημόσια Διοίκηση  
τμήμα Οργάνωσης και Διοίκησης Επιχειρήσεων  
Διεθνές Πανεπιστήμιο Ελλάδος, Σέρρες

## Διπλωματική Εργασία

Εκπαιδευτική ηγεσία και διοίκηση. Δύο αλληλένδετες έννοιες  
με στόχο την βελτίωση της αποτελεσματικότητας των  
σχολικών μονάδων.

ΘΕΟΧΑΡΗ ΖΗΣΑ (ΑΜ 428)  
ΕΠΙΒΛΕΠΩΝ ΚΑΘΗΓΗΤΗΣ: ΠΑΣΧΑΛΟΥΔΗΣ ΔΗΜΗΤΡΙΟΣ

ΚΑΤΕΡΙΝΗ, ΙΟΥΝΙΟΣ 2023



Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών στη Δημόσια Διοίκηση  
τμήμα Οργάνωσης και Διοίκησης Επιχειρήσεων  
Διεθνές Πανεπιστήμιο Ελλάδος, Σέρρες

## Διπλωματική Εργασία

Εκπαιδευτική ηγεσία και διοίκηση. Δύο αλληλένδετες έννοιες  
με στόχο την βελτίωση της αποτελεσματικότητας των  
σχολικών μονάδων.

ΘΕΟΧΑΡΗ ΖΗΣΑ (ΑΜ 428)  
ΕΠΙΒΛΕΠΩΝ ΚΑΘΗΓΗΤΗΣ: ΠΑΣΧΑΛΟΥΔΗΣ ΔΗΜΗΤΡΙΟΣ

ΚΑΤΕΡΙΝΗ, ΙΟΥΝΙΟΣ 2023

## Ευχαριστίες

Με την παρούσα διπλωματική εργασία ολοκληρώνονται οι σπουδές μου στο μεταπτυχιακό πρόγραμμα σπουδών «Δημόσια Διοίκηση» του Διεθνούς Πανεπιστημίου της Ελλάδας. Θα ήθελα να ευχαριστήσω θερμά τον επιβλέποντα καθηγητή μου κο Πασχαλούδη Δημήτριο για την καθοδήγηση, την υποστήριξη και τις σημαντικές συμβουλές που μου προσέφερε σε όλη τη διάρκεια της εκπόνησης της διπλωματικής μου εργασίας.

Οφείλω επίσης ένα μεγάλο ευχαριστώ σε όλους τους καθηγητές του προγράμματος, των οποίων η συμβολή υπήρξε καθοριστική για την κατάκτηση της γνώσης σε όλα τα γνωστικά αντικείμενα.

Τέλος, θα ήθελα να εκφράσω την ευγνωμοσύνη μου στο σύζυγό μου, τους γονείς και τα παιδιά μου για την αμέριστη συμπαράσταση και κατανόηση που έδειξαν καθ' όλη τη διάρκεια των σπουδών μου.

*‘Headmasters have powers at their disposal with which prime ministers  
have never yet been invested’*

*Sir Winston Churchill*

## Περίληψη

Η διοίκηση και ηγεσία των εκπαιδευτικών οργανισμών βρίσκονται στο επίκεντρο της έρευνας περισσότερο από ποτέ. Δεδομένης της ραγδαίας ανάπτυξης της κοινωνίας στη σημερινή εποχή, οι εκπαιδευτικοί οργανισμοί καλούνται να ανταποκριθούν στους νέους προσανατολισμούς για εκπαίδευση και στις νέες απαιτήσεις για μάθηση. Στην προοπτική αυτή, η εκπαιδευτική αλλαγή αποτελεί πλέον προτεραιότητα και θέτει τις βάσεις της στον επαναπροσδιορισμό των διοικητικών και ηγετικών συμπεριφορών του διευθυντή προκειμένου να διασφαλιστεί η αποτελεσματικότητα των σχολικών μονάδων και η μέγιστη μαθησιακή απόδοση. Η παρούσα διπλωματική εργασία πραγματεύεται τη σχέση μεταξύ διοίκησης και ηγεσίας αναφορικά με το έργο του διευθυντή-ηγέτη, προσπαθώντας να προβάλλει τις αντιλήψεις των διευθυντών/τριων και υποδιευθυντών/τριων των σχολικών μονάδων της ελληνικής Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης αναφορικά με τις πρακτικές τους στην καθημερινή τους εργασία. Σκοπός της εμπειρικής αυτής έρευνας που διεξήχθη τον Ιούνιο του 2023 και στην οποία συμμετείχαν 124 στελέχη της διοίκησης ήταν να εξετάσει το βαθμό στον οποίο οι διευθυντές και υποδιευθυντές αναπτύσσουν τα χαρακτηριστικά της ηγεσίας πλάι στο διοικητικό τους έργο. Η έρευνα ήταν ποσοτική και βασίστηκε στη χρήση ενός δομημένου ερωτηματολογίου. Από τα αποτελέσματα της έρευνας προκύπτει ότι τα στελέχη της διοίκησης αποδίδουν μεγάλη σημασία τόσο στις οργανωτικές ικανότητες όσο και στα ηγετικά χαρακτηριστικά της ανάπτυξης ενεργούς στάσης και κοινού οράματος, της δημιουργίας θετικού κλίματος και της ανάπτυξης συνεργασιών και αλληλεπιδράσεων μεταξύ των μελών της σχολικής κοινότητας. Οι ερωτηθέντες επικεντρώνονται στην αποδοτική οργάνωση του σχολικού υλικού αλλά και του έμφυχου δυναμικού και επενδύουν στην καθιέρωση ενός κοινού οράματος που χαρακτηρίζεται από συνεργατική διάθεση οδηγώντας σε ένα θελκτικό περιβάλλον εργασίας για όλους τους εμπλεκόμενους. Ωστόσο, αν και θεωρούν πολύ απαραίτητη τη διδακτική και διοικητική εμπειρία, η απόκτηση πτυχίων και διπλωμάτων δεν αποτελεί για αυτούς το σημαντικότερο παράγοντα που καθορίζει την ποιότητα της εργασίας τους.

**Λέξεις -Κλειδιά:** Διοίκηση, Ηγεσία, Στυλ ηγεσίας, Ο ρόλος του Διευθυντή, Σχολική αποτελεσματικότητα

## **Abstract**

The administration and leadership of educational organizations are more central to research than ever before. Given the rapid development of society in today's era, educational institutions are called upon to respond to new orientations for education and new demands for learning. In this perspective, educational change is now a priority and lays the foundations for the redefinition of the principal's administrative and leadership behaviors, in order to ensure the effectiveness of school units and maximize learning outcomes. This thesis examines the relationship between administration and educational leadership regarding the work of the principal-leader, attempting to highlight the perceptions of principals and deputy-principals of primary education units in Greece regarding their practices in their daily work. The purpose of this empirical research which was conducted in June 2023 and involved 124 management executives was to examine the extent to which principals and deputy principals develop leadership characteristics alongside their administrative duties. The research was quantitative and was based on the use of a structured questionnaire. The results of the research indicate that the management executives attach great importance to both organizational skills and leadership traits in fostering an active attitude and a shared vision, creating a positive climate and developing collaborations and interactions among members of the school community. The respondents focus on efficiently organizing educational materials as well as human resources and invest in establishing a shared vision characterized by a collaborative disposition, leading to an attractive work environment for all stake holders. However, while they consider teaching and administrative experience crucial, acquiring degrees and diplomas is not the most significant factor determining the quality of their work.

**Key words:** Administration, Leadership, Leadership styles, the principal's role, School Effectiveness

## Περιεχόμενα

Ευχαριστίες.....	i
Περίληψη.....	ii
Abstract.....	iii
ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΠΙΝΑΚΩΝ .....	vii
ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΓΡΑΦΗΜΑΤΩΝ.....	vii
ΕΙΣΑΓΩΓΗ.....	1
Α ΜΕΡΟΣ: ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ .....	3
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1 <sup>ο</sup> .....	3
1.1 Η έννοια του σχολείου ως εκπαιδευτικός οργανισμός.....	3
1.2 Το σχολείο ως οργανισμός μάθησης.....	4
1.3 Η ιδιομορφία του σχολείου ως εκπαιδευτικός οργανισμός .....	5
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2 <sup>ο</sup> .....	6
2.1 Η έννοια της διοίκησης.....	6
2.2 Συνοπτική ιστορική αναδρομή στον ελληνικό χώρο της εκπαίδευσης για τις πρώτες μορφές διοίκησης.....	7
2.3 Θεωρίες Διοίκησης.....	8
2.3.1 Η διοικητική επιστήμη υπό τη σκοπιά της Κλασικής σχολής.....	9
2.3.2 Η διοικητική επιστήμη υπό τη σκοπιά της Νεοκλασικής σχολής.....	10
2.3.3 Η διοικητική επιστήμη κατά τη Σύγχρονη οργανωσιακή θεωρία.....	10
2.4 Λειτουργίες της Διοίκησης.....	11
2.4.1 Ο Προγραμματισμός.....	12
2.4.2 Η Οργάνωση.....	13
2.4.3 Η Διεύθυνση .....	16
2.4.4 Ο Έλεγχος.....	17
2.5 Οι διοικητικοί ρόλοι του διευθυντή.....	18
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3 <sup>ο</sup> .....	20
3.1 Η έννοια της ηγεσίας.....	20
3.2 Εκπαιδευτική ηγεσία. Οι απαραίτητες προϋποθέσεις για την άσκηση της στα πλαίσια της σχολικής μονάδας.....	22
3.3 Μοντέλα Ηγεσίας.....	24
3.3.1 Η Διοικητική ή Διαχειριστική Ηγεσία (managerial leadership).....	25
3.3.2 Η Παιδαγωγική Ηγεσία.....	26
3.3.3 Η Συναλλακτική Ηγεσία.....	27

3.3.4 Η Συμμετοχική ή Κατανεμημένη Ηγεσία (participative or distributed leadership).....	28
3.3.5 Η Ηθική Ηγεσία (moral leadership).....	29
3.3.6 Η Μετασχηματιστική Ηγεσία (transformational leadership) .....	30
3.3.7 Η Ενδεχομενική Ηγεσία .....	31
3.3.8 Η Διαπροσωπική Ηγεσία (interpersonal leadership).....	32
3.4. Τα ηγετικά στελέχη της σχολικής μονάδας. ....	33
3.5 Διοίκηση και Ηγεσία. Δύο αλληλένδετες έννοιες. ....	37
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4 <sup>ο</sup> .....	39
4.1 Η σχολική αποτελεσματικότητα. ....	39
4.2 Παράγοντες που προωθούν την αποτελεσματικότητα των σχολικών μονάδων.....	41
4.3 Ο ρόλος του αποτελεσματικού διευθυντή ως φορέα επιτυχημένης σχολικής ηγεσίας.....	43
4.4 Ανασκόπηση της έρευνας για τη σχολική αποτελεσματικότητα. ....	46
<b>Β ΜΕΡΟΣ: ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ</b> .....	50
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5 <sup>ο</sup> .....	50
5.1 Σκοπός και στόχοι της έρευνας.....	50
5.2 Ερευνητικά ερωτήματα .....	50
5.3 Δείγμα.....	51
5.4 Το Ερευνητικό εργαλείο.....	51
5.5 Η Διαδικασία συλλογής των δεδομένων. ....	52
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6 <sup>ο</sup> .....	53
6.1 Αποτελέσματα - Περιγραφική Στατιστική.....	53
6.1.2 Ενότητα 2: Σημασία εμπειρίας και προσόντων στους διευθυντές/τριες.....	55
6.1.3 Ενότητα 3: Σημαντικότητα της στήριξης και ανάδειξης των υφισταμένων .....	56
6.1.4 Ενότητα 4: Ανάπτυξη ενεργούς στάσης και κοινού οράματος των εκπαιδευτικών.....	58
6.1.5 Ενότητα 5: Ανάπτυξη θετικού κλίματος.....	59
6.1.6 Ενότητα 6: Έμφαση στη διαρκή βελτίωση των διοικητικών δεξιοτήτων .....	61
6.1.7 Ενότητα 7: Ανάπτυξη συνεργασιών και αλληλεπιδράσεων .....	62
6.2 Επαγωγική Στατιστική.....	64
6.2.1 Σύγκριση των απόψεων των ερωτηθέντων ανάλογα με το φύλο τους .....	65
6.2.2 Σύγκριση των απόψεων των ερωτηθέντων με βάση την ηλικία .....	67

6.2.3 Σύγκριση των απόψεων των ερωτηθέντων με βάση το επίπεδο σπουδών τους.....	70
6.2.4 Σύγκριση των απόψεων των ερωτηθέντων με βάση τα χρόνια υπηρεσίας σε θέση ευθύνης.....	73
6.3. Ανάλυση αξιοπιστίας.....	75
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 7 <sup>ο</sup> .....	76
7.1 Συμπεράσματα.....	76
7.2 Σύγκριση με άλλες έρευνες.....	78
7.3 Περιορισμοί της έρευνας και ανάγκη για περαιτέρω έρευνα. ....	80
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ.....	81
ΝΟΜΟΙ ΚΑΙ ΥΠΟΥΡΓΙΚΕΣ ΑΠΟΦΑΣΕΙΣ .....	91
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Ι.....	92
ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ .....	92



## ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΠΙΝΑΚΩΝ

Πίνακας 1: Μέσες τιμές, πλήθος ερωτηθέντων ανά ομάδα, τυπικές αποκλίσεις, και αποτελέσματα στατιστικού ελέγχου Mann-Whitney U για τις 7 κατηγορίες ερωτήσεων της ανάλυσης.....	65
Πίνακας 2: Μέσες τιμές, τυπικές αποκλίσεις και αποτελέσματα στατιστικού ελέγχου Kruskal Wallis ως προς την ηλικία για τις 7 κατηγορίες ερωτήσεων της ανάλυσης	69
Πίνακας 3: Μέσες τιμές, τυπικές αποκλίσεις και αποτελέσματα στατιστικού ελέγχου Mann Whitney U με βάση το επίπεδο σπουδών για τις 7 κατηγορίες ερωτήσεων της ανάλυσης.....	72
Πίνακας 4: Μέσες τιμές, πλήθος ατόμων ανά κατηγορία, τυπικές αποκλίσεις και αποτελέσματα στατιστικού ελέγχου KruskalWallis ως προς τα χρόνια υπηρεσίας σε θέση ευθύνης των ερωτηθέντων.....	73
Πίνακας 5: Συντελεστές Cronbach's Alpha για τις 7ενότητες του ερωτηματολογίου	75

## ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΓΡΑΦΗΜΑΤΩΝ

Γράφημα 1: Σχετικές συχνότητες των απαντήσεων των συμμετεχόντων στις ερωτήσεις της ενότητας 1.....	54
Γράφημα 2:Σχετικές συχνότητες των απαντήσεων των συμμετεχόντων στις ερωτήσεις της ενότητας 2.....	56
Γράφημα 3: Σχετικές συχνότητες των απαντήσεων των συμμετεχόντων στις ερωτήσεις της ενότητας 3.....	57
Γράφημα 4: Σχετικές συχνότητες των απαντήσεων των συμμετεχόντων στις ερωτήσεις της ενότητας 4.....	59
Γράφημα 5:Σχετικές συχνότητες των απαντήσεων των συμμετεχόντων στις ερωτήσεις της ενότητας 5.....	60
Γράφημα 6:Σχετικές συχνότητες των απαντήσεων των συμμετεχόντων στις ερωτήσεις της ενότητας 6.....	62
Γράφημα 7: Σχετικές συχνότητες των απαντήσεων των συμμετεχόντων στις ερωτήσεις της ενότητας 7.....	63
Γράφημα 8: Διάγραμμα πίτας για το φύλο των συμμετεχόντων στην έρευνα. ....	65
Γράφημα 9: Ραβδόγραμμα αναφορικά με την ηλικία των συμμετεχόντων.....	67
Γράφημα 10: Ραβδόγραμμα αναφορικά με την ηλικία των συμμετεχόντων. ....	68
Γράφημα 11: Ραβδόγραμμα σχετικά με επίπεδο σπουδών των συμμετεχόντων στην έρευνα.....	71

Γράφημα 12: Ραβδόγραμμα αναφορικά με τα χρόνια υπηρεσίας σε θέση ευθύνης των συμμετεχόντων στην έρευνα ..... 73

## ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Στο ευρύτερο πλαίσιο της λειτουργίας μιας σχολικής κοινότητας και πέρα από τους βασικούς πρωταγωνιστές της, μαθητές και εκπαιδευτικούς, σημαντική κινητήρια δύναμή της αποτελεί η διοίκηση και η ηγεσία της. Είναι αυτή που εξασφαλίζει την οργάνωση και την ομαλή λειτουργία μιας σχολικής μονάδας. Όπως ακριβώς μια υγιής επιχείρηση υφίσταται και λειτουργεί χάρη στην αποτελεσματική της διοίκηση με τον ίδιο τρόπο και η εκπαιδευτική ηγεσία και διοίκηση είναι απαραίτητη για την ύπαρξη και ομαλή λειτουργία μια σχολικής μονάδας. Παίζει σημαντικό ρόλο στη διαμόρφωση ενός φιλικού και ασφαλούς περιβάλλοντος μάθησης όπου οι μαθητές μαθαίνουν πώς να μαθαίνουν καθώς επίσης και στην προώθηση της εκπαιδευτικής αριστείας και στην υποστήριξη της ανάπτυξης των μαθητών. Σε ένα σύγχρονο και ανοικτό προς την κοινωνία σχολείο θεωρείται αναγκαία η υιοθέτηση πρακτικών για την οικοδόμηση υγιών σχέσεων μεταξύ των μαθητών και εκπαιδευτικών αλλά και την προαγωγή τους σε όλη τη σχολική κοινότητα.

Η σχολική διοίκηση αφορά την οργάνωση και τη διαχείριση των λειτουργιών της σχολικής μονάδας. Συγκεκριμένα, ο ρόλος της δεν περιορίζεται μονάχα στη διαχείριση του προσωπικού και των προγραμμάτων, αλλά αφορά και τη συγκέντρωση και αξιοποίηση των διαθέσιμων πόρων όπως επίσης και στη διαμόρφωση ενός συνεργατικού κλίματος μεταξύ των γονέων, της κοινότητας και άλλων εκπαιδευτικών οργανισμών. Για την επίτευξη όμως υψηλότερων αποδόσεων και την ύπαρξη αποτελεσματικότερων σχολείων απαραίτητη προϋπόθεση αποτελεί η ύπαρξη ενός ηγέτη-διευθυντή. Μέσα από έναν ηγετικό ρόλο προωθείται η ανάπτυξη και η υποστήριξη των εκπαιδευτικών, η δημιουργία μιας θετικής σχολικής κουλτούρας και η επιλογή στρατηγικών που προάγουν την ποιότητα της εκπαίδευσης.

Ωστόσο, οι πολιτικές, οικονομικές και κοινωνικές συνθήκες που επικρατούν στη σύγχρονη εποχή επιβάλλουν την αναδιοργάνωση του εκπαιδευτικού μας συστήματος ώστε να μπορέσει να ανταπεξέλθει στις νέες απαιτήσεις για εκπαίδευση και μάθηση. Κατά συνέπεια, η ανταπόκρισή του στα νέα δεδομένα θα αποτελέσει αδιαμφισβήτητο κριτήριο της αποτελεσματικότητας των σχολείων του.

Χωρίς αμφιβολία, διανύουμε μία μεταβατική περίοδο ως χώρα όπου τόσο ο χώρος της εκπαίδευσης όσο και οι υπόλοιποι τομείς έχουν επηρεαστεί αρκετά από την πρόσφατη πανδημία COVID-19 καθώς και από τα αποτελέσματα της πολύπλευρης

κρίσης που βιώσαμε τα προηγούμενα χρόνια. Μέσα από όλες αυτές τις δυσκολίες, η επίτευξη ενός καλύτερου μέλλοντος στηρίζεται στη βελτίωση της παρεχόμενης εκπαίδευσης ως του πιο αποδοτικού τρόπου αλλαγής της κοινωνίας μας προς το καλύτερο. Παρόλα αυτά, αυτή η αλλαγή απαιτεί μεγάλη προσπάθεια δεδομένου του συγκεντρωτικού χαρακτήρα της διοίκησης των ελληνικών δημόσιων σχολείων και της επακόλουθης περιορισμένης αυτονομίας τους καθώς ο κύριος έλεγχός τους ασκείται κεντρικά από το Υπουργείο Παιδείας. Επομένως, σύμφωνα με τις τελευταίες εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις για την ανάπτυξη των σχολικών μονάδων και τις πολιτικές της Νέας Δημόσιας Διοίκησης, σημαντικό μέρος της εκπαιδευτικής αλλαγής μετατοπίζεται στο πρόσωπο του διευθυντή και υποδιευθυντή της σχολικής μονάδας.

Πάνω σε αυτή τη συλλογική διευθέτηση της υφιστάμενης κατάστασης δομήθηκε και η συγκεκριμένη διπλωματική εργασία, η οποία χωρίζεται σε δύο μέρη. Το πρώτο μέρος αφορά το θεωρητικό πλαίσιο της έρευνας, το οποίο παρουσιάζεται σε τέσσερα κεφάλαια. Συγκεκριμένα, στο πρώτο κεφάλαιο γίνεται μια σύντομη προσπάθεια προσδιορισμού της σχολικής μονάδας ως εκπαιδευτικού οργανισμού και ως ανοικτού οργανισμού μάθησης ικανού να διαχειρίζεται την αλλαγή με στόχο την εξασφάλιση της γνώσης μέσα από την εμπλοκή όλων των μελών της. Στο δεύτερο κεφάλαιο αποσαφηνίζεται η έννοια της διοίκησης των σχολικών μονάδων ενώ παράλληλα δίνεται έμφαση στις θεωρητικές προσεγγίσεις που συνετέλεσαν στην εξέλιξη και στον προσδιορισμό των λειτουργιών της. Στο τρίτο κεφάλαιο παρουσιάζεται βιβλιογραφικά η ηγεσία των σχολικών μονάδων, οι διάφορες μορφές της και η σύνδεσή της με τη σχολική διοίκηση. Στο τέταρτο κεφάλαιο εξετάζεται η συμβολή της διοίκησης και ηγεσίας στην αποτελεσματικότητα των σχολικών μονάδων. Γίνεται επίσης αναφορά στους παράγοντες που την επηρεάζουν, στον καταλυτικό ρόλο που έχει ο διευθυντής ενώ στο τέλος παρουσιάζονται τα αποτελέσματα άλλων ερευνών.

Το δεύτερο μέρος θέτει το ερευνητικό πλαίσιο της παρούσας έρευνας και χωρίζεται σε τρία κεφάλαια. Το πέμπτο κεφάλαιο αφορά τη μεθοδολογία της έρευνας που εφαρμόστηκε, το έκτο κεφάλαιο στα αποτελέσματά της και το έβδομο στα ερευνητικά πορίσματα τα οποία συγκρίνονται με προηγούμενα και θέτουν τις βάσεις για την πραγματοποίηση νέων ερευνών.

## Ά ΜΕΡΟΣ: ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ

### ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1<sup>ο</sup>

#### 1.1 Η έννοια του σχολείου ως εκπαιδευτικός οργανισμός.

Ετυμολογικά, η λέξη οργανισμός προέρχεται από το ρήμα οργανώνω και αναφέρεται στους κανόνες συγκρότησης και οργάνωσης ενός φορέα με σκοπό να επιτύχει τους στόχους του. Η βασική ειδοποιός διαφορά του οργανισμού από μια άτυπη ομάδα που εργάζεται, έγκειται στο γεγονός ότι ο οργανισμός προσπαθεί να φέρει εις πέρας μια αποστολή. Η αποστολή του σχολείου αφορά τη διαπαιδαγώγηση των μαθητών/τριων μέσα από τη συλλογική προσπάθεια των εκπαιδευτικών του. Υπό αυτή την έννοια συνιστά έναν οργανισμό αφού προσομοιάζει με μια ομάδα δύο ή περισσότερων ατόμων, η αλληλεπίδραση των οποίων ακολουθεί προκαθορισμένες σχέσεις και αποσκοπεί στην επίτευξη ενός κοινού στόχου (Κουτούζης, 1999). Εξαιτίας αυτής της αλληλεπίδρασης διαφόρων ατόμων και της συλλογικής τους προσπάθειας για την παροχή εκπαίδευσης, διαφέρει από τους υπόλοιπους οργανισμούς και αποτελεί έναν αυτοτελή και αυτοδύναμο οργανισμό (Ζωγόπουλος, 2011). Ανεξάρτητα από τη συνεργασία της ομάδας για την εκπλήρωση ενός κοινού σκοπού, σύμφωνα με την οργανωσιακή θεωρία, το σχολείο έχει μια δυναμική και αποτελεί ένα σύστημα, το οποίο περιλαμβάνει υποσυστήματα και βρίσκεται σε συνεχή αλληλεπίδραση με το εξωτερικό του περιβάλλον.

Συγκεκριμένα, το σχολείο αποτελεί έναν κοινωνικό οργανισμό στη βάση του οποίου βρίσκεται ένα σύνολο ανθρώπων όπως οι εκπαιδευτικοί, οι μαθητές/τριες και οι διευθυντές, οι οποίοι αλληλεπιδρούν και ενεργούν σύμφωνα με προκαθορισμένους κανόνες για την επίτευξη προκαθορισμένων στόχων. Στο Κατσαρός (2006), η έννοια του σχολείου ως κοινωνικό σύστημα προσδιορίζεται ως *«ένα σύνολο στοιχείων ή μερών, τα οποία συνδέονται μεταξύ τους με σχέσεις αλληλεπίδρασης και αποτελούν μια διακριτή ολότητα, η οποία με τη σειρά της αποτελεί μέρος ενός ευρύτερου συστήματος, και εντάσσεται σε ένα περιβάλλον, εντός του οποίου ανταλλάσσει εισροές και εκροές, εκπληρώνοντας ένα συγκεκριμένο σκοπό - λειτουργία»* (Parsons, 1951; Katz και Kahn, 1968; Scott, 1981; Hoy και Miskel, 1987; Κανελλόπουλος, 1991; Hall, 1999: σ. 30).

Πέρα όμως από την κοινωνική του διάσταση, ο ρόλος του σχολείου είναι να παρέχει γνώσεις, δεξιότητες και αξίες στους μαθητές του για τη ζωή, την κοινωνία και τον κόσμο γύρω τους. Μέσα από συγκεκριμένες διδακτικές διαδικασίες αποσκοπεί τόσο

στη μεταβίβαση γνώσεων όσο και στην ανάπτυξη των μαθητών του ως ανθρώπων. Σε αυτό το σημείο έγκειται και ο παιδαγωγικός του ρόλος. Συγκεκριμένα, σύμφωνα με το νόμο 1566/85 (άρθρο 1) «Σκοπός της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης είναι να συμβάλλει στην ολόπλευρη, αρμονική και ισόρροπη ανάπτυξη των διανοητικών και ψυχοσωματικών δυνάμεων των μαθητών, ώστε , ανεξάρτητα από φύλο, καταγωγή, να έχουν τη δυνατότητα να εξελιχθούν σε ολοκληρωμένες προσωπικότητες και να ζήσουν δημιουργικά.»

Παράλληλα όμως, το σχολείο δεν παύει να αποτελεί και έναν διοικητικό οργανισμό αφού διαθέτει σύστημα διοίκησης που του επιτρέπει να διεκπεραιώνει γραφειοκρατικά ζητήματα μέσα από τις διαδικασίες του προγραμματισμού, της οργάνωσης, του ελέγχου, της λήψης αποφάσεων και του συντονισμού.

### **1.2 Το σχολείο ως οργανισμός μάθησης.**

Με τη ραγδαία εξέλιξη της τεχνολογίας έρχονται στο προσκήνιο περαιτέρω αλλαγές τόσο σε τεχνολογικό και οικονομικό όσο και σε κοινωνικό και πολιτικό επίπεδο. Στην αγορά εργασίας δημιουργούνται νέοι κανόνες που προωθούν την ανταγωνιστικότητα και την ευελιξία και οι οποίοι συνεπάγονται την αποσαφήνιση των στόχων των οργανισμών και τη χάραξη νέων στρατηγικών. Το ζητούμενο πλέον είναι η γνώση που θα οδηγήσει στην επίτευξη των στόχων του οργανισμού με αποτελεσματικό τρόπο. Οι αλλαγές αυτές αναφέρονται και στο εκπαιδευτικό σύστημα. Το σχολείο επαναπροσδιορίζεται. Από τη μορφή του κοινωνικού συστήματος μετασχηματίζεται σε ένα «ανοικτό οργανισμό μάθησης» (Argyris & Schön, 1978) που θα το καθιστά ικανό να συμβαδίζει με τις νέες εξελίξεις και να επωφελείται από νέες ευκαιρίες. Δεδομένου του συνεχώς μεταβαλλόμενου περιβάλλοντος, το σχολείο αντί να δίνει έμφαση στην καλλιέργεια δεξιοτήτων για την υπόλοιπη ζωή επικεντρώνεται στην προετοιμασία των μαθητών για την ίδια τη ζωή, την εργασία τους ,τη χρήση των νέων τεχνολογιών ακόμη και αυτών που δεν έχουν ακόμη χρησιμοποιηθεί (Schleicher, 2018b). Πάνω σε αυτό το συλλογισμό, επισημαίνεται ότι η ικανότητα ενός οργανισμού να μαθαίνει θα συνιστά μελλοντικά το ανταγωνιστικό του πλεονέκτημα (Kools & Stoll, 2016). Η σχολική μονάδα αποτελεί πια ένα ανοικτό σύστημα που μαθαίνει με κύρια αποστολή του να προάγει τη μάθηση μέσα από την εμπλοκή όλων των μελών του στη συλλογική και στοχευμένη κατάκτηση της γνώσης (Sarason, 1990, όπ. ανάφ. στο Μαραμπέα & Δάρρα, 2015).

### 1.3 Η ιδιομορφία του σχολείου ως εκπαιδευτικός οργανισμός

Σε αντίθεση με άλλους οργανισμούς που δημιουργούνται για την επίτευξη συγκεκριμένων στόχων, το σχολείο ως εκπαιδευτικός οργανισμός παρουσιάζει μια ιδιομορφία αναφορικά με τον ρόλο που διαδραματίζει. Στην επιστημονική έρευνα (Κατσαρός, 2006) επισημαίνεται ο διττός του χαρακτήρας αφού αφενός είναι επιφορτισμένο με τη διεκπεραίωση διοικητικών θεμάτων με βάση τη σχετική νομοθεσία αλλά αφετέρου αποτελεί και ένα κοινωνικό θεσμό προσανατολισμένο στη μετάδοση της γνώσης και με μία ταυτόχρονα συνεχή διάδραση με την τοπική κοινωνία. Στη βάση αυτών των δύο ιδιοτήτων του ο Ανδρής (2015) συμπληρώνει ότι από την πρώτη απορρέει ο θεσμικός του ρόλος και η λειτουργία του ως ένα συγκεντρωτικό, ιεραρχικά δομημένο σύστημα που ασκεί εξουσία βάσει κανόνων ενώ παράλληλα διαμορφώνει τη λειτουργία του με βάση τις ιδιαιτερότητες της κοινωνίας στην οποία υφίσταται. Υπό το πρίσμα αυτό, πέρα από το γραφειοκρατικό του χαρακτήρα αποτελεί ένα ανοικτό κοινωνικό σύστημα το οποίο αλληλεπιδρά με το περιβάλλον. Ως περιβάλλον του, αναφερόμαστε στο συνολικό πλαίσιο και τις συνθήκες που το περιβάλλουν, οι οποίες σχετίζονται τόσο με τους φυσικούς όσο και με τους ανθρώπινους παράγοντες. Ανεξάρτητα από την υλικοτεχνική του υποδομή, το περιβάλλον της σχολικής μονάδας περιλαμβάνει όμως και τους εκπαιδευτικούς, τους μαθητές, τους γονείς, την τοπική κοινωνία καθώς και όλους τους εμπλεκόμενους φορείς, οι οποίοι μέσω της ανταλλαγής γνώσεων και εμπειριών διαμορφώνουν την μαθησιακή εμπειρία των μαθητών και συμβάλλουν σε μια ποιοτικότερη εκπαίδευση. Σε σχετική έρευνα (Κυριακίδης & Αντωνίου, 2010) αναδεικνύεται ο δυναμικός χαρακτήρας της εκπαίδευσης καθώς η αλληλεπίδρασή της με το περιβάλλον εγγυάται και την αύξηση της αποτελεσματικότητάς της μέσα από την επιλογή κατάλληλων πρακτικών.

Σε αυτή τη λογική, θα πρέπει να διευκρινιστεί ότι η λειτουργία των σχολείων δε βασίζεται σε μια παγκόσμια συνταγή. Τα δημόσια σχολεία δεν είναι επιχειρήσεις (Higgins-D'Alessandro & Sadh, 1998). Κάθε εκπαιδευτικός οργανισμός διαφοροποιείται από τους άλλους καθώς βρίσκεται υπό την επίδραση ποικίλων οικονομικών, κοινωνικών, πολιτιστικών αλλά και περιβαλλοντικών παραγόντων που χαρακτηρίζουν την περιοχή στην οποία βρίσκεται. Σε σχετική έρευνα Durland (1996) ο εκπαιδευτικός οργανισμός αποτελεί « μια σύνθετη κοινωνική διαδικασία που συνδυάζει ανθρώπινους αλλά και υλικούς πόρους, σκοπούς, δραστηριότητες και αποτελέσματα που αναπτύσσονται ως δομικό μοντέλο διαδράσεων και όχι ως αθροιστικό μοντέλο στοιχείων ή συμβόλων» (Λαλιώτη, 2022,σ.29)

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2<sup>ο</sup>

### 2.1 Η έννοια της διοίκησης.

Πριν προσεγγίσουμε την έννοια της εκπαιδευτικής διοίκησης κρίνεται σκόπιμο να αποσαφηνίσουμε τον τρόπο που χρησιμοποιούνται σε εθνικό και διεθνές επίπεδο οι όροι της διοίκησης (administration), διεύθυνσης (management) και ηγεσίας (leadership) βιβλιογραφικά. Ο διαχωρισμός τους είναι δύσκολος καθώς οι λειτουργίες που προσδιορίζουν πολλές φορές σχετίζονται και κατά κάποιο τρόπο αλληλοσυμπληρώνονται. Σύμφωνα με τον Bush (2006), η έννοια του να διευθύνεις μια σχολική μονάδα ταυτίζεται με το διοικητικό ρόλο του διευθυντή καθώς και με τον ηγετικό του ρόλο. Αντίθετα, τα αποτελέσματα άλλων ερευνών αποδεικνύουν ότι οι όροι της διοίκησης και διεύθυνσης χρησιμοποιούνται με εναλλακτικό τρόπο καθώς οι λειτουργίες που επιτελούν διαφοροποιούνται. Ο Τύπας (1999: σ.9) προσδίδει στην διεύθυνση ένα ευρύτερο ρόλο ο οποίος συμπεριλαμβάνει τις βασικές λειτουργίες διοίκησης και ηγεσίας, κατευθύνει τη διοίκηση, καθορίζει την πολιτική και προσανατολίζεται στη λήψη σημαντικότερων αποφάσεων. Ουσιαστικά, πρόκειται για μια «εκ των άνω» παρέμβαση. Παρόλα αυτά, μεγάλο μέρος των ερευνητών ταυτίζουν τους όρους διοίκησης και διεύθυνσης (Σαΐτης, 2005), με αποτέλεσμα στην παρούσα εργασία οι όροι αυτοί να χρησιμοποιούνται ως συνώνυμοι.

Στην προσπάθεια προσδιορισμού του όρου διοίκηση μέσα από τη βιβλιογραφική αναδίφηση διαπιστώνουμε ότι υπάρχει μια πληθώρα ορισμών καθώς αποτελεί μια πολυσήμαντη έννοια. Μία από τις πρώτες προσπάθειες προσέγγισης της έννοιας της διοίκησης την περιγράφει ως «ένα σύνολο ενεργειών που εκτελείται από συγκεκριμένα άτομα και διαμέσου της κινητοποίησης ατόμων και ομάδων, στοχεύει στην επίτευξη των σκοπών ενός οργανισμού (Hersey & Blanchard, 1977) και «ως μια οργανωμένη προσπάθεια προσανατολισμένη στο συντονισμό ανθρώπων και δραστηριοτήτων για την εκπλήρωση κοινών στόχων» (Κουτούζης, 1999, σ.23). Ωστόσο, άλλοι ορισμοί της έννοιας εστιάζουν στις διοικητικές λειτουργίες που καλείται να επιτελέσει και στις διοικητικές ικανότητες που προϋποθέτει αναφορικά με το σχεδιασμό, την οργάνωση, τον συντονισμό, τον έλεγχο, το συνδυασμό ανθρώπινων και υλικών πόρων για την επίτευξη των σκοπών του οργανισμού καθώς και τη διαχείριση συγκρούσεων (Καλογιάννης, 2019, σ.234). Μια πιο πλήρης αποσαφήνιση του όρου της διοίκησης την θεωρεί ως μια «εξειδικευμένη ανθρώπινη δραστηριότητα που γίνεται στο πλαίσιο μιας οργανωμένης συλλογικής προσπάθειας και επιδιώκει την πραγματοποίηση, στον καλύτερο βαθμό, κάποιου κοινού σκοπού



με την αξιοποίηση των διαθέσιμων μέσων, μέσα από τις λειτουργίες, όπως είναι ο προγραμματισμός, η οργάνωση, η διεύθυνση, ο συντονισμός και ο έλεγχος»(Κατσαρός, 2008: σ.16). Υπό το πρίσμα αυτό, για την επιδίωξη των οργανωσιακών στόχων σημαντικό ρόλο παίζει η συνεργασία και η αλληλεπίδραση των μελών του οργανισμού κατά τη διαδικασία προγραμματισμού, οργάνωσης, λήψης των αποφάσεων και αξιολόγησης της προσπάθειας.

## **2.2 Συνοπτική ιστορική αναδρομή στον ελληνικό χώρο της εκπαίδευσης για τις πρώτες μορφές διοίκησης.**

Ανατρέχοντας στο παρελθόν για τον εντοπισμό των πρώτων μορφών της εκπαιδευτικής διοίκησης στην Ελλάδα παρατηρούμε δύο βασικές παραμέτρους που παρέμειναν αναλλοίωτες διαχρονικά: α) την εξάρτηση της από τους νόμους και β) την επιρροή που της ασκούν οι διάφορες πολιτικές, οικονομικές και κοινωνικές συνθήκες που υπάρχουν στην Ελλάδα. Χρονιά ορόσημο θεωρείται το 1833 που σηματοδοτεί την δημιουργία του Ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος καθώς και του Υπουργείου Παιδείας. Από το 1833 έως και το 1985, η διοίκηση της εκπαίδευσης είχε κυρίως αποκεντρωμένο χαρακτήρα. Ήταν πολυπρόσωπη γεγονός που δικαιολογεί και την πολυπλοκότητά της. Σε γενικές γραμμές, ακολουθούσε πιστά τις πρακτικές της δημόσιας διοίκησης.

Αντίθετα, από τα τέλη του 19<sup>ου</sup> αιώνα παρατηρείται μια αλλαγή του προσανατολισμού της, με τις εκάστοτε κυβερνήσεις να αναλαμβάνουν τον απόλυτο έλεγχο της διοίκησης των σχολικών μονάδων και τους εκάστοτε διευθυντές να ακολουθούν πιστά τα καθήκοντά τους σύμφωνα με όσα τους ορίζουν τα ανώτερα διοικητικά στελέχη. Αυτή η στρατηγική ανάληψης της διοικητικής εξουσίας από την εκάστοτε κυβέρνηση συνδέεται με την πλήρη αποδυνάμωση του ρόλου της τοπικής κοινωνίας (Athanasoula & Reppa, 2008) Ο χαρακτήρας της διοίκησης είναι πλέον ξεκάθαρα συγκεντρωτικός. Οι αυστηρές ιεραρχικές δομές κατευθύνουν την ανάληψη του διοικητικού ρόλου, ο φορμαλισμός αντιπροσωπεύει κάθε είδους διοικητική αρμοδιότητα και η εκτέλεση των διοικητικών καθηκόντων καθορίζεται σαφώς από τους νόμους και τους κανονισμούς (Κουτούζης, 2012). Ως εκ τούτου, τα περιθώρια αυτονομίας και εφαρμογής καινοτόμων ιδεών είναι ανύπαρκτα. Η ανάγκη για μία πιο αποτελεσματική διοίκηση αποκτά πλέον επιτακτικό χαρακτήρα. Από το 1980 και έπειτα διαφαίνονται οι πρώτες προσπάθειες αποκέντρωσης του διοικητικού έργου και μετατόπισης των αρμοδιοτήτων από πάνω προς τα κάτω. Σύμφωνα με το Νόμο 15566/85 (άρθρο11, Κεφ, Δ', παρ.1), «η ευθύνη για την ομαλή

λειτουργία του σχολείου, το συντονισμό της σχολικής ζωής, την τήρηση των νόμων και των εγκυκλίων, την εφαρμογή των αποφάσεων του συλλόγου των διδασκόντων και την αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου μεταβιβάζεται στο διευθυντή της σχολικής μονάδας». Όσον αφορά τον υποδιευθυντή, έχει υποστηρικτικό ρόλο βοηθώντας το διευθυντή στην άσκηση των καθηκόντων του, αναλαμβάνοντας τη διεξαγωγή της διοικητικής υπηρεσίας του σχολείου και αναπληρώνοντάς τον σε περίπτωση απουσίας του. Συμπερασματικά, μέρος της αποκέντρωσης του εκπαιδευτικού συστήματος έγκειται στη συμμετοχική διεύθυνση, στην εκχώρηση μεγαλύτερης αυτονομίας και στο ενδιαφέρον για πιο αποτελεσματικούς οργανισμούς (Liberis, 2012, όπ. ανάφ. στο Kougias & Efstathopoulos, 2020). Η σχολική μονάδα ως οργανισμός μάθησης θεωρείται πλέον το κύτταρο του εκπαιδευτικού συστήματος στην πορεία του προς τον εκδημοκρατισμό και την αποκέντρωση των διαδικασιών του (Karavasilis, Samoladas & Nedos, 2020).

### 2.3 Θεωρίες Διοίκησης

Κάνοντας μια σύντομη ιστορική αναδρομή, θα μπορούσε να ειπωθεί ότι η ύπαρξη των πρώτων μορφών διοίκησης ήταν καθαρά εμπειρική. Η εμπειρία και η ικανότητα των στελεχών της διοίκησης αποτελούσε και το κλειδί της επιτυχίας του εκάστοτε οργανισμού. Από τις αρχές του 20<sup>ου</sup> αιώνα, δοκιμάζεται η εφαρμογή των αλλαγών στη διοίκηση, από το χώρο των επιχειρήσεων στις σχολικές μονάδες.

Τα σχολεία είναι οργανισμοί και έχουν χαρακτηριστικά που είναι κοινά με όλα τα είδη των οργανισμών. Στο πλαίσιο αυτό, η εξέλιξή τους ακολουθεί τις εξελίξεις της διοικητικής επιστήμης και οργανωσιακής θεωρίας των οργανισμών, η οποία υιοθετεί στοιχεία από διάφορους επιστημονικούς χώρους και αναδιαμορφώνεται στο πλαίσιο μιας συνεχώς μεταβαλλόμενης κοινωνίας που χαρακτηρίζεται από τη ραγδαία εξέλιξη της τεχνολογίας. Οι πρακτικές που εφαρμόζει επικεντρώνονται στην αύξηση της αποτελεσματικότητας των οργανισμών, στη συμπεριφορά, στην επικοινωνία και στην αλληλεπίδραση μεταξύ των μελών του οργανισμού κατά τη διαδικασία του προγραμματισμού, της οργάνωσης και της λήψης των αποφάσεων καθώς και στην επιδίωξη θετικού οργανωσιακού κλίματος.

Ποιες είναι όμως οι θεωρητικές προσεγγίσεις που συνέστησαν τις βασικές διοικητικές αρχές στις οποίες στηρίζεται η εκπαιδευτική οργάνωση και διοίκηση; Σύμφωνα με τον Κατσαρό (2006), αυτές μπορούν να κατηγοριοποιηθούν σε τρεις

σχολές: α) την Κλασική σχολή, β) την Νεοκλασική και γ) τη Σύγχρονη οργανωσιακή θεωρία.

### **2.3.1 Η διοικητική επιστήμη υπό τη σκοπιά της Κλασικής σχολής.**

Ο μετασχηματισμός της ανθρώπινης κοινωνίας από τη βιομηχανική επανάσταση και μετά έχει σημαντικό αντίκτυπο και στην εξέλιξη της διοικητικής επιστήμης. Η αυξανόμενη ζήτηση για ανθρώπινο δυναμικό οδήγησε στην συγκέντρωση μεγάλου πληθυσμού στα αστικά κέντρα με τις βιομηχανίες να αναζητούν νέους, πιο αποτελεσματικούς τρόπους διαχείρισης του προσωπικού τους. Με βάση τα νέα δεδομένα αναζήτησης μιας πιο αποτελεσματικής διοικητικής πρακτικής, διαμορφώθηκε και η θεωρητική βάση της κλασικής σχολής με κύριους εκπροσώπους της τους F. W. Taylor και Fayol. Κατά τον Fayol, η διοίκηση αποτελεί μια ξεχωριστή λειτουργία, η οποία πραγματοποιείται μέσα από τις διαδικασίες του προγραμματισμού, της οργάνωσης, της διεύθυνσης και του ελέγχου (Μαρκογιαννάκη & Κουτρούκης, 2015: σ.12), ενώ σύμφωνα με τον Taylor, βασική συνιστώσα για την αύξηση της αποτελεσματικότητας των οργανώσεων αποτελεί η ιεραρχία της εξουσίας, η εξειδίκευση στην εργασία, η εκπαίδευση των εργαζομένων καθώς και η παροχή κινήτρων. Υπό το πρίσμα αυτό, στο επίκεντρο αυτής της θεωρίας βρίσκεται η άσκηση αποτελεσματικής διοίκησης μέσα από την υποδιαίρεση των λειτουργιών της, τον καταμερισμό της εργασίας και την ενδυνάμωση των εργαζομένων. Τέλος, στη κατεύθυνση του εξορθολογισμού και της αποτελεσματικής λειτουργίας των οργανώσεων, σημαντικό ρόλο διαδραματίζει και η γραφειοκρατία, η οποία κατά τον Weber καθιερώνει την ιεράρχηση της εξουσίας και την κατανομή της εργασίας ως αναγκαίο μέσο για την αύξηση της αποδοτικότητας των οργανισμών.

Πολλές από τις παραπάνω διοικητικές αρχές που απορρέουν από την Κλασική σχολή συναντώνται και στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα με χαρακτηριστικότερη όλων τον γραφειοκρατικό τρόπο οργάνωσης των σχολικών μονάδων. Συγκεκριμένα, το εκπαιδευτικό σύστημα έχει συγκεκριμένη ιεραρχική δομή με τις εντολές να μεταβιβάζονται από τα ανώτερα διοικητικά στελέχη όπως τον προϊστάμενο/η εκπαίδευσης και το διευθυντή/τρια της σχολικής μονάδας προς τους υφισταμένους και με τη συμμετοχή στη λήψη των αποφάσεων να είναι αρκετά περιορισμένη στα κατώτερα στρώματα αυτής της ιεραρχικής δομής τηρουμένης της αυστηρά τυποποιημένης διάρθρωσης των θέσεων και των σχέσεων των εργαζομένων αναφορικά με τα καθήκοντα και το βαθμό εξειδίκευσής τους

(Αγγελάκου, 2018). Άλλωστε, αυτό που έχει σημασία είναι η επίτευξη της αποτελεσματικότητας του οργανισμού με την αναζήτηση ενός καλύτερου τρόπου οργάνωσης και λειτουργίας του οργανισμού.

### **2.3.2 Η διοικητική επιστήμη υπό τη σκοπιά της Νεοκλασικής σχολής.**

Τη δεκαετία του 1930, οι θεωρητικοί της Νεοκλασικής σχολής αμφισβήτησαν τις κλασικές υποθέσεις δίνοντας περισσότερο έμφαση στον ανθρώπινο παράγοντα ως βασικό συντελεστή ενός νέου μοντέλου διοίκησης. Με βάση το νεοκλασικό συλλογισμό, διοικώ σημαίνει λαμβάνω υπόψη τις ανάγκες, τα ενδιαφέροντα, τις στάσεις, τις προκαταλήψεις και τα κίνητρα των υφισταμένων του οργανισμού, ενισχύω την επικοινωνία και την μεταξύ τους αλληλεπίδραση ώστε να μπορεί να δημιουργηθεί ένα θετικό εργασιακό κλίμα που θα ευνοεί την πραγμάτωση των στόχων του οργανισμού (Μουζέλης, 2009: σ.177). Πρόκειται λοιπόν για ένα πιο δημοκρατικό μοντέλο διοίκησης με κύριο προσανατολισμό του τον άνθρωπο και την δυναμική που απορρέει από τις ανθρώπινες σχέσεις για τον οργανισμό.

Σε επίπεδο σχολικής διοίκησης, το διοικητικό μοντέλο σύμφωνα με το Νεοκλασικό τρόπο σκέψης γίνεται αντιληπτό μέσα από τις διαδικασίες της ικανοποίησης των αναγκών των εκπαιδευτικών και την παροχή κινήτρων για την ενεργό συμμετοχή τους στη λήψη των αποφάσεων. Ουσιαστικά, η εμπλοκή τους στην άσκηση διοίκησης τους δίνει μεγαλύτερη ηθική ικανοποίηση, η οποία τους ωθεί να είναι περισσότερο αποτελεσματικοί στην προσπάθειά τους να επιτευχθούν οι στόχοι της σχολικής μονάδας. Παράλληλα, η συλλογική τους εργασία και συνεχής επικοινωνία ενισχύει τις αξίες του σεβασμού, της αλληλεγγύης και της συνεργασίας προς την επιτυχή υλοποίηση των εργασιακών στόχων.

Πέρα από την επιρροή που άσκησε το βεμπεριανό διοικητικό μοντέλο στη διοίκηση του ελληνικού σχολείου, θα μπορούσε να ειπωθεί ότι το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα διοίκησης δεν παύει να λειτουργεί γραφειοκρατικά αλλά ταυτόχρονα εμπλουτίζεται από τη συμμετοχή των εκπαιδευτικών στη λήψη των αποφάσεων (Ζαβλανός,1998). Εξάλλου, ο δημοκρατικός του χαρακτήρας είναι αυτός που θα εγγυηθεί τον εκσυγχρονισμό του.

### **2.3.3 Η διοικητική επιστήμη κατά τη Σύγχρονη οργανωσιακή θεωρία.**

Οι οργανισμοί όμως αποτελούν ανοικτά συστήματα και βρίσκονται υπό συνεχή αλληλεπίδραση με το περιβάλλον τους. Ουσιαστικά, υφίστανται ως υποσυστήματα

στα πλαίσια ενός ευρύτερου συστήματος που οριοθετείται από την κοινωνία. Κάθε προσπάθεια προσδιορισμού της διοίκησης με βάση τα εσωτερικά χαρακτηριστικά της οργάνωσης ή το γραφειοκρατικό τρόπο διοίκησής της θεωρείται ανεπαρκής. Στις αρχές του 1960, οι θεωρητικοί της διοίκησης στράφηκαν σε μία ανοιχτή συστημική θεώρηση (Hoy&Miskel, 2000) δεδομένης της πολυπλοκότητας που συνεπάγεται η οργάνωση ως κοινωνικό φαινόμενο. Οι ανθρώπινες σχέσεις στα πλαίσια ενός οργανισμού δεν πρέπει να εξετάζονται μονόπλευρα αλλά να λαμβάνονται υπόψη και εξωγενείς παράγοντες από την πολιτική, την οικονομία, την κοινωνία και το περιβάλλον, οι οποίοι επιδρούν στη λειτουργία του οργανισμού (Θεοφιλίδης, 2012: σ.66).

Στο χώρο της ελληνικής εκπαιδευτικής διοίκησης, η επίδραση της σύγχρονης οργανωσιακής θεωρίας λειτουργεί συμπληρωματικά με την Κλασική και Νεοκλασική θεωρία. Όλες οι παραπάνω θεωρίες αντικατοπτρίζονται στο ρόλο του διευθυντή μιας μονάδας. Παράλληλα με την εκπλήρωση των στόχων της σχολικής μονάδας που θα εγγυώνται την ομαλή λειτουργία της, ο διευθυντής δίνει επίσης προτεραιότητα στην ικανοποίηση των αναγκών των εκπαιδευτικών και στην παροχή κινήτρων ώστε οι υφιστάμενοι συμμετέχοντας στη λήψη των αποφάσεων, να λειτουργήσουν πιο αποτελεσματικά προς όφελος της σχολικής μονάδας. Η σχολική όμως μονάδα ως ανοικτό σύστημα αλληλεπιδρά με άλλους οργανισμούς οπότε και ο νέος ρόλος του διευθυντή είναι προσανατολισμένος στο να «εποπτεύει το σύστημα αυτό και να προσαρμόζει τις διαδικασίες, ώστε να εναρμονίζεται με το περιβάλλον, παρέχοντας συγχρόνως ικανοποίηση στα μέλη του» (Θεοφιλίδης, 2012: σ.120).

#### **2.4 Λειτουργίες της Διοίκησης.**

Σε ότι αφορά τη διοικητική λειτουργία των οργανισμών και τις επιμέρους ενέργειες που την συνιστούν, οι θεωρητικοί της διοίκησης φαίνεται να ταυτίζονται με τις απόψεις του κύριου εκπροσώπου της Κλασικής σχολής της διοικητικής επιστήμης Henry Fayol. Ο Fayol διέκρινε πέντε βασικές λειτουργίες από τις οποίες θα πρέπει να αποτελείται κάθε επιτυχημένη προσπάθεια εκτέλεσης των διοικητικών καθηκόντων του διευθυντή σε μια επιχείρηση, οι οποίες όμως είναι κοινές και για τους διευθυντές των εκπαιδευτικών οργανισμών. Συγκεκριμένα, οι λειτουργίες αυτές είναι:

- α) ο σχεδιασμός
- β) η οργάνωση
- γ) η διεύθυνση

- δ) ο συντονισμός και
- στ) ο έλεγχος

Σε αυτή την κατεύθυνση κινούνται και άλλοι ερευνητές, οι οποίοι υποστηρίζουν ότι πέρα από τις παραπάνω λειτουργίες, σημαντικές είναι και οι ενέργειες της, στελέχωσης, της αναφοράς και του προϋπολογισμού (Gulick&Urwick,1937). Παρόλα αυτά, οι σύγχρονοι μελετητές (Κουτούζης, 1999, Σαΐτης, 2008) συμφωνούν ότι η αποτελεσματική άσκηση διοίκησης προϋποθέτει τέσσερις βασικές λειτουργίες: α) τον προγραμματισμό, β) την οργάνωση, γ)τη διεύθυνση και δ) τον έλεγχο.

#### 2.4.1 Ο Προγραμματισμός

Η αφετηρία οποιασδήποτε διοικητικής λειτουργίας έγκειται στην ενέργεια του σχεδιασμού-προγραμματισμού της. Σε αυτή τη φάση το διοικητικό στέλεχος είναι επιφορτισμένο με τη λήψη αποφάσεων αναφορικά με τους αντικειμενικούς σκοπούς του οργανισμού του οποίου ηγείται. Είναι σαφές ότι προηγείται των υπολοίπων διοικητικών λειτουργιών, καθώς καθορίζει το αποτέλεσμα, το χρονικό ορίζοντα, τον τόπο και τον τρόπο πραγμάτωσής του (Σαΐτης, 2008). Πάνω σε αυτό το συλλογισμό, η οριοθέτηση των στόχων του οργανισμού επιτυγχάνεται μέσα από τις παρακάτω διαδικασίες:

1. του προσδιορισμού των στόχων του οργανισμού
2. της ανάλυσης της υφιστάμενης κατάστασης
3. της καταγραφής εναλλακτικών σχεδίων δράσης
4. της επιλογής της κατάλληλης λύσης
5. της υλοποίησης του προγράμματος δράσης
6. της αποτίμηση του αποτελέσματος (Βεργιοπούλου, 2016).

Σε γενικές γραμμές, ο σχεδιασμός-προγραμματισμός σχετίζεται με τη λήψη αποφάσεων που αφορούν το μέλλον του οργανισμού και ως εκ τούτου οι στόχοι που τίθενται θα πρέπει να χαρακτηρίζονται από σαφήνεια λαμβάνοντας πάντα υπόψη και απρόβλεπτους παράγοντες από το εσωτερικό και εξωτερικό περιβάλλον του οργανισμού. Από το εσωτερικό περιβάλλον του, ο οργανισμός ενδέχεται να επηρεαστεί από αβεβαιότητα και έλλειψη χρόνου, ενώ η οργανωσιακή κουλτούρα και το πολιτικό κλίμα είναι πιθανόν να ασκήσουν αρνητική επιρροή στο έργο του (Σαΐτης,2008).

Στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα, η οριοθέτηση των στόχων της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης προβλέπεται από το νόμο 1566/85 (άρθρο 1) όπου ορίζονται με

ακρίβεια ο σκοπός της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, οι βασικοί συντελεστές για την επίτευξη των στόχων, τα αναλυτικά προγράμματα καθώς και η γλώσσα διδασκαλίας. Συμπληρωματικά, ο προγραμματισμός του έργου των στελεχών της εκπαίδευσης προβλέπεται από το νόμο 4823/2021 (άρθρο 57) « Στην έναρξη κάθε σχολικού έτους και πάντως έως την 15<sup>η</sup> Οκτωβρίου, τα στελέχη της εκπαίδευσης συντάσσουν έκθεση σχετικά με το σχεδιασμό δράσης και τον προγραμματισμό του έργου τους, λαμβάνοντας υπόψη τις προτεραιότητες της εκπαιδευτικής πολιτικής, καθώς και τις δικές τους πρωτοβουλίες. Ο προγραμματισμός μπορεί να τροποποιείται στη διάρκεια του σχολικού έτους, εφόσον κρίνεται σκόπιμο ή επιβάλλεται από τις συνθήκες λειτουργίας της εκπαιδευτικής δομής.»

Από τα παραπάνω, γίνεται αντιληπτό ότι λόγω του χαρακτήρα του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος περιορίζεται σημαντικά η ανάληψη πρωτοβουλιών στις σχολικές μονάδες με αποτέλεσμα να αδυνατούν να εφαρμόσουν τη δική τους εκπαιδευτική πολιτική και να προβούν στο σχεδιασμό και στην εφαρμογή δράσεων μέσα από συλλογικές διαδικασίες μεταξύ των στελεχών της διοίκησης και των υφισταμένων του οργανισμού. Στη σημερινή όμως εποχή της πολυπλοκότητας και της ραγδαίας εξέλιξης της τεχνολογίας, στο επίκεντρο κάθε εκπαιδευτικής πολιτικής θα πρέπει να είναι ο μετασχηματισμός του συγκεντρωτικού, γραφειοκρατικού συστήματος σε ένα περισσότερο αυτόνομο εκπαιδευτικό σύστημα, όπου ο προγραμματισμός των εκπαιδευτικών σκοπών θα είναι αποτέλεσμα μιας συλλογικής προσπάθειας. Άλλωστε, « ένας αυτόνομος οργανισμός προϋποθέτει μια ευελιξία από πλευράς της σχολικής μονάδας που θα την καθιστά ικανή να ανταπεξέρχεται με ευκολία στις συνεχώς μεταβαλλόμενες απαιτήσεις της κοινωνίας.» (Ανδρέου & Παπακωνσταντίνου, 1994).

#### **2.4.2 Η Οργάνωση**

Η οργάνωση έπεται της διαδικασίας του προγραμματισμού και αποτελεί τη δεύτερη κατά σειρά διοικητική λειτουργία. Ο Κατσαρός (2008, σ.63) αποσαφηνίζει το ρόλο της υποστηρίζοντας ότι είναι «μια διαδικασία προσδιορισμού, ομαδοποίησης και κατανομής των απαραίτητων εργασιών και πόρων για την εκπλήρωση των σκοπών του οργανισμού» Σε αυτή τη φάση, αποσαφηνίζεται η θέση του κάθε ατόμου σε έναν οργανισμό αναφορικά με το ρόλο που θα παίξει προς την επίτευξη των ήδη προσχεδιασμένων κατά την διαδικασία του προγραμματισμού αντικειμενικών σκοπών του οργανισμού. Υπό αυτό το πρίσμα, γίνεται ο διαχωρισμός της

διοικητικής οργανωτικής δομής του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος με βάση την εξουσία στην άσκηση διοικητικού έργου. Κύριο χαρακτηριστικό του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος αποτελεί η γραφειοκρατική του οργάνωση και η πυραμοειδής διάρθρωση της δομής του, έτσι ώστε κάθε όργανο να τοποθετείται σε μια βαθμίδα ανάλογα με το έργο που καλείται να επιτελέσει και να λογοδοτεί στον προϊστάμενο του. Πιο συγκεκριμένα, στο ανώτερο επίπεδο της διοίκησης βρίσκεται το Υπουργείο Παιδείας, ακολουθούν οι Περιφερειακές Διευθύνσεις Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης ενώ στο κατώτερο ιεραρχικό επίπεδο της οργανωτικής δομής βρίσκονται οι σχολικές μονάδες με τους διευθυντές και τους υποδιευθυντές τους. Παράλληλα, όμως, με τους ανθρώπους και την μεταξύ τους αλληλεπίδραση, η λειτουργία της οργάνωσης συνδέεται και με την διαχείριση των υλικών πόρων ώστε να επιτευχθούν οι στόχοι του οργανισμού.

Στο πλαίσιο της οργανωτικής του δομής και της διάρθρωσης των θέσεων για την αποτελεσματική επίτευξη των στόχων του, το ελληνικό σύστημα εκπαίδευσης παρουσιάζει συγκεκριμένα χαρακτηριστικά που βασίζονται σε θεμελιώδεις αρχές του management (Daft, 2005) όπως ο καταμερισμός της εργασίας, η τμηματοποίηση, το εύρος της εργασίας και η εκχώρηση αρμοδιοτήτων.

#### 1. Ο καταμερισμός της εργασίας

Ο καταμερισμός της εργασίας υφίσταται με γνώμονα τη βελτίωση της διοικητικής απόδοσης. Συγκεκριμένα άτομα τοποθετούνται σε συγκεκριμένες θέσεις ανάλογα με τα καθήκοντα που καλούνται να επιτελέσουν. Ξεκινώντας από την κορυφή της διοικητικής πυραμίδας, το Υπουργείο Παιδείας διαχωρίζει το έργο του αναθέτοντας σαφείς αρμοδιότητες στα διάφορα όργανά του. Υπό αυτή την έννοια, έχοντας τα χαρακτηριστικά μιας οργανωμένης εργασίας σχετίζεται και με την εξειδίκευση, της οποίας τα οφέλη κρίνουν την αποτελεσματική λειτουργία του οργανισμού (Μπουραντάς, 2002). Στο χώρο των σχολικών μονάδων της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης λόγου χάρη, οι μαθητές έρχονται σε επαφή με διάφορα γνωστικά αντικείμενα, τα οποία διδάσκονται από εκπαιδευτικούς της ανάλογης ειδικότητας. Βέβαια, για να θεωρηθεί η εξειδίκευση τους αποτελεσματική, θα πρέπει να εφαρμόζεται σε λογικά πλαίσια, διαφορετικά είναι πιθανόν να έχει αρνητικές επιπτώσεις από πλευράς των εργαζομένων όπως η άνια και η αλλοτρίωση και να συνεπάγεται αυτομάτως μείωση της αποδοτικότητας της εργασίας (Μπουραντάς, 2002; Πασιαρδής, 2004).



## 2. Η τμηματοποίηση

Η τμηματοποίηση ως βασική αρχή του management αφορά κυρίως την ομαδοποίηση των εργασιών βάσει ορισμένων κριτηρίων με σκοπό την επίτευξη των στόχων του οργανισμού. Ο Μπρίνια (2009) διακρίνει τις λειτουργίες, τις υπηρεσίες, τα εξυπηρετούμενα άτομα και τη γεωγραφική περιοχή ως βασικές συνιστώσες των διεργασιών τμηματοποίησης του ελληνικού συστήματος εκπαίδευσης. Ως εκ τούτου, οι εργαζόμενοι που προσλαμβάνονται από το Υπουργείο Παιδείας για να στελεχώσουν τις σχολικές μονάδες κατατάσσονται σε διοικητικό, διδακτικό και βοηθητικό προσωπικό ανάλογα με την εργασία που καλούνται να επιτελέσουν. Αντίστοιχα, στο ίδιο το Υπουργείο υφίσταται τμηματοποίηση των υπηρεσιών του ανάλογα με τον επιδιωκόμενο σκοπό τους. Πέρα από τις λειτουργίες και τις υπηρεσίες του οργανισμού, και οι ίδιοι οι μαθητές ομαδοποιούνται και κατατάσσονται σε σχολικές βαθμίδες ανάλογα με την ηλικία τους ενώ παράλληλα οι σχολικές μονάδες ανήκουν σε μια συγκεκριμένη περιφερειακή διεύθυνση βάση της γεωγραφικής της θέσης.

## 3. Το εύρος της εργασίας

Η αρχή του εύρους της εργασίας αναφέρεται στην εποπτεία και τον έλεγχο των υφισταμένων του οργανισμού από τον προϊστάμενο τους ως προϋπόθεση για την αποτελεσματική λειτουργία του οργανισμού. Εν προκειμένω, η επίβλεψη όλων των υπηρεσιών και των οργανισμών που υπάγονται στο Υπουργείο Παιδείας θα πρέπει να γίνεται με βάση τους αντικειμενικούς σκοπούς του οργανισμού, το είδος του οργανισμού και τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά του οργανισμού. Από την ανασκόπηση της βιβλιογραφίας, δεν προκύπτει ένας σαφής προσδιορισμός του συνόλου των εργαζομένων που θα πρέπει να βρίσκονται υπό την επίβλεψη ενός διοικητικού στελέχους. Ο Urwick (1937, όπ. ανάφ. στο Κατσαρός, 2008: σ. 64) αναφέρεται σε ένα αριθμό των πέντε ή έξι ατόμων αναφορικά με την επιτυχή επίβλεψη των δραστηριοτήτων τους. Ωστόσο, δεν φαίνεται να υπάρχει συμφωνία ως προς το εύρος του ελέγχου.

## 4. Η εκχώρηση αρμοδιοτήτων

Στα πλαίσια ενός αποκεντρωτικού συστήματος εκπαίδευσης, βασική συνιστώσα που οδηγεί στην αποτελεσματική εκπλήρωση των στόχων του οργανισμού αποτελεί και η μεταβίβαση αρμοδιοτήτων στους υφισταμένους του οργανισμού. Σύμφωνα με τον Μπουραντά (2002), η εκπλήρωση αρμοδιοτήτων είναι ουσιαστικά η μεταβίβαση μέρους των καθηκόντων από τον προϊστάμενο του οργανισμού στους υφισταμένους

του, δίνοντάς τους τη δυνατότητα να αναλαμβάνουν πρωτοβουλίες και την ευθύνη ώστε να συμμετέχουν στη λήψη των αποφάσεων. Τα όρια όμως των ευθυνών και αρμοδιοτήτων των εργαζομένων θα πρέπει να αποσαφηνίζονται από τα στελέχη της διοίκησης ανάλογα με τις ικανότητες και την εξειδίκευση του προσωπικού τους. Ουσιαστικά, η διαδικασία της εκχώρησης αρμοδιοτήτων ταυτίζεται με την «εξουσιοδότηση» (Μπρίνια, 2009) μέρους των καθηκόντων των προϊσταμένων στους υφιστάμενους του οργανισμού. Άλλωστε, μία εξολοκλήρου εξουσιοδότηση αρμοδιοτήτων σε εργαζομένους θα σήμαινε και την κατάργηση της εξουσίας των ανώτατων στελεχών της διοίκησης.

### **2.4.3 Η Διεύθυνση**

Βρισκόμενη σε συνεχή αλληλεξάρτηση με τη λειτουργία της οργάνωσης, η διεύθυνση αποτελεί την πιο σημαντική διοικητική λειτουργία αφού είναι προσανατολισμένη στην εύρεση και εφαρμογή των βέλτιστων πρακτικών για τη διασφάλιση της αποτελεσματικότητας του οργανισμού. Πρόκειται για μία συνεργατική διαδικασία συντονισμού του ανθρώπινου δυναμικού και των διαθέσιμων πόρων προς την εκπλήρωση των σκοπών του οργανισμού (Σαΐτη, Α., Σαΐτης, Χ., 2012) . Συμπληρωματικά, ένας πιο πλήρης ορισμός αυτής της έννοιας από τον (Naylor, 1999), την προσδιορίζει ως «μια διαδικασία επίτευξης των στόχων του οργανισμού μέσα σε ένα μεταβαλλόμενο περιβάλλον σε συνδυασμό με την αποδοτικότητα, την αποτελεσματικότητα και τη δικαιοσύνη, επιτυγχάνοντας το καλύτερο αποτέλεσμα από περιορισμένους πόρους και διαμέσου άλλων ατόμων.»

Ωστόσο, η διεύθυνση αποτελεί μια πολύπλοκη διαδικασία καθώς στην εφαρμογή της εμπλέκεται και ο ανθρώπινος παράγοντας. Για μία αποδοτική διεύθυνση δεν επαρκούν μόνο οι γνώσεις του διευθυντή για τη διαχείριση των οικονομικών ζητημάτων του οργανισμού αλλά πολύ περισσότερο η γνώση του τρόπου με τον οποίο θα επιφέρει το επιθυμητό αποτέλεσμα για τον οργανισμό του (Barnard, 1938, όπ. ανάφ. στο Σαΐτης, 2005). Εντούτοις, ένα διοικητικό στέλεχος θα πρέπει να έχει την ικανότητα παρακίνησης των υφισταμένων του, συντονισμού των δραστηριοτήτων τους, διαχείριση των ενδεχόμενων συγκρούσεων καθώς επίσης και έμπνευσης τους. Μάλιστα, η ύπαρξη θετικού κλίματος στη σχολική μονάδα κρίνεται αναγκαία ώστε να ευνοεί την επικοινωνία μεταξύ των μελών του οργανισμού. Όλα τα παραπάνω χαρακτηριστικά, αποδεικνύουν ότι υπάρχει μία δυναμική αλληλεπίδραση μεταξύ της διεύθυνσης και της ηγεσίας όσον αφορά την επιτυχία των στόχων του οργανισμού.

Πιο συγκεκριμένα, σύμφωνα με το Σαίτη (2008) η αποστολή της διεύθυνσης σε έναν οργανισμό είναι η εξής:

- Να στελεχώνει τον οργανισμό με βάση την εξειδίκευση των εργαζομένων και να τους αναθέτει αρμοδιότητες.
- Να παρακινεί το προσωπικό του. Με τον όρο παρακίνηση αναφερόμαστε «στο σύνολο των ενεργειών της διοίκησης οι οποίες στοχεύουν στην καλή προαίρεση αλλά και στη δέσμευση του εργαζομένου να συμπεριφερθεί κατά έναν προσδοκώμενο και προδιαγεγραμμένο τρόπο.» (Χυτήρης, 2001)
- Να συντονίζει τις προσπάθειές του
- Να εποπτεύει τον οργανισμό
- Να διαχειρίζεται ενδεχόμενες συγκρουσιακές καταστάσεις
- Να αποτελεί πρότυπο και να εμπνέει τους υφισταμένους της
- Να ευνοεί την επικοινωνία μεταξύ των μελών του οργανισμού, διότι μόνο με αυτό τον τρόπο διασφαλίζεται η επίτευξη θετικού σχολικού κλίματος.
- Να επιμορφώνει το εκπαιδευτικό προσωπικό της ώστε να εξελίσσουν τις ικανότητές τους , οι οποίες θα τους καταστήσουν περισσότερο αποτελεσματικούς και ικανούς να ανταπεξέλθουν στις απαιτήσεις του σύγχρονου σχολείου.

#### 2.4.4 Ο Έλεγχος

Ο Έλεγχος αποτελεί την τελευταία διοικητική λειτουργία χωρίς ωστόσο να υποτιμάται ο ρόλος του. Κατά τον Φαναριώτη (1999) θεωρείται «η ουσία του management καθώς δίνει νόημα και βάθος σε όλες τις διοικητικές λειτουργίες». Ουσιαστικά, με τη διαδικασία του ελέγχου ο διευθυντής ως ο κύριος φορέας άσκησης της διοίκησης έχει τη δυνατότητα να ελέγξει το βαθμό επίτευξης των προσχεδιασμένων στόχων κατά τη φάση του προγραμματισμού που θα συμβάλλουν στην αποτελεσματική λειτουργία της μονάδας. Η διαδικασία όμως αυτή εμπεριέχει συγκεκριμένα στάδια. Σύμφωνα με τους (Μπουραντάς, 2015, Κατσαρός, 2008), στο χώρο της εκπαίδευσης αφετηρία της διαδικασίας του ελέγχου αποτελεί ο καθορισμός προτύπων και η διατύπωση μετρήσιμων στόχων μέσω των αναλυτικών προγραμμάτων σπουδών. Σε επόμενη φάση, ακολουθεί η μέτρηση των αποτελεσμάτων και η σύγκρισή τους με τα πρότυπα, ώστε να ελεγχθεί τυχόν απόκλιση των αποτελεσμάτων από τους αρχικούς στόχους. Σε περίπτωση αποκλίσεων, αποτελεί ευθύνη της διοίκησης να προβεί σε διορθωτικές κινήσεις ώστε να επαναπροσδιοριστούν τα αίτια των αποκλίσεων.

Η διαδικασία του ελέγχου δεν έχει μόνο τη μορφή του εσωτερικού ελέγχου σε επίπεδο σχολικής μονάδας από τη διεύθυνση του σχολείου και την περιφερειακή διεύθυνση. Σε εθνικό επίπεδο, όλοι οι εκπαιδευτικοί οργανισμοί ελέγχονται από την κεντρική υπηρεσία του ΥΠΕΠΘ αναφορικά με το βαθμό εφαρμογής της προτεινόμενης εκπαιδευτικής πολιτικής. Γίνεται αντιληπτό ότι η άσκηση του ελέγχου διαμοιράζεται σε όλα τα όργανα της ιεραρχικής βαθμίδας από τα ανώτερα στα κατώτερα.

## **2.5 Οι διοικητικοί ρόλοι του διευθυντή.**

Σε ένα διαρκώς μεταβαλλόμενο σχολικό περιβάλλον, η ανάληψη διοικητικών καθηκόντων συνιστά μια πολύπλοκη διαδικασία, η οποία συνεπάγεται υπομονή και διάθεση για συνεχή επιμόρφωση και εξέλιξη. Ο διευθυντής της σχολικής μονάδας καλείται να παίξει πρωταγωνιστικό ρόλο προς τη βελτίωση της αποτελεσματικότητας της μονάδας που ηγείται. Στο σημείο αυτό, αξίζει να αποσαφηνιστεί η έννοια «ρόλος» ως ένα σύνολο ενεργειών ή μορφών συμπεριφοράς, οι οποίες προσδοκούνται και προκύπτουν από ένα επάγγελμα (Dubrin, 1998 : σ.27). Κατά τους Hallinger & Heck (1996: σ.6), κάθε διευθυντική πρακτική απορρέει από την αλληλεπίδραση των ατομικών του χαρακτηριστικών, των υφιστάμενων σχέσεων σε επίπεδο σχολείου, καθώς επίσης και από την επίδραση που ασκεί το εξωτερικό περιβάλλον στο παραγόμενο προϊόν της σχολικής μονάδας. Από τους παραπάνω ορισμούς προκύπτει ότι ο ρόλος του διευθυντή συνεπάγεται την άσκηση ενός συνόλου καθηκόντων που ορίζονται σαφώς από το προϋπάρχον θεσμικό πλαίσιο αλλά και από τις προσδοκίες που έχουν από το διευθυντή ένα σύνολο ομάδων τόσο από το εσωτερικό όσο και από το εξωτερικό περιβάλλον της σχολικής μονάδας. Στις ομάδες αυτές εντάσσονται όλοι οι εμπλεκόμενοι στην εκπαίδευση, καθώς επίσης και τα ανώτερα διοικητικά στελέχη της εκπαίδευσης, γονείς-κηδεμόνες και τοπικοί φορείς (Κωνσταντίνου, 2015).

Πέρα από τον προσδιορισμό της έννοιας του, ανατρέχοντας στην βιβλιογραφία διαπιστώνουμε ότι ο ρόλος δεν έχει στατική υπόσταση. Ο ρόλος του διευθυντή διαφοροποιείται με βάση το μοντέλο διοίκησης που εφαρμόζεται. Στην ενότητα αυτή ,αντικείμενο της έρευνας θα αποτελέσει η γραφειοκρατική διάσταση του ρόλου του διευθυντή. Από τις πρώτες μορφές της σχολικής διοίκησης έως και σήμερα, ο πυρήνας του ρόλου του διευθυντή έγκειται στις βασικές λειτουργίες της διοίκησης. Σύμφωνα με το δομικό - λειτουργικό μοντέλο (structural - functional model), το επίκεντρο του οποίου είναι οι λειτουργίες της διοίκησης και η άσκηση

εξουσίας που προκύπτει από τη θέση του διοικητικού στελέχους στην ιεραρχική βαθμίδα της εξουσίας προς την επίτευξη της αποτελεσματικότητας της σχολικής μονάδας, προκύπτουν τέσσερις διαστάσεις του ρόλου του διευθυντή (Leithwood, 1987: 64, όπ, ανάφ. στο Γεράκη, 2013 :22):

- του διευθυντή ως στελέχους της διοίκησης (administrative manager)
- του διευθυντή που ενεργεί με γνώμονα τις ανθρώπινες σχέσεις (people-oriented manager)
- του διευθυντή που ενεργεί με κύρια αποστολή την επίτευξη του επιθυμητού έργου μέσα από τη διαχείριση προγραμμάτων (Program manager)
- του διευθυντή που είναι ικανός να βρίσκει τις κατάλληλες λύσεις σε προβλήματα (Systematic solver of problems)

Με βάση την ελληνική εκπαιδευτική νομοθεσία αναφορικά με το θεσμό του διευθυντή ως διοικητικό στέλεχος και σύμφωνα με το Ν.1566/1985 (Φ.Ε.Κ.167/30.09.1985, τεύχ. Α΄), τα καθήκοντα του διευθυντή προσδιορίζονται στο άρθρο 11 του Κεφ. Δ΄ Διοίκηση των σχολείων με το διευθυντή να είναι επιφορτισμένος με « την ομαλή λειτουργία του σχολείου, το συντονισμό της σχολικής ζωής, την τήρηση των νόμων, των εγκυκλίων και των υπηρεσιακών εντολών, την εφαρμογή των αποφάσεων του συλλόγου διδασκόντων, την αξιολόγηση του έργου των εκπαιδευτικών και τη συνεργασία του με τους σχολικούς συμβούλους.» Γίνεται αντιληπτός λοιπόν ο διεκπεραιωτικός ρόλος του διευθυντή της σχολικής μονάδας. Στην κατεύθυνση αυτή και από τη βιβλιογραφία προκύπτει ο εκτελεστικός χαρακτήρας της διοίκησης με τον διευθυντή ως διοικητικό υπεύθυνο (Σαϊτής, 2008α) να αναλαμβάνει το ρόλο :

- ❖ α) του διαμορφωτή των επιδιωκόμενων σκοπών της σχολικής μονάδας και του προγραμματισμού των κατάλληλων ενεργειών για την υλοποίηση τους ενώ ταυτόχρονα ακολουθεί πιστά τη σχετική Νομοθεσία, τα διατάγματα, τις εγκυκλίους και τις υπουργικές αποφάσεις.
- ❖ β) του οργανωτή τόσο των υλικών όσο και των έμπυκτων πόρων προκειμένου η σχολική μονάδα να γίνει αποδοτικότερη.
- ❖ γ) του συντονιστή του έργου των υφιστάμενων με κύριο προσανατολισμό την επίτευξη των στόχων της μονάδας.
- ❖ δ) του διευθυντή που οφείλει να καθοδηγεί το προσωπικό του μεταφέροντας νέες ιδέες και γνώσεις οι οποίες θα αυξήσουν την αποδοτικότητά τους
- ❖ ε) του επιβλέποντα όλων των δραστηριοτήτων της σχολικής μονάδας

- ❖ στ) του διαμορφωτή θετικού φιλικού κλίματος μέσα από τη διαρκή επικοινωνία και συνεργασία του με όλους τους εμπλεκόμενους στην μαθησιακή και εκπαιδευτική διαδικασία.

Η διεκπεραίωση των διοικητικών του καθηκόντων δεν αποτελεί τη μοναδική διάσταση του ρόλου του. Η ιδιογραφική διάσταση του ρόλου του διευθυντή (Θεοφιλίδης, 2012, όπ. ανάφ. στο Καλογιάννης, 2019, σ.240) έρχεται να μετασχηματίσει το διευθυντή από έναν σχολαστικό γραφειοκράτη σε ένα γνωστικά καταρτισμένο στέλεχος πρόθυμο να χρησιμοποιήσει όλες του τις ικανότητες ώστε να παρακινήσει και να καθοδηγήσει τους υφιστάμενους του να επιτυγχάνουν τους στόχους. Υπό αυτό το πρίσμα, ο επιστημονικός-παιδαγωγικός ρόλος του διευθυντή θα πρέπει να λειτουργεί συμπληρωματικά μεταμορφώνοντας το διοικητικό στέλεχος σε διευθυντή- ηγέτη. Αντικείμενο του επόμενου κεφαλαίου θα αποτελέσει η διερεύνηση του παιδαγωγικού ρόλου του διευθυντή.

## **ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3<sup>ο</sup>**

### **3.1 Η έννοια της ηγεσίας**

Στα πλαίσια της διοικητικής επιστήμης εκτός από τη διοίκηση σημαντικό ρόλο διαδραματίζει και η ηγεσία. Μάλιστα, αποτελεί μία πολύπλοκη αλλά ευρέως χρησιμοποιούμενη έννοια που έχει στρέψει την προσοχή πολλών ερευνητών στον προσδιορισμό της. Δε φαίνεται όμως να έχει υπάρξει μία πλήρης συμφωνία για τον ακριβή ορισμό της. Τα περιθώρια ασάφειας που αφήνει είναι πιθανόν να οφείλονται στη δυναμική της και τη διαρκή εξέλιξή της. Η ετυμολογία της λέξης παραπέμπει στο αρχαίο ελληνικό ρήμα ηγέομαι < ηγούμαι, που σημαίνει είμαι πρώτος στη σειρά. Ωστόσο, σε καμία περίπτωση δεν αφορά την άσκηση εξουσίας με βάση την ιεραρχία αλλά μία διαδικασία με την οποία ένα άτομο μπορεί να ασκήσει επιρροή σε ένα σύνολο ανθρώπων ώστε να επιτύχουν ένα κοινό σκοπό. Η διαδικαστική της υπόσταση αποδεικνύεται και από τους παρακάτω ορισμούς που προκύπτουν από τη βιβλιογραφική ανασκόπηση.

Δίνοντας ιδιαίτερη βαρύτητα στην επιρροή μιας ομάδας ανθρώπων από ένα ηγέτη ο Μπουραντάς (2005, σ.197) προσδιορίζει την ηγεσία ως «μια διαδικασία επηρεασμού της σκέψης, των συναισθημάτων, των στάσεων και των συμπεριφορών μιας μικρής ή μεγάλης ομάδας ανθρώπων από ένα άτομο (ηγέτη) ώστε εθελοντικά και πρόθυμα μέσα από τη συνεργασία τους να εμπλέκονται δημιουργικά για την επίτευξη της προόδου και το καλύτερο μέλλον του οργανισμού τους» Στην κατεύθυνση αυτή, οι

Ruben & Gigliotti (2017) θεωρούν ότι η ηγεσία συνδέεται με τον τρόπο που ο ηγέτης ασκεί επιρροή στους υφισταμένους του αλλά και με την ανταλλαγή απόψεων, συναισθημάτων και ιδεών μεταξύ του ηγέτη και των υφισταμένων του. Όμοια, η ηγεσία χαρακτηρίζεται από τον Πασιαρδή (2014, σ.209) ως «το σύνολο των συμπεριφορών που επιλέγεις να εφαρμόσεις προς τους άλλους προκειμένου να ασκήσεις επιρροή στη συμπεριφορά των υφισταμένων σου».

Από την άλλη πλευρά, πεδίο ενδιαφέροντος των ερευνητών αποτέλεσαν και οι προσωπικές και επαγγελματικές αξίες του ατόμου που ασκεί επιρροή, δίνοντας με αυτό τον τρόπο μία επιπλέον διάσταση στο ρόλο της. Υπό αυτή την έννοια, ο Burns(1998,όπ.,ανάφ. στο Μπαχαράκης,2022) ερμηνεύει την ηγεσία ως μία προσπάθεια από πλευράς του ηγέτη να κατευθύνει τους συνεργάτες-υφισταμένους του στην εκπλήρωση κοινών στόχων που αντικατοπτρίζουν τις κοινές τους αξίες, κίνητρα, ανάγκες και προσδοκίες.

Ακολούθως, αυτές οι κοινές τους αξίες και προσδοκίες προσδίδουν μία ακόμη διάσταση στην έννοια της ηγεσίας αποτελώντας το έναυσμα των προσπαθειών προς την αποτελεσματική επίτευξη των στόχων του οργανισμού διαμέσου ενός κοινού οράματος (Yulk, 2002,όπ., ανάφ. στο Βιτσιλάκη & Ράπτης,2007, σ.27). Αντίστοιχα, οι Stoll και Fink (1994)εστιάζουν στην διαμόρφωση ενός κοινού οράματος μέσα από τη διαδραστική σχέση του ηγέτη με τους υφισταμένους του, το οποίο θα επιφέρει θετικά μαθησιακά αποτελέσματα στη άμεσα ενδιαφερόμενους του οργανισμού, τους ίδιους τους μαθητές.

Από τα παραπάνω προκύπτει ότι η έννοια της ηγεσίας δικαίως θεωρείται μια έννοια «ομπρέλα» (York-Barr & Duke,2004,σ.255) εμπεριέχοντας ένα σύνολο από προεκτάσεις .Γίνεται όμως πιο εύκολα κατανοητή μέσα από τις τρεις διαστάσεις α) της άσκησης επιρροής, β) της μεταβίβασης συγκεκριμένων αξιών από τον ηγέτη στους υφισταμένους του και γ)της διατύπωση ενός κοινού οράματος(Bush,2007 στο Καλογιάννης,2019,σ.249) . Βασικά χαρακτηριστικά της αποτελούν:

- ❖ η δυναμική που αποκτά ως διαδικασία
- ❖ η άσκηση επιρροής από τον ηγέτη στους υφισταμένους του
- ❖ η συνεχής αλληλεπίδραση και η συνεργασία μεταξύ των εμπλεκόμενων και
- ❖ η δέσμευση όλων των εμπλεκόμενων στην επίτευξη κοινών στόχων.

Είναι σαφές ότι η άσκηση επιρροής στη συμπεριφορά μιας ομάδας στη σχολική μονάδα προϋποθέτει έναν ηγέτη-διευθυντή καθώς και μία ομάδα ατόμων - εκπαιδευτικούς, οι οποίοι θα συνεργάζονται πρόθυμα για την επίλυση διαφόρων θεμάτων στο σχολείο και την επίτευξη των στόχων τους. Σύμφωνα με τον Κατσαρό (2008), αυτή η επιρροή αποβλέπει στην εύρυθμη λειτουργία του σχολείου καθώς αποτελεί βασικό παράγοντα της επιτυχίας ή της αποτυχίας των οργανισμών και εν προκειμένω ενός εκπαιδευτικού οργανισμού.

### **3.2 Εκπαιδευτική ηγεσία. Οι απαραίτητες προϋποθέσεις για την άσκηση της στα πλαίσια της σχολικής μονάδας.**

Τα παραπάνω χαρακτηριστικά της ηγεσίας βρίσκουν εφαρμογή και στο χώρο της εκπαίδευσης. Η σχολική μονάδα δεν παύει να είναι οργανισμός παρόλες τις ιδιαιτερότητές της. Αποζητά νέες πρακτικές και μεθόδους που θα διασφαλίσουν τη ανάπτυξη και τη βελτίωση της ως οργανισμός. Σύμφωνα με την Νικολαΐδου (2012, σ.49), η αποτελεσματική διοίκηση ενός οργανισμού μάθησης σχετίζεται με «τον καθορισμό συμφωνηθέντων στόχων, τον προσανατολισμό του σχολείου με βάση την αποστολή του, καθώς επίσης και με την καθοδήγηση και ενθάρρυνση του προσωπικού να δράσει αποτελεσματικά.»

Η ύπαρξη ενός μεγάλου αριθμού ορισμών της έννοιας της ηγεσίας φαίνεται να ταυτίζεται και με το κομμάτι της έρευνας που εστιάζει στις απαραίτητες προϋποθέσεις άσκησής της. Δεδομένου του μεγάλου εύρους και της ποικιλίας τους, δε θα προχωρήσουμε σε εκτενή θεώρηση όλων αλλά των πιο σημαντικών από αυτές.

Οι προϋποθέσεις άσκησης της ηγεσίας μπορούν να κατηγοριοποιηθούν σε δύο μέρη: α)στις εσωτερικές προϋποθέσεις, οι οποίες σχετίζονται με τα ατομικά χαρακτηριστικά του διευθυντή- ηγέτη και β)στις εξωτερικές προϋποθέσεις που αφορούν το εξωτερικό περιβάλλον του οργανισμού και συγκεκριμένα την υφιστάμενη εκπαιδευτική πολιτική (Törnsten, 2009).

Ως προς το πρώτο κομμάτι, έμφαση δίνεται στα προσωπικά χαρακτηριστικά του ηγέτη, τις γνώσεις, τις δεξιότητες, τις ικανότητες και τις αξίες που τον διακατέχουν και τις οποίες σκοπεύει να μεταλαμπαδεύσει στο προσωπικό του οργανισμού. Είναι αυτονόητο, λοιπόν, ότι στην περίπτωση ενός ατόμου που ξέρει πώς να αξιοποιεί το ανθρώπινο δυναμικό του, πώς να το καθοδηγεί και να συντονίζει τις προσπάθειές



του, πώς να επικοινωνεί και να συνεργάζεται μαζί του, πώς να εμπνέει αξίες και να το παρακινεί προς την επίτευξη ενός κοινού οράματος για το μέλλον του οργανισμού, τότε μόνο θα μπορούσε να υφίσταται μια αποτελεσματική ηγεσία. Επομένως, αυτό θα σήμαινε την επίτευξη των παιδαγωγικών στόχων του οργανισμού και κατά συνέπεια πολλαπλά οφέλη για τους μαθητές της σχολικής μονάδας. Σε αντίθετη περίπτωση, η έλλειψη μιας αμφίδρομης επικοινωνίας και συνεργασίας μεταξύ του ηγέτη και των υφισταμένων του, η ύπαρξη μειωμένου ενδιαφέροντος για τους οργανωσιακούς στόχους και τις διαδικασίες, το χαμηλό επίπεδο οργανωσιακής δέσμευσης των εκπαιδευτικών και η αποτυχία διαχείρισης συγκρουσιακών καταστάσεων θα οδηγούσε αδιαμφισβήτητα στον εκτροχιασμό της οργανωσιακής αποστολής (Shackleton, 1995, όπ.ανάφ. στο Μπαχαράκης, 2022, σ. 69).

Ως προς το δεύτερο κομμάτι των εξωτερικών παραγόντων, η αποτελεσματική ηγεσία βρίσκεται σε μια δυναμική αλληλεξάρτηση από την εκπαιδευτική πολιτική. Σε εθνικό και περιφερειακό επίπεδο, τα αναλυτικά προγράμματα σπουδών διαμορφώνονται από το Υπουργείο Παιδείας και εμπλουτίζονται από τις εγκυκλίους δίνοντας περιορισμένες δυνατότητες στους διευθυντές-ηγέτες να καινοτομήσουν με βάση τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά του οργανισμού που διοικούν. Υπό αυτή την έννοια, είναι υποχρεωμένοι να ακολουθούν πιστά νόμους και διατάξεις. Κατά τον Lundgren, 1981, όπ.ανάφ. στο Τορνσεν, 2009, σ.13.), οι προϋποθέσεις άσκησης ηγεσίας είναι προϊόν των πολιτικών, οικονομικών και κοινωνικών δομών της κοινωνίας. Εξάλλου, ο αποκεντρωτικός χαρακτήρας της διοίκησης καθώς και ενδεχόμενος ανταγωνισμός μεταξύ των σχολικών μονάδων, φαίνεται να επηρεάζουν θετικά την άσκηση αποτελεσματικής ηγεσίας (Linde, 2006, όπ. ανάφ. στο Tornsen, 2009).

Η επιρροή όμως της ηγεσίας από εξωτερικούς παράγοντες υφίσταται και στα πλαίσια της σχολικής μονάδας. Οι Day και Sammons (2013) θεωρούν κάποια εξωτερικά χαρακτηριστικά των οργανισμών όπως το μέγεθος, το είδος και τη γεωγραφική τους θέση ως σημαντικούς συντελεστές άσκησης της ηγεσίας. Αντίστοιχα, εστιάζουν και στην δυναμική του ανθρώπινου παράγοντα που εμπλέκεται στον οργανισμό όπως οι γονείς, οι εκπαιδευτικοί και το λοιπό προσωπικό. Η συνεργασία των γονέων αλλά και η εμπειρία και οργανωσιακή δέσμευση του προσωπικού θα κρίνουν και το μέλλον της επιτυχίας του οργανισμού.

### 3.3 Μοντέλα Ηγεσίας.

Στην προσπάθεια προσαρμογής των οργανισμών γενικότερα αλλά και των σχολικών μονάδων ειδικότερα στις απαιτήσεις που επιβάλλει η παγκοσμιοποίηση, ο διευθυντής αποκτά νέους ρόλους ή κατά τον Καλογιάννη (2017) μια νέα επαγγελματική ταυτότητα. Αποτελεί πλέον το συνδυαστικό κρίκο της εφαρμογής των νέων πολιτικών από το χώρο του management στη σχολική μονάδα. Βάση των αρμοδιοτήτων του συνιστά η επιδίωξη στόχων μέσα από τη συνεχή αλληλεπίδραση του με τα μέλη του οργανισμού, την παρακίνησή τους για δημιουργικότητα, το συντονισμό των δραστηριοτήτων, τη διαχείριση ζητημάτων, τη διάθεση για συνεχή επιμόρφωση, τη δημιουργία ενός κοινού οράματος για αλλαγή με επίκεντρο την προώθηση των δημοκρατικών αξιών και της συνεργασίας σε όλα τα επίπεδα της αλληλεπίδρασης τους (Κλαδής, 2017).

Η νέα του επαγγελματική ταυτότητα αντανακλάται στην εφαρμογή συγκεκριμένων στυλ ηγεσίας. Από τη βιβλιογραφική αναδίφηση έχουν προταθεί πολλά διαφορετικά στυλ ηγεσίας χωρίς όμως να έχει διαμορφωθεί ένα συγκεκριμένο που θα χαρακτηρίζει ακριβώς τον αποτελεσματικό ηγέτη και θα μπορούσε να θεωρηθεί ως πρότυπο. Συνολικά προκύπτουν έντεκα στυλ ηγεσίας, ξεκινώντας από τα πιο παραδοσιακά που επικεντρώνονται στα προσωπικά χαρακτηριστικά και στη συμπεριφορά του ηγέτη στα πιο σύγχρονα που εστιάζουν στις ανάγκες του σύγχρονου σχολείου και στη ανάπτυξη ενός οράματος μέσα από την ενδυνάμωση του προσωπικού του οργανισμού.

Από την έρευνα των Leithwood, Jantzi και Steinbach (1999) προκύπτουν έξι μορφές εκπαιδευτικής ηγεσίας:

- ❖ Η Διοικητική
- ❖ Η Συμμετοχική
- ❖ Η Μετασχημαστική
- ❖ Η Ενδεχομενική
- ❖ Η Ηθική
- ❖ Η Διδακτική

Οι πιο σύγχρονες θεωρητικές προσεγγίσεις αναφέρονται σε άλλα τέσσερα στυλ ηγεσία που εστιάζουν λιγότερο στ εξωτερικό περιβάλλον αλλά περισσότερο στην αλληλεπίδραση των μελών του οργανισμού, στα συναισθήματά τους και στην

ανάπτυξη ενός οράματος. Στα παραπάνω μοντέλα ο Bush (2011) έρχεται να προσθέσει τη :

- ❖ Διαπροσωπική
- ❖ Συναλλακτική
- ❖ Μετασχηματίζουσα και
- ❖ Μετα-μοντέρνα Ηγεσία

Συγκεκριμένα, το διαχειριστικό, παιδαγωγικό, συναλλακτικό και συμμετοχικό μοντέλο ηγεσίας μπορούν να εμπλουτιστούν από τα πιο σύγχρονα μοντέλα της ηθικής, μετασχηματιστικής, ενδεχομενικής, μεταμοντέρνας και της ηγεσίας που υπηρετεί. Για τους σκοπούς της παρούσας εργασίας ιδιαίτερη έμφαση θα δοθεί στη διοικητική, παιδαγωγική, συναλλακτική, ηθική και μετασχηματιστική ηγεσία, οι οποίες βρίσκουν εφαρμογή στους εκπαιδευτικούς οργανισμούς του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος και διερευνάται ο βαθμός άσκησης τους αναφορικά με τη βελτίωση των σχολικών μονάδων ως οργανισμών.

### **3.3.1 Η Διοικητική ή Διαχειριστική Ηγεσία (*managerial leadership*)**

Από την ετυμολογία του όρου και σύμφωνα με τη βιβλιογραφία προκύπτει και η κύρια αποστολή της διοικητικής ηγεσίας (*managerial leadership*) που δεν είναι άλλη από τη διαχείριση. Αποτελεί το μόνο στυλ ηγεσίας που συνδέεται στενά με τις διοικητικές λειτουργίες και ταυτίζεται με το ρόλο που διαδραματίζει ο διεκπεραιωτικός- διαχειριστικός ηγέτης. Πέρα από αυτή την αποστολή, ως έννοια ταυτίζεται και με την διαδικασία άσκησης επιρροής στο προσωπικό για την επίτευξη κοινών στόχων. Ως εκ τούτου, η έννοια της διοικητικής ηγεσίας προκαλεί σε κάποιο βαθμό σύγχυση. Ο Leithwood et.al's (1999, όπ. ανάφ. στο Bush & Glover, 2003) συνδέει τις παραπάνω έννοιες υποστηρίζοντας ότι αυτός ο τύπος ηγεσίας εστιάζει στα καθήκοντα, τη συμπεριφορά του ηγέτη και στη διεκπεραίωση των διοικητικών λειτουργιών του οργανισμού, τα οποία αν λειτουργήσουν ικανοποιητικά, τότε μπορούν να εγγυηθούν θετικά αποτελέσματα για όλα τα μέλη του οργανισμού.

Εν προκειμένω, ο διοικητικός ηγέτης ασκεί επιρροή και εξουσία δεδομένης της θέσης του στην οργανωτική ιεραρχία (Bush, 2003). Στη δικαιοδοσία του υπόκειται η εκτέλεση όλων των γραφειοκρατικών διαδικασιών με αποτέλεσμα πολλοί ερευνητές να συνδέουν τη διοικητική ηγεσία με το μοντέλο του μάνατζμεντ (Bush&Glover, 2003: σ.20). Αντίστοιχα, η έρευνα του Dressler (2001) σε σχολεία των Ηνωμένων Πολιτειών δίνει μια επιπλέον διάσταση στην διαχειριστική ηγεσία θεωρώντας την

κατά βάση ως διεύθυνση η οποία συμπληρώνεται από μια ακόμη προσέγγιση. Η προσέγγιση αυτή αφορά την επέκταση του εύρους των ευθυνών του διοικητικού ηγέτη εξαιτίας των παγκόσμιων και κοινωνικών επιρροών. Υπό αυτή την έννοια, ευθύνη το διοικητικού ηγέτη θεωρείται και η εξέλιξη των επικοινωνιακών του δεξιοτήτων, της ευαισθητοποίησης του σε θέματα που αφορούν το προσωπικό του, η εξέλιξη της συμπεριφοράς του γενικότερα. Συνεπώς, προτεραιότητα αποτελεί η εύρυθμη λειτουργία της σχολικής μονάδας χωρίς να αφήνει περιθώρια στην ικανοποίηση των αναγκών του προσωπικού και την επίτευξη ενός κοινού οράματος που θα διευκολύνει την εκπαιδευτική αλλαγή στον οργανισμό (Bush, 2003).

Επιλογικά, όσον αφορά το σκοπό της παρούσας εργασίας αξίζει να σημειωθεί ότι η συγκεκριμένη μορφή ηγεσίας είναι ερευνητικά ιδιαίτερως σημαντική καθώς παρουσιάζει πολλά κοινά σημεία με το συγκεντρωτικό διοικητικό προφίλ των σχολικών μονάδων της ελληνικής πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Η αναγκαιότητα υιοθέτησης και των δύο ρόλων από το σημερινό διευθυντή αποτέλεσε αντικείμενο της έρευνας των (Leithwood (1999), Glatter (1997), Bolman&deal (1997), Leithwood & Jantzi (1999) όπ. ανάφ στο Bush 7 Glover,2003: σ.20), οι οποίοι ισχυρίζονται ότι οι ηγέτες είναι αναγκαίο να υιοθετήσουν μια «διπλοεστιακή οπτική»: τη διοίκηση και την ηγεσία. Στο πλαίσιο άσκησης των διοικητικών τους αρμοδιοτήτων θα πρέπει παράλληλα να ενδυναμώνουν τις νέες τους προσπάθειες. Συμπερασματικά, οι έννοιες της διοίκησης και της ηγεσίας φαίνεται να αλληλοσυνδέονται.

### **3.3.2 Η Παιδαγωγική Ηγεσία**

Βασικοί άξονες της αποτίμησης της αποτελεσματικότητας των εκπαιδευτικών οργανισμών υπό το πρίσμα της παιδαγωγικής ηγεσίας αποτελούν η διδασκαλία και η μάθηση. Μόνο μέσα από την ανάπτυξη αυτών των δύο παιδαγωγικών διαδικασιών μπορεί να υφίσταται και η ανάπτυξη του σχολείου ως οργανισμός (Harris, 2005: σ.33). Στην ίδια κατεύθυνση αλλά με οικονομικούς όρους ο Sergiouvanni (2002) υποστηρίζει ότι αυτό που χρειάζεται ο εκπαιδευτικός οργανισμός αναφορικά με τη διδασκαλία είναι η επένδυση σε ανθρώπινο κεφάλαιο ενώ ταυτόχρονα απαιτείται και επένδυση στο κοινωνικό και ακαδημαϊκό κεφάλαιο που θα εγγυηθεί την μάθηση.

Μία από τις πιο συστηματικές προσπάθειες προσδιορισμού των βασικών λειτουργιών της παιδαγωγικής ηγεσίας συνιστά το μοντέλο των Hallinger και Murfy

(1986).Βασικές συνιστώσες του αποτελούν: α)ο προσδιορισμός της αποστολής του οργανισμού μέσα από την κοινοποίηση του εκπαιδευτικού οράματος, β) ο συλλογικός εκπαιδευτικός προγραμματισμός και γ) η δημιουργία θετικού σχολικού κλίματος (Hallinger και Murfy,1986). Ο ρόλος του παιδαγωγικού ηγέτη έγκειται στην ενίσχυση των διαδικασιών της μάθησης και της διδασκαλίας. Επιτυχία στη μάθηση σημαίνει διαμόρφωση ενός πλαισίου που θα ευνοεί την παρατήρηση της συμπεριφοράς και την υποστήριξη των μαθητών κατά τη μαθησιακή διαδικασία. Από την άλλη πλευρά, η ενδυνάμωση της διδασκαλίας μπορεί να επιτευχθεί μέσα από την εποπτεία, την ανατροφοδότηση και την παροχή επιμόρφωσης και δια βίου μάθησης.

Καταλήγουμε λοιπόν στο συμπέρασμα ότι ο ρόλος της παιδαγωγικής ηγεσίας ήταν και συνεχίζει να είναι ιδιαίτερα σημαντικός για τους εκπαιδευτικούς οργανισμούς δεδομένης της επίδρασης που ασκεί το νέο πολυπολιτισμικό, παγκοσμιοποιημένο και τεχνολογικά αναπτυγμένο εξωτερικό περιβάλλον στο εσωτερικό του οργανισμού. Σύμφωνα με τους Male και Palaiologou (2013) το σύγχρονο αναμορφωμένο περιβάλλον δημιουργεί νέα μαθησιακά περιβάλλοντα όπου η γνωστική ανάπτυξη των μαθητών θα πρέπει να είναι αποτέλεσμα τόσο των εσωτερικών όσο και των εξωτερικών στοιχείων του περιβάλλοντος. Υπό αυτή την έννοια, προτεραιότητα όλων των εκπαιδευτικών οργανισμών αποτελεί η προώθηση της μάθησης με βάση τις αρχές της παιδαγωγικής ηγεσίας.

### **3.3.3 Η Συναλλακτική Ηγεσία**

Ο συγκεκριμένος τύπος ηγεσίας προσδιορίζει την άσκηση επιρροής από τον ηγέτη στους υφισταμένους του με σκοπό τη βελτίωση της αποδοτικότητας τους προσφέροντας ανταμοιβές ή επιστρατεύοντας τιμωρίες (Avolio, Bass & Yung, 1999).Αρχικά, η έννοια της συναλλακτικής ηγεσίας προήλθε από τον χώρο της πολιτικής για να περιγράψει την παροχή ανταμοιβών στους υφισταμένους (Burns, 1978). Στα πλαίσια του εκπαιδευτικού συστήματος, ο ρόλος του συναλλακτικού ηγέτη αποτυπώνεται μέσα από τις διαδικασίες του καθορισμού των στόχων του οργανισμού, του ελέγχου του εκπαιδευτικού έργου προσφέροντας ανατροφοδότηση και της παροχής ανταμοιβών για την επιβράβευση του έργου τους.

Συγκεκριμένα, στα πλαίσια των καθηκόντων του έχει τη δυνατότητα να αναθέσει αρμοδιότητες στους εκπαιδευτικούς, οι οποίες συμβάλλουν στη εκπλήρωση των στόχων της σχολικής μονάδας, να τους ελέγχει συστηματικά αξιολογώντας συνεχώς

τις προσπάθειές τους. Η προσέγγιση αυτού του τύπου ηγεσίας δικαίως συνδέεται με την παραδοσιακή διοικητική-διαχειριστική ηγεσία (Harris, 2005) καθώς οι συναλλακτικοί ηγέτες κατέχουν μια ανώτερη θέση ενώ οι εκπαιδευτικοί είναι υποχρεωμένοι να τους ακολουθούν. Αντίστοιχα, ο Πασιαρδής (2004) αναφέρει ότι η διεκπεραίωση των διοικητικών ζητημάτων έχει ιδιαίτερη βαρύτητα στο έργο του συναλλακτικού ηγέτη, ο οποίος προσπαθεί να παρέχει κίνητρα στους υφισταμένους του και να τους ανταμείψει προκειμένου «να εξαργυρώσει τις προσπάθειές τους σε έργο». Η αξία της προσφοράς ανταμοιβών αποδεικνύεται και από την έρευνα του Alexopoulos (2019), ο οποίος αναφέρει ότι οι εκπαιδευτικοί που νιώθουν ότι η αξία τους αναγνωρίζεται, τείνουν να κρατούν μια θετική στάση προς το επάγγελμά τους, νιώθουν αυτοεκτίμηση, δέχονται την ηγεσία και καταβάλλουν μεγάλη προσπάθεια να προσφέρουν ποιοτικό έργο.

Καταλήγουμε λοιπόν στο συμπέρασμα ότι πεδίο άσκησης επιρροής του συναλλακτικού ηγέτη αποτελεί η εμπλοκή των εκπαιδευτικών στην εκπλήρωση καθηκόντων χωρίς να γίνεται καμία προσπάθεια έμπνευσής σε νέες ιδέες και οράματα. Επιπλέον, ο συναλλακτικός ηγέτης ενεργεί στο προϋπάρχων εκπαιδευτικό σύστημα χωρίς να κάνει καμία προσπάθεια να το αλλάξει.

#### **3.3.4 Η Συμμετοχική ή Κατανεμημένη Ηγεσία (participative or distributed leadership)**

Η Συμμετοχική ή κατανεμημένη ηγεσία αποτελεί την πιο σύγχρονη μορφή ηγεσίας και αντικείμενο έρευνας πολλών ερευνητών ακόμα και σήμερα. Διανύουμε μία εποχή που η οργανωτική δομή των εκπαιδευτικών οργανισμών επανεξετάζεται προκειμένου να βρεθούν οι βέλτιστοι τρόποι που θα συμβάλλουν στον εκσυγχρονισμό των σχολικών κοινοτήτων σύμφωνα με τις απαιτήσεις της κοινωνίας του 21<sup>ου</sup> αιώνα. Το συμμετοχικό μοντέλο ηγεσίας θεωρείται ένας από τους νέους αλλά ταυτόχρονα και πιο αποδοτικούς τρόπους άσκησης επιρροής στον οργανισμό. Λειτουργεί ως «αντίβαρο στα αυστηρά, ιεραρχικά, δομημένα, τυπικά και παραδοσιακά μοντέλα ηγεσίας» (Παπαθανασίου, 2020: σ.179) καθώς στηρίζεται στην εμπλοκή όλου του εκπαιδευτικού προσωπικού στη διαδικασία λήψης των αποφάσεων. Σε αυτήν την κατεύθυνση, ο Κατσαρός (2008) αναφέρει ότι ο ρόλος του συμμετοχικού ηγέτη έγκειται «στην προώθηση της ομαδοσυνεργατικής λήψης των αποφάσεων». Υπό αυτή την έννοια, προϋποθέτει την ανάθεση μέρους των αρμοδιοτήτων στο προσωπικό, με αποτέλεσμα η διοίκηση του οργανισμού να αποτελεί μια συλλογική προσπάθεια ανάληψης των ευθυνών. Μία τέτοια ανάθεση

δεν θα πρέπει να γίνεται αβίαστα αλλά να εστιάζει στα προσωπικά χαρακτηριστικά, στις γνώσεις και τις ικανότητες του κάθε εργαζομένου ξεχωριστά.

Βιβλιογραφικά, αναφέρονται τρεις βασικές αρχές στις οποίες βασίζεται το συμμετοχικό μοντέλο ηγεσίας. Σύμφωνα με τους Leithwood et. al. (1999), η πρώτη αρχή δίνει έμφαση στη συμμετοχή ως μια αναπόσπαστη διαδικασία που επιδρά θετικά στην αποτελεσματικότητα του οργανισμού. Η δεύτερη κατά σειρά αρχή εστιάζει στις δημοκρατικές αξίες ως απαραίτητη συνιστώσα μιας συμμετοχικής ηγεσίας ενώ η τρίτη αρχή αφορά τη λογοδοσία του ηγέτη σε οποιοδήποτε νόμιμο ενδιαφερόμενο μέλος. Όλες οι παραπάνω υποθέσεις μπορούν να λάβουν μέρος στη σχολική μονάδα υπό τον όρο της ύπαρξης θετικού σχολικού κλίματος που χαρακτηρίζεται από σεβασμό, αλληλεγγύη, ενθάρρυνση και που ευνοεί την επικοινωνία μεταξύ όλων των συμμετεχόντων.

Ιδιαίτερο ενδιαφέρον παρουσιάζει και η αποσαφήνιση της έννοιας της Συμμετοχικής ηγεσίας από την Harris (2008), η οποία αναφέρει ότι η επιτυχία αυτής της μορφής ηγεσίας δεν αποτελεί απόρροια της ατομικής προσπάθειας του ηγέτη αλλά έγκειται στη συμμετοχή όλων των εμπλεκόμενων φορέων της σχολικής κοινότητας, όχι μόνο των εκπαιδευτικών, και στη δυναμική που έχει το σχολείο. Όμοια, η Μπινιάρη (2012) της προσδίδει τον χαρακτηρισμό της άτυπης «συνηγεσίας» δεδομένης της αλληλεπίδρασης των μελών του οργανισμού κατά τη διαδικασία λήψης των αποφάσεων.

Ως εκ τούτου, ο διαμοιρασμός των καθηκόντων και η ανάληψη κοινών ευθυνών μπορεί να ενισχύσει την αποτελεσματικότητα της διοίκησης, η οποία σε καμία περίπτωση δεν πρέπει να θεωρείται μονοπώλιο (Gibb, 1954, όπ. ανάφ. στο Παπαθανασίου, 2020) ή ακόμη « να στηρίζεται στους ώμους των λίγων» (Hargreaves & Fink, 2006: σ.95).

### **3.3.5 Η Ηθική Ηγεσία (moral leadership)**

Οι ηθικές αξίες και η σημασία της διάχυσής τους στην εκπαιδευτική διαδικασία δεν συνιστούν νέο πεδίο ενδιαφέροντος προς διερεύνηση. Ο Dewey (1922) απέδιδε στην εκπαίδευση χαρακτηριστικά που την προσδιορίζουν κυρίως ως μία ηθική πρακτική. Ωστόσο, το ερευνητικό ενδιαφέρον συνεχίζει να παραμένει αμείωτο με τους σύγχρονους ερευνητές να εστιάζουν στη σημασία της ηθικής ηγεσίας υποστηρίζοντας ότι η ηθική διάσταση της εκπαιδευτικής ηγεσίας και διοίκησης

συνιστά μια ιδιαίτερη συνθήκη που διαφοροποιεί τη διοίκηση των σχολικών μονάδων από οποιαδήποτε άλλη διοίκηση των οργανισμών σε διαφορετικά πλαίσια (Goldring & Greenfield, 2002 όπ. ανάφ. στο Furman, 2003, σ.1).

Επί της ουσίας, ως ηθική ηγεσία ορίζεται το σύνολο των πρακτικών που αντανakλούν τις αξίες της δημοκρατίας, ισότητας, ενσωμάτωσης, κοινωνικής δικαιοσύνης, διαφάνειας και σεβασμού της διαφορετικότητας σε όλα τα επίπεδα αλληλεπίδρασης του ηγέτη με τους υφισταμένους, διαχείρισης των πόρων και διασφάλισης της επιτυχίας και ευημερίας των μαθητών (National Policy Board of Educational Administration, 2015, όπ. ανάφ. στο Davidson & Hughes, 2020).

Εξάλλου, στη σημερινή εποχή της πολυπολιτισμικότητας, της συνεχούς μετανάστευσης των πληθυσμών και ως εκ τούτου της αλλαγής στη δομή της κοινωνίας κρίνεται ακόμη πιο αναγκαία η συμβολή του ηθικού ηγέτη ως φορέα δημοκρατικής διακυβέρνησης, κοινωνικής δικαιοσύνης και συμπερίληψης (English et. al., 2012). Συχνά, ο ηθικός ηγέτης έρχεται αντιμέτωπος με τη διαχείριση συγκρούσεων εξαιτίας της διαφορετικότητας του μαθητικού πληθυσμού, με αποτέλεσμα να δυσκολεύεται αρκετά κατά τη διαδικασία λήψης των αποφάσεων. Για παράδειγμα, στο επίκεντρο της προσοχής του βρίσκονται πολλές φορές μαθητές με διαφορετικές ικανότητες, με διαφορετική κουλτούρα που πηγάζει από τη χώρα προέλευσής τους καθώς και μαθητές με ειδικές μαθησιακές ανάγκες. Με άλλα λόγια, πρέπει να είναι ικανός να σταθεί μπροστά στα ηθικά διλήμματα που προκύπτουν με τον πιο αποτελεσματικό τρόπο. Ενδιαφέρον παρουσιάζει το μοντέλο διαχείρισης των περί ηθικής διλημάτων των Shaphiro & Stefkovich (2011), οι οποίοι δίνουν έμφαση στον προσδιορισμό της ηθικής μέσα από τις παραμέτρους της δικαιοσύνης, της κριτικής, της πρόνοιας και του επαγγέλματος για τη σύνθεση μια νέας ηθικής. Με βάση τη νέα ταυτότητα αυτής της ηθικής, οι ηθικοί ηγέτες μπορούν να αποφασίζουν ορθότερα αλλά και ηθικά στα πλαίσια ενός σύγχρονου σχολείου.

### **3.3.6 Η Μετασχηματιστική Ηγεσία (transformational leadership)**

Η πολιτική και κοινωνική ατζέντα της Ευρωπαϊκής Ένωσης τα τελευταία χρόνια επιτάσσει αλλαγές στη δομή των οργανισμών με βάση τις επιταγές της βιώσιμης ανάπτυξης. Ο χώρος της εκπαίδευσης δεν μένει ανεπηρέαστος. Το ζητούμενο είναι η παροχή μιας περισσότερο αποδοτικής μορφής ηγεσίας, εν προκειμένω της μετασχηματιστικής ηγεσίας. Κύριος σκοπός της είναι η προώθηση της αλλαγής των εκπαιδευτικών οργανισμών μέσα από μια συνεχή διαδικασία αλληλεπίδρασης



μεταξύ του ηγέτη και των εκπαιδευτικών της σχολικής μονάδας για την επίτευξη κοινών, καινοτόμων στόχων .Συγκεκριμένα, η αλλαγή που επιδιώκει να επιφέρει σχετίζεται με τη δημιουργία αυτόνομων, καινοτόμων και ανοικτών προς την κοινωνία σχολικών κοινοτήτων στα πλαίσια ενός πιο αποκεντρωμένου εκπαιδευτικού συστήματος.

Οι Leithwood και Jantzi, (1999) υποστηρίζουν ότι ο μετασχηματισμός των σχολικών μονάδων έγκειται στη δέσμευση του προσωπικού, στις ικανότητες αλλά και στην επαγγελματική τους ανάπτυξη. Εντούτοις, μόνο μέσω μιας στρατηγικής αλλαγής του προσανατολισμού των εργαζομένων για συνεχή μάθηση και για οργανωσιακή δέσμευση θα μπορούσε να εξασφαλισθεί η αποδοτικότητα των οργανισμών. Υπό αυτή την έννοια, αποστολή του μετασχηματιστικού ηγέτη είναι να εμπνέει και να καθοδηγεί όλους τους εμπλεκόμενους στην εκπαιδευτική διαδικασία δημιουργώντας μια ανοικτή κουλτούρα συνεργασίας και κοινωνικότητας που ευνοεί την ανταλλαγή ιδεών για τη βελτίωση της διδασκαλίας και μάθησης.

Επομένως, συνιστά μια συνεχή διαδικασία υποκίνησης του ανθρώπινου δυναμικού ώστε να αξιοποιήσει στο έπακρο τις δυνατότητές του αλλά και να αναζητήσει νέους τρόπους μάθησης που θα το καταστήσουν ικανό να εφαρμόσει νέες ,περισσότερο αποτελεσματικές μεθόδους κατά την άσκηση των καθηκόντων του. Δεν παύει όμως να αποτελεί και μια συνεχή διαδικασία διαπραγμάτευσης των στόχων του οργανισμού προς την επίτευξη ενός νέου οράματος. ( Sergiouvanni,1990: σ. 2).

### **3.3.7 Η Ενδεχομενική Ηγεσία**

Η υιοθέτηση του μοντέλου της ενδεχομενικής ηγεσίας βασίζεται στη διαπίστωση ότι δεν υφίσταται ένας μοναδικός καλύτερος τύπος ηγεσίας (Lambert, 1995: σ.2). Κάθε εκπαιδευτικός οργανισμός παρουσιάζει ιδιαιτερότητες τόσο στο εσωτερικό όσο και στο εξωτερικό του περιβάλλον γεγονός που επιτάσσει την προσαρμογή όλων των παραπάνω στυλ ηγεσίας ή ακόμη και την υιοθέτηση ενός νέου εναλλακτικού στυλ ηγεσίας στην προσπάθεια άσκησης επιρροής. Κατά τον Yukl (2002, σ.234 ) η ανάλυση των ιδιαίτερων συνθηκών που επικρατούν στον οργανισμό και η αξιολόγηση του καλύτερου δυνατού τρόπου παρέμβασης θεωρούνται προσόν του αποτελεσματικού ηγέτη. Εξάλλου, η διεύθυνση-ηγεσία είναι τόσο απρόβλεπτη στη σημερινή εποχή που δεν μπορεί να ακολουθεί συγκεκριμένα μοτίβα ηγετικών παρεμβάσεων.

Ζωντανό παράδειγμα των προκλήσεων με τις οποίες έρχονται αντιμέτωποι οι ηγέτες σήμερα αποτελεί και η εκδήλωση της πανδημίας Covid-19. Οι ηγετικοί ρόλοι σε επίπεδο διοίκησης των σχολικών μονάδων στην Ελλάδα αλλά και παγκοσμίως ήταν επικεντρωμένοι στις ανάγκες των μαθητών και των οικογενειών τους. Οι σχολικοί ηγέτες έπρεπε άμεσα να κινητοποιηθούν μέσα από υποστηρικτικές πρακτικές αναφορικά με την αναστολή της διδασκαλίας στις τάξεις και την αντικατάστασή της από την εξ αποστάσεως διδασκαλία καθώς επίσης και με τη παροχή υπηρεσιών υγείας και πρόνοιας στους μαθητές και τις οικογένειές τους (Huang et. al., 2020, Reimers & Schleicher, 2020, όπ., ανάφ. στο Kruse, Edge Schechter, 2023). Από τη σύγχρονη βιβλιογραφία (Harris and Jones, 2020, Thorton, 2021) εξετάζεται και μία νέα μορφή ηγεσίας «η ηγεσίας της Κρίσης», η οποία μπορεί να χρησιμοποιηθεί ώστε να καθοδηγήσει τους ηγέτες να προσαρμόσουν τις στρατηγικές και τα πλαίσια ηγεσίας τους στα νέα απρόβλεπτα και σύνθετα δεδομένα της σχολικής κοινότητας (Brown, Wang, Lee & Childs, 2023).

### **3.3.8 Η Διαπροσωπική Ηγεσία (interpersonal leadership)**

Στο επίκεντρο αυτής της μορφής ηγεσίας βρίσκονται οι σχέσεις του ηγέτη με τους εκπαιδευτικούς, τους μαθητές και οποιονδήποτε άλλο εμπλέκεται στην εκπαιδευτική διαδικασία. Οι διαπροσωπικές αυτές σχέσεις αναπτύσσονται μέσα από τη συνεργασία τους σε καθημερινή βάση στο χώρο της σχολικής μονάδας. Η μεταξύ τους συνεργασία ευνοεί τη μετάδοση ηθικών αξιών τις οποίες πρεσβεύει ο ηγέτης και αποσκοπεί να τις μεταδώσει στο προσωπικό του. Ο West-Burnham (2001) εστιάζει στην ηθική πλευρά της οικοδόμησης αμοιβαίων διαπροσωπικών σχέσεων τονίζοντας την ηθική ανάγκη υιοθέτησης από τους ηγέτες κατάλληλων ηγετικών πρακτικών που ενσαρκώνουν τις αξίες του σχολείου (όπ. ανάφ. στο NCSL, 2003: σ.21).

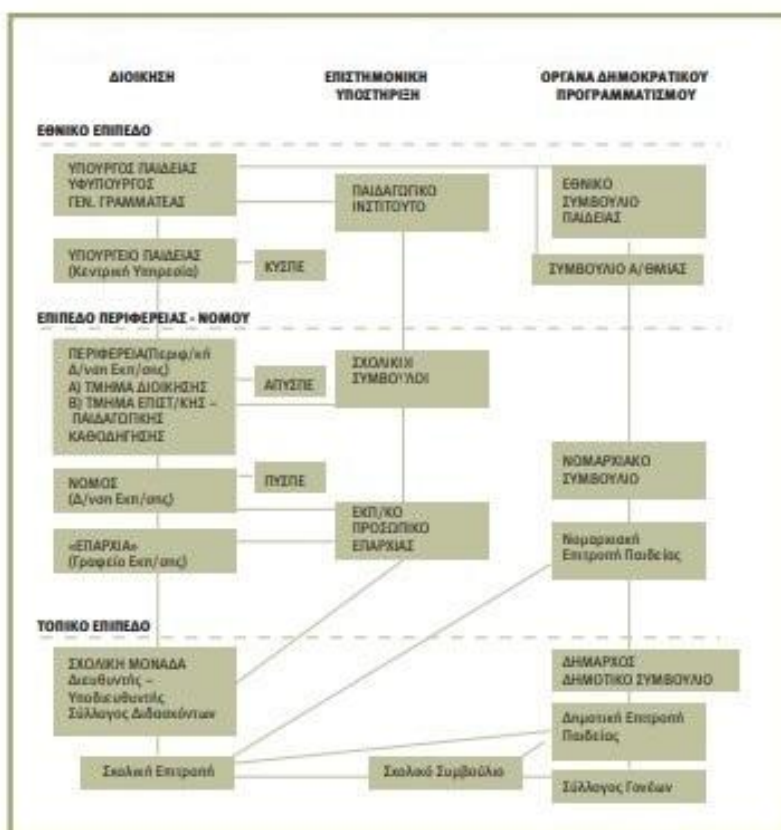
Εκτός από την ηθική της διάσταση, η διαπροσωπική ηγεσία συνδέεται επίσης με τη διαπροσωπική νοημοσύνη. Η άσκηση αυτού του είδους επιρροής προϋποθέτει την ανάγκη κατανόησης από πλευράς του ηγέτη των προσωπικών χαρακτηριστικών, των αναγκών και των κινήτρων των υφισταμένων του ώστε να είναι σε θέση να αλληλεπιδράσει αποτελεσματικά μαζί τους. Ουσιαστικά, πρόκειται «για μία αυξημένη αυτοεπίγνωση και αυτογνωσία, η οποία διευκολύνει την αποτελεσματική εμπλοκή και εν τέλει την ενθάρρυνση για συμμετοχή με εκείνους που εμπλέκονται στην εκπαιδευτική διαδικασία» (Παπαθανασίου, 2020).

Συμπερασματικά, στα πλαίσια των σχολικών μονάδων το σύνολο των σύγχρονων ερευνών καταλήγει ότι οι επιτυχημένοι διευθυντές υιοθετούν ένα μείγμα πρακτικών από διάφορα στυλ ηγεσίας, καθώς αυτή παρουσιάζει «καταστασιακά χαρακτηριστικά» όντας σε συνεχή αλληλεπίδραση με το περιβάλλον στο οποίο ασκείται (Καλογιάννης, 2020,σ.229). Ως εκ τούτου, η αποτελεσματικότητα της ηγεσίας δεν συνδέεται με μία μόνο μορφή της. Αυτό που απαιτείται είναι η αξιολόγηση αρχικά της κατάστασης και η υιοθέτηση της κατάλληλης ηγετικής πρακτικής ή ακόμη και η προσαρμογή της με τέτοιο τρόπο που να αρμόζει στις υπάρχουσες συνθήκες.

#### **3.4. Τα ηγετικά στελέχη της σχολικής μονάδας.**

Για τη διερεύνηση της σχέσης μεταξύ διοίκησης και ηγεσίας στα πλαίσια του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος καθίσταται αναγκαία η αποσαφήνιση του ρόλου του διευθυντή και υποδιευθυντή ως βασικών φορέων άσκησης εξουσίας στη σχολική μονάδα και όπως αυτή προκύπτει με βάση την ισχύουσα νομοθεσία. Ως μέλη του εκπαιδευτικού συστήματος κατέχουν την κατώτερη θέση στην ιεραρχία της εκπαιδευτικής διοίκησης και πρέπει να λογοδοτούν στα στελέχη της εκπαίδευσης που βρίσκονται στα μεσαία και ανώτερα επίπεδα της διοικητικής πυραμίδας. Το παρακάτω σχήμα απεικονίζει την ακριβή τους θέση και την επιρροή που τους ασκείται από τα διοικητικά στελέχη σε περιφερειακό και εθνικό επίπεδο.

Σχήμα 1: Η δομή της διοίκησης της εκπαίδευσης



Πηγή: Σαΐτης (2008: σ.69)

Σε αντίθεση με τα αποκεντρωμένα εκπαιδευτικά συστήματα όπου ο έλεγχος ασκείται σε τοπικό επίπεδο, στον ελληνικό εκπαιδευτικό χώρο ο ρόλος του διευθυντή και υποδιευθυντή καθορίζεται από την κεντρική εξουσία και περιορίζεται στην άσκηση της εκπαιδευτικής πολιτικής που οριοθετείται από το ΥΠΕΠΘ. Τα διοικητικά στελέχη της σχολικής μονάδας έχουν τη γενική ευθύνη για τη διοίκηση, την οργάνωση και το συντονισμό των δραστηριοτήτων της μονάδας σύμφωνα με τα γραφειοκρατικά πρότυπα αναλαμβάνοντας ελάχιστες πρωτοβουλίες και παίρνοντας περιορισμένες αποφάσεις (Φασουλής, 2000). Ωστόσο, εκτός από το διοικητικό ρόλο τον οποίο περιγράψαμε λεπτομερώς στην ενότητα 2.5 της παρούσας εργασίας, η διαχείριση και η λειτουργία του σχολείου απαιτεί και τον επιστημονικό και παιδαγωγικό ρόλο του διευθυντή.

### 3.4.1 Ο επιστημονικός και παιδαγωγικός ρόλος του διευθυντή της σχολικής μονάδας.

Σε συνέχεια του Ν. 1566/1985, ο Ν.1340/2002 (Φ.Ε.Κ.1340/16.10.2002, τεύχ. Β΄, κεφάλαιο Δ΄), αναφέρεται πιο ολοκληρωμένα στο έργο των Διευθυντών, Υποδιευθυντών των Σχολικών Μονάδων, Διευθυντών Υποδιευθυντών ΣΕΚ και Υπεύθυνων Τομέων ΣΕΚ. Το πρόσωπο του διευθυντή εμπλουτίζεται με νέους ρόλους και καλείται να λειτουργήσει ως:

- ❖ Ως καθοδηγητής και εμπνευστής όπου σύμφωνα με το άρθρο 27 είναι υποχρεωμένος να « καθοδηγεί τα μέλη της σχολικής κοινότητας να θέτουν στόχους, να εξασφαλίζει τις προϋποθέσεις για την επίτευξή τους στα πλαίσια ενός ανοικτού προς την κοινωνία σχολείου αλλά και να παρακινεί τους εκπαιδευτικούς να αναλαμβάνουν πρωτοβουλίες υποστηρίζοντας τους και αποτελώντας παράδειγμα προς μίμηση.» Παράλληλα, οφείλει να « συνεργάζεται μαζί τους αρμονικά σε πνεύμα συναδελφικότητας και αλληλεγγύης, να μεριμνά για την επαγγελματική τους ανάπτυξη και να συντονίζει το έργο τους ως προϊστάμενος τους» (Ν. 1340/2002).
- ❖ Ως συνδετικός κρίκος με τα ανώτερα στελέχη της διοικητικής πυραμίδας όπου σύμφωνα με το άρθρο 28 του ίδιου νόμου « συνεργάζεται με τους Σχολικούς Συμβούλους και τα Στελέχη της Διοίκησης για την επίτευξη των στόχων της σχολικής του μονάδας και ενεργεί σύμφωνα με την προτεινόμενη εκπαιδευτική πολιτική εφαρμόζοντας τους νόμους, τα προεδρικά διατάγματα, τις κανονιστικές αποφάσεις τις εγκυκλίους και τις υπηρεσιακές εντολές, τις οποίες κοινοποιεί στο Σύλλογο Διδασκόντων για τη λήψη των αποφάσεων που αφορούν τη λειτουργία του σχολείου.» Προϊσταται του Συλλόγου Διδασκόντων και λειτουργεί κυρίως ως εισηγητής των θεμάτων προς συζήτηση.
- ❖ Ως εκπρόσωπος του σχολείου « σε όλες τις σχέσεις του με τους τρίτους» μαθητές, γονείς, εκπαιδευτικούς και την κοινωνία γενικότερα (άρθρο 28, Ν. 1340/2002).
- ❖ Ως διαμορφωτής θετικού κλίματος το οποίο ευνοεί την εποικοδομητική συνεργασία των μελών της σχολικής κοινότητας (άρθρο 28, Ν. 1340/2002).
- ❖ Ως διοργανωτής επιμορφωτικών σεμιναρίων που στοχεύουν στην ενίσχυση του έργου των εκπαιδευτικών τόσο σε διοικητικό όσο και σε παιδαγωγικό και επιστημονικό επίπεδο (άρθρο 27, Ν.1340/2002).
- ❖ Ως διαχειριστής ενδεχόμενων συγκρουσιακών καταστάσεων και προκλήσεων επιδιώκοντας να βρει τις κατάλληλες λύσεις (άρθρο 29, Ν.1340/2002).

- ❖ Ως αξιολογητής του εκπαιδευτικού έργου των υφισταμένων του σύμφωνα με την ισχύουσα νομοθεσία και τους στόχους της αξιολόγησης (άρθρο 27, Ν. 1340/2002).

Παρόλα αυτά, δεδομένης της σταδιακής προσπάθειας αποκέντρωσης του εκπαιδευτικού συστήματος, τα καθήκοντα του διευθυντή στο Σύλλογο Διδασκόντων διευρύνονται και όπως ορίζει ο πρόσφατος Ν. 4823/2021 (ΦΕΚ 136/Α/03-08-2021, τευχ. Α΄, κεφάλαιο Β΄, άρθρο 92)) στο πλέγμα των δραστηριοτήτων του διευθυντή συμπεριλαμβάνεται η αρμοδιότητά του να ορίζει υποδιευθυντή και ενδοσχολικούς συντονιστές, οι οποίοι δρουν επικουρικά στο έργο του και αναλαμβάνουν την ευθύνη της υποστήριξης, της οργάνωσης και του προγραμματισμού της διδακτέας ύλης, της προώθησης καινοτόμων πρακτικών και της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού προσωπικού με βάση τις ανάγκες της σχολικής μονάδας. Σύμφωνα με το άρθρο 95 του ίδιου νόμου, ο ρόλος του διευθυντή ενισχύεται καθώς αποφασίζει για την πραγματοποίηση επιμορφωτικών προγραμμάτων με συγκεκριμένη θεματολογία για τους εκπαιδευτικούς στα πλαίσια της σχολικής του μονάδας ενώ ταυτόχρονα του δίνεται η δυνατότητα να αναθέτει τη διδασκαλία μαθημάτων ή ακόμη και εξωδιδασκτικά καθήκοντα στους υφισταμένους του (άρθρα 100, 101, Ν. 4823/2021).

#### **3.4.2 Ο ρόλος του υποδιευθυντή της σχολικής μονάδας.**

Η βιβλιογραφία για τη σχολική ηγεσία υποδεικνύει ότι έχει δοθεί σχετικά μικρή σημασία στο ρόλο των υποδιευθυντών των σχολικών μονάδων σε σύγκριση με εκείνο των διευθυντών έχοντας ουσιαστικά υποεκπροσωπηθεί στην επαγγελματική βιβλιογραφία (Glanz, 1994; Kaplan and Owings, 1999; Marshall and Hooley, 2006; Ribbins, 1997, όπ. ανάφ. στο Oleszewski, Shoho, & Barnett, 2012). Ο Hartzell (1993) περιγράφει τον υποδιευθυντή ως ένα παραμελημένο φορέα άσκησης της εξουσίας (όπ. αναφ. στο Mertz, 2000: σ.2) που τα καθήκοντά του συχνά ορίζονται από τον εκάστοτε διευθυντή της σχολικής μονάδας και τις εκάστοτε συνθήκες που επικρατούν.

Με βάση το Ν.1340/2002 (Φ.Ε.Κ.1340/16.10.2002, τεύχ. Β΄, κεφάλαιο Δ΄, άρθ.33), ο ρόλος του υποδιευθυντή του σχολείου είναι ξεκάθαρα συμπληρωματικός καθώς οφείλει να «αναπληρώνει το διευθυντή σε περίπτωση απουσίας του και να αναλαμβάνει μέρος από τις αρμοδιότητες του ώστε να μπορεί αυτός να επικεντρώνεται στο εκπαιδευτικό έργο του σχολείου». Πιο συγκεκριμένα,

απαραίτητη προϋπόθεση είναι να συνεργάζεται με το διευθυντή αλλά και με το εκπαιδευτικό προσωπικό και τους μαθητές ώστε να επιτυγχάνονται καλύτερα οι στόχοι του σχολείου. Επιπρόσθετα, καλείται να στηρίζει το διευθυντή στο διοικητικό του έργο αναλαμβάνοντας την ευθύνη για τη διαχείριση των εγγράφων και της καθημερινής σχολικής αλληλογραφίας, τη κατάρτιση του προγράμματος για τις εφημερίες των εκπαιδευτικών, την οργάνωση των μαθητικών εκδηλώσεων και οποιαδήποτε άλλη ενέργεια εμπίπτει στο συντονισμό των λειτουργιών της σχολικής μονάδας (Ν. 1340/2002).

### **3.5 Διοίκηση και Ηγεσία. Δύο αλληλένδετες έννοιες.**

Το εύρος των καθηκόντων των σημερινών διευθυντών φαίνεται από τα παραπάνω εκτενές και σύνθετο. Καθημερινά έρχονται αντιμέτωποι με τη διαχείριση των διοικητικών εργασιών της σχολικής μονάδας, τη διαχείριση των αναγκών των μαθητών, την ικανοποίηση των απαιτήσεων των γονέων και κηδεμόνων τους καθώς και με τη συνεχή υποστήριξη και ενδυνάμωση του εκπαιδευτικού προσωπικού. Η ανταπόκρισή τους σε όλα τα παραπάνω καθήκοντα καθορίζει σε μεγάλο βαθμό την επιτυχία τους ή την αποτυχία τους στο ρόλο που έχουν αναλάβει στη σχολική μονάδα. Συνεπώς, γίνεται αντιληπτό ότι σε καθημερινή βάση η εκτέλεση των αρμοδιοτήτων τους αντανάκλα την αλληλεπίδραση του διοικητικού και ηγετικού τους ρόλου αν και αυτό που τους προκαλεί μεγαλύτερη σύγχυση αφορά τον προγραμματισμό των διοικητικών και ηγετικών τους συμπεριφορών με βάση τα περιορισμένα χρονικά περιθώρια.

Ανατρέχοντας στη βιβλιογραφία παρατηρούμε μια ευρεία γκάμα από ερευνητικά συμπεράσματα για το βαθμό στον οποίο οι δύο ρόλοι τόσο της διοίκησης (administration) όσο και της σχολικής ηγεσίας (school leadership) διαφοροποιούνται αλλά και ταυτόχρονα συμπίπτουν. Ο Burns (1978) εστιάζει στο χρονικό ορίζοντα επίτευξης των στόχων του οργανισμού. Από τη μία πλευρά, η άσκηση επιρροής του ηγέτη για τη δημιουργία αλλαγής μέσα από τη διαμόρφωση κοινού οράματος με τους υφισταμένους του έχει μεγαλύτερη χρονική διάρκεια πραγμάτωσης. Από την άλλη πλευρά, η άσκηση επιρροής του διευθυντή στους υφισταμένους του έγκειται στην διεκπεραίωση των καθηκόντων του λόγω της θέσης που κατέχει και με βάση την υπάρχουσα εκπαιδευτική πολιτική ώστε να συμβάλλει στην ομαλή λειτουργία της σχολικής μονάδας. Κατά συνέπεια, ο διευθυντής ενεργεί άμεσα και σε σύντομο χρονικό διάστημα. Ο Bennis και Nanus, (2007) αναφέρουν ότι «το να διοικείς σημαίνει ότι διεκπεραιώνεις αποτελεσματικά

εργασίες και ότι διαχειρίζεσαι επιτυχώς διαδικασίες, ενώ το να ηγείσαι σημαίνει ότι επηρεάζεις τους γύρω σου και ότι δημιουργείς όραμα αλλαγής.» Ο Lalonde (2010, όπ. ανάφ. στο NCPEA, 2014) υποστηρίζει ότι η διαφορά των δύο εννοιών έγκειται στον προσανατολισμό τους. Βασικός σκοπός της διεύθυνσης είναι η εκτέλεση των διοικητικών εργασιών του οργανισμού με αποδοτικό και αποτελεσματικό τρόπο ενώ η ηγεσία είναι κυρίως προσανατολισμένη στο μέλλον του οργανισμού και το τι πρέπει να γίνει αναφορικά με το όραμα, την ενδυνάμωση και την επίτευξη των στόχων του οργανισμού.

Παρά τη διαφοροποίησή τους ως προς τον προσανατολισμό τους, οι δύο αυτές έννοιες πολλές φορές φαίνεται να ταυτίζονται. Στην κατεύθυνση αυτή, ο Caldwell (1992, όπ.ανάφ. στο Κατσαρός, 2008: σ.108) ερμηνεύει «την αποτελεσματική εκτέλεση των καθηκόντων ενός διευθυντή-ηγέτη σε σχέση με τις επτά διοικητικές λειτουργίες : α) του σχεδιασμού, β)του εντοπισμού των αναγκών, γ) της ιεράρχησης των προτεραιοτήτων, δ)του σχεδιασμού, ε)της χρηματοδότησης ,στ)της εφαρμογής και της αξιολόγησης.» Επίσης, τα αποτελέσματα της έρευνας των Kalogiannidis et. al. (2020, όπ. ανάφ. στο Tsounis & Vlachvei,2021) αποδεικνύουν ότι ο προγραμματισμός, το βελτιωμένο σχολικό περιβάλλον, η αποτελεσματική ηγεσία, η εκτίμηση και ο έπαινος των εκπαιδευτικών θεωρούνται αναπόσπαστο κομμάτι της εκπαιδευτικής διοίκησης. Παράλληλα, τονίζουν το καίριο ρόλο της διεύθυνσης ως προς τη βελτίωση της ποιότητας της διδασκαλίας και της μάθησης στους εκπαιδευτικούς οργανισμούς η οποία έχει ως επακόλουθο τη βελτίωση της εκπαίδευσης γενικότερα.

Βιβλιογραφικά, η άποψη που τείνει να υπερισχύει έναντι της διαφοροποίησης και της επικάλυψης των δύο αυτών εννοιών αφορά το συμπληρωματικό ρόλο διοίκησης και ηγεσίας. Η αλληλοσύνδεσή τους συνίσταται στην εκπλήρωση της κύριας αποστολής τους που δεν είναι άλλη από την βελτίωση της αποτελεσματικότητας του οργανισμού. Υπό αυτό το πρίσμα, η επίτευξη μια αποδοτικής διοίκησης εναπόκειται στις δεξιότητες, το ταλέντο και το χάρισμα του διευθυντή-ηγέτη (Πετρίδου, 2001). Αντίστοιχα, η αποτελεσματικότητα του οργανισμού προϋποθέτει το δίπολο διοίκησης-ηγεσίας ως δύο όψεις του νομίσματος. Όσο αναγκαία θεωρείται η εκτέλεση των διοικητικών καθηκόντων του διευθυντή για την εύρυθμη λειτουργία του οργανισμού άλλο τόσο απαραίτητη κρίνεται η δημιουργία οράματος που θα επιφέρει την αλλαγή στον οργανισμό (Πασιαρδής, 2004).



## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4<sup>ο</sup>

### 4.1 Η σχολική αποτελεσματικότητα.

Σημαντικό μέρος της έρευνας της εκπαιδευτικής διοίκησης και ηγεσίας εστιάζει στη σχολική αποτελεσματικότητα χωρίς όμως να έχει υπάρξει σύγκλιση των απόψεων των ερευνητών αναφορικά με ένα συγκεκριμένο πλαίσιο που την καθορίζει. Απεναντίας, αποδεικνύεται ότι συνιστά μία πολυδιάστατη έννοια (Mortimore, 2000) η οποία διαμορφώνεται από πολλούς ανθρώπους με βάση τις προσωπικές τους πεποιθήσεις, απόψεις και προσδοκίες (Καψάλης, 2005). Υπό αυτό το πρίσμα, η έννοια του αποτελεσματικού σχολείου αποτυπώνεται στο τι προσδοκά από αυτό μία ομάδα διαφορετικών ανθρώπων όπως, οι μαθητές, οι εκπαιδευτικοί, οι γονείς, οι τοπικοί εκπαιδευτικοί φορείς, το Υπουργείο παιδείας σε εθνικό επίπεδο καθώς και η κοινωνία γενικότερα (Καψάλης, 2005, Καρατζιά-Σταυλιώτη & Λαμπρόπουλος, 2006: σ.284). Εξάλλου, η πολυπλοκότητα που παρουσιάζουν οι σχολικές μονάδες ως οργανισμοί, αναφορικά με το μέγεθος, τη δυναμικότητά τους σε μαθητές, τους εκπαιδευτικούς και τις ιδιαίτερες συνθήκες της περιοχής που λειτουργούν, αποτελεί ένα επιπλέον ανασταλτικό παράγοντα της διαμόρφωσης ενός σαφώς τυποποιημένου μοντέλου που θα εγγυάται την σχολική αποτελεσματικότητα (Σαΐτη, 2012, Λαΐνας, 2004).

Σε γενικές γραμμές, η αποτελεσματικότητα συνδέεται με την επίτευξη συγκεκριμένων στόχων του οργανισμού και επομένως στα πλαίσια της εκπαίδευσης αφορά την επίτευξη των στόχων του σχολείου (Beare, Caldwell & Millikan, 1989: σ. 11). Στην κατεύθυνση αυτή, ο Χατζηπαναγιώτου (2005 : σ. 35) συμπληρώνει ότι πρόκειται ουσιαστικά για μία διαδικασία συντονισμού υλικών και άυλων πόρων που αποβλέπει στην ενίσχυση της ποιότητας του παρεχόμενου έργου στο δρόμο προς την επίτευξη των εκπαιδευτικών στόχων του οργανισμού.

Για άλλους ερευνητές η αποτελεσματικότητα των σχολικών μονάδων συνδέεται με το παραγόμενο προϊόν και εν προκειμένω τα μαθησιακά αποτελέσματα. Καταλυτικό ρόλο στην εξέλιξη των ερευνών για την αποτελεσματικότητα των σχολικών μονάδων έπαιξε η έρευνα των Coleman et. al. (1966) σε δημοτικά σχολεία των Η.Π.Α τη δεκαετία του 70'. Τα αποτελέσματα της έρευνας κατέδειξαν το κοινωνικοοικονομικό επίπεδο των μαθητών ως βασικό συντελεστή της επίδοσής τους και όχι το σχολείο. Η σημασία της έρευνας τους υπήρξε καθοριστική καθώς αποτέλεσε την αφορμή για εκτενέστερη έρευνα αναφορικά με το τι καθιστά αποτελεσματικό σχολείο. Αποτέλεσμα αυτών των ερευνών υπήρξε η δημιουργία του

κινήματος για το αποτελεσματικό σχολείο, το οποίο συνέδεε την σχολική αποτελεσματικότητα με την προαγωγή της μάθησης για όλους τους μαθητές ανεξάρτητα από το κοινωνικό και οικονομικό τους υπόβαθρο. Επιπρόσθετα, στην έρευνά τους, οι Bennet, Crawford και Cartwright (2003: σ. 176) υποστηρίζουν ότι αποτελεσματικό είναι το σχολείο εκείνο που οι μαθητές του σημειώνουν μεγαλύτερη πρόοδο από αυτήν που θα μπορούσε να αναμένεται.

Σημαντικό όμως κομμάτι της έρευνας εστιάζει στη διεύθυνση και ηγεσία της σχολικής μονάδας ως βασικού δείκτη μέτρησης της αποτελεσματικότητάς της. Οι Hoy και Miskel (2008) συνδέουν την αποτελεσματικότητα των σχολικών μονάδων με την απόδοση των ηγετών τους. Αντίστοιχα, ενδιαφέρον παρουσιάζουν τα αποτελέσματα της έρευνας των Hallinger, Bickman και Davis (1996, όπ. ανάφ. στο Ross & Gray, 2006: σ. 799), οι οποίοι προσδίδουν ένα έμμεσο χαρακτήρα στο ρόλο του διευθυντή- ηγέτη ως προς την ανάπτυξη των αναγνωστικών ικανοτήτων των μαθητών του σχολείου του. Συγκεκριμένα, η συμβολή του διευθυντή- ηγέτη αφορούσε τη δημιουργία θετικού κλίματος διδασκαλίας μέσα από την κοινοποίηση με σαφή τρόπο της αποστολής δημιουργώντας υψηλές προσδοκίες για τους εκπαιδευτικούς και ουσιαστικές ευκαιρίες μάθησης για τους μαθητές του. Όμοια, οι Bogler & Berkovich (2022) αναφέρουν ότι η ηγεσία σχετίζεται με την αποτελεσματικότητα του σχολείου μέσα από τη συναισθηματική οργανωσιακή δέσμευση των εκπαιδευτικών. Κύριο ρόλο προς την επίτευξη της οργανωσιακής δέσμευσης έπαιξαν η μετασχηματιστική και κατανεμημένη ηγεσία, οι οποίες συνέβαλαν καθοριστικά στη δημιουργία ενός ολοκληρωμένου μοντέλου που βασίζονταν στη συμβολή των κοινωνικό-συναισθηματικών παραγόντων και του ψυχολογικού κεφαλαίου των εκπαιδευτικών στην ανάληψη περισσότερων πρωτοβουλιών. Ο ρόλος του διευθυντή ήταν καθαρά μεσολαβητικός και μετασχηματιστικός επιφέροντας αλλαγή.

Παρόλα αυτά, αντικείμενο της έρευνας τον τελευταίο καιρό αποτελεί μια πιο εκτεταμένη θεώρηση της σχολικής αποτελεσματικότητας. Η UNICEF (2000) συγκεκριμένα τίθεται υπέρ μιας γενικότερης προσέγγισης της αποτελεσματικότητας ως ένα επακόλουθο στο οποίο επιδρούν πολλοί διαφορετικοί παράγοντες. Υπό αυτή την έννοια, ο βαθμός της αποδοτικότητας της εκπαίδευσης καθορίζεται από ένα σύνολο στοιχείων όπως οι μαθητές, η εκπαιδευτική διαδικασία, οι εκπαιδευτικοί, η διοίκηση και ηγεσία καθώς και το περιβάλλον του οργανισμού. Παράλληλα, η Cheng (2022) προσδίδει στη σχολική αποτελεσματικότητα μία πολυπρόσωπη διάσταση

υποστηρίζοντας ότι είναι προσανατολισμένη στην ικανοποίηση των στόχων του σχολείου που συνδέονται με την τεχνολογική, οικονομική, κοινωνική, πολιτική, πολιτισμική και μαθησιακή αποτελεσματικότητα σε ατομικό, θεσμικό, κοινωνικό και διεθνές επίπεδο.

#### **4.2 Παράγοντες που προωθούν την αποτελεσματικότητα των σχολικών μονάδων.**

Πεδίο της έρευνας για πολλούς ερευνητές αποτέλεσαν και οι παράγοντες που σχετίζονται με τα αποτελεσματικά σχολεία. Οι παράγοντες αυτοί αναφέρονται σε ένα ευρύ φάσμα που καλύπτει εξ ολοκλήρου όλες τις διαστάσεις της σχολικής μονάδας ως ανοικτού οργανισμού μάθησης. Πέρα από αυτούς που αφορούν την υποδομή και τον εξοπλισμό της σχολικής μονάδας, σημαντικό ενδιαφέρον για τους σκοπούς της παρούσας εργασίας παρουσιάζουν οι οργανωτικοί παράγοντες, οι παράγοντες που συνδέονται με τις παρεμβάσεις του διευθυντή -ηγέτη όπως επίσης και το σχολικό κλίμα ως βασικό χαρακτηριστικό του σχολικού περιβάλλοντος.

Ο κύριος εκφραστής του κινήματος για την αποτελεσματικότητα των σχολείων Edmonds (1979) υποστήριξε τη σύνδεση της διοίκησης και της ηγεσίας με την αποτελεσματικότητα του σχολείου δίνοντας έμφαση στις εισροές του οργανισμού εν προκειμένω τους μαθητές ενώ παράλληλα κατέστησε αναγκαία την εξασφάλιση εκροών δηλαδή την παροχή βασικών μαθησιακών ικανοτήτων για όλους τους μαθητές ανεξάρτητα από το κοινωνικοοικονομικό τους υπόβαθρο. Επιπλέον, τόνισε τη σημασία του καλού σχολικού κλίματος και της αξιολόγησης της επίδοσης των μαθητών ως παράγοντες καίριας σημασίας για την επίτευξη των προκαθορισμένων στόχων.

Τα ερευνητικά πορίσματα της Sammons et. al. (1995) αποδεικνύουν τη συμβολή έντεκα παραγόντων στην επίτευξη υψηλής σχολικής απόδοσης. Η ηγεσία, το κοινό όραμα και οι στόχοι, το ελκυστικό περιβάλλον μάθησης, η συγκέντρωση στη στοχευμένη διδασκαλία και τη μάθηση, οι υψηλές προσδοκίες, η ενδυνάμωση των μαθητών, η εποπτεία και η αξιολόγηση της προόδου των μαθητών, τα δικαιώματα και οι υποχρεώσεις τους, η συνεργασία σχολείου-οικογένειας και η συνεχής επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών αλληλοσυνδέονται ως μηχανισμοί για την αύξηση της σχολικής αποτελεσματικότητας.

Στην ίδια περίπου κατεύθυνση κινούνται και τα αποτελέσματα της έρευνας του Reynolds (2000) τα οποία αποδεικνύουν τη συμβολή της συμμετοχικής διοίκησης αναφορικά με τη λήψη των αποφάσεων και της ηγεσίας στην αποτελεσματικότητα των σχολείων. Πέρα από αυτούς τους δυο παράγοντες, η έρευνα στρέφεται και στην αποτίμηση του ρόλου των παραγόντων που συνδέονται με τις διαδικασίες του ελέγχου, της αξιολόγησης και της ανατροφοδότησης των υφισταμένων με σκοπό να ενεργούν πιο αποτελεσματικά μακροπρόθεσμα. Άλλωστε, η εφαρμογή νέων καινοτόμων εκπαιδευτικών πρακτικών φαίνεται να ταυτίζεται με τις προσδοκίες των αποτελεσματικών σχολείων.

Από τα παραπάνω ερευνητικά συμπεράσματα γίνεται αντιληπτός ο ρόλος της σχολικής ηγεσίας στην επίτευξη υψηλής απόδοσης στις σχολικές μονάδες χωρίς ωστόσο να συνιστά τη μοναδική επιρροή στην αποτελεσματικότητα των οργανισμών. Ο βαθμός της συμβολής της όμως στην πράξη αποδεικνύεται και από την εμπειρική μελέτη που εκπονήθηκε από τους Leithwood, Harris και Hopkins (2008) ,η οποία στηρίχθηκε σε επτά θεωρήσεις προηγούμενων ερευνών για την επιτυχημένη σχολική ηγεσία. Οι θεωρήσεις αυτές είναι οι εξής:

- ❖ Η σχολική ηγεσία συνιστά τη δεύτερη πιο σημαντική επιρροή στη μάθηση των παιδιών και έπεται της διδασκαλίας στην τάξη.
- ❖ Οι βασικές πρακτικές ηγεσίας αντανακλούνται στο έργο των περισσότερων αν μη τι άλλο όλων των επιτυχημένων ηγετών.
- ❖ Η σημασία της ηγεσίας έγκειται στο τρόπο εφαρμογής της και όχι στις ίδιες καθαυτές τις πρακτικές αφού βασική προϋπόθεση για την άσκησή της αποτελεί η ιδιαιτερότητα του οργανισμού, η οποία υποδεικνύει τον τρόπο άσκησής της.
- ❖ Η επιρροή των ηγετών στην ενίσχυση της διδασκαλίας και της προόδου των μαθητών αποτυπώνεται με έμμεσο τρόπο μέσω των διαδικασιών της παρακίνησης, της δέσμευσης και της δημιουργίας ευνοϊκού εργασιακού περιβάλλοντος.
- ❖ Τα αποτελέσματά της είναι περισσότερο αποδοτικά για τους μαθητές ειδικότερα και το σχολείο γενικότερα εφόσον υιοθετείται η κατανεμημένη ή συμμετοχική μορφή της.
- ❖ Η κατανεμημένη ηγεσία εμφανίζεται με διάφορες μορφές, από τις οποίες κάποιες αποδίδουν περισσότερο.
- ❖ Ορισμένα προσωπικά χαρακτηριστικά κάνουν κάποιους ηγέτες να ξεχωρίζουν από τους υπόλοιπους και να είναι ακόμη πιο αποδοτικοί (Leithwood et. al.,2008: σσ. 27-28)

Ποια είναι όμως αυτά τα χαρακτηριστικά και ποιες οι προσδοκώμενες ενέργειες ενός αποτελεσματικού διευθυντή-ηγέτη; Οι απαντήσεις στο ερώτημα αυτό θα αποτελέσουν και το υπό διερεύνηση αντικείμενο της επόμενης ενότητας.

#### **4.3 Ο ρόλος του αποτελεσματικού διευθυντή ως φορέα επιτυχημένης σχολικής ηγεσίας.**

Η πολιτική που ασκείται στο χώρο της Νέας Δημόσιας Διοίκησης δεν αφήνει ανεπηρέαστο το χώρο της εκπαίδευσης. Εντούτοις, επιτάσσει τον επαναπροσδιορισμό της διοίκησης των σχολικών μονάδων. Το προϋπάρχων ιεραρχικό σύστημα της διοίκησης θεωρείται ξεπερασμένο και ανεπαρκές αναφορικά με την πολυπλοκότητα των σημερινών κοινωνιών (OECD, 2015). Οι απαιτήσεις των τοπικών φορέων, των κυβερνήσεων και των κοινωνικών εταίρων παγκοσμίως για την παροχή υψηλού επιπέδου εκπαίδευσης αναδιαμορφώνουν ριζικά το ρόλο του σημερινού διευθυντή. Αναγνωρίζοντας τη σημασία του ρόλου του διευθυντή-ηγέτη, το ενδιαφέρον κυβερνητικών και άλλων φορέων στράφηκε στη δημιουργία προτύπων στα οποία θα πρέπει να στηρίζεται η επιτυχημένη σχολική ηγεσία. Τα πρότυπα αυτά αναφέρονται στο πλέγμα των ικανοτήτων, δεξιοτήτων και γνώσεων που πρέπει να τον διακρίνουν καθώς και σε προσωπικά του χαρακτηριστικά, στις αξίες που ενστερνίζεται, στις συναλλαγές του με το εσωτερικό και εξωτερικό περιβάλλον του οργανισμού και στην αναζήτηση νέων ευκαιριών για επαγγελματική ανάπτυξη (National Policy Board for Educational Administration, 2015). Ωστόσο, από τη σχετική βιβλιογραφία δεν προκύπτει ένα συγκεκριμένο μοντέλο που θα υποδεικνύει ξεκάθαρα εκείνα τα αντιπροσωπευτικά γνωρίσματα που διακρίνουν τον ηγέτη από τον μη ηγέτη (Σαϊτς, 2005).

Το σημαντικότερο γνώρισμα ενός αποτελεσματικού διευθυντή είναι οι ηγετικές του ικανότητες. Στα πλαίσια των αρμοδιοτήτων του θα πρέπει να διαμορφώνει ένα όραμα για τη μετέπειτα πορεία του σχολείου που ηγείται, να διαφωτίζει, να ανυψώνει το ηθικό και να ενεργοποιεί όλους όσους εμπλέκονται στη λειτουργία της σχολικής μονάδας μέσα από τη δημιουργία μιας κουλτούρας συνεργασίας, να καλλιεργεί την ηγεσία στους υφισταμένους του και να λειτουργεί ως εκπαιδευτικός ηγέτης (Day, et. al., 2016). Ουσιαστικά, η ηγετική του συμπεριφορά ταυτίζεται με τους στόχους που θέλει να επιτύχει και την κατεύθυνση που θέλει να δώσει στον οργανισμό. Η επίτευξη αυτών των στόχων θα είναι αποτέλεσμα της συμμετοχής και συνεργασίας όλων των συμμετεχόντων στη διαδικασία λήψης των αποφάσεων. Επίσης, η συνεργασία αυτή δεν θα πρέπει να αφορά μόνο το εσωτερικό αλλά και το

εξωτερικό πλαίσιο της σχολικής κοινότητας. Σύμφωνα με τους Mayger και Provinzano (2022,όπ. ανάφ. στο Ghamrawi, 2023), αποτελεσματικός είναι ο ηγέτης που συνεργάζεται συνεχώς με την ευρύτερη σχολική κοινότητα. Άλλωστε, μέσα από την υιοθέτηση μιας συνεργατικής κουλτούρας προάγεται υψηλής ποιότητας μάθηση (Sun & Leithwood, 2015).

Καίρια είναι επίσης η ικανότητά του να ανταποκρίνεται σε μέγιστο βαθμό στις μαθησιακές ανάγκες των μαθητών της σχολικής μονάδας και επομένως στην επίτευξη των εκπαιδευτικών στόχων. Αυτή είναι εξάλλου και η κατεύθυνση των περισσότερων εκπαιδευτικών μεταρρυθμίσεων, οι οποίες συνδέουν την αποτελεσματική ηγεσία με την εκπλήρωση των μαθησιακών στόχων (Charman, Muijs, Reynolds, Sammons & Teddie, 2016).

Η αποτελεσματικότητα του ηγέτη έγκειται όμως και στην διεκπεραίωση των διοικητικών λειτουργιών της σχολικής μονάδας (Γεωργιάδου, Καμπουρίδης, 2005). Η βιβλιογραφία υποδεικνύει ότι ο αποτελεσματικός ηγέτης διακρίνεται για τις δεξιότητες που έχει τόσο κατά τη διαδικασία του σχεδιασμού και της οργάνωσης όσο και κατά η διαδικασία του συντονισμού και του ελέγχου των δραστηριοτήτων των υφισταμένων του . Ωστόσο, βασική λειτουργία της διοίκησης αποτελεί και η επικοινωνία. Η ανάπτυξη δικτύων επικοινωνίας που προωθούν τις καθημερινές συναλλαγές του διευθύνοντα με τους υφισταμένους του σε επίπεδο διαπροσωπικό, υποστηρικτικό, συνεργατικό, διαχειριστικό και δημοκρατικό θεωρείται βασικός συντελεστής της αποτελεσματικότητας του. Το ζητούμενο όμως είναι η ύπαρξη μιας αμφίδρομης επικοινωνίας που προϋποθέτει την ενεργητική ακρόαση και την ενσυναίσθηση από την πλευρά του, η οποία τον καθιστά ικανό να αντιλαμβάνεται τις ανάγκες και τα κίνητρα των υφισταμένων ώστε να προβαίνει σε ορθότερες ενέργειες.

Εξίσου σημαντική είναι και η ικανότητα του ηγέτη να διαμορφώνει ένα θετικό κλίμα προσανατολισμένο στην παροχή βοήθειας και ενθάρρυνσης των συμμετεχόντων ώστε να επικοινωνούν, να συνεργάζονται, να ανταλλάσσουν απόψεις και να εκφράζονται δημιουργικά. Ο Σαΐτης (2008) υποστηρίζει ότι οι ενέργειες του αποτελεσματικού/ης διευθυντή/τριας της σχολικής μονάδας που στοχεύουν στη διαμόρφωση ευνοϊκού σχολικού κλίματος βασίζονται σε τρεις άξονες: α) στην επικοινωνία και εποικοδομητική συνεργασία με τους εκπαιδευτικούς της σχολικής μονάδας, β) στην καλή επικοινωνία με τους μαθητές/τριες της σχολικής μονάδας

και γ) στην παραγωγική και γόνιμη συνεργασία με τους γονείς των μαθητών της σχολικής μονάδας. Εξάλλου, μόνο μέσα από την ύπαρξη θετικού σχολικού κλίματος θα μπορούσε να εξασφαλισθεί η μέγιστη αποτελεσματικότητα του σχολείου, η οποία σε αντίθετη περίπτωση θα φάνταζε ανέφικτη (Σαΐτης, 2007). Παράλληλα, η ύπαρξη ενός φιλικού εργασιακού κλίματος διευκολύνει τη διάχυση των αξιών που επιθυμεί να μεταλαμπαδεύσει στο προσωπικό του ως πρόσωπο κλειδί της σχολικής μονάδας. Είναι ο ίδιος που θέτει της βάσεις και αναδεικνύει τις αξίες του σεβασμού, της συνεργασίας, της αλληλεγγύης και της δημοκρατικής λήψης των αποφάσεων.

Επιπρόσθετα, η άσκηση αποτελεσματικής ηγεσίας συνδέεται στενά και με την επαγγελματική ανάπτυξη τόσο του διευθυντή- ηγέτη όσο και των υφισταμένων του (Khan & Khan, 2014). Για να μπορέσει να ανταποκριθεί στις αυξανόμενες ανάγκες για παροχή ποιοτικότερης μάθησης και να εξασφαλίσει την πρόοδο των μαθητών της σχολικής του μονάδας, ο διευθυντής/τρια δεν μπορεί να δρα μόνος του. Κρίνεται επιτακτική η ανάγκη για την περεταίρω εκπαίδευση του ιδίου αλλά και την παρότρυνση και καθοδήγηση των υφισταμένων του να προβούν σε περεταίρω επιμορφώσεις, οι οποίες θα ενισχύσουν τις ικανότητές τους στο νέο πλαίσιο δράσης. Ως εκ τούτου, ο διευθυντής -ηγέτης αποκτά κατά τους Lindstorm και Speck (2004) μια νέα ιδιότητα του «ηγέτη επαγγελματικής εκπαίδευσης» όντας επιφορτισμένος με την παροχή ευκαιριών εκπαίδευσης σε όλους τους εκπαιδευτικούς του σχολείου. Στην ίδια κατεύθυνση, ο Lambert (2002) σημειώνει ότι μολονότι είναι ευρέως κατανοητό ότι όλοι είναι υπεύθυνοι για τη μάθηση των μαθητών, τον τελευταίο καιρό τα στελέχη της διοίκησης έχουν συνειδητοποιήσει ότι είναι εξίσου υπεύθυνοι για τη δική τους μάθηση αλλά και τη μάθηση των συναδέλφων τους επίσης. Για να μπορέσει να ενεργεί καταυτόν τον τρόπο, ο αποτελεσματικός διευθυντής ηγέτης είναι αναγκαίο να επιδεικνύει υψηλά επίπεδα προσαρμοστικότητας αλλά και κατανόησης των αναγκών των υφισταμένων του ώστε να τους υποστηρίξει διαρκώς στο εκπαιδευτικό τους έργο.

Πέρα από τις παραπάνω ικανότητες και δεξιότητες που σηματοδοτούν το έργο του αποτελεσματικού διευθυντή-ηγέτη, η άσκηση αποτελεσματικής ηγεσίας εξαρτάται και από τα προσωπικά του γνωρίσματα, τα οποία ωθούν τους υπολοίπους να τον ακολουθήσουν στο δρόμο προς την επίτευξη του οράματός του (Καμπουρίδης, 2002). Σύμφωνα με τους Αργυροπούλου και Συμεωνίδης (2017), ο διευθυντής ηγέτης θα πρέπει να διακρίνεται για :

- ❖ Την εξωστρέφεια και τις δεξιότητές του στην επικοινωνία.

- ❖ Την εργατικότητα του.
  - ❖ Τις δημοκρατικές του αξίες αναφορικά με την υιοθέτηση δημοκρατικών διαδικασιών σε όλα τα επίπεδα οργάνωσης και διοίκησης της σχολικής μονάδας.
  - ❖ Την αμεροληψία και την αντικειμενικότητα του στη λήψη των αποφάσεων.
  - ❖ Τη δικαιοσύνη η οποία αναφέρεται στην δίκαιη και ισότιμη αντιμετώπιση όλων των μελών της σχολικής μονάδας
  - ❖ Τον ηθικό του χαρακτήρα.
  - ❖ Την τιμιότητα και την ευσυνειδησία.
  - ❖ Τα ηγετικά του χαρακτηριστικά.
- Οι Hoy & Miskel (1996) προσθέτουν στα παραπάνω χαρακτηριστικά την αυτοπεποίθηση, την υπομονή κατά τη διάρκεια εντάσεων και τη συναισθηματική ωριμότητα ως εξίσου σημαντικά χαρακτηριστικά από τα οποία θα πρέπει να διακατέχεται ο αποτελεσματικός διευθυντής-ηγέτης.

#### **4.4 Ανασκόπηση της έρευνας για τη σχολική αποτελεσματικότητα.**

Ανατρέχοντας στη βιβλιογραφία διαπιστώνουμε την ύπαρξη πολλών ερευνών που διερευνούν τη σχέση του διοικητικού και ηγετικού ρόλου των στελεχών της διοίκησης. Από τα αποτελέσματα τους συμπεραίνουμε ότι η ηγετική συμπεριφορά και διάθεση για την άσκηση επιρροής συχνά παραγκωνίζεται μπροστά στον εύρος των διοικητικών θεμάτων προς διεκπεραίωση.

Οι Dimopoulos, Dalkanouki και Koulaïdis (2014) εξέτασαν τις καθημερινές πρακτικές των διευθυντών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης με σκοπό να κατανοήσουν τον τρόπο που το συγκεντρωτικό εκπαιδευτικό σύστημα επηρεάζει την άσκηση των καθηκόντων τους. Από τα αποτελέσματα της έρευνας τους φαίνεται ότι η άσκηση των καθηκόντων του διευθυντή επηρεάζεται σε μεγάλο βαθμό από το συναλλακτικό-γραφειοκρατικό μοντέλο που συνδέεται στενά με την τρέχουσα νομοθεσία και τη διοικητική παράδοση. Ουσιαστικά, εντόπισαν ότι τα καθημερινά καθήκοντα του διευθυντή επιμερίζονται α) στη διοίκηση του σχολείου, β) στην οργάνωση του σχολείου και γ) στις εσωτερικές σχέσεις σε επίπεδο σχολικής μονάδας ενώ τα εκπαιδευτικά και παιδαγωγικά ζητήματα βρίσκονται στο περιθώριο των δραστηριοτήτων του. Σε γενικές γραμμές, η ενιαία σύσταση και ο χαρακτήρας των καθημερινών τους δραστηριοτήτων απέδειξε ότι δεν φαίνεται να επηρεάζεται από τα ιδιαίτερα γνωρίσματα του εκάστοτε σχολικού περιβάλλοντος και των προσωπικών χαρακτηριστικών του διευθυντή. Ωστόσο, αναγνωρίστηκε σε κάποιο



βαθμό η προσπάθεια των διευθυντών να λειτουργήσουν περισσότερο μετασχηματιστικά προσπαθώντας να αποδώσουν μια ταυτότητα στη σχολική τους μονάδα και να ενθαρρύνουν τους εκπαιδευτικούς να προβαίνουν στη συμμετοχική και δημοκρατική λήψη των αποφάσεων.

Σε μια πρόσφατη έρευνα των Deligiannidou, Athanailidis, Laios και Stafyla (2020) διερευνάται η αποτελεσματικότητα των διευθυντών από την οπτική των εκπαιδευτικών Φυσικής Αγωγής. Τον πληθυσμό του δείγματος αποτέλεσαν 223 καθηγητές και 192 διευθυντές από σχολικές μονάδες της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης των νομών Ημαθίας και Πιερίας. Από τα ερευνητικά αποτελέσματα προκύπτει ότι οι καθηγητές Φυσικής αγωγής ήταν σε γενικές γραμμές ικανοποιημένοι από το διοικητικό και ηγετικό στυλ των διευθυντών τους, αν και κρίνανε σκόπιμο να βελτιωθεί η άσκηση του διευθυντικού τους έργου ώστε να αυξηθεί η αποτελεσματικότητα των σχολείων τους. Οι προς βελτίωση τομείς αφορούσαν α) τη διοίκηση του ανθρώπινου δυναμικού, β) την διαμόρφωση καλύτερου σχολικού κλίματος και γ) την εφαρμογή της εκπαιδευτικής ηγεσίας. Αντίθετα, οι διευθυντές ισχυρίστηκαν ότι είναι πιο αποτελεσματικοί από ότι πιστεύουν οι καθηγητές. Ως εκ τούτου, η έρευνα ανέδειξε την ανάγκη για περαιτέρω επιμόρφωση και κατάλληλη προετοιμασία των διευθυντών σε οργανωσιακά και διοικητικά θέματα.

Στα ίδια περίπου ερευνητικά συμπεράσματα κατέληξε και η έρευνα της Ζαρκάδα (2022) με τίτλο «Παιδαγωγική Ηγεσία και αποτελεσματικότητα της διοίκησης σχολικών μονάδων πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης». Αν και μικρότερη σε μέγεθος, η ποιοτική της έρευνα ανέδειξε την ανάγκη εξισορρόπησης του διευθυντικού χρόνου που αξιοποιείται σε διοικητικά ζητήματα με τον αντίστοιχο χρόνο που θα πρέπει να αφιερώνεται σε παιδαγωγικά θέματα. Δεδομένου του γραφειοκρατικού χαρακτήρα του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος, αυτή η ανάγκη εξισορρόπησης των ρόλων του διευθυντή αν και φαντάζει απαιτητική μπορεί να καλυφθεί μέσα από τη συστηματική επιμόρφωση και εκπαίδευση των διευθυντικών στελεχών σε θέματα ηγεσίας και διαχείρισης του ανθρώπινου δυναμικού.

Επιπρόσθετα, σημαντικό ερευνητικό ενδιαφέρον παρουσιάζει και η έρευνα των Kalogiannidis, Savvidou, Paraevangelou και Pakaki (2022), οι οποίοι διερεύνησαν την επίτευξη υψηλής απόδοσης της εκπαίδευσης από την πλευρά της διεύθυνσής της. Οι συνολικά 170 συμμετέχοντες στη μελέτη από το χώρο της εκπαίδευσης στο

νομό Κοζάνης ουσιαστικά επιβεβαίωσαν ότι η αποτελεσματική διεύθυνση των σχολικών μονάδων συνεπάγεται την αναβάθμιση του σχολείου, την βελτίωση της απόδοσης των μαθητών και την παροχή υψηλού επιπέδου εκπαίδευσης. Εν προκειμένω, ο σωστός σχεδιασμός, το θετικό σχολικό κλίμα, η αποτελεσματική ηγεσία, η εκτίμηση και η παροχή ανταμοιβών προς όλους τους εμπλεκόμενους στην εκπαιδευτική διαδικασία αποτέλεσαν βασικές συνιστώσες της εκπαιδευτικής διοίκησης και αδιαμφισβήτητους παράγοντες προς την βελτίωση των βασικών πτυχών της εκπαίδευσης, της διδασκαλίας και της μάθησης.

Η μαθησιακή επίδοση αποτέλεσε αντικείμενο της έρευνας των Pasiardis, Krytheotis και Kyriakidis (2010), οι οποίοι χρησιμοποιώντας ως δείγμα τους 1224 μαθητές από 22 δημοτικά σχολεία της Κύπρου εξέτασαν τις άμεσες και έμμεσες επιδράσεις της ηγεσίας στην μαθησιακή ανάπτυξη των μαθητών. Η αξιολόγηση της επίδοσης τους έγινε τόσο στην αρχή όσο και στο τέλος της σχολικής χρονιάς στα δύο βασικά μαθήματα της Γλώσσας και των Μαθηματικών, με τα αποτελέσματα να είναι ενθαρρυντικά και να υποδεικνύουν ότι το ηγετικό στυλ και η σχολική κουλτούρα άσκησαν επιρροή στην πρόοδο των μαθητών.

Το ενδιαφέρον όμως των ερευνών στράφηκε και σε αντίθετη κατεύθυνση με τους Kararou και Bush (2016) να εξετάζουν το βαθμό άσκησης της εκπαιδευτικής ηγεσίας σε σχολικές μονάδες της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης που λειτουργούν στα πλαίσια του ελληνικού συγκεντρωτικού αλλά και του αγγλικού εν μέρει αποκεντρωμένου εκπαιδευτικού συστήματος. Από τα πορίσματα της έρευνάς τους διαφαίνεται ότι η υιοθέτηση της εκπαιδευτικής ηγεσίας από τον Έλληνα διευθυντή είναι αρκετά περιορισμένη καθώς η άσκηση ηγεσίας είναι στενά συνδεδεμένη με τη διοίκηση. Ωστόσο, φάνηκε να προϋπάρχει μία ταύτιση του ηγετικού ρόλου με το πρόσωπο του δασκάλου. Αντίθετα, στο αγγλικό εκπαιδευτικό σύστημα γίνεται αντιληπτή η άσκηση της κατανεμημένης μορφής της ηγεσίας όπου διευθυντής και υφιστάμενοι εμπλέκονται στη λήψη των αποφάσεων ως οι κύριοι υπεύθυνοι των σχολικών δραστηριοτήτων.

Στην ίδια κατεύθυνση αλλά σε περισσότερο αντιφατικά συμπεράσματα οδηγήθηκαν οι Kougias και Efsthatholpoulos (2020) από την μελέτη των οποίων προκύπτει ότι ο συγκεντρωτικός χαρακτήρας του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος φαίνεται να εμποδίζει σημαντικά την εφαρμογή πιο σύγχρονων μορφών ηγεσίας. Η άσκηση επιρροής των διοικητικών στελεχών στα πλαίσια ενός βιώσιμου σχολείου

διαπιστώθηκε ότι είναι πολύ περιορισμένη. Σπάνια έχουν τη δυνατότητα να αναλάβουν πρωτοβουλίες και να εφαρμόσουν νέες, καινοτόμες πρακτικές αφού παραμένουν προσκολλημένοι στο υφιστάμενο νομοθετικό πλαίσιο, το οποίο τους στερεί την ευελιξία και τους απομακρύνει από κάθε προσπάθεια τους να καινοτομήσουν. Απεναντίας, αναγκάζονται να εφαρμόσουν ότι προτείνεται από τα ανώτερα διοικητικά στελέχη συντείνοντας κατά αυτόν τον τρόπο στην τυποποίηση στην οποία στοχεύει η κεντρική διοίκηση και ως εκ τούτου στην ομοιομορφία του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος (Parakonstantinou, 2008, όπ. ανάφ. στο Kougias, Efstathopoulos, 2020).

Κατ' επέκταση, η απουσία καινοτόμων πρακτικών φαίνεται να επιδρά αρνητικά και στην εργασιακή ικανοποίηση των εκπαιδευτικών. Ο Sarikas (2017) διερεύνησε τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για το πώς αντιλαμβάνονται την ηγεσία στις σχολικές μονάδες που εργάζονται. Τα πορίσματα της έρευνάς του αποδεικνύουν ότι οι εκπαιδευτικοί δε μένουν ικανοποιημένοι από τις ενέργειες του διευθυντή -ηγέτη στις σχολικές τους μονάδες. Αντίθετα, προσδοκούν μια πιο αποτελεσματική άσκηση ηγεσίας η οποία θα αυξήσει την εργασιακή τους ικανοποίηση ενθαρρύνοντας κατά κάποιο τρόπο και τους ίδιους να λειτουργήσουν ευέλικτα και περισσότερο αποδοτικά.

Συνοψίζοντας, όλες οι παραπάνω έρευνες εστιάζουν στη διοίκηση και ηγεσία των σχολικών μονάδων της ελληνικής πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Τα ερευνητικά συμπεράσματα σκιαγραφώντας την ελληνική διοικητική πραγματικότητα αποδεικνύουν την αλληλεξάρτηση των δύο μορφών διοίκησης με το διοικητικό ρόλο που καλείται να ασκήσει ο διευθυντής να αποτελεί προτεραιότητα και να αφήνει μικρό περιθώριο για την άσκηση οποιασδήποτε ηγετικής συμπεριφοράς.

## **Β ΜΕΡΟΣ: ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ**

### **ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5<sup>ο</sup>**

#### **5.1 Σκοπός και στόχοι της έρευνας**

Ως νεοδιόριστη εκπαιδευτικός σε σχολεία της Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης έρχομαι καθημερινά πια σε επαφή με τις ολοένα και πιο ουσιαστικές προσπάθειες που γίνονται ώστε να αναβαθμιστεί το ελληνικό δημόσιο δημοτικό σχολείο σε ένα πιο αποτελεσματικό σχολείο. Η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών, η αξιολόγηση των σχολικών μονάδων αναφορικά με το βαθμό που ανταποκρίνονται στους στόχους που έχουν θέσει καθώς και ο ρόλος του διευθυντή σε αυτή την προσπάθεια αναδεικνύουν ξεκάθαρα την ανάγκη ενίσχυσης των σχολικών μονάδων με σκοπό να ξεπεράσουν οποιεσδήποτε δυσλειτουργίες και να γίνουν πιο αποτελεσματικά. Σε αυτό το νέο πλαίσιο δράσης, τα διοικητικά καθήκοντα του διευθυντή και υποδιευθυντή καθώς και τα γενικότερα καθήκοντά τους σε επίπεδο της λειτουργίας της σχολικής μονάδας τίθενται σε νέες βάσεις. Η σημασία αυτού του διττού ρόλου του διευθυντή αποτέλεσε και το έναυσμα για την εκπόνηση της διπλωματικής μου εργασίας, της οποίας βασικός σκοπός είναι να διερευνήσει τη σχέση μεταξύ διοίκησης και ηγεσίας. Πιο συγκεκριμένα, η παρούσα έρευνα επικεντρώνεται στη διερεύνηση των αντιλήψεων των στελεχών της διοίκησης για τις διοικητικές τους πρακτικές ώστε να γίνει κατανοητός ο βαθμός στον οποίο υιοθετούν πρακτικές που στοχεύουν στη βελτίωση των σχολικών μονάδων.

Στην κατεύθυνση αυτή, οι επιμέρους στόχοι που τέθηκαν περιγράφονται ως εξής:

- α) η αποτύπωση της υφιστάμενης κατάστασης αναφορικά με το διοικητικό τους ρόλο,
- β) η εμπειρική διερεύνηση της σχέσης τους με τους υφισταμένους τους τόσο σε επίπεδο επικοινωνίας και συνεργασίας όσο και σε επίπεδο ενδυνάμωσης του προσωπικού και παροχής κινήτρων,
- γ) η διερεύνηση του τρόπου λήψης των αποφάσεων
- δ) η συνολικότερη εξέταση των ηγετικών τους παρεμβάσεων ώστε να αναδειχθούν οι πιο δημοφιλείς μορφές ηγεσίας.

#### **5.2 Ερευνητικά ερωτήματα**

Τα ερευνητικά ερωτήματα που τέθηκαν με βάση τον σκοπό και τους επιμέρους στόχους που προαναφέρθηκαν είναι τα εξής:

- Ποια είναι τα σημαντικότερα χαρακτηριστικά ενός αποτελεσματικού και ικανού διευθυντή σύμφωνα με τις απόψεις των διευθυντών και υποδιευθυντών του δείγματος;
- Ποιο χαρακτηριστικό φαίνεται να έχει τη μικρότερη σημασία για έναν ικανό διευθυντή;
- Η καθιέρωση θετικού κλίματος εντός του σχολικού περιβάλλοντος επιδρά ευεργετικά στα μέλη της σχολικής κοινότητας;
- Σύμφωνα με τις απόψεις του δείγματος, ο διευθυντής/τρια θα πρέπει να καλλιεργεί ένα κοινό όραμα και να προάγει το συλλογικό πνεύμα μεταξύ των εκπαιδευτικών της σχολικής μονάδας;

### 5.3 Δείγμα

Η μέθοδος δειγματοληψίας που επιλέχθηκε για την συγκεκριμένη έρευνα είναι η δειγματοληψία ευκολίας λόγω της χρησιμότητας της κατά τη συλλογή των δεδομένων. Το δείγμα αποτέλεσαν 124 ερωτώμενοι (N=124) η επιλογή των οποίων έγινε με τυχαίο τρόπο. Ως εκ τούτου, συμπεριλαμβάνονται στους συμμετέχοντες στην έρευνα στελέχη διοίκησης των σχολικών μονάδων διαφορετικού φύλου, διαφορετικών ετών προϋπηρεσίας που υπηρετούν σε διάφορους τύπους σχολείων σε διαφορετικές περιοχές της Ελλάδας. Πιο συγκεκριμένα, 83 άτομα από το συμμετέχων δείγμα είναι γυναίκες ενώ οι άντρες συμμετέχοντες είναι αρκετά λιγότεροι με ποσοστό 31,97% (39 άτομα). Αξίζει να σημειωθεί ότι οι συμμετέχοντες πληροφορήθηκαν εξ αρχής ότι η παρούσα έρευνα εκπονείται στο πλαίσιο της εν λόγω διπλωματικής εργασίας, θα τηρηθεί ανωνυμία και εμπιστευτικότητα και πως οι απαντήσεις που θα συλλεχθούν δεν θα χρησιμοποιηθούν για άλλο λόγο.

### 5.4 Το Ερευνητικό εργαλείο

Για την υλοποίηση της παρούσας έρευνας τα δεδομένα συλλέχθηκαν με τη χρήση της ποσοτικής μεθόδου. Πρόκειται ουσιαστικά για μία ποσοτική πρωτογενή έρευνα, η οποία βασίστηκε στη χρήση ενός δομημένου ερωτηματολογίου για την συλλογή των δεδομένων και πληροφοριών. Η δημιουργία του ερωτηματολογίου, το οποίο παρατίθεται στο Παράρτημα II, έγινε με βάση τη βιβλιογραφία καθώς και άλλες συναφείς ερευνητικές εργασίες με τα αντίστοιχα ερωτηματολόγια τους. Όσον αφορά τη διαμόρφωσή του, έγινε χρήση των εργαλείων της Google Forms και διανεμήθηκε μέσω του ηλεκτρονικού ταχυδρομείου στους συμμετέχοντες στην έρευνα. Το παρών ερωτηματολόγιο αποτελείται από 5 ενότητες στις οποίες κατανέμονται συνολικά 55 ερωτήσεις ως εξής:

Ενότητα 1: Η πρώτη ενότητα είναι εισαγωγική αποσαφηνίζοντας το θέμα, τους στόχους του ερωτηματολογίου καθώς και την ανωνυμία που θα τηρηθεί.

Ενότητα 2: Οι ερωτήσεις της δεύτερης ενότητας αφορούν κυρίως το δεύτερο ερευνητικό ερώτημα και διερευνούν το πώς αντιλαμβάνονται οι διευθυντές και υποδιευθυντές το διοικητικό τους ρόλο και ποια προσόντα θεωρούν απαραίτητα ώστε να μπορέσουν να ασκήσουν τα καθήκοντά τους με αποτελεσματικό τρόπο. Τα εξεταζόμενα προσόντα παρουσιάζουν ομοιότητες με εκείνα που εξετάζονται στην έρευνα του Νικολαΐδη ( 2017).

Ενότητα 3: Οι ερωτήσεις της τρίτης ενότητας που αναφέρονται στο πρώτο και το τρίτο ερευνητικό ερώτημα, διερευνούν τα χαρακτηριστικά ενός αποτελεσματικού ηγέτη, τα οποία ενθαρρύνουν τους εκπαιδευτικούς να γίνουν πιο αποτελεσματικοί στο εκπαιδευτικό τους έργο αλλά και να εμπλέκονται στη διαχείριση εκπαιδευτικών ζητημάτων. Παράλληλα, εξετάζεται ο βαθμός στον οποίο αναπτύσσεται η ενεργός στάση των μελών της σχολικής μονάδας, το κοινό όραμα το οποίο θα ενισχύσει τις συνθήκες διδασκαλίας και μάθησης καθώς και η δημιουργία θετικού σχολικού κλίματος. Οι ερωτήσεις αυτής της ενότητας του ερευνητικού εργαλείου βασίστηκαν στο Α μέρος του ερωτηματολογίου των Διευθυντών του Καλλινικίδη (2019) χωρίς όμως να χρησιμοποιηθούν αυτούσιες.

Ενότητα 4: Η τέταρτη ενότητα που αντιστοιχεί στο τέταρτο ερευνητικό ερώτημα περιλαμβάνει 6 ερωτήσεις για τη διερεύνηση του ρόλου του αποτελεσματικού διευθυντή - ηγέτη στα πλαίσια της αύξησης της αποτελεσματικότητας των σχολικών μονάδων. Οι ερωτήσεις αυτής της ενότητας του ερευνητικού εργαλείου παρουσιάζουν κοινό ερευνητικό ενδιαφέρον με το Β΄ τμήμα του ερωτηματολογίου της Κούσουλα (2021) που αφορά τα στοιχεία της εκπαιδευτικής ηγεσίας.

Ενότητα 5: Η τελευταία ενότητα αποτελείται από 8 ερωτήσεις και στοχεύει στην άντληση δημογραφικών πληροφοριών προσδιορίζοντας το προφίλ του δείγματος. Οι ερωτήσεις είναι κυρίως κλειστού τύπου και αφορούν το φύλο, την ηλικία, την οικογενειακή κατάσταση ,το επίπεδο σπουδών, τη θέση ευθύνης , τα χρόνια προϋπηρεσίας των στελεχών της διοίκησης καθώς και την οργανικότητα και το είδος του σχολείου στο οποίο υπηρετούν.

### **5.5 Η Διαδικασία συλλογής των δεδομένων.**

Η έρευνα διεξήχθη το διάστημα μεταξύ Μαΐου και Ιουνίου του έτους 2023 και το δείγμα που συγκεντρώθηκε αφορούσε 124 ερωτηματολόγια, τα οποία συμπληρώθηκαν από στελέχη της διοίκησης των σχολικών μονάδων της Ελληνικής επικράτειας που ανταποκρίθηκαν. Η διαδικασία της συμπλήρωσης του

ερωτηματολογίου ήταν σύντομη, ενώ παράλληλα οι συμμετέχοντες ενημερώθηκαν για την τήρηση του απορρήτου, το οποίο εξασφαλίζει σε μεγάλο βαθμό την αξιοπιστία των απαντήσεων.

Ακολούθησε η συγκέντρωση των δεδομένων και η μεταφορά τους στο στατιστικό πακέτο SPSS version 26, όπου καταχωρήθηκαν και επεξεργάστηκαν με σκοπό την εξαγωγή των αποτελεσμάτων. Το τελευταίο στάδιο της ερευνητικής διαδικασίας αφορούσε την παρουσίαση των ευρημάτων, χρησιμοποιώντας τις μεθόδους της περιγραφικής και επαγωγικής στατιστικής.

## **ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6<sup>ο</sup>**

### **6.1 Αποτελέσματα - Περιγραφική Στατιστική.**

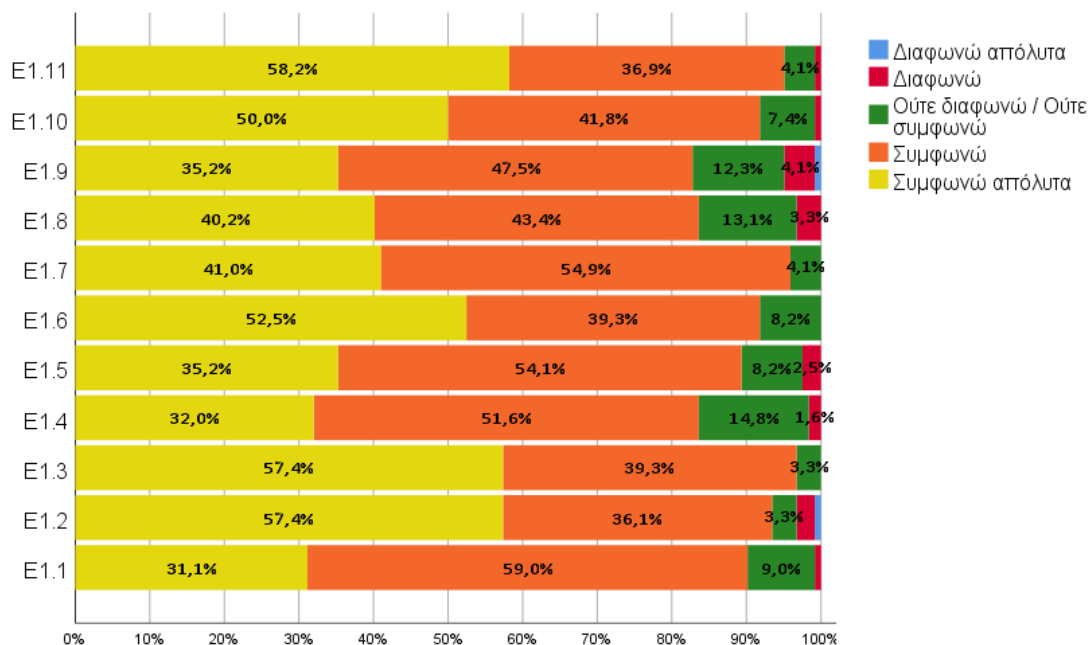
#### **Ενότητα 1: Οργανωτική ικανότητα διευθυντών/τριων**

Η πρώτη ενότητα ερωτήσεων αφορά τη θεματική περιοχή της «Οργανωτικής ικανότητας διευθυντών» και περιλαμβάνει 11 (έντεκα) ερωτήσεις. Στις ερωτήσεις αυτές, ο ερωτώμενος καλείται να εκφράσει τον βαθμό συμφωνίας του σε μία γραμμική κλίμακα τύπου Likert 5-βαθμών, όπου τα άκρα είναι τα «Διαφωνώ απόλυτα» και «Συμφωνώ απόλυτα». Συγκεκριμένα, «Πιστεύετε ότι ο διευθυντής της σχολικής μονάδας θα πρέπει»:

- Ερώτηση 1.1 (E1.1) : Να επικεντρώνεται στην ομαλή λειτουργία του σχολείου κα στο συντονισμό της σχολικής ζωής σύμφωνα με τους νόμους και τις εγκυκλίους.
- Ερώτηση 1.2 (E1.2) : Να είναι καλός γνώστης της νομοθεσίας και να βρίσκει γρήγορα λύσεις στα προβλήματα των εκπαιδευτικών
- Ερώτηση 1.3 (E1.3) : Να ανταποκρίνεται στο σωστό χρόνο στις υποχρεώσεις του.
- Ερώτηση 1.4 (E1.4) : Να προκαθορίζει πλήρως τους στόχους, τις μεθόδους, τα μέσα δράσεις καθώς και το χρόνο εκτέλεσής τους
- Ερώτηση 1.5 (E1.5) : Να αξιολογεί την υφιστάμενη κατάσταση της σχολικής μονάδας και να μπορεί να προβλέπει τόσο εσωτερικούς όσο και εξωτερικούς παράγοντες που ενδεχομένως να εμποδίσουν την επίτευξη των επιθυμητών στόχων

- Ερώτηση 1.6 (E1.6) : Να επικοινωνεί τους στόχους σε όλους τους εκπαιδευτικούς και να συγκαλεί το σύλλογο διδασκόντων προκειμένου να λαμβάνονται αποφάσεις για την πραγματοποίησή τους.
- Ερώτηση 1.7 (E1.7) : Να προσδιορίζει το πρόβλημα και να αναπτύσσει εναλλακτικά σχέδια δράσης αναφορικά με νέες λύσεις ή προτάσεις.
- Ερώτηση 1.8 (E1.8) : Να επιλέγει την καλύτερη δυνατή λύση εξασφαλίζοντας την ικανοποίηση και των δύο πλευρών.
- Ερώτηση 1.9 (E1.9) : Να ελέγχει και να αξιολογεί με διακριτικό τρόπο το έργο των εκπαιδευτικών και να προσφέρει την κατάλληλη ανατροφοδότηση.
- Ερώτηση 1.10 (E1.10) : Να διαχειρίζεται λογικά τους πόρους για την ομαλή λειτουργία της σχολική μονάδας.
- Ερώτηση 1.11 (E1.11) : Να στοχεύει στην ποιοτική αναβάθμιση της εκπαιδευτικής διαδικασίας

Οι σχετικές συχνότητες των απαντήσεων των συμμετεχόντων στις ερωτήσεις της 1ης ενότητας ερωτήσεων παρουσιάζονται στο Γράφημα 1.



Γράφημα 1: Σχετικές συχνότητες των απαντήσεων των συμμετεχόντων στις ερωτήσεις της ενότητας 1

Σημειώνουμε, ότι κατά την παρουσίαση των συγκεντρωτικών αποτελεσμάτων στην παρούσα, αλλά και στις επόμενες ενότητες, οι επιλογές «Διαφωνώ Απόλυτα» και «Διαφωνώ» δηλώνουν αρνητική στάση ως προς το περιεχόμενο των ερωτήσεων,



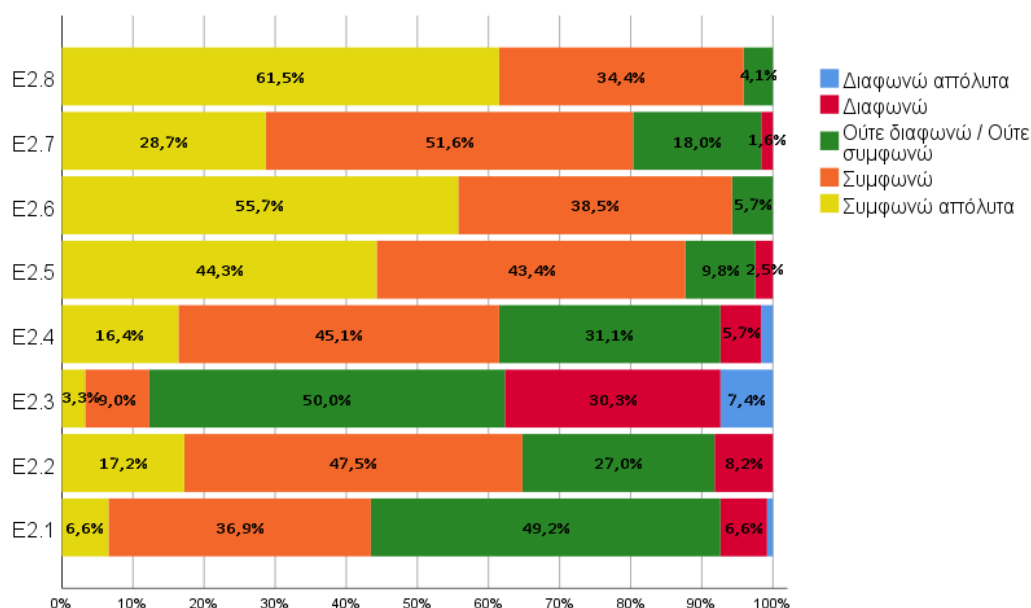
ενώ οι επιλογές «Συμφωνώ» και «Συμφωνώ Απόλυτα» δηλώνουν θετική στάση. Έτσι, στόχος είναι η παρουσίαση των αθροιστικών ποσοστών των παραπάνω δύο ζευγών πιθανών απαντήσεων, ώστε να γίνει πιο κατανοητή η διαισθητική ερμηνεία των τελικών αποτελεσμάτων. Έτσι λοιπόν, μέσω του Γραφήματος 1 που αναπαριστά τις απαντήσεις των συμμετεχόντων στην έρευνα, αποκαλύπτεται ότι μόλις το 1,6% των συμμετεχόντων είχαν αρνητική άποψη όσον αφορά τα ζητήματα της οργανωτικής ικανότητας των διευθυντών, ενώ η συντριπτική πλειοψηφία (περίπου 90,4%) έχει θετική άποψη σχετικά με τη χρησιμότητα των οργανωτικών δεξιοτήτων των διευθυντών. Τέλος, περίπου το 8% των ερωτηθέντων εξέφρασε ουδέτερη άποψη απέναντι στη αναγκαιότητα της ύπαρξης οργανωτικών δεξιοτήτων στους διευθυντές.

### **6.1.2 Ενότητα 2: Σημασία εμπειρίας και προσόντων στους διευθυντές/τριες**

Η δεύτερη ομάδα ερωτήσεων έχει ως θέμα την «Σημασία εμπειρίας και προσόντων στους διευθυντές» και αποτελείται από οκτώ (8) ερωτήσεις, στις οποίες ο ερωτώμενος πρέπει να απαντήσει με βάση το βαθμό συμφωνίας του σε μία γραμμική κλίμακα τύπου Likert 5-βαθμών, με άκρα «Διαφωνώ απόλυτα» έως «Συμφωνώ απόλυτα». Συγκεκριμένα, «Ποια από τα παρακάτω προσόντα θεωρείτε απαραίτητα ώστε να μπορέσει το διοικητικό στέλεχος να ασκεί με αποτελεσματικότητα τα διοικητικά του καθήκοντα;»:

- Ερώτηση 2.1 (E2.1) : Να είναι κάτοχος μεταπτυχιακού διπλώματος.
- Ερώτηση 2.2 (E2.2) : Να είναι κάτοχος μεταπτυχιακού διπλώματος σχετικού με τη δημόσια διοίκηση και τη διοίκηση σχολικών μονάδων.
- Ερώτηση 2.3 (E2.3) : Να είναι κάτοχος διδακτορικού διπλώματος.
- Ερώτηση 2.4 (E2.4) : Να είναι πιστοποιημένος/η γνώστης ξένων γλωσσών.
- Ερώτηση 2.5 (E2.5) : Να είναι πιστοποιημένος/η γνώστης Η/Υ
- Ερώτηση 2.6 (E2.6) : Να έχει διδακτική εμπειρία
- Ερώτηση 2.7 (E2.7) : Να έχει διοικητική εμπειρία και δεξιότητες στον τομέα της διοίκησης και της οργάνωσης, περιλαμβανομένης της διαχείρισης του προϋπολογισμού και του προσωπικού.
- Ερώτηση 2.8 (E2.8) : Να είναι επικοινωνιακός ώστε να μπορεί να επικοινωνεί αποτελεσματικά με τους εκπαιδευτικούς, τους γονείς και τους μαθητές.

Στο Γράφημα 2 παρουσιάζονται οι συχνότητες των απαντήσεων του δείγματος στις ερωτήσεις που περιλαμβάνονται στη δεύτερη ενότητα.



*Γράφημα 2: Σχετικές συχνότητες των απαντήσεων των συμμετεχόντων στις ερωτήσεις της ενότητας 2.*

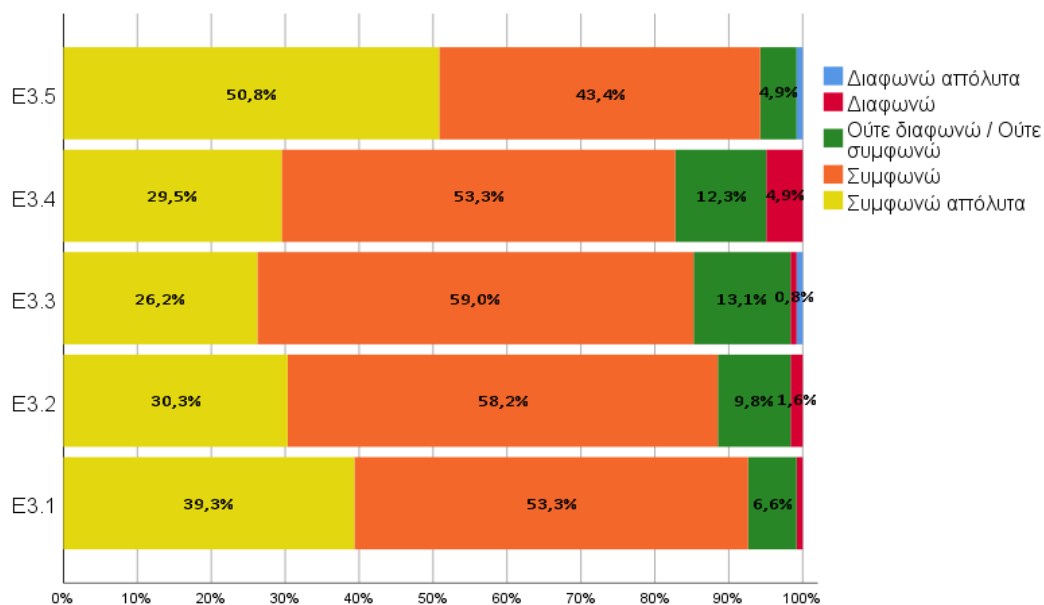
Με βάση τις απαντήσεις των ερωτηθέντων, παρατηρούμε ότι το 8,1% του δείγματος έχει αρνητική ανταπόκριση στις ερωτήσεις που αφορούν την σημασία εμπειρίας και προσόντων στους διευθυντές. Από την άλλη πλευρά, περίπου το 67,5% έδειξε θετική στάση αναφορικά με το περιεχόμενο των ερωτήσεων της ενότητας. Τέλος, υπάρχει ένα μέρος των ερωτηθέντων που αντέδρασε ουδέτερα αναφορικά με την αξία της εμπειρίας και της κατοχής διπλωμάτων στους διευθυντές/τριες, με ποσοστό περίπου 24,4%. Συνολικά, το συμμετέχον δείγμα φαίνεται να υποστηρίζει πως οι διευθυντές σχολικών μονάδων θα πρέπει να έχουν διαφόρων ειδών διπλώματα παράλληλα με διδακτική και διοικητική εμπειρία. Ωστόσο, αυτή η θετική στάση δεν είναι τόσο έντονη όσο αυτή στην περίπτωση των οργανωτικών δεξιοτήτων.

### 6.1.3 Ενότητα 3: Σημαντικότητα της στήριξης και ανάδειξης των υφισταμένων

Ο τρίτος κύκλος ερωτήσεων αποτελείται από πέντε (5) ερωτήσεις που αφορούν την «Σημαντικότητα της στήριξης και ανάδειξης των υφισταμένων». Στην συνέχεια, παρουσιάζονται οι 5 ερωτήσεις στις οποίες κλήθηκαν να απαντήσουν οι συμμετέχοντες στην έρευνα. Πιο αναλυτικά, «Ως διευθυντής/τρια της σχολικής μονάδας»:

- Ερώτηση 3.1 (E3.1) : Παρέχετε καθοδήγηση και υποστήριξη σε όλα τα μέλη της σχολικής μονάδας ενθαρρύνοντας την προσωπική τους ανάπτυξη.
- Ερώτηση 3.2 (E3.2) : Προτείνετε στους διδάσκοντες εναλλακτικά σχέδια δράσης σε περίπτωση ενδεχόμενων δυσκολιών στην επίτευξη των εκπαιδευτικών σκοπών των μαθημάτων τους.
- Ερώτηση 3.3 (E3.3) : Δείχνετε ενδιαφέρον για τα προσωπικά και επαγγελματικά προβλήματα των υφισταμένων σας και προσπαθείτε να βρείτε λύσεις.
- Ερώτηση 3.4 (E3.4) : Παρέχετε ηθική ανταμοιβή στους διδάσκοντες για τη συμβολή τους στην επιτυχία των δράσεων.
- Ερώτηση 3.5 (E3.5) : Ενημερώνετε τους εκπαιδευτικούς του σχολείου σας για τη συμμετοχή τους σε επιμορφωτικά προγράμματα μεριμνώντας έτσι για την επαγγελματική τους ανάπτυξη.

Στο Γράφημα 3 παρουσιάζονται οι συχνότητες των απαντήσεων του δείγματος στις ερωτήσεις που περιλαμβάνονται στην τρίτη ενότητα.



*Γράφημα 3: Σχετικές συχνότητες των απαντήσεων των συμμετεχόντων στις ερωτήσεις της ενότητας 3.*

Στην παρούσα ενότητα, οι απαντήσεις έδειξαν ότι περίπου το 88,7% των ερωτηθέντων ανταποκρίθηκε θετικά στις ερωτήσεις για την σημαντικότητα της

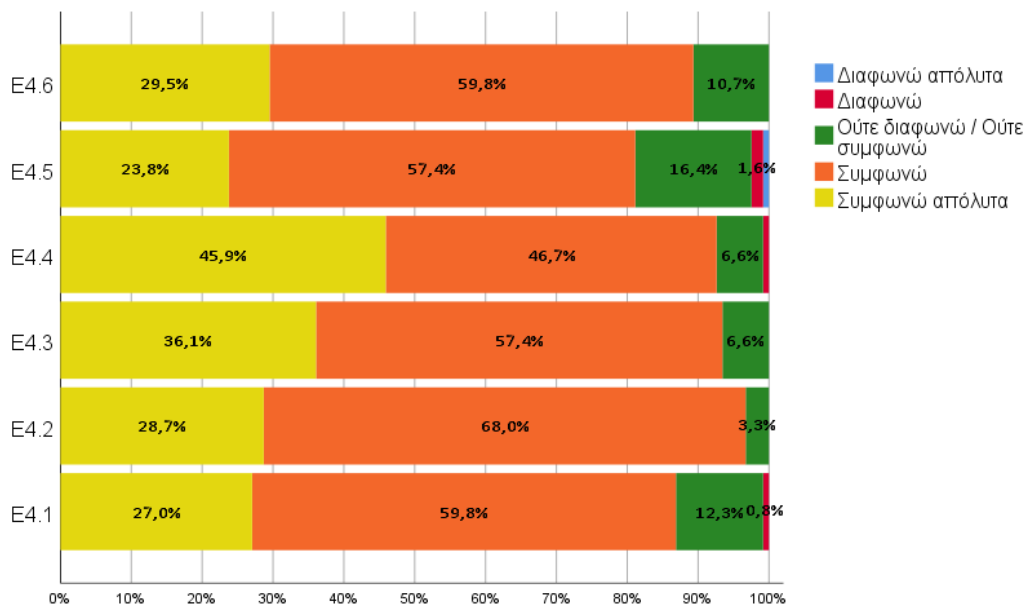
στήριξης και ανάδειξης των υφισταμένων, ενώ πολύ μικρότερο ποσοστό (περίπου 1,9%) απάντησε αρνητικά. Επιπλέον, περίπου το 9,4% ανταποκρίθηκε με ουδετερότητα. Αντιλαμβανόμαστε λοιπόν, πως η σωστή διαχείριση των υφισταμένων, αποτελεί ένα από τα σημαντικότερα χαρακτηριστικά ενός ικανού διευθυντικού στελέχους στο πλαίσιο των σχολικών μονάδων.

#### **6.1.4 Ενότητα 4: Ανάπτυξη ενεργούς στάσης και κοινού οράματος των εκπαιδευτικών**

Η 4η ενότητα απαρτίζεται από έξι (6) ερωτήματα που αναφέρονται στην «Ανάπτυξη ενεργούς στάσης και κοινού οράματος των εκπαιδευτικών» στο πλαίσιο της σχολικής μονάδας. Τονίζουμε ξανά σε αυτό το σημείο, πως το ερωτηματολόγιο απαντήθηκε από διευθυντικά στελέχη (διευθυντές/τριες και υποδιευθυντές/τριες) των σχολείων της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Η παρούσα ενότητα απαρτίζεται από τις παρακάτω ερωτήσεις. «Ως διευθυντής/τρια της σχολικής μονάδας»:

- Ερώτηση 4.1 (E4.1) : Ενθαρρύνετε τους εκπαιδευτικούς να συμμετέχουν ενεργά στην λήψη αποφάσεων και στη διαμόρφωση της εκπαιδευτικής πολιτικής
- Ερώτηση 4.2 (E4.2) : Δημιουργείτε ευνοϊκές συνθήκες για την ανάληψη πρωτοβουλιών από μέρους των εκπαιδευτικών.
- Ερώτηση 4.3 (E4.3) : Δημιουργείτε ένα κοινό όραμα για τη βελτίωση και την ανάπτυξη της σχολικής μονάδας σε συνεργασία με τους εκπαιδευτικούς.
- Ερώτηση 4.4 (E4.4) : Ακούτε τις απόψεις των εκπαιδευτικών, γονέων και μαθητών και τις λαμβάνετε υπόψη κατά τη λήψη των αποφάσεων.
- Ερώτηση 4.5 (E4.5) : Αποτελείτε μοντέλο προς μίμηση για την ενεργή στάση και συμμετοχή των υφισταμένων σας.
- Ερώτηση 4.6 (E4.6) : Προωθείται την αυτονομία μέσα σε ένα περιβάλλον ανοικτής και αμοιβαίας επικοινωνίας σε όλα τα επίπεδα της σχολικής μονάδας.

Οι σχετικές συχνότητες των απαντήσεων των συμμετεχόντων στις ερωτήσεις της 4ης ενότητας ερωτήσεων παρουσιάζονται στο Γράφημα 4.



*Γράφημα 4: Σχετικές συχνότητες των απαντήσεων των συμμετεχόντων στις ερωτήσεις της ενότητας 4.*

Στον παρόντα κύκλο ερωτήσεων παρατηρήθηκε ότι το 0,7% του δείγματος έχει αρνητική άποψη για την ανάπτυξη ενεργούς στάσης και κοινού οράματος των μελών. Επιπλέον, το 9,3% απάντησε ουδέτερα ενώ το 90% απάντησε θετικά στις σχετικές ερωτήσεις. Αντιλαμβανόμαστε λοιπόν, πως οι ερωτηθέντες διευθυντές/τριες και υποδιευθυντές/τριες θεωρούν εξαιρετικά σημαντική τη διαμόρφωση ευνοϊκών συνθηκών και κοινού οράματος μεταξύ των εκπαιδευτικών της εκάστοτε σχολικής μονάδας. Παράλληλα, εξίσου σημαντική φαίνεται να θεωρείται η ενθάρρυνση των εκπαιδευτικών στο να λάβουν έναν πιο ενεργό και δυναμικό ρόλο, συμβάλλοντας ακόμη και στη διαδικασία λήψης αποφάσεων αναφορικά με τη διαμόρφωση ενός ιδανικού σχολικού περιβάλλοντος.

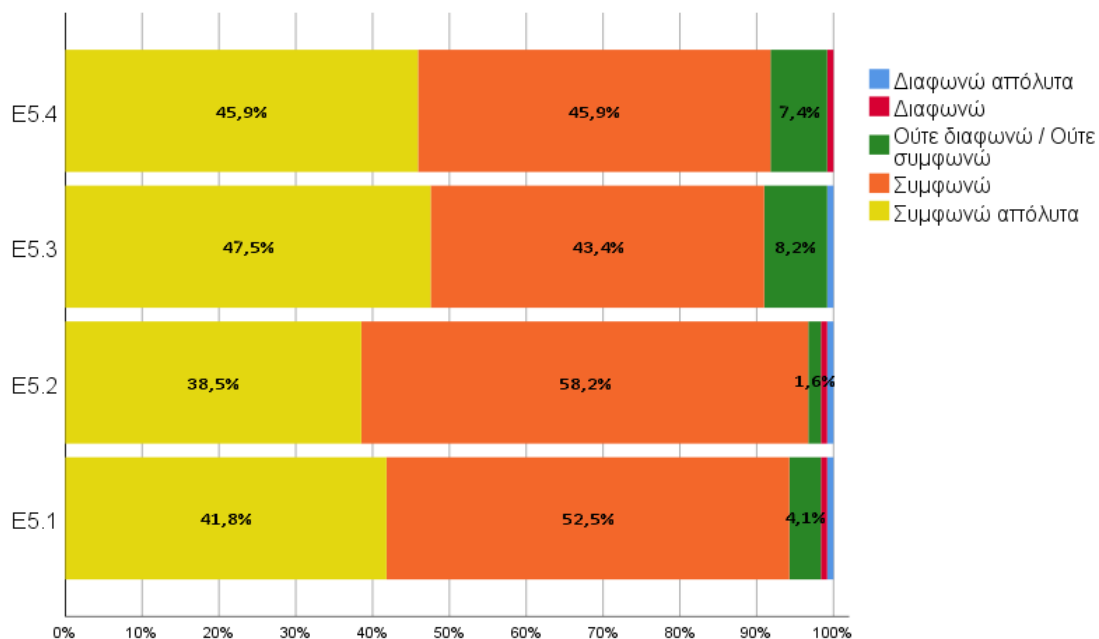
### 6.1.5 Ενότητα 5: Ανάπτυξη θετικού κλίματος

Στην 5η ομάδα ερωτήσεων έχουμε τέσσερις (4) ερωτήσεις που αφορούν τη θεματική ενότητα «Ανάπτυξη θετικού κλίματος». Οι συμμετέχοντες κλήθηκαν να απαντήσουν με βάση τον βαθμό συμφωνίας τους σε μια 5-βάθμια κλίμακα τύπου Likert. Οι ερωτήσεις της παρούσας ενότητας είναι οι ακόλουθες. «Ως διευθυντής/τρια της σχολικής μονάδας»:

- Ερώτηση 5.1 (E5.1) : Ενεργείτε πάντοτε δίκαια και προσπαθείτε να αναπτύξετε σχέσεις εμπιστοσύνης με τους υφισταμένους σας.

- Ερώτηση 5.2 (E5.2) : Εμπνέετε αυτοπεποίθηση και ενισχύετε την ανάπτυξη συναδελφικής αλληλεγγύης, συνεργασίας και αλληλοσεβασμού στη σχολική μονάδα.
- Ερώτηση 5.3 (E5.3) : Ενθαρρύνετε την ύπαρξη θετικού σχολικού κλίματος ενώ διαχειρίζεστε αποτελεσματικά ενδεχόμενες συγκρούσεις μεταξύ των εκπαιδευτικών.
- Ερώτηση 5.4 (E5.4) : Συμβάλλετε στην ύπαρξη ήρεμου κλίματος ακούγοντας τα παράπονα των υφισταμένων σας και δείχνοντας κατανόηση.

Οι σχετικές συχνότητες των απαντήσεων των συμμετεχόντων στις ερωτήσεις της 5ης ενότητας ερωτήσεων παρουσιάζονται στο Γράφημα 5.



*Γράφημα 5: Σχετικές συχνότητες των απαντήσεων των συμμετεχόντων στις ερωτήσεις της ενότητας 5.*

Οι απαντήσεις που λάβαμε σε αυτήν την ομάδα ερωτήσεων δείχνουν ότι περίπου το 93,4% του δείγματος απάντησαν θετικά στις ερωτήσεις που αφορούσαν την ανάπτυξη θετικού κλίματος. Σαν αποτέλεσμα αυτού, γίνεται εμφανές ότι τα διευθυντικά στελέχη των σχολικών μονάδων θεωρούν εξαιρετικά σημαντική την ύπαρξη ενός θετικού, ήρεμου και συνεργατικού κλίματος μεταξύ των εκπαιδευτικών, με στόχο να επιτευχθεί η εύρυθμη λειτουργία του σχολείου. Ένα πολύ μικρό ποσοστό του δείγματος, της τάξεως του 1,3%, απάντησαν πως δε θεωρούν την ανάπτυξη θετικού κλίματος ως κάτι απαραίτητο και ευεργετικό για το

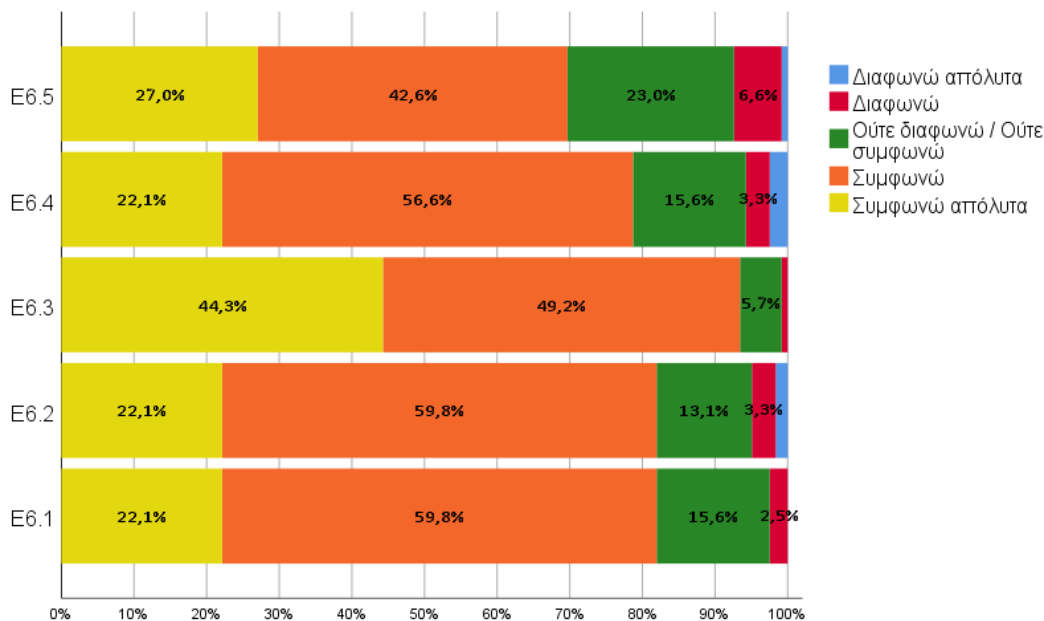
σχολικό περιβάλλον, ενώ το 5,3% του δείγματος επέλεξε την απάντηση «Ούτε διαφωνώ/Ούτε συμφωνώ».

#### **6.1.6 Ενότητα 6: Έμφαση στη διαρκή βελτίωση των διοικητικών δεξιοτήτων**

Η 6η ενότητα ερωτήσεων αφορά τη θεματική περιοχή της «Έμφασης στη διαρκή βελτίωση των διοικητικών δεξιοτήτων» και περιλαμβάνει πέντε (5) ερωτήσεις. Οι ερωτηθέντες καλούνται να δηλώσουν το βαθμό συμφωνίας τους σε μία γραμμική κλίμακα τύπου Likert 5-βαθμών, με άκρα «Διαφωνώ απόλυτα» και «Συμφωνώ απόλυτα». Συγκεκριμένα, «Ως διευθυντής/τρια της σχολικής μονάδας»:

- Ερώτηση 6.1 (Ε6.1): Έχετε το ρόλο να οργανώσετε και να διαχειριστείτε τη σχολική κοινότητα, τους εκπαιδευτικούς, τους μαθητές και τους γονείς προωθώντας την εκπαιδευτική αριστεία και την ανάπτυξη των μαθητών.
- Ερώτηση 6.2 (Ε6.2) : Ενθαρρύνεστε να αναπτύξετε περισσότερο τις διοικητικές και επικοινωνιακές σας δεξιότητες.
- Ερώτηση 6.3 (Ε6.3) : Συμμετέχετε σε επιμορφωτικά σεμινάρια και προγράμματα κατάρτισης ώστε να αποκτήσετε νέες γνώσεις και να ενημερωθείτε για καλύτερες πρακτικές.
- Ερωτήσεις 6.4 (Ε6.4) : Αναπτύσσετε δεξιότητες σε θέματα όπως η αξιολόγηση.
- Ερώτηση 6.5 (Ε6.5) : Επιδεικνύετε υψηλότερη απόδοση στο έργο σας όταν αναγνωρίζεται η αξία σας ως διευθυντές.

Στο Γράφημα 6 αποδίδονται οι συχνότητες των απαντήσεων του δείγματος στις ερωτήσεις που περιλαμβάνει η 6η ενότητα.



Γράφημα 6: Σχετικές συχνότητες των απαντήσεων των συμμετεχόντων στις ερωτήσεις της ενότητας 6.

Σε αυτή την ενότητα ερωτήσεων διαπιστώνεται ότι το μεγαλύτερο μέρος του δείγματος, περίπου το 81,1%, είναι σύμφωνο από τη διαρκή προσπάθεια βελτίωσης των διοικητικών δεξιοτήτων των διευθυντών/τριών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Ακόμη, το 14,6% του δείγματος εκφράστηκε με σχετική ουδετερότητα ως προς τα ζητήματα αυτής της ενότητας, ενώ μόλις το 4,3% έδειξε αρνητική στάση, γεγονός αρκετά ενθαρρυντικό για τον τρόπο λειτουργίας των ερωτηθέντων διευθυντών/τριών.

### 6.1.7 Ενότητα 7: Ανάπτυξη συνεργασιών και αλληλεπιδράσεων

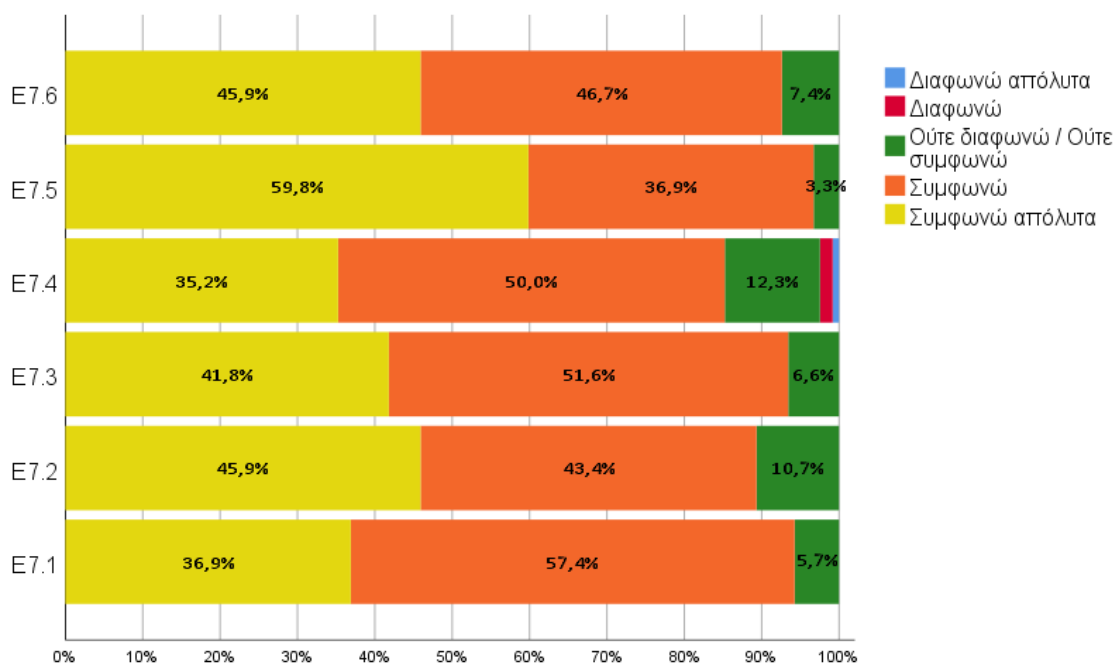
Η 7η ενότητα ερωτήσεων αφορά τη θεματική περιοχή της «Ανάπτυξης συνεργασιών και αλληλεπιδράσεων» και περιλαμβάνει έξι (6) ερωτήσεις. Συγκεκριμένα, «Στα πλαίσια ενός καινοτόμου και αποτελεσματικού σχολείου ο διευθυντής/τρια θα πρέπει»:

- Ερώτηση 7.1 (E7.1) : Να θέτει υψηλούς στόχους και να οραματίζεται για το μέλλον λαμβάνοντας υπόψη τις διαδικασίες, τους ανθρώπους και τους διαθέσιμους πόρους.
- Ερώτηση 7.2 (E7.2) : Να προωθεί τη συνεργασία μεταξύ της σχολικής μονάδας και της τοπικής κοινωνίας καθώς η συνεργασία αυτή θα έχει θετικές επιπτώσεις τόσο για τους μαθητές όσο και για την κοινωνία.



- Ερώτηση 7.3 (E7.3) : Να υποστηρίζει τη διαρκή αλληλεπίδραση μεταξύ εκπαιδευτικών, μαθητών και γονέων.
- Ερώτηση 7.4 (E7.4) : Να ενθαρρύνει τους εκπαιδευτικούς να χρησιμοποιούν καινοτόμους τρόπους διδασκαλίας και να προσπαθεί να ανταπεξέρχεται σε περιπτώσεις αντίστασης από μέρους των εκπαιδευτικών.
- Ερώτηση 7.5 (E7.5) : Να προωθεί το σεβασμό, την συνεργασία και την εμπιστοσύνη μεταξύ όλων των εμπλεκόμενων.
- Ερώτηση 7.6 (E7.6) : Να δημιουργεί κοινούς στόχους και κοινό όραμα.

Οι σχετικές συχνότητες των απαντήσεων των συμμετεχόντων στις ερωτήσεις της 7ης ενότητας ερωτήσεων παρουσιάζονται στο Γράφημα 7.



*Γράφημα 7: Σχετικές συχνότητες των απαντήσεων των συμμετεχόντων στις ερωτήσεις της ενότητας 7.*

Μια συνολική αποτίμηση των απαντήσεων των ερωτηθέντων μας δείχνει ότι σχεδόν κανένας από τους συμμετέχοντες δεν εξέφρασε αρνητική άποψη, καθώς μόλις το 0,4% έχει αρνητική στάση όσον αφορά την ανάπτυξη συνεργασιών και αλληλεπιδράσεων μεταξύ των μελών του σχολικού περιβάλλοντος. Συγκεκριμένα, αρνητικές απαντήσεις υπήρχαν μόνο στην περίπτωση της ερώτησης (E7.4) που αναφέρεται στο ότι ο διευθυντής θα πρέπει να ενθαρρύνει τους νέους τρόπους διδασκαλίας. Ωστόσο, περίπου το 91,9% των συμμετεχόντων απάντησε θετικά δείχνοντας για άλλη μια φορά το πόσο οι διευθυντές/τριες και υποδιευθυντές/τριες

θεωρούν απαραίτητη την ανάπτυξη συνεργατικού κλίματος. Τέλος, περίπου το 7,7% των ερωτηθέντων φάνηκε να είναι ουδέτερο με τα ζητήματα της ανάπτυξης συνεργασιών και αλληλεπιδράσεων.

## 6.2 Επαγωγική Στατιστική

Στην παρούσα παράγραφο, θα εστιάσουμε στον τομέα της εξαγωγής συμπερασμάτων μέσω στατιστικών ελέγχων που εντάσσονται στον τομέα της επαγωγικής στατιστικής. Οι έλεγχοι αυτοί αφορούν τα 4 από τα 8 δημογραφικά στοιχεία του ερωτηματολογίου, δηλαδή το φύλο, την ηλικία, το επίπεδο σπουδών και τα πόσα χρόνια υπηρετούν σε θέση ευθύνης οι συμμετέχοντες στην έρευνα. Συγκεκριμένα, στις 4 υποενότητες (3.2.1 - 3.2.4) που ακολουθούν, παρουσιάζουμε αρχικά την ποσοστιαία κατανομή του δείγματος σύμφωνα με τον καθένα από τους 4 δημογραφικούς δείκτες, με την κατανομή αυτών να παρουσιάζεται με γραφήματα πίτας ή ραβδογράμματα.

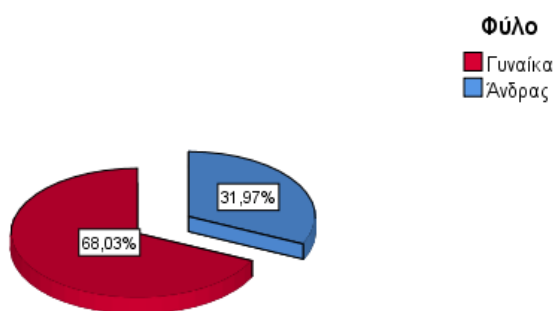
Στην συνέχεια, προχωρούμε στη σύγκριση απόψεων των διαφορετικών υποομάδων μέσω μη-παραμετρικών στατιστικών ελέγχων, όπως οι Mann-WhitneyU (Papageorgiou, et. al., 2022; Jingdong & Priebe, 2000; Kühnast & Neuhäuser, 2008) και Kruskal Wallis. Για κάθε μια από τις 7 ενότητες ερωτήσεων του ερωτηματολογίου, δημιουργήσαμε μια νέα μεταβλητή συνεχούς κλίμακας, που προέκυψε από τον μέσο όρο των απαντήσεων των συμμετεχόντων σε κάθε επιμέρους ερώτηση της κάθε ενότητας. Οι προαναφερθείσες συγκρίσεις, που παρουσιάζονται αναλυτικά στις ενότητες 3.2.1 - 3.2.4, βασίστηκαν στις νέες αυτές μεταβλητές, καθώς αντιπροσωπεύουν τη συνολική εικόνα των αποτελεσμάτων της ανάλυσης για κάθε μία από τις παρουσιαζόμενες ενότητες.

Ο στόχος αυτής της παραγράφου είναι να αναδείξουμε ενδιαφέροντα συμπεράσματα αναφορικά με τις απαντήσεις των ερωτηθέντων, τα οποία προκύπτουν από στατιστικά σημαντικές διαφορές στις απόψεις των εξεταζόμενων ομάδων συμμετεχόντων. Έτσι λοιπόν, θεωρήσαμε κατάλληλη τη χρήση των μη-παραμετρικών ελέγχων Mann-WhitneyU και KruskalWallis, καθώς αυτοί οι στατιστικοί έλεγχοι δεν απαιτούν την ικανοποίηση προϋποθέσεων, όπως αυτή της κανονικότητας ή της ομοσκεδαστικότητας του δείγματος (Papageorgiou 2022). Αυτές οι υποθέσεις είναι χαρακτηριστικές στην περίπτωση των παραμετρικών ελέγχων, όπως είναι το T-test ή One-wayAnova. Μέσω των Mann-WhitneyU και Kruskal Wallis, θα αποκτήσουμε πολύτιμη πληροφορία για τις διαφορές και τις

συσχετίσεις μεταξύ των διαφορετικών δημογραφικών στοιχείων και των απόψεων που εκφράζουν σχετικά. Για την πραγματοποίηση των στατιστικών συγκρίσεων, έγινε χρήση του λογισμικού SPSS version 26.

### 6.2.1 Σύγκριση των απόψεων των ερωτηθέντων ανάλογα με το φύλο τους

Στον παρόν κομμάτι θα εξετάσουμε τις διαφοροποιήσεις στις απόψεις των ερωτηθέντων με βάση το φύλο τους. Σύμφωνα με το γράφημα πίτας (Γράφημα 8), το 68,03% (83 άτομα) του δείγματος αποτελείται από γυναίκες, ενώ το υπόλοιπο 31,97% (39 άτομα) από άνδρες συμμετέχοντες. Στον Πίνακα 1, παρουσιάζονται τα βασικά στατιστικά στοιχεία των δύο ομάδων (N, Μέση τιμή, Τυπική Απόκλιση), καθώς και οι τιμές του στατιστικού U και του p-value που προέκυψαν από τις συγκρίσεις μέσω του ελέγχου Mann-WhitneyU για τις 7 ενότητες ερωτήσεων της παρούσας ανάλυσης.



Γράφημα 8: Διάγραμμα πίτας για το φύλο των συμμετεχόντων στην έρευνα.

Πίνακας 1: Μέσες τιμές, πλήθος ερωτηθέντων ανά ομάδα, τυπικές αποκλίσεις, και αποτελέσματα στατιστικού ελέγχου Mann-Whitney U για τις 7 κατηγορίες ερωτήσεων της ανάλυσης.

	Φύλο	N	M.O	T.A	U	p
Οργανωτική ικανότητα διευθυντών/τριων	Άνδρας	39	4,19	0,49	1161,0	0,012
	Γυναίκα	83	4,40	0,40		
Σημασία εμπειρίας και προσόντων στους διευθυντές/τριες	Άνδρας	39	3,71	0,47	1163,0	0,012
	Γυναίκα	83	3,95	0,43		
Σημαντικότητα της στήριξης και ανάδειξης των υφισταμένων	Άνδρας	39	4,11	0,57	1380,5	0,186
	Γυναίκα	83	4,27	0,47		

Ανάπτυξη ενεργούς στάσης και κοινού οράματος των μελών	Άνδρας	39	4,11	0,40	1354,0	0,142
	Γυναίκα	83	4,26	0,42		
Ανάπτυξη θετικού κλίματος	Άνδρας	39	4,26	0,73	1528,0	0,613
	Γυναίκα	83	4,39	0,45		
Έμφαση στη διαρκή βελτίωση των διοικητικών δεξιοτήτων	Άνδρας	39	3,93	0,59	1293,5	0,072
	Γυναίκα	83	4,08	0,56		
Ανάπτυξη συνεργασιών και αλληλεπιδράσεων	Άνδρας	39	4,21	0,48	1183,5	0,016
	Γυναίκα	83	4,43	0,44		

Αρχικά, παρατηρούμε ότι υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά με βάση το φύλο στην 1η ομάδα, 2η ομάδα και 7η ομάδα ερωτήσεων, που αφορούν την οργανωτική ικανότητα διευθυντών ( $U = 1161,0$   $p\text{-value} = 0,012 < 0,05$ ), την σημασία εμπειρίας και προσόντων στους διευθυντές ( $U = 1163,0$   $p\text{-value} = 0,012 < 0,05$ ) και την ανάπτυξη συνεργασιών και αλληλεπιδράσεων ( $U = 1183,5$   $p\text{-value} = 0,016 < 0,05$ ).

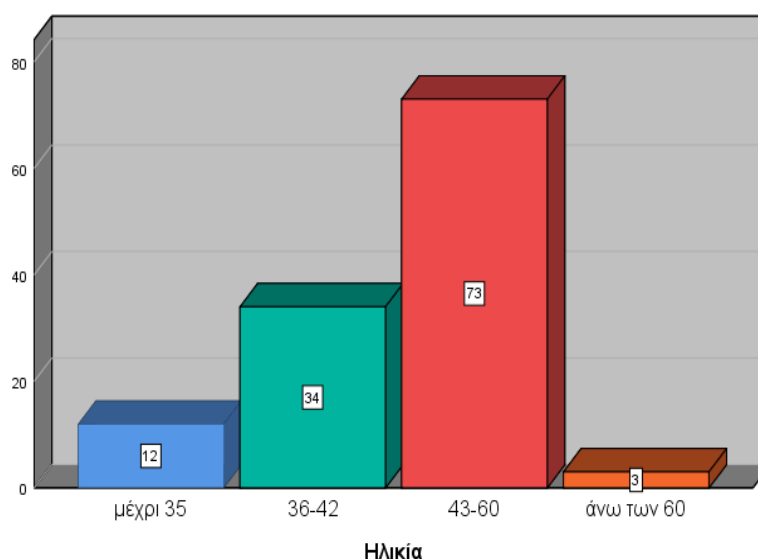
Σύμφωνα με τα αποτελέσματα του Πίνακα 1, στην 1η ομάδα ερωτήσεων τόσο οι άνδρες ( $M.O = 4,19$ ,  $T.A = 0,49$ ) όσο και οι γυναίκες του δείγματος ( $M.O = 4,40$ ,  $T.A = 0,40$ ) φαίνεται να έχουν έντονη θετική στάση ως προς την ανάγκη οι διευθυντές να διακρίνονται από οργανωτικές και συντονιστικές δεξιότητες, με τις γυναίκες του δείγματος να είναι πιο θετικά προσκείμενες συγκριτικά με τους άνδρες του δείγματος. Θα μπορούσε πιθανόν να ισχυριστεί κανείς ότι οι διευθύντριες και υποδιευθύντριες του δείγματος, δίνουν μεγάλη έμφαση στην σωστή οργάνωση του σχολικού περιβάλλοντος αλλά και στο συντονισμό του έμπυχου δυναμικού, ενώ το θεωρούν απαραίτητο συστατικό για την εύρυθμη λειτουργία μιας σχολικής μονάδας στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση.

Αναφορικά με τη 2η ομάδα ερωτήσεων, παρατηρούμε από τα αποτελέσματα του Πίνακα 1, πως τόσο οι άνδρες ( $M.O = 3,71$ ,  $T.A = 0,47$ ) όσο και οι γυναίκες του δείγματος ( $M.O = 3,95$ ,  $T.A = 0,43$ ) φαίνεται να έχουν θετική στάση όσον αφορά τη σημασία εμπειρίας και προσόντων στους διευθυντές, με τις γυναίκες του δείγματος να τίθενται εντονότερα υπέρ της σημασίας αυτών των χαρακτηριστικών. Τέλος, στην 7η ομάδα ερωτήσεων, αποδεικνύεται ότι τόσο οι γυναίκες ( $M.O = 4,43$ ,  $T.A = 0,44$ ) όσο και οι άνδρες του δείγματος ( $M.O = 4,21$   $T.A = 0,48$ ) παρουσιάζουν

συμφωνία με το περιεχόμενο των ερωτήσεων αυτής της ενότητας. Συγκεκριμένα, οι διευθυντές θα πρέπει να συμβάλλουν στην ανάπτυξη συνεργασιών και αλληλεπιδράσεων μεταξύ των εκπαιδευτικών, με τις γυναίκες του δείγματος να τίθενται εντονότερα υπέρ των θετικών επιλογών. Σαν αποτέλεσμα αυτού, γίνεται αντιληπτό πως οι διευθύντριες και υποδιευθύντριες του δείγματος πιστεύουν ακράδαντα πως η συνεργασία μεταξύ εκπαιδευτικών οδηγεί στο βέλτιστο δυνατό αποτέλεσμα για όλους. Όσον αφορά τις υπόλοιπες 4 ενότητες, δεν φάνηκε να υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά μεταξύ των απαντήσεων που δόθηκαν από τους συμμετέχοντες με βάση το φύλο τους ( $p\text{-value} > 0,05$ ). Ωστόσο, η προαναφερθείσα τάση με τις γυναίκες του δείγματος να τίθενται θετικότερα υπέρ της ανάγκης ύπαρξης προσόντων και δεξιοτήτων στους διευθυντές/τριες των σχολείων επαναλαμβάνεται.

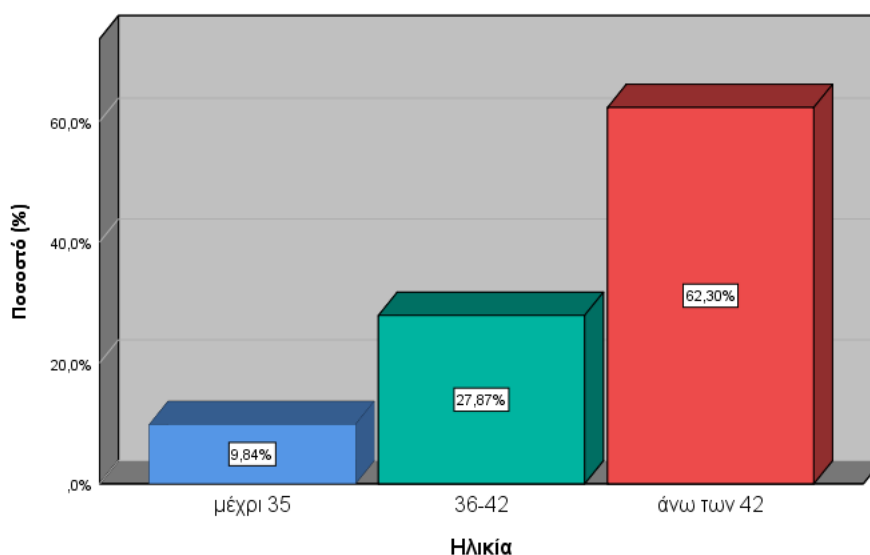
### 6.2.2 Σύγκριση των απόψεων των ερωτηθέντων με βάση την ηλικία

Στη συνέχεια, θα αξιολογήσουμε τις διαφοροποιήσεις στις απόψεις των ερωτηθέντων με βάση την ηλικιακή τους ομάδα. Αρχικά, βάσει του Γραφήματος 9, που απεικονίζει την ηλικιακή κατανομή του δείγματος παρατηρούμε ότι το μικρότερο μέρος των ερωτηθέντων, συγκεκριμένα 3 άτομα, ανήκει στην ηλικιακή ομάδα άνω των 60. Η κατηγορία αυτή θα συμπτυχθεί με την κατηγορία 43-60 με την αιτιολογία πως αν δεν το πραγματοποιούσαμε θα οδηγούμασταν σε παραπλανητικά αποτελέσματα. Η νέα αυτή κατηγορία θα είναι η άνω των 42 (43+).



Γράφημα 9: Ραβδόγραμμα αναφορικά με την ηλικία των συμμετεχόντων.

Μετά από την σύμπτυξη που πραγματοποιήσαμε, παρατηρούμε στο Γράφημα 10, ότι το μεγαλύτερο μέρος των συμμετεχόντων ανήκει στην ηλικιακή ομάδα άνω των 42, με ποσοστό 62,30%. Αντίθετα, η ηλικιακή ομάδα των μέχρι 35 δείχνει τη μικρότερη συμμετοχή με μόλις 9,84%.



*Γράφημα 10: Ραβδόγραμμα αναφορικά με την ηλικία των συμμετεχόντων.*

Στον Πίνακα 2, παρουσιάζονται οι τιμές του στατιστικού Kruskal-Wallis για τις 3 ηλικιακές υποομάδες του δείγματος. Σε αντίθεση με τις συγκρίσεις με βάση το φύλλο, όπου διαφορά στις πεποιθήσεις των ερωτηθέντων παρατηρήθηκε για 3 από τις 7 ομάδες ερωτήσεων, οι αποκλίσεις στις απόψεις των συμμετεχόντων αναφορικά με την ηλικιακή ομάδα στην οποία ανήκουν δεν παρουσιάζονται ως στατιστικά σημαντικές. Μάλιστα, σύμφωνα με τον έλεγχο Kruskal-Wallis, στατιστικά σημαντική διαφορά δεν υπήρξε σε καμία από τις 7 ομάδες ερωτήσεων. Η μικρότερη τιμή p-value αντιστοιχεί στην τρίτη ενότητα όπου οι νεότεροι διευθυντές φαίνεται να συμφωνούν σε μεγαλύτερο βαθμό πως η στήριξη των υφιστάμενων είναι σημαντική στη σχολική καθημερινότητα. Ωστόσο, τονίζουμε για άλλη μια φορά, ότι το παραπάνω συμπέρασμα δεν υποστηρίζεται έντονα από το δείγμα μας, οπότε η γενίκευση αυτού θα πρέπει να γίνει με ιδιαίτερη προσοχή.

Πίνακας 2: Μέσες τιμές, τυπικές αποκλίσεις και αποτελέσματα στατιστικού ελέγχου Kruskal Wallis ως προς την ηλικία για τις 7 κατηγορίες ερωτήσεων της ανάλυσης

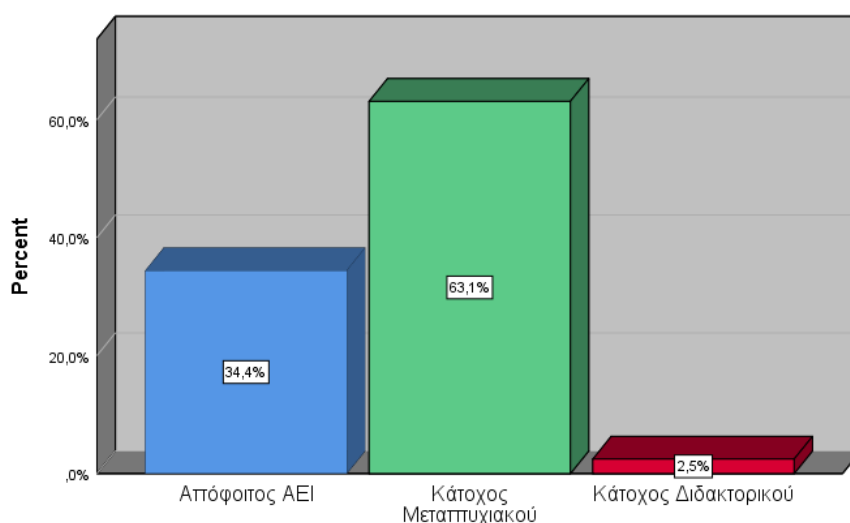
	Ηλικία	N	Μ.Ο	Τ.Α	$\chi^2$	p
Οργανωτική ικανότητα διευθυντών/τριων	μέχρι	12	4,48	0,40	4,2	0,124
	35	34	4,20	0,43		
	35-42	76	4,36	0,44		
	άνω των 42					
Σημασία εμπειρίας και προσόντων στους διευθυντές/τριες	μέχρι	12	3,85	0,56	0,9	0,631
	35	34	3,94	0,41		
	35-42	76	3,85	0,46		
	άνω των 42					
Σημαντικότητα της στήριξης και ανάδειξης των υφισταμένων	μέχρι	12	4,43	0,39	4,8	0,089
	35	34	4,12	0,45		
	35-42	76	4,22	0,54		
	άνω των 42					
Ανάπτυξη ενεργούς στάσης και κοινού οράματος των μελών	μέχρι	12	4,28	0,35	1,5	0,463
	35	34	4,14	0,46		
	35-42	76	4,23	0,41		
	άνω των 42					
Ανάπτυξη θετικού κλίματος	μέχρι	12	4,38	0,56	0,8	0,682
	35	34	4,32	0,46		
	35-42	76	4,36	0,60		
	άνω των 42					
Έμφαση στη διαρκή βελτίωση των διοικητικών δεξιοτήτων	μέχρι					0,324
	35	12	3,98	0,61		
	35-42	34	3,91	0,62		

	άνω των 42	76	4,10	0,55		
Ανάπτυξη συνεργασιών και αλληλεπιδράσεων	μέχρι 35	12	4,47	0,44	1,9	0,388
	35-42	34	4,27	0,48		
	άνω των 42	76	4,38	0,45		

### 6.2.3 Σύγκριση των απόψεων των ερωτηθέντων με βάση το επίπεδο σπουδών τους

Αφού παρουσιάσαμε τα αποτελέσματα σχετικά με την ηλικία των συμμετεχόντων στην έρευνα, προχωράμε στις συγκρίσεις απόψεων με βάση το επίπεδο σπουδών τους. Σύμφωνα με το Γράφημα 11, το 63,11% (77 άτομα) των ερωτηθέντων είναι κάτοχοι μεταπτυχιακού διπλώματος, αποτελώντας την υποομάδα με την μεγαλύτερη εκπροσώπηση στο δείγμα. Αμέσως μετά, το 34,43% (42 άτομα) των ερωτηθέντων είναι απόφοιτοι ΑΕΙ, ενώ το υπόλοιπο 2,46% (3 άτομα) είναι κάτοχοι διδακτορικού διπλώματος. Όπως και στην περίπτωση της ηλικίας, έτσι και εδώ θα συμπύξουμε τις κατηγορίες «Κάτοχος Μεταπτυχιακού» και «Κάτοχος Διδακτορικού», εξαιτίας της πολύ μικρής εκπροσώπησης στην ομάδα των κατόχων διδακτορικού. Η διεξαγωγή στατιστικών ελέγχων λαμβάνοντας υπόψιν τις τρεις ομάδες χωριστά, θα οδηγούσε σε παραπλανητικά αποτελέσματα. Στον Πίνακα 3, παρέχονται τα κυριότερα στατιστικά στοιχεία των δύο υποομάδων, συνοδευμένα από τα αποτελέσματα του ελέγχου MannWhitneyU, όπου παρατηρούνται διαφορές σε μία από τις 7 εξεταζόμενες ενότητες ερωτήσεων.





Δ4. Επίπεδο Σπουδών

Γράφημα 11: Ραβδόγραμμα σχετικά με επίπεδο σπουδών των συμμετεχόντων στην έρευνα

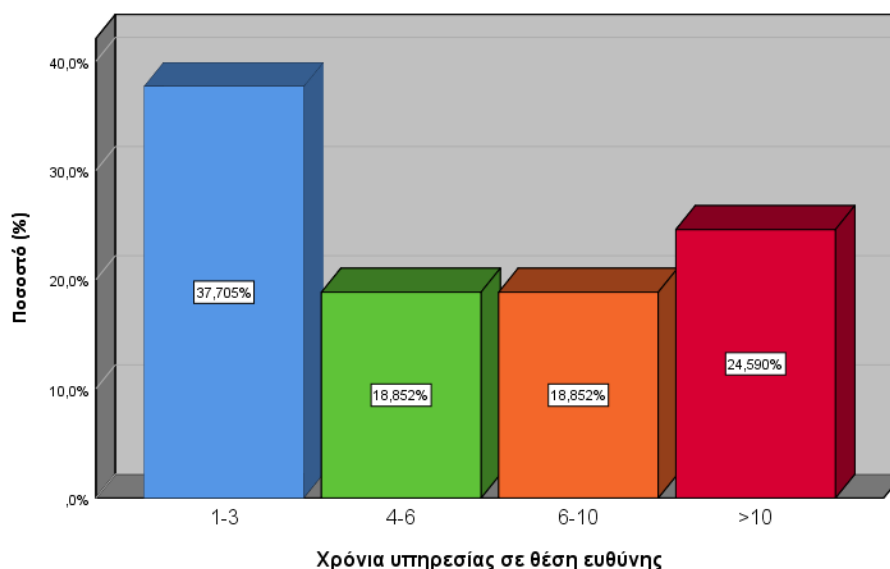
Μέσω των αποτελεσμάτων που προέκυψαν από τον στατιστικό έλεγχο MannWhitneyU, παρατηρούμε μόλις μία στατιστικά σημαντική διαφορά, η οποία αφορά τη 2η ενότητα της σημασίας της εμπειρίας και προσόντων στους διευθυντές ( $U = 1196, p\text{-value} = 0,03 < 0,05$ ). Τόσο οι κάτοχοι πτυχίου ΑΕΙ, όσο και οι κάτοχοι μεταπτυχιακού ή διδακτορικού διπλώματος συμφωνούν πως ο διευθυντής/τρια θα πρέπει να έχει τόσο προσόντα (όπως μεταπτυχιακό, διδακτορικό, πιστοποιήσεις ξένων γλωσσών ή υπολογιστών) όσο και εμπειρία (διδακτική και διοικητική). Επιπρόσθετα, οι κάτοχοι πτυχίου ΑΕΙ τείνουν λίγο περισσότερο στη ουδέτερη επιλογή ( $M.O = 3,75, T.A = 0,46$ ) συγκριτικά με τους κατόχους μεταπτυχιακού ή διδακτορικού διπλώματος ( $M.O = 3,94, T.A = 0,45$ ), γεγονός εξαιρετικά αναμενόμενο. Οι κάτοχοι περαιτέρω διπλωμάτων, πέρα από αυτό του ΑΕΙ, φαίνεται να υποστηρίζουν την επιλογή τους να προχωρήσουν σε επιπλέον σπουδές, ενώ πιθανότατα νιώθουν ετοιμότεροι να ανταπεξέλθουν στις ποικίλες απαιτήσεις που συνοδεύουν τις θέσεις ευθύνης. Επιπλέον, συνήθως τα άτομα αυτά έχουν ασχοληθεί με την εκμάθηση ξένων γλωσσών ή και υπολογιστών και γνωρίζουν έμπρακτα τις επιπλέον δυνατότητες αλλά και τα πλεονεκτήματα που έχουν αποκτήσει μέσω αυτών των σπουδών, συγκριτικά με τους συναδέλφους τους. Καταλήγουν λοιπόν να υποστηρίζουν εντονότερα πως τα επιπλέον αυτά χαρακτηριστικά είναι απαραίτητα για έναν σωστά καταρτισμένο διευθυντή/τρια.

Πίνακας 3: Μέσες τιμές, τυπικές αποκλίσεις και αποτελέσματα στατιστικού ελέγχου Mann Whitney U με βάση το επίπεδο σπουδών για τις 7 κατηγορίες ερωτήσεων της ανάλυσης

	Μορφωτικό επίπεδο	N	M.O	T.A	U	P
Οργανωτική ικανότητα διευθυντών/τριων	Απόφοιτος ΑΕΙ	42	4,25	0,40	1350,5	0,163
	Κάτοχος Μεταπτυχιακού/ Διδακτορικού	80	4,36	0,45		
Σημασία εμπειρίας και προσόντων στους διευθυντές/τριες	Απόφοιτος ΑΕΙ	42	3,75	0,46	1245	0,047
	Κάτοχος Μεταπτυχιακού/ Διδακτορικού	80	3,94	0,45		
Σημαντικότητα της στήριξης και ανάδειξης των υφισταμένων	Απόφοιτος ΑΕΙ	42	4,20	0,54	1557	0,809
	Κάτοχος Μεταπτυχιακού/ Διδακτορικού	80	4,21	0,49		
Ανάπτυξη ενεργούς στάσης και κοινού οράματος των μελών	Απόφοιτος ΑΕΙ	42	4,19	0,43	1566,5	0,850
	Κάτοχος Μεταπτυχιακού/ Διδακτορικού	80	4,20	0,41		
Ανάπτυξη θετικού κλίματος	Απόφοιτος ΑΕΙ	42	4,29	0,68	1549	0,773
	Κάτοχος Μεταπτυχιακού/ Διδακτορικού	80	4,37	0,48		
Έμφαση στη διαρκή βελτίωση των διοικητικών δεξιοτήτων	Απόφοιτος ΑΕΙ	42	4,01	0,50	1491	0,540
	Κάτοχος Μεταπτυχιακού/ Διδακτορικού	80	4,03	0,60		
Ανάπτυξη συνεργασιών και αλληλεπιδράσεων	Απόφοιτος ΑΕΙ	42	4,28	0,47	1392	0,244
	Κάτοχος Μεταπτυχιακού/ Διδακτορικού	80	4,38	0,45		

#### 6.2.4 Σύγκριση των απόψεων των ερωτηθέντων με βάση τα χρόνια υπηρεσίας σε θέση ευθύνης

Το κομμάτι της επαγωγικής στατιστικής, θα ολοκληρωθεί με τη σύγκριση των απόψεων των ερωτηθέντων διευθυντών/τριων και υποδιευθυντών/τριων βάσει των χρόνων υπηρεσίας τους σε θέσεις ευθύνης. Από το ραβδόγραμμα του Γραφήματος 12 παρατηρούμε ότι η πλειονότητα των συμμετεχόντων έχουν υπηρετήσει σε θέση ευθύνης 1-3 χρόνια με ποσοστό 37,705% (46 άτομα). Στη συνέχεια, η ομάδα με τον επόμενο μεγαλύτερο αριθμό απαντήσεων είναι αυτή με τα >10 χρόνια υπηρεσίας σε θέση ευθύνης με 24,59% (30 άτομα), ενώ αμέσως μετά ακολουθούν στο ίδιο ποσοστό 18,852% (23 άτομα) οι συμμετέχοντες με 4-6 και 6-10 χρόνια υπηρεσίας σε θέση ευθύνης. Με βάση τα παραπάνω, μπορούμε να ισχυριστούμε ότι το δείγμα μας καλύπτει αντιπροσωπευτικά τις 4 εξεταζόμενες ομάδες της έρευνας.



Γράφημα 12: Ραβδόγραμμα αναφορικά με τα χρόνια υπηρεσίας σε θέση ευθύνης των συμμετεχόντων στην έρευνα

Πίνακας 4: Μέσες τιμές, πλήθος ατόμων ανά κατηγορία, τυπικές αποκλίσεις και αποτελέσματα στατιστικού ελέγχου KruskalWallis ως προς τα χρόνια υπηρεσίας σε θέση ευθύνης των ερωτηθέντων.

	Χρόνια υπηρεσίας σε θέση ευθύνης	N	M.O	T.A	$\chi^2$	P
Οργανωτική ικανότητα	1-3	46	4,34	0,48		

Διευθυντών/τριων	4-6	23	4,42	0,35	6,958	0,073
	6-10	23	4,11	0,42		
	>10	30	4,42	0,41		
Σημασία εμπειρίας και προσόντων στους διευθυντές/τριες	1-3	46	3,93	0,45	8,892	0,031
	4-6	23	4,07	0,45		
	6-10	23	3,74	0,45		
	>10	30	3,75	0,44		
Σημαντικότητα της στήριξης και ανάδειξης των υφισταμένων	1-3	46	4,22	0,47	2,462	0,482
	4-6	23	4,33	0,40		
	6-10	23	4,10	0,46		
	>10	30	4,21	0,67		
Ανάπτυξη ενεργούς στάσης και κοινού οράματος των μελών	1-3	46	4,18	0,45	5,194	0,158
	4-6	23	4,25	0,27		
	6-10	23	4,04	0,40		
	>10	30	4,34	0,44		
Ανάπτυξη θετικού κλίματος	1-3	46	4,38	0,46	4,594	0,204
	4-6	23	4,37	0,45		
	6-10	23	4,12	0,78		
	>10	30	4,48	0,54		
Έμφαση στη διαρκή βελτίωση των διοικητικών δεξιοτήτων	1-3	46	3,98	0,62	3,083	0,379
	4-6	23	4,06	0,46		
	6-10	23	3,95	0,41		
	>10	30	4,16	0,69		
Ανάπτυξη συνεργασιών και αλληλεπιδράσεων	1-3	46	4,33	0,48	3,584	0,310
	4-6	23	4,47	0,41		
	6-10	23	4,23	0,44		
	>10	30	4,41	0,46		

Σύμφωνα με τον Πίνακα 4, που περιέχει τα αποτελέσματα του ελέγχου Kruskal-Wallis, παρατηρήθηκε στατιστική σημαντική διαφορά στις απόψεις των ερωτηθέντων αναφορικά με τα χρόνια υπηρεσίας σε θέση ευθύνης στην 2η ομάδα ερωτήσεων. Πιο συγκεκριμένα, διαφορά εμφανίστηκε στον παράγοντα «Σημασία εμπειρίας και προσόντων στους διευθυντές/τριες» ( $\chi^2 = 8,892$ , p-value = 0,031 < 0,05). Οι απόψεις όλων των τεσσάρων υποκατηγοριών βρίσκονται κοντά στην επιλογή «Συμφωνώ», με τους διευθυντές/τριες που έχουν 6-10 και > 10 χρόνια

προϋπηρεσίας σε θέση ευθύνης, να εμφανίζουν μια ελαφρώς πιο ουδέτερη στάση. Τέλος, δεν παρατηρήθηκαν στατιστικά σημαντικές διαφορές στις υπόλοιπες 6 ενότητες του ερωτηματολογίου με βάση τα χρόνια υπηρεσίας σε θέσεις ευθύνης ( $p\text{-value} > 0.05$ ).

### 6.3. Ανάλυση αξιοπιστίας

Στο σημείο αυτό θα δοθεί έμφαση στο κομμάτι διερεύνησης της αξιοπιστίας του ερωτηματολογίου, σύμφωνα με το συντελεστή Cronbach's alpha. Ο συντελεστής αυτός παίρνει τιμές μεταξύ 0 και 1, ενώ όσο η τιμή του τείνει προς τη μονάδα, τόσο πιο αξιόπιστη είναι η κλίμακα που χρησιμοποιήθηκε στις επιλογές των μεταβλητών του ερωτηματολογίου (Adeniran 2019, Taber 2018). Ωστόσο, τιμές πολύ κοντά στη μονάδα είναι σχεδόν αδύνατες στην πράξη. Έτσι, τιμές του συντελεστή μεγαλύτερες του 0,5 μπορούν να θεωρηθούν αποδεκτές ενώ τιμές μεγαλύτερες του 0,7 μπορούν να θεωρηθούν ικανοποιητικές.

Στην περίπτωση του ερωτηματολογίου της παρούσας έρευνας, υπολογίστηκε ο συντελεστής Cronbach's alpha για τις 7 ομάδες ερωτήσεων. Στον Πίνακα 5, παρουσιάζονται οι συντελεστές, όπου παρατηρούμε τιμές μεταξύ του 0,755 και 0,856, με την μεγαλύτερη τιμή να αντιστοιχεί στην 1η ενότητα, που αφορά τις οργανωτικές δεξιότητες των διευθυντών. Μάλιστα η ενότητα αυτή περιέχει και το μεγαλύτερο πλήθος ερωτήσεων (11 ερωτήσεις). Από την άλλη πλευρά, η μικρότερη τιμή αξιοπιστίας αντιστοιχεί στην ενότητα 6, η οποία αποτελείται συνολικά από 5 ερωτήσεις.

*Πίνακας 5: Συντελεστές Cronbach's Alpha για τις 7 ενότητες του ερωτηματολογίου*

Ενότητα	Cronbach's Alpha
E1	0,856
E2	0,757
E3	0,789
E4	0,755
E5	0,851
E6	0,783
E7	0,815

Αντιλαμβανόμαστε ότι πρόκειται για εξαιρετικά ικανοποιητικές τιμές αξιοπιστίας, καθώς όχι μόνο είναι μεγαλύτερες του 0,7 ,αλλά κάποιες από αυτές πλησιάζουν

ακόμη και το 0,9 , τιμή η οποία συναντάται σπάνια σε περιπτώσεις ερευνών βασισμένων σε ερωτηματολόγια. Σαν αποτέλεσμα των παραπάνω παρατηρήσεων, ενισχύεται τόσο η αξιοπιστία των παρουσιαζόμενων αποτελεσμάτων όσο και η καταλληλότητα της επιλεγμένης κλίμακας μέτρησης.

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 7<sup>ο</sup>

### 7.1 Συμπεράσματα

Όσον αφορά τα αποτελέσματα της έρευνας, το μέρος της περιγραφικής στατιστικής, προσφέρει πολύτιμη πληροφορία αναφορικά με τις απόψεις των Ελλήνων διευθυντών/τριών και υποδιευθυντών/τριών ως προς το ποια είναι τα απαραίτητα στοιχεία που θα πρέπει να χαρακτηρίζουν τον διευθυντή μιας σχολικής μονάδας. Οι 7 ενότητες που αναφέρονται στο κεφάλαιο 6, αντιστοιχούν σε ομάδες δεξιοτήτων ή και ηγετικών στυλ, που θα πρέπει σύμφωνα με τους συμμετέχοντες να έχει ένας διευθυντής. Και στις 7 ενότητες, παρατηρούμε ότι οι συμμετέχοντες συμφώνησαν σε μεγάλο βαθμό με το περιεχόμενο των ερωτήσεων. Σαν αποτέλεσμα αυτού, αντιλαμβανόμαστε ότι όλα τα εξεταζόμενα χαρακτηριστικά θεωρούνται απαραίτητα από αυτούς σε μικρότερο ή μεγαλύτερο βαθμό.

Πιο συγκεκριμένα, τα μεγαλύτερα ποσοστά συμφωνίας εμφανίστηκαν στις ενότητες 1, 4, 5, και 7 με ποσοστά μεγαλύτερα ή ίσα του 90%. Υπενθυμίζουμε ότι οι ενότητες αυτές αναφέρονται στην οργανωτική ικανότητα των διευθυντών, την ανάπτυξη ενεργούς στάσης και κοινού οράματος μεταξύ των εκπαιδευτικών, την δημιουργία θετικού κλίματος και την ανάπτυξη συνεργασιών και αλληλεπιδράσεων, αντίστοιχα. Με βάση τα παραπάνω, φαίνεται πως οι ερωτηθέντες θεωρούν σημαντικότερα αυτά τα χαρακτηριστικά, κάτι το οποίο πιθανόν προκύπτει και από τον τρόπο με τον οποίο οι ίδιοι προσεγγίζουν το ρόλο του διευθυντή. Θα μπορούσαμε να ισχυριστούμε ότι το ηγετικό στυλ των ερωτηθέντων διευθυντών/τριών επικεντρώνεται στην αποδοτική οργάνωση του σχολικού υλικού αλλά και του έμπυχου δυναμικού, ενώ μεγάλη βαρύτητα δίνεται στη διαμόρφωση ενός επικοινωνιακού κλίματος συνεργασίας και ελεύθερης έκφρασης για τους εκπαιδευτικούς.

Οι εκπαιδευτικοί παροτρύνονται να συμμετέχουν ενεργά στις αποφάσεις που αφορούν το περιβάλλον στο οποίο εργάζονται, εκφράζοντας την άποψη τους σε σημαντικά ζητήματα και συνεισφέροντας με τη δική τους οπτική, γνώση και

εμπειρία στη λήψη στοχευμένων αποφάσεων. Γίνεται εμφανές, πως οι συμμετέχοντες στην έρευνα επενδύουν στην καθιέρωση ενός κοινού οράματος που χαρακτηρίζεται από συνεργατική διάθεση, οδηγώντας σε ένα θελκτικό περιβάλλον εργασίας τόσο για τους εκπαιδευτικούς όσο και για τους ίδιους τους διευθυντές/τριες. Σημαντικό συστατικό του ηγετικού στυλ που ακολουθούν οι συμμετέχοντες στην έρευνα, φαίνεται πως είναι η δίκαιη και ισάξια αντιμετώπιση του έμψυχου δυναμικού, ενώ οι διευθυντές/τριες φαίνεται να στοχεύουν στο να μη θεωρούνται απλά ως προϊστάμενοι από τα υπόλοιπα μέλη της σχολικής κοινότητας, αλλά ως συνεργάτες, που σκοπός τους είναι τόσο η εύρυθμη λειτουργία του σχολείου όσο και η ικανοποίηση των προσδοκιών και αιτημάτων των υφισταμένων τους.

Από την άλλη πλευρά, το μικρότερο ποσοστό συμφωνίας αντιστοιχεί στη 2η ενότητα που αναφέρεται στα προσόντα και την εμπειρία των διευθυντών/τριών (67,5%). Συγκεκριμένα, το μεγαλύτερο ποσοστό αρνητικών απαντήσεων εμφανίστηκε στην ερώτηση «Πιστεύετε πως ο διευθυντής/τρια θα πρέπει να είναι κάτοχος διδακτορικού διπλώματος;», με ποσοστό της τάξεως του 37,7%. Μάλιστα, το 50% των ερωτηθέντων συνέκλιναν προς την ουδέτερη στάση. Αισθητά μεγαλύτερα ποσοστά συμφωνίας συγκεντρώθηκαν στις ερωτήσεις E2.6 - E2.8 που αφορούν τη διδακτική και διοικητική εμπειρία του διευθυντή, καθώς και τις επικοινωνιακές του δεξιότητες. Αντιλαμβανόμαστε λοιπόν πως για το δείγμα μας, η απόκτηση πτυχίων και διπλωμάτων δεν είναι ο σημαντικότερος παράγοντας που καθορίζει την ποιότητα εργασίας του διευθυντή/τρια της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, αλλά η ύπαρξη εμπειρίας σε συνδυασμό με την ύπαρξη οργανωτικών δεξιοτήτων που επηρεάζουν έμπρακτα τη σχολική καθημερινότητα.

Αναφορικά με το κομμάτι της επαγωγικής στατιστικής και των συγκρίσεων με βάση τα δημογραφικά χαρακτηριστικά, συναντάμε μικρές διαφορές με βάση τις απαντήσεις του δείγματος. Οι γυναίκες διευθύντριες και υποδιευθύντριες του δείγματος παρουσίασαν στατιστικά σημαντική μεγαλύτερη συμφωνία με τις ερωτήσεις των ενοτήτων 1,2 και 7. Μπορούμε λοιπόν να ισχυριστούμε πως οι συμμετέχουσες του δείγματος θεωρούν απαραίτητες για το ηγετικό στυλ ενός διευθυντή/τριας, τις οργανωτικές δεξιότητες, την διδακτική και διοικητική εμπειρία, καθώς και τη ευχέρεια ανάπτυξης του συνεργατικού αισθήματος μεταξύ των μελών του σχολικού περιβάλλοντος.

Στατιστικά σημαντική διαφορά παρατηρείται επίσης στην περίπτωση της αναγκαιότητας προσόντων και εμπειρίας των διευθυντών/τριών συναρτήσει του επιπέδου σπουδών των συμμετεχόντων. Όπως αναφέραμε στην παράγραφο 6.2.3, οι κάτοχοι περαιτέρω πτυχίων - πέρα από αυτό του επιπέδου ΑΕΙ - φαίνεται να υποστηρίζουν την επιλογή τους να συνεχίσουν με επιπλέον σπουδές, ενώ πιθανότατα νιώθουν πιο έτοιμοι να ανταπεξέλθουν στις ποικίλες απαιτήσεις που συνοδεύουν τις θέσεις ευθύνης. Επίσης, συνήθως τα άτομα που έχουν επιλέξει να προχωρήσουν τις σπουδές τους και μετά το πρώτο πτυχίο, έχουν αφιερώσει χρόνο στην εκμάθηση ξένων γλωσσών ή/και υπολογιστών έχοντας αποκτήσει επιπλέον πρακτικές γνώσεις. Έτσι, είναι σε θέση να αναγνωρίζουν -συγκριτικά με τους συναδέλφους τους - με μεγαλύτερη ευκολία τα πλεονεκτήματα που τους έχει προσφέρει η ενασχόληση με αντικείμενα και δεξιότητες που γίνονται όλο και πιο απαραίτητες στη σύγχρονη πραγματικότητα και κοινωνία. Συνεπώς, καταλήγουν να υποστηρίζουν ακόμη εντονότερα πως αυτά τα επιπλέον χαρακτηριστικά είναι απαραίτητα για έναν ικανό διευθυντή/τρια.

Λαμβάνοντας υπόψη τα χρόνια υπηρεσίας σε θέση ευθύνης, η μόνη διαφορά παρατηρείται στην ίδια ενότητα (Ε2), με τις απόψεις των συμμετεχόντων που ανήκουν στις υποομάδες 6-10 και >10, να συγκλίνουν σχετικά περισσότερο στη ουδέτερη επιλογή συγκριτικά με τις άλλες 2 υποομάδες του δείγματος. Φαίνεται λοιπόν, πως οι πιο έμπειροι διευθυντές/τριες θεωρούν λιγότερο απαραίτητη την κατοχή μεταπτυχιακών/διδακτορικών ή συμπληρωματικών διπλωμάτων πέρα από αυτό του ΑΕΙ, συγκριτικά με άλλες αρετές, όπως είναι οι οργανωτικές δεξιότητες, η διαμόρφωση θετικού κλίματος και κοινού οράματος όπως και την αξία ανάπτυξης συνεργατικού πνεύματος. Τονίζουμε ωστόσο πως όλες οι ομάδες συμφωνούν πως η κατοχή επιπλέον πτυχίων μπορεί να αποδειχτεί χρήσιμη. Τέλος, δεν παρατηρήθηκαν στατιστικά σημαντικές διαφορές στις επιλογές των ερωτηθέντων συναρτήσει της ηλικιακής ομάδας στην οποία ανήκουν.

## **7.2 Σύγκριση με άλλες έρευνες**

Λαμβάνοντας υπόψη τα όσα αναφέρθηκαν στην παράγραφο 4.4 «Ανασκόπηση της έρευνας για τη σχολική αποτελεσματικότητα», αντιλαμβανόμαστε ότι τα ευρήματα της παρούσας ανάλυσης παρουσιάζουν ομοιότητες με τα αποτελέσματα συναφών ερευνών. Αρχικά, οι Dimopoulos, Dalkanouki και Koulaïdis (2014) σημειώνουν πως αναγνωρίστηκε κατά την έρευνα τους η προσπάθεια από τους διευθυντές να ενθαρρύνουν τους εκπαιδευτικούς της σχολικής τους μονάδας να προβαίνουν στη



συμμετοχική και δημοκρατική λήψη αποφάσεων. Σύμφωνα, με την παράγραφο 6.1.4 «Ανάπτυξη ενεργούς στάσης και κοινού οράματος» αντιλαμβανόμαστε ότι οι με βάση τις απαντήσεις των συμμετεχόντων στις ερωτήσεις αυτής της ενότητας, οι διευθυντές/τριες και υποδιευθυντές/τριες του δείγματος θεωρούν επίσης σημαντική την ενθάρρυνση της ενεργούς στάσης των υφισταμένων τους. Συγκεκριμένα, εξαιρετικά μεγάλα ποσοστά συμφωνίας έλαβαν οι ερωτήσεις που αναφέρονταν στην καλλιέργεια ευνοϊκών συνθηκών για την ανάληψη πρωτοβουλιών, την ανάπτυξη κοινού οράματος, ενώ έμφαση δόθηκε στο ότι οι συμμετέχοντες διευθυντές προσπαθούν να αποτελούν μοντέλο προς μίμηση για την ενεργή στάση και συμμετοχή των υφισταμένων τους.

Παράλληλα, σε συμφωνία βρίσκονται τα αποτελέσματα τις παρούσας έρευνας, με τα συμπεράσματα που εξήχθησαν από την έρευνα των Kalogiannidis, Savvidou, Paraenangelou και Pakaki (2022). Και στις δύο αναλύσεις οι συμμετέχοντες στην έρευνα, έδωσαν μεγάλη έμφαση στη σημαντικότητα των οργανωτικών δεξιοτήτων ενός ικανού διευθυντή/τρια. Επιπλέον, εξαιρετικά γόνιμη φαίνεται να θεωρείται η προσπάθεια θέσπισης θετικού κλίματος μεταξύ των μελών της σχολικής μονάδας, καθώς αναμένεται να οδηγήσει στη βελτίωση της μαθησιακής, διδακτικής και γενικότερα της εκπαιδευτικής διαδικασίας.

Τέλος, υπενθυμίζουμε πως σύμφωνα με τη Ζαρκαδά (2022), είναι αναγκαία η συστηματική επιμόρφωση των διευθυντικών στελεχών αναφορικά με ζητήματα ηγεσίας και σωστής διαχείρισης του ανθρώπινου δυναμικού της σχολικής μονάδας. Όπως αναφέρουμε στην παράγραφο 6.1.2. «Σημασία εμπειρίας και προσόντων στους διευθυντές/τριες» καθώς και στο κομμάτι των συμπερασμάτων, οι διευθυντές/τριες και υποδιευθυντές/τριες του δείγματος συμφωνούν με την ανάγκη σωστής επιμόρφωσης αλλά και της εμπειρίας των διευθυντικών στελεχών. Κάτι τέτοιο γίνεται αντιληπτό και από την ενότητα 6.1.7 «Έμφαση στη διαρκή βελτίωση των διοικητικών δεξιοτήτων» της οποίας τα ερωτήματα είναι επίσης σχετικά με τα ευρήματα της Ζαρκαδά. Σαν αποτέλεσμα, συμπεραίνουμε ότι τα διευθυντικά στελέχη αντιλαμβάνονται τη σημασία της διαρκούς βελτίωσης και επιμόρφωσης. Ωστόσο, θεωρούμε ενδιαφέρον να αναφέρουμε ότι σε αυτές τις 2 ενότητες τα ποσοστά συμφωνίας ήταν μικρότερα συγκριτικά με τις υπόλοιπες 5 ομάδες ερωτήσεων του ερωτηματολογίου. Έτσι λοιπόν, υπάρχει μια μερίδα συμμετεχόντων που θεωρεί λιγότερο σημαντική την επιμόρφωση, διαφορά η οποία αναμένεται να

εξομαλυνθεί καθώς προχωράμε στον εκσυγχρονισμό τόσο των σχολικών μονάδων όσο και της ίδιας της εκπαιδευτικής διαδικασίας.

### **7.3 Περιορισμοί της έρευνας και ανάγκη για περαιτέρω έρευνα.**

Κλείνοντας, σχετικά με τους περιορισμούς της παρούσας ανάλυσης, ένα μεγαλύτερο δείγμα θα προσέδινε πληρέστερη εικόνα των εξεταζόμενων συγκρίσεων, ενώ παράλληλα θα μπορούσαμε να απαντήσουμε με μεγαλύτερη βεβαιότητα στα ερευνητικά ερωτήματα της εργασίας. Επιπρόσθετα, παρόλο που το δείγμα ήταν σχετικά ισορροπημένο ως προς τα εξεταζόμενα χαρακτηριστικά, θα ήταν χρήσιμο να είχαμε πιο ισορροπημένες κατανομές αναφορικά με τους παράγοντες του φύλου, της ηλικίας, του μορφωτικού επιπέδου, και των χρόνων υπηρεσίας σε θέση ευθύνης.

Ένας ακόμα περιορισμός είναι ότι η έρευνα κατά κύριο λόγο προσανατολίστηκε στο να περιγράψει τις απόψεις των διευθυντών/τριών και υποδιευθυντών/τριών των ελληνικών σχολείων της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Επομένως, σε καμία περίπτωση δεν θα πρέπει να γενικευτούν αυτά τα συμπεράσματα σε χώρες του εξωτερικού, καθώς τα εκπαιδευτικά συστήματα αυτών διαφέρουν σε σημαντικό βαθμό, ακόμη και εντός της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Μια προσπάθεια γενίκευσης, θα πρέπει να συνοδεύεται από νέα στοιχεία - στατιστικές αναλύσεις, λαμβάνοντας πάντα υπόψη την αναγκαιότητα ενός αντιπροσωπευτικού δείγματος. Τέλος, δε θα πρέπει να ξεχνάμε τη μεροληψία που ενδέχεται να υπάρχει στις απαντήσεις των ερωτηθέντων, η οποία πηγάζει από τη θέληση τους να εναρμονιστούν με τις κοινωνικά αποδεκτές πεποιθήσεις (Social Desirability Bias). Αυτού του είδους η μεροληψία, υπάρχει πάντα σε μικρότερο ή μεγαλύτερο βαθμό στις έρευνες ερωτηματολογίων που εξετάζουν απόψεις ή και τρόπους δράσης των ερωτηθέντων. Θα πρέπει λοιπόν πάντα να λαμβάνεται υπόψη η ύπαρξη αυτού προτού προβούμε στην παρουσίαση γενικευμένων αποτελεσμάτων που μπορεί να οδηγήσουν σε παραπλανητικά συμπεράσματα.

## **ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ**

### **Ελληνόγλωσσα**

- Αγγελάκου, Ε., Π. (2018).** *Ανάπτυξη σχολικών μονάδων ως αυτοαναφορική διαδικασία βελτίωσης της οργανωσιακής μάθησης και νοημοσύνης: το παράδειγμα της μεταπολιτευτικής Ελλάδας.* (Doctoral dissertation, Πανεπιστήμιο Αιγαίου).
- Ανδρέου, Α. & Παπακωνσταντίνου, Γ. (1994).** *Εξουσία και Οργάνωση-Διοίκηση του Εκπαιδευτικού Συστήματος.* Αθήνα: *Νέα Σύνορα- Λιβάνη.*
- Ανδρής Ε. (2016).** *Διεύθυνση και Ηγεσία Ο ρόλος του Διευθυντή της Σχολικής Μονάδας.* *Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης, 2015(1), 150-155.*  
<https://doi.org/10.12681/educ.130>
- Αργυροπούλου, Ε. & Συμεωνίδης, Α. (2017).** *Η ανάδειξη των προσόντων του αποτελεσματικού Διευθυντή Σχολικής Μονάδας μέσα από τις διαδικασίες επιλογής. Μια εμπειρική μελέτη περίπτωσης. Έρευνα στην εκπαίδευση, 6(1), 53-72*
- Βεργιοπούλου, , (2016).** *Η Θέση του Στρατηγικού και Λειτουργικού Προγραμματισμού στην Εκπαίδευση.* *Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης. 2015 (1), 259-267.* [https://doi.org/10.12681/educ.167.](https://doi.org/10.12681/educ.167)
- Γεράκη, Α. Α. (2013).** *Συμβολή των διευθυντών σχολικών μονάδων σε επιμέρους μεταβλητές της αποτελεσματικότητας.* (Doctoral dissertation, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης).
- Γεωργιάδου, Β., & Καμπουρίδης, Γ. (2005).** *Ο διευθυντής-ηγέτης. Επιθεώρηση εκπαιδευτικών θεμάτων, 10, 121-129.*
- Ζαβλανός, Μ.(1998).** *Μάνατζμεντ.* Αθήνα: Έλλην.
- Ζαρκάδα, Ε. (2022).** *Παιδαγωγική Ηγεσία και αποτελεσματικότητα της διοίκησης σχολικών μονάδων πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης.* (Doctoral dissertation, University of Piraeus (Greece)).
- Ζωγόπουλος, Ε. (2011).** *Σχολική μονάδα και διοίκηση ολικής ποιότητας. Τα Εκπαιδευτικά, 101-102, 37-35.*
- Θεοφιλίδης, Χ, (2012).** *Σχολική Ηγεσία και Διοίκηση. Από τη Γραφειοκρατία στη Μετασχηματιστική Ηγεσία.* Αθήνα: *Γρηγόρη.*
- Καλλινικίδης, Γ. (2019).** *Ο ρόλος της ηγεσίας στην παρακίνηση των εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης: Οι αντιλήψεις διευθυντών και εκπαιδευτικών δημοτικών σχολείων της Περιφερειακής Ενότητας Καβάλας.*
- Καλογιάννης, Δ. (2019).** *Ο διευθυντής της σχολικής μονάδας και οι επαγγελματικές του ικανότητες.* Αθήνα: *Εκδόσεις Γρηγόρη.*

- Καλογιάννης, Δ. (2017).** Ο διευθυντής της σχολικής μονάδας σε τροχιά επαγγελματικοποίησης. Λόγοι και τρόποι θέσπισης ενός νέου επαγγέλματος. Αθήνα: Εκδόσεις Γρηγόρη.
- Καμπουρίδης, Γ. (2002).** Οργάνωση και διοίκηση σχολικών μονάδων. Αθήνα: Κλειδάριθμος.
- Καρατζιά- Σταυλιώτη, Ε., & Λαμπρόπουλος, Χ. (2006).** Αξιολόγηση, Αποτελεσματικότητα και Ποιότητα στην Εκπαίδευση. Αθήνα: Gutenberg.
- Κατσαρός, Ι. (2006).** Σχολική Μονάδα και Τοπική Αυτοδιοίκηση: Ένα νέο πλαίσιο δράσης για το Διευθυντή- Σύγχρονο Ηγέτη.
- Κατσαρός, Ι. (2008).** Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης. Αθήνα : ΥΠΕΠΘ, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.
- Καψάλης, Α. (2005).** Χαρακτηριστικά του καλού σχολείου. Στο *Οργάνωση και διοίκηση σχολικών μονάδων* (σ. 3-31). Θεσσαλονίκη: Πανεπιστήμιο Μακεδονίας.
- Κλαδής, Ν. (2017).** *Παράγοντες της σχολικής ηγεσίας που συντελούν στην ενδυνάμωση εκπαιδευτικών γενικής και ειδικής αγωγής και εκπαίδευσης.* ( Doctoral dissertation, Εθνικό Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών (ΕΚΠΑ). Σχολή Επιστημών Αγωγής. Τμήμα Παιδαγωγικό Δημοτικής Εκπαίδευσης. Τομέας Ειδικής Παιδαγωγικής και Ψυχολογίας).
- Κούσουλα, Β. (2021).** Οργανωσιακή κουλτούρα και εκπαιδευτική ηγεσία: Διερεύνηση της σχέσης σε σχολεία πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης του Νομού Αιτωλοακαρνανίας.
- Κουτούζης, Μ. (1999).** Γενικές Αρχές Μάνατζμεντ. Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο, Πάτρα.
- Κουτούζης, Μ. (2012).** Διοίκηση-Ηγεσία-Αποτελεσματικότητα: Αναζητώντας πεδίο εφαρμογής στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα.
- Κυριακίδης, Λ. & Αντωνίου, Π. (2010).** Θεωρητικά μοντέλα εκπαιδευτικής αποτελεσματικότητας: Μέτρηση σχολικής αποτελεσματικότητας.
- Κωνσταντίνου, Χ. Ι. (2015).** Το καλό σχολείο, ο ικανός εκπαιδευτικός και η κατάλληλη αγωγή ως παιδαγωγική θεωρία και πράξη. Αθήνα: Gutenberg.
- Λαλιώτη, Ε. (2022).** *Η κουλτούρα του ελληνικού δημοσίου σχολείου* (Doctoral dissertation, Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο (ΕΑΠ). Σχολή Ανθρωπιστικών Επιστημών).
- Μαραμπέα, Α., Δάρρα, Μ. (2015)** *Η αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας ως 32 Επιστήμες Αγωγής Τεύχος 3/2017 βασικός παράγοντας ανάδειξης του σχολείου σε οργανισμό μάθησης.* Αθήνα - Θεσσαλονίκη: Σάκκουλα.

- Μαρκογιαννάκη, Χ., & Κουτρούκης, Θ. Α. (2015). *Ηγεσία και Διοίκηση στα Σχολεία: Μια νέα προσέγγιση. Επιστημονικό Εκπαιδευτικό Περιοδικό «εκπ@ιδευτικός κύκλος, 1(3), 9-17.*
- Μουζέλης, Ν. (2007). *Οργάνωση και Γραφειοκρατία: Ανάλυση των σύγχρονων θεωριών.* Αθήνα: Σάκκουλα.
- Μπαχαράκης, Θ. (2022). *Η σκοτεινή πλευρά της ηγεσίας στην Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια Ελληνική Εκπαίδευση (Doctoral dissertation, Πανεπιστήμιο Αιγαίου. Σχολή Επιστημών της Διοίκησης. Τμήμα Διοίκησης Επιχειρήσεων.)*
- Μπουραντάς, Δ. (2002) . *Μάνατζμεντ: Θεωρητικό Υπόβαθρο, Σύγχρονες Προοπτικές.* Εκδόσεις Μπένου. Αθήνα.
- Μπουραντάς, Δ. (2015) : *Μάνατζμεντ. - Πλήρες Θεωρητικό Υπόβαθρο - Σύγχρονες Προσεγγίσεις και Μέθοδοι - Διοικητικές και Ηγετικές Ικανότητες.* Αθήνα : Εκδόσεις Μπένος.
- Μπρίνια, Β. (2009): *Βασικά Στοιχεία σχεδιασμού της οργανωτικής δομής του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος. Journal of Economics and Business, 59(1-2), 314-323.*
- Νικολαΐδης, Ν. (2017). *Σύγχρονη σχολική ηγεσία και διοίκηση: η οπτική των εκπαιδευτικών της σχολικής μονάδας.*
- Παπαθανασίου, Ε. (2020). *Ηγεσία και Διοίκηση της εκπαίδευσης, το παράδειγμα των διευθυντών σχολικών μονάδων πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, από το 1974 έως και το 2016 (Doctoral dissertation, Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών (ΕΚΠΑ). Σχολή Επιστημών Αγωγής. Τμήμα Παιδαγωγικό Δημοτικής Εκπαίδευσης.)*
- Πασιαρδής, Π. (2004). *Εκπαιδευτική ηγεσία. Από την περίοδο της ευμενούς αδιαφορίας στη σύγχρονη εποχή.* Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Πασιαρδής, Π. (2014). *Εκπαιδευτική Ηγεσία.* Μεταίχμιο.
- Πετρίδου, Ε. (2001). *Διοίκηση- Μάνατζμεντ: μία εισαγωγική προσέγγιση. 2<sup>η</sup> έκδοση.* Θεσσαλονίκη. Εκδόσεις Ζυγός.
- Σαϊτης, Χ.(2005). *Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης.* Αθήνα: Αυτοέκδοση.
- Σαϊτης, Χ.(2007). *Ο Διευθυντής στο Σύγχρονο Σχολείο, 4<sup>η</sup> έκδοση,* Αθήνα: Αυτοέκδοση.
- Σαϊτης, Χ.(2008). *Ο Διευθυντής στο Δημόσιο Σχολείο.* Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.
- Σαϊτης, Χ.(2008). *Οργάνωση & Διοίκηση Δομών Εκπαίδευσης.* Ανακτήθηκε τον Ιούνιο 2023 από <http://repository.edulll.gr/edulll/retrieve/4781/1377.pdf>
- Σαϊτης, Χ.(2014). *Μύηση των εκπαιδευτικών στα μυστικά της σχολικής ηγεσίας.* Αθήνα : Εκδόσεις Αυτοέκδοση.

**Τύπας, Γ. (1999).** Η εφαρμογή των σύγχρονων μεθόδων management στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση για την άσκηση αποτελεσματικότερης εκπαιδευτικής πολιτικής (Διδακτορική διατριβή, Πάντειο Πανεπιστήμιο. Τμήμα Δημόσιας Διοίκησης)

**Φαναριώτης, Π. (1999)** . Διοίκηση Δημοσίων Υπηρεσιών και Οργανισμών. Εισαγωγή στο Σύγχρονο Δημόσιο Management.

**Φασουλής, Κ. (2000).** Ο ρόλος των οργάνων διοίκησης της σχολικής μονάδας. Στο *Παππάς, Α.*

**Χατζηπαναγιώτου, Π. (2005).** Το σχολείο ως εκπαιδευτικός οργανισμός. Στο *Α. Καψάλης (Επιμ.), Οργάνωση και Διοίκηση Σχολικών Μονάδων, Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Πανεπιστημίου Μακεδονίας, σελ. 31-73.*

**Χυτήρης, Λ. (2001).** Οργανωσιακή Συμπεριφορά. Η ανθρώπινη συμπεριφορά σε οργανισμούς και επιχειρήσεις. *Αθήνα: Εκδόσεις Interbooks.*

## Ξενόγλωσση

- Adeniran, A. O. (2019).** Application of Likert Scale Type and Cronbach's Alpha Analysis in an Airport Perception Study. *Scholar Journal of Applied Sciences and Research*, 2(4), 1-5.
- Alexopoulos, N. (2019).** Resolving school staffing problems in Greece. A strategic management approach. *Frontiers in Education*, 4 (November), 1-11.
- Argyris, C. and Schon, D.A.(1978).** *Organizational Learning: A Theory in Action Perspective.* London: Addison-Wesley
- Athanasoula-Reppa, A. (2008).** *Educational Management and Organizational Behavior.* Athens: Hellin. (in Greek).
- Avolio, B. J., Bass, B. M., & Jung, D. I. (1999).** Re-examining the components of transformational and transactional leadership using the Multifactor Leadership Questionnaire. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 72(4), 441-462. Retrieved May 2023 from <https://bpspsychub.onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1348/096317999166789>
- Beare H., Caldwell, B.J. & Millikan, R.H. (1989).** *Creating an excelling school.* New York:Routledge.
- Bennet, N., Crawford, M. & Cartwright, M. 2003.** *Effective educational leadership.* London: Paul Chapman Publishing.
- Bennis, W., & Nanus. B. (2007).** *Leaders: Strategies for taking charge.* New York: Harper Collins Publishers
- Bogler, R., & Berkovich, I. (2022).** A systematic review of empirical evidence on teachers' organizational commitment 1994-2018. *Leadership and Policy in Schools*, 21(3), 440-457. doi:10.1080/15700763.2020.1774783
- Brown, B., Wang, T., Lee, M. & Childs, A. (2023).** Surviving, navigating and innovating through a pandemic: A Review of research on school leadership during COVID-19, 2020-2021). *International Journal of Educational Development*, 100, 102804.
- Bush, T. (2007).** Educational leadership and management: Theory, Policy and practice. *South African Journal of Education*, 27(3), 391-406
- Bush, T. & Glover, D. (2003).** *School leadership: Concepts and Evidence.* Manchester: National College for School Leadership. Retrieved June 2023 from [https://dera.ioe.ac.uk/id/eprint/5119/14/dok217-eng-School\\_Leadership\\_Concepts\\_and\\_Evidence\\_Redacted.pdf](https://dera.ioe.ac.uk/id/eprint/5119/14/dok217-eng-School_Leadership_Concepts_and_Evidence_Redacted.pdf)
- Chapman, C., Muijs, D., Reynolds, D., Sammons, P. & Teddlie, C. (2016).** *The Routledge International Handbook of Educational Effectiveness and Improvement:*

*Research, Policy and Practice*, 2016 ed.; Routledge: New York, NY, USA. [[Google Scholar](#)]

**Cheng, Y.C. (2022).** School Effectiveness and School-Based Management: A Mechanism for Development (2nd ed.). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781003267980>

**Daft, R. (2005).** Οργανωσιακή Θεωρία και σχεδιασμός. Εκδόσεις Κλειδάριθμος. Αθήνα.

**Davidson, F.D. & Hughes, T.R. (2020).** Moral Dimensions of Leadership. Retrieved June 2023 from

**Day, C., & Sammons, P. (2016).** *Successful school leadership*. England: Education Development Trust.

**Deligiannidou, T., Athanailidis, I., Laios, A., Stafyla, A. (2020).** Effective school leadership according to the perceptions of principals and physical education teachers. *Journal of Physical Education and Sport*, 20, pp. 2126-2135,286.

**Dimopoulos, K., Dalkavouki, K., Koulaidis, V. (2015).** Job realities of primary school principals in Greece: Similarities and variations in a highly centralized system. *International Journal of Leadership in Education*, 18(2), pp. 197-224.

**Dressler, B. (2001).** Charter School leadership, *Education and Urban Society*, 33 (2), 170-85.

**Dubrin, A. (1998).** Βασικές Αρχές Μαντζμεντ. Επιμέλεια : Ν. Σαρρή, 4<sup>η</sup> έκδοση, Αθήνα: Εκδόσεις Έλλην.

**Edmonds, R. (1979).** Effective schools for the urban poor. *Educational leadership*, 37 (1), 15-24.

**English, F. W. & Papa, R., Mullen, C. A., & Creighton, T. (2012).** Educational Leadership at 2050: Conjectures , challenges, and promises. Lanham, MD: Rowan & Littlefield Education.

**Fayol, H. (1949).** General and Industrial Management. London: London: Pitman.

**Furman, GC. (2003):** Values and ethics in educational administration. Volume 2, Number 1.

**Gulick, L. & Urwick, L. F. (1937).** Papers on the science of administration. New York: Institute of Public Administration.

**Hallinger, P. & Heck, R. H. (1996).** “Reassessing the Principal’s Role in School Effectiveness. A Review of Empirical Research” 1980-1985. *Educational Administration Quarterly*, 32 (I), 5-44



- Hallinger, P. & Murphy, J. (1986).** Instructional leadership in school contexts. In W. Greenfield (Ed.), *Instructional leadership: concepts, issues and controversies* (pp. 179-203). Lexington, MA: Allyn & Bacon
- Hargreaves, A. & Fink, D. (2006).** *Sustainable Leadership*. San Fransisco: Jossey-Bass.
- Harris, A. (2005).** Leading or misleading? Distributed leadership and school improvement. *JCS*,137.
- Harris, A. (2005).** Leading from the chalk-face: an overview of school leadership. *Leadership*, 1(1), 73-87.  
<https://doi.org/10.1080/13603124.2011.617839>  
[https://www.researchgate.net/publication/234619574\\_School\\_Leadership\\_that\\_Works\\_From\\_Research\\_to\\_Results](https://www.researchgate.net/publication/234619574_School_Leadership_that_Works_From_Research_to_Results)
- Harris, A. (2008).** *Distributed School Leadership. Developing tomorrow's leaders*. Routledge.
- Hersey, P. & Blanchard, K.(1977).** *Management of organizational behavior. Utilizing Human Resources*,Englewod Cliffs, NJ.: Prentice Hall.
- Higgins-D'Alessandro, A.,& Sadh, D. (1998).** The dimensions and measurement of school culture: Understanding school culture as the basis for school reform. *International Journal of Education research*,27 (7). Pp. 553-659
- Hoy, W. K., & Miskel, C. G. (1996).** *Educational Administration: Theory, research and practice*, 6<sup>th</sup> Edition. New York, NY: Mc Graw Hill.
- Ghamrawi, N. (2023).** Toward agenda 2030 in education: policies and practices for effective school leadership. *Educ Res Policy Prac* 22, 325-347.  
<https://doi.org/10.1007/s10671-023-09341-8>
- Gigliotti, R. A., & Ruben, B. D. (2017).** Preparing Higher Education Leaders: A Conceptual, Strategic, and Operational Approach. *Journal of Leadership education*.
- Jingdong, X. & Priebe, C. (2000).** Generalizing the Mann-Whitney-Wilcoxon Statistic. *Journal of NonparametricStatistics* 12(5), 661-682.
- Khan, A. N., & Khan, I. A. (2014).** Academic role of a principal and continuous professional development. *Journal of Education and Human Development*, 3(2), 925-942
- Kalogiannidis, S., Savvidou, S., Papaevangelou, O. & Pakaki, F. (2022).** Role of Management in Optimising the Quality of Education in Educational Organisations. *Springer Proceedings in Business and Economics*, pp.299-314.

- Kaparou, M. and Bush, T. (2016).** Instructional leadership in Greek and English outstanding schools, *International Journal of Educational Management*, Vol.30 No.6, pp. 894-912. <https://doi.org/10.1108/IJEM-03-2015-0025>
- Karavasilis, I., Samoladas, I. & Nedos, A. (2020).** From Empiricism to Total Quality Management in Greek Education.
- Kools, M., & Stoll, L. (2016).** What Makes a School a Learning Organisation? OECD Education Working , No. 137, OECD Publishing, Paris. doi:10.1787/19939019
- Kougias, K. & Efstathopoulos, J. (2020).**The Operational Framework of the Greek Educational System as an Obstacle to the Implementation of Sustainable School. *Front. Educ.* 5:142. doi: 10.3389/educ.2020.00142
- Kruse, S., Edge , K. & Schechter, C. (2023).** Guest Editorial: Organizing schools for the future: innovative conceptualizations for school as organizations. *Journal of Educational Administration*, 61(3), 181-184.
- Kühnast, C. & Neuhäuser, M. (2008).** A note on the use of the non-parametric Wilcoxon-Mann-Whitney test in the analysis of medical studies. *Germanmedicalscience: GMS e-journal*, 6, Doc02.
- Lambert, L. (2002).** ‘A framework for shared leadership’. *Educational Leadership*, 59 (8): 37-40.
- Leithwood, K., Harris, A. & Hopkins, D. (2008).** Seven strong claims about successful school leadership. *School Leadership and Management* Vol.28, No.1, February, 2008, pp. 27-42.
- Leithwood, K., Jantzi, D. & Mc Elheron-Hopkins, Ch. (2006).** The development and testing of a school improvement model. *School Effectiveness and School Improvement*, 17 (4),441-464.
- Lindstorm, P. H. & Speck, M. (2004).** The Principal as Professional Development Leader. Corwin.
- Male, T, Palaiologou, I (2011).** Learning-centred leadership or pedagogical leadership? An alternative approach to leadership in education contexts. *International Journal of Leadership in Education*.
- Mertz, N. T. (2000).** Contextualizing the Position of Assistant Principal.
- Mortimore, P. (2000).** *Globalization, effectiveness and improvement*. Paper read at the 13th annual meeting of the International Congress for School Effectiveness and school improvement, Hong Kong, January 4-8.
- Naylor, J. (1999):** Management. Financial Times. London : Pitman Publishing.

- NCPEA, National Council of Professors of Educational Administration. (2014).** International Journal of Educational Leadership Preparation, Vol. 9, No. 1 - March, 2014
- NCSL, National College of School Leadership, (2003).** School Leadership: Concepts and Evidence.
- National Policy Board for Educational Administration (2015).** Professional Standards for Educational Leaders. Retrieved May 2023 from: [http://npbea.org/wp-content/uploads/2017/06/Professional-Standards-for-Educational-Leaders\\_2015](http://npbea.org/wp-content/uploads/2017/06/Professional-Standards-for-Educational-Leaders_2015)
- OECD, (2015).**Improving Schools in Scotland. An OECD Perspective, OECD: Paris, France.
- Oleszewski, A., Shoho, A., & Barnett, B. (2012).** The development of assistant principals: A literature review. *Journal of educational administration*, 50(3), 264-286.
- Papageorgiou, V. E. (2022).**A study of primary school teachers' tendencies regarding the usefulness of dramatization in the educational process, *International Journal of Cognitive Research in Science, Engineering and Education (IJCRSEE)*, 10(2), 145-162.
- Papageorgiou, V. E., Zegkos, T., Efthimiadis, G., &Tsaklidis, G. (2022).** Analysis of Digitalized ECG Signals Based on Artificial Intelligence and Spectral Analysis Methods Specialized in ARVC. *International Journal for Numerical Methods in Biomedical Engineering*.
- Pasiardis, P., Kythreotis, A., &Kyriakides, L. (2010).** The influence of school leadership styles and culture on students' achievement in Cyprus primary schools. *Journal of Educational Administration*, 48 (2), 218-240.
- Reynolds, D. (2001).***Effective School Leadership: The Contributions of School Effectiveness Research*. Nottingham: National College for School Leadership.
- Ross, J. A. & Gray, P. (2006).**School Leadership and Student Achievement: The Mediating Effects of Teachers Beliefs. *Canadian Journal of Education* 29, 3 (2006): 7980822
- Sammons, P., Hillman, J., & Mortimore, P. (1995).***Key characteristics of effective school: a review of school effectiveness research*. London: International School Effectiveness & Improvement Center. Institute of Education University of London.
- Sarikas, M. (2017).** *School Administration and Sustainability: The Role of*

- Principals and Principals of Rhodes Secondary Schools*. Dissertation thesis, University of the Aegean, Lesbos.
- Sergiovanni, T. (1990). *Value -Added Leadership: How to get to Extraordinary Results in School Reviews*, New York.
- Sergiovanni, T. (2002). *Leadership: What's in it for schools?* London: Falmer Press.
- Shapiro, J. P., Stefkovich, J. (2011). *Ethical Leadership and Decision Making in Education*, 3rd edition, Routledge, NY.
- Schleicher, A. (2018b). *World class: How to build a 21st-century school system*. Paris, France: OECD Publishing
- Stoll, L. & Fink, D. (1994). Views from the Field: Linking School Effectiveness and School Improvement. *School Effectiveness and School Improvement*, 5 (2), 149-177.
- Sun, J., & Leithwood, K. (2015). Direction-setting school leadership practices: A meta-analytical review of evidence about their influence. *School Effectiveness and School Improvement*, 26(4), 499-523.
- Taber, K. S. (2018). The use of Cronbach's Alpha when developing and reporting research instruments in science Education. *Research in Science Education*, 48(1), 1273-1296.
- Thomas, H. and Martin, J. (1996). *Managing Resources for School Improvement*. Routledge, London.
- Tornsen, M. (2009). *Successful Principal Leadership: Prerequisites, Processes and Outcomes*. Academic Dissertation, Faculty of Social Sciences, Umea University, Sweden.
- Tsounis, N. & Vlachvei, A. (2021). *Advances in Quantitative Economic Research*. 2021 International Conference on Applied Economics , Heraklion Crete, Greece.
- UNICEF (2000). *Defining Quality in Education*. A paper presented at the meeting of The International Working Group on Education Florence, Italy
- York-Barr, J. & Duke, K. (2004). "What Do We Know About Teacher Leadership? Findings From Two Decades of Scholarship", *SAGE Journals*, Vol. 74, No 3, pp.255-316
- Yukl, A. (2002). *Leadership in Organizations*, 5<sup>th</sup> edition. Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.

## **ΝΟΜΟΙ ΚΑΙ ΥΠΟΥΡΓΙΚΕΣ ΑΠΟΦΑΣΕΙΣ**

**Νόμος 1566/1985.** «Γενικές διατάξεις. Δομή και λειτουργία της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και άλλες διατάξεις» (ΦΕΚ 167/Α/30-09-1985).

**Νόμος 1340/2002.** « Καθορισμός των ειδικότερων καθηκόντων και αρμοδιοτήτων των προϊσταμένων των περιφερειακών υπηρεσιών πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, των διευθυντών και υποδιευθυντών των σχολικών μονάδων και ΣΕΚ και των συλλόγων διδασκόντων» 2002 (ΦΕΚ/Β/1340/16.10.2002).

**Νόμος 4823/2021.** Αναβάθμιση του σχολείου, ενδυνάμωση των εκπαιδευτικών και άλλες διατάξεις.(ΦΕΚ 136/Α/03-08-2021)

**Υπουργική Απόφαση 170405/ΓΓ1/2021-ΦΕΚ Β 6273/28-12-21** Καθορισμός των ειδικότερων καθηκόντων και αρμοδιοτήτων των Διευθυντών Εκπαίδευσης.

## ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Ι

### ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ

#### Ενότητα 1

Εκπαιδευτική ηγεσία και διοίκηση. Δύο αλληλένδετες έννοιες με στόχο τη βελτίωση της αποτελεσματικότητας των σχολικών μονάδων πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης.

Ονομάζομαι Θεοχάρη Ζήσα, είμαι εκπαιδευτικός της ΠΕ (Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης Πιερίας) και μεταπτυχιακή φοιτήτρια του τμήματος της Δημόσιας Διοίκησης του Διεθνούς Πανεπιστημίου της Ελλάδας.

Το παρόν ερωτηματολόγιο αποτελεί ερευνητικό εργαλείο στα πλαίσια της διπλωματικής μου εργασίας με τίτλο «Εκπαιδευτική ηγεσία και διοίκηση. Δύο αλληλένδετες έννοιες με στόχο τη βελτίωση της αποτελεσματικότητας των σχολικών μονάδων πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης.» Το ερωτηματολόγιο αυτό απευθύνεται σε Διευθυντές/Διευθύντριες και υποδιευθυντές/ υποδιευθύντριες και έχει σκοπό να εντοπίσει τις υπάρχουσες πρακτικές διοίκησης και ηγεσίας μέσα από την καταγραφή των στάσεων και των απόψεών τους τόσο σε θέματα διοίκησης όσο και σε θέματα ηγεσίας. Αποτελείται από πέντε ενότητες και η συμπλήρωσή του διαρκεί το πολύ 10 λεπτά.

Η συμμετοχή σας στην έρευνα είναι εθελοντική. Σας διαβεβαιώνω ότι θα τηρηθεί απόλυτη ανωνυμία και οι απαντήσεις θα χρησιμοποιηθούν αποκλειστικά για τις ανάγκες της προαναφερόμενης έρευνας. Παρακαλώ αφιερώστε λίγο από τον πολύτιμο χρόνο σας για να το συμπληρώσετε.

Σας ευχαριστώ εκ των προτέρων,

Η Μεταπτυχιακή φοιτήτρια, Θεοχάρη Ζήσα

Email: [zisatheochari1982@gmail.com](mailto:zisatheochari1982@gmail.com)

«Το να διοικείς σημαίνει ότι διεκπεραιώνεις αποτελεσματικά εργασίες και ότι διαχειρίζεσαι επιτυχώς διαδικασίες, ενώ το να ηγείσαι σημαίνει ότι επηρεάζεις τους γύρω σου και ότι δημιουργείς όραμα αλλαγής (Bennis & Nanus, 2007).»

## Ενότητα 2

### Α. Πρώτο Μέρος : Άσκηση Διοίκησης

Στην ενότητα αυτή ακολουθούν ερωτήσεις αναφορικά με το πώς αντιλαμβάνεστε το διοικητικό σας ρόλο.

A1. Σε ποιο βαθμό συμφωνείτε ή διαφωνείτε με τα παρακάτω; Επιλέξτε το βαθμό που πιστεύετε ότι οι προτάσεις που ακολουθούν περιγράφουν καλύτερα τη συμπεριφορά σας. Χρησιμοποιείστε την κλίμακα από το ένα έως το πέντε όπου (1=Διαφωνώ απόλυτα, 2=Διαφωνώ, 3= Ούτε διαφωνώ/Ούτε συμφωνώ, 4= Συμφωνώ, 5=Συμφωνώ απόλυτα)

Πιστεύετε ότι ο διευθυντής της σχολικής μονάδας θα πρέπει :

	Διαφωνώ απόλυτα	Διαφωνώ	Ούτε διαφωνώ/ούτε συμφωνώ	Συμφωνώ	Συμφωνώ απόλυτα
Να επικεντρώνεται στην ομαλή λειτουργία του σχολείου και στο συντονισμό της σχολικής ζωής σύμφωνα με τους νόμους και τις εγκυκλίους.					
Να είναι καλός γνώστης της νομοθεσίας και να βρίσκει γρήγορα λύσεις στα προβλήματα των εκπαιδευτικών.					
Να ανταποκρίνεται στο σωστό χρόνο					

στις υποχρεώσεις του.					
Να προκαθορίζει πλήρως τους στόχους, τις μεθόδους, τα μέσα δράσης καθώς και το χρόνο εκτέλεσήςτους.					
Να αξιολογεί την υφιστάμενη κατάσταση της σχολικής μονάδας και να μπορεί να προβλέπει τόσο εσωτερικούς όσο και εξωτερικούς παράγοντες που ενδεχομένως να εμποδίσουν την επίτευξη των επιθυμητών στόχων.					
Να επικοινωνεί τους στόχους σε όλους τους εκπαιδευτικούς και να συγκαλεί το σύλλογο διδασκόντων προκειμένου να λαμβάνονται αποφάσεις για την					



πραγματοποίησή τους.					
Να προσδιορίζει το πρόβλημα και να αναπτύσσει εναλλακτικά σχέδια δράσης αναφορικά με νέες λύσεις ή προτάσεις.					
Να επιλέγει την καλύτερη δυνατή λύση εξασφαλίζοντας την ικανοποίηση και των δύο πλευρών.					
Να ελέγχει και να αξιολογεί με διακριτικό τρόπο το έργο των εκπαιδευτικών και να προσφέρει την κατάλληλη ανατροφοδότηση.					
Να διαχειρίζεται λογικά τους πόρους για την ομαλή λειτουργία της σχολικής μονάδας.					
Να στοχεύει στην ποιοτική αναβάθμιση της εκπαιδευτικής διαδικασίας.					

**A2. Ποια από τα παρακάτω προσόντα θεωρείτε απαραίτητα ώστε να μπορέσει το διοικητικό στέλεχος να ασκεί με αποτελεσματικότητα τα διοικητικά του καθήκοντα;**

**Ο διευθυντής της σχολικής μονάδας θα πρέπει:**

	Διαφωνώ απόλυτα	Διαφωνώ	Ούτε διαφωνώ/ούτε συμφωνώ	Συμφωνώ	Συμφωνώ απόλυτα
Να είναι κάτοχος μεταπτυχιακού διπλώματος.					
Να είναι κάτοχος μεταπτυχιακού διπλώματος σχετικού με τη δημόσια διοίκηση και τη διοίκηση σχολικών μονάδων.					
Να είναι κάτοχος διδακτορικού διπλώματος.					
Να είναι πιστοποιημένος/η γνώστης ξένων γλωσσών.					
Να είναι πιστοποιημένος/η γνώστης Η/Υ.					
Να έχει διδακτική εμπειρία.					
Να έχει διοικητική εμπειρία και δεξιότητες στον τομέα της διοίκησης και της οργάνωσης,					

περιλαμβανομένης της διαχείρισης του προϋπολογισμού και του προσωπικού.					
Να είναι επικοινωνιακός ώστε να μπορεί να επικοινωνεί αποτελεσματικά με τους εκπαιδευτικούς, τους γονείς και τους μαθητές.					

**A3. Θεωρείτε το διοικητικό σας ρόλο συγκεντρωτικό;**

ΝΑΙ

ΟΧΙ

### Ενότητα 3

#### Β. Δεύτερο Μέρος : Άσκηση Ηγεσίας

Στην ενότητα αυτή διερευνώνται τα χαρακτηριστικά ενός αποτελεσματικού ηγέτη, τα οποία παρακινούν τους εκπαιδευτικούς ώστε να γίνουν πιο αποτελεσματικοί στο εκπαιδευτικό τους έργο αλλά και να εμπλέκονται στη διαχείριση εκπαιδευτικών ζητημάτων.

**B1.** Σε ποιο βαθμό συμφωνείτε ή διαφωνείτε με τα παρακάτω; Επιλέξτε το βαθμό που πιστεύετε ότι οι προτάσεις που ακολουθούν περιγράφουν καλύτερα τη συμπεριφορά σας. Χρησιμοποιείστε την κλίμακα από το ένα έως το πέντε όπου (1=Διαφωνώ απόλυτα, 2=Διαφωνώ,3= Ούτε διαφωνώ/Ούτε συμφωνώ, 4= Συμφωνώ, 5=Συμφωνώ απόλυτα)

Η ηγεσία μέσα στη σχολική μονάδα σχετίζεται με την ατομική ενδυνάμωση, τη στήριξη και την ανάδειξη της προσωπικότητας των υφισταμένων με σκοπό την αύξηση της αποτελεσματικότητάς τους.

Ως διευθυντής/τρια της σχολικής μονάδας:

	Διαφωνώ απόλυτα	Διαφωνώ	Ούτε διαφωνώ/ούτε συμφωνώ	Συμφωνώ	Συμφωνώ απόλυτα
Παρέχετε καθοδήγηση και υποστήριξη σε όλα τα μέλη της σχολικής μονάδας ενθαρρύνοντας την προσωπική τους ανάπτυξη.					
Προτείνετε στους διδάσκοντες εναλλακτικά σχέδια δράσης σε περίπτωση ενδεχόμενων δυσκολιών στην επίτευξη των εκπαιδευτικών σκοπών των μαθημάτων τους.					
Δείχνετε ενδιαφέρον για τα προσωπικά και τα επαγγελματικά προβλήματα των					

υφισταμένων σας και προσπαθείτε να βρείτε λύσεις.					
Παρέχετε ηθική ανταμοιβή στους διδάσκοντες για τη συμβολή τους στην επιτυχία των δράσεων.					
Ενημερώνετε τους εκπαιδευτικούς του σχολείου σας για τη συμμετοχή τους σε επιμορφωτικά προγράμματα μεριμνώντας έτσι για την επαγγελματική τους ανάπτυξη.					

**B2. Η ηγεσία μέσα στη σχολική μονάδα σχετίζεται με την ανάπτυξη της ενεργούς στάσης των μελών της καθώς και με την ανάπτυξη κοινού οράματος, το οποίο θα ενισχύσει τις συνθήκες διδασκαλίας και μάθησης.**

**Ως διευθυντής/τρια της σχολικής μονάδας:**

	Διαφωνώ απόλυτα	Διαφωνώ	Ούτε διαφωνώ/ούτε συμφωνώ	Συμφωνώ	Συμφωνώ απόλυτα
Ενθαρρύνετε τους εκπαιδευτικούς να συμμετέχουν ενεργά στη λήψη αποφάσεων και στη διαμόρφωση της εκπαιδευτικής πολιτικής.					
Δημιουργείτε ευνοϊκές συνθήκες για την ανάληψη πρωτοβουλιών από μέρους των εκπαιδευτικών.					
Δημιουργείτε ένα κοινό όραμα για τη βελτίωση και την ανάπτυξη της σχολικής μονάδας σε συνεργασία με τους					

εκπαιδευτικούς.					
Ακούτε τις απόψεις των εκπαιδευτικών, γονέων και μαθητών και τις λαμβάνετε υπόψη κατά τη λήψη των αποφάσεων.					
Αποτελείτε μοντέλο προς μίμηση για την ενεργή στάση και συμμετοχή των υφισταμένων σας.					
Πρωθείτε την αυτονομία μέσα σε ένα περιβάλλον ανοικτής και αμοιβαίας επικοινωνίας σε όλα τα επίπεδα της σχολικής μονάδας.					

**B3. Η ηγεσία μέσα στη σχολική μονάδα συμβάλλει στη δημιουργία θετικού σχολικού κλίματος και ευοίωνων εργασιακών συνθηκών.**

**Ως διευθυντής/τρια της σχολικής μονάδας:**

	Διαφωνώ απόλυτα	Διαφωνώ	Ούτε διαφωνώ/ούτε συμφωνώ	Συμφωνώ	Συμφωνώ απόλυτα
Ενεργείτε πάντοτε δίκαια και προσπαθείτε να αναπτύξετε σχέσεις εμπιστοσύνης με τους υφισταμένους σας.					
Εμπνέετε αυτοπεποίθηση και ενισχύετε την ανάπτυξη συναδελφικής αλληλεγγύης, συνεργασίας και αλληλοσεβασμού στη σχολική μονάδα.					
Ενθαρρύνετε την ύπαρξη θετικού σχολικού κλίματος ενώ διαχειρίζεστε αποτελεσματικά ενδεχόμενες συγκρούσεις μεταξύ των εκπαιδευτικών.					



Συμβάλλετε στην ύπαρξη ήρεμου κλίματος ακούγοντας τα παράπονα των υφισταμένων σας και δείχνοντας κατανόηση.					
---	--	--	--	--	--

**B4. Η ηγεσία μέσα στη σχολική μονάδα σχετίζεται με τη βελτίωση της διοικητικής ικανότητας των στελεχών διοίκησης με σκοπό την ομαλή και αποτελεσματικότερη λειτουργία της σχολικής μονάδας.**

**Ως διευθυντής/τρια της σχολικής μονάδας:**

	Διαφωνώ απόλυτα	Διαφωνώ	Ούτε διαφωνώ/ούτε συμφωνώ	Συμφωνώ	Συμφωνώ απόλυτα
Έχετε το ρόλο να οργανώσετε και να διαχειριστείτε τη σχολική κοινότητα, τους εκπαιδευτικούς, τους μαθητές και τους γονείς προωθώντας την εκπαιδευτική αριστεία και την ανάπτυξη των μαθητών.					
Ενθαρρύνετε να αναπτύξετε περισσότερο τις διοικητικές και					

επικοινωνιακές σας δεξιότητες.					
Συμμετέχετε σε επιμορφωτικά σεμινάρια και προγράμματα κατάρτισης ώστε να αποκτήσετε νέες γνώσεις και να ενημερωθείτε για καλύτερες πρακτικές.					
Αναπτύσσετε δεξιότητες σε θέματα όπως η αξιολόγηση.					
Επιδεικνύετε υψηλότερη απόδοση στο έργο σας όταν αναγνωρίζεται η αξία σας ως διευθυντές.					
<b>Ενότητα 4</b>					

**Γ. Τρίτο μέρος: Ο ρόλος του διευθυντή- ηγέτη της σχολικής μονάδας.**

**Στην ενότητα αυτή διερευνάται ο ρόλος του αποτελεσματικού διευθυντή-ηγέτη στα πλαίσια της αύξησης της αποτελεσματικότητας των σχολικών μονάδων.**

Γ. Σε ποιο βαθμό συμφωνείτε ή διαφωνείτε με τα παρακάτω; Επιλέξτε το βαθμό που πιστεύετε ότι οι προτάσεις που ακολουθούν περιγράφουν καλύτερα τη συμπεριφορά σας. Χρησιμοποιείστε την κλίμακα από το ένα έως το πέντε όπου (1=Διαφωνώ απόλυτα, 2=Διαφωνώ,3= Ούτε διαφωνώ/Ούτε συμφωνώ, 4= Συμφωνώ, 5=Συμφωνώ απόλυτα)

Στα πλαίσια ενός καινοτόμου και αποτελεσματικού σχολείου ο διευθυντής/τρια θα πρέπει:

	Διαφωνώ απόλυτα	Διαφωνώ	Ούτε διαφωνώ/ούτε συμφωνώ	Συμφωνώ	Συμφωνώ απόλυτα
Να θέτει υψηλούς στόχους και να οραματίζεται για το μέλλον λαμβάνοντας υπόψη τις διαδικασίες, τους ανθρώπους και τους διαθέσιμους πόρους.					
Να προωθεί τη συνεργασία μεταξύ της σχολικής μονάδας και της τοπικής κοινωνίας καθώς η συνεργασία αυτή θα έχει θετικές επιπτώσεις τόσο για τους μαθητές όσο και για την κοινωνία.					
Να υποστηρίζει τη διαρκή					

αλληλεπίδραση μεταξύ εκπαιδευτικών, μαθητών και γονέων.					
Να ενθαρρύνει τους εκπαιδευτικούς να χρησιμοποιούν καινοτόμους τρόπους διδασκαλίας και να προσπαθεί να ανταπεξέρχεται σε περιπτώσεις αντίστασης από μέρους των εκπαιδευτικών.					
Να προωθεί το σεβασμό, την συνεργασία και την εμπιστοσύνη μεταξύ όλων των εμπλεκομένων.					
Να δημιουργεί κοινούς στόχους και κοινό όραμα.					
<b>Ενότητα 5</b>					

#### **Δ. Τέταρτο μέρος: Δημογραφικά Στοιχεία**

Τέλος, θα μπορούσατε να μας δώσετε μερικές πληροφορίες για τον εαυτό σας, ώστε να αξιοποιήσουμε με καλύτερο τρόπο τις απαντήσεις σας;

##### **Δ1. Φύλο**

Άνδρας

Γυναίκα

##### **Δ2. Ηλικία**

μέχρι 35

36-42

43-60

άνω των 60

##### **Δ3. Οικογενειακή Κατάσταση**

Άγαμος /η

Έγγαμος /η

Διαζευγμένος /η

Χήρος /α

##### **Δ4. Επίπεδο Σπουδών**

Απόφοιτος ΤΕΙ

Απόφοιτος ΑΕΙ

Κάτοχος Μεταπτυχιακού

Κάτοχος Διδακτορικού

##### **Δ5. Ποια είναι η θέση ευθύνης σας.**

Διευθυντής /τρια

Υποδιευθυντής /τρια

##### **Δ6. Πόσα χρόνια υπηρετείτε σε θέση ευθύνης.**

1-3

4-6

6-10

>10

**Δ7. Οργανικότητα του σχολείου που υπηρετείτε.**

1/3 θέσιο

4/6 θέσιο

7/9 θέσιο

10/12 θέσιο

**Δ8. Το σχολείο που εργάζεστε βρίσκεται σε:**

Αστική περιοχή

Ημιαστική περιοχή

Αγροτική περιοχή

Σας ευχαριστώ πολύ για το χρόνο σας!