



**ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΑΙΓΑΙΟΥ
ΣΧΟΛΗ ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ
ΤΜΗΜΑ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΤΗΣ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ
ΚΑΙ ΤΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΥ**

**ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ
«ΜΟΝΤΕΛΑ ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΥ ΚΑΙ ΑΝΑΠΤΥΞΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΜΟΝΑΔΩΝ»**

ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

**που εκπονήθηκε για τη χορήγηση
Διπλώματος Μεταπτυχιακών Σπουδών**

**από τον
Αντώνιο Ρήγο
Α.Μ. 4262019031**

**ΘΕΜΑ: «Management και ηγεσία στον ιδιωτικό εκπαιδευτικό τομέα. Μελέτη
περίπτωσης της σχολικής μονάδας Λεόντειος Σχολή Αθηνών»
«Management and leadership in private education. Case study of the Leonteios
School of Athens»**

ΕΞΕΤΑΣΤΙΚΗ ΕΠΙΤΡΟΠΗ

Βασίλειος Κέφης	Καθηγητής	ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΑΙΓΑΙΟΥ	Επιβλέπων
Αναστάσιος Κοντάκος	Καθηγητής	ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΑΙΓΑΙΟΥ	Μέλος συμβουλευτικής Επιτροπής
Νικόλαος Ανδρεαδάκης	Καθηγητής	ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΑΙΓΑΙΟΥ	Μέλος συμβουλευτικής Επιτροπής

ΡΟΔΟΣ, 2021

Ευχαριστίες

Η παρούσα εργασία αποτελεί πτυχιακή εργασία στο πλαίσιο του μεταπτυχιακού προγράμματος «Μοντέλα Σχεδιασμού και Ανάπτυξης Εκπαιδευτικών Μονάδων» του Τμήματος Επιστημών της Προσχολικής Αγωγής και του Εκπαιδευτικού Σχεδιασμού .

Πριν της παρουσίαση της, αισθάνομαι την υποχρέωση να ευχαριστήσω μερικούς από τους ανθρώπους που συνεργάστηκα και διαδραμάτισαν σημαντικό ρόλο στην εκπόνησή της.

Πρώτα από όλους θα ήθελα να ευχαριστήσω τον επιβλέποντα καθηγητή της πτυχιακής μου εργασίας, Καθηγητή Βασίλειο Κέφη για την πολύτιμη καθοδήγηση και εμπιστοσύνη που μου έδειξε. Τις ευχαριστίες μου θα ήθελα να εκφράσω και στους καθηγητές Αναστάσιο Κοντάκο και Νικόλαο Ανδρεαδάκη που συνέβαλαν με ουσιώδη τρόπο στην ολοκλήρωση αυτής της εργασίας. Τέλος, θέλω να ευχαριστήσω τους γονείς μου Νίκο και Κατερίνα, που με κουράγιο και υπομονή προσέφεραν και προσφέρουν την απαραίτητη ηθική συμπαράσταση για την πραγμάτωση της διπλωματικής μου εργασίας.

Η έγκριση της παρούσης Διπλωματικής Εργασίας από το Τμήμα Επιστημών της Προσχολικής Αγωγής και του Εκπαιδευτικού Σχεδιασμού του Πανεπιστημίου Αιγαίου δεν υποδηλώνει αποδοχή των απόψεων της/του συγγραφέως.

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Σκοπός της παρούσας μεταπτυχιακής εργασίας είναι η αναλυτική μελέτη των εννοιών της διοίκησης και της ηγεσίας στον χώρο της ιδιωτικής εκπαίδευσης καθώς και του ρόλου του διευθυντή μέσα από τις απόψεις των εκπαιδευτικών. Η δομή της περιλαμβάνει δύο βασικούς άξονες, τον θεωρητικό και τον ερευνητικό. Στον θεωρητικό άξονα, γίνεται η προσπάθεια θεωρητικής προσέγγισης των όρων που προαναφέρθηκαν με σκοπό την πλήρη κατανόησή τους. Στο τμήμα αυτό υπάρχουν πέντε κεφάλαια. Στο πρώτο παρουσιάζεται η έννοια της Διοίκησης σε γενικό πλαίσιο, ενώ στο δεύτερο εξετάζεται η Διοίκηση στην εκπαίδευση. Στο τρίτο και τέταρτο κεφάλαιο ακολούθως, αναλύονται η έννοια της Ηγεσίας και της Εκπαιδευτικής Ηγεσίας, αντίστοιχα. Στο πέμπτο κεφάλαιο επιχειρείται η παρουσίαση του σχολικού ηγέτη καθώς και θέματα που αφορούν την ανάπτυξη του εκπαιδευτικού προσωπικού.

Ο ερευνητικός άξονας ασχολείται με την εμπειρική μελέτη. Στο τμήμα αυτό παρατίθενται η μεθοδολογία και το δείγμα της έρευνας, οι περιορισμοί καθώς και τα ερευνητικά αποτελέσματα. Η μελέτη περιλάμβανε ένα δείγμα 13 εκπαιδευτικών που εργάζονται στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση και συγκεκριμένα στη Λεόντειο Σχολή. Ζητήθηκε να απαντηθούν ερωτήσεις που αφορούσαν στην έννοια του διευθυντή ως σχολικού ηγέτη καθώς και στις σχέσεις μεταξύ των εκπαιδευτικών και του διευθυντή.

Λέξεις – Κλειδιά: διοίκηση, εκπαιδευτική διοίκηση, εκπαιδευτική ηγεσία, σχολικός ηγέτης, ρόλος διευθυντή.

ABSTRACT

The purpose of this master's project is the detailed study of the concepts of administration and leadership in the field of education as well as the role of the principal through the views of teachers. Its structure includes two main axes, the theoretical and the research. In the theoretical axis, an attempt is made to theoretically approach the terms mentioned above in order to understand them. There are five chapters in this section. The first presents the concept of Management in a general context, while the second examines Management in education. In the third and fourth chapters below, the concepts of Leadership and Educational Leadership are analyzed, respectively. In the fifth chapter, the presentation of the school leader is attempted as well as issues related to the development of the teaching staff.

The research axis deals with the empirical study. This section lists the research methodology and sample, the limitations as well as the research results. The study included a sample of 13 teachers working in Primary Education and specifically in the Leontio School. Questions were asked about the concept of the principal as a school leader as well as the relationship between teachers and the principal.

Keywords: administration, educational administration, educational leadership, school leader, role of principal.

Περιεχόμενα

ΠΕΡΙΛΗΨΗ	3
ABSTRACT	4
ΕΙΣΑΓΩΓΗ	8
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1ο.....	9
Ο όρος Διοίκηση	9
1.1. Εννοιολογική Προσέγγιση του όρου Διοίκηση	9
1.2. Ιστορική Αναδρομή της επιστήμης της Διοίκησης.....	11
1.3. Ταξινόμηση των προσεγγίσεων της Διοίκησης	12
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2ο.....	20
Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων.....	20
2.1 Η έννοια της Διοίκησης της Εκπαίδευσης.....	20
2.2 Διαφορά της Διοίκησης Εκπαιδευτικών Μονάδων με τη Διοίκηση άλλου τύπου οργανισμών.....	22
2.3 Τα προβλήματα της Εκπαιδευτικής Διοίκησης.....	23
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3ο.....	26
Ο όρος Ηγεσία	26
3.1 Έννοια και Προσέγγιση της Ηγεσίας	26
3.2 Προϋποθέσεις της ηγεσίας	28
3.3 Μορφές / Στυλ ηγεσίας	29
3.4 Σχέση ηγεσίας και διοίκησης.....	31
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4ο.....	33
Εκπαιδευτική Ηγεσία	33
4.1 Η Λειτουργία της Ηγεσίας στο χώρο της εκπαίδευσης.....	33
4.2 Η εκπαιδευτική Ηγεσία Διεθνώς	36
4.3 Η εκπαιδευτική Ηγεσία στην Ελλάδα	39
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5ο.....	41
Ανάπτυξη εκπαιδευτικού προσωπικού και σχολικός ηγέτης.....	41
5.1. Ο αποτελεσματικός Ηγέτης – Διευθυντής Σχολείου.....	41
5.2 Τα καθήκοντα του διευθυντή της εκπαιδευτικής μονάδας.....	43
5.3 Επιμόρφωση των εκπαιδευτικών	45
5.4 Διαμόρφωση του κατάλληλου σχολικού κλίματος.....	47
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6ο	49
Ιδιωτικά και Δημόσια Σχολεία.....	49
6.1 Σύγκριση Ιδιωτικών και Δημόσιων Σχολείων	49
6.2 Η Λεόντειος Σχολή και τα καινοτόμα προγράμματά της.....	50

6.2.1. Η Σχολική ζωή.....	50
6.2.2. Τα καινοτόμα εκπαιδευτικά προγράμματα	56
6.2.3. Η Κοινή δράση των Λεόντειων Σχολείων.....	60
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 7ο	63
Η έρευνα.....	63
7.1. Εισαγωγή	63
7.2. Μεθοδολογία της έρευνας.....	63
7.3. Ερευνητικά Ερωτήματα	64
7.4. Δείγμα της έρευνας.....	65
7.5. Περιορισμοί κατά την έρευνα	65
7.6. Η ιστορία και το εκπαιδευτικό έργο των Λεόντειων ελληνογαλλικών σχολείων.....	66
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 8ο	68
Η παρουσίαση των αποτελεσμάτων της έρευνας.....	68
8.1. Δημογραφικά στοιχεία	68
8.2. Ερωτήματα σχετικά με την έννοια του διευθυντή – σχολικού ηγέτη	73
8.3. Ερωτήματα σχετικά με τις σχέσεις του Διευθυντή και του Εκπαιδευτικού Προσωπικού	81
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 9ο	87
9.1 Συμπεράσματα	87
9.2 Προτάσεις	89
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ.....	90
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ.....	95

ΜΕΡΟΣ Α' : ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Η εκπαίδευση αποτελεί έναν από τους πιο βασικούς και διαχρονικούς θεσμούς της κοινωνίας, η οποία στοχεύει στη διάπλαση των ατόμων και στην παροχή γνώσεων. Ο κλάδος της εκπαίδευσης έχει επίδραση όχι μόνο στην κοινωνική, αλλά και στην οικονομική ανάπτυξη των πολιτών. Πρόκειται για έναν μηχανισμό που έχει την ικανότητα να προσαρμόζει τους στόχους της με βάση τα δεδομένα και τις συγκυρίες που επικρατούν, όπως τον χρόνο και τον τόπο που αναπτύσσεται (Καμπουρίδης, 2002).

Οι εκπαιδευτικοί στόχοι δημιουργούν μια «γέφυρα σύνδεσης» ανάμεσα στο παρελθόν, στο παρόν και στο μέλλον, διαμορφώνοντας μια ανθρώπινη εικόνα με βάση τα επιθυμητά κοινωνικά δεδομένα (Τσουρέκης, 1987).

Το σχολείο λειτουργεί με σκοπό την κάλυψη των εκπαιδευτικών και μορφωτικών αναγκών των μαθητών, ενώ παράλληλα μεριμνά για την ψυχική και πνευματική εξέλιξή τους. Υπάρχουν όμως και άλλοι στόχοι που επιδιώκει το σχολείο ως κοινωνικός θεσμός, οι οποίοι για να επιτευχθούν θα πρέπει η σχολική μονάδα να είναι σε θέση να λειτουργεί με αποτελεσματικό τρόπο. Η αποτελεσματική λειτουργία ενός σχολείου οφείλεται σε πολλούς παράγοντες, όπως είναι η συνεργασία μεταξύ των εμπλεκόμενων φορέων, η καλλιέργεια θετικού κλίματος κτλ.

Δυο από τους σημαντικότερους παράγοντες που επηρεάζουν σε καθοριστικό βαθμό την εύρυθμη λειτουργία μιας σχολικής μονάδας είναι το στυλ ηγεσίας και η διοίκηση. Ο διευθυντής – ηγέτης είναι το πρόσωπο που είναι σε θέση να συμβάλλει με αποφασιστικό τρόπο στην επίτευξη όλων των στόχων του σχολείου. Είναι επίσης εκείνος που μπορεί να συντελέσει στη δημιουργία ενός θετικού κλίματος στο περιβάλλον του σχολείου, γεγονός που βελτιώνει την ικανοποίηση καθώς και την απόδοση των μαθητών και των εκπαιδευτικών, ενώ ταυτόχρονα οφείλει να διαχειρίζεται τις οποιεσδήποτε συγκρούσεις που μπορεί να προκύψουν (Σαϊτής, 2007).

Η βιβλιογραφία που σχετίζεται με θέματα ηγεσίας και διοίκησης στον εκπαιδευτικό κλάδο είναι πλούσια καθώς περιλαμβάνει διάφορα στυλ. Ως εκ τούτου, είναι σημαντικό να αναλυθούν εκτενώς από θεωρητικής απόψεως οι θεωρίες που έχουν κατά καιρούς διατυπωθεί αναφορικά με τις δυο έννοιες.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1ο

Ο όρος Διοίκηση

1.1. Εννοιολογική Προσέγγιση του όρου Διοίκηση

Οι αρχές της διοίκησης είναι συνυφασμένες με κάθε ενσυνείδητη προσπάθεια δύο ή περισσοτέρων ανθρώπων που έχουν ως στόχο την υλοποίηση ενός συγκεκριμένου έργου. Η έννοια της διοίκησης αποτελεί πολύ σημαντική δραστηριότητα για τον άνθρωπο, καθώς μέσω αυτής, βρίσκονται σε αρμονία όλες οι επιμέρους προσπάθειες των ατόμων κι αυτές οδηγούν στην ολοκλήρωση ενός κοινού στόχου. Για την επίτευξη του στόχου (ή των στόχων) οι διοικούντες έναν οργανισμό μπορεί να χρησιμοποιήσουν πολλές μεθόδους, ωστόσο οι διοικητικές μέθοδοι είναι εκείνες που συμφωνούν με τις αρχές της επιστήμης και καταλήγουν σε ορισμένα θετικά συμπεράσματα.

Ο όρος διοίκηση (management, administration), προέκυψε αρχικώς για να μεταφράσει ξένες έννοιες που είχαν διαφορετικό περιεχόμενο. Για το λόγο αυτό, η χρήση του όρου έχει προκαλέσει μια σύγχυση τα τελευταία χρόνια. Είναι λοιπόν σημαντικό να εμβαθύνουμε ετυμολογικά πριν προβούμε σε οποιαδήποτε άλλη εξέτασή της. Η «Διοίκηση» προέρχεται ετυμολογικά από το ρήμα «διοικώ», που σημαίνει φροντίζω για την εκτέλεση ενός έργου. Σύμφωνα με τον H. Fayol, ο όρος «διοίκηση» αναφέρεται σε μια λειτουργική διαδικασία που περιέχει πέντε επιμέρους δράσεις. Αυτές είναι ο προγραμματισμός, η οργάνωση, η διεύθυνση, ο συντονισμός και ο έλεγχος (Bradie, 1967; Γεωργόπουλο, 2006).

Μια άλλη εκδοχή του όρου είναι ότι η διοίκηση αποτελεί την επίτευξη των οργανωσιακών στόχων μέσα από τη συνεργασία ή και την καθοδήγηση του ανθρώπινου δυναμικού (Georges et al, 1998). Επίσης, σύμφωνα με τους Montana and Charnov (1993) η διοίκηση είναι «ο τρόπος με τον οποίο εργάζεται κανείς με άλλους ανθρώπους και επιδιώκει την επίτευξη των αντικειμενικών σκοπών του οργανισμού αλλά και των μελών του».

Ασχέτως του χώρου στον οποίο εφαρμόζεται, η διοίκηση συνδέεται με την προσπάθεια πολλών ανθρώπων μέσω της ορθολογικής και επιστημονικής μεθόδευσης, οι οποίοι έχουν ως στόχο την αύξηση της απόδοσης ενός οργανισμού. Αυτή η πτυχή της διοίκησης, οδήγησε σε έναν ορισμό που συγκαταλέγει μέσα του και το στοιχείο της μεθόδου ή αλλιώς της «τέχνης». Με άλλα λόγια, η διοίκηση εκλαμβάνεται ως επιστήμη

αλλά και ως μια κοινωνική διαδικασία, η οποία βασίζεται στις διαπροσωπικές σχέσεις και μέσα από ορισμένες λειτουργίες, επιδιώκεται η επίτευξη στόχων (Ζαβλανός, 1998).

Η προσπάθεια θεωρητικής προσέγγισης της έννοιας της διοίκησης περιλαμβάνει μια πληθώρα ορισμών, δηλαδή η βιβλιογραφία δεν καταλήγει σε έναν κοινά αποδεκτό ορισμό για τον όρο «διοίκηση». Ωστόσο, η πλειοψηφία των θεωρήσεων σχετίζεται με συγκεκριμένα στοιχεία της διοικητικής λειτουργίας, όπως είναι ο προγραμματισμός, η οργάνωση, η λήψη αποφάσεων, ο συντονισμός, ο έλεγχος και η διεύθυνση. Επιπλέον, υπάρχουν και ορισμένα κοινά χαρακτηριστικά που αποδίδονται στον όρο και αφορούν:

A) την ύπαρξη οργανωτικής δομής, μέσα στην οποία το κάθε μέλος έχει αναλάβει συγκεκριμένο ρόλο. Έτσι, στην κορυφή της ιεραρχικής πυραμίδας υπάρχει κάποιος (ή κάποιοι) που συντονίζει και εποπτεύει τις δραστηριότητες και παράλληλα είναι υπεύθυνος για τη λήψη αποφάσεων.

B) την παρουσία σκοπού και διαδικασιών. Κάθε οργάνωση που διοικεί, περιλαμβάνει αντικειμενικούς σκοπούς και στόχους που πρέπει να είναι πλήρως αποσαφηνισμένοι και κατανοητοί. Σε αντίθετη περίπτωση, η εφαρμογή των λειτουργιών και των διαδικασιών δε θα είναι αποτελεσματική.

Συνοπτικά, όλοι οι ορισμοί της διοίκησης σχετίζονται με δραστηριότητες που εκτελούνται συστηματικά μέσα στους οργανισμούς. Όπως αναφέρθηκε και πρωτίτερα, η διοίκηση περιλαμβάνει τις λειτουργίες του Προγραμματισμού, της Οργάνωσης, της Διεύθυνσης, του Ελέγχου και του Συντονισμού (ΠΟΔΕΣ) (Αθανασούλα – Ρέππα, 2008). Οι παραπάνω λειτουργίες αποτελούν μέχρι και σήμερα αναπόσπαστο τμήμα της θεωρίας του management (Πασιαρδής, 2004).

1.2. Ιστορική Αναδρομή της επιστήμης της Διοίκησης

Η Διοικητική Επιστήμη εμφανίζεται σε πολλές πτυχές της εξέλιξης του πολιτισμού. Ήδη από την Παλαιά Διαθήκη, ο Ισθόρ συμβουλεύει τον Μωυσή στο πως να ηγηθεί μιας τεράστιας ομάδας ατόμων, αναδεικνύοντας έτσι τις βασικές αρχές της οργάνωσης, δηλαδή το εύρος του ελέγχου και η άσκηση εποπτείας.

Κατά την περίοδο της Ρωμαϊκής Αυτοκρατορίας, το διοικητικό έργο ήταν αρκετά αποτελεσματικό, με την οργανωτική ικανότητα των Ρωμαίων να περιλαμβάνει την υιοθέτηση καινοτόμων, για την εποχή, μεθόδων διοίκησης. Επιπλέον, ο Ξενοφών στο έργο του «Κύρου Παιδεία», αναφέρεται σε μια ολοκληρωμένη θεωρία διοίκησης. Το ίδιο εντοπίζουμε και στα έργα του Αριστοτέλη («Πολιτικά») που μιλά για τον καταμερισμό και την αποτελεσματικότητα της εργασίας, καθώς και στον Πλάτωνα («Πολιτεία»), ο οποίος επεξηγεί την σημασία της εξειδίκευσης ως απόρροια του καταμερισμού της εργασίας (Κωτσίκη, 2007).

Στα σύγχρονα χρόνια, η επιστήμη της οργάνωσης και της διοίκησης μελετήθηκε από πολλούς. Έτσι, το 1911, ο F. Taylor διατυπώνει τις βασικές αρχές της διοικητικής επιστήμης, οι οποίες εφαρμόστηκαν από τους συνεργάτες του και συνεχίζουν να εφαρμόζονται ακόμη και σήμερα.

Με κριτήριο τη βαθύτερη κατανόηση του έργου της διοίκησης, κρίθηκε απαραίτητη η ταξινόμησή της σε τρεις μεγάλες περιόδους, οι οποίες έχουν ορισμένα χαρακτηριστικά. Οι κατηγορίες είναι οι εξής :

- Κλασσική περίοδος ή περίοδος της επιστημονικής οργάνωσης και διοίκησης.
- Νεοκλασική περίοδος ή περίοδος ανθρωπίνων σχέσεων.
- Σύγχρονη περίοδος.
- Περίοδος της συστημικής προσέγγισης.

Παράλληλα με αυτές τις προσεγγίσεις της διοίκησης, εξελίχθηκαν και άλλες, οι οποίες είχαν μικρότερη απήχηση. Ένα παράδειγμα είναι η εμπειρική σχολή η οποία υποστηρίζει ότι η διοίκηση προέρχεται από την πείρα των στελεχών και την καθημερινή τριβή με διοικητικά θέματα. Επιπλέον, υπάρχουν και οι προσεγγίσεις που στηρίζονται στη χρήση μαθηματικών μεθόδων αλλά και των ηλεκτρονικών υπολογιστών.

Αξιοσημείωτο είναι το γεγονός, πως εξαιτίας ορισμένων παραγόντων (ανάπτυξη της τεχνολογίας, σύγχρονες μορφές κρατών και οργανισμών, δημιουργία του κινήματος των ανθρωπίνων σχέσεων) στη σημερινή εποχή μπορεί να βρει ανταπόκριση η πρακτική εφαρμογή της φιλοσοφίας της διοίκησης αλλά και να εμπλουτισθεί το θεωρητικό πεδίο αναζήτησης.

1.3. Ταξινόμηση των προσεγγίσεων της Διοίκησης

Η ταξινόμηση των προσεγγίσεων της Διοίκησης σε κλασσική, νεοκλασσική, σύγχρονη και συστημική περίοδο βρίσκει ανταπόκριση στην εκπαιδευτική διοίκηση. Για το λόγο αυτό παρατίθενται παρακάτω τα χαρακτηριστικά των περιόδων αυτών με αντίστοιχο συσχετισμό με την εκπαίδευση.

A) Κλασσική περίοδος ή περίοδος της επιστημονικής οργάνωσης και διοίκησης.

Η κλασσική περίοδος εκτείνεται χρονικά ανάμεσα στο τέλος του 19^{ου} αιώνα και τις αρχές του 20^{ου}. Η περίοδος αυτή ταυτίζεται με την εποχή της Βιομηχανικής Επανάστασης που έλαβε χώρα στην Αμερική και στη Δυτική Ευρώπη. Σύμφωνα με την προσέγγιση αυτή, σημαντικό ρόλο στη διοίκηση διαδραματίζει ο καταμερισμός της εργασίας, για αυτό δίνει έμφαση στην ορθολογική οργάνωση, ενώ ο ανθρώπινος παράγοντας δεν λαμβάνεται υπόψη. Πιο συγκεκριμένα, αναπτύχθηκαν οι εξής θεωρίες (Πασιαρδής, 2004) :

1. **Θεωρία της επιστημονικής διοίκησης.** Πατέρας της θεωρίας αυτής ήταν ο F. Taylor. Ο ίδιος υποστήριξε τη σημαντικότητα της εξειδίκευσης στην εργασία, τη σύνδεση μεταξύ αμοιβής και παραγωγικότητας των εργαζομένων, την ορθολογική οργάνωση με κριτήριο τον καταμερισμό της εργασίας κ.ά. Επίσης σύμφωνα με τη θεωρία αυτή είναι απαραίτητος ο μεγάλος όγκος εργασίας προκειμένου να αυξηθεί η παραγωγικότητα των εργαζομένων και να μεγιστοποιηθεί το κέρδος του οργανισμού. Επίσης οι εργαζόμενοι οφείλουν να έχουν τυπικές σχέσεις, όμως θα πρέπει να ανταμείβονται για κάθε επιτυχία, όπως και να δέχονται κυρώσεις για κάθε αποτυχία. Ο Taylor θεωρεί πως οι αμοιβές των εργαζομένων πρέπει να διαμορφώνονται με κριτήριο την απόδοσή τους (Πασιαρδής, 2004). Ωστόσο, οι απόψεις αυτές δέχτηκαν πολλές επικρίσεις κυρίως από τους οπαδούς του ανθρώπινου κινήματος, γιατί ο εργαζόμενος αντιμετωπίζεται σαν ένα άψυχο αντικείμενο που ο μόνος λόγος για τον οποίο είναι χρήσιμος είναι για να δουλεύει. Σε μια προσπάθεια αναθεώρησης των

προσεγγίσεων αυτών, ο Taylor υποστήριξε πως είναι απαραίτητο να δοθεί έμφαση στην εκπαίδευση των εργαζομένων και στην επίτευξη αρμονίας μέσα από την ομαδική δράση.

2. **Γραφειοκρατική Θεωρία.** Κύριος αντιπρόσωπος της θεωρίας αυτής ήταν ο M. Weber. Τα χαρακτηριστικά αυτού το μοντέλου είναι : α) προσδιορισμένες αρμοδιότητες και καθορισμένοι κανόνες και διατάξεις, β) ιεραρχική δομή της οργάνωσης, με δημιουργία σχέσεων προϊστάμενου – υφιστάμενου, με τον πρώτο να ασκεί εξουσία στον δεύτερο, γ) η άσκηση της διοικητικής εξουσίας γίνεται με κριτήριο ορισμένες οδηγίες και εγκυκλίους, δ) δεν υπάρχουν διαπροσωπικές σχέσεις ανάμεσα στους εργαζόμενους (Καμπουρίδης, 2002). Άλλα χαρακτηριστικά της γραφειοκρατικής θεωρίας είναι η ομοιομορφία της εκτέλεσης των έργων, η αξιολόγηση των εργαζομένων με βάση την ομοιομορφία για το εκάστοτε επίπεδο, ορθολογική κατανομή του έργου κτλ. Τα πλεονεκτήματα του συγκεκριμένου μοντέλου είναι αρκετά, ωστόσο δεν μπορούν να αγνοηθούν και τα μειονεκτήματα αυτού. Έτσι, η προσκόλληση σε τυπολατρικές πρακτικές δεν βοηθά στην ευκαμψία του οργανισμού, ενώ παράλληλα η δημιουργία ενός τέτοιου μοντέλου δεν αποτελεί πλήρες πρότυπο διοίκησης, αφού επικεντρώνεται μονάχα στην τυπική οργάνωση.
3. **Λειτουργική Θεωρία.** Η θεωρία αυτή (με εκπρόσωπο τον H. Fayol) αναλύει ένα ορθολογικό σχέδιο διεύθυνσης προσωπικού, το οποίο στηρίζεται σε πέντε βασικές λειτουργίες: προγραμματισμός, οργάνωση, διεύθυνση, έλεγχος και συντονισμός. Σε αυτό το μοντέλο δίνεται μεγαλύτερη έμφαση στα υψηλά ιεραρχικά επίπεδα και στα καθήκοντα των στελεχών της διοίκησης. Οι βασικές λειτουργίες έχουν τα εξής χαρακτηριστικά : α) Προγραμματισμός : είναι η πρώτη λειτουργία καθώς πρέπει να προηγείται όλων και περιλαμβάνει το σχεδιασμό των αντικειμενικών στόχων του οργανισμού. β) Οργάνωση: στη λειτουργία αυτή γίνεται η ανάθεση των αρμοδιοτήτων και των ρόλων του κάθε εργαζόμενου. Κύρια στοιχεία της είναι η ομαδοποίηση των δραστηριοτήτων σε τμήματα, ο προσδιορισμός της εξουσίας, της ευθύνης και της επικοινωνίας, η στελέχωση, ανάθεση εξουσίας στους υπεύθυνους των τμημάτων. γ) Διεύθυνση: η λειτουργία της διεύθυνσης εστιάζει στην εποπτεία των εργαζομένων και τις συνθήκες εργασίας τους, στην παρακίνησή τους και στην αποτελεσματική επικοινωνία αυτών. δ) Έλεγχος : ο έλεγχος αφορά την παρακολούθηση του έργου ως προς το βαθμό που αυτό ικανοποιεί τους αντικειμενικούς στόχους που

τέθηκαν κατά τον προγραμματισμό και ε) Συντονισμός: τα χαρακτηριστικά αυτής της λειτουργίας είναι η παρακολούθηση της πορείας των εργασιών, η διαχείριση του έργου, η χρονική προσαρμογή της εκτέλεσης του έργου σε σχέση με τον προγραμματισμό, ενημέρωση των στελεχών κτλ. Επιπλέον, σύμφωνα με τον Fayol, οι γενικές αρχές της διοίκησης περιλαμβάνουν τον καταμερισμό της εργασίας, την πειθαρχία, την υποταγή του ατομικού στο συλλογικό συμφέρον, την ανταμοιβή, τη δικαιοσύνη και την τάξη, την πρωτοβουλία και το ομαδικό πνεύμα.

Οι αρχές της κλασσικής προσέγγισης έχουν βρει αντίκτυπο, ουκ ολίγες φορές, και στο χώρο της εκπαίδευσης. Μερικές από τις βασικές αρχές της κλασσικής διοίκησης όπως ο καταμερισμός της εργασίας, η ιεραρχική δομή, ο προσδιορισμός των καθηκόντων των διευθυντών και του Συλλόγου εφαρμόζονται στις εκπαιδευτικές μονάδες. Κατά τη δεκαετία 1920 – 1930, η κλασσική θεωρία υποστηρίχθηκε από τον χώρο της εκπαίδευσης σε διεθνές επίπεδο. Εκείνη την περίοδο, το εκπαιδευτικό έργο εστίασε στη μέτρηση της αποτελεσματικότητας των μαθητών με την καθιέρωση εθνικών μετρήσεων.

Επιπροσθέτως, πολλές αρχές που διατύπωσε ο Taylor έχουν εφαρμογή στην εκπαίδευση. Για παράδειγμα ο καθορισμός των στόχων με σαφήνεια, η εξασφάλιση των απαραίτητου εξοπλισμού για την αύξηση της αποδοτικότητας της σχολικής μονάδας, η κατάρτιση των ατόμων που εργάζονται στο χώρο της εκπαίδευσης (Ράπτης & Βιτσιλάκη, 2007).

Ακόμη, οι αρχές της γραφειοκρατικής θεωρίας εμφανίζονται στην εκπαίδευση, καθώς το επάγγελμα του εκπαιδευτικού αναβαθμίστηκε και εξελίχθηκε ιεραρχικά με τον καθορισμό συγκεκριμένων προσόντων για την εισαγωγή στον κλάδο. Εντούτοις, δεν μπορούν να εφαρμοστούν πολλές από τις αρχές τις αρχές αυτές, καθώς έρχονται σε σύγκρουση με τα παιδαγωγικά ιδεώδη. Το βασικότερο μειονέκτημα είναι πως όταν σε μια σχολική μονάδα επικρατεί το γραφειοκρατικό σύστημα και η γραφειοκρατία αποτελεί αυτοσκοπό, τότε οι βαθύτεροι σκοποί της μόρφωσης και της εκπαίδευσης αγνοούνται (Αθανασούλα – Ρέππα, 2008).

B) Νεοκλασική περίοδος ή περίοδος ανθρωπίνων σχέσεων.

Το μοντέλο της Νεοκλασικής περιόδου προήλθε μέσα από την έρευνα των προβλημάτων των εργαζόμενων, όπως αυτά εμφανίζονται εντός των κοινωνικών οργανισμών. Ωστόσο, υποστηρίζεται πως η δημιουργία του εν λόγω μοντέλου υπήρξε απλώς η αντίδραση της ορθολογικής οργάνωσης της εργασίας. Η νεοκλασική προσέγγιση εστιάζεται περισσότερο στις ανθρώπινες σχέσεις, στην ομαδική συμπεριφορά, στην παρατήρηση και στις δεξιότητες.

Ο καθηγητής Ψυχολογίας, Elton Mayo μαζί με τους συνεργάτες του ήταν από τους πρώτους που προσπάθησαν να διερευνήσουν τις σχέσεις μεταξύ φυσικού περιβάλλοντος και παραγωγικότητας των ομάδων (για παράδειγμα πως επηρεάζει το φως στο χώρο εργασίας). Παρατηρήθηκε λοιπόν, πως δεν υπάρχει καμία σύνδεση μεταξύ των δύο μεταβλητών (Robbins,1991). Ωστόσο, ύστερα από ενδελεχή εξέταση τα αποτελέσματα έδειξαν ότι υπάρχει μεγάλη συσχέτιση της συμπεριφοράς και των συναισθημάτων με την παραγωγικότητα των ομάδων. Με άλλα λόγια, αποδείχθηκε πως η παραγωγή επηρεάζεται σε μεγαλύτερο βαθμό από το κοινωνικό παρά από το φυσικό περιβάλλον (Ζαβλανός, 1998; Κανελλόπουλος,1995; Kootz, 1984).

Ο Douglas McGregor (1960) ανέπτυξε λίγο παραπάνω τα συμπεράσματα του Mayo, διαμορφώνοντας τη δική του θεωρία σχετικά με τον ανθρώπινο παράγοντα στο χώρο της εργασίας. Ειδικότερα, διατύπωσε τη θεωρία X και τη θεωρία Y. Οι υποθέσεις πάνω στις οποίες στηρίζεται η κάθε θεωρία αναλύονται στον παρακάτω πίνακα :

Πίνακας 1.3.1. Υποθέσεις των θεωριών X και Y του McGregor

Θεωρία X	Θεωρία Y
A) Η πλειοψηφία των ανθρώπων είναι φυγόπονη και δεν επιθυμούν να εργάζονται. Επίσης δεν θέλουν να αναλαμβάνουν πολλές ευθύνες και για αυτό προτιμούν να διοικούνται από άλλους.	A) Η εργασία πραγματοποιείται με φυσικό τρόπο, επομένως μπορεί να αποτελέσει πηγή ευχαρίστησης.
B) Τα περισσότερα άτομα δεν έχουν την ικανότητα επίλυσης οργανωτικών	B) Ο έλεγχος και οι συχνές κυρώσεις δεν συντελούν στην επίτευξη των αντικειμενικών σκοπών της επιχείρησης.
	Γ) Η ικανότητα επίλυσης προβλημάτων και η δημιουργική ικανότητα υπάρχουν σε πολλούς ανθρώπους.

<p>προβλημάτων, ενώ δεν έχουν αναπτυγμένη δημιουργική ικανότητα.</p> <p>Γ) Οι περισσότεροι άνθρωποι υποκινούνται μόνο για να ικανοποιήσουν της βασικές τους ανάγκες.</p> <p>Δ) Είναι ορθό να πραγματοποιείται συστηματικός έλεγχος της εργασίας του ανθρώπινου δυναμικού καθώς και να επιβάλλονται κυρώσεις όταν χρειάζεται, προκειμένου να επιτευχθούν οι αντικειμενικοί σκοποί της οργάνωσης.</p>	<p>Δ) Η παρώθηση διαδραματίζει σημαντικό ρόλο κυρίως στα υψηλά ιεραρχικά επίπεδα των ανθρώπινων αναγκών.</p> <p>Ε) Με την κατάλληλη υποκίνηση, οι περισσότεροι άνθρωποι μπορούν να κατευθύνουν τον εαυτό τους και να είναι δημιουργικοί στην εργασία τους.</p>
---	--

Ο MacGregor επικεντρώνεται στην αναγνώριση της αλληλεξάρτησης μέσα στους κοινωνικούς οργανισμούς. Οι δύο θεωρίες όμως είναι εκ διαμέτρου αντίθετες και εφαρμόζονται σε διαφορετικές περιστάσεις. Έτσι η θεωρία X εφαρμόζεται από τα διευθυντικά στελέχη που ασκούν έλεγχο με τη χρήση της εξουσίας, καθώς πιστεύεται ότι προτεραιότητα πρέπει να έχουν οι ανάγκες του οργανισμού και όχι του ανθρώπινου δυναμικού (Κανελλόπουλος, 1995). Από την άλλη, η θεωρία Y υποστηρίζει πως ο άνθρωπος είναι σε θέση να αποδώσει περισσότερο, αρκεί να βρεθεί στο κατάλληλο εργασιακό περιβάλλον. Ως εκ τούτου, δεν είναι απαραίτητη η επιβολή κυρώσεων για να υποκινηθούν οι εργαζόμενοι.

Ο Edgar Schein (1965), διαμόρφωσε τέσσερις ταξινομήσεις προκειμένου να προσδιορίσει τη συμπεριφορά των εργαζομένων, οι οποίες προέρχονται από τη ανθρώπινη φύση. Έτσι, υπάρχει ο Λογικός – Οικονομικός άνθρωπος (ωθείται από τις οικονομικές του ανάγκες), ο Κοινωνικός άνθρωπος (κερδίζει την αίσθηση ταυτότητας μέσα από τις διαπροσωπικές σχέσεις), ο Αυτό – πραγματοποιούμενος άνθρωπος (έχει ανάγκη από αυτό-εκπλήρωση και είναι αυτοελεγχόμενος) και ο Πολύπλοκος άνθρωπος (είναι ευμετάβλητος, έχει πολλά κίνητρα).

Τέλος, ενδιαφέρον παρουσιάζει η θεωρία Z (William Ouchi, 1981), σύμφωνα με την οποία το στοιχείο της ομαδικότητας είναι πιο αποτελεσματικό από το ατομικό. Ως εκ τούτου, το μοντέλο αυτό δεν διαθέτει πολλούς κανόνες, οι εργασίες προκύπτουν μέσα

από την ομαδική προσπάθεια και υπάρχουν λιγότερα διοικητικά επίπεδα (Φίλιος, 1991; Κέφης, 2005).

Συμπερασματικά, η νεοκλασική προσέγγιση, σε αντιδιαστολή με την κλασική εισάγει την έννοια του ανθρώπινου παράγοντα στο διοικητικό έργο. Βέβαια αυτό δε σημαίνει πως πρέπει να απορρίπτονται εντελώς οι αρχές της κλασικής. Πάντως, στο χώρο της εκπαίδευσης τα αποτελέσματα της Νεοκλασικής Διοίκησης έγιναν πιο ορατά τη δεκαετία του 1940, όπου άνοιξε ο δρόμος για τη «δημοκρατική διοίκηση (Hoy et al, 1996). Μέχρι το 1950 η διοίκηση της εκπαίδευσης ήταν απλώς μια θεωρητική και συνάμα δημοκρατική προσέγγιση, για την οποία δεν γινόταν καμία πρακτική και ερευνητική διαδικασία (Campbell, 1971). Με το νεοκλασικό μοντέλο, να μεν διατηρείται το γραφειοκρατικό σύστημα, αλλά εισάγονται ψυχολογικές και κοινωνιολογικές μεταβλητές που λαμβάνονται υπόψη για τον προσδιορισμό της χρήσης εξουσίας (Hanson, 1975). Σταδιακά λοιπόν ξεκίνησε η συμμετοχή όλων των εκπαιδευτικών στην λήψη αποφάσεων σχετικών με την οργάνωση και τη λειτουργία της σχολικής μονάδας.

Γ) Σύγχρονη περίοδος

Το μοντέλο της σύγχρονης περιόδου εμφανίστηκε κατά τη δεκαετία του 1950. Το χαρακτηριστικό αυτής της προσέγγισης είναι πως είναι περισσότερο σύνθετο σε σύγκριση με τα δύο προηγούμενα. Για την ακρίβεια, περιλαμβάνει προτάσεις από διάφορες επιστήμες, όπως η ψυχολογία, η κοινωνιολογία, η οικονομία κ.ά. Οι κυριότεροι εκπρόσωποί της είναι ο Barnard, ο Maslow, ο Argyris κ.ά.

Ο Barnard υποστήριξε τη σημασία της επικοινωνίας στην τυπική και στην άτυπη οργάνωση και τον τρόπο που αντιδρά κάθε άτομο μέσα σε αυτού του είδους τις οργανώσεις. Έτσι, υποστηρίζει πως εξαιτίας της μεγάλης δύναμης που έχει μια ανεπίσημη δομή, ο μάνατζερ οφείλει να γεφυρώνει τις φιλοδοξίες και τις ανάγκες των εργαζομένων με τις ανάγκες και τους αντικειμενικούς σκοπούς της οργάνωσης. Με αυτόν τον τρόπο αποφεύγεται η ανεπίσημη ηγεσία. Όπως γίνεται αντιληπτό, ο Barnard προσέγγισε την ανθρώπινη συμπεριφορά με έναν πιο «σύνθετο» τρόπο (Αθανασούλα – Ρέππα, 2008).

Ο Maslow τόνισε τη θεωρία της ιεράρχησης των αναγκών σύμφωνα με τις εξής κατηγορίες : α) οι φυσιολογικές ανάγκες, β) οι ανάγκες ασφάλειας, γ) οι κοινωνικές ανάγκες, οι ανάγκες εκτίμησης και ε) οι ανάγκες ολοκλήρωσης (Σαϊτής,2008). Ο Maslow υποστήριξε ότι οι άνθρωποι ξεκινούν από την ικανοποίηση των φυσιολογικών αναγκών και βαθμιαία προσχωρούν σε ανάγκες ανώτερου επιπέδου. Με άλλα λόγια, η ικανοποίηση μιας ανάγκης κατώτερου επιπέδου οδηγεί και ταυτόχρονα παρακινεί το άτομο στην ικανοποίηση μιας ανάγκης ανώτερου επιπέδου. Επομένως, οι διοικούντες έναν οργανισμό οφείλουν να εστιάζουν στην ικανοποίηση των αναγκών που βρίσκονται στο κατώτερο επίπεδο (φυσιολογικές και ασφάλειας) γιατί με αυτόν τον τρόπο οι ικανοποίηση των αναγκών ανώτερου επιπέδου θα λειτουργήσει παρωθητικά για τους εργαζομένους.

Σύμφωνα με τον Argyris (1957), τα άτομα που προσλαμβάνονται σε μια επιχείρηση δεν μπορούν να φτάσουν στην ωριμότητα εξαιτίας του τρόπου με τον οποίο ασκείται η διοίκηση. Με άλλα λόγια, οι εργαζόμενοι παραμένουν παθητικοί στην εργασία τους, μιας και δεν μπορούν να ελέγξουν σε μεγάλο βαθμό το περιβάλλον τους. Η θεωρία αυτή είναι γνωστή ως η θεωρία της ανωριμότητας – ωριμότητας. Προκειμένου να καλλιεργήσουν την ωριμότητά τους οι εργαζόμενοι, θα πρέπει να εργάζονται σε ένα ευνοϊκό κλίμα, το οποίο δημιουργείται από τη διοίκηση (Ζαβλανός, 1998).

Οι αρχές της νεοκλασικής θεωρίας εφαρμόστηκαν και στο χώρο της εκπαίδευσης. Σε συνδυασμό με την κοινωνικές και θεσμικές μεταρρυθμίσεις, το κλασικό μοντέλο διοίκησης μεταβλήθηκε, λαμβάνοντας στοιχεία από την ανθρωπιστική θεωρία της νεοκλασικής περιόδου. Έτσι, παρατηρείται η τάση συμμετοχής των εκπαιδευτικών στη λήψη αποφάσεων, η βελτίωση της επικοινωνίας μεταξύ των εμπλεκομένων της εκπαιδευτικής διαδικασίας καθώς και η χρήση παρακινήτων. Πλέον, ο μαθητής αντιμετωπίζεται σαν το κέντρο της εκπαιδευτικής διαδικασίας, άρα η μάθηση παύει να είναι δασκαλοκεντρική (Σαϊτής 2005).

Δ) Περίοδος της συστημικής προσέγγισης.

Η συστημική προσέγγιση βασίζεται στην έννοια του συστήματος. Έτσι, σύστημα θεωρείται ένα πλήθος αλληλοεξαρτημένων στοιχείων που συνεργάζονται μεταξύ τους προκειμένου να επιτευχθούν ορισμένοι αντικειμενικοί στόχοι (Parsons, 1951; Katz & Kahn,1978;Κέφης, 2005; Γεωργόπουλος, 2006).

Βασιζόμενοι στον παραπάνω ορισμό, η κάθε οργάνωση αποτελεί ένα σύστημα, καθώς περιλαμβάνει ένα συγκεκριμένο αριθμό στοιχείων, όπου το καθένα επιτελεί διαφορετικό έργο και όλοι μαζί συνεργάζονται για την επίτευξη κάποιων αντικειμενικών στόχων. Στον χώρο της εκπαίδευσης, ένα σχολείο είναι ένα σύστημα. Αποτελείται από διάφορα στοιχεία (εκπαιδευτικούς, κτίριο, εξοπλισμό, λειτουργίες κτλ.) τα οποία στοχεύουν στην ολόπλευρη και ισόρροπη καλλιέργεια των διανοητικών και ψυχοσωματικών ικανοτήτων των μαθητών. Σύμφωνα με την θεώρηση αυτή, αν όλα τα στοιχεία της σχολικής μονάδας λειτουργούν ορθά, τότε και στο σύνολό του ο σχολικός οργανισμός λειτουργεί ορθά.

Η συστημική θεώρηση τονίζει τη σημασία του ανοιχτού συστήματος κάθε κοινωνικής οργάνωσης. Ανοικτό θεωρείται το σύστημα που βρίσκεται σε άμεση επαφή με το περιβάλλον του και έχει μηχανισμό ελέγχου των εισροών και των εκροών του. Ένα σχολείο λειτουργεί μέσα σε ένα ευρύτερο περιβάλλον που περιλαμβάνει μεγαλύτερα ή μικρότερα συστήματα, ενώ έρχεται σε αλληλεπίδραση με αυτά. Επιπλέον, λαμβάνει εισροές (μαθητές, εκπαιδευτικούς, βιβλία, εξοπλισμός κτλ.), τις μετασχηματίζει και στη συνέχεια τις εξωτερικεύει με τη μορφή προϊόντος ή υπηρεσίας στο περιβάλλον πραγματοποιώντας την διαδικασία της εκροής.

Όπως γίνεται αντιληπτό από τα παραπάνω, ένα ανοικτό σύστημα αποτελείται από (Katz et al, 1966;, Hage, 1974; Hoy et al, 1987) :

- τις εισροές (εισαγωγή πληροφοριών, ανθρώπων, υλικών από το εξωτερικό περιβάλλον μέσα στο σύστημα)
- τον μετασχηματισμό (επεξεργασία των εισροών σε προϊόν ή υπηρεσία)
- τις εκροές (προσφορά του τελικού προϊόντος στο κοινωνικό περιβάλλον)
- την ανατροφοδότηση (κυκλικός έλεγχος των λειτουργιών του συστήματος, στηριζόμενος στην επικοινωνία)
- τα όρια (η οριοθέτηση του συστήματος σε σχέση με το περιβάλλον του).

Είναι χαρακτηριστικό πως όσο πιο μεγάλη είναι η αλληλοεπίδραση της σχολικής μονάδας με το περιβάλλον της, τόσο πιο ανοικτό θεωρείται σαν σύστημα. Ωστόσο, προκειμένου να είναι αποτελεσματικό και βιώσιμο σαν σύστημα, θα πρέπει να προσαρμόζεται στις μεταβαλλόμενες εξωτερικές συνθήκες. Επιπλέον, μεγάλο ρόλο διαδραματίζει η φυσιογνωμία και η ιδιαιτερότητα της σχολικής μονάδας, οπότε δεν μπορεί να θεωρηθεί πως υπάρχει ένας μοναδικός τρόπος διοίκησης και οργάνωσης.

Συμπερασματικά, η συστημική θεωρία αποτελεί ίσως την πιο γνωστή θεωρία της Εκπαιδευτικής Διοίκησης, καθώς ήταν η πρώτη που κατάφερε να συνδέσει το άτομο μιας οργανικής θέσης με την ίδια τη θέση (Παρσιαδής, 2004).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2ο

Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων

2.1 Η έννοια της Διοίκησης της Εκπαίδευσης

Η διοίκηση ενός εκπαιδευτικού οργανισμού αποτελείται από τα δύο βασικά στοιχεία των διοικητικών αρχών: πρώτον, όλες οι δραστηριότητες κατευθύνονται προς την επίτευξη των αντικειμενικών σκοπών της μάθησης και της διδασκαλίας και δεύτερον, οι άνθρωποι που εργάζονται σε αυτόν οφείλουν να προσφέρουν (μέσω της εργασίας τους) για τους σκοπούς αυτούς. Οι εμπλεκόμενοι στη εκπαιδευτική διαδικασία είναι τόσο οι εκπαιδευτικοί, όσο και οι γονείς, ακόμη και η τοπική κοινωνία.

Ο διευθυντής της σχολικής μονάδας είναι υπεύθυνος για τον καθορισμό των στόχων του σχολείου, τη συνεργασία του με τους συναδέλφους του και την εφαρμογή του αναλυτικού προγράμματος σύμφωνα με τις ισχύουσες διατάξεις. Επιπλέον, οφείλει να εκμεταλλεύεται όλους τους ανθρώπινους και υλικούς πόρους που έχει στη διάθεσή του για την επίτευξη του καλύτερου δυνατού εκπαιδευτικού αποτελέσματος. Είναι χαρακτηριστικό, πως ο διευθυντής μιας σχολικής μονάδας συχνά εμπλέκεται σε πολλές μαθησιακές δραστηριότητες, όπως για παράδειγμα η οργάνωση συνεδριάσεων για την συζήτηση εκπαιδευτικών θεμάτων, η επικοινωνία με τους τοπικούς και κοινωνικούς φορείς κτλ (Σαϊτης,2008).

Όλες οι παραπάνω δραστηριότητες έχουν ανάγκη από σχεδιασμό, προγραμματισμό, οργάνωση και συντονισμό, προκειμένου να επιτευχθούν οι σκοποί της σχολικής μονάδας. Με λίγα λόγια απαιτούν την εφαρμογή της κατάλληλης διοίκησης. Επομένως, η εκπαιδευτική διοίκηση σχετίζεται με όλα τα παραπάνω, δηλαδή με την επίτευξη στόχων μέσα από τη συνεργασία (Σαϊτης,2008).

Έτσι λοιπόν, η διοίκηση της εκπαίδευσης θα μπορούσε να οριστεί σαν ένα σύστημα δράσης που περιλαμβάνει την ορθολογική αξιοποίηση των διαθέσιμων πόρων (υλικών και ανθρώπινων) προκειμένου να πραγματοποιηθούν οι στόχοι που έχουν τεθεί από

τους διάφορους τύπους εκπαιδευτικών οργανισμών. Το έργο της εκπαιδευτικής διοίκησης αποβλέπει (Σαϊτης,2008):

- Στον καθορισμό των εκπαιδευτικών σκοπών με σαφή και ακριβή τρόπο, έτσι ώστε να εκφράζει το σύνολο των ατομικών στόχων όλων των μελών της εκπαιδευτικής κοινότητας.
- Στον έλεγχο της τήρησης των κανόνων δικαίου, με βάση τους οποίους προσδιορίζεται ο τρόπος οργάνωσης και λειτουργίας των σχολικών μονάδων.
- Στη διατήρηση του κατάλληλου εργασιακού περιβάλλοντος, μέσα από το οποίο θα αναδεικνύεται η ομαδική προσπάθεια ως απόρροια του συντονισμού και της συνεργασίας όλων των μελών της εκπαιδευτικής κοινότητας.
- Στην μέγιστη αξιοποίηση των ανθρώπινων και υλικών πόρων που υπάρχουν στη διάθεση της εκπαιδευτικής μονάδας.
- Στον προσδιορισμό ενός συγκεκριμένου βαθμού αποτελεσματικότητας του εκπαιδευτικού οργανισμού, μέσα από τη μέτρηση του εκπαιδευτικού «προϊόντος» που παράγεται. Έτσι μπορούν να διαπιστωθούν οι αποκλίσεις μεταξύ του στόχων που έχουν τεθεί και αυτών που έχουν πραγματοποιηθεί.
- Στην απόκτηση «ευελιξίας», υπό την έννοια του επαναπροσδιορισμού των εκπαιδευτικών στόχων σύμφωνα με τις συνθήκες του ολοένα και μεταβαλλόμενου εξωτερικού περιβάλλοντος. Με άλλα λόγια, το έργο της διοίκησης της εκπαίδευσης είναι η προσαρμογή του εκάστοτε εκπαιδευτικού οργανισμού στις ανάγκες της κοινωνίας. Η διαδικασία αυτή είναι πολύ σημαντική, αν λάβει κανείς υπόψη τη σύνδεση μεταξύ της κοινωνικής και οικονομικής ανάπτυξης μιας χώρας με την ποιότητα του παρεχόμενου εκπαιδευτικού προϊόντος.

Αξιοσημείωτο είναι το γεγονός πως το έργο της διοίκησης της εκπαίδευσης δεν βασίζεται εξ ολοκλήρου στη πιστή εφαρμογή των κανόνων δικαίου και των ισχυουσών διατάξεων. Παράλληλα, είναι απαραίτητο να επιδιώκεται η ποιοτική αναβάθμιση των εκπαιδευτικών διαδικασιών, γεγονός που θα οδηγήσει βαθμιαία στην βελτίωση της ποιότητας της ολότητας του εκπαιδευτικού κλάδου.

2.2 Διαφορά της Διοίκησης Εκπαιδευτικών Μονάδων με τη Διοίκηση άλλου τύπου οργανισμών

Ύστερα από την παράθεση των ορισμών της διοίκησης εκπαιδευτικών μονάδων και της γενικότερης έννοιας της διοίκησης γεννάται η εύλογη απορία για το κατά πόσο υφίστανται διαφορές ανάμεσα σε αυτά τα δύο μεγέθη.

Αρκετοί μελετητές υποστηρίζουν ότι η διοίκηση των εκπαιδευτικών μονάδων σχεδόν ταυτίζεται με τη διοίκηση άλλου τύπου οργανισμών (W.H.Squire,1987). Σύμφωνα μάλιστα με τον Everad (1982), οι διευθυντές των σχολικών μονάδων οφείλουν να ακολουθούν τις βασικές αρχές του management, αν επιθυμούν την επίτευξη μιας αποτελεσματικότερης διοίκησης. Είναι προφανές, ότι οι γενικές αρχές της διοίκησης μπορούν να εφαρμοστούν σε θέματα που συνδέονται με τη λειτουργία και την οργάνωση των σχολικών μονάδων, λαμβάνοντας υπόψη το γεγονός ότι μέσα στις υποχρεώσεις του διευθυντή και του συλλόγου διδασκόντων είναι και ο προγραμματισμός των διάφορων δραστηριοτήτων της σχολικής μονάδας. Παραδείγματος χάριν, η ύπαρξη συστήματος επικοινωνίας είναι απαραίτητη τόσο στους σχολικούς όσο και στους κερδοσκοπικούς οργανισμούς. Παράλληλα, είναι αναγκαία η σύσταση μιας δομής που θα είναι υπεύθυνη για την κατανομή του έργου και τις σχέσεις μεταξύ του προσωπικού και στους δυο οργανισμούς. Ακόμη, ένας διευθυντής σχολικής μονάδας έρχεται αντιμέτωπος με προβλήματα όπως πχ. ο καθορισμός ρόλων και ευθυνών ανάμεσα στους συναδέλφους. Παρόμοιες καταστάσεις έχει να αντιμετωπίσει και ένας διευθυντής κερδοσκοπικού οργανισμού. Τέλος, και στις δυο περιπτώσεις, οι διευθύνσεις είναι αρμόδιες για γραφειοκρατικά, υπαλληλικά και εν γένει διοικητικά θέματα, όπως είναι για παράδειγμα η λήψη αποφάσεων, η υποκίνηση κ.ά.

Μολαταύτα, υπάρχουν ορισμένες αρχές της διοίκησης, οι οποίες δεν μπορούν να εφαρμοστούν στις σχολικές μονάδες, διότι υφίστανται κάποιες διαφορές μεταξύ των σχολικών και των άλλου τύπου οργανισμών (Handy et al, 1986; Dimmock, 2002). Πιο συγκεκριμένα, η έννοια της ομοιομορφίας ή της τυποποίησης της εργασίας δεν μπορεί να λάβει χώρα σε μια σχολική μονάδα. Τα μαθήματα σε μια τάξη δε δύναται και δεν πρέπει να διδαχθούν με τον ίδιο τρόπο, αφού ο κάθε εκπαιδευτικός ακολουθεί τη δική του μέθοδο διδασκαλίας. Ως εκ τούτου, η εργασία σε μια σχολική μονάδα δεν μπορεί να πραγματοποιηθεί με τον ίδιο τρόπο από κάθε εργαζόμενο. Όπως είναι φυσικό, τα

διαφορετικά μαθήματα επιβάλλουν και διαφορετικές προσεγγίσεις. Αντίθετα, η χρήση μιας μόνο μεθόδου διδασκαλίας, θα έχει ως αποτέλεσμα τη δημιουργία αναποτελεσματικής διδασκαλίας και ανίας στο σχολείο.

Αυτό που προκύπτει από τα παραπάνω είναι ότι ένας από τους βασικούς σκοπούς της διοίκησης σε έναν οποιοδήποτε οργανισμό είναι η ύπαρξη συλλογικής προσπάθειας προκειμένου να υλοποιηθούν οι στόχοι. Ο κυριότερος σκοπός της διοίκησης μιας σχολικής μονάδας είναι η βελτίωση της μάθησης και με γνώμονα αυτό το σκοπό οφείλει να ενεργεί ο διευθυντής του σχολείου. Σε μια σύγχρονη κοινωνία, η εκπαίδευση πρέπει να κατέχει πρωταρχικό ρόλο, γεγονός που πρέπει να υποστηρίζεται πρώτα από όλα από την κεντρική εξουσία. Η τελευταία έχει ως χρέος της να αντιμετωπίζει την παιδεία ως μια αναπτυξιακή επένδυση και να επιδιώκει τη βελτίωση της ποιότητας του εκπαιδευτικού συστήματος (Schultz, 1972).

2.3 Τα προβλήματα της Εκπαιδευτικής Διοίκησης

Η ορθή εφαρμογή των αρχών της διοίκησης μπορεί να βελτιώσει την άσκηση της εκπαιδευτικής διοίκησης. Είναι σημαντικό να αποφεύγονται οι κακές οργανωτικές καταστάσεις ή διαφορετικά τα «θανάσιμα νοσήματα» σύμφωνα με τον Deming(1982). Τα νοσήματα αυτά δημιουργούν δυσλειτουργίες στην εκπαιδευτική διοίκηση και η καταπολέμησή τους μπορεί να γίνει μόνο με τη χρήση καινοτόμων πρακτικών που προέρχονται από τη σύγχρονη διοικητική θεωρία. Ενδεικτικά, τα προβλήματα που αντιμετωπίζει η εκπαιδευτική διοίκηση είναι :

1) Η έλλειψη σταθερότητας του εκπαιδευτικού προσωπικού

Η κινητικότητα του διδακτικού προσωπικού, όπου δηλαδή κάθε σχολικό έτος μετακινείται ένας μεγάλος αριθμός εκπαιδευτικών από μια περιφέρεια σε κάποια άλλη, προκαλεί έλλειψη σταθερότητας της σχολικής ηγεσίας. Η συχνή μετακίνηση δασκάλων που οφείλεται σε μεταθέσεις ή αποσπάσεις, επιδρά με αρνητικό τρόπο στην ψυχολογία του προσωπικού, στην επίδοση των μαθητών και κατά συνέπεια στην αποτελεσματικότητα της σχολικής μονάδας. Επιπλέον, ο εκπαιδευτικός χάνει το ενδιαφέρον του για την εξασφάλιση των σύγχρονων μέσων διδασκαλίας αφού γνωρίζει

ότι την επόμενη σχολική χρονιά θα βρίσκεται σε άλλο σχολείο. Όλα τα παραπάνω συνηγορούν στη αναγκαιότητα της άμεσης αναθεώρησης του εκπαιδευτικού συστήματος διορισμού, απόσπασης και μετάθεσης.

2) Η αρχή του Peter

Σύμφωνα με την αρχή του Peter, τα διοικητικά στελέχη οδηγούνται στην προαγωγή θέσεων για τις οποίες δεν είναι ικανοί (Peter and Hill, 1969; Koozt κ.ά., 1980; Παρθενόπουλος, 1997). Με άλλα λόγια, ένας διευθυντής ενός οργανισμού έχει την τάση να καταλαμβάνει θέσεις που βρίσκονται σε ανώτερο κάθε φορά ιεραρχικό επίπεδο. Έτσι φτάνει κάποια στιγμή σε ένα σημείο, στο οποίο κατέχει μια θέση που είναι ανώτερη των δυνατοτήτων του, δηλαδή δεν μπορεί να φέρει ευθύνη της θέσης του. Ως εκ τούτου, το σύνολο του οργανισμού καταντά να διοικείται από στελέχη που δεν είναι ικανά για να βρίσκονται στις θέσεις αυτές.

Ωστόσο, η ορθή επιλογή των διοικητικών στελεχών είναι ένα δύσκολο έργο, καθώς υφίσταται το κώλυμα της περιγραφής της διοικητικής εργασίας και της σωστής εκτίμησης της απόδοσης αυτής (Schein, 1965; Σαϊτής, 1992). Στο χώρο της εκπαίδευσης και με δεδομένο ότι η αποτελεσματική ηγεσία συντελεί στην αποτελεσματικότερη λειτουργία των σχολικών μονάδων, η εκπαιδευτική διοίκηση πρέπει να εφαρμόζει ένα αξιοκρατικό σύστημα επιλογής ηγετικών στελεχών εκπαίδευσης.

3) Ο νόμος του Parkinson

Σύμφωνα με το νόμο του Parkinson δεν υπάρχει καμία σύνδεση μεταξύ της ποσότητας της εργασίας και των αναγκών για την εκτέλεση αυτής από μόνον. Ο μόνος λόγος για τον οποίο αυξάνονται οι θέσεις εργασίας είναι η φιλοδοξία του προσωπικού για την απόκτηση προαγωγής φτάνοντας μέχρι τις ανώτατες ιεραρχικά βαθμίδες (Parkinson, 1965; Τάχος, 1985). Για να γίνει περισσότερο κατανοητός ο νόμος αυτός πρέπει να ληφθούν υπόψη δύο παράμετροι: πρώτον ότι ο υπάλληλος επιθυμεί την αύξηση των υφιστάμενων του και όχι των ανταγωνιστών του και δεύτερον ότι οι υπάλληλοι δημιουργούν εργασία ο ένας για τον άλλο. Επομένως, όταν ένας υπάλληλος θεωρεί πως έχει πολλή δουλειά, δεν επιθυμεί την πρόσληψη ενός βοηθού διότι αυτός μπορεί να εξελιχθεί και σε ανταγωνιστή. Επιδιώκει την πρόσληψη δύο βοηθών προκειμένου να γίνει ο ίδιος προϊστάμενός τους. Στο χώρο της εκπαίδευσης, η πρόσληψη στελεχών με ίδια διοικητική θέση στον ίδιο νομό, εξυπηρετεί προσωπικές φιλοδοξίες και δεν βοηθά

με αποτελεσματικό τρόπο την επίτευξη των σκοπών της σύγχρονης διοίκησης των σχολικών μονάδων (Κάρμας, 1995).

4) Η εκχώρηση ευθυνών χωρίς εξουσία

Υπάρχουν πολλές περιπτώσεις, στις οποίες οι διευθυντές των σχολικών μονάδων θεωρούνται υπεύθυνοι για αποτελέσματα, για τα οποία δεν έχουν την εξουσία να πραγματοποιήσουν. Αυτό οφείλεται κατά κύριο λόγο στο ότι οι σχολικοί διευθυντές δεν έχουν ζωτικής σημασίας αποφασιστικές αρμοδιότητες. Την ευθύνη για αυτό το πρόβλημα έχει η ισχύουσα σχολική νομοθεσία (Σαϊτης, 1996).

5) Η αρχή της πολυνομίας

Η αρχή της πολυνομίας αναφέρεται στη θέσπιση υπερβολικά πολλών νόμων με σκοπό τη μεταρρύθμιση του εκπαιδευτικού κλάδου. Το πρόβλημα της πολυνομίας συνίσταται στο γεγονός ότι σε πολλές περιπτώσεις υπάρχουν δύο ή και τρεις διαφορετικές διατάξεις που προσεγγίζουν ένα ζήτημα, επομένως είναι πολύ δύσκολη η διάκριση της ισχύουσας νομοθεσίας. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα τη δημιουργία προβλημάτων στο χώρο της διοικητικής δραστηριότητας του Υπουργείου Παιδείας και Θρησκευμάτων (Σούρλα, 1987; Φλέσσα, 1995).

6) Η γραφειοκρατία

Σύμφωνα με έρευνες, έχει αποδειχθεί πως η δημόσια διοίκηση χαρακτηρίζεται από πολυπλοκότητα, τυπολατρεία και σπατάλη χρόνου (Σαϊτης, 1995; Μακρυδημήτρης, 1999). Επιπλέον, σε πρακτικό επίπεδο, πραγματοποιείται μεγάλη ανθρώπινη θυσία αλλά και άσκοπη δαπάνη δημόσιου χρήματος. Παρόλο που έχουν γίνει, κατά καιρούς, φιλότιμες προσπάθειες για απλούστευση των διοικητικών διαδικασιών, το πρόβλημα της «περιττής» γραφειοκρατίας συνεχίζει να υπάρχει σε αρκετά μεγάλο βαθμό. Το πρόβλημα της γραφειοκρατίας ταλανίζει την Ελλάδα και

μάλιστα την κατατάσσει σε μια από τις πρώτες χώρες με το υψηλότερο κόστος γραφειοκρατίας (Στεργίου, 2007).

Όπως προκύπτει από τα παραπάνω, τα προβλήματα που αντιμετωπίζει η εκπαιδευτική διοίκηση είναι αρκετά και χρειάζονται θεραπεία προκειμένου να επιτευχθεί μια αποτελεσματικά λειτουργία και οργάνωση του κλάδου. Η σημαντικότερη λύση που θα μπορούσε να εφαρμοστεί, θα ήταν η απαλλαγή του διοικητικού συστήματος από απαρχαιωμένες και παραδοσιακές αντιλήψεις καθώς και από πολιτικές σκοπιμότητες.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3ο

Ο όρος Ηγεσία

3.1 Έννοια και Προσέγγιση της Ηγεσίας

Η έννοια της ηγεσίας αποτελεί ένα πολύ σημαντικό ζήτημα της οργανωσιακής συμπεριφοράς, το οποίο όμως είναι δύσκολο να προσδιοριστεί με κάποιον ακριβή ορισμό. Χαρακτηριστικά ο Bennis (1989), παραλληλίζει την ηγεσία με την ομορφιά : είναι πολύ δύσκολο να την ορίσεις, όμως μπορείς να την αντιληφθείς με το που την αντικρίσεις. Σε γενικές γραμμές όμως θα μπορούσαμε να πούμε πως η ηγεσία κατέχει την κορυφή της ιεραρχικής πυραμίδας μιας οργάνωσης.

Οι ορισμοί που προτείνονται στη βιβλιογραφία της ηγεσίας είναι πολυάριθμοι, ωστόσο υπάρχουν δύο κύρια χαρακτηριστικά τα οποία συναντώνται σχεδόν σε όλους : α) η ηγεσία αποτελεί έναν ομαδικό τρόπο λειτουργίας που εμφανίζεται στις δραστηριότητες δύο η περισσότερων ατόμων που βρίσκονται σε αλληλεπίδραση και β) τα άτομα που κατέχουν την ηγεσία, έχουν ως στόχο τον επηρεασμό της συμπεριφοράς των άλλων ανθρώπων (Αθανασούλα – Ρέππα, 2008).

Οι Kootz and O' Donnell (1982) υποστηρίζουν ότι η ηγεσία είναι η επιρροή ή η τέχνη του να επηρεάζονται τα άτομα με τέτοιο τρόπο ώστε να εργαστούν πρόθυμα για την επίτευξη ομαδικών στόχων. Παρόμοια είναι και η θέση του Stodgill (1950), με την ηγεσία να διαδραματίζει το ρόλο της διαδικασίας του επηρεασμού των δράσεων μιας οργανωμένης ομάδας ατόμων, προκειμένου να υπάρξει ομαδική εργασία για την επίτευξη ομαδικών στόχων. Όπως γίνεται αντιληπτό, υπάρχουν κοινά σημεία στους

ορισμούς με κυριότερο τη διαδικασία επιρροής, δηλαδή την ικανότητα επίδρασης πάνω στη συμπεριφορά των άλλων ανθρώπων. Η επιρροή μπορεί να χαρακτηριστεί σαν μια αμφίδρομη, ακαθόριστη και δυναμική μορφή δύναμης, η οποία δημιουργεί το αίσθημα της εθελοντικής συμμόρφωσης της συμπεριφοράς, η οποία όμως διαφέρει από την εξουσία που αποτελεί τυπική όψη της δύναμης (Μπουραντάς, 2002; Bush, 2005).

Αναφορικά με τη φύση της ηγεσίας, υπάρχουν δύο διαφορετικές προσεγγίσεις οι οποίες προέρχονται μέσα από την ανάλυση της ηγετικής συμπεριφοράς ως προς τα χαρακτηριστικά της γνωρίσματα.

Η πρώτη προσέγγιση υποστηρίχθηκε αρχικά από τον Αριστοτέλη. Η άποψή του είναι πως μερικοί άνθρωποι είναι προορισμένοι να ηγούνται άλλων από τη γέννησή τους. Με άλλα λόγια, η ηγεσία δε διδάσκεται (Zaleznik, 1988) και είναι έμφυτη. Ωστόσο, η προσέγγιση αυτή δεν μπόρεσε να καταλήξει σε όμοια συμπεράσματα σχετικά με τα χαρακτηριστικά γνωρίσματα του αποτελεσματικού ηγέτη και μπορεί να υποστηριχθεί μόνο για άτομα που είναι από τη φύση τους προικισμένα με ηγετικές ικανότητες και σε σχέση πάντα με αλληλεπιδρώσες μεταβλητές (για παράδειγμα, στόχοι των ομάδων, με βάση τις δραστηριότητες κάθε περίπτωσης κτλ) (Κούρτης, 1977; Brown, 1980; Vernardakis, 1987).

Η δεύτερη προσέγγιση υποστηρίζει πως η ηγετική ικανότητα είναι επίκτητη (Σκουλάς, 1983), δηλαδή ότι ο ηγέτης δε γεννιέται, αλλά γίνεται. Ο ηγέτης αναφέρεται μέσα από συγκεκριμένες καταστάσεις και ο ρόλος του είναι δυναμικός και όχι στατικός. Επομένως, η λειτουργία της ηγεσίας βασίζεται σε αρχές και μηχανισμούς που μεταβάλλονται διαρκώς. Τούτο σημαίνει ότι ο ηγέτης πρέπει να προσαρμόζεται στις συνθήκες, τις παραδόσεις και το σύστημα αξιών της κοινωνίας στην οποία λειτουργεί. Σε αυτήν την προσέγγιση, δεν λαμβάνεται υπόψη η προσωπικότητα του ηγέτη ως παράμετρος της διαμόρφωσης συγκεκριμένου τρόπου ηγεσίας, παρά μονάχα οι συνθήκες που επικρατούν στο περιβάλλον.

Όπως γίνεται αντιληπτό, οι δυο αυτές προσεγγίσεις παρουσιάζουν εκ διαμέτρου αντίθετες απόψεις. Στα τέλη της δεκαετίας του 1950, διαμορφώθηκε μια περισσότερο σύνθετη άποψη που περιλάμβανε και τις δύο προσεγγίσεις. Ως εκ τούτου, ο στόχος της μελέτης ήταν η επισήμανση των χαρακτηριστικών του ηγέτη με ταυτόχρονη αναφορά των συνθηκών που συντελούν στην επιτυχημένη άσκηση των ηγετικών καθηκόντων.

Η τελευταία αυτή άποψη επικρατεί μέχρι και σήμερα, αφού σύμφωνα με αυτήν για κάθε περίπτωση που υπάρχει επιβάλλεται και το ανάλογο είδος ηγέτη. Ωστόσο, η προσέγγιση αυτή είναι γενικευμένη, γιατί υπάρχουν πολλές παραμέτρους που καθορίζουν το είδος του ηγέτη που πρέπει να χρησιμοποιηθεί σε κάθε περίπτωση, γεγονός που καθιστά δύσκολο τον καθορισμό τους με βεβαιότητα.

3.2 Προϋποθέσεις της ηγεσίας

Όπως ήδη αναφέρθηκε και πρωτίτερα, η έννοια της ηγεσίας περιλαμβάνει το στοιχείο του επηρεασμού των άλλων ατόμων από κάποιο άτομο. Το άτομο αυτό (δηλαδή ο ηγέτης), πρέπει να ηγείται με αποτελεσματικό τρόπο των υπολοίπων. Οφείλει να ενεργοποιεί όλα τα στοιχεία του ρόλου του έτσι ώστε να εξασφαλίζει την προθυμία και την εμπιστοσύνη των συνεργατών του. Ως εκ τούτου, είναι απαραίτητο να υπάρχουν συγκεκριμένες προϋποθέσεις για την ύπαρξη της ηγεσίας. Αυτές είναι(Σαϊτης,2008) :

A) Η ύπαρξη ηγέτη . Ο ηγέτης πρέπει να βρίσκεται σε ζωτικής σημασίας θέση σε σύγκριση με την ιεραρχική κλίμακα της οργάνωσης. Με άλλα λόγια, είναι απαραίτητο να βρίσκεται στο κέντρο των δραστηριοτήτων της ομάδας, ενώ παράλληλα οφείλει να έχει στην κατοχή του ουσιαστική και επίσημη εξουσία.

B) Η ύπαρξη ομάδας. Ένα πολύ καίριο στοιχείο της ύπαρξης ηγεσίας είναι να υφίστανται μέλη που θα πλαισιώνουν την ομάδα και θα υλοποιούν τους στόχους της. Όπως γίνεται αντιληπτό, η ηγεσία συνδέεται με τη συνεργασία και τη συλλογική δράση, και όχι με μεμονωμένες και περιπτώσιακές ενέργειες. Και αυτό γιατί η επιρροή αποκλειστικά σε συγκεκριμένα πρόσωπα δεν επιφέρει πάντοτε τα επιθυμητά αποτελέσματα.

Εξίσου ενδιαφέρουσα είναι η σχέση της ηγεσίας με την υποκίνηση. Ένας ηγέτης οφείλει να εκφράζει τις ανάγκες και τις φιλοδοξίες των μελών της ομάδας, στην προσπάθειά του να επηρεάσει τη συμπεριφορά τους. Με άλλα λόγια, είναι απαραίτητο να ικανοποιούνται κάποιες από τις ανάγκες των μελών της ομάδας, μέσα από τη επίτευξη των στόχων της.

Γ) Η ύπαρξη αποτελεσματικών ενεργειών. Για να θεωρούνται ορισμένες δράσεις επιτυχείς και αποτελεσματικές, θα πρέπει κάθε ομάδα να έχει επικεφαλής ένα άτομο

που να διαθέτει επιδεξιότητα στην τέχνη της ηγεσίας (Kootz κ.ά., 1983). Τούτο σημαίνει ότι:

- Το άτομο αυτό είναι ικανό να αντιληφθεί ότι οι συμπεριφορές των ατόμων μπορούν να επηρεαστούν με διαφορετικό τρόπο σε διαφορετικές περιπτώσεις και καταστάσεις.
- Το άτομο έχει την ικανότητα να ενδυναμώνει και να εμπνέει τα μέλη της ομάδας.
- Το άτομο είναι σε θέση να διαχειρίζεται τα προβλήματα που ενδεχομένως να προκύψουν και να διαμορφώσει το κατάλληλο κλίμα για υποκίνηση.

Δ) Το θετικό αποτέλεσμα στους επιδιωκόμενους στόχους. Η επίτευξη των επιδιωκόμενων στόχων είναι αποτέλεσμα τόσο του ατόμου που διασφαλίζει την πρόθυμη και εθελοντική συνεργασία των ανθρώπων που ηγείται, όσο και των περιστάσεων που επικρατούν κατά την διάρκεια εκτέλεσης της ομαδικής προσπάθειας.

3.3 Μορφές / Στυλ ηγεσίας

Είναι γεγονός πως υπάρχουν πολλά είδη ηγεσίας, τα οποία διακρίνονται με κριτήριο την προσωπικότητα των ηγετών, το περιβάλλον που επικρατεί ή τις πηγές από τις οποίες προέρχεται η ηγεσία. Η κατηγοριοποίηση των μορφών ηγεσίας είναι αποτέλεσμα μακροχρόνιας επιστημονικής έρευνας και συνδέεται με την προσπάθεια που κάνει ο ηγέτης να καθοδηγήσει τους εργαζομένους του.

Ηγετικό στυλ είναι το σύνολο των συμπεριφορών και παραγόντων που χρησιμοποιούνται από τον ηγέτη με σκοπό να επηρεάσει, καθοδηγήσει και διοικήσει τους υφισταμένους του (Ζαβλανός, 2002). Οι κύριες μορφές ηγεσίας είναι (Koontz, 1980; Θεοφιλίδης, 1994; Μάνος, 1997; Κέφης, 2005) :

- *Το αυταρχικό στυλ.* Η μέθοδος αυτή βασίζεται στην γραφειοκρατική και ιεραρχική σχέση ανάμεσα στον υφιστάμενο και τον προϊστάμενο. Πιο συγκεκριμένα, ο προϊστάμενος έχει ως επιδίωξη την υπακοή των υφισταμένων του. Είναι απαιτητικός, αυστηρός, διαδραματίζει καθοριστικό ρόλο στη λήψη αποφάσεων και διατάσσει με τρόπο που διαταγές συσχετίζονται με κυρώσεις. Επίσης, έχει ως κύριο χαρακτηριστικό τη χρήση φόβου ως κίνητρο, είναι

αρκετά δογματικός και δεν δέχεται προτάσεις που είναι ενάντια στις δικές του απόψεις. Δεν έχει κανένα αίσθημα συνεργασίας και ομαδικότητας, επομένως δε δημιουργείται καμία εμπιστοσύνη ανάμεσα στους εργαζομένους και σε αυτόν. Οι σχέσεις που αναπτύσσονται είναι εντελώς τυπικές και επιφανειακές. Αυτό το στυλ ηγεσίας προκύπτει ως απόρροια των αντιλήψεων περί άσκησης διοικητικής λειτουργίας στα ολοκληρωτικά καθεστάτα.

- *Το συμμετοχικό ή δημοκρατικό στυλ.* Σύμφωνα με αυτή τη μέθοδο, η λήψη αποφάσεων προκύπτει ύστερα από διεξοδική συζήτηση μεταξύ του υφιστάμενου και του προϊστάμενου. Χαρακτηριστικά αυτού του στυλ είναι το πνεύμα συνεργασίας, η ανάπτυξη εμπιστοσύνης, η καλλιέργεια δημοκρατικών αξιών κτλ. Υπάρχουν τρεις τύποι δημοκρατικών ή συμμετοχικών ηγετών (Dubrin, 1998; March and Simon, 2003): α) **οι συμβουλευτικοί** (λαμβάνουν τις αποφάσεις τους ύστερα από σύσκεψη με τους υφισταμένους), β) **οι συναινετικοί** (δίνουν τη δυνατότητα της συζήτησης ανάμεσα στην ομάδα και η απόφαση στηρίζεται στη συναίνεση των μελών της) και γ) **οι δημοκρατικοί** (μεταβιβάζουν την τελική εξουσία στα μέλη της ομάδας, μέσω ψηφοφορίας πριν από τη λήψη οποιασδήποτε απόφασης). Το συμμετοχικό στυλ ηγεσίας είναι εκ διαμέτρου αντίθετο με εκείνο της αυταρχικής ηγεσίας, καθώς δίνεται έμφαση στον ανθρώπινο παράγοντα. Η σχολική μονάδα που υιοθετεί ένα τέτοιο στυλ ηγεσίας στηρίζεται στην αμφίδρομη επικοινωνία. Εδώ, ο ρόλος του ηγέτη είναι κυρίαρχος και έχει όραμα, το οποίο μπορεί να υλοποιηθεί μόνο μέσω της ομαλής συνεργασίας των μελών της σχολικής μονάδας (Καλουσίου, 2018).
- *Το χαλαρό ή εξουσιοδοτικό στυλ.* Σε αυτή τη μέθοδο, ο προϊστάμενος μεταβιβάζει το μεγαλύτερο μέρος της εξουσίας και του ελέγχου στην ομάδα, λειτουργώντας ως χορηγός πληροφοριών προς τους συνεργάτες του. Η διαφορά από το συμμετοχικό στυλ έγκειται στο ότι τα μέλη της ομάδας συζητούν με τον ηγέτη πριν να λάβουν τις δικές τους αποφάσεις. Στην περίπτωση αυτή, ο ρόλος του ηγέτη είναι αρκετά περιορισμένος, παρέχοντας ελευθερία και ανεξαρτησία στους εργαζομένους. Δεν έχει καθοδηγητικό ρόλο, αλλά υιοθετεί μια περισσότερο παθητική συμπεριφορά. Προτιμά να είναι αδιάφορος ως προς τους συνεργάτες και το σχολικό οργανισμό, ενώ λειτουργεί σε μεσολαβητής απέναντι σε αυτούς.

Όπως προκύπτει από τα παραπάνω, δεν υπάρχουν ορισμένοι σταθεροί κανόνες ηγεσίας, επομένως στην πράξη τα ηγετικά στελέχη των οργανισμών υιοθετούν συνήθως μια συμπεριφορά που αποτελεί συνδυασμό των δύο πρώτων προσεγγίσεων, δηλαδή του αυταρχικού και του δημοκρατικού στυλ. Ωστόσο, ο βαθμός «αυταρχικότητας» ή «δημοκρατικότητας» μιας ηγετικής συμπεριφοράς εξαρτάται από την προσωπικότητα του ηγέτη, την ποιότητα ή την ωριμότητα της ομάδας και την υφιστάμενη κατάσταση στην οργάνωση.

3.4 Σχέση ηγεσίας και διοίκησης

Εκείνοι που καταλαμβάνουν τις επίσημες θέσεις στην ιεραρχία μιας οργάνωσης ασκούν νομιμοποιημένη εξουσία, η οποία αποτελεί και το νόμιμο δικαίωμα κάποιου να δίνει εντολές. Από την άλλη πλευρά, η εξουσία των ηγετών, χορηγείται εθελοντικά από τους οπαδούς που δέχονται την επιρροή του ηγέτη με κοινή συμφωνία, ανεξάρτητα από το πόσο ανεπίσημα προσεγγίζεται η συμφωνία. Οι ηγέτες δεν χειρίζονται τη νομική δύναμη που έχει η νομική υπόσταση που δίνει μια επίσημη θέση. Ωστόσο, υπάρχει μια άτυπη συμφωνία όπου οι «οπαδοί» του ηγέτη δείχνουν προθυμία και εμπιστοσύνη στο πρόσωπό του, παρακινούμενοι από τις ιδέες, τις κοινές αξίες και τις πεποιθήσεις τους. Νιώθουν ότι ο ηγέτης είναι σε θέση να τους αντιπροσωπεύσει σε κάθε περίπτωση.

Ως εκ τούτου, η ηγεσία περιέχει την έννοια της δύναμης, αλλά της δύναμης που υπάρχει στις κοινωνικές αλληλεπιδράσεις (Αθανασούλα – Ρέππα, 2008). Για να αντιληφθεί κανείς την έννοια της ηγεσίας οφείλει να εντοπίσει τη διαφορά ανάμεσα στην εξουσία των ατόμων που διατάζουν και στην εξουσία των ατόμων που καθοδηγούν. Η διαφορά εντοπίζεται στις πηγές από τις οποίες προέρχεται η εξουσία.

Η επιστημονική έρευνα αποδεικνύει πως υπάρχουν αρκετές διαφορές ανάμεσα στην ηγεσία και τη διοίκηση. Οι Bennis και Nanus (1985) αναφέρουν πως οι διευθυντές «κάνουν τα πράγματα σωστά» ενώ οι ηγέτες «κάνουν τα σωστά πράγματα». Ο Everard (2004) υποστηρίζει πως η ηγεσία είναι ζωτικό κομμάτι της διοίκησης και στηρίζει την άποψή του στη διαφοροποίηση των West – Burnham περί των δύο εννοιών. Ο παρακάτω πίνακας παρουσιάζει τις διαφορές της ηγεσίας με τη διοίκηση :

Πίνακας 3.1. Ζητήματα με τα οποία ασχολούνται η Ηγεσία και η Διοίκηση - Διαφορές

ΗΓΕΣΙΑ	ΔΙΟΙΚΗΣΗ
Όραμα	Εφαρμογή
Στρατηγικά ζητήματα	Λειτουργικά ζητήματα
Μετασχηματισμός	Συναλλαγή
Αποτέλεσμα	Νόημα
Άνθρωποι	Συστήματα
Κάνει τα σωστά πράγματα	Κάνει τα πράγματα σωστά

Πηγή: West-Burnham (1997) στο Everard et al.

Εκ των παραπάνω προκύπτει πως η ηγεσία έχει μια ευρύτερη έννοια σε σύγκριση με τη διοίκηση καθώς επικεντρώνεται περισσότερο στο όραμα, στους ανθρώπους και στο αποτέλεσμα των ενεργειών. Δεν ακολουθεί τα συστήματα και τα λειτουργικά ζητήματα, αλλά προσπαθεί να κάνει τα σωστά πράγματα.

Διαφορές εντοπίζονται ανάμεσα και στον ηγέτη και τον μάνατζερ, ως προς τα καθήκοντα, την προσωπικότητα και το ρόλο που διαδραματίζουν στην οργανωσιακή διαδικασία. Έτσι ένας ηγέτης, μεταλαμπαδεύει το όραμα και παρακινεί για ανάγκες που είναι ανώτερου επιπέδου. Χρησιμοποιεί την προσωπική του δύναμη και ενδιαφέρεται για τους λόγους που οδηγούν σε ένα αποτέλεσμα. Επιπλέον, δίνει μεγάλη έμφαση στους ανθρώπους και στα συναισθήματά τους, ενώ παράλληλα κερδίζει την εμπιστοσύνη τους. Ακόμη, διευρύνει τα πλαίσια και ανοίγει νέους ορίζοντες (Μπουραντάς,2005).

Από την άλλη, ο μάνατζερ δίνει εντολές, ελέγχει και παρακινεί για ανάγκες κατώτερου επιπέδου. Χρησιμοποιεί τη νόμιμη εξουσία που του δίνεται και επικεντρώνεται στο πως θα διεξαχθεί ένα αποτέλεσμα. Επιπρόσθετα, ενδιαφέρεται για τα συστήματα και τις διαδικασίες, δίνοντας έμφαση στη λογική και όχι στους ανθρώπους. Επίσης, εστιάζει στο παρόν και κινείται σε προκαθορισμένο, τυπικό πλαίσιο σύμφωνα με τις επιδιώξεις των ανωτέρων του (Μπουραντάς,2005).

Τέλος, αξιοσημείωτο είναι το γεγονός πως η σχέση του κατώτερου με τον ανώτερο βασίζεται πάντοτε στον εξαναγκασμό, ενώ η σχέση του οπαδού με τον ηγέτη στηρίζεται στην ελεύθερη βούληση (Owens, 2001).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4ο

Εκπαιδευτική Ηγεσία

4.1 Η Λειτουργία της Ηγεσίας στο χώρο της εκπαίδευσης

Πέρα από τα παραπάνω στυλ ηγεσίας που αναφέρθηκαν και τα οποία χρησιμοποιούνται σε μεγαλύτερο βαθμό στο σχολικό περιβάλλον, υπάρχουν και κάποιες ακόμη κατηγορίες που είναι εξίσου χρήσιμες. Έτσι, μια ταξινόμηση περιλαμβάνει την εκπαιδευτική ηγεσία, την διοικητική, τη μετασχηματιστική, την ηθική, τη συμμετοχική και την ενδεχομενική ηγεσία.

1) Εκπαιδευτική Ηγεσία

Η εκπαιδευτική ηγεσία προκύπτει μέσα από ορισμένες πρακτικές και λειτουργίες. Στον χώρο της εκπαίδευσης, η ηγεσία λειτουργεί με τέτοιο τρόπο ώστε μαζί τη διοίκηση, να στηρίζουν, να καθοδηγούν, να ενδυναμώνουν και να διευκολύνουν το έργο της διδασκαλίας και της μάθησης. Σύμφωνα με τους Leithwood & Duke (1999), η εκπαιδευτική ηγεσία επικεντρώνεται στη συμπεριφορά των εκπαιδευτικών, κατά τη συμμετοχή τους σε διάφορες δραστηριότητες, η οποία επιδρά με άμεσο τρόπο στην ανάπτυξη των μαθητών. Στην εκπαιδευτική ηγεσία θεωρείται ότι οι ηγέτες λαμβάνουν την εξουσία τους μέσα από τις διοικητικές θέσεις που κατέχουν αλλά και λόγω των εξειδικευμένων σπουδών τους. Ωστόσο, υποστηρίζεται πως ηγέτες δε μπορεί να είναι μόνο οι Διευθυντές των σχολείων ή τα τοπικά στελέχη της εκπαίδευσης, αλλά και αρκετοί εκπαιδευτικοί.

Η εκπαιδευτική ηγεσία διακρίνεται σε τρεις προσεγγίσεις, οι οποίες αποδεδειγμένα βελτιώνουν την εκπαίδευση των μαθητών : α) ο ορισμός της αποστολής του σχολείου, β) η διαχείριση του εκπαιδευτικού προγράμματος, γ) η βελτίωση του σχολικού κλίματος (Hallinger & Murphy, 1985). Επιπροσθέτως, σύμφωνα με τον Southworth (2002) υπάρχουν τρεις αποτελεσματικές στρατηγικές της εκπαιδευτικής ηγεσίας : α)

παροχή προτύπων, β) παρακολούθηση, γ) ανταλλαγή απόψεων σχετικά με επαγγελματικά ζητήματα.

Παρόλο που η εκπαιδευτική ηγεσία είναι μια αξιολογή και σημαντική προσέγγιση, ο Leithwood δηλώνει ότι οι πρακτικές της δεν είναι τόσο κατάλληλες, διότι εφαρμόζονται μόνο στις αίθουσες διδασκαλίας και όχι στη δόμηση των εκπαιδευτικών οργανισμών.

2) Διοικητική Ηγεσία

Η Διοικητική ηγεσία δίνει έμφαση στις συμπεριφορές, στους σκοπούς και στις λειτουργίες του ηγέτη και υποστηρίζει πως αν αυτές πραγματοποιούνται με ομαλό τρόπο, τότε ολόκληρη η λειτουργία του οργανισμού θα βελτιωθεί. Επίσης, ο βαθμός της επιρροής του ηγέτη εξαρτάται από τη διοικητική θέση που κατέχει. Σύμφωνα μάλιστα με τον Caldwell, οι διαφορές ανάμεσα στην ηγεσία και στη διοίκηση είναι πολύ μικρές, οπότε για αυτόν οι έννοιες ταυτίζονται. Ως εκ τούτου, κάθε ηγέτης πρέπει να είναι σε θέση να ανταποκριθεί σε ικανοποιητικό βαθμό σε επτά λειτουργίες : α) Προσδιορισμός στόχων, β) Εύρεση αναγκών, γ) Ιεράρχηση προτεραιοτήτων, δ) Σχεδιασμός, ε) Χρηματοδότηση, στ) Υλοποίηση ζ) Αξιολόγηση (Caldwell, 1992).

Επιπροσθέτως, οι Myers & Murphy (1995) ορίζουν έξι πρακτικές ηγεσίας από τις οποίες οι τέσσερις πρώτες βρίσκουν ανταπόκριση στους Διευθυντές σχολείων και των Προϊσταμένων Διευθύνσεων : α) Εποπτεία, β) Έλεγχος των εισροών (μεταθέσεις εκπαιδευτικών), γ) Έλεγχος συμπεριφορών (περιγραφή καθηκόντων), δ) Έλεγχος των εκροών (μαθητικές εξετάσεις), ε) Κοινωνικοποίηση – επιλογή και στ) Έλεγχος του περιβάλλοντος.

3) Μετασχηματιστική Ηγεσία

Σύμφωνα με την μετασχηματιστική ηγεσία, οι ηγέτες έχουν ως χαρακτηριστικό τις μεταρρυθμίσεις και τις αλλαγές, τόσο σε προσωπικό, όσο και ομαδικό επίπεδο. Ένας μετασχηματιστικός ηγέτης είναι πιθανό να προέλθει από οποιαδήποτε θέση του οργανισμού (Leithwood, 1999) και ενδυναμώνεται μέσα από την καλλιέργεια ικανοτήτων, αντιλήψεων και δεξιοτήτων. Εδώ οι εμπλεκόμενοι στην εκπαιδευτική διαδικασία αφοσιώνονται στην επίτευξη των στόχων του σχολείου. Ο διευθυντής του σχολείου λειτουργεί ως μετασχηματιστικός ηγέτης και επιδιώκει αλλαγές στην

κουλτούρα του σχολείου. Όμως, η επιρροή που έχει ο μετασχηματιστής ηγέτη δεν προέρχεται από τη διοικητική θέση που κατέχει, αλλά από τους οπαδούς του, που τον εμπνέουν. Η μετασχηματιστική ηγετική πρακτική κατηγοριοποιείται σε οκτώ πτυχές στην εκπαίδευση : α) Καλλιέργεια οράματος, β) Καθορισμός στόχων, γ) Ενθάρρυνση, δ) Παροχή ατομικής βοήθειας, ε) Προσφορά μοντέλων με στόχο την βελτίωση των πρακτικών και των αξιών της σχολικής μονάδας, στ) Ανάπτυξη υψηλών προσδοκιών και ζ) Δημιουργία μιας γόνιμης σχολικής κουλτούρας.

Όπως γίνεται αντιληπτό, το μοντέλο της μετασχηματιστικής ηγεσίας ταιριάζει καλύτερα σε ένα σχολείο που επιθυμεί αλλαγές και σχετική αυτονομία. Ο ηγέτης επιδιώκει τη συμμετοχή των υφισταμένων και αποζητά δημιουργικές ιδέες. Η αλήθεια είναι πως μια τέτοιου είδους ηγεσία μπορεί να εφαρμοστεί σε σχολικές μονάδες που ο διευθυντής του σχολείου δεν είναι συγκεντρωτικός και τυπικός ως προς τα πρότυπα διοίκησης.

4) Ηθική Ηγεσία

Το μοντέλο της ηθικής ηγεσίας στηρίζεται στην ηθική πλευρά και στις αξίες του ηγέτη. Ως απόρροια αυτού, ο ηγέτης ασκεί την επιρροή του με γνώμονα το τι είναι σωστό και τι είναι λάθος. Σύμφωνα με τον Bush (2005), υπάρχουν δύο είδη ηθικής ηγεσίας, η πνευματική (ο ηγέτης δρα σύμφωνα με την προτεραιότητα τάξης των αρχών – πχ. θρησκευτικές αντιλήψεις) και η ηθική αυτοπεποίθηση (ο ηγέτης είναι τυπικός και συνεπής απέναντι σε ένα ηθικό σύστημα). Στον χώρο της εκπαίδευσης, η ηγεσία οφείλει να λαμβάνει αποφάσεις με βάση την «εκπαιδευτική» ηθική επειδή οι διοικητικές δομές είναι από μόνες τους ηθικά ουδέτερες (Evers & Lakomski, 1991).

5) Συμμετοχική Ηγεσία

Η συμμετοχική ηγεσία στηρίζεται στην προώθηση -από μεριάς του ηγέτη -της ομαδικής λήψη αποφάσεων που προκύπτει μέσα από την συμμετοχή και τη συνεργασία όλων των μελών της ομάδας. Η έννοια της συμμετοχικής ηγεσίας είναι απόρροια τριών βασικών αρχών : α) μέσω της συμμετοχής ενισχύεται η αποτελεσματικότητα του οργανισμού, β) μέσα από την συμμετοχή προωθούνται οι δημοκρατικές αρχές και γ) στην περίπτωση της αυτοδιοίκησης, η επιρροή μπορεί να διατεθεί δυννητικά σε οποιονδήποτε εμπλεκόμενο (πχ. γονείς, εκπαιδευτικούς) (Κατσαρός, 2006).

6) Ενδεχόμενη Ηγεσία

Η ενδεχόμενη ηγεσία δίνει έμφαση στον τρόπο με τον οποίο ο ηγέτης ανταποκρίνεται στις υφιστάμενες οργανωτικές συνθήκες ή στα κατά περίπτωση προβλήματα που ανακύπτουν ως συνέπεια, παραδείγματος χάριν, των συνθηκών εργασίας, των επιδιωκόμενων στόχων, των προτιμήσεων και των ικανοτήτων των συνεργατών τους κτλ (Leithwood & Duke, 1999).

Συμπερασματικά, είναι αλήθεια πως κανένα μοντέλο ηγεσίας από αυτά που παρουσιάστηκαν προτύτερα δεν μπορεί να επιφέρει θετικά αποτελέσματα σε όλων των ειδών τις καταστάσεις. Αυτό σημαίνει πως ο ηγέτης – διευθυντής θα πρέπει να αλλάζει στυλ ηγεσίας ανάλογα με τις συνθήκες προκειμένου να αυξηθεί η αποτελεσματικότητα.

4.2 Η εκπαιδευτική Ηγεσία Διεθνώς

Η εκπαιδευτική ηγεσία είναι μια έννοια που πρωτοεμφανίστηκε στις αρχές της δεκαετίας του '70. Εκείνη την περίοδο επικρατούσε η παραδοχή ότι η αποτελεσματικότητα μιας σχολικής μονάδας μπορεί να επιτευχθεί μόνο αν υπάρχουν συγκεκριμένοι στόχοι που εκτελούνται μέσω της διαχειριστικής άσκησης της ηγεσίας. Η ουσία της ηγεσίας βρίσκεται στη προσήλωση στους εκπαιδευτικούς στόχους, στο πειθαρχημένο περιβάλλον και στην ενδυνάμωση της σχολικής επίδοσης (Παπαναούμ, 1995). Ωστόσο, βαθμιαία παρατηρήθηκε ότι ανάμεσα στις δράσεις του διευθυντή και στα αποτελέσματα στους μαθητές υπάρχουν πολλοί παράγοντες που παρεμβαίνουν. Έτσι, η πορεία των ερευνών έδειξε ότι ο ρόλος του διευθυντή δεν είναι μονοδιάστατος και έχει διάφορες πτυχές.

Την επόμενη δεκαετία, οι έρευνες δείχνουν δύο μοντέλα ηγεσίας στο σχολείο. Στην πρώτη περίπτωση η αποτελεσματική ηγεσία σχετίζεται με τον ορθολογισμό, ενώ ο ηγέτης είναι πραγματιστής, θέτει στόχους και όταν οι πρακτικές δεν οδηγούν σε αυτούς, στρέφεται σε άλλες λύσεις που δεν παρεκκλίνουν από τον αρχικό στόχο. Έτσι ο ρόλος του διευθυντή προέρχεται από την ίδια του την θέση. Το δεύτερο μοντέλο

επικεντρώνεται στην πολιτισμική πτυχή της ηγεσία. Εδώ ο ηγέτης ιδρύει την κουλτούρα της σχολικής μονάδας. Οι έρευνες που πραγματοποιήθηκαν στις ΗΠΑ είχαν ως στόχο την εύρεση των δεξιοτήτων του διευθυντή με τις οποίες επιτυγχάνεται η αποτελεσματική άσκηση ηγεσίας. Με αυτόν τον τρόπο, βελτιώνεται η επιλογή και η εκπαίδευση των διευθυντών (Κυριατζάκου, 2009).

Παράλληλα, η αποτελεσματική άσκηση ηγεσίας συνοδεύεται πλέον από την προσέγγιση της μετασχηματιστικής ηγεσίας, σύμφωνα με την οποία οι διευθυντές είναι σε θέση να αλλάξουν την κουλτούρα του σχολείου και να δώσουν εκείνοι την κατεύθυνση του πολιτιστικού πλαισίου της σχολικής μονάδας.

Κατά τη δεκαετία του 1990, διαμορφώθηκαν ορισμένες στρατηγικές (Deal & Peterson, 1990), που υιοθετούσαν οι διευθυντές, με βάση τις οποίες δημιουργούσαν αξίες και αντιλήψεις στα εμπλεκόμενα μέλη. Μετά από έρευνα των Leithwood & Jantzi (2000) σε σχολεία του Καναδά, κατέληξαν στο ότι οι διευθυντές του σχολείου ακολουθούσαν έξι στρατηγικές που ήταν ικανές να επηρεάσουν την κουλτούρα ενός σχολείου. Αυτές είναι :

- A) επικεντρώνονταν στους στόχους που ήταν κοινοί για όλους
- B) έκαναν χρήση γραφειοκρατικών μηχανισμών σε συνδυασμό, πχ. χρηματοδότηση και οργάνωση
- Γ) έδιναν έμφαση στην επαγγελματική ανέλιξη
- Δ) επικοινωνούσαν τακτικά και άμεσα με τους υφιστάμενους εκπαιδευτικούς
- E) διαμοίραζαν την εξουσία τους και προήγαγαν τη λήψη αποφάσεων μέσω της συμμετοχής όλων
- Στ) χρησιμοποιούσαν τελετές με σκοπό την έκφραση και την προώθηση των πολιτιστικών αξιών.

Άλλες έρευνες σχετικές με την εκπαιδευτική ηγεσία (J. Lipsitz, A. Fernandez) αποκαλύπτουν πως οι αποτελεσματικοί διευθυντές είναι εκείνοι που έχουν την ικανότητα να εξασφαλίζουν τη συνεργασία των εκπαιδευτικών και να δίνουν έμφαση στις ομαδικότητα. Επιπλέον, η πλειοψηφία των ηγετών – διευθυντών διαθέτουν συγκεκριμένο όραμα, γεγονός που προσδίδει στη σχολική μονάδα μια ιδιαίτερη ταυτότητα. Ακόμη, η ηγεσία αποτελεί μια πολύ σημαντική μεταβλητή η οποία μπορεί

να επηρεάσει τόσο την ανάπτυξη του επαγγελματισμού των εκπαιδευτικών, όσο και τη βελτίωση της μάθησης και της διδασκαλίας. Οι έρευνες αυτές κατέληξαν επίσης στο συμπέρασμα, πως παρόλο που οι διευθυντές των σχολικών μονάδων κάνουν χρήση διαφορετικών στυλ ηγεσίας, η πλειοψηφία αυτών είναι δημοκρατικοί και δίνουν ευκαιρίες για συνεργασία και λήψη αποφάσεων από κοινού.

Η αναγκαιότητα της ηγεσίας που στηρίζεται στη συμμετοχή, είναι εμφανής και σε δυο έρευνες που αφορούν την επιτυχημένη σχολική ηγεσία. Η πρώτη έρευνα διεξήχθη το 1999 από την Εθνική Οργάνωση Διευθυντών (National Association of Headteachers) στις Ηνωμένες Πολιτείες της Αμερικής. Στόχος της ήταν η αναγνώριση του βαθμού της επιτυχημένης πρακτικής ηγεσίας στις σχολικές μονάδες. Για την διεκπεραίωση της μελέτης χρησιμοποιήθηκε η τεχνική της συνέντευξης με όλους του εμπλεκόμενους φορείς στην εκπαιδευτική διαδικασία (μαθητές, γονείς, διευθυντές, εκπαιδευτικούς, κυβερνητικούς) σε δώδεκα σχολεία. Μολονότι το υπόβαθρο των διευθυντών ήταν διαφορετικό, διαπιστώθηκε πως όλοι είχαν εφαρμόσει τη μετασχηματιστική ηγεσία, στοχεύοντας στην αυτοεκτίμηση, στην συμμετοχική λήψη αποφάσεων και στην καινοτομία. Οι διευθυντές ήταν εξαιρετικοί στο θέμα της επικοινωνίας, ενώ ενθάρρυναν την εξέλιξη των συναδέλφων τους για την επίτευξη των αντικειμενικών στόχων του εκπαιδευτικού οργανισμού.

Η δεύτερη έρευνα πραγματοποιήθηκε σε δέκα σχολεία που αντιμετώπιζαν σοβαρά προβλήματα με το οικονομικό και μορφωτικό επίπεδο των μαθητών τους. Τα αποτελέσματα έδειξαν πως οι περισσότεροι διευθυντές υιοθετούσαν το απολυταρχικό στυλ ηγεσίας σε κρίσιμες συνθήκες, γεγονός που περιόριζε την ανάπτυξη της σχολικής μονάδας. Έτσι, ζητήθηκε κατά την έρευνα να επιλεγεί η συμμετοχική ηγεσία, οπότε και προωθήθηκε η καινοτομία και η συμμετοχή των εκπαιδευτικών στις αναπτυξιακές διαδικασίες. Οι διευθυντές διατήρησαν αυτό το στυλ ηγεσίας και μετά το πέρας της έρευνας (Harris, 2004).

Τα τελευταία χρόνια, οι έρευνες για την εκπαιδευτική ηγεσία κατευθύνονται στη μελέτη του ηθικού στοιχείου της ηγεσίας. Έτσι, φαίνεται πως οι αποτελεσματικοί ηγέτες – διευθυντές είναι αυτοί :

- που επικεντρώνονται στην κοινωνική, προσωπική και εκπαιδευτική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών και των μαθητών

- που εστιάζουν στις αξίες και δεν στηρίζονται στη εκμετάλλευση των πηγών για την ορθή διοίκηση
- που δεν βασίζονται τις αξίες τους στον τρόπο διοίκησης της εκάστοτε κυβέρνησης
- που εκφράζουν με σαφή τρόπο τις ηθικές και εκπαιδευτικές τους αξίες (Gold et al, 2003).

4.3 Η εκπαιδευτική Ηγεσία στην Ελλάδα

Η έννοια της εκπαιδευτικής ηγεσίας έχει ερευνηθεί εκτενώς και στην Ελλάδα. Σύμφωνα με έρευνες (Ράπτη – Βιτσιλάκη, 2007) προκύπτει πως οι διευθυντές των ελληνικών σχολικών μονάδων επιδιώκουν την διεκδίκηση μιας διευθυντικής θέσης, όχι για την εξουσία, αλλά για τη δυνατότητα να επιφέρουν αλλαγές. Το αποτέλεσμα αυτό συμβαδίζει με την ανθρωπιστική προσέγγιση των διοικητικών αρχών. Επιπροσθέτως, διαπιστώθηκε πως το κοινωνικό κύρος ή το διευθυντικό επίδομα δεν θεωρούνται σημαντικοί λόγοι για τη διεκδίκηση της θέσης.

Η πλειοψηφία των διευθυντών θεωρεί πως ένα ηγετικό στέλεχος στην εκπαίδευση χρειάζεται να έχει διοικητικές ικανότητες, ενώ οι πολιτικές διασυνδέσεις δε πρέπει να θεωρούνται λόγοι διορισμού. Θα πρέπει επίσης, να υπάρχουν οι κατάλληλες σπουδές, η προϋπηρεσία και η επιμόρφωση. Ακόμη, φαίνεται πως ο βαθμός επαγγελματικής ικανοποίησης είναι αρκετά υψηλός, ενώ παράλληλα, οι προτεραιότητες των διευθυντών είναι η καινοτομία, η συμμετοχή και η διαχείριση των συγκρούσεων.

Είναι αλήθεια, πως η ελληνική εκπαίδευση χρησιμοποιεί το συγκεντρωτικό σύστημα και δεν υπάρχει αρκετή αυτονομία κατά την άσκηση της διευθυντικής εξουσίας. Οι αρμοδιότητες είναι περιορισμένες και αυτό οφείλεται στο νομοθετικό πλαίσιο, το οποίο δε δίνει τη δυνατότητα άσκησης ηγετικών ρόλων. Εξαιτίας της αυστηρότητας της νομοθεσίας, δεν επιτρέπεται η ανάπτυξη της πρωτοβουλίας, με αποτέλεσμα τα ηγετικά προσόντα να μην αξιοποιούνται πλήρως. Επιπροσθέτως, οι διευθυντές των ελληνικών σχολικών μονάδων δεν λαμβάνουν την κατάλληλη επιμόρφωση και κατάρτιση, επομένως δεν μπορούν να καλλιεργήσουν τις ηγετικές τους ικανότητες. Ένα άλλο σημαντικό στοιχείο που αποτελεί πρόβλημα στην επιλογή των διευθυντών είναι το κριτήριο της παλαιότητας, το οποίο επιφέρει δυσμενείς συνέπειες στη λειτουργία του σχολικού οργανισμού (Ράπτη – Βιτσιλάκη, 2007).

Με τις έρευνες που έχουν πραγματοποιηθεί αποδεικνύεται πως προστίθενται αρκετοί παράγοντες που διαμορφώνουν το στυλ ηγεσίας καθώς και τη συμπεριφορά του διευθυντή. Ως εκ τούτου, η επιστημονική γνώση αναφορικά με διοικητικά θέματα, η εκπαίδευση, οι συνθήκες / περιβάλλον, οι ανάγκες των μαθητών, των γονέων και των εκπαιδευτικών, η σχολική κουλτούρα, η προσωπικότητα, το φύλο καθώς και δεξιότητες επικοινωνίας αποτελούν τους βασικούς παράγοντες που διαμορφώνουν το ηγετικό στυλ και συμπεριφορά στον χώρο της εκπαίδευσης.

Το μοντέλο ηγεσίας που επικρατεί είναι εκείνο της συνεργατικής ηγεσίας, ωστόσο συναντώνται και το αυταρχικό ή ανθρωποκεντρικό στυλ, αλλά και το διορατικό/ διαχειριστικό (Ράπτη – Βιτσιλάκη, 2007).

Με κριτήριο το φύλο, οι άνδρες διευθυντές έχουν περισσότερο αναπτυγμένες τις δεξιότητες της επικοινωνίας, είναι πιο πειθαρχημένοι και συνεργάσιμοι. Επίσης, οι ίδιοι πιστεύουν πως έχουν ένα περισσότερο επιθετικό και δυναμικό στυλ ηγεσίας και συμπεριφοράς σε σύγκριση με τις γυναίκες διευθύντριες.

Συμπερασματικά, στο χώρο της εκπαίδευσης στην Ελλάδα φαίνεται πως όσο αυξάνεται το φαινόμενο της γραφειοκρατίας και της τυπικής προσκόλλησης στη νομοθεσία, τόσο μειώνεται η άσκηση ηγεσίας. Είναι φυσικό πως μόνο όταν εκτιμάται και εφαρμόζεται μια σχετική αυτονομία, δημιουργούνται οι κατάλληλες προϋποθέσεις για την άσκηση ηγεσίας. Με άλλα λόγια, η βασική προϋπόθεση για την ύπαρξη ηγεσίας είναι η διαμόρφωση της κατάλληλης εσωτερικής εκπαιδευτικής πολιτικής. Έως τότε, η πραγματικότητα στο ελληνικό σχολείο θα συνεχίσει να είναι όπως περιεγράφηκε προωύτερα.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5ο

Ανάπτυξη εκπαιδευτικού προσωπικού και σχολικός ηγέτης

5.1. Ο αποτελεσματικός Ηγέτης – Διευθυντής Σχολείου

Ο πραγματικός εκπαιδευτικός ηγέτης έχει συγκεκριμένα χαρακτηριστικά με βασικότερο τη μετάδοση του στόχου της σχολικής μονάδας σε όλους τους εμπλεκομένους, δηλαδή τους εκπαιδευτικούς, τους μαθητές και τους γονείς. Πιο συγκεκριμένα, ένας ποιοτικός διευθυντής οφείλει να διασαφηνίζει την αποστολή του σχολείου, λαμβάνοντας υπόψη όμως και τις προσδοκίες του προσωπικού (Briggs & Wohlstetter, 2003). Επιπλέον, είναι απαραίτητο να υπάρχει περιθώριο επικοινωνίας και κλίμα συνεργασίας ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς, έτσι ώστε να επιτευχθεί ο κυριότερος στόχος όλων, η επιτυχία των μαθητών.

Σύμφωνα με τους Briggs & Wohlstetter (2008), η αποτελεσματική λειτουργία των σχολικών μονάδων οφείλεται στην ισότιμη κατανομή της σχολικής ηγεσίας στη διεύθυνση και στους εκπαιδευτικούς. Με αυτόν τον τρόπο, επιδιώκεται η ανάπτυξη της δημιουργικότητας, η αύξηση της παραγωγικότητας και η δημιουργία του αισθήματος υπευθυνότητας από όλους. Ο ρόλος του διευθυντή είναι κατευθυντήριο, καθώς οδηγεί προς τον συλλογικό προσανατολισμό και προωθεί την ανέλιξη της προσωπικής επιμόρφωσης των διδασκόντων της σχολικής μονάδας.

Επιπροσθέτως, ο αποτελεσματικός διευθυντής - ηγέτης έχει την τάση να δημιουργεί μια θετική εικόνα για το σχολείο, η οποία δημιουργείται μέσα από την καλλιέργεια ενός θετικού κλίματος μάθησης. Ως εκ τούτου, ο διευθυντής πρέπει να εξασφαλίζει την παρουσία του παντού μέσα στο σχολείο προκειμένου να υπενθυμίζει τη θετική εικόνα αυτού (Washington, Andrews, Soder, 1987). Ένα ακόμα σημαντικό χαρακτηριστικό του αποτελεσματικού διευθυντή είναι ότι ο ίδιος λειτουργεί σαν τον βασικό φορέα των καινοτομιών μέσα στο χώρο του σχολείου (Washington, Andrews, Soder, 1987).

Σύμφωνα με τους Shoemaker and Fraser (1981), υπάρχει μεγάλη συσχέτιση ανάμεσα στις προσδοκίες των εκπαιδευτικών και των μαθητών, με την επίδοση των τελευταίων. Από αυτό προκύπτει πως ένας διευθυντής – ηγέτης επικεντρώνεται στην ικανότητα των εκπαιδευτικών και των μαθητών της σχολικής του μονάδας να φτάσουν σε πολύ υψηλά επίπεδα εξέλιξης. Ακόμη, ένας αποτελεσματικός διευθυντής έχει την τάση να

συμπεριφέρεται σαν μαθητής, δηλαδή δεν σταματάει ποτέ να αποκτά γνώσεις και δεξιότητες.

Αξιοσημείωτο είναι το γεγονός πως ένας διευθυντής σχολείου δεν παρουσιάζει κοινά χαρακτηριστικά με έναν διευθυντή επιχείρησης που έχει ως μόνιμο στόχο την αύξηση της παραγωγικότητας των εργαζομένων του και την επίτευξη της μεγιστοποίησης του κέρδους του, αγνοώντας τις διαπροσωπικές σχέσεις και τις φιλοδοξίες των μελών της επιχείρησης. Αντιθέτως, ένας αποτελεσματικός διευθυντής σχολείου είναι σε θέση να δημιουργήσει ένα κατάλληλο παιδαγωγικό κλίμα, μέσα από το οποίο θα δημιουργηθούν διαπροσωπικές σχέσεις και θα εξασφαλιστεί η συνοχή μαθητών και εκπαιδευτικών. Ο διευθυντής μιας σχολικής μονάδας οφείλει να είναι ηγέτης. Η δύναμη της επιρροής που θα ασκήσει καθορίζεται από την εξουσία, την ανταμοιβή, τη διαχείριση των κυρώσεων, τη νομική δύναμη και τις πληροφορίες που έχει στη διάθεσή του.

Ένας διευθυντής ηγέτης πρέπει να χαρακτηρίζεται από τα βασικά ηγετικά στοιχεία όπως είναι το θάρρος, η αυτοεκτίμηση, η αυτοπειθαρχία, το όραμα και την εσωτερική δύναμη που τον ωθεί να δράσει αποτελεσματικά. Επίσης οφείλει να έχει ηγετικές ικανότητες όπως για παράδειγμα η επίλυση προβλημάτων, η ανταπόκριση σε δύσκολες περιστάσεις, η λήψη αποφάσεων υπό συνθήκες κρίσεως, η συναισθηματική νοημοσύνη και η επικοινωνία. Οι περισσότερες από τις ηγετικές ικανότητες που αναφέρθηκαν μπορούν μέχρι ενός σημείου να αναπτυχθούν μέσα από την εκπαίδευση αλλά και την εμπειρία.

Σε πρακτικό επίπεδο, η ηγεσία πρέπει να θεωρείται πλέον αναπόσπαστο στοιχείο της κουλτούρας της εκπαιδευτικής μονάδας αλλά και του εκπαιδευτικού συστήματος εν γένει. Ένας διευθυντής χρειάζεται να θυμάται πως η ηγεσία δεν ασκείται αποκλειστικά και μόνο από το γραφείο του, αλλά μπορεί να αναπτυχθεί μέσα από δράσεις και ενέργειες που γίνονται σε όλα τα επίπεδα της εκπαιδευτικής μονάδας (Μπαγάκης & MacBeath, 2008).

5.2 Τα καθήκοντα του διευθυντή της εκπαιδευτικής μονάδας

Σύμφωνα με το νομοθετικό πλαίσιο (Υ.Α. 105657/2002) ορίζονται τα ειδικότερα καθήκοντα των διευθυντών, των υποδιευθυντών και των προϊσταμένων των σχολικών μονάδων. Σε γενικές γραμμές, ο διευθυντής οφείλει να διατηρεί συνεργασία με όλους τους εμπλεκόμενους φορείς στην εκπαιδευτική διαδικασία (Σχολικούς Συμβούλους, Στελέχη της Διοίκησης, εκπαιδευτικούς, γονείς, μαθητές) έτσι ώστε να επιτευχθούν οι εκπαιδευτικοί στόχοι.

Συγκεκριμένα, ο Διευθυντής μιας σχολικής μονάδας (Σαΐτης,2008) :

- Εμπνυχώνει το εκπαιδευτικό προσωπικό για την ανάληψη πρωτοβουλιών, οι οποίες συντελούν στη διαμόρφωση δημοκρατικών και ελεύθερων πολιτών.
- Δίνει κατευθυντήριες οδηγίες στους εκπαιδευτικούς, βοηθώντας τους στο έργο τους και οφείλει να λειτουργεί ως παράδειγμα για τους υπόλοιπους.
- Καθοδηγεί το σύνολο της σχολικής κοινότητας, με σκοπό τον καθορισμό υψηλών στόχων και την εξασφάλιση των προϋποθέσεων ολοκλήρωσής τους για τη δημιουργία ενός δημοκρατικού σχολείου.
- Διαμορφώνει τις κατάλληλες συνθήκες έτσι ώστε ο χώρος της σχολικής μονάδας να αποτελεί τη στοιχειώδη μονάδα επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών σχετικά με παιδαγωγικά, διοικητικά και εν γένει επιστημονικά ζητήματα.
- Συνεργάζεται με τους εκπαιδευτικούς με ισότιμο τρόπο, ωστόσο προϊσταται αυτών. Λειτουργεί ως διαμεσολαβητής μεταξύ τους και προσπαθεί να ενισχύει τη συνοχή της σχολικής μονάδας.
- Πραγματοποιεί έλεγχο στην πορεία του έργου των εκπαιδευτικών, ενώ τους κατευθύνει έτσι ώστε να μην καθυστερούν στην ανταπόκριση των υποχρεώσεων που αναλαμβάνουν.
- Αξιολογεί το έργο των εκπαιδευτικών, με βάση την κείμενη νομοθεσία, λαμβάνοντας υπόψη τους στόχους της αξιολόγησης και λειτουργώντας με αντικειμενικότητα και διαφάνεια.

Επιπροσθέτως, ο διευθυντής της σχολικής μονάδας είναι υπεύθυνος για (Σαΐτης,2008):

- Να εφαρμόζει τις εγκυκλίους, τα προεδρικά διατάγματα, τις κανονιστικές αποφάσεις και γενικότερα τους νόμους και τις εντολές των διοικητικών στελεχών, ενώ παράλληλα έχει την ευθύνη για την τήρηση αυτών.

- Να δημιουργεί επιτροπές που σχετίζονται με τις εξετάσεις, τη συγκέντρωση των απαραίτητων δικαιολογητικών και την δημοσιοποίηση των αποτελεσμάτων.
- Να συνθέτει εκθέσεις που αφορούν την αξιολόγηση του διδακτικού και του διοικητικού προσωπικού και να εξασφαλίζει την ακεραιότητα των εντύπων και των βιβλίων που συνδέονται με αυτές, όπως αυτό προβλέπεται από τις ισχύουσες διατάξεις.
- Να συνεδριάζει μαζί με τα μέλη του Συλλόγου καθώς και να εισηγείται τα θέματα προς συζήτηση. Επίσης, οφείλει να εφαρμόζει τις αποφάσεις του Συλλόγου Διδασκόντων.
- Να υλοποιεί τις διατάξεις που ισχύουν και αφορούν τη διανομή των βιβλίων, την υποχρεωτική φοίτηση των μαθητών, να δημιουργεί τα τμήματα του σχολείου, αλλά και να εκδίδει τους τίτλους σπουδών.
- Την κάλυψη του εβδομαδιαίου ωραρίου των εκπαιδευτικών καθώς και για πληροφόρηση ενδεχόμενης απουσίας τους. Σε κάθε περίπτωση, οφείλει να δρα με βάση τους ισχύοντες νόμους και διατάξεις (Μπρίνια, 2008).

Μερικά από τα καθήκοντα θα μπορούσαν να θεωρηθούν ως ευκαιρία για την άσκηση της μετασχηματιστικής ηγεσίας από την μεριά των διευθυντών, διότι δίνουν τη δυνατότητα ανάληψης πρωτοβουλιών και ενεργειών σύμφωνα με το προσωπικό όραμα του κάθε σχολείου. Έτσι :

- Με την ύπαρξη ενός καθορισμένου πλαισίου αρμοδιοτήτων και διακριτών ρόλων, ο διευθυντής θα μπορούσε να κατανείμει πρόσθετες εργασίες στους διδάσκοντες που δεν θα ανήκουν στη διδακτική διαδικασία, αλλά θα αξιοποιούν τις δυνατότητες του συνόλου του προσωπικού.
- Ο διευθυντής είναι σε θέση (σε συνεργασία με τους Σχολικούς Συμβούλους) να διοργανώσει επιμορφωτικά προγράμματα για τους εκπαιδευτικούς, συμβούλια για την αντιμετώπιση κρίσεων στο σχολείο, επισκέψεις που σχετίζονται με την ανάληψη μορφωτικών και πολιτιστικών πρωτοβουλιών από τους νέους διδάσκοντες κτλ.
- Ο διευθυντής μπορεί να συνεργαστεί με τις μαθητικές κοινότητες προκειμένου να δημιουργηθεί ένα φιλικό και παιδαγωγικό κλίμα ανάμεσα στους μαθητές και τους εκπαιδευτικούς.

- Ο διευθυντής οφείλει να συνεργάζεται ενεργά με το Σύλλογο Γονέων και Κηδεμόνων στις περιπτώσεις που αυτό κρίνεται απαραίτητο, έτσι ώστε να επιτευχθεί η ομαλή λειτουργία του σχολείου στην κοινωνία.

Όπως προκύπτει από τα παραπάνω, ο διευθυντής έχει αρκετά καθήκοντα που πρέπει να επιτελέσει ως ηγέτης της σχολικής μονάδας. Ωστόσο, η υλοποίηση όλων αυτών απαιτεί σωστό προγραμματισμό και διαχωρισμό των βραχυπρόθεσμων και των μακροπρόθεσμων στόχων, έτσι ώστε να επιτευχθεί η αποτελεσματική λειτουργία του σχολείου.

Είναι επίσης σημαντικό να αναφερθεί, ότι ο διευθυντής της σχολικής μονάδας οφείλει να διατηρεί μια ισορροπία ανάμεσα στις πρωτοβουλίες που λαμβάνει αλλά και στην εφαρμογή των ισχυουσών διατάξεων. Με άλλα λόγια, η ανάληψη προσωπικών ενεργειών που οδηγούν στην οικοδόμηση της σχολικής κουλτούρας και δίνουν έμφαση στο κοινωνικό ρόλο της εκπαίδευσης είναι απολύτως αποδεκτές. Έτσι, για παράδειγμα η ενεργός συμμετοχή του σχολείου σε προγράμματα Αγωγής Υγείας και Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης, ο καθορισμός θεματικών ημερών (ημέρα βράβευσης των καλών πράξεων καθηγητών και μαθητών, ημέρα εθελοντικής αιμοδοσίας κτλ.), η δημιουργία θεατρικών παραστάσεων, η έκδοση σχολικής εφημερίδας, η δεντροφύτευση κ.ά., θεωρούνται πρακτικές που προωθούν την κοινωνική ευθύνη της σχολικής μονάδας. Βέβαια, η επιλογή των πρωτοβουλιών είναι ευθύνη του διευθυντή και εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό από τις ιδιαιτερότητες του σχολείου και την ιδιοσυγκρασία της διοίκησης (Σαϊτης,2008).

5.3 Επιμόρφωση των εκπαιδευτικών

Στη σύγχρονη εποχή, η ανεξέλεγκτη και ραγδαία ανάπτυξη της τεχνολογίας και των επιστημών έχει αυξήσει τις ανάγκες για επιμόρφωση ή και εκπαίδευση όλων των εργαζομένων, πόσω μάλλον δε των εκπαιδευτικών. Όπως είναι φυσικό, η εξελισσόμενη πορεία της Παιδαγωγικής επιστήμης απαιτεί την εκπαίδευση του ανθρώπινου δυναμικού της.. Πιο συγκεκριμένα, δημιουργείται η ανάγκη της επιμόρφωσης και της μετεκπαίδευσης του συνόλου των εκπαιδευτικών, ανεξάρτητα με την βαθμίδα στην οποία ανήκουν, προκειμένου να γίνει περισσότερο αποδοτική και ομαλή η εκτέλεση του έργου τους καθώς και η ανάληψη νέων ρόλων (Ματθαίου, 1999).

Επιπροσθέτως, είναι πολύ σημαντικό να υπάρχει επιμόρφωση του διδακτικού προσωπικού όταν πραγματοποιούνται μεταρρυθμιστικές αλλαγές στην λειτουργία και στην οργάνωση των σχολικών μονάδων, στα προγράμματα, στις πρακτικές και στις μεθόδους της εκπαίδευσης, διότι σε αντίθετη περίπτωση, οι εξαγγελθείσες τροποποιήσεις δεν θα είναι ιδιαίτερα αποτελεσματικές (Saiti and Saitis, 2006; Γεωργιάδης κ.ά., 2005; Βοζαΐτης και Υφαντή, 2007). Παραδείγματος χάριν, η υλοποίηση του ολοήμερου σχολείου αποτελεί καινοτομία για τις σύγχρονες κοινωνικές και εκπαιδευτικές ανάγκες, καθώς τις καλύπτει σε αρκετά μεγάλο βαθμό. Ωστόσο, για να γίνει με ομαλό τρόπο η προσαρμογή της διδασκαλίας των μαθημάτων στο σχολείο αυτό, θα πρέπει να έχει προηγηθεί η κατάλληλη επιμόρφωση των εκπαιδευτικών σε κάθε πτυχή της, από τον διαφορετικό τρόπο εργασίας μέχρι τα διάφορα αντικείμενα διδασκαλίας.

Εξίσου σπουδαία είναι και η μετεκπαίδευση σε γνώσεις και αντικείμενα διοικητικής και εκπαιδευτικής φύσεως για τους εκπαιδευτικούς που πρόκειται να αναλάβουν διοικητικές υπηρεσίες στην εκπαίδευση. Για παράδειγμα, ο διευθυντής μιας σχολικής μονάδας είναι υποχρεωμένος να διαθέτει τόσο την κατάλληλη επιστημονική γνώση, όσο και την απαιτούμενη σχετική εμπειρία πάνω σε θέματα διοίκησης και οργάνωσης σχολικών μονάδων.

Όπως είναι λογικό, αν ο διευθυντής δεν έχει αποκτήσει την απαραίτητη κατάρτιση σε διοικητικά και παιδαγωγικά ζητήματα (λόγου χάριν για θέματα που αφορούν τις μεθόδους διδασκαλίας, τους τρόπους διοίκησης μιας τάξης κτλ.), τότε το έργο του δε θα είναι αρκετά αποτελεσματικό και ο ίδιος δε θα αισθάνεται ικανός να ανταποκριθεί στην αποστολή του.

Λαμβάνοντας υπόψη την αντικειμενική πραγματικότητα που επικρατεί σήμερα στον εκπαιδευτικό τομέα, αξίζει να τονιστεί ότι είναι λίγοι οι εκπαιδευτικοί που έχουν στην κατοχή τους τα προαναφερθέντα προσόντα στο βαθμό που απαιτείται, έτσι ώστε να ανταποκριθούν επάξια στο ρόλο του διευθυντή σχολείου. Κάτι αντίστοιχο παρατηρείται και στους προϊστάμενους Διευθύνσεων ή Γραφείων Εκπαίδευσης. Αυτό συμβαίνει διότι η νομοθεσία επικεντρώνεται στην εμπειρία ή αρχαιότητα των ηγετικών στελεχών της εκπαίδευσης, αγνοώντας την επιστημονική κατάρτιση.

Συμπερασματικά, ο εκπαιδευτικός είτε λειτουργεί σαν παιδαγωγός, είτε λειτουργεί σαν διευθυντικό στέλεχος της εκπαίδευσης, αν δεν λαμβάνει διαρκή επιμόρφωση ή συνεχή

μετεκπαίδευση (Υφαντή και Καρατζής, 2007), δεν είναι σε θέση να γνωρίζει όλα εκείνα τα εφόδια που του χρειάζονται για την εκτέλεση του διοικητικού ή παιδαγωγικού του έργου, εν όψει της ασταμάτητης εξέλιξης των παιδαγωγικών επιστημών κι την ανάληψη διοικητικών ρόλων στον τομέα της εκπαίδευσης.

5.4 Διαμόρφωση του κατάλληλου σχολικού κλίματος

Η διαμόρφωση του κατάλληλου σχολικού κλίματος επηρεάζεται σε γενικές γραμμές από διάφορες παραμέτρους, όπως ο ηγετικός ρόλος του διευθυντή, το όραμά του και τις προσπάθειές του. Κατά συνέπεια, η επιτυχία μιας σχολικής μονάδας βασίζεται στον τρόπο που ασκείται η ηγεσία, καθώς και στην ποιότητά της. Για το λόγο αυτό, η έννοια της ηγεσίας είναι άρρηκτα συνδεδεμένη με την έννοια του σχολικού κλίματος.

Ο ρόλος του διευθυντή είναι συντελεστικός για την αποτελεσματική ενδυνάμωση του σχολείου, τόσο σε μαθησιακό, όσο και λειτουργικό επίπεδο. Ο ηγέτης αποτελεί τον παράγοντα που είναι σε θέση να διαμορφώσει το θετικό κλίμα αλλά και την κουλτούρα του σχολείου, αφού αυτός χαρακτηρίζεται ως η «κινητήρια δύναμη» που αποτελεί τις περισσότερες φορές το παράδειγμα προς μίμηση για όλους τους υπόλοιπους.

Το έργο του διευθυντή συνδέεται με τη διαμόρφωση του κατάλληλου σχολικού κλίματος καθώς είναι απαραίτητα τα τρία παρακάτω χαρακτηριστικά:

A) η επικοινωνία και η συνεργασία του ίδιου με το διδακτικό προσωπικό.

B) η επικοινωνία με τους μαθητές του σχολείου.

Γ) η επικοινωνία και η συνεργασία με τους γονείς και κηδεμόνες των μαθητών.

Όπως γίνεται αντιληπτό, είναι σημαντικό να υπάρχει η συνεργασία με όλα τα εμπλεκόμενα μέρη στην εκπαιδευτική διαδικασία προκειμένου να επιτευχθεί το θετικό κλίμα. Μέσα σε αυτό το κλίμα, διαμορφώνονται οι ανθρώπινες σχέσεις, ενώ ενισχύεται η συνοχή των σχέσεων των μαθητών με τους εκπαιδευτικούς. Ως εκ τούτου, η συνεργασία του διευθυντή με τους εκπαιδευτικούς παίζει πολύ σημαντικό ρόλο στην ύπαρξη θετικού κλίματος αλλά και στην επίτευξη των καθορισμένων στόχων του σχολείου. Βασική προϋπόθεση για την υλοποίηση των παραπάνω, είναι η αμφίδρομη και ανοιχτή επικοινωνία μεταξύ τους, έτσι ώστε να εξαλειφθούν ενδεχόμενες συγκρούσεις και να προωθηθεί η ελεύθερη συνεργασία.

Ένας αποτελεσματικός ηγέτης έχει ως στόχο να κατανοήσει τις ανάγκες και τις επιθυμίες των συναδέλφων του, να ακούει τις απόψεις τους αλλά και να προωθεί μέσα από τη δράση του ένα δημοκρατικό τρόπο λήψης αποφάσεων. Κατά συνέπεια, είναι απαραίτητο να υπάρχει σεβασμός προς την προσωπικότητα του κάθε εργαζόμενου καθώς και κατανόηση στην οποιαδήποτε δυσκολία με την οποία μπορεί να έρθει αντιμέτωπος.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6ο

Ιδιωτικά και Δημόσια Σχολεία

6.1 Σύγκριση Ιδιωτικών και Δημόσιων Σχολείων

Η αποτελεσματικότητα της λειτουργίας τόσο των Ιδιωτικών όσο και των Δημόσιων σχολείων εξαρτάται από πολλούς παράγοντες, όπως για παράδειγμα τη διεύθυνση του σχολείου, τους εκπαιδευτικούς που διαθέτουν, τη δυναμική της τάξης στην οποία διδάσκουν καθώς και τη κουλτούρα που προωθεί η εκάστοτε σχολική μονάδα.

Για τους παραπάνω λόγους, είναι σημαντικό να εξεταστούν τα πλεονεκτήματα της φοίτησης σε δημόσια και ιδιωτικά σχολεία, με σκοπό την πληρέστερη κατανόηση των εννοιών αυτών. Αρχικά, είναι αξιοσημείωτη η αναφορά στην επιλογή ενός ιδιωτικού σχολείου, καθώς αυτή συνδέεται κατά κανόνα με συγκεκριμένους παράγοντες ανταγωνισμού. Έτσι, ένα ιδιωτικό σχολείο διαθέτει :

- Καλύτερες υποδομές σε κτίρια.
- Αναβαθμισμένο τεχνολογικό και τεχνικό εξοπλισμό, ο οποίο συντηρείται και βελτιώνεται συνεχώς.
- Επιπλέον παροχές, όπως φαγητό.
- Μεγαλύτερο περιθώριο εξέλιξης και προσαρμογής των αναλυτικών προγραμμάτων σε καινοτόμες δράσεις.
- Τακτική αξιολόγηση των εκπαιδευτικών και έλεγχος του έργου τους σε συχνή βάση.
- Καλύτερη οργάνωση και διοίκηση των σχολικών μονάδων.
- Βελτιωμένη ανατροφοδότηση και υποστήριξη.
- Συχνή επικοινωνία με τους γονείς και κηδεμόνες των μαθητών για την ενημέρωσή τους σχετικά με την πρόοδό τους.
- Συγκεκριμένα και ποιοτικά κριτήρια επιλογής μαθητών που στηρίζονται σε ποιοτικές παραμέτρους, σε αντίθεση με τα δημόσια σχολεία, όπου η επιλογή σχολείου είναι υποχρεωτική και εξαρτάται από τον τόπο κατοικίας του μαθητή.
- Ευχέρεια επιλογής εκπαιδευτικών με αυστηρά κριτήρια.
- Συχνή αξιολόγηση των εκπαιδευτικών σχετικά με το παραγόμενο έργο και την απόδοσή τους.
- Πρόσθετες δραστηριότητες ενταγμένες στο εκπαιδευτικό πρόγραμμα.

- Περισσότερες πιθανότητες προσέλκυσης μαθητών με υψηλές επιδόσεις, γεγονός που συνδέεται με τα οικονομικά και κοινωνικά προνόμια των οικογενειών τους.
- Άμεση κάλυψη κενών θέσεων που αφορούν εκπαιδευτικούς, σε αντίθεση με τα δημόσια σχολεία, όπου μπορεί να παρέλθει μεγάλο χρονικό διάστημα μέχρι να υπάρξει πλήρης κάλυψη, γεγονός που δημιουργεί προβλήματα στη λειτουργία της σχολικής μονάδας.
- Μεγαλύτερη πειθαρχία και οργάνωση.
- Αυξημένος αριθμός διαθέσιμων πόρων σε σχέση με τα δημόσια σχολεία, στα οποία παρατηρούνται συχνές περικοπές προκειμένου να προσαρμοστούν τα δημόσια οικονομικά στην οικονομική κρίση των τελευταίων ετών.
- Παροχή εξετάσεων που αφορούν την πιστοποίηση γλωσσομάθειας.

Όπως γίνεται αντιληπτό, οι παραπάνω παράγοντες προσφέρουν ένα συγκριτικό πλεονέκτημα στα ιδιωτικά σχολεία έναντι των δημοσίων.

6.2 Η Λεόντειος Σχολή και τα καινοτόμα προγράμματά της

6.2.1. Η Σχολική ζωή

Η Λεόντειος Σχολή αποτελεί μεγάλο μέρος της ιδιωτικής εκπαίδευσης της Ελλάδας, καθώς ανήκει στα Ελληνογαλλικά εκπαιδευτήρια, τα οποία ιδρύθηκαν από Μοναχικά και Καθολικά Τάγματα κατά τον 17^ο αιώνα. Γενικά, τα Ελληνογαλλικά Σχολεία ταυτίζονται εννοιολογικά με την ανάγκη πνευματικής διεύρυνσης όσων ανήκαν στο Καθολικό Δόγμα, το οποίο αναπτύχθηκε κατά την περίοδο της Τουρκοκρατίας, ενώ συνήθως απευθύνονταν σε αστικές οικογένειες, οι οποίες ήταν σε θέση να εξασφαλίσουν ένα καλύτερο επίπεδο εκπαίδευσης στα παιδιά τους.

Η φιλοσοφία πίσω από την ίδρυση αυτών των εκπαιδευτηρίων ήταν ανάλογη των ιδρυτών τους. Με άλλα λόγια, η λειτουργία και η δομή του εκάστοτε ελληνογαλλικού σχολείου στηρίχθηκε στις πνευματικές και παιδαγωγικές αρχές, οι οποίες ενέπνεαν τους ιδρυτές τους. Με το πέρασμα των ετών, οι διδαχές και οι ιδέες αυτές αναπροσαρμόστηκαν ή ενισχύθηκαν, διότι συνέβαλλαν πολλοί και διαφορετικοί παράγοντες. Παραδείγματος χάριν, οι κοινωνικές και οι πολιτικές συνθήκες του τόπου άλλαζαν, επομένως, ήταν απαραίτητη και η αναβάθμιση των εν λόγω Σχολείων. Έτσι,

τα Ελληνογαλλικά Σχολεία κατάφεραν να εξελιχθούν σε σπουδαίους πυρήνες διαπαιδαγώγησης, ενώ παράλληλα ξεχώρισαν μέσα στην κοινωνία καθώς συντελούσαν στην ανάδειξη του πολιτισμού.

Η ιστορία των εκπαιδευτηρίων έχει ρίζες στις αρχές του 19^{ου} αιώνα, όπου μετά τη Γαλλική Επανάσταση, ξεκινά σταδιακά τη δράση του το Μαριανό Μοναχικό Τάγμα με αρχηγό τον ιερομόναχο της Καθολικής Εκκλησίας π. Μαρκελλίνο Champagnat. Η φιλοσοφία του Τάγματος συνδέθηκε με την ίδρυση σχολείων ανά την υφήλιο με σκοπό τη διάδοση του Ευαγγελίου στους μαθητές. Στην Ελλάδα αυτό συνέβη μέσα από την ίδρυση της Λεοντείου Σχολής. Η Λεόντειος Σχολή είχε (και έχει) τις εγκαταστάσεις της στην περιοχή των Πατησίων και της Νέας Σμύρνης. Τα δύο αυτά εκπαιδευτικά ιδρύματα προάγουν τις κοινωνικές, πολιτιστικές, και εκπαιδευτικές αξίες της Ελλάδας.

Κατά τη δεκαετία του 1920, η Λεόντειος Σχολή θεωρούνταν μια από τις πιο επιτυχημένες σχολικές μονάδες στον ιδιωτικό τομέα και μάλιστα αποτέλεσε και πρότυπο για τη δημόσια εκπαίδευση. Οι δράσεις της Λεοντείου διέπουν ακόμη και σήμερα το χώρο της εκπαίδευσης. Οι επιδόσεις των μαθητών ήταν ιδιαίτερα υψηλές, γεγονός που συνετέλεσε στην συγγραφή ορισμένων εγχειριδίων, τα οποία γράφτηκαν τόσο στη ελληνική, όσο και στη γαλλική γλώσσα. Εκτός από τα σχολικά εγχειρίδια που εκδόθηκαν, ξεκίνησε σταδιακά και η έκδοση της Επετηρίδας του Σχολείου («Souvenir»), η οποία περιλάμβανε σχολικές δράσεις, πληροφορίες και φωτογραφίες από τις δραστηριότητες των μαθητών. Η πρωτοβουλία αυτή συνεχίζεται μέχρι και σήμερα, με την έκδοση της Σχολικής Επετηρίδας κάθε χρόνο, με εξαίρεση μόνο το χρονικό διάστημα της Γερμανικής Κατοχής στη χώρα (Ρούσσος, Μηλιδώνης, 2017).

Το Ωρολόγιο Πρόγραμμα της Λεοντείου δεν περιλάμβανε μόνο τη διδασκαλία και την παραδοσιακή διδακτική διαδικασία, αλλά και διάφορες ακόμη εκπαιδευτικές δραστηριότητες, όπως για παράδειγμα η «Σταυροφορία της Θείας Ευχαριστίας» (προσέγκυση των μαθητών για συμμετοχή στη Θεία Λειτουργία και Ευχαριστία) και η «Τιμητική Λεγεώνα» (βράβευση των άριστων μαθητών στο ήθος και στην επίδοση). Από τα παραπάνω, φαίνεται πως η λειτουργία της Σχολής, δεν στόχευε μόνο στην προώθηση της διδασκαλίας, αλλά και στην επίτευξη άλλων στόχων, όπως κοινωνικοί, θρησκευτικοί και εθνικοί.

Η ζωή μέσα στο Σχολή περιλάμβανε επίσης γυμναστικές επιδείξεις, διαλέξεις, εκθέσεις, εκδρομές σε αρχαιολογικούς, ψυχαγωγικούς και θρησκευτικούς χώρους κτλ.

Όλες αυτές οι δραστηριότητες όχι μόνο υφίστανται μέχρι σήμερα, αλλά συμπληρώνονται με καινούργιες διαρκώς (Ρούσσο, Μηλιδώνης, 2017).

Ωστόσο, δεν πρέπει να παραγκωνιστεί η σημασία της πνευματικής καλλιέργειας των παιδιών, η οποία αποτελεί βασικό μέλημα του Σχολείου. Η Σχολή καθώς είναι επηρεασμένη από μια συγκεκριμένη θρησκευτική κουλτούρα, είχε και έχει ως στόχο την συνεργασία μεταξύ των Ορθόδοξων και των Καθολικών, προκειμένου να εξαιρεθεί οποιαδήποτε έχθρα ή προκατάληψη στους δύο χώρους. Το γεγονός αυτό αναγνωρίζεται μάλιστα και από την ίδια την ιεραρχία της Καθολικής Εκκλησίας στην Ελλάδα, αφού θεωρείται ότι η Σχολή βοηθά πολύ περισσότερο στην σύμπραξη των δύο Εκκλησιών, παρά ο ίδιος ο κλήρος. Όπως δείχνουν τα αποτελέσματα, ο παράγοντας αυτός είχε θετικές επιδράσεις στην επαναπροσέγγιση των δύο αυτών χώρων.

Ακόμη μια αξία την οποία προωθούσε η Λεόντειος Σχολή είναι η καλλιέργεια του εθνικού φρονήματος. Για το λόγο αυτό, φρόντιζε ώστε το εκπαιδευτικό έργο να εμπλουτίζεται με αγάπη προς την πατρίδα και την χριστιανική θρησκεία. Ως εκ τούτου, πραγματοποιούνταν διάφορες εκδηλώσεις οι οποίες στόχευαν στην ενίσχυση του πατριωτικού αισθήματος, όπως σχολικές εορτές, θεατρικές παραστάσεις και επισκέψεις σε χώρους όπου είχαν πραγματοποιηθεί ιστορικά γεγονότα.

Αναφορικά με το Αναλυτικό πρόγραμμα σπουδών, η Λεόντειος διέφερε σε σχέση με τα άλλα ιδιωτικά της εποχής. Ενώ τα περισσότερα ιδιωτικά σχολεία υιοθέτησαν την επιλογή της μεγαλύτερης ευελιξίας στο αναλυτικό πρόγραμμα, η Λεόντειος ακολουθούσε όσα ορίζονταν από το Υπουργείο Παιδείας και διατηρούσε μια σχετική αυτονομία, αφού διέθετε Γαλλικό και Εμπορικό Τμήμα, τετραετούς φοίτησης (Βιτάλης, Χελάς, 2008). Μάλιστα, δεν ήταν λίγες οι πλούσιες οικογένειες της εποχής που επιθυμούσαν να εγγραφούν τα παιδιά τους στη Λεόντειο, προκειμένου να ασχοληθούν και εκείνα με το εμπόριο και τις επιχειρήσεις.

Αξιοσημείωτη είναι η αναφορά στις δράσεις της Λεοντείου σχετικά με τον αθλητισμό. Η πρωτοπορία της καθιέρωσης των αθλητικών επιδείξεων στο τέλος της σχολικής χρονιάς συνετέλεσε στην επίτευξη διακρίσεων για τους μαθητές, τόσο σε ενδοσχολικό, όσο και σε εξωσχολικό επίπεδο. Η ίδρυση των Λεόντειων Σχολείων στα Πατήσια και στη Νέα Σμύρνη, έδωσε τη δυνατότητα στους μαθητές να ασχοληθούν περισσότερο με τον αθλητισμό, καθώς και τα δύο σχολεία διέθεταν άνετους και εξοπλισμένους αθλητικούς χώρους. Επιπλέον, η ύπαρξη των χώρων αυτών βοηθούσε στην

προετοιμασία των μαθητών για επερχόμενους αθλητικούς αγώνες, ενώ παράλληλα αναπτυσσόταν η έννοια της ευγενούς άμιλλας. Χαρακτηριστική είναι η αναφορά της επετηρίδας της σχολικής χρονιάς 1926 – 1927 στα αθλήματα της Λεοντείου, όπου καταγράφεται ότι: *«ολίγαι στιγμαί μόνον είναι αρκεταί δια να δώσουν εις τον επισκέπτην μίαν ακριβή ιδέαν του αθλητισμού όπως αναπτύσσεται στο Λύκειό μας»* και επίσης ότι, *«οιοσδήποτε βλέπων εις τας τρεις ευρυχώρους αυλάς των διαλειμμάτων την ποικιλίαν των οργανωμένων παιγνιδίων, την δραστηριότητα των μαθητών, θα συνεπέραινεν ότι εις το Λύκειο όλα τείνουν να παράσχουν εις το σώμα μας δύναμιν, ευκαμψίαν και ρώμην δια να διατηρήσουν εις την ψυχήν μας μίαν υγιά και διασκεδαστικήν απασχόληση»*. («Σχολικά χρονικά – Γυμναστικές επιδείξεις», Επετηρίδα του Λεοντείου Λυκείου, έτος 1926-1927).

Οι αθλητικές εκδηλώσεις που διοργανώνονταν στη Λεόντειο Σχολή ήταν ένα από τα πιο σημαντικά γεγονότα που προσέλκυαν πολλούς ανθρώπους του πολιτικού, επιχειρηματικού, πολιτιστικού, ακόμη και στρατιωτικού χώρου. Οι επιδείξεις αποτελούνταν από διάφορες δραστηριότητες, όπως αγώνες καλαθοσφαίρισης, ποδοσφαίρου, χειροσφαίρισης, αλλά και παρελάσεις, ποδηλατοδρομίες και αθλοπαιδιές (Ρούσσοσ , Μηλιδώνης, 2017). Οι δραστηριότητες αυτές διήρκησαν και κατά τη μεταπολεμική περίοδο, ενώ σταμάτησαν να διοργανώνονται περίπου στα μέσα της δεκαετίας του 1980. Ωστόσο, η αθλητική δραστηριότητα δεν παύει να υφίσταται, αφού οι μαθητές συνεχίζουν να αθλούνται και να προετοιμάζονται για τους Περιφερειακούς Σχολικούς Αγώνες, οι οποίοι διοργανώνονται από το Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων, για τους αγώνες στίβου που διεξάγονται κάθε χρόνο υπό την εποπτεία των Μαριανών Σχολείων στη Βαρκελώνη αλλά και για τα πρωταθλήματα των Αθλητικών Συναντήσεων των Ιδιωτικών Σχολείων (Α.Σ.Ι.Σ.). Επιπροσθέτως, με τη λήξη των σχολικών μαθημάτων διοργανώνονται αθλητικές επιδείξεις από τους μαθητές του Δημοτικού (Ρούσσοσ , Μηλιδώνης, 2017).

Όπως έχει αναφερθεί πρωτύτερα, το Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών των Λεόντειων Σχολείων στηρίζεται σε μεγάλο βαθμό στις εγκυκλίους που φτάνουν από το Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων (Ρούσσοσ , Μηλιδώνης, 2017). Ωστόσο, υπάρχουν μερικές διαφοροποιήσεις σχετικά με τη γενική φιλοσοφία των Ελληνογαλλικών σχολείων, τα οποία έχουν ως στόχο την ανάπτυξη επαφής των μαθητών και των μαθητριών με τη γαλλική κουλτούρα, τη γλώσσα και τον πολιτισμό ανεξαρτήτως σχολικής βαθμίδας. Για το λόγο αυτό, το Ωρολόγιο Πρόγραμμα των Λεόντειων

Σχολείων περιλαμβάνει (εκτός των άλλων μαθημάτων) αρκετές ώρες εκμάθησης γαλλικών και προετοιμασία των μαθητών για τις εξετάσεις που αφορούν την απόκτηση πτυχίων της γαλλικής γλώσσας. Επιπλέον, οι μαθητές συμμετέχουν στους διαγωνισμούς Γαλλοφωνίας (Concours de Francophonie) κάθε χρόνο αποκτώντας διακρίσεις και βραβεία. Ακόμη, το Σχολείο αναλαμβάνει να ενημερώσει τους μαθητές για ενδεχόμενες σπουδές στη Γαλλία που αφορούν είτε προπτυχιακό, είτε μεταπτυχιακό επίπεδο. Στο πλαίσιο της γαλλικής φιλοσοφίας και κουλτούρας, πραγματοποιούνται συχνές επισκέψεις από τους εκάστοτε πρέσβεις της Γαλλίας στην Ελλάδα, συνοδευόμενοι από μέλη του Γαλλικού Ινστιτούτου των Αθηνών (Ρούσσος , Μηλιδώνης, 2017).

Μέχρι τις αρχές της δεκαετίας του 1990, για την απόκτηση του απολυτηρίου φοίτησης στη Λεόντειο Σχολή, οι μαθητές έπρεπε να δώσουν εξετάσεις σε επίσημο φορέα, ο οποίος απαρτιζόταν από εκπαιδευτικούς της Λεοντείου αλλά και εκπαιδευτικούς από δημόσια σχολεία και διοριζόνταν από το Υπουργείο Παιδείας (Ρούσσος , Μηλιδώνης, 2017). Μέσω αυτής της διαδικασίας, το απολυτήριο καθίστατο ισότιμο με το απολυτήριο ενός δημόσιου σχολείου. Στην σημερινή πραγματικότητα, όλα τα απολυτήρια που προέρχονται από ιδιωτικά σχολεία είναι ισότιμα με εκείνα του Δημοσίου, χωρίς να χρειάζεται να μεσολαβήσει κανενός είδους εξέταση, αλλά και καμία άλλη διαδικασία γενικότερα.

Η σχολική ζωή στη Λεόντειο περιλαμβάνει και αρκετές εκδρομές τόσο στην Ελλάδα όσο και στο εξωτερικό. Οι εκδρομές έχουν εκπαιδευτικό, πολιτιστικό, ψυχαγωγικό αλλά και ιστορικό σκοπό. Πιο συχνές είναι οι επισκέψεις που πραγματοποιούνται μέσα στο σχολικό ωράριο και οι ημερήσιες εκπαιδευτικές εκδρομές. Μια από τις πιο σημαντικές εκδρομές που διοργανώνονται κάθε χρόνο για τους μαθητές του Γυμνασίου είναι η διήμερη εκδρομή στην Τήνο, η οποία περιλαμβάνει και επίσκεψη στον Ιερό Ναό της Παναγίας αλλά και εξόρμηση σε όλο το νησί. Για τους μαθητές του Λυκείου διοργανώνονται εκδρομές σε τουριστικούς προορισμούς όπως η Ισπανία, η Ιταλία, η Πολωνία, η Γενεύη (στο CERN – κέντρο επιστημονικών ερευνών), η Κρακοβία και το Στρασβούργο. Οι εκδρομές αυτές είναι ανάλογες με τα εκπαιδευτικά προγράμματα που διεξάγονται σε κάθε πόλη και εγκρίνονται πάντα από το Υπουργείο Παιδείας. Ακόμη ένα σπουδαίο ταξίδι που διοργανώνεται κάθε χρόνο είναι αυτό στην Γαλλία, το οποίο διεξάγεται κάθε Ιούλιο και έχει ως στόχο να φέρει τους μαθητές σε επαφή με τη γαλλική κουλτούρα, γλώσσα και ιστορία (Ρούσσος , Μηλιδώνης, 2017).

Αξιοσημείωτο είναι το γεγονός , πως η Λεόντειος Σχολή έχει μεγάλη πορεία και δραστηριότητα στο χώρο των μουσικών και θεατρικών παραστάσεων. Οι περισσότερες από αυτές θα μπορούσαν να ανταποκριθούν ακόμη και σε επαγγελματικό επίπεδο, χωρίς υπερβολή. Η παράδοση ξεκινά από την εποχή των Μαριανών σχολείων στην Κωνσταντινούπολη, όπου υπήρχε μεγάλος ενθουσιασμός για κάθε θεατρική ή μουσική παράσταση διοργανώνονταν και παρουσιάζονταν από τους μαθητές. Μετά την ίδρυση των Λεόντειων Σχολείων στην Αθήνα, η ενασχόληση με τον καλλιτεχνικό χώρο ήταν πια δεδομένη, κυρίως από το 1920 και ύστερα. Το γεγονός αυτό επιβεβαιώνεται μέσα από το φωτογραφικό υλικό της εποχής, στο οποίο φαίνεται πως οι μαθητές πρωταγωνιστούσαν σε πολλές θεατρικές παραστάσεις όπως «Ο Αρχοντοχωριάτης» (1924, 1925, 1928), « η Αντιγόνη» (1929 -1930), «οι Σταγόνες Αίματος» (1924 – 1925), «Ο Οιδίπους Τύραννος» (1933, 1978) , « Χαλασμένος Μύλος» (1955) κτλ. (Βιτάλης, Χελάς, 2008). Εκτός από τις κλασσικές θεατρικές παραστάσεις, στη Λεόντεια «ανέβαιναν» συχνά και παραστάσεις με πατριωτικό περιεχόμενο όπως «το μυστικό του Ομέρ Βρυώνη» (1950), «Οι Τζαβελλαίοι» (1953), «Το ξύπνημα της λευτεριάς» (1953), «Ο θάνατος του Δράμαλη» (1960) (Βιτάλης, Χελάς, 2008).

Μέχρι και σήμερα, η παράδοση δεν έχει σταματήσει, καθώς τα δύο Λεόντεια Σχολεία της Αθήνας συνεχίζουν να διοργανώνουν είτε μικρές είτε μεγάλες θεατρικές παραστάσεις εντός του σχολικού χώρου, αφού υπάρχει η κατάλληλη δομή και ο απαραίτητος οπτικοακουστικός εξοπλισμός. Η δράση αυτή έχει ως στόχο να εμπλουτίσει τις ιστορικές, κοινωνικές και πολιτιστικές γνώσεις των μαθητών, ενώ παράλληλα τους δίνει τη δυνατότητα να αναπτύξουν κοινωνικές δεξιότητες, εφόσον έρχονται σε συνεργασία για την περάτωση ενός έργου.

Ταυτόχρονα, μεγάλη έμφαση δόθηκε και στην καλλιέργεια της μουσικής. Από τις προηγούμενες δεκαετίες, σχεδόν από την ίδρυση των δύο Λεόντειων Σχολείων στην Αθήνα, διοργανώνονται αξιοθαύμαστες μουσικές παραστάσεις. Οι μαθητές οργανώνονται σε χορωδίες και ορχήστρες και οι καθηγητές που εξειδικεύονται στη Μουσική τους καθοδηγούν, τους μαθαίνουν και τους καλλιεργούν το ταλέντο, ανεβάζοντας πολύ υψηλού επιπέδου μουσικά έργα. Η θεματολογία των παραστάσεων αυτών, κινείται συνήθως γύρω από αφιερώματα σε μεγάλους Έλληνες συνθέτες όπως ο Μ. Πλέσσας, ο Μ. Θεοδωράκης, ο Σ. Ξαρχάκος και άλλοι. Δεν είναι λίγες οι φορές μάλιστα, που οι ίδιοι οι συνθέτες έχουν παρευρεθεί στις εκδηλώσεις αυτές για να παρακολουθήσουν από κοντά την δουλειά που έχουν καταβάλλει τόσο οι μαθητές όσο

και οι καθηγητές των Σχολείων. Με την πάροδο των ετών, οι μουσικές και οι θεατρικές εκδηλώσεις εμπλουτίστηκαν με τη τέχνη του χορού, με την βοήθεια των κατάλληλων καθηγητών (θεατρολόγων, μουσικών). Το αποτέλεσμα είναι πως οι μαθητές και των δύο Σχολείων έχουν την ευκαιρία να καλλιεργήσουν το ταλέντο τους στις διάφορες μορφές της τέχνης, αφού είναι σε θέση να τραγουδήσουν, να παίξουν, να χορέψουν αλλά ακόμη και αναλάβουν το ρόλο του σκηνοθέτη, του σκηνογράφου, του εικονολήπτη κλπ.

Τέλος, εκτός από την ανάπτυξη των παραπάνω τεχνών, υπάρχουν και άλλες δράσεις που βοηθούν τους μαθητές και της μαθήτριες να καλλιεργήσουν κάθε πτυχή της μόρφωσης και της παιδείας τους. Για το λόγο αυτό έχουν δημιουργηθεί ορισμένοι Όμιλοι, των οποίων ο στόχος είναι η ενεργός συμμετοχή των μαθητών σε διάφορες δραστηριότητες. Οι δραστηριότητες αυτές στοχεύουν στην ανάπτυξη των δεξιοτήτων των μαθητών. Με άλλα λόγια, ανεξάρτητα από την ενασχόληση με τη μουσική, το θέατρο και το χορό, οι μαθητές και οι μαθήτριες έχουν τη δυνατότητα να έρθουν σε επαφή και με άλλα αντικείμενα όπως για παράδειγμα ο κινηματογράφος, η δημοσιογραφία, η ποίηση η μαγειρική, η λογοτεχνία, η επιχειρηματικότητα και δη η νεανική, η σκηνογραφία, η περιβαλλοντική αγωγή, οι καινοτόμες δράσεις και άλλα πολλά. Επιπλέον, οι μαθητές και των δύο Λεόντειων Σχολείων εκδίδουν τη δική τους εφημερίδα, η οποία ασχολείται με θέματα που αφορούν τη σχολική ζωή. Ταυτόχρονα, υπάρχουν προγράμματα που λειτουργούν κάθε απόγευμα στις Ακαδημίες Πετοσφαίρισης, Ποδοσφαίρου, Ρυθμικής Γυμναστικής, Καλαθοσφαίρισης και πολεμικών τεχνών. Στο τέλος της σχολικής χρονιάς, οι μαθητές παρουσιάζουν αυτές τις δράσεις και τα αθλήματα που κάνουν σε μορφή φεστιβάλ πολιτιστικού χαρακτήρα, τα οποία μπορούν να παρακολουθήσουν ακόμη και θεατές που δεν ανήκουν στα δύο σχολεία (Ρούσσοσ, Μηλιδώνης, 2017).

6.2.2. Τα καινοτόμα εκπαιδευτικά προγράμματα

Η Λεόντειος Σχολή, από την ίδρυσή της μέχρι και σήμερα, θεωρείται πως υιοθετεί πολλά εκπαιδευτικά προγράμματα που διαπνέονται από πρωτοπορία και καινοτόμες ιδέες. Ο απώτερος στόχος είναι η δημιουργία ενός κατάλληλου εκπαιδευτικού κλίματος, μέσα στο οποίο μπορούν να λειτουργήσουν αμφότεροι οι μαθητές και οι εκπαιδευτικοί. Δεν είναι τυχαίο το γεγονός πως οι ιδρυτές (Μαριάνοι Αδελφοί)

συνεχίζουν να αναζητούν διαρκώς νέες μεθόδους διαπαιδαγώγησης και προσέγγισης των μαθητών.

Ένα από τα σημαντικότερα επιτεύγματα των Μαριανών Αδελφών είναι η θέσπιση της Εποπτείας. Ο θεσμός αυτός πρωτοεμφανίστηκε τη δεκαετία του 1920 και ουσιαστικά διέκρινε τους μαθητές με βάση ηλικιακά κριτήρια σε μικρούς, έφηβους και μεγάλους, όπου η κάθε κατηγορία είχε το δικό της επιμελητή – Αδελφό. Η Εποπτεία αυτή εφαρμοζόταν μόνο για τους μαθητές που ήταν εσωτερικοί. Κάθε πρωί υπήρχε και ένας επόπτης – Αδελφός, ο οποίος είχε ως αρμοδιότητα την παρακολούθηση της πορείας των μαθητών, τόσο σε θέματα διαγωγής, όσο και σε θέματα σχολικής επίδοσης. Κατόπιν, ενημέρωνε τον Διευθυντή του Σχολείου για όσα ελάμβαναν χώρα στο σχολείο (Βιτάλης, Χελάς, 2008).

Γενικότερα, η Εποπτεία των επιμελητών – Αδελφών ήταν ένας θεσμός που υπήρχε έντονος σε όλη τη διάρκεια της σχολικής ζωής των μαθητών. Με την πάροδο των ετών, ο Επόπτης έλαβε πιο επίσημη μορφή, αφού μετά τη δεκαετία του 1980, θεωρούνταν στέλεχος της Σχολής. Η παρουσία τους φρόντιζε να είναι αισθητή στους μαθητές και ξεκίνησε με την εισαγωγή του στη βαθμίδα του Γυμνασίου και έπειτα στου Λυκείου. Έτσι, η Εποπτεία άλλαξε σταδιακά, αφού πλέον είχε περάσει στα χέρια των καθηγητών. Ορίστηκε λοιπόν ένας Επόπτης ανά κάθε τάξη, εξαιτίας της αύξησης του αριθμού των μαθητών.

Ο ρόλος του Επόπτη είναι πολυδιάστατος, καθώς εκτός από τις παιδαγωγικές αρμοδιότητες, ασχολείται και με γραφειοκρατικά και διοικητικά καθήκοντα. Επιπλέον, λειτουργεί ως αρωγός των μαθητών, αφού είναι δίπλα τους για να τους συμβουλευτεί, να τους συμπαραστήκεται αλλά και τους εποπτεύει (Βιτάλης, 2020). Ο Επόπτης οφείλει επίσης να διαχειρίζεται κρίσεις που ενδέχεται να προκύψουν στην σχολική τάξη, ενώ παράλληλα είναι πάντοτε διαθέσιμος για να ακούσει τις δυσκολίες και τα προβλήματα των μαθητών. Έργο του είναι η καθοδήγηση και η παροχή κατάλληλων συμβουλών προς τους μαθητές, όποτε αυτό κρίνεται απαραίτητο. Συμπληρωματικά με τη δράση του Επόπτη λειτουργούν οι ψυχολόγοι της Λεοντείου, οι οποίοι υπάρχουν στα σχολεία ήδη από τη δεκαετία του 1990. Η ψυχολογική ομάδα αποτελείται από καταρτισμένους επιστήμονες, οι οποίοι είναι σε θέση να αναλύσουν της παιδο- εφηβική συμπεριφορά και να δώσουν λύσεις στα καθημερινά προβλήματα των μαθητών μέσα από την παροχή κατευθυντήριων γραμμών. Είναι χαρακτηριστικό

πως ο θεσμός της Εποπτείας εμφανίζεται μόνο με αυτήν την μορφή στα δύο Λεόντεια Σχολεία και δεν υφίσταται σε κανένα άλλο ιδιωτικό αλλά και δημόσιο σχολείο.

Ακόμη ένα πρωτοπόρο πρόγραμμα, το οποίο εφαρμόζεται κατά κύριο λόγο στη Λεόντειο Σχολή των Πατησίων είναι η δημιουργία ορισμένων ομάδων εκπαιδευτικών του σχολείου, οι οποίοι ασχολούνται με θέματα που αφορούν την καταπολέμηση των καθημερινών δυσκολιών που ανακύπτουν στη σχολική ζωή και παράλληλα στοχεύουν στην βελτίωση της παιδαγωγικής και διδακτικής επάρκειάς τους. Η παιδαγωγική αυτή δράση έχει τις ρίζες της στην φιλοσοφία της Μαρριανής Παιδαγωγικής, καθώς οι αρχές της εναρμονίζονται πλήρως με το έργο αυτό. Το καινοτόμο πρόγραμμα ξεκίνησε στις αρχές της δεκαετίας του 2000 και λειτουργεί σε συνεργασία με το Πανεπιστήμιο Πελοποννήσου. Ο στόχος είναι η ανάδειξη νέων και καινοτόμων πρακτικών που μπορούν να εφαρμοστούν στη σχολική τάξη. Οι ομάδες ασχολήθηκαν με τους κλάδους της παιδαγωγικής, της διδακτικής, της υγείας και της τεχνολογίας. Η κάθε ομάδα έχει και ένα συγκεκριμένο σκοπό – ρόλο :

Α) η ομάδα της διδακτικής έχει ως στόχο τη ανάπτυξη της διδακτικής διαδικασίας εντός της σχολικής τάξης

Β) η ομάδα κατά του σχολικού εκφοβισμού ασχολείται με τη μελέτη και εφαρμογή των αποτελεσματικότερων τρόπων πρόληψης και αντιμετώπισης του φαινομένου του bullying.

Γ) η ομάδα αγωγής υγείας πραγματεύεται θέματα που αφορούν την υγεία και γενικά την υγιεινή των μαθητών.

Δ) η ομάδα «τάξη εν τάξει» στοχεύει στη σωστή επίλυση και αντιμετώπιση των προβλημάτων που δημιουργούνται μέσα στην σχολική τάξη.

Ε) η ομάδα του Σχολικού Επαγγελματικού Προσανατολισμού (ΣΕΠ) δίνει έμφαση στην παροχή συμβουλών προς τους μαθητές σχετικά με τον επαγγελματικό τους προσανατολισμό.

Στ) η ομάδα «Stand by you» υποστηρίζει και προσεγγίζει τους μαθητές που αντιμετωπίζουν προβλήματα συμπεριφοράς (Βούλγαρης, Δαουλάκου, 2011).

Όλες οι παραπάνω ομάδες έχουν μεγάλη σημασία διότι αποτελούν προϊόν πρωτοπορίας και δείγμα μιας ομαλής λειτουργίας ενός ιδιωτικού σχολείου. Από τους θεσμούς που

περιγράφησαν, έχει ιδιαίτερη σημασία αυτός του Σχολικού Επαγγελματικού Προσανατολισμού (ΣΕΠ), εξαιτίας του ότι αποτελεί έναν από τους πιο μακροχρόνιους θεσμούς στην ιστορία της Λεοντείου Σχολής. Το χαρακτηριστικό του ΣΕΠ είναι ότι εμφανίστηκε νωρίτερα σε ιδιωτικό σχολείο (Λεόντειος Σχολή) από ότι στα δημόσια σχολεία. Πιο συγκεκριμένα, ο θεσμός εφαρμόστηκε στα δημόσια σχολεία κατά τη διάρκεια της δεκαετίας του 1980, ενώ ήδη η Λεόντειος είχε πρωτοστατήσει πολύ νωρίτερα σε αυτόν τον τομέα κατά το σχολικό έτος του 1955 – 1956. Εκείνη την χρονιά, ο Νικόλαος Μποχλόγυρος (καθηγητής Ψυχολογίας και Παιδαγωγικής στη Φιλοσοφική Σχολή στο μετέπειτα Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο) ανέλαβε τα καθήκοντα της ψυχολογικής υποστήριξης των μαθητών και του επαγγελματικού τους προσανατολισμού (Βιτάλης, 2020). Να σημειωθεί πως ο θεσμός του σχολικού ψυχολόγου εμφανίστηκε στη Λεόντεια Σχολή πολύ νωρίτερα σε σχέση με τα δημόσια σχολεία. Η καινοτομία της προσθήκης του θεσμού του σχολικού ψυχολόγου και του επαγγελματικού προσανατολισμού στα Λεόντεια Σχολεία δημιούργησε έναν εντελώς καινούργιο παιδαγωγικό τρόπο προσέγγισης, καθώς το έργο του Νικόλαου Μποχλόγυρου συνεχίστηκε και τις επόμενες δεκαετίες με αποκορύφωμα τη σημερινή κατάρτιση των εκπαιδευτικών πάνω στους συγκεκριμένους τομείς από τους σχετικούς φορείς. Έτσι, η κατάλληλη ομάδα εκπαιδευτικών εξειδικεύεται στην παροχή συμβουλών αναφορικά με το κομμάτι του Επαγγελματικού Προσανατολισμού, ενημερώνει τους γονείς αλλά και τους μαθητές σχετικά με ενδεχόμενες μεταβολές στο σύστημα των εξετάσεων (Πανελλαδικών και μη) αλλά και γενικότερα στο εκπαιδευτικό σύστημα, οργανώνει Ημερίδες σχετικά με την Επαγγελματική Ενημέρωση και Προσανατολισμό, όπου οι μαθητές έχουν την ευκαιρία να έρθουν σε επαφή με έμπειρους επαγγελματίες του χώρου που τους ενδιαφέρει και να πάρουν από αυτούς σημαντικές συμβουλές, ενώ τέλος, βοηθά του τελειόφοιτους μαθητές να συμπληρώσουν το μηχανογραφικό δελτίο με κριτήριο την προτίμησή τους.

6.2.3. Η Κοινή δράση των Λεόντειων Σχολείων

Τα Λεόντεια Σχολεία της Αθήνας έχουν ανεξάρτητες διοικητικές λειτουργίες, όπου το καθένα έχει τη δική του Διεύθυνση και το δικό του εκπαιδευτικό προσωπικό. Ωστόσο, έχουν κοινή πορεία αφού συνδέονται με τη φιλοσοφία και την κουλτούρα των Μαρριανών Αδελφών και τη Μαρριανή Παιδαγωγική. Η σύνδεση αυτή ενισχύεται και από τους κοινούς στόχους που έχουν τα δύο σχολεία, καθώς οι διδασκάλους του Μαρριανού Μοναχικού Τάγματος έχουν διαποτίσει τη δράση τους. Χαρακτηριστικό είναι επίσης το γεγονός πως οι κοινές εκδηλώσεις, ημερίδες, δράσεις και επιμορφώσεις που πραγματοποιούν τα δύο σχολεία, ενισχύουν τους δεσμούς τους με σκοπό την αποτελεσματικότερη μεταλαμπάδευση της Μαρριανής φιλοσοφίας και της προοπτικής της αποστολής της (Βιτάλης, 2020).

Ακόμη ένα δείγμα της κοινής πορείας των δύο σχολείων ήταν η ίδρυση των Αδελφοτήτων Champagnat (Fraternites) τον Απρίλιο του 2003. Ο θεσμός των Αδελφοτήτων περιλαμβάνει εκπαιδευτικούς τόσο του Καθολικού όσο και του Ορθόδοξου Δόγματος, οι οποίοι πραγματοποιούν συναντήσεις σε τακτικά διαστήματα και συζητούν για θέματα που αφορούν την Καινή Διαθήκη και γενικότερα πνευματικά ζητήματα, ενώ παράλληλα οργανώνουν επισκέψεις σε θρησκευτικούς χώρους. Και τα δύο σχολεία διαθέτουν τη δική τους Αδελφότητα, ενώ δεν λείπουν οι στιγμές στις οποίες πραγματοποιούνται κοινές συναντήσεις που λειτουργούν ως πεδία διαμοιρασμού σκέψεων και εμπειριών. Ο απώτερος σκοπός των Αδελφοτήτων είναι να δοθεί περισσότερη βαρύτητα στη χριστιανική πίστη και να προωθηθούν αξίες όπως είναι η αλληλεγγύη προς τον συνάνθρωπο, ο αλληλοσεβασμός και η αγάπη, όπως τα δίδαξε ο Μαρκελλίνος Champagnat. Μάλιστα, την τελευταία δεκαετία δημιουργήθηκε μια καινούργια ομάδα η οποία αναπτύσσεται περισσότερο στο Λεόντειο Λύκειο της Νέας Σμύρνης και ονομάζεται «Μαρριαννοί Νέοι σε Δράση». Η ομάδα αυτή περιλαμβάνει νέους ανθρώπους που έχουν αποφοιτήσει από τη Λεόντεια ή εργάζονται στο Σχολείο και έχουν ως στόχο να βοηθήσουν τους συνανθρώπους μας που έχουν ανάγκη. Έτσι προσφέρουν βοήθεια σε άστεγους ανθρώπους της Αθήνας, παρέχοντας τρόφιμα, ρούχα και άλλα είδη πρώτης ανάγκης. Οι δράσεις αυτές έχουν θετικό αντίκτυπο για τη μετέπειτα ζωή των μαθητών και των μαθητριών και των δύο σχολείων (Βιτάλης, 2020).

Η συνεργασία των δύο Λεοντείων Σχολείων δεν περιορίζεται μόνο στις μεταξύ τους σχέσεις αλλά επεκτείνεται και στα υπόλοιπα Ελληνογαλλικά Σχολεία, όπως είναι τα Λασαλιανά Σχολεία, την Ελληνογαλλική Σχολή Άγιος Ιωσήφ (Saint Joseph), την Ελληνογαλλική Σχολή των Μοναχών Ουρσουλίνων, την Ελληνογαλλική Σχολή Ζαν Ντ' Αρκ και άλλες. Η συνεργασία αυτή γίνεται στο πλαίσιο της Γ. Ι. Ε. .Ι. Ε. (Γραμματεία Ιδιωτικών Εκπαιδευτικών Ιδρυμάτων), στην οποία πραγματοποιείται μια ετήσια Ημερίδα για όλα τα Ελληνογαλλικά Ιδιωτικά Σχολεία της Ελλάδας. Το αντικείμενο της Ημερίδας κινείται σε παιδαγωγικό, κοινωνικό και θεολογικό περιεχόμενο (Βιτάλης, 2020). Οι εκπαιδευτικοί έχουν τη δυνατότητα να αναπτύξουν τις σκέψεις, τους προβληματισμούς και τους στόχους τους σχετικά με την Ελληνογαλλική κουλτούρα.

Ακόμη ένα πρόγραμμα στο οποίο συμμετέχουν και τα δύο Λεόντεια Σχολεία είναι το Συνέδριο Μαθητών των Ελληνογαλλικών Σχολείων, το οποίο διεξήχθη για πρώτη φορά το Νοέμβριο του 2014. Ο θεσμός αυτός έχει ως απώτερο σκοπό την ανάπτυξη ισχυρών δεσμών ανάμεσα στους μαθητές και στα σχολεία που έχουν υιοθετήσει παρόμοιες παιδαγωγικές αξίες και αρχές (Βιτάλης, 2020). Το συνέδριο διεξάγεται υπό την μέριμνα της Γραμματείας Ιδιωτικών Εκπαιδευτικών Ιδρυμάτων κάθε δύο έτη.

Τέλος, ακόμη μια σημαντική πρωτοπορία των Λεόντειων Σχολείων είναι η ενασχόληση με τον τομέα της Ποιμαντικής. Η εμφάνισή του έγινε κατά το σχολικό έτος 2003 – 2004 και αποτελεί τον βασικό πυλώνα της Μαριανής Αποστολής σε όλα τα Μαριανά σχολεία της Ευρώπης. Ειδικότερα, η Ποιμαντική ασχολείται με τη μεταλαμπάδευση των αξιών του Ευαγγελίου μέσα από παιδαγωγικές μεθόδους. Με άλλα λόγια, γίνεται προσπάθεια (άμεση ή έμμεση) προσέγγισης των διδασκόντων του Ευαγγελίου μέσα από το σχολείο. Για το λόγο αυτό, φαίνεται πως οποιαδήποτε δράση που πραγματοποιείται εντός του σχολικού περιβάλλοντος (εθνικές επέτειοι, μαθήματα θρησκευτικών, ημερίδες για τα ανθρώπινα δικαιώματα, πράξεις αλληλεγγύης, θρησκευτικές εκδηλώσεις) έχει ως στόχο την μετάδοση του χριστιανικού πνεύματος, έτσι όπως διδάχθηκε από τους Μαριάνους Μοναχούς. Ουσιαστικά δηλαδή, ο κλάδος της Ποιμαντικής βοηθά στο να διαπνέεται οποιαδήποτε σχολική δραστηριότητα από τις αρχές του Ευαγγελίου και να για να επιτευχθεί αυτό, οργανώνει εκδηλώσεις που αφορούν τόσο τους μαθητές, όσο και τους εκπαιδευτικούς, δίνοντας την ευκαιρία σε όλους, ανεξαιρέτως, να έρθουν σε επαφή με τη χριστιανική πίστη.

ΜΕΡΟΣ Β' : ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 7ο

Η έρευνα

7.1. Εισαγωγή

Ύστερα από την ενδελεχή παρουσίαση και ανασκόπηση της σχετικής βιβλιογραφίας στα προηγούμενα κεφάλαια, αποσαφηνίστηκαν οι όροι της διοίκησης και της ηγεσίας στην εκπαίδευση. Οι έννοιες αυτές αποτελούν πολύ σημαντικές συνιστώσες για τη διαπίστωση της επιτυχίας ή της αποτυχίας των εκπαιδευτικών οργανισμών. Επιπλέον, βοηθούν στη διαμόρφωση του κατάλληλου σχολικού κλίματος, καθώς επηρεάζουν την συμπεριφορά των μελών της σχολικής μονάδας. Αναφορικά με το ρόλο του διευθυντή μιας σχολικής δομής, φαίνεται πως αυτός είναι καίριος, διότι οι αρμοδιότητες και οι υποχρεώσεις που έχει μπορούν να εξασφαλίσουν μια αποτελεσματική ή μη αποτελεσματική λειτουργία για το σχολείο.

Το κεφάλαιο αυτό αναφέρεται στον σχεδιασμό, στην μεθοδολογία καθώς και στη στατιστική ανάλυση των δεδομένων που έχουν συλλεγεί. Ειδικότερα, παρουσιάζεται η δομή του ερωτηματολογίου, ο χρόνος διεξαγωγής της έρευνας και ο τρόπος ανάλυσης των δεδομένων. Ο βασικός σκοπός είναι η παρουσίαση των απόψεων των εκπαιδευτικών σχετικά με το ρόλο του διευθυντή ως σχολικός ηγέτης καθώς και τις σχέσεις μεταξύ εκπαιδευτικών και διευθυντή.

7.2. Μεθοδολογία της έρευνας

Προκειμένου να εξαχθούν τα κατάλληλα συμπεράσματα, κρίθηκε απαραίτητη η διεξαγωγή έρευνας με ποσοτικό δείκτη και πιο συγκεκριμένα με ερωτηματολόγιο. Η επιλογή του ερωτηματολογίου δεν είναι τυχαία καθώς η εν λόγω μέθοδος είναι σε θέση να συγκεντρώσει σε σύντομο χρονικό διάστημα μεγάλο αριθμό δεδομένων και ταυτόχρονα να παρέχει αξιοπιστία, εγκυρότητα και αντικειμενικότητα. Βέβαια, υπάρχουν και ορισμένα μειονεκτήματα στη χρήση του ερωτηματολογίου που μπορούν

να παραληφθούν κατά τη διάθεσή του, ενώ αποτελεί το πιο συνηθισμένο μέσο έρευνας και ειδικότερα της εκπαιδευτικής έρευνας. Ακόμη, ένας από τους βασικούς στόχους του ερωτηματολογίου είναι η άμεση αποδελτίωση του μεγάλου δείγματος υποκειμένων. Όπως προκύπτει λοιπόν, για την εξοικονόμηση χρόνου και την άμεση ανάλυση των δεδομένων που συλλέχθηκαν φαίνεται πως η εφαρμογή του ερωτηματολογίου είναι ιδανική επιλογή.

Η δομή του περιλαμβάνει τρία τμήματα. Το πρώτο αφορά δημογραφικά στοιχεία όπως η ηλικία, το φύλο, η προϋπηρεσία, η ειδικότητα (ΠΕ) και η θέση στη σχολική μονάδα. Το δεύτερο τμήμα αφορά τη διερεύνηση της έννοιας του διευθυντή – σχολικού ηγέτη. Το τμήμα αυτό περιέχει ερωτήσεις κλειστού τύπου με τη χρήση της κλίμακας ιεράρχησης Likert καθώς και ερωτήσεις πολλαπλής επιλογής. Οι ερωτηθέντες συμπλήρωσαν την κλίμακα Likert που αποτελούνταν από 5 βαθμίδες (Διαφωνώ Απόλυτα, Διαφωνώ, Ούτε Διαφωνώ – Ούτε Συμφωνώ, Συμφωνώ, Συμφωνώ Απόλυτα) με βάση τις προτιμήσεις τους. Το τρίτο και τελευταίο τμήμα περιλαμβάνει και πάλι ερωτήσεις κλειστού τύπου της κλίμακας Likert και ερωτήσεις πολλαπλής επιλογής, ωστόσο εδώ αλλάζει το υπό εξέταση αντικείμενο. Στο τμήμα αυτό διερευνώνται οι σχέσεις του διευθυντή με τους εκπαιδευτικούς. Εδώ η κλίμακα διαθέτει ιεράρχηση τεσσάρων βαθμίδων (Σπάνια, Μερικές Φορές, Συχνά, Πολύ Συχνά).

7.3. Ερευνητικά Ερωτήματα

Μέσα από όσα έχουν αναφερθεί σε προηγούμενα κεφάλαια, προκύπτει η ανάγκη προσδιορισμού μερικών ερευνητικών ερωτημάτων προκειμένου να μελετηθεί εις βάθος και με πληρέστερο τρόπο το εν λόγω αντικείμενο έρευνας. Έτσι, τα ερωτήματα αυτά συνοψίζονται ως εξής:

- 1) Ποια είναι η άποψη των εκπαιδευτικών σχετικά με την σχολική ηγεσία;
- 2) Πώς διαμορφώνονται οι σχέσεις μεταξύ των εκπαιδευτικών και του σχολικού ηγέτη;
- 3) Ποιες είναι οι διαπροσωπικές σχέσεις των εκπαιδευτικών;
- 4) Ποιες είναι οι αρμοδιότητες ενός σχολικού ηγέτη;
- 5) Ποια είναι η σημασία της σχολικής ηγεσίας στη δημιουργία ενός κατάλληλου σχολικού κλίματος;

7.4. Δείγμα της έρευνας

Το δείγμα που χρησιμοποιήθηκε στην έρευνα προέρχεται από εκπαιδευτικούς της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, οι οποίοι διδάσκουν στη Λεόντειο Σχολή της Αθήνας και της Νέας Σμύρνης. Ειδικότερα, τα ερωτηματολόγια μοιράσθηκαν σε 13 εκπαιδευτικούς με τη μέθοδο της τυχαίας δειγματοληψίας. Των δεκατεσσάρων απαντήσεων που ελήφθησαν, προηγήθηκαν πέντε (5) πιλοτικά ερωτηματολόγια (Pilot Survey), τα οποία λειτούργησαν ως εργαλεία διαπίστωσης βασικών ζητημάτων (για παράδειγμα, αν οι ερωτήσεις που περιλάμβαναν ήταν κατανοητές από τους συμμετέχοντες ή αν δυσκολεύονταν). Η πιλοτική έρευνα διευκολύνει τη μετατροπή των ερωτήσεων ανοικτού τύπου σε κλειστού τύπου. Με αυτόν τον τρόπο οι περισσότερες ερωτήσεις βρίσκουν ανταπόκριση και έτσι ολοκληρώνεται η δομή του ερωτηματολογίου.

Η διαδικασία της διανομής και συλλογής των ερωτηματολογίων πραγματοποιήθηκε κατά τους μήνες Μάιο – Ιούνιο 2021 από τον ερευνητή. Τα ερωτηματολόγια δόθηκαν στους εκπαιδευτικούς των σχολείων αυτοπροσώπως και η συμπλήρωσή τους πραγματοποιήθηκε περίπου μέσα σε 15 - 20 λεπτά.

7.5. Περιορισμοί κατά την έρευνα

Η συγκεκριμένη έρευνα έλαβε ορισμένους περιορισμούς κατά τη διεξαγωγή της. Αυτό οφείλεται κυρίως στο γεγονός της έλλειψης χρόνου. Έτσι, καθώς τα ερωτηματολόγια ήταν περισσότερο αυτοαναφορικά, δηλαδή περιλάμβαναν την υποκειμενική κρίση του κάθε εκπαιδευτικού, δε δίνεται η δυνατότητα εξαγωγής πλήρως αντικειμενικών απαντήσεων. Με άλλα λόγια, η φύση των ερωτήσεων ήταν τέτοια που υπήρχαν αρκετές πιθανότητες να μην είναι και τόσο αντικειμενικές οι απαντήσεις. Ωστόσο, πάντοτε

υπάρχει η τάση εξιδανίκευσης της γνώμης των ερωτηθέντων, κατά τη συμπλήρωση των ερωτηματολογίων.

7.6. Η ιστορία και το εκπαιδευτικό έργο των Λεόντειων ελληνογαλλικών σχολείων

Στις αρχές του 19ου αιώνα ένας νεαρός ιερέας εν ονόματι Μαρκελλίνος Champagnat, όπου καταγόταν από ένα μικρό χωριό της κεντρικής Γαλλίας, θέτει ως σκοπό του έργου του τη χριστιανική διαπαιδαγώγηση των παιδιών. Μέσα σε λίγα χρόνια ιδρύεται η μοναχική αδελφότητα των Μαριανών Αδελφών, η οποία εξελίσσεται σε ένα από τα μεγαλύτερα τάγματα της Καθολικής Εκκλησίας. Το Τάγμα γρήγορα δημιουργεί σχολεία σε πολλές περιοχές της Γαλλίας ενώ στη συνέχεια επεκτείνεται σε διάφορες χώρες του κόσμου. Το 1907 οι Μαριανοί Αδελφοί έρχονται στην Αθήνα αναλαμβάνοντας την διεύθυνση του Λεοντείου Λυκείου στην οδό Σίνα, στο κέντρο της πρωτεύουσας. Εν έτει 1916 το Λεόντειο Λύκειο επεκτείνεται και στην Πάτρα λειτουργώντας μέχρι και το τέλος του Β΄ Παγκοσμίου Πολέμου. Το 1924 δημιουργείται στην περιοχή των Πατησίων παράρτημα του Λεοντείου Λυκείου της Σίνα, το Λεόντειο Λύκειο Πατησίων. Λίγα χρόνια αργότερα θα ανεξαρτητοποιηθεί από το Λεόντειο στη Σίνα και θα λειτουργήσει ως αυτόνομο σχολείο. Τη δεκαετία του 1960 το Λεόντειο Λύκειο από την οδό Σίνα μεταφέρεται στη Νέα Σμύρνη.

Από τα πρώτα χρόνια παρουσίας των Μαριανών Αδελφών στην Ελλάδα, τα Λεόντεια ανέπτυξαν μια δυναμική δράση στο χώρο της εκπαίδευσης με καταλυτικό ρόλο στην βελτίωση της ελληνικής παιδείας. Οι καινοτόμες μέθοδοι διδασκαλίας και παιδαγωγικής, η προσαρμογή του εκπαιδευτικού προγράμματος στις ανάγκες της εκάστοτε εποχής, τα πρωτότυπα αθλητικά, καλλιτεχνικά, πολιτιστικά και κοινωνικά δρώμενα και κυρίως η συνεχής φιλανθρωπική και ανθρωπιστική δραστηριότητα έκαναν τα Λεόντεια να αποκτήσουν μια ξεχωριστή θέση μέσα στην ελληνική κοινωνία. Τα Λεόντεια ελληνογαλλικά σχολεία έγραψαν τη δική τους ιστορία, ιδιαίτερα σε δύσκολες ιστορικές περιόδους για τη χώρα, κατά τη διάρκεια των οποίων η πατρίδα

μας ήρθε αντιμετώπι με φτώχεια, πολέμους, αναταραχές και συνεχείς πολιτικές και κοινωνικές αστάθειες. Κράτησαν με σθένος το επίπεδο της παιδείας, της χριστιανικής πίστης και της εθνικής συνείδησης υψηλό και πρόσφεραν σημαντικά σε μορφωτικό, ηθικό, εθνικό και θρησκευτικό πλαίσιο. Πολλοί από τους αποφοίτους των σχολείων υπήρξαν μεγάλες προσωπικότητες τόσο σε εθνικό όσο και σε παγκόσμιο επίπεδο.

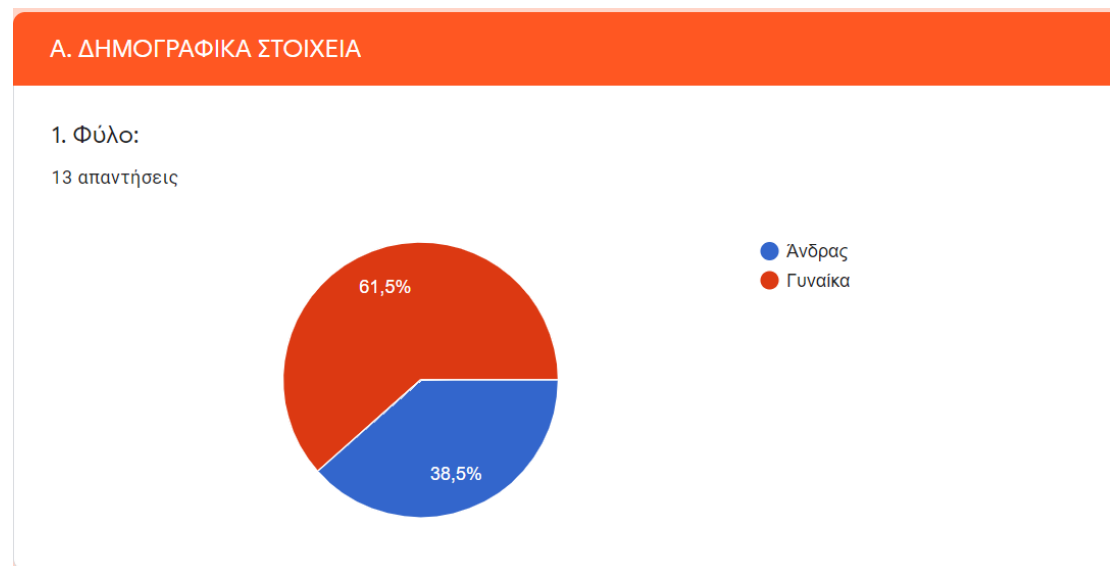
Βασικό άξονα της μαριανής παιδαγωγικής αποτελεί η παρουσία του εκπαιδευτικού κοντά στα παιδιά και στους νέους. Συνάμα, η απλότητα, η ταπεινοφροσύνη, η ανιδιοτέλεια και το οικογενειακό πνεύμα, διέπουν τα Μαριανά σχολεία και είναι κομμάτι του καθημερινού σχολικού βίου. Στόχος είναι η καθοδήγηση των μαθητών τους στην απόκτηση ολοκληρωμένης παιδείας, στην ανάπτυξη της προσωπικότητάς τους και στην καλλιέργεια των δεξιοτήτων και των χαρισμάτων τους. Η παιδαγωγική που αναπτύσσεται στα Λεόντεια αποσκοπεί στην παρότρυνση των νέων παιδιών να διαπνέονται από αισιοδοξία, θετική σκέψη, ελπίδα και αγάπη για τη ζωή και να καλλιεργούν στην καθημερινότητά τους αίσθημα διάθεσης, βούλησης και ευθύνης για τη δημιουργία ενός καλύτερου κόσμου, πάντα μέσα από τις διδαχές του Ευαγγελίου. Πρόκειται για μια παιδαγωγική, η οποία έχει ως στόχο την ανάπτυξη της θρησκευτικής πίστης σε συνδυασμό με τη μόρφωση, την αγωγή και τη ζωή. Η παιδαγωγική αυτή δίνει προτεραιότητες στις πνευματικές ανάγκες και στις προσδοκίες των νέων, προωθεί την κριτική σκέψη και τον διάλογο, ακόμη και μεταξύ ατόμων διαφορετικών πολιτιστικών και θρησκευτικών πεποιθήσεων. Παράλληλα, προσβλέπει στη διά Ωστόσο η Μαριανή παιδαγωγική, δεν περιορίζεται μόνο σε μια θρησκευτική πλαίσιαση της διδακτικής διαδικασίας αλλά παρουσιάζει και άλλες προκτάσεις. Στην πραγματικότητα, επιχειρείται η ένωση της θρησκευτικής παιδείας με την παιδεία της ζωής. Τα Μαριανά σχολεία δεν αρκούνται σε μια στεία χριστιανική αγωγή, αποκομμένη από την πραγματικότητα και χωρισμένη από την ευρύτερη παιδεία, αλλά αποβλέπουν στην ολοκληρωμένη μόρφωση του ανθρώπου και στην πολύπλευρη διαμόρφωση της προσωπικότητάς του. Γι' αυτό τον λόγο και συχνά αναφέρεται στα Μαριανά παιδαγωγικά εγχειρίδια πως ο στόχος είναι οι μαθητές να εξελιχθούν σε «χρηστούς πολίτες».πλαση του ήθους διά του παραδείγματος.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 8ο

Η παρουσίαση των αποτελεσμάτων της έρευνας

8.1. Δημογραφικά στοιχεία

Παρακάτω παρουσιάζονται αναλυτικά τα δεδομένα που προέκυψαν σχετικά με τα δημογραφικά στοιχεία του δείγματος.

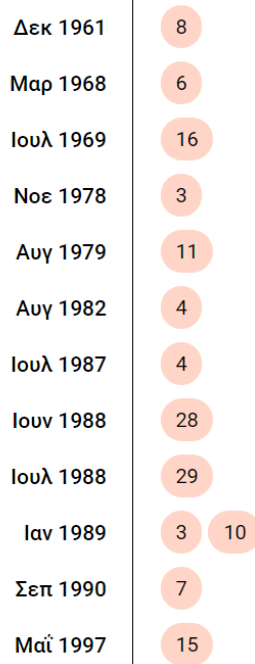


Πίνακας 8.1. Δημογραφικά στοιχεία - Φύλο.

Όπως φαίνεται από τον πίνακα 8.1., από τους ερωτηθέντες, το 61,5% ήταν γυναίκες και το 38,5% ήταν άντρες.

2. Ηλικία :

13 απαντήσεις



Πίνακας 8.2. Δημογραφικά στοιχεία – Ηλικία.

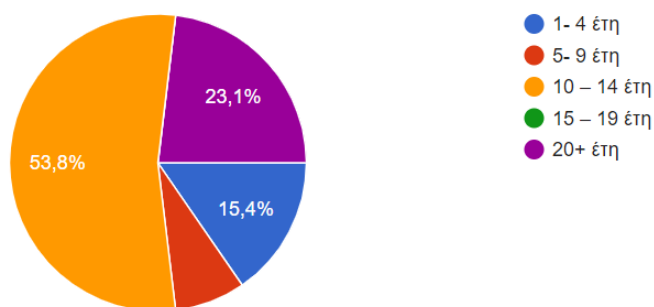
Όπως φαίνεται και από τον πίνακα 8.2, το 15,38% του δείγματος ανήκει στην ηλικιακή ομάδα των 50 – 60 ετών, άλλο ένα 15,38% του δείγματος ανήκει στην ηλικιακή ομάδα των 40 -50. Επίσης στην ομάδα 30 – 40 ετών ανήκει το 46,15%, ενώ στις ηλικίες κάτω των 30, ανήκει το 7,69%. Πιο αναλυτικά :

ΗΛΙΚΙΕΣ	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ	ΠΟΣΟΣΤΟ
20 – 30	1	7,69%
31 – 40	6	46,15%
41 – 50	3	23,08%
51 – 60	3	23,08%
ΣΥΝΟΛΟ	13	100%

Πίνακας 8.3. Ανάλυση δείγματος με κριτήριο την ηλικία

3. Έτη εκπαιδευτικής προϋπηρεσίας :

13 απαντήσεις



Πίνακας 8.4. Δημογραφικά στοιχεία – Έτη προϋπηρεσίας στην εκπαίδευση

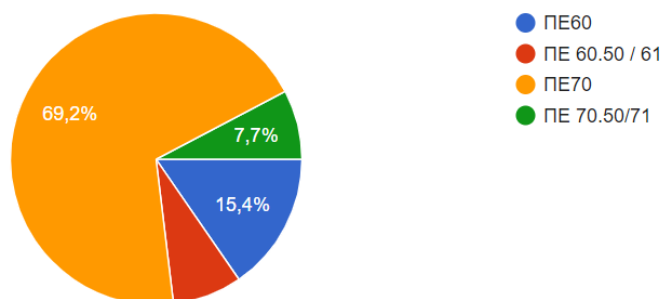
ΕΤΗ ΠΡΟΥΪΠΗΡΕΣΙΑΣ	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ	ΠΟΣΟΣΤΟ
1-4	2	15,4%
5 -9	1	7,7%
10 – 14	7	53,08%
15 – 19	0	0%
20+	3	23,1%
ΣΥΝΟΛΟ	13	100%

Πίνακας 8.5. Ανάλυση δείγματος με κριτήριο τα έτη προϋπηρεσίας.

Όπως παρατηρείται μέσα από την ανάλυση του Πίνακα 8.4., τα περισσότερα έτη προϋπηρεσίας, με ποσοστό 53,8% είναι τα 10 – 14 έτη. Ακολουθούν οι εκπαιδευτικοί που έχουν προϋπηρεσία στην εκπαίδευση παραπάνω από 20 χρόνια με ποσοστό 23,1%. Στην συνέχεια εμφανίζονται οι εκπαιδευτικοί με προϋπηρεσία 1- 4 έτη και ποσοστό 15,4%. Με ποσοστό 7,7% ακολουθούν οι εκπαιδευτικοί με προϋπηρεσία 5 έως 9 έτη. Τέλος, αξιοσημείωτο είναι το γεγονός πως κανείς εκπαιδευτικός από όσους ρωτήθηκαν δεν έχει σαν προϋπηρεσία 15 με 19 έτη.

4. Ειδικότητα :

13 απαντήσεις



Πίνακας 8.6. Δημογραφικά στοιχεία – Ειδικότητα.

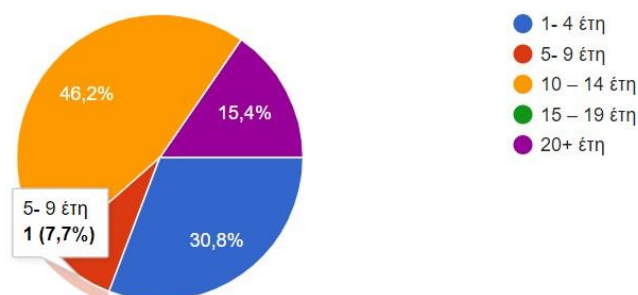
Οι ειδικότητες των εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης παρουσιάζουν ενδιαφέρον. Ως εκ τούτου, παρατηρείται πως το μεγαλύτερο ποσοστό (69,2%) των ερωτηθέντων ήταν δάσκαλοι, ενώ μόλις το 15,4% ανήκει στον κλάδο των νηπιαγωγών. Ακολουθούν οι ειδικότητες ΠΕ 60.50/ 61 και ΠΕ 70.50/71 με ποσοστό 7,7%.

ΕΙΔΙΚΟΤΗΤΑ	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ	ΠΟΣΟΣΤΟ
ΠΕ60	2	15,4%
ΠΕ60.50/61	1	7,7%
ΠΕ70	9	69,2%
ΠΕ.50/71	1	7,7%
ΣΥΝΟΛΟ	13	100%

Πίνακας 8.6. Ανάλυση δείγματος με κριτήριο την ειδικότητα.

5. Πόσα χρόνια βρίσκεστε σε αυτό το σχολείο;

13 απαντήσεις



Πίνακας 8.7. Δημογραφικά στοιχεία – Έτη προϋπηρεσίας στο συγκεκριμένο σχολείο

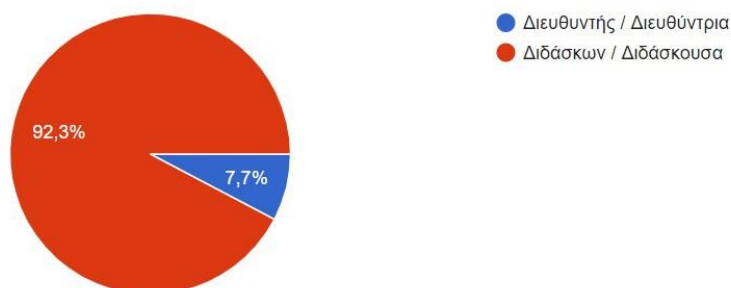
ΕΤΗ ΠΡΟΥΠΗΡΕΣΙΑΣ ΣΤΟ ΣΥΓΚΕΚΡΙΜΕΝΟ ΣΧΟΛΕΙΟ	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ	ΠΟΣΟΣΤΟ
1-4	4	30,8%
5-9	1	7,7%
10-14	6	46,2%
15-19	0	0%
20+	2	15,4%
ΣΥΝΟΛΟ	13	100%

Πίνακας 8.8. Ανάλυση δείγματος με κριτήριο τα έτη προϋπηρεσίας στη Λεόντειο Σχολή.

Τα αποτελέσματα για τα έτη προϋπηρεσίας στη Λεόντειο Σχολή είναι παρόμοια με αυτά που προέκυψαν από την ανάλυση του δείγματος για τα έτη προϋπηρεσία γενικά στον εκπαιδευτικό κλάδο. Έτσι, παρατηρείται πως το μεγαλύτερο ποσοστό των εκπαιδευτικών έχει εργαστεί για 10 με 14 έτη στο συγκεκριμένο σχολείο (46,2%), ενώ δεν υπάρχει κανείς από τους ερωτηθέντες που να έχει εργαστεί για 15 με 19 έτη. Εξίσου μεγάλο είναι το ποσοστό των εκπαιδευτικών με προϋπηρεσία 1 έως 4 έτη (30,8%), ενώ ακολουθούν η προϋπηρεσία άνω των 20 ετών με 15,4% και η προϋπηρεσία με 5 έως 6 έτη με ποσοστό 7,7%.

6. Ποιος είναι ο ρόλος σας στο σχολείο;

13 απαντήσεις



Πίνακας 8.9. Δημογραφικά στοιχεία – Θέση των εκπαιδευτικών.

Από τον πίνακα 8.9 προκύπτει πως το 7,7% των ερωτηθέντων κατέχουν τη θέση του Διευθυντή, ενώ το υπόλοιπο 92,3% είναι διδάσκοντες.

8.2. Ερωτήματα σχετικά με την έννοια του διευθυντή – σχολικού ηγέτη

Μέσω της στατιστικής ανάλυσης αξιοποιήθηκαν τα στοιχεία που προκύπτουν από τα 20 ερωτήματα που τέθηκαν στη συνέχεια του ερωτηματολογίου, και ειδικότερα αυτά που αφορούσαν την έννοια του διευθυντή καθώς και του σχολικού ηγέτη.

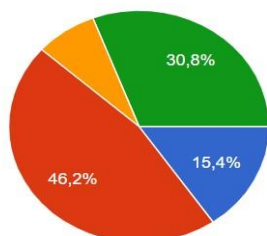
Παρακάτω αναλύονται τα δεδομένα που συλλέχθηκαν μέσω των ερωτηματολογίων.

B. ΕΝΝΟΙΑ ΤΟΥ ΔΙΕΥΘΥΝΤΗ – ΣΧΟΛΙΚΟΥ ΗΓΕΤΗ

Β. ΕΝΝΟΙΑ ΤΟΥ ΔΙΕΥΘΥΝΤΗ – ΣΧΟΛΙΚΟΥ ΗΓΕΤΗ

1. Σε ποιο στοιχείο πιστεύετε ότι επικεντρώνεται περισσότερο ο Διευθυντής του σχολείου σας;

13 απαντήσεις



- Στην ανάπτυξη οράματος και κουλτούρας εντός της σχολικής μονάδας...
- Στην ομαλή συνεργασία με τους εκπαιδευτικούς και το Σύλλογο.
- Στην συνεργασία με τους εξωτερικούς φορείς.
- Στην παρακίνηση των μαθητών και των εκπαιδευτικών.
- Στην δημιουργία ενός αναλυτικού προγράμματος με γνώμονα την ομαλή...

Πίνακας 8.10. Ερώτημα Β.1. (Έννοια του Διευθυντή – Σχολικού Ηγέτη).

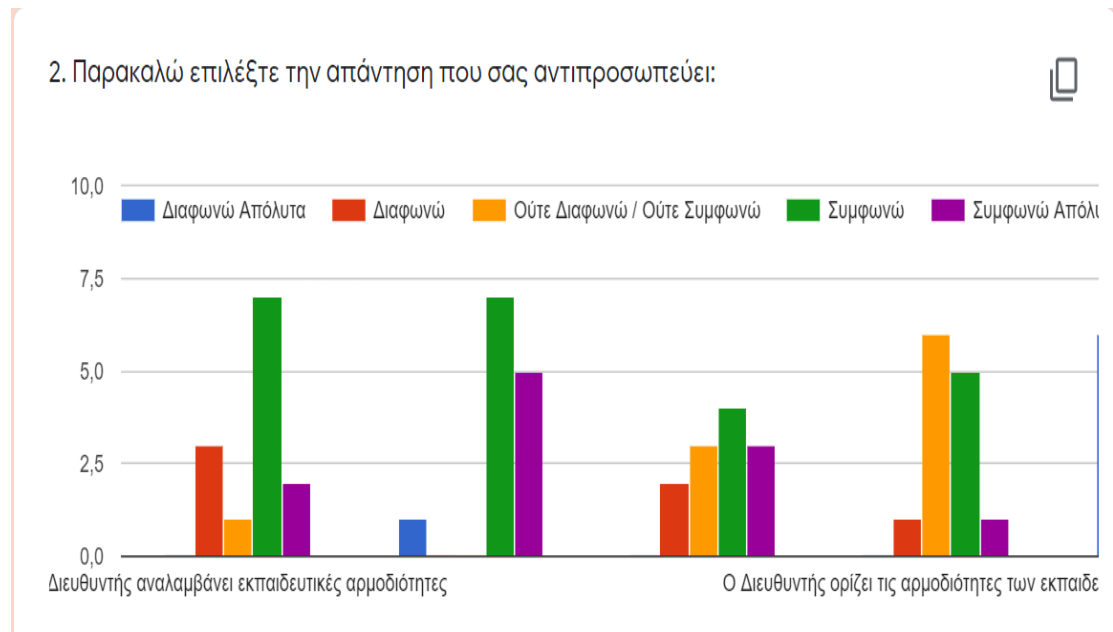
Όπως προκύπτει από τον πίνακα 8.10, στο πρώτο ερώτημα οι εκπαιδευτικοί κλήθηκαν να απαντήσουν σχετικά με το αντικείμενο στο οποίο επικεντρώνεται περισσότερο ο διευθυντής του σχολείου. Οι έξι (6) ερωτηθέντες (ποσοστό 46,2%) απάντησαν πως το βασικό στοιχείο στο οποίο δίνει έμφαση ο διευθυντής της Λεοντείου είναι η ομαλή συνεργασία με τους εκπαιδευτικούς και με το Σύλλογο. Οι τέσσερις (4) εκπαιδευτικοί δήλωσαν πως ο διευθυντής επικεντρώνεται στην παρακίνηση των μαθητών και των εκπαιδευτικών (ποσοστό 30,8%). Δύο (2) εκπαιδευτικοί δήλωσαν πως ο διευθυντής δίνει έμφαση στην ανάπτυξη οράματος και κουλτούρας μέσα στη σχολική μονάδα (ποσοστό 15,4%), ενώ ένας (1) (ποσοστό 7,7%) απάντησε πως ο στόχος του είναι η συνεργασία με εξωτερικούς φορείς. Τέλος, κανείς δεν υποστήριξε πως ο διευθυντής επικεντρώνεται περισσότερο στη δημιουργία ενός αναλυτικού προγράμματος με κριτήριο την ομαλή εκπαιδευτική λειτουργία.

ΣΤΟΙΧΕΙΟ ΕΜΦΑΣΗΣ ΑΠΟ ΠΛΕΥΡΑΣ ΔΙΕΥΘΥΝΤΗ	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ	ΠΟΣΟΣΤΟ
Στην ανάπτυξη οράματος και κουλτούρας εντός της σχολικής μονάδας.	2	15,4%

Στην ομαλή συνεργασία με τους εκπαιδευτικούς και το Σύλλογο.	6	42,6%
Στην συνεργασία με τους εξωτερικούς φορείς.	1	7,7%
Στην παρακίνηση των μαθητών και των εκπαιδευτικών.	4	30,8%
Στην δημιουργία ενός αναλυτικού προγράμματος με γνώμονα την ομαλή εκπαιδευτική λειτουργία.	0	0%
ΣΥΝΟΛΟ	13	100%

Πίνακας 8.11. Απαντήσεις των εκπαιδευτικών στην ερώτηση «Σε ποιο στοιχείο πιστεύετε ότι επικεντρώνεται περισσότερο ο Διευθυντής του σχολείου σας;».

Όπως γίνεται αντιληπτό, οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί θεωρούν πως ο διευθυντής δίνει μεγαλύτερο βάρος στην δημιουργία μιας ομαλής σχέσης συνεργασίας με τους εκπαιδευτικούς και με το Σύλλογο Διδασκόντων. Ωστόσο, εντύπωση προκαλεί πως κανείς δεν απάντησε ότι ο διευθυντής επικεντρώνεται στη δημιουργία ενός αναλυτικού προγράμματος με γνώμονα την ομαλή εκπαιδευτική λειτουργία.



Πίνακας 8.12. Δείγμα απαντήσεων για το δεύτερο ερευνητικό ερώτημα(B.2.).

Το δεύτερο ερευνητικό ερώτημα ήταν σχετικό με τις αρμοδιότητες του Διευθυντή και απαντήθηκε μέσω της κλίμακας Likert, με πέντε διαβαθμίσεις (από Διαφωνώ Απόλυτα μέχρι Συμφωνώ Απόλυτα). Οι απαντήσεις που δόθηκαν παρουσιάζονται αναλυτικά στον παρακάτω πίνακα :

	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ					ΣΥΝΟΛΟ
	Διαφωνώ Απόλυτα	Διαφωνώ	Ούτε Διαφωνώ / Ούτε Συμφωνώ	Συμφωνώ	Συμφωνώ Απόλυτα	
1- Ο Διευθυντής αναλαμβάνει εκπαιδευτικές αρμοδιότητες	0	3	1	7	2	13
2- Ο Διευθυντής αναλαμβάνει διοικητικές αρμοδιότητες	1	0	0	7	5	13
3- Ο Διευθυντής αναλαμβάνει εκπαιδευτικές και διοικητικές αρμοδιότητες	0	2	3	5	3	13
4- Ο Διευθυντής ορίζει τις αρμοδιότητες των εκπαιδευτικών	0	1	6	5	1	13
5- Ο Διευθυντής λαμβάνει αποφάσεις μόνος του σχετικά με τις δράσεις της σχολικής χρονιάς	6	5	2	1	0	13
6- Ο Διευθυντής λαμβάνει αποφάσεις από κοινού με τους	0	2	4	5	2	13

εκπαιδευτικούς σχετικά με τις δράσεις της σχολικής χρονιάς						
7- Ο Διευθυντής ακούει τις απόψεις των εκπαιδευτικών	1	0	1	6	5	13
8- Ο Διευθυντής δείχνει ενδιαφέρον για τους προβληματισμούς των εκπαιδευτικών	0	1	3	5	4	13
9- Ο Διευθυντής διαχειρίζεται τις πιθανές συγκρούσεις μεταξύ εκπαιδευτικών	1	1	5	2	4	13
10- Ο Διευθυντής καλεί σε συνεδρίαση τον Σύλλογο Διδασκόντων σε έκτακτες περιπτώσεις	1	3	1	6	2	13
11- Ο Διευθυντής συγκαλεί τον Σύλλογο Διδασκόντων μόνο τις	2	7	2	1	1	13

<i>προκαθορισμένες ημερομηνίες</i>						
<i>12- Ο Διευθυντής παίζει καθοριστικό ρόλο στη διαχείριση κρίσεων εντός της σχολικής μονάδας</i>	<i>1</i>	<i>1</i>	<i>3</i>	<i>5</i>	<i>3</i>	<i>13</i>
<i>13- Ο Διευθυντής δίνει έμφαση στις καινοτόμες ιδέες και πρωτοπόρες αλλαγές στη σχολική μονάδα</i>	<i>1</i>	<i>1</i>	<i>4</i>	<i>6</i>	<i>2</i>	<i>13</i>
<i>14- Ο Διευθυντής στοχεύει στην εξασφάλιση πόρων για την υλοποίηση των δράσεων</i>	<i>1</i>	<i>5</i>	<i>3</i>	<i>2</i>	<i>2</i>	<i>13</i>
<i>15- Ο Διευθυντής συντελεί στην ανάπτυξη της σχολικής κουλτούρας</i>	<i>0</i>	<i>2</i>	<i>2</i>	<i>6</i>	<i>3</i>	<i>13</i>
<i>16- Ο Διευθυντής βοηθά στην εξέλιξη των εκπαιδευτικών</i>	<i>1</i>	<i>1</i>	<i>4</i>	<i>5</i>	<i>2</i>	<i>13</i>

17- Ο Διευθυντής παρακινεί τους εκπαιδευτικούς	1	0	1	9	2	13
18- Ο Διευθυντής δημιουργεί ένα κοινό όραμα στη σχολική μονάδα	0	1	4	5	3	13
19- Ο Διευθυντής συμβάλλει στην εξασφάλιση της ποιότητας	1	0	2	6	4	13

Πίνακας 8.13. Ανάλυση δείγματος για το ερώτημα Β.2.

Η παραπάνω ανάλυση παρουσιάζει πολύ σημαντικά στοιχεία για τη δράση του διευθυντή της σχολικής μονάδας. Σύμφωνα με την πλειοψηφία των ερωτηθέντων, ο διευθυντής έχει τόσο εκπαιδευτικές όσο και διοικητικές αρμοδιότητες. Ωστόσο, φαίνεται πως δεν λαμβάνει ιδιαίτερες αποφάσεις ως προς την ανάθεση αρμοδιοτήτων στους εκπαιδευτικούς, ενώ παράλληλα αποφασίζει μαζί τους σχετικά με τα θέματα που αφορούν τις δράσεις της σχολικής χρονιάς. Ακόμη, είναι δεκτικός στο να ακούσει τις απόψεις και τους προβληματισμούς των εκπαιδευτικών. Η πλειοψηφία υποστήριξε επίσης πως ο διευθυντής του σχολείου καλεί σε συνεδρίαση των Σύλλογο Διδασκόντων τόσο σε τακτικές όσο και σε έκτακτες περιστάσεις. Επιπλέον, οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί θεωρούν πως ο διευθυντής διαδραματίζει καθοριστικό ρόλο στη διαχείριση των κρίσεων μέσα στο σχολείο, ενώ συντελεί στην διαμόρφωση της σχολικής κουλτούρας. Επίσης, οι απαντήσεις δείχνουν πως ο ίδιος επικεντρώνεται στις καινοτόμες αλλαγές και πρωτοπόρες αλλαγές μέσα στην σχολική μονάδα. Έχει ως στόχο την εξέλιξη των εκπαιδευτικών και για αυτό τους παρακινεί. Η πλειοψηφία ακόμα απάντησε πως ο διευθυντής με τη στάση του βοηθά στη δημιουργία ενός κοινού οράματος και συμβάλλει στην εξασφάλιση της ποιότητας. Μολαταύτα, οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί θεωρούν πως ο διευθυντής δε δίνει μεγάλη έμφαση στην εξασφάλιση των πόρων που απαιτούνται για την υλοποίηση διάφορων δράσεων.

8.3. Ερωτήματα σχετικά με τις σχέσεις του Διευθυντή και του Εκπαιδευτικού

Προσωπικού

Γ. ΣΧΕΣΕΙΣ ΔΙΕΥΘΥΝΤΗ ΜΕ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟ

Παρακάτω παρουσιάζονται τα αποτελέσματα του δείγματος που αφορούν το Γ' μέρος του ερωτηματολογίου και αφορά στις σχέσεις του Διευθυντή με το εκπαιδευτικό προσωπικό.

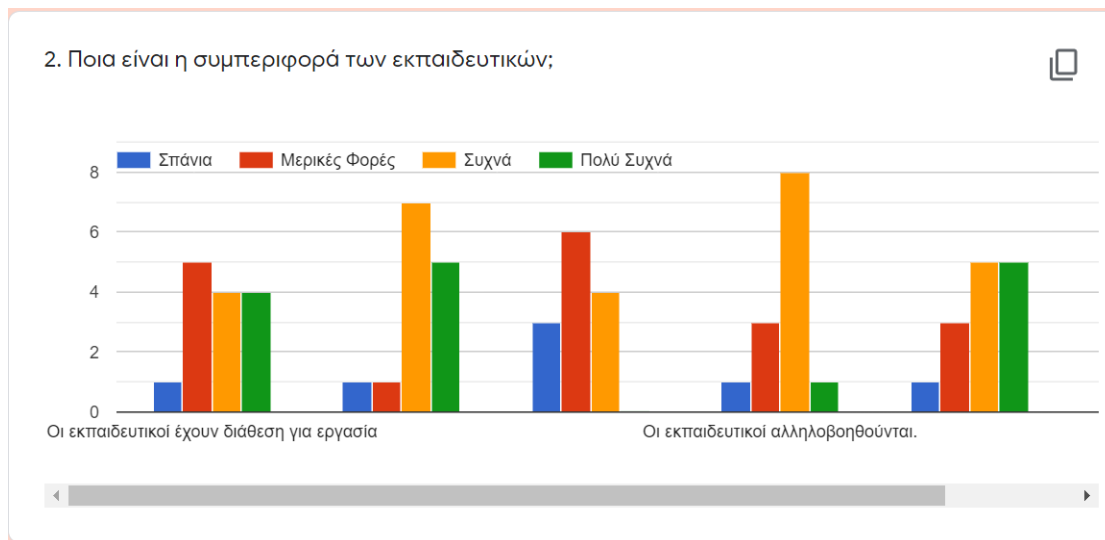


Πίνακας 8.14. Ερώτημα Γ.1 (Σχέσεις Διευθυντή με Εκπαιδευτικό Προσωπικό).

ΣΕ ΠΟΙΟ ΒΑΘΜΟ ΠΙΣΤΕΥΕΤΕ ΟΤΙ ΕΙΝΑΙ ΣΗΜΑΝΤΙΚΗ Η ΣΥΝΑΨΗ ΔΙΑΠΡΟΣΩΠΙΚΩΝ ΣΧΕΣΕΩΝ ΜΕΤΑΞΥ ΤΟΥ ΔΙΕΥΘΥΝΤΗ ΚΑΙ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΤΙΚΩΝ	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ	ΠΟΣΟΣΤΟ
Καθόλου	0	0%
Λίγο	0	0%
Δεν ξέρω / Δεν απαντώ	0	0%
Πολύ	10	76,9%
Πάρα Πολύ	3	23,1%
ΣΥΝΟΛΟ	13	100%

Πίνακας 8.15. Ανάλυση δείγματος για το ερώτημα Γ.1.

Οι παραπάνω πίνακες (8.14 και 8.15) παρουσιάζουν τις απόψεις των ερωτηθέντων σχετικά με το κατά πόσο είναι σημαντική η διαμόρφωση σχέσεων μεταξύ του διευθυντή και εκπαιδευτικών. Οι απαντήσεις έχουν ιδιαίτερο ενδιαφέρον καθώς η πλειοψηφία (76,9%) πιστεύουν ότι είναι πολύ σημαντική ενώ το υπόλοιπο ποσοστό (23,1%) πιστεύει ότι είναι πάρα πολύ σημαντική. Όπως γίνεται αντιληπτό, οι εκπαιδευτικοί δίνουν έμφαση στη σύναψη διαπροσωπικών σχέσεων με το διευθυντή, γεγονός που συντελεί στην ομαλή λειτουργία της σχολικής μονάδας.



Πίνακας 8.16. Δείγμα απαντήσεων για το δεύτερο ερευνητικό ερώτημα (Γ.2.).

Ο πίνακας 8.16 εμφανίζει ένα δείγμα των απαντήσεων που δόθηκαν από τους ερωτηθέντες αναφορικά με τη συμπεριφορά των εκπαιδευτικών. Στην ερώτηση αυτή χρησιμοποιήθηκε η κλίμακα Likert με τέσσερις βαθμίδες (Σπάνια, Μερικές Φορές, Συχνά, Πολύ Συχνά), ενώ υπήρχαν στο σύνολο έξι (6) υποερωτήματα.

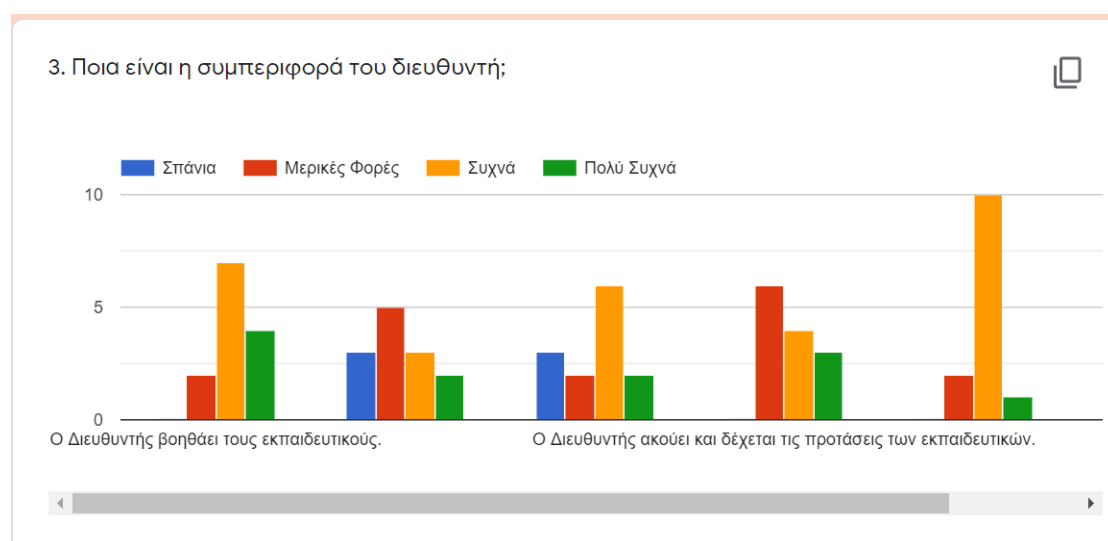
	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ				ΣΥΝΟΛΟ
	Σπάνια	Μερικές Φορές	Συχνά	Πολύ Συχνά	
Οι εκπαιδευτικοί έχουν διάθεση για εργασία	1	5	4	3	13
Οι εκπαιδευτικοί αποχωρούν από το σχολείο αμέσως μόλις τελειώσει το ωράριό τους.	1	1	6	5	13

<i>Οι εκπαιδευτικοί κατανοούν τα λάθη των συναδέλφων τους.</i>	3	6	4	0	13
<i>Οι εκπαιδευτικοί αλληλοβοηθούνται.</i>	1	3	8	1	13
<i>Οι εκπαιδευτικοί σχηματίζουν δικές τους, μικρές 'ομάδες'.</i>	1	2	5	5	13
<i>Οι εκπαιδευτικοί αναγνωρίζουν τις επαγγελματικές ικανότητες των συναδέλφων τους.</i>	2	4	6	1	13

Πίνακας 8.17. Ανάλυση δείγματος για το ερώτημα Γ.2.

Τα συμπεράσματα που εξάγονται από τον παραπάνω πίνακα υποδηλώνουν αρκετά για τη γνώμη που έχουν οι εκπαιδευτικοί για τους συναδέλφους τους. Όπως φαίνεται, οι εκπαιδευτικοί αλληλοβοηθούνται στην πλειοψηφία τους. Επίσης, οι 6 στους 13 απάντησαν πως οι εκπαιδευτικοί συχνά αναγνωρίζουν τις επαγγελματικές ικανότητες των συναδέλφων τους. Από την άλλη, οι 10 στους 13 υποστήριξαν ότι δημιουργούνται συχνά (5 άτομα) και πολύ συχνά (5 άτομα) μικρές ομάδες μεταξύ των συναδέλφων γεγονός που ίσως επηρεάζει τις μεταξύ τους σχέσεις. Επίσης, φαίνεται πως μερικές φορές μόνο (6 στους 13) δείχνουν οι εκπαιδευτικοί να κατανοούν τα λάθη των συναδέλφων τους, ενώ άλλοι απάντησαν πως αυτό γίνεται σπάνια (3 στους 13). Ακόμη, ένα συμπέρασμα που προκύπτει είναι πως οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί συχνά αποχωρούν από το σχολείο με το που τελειώσει το ωράριό τους (6 στους 13), ενώ μόνο δύο απάντησαν πως κάτι τέτοιο συμβαίνει σπάνια (1 στους 13) και μερικές φορές (1 στους 13). Τέλος, από την ανάλυση φαίνεται πως οι εκπαιδευτικοί μερικές φορές έχουν διάθεση για εργασία (5 στους 13).

Το τέλος του ερωτηματολογίου αναφέρεται στη συμπεριφορά του διευθυντή απέναντι στους εκπαιδευτικούς. Και σε αυτό το ερώτημα χρησιμοποιήθηκε η κλίμακα Likert με τέσσερις βαθμίδες (Σπάνια, Μερικές Φορές, Συχνά, Πολύ Συχνά), ενώ και εδώ τα υποερωτήματα ήταν έξι (6). Οι απαντήσεις που δόθηκαν παρατίθενται πιο κάτω.



Πίνακας 8.18. Δείγμα απαντήσεων για το τρίτο ερευνητικό ερώτημα (Γ.3).

	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ				ΣΥΝΟΛΟ
	Σπάνια	Μερικές Φορές	Συχνά	Πολύ Συχνά	
Ο Διευθυντής βοηθάει τους εκπαιδευτικούς.	0	2	7	4	13
Ο Διευθυντής ασκεί εποικοδομητική	3	5	3	2	13

κριτική στους εκπαιδευτικούς.					
Ο Διευθυντής εξηγεί τους λόγους για τους οποίους ασκεί κριτική.	3	2	6	2	13
Ο Διευθυντής ακούει και δέχεται τις προτάσεις των εκπαιδευτικών.	0	6	4	3	13
Ο Διευθυντής βλέπει τους εκπαιδευτικούς να είναι ίσοι με αυτόν.	0	2	10	1	13
Ο Διευθυντής επαινεί τους εκπαιδευτικούς.	0	4	5	4	13

Πίνακας 8.19. Ανάλυση δείγματος για το ερώτημα Γ.3.

Από τους παραπάνω πίνακες προκύπτει πως η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών (7 στους 10) θεωρούν πως ο διευθυντής τους βοηθά όταν το χρειάζονται. Ωστόσο, φαίνεται πως μερικές φορές ασκεί εποικοδομητική κριτική στους εκπαιδευτικούς (5 στους 13), ενώ ορισμένοι (3 στους 13) θεωρούν ότι αυτό συμβαίνει σπάνια. Βέβαια οι 6 στους 13 υποστήριξαν πως ο διευθυντής συχνά εξηγεί τους λόγους για τους οποίους ασκεί κριτική, ενώ 3 στους 13 πιστεύουν πως αυτό συμβαίνει σπάνια. Επιπλέον, οι περισσότεροι ερωτηθέντες (6 στους 13) θεωρούν πως μόνο μερικές φορές ο διευθυντής ακούει και δέχεται τις προτάσεις τους, ενώ οι υπόλοιποι 7 πιστεύουν ότι αυτό γίνεται συχνά (4 στους 13) και πολύ συχνά (3 στους 13). Ακόμη, οι 10 ερωτηθέντες από τους

13 αναφέρουν πως ο διευθυντής συχνά βλέπει τον εαυτό του ίσο με αυτούς. Τέλος, η ανάλυση ολοκληρώνεται με τις απαντήσεις που δόθηκαν για το υποερώτημα «αν ο διευθυντής επαινεί τους εκπαιδευτικούς», όπου όπως φαίνεται το μεγαλύτερο μέρος των εκπαιδευτικών νιώθει πως αυτό συμβαίνει συχνά (5 στους 13) και πολύ συχνά (4 στους 13).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 9ο

9.1 Συμπεράσματα

Στο κεφάλαιο αυτό επιχειρείται η συζήτηση των σημαντικότερων ευρημάτων της έρευνας που προηγήθηκε, ενώ παράλληλα επιδιώκεται η επεξήγηση και ορισμένες συμπερασματικές διαπιστώσεις. Όπως έχει ήδη αποσαφηνιστεί, ο σκοπός της έρευνας ήταν η διερεύνηση των απόψεων των εκπαιδευτικών που εργάζονται στη Λεόντιο Σχολή και συγκεκριμένα στη πρωτοβάθμια εκπαίδευση σχετικά με το ρόλο του διευθυντή και της ηγεσίας στην ιδιωτική εκπαίδευση.

Οι απόψεις που αναπτύχθηκαν, στηρίχθηκαν σε συγκεκριμένες παραμέτρους και στόχους της ερευνητικής υπόθεσης. Το δείγμα των 13 εκπαιδευτικών (συμπεριλαμβανομένου και του διευθυντή) που επιλέχθηκε τυχαία απάντησε αρχικά σε στοιχεία που αφορούσαν τη συλλογή δημογραφικών στοιχείων (ηλικία, έτη προϋπηρεσίας, φύλο, ειδικότητα). Η πλειονότητα των απαντήσεων δεν παρουσίασε ιδιαίτερη απόκλιση σε σχέση με τις παραμέτρους που είχαν οριστεί.

Αρχικά, θα μπορούσαμε να πούμε πως οι ερωτηθέντες εκπαιδευτικοί αντιλαμβάνονται την έννοια του διευθυντή στο σχολείο τους σαν έναν ηγέτη που εστιάζει σε μεγάλο βαθμό στην διαμόρφωση μιας ομαλής σχέσης συνεργασίας ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς. Παράλληλα, ο ίδιος αναλαμβάνει τόσο την εκπαιδευτική όσο και τη διοικητική οργάνωση της σχολικής μονάδας, χωρίς ωστόσο να εμβαθύνει σε θέματα όπως για παράδειγμα η ανάθεση αρμοδιοτήτων στους εκπαιδευτικούς.

Μέσα από τις απαντήσεις φαίνεται πως ο διευθυντής είναι αρκετά δεκτικός σε συζητήσεις και εκπαιδευτικές απόψεις, γεγονός που ενισχύει την ομαλή λειτουργία του σχολείου. Πρόκειται ακόμη για έναν ηγέτη που αναλαμβάνει πρωτοβουλίες που

αφορούν πρωτοπόρες ιδέες, είναι σε θέση να διαχειρίζεται τις κρίσεις, ενώ ταυτόχρονα επιδιώκει την παρακίνηση των εκπαιδευτικών. ενδιαφέρεται για την ανάπτυξη της σχολικής κουλτούρας και συντελεί στη διαμόρφωση ενός κοινού σχολικού οράματος.

Εξίσου σημαντικές είναι και οι σχέσεις που αναπτύσσονται μεταξύ των εκπαιδευτικών κι του διευθυντή, ερώτημα που ερευνήθηκε στη μελέτη που παρουσιάστηκε. Έτσι, οι ερωτηθέντες φαίνεται πως έχουν αρκετά καλές σχέσεις με το διευθυντή. Νιώθουν πως είναι υποστηρικτικός απέναντί τους, τους επαινεί και δεν τους δημιουργεί την αίσθηση «κατωτερότητας» λόγω της θέσης του, ενώ αισθάνονται πως το έργο τους αναγνωρίζεται από τον ίδιο.

Επιπλέον, από την παρούσα έρευνα αναδείχθηκαν οι σχέσεις των εκπαιδευτικών μεταξύ τους. Η ανάλυση των μεταβλητών έδειξε πως οι εκπαιδευτικοί κατανοούν τα λάθη των συναδέλφων τους, αναγνωρίζουν τις επαγγελματικές ικανότητες των άλλων εκπαιδευτικών και αλληλοστηρίζονται. Ωστόσο, υποστηρίχθηκε πως εντός του σχολείου δημιουργούν μικρές κλειστές ομάδες ανάμεσα στους συναδέλφους (κλίκες), οι οποίες επηρεάζουν ως ένα βαθμό το κλίμα μεταξύ των διδασκόντων.

Γενικότερα, η έρευνα έδειξε πως η ηγεσία στην ιδιωτική σχολική μονάδα δίνει έμφαση στη δημιουργία θετικού κλίματος και στην ανάπτυξη μιας καινοτόμου σχολικής κουλτούρας. Τόσο ο διευθυντής όσο και οι εκπαιδευτικοί συμβάλλουν στη διαμόρφωσή της, μολαταύτα, το έργο του διευθυντή λειτουργεί εποικοδομητικά στη ύπαρξη ομαλών σχέσεων.

9.2 Προτάσεις

Η εκπόνηση της συγκεκριμένης εργασίας είχε ως αποτέλεσμα ορισμένα συμπεράσματα, τα οποία αναλύθηκαν διεξοδικά στο προηγούμενο κεφάλαιο. Όπως παρατηρήθηκε, ο ρόλος του διευθυντή – σχολικού ηγέτη είναι αρκετά περίπλοκος και περιλαμβάνει διάφορες αρμοδιότητες. Κατά συνέπεια, είναι πολύ σημαντική η απόκτηση τόσο της κατάλληλης επιστημονικής γνώσης, όσο και η διαμόρφωση της πρέπουσας παιδαγωγικής και συναισθηματικής κατάρτισης. Επιπλέον, ο διευθυντής οφείλει να διαθέτει πολλές ικανότητες (μεταξύ αυτών του συντονισμού και της οργάνωσης), καθώς και να γνωρίζει τα μοντέλα ηγετικής συμπεριφοράς.

Στο κεφάλαιο αυτό, επιδιώκεται η διατύπωση ορισμένων προτάσεων, οι οποίες προκύπτουν μέσα από τα αποτελέσματα του παρόντος ερευνητικού μέρους και ενδεχομένως να ήταν χρήσιμες σε οποιονδήποτε μελετητή – ερευνητή επιθυμεί να ασχοληθεί με το συγκεκριμένο θέμα.

- 1) Όπως γίνεται αντιληπτό, η δομή του εκπαιδευτικού συστήματος είναι τέτοια που δεν δίνει πολλά περιθώρια αυτονομίας στον εκάστοτε σχολικό ηγέτη. Η γραφειοκρατική και συγκεντρωτική νοοτροπία του κλάδου, δεν επιτρέπουν σε μεγάλο βαθμό την ανάπτυξη πρωτοβουλιών. Έτσι προτείνεται η αποκέντρωση της διοίκησης της εκπαίδευσης τόσο σε περιφερειακό, όσο και τοπικό επίπεδο. Με αυτόν τον τρόπο, θα είναι εύκολη η μελέτη του έργου και του ρόλου του διευθυντή, όπως και η αξιολόγηση του τρόπου της διαχείρισης της εξουσίας του. Ακόμη, θα είναι σαφέστερος ο προσδιορισμός των προσόντων και των ικανοτήτων που θα απαιτούνται για τη θέση αυτή.
- 2) Προκειμένου να διαμορφωθεί το κατάλληλο σχολικό κλίμα, αλλά και να λειτουργήσει ομαλά η σχολική μονάδα, είναι απαραίτητο να υπάρξει μια αρμονική συνεργασία μεταξύ όλων των εκπαιδευτικών, αλλά και με τον ηγέτη – διευθυντή. Είναι λοιπόν απαραίτητο να μελετηθούν ξεχωριστά, οι παράγοντες εκείνοι που συμβάλλουν στην διαμόρφωση του κατάλληλου σχολικού κλίματος, αλλά και οι τρόποι με τους οποίους αναπτύσσονται οι έννοιες της συνεργασίας και της επικοινωνίας εντός του σχολείου.
- 3) Βασική προϋπόθεση για την ανάπτυξη ενός θετικού κλίματος μέσα στην σχολική μονάδα είναι να υπάρχουν, (όπως έχει ήδη αναφερθεί) θετικές σχέσεις μεταξύ των εκπαιδευτικών και των εκπαιδευτικών με τον διευθυντή. Οι σχέσεις

αυτές επηρεάζουν σε μεγάλο βαθμό την εκπαιδευτική διαδικασία καθώς και τη διαπαιδαγώγηση των μαθητών. Επομένως, είναι απαραίτητο να μελετηθούν οι παράγοντες που επηρεάζουν τους μαθητές ως προς τη διατήρηση του καλού σχολικού περιβάλλοντος.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

1. Αθανασούλα - Ρέππα, Α. (2008). Εκπαιδευτική διοίκηση και οργανωσιακή συμπεριφορά. Η παιδαγωγική της διοίκησης της εκπαίδευσης. Αθήνα: Εκδόσεις Έλλην.
2. Argyris Ch, (1957), Personality and Organisation, McGraw Hill, New York.
3. Barnard Ch. (1964), Organisation and Management, London.
4. Bennis, W., & Nanus, B.(1985). Leaders: The strategies for taking charge. New York: harper & Row
5. Βιτάλης, «Μαριανοί Αδελφοί, Πρωτοπόροι και Καινοτόμοι Παιδαγωγοί», στον Παλμό του Λεοντείου, τ. 37, Σεπτέμβριος 2019 – Μάιος 2020, σελ.5..
6. Βιτάλης Α. και Χελάς Β. (επιμ.), Λεύκωμα 1907 – 2007, Μαριανοί Αδελφοί, 100 χρόνια κοινωνικής και εκπαιδευτικής προσφοράς στην Ελλάδα, Λεόντειο Λύκειο, εκδ. Μαριανοί Αδελφοί, Αθήνα 2008.
7. Bradie M.B. (1967), Fayol on Administration, London.
8. Brown R. (1980), “Work industry and Organisations”, in Worsley P. (ed): The New Introducing Sociology, third edition, Harnoudsworth, Penguin.
9. Βοζαϊτής, Γ. & Υφαντή, Α.Α. (2007), « Η κοινωνία της μάθησης και το θεσμικό πλαίσιο για την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στην Ελλάδα», Διοικητική Ενημέρωση.
10. Βούλγαρης και Δαουλάκου, «Δίκτυα Συνεργασίας – Ομάδα Υποστήριξης Μαθητών Stand by you, Λεόντειο Λύκειο Πατησίων», στο Γ. Μπαγάκης (επιμ.), Θεσμοθετημένες και νέες μορφές επιμόρφωσης – προς αναζήτηση συνέργειας και καλών πρακτικών, ΟΕΠΕΚ, Αθήνα 2011, σελ. 78.
11. Bush, T. (2005). Theories of Educational Leadership and Management. London: Sage Pub

12. Campbell R. (1971), "NCPEA – Then and Now" at the National Conference of P.E.A., Meeting, University of Utah.
13. Γεωργιάδου, Β. & Καμπουρίδης, Γ. (2005). Ο Διευθυντής – Ηγέτης. Επιθεώρηση εκπαιδευτικών θεμάτων, 10, 121-129.
14. Γεωργόπουλος, Ν. (2006), Στρατηγικό Μάνατζμεντ, Εκδόσεις Γ. Μπένου, Αθήνα.
15. Deal, T.E., & Peterson, K.D. (1990). Symbolic leadership and the school principal: Shaping school cultures in different contexts. Washington, D.C.: Department of Education, O.E.R.I

16. Deming N.E. (1982), Quality Productivity and Competitive Position, M.I.T. Press, U.S.A.
17. Dimmock, C. (2002), "Educational Leadership", in the book : School Leadership and administration, edited by A. Walker and C. Dimmock, Routledge Falmer, London, pp. 33-44.
18. Dubrin A.J. (1998), Βασικές Αρχές Μάνατζμεντ, Επιμέλεια Ν. Σαρρής, Εκδόσεις ΕΛΛΗΝ, 4^η έκδοση, Αθήνα.
19. Everad, K.B. (1982), Management in Comprehensive Schools – What can we learn from industry, CGES, York, U.K.
20. Fayol H. (1949), General and industrial Management, Pitman, London.
21. Georges D.P., Ευθυμιάδου Α. Και Τσίτος Δ. (1998), Πρακτικός Προσανατολισμός στο Σύγχρονο Μάνατζμεντ, Εκδόσεις Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα.
22. Handy C. and Aicken R. (1986), Understanding School As Organisations, Penguin, U.K.
23. Hanson E.M. (1975), "The Modern Education Bureaucracy and the Process of change", in the Educational Administration Quarterly, 11,3 Autumn.
24. Hoy, W. & Mishel, C. (1996). Education administration: Theory, Research and Practice. New York: McGraw-Hill
25. Ζαβλανός, Μ. (2002). Οργάνωση και Διοίκηση, τ.Α', Αθήνα: ΙΩΝ.
26. Ζαβλανός, Μ. (1998). Μάνατζμεντ. Αθήνα: Έλλην
27. Θεοφιλίδης Χ., (1994), Ορθολογιστική οργάνωση και Διοίκηση Σχολείου, Αυτοέκδοση, Λευκωσία

28. Gold, A. et all (2003). Principled Principals?: Values-Driven Leadership: Evidence from Ten Case Studies of ‘Outstanding’ School Leaders. *Educational Management Administration & Leadership*, 31, 127-138.
29. Harris, A. (2004). Distributed Leadership and School Improvement: Leading or Misleading? *Educational Management Administration & Leadership*, 32, 11-24.
30. Καμπουρίδης, Γ. (2002). Οργάνωση και διοίκηση σχολικών μονάδων. Αθήνα: Κλειδάριθμος.
31. Κανελλόπουλος, Χ. (1995), Μάνατζμεντ – Αποτελεσματική Διοίκηση, Αθήνα.
32. Καλούσιου, Κ. (2018). Η επίδραση της οργανωσιακής σιωπής και φωνής των εκπαιδευτικών στο σχολικό περιβάλλον και η σχέση της με την εκπαιδευτική ηγεσία, Διπλωματική εργασία, ΠΤΔΕ, Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας
33. Κάρμας, Κ. (1995), Η Ελληνική Εκπαίδευση στον Ορίζοντα του 2000, Εκδόσεις ΚΕΠΕ, Αθήνα.
34. Κατσαρός, Ι. (2008). Οργάνωση και διοίκηση της εκπαίδευσης. Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.
35. Κατσάνης Μ. και Κώστας Δ. (επιμ. κειμένων), Το Μαριανό Σχολείο στην Ελλάδα, Λεόντειο Λύκειο Πατησίων, Λεόντειο Λύκειο Ν. Σμύρνης, Χρυσόστομος Σμύρνης, εκδ. Λεόντειο Λύκειο, Αθήνα 1995.
36. Katz D. and Kahn R.L. (1978), *The social Psychology of Organisations*, John Wiley, 2nd ed., New York.
37. Κέφης, Β. (2005), Ολοκληρωμένο Μάνατζμεντ, Εκδόσεις Κριτική, Αθήνα.
38. Koontz H., O’ Donnell and Weihrich H., (1982), *Management*, 6th edition, London.
39. Κούρτης, Κ. (1977), Η Θεωρία και η Πρακτική της Συγχρόνου Διοικήσεως, τόμος Ι, Αθήναι.
40. Κοκκαλάκη Μ. (επιμ.), Οι Μαριανοί Αδελφοί στην Ελλάδα 1907-2007, 100 χρόνια παιδαγωγικής προσφοράς στους νέους της πατρίδας μας, εκδ. Κοινότητα Μαριανών Αδελφών, Αθήνα 2006.
41. Κυριακού Αντ., Μαρκελλίνος Σαμπανιά (Ιδρυτής των Μαριανών Αδελφών 1789 - 1840), Αθήναι 1955.
42. Κυριατζάκου, Κ.Κ. (2009). Το μοντέλο ηγεσίας που συναντάται στους διευθυντές σχολικών μονάδων πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Διαθέσιμο στον δικτυακό τόπο: <http://dspace.lib.uom.gr/bitstream/2159/13671/1/KiriatzakouMsc2009.pdf>
43. Κωτσίκη, Β. (2007). Εκπαιδευτική Διοίκηση και Πολιτική, Αθήνα: Έλλην.

44. Leitwood, K., & Jantzi, D. (2000). The effects of Transformational Leadership on Organizational conditions and Student Engagement. *Journal of Education Administration*, 38(2), 112-129
45. Μακρυδημήτρης, Α. (1999), *Διοίκηση και Κοινωνία: Η δημόσια διοίκηση στην Ελλάδα*, Εκδόσεις Θεμέλιο, Αθήνα.
46. Μάνος, Κ. .Γ. (1997), *Η Συμβουλευτική στην Εκπαίδευση*, Αθήνα.
47. March , J. and Simon, H.A. (2003), *Οργανώσεις, μεταφ. Μάστορα Κων.*, Εκδόσεις ΚΡΙΤΙΚΗ, Αθήνα.
48. Maslow A. (1954), *Motivation and Personality*, Harper, New York.
49. Ματθαίου, Δ. (1999), «Επιμόρφωση Εκπαιδευτικών» στο βιβλίο *αναβάθμιση της Πρωτοβάθμιας και της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης*, Έκδοση Παιδαγωγικού Ινστιτούτου, Αθήνα, σς. 45 -57.
50. McGregor D. (1960), *The Human Side of Enterprise*, McGraw – Hill, New York.
51. Μπαγάκης, Γ., & MacBeath, J. (Επιμ.) (2008). *Η ηγεσία που διευκολύνει τη μάθηση*. Αθήνα: Λιβάνη.
52. Μπουραντάς, Δ. (2002). *Μάνατζμεντ*. Αθήνα: Εκδόσεις Μπένου.
53. Μπουραντάς, Δ. (2005). *Ηγεσία, ο δρόμος της διαρκούς επιτυχίας*, Αθήνα: εκδόσεις Κριτική
54. Μπρίνια, Β. (2008). *Management εκπαιδευτικών μονάδων και εκπαίδευσης*. Αθήνα: Σταμούλης.
55. Ouchi W.G. (1981), *Theory Z*, Reading MA : Addison, Wesley.
56. Owens R.G. (2001), *Organisational Behavior in Education*, 2nd edition, Prentice Hall, New Jersey.
57. Παπαναούμ, Ζ.Π. (1995). *Η διεύθυνση σχολείου θεωρητική ανάλυση και εμπειρική διερεύνηση*. Θεσσαλονίκη:Αφοί Κυριακίδη.
58. Παρθενόπουλος, Κ.Ν.(1997), *Ελληνική Δημόσια Διοίκηση*, Εκδόσεις ΖΗΤΗ, Θεσσαλονίκη.
59. Πασιαρδής, Π. (2004). *Εκπαιδευτική ηγεσία. Από την περίοδο της ευμενούς αδιαφορίας στη σύγχρονη εποχή*. Αθήνα: Μεταίχμιο
60. Patrick Montana & Bruce Charnov (1993) *Managment*, 3th edition , Ε κ δ . BARRON'S, USA.
61. Parkinson C.N. (1965), *Parkinson's Law on the Pursuit Progress*, Penguin Books, London.
62. Parsons T. (1951), *The social System*, The Free Press, Chicago.

63. Peter L.J. and Hall (1969), *The Peter Principle*, Bantam Books Inc, New York.
64. Ράπτης, Ν., & Βασιλάκη, Χ. (2007). *Ηγεσία και διοίκηση εκπαιδευτικών μονάδων. Η ταυτότητα του διευθυντή της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης*. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη.
65. Ρούσσος – Μηλιδώνης Μ.Ν., Ιωάννης Βαπτιστής Δελασάλ. *Πρόταση αγωγής των νέων*, Πειραιάς 2002.
66. Ρούσσος – Μηλιδώνης Μ.Ν., *Οι Μαριανοί Αδελφοί και το παιδαγωγικό τους έργο, Εκπαιδευτική και Κοινωνική Προσφορά στην Ελλάδα (1907 - 2017)*, Αθήνα, εκδ. Μαριανοί Αδελφοί Ελλάδας, Αθήνα 2017, Β΄ έκδοση αναθεωρημένη.
67. Robbins S.P. (1991), *Management*, 3rd edition, Prentice, Hall Inc, London.
68. Σαΐτης, Χ.(2008). *Ο Διευθυντής στο Δημόσιο σχολείο*. Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.
69. Σαΐτη, Α. (2006), «Όψεις του Οργανωτικού Σχεδιασμού στη Διοίκηση της Εκπαίδευσης : Η περίπτωση του ΥΠΕΠΘ», *Παιδαγωγική – Θεωρία και πράξη*, Τεύχος 1.
70. Σαΐτης, Χ. (2005). *Οργάνωση και διοίκηση της εκπαίδευσης*, 4η έκδοση. Αθήνα.
71. Σαΐτης, Χ. κ.ά. (1996), «Νομοθετικά κενά – ασάφειες και οι επιπτώσεις τους στη λειτουργία των σχολικών μονάδων», στο περιοδικό *Διοικητική Ενημέρωση*, τεύχος 4.
72. Σαΐτης, Χ. κ.ά. (1995), «Βελτίωση της αρχειοθετικής εργασίας στις σχολικές μονάδες της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης», στο περιοδικό *Διοικητική Ενημέρωση*, Τεύχος 2, Μάιος, σς. 54 -61
73. Σαΐτης, Χ. (1992). *Οργάνωση και διοίκηση της εκπαίδευσης- θεωρία και πράξη*, Αθήνα, εκδόσεις: Αυτοέκδοση
74. Στεργίου, Λ.(2007), «Δεκαέξι δισεκατομμύρια ευρώ το χρόνο κοστίζει η γραφειοκρατία», στην εφημερίδα *Η ΚΑΘΗΜΕΡΙΝΗ (ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΗ)*, φ. της 26-8-2007.
75. Σκουλάς, Ν. (1983), *Η Ανθρώπινη Διοίκηση*, Αθήνα.
76. Schein E. (1970), *Organisational Psychology*, 2nd ed., Prentice – Hall Ink, New Jersey.
77. Squire W.H. (1987), *Education Management in the U.K.*, Aldershot, Gower Publishing Co London.
78. Stodgill R. (1974), *Handbook of Leadership*, New York.

79. Τάχος, Α.Ι.(1985), Διοικητική Επιστήμη, Εκδόσεις Σάκκουλα, 2η έκδοση, Θεσσαλονίκη.
80. Υφαντή, Α.Α. και Καραντζής, Ι. (2007), «Διερευνώντας τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για τη δια βίου μάθηση σε σχολεία της Ελλάδας», Επιστήμες Αγωγής, τεύχος 1.
81. ΦΕΚ 1340/2002, Τεύχος Β'. (2002). Καθορισμός των ειδικότερων καθηκόντων και αρμοδιοτήτων των προϊσταμένων των περιφερειακών υπηρεσιών πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, των διευθυντών και υποδιευθυντών των σχολικών μονάδων και Σ.Ε.Κ. και των συλλόγων διδασκόντων. Αθήνα: Εθνικό Τυπογραφείο.
82. Φίλιος, Β.Φ.(1991), Μάνατζμεντ και Παραγωγικότητα, ΕΛΚΕΠΑ, Αθήνα.
83. Vernardakis G. (1987), «Ηγεσία», στο Περιοδικό Διοικητική Εγκυκλοπαίδεια, Τεύχος 30.
84. Weber M. (1947), “The Theory of Social and Economic Organisation” Oxford University, Press.

ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ

Το παρόν ερωτηματολόγιο συνιστά τμήμα της διπλωματικής εργασίας στο πλαίσιο του Μεταπτυχιακού Προγράμματος Σπουδών στο Πανεπιστήμιο Αιγαίου. Ο κύριος σκοπός του ερωτηματολογίου είναι η μελέτη του ρόλου της ηγεσίας στο σχολικό περιβάλλον, όπως και των αντιλήψεων των εκπαιδευτικών (προϊσταμένων και υφισταμένων) σχετικά με αυτήν. Οι ερωτήσεις που υπάρχουν είναι σύντομες και τα στοιχεία του κάθε ερωτηθέντα πρόκειται να χρησιμοποιηθούν αποκλειστικά και μόνο για τους σκοπούς της έρευνας. Επίσης, οι απαντήσεις θα μετρηθούν στο σύνολό τους και όχι ατομικά.

Σας ευχαριστώ εκ των προτέρων.

Με εκτίμηση,

A. ΔΗΜΟΓΡΑΦΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ

(Παρακαλώ σημειώστε την απάντηση)

1. Φύλο:

A) Άνδρας B) Γυναίκα

2. Ηλικία : ετών

3. Έτη εκπαιδευτικής προϋπηρεσίας :

A) 1- 4 έτη

B) 5- 9 έτη

Γ) 10 – 14 έτη

Δ) 15 – 19 έτη

E) 20+ έτη

4. Ειδικότητα :

A) ΠΕ60

B) ΠΕ 60.50 / 61

Γ) ΠΕ70

Δ) ΠΕ 70.50/71

5. Πόσα χρόνια βρίσκεστε σε αυτό το σχολείο;

A) 1- 4 έτη

B) 5- 9 έτη

Γ) 10 – 14 έτη

Δ) 15 – 19 έτη

E) 20+ έτη

6. Ποιος είναι ο ρόλος σας στο σχολείο;

A) Διευθυντής / Διευθύντρια

B) Διδάσκων / Διδάσκουσα

B. ΕΝΝΟΙΑ ΤΟΥ ΔΙΕΥΘΥΝΤΗ – ΣΧΟΛΙΚΟΥ ΗΓΕΤΗ

(Παρακαλώ κυκλώστε την απάντηση που σας αντιπροσωπεύει)

B.1. Σε ποιο στοιχείο πιστεύετε ότι επικεντρώνεται περισσότερο ο Διευθυντής του σχολείου σας;

1. Στην ανάπτυξη οράματος και κουλτούρας εντός της σχολικής μονάδας.
2. Στην ομαλή συνεργασία με τους εκπαιδευτικούς και το Σύλλογο.
3. Στην συνεργασία με τους εξωτερικούς φορείς.
4. Στην παρακίνηση των μαθητών και των εκπαιδευτικών.
5. Στην δημιουργία ενός αναλυτικού προγράμματος με γνώμονα την ομαλή εκπαιδευτική λειτουργία.

(Παρακαλώ σημειώστε με X την απάντηση που σας αντιπροσωπεύει)

	Διαφωνώ Απόλυτα	Διαφωνώ	Ούτε Διαφωνώ / Ούτε Συμφωνώ	Συμφωνώ	Συμφωνώ Απόλυτα
<i>Ο Διευθυντής αναλαμβάνει εκπαιδευτικές αρμοδιότητες</i>					
<i>Ο Διευθυντής αναλαμβάνει διοικητικές αρμοδιότητες</i>					
<i>Ο Διευθυντής αναλαμβάνει εκπαιδευτικές και διοικητικές αρμοδιότητες</i>					
<i>Ο Διευθυντής ορίζει τις αρμοδιότητες των εκπαιδευτικών</i>					
<i>Ο Διευθυντής λαμβάνει αποφάσεις μόνος του σχετικά με τις δράσεις της σχολικής χρονιάς</i>					
<i>Ο Διευθυντής λαμβάνει αποφάσεις από κοινού με τους</i>					

εκπαιδευτικούς σχετικά με τις δράσεις της σχολικής χρονιάς					
Ο Διευθυντής ακούει τις απόψεις των εκπαιδευτικών					
Ο Διευθυντής δείχνει ενδιαφέρον για τους προβληματισμούς των εκπαιδευτικών					
Ο Διευθυντής διαχειρίζεται τις πιθανές συγκρούσεις μεταξύ εκπαιδευτικών					
Ο Διευθυντής καλεί σε συνεδρίαση τον Σύλλογο Διδασκόντων σε έκτακτες περιπτώσεις					
Ο Διευθυντής συγκαλεί τον Σύλλογο Διδασκόντων μόνο τις					

προκαθορισμένες ημερομηνίες					
Ο Διευθυντής παίζει καθοριστικό ρόλο στη διαχείριση κρίσεων εντός της σχολικής μονάδας					
Ο Διευθυντής δίνει έμφαση στις καινοτόμες ιδέες και πρωτοπόρες αλλαγές στη σχολική μονάδα					
Ο Διευθυντής στοχεύει στην εξασφάλιση πόρων για την υλοποίηση των δράσεων					
Ο Διευθυντής συντελεί στην ανάπτυξη της σχολικής κουλτούρας					
Ο Διευθυντής βοηθά στην εξέλιξη των εκπαιδευτικών					

Ο Διευθυντής παρακινεί τους εκπαιδευτικούς					
Ο Διευθυντής δημιουργεί ένα κοινό όραμα στη σχολική μονάδα					
Ο Διευθυντής συμβάλλει στην εξασφάλιση της ποιότητας					

Γ. ΣΧΕΣΕΙΣ ΔΙΕΥΘΥΝΤΗ ΜΕ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟ

(Παρακαλώ κυκλώστε την απάντηση που σας αντιπροσωπεύει)

Γ.1. Σε ποιο βαθμό πιστεύετε, ότι είναι σημαντική η σύναψη διαπροσωπικών σχέσεων μεταξύ διευθυντή και εκπαιδευτικών :

1. Καθόλου
2. Λίγο
3. Δεν ξέρω/ δεν απαντώ
4. Πολύ
5. Πάρα πολύ

(Παρακαλώ σημειώστε με X την απάντηση που σας αντιπροσωπεύει)

Γ.2. Ποια είναι η συμπεριφορά των εκπαιδευτικών;

	Σπάνια	Μερικές Φορές	Συχνά	Πολύ Συχνά
<i>Οι εκπαιδευτικοί έχουν διάθεση για εργασία</i>				
<i>Οι εκπαιδευτικοί αποχωρούν από το σχολείο αμέσως μόλις τελειώσει το ωράριό τους.</i>				
<i>Οι εκπαιδευτικοί κατανοούν τα λάθη των συναδέλφων τους.</i>				
<i>Οι εκπαιδευτικοί αλληλοβοηθούνται.</i>				
<i>Οι εκπαιδευτικοί σχηματίζουν δικές τους, μικρές 'ομάδες'.</i>				
<i>Οι εκπαιδευτικοί αναγνωρίζουν τις επαγγελματικές ικανότητες των συναδέλφων τους.</i>				

Γ.3. Ποια είναι η συμπεριφορά του διευθυντή;

	Σπάνια	Μερικές Φορές	Συχνά	Πολύ Συχνά
<i>Ο Διευθυντής βοηθάει τους εκπαιδευτικούς.</i>				
<i>Ο Διευθυντής ασκεί εποικοδομητική κριτική στους εκπαιδευτικούς.</i>				
<i>Ο Διευθυντής εξηγεί τους λόγους για τους οποίους ασκεί κριτική.</i>				
<i>Ο Διευθυντής ακούει και δέχεται τις προτάσεις των εκπαιδευτικών.</i>				
<i>Ο Διευθυντής βλέπει τους εκπαιδευτικούς να είναι ίσοι με αυτόν.</i>				
<i>Ο Διευθυντής επαινεί τους εκπαιδευτικούς.</i>				

Οι απαντήσεις των εκπαιδευτικών δίνονται αναλυτικά στον παρακάτω σύνδεσμο:

https://docs.google.com/forms/d/1DdwfCcMOi5uBbD3TcnATR2I42qbzM_w3TykVe_i3phcA/edit?ts=61232d4e#response=ACYDBNhmyDPGpbmWST8tLa7VPHN4knU_Lju1GwsMaMj6fOoSyuXPRwY44piO4ffEqEzHcgEw