



ΣΧΟΛΗ ΔΙΟΙΚΗΣΗΣ ΚΑΙ ΟΙΚΟΝΟΜΙΑΣ

ΤΜΗΜΑ ΔΙΟΙΚΗΣΗΣ ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΕΩΝ ΠΑΤΡΑΣ

ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

« ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΙΚΗ ΣΧΟΛΙΚΗ ΔΙΟΙΚΗΣΗ. ΔΙΕΡΕΥΝΗΣΗ ΙΚΑΝΟΤΗΤΩΝ,  
ΣΤΑΣΕΩΝ ΚΑΙ  
ΔΕΞΙΟΤΗΤΩΝ ΔΙΕΥΘΥΝΤΩΝ ΣΧΟΛΕΙΩΝ ΠΡΩΤΟΒΑΘΜΙΑΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
Ν. ΗΛΕΙΑΣ »

ΜΑΡΙΑΝΝΑ ΣΤΕΡΓΙΟΥ

ΕΠΙΤΡΟΠΗ ΕΠΙΒΛΕΨΗΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ

Επιβλέπουσα καθηγήτρια :

Δρ. Καρανικόλα Ζωή, Διδάσκουσα

ΠΜΣ, «Διοίκησης Εκπαίδευσης », ΤΕΙ Δ. ΕΛΛΑΔΑΣ

Α΄ Συν- Επιβλέπων καθηγητής

Δρ. Παναγιωτόπουλος Γεώργιος, διδάσκων

ΠΜΣ, «Διοίκησης Εκπαίδευσης », ΤΕΙ Δ.  
ΕΛΛΑΔΑΣ

Β΄ Συν- Επιβλέπων καθηγητής

Δρ. Μητρόπουλος Ιωάννης, διδάσκων

ΠΜΣ, «Διοίκησης Εκπαίδευσης », ΤΕΙ  
Δ. ΕΛΛΑΔΑΣ

ΠΑΤΡΑ, ΙΟΥΛΙΟΣ, 2018



Υπεύθυνη δήλωση συγγραφέα:

Δηλώνω ρητά ότι, σύμφωνα με το άρθρο 8 του Ν. 1599/1986 και τα άρθρα 2,4,6 παρ. 3 του Ν. 1256/ 1982, η παρούσα εργασία αποτελεί αποκλειστικά προϊόν προσωπικής εργασίας και δεν προσβάλλει κάθε μορφής πνευματικά δικαιώματα τρίτων και δεν είναι προϊόν μερικής ή ολικής αντιγραφή, οι πηγές δε που χρησιμοποιήθηκαν περιορίζονται στις βιβλιογραφικές αναφορές και μόνο.

©Τεχνολογικό Εκπαιδευτικό Ίδρυμα Δυτικής Ελλάδας, 2018.

Η παρούσα εργασία καθώς και τα αποτελέσματα αυτής, αποτελούν συνιδιοκτησία του ΤΕΙ Δυτικής Ελλάδας και της φοιτήτριας, ο καθένας από τους οποίους έχει το δικαίωμα ανεξάρτητης χρήσης, αναπαραγωγής και αναδιανομής της ( στο σύνολο ή τμηματικά) για διδακτικούς και ερευνητικούς σκοπούς, σε κάθε περίπτωση αναφέροντας τον τίτλο και τον συγγραφέα της εργασίας, καθώς και το ΤΕΙ Δυτικής Ελλάδας, όπου εκπονήθηκε.

2 Π.Μ.Σ Διοίκηση Εκπαίδευσης, website: [manedu.teiwest.gr](http://manedu.teiwest.gr), e-mail: [manedu@teiwest.gr](mailto:manedu@teiwest.gr)



« ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΙΚΗ ΣΧΟΛΙΚΗ ΔΙΟΙΚΗΣΗ. ΔΙΕΡΕΥΝΗΣΗ ΙΚΑΝΟΤΗΤΩΝ,  
ΣΤΑΣΕΩΝ ΚΑΙ ΔΕΞΙΟΤΗΤΩΝ ΔΙΕΥΘΥΝΤΩΝ ΣΧΟΛΕΙΩΝ ΠΡΩΤΟΒΑΘΜΙΑΣ  
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ Ν. ΗΛΕΙΑΣ »

ΜΑΡΙΑΝΝΑ ΣΤΕΡΓΙΟΥ, ΑΜ 50004

ΕΠΙΒΛΕΠΟΥΣΑ ΚΑΘΗΓΗΤΡΙΑ:

ΣΥΝΕΠΙΒΛΕΠΩΝ ΚΑΘΗΓΗΤΗΣ :

ΖΩΗ ΚΑΡΑΝΙΚΟΛΑ

ΓΕΩΡΓΙΟΣ ΠΑΝΑΓΙΩΤΟΠΟΥΛΟΣ

ΠΑΤΡΑ, ΙΟΥΛΙΟΣ , 2018



## ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ

Ευχαριστώ θερμά την κ. Καρανικόλα Ζωή για την πολύτιμη βοήθειά της.

Επίσης θερμές ευχαριστίες στον κ. Παναγιωτόπουλο Γεώργιο, για την ουσιαστική παρέμβασή του, όταν αυτή απαιτήθηκε.

Ιδιαίτερα ευχαριστώ σε όσους συμπορεύτηκαν ή στάθηκαν αρωγοί σ' αυτό το δύσκολο ταξίδι που έφτασε στο τέλος του.



## ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Από τη δεκαετία του 1980 και εντεύθεν η διεθνής επιστημονική κοινότητα μελετά επισταμένα το θέμα της εκπαιδευτικής ηγεσίας με ιδιαίτερη έμφαση στα χαρακτηριστικά των αποτελεσματικών σχολείων και των αποτελεσματικών σχολικών ηγετών. Όσοι καθορίζουν την εκπαιδευτική πολιτική, έχουν στραμμένο το ενδιαφέρον στην εκπαιδευτική ηγεσία, διότι η διεθνής έρευνα έχει αποδείξει τον σημαντικό ρόλο της στη βελτίωση των μαθησιακών επιτευγμάτων και των ακαδημαϊκών επιδόσεων των μαθητών, αλλά και τη σχολική επιτυχία. Οι νεότερες ερευνητικές δραστηριότητες εστιάζουν κυρίως στα χαρακτηριστικά των αποτελεσματικών σχολείων και των αποτελεσματικών σχολικών ηγετών, γιατί η επιτυχημένη σχολική ηγεσία αποτελεί το κύριο μέσο για τη βελτίωση του στρατηγικού σχεδιασμού αναφορικά με τους επιδιωκόμενους παιδαγωγικούς στόχους του σχολείου και την επίτευξή τους. Επιπρόσθετα ο επιτυχημένος σχολικός ηγέτης με τη δράση του και τους ρόλους που διαδραματίζει, επηρεάζει την αλλαγή στο σχολικό περιβάλλον, καθώς και το ήθος και την κουλτούρα του σχολείου, παράγοντες που αποτελούν δομικό πλαίσιο για τη διαδικασία της μάθησης στο σχολικό περιβάλλον.

Για τη διερεύνηση των αντιλήψεων των εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης σχετικά με την αποτελεσματική σχολική διοίκηση και τις ικανότητες, δεξιότητες και στάσεις των διευθυντών σχολείων Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, διεξήχθη ποσοτική έρευνα στην Περιφέρεια Λεχαινών, προκειμένου να διαπιστωθεί η συσχέτιση συγκεκριμένων δημογραφικών παραγόντων, όπως το φύλο, η ηλικία και τα έτη σπουδών με την αποτελεσματική σχολική διοίκηση. Στην έρευνα συμμετείχαν 105 εκπαιδευτικοί όλων των ειδικοτήτων που υπηρετούσαν σε 4/θεσια και άνω δημοτικά σχολεία της Περιφέρειας Λεχαινών, όπου υφίσταται ο θεσμός του διευθυντή σύμφωνα με το ισχύον νομικό πλαίσιο.

Η αποτελεσματική σχολική διοίκηση αποτελεί τον κρίσιμο παράγοντα για τη λειτουργία της σχολικής μονάδας, αφού καταδείχτηκε από τα ερευνητικά δεδομένα της παρούσας έρευνας υψηλός βαθμός συμφωνίας των εκπαιδευτικών της Περιφέρειας Λεχαινών με τους 9 άξονες του ερωτηματολογίου (σχολικό κλίμα, ηγεσία και διεύθυνση σχολείου, ανάπτυξη προγραμμάτων, διεύθυνση προσωπικού, διοίκηση και οικονομική διαχείριση, μεταχείριση μαθητών, επαγγελματική ανέλιξη



και επιμόρφωση, σχέσεις με τους γονείς και την κοινότητα και η προσέγγιση στην επίλυση προβλημάτων και λήψη αποφάσεων), οι οποίοι σύμφωνα με τη διεθνή βιβλιογραφία συνιστούν την αποτελεσματική σχολική διοίκηση. Καταδείχτηκε επίσης ότι ο παράγοντας φύλο των εκπαιδευτικών έχει στατιστική συσχέτιση με την αποτελεσματική σχολική διοίκηση μόνο σε δύο δηλώσεις των αξόνων 5 και 7 του ερωτηματολογίου.

Πολύ σημαντικά στατιστικά ευρήματα, συνολικά δώδεκα, καταγράφηκαν για τον παράγοντα ηλικία σε σχέση με την αποτελεσματική σχολική διοίκηση.

Τέλος σημαντικός αριθμός στατιστικών ευρημάτων καταγράφηκε για τον παράγοντα τίτλοι σπουδών, συνολικά έντεκα σε σχέση με τους εννέα άξονες του ερωτηματολογίου για την αποτελεσματική σχολική διοίκηση.

Λέξεις – κλειδιά : αποτελεσματική διοίκηση, ηγεσία, ηγέτης, διευθυντής, σχολική μονάδα.



## Abstract

Since the 1980's, International Scientific Community has been constantly studying the subject of " School Leadership", giving great concern to the characteristics of effective school units and effective school managers. Those who define educational politics, are now showing great interest to School Management, due to the results of researchers, who have proved that proper school leadership is responsible for upgrading students' proficiency and lead to a successful school and academic career. Most recent scientific researches, focus on the characteristics of successful school managers, because a successful school leadership will lead to an effective strategic planning which concerns pedagogical issues that need to be achieved. Moreover a good school Director is the one who is responsible for not only performing the changes that need to be done in the school environment, but also affects the culture and the ethics of each different school facility.

For the investigation of perceptions of educational primary education in relation with the effective school administration the school directors skills of first degree education became a quantitative research in the region Lechaina in order ascertain the relation of concrete demographic factors as the gender, the age and the years of study. In the research participated 105 teachers of all specialities that served in 4 thesia municipal schools of the region, where the institution of director exists according to the present legal frame. The effective school administration constitute the critical factor for the operation of the school unit after it was proved by the inquiring data of research high degree of agreement of teachers with the 9 axes of questionnaire ( schoolclimate, the leadership of school, the growth of programs, the administration of personnel, the economic management, the students treatment, professional development and education relations with the parents and the community and the approach to the solution of problems and decision –making ), which recommend the effective school administration . It appeared also that the gender of the teachers is related with the effective school administration only in two statements of the axes 5 and 7 of the questionnaire. A lot of statistical discoveries, in total 12, were recorder for the factor age in relation with the effective school administration. Finally important statistical results were made between the study object of: Study object and nine of eleven factors of the questionnaire.

**Key words:** Management, School unit, Effective management, Principal



## ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

ΠΕΡΙΛΗΨΗ.....	σελ.5
ABSTRACT.....	σελ. 7
ΕΙΣΑΓΩΓΗ.....	σελ.11
ΓΕΝΙΚΟ ΜΕΡΟΣ	
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1	
1.1 Ορισμός Διοίκησης .....	σελ.14
1.2 Ιστορική εξέλιξη της Διοικητικής Επιστήμης .....	σελ.15
1.2.1 Επιστημονική Διοίκηση: Η κλασική προσέγγιση.....	σελ.16
1.2.2 Διοίκηση μέσω ανθρώπινων σχέσεων.....	σελ.17
1.2.3 Διοίκηση με βάση το συμπεριφορικό μοντέλο. Σύγχρονη προσέγγιση	σελ.18
1.2.4 Διοίκηση μέσω στόχων ( MBO: Drucker,1954).....	σελ.20
1.2.5 Θεωρία επίτευξης. ....	σελ.20
1.3 Η έννοια της οργάνωσης – Η συστημική θεώρηση για τη διοίκηση.....	σελ. 21
1.3.1 Οι εκπαιδευτικές μονάδες ως οργανισμοί.....	σελ.23
1.3.1.1 Προγραμματισμός .....	σελ.25
1.3.1.2 Οργάνωση.....	σελ.26
1.3.1.3 Διεύθυνση.....	σελ.28
1.4 Διοίκηση Ολικής Ποιότητας.....	σελ.30
ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΔΕΥΤΕΡΟ	
2.1 Η έννοια της ηγεσίας .....	σελ.31
2.2 Διαφορές ηγεσίας και management .....	σελ.34
2.3 Θεωρίες σχολικής ηγεσίας- Πρότυπα και στυλ ηγεσίας.....	σελ.36
2.4 Ενδεχομενικές θεωρίες ηγεσίας .....	σελ.40
2.5 Νέα Ηγεσία .....	σελ.43
2.6. Σύγχρονες προσεγγίσεις και τύποι ηγεσίας στην εκπαίδευση .....	σελ.43
2.6.1 Εκπαιδευτική ηγεσία .....	σελ.44
2.6.2 Διοικητική ηγεσία .....	σελ.44
2.6.3 Μετασχηματιστική ηγεσία .....	σελ.45
2.6.4 Ηθική ηγεσία .....	σελ.46
2.6.5 Συμμετοχική ηγεσία .....	σελ.46
2.6.6 Ενδεχομενική ηγεσία .....	σελ.46
8 Π.Μ.Σ Διοίκηση Εκπαίδευσης, website: <a href="http://manedu.teiwest.gr">manedu.teiwest.gr</a> , e-mail: <a href="mailto:manedu@teiwest.gr">manedu@teiwest.gr</a>	





2.6.7 Κατανεμημένη ηγεσία .....	σελ.47
2.6.8 Ηγεσία για σχολική δικαιοσύνη .....	σελ.48
2.7 Αποτελεσματικότητα και σχολική ηγεσία .....	σελ.48
2.8 Ηγεσία στην εκπαίδευση .....	σελ.53
2.9 Ηγετικές ικανότητες – Ανάπτυξη ηγετών .....	σελ.56
<b>ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΤΡΙΤΟ</b>	
3.1 Οργάνωση και διοίκηση στην Εκπαίδευση-Θεωρητικό πλαίσιο.....	σελ.61
3.2 Κριτική θεώρηση των κλασικών και λειτουργικών προσεγγίσεων.....	σελ.64
3.3 Πρότυπα διοίκησης και οργάνωσης στην εκπαίδευση- Το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα .....	σελ.65
3.3.1 Το γραφειοκρατικό πρότυπο οργάνωσης και διοίκησης.....	σελ.65
3.3.2 Το συνεργατικό πρότυπο οργάνωσης και διοίκησης .....	σελ.67
3.4 Νέες τάσεις στην εκπαιδευτική ηγεσία- Ο ρόλος του διευθυντή στο σύγχρονο σχολείο .....	σελ.68
3.4.1 Ο Διευθυντής ως ηγέτης.....	σελ. 70
3.4.2 Ο Διευθυντής ως επιστήμονας και παιδαγωγός.....	σελ.72
3.4.3 Ο διευθυντής ως διοικητής- manager.....	σελ.74
3.5 Θεσμικό πλαίσιο – Καθήκοντα και αρμοδιότητες Διευθυντών σχολείων στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση.....	σελ.76
<b>ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΤΕΤΑΡΤΟ</b>	
4. Βιβλιογραφική επισκόπηση συναφών ερευνών.....	σελ. 78
<b>ΕΙΔΙΚΟ ΜΕΡΟΣ –ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΠΕΜΠΤΟ</b>	
5. Ταυτότητα της έρευνας.....	σελ.85
5.1 Σκοπός της έρευνας.....	σελ.85
5.2 Επιμέρους στόχοι .....	σελ.86
5.3 Ερευνητικά ερωτήματα.....	σελ.86
5.4 Ερευνητική μέθοδος.....	σελ.88
5.5 Πληθυσμός αναφοράς- Δείγμα έρευνας.....	σελ.88
5.6 Δείγμα .....	σελ.89
5.7 Μέθοδος συλλογής δεδομένων-Ζητήματα δεοντολογίας	σελ.90
5.8 Ερευνητικό εργαλείο .....	σελ.91
5.9 Δείκτης αξιοπιστίας... ..	σελ.98



5.10 Στατιστικά τεστ Mann-Whitney & Krustal-Wallis Η.....σελ.98	
5.11 Πιλοτική έρευνα.....σελ.99	
6. ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ ΚΑΙ ΑΝΑΛΥΣΗ ΕΥΡΗΜΑΤΩΝ ΕΡΕΥΝΑΣ	
6.1 Δημογραφικά στοιχεία .....σελ.100	
6.2 Περιγραφικά στοιχεία ανά άξονα ερωτηματολογίου.....σελ 105	
6.3.Συσχέτιση με το φύλο .....σελ.115	
6.4 Συσχέτιση με την ηλικία.....σελ.116	
6.5 Συσχέτιση με τον τίτλο σπουδών.....σελ. 130	
7. Συζήτηση – Συμπεράσματα.....σελ.131	
7.1 Αντιλήψεις συνόλου εκπαιδευτικών για την αποτελεσματική σχολική διοίκηση.....σελ. 137	
7.1.1 Ευρήματα από τα περιγραφικά στοιχεία .....σελ. 137	
7.2. Συσχέτιση με το φύλο .....σελ. 140	
7.3 Συσχέτιση με την ηλικία.....σελ. 147	
7.4. Συσχέτιση με τους τίτλους σπουδών.....σελ. 147	
7.5 Ερωτήσεις ανοιχτού τύπου .....σελ. 152	
7.6 Περιορισμοί της έρευνας.....σελ.153	
7.7 Προτάσεις .....σελ. 153	
Βιβλιογραφία.....σελ. 155	
Κατάλογος σχεδίων – πινάκων .....σελ. 155	
Παραρτήματα .....σελ. 162	



## ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Η εξέλιξη της διοικητικής επιστήμης, από τη γέννησή της στις αρχές του εικοστού αιώνα, μέχρι τις μέρες μας, επηρέασε και επηρεάζει σε πολύ μεγάλο βαθμό την οργάνωση των εκπαιδευτικών οργανισμών. Από την εποχή της κλασικής προσέγγισης στη διοίκηση που καθιέρωσε ο Taylor ( 1911 ) μέχρι και τον 20<sup>ο</sup> αιώνα με την ανάπτυξη της σύγχρονης διοίκησης, όλοι οι μεγάλοι θεωρητικοί της διοικητικής επιστήμης, συμφωνούν στις εξής βασικές λειτουργίες της διοίκησης: τον προγραμματισμό (planning), την οργάνωση (organizing), τον συντονισμό (coordinating), τη λήψη αποφάσεων ( desiding) και τον έλεγχο (controlling) ( Fayol, 1916·Gulick, 1937·Μπουραντάς, 2002 ·Scanlan, 1974).

Καθοριστικό ρόλο για τη διαμόρφωση του οργανισμού έχει η μορφή της οργάνωσης, η οποία καθορίζει και τον τρόπο διοίκησης ανάλογα με την κατεύθυνση του οργανισμού είτε προς το ορθολογικό πρότυπο είτε προς τον ανθρώπινο παράγοντα και τις ανάγκες του. Ανεξάρτητα όμως από την κατεύθυνση του οργανισμού στο πρότυπο διοίκησης, ισχύει στη διοικητική επιστήμη η βασική αρχή ότι κάθε οργανισμός για να ευημερήσει χρειάζεται δομές, οργανόγραμμα και ανθρώπινο δυναμικό μέσα στη γραφειοκρατία που συν τω χρόνω δημιουργείται (Πασιαρδής, 2014).

Το σημείο καμπής, για την εξέλιξη της Διοικητικής Επιστήμης και την εφαρμογή της στα εκπαιδευτικά συστήματα, ήταν η θεωρία των κοινωνικών συστημάτων, που αποτελούνται από δύο βασικά στοιχεία: το θεσμικό-οργανωτικό-δομικό στοιχείο, το οποίο συνιστά τη νομοθετική διάσταση του οργανισμού, δηλαδή τη θεσμική λειτουργία του και το ατομικό στοιχείο, την ιδιογραφική διάσταση του οργανισμού, δηλαδή τα άτομα που λειτουργούν στον οργανισμό με βάση τις ανάγκες που έχουν και τους ρόλους που καλούνται να διαδραματίσουν σε αυτόν ( Getzels & Guba, 1957, 1968).

Η παραπάνω θεώρηση για τη λειτουργία των εκπαιδευτικών οργανισμών αποκτά τεράστια σημασία κυρίως για τη λειτουργία της διεύθυνσης, διότι αποτέλεσε την αφορμή για τη μελέτη της συμπεριφοράς των ατόμων σε αυτούς και των παραγόντων που την επηρεάζουν (Hoy& Miskel, 2013). Αποδεικνύεται έτσι ότι η διαχείριση του ανθρώπινου δυναμικού σε έναν οργανισμό, που αποτελεί τον κρίσιμο στρατηγικό πόρο για την παραγωγικότητα, την αποτελεσματικότητα και την ανάπτυξή του,

11 Π.Μ.Σ Διοίκηση Εκπαίδευσης, website: [manedu.teiwest.gr](http://manedu.teiwest.gr), e-mail: [manedu@teiwest.gr](mailto:manedu@teiwest.gr)



καθιστά την εργασία του manager (διευθυντή) ζωτική, αφού είναι εκείνη που καθορίζει, αν οι κοινωνικοί θεσμοί μάς υπηρετούν καλά ή αν χαραμίζουν τα ταλέντα και τους πόρους μας (Henry Mintzberg, 1973). Πολλοί θεωρητικοί της διοικητικής επιστήμης θεωρούν ότι το κριτήριο της αποτελεσματικής διαχείρισης του ανθρώπινου παράγοντα στον οργανισμό συνιστά την ποιοτική διάσταση της διεύθυνσης- management, δηλαδή την ηγεσία, ως επιρροή ανθρώπων και αλληλεπίδραση προσωπικοτήτων.

Η προσπάθεια καθορισμού του φαινομένου της ηγεσίας θεωρείται εξαιρετικά δύσκολη, αφού άλλοι μελετητές δίνουν έμφαση στα χαρακτηριστικά γνωρίσματα των ηγετών και άλλοι στη συμπεριφορά και τις διαστάσεις που διαμορφώνουν την ηγετική συμπεριφορά. Για πολλούς ερευνητές η ανάπτυξη της αποτελεσματικής ηγεσίας καθορίζεται όχι μόνο από ατομικά χαρακτηριστικά, αλλά και άλλους σημαντικούς παράγοντες, όπως οι ηγετικές ικανότητες και οι συνθήκες που επικρατούν στον εκάστοτε οργανισμό, με το ενδιαφέρον των ερευνητών να εστιάζεται κυρίως στις ηγετικές ικανότητες, τις οποίες θεωρούν επίκτητες, πολύπλοκες και κοινωνικά καλλιεργήσιμες λειτουργίες που μπορούν να αναπτυχθούν σε διαφορετικά περιβάλλοντα, με πολλούς τρόπους και ανάλογα τις περιστάσεις ( House, 2004· Lusier&Achua, 2010).

Από τη δεκαετία του 1990 και μετά, υπάρχει πληθώρα ερευνητικών δεδομένων για την ποιότητα και την αποτελεσματικότητα στις σχολικές μονάδες, στις ΗΠΑ, την Αγγλία, την Ολλανδία και άλλες χώρες που οδήγησαν σε συστηματική περιγραφή των ενδοσχολικών παραγόντων που καθορίζουν την αποτελεσματικότητα της σχολικής μονάδας και έχουν χαρακτήρα οργανωσιακό , όπως η εκπαιδευτική ηγεσία και η έμφαση στη διδασκαλία ή αφορούν χαρακτηριστικά που επηρεάζουν το κλίμα και την κουλτούρα των σχολείων ( Πασιαρδή, 2000).

Η παρούσα εργασία αποτελεί μία προσπάθεια διερεύνησης των αντιλήψεων των εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης της περιοχής των Λεχαινών για την αποτελεσματική σχολική διοίκηση, μέσω 9 αξόνων που αποτυπώνουν γνώσεις, στάσεις, δεξιότητες και ηγετικές ικανότητες διευθυντών σχολικών μονάδων με βάση τη διεθνή βιβλιογραφία. Το ερευνητικό εργαλείο που χρησιμοποιήθηκε είναι ένα ερωτηματολόγιο 53 δηλώσεων, κατασκευασμένο από τον καθηγητή Εκπαιδευτικής Ηγεσίας στο Ανοικτό Πανεπιστήμιο Κύπρου, Πέτρο Πασιαρδή.



Η αποτελεσματική σχολική ηγεσία αποτελεί αντικείμενο ευρείας και συστηματικής μελέτης σε πλήθος χωρών διεθνώς, διότι η έρευνα έχει καταδείξει τη μεγάλη σημασία και σχέση που έχει η εκπαιδευτική ηγεσία με τη βελτίωση των μαθησιακών αποτελεσμάτων ( Bauckmann & Pasiardis, 2011· Kythreotis, Pasiardis & Kyriakidis, 2010· Pasiardis, 2014·), αλλά και της ισχυρής σχέσης που έχει η ηγεσία με τη σχολική επιτυχία και τη βελτίωση του σχολείου μέσω του στρατηγικού σχεδιασμού για την επίτευξη όλων των παιδαγωγικών στόχων (Πασιαρδής, 2014). Ανάλογες ερευνητικές εργασίες έχουν επίσης αναδείξει τον σημαντικό ρόλο του διευθυντή σε σχέση με την αλλαγή σε μία σχολική μονάδα (Elmore, 2000· Fullan, 2001) και τον βαθμό επιρροής της σχολικής ηγεσίας στην κουλτούρα και το ήθος των σχολείων (Gold & Evans, 1998 · Πασιαρδής, 2000).

Στο πρώτο κεφάλαιο γίνεται αναφορά στο φαινόμενο της Διοικητικής Επιστήμης και την εξέλιξή του. Αναλύονται οι τρεις βασικές προσεγγίσεις της διοικητικής επιστήμης καθώς και οι βασικές αρχές της κάθε προσέγγισης. Το κεφάλαιο ολοκληρώνεται με τις θεωρίες διοίκησης που αναπτύχθηκαν στη σύγχρονη εποχή και δίνεται έμφαση στη σημασία της συστημικής θεώρησης για τη διοίκηση.

Στο δεύτερο κεφάλαιο μελετάται και αναλύεται η έννοια της ηγεσίας και εντοπίζονται οι διαφορές της ηγεσίας και του management. Αναλύονται επίσης οι θεωρίες για τη σχολική ηγεσία με έμφαση στα χαρακτηριστικά και τις ικανότητες του ηγέτη κατά την άσκηση της ηγετικής λειτουργίας. Εντοπίζονται επίσης και καταγράφονται οι σύγχρονες προσεγγίσεις για την ηγεσία, καθώς και οι τύποι ηγεσίας στο εκπαιδευτικό σύστημα.

Στο τρίτο Κεφάλαιο αναλύεται το θεωρητικό πλαίσιο για τη διοίκηση στο εκπαιδευτικό σύστημα, με έμφαση στις θεωρητικές προσεγγίσεις για την οργάνωση των σχολικών μονάδων. Στη συνέχεια αναλύεται το πρότυπο διοίκησης και οργάνωσης του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος και το θεσμικό πλαίσιο για τα καθήκοντα και τις αρμοδιότητες των διευθυντών σχολείων Π.Ε., όπως και οι βασικές λειτουργίες του διευθυντή στο σύγχρονο ελληνικό σχολείο.

Στο τέταρτο Κεφάλαιο γίνεται αναλυτική βιβλιογραφική περιγραφή συναφών ερευνών για τους οργανωσιακούς παράγοντες που επηρεάζουν την αποτελεσματική σχολική διοίκηση καθώς και των ερευνητικών δεδομένων σχετικά με τις ηγετικές συμπεριφορές σε έναν σχολικό οργανισμό, άρα και στο αντίστοιχο στυλ ηγεσίας.



Τέλος στο πέμπτο Κεφάλαιο, διερευνάται κατά πόσο οι στάσεις, οι ικανότητες και οι δεξιότητες των διευθυντών σχολείων Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης επηρεάζουν την αποτελεσματική σχολική διοίκηση. Ερευνάται επίσης πώς οι παράγοντες του φύλου, της ηλικίας και του τίτλου σπουδών των εκπαιδευτικών σχετίζονται με τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών Π.Ε. Περιφέρειας Λεχαινών για την αποτελεσματική σχολική διοίκηση.

## **ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1**

### **1.1 ΟΡΙΣΜΟΣ ΤΗΣ ΔΙΟΙΚΗΣΗΣ.**

Η διοικητική επιστήμη, ως αυτοτελής επιστήμη, εμφανίστηκε στις αρχές του 20<sup>ου</sup> αιώνα. Κατά τον Κατσαρό (2007), η ταυτότητα της διοικητικής επιστήμης, διαμορφώθηκε μέσα από μία μακρά συζήτηση για το αντικείμενο και τον μεθοδολογικό προσανατολισμό της. Στην διάρκεια της εξέλιξής της επηρεάστηκε από πολλές επιστήμες, όπως τη Νομική και τη Πολιτική Επιστήμη, την Ψυχολογία, τη Βιολογία, την Οικονομική Επιστήμη και την Κοινωνιολογία. Τα επιστημονικά δεδομένα των παραπάνω αναφερόμενων επιστημών καθώς και οι διάφορες μέθοδοι, αναλύσεις και τεχνικές που χρησιμοποιήθηκαν, κατά τον Chevallier (1993), οριοθετούν τρεις κύριες προσεγγίσεις, ως προς τις κεντρικές επιρροές της: την νομολογική προσέγγιση, που στηρίζεται κυρίως στην ερμηνεία και κατανόηση της δημόσιας διοίκησης με βάση νομικά κείμενα και θεσμούς δημόσιου δικαίου, τη διαχειριστιολογική προσέγγιση, εστιασμένη στην ορθολογική οργάνωση και λειτουργία των οργανισμών και τέλος την κοινωνιολογική προσέγγιση, η οποία υιοθετώντας πορίσματα της Κοινωνιολογίας, ασχολείται με την ερμηνεία και την περιγραφή της διοικητικής λειτουργίας σε όλες τις εκφάνσεις της. Η κοινωνιολογική προσέγγιση είναι η προσέγγιση που καθιέρωσε και την αυτοτέλεια της Διοικητικής Επιστήμης.

Η εστίαση των θεωρητικών της διοικητικής επιστήμης σε διαφορετικές εννοιολογικές προσεγγίσεις, γνωστικά πεδία και παραμέτρους της διοίκησης, οδήγησαν σε πληθώρα ορισμών. Κατά τους Hersey & Blanchard (1977: 3), η διοίκηση είναι «μία εργασία που πραγματοποιείται με άτομα και δια μέσου ατόμων και ομάδων για την εκπλήρωση των σκοπών ενός οργανισμού». Επί πλέον ο Κουτούζης (1999: 35), ορίζει τη διοίκηση, «ως διαδικασία συντονισμού ανθρώπων και δραστηριοτήτων για την επίτευξη κοινών στόχων».



Ο Fayol (όπ. αναφ. στο Σαΐτης, 2008: 33), αναφέρει τη διοίκηση « *ως μία λειτουργική διαδικασία που περιλαμβάνει πέντε επιμέρους λειτουργίες: προγραμματισμό, οργάνωση, διεύθυνση, συντονισμό και έλεγχο* ».

Η προσεκτική μελέτη των παραπάνω ορισμών, καταδεικνύει κάποια κοινά στοιχεία για τον όρο « διοίκηση », τα οποία θα μπορούσαν να συνοψιστούν στα εξής σημεία :

- Η επιδίωξη πραγματοποίησης γενικών σκοπών, οι οποίοι αποτελούν και τον λόγο ύπαρξης της διοίκησης. Στη δημόσια διοίκηση, οι σκοποί είναι καθορισμένοι σε πολιτικό επίπεδο και η επίτευξή τους συνεπάγεται την επιτυχημένη ολοκλήρωση της αποστολής κάθε οργανισμού.
- Η οργάνωση μέσων, όπως οι ανθρώπινες δραστηριότητες, οι υλικοί πόροι και οι τεχνικοί πόροι, η οποία εκφράζεται συγκεκριμένα μέσω δομών και διαδικασιών.

Η διοίκηση είναι διαδικασία που περιλαμβάνει ως βασικές λειτουργίες : τον προγραμματισμό, την οργάνωση, τη διεύθυνση, το συντονισμό και τον έλεγχο. Οι λειτουργίες αυτές βασίζονται σε αρχές και διαμορφώνονται με βάση φιλοσοφικούς παράγοντες, ειδικές συνθήκες και χρήση εργαλείων όπως το οργανόγραμμα και το χρονοδιάγραμμα ( Κατσαρός ,2008 ).

Επομένως, ένας γενικός ορισμός, για τη διοίκηση θα μπορούσε να είναι: « *η εξειδικευμένη ανθρώπινη δραστηριότητα, που γίνεται στο πλαίσιο μιας οργανωμένης συλλογικής προσπάθειας (οργανισμό, δημόσια επιχείρηση) και επιδιώκει την πραγματοποίηση στον καλύτερο δυνατό βαθμό κάποιου κοινού σκοπού (έργο, παροχή υπηρεσιών ), με την αξιοποίηση των διαθέσιμων μέσων, μέσα από λειτουργίες, όπως ο προγραμματισμός, η οργάνωση, η διεύθυνση, ο συντονισμός και ο έλεγχος* »

( Θεοφανίδης 1985, όπ. αναφ. στο Κατσαρός ,2008 : 10).

## **1.2. ΙΣΤΟΡΙΚΗ ΕΞΕΛΙΞΗ ΤΗΣ ΔΙΟΙΚΗΤΙΚΗΣ ΕΠΙΣΤΗΜΗΣ.**

Ο Πασιαρδής (2014) αναφέρει ότι η διοίκηση διαθέτει ιστορία, αφού από την Παλαιά Διαθήκη ακόμα, συναντάμε μορφές οργάνωσης, όταν οι κοινωνικές ομάδες γίνονται πολυπληθείς και η ηγεσία τους καθίσταται δύσκολη. Οι ενδείξεις δε, για ανάγκη οργάνωσης, διεύθυνσης και ελέγχου, υπάρχουν σε όλους τους μεγάλους αρχαίους πολιτισμούς, όπου η οργάνωση των κοινωνικών ομάδων ήταν κατά βάση θρησκευτική.



Η έκρηξη της βιομηχανικής επανάστασης, η γιγάντωση των οργανισμών, η αύξηση των ομάδων εργασίας σε όλα τα επίπεδα της κοινωνίας και της οικονομίας, καθώς και η πολυπλοκότητα του έργου που επιτελούνταν με την πάροδο του χρόνου, οδήγησαν στις αρχές του εικοστού αιώνα στη γέννηση της διοικητικής επιστήμης, γνωστής ως Διοίκησης Επιχειρήσεων .

Η διαρκώς μεταβαλλόμενη οικονομική κατάσταση, ως συνέπεια της τεράστιας τεχνολογικής εξέλιξης, με όσα συνεπάγεται σε κοινωνικό επίπεδο, επηρέασαν σε μεγάλο βαθμό, ανάλογα με την εποχή, τη διοικητική επιστήμη, η οποία εξελίσσεται μέσα από τρία φιλοσοφικά στάδια. 1) την κλασική προσέγγιση, γνωστή ως διεύθυνση προσωπικού ή οργανισμών με βάση το μηχανιστικό μοντέλο ή επιστημονική διοίκηση (1900-1930) 2) τη διοίκηση με βάση ανθρώπινα κριτήρια ή όπως είναι γνωστή ως η διοίκηση μέσω ανθρώπινων σχέσεων ( 1930-1950).

3) Τέλος τη σύγχρονη διοίκηση, γνωστή ως διοίκηση μέσω του ανθρώπινου δυναμικού( 1950- έως σήμερα ).

### **1.2.1 ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΗ ΔΙΟΙΚΗΣΗ : Η ΚΛΑΣΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ.**

Πατέρας της κλασικής προσέγγισης, υπήρξε ο FrederickW. Taylor. Με το έργο του Αρχές Επιστημονικής Διοίκησης(1911), καθόρισε τις βασικές προϋποθέσεις για την επιτυχία ενός οργανισμού, οι οποίες συνίστανται: στην υποδιαίρεση των οργανισμών, την εξουσία, την υπευθυνότητα, την πειθαρχία, την ενιαία διοίκηση, την κοινή κατεύθυνση και τον συντονισμό (Πασιαρδής, 2014). Η ανάπτυξη του θεωρητικού μοντέλου του Taylor, στηρίχτηκε στις αρχές του μεγάλου θεωρητικού της Κοινωνιολογίας Max Weber και έθεσε τα θεμέλια της γραφειοκρατίας.

Σύμφωνα με το μοντέλο, σε έναν οργανισμό, για τη σωστή διοίκηση απαιτούνται τα εξής πέντε χαρακτηριστικά :

- Απρόσωπος προσανατολισμός: Στον οργανισμό, προέχει η έμφαση στα γεγονότα και όχι στο συναίσθημα.
- Ιεραρχία: Η αυστηρή θέσπιση κανόνων και κανονισμών εξασφαλίζει την σταθερότητα, την ομοιομορφία και την συνέχεια της πολιτικής, ανεξάρτητα από το πρόσωπο που ασκεί εξουσία.





- Εξειδίκευση και καταμερισμός εργασίας : Ο κάθε εργαζόμενος αναλαμβάνει συγκεκριμένη εργασία, στην οποία αποκτά εξειδίκευση είτε λόγω σπουδών είτε λόγω χρόνιας απασχόλησης και εμπειρίας ( Taylor, 1916).

Στην κλασική προσέγγιση, εντάσσονται πολλοί θεωρητικοί της διοικητικής επιστήμης, όπως οι Frank και Lilian Gilbert, ο Henry Gant και ο Emerson. Ο Fayol, που ανήκει στην ίδια σχολή, οριοθέτησε τις πέντε βασικές λειτουργίες της διοικητικής συμπεριφοράς: προγραμματισμός, οργάνωση, εποπτεία, συντονισμός και έλεγχος. Συνθέτοντας το έργο των Weber και Fayol, ο Urwick (1937), προέκτεινε τις διαστάσεις του γραφειοκρατικού μοντέλου, μελετώντας επισταμένα την έκταση της εποπτείας και τις σχέσεις (γραμμικές- επιτελικές) στους οργανισμούς (Πασιαρδής 2014).

Η έντονη αντίδραση των ψυχολόγων και κοινωνιολόγων σχετικά με τη θέση του εργατικού δυναμικού σε έναν οργανισμό που λειτουργεί με τα παραπάνω πρότυπα, οδήγησε στην νέα προσέγγιση, την διοίκηση μέσω ανθρώπινων σχέσεων.

### **1.2.2 ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΜΕΣΩ ΑΝΘΡΩΠΙΝΩΝ ΣΧΕΣΕΩΝ.**

Η θεωρητική προσέγγιση της διοίκησης μέσω ανθρώπινων σχέσεων επηρεάστηκε από τη συμπεριφορική θεωρία του Skinner, ο οποίος υποστήριξε την σημασία των ανθρώπων που κατέχουν μία θέση στον οργανισμό. Οι θεωρητικοί της διοίκησης μέσω ανθρώπινων σχέσεων, όπως οι Mayo (1945), Roethlisberger και Dickson(1939) έστρεψαν το ενδιαφέρον τους στη δυναμική των ομάδων σε έναν οργανισμό, ενώ η Mary Parker Follet (1924) μελέτησε επισταμένα την ηγεσία σε έναν οργανισμό, τον ρόλο της υποκίνησης καθώς και την ατομική και ομαδική συμπεριφορά. Η θεωρία αποκαθιστά την θέση του ανθρώπου στον οργανισμό και υποστηρίζει την αύξηση της παραγωγικότητας μέσω της ικανοποίησης των κοινωνικών αναγκών των εργαζόμενων, μέσω των ευκαιριών για κοινωνικές επαφές, της ανθρώπινης και έντιμης μεταχείρισης και της συμμετοχής στη διαδικασία λήψης αποφάσεων (Πασιαρδής, 2014 ).

Ο McGregor (1960), επηρεασμένος βαθύτατα από την φιλοσοφική κίνηση για τη διοίκηση μέσω ανθρώπινων σχέσεων, ανέπτυξε την θεωρία για τα ανθρώπινα κίνητρα και τη σημασία τους για την παραγωγή και την αποτελεσματικότητα.



Η θεωρία γνωστή ως θεωρία X και Y προσεγγίζει τους εργαζόμενους σύμφωνα με την διάθεση που αναπτύσσουν απέναντι στην εργασία. Ειδικότερα, η θεωρία X, δέχεται ότι οι πιο πολλοί άνθρωποι νιώθουν αισθήματα απωθητικά για την εργασία, δουλεύουν αναγκαστικά και χρειάζονται συνεχή επίβλεψη. Η θεωρία Y, αντίθετα, δέχεται ότι οι εργαζόμενοι είναι υπεύθυνα άτομα που επιθυμούν να συμμετέχουν στον προγραμματισμό της εργασίας και ταυτόχρονα να ικανοποιούν τις ανάγκες τους. Ο McGregor (1960), στην θεμελίωση της θεωρίας του, επηρεάστηκε βαθύτατα από τη θεωρία των κινήτρων του Maslow (1970), σύμφωνα με την οποία η ικανοποίηση των κατώτερων αναγκών ενός ανθρώπου, όπως οι φυσιολογικές ανάγκες, οι ανάγκες ασφάλειας και οι κοινωνικές ανάγκες, είναι βασική προϋπόθεση για την κάλυψη ανώτερων αναγκών, όπως οι ανάγκες εκτίμησης και ανάγκες ολοκλήρωσης.

Κατά τον McGregor, ο ρόλος της διεύθυνσης είναι να οργανώνει τις συνθήκες εργασίας στον οργανισμό με τέτοιο τρόπο, ώστε οι εργαζόμενοι να ικανοποιούν τις δικές τους ανάγκες κατά τη διάρκεια επίτευξης των στόχων του οργανισμού.

Συνοψίζοντας, η θεωρία εστιάζει στην ικανότητα κυρίως των διοικητών ενός οργανισμού να αντιλαμβάνονται τις ανάγκες των υφισταμένων και να εκτιμούν το βαθμό ικανοποίησης ή όχι από το εργασιακό περιβάλλον. Η αντίληψη ενός διοικητικού στελέχους ότι οι εργαζόμενοι εργάζονται με βάση τη θεωρία X, οδηγεί σε συγκεντρωτική διοίκηση και δυσφορία των εργαζόμενων. Αν όμως πιστεύει ότι οι εργαζόμενοι εργάζονται με βάση τη θεωρία Y, λειτουργεί αποκεντρωτικά μέσα σε κλίμα επαγγελματισμού και επιστημονισμού (Πασιαρδής, 2004).

### **1.2.3 ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΜΕ ΒΑΣΗ ΤΟ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΙΚΟ ΜΟΝΤΕΛΟ : ΣΥΓΧΡΟΝΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ.**

Η θεωρία για τη διοίκηση μέσω του ανθρώπινου δυναμικού, εμφανίζεται το 1950 και εστιάζει σε ένα σύνολο θεμάτων σχετικά με την διοίκηση, όπως είναι η οργανωσιακή δομή, η δυναμική των ομάδων, η διοίκηση συστημάτων, η παρακίνηση του ατόμου, οι διαδικασίες οργάνωσης και οι μεταβολές σε έναν οργανικό. Κύριος εκπρόσωπος της κίνησης θεωρείται ο Chester Barnard (1938), ο οποίος εστίασε στις αλληλεπιδράσεις των ατόμων σε έναν οργανισμό, στη σημασία των δομών του οργανισμού και την στελέχωσή τους με τους κατάλληλους ανθρώπους, στα δίκτυα επικοινωνίας σε έναν οργανισμό, καθώς και στην κεφαλαιώδους σημασίας ανάλυση



για τις επίσημες και ανεπίσημες δομές του οργανισμού. Καθοριστικής επίσης σημασίας, είναι η ανάλυσή του σχετικά με την αποτελεσματικότητα και την επάρκεια του οργανισμού. Η αποτελεσματικότητα σχετίζεται με την επίτευξη των στόχων του οργανισμού, ενώ η επάρκεια με την παρόθηση και την ικανοποίηση των εργαζόμενων στον οργανισμό. Ένας άλλος μεγάλος θεωρητικός της σύγχρονης προσέγγισης είναι ο Herbert Simon, ο οποίος προσεγγίζει τη διοίκηση σε σχέση με την κατανόηση και την εφαρμογή της λήψης αποφάσεων κατά τις διοικητικές διαδικασίες ( Πασιαρδής 1995).

Το μοντέλο ουσιαστικά ισορροπεί ανάμεσα στη θεωρία των ανθρωπίνων σχέσεων και την επιστημονική διοίκηση του οργανισμού, με την ειδοποιό διαφορά ότι η ικανοποίηση των εργαζομένων πηγάζει, όταν νιώθουν ότι παράγουν ουσιαστικό και σημαντικό έργο του οποίου βιώνουν το αποτέλεσμα και από το οποίο αντλούν ηθική ικανοποίηση ( Sergiovanni και Starratt,2002,όπ. αναφ. στο Πασιαρδής , 2014).

Ο Henri Mintzberg ( 1979), αναφέρεται στις οργανωτικές δομές πολύπλοκων οργανισμών. Δομή κατά τον Mintzberg, είναι τα τεμάχια εργασίας και ο συντονισμός μεταξύ τους. Για να υπάρχει δε, έλεγχος και επιθεώρηση εργασίας σε έναν οργανισμό, θα πρέπει να υπάρχουν οι εξής πέντε βασικοί συντονιστικοί μηχανισμοί , για να μείνει ενωμένος :

- Αμοιβαία προσαρμογή, η οποία συνίσταται στον συντονισμό του οργανισμού, μέσω της ανεπίσημης και άτυπης επικοινωνίας καθώς και την οργάνωση των εργαζόμενων μέσω άτυπων ομάδων.
- Άμεση επίβλεψη. Για τη λειτουργία του οργανισμού, απαιτούνται προσωπικές οδηγίες- εντολές μέσω του ατόμου που έχει την ευθύνη παρακολούθησης και ελέγχου. Σε περίπτωση πολύπλοκων οργανισμών θα πρέπει να τεθούν επίπεδα ποιότητας εργασίας για να υπάρχει έλεγχος εργασίας και συντονισμός.
- Ύπαρξη επιπέδων εργασίας . Ο μηχανισμός αποβλέπει στον προγραμματισμό του περιεχομένου της εργασίας και ανάλυση περιεχομένου στα επιμέρους τμήματα.
- Επίπεδα ποιότητας αποτελεσμάτων στον οργανισμό, τα οποία ορίζονται με τον καθορισμό των αναμενόμενων αποτελεσμάτων από αυτόν ( Πασιαρδής, 2004).



Συνοψίζοντας, ο ίδιος ο Mintzerg (1983b), (όπ. αναφ. στο Πασιαρδής, 2014), προεκτείνοντας το μοντέλο οργάνωσης σε έναν οργανισμό, εισήγαγε την «επαγγελματική γραφειοκρατία», όπου οριοθετούνται με σαφήνεια τα κύρια συστατικά του οργανισμού, οι σχέσεις μεταξύ τους και ποιοι τελικά έχουν την ευθύνη για την εξουσία και τη διαμόρφωση πολιτικής. Το διοικητικό μοντέλο του Mintzerg αποτελεί ένα από τα πιο σημαντικά θεωρητικά μοντέλα της διοίκησης, αλλά και των εκπαιδευτικών συστημάτων.

#### **1.2.4 ΘΕΩΡΙΑ ΔΙΟΙΚΗΣΗΣ ΜΕΣΩ ΣΤΟΧΩΝ( MBO: Drucker, 1954).**

Στηρίζεται στην θεωρία των αναγκών του Maslow. Κατά την θεωρία των στόχων, αν οι εργαζόμενοι αναλάβουν την ευθύνη να θέσουν τους δικούς τους στόχους σε συσχέτισμό με τους σκοπούς του ιδρύματος, τότε αναπτύσσουν αυτονομία και τα κατάλληλα μέσα αξιολόγησης. Η σκληρή εργασία φέρνει την αποτελεσματικότητα, για την επίτευξη των στόχων που έχουν τεθεί. Οι στόχοι πρέπει να είναι συγκεκριμένοι, μετρήσιμοι, επιτεύξιμοι, ρεαλιστικοί και χρονικά προσδιορισμένοι. Τα αποτελέσματα της αξιολόγησης χρησιμοποιούνται για να αξιολογηθεί η συνεισφορά κάθε μέλους του οργανισμού σε σχέση με την ομάδα, αλλά και το σύνολο των υλοποιήσιμων στόχων από τον καθένα ( Πασιαρδής, 2014).

Συνοψίζοντας, αν και η θεωρία των στόχων θεωρείται κατά τον House (1971), (όπ. αναφ. στο Πασιαρδής, 2014), μία από τις πιο σημαντικές θεωρίες για τη διοίκηση και κυρίως για τη διοίκηση της εκπαίδευσης, πολλοί θεωρητικοί της διοικητικής επιστήμης, εκτιμούν ότι χρησιμοποιείται περισσότερο για την αξιολόγηση του διευθυντικού προσωπικού, γιατί είναι εύκολο να συμφωνηθεί και να μετρηθεί η επίτευξη των στόχων. Επίσης, αν και ενδυναμώνει τα ατομικά κίνητρα για δημιουργία και φροντίζει για τη βελτίωση της ποιότητας της εργασίας και για την επαγγελματική ανέλιξη του εργαζόμενου, αυξάνει τη γραφειοκρατία και τον χαρτοπόλεμο, δίνει έμφαση στην ποσοτική μέτρηση συγκεκριμένων αποτελεσμάτων και δημιουργεί περισσότερη δουλειά στους διευθύνοντες ( Πασιαρδής, 2014).

#### **1.2.5 ΘΕΩΡΙΑ ΕΠΙΤΕΥΞΗΣ (McClelland,1961).**

Κατά τον McClelland(1961), στους ανθρώπους υπάρχει παρωθητική δύναμη για την επίτευξη στόχων, η οποία αναπτύσσεται σε άλλους περισσότερο και σε άλλους



λιγότερο. Ο ερευνητής θεωρεί σημαντικό να διαθέτουν την παρωθητική δύναμη, όσοι υπηρετούν σε διευθυντικές θέσεις. Θα πρέπει επίσης να διαθέτουν και τα παρακάτω χαρακτηριστικά :

- Τη διάθεση να θέτουν τους δικούς τους στόχους . Αυτό επιτυγχάνεται, όταν δημιουργούν τις δικές τους προκλήσεις, αναλαμβάνουν πρωτοβουλίες και λύνουν προβληματικές καταστάσεις.
- Θέτουν σχετικά δύσκολους, αλλά εφικτούς στόχους. Τα διευθυντικά στελέχη που θέτουν δύσκολους στόχους, επιλέγουν να επιλύουν αρκετά δύσκολες και προβληματικές καταστάσεις, που περιέχουν υψηλά ποσοστά επιτυχίας.
- Έχουν ανάγκη ανατροφοδότησης. Επιδιώκουν δηλαδή να μάθουν αν πέτυχαν ή όχι τους στόχους τους.

Συνοψίζοντας, η παρωθηση που προκύπτει από την επιτυχία μπορεί να διδαχτεί και να ενδυναμωθεί σε ένα εργασιακό περιβάλλον και πολύ περισσότερο σε ένα εκπαιδευτικό περιβάλλον ( McClelland, 1961), ( όπ. αναφ. στο Πασιαρδής, 2014), αν και σύγχρονοι ερευνητές, όπως ο Stipek ( 1993), ( όπ. αναφ. στο Πασιαρδής, 2014), διαφοροποιούνται από την παραπάνω θέση. Ο Stipek (1993), συγκεκριμένα, υποστηρίζει ότι η παρωθητική δύναμη μπορεί να είναι το αποτέλεσμα ενσυνείδητης προσπάθειας για δημιουργία αξιών μετά από επιτυχίες ή αποτυχίες που βιώνουν τα άτομα. Έτσι εκδηλώνεται μία συμπεριφορά σε καταστάσεις όπου υπήρχε επιτυχία και αντίθετα αποφεύγεται μία συμπεριφορά λόγω αντίστοιχης αποτυχίας.

### **1.3 Η ΕΝΝΟΙΑ ΤΗΣ ΟΡΓΑΝΩΣΗΣ- Η ΣΥΣΤΗΜΙΚΗ ΘΕΩΡΗΣΗ ΓΙΑ ΤΗ ΔΙΟΙΚΗΣΗ.**

Η λέξη οργάνωση, ως όρος της ελληνικής γλώσσας, περιγράφει ένα χαρακτηριστικό ή μία ιδιότητα που διαθέτει ή διακρίνει έναν οργανισμό ( το σχολείο, το νοσοκομείο). Για τη διοικητική επιστήμη, η έννοια της οργάνωσης, έχει διπλή σημασία: ως οντότητα (σχολείο, νοσοκομείο) και ως βασική λειτουργία της διοίκησης ( Κατσαρός, 2008 ). Ως οντότητα, θεωρείται συνώνυμη του όρου οργανισμός.

Ο Barnard (1938), στο θεμελιώδες έργο του «The Functions of the executive», ορίζει τις οργανώσεις ως κοινωνικά συστήματα, που απαρτίζονται από υποσυστήματα και εντάσσονται σε ευρύτερα κοινωνικά συστήματα. Κατά τον Μουζέλη (1991), οι οργανώσεις (οργανισμοί) είναι συστήματα συνειδητά συντονισμένων



δραστηριοτήτων ή δυνάμεων, που ασκούνται από δύο ή περισσότερα πρόσωπα, τα οποία αλληλεπιδρούν με βάση τη μεταξύ τους επικοινωνία και αποσκοπούν στην πραγμάτωση ενός ή περισσότερων συγκεκριμένων στόχων. Τα βασικά στοιχεία που συγκροτούν μία οργάνωση είναι :

- § Οι άνθρωποι, οι οποίοι συνιστούν την αναγκαία προϋπόθεση για την ύπαρξη ενός οργανισμού. Διαθέτουν βούληση και είναι φορείς αναγκών, συνηθειών και κινήτρων. Κατά τον Ζαβλανό (1998), η οργάνωση εξακολουθεί να υπάρχει ακόμα και αν αντικατασταθεί το σύνολο των μελών της.
- § Η επιδίωξη αντικειμενικών σκοπών, οι οποίοι πραγματοποιούνται από άτομα και αποδίδονται στον οργανισμό ( Κατσαρός, 2008 ).
- § Οργανωτική δομή. Η δομή λειτουργίας της οργάνωσης καθορίζει τις αρχές και τους κανόνες λειτουργίας της αλλά και τη διαμόρφωσή της.

Η συστημική προσέγγιση στη διοίκηση είναι ο τρόπος σκέψης και η μέθοδος μελέτης φαινομένων και οργανισμών. Στηρίζεται στις αρχές της γενικής θεωρίας συστημάτων που αναπτύχθηκε το 1950 από τον βιολόγο Bertalanffy, τον οικονομολόγο Boulding, τον βιομαθηματικό Rapoport, και τον φυσικό Gerar.

Η γενική θεωρία συστημάτων καθιερώνει ένα γενικό πλαίσιο αρχών, το οποίο θα μπορούσε να χρησιμοποιηθεί για έρευνα και μελέτη σειράς φαινομένων διαφόρων επιστημών. Η συστημική προσέγγιση μελετά το σύστημα, ως σύνολο στοιχείων ή μερών που συνδέονται μεταξύ τους με σχέσεις αλληλεπίδρασης και αποτελούν ολότητα. Επομένως η έμφαση μετατοπίζεται από την επιστημονική ανάλυση των συστατικών μερών στη σύνθεση και τη μελέτη των αλληλεπιδράσεων μεταξύ των μερών ( Μπουραντάς 2014).

Τα συστήματα, διακρίνονται από διαστάσεις ή ιδιότητες, οι οποίες προσδιορίζουν τον χαρακτήρα τους ως ανοιχτά ή κλειστά, δυναμικά ή στατικά, πολύπλοκα ή απλά, ενώ τα βασικά στοιχεία από τα οποία αποτελούνται είναι οι εισροές, οι διεργασίες στο εσωτερικό του συστήματος, οι εκροές και το περιβάλλον.

Όσον αφορά τις εισροές στα συστήματα, αυτές είναι πολύπλοκες και προέρχονται από το περιβάλλον του, ενώ στη διαδικασία της επεξεργασίας- μετασχηματισμού στο σύστημα αναπτύσσονται λειτουργίες που επεξεργάζονται ή μετατρέπουν τις εισροές σε επιθυμητά αποτελέσματα και εκροές μέσω της αλληλεπίδρασης των μερών του . Οι εκροές δεν είναι τίποτα άλλο παρά οι μετασχηματισμένες ή επεξεργασμένες



εισροές, τις οποίες το σύστημα αποδίδει στο περιβάλλον, όπου θα γίνουν εισροές για άλλα συστήματα. Πολύ μεγάλη σημασία για το σύστημα έχει το περιβάλλον. Είναι εκείνο που προσφέρει τις εισροές και οριοθετεί τις διεργασίες επεξεργασίας και μετασχηματισμού. Πέρα από τα τέσσερα στοιχεία που αντιπροσωπεύουν το σύστημα, υπάρχουν επίσης τρία βασικά χαρακτηριστικά των συστημάτων κατά την διάρκεια της λειτουργίας τους, η ανατροφοδότηση, η ισορροπία και η προσαρμογή (Πασιαρδής, 2014).

Με τη διαδικασία της ανατροφοδότησης δημιουργείται ουσιαστικά ένας μηχανισμός μέσα από τον οποίο ο οργανισμός πληροφορείται εσωτερικά για τον τρόπο λειτουργίας του και εξωτερικά για την επίτευξη ή μη των στόχων του (Πασιαρδής, 1996). Η ισορροπία μέσα σε ένα σύστημα μπορεί να είναι στατική ή δυναμική. Η στατική ισορροπία εκφράζει την κατάσταση, όπου το περιβάλλον διατηρείται σταθερό για κάποια χρονική διάρκεια, σε αντίθεση με τη δυναμική ισορροπία που προϋποθέτει αλλαγή και την ικανότητα του συστήματος να διατηρεί την εσωτερική του αρμονία παρά τις εξωτερικές αλλαγές.

Η προσαρμογή τέλος, είναι η διαδικασία μέσω της οποίας, το σύστημα, κατορθώνει να επιδέχεται και να αφομοιώνει τις αλλαγές που συντελούνται για να μην οδηγηθεί στην εξαφάνιση (Πασιαρδής 2014).

### **1.3.1 ΟΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΕΣ ΜΟΝΑΔΕΣ ΩΣ ΟΡΓΑΝΙΣΜΟΙ.**

Όπως αναφέρθηκε στην ενότητα 1.3 η οργάνωση, αποτελεί βασικό συστατικό της διοίκησης, αλλά και οντότητα, συνώνυμη της έννοιας οργανισμός. Κατά τον Davies (1981), οι εκπαιδευτικοί οργανισμοί είναι κοινωνικοί σχηματισμοί, με σκοπό την παροχή εκπαίδευσης και κύρια χαρακτηριστικά την οργάνωση ανθρώπων, μέσω και λειτουργιών και την επιβολή τυπικών δομών συντονισμού, οι οποίες στηρίζονται στη δράση αλληλεπιδρώντων ατόμων, ενώ για τον Chevallier (1993), ο κάθε εκπαιδευτικός οργανισμός είναι μία συλλογική κοινωνική οντότητα με διάρκεια και σταθερότητα, μορφοποιημένη σε ένα σύστημα με ιδιαίτερη σύσταση και δομή. Επομένως το σχολείο είναι ένα κοινωνικό σύστημα, που αποτελείται από ανθρώπους (διευθυντές, εκπαιδευτικούς, παιδιά), οι οποίοι αλληλεπιδρούν μεταξύ τους μέσα από ένα σύνολο αξιών και κανόνων (Ματσαγγούρας, 2003).



Ο Etzioni (1964) χαρακτηρίζει τις εκπαιδευτικές μονάδες, ως διακριτές οργανώσεις, επιμέρους μονάδες του ευρύτερου κοινωνικού σχηματισμού που ονομάζουμε εκπαιδευτικό σύστημα. Σε μία ευρύτερη εκδοχή θα λέγαμε ότι οι εκπαιδευτικές μονάδες, αποτελούν κοινωνικά συστήματα σε μικρογραφία (Πασιαρδής 2014), με όλα τα χαρακτηριστικά των οργανώσεων, όπως αναφέρθηκαν παραπάνω: ανθρώπους, μέσα και λειτουργίες καθώς και δομές που συνιστούν μέρη ενός ευρύτερου περιβάλλοντος, όπως είναι το εκπαιδευτικό σύστημα. Επομένως η σχολική μονάδα, διαθέτει τα χαρακτηριστικά του συστήματος.

Ειδικότερα, αναλύοντας τα βασικά στοιχεία του συστήματος για τη σχολική μονάδα, θα λέγαμε τα εξής :

- Εισροές είναι οι μαθητές, οι εκπαιδευτικοί, ο τεχνολογικός εξοπλισμός, οι οικονομικοί πόροι.
- Όσον αφορά τις διεργασίες στο εσωτερικό της, αυτές συνίστανται στην οργάνωση του αναλυτικού προγράμματος, τις μεθόδους διδασκαλίας, τη λήψη αποφάσεων, την οικονομική διαχείριση, τον συντονισμό των τμημάτων, τη διάχυση των πληροφοριών.
- Εκροές θεωρούνται οι γνωστικές λειτουργίες των μαθητών (διανοητικές δεξιότητες-γνωστικές, στρατηγικές- αναπαλαίωση της γνώσης), αλλά και τα παιδαγωγικά οφέλη (στάσεις και δεξιότητες των μαθητών- υψηλές αξίες-οφέλη) (Rogers, 1999).

Ιδιαίτερη σημασία επίσης, για τη σχολική μονάδα έχει η επίδραση του περιβάλλοντος, όπως αυτή εκφράζεται από τη νομοθεσία, το γνωστικό επίπεδο των εκπαιδευτικών, το οποίο επηρεάζει ολόκληρη την εκπαιδευτική θεωρία και πράξη, τις συνδικαλιστικές οργανώσεις, τους γονείς και τους φορολογούμενους πολίτες. Από την άλλη πλευρά, η σχολική μονάδα διαθέτει τα χαρακτηριστικά της οργάνωσης, αφού είναι διοικητικός θεσμός και επιτελεί διοικητική λειτουργία, η οποία περιλαμβάνει τον προγραμματισμό, την οργάνωση, τη διεύθυνση και τον έλεγχο (Ζαβλανός, 1998).





### 1.3.1.1 Προγραμματισμός.

Η λειτουργία του προγραμματισμού θέτει τους στόχους και προσδιορίζει τις ενέργειες που απαιτούνται για την επίτευξή τους (Bien, Schermerhorn, Osborn, 2014). Η διάκριση του προγραμματισμού σε λειτουργικό και στρατηγικό, αφορά την χρονική διάρκεια πραγματοποίησης των στόχων. Ο λειτουργικός προγραμματισμός αναφέρεται σε βραχυχρόνιους στόχους, ενώ ο στρατηγικός σε μακροπρόθεσμους στόχους που σχετίζονται κυρίως με το όραμα και την κουλτούρα του οργανισμού και αφορά τη λήψη των πιο σημαντικών αποφάσεων που σχετίζονται με τους μακροπρόθεσμους στόχους του εκπαιδευτικού συστήματος και η στρατηγική το βαθμό επίτευξής τους ( Κατσαρός 2007). Κατά τον Λαΐνα (1996), είναι τεχνική δραστηριότητα που αφορά ανώτερα κυβερνητικά κλιμάκια και συχνά ταυτίζεται με την εκπαιδευτική πολιτική. Επομένως ο στρατηγικός σχεδιασμός αφορά στο σύνολο των ενεργειών για υιοθέτηση αρχών, κανόνων και σκοπών, τον σχεδιασμό δράσεων και δομών ως την εξειδίκευση συγκεκριμένων στόχων, μεθόδων και μέσων, ώστε να συνάδουν με την εκπαιδευτική πολιτική ( Κατσαρός 2007).

Στο άρθρο 16 του ελληνικού συντάγματος καθορίζεται ο βασικός σκοπός της παιδείας, για το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα: *« Η παιδεία αποτελεί βασική αποστολή του κράτους και έχει σκοπό την ηθική, πνευματική, επαγγελματική και φυσική αγωγή των Ελλήνων, την ανάπτυξη της εθνικής και θρησκευτικής συνείδησης και τη διάπλασή τους σε ελεύθερους και υπεύθυνους πολίτες ».*

Στο νόμο 1566/1985, στο άρθρο 1 αναφέρεται επίσης, ότι σκοπός της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης είναι *« να συμβάλει στην ολόπλευρη, αρμονική και ισόρροπη ανάπτυξη των διανοητικών και ψυχοσωματικών δυνάμεων του μαθητή, ώστε ανεξάρτητα από φύλο και καταγωγή, να έχουν τη δυνατότητα να εξελιχτούν σε ολοκληρωμένες προσωπικότητες και να ζήσουν δημιουργικότερα ».*

Ειδικότεροι σκοποί αναφέρονται στο ίδιο άρθρο και αποσκοπούν στην προώθηση της γνώσης και την ανάπτυξη καθορισμένων στάσεων μεταξύ των μελών του εκπαιδευτικού συστήματος ( Σαΐτης, 2008 ).

Σε επίπεδο σχολικής μονάδας, ο προγραμματισμός σχετίζεται με θέματα λειτουργίας του σχολείου, συνήθως ετήσιας διάρκειας, εφόσον οι βασικές παράμετροι της Εκπαίδευσης καθορίζονται σε κεντρικό επίπεδο. Μπορεί όμως, η λειτουργία του



προγραμματισμού να έχει καθοριστικό χαρακτήρα στη διαμόρφωση της κουλτούρας, του χαρακτήρα και του κλίματος του σχολείου.

Απαραίτητη προϋπόθεση αποτελεί ο προσδιορισμός συγκεκριμένων πολιτικών και σχεδίων δράσης για θέματα που αφορούν την διαμόρφωση των καλύτερων δυνατών συνθηκών :

- Σε εκπαιδευτικά θέματα, όπως η υλοποίηση του διδακτικού έργου, η υλοποίηση του αναλυτικού προγράμματος ή καινοτόμων προγραμμάτων , οι σχολικές εκδηλώσεις , η ανάπτυξη θετικού παιδαγωγικού κλίματος.
- Για την προσαρμογή των κεντρικά καθορισμένων σκοπών και επιδιώξεων στις τοπικές συνθήκες και τα χαρακτηριστικά της σχολικής μονάδας.
- Σε θέματα εκπαιδευτικού προσωπικού, όπως είναι η ενδοσχολική επιμόρφωση ή η αξιοποίηση των νέων τεχνολογιών .
- Σε διοικητικά θέματα μέσω της αναβάθμισης των συστημάτων λειτουργίας του σχολείου ( μηχανογράφηση, ηλεκτρονικό αρχείο )( Σαΐτης, 2008).

Συνοψίζοντας, ο λειτουργικός προγραμματισμός έχει μεγάλη σημασία για τη σχολική μονάδα, γιατί συμβάλει στην αποτελεσματικότητα και την ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου, εξοικειώνει τα διοικητικά στελέχη με τη συγκεκριμένη διαδικασία και συντελεί στη διαφαινόμενη αυτονομία της σχολικής μονάδας λόγω της αυξανόμενης τάσης για αποκεντρωτικά διοικητικά μοντέλα ( Λαΐνας, 2000).

### **1.3.1.2 Οργάνωση.**

Η οργάνωση αφορά όλες εκείνες τις διεργασίες που αποσκοπούν στη δημιουργία της οργανωτικής δομής ενός εκπαιδευτικού οργανισμού ( νηπιαγωγείο, δημοτικό). Αφορά επίσης τις διεργασίες για την κατάλληλη διάταξη των διαθέσιμων πόρων και μέσων για την επίτευξη των σκοπών τόσο του βραχυπρόθεσμου όσο και του μακροπρόθεσμου προγραμματισμού.

Κατά τον Ζαβλανό (1998), η οργάνωση συντελείται μέσα από συγκεκριμένες δραστηριότητες – βήματα, όπως η κατανόηση των στόχων και των σχεδίων του οργανισμού, ο προσδιορισμός, η ανάλυση και η ομαδοποίηση καθηκόντων, ο εντοπισμός των απαραίτητων μέσων και πόρων και η αξιολόγηση των αποτελεσμάτων της δομής .

Βασικές αρχές της οργανωτικής λειτουργίας :



- Καταμερισμός εργασίας : Στους εκπαιδευτικούς οργανισμούς, ο καταμερισμός εργασίας αναφέρεται στη διαίρεση του συνολικού διδακτικού έργου σε διδακτικά αντικείμενα που διδάσκονται από εκπαιδευτικούς ειδικοτήτων. Επομένως, συνδέεται με την εξειδίκευση των εργαζόμενων σε μία σχολική μονάδα.
- Τμηματοποίηση: Ομαδοποίηση των εργασιών και δημιουργία τμημάτων με βάση ορισμένα κριτήρια, ώστε να επιτυγχάνεται η ομοιογένεια και η αποτελεσματική λειτουργία του οργανισμού. Έτσι καθορίζεται ο βαθμός συγκέντρωσης ή αποκέντρωσης αρμοδιοτήτων και εξουσιών και η έκταση της εποπτείας ( Κατσαρός, 2008 ).
- Βαθμός συγκέντρωσης ή αποκέντρωσης των αρμοδιοτήτων και των εξουσιών: Η συγκεκριμένη αρχή εξαρτάται από τους σκοπούς, το είδος των εργασιών, το περιβάλλον, αλλά και τις απόψεις και τις ικανότητες των διευθυντικών στελεχών. Ειδικότερα, η αποκέντρωση των αρμοδιοτήτων, συνδέεται με την εκχώρηση αρμοδιοτήτων από ανώτερους σε κατώτερους, αλλά και την μεταβίβαση εξουσίας για την εκτέλεση καθηκόντων. Η μεταβίβαση εξουσίας συνεπάγεται και την αντίστοιχη ευθύνη για την διεκπεραίωση των υποχρεώσεων που απορρέουν από την εξουσία που μεταβιβάζεται.
- Εποπτεία: Σχετικά με τη λειτουργία της εποπτείας, έχουν εκφραστεί διάφορες απόψεις. Τους ερευνητές αφορά το εύρος της εποπτείας, το οποίο συνδέεται με τους σκοπούς, το είδος των εργασιών, το επίπεδο διοίκησης και τις ιδιαιτερότητες της οργάνωσης.

Η διάρθρωση του οργανισμού κατά τρόπο σταθερό, με θέσεις, τμήματα και σχέσεις εξουσίας καθορισμένα, καθορίζει ένα οργανισμό με τυπική ή επίσημη δομή. Σε μία τέτοια οργάνωση, τα άτομα αναπτύσσουν συγκεκριμένες και προδιαγεγραμμένες σχέσεις και διαδικασίες για έναν κοινό σκοπό. Οι ερευνητές, δίνουν πολύ μεγάλο βάρος στις άτυπες δομές που αναπτύσσονται σε έναν οργανισμό και οι οποίες καθορίζονται από τις σκέψεις, τα συναισθήματα και τις πεποιθήσεις των μελών της. Είναι συνήθως ευκαιριακού χαρακτήρα και δημιουργούνται λόγω της κοινωνικής και επαγγελματικής δράσης των μελών της οργάνωσης.

Συνοψίζοντας, θα λέγαμε ότι σε επίπεδο σχολικής μονάδας, κατά τη λειτουργία της οργάνωσης κατανέμονται αρμοδιότητες για διάφορα αντικείμενα, καθορίζονται



αίθουσες, συγκροτούνται ομάδες εργασίας, κατανέμεται η υλικοτεχνική υποδομή και αναλύονται οι διαθέσιμοι πόροι του οργανισμού. Επομένως, η προσπάθεια στοχεύει στην αποτελεσματική οργάνωση διδασκαλίας και μάθησης, την ανάπτυξη διοικητικής δομής, την αξιοποίηση και κατανομή του εκπαιδευτικού προσωπικού και την αποτελεσματική χρήση χρόνου, χώρου, πόρων ( Σαΐτης, 2008 ).

### **1.3.1.3. Διεύθυνση.**

Η διεύθυνση είναι η λειτουργία που αφορά τη διέγερση και τον ενθουσιασμό των άλλων για σκληρή δουλειά, ώστε να επιτευχθούν οι στόχοι του οργανισμού. Αφορά στις διαπροσωπικές σχέσεις σε έναν οργανισμό, την παρακίνηση για σκληρή δουλειά, τη διατήρηση των σχέσεων, την καθοδήγηση και εμπύχωση του ανθρώπινου παράγοντα, την κατεύθυνση όλων των προσπαθειών προς τον κοινό σκοπό, τη διασφάλιση της αποτελεσματικής επικοινωνίας, τον χειρισμό των συγκρούσεων. Όλα τα παραπάνω, αποτελούν αναπόσπαστα στοιχεία και χαρακτηριστικά της λειτουργίας της διεύθυνσης ( Μπουραντάς, 2002).

Η Dean (1995) θεωρεί ότι η διεύθυνση είναι διαπροσωπικός αλλά και τεχνικός ρόλος, γιατί επιβλέπει τις εργασίες διαχείρισης και εξασφάλισης κτιριακών υποδομών, συνθηκών υγείας και ασφάλειας στο σχολείο ή την εξασφάλιση κατάλληλων πόρων. Κατά τον Σαΐτη (2008),στη λειτουργία της διεύθυνσης, μπορούμε να εντάξουμε την εκχώρηση εξουσίας, την επικοινωνία, τον συντονισμό και τον χειρισμό διαφορών.

Η εκχώρηση εξουσίας είναι η εκχώρηση αρμοδιοτήτων και αντίστοιχης εξουσίας για ανάληψη ευθυνών κατά την εκτέλεση των αρμοδιοτήτων, ενώ η επικοινωνία αφορά στην αμφίδρομη ροή πληροφοριών στο εσωτερικό και προς το εξωτερικό περιβάλλον του οργανισμού. Από την άλλη πλευρά, ο συντονισμός αποτελεί τον συνδυασμό, τη συσχέτιση και την εναρμόνιση όλων των δράσεων του οργανισμού για να επιτυγχάνεται η συνοχή και η ενότητα. Τέλος, ο χειρισμός διαφορών σε επίπεδο σχολικής μονάδας συνίσταται στην επίλυση προβλημάτων, τις σχέσεις με τους γονείς αλλά και το εξωτερικό περιβάλλον, ενώ αποτελεί μία μοναδική ευκαιρία για την αξιοποίηση των διαφωνιών , ώστε να εντοπιστούν εναλλακτικές οπτικές και λύσεις, χρήσιμες για τον Οργανισμό ( Everard & Morris , 1999).



Η αναγκαιότητα του ελέγχου σχετίζεται και με την αβεβαιότητα που χαρακτηρίζει τις δράσεις για το μέλλον. Η αβεβαιότητα προκύπτει: α) λόγω της υποκειμενικής πρόσληψης των στόχων από τα μέλη του οργανισμού β) λόγω της εμφάνισης λαθών και αδυναμιών κατά την εκτέλεση γ) εξαιτίας της πολυπλοκότητας του οργανισμού και δ) με αφορμή την ανάγκη των ατόμων για αναγνώριση της επιτυχίας τους, κάτι που συνδέει τον έλεγχο με τη διαδικασία της παρακίνησης ( Μπουραντάς 2002).

Η διαδικασία του ελέγχου συνίσταται στον καθορισμό των προτύπων με τα οποία εκφράζονται τα επιθυμητά αποτελέσματα, επομένως στην εκπαίδευση ο έλεγχος αφορά μετρήσιμους στόχους για συγκεκριμένη ύλη στα Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών (ΑΠΣ), στη μέτρηση της απόδοσης που θα πρέπει να εξασφαλίζει αντικειμενικά κριτήρια, στην ανάλυση των αποκλίσεων κατά τη λειτουργία των διαδικασιών και στη διόρθωση των αποκλίσεων με βάση στατιστικές μεθόδους.

Σε επίπεδο σχολικής μονάδας, ο Διευθυντής έχει την ευθύνη ελέγχου της πορείας των εργασιών και της κατεύθυνσης των εκπαιδευτικών, ώστε να ανταποκρίνονται στις υποχρεώσεις που ανέλαβαν.

Ένα σύστημα ελέγχου για να είναι αποτελεσματικό πρέπει να είναι κατανοητό από όλα τα μέλη του οργανισμού, με βάση την ακριβή γνώση των κριτηρίων από όλους, να εστιάζει στα κρίσιμα και σημαντικά στοιχεία της λειτουργίας και των αποτελεσμάτων του οργανισμού, να είναι οικονομικό για να υπάρχουν οφέλη, να είναι αντικειμενικό χωρίς αμφισβητήσεις, να είναι αποδεκτό, για να είναι αποδεκτά τα αποτελέσματά του (Σαΐτης 2000).

Συνοψίζοντας, η διαδικασία του ελέγχου συνδέεται άμεσα με τη λειτουργία του προγραμματισμού, τη λήψη των αποφάσεων και την ολοκλήρωση των διαδικασιών ως το τελικό στάδιο που ακολουθεί μετά την εκτέλεση, διότι στοχεύει στον εξορθολογισμό της δράσης και αποβλέπει στη διακρίβωση της αποτελεσματικότητας, της αποδοτικότητας και της κανονικότητας με την αντιπαραβολή της προβλεπόμενης συμπεριφοράς με την πραγματική (Μπουραντάς 2002). Τέλος στοχεύει στη διακρίβωση της καταλληλότητας με την αντιπαραβολή μέσω των σκοπών (Chevallier 1993).



#### 1.4 ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΟΛΙΚΗΣ ΠΟΙΟΤΗΤΑΣ ( TOTAL QUALITY MANAMENT).

Από τη δεκαετία του 1980 και μετά οι εξελίξεις στον τομέα της ψυχολογίας, η αύξηση των πόρων για τους διάφορους οργανισμούς και την εκπαίδευση αλλά και οι απαιτήσεις των γονέων για ποιότητα στην εκπαίδευση και λογοδοσία, κατευθύνουν την εκπαιδευτική κοινότητα στην εφαρμογή των αρχών της Διοίκησης Ολικής Ποιότητας ( ΔΟΠ ) στους εκπαιδευτικούς οργανισμούς ( Πασιαρδής 2014).

Η Διοίκηση Ολικής Ποιότητας αποτέλεσε προϊόν εργασίας και ερευνών του W. Edwards Deming (1986), ο οποίος έψαχνε τρόπους βελτίωσης της απόδοσης στην εργασία και ταυτόχρονα τρόπους ικανοποίησης των εργαζόμενων σε έναν οργανισμό. Ο Deming αναπτύσσοντας τη φιλοσοφία του δίνει ιδιαίτερη έμφαση στη βελτίωση της ποιότητας των προϊόντων και των παρεχόμενων υπηρεσιών, ορίζοντας ο ίδιος την ποιότητα σαν έναν ατελείωτο κύκλο συνεχούς βελτίωσης, με στόχο την εξυπηρέτηση των πελατών. Η ΔΟΠ, είναι ένας νέος τρόπος διοίκησης που εστιάζει την προσοχή της στη βελτίωση της ποιότητας και της αποτελεσματικότητας των παρεχόμενων υπηρεσιών προς τους πελάτες ( μαθητές, εκπαιδευτικούς, γονείς,) (Πασιαρδής, 2014).

Σε ότι αφορά την εκπαίδευση, η βασική διάκριση σε εξωτερικούς και εσωτερικούς πελάτες, που αποτελεί δομική φιλοσοφική αρχή για τη ΔΟΠ ορίζεται με τη θεώρηση ως εσωτερικών πελατών, όσων εμπλέκονται άμεσα στην εκπαιδευτική διαδικασία, όπως οι εκπαιδευτικοί, τα διοικητικά στελέχη και οι μαθητές, ενώ εξωτερικοί πελάτες θεωρούνται οι γονείς, οι εκπαιδευτικοί, οι εκπαιδευτικοί οργανισμοί, οι μελλοντικοί εργοδότες, το κράτος, η κοινωνία.

Επομένως, η εφαρμογή της θεωρίας στην εκπαίδευση είναι αποτέλεσμα της παραδοχής ότι η ποιοτική εκπαίδευση έρχεται ως αποτέλεσμα της συνεχούς βελτίωσης της εκπαιδευτικής διαδικασίας σε όλα τα επίπεδα της ιεραρχίας του οργανισμού (Πασιαρδής, 2004), όπου η διάσταση της ποιότητας αφορά αφενός τον καθορισμό προτύπων και διαδικασιών λειτουργίας των εκπαιδευτικών μονάδων από ειδικούς, όπως το ΥΠΠΕΘ, το Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής και αφετέρου τον καθορισμό μετρήσιμων στόχων και κριτηρίων λειτουργίας των μονάδων, καθώς και τα ειδικά όργανα που αξιολογούν την ποιότητα του έργου ( Δ/ντές, Σχ. Σύμβουλοι, Δ/ντές Π.Ε. )



Ο εκπαιδευτικός οργανισμός θα πρέπει να προσδιορίζει διαρκώς την ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου με βάση τις προσδοκίες των γονέων, των μαθητών ή της τοπικής κοινωνίας, αφού για τη ΔΟΠ η διάσταση της εξωτερικής ποιότητας είναι ιδιαίτερα σημαντική, γιατί δεν περιορίζεται στο προϊόν ή την υπηρεσία αυτή κάθε αυτήν, αλλά περιλαμβάνει και το στοιχείο της εξυπηρέτησης πελατών ( Μπουραντάς, 2002).

Θα πρέπει επίσης, οι εκπαιδευτικοί οργανισμοί να διαθέτουν μηχανισμούς, οι οποίοι θα εντοπίζουν τις ανάγκες των πελατών, έχοντας ως βάση τον μηχανισμό PDCA, που παρουσίασε ο Deming: Σχεδιασμός (Planning ), Έργο (Doing ), Έλεγχος (Checking), Δράση ( Acting ).

Συνοψίζοντας η αποτελεσματική εφαρμογή των αρχών της ΔΟΠ στην εκπαίδευση, όπως αναπτύχθηκαν από τους Deming (1986), Crosby ( 1977) και Juran ( 1988) συνεπάγεται την υιοθέτηση βασικών αρχών που αναφέρονται στο σχεδιασμό στρατηγικής σε κεντρικό και τοπικό επίπεδο, στη δέσμευση της διοίκησης για εφαρμογή της ΔΟΠ με την αναβάθμιση προγραμμάτων, βιβλίων και διδακτικών πρακτικών, την οργάνωση της σχολικής ζωής και την εισαγωγή καινοτομιών και νέων προσεγγίσεων (Ζαβλανός, 2003· Πετρίδου, 2000· Σαΐτης , 1997).

## **ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΔΕΥΤΕΡΟ**

### **2.1 Η ΕΝΝΟΙΑ ΤΗΣ ΗΓΕΣΙΑΣ**

Η έννοια της ηγεσίας αποτελεί τον βασικότερο ίσως παράγοντα στη θεωρία της διοικητικής επιστήμης και στη βιβλιογραφία υπάρχουν πολυάριθμοι ορισμοί της ηγεσίας. Κατά τον W. Bennis, ( όπ. αναφ. στο Μπουραντάς, 2005: 197), « η ηγεσία είναι το πλέον ορατό καθημερινό φαινόμενο στη γη που έχουμε κατανοήσει ελάχιστα» . Ίσως, ο διακεκριμένος καθηγητής της ηγεσίας, να διαπιστώνει με τον παραπάνω ορισμό την επισήμανση του Μπουραντά (2005) ότι για τους περισσότερους ανθρώπους, η ηγεσία και ο ηγέτης ταυτίζονται με την κορυφή της διοικητικής πυραμίδας μίας επιχείρησης ή ενός οργανισμού. Για την Διοικητική Επιστήμη, η ηγεσία και ο ηγέτης, δεν έχουν καμία σχέση με την κορυφή, δηλαδή την ανώτατη διοίκηση σε έναν οργανισμό ( Μπουραντάς, 2005).

Επιπρόσθετα, ο προαναφερόμενος ερευνητής ορίζει την ηγεσία: «ως τη διαδικασία επηρεασμού της σκέψης, των συναισθημάτων, των στάσεων και των συμπεριφορών μίας μικρής ή μεγάλης τοπικής ή άτυπης ομάδας ανθρώπων από ένα άτομο (ηγέτη), με



τέτοιο τρόπο, ώστε εθελοντικά και πρόθυμα και με την κατάλληλη συνεργασία να δίνουν τον καλύτερό τους εαυτό για να υλοποιούν αποτελεσματικούς στόχους που απορρέουν από την αποστολή της ομάδας και τη φιλοδοξία τους για ένα καλύτερο μέλλον» (Μπουραντάς, 2005: 197).

Ο Πασιαρδής (2012: 71) ορίζει την ηγεσία, « ως το πλέγμα των συμπεριφορών που χρησιμοποιείς με τους άλλους, όταν προσπαθείς να επηρεάσεις την δική τους συμπεριφορά », ενώ οι Koontz & O' Donnel (1982: 91), επεκτείνουν τον ορισμό της ηγεσίας, ως εξής : «ηγεσία είναι η διαδικασία επηρεασμού δράσεων μίας οργανωμένης ομάδας ανθρώπων, έτσι ώστε να εργαστούν πρόθυμα για την επίτευξη ομαδικών στόχων ».

Κατά τον Χυτήρη ( 2006: 87), «η ηγεσία είναι η ικανότητα άσκησης επιρροής στους άλλους (συνεργάτες, υφισταμένους), ώστε να επιτευχθούν προκαθορισμένοι στόχοι. Συνιστά διοικητική δραστηριότητα που εφαρμόζεται σε κάθε επίπεδο του οργανισμού και αποδεικνύεται δυναμική διαδικασία: οι υφιστάμενοι ανταποκρίνονται στις ανάγκες του ηγέτη και προκαλούν με την σειρά τους την αντίδρασή του».

Μελετώντας προσεκτικά τους παραπάνω ορισμούς, μπορούμε να καταγράψουμε αρκετές ομοιότητες, όπως ότι η ηγεσία είναι άσκηση επιρροής ενός ατόμου σε άλλα άτομα για την επίτευξη στόχων και κατά την άσκησή της υπάρχει αμφίδρομη σχέση που αναπτύσσεται ανάμεσα στον ηγέτη και τους υφισταμένους, μέσω της κοινωνικής επίδρασης, για να εξασφαλιστεί η επιτυχία κοινού σκοπού (Chemers, 1997). Βασική δε προϋπόθεση για την άσκηση ηγεσίας είναι η ανταπόκριση των υφισταμένων με ίδια βούληση και προθυμία στις διοικητικές συμπεριφορές του ηγέτη ( Katz & Kahn, 1978 ·Μπουραντάς, 2005).

Εφόσον η εξουσία κατά τους θεωρητικούς της Διοικητικής Επιστήμης είναι πρωτίστως σχέση επιρροής μεταξύ των ανθρώπων, για να κατανοηθεί το φαινόμενο της ηγεσίας, θα πρέπει να κατανοήσουμε τις έννοιες της επιρροής και της δύναμης του ηγέτη.

Ο Κατσαρός (2008), ορίζει την επιρροή, ως την ικανότητα επίδρασης πάνω στην συμπεριφορά των άλλων, ενώ ο Μπουραντάς (2014) την ορίζει ως την αλλαγή σκέψης, ιδεών, συναισθημάτων, στάσεων, ικανοτήτων, προσδοκιών και συμπεριφοράς ενός ατόμου, η οποία προκύπτει από την επίδραση της δύναμης, που ασκείται σε αυτό από άλλο άτομο.





Η επιρροή του ηγέτη, σύμφωνα με τα παραπάνω αναφερόμενα, βασίζεται στην δύναμη. Κατά τον Max Weber ( 2001: 22), « η δύναμη είναι η πιθανότητα που έχει ο άνθρωπος να είναι σε θέση να περάσει τις δικές του επιθυμίες μέσα από μία κοινωνική σχέση παρά την αντίδραση». Τέλος, ο Robbins (1988), εννοεί ως δύναμη, την ικανότητα επίδρασης ή ελέγχου τού οτιδήποτε έχει αξία για τους άλλους.

Συνοψίζοντας, η δύναμη, είναι η δυνατότητα του ηγέτη να επιβάλει τις επιθυμίες του στους άλλους, επηρεάζοντας την συμπεριφορά τους. Επομένως, ο ηγέτης, μέσα από τη δύναμη που διαθέτει, αποκτά εξουσία, η οποία καθορίζεται « ως πίστη στον σύννομο χαρακτήρα θεσπισμένων διατάξεων και του δικαιώματος διατύπωσης οδηγιών από τους κληθέντες στην άσκηση εξουσίας» ( Max Weber, 2001: 36).

Η λειτουργία της ηγεσίας, στηρίζεται στη δύναμη και την εξουσία που χρησιμοποιεί ως μέσα ο ηγέτης, για την άσκησή της ( Μπουραντάς 2005). Για να μπορεί δε, ένας ηγέτης να ασκεί επιρροή, αντλεί δύναμη από προσωπικά χαρακτηριστικά (επικοινωνιακή δεινότητα, ικανότητα οράματος, σύναψη συμμαχιών) και εξειδικευμένη γνώση (σπουδές- εμπειρία- δράση), η οποία παραπέμπει σε αξιοκρατία, αξιοπιστία και νομιμοποίηση της ηγετικής δράσης (Bush, 2005·Πασιαρδής, 2004).

Κατ' αναλογία, οι πηγές και οι μορφές δύναμης, που μπορεί να χρησιμοποιεί ο ηγέτης είναι η δύναμη θέσης, η δύναμη ανταμοιβής, η δύναμη τιμωρίας, η δύναμη αναφοράς και η δύναμη πληροφοριών. Η δύναμη θέσης εξασφαλίζεται λόγω της θέσης του ατόμου στην ιεραρχία, απ' όπου πηγάζει και η δύναμη τιμωρίας του ηγέτη μέσω της ικανότητας επιβολής ποινών. Αντίθετα η δύναμη ανταμοιβής είναι η δύναμη που αναπτύσσεται και εδραιώνεται όταν τα άτομα εμπιστεύονται τον ηγέτη, θεωρούν ότι μπορεί να ικανοποιήσει τις ανάγκες τους και να τους εξασφαλίσει βελτίωση θέσης στον οργανισμό. Σε έναν οργανισμό επίσης, ο ηγέτης αποκτά δύναμη όταν κατέχει ή ελέγχει τον μηχανισμό των πληροφοριών, ενώ εδραιώνεται ουσιαστικά όταν αποτελεί δύναμη αναφοράς, δηλαδή αναγνωρίζεται από τους ανθρώπους ως πρότυπο αναφοράς.

Ο Yukl ( 1998) αναπτύσσει μία έντονη προβληματική σχετικά με τη σημασία των παραπάνω ορισμών στη σύγχρονη εποχή. Θεωρεί ότι δεν ανταποκρίνονται στις ανάγκες των οργανισμών για χαρισματικούς και μετασχηματιστικούς ηγέτες. Έτσι πολλοί ερευνητές στρέφουν το ενδιαφέρον τους, στη σημασία της συναισθηματικής



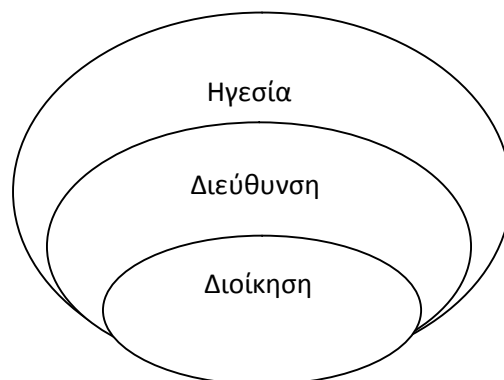
επιρροής των ηγετών, ως πηγή έμπνευσης για τους υφισταμένους (Beatty & Bew, 2004, στο Πασιαρδής, 2014).

## 2.2. ΔΙΑΦΟΡΕΣ ΗΓΕΣΙΑΣ ΚΑΙ MANAGEMENT

Πολλοί ερευνητές έχουν ασχοληθεί με το θέμα του διαχωρισμού των όρων διεύθυνση-management και ηγεσία. Ο Πασιαρδής (2014 ) ορίζει ότι ο διευθυντής είναι συνήθως άτομο μορφωμένο και έμπειρο, ενημερωμένο για την επιστήμη του.

Εργάζεται σκληρά, σέβεται το σύστημα και ακολουθεί κατά σύστημα τους νόμους και τις διαδικασίες. Από την άλλη, ο ηγέτης είναι οραματιστής και επιδιώκει τις καινοτομίες. Παραβιάζει την ιεραρχία, επικοινωνεί με τη βάση και χρησιμοποιεί την θετική ενίσχυση ως κίνητρο για την εργασία. Ο ίδιος ερευνητής, σε προγενέστερη έρευνα ( 2003), κάνει τον διαχωρισμό μεταξύ διοίκησης, διεύθυνσης και ηγεσίας.

Ο όρος διοίκηση αναφέρεται στην καθημερινή διοικητική γραφειοκρατική διεκπεραίωση των εργασιών του οργανισμού. Ο όρος διεύθυνση αναφέρεται στην καθημερινή διεκπεραιωτική λειτουργία της οργάνωσης, αλλά ταυτόχρονα ο διευθυντής- ηγέτης δίνει κατεύθυνση στον οργανισμό μέσω του προγραμματισμού, για βραχύ χρονικό διάστημα. Ο όρος ηγεσία είναι όρος- ομπρέλα, κάτω από τον οποίο τοποθετούνται οι άλλοι δύο, αφού ο ηγέτης, κατευθύνει τον οργανισμό, μέσω στρατηγικού προγραμματισμού. Ο κάθε όρος λειτουργεί συμπληρωματικά για τους υπόλοιπους, αλλά κανένας από μόνος του δεν αποδίδει αυτό που πραγματικά πρέπει να κάνει ένας σύγχρονος ηγέτης.



Πηγή : Πασιαρδής (2014 ).



Πολλοί ερευνητές, όπως ο J. Kotter (1988), καθηγητής στο Harvard, υποστηρίζουν ότι η ηγεσία και το management, είναι έννοιες συμπληρωματικές αλληλοεπηρεαζόμενες λειτουργίες – ρόλοι και ο άριστος συνδυασμός αυτών, πραγματική πρόκληση για υψηλότερες επιδόσεις και ικανοποίηση. Το management δηλαδή, αντιμετωπίζει κυρίως την πολυπλοκότητα στις σύγχρονες οργανώσεις, ενώ η ηγεσία αντιμετωπίζει τις αλλαγές του σύγχρονου κόσμου (Kotter, στο Μπουραντάς 2005). Οι Bennis και Nanus( στο Μπουραντάς, 2005), υποστηρίζουν ότι «*οι manager είναι αυτοί που κάνουν τα πράγματα σωστά, ενώ οι ηγέτες είναι αυτοί που κάνουν τα σωστά πράγματα*».

Ο Μπουραντάς από την άλλη πλευρά, τονίζει ότι η έννοια της ηγεσίας στις επιχειρήσεις και τους οργανισμούς έχει καθιερωθεί ως υπερσύνολο του management, αφού η αποτελεσματική ηγεσία εμπεριέχει την άσκηση του management, όπως και η έννοια του ηγέτη εμπεριέχει την έννοια του manager.

#### Διαφορές manager- ηγέτη

MANATZER- ΠΡΟΪΣΤΑΜΕΝΟΣ	ΗΓΕΤΗΣ
<ul style="list-style-type: none"><li>· Διορίζεται</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>· Αναδεικνύεται</li></ul>
<ul style="list-style-type: none"><li>· Χρησιμοποιεί νόμιμη – δοτή δύναμη ( εξουσία )</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>· Χρησιμοποιεί προσωπική δύναμη.</li></ul>
<ul style="list-style-type: none"><li>· Δίνει οδηγίες - εντολές, ανταμοιβές- τιμωρίες, παρακινεί μέσω κατώτερων αναγκών.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>· Περνά όραμα, εμπνέει, πείθει, κινητοποιεί μέσω ιδανικών, αξιών, ανώτερων αναγκών.</li></ul>
<ul style="list-style-type: none"><li>· Ελέγχει.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>· Κερδίζει εμπιστοσύνη, ενδυναμώνει.</li></ul>
<ul style="list-style-type: none"><li>· Δίνει έμφαση στις διαδικασίες, στα συστήματα και στη λογική-μυαλό.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>· Δίνει έμφαση στους ανθρώπους, τα συναισθήματα, την καρδιά, τη διαίσθηση.</li></ul>
<ul style="list-style-type: none"><li>· Κινείται σε προκαθορισμένα-τυπικά πλαίσια.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>· Ανοίγει ορίζοντες- διευρύνει τα πλαίσια.</li></ul>
<ul style="list-style-type: none"><li>· Ενδιαφέρεται κυρίως για το «πώς ».</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>· Ενδιαφέρεται κυρίως για το « γιατί ».</li></ul>



<ul style="list-style-type: none"><li>· Δέχεται και διαχειρίζεται την κατεστημένη κατάσταση, προτιμά την σταθερότητα.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>· Προκαλεί το κατεστημένο, κάνει αλλαγές, καινοτομεί.</li></ul>
<ul style="list-style-type: none"><li>· Αποδέχεται την πραγματικότητα.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>· Ερευνά την πραγματικότητα.</li></ul>
<ul style="list-style-type: none"><li>· Έμφαση στο παρόν, βραχυπρόθεσμη προοπτική.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>· Έμφαση στο μέλλον, μακροπρόθεσμη προοπτική.</li></ul>
<ul style="list-style-type: none"><li>· Κάνει τα πράγματα σωστά.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>· Κάνει τα σωστά πράγματα.</li></ul>

Πηγή : Μπουραντάς (2005).

### 2.3. ΘΕΩΡΙΕΣ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΗΓΕΣΙΑΣ- ΠΡΟΤΥΠΑ ΚΑΙ ΣΤΥΛ ΗΓΕΣΙΑΣ.

Κατά την ανάπτυξη της Διοικητικής Επιστήμης, έχουν αναπτυχθεί και διατυπωθεί πολλές θεωρητικές προσεγγίσεις για την ηγεσία. Η πληθώρα των θεωρητικών μελετών για την ηγεσία, εξηγούνται από το γεγονός ότι τόσο στη βιβλιογραφία όσο και στους οργανισμούς, υπάρχει αδυναμία έκφρασης της ηγετικής συμπεριφοράς με συγκεκριμένες πρακτικές ή ενέργειες. Συγχρόνως υπάρχει σύγχυση μεταξύ του περιεχομένου της ηγετικής συμπεριφοράς και του τρόπου συμπεριφοράς ενός ηγέτη, καθώς και αδυναμία σύνδεσης ηγεσίας και αποτελεσμάτων λόγω της άσκησης της (Μπουραντάς, 2005).

Παρ' όλα αυτά, όλες οι θεωρίες ηγεσίας που έχουν διατυπωθεί, συνιστούν έναν χρήσιμο οδηγό για την κατανόηση του φαινομένου. Οι πρώτες μελέτες στρέφονται στα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας του ηγέτη. Κατά τους Bass & Stogdill (1990), οι ηγέτες διαθέτουν επιθυμητά χαρακτηριστικά προσωπικότητας, όπως ικανότητες, επιδόσεις, υπευθυνότητα, συμμετοχή. Τα συγκεκριμένα χαρακτηριστικά αποτελούν ειδικές ικανότητες, λόγω κληρονομικότητας ή έκτακτες ιδιότητες της προσωπικότητας, οι οποίες αξιολογούνται ως χαρισματικές από τους κυριαρχούμενους (Max Weber, 2001).

Η αδυναμία ερευνητικής επιβεβαίωσης των χαρισματικών χαρακτηριστικών, αλλά και η διαπίστωση ότι πετυχημένοι ηγέτες δε διέθεταν τα χαρακτηριστικά του ιδανικού ηγέτη, έστρεψαν το ενδιαφέρον των μελετητών στα εξής ερωτήματα: τι κάνουν οι ηγέτες, πώς το κάνουν και αν υπάρχουν συμπεριφορές ή προσεγγίσεις που σχετίζονται με την επιτυχημένη ηγεσία (Harris, 2005). Η παρατήρηση της συμπεριφοράς οδήγησε σε καταγραφή αφενός των καθηκόντων, αφετέρου των



δραστηριοτήτων του διευθυντή στην καθημερινή του ζωή. Έτσι ταξινομήθηκαν πρότυπα και τρόποι ηγετικής συμπεριφοράς με τους οποίους ο ηγέτης συμβάλει στην επιτυχία του οργανισμού.

Πρώτος ο Fielder (1967) είναι εκείνος που διέκρινε σημασιολογικά τους όρους στυλ και συμπεριφορά. Όρισε το στυλ ως την υποκείμενη δύναμη αναγκών του ατόμου που ενεργοποιεί τη συμπεριφορά του σε διάφορες καταστάσεις ηγεσίας και τη συμπεριφορά, ως συγκεκριμένες πράξεις στις οποίες εμπλέκεται ένας ηγέτης, κατά τη διάρκεια της διεύθυνσης και του συντονισμού του έργου των μελών της ομάδας του. Οι πρώτες έρευνες για την ηγετική συμπεριφορά έγιναν τη δεκαετία του 1930 (Lewin et al., 1939) και με μία σειρά κοινωνικών πειραμάτων διερευνήθηκε η στάση του ηγέτη απέναντι στα μέλη της ομάδας και η συμμετοχή της ομάδας στη διαδικασία λήψης αποφάσεων.

Προέκυψαν έτσι, τρία στυλ- τύποι ηγετικής συμπεριφοράς, το αυταρχικό στυλ, το δημοκρατικό ή συμμετοχικό στυλ και το χαλαρό ή εξουσιοδοτικό στυλ. Στο αυταρχικό στυλ ο ηγέτης παίζει κυρίαρχο ρόλο στη λήψη των αποφάσεων, δίνοντας εντολές, επιβάλλοντας την εξουσία του, χρησιμοποιώντας τη δύναμη των κυρώσεων για την εκτέλεση των αποφάσεων. Στο δημοκρατικό στυλ οι αποφάσεις λαμβάνονται με συμμετοχικές διαδικασίες μετά από διεξοδικές συζητήσεις, σε αντίθεση με το χαλαρό ή εξουσιοδοτικό στυλ όπου οι αποφάσεις λαμβάνονται από τους υφισταμένους, αφού ο ηγέτης δεν έχει εμπιστοσύνη στις δυνατότητές του ή εκχωρεί ηγετικό ρόλο στα μέλη του οργανισμού (Σαΐτης, 2008· Κατσαρός, 2008 ).

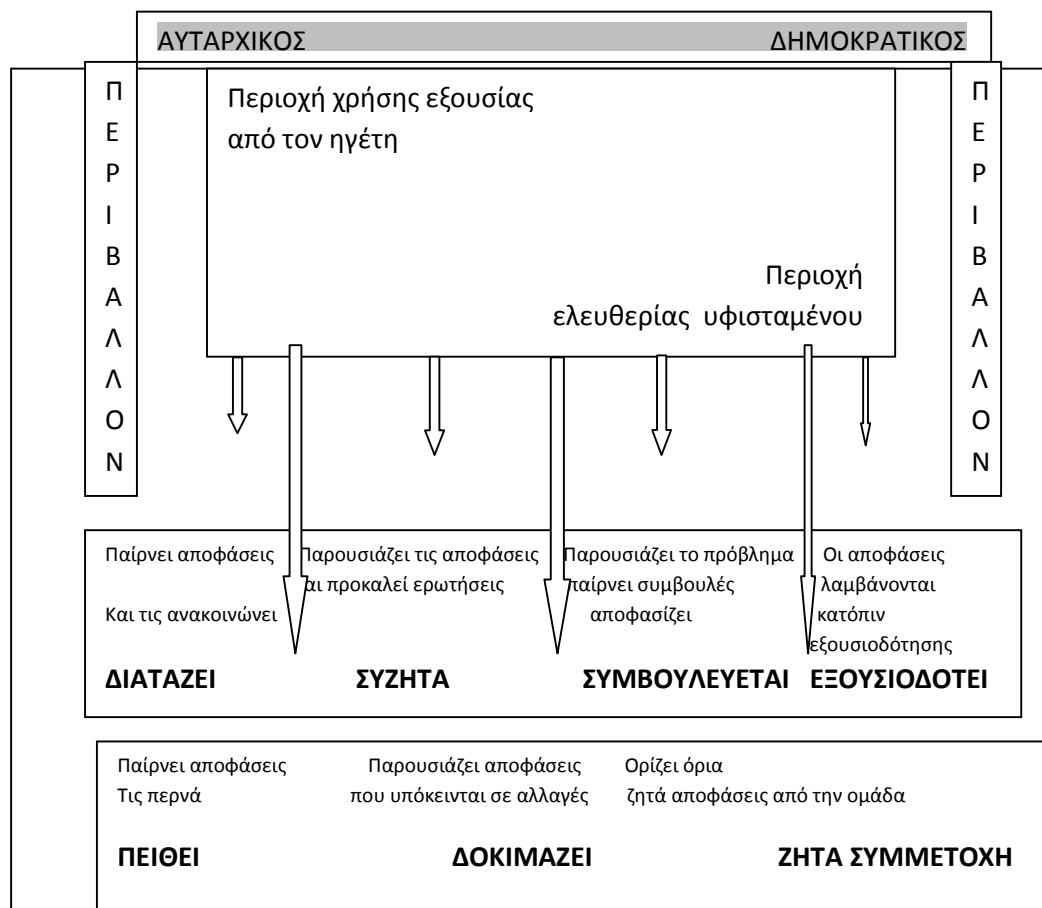
Οι Tannenbaum & Schmidt (όπ.αναφ.στο Μπουραντάς, 2005), προτείνουν ένα εννοιολογικό πλαίσιο, το οποίο ορίζεται από δύο άκρα. Τα άκρα αντιπροσωπεύουν, από τη μία πλευρά το αυταρχικό στυλ εξουσίας, όπου ο ηγέτης λαμβάνει την απόφαση και την ανακοινώνει στους υφισταμένους. Από την άλλη πλευρά βρίσκεται ο δημοκρατικός ηγέτης, ο οποίος εφαρμόζει το εξουσιοδοτικό στυλ μεταβιβάζοντας την εξουσία στους συνεργάτες και επιτρέποντας πλήρη ελευθερία σκέψης και δράσης.

Μεταξύ αυτών υπάρχουν τα παρακάτω αντιπροσωπευτικά στυλ ηγεσίας, τα οποία συνήθως συναντάμε στην πράξη και στα οποία κατέληξε ο Likert ( 1961, 1967) και οι συνεργάτες του, στο Πανεπιστήμιο του Michigan, με κριτήριο τη συμμετοχή των



εργαζόμενων στη λήψη των αποφάσεων: Α) αυταρχικό - εκμεταλλευτικό, σύμφωνα με το οποίο οι αποφάσεις παίρνονται από την ηγεσία και επιβάλλονται σε όλους.

Β) Καλοπροαίρετο - αυταρχικό, στο οποίο οι αποφάσεις παίρνονται από την ηγεσία, που έχει την ικανότητα να πείθει τους εργαζόμενους ότι είναι προς το συμφέρον όλων η εφαρμογή τους. Γ) Συμβουλευτικό στυλ, σύμφωνα με το οποίο ο ηγέτης λαμβάνει τις σημαντικές αποφάσεις για τον οργανισμό, αλλά ταυτόχρονα συμβουλευέται τους εργαζόμενους και αφήνει για αυτούς τις λιγότερο σημαντικές αποφάσεις. Δ) Συμμετοχικό στυλ, κατά την εφαρμογή του οποίου οι αποφάσεις λαμβάνονται από τους εμπλεκόμενους στην υλοποίησή τους.



Πηγή : Μπουραντάς, 2005

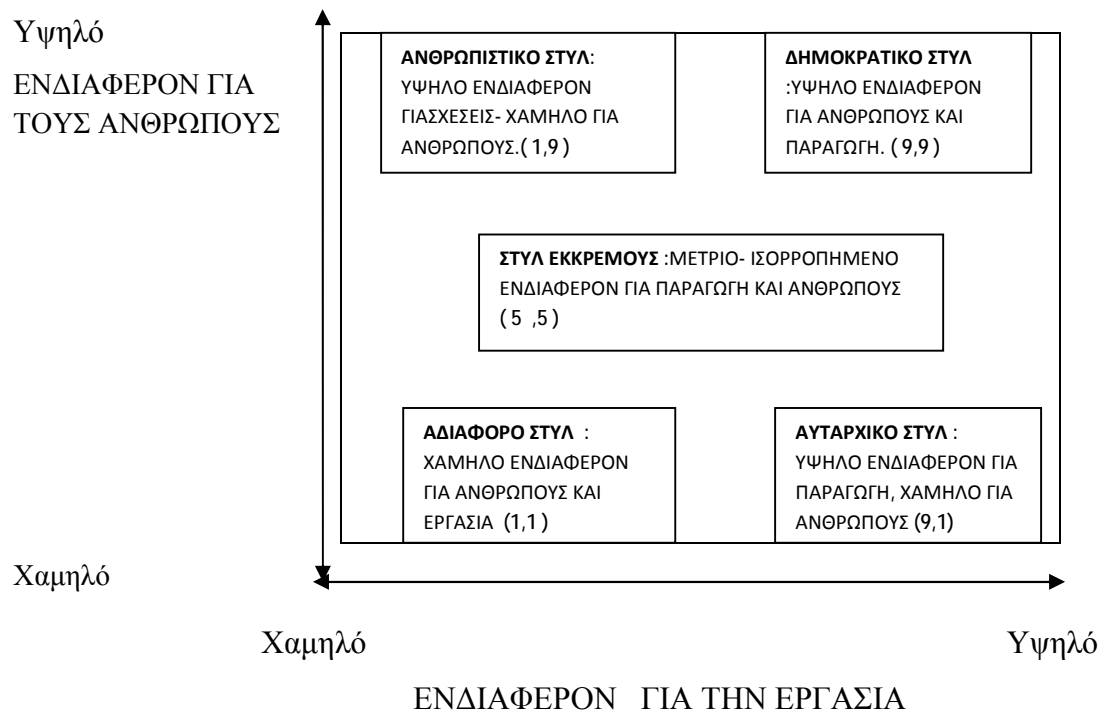
Στις δεκαετίες του 1950 -60, τόσο στο Πανεπιστήμιο του Ohio, οι Stogdill & Coons (1957), όσο και στο Πανεπιστήμιο του Michigan οι Katz & Kahn (1968) ερευνούν την έννοια της ηγεσίας, επικεντρωμένοι στις δύο διαστάσεις της ηγετικής συμπεριφοράς που αφορούν τον προσανατολισμό στον άνθρωπο και τον προσανατολισμό στην οργάνωση.



Έτσι προέκυψαν δύο στυλ ηγεσίας, το στυλ που είναι προσανατολισμένο στο έργο, για την επίτευξη των οργανωσιακών στόχων και το στυλ προσανατολισμένο στον άνθρωπο, στοχεύοντας στην καλή διάθεση και το υψηλό ηθικό των μελών του οργανισμού.

Επικεντρώνοντας, επίσης, το ενδιαφέρον τους στις διαστάσεις της ηγετικής συμπεριφοράς, οι Blake&Mouton (1964) δημιούργησαν το διοικητικό πλέγμα που αποτελείται από δύο κάθετους άξονες, στους οποίους βρίσκονται οι δύο διαστάσεις της ηγετικής συμπεριφοράς, το ενδιαφέρον για τους ανθρώπους και το ενδιαφέρον για την εργασία. Αναπτύσσονται έτσι 81 πιθανά μοντέλα ηγετικού προσανατολισμού, όπου το αδιάφορο στυλ (1,1) ισοδυναμεί με χαμηλό ενδιαφέρον του ηγέτη για τους ανθρώπους και την εργασία. Στον αντίποδα το αυταρχικό στυλ (9,1) εκφράζει το υψηλό ενδιαφέρον του ηγέτη για την παραγωγή και το χαμηλό ενδιαφέρον για τους ανθρώπους. Στη μέση του πλέγματος τοποθετείται το στυλ του εκκρεμούς, όταν ο ηγέτης επιδεικνύει μέτριο –ισορροπημένο ενδιαφέρον τόσο για την παραγωγή όσο και για τους ανθρώπους. Το ανθρωπιστικό στυλ (1,9) εκφράζει υψηλό ενδιαφέρον για τις σχέσεις στον οργανισμό και χαμηλό για τους ανθρώπους, ενώ το δημοκρατικό στυλ (9,9) εκφράζει το πολύ υψηλό ενδιαφέρον του ηγέτη για τους ανθρώπους και την παραγωγή (Κατσαρός, 2008).

Το διοικητικό πλέγμα κατά Blake&Mouton





Πηγή : Μητρόπουλος, 2017; Κατσαρός , 2008.

Συνοψίζοντας, οι θεωρίες της ηγεσίας που εστίασαν στα πρότυπα της ηγετικής συμπεριφοράς προσέφεραν πολύ σημαντικό έργο στη διοικητική επιστήμη, γιατί συνέβαλαν στη διαμόρφωση ολοκληρωμένης εικόνας για τα χαρακτηριστικά ενός αποτελεσματικού ηγέτη. Δέχτηκαν όμως πολύ έντονη κριτική για αντιφατικά αποτελέσματα στα ερευνητικά δεδομένα και στη βασική θεωρητική κατεύθυνση ότι μόνο η συμπεριφορά του ηγέτη επηρεάζει τα άτομα και τις ομάδες σε έναν οργανισμό (Κατσαρός, 2008).

#### **2.4 ΕΝΔΕΧΟΜΕΝΙΚΕΣ ΘΕΩΡΙΕΣ ΗΓΕΣΙΑΣ**

Με τις ραγδαίες αλλαγές στον τεχνολογικό και οικονομικό τομέα, από το τέλος της δεκαετίας του 1960 και μετά, η έμφαση μετατοπίζεται στους δεσμούς ανάμεσα στο στυλ ηγεσίας και την κουλτούρα του οργανισμού. Η γιγάντωση των οργανισμών, η κατάτμηση σε τομείς εργασίας, αλλά και η προσπάθεια οικονομικής και επιχειρηματικής εδραίωσης στην παγκόσμια αγορά, στρέφουν το ενδιαφέρον των ερευνητών στα χαρακτηριστικά της οργάνωσης και στον τρόπο με τον οποίο λειτουργεί. Με τον όρο οργανωσιακή κουλτούρα, εννοείται το σύστημα των κοινών δράσεων, αξιών, αρχών, παραδοχών, σημασιών που αναπτύσσεται σε έναν οργανισμό και συνθέτουν ένα κοινό πλαίσιο αναφοράς, το οποίο προσδιορίζει τη συμπεριφορά των ατόμων στον οργανισμό ( Bien & Osborn, 2014- Μπουραντάς, 2005).

Η νέα προσέγγιση εστιάζει στον τρόπο με τον οποίο η ηγετική συμπεριφορά εξαρτάται, συνδέεται στενά με τις αντικειμενικές οργανωσιακές περιστάσεις εντός των οποίων λειτουργεί ο ηγέτης ( Κατσαρός, 2008 ). Η καταστασιακή ηγεσία, όπως ονομάστηκε, αποτέλεσε την βάση στην οποία στηρίχτηκε η ενδεχομενική θεωρία της ηγεσίας του Fiedler ( 1976, 1993). Κατά τον Fiedler μπορούμε μόνο να μιλάμε « για ένα ηγέτη που είναι αποτελεσματικός σε μία κατάσταση και μη αποτελεσματικός σε μία άλλη» (Fiedler,1976:169). Η επιτυχημένη ηγεσία, είναι συνάρτηση της ικανότητας στο περιβάλλον της οργάνωσης και των ατόμων που εργάζονται σε αυτήν.

Ο Fiedler προσδιορίζει τρεις παράγοντες που επηρεάζουν την αποτελεσματική ηγεσία :

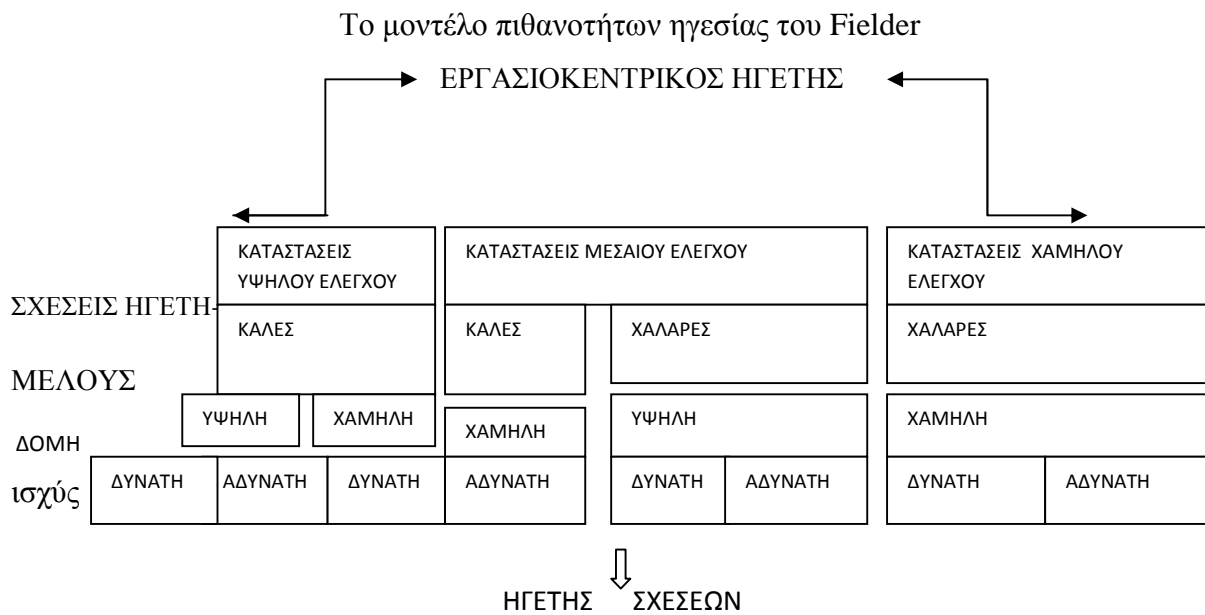
- § Το έργο, δηλαδή ο βαθμός δόμησης της εργασίας, οι ξεκάθαροι στόχοι και οι οδηγίες για τα καθήκοντα των εργαζόμενων.
- § Η δύναμη, λόγω της τυπικής θέσης του ηγέτη.





## § Η σχέση του ηγέτη και των υφισταμένων του.

Το μοντέλο του Fielder αναπτύχθηκε μετά από σειρά ερευνών και αποδίδει τις καταστάσεις ελέγχου ενός ηγέτη σε μία οργάνωση. Οι προσανατολισμένοι στο καθήκον ηγέτες είναι πιο αποτελεσματικοί σε ευνοϊκές ή δυσμενείς καταστάσεις, ενώ οι προσανατολισμένοι στις ανθρώπινες σχέσεις είναι πιο αποτελεσματικοί στις ενδιάμεσες καταστάσεις.



Πηγή : Μητρόπουλος , 2017

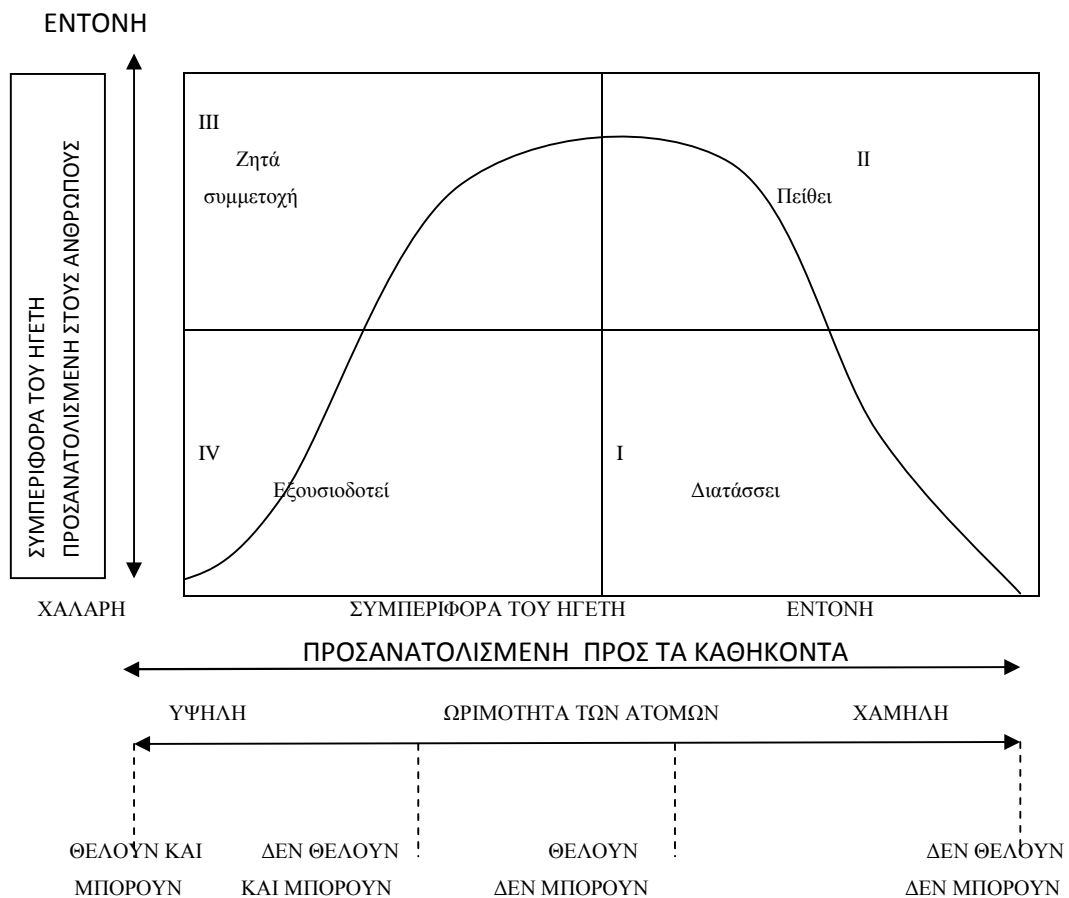
Η θετική συμβολή του μοντέλου του Fiedler υπήρξε η αναγνώριση της μεγάλης σημασίας του περιβάλλοντος στον προσδιορισμό της ηγετικής συμπεριφοράς. Άλλοι μελετητές ασχολήθηκαν στις έρευνές τους, με τη σημασία των περιβαλλοντικών αλλαγών και τους μηχανισμούς προσαρμογής σε αυτές. Το μοντέλο Vroom & Jaco ( 1998) συναρτά την επιτυχημένη ηγεσία με το ακολουθούμενο μοντέλο λήψης αποφάσεων. Οι ηγέτες προσανατολίζονται στο πρόβλημα και επιλέγουν την κατάλληλη απόφαση είτε λόγω εξουσίας είτε κατόπιν γνωμοδότησης είτε κατόπιν ομαδικής εργασίας. Τα δομικά στοιχεία που καθορίζουν την απόφαση είναι :

- Η κατοχή της πληροφορίας – γνώσης για το πρόβλημα (από τον ηγέτη ή τους υφισταμένους ).
- Η σημασία αποδοχής και η δέσμευση της εφαρμογής της απόφασης από τους υφισταμένους.
- Η πίεση του χρόνου για τη λήψη των αποφάσεων.



Οι Hersey & Blanchard (1988) δημιούργησαν το μοντέλο του κύκλου ζωής, το οποίο προσπαθεί να ενισχύσει την ευελιξία του ηγέτη για την εφαρμογή αποτελεσματικής ηγεσίας σε διαφορετικές συνθήκες (Μπουραντάς, 2005). Η ηγετική συμπεριφορά προσδιορίζεται από τις εξής δύο διαστάσεις: συμπεριφορά προσανατολισμένη στα καθήκοντα και συμπεριφορά προσανατολισμένη στις ανθρώπινες σχέσεις. Στην πρώτη περίπτωση καθορίζονται λεπτομερώς από τον ηγέτη όλες οι διαστάσεις της οργανωτικής λειτουργίας κάθε μονάδας, όπως οι ρόλοι, οι αρμοδιότητες, οι κανόνες και οι διαδικασίες. Στη δεύτερη περίπτωση ο ηγέτης υποστηρίζει τους υφισταμένους, αναπτύσσοντας φιλικές σχέσεις μαζί τους λειτουργώντας ως εμπνευστής, ενώ ταυτόχρονα προσπαθεί να ικανοποιήσει τις ανάγκες τους. Ο κρίσιμος παράγοντας για την αποτελεσματική ηγεσία, στα τέσσερα στυλ ηγεσίας που αναπτύσσονται στο μοντέλο είναι η ωριμότητα των υφισταμένων, δηλαδή η διάθεση και η προσπάθεια, για την επίτευξη των στόχων του οργανισμού.

Το μοντέλο του κύκλου ζωής με επεξήγηση της ωριμότητας



Πηγή: Μπουραντάς ( 2005 ).



Συνοψίζοντας, οι ενδεχομενικές θεωρίες της ηγεσίας συνέβαλαν αποφασιστικά στην έννοια του ευέλικτου ηγέτη, ο οποίος μπορεί να προσαρμόζεται στις εκάστοτε αβέβαιες, μεταβλητές και πολύπλοκες συνθήκες του περιβάλλοντος (Κατσαρός, 2008). Ταυτόχρονα ανέδειξαν την ικανότητα του ηγέτη να μεταβάλλει το στυλ ηγεσίας, που αποτελεί στοιχείο του χαρακτήρα της ηγετικής συμπεριφοράς του προϊσταμένου, ανάλογα με την ωριμότητα των συνεργατών του είτε ως άτομα είτε ως ομάδα ( Μπουραντάς, 2005).

## **2.5. ΝΕΑ ΗΓΕΣΙΑ**

Από τα μέσα της δεκαετίας του 1980, η έρευνα για την ηγεσία εστιάζει στους ηγέτες, οι οποίοι έχουν όραμα , δηλαδή έμπνευση και αποστολή, μπορούν να μεταδώσουν το όραμα στα μέλη της οργάνωσης, διαμορφώνουν την κουλτούρα του οργανισμού και εμπνέουν εμπιστοσύνη που είναι βασική προϋπόθεση για την επίτευξη του οράματος( Bryman 1992). Αναπτύσσονται έτσι τρεις νέες προσεγγίσεις για την ηγεσία: η μετασχηματιστική, η οραματική και η χαρισματική ηγεσία .

Η μετασχηματιστική ηγεσία, ως μοντέλο δημιουργήθηκε από τον Bass ( 1985), ο οποίος προέκτεινε τη θεωρία του Burns (1978) περί συναλλακτικών πολιτικών ηγετών, η λειτουργία των οποίων στηρίζεται στην παράθεση των υφισταμένων μέσω αμοιβών κάθε είδους. Αντίθετα οι μετασχηματιστικοί ηγέτες λειτουργούν με τη δημιουργία οράματος στον οργανισμό, την έμπνευση και μετάδοση του οράματος, την εκτίμηση, εμπιστοσύνη και ενθάρρυνση των συνεργατών καθώς και τη διανοητική τους παρακίνηση (Κατσαρός, 2008 ·Πασιαρδής, 2005).

Το μοντέλο της χαρισματικής ηγεσίας αναπτύχθηκε από τον House (1977). Ο ερευνητής εστιάζει στην ικανότητα των ηγετών να εμπνέουν εμπιστοσύνη και πίστη των υφισταμένων στις δυνατότητες που έχουν για την επιτυχία των στόχων του οργανισμού, καθώς και τη δύναμη να αντλούν την μέγιστη απόδοση όλων.

## **2.6. ΣΥΓΧΡΟΝΕΣ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΕΙΣ ΚΑΙ ΤΥΠΟΙ ΗΓΕΣΙΑΣ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ.**

Οι μελέτες για την ηγεσία στη Διοίκηση της Εκπαίδευσης ακολούθησαν τις γενικότερες τάσεις της Διοικητικής Επιστήμης και γνώρισαν ανάπτυξη μετά τη δεκαετία του 1980. Οι Leithwood & Duke ( 1999) ταξινόμησαν τα μοντέλα- τύπους εκπαιδευτικής ηγεσίας μελετώντας 121 επιστημονικά άρθρα της δεκαετίας 1988-98 σχετικά με τη διοίκηση της εκπαίδευσης.



Η ταξινόμηση περιλαμβάνει τους ακόλουθους έξι τύπους ηγεσίας : την εκπαιδευτική ηγεσία, τη διοικητική - διαχειριστική ηγεσία, τη μετασχηματιστική ηγεσία, τη συμμετοχική ηγεσία και την ενδεχομενική ηγεσία.

Την παραπάνω τυπολογία επέκτειναν πολλοί ερευνητές και θεωρητικοί της εκπαίδευσης, όπως οι Bush & Glover (2002), ο Bush (2003) και ο Shields (2004-2010), προσθέτοντας τα εξής μοντέλα ηγεσίας : τη διαπροσωπική, τη συναλλακτική, τη μετασχηματίζουσα και τη μετανεωτερική.

### **2.6.1. Εκπαιδευτική ηγεσία.**

Αποτελεί έναν ιδιαίτερο τύπο ηγεσίας που συνίσταται στην στήριξη και διευκόλυνση των εκπαιδευτικών οργανισμών για τη διδασκαλία και τη μάθηση. Εστιάζει στις συμπεριφορές των εκπαιδευτικών κατά την εμπλοκή τους σε δραστηριότητες που επηρεάζουν άμεσα την ανάπτυξη των μαθητών (Leithwood & Duke, 1999). Οι ηγέτες αντλούν δύναμη από τις διοικητικές θέσεις που κατέχουν και την εξειδικευμένη γνώση λόγω σπουδών.

Κατά τους Hallinger και Murphy (1985), ένας εκπαιδευτικός ηγέτης λειτουργεί με τις εξής πρακτικές: τον ορισμό της αποστολής σχολείου, τη διαχείριση του εκπαιδευτικού προγράμματος και τη βελτίωση του σχολικού κλίματος.

Για την αποτελεσματική εκπαιδευτική ηγεσία, ο Southworth (2002) αναφέρεται σε τρεις στρατηγικές που πρέπει να αναπτυχθούν: την παροχή προτύπων, την παρακολούθηση και την ανταλλαγή απόψεων για επαγγελματικά θέματα .

Ο Leithwood (1994), αν και η θεωρία έχει αναγνωριστεί και εγκριθεί από έγκυρους οργανισμούς, τονίζει ότι η εκπαιδευτική ηγεσία εστιάζει στην αίθουσα διδασκαλίας και δεν καλύπτει οργανωτικές πτυχές του οργανισμού.

### **2.6.2. Διοικητική ηγεσία.**

Σύμφωνα με την προσέγγιση, ηγεσία και management ταυτίζονται. Εστιάζει στις λειτουργίες, τους σκοπούς και τις συμπεριφορές του ηγέτη και υποθέτει ότι, αν όλες οι λειτουργίες διεκπεραιωθούν ικανοποιητικά, η εργασία των υπολοίπων θα διευκολυνθεί (Leithwood & Duke, 1999). Η δύναμη εξουσίας και επιρροής του ηγέτη πηγάζει από τη διοικητική του θέση και είναι ανάλογη της βαθμίδας ιεραρχίας.

Για πολλούς μελετητές η διοίκηση και η ηγεσία ταυτίζονται και ο Caldwell (1992) εντοπίζει επτά λειτουργίες ικανοποιητικής ηγεσίας στους εκπαιδευτικούς



οργανισμούς: καθορισμό στόχων, εντοπισμό αναγκών, ιεράρχηση προτεραιοτήτων, σχεδιασμό, χρηματοδότηση, εφαρμογή, αξιολόγηση.

Οι Myers και Murphy (1995) εστιάζουν στον έλεγχο και περιγράφουν έξι ηγετικές πρακτικές: εποπτεία, έλεγχο εισροών (μετακινήσεις εκπαιδευτικών), έλεγχο συμπεριφορών (καθήκοντα), έλεγχο εκροών (αποτελέσματα), επιλογή-κοινωνικοποίηση, έλεγχο περιβάλλοντος.

Το μοντέλο της διοικητικής ηγεσίας, ταιριάζει καλύτερα στον ηγετικό προσανατολισμό των Διευθυντών σχολείων. Σε έρευνα των Σαΐτη- Τσιαμάνη – Χαντζή (1997), ( όπ. αναφ. στο Κατσαρός, 2007), αναφέρεται ότι ο διευθυντής δε φαίνεται να αποτελεί πρότυπο μάνατζερ- ηγέτη, αλλά παραδοσιακού γραφειοκράτη-εκτελεστικού οργάνου.

### **2.6.3. Μετασχηματιστική ηγεσία.**

Η θεωρία της μετασχηματιστικής ηγεσίας είναι επηρεασμένη από τις απόψεις των Burns και Bass. Οι ηγέτες είναι άνθρωποι που προπορεύονται, είναι αφοσιωμένοι στην βαθιά αλλαγή του εαυτού τους και των οργανώσεων που ηγούνται με την ανάπτυξη νέων ικανοτήτων, δεξιοτήτων και αντιλήψεων. Μπορεί δε να προέρχονται από οποιαδήποτε θέση του οργανισμού (Leithwood, Jantzi & Stebnbach, 1999).

Ο Leithwood (1994) καθόρισε τις παρακάτω 8 διαστάσεις της μετασχηματιστικής ηγετικής πρακτικής :

- ü Δημιουργία οράματος.
- ü Προσδιορισμός στόχων για τον οργανισμό.
- ü Παροχή διανοητικής παρακίνησης.
- ü Παροχή προτύπων για βέλτιστες πρακτικές και αξίες του οργανισμού.
- ü Καλλιέργεια προσδοκιών υψηλής απόδοσης.
- ü Διαμόρφωση σχολικής κουλτούρας.
- ü Ανάπτυξη δομών για συμμετοχική λήψη αποφάσεων.

Το μοντέλο της μετασχηματιστικής ηγεσίας ταιριάζει σε οργανισμούς που επιδιώκουν την καινοτομία και την αλλαγή, διαθέτοντας αυτονομία. Κατά τον Ιορδανίδη ( 2002), το πολύπλοκο νομοθετικό σύστημα στην ελληνική εκπαίδευση, το συγκεντρωτικό μοντέλο διοίκησης και τα καθημερινά προβλήματα δεν αφήνουν περιθώρια για αλλαγή.



#### **2.6.4. Ηθική ηγεσία.**

Σύμφωνα με τη ηθική θεωρία για την ηγεσία στην εκπαίδευση, οι αξίες και ο ηθικός κώδικας του ηγέτη καθώς και η εξουσία και η επιρροή του, πηγάζουν από τις αντιλήψεις για το τι είναι σωστό ή λάθος. Σημασία επομένως έχουν οι αξίες και οι ηθικοί κώδικες που χρησιμοποιούνται από τους ηγέτες κατά τη λήψη των αποφάσεων και ο τρόπος διευθέτησης των συγκρούσεων.

Ο Bush (2005) προχώρησε στη διάκριση μεταξύ των εννοιών: πνευματική ηγεσία, σύμφωνα με την οποία οι ηγέτες ενεργούν με βάση αρχές υψηλής τάξης και ηθική αυτοπεποίθηση, όταν λειτουργούν με βάση το ηθικό σύστημα. Όπως, όμως, τόνισαν οι Evers et al. (1991), οι διοικητικές δομές δεν είναι ηθικά ουδέτερες, επομένως η ηγεσία θα πρέπει να κατευθύνεται σε δράσεις με εκπαιδευτικό χαρακτήρα που θα συμβάλλουν στην οργανωσιακή μάθηση. Τέλος, κατά τους Leithwood και Duke (1999) οι ηγέτες πρέπει να είναι αφοσιωμένοι σε αρχές δημοκρατίας, συνεργασίας και συμμετοχής.

#### **2.6.5. Συμμετοχική ηγεσία.**

Ο τύπος της συμμετοχικής ηγεσίας βασίζεται στην παραδοχή ότι ο ηγέτης πρέπει να προωθεί την ομαδική-συνεργατική λήψη των αποφάσεων. Κατά τους Leithwood και Duke (1999), η συμμετοχική ηγεσία συμβάλλει στην αποτελεσματικότητα του οργανισμού, επιβάλλεται με βάση τις δημοκρατικές αρχές και η δύναμη εξουσίας και επιρροής είναι δυναμικά διαθέσιμη για όσους εμπλέκονται στην εκπαίδευση (εκπαιδευτικούς, γονείς, τοπική κοινωνία). Η νομιμοποίηση δε της συμμετοχικής ηγεσίας πηγάζει από τις ειδικές γνώσεις των εμπλεκόμενων, το δημοκρατικό δικαίωμα επιλογής και τον κρίσιμο ρόλο στην εφαρμογή των αποφάσεων.

Ο Sergiovanni (1984), επίσης υποστηρίζει ότι τα βάρη της ηγεσίας μπορούν να μειωθούν αν οι λειτουργίες και ο ρόλος της μοιράζονται. Τα σχολεία λειτουργούν πιο αποτελεσματικά, αν υπάρχει ηγεσία που ενθαρρύνει και προάγει το κλίμα συνεργασίας και τη συμμετοχή των εμπλεκόμενων στη λήψη αποφάσεων (Κατσαρός, 2008)

#### **2.6.6. Ενδεχομενική ηγεσία.**

Η θεωρία βασίζεται στις υποθέσεις ότι κανένα στυλ ηγεσίας δεν μπορεί να είναι αποτελεσματικό σε όλες τις καταστάσεις. Η επιτυχημένη εργασία εξαρτάται από την



ικανότητα του ηγέτη να προσαρμόζεται στις εκάστοτε συνθήκες του περιβάλλοντος, τις διαθέσεις και τις προτιμήσεις των υφισταμένων και τα προβλήματα που ανακύπτουν. Οι ηγέτες καλούνται να αναπτύξουν ηγετικές πρακτικές, προσαρμόζοντας τις επιλογές τους στις ιδιαίτερες καταστάσεις που αντιμετωπίζουν. Το μοντέλο της ενδεχομενικής ηγεσίας, αναγνωρίζει τη σημασία του περιβάλλοντος στον προσδιορισμό της ηγετικής συμπεριφοράς και προσφέρει ένα συστηματικό πλαίσιο για την ανάπτυξη της αυτεπίγνωσης των διευθυντών (Law & Glover, 2000). Αναγνωρίζει δηλαδή την παραδοχή ότι δεν υπάρχει « ένα μέγεθος που να ταιριάζει σε όλα» ( Κατσαρός, 2008 ), γεγονός που υποστηρίζεται, επίσης, από τον Fiedler, όταν αναφέρεται στην ενδεχόμενη προσέγγιση που πρέπει να λαμβάνει υπόψη της, τόσο την εσωτερική κατάσταση, στην οργάνωση όσο και το εξωτερικό πλαίσιο, στο οποίο λειτουργεί η οργάνωση (Fiedler, 2000).

Η ενδεχομενική θεωρία, συνέβαλε αποφασιστικά στη διαμόρφωση της έννοιας του ευέλικτου ηγέτη, ο οποίος προσαρμόζεται διαρκώς σε ένα αβέβαιο, μεταβλητό και πολύπλοκο περιβάλλον. Καθοριστικός παράγοντας για τη λειτουργία της ηγεσίας είναι ο σεβασμός της προσωπικότητας των υφισταμένων, η εκτίμηση των ενδιαφερόντων τους, καθώς και η αναγνώριση της ικανότητάς τους να αποδέχονται και να λύνουν προβλήματα ( Κουτούζης , 1999· Μπουραντάς, 2005 ).

#### **2.6.7. Κατανεμημένη ηγεσία.**

Μία νέα τάση που επίσης εμφανίζεται συχνά στα νεότερα χρόνια είναι η μορφή της κατανεμημένης ηγεσίας. Σαν όρος, χρησιμοποιείται από τον Αυστραλό ψυχίατρο, Gibb, ο οποίος εστιάζει τις έρευνες του στις διαδικασίες επιρροής των μελών μίας ομάδας. Από την άλλη πλευρά ο Harris και οι συνεργάτες του (2007) εννοούν την κατανεμημένη ηγεσία, σαν μία μορφή συνεργατικής ή και επιμεριστικής ηγεσίας, έννοια που αποδέχεται και ο Woods at al (2004).

Οι ανάγκες για την καθιέρωση μίας νέα μορφής ηγεσίας, όπως η κατανεμημένη ηγεσία, σχετίζεται με την πολυπλοκότητα των σύγχρονων οργανισμών και επομένως καθίσταται αναγκαία η στροφή σε συμμετοχικές, δημοκρατικές μορφές ηγεσίας (Fink, 2005).



### **2.6.8 Ηγεσία για τη σχολική δικαιοσύνη.**

Την τελευταία δεκαετία έχει αρχίσει να εδραιώνεται ένα νέο όραμα για τη σχολική ηγεσία, η οποία ορίζεται ως ηγεσία για τη σχολική δικαιοσύνη (Brown, 2004· Furman 2012· Θεοχάρης, 2007· Shields, 2004). Η στροφή προς την κατεύθυνση της σχολικής δικαιοσύνης εδραιώνεται εξαιτίας των πολιτικών και κοινωνικών μεταβολών, των πολυπολιτισμικών πλέον σχολείων, αλλά και των ψυχολογικών και παιδαγωγικών πορισμάτων για την προστασία του παιδιού και των διακριτών δικαιωμάτων του. Σχολική ηγεσία για την κοινωνική δικαιοσύνη, κατά τον Θεοχάρη (2007), σημαίνει ότι στο σχολικό περιβάλλον οι σχολικοί διευθυντές καθιστούν τα ζητήματα φυλής, τάξης, φύλου, αναπηρίας, σεξουαλικού προσανατολισμού και άλλων συνθηκών περιθωριοποίησης κεντρικά στην υποστήριξη, την πρακτική και το όραμά τους. Σημαίνει επίσης, ότι ο ηγέτης διαμορφώνει ένα σχολικό περιβάλλον, όπου θα γίνονται σεβαστά τα δικαιώματα του παιδιού και θα εξασφαλίζονται οι κατάλληλες συνθήκες για μάθηση, αφού προηγουμένως έχει επικοινωνήσει με σαφήνεια το όραμα για ενσωμάτωση (Muijs & al., 2010) και έχει κατορθώσει να μετασχηματίσει την σχολική κουλτούρα προς αυτή την κατεύθυνση.

### **2.7. ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑ ΚΑΙ ΣΧΟΛΙΚΗ ΗΓΕΣΙΑ .**

Ο όρος αποτελεσματικότητα σημαίνει την ικανότητα κάποιου να επιφέρει το αναμενόμενο αποτέλεσμα. Ο όρος χρησιμοποιείται σε αντιδιαστολή με την έννοια της αποδοτικότητας, η οποία σημαίνει την ιδιότητα να παράγει κάποιος έργο, να αποφέρει κέρδος και οφέλη (Μπαμπινιώτης, 1998).

Η έννοια της αποτελεσματικότητας συνδέεται στενά με τους σχολικούς οργανισμούς, αφού αναφέρεται στην αποτίμηση του παρεχόμενου εκπαιδευτικού έργου και την υλοποίηση των επιδιωκόμενων στόχων. Οι έρευνες για τη σχολική αποτελεσματικότητα από τη δεκαετία του 1970 και μετά εστίασαν στη σχολική βελτίωση και τη σημασία της ηγεσίας στα αποτελέσματα της σχολικής μονάδας. Πολλές έρευνες, κατά τη δεκαετία του 1970 και 1980, έδειξαν ότι η διδακτική ηγεσία επηρεάζει τη σχολική αποτελεσματικότητα (Edmons, 1979· Hallinger & Heck, 1998a). Άλλες έρευνες, τη δεκαετία του 1990, έδειξαν ότι η σχολική ηγεσία συνδέεται με την ποιότητα της διδασκαλίας, μέσω της παρακίνησης των εκπαιδευτικών (Hargreaves, 1994· Day et al. 2000).





Οι παραπάνω έρευνες δέχτηκαν έντονη κριτική και έτσι οι Hallinger and Heck (1998) θα εργαστούν συστηματικά με 40 ποσοτικές έρευνες, από το 1980 έως το 1995, για να καταλήξουν στο συμπέρασμα ότι η σχολική ηγεσία επιδρά στη μάθηση των μαθητών με έμμεσο τρόπο, στατιστικά σημαντικό, αλλά μικρού μεγέθους. Για τους ίδιους ερευνητές η σχολική ηγεσία επιδρούσε στη μάθηση των μαθητών μέσω της δημιουργίας συνθηκών στο σχολείο, οι οποίες με τη σειρά τους επιδρούσαν στη διδακτική πράξη και μάθηση.

Κατά τον Πασιαρδή ( 2001), παράγοντες σχολικής αποτελεσματικότητας είναι πολλοί:

- Οι διαπροσωπικές σχέσεις.
- Η έμφαση στη σχολική διδασκαλία.
- Η εκπαιδευτική ηγεσία, με κυρίαρχο στοιχείο το πρωταρχικό μέλημα του διευθυντή για την ποιότητα της παρεχόμενης εκπαίδευσης .
- Η αгаστή συνεργασία με τους εκπαιδευτικούς.
- Η επικοινωνία με τους συναδέλφους και η μετάδοση του οράματος του σχολείου.

Ο αποτελεσματικός διευθυντής διαθέτει βαθιά γνώση και εμπειρία σε θέματα διοίκησης και εκπαίδευσης. Διαθέτει επίσης δεξιότητες τεχνικού, τεχνολογικού, αντιληπτικού, γνωστικού, ανθρωπιστικού και κοινωνικού περιεχομένου. Οι δεξιότητες αυτές συνίστανται στην κατοχή αφενός διαδικασιών, στρατηγικών και μεθόδων και αφετέρου σε ειδικές γνώσεις για τη ρύθμιση των οικονομικών, λογιστικών και κατασκευαστικών θεμάτων του σχολείου. Αντιλαμβάνεται την σχολική μονάδα ως ζωντανό οργανισμό, όπου ο ανθρώπινος παράγοντας παίζει καταλυτικό ρόλο για την ισορροπία και την ομαλή λειτουργία της. Επίσης θεωρεί ότι το αναλυτικό πρόγραμμα αποτελεί το υλικό- οδηγό για την εκπαιδευτική πράξη. Επιπλέον, εφαρμόζει αρχές δικαίου, κατανοεί, δείχνει σεβασμό και ενδιαφέρον για ανάπτυξη ισχυρών διαπροσωπικών σχέσεων με όλους τους εμπλεκόμενους στη εκπαιδευτική διαδικασία. (Στραβάκου, 2003).

Ένας αποτελεσματικός διευθυντής μπορεί να δημιουργεί οργανωτική κουλτούρα, συλλογικά οράματα και στόχους για το σχολείο, να ενισχύει τις αντιλήψεις και πρακτικές συλλογικής αυτονομίας, να αποδίδει ιδιαίτερη σημασία στις προτάσεις των διαφωνούντων, να βελτιώνει τους τρόπους επικοινωνίας του διδακτικού προσωπικού



για την από κοινού αντιμετώπιση προβλημάτων ηγεσίας και τη δημιουργία θετικής εικόνας για το σχολείο, να καλλιεργεί τη αίσθηση του ανήκειν στους μαθητές, να οργανώνει πειθαρχικές διαδικασίες και να διατυπώνει κανονισμούς, ώστε να ενθαρρύνεται η αυτοπειθαρχία, η δημιουργία θετικής επικοινωνίας με τους γονείς και τους κοινωνικούς φορείς και η βελτίωση της εμφάνισης του σχολικού κτιρίου και του σχολικού χώρου (Ματσαγγούρας, 2003).

Επίσης, ο αποτελεσματικός ηγέτης, κατά τον Πασιαρδή (2004), μπορεί να μεταδώσει το όραμά του για το σχολείο στο προσωπικό, τους γονείς, την κοινότητα και τους μαθητές. Διατυπώνει την αποστολή με σαφήνεια και αφιερώνει πολύ χρόνο για την εκπλήρωσή της. Γενικότερα καλλιεργεί θετικό περιβάλλον μέσω του συλλογικού προγραμματισμού, της υλικοτεχνικής υποδομής και της συνεχούς επιμόρφωσης του προσωπικού. Καλλιεργεί επίσης ζεστό κλίμα μάθησης. Λαμβάνει ενεργό μέρος σε όλες τις φάσεις της ζωής του σχολείου, είναι καινοτόμος, έχει υψηλές προσδοκίες από τον εαυτό του και ύστερα από τους άλλους. Είναι δια βίου μαθητής.

Κατά τον Μπουραντά (2005), η αποτελεσματική ηγεσία είναι συνισταμένη δύο βασικών συνιστωσών: α) του περιεχομένου της ηγετικής συμπεριφοράς (ρόλοι, λειτουργίες, ενέργειες) και β) του χαρακτήρα της ηγετικής συμπεριφοράς (στυλ και χαρακτηριστικά ηγεσίας).

Η ηγετική συμπεριφορά και οι ρόλοι του ηγέτη προσδιορίζονται από τα αποτελέσματα που πρέπει να επιτυγχάνει ο ηγέτης, τόσο σε βραχυπρόθεσμο όσο και σε στρατηγικό προγραμματισμό. Η επίτευξη των αποτελεσμάτων κινείται σε δύο άξονες: μέσω της παρακίνησης, ενεργοποίησης ανθρώπων και μέσω της ανάπτυξης συστημάτων (όπως η δομή, η στρατηγική, τα σχέδια). Έτσι ένας ηγέτης καλείται να αναπτύξει μία σειρά ρόλων, όπως η ανάπτυξη των ομάδων εργασίας, η υποστήριξη συνεργατών, η προσωπική ανάπτυξη, η ανάπτυξη κουλτούρας, η διοίκηση καινοτομιών, ώστε ο οργανισμός να μπορεί να κινηθεί σε δύο τεμνόμενους άξονες: τον άξονα του προγραμματισμού (λειτουργικός- στρατηγικός) και τον άξονα του οργανισμού (άνθρωποι- συστήματα). Κατά τον ίδιο ερευνητή, η άσκηση των ηγετικών ρόλων, απαιτεί 2 καθημερινές λειτουργίες: την επικοινωνία και τη λήψη αποφάσεων.

Η επικοινωνία, αποτελεί κομβικό στοιχείο της ηγετικής συμπεριφοράς, αφού μέσω αυτής ο ηγέτης παρακινεί, καθοδηγεί εργαζόμενους, υποστηρίζει ενέργειες,



διαμορφώνει κουλτούρα, εμπνέει και αναπτύσσει εργαζόμενους. Τόσο η γραπτή όσο και η προφορική επικοινωνία είναι τα εργαλεία, με τα οποία σκέφτεται, δρα, παίρνει αποφάσεις, σχεδιάζει, υλοποιεί, ελέγχει και συντονίζει. Οι αποτελεσματικοί ηγέτες πλαισιώνουν την επικοινωνία με τέτοιο τρόπο, ώστε να προσελκύουν την προσοχή των ακροατών τους. Η πλαισίωση αναφέρεται στην προσαρμογή της επικοινωνίας, ώστε να προωθούνται κάποιες ερμηνείες και να αποθαρρύνονται κάποιες άλλες.

( Bien, Osborn, Schermerhorn, 2014).

Υπό αυτή την έννοια, ο αποτελεσματικός ηγέτης για να πετύχει ένα αποτελεσματικό πλαίσιο εστιάζει στο οργανωσιακό συμφέρον παρά στο προσωπικό με την κατάλληλη επικοινωνιακή διάσταση. Σε ότι αφορά τη διαδικασία των αποφάσεων, οι διοικητικές αποφάσεις στον εκπαιδευτικό οργανισμό χωρίζονται σε δύο γενικές κατηγορίες :

α) δομημένες αποφάσεις, που αφορούν αποφάσεις ρουτίνας και λαμβάνονται εύκολα, από μεσαία και κατώτερα στελέχη ( π.χ. παραγγελίες βιβλίων ) και

β) μη δομημένες (απρογραμμάτιστες ), που είναι δύσκολο να ληφθούν, αφορούν προβλήματα που εμφανίζονται σε ανύποπτο χρόνο, συνοδεύονται από μεγάλη αβεβαιότητα και αφορούν ανώτερης βαθμίδας διοικητικά στελέχη (Πασιαρδής, 2014· Μητρόπουλος, 2000).

Πολλοί μελετητές έχουν ασχοληθεί με τη διαδικασία λήψης των αποφάσεων και έχουν εστιάσει τόσο στους παράγοντες που προκαλούν αναστάτωση μέχρι την οριστική λήψη της απόφασης (Mitzberg 1976, στο Πασιαρδής 2004) και άλλοι στην προσπάθεια των ηγετών να κατηγοριοποιήσουν τα ζητήματα ως ευκαιρίες και απειλές και ανάλογα να πράξουν (Pasiardis & Baker, 1992, στο Πασιαρδής, 2014). Τέλος πολλοί μελετητές εστιάζουν στον τρόπο που οι ηγέτες προσδιορίζουν τα προβλήματα, στις ικανότητες, τις εμπειρίες, αλλά και τη διαχείριση της πίεσης που νιώθουν. (Lindblom, 1959·Starbuck&Milliken, 1988 ·Volkema, 1983). Με βάση τους παραπάνω παράγοντες, έχουν αναπτυχθεί διάφορα μοντέλα λήψης αποφάσεων.

Συγκεκριμένα, το κλασικό μοντέλο, αναφέρεται στην ορθολογική λήψη αποφάσεων , που συνιστά μία λογική και συστηματική διαδικασία για την επιλογή της λύσης που εξασφαλίζει τη μεγαλύτερη ικανοποίηση των προκαθορισμένων στόχων ενός προβλήματος, ανάμεσα σε διαφορετικές εναλλακτικές λύσεις. Τα βήματα του ορθολογικού τρόπου λήψης αποφάσεων είναι τα εξής :



- Καθορισμός του προβλήματος με την πλήρη ακριβή ανάλυση της δομής του προβλήματος.
- Προσδιορισμός σκοπών που πρέπει να επιτευχθούν, η θέσπιση στόχων και η ιεράρχησή τους, ανάλογα με τη βαρύτητα του κάθε στόχου.
- Ανάπτυξη εναλλακτικών λύσεων με τη συγκέντρωση όλων των πιθανών τρόπων επίλυσης του προβλήματος.
- Πρόβλεψη των συνεπειών των εναλλακτικών λύσεων καθώς και των αναμενόμενων αποτελεσμάτων λόγω της εφαρμογής τους.
- Σύγκριση των εναλλακτικών λύσεων σε σχέση με τους στόχους και τους σκοπούς μέσα από τη χρησιμοποίηση ειδικών πινάκων απόφασης με αποτελέσματα ποσοτικού ή ποιοτικού χαρακτήρα.
- Επιλογή της καλύτερης λύσης, η οποία είναι εκείνη που σημειώνει τη μεγαλύτερη αποτελεσματικότητα για την εκπλήρωση των προκαθορισμένων στόχων.
- Εφαρμογή της λύσης μέσω καθορισμένων ενεργειών και συνθηκών τόσο σε επίπεδο προγραμματισμού- ενεργειών όσο και σε επίπεδο εκτέλεσης και εποπτείας.
- Έλεγχος της εφαρμογής, δηλαδή, διαρκής παρακολούθηση της πορείας υλοποίησης.
- Αξιολόγηση και εκτίμηση του βαθμού εκπλήρωσης των προκαθορισμένων στόχων και των διαδικασιών εφαρμογής, ώστε να διαπιστωθεί η μεγιστοποίηση της αποτελεσματικότητας της συγκεκριμένης λύσης (Πασιαρδής, 2004 · Μητρόπουλος, 2000).

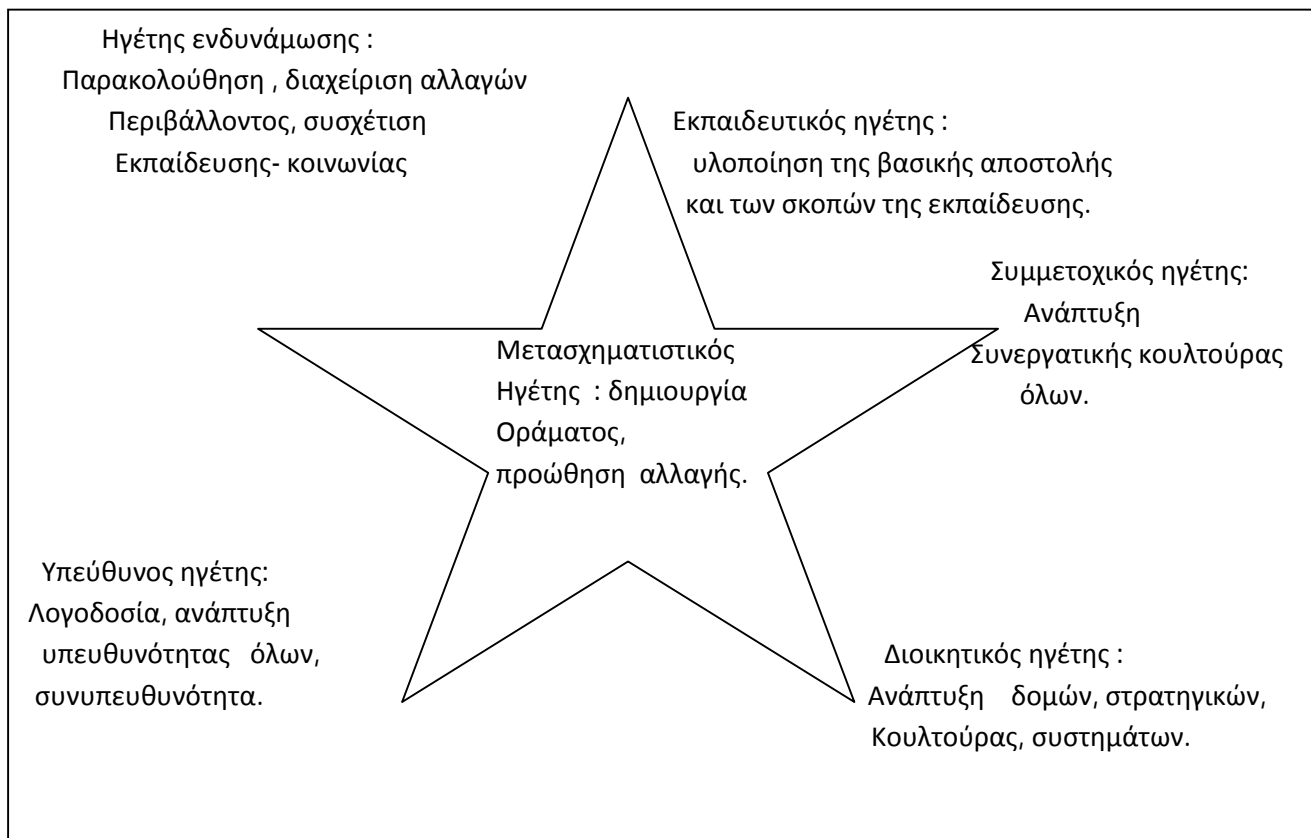
Συνοψίζοντας, η αποτελεσματική ηγετική φυσιογνωμία σε έναν οργανισμό, θα πρέπει να ξέρει να επιλέγει το κατάλληλο ηγετικό στυλ, το οποίο είναι συνάρτηση της ωριμότητας των συνεργατών, του έργου και του περιβάλλοντος. Θα πρέπει επίσης, να διαθέτει θεμελιώδη χαρακτηριστικά, όπως η ευαισθησία, η αυστηρότητα, η ακεραιότητα και η ταπεινότητα. Θα πρέπει να δημιουργεί αποτελέσματα που ικανοποιούν τις ομάδες των ενδιαφερόμενων, αλλά και θα εξασφαλίζει την επιβίωση της οργάνωσης και της κοινωνίας γενικότερα. Τέλος, έχει την ευθύνη να δημιουργεί αξία με αποτελεσματικό τρόπο, ώστε να υπάρχουν αποτελέσματα που εξασφαλίζουν την επιτυχία και την ανάπτυξη των μελών του οργανισμού (Μπουραντάς, 2005).



## 2.8 Η ηγεσία στην εκπαίδευση.

Οι περισσότερες θεωρητικές προσεγγίσεις για την ηγεσία στην εκπαίδευση καταλήγουν σε διάφορες πρακτικές προτάσεις για την ηγετική συμπεριφορά. Αυτό συμβαίνει γιατί εστιάζουν το ενδιαφέρον τους σε συγκεκριμένες πτυχές του φαινομένου της ηγεσίας, ανάλογα με την προσέγγιση κάθε φορά. Η απαραίτητη συνολική θεώρηση προκύπτει μόνο αν λειτουργήσουν συμπληρωματικά (Κατσαρός, 2008).

Στο κείμενο Εθνικές Προδιαγραφές για Διευθυντές Σχολείων (DfEs, 2004), παρουσιάζεται μία προσπάθεια κωδικοποίησης της ηγετικής συμπεριφοράς, βασισμένη στις σύγχρονες θεωρητικές προσεγγίσεις. Η κωδικοποίηση διακρίνει έξι άξονες ηγετικής συμπεριφοράς :



Έξι άξονες της ηγετικής συμπεριφοράς στην εκπαίδευση ( Μπουραντάς, 2005).



### **Ο μετασχηματιστικός ηγέτης στο σχολικό περιβάλλον :**

- Διασφαλίζει ένα όραμα ξεκάθαρο, κατανοητό από όλους, με βάση τις ανάγκες και τις αξίες του σχολείου και της τοπικής κοινωνίας, εναρμονισμένο με τις αρχές της εθνικής εκπαιδευτικής πολιτικής.
- Κινητοποιεί τους εκπαιδευτικούς για τη διαμόρφωση κοινής κουλτούρας.
- Είναι φορέας αλλαγής, στηρίζει τη δημιουργικότητα, προωθεί την καινοτομία.

### **Ο εκπαιδευτικός ηγέτης στη σχολική μονάδα :**

- Διασφαλίζει με συνέπεια και σταθερότητα στη λειτουργία του σχολείου την ικανοποιητική μάθηση , δίνοντας έμφαση στο διδακτικό έργο.
- Καλλιεργεί υψηλές προσδοκίες μάθησης.
- Είναι προσηλωμένος στην εξασφάλιση των κατάλληλων συνθηκών για τη διδασκαλία και τη μάθηση.
- Προωθεί την εφαρμογή, ανάπτυξη, ανανέωση, εμπλουτισμό Προγραμμάτων Σπουδών.
- Αποτελεί πηγή αναφοράς σε θέματα διδασκαλίας. Παρακολουθεί, κατευθύνει, συμβουλεύει, ανατροφοδοτεί.
- Κάνει πράξη όσα πρεσβεύει.
- Προωθεί τις νέες τεχνολογίες.
- Συμβάλλει στην ανάπτυξη εκπαιδευτικών προγραμμάτων.

### **Ο διοικητικός ηγέτης στη σχολική μονάδα :**

- Είναι υπεύθυνος για την αποτελεσματική λειτουργία του σχολείου με βάση τις θεωρίες διοίκησης και το θεσμικό πλαίσιο.
- Φροντίζει για τη διαμόρφωση άτυπης οργανωτικής δομής του σχολείου, με βάση τις αξίες της ομαδικότητας, της συνεργασίας και της αλληλεγγύης.
- Ελαχιστοποιεί τους παράγοντες που επηρεάζουν την μάθηση.
- Φροντίζει για την άρτια λειτουργία της σχολικής μονάδας με τη βελτίωση των κτιριακών και εξοπλιστικών δομών.
- Φροντίζει επίσης για την πλήρη και αποδοτική αξιοποίηση όλων των διαθέσιμων πόρων (οικονομικών, υλικών, ανθρώπινων, χρόνου ).
- Αξιοποιεί τις νέες τεχνολογίες στη διοίκηση του σχολείου.



### **Ο υπεύθυνος ηγέτης στη σχολική μονάδα.**

- Είναι υπεύθυνος για την εκπλήρωση των στόχων του κεντρικού προγραμματισμού.
- Αναπτύσσει ατομική και ομαδική υπευθυνότητα.
- Διασαφηνίζει τις ευθύνες του κάθε εκπαιδευτικού και των συλλογικών οργάνων της μονάδας.
- Παρέχει πληροφορίες, συμβουλές και υποστήριξη στα συλλογικά όργανα για τις ευθύνες τους.
- Αναδεικνύει την προσωπική συνεισφορά και διοχετεύει ανατροφοδότηση από άλλους.

### **Ο ηγέτης ενδυνάμωσης στη σχολική μονάδα.**

- Φροντίζει την ενδυνάμωση της σχολικής κοινότητας μέσα από τη συνεργασία με το σχολικό περιβάλλον.
- Φροντίζει η σχολική κουλτούρα να λαμβάνει υπόψη όλες τις πολιτισμικές και κοινωνικές συνιστώσες της τοπικής κοινωνίας και της σχολικής κοινότητας.
- Αναπτύσσει στρατηγικές αντιμετώπισης ρατσιστικών προκαταλήψεων και διακρίσεων.
- Προωθεί και αναπτύσσει μαθησιακές εμπειρίες σε σχέση με την κοινωνική πραγματικότητα.
- Συνεργάζεται στενά με τους γονείς και κοινωνικούς φορείς για την στήριξη, ανάπτυξη, ευημερία, υγεία και ασφάλεια των μαθητών.

Συνοψίζοντας, ένας ηγέτης στη σχολική μονάδα θα πρέπει να αναπτύσσει συμπεριφορές, οι οποίες θα προσανατολίζουν το σχολείο στο μέλλον μέσω των αλλαγών, ενώ ταυτόχρονα θα πρέπει να μεριμνά για την υλοποίηση της βασικής αποστολής και των σκοπών της εκπαίδευσης με την ανάπτυξη δομών, στρατηγικών και συστημάτων. Θα πρέπει επίσης να φροντίζει για τη διαχείριση των αλλαγών στο περιβάλλον της σχολικής μονάδας με την ενδυνάμωση της σχολικής κοινότητας, αναπτύσσοντας τη συνεργασία και διασφαλίζοντας τις βασικές προϋποθέσεις για την εκπλήρωση των στόχων του οργανισμού μέσω της ατομικής και ομαδικής υπευθυνότητας (Κατσαρός, 2008).

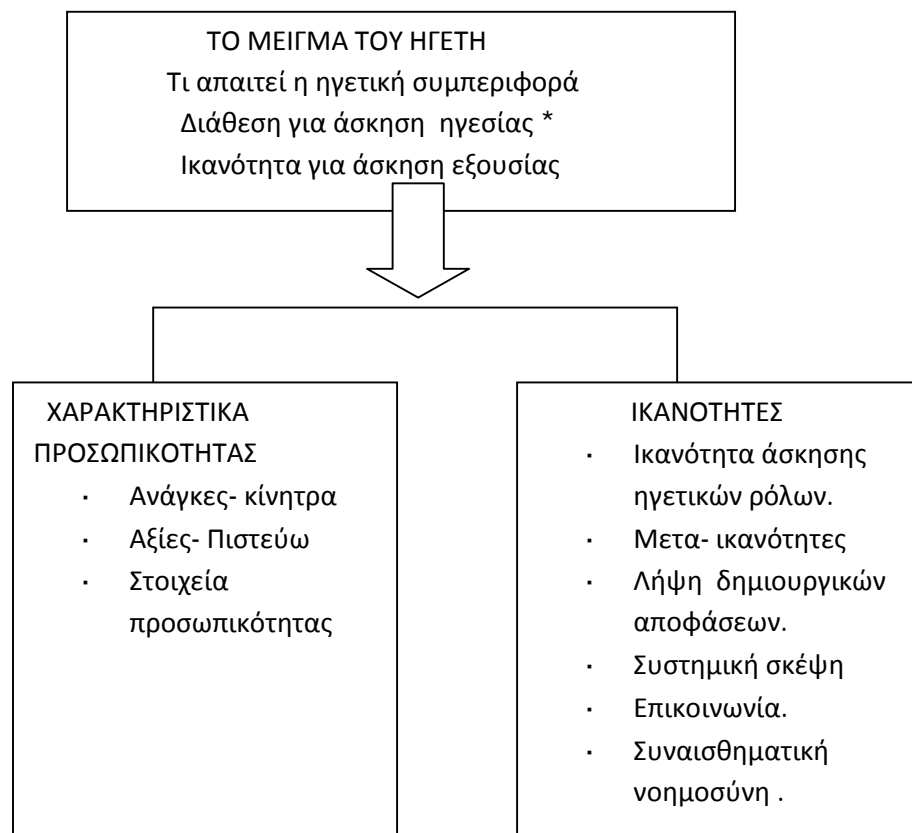


## 2.9 Ηγετικές ικανότητες – Ανάπτυξη ηγετών.

Η συμπεριφορά των σύγχρονων ηγετικών στελεχών συνιστά ρόλο πολυσύνθετο και ιδιαίτερα απαιτητικό. Η ανταπόκριση των ηγετών στον ρόλο τους, είναι συνάρτηση δύο παραγόντων: της διάθεσης για άσκηση ηγεσίας και της ικανότητας να ασκούν ηγεσία.

Η διάθεση για ηγεσία και ο χαρακτήρας της ηγετικής συμπεριφοράς, σε σημαντικό βαθμό προσδιορίζονται από χαρακτηριστικά της προσωπικότητας του ατόμου, όπως ανάγκες, κίνητρα, αξίες, πιστεύω, στάσεις.

Η ικανότητα άσκησης εξουσίας συνίσταται από ένα σύνολο επιμέρους ικανοτήτων, οι οποίες προσδιορίζουν και τη δυνατότητα του ατόμου να ασκήσει ηγετικούς ρόλους και λειτουργίες. Κατά τον Μπουραντά (2005), η ηγετική συμπεριφορά και ο ηγέτης είναι αποτέλεσμα ενός αρμονικού συστήματος χαρακτηριστικών προσωπικότητας και ικανοτήτων και όχι το άθροισμα αυτών.



Πηγή : Μπουραντάς (2005).





Ως ικανότητες νοούνται οι προσωπικές, ψυχολογικές ιδιαιτερότητες του ανθρώπου, που συνθέτουν την ψυχολογική βάση της ανάπτυξης, της εκπαίδευσης και της δημιουργικής δραστηριότητας. Η δεξιότητα αναφέρεται στον βαθμό ευκολίας, ακρίβειας και ταχύτητας με τον οποίο εκτελείται μία συνέχεια πολύπλοκων κινητικών ενεργειών καθώς και πνευματικών διαδικασιών, με τις οποίες αντιμετωπίζονται και λύνονται δύσκολα προβλήματα και καταστάσεις, ενώ συνιστά την ιδιαίτερη επίδοση στην εκτέλεση κάποιου έργου (ομιλία, εργασία, μουσικό όργανο).

Ο Σαΐτης (2000) ταξινομεί τις ηγετικές ικανότητες σε τρεις κατηγορίες :

- Ø Επαγγελματική ικανότητα: το αποτέλεσμα διοικητικής πείρας και επιστημονικής κατάρτισης. Είναι οι ικανότητες εκτίμησης καθηκόντων, ευθυνών, προβλημάτων. Η ικανότητα τέλος, αποτελεσματικής εποπτείας, διαχείρισης συγκρούσεων και κρίσεων.
- Ø Ικανότητα συνεργάζεσθαι: Γνώση και ικανότητα χειρισμού ψυχολογικής κατάστασης ατόμων και ομάδων. Η επίδειξη αντικειμενικότητας, ανεκτικότητας, υπομονής, καλής διάθεσης. Η ικανότητα επικοινωνίας, διαχείρισης συγκρούσεων και κρίσεων.
- Ø Αντιληπτική ικανότητα: Η παρατηρητικότητα, η διοικητική φαντασία, η ικανότητα εντοπισμού αδυναμιών καθώς και η ικανότητα σχεδιασμού και εφαρμογής .

Ο Robert Katz ( 1974) ταξινομεί τις ηγετικές ικανότητες ως εξής :

- Ø Τεχνικές δεξιότητες: ικανότητα των στελεχών να πραγματοποιούν εξειδικευμένες δραστηριότητες, οι οποίες απαιτούν εφαρμοσμένες μεθόδους και τεχνικές βασισμένες στη γνώση και την εμπειρία .
- Ø Ανθρώπινες δεξιότητες: αφορούν την ικανότητα αρμονικής συνεργασίας με άλλους ανθρώπους, την ανάπτυξη διαπροσωπικών σχέσεων, ώστε να εξασφαλίζεται στην εργασία το «κοινωνικό κεφάλαιο», δηλαδή η ικανότητα ολοκλήρωσης εργασιών μέσω της συνεργασίας.
- Ø Νοητικές δεξιότητες: Αναφέρονται στην ικανότητα αναλυτικής σκέψης και επίλυσης προβλημάτων προς όφελος όλων των εμπλεκομένων. Είναι επίσης οι ικανότητες αντίληψης λειτουργίας των συστημάτων και του ανθρώπινου παράγοντα σε έναν οργανισμό.



Ο Goleman, πατέρας της θεωρίας της συναισθηματικής νοημοσύνης, διακρίνει δύο κατηγορίες ικανοτήτων: α) προσωπικές ικανότητες, με τις οποίες διαχειριζόμαστε τον εαυτό μας και β) κοινωνικές δεξιότητες, με τις οποίες διαχειριζόμαστε τις σχέσεις μας. Ο ίδιος με τους συνεργάτες του ( Goleman, Boyatzis & McKee, 2002) ορίζει τους τομείς της συναισθηματικής νοημοσύνης και τις σχετικές δεξιότητες :

### **Προσωπικές δεξιότητες .**

- Ø Αυτοεπίγνωση: η ικανότητα κάποιου να γνωρίζει τη συναισθηματική του κατάσταση, τις διαθέσεις, τις δυνάμεις και τις προτιμήσεις του. Συνδέεται επίσης στενά και με την ικανότητα του ατόμου για ακριβή αυτοαξιολόγηση, δηλαδή την επίγνωση των ορίων και των δυνατοτήτων του.
- Ø Αυτοπεποίθηση: η ικανότητα κάποιου να αντιλαμβάνεται πλήρως τις θετικές διαστάσεις της αξίας και των δυνατοτήτων του.
- Ø Αυτοδιαχείριση: είναι η ικανότητα ελέγχου των συναισθημάτων , η ρύθμιση των παρορμήσεων και η κινητοποίηση για την επίτευξη στόχων.
- Ø Αυτοέλεγχος: η ικανότητα ελέγχου αρνητικών συναισθημάτων και παρορμήσεων.
- Ø Διαφάνεια : επίδειξη τιμιότητας, ακεραιότητας και αξιοπιστίας.
- Ø Προσαρμοστικότητα : η επίδειξη ευελιξίας μπροστά σε εμπόδια ή αλλαγές.
- Ø Επίτευξη : εσωτερικό κίνητρο για βελτίωση της απόδοσης του ατόμου, με βάση τα προσωπικά κίνητρα επιτυχίας.
- Ø Πρωτοβουλία : Ετοιμότητα για δράση και αξιοποίηση των ευκαιριών.
- Ø Αισιοδοξία : Ικανότητα να βλέπουμε τη θετική πλευρά των πραγμάτων.

### **Κοινωνικές δεξιότητες :**

- Ø Κοινωνική επίγνωση : ικανότητα αντίληψης της πραγματικότητας.
- Ø Ενσυναίσθηση : Ικανότητα αντίληψης των συναισθημάτων, των αναγκών και των απόψεων των άλλων. Η ικανότητα επίδειξης ενεργού ενδιαφέροντος για τις ανησυχίες τους.
- Ø Οργανωτική επίγνωση: αντίληψη της οργανωτικής πραγματικότητας καθώς και των σχέσεων που προσδιορίζουν τη λήψη αποφάσεων και την υιοθέτηση στρατηγικών.



- Ø Εξυπηρέτηση: η ικανότητα αναγνώρισης και κάλυψης των αναγκών υφισταμένων- πελατών.
- Ø Διαχείριση σχέσεων: είναι η ικανότητα διαχείρισης των διαπροσωπικών σχέσεων.
- Ø Έμπνευση: η ικανότητα του ατόμου να καθοδηγεί άλλα άτομα και ομάδες προς το όραμα.
- Ø Επιρροή : ικανότητα αποτελεσματικής διαχείρισης μεθόδων πειθούς.
- Ø Ανάπτυξη των άλλων : η αντίληψη των αναγκών ανάπτυξης και υποστήριξης των άλλων , με διαδικασίες ανατροφοδότησης και καθοδήγησης.
- Ø Καταλυτική δράση : ανάληψη πρωτοβουλιών και καθοδήγησης προς νέες κατευθύνσεις.
- Ø Διαχείριση συγκρούσεων : η ικανότητα διαπραγμάτευσης και επίλυσης διαφωνιών.
- Ø Οικοδόμηση δεσμών: ικανότητα καλλιέργειας και συντήρησης δικτύου σχέσεων.
- Ø Σύμπραξη και συνεργασία: ικανότητα ανάπτυξης, συνεργατικότητας, ομαδικότητας.

Ο Μπουραντάς (2005) εστιάζει στα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας του ατόμου που αφορούν τη διάθεση για εξουσία, δηλαδή τα κίνητρα για άσκηση εξουσίας.

Σύμφωνα με διάφορες έρευνες στον συγκεκριμένο τομέα, αυτά είναι:

- ü Ανάγκη για επιτεύγματα – όραμα. Τα άτομα που διαθέτουν αυτά τα χαρακτηριστικά εμφορούνται από το πάθος για δημιουργία και ανάληψη υψηλών καθηκόντων και δύσκολων στόχων. Οι αξίες και τα ιδανικά των ατόμων αυτών καθορίζουν τις προσδοκίες, τις επιδιώξεις και τις ηγετικές πράξεις, ώστε να επιτευχθούν οι στόχοι, τα ιδανικά και τα οράματα στα οποία στοχεύουν.
- ü Ανάγκη για αυτοεκτίμηση – αναγνώριση. Είναι η ανάγκη του ατόμου για αναγνώριση και εκτίμηση από τους άλλους, καθώς και η ευχαρίστηση που αντλεί όταν αυτό επιτυγχάνεται σε μικρότερες ή μεγαλύτερες ομάδες.
- ü Πίστη και δέσμευση σε αξίες. Αποτελούν το ηθικό υπόβαθρο για την ανάπτυξη του ηγέτη, αφού καθορίζουν την ηγετική συμπεριφορά, αλλά και το



θυμικό των ατόμων που συγκροτούν τις ομάδες εργασίας μέσα στον οργανισμό.

ΰ Ανάγκη για δύναμη και επιρροή. Είναι το χαρακτηριστικό των ατόμων που διαθέτουν ανεξαρτησία, αυτονομία και ασκούν δύναμη και επιρροή για την επίτευξη των σκοπών που επιδιώκουν.

ΰ Αυτοπεποίθηση- θάρρος- κουράγιο. Αφορούν τις ικανότητες του ηγέτη να αντιμετωπίζουν τις δυσκολίες, τα προβλήματα, τις κρίσεις, τις απογοητεύσεις και τα διλήμματα.

ΰ Εστίαση- επιμονή- πειθαρχία. Είναι χαρακτηριστικά που πηγάζουν από την ισχυρή θέληση του ηγέτη για την επίτευξη υψηλών στόχων. Επομένως απαιτείται εστίαση σε συγκεκριμένους στόχους, πειθαρχία σκέψης και συμπεριφοράς, επιμονή και διαρκή προσπάθεια για την επίτευξη των στόχων.

Ο ίδιος ερευνητής διακρίνει τις ικανότητες του ηγέτη σε δύο κατηγορίες : ικανότητες άσκησης ρόλων και μετα-ικανότητες, δηλαδή ικανότητες που είναι προϋπόθεση για την επίτευξη άλλων ικανοτήτων.

ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΤΗΤΑΣ	ΙΚΑΝΟΤΗΤΕΣ	ΜΕΤΑ- ΙΚΑΝΟΤΗΤΕΣ
Ανάγκη για επιτεύγματα – όραμα.	Ικανότητα έμπνευσης και δημιουργίας οράματος.	Ικανότητα δημιουργικής λήψης αποφάσεων και επίλυσης προβλημάτων.
Ανάγκη για αυτοεκτίμηση – αναγνώριση	Ανάπτυξη ανθρώπων.	Συστημική σκέψη.
Πίστη και δέσμευση σε αξίες	Ικανότητα ανάθεσης καθηκόντων.	Ικανότητα επικοινωνίας.
Ανάγκη για δύναμη και επιρροή .	Ικανότητα σχεδιασμού.	Συναισθηματική νοημοσύνη.
Αυτοπεποίθηση- θάρρος- κουράγιο.	Ικανότητα κριτικής.	Αυτοεπίγνωση.



Εστίαση- πειθαρχία	επιμονή-	Ικανότητα προβλημάτων.	επίλυσης	Αυτορρύθμιση.
Ευαισθησία ανθρώπους.	για τους	Ικανότητα αποτελεσμάτων.	υλοποίησης	Ενσυναίσθηση.
Ακεραιότητα.		Ικανότητα ελέγχου.		
Αυστηρότητα- Ταπεινότητα.				

Ηγετικά χαρακτηριστικά και ηγετικές ικανότητες. Πηγή : Μπουραντάς ( 2005).

Συνοψίζοντας ένας ηγέτης θα πρέπει να διαθέτει υψηλό επίπεδο νοητικών και τεχνικών δεξιοτήτων συνυφασμένων με το σκοπό τον οποίο υπηρετεί, οι οποίες θα πρέπει να συμπληρώνονται από δεξιότητες συναισθηματικής νοημοσύνης, όπως η αυτεπίγνωση, η αυτοδιαχείριση, η κοινωνική επίγνωση και η διαχείριση σχέσεων (Κατσαρός, 2007). Θα πρέπει επίσης να διαθέτει «ικανότητες ρόλων», δηλαδή ικανότητες να ασκεί τους συγκεκριμένους ηγετικούς ρόλους που συνθέτουν την ηγετική συμπεριφορά, αλλά και «ικανότητες υλοποίησης αποτελεσμάτων», που αντιστοιχούν στα συστατικά στοιχεία της ηγετικής συμπεριφοράς, δηλαδή στο τι πρέπει να κάνει ο ηγέτης (Μπουραντάς, 2005 : 260 ).

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΤΡΙΤΟ

### ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΚΑΙ ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ .

#### 3.1. Θεωρητικό πλαίσιο.

Πολλοί θεωρητικοί της εκπαίδευσης διακρίνουν στην εξέλιξη της διοικητικής επιστήμης, τρεις σχολές : την κλασική, την νεοκλασική και τη σύγχρονη (Ζαβλανός, 1998· Σαΐτης, 2000). Η παραπάνω διάκριση επιτρέπει μία ταξινόμηση των διοικητικών και οργανωτικών θεωριών υπό το πρίσμα των θεωρητικών προσεγγίσεων, των προτύπων οργάνωσης και των βασικών χαρακτηριστικών της οργάνωσης και της διοίκησης ( Κατσαρός, 2007).

Από τη δεκαετία του 1960 και μετά, αναπτύσσονται θεωρητικές προσεγγίσεις που είτε δίνουν έμφαση στα δομικά χαρακτηριστικά των οργανισμών (δομικές



προσεγγίσεις) είτε αναλύουν τις οργανώσεις με βάση τις υποκειμενικές αντιλήψεις και τις αλληλεπιδράσεις των μελών τους (λειτουργικές προσεγγίσεις) (Παπαναούμ 1995, όπ. αναφ. στο Κατσαρός, 2007).

Η κλασική σχολή εστιάζει στα εξωτερικά και τυπικά χαρακτηριστικά της οργάνωσης, στις δομές που αναπτύσσονται για την επίτευξη ενός σκοπού, στην εξειδίκευση του προσωπικού και τον ακριβή προσδιορισμό των καθηκόντων και ικανοτήτων των διοικητικών στελεχών, αλλά και τις επιμέρους λειτουργίες της διοίκησης (Fayol, 1916· Taylor, 1991 ).

Το γραφειοκρατικό μοντέλο της διοίκησης, αποτελούσε κατά τον Max Weber ( 1979) τον ορθολογικότερο τρόπο οργάνωσης, γιατί συνδύαζε την κατανομή της εργασίας, την εξειδίκευση, τη συγκέντρωση της εξουσίας, τον συντονισμό και τον έλεγχο με την ακρίβεια, την σταθερότητα, την πειθαρχία και την αξιοπιστία.

Οι βασικές οργανωτικές αρχές της κλασικής σχολής, όπως η ιεράρχηση της εξουσίας, η ενότητα, η σαφής προέλευση των εντολών, το εύρος εποπτείας, ο καταμερισμός και η εξειδίκευση της εργασίας, εφαρμόστηκαν στη διοίκηση της εκπαίδευσης, στο πλαίσιο των αναζητήσεων ενός βέλτιστου τρόπου οργάνωσης και λειτουργίας (Κατσαρός, 2007).

Στην νεοκλασική σχολή, οι προσεγγίσεις εστιάζουν στον ανθρώπινο παράγοντα και την ανθρώπινη συμπεριφορά. Η θεωρία της ανθρώπινης συμπεριφοράς (Mayo, 1933) εστιάζει στους κοινωνικούς συντελεστές της εργασίας, τις ανθρώπινες διαθέσεις, το ψυχοκοινωνικό κλίμα και τη διαμόρφωση θετικών διαθέσεων. Οι Οργανωτικοί Ουμανιστές (G. Argyris, 1964· R. Likert, 1961· D. McGregor, 1960) εστιάζουν στην ορθολογική αξιοποίηση των ανθρώπινων πόρων στον οργανισμό, στην ιεράρχηση των αναγκών των εργαζόμενων, στο στυλ ηγεσίας και σε πρακτικές μεθόδους για την παρακίνηση των ανθρώπων. Το ενδιαφέρον επομένως μετατοπίζεται στη διοικητική δομή των οργανισμών και στην ηγεσία που επικεντρώνεται στον άνθρωπο.

Η μονομέρεια των κλασικών και νεοκλασικών προσεγγίσεων, με την ανάδειξη συγκεκριμένων πτυχών της οργάνωσης , όπως το περιβάλλον εργασίας από τη μία και οι άνθρωποι από την άλλη, οδήγησαν στην δεκαετία του 60, σε νέες θεωρήσεις για τη διοικητική επιστήμη, τις ονομαζόμενες λειτουργικές. Η οργάνωση, εξετάζεται ως σύνθετο κοινωνικό φαινόμενο στην ολότητά του, με τον Parsons, να εισάγει τη



δομολειτουργική θεωρία, όπου οι κοινωνικές οργανώσεις, γίνονται αντιληπτές, ως θεσμοί, με συγκεκριμένη λειτουργία στην κοινωνία.

Οι λειτουργικές θεωρήσεις, επηρεασμένες βαθύτατα από την Βιολογία και την Ψυχολογία, θεωρούν τις οργανώσεις, συστήματα που αλληλεπιδρούν με το περιβάλλον στο οποίο είναι ενταγμένα και διαιρούνται σε υποσυστήματα-λειτουργικές μονάδες, με συγκεκριμένες λειτουργίες. Στις προσεγγίσεις αυτές εντάσσονται και οι συστημικές προσεγγίσεις (Ashby, 1956· Boulding, 1956) και οι ενδεχομενικές προσεγγίσεις (Bredo, 1977· Brunnetti & al, 1972· Burns and Stalker, 1961· Lortie, 1975· Thomson, Brunnetti & al, 1972·).

Στις συστημικές προσεγγίσεις η οργάνωση είναι ένα υποσύστημα, μία λειτουργική ομάδα ενός λειτουργικού συστήματος, που χωρίζεται σε μικρότερες μονάδες – υποσυστήματα. Στις κλασικές ενδεχομενικές προσεγγίσεις εξετάζεται η σχέση αλληλεξάρτησης της οργάνωσης με το εξωτερικό περιβάλλον. Όταν υπάρχει σταθερότητα, τότε το γραφειοκρατικό μοντέλο διοίκησης θεωρείται ιδανικό. Αντίθετα, όταν το περιβάλλον μεταβάλλεται, τότε απαιτούνται ευέλικτες οργανωτικές δομές με έμφαση στο συμμετοχικό πρότυπο. ( Burns & Stalker, 1961).

Οι συνεκτικές ενδεχομενικές προσεγγίσεις, δίνουν έμφαση στους τρόπους προσαρμογής στις περιβαλλοντικές μεταβολές και την εσωτερική συνοχή της οργάνωσης.

Σύμφωνα με τα παραπάνω, οι ενδεχομενικές προσεγγίσεις :

- ✚ Υιοθετούν την οργανωσιακή δομή του σχολείου κατά το κλασικό πρότυπο.
- ✚ Εστιάζουν στον ρόλο των εμπλεκόμενων δομών και παραγόντων ( διοίκηση-εκπαιδευτικοί- μαθητές ).
- ✚ Συνδέουν την αποτελεσματικότητα του σχολείου με την ευελιξία της διοικητικής λειτουργίας ( ηγεσία, λήψη αποφάσεων), της εκπαιδευτικής λειτουργίας ( μέθοδοι διδασκαλίας ) και των υποδομών ( υλικών και τεχνικών) στις απαιτήσεις του περιβάλλοντος.

Όλες οι παραπάνω λειτουργικές προσεγγίσεις, αποτελούσαν τη θεωρητική ορθοδοξία της εκπαίδευσης, μέχρι τη δεκαετία του 1970 ( Κατσαρός, 2007).

Στο πλαίσιο των παραπάνω θεωρητικών παραδοχών, το σχολείο : α) είναι οργάνωση με αυστηρή ιεραρχική δομή, αντικειμενική και κυρίαρχη, β) έχει διάρθρωση ρόλων, σχέσεων και θέσεων, όπου οι εκπαιδευτικοί κατέχουν μία συγκεκριμένη θέση, με



βάση τις τυπικές σπουδές, γ) έχει κανόνες για ομοιόμορφη δράση και επίτευξη κεντρικά καθορισμένων στόχων, δ) η ηγεσία ταυτίζεται με τη διεύθυνση και ο ηγέτης λειτουργεί διαχειριστικά- τεχνοκρατικά. Τέλος, οι σχέσεις του σχολείου με το περιβάλλον, καθορίζονται από την προσέγγιση.

Στα κλειστά συστήματα, διαμορφώνονται τυπικές σχέσεις, με τη λογοδοσία εκπαιδευτικών και διευθυντών να κατευθύνεται σε ανώτερα στελέχη (Διευθυντές Εκπαίδευσης). Σε μικρότερη κλίμακα αναπτύσσονται τυπικές σχέσεις με τα συλλογικά όργανα (σύλλογοι γονέων, σχολικά συμβούλια). Στα ανοιχτά συστήματα, οι σχέσεις είναι πιο περίπλοκες, αφού υπάρχουν αλληλεπιδράσεις με πολλά υποσυστήματα του περιβάλλοντος (Κατσαρός, 2007).

### **3.2. ΚΡΙΤΙΚΗ ΘΕΩΡΗΣΗ ΤΩΝ ΚΛΑΣΙΚΩΝ ΚΑΙ ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΚΩΝ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΕΩΝ.**

Η εφαρμογή των αρχών τόσο της κλασικής σχολής όσο και των λειτουργικών θεωρήσεων στους εκπαιδευτικούς οργανισμούς, δέχτηκε μεγάλη κριτική και αμφισβήτηση, όσον αφορά τους περιορισμούς που αναδείχτηκαν στην προσέγγιση της πραγματικότητας. Αυτοί συνίστανται :

Α) στον προσανατολισμό των εκπαιδευτικών οργανισμών, στην επίτευξη στόχων, όταν δεν υπάρχουν σαφείς και μετρήσιμοι προσδιορισμοί των σκοπών της εκπαίδευσης.

Β) στην αδυναμία λήψης ορθολογικών αποφάσεων σε έναν εκπαιδευτικό οργανισμό, όπου η κουλτούρα των μελών επηρεάζει καθοριστικά το σχολικό περιβάλλον.

Γ) στην αυστηρή ιεραρχική δομή, η οποία έρχεται σε αντίθεση με το επίπεδο σπουδών και την ειδίκευση των εκπαιδευτικών.

Δ) στο εξαιρετικά ασταθές, πολύπλοκο και μεταβαλλόμενο περιβάλλον, όπου οι εκπαιδευτικοί οργανισμοί δεν μπορούν να μελετώνται ως σταθερές οντότητες.

Ε) στο γεγονός ότι οι θεωρητικοί της κλασικής σχολής εστιάζουν ιδιαίτερα στη δομή και τη διοικητική λειτουργία του οργανισμού, παραγνωρίζοντας την δυναμική του ανθρώπινου παράγοντα.

Παρ' όλα αυτά οι κλασικές και λειτουργικές προσεγγίσεις άσκησαν μεγάλη επίδραση στη σύγχρονη εκπαιδευτική οργανωτική θεωρία, τόσο σε επίπεδο δομών μέσω της





συστημικής θεώρησης, όσο και στην ερμηνεία και ανάπτυξη του ανθρώπινου παράγοντα στον οργανισμό.

### **3.3.ΠΡΟΤΥΠΑ ΔΙΟΙΚΗΣΗΣ ΚΑΙ ΟΡΓΑΝΩΣΗΣ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ- ΤΟ ΕΛΛΗΝΙΚΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΣΥΣΤΗΜΑ.**

Με την εφαρμογή των κλασικών και λειτουργικών θεωριών στους εκπαιδευτικούς οργανισμούς, διαμορφώθηκαν τα εξής πρότυπα οργάνωσης και διοίκησης της Εκπαίδευσης, τα οποία βρίσκουν εφαρμογή και στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα:

- 1) Το γραφειοκρατικό πρότυπο οργάνωσης
- 2) το πρότυπο ορθολογικών αποφάσεων
- 3) το συνεργατικό πρότυπο
- 4) το πρότυπο συστημάτων.

#### **3.3.1. ΤΟ ΓΡΑΦΕΙΟΚΡΑΤΙΚΟ ΠΡΟΤΥΠΟ ΟΡΓΑΝΩΣΗΣ ΚΑΙ ΔΙΟΙΚΗΣΗΣ.**

Τα βασικά χαρακτηριστικά του γραφειοκρατικού μοντέλου οργάνωσης και διοίκησης είναι τα εξής:

- ✓ Ιεραρχική δομή εξουσίας. Στην κορυφή της διοικητικής πυραμίδας βρίσκεται το Υπουργείο Παιδείας. Οι εντολές διαβιβάζονται στα περιφερειακά στελέχη, για να καταλήξουν στους διευθυντές των σχολείων, οι οποίοι φροντίζουν για την εφαρμογή τους από τη σχολική κοινότητα.
- ✓ Τυποποίηση και καταμερισμός εργασίας. Τόσο η διοίκηση όσο και η εκπαιδευτική λειτουργία γίνεται από εκπαιδευτικούς που επιλέγονται με κριτήριο την ειδίκευση.
- ✓ Κανόνες που ρυθμίζουν τις διαδικασίες και τη συμπεριφορά. Οι κανόνες αφορούν τόσο τα πρότυπα συμπεριφοράς των μαθητών όσο και των εκπαιδευτικών. Όσον αφορά τις διαδικασίες, αυτές εκτείνονται από τον τρόπο διδασκαλίας και μάθησης όσο και στην επικοινωνία με τους γονείς.
- ✓ Τυπικές και απρόσωπες σχέσεις μεταξύ εκπαιδευτικών, εκπαιδευτικών και μαθητών αλλά και εκπαιδευτικών και γονέων. Με τον τρόπο αυτό εξασφαλίζεται η ουδετερότητα, βασική προϋπόθεση για ορθές αποφάσεις.
- ✓ Έμφαση στην επίτευξη των σκοπών της εκπαίδευσης, οι οποίοι είναι κεντρικά καθορισμένοι.



Το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα, χαρακτηρίζεται από έντονα γραφειοκρατικά στοιχεία, αφού υπάρχει ιεραρχική δομή εξουσίας από το κέντρο προς την Περιφέρεια, ως εξής :

- Στην κορυφή βρίσκεται ο Υπουργός και οι κεντρικές υπηρεσίες του Υπουργείου Παιδείας.
- Η διαβάθμιση προς τα κάτω αφορά στις Περιφερειακές Διευθύνσεις Εκπαίδευσης, τις Διευθύνσεις Εκπαίδευσης και τις σχολικές μονάδες.
- Κάθε θέση αντιπροσωπεύει και ένα βαθμό εξουσίας, καθορισμένο πλήρως από σχετικούς νόμους και υπουργικές αποφάσεις.
- Η ανάληψη δε καθηκόντων σε θέση ευθύνης συνεπάγεται την επικύρωση από ανώτερη αρχή, με βάση την ισχύουσα νομοθεσία.
- Αρκετά επεξεργασμένη μορφή καταμερισμού εργασίας, αφού στο οργανόγραμμα του Υπουργείου υπάρχει σαφής διάκριση διοικητικών υπαλλήλων, που στελεχώνουν τις διοικητικές υπηρεσίες και εκπαιδευτικών, διαφόρων ειδικοτήτων που εργάζονται στα σχολεία. Όλες οι θέσεις, καταλαμβάνονται με βάση ειδικά προσόντα που καθορίζονται από το νόμο επακριβώς.

Πολλοί ερευνητές χαρακτηρίζουν ιδιότυπη την ελληνική εκπαιδευτική γραφειοκρατική οργάνωση, γιατί έχει αυστηρή δομή, εποπτεία και έλεγχο, αλλά διαπιστώνεται και μία σχετική αυτονομία τόσο σε επίπεδο σχολικής μονάδας, όσο και σε επίπεδο τάξης για τους εκπαιδευτικούς (Burns & Stalker, 1961·Lortie, 1969 , όπ. αναφ. στο Κατσαρός, 2007), σε αντίθεση με τον Bush (2005) (όπ. αναφ. στο Κατσαρός, 2007), ο οποίος υποστηρίζει ότι η γραφειοκρατική δομή εξυπηρετεί μεγάλες πολύπλοκες οργανώσεις, όπως είναι οι εκπαιδευτικές, επομένως και η ελληνική, γιατί έτσι εξασφαλίζεται η ομοιομορφία, η προβλεψιμότητα, ο συντονισμός, ο έλεγχος, η πειθαρχία και αποφεύγεται η ευνοιοκρατία.

Υπάρχουν όμως στην λειτουργία του γραφειοκρατικού προτύπου στην ελληνική εκπαίδευση και πολλά μειονεκτήματα, όπως η δυσκαμψία της οργάνωσης λόγω των αυστηρών κανόνων και των διοικητικών προτύπων και η μετατροπή των εργαζόμενων σε πειθήνιους εκτελεστές των εντολών της κεντρικής εξουσίας λόγω του σεβασμού στη διοικητική ιεραρχία. Βασικό επίσης μειονέκτημα συνιστά η αμφίδρομη επικοινωνία, η οποία καθίσταται προβληματική εξαιτίας της μεγάλης



απόστασης της κεντρικής εξουσίας από τα κατώτερα στρώματα της ιεραρχίας με την αντίστοιχη υποβάθμιση των κοινωνικών και ψυχολογικών διαστάσεων της οργάνωσης που έχει σαν αποτέλεσμα την χαμηλή απόδοση των εργαζόμενων και το χαμηλό ηθικό (Τύπας και Κατσαρός, 2003 ).

Κατά τον Σαΐτη, 2000, οι δυσλειτουργίες, στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα συνίστανται :

- ✓ Στις συνεχείς αλλαγές ηγεσίας και εκπαιδευτικού προσωπικού στις σχολικές μονάδες.
- ✓ Στην αρχή του Peter, σύμφωνα με την οποία τα διοικητικά στελέχη, προάγονται στο επίπεδο της ανικανότητάς τους, δηλαδή την ανέλιξη όλων σε ανώτερες και ανώτατες θέσεις, άσχετα με τις ικανότητες και τα προσόντα που απαιτούνται για τη συγκεκριμένη εργασία.
- ✓ Στον νόμο του Parkinson, δηλαδή όλο και περισσότερα στελέχη σε θέσεις που δεν είναι απαραίτητες.
- ✓ Στην εκχώρηση ευθυνών, χωρίς την αντίστοιχη εκχώρηση εξουσίας.

Με βάση όλα τα παραπάνω η εκπαιδευτική γραφειοκρατική οργάνωση, συχνά θεωρείται ότι καθίσταται αναποτελεσματική (Ιορδανίδης, 2002).

### **3.3.2. ΤΟ ΣΥΝΕΡΓΑΤΙΚΟ ΠΡΟΤΥΠΟ ΟΡΓΑΝΩΣΗΣ ΚΑΙ ΔΙΟΙΚΗΣΗΣ.**

Το συνεργατικό πρότυπο διοίκησης και οργάνωσης εντάσσεται στις λειτουργικές προσεγγίσεις. Η διαφοροποίηση από το ιεραρχικό πρότυπο, έγκειται στα πρότυπα ηγεσίας. Συγκεκριμένα :

- ü Η δομή του οργανισμού έχει ιεραρχική δομή, είναι αντικειμενική, αλλά υπάρχει διαφορά στις σχέσεις μέσα στον οργανισμό, αφού οι εκπαιδευτικοί, συμμετέχουν στα συλλογικά όργανα διοίκησης.
- ü Οι κοινοί σκοποί της εκπαίδευσης είναι συγκεκριμένοι και βασίζονται σε κοινές αξίες.
- ü Ο διευθυντής είναι πρώτος μεταξύ ίσων, γιατί όλοι οι εκπαιδευτικοί είναι επαγγελματίες .
- ü Η συμμετοχική ηγεσία ταιριάζει καλύτερα στο συνεργατικό μοντέλο διοίκησης.



- ΰ Υπάρχει διαδικασία συλλογικών αποφάσεων με δημοκρατικό τρόπο. Η εξουσία των εκπαιδευτικών είναι θεσμοθετημένη, αλλά και πηγή εξειδίκευσης και κοινών αξιών λόγω επαγγελματικής κατεύθυνσης.
- ΰ Υπάρχει αντιπροσωπευτικότητα όλων των απόψεων και περιορίζονται τα όρια εξουσίας ( Σαϊτής, 2000).
- ΰ Ο ρόλος του διευθυντή καθίσταται καταλυτικός, αφού πρέπει να προωθεί συνεργατικές διαδικασίες.

Στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα με το Ν. 1566/1985, « για τη δομή και την οργάνωση της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης», εισάγεται το συνεργατικό πρότυπο στη διοίκηση. Η διοίκηση του σχολείου ανήκει στον Διευθυντή, Υποδιευθυντή και τον Σύλλογο Διδασκόντων, ενώ θεσπίζονται και όργανα λαϊκής συμμετοχής, όπως η Σχολική Επιτροπή και το Σχολικό συμβούλιο.

Η εφαρμογή της λειτουργίας των οργάνων, στην ελληνική εκπαιδευτική πραγματικότητα, κατέδειξε ότι όλες οι λειτουργίες των συλλογικών οργάνων είναι πλήρως καθορισμένες από την κεντρική διοίκηση. Πολλά κατέστησαν ανενεργά, λόγω έλλειψης ενδιαφέροντος, συμμετοχών και ανάδειξης της λειτουργίας τους, όπως το Σχολικό Συμβούλιο.

Επιβεβαιώνεται έτσι η θέση του Hargreaves (1994, όπ. αναφ. στο Κατσαρός, 2007) για την ανάπτυξη της συνεργατικής κουλτούρας, μέσα από την «τεχνητή συνεργατικότητα», δηλαδή της συνεργατικότητας που καθορίζεται από την κεντρική διοίκηση, είναι υποχρεωτική και όχι αυθόρμητη, συνδέεται με υλοποίηση εντολών και υφίσταται ως νομιμοποιητική διαδικασία σε άνωθεν εντολές.

#### **3.4. ΝΕΕΣ ΤΑΣΕΙΣ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΗΓΕΣΙΑ- Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΔΙΕΥΘΥΝΤΗ ΣΤΟ ΣΥΓΧΡΟΝΟ ΣΧΟΛΕΙΟ.**

Το θέμα της εκπαιδευτικής ηγεσίας αποτελεί αντικείμενο μελέτης στη διεθνή εκπαιδευτική κοινότητα, γιατί η διεθνής έρευνα αποδεικνύει τη μεγάλη σημασία που παίζει η εκπαιδευτική ηγεσία στη βελτίωση των μαθησιακών επιτευγμάτων (Pasiardis, 2014, όπ. αναφ. στο Πασιαρδής, 2014·Brauckmann & Pasiardis, 2011· Pasiardis & Brauckmann, 2008). Από την άλλη πλευρά έχει καταδειχτεί από σχετικές έρευνες ότι υπάρχει ένας κεντρικός ρόλος των διευθυντών στη δημιουργία και τη διατήρηση της βελτίωσης του σχολείου, με έμφαση στα θέματα που αφορούν την



ακαδημαϊκή επίδοση των μαθητών (Πασιαρδής, 2014). Ανεξάρτητα από τους παράγοντες που εξετάζονται στις διάφορες έρευνες είτε πρόκειται για ενέργειες του διευθυντή σχετικά με την αλλαγή (Elmore, 2000· Fullen, 2001· King & Youngs, 2000, όπ. αναφ. στο Πασιαρδής, 2014) είτε για το ήθος και την κουλτούρα ενός σχολείου που επηρεάζονται βαθιά από τις πράξεις του διευθυντή (Πασιαρδή, 2000), τα ερευνητικά δεδομένα καταδεικνύουν ότι οι εκπαιδευτικοί ηγέτες χρειάζονται κάποιες γενικού γνώσεις και δεξιότητες, ανάλογα με τις συνθήκες εργασίας στις οποίες εργάζονται (Davis et al., 2005, όπ. αναφ. στο Πασιαρδής, 2014).

Έχοντας ως βασικό κριτήριο τη διεθνή τάση σήμερα, για εκχώρηση εξουσιών στο «πώς τα σχολεία θα ελέγχουν τις εισροές και τις διαδικασίες» με αντίστοιχη εξουσία για το «πού θα ελέγχονται τα αποτελέσματα σε εθνικό επίπεδο», οι Pasiardis & Brauckmann (2008) πραγματοποίησαν το ερευνητικό πρόγραμμα «Βελτίωση της Σχολικής Ηγεσίας για καλύτερα επιτεύγματα μάθησης» (Leadership Improvement for Student Achievement, LISA). Το πρόγραμμα αφορούσε τον ρόλο που διαδραματίζουν τα ηγετικά στυλ, οι στάσεις και οι πρακτικές των διευθυντών σχολείων στη βελτίωση και την αποτελεσματικότητα των σχολικών μονάδων, ιδιαίτερα των μαθησιακών αποτελεσμάτων για τις βασικές δεξιότητες των μαθητών, όπως εξετάζονται μέσα από το πρόγραμμα PISA (Program for International Student Achievement). Στην έρευνα το θεωρητικό πλαίσιο απαρτίζεται από πέντε στυλ ηγεσίας, τα οποία ορίζονται ως σύνολο συμπεριφορών, δράσεων και πρακτικών που χρησιμοποιούν οι σχολικοί ηγέτες για να επηρεάσουν τις συμπεριφορές των άλλων (Πασιαρδής, 2014) και τα οποία είναι: παιδαγωγικό στυλ, δομικό στυλ, συμμετοχικό στυλ, επιχειρηματικό στυλ και στυλ ανάπτυξης προσωπικού.

Στο παιδαγωγικό στυλ, ο ηγέτης εστιάζει στη βελτίωση και την ποιότητα της διδασκαλίας και της μάθησης, καλλιεργώντας κλίμα υψηλών προσδοκιών, με διαρκή έλεγχο και αξιολόγηση της διδασκαλίας και την εισαγωγή παιδαγωγικών καινοτομιών (Hallinger, 2005· Nettles & Herrington, 2007· Pasiardis, 2014, όπ. αναφ. στο Πασιαρδής, 2014). Στο δομικό στυλ ηγεσίας, ο ηγέτης εστιάζει στη δημιουργία οράματος στη σχολική μονάδα, στη διαμόρφωση ρουτινών και διαδικασιών για την τάξη και την πειθαρχία και τη διαχείριση των σχολικών εγκαταστάσεων (Marzano & McNulty, 2003· Pasiardis, 1998, όπ. αναφ. στο Πασιαρδής, 2014). Εφαρμόζοντας το συμμετοχικό στυλ ηγεσίας, ένας διευθυντής, εστιάζει στην ενεργό



συμμετοχή των εκπαιδευτικών στη λήψη αποφάσεων και τη δημιουργία ομάδων , με αποτέλεσμα θετικές επιπτώσεις στις μαθησιακές επιδόσεις (Pasiardis & Brauckmann, 2008), καθώς και δέσμευση των μελών για επιτυχία των στόχων του σχολείου (Pasiardis & Kyriakidis, 2010).

Σε ότι αφορά το επιχειρηματικό στυλ ηγεσίας, ο διευθυντής δημιουργεί συνεργασίες με το εξωτερικό περιβάλλον με στόχο την εξασφάλιση των αναγκαίων πόρων για τις σχολικές δραστηριότητες και τη βελτίωση του σχολικού κλίματος (Pasiardis & Brauckmann, 2008). Τέλος στην ανάπτυξη προσωπικού ο ηγέτης της σχολικής μονάδας εστιάζει στην παροχή κινήτρων και ατομικής υποστήριξης για προσωπική και επαγγελματική ανάπτυξη (Leithwood et al., 2006· Πασιαρδής, 2012, όπ. αναφ. στο Πασιαρδής, 2014).

Έτσι ένας διευθυντής σχολικής μονάδας καλείται να διαδραματίσει πολλούς ρόλους, οι οποίοι αφορούν μία σειρά από παραμέτρους της σχολικής μονάδας και σχετίζονται με το υφιστάμενο θεσμικό πλαίσιο, το συγκεκριμένο οργανισμό στον οποίο προΐστανται, το προσωπικό, τους παράγοντες του εξωτερικού περιβάλλοντος, λειτουργώντας ως ηγέτης, ως manager, ως διοικητικός και παιδαγωγικός ηγέτης (Πασιαρδής, 2012· Pasiardis, 2014).

#### **3.4.1. Ο Διευθυντής ως ηγέτης.**

Ο Διευθυντής κάθε σχολικής μονάδας βρίσκεται στην κορυφή της σχολικής κοινότητας και έργο του είναι να θέτει υψηλούς στόχους και να εξασφαλίζει τις προϋποθέσεις για την επίτευξή τους. Για να λειτουργήσει ένας διευθυντής, ως ηγέτης, θα πρέπει ο ίδιος να παρακινείται από την ανάγκη για επιτεύγματα, τα οποία οδηγούν σε αποτελέσματα που θεωρούνται από τον ίδιο και τους άλλους σημαντικά (Μπουραντάς, 2005). Ταυτόχρονα είναι εκείνος που μπορεί να μεταδώσει αποτελεσματικά την αποστολή του σχολείου, τόσο στο προσωπικό όσο και στους γονείς , την κοινότητα και τους μαθητές, αφιερώνοντας πολύ από τον χρόνο του στην εκπλήρωση της αποστολής αυτής, που πρέπει να είναι σαφώς διατυπωμένη (Πασιαρδής, 2004).

Ο αποτελεσματικός εκπαιδευτικός ηγέτης, δημιουργεί όραμα και οδηγεί τη σχολική του μονάδα προς αυτό, με πίστη στις ικανότητες των εκπαιδευτικών και των μαθητών



του σχολείου, γεγονός που αποτυπώνεται στις υψηλές επιδόσεις των μαθητών (Shoemaker & Fraser, 1981, στο Πασιαρδής, 2004).

Ο εκπαιδευτικός ηγέτης που επενδύει στο μέλλον επιβεβαιώνει την αναγκαιότητα του οράματος και των αξιών στην καθημερινή πρακτική, κινητοποιώντας τα μέλη του σχολείου στη διαμόρφωση κοινής κουλτούρας (Κατσαρός, 2008). Επομένως, κατά τον Μπουραντά (2005), απαιτείται επιμονή, πειθαρχία, εστιασμένη και συνεχής προσπάθεια, ώστε να ξεπερνιούνται τα εμπόδια, οι αντιξοότητες και οι δυσκολίες.

Σε επίπεδο ικανοτήτων, ο διευθυντής – ηγέτης, θα πρέπει να έχει επίγνωση της σημασίας που έχει η επικοινωνία σε έναν οργανισμό. Η ευθύνη της σωστής επικοινωνίας είναι δική του και η ανάπτυξή της τόσο στο διαπροσωπικό όσο και στο τυπικό επίπεδο είναι καθοριστικής σημασίας. Κατά την Dean (1995), ο ηγέτης θα πρέπει να έχει ανοιχτή επικοινωνία με όλους τους εμπλεκόμενους στην εκπαιδευτική διαδικασία, να εξασφαλίζει τη ροή πληροφοριών προς κάθε κατεύθυνση (κάθετα και οριζόντια), να ακροάται ενεργητικά, εξασφαλίζοντας έτσι συναισθηματική προσέγγιση και ασφάλεια, να αναζητά πληροφορίες και ανατροφοδότηση σε όλα τα επίπεδα και τέλος να αξιολογεί την αποτελεσματικότητα της επικοινωνίας στον οργανισμό.

Πολλοί ερευνητές επίσης εστιάζουν στην ικανότητα του διευθυντή- ηγέτη να αναπτύσσει ομάδες, οι οποίες μπορούν να λειτουργούν αποτελεσματικά μέσα στον οργανισμό. Η αποτελεσματική λειτουργία των ομάδων, εξασφαλίζει και την αντίστοιχη ικανοποίηση των μελών, μέσω της επίτευξης αποτελεσμάτων. Ο ηγέτης είναι εκείνος που συμβάλλει καθοριστικά στους ισχυρούς δεσμούς των μελών της ομάδας με την καλλιέργεια του αισθήματος της κοινής αποστολής, την ικανότητα επιλογής σωστών μεθόδων και διαδικασιών εργασίας, την ενθάρρυνση πρωτοβουλιών την ανάληψη κινδύνου και δημιουργικότητας, καθώς και την αξιοποίηση των γνώσεων και των ικανοτήτων όλων των μελών της ομάδας. Είναι εκείνος επίσης που γνωρίζει ότι εφόσον υπάρχουν όλες οι παραπάνω προϋποθέσεις για τη λειτουργία των ομάδων, οι υψηλής ποιότητας αποφάσεις, λαμβάνονται όταν υπάρχει ελεύθερη διατύπωση απόψεων, διαφωνία και διερεύνηση όλων των ενδεχομένων (Κάντας, 1995).

Σπουδαίο ρόλο επίσης στην ανάπτυξη του εκπαιδευτικού οργανισμού παίζει η ικανότητα του ηγέτη να διαχειρίζεται τις συγκρούσεις. Η σύγκρουση αποτελεί ένα



αρνητικό φαινόμενο για τη λειτουργία των ομάδων ενός οργανισμού και οφείλεται είτε σε αδυναμία λήψης αποδεκτών από όλους αποφάσεις είτε λόγω διαφορετικών επιλογών μέσα στην ομάδα. Αν και αρκετοί μελετητές υποστηρίζουν ότι η σύγκρουση είναι αρνητικό φαινόμενο για τις ομάδες ενός οργανισμού, υπάρχουν ερευνητές που υποστηρίζουν ακριβώς το αντίθετο. Η σύγκρουση μπορεί να αποφέρει θετικά αποτελέσματα (λειτουργική σύγκρουση) ή να οδηγήσει σε μετεξέλιξη την ομάδα (Κάντας, 1995· Μπουραντάς, 2005). Η λειτουργία του ηγέτη σε περίπτωση σύγκρουσης, θα πρέπει να είναι τέτοια ώστε να αποτρέπει εξάρσεις και ισχυρές αντιπαραθέσεις. Θα πρέπει να είναι δίκαιος και αμερόληπτος. Πρωτίστως όμως, θα πρέπει να έχει εργαστεί για την ανάπτυξη μίας κουλτούρας πειθαρχίας των μελών της ομάδας σε στόχους, κανόνες, χρονοδιαγράμματα και ρόλους, αλλά και την ενίσχυση της αμοιβαίας εμπιστοσύνης μεταξύ των συνεργατών, οι οποίοι θα πρέπει να λειτουργούν με πνεύμα και ικανότητα συναίνεσης (Μπουραντάς, 2005).

#### **3.4.2. Ο Διευθυντής ως επιστήμονας- παιδαγωγός.**

Η αλματώδης ανάπτυξη της τεχνολογίας από τον εικοστό αιώνα μέχρι και τις μέρες μας, αποτελούν έναν κρίσιμο παράγοντα για την ανάπτυξη των εκπαιδευτικών μονάδων. Η διαρκώς αυξανόμενη γνώση και πληροφορία, πολλές φορές θέτει σε αμφισβήτηση τον ρόλο του σχολείου και της παρεχόμενης γνώσης, καθώς και την επίδραση που αυτό ασκεί σαν κοινωνικός θεσμός (Κατσαρός, 2005). Υπό το πρίσμα της παραπάνω παραδοχής, ο διευθυντής – επιστήμονας μίας εκπαιδευτικής μονάδας, θα πρέπει να διαθέτει αυξημένες νοητικές και τεχνικές δεξιότητες (Katz, 1994), αλλά και επαγγελματική ικανότητα, ως αποτέλεσμα εμπειρίας και άρτιας επιστημονικής κατάρτισης (Σαΐτης, 2008). Ο ευέλικτος ηγέτης, που κινείται και αναπτύσσεται σε ένα ασταθές και αβέβαιο περιβάλλον, όπως περιγράφηκε παραπάνω, θα πρέπει να χαρακτηρίζεται κατά τον Cleveland, 1986, (στο Πασιαρδής, 2004) από διανοητική περιέργεια και την αίσθηση ότι η *«πείρα δεν είναι κάτι που κερδίζεται και απολαμβάνουμε για πάντα. Είναι μία διαρκής διαδικασία»* (Johnson & Johnson, 1989: 7).

Ως παιδαγωγικός ηγέτης του οργανισμού, θα πρέπει να διαθέτει την ικανότητα έμπνευσης, ενθουσιασμού και δέσμευσης προς τους σκοπούς της εκπαίδευσης. Θα πρέπει επίσης να διαθέτει την ικανότητα ανάλυσης, ανάπτυξης και ενίσχυσης





ποικίλων εκπαιδευτικών προγραμμάτων και δράσεων. Θα πρέπει επίσης να προωθεί τον διάλογο και τη συνεργασία για την αποτελεσματική διδασκαλία και μάθηση. Η ανάπτυξη μαθητοκεντρικών μεθόδων διδασκαλίας, η ποικιλία των υλικών, διδακτικές μεθοδολογίες προσαρμοσμένες στις ανάγκες της εποχής καθώς και ο εμπλουτισμός των βιβλιοθηκών του σχολείου, θα πρέπει να αποτελούν διαρκές μέλημα του διευθυντή, ώστε να εδραιωθεί ένα υψηλό επίπεδο αλληλεπίδρασης εκπαιδευτικών και μαθητών, για την επίτευξη υψηλών αποτελεσμάτων (Πασιαρδής, 2001).

Θα πρέπει επίσης, ο διευθυντής να ενδιαφέρεται διαρκώς για την παγίωση ενός ζεστού σχολικού κλίματος στον οργανισμό που προϊσταται. Η συμβολή του διευθυντή στη δημιουργία ενός θετικού σχολικού κλίματος είναι αποφασιστική. Έχει καταδειχτεί ότι ένα ζεστό σχολικό κλίμα, το οποίο στην ουσία αποτελεί την προσωπικότητα του σχολείου, βοηθά στην προαγωγή των ανθρωπίνων σχέσεων και διατηρεί τη συνοχή του προσωπικού και των μαθητών ως συνεργαζόμενη ομάδα, για την επίτευξη ορισμένων εκπαιδευτικών στόχων (Hoy & Miskel, 1996).

Ο διευθυντής της σχολικής μονάδας λειτουργώντας και ως εκπαιδευτικός, αφού σύμφωνα με την ισχύουσα νομοθεσία καλύπτει συγκεκριμένες διδακτικές ώρες, ανάλογα με τον τύπο του σχολείου όπου υπηρετεί, θα πρέπει να αποτελεί πρότυπο και σημείο αναφοράς για τους εκπαιδευτικούς του σχολείου. Η επιστημονική του κατάρτιση, η εφαρμογή σύγχρονων παιδαγωγικών μεθόδων στην προσέγγιση της γνώσης, η καλλιέργεια της αυτονομίας και η ανάδειξη νέων πρακτικών με την χρήση της τεχνολογίας, αποτελούν σημεία κλειδιά για την ανάδειξη της διδασκαλίας που στοχεύει στην ανάπτυξη όλων των μαθητών, με κοινό παρονομαστή την βελτίωση της παρεχόμενης γνώσης και την επικράτηση υψηλών προσδοκιών.

Επιπλέον, ο εκπαιδευτικός ηγέτης έχει την ικανότητα να μεταδίδει το όραμά του για το μέλλον του σχολείου, καθορίζοντας το σύστημα εργασίας και τα χρονικά διαγράμματα για την επίτευξη των στόχων του. Βασική προϋπόθεση για την επιτυχία των στόχων που τέθηκαν είναι η εμπλοκή του προσωπικού της σχολικής μονάδας, σε συζητήσεις και συνεργασίες (Πασιαρδής, 2004). Απαιτείται επομένως να γνωρίζει καλά την προσωπικότητα, τα ενδιαφέροντα και τις ικανότητες του εκπαιδευτικού προσωπικού, για την σωστή κατανομή αρμοδιοτήτων, την εκχώρηση ευθυνών και την συνακόλουθη ανάληψη υποχρεώσεων εκ μέρους των εκπαιδευτικών.



Στο πλαίσιο των παραπάνω λειτουργιών, καθοριστικής σημασίας είναι η εξασφάλιση της απαραίτητης υλικοτεχνικής υποδομής, αλλά και η διαρκής παρακίνηση των εκπαιδευτικών για επιμόρφωση και επαγγελματική εξέλιξη. Η παρακίνηση των εκπαιδευτικών προς την επίτευξη στόχων σχετίζεται με την παροχή κινήτρων για προσωπική ανάπτυξη και ανάπτυξη του οργανισμού, καθώς και την υιοθέτηση συστήματος ανταμοιβών, όπως η ατομική και ομαδική αναγνώριση των επιτευγμάτων τους. Αντίστοιχα, ο εκπαιδευτικός ηγέτης θα πρέπει να μπορεί να χρησιμοποιεί την αρνητική ανταμοιβή σε περιπτώσεις κακών επιδόσεων ή συμπεριφορών που δεν συνάδουν με το γενικότερο πνεύμα εργασίας στον οργανισμό.

Κατά τον Schein (1992), η κουλτούρα ενός οργανισμού καθορίζεται όχι μόνο από τα ορατά χαρακτηριστικά του οργανισμού, αλλά και νόρμες συμπεριφοράς που βοηθούν τα πρόσωπα στον οργανισμό να αντιληφθούν τις διάφορες πλευρές της ζωής και της λειτουργίας του. Οι νόρμες συμπεριφοράς παρέχουν ορατά παραδείγματα για την κουλτούρα στον οργανισμό, αλλά και την υιοθέτηση ενός συστήματος κοινών αξιών, όπως η συνεργασία, η εμπιστοσύνη, η ανοιχτή επικοινωνία, με τέτοιο τρόπο, ώστε οι αξίες να μετασχηματιστούν σε νόρμες συμπεριφοράς (Hoy & Miskel, 2001, στο Πασιαρδής, 2004).

Επομένως η καλλιέργεια κουλτούρας μάθησης σε έναν εκπαιδευτικό οργανισμό, αφορά τον ηγέτη του οργανισμού, αφού ένας από τους πρώτους στόχους του ηγέτη είναι η ανάπτυξή της, η οποία είναι ζωτικής σημασίας για την ανάπτυξη υψηλών ακαδημαϊκών επιπέδων μεταξύ των μαθητών (Barth, 1990, στο Πασιαρδής 2004). Από την άλλη πλευρά η ανάπτυξη ισχυρής κουλτούρας στον οργανισμό προσδίδει στον οργανισμό την αίσθηση της ταυτότητας, ενδυναμώνει τη σταθερότητα του συστήματος και αποτελεί την ενοποιού ουσία που δένει τον οργανισμό και προμηθεύει τα επιθυμητά επίπεδα συμπεριφοράς (Robbins, 1991).

### **3.4.3. Ο Διευθυντής ως διοικητής- manager.**

Η διοίκηση ενός οργανισμού συνιστά ένα πολύπλευρο και απαιτητικό έργο που απαιτείται από τον διευθυντή – manager, στα επίπεδα του προγραμματισμού, της οργάνωσης, του συντονισμού και του ελέγχου.

Ο προγραμματισμός του εκπαιδευτικού έργου αποτελεί βασική ηγετική λειτουργία, αφού μέσω αυτού προσδιορίζονται τόσο η αποστολή του σχολείου, με βάση το



θεσμικό πλαίσιο και τις ιδιαίτερες τοπικές συνθήκες, όσο και οι σκοποί που ο οργανισμός επιδιώκει. Ο ηγέτης, ως manager, θα πρέπει να διαθέτει συστημική σκέψη, ώστε να μπορεί να αναλύσει το περιβάλλον του σχολείου και να διαμορφώσει τις κατάλληλες πολιτικές για την ανάληψη δράσεων (Πετρίδου, 2000).

Οι ενέργειες του ηγέτη θα πρέπει να εξασφαλίζουν την επαρκή πληροφόρηση όλων των παραγόντων της σχολικής κοινότητας, ώστε να επιτυγχάνονται ορθότερες αποφάσεις, τη συμμετοχή των εκπαιδευτικών στη λήψη των αποφάσεων και τη σαφήνεια των οδηγιών για το περιεχόμενο, τη διάρκεια και το χρονοδιάγραμμα των ενεργειών (Κατσαρός, 2008). Επιπλέον, θα πρέπει να εργάζεται συστηματικά για την προσαρμογή των κεντρικών σκοπών της εκπαίδευσης σε τοπικό επίπεδο και στα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά της σχολικής μονάδας, με συγκεκριμένες πολιτικές, στόχους και σχέδια δράσης.

Ο ηγέτης της σχολικής μονάδας, θα πρέπει να διαθέτει οργανωτική αντίληψη, ώστε να μπορεί να αξιοποιεί αποτελεσματικά σε συνεργασία με τον σύλλογο διδασκόντων τον χώρο, τα μέσα και τον χρόνο, που αποτελεί κρίσιμο παράγοντα της εκπαιδευτικής και διοικητικής εργασίας, αφού ο χρόνος στα εκπαιδευτικά ιδρύματα είναι ανελαστικός, αντικειμενικά προσδιορισμένος, πεπερασμένος και μετρήσιμος (Cambel, 1992, στο Κατσαρός, 2008).

Σημαντική επίσης παράμετρος της διοικητικής λειτουργίας είναι η ικανότητα ιεράρχησης των προτεραιοτήτων και η ικανότητα λήψης αποφάσεων, ιδιαίτερα σε δύσκολες καταστάσεις. Ιδιαίτερα η διαδικασία λήψης αποφάσεων σε έναν οργανισμό αποτελεί μία βασική συνιστώσα, που καθορίζει και το κλίμα που επικρατεί στον οργανισμό. Η άμβλυση των δυσαρρεσκειών και η επιδίωξη της μεγαλύτερης δυνατής συναίνεσης, αποτελεί καθήκον του διευθυντή και βασική επικοινωνιακή δεξιότητα.

Σε έναν επίσης μεγάλο και σύνθετο εκπαιδευτικό οργανισμό, όπως είναι οι μεγάλες σχολικές μονάδες, με πλήθος εκπαιδευτικών πολλών ειδικοτήτων, ο διευθυντής πρέπει να ασκεί άμεση εποπτεία με λόγο κατευθυντικό για την εφαρμογή των νόμων, των διατάξεων και των οδηγιών που αφορούν τη λειτουργία της μονάδας. Θα πρέπει επίσης να εξασφαλίζει την τυποποίηση των εργασιών με τον ακριβή προσδιορισμό κάθε θέσης ή ομάδας ατόμων, ως προς τον ακριβή τρόπο και χρόνο τέλεσης των εργασιών, ώστε να εξασφαλίζεται ο συγχρονισμός και η προσαρμογή τους (Mintzberg, 1979).



Ταυτόχρονα ο Διευθυντής – manager, έχει την ικανότητα να εντοπίζει τις αδυναμίες και τα προβλήματα της κοινότητας που προΐσταται, ώστε να αναπτύσσει μεθόδους και πρακτικές που ευνοούν την ανάληψη πρωτοβουλιών εκ μέρους των εκπαιδευτικών για καινοτόμες ιδέες και την εφαρμογή τους. Ενδιαφέρεται επίσης, για την ενδυνάμωση της σχολικής κοινότητας, την καλή και ουσιαστική συνεργασία με τους γονείς και τους φορείς της τοπικής κοινωνίας. Η δεξιάτητα της κοινωνικής επίγνωσης, του επιτρέπει να αντιλαμβάνεται τα ιδιαίτερα πολιτισμικά και κοινωνικά χαρακτηριστικά του εξωτερικού περιβάλλοντος και να αναλαμβάνει πρωτοβουλίες και δράσεις για την ανάπτυξη δεσμών με το κοινωνικό σύνολο που περιβάλλει τη μονάδα. Μέσω της αλληλεπίδρασης, οι μαθητές ανακαλύπτουν νέες πηγές μάθησης μέσα σε πραγματικές καταστάσεις (Dean, 1995, στο Κατσαρός, 2008).

Η ικανότητα δε ανατροφοδότησης από την τοπική κοινωνία δίνει τη δυνατότητα στον διευθυντή να προσαρμόζει δράσεις και ενέργειες που συμβάλλουν στην ανάπτυξη κοινωνικών και πολιτισμικών δεξιοτήτων και στάσεων από τους μαθητές, μέσω της ανάδειξης ιστορικών γεγονότων, εθίμων, έργων και ιδρυμάτων της περιοχής (Κατσαρός, 2008).

### **3.5. ΘΕΣΜΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ – ΚΑΘΗΚΟΝΤΑ ΚΑΙ ΑΡΜΟΔΙΟΤΗΤΕΣ ΔΙΕΥΘΥΝΤΩΝ ΣΧΟΛΕΙΩΝ ΣΤΗΝ Π.Ε.**

Στο άρθρο 11 του Ν. 1566/85 ( ΦΕΚ 157, τ. Α '), κεφάλαιο Δ, καθορίζονται τα όργανα διοίκησης των σχολείων, από τετραθέσια και πάνω, που είναι ο διευθυντής, ο υποδιευθυντής και ο σύλλογος διδασκόντων.

Στην παράγραφο Δ, του ίδιου άρθρου, αναφέρεται ότι ο Διευθυντής είναι: *υπεύθυνος για την ομαλή λειτουργία του σχολείου, το συντονισμό της σχολικής ζωής, την τήρηση των νόμων, των εγκυκλίων και των υπηρεσιακών εντολών και την εφαρμογή των αποφάσεων του συλλόγου διδασκόντων, που εκδίδονται σύμφωνα με την υπουργική απόφαση για τις αρμοδιότητες του συλλόγου διδασκόντων. Μετέχει επίσης στην αξιολόγηση του έργου των εκπαιδευτικών του σχολείου και συνεργάζεται με τους Σχολικούς Συμβούλους.*

Στο ΦΕΚ 1340/2002, καθορίστηκαν με την υπ' αρ. Φ. 353.1/324/105657/Δ1/2002, Υ.Α, τα ειδικότερα καθήκοντα και οι αρμοδιότητες των προϊσταμένων των Περιφερειακών υπηρεσιών Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, των



Διευθυντών και Υποδιευθυντών των σχολικών μονάδων και ΣΕΚ και των συλλόγων διδασκόντων.

Στο κεφάλαιο Δ', άρθρο 27, παράγραφος 1, αναφέρεται ότι: *ο Διευθυντής της σχολικής μονάδας, βρίσκεται στην κορυφή της σχολικής κοινότητας και είναι διοικητικός, αλλά και επιστημονικός- παιδαγωγικός υπεύθυνος στο χώρο αυτό.*

Ειδικότερα :

- *Καθοδηγεί τη σχολική κοινότητα να θέτει υψηλούς στόχους και να εξασφαλίζει προϋποθέσεις για την επίτευξή τους, για ένα σχολείο δημοκρατικό και ανοιχτό στην κοινωνία.*
- *Καθοδηγεί και βοηθά τους εκπαιδευτικούς στο έργο τους και ιδιαίτερα τους νεότερους. Αναλαμβάνει πρωτοβουλίες εκπαιδευτικού και παιδαγωγικού χαρακτήρα και οφείλει να αποτελεί παράδειγμα.*
- *Φροντίζει το σχολείο να είναι μονάδα επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών σε θέματα διοικητικά, παιδαγωγικά και επιστημονικά.*
- *Προϊσταται των εκπαιδευτικών και συντονίζει το έργο τους. Συνεργάζεται μαζί τους ισότιμα και με πνεύμα αλληλεγγύης. Διατηρεί και ενισχύει τη συνοχή του συλλόγου διδασκόντων, αμβλύνει τις αντιθέσεις, ενθαρρύνει τις πρωτοβουλίες των εκπαιδευτικών, εμπνέει και παρέχει θετικά κίνητρα σε αυτούς.*
- *Αξιολογεί τους εκπαιδευτικούς, έχοντας ως γνώμονα τους στόχους της αξιολόγησης.*

Σε σχέση με την αναφορά του άρθρου 11, του Ν. 1566/85, για τα καθήκοντα του διευθυντή της σχολικής μονάδας, που είναι συγκεκριμένα και κυρίως διοικητικής και διεκπεραιωτικής φύσεως, όπως η τήρηση των νόμων και η εφαρμογή των αποφάσεων του συλλόγου διδασκόντων, στο ΦΕΚ 1340/2002 αναγνωρίζεται ρητά ότι ο Διευθυντής βρίσκεται στην κεφαλή της σχολικής κοινότητας και το έργο του είναι πολύπλευρο και ιδιαίτερο, αφού ορίζεται ως διοικητικός, παιδαγωγικός και επιστημονικός υπεύθυνος του χώρου.

Ταυτόχρονα η βασική φιλοσοφία των άρθρων κινείται στις νέες θεωρητικές παραδοχές για την ηγετική φυσιογνωμία του διευθυντή, αλλά και τα αυξημένα επιστημονικά και επικοινωνιακά προσόντα, που πρέπει να διαθέτει ως προϊστάμενος της εκπαιδευτικής μονάδας.



## ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΤΕΤΑΡΤΟ

### 4. ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΗ ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ ΣΥΝΑΦΩΝ ΕΡΕΥΝΩΝ

Κατά τον Μπουραντά ( 2005: 206), υπάρχει στην εγχώρια και τη διεθνή βιβλιογραφία ασάφεια και σύγχυση για το φαινόμενο της ηγεσίας, γεγονός που οφείλεται στη μη ολοκλήρωση των διάφορων προσεγγίσεων και εννοιών. Ο ίδιος ερευνητής θεωρεί ότι η έννοια της ηγεσίας θα κατανοηθεί πληρέστερα, αν τη θεωρήσουμε, την αναλύσουμε και τη συνθέσουμε ως ένα ανοιχτό σύστημα, το οποίο λειτουργεί σε ένα συγκεκριμένο περιβάλλον και καθορίζεται από εισροές, διεργασίες και εκροές. Οι εισροές αποτελούνται από όλα τα χαρακτηριστικά που πρέπει να διαθέτει ο ηγέτης (δύναμη, ικανότητες, αξίες, πιστεύω, χαρακτηριστικά προσωπικότητας), ώστε να ασκεί αποτελεσματική ηγεσία και να επιτυγχάνει αποτελέσματα. Η διεργασία της ηγεσίας αφορά την ηγετική συμπεριφορά (ενέργειες, λειτουργίες και ρόλοι του ηγέτη, δηλαδή το στυλ και τα χαρακτηριστικά της ηγεσίας). Οι εκροές είναι τα επιθυμητά αποτελέσματα που πρέπει να επιτυγχάνει ο ηγέτης για τους συνεργάτες του μέσω στάσεων, συμπεριφορών και ικανοτήτων, για τον οργανισμό με την ανάπτυξη δομών , στρατηγικών και κουλτούρας και για το περιβάλλον μέσω σχέσεων και εξελίξεων.

Με δεδομένο το παραπάνω συγκείμενο έχουν αναπτυχθεί πολυάριθμα ερευνητικά προγράμματα, τα οποία διερευνούν τη σχέση της αποτελεσματικής σχολικής διοίκησης με βασικούς οργανωσιακούς παράγοντες, όπως η διοικητική και οικονομική προσέγγιση σε έναν εκπαιδευτικό οργανισμό, η εκπαιδευτική ηγεσία, η διεύθυνση προσωπικού. Υπάρχουν επίσης πολλά ερευνητικά προγράμματα, τα οποία εστιάζουν σε παράγοντες που καθορίζουν το κλίμα και την κουλτούρα των σχολείων και ανάγονται στη λειτουργία της επικοινωνίας στον οργανισμό, τη διαχείριση των σχέσεων, αλλά και τη θεμελίωση της κουλτούρας στον οργανισμό που εδράζεται στις αξίες και τα οράματα του διευθυντή, αλλά και στην ικανότητά του να τα διαχέει και να τα θεμελιώνει μέσα σε αυτόν.

Στην μεταπτυχιακή εργασία της Παντισίδου Παρασκευής, για το Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας, το 2007, αναλύθηκε με βάση περιγραφικά στατιστικά μέτρα, η αντίληψη εκπαιδευτικών τριών σχολείων (2 γενικής αγωγής και 1 ειδικής αγωγής ) για την αποτελεσματική σχολική διοίκηση, με βάση τους 9 άξονες που συνιστούν την αποτελεσματική σχολική διοίκηση (σχολικό κλίμα, ηγεσία και διεύθυνση



σχολείου, ανάπτυξη προγραμμάτων, διεύθυνση προσωπικού, διοίκηση και οικονομική διαχείριση, μεταχείριση μαθητών, επαγγελματική ανέλιξη και επιμόρφωση, σχέσεις με τους γονείς και την κοινότητα, προσέγγιση στην επίλυση προβλημάτων και λήψη αποφάσεων) του διδάκτορα Πέτρου Πασιαρδή, καθηγητή εκπαιδευτικής ηγεσίας στο Ανοικτό Πανεπιστήμιο Κύπρου. Στα τρία σχολεία της έρευνας οι υψηλότεροι μέσοι όροι καταγράφηκαν στους άξονες 1) διοίκηση και οικονομική διαχείριση (mean= 3,46), 2) επίλυση προβλημάτων και λήψη αποφάσεων ( mean= 3,35 ) και 3) σχολικό κλίμα (mean= 3,33).

Οι χαμηλότεροι μέσοι όροι καταγράφηκαν στους άξονες: επαγγελματική ανέλιξη και επιμόρφωση ( mean= 2,87 ), διεύθυνση προσωπικού ( mean= 3,09 ) και σχέσεις με τους γονείς και την κοινότητα ( mean= 3,09 ).

Στην ίδια μεταπτυχιακή εργασία ( σελ. 104), αναφέρεται ότι ανάλογα αποτελέσματα , καταγράφονται σε έρευνα των Pasiardis και Orphanou (1999), σε σχολείο της Κύπρου και σε έρευνα των Pasiardis, Costa, Montes & Ventura (2005), σε γυμνάσια της Πορτογαλίας.

Στη δεκαετία του 1990, ο δρ. Πέτρος Πασιαρδής, με βάση το ερωτηματολόγιο που χρησιμοποιήθηκε και στην παρούσα εργασία, πραγματοποίησε δύο έρευνες και διερεύνησε αφενός τις ανάγκες των διευθυντών σχολείων σχετικά με θέματα εκπαιδευτικής διοίκησης και αφετέρου τα χαρακτηριστικά γνωρίσματα των διευθυντών σχολείων στην Κύπρο. Οι έρευνες κατέδειξαν τη σημαντικότητα όλων των δηλώσεων του ερωτηματολογίου, γεγονός που κατά τον ερευνητή αποδεικνύει ότι τα χαρακτηριστικά του αποτελεσματικού διευθυντή, όπως καταγράφονται στις δηλώσεις του ερωτηματολογίου βρίσκουν εφαρμογή σε όλους τους χώρους ανεξάρτητα από το εκπαιδευτικό σύστημα που εφαρμόζεται. Ειδικότερα σε ότι αφορά τον άξονα διοίκηση και οικονομική διαχείριση που κατέγραψε τον μεγαλύτερο μέσο όρο, το αποτέλεσμα της έρευνας συνάδει με τα αποτελέσματα του ερευνητικού προγράμματος «Βελτίωση της Σχολικής Ηγεσίας για καλύτερα Επιτεύγματα μάθησης»(Leadership Improvement for Student Achievement, LISA), που εφαρμόστηκε σε επτά ευρωπαϊκές χώρες (Αγγλία, Γερμανία, Ιταλία, Νορβηγία, Ολλανδία, Ουγγαρία και Σλοβενία) με σκοπό να διερευνήσει τον ρόλο που διαδραματίζουν τα ηγετικά στυλ, οι στάσεις και πρακτικές των διευθυντών στη



βελτίωση και αποτελεσματικότητα των σχολείων σε συνάρτηση με το πρόγραμμα PISA ( Program for International Student Achievement).

Παρά τις διαφορές στην εθνική εκπαιδευτική πολιτική κάθε χώρας, οι ερευνητές Πέτρος Πασιαρδής και Stefan Brauckmann εστίασαν στην ηγεσία, ως πολυεπίπεδη έννοια που μπορεί να επηρεάσει το σχολείο και τους μαθητές, αλλά και το περιβάλλον στο οποίο ενεργεί ο ηγέτης. Εξετάστηκαν 5 στυλ ηγεσίας, τα οποία αναφέρονται στο βιβλίο του Πέτρου Πασιαρδή « Επιτυχημένοι Διευθυντές σχολείων: Διεθνείς Ερευνητικές τάσεις και η ελληνική πραγματικότητα» και είναι κατά σειρά: το παιδαγωγικό στυλ, όπου δίνεται έμφαση στην ποιότητα της διδασκαλίας και τις υψηλές προσδοκίες για τη μάθηση. Επίσης το δομικό στυλ που εστιάζει στη δημιουργία οράματος στη σχολική μονάδα, αλλά και στους ρόλους και τις αρμοδιότητες του καθενός, ώστε να εξασφαλίζεται η τάξη και η πειθαρχία, ενώ το συμμετοχικό στυλ ηγεσίας εστιάζει στην ενεργό συμμετοχή των εκπαιδευτικών στη διαδικασία λήψης αποφάσεων.

Στο επιχειρηματικό στυλ δίνεται έμφαση στην ανάπτυξη συνεργασιών με τοπικούς φορείς και παράγοντες για την ανάπτυξη του σχολείου. Τέλος στο στυλ που εστιάζει στην ανάπτυξη του προσωπικού, η έμφαση δίνεται στα ακαδημαϊκά αποτελέσματα σε επίπεδο σχολείου με την παροχή κινήτρων για την ανάπτυξη του προσωπικού. Τα αποτελέσματα κατέδειξαν ότι οι ηγέτες και οι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν στην έρευνα, προτιμούν το επιχειρηματικό στυλ ηγεσίας, με έμφαση στη δημιουργικότητα. Κατά τους ερευνητές το παραπάνω αποτέλεσμα ίσως να είναι δείγμα της ευρωπαϊκής διάστασης για την αποτελεσματική σχολική ηγεσία, αλλά και ισχυρή ένδειξη της πίεσης που νιώθουν οι διευθυντές να κάνουν περισσότερα πράγματα με λιγότερους πόρους, λόγω της παρατεταμένης οικονομικής κρίσης. Σε ένα δεύτερο επίπεδο η έρευνα κατέδειξε στροφή στο δομικό στυλ ηγεσίας σε σχολεία με υψηλές ακαδημαϊκές επιδόσεις, ίσως γιατί, κατά τους ερευνητές, αυτό το στυλ οριοθετεί ξεκάθαρα τους κανόνες, τις διαδικασίες και τους κανονισμούς για τη λειτουργία των σχολείων.

Πολλές ερευνητικές δραστηριότητες εστιάζουν στη διεργασία της ηγεσίας, τις ηγετικές δηλαδή συμπεριφορές (αυταρχική ή δημοκρατική – συμμετοχική συμπεριφορά στον οργανισμό), επομένως και το αντίστοιχο στυλ ηγεσίας





Το διεθνές ερευνητικό πρόγραμμα επιτυχημένης σχολικής ηγεσίας (International Successful School Principalship Project, ISSPP), που ξεκίνησε το 2001 από την Αγγλία με συμμετοχή της Αυστραλίας του Καναδά, της Αγγλίας, της Νορβηγίας, της Σουηδίας της Δανίας και της Κύπρου είχε στόχο την ανάδειξη των χαρακτηριστικών επιτυχημένων διευθυντών σχολείων καθώς και τις πρακτικές που αυτοί εφαρμόζουν στις σχολικές μονάδες, ως προς τον καθορισμό κατεύθυνσης του σχολείου, την ανάπτυξη προγραμμάτων, τον ανασχεδιασμό του σχολικού οργανισμού και τη διαχείριση του εκπαιδευτικού προγράμματος. Η έρευνα αφορούσε τη μελέτη 11 επιτυχημένων διευθυντών σχολικών μονάδων και την αναζήτηση κοινών στοιχείων στις πρακτικές που εφαρμόζουν. Τα αποτελέσματα των ερευνών κατέδειξαν διευθυντές με ανθρωποκεντρική ηγεσία, στραμμένους στις ισχυρές διαπροσωπικές σχέσεις, που ήταν ορατοί στο σχολείο και παρείχαν σταθερή στήριξη σε όλους.

Η Πασιαρδή (2001<sup>a</sup>), αναφέρει ότι η ανάπτυξη σχέσεων συνεργασίας στο σχολείο, είναι βασικό γνώρισμα για το καλό σχολικό κλίμα, ενώ οι Pasiardis & Brauckmann, 2011, καταγράφουν τη σημασία της συμμετοχικής ηγεσίας ως αποτελεσματική διοικητική ηγετική πρακτική. Σε ένα άλλο ερευνητικό πρόγραμμα με τον τίτλο Leadership for Organizational Learning and Students Outcomes (LOLSO), οι ερευνητές Mulford και Silins (2003) κατέληξαν στο συμπέρασμα ότι οι αποτελεσματικοί σχολικοί ηγέτες που προωθούν την ομαδική ηγεσία έχουν θετικές επιπτώσεις στις μαθησιακές επιδόσεις (Pasiardis & Brauckmann, 2008).

Η βασική διάσταση της ηγετικής συμπεριφοράς που αφορά την άσκηση δύναμης-εξουσίας από τον ηγέτη στους συνεργάτες του και τα περιθώρια αυτονομίας-πρωτοβουλιών που αναπτύσσουν αυτοί, αποτελεί και την έκφραση του ηγετικού στυλ που εφαρμόζεται στην εκπαιδευτική μονάδα.

Η διεθνής ερευνητική δραστηριότητα καταγράφει στην έρευνα LISA, την εφαρμογή του δομικού στυλ ηγεσίας σε πολλές ευρωπαϊκές χώρες, όπου οι διευθυντές δηλώνουν ξεκάθαρα το πλαίσιο κανόνων και ρόλων εκπαιδευτικών και μαθητών, τους κανονισμούς λειτουργίας των σχολείων και την εφαρμογή των κανόνων με δικαιοσύνη και σταθερότητα.

Επίσης οι ηγέτες που εφαρμόζουν το δομικό στυλ έχουν σταθερό προσανατολισμό στη δημιουργία οράματος για τη σχολική μονάδα (Πασιαρδής, 2012) και εργάζονται ταυτόχρονα για την καθιέρωση διαδικασιών και ρουτινών, σύμφωνα με την έρευνα



των Waters, Marzano και McNulty ( 2003), για να εξασφαλιστεί η πειθαρχία και η τάξη, παράγοντες που συμβάλλουν στη βελτίωση των μαθησιακών επιδόσεων.

Ένας άλλος βασικός παράγοντας για την ανάδειξη αποτελεσματικών σχολικών ηγετών είναι το σχολικό κλίμα, το οποίο επηρεάζεται κυρίως από την επικοινωνία, την ανάπτυξη σχέσεων συνεργασίας, την οργάνωση και διοίκηση του σχολείου και τους μαθητές, όπως καταδείχτηκε σε έρευνα της Πασιαρδή (2001),σε σχολεία της Κύπρου. Σε έρευνα των Hoy και Clover ( 1986) για το οργανωτικό κλίμα στο ελληνικό δημοτικό σχολείο σε συνδυασμό με άλλους παράγοντες του σχολείου για την εσωτερική και εξωτερική αξιολόγηση της αποτελεσματικότητας της σχολικής μονάδας, αναδείχτηκαν ως βασικοί παράγοντες καθορισμού του σχολικού κλίματος, η επαγγελματική συναδελφικότητα, η οικειότητα των εκπαιδευτικών σε συνδυασμό με το υποστηρικτικό, καθοδηγητικό και περιοριστικό στυλ ηγεσίας των διευθυντών, με αποτέλεσμα την αποτύπωση τεσσάρων ειδών οργανωτικού κλίματος στο σχολείο , τα οποία κατά τους Hoy και Miskel (2001) είναι: το ανοιχτό κλίμα, όπου υπάρχει συνεργασία εκπαιδευτικών - διευθυντή και πλήρης στήριξη του διευθυντή στους εκπαιδευτικούς, το κλειστό κλίμα, όπου οι διευθυντές λειτουργούν κατευθυντικά και περιοριστικά για τους εκπαιδευτικούς το κλίμα αποστασιοποίησης, όπου ο διευθυντής διακρίνεται για το χαμηλό βαθμό περιορισμών και κατεύθυνσης των εκπαιδευτικών με αποτέλεσμα και το χαμηλό βαθμό συνεργατικότητας των εκπαιδευτικών και τέλος το κλίμα ενεργού εμπλοκής όπου οι εκπαιδευτικοί παρουσιάζονται ενωμένοι, ασχολούνται με τους μαθητές και το έργο τους και αγνοούν την κλειστή συμπεριφορά του διευθυντή. Καταδεικνύεται έτσι ότι το σχολικό κλίμα αποτελεί για μία σχολική μονάδα την ταυτότητά της, αφού κατά τους Roueche και Baker (1986), (όπ. αναφ. στο Πασιαρδής 2014), το σχολικό κλίμα είναι για το σχολείο ό,τι είναι η προσωπικότητα για τον άνθρωπο.

Σύμφωνα με πολλούς μελετητές στα αποτελεσματικά σχολεία, υπάρχει ουσιαστική και διαρκής επικοινωνία του διευθυντή και των εκπαιδευτικών με τους γονείς, οι οποίοι ενημερώνονται για τους στόχους και τις προσδοκίες που αυτοί έχουν από τα παιδιά τους, αλλά και την πρόοδο των μαθητών κατά τη διάρκεια του διδακτικού έτους. Το διεθνές ερευνητικό πρόγραμμα επιτυχημένης σχολικής ηγεσίας (Internasional Successful School Principalship prozect , ISSPP), κατέδειξε ότι οι 11 επιτυχημένοι διευθυντές της έρευνας δημιούργησαν δίκτυα αλληλεπίδρασης και



συνεργασίας με τους γονείς και εξωτερικά εμπλεκόμενους φορείς, γεγονός που, κατά τους ερευνητές Brauckmann και Pasiardis (2011), φάνηκε να αποτελεί σημαντικό στοιχείο για την επιτυχημένη και αποτελεσματική ηγεσία, όπως καταδεικνύεται και από ανάλογες έρευνες των Day & et al. (2000), (όπ. αναφ. στο Πασιαρδής, 2014).

Από την άλλη πλευρά η διεθνής και ελληνική βιβλιογραφία εστιάζει στους τρόπους με τους οποίους μπορεί ένας εκπαιδευτικός ηγέτης να αναπτυχθεί και να προσφέρει αποτελεσματικά στη σχολική μονάδα που προΐσταται.

Η μεγάλη πλειοψηφία των ερευνητών και των συγγραφέων της ηγεσίας (Leadership is learned School) υποστηρίζει ότι ο ηγέτης πέρα από κληρονομικά στοιχεία και οικογενειακή ανατροφή, πλάθεται μέσω της εμπειρίας, της υιοθέτησης προτύπων άλλων ανθρώπων, της καθοδήγησης και της εκπαίδευσης (Μπουραντάς, 2005). Ιδιαίτερα η εκπαίδευση των ηγετικών στελεχών, αποτελεί πολύ κρίσιμο παράγοντα για την ανάπτυξή τους. Στον ελληνικό χώρο δεν υπάρχουν παρά ελάχιστα προγράμματα επιμόρφωσης και μεταπτυχιακών σπουδών για στελέχη της εκπαίδευσης.

Η παραπάνω ανάγκη καταγράφεται και στην διδακτορική έρευνα του Νικόλαου Κλάδη (2017) στο ΕΚΠΑ με θέμα: «Παράγοντες της σχολικής ηγεσίας που συντελούν στην ενδυνάμωση των εκπαιδευτικών γενικής αγωγής και εκπαίδευσης», όπου η έρευνα κατέδειξε ότι 15 επιμέρους ηγετικές συμπεριφορές του σχολικού ηγέτη (διασαφήνιση, σχεδιασμός, παρακολούθηση εργασιών, επίλυση προβλημάτων, υποστήριξη, ανάπτυξη δεξιοτήτων, αναγνώριση έργου, ενδυνάμωση, συνηγορία υπέρ αλλαγών, οραματισμός, ενθάρρυνση καινοτομιών, διευκόλυνση συλλογικής μάθησης, δικτύωση, έλεγχος εξωτερικών υποθέσεων, εκπροσώπηση) φάνηκε να σχετίζεται με την ενδυνάμωση και τις διαστάσεις της για τους εκπαιδευτικούς Ειδικής Αγωγής Εκπαίδευσης και Γενικής Αγωγής Εκπαίδευσης (ΓΑΕ). Για τους εκπαιδευτικούς ΓΑΕ, η δεύτερη διάσταση της ενδυνάμωσης, η επαγγελματική ανάπτυξη σχετίζεται με τις περισσότερες διοικητικές πρακτικές, ενώ υψηλή συσχέτιση είχαν η ενθάρρυνση καινοτομιών, η διευκόλυνση μάθησης και η συνηγορία υπέρ των αλλαγών. Στην έρευνα του κ. Πασιαρδή Πέτρου σε δημοτικά σχολεία της Κύπρου τη δεκαετία του 1990 για τη διερεύνηση των αναγκών διευθυντών δημοτικών σχολείων με το ερωτηματολόγιο που χρησιμοποιήθηκε και στην παρούσα έρευνα καταδείχτηκε ότι οι μεγαλύτερες ανάγκες των διευθυντών κατά σειρά φθίνουσας



διάταξης αφορούσαν τη βελτίωση του σχολείου, την ανάπτυξη προγραμμάτων και την επαγγελματική ανέλιξη και επιμόρφωση.

Τα αποτελέσματα της έρευνας συνάδουν και με ευρήματα άλλων ερευνών , όπως αναφέρεται στο Πασιαρδής ( 2014), των Bean και Clemes,(1978), Firestone&Wilson, (1985), Kimbrough & Burkett, (1990), Jones&Jones, (1986), όπου οι διευθυντές σχολείων καταγράφουν τον προβληματισμό τους για το ρόλο τους σε θέματα παιδαγωγικής ηγεσίας και την ανάγκη βελτίωσης των σχολικών προγραμμάτων. Καταγράφεται επίσης η αδυναμία των διευθυντών να προσφέρουν νέες ιδέες στο σχολείο, γιατί και οι ίδιοι δεν έχουν σημαντική επιμόρφωση, άρα τίποτε νέο ή καινούριο στο χέρι.

Τέλος στην ίδια έρευνα, ο κ. Πασιαρδής κατέγραψε υψηλό ποσοστό διευθυντών που έχουν ανάγκη βελτίωσης στον τομέα της ανάπτυξης προγραμμάτων. Ανάλογες έρευνες στις ΗΠΑ, καταδεικνύουν ότι ο διευθυντής θεωρείται καταλύτης για την εισαγωγή και αξιολόγηση αλλαγών στο αναλυτικό πρόγραμμα, αλλά και την παροχή των κατάλληλων υλικοτεχνικών μέσων για την εξυπηρέτηση των στόχων του σχολείου και τη συνεχή ανανέωση των προγραμμάτων του σχολείου (Holl & Hord, 1987·U.S. Department of Education,1987).

Συγκεκριμένα στο ερευνητικό πρόγραμμα U.S. Department of Education, η έρευνα μεταξύ διευθυντών σχολείων κατέδειξε ότι οι αποτελεσματικοί διευθυντές είναι διαβίου μαθητές και προσπαθούν συνεχώς να προσθέτουν περισσότερα στις γνώσεις και τις δεξιότητες που κατέχουν.

Αναφορικά με τις ικανότητες και τις δεξιότητες που πρέπει να έχει ο ηγέτης, οι μελετητές εστιάζουν σε τεχνικές, ανθρώπινες και νοητικές δεξιότητες που πρέπει να διαθέτει ο ηγέτης ( Katz, 1974), αλλά και υψηλή συναισθηματική νοημοσύνη για τη διαχείριση του εαυτού μας και των σχέσεων με τους άλλους( Goleman & al., 2002).

Το ερευνητικό πρόγραμμα ISSPP, για την επιτυχημένη σχολική ηγεσία, από τις έντεκα μελέτες περίπτωσης επιτυχημένων διευθυντών, κατέδειξε ηγέτες που ακολουθούν τα εξής πρότυπα πρακτικών σε συνδυασμό με συγκεκριμένα ηγετικά χαρακτηριστικά: δημοκρατική και ανθρώπινη προσέγγιση ηγεσίας, όραμα και σύστημα αξιών, σχολικό κλίμα και κουλτούρα συνεργασίας με εσωτερικούς φορείς, δίκτυα συνεργασίας και επικοινωνίας με εξωτερικούς παράγοντες (Πασιαρδής, 2012). Ανάλογες έρευνες των Brauckmann και Pasiardis, (2001), Kythreotis και Pasiardis



(2006) και Day et al. (2000) έχουν καταδείξει ότι οι εποικοδομητικές σχέσεις σχετίζονται με την επιτυχημένη ηγεσία στη σχολική μονάδα, ενώ οι υψηλοί στόχοι που έθεταν οι εκπαιδευτικοί ηγέτες στο σχολείο με την αποτελεσματική παρόθηση εκπαιδευτικών και μαθητών τους καθιστούσαν πρότυπα αναφοράς και οδηγούσαν σε υψηλά επίπεδα τα σχολεία τους (Gold&al.,2003·Day et al. 2000).

Σε έκθεση της UNESCO (2008), με τίτλο «Ξεπερνώντας την ανισότητα γιατί η εκπαιδευτική πολιτική έχει σημασία», επισημαίνεται ότι για να έχουμε αποτελεσματικά μαθησιακά περιβάλλοντα θα πρέπει να έχουμε επαγγελματίες σχολικούς ηγέτες, οι οποίοι θα είναι σε θέση να παρωθούν τους εκπαιδευτικούς όντας οι ίδιοι παιδαγωγικοί ηγέτες (Πασιαρδής, 2014).

Στο σημερινό πολύπλοκο και διαρκώς μεταβαλλόμενο κόσμο μας, οι περισσότερες χώρες του ΟΟΣΑ, προσπαθούν να εφαρμόσουν εκπαιδευτικές πολιτικές με τον τίτλο « Νέα Εκπαιδευτική Πολιτική », με τρεις κυρίαρχους στρατηγικούς άξονες που επηρεάζουν τις ηγετικές εκπαιδευτικές πρακτικές : τη λογοδοσία, την αυτονομία και τη δυνατότητα επιλογής σχολείου, ώστε να εφοδιάσουν τους μαθητές τους με τις γνώσεις και τις δεξιότητες που χρειάζονται για τη σύγχρονη κοινωνία. Η υιοθέτηση των αρχών αυτών, αφορά και την ευρωπαϊκή εκπαιδευτική πολιτική με έμφαση στην ανάγκη δημιουργίας σχολικών ηγετών, οι οποίοι έχουν την ικανότητα για βελτίωση της διδασκαλίας και της μάθησης στα σχολεία τους. Η σύγχρονη έρευνα έχει καταδείξει ότι η εκπαιδευτική ηγεσία έχει μεγάλη σημασία για την αποτελεσματικότητα στην εκπαίδευση, επομένως θα πρέπει να δοθεί έμφαση στην εκπαίδευση των σχολικών ηγετών ( Crow, Lumby & Pasiardis, 2008), εφόσον οι ερευνητές σήμερα μπορούν να δημιουργήσουν το πλαίσιο των χαρακτηριστικών των επιτυχημένων σχολικών ηγετών, όταν ενεργούν ως φορείς αλλαγής και βελτίωσης (Πασιαρδής, 2014).

## **ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ**

### **ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΠΕΜΠΤΟ**

#### **5. ΤΑΥΤΟΤΗΤΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ**

##### **5.1. ΣΚΟΠΟΣ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ.**

Σκοπός της παρούσας εργασίας είναι η διερεύνηση των αντιλήψεων των εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης Ν. Ηλείας σχετικά με την



αποτελεσματική σχολική διοίκηση και τις ικανότητες, τις στάσεις και τις δεξιότητες των διευθυντών σχολείων Π.Ε.

Το βασικό ερώτημα είναι ποιες ικανότητες, στάσεις και δεξιότητες συνθέτουν το ηγετικό προφίλ των διευθυντών και πώς αντιλαμβάνονται οι εκπαιδευτικοί τις εκφάνσεις της ηγετικής- διοικητικής λειτουργίας σε μία σχολική μονάδα.

Η αντίληψη είναι ίσως η βασικότερη γνωστική μας λειτουργία υπό την έννοια ότι αποτελεί προϋπόθεση για όλες τις υπόλοιπες διεργασίες του γνωστικού μας συστήματος. Κατά τον T. Reid (1785), η αντίληψη είναι όλες οι εμπειρίες που συνδέονται με εξωτερικά ερεθίσματα, το προϊόν μίας γνωστικής διαδικασίας που συνδέει την εκάστοτε γνωστική εμπειρία με τον εξωτερικό κόσμο. Ο Roth (1986) από την άλλη πλευρά θεωρεί ότι η αντίληψη είναι τα μέσα με τα οποία οι πληροφορίες που αποκτώνται μέσω των αισθήσεων μετατρέπονται σε εμπειρίες αντικειμένων, ήχων, γεύσεων και γεγονότων. Επομένως, η αντίληψη συμπεριλαμβάνει την ερμηνεία, και συνιστά μια ερμηνευτική διαδικασία.

Έχοντας υπ' όψη τα παραπάνω, η παρούσα έρευνα μπορεί να συμβάλλει στον προβληματισμό σχετικά με τις ικανότητες που πρέπει να διαθέτει και τους ρόλους που καλείται να ασκήσει ένας διευθυντής σχολικής μονάδας στη σύγχρονη κοινωνική, πολιτική και οικονομική συγκυρία.

## **5.2. ΕΠΙΜΕΡΟΥΣ ΣΤΟΧΟΙ.**

Οι επιμέρους στόχοι της παρούσας έρευνας είναι:

- 1) Η διερεύνηση των αντιλήψεων των εκπαιδευτικών δημοτικών σχολείων Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης Ν. Ηλείας, σχετικά με τα χαρακτηριστικά, τις στάσεις και τις ικανότητες των διευθυντών στα σχολεία όπου υπηρετούν.
- 2) Η αξιολόγηση συγκεκριμένων παραγόντων που συμβάλλουν στη διαμόρφωση των αντιλήψεων των εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης για την αποτελεσματική σχολική διοίκηση.
- 3) Η διερεύνηση του βαθμού επίδρασης παραγόντων, όπως το φύλο, η ηλικία, τα έτη σπουδών και τα έτη υπηρεσίας στη διαμόρφωση των αντιλήψεων των εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης Ν. Ηλείας, για την αποτελεσματική σχολική διοίκηση.

## **5.3 ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΑ ΕΡΩΤΗΜΑΤΑ.**



Τα ακόλουθα ερωτήματα, αντιπροσωπεύουν τον βασικό σκοπό και τους επιμέρους στόχους της έρευνας.

1) Ποιες είναι οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών Π.Ε. της Περιφέρειας Λεχαιών Ν. Ηλείας, σχετικά με τις ικανότητες, τις στάσεις και τις δεξιότητες των διευθυντών στα σχολεία όπου υπηρετούν, όπως καταγράφονται στους 9 άξονες (σχολικό κλίμα, ηγεσία - διεύθυνση σχολείου, ανάπτυξη προγραμμάτων, διεύθυνση προσωπικού, διοίκηση και οικονομική διαχείριση, μεταχείριση μαθητών, επαγγελματική ανέλιξη και επιμόρφωση, σχέσεις με τους γονείς και την κοινότητα, προσέγγιση στην επίλυση προβλημάτων και λήψη αποφάσεων) που συνιστούν την αποτελεσματική σχολική διοίκηση ;

2) Σε ποιο βαθμό ο παράγοντας φύλο, σχετίζεται με τους 9 άξονες που αποτελούν τα βασικά στοιχεία της αποτελεσματικής σχολικής διοίκησης;

3) Υπάρχει συσχέτιση ανάμεσα στον παράγοντα ηλικία και τους 9 άξονες που αποτελούν τα βασικά στοιχεία της αποτελεσματικής σχολικής διοίκησης ;

4) Πώς συσχετίζεται ο παράγοντας τίτλοι σπουδών με τους 9 άξονες που αποτελούν τα βασικά στοιχεία της αποτελεσματικής σχολικής διοίκησης ;

Σύμφωνα με τον W. Bennis (1988), καθηγητή της ηγεσίας στο Πανεπιστήμιο Harvard, η ηγεσία στην πραγματικότητα είναι ζήτημα χαρακτήρα, ενώ κατά τον Μπουραντά ( 2005), η ηγεσία είναι ζήτημα χαρακτήρα της ηγετικής συμπεριφοράς και όχι του χαρακτήρα του ηγέτη, διότι ο χαρακτήρας του ηγέτη, δεν φαίνεται παρά μόνο από τη συμπεριφορά του. Επιπρόσθετα, ο ίδιος ερευνητής αναφέρει ότι ο χαρακτήρας της ηγετικής συμπεριφοράς του προϊστάμενου - ηγέτη είναι καθοριστικός για την αποτελεσματικότητά της, δηλαδή στο να κερδίζει το μυαλό, την ψυχή και την καρδιά των ανθρώπων.

Αποτελεσματικότητα ηγετικής συμπεριφοράς= ηγετικοί ρόλοι \* χαρακτήρας ηγετικής Συμπεριφοράς.

Πηγή : Μπουραντάς, 2005.

Κατά τους Hoy & Miskel ( 1996, όπ. αναφ. στο Παμουκτσόγλου, 2006), ο τρόπος που αντιλαμβάνονται οι εκπαιδευτικοί την ποιότητα της σχολικής ηγεσίας, μπορεί να δώσει ένα μέτρο της αποτελεσματικότητας του διευθυντή της σχολικής μονάδας. Όπως αναφέρει χαρακτηριστικά ο Basse, (1999, όπ. αναφ. στο Πασιαρδής, 2005), 87 Π.Μ.Σ Διοίκηση Εκπαίδευσης, website: [manedu.teiwest.gr](http://manedu.teiwest.gr), e-mail: [manedu@teiwest.gr](mailto:manedu@teiwest.gr)



οι άνθρωποι σε μία διαφορετική κατάσταση μπορούν να αντιληφθούν τον ίδιο κόσμο εντελώς διαφορετικά.

Σε ότι αφορά την σημαντικότητα του θέματος, αναφέρεται από πολλούς ερευνητές της εκπαίδευσης ότι υπάρχουν πολλοί ενδοσχολικοί παράγοντες, οι οποίοι επηρεάζουν και συμβάλλουν στη βελτίωση του σχολείου. Οι παράγοντες αυτοί αναφέρονται είτε στην οργανωσιακή διάσταση της μονάδας, όπως η ηγεσία και η έμφαση στην διδασκαλία είτε αναφέρονται στο κλίμα και την κουλτούρα του σχολείου (Πασιαρδή, 2000).

Ο Πασιαρδής (1998a), αναφέρει ότι η άσκηση ηγετικού ρόλου είναι ένας από τους βασικούς συντελεστές του αποτελεσματικού σχολείου, αφού ο διευθυντής, μέσα από ένα πλέγμα δραστηριοτήτων και συμπεριφορών, προσπαθεί για την αποτελεσματικότερη λειτουργία του σχολείου, στο οποίο προΐσταται.

Κάθε σχολείο, το οποίο λειτουργεί στο μέγιστο των δυνατοτήτων του, διακρίνεται για την επιδεξιότητα του διευθυντή στην τέχνη της ηγεσίας, η οποία είναι αποτέλεσμα τριών παραμέτρων: ικανότητας να αντιλαμβάνεται ότι οι άνθρωποι παρακινούνται, ικανότητας να εμπνέει και ικανότητας να ενεργεί, ώστε να διαμορφώνει το κατάλληλο κλίμα (Σαΐτης, 2012).

Από την άλλη πλευρά ο Williams, 2000, (όπ. αναφ. στο Κατσαρός, 2008), τονίζει ότι ο ρόλος του εκπαιδευτικού ηγέτη είναι πολύ σημαντικός, αφού πολλές και διαφορετικές ομάδες ανθρώπων (εκπαιδευτικοί, μαθητές, γονείς) εξαρτώνται από τις αποφάσεις και τις κατευθύνσεις του.

#### **5.4. ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΗ ΜΕΘΟΔΟΣ.**

Η μέθοδος που επιλέχθηκε για το υπό διερεύνηση θέμα, είναι η ποσοτική. Η ποσοτική μέθοδος εφαρμόζεται, όταν κύριος στόχος της έρευνας είναι ο έλεγχος συγκεκριμένων θεωρητικών υποθέσεων. Στην παρούσα εργασία ερευνάται η συσχέτιση δημογραφικών παραγόντων όπως το φύλο, η ηλικία και τα έτη σπουδών με βασικούς παράγοντες που συνθέτουν την αποτελεσματική σχολική διοίκηση. Η ποσοτική μέθοδος επικεντρώνεται επίσης, στη μέτρηση θεωρητικών εννοιών μέσω εργαλείων, όπως το τυποποιημένο ερωτηματολόγιο. Στην συγκεκριμένη εργασία, μέσω των εργαλείων της περιγραφικής στατιστικής, καταγράφεται η αριθμητική αποτύπωση των εννέα αξόνων του ερωτηματολογίου σχετικά με την αποτελεσματική σχολική διοίκηση. Επιπρόσθετα η ποσοτική μέθοδος, αναδεικνύει γενικές τάσεις,





αφού επιτρέπει έρευνα σε μεγάλο δείγμα του πληθυσμού και συσχέτιση χαρακτηριστικών, για να ανευρεθούν γενικές τάσεις. Επιτρέπει, επίσης, να υποβάλλονται οι θεωρητικές υποθέσεις σε αυστηρότερο και εγκυρότερο έλεγχο, λόγω της χρήσης μεγάλου δείγματος από τον ερωτώμενο πληθυσμό (Bryman, 2004·Martin, 2008).

Επομένως το υπό διερεύνηση ζήτημα της αποτελεσματικής σχολικής διοίκησης προσεγγίζεται με τα δεδομένα που θα προκύψουν (Creswell, 2014).

### **5.5. ΠΛΗΘΥΣΜΟΣ ΑΝΑΦΟΡΑΣ. – ΔΕΙΓΜΑ ΕΡΕΥΝΑΣ.**

Για τους σκοπούς της έρευνας στόχος ήταν ο πληθυσμός αναφοράς να είναι οι εκπαιδευτικοί της Π.Ε. Ν. Ηλείας, οι οποίοι υπηρετούν σε 4/θεσια και άνω σχολεία, όπου με βάση το νομοθετικό πλαίσιο, υφίσταται ο θεσμός του Διευθυντή. Παρά το γεγονός ότι τυπώθηκαν τα ερωτηματολόγια σχετικά νωρίς, μετά την έγκριση χρήσης του συγκεκριμένου εργαλείου, από τον δρ. Πέτρο Πασιαρδή, η οποία πραγματοποιήθηκε στις 11-5-2018, δεν κατέστη δυνατό να συγκεντρωθούν ερωτηματολόγια από τα συγκεκριμένα σχολεία του ν. Ηλείας. Οι λόγοι, προφανώς, ανάγονται στο γεγονός ότι αρκετοί μεταπτυχιακοί φοιτητές του ΤΕΙ Δυτικής Ελλάδας είχαν διανείμει ερωτηματολόγια σε σχολεία του ν. Ηλείας. Ανάγονται, επίσης στο γεγονός ότι η περίοδος του Μαΐου - Ιουνίου είναι περίοδος με μεγάλο φόρτο εργασίας για τα σχολεία. (εγγραφές μαθητών, βαθμολογία τρίτου τριμήνου, έκδοση αποτελεσμάτων, στατιστικά ).

Αντίθετα συγκεντρώθηκε αρκετός αριθμός ερωτηματολογίων, από την περιοχή της Περιφέρειας Λεχαιών. Στην συγκεκριμένη περιοχή, σύμφωνα με στοιχεία της Διεύθυνσης Π.Ε. Ν. Ηλείας υπάρχουν, με βάση τις οργανικές θέσεις: 1 - 4/θεσιο δημοτικό σχολείο, 5- 6/θεσια δημοτικά σχολεία, 1 -7/θεσιο δημοτικό σχολείο, 1- 8/θεσιο δημοτικό σχολείο, 4- 12/θεσια.

Στα παραπάνω σχολεία, υπηρετούν 126 εκπαιδευτικοί, όλων των ειδικοτήτων ( ΠΕ 70, ΠΕ 11, ΠΕ 06, ΠΕ 08, ΠΕ 07, ΠΕ 05, ΠΕ 19&20, ΠΕ 16 ). Διανεμήθηκαν 126 ερωτηματολόγια και επιστράφηκαν συμπληρωμένα 105 ερωτηματολόγια, ενώ δεν υπήρξαν ερωτηματολόγια, που δεν ήταν επαρκώς συμπληρωμένα. Επομένως για τις ανάγκες της έρευνας, ο πληθυσμός αναφοράς είναι οι υπηρετούντες εκπαιδευτικοί στα σχολεία της Περιφέρειας Λεχαιών.

### **5.6. ΔΕΙΓΜΑ ΕΡΕΥΝΑΣ.**



Το δείγμα της έρευνας αποτέλεσαν 105 εκπαιδευτικοί όλων των ειδικοτήτων της Περιφέρειας Λεχαιών. Η έρευνα διεξήχθη στο διάστημα από τις 12 Μαΐου 2018 έως και 31 Μαΐου 2018, στα σχολεία της Περιφέρειας Λεχαιών. Διανεμήθηκαν 126 ερωτηματολόγια και επιστράφηκαν συμπληρωμένα 105.

### **5.7.ΜΕΘΟΔΟΣ ΣΥΛΛΟΓΗΣ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ– ΖΗΤΗΜΑΤΑ ΔΕΟΝΤΟΛΟΓΙΑΣ**

Για τη συλλογή των στοιχείων της έρευνας, ακολουθήθηκε η μέθοδος της συμπλήρωσης ανώνυμου ερωτηματολογίου, από τους εκπαιδευτικούς των 4/θεσίων και άνω δημοτικών σχολείων της Περιφέρειας Λεχαιών. Η δειγματοληπτική έρευνα επιλέχτηκε, γιατί αποτελεί μέθοδο που βοηθά στον προσδιορισμό στάσεων και αντιλήψεων των συμμετεχόντων ( Creswell, 2012, Gray, 2004).

Είχε προηγηθεί τηλεφωνική επαφή της ερευνήτριας με τους Διευθυντές των σχολείων, ώστε να ενημερωθούν οι εκπαιδευτικοί για την επικείμενη επίσκεψή της και τη διανομή του ερωτηματολογίου.

Τα ερωτηματολόγια διανεμήθηκαν την ώρα του διαλείμματος και δόθηκαν εξηγήσεις, σχετικά με την ανωνυμία των συμμετεχόντων και την ουσία της έρευνας που αφορά την καταγραφή των αντιλήψεων των εκπαιδευτικών σχετικά με τις ικανότητες, τις στάσεις και τις δεξιότητες των Διευθυντών, ενώ στην ερώτηση ανοιχτού τύπου καλούνταν να καταθέσουν απόψεις σχετικά με τις ικανότητες που θέλουν να έχει ένας διευθυντής, καθώς και την επιθυμητή συμπεριφορά και τη λειτουργία του, ως ηγέτη, στον χώρο του σχολείου. Αξίζει να σημειωθεί ότι τόσο στο ενημερωτικό σημείωμα που συνόδευε το ερωτηματολόγιο, όσο και στην προσωπική ενημέρωση τονίστηκε ιδιαίτερα ότι αν και ο πρωτότυπος τίτλος του ερωτηματολογίου, όπως κατασκευάστηκε, από τον κ. Πασιαρδή, είναι «Έντυπο αξιολόγησης του Διευθυντικού Προσωπικού Σχολείων Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης », η συμπλήρωση του ερωτηματολογίου, για την συγκεκριμένη έρευνα, σε καμία περίπτωση, δεν έχει την έννοια αξιολογικής κλίμακας για την αριθμητική αποτύπωση χαρακτηριστικών, στάσεων και συμπεριφορών. Η συγκεκριμένη παράμετρος, τονίστηκε ιδιαίτερα, γιατί, αν και στους νόμους σχετικά με τις αρμοδιότητες του εκπαιδευτικού προσωπικού και τη λειτουργία των σχολείων, υπάρχει νομοθετική πρόβλεψη για την αξιολόγηση των εκπαιδευτικών και των στελεχών της εκπαίδευσης, ο νόμος είναι ανενεργός, με την ισχυρή πίεση της Διδασκαλικής Ομοσπονδίας Ελλάδας και των εκπαιδευτικών.



Ο χρόνος συμπλήρωσης του ερωτηματολογίου ήταν 10 λεπτά και επιστράφηκαν συμπληρωμένα με το τέλος του διδακτικού ωραρίου. Τα δεδομένα της έρευνας κωδικοποιήθηκαν, καταγράφηκαν, ενώ η επεξεργασία και η ανάλυσή τους έγινε με το στατιστικό πακέτο SPSS 23 for Windows. Η καταγραφή των δεδομένων καθώς και τα αποτελέσματα της έρευνας έγιναν σε πίνακες, ώστε αυτά να γίνουν κατανοητά και ευκρινή στην ανάγνωσή τους.

## **5.8. ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΕΡΓΑΛΕΙΟ.**

Το ερευνητικό εργαλείο που χρησιμοποιήθηκε είναι ένα ερωτηματολόγιο με 53 δηλώσεις, το οποίο σχεδιάστηκε από τον καθηγητή Εκπαιδευτικής Ηγεσίας στο Ανοικτό Πανεπιστήμιο Κύπρου, δρ. Πέτρο Πασιαρδή, το 1998. Για την κατασκευή του ερωτηματολογίου, ο καθηγητής βασίστηκε στη βιβλιογραφία για τα αποτελεσματικά σχολεία και την αποτελεσματική διεύθυνση (Duke, 1982· Duttweiler & Hord 1987· Hoy & Miskel 1996· Session 1996· Pashiardis, 1998· Pashiardis 1999, 2001, Sergiovanni & Starratt, 1998).

Το ερωτηματολόγιο είναι αξιόπιστο διότι σε επαναλαμβανόμενες μετρήσεις σε ίδιο δείγμα και σε διαφορετικές στιγμές, εμφανίζει σταθερά τα ίδια αποτελέσματα, που στατιστικά εκτιμάται με τον συντελεστή συσχέτισης  $r > 0,9$ . Είναι δε έγκυρο, διότι έχει δοκιμαστεί επανειλημμένα με επιτυχία στην Κύπρο, την Πορτογαλία και την Ελλάδα, σε πληθυσμό για τον οποίο έχει σχεδιαστεί ερευνητικά (Κύπρος 1999, 2001, Πορτογαλία 2005, Ελλάδα 2007). Το ερωτηματολόγιο αποτελείται από δύο ενότητες.

### **1. Πρώτη ενότητα :**

Στην πρώτη ενότητα περιλαμβάνονται 5 ερωτήσεις κλειστού τύπου που αναφέρονται σε γενικές πληροφορίες σχετικά με τα ατομικά, δημογραφικά και επαγγελματικά χαρακτηριστικά των εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης Περιφέρειας Λεχαιών. Περιλαμβάνει επίσης μία ερώτηση ανοικτού τύπου, όπου οι εκπαιδευτικοί καλούνται να καταγράψουν ο,τιδήποτε νομίζουν ότι είναι σημαντικό για τη συνολική αξιολόγηση του Διευθυντή της εκπαιδευτικής μονάδας, όπου υπηρετούν.

### **2. Δεύτερη ενότητα.**

Στην δεύτερη ενότητα περιλαμβάνονται 53 δηλώσεις οργανωμένες σε εννέα περιοχές, που θεωρείται ότι αντιστοιχούν στις κύριες λειτουργίες της σχολικής ηγεσίας και διαχείρισης, ως εξής :

#### **A) Σχολικό κλίμα.**



Στη συγκεκριμένη περιοχή περιλαμβάνονται 8 ερωτήσεις κλειστού τύπου ( 1-8 ) που αναφέρονται στις ικανότητες και τις δεξιότητες που διαθέτει ένας διευθυντής σχολικής μονάδας, προκειμένου να εδραιωθεί ένα καλό σχολικό κλίμα στον οργανισμό. Κατά τους Beare, Caldwell και Millikan (1989, όπ. Αναφ. στο Πασιαρδής, 2014), το σχολικό κλίμα καθορίζεται από την κοινωνική και φαινομενολογική μοναδικότητα μίας συγκεκριμένης κοινότητας και περιλαμβάνει αόρατα συμβολικά στοιχεία, όπως οι αξίες, οι φιλοσοφίες και οι ιδεολογίες, αλλά και ορατά σημεία, όπως προγράμματα, σκοποί, οργάνωση και δομή. Από την άλλη πλευρά, το σχολικό κλίμα, κατά τον Hayes (1994) είναι η αλληλεπίδραση ψυχολογικών, ακαδημαϊκών και φυσικών παραμέτρων του σχολικού περιβάλλοντος, γεγονός που επιδρά στην ψυχική διάθεση των εκπαιδευτικών και την επίτευξη των στόχων τους κατά τρόπο αποτελεσματικό ( Sergiovanni & Starratt, 2002). Καθοριστικός παράγοντας για τη δημιουργία του κατάλληλου παιδαγωγικού κλίματος με άξονες την εργασία, την ομαδικότητα, την εμπιστοσύνη και την υπευθυνότητα στη λήψη των αποφάσεων είναι ο διευθυντής του σχολείου (Πασιαρδής, 1996 ).

Οι Hoy και Miskel (1996) προχώρησαν στη διάκριση τριών ειδών σχολικού κλίματος, με βάση την αρμονική σύζευξη του ανθρώπινου παράγοντα και των στόχων για ικανοποιητικά αποτελέσματα, η οποία καθορίζει και την ισορροπία ανάμεσα στην ανεπίσημη και επίσημη οργάνωση του σχολείου. Αυτά είναι: α) το τυπικό- απρόσωπο κλίμα, που αντιπροσωπεύει αυστηρά οργανωμένες γραφειοκρατικές δομές, β) άτονο, όπου οι εκπαιδευτικοί δεν έχουν επίγνωση του ρόλου και των αρμοδιοτήτων τους και γ) τυπικό- προσωπικό κλίμα , όπου υπάρχει ισορροπία ανάμεσα σε εξωτερικό και εσωτερικό σύστημα, προάγεται η συνεργασία και η ανάδειξη ηγετικών προτύπων για τον εκσυγχρονισμό της εκπαίδευσης.

### **B) Ηγεσία και Διεύθυνση του σχολείου.**

Στην περιοχή περιλαμβάνονται επίσης 8 ερωτήσεις κλειστού τύπου ( 9-16 ) που αναφέρονται σε ηγετικούς ρόλους και ικανότητες του διευθυντή σχετικά με την άσκηση των ηγετικών και διοικητικών καθηκόντων του. Οι έρευνες για την ποιοτική διεύθυνση των σχολείων εστιάζουν στην ικανότητα του διευθυντή για τη δημιουργία οράματος στη σχολική μονάδα όπου υπηρετεί καθώς και την ικανότητα να διασαφηνίζει τις προσδοκίες που διατυπώνονται από το προσωπικό (Kimbrough & Burkett, 1990, όπ. αναφ. στο Πασιαρδής , 2014 ).



Ταυτόχρονα καθοδηγούν τον συλλογικό προγραμματισμό (Πασιαρδής, 2001), είναι φορείς καινοτομιών και επεμβαίνουν στη διαδικασία εισαγωγής νεωτερισμών, επιβλέποντας τον τρόπο που εισάγονται οι αλλαγές (Hall & Hord, 1987), ενώ κατά τον Cleveland (1986) επιδεικνύουν προσωπική συναίσθηση ευθύνης για τα αποτελέσματα του σχολείου και τον αντίκτυπό τους στην ευρύτερη κοινωνία.

### **Γ) Ανάπτυξη προγραμμάτων.**

Στην περιοχή ανάπτυξη προγραμμάτων περιλαμβάνονται 4 ερωτήσεις κλειστού τύπου (17-20), που αναφέρονται στους τρόπους και τα μέσα που χρησιμοποιεί ένας διευθυντής για να αναπτύξει επιμορφωτικές δράσεις στη σχολική μονάδα. Κατά τον Cleveland (1986), ο αποτελεσματικός ηγέτης έχει διανοητική περιέργεια όλο ζωντάνια και ενδιαφέρον για όσα συμβαίνουν γύρω του και ταυτόχρονα γνωρίζει πώς να βοηθά τους εκπαιδευτικούς να προγραμματίζουν, να εφαρμόζουν τις κατάλληλες στρατηγικές που θα βοηθήσουν τους μαθητές τους να μάθουν και να ανταποκριθούν στις μαθησιακές τους ανάγκες (NAESP, 1986). Κατά τον Πασιαρδή (2014), οι αποτελεσματικοί διευθυντές αντιλαμβάνονται και κατανοούν λόγω της πείρας τους τις απαιτήσεις και την πολυπλοκότητα της τάξης. Κατά τον ίδιο ερευνητή, επίσης, ο εκπαιδευτικός ηγέτης καθοδηγεί τον συλλογικό προγραμματισμό και προσπαθεί πάντοτε να έχει την απαιτούμενη υλικοτεχνική υποδομή για την όσο το δυνατό αποτελεσματικότερη λειτουργία του σχολείου (Pashardis, 1998a).

### **Δ) Διεύθυνση προσωπικού.**

Η περιοχή περιλαμβάνει 2 ερωτήσεις κλειστού τύπου (21-22) που αναφέρονται στις ηγετικές ικανότητες που απαιτούνται για την διεύθυνση του προσωπικού. Ο Southworth (2002) αναφέρεται σε τρεις αποτελεσματικές στρατηγικές της εκπαιδευτικής ηγεσίας: α) παροχή κινήτρων για διαρκή επαγγελματική ανάπτυξη β) παρακολούθηση της διδακτικής πρακτικής και γ) ανταλλαγή απόψεων για επαγγελματικά θέματα. Από την άλλη πλευρά οι Leithwood, Janzi και Steinbach (1999) εστιάζουν στον μετασχηματιστικό ηγέτη, ο οποίος στοχεύει στην ανάπτυξη νέων ικανοτήτων, δεξιοτήτων και αντιλήψεων, που επηρεάζουν τις δεσμεύσεις και τις ικανότητες των μελών του οργανισμού. Υψηλότερα επίπεδα προσωπικής δέσμευσης και μεγαλύτερες ικανότητες για πραγματοποίηση των στόχων, οδηγούν σε μεγαλύτερη προσπάθεια και παραγωγικότητα. (Leithwood & Duke, 1999). Οι μετασχηματιστικοί ηγέτες, κατά τον Leithwood (1994), μπορούν να παρέχουν



διανοητική παρακίνηση, πρότυπα για πρακτικές και αξίες και να αναπτύσσουν δομές για συμμετοχικές αποφάσεις .

Ο Katz ( 1974), στην ταξινόμησή του για τις ηγετικές ικανότητες, αναφέρει και τις ανθρώπινες ικανότητες που αφορούν την διαπροσωπική διάσταση και την ικανότητα αποτελεσματικής συνεργασίας, ενώ οι Goleman et al. (2002) δίνουν έμφαση στις κοινωνικές ικανότητες, στον τρόπο δηλαδή με τον οποίο διαχειριζόμαστε τις σχέσεις μας. Ένας ηγέτης, ο οποίος διακρίνεται από υψηλού βαθμού συναισθηματική νοημοσύνη, έχει την ικανότητα αντίληψης των αναγκών ανάπτυξης των άλλων και υποστήριξης μέσα από ανατροφοδότηση και καθοδήγηση. Μπορεί επίσης να ιεραρχεί τις προτεραιότητες, να προγραμματίζει και να οργανώνει τόσο τις δικές του εργασίες όσο και των άλλων.

### **Ε )Διοίκηση και Οικονομική διαχείριση.**

Η περιοχή Διοίκηση και Οικονομική διαχείριση περιλαμβάνει 5 ερωτήσεις κλειστού τύπου (23-27) που αναφέρονται στις διοικητικές λειτουργίες ενός διευθυντή μίας σχολικής μονάδας σχετικά με τις διοικητικές λειτουργίες και την οικονομική της διαχείριση. Κατά τον Κατσαρό ( 2008), ο διευθυντής, ως manager του οργανισμού, θα πρέπει να διαθέτει ικανότητα καθημερινής διοίκησης, όπως και ικανότητα ανάθεσης διοικητικών καθηκόντων. Θα πρέπει επίσης, να παρακολουθεί την ολοκλήρωση των εργασιών, μέσω της ικανότητας προγραμματισμού και οργάνωσης τόσο του ίδιου, όσο και των άλλων. Φροντίζει για την αποτελεσματική λειτουργία του σχολείου με βάση τις θεωρίες της διοίκησης και τα προβλεπόμενα από το θεσμικό πλαίσιο. Φροντίζει για τη βελτίωση του εξοπλισμού και των κτιριακών εγκαταστάσεων, καθώς και την προσαρμογή τους στις απαιτήσεις της ζωής.

Αξίζει να αναφερθεί εδώ ότι την ευθύνη για τα οικονομικά θέματα των σχολείων στους Καλλικρατικούς δήμους, έχουν οι Σχολικές Επιτροπές. Οι Σχολικές Επιτροπές, αντικαθιστούν τις Σχολικές Εφορείες, με το άρθρο 52 του Ν. 1566/85. Έργο των Σχολικών Επιτροπών, είναι η διαχείριση των πιστώσεων για δαπάνες των σχολείων ( ΦΕΚ 3436/2006, όπως τροποποιήθηκε για τους Καλλικρατικούς δήμους με το ΦΕΚ 318/2011).

Ο νόμος 3436/2006 καθόριζε ότι η κατανομή των πιστώσεων για τις λειτουργικές δαπάνες των σχολείων, γίνεται με βάση συγκεκριμένα κριτήρια, όπως : τον αριθμό των μαθητών, τον αριθμό των τμημάτων, τις αίθουσες διδασκαλίας, την παλαιότητα των κτιρίων κ.α.



Οι διευθυντές των δημοτικών σχολείων, με βάση την παραπάνω νομολογία, μπορούν να συμμετέχουν στη σύνθεση της Σχολικής Επιτροπής, με κριτήριο την αρχαιότητα, όταν υπάρχουν πολλές σχολικές μονάδες σε μία περιοχή και σαφώς να ελέγχουν τα κριτήρια κατανομής πιστώσεων, τη νόμιμη ανάθεση διαχείρισης των χρημάτων για κάθε σχολική μονάδα, καθώς και τους λόγους έκτακτων επιχορηγήσεων λόγω καταστροφών, κλοπών ή φθορών. Συνήθως την ευθύνη διαχείρισης των χρημάτων έχουν οι διευθυντές των σχολικών μονάδων, μέσω τραπεζικών λογαριασμών ή χρήση ηλεκτρονικής τραπεζικής. Επομένως, με βάση το υφιστάμενο καθεστώς, που περιγράψαμε παραπάνω, οι διευθυντές και οι διευθύντριες των σχολείων καλούνται να διαχειριστούν ορθολογικά τις διατιθέμενες πιστώσεις, οι οποίες σαφώς και δεν είναι ισόποσες για όλες τις σχολικές μονάδες, επιδεικνύοντας και οικονομικές δεξιότητες.

### **ΣΤ. Μεταχείριση μαθητών.**

Στην περιοχή “μεταχείριση μαθητών”, περιλαμβάνονται 9 ερωτήσεις κλειστού τύπου (28-36) που αναφέρονται στις ηγετικές δράσεις για την δίκαιη μεταχείριση και την ανάπτυξη των μαθητών του σχολείου. Για πολλούς ερευνητές η αποτελεσματικότητα μίας σχολικής μονάδας, ανάγεται στην συνύπαρξη της ποιότητας της παρεχόμενης εκπαίδευσης και στις ίσες ευκαιρίες για όλους (Lezotte 1989, Πασιαρδής & Πασιαρδή, 2000).

Τα διαφορετικά ερευνητικά δεδομένα, ανάλογα με τους παράγοντες αποτελεσματικότητας κάθε φορά, οδήγησαν σε τρεις θεωρήσεις της αποτελεσματικότητας, ως εξής :

ΣΤΟΧΟΚΕΝΤΡΙΚΗ ΘΕΩΡΗΣΗ	ΘΕΩΡΗΣΗ ΤΗΣ ΠΡΟΣΤΙΘΕΜΕΝΗΣ ΑΞΙΑΣ	ΔΙΑΦΟΡΙΚΗ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑ.
Έμφαση στο αποτέλεσμα/ Επίτευξη του στόχου	Έμφαση στην εξελικτική πρόοδο κάθε μαθητή	Έμφαση στην επιτυχία των υποομάδων του μαθητικού πληθυσμού.
		Έμφαση στα αποτελέσματα τόσο στα μαθήματα όσο και στα ειδικά ενδιαφέροντά τους.

Πηγή : Πασιαρδής, 2014.



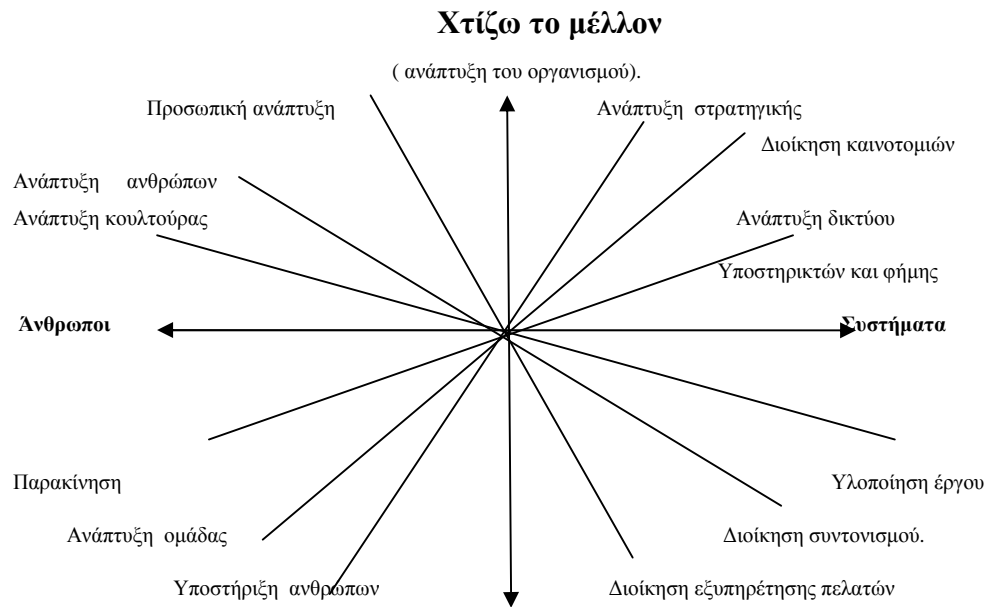
Οι παραπάνω θεωρήσεις, αποτέλεσαν τον οδικό χάρτη για τη διεξαγωγή πλήθους ερευνών τη δεκαετία του 1980 και 1990 (Brookover & al. 1979· Fullan 1985· Sammons & al. 1995 · Stoll & Fink, 1997 ,όπ. αναφ. στο Πασιαρδής 2014 ), ώστε να εντοπιστούν οι παράγοντες που διαδραματίζουν σημαντικό ρόλο στη σχολική αποτελεσματικότητα. Έτσι καταγράφηκαν οι ενδοσχολικοί παράγοντες που συμβάλλουν στη βελτίωση του σχολείου και είτε έχουν χαρακτήρα οργανωσιακό είτε καθορίζουν το κλίμα και την κουλτούρα του σχολείου (Πασιαρδής, 2000, στο Πασιαρδής, 2014). Οι παράγοντες αυτοί σχετίζονται με την εκπαιδευτική ηγεσία, τις υψηλές προσδοκίες των εκπαιδευτικών, την έμφαση στη διδασκαλία, τη μέτρηση και την αξιολόγηση της επίδοσης των μαθητών και την ενεργό συμμετοχή των γονέων και της κοινότητας στο έργο του σχολείου.

#### **Η) Επαγγελματική ανέλιξη και επιμόρφωση.**

Στην περιοχή επαγγελματική ανέλιξη και επιμόρφωση περιλαμβάνονται 4 ερωτήσεις κλειστού τύπου (37-40), που αναφέρονται στις διοικητικές και εκπαιδευτικές λειτουργίες για την προσωπική ανάπτυξη ενός διευθυντή σχολικής μονάδας.

Ο Μπουραντάς (2005) αναφέρει ότι αρκετά θεωρητικά μοντέλα της ηγετικής συμπεριφοράς διακρίνουν δύο βασικούς πόλους: συμπεριφορά προσανατολισμένη στους ανθρώπους και συμπεριφορά προσανατολισμένη στα συστήματα: στρατηγική, σχέδια, μεθόδους και διαδικασίες. Ο ίδιος προτείνει ένα μοντέλο τεσσάρων τόξων ενός κύκλου, όπου οι δύο διάμετροι, εστιάζουν αφενός στην κουλτούρα του οργανισμού και αφετέρου στην ανάπτυξη των ανθρώπων και των συστημάτων ενός οργανισμού. Στον άξονα των ανθρώπων, ο ηγέτης θα πρέπει να επιδιώκει την ανάπτυξη των συνεργατών του, σε συνδυασμό με την προσωπική ανάπτυξη, την ανάπτυξη κουλτούρας καθώς και την στήριξη των εργαζόμενων και την ανάπτυξη των ομάδων.





### Κερδίζω το σήμερα

(επίτευξη αποτελεσμάτων)

Πηγή : Μπουραντάς, 2005

Κατά τον ίδιο ερευνητή, οι ηγέτες για να αναπτύσσονται διαρκώς, θα πρέπει να διαθέτουν αυτογνωσία, ώστε να συνειδητοποιούν τις αδυναμίες τους και τις περιοχές που πρέπει να βελτιωθούν. Πέρα από επιμορφωτικά προγράμματα, ο ηγέτης θα πρέπει να επιδιώκει την ανάπτυξη μέσω της ηγεσίας και της πράξης, αλλά και της μελέτης άλλων ηγετών.

### Θ) Σχέσεις με τους γονείς και την κοινότητα.

Στην όγδοη περιοχή του ερωτηματολογίου περιλαμβάνονται 6 ερωτήσεις κλειστού τύπου (41-46), που αναφέρονται στις διοικητικές λειτουργίες ενός ηγέτη για την ενίσχυση και την ανάπτυξη σχέσεων της σχολικής κοινότητας με παράγοντες του εξωτερικού περιβάλλοντος, όπως είναι οι γονείς και οι φορείς της ευρύτερης κοινωνίας. Το σχολείο, ως ανοικτό κοινωνικό σύστημα, βρίσκεται σε διαρκή αλληλεξάρτηση με το ευρύτερο περιβάλλον στο οποίο λειτουργεί. Ο διοικητικός ηγέτης, στοχεύοντας στην ενδυνάμωση της σχολικής κοινότητας, μέσα από τη συνεργασία με το εξωτερικό περιβάλλον, φροντίζει για τη διαμόρφωση μίας σχολικής



κουλτούρας που λαμβάνει υπ' όψη όλες τις πολιτισμικές και κοινωνικές συνιστώσες της τοπικής κοινωνίας και της σχολικής κοινότητας (Κατσαρός, 2008 ). Συνεργάζεται έτσι , με τοπικούς φορείς, για να αναβαθμίσει τη σχέση του σχολείου – κοινωνίας και να επιτύχει πολιτισμική, ηθική, κοινωνική και συναισθηματική ανάπτυξη των μαθητών. Ταυτόχρονα αναπτύσσει σχέσεις συνεργασίας με τους γονείς για τη στήριξη και βελτίωση της απόδοσης των μαθητών και την προσωπική τους ανάπτυξη.

### **I )Προσέγγιση στην επίλυση προβλημάτων και λήψη αποφάσεων.**

Στην ένατη και τελευταία περιοχή του ερωτηματολογίου περιλαμβάνονται 6 ερωτήσεις κλειστού τύπου (48-53) που αναφέρονται στους τρόπους επίλυσης προβλημάτων σε ένα σχολείο και τις διαδικασίες λήψης αποφάσεων που καθορίζουν και το στυλ ηγεσίας. Η συμμετοχική διαδικασία στη λήψη αποφάσεων έδειξε ότι η συμμετοχή των εργαζόμενων στη διαδικασία λήψης αποφάσεων αυξάνει την παραγωγικότητα (Coch & French, 1948 , όπ. αναφ. στο Πασιαρδής, 2014 ). Άλλοι ερευνητές έδειξαν ότι η συμμετοχή είναι θετικά συσχετισμένη με την ικανοποίηση των εκπαιδευτικών και οι εκπαιδευτικοί προτιμούν τους διευθυντές που τους παρέχουν ευκαιρίες συμμετοχής στις διαδικασίες λήψης αποφάσεων.

Για τις απαντήσεις, χρησιμοποιήθηκε κλίμακα Likert, με διαστήματα από το 1 έως το 4. Η κλίμακα δείχνει ότι ο διευθυντής συμπεριφέρεται με τον τρόπο που περιγράφεται σε κάθε δήλωση, ως εξής : 1= ποτέ, 2= κάποτε, 3= πολύ συχνά, 4= πάντα. Έτσι οι συμμετέχοντες κλήθηκαν να αποτυπώσουν την αντίληψή τους για τον διευθυντή της σχολικής μονάδας, όπου υπηρετούν, επιλέγοντας στην κλίμακα, έναν αριθμό από το 1 έως το 4. Επίσης, είχαν την δυνατότητα να καταγράψουν την προσωπική τους άποψη για τον διευθυντή του σχολείου τους, σε μία ερώτηση ανοιχτού τύπου.

### **5.9 ΔΕΙΚΤΗΣ ΑΞΙΟΠΙΣΤΙΑΣ.**

Για την αξιοπιστία του ερωτηματολογίου, χρησιμοποιήθηκε ο συντελεστής αξιοπιστίας Cronbach's alpha, με την τιμή του να είναι 0,953. Επομένως η αξιοπιστία του ερωτηματολογίου είναι υψηλή, επειδή πλησιάζει την τιμή 1.

### **5.10 ΣΤΑΤΙΣΤΙΚΑ ΤΕΣΤ Mann – Whitney U ΚΑΙ Kruskal – WallisH**

Το U στατιστικό τεστ Mann – Whitney ανήκει στα μη παραμετρικά τεστ και χρησιμοποιεί δεδομένα που προέρχονται από δύο ξεχωριστά δείγματα για να ελέγξει



υποθέσεις, που σχετίζονται με την διαφορά των μέσων τιμών ή των διαμέσων δύο πληθυσμών. Ο καθορισμός των δύο δειγμάτων γίνεται μέσω μίας ποιοτικής μεταβλητής με δύο κατηγορίες, ενώ η δεύτερη μεταβλητή συνήθως είναι διατεταγμένου τύπου (ordinal). Η μηδενική υπόθεση του ελέγχου δηλώνει ότι οι μέσες τιμές (ή οι διάμεσοι) των δύο πληθυσμών δεν διαφέρουν, συνεπώς δεν υπάρχει κάποια συσχέτιση μεταξύ τους. Η στατιστική του ελέγχου βασίζεται στην βαθμολόγηση (ranking) των παρατηρήσεων των δύο δειγμάτων (Καρακώστας, 2004). Η χρήση του συγκεκριμένου τεστ προϋποθέτει ότι οι πληθυσμοί έχουν την ίδια μορφή, αλλά είναι ιδιαίτερα ανθεκτικός σε διαφορετική διακύμανση. Συνήθως χρησιμοποιείται όταν η κατανομή των τιμών των δειγμάτων δεν είναι κανονική. Το Η στατιστικό τεστ Kruskal – Wallis ανήκει επίσης στα μη παραμετρικά τεστ και αποτελεί επέκταση του Mann – Whitney U τεστ για k ξεχωριστά δείγματα – ομάδες. Η μηδενική υπόθεση του ελέγχου δηλώνει ότι οι μέσες τιμές (ή οι διάμεσοι) των k πληθυσμών δεν διαφέρουν, συνεπώς δεν υπάρχει κάποια συσχέτιση μεταξύ τους. Σε περίπτωση που δεν ισχύει η μηδενική υπόθεση και προκειμένου να εντοπιστούν οι ομάδες μεταξύ των οποίων υπάρχουν στατιστικά σημαντικές διαφορές, θα πρέπει να εκτελεστεί το τεστ Mann – Whitney U για όλα τα δυνατά ζεύγη των k ομάδων. Οι προϋποθέσεις του τεστ όσο και η εφαρμογή του είναι ίδιες με αυτές του Mann – Whitney U τεστ (Καρακώστας, 2004).

### **5.11. ΠΙΛΟΤΙΚΗ ΕΡΕΥΝΑ.**

Για να αποφευχθούν λάθη, αδυναμίες και προβλήματα κατά τη συμπλήρωση του ερωτηματολογίου, πραγματοποιήθηκε η τεχνική της πιλοτικής έρευνας σε περιορισμένο αριθμό εκπαιδευτικών (12), από τον πληθυσμό-στόχο (Bird et al. 1999). Σκοπός της πιλοτικής έρευνας ήταν όχι μόνο η καταγραφή λαθών και αδυναμιών κατά τη διάρκεια συμπλήρωσης του ερωτηματολογίου, αλλά και η διερεύνηση δυσκολιών στην κατανόηση του περιεχομένου και η χρονομέτρηση κατά την συμπλήρωσή του. Κατά την πιλοτική εφαρμογή του ερωτηματολογίου, δεν παρατηρήθηκαν προβλήματα και δεν χρειάστηκαν παρεμβάσεις και διορθώσεις. Στο τελικό δε στάδιο εφαρμογής της έρευνας, τα άτομα που συμμετείχαν στην πιλοτική εφαρμογή, παραλήφθηκαν από την διαδικασία.



## ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΕΚΤΟ

### 6. ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ ΚΑΙ ΑΝΑΛΥΣΗ ΤΩΝ ΕΥΡΗΜΑΤΩΝ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ.

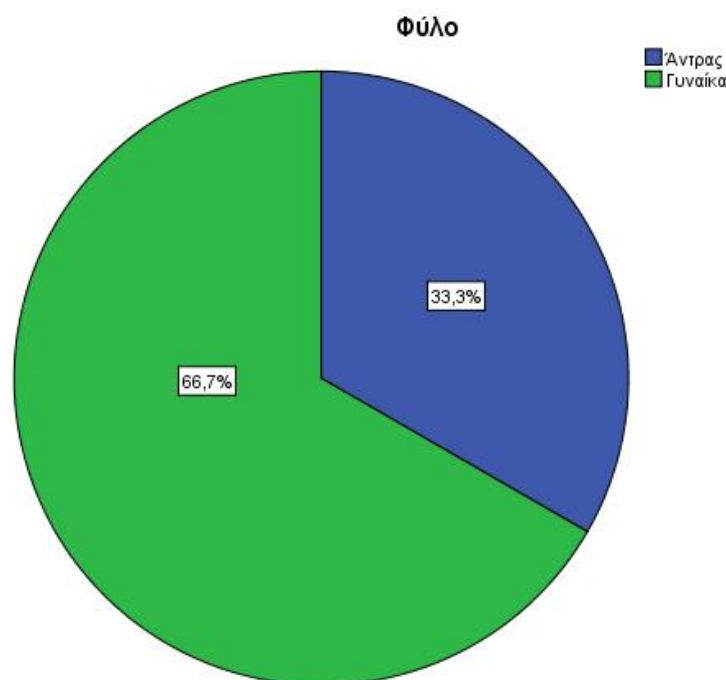
Στην ενότητα αυτή παραθέτονται τα αποτελέσματα που συλλέχθηκαν μέσω των ερωτηματολογίων, ενώ καταγράφονται κάποιες χρήσιμες αρχικές παρατηρήσεις – συμπεράσματα.

Για να είναι ευανάγνωστα τα αποτελέσματα, αρχικά παραθέτονται τα δημογραφικά στοιχεία της έρευνας, ενώ ακολουθούν τα περιγραφικά στατιστικά και οι έλεγχοι συσχέτισης.

Επισημαίνεται ότι λόγω του πολύ μεγάλου αριθμού ελέγχων συσχέτισης, στην ενότητα αυτή παραθέτονται μόνο τα αποτελέσματα των ελέγχων που σχετίζονται με στατιστικά σημαντικά ευρήματα, ενώ τα αποτελέσματα των υπολοίπων ελέγχων παραθέτονται στο παράρτημα (Π2. Έλεγχοι Συσχέτισης).

#### 6.1 ΔΗΜΟΓΡΑΦΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ

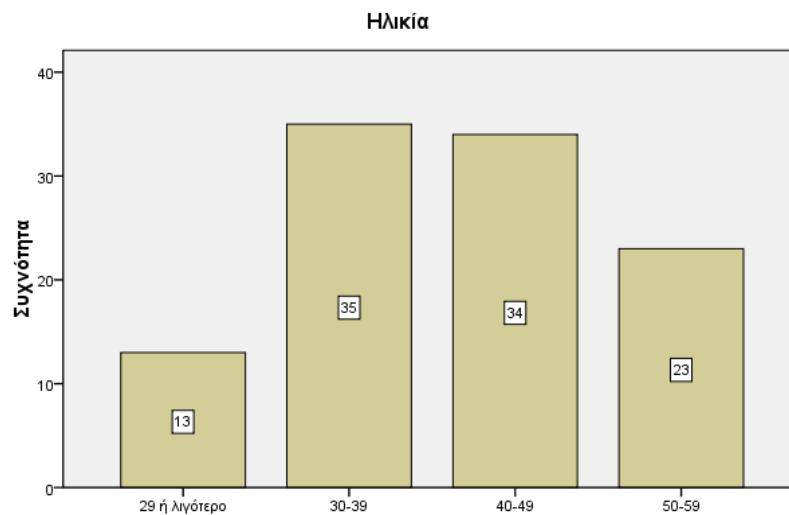
Το δείγμα της έρευνάς μας αποτελείται από 105 εκπαιδευτικούς όλων των ειδικοτήτων, από τους οποίους οι 70 είναι γυναίκες (66,7%), ενώ οι 35 είναι άνδρες (33,3%) (Γράφημα 1).



**Γράφημα 1: Φύλο**



Αναφορικά ως προς την ηλικία των εκπαιδευτικών, οι περισσότεροι (35) είναι 30-39 (33,3%), 34 είναι 40-49 ετών (32,4%), 23 είναι 50-59 ετών (21,9%), ενώ 13 είναι κάτω των 30 ετών (12,4%)(Γράφημα 2).

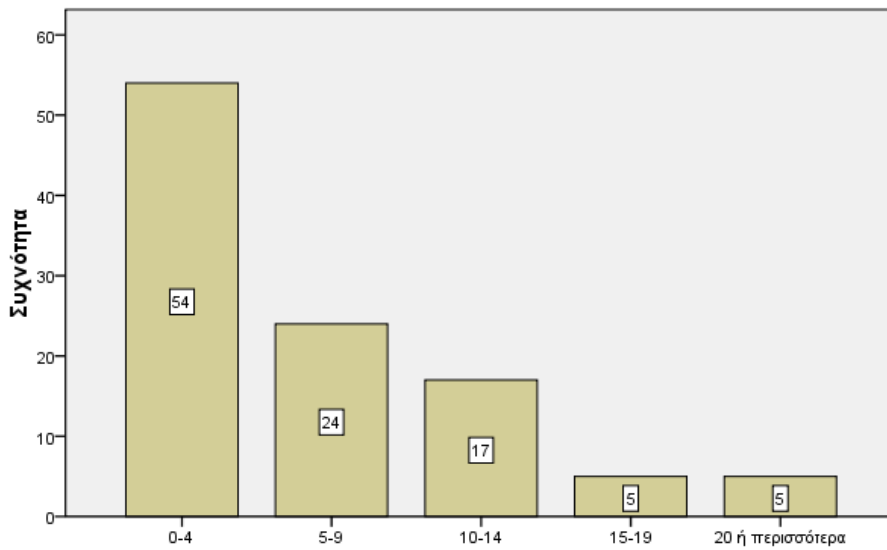


**Γράφημα 2:** Ηλικία

Αναφορικά ως προς τα έτη υπηρεσίας στο ίδιο σχολείο, οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί (54) έχουν ως 4 έτη (51,4%), 24 έχουν 5-9 έτη (22,8%), 17 έχουν 10-14 έτη (16,2%), ενώ 5 εκπαιδευτικοί έχουν 15-19 έτη (4,8%) και άλλοι 5 έχουν τουλάχιστον 20 έτη (4,8%) (Γράφημα 3).



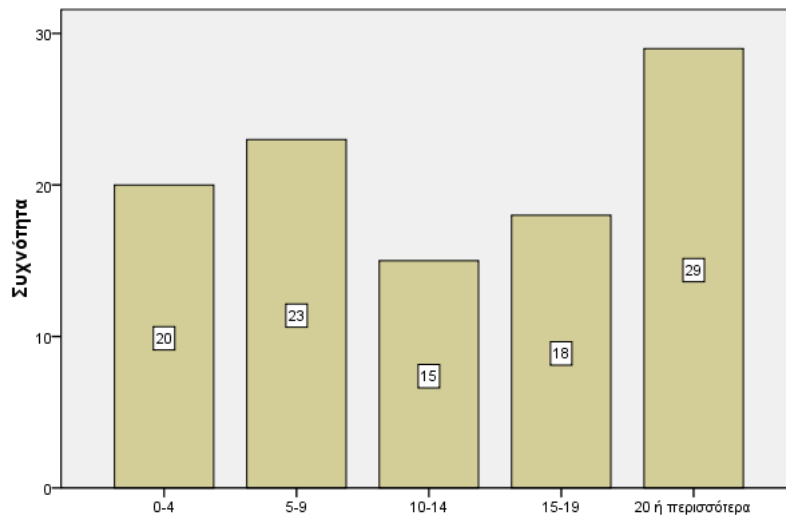
### Έτη υπηρεσίας στο ίδιο σχολείο



### Γράφημα 3: Έτη υπηρεσίας στο ίδιο σχολείο

Αναφορικά ως προς τα έτη συνολικής προϋπηρεσίας, οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί (29) έχουν τουλάχιστον 20 έτη (27,7%), 23 έχουν 5-9 έτη (21,9%), 20 έχουν ως 4 έτη (19,0%), 18 έχουν 15-19 έτη (17,1%), ενώ 15 έχουν 10-14 έτη (14,3%) (Γράφημα 4).

### Έτη συνολικής προϋπηρεσίας



### Γράφημα 4: Έτη συνολικής προϋπηρεσίας

Τέλος, αναφορικά ως προς τον ανώτερο τίτλο σπουδών, οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί (70) έχουν μόνο βασικό πτυχίο (66,7%), 28 έχουν μεταπτυχιακό (26,7%), 5 έχουν διδακτορικό (4,8%), ενώ 2 κατέχουν κάποιο άλλο επαγγελματικό



πιστοποιητικό (1,8,%) (Γράφημα 5**Σφάλμα! Το αρχείο προέλευσης της αναφοράς δεν βρέθηκε.**).



**Γράφημα 5:** Ανώτατος τίτλος σπουδών

**Γενικές παρατηρήσεις για τα δημογραφικά στοιχεία :**

Το δείγμα της έρευνάς μας αποτελείται από 105 εκπαιδευτικούς ΠΕ όλων των ειδικοτήτων με τα εξής χαρακτηριστικά:

- 70 είναι γυναίκες (66,7%), ενώ οι 35 είναι άνδρες (33,3%)
- 69(65,7%)είναι ηλικίας 30-49 ετών
- 78 (74,2%)έχουν ως 9 έτη υπηρεσίας στο ίδιο σχολείο
- 43 (40,9%) έχουν 0-9 έτη προϋπηρεσίας,33 (31,4%) έχουν 10-19 έτη και 29 (27,7%) έχουν τουλάχιστον 20 έτη προϋπηρεσίας
- 70 έχουν μόνο το βασικό πτυχίο (66,7%), ενώ 35 (33,3%) κατέχουν ανώτερο τίτλο σπουδών (μεταπτυχιακό/ διδακτορικό/ άλλο).

Στα σχολεία της Περιφέρειας Λεχαινών, παρατηρείται γενικά, σημαντικός αριθμός νέων εκπαιδευτικών, με συνολικά έτη υπηρεσίας στην εκπαίδευση 0-9. Σύμφωνα με στοιχεία του ΠΥΣΠΕ Ν. Ηλείας, τα οποία μας διατέθηκαν κατόπιν αιτήματος για χρήση αποκλειστικά για τους σκοπούς της έρευνας, οι εκπαιδευτικοί αυτοί, είναι αναπληρωτές, στην συντριπτική τους πλειοψηφία, κλάδου ΠΕ 70, με συνολική υπηρεσία στην εκπαίδευση μέχρι 10 έτη. Στην παρατήρηση δε, πώς εξηγείται το γεγονός ότι πολλοί εκπαιδευτικοί, σε ποσοστό 74,3%, υπηρετούν από 0-9 έτη στις ίδιες σχολικές μονάδες, η αιτιολογία είναι, ότι η συντριπτική και πάλι πλειοψηφία



των αναπληρωτών, κινείται προς την Ηλεία, από τον νομό Αχαΐας και συγκεκριμένα από την Πάτρα. Η χιλιομετρική απόσταση από τον τόπο αναχώρησης, εξυπηρετεί για λόγους οικονομίας και χρόνου, επιλογή συγκεκριμένων σχολείων στις δηλώσεις τοποθέτησης που καταθέτουν. Με βάση δε, τα κοινωνικά κριτήρια (γάμος, παιδιά), τα οποία αποτελούν βασική παράμετρο για την τοποθέτηση των αναπληρωτών από το ΠΥΣΠΕ, οι περισσότεροι εξασφαλίζουν την πρώτη προτίμηση επιλογής, η οποία πρώτιστα τους εξυπηρετεί για την απόσταση από τον τόπο καταγωγής. Ένας άλλος λόγος επιλογής συγκεκριμένων σχολείων είναι η οργανικότητα των σχολείων (4/θ - 12θ) και η αντίστοιχη μοριοδότησή τους.

Το δεύτερο στοιχείο, που πρέπει να τονίσουμε είναι τα ποσοστά των εκπαιδευτικών με έτη υπηρεσίας από 10-19 που ανέρχονται σε 31,4%, ενώ από 20 και πάνω το ποσοστό των εκπαιδευτικών είναι 27,6%. Με βάση τις παρατηρήσεις για τα έτη υπηρεσίας των αναπληρωτών, οι οποίοι εργάζονται υπό το συγκεκριμένο καθεστώς 0-10 έτη, συμπεραίνουμε ότι οι τελευταίοι διορισμοί εκπαιδευτικών στον νομό Ηλείας έγιναν το διάστημα 2008-2009. Εκτοτε λόγω των οικονομικών και πολιτικών συνθηκών στη χώρα μας, δεν ξανάγιναν διορισμοί εκπαιδευτικών. Οι λειτουργικές ανάγκες των σχολείων, οι οποίες προκύπτουν μετά τις αποσπάσεις εκπαιδευτικών σε άλλα ΠΥΣΠΕ και τις κεντρικές και περιφερειακές διευθύνσεις εκπαίδευσης, καλύπτονται από αναπληρωτές. Έχοντας υπόψη την παραπάνω συνθήκη σε συνδυασμό με το γεγονός ότι οι εκπαιδευτικοί που υπηρετούν στο ίδιο σχολείο, για περισσότερα από 20 έτη, ανέρχονται μόλις σε ποσοστό 4,8%, γίνεται αντιληπτό ότι στην πλειονότητα των σχολείων της Περιφέρειας Λεχαινών, οι αποσπάσεις κάθε χρόνο είναι πάρα πολλές. Επίσης, πολλές, σύμφωνα με τα στοιχεία του ΠΥΣΠΕ Ηλείας, είναι και οι μεταθέσεις εκπαιδευτικών προς άλλα ΠΥΣΠΕ, οι οποίες καλύπτονται είτε με εσωτερικές μεταθέσεις, από σχολείο σε σχολείο είτε με αναπληρωτές, αν μείνουν ακάλυπτες. (Ενδεικτικά αναφέρουμε ότι υπάρχει 6/θ σχολείο στην Περιφέρεια Λεχαινών, όπου υπάρχουν 6 οργανικά κενά ).

Θα πρέπει επίσης, να ληφθεί σοβαρά υπόψη και το γεγονός ότι στους μόνιμους εκπαιδευτικούς με έτη υπηρεσίας από 20 και άνω, το ποσοστό 27,6%, καταδεικνύει την μεγάλη αποχώρηση με καθεστώς συνταξιοδότησης πολλών εκπαιδευτικών, λόγω ακριβώς των δυσμενών οικονομικών μέτρων που συνόδευσαν τις υπογραφές των 3





μνημονίων στη χώρα μας. (Το συγκεκριμένο ποσοστό συνυπολογίζεται με βάση τα αθροιστικά ποσοστά των κατηγοριών από 0- 19 έτη, που είναι: 72,3%).

Τέλος, αξίζει να σημειωθεί ότι πολύ μεγάλο ποσοστό των εκπαιδευτικών της έρευνας, κατέχουν περισσότερα από 1 πτυχία είτε πρόκειται για μεταπτυχιακούς και διδακτορικούς τίτλους είτε για άλλα πτυχία σπουδών (συνολικό ποσοστό 34,3%).

Τα παραπάνω στοιχεία, καταδεικνύουν αλλαγή στην επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών. Εκτός από τον προφανή λόγο των απαιτήσεων των καιρών για διαρκή επιμόρφωση, λόγω των ταχύτατων τεχνολογικών και επιστημονικών αλλαγών, οι νέοι στρέφονται επίσης στην απόκτηση όλο και περισσότερων τίτλων σπουδών, στοχεύοντας στην επαγγελματική κατοχύρωση.

## 6.2 ΠΕΡΙΓΡΑΦΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ ΑΝΑ ΑΞΟΝΑ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟΥ

Το ερωτηματολόγιο αποτελείται από 53 δηλώσεις – ερωτήσεις οργανωμένες σε εννέα (9) θεματικούς άξονες, οι οποίοι θεωρείται ότι αντιστοιχούν στις κύριες λειτουργίες της σχολικής ηγεσίας και διαχείρισης. Σε όλες τις δηλώσεις, όσο μεγαλύτερη είναι η τιμή της απάντησης των ερωτώμενων τόσο μεγαλύτερος είναι και ο βαθμός συμφωνίας τους (όπου 1=Ποτέ, 2=Μερικές φορές, 3=Πολλές φορές και 4=Πάντα).

Ο πρώτος άξονας του ερωτηματολογίου αφορά σε 8 δηλώσεις σχετικά με το σχολικό κλίμα (Πίνακας 1). Ο συνολικός μέσος όρος του άξονα είναι 3,53 και οι επιμέρους μέσοι όροι όλων των δηλώσεων είναι άνω του 3,43, καταδεικνύοντας τον υψηλό βαθμό συμφωνίας με όλες τις δηλώσεις που αφορούν το σχολικό κλίμα. Επίσης, η αξιοπιστία των δηλώσεων του άξονα είναι υψηλή (Cronbach's alpha=0.845>0.8).

**Πίνακας 1: Περιγραφικά στατιστικά Άξονα 1: Σχολικό κλίμα**

A/A Ερ.	Άξονας 1: Σχολικό κλίμα	Ελάχιστο	Μέγιστο	Μέσος όρος	Τυπική απόκλιση
1	Διατυπώνει την αποστολή του σχολείου με σαφήνεια	2	4	3,43	0,571
2	Προωθεί και μεταδίδει με ενθαρρυντικό τρόπο τις προσδοκίες του για υψηλή απόδοση τόσο από τους μαθητές όσο και από το προσωπικό	2	4	3,44	0,620
3	Αναγνωρίζει τις εξαιρετικές επιδόσεις	1	4	3,47	0,651
4	Αφήνει αρκετή αυτονομία στους εκπαιδευτικούς για να προγραμματίζουν και να οργανώνουν τη διδασκαλία τους	2	4	3,58	0,533



5	Δίνει ευκαιρίες για διάλογο και προγραμματισμό μεταξύ ομάδων, τάξεων και μαθημάτων	1	4	3,57	0,602
6	Αναλαμβάνει τον ρόλο του μεσολαβητή και διευκολύνει τη λύση παρεξηγήσεων και διαφωνιών μέσα σε λογικό χρονικό διάστημα	1	4	3,58	0,676
7	Προωθεί την ανοικτή επικοινωνία και ευελιξία στις σχέσεις με το προσωπικό παρά την αυστηρή προσήλωση στην ιεραρχία	1	4	3,55	0,571
8	Αναπτύσσει πρωτοβουλίες και υποστηρίζει τέτοια προγράμματα που ευκολύνουν τη δημιουργία ενός θετικού, ανθρώπινου κλίματος εργασίας	2	4	3,59	0,549
<b>ΣΥΝΟΛΟ</b>		-		<b>3,53</b>	<b>0,413</b>
<b>Cronbach's Alpha</b>		<b>0,845</b>			

Ο δεύτερος άξονας του ερωτηματολογίου αφορά σε 8 δηλώσεις σχετικά με την ηγεσία και την διεύθυνση του σχολείου (Πίνακας 2). Ο συνολικός μέσος όρος του άξονα είναι 3,37 και οι επιμέρους μέσοι όροι όλων των δηλώσεων είναι άνω του 3,24, καταδεικνύοντας τον υψηλό βαθμό συμφωνίας με όλες τις δηλώσεις που αφορούν την ηγεσία και τη διεύθυνση του σχολείου. Επίσης, η αξιοπιστία των δηλώσεων του άξονα είναι υψηλή (Cronbach's alpha=0.850>0.8).

**Πίνακας 2: Περιγραφικά στατιστικά Άξονα 2: Ηγεσία και Διεύθυνση σχολείου**

A/A Ερ.	Άξονας 2: Ηγεσία και Διεύθυνση του σχολείου	Ελάχιστο	Μέγιστο	Μέσος όρος	Τυπική απόκλιση
9	Με τη συνεργασία του προσωπικού δημιουργεί ένα κοινό όραμα για τη βελτίωση και την περαιτέρω πρόοδο του σχολείου	1	4	3,38	0,643
10	Ενθαρρύνει το προσωπικό σε ενεργό συμμετοχή στον προγραμματισμό για υλοποίηση της αποστολής αυτής	1	4	3,43	0,618
11	Παρουσιάζει το όραμά του για το σχολείο σε όλους τους εκπαιδευτικούς του σχολείου	1	4	3,32	0,672
12	Οι αξίες και τα οράματά του φαίνονται μέσα από τα πράγματα που κάνει, τον τρόπο που περνά το χρόνο του και στο τι θεωρεί σημαντικό	2	4	3,47	0,574



13	Υποστηρίζει μια κουλτούρα όπου ενθαρρύνονται οι πειραματισμοί και οι καινοτομίες	2	4	3,27	0,624
14	Η εξουσία του παρουσιάζεται περισσότερο μέσα από τις γνώσεις και την ικανότητά του παρά μέσα από τη δύναμη που του προσδίδει η θέση του	1	4	3,52	0,623
15	Συνεργάζεται στενά και συνεισφέρει στο όλο έργο του Υπουργείου Παιδείας	1	4	3,34	0,648
16	Εντοπίζει, αναλύει και εφαρμόζει τα αποτελέσματα ερευνών για να βελτιώσει το σχολείο του	1	4	3,24	0,687
<b>ΣΥΝΟΛΟ</b>		<b>-</b>		<b>3,37</b>	<b>0,448</b>
<b>Cronbach's Alpha</b>		<b>0,850</b>			

Ο τρίτος άξονας του ερωτηματολογίου αφορά σε 4 δηλώσεις σχετικά με την ανάπτυξη προγραμμάτων (Πίνακας 3). Ο συνολικός μέσος όρος του άξονα είναι 3,35 και οι επιμέρους μέσοι όροι όλων των δηλώσεων είναι άνω του 3,22, καταδεικνύοντας τον υψηλό βαθμό συμφωνίας με όλες τις δηλώσεις που αφορούν την ανάπτυξη προγραμμάτων. Επίσης, η αξιοπιστία των δηλώσεων του άξονα είναι ικανοποιητική (Cronbach's alpha=0.743>0.7).

**Πίνακας 3: Περιγραφικά στατιστικά Άξονα 3: Ανάπτυξη προγραμμάτων**

Α/Α Ερ.	Άξονας 3: Ανάπτυξη προγραμμάτων	Ελάχιστο	Μέγιστο	Μέσος όρος	Τυπική απόκλιση
17	Βεβαιώνεται ότι η ανανέωση των προγραμμάτων είναι συνεχής και ανταποκρίνεται στις ανάγκες των μαθητών	1	4	3,22	0,604
18	Παρέχει τα διδακτικά μέσα και υλικά για καλύτερη εξυπηρέτηση των στόχων του διδακτικού προσωπικού	2	4	3,52	0,592
19	Παρακολουθεί συστηματικά και με συνέπεια τις διδακτικές και διοικητικές διαδικασίες για να είναι σίγουρος ότι οι διάφορες ενέργειες συνδέονται άμεσα με τα επιδιωκόμενα αποτελέσματα	1	4	3,31	0,670
20	Κατευθύνει και ενσωματώνει αποτελεσματικά όλα τα κανονικά προγράμματα με τα προγράμματα για παιδιά με ειδικές ανάγκες	1	4	3,34	0,648
<b>ΣΥΝΟΛΟ</b>		<b>-</b>		<b>3,35</b>	<b>0,473</b>
<b>Cronbach's Alpha</b>		<b>0,743</b>			

Ο τέταρτος άξονας του ερωτηματολογίου αφορά σε 2 δηλώσεις σχετικά με τη διεύθυνση προσωπικού (Πίνακας 4). Ο συνολικός μέσος όρος του άξονα είναι 3,36



και οι επιμέρους μέσοι όροι όλων των δηλώσεων είναι άνω του 3,31, καταδεικνύοντας τον υψηλό βαθμό συμφωνίας με όλες τις δηλώσεις που αφορούν τη διεύθυνση προσωπικού. Επίσης, η αξιοπιστία των δηλώσεων του άξονα είναι ικανοποιητική (Cronbach's alpha=0.730>0.7).

**Πίνακας 4: Περιγραφικά στατιστικά Άξονα 4: Διεύθυνση προσωπικού**

A/A Ερ.	Άξονας 4: Διεύθυνση προσωπικού	Ελάχιστο	Μέγιστο	Μέσος όρος	Τυπική απόκλιση
21	Συνομιλεί με τους υφισταμένους του σχετικά με την επαγγελματική επιμόρφωση και ανέλιξή τους και τους βοηθά στην υλοποίηση των σχεδίων τους	1	4	3,31	0,593
22	Οι προσδοκίες του σε ό,τι αφορά την απόδοση του προσωπικού είναι σαφείς σε σχέση με τις διδακτικές στρατηγικές, τη διεύθυνση και οργάνωση της τάξης, και την επικοινωνία με το κοινό	2	4	3,40	0,614
<b>ΣΥΝΟΛΟ</b>		<b>-</b>		<b>3,36</b>	<b>0,536</b>
<b>Cronbach's Alpha</b>		<b>0,730</b>			

Ο πέμπτος άξονας του ερωτηματολογίου αφορά σε 5 δηλώσεις σχετικά με τη διοίκηση και την οικονομική διαχείριση (Πίνακας 5). Ο συνολικός μέσος όρος του άξονα είναι 3,65 και οι επιμέρους μέσοι όροι όλων των δηλώσεων είναι άνω του 3,56, καταδεικνύοντας τον υψηλό βαθμό συμφωνίας με όλες τις δηλώσεις που αφορούν τη διοίκηση και οικονομική διαχείριση. Επίσης, η αξιοπιστία των δηλώσεων του άξονα είναι υψηλή (Cronbach's alpha=0.801>0.8).

**Πίνακας 5: Περιγραφικά στατιστικά Άξονα 5: Διοίκηση-Οικονομική διαχείριση**

A/A Ερ.	Άξονας 5: Διοίκηση και Οικονομική Διαχείριση	Ελάχιστο	Μέγιστο	Μέσος όρος	Τυπική απόκλιση
23	Συμμορφώνεται με την πολιτική του Υπουργείου, καθώς και με τους νόμους του κράτους κατά την εκπλήρωση της αποστολής του σχολείου του	1	4	3,59	0,601
24	Είναι αποτελεσματικός στον προγραμματισμό ενεργειών και στη χρήση των υλικών για την επίτευξη των σκοπών του σχολείου	2	4	3,64	0,557
25	Παρακολουθεί τη χρήση, συντήρηση και αντικατάσταση του υλικοτεχνικού εξοπλισμού	2	4	3,56	0,570
26	Επιβλέπει όλες τις εγκαταστάσεις του σχολείου, (κτιριακές και άλλες), αποτελεσματικά, για να υπάρχει ένα καθαρό και ασφαλές περιβάλλον	2	4	3,73	0,486



27	Δείχνει σεβασμό στο χρόνο των άλλων με το να είναι ακριβής στις διάφορες συνεδρίες και τα διάφορα ραντεβού του	2	4	3,72	0,470
<b>ΣΥΝΟΛΟ</b>		-		<b>3,65</b>	<b>0,403</b>
<b>Cronbach's Alpha</b>		<b>0,801</b>			

Ο έκτος άξονας του ερωτηματολογίου αφορά σε 9 δηλώσεις σχετικά με τη μεταχείριση των μαθητών (Πίνακας 6). Ο συνολικός μέσος όρος του άξονα είναι 3,38 και οι επιμέρους μέσοι όροι όλων των δηλώσεων είναι άνω του 3,24, καταδεικνύοντας τον υψηλό βαθμό συμφωνίας με όλες τις δηλώσεις που αφορούν τη μεταχείριση των μαθητών. Επίσης, η αξιοπιστία των δηλώσεων του άξονα είναι υψηλή (Cronbach's alpha=0.825>0.8).

**Πίνακας 6: Περιγραφικά στατιστικά Άξονα 6: Μεταχείριση μαθητών**

A/A Ερ.	Άξονας 6: Μεταχείριση μαθητών	Ελάχιστο	Μέγιστο	Μέσος όρος	Τυπική απόκλιση
28	Θεσπίζει και παρουσιάζει κατά τρόπο αποτελεσματικό στους μαθητές, το προσωπικό και τους γονείς, τους κανονισμούς που διέπουν τη συμπεριφορά των μαθητών για το συγκεκριμένο σχολείο	2	4	3,42	0,586
29	Βεβαιώνεται ότι εφαρμόζονται οι σχολικοί κανονισμοί στο ακέραιο και με δικαιοσύνη προς όλους τους μαθητές	2	4	3,56	0,553
30	Επικοινωνεί αποτελεσματικά με τους γονείς, είτε μέσω κοινών συνελεύσεων είτε κατ'ιδίαν για θέματα που αφορούν το σχολείο και τη συμπεριφορά των μαθητών, μεταδίδοντας τόσο τα θετικά όσο και τα αρνητικά στοιχεία	2	4	3,50	0,539
31	Προστατεύει τον μαθησιακό χρόνο και τους εκπαιδευτικούς από εξωτερικές παρενοχλήσεις	2	4	3,48	0,556
32	Προσπαθεί να εφαρμόζονται τέτοιες μέθοδοι που βοηθούν στην ανάπτυξη "ανωτέρων" μορφών σκέψης και δημιουργικότητας	2	4	3,29	0,616
33	Προωθεί τέτοιες πρακτικές οι οποίες βοηθούν στην εφαρμογή και χρήση των γνώσεων σε μια ποικιλία εφαρμογών	2	4	3,30	0,622



34	Προωθεί τη διασύνδεση των μαθησιακών εμπειριών μέσα στο σχολείο με πρακτικές που εφαρμόζονται έξω από αυτό	1	4	3,24	0,673
35	Προωθεί, και είναι ο ίδιος παράδειγμα προς μίμηση, τη δια βίου εκπαίδευση χρησιμοποιώντας νέες ιδέες, καθώς επίσης και τις επιτυχίες και αποτυχίες του σαν παραδείγματα	2	4	3,32	0,714
36	Δημιουργεί αρχείο μαθητών όπου υπάρχουν πληροφορίες που αποδεικνύουν για ποιούς λόγους ορισμένοι μαθητές έχουν τοποθετηθεί σε κάποιο πρόγραμμα που διαφέρει από το κανονικό	1	4	3,33	0,703
<b>ΣΥΝΟΛΟ</b>		<b>-</b>		<b>3,38</b>	<b>0,400</b>
<b>Cronbach's Alpha</b>		<b>0,825</b>			

Ο έβδομος άξονας του ερωτηματολογίου αφορά σε 4 δηλώσεις σχετικά με την επαγγελματική ανέλιξη και επιμόρφωση (Πίνακας 7). Ο συνολικός μέσος όρος του άξονα είναι 3,27 και οι επιμέρους μέσοι όροι όλων των δηλώσεων είναι άνω του 3,12, καταδεικνύοντας τον υψηλό βαθμό συμφωνίας με όλες τις δηλώσεις που αφορούν την επαγγελματική ανέλιξη και επιμόρφωση. Επίσης, η αξιοπιστία των δηλώσεων του άξονα κρίνεται επαρκής (Cronbach's alpha=0.695>0.6).

**Πίνακας 7: Περιγραφικά στατιστικά Άξονα 7: Επαγγελματική ανέλιξη και επιμόρφωση**

A/A Ερ.	Άξονας 7: Επαγγελματική ανέλιξη και επιμόρφωση	Ελάχιστο	Μέγιστο	Μέσος όρος	Τυπική απόκλιση
37	Χρησιμοποιεί τις πληροφορίες που προέρχονται από επιθεωρήσεις και άλλες αξιολογήσεις του προσωπικού για να βελτιώσει την προσφορά του εκπαιδευτικού	1	4	3,12	0,692
38	Προσπαθεί να βελτιώσει τις ηγετικές του ικανότητες μέσα από διάφορες επαγγελματικές ενέργειες που γίνονται κατόπιν δικής του πρωτοβουλίας	1	4	3,29	0,636
39	Χρησιμοποιεί τις πληροφορίες και γνώσεις που πήρε μέσα από επιμορφωτικά σεμινάρια για αυτο-βελτίωση	2	4	3,46	0,575
40	Διανέμει πληροφοριακό υλικό και παρουσιάζει νέες ιδέες σε άλλους συναδέλφους για αντιμετώπιση των κοινών προβλημάτων του επαγγέλματος	1	4	3,22	0,734



ΣΥΝΟΛΟ	-	3,27	0,489
Cronbach's Alpha	0,695		

**Ο όγδοος άξονας του ερωτηματολογίου αφορά σε 7 δηλώσεις σχετικά με τις σχέσεις με τους γονείς και την κοινότητα (**

Πίνακας 8). Ο συνολικός μέσος όρος του άξονα είναι 3,46 και οι επιμέρους μέσοι όροι όλων των δηλώσεων είναι άνω του 3,36, καταδεικνύοντας τον υψηλό βαθμό συμφωνίας με όλες τις δηλώσεις που αφορούν τις σχέσεις με τους γονείς και την κοινότητα. Επίσης, η αξιοπιστία των δηλώσεων του άξονα είναι υψηλή (Cronbach's alpha=0.878>0.8).

**Πίνακας 8: Περιγραφικά στατιστικά Άξονα 8: Σχέσεις με τους γονείς και την κοινότητα**

A/A Ερ.	Άξονας 8: Σχέσεις με τους γονείς και την κοινότητα	Ελάχιστο	Μέγιστο	Μέσος όρος	Τυπική απόκλιση
41	Ενθαρρύνει τις σχέσεις της κοινότητας και των γονιών με το σχολείο	2	4	3,61	0,546
42	Προωθεί συνεργασίες με άλλους οργανισμούς, φορείς και επιχειρήσεις από την κοινότητα έτσι που να ικανοποιούνται διάφορες ανάγκες των μαθητών	2	4	3,38	0,626
43	Δημιουργεί τέτοιες σχέσεις με την κοινότητα και τους γονείς ώστε αυτοί να ενθαρρύνονται να λαμβάνουν μέρος σε αποφάσεις που αφορούν το σχολείο	2	4	3,44	0,588
44	Επιδεικνύει γνώση των αναγκών της κοινότητας και παίρνει πρωτοβουλίες για ικανοποίησή τους	2	4	3,40	0,661
45	Χρησιμοποιεί κατάλληλες και αποτελεσματικές τεχνικές για μεγαλύτερη ανάπτυξη των σχέσεων γονιών, κοινότητας και σχολείου	2	4	3,36	0,652
46	Δίνει μεγάλη έμφαση στην αμφίδρομη επικοινωνία μεταξύ του σχολείου και της κοινότητας	2	4	3,44	0,620
47	Παρουσιάζει μια θετική εικόνα του σχολείου στην κοινότητα	2	4	3,62	0,544
ΣΥΝΟΛΟ		-		3,46	0,457



Α/Α Ερ.	Άξονας 8: Σχέσεις με τους γονείς και την κοινότητα	Ελάχιστο	Μέγιστο	Μέσος όρος	Τυπική απόκλιση
41	Ενθαρρύνει τις σχέσεις της κοινότητας και των γονιών με το σχολείο	2	4	3,61	0,546
42	Προωθεί συνεργασίες με άλλους οργανισμούς, φορείς και επιχειρήσεις από την κοινότητα έτσι που να ικανοποιούνται διάφορες ανάγκες των μαθητών	2	4	3,38	0,626
43	Δημιουργεί τέτοιες σχέσεις με την κοινότητα και τους γονείς ώστε αυτοί να ενθαρρύνονται να λαμβάνουν μέρος σε αποφάσεις που αφορούν το σχολείο	2	4	3,44	0,588
44	Επιδεικνύει γνώση των αναγκών της κοινότητας και παίρνει πρωτοβουλίες για ικανοποίησή τους	2	4	3,40	0,661
45	Χρησιμοποιεί κατάλληλες και αποτελεσματικές τεχνικές για μεγαλύτερη ανάπτυξη των σχέσεων γονιών, κοινότητας και σχολείου	2	4	3,36	0,652
46	Δίνει μεγάλη έμφαση στην αμφίδρομη επικοινωνία μεταξύ του σχολείου και της κοινότητας	2	4	3,44	0,620
47	Παρουσιάζει μια θετική εικόνα του σχολείου στην κοινότητα	2	4	3,62	0,544
<b>ΣΥΝΟΛΟ</b>		-		<b>3,46</b>	<b>0,457</b>
<b>Cronbach's Alpha</b>		<b>0,878</b>			

Ο ένατος (τελευταίος) άξονας του ερωτηματολογίου αφορά σε 6 δηλώσεις σχετικά με την προσέγγιση στην επίλυση προβλημάτων και λήψη αποφάσεων (Πίνακας 9). Ο συνολικός μέσος όρος του άξονα είναι 3,55 και οι επιμέρους μέσοι όροι όλων των δηλώσεων είναι άνω του 3,50, καταδεικνύοντας τον υψηλό βαθμό συμφωνίας με όλες τις δηλώσεις που αφορούν την προσέγγιση στην επίλυση προβλημάτων και λήψη αποφάσεων. Επίσης, η αξιοπιστία των δηλώσεων του άξονα είναι υψηλή (Cronbach's alpha=0.868>0.8).

**Πίνακας 9: Περιγραφικά στατιστικά Άξονα 9: Προσέγγιση στην επίλυση προβλημάτων και λήψη αποφάσεων**

Α/Α Ερ.	Άξονας 9: Προσέγγιση στην επίλυση προβλημάτων και λήψη αποφάσεων	Ελάχιστο	Μέγιστο	Μέσος όρος	Τυπική απόκλιση
------------	--	----------	---------	---------------	--------------------





48	Παρουσιάζει τη συζήτηση και αναζήτηση ως κοινά αποδεκτές πρακτικές στο σχολείο	2	4	3,52	0,622
49	Μοιράζεται τις πληροφορίες του και παίρνουμε αποφάσεις από κοινού	1	4	3,54	0,636
50	Επιλύει τα προβλήματα συνεργατικά και από κοινού με τους εκπαιδευτικούς	2	4	3,59	0,600
51	Είναι ανοιχτός σε διαφορετικές προσεγγίσεις και λύσεις και δεν επιμένει σε ένα τρόπο επίλυσης προβλημάτων	2	4	3,50	0,575
52	Προσπαθεί να ακούσει πολλές απόψεις και ιδέες προτού προχωρήσει στην επίλυση σημαντικών προβλημάτων	2	4	3,53	0,621
53	Εφαρμόζει διαδικασίες λήψεως αποφάσεων οι οποίες είναι συμμετοχικές παρά αυταρχικές	2	4	3,58	0,552
<b>ΣΥΝΟΛΟ</b>		-		<b>3,55</b>	<b>0,466</b>
<b>Cronbach's Alpha</b>		<b>0,868</b>			

Συνοψίζοντας, στον ακόλουθο πίνακα (Πίνακας 10) και στο γράφημα (Γράφημα 6) παρουσιάζονται τα βασικά περιγραφικά στατιστικά κάθε άξονα του ερωτηματολογίου. Ο συνολικός μέσος όρος των αξόνων είναι 3,44 (με ελάχιστη τιμή 1 και μέγιστη τιμή 4) και οι επιμέρους μέσοι όροι όλων των αξόνων είναι άνω του 3,27, καταδεικνύοντας τον υψηλό βαθμό συμφωνίας των συμμετεχόντων σε όλους τους άξονες του ερωτηματολογίου. Οι άξονες με τους μεγαλύτερους μέσους όρους είναι: α) της διοίκησης και οικονομικής διαχείρισης (mean=3,65), β) της προσέγγισης στην επίλυση προβλημάτων και λήψης αποφάσεων (mean=3,55), γ) του σχολικού κλίματος (mean=3,53) και δ) των σχέσεων με τους γονείς και την κοινότητα (mean=3,46). Επίσης, οι άξονες με τους μικρότερους μέσους όρους είναι: α) της επαγγελματικής ανέλιξης και επιμόρφωσης (mean=3,27) και β) της ανάπτυξης προγραμμάτων (mean=3,35). Υπενθυμίζεται ότι το 1 αντιστοιχεί στο «Ποτέ», ενώ το 4 στο «Πάντα».

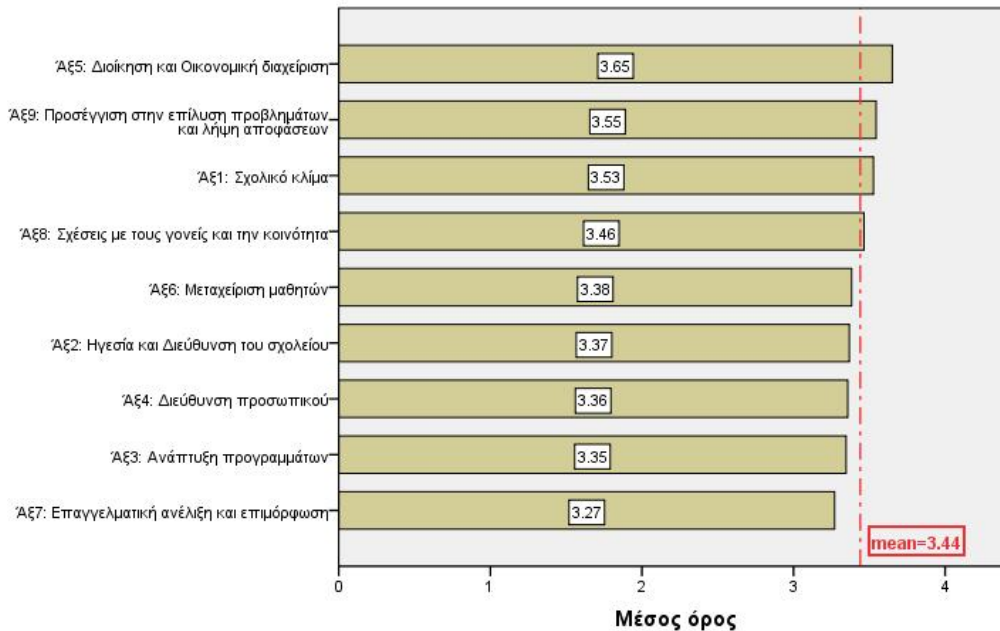


**Πίνακας 10: Μέσοι όροι των 9 αξόνων του ερωτηματολογίου**

A/A	Αξονας	Μέσος όρος	Τυπική απόκλιση
1	Σχολικό Κλίμα	3,53	0,414
2	Ηγεσία και Διεύθυνση του σχολείου	3,37	0,448
3	Ανάπτυξη Προγραμμάτων	3,35	0,473
4	Διεύθυνση Προσωπικού	3,36	0,536
5	Διοίκηση και Οικονομική Διαχείριση	3,65	0,403
6	Μεταχείριση Μαθητών	3,38	0,400
7	Επαγγελματική ανέλιξη και Επιμόρφωση	3,27	0,489
8	Σχέσεις με τους Γονείς και την Κοινότητα	3,46	0,457
9	Προσέγγιση στην Επίλυση Προβλημάτων και Λήψη Αποφάσεων	3,55	0,466
Συνολικός μέσος όρος αξόνων		3,44	



Μέσοι όροι αξόνων ερωτηματολογίου



Γράφημα 6: Μέσοι όροι των 9 αξόνων του ερωτηματολογίου

### 6.3 ΣΥΣΧΕΤΙΣΗ ΜΕ ΤΟ ΦΥΛΟ

Για να ελέγξουμε αν το φύλο των συμμετεχόντων σχετίζεται με τις απαντήσεις τους στις δηλώσεις των 9 αξόνων που αποτελούν τα βασικά στοιχεία της αποτελεσματικής σχολικής διοίκησης (σχολικό κλίμα, ηγεσία – διεύθυνση σχολείου, ανάπτυξη προγραμμάτων, διεύθυνση προσωπικού, διοίκηση και οικονομική διαχείριση, μεταχείριση μαθητών, επαγγελματική ανέλιξη και επιμόρφωση, σχέσεις με τους γονείς και την κοινότητα, προσέγγιση στην επίλυση προβλημάτων και λήψη αποφάσεων), εκτελούμε τον μη παραμετρικό έλεγχο Mann – Whitney U, με επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας  $\alpha=0.05$  (5%).

Η εκτέλεση του ελέγχου Mann – Whitney καταδεικνύει στατιστικά σημαντικές διαφορές του φύλου μόνο με 2 ερωτήσεις – δηλώσεις από τις συνολικά 53 (Πίνακας 11):

- 1) «Επιβλέπει όλες τις εγκαταστάσεις του σχολείου (κτιριακές και άλλες) αποτελεσματικά για να υπάρχει ένα καθαρό και ασφαλές περιβάλλον» (Ερώτηση 26 – Άξονας 5: Διοίκηση και οικονομική διαχείριση) ( $U(35,70)=984.500$ ,  $p=0.029<0.05$ ), όπου οι γυναίκες συμφωνούν σε μεγαλύτερο βαθμό ( $meanrank=56.44$ ) από τους άνδρες ( $meanrank=46.13$ ) με τη δήλωση αυτή.



- 2) «Προσπαθεί να βελτιώσει τις ηγετικές του ικανότητες μέσα από διάφορες επαγγελματικές ενέργειες που γίνονται κατόπιν δικής του πρωτοβουλίας» (Ερώτηση 38 – Άξονας 7: Επαγγελματική ανέλιξη και επιμόρφωση) ( $U(34,69)=900.000$ ,  $p=0.031<0.05$ ), όπου οι γυναίκες συμφωνούν σε μεγαλύτερο βαθμό ( $meanrank=55.96$ ) από τους άνδρες ( $meanrank=43.97$ ) με τη δήλωση αυτή.

**Πίνακας 11: Αποτελέσματα ελέγχου Mann-Whitney συσχέτισης με το Φύλο**

Α/Α Ερ	Ερώτηση – Δήλωση	Φύλο	Συχνότητα	Μέσος όρος κατάταξης	Mann – WhitneyU	p-value
<b>Άξονας 5: Διοίκηση και οικονομική διαχείριση</b>						
26	Επιβλέπει όλες τις εγκαταστάσεις του σχολείου, (κτιριακές και άλλες), αποτελεσματικά, για να υπάρχει ένα καθαρό και ασφαλές περιβάλλον	Άνδρας	35	46,13	984,500	0,029
		Γυναίκα	70	56,44		
<b>Άξονας 7: Επαγγελματική ανέλιξη και επιμόρφωση</b>						
38	Προσπαθεί να βελτιώσει τις ηγετικές του ικανότητες μέσα από διάφορες επαγγελματικές ενέργειες που γίνονται κατόπιν δικής του πρωτοβουλίας	Άνδρας	34	43,97	900,000	0,031
		Γυναίκα	69	55,96		

Επισημαίνεται ότι όλοι οι υπόλοιποι έλεγχοι, που δεν σχετίζονται με στατιστικά σημαντικά ευρήματα, παραθέτονται στο παράρτημα (Π2. Έλεγχοι Συσχέτισης).

### 6.5 ΣΥΣΧΕΤΙΣΗ ΜΕ ΤΗΝ ΗΛΙΚΙΑ

Για να ελέγξουμε αν η ηλικία των συμμετεχόντων σχετίζεται με τις απαντήσεις τους στις δηλώσεις των 9 αξόνων που αποτελούν τα βασικά στοιχεία της αποτελεσματικής σχολικής διοίκησης (σχολικό κλίμα, ηγεσία – διεύθυνση σχολείου, ανάπτυξη προγραμμάτων, διεύθυνση προσωπικού, διοίκηση και οικονομική διαχείριση, μεταχείριση μαθητών, επαγγελματική ανέλιξη και επιμόρφωση, σχέσεις με τους γονείς και την κοινότητα, προσέγγιση στην επίλυση προβλημάτων και λήψη αποφάσεων), εκτελούμε τον μη παραμετρικό έλεγχο συσχέτισης Kruskal– Wallis H, με επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας  $\alpha=0.05$  (5%).



Αναφορικά με τις δηλώσεις του Άξονα 1 (σχολικό κλίμα), η εκτέλεση του ελέγχου Kruskal- Wallis καταδεικνύει στατιστικά σημαντικές διαφορές της ηλικίας με την εξής 1 ερώτηση – δήλωση (Πίνακας 12):

- 1) «Διατυπώνει την αποστολή του σχολείου με σαφήνεια» (**Ερώτηση 1**) ( $X^2(3)=8.453$ ,  $p=0.038<0.05$ ). Ο μετα-έλεγχος Mann – Whitney U για την σύγκριση όλων των ζευγών των ηλικιακών ομάδων καταδεικνύει ότι οι στατιστικά σημαντικές διαφορές εντοπίζονται μεταξύ των ηλικιών «30-39» και «40-49» ετών ( $U(35,34)=388.500$ ,  $p=0.005<0.05$ )(Πίνακας 13). Μάλιστα, οι συμμετέχοντες της μεγαλύτερης ηλικίας («40-49» ετών) συμφωνούν σε μεγαλύτερο βαθμό ( $meanrank=60.88$ ) από αυτούς μικρότερης ηλικίας («30-39» ετών,  $meanrank=42.57$ ) με τη δήλωση αυτή.

**Πίνακας 12: Αποτελέσματα ελέγχου Kruskal – Wallis συσχέτισης δηλώσεων Άξονα 1 (σχολικό κλίμα) με την Ηλικία**

A/A Ερ	Ερώτηση – Δήλωση	Ηλικία	Συχνότητα	Μέσος όρος κατάταξης	Kruskal – Wallis H	df	p-value
1	Διατυπώνει την αποστολή του σχολείου με σαφήνεια	<=29	13	53,08	8,453	3	0,038
		30-39	35	42,57			
		40-49	34	60,88			
		50-59	22	55,00			

**Πίνακας 13: Αποτελέσματα μετα-ελέγχου Mann-Whitney σύγκρισης ζευγών ηλικιακών ομάδων με τις δηλώσεις του Άξονα 1 (σχολικό κλίμα)**

A/A Ερ	Ερώτηση – Δήλωση	Ηλικία	Συχνότητα	Μέσος όρος κατάταξης	Mann – Whitney U	p-value
1	Διατυπώνει την αποστολή του σχολείου με σαφήνεια	30-39	35	29,10	388,500	0,005
		40-49	34	41,07		

Αναφορικά με τις δηλώσεις του Άξονα 2 (ηγεσία και διεύθυνση σχολείου), η εκτέλεση του ελέγχου Kruskal – Wallis καταδεικνύει στατιστικά σημαντικές διαφορές της ηλικίας με τις εξής 2 ερωτήσεις – δηλώσεις (Πίνακας 14):



- 1) «Συnergάζεται στενά και συνεισφέρει στο όλο έργο του Υπουργείου Παιδείας» (**Ερώτηση 15**) ( $X^2(3)=11.872$ ,  $p=0.008<0.05$ ). Ο μετα-έλεγχος Mann – Whitney U για την σύγκριση όλων των ζευγών των ηλικιακών ομάδων καταδεικνύει ότι οι στατιστικά σημαντικές διαφορές εντοπίζονται μεταξύ των ηλικιών: α) «30-39» και «40-49» ετών ( $U(35,34)=432.000$ ,  $p=0.025<0.05$ ) και β) «30-39» και «50-59» ετών ( $U(35,23)=227.500$ ,  $p=0.002<0.05$ ) (Πίνακας 15). Μάλιστα, και στις δύο περιπτώσεις οι συμμετέχοντες μεγαλύτερης ηλικίας συμφωνούν σε μεγαλύτερο βαθμό από αυτούς μικρότερης ηλικίας με τη δήλωση αυτή.
- 2) «Εντοπίζει, αναλύει και εφαρμόζει τα αποτελέσματα ερευνών για να βελτιώσει το σχολείο του» (**Ερώτηση 16**) ( $X^2(3)=13.294$ ,  $p=0.004<0.05$ ). Ο μετα-έλεγχος Mann – Whitney U για την σύγκριση όλων των ζευγών των ηλικιακών ομάδων καταδεικνύει ότι οι στατιστικά σημαντικές διαφορές εντοπίζονται μεταξύ των ηλικιών: α) « $\leq 29$ » και «40-49» ετών ( $U(13,34)=104.000$ ,  $p=0.002<0.05$ ), β) « $\leq 29$ » και «50-59» ετών ( $U(13,23)=89.500$ ,  $p=0.030<0.05$ ) και γ) «30-39» και «40-49» ετών ( $U(35,34)=387.000$ ,  $p=0.006<0.05$ ) (Πίνακας 15). Μάλιστα, και στις τρεις περιπτώσεις οι συμμετέχοντες μεγαλύτερης ηλικίας συμφωνούν σε μεγαλύτερο βαθμό από αυτούς της μικρότερης ηλικίας με τη δήλωση αυτή.

**Πίνακας 14: Αποτελέσματα ελέγχου Kruskal – Wallis συσχέτισης δηλώσεων Άξονα 2 (ηγεσία και διεύθυνση σχολείου) με την Ηλικία**

Α/Α Ερ	Ερώτηση – Δήλωση	Ηλικία	Συχνότητα	Μέσος όρος κατάταξης	Kruskal – Wallis H	df	p-value
15	Συnergάζεται στενά και συνεισφέρει στο όλο έργο του Υπουργείου Παιδείας	$\leq 29$	13	44,08	11,872	3	0,008
		30-39	35	43,49			
		40-49	34	57,32			
		50-59	23	66,13			
16	Εντοπίζει, αναλύει και εφαρμόζει τα αποτελέσματα ερευνών για να βελτιώσει το σχολείο του	$\leq 29$	13	36,04	13,294	3	0,004
		30-39	35	45,69			



		40-49	34	63,79			
		50-59	23	57,76			

**Πίνακας 15: Αποτελέσματα μετα-ελέγχου Mann-Whitney σύγκρισης ζευγών ηλικιακών ομάδων με τις δηλώσεις του Άξονα 2 (ηγεσία και διεύθυνση σχολείου)**

A/A Ερ	Ερώτηση – Δήλωση	Ηλικία	Συχνότητα	Μέσος όρος κατάταξης	Mann – WhitneyU	p-value
15	Συνεργάζεται στενά και συνεισφέρει στο όλο έργο του Υπουργείου Παιδείας	30-39	35	30,34	432,000	0,025
		40-49	34	39,79		
		30-39	35	24,50	227,500	0,002
		50-59	23	37,11		
16	Εντοπίζει, αναλύει και εφαρμόζει τα αποτελέσματα ερευνών για να βελτιώσει το σχολείου του	<=29	13	15,00	104,000	0,002
		40-49	34	27,44		
		<=29	13	13,88	89,500	0,030
		50-59	23	21,11		
		30-39	35	29,06	387,000	0,006
		40-49	34	41,12		

Αναφορικά με τις δηλώσεις του Άξονα 3 (ανάπτυξη προγραμμάτων), η εκτέλεση του ελέγχου Kruskal – Wallis καταδεικνύει στατιστικά σημαντικές διαφορές της ηλικίας με τις εξής 2 ερωτήσεις – δηλώσεις (Πίνακας 16):

- 1) «Βεβαιώνεται ότι η ανανέωση των προγραμμάτων είναι συνεχής και ανταποκρίνεται στις ανάγκες των μαθητών» (**Ερώτηση 17**) ( $X^2(3)=8.653$ ,  $p=0.034<0.05$ ). Ο μετα-έλεγχος Mann – Whitney U για την σύγκριση όλων των ζευγών των ηλικιακών ομάδων καταδεικνύει ότι οι στατιστικά σημαντικές διαφορές εντοπίζονται μεταξύ των ηλικιών: α) «<=29» και «40-49» ετών ( $U(13,34)=128.500$ ,  $p=0.011<0.05$ ) και β) «<=29» και «50-59» ετών ( $U(13,23)=91.500$ ,  $p=0.032<0.05$ ) (



- 2) Πίνακας 17). Μάλιστα, και στις δύο περιπτώσεις οι συμμετέχοντες μεγαλύτερης ηλικίας συμφωνούν σε μεγαλύτερο βαθμό από αυτούς μικρότερης ηλικία με τη δήλωση αυτή.
- 3) «Κατευθύνει και ενσωματώνει αποτελεσματικά όλα τα κανονικά προγράμματα με τα προγράμματα για παιδιά με ειδικές ανάγκες»(Ερώτηση 20) ( $X^2(3)=12.821$ ,  $p=0.005<0.05$ ). Ο μετα-έλεγχος Mann – Whitney U για την σύγκριση όλων των ζευγών των ηλικιακών ομάδων καταδεικνύει ότι οι στατιστικά σημαντικές διαφορές εντοπίζονται μεταξύ των ηλικιών: α) « $\leq 29$ » και «40-49» ετών ( $U(13,34)=131.500$ ,  $p=0.011<0.05$ ), β) « $\leq 29$ » και «50-59» ετών ( $U(13,23)=88.000$ ,  $p=0.018<0.05$ ), γ) «30-39» και «40-49» ετών ( $U(35,34)=389.500$ ,  $p=0.007<0.05$ ) και δ) «30-39» και «50-59» ετών ( $U(35,23)=261.500$ ,  $p=0.014<0.05$ )
- 4) Πίνακας 17). Μάλιστα, σε όλες τις περιπτώσεις οι συμμετέχοντες μεγαλύτερης ηλικίας συμφωνούν σε μεγαλύτερο βαθμό από αυτούς μικρότερης ηλικίας με τη δήλωση αυτή.

**Πίνακας 16: Αποτελέσματα ελέγχου Kruskal – Wallis συσχέτισης δηλώσεων Άξονα 3 (ανάπτυξη προγραμμάτων) με την Ηλικία**

A/A Ερ	Ερώτηση – Δήλωση	Ηλικία	Συχνότητα	Μέσος όρος κατάταξης	Kruskal – Wallis H	df	p-value
17	Βεβαιώνεται ότι η ανανέωση των προγραμμάτων είναι συνεχής και ανταποκρίνεται στις ανάγκες των μαθητών	$\leq 29$	13	37,38	8,653	3	0,034
		30-39	35	48,89			
		40-49	34	59,54			
		50-59	23	58,41			
20	Κατευθύνει και ενσωματώνει αποτελεσματικά όλα τα κανονικά προγράμματα με τα προγράμματα για παιδιά με ειδικές ανάγκες	$\leq 29$	13	41,96	12,821	3	0,005
		30-39	35	42,89			
		40-49	34	61,60			
		50-59	23	61,91			





**Πίνακας 17: Αποτελέσματα μετα-ελέγχου Mann-Whitney σύγκρισης ζευγών ηλικιακών ομάδων με τις δηλώσεις του Άξονα 3 (ανάπτυξη προγραμμάτων)**

A/A Ερ	Ερώτηση – Δήλωση	Ηλικία	Συχνότητα	Μέσος όρος κατάταξης	Mann – WhitneyU	p-value
17	Βεβαιώνεται ότι η ανανέωση των προγραμμάτων είναι συνεχής και ανταποκρίνεται στις ανάγκες των μαθητών	<=29	13	16,88	128,500	0,011
		40-49	34	26,72		
		<=29	13	14,04	91,500	0,032
		50-59	23	21,02		
20	Κατευθύνει και ενσωματώνει αποτελεσματικά όλα τα κανονικά προγράμματα με τα προγράμματα για παιδιά με ειδικές ανάγκες	<=29	13	17,12	131,500	0,013
		40-49	34	26,63		
		<=29	13	13,77	88,000	0,018
		50-59	23	21,17		
		30-39	35	29,13	389,500	0,007
		40-49	34	41,04		
		30-39	35	25,47	261,500	0,014
		50-59	23	35,63		

Αναφορικά με τις δηλώσεις του Άξονα 4 (διεύθυνση προσωπικού), η εκτέλεση του ελέγχου Kruskal – Wallis H καταδεικνύει στατιστικά σημαντικές διαφορές της ηλικίας με την εξής 1 ερώτηση – δήλωση (Πίνακας 18):

- 1) «Οι προσδοκίες του σε ό,τι αφορά την απόδοση του προσωπικού είναι σαφείς σε σχέση με τις διδακτικές στρατηγικές, τη διεύθυνση και οργάνωση της τάξης και την επικοινωνία με το κοινό» (Ερώτηση 22) ( $X^2(3)=10.459$ ,  $p=0.015<0.05$ ). Ο μετα-έλεγχος Mann – Whitney U για την σύγκριση όλων των ζευγών των ηλικιακών ομάδων καταδεικνύει ότι οι στατιστικά σημαντικές διαφορές εντοπίζονται μεταξύ των ηλικιών: α) «30-39» και «40-49» ετών ( $U(35,34)=365.000$ ,  $p=0.002<0.05$ ) και β) «30-39» και «50-59» ετών ( $U(35,23)=280.000$ ,  $p=0.029<0.05$ ) (Πίνακας 19). Μάλιστα, και στις 2 περιπτώσεις οι συμμετέχοντες μεγαλύτερης ηλικίας συμφωνούν σε μεγαλύτερο βαθμό από αυτούς της μικρότερης ηλικίας με τη δήλωση αυτή.



**Πίνακας 18: Αποτελέσματα ελέγχου Kruskal – Wallis συσχέτισης δηλώσεων Άξονα 4 (διεύθυνση προσωπικού) με την Ηλικία**

A/A Ερ	Ερώτηση – Δήλωση	Ηλικία	Συχνότητα	Μέσος όρος κατάταξης	Kruskal – Wallis H	df	p-value
22	Οι προσδοκίες του σε ό,τι αφορά την απόδοση του προσωπικού είναι σαφείς σε σχέση με τις διδακτικές στρατηγικές, τη διεύθυνση και οργάνωση της τάξης, και την επικοινωνία με το κοινό	<=29	13	50,31	10,459	3	0,015
		30-39	35	42,00			
		40-49	34	62,26			
		50-59	23	57,57			

**Πίνακας 19: Αποτελέσματα μετα-ελέγχου Mann-Whitney σύγκρισης ζευγών ηλικιακών ομάδων με τις δηλώσεις του Άξονα 4 (διεύθυνση προσωπικού)**

A/A Ερ	Ερώτηση – Δήλωση	Ηλικία	Συχνότητα	Μέσος όρος κατάταξης	Mann – Whitney U	p-value
22	Οι προσδοκίες του σε ό,τι αφορά την απόδοση του προσωπικού είναι σαφείς σε σχέση με τις διδακτικές στρατηγικές, τη διεύθυνση και οργάνωση της τάξης, και την επικοινωνία με το κοινό	30-39	35	28,43	365,000	0,002
		40-49	34	41,76		
		30-39	35	26,00	280,000	0,029
		50-59	23	34,83		

Αναφορικά με τις δηλώσεις του Άξονα 5 (διοίκηση και οικονομική διαχείριση), η εκτέλεση του ελέγχου Kruskal – Wallis H καταδεικνύει στατιστικά σημαντικές διαφορές της ηλικίας με την εξής 1 ερώτηση –δήλωση (Πίνακας 20):

- 1) «Συμμορφώνεται με την πολιτική του Υπουργείου, καθώς και με τους νόμους του κράτους κατά την εκπλήρωση της αποστολής του σχολείου του» (Ερώτηση 23) ( $X^2(3)=9.800$ ,  $p=0.020<0.05$ ). Ο μετα-έλεγχος Mann – Whitney U για την σύγκριση όλων των ζευγών των ηλικιακών ομάδων καταδεικνύει ότι οι στατιστικά σημαντικές διαφορές εντοπίζονται μεταξύ των ηλικιών «30-39» και «50-59» ετών ( $U(34,22)=222.500$ ,  $p=0.003<0.05$ ) (Πίνακας 21). Μάλιστα, οι συμμετέχοντες μεγαλύτερης ηλικίας συμφωνούν σε μεγαλύτερο βαθμό ( $meanrank=63,75$ ) από αυτούς μικρότερης ηλικίας ( $meanrank=42,65$ ) με τη δήλωση αυτή.



**Πίνακας 20: Αποτελέσματα ελέγχου Kruskal – Wallis συσχέτισης δηλώσεων Άξονα 5 (διοίκηση και οικονομική διαχείριση) με την Ηλικία**

A/A Ερ	Ερώτηση – Δήλωση	Ηλικία	Συχνότητα	Μέσος όρος κατάταξης	Kruskal – Wallis H	df	p-value
23	Συμμορφώνεται με την πολιτική του Υπουργείου, καθώς και με τους νόμους του κράτους κατά την εκπλήρωση της αποστολής του σχολείου του	<=29	13	55,27	9,800	3	0,020
		30-39	34	42,65			
		40-49	34	52,50			
		50-59	22	63,75			

**Πίνακας 21: Αποτελέσματα μετα-ελέγχου Mann-Whitney σύγκρισης ζευγών ηλικιακών ομάδων με τις δηλώσεις του Άξονα 5 (διοίκηση και οικονομική διαχείριση)**

A/A Ερ	Ερώτηση – Δήλωση	Ηλικία	Συχνότητα	Μέσος όρος κατάταξης	Mann – Whitney U	p-value
23	Συμμορφώνεται με την πολιτική του Υπουργείου, καθώς και με τους νόμους του κράτους κατά την εκπλήρωση της αποστολής του σχολείου του	30-39	34	24,04	222,500	0,003
		50-59	22	35,39		

Αναφορικά με τις δηλώσεις του Άξονα 6 (μεταχείριση μαθητών), η εκτέλεση του ελέγχου Kruskal – WallisH καταδεικνύει στατιστικά σημαντικές διαφορές της ηλικίας με την εξής 1 ερώτηση –δήλωση (Πίνακας 22):

- 1) «Προωθεί, και είναι ο ίδιος παράδειγμα προς μίμηση, τη δια βίου εκπαίδευση χρησιμοποιώντας νέες ιδέες, καθώς επίσης και τις επιτυχίες και αποτυχίες του σαν παραδείγματα» (**Ερώτηση 35**) ( $X^2(3)=10.637$ ,  $p=0.014<0.05$ ). Ο μετα-έλεγχος Mann – Whitney U για την σύγκριση όλων των ζευγών των ηλικιακών ομάδων καταδεικνύει ότι οι στατιστικά σημαντικές διαφορές εντοπίζονται μεταξύ των ηλικιών: α) «<=29» και «40-49» ετών ( $U(13,34)=127.000$ ,  $p=0.015<0.05$ ), β) «<=29» και «50-59» ετών ( $U(13,23)=75.500$ ,  $p=0.008<0.05$ ) και γ) «<30-39» και «50-59» ετών ( $U(35,23)=284.500$ ,  $p=0.038<0.05$ ) (Πίνακας 23). Μάλιστα, οι συμμετέχοντες μεγαλύτερης ηλικίας συμφωνούν σε μεγαλύτερο βαθμό από αυτούς μικρότερης ηλικίας με τη δήλωση αυτή.



**Πίνακας 22: Αποτελέσματα ελέγχου Kruskal – Wallis συσχέτισης δηλώσεων Άξονα 6 (μεταχείριση μαθητών) με την Ηλικία**

A/A Ερ	Ερώτηση – Δήλωση	Ηλικία	Συχνότητα	Μέσος όρος κατάταξης	Kruskal – Wallis H	df	p-value
35	Προωθεί, και είναι ο ίδιος παράδειγμα προς μίμηση, τη δια βίου εκπαίδευση χρησιμοποιώντας νέες ιδέες, καθώς επίσης και τις επιτυχίες και αποτυχίες του σαν παραδείγματα	<=29	13	35,62	10,637	3	0,014
		30-39	35	47,43			
		40-49	34	59,18			
		50-59	23	62,17			

**Πίνακας 23: Αποτελέσματα μετα-ελέγχου Mann-Whitney σύγκρισης ζευγών ηλικιακών ομάδων με τις δηλώσεις του Άξονα 6 (μεταχείριση μαθητών)**

A/A Ερ	Ερώτηση – Δήλωση	Ηλικία	Συχνότητα	Μέσος όρος κατάταξης	Mann – Whitney U	p-value
35	Προωθεί, και είναι ο ίδιος παράδειγμα προς μίμηση, τη δια βίου εκπαίδευση χρησιμοποιώντας νέες ιδέες, καθώς επίσης και τις επιτυχίες και αποτυχίες του σαν παραδείγματα	<=29	13	16,77	127,000	0,015
		40-49	34	26,76		
		<=29	13	12,81	75,500	0,008
		50-59	23	21,72		
		30-39	35	26,13	284,500	0,038
		50-59	23	34,63		

Αναφορικά με τις δηλώσεις του Άξονα 7 (επαγγελματική ανέλιξη και επιμόρφωση), η εκτέλεση του ελέγχου Kruskal – WallisH καταδεικνύει στατιστικά σημαντικές διαφορές της ηλικίας με τις εξής 2 ερωτήσεις – δηλώσεις (Πίνακας 24):

- 1) «Χρησιμοποιεί τις πληροφορίες που προέρχονται από επιθεωρήσεις και άλλες αξιολογήσεις του προσωπικού για να βελτιώσει την προσφορά του εκπαιδευτικού» (Ερώτηση 37) ( $X^2(3)=8.561$ ,  $p=0.036<0.05$ ). Ο μετα-έλεγχος Mann – Whitney U για την σύγκριση όλων των ζευγών των ηλικιακών ομάδων καταδεικνύει ότι οι στατιστικά σημαντικές διαφορές εντοπίζονται μεταξύ των ηλικιών: α) «<=29» και «40-49» ετών ( $U(13,34)=127.500$ ,  $p=0.014<0.05$ ), β) «<=29» και «50-59» ετών ( $U(13,22)=91.500$ ,  $p=0.045<0.05$ ) και γ) «30-39» και «40-49» ετών ( $U(35,34)=445.500$ ,  $p=0.008<0.05$ )
- 124 Π.Μ.Σ Διοίκηση Εκπαίδευσης, website: [manedu.teiwest.gr](http://manedu.teiwest.gr), e-mail: [manedu@teiwest.gr](mailto:manedu@teiwest.gr)



$p=0.045<0.05$ ) (Πίνακας 25). Μάλιστα, σε όλες τις περιπτώσεις οι συμμετέχοντες μεγαλύτερης ηλικίας συμφωνούν σε μεγαλύτερο βαθμό από αυτούς μικρότερης ηλικίας με τη δήλωση αυτή.

- 2) «Προσπαθεί να βελτιώσει τις ηγετικές του ικανότητες μέσα από διάφορες επαγγελματικές ενέργειες που γίνονται κατόπιν δικής του πρωτοβουλίας»(Ερώτηση 38) ( $X^2(3)=11.667$ ,  $p=0.009<0.05$ ). Ο μετα-έλεγχος Mann – Whitney U για την σύγκριση όλων των ζευγών των ηλικιακών ομάδων καταδεικνύει ότι οι στατιστικά σημαντικές διαφορές εντοπίζονται μεταξύ των ηλικιών: α) « $\leq 29$ » και «50-59» ετών ( $U(13,22)=80.000$ ,  $p=0.015<0.05$ ), β) «30-39» και «40-49» ετών ( $U(35,33)=429.500$ ,  $p=0.040<0.05$ ) και γ) «40-49» και «50-59» ετών ( $U(33,22)=210.000$ ,  $p=0.003<0.05$ )(Πίνακας 25). Μάλιστα, οι συμμετέχοντες ηλικίας « $\leq 29$ » ( $meanrank=62,08$ ) και «40-49» ετών ( $meanrank=60,97$ ) συμφωνούν σε μεγαλύτερο βαθμό από αυτούς ηλικίας «50-59» ( $meanrank=39,23$ ) και «30-39» ετών ( $meanrank=47,83$ ) με τη δήλωση αυτή.

**Πίνακας 24: Αποτελέσματα ελέγχου Kruskal – Wallis συσχέτισης δηλώσεων Άξονα 7 (επαγγελματική ανέλιξη και επιμόρφωση) με την Ηλικία**

A/A Ερ	Ερώτηση – Δήλωση	Ηλικία	Συχνότητα	Μέσος όρος κατάταξης	Kruskal – Wallis H	df	p-value
37	Χρησιμοποιεί τις πληροφορίες που προέρχονται από επιθεωρήσεις και άλλες αξιολογήσεις του προσωπικού για να βελτιώσει την προσφορά του εκπαιδευτικού	$\leq 29$	13	38,00	8,561	3	0,036
		30-39	35	47,76			
		40-49	34	60,99			
		50-59	22	55,50			
38	Προσπαθεί να βελτιώσει τις ηγετικές του ικανότητες μέσα από διάφορες επαγγελματικές ενέργειες που γίνονται κατόπιν δικής του πρωτοβουλίας	$\leq 29$	13	62,08	11,667	3	0,009
		30-39	35	47,83			
		40-49	33	60,97			
		50-59	22	39,23			



**Πίνακας 25: Αποτελέσματα μετα-ελέγχου Mann-Whitney σύγκρισης ζευγών ηλικιακών ομάδων με τις δηλώσεις του Άξονα 7 (επαγγελματική ανέλιξη και επιμόρφωση)**

A/A Ερ	Ερώτηση – Δήλωση	Ηλικία	Συχνότητα	Μέσος όρος κατάταξης	Mann – WhitneyU	p-value
37	Χρησιμοποιεί τις πληροφορίες που προέρχονται από επιθεωρήσεις και άλλες αξιολογήσεις του προσωπικού για να βελτιώσει την προσφορά του εκπαιδευτικού	<=29	13	16,88	127,500	0,014
		40-49	34	26,75		
		<=29	13	14,04	91,500	0,045
		50-59	22	20,34		
		30-39	35	30,73	445,500	0,045
		40-49	34	39,40		
38	Προσπαθεί να βελτιώσει τις ηγετικές του ικανότητες μέσα από διάφορες επαγγελματικές ενέργειες που γίνονται κατόπιν δικής του πρωτοβουλίας	<=29	13	22,85	80,000	0,015
		50-59	22	15,14		
		30-39	35	30,27	429,500	0,040
		40-49	33	38,98		
		40-49	33	32,64	210,000	0,003
		50-59	22	21,05		

Τέλος, αναφορικά με τις δηλώσεις του Άξονα 8 (σχέσεις με τους γονείς και την κοινότητα), η εκτέλεση του ελέγχου Kruskal – Wallis H καταδεικνύει στατιστικά σημαντικές διαφορές της ηλικίας με τις εξής 2 ερωτήσεις – δηλώσεις (Πίνακας 26):

- 1) «Ενθαρρύνει τις σχέσεις της κοινότητας και των γονιών με το σχολείο» (Ερώτηση 41) ( $X^2(3)=12.006$ ,  $p=0.007<0.05$ ). Ο μετα-έλεγχος Mann – Whitney U για την σύγκριση όλων των ζευγών των ηλικιακών ομάδων καταδεικνύει ότι οι στατιστικά σημαντικές διαφορές εντοπίζονται μεταξύ των ηλικιών: α) «<=29» και «40-49» ετών ( $U(13,34)=134.500$ ,  $p=0.014<0.05$ ), β) «<=29» και «50-59» ετών ( $U(13,23)=79.500$ ,  $p=0.005<0.05$ ) και γ) «30-39» και «50-59» ετών ( $U(35,23)=275.000$ ,  $p=0.015<0.05$ ) (
- 2)
- 3)



- 4) Πίνακας 27). Μάλιστα, σε όλες τις περιπτώσεις οι συμμετέχοντες μεγαλύτερης ηλικίας συμφωνούν σε μεγαλύτερο βαθμό από αυτούς μικρότερης ηλικίας με τη δήλωση αυτή.
- 5) «Επιδεικνύει γνώση των αναγκών της κοινότητας και παίρνει πρωτοβουλίες για ικανοποίησή τους» (Ερώτηση 44) ( $X^2(3)=11.017$ ,  $p=0.012<0.05$ ). Ο μετα-έλεγχος Mann – Whitney U για την σύγκριση όλων των ζευγών των ηλικιακών ομάδων καταδεικνύει ότι οι στατιστικά σημαντικές διαφορές εντοπίζονται μεταξύ των ηλικιών: α) « $\leq 29$ » και «40-49» ετών ( $U(13,34)=117.500$ ,  $p=0.005<0.05$ ), β) «30-39» και «40-49» ετών ( $U(35,34)=448.000$ ,  $p=0.043<0.05$ ) και γ) «40-49» και «50-59» ετών ( $U(34,22)=236.500$ ,  $p=0.008<0.05$ ) (
- 6)
- 7)
- 8) Πίνακας 27). Μάλιστα, οι συμμετέχοντες ηλικίας «40-49» συμφωνούν σε μεγαλύτερο βαθμό από όλους με τη δήλωση αυτή.

**Πίνακας 26: Αποτελέσματα ελέγχου Kruskal – Wallis συσχέτισης δηλώσεων Άξονα 8 (σχέσεις με τους γονείς και την κοινότητα) με την Ηλικία**

A/A Ερ	Ερώτηση – Δήλωση	Ηλικία	Συχνότητα	Μέσος όρος κατάταξης	Kruskal – Wallis H	df	p-value
41	Ενθαρρύνει τις σχέσεις της κοινότητας και των γονιών με το σχολείο	$\leq 29$	13	37,69	12,006	3	0,007
		30-39	35	46,69			
		40-49	34	58,50			
		50-59	23	63,13			
44	Επιδεικνύει γνώση των αναγκών της	$\leq 29$	13	37,96	11,017	3	0,012



κοινότητας και παίρνει πρωτοβουλίες για ικανοποίησή τους	30-39	35	50,61			
	40-49	34	63,91			
	50-59	22	46,45			

**Πίνακας 27: Αποτελέσματα μετα-ελέγχου Mann-Whitney σύγκρισης ζευγών ηλικιακών ομάδων με τις δηλώσεις του Άξονα 8 (σχέσεις με τους γονείς και την κοινότητα)**

A/A Ερ	Ερώτηση – Δήλωση	Ηλικία	Συχνότητα	Μέσος όρος κατάταξης	Mann – WhitneyU	p-value
41	Ενθαρρύνει τις σχέσεις της κοινότητας και των γονιών με το σχολείο	<=29	13	17,35	134,500	0,014
		40-49	34	26,54		
		<=29	13	13,12	79,500	0,005
		50-59	23	21,54		
		30-39	35	25,86	275,000	0,015
		50-59	23	35,04		
44	Επιδεικνύει γνώση των αναγκών της κοινότητας και παίρνει πρωτοβουλίες για ικανοποίησή τους	<=29	13	16,04	117,500	0,005
		40-49	34	27,04		
		30-39	35	30,80	448,000	0,043
		40-49	34	39,32		
		40-49	34	32,54	236,500	0,008
		50-59	22	22,25		

Συνοψίζοντας, στον ακόλουθο πίνακα (Πίνακας 28) παρουσιάζονται όλα τα στατιστικά σημαντικά ευρήματα (συνολικά 12) που σχετίζονται με τον παράγοντα «Ηλικία». Σχεδόν σε όλες τις περιπτώσεις, οι εκπαιδευτικοί μεγαλύτερης ηλικίας («40-49» και «50-59» ετών) εμφανίζονται με σημαντικά θετικότερες δηλώσεις σε





σχέση με τους υπολοίπους. Εξάιρεση αποτελεί η ερώτηση – δήλωση «Προσπαθεί να βελτιώσει τις ηγετικές του ικανότητες μέσα από διάφορες επαγγελματικές ενέργειες που γίνονται κατόπιν δικής του πρωτοβουλίας» (Ερώτηση 38) του άξονα 7 (επαγγελματική ανέλιξη και επιμόρφωση), όπου οι εκπαιδευτικοί των ηλικιών «<=29» και «40-49» ετών εμφανίζονται με θετικότερες δηλώσεις έναντι των υπολοίπων. Οι άξονες με τα περισσότερα ευρήματα είναι: α) ηγεσία και διεύθυνση του σχολείου, β) ανάπτυξη προγραμμάτων, γ) επαγγελματική ανέλιξη και επιμόρφωση και δ) σχέσεις με τους γονείς και την κοινότητα, ενώ ο μοναδικός άξονας χωρίς ευρήματα είναι ο άξονας 9 που αφορά την προσέγγιση στην επίλυση προβλημάτων και λήψη αποφάσεων.

Επισημαίνεται ότι όλοι οι υπόλοιποι έλεγχοι, που δεν σχετίζονται με στατιστικά σημαντικά ευρήματα, παραθέτονται στο παράρτημα (Π2. Έλεγχοι Συσχέτισης).

**Πίνακας 28: Σύνοψη ευρημάτων που σχετίζονται με την Ηλικία**

A/A Ερ	Ερώτηση – Δήλωση	Ηλικία με υψηλότερο σκορ
<b>Άξονας 1: Σχολικό κλίμα</b>		
1	Διατυπώνει την αποστολή του σχολείου με σαφήνεια	40-49
<b>Άξονας 2: Ηγεσία και διεύθυνση σχολείου</b>		
15	Συνεργάζεται στενά και συνεισφέρει στο όλο έργο του Υπουργείου Παιδείας	50-59
16	Εντοπίζει, αναλύει και εφαρμόζει τα αποτελέσματα ερευνών για να βελτιώσει το σχολείου του	40-49
<b>Άξονας 3: Ανάπτυξη προγραμμάτων</b>		
17	Βεβαιώνεται ότι η ανανέωση των προγραμμάτων είναι συνεχής και ανταποκρίνεται στις ανάγκες των μαθητών	40-49
20	Κατευθύνει και ενσωματώνει αποτελεσματικά όλα τα κανονικά προγράμματα με τα προγράμματα για παιδιά με ειδικές ανάγκες	50-59
<b>Άξονας 4: Διεύθυνση προσωπικού</b>		
22	Οι προσδοκίες του σε ό,τι αφορά την απόδοση του προσωπικού είναι σαφείς σε σχέση με τις διδακτικές στρατηγικές, τη διεύθυνση και οργάνωση της τάξης και την επικοινωνία με το κοινό	40-49
<b>Άξονας 5: Διοίκηση και οικονομική διαχείριση</b>		
23	Συμμορφώνεται με την πολιτική του Υπουργείου, καθώς και με τους νόμους του κράτους κατά την εκπλήρωση της αποστολής του σχολείου του	50-59
<b>Άξονας 6: Μεταχείριση μαθητών</b>		



35	Προωθεί, και είναι ο ίδιος παράδειγμα προς μίμηση, τη δια βίου εκπαίδευση χρησιμοποιώντας νέες ιδέες, καθώς επίσης και τις επιτυχίες και αποτυχίες του σαν παραδείγματα	50-59
<b>Άξονας 7: Επαγγελματική ανέλιξη και επιμόρφωση</b>		
37	Χρησιμοποιεί τις πληροφορίες που προέρχονται από επιθεωρήσεις και άλλες αξιολογήσεις του προσωπικού για να βελτιώσει την προσφορά του εκπαιδευτικού	40-49
38	Προσπαθεί να βελτιώσει τις ηγετικές του ικανότητες μέσα από διάφορες επαγγελματικές ενέργειες που γίνονται κατόπιν δικής του πρωτοβουλίας	<=29
<b>Άξονας 8: Σχέσεις με τους γονείς και την κοινότητα</b>		
41	Ενθαρρύνει τις σχέσεις της κοινότητας και των γονιών με το σχολείο	50-59
44	Επιδεικνύει γνώση των αναγκών της κοινότητας και παίρνει πρωτοβουλίες για ικανοποίησή τους	40-49

## 6.6 ΣΥΣΧΕΤΙΣΗ ΜΕ ΤΟΥΣ ΤΙΤΛΟΥΣ ΣΠΟΥΔΩΝ

Για να ελέγξουμε αν οι τίτλοι σπουδών των συμμετεχόντων σχετίζονται με τις απαντήσεις τους στις δηλώσεις των 9 αξόνων που αποτελούν τα βασικά στοιχεία της αποτελεσματικής σχολικής διοίκησης (σχολικό κλίμα, ηγεσία – διεύθυνση σχολείου, ανάπτυξη προγραμμάτων, διεύθυνση προσωπικού, διοίκηση και οικονομική διαχείριση, μεταχείριση μαθητών, επαγγελματική ανέλιξη και επιμόρφωση, σχέσεις με τους γονείς και την κοινότητα, προσέγγιση στην επίλυση προβλημάτων και λήψη αποφάσεων), αρχικά επανακωδικοποιούμε τους τίτλους σπουδών ώστε να διαθέτουν δύο κατηγορίες πτυχίων: α) «Βασικό πτυχίο» και β) «Μεταπτυχιακό/Διδακτορικό/Άλλο» και μετά εκτελούμε τον μη παραμετρικό έλεγχο συσχέτισης Mann – Whitney, με επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας  $\alpha=0.05$  (5%).

Αναφορικά με τις δηλώσεις του Άξονα 2 (ηγεσία και διεύθυνση σχολείου), η εκτέλεση του ελέγχου Mann – Whitney καταδεικνύει στατιστικά σημαντικές διαφορές των τίτλων σπουδών με τις εξής 2 ερωτήσεις – δηλώσεις (Πίνακας 29):

- 1) «Υποστηρίζει μια κουλτούρα όπου ενθαρρύνονται οι πειραματισμοί και οι καινοτομίες» (**Ερώτηση 13**) ( $U(70,35)=955.000$ ,  $p=0.039<0.05$ ), όπου αυτοί που διαθέτουν ανώτερους τίτλους σπουδών συμφωνούν σε μεγαλύτερο βαθμό ( $meanrank=60.71$ ) από αυτούς με βασικό πτυχίο ( $meanrank=49.14$ ) με τη δήλωση αυτή.
- 2) «Η εξουσία του παρουσιάζεται περισσότερο μέσα από τις γνώσεις και την ικανότητά του παρά μέσα από τη δύναμη που του προσδίδει η θέση του» (**Ερώτηση 14**) ( $U(70,34)=838.000$ ,  $p=0.005<0.05$ ), όπου αυτοί που διαθέτουν



ανώτερους τίτλους σπουδών συμφωνούν σε μεγαλύτερο βαθμό (meanrank=62.85) από αυτούς με βασικό πτυχίο (meanrank=47.47) με τη δήλωση αυτή.

**Πίνακας 29: Αποτελέσματα ελέγχου Mann-Whitney συσχέτισης δηλώσεων Άξονα 2 (ηγεσία και διεύθυνση σχολείου) με τους Τίτλους σπουδών**

A/A Ερ	Ερώτηση – Δήλωση	Τίτλος σπουδών	Συχνότητα	Μέσος όρος κατάταξης	Mann – Whitney U	p-value
13	Υποστηρίζει μια κουλτούρα όπου ενθαρρύνονται οι πειραματισμοί και οι καινοτομίες	Βασικό πτυχίο	70	49,14	955,000	0,039
		Μετ/Διδ/άλλο	35	60,71		
14	Η εξουσία του παρουσιάζεται περισσότερο μέσα από τις γνώσεις και την ικανότητά του παρά μέσα από τη δύναμη που του προσδίδει η θέση του	Βασικό πτυχίο	70	47,47	838,000	0,005
		Μετ/Διδ/άλλο	34	62,85		

Αναφορικά με τις δηλώσεις του Άξονα 6 (μεταχείριση μαθητών), η εκτέλεση του ελέγχου Mann – Whitney καταδεικνύει στατιστικά σημαντικές διαφορές των τίτλων σπουδών με τις εξής 3 ερωτήσεις – δηλώσεις (Πίνακας 30):

- 1) «Προσπαθεί να εφαρμόζονται τέτοιες μέθοδοι που βοηθούν στην ανάπτυξη "ανωτέρων" μορφών σκέψης και δημιουργικότητας» (Ερώτηση 32) (U(70,35)=886.000,  $p=0.009<0.05$ ), όπου αυτοί που διαθέτουν ανώτερους τίτλους σπουδών συμφωνούν σε μεγαλύτερο βαθμό (meanrank=62.69) από αυτούς με βασικό πτυχίο (meanrank=48.16) με τη δήλωση αυτή.
- 2) «Πρωθεί τέτοιες πρακτικές οι οποίες βοηθούν στην εφαρμογή και χρήση των γνώσεων σε μια ποικιλία εφαρμογών» (Ερώτηση 33) (U(70,35)=905.000,  $p=0.015<0.05$ ), όπου αυτοί που διαθέτουν ανώτερους τίτλους σπουδών συμφωνούν σε μεγαλύτερο βαθμό (meanrank=62.14) από αυτούς με βασικό πτυχίο (meanrank=48.43) με τη δήλωση αυτή.



- 3) «Προωθεί τη διασύνδεση των μαθησιακών εμπειριών μέσα στο σχολείο με πρακτικές που εφαρμόζονται έξω από αυτό» (**Ερώτηση 34**) ( $U(70,35)=955.500$ ,  $p=0.042<0.05$ ), όπου αυτοί που διαθέτουν ανώτερους τίτλους σπουδών συμφωνούν σε μεγαλύτερο βαθμό ( $meanrank=60.70$ ) από αυτούς με βασικό πτυχίο ( $meanrank=49.15$ ) με τη δήλωση αυτή.

**Πίνακας 30: Αποτελέσματα ελέγχου Mann-Whitney συσχέτισης δηλώσεων Άξονα 6 (μεταχείριση μαθητών) με τους Τίτλους σπουδών**

A/A Ερ	Ερώτηση – Δήλωση	Τίτλος σπουδών	Συχνότητα	Μέσος όρος κατάταξης	Mann – Whitney U	p-value
32	Προσπαθεί να εφαρμόζονται τέτοιες μέθοδοι που βοηθούν στην ανάπτυξη "ανωτέρων" μορφών σκέψης και δημιουργικότητας	Βασικό πτυχίο	70	48,16	886,000	0,009
		Μετ/Διδ/άλλο	35	62,69		
33	Προωθεί τέτοιες πρακτικές οι οποίες βοηθούν στην εφαρμογή και χρήση των γνώσεων σε μια ποικιλία εφαρμογών	Βασικό πτυχίο	70	48,43	905,000	0,015
		Μετ/Διδ/άλλο	35	62,14		
34	Προωθεί τη διασύνδεση των μαθησιακών εμπειριών μέσα στο σχολείο με πρακτικές που εφαρμόζονται έξω από αυτό	Βασικό πτυχίο	70	49,15	955,500	0,042
		Μετ/Διδ/άλλο	35	60,70		

Αναφορικά με τις δηλώσεις του Άξονα 7 (επαγγελματική ανέλιξη και επιμόρφωση), η εκτέλεση του ελέγχου Mann – Whitney καταδεικνύει στατιστικά σημαντικές διαφορές των τίτλων σπουδών με όλες (4) τις ερωτήσεις – δηλώσεις του άξονα (Πίνακας 31):

- 1) «Χρησιμοποιεί τις πληροφορίες που προέρχονται από επιθεωρήσεις και άλλες αξιολογήσεις του προσωπικού για να βελτιώσει την προσφορά του εκπαιδευτικού» (**Ερώτηση 37**) ( $U(69,35)=883.000$ ,  $p=0.012<0.05$ ), όπου αυτοί που έχουν ανώτερους τίτλους σπουδών συμφωνούν περισσότερο ( $meanrank=61.77$ ) από αυτούς με βασικό πτυχίο ( $meanrank=47.80$ ) με τη δήλωση.
- 2) «Προσπαθεί να βελτιώσει τις ηγετικές του ικανότητες μέσα από διάφορες επαγγελματικές ενέργειες που γίνονται κατόπιν δικής του πρωτοβουλίας» (**Ερώτηση 38**) ( $U(68,35)=925.000$ ,  $p=0.037<0.05$ ), όπου αυτοί που διαθέτουν ανώτερους τίτλους σπουδών συμφωνούν σε μεγαλύτερο βαθμό



(meanrank=59.57) από αυτούς με βασικό πτυχίο (meanrank=48.10) με τη δήλωση.

- 3) «Χρησιμοποιεί τις πληροφορίες και γνώσεις που πήρε μέσα από επιμορφωτικά σεμινάρια για αυτό-βελτίωση» (**Ερώτηση 39**) (U(66,35)=893.000,  $p=0.034<0.05$ ), όπου αυτοί που διαθέτουν ανώτερους τίτλους σπουδών συμφωνούν σε μεγαλύτερο βαθμό (meanrank=58.49) από αυτούς με βασικό πτυχίο (meanrank=47.03) με τη δήλωση αυτή.
- 4) «Διανέμει πληροφοριακό υλικό και παρουσιάζει νέες ιδέες σε άλλους συναδέλφους για αντιμετώπιση των κοινών προβλημάτων του επαγγέλματος» (**Ερώτηση 40**) (U(70,35)=915.500,  $p=0.021<0.05$ ), όπου αυτοί που διαθέτουν ανώτερους τίτλους σπουδών συμφωνούν σε μεγαλύτερο βαθμό (meanrank=61.84) από αυτούς με βασικό πτυχίο (meanrank=48.58) με τη δήλωση.

**Πίνακας 31: Αποτελέσματα ελέγχου Mann-Whitney συσχέτισης δηλώσεων Άξονα 7 (επαγγελματική ανέλιξη και επιμόρφωση) με τους Τίτλους σπουδών**

Α/Α Ερ	Ερώτηση – Δήλωση	Τίτλος σπουδών	Συχνότητα	Μέσος όρος κατάταξης	Mann – WhitneyU	p-value
37	Χρησιμοποιεί τις πληροφορίες που προέρχονται από επιθεωρήσεις και άλλες αξιολογήσεις του προσωπικού για να βελτιώσει την προσφορά του εκπαιδευτικού	Βασικό πτυχίο	69	47,80	883,000	0,012
		Μετ/Διδ/άλλο	35	61,77		
38	Προσπαθεί να βελτιώσει τις ηγετικές του ικανότητες μέσα από διάφορες επαγγελματικές ενέργειες που γίνονται κατόπιν δικής του πρωτοβουλίας	Βασικό πτυχίο	68	48,10	925,000	0,037
		Μετ/Διδ/άλλο	35	59,57		
39	Χρησιμοποιεί τις πληροφορίες και γνώσεις που πήρε μέσα από επιμορφωτικά σεμινάρια για αυτο-βελτίωση	Βασικό πτυχίο	66	47,03	893,000	0,034
		Μετ/Διδ/άλλο	35	58,49		
40	Διανέμει πληροφοριακό υλικό και παρουσιάζει νέες ιδέες σε άλλους συναδέλφους για αντιμετώπιση των κοινών προβλημάτων του επαγγέλματος	Βασικό πτυχίο	70	48,58	915,500	0,021
		Μετ/Διδ/άλλο	35	61,84		

Αναφορικά με τις δηλώσεις του Άξονα 8 (σχέσεις με τους γονείς και την κοινότητα), η εκτέλεση του ελέγχου Mann – Whitney καταδεικνύει στατιστικά σημαντικές διαφορές των τίτλων σπουδών με την εξής 1 ερώτηση – δήλωση (Πίνακας 32):



- 1) «Επιδεικνύει γνώση των αναγκών της κοινότητας και παίρνει πρωτοβουλίες για ικανοποίησή τους» (**Ερώτηση 44**) ( $U(69,35)=866.500$ ,  $p=0.009<0.05$ ), όπου αυτοί που διαθέτουν ανώτερους τίτλους σπουδών συμφωνούν σε μεγαλύτερο βαθμό ( $meanrank=62.24$ ) από αυτούς με βασικό πτυχίο ( $meanrank=47.56$ ) με τη δήλωση αυτή.

**Πίνακας 32: Αποτελέσματα ελέγχου Mann-Whitney συσχέτισης δηλώσεων Άξονα 8 (σχέσεις με τους γονείς και την κοινότητα) με τους Τίτλους σπουδών**

A/A Ερ	Ερώτηση – Δήλωση	Τίτλος σπουδών	Συχνότητα	Μέσος όρος κατάταξης	Mann – WhitneyU	p-value
44	Επιδεικνύει γνώση των αναγκών της κοινότητας και παίρνει πρωτοβουλίες για ικανοποίησή τους	Βασικό πτυχίο	69	47,56	866,500	0,009
		Μετ/Διδ/άλλο	35	62,24		

Αναφορικά με τις δηλώσεις του Άξονα 9 (προσέγγιση στην επίλυση προβλημάτων και λήψη αποφάσεων), η εκτέλεση του ελέγχου Mann – Whitney καταδεικνύει στατιστικά σημαντικές διαφορές των τίτλων σπουδών με την εξής 1 ερώτηση – δήλωση (Πίνακας 33):

- 1) «Παρουσιάζει τη συζήτηση και αναζήτηση ως κοινά αποδεκτές πρακτικές στο σχολείο» (**Ερώτηση 48**) ( $U(70,35)=864.500$ ,  $p=0.005<0.05$ ), όπου αυτοί που διαθέτουν ανώτερους τίτλους σπουδών συμφωνούν σε μεγαλύτερο βαθμό ( $meanrank=63.30$ ) από αυτούς με βασικό πτυχίο ( $meanrank=47.85$ ) με τη δήλωση αυτή.

**Πίνακας 33: Αποτελέσματα ελέγχου Mann-Whitney συσχέτισης δηλώσεων Άξονα 9 (προσέγγιση στην επίλυση προβλημάτων και λήψη αποφάσεων) με Τίτλους σπουδών**

A/A Ερ	Ερώτηση – Δήλωση	Τίτλος σπουδών	Συχνότητα	Μέσος όρος κατάταξης	Mann – WhitneyU	p-value
48	Παρουσιάζει τη συζήτηση και αναζήτηση ως κοινά αποδεκτές πρακτικές στο σχολείο	Βασικό πτυχίο	70	47,85	864,500	0,005
		Μετ/Διδ/άλλο	35	63,30		

Συνοψίζοντας, στον ακόλουθο πίνακα (Πίνακας 34) παρουσιάζονται όλα τα στατιστικά σημαντικά ευρήματα (συνολικά 11) που σχετίζονται με τον παράγοντα «Τίτλοι σπουδών». Σε όλες τις περιπτώσεις, οι εκπαιδευτικοί που διαθέτουν



ανώτερους τίτλους σπουδών (Μεταπτυχιακό/Διδακτορικό/Άλλο) εμφανίζονται με σημαντικά θετικότερες δηλώσεις σε σχέση με αυτούς που διαθέτουν μόνο το βασικό τους πτυχίο. Οι άξονες με τα περισσότερα ευρήματα είναι: α) επαγγελματική ανέλιξη και επιμόρφωση, β) μεταχείριση μαθητών και γ) ηγεσία και διεύθυνση του σχολείου, όπου παρατηρούμε ότι όλες οι δηλώσεις του άξονα της επαγγελματικής ανέλιξης και επιμόρφωσης σχετίζονται με τους τίτλους σπουδών. Επίσης, σε 4 άξονες δεν υπάρχουν ευρήματα: α) σχολικό κλίμα, β) ανάπτυξη προγραμμάτων, γ) διεύθυνση προσωπικού και δ) διοίκηση και οικονομική διαχείριση.

Επισημαίνεται ότι όλοι οι υπόλοιποι έλεγχοι, που δεν σχετίζονται με στατιστικά σημαντικά ευρήματα, παραθέτονται στο παράρτημα (Π2. Έλεγχοι Συσχέτισης).

**Πίνακας 34: Σύνοψη ευρημάτων που σχετίζονται με τους Τίτλους σπουδών**

A/A Ερ	Ερώτηση – Δήλωση	Τίτλος σπουδών με υψηλότερο σκορ
<b>Άξονας 2: Ηγεσία και διεύθυνση σχολείου</b>		
13	Υποστηρίζει μια κουλτούρα όπου ενθαρρύνονται οι πειραματισμοί και οι καινοτομίες	Μετ/Διδ/άλλο
14	Η εξουσία του παρουσιάζεται περισσότερο μέσα από τις γνώσεις και την ικανότητά του παρά μέσα από τη δύναμη που του προσδίδει η θέση του	Μετ/Διδ/άλλο
<b>Άξονας 6: Μεταχείριση μαθητών</b>		
32	Προσπαθεί να εφαρμόζονται τέτοιες μέθοδοι που βοηθούν στην ανάπτυξη "ανωτέρων" μορφών σκέψης και δημιουργικότητας	Μετ/Διδ/άλλο
33	Προωθεί τέτοιες πρακτικές οι οποίες βοηθούν στην εφαρμογή και χρήση των γνώσεων σε μια ποικιλία εφαρμογών	Μετ/Διδ/άλλο
34	Προωθεί τη διασύνδεση των μαθησιακών εμπειριών μέσα στο σχολείο με πρακτικές που εφαρμόζονται έξω από αυτό	Μετ/Διδ/άλλο
<b>Άξονας 7: Επαγγελματική ανέλιξη και επιμόρφωση</b>		
37	Χρησιμοποιεί τις πληροφορίες που προέρχονται από επιθεωρήσεις και άλλες αξιολογήσεις του προσωπικού για να βελτιώσει την προσφορά του εκπαιδευτικού	Μετ/Διδ/άλλο
38	Προσπαθεί να βελτιώσει τις ηγετικές του ικανότητες μέσα από διάφορες επαγγελματικές ενέργειες που γίνονται κατόπιν δικής του πρωτοβουλίας	Μετ/Διδ/άλλο
39	Χρησιμοποιεί τις πληροφορίες και γνώσεις που πήρε μέσα από επιμορφωτικά σεμινάρια για αυτο-βελτίωση	Μετ/Διδ/άλλο
40	Διανέμει πληροφοριακό υλικό και παρουσιάζει νέες ιδέες σε άλλους συναδέλφους για αντιμετώπιση των κοινών προβλημάτων του επαγγέλματος	Μετ/Διδ/άλλο
<b>Άξονας 8: Σχέσεις με τους γονείς και την κοινότητα</b>		



44	Επιδεικνύει γνώση των αναγκών της κοινότητας και παίρνει πρωτοβουλίες για ικανοποίησή τους	Μετ/Διδ/άλλο
<b>Άξονας 9: Προσέγγιση στην επίλυση προβλημάτων και λήψη αποφάσεων</b>		
48	Παρουσιάζει τη συζήτηση και αναζήτηση ως κοινά αποδεκτές πρακτικές στο σχολείο	Μετ/Διδ/άλλο





## 7. ΣΥΖΗΤΗΣΗ- ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Το αντικείμενο της παρούσας έρευνας ήταν η διερεύνηση των αντιλήψεων των εκπαιδευτικών Π.Ε. Λεχαινών για την αποτελεσματική σχολική διοίκηση. Στην έρευνα έλαβαν μέρος 105 εκπαιδευτικοί όλων των ειδικοτήτων, που υπηρετούσαν σε τετραθέσια και άνω σχολεία της Περιφέρειας Λεχαινών, 35 άντρες (33,3%) και 70 γυναίκες (66,7%). Η έρευνα αποσκοπούσε στη συσχέτιση συγκεκριμένων δημογραφικών παραγόντων, όπως το φύλο, η ηλικία και τα έτη σπουδών με την αποτελεσματική σχολική διοίκηση, καθώς και η αποτύπωση των αντιλήψεων των εκπαιδευτικών ΠΕ Περιφέρειας Λεχαινών για αυτή.

Για την διεξαγωγή της έρευνας προτιμήθηκε ως ερευνητικό μέσο η χρήση ερωτηματολογίου. Τα κυριότερα συμπεράσματα που προέκυψαν ως προς τα ερευνητικά ερωτήματα και τις υποθέσεις που διατυπώθηκαν για την ανάλυσή τους, ήταν τα ακόλουθα.

### 7.1. Αντιλήψεις του συνόλου των εκπαιδευτικών για την αποτελεσματική σχολική διοίκηση.

#### 7.1.1. Ευρήματα από τα περιγραφικά στατιστικά

Ο συνολικός μέσος όρος των αξόνων είναι 3,44, (ελάχιστη τιμή=1, μέγιστη τιμή=4) και οι μέσοι όροι όλων των αξόνων είναι άνω του 3,27, καταδεικνύοντας τον υψηλό βαθμό συμφωνίας των συμμετεχόντων σε όλους τους άξονες του ερωτηματολογίου.

Οι άξονες με τους μεγαλύτερους μέσους όρους είναι: α) της διοίκησης και οικονομικής διαχείρισης (mean=3,65), β) της προσέγγισης στην επίλυση προβλημάτων και λήψης αποφάσεων (mean=3,55), γ) του σχολικού κλίματος (mean=3,53) και δ) των σχέσεων με τους γονείς και την κοινότητα (mean=3,46).

Επίσης, οι άξονες με τους μικρότερους μέσους όρους είναι: α) της επαγγελματικής ανέλιξης και επιμόρφωσης (mean=3,27) και β) της ανάπτυξης προγραμμάτων (mean=3,35). Υπενθυμίζεται ότι το 1 αντιστοιχεί στο «Ποτέ», ενώ το 4 στο «Πάντα».

Από την ανάλυση των αποτελεσμάτων προέκυψε ότι ο συνολικός μέσος όρος των 9 αξόνων του ερωτηματολογίου για την αποτελεσματική σχολική διοίκηση είναι 3,44 και οι επιμέρους μέσοι όροι των αξόνων είναι άνω του 3,27, γεγονός που καταδεικνύει τον υψηλό βαθμό συμφωνίας των εκπαιδευτικών με όλες τις δηλώσεις του ερωτηματολογίου. Οι υψηλότεροι μέσοι όροι καταγράφονται στους άξονες : α)



διοίκηση και οικονομική διαχείριση ( mean= 3,65), β) προσέγγιση στην επίλυση προβλημάτων και λήψη αποφάσεων ( mean= 3,55), γ) σχολικό κλίμα ( mean= 3,53), δ) σχέσεις με τους γονείς και την κοινότητα ( mean= 3,46). Οι άξονες με τους μικρότερους όρους είναι α) επαγγελματική ανέλιξη και επιμόρφωση ( mean= 3,27) και β) ανάπτυξη προγραμμάτων ( mean= 3,35). Τα παραπάνω ευρήματα συμφωνούν με τα ερευνητικά αποτελέσματα που κατέγραψε η κ. Παντσίδου Παρασκευή ( 2007) στην μεταπτυχιακή της εργασία για την αποτελεσματική σχολική διοίκηση με βάση τους 9 άξονες που συνιστούν την αποτελεσματική σχολική διοίκηση.

Αντιπαραβάλλοντας τα αποτελέσματα των ερευνητικών αναλύσεων, μπορεί κάποιος να παρατηρήσει την συμφωνία των εκπαιδευτικών στη σημασία της διοίκησης και οικονομικής διαχείρισης στη σχολική μονάδα που συγκέντρωσε τους υψηλότερους μέσους όρους, με δεύτερο στην κατάταξη τον άξονα προσέγγιση στην επίλυση προβλημάτων και λήψη αποφάσεων και στην τρίτη θέση τον άξονα σχολικό κλίμα. Η διαφοροποίηση έγκειται στον άξονα σχέσεις με τους γονείς και την κοινότητα που στη δική μας έρευνα συγκεντρώνει υψηλό μέσο όρο, ενώ στην έρευνα της κ. Παντσίδου το χαμηλότερο μέσο όρο. Ο άξονας με το μικρότερο μέσο όρο, όπου υπάρχει συμφωνία και στις δύο έρευνες είναι η επαγγελματική ανέλιξη και επιμόρφωση.

Σχετικά με τον άξονα που αφορά την προσέγγιση στην επίλυση προβλημάτων και λήψη αποφάσεων, το διεθνές ερευνητικό πρόγραμμα επιτυχημένης σχολικής ηγεσίας (International Successful School Principalship Prozeect , ISSPP), μετά τη μελέτη 11 επιτυχημένων διευθυντών σχολικών μονάδων και την αναζήτηση κοινών στοιχείων στις πρακτικές που εφαρμόζουν κατέδειξε διευθυντές με ανθρωποκεντρική ηγεσία, στραμμένους στις ισχυρές διαπροσωπικές σχέσεις, που ήταν ορατοί στο σχολείο και παρείχαν σταθερή στήριξη σε όλους.

Σε ερευνητικό πρόγραμμα της Πασιαρδή ( 2001<sup>α</sup> ) αναφέρεται ότι η ανάπτυξη σχέσεων συνεργασίας στο σχολείο, είναι βασικό γνώρισμα για το καλό σχολικό κλίμα, ενώ οι Pasiardis & Brauckmann, 2011, καταγράφουν τη σημασία της συμμετοχικής ηγεσίας, ως αποτελεσματική διοικητική ηγετική πρακτική.

Συμφωνία των ευρημάτων υπάρχει και με το ερευνητικό πρόγραμμα « Leadership for Organizational Learning and Students Outcomes» (LOLSO), όπου οι ερευνητές Mulford και Silins (2003) κατέληξαν στο συμπέρασμα ότι οι αποτελεσματικοί



σχολικοί ηγέτες που προωθούν την ομαδική ηγεσία έχουν θετικές επιπτώσεις στις μαθησιακές επιδόσεις (Pasiardis & Brauckmann, 2008).

Ο άξονας του σχολικού κλίματος που συγκέντρωσε τον τρίτο στη σειρά μεγαλύτερο μέσο όρο, επηρεάζεται κυρίως από την επικοινωνία, την ανάπτυξη σχέσεων συνεργασίας, την οργάνωση και διοίκηση του σχολείου και τους μαθητές, όπως καταδείχτηκε σε έρευνα της Πασιαρδή (2001), σε σχολεία της Κύπρου.

Οι Hoy και Clover (1986) σε έρευνα για το οργανωτικό κλίμα στο ελληνικό δημοτικό σχολείο σε συνδυασμό με άλλους παράγοντες του σχολείου για την εσωτερική και εξωτερική αξιολόγηση της αποτελεσματικότητας ανέδειξαν ως βασικούς παράγοντες για τη δημιουργία καλού σχολικού κλίματος την επαγγελματική συναδελφικότητα, την οικειότητα των εκπαιδευτικών σε συνδυασμό με το υποστηρικτικό, καθοδηγητικό και περιοριστικό στυλ ηγεσίας των διευθυντών. Σε ότι αφορά τον άξονα «σχέσεις με τους γονείς και την κοινότητα» που επίσης συγκέντρωσε υψηλό μέσο όρο, το διεθνές ερευνητικό πρόγραμμα επιτυχημένης σχολικής ηγεσίας (Internasional Successful School Principalship prozect, ISSPP), κατέδειξε ότι οι 11 επιτυχημένοι διευθυντές της έρευνας δημιούργησαν δίκτυα αλληλεπίδρασης και συνεργασίας με τους γονείς και εξωτερικά εμπλεκόμενους φορείς, γεγονός που, κατά τους ερευνητές Brauckmann και Pasiardis (2011), φάνηκε να αποτελεί σημαντικό στοιχείο για την επιτυχημένη και αποτελεσματική ηγεσία, όπως καταδεικνύεται και από ανάλογες έρευνες των Day & et al. (2000), (όπ. αναφ. στο Πασιαρδής, 2014).

Αναφορικά με τους άξονες που σημείωσαν τον χαμηλότερο μέσο όρο, όπως η επαγγελματική ανέλιξη και επιμόρφωση (mean= 3,27), η καταγραφή των αντιλήψεων των εκπαιδευτικών Περιφέρειας Λεχαινών συνάδει με την αντίστοιχη καταγραφή των αντιλήψεων των εκπαιδευτικών στην μεταπτυχιακή εργασία της κ. Παντισίδου, καταδεικνύοντας την αδυναμία της σχολικής μονάδας να προωθήσει προγράμματα ενδοσχολικής επιμόρφωσης εκπαιδευτικών. Στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα υπάρχει έλλειψη πολλών και διάφορης θεματολογίας επιμορφωτικών προγραμμάτων για εκπαιδευτικούς. Το υφιστάμενο νομικό πλαίσιο μέχρι και τον Ιούλιο του 2018 όπου με το νόμο 4547/2018, καταργήθηκε ο θεσμός του Σχολικού Συμβούλου, όριζε την διοργάνωση επιμορφωτικών ημερίδων από τους Σχολικούς Συμβούλους κατά τα διαστήματα από 1/9 έως και 10/9 πριν την έναρξη των μαθημάτων του διδακτικού



έτους και από 15/6 έως και 21/6 μετά τη λήξη των μαθημάτων του διδακτικού έτους, για θέματα παιδαγωγικού ενδιαφέροντος και διδακτικής πρακτικής (ΠΔ 79/2017 και ΦΕΚ 1340/2002). Ειδικότερα σε ότι αφορά την Περιφέρεια Λεχαινών, οργανώθηκαν επιμορφωτικές ημερίδες για εκπαιδευτικούς από τον αρμόδιο Σχολικό Σύμβουλο της 6<sup>ης</sup> Περιφέρειας Λεχαινών, κυρίως για θέματα διδακτικής πρακτικής στα διδακτικά αντικείμενα του Αναλυτικού Προγράμματος Σπουδών, με θετική αποτίμηση εκ μέρους των εκπαιδευτικών, όπως καταγράφηκε στις ετήσιες εκθέσεις των σχολείων προς το Σχολικό Σύμβουλο.

Διαπιστώνεται έτσι και η ανυπαρξία επιμορφωτικών ημερίδων και προγραμμάτων ειδικά για διευθυντές σχολείων, τα οποία θα μπορούσαν να συμβάλλουν θετικά στην βελτίωση της εργασίας των διευθυντικών στελεχών αλλά και στην ανάληψη πρωτοβουλιών για την επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών.

## 7.2 Συσχέτιση με το Φύλο

Το φύλο σχετίζεται μόνο με 2 ερωτήσεις – δηλώσεις, όπου και στις δύο περιπτώσεις οι γυναίκες συμφωνούν σε μεγαλύτερο βαθμό από τους άνδρες με τις δηλώσεις αυτές:

- «Επιβλέπει όλες τις εγκαταστάσεις του σχολείου (κτιριακές και άλλες) αποτελεσματικά για να υπάρχει ένα καθαρό και ασφαλές περιβάλλον» (Ερώτηση 26 – Άξονας 5: Διοίκηση και οικονομική διαχείριση) και
- «Προσπαθεί να βελτιώσει τις ηγετικές του ικανότητες μέσα από διάφορες επαγγελματικές ενέργειες που γίνονται κατόπιν δικής του πρωτοβουλίας» (Ερώτηση 38 – Άξονας 7: Επαγγελματική ανέλιξη και επιμόρφωση).

Αναφορικά με τα παραπάνω ευρήματα η συσχέτιση του φύλου μόνο με δύο ερωτήσεις, την ερώτηση 26 του άξονα 5 καθώς και την ερώτηση 38 του άξονα 7 και μάλιστα σε μεγαλύτερη συμφωνία των γυναικών από τους άνδρες καταδεικνύει τη σημασία που αποδίδεται εκ μέρους των εκπαιδευτικών αφενός στις διοικητικές ικανότητες του ηγέτη της σχολικής μονάδας, αφετέρου στην ικανότητα του να αναδειχτεί ως εκπαιδευτικός ηγέτης μέσω πρωτοβουλιών για την εκπαιδευτική διαδικασία στη σχολική μονάδα και τη λειτουργία του ως πρότυπο αναφοράς σε θέματα διδακτικής πρακτικής. Κατά τη διάρκεια της ενασχόλησής μας με την παρούσα εργασία ερευνήθηκε και η ύπαρξη αντίστοιχων ερευνητικών εργασιών και συσχετίσεις δημογραφικών παραγόντων για την αποτελεσματική σχολική διοίκηση. Στην ελληνική εκπαιδευτική κοινότητα δεν υπάρχουν αυτοτελείς ερευνητικές 140 Π.Μ.Σ Διοίκηση Εκπαίδευσης, website: [manedu.teiwest.gr](http://manedu.teiwest.gr), e-mail: [manedu@teiwest.gr](mailto:manedu@teiwest.gr)



εργασίες για την αποτελεσματική σχολική διοίκηση και συσχετίσεις με δημογραφικούς παράγοντες. Σε διεθνές επίπεδο οι έρευνες εστιάζουν σε καταγραφή διοικητικών πρακτικών και λειτουργιών διευθυντών σχολείων και των αναγκών βελτίωσης ηγετικών πρακτικών, όπως τις καταγράφουν οι διευθυντές σχολείων. Στο ερευνητικό πρόγραμμα U.S. Department of Education, 1987 η έρευνα μεταξύ διευθυντών σχολείων κατέδειξε ότι οι αποτελεσματικοί διευθυντές είναι δια βίου μαθητές και προσπαθούν συνεχώς να προσθέτουν περισσότερα στις γνώσεις και τις δεξιότητες που κατέχουν. Σύμφωνα επίσης με το ερευνητικό πρόγραμμα: «Βελτίωση της σχολικής ηγεσίας για καλύτερα Επιτεύγματα μάθησης, LISA» που διενήργησαν οι κ. Πέτρος Πασιαρδής και Stefan Brauckmann, καταδεικνύεται ότι οι περισσότεροι διευθυντές που συμμετείχαν στην έρευνα προτιμούν το δομικό στυλ ηγεσίας, όπου οριοθετείται ξεκάθαρα ο ρόλος εκπαιδευτικών και μαθητών στην εκπαιδευτική μονάδα, υπάρχει ξεκάθαρο πλαίσιο κανόνων και οι κανονισμοί εφαρμόζονται με δικαιοσύνη και σταθερότητα. Οι ηγέτες που επιλέγουν το δομικό στυλ ηγεσίας, διαχειρίζονται εξίσου αποτελεσματικά τις σχολικές εγκαταστάσεις και φροντίζουν για την ασφάλεια όλων (Pasiardis, 1998, όπ. αναφ. στο Πασιαρδής, 2014), επιβεβαιώνοντας τον Kantz( 1974), ο οποίος θεωρεί ότι ο ηγέτης της εκπαιδευτικής μονάδας, πρέπει να διαθέτει διοικητικές ικανότητες, αλλά και τεχνικές.

Η έμφαση των εκπαιδευτικών στο θέμα της αποτελεσματικής διαχείρισης των σχολικών εγκαταστάσεων ενδεχομένως να σχετίζεται με την επιθυμία τους να εργάζονται σε ένα περιβάλλον χωρίς προβλήματα και εντάσεις, ιδιαίτερα τα τελευταία χρόνια που η οικονομική και κοινωνική κρίση έχει διαταράξει τις ισορροπίες όλων. Επομένως ο ήρεμος εργασιακός χώρος ίσως να σχετίζεται με την ισχυρή θέληση των εκπαιδευτικών να αφοσιωθούν στην εργασία τους, χωρίς εμπόδια και οχλήσεις. Από την άλλη πλευρά η εφαρμογή ενός εσωτερικού κανονισμού στις σχολικές μονάδες με την πλήρη οριοθέτηση των αρμοδιοτήτων, των ρόλων και των κανόνων λειτουργίας του σχολείου, συμβάλλει αποφασιστικά στη δημιουργία ενός θετικού σχολικού κλίματος, όπου υπάρχει αίσθημα ασφάλειας, αφού ο καθένας γνωρίζει τι πρέπει να κάνει και νιώθει μέλος μίας συλλογικής οντότητας με τη δική του αναγνωρισμένη συνεισφορά.



Τέλος από τα στατιστικά ευρήματα καταδεικνύεται ότι δεν υπάρχουν στατιστικά σημαντικές διαφορές ανάμεσα στα δύο φύλα για τις υπόλοιπες δηλώσεις των 9 αξόνων του ερωτηματολογίου.

### 7.3. Συσχέτιση με την Ηλικία

Τα στατιστικά σημαντικά ευρήματα (συνολικά 12) που σχετίζονται με την ηλικία είναι τα εξής:

- «Διατυπώνει την αποστολή του σχολείου με σαφήνεια»(**Ερώτηση 1 – Άξονας 1: Σχολικό κλίμα**)
- «Συνεργάζεται στενά και συνεισφέρει στο όλο έργο του Υπουργείου Παιδείας» (**Ερώτηση 15 – Άξονας 2: Ηγεσία και διεύθυνση σχολείου**)
- «Εντοπίζει, αναλύει και εφαρμόζει τα αποτελέσματα ερευνών για να βελτιώσει το σχολείο του» (**Ερώτηση 16 – Άξονας 2: Ηγεσία και διεύθυνση σχολείου**)
- «Βεβαιώνεται ότι η ανανέωση των προγραμμάτων είναι συνεχής και ανταποκρίνεται στις ανάγκες των μαθητών»(**Ερώτηση 17 – Άξονας 3: Ανάπτυξη προγραμμάτων**)
- «Κατευθύνει και ενσωματώνει αποτελεσματικά όλα τα κανονικά προγράμματα με τα προγράμματα για παιδιά με ειδικές ανάγκες» (**Ερώτηση 20 – Άξονας 3: Ανάπτυξη προγραμμάτων**)
- «Οι προσδοκίες του σε ό,τι αφορά την απόδοση του προσωπικού είναι σαφείς σε σχέση με τις διδακτικές στρατηγικές, τη διεύθυνση και οργάνωση της τάξης και την επικοινωνία με το κοινό» (**Ερώτηση 22 – Άξονας 4: Διεύθυνση προσωπικού**)
- «Συμμορφώνεται με την πολιτική του Υπουργείου, καθώς και με τους νόμους του κράτους κατά την εκπλήρωση της αποστολής του σχολείου του» (**Ερώτηση 23 – Άξονας 5: Διοίκηση και οικονομική διαχείριση**)
- «Προωθεί, και είναι ο ίδιος παράδειγμα προς μίμηση, τη δια βίου εκπαίδευση χρησιμοποιώντας νέες ιδέες, καθώς επίσης και τις επιτυχίες και αποτυχίες του σαν παραδείγματα»(**Ερώτηση 35 – Άξονας 6: Μεταχείριση μαθητών**)
- «Χρησιμοποιεί τις πληροφορίες που προέρχονται από επιθεωρήσεις και άλλες αξιολογήσεις του προσωπικού για να βελτιώσει την προσφορά του



εκπαιδευτικού»(Ερώτηση 37 – Άξονας 7:Επαγγελματική ανέλιξη και επιμόρφωση)

- «Προσπαθεί να βελτιώσει τις ηγετικές του ικανότητες μέσα από διάφορες επαγγελματικές ενέργειες που γίνονται κατόπιν δικής του πρωτοβουλίας»(Ερώτηση 38 – Άξονας 7:Επαγγελματική ανέλιξη και επιμόρφωση)
- «Ενθαρρύνει τις σχέσεις της κοινότητας και των γονιών με το σχολείο» (Ερώτηση 41 – Άξονας 8: Σχέσεις με τους γονείς και την κοινότητα)και
- «Επιδεικνύει γνώση των αναγκών της κοινότητας και παίρνει πρωτοβουλίες για ικανοποίησή τους» (Ερώτηση 44 – Άξονας 8: Σχέσεις με τους γονείς και την κοινότητα).

Σχεδόν σε όλες τις περιπτώσεις, οι εκπαιδευτικοί μεγαλύτερης ηλικίας («40-49» και «50-59» ετών) εμφανίζονται με σημαντικά θετικότερες δηλώσεις σε σχέση με τους υπολοίπους. Εξάιρεση αποτελεί η ερώτηση – δήλωση «Προσπαθεί να βελτιώσει τις ηγετικές του ικανότητες μέσα από διάφορες επαγγελματικές ενέργειες που γίνονται κατόπιν δικής του πρωτοβουλίας» (Ερώτηση 38) του άξονα 7 (επαγγελματική ανέλιξη και επιμόρφωση), όπου οι εκπαιδευτικοί των ηλικιών «<=29» και «40-49» ετών εμφανίζονται με θετικότερες δηλώσεις έναντι των υπολοίπων.

Οι άξονες με τα περισσότερα ευρήματα είναι: α) ηγεσία και διεύθυνση του σχολείου, β) ανάπτυξη προγραμμάτων, γ) επαγγελματική ανέλιξη και επιμόρφωση και δ) σχέσεις με τους γονείς και την κοινότητα, ενώ ο μοναδικός άξονας χωρίς ευρήματα είναι ο άξονας 9 που αφορά την προσέγγιση στην επίλυση προβλημάτων και λήψη αποφάσεων.

Αναφορικά με τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας για τη συσχέτιση του παράγοντα ηλικία με τις δηλώσεις των 9 αξόνων του ερωτηματολογίου, η ανάδειξη τεσσάρων αξόνων με τα περισσότερα ευρήματα καταδεικνύει τη σημασία που αποδίδουν οι εκπαιδευτικοί των σχολικών μονάδων της Περιφέρειας Λεχαινών στους συγκεκριμένους άξονες και μάλιστα οι ηλικιακές ομάδες 40-49 και 50-59. Ειδικότερα για τον άξονα 2 οι δηλώσεις 15 και 16 καταγράφουν αντιλήψεις που καταδεικνύουν διοικητικές ικανότητες, αφού ο διοικητικός ηγέτης φροντίζει για την ορθή εφαρμογή των νόμων, εγκυκλίων και διατάξεων του Υπουργείου, δημιουργώντας ένα ορθολογιστικό πρότυπο για τη σχολική μονάδα, ενώ ταυτόχρονα λειτουργεί και ως



εκπαιδευτικός ηγέτης φροντίζοντας για τη βελτίωση της διδακτικής πρακτικής στη σχολική μονάδα. Στον τομέα της ανάπτυξης προγραμμάτων οι δηλώσεις 17 και 20 που συγκέντρωσαν τα περισσότερα ευρήματα καταδεικνύουν την αντίληψη των μεγαλύτερων ηλικιακά εκπαιδευτικών για τη σημασία της λειτουργίας του εκπαιδευτικού ηγέτη στη σχολική μονάδα. Ο εκπαιδευτικός ηγέτης στη σχολική μονάδα φροντίζει για τη συνεχή ανανέωση των προγραμμάτων σπουδών και την επίτευξη μαθησιακών αποτελεσμάτων, ενώ μεριμνά ιδιαίτερα για τις ανάγκες των μαθητών με ειδικές ανάγκες με βάση τις σύγχρονες παιδαγωγικές και ψυχολογικές αρχές για τη συνεκπαίδευση και τον σεβασμό στις ιδιαίτερες ανάγκες των μαθητών. Στον άξονα της επαγγελματικής ανέλιξης και επιμόρφωσης οι δηλώσεις 37 και 38 που συγκέντρωσαν τα περισσότερα ευρήματα σε διαφορετικές ηλικιακές ομάδες καταδεικνύουν αφενός την αντίληψη των εκπαιδευτικών μεγαλύτερης ηλικίας για τη λειτουργία του διευθυντή ως διοικητικού ηγέτη που προωθεί τη βελτίωση των εκπαιδευτικών με διαρκή ενημέρωση και ανατροφοδότηση, αφετέρου την αντίληψη των νεότερων εκπαιδευτικών για τη λειτουργία του διευθυντή ως εκπαιδευτικού ηγέτη, ο οποίος φροντίζει τη δια βίου εκπαίδευση και βελτίωση στο σύγχρονο συγκείμενο των ταχύτατων αλλαγών. Αναφορικά δε με τον άξονα των σχέσεων με τους γονείς και την κοινότητα οι δηλώσεις 41 και 44 που συγκέντρωσαν τις περισσότερες προτιμήσεις στις μεγάλες ηλικιακές ομάδες αναφέρονται στην αντίληψη των εκπαιδευτικών για το ρόλο του διοικητικού ηγέτη, ο οποίος γνωρίζει πολύ καλά το περιβάλλον στο οποίο εργάζεται και φροντίζει για την καλλιέργεια σχέσεων με την τοπική κοινωνία και εξωτερικούς παράγοντες. Ειδικότερα για τον άξονα 1 (σχολικό κλίμα) και τη δήλωση 1 με τις σημαντικά θετικότερες αντιλήψεις στις μεγαλύτερες ηλικιακές ομάδες, καταδεικνύεται η αντίληψη των εκπαιδευτικών για τη λειτουργία των διευθυντών ως εκπαιδευτικών ηγετών με ξεκάθαρο όραμα για τη λειτουργία της σχολικής μονάδας, η οποία καθίσταται σαφής στο εκπαιδευτικό προσωπικό διαμορφώνοντας και την κουλτούρα του εκπαιδευτικού οργανισμού. Από την άλλη πλευρά η δήλωση 22 στον άξονα Διεύθυνση προσωπικού καταδεικνύει την αντίληψη των εκπαιδευτικών για τη λειτουργία των διευθυντών ως μετασχηματιστικοί ηγέτες, οι οποίοι έχουν αναπτυγμένες κοινωνικές και προσωπικές δεξιότητες, ώστε με τη δράση τους να μπορούν να εμφυσήσουν στο εκπαιδευτικό προσωπικό την ικανότητα προσαρμογής στο όραμά τους για τη λειτουργία της





σχολικής μονάδας. Την ίδια αντίληψη καταδεικνύει και η δήλωση 35 στον άξονα μεταχείριση μαθητών, όπου οι εκπαιδευτικοί θεωρούν τη λειτουργία του διευθυντή ως μετασχηματιστικού και εκπαιδευτικού ηγέτη, ο οποίος λειτουργεί ως πρότυπο αναφοράς με τη δράση του για τους εκπαιδευτικούς της σχολικής μονάδας.

Τα παραπάνω ευρήματα συνάδουν με τα αποτελέσματα του ερευνητικού προγράμματος LISA, για την εφαρμογή του δομικού στυλ ηγεσίας στις σχολικές μονάδες, το οποίο εξασφαλίζει ξεκάθαρο πλαίσιο κανονισμών και ρόλων και την εφαρμογή των κανόνων με δικαιοσύνη και σταθερότητα. Επίσης οι ηγέτες που εφαρμόζουν το δομικό στυλ έχουν σταθερό προσανατολισμό στη δημιουργία οράματος για τη σχολική μονάδα ( Πασιαρδής, 2012). Όπως καταδείχτηκε επίσης στην έρευνα των Waters, Marzano και McNulty ( 2003), η δημιουργία ρουτινών και κανόνων στη σχολική μονάδα, εξασφαλίζουν την πειθαρχία και την τάξη, παράγοντες που συμβάλλουν στη βελτίωση των μαθησιακών επιδόσεων.

Στο διεθνές επίσης ερευνητικό πρόγραμμα ISSPP ( 2001), καταδείχτηκε ότι οι πετυχημένοι διευθυντές σχολείων είχαν αξίες και οράματα, τα οποία μπορούσαν με την ανθρωποκεντρική ηγεσία, τη σκληρή δουλειά και την καλλιέργεια υψηλών προσδοκιών να λειτουργήσουν υποδειγματικά για εκπαιδευτικούς και μαθητές, αναπτύσσοντας ισχυρά δίκτυα συνεργασίας με τα μέλη της τοπικής κοινότητας και τους γονείς, παράγοντες που φαίνεται να αποτελούν σημαντικό στοιχείο της αποτελεσματικής ηγεσίας ( Brauckmann & Pasiardis, 2011·Day&al., 2000).

Κατά την μελέτη των ερευνητικών αποτελεσμάτων στον παράγοντα ηλικία σε σχέση με τους 9 άξονες του ερωτηματολογίου φαίνεται ότι οι μεγαλύτεροι σε ηλικία εκπαιδευτικοί, οι οποίοι εμφανίζουν και τα περισσότερα ευρήματα, λόγω της συσσωρευμένης πείρας που διαθέτουν και των μεταβολών που έχουν ζήσει στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα, αποδεικνύονται βαθιοί γνώστες της εκπαιδευτικής διαδικασίας με αποκρυσταλλωμένες απόψεις για το ρόλο του διευθυντή της σχολικής μονάδας. Αντιλαμβάνονται σε μεγάλο βαθμό το γεγονός ότι η πείρα δεν είναι κάτι που κερδίζεται και το απολαμβάνουμε για πάντα, ( Johnson&Johnson,1989), αλλά είναι μία συνεχής διαδικασία που απαιτεί προσπάθεια και κινητοποίηση. Επομένως διαθέτουν αυτογνωσία και αντιλαμβάνονται ότι η αποτελεσματική και επιτυχημένη ηγεσία αποτελεί έναν πολυδιάστατο, δυναμικό συνδυασμό πολλών πτυχών, όπως εντοπίστηκε στις προαναφερόμενες περιπτώσιακές μελέτες. Όπως έχει αναλυθεί

145 Π.Μ.Σ Διοίκηση Εκπαίδευσης, website: [manedu.teiwest.gr](http://manedu.teiwest.gr), e-mail: [manedu@teiwest.gr](mailto:manedu@teiwest.gr)



διεξοδικά στην υποενότητα 3 το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα σύμφωνα με τις μελέτες των ερευνητών, αποτελεί μία ιδιαίτερη περίπτωση, όπου με βάση το υφιστάμενο νομικό πλαίσιο εφαρμόζεται το συμμετοχικό μοντέλο διοίκησης με την ιδιαιτερότητα της τεχνητής συνεργατικότητας (Hargreaves, 1994), όπου τα πάντα, ακόμα και η λειτουργία των οργάνων είναι καθορισμένα από την κεντρική διοίκηση. Από την άλλη πλευρά έχει καταδειχτεί ότι οι σχολικές μονάδες στην Ελλάδα έχουν τη δυνατότητα ανάπτυξης σχετικής αυτονομίας όχι μόνο στον τομέα του λειτουργικού προγραμματισμού και της οργάνωσης, αλλά και σε επίπεδο τάξης, με την ανάπτυξη προγραμμάτων που στοχεύουν στην ανάπτυξη της μονάδας και τη συνεργασία με την τοπική κοινότητα, (Burns & Stalker, 1961·Lortie, 1969).

Τα ευρήματα της παρούσας έρευνας καταδεικνύουν το παραπάνω γεγονός στον παράγοντα ηλικία σε σχέση με την αποτελεσματική σχολική διοίκηση, ιδιαίτερα στον άξονα 3 « ανάπτυξη προγραμμάτων», δήλωση 17 και στον άξονα 4 « διεύθυνση προσωπικού », δήλωση 22.

Η εμπειρία στα σχολεία έχει καταδείξει τη μεγάλη σημασία που έχει για τους εκπαιδευτικούς η εκτίμηση εκ μέρους του διευθυντή στις δυνατότητες που έχουν και στο έργο που μπορούν να επιτελέσουν. Όσο μεγαλύτερος ο βαθμός ωριμότητας των υφισταμένων τόσο πιο περιοριστικός ως προς τον ηγετικό ρόλο καθίσταται ο διευθυντής, επιτρέποντας την ανάληψη πρωτοβουλιών και την ανάπτυξη ομάδων που μπορούν να υλοποιήσουν τους στόχους του οργανισμού( Μπουραντάς, 2005).

Σύμφωνα με το μοντέλο των Tannenbaum & Schmidt, όταν ο ηγέτης λειτουργεί με βάση την παραπάνω διαπίστωση τότε μπορεί και να επιτρέπει στους εκπαιδευτικούς να ενεργήσουν, αναλαμβάνοντας πρωτοβουλίες στα πλαίσια που τίθενται από τους ανωτέρους ή την οργάνωση.

Σε ότι αφορά την διαφοροποίηση της ηλικίας στη δήλωση 38 του άξονα επαγγελματική ανέλιξη και επιμόρφωση, όπου οι μικρότερες ηλικιακές ομάδες κατέγραψαν τα περισσότερα ευρήματα, εκτιμούμε ότι αυτό μπορεί να οφείλεται στη λειτουργία των διευθυντών ως εκπαιδευτικών- επιστημονικών ηγετών στο χώρο του σχολείου, όπου καθήκον τους είναι η ενημέρωση των νέων εκπαιδευτικών για το υφιστάμενο νομικό πλαίσιο και την παιδαγωγική διαδικασία. Στην ανάλυση των δημογραφικών στοιχείων είχαμε εντοπίσει το μεγάλο ποσοστό νέων εκπαιδευτικών που έχουν περισσότερους του ενός τίτλους σπουδών, επομένως είναι ενήμεροι για τα



νέα δεδομένα των παιδαγωγικών και ψυχολογικών δεδομένων και μπορούν να στέκονται κριτικά απέναντι σε διοικητικές και εκπαιδευτικές λειτουργίες των διευθυντών.

Θα έπρεπε επίσης να σταθούμε με ιδιαίτερο προβληματισμό στο γεγονός ότι δεν καταγράφηκαν ευρήματα για καμία ηλικιακή ομάδα στον άξονα 9 που αφορά την προσέγγιση στην επίλυση προβλημάτων και λήψη αποφάσεων παρά το γεγονός ότι ο συγκεκριμένος άξονας αποτελεί μία από τις βασικές συνιστώσες που καθορίζουν το διευθυντικό στυλ (αυταρχικό, δημοκρατικό, συμμετοχικό, εξουσιοδοτικό). Η έλλειψη ευρημάτων στον συγκεκριμένο άξονα ίσως να σχετίζεται με τον υψηλό μέσο όρο που καταγράφηκε για τον άξονα 9 με τα περιγραφικά στατιστικά μέτρα, όπου καταδείχτηκε ο υψηλός βαθμός αντίληψης των εκπαιδευτικών για συμμετοχικές διαδικασίες στη λήψη αποφάσεων (mean= 3,55 ), οπότε οι εκπαιδευτικοί θεώρησαν σκόπιμο να εστιάσουν σε δηλώσεις που θεωρούν πολύ βασικές για τη διευθυντική λειτουργία.

#### 7.4 Συσχέτιση με τους Τίτλους Σπουδών

Τα στατιστικά σημαντικά ευρήματα (συνολικά 11) που σχετίζονται με τους τίτλους σπουδών είναι τα εξής:

- «Υποστηρίζει μια κουλτούρα όπου ενθαρρύνονται οι πειραματισμοί και οι καινοτομίες» (**Ερώτηση 13 - Άξονας 2: Ηγεσία και διεύθυνση σχολείου**)
- «Η εξουσία του παρουσιάζεται περισσότερο μέσα από τις γνώσεις και την ικανότητά του παρά μέσα από τη δύναμη που του προσδίδει η θέση του» (**Ερώτηση 14 - Άξονας 2: Ηγεσία και διεύθυνση σχολείου**)
- «Προσπαθεί να εφαρμόζονται τέτοιες μέθοδοι που βοηθούν στην ανάπτυξη "ανωτέρων" μορφών σκέψης και δημιουργικότητας» (**Ερώτηση 32 - Άξονας 6:Μεταχείριση μαθητών**)
- «Προωθεί τέτοιες πρακτικές οι οποίες βοηθούν στην εφαρμογή και χρήση των γνώσεων σε μια ποικιλία εφαρμογών»(**Ερώτηση 33 - Άξονας 6:Μεταχείριση μαθητών**)
- «Προωθεί τη διασύνδεση των μαθησιακών εμπειριών μέσα στο σχολείο με πρακτικές που εφαρμόζονται έξω από αυτό» (**Ερώτηση 34 - Άξονας 6:Μεταχείριση μαθητών**)



- «Χρησιμοποιεί τις πληροφορίες που προέρχονται από επιθεωρήσεις και άλλες αξιολογήσεις του προσωπικού για να βελτιώσει την προσφορά του εκπαιδευτικού» (Ερώτηση 37 - Άξονας 7:Επαγγελματική ανέλιξη και επιμόρφωση)
- «Προσπαθεί να βελτιώσει τις ηγετικές του ικανότητες μέσα από διάφορες επαγγελματικές ενέργειες που γίνονται κατόπιν δικής του πρωτοβουλίας» (Ερώτηση 38 - Άξονας 7:Επαγγελματική ανέλιξη και επιμόρφωση)
- «Χρησιμοποιεί τις πληροφορίες και γνώσεις που πήρε μέσα από επιμορφωτικά σεμινάρια για αυτο-βελτίωση» (Ερώτηση 39 - Άξονας 7:Επαγγελματική ανέλιξη και επιμόρφωση)
- «Διανέμει πληροφοριακό υλικό και παρουσιάζει νέες ιδέες σε άλλους συναδέλφους για αντιμετώπιση των κοινών προβλημάτων του επαγγέλματος» (Ερώτηση 40 - Άξονας 7:Επαγγελματική ανέλιξη και επιμόρφωση)
- «Επιδεικνύει γνώση των αναγκών της κοινότητας και παίρνει πρωτοβουλίες για ικανοποίησή τους» (Ερώτηση 44 - Άξονας 8:Σχέσεις με τους γονείς και την κοινότητα)και
- «Παρουσιάζει τη συζήτηση και αναζήτηση ως κοινά αποδεκτές πρακτικές στο σχολείο» (Ερώτηση 48 - Άξονας 9:Προσέγγιση στην επίλυση προβλημάτων και λήψη αποφάσεων).

Σε όλες τις περιπτώσεις, οι εκπαιδευτικοί που διαθέτουν ανώτερους τίτλους σπουδών (Μεταπτυχιακό/Διδακτορικό/Άλλο) εμφανίζονται με σημαντικά θετικότερες δηλώσεις σε σχέση με αυτούς που διαθέτουν μόνο το βασικό τους πτυχίο.

Επίσης, οι άξονες με τα περισσότερα ευρήματα είναι: α) επαγγελματική ανέλιξη και επιμόρφωση, β) μεταχείριση μαθητών και γ) ηγεσία και διεύθυνση του σχολείου, όπου παρατηρούμε ότι όλες οι δηλώσεις του άξονα της επαγγελματικής ανέλιξης και επιμόρφωσης σχετίζονται με τους τίτλους σπουδών. Επίσης, σε 4 άξονες δεν υπάρχουν ευρήματα: α) σχολικό κλίμα, β) ανάπτυξη προγραμμάτων, γ) διεύθυνση προσωπικού και δ) διοίκηση και οικονομική διαχείριση.

Η καταγραφή των αποτελεσμάτων για τον παράγοντα τίτλος σπουδών σε σχέση με την αποτελεσματική σχολική διοίκηση κατέδειξε σημαντικά ευρήματα σε πέντε άξονες, με τα περισσότερα να καταγράφονται στον άξονα επαγγελματική ανέλιξη και επιμόρφωση όπου όλες οι δηλώσεις είναι σημαντικά θετικές. Η μελέτη των 148 Π.Μ.Σ Διοίκηση Εκπαίδευσης, website: [manedu.teiwest.gr](http://manedu.teiwest.gr), e-mail: [manedu@teiwest.gr](mailto:manedu@teiwest.gr)



αποτελεσμάτων καταδεικνύει ότι οι εκπαιδευτικοί με περισσότερους του ενός τίτλους σπουδών εστιάζουν στον άξονα 2 « ηγεσία και διεύθυνση σχολείου », στις δηλώσεις 13 και 14 σε χαρακτηριστικά που προσιδιάζουν σε μετασχηματιστικό ηγέτη, ο οποίος έχει όραμα για τη σχολική μονάδα, αλλά και τις ικανότητες να προωθεί τους πειραματισμούς και τις καινοτομίες. Ταυτόχρονα ο ηγέτης της σχολικής μονάδας, μπορεί να χρησιμοποιεί την επιρροή που διαθέτει όχι λόγω θέσης, αλλά λόγω γνώσεων.

Αναφορικά με τον άξονα 6 « Μεταχείριση μαθητών », τα αποτελέσματα κατέδειξαν σημαντικά θετικές τις δηλώσεις 32, 33, 34, οι οποίες καταδεικνύουν ικανότητες εκπαιδευτικού ηγέτη, ηγέτη ενδυνάμωσης, αλλά και διοικητικού ηγέτη, ο οποίος με τη δράση του κατευθύνει τους εκπαιδευτικούς στην επίτευξη υψηλών μαθησιακών αποτελεσμάτων, θέτοντας υψηλούς στόχους, ενώ ταυτόχρονα γνωρίζει πολύ καλά το περιβάλλον στο οποίο εργάζεται, αναπτύσσει σχέσεις με την τοπική κοινωνία και προωθεί τη συνεργασία με εξωτερικούς παράγοντες. Από την άλλη πλευρά μπορεί να προωθεί πρακτικές που εστιάζουν στο μέλλον, αφού λειτουργεί ως ηγέτης ενδυνάμωσης για την εφαρμογή νέων γνώσεων και τεχνικών.

Στον άξονα 7 « Επαγγελματική ανέλιξη και επιμόρφωση », όλες οι δηλώσεις είναι σημαντικά θετικές για τον παράγοντα ανώτατος τίτλος σπουδών. Οι εκπαιδευτικοί θεωρούν πολύ σημαντικό ο ηγέτης της σχολικής μονάδας, να λειτουργεί ως διοικητικός ηγέτης που φροντίζει για τη βελτίωση των εκπαιδευτικών του σχολείου, διαχέοντας πληροφορίες και υλικό, αλλά και νέες ιδέες, οι οποίες συμβάλουν στην αντιμετώπιση των προβλημάτων της σχολικής μονάδας. Μπορεί επίσης να λειτουργεί ως εκπαιδευτικός ηγέτης, εστιάζοντας στην προσωπική βελτίωση, καλλιεργώντας τις ηγετικές ικανότητες του μέσα από τη γνώση και τη διαρκή προσωπική πρόοδο.

Στον άξονα 8 « Σχέσεις με τους γονείς και την κοινότητα », η δήλωση 44 συγκέντρωσε τα περισσότερα σημαντικά ευρήματα, καταδεικνύοντας την αντίληψη των εκπαιδευτικών για τις ικανότητες του διοικητικού ηγέτη, ο οποίος λειτουργεί αποτελεσματικά, αναπτύσσοντας στρατηγικές, συμμαχίες και σχέσεις με εξωτερικά δίκτυα όπως η τοπική αυτοδιοίκηση, στοχεύοντας στην υλοποίηση της αποστολής του σχολείου και τη δημιουργική χρησιμοποίηση εξωτερικών δικτύων ( Πασιαρδής, 2012).



Τέλος, στον άξονα 9 « Προσέγγιση στην επίλυση προβλημάτων και λήψη αποφάσεων », η δήλωση 48 που συγκέντρωσε τα περισσότερα σημαντικά ευρήματα, καταδεικνύει την αντίληψη των εκπαιδευτικών για τη λειτουργία του συμμετοχικού ηγέτη στη σχολική μονάδα. Οι εκπαιδευτικοί αναγνωρίζουν ως σημαντικά θετική την ικανότητα του ηγέτη, να εφαρμόζει συμμετοχικό στυλ ηγεσίας, οργανώνοντας τις διοικητικές δραστηριότητες του οργανισμού με τη συμμετοχή των εκπαιδευτικών, εστιάζοντας στο διάλογο και τη δυναμική των ομάδων.

Τα παραπάνω αποτελέσματα, θεωρούνται πολύ σημαντικά, αφού σε ένα δεύτερο επίπεδο ανάγνωσης, θα λέγαμε ότι οι εκπαιδευτικοί με περισσότερους του ενός τίτλους σπουδών, κατέγραψαν ως σημαντικά θετικές, δηλώσεις σε πέντε συγκεκριμένους άξονες ( 2, 6, 7, 8, 9), οι οποίες αναφέρονται σε προσωπικές και κοινωνικές δεξιότητες, τις οποίες πρέπει να διαθέτει ο ηγέτης κατά την άσκηση του ηγετικού του ρόλου. Αναδεικνύουν έτσι βασικά χαρακτηριστικά της προσωπικότητας του ηγέτη, τα οποία καθορίζουν σε πολύ μεγάλο βαθμό τον χαρακτήρα της ηγετικής συμπεριφοράς ( Μπουραντάς, 2005).

Εστιάζοντας λοιπόν στις προσωπικές και κοινωνικές δεξιότητες που πρέπει να διαθέτει ένας ηγέτης (Goleman, Boyatzis, McCee, 2002), σύμφωνα με τις καταγεγραμμένες θετικές δηλώσεις των εκπαιδευτικών, σε προσωπικό επίπεδο, ένας ηγέτης θα πρέπει να διαθέτει αυτοπεποίθηση ( δήλωση 14, άξονα 2), πρωτοβουλία ( δήλωση 44, άξονα 8), ικανότητα αυτοαξιολόγησης ( δηλώσεις 38, 39, άξονας 7).

Σε επίπεδο κοινωνικών δεξιοτήτων ένας ηγέτης θα πρέπει να διαθέτει ικανότητες ανάπτυξης των άλλων (δηλώσεις 34, άξονα 6 και 37, άξονα 7), να ασκεί δράση για την αλλαγή ( δηλώσεις 32, 33, άξονα 6), ικανότητες έμπνευσης των άλλων ( δήλωση 13, άξονας 2) και ικανότητα στη διαχείριση των σχέσεων ( δήλωση 48, άξονας 9).

Τα παραπάνω σημαντικά ευρήματα δικαιολογούν και το γεγονός ότι δεν υπάρχουν σημαντικά θετικές δηλώσεις στους άξονες «σχολικό κλίμα», «ανάπτυξη προγραμμάτων», « διεύθυνση προσωπικού», « διοίκηση και οικονομική διαχείριση », διότι οι διεθνείς ερευνητικές εργασίες έχουν καταδείξει ότι οι βασικοί παράγοντες για τη δημιουργία θετικού σχολικού κλίματος είναι η επικοινωνία, η συνεργασία, η οργάνωση και διοίκηση και οι μαθητές ( Πασιαρδή, 2001).

Μελετώντας προσεκτικά την καταγραφή των αποτελεσμάτων, όπως αναλύθηκαν παραπάνω παρατηρούμε ότι οι εκπαιδευτικοί έχουν ήδη καταγράψει ως σημαντικά



θετικές δηλώσεις που αφορούν τη συνεργασία και την επικοινωνία ( δήλωση 48, άξονας 9) και τους μαθητές ( δηλώσεις 32,33,34, άξονας 6). Επομένως δε χρειαζόταν να επαναλάβουν αντίστοιχες καταγραφές με δεδομένο το γεγονός ότι τα αποτελέσματα που καταγράφηκαν στην παρούσα ενότητα αφορούν εκπαιδευτικούς που κατέχουν μεταπτυχιακούς, διδακτορικούς ή άλλους τίτλους, επομένως γνωρίζουν σε βάθος παιδαγωγικά, διδακτικά και διοικητικά θέματα. Έχουν την ικανότητα να αναπλαισιώνουν τη γνώση και να εστιάζουν σε συγκεκριμένες παραμέτρους των θεμάτων με τα οποία ασχολούνται. Από την άλλη πλευρά έχουν το γνωστικό υπόβαθρο για να εκτιμήσουν το γεγονός ότι ο διοικητικός ηγέτης που εφαρμόζει το δομικό στυλ ηγεσίας (Πασιαρδής, 2014), έχει οριοθετήσει σαφώς για τη σχολική μονάδα στην οποία ηγείται κανόνες, κανονισμούς και ρόλους με την καθιέρωση συγκεκριμένων διαδικασιών και ρουτινών, ώστε να εξασφαλίζεται η τάξη και η πειθαρχία, παράγοντες που συνδέονται με τη βελτίωση των μαθησιακών επιδόσεων. Μέσα σε ένα τέτοιο σχολικό περιβάλλον, ο διοικητικός ηγέτης μπορεί να δημιουργήσει όραμα και να εμπνεύσει και τους εκπαιδευτικούς στην εδραίωση της σχολικής κουλτούρας μέσω των προοπτικών που δημιουργούνται στον οργανισμό (Sergiovanni & Starratt, 1998), ώστε να ενθαρρύνονται η ανεξαρτησία, ο επαγγελματισμός και η αυτονομία, παράγοντες που ενδυναμώνουν τη σταθερότητα του συστήματος και προμηθεύει τα επιθυμητά επίπεδα συμπεριφοράς (Πασιαρδής, 2014), παράγοντες που ευνοούν την ανάπτυξη προγραμμάτων και τη βελτίωση της σχολικής μονάδας.

Όπως έχει τονιστεί επισταμένως στην παρούσα εργασία δεν υπάρχουν ερευνητικές εργασίες στον ελληνικό χώρο, οι οποίες να διερευνούν τη συσχέτιση συγκεκριμένων παραγόντων όπως το φύλο, η ηλικία και το επίπεδο σπουδών με την αποτελεσματική διοίκηση.

Στη διεθνή επίσης βιβλιογραφία οι έρευνες που συναντήσαμε και έχουν αναφερθεί αφορούν ερευνητικά δεδομένα ηγετικών ικανοτήτων διευθυντών σχολείων και παράγοντες που καθορίζουν την ηγετική συμπεριφορά. Τα ευρήματα της παραπάνω ενότητας συνάδουν με τα ευρήματα του ερευνητικού προγράμματος ISSPP, για την επιτυχημένη σχολική ηγεσία, όπου καταδείχτηκε ότι οι πετυχημένοι ηγέτες ακολουθούν τα εξής πρότυπα πρακτικών σε συνδυασμό με συγκεκριμένα ηγετικά χαρακτηριστικά: δημοκρατική και ανθρώπινη προσέγγιση ηγεσίας, όραμα και



σύστημα αξιών, σχολικό κλίμα και κουλτούρα συνεργασίας με εσωτερικούς φορείς, δίκτυα συνεργασίας και επικοινωνίας με εξωτερικούς παράγοντες (Πασιαρδής, 2012). Οι Brauckmann και Pasiardis, (2001), Kythreotis και Pasiardis (2006) και Day et al. (2000) σε ανάλογες έρευνες έχουν καταδείξει ότι οι εποικοδομητικές σχέσεις σχετίζονται με την επιτυχημένη ηγεσία στη σχολική μονάδα, ενώ οι υψηλοί στόχοι που έθεταν οι εκπαιδευτικοί ηγέτες στο σχολείο με την αποτελεσματική παρώθηση εκπαιδευτικών και μαθητών τους καθιστούσαν πρότυπα αναφοράς και οδηγούσαν σε υψηλά επίπεδα τα σχολεία τους (Gold&al.,2003·Day et al. 2000).

### **7.5. Ερωτήσεις ανοιχτού τύπου.**

Τα ευρήματα από τα δεδομένα που συλλέχτηκαν από τη μία ερώτηση ανοιχτού τύπου του ερωτηματολογίου αναφορικά με «ό,τι είναι σημαντικό για τους εκπαιδευτικούς για τη συνολική αξιολόγηση του διευθυντή », έδειξαν τα παρακάτω ευρήματα :Ως τα σημαντικότερα χαρακτηριστικά του διευθυντή για την αποτελεσματική σχολική διοίκηση καταγράφηκαν: ο διάλογος και η συνεργασία (8), η ευαισθησία, η δύναμη, η ωριμότητα και η ανθρωπιά (5), η διαχείριση μαθητών (4), η οργανωτική ικανότητα (3), η διοικητική ικανότητα (3), η αποτελεσματική διοίκηση (3), το γνωστικό επίπεδο (2), η ικανότητα έμπνευσης των άλλων (2) , η δικαιοσύνη κι η αμεροληψία (2) και η υποστήριξη εκπαιδευτικών (1). Σε έρευνες των Rice & Schneider (1994) και του Schneider (1984) καταδείχτηκε ότι όσο περισσότερη είναι η συμμετοχή κάποιου στη λήψη απόφασης τόσο μεγαλύτερη η ικανοποίηση από την εργασία. Ανάλογα αποτελέσματα είχε καταδείξει και η έρευνα του Likert ( 1967), ο οποίος στηριζόμενος στις έρευνες του Πανεπιστημίου του Ohio για την αποτελεσματικότητα της διοίκησης σε σχέση με τους υπαλλήλους και τα αποτελέσματα της εργασίας, κατέγραψε ότι η αποτελεσματικότητα στον οργανισμό σχετίζεται σε μεγάλο βαθμό με τη συμμετοχική συμπεριφορά και την υψηλή εμπιστοσύνη του διευθυντή στους υφισταμένους. Όταν η ευθύνη διαχέεται σε όλο τον οργανισμό, υπάρχει υψηλό αίσθημα ευθύνης και αποτρέπεται η ανάπτυξη άτυπων οργανισμών. Σε έρευνες επίσης των Filder, Mc Glelland, Yulk, όπως αναφέρεται στους Hoy και Miskel (2001), έχει καταδειχτεί ότι οι αποτελεσματικοί ηγέτες ενδιαφέρονται για το έργο, έχοντας ταυτόχρονη έγνοια για τους ανθρώπους.





## 7.6. Περιορισμοί της έρευνας

Στην παρούσα εργασία διερευνήθηκαν οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης Περιφέρειας Λεχαινών για την αποτελεσματική σχολική διοίκηση. Η έρευνα περιορίστηκε σε μία μικρή σχολική Περιφέρεια λόγω των αντικειμενικών δυσκολιών που αναφέρθηκαν στην υποενότητα 4.5. Επίσης περιορίστηκε η έρευνα στους εκπαιδευτικούς της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης και όχι στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση, λόγω του χρόνου διανομής του ερωτηματολογίου ( Μάιος 2018) και των δυσκολιών που υπάρχουν στα γυμνάσια και τα λύκεια για τους εκπαιδευτικούς εξαιτίας των ενδοσχολικών εξετάσεων και των Πανελληνίων.

Η αποτύπωση των αντιλήψεων για την αποτελεσματική σχολική διοίκηση θα μπορούσε να αποτελέσει και αντικείμενο ερευνητικής εργασίας για τους γονείς και τους μαθητές που αποτελούν βασικά στοιχεία του σχολικού περιβάλλοντος και επηρεάζουν πολυποίκιλα την διοικητική και παιδαγωγική πρακτική. Ενδεχομένως σε μελλοντική έρευνα θα μπορούσαν επίσης, να καταγραφούν οι αντιλήψεις των ίδιων των διευθυντών, για την αποτελεσματική σχολική διοίκηση, καθώς και οι ανάγκες που οι ίδιοι θεωρηθούν σημαντικές για βελτίωση στους άξονες που αποτελούν τους παράγοντες της αποτελεσματικής σχολικής διοίκησης, έχοντας έτσι μία ολοκληρωμένη εικόνα για το συγκεκριμένο της διοικητικής πρακτικής σε μία σχολική μονάδα.

## 7.7. ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ

Η πρωτοτυπία της παρούσας έρευνας έγκειται στο γεγονός ότι εστιάζει σε συγκεκριμένους δημογραφικούς παράγοντες ( φύλο, ηλικία , τίτλοι σπουδών ) σε σχέση με την αποτελεσματική σχολική διοίκηση. Η μελέτη των αποτελεσμάτων καταδεικνύει τη συμφωνία των εκπαιδευτικών για τη σημασία της εκπαιδευτικής διοίκησης σε συγκεκριμένες διοικητικές λειτουργίες, όπως η ηγεσία και η διεύθυνση της σχολικής μονάδας, η επαγγελματική ανέλιξη και επιμόρφωση των διευθυντών, η προσέγγιση στην επίλυση προβλημάτων και τη λήψη αποφάσεων καθώς και οι σχέσεις με τους γονείς και την κοινότητα. Όλοι οι παραπάνω παράγοντες αποτελούν βασικές συνιστώσες για την αποτελεσματική σχολική διοίκηση, αφού σχετίζονται με την κουλτούρα και το θετικό σχολικό κλίμα της μονάδας (Gold και Evans, 1998·



Pasiardis, 2000), την παιδαγωγική διαδικασία και τις υψηλές μαθητικές επιδόσεις της σχολικής μονάδας, ( Brauckmann & Pasiardis, 2011· Pasiardis & Kyriakides, 2010· Pasiardis, 2014), την επίδραση του ηγέτη στην αλλαγή και τις σχέσεις με την τοπική κοινωνία και το ευρύτερο περιβάλλον ( Fullan, 2001· Κατσαρός, 2008).

Τα νέα δεδομένα για την εκπαιδευτική ηγεσία, όπως καταγράφονται σε κείμενα διεθνών οργανισμών ( UNESCO, ΟΟΣΑ ), καταδεικνύουν τη μεγάλη σημασία που έχει για κάθε σχολική μονάδα ο επαγγελματίας σχολικός ηγέτης , ο οποίος είναι εκπαιδευμένος σωστά για να αναλάβει τα απαιτητικά και υψηλά του καθήκοντα.

Σε μία ενδεχόμενη μελλοντική έρευνα πιθανόν να διερευνηθούν οι ανάγκες των διευθυντών στα ελληνικά σχολεία για προσωπική και επαγγελματική βελτίωση και η σημασία της δημιουργίας εξειδικευμένων δομών για την επιμόρφωση και εκπαίδευση των στελεχών της εκπαίδευσης, ώστε να μπορούν να αποκρίνονται στο σύνθετο ρόλο που απαιτεί η διεύθυνση των σχολείων . Σε πολλές χώρες του κόσμου εφαρμόζονται ήδη προγράμματα για την εκπαίδευση των διευθυντών σχολείων, όπου μάλιστα απαιτείται και πιστοποιητικό εξειδίκευσης για την ανάληψη διοικητικής θέσης ( ΗΠΑ, Αγγλία, Καναδάς ).

Κατά τον Μπουραντά ( 2005), θα πρέπει να υπάρχουν ολοκληρωμένα αναπτυξιακά προγράμματα, τα οποία θα εστιάζουν στα στρατηγικά δεδομένα του οργανισμού , το περιβάλλον όπου αυτός υφίσταται και την ανάπτυξη των ηγετικών χαρακτηριστικών και ικανοτήτων των διευθυντικών στελεχών μέσα από εκπαιδευτικά προγράμματα, αναθέσεις , συμβουλευτική και καθοδήγηση και ειδικές μαθησιακές εμπειρίες με την κατάλληλη διαμόρφωση του οργανωτικού πλαισίου για την άσκηση της ηγεσίας.

Ένας άλλος κρίσιμος παράγοντας για την αποτελεσματική σχολική ηγεσία που δεν έχει μελετηθεί στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα είναι το οργανωτικό πλαίσιο που αποτελεί επίσης βασικό παράγοντα για την εκπαιδευτική ηγεσία.

Μία ερευνητική εργασία εστιασμένη στις δομές του ελληνικού σχολείου, όπως τα σχολικά βιβλία, τα αναλυτικά προγράμματα και η διάρθρωση των διδακτικών αντικειμένων, θα μπορούσε να συμβάλει αποφασιστικά στην άσκηση της διοικητικής λειτουργίας των διευθυντών. Επί σειρά ετών οι παραπάνω παράγοντες δεν έχουν μελετηθεί σε βάθος, δεν έχουν προσαρμοστεί στα σύγχρονα παιδαγωγικά και τεχνολογικά δεδομένα και δεν έχουν βελτιωθεί παρά μόνο αποσπασματικά.



Έτσι θα υπάρξει η δυνατότητα και στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα να δημιουργούνται σχολικοί ηγέτες, οι οποίοι θα μπορούν να αναπτύξουν ικανότητες, να εξελίξουν δεξιότητες και να καλλιεργήσουν στάσεις μέσα από πρακτικές, οι οποίες θα μπορούν να εφαρμόζονται στο υφιστάμενο θεσμικό πλαίσιο κάθε φορά (Leithwood et al., 2006) ( όπ. αναφ. στο Πασιαρδής, 2014).

## **ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ**

### **ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ**

- Bell, J. ( 1993). Μεθοδολογικός σχεδιασμός Παιδαγωγικής και Κοινωνικής Έρευνας. Αθήνα. Εκδόσεις : Guteberg.
- Bien, M., Schermerhorn, J. Jr, Osborn, R. ( 2014). Οργανωσιακή συμπεριφορά. Αθήνα. Εκδόσεις : Πασχαλίδης.
- Bird, M., Carty, J., Faulkner, D., Swann, J., Baker, S. ( 1999). Εξέλιξη του παιδιού στο κοινωνικό περιβάλλον – Εγχειρίδιο- Μεθοδολογία. Πάτρα. ΕΑΠ.
- Chevallier, J. (1993). Διοικητική Επιστήμη ( μετ. Ανδρουλάκης- Σουλάνδρου). Αθήνα- Κομοτηνή. Εκδόσεις: Σάκκουλα.
- Creswell, J. ( 2011). Σχεδιασμός- Διεξαγωγή και Αξιολόγηση Ποσοτικής και Ποιοτικής έρευνας. Αθήνα. Εκδόσεις : Ίων.
- Day, C. ( 2003). Η εξέλιξη των εκπαιδευτικών : οι προκλήσεις της δια βίου μάθησης.( μετ. Ανθή Βακάκη ). Αθήνα. Εκδόσεις : Τυπωθήτω- Δαρδανός.
- Everard, K. B. & Morris G. (1999). Αποτελεσματική Εκπαιδευτική Διοίκηση. Πάτρα. Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.
- Επιμόρφωση στελεχών της Εκπαίδευσης ( 2008). Πρακτικά συνεδρίου.( Δράσεις- Προοπτικές- Αποτελέσματα). Βόλος. Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων. Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.
- Ανακτήθηκε από [www.pi-schools.gr/programs/epim\\_stelexoi/praktika/praktika.pdf](http://www.pi-schools.gr/programs/epim_stelexoi/praktika/praktika.pdf)
- Goleman , D( 1995). Η Συναισθηματική νοημοσύνη. Γιατί το «EQ» είναι πιο σημαντικό από το «IQ». Αθήνα. Εκδόσεις : Ελληνικά Γράμματα.
- Goleman, D., Boyatzis, R., & McKee, A. ( 2002). Ο νέος ηγέτης : η δύναμη της συναισθηματικής νοημοσύνης στη διοίκηση και οργάνωση. Αθήνα. Εκδόσεις : Ελληνικά Γράμματα.
- Ζαβλανός,Μ. ( 1998) Μανάτζμεντ. Αθήνα. Εκδόσεις : ΕΛΛΗΝ  
155 Π.Μ.Σ Διοίκηση Εκπαίδευσης, website: [manedu.teiwest.gr](http://manedu.teiwest.gr), e-mail: [manedu@teiwest.gr](mailto:manedu@teiwest.gr)



- Ζαβλανός, Μ. (2003). Η ολική ποιότητα στην εκπαίδευση. Αθήνα. Εκδόσεις: Σταμούλη.
- Ιορδανίδης, Γ. (2002). Ο ρόλος του Προϊσταμένου Διεύθυνσης και Γραφείου Εκπαίδευσης. Θεσσαλονίκη. Εκδόσεις: Οίκος Κυριακίδη.
- Κάντας, Α. (1995). Οργανωτική- Βιομηχανική Ψυχολογία. Μέρος 3<sup>ο</sup> ( Διεργασίες ομάδας- Σύγκρουση και αλλαγή- Κουλτούρα- Επαγγελματικό άγχος). Αθήνα. Εκδόσεις : Ελληνικά Γράμματα.
- Κάντας ,Α. (1995). Οργανωτική- Βιομηχανική Ψυχολογία. Μέρος 1<sup>ο</sup>. ( Κίνητρα- Επαγγελματική ικανοποίηση- Ηγεσία). Αθήνα. Εκδόσεις : Ελληνικά Γράμματα.
- Καρακώστας, Κ. (2004). Στατιστική εφαρμοσμένη στις κοινωνικές επιστήμες. Διδακτικές Σημειώσεις ΠΜΣ Τμήματος Φιλοσοφίας-Παιδαγωγικής-Ψυχολογίας Πανεπιστημίου Ιωαννίνων (Επιμέλεια: Σούρλου Ευλαμπία).
- Κατσαρός, Ι. (2007). Οργάνωση και διοίκηση της Εκπαίδευσης. 3<sup>ο</sup> τεύχος για την επιμόρφωση στελεχών διοίκησης της Εκπαίδευσης. Αθήνα. Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων. Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.
- Κατσαρός, Ι. (2008). Οργάνωση και διοίκηση της Εκπαίδευσης. Αθήνα. Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων. Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.
- Κατσαρός, Ι. και Τύπας, Γ. (2003). Εισαγωγή στη Διοικητική Επιστήμη. Από τη γραφειοκρατία και την επιστημονική διοίκηση στη σύγχρονη οργανωτική θεωρία. Αθήνα. Εκδόσεις : Gutenberg.
- Κλάδης, Ν. (2017) Παράγοντες της σχολικής ηγεσίας που συντελούν στην ενδυνάμωση εκπαιδευτικών Γενικής και Ειδικής Αγωγής. Αθήνα. Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών. Ανακτήθηκε από ΕΑΑΔ.
- Koontz, H. & O' Donnell, C. (1982). Οργάνωση και Διοίκηση. Μία συστηματική και ενδεχομενική ανάλυση των διοικητικών λειτουργιών. Αθήνα. Εκδόσεις : Παπαζήσης.
- Κουτούζης, Μ. (1999). Γενικές αρχές μανάτζμεντ, τουριστική νομοθεσία και οργάνωση εργοδοτικών και συλλογικών φορέων. Πάτρα. Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.
- Λαΐνας, Α. (1999). Σύγχρονη εκπαιδευτική πολιτική και θεωρία. Βήμα Κοινωνικών Επιστημών. Τ.16: 249-275.



Λαΐνας, Α. (2000). Διοίκηση και προγραμματισμός σχολικών μονάδων. Επιστημονικές προσεγγίσεις και ελληνική πραγματικότητα. Θεσσαλονίκη. Παιδαγωγικό Ινστιτούτο. Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης.

Martin, O. (2008). Η ανάλυση ποσοτικών δεδομένων. Αθήνα. Εκδόσεις: Τόπος.

Ματσαγγούρας, Η. (2003). Θεωρία και πράξη της διδασκαλίας. Η σχολική τάξη. Χώρος- ομάδα- πειθαρχία- μέθοδος. Αθήνα. Εκδόσεις: Γρηγόρης.

Μητρόπουλος, Ι. (2000). Ποσοτικές μέθοδοι: Στατιστικής- Πιθανοτήτων- Επιχειρησιακής Έρευνας για Λήψη Αποφάσεων & Προγραμματισμό Υπηρεσιών Υγείας. Πάτρα. Ε.Α.Π.

Μπουραντάς, Δ. (2002). Μάνατζμεντ. Αθήνα. Εκδόσεις: Μπένου.

Μπουραντάς, Δ. (2005). Ηγεσία. Ο δρόμος της διαρκούς επιτυχίας. Αθήνα. Εκδόσεις: Κριτική.

Νόμος 1566/30-9-1985. ΦΕΚ 167, τ. Α'. Ανακτήθηκε από

[www.pi\\_schools.gr/preschool\\_education/nomothesia/1566\\_85.pdf](http://www.pi_schools.gr/preschool_education/nomothesia/1566_85.pdf), 21-5-2018

Παντσίδου Παρασκευή (2007). Ο Διευθυντής Δημοτικού σχολείου υπό το πρίσμα του συλλόγου διδασκόντων. Βόλος. Institutional Repository Library- University of Thessaly.

Παπαναούμ, Ζ. (1995). (Επιμ). Ο προγραμματισμός του εκπαιδευτικού έργου στη σχολική μονάδα. Θεσσαλονίκη. Παιδαγωγικό Ινστιτούτο. Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης.

Πασιαρδής, Π. (2004). Εκπαιδευτική ηγεσία. Από την περίοδο της ευμενούς αδιαφορίας στη σύγχρονη εποχή. Αθήνα. Εκδόσεις: Μεταίχμιο.

Πασιαρδής, Π. (2012). Επιτυχημένοι διευθυντές σχολείων: Διεθνείς ερευνητικές τάσεις και η ελληνική πραγματικότητα. Αθήνα. Εκδόσεις: Ίων.

Πασιαρδής, Π. (2014). Εκπαιδευτική ηγεσία. Από την περίοδο της ευμενούς αδιαφορίας στη σύγχρονη εποχή. Νέα αναθεωρημένη έκδοση. Αθήνα. Εκδόσεις: Μεταίχμιο.

Πασιαρδής, Π. & Πασιαρδή, Γ. (2000). Αποτελεσματικό σχολείο: Πραγματικότητα ή ουτοπία. Θεσσαλονίκη. Εκδόσεις: Τυπωθήτω.

Robbins, S & Judge, T.A (2011). Οργανωσιακή συμπεριφορά. Βασικές και σύγχρονες προσεγγίσεις. Αθήνα. Εκδόσεις: Κριτική.

Σαΐτης, Χ. (2000). Οργάνωση και διοίκηση σχολικών μονάδων. Αθήνα. Αυτοέκδοση.



- Σαΐτης, Χ.(2008). Οργάνωση και διοίκηση της Εκπαίδευσης. Αθήνα. Αυτοέκδοση.
- Σαΐτης, Χ.(2012).Ο διευθυντής στο σύγχρονο σχολείο : Θεωρία, έρευνα και μελέτη περιπτώσεων. Αθήνα. Αυτοέκδοση.
- Στραβάκου, Π (2003). Ο διευθυντής της εκπαιδευτικής μονάδας πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης: Θεωρητική ανάλυση και εμπειρική διερεύνηση. Θεσσαλονίκη. Εκδόσεις : Κυριακίδη.
- Schermerhon, J. Jr. ( 2011). Εισαγωγή στο management. Αθήνα. Εκδόσεις: Πασχαλίδης.
- Weber, M. ( 2001). Οι τύποι της εξουσίας. Αθήνα. Εκδόσεις : Κένταυρος.
- Φασούλης, Κ., Ηλιοφώτου, Μ., Καλογιάννης, Δ. ( 2014). Θεωρητικά δεδομένα και ερευνητικά αποτελέσματα για τις μορφές ηγεσίας και τις επιδράσεις τους στη σχολική βελτίωση. τ. 22. Ανακτήθηκε 23/4/2018, από [cire.edu.gr/tefhos-22/](http://cire.edu.gr/tefhos-22/).
- ΦΕΚ 1340/2002. Καθήκοντα Διευθυντών- Υποδιευθυντών- Συλλόγου Διδασκόντων. Ανακτήθηκε από [https://edu.klimaka.gr/fek/1309\\_fek\\_1340\\_2002\\_kathikonta\\_armodiotites\\_stelexoi\\_ekpaideysis.html](https://edu.klimaka.gr/fek/1309_fek_1340_2002_kathikonta_armodiotites_stelexoi_ekpaideysis.html), 1-5-2018.
- Φωτόπουλος, Ν. (2007). Αποτελεσματική ηγεσία στην εργασία. Υλικό για τα κέντρα δια βίου μάθησης. Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων. Κέντρα Δια Βίου Μάθησης. Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.
- Χυτήρης, Λ. ( 1996). Οργανωσιακή Συμπεριφορά. Η ανθρώπινη συμπεριφορά σε οργανισμούς και επιχειρήσεις. Αθήνα. Εκδόσεις : Interbooks.

#### **ΞΕΝΟΓΛΩΣΣΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ**

- Brauckmann, S. & Pasiardis, P. ( 2011) . A Validation Study of the Leadership Styles of a Holistic Leadership. Theoretical Framework . International journal of Education Management, 25(1), 11-32.
- Bryman, A. (2004). SosialResarchMethods ( 6<sup>th</sup>ed) . London. Oxford University Press.
- Cleveland, H. (1986). The world we're preparing our schoolchildren for . Unpublished paper presented to the Study Commission on Global Education.
- Dean, J . ( 1999) Improving the primary school. London: Routledge.
- Duke, G. (1982). Getting results through talent management. Cornell University.



Duttweiler, P., & Hord, S. (1987). Dimensions of Effective leadership. Washington, D.C.

Edmonds, R.R. (1979). A discussion of the literature and issues related to effective schooling. Cambridge, MA : Center for Urban Studies, Harvard Graduate School of Education.

Elmore, R. F. (2000) Building a new structure for school leadership. Washington, D C : Albert Shanker Institute.

Fiedler, F. (1976) A theory of leadership effectiveness. New York: Mc Graw- Hill.

Fullan, M. Leading in a culture of change. San Francisco: Jossey –Bass.

Gentzels, J. & Guba, E.G., (1957). Social behavior and the administrative process. School Review, 65: 423-441.

Gentzels, J. & Guba, E. G., (1968). Gentzels' and Guba's model in terms of its ability to predict administrative behavior. Iowa State University.

Gold, A, Evans, J., Earley, P., Halpin, D., et Collarbone, P. (2003). Principled principals. Values –driven leadership: Evidence from ten case studies of «Outstanding » school leaders. Educational Management and Administration, 31 (2), 127-138.

Hargreaves, A. (1994). Restructuring restructuring: post modernity and the prospects of educational change. Journal of Education Policy, 9: 47-65.

Hallinger, P. & Heck, R.H. (1998). Exploring the principals contribution to school effectiveness and school improvement. An international journal of research policy and practice 9, 157-191.

Hersey, P., Blanchard K.H. ( 1977, 1988). Management of organizational behavior ( 5<sup>th</sup>ed ). Englewood Cliffs , NJ : Prentice Hall.

Hoy, W. & Miskel, C. (1996). Educational Administration: Theory , Research, and Practice (5<sup>th</sup> edition ). New York: Mc Graw- Hill.

Hoy, W. K. & Miskel, C G. ( 2001). Educational administration : Theory, research, and practice. ( 6<sup>th</sup>ed ). New York : Mc Graw- Hill.

Kimbrough, R. & Burkett, C. (1990). The principalship : Concepts and practices. New Jersey: Prentice Hall.

Kythreotis, A., Pasiardis, P. ( 2006) . Exploring Leadership Role in School Effectiveness and the Validation of Models of Principals' Effects on Students



- Achievement. Paper presented at the CCEAM Conference « Recreating Linkages between Theory and Praxis in Educational Leadership », Nicosia, Cyprus.
- Kythreotis, A., Pasiardis, P. & Kyriakides, L. ( 2010) The influence of school leadership styles and school culture on students' achievement in Cyprus primary schools. *Journal of Educational Administration*, 48 (2), 218-240.
- Leithwood, K. A. ( 2007 ). Transformation school leadership in a transactional policy world. San Francisco. CA : Jossey- Bass.
- Lezotte, L. W., ( 1989). Selected resources compiles for the 7<sup>th</sup> annual effective school conference. National School Conference Institute Rimrock, Arizona.
- Mintzberg, H.( 1973). The nature of managerial work. N.Y. : Harper and Row.
- Mintzberg, H.( 1979). The structuring organizations. New Jersey: Prentice Hall.
- Pashiardis, P. (1998) . Researching the Characteristics of Effective Primary School Principals in Cyprus : A Qualitative Approach . *Educational Management and Administration*, 26 (2), 117-130.
- Pashiardis, P. (1999) . Cyprus at the Crossroads of Change. *Education Across the Commonwealth*, 1 , 76-83.
- Pashiardis, P. ( 2001) . Secondary Principals in Cyprus. The views of the principal versus the views of the teachers – a case study. *International Studies in Educational Administration*, 29 (3), 11-27.
- Roth, M. ( 1986). « Human Psychopharmacology : An introduction ». *Journal of Theoretical Social Psychology*. p. 1-2.
- Sergiovanni, T. & Starratt, R. (1998). *Supervision : a Redefinition ( 6<sup>th</sup> edition )*. Singapore: Mc Graw- Hill.
- Southworth, G. (2002). Instructional Leadership in schools : reflections and empirical evidence . *School Leadership and Management*, 22: 73-92.
- Weber, M. (1979). *The theory of social and economic Organization*. Oxford University Press.





## **ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΣΧΗΜΑΤΩΝ**

Σχήμα 1 : Οι σχέσεις των όρων ηγεσία, διεύθυνση, διοίκηση, σελ. 34

Σχήμα 2 : Ενωσιολογικό πλαίσιο Tannembaum&Schmidt, σελ. 38

Σχήμα 3 : Διοικητικό πλέγμα Blake&Mouton, σελ. 40

Σχήμα 4: Μοντέλο πιθανοτήτων ηγεσίας Fielder, σελ. 42

Σχήμα 5 : Το μοντέλο του κύκλου της ζωής των Hersey&Blachard, με επεξήγηση της ωριμότητας, σελ. 44

Σχήμα 6 : Έξι άξονες της ηγετικής συμπεριφοράς στην εκπαίδευση, σελ. 55

Σχήμα 7: Το μείγμα του ηγέτη, σελ. 58

Σχήμα 8: Μοντέλο ηγετικής συμπεριφοράς κατά Μπουραντά, σελ. 91

## **ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΠΙΝΑΚΩΝ**

Πίνακας 1: Διαφορές manager- ηγέτη, σελ. 35

Πίνακας 2: Κατηγορίες ηγετικών χαρακτηριστικών και ηγετικών ικανοτήτων, σελ. 63

Πίνακας 3: Πίνακας αποτελεσματικότητας, σελ. 20



ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ  
ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ  
ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
EDUCATION MANAGEMENT

ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΚΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ  
ΙΔΡΥΜΑ ΔΥΤΙΚΗΣ ΕΛΛΑΔΑΣ  
ΤΜΗΜΑ: ΔΙΟΙΚΗΣΗΣ ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΕΩΝ, ΠΑΤΡΑΣ  
Διεύθυνση: Μεγάλου Αλεξάνδρου 1, 263 34, ΠΑΤΡΑ

---

# ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ



## Π1. Ερωτηματολόγιο

Π.Μ.Σ Διοίκηση Εκπαίδευσης, website: [manedu.teiwest.gr](http://manedu.teiwest.gr), email: [manedu@teiwest.gr](mailto:manedu@teiwest.gr)

< Αποτελεσματική σχολική διοίκηση. Διερεύνηση ικανοτήτων, στάσεων και δεξιοτήτων διευθυντών Σχολείων Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, Ν. Ηλείας >.

Αγαπητοί συνάδελφοι,

Με το παρόν ερωτηματολόγιο, επιδιώκουμε να καταγράψουμε, τις απόψεις σας, σχετικά με την αποτελεσματική διοίκηση των διευθυντών των σχολείων της Π.Ε. Ν. Ηλείας. Η καταγραφή των δηλώσεων /κριτηρίων/ ταμέων, που χρησιμοποιούνται στο ερωτηματολόγιο, θα χρησιμοποιηθούν, για την εκπόνηση της διπλωματικής μου εργασίας, με θέμα < Αποτελεσματική σχολική διοίκηση. Ικανότητες, στάσεις και δεξιότητες διευθυντών Σχολείων Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, Ν. Ηλείας >.

Είναι ανώνυμο και απαιτεί ελάχιστο χρόνο για την συμπλήρωσή του. Οι απαντήσεις σας, θα χρησιμοποιηθούν αυστηρά για ερευνητικούς σκοπούς και μόνο.

Ο τίτλος < Έντυπο αξιολόγησης του Διευθυντικού Προσωπικού Σχολείων Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης > δεν έχει επ' ουδενί την έννοια της αριθμητικής αποτύπωσης χαρακτηριστικών, συμπεριφορών και στάσεων. Αφορά την καταγραφή των δικών σας αντιλήψεων, με βάση την αριθμητική κλίμακα του ερωτηματολογίου.

Ευχαριστώ για το χρόνο και τη συνεργασία σας.

Μαριάννα Στεργίου

Εκπαιδευτικός ΠΕ 70.

Μεταπτυχιακή σπουδίστρια

στο τμήμα < Διοίκηση Εκπαίδευσης >

ΤΕΙ Δυτικής Ελλάδας.



Δημογραφικές Πληροφορίες: Παρακαλώ συμπληρώστε με ένα (✓) στον κατάλληλο χώρο.

Φύλο	Ηλικία
<input type="checkbox"/> 1. Άνδρας	<input type="checkbox"/> 1. 29 ή λιγότερο
<input type="checkbox"/> 2. Γυναίκα	<input type="checkbox"/> 2. 30-39
	<input type="checkbox"/> 3. 40-49
	<input type="checkbox"/> 4. 50-59
	<input type="checkbox"/> 5. 60 ή περισσότερο

Πόση καιρό βρίσκεστε σε αυτό το σχολείο:

1. 0-4 χρόνια  
 2. 5-9 χρόνια  
 3. 10-14 χρόνια  
 4. 15-19 χρόνια  
 5. 20 ή περισσότερο

Πόσα χρόνια πείρα έχετε ως εκπαιδευτικός:

1. 0-4 χρόνια  
 2. 5-9 χρόνια  
 3. 10-14 χρόνια  
 4. 15-19 χρόνια  
 5. 20 ή περισσότερο

Ποιος είναι ο ανώτατος τίτλος σπουδών που κινήσατε; (Παρακαλώ σημειώστε μόνο ένα).

1. Bachelor of Arts/Πρώτο Πτυχίο Πανεπιστημίου  
 2. Master's degree/Μεταπτυχιακός τίτλος σπουδών  
 3. Doctorate/Διδακτορικό  
 4. Άλλο (Παρακαλώ σημειώστε) \_\_\_\_\_

Παρακαλώ σημειώστε πιο κάτω ο,α,αδ ή ραστε νομίζετε ότι είναι σημαντικό για τη συνολική αξιολόγησή του διευθυντή σας.

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

Ευχαριστώ θερμά για τη συνεργασία σας.



Έντυπο Αξιολόγησης του Διευθυντικού

Προσωπικού Σχολείων

Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης

Πέτρος Πασιαρδής, Ph. D., Ανακληρωτής Καθηγητής

Πανεπιστημίου Κύπρου.

Σκοπός του εντύπου αξιολόγησης είναι να βοηθήσει να επισημανούμε τους τομείς και κριτήρια στους οποίους ο διευθυντής του σχολείου είναι αναποτελεσματικός και επισημάνει τους σκοπούς του με βάση τη δική σας αντίληψη. Οι τιμές καθώς και τα κριτήρια/δηλώσεις που χρησιμοποιούνται εδώ είναι παρόμοια από τις έρευνες για τα αποτελεσματικά σχολεία στις Η.Π.Α., στην Ευρώπη, και στην Κύπρο, και αφορούν μόνο το έργο του διευθυντή στο σχολείο.

**Οδηγίες:** Στις δηλώσεις που ακολουθούν παρακαλώ σημειώστε με κύκλο τον αριθμό εκείνο που περιγράφει καλύτερα το διευθυντή του σχολείου στις όποιες σας τον βλέπετε με βάση τη δική σας αντίληψη. Προτού απαντήσετε, σκεφτείτε τις δικές σας εμπειρίες στο σχολείο αυτό. Παρακαλώ να είστε όσο πιο ειλικρινείς μπορείτε. Οι απαντήσεις σας θα κρατηθούν ανώνυμες γι' αυτό **παρακαλώ μη σημειώσετε το όνομά σας σε αυτό το έντυπο**. Ο ερευνητής θα συγκεντρώσει μόνο στατιστικά και όχι ατομικά σχόλια. Τέλος, παρακαλώ να απαντήσετε σε όλες τις δηλώσεις.

Παρακαλώ χρησιμοποιήστε την κλίμακα που ακολουθεί για τις απαντήσεις σας:

- 1 = Ποτέ
- 2 = Κάποτε
- 3 = Συχνά
- 4 = Πάντα

© 1998, Πέτρος Πασιαρδής. Αυτό το έντυπο αξιολόγησης διευθυντικού προσωπικού δεν μπορεί να αναπαραχθεί με οποδήποτε τρόπο χωρίς γραπτή άδεια.



1 = Ποτέ, 2 = Κάποτε, 3 = Συχνά, 4 = Πάντα

### I. Σχολικό κλίμα

- |   |         |
|---|---------|
| 1. Διατηρείται την αποστολή του σχολείου με σφρόνηση.   | 1 2 3 4 |
| 2. Προσβεί να μεταβίβει με ενθαρρυντικό τρόπο τις προσδοκίες σου για υψηλή επίδοση τόσο από τους μαθητές όσο και από το προσωπικό.  | 1 2 3 4 |
| 3. Αναγνωρίζει τις εξαιρετικές επιδόσεις.   | 1 2 3 4 |
| 4. Αφήνει αρκετή ευελιξία στους εκπαιδευτικούς να να προγραμματίζουν και να οργανώνουν τη διδασκαλία τους.                          | 1 2 3 4 |
| 5. Δίνει ευκαιρίες για διάλογο και αλληλεπηρεασμό μεταξύ εαυτών, τάξεων και μελών.  | 1 2 3 4 |
| 6. Αναλαμβάνει τον ρόλο του μεσολαβητή και διευκολύνει τη λύση διαφορήσεων και διαφορών μέσα σε λογικό χρονικό διάστημα.            | 1 2 3 4 |
| 7. Προσβεί την κενική απουσιότητα και ευελιξία στις σχέσεις με το προσωπικό και την ευστοχή αμοιβή στην ισορροπία.                  | 1 2 3 4 |
| 8. Αναπτύσσει πρωτοβουλίες και υποστηρίζει άλλους προγράμματα και σκοπούς να δημιουργεί ενός θετικού, ανθρώπινου κλίματος εργασίας. | 1 2 3 4 |

### II. Πραξία και Λιπέθνηση του σχολείου

- |  |         |
|--|---------|
| 9. Με τη συνεργασία του προσωπικού δημιουργεί ένα κοινό όραμα για τη βελτίωση και την περιμετρημένο χρόνο του σχολείου.                    | 1 2 3 4 |
| 10. Ενθαρρύνει το προσωπικό σε ενεργό συμμετοχή στον προγραμματισμό για υλοποίηση της αποστολής αυτής.                                     | 1 2 3 4 |
| 11. Πιλοποιεί το όραμά του για το σχολείο σε όλους τους εκπαιδευτικούς του σχολείου.   | 1 2 3 4 |
| 12. Οι σχέσεις και τα οράματα που φέρνουν τα μέσα από τα πράγματα του κώλου, τον τρόπο που κερνά το χρόνο του και στο τι θεωρεί σημαντικό. | 1 2 3 4 |
| 13. Υποστηρίζει μια καλύτερη όλη καθαρότητα οι παρρησιαστική και οι κεντητομίες.   | 1 2 3 4 |
| 14. Η κέρωση που περιεκτώζεται περισσότερο μέσα από τις γνώσεις και την κωνότητά που κωρά μέσα από τη δύναμη που του προσδίδει η θέση του. | 1 2 3 4 |
| 15. Συνεργάζονται στενά και επικεντρώσει στο όλο όραμα του Υπουργείου Παιδείας.  | 1 2 3 4 |
| 16. Εντοπίζει, αναλύει και εφαρμόζει τα αποτελέσματα αναλύων για να βελτιώσει το σχολείο του.  | 1 2 3 4 |

### III. Ανάπτυξη προγραμμάτων

- |  |         |
|--|---------|
| 17. Βεβαιώνεται ότι η υλοποίηση των προγραμμάτων είναι συνεχής και ανταποκρίνεται στις ανάγκες των μαθητών.  | 1 2 3 4 |
| 18. Παρέχει το διδακτικό υλικό και υλικό για καλύτερη εξυπηρέτηση των στόχων του διδακτικού προσωπικού.  | 1 2 3 4 |
| 19. Παρακολουθεί συστηματικά και με συνέπεια τις διδακτικές και διοικητικές διαδικασίες για να είναι σίγουρος ότι οι διάφορες ενέργειες συνδέονται άμεσα με τα επιθυμητά αποτελέσματα. | 1 2 3 4 |
| 20. Κατευθύνει και ανακαλύπτει καιελασματικό όλα τα κωνονικά προγράμματα με τα κρημνήματα για παιδιά με ειδικές ανάγκες.   | 1 2 3 4 |



1 = Ποτέ, 2 = Κάποτε, 3 = Συχνά, 4 = Πάντα

#### IV. Διεύθυνση προσωπικού

21. Συμφωνώ με τους υφιστάμενους του σχετικά με την λειτουργική αλληλεπίδραση και ανάληψη τους και τους βοηθά στην υλοποίηση των σχεδίων τους. 1 2 3 4
22. Οι προσδοκίες που ποθεί αφορά την απόδοση του προσωπικού είναι σαφείς σε σχέση με τις διαδικασίες, στρατηγικές, τη διεύθυνση και υλοποίηση της αξίας, και την ευκρίνεια με το κοινό. 1 2 3 4

#### V. Ανάκτηση και Οικονομική διαχείριση

23. Συμφωνώ με την πολιτική του Υπουργείου, καθώς και με τους νόμους, τον κώδικα κατά την εκτέλεση της εκπαίδευσης του σχολείου του. 1 2 3 4
24. Είναι αποτελεσματικός στον προγραμματισμό εργασιών και στη χρήση των υλικών για την επίτευξη των σκοπών του σχολείου. 1 2 3 4
25. Παρακολουθεί τη χρήση, συντήρηση και αντικατάσταση των υλοπαιχνιδιών εξοπλισμού. 1 2 3 4
26. Επιβλέπει όλες τις εγκαταστάσεις του σχολείου, (κτιριακές και άλλες), αποτελεσματικά, για να υπάρχει ένα καλύτερο και ασφαλέστερο περιβάλλον. 1 2 3 4
27. Δείχνει παθιασμό στο χρόνο των άλλων με την να είναι ακριβής στις διάφορες συναντήσεις και τα διάφορα μνηστήριό του. 1 2 3 4

#### VI. Μεταχείριση μαθητών

28. Θεωρεί και παρουσιάζει καλή τρόπο εκπαιδευτικό στους μαθητές, το προσωπικό και τους γονείς, της κανονισμού και δέχεται τη συμπεριφορά των μαθητών για το συγκεκριμένο σχολείο. 1 2 3 4
29. Βεβαιώνεται ότι εφαρμόζονται οι σχολικοί κανονισμοί στο κλάσμα και με δικαιοσύνη προς όλους τους μαθητές. 1 2 3 4
30. Επικοινωνεί αποτελεσματικά με τους γονείς, είτε μέσα και είτε συνελθόντων είτε και έξω για θέματα που αφορούν το σχολείο και τη συμπεριφορά των μαθητών, μεταδίδοντας τόσο τα θετικά όσο και τα αρνητικά στοιχεία. 1 2 3 4
31. Προσπαθεί την μαθησιακή γη των και τους εκπαιδευτικούς από εξωτερικούς παραναλήψεις. 1 2 3 4
32. Προσπαθεί να εφαρμόζονται τέτοιες μέθοδοι που βοηθούν στην ανάπτυξη "συνεργών" μαθητών σκέψης και δημιουργικότητας. 1 2 3 4
33. Προσπαθεί τέτοιες πρακτικές οι οποίες βοηθούν στην εφαρμογή και χρήση των γνώσεων σε μια ποικιλία εφαρμογών. 1 2 3 4
34. Προσπαθεί τη διασύνδεση των μαθησιακών εργασιών μέσα στο σχολείο με πρακτικές που εφαρμόζονται έξω από αυτό. 1 2 3 4
35. Προσπαθεί και είναι ο ίδιος παράδειγμα προς μίμηση, τη διαβίωση εκπαίδευση χρησιμοποτώντας νέες ιδέες, καθώς επίσης και τις απαιτήσεις και αποτυχίες από την παραδείγματα. 1 2 3 4
36. Δημιουργεί αληθινά μαθητών όπου υπάρχουν πληροφορίες και αποδεικνύουν για ποιούς λόγους αριστοί μαθητές έχουν τοποθετηθεί σε κάποιο πρόγραμμα και διαφέρει από το κανονικό. 1 2 3 4



1 = Ποτέ, 2 = Κάποτε, 3 = Συχνά, 4 = Πάντα

**VII. Επαγγελματική ανάλυση και επιμόρφωση**

37. Χρησιμοποιώ τις πληροφορίες και κριτήρια από ιαμβωρήσεις και άλλα κείμενα της σου προσωπικού για να βελτιώσω την προσφορά του εκπαιδευτικού. 1 2 3 4
38. Προσπαθώ να βελτιώσω τις πρακτικές του σκανότητας μέσα από διάφορες επαγγελματικές ενέργειες που γίνονται κατόπιν δικής του πρωτοβουλίας. 1 2 3 4
39. Χρησιμοποιώ τις πληροφορίες και γνώσεις που πήρε μέσα από επισκευωτικά σεμινάρια για να βελτιώσω. 1 2 3 4
40. Διανέμει πληροφοριακό υλικό και υπηρεσία όφελος, όπως παύσεις, συστάσεις, για αντιμετώπιση των κοινών προβλημάτων του επαγγέλματος. 1 2 3 4

**VIII. Σχέσεις με τους γονείς και την κοινότητα**

41. Ενδιαφέρομαι τις σχέσεις της κοινότητας και των γονιών με το σχολείο. 1 2 3 4
42. Προσπαθώ συνεργασίες με άλλους οργανισμούς, φορείς και επιχειρήσεις από την κοινότητα έτσι που να αναγνωρίζονται διάφορες ανάγκες των μαθητών. 1 2 3 4
43. Δημιουργώ τέτοιες σχέσεις με την κοινότητα και τους γονείς ώστε αυτοί να ενδιαφέρονται να συμβάλουν μέρος να εκπαιδευτεί και να φοιτήσει το σχολείο. 1 2 3 4
44. Σπιδουκύνω γνώση των αναγκών της κοινότητας και παίρνω πρωτοβουλίες για ικανοποίησή τους. 1 2 3 4
45. Χρησιμοποιώ κατάλληλες και καινοτομικές πρακτικές για μεγάλωση ανάπτυξη των σχέσεων γονιών, κοινότητας και σχολείου. 1 2 3 4
46. Διευκολύνω τη συμμετοχή στην ιαμβωρήσιμη συζήτηση μεταξύ του σχολείου και της κοινότητας. 1 2 3 4
47. Παρουσιάζω μια θετική εικόνα του σχολείου στην κοινότητα. 1 2 3 4

**IX. Προσέγγιση στην επίλυση προβλημάτων και λήψη αποφάσεων**

48. Παρουσιάζω τη σιγή τηρηση και αναζήτηση της κοινά αποδοτικής κριτικής στο σχολείο. 1 2 3 4
49. Μειρίζω τις πληροφορίες του και λαμβάνω αποφάσεις από κοινού. 1 2 3 4
50. Βαλύνω τα προβλήματα αναζητώ και κατά κοινού με τους κοινότητες. 1 2 3 4
51. Είναι ανοιχτός σε διαφορετικές προσεγγίσεις και λύσεις και διασπείρωσε ένα τρόπο καλύτερης αντιμετώπισης. 1 2 3 4
52. Προσπαθώ να ακολουθώ πολλές απόψεις και ιδέες προτού προχωρήσει στην επίλυση σημαντικών προβλημάτων. 1 2 3 4
53. Ιαμβωρύνω διαδικασίες λήψης αποφάσεων οι οποίες είναι συμμετοχικές και ανταρξικές. 1 2 3 4





## Π2. Έλεγχοι Συσχέτισης

### Π2.1. Έλεγχοι Συσχέτισης με το Φύλο

**Πίνακας 35: Στατιστικά κατάταξης – Άξονας1 (σχολικό κλίμα) \* Φύλο**

	Φύλο	N	Mean Rank	Sum of Ranks
Διατυπώνει την αποστολή του σχολείου με σαφήνεια	Άντρας	34	52,72	1792,50
	Γυναίκα	70	52,39	3667,50
	Total	104		
Πρωθεί και μεταδίδει με ενθαρρυντικό τρόπο τις προσδοκίες του για υψηλή απόδοση τόσο από τους μαθητές όσο και από το προσωπικό	Άντρας	34	52,18	1774,00
	Γυναίκα	70	52,66	3686,00
	Total	104		
Αναγνωρίζει τις εξαιρετικές επιδόσεις	Άντρας	35	51,86	1815,00
	Γυναίκα	70	53,57	3750,00
	Total	105		
Αφήνει αρκετή αυτονομία στους εκπαιδευτικούς για να προγραμματίζουν και να οργανώνουν τη διδασκαλία τους	Άντρας	35	46,91	1642,00
	Γυναίκα	70	56,04	3923,00
	Total	105		
Δίνει ευκαιρίες για διάλογο και προγραμματισμό μεταξύ ομάδων, τάξεων και μαθημάτων	Άντρας	35	52,80	1848,00
	Γυναίκα	70	53,10	3717,00
	Total	105		
Αναλαμβάνει τον ρόλο του μεσολαβητή και διευκολύνει τη λύση παρεξηγήσεων και διαφωνιών μέσα σε λογικό χρονικό διάστημα	Άντρας	35	56,29	1970,00
	Γυναίκα	70	51,36	3595,00
	Total	105		
Πρωθεί την ανοικτή επικοινωνία και ευελιξία στις σχέσεις με το προσωπικό παρά την αυστηρή προσήλωση στην ιεραρχία	Άντρας	35	54,40	1904,00
	Γυναίκα	70	52,30	3661,00
	Total	105		
Αναπτύσσει πρωτοβουλίες και υποστηρίζει τέτοια προγράμματα που ευκολύνουν τη δημιουργία ενός θετικού, ανθρώπινου κλίματος εργασίας	Άντρας	35	53,49	1872,00
	Γυναίκα	70	52,76	3693,00
	Total	105		

**Πίνακας 36: Αποτελέσματα ελέγχου Mann – Whitney – Άξονας 1 (σχολικό κλίμα) \* Φύλο**

	Mann-Whitney U	Wilcoxon W	Z	Asymp. Sig. (2-tailed)
Διατυπώνει την αποστολή του σχολείου με σαφήνεια	1182,500	3667,500	-,059	,953
Πρωθεί και μεταδίδει με ενθαρρυντικό τρόπο τις προσδοκίες του για υψηλή απόδοση τόσο από τους μαθητές όσο και από το προσωπικό	1179,000	1774,000	-,086	,932
Αναγνωρίζει τις εξαιρετικές επιδόσεις	1185,000	1815,000	-,308	,758
Αφήνει αρκετή αυτονομία στους εκπαιδευτικούς για να προγραμματίζουν και να οργανώνουν τη διδασκαλία τους	1012,000	1642,000	-1,696	,090
Δίνει ευκαιρίες για διάλογο και προγραμματισμό μεταξύ ομάδων, τάξεων και μαθημάτων	1218,000	1848,000	-,056	,955
Αναλαμβάνει τον ρόλο του μεσολαβητή και διευκολύνει τη λύση παρεξηγήσεων και διαφωνιών μέσα σε λογικό χρονικό διάστημα	1110,000	3595,000	-,950	,342
Πρωθεί την ανοικτή επικοινωνία και ευελιξία στις σχέσεις με το προσωπικό παρά την αυστηρή προσήλωση στην ιεραρχία	1176,000	3661,000	-,387	,699
Αναπτύσσει πρωτοβουλίες και υποστηρίζει τέτοια προγράμματα που ευκολύνουν τη δημιουργία ενός θετικού, ανθρώπινου κλίματος εργασίας	1208,000	3693,000	-,136	,892



	Mann-Whitney U	Wilcoxon W	Z	Asymp. Sig. (2-tailed)
Διατυπώνει την αποστολή του σχολείου με σαφήνεια	1182,500	3667,500	-,059	,953
Πρωθωεί και μεταδίδει με ενθαρρυντικό τρόπο τις προσδοκίες του για υψηλή απόδοση τόσο από τους μαθητές όσο και από το προσωπικό	1179,000	1774,000	-,086	,932
Αναγνωρίζει τις εξαιρετικές επιδόσεις	1185,000	1815,000	-,308	,758
Αφήνει αρκετή αυτονομία στους εκπαιδευτικούς για να προγραμματίζουν και να οργανώνουν τη διδασκαλία τους	1012,000	1642,000	-1,696	,090
Δίνει ευκαιρίες για διάλογο και προγραμματισμό μεταξύ ομάδων, τάξεων και μαθημάτων	1218,000	1848,000	-,056	,955
Αναλαμβάνει τον ρόλο του μεσολαβητή και διευκολύνει τη λύση παρεξηγήσεων και διαφωνιών μέσα σε λογικό χρονικό διάστημα	1110,000	3595,000	-,950	,342
Πρωθωεί την ανοικτή επικοινωνία και ευελιξία στις σχέσεις με το προσωπικό παρά την αυστηρή προσήλωση στην ιεραρχία	1176,000	3661,000	-,387	,699
Αναπτύσσει πρωτοβουλίες και υποστηρίζει τέτοια προγράμματα που ευκολύνουν τη δημιουργία ενός θετικού, ανθρώπινου κλίματος εργασίας	1208,000	3693,000	-,136	,892

a. Grouping Variable: Φύλο

**Πίνακας 37: Στατιστικά κατάταξης – Άξονας2 (ηγεσία και διεύθυνση σχολείου) \*  
Φύλο**

	Φύλο	N	Mean Rank	Sum of Ranks
Με τη συνεργασία του προσωπικού δημιουργεί ένα κοινό όραμα για τη βελτίωση και την περαιτέρω πρόοδο του σχολείου	Άντρας	35	49,83	1744,00
	Γυναίκα	69	53,86	3716,00
	Total	104		
Ενθαρρύνει το προσωπικό σε ενεργό συμμετοχή στον προγραμματισμό για υλοποίηση της αποστολής αυτής	Άντρας	35	50,67	1773,50
	Γυναίκα	70	54,16	3791,50
	Total	105		
Παρουσιάζει το όραμά του για το σχολείο σε όλους τους εκπαιδευτικούς του σχολείου	Άντρας	35	53,84	1884,50
	Γυναίκα	70	52,58	3680,50
	Total	105		
Οι αξίες και τα οράματά του φαίνονται μέσα από τα πράγματα που κάνει, τον τρόπο που περνά το χρόνο του και στο τι θεωρεί σημαντικό	Άντρας	35	49,21	1722,50
	Γυναίκα	68	53,43	3633,50
	Total	103		
Υποστηρίζει μια κουλτούρα όπου ενθαρρύνονται οι πειραματισμοί και οι καινοτομίες	Άντρας	35	51,86	1815,00
	Γυναίκα	70	53,57	3750,00
	Total	105		
Η εξουσία του παρουσιάζεται περισσότερο μέσα από τις γνώσεις και την ικανότητά του παρά μέσα από τη δύναμη που του προσδίδει η θέση του	Άντρας	35	49,16	1720,50
	Γυναίκα	69	54,20	3739,50
	Total	104		
Συνεργάζεται στενά και συνεισφέρει στο όλο έργο του Υπουργείου Παιδείας	Άντρας	35	58,49	2047,00
	Γυναίκα	70	50,26	3518,00
	Total	105		
Έντοπίζει, αναλύει και εφαρμόζει τα αποτελέσματα ερευνών για να βελτιώσει το σχολείο του	Άντρας	35	55,46	1941,00
	Γυναίκα	70	51,77	3624,00
	Total	105		



**Πίνακας 38: Αποτελέσματα ελέγχου Mann – Whitney – Άξονας 2 (ηγεσία και διεύθυνση σχολείου) \* Φύλο**

	Mann-Whitney U	Wilcoxon W	Z	Asymp. Sig. (2-tailed)
Με τη συνεργασία του προσωπικού δημιουργεί ένα κοινό όραμα για τη βελτίωση και την περαιτέρω πρόοδο του σχολείου	1114,000	1744,000	-,720	,471
Ενθαρρύνει το προσωπικό σε ενεργό συμμετοχή στον προγραμματισμό για υλοποίηση της αποστολής αυτής	1143,500	1773,500	-,626	,531
Παρουσιάζει το όραμά του για το σχολείο σε όλους τους εκπαιδευτικούς του σχολείου	1195,500	3680,500	-,222	,824
Οι αξίες και τα οράματά του φαίνονται μέσα από τα πράγματα που κάνει, τον τρόπο που περνά το χρόνο του και στο τι θεωρεί σημαντικό	1092,500	1722,500	-,770	,441
Υποστηρίζει μια κουλτούρα όπου ενθαρρύνονται οι πειραματισμοί και οι καινοτομίες	1185,000	1815,000	-,306	,760
Η εξουσία του παρουσιάζεται περισσότερο μέσα από τις γνώσεις και την ικανότητά του παρά μέσα από τη δύναμη που του προσδίδει η θέση του	1090,500	1720,500	-,926	,354
Συνεργάζεται στενά και συνεισφέρει στο όλο έργο του Υπουργείου Παιδείας	1033,000	3518,000	-1,460	,144
Εντοπίζει, αναλύει και εφαρμόζει τα αποτελέσματα ερευνών για να βελτιώσει το σχολείο του	1139,000	3624,000	-,646	,518

a. Grouping Variable: Φύλο

**Πίνακας 39: Στατιστικά κατάταξης – Άξονας 3 (ανάπτυξη προγραμμάτων) \* Φύλο**

	Φύλο	N	Mean Rank	Sum of Ranks
Βεβαιώνεται ότι η ανανέωση των προγραμμάτων είναι συνεχής και ανταποκρίνεται στις ανάγκες των μαθητών	Άντρας	35	53,83	1884,00
	Γυναίκα	70	52,59	3681,00
	Total	105		
Παρέχει τα διδακτικά μέσα και υλικά για καλύτερη εξυπηρέτηση των στόχων του διδακτικού προσωπικού	Άντρας	35	49,09	1718,00
	Γυναίκα	68	53,50	3638,00
	Total	103		
Παρακολουθεί συστηματικά και με συνέπεια τις διδακτικές και διοικητικές διαδικασίες για να είναι σίγουρος ότι οι διάφορες ενέργειες συνδέονται άμεσα με τα επιδιωκόμενα αποτελέσματα	Άντρας	35	56,81	1988,50
	Γυναίκα	70	51,09	3576,50
	Total	105		
Κατευθύνει και ενσωματώνει αποτελεσματικά όλα τα κανονικά προγράμματα με τα προγράμματα για παιδιά με ειδικές ανάγκες	Άντρας	35	60,23	2108,00
	Γυναίκα	70	49,39	3457,00
	Total	105		



**Πίνακας 40: Αποτελέσματα ελέγχου Mann – Whitney – Άξονας 3 (ανάπτυξη προγραμμάτων) \* Φύλο**

	Mann-Whitney U	Wilcoxon W	Z	Asymp. Sig. (2-tailed)
Βεβαιώνεται ότι η ανανέωση των προγραμμάτων είναι συνεχής και ανταποκρίνεται στις ανάγκες των μαθητών	1196,000	3681,000	-,230	,818
Παρέχει τα διδακτικά μέσα και υλικά για καλύτερη εξυπηρέτηση των στόχων του διδακτικού προσωπικού	1088,000	1718,000	-,816	,415
Παρακολουθεί συστηματικά και με συνέπεια τις διδακτικές και διοικητικές διαδικασίες για να είναι σίγουρος ότι οι διάφορες ενέργειες συνδέονται άμεσα με τα επιδιωκόμενα αποτελέσματα	1091,500	3576,500	-1,018	,309
Κατευθύνει και ενσωματώνει αποτελεσματικά όλα τα κανονικά προγράμματα με τα προγράμματα για παιδιά με ειδικές ανάγκες	972,000	3457,000	-1,923	,054

a. Grouping Variable: Φύλο

**Πίνακας 41: Στατιστικά κατάταξης – Άξονας 4 (Διεύθυνση προσωπικού) \* Φύλο**

	Φύλο	N	Mean Rank	Sum of Ranks
Συνομιλεί με τους υφισταμένους του σχετικά με την επαγγελματική επιμόρφωση και ανέλιξή τους και τους βοηθά στην υλοποίηση των σχεδίων τους	Άντρας	35	55,07	1927,50
	Γυναίκα	70	51,96	3637,50
	Total	105		
Οι προσδοκίες του σε ό,τι αφορά την απόδοση του προσωπικού είναι σαφείς σε σχέση με τις διδακτικές στρατηγικές, τη διεύθυνση και οργάνωση της τάξης, και την επικοινωνία με το κοινό	Άντρας	35	52,80	1848,00
	Γυναίκα	70	53,10	3717,00
	Total	105		



**Πίνακας 42: Αποτελέσματα ελέγχου Mann – Whitney – Άξονας 4 (διεύθυνση προσωπικού) \* Φύλο**

	Mann-Whitney U	Wilcoxon W	Z	Asymp. Sig. (2-tailed)
Συνομιλεί με τους υφισταμένους του σχετικά με την επαγγελματική επιμόρφωση και ανέλιξή τους και τους βοηθά στην υλοποίηση των σχεδίων τους	1152,500	3637,500	-,568	,570
Οι προσδοκίες του σε ό,τι αφορά την απόδοση του προσωπικού είναι σαφείς σε σχέση με τις διδακτικές στρατηγικές, τη διεύθυνση και οργάνωση της τάξης, και την επικοινωνία με το κοινό	1218,000	1848,000	-,053	,957

a. Grouping Variable: Φύλο

**Πίνακας 43: Στατιστικά κατάταξης – Άξονας 5 (διοίκηση και οικονομική διαχείριση) \* Φύλο**

	Φύλο	N	Mean Rank	Sum of Ranks
Συμμορφώνεται με την πολιτική του Υπουργείου, καθώς και με τους νόμους του κράτους κατά την εκπλήρωση της αποστολής του σχολείου του	Άντρας	35	51,99	1819,50
	Γυναίκα	68	52,01	3536,50
	Total	103		
Είναι αποτελεσματικός στον προγραμματισμό ενεργειών και στη χρήση των υλικών για την επίτευξη των σκοπών του σχολείου	Άντρας	35	50,27	1759,50
	Γυναίκα	70	54,36	3805,50
	Total	105		
Παρακολουθεί τη χρήση, συντήρηση και αντικατάσταση του υλικοτεχνικού εξοπλισμού	Άντρας	35	51,76	1811,50
	Γυναίκα	70	53,62	3753,50
	Total	105		
Επιβλέπει όλες τις εγκαταστάσεις του σχολείου, (κτιριακές και άλλες), αποτελεσματικά, για να υπάρχει ένα καθαρό και ασφαλές περιβάλλον	Άντρας	35	46,13	1614,50
	Γυναίκα	70	56,44	3950,50
	Total	105		
Δείχνει σεβασμό στο χρόνο των άλλων με το να είναι ακριβής στις διάφορες συνεδρίες και τα διάφορα ραντεβού του	Άντρας	35	48,77	1707,00
	Γυναίκα	70	55,11	3858,00
	Total	105		



**Πίνακας 44: Αποτελέσματα ελέγχου Mann – Whitney – Άξονας 5 (διοίκηση και οικονομική διαχείριση) \* Φύλο**

	Mann-Whitney U	Wilcoxon W	Z	Asymp. Sig. (2-tailed)
Συμμορφώνεται με την πολιτική του Υπουργείου, καθώς και με τους νόμους του κράτους κατά την εκπλήρωση της αποστολής του σχολείου του	1189,500	1819,500	-,004	,997
Είναι αποτελεσματικός στον προγραμματισμό ενεργειών και στη χρήση των υλικών για την επίτευξη των σκοπών του σχολείου	1129,500	1759,500	-,795	,427
Παρακολουθεί τη χρήση, συντήρηση και αντικατάσταση του υλικοτεχνικού εξοπλισμού	1181,500	1811,500	-,345	,730
Επιβλέπει όλες τις εγκαταστάσεις του σχολείου, (κτιριακές και άλλες), αποτελεσματικά, για να υπάρχει ένα καθαρό και ασφαλές περιβάλλον	984,500	1614,500	-2,180	,029
Δείχνει σεβασμό στο χρόνο των άλλων με το να είναι ακριβής στις διάφορες συνεδρίες και τα διάφορα ραντεβού του	1077,000	1707,000	-1,311	,190

a. Grouping Variable: Φύλο

**Πίνακας 45: Στατιστικά κατάταξης – Άξονας 6 (μεταχείριση μαθητών) \* Φύλο**

	Φύλο	N	Mean Rank	Sum of Ranks
Θεσπίζει και παρουσιάζει κατά τρόπο αποτελεσματικό στους μαθητές, το προσωπικό και τους γονείς, τους κανονισμούς που διέπουν τη συμπεριφορά των μαθητών για το συγκεκριμένο σχολείο	Αντρας	35	53,60	1876,00
	Γυναίκα	69	51,94	3584,00
	Total	104		
Βεβαιώνεται ότι εφαρμόζονται οι σχολικοί κανονισμοί στο ακέραιο και με δικαιοσύνη προς όλους τους μαθητές	Αντρας	35	52,03	1821,00
	Γυναίκα	70	53,49	3744,00
	Total	105		
Επικοινωνεί αποτελεσματικά με τους γονείς, είτε μέσω κοινών συνελεύσεων είτε κατ'ιδίαν για θέματα που αφορούν το σχολείο και τη συμπεριφορά των μαθητών, μεταδίδοντας τόσο τα θετικά όσο και τα αρνητικά στοιχεία	Αντρας	35	55,93	1957,50
	Γυναίκα	70	51,54	3607,50
	Total	105		



Προστατεύει τον μαθησιακό χρόνο και τους εκπαιδευτικούς από εξωτερικές παρενοχλήσεις	Άντρας	35	50,57	1770,00
	Γυναίκα	70	54,21	3795,00
	Total	105		
Προσπαθεί να εφαρμόζονται τέτοιες μέθοδοι που βοηθούν στην ανάπτυξη "ανωτέρων" μορφών σκέψης και δημιουργικότητας	Άντρας	35	59,00	2065,00
	Γυναίκα	70	50,00	3500,00
	Total	105		
Πρωθεί τέτοιες πρακτικές οι οποίες βοηθούν στην εφαρμογή και χρήση των γνώσεων σε μια ποικιλία εφαρμογών	Άντρας	35	55,74	1951,00
	Γυναίκα	70	51,63	3614,00
	Total	105		
Πρωθεί τη διασύνδεση των μαθησιακών εμπειριών μέσα στο σχολείο με πρακτικές που εφαρμόζονται έξω από αυτό	Άντρας	35	59,59	2085,50
	Γυναίκα	70	49,71	3479,50
	Total	105		
Πρωθεί, και είναι ο ίδιος παράδειγμα προς μίμηση, τη δια βίου εκπαίδευση χρησιμοποιώντας νέες ιδέες, καθώς επίσης και τις επιτυχίες και αποτυχίες του σαν παραδείγματα	Άντρας	35	54,66	1913,00
	Γυναίκα	70	52,17	3652,00
	Total	105		
Δημιουργεί αρχείο μαθητών όπου υπάρχουν πληροφορίες που αποδεικνύουν για ποιούς λόγους ορισμένοι μαθητές έχουν τοποθετηθεί σε κάποιο πρόγραμμα που διαφέρει από το κανονικό	Άντρας	35	51,29	1795,00
	Γυναίκα	70	53,86	3770,00
	Total	105		



**Πίνακας 46: Αποτελέσματα ελέγχου Mann – Whitney – Άξονας 6 (μεταχείριση μαθητών) \* Φύλο**

	Mann-Whitney U	Wilcoxon W	Z	Asymp. Sig. (2-tailed)
Θεσπίζει και παρουσιάζει κατά τρόπο αποτελεσματικό στους μαθητές, το προσωπικό και τους γονείς, τους κανονισμούς που διέπουν τη συμπεριφορά των μαθητών για το συγκεκριμένο σχολείο	1169,000	3584,000	-,299	,765
Βεβαιώνεται ότι εφαρμόζονται οι σχολικοί κανονισμοί στο ακέραιο και με δικαιοσύνη προς όλους τους μαθητές	1191,000	1821,000	-,269	,788
Επικοινωνεί αποτελεσματικά με τους γονείς, είτε μέσω κοινών συνελεύσεων είτε κατ'ιδίαν για θέματα που αφορούν το σχολείο και τη συμπεριφορά των μαθητών, μεταδίδοντας τόσο τα θετικά όσο και τα αρνητικά στοιχεία	1122,500	3607,500	-,799	,424
Προστατεύει τον μαθησιακό χρόνο και τους εκπαιδευτικούς από εξωτερικές παρενοχλήσεις	1140,000	1770,000	-,659	,510
Προσπαθεί να εφαρμόζονται τέτοιες μέθοδοι που βοηθούν στην ανάπτυξη "ανωτέρων" μορφών σκέψης και δημιουργικότητας	1015,000	3500,000	-1,608	,108
Πρωθει τέτοιες πρακτικές οι οποίες βοηθούν στην εφαρμογή και χρήση των γνώσεων σε μια ποικιλία εφαρμογών	1129,000	3614,000	-,731	,465
Πρωθει τη διασύνδεση των μαθησιακών εμπειριών μέσα στο σχολείο με πρακτικές που εφαρμόζονται έξω από αυτό	994,500	3479,500	-1,743	,081
Πρωθει, και είναι ο ίδιος παράδειγμα προς μίμηση, τη δια βίου εκπαίδευση χρησιμοποιώντας νέες ιδέες, καθώς επίσης και τις επιτυχίες και αποτυχίες του σαν παραδείγματα	1167,000	3652,000	-,431	,666
Δημιουργεί αρχείο μαθητών όπου υπάρχουν πληροφορίες που αποδεικνύουν για ποιούς λόγους ορισμένοι μαθητές έχουν τοποθετηθεί σε κάποιο πρόγραμμα που διαφέρει από το κανονικό	1165,000	1795,000	-,449	,653

a. Grouping Variable: Φύλο





**Πίνακας 47: Στατιστικά κατάταξης – Άξονας 7 (επαγγελματική ανέλιξη και επιμόρφωση) \* Φύλο**

	Φύλο	N	Mean Rank	Sum of Ranks
Χρησιμοποιεί τις πληροφορίες που προέρχονται από επιθεωρήσεις και άλλες αξιολογήσεις του προσωπικού για να βελτιώσει την προσφορά του εκπαιδευτικού	Άντρας	35	51,90	1816,50
	Γυναίκα	69	52,80	3643,50
	Total	104		
Προσπαθεί να βελτιώσει τις ηγετικές του ικανότητες μέσα από διάφορες επαγγελματικές ενέργειες που γίνονται κατόπιν δικής του πρωτοβουλίας	Άντρας	34	43,97	1495,00
	Γυναίκα	69	55,96	3861,00
	Total	103		
Χρησιμοποιεί τις πληροφορίες και γνώσεις που πήρε μέσα από επιμορφωτικά σεμινάρια για αυτο-βελτίωση	Άντρας	35	52,87	1850,50
	Γυναίκα	66	50,01	3300,50
	Total	101		
Διανέμει πληροφοριακό υλικό και παρουσιάζει νέες ιδέες σε άλλους συναδέλφους για αντιμετώπιση των κοινών προβλημάτων του επαγγέλματος	Άντρας	35	49,76	1741,50
	Γυναίκα	70	54,62	3823,50
	Total	105		

**Πίνακας 48: Αποτελέσματα ελέγχου Mann – Whitney – Άξονας 7 (επαγγελματική ανέλιξη και επιμόρφωση) \* Φύλο**

	Mann-Whitney U	Wilcoxon W	Z	Asymp. Sig. (2-tailed)
Χρησιμοποιεί τις πληροφορίες που προέρχονται από επιθεωρήσεις και άλλες αξιολογήσεις του προσωπικού για να βελτιώσει την προσφορά του εκπαιδευτικού	1186,500	1816,500	-,162	,871
Προσπαθεί να βελτιώσει τις ηγετικές του ικανότητες μέσα από διάφορες επαγγελματικές ενέργειες που γίνονται κατόπιν δικής του πρωτοβουλίας	900,000	1495,000	-2,161	,031
Χρησιμοποιεί τις πληροφορίες και γνώσεις που πήρε μέσα από επιμορφωτικά σεμινάρια για αυτο-βελτίωση	1089,500	3300,500	-,530	,596
Διανέμει πληροφοριακό υλικό και παρουσιάζει νέες ιδέες σε άλλους συναδέλφους για αντιμετώπιση των κοινών προβλημάτων του επαγγέλματος	1111,500	1741,500	-,844	,398

a. Grouping Variable: Φύλο



**Πίνακας 49: Στατιστικά κατάταξης – Άξονας 8 (σχέσεις με τους γονείς και την κοινότητα) \* Φύλο**

	Φύλο	N	Mean Rank	Sum of Ranks
Ενθαρρύνει τις σχέσεις της κοινότητας και των γονιών με το σχολείο	Άντρας	35	54,51	1908,00
	Γυναίκα	70	52,24	3657,00
	Total	105		
Πρωθυε συνεργασίες με άλλους οργανισμούς, φορείς και επιχειρήσεις από την κοινότητα έτσι που να ικανοποιούνται διάφορες ανάγκες των μαθητών	Άντρας	35	51,39	1798,50
	Γυναίκα	69	53,07	3661,50
	Total	104		
Δημιουργεί τέτοιες σχέσεις με την κοινότητα και τους γονείς ώστε αυτοί να ενθαρρύνονται να λαμβάνουν μέρος σε αποφάσεις που αφορούν το σχολείο	Άντρας	34	56,38	1917,00
	Γυναίκα	70	50,61	3543,00
	Total	104		
Επιδεικνύει γνώση των αναγκών της κοινότητας και παίρνει πρωτοβουλίες για ικανοποίησή τους	Άντρας	35	52,24	1828,50
	Γυναίκα	69	52,63	3631,50
	Total	104		
Χρησιμοποιεί κατάλληλες και αποτελεσματικές τεχνικές για μεγαλύτερη ανάπτυξη των σχέσεων γονιών, κοινότητας και σχολείου	Άντρας	35	54,63	1912,00
	Γυναίκα	70	52,19	3653,00
	Total	105		
Δίνει μεγάλη έμφαση στην αμφίδρομη επικοινωνία μεταξύ του σχολείου και της κοινότητας	Άντρας	35	53,71	1880,00
	Γυναίκα	69	51,88	3580,00
	Total	104		
Παρουσιάζει μια θετική εικόνα του σχολείου στην κοινότητα	Άντρας	35	52,03	1821,00
	Γυναίκα	70	53,49	3744,00
	Total	105		

**Πίνακας 50: Αποτελέσματα ελέγχου Mann – Whitney – Άξονας 8 (σχέσεις με τους γονείς και την κοινότητα) \* Φύλο**

	Mann-Whitney U	Wilcoxon W	Z	Asymp. Sig. (2-tailed)
Ενθαρρύνει τις σχέσεις της κοινότητας και των γονιών με το σχολείο	1172,000	3657,000	-,430	,667
Πρωθυε συνεργασίες με άλλους οργανισμούς, φορείς και επιχειρήσεις από την κοινότητα έτσι που να ικανοποιούνται διάφορες ανάγκες των μαθητών	1168,500	1798,500	-,299	,765
Δημιουργεί τέτοιες σχέσεις με την κοινότητα και τους γονείς ώστε αυτοί να ενθαρρύνονται να λαμβάνουν μέρος σε αποφάσεις που αφορούν το σχολείο	1058,000	3543,000	-1,033	,301
Επιδεικνύει γνώση των αναγκών της κοινότητας και παίρνει πρωτοβουλίες για ικανοποίησή τους	1198,500	1828,500	-,069	,945
Χρησιμοποιεί κατάλληλες και αποτελεσματικές τεχνικές για μεγαλύτερη ανάπτυξη των σχέσεων γονιών, κοινότητας και σχολείου	1168,000	3653,000	-,429	,668
Δίνει μεγάλη έμφαση στην αμφίδρομη επικοινωνία μεταξύ του σχολείου και της κοινότητας	1165,000	3580,000	-,329	,742
Παρουσιάζει μια θετική εικόνα του σχολείου στην κοινότητα	1191,000	1821,000	-,277	,782

a. Grouping Variable: Φύλο



**Πίνακας 51: Στατιστικά κατάταξης – Άξονας 9 (προσέγγιση στην Επίλυση Προβλημάτων & Λήψη Αποφάσεων) \* Φύλο**

	Φύλο	N	Mean Rank	Sum of Ranks
Παρουσιάζει τη συζήτηση και αναζήτηση ως κοινά αποδεκτές πρακτικές στο σχολείο	Άντρας	35	47,63	1667,00
	Γυναίκα	70	55,69	3898,00
	Total	105		
Μοιράζεται τις πληροφορίες του και παίρνουμε αποφάσεις από κοινού	Άντρας	35	46,90	1641,50
	Γυναίκα	70	56,05	3923,50
	Total	105		
Επιλύει τα προβλήματα συνεργατικά και από κοινού με τους εκπαιδευτικούς	Άντρας	35	47,29	1655,00
	Γυναίκα	70	55,86	3910,00
	Total	105		
Είναι ανοιχτός σε διαφορετικές προσεγγίσεις και λύσεις και δεν επιμένει σε ένα τρόπο επίλυσης προβλημάτων	Άντρας	35	44,93	1572,50
	Γυναίκα	68	55,64	3783,50
	Total	103		
Προσπαθεί να ακούσει πολλές απόψεις και ιδέες προτού προχωρήσει στην επίλυση σημαντικών προβλημάτων	Άντρας	35	49,80	1743,00
	Γυναίκα	70	54,60	3822,00
	Total	105		
Εφαρμόζει διαδικασίες λήψης αποφάσεων οι οποίες είναι συμμετοχικές παρά αυταρχικές	Άντρας	35	49,33	1726,50
	Γυναίκα	69	54,11	3733,50
	Total	104		

**Πίνακας 52: Αποτελέσματα ελέγχου Mann – Whitney – Άξονας 9 (προσέγγιση στην Επίλυση Προβλημάτων & Λήψη Αποφάσεων) \* Φύλο**

	Mann-Whitney U	Wilcoxon W	Z	Asymp. Sig. (2-tailed)
Παρουσιάζει τη συζήτηση και αναζήτηση ως κοινά αποδεκτές πρακτικές στο σχολείο	1037,000	1667,000	-1,472	,141
Μοιράζεται τις πληροφορίες του και παίρνουμε αποφάσεις από κοινού	1011,500	1641,500	-1,691	,091
Επιλύει τα προβλήματα συνεργατικά και από κοινού με τους εκπαιδευτικούς	1025,000	1655,000	-1,622	,105
Είναι ανοιχτός σε διαφορετικές προσεγγίσεις και λύσεις και δεν επιμένει σε ένα τρόπο επίλυσης προβλημάτων	942,500	1572,500	-1,964	,050
Προσπαθεί να ακούσει πολλές απόψεις και ιδέες προτού προχωρήσει στην επίλυση σημαντικών προβλημάτων	1113,000	1743,000	-,881	,378
Εφαρμόζει διαδικασίες λήψης αποφάσεων οι οποίες είναι συμμετοχικές παρά αυταρχικές	1096,500	1726,500	-,894	,371

a. Grouping Variable: Φύλο



## Π2.2. Έλεγχοι Συσχέτισης με την Ηλικία

**Πίνακας 53: Στατιστικά κατάταξης – Άξονας 1 (σχολικό κλίμα) \* Ηλικία**

	Ηλικία	N	Mean Rank
Διατυπώνει την αποστολή του σχολείου με σαφήνεια	29 ή λιγότερο	13	53,08
	30-39	35	42,57
	40-49	34	60,88
	50-59	22	55,00
	Total	104	
Πρωθεί και μεταδίδει με ενθαρρυντικό τρόπο τις προσδοκίες του για υψηλή απόδοση τόσο από τους μαθητές όσο και από το προσωπικό	29 ή λιγότερο	13	48,15
	30-39	35	45,33
	40-49	34	58,03
	50-59	22	57,93
	Total	104	
Αναγνωρίζει τις εξαιρετικές επιδόσεις	29 ή λιγότερο	13	54,54
	30-39	35	52,49
	40-49	34	55,44
	50-59	23	49,30
	Total	105	
Αφήνει αρκετή αυτονομία στους εκπαιδευτικούς για να προγραμματίζουν και να οργανώνουν τη διδασκαλία τους	29 ή λιγότερο	13	62,12
	30-39	35	49,86
	40-49	34	51,28
	50-59	23	55,17
	Total	105	
Δίνει ευκαιρίες για διάλογο και προγραμματισμό μεταξύ ομάδων, τάξεων και μαθημάτων	29 ή λιγότερο	13	42,81
	30-39	35	53,63
	40-49	34	57,57
	50-59	23	51,04
	Total	105	
Αναλαμβάνει τον ρόλο του μεσολαβητή και διευκολύνει τη λύση παρεξηγήσεων και διαφωνιών μέσα σε λογικό χρονικό διάστημα	29 ή λιγότερο	13	42,77
	30-39	35	50,63
	40-49	34	56,32
	50-59	23	57,48
	Total	105	
Πρωθεί την ανοικτή επικοινωνία και ευελιξία στις σχέσεις με το προσωπικό παρά την αυστηρή προσήλωση στην ιεραρχία	29 ή λιγότερο	13	59,15
	30-39	35	46,40
	40-49	34	57,71
	50-59	23	52,61
	Total	105	
Αναπτύσσει πρωτοβουλίες και υποστηρίζει τέτοια προγράμματα που ευκολύνουν τη δημιουργία ενός θετικού, ανθρώπινου κλίματος εργασίας	29 ή λιγότερο	13	58,15
	30-39	35	52,60
	40-49	34	50,50
	50-59	23	54,39
	Total	105	



**Πίνακας 54: Αποτελέσματα ελέγχου Kruskal – Wallis – Άξονας 1 (σχολικό κλίμα)  
\* Ηλικία**

	Διατυπώνει την αποστολή του σχολείου με σαφήνεια	Πρωθεί και μεταδίδει με ενθαρρυντικό τρόπο τις προσδοκίες του για υψηλή απόδοση τόσο από τους μαθητές όσο και από το προσωπικό	Αναγνωρίζει τις εξαιρετικές επιδόσεις	Αφήνει αρκετή αυτονομία στους εκπαιδευτικούς για να προγραμματίζουν και να οργανώνουν τη διδασκαλία τους	Δίνει ευκαιρίες για διάλογο και προγραμματισμό μεταξύ ομάδων, τάξεων και μαθημάτων	Αναλαμβάνει τον ρόλο του μεσολαβητή και διευκολύνει τη λύση παρεξηγήσεων και διαφωνιών μέσα σε λογικό χρονικό διάστημα	Πρωθεί την ανοικτή επικοινωνία και ευελιξία στις σχέσεις με το προσωπικό παρά την αυστηρή προσήλωση στην ιεραρχία	Αναπτύσσει πρωτοβουλίες και υποστηρίζει τέτοια προγράμματα που ευκολύνουν τη δημιουργία ενός θετικού, ανθρώπινου κλίματος εργασίας
Chi-Square	8,453	5,183	,769	2,419	3,229	3,813	4,041	,912
df	3	3	3	3	3	3	3	3
Asymp. Sig.	,038	,159	,857	,490	,358	,282	,257	,823

a. Kruskal Wallis Test

b. Grouping Variable: Ηλικία

**Πίνακας 55: Στατιστικά κατάταξης – Άξονας 2 (ηγεσία και διεύθυνση σχολείου)  
\* Ηλικία**

	Ηλικία	N	Mean Rank
Με τη συνεργασία του προσωπικού δημιουργεί ένα κοινό όραμα για τη βελτίωση και την περαιτέρω πρόοδο του σχολείου	29 ή λιγότερο	13	50,15
	30-39	35	47,37
	40-49	33	59,92
	50-59	23	50,98
	Total	104	
Ενθαρρύνει το προσωπικό σε ενεργό συμμετοχή στον προγραμματισμό για υλοποίηση της αποστολής αυτής	29 ή λιγότερο	13	49,00
	30-39	35	46,23
	40-49	34	57,94
	50-59	23	58,26
	Total	105	
Παρουσιάζει το όραμά του για το σχολείο σε όλους τους εκπαιδευτικούς του σχολείου	29 ή λιγότερο	13	49,23
	30-39	35	45,23
	40-49	34	61,18
	50-59	23	54,87
	Total	105	
Οι αξίες και τα οράματά του φαίνονται μέσα από τα πράγματα που κάνει, τον τρόπο που περνά το χρόνο του και στο τι θεωρεί σημαντικό	29 ή λιγότερο	11	43,68
	30-39	35	49,86
	40-49	34	60,03
	50-59	23	47,37
	Total	103	
Υποστηρίζει μια κουλτούρα όπου ενθαρρύνονται οι πειραματισμοί και οι καινοτομίες	29 ή λιγότερο	13	45,88
	30-39	35	50,50
	40-49	34	55,76
	50-59	23	56,74
	Total	105	



Η εξουσία του παρουσιάζεται περισσότερο μέσα από τις γνώσεις και την ικανότητά του παρά μέσα από τη δύναμη που του προσδίδει η θέση του	29 ή λιγότερο	13	52,15
	30-39	34	53,49
	40-49	34	49,04
	50-59	23	56,35
	Total	104	
Συνεργάζεται στενά και συνεισφέρει στο όλο έργο του Υπουργείου Παιδείας	29 ή λιγότερο	13	44,08
	30-39	35	43,49
	40-49	34	57,32
	50-59	23	66,13
	Total	105	
Εντοπίζει, αναλύει και εφαρμόζει τα αποτελέσματα ερευνών για να βελτιώσει το σχολείο του	29 ή λιγότερο	13	36,04
	30-39	35	45,69
	40-49	34	63,79
	50-59	23	57,76
	Total	105	

**Πίνακας 56: Αποτελέσματα ελέγχου Kruskal – Wallis – Άξονας 2 (ηγεσία και διεύθυνση σχολείου) \* Ηλικία**

	Με τη συνεργασία του προσωπικού δημιουργεί ένα κοινό όραμα για τη βελτίωση και την περαιτέρω πρόοδο του σχολείου	Ενθαρρύνει το προσωπικό σε ενεργό συμμετοχή στον προγραμματισμό για υλοποίηση της αποστολής αυτής	Παρουσιάζει το όραμά του για το σχολείο σε όλους τους εκπαιδευτικούς του σχολείου	Οι αξίες και τα οράματά του φαίνονται μέσα από τα πράγματα που κάνει, τον τρόπο που περνά το χρόνο του και στο τι θεωρεί σημαντικό	Υποστηρίζει μια κουλτούρα όπου ενθαρρύνονται οι πειραματισμοί και οι καινοτομίες	Η εξουσία του παρουσιάζεται περισσότερο μέσα από τις γνώσεις και την ικανότητά του παρά μέσα από τη δύναμη που του προσδίδει η θέση του	Συνεργάζεται στενά και συνεισφέρει στο όλο έργο του Υπουργείου Παιδείας	Εντοπίζει, αναλύει και εφαρμόζει τα αποτελέσματα ερευνών για να βελτιώσει το σχολείο του
Chi-Square	3,949	4,511	6,171	5,205	1,986	1,137	11,872	13,294
df	3	3	3	3	3	3	3	3
Asymp. Sig.	,267	,211	,104	,157	,575	,768	,008	,004

a. Kruskal Wallis Test

b. Grouping Variable: Ηλικία

**Πίνακας 57: Στατιστικά κατάταξης – Άξονας 3 (ανάπτυξη προγραμμάτων) \* Ηλικία**

Ηλικία	N	Mean Rank
--------	---	-----------



Βεβαιώνεται ότι η ανανέωση των προγραμμάτων είναι συνεχής και ανταποκρίνεται στις ανάγκες των μαθητών	29 ή λιγότερο	13	37,38
	30-39	35	48,89
	40-49	34	59,54
	50-59	23	58,41
	Total	105	
Παρέχει τα διδακτικά μέσα και υλικά για καλύτερη εξυπηρέτηση των στόχων του διδακτικού προσωπικού	29 ή λιγότερο	11	56,18
	30-39	35	47,69
	40-49	34	52,38
	50-59	23	56,00
	Total	103	
Παρακολουθεί συστηματικά και με συνέπεια τις διδακτικές και διοικητικές διαδικασίες για να είναι σίγουρος ότι οι διάφορες ενέργειες συνδέονται άμεσα με τα επιδιωκόμενα αποτελέσματα	29 ή λιγότερο	13	49,54
	30-39	35	47,73
	40-49	34	55,47
	50-59	23	59,33
	Total	105	
Κατευθύνει και ενσωματώνει αποτελεσματικά όλα τα κανονικά προγράμματα με τα προγράμματα για παιδιά με ειδικές ανάγκες	29 ή λιγότερο	13	41,96
	30-39	35	42,89
	40-49	34	61,60
	50-59	23	61,91
	Total	105	

**Πίνακας 58: Αποτελέσματα ελέγχου Kruskal – Wallis – Άξονας 3 (ανάπτυξη προγραμμάτων) \* Ηλικία**

	Βεβαιώνεται ότι η ανανέωση των προγραμμάτων είναι συνεχής και ανταποκρίνεται στις ανάγκες των μαθητών	Παρέχει τα διδακτικά μέσα και υλικά για καλύτερη εξυπηρέτηση των στόχων του διδακτικού προσωπικού	Παρακολουθεί συστηματικά και με συνέπεια τις διδακτικές και διοικητικές διαδικασίες για να είναι σίγουρος ότι οι διάφορες ενέργειες συνδέονται άμεσα με τα επιδιωκόμενα αποτελέσματα	Κατευθύνει και ενσωματώνει αποτελεσματικά όλα τα κανονικά προγράμματα με τα προγράμματα για παιδιά με ειδικές ανάγκες
Chi-Square	8,653	1,799	3,059	12,821
df	3	3	3	3
Asymp. Sig.	,034	,615	,383	,005

a. Kruskal Wallis Test

b. Grouping Variable: Ηλικία

**Πίνακας 59: Στατιστικά κατάταξης – Άξονας 4 (διεύθυνση προσωπικού) \* Ηλικία**

	Ηλικία	N	Mean Rank
Συνομιλεί με τους υφισταμένους του σχετικά με την επαγγελματική επιμόρφωση και ανέλιξή τους και τους	29 ή λιγότερο	13	55,23
	30-39	35	46,50



βοηθά στην υλοποίηση των σχεδίων τους	40-49	34	54,16
	50-59	23	59,91
	Total	105	
Οι προσδοκίες του σε ό,τι αφορά την απόδοση του προσωπικού είναι σαφείς σε σχέση με τις διδακτικές στρατηγικές, τη διεύθυνση και οργάνωση της τάξης, και την επικοινωνία με το κοινό	29 ή λιγότερο	13	50,31
	30-39	35	42,00
	40-49	34	62,26
	50-59	23	57,57
	Total	105	

**Πίνακας 60: Αποτελέσματα ελέγχου Kruskal – Wallis – Άξονας 4 (διεύθυνση προσωπικού) \* Ηλικία**

	Συνομιλεί με τους υφισταμένους του σχετικά με την επαγγελματική επιμόρφωση και ανέλιξη τους και τους βοηθά στην υλοποίηση των σχεδίων τους	Οι προσδοκίες του σε ό,τι αφορά την απόδοση του προσωπικού είναι σαφείς σε σχέση με τις διδακτικές στρατηγικές, τη διεύθυνση και οργάνωση της τάξης, και την επικοινωνία με το κοινό
Chi-Square	3,851	10,459
df	3	3
Asymp. Sig.	,278	,015

a. Kruskal Wallis Test

b. Grouping Variable: Ηλικία

**Πίνακας 61: Στατιστικά κατάταξης – Άξονας 5 (διοίκηση και οικονομική διαχείριση) \* Ηλικία**

	Ηλικία	N	Mean Rank
Συμμορφώνεται με την πολιτική του Υπουργείου, καθώς και με τους νόμους του κράτους κατά την εκπλήρωση της αποστολής του σχολείου του	29 ή λιγότερο	13	55,27
	30-39	34	42,65
	40-49	34	52,50
	50-59	22	63,75
	Total	103	
Είναι αποτελεσματικός στον προγραμματισμό ενεργειών και στη χρήση των υλικών για την επίτευξη των σκοπών του σχολείου	29 ή λιγότερο	13	54,46
	30-39	35	54,11
	40-49	34	47,22
	50-59	23	59,02
	Total	105	
Παρακολουθεί τη χρήση, συντήρηση και αντικατάσταση του υλικοτεχνικού εξοπλισμού	29 ή λιγότερο	13	47,46
	30-39	35	51,16
	40-49	34	48,75
	50-59	23	65,22
	Total	105	
Επιβλέπει όλες τις εγκαταστάσεις του σχολείου, (κτιριακές και άλλες), αποτελεσματικά, για να υπάρχει ένα καθαρό και	29 ή λιγότερο	13	62,04
	30-39	35	53,49
	40-49	34	46,31
	50-59	23	57,04
	Total		





ασφαλές περιβάλλον	Total	105	
Δείχνει σεβασμό στο χρόνο των άλλων με το να είναι ακριβής στις διάφορες συνεδρίες και τα διάφορα ραντεβού του	29 ή λιγότερο 30-39 40-49 50-59 Total	13 35 34 23 105	63,00 57,69 47,12 48,91

**Πίνακας 62: Αποτελέσματα ελέγχου Kruskal – Wallis – Άξονας 5 (διοίκηση και οικονομική διαχείριση) \* Ηλικία**

	Συμμορφώνεται με την πολιτική του Υπουργείου, καθώς και με τους νόμους του κράτους κατά την εκπλήρωση της αποστολής του σχολείου του	Είναι αποτελεσματικός στον προγραμματισμό ενεργειών και στη χρήση των υλικών για την επίτευξη των σκοπών του σχολείου	Παρακολουθεί τη χρήση, συντήρηση και αντικατάσταση του υλικοτεχνικού εξοπλισμού	Επιβλέπει όλες τις εγκαταστάσεις του σχολείου, (κτιριακές και άλλες), αποτελεσματικά, για να υπάρχει ένα καθαρό και ασφαλές περιβάλλον	Δείχνει σεβασμό στο χρόνο των άλλων με το να είναι ακριβής στις διάφορες συνεδρίες και τα διάφορα ραντεβού του
Chi-Square	9,800	3,296	6,681	5,693	6,647
df	3	3	3	3	3
Asymp. Sig.	,020	,348	,083	,128	,084

a. Kruskal Wallis Test

b. Grouping Variable: Ηλικία

**Πίνακας 63: Στατιστικά κατάταξης – Άξονας 6 (μεταχείριση μαθητών) \* Ηλικία**

	Ηλικία	N	Mean Rank
Θεσπίζει και παρουσιάζει κατά τρόπο αποτελεσματικό στους μαθητές, το προσωπικό και τους γονείς, τους κανονισμούς που διέπουν τη συμπεριφορά των μαθητών για το συγκεκριμένο σχολείο	29 ή λιγότερο	13	49,54
	30-39	35	52,97
	40-49	33	51,33
	50-59	23	55,13
	Total	104	
Βεβαιώνεται ότι εφαρμόζονται οι σχολικοί κανονισμοί στο ακέραιο και με δικαιοσύνη προς όλους τους μαθητές	29 ή λιγότερο	13	39,81
	30-39	35	52,64
	40-49	34	52,00
	50-59	23	62,48
	Total	105	
Επικοινωνεί αποτελεσματικά με τους γονείς, είτε μέσω κοινών συνελεύσεων είτε κατ'ιδίαν για θέματα που αφορούν το σχολείο και τη συμπεριφορά των μαθητών, μεταδίδοντας τόσο τα θετικά όσο και τα αρνητικά στοιχεία	29 ή λιγότερο	13	46,31
	30-39	35	56,69
	40-49	34	45,46
	50-59	23	62,33
	Total	105	
Προστατεύει τον μαθησιακό χρόνο και τους εκπαιδευτικούς από εξωτερικές παρενοχλήσεις	29 ή λιγότερο	13	43,62
	30-39	35	50,57
	40-49	34	50,50
	50-59	23	65,70
	Total	105	
Προσπαθεί να εφαρμόζονται τέτοιες μέθοδοι που βοηθούν	29 ή λιγότερο	13	40,31



στην ανάπτυξη "ανωτέρων" μορφών σκέψης και δημιουργικότητας	30-39	35	53,00
	40-49	34	54,85
	50-59	23	57,43
	Total	105	
Πρωθει τέτοιες πρακτικές οι οποίες βοηθούν στην εφαρμογή και χρήση των γνώσεων σε μια ποικιλία εφαρμογών	29 ή λιγότερο	13	46,85
	30-39	35	49,80
	40-49	34	58,18
	50-59	23	53,70
Total	105		
Πρωθει τη διασύνδεση των μαθησιακών εμπειριών μέσα στο σχολείο με πρακτικές που εφαρμόζονται έξω από αυτό	29 ή λιγότερο	13	41,62
	30-39	35	53,11
	40-49	34	52,93
	50-59	23	59,37
Total	105		
Πρωθει, και είναι ο ίδιος παράδειγμα προς μίμηση, τη διαβίου εκπαίδευση χρησιμοποιώντας νέες ιδέες, καθώς επίσης και τις επιτυχίες και αποτυχίες του σαν παραδείγματα	29 ή λιγότερο	13	35,62
	30-39	35	47,43
	40-49	34	59,18
	50-59	23	62,17
Total	105		
Δημιουργεί αρχείο μαθητών όπου υπάρχουν πληροφορίες που αποδεικνύουν για ποιούς λόγους ορισμένοι μαθητές έχουν τοποθετηθεί σε κάποιο πρόγραμμα που διαφέρει από το κανονικό	29 ή λιγότερο	13	45,00
	30-39	35	49,60
	40-49	34	58,51
	50-59	23	54,54
Total	105		

**Πίνακας 64: Αποτελέσματα ελέγχου Kruskal – Wallis – Άξονας 6 (μεταχείριση μαθητών) \* Ηλικία**

	Θεσπίζει και παρουσιάζει κατά τρόπο αποτελεσματικό στους μαθητές, το προσωπικό και τους γονείς, τους κανονισμούς που διέπουν τη συμπεριφορά των μαθητών για το συγκεκριμένο σχολείο	Βεβαιώνεται ότι εφαρμόζονται οι σχολικοί κανονισμοί στο ακέραιο και με δικαιοσύνη προς όλους τους μαθητές	Επικοινωνεί αποτελεσματικά με τους γονείς, είτε μέσω κοινών συνελεύσεων είτε κατ'ιδίαν για θέματα που αφορούν το σχολείο και τη συμπεριφορά των μαθητών, μεταδίδοντας τόσο τα θετικά όσο και τα αρνητικά στοιχεία	Προστατεύει τον μαθησιακό χρόνο και τους εκπαιδευτικούς από εξωτερικές παρενοχλήσεις	Προσπαθεί να εφαρμόζονται τέτοιες μέθοδοι που βοηθούν στην ανάπτυξη "ανωτέρων" μορφών σκέψης και δημιουργικότητας	Πρωθει τέτοιες πρακτικές οι οποίες βοηθούν στην εφαρμογή και χρήση των γνώσεων σε μια ποικιλία εφαρμογών	Πρωθει τη διασύνδεση των μαθησιακών εμπειριών μέσα στο σχολείο με πρακτικές που εφαρμόζονται έξω από αυτό	Πρωθει, και είναι ο ίδιος παράδειγμα προς μίμηση, τη διαβίου εκπαίδευση χρησιμοποιώντας νέες ιδέες, καθώς επίσης και τις επιτυχίες και αποτυχίες του σαν παραδείγματα	Δημιουργεί αρχείο μαθητών όπου υπάρχουν πληροφορίες που αποδεικνύουν για ποιούς λόγους ορισμένοι μαθητές έχουν τοποθετηθεί σε κάποιο πρόγραμμα που διαφέρει από το κανονικό
Chi-Square	,457	6,373	7,076	7,382	3,643	2,401	3,495	10,637	3,040
df	3	3	3	3	3	3	3	3	3
Asymp. Sig.	,928	,095	,070	,061	,303	,493	,321	,014	,385

a. Kruskal Wallis Test

b. Grouping Variable: Ηλικία

**Πίνακας 65: Στατιστικά κατάταξης – Άξονας 7 (επαγγελματική ανέλιξη και επιμόρφωση) \* Ηλικία**

	Ηλικία	N	Mean Rank
Χρησιμοποιεί τις πληροφορίες που προέρχονται από επιθεωρήσεις και άλλες αξιολογήσεις του προσωπικού για να	29 ή λιγότερο	13	38,00
	30-39	35	47,76



βελτιώσει την προσφορά του εκπαιδευτικού	40-49	34	60,99
	50-59	22	55,50
	Total	104	
Προσπαθεί να βελτιώσει τις ηγετικές του ικανότητες μέσα από διάφορες επαγγελματικές ενέργειες που γίνονται κατόπιν δικής του πρωτοβουλίας	29 ή λιγότερο	13	62,08
	30-39	35	47,83
	40-49	33	60,97
	50-59	22	39,23
	Total	103	
Χρησιμοποιεί τις πληροφορίες και γνώσεις που πήρε μέσα από επιμορφωτικά σεμινάρια για αυτο-βελτίωση	29 ή λιγότερο	13	42,92
	30-39	34	53,60
	40-49	32	52,25
	50-59	22	49,93
	Total	101	
Διανέμει πληροφοριακό υλικό και παρουσιάζει νέες ιδέες σε άλλους συναδέλφους για αντιμετώπιση των κοινών προβλημάτων του επαγγέλματος	29 ή λιγότερο	13	54,00
	30-39	35	46,63
	40-49	34	60,22
	50-59	23	51,46
	Total	105	

**Πίνακας 66: Αποτελέσματα ελέγχου Kruskal – Wallis – Άξονας 7 (επαγγελματική ανέλιξη και επιμόρφωση) \* Ηλικία**

	Χρησιμοποιεί τις πληροφορίες που προέρχονται από επιθεωρήσεις και άλλες αξιολογήσεις του προσωπικού για να βελτιώσει την προσφορά του εκπαιδευτικού	Προσπαθεί να βελτιώσει τις ηγετικές του ικανότητες μέσα από διάφορες επαγγελματικές ενέργειες που γίνονται κατόπιν δικής του πρωτοβουλίας	Χρησιμοποιεί τις πληροφορίες και γνώσεις που πήρε μέσα από επιμορφωτικά σεμινάρια για αυτο-βελτίωση	Διανέμει πληροφοριακό υλικό και παρουσιάζει νέες ιδέες σε άλλους συναδέλφους για αντιμετώπιση των κοινών προβλημάτων του επαγγέλματος
Chi-Square	8,561	11,667	1,727	4,211
df	3	3	3	3
Asymp. Sig.	,036	,009	,631	,240

a. Kruskal Wallis Test

b. Grouping Variable: Ηλικία

**Πίνακας 67: Στατιστικά κατάταξης – Άξονας 8 (σχέσεις με τους γονείς και την κοινότητα) \* Ηλικία**

	Ηλικία	N	Mean Rank
Ενθαρρύνει τις σχέσεις της κοινότητας και των γονιών με το σχολείο	29 ή λιγότερο	13	37,69
	30-39	35	46,69
	40-49	34	58,50
	50-59	23	63,13



	Total	105	
Πρωθει συνεργασίες με άλλους οργανισμούς, φορείς και επιχειρήσεις από την κοινότητα έτσι που να ικανοποιούνται διάφορες ανάγκες των μαθητών	29 ή λιγότερο	13	42,69
	30-39	35	46,20
	40-49	34	61,24
	50-59	22	54,82
	Total	104	
Δημιουργεί τέτοιες σχέσεις με την κοινότητα και τους γονείς ώστε αυτοί να ενθαρρύνονται να λαμβάνουν μέρος σε αποφάσεις που αφορούν το σχολείο	29 ή λιγότερο	13	40,38
	30-39	35	53,54
	40-49	34	57,84
	50-59	22	49,75
	Total	104	
Επιδεικνύει γνώση των αναγκών της κοινότητας και παίρνει πρωτοβουλίες για ικανοποίησή τους	29 ή λιγότερο	13	37,96
	30-39	35	50,61
	40-49	34	63,91
	50-59	22	46,45
	Total	104	
Χρησιμοποιεί κατάλληλες και αποτελεσματικές τεχνικές για μεγαλύτερη ανάπτυξη των σχέσεων γονιών, κοινότητας και σχολείου	29 ή λιγότερο	13	44,23
	30-39	35	50,29
	40-49	34	56,07
	50-59	23	57,54
	Total	105	
Δίνει μεγάλη έμφαση στην αμφίδρομη επικοινωνία μεταξύ του σχολείου και της κοινότητας	29 ή λιγότερο	13	40,31
	30-39	35	51,60
	40-49	34	58,71
	50-59	22	51,55
	Total	104	
Παρουσιάζει μια θετική εικόνα του σχολείου στην κοινότητα	29 ή λιγότερο	13	44,04
	30-39	35	54,41
	40-49	34	55,96
	50-59	23	51,54
	Total	105	

**Πίνακας 68: Αποτελέσματα ελέγχου Kruskal – Wallis – Άξονας 8 (σχέσεις με τους γονείς και την κοινότητα) \* Ηλικία**

	Πρωθει συνεργασίες με άλλους οργανισμούς, φορείς και επιχειρήσεις από την κοινότητα έτσι που να ικανοποιούνται διάφορες ανάγκες των μαθητών	Δημιουργεί τέτοιες σχέσεις με την κοινότητα και τους γονείς ώστε αυτοί να ενθαρρύνονται να λαμβάνουν μέρος σε αποφάσεις που αφορούν το σχολείο	Επιδεικνύει γνώση των αναγκών της κοινότητας και παίρνει πρωτοβουλίες για ικανοποίησή τους	Χρησιμοποιεί κατάλληλες και αποτελεσματικές τεχνικές για μεγαλύτερη ανάπτυξη των σχέσεων γονιών, κοινότητας και σχολείου	Δίνει μεγάλη έμφαση στην αμφίδρομη επικοινωνία μεταξύ του σχολείου και της κοινότητας	Παρουσιάζει μια θετική εικόνα του σχολείου στην κοινότητα
--	---	--	--	--	---	---



Chi-Square	12,006	7,327	4,321	11,017	2,720	4,567	2,266
df	3	3	3	3	3	3	3
Asymp. Sig.	,007	,062	,229	,012	,437	,206	,519

a. Kruskal Wallis Test

b. Grouping Variable: Ηλικία

**Πίνακας 69: Στατιστικά κατάταξης – Άξονας 9 (προσέγγιση στην επίλυση προβλημάτων και λήψη αποφάσεων) \* Ηλικία**

	Ηλικία	N	Mean Rank
Παρουσιάζει τη συζήτηση και αναζήτηση ως κοινά αποδεκτές πρακτικές στο σχολείο	29 ή λιγότερο	13	52,35
	30-39	35	52,44
	40-49	34	58,01
	50-59	23	46,80
	Total		105
Μοιράζεται τις πληροφορίες του και παίρνουμε αποφάσεις από κοινού	29 ή λιγότερο	13	51,38
	30-39	35	51,90
	40-49	34	53,99
	50-59	23	54,13
	Total		105
Επιλύει τα προβλήματα	29 ή λιγότερο	13	49,62



συνεργατικά και από κοινού με τους εκπαιδευτικούς	30-39	35	53,83
	40-49	34	49,66
	50-59	23	58,59
	Total	105	
Είναι ανοιχτός σε διαφορετικές προσεγγίσεις και λύσεις και δεν επιμένει σε ένα τρόπο επίλυσης προβλημάτων	29 ή λιγότερο	11	58,00
	30-39	35	53,41
	40-49	34	50,54
	50-59	23	49,13
	Total	103	
Προσπαθεί να ακούσει πολλές απόψεις και ιδέες προτού προχωρήσει στην επίλυση σημαντικών προβλημάτων	29 ή λιγότερο	13	48,15
	30-39	35	47,60
	40-49	34	56,91
	50-59	23	58,17
	Total	105	
Εφαρμόζει διαδικασίες λήψεως αποφάσεων οι οποίες είναι συμμετοχικές παρά αυταρχικές	29 ή λιγότερο	13	46,54
	30-39	35	57,13
	40-49	33	50,95
	50-59	23	51,04
	Total	104	

**Πίνακας 70: Αποτελέσματα ελέγχου Kruskal – Wallis – Άξονας 9 (προσέγγιση στην επίλυση προβλημάτων και λήψη αποφάσεων) \* Ηλικία**

	Παρουσιάζει τη συζήτηση και αναζήτηση ως κοινά αποδεκτές πρακτικές στο σχολείο	Μοιράζεται τις πληροφορίες του και παίρνουμε αποφάσεις από κοινού	Επιλύει τα προβλήματα συνεργατικά και από κοινού με τους εκπαιδευτικούς	Είναι ανοιχτός σε διαφορετικές προσεγγίσεις και λύσεις και δεν επιμένει σε ένα τρόπο επίλυσης προβλημάτων	Προσπαθεί να ακούσει πολλές απόψεις και ιδέες προτού προχωρήσει στην επίλυση σημαντικών προβλημάτων	Εφαρμόζει διαδικασίες λήψεως αποφάσεων οι οποίες είναι συμμετοχικές παρά αυταρχικές
Chi-Square	2,510	,203	1,949	1,059	3,555	2,019
df	3	3	3	3	3	3
Asymp. Sig.	,474	,977	,583	,787	,314	,568

a. Kruskal Wallis Test

b. Grouping Variable: Ηλικία

### Π2.3. Έλεγχοι Συσχέτισης με τους Τίτλους Σπουδών

**Πίνακας 71: Στατιστικά κατάταξης – Άξονας 1 (σχολικό κλίμα) \* Τίτλος σπουδών**

Τίτλος σπουδών_rec	N	Mean Rank	Sum of Ranks
--------------------	---	-----------	--------------



Διατυπώνει την αποστολή του σχολείου με σαφήνεια	Πρώτο Πτυχίο Πανεπιστημίου	69	52,72	3637,50
	Μεταπτυχιακό/Διδακτορικό/Άλλο	35	52,07	1822,50
	Total	104		
Πρωθεί και μεταδίδει με ενθαρρυντικό τρόπο τις προσδοκίες του για υψηλή απόδοση τόσο από τους μαθητές όσο και από το προσωπικό	Πρώτο Πτυχίο Πανεπιστημίου	69	52,59	3628,50
	Μεταπτυχιακό/Διδακτορικό/Άλλο	35	52,33	1831,50
	Total	104		
Αναγνωρίζει τις εξαιρετικές επιδόσεις	Πρώτο Πτυχίο Πανεπιστημίου	70	54,30	3801,00
	Μεταπτυχιακό/Διδακτορικό/Άλλο	35	50,40	1764,00
	Total	105		
Αφήνει αρκετή αυτονομία στους εκπαιδευτικούς για να προγραμματίζουν και να οργανώνουν τη διδασκαλία τους	Πρώτο Πτυχίο Πανεπιστημίου	70	53,54	3747,50
	Μεταπτυχιακό/Διδακτορικό/Άλλο	35	51,93	1817,50
	Total	105		
Δίνει ευκαιρίες για διάλογο και προγραμματισμό μεταξύ ομάδων, τάξεων και μαθημάτων	Πρώτο Πτυχίο Πανεπιστημίου	70	51,66	3616,00
	Μεταπτυχιακό/Διδακτορικό/Άλλο	35	55,69	1949,00
	Total	105		
Αναλαμβάνει τον ρόλο του μεσολαβητή και διευκολύνει τη λύση παρεξηγήσεων και διαφωνιών μέσα σε λογικό χρονικό διάστημα	Πρώτο Πτυχίο Πανεπιστημίου	70	52,30	3661,00
	Μεταπτυχιακό/Διδακτορικό/Άλλο	35	54,40	1904,00
	Total	105		
Πρωθεί την ανοικτή επικοινωνία και ευελιξία στις σχέσεις με το προσωπικό παρά την αυστηρή προσήλωση στην ιεραρχία	Πρώτο Πτυχίο Πανεπιστημίου	70	51,87	3631,00
	Μεταπτυχιακό/Διδακτορικό/Άλλο	35	55,26	1934,00
	Total	105		
Αναπτύσσει πρωτοβουλίες και υποστηρίζει τέτοια προγράμματα που ευκολύνουν τη δημιουργία ενός θετικού, ανθρώπινου κλίματος εργασίας	Πρώτο Πτυχίο Πανεπιστημίου	70	50,29	3520,00
	Μεταπτυχιακό/Διδακτορικό/Άλλο	35	58,43	2045,00
	Total	105		

**Πίνακας 72: Αποτελέσματα ελέγχου Mann – Whitney – Άξονας 1 (σχολικό κλίμα)**  
\* Τίτλος σπουδών

	Διατυπώνει την αποστολή του σχολείου με σαφήνεια	Πρωθεί και μεταδίδει με ενθαρρυντικό τρόπο τις προσδοκίες του για υψηλή απόδοση τόσο από τους μαθητές όσο και από το προσωπικό	Αναγνωρίζει τις εξαιρετικές επιδόσεις	Αφήνει αρκετή αυτονομία στους εκπαιδευτικούς για να προγραμματίζουν και να οργανώνουν τη διδασκαλία τους	Δίνει ευκαιρίες για διάλογο και προγραμματισμό μεταξύ ομάδων, τάξεων και μαθημάτων	Αναλαμβάνει τον ρόλο του μεσολαβητή και διευκολύνει τη λύση παρεξηγήσεων και διαφωνιών μέσα σε λογικό χρονικό διάστημα	Πρωθεί την ανοικτή επικοινωνία και ευελιξία στις σχέσεις με το προσωπικό παρά την αυστηρή προσήλωση στην ιεραρχία	Αναπτύσσει πρωτοβουλίες και υποστηρίζει τέτοια προγράμματα που ευκολύνουν τη δημιουργία ενός θετικού, ανθρώπινου κλίματος εργασίας
Mann-Whitney U	1192,500	1201,500	1134,000	1187,500	1131,000	1176,000	1146,000	1035,000
Wilcoxon W	1822,500	1831,500	1764,000	1817,500	3616,000	3661,000	3631,000	3520,000
Z	-,117	-,046	-,700	-,299	-,752	-,405	-,624	-,1523
Asymp. Sig. (2-tailed)	,907	,963	,484	,765	,452	,686	,532	,128

a. Grouping Variable: Τίτλοςσπουδών\_rec



**Πίνακας 73: Στατιστικά κατάταξης – Άξονας 2 (ηγεσία και διεύθυνση σχολείου)  
\* Τίτλος σπουδών**

	Τίτλος σπουδών_rec	N	Mean Rank	Sum of Ranks
Με τη συνεργασία του προσωπικού δημιουργεί ένα κοινό όραμα για τη βελτίωση και την περαιτέρω πρόοδο του σχολείου	Πρώτο Πτυχίο Πανεπιστημίου	70	52,46	3672,00
	Μεταπτυχιακό/Διδακτορικό/Άλλο	34	52,59	1788,00
	Total	104		
Ενθαρρύνει το προσωπικό σε ενεργό συμμετοχή στον προγραμματισμό για υλοποίηση της αποστολής αυτής	Πρώτο Πτυχίο Πανεπιστημίου	70	51,31	3591,50
	Μεταπτυχιακό/Διδακτορικό/Άλλο	35	56,39	1973,50
	Total	105		
Παρουσιάζει το όραμά του για το σχολείο σε όλους τους εκπαιδευτικούς του σχολείου	Πρώτο Πτυχίο Πανεπιστημίου	70	51,99	3639,50
	Μεταπτυχιακό/Διδακτορικό/Άλλο	35	55,01	1925,50
	Total	105		
Οι αξίες και τα οράματά του φαίνονται μέσα από τα πράγματα που κάνει, τον τρόπο που περνά το χρόνο του και στο τι θεωρεί σημαντικό	Πρώτο Πτυχίο Πανεπιστημίου	68	48,71	3312,50
	Μεταπτυχιακό/Διδακτορικό/Άλλο	35	58,39	2043,50
	Total	103		
Υποστηρίζει μια κουλτούρα όπου ενθαρρύνονται οι πειραματισμοί και οι καινοτομίες	Πρώτο Πτυχίο Πανεπιστημίου	70	49,14	3440,00
	Μεταπτυχιακό/Διδακτορικό/Άλλο	35	60,71	2125,00
	Total	105		
Η εξουσία του παρουσιάζεται περισσότερο μέσα από τις γνώσεις και την ικανότητά του παρά μέσα από τη δύναμη που του προσδίδει η θέση του	Πρώτο Πτυχίο Πανεπιστημίου	70	47,47	3323,00
	Μεταπτυχιακό/Διδακτορικό/Άλλο	34	62,85	2137,00
	Total	104		
Συνεργάζεται στενά και συνεισφέρει στο όλο έργο του Υπουργείου Παιδείας	Πρώτο Πτυχίο Πανεπιστημίου	70	50,62	3543,50
	Μεταπτυχιακό/Διδακτορικό/Άλλο	35	57,76	2021,50
	Total	105		
Εντοπίζει, αναλύει και εφαρμόζει τα αποτελέσματα ερευνών για να βελτιώσει το σχολείο του	Πρώτο Πτυχίο Πανεπιστημίου	70	50,11	3507,50
	Μεταπτυχιακό/Διδακτορικό/Άλλο	35	58,79	2057,50
	Total	105		





**Πίνακας 74: Αποτελέσματα ελέγχου Mann – Whitney – Άξονας 2 (ηγεσία και διεύθυνση σχολείου) \* Τίτλος σπουδών**

	Με τη συνεργασία του προσωπικού δημιουργεί ένα κοινό όραμα για τη βελτίωση και την περαιτέρω πρόοδο του σχολείου	Ενθαρρύνει το προσωπικό σε ενεργό συμμετοχή στον προγραμματισμό για υλοποίηση της αποστολής αυτής	Παρουσιάζει το όραμά του για το σχολείο σε όλους τους εκπαιδευτικούς του σχολείου	Οι αξίες και τα οράματά του φαίνονται μέσα από τα πράγματα που κάνει, τον τρόπο που περνά το χρόνο του και στο τι θεωρεί σημαντικό	Υποστηρίζει μια κουλτούρα όπου ενθαρρύνονται οι πειραματισμοί και οι καινοτομίες	Η εξουσία του παρουσιάζεται περισσότερο μέσα από τις γνώσεις και την ικανότητά του παρά μέσα από τη δύναμη που του προσδίδει η θέση του	Συνεργάζεται στενά και συνεισφέρει στο όλο έργο του Υπουργείου Παιδείας	Εντοπίζει, αναλύει και εφαρμόζει τα αποτελέσματα ερευνών για να βελτιώσει το σχολείο του
Mann-Whitney U	1187,000	1106,500	1154,500	966,500	955,000	838,000	1058,500	1022,500
Wilcoxon W	3672,000	3591,500	3639,500	3312,500	3440,000	3323,000	3543,500	3507,500
Z	-,023	-,910	-,532	-1,766	-2,063	-2,807	-1,266	-1,521
Asymp. Sig. (2-tailed)	,981	,363	,595	,077	,039	,005	,206	,128

a. Grouping Variable: Τίτλοςσπουδών\_rec

**Πίνακας 75: Στατιστικά κατάταξης – Άξονας 3 (ανάπτυξη προγραμμάτων) \* Τίτλος σπουδών**

	Τίτλος σπουδών_rec	N	Mean Rank	Sum of Ranks
Βεβαιώνεται ότι η ανανέωση των προγραμμάτων είναι συνεχής και ανταποκρίνεται στις ανάγκες των μαθητών	Πρώτο Πτυχίο Πανεπιστημίου	70	53,28	3729,50
	Μεταπτυχιακό/Διδακτορικό/Άλλο	35	52,44	1835,50
	Total	105		
Παρέχει τα διδακτικά μέσα και υλικά για καλύτερη εξυπηρέτηση των στόχων του διδακτικού προσωπικού	Πρώτο Πτυχίο Πανεπιστημίου	68	50,04	3403,00
	Μεταπτυχιακό/Διδακτορικό/Άλλο	35	55,80	1953,00
	Total	103		
Παρακολουθεί συστηματικά και με συνέπεια τις διδακτικές και διοικητικές διαδικασίες για να είναι σίγουρος ότι οι διάφορες ενέργειες συνδέονται άμεσα με τα επιδιωκόμενα αποτελέσματα	Πρώτο Πτυχίο Πανεπιστημίου	70	52,21	3655,00
	Μεταπτυχιακό/Διδακτορικό/Άλλο	35	54,57	1910,00
	Total	105		
Κατευθύνει και ενσωματώνει αποτελεσματικά όλα τα κανονικά προγράμματα με τα προγράμματα για παιδιά με ειδικές ανάγκες	Πρώτο Πτυχίο Πανεπιστημίου	70	50,20	3514,00
	Μεταπτυχιακό/Διδακτορικό/Άλλο	35	58,60	2051,00
	Total	105		



**Πίνακας 76: Αποτελέσματα ελέγχου Mann – Whitney – Άξονας 3 (ανάπτυξη προγραμμάτων) \* Τίτλος σπουδών**

	Βεβαιώνεται ότι η ανανέωση των προγραμμάτων είναι συνεχής και ανταποκρίνεται στις ανάγκες των μαθητών	Παρέχει τα διδακτικά μέσα και υλικά για καλύτερη εξυπηρέτηση των στόχων του διδακτικού προσωπικού	Παρακολουθεί συστηματικά και με συνέπεια τις διδακτικές και διοικητικές διαδικασίες για να είναι σίγουρος ότι οι διάφορες ενέργειες συνδέονται άμεσα με τα επιδιωκόμενα αποτελέσματα	Κατευθύνει και ενσωματώνει αποτελεσματικά όλα τα κανονικά προγράμματα με τα προγράμματα για παιδιά με ειδικές ανάγκες
Mann-Whitney U	1205,500	1057,000	1170,000	1029,000
Wilcoxon W	1835,500	3403,000	3655,000	3514,000
Z	-,155	-1,064	-,419	-1,490
Asymp. Sig. (2-tailed)	,877	,287	,675	,136

a. Grouping Variable: Τίτλοςσπουδών\_rec

**Πίνακας 77: Στατιστικά κατάταξης – Άξονας 4 (διεύθυνση προσωπικού) \* Τίτλος σπουδών**

	Τίτλος σπουδών_rec	N	Mean Rank	Sum of Ranks
Συνομιλεί με τους υφισταμένους του σχετικά με την επαγγελματική επιμόρφωση και ανέλιξή τους και τους βοηθά στην υλοποίηση των σχεδίων τους	Πρώτο Πτυχίο Πανεπιστημίου	70	50,79	3555,00
	Μεταπτυχιακό/Διδακτορικό/Άλλο	35	57,43	2010,00
	Total	105		
Οι προσδοκίες του σε ό,τι αφορά την απόδοση του προσωπικού είναι σαφείς σε σχέση με τις διδακτικές στρατηγικές, τη διεύθυνση και οργάνωση της τάξης, και την επικοινωνία με το κοινό	Πρώτο Πτυχίο Πανεπιστημίου	70	52,00	3640,00
	Μεταπτυχιακό/Διδακτορικό/Άλλο	35	55,00	1925,00
	Total	105		

**Πίνακας 78: Αποτελέσματα ελέγχου Mann – Whitney – Άξονας 4 (διεύθυνση προσωπικού) \* Τίτλος σπουδών**

	Συνομιλεί με τους υφισταμένους του σχετικά με την επαγγελματική επιμόρφωση και ανέλιξή τους και τους βοηθά στην υλοποίηση των σχεδίων τους	Οι προσδοκίες του σε ό,τι αφορά την απόδοση του προσωπικού είναι σαφείς σε σχέση με τις διδακτικές στρατηγικές, τη διεύθυνση και οργάνωση της τάξης, και την επικοινωνία με το κοινό
Mann-Whitney U	1070,000	1155,000
Wilcoxon W	3555,000	3640,000
Z	-1,214	-,533
Asymp. Sig. (2-tailed)	,225	,594

a. Grouping Variable: Τίτλοςσπουδών\_rec



**Πίνακας 79: Στατιστικά κατάταξης – Άξονας 5 (διοίκηση και οικονομική διαχείριση) \* Τίτλος σπουδών**

	Τίτλος σπουδών_rec	N	Mean Rank	Sum of Ranks
Συμμορφώνεται με την πολιτική του Υπουργείου, καθώς και με τους νόμους του κράτους κατά την εκπλήρωση της αποστολής του σχολείου του	Πρώτο Πτυχίο Πανεπιστημίου	69	51,49	3553,00
	Μεταπτυχιακό/Διδακτορικό/Άλλο	34	53,03	1803,00
	Total	103		
Είναι αποτελεσματικός στον προγραμματισμό ενεργειών και στη χρήση των υλικών για την επίτευξη των σκοπών του σχολείου	Πρώτο Πτυχίο Πανεπιστημίου	70	50,99	3569,50
	Μεταπτυχιακό/Διδακτορικό/Άλλο	35	57,01	1995,50
	Total	105		
Παρακολουθεί τη χρήση, συντήρηση και αντικατάσταση του υλικοτεχνικού εξοπλισμού	Πρώτο Πτυχίο Πανεπιστημίου	70	53,32	3732,50
	Μεταπτυχιακό/Διδακτορικό/Άλλο	35	52,36	1832,50
	Total	105		
Επιβλέπει όλες τις εγκαταστάσεις του σχολείου, (κτιριακές και άλλες), αποτελεσματικά, για να υπάρχει ένα καθαρό και ασφαλές περιβάλλον	Πρώτο Πτυχίο Πανεπιστημίου	70	51,65	3615,50
	Μεταπτυχιακό/Διδακτορικό/Άλλο	35	55,70	1949,50
	Total	105		
Δείχνει σεβασμό στο χρόνο των άλλων με το να είναι ακριβής στις διάφορες συνεδρίες και τα διάφορα ραντεβού του	Πρώτο Πτυχίο Πανεπιστημίου	70	50,46	3532,00
	Μεταπτυχιακό/Διδακτορικό/Άλλο	35	58,09	2033,00
	Total	105		

**Πίνακας 80: Αποτελέσματα ελέγχου Mann – Whitney – Άξονας 5 (διοίκηση και οικονομική διαχείριση) \* Τίτλος σπουδών**

	Συμμορφώνεται με την πολιτική του Υπουργείου, καθώς και με τους νόμους του κράτους κατά την εκπλήρωση της αποστολής του σχολείου του	Είναι αποτελεσματικός στον προγραμματισμό ενεργειών και στη χρήση των υλικών για την επίτευξη των σκοπών του σχολείου	Παρακολουθεί τη χρήση, συντήρηση και αντικατάσταση του υλικοτεχνικού εξοπλισμού	Επιβλέπει όλες τις εγκαταστάσεις του σχολείου, (κτιριακές και άλλες), αποτελεσματικά, για να υπάρχει ένα καθαρό και ασφαλές περιβάλλον	Δείχνει σεβασμό στο χρόνο των άλλων με το να είναι ακριβής στις διάφορες συνεδρίες και τα διάφορα ραντεβού του
Mann-Whitney U	1138,000	1084,500	1202,500	1130,500	1047,000
Wilcoxon W	3553,000	3569,500	1832,500	3615,500	3532,000
Z	-,293	-1,169	-,178	-,857	-1,577
Asymp. Sig. (2-tailed)	,770	,242	,859	,392	,115

a. Grouping Variable: Τίτλοςσπουδών\_rec



**Πίνακας 81: Στατιστικά κατάταξης – Άξονας 6 (μεταχείριση μαθητών) \* Τίτλος σπουδών**

	Τίτλος σπουδών_rec	N	Mean Rank	Sum of Ranks
Θεσπίζει και παρουσιάζει κατά τρόπο αποτελεσματικό στους μαθητές, το προσωπικό και τους γονείς, τους κανονισμούς που διέπουν τη συμπεριφορά των μαθητών για το συγκεκριμένο σχολείο	Πρώτο Πτυχίο Πανεπιστημίου	69	49,31	3402,50
	Μεταπτυχιακό/Διδακτορικό/Άλλο	35	58,79	2057,50
	Total	104		
Βεβαιώνεται ότι εφαρμόζονται οι σχολικοί κανονισμοί στο ακέραιο και με δικαιοσύνη προς όλους τους μαθητές	Πρώτο Πτυχίο Πανεπιστημίου	70	50,99	3569,50
	Μεταπτυχιακό/Διδακτορικό/Άλλο	35	57,01	1995,50
	Total	105		
Επικοινωνεί αποτελεσματικά με τους γονείς, είτε μέσω κοινών συνελεύσεων είτε κατ' ιδίαν για θέματα που αφορούν το σχολείο και τη συμπεριφορά των μαθητών, μεταδίδοντας τόσο τα θετικά όσο και τα αρνητικά στοιχεία	Πρώτο Πτυχίο Πανεπιστημίου	70	52,27	3659,00
	Μεταπτυχιακό/Διδακτορικό/Άλλο	35	54,46	1906,00
	Total	105		
Προστατεύει τον μαθησιακό χρόνο και τους εκπαιδευτικούς από εξωτερικές παρενοχλήσεις	Πρώτο Πτυχίο Πανεπιστημίου	70	50,93	3565,00
	Μεταπτυχιακό/Διδακτορικό/Άλλο	35	57,14	2000,00
	Total	105		
Προσπαθεί να εφαρμόζονται τέτοιες μέθοδοι που βοηθούν στην ανάπτυξη "ανωτέρων" μορφών σκέψης και δημιουργικότητας	Πρώτο Πτυχίο Πανεπιστημίου	70	48,16	3371,00
	Μεταπτυχιακό/Διδακτορικό/Άλλο	35	62,69	2194,00
	Total	105		
Πρωθεί τέτοιες πρακτικές οι οποίες βοηθούν στην εφαρμογή και χρήση των γνώσεων σε μια ποικιλία εφαρμογών	Πρώτο Πτυχίο Πανεπιστημίου	70	48,43	3390,00
	Μεταπτυχιακό/Διδακτορικό/Άλλο	35	62,14	2175,00
	Total	105		
Πρωθεί τη διασύνδεση των μαθησιακών εμπειριών μέσα στο σχολείο με πρακτικές που εφαρμόζονται έξω από αυτό	Πρώτο Πτυχίο Πανεπιστημίου	70	49,15	3440,50
	Μεταπτυχιακό/Διδακτορικό/Άλλο	35	60,70	2124,50
	Total	105		
Πρωθεί, και είναι ο ίδιος παράδειγμα προς μίμηση, τη δια βίου εκπαίδευση χρησιμοποιώντας νέες ιδέες, καθώς επίσης και τις επιτυχίες και αποτυχίες του σαν παραδείγματα	Πρώτο Πτυχίο Πανεπιστημίου	70	49,60	3472,00
	Μεταπτυχιακό/Διδακτορικό/Άλλο	35	59,80	2093,00
	Total	105		
Δημιουργεί αρχείο μαθητών όπου υπάρχουν πληροφορίες που αποδεικνύουν για ποιούς λόγους ορισμένοι μαθητές έχουν τοποθετηθεί σε κάποιο πρόγραμμα που διαφέρει από το κανονικό	Πρώτο Πτυχίο Πανεπιστημίου	70	52,04	3643,00
	Μεταπτυχιακό/Διδακτορικό/Άλλο	35	54,91	1922,00
	Total	105		



**Πίνακας 82: Αποτελέσματα ελέγχου Mann – Whitney – Άξονας 6 (μεταχείριση μαθητών) \* Τίτλος σπουδών**

	Θεσπίζει και παρουσιάζει κατά τρόπο αποτελεσματικό στους μαθητές, το προσωπικό και τους γονείς, τους κανονισμούς που διέπουν τη συμπεριφορά των μαθητών για το συγκεκριμένο σχολείο	Βεβαιώνεται ότι εφαρμόζονται οι σχολικοί κανονισμοί στο ακέραιο και με δικαιοσύνη προς όλους τους μαθητές	Επικοινωνεί αποτελεσματικά με τους γονείς, είτε μέσω κοινών συνελεύσεων είτε κατ'ίδιαν για θέματα που αφορούν το σχολείο και τη συμπεριφορά των μαθητών, μεταδίδοντας τόσο τα θετικά όσο και τα αρνητικά στοιχεία	Προστατεύει τον μαθησιακό χρόνο και τους εκπαιδευτικούς από εξωτερικές παρενοχλήσεις	Προσπαθεί να εφαρμόζονται τέτοιες μέθοδοι που βοηθούν στην ανάπτυξη "ανωτέρων" και δημιουργικότητας	Προωθεί τέτοιες πρακτικές οι οποίες βοηθούν στην εφαρμογή και χρήση των γνώσεων σε μια ποικιλία εφαρμογών	Προωθεί τη διασύνδεση των μαθησιακών εμπειριών μέσα στο σχολείο με πρακτικές που εφαρμόζονται έξω από αυτό	Προωθεί, και είναι ο ίδιος παράδειγμα προς μίμηση, τη δια βίου εκπαίδευση χρησιμοποιώντας νέες ιδέες, καθώς επίσης και τις επιτυχίες και αποτυχίες του παραδείγματα	Δημιουργεί αρχείο μαθητών όπου υπάρχουν πληροφορίες που αποδεικνύουν για ποιούς λόγους ορισμένοι μαθητές έχουν τοποθετηθεί σε κάποιο πρόγραμμα που διαφέρει από το κανονικό
Mann-Whitney U	987,500	1084,500	1174,000	1080,000	886,000	905,000	955,500	987,000	1158,000
Wilcoxon W	3402,500	3569,500	3659,000	3565,000	3371,000	3390,000	3440,500	3472,000	3643,000
Z	-1,709	-1,111	-,397	-1,123	-2,596	-2,438	-2,038	-1,769	-,502
Asymp. Sig. (2-tailed)	,087	,267	,691	,261	,009	,015	,042	,077	,616

a. Grouping Variable: Τίτλοςσπουδών\_rec

**Πίνακας 83: Στατιστικά κατάταξης – Άξονας 7 (επαγγελματική ανέλιξη και επιμόρφωση) \* Τίτλος σπουδών**

	Τίτλος σπουδών_rec	N	Mean Rank	Sum of Ranks
Χρησιμοποιεί τις πληροφορίες που προέρχονται από επιθεωρήσεις και άλλες αξιολογήσεις του προσωπικού για να βελτιώσει την προσφορά του εκπαιδευτικού	Πρώτο Πτυχίο Πανεπιστημίου	69	47,80	3298,00
	Μεταπτυχιακό/Διδακτορικό/Άλλο	35	61,77	2162,00
	Total	104		
Προσπαθεί να βελτιώσει τις ηγετικές του ικανότητες μέσα από διάφορες επαγγελματικές ενέργειες που γίνονται κατόπιν δικής του πρωτοβουλίας	Πρώτο Πτυχίο Πανεπιστημίου	68	48,10	3271,00
	Μεταπτυχιακό/Διδακτορικό/Άλλο	35	59,57	2085,00
	Total	103		
Χρησιμοποιεί τις πληροφορίες και γνώσεις που πήρε μέσα από επιμορφωτικά σεμινάρια για αυτο-βελτίωση	Πρώτο Πτυχίο Πανεπιστημίου	66	47,03	3104,00
	Μεταπτυχιακό/Διδακτορικό/Άλλο	35	58,49	2047,00
	Total	101		
Διανέμει πληροφοριακό υλικό και παρουσιάζει νέες ιδέες σε άλλους συναδέλφους για αντιμετώπιση των κοινών προβλημάτων του επαγγέλματος	Πρώτο Πτυχίο Πανεπιστημίου	70	48,58	3400,50
	Μεταπτυχιακό/Διδακτορικό/Άλλο	35	61,84	2164,50
	Total	105		



**Πίνακας 84: Αποτελέσματα ελέγχου Mann – Whitney – Άξονας 7 (επαγγελματική ανέλιξη και επιμόρφωση) \* Τίτλος σπουδών**

	Χρησιμοποιεί τις πληροφορίες που προέρχονται από επιθεωρήσεις και άλλες αξιολογήσεις του προσωπικού για να βελτιώσει την προσφορά του εκπαιδευτικού	Προσπαθεί να βελτιώσει τις ηγετικές του ικανότητες μέσα από διάφορες επαγγελματικές ενέργειες που γίνονται κατόπιν δικής του πρωτοβουλίας	Χρησιμοποιεί τις πληροφορίες και γνώσεις που πήρε μέσα από επιμορφωτικά σεμινάρια για αυτο-βελτίωση	Διανέμει πληροφοριακό υλικό και παρουσιάζει νέες ιδέες σε άλλους συναδέλφους για αντιμετώπιση των κοινών προβλημάτων του επαγγέλματος
Mann-Whitney U	883,000	925,000	893,000	915,500
Wilcoxon W	3298,000	3271,000	3104,000	3400,500
Z	-2,509	-2,083	-2,120	-2,302
Asymp. Sig. (2-tailed)	,012	,037	,034	,021

a. Grouping Variable: Τίτλοςσπουδών\_rec

**Πίνακας 85: Στατιστικά κατάταξης – Άξονας 8 (σχέσεις με τους γονείς και την κοινότητα) \* Τίτλος σπουδών**

	Τίτλος σπουδών_rec	N	Mean Rank	Sum of Ranks
Ενθαρρύνει τις σχέσεις της κοινότητας και των γονιών με το σχολείο	Πρώτο Πτυχίο Πανεπιστημίου	70	53,24	3727,00
	Μεταπτυχιακό/Διδακτορικό/Άλλο	35	52,51	1838,00
	Total	105		
Πρωωθεί συνεργασίες με άλλους οργανισμούς, φορείς και επιχειρήσεις από την κοινότητα έτσι που να ικανοποιούνται διάφορες ανάγκες των μαθητών	Πρώτο Πτυχίο Πανεπιστημίου	69	51,39	3546,00
	Μεταπτυχιακό/Διδακτορικό/Άλλο	35	54,69	1914,00
	Total	104		
Δημιουργεί τέτοιες σχέσεις με την κοινότητα και τους γονείς ώστε αυτοί να ενθαρρύνονται να λαμβάνουν μέρος σε αποφάσεις που αφορούν το σχολείο	Πρώτο Πτυχίο Πανεπιστημίου	69	51,30	3540,00
	Μεταπτυχιακό/Διδακτορικό/Άλλο	35	54,86	1920,00
	Total	104		
Επιδεικνύει γνώση των αναγκών της κοινότητας και παίρνει πρωτοβουλίες για ικανοποίησή τους	Πρώτο Πτυχίο Πανεπιστημίου	69	47,56	3281,50
	Μεταπτυχιακό/Διδακτορικό/Άλλο	35	62,24	2178,50
	Total	104		
Χρησιμοποιεί κατάλληλες και αποτελεσματικές τεχνικές για μεγαλύτερη ανάπτυξη των σχέσεων γονιών, κοινότητας και σχολείου	Πρώτο Πτυχίο Πανεπιστημίου	70	51,37	3596,00
	Μεταπτυχιακό/Διδακτορικό/Άλλο	35	56,26	1969,00
	Total	105		
Δίνει μεγάλη έμφαση στην αμφίδρομη επικοινωνία μεταξύ του σχολείου και της κοινότητας	Πρώτο Πτυχίο Πανεπιστημίου	69	50,85	3508,50
	Μεταπτυχιακό/Διδακτορικό/Άλλο	35	55,76	1951,50
	Total	104		
Παρουσιάζει μια θετική εικόνα του σχολείου στην κοινότητα	Πρώτο Πτυχίο Πανεπιστημίου	70	51,04	3572,50
	Μεταπτυχιακό/Διδακτορικό/Άλλο	35	56,93	1992,50
	Total	105		



**Πίνακας 86: Αποτελέσματα ελέγχου Mann – Whitney – Άξονας 8 (σχέσεις με τους γονείς και την κοινότητα) \* Τίτλος σπουδών**

	Ενθαρρύνει τις σχέσεις της κοινότητας και των γονιών με το σχολείο	Πρωθεί συνεργασίες με άλλους οργανισμούς, φορείς και επιχειρήσεις από την κοινότητα έτσι που να ικανοποιούνται διάφορες ανάγκες των μαθητών	Δημιουργεί τέτοιες σχέσεις με την κοινότητα και τους γονείς ώστε αυτοί να ενθαρρύνονται να λαμβάνουν μέρος σε αποφάσεις που αφορούν το σχολείο	Επιδεικνύει γνώση των αναγκών της κοινότητας και παίρνει πρωτοβουλίες για ικανοποίησή τους	Χρησιμοποιεί κατάλληλες και αποτελεσματικές τεχνικές για μεγαλύτερη ανάπτυξη των σχέσεων γονιών, κοινότητας και σχολείου	Δίνει μεγάλη έμφαση στην αμφίδρομη επικοινωνία μεταξύ του σχολείου και της κοινότητας	Παρουσιάζει μια θετική εικόνα του σχολείου στην κοινότητα
Mann-Whitney U	1208,000	1131,000	1125,000	866,500	1111,000	1093,500	1087,500
Wilcoxon W	1838,000	3546,000	3540,000	3281,500	3596,000	3508,500	3572,500
Z	-,138	-,587	-,641	-2,609	-,859	-,881	-1,122
Asymp. Sig. (2-tailed)	,890	,557	,521	,009	,390	,378	,262

a. Grouping Variable: Τίτλοςσπουδών\_rec

**Πίνακας 87: Στατιστικά κατάταξης – Άξονας 9 (προσέγγιση στην επίλυση προβλημάτων και λήψη αποφάσεων) \* Τίτλος σπουδών**

	Τίτλος σπουδών_rec	N	Mean Rank	Sum of Ranks
Παρουσιάζει τη συζήτηση και αναζήτηση ως κοινά αποδεκτές πρακτικές στο σχολείο	Πρώτο Πτυχίο Πανεπιστημίου	70	47,85	3349,50
	Μεταπτυχιακό/Διδακτορικό/Άλλο	35	63,30	2215,50
	Total	105		
Μοιράζεται τις πληροφορίες του και παίρνουμε αποφάσεις από κοινού	Πρώτο Πτυχίο Πανεπιστημίου	70	49,82	3487,50
	Μεταπτυχιακό/Διδακτορικό/Άλλο	35	59,36	2077,50
	Total	105		
Επιλύει τα προβλήματα συνεργατικά και από κοινού με τους εκπαιδευτικούς	Πρώτο Πτυχίο Πανεπιστημίου	70	52,24	3656,50
	Μεταπτυχιακό/Διδακτορικό/Άλλο	35	54,53	1908,50
	Total	105		
Είναι ανοιχτός σε διαφορετικές προσεγγίσεις και λύσεις και δεν επιμένει σε ένα τρόπο επίλυσης προβλημάτων	Πρώτο Πτυχίο Πανεπιστημίου	68	52,02	3537,50
	Μεταπτυχιακό/Διδακτορικό/Άλλο	35	51,96	1818,50
	Total	103		
Προσπαθεί να ακούσει πολλές απόψεις και ιδέες προτού προχωρήσει στην επίλυση σημαντικών προβλημάτων	Πρώτο Πτυχίο Πανεπιστημίου	70	54,40	3808,00
	Μεταπτυχιακό/Διδακτορικό/Άλλο	35	50,20	1757,00
	Total	105		
Εφαρμόζει διαδικασίες λήψεως αποφάσεων οι οποίες είναι συμμετοχικές παρά αυταρχικές	Πρώτο Πτυχίο Πανεπιστημίου	69	51,62	3561,50
	Μεταπτυχιακό/Διδακτορικό/Άλλο	35	54,24	1898,50
	Total	104		



**Πίνακας 88: Αποτελέσματα ελέγχου Mann – Whitney – Άξονας 9 (προσέγγιση στην επίλυση προβλημάτων και λήψη αποφάσεων) \* Τίτλος σπουδών**

	Παρουσιάζει τη συζήτηση και αναζήτηση ως κοινά αποδεκτές πρακτικές στο σχολείο	Μοιράζεται τις πληροφορίες του και παίρνουμε αποφάσεις από κοινού	Επιλύει τα προβλήματα συνεργατικά και από κοινού με τους εκπαιδευτικούς	Είναι ανοιχτός σε διαφορετικές προσεγγίσεις και λύσεις και δεν επιμένει σε ένα τρόπο επίλυσης προβλημάτων	Προσπαθεί να ακούσει πολλές απόψεις και ιδέες προτού προχωρήσει στην επίλυση σημαντικών προβλημάτων	Εφαρμόζει διαδικασίες λήψεως αποφάσεων οι οποίες είναι συμμετοχικές παρά αυταρχικές
Mann-Whitney U	864,500	1002,500	1171,500	1188,500	1127,000	1146,500
Wilcoxon W	3349,500	3487,500	3656,500	1818,500	1757,000	3561,500
Z	-2,823	-1,762	-,434	-,012	-,771	-,491
Asymp. Sig. (2-tailed)	,005	,078	,664	,991	,441	,623

a. Grouping Variable: Τίτλοςσπουδών\_rec





**marianna stergiou** <[m.stergiou61@gmail.com](mailto:m.stergiou61@gmail.com)>

Πέμ, 10 Μαΐ,  
7:21 μ.μ.

προς p.pashiardis

Αξιότιμε κ. Πασιαρδή,

Το 2011, η κ. Κεραμίδα Γεωργία, εκπόνησε διπλωματική εργασία στο Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας- Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης, με θέμα

< Διευθυντής και αποτελεσματική σχολική μονάδα. Αυτοαντίληψη των διευθυντών και αντιλήψεις του συλλόγου διδασκόντων για το στυλ ηγεσίας των διευθυντών τους. Συγκριτική θεώρηση μέσα από διεξαγωγή έρευνας σε σχολεία Δ.Ε. ν. Λάρισας >.

Για την ποσοτική έρευνα της εργασίας της, η κ. Κεραμίδα, χρησιμοποίησε το δικό σας ερωτηματολόγιο ( 1998), με τίτλο : < Έντυπο αξιολόγησης του Διευθυντικού προσωπικού Σχολείων Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης >.

Ολοκληρώνοντας το μεταπτυχιακό πρόγραμμα < Διοίκηση Εκπαίδευσης>, του ΤΕΙ Δυτικής Ελλάδας - Τμήμα Διοίκησης Επιχειρήσεων, ανέλαβα διπλωματική εργασία, με θέμα < Αποτελεσματική σχολική διοίκηση. Σκιαγράφηση γνώσεων- δεξιοτήτων- στάσεων Διευθυντή >. Επιβλέπουσα καθηγήτρια : κ. Καρανικόλα Ζωή.

Μελετώντας προσεκτικά πολλές πηγές, θεωρώ ότι το συγκεκριμένο ερωτηματολόγιο, ανταποκρίνεται στο θέμα της διπλωματικής εργασίας που ανέλαβα. Το ερωτηματολόγιο, αν μου το επιτρέψετε, θα διανεμηθεί, αποκλειστικά σε εκπαιδευτικούς 4/θέσιων έως 12/θεσιων δημοτικών σχολείων του ν. Ηλείας, όπου υφίσταται ο θεσμός του Διευθυντή, σύμφωνα με την ισχύουσα νομοθεσία, καθώς και σε Γυμνάσια του ίδιου νομού. Σκοπός της έρευνας, είναι η διερεύνηση των απόψεων των εκπαιδευτικών, για την ηγεσία στις σχολικές μονάδες, όπου υπηρετούν.

Ευελπιστώντας σε θετική απάντηση, παρακαλώ δεχτείτε τις θερμές μου ευχαριστίες, για το χρόνο που σας υποχρέωσα να διαθέσετε για την ανάγνωση του μηνύματός μου.

Με τιμή

Μαριάννα Στεργίου

Μεταπτυχιακή φοιτήτρια στο ΤΕΙ Δυτικής Ελλάδας

AM 50004



**Petros Pashiardis** <[p.pashiardis@ouc.ac.cy](mailto:p.pashiardis@ouc.ac.cy)>

Παρ, 11 Μαΐ,  
6:29 π.μ.

προς εγώ

Ναι, ευχαρίστως να χρησιμοποιήσεις το ερωτηματολόγιο αυτό.

Θα με ενδιέφερε να δω μια περίληψη της εργασίας σου, όταν ολοκληρωθεί.

Καλή συνέχεια,

**marianna stergiou** <[m.stergiou61@gmail.com](mailto:m.stergiou61@gmail.com)>

Παρ, 29 Ιουν,  
9:01 μ.μ.

προς Petros

Θερμά σας ευχαριστώ, για την άμεση ανταπόκριση. Θα ακολουθήσω τις συμβουλές και την επιστημονική σας καθοδήγηση.

Καλό βράδυ.

ΜΑΡΙΑΝΝΑ ΣΤΕΡΓΙΟΥ.



Απάντηση Προώθηση