



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ
ΠΑΤΡΩΝ
UNIVERSITY OF PATRAS

Σχολή Οικονομικών Επιστημών και Διοίκησης Επιχειρήσεων

Τμήμα Διοικητικής Επιστήμης & Τεχνολογίας

Διεύθυνση: Μεγάλου Αλεξάνδρου 1, 263 34 ΠΑΤΡΑ

Τηλ.: 2610 369217, Φαξ: 2610 396184,

website: manedu.teiwest.gr, email: manedu@teiwest.gr

ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ
ΣΠΟΥΔΩΝ



ΔΙΟΙΚΗΣΗ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

EDUCATION

MANAGEMENT

Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών «Διοίκησης Εκπαίδευσης / Education Management»

Διπλωματική Εργασία

«Διάθεση ανάληψης διευθυντικής θέσης σε Δημοτικά σχολεία:
Κίνητρα-αντικίνητρα / Disposition of undertaking a managerial
position in Primary schools: Incentives-disincentives»

«Αθανασία Κίμογλου»

Επιτροπή Επίβλεψης Διπλωματικής Εργασίας

Επιβλέπων Καθηγητής: Δρ. Γεώργιος Παναγιωτόπουλος	
A' Συν-Επιβλέπων Καθηγητής: Δρ. Ιωάννης Μητρόπουλος	B' Συν-Επιβλέπων Καθηγητής: Δρ. Παναγιώτης Γατομάτης

Πάτρα, Οκτώβριος 2019

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 αντιγραφής, οι πηγές δε που χρησιμοποιήθηκαν περιορίζονται στις βιβλιογραφικές αναφορές και μόνον.

© Πανεπιστήμιο Πατρών, 2019

Η παρούσα Εργασία καθώς και τα αποτελέσματα αυτής, αποτελούν συνιδιοκτησία του Πανεπιστημίου Πατρών και του φοιτητή, ο καθένας από τους οποίους έχει το δικαίωμα ανεξάρτητης χρήσης, αναπαραγωγής και αναδιανομής τους (στο σύνολο ή τμηματικά) για διδακτικούς και ερευνητικούς σκοπούς, σε κάθε περίπτωση αναφέροντας τον τίτλο και το συγγραφέα της Εργασίας καθώς και το όνομα του Πανεπιστημίου Πατρών όπου εκπονήθηκε.

Μια ανθρώπινη κοινότητα είναι σαν ένα καράβι. Όλοι πρέπει να είναι προετοιμασμένοι για να αναλάβουν το τιμόνι.

Ερρίκος Ίψεν

ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ

Μετά την ολοκλήρωση της παρούσας εργασίας αισθάνομαι την ανάγκη να ευχαριστήσω από καρδιάς όλους όσους συνέβαλαν σε αυτήν. Αρχικά θα ήθελα να ευχαριστήσω τον επιβλέποντα καθηγητή μου Δρ. Γεώργιο Παναγιωτόπουλο για τη στήριξη, την εμπύχωση, την καθοδήγηση και την εμπιστοσύνη που μου έδειξε σε όλη τη διάρκεια του Μεταπτυχιακού Προγράμματος. Ευχαριστώ επίσης την Δρ. Ζωή Καρανικόλα για την υποστήριξη και τις εύστοχες υποδείξεις της, ώστε να επιτευχθεί το καλύτερο αποτέλεσμα. Ακόμη νιώθω έντονα την ανάγκη να πω ένα μεγάλο ευχαριστώ στον πατέρα μου Γιάννη, τη μητέρα μου Τασία, τον αδερφό μου Νίκο και την αδερφή μου Μαρία για τη αρχική παρότρυνση για τη συμμετοχή μου στο συγκεκριμένο ΠΜΣ και τη διαρκή ηθική στήριξη, ενθάρρυνση και συμπαράσταση που μου παρείχαν σε όλη τη διάρκεια των μεταπτυχιακών μου σπουδών. Επίσης θα ήταν παράλειψή μου να μην αναφερθώ στον Διευθυντή του ΠΜΣ “Διοίκηση Εκπαίδευσης”, Δρ. Ιωάννη Μητρόπουλο, αλλά και σε όλους τους καθηγητές του συγκεκριμένου ΠΜΣ για την κατάρτιση που μου παρείχαν καθ’ όλη τη διάρκεια του Μεταπτυχιακού Προγράμματος. Τέλος θα ήθελα να ευχαριστήσω τους εκπαιδευτικούς που συμμετείχαν στις συνεντεύξεις και δε θα μπορούσε χωρίς αυτούς να ολοκληρωθεί το ερευνητικό μέρος της έρευνας, τους συμφοιτητές μου στο ΠΜΣ για την ενθάρρυνσή τους αλλά και τις φίλες μου Τζίνα και Κατερίνα για την υποστήριξή τους.

Περίληψη

Στις νέες συνθήκες που διαμορφώνονται στη σημερινή ραγδαία αναπτυσσόμενη κοινωνία, το σχολείο καλείται να ανταποκριθεί αποκτώντας ένα νέο πρόσωπο, πιο δυναμικό και καινοτόμο. Κατά συνέπεια, και ο διευθυντής οφείλει να επιτελέσει έργο μεγάλης ευθύνης προκειμένου να πετύχει την ομαλή και αποδοτική λειτουργία της σχολικής μονάδας. Οι εκπαιδευτικοί αν και γνωρίζουν την σπουδαιότητα του διευθυντικού ρόλου, δεν τολμούν όλοι να εκδηλώσουν επιθυμία ανάληψης μιας τέτοιας θέσης. Στόχος της παρούσας έρευνας ήταν να διερευνήσει τη διάθεση των μόνιμων εκπαιδευτικών για ανάληψη διευθυντικής θέσης στα Δημοτικά σχολεία.

Ως καταλληλότερη μέθοδος προσέγγισης επιλέχθηκε η ποιοτική ανάλυση με ερευνητικά εργαλεία τη θεματική ανάλυση μέσω των θεματικών δικτύων και την ημιδομημένη προσωπική και τηλεφωνική συνέντευξη δεκατεσσάρων εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης.

Από την ανάλυση προέκυψαν διάφορα κίνητρα ώθησης των εκπαιδευτικών στην ανάληψη διευθυντικής θέσης και ενδεικτικά ως πιο ισχυρά διαπιστώθηκαν η διάθεση προσφοράς στον χώρο της εκπαίδευσης και η έντονη επιθυμία για διοίκηση, ενώ ορισμένα από τα σπουδαιότερα αντικίνητρα για όσους δεν εκφράζουν διάθεση να γίνουν διευθυντές προέκυψαν η προτίμηση της διδασκαλίας στην τάξη και η επιθυμία αποφυγής άγχους. Οι θετικές ή αρνητικές εμπειρίες που έχουν οι εκπαιδευτικοί από άλλους διευθυντές για κάποιους λειτουργούν ως κίνητρο-αντικίνητρο ανάληψης διευθυντικής θέσης ενώ για άλλους όχι. Επιπλέον, από την έρευνα αναδείχθηκαν συγκεκριμένα χαρακτηριστικά, δεξιότητες, γνώσεις και προσόντα που διαθέτουν οι διευθυντές. Τέλος στην προσπάθεια διερεύνησης της πιθανότητας αλλαγής της διάθεσης των εκπαιδευτικών για τη συγκεκριμένη θέση, προέκυψε ότι σχεδόν όλοι όσοι το έχουν τολμήσει δεν μετανιώνουν, ενώ αντίθετα όσοι δεν έχουν γίνει διευθυντές εκφράζουν την πιθανότητα αλλαγής της διάθεσής τους στο μέλλον μόνο αν αλλάξουν κάποιοι βασικοί λόγοι που αυτή τη στιγμή αποτελούν σημαντικά αντικίνητρα γι' αυτούς.

Λέξεις – Κλειδιά: Δημοτικό σχολείο, διευθυντής, κίνητρα, αντικίνητρα

Abstract

In the new conditions that are forming in today's rapidly growing society, the school has to respond by acquiring a new, more dynamic and innovative person. As a consequence, the principal must also perform a great deal of responsibility in order to achieve the smooth and efficient operation of the school unit. Teachers, although aware of the importance of the managerial role, do not all dare to express a desire for such a position. The purpose of this study was to investigate the disposition of permanent teachers for managerial positions in Primary schools.

The most appropriate approach was qualitative analysis and the research tools developed were thematic analysis through thematic networks and semi-structured personal and telephone interviewing of fourteen primary education teachers.

The analysis revealed various incentives for teachers to take up management and, as an indication, more strongly found an offer in education and a strong desire for management, while some of the major disincentives for those who did not wish to become managers of classroom teaching and the desire to avoid stress. The positive or negative experiences that teachers have of other principals for some act as an incentive-disincentive to take a management position while for others they do not. In addition, the survey revealed specific characteristics, skills, knowledge and qualifications of managers. Finally, in an effort to explore the possibility of changing their mood for the position, it turned out that almost all those who dared to do so do not regret it, while those who have not become managers express the possibility of changing their disposition in the future only if there are some basic reasons for this change that they are a major disincentive for them right now.

Keywords: Primary school, principal, incentives, disincentives

Περιεχόμενα

ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ	4
ΠΕΡΙΛΗΨΗ	5
ABSTRACT	6
ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΣΧΕΔΙΑΓΡΑΜΜΑΤΩΝ	10
ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΠΙΝΑΚΩΝ	11
ΣΥΝΤΟΜΟΓΡΑΦΙΕΣ & ΑΚΡΩΝΥΜΙΑ	12
ΕΙΣΑΓΩΓΗ	14
ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ	17
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1ο: ΣΧΟΛΙΚΗ ΔΙΕΥΘΥΝΣΗ	17
1.1. Ορισμός της σχολικής διεύθυνσης	17
1.2. Χαρακτηριστικά της προσωπικότητας του διευθυντή.....	19
1.3. Οι δεξιότητες του διευθυντή	24
1.4. Τα μετρήσιμα προσόντα του διευθυντή	28
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2ο: ΘΕΩΡΙΕΣ ΥΠΟΚΙΝΗΣΗΣ	33
2.1. Θεωρίες Υποκίνησης και η αναγκαιότητα μελέτης τους.....	33
2.1.1. Θεωρία της ιεράρχησης των αναγκών του Maslow.....	34
2.1.2. Θεωρία των δύο παραγόντων του Herzberg.....	34
2.1.3. Θεωρία της κάλυψης επίκτητων αναγκών του McClelland.....	35
2.1.4. Θεωρία προσδοκιών του Vroom	35
2.1.5. Θεωρία καθορισμού των στόχων.....	36
2.1.6. Θεωρία της ενίσχυσης του Skinner	37
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3ο: ΚΙΝΗΤΡΑ – ΑΝΤΙΚΙΝΗΤΡΑ	37
3.1. Ορισμός κινήτρων - αντικινήτρων	38
3.2. Διάφορα είδη κινήτρων	40
3.3. Ορισμός της διάθεσης	44
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4ο: ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΗ ΕΠΙΣΚΟΠΗΣΗ	46

ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ 53

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1ο: ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ..... 53

1.1. Σκοπός της έρευνας.....	53
1.2. Ερευνητικά ερωτήματα	53
1.3. Μέθοδος ανάλυσης δεδομένων και περιγραφή ερευνητικού εργαλείου	54
1.4. Δείγμα της έρευνας	58
1.5. Εγκυρότητα και αξιοπιστία της έρευνας	63
1.6. Ηθική δεοντολογία της έρευνας.....	64

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2ο: ΕΥΡΗΜΑΤΑ..... 64

2.1. 1ος Άξονας συζήτησης: «Κίνητρα-αντικίνητρα ανάληψης διευθυντικής θέσης σε Δημοτικά σχολεία»	65
2.1.1. Ως προς την κατηγορία 1: Εκπαιδευτικοί που έχουν γίνει διευθυντές	66
2.1.1.1. Σύγκριση κινήτρων με θεματικά δίκτυα βιβλιογραφίας	74
2.1.1.2. Σύγκριση κινήτρων με παρόμοιες έρευνες	77
2.1.2. Ως προς την κατηγορία 2: Εκπαιδευτικοί που δεν έχουν γίνει διευθυντές	80
2.1.2.1. Σύγκριση αντικινήτρων με θεματικά δίκτυα βιβλιογραφίας.....	89
2.1.2.2. Σύγκριση αντικινήτρων με παρόμοιες έρευνες.....	91
2.2. 2ος Άξονας συζήτησης: «Χαρακτηριστικά, δεξιότητες, γνώσεις και προσόντα των διευθυντών σχολικών μονάδων»	92
2.2.1. Χαρακτηριστικά διευθυντών	93
2.2.1.1. Ως προς την κατηγορία 1: Εκπαιδευτικοί που έχουν γίνει διευθυντές.....	93
2.2.1.2. Ως προς την κατηγορία 2: Εκπαιδευτικοί που δεν έχουν γίνει διευθυντές	98
2.2.1.3. Σύγκριση χαρακτηριστικών με θεματικά δίκτυα βιβλιογραφίας	103
2.2.1.4. Σύγκριση χαρακτηριστικών με παρόμοιες έρευνες	105
2.2.2. Δεξιότητες διευθυντών	106
2.2.2.1. Ως προς την κατηγορία 1: Εκπαιδευτικοί που έχουν γίνει διευθυντές.....	106
2.2.2.2. Ως προς την κατηγορία 2: Εκπαιδευτικοί που δεν έχουν γίνει διευθυντές	112
2.2.2.3. Σύγκριση δεξιοτήτων με θεματικά δίκτυα βιβλιογραφίας	116
2.2.2.4. Σύγκριση δεξιοτήτων με παρόμοιες έρευνες	118
2.2.3. Γνώσεις και προσόντα διευθυντών.....	119
2.2.3.1. Ως προς την κατηγορία 1: Εκπαιδευτικοί που έχουν γίνει διευθυντές.....	119
2.2.3.2. Ως προς την κατηγορία 2: Εκπαιδευτικοί που δεν έχουν γίνει διευθυντές	124
2.2.3.3. Σύγκριση γνώσεων και προσόντων με τη βιβλιογραφία.....	127
2.2.3.4. Σύγκριση γνώσεων και προσόντων με παρόμοιες έρευνες	128
2.3. 3ος Άξονας συζήτησης: «Προσωπικές εμπειρίες δασκάλων από διευθυντές»	130
2.3.1. Ως προς την κατηγορία 1: Εκπαιδευτικοί που έχουν γίνει διευθυντές	131
2.3.2. Ως προς την κατηγορία 2: Εκπαιδευτικοί που δεν έχουν γίνει διευθυντές	134

2.3.3. Σύγκριση με βιβλιογραφική επισκόπηση	138
2.4. 4ος Άξονας συζήτησης: «Μεταβολή διάθεσης ανάληψης διευθυντικής θέσης σε Δημοτικά Σχολεία»	139
2.4.1. Ως προς την κατηγορία 1: Εκπαιδευτικοί που έχουν γίνει διευθυντές	139
2.4.2. Ως προς την κατηγορία 2: Εκπαιδευτικοί που δεν έχουν γίνει διευθυντές	141
2.4.3. Σύγκριση με βιβλιογραφική επισκόπηση	143
ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ	144
Συμπεράσματα έρευνας.....	144
Ζητήματα για περαιτέρω διερεύνηση.....	146
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ	148
Ελληνόγλωσση	148
Ξενόγλωσση	155
Υπουργικές Αποφάσεις και Νόμοι	159
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ	161

Κατάλογος Σχεδιαγραμμάτων

Σχεδιάγραμμα 1: Θεματικά δίκτυα με τα χαρακτηριστικά του διευθυντή

Σχεδιάγραμμα 2: Θεματικά δίκτυα με τις δεξιότητες του διευθυντή

Σχεδιάγραμμα 3: Θεματικά δίκτυα με τα κίνητρα

Σχεδιάγραμμα 4: Θεματικά δίκτυα με τα αντικίνητρα

Σχεδιάγραμμα 5: Διαφορές και ομοιότητες των δύο κατηγοριών ως προς τα χαρακτηριστικά των διευθυντών

Σχεδιάγραμμα 6: Διαφορές και ομοιότητες των δύο κατηγοριών ως προς τις δεξιότητες των διευθυντών

Σχεδιάγραμμα 7: Διαφορές και ομοιότητες των δύο κατηγοριών ως προς τις γνώσεις και τα άλλα προσόντα των διευθυντών

Κατάλογος Πινάκων

Πίνακας 1: Προφίλ συμμετεχόντων εκπαιδευτικών ως προς το φύλο, την ηλικία και την οικογενειακή κατάσταση

Πίνακας 2: Προφίλ συμμετεχόντων εκπαιδευτικών ως προς το αν είναι εν ενεργεία και ως προς τα χρόνια υπηρεσίας

Πίνακας 3: Προφίλ συμμετεχόντων ως προς τις σπουδές

Πίνακας 4: Προφίλ συμμετεχόντων ως προς το αν έχουν αναλάβει διευθυντές, πότε ανέλαβαν και πόσα χρόνια εργάστηκαν ως διευθυντές

Πίνακας 5: Κίνητρα ανάληψης διευθυντικής θέσης

Πίνακας 6: Ισχυρά κίνητρα ανάληψης διευθυντικής θέσης

Πίνακας 7: Σύγκριση κινήτρων με θεματικά δίκτυα βιβλιογραφίας

Πίνακας 8: Σύγκριση κινήτρων με παρόμοιες έρευνες

Πίνακας 9: Αντικίνητρα ανάληψης διευθυντικής θέσης

Πίνακας 10: Ισχυρά αντικίνητρα ανάληψης διευθυντικής θέσης

Πίνακας 11: Σύγκριση αντικινήτρων με θεματικά δίκτυα βιβλιογραφίας

Πίνακας 12: Σύγκριση αντικινήτρων με παρόμοιες έρευνες

Πίνακας 13: Χαρακτηριστικά διευθυντών ως προς την κατηγορία 1

Πίνακας 14: Χαρακτηριστικά διευθυντών ως προς την κατηγορία 2

Πίνακας 15: Σύγκριση χαρακτηριστικών με θεματικά δίκτυα βιβλιογραφίας

Πίνακας 16: Σύγκριση χαρακτηριστικών με παρόμοιες έρευνες

Πίνακας 17: Δεξιότητες διευθυντών ως προς την κατηγορία 1

Πίνακας 18: Δεξιότητες διευθυντών ως προς την κατηγορία 2

Πίνακας 19: Σύγκριση δεξιοτήτων με θεματικά δίκτυα βιβλιογραφίας

Πίνακας 20: Σύγκριση δεξιοτήτων με παρόμοιες έρευνες

Πίνακας 21: Γνώσεις και διάφορα άλλα προσόντα διευθυντών ως προς την κατηγορία 1

Πίνακας 22: Γνώσεις και διάφορα άλλα προσόντα διευθυντών ως προς την κατηγορία 2

Πίνακας 23: Σύγκριση γνώσεων και προσόντων με παρόμοιες έρευνες

Συντομογραφίες & Ακρωνύμια

ΦΕΚ	Φύλλο Εφημερίδας Κυβερνήσεως
ΕΚ	Ερευνητικά Κέντρα
ΔΟΑΤΑΠ	Διεπιστημονικός Οργανισμός Αναγνώρισης Τίτλων Ακαδημαϊκών Και Πληροφόρησης
ΔΙΚΑΤΣΑ	Διαπανεπιστημιακό Κέντρο Αναγνώρισης Τίτλων Σπουδών της Αλλοδαπής
ΑΕΙ	Ανώτατο Εκπαιδευτικό Ίδρυμα
ΙΤΕ	Ινστιτούτο Τεχνολογικής Εκπαίδευσης
ΤΠΕ	Τεχνολογίες Πληροφορίας και Επικοινωνιών
ΣΕΛΜΕ	Σχολής Επιμόρφωσης Λειτουργών Μέσης Εκπαίδευσης
ΣΕΛΔΕ	Σχολής Επιμόρφωσης Λειτουργών Δημοτικής Εκπαίδευσης
ΑΣΠΑΙΤΕ	Ανώτατη Σχολή Παιδαγωγικής και Τεχνολογικής Εκπαίδευσης
ΣΕΛΕΤΕ	Σχολή Εκπαιδευτικών Λειτουργών Επαγγελματικής και Τεχνικής Εκπαίδευσης
ΙΕΠ	Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής
ΕΚΔΔΑ	Εθνικό Κέντρο Δημόσιας Διοίκησης και Αυτοδιοίκησης
ΝΠΔΔ	Νομικά Πρόσωπα Δημοσίου Δικαίου
ΑΠΣ	Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών
ΔΕΠΠΣ	Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών
ΠΙ	Παιδαγωγικό Ινστιτούτο
ΚΕΣΥ	Κέντρα Εκπαιδευτικής και Συμβουλευτικής Υποστήριξης
ΚΔΔΥ	Κέντρα Διάγνωσης, Αξιολόγησης και Υποστήριξης
ΚΕΔΔΥ	Κέντρα Διαφοροδιάγνωσης Διάγνωσης και Υποστήριξης
ΔΙΕΚ	Δημόσια Ινστιτούτα Επαγγελματικής Κατάρτισης
ΣΕΚ	Σχολής Επαγγελματικής Κατάρτισης
ΣΔΕ	Σχολείο Δεύτερης Ευκαιρίας
ΚΕΑ	Κέντρα Εκπαίδευσης για την Αειφορία
ΚΠΕ	Κέντρο Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης
ΣΣΝ	Συμβουλευτικοί Σταθμοί Νέων
ΚΕΠΛΗΝΕΤ	Κέντρα Πληροφορικής και Νέων Τεχνολογιών
ΕΚΦΕ	Εργαστηριακά Κέντρα Φυσικών Επιστημών

ΚΕΣΕΣ	Κέντρο Συμβουλευτικής & Προσανατολισμού
ΓΡΑΣΥ	Γραφεία Σύνδεσης με την Αγορά Εργασίας και Επαγγελματικού Προσανατολισμού
ΓΡΑΣΕΠ	Γραφεία Σχολικού Επαγγελματικού Προσανατολισμού
ΙΕΚ	Ινστιτούτο Επαγγελματικής Κατάρτισης
ΕΠΕΑΕΚ	Επιχειρησιακό Πρόγραμμα Εκπαίδευσης και Αρχικής Επαγγελματικής Κατάρτισης
ΔΣΕ	Διοικητικά Στελέχη Εκπαίδευσης
ΠΤΔΕ	Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης
ΠΜΣ	Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών
ΠΕΚ	Περιφερειακά Επιμορφωτικά Κέντρα
ΕΑΠ	Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο
ΠΥΣΠΕ	Περιφερειακό Υπηρεσιακό Συμβούλιο Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης
IQ	Intelligence Quotient

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Οι προκλήσεις της σημερινής εποχής απαιτούν ένα σχολείο ευέλικτο, δυναμικό, ανοιχτό στην κοινωνία και ικανό να αντιμετωπίζει τη νέα γνώση με έναν δημιουργικό τρόπο. Κατά συνέπεια, και ο διευθυντής μια σχολικής μονάδας καλείται να ανταποκριθεί στους παραπάνω στόχους και να διαδραματίσει πολλαπλό ρόλο μεταδίδοντας το όραμα και την αποστολή του σχολείου σε όλη την εκπαιδευτική κοινότητα.

Ο ρόλος του διευθυντή είναι πολύπλευρος και πολυσήμαντος. Το έργο του αποτελεί βασικό παράγοντα της ομαλής λειτουργίας του εκπαιδευτικού συστήματος. Άλλωστε όλες οι μεγάλες μεταρρυθμιστικές κινήσεις προσδιορίζουν την σχολική διεύθυνση ως ένα σημαντικό συστατικό της εκπαιδευτικής αλλαγής (Fink, 2005) καθώς παίζει το ρόλο του καταλύτη στη σχολική βελτίωση και την επιτυχή αναδιοργάνωση των εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων (Dimmock, 2003).

Οι εκπαιδευτικοί γνωρίζουν την σπουδαιότητα του διευθυντικού ρόλου και κάποιοι εκδηλώνουν επιθυμία ανάληψης μιας τέτοιας θέσης, ενώ δεν είναι λίγοι και αυτοί που δεν το τολμούν. Σιγά σιγά η Ελλάδα και άλλες χώρες του εξωτερικού επικεντρώνονται σε ερευνητικές μελέτες, όπως αυτές των Σπυριάδου & Κουτούζη (2017), Ράπτη και Βιτσιλάκη (2007), Κώτση (2005), Lieberman, Saxl, & Miles (2000), οι οποίες στοχεύουν στην αναζήτηση όλων των παραγόντων που κατευθύνουν τους εκπαιδευτικούς στην διεκδίκηση της θέσης του διευθυντή, καθώς τα αποτελέσματά τους θα αξιοποιηθούν κατάλληλα ώστε να δοθούν περισσότερα κίνητρα για επαγγελματική εξέλιξη αλλά και τα εφόδια για την προετοιμασία διευθυντών ικανών να ασκήσουν αποτελεσματικά τις διοικητικές τους υποχρεώσεις.

Σκοπός της παρούσας εργασίας είναι να διερευνήσει τη διάθεση των μόνιμων εκπαιδευτικών για ανάληψη διευθυντικής θέσης στα Δημοτικά σχολεία. Στοχεύοντας στην καλύτερη κατανόηση των παραγόντων που ωθούν ή απωθούν τους εκπαιδευτικούς από τη θέση αυτή, τέθηκαν ορισμένα ερευνητικά ερωτήματα. Συγκεκριμένα εξετάστηκαν οι λόγοι που ώθησαν τους εκπαιδευτικούς που έχουν ήδη διατελέσει διευθυντές Δημοτικών σχολείων στην ανάληψη διευθυντικού ρόλου, οι λόγοι για τους οποίους οι εκπαιδευτικοί που δεν έχουν διατελέσει διευθυντές, αν τους δινόταν αυτή η ευκαιρία, δε θα εκδήλωναν ενδιαφέρον ανάληψης διευθυντικής θέσης, τα χαρακτηριστικά, οι δεξιότητες, οι γνώσεις και τα προσόντα των διευθυντών σχολικών μονάδων, οι προσωπικές εμπειρίες που είχαν οι εκπαιδευτικοί από άλλους διευθυντές ως προς το αν καθόρισαν τη διάθεσή τους για

διεκδίκηση διευθυντικής θέσης και η πιθανότητα μεταβολής της διάθεσης των εκπαιδευτικών για ανάληψη διευθυντικής θέσης στο μέλλον.

Ως μεθοδολογική προσέγγιση της παρούσας έρευνας επιλέχθηκε η ποιοτική και το μεθοδολογικό εργαλείο που εφαρμόστηκε είναι η θεματική ανάλυση μέσω των θεματικών δικτύων και 14 ημιδομημένες συνεντεύξεις, προσωπικές ή τηλεφωνικές, των οποίων η ανάλυση περιεχομένου συγκρίθηκε με τα θεματικά δίκτυα της βιβλιογραφικής επισκόπησης, παρέχοντας με αυτό τον τρόπο μια πλούσια και εις βάθος διερεύνηση των απόψεων των συμμετεχόντων πάνω στα ερευνητικά ερωτήματα. Στην έρευνα, αξιοποιώντας τη μέθοδο της σκόπιμης δειγματοληψίας, συμμετείχαν εκπαιδευτικοί εν ενεργεία και συνταξιούχοι που μπορούσαν να πάρουν μέρος στη διαδικασία των συνεντεύξεων.

Η συγκεκριμένη διπλωματική εργασία αποτελείται από δύο μέρη: το θεωρητικό και το ερευνητικό. Στο 1ο κεφάλαιο του θεωρητικού μέρους επιχειρείται η παρουσίαση της έννοιας της σχολικής διεύθυνσης, μέσα από την προσέγγιση του ορισμού της καθώς και των χαρακτηριστικών της προσωπικότητας, των δεξιοτήτων και των μετρήσιμων προσόντων του διευθυντή.

Στο 2ο κεφάλαιο του θεωρητικού μέρους αναπτύσσονται οι θεωρίες υποκίνησης και ειδικότερα οι Θεωρίες: της ιεράρχησης των αναγκών του Maslow, των δύο παραγόντων του Herzberg, της κάλυψης επίκτητων αναγκών του McClelland, των προσδοκιών του Vroom, του καθορισμού των στόχων και της ενίσχυσης του Skinner.

Στο 3ο κεφάλαιο γίνεται παρουσίαση διάθεσης καθώς επίσης και των κινήτρων και αντικινήτρων, όχι μόνο αναφέροντας τον ορισμό τους αλλά και τα διάφορα είδη τους, προκειμένου να σχηματιστεί μια ολοκληρωμένη εικόνα των παραγόντων που καθορίζουν τη διάθεση για ανάληψη διευθυντικής θέσης.

Το 4ο και τελευταίο κεφάλαιο του θεωρητικού μέρους περιλαμβάνει τη βιβλιογραφική επισκόπηση συναφών ελληνικών και διεθνών ερευνών προκειμένου να αποπειραθεί σύγκριση των αποτελεσμάτων τους με αυτά της παρούσας.

Στο δεύτερο μέρος της εργασίας, στο ερευνητικό, το 1ο κεφάλαιο αφορά στη μεθοδολογία της έρευνας. Συγκεκριμένα, περιλαμβάνει το σκοπό και τα ερευνητικά ερωτήματα που διαμορφώθηκαν, τη μέθοδο ανάλυσης δεδομένων και την περιγραφή του ερευνητικού εργαλείου, το δείγμα και την εγκυρότητα, αξιοπιστία και ηθική δεοντολογία της έρευνας.

Το 2ο κεφάλαιο του ερευνητικού μέρους αφορά τα ευρήματα της έρευνας. Παρουσιάζονται όλοι οι θεματικοί άξονες συζήτησης που συνδέονται με τα ερευνητικά

ερωτήματα της παρούσας ποιοτικής έρευνας καθώς και η σύγκρισή τους με τα θεματικά δίκτυα της βιβλιογραφικής επισκόπησης, με τις παλιότερες έρευνες και γενικότερα με το θεωρητικό μέρος της έρευνας.

Η εργασία ολοκληρώνεται με τα συμπεράσματα της παρούσας έρευνας και ορισμένα ζητήματα για περαιτέρω διερεύνηση.

ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1ο: ΣΧΟΛΙΚΗ ΔΙΕΥΘΥΝΣΗ

Στο παρόν κεφάλαιο γίνεται αρχικά η θεωρητική προσέγγιση της σχολικής διεύθυνσης μέσα από ορισμούς και στη συνέχεια παρουσιάζονται τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας των διευθυντών και οι δεξιότητες που διαθέτουν. Τέλος γίνεται αναφορά στα προσόντα των διευθυντών, όπως αυτά εμφανίζονται μέσα από το Φύλλο της Εφημερίδας της Κυβερνήσεως της 12ης Ιουνίου 2018.

1.1. Ορισμός της σχολικής διεύθυνσης

Το έργο που παράγεται από μια σχολική μονάδα εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό από την ηγεσία, η οποία αποτελεί κομμάτι της διοίκησης στο συγκεκριμένο εργασιακό χώρο, που πραγματοποιείται από τους διευθυντές που έχουν οριστεί κατόπιν τήρησης όλων των νόμιμων διαδικασιών για την επιλογή τους. Οι διοικητικές ενέργειες επομένως που υλοποιούνται στον εκπαιδευτικό χώρο παρέχονται μέσω της σχολικής διεύθυνσης.

Η αξία της σχολικής διεύθυνσης γίνεται εμφανής και από τη νομοθεσία της χώρας, η οποία στην προσπάθειά της να στελεχώσει με τα κατάλληλα άτομα τον χώρο της εκπαίδευσης, υφίσταται αρκετά συχνά τροποποιήσεις προκειμένου η διαδικασία επιλογής εκπαιδευτικών στελεχών να οδηγήσει στην αποτελεσματικότερη λειτουργία του σχολείου. Άλλωστε όλες οι μεγάλες μεταρρυθμιστικές κινήσεις προσδιορίζουν τη σχολική διεύθυνση ως ένα σημαντικό συστατικό της εκπαιδευτικής αλλαγής (Fink, 2005), καθώς παίζει το ρόλο του καταλύτη στη σχολική βελτίωση και την επιτυχή αναδιοργάνωση των εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων (Dimmock, 2003).

Σύμφωνα λοιπόν με τους Τύπας & Κατσαρός (2003), διεύθυνση είναι η λειτουργία που αφορά στη διαπροσωπική διάσταση της διοίκησης και απαιτεί συγκεκριμένες ικανότητες από αυτούς που την ασκούν, όπως επαγγελματική κατάρτιση, αντίληψη, ικανότητα παρακίνησης αλλά και συγκεκριμένη ποιότητα χαρακτήρα με βασικά στοιχεία τη δυναμικότητα, την αποφασιστικότητα και τον δυναμισμό.

Πιο συγκεκριμένα, ο όρος «σχολική διεύθυνση» προσδιορίζει μια διακεκριμένη περιοχή (ή λειτουργία) μιας σχολικής μονάδας πάνω στην οποία έχει εξουσία ένα διευθυντικό στέλεχος για την εκτέλεση καθορισμένων δραστηριοτήτων (Σαΐτης, 2008).

Σύμφωνα με το άρθρο 27 της Υπουργικής Απόφασης ΦΕΚ 1340B/16.10.2002, ο Διευθυντής της σχολικής μονάδας βρίσκεται στην κορυφή της σχολικής κοινότητας και είναι διοικητικός αλλά και επιστημονικός παιδαγωγικός υπεύθυνος στον χώρο αυτό. Ωστόσο ανήκει στην κατώτερη βαθμίδα διοικητικής οργάνωσης της εκπαίδευσης και έχει συνδυαστικό ρόλο με τα ανώτερα ηγετικά στελέχη και τους υφισταμένους του. Παρόλα αυτά, όπως αναφέρει ο Κωτσίκης (1993, σ. 55-56), «το γεγονός ότι είναι διορισμένος από μια ανώτερη αρχή, του δίνει μια ιδιαίτερη θέση μέσα στην ομάδα του σχολείου, βρίσκεται πιο ψηλά από τα άλλα μέλη και έτσι έχει το πλεονέκτημα να ασκεί μεγαλύτερη επίδραση στο σχολείο. Ο διευθυντής έχει την ευθύνη να μετατρέψει το σχολείο σε μια κοινότητα αλληλοεπηρεαζόμενων προσώπων, μέσα στην οποία εκπαιδευτικοί και μαθητές αφενός, σχολείο και κοινότητα αφετέρου, θα συνεργάζονται για την επιτυχία των γενικών και ειδικών σκοπών της παιδείας».

Επίσης, όπως αναφέρει ο παραπάνω συγγραφέας, «ο διευθυντής του σχολείου διαφέρει ως προς το σημείο αυτό κατά πολύ από τον διευθυντή μιας επιχείρησης, ο οποίος κυρίως ενδιαφέρεται για την επιτυχία του σκοπού της επιχείρησης, που είναι η αύξηση της παραγωγής και του κέρδους και αδιαφορεί για τις προσωπικές σχέσεις μεταξύ των μελών της αντίθετα ο διευθυντής του σχολείου, ακριβώς για να πετύχει τους σκοπούς του, πρέπει να δώσει ιδιαίτερη σημασία και στην ανάπτυξη των διαπροσωπικών σχέσεων μέσα στο σχολείο, ώστε να δημιουργηθεί το κατάλληλο παιδαγωγικό κλίμα, που είναι απαραίτητο για να προάγονται οι ανθρώπινες σχέσεις και να διατηρείται η συνοχή των εκπαιδευτικών και των μαθητών ως συνεργαζόμενης ομάδας». Και στις δύο περιπτώσεις ωστόσο, ο διευθυντής ως διοικητικό στέλεχος, οφείλει να προγραμματίζει, να οργανώνει, να διευθύνει και να ελέγχει όλους τους υλικούς και ανθρώπινους πόρους.

Σύμφωνα με τη Στραβάκου (2003), ο Διευθυντής της σχολικής μονάδας κατέχει μία περίοπτη θέση στα εκπαιδευτικά δρώμενα και παίζει σημαντικό ρόλο σε εκπαιδευτικά ζητήματα, στην ομαλή λειτουργία του σχολείου και στην οργάνωση και διοίκησή του έχοντας πολλές και ποικίλες αρμοδιότητες διοικητικές, διαχειριστικές, οικονομικές, εκπαιδευτικές, παιδαγωγικές και διδακτικές.

Για το ίδιο θέμα, οι Τσουντας και Χρονοπούλου (1996, σ. 78) αναφέρουν ότι «ο διευθυντής του σχολείου είναι, κυρίως, υπεύθυνος για την ομαλή λειτουργία του σχολείου, τον συντονισμό της σχολικής ζωής, την τήρηση των νόμων, των εγκυκλίων και των υπηρεσιακών εντολών καθώς και για την εφαρμογή των αποφάσεων του συλλόγου των διδασκόντων. Ασκεί επομένως πέρα από τα διδακτικά του καθήκοντα, διοικητικά

καθήκοντα επί του προσωπικού και εποπτικά καθήκοντα στην όλη λειτουργία του σχολείου». Αξίζει σε αυτό το σημείο να αναφερθεί και η προσπάθεια του Σαΐτη (2007) για την κατηγοριοποίηση των καθηκόντων του διευθυντή, όπου σύμφωνα με τον οποίο, μερικά σχετίζονται με τον χειρισμό του ανθρώπινου δυναμικού, άλλα με την οργάνωση του σχολείου και κάποια άλλα με το κοινωνικό περιβάλλον της σχολικής μονάδας.

Σύμφωνα επίσης με το εκπαιδευτικό δίκαιο, ο διευθυντής είναι όργανο διοίκησης δημόσιο ή ιδιωτικό, περιφερειακό, ως προς το αποκεντρωτικό μοντέλο, αποφασιστικό, ως προς την αρμοδιότητα, και μονοπρόσωπο ή μονομελές ή ατομικό, ως προς τη σύνθεση (Αργυροπούλου, 2007).

Στοχεύοντας στην επίτευξη των μορφωτικών στόχων που θέτει το σημερινό σχολείο, επιβάλλεται η ύπαρξη μιας ικανής διεύθυνσης που να οργανώνει και να συντονίζει όλους τους συντελεστές που συμμετέχουν στην εκπαιδευτική διαδικασία. Ο διευθυντής αναλαμβάνει συγκεκριμένες αρμοδιότητες και οφείλει να έχει σαν προσωπικότητα συγκεκριμένα χαρακτηριστικά, κατάλληλες δεξιότητες και αρκετά προσόντα, ώστε να καταφέρει να ανταποκριθεί με επιτυχία στο έργο του.

1.2. Χαρακτηριστικά της προσωπικότητας του διευθυντή

Ο ρόλος του διευθυντή είναι πολύ σημαντικός στην λειτουργία μιας σχολικής μονάδας. Παύει πια να θεωρείται ένας απλός διαχειριστής διοικητικών και υπηρεσιακών υποθέσεων σύμφωνα με την Στραβάκου (2003) και αποτελεί πρότυπο με τη στάση του απέναντι σε κάθε ζητούμενο ή προβληματική κατάσταση που προκύπτει στον σχολικό χώρο.

Για να ανταποκριθεί με επιτυχία στο έργο του ο διευθυντής μιας σχολικής μονάδας πρέπει να έχει συγκεκριμένα χαρακτηριστικά, τα οποία σύμφωνα με τους Pervin & John (2001) συνιστούν τη βασική δομή της ψυχικής οργάνωσης καθώς αυτά είναι τα στοιχεία που καθορίζουν ουσιαστικά τη συμπεριφορά και τον τρόπο με τον οποίο κάθε άτομο ερμηνεύει και αντιδρά στα ερεθίσματα και τις πληροφορίες του περιβάλλοντος. Κατά τον Μπαμπινιώτη (2008), είναι τα διακριτικά γνωρίσματα, αυτά που αντιπροσωπεύουν, καθορίζουν και συγχρόνως εκφράζουν έναν ιδιαίτερο τρόπο συμπεριφοράς, σκέψης και αντίδρασης του ατόμου.

Αρχικά λοιπόν ο διευθυντής πρέπει να χαρακτηρίζεται από δημιουργικότητα (Κατσουλάκης, 1999) και όραμα (Noonan, 2003), το οποίο θα είναι ικανός να εμπνεύσει

και στους υπόλοιπους συντελεστές της εκπαιδευτικής διαδικασίας (Weierter, 1997). Ο Μαδεμλής (2014) προσθέτει ότι τα χαρακτηριστικά που θεωρεί απαραίτητα για τον κάθε διευθυντή είναι η αναλυτική ικανότητα, η ικανότητα να καταλήγει σε λογικά συμπεράσματα και οι οργανωτικές του δεξιότητες να είναι πολύ υψηλές.

Αξίζει να προστεθούν σε αυτό το σημείο και τα χαρακτηριστικά ενός επιτυχημένου διευθυντή σύμφωνα με τον Musaazi (1982), ο οποίος τονίζει ότι ένας διευθυντής πρέπει να είναι ευφυής και να διαθέτει ικανότητα επικοινωνίας με άλλους ανθρώπους, εμπιστοσύνη στον εαυτό του, κοινωνικότητα, ηθική, σεμνότητα και ταπεινότητα και καλή ψυχική και σωματική υγεία.

Για το ίδιο θέμα, ο Stodgill (1974, όπ. αναφ. στο Σαΐτης 2008) προτείνει μια διαφορετική ταξινόμηση των χαρακτηριστικών που πρέπει να έχει ο σχολικός διευθυντής ως διοικητικό στέλεχος, σύμφωνα με την οποία οφείλει να διαθέτει: α) σωματικά χαρακτηριστικά, όπως η ηλικία και η εμφάνιση, τα οποία θα του επιτρέπουν να ασκεί αποτελεσματικότερα τον ηγετικό του ρόλο, β) κοινωνικό υπόβαθρο, όπως μόρφωση και κοινωνική θέση, γ) ευφυΐα, όπως γνώσεις, οξύνια και αποφασιστικότητα, δ) χαρακτηριστικά προσωπικότητας, όπως ενεργητικότητα, ενθουσιασμό, αυτοπεποίθηση και προσωπική ακεραιότητα, ε) χαρακτηριστικά που σχετίζονται με το έργο του, όπως υπευθυνότητα, πρωτοβουλία, επιμονή και προσαρμοστικότητα στο έργο και στ) κοινωνικά χαρακτηριστικά, όπως ευγένεια, γόητρο και δημοτικότητα. Άλλωστε σύμφωνα με έρευνες ο διευθυντής ως manager-ηγέτης, με το ήθος, την εργατικότητα, το κύρος και την προσωπικότητά του, μπορεί αναμφίβολα να συμβάλλει στη γενικότερη βελτίωση του σχολικού θεσμού (Σαΐτης, 1997).

Ενδιαφέρον παρουσιάζει επίσης και η προσπάθεια των Αργυροπούλου & Συμεωνίδη (2017) για την παρουσίαση των χαρακτηριστικών του διευθυντή, οι οποίοι αναφέρουν ότι πρέπει να είναι: εξωστρεφής και επικοινωνιακός, εργατικός γιατί δεν θα παραχθεί έργο αν κάθεται στο γραφείο του και δίνει οδηγίες, ή ακόμα χειρότερα εντολές (Ανθοπούλου, 1999), δημοκρατικός στη διοίκηση του σχολείου, αξιοποιώντας όλους τους εκπαιδευτικούς στη διαδικασία λήψης αποφάσεων, αντικειμενικός και αμερόληπτος, τίμιος, δίκαιος, εφόσον η δικαιοσύνη θεωρείται ιδιαίτερα σημαντική καθώς οι αποφάσεις του Διευθυντή μιας εκπαιδευτικής μονάδας πρέπει να είναι σύννομες και δίκαιες για όλους τους εκπαιδευτικούς (Μπρίνια, 2008), ευσυνείδητος και ηθικός καθώς η ευσυνειδησία περιλαμβάνεται στις διαστάσεις της συναισθηματικής νοημοσύνης που θα πρέπει οπωσδήποτε να διαθέτει ένας αποτελεσματικός Διευθυντής σχολικής μονάδας

(Μπρίνια, 2008) και ηγετικά χαρακτηριστικά και να εμπνέει τους υφισταμένους.

Όπως αναφέρθηκε παραπάνω η συναισθηματική νοημοσύνη αποτελεί ένα ιδιαίτερα σημαντικό προσόν που πρέπει να διαθέτει ο διευθυντής μιας σχολικής μονάδας και σύμφωνα με τον Goleman (1999), είναι πιο σημαντική στον εργασιακό χώρο και από τον ίδιο τον δείκτη νοημοσύνης (IQ). Η συναισθηματική νοημοσύνη αντιμετωπίζεται, ως μια έννοια με θετικές συνέπειες ή χρήσιμες πρακτικές εφαρμογές στο χώρο της εργασίας. Συμβάλλει στην εργασιακή πρόοδο και την προσωπική επιτυχία (Goleman, 1995).

Οι Salovey και Mayer (1990, σ. 185-211) έδωσαν τον πρώτο επίσημο ορισμό της συναισθηματικής νοημοσύνης σύμφωνα με τον οποίο «είναι η ικανότητα αναγνώρισης των δικών μας συναισθημάτων και των συναισθημάτων των άλλων, διάκρισης μεταξύ των συναισθημάτων για την καθοδήγηση της σκέψης και των πράξεων μας». Σύμφωνα με τους ίδιους το άτομο με υψηλή συναισθηματική νοημοσύνη έχει την ικανότητα να αναγνωρίζει, να ελέγχει, να κατανοεί και να διαχειρίζεται τα συναισθήματα τα δικά του και των άλλων ατόμων με τους οποίους επικοινωνεί.

Ο Goleman (1995) υποστήριξε ότι η συναισθηματική νοημοσύνη περιλαμβάνει ατομικά χαρακτηριστικά όπως υποκίνηση, αισιοδοξία, προσαρμοστικότητα και ζεστασιά. Επίσης σύμφωνα με τον Locke (2005), ορισμένα χαρακτηριστικά της αποτελεσματικής ηγεσίας που φαίνεται να βασίζονται στην συναισθηματική νοημοσύνη είναι η αυτοπεποίθηση, η αυτοεκτίμηση, ο ηθικός χαρακτήρας, η προσαρμοστικότητα, η ευελιξία, η καινοτομία, η ανάπτυξη εμπιστοσύνης, ο χειρισμός των συγκρούσεων και η αντικειμενική αυτοκριτική. Αξίζει σε αυτό το σημείο να γίνει μια αναφορά και στα χαρακτηριστικά που οφείλει να έχει γενικά ένας ηγέτης και τα οποία μπορούν να εντοπιστούν και στον διευθυντή μιας σχολικής μονάδας καθώς, όπως υποστηρίζει ο Κατσαρός (2008), η εκπαιδευτική ηγεσία συνδέεται με τον τρόπο με τον οποίο ασκείται, επισήμως, διοίκηση στα πλαίσια αυτών των σχολικών μονάδων, αλλά και από τις γνώσεις που κατέχουν, δεδομένου ότι, μεταξύ άλλων, αυτές οι γνώσεις αποτελούν ένα από τα κριτήρια επιλογής τους για τη συγκεκριμένη θέση.

Ο διευθυντής του σχολείου επομένως βρίσκεται ανάμεσα στην ηγεσία και τη διοίκηση διότι τοποθετείται ως στέλεχος της σχολικής μονάδας για να διαχειριστεί τις σχολικές εγκαταστάσεις, αλλά είναι ταυτόχρονα και διδακτικός, στρατηγικός και συνεργατικός ηγέτης (Ράπτης & Βιτσιλάκη, 2007).

Είναι αναγκαίο οπότε ένας διευθυντής να έχει τα χαρακτηριστικά ενός αποτελεσματικού ηγέτη που ορίζεται: ως το πρόσωπο που ασκεί την εξουσία και είναι υπεύθυνο για τη

λήψη σοβαρών αποφάσεων, ως το πρόσωπο που αναλαμβάνει το συντονισμό των δραστηριοτήτων της ομάδας για την επίτευξη του κοινού στόχου, ως πρόσωπο επιρροής στα μέλη οργανωμένης ομάδας για τη στοχοθεσία και την προσπάθεια για την επίτευξη των στόχων, ως το πρόσωπο που έχει την ικανότητα να βοηθά τους άλλους να κατανοήσουν τι κάνουν και γιατί το κάνουν (Ματσαγγούρας, 2003).

Αν και ο Σαϊτής (2005) υποστηρίζει ότι είναι πολύ δύσκολο να εντοπίσεις εκείνα τα χαρακτηριστικά ενός ηγέτη που τον κάνουν να ξεχωρίζει από αυτόν που δεν μπορεί να ασκήσει ηγεσία, οι συγγραφείς Hoy & Miskel (1996) υποστηρίζουν ότι τα χαρακτηριστικά που διακρίνουν έναν αποτελεσματικό ηγέτη και σχετίζονται με την προσωπικότητα είναι η αυτοπεποίθηση, η ακεραιότητα, η αντοχή της έντασης και η συναισθηματική ωριμότητα. Επίσης ο διευθυντής ως ηγέτης πρέπει να ξεχωρίζει για το θάρρος, την ετοιμότητα και τη θέλησή του για επικοινωνία (Πασιαρδή, 2001).

Με την βοήθεια των παραπάνω αναφορών γίνεται μια προσπάθεια ομαδοποίησης και παρουσίασής των χαρακτηριστικών του διευθυντή μιας σχολικής μονάδας, με τη βοήθεια του παρακάτω σχεδιαγράμματος.



Σχεδιάγραμμα 1: Θεματικά δίκτυα με τα χαρακτηριστικά του διευθυντή

1.3. Οι δεξιότητες του διευθυντή

Η δυνατότητα ανταπόκρισης των διευθυντών στις ανάγκες της διευθυντικής τους θέσης είναι συνάρτηση δύο παραγόντων: α) της διάθεσης τους για ανάληψη ηγετικού ρόλου και β) των δεξιοτήτων που διαθέτουν. Ο διευθυντής έχοντας το ρόλο του ηγέτη μιας σχολικής μονάδας οφείλει να έχει κάποιες δεξιότητες που θα τον βοηθήσουν να ανταπεξέλθει στις ανάγκες του σχολείου, να πραγματοποιήσει καταμερισμό εργασιών και αρμοδιοτήτων καθώς και να δώσει τα κατάλληλα κίνητρα προκειμένου να επιτευχθούν οι στόχοι του σχολείου. Ο Τριανταφυλλίδης (1998), ορίζει την δεξιότητα ως την αναγκαία ικανότητα για την διεκπεραίωση ενός έργου, μιας υπόθεσης, ενώ σύμφωνα με τον Μπαμπινιώτη (2008), δεξιότητα είναι ό,τι χαρακτηρίζει τον ικανό και τον επιδέξιο, η ικανότητα του επιτηδείου.

Οι δεξιότητες όπως υποστηρίζει ο Κωτσίκης (2003) συνοψίζονται στις τεχνικές δεξιότητες, δηλαδή την ικανότητα που έχει ο διευθυντής να ασκεί διοικητικές λειτουργίες, στις ανθρώπινες δεξιότητες, δηλαδή κατά πόσο η συνεργατικότητα των ατόμων είναι υψηλή και στις νοητικές δεξιότητες, δηλαδή την ικανότητα του διευθυντή να αντιμετωπίζει την οργάνωση ως σύνολο που δένεται με δεσμούς αλληλεξάρτησης.

Ενδιαφέρον παρουσιάζει επίσης η προσπάθεια του Στιβακτάκη (2006) για την κατηγοριοποίηση των δεξιοτήτων που αναφέρονται στον αποτελεσματικό ηγέτη-διευθυντή με τον ακόλουθο τρόπο: επικέντρωση στην καθοδήγηση, εστίαση στον εκπαιδευτικό, λήψη αποφάσεων, συμβολική και πολιτιστική αντίληψη, αξίες, επικέντρωση στους γονείς και στην κοινότητα, επικέντρωση στο μαθητή, μάρκετινγκ του σχολείου, μελλοντικοί προσανατολισμοί, ευαισθησία στο εναλλασσόμενο εκπαιδευτικό κλίμα.

Για το ίδιο θέμα, ο Sergiouvanni (1991) παραθέτει τις δεξιότητες που ο διευθυντής της σχολικής μονάδας θα πρέπει να διαθέτει: α) Τεχνικές δεξιότητες, δηλαδή να διαθέτει εξειδικευμένη γνώση, να γνωρίζει τι μπορεί να πραγματοποιηθεί από το υπάρχον προσωπικό και το διαθέσιμο εξοπλισμό, να θέτει στόχους, και μάλιστα στόχους ρεαλιστικούς και προσεγγίσιμους (προγραμματισμός) και να εκπαιδεύει, να καθοδηγεί και να συμβουλεύει αποτελεσματικά το προσωπικό και τους μαθητές, β) Διαπροσωπικές δεξιότητες, δηλαδή να οργανώνει και να καθοδηγεί, να παρακινεί, να συνεργάζεται και να συντονίζει ανθρώπους και γ) Δεξιότητες αφηρημένης σκέψης και συνολικής θεώρησης,

δηλαδή να αντιλαμβάνεται τη σχολική μονάδα ως ολότητα, να έχει στο μυαλό του την εικόνα του οργανισμού και να καταλαβαίνει πώς τα διάφορα μέρη του οργανισμού συνδέονται μεταξύ τους.

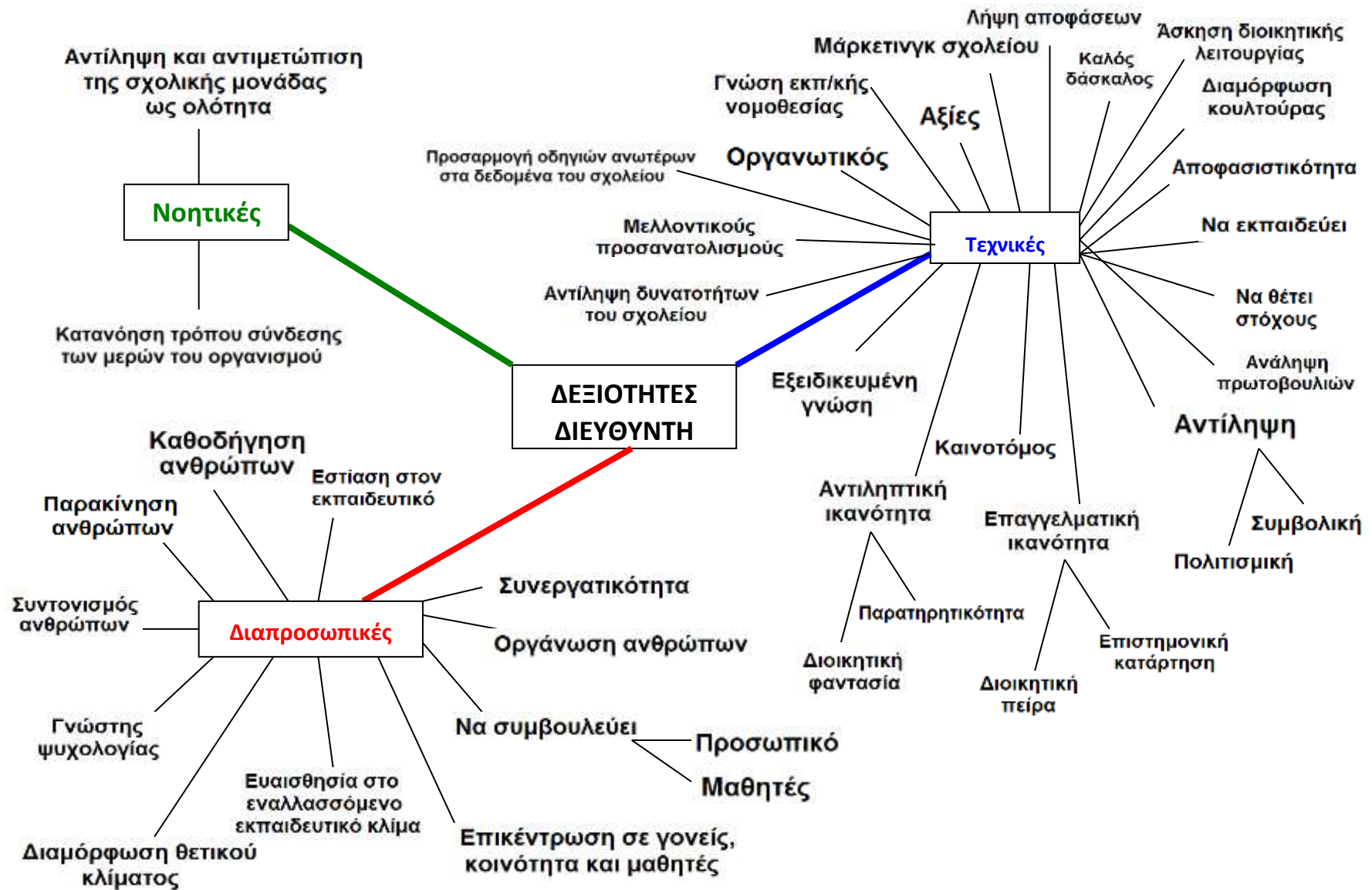
Αξίζει επίσης να αναφερθεί και η προσπάθεια των Αργυροπούλου & Συμεωνίδη (2017) για την παρουσίαση των δεξιοτήτων του διευθυντή, οι οποίοι αναφέρουν ότι ο συγκεκριμένος πρέπει να έχει καλή γνώση της εκπαιδευτικής νομοθεσίας, να είναι πολύ καλός δάσκαλος καθώς η πρώτη από τις ιδιότητες που πρέπει να χαρακτηρίζουν τον ηγέτη ενός εκπαιδευτικού οργανισμού θεωρείται το να είναι καλός δάσκαλος στην τάξη (Mukhopadhyay, 2005), να είναι οργανωτικός στη δουλειά του, να είναι καλός συνεργάτης γιατί σύμφωνα με τον Καμπουρίδης (2002) η βασική προϋπόθεση ομαλής και αποδοτικής λειτουργίας του σχολείου είναι η αρμονική συνεργασία μεταξύ Διευθυντή και εκπαιδευτικών, να είναι καινοτόμος καθώς επιτυχημένα χαρακτηρίζονται τα στελέχη που επιχειρούν πολύ συχνά αλλαγές (Ιορδανίδης, 2006), να αναλαμβάνει πρωτοβουλίες και να είναι αποφασιστικός, να μπορεί να διαμορφώνει θετικό κλίμα και κουλτούρα στο σχολείο και τέλος να προσαρμόζει τις οδηγίες των ανωτέρων στα δεδομένα του σχολείου γιατί όπως αναφέρει ο Καμπουρίδης (2002), ο Διευθυντής θα πρέπει να ανταποκρίνεται στις απαιτήσεις και τις προσδοκίες όλων των υποσυστημάτων που αλληλεπιδρούν στο σχολείο επιλέγοντας μια λεπτή ισορροπία μεταξύ των προτεραιοτήτων που θέτει το καθένα απ' αυτά.

Αξιόλογη είναι επίσης η ταξινόμηση των δεξιοτήτων που αναφέρει ο Σαΐτης (2008), ο οποίος τις χωρίζει σε τρεις ομάδες: α) Στην ικανότητα του συνεργάζεσθαι, γι' αυτό ο διευθυντής-ηγέτης είναι υποχρεωμένος να είναι γνώστης της ψυχολογίας του ατόμου και των ομάδων, προκειμένου να προλαμβάνει δυσάρεστες καταστάσεις και να δημιουργεί εργασιακό περιβάλλον τέτοιο, ώστε να συμβάλλει στην πραγματοποίηση των αντικειμενικών στόχων της ομάδας και κατ' επέκταση του οργανισμού, β) Στην επαγγελματική ικανότητα, η οποία για να είναι θετική πρέπει να είναι το αποτέλεσμα δύο σημαντικών μεταβλητών, της διοικητικής πείρας που πρέπει να διαθέτει ένας προϊστάμενος και της άρτιας επιστημονικής κατάρτισης σε θέματα της αρμοδιότητάς του και γ) Στην αντιληπτική ικανότητα, δηλαδή ο ηγέτης να μην απασχολείται μόνο με καθημερινά θέματα (θέματα ρουτίνας), αλλά να «συνοδεύεται» από παρατηρητικότητα και διοικητική φαντασία-ενεργητικότητα, ώστε μέσω παρατηρήσεων στο εργασιακό περιβάλλον να είναι ικανός να επισημαίνει τις τυχόν λειτουργικές αδυναμίες και στη συνέχεια να σχεδιάζει-εφαρμόζει σύγχρονες και προσφορότερες μεθόδους και τεχνικές

εργασίας.

Έτσι οι διευθυντικές θέσεις οφείλουν να στελεχώνονται από εκπαιδευτικούς με τις κατάλληλες δεξιότητες ώστε να ανταποκριθούν με τον καλύτερο δυνατό τρόπο στις ανάγκες του σχολείου της σύγχρονης κοινωνίας. Παρακάτω γίνεται μια προσπάθεια ομαδοποίησης και παρουσίασης των δεξιοτήτων του διευθυντή μιας σχολικής μονάδας, με τη βοήθεια ενός σχεδιαγράμματος.

Ωστόσο εκτός από δεξιότητες, οι υποψήφιοι διευθυντές κρίνεται αναγκαίο να διαθέτουν και ορισμένα προσόντα, προκειμένου να συγκεντρώσουν έναν αριθμό μονάδων στην αξιολογική διαδικασία και να διεκδικήσουν με αυτό τον τρόπο την ανάληψη διευθυντικής θέσης.



Σχεδιάγραμμα 2: Θεματικά δίκτυα με τις δεξιότητες του διευθυντή

1.4. Τα μετρήσιμα προσόντα του διευθυντή

Στο Φύλλο της Εφημερίδας της Κυβερνήσεως της 12ης Ιουνίου 2018, αρ. φύλλου 102, παρουσιάζεται ο νόμος 4547 «Αναδιοργάνωση των δομών υποστήριξης της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και άλλες διατάξεις».

Στο Άρθρο 22 «Προϋποθέσεις επιλογής» αναφέρεται: «Διευθυντές σχολικών μονάδων και Ε.Κ. επιλέγονται εκπαιδευτικοί της οικείας βαθμίδας με δεκαετή τουλάχιστον εκπαιδευτική υπηρεσία στη βαθμίδα αυτή, οι οποίοι έχουν ασκήσει για οκτώ (8) τουλάχιστον έτη διδακτικά καθήκοντα σε σχολικές μονάδες. Από τα ανωτέρω οκτώ (8) έτη άσκησης διδακτικών καθηκόντων, τα τρία (3) τουλάχιστον έτη πρέπει να έχουν διανυθεί σε αντίστοιχους με την προς κάλυψη θέση τύπους σχολείων της οικείας βαθμίδας, έχοντας συμπληρώσει σε αυτά το 50% τουλάχιστον του υποχρεωτικού τους ωραρίου, με την επιφύλαξη της περίπτωσης στ'».

Σε συνέχεια ο νόμος 4547 του 2018, άρθρο 23 «Κριτήρια Επιλογής» αναφέρει ότι: «Οι υποψήφιοι κατατάσσονται στους πίνακες της παρ.2 του άρθρου 21 με βάση το άθροισμα των μονάδων τις οποίες συγκεντρώνουν, σύμφωνα με την κατά το άρθρο 24 αποτίμηση των εξής κριτηρίων: α) επιστημονική συγκρότηση, β) διοικητική και διδακτική εμπειρία, γ) προσωπικότητα και γενική συγκρότηση». Επίσης αναφέρεται ότι : «Κριτήρια επιλογής των στελεχών της εκπαίδευσης της παραγράφου 3 του άρθρου 21 είναι η προσωπικότητα και η γενική συγκρότηση του υποψηφίου, η επιστημονική του συγκρότηση, η διοικητική και διδακτική του εμπειρία, η ικανότητά του να αναλαμβάνει πρωτοβουλίες, να επιδεικνύει συνεργατικότητα και να επιλύει προβλήματα, ιδίως διδακτικά, διοικητικά, οργανωτικά και λειτουργικά, η συνεισφορά του στη δημιουργία κατάλληλου παιδαγωγικού κλίματος, η συμμετοχή του στο σχεδιασμό και την υλοποίηση δράσεων, καθώς και οι ικανότητες διοίκησης ή και οργάνωσης εκπαιδευτικών ή παιδαγωγικών δράσεων.»

Έπειτα το Άρθρο 24 «Αποτίμηση κριτηρίων επιλογής» οριοθετώντας τις μονάδες που πρέπει να συγκεντρώσει από την αξιολογική διαδικασία ο υποψήφιος εκπαιδευτικός αναφέρει ότι:

1. Για την κατάταξη στους πίνακες επιλογής της παραγράφου 2 του άρθρου 21, τα κριτήρια επιλογής των στελεχών της εκπαίδευσης αποτιμώνται με σαράντα πέντε (45) κατ' ανώτατο όριο μονάδες, σύμφωνα με τις παραγράφους 2, 3, 4, 5 και 6.

2. Το κριτήριο της επιστημονικής συγκρότησης αξιολογείται με δεκαεπτά (17) κατ' ανώτατο όριο μονάδες, οι οποίες κατανέμονται ως εξής:

α) Τίτλοι σπουδών: 9 μονάδες κατ' ανώτατο όριο, οι οποίες κατανέμονται ως εξής: αα) διδακτορικό δίπλωμα: 6 μονάδες, ββ) μεταπτυχιακός τίτλος σπουδών: 4 μονάδες, γγ) τίτλος διδασκαλείου εκπαίδευσης: 3 μονάδες, δδ) δεύτερο πτυχίο Α.Ε.Ι.: 3 μονάδες, εε) δεύτερος μεταπτυχιακός τίτλος σπουδών: 2 μονάδες. Η σωρευτική κατοχή τίτλων σπουδών των υποπεριπτώσεων ββ' έως και εε' αξιολογείται με 7 κατ' ανώτατο όριο μονάδες. Τίτλος σπουδών που αποτέλεσε προσόν διορισμού δεν μοριοδοτείται. Σε περίπτωση μετάταξης δεν μοριοδοτείται ο τίτλος σπουδών που αποτέλεσε προσόν για τη μετάταξη και μοριοδοτείται ο τίτλος που αποτέλεσε προσόν του αρχικού διορισμού. Όλοι οι τίτλοι σπουδών, εφόσον προέρχονται από ιδρύματα ανώτατης εκπαίδευσης της αλλοδαπής, πρέπει να είναι αναγνωρισμένοι από το Δ.Ο.Α.Τ.Α.Π. / ΔΙ.Κ.Α.Τ.Σ.Α. ή το Ινστιτούτο Τεχνολογικής Εκπαίδευσης (Ι.Τ.Ε.).

β) Γνώση Τ.Π.Ε. Β' Επιπέδου: 1 μονάδα.

γ) Γνώση ξένων γλωσσών: 1,50 κατ' ανώτατο όριο μονάδες, οι οποίες κατανέμονται ως εξής: αα) πιστοποιημένη γνώση μίας ξένης γλώσσας με τίτλο επιπέδου B2: 0,80 μονάδες, ββ) πιστοποιημένη γνώση δεύτερης ξένης γλώσσας με τίτλο επιπέδου B2: 0,40 μονάδες, γγ) πιστοποιημένη γνώση μίας ξένης γλώσσας με τίτλο επιπέδου ανώτερου του B2: 1 μονάδα, δδ) πιστοποιημένη γνώση δεύτερης ξένης γλώσσας με τίτλο επιπέδου ανώτερου του B2: 0,50 μονάδες. Αν ο υποψήφιος κατέχει αποδεικτικά γνώσης της ίδιας γλώσσας διαφορετικού επιπέδου, μοριοδοτείται μόνο το ανώτερο. Η γνώση ξένης γλώσσας αποδεικνύεται σύμφωνα με το άρθρο 28 του π.δ. 50/2001.

δ) Επιμόρφωση: 1 κατ' ανώτατο όριο μονάδα, η οποία κατανέμεται ως εξής: αα) βεβαίωση ή πιστοποιητικό ετήσιας επιμόρφωσης Σχολής Επιμόρφωσης Λειτουργών Μέσης Εκπαίδευσης (Σ.Ε.Λ.Μ.Ε.), Σχολής Επιμόρφωσης Λειτουργών Δημοτικής Εκπαίδευσης (Σ.Ε.Λ.Δ.Ε.), Ανώτατης Σχολής Παιδαγωγικής και Τεχνολογικής Εκπαίδευσης (Α.Σ.ΠΑΙ.Τ.Ε.) ή Σχολής Εκπαιδευτικών Λειτουργών Επαγγελματικής και Τεχνικής Εκπαίδευσης (Σ.Ε.Λ.Ε.Τ.Ε.): 0,5 μονάδες, ββ) βεβαίωση ή πιστοποιητικό ετήσιας επιμόρφωσης Α.Ε.Ι. διάρκειας τριακοσίων (300) τουλάχιστον ωρών ή και εννεάμηνης διάρκειας: 0,5 μονάδες, γγ) βεβαίωση παρακολούθησης πιστοποιημένων επιμορφωτικών προγραμμάτων του Υπουργείου Παιδείας, Έρευνας και Θρησκευμάτων, του Ι.Ε.Π., του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου ή του Εθνικού Κέντρου Δημόσιας Διοίκησης

και Αυτοδιοίκησης (Ε.Κ.Δ.Δ.Α.): 0,1 μονάδες ανά δέκα (10) ώρες και έως 0,5 μονάδες. Οι βεβαιώσεις και τα πιστοποιητικά της παρούσας περίπτωσης αξιολογούνται, εφόσον δεν ήταν αναγκαίο προσόν για το διορισμό.

ε) Διδακτικό - επιμορφωτικό έργο: 1 κατ' ανώτατο όριο μονάδα, η οποία κατανέμεται ως εξής: αα) αυτοδύναμο διδακτικό έργο σε Α.Ε.Ι ή στη Σ.Ε.Λ.Ε.Τ.Ε.: 0,5 μονάδες ανά εξάμηνο, ββ) συμμετοχή ως επιμορφωτής σε επιμορφωτικά προγράμματα του Υπουργείου Παιδείας, Έρευνας και Θρησκευμάτων, του Ι.Ε.Π. ή του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου: 0,1 μονάδες ανά δέκα (10) ώρες.

στ) Συμμετοχή σε ερευνητικά προγράμματα, την ευθύνη υλοποίησης των οποίων έχουν νομικά πρόσωπα δημοσίου δικαίου (Ν.Π.Δ.Δ.): 0,5 μονάδες για κάθε εξάμηνο συμμετοχής και έως 1 μονάδα.

ζ) Συγγραφικό έργο και εισηγήσεις σε συνέδρια: 2,5 μονάδες κατ' ανώτατο όριο, οι οποίες κατανέμονται ως εξής: αα) συγγραφή σχολικών εγχειριδίων ή βιβλίων που έχουν εκδοθεί με ISBN: 0,5 μονάδες για κάθε εγχειρίδιο και έως 1 κατ' ανώτατο όριο μονάδα. Στην περίπτωση ομαδικής συγγραφής λαμβάνεται το ήμισυ της μοριοδότησης, ββ) δημοσίευση άρθρων σε επιστημονικά περιοδικά: 0,25 μονάδες για κάθε άρθρο και έως 1 κατ' ανώτατο όριο μονάδα. Στην περίπτωση ομαδικής συγγραφής λαμβάνεται το ήμισυ της μοριοδότησης, γγ) εισηγήσεις σε πρακτικά συνεδρίων που οργανώνονται από το Υπουργείο Παιδείας, Έρευνας και Θρησκευμάτων, Α.Ε.Ι. ή άλλους εποπτευόμενους από το Υπουργείο αυτό φορείς ή επιστημονικούς φορείς ή επιστημονικά περιοδικά με κριτές: 0,2 μονάδες για κάθε εισήγηση και έως 1 κατ' ανώτατο όριο μονάδα. Στην περίπτωση ομαδικής εισήγησης λαμβάνεται το ήμισυ της μοριοδότησης, δδ) συμμετοχή σε ομάδα σύνταξης Αναλυτικού Προγράμματος Σπουδών - Διαθεματικού Ενιαίου Πλαισίου Προγραμμάτων Σπουδών (Α.Π.Σ. - Δ.Ε.Π.Π.Σ.) ή αναμόρφωσης - εξορθολογισμού Προγραμμάτων Σπουδών και διδακτικής ύλης του Ι.Ε.Π. ή του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου (Π.Ι.): 0,25 μονάδες ανά πρόγραμμα και έως 0,5 κατ' ανώτατο όριο μονάδες.

3. Το κριτήριο της διοικητικής και διδακτικής εμπειρίας αξιολογείται με 14 κατ' ανώτατο όριο μονάδες, οι οποίες κατανέμονται ως εξής:

α) Διοικητική εμπειρία: 4 κατ' ανώτατο όριο μονάδες, οι οποίες κατανέμονται ως εξής: αα) άσκηση καθηκόντων Περιφερειακού Διευθυντή Εκπαίδευσης, Διευθυντή Εκπαίδευσης, Προϊσταμένου Διεύθυνσης του Υπουργείου Παιδείας, Έρευνας και Θρησκευμάτων, Συντονιστή Εκπαίδευσης, Συμβούλου Α' του Ι.Ε.Π. ή Παρέδρου επί

θητεία του Π.Ι.: 1 μονάδα ανά έτος και έως 3 κατ' ανώτατο όριο μονάδες, ββ) άσκηση καθηκόντων Συντονιστή Εκπαιδευτικού Έργου ή Σχολικού Συμβούλου, Συμβούλου Β' ή Προϊσταμένου Διεύθυνσης, Υποδιεύθυνσης ή Τμήματος του Ι.Ε.Π., Προϊσταμένου Τμήματος του Υπουργείου Παιδείας, Έρευνας και Θρησκευμάτων, περιλαμβανομένου του Τμήματος Εκπαιδευτικών Θεμάτων Διεύθυνσης Εκπαίδευσης, ή Γραφείου Πρωτοβάθμιας ή Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης ή Κ.Ε.Σ.Υ. ή Κ.Δ.Α.Υ. ή ΚΕ.Δ.Δ.Υ. ή διευθυντή σχολικής μονάδας ή Ε.Κ. ή Δ.Ι.Ε.Κ. ή Σχολής Επαγγελματικής Κατάρτισης (Σ.Ε.Κ.) ή Σχολείου Δεύτερης Ευκαιρίας (Σ.Δ.Ε.): 0,5 μονάδες ανά έτος και έως 2 κατ' ανώτατο όριο μονάδες, γγ) άσκηση καθηκόντων προϊσταμένου νηπιαγωγείου ή ολιγοθέσιου δημοτικού σχολείου, υποδιευθυντή σχολικής μονάδας ή Ε.Κ. ή Δ.Ι.Ε.Κ. ή Σ.Ε.Κ. ή Σ.Δ.Ε. ή υπευθύνου τομέα Ε.Κ., Προϊσταμένου Κ.Ε.Α. ή Υπευθύνου Λειτουργίας Κ.Π.Ε. ή Συντονιστή Εκπαίδευσης Προσφύγων: 0,3 μονάδες ανά έτος και έως 1,5 κατ' ανώτατο όριο μονάδες, δδ) άσκηση καθηκόντων υπευθύνου σχολικών δραστηριοτήτων, περιβαλλοντικής εκπαίδευσης, αγωγής υγείας, πολιτιστικών θεμάτων, Σ.Σ.Ν., ΚΕ.ΠΑΗ.ΝΕ.Τ., Ε.Κ.Φ.Ε., ΚΕ.ΣΥ.Π., ΓΡΑ.ΣΥ. ή ΓΡΑ.Σ.Ε.Π. ή άσκηση διοικητικών καθηκόντων με απόσπαση στην κεντρική ή σε περιφερειακή υπηρεσία του Υπουργείου Παιδείας, Έρευνας και Θρησκευμάτων: 0,25 μονάδες ανά έτος και έως 1 κατ' ανώτατο όριο μονάδα.

β) Διδακτική εμπειρία: 10 κατ' ανώτατο όριο μονάδες, οι οποίες κατανέμονται ως εξής: αα) άσκηση διδακτικών καθηκόντων σε σχολικές μονάδες, Ε.Κ., Σ.Δ.Ε. και δημόσια Ι.Ε.Κ., ως υπεύθυνοι ΓΡΑ.Σ.Ε.Π. και ΓΡΑ.ΣΥ.: 1 μονάδα για κάθε έτος πέραν των απαιτούμενων για τη θεμελίωση δικαιώματος υποβολής υποψηφιότητας, ββ) διδακτική υπηρεσία με την ιδιότητα του Σχολικού Συμβούλου ή Συντονιστή Εκπαιδευτικού Έργου, του Προϊσταμένου Τμήματος Εκπαιδευτικών Θεμάτων, του υπευθύνου περιβαλλοντικής εκπαίδευσης ή αγωγής υγείας ή πολιτιστικών θεμάτων ή σχολικών δραστηριοτήτων, του υπεύθυνου και των αποσπασμένων εκπαιδευτικών σε ΚΕ.ΣΥ.Π., Ε.Κ.Φ.Ε., ΚΕ.ΠΑΗ.ΝΕ.Τ. και Σ.Σ.Ν., του υπευθύνου Πληροφορικής και Νέων Τεχνολογιών ή Φυσικής Αγωγής και Σχολικού Αθλητισμού, του Συντονιστή Εκπαίδευσης Προσφύγων, του υπευθύνου σχολικών βιβλιοθηκών, οι οποίες είχαν λειτουργήσει στο πλαίσιο του Επιχειρησιακού Προγράμματος «Εκπαίδευση και Αρχική Επαγγελματική Κατάρτιση» (Ε.Π.Ε.Α.Ε.Κ.), καθώς και του Διευθυντή και Υποδιευθυντή Δ.Ι.Ε.Κ. ή Σ.Ε.Κ.: 1 μονάδα για κάθε έτος, πέραν των απαιτούμενων για τη θεμελίωση δικαιώματος υποβολής υποψηφιότητας, και έως 2 κατ' ανώτατο όριο μονάδες. Για την εφαρμογή της παρούσας

παραγράφου, χρόνος διοικητικής ή διδακτικής εμπειρίας βραχύτερος του έτους μοριοδοτείται με το ένα τέταρτο (1/4) της αντίστοιχης ετήσιας μοριοδότησης για κάθε τρίμηνο. Χρόνος μικρότερος του τριμήνου δεν υπολογίζεται.

4. Το κριτήριο της προσωπικότητας και της γενικής συγκρότησης αποτιμάται με 14 κατ' ανώτατο όριο μονάδες. Το κριτήριο αυτό αποτιμάται με προσωπική συνέντευξη των υποψηφίων ενώπιον του αρμόδιου συμβουλίου επιλογής, η οποία μαγνητοφωνείται για να διασφαλίζεται η διαφάνεια. Μέσω της συνέντευξης εκτιμώνται η παιδαγωγική και οργανωτική συγκρότηση, η συστηματική ενημέρωση στα εκπαιδευτικά ζητήματα, καθώς και η επικοινωνιακή και εκφραστική ικανότητα, ενώ συνεκτιμώνται τα στοιχεία του υπηρεσιακού φακέλου, καθώς και τα στοιχεία του φακέλου υποψηφιότητας κάθε υποψηφίου. Η συνέντευξη περιλαμβάνει παρουσίαση από τον υποψήφιο σχεδίου προβληματισμού και δράσης με αναφορά σε θέμα παιδαγωγικού ενδιαφέροντος και ερωτήσεις των μελών του αρμόδιου συμβουλίου επιλογής προς τον υποψήφιο. Για την αξιολόγηση χρησιμοποιείται τύπος συνέντευξης με τη χρήση έντυπων υποδειγμάτων που περιλαμβάνουν τα αξιολογούμενα στοιχεία και τη στάθμισή τους και υποχρεώνουν κάθε μέλος του συμβουλίου να δώσει ξεχωριστή και αιτιολογημένη βαθμολογία. Στο σχετικό πρακτικό του συμβουλίου επιλογής αναφέρεται συνοπτικά το περιεχόμενο της συνέντευξης, με μνεία της παρουσίασης από τον υποψήφιο του σχεδίου προβληματισμού και δράσης, καθώς των ερωτήσεων που υποβλήθηκαν από τα μέλη του συμβουλίου και των απαντήσεων που δόθηκαν από τον υποψήφιο. Περαιτέρω, στο πρακτικό καταγράφεται η βαθμολογία κάθε μέλους του συμβουλίου και η αιτιολόγησή της, καθώς και η εξατομικευμένη κρίση του συμβουλίου για την αξιολόγηση της προσωπικότητας και της γενικής συγκρότησης κάθε υποψηφίου.

5. Το συμβούλιο επιλογής μπορεί, με ομόφωνη και πλήρως αιτιολογημένη απόφαση, να αποκλείσει από την περαιτέρω διαδικασία υποψήφιο για τον οποίο διαπιστώνεται από τη συνέντευξη ότι δεν είναι κατάλληλος για την άσκηση των καθηκόντων του στελέχους της εκπαίδευσης.

Γίνεται επομένως αντιληπτό από όλες τις παραπάνω αναφορές του Φύλλου της Εφημερίδας της Κυβερνήσεως της 12ης Ιουνίου 2018, όπου παρουσιάζεται ο νόμος 4547, ότι η επιστημονική συγκρότηση των υποψηφίων διευθυντών, η διοικητική και διδακτική τους εμπειρία καθώς και τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητάς τους καθορίζουν σε σημαντικό βαθμό την τοποθέτησή τους σε διευθυντική θέση.

Ανακεφαλαιώνοντας στο συγκεκριμένο κεφάλαιο υλοποιήθηκε μια εννοιολογική προσέγγιση της σχολικής διεύθυνσης. Ακολούθησε η σκιαγράφηση του διευθυντή μέσα από την παρουσίαση των χαρακτηριστικών, των δεξιοτήτων και των προσόντων που διαθέτει ώστε να καταφέρει να ανταποκριθεί με επιτυχία στο έργο του.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2ο: ΘΕΩΡΙΕΣ ΥΠΟΚΙΝΗΣΗΣ

Στο κεφάλαιο αυτό γίνεται προσπάθεια προσέγγισης της υποκίνησης και τονίζεται η αναγκαιότητα εμβάθυνσης στις θεωρίες υποκίνησης προκειμένου να γίνει μια πιο ουσιαστική κατανόηση των κινήτρων-αντικινήτρων ανάληψης διευθυντικής θέσης.

2.1. Θεωρίες Υποκίνησης και η αναγκαιότητα μελέτης τους

Ο Koontz και ο Wehrich (2004) υποστήριξαν ότι η υποκίνηση είναι μια περίπλοκη διαδικασία, η οποία περιλαμβάνει ποικίλους τύπους αναγκών, επιθυμιών και κινήτρων. Για το ίδιο θέμα, ο Κουτούζης, (1999, σ. 172), όρισε την υποκίνηση ως «τη διαδικασία ενεργοποίησης των ικανοτήτων των εργαζομένων με σκοπό την επίτευξη των στόχων του οργανισμού». Αξίζει να σημειωθεί ότι η γνώση των θεωριών της υποκίνησης θα βοηθήσει αρκετά στην κατανόηση διαφόρων θεμάτων που σχετίζονται με τη διοίκηση και στην διαμόρφωση μιας ολοκληρωμένης εικόνας για τα κίνητρα που κατευθύνουν την συμπεριφορά των εκπαιδευτικών και τους ωθούν στην ανάληψη ή μη μιας διευθυντικής θέσης. Άλλωστε όπως χαρακτηριστικά αναφέρει ο Armstrong (2003) στη μελέτη του, η γνώση των θεωριών υποκίνησης οδηγεί στην κατανόηση της υποκίνησης των εργαζομένων, δίνει σαφείς ερμηνείες για συγκεκριμένες συμπεριφορές τους και κατευθύνει την εύρεση τρόπων με τους οποίους οι οργανισμοί έχουν τη δυνατότητα να δημιουργήσουν σε αυτούς τα κατάλληλα κίνητρα για να αυξήσουν την παραγωγικότητά τους.

Ωστόσο συγκεκριμένα στο χώρο της εκπαίδευσης, όπως και σε κάθε άλλο χώρο, δεν μπορεί να επικαλεστεί κανείς την αποκλειστική εφαρμογή της μιας ή άλλης θεωρίας, προκειμένου να εξηγήσει τις συχνά περίπλοκες μορφές συμπεριφοράς αφού εντοπίζονται ατομικές διαφορές στις ανάγκες και τις επιθυμίες των εργαζομένων και σημαντικές

διαφοροποιήσεις στο περιβάλλον εργασίας (Καψάλης, 2005). Παρόλα αυτά η γνώση των θεωριών υποκίνησης είναι αναγκαία, γι' αυτό το λόγο παρακάτω θα πραγματοποιηθεί μια σύντομη περιγραφή διαφόρων θεωριών.

2.1.1. Θεωρία της ιεράρχησης των αναγκών του Maslow

Με βάση τη θεωρία του Maslow, οι άνθρωποι εργάζονται, για να ικανοποιήσουν τις ανάγκες τους. Οι πέντε κατηγορίες ανθρώπινων αναγκών είναι: οι φυσιολογικές – βιολογικές ανάγκες (τροφή, νερό, στέγη κλπ.), οι ανάγκες για ασφάλεια (ελευθερία από άγχος και κίνδυνο, υγιεινές συνθήκες εργασίας, εξασφαλισμένη σύνταξη κλπ.), οι κοινωνικές ανάγκες (αγάπη, αποδοχή από τους άλλους κλπ.), οι ανάγκες του εγώ (κύρος, φήμη, δύναμη, αναγνώριση του έργου του από άλλους, προαγωγή, αύξηση αποδοχών κλπ.) και η ανάγκη για αυτοπραγμάτωση (εκπλήρωση στόχων, ανάληψη πρωτοβουλιών κλπ.) (Maslow, 1970).

Η συγκεκριμένη ιεράρχηση των αναγκών στηρίζεται στη δύναμή τους, στη σειρά ανάπτυξής τους κατά τη διάρκεια της ζωής, στη σειρά εμφάνισής τους και στο βαθμό στον οποίο πρέπει να ικανοποιηθεί η ανάγκη για να επιβιώσει το άτομο (Κωσταρίδου - Ευκλείδη, 1998). Σύμφωνα με τον Κουτούζη (1999), μια κατηγορία αναγκών μπορεί να λειτουργήσει ως κίνητρο μόνο όταν έχει καλυφθεί η προηγούμενη κατηγορία σύμφωνα με τη συγκεκριμένη κατάταξη. Τέλος, όταν ικανοποιηθεί η ανάγκη της αυτοπραγμάτωσης, το άτομο δεν σταματά τις προσπάθειές του, αλλά επιχειρεί νέες προσπάθειες αυτοπραγμάτωσης (Berry & Houston, 1993).

2.1.2. Θεωρία των δύο παραγόντων του Herzberg

Η θεωρία των δύο παραγόντων είναι βασισμένη στην ανάλυση από τη μια των παραγόντων που δημιουργούν ευχάριστα συναισθήματα και υποκινούν τους εργαζομένους κατά την εκτέλεση της εργασίας τους και από την άλλη εκείνων που τους κάνουν να έχουν αρνητικά συναισθήματα (Hodgetts, 1999).

Αποδείχτηκε λοιπόν ότι κάποιοι παράγοντες που προσφέρονταν ως κίνητρα στους εργαζομένους, βοηθούσαν στην εξάλειψη κάποιων πιθανών αντικινήτρων, στην ουσία δεν τους υποκινούσαν. Διαπίστωσε επίσης ότι τα κίνητρα σχετίζονται με την ίδια την εργασία και τη φύση της, ενώ τα αντικίνητρα συνδέονται κυρίως με το περιβάλλον εργασίας (Κουτούζης, 1999). Σύμφωνα λοιπόν με τους Montana & Charnov (2002), κίνητρα σύμφωνα με τη θεωρία του Herzberg είναι: η επίτευξη κάποιου στόχου, η αναγνώριση της προσπάθειας, η εξέλιξη στην εργασία, το ίδιο το αντικείμενο της εργασίας, η υπευθυνότητα και η δυνατότητα προσωπικής ανάπτυξης, ενώ αντικίνητρα αποτελούν: η διοίκηση και η πολιτική του οργανισμού, η επίβλεψη, οι συνθήκες εργασίας, οι διαπροσωπικές σχέσεις στον οργανισμό, ο μισθός-η αμοιβή, το κύρος, η προσωπική ζωή και η ασφάλεια εργασίας.

2.1.3. Θεωρία της κάλυψης επίκτητων αναγκών του McClelland

Σύμφωνα με τη θεωρία του McClelland, οι εργαζόμενοι εκδηλώνουν κατά περίπτωση τρεις επίκτητες ανάγκες, οι οποίες διαμορφώνονται συνήθως κατά την πρώτη παιδική ηλικία και λειτουργούν ως κύρια κίνητρα για την εργασία τους (Μπουραντάς, 2002). Υπάρχει βέβαια και το ενδεχόμενο, οι άνθρωποι που δεν έχουν αναπτύξει αυτές τις ανάγκες από την παιδική τους ηλικία, να τις αποκτήσουν μέσω της μάθησης και των εμπειριών κατά τη διάρκεια της ζωής τους (McClelland, 1985).

Οι ανάγκες αυτές είναι: η ανάγκη επίτευξης σκοπών, η ανάγκη δημιουργίας δεσμών και η ανάγκη άσκησης εξουσίας. Όλοι όμως οι εργαζόμενοι δεν έχουν αυτές τις ανάγκες στον ίδιο βαθμό. Οι συνδυασμοί ανάλογα με τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά του εργαζομένου και τις συνθήκες μπορεί να εμφανίζονται διαφορετικοί (Κουτούζης, 1999).

2.1.4. Θεωρία προσδοκιών του Vroom

Η θεωρία που διατύπωσε ο Vroom εστιάζει στο πώς οι εργαζόμενοι αποφασίζουν ποια συμπεριφορά θα υιοθετήσουν και πόση προσπάθεια θα καταβάλλουν κατά την εκτέλεσή της (George & Jones, 2008). Έτσι λοιπόν οι εργαζόμενοι πριν αναλάβουν κάποια δράση σχηματίζουν σκέψεις, συναισθήματα και προσδοκίες σχετικά με αυτή τη δραστηριότητα

που θα υλοποιήσουν και τα αποτελέσματα που θα έχουν από αυτή. Ο Vroom υποστηρίζει ουσιαστικά ότι οι προσδοκίες είναι αυτές που διαμορφώνουν τα κίνητρά των εργαζομένων (Hodgetts, 1999).

Όπως αναφέρουν οι Berry & Houston (1993), ο Vroom έδωσε έμφαση σε τρία στοιχεία : στη λειτουργικότητα (ή συντελεστικότητα), δηλαδή την αντίληψη για το αν η απόδοση κάποιου θα ανταμειφθεί, στην ελκυστικότητα της συνέπειας (ή σθένος), δηλαδή τον βαθμό προτίμησης που έχει το άτομο προς κάποιο αποτέλεσμα καθώς και τα αντιλαμβανόμενα θετικά, ουδέτερα ή αρνητικά συναισθήματα για τις πιθανές συνέπειες (π.χ., τι θα γίνει αν επιτύχω ή αν αποτύχω;) και τέλος στην προσδοκία, δηλαδή την αντιλαμβανόμενη πιθανότητα της επιτυχούς απόδοσης σε συνάρτηση με το μέγεθος της προσπάθειας (π.χ., θα επιτύχω και με πόση προσπάθεια;).

Ο Vroom λοιπόν διατύπωσε την εξίσωση: Δύναμη κινήτρου = Λειτουργικότητα x Ελκυστικότητα της συνέπειας x Προσδοκία. Εξαιτίας του πολλαπλασιασμού προκύπτει ότι είναι απαραίτητη και η λειτουργικότητα και η ελκυστικότητα και η προσδοκία. Αν για παράδειγμα, η λειτουργικότητα είναι 0, τότε δεν αναπτύσσεται καμιά προσδοκία από τον εργαζόμενο. Έχει επίσης διαπιστωθεί ότι αν οι εργαζόμενοι δεν εκτιμούν τα οφέλη που προκύπτουν για εκείνους, όταν καταβάλλουν μεγάλη προσπάθεια και έχουν υψηλή απόδοση, δεν έχουν κίνητρο να εργαστούν (Kim, 2006).

2.1.5. Θεωρία καθορισμού των στόχων

Για τους εισηγητές της θεωρίας της στοχοθέτησης (Locke, Shaw, Saari, & Latham, 1981), περιεχόμενα των κινήτρων είναι οι στόχοι. Έτσι λοιπόν αρχή της θεωρίας είναι ότι η απόδοση ενός εργαζόμενου και η υποκίνηση εξαρτάται από την προσπάθεια που καταβάλλει για την επίτευξη ενός καθορισμένου στόχου. Έχει αποδειχθεί ότι όσο πιο συγκεκριμένοι και υψηλοί είναι οι στόχοι τόσο περισσότερο αυξάνεται και η απόδοση των εργαζομένων, σε σχέση με τους εργαζομένους που θέτουν ασαφείς και εύκολους στόχους (Locke & Latham, 2006). Αξίζει επίσης να σημειωθεί ότι η θεωρία της στοχοθέτησης δίνει έμφαση στην προσωπική δέσμευση του εργαζόμενου σε ένα στόχο, προκειμένου να επιτευχθεί.

2.1.6. Θεωρία της ενίσχυσης του Skinner

Η θεωρία ενίσχυσης του Skinner στηρίχθηκε στη σχέση που αναπτύσσεται ανάμεσα στη συμπεριφορά και στις συνέπειες της και εστίασε την προσοχή της στο πως θα επιτευχθεί η τροποποίηση της συμπεριφοράς στο χώρο εργασίας με την ορθή χρήση ανταμοιβής ή τιμωρίας, ανάλογα με την περίπτωση (Kim, 2006). Η συνειδητοποίηση της σχέσης ανάμεσα στη συμπεριφορά και τις συνέπειες της καθοδηγεί τα άτομα στην υιοθέτηση ή μη μελλοντικών πανομοιότυπων συμπεριφορών (Steers, Mowday & Shapiro, 2004).

Σύμφωνα λοιπόν με τη θεωρία ενίσχυσης, ο άμεσος έπαινος σε έναν υπάλληλο ο οποίος συμπεριφέρεται σωστά, αυξάνει τις πιθανότητες να επαναληφθεί αυτή η συμπεριφορά από τον ίδιο στο χώρο εργασίας του. Παρόμοια αποτελέσματα μπορεί να υπάρξουν και με την αρνητική ενίσχυση μη αποδεκτών συμπεριφορών αρκεί ο προϊστάμενος να σταματά να επιπλήττει τον εργαζόμενο, όταν εκείνος σταματά να επιδεικνύει τη λανθασμένη συμπεριφορά (Kim, 2006). Αντίστοιχα η τιμωρία που ακολουθεί μια ανεπιθύμητη συμπεριφορά μέσα στον εργασιακό χώρο και έχει ως στόχο την τροποποίηση της μπορεί να εκφράζεται, είτε με λεκτική επίπληξη, είτε με προειδοποίηση για προσωρινή διακοπή της εργασίας ή για απόλυση (Kim, 2006).

Συνοψίζοντας στο κεφάλαιο αυτό προσεγγίστηκε η έννοια της υποκίνησης και παρουσιάστηκαν η θεωρία της ιεράρχησης των αναγκών του Maslow, η θεωρία των δύο παραγόντων του Herzberg, η θεωρία της κάλυψης επίκτητων αναγκών του McClelland, η θεωρία προσδοκιών του Vroom, η θεωρία καθορισμού των στόχων και τέλος η θεωρία της ενίσχυσης του Skinner.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3ο: ΚΙΝΗΤΡΑ – ΑΝΤΙΚΙΝΗΤΡΑ

Στο κεφάλαιο αυτό γίνεται ανίχνευση και εννοιολογική παρουσίαση των κινήτρων και των αντικινήτρων καθώς επίσης και αναφορά στα διάφορα είδη τους, με στόχο την βαθύτερη προσέγγιση των κινήτρων-αντικινήτρων ανάληψης διευθυντικής θέσης στα Δημοτικά σχολεία. Τέλος γίνεται μια προσπάθεια εννοιολογικής προσέγγισης της διάθεσης.

3.1. Ορισμός κινήτρων - αντικινήτρων

Τα κίνητρα σχετίζονται με την προετοιμασία της δράσης (Κωσταρίδου - Ευκλείδη, 1998), έτσι η μελέτη και κατανόηση των κινήτρων παίζει καθοριστικό ρόλο στην κατανόηση της συμπεριφοράς. Κατανοώντας όμως τη συμπεριφορά γίνεται πιο εύκολη η πρόβλεψή της και με αυτόν τον τρόπο επιτυγχάνεται η βελτίωση της απόδοσης σε έναν χώρο εργασίας, καθώς και συγκεκριμένα στο χώρο του σχολείου.

Τα κίνητρα λοιπόν είναι μια ψυχολογική διαδικασία η οποία διεγείρει, κατευθύνει και διατηρεί μια συμπεριφορά προς ένα στόχο (Κωσταρίδου-Ευκλείδη, 1997). Οι ίδιοι συγγραφείς σε άλλο τους βιβλίο αναφέρουν ότι κίνητρα ονομάζονται οι αιτίες που προκαλούν μια συγκεκριμένη ανθρώπινη συμπεριφορά ή οι λόγοι, οι οποίοι την εξηγούν (Κωσταρίδου - Ευκλείδη, 1998).

Οι αιτίες της συμπεριφοράς ενός ατόμου αποτελούν τα κίνητρα, τα οποία είναι στενά συνδεδεμένα με τους στόχους που το άτομο θέτει και ορίζονται ως ανάγκες, επιθυμίες ή παρορμήσεις (Hodgetts, 1999). Σύμφωνα με τη θεωρία του Maslow, οι ανικανοποίητες ανάγκες του ατόμου αποτελούν τα πιο σημαντικά κίνητρα (George και Jones, 2008).

Το κίνητρο στην εργασία έχει οριστεί επιπροσθέτως ως το άθροισμα των διαδικασιών που επηρεάζουν την διέγερση, την κατεύθυνση και τη διατήρηση των συμπεριφορών που σχετίζονται με την εργασία (Παπαλεξανδρή & Μπουραντάς, 2003).

Επιπλέον, σύμφωνα με την Κωσταρίδου-Ευκλείδη (1995, σ. 21), «Κατά τον Hechhausen (1991) τα κίνητρα είναι ιδιοσυγκρασιακές, προσωπικές προδιαθέσεις προς πράγματα που έχουν αξία. Η αξία αυτή μπορεί να είναι θετική και να οδηγεί το άτομο σε ενέργειες που επιτρέπουν την επίτευξή της, ή αρνητική και να οδηγεί το άτομο σε ενέργειες αποφυγής της. Η δράση των κινήτρων όμως φτάνει μέχρι τη διαμόρφωση των προθέσεων. Τα κίνητρα προσφέρουν την κινητήρια δύναμη ή τάση που είναι αναγκαία για το σχηματισμό της πρόθεσης. Σχετίζονται με την προετοιμασία της δράσης, το σχηματισμό της επιθυμίας και την αξιολόγησή της ως προς το πόσο επιθυμητό είναι κάτι και ποιες πιθανότητες έχει να εκπληρωθεί. Μια θετική εκτίμηση ως προς την εκπλήρωση της επιθυμίας οδηγεί σε πρόθεση για δράση. Η πρόθεση στη συνέχεια, όταν υπάρξουν οι κατάλληλες εξωτερικές συνθήκες, θα παρέμβει στη διαμόρφωση της δράσης, δηλαδή θα καθοδηγήσει τη συγκεκριμένη ακολουθία ενεργειών μέχρι την επίτευξη του στόχου».

Όπως αναφέρουν οι Παπαδόπουλος & Ζάχος (1985, σ. 333-344), «Το άτομο ωθείται σε

δράση κινούμενο από κάποιες δυνάμεις που διαφέρουν σε ένταση και διάρκεια, εμφανίζονται λιγότερο ή περισσότερο διαφορετικές από άτομο σε άτομο καθώς και από περίσταση σε περίσταση. Αυτές οι δυνάμεις ονομάζονται κίνητρα της συμπεριφοράς».

Υποστηρίζουν επίσης οι ίδιοι συγγραφείς ότι «Μια γενικότερα αποδεκτή ταξινόμηση διακρίνει τα κίνητρα σε: α)πρωταρχικά ή πρωτογενή, τα οποία είναι έμφυτα, εξυπηρετούν ζωτικές ανάγκες του ανθρώπου, αφορούν βιολογικές καταβολές του ανθρώπινου είδους, υπάρχουν σε όλους τους ανθρώπους, ο τρόπος ικανοποίησης του είναι προκαθορισμένος, η ικανοποίησή τους είναι αναγκαστική και η οργανική βιολογική τους βάση είναι αρκετά γνωστή και β)δευτερογενή, τα οποία είναι επίκτητα, εξυπηρετούν ψυχικές και κοινωνικές ανάγκες του ανθρώπου, είναι αποτέλεσμα μάθησης και κοινωνικών-περιβαλλοντικών επιδράσεων, δεν υπάρχουν όλα σ' όλους τους ανθρώπους, ο τρόπος ικανοποίησής τους έχει παραλλαγές από άτομο σε άτομο, από περίσταση σε περίσταση, η ικανοποίησή τους δεν είναι αναγκαστική, μπορεί να αναβληθεί, να υποκατασταθεί, ακόμα και να ματαιωθεί και δεν γίνεται αποδεκτή η ύπαρξη οργανικής-βιολογικής βάσης. Η διάκριση αυτή βέβαια δεν είναι απόλυτη γιατί σε αρκετά κίνητρα υπάρχουν χαρακτηριστικά και των δυο κατηγοριών».

Αξίζει επίσης να σημειωθεί ότι σύμφωνα με τους ίδιους συγγραφείς, «Τα κίνητρα συνοδεύονται πάντοτε από συναισθήματα-όπως κι αντίθετα, κάθε συναισθηματική κατάσταση κινητοποιεί το άτομο προς κάποια κατεύθυνση (έστω έμμεσα ή με κάποια καθυστέρηση)».

Σύμφωνα με την Χατζηπαντελή (1999, σ. 63), «Τα κίνητρα συνηθίζεται επίσης να διακρίνονται σε “εσωτερικά” και “εξωτερικά”. Ως εσωτερικά κίνητρα εννοούνται εκείνα τα εγγενή χαρακτηριστικά ενός έργου τα οποία ελκύουν τον εργαζόμενο και τον ωθούν να καταβάλλει τη μέγιστη δυνατή προσπάθεια. Παραδείγματα αποτελούν η ελευθερία δράσης, η ευθύνη, η δυνατότητα δημιουργίας, μάθησης και ολοκλήρωσης. Εξωτερικά κίνητρα είναι τα πλεονεκτήματα που προσφέρονται με προοπτική να παρακινήσουν τους εργαζόμενους, π.χ. υψηλές αποδοχές, δυνατότητα προαγωγής, αναγνώριση, κύρος».

«Στην ίδια ομάδα θα πρέπει να περιληφθούν και τα αντικίνητρα, όπως είναι οι πειθαρχικές ποινές, η στέρηση μισθού, η απόλυση κ.α., τα οποία επίσης στοχεύουν στον επηρεασμό της συμπεριφοράς» (Χατζηπαντελή, 1999, σ. 63). Σε αυτό το σημείο αξίζει να σημειωθεί ότι κατά το Ελληνικό Λεξικό των Τεγόπουλου-Φυτράκη (1993, σ. 72), αντικίνητρο αποτελεί «ό,τι αντιβαίνει σε κίνητρο, εμποδίζει την ανάπτυξη δραστηριότητας,

αναχαιτίζει δράση».

3.2. Διάφορα είδη κινήτρων

Εκτός από την ταξινόμηση των κινήτρων σε εσωτερικά-εξωτερικά και πρωτογενή-δευτερογενή, αξίζει σε αυτό το σημείο να παρουσιαστούν και διάφορα άλλα είδη κινήτρων που κατευθύνουν τους εκπαιδευτικούς και γενικά τους εργαζόμενους σε ανάληψη δράσης στον εργασιακό τους χώρο. Ωστόσο πρέπει να αναφερθεί ότι κάτι που αποτελεί κίνητρο για έναν εργαζόμενο δεν σημαίνει ότι θα είναι κίνητρο και για κάποιον άλλο. Διαφοροποιήσεις παρατηρούνται ανάλογα με το φύλο, την ηλικία, τον τύπο εργασίας, το επίπεδο εισοδήματος και τη θέση του εργαζομένου στον οργανισμό (Κοναχ, 1987). Για παράδειγμα, όπως αναφέρει ο ίδιος συγγραφέας, ως προς το φύλο παρατηρείται ότι οι άνδρες τις περισσότερες φορές έχουν συχνότερα ως κίνητρο την ενδιαφέρουσα εργασία ενώ οι γυναίκες έχουν ισχυρότερο κίνητρο να είναι παραγωγικές, όταν η εργασία τους εκτιμάται από τους ανωτέρους τους και όταν αναπτύσσουν στενές διαπροσωπικές σχέσεις με τους συναδέλφους τους.

Ο Κοναχ (1987) υποστηρίζει ακόμα ότι, η ύπαρξη κινήτρων συνδέεται στενά με την απόδοση των εργαζομένων, αφού όσοι εργαζόμενοι είναι ικανοποιημένοι με την εργασία τους είναι πιο αποτελεσματικοί στην αντιμετώπιση των προκλήσεων του ρόλου τους, εκπληρώνουν με επιτυχία τους στόχους που θέτουν, απουσιάζουν λιγότερο αδικαιολόγητα, δεν επιθυμούν αλλαγή εργασίας, δεν παραιτούνται και είναι πιο αποδοτικοί.

Έτσι λοιπόν μια κατηγορία κινήτρων είναι τα οικονομικά, δηλαδή αυτά που σχετίζονται με τα χρήματα. Οι Azumi και Lerman (1987), ύστερα από έρευνα τόνισαν ότι οι εκπαιδευτικοί αξιολογούν ως πιο σημαντικά τα εξωτερικά κίνητρα και όσα σχετίζονται με τις αμοιβές σε σχέση με τα εσωτερικά, καθώς τα θεωρούν απαραίτητα για να αισθάνονται ασφάλεια και να εργάζονται αποδοτικά. Ωστόσο μια δεκαετία σχεδόν αργότερα, οι περισσότερες από τις έρευνες που ασχολήθηκαν με το ποια κίνητρα είναι πιο σημαντικά για τους εκπαιδευτικούς (Scott, Cox, & Dinham, 1999) επισήμαναν την αξία των μη οικονομικών κινήτρων για τους εκπαιδευτικούς κάθε βαθμίδας.

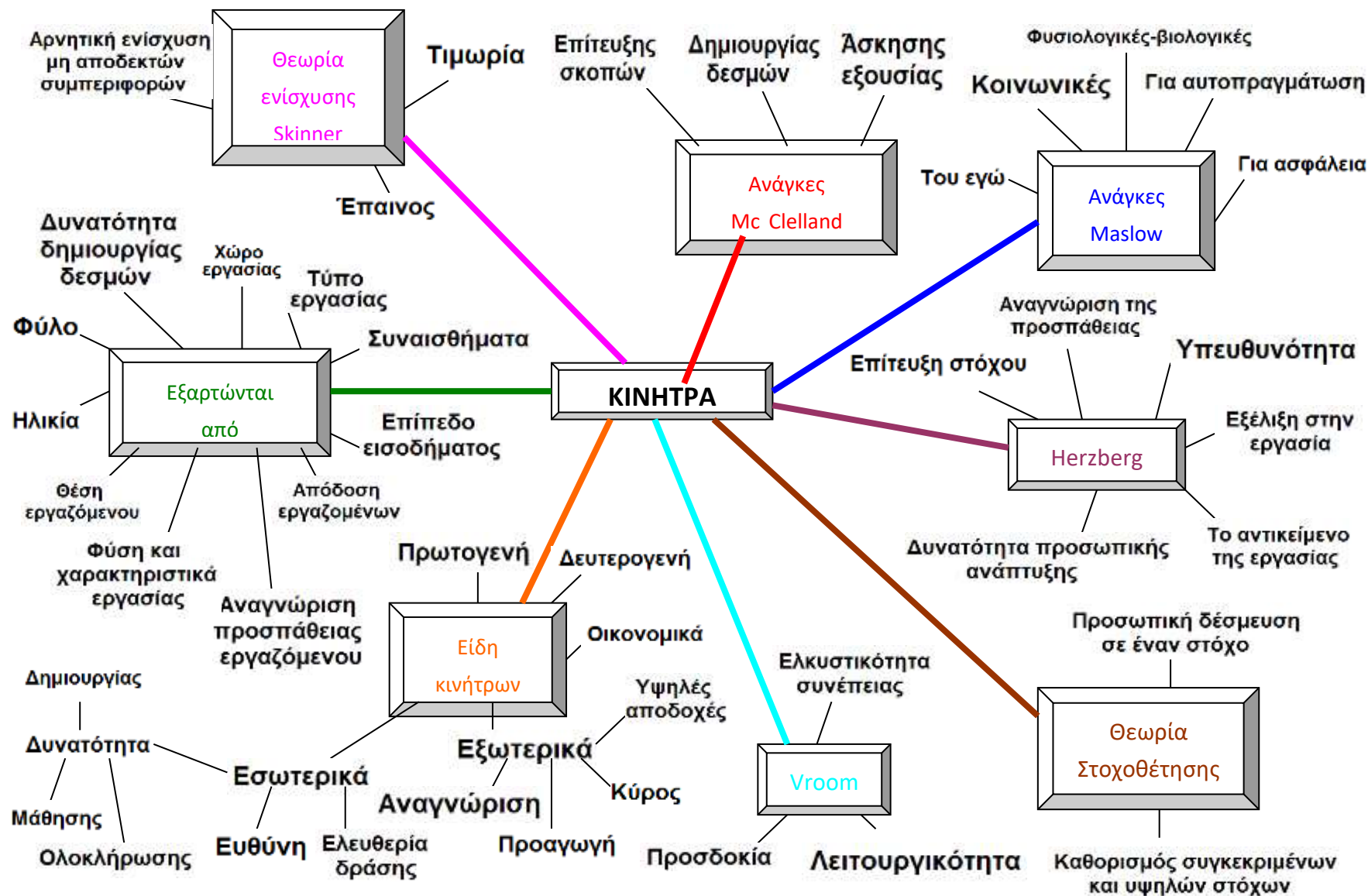
Τα κίνητρα, επίσης σχετίζονται με τη φύση και τα χαρακτηριστικά της εργασίας. Από έρευνες σε διάφορους χώρους εργασίας έχει διαπιστωθεί ότι όσο πιο ενδιαφέρουσα είναι η εργασία τόσο μεγαλύτερο κίνητρο να είναι παραγωγικοί έχουν οι εργαζόμενοι

(Κουτούζης, 1999). Ακόμα η δημιουργία πιο ευχάριστων χώρων εργασίας και γενικότερα οποιοδήποτε μέτρο μπορεί να βελτιώσει το χώρο και τη διάθεση των εργαζομένων απέναντι στην εργασία τους, μπορεί λειτουργήσει ως κίνητρο και να επηρεάσει ουσιαστικά την απόδοσή τους (Αθανασούλα - Ρέππα, 2008. Κουτούζης, 1999).

Σημαντικό κίνητρο για τους εργαζομένους μπορεί επίσης να αποτελέσει η δυνατότητα για δημιουργία δεσμών μέσα στο χώρο εργασίας, ειδικά για όσους επιθυμούν να ανήκουν σε μια ομάδα, για την οποία αισθάνονται υπερήφανοι (Lawrence & Nohria, 2002).

Η αναγνώριση της προσπάθειας του εργαζομένου μπορεί σε αρκετές περιπτώσεις να χρησιμοποιηθεί ως κίνητρο για την υποκίνηση του αρκεί βέβαια να εφαρμοστεί δίκαια, με συνέπεια και συγκεκριμένα κριτήρια, για να αποφευχθούν τυχόν συγκρούσεις μεταξύ των εργαζομένων (Locke, 2011). Έχει διαπιστωθεί ότι όταν το έργο των εκπαιδευτικών δεν αναγνωρίζεται, αισθάνονται απογοήτευση και σταματούν να προσπαθούν (Ξωχέλης, 1990). Τέλος αρνητικά επιδρά στην υποκίνηση τους η αρνητική κριτική γονέων και συναδέλφων, αφού τους προκαλεί άγχος και τους αποθαρρύνει (Τσιπλητάρης, 2000).

Παρακάτω γίνεται μια προσπάθεια ομαδοποίησης και παρουσίασης των κινήτρων και αντικινήτρων που καθορίζουν τη διάθεση ενός εκπαιδευτικού για ανάληψη διευθυντικής θέσης σε μια σχολική μονάδα, με τη βοήθεια δύο σχεδιαγραμμάτων.



Σχεδιάγραμμα 3: Θεματικά δίκτυα με τα κίνητρα



Σχεδιάγραμμα 4: Θεματικά δίκτυα με τα αντικίνητρα

3.3. Ορισμός της διάθεσης

Είναι γνωστό από τη θεωρία της διαμόρφωσης και αλλαγής των «διαθέσεων» ότι οι άνθρωποι στηρίζουν ένα μέτρο αν πιστεύουν σ' αυτό, ενώ αν δεν πιστεύουν, τότε αδιαφορούν και στη συνέχεια αντιδρούν (Δημητρόπουλος, 1982ζ, Τομασίδης, 1982). Η διάθεση λοιπόν των ανθρώπων, που μπορεί να περιγραφεί ως μια ψυχολογική τάση συμπεριφοράς με έναν συγκεκριμένο τρόπο προς ένα αντικείμενο, παίζει καθοριστικό ρόλο στον εργασιακό τους χώρο αλλά και στη ζωή τους γενικότερα.

Ο καθοριστικός ρόλος της διάθεσης προκύπτει και από την παρακάτω εξίσωση. Σύμφωνα λοιπόν με τον Μπουραντά (2005), η άσκηση της ηγεσίας στην πράξη, παρουσιάζεται ως εξής:

Ηγεσία στην πράξη = (διάθεση για άσκηση ηγεσίας) x (ικανότητα για άσκηση ηγεσίας) x (ευκαιρία για άσκηση ηγεσίας)

Βασική λοιπόν προϋπόθεση για την άσκηση ηγεσίας είναι η διάθεση του εκπαιδευτικού, η επιθυμία του για ανάληψη διευθυντικής θέσης η οποία μαζί με τις απαραίτητες ηγετικές ικανότητες και τις κατάλληλες ευκαιρίες για άσκηση ηγεσίας, θα αποτελέσουν χρήσιμα εφόδια στην προσπάθεια αντιμετώπισης των δυσκολιών που προκύπτουν από τον διευθυντικό ρόλο.

Σε αυτό το σημείο κρίνεται αναγκαίο να δοθεί ο ορισμός της διάθεσης. Σύμφωνα λοιπόν με τον Μπαμπινιώτη (2002, σ. 480), «οι διαθέσεις είναι οι βαθύτεροι σκοποί, οι προθέσεις που κινούν κάποιον στην εκτέλεση των πράξεών του». Σε μια ακόμα προσπάθεια εννοιολογικής προσέγγισης της «Διάθεσης», στο Αναλυτικό Λεξικό Συνώνυμων Αντώνυμων της Νέας Ελληνικής Γλώσσας αναφέρονται ως συνώνυμα της διάθεσης η τάση, επιθυμία για κάτι (Σταθόπουλος, 2010).

Ο όρος «διάθεση» (disposition) είναι γενικός και δεν μπορεί να προσδιοριστεί με σαφήνεια, καθώς σύμφωνα με τους Taylor & Wasicsko (2000), περιλαμβάνει συμπεριφορές, χαρακτηριστικά, στάσεις και αντιλήψεις. Πολλές φορές αποδίδεται και ως πλήθος ακατάστατων στρωμάτων (a throng of messy layers), που εμπεριέχουν υποθέσεις, αξίες και απόψεις σχετικά με το πώς γίνεται αποτελεσματική η διδασκαλία κάποιου. Ορισμένες όμως φορές η διάθεση περιγράφεται ως ένα απλό γνώρισμα του χαρακτήρα, όπως είναι η ικανότητα να δεχτεί κάποιος απόψεις που είναι αντίθετες από αυτά που

πιστεύει , και άλλες φορές, ως μοντέλο συμπεριφοράς που εστιάζει σε γενικούς στόχους και εκδηλώνεται τακτικά και αβίαστα, καθώς αποτελεί μια συνήθεια που αποκτήθηκε έπειτα από κάποια επαναλαμβανόμενη πράξη ή με τη συνεχή επίδραση ενός συγκεκριμένου παράγοντα (Callahan, Wasiesko & Wirtz, 2004). Σύμφωνα με τους Broko, Liston & Whitcomb, η διάθεση αποτελεί ένα μοντέλο δράσης που μπορεί να προβλεφθεί (όπ. αναφ. στο Almerico, Johnston, Henriott & Shapiro, 2011).

Οι Fishbein & Ajzen (1975), υποστηρίζουν ότι η διάθεση εμφανίζει ορισμένες σημαντικές διαστάσεις, όπως: είναι αποτέλεσμα της διαδικασίας μάθησης-γνώσης, εμπεριέχει την τάση να «συμπεριφέρεται» με ένα συγκεκριμένο τρόπο και τα στοιχεία που περιγράφουν τον τρόπο «συμπεριφοράς» της διάθεσης είναι: σταθερότητα και κατεύθυνση.

Η διάθεση, όπως αναφέρθηκε προηγουμένως, ερμηνεύεται ως τάση. Έτσι αξίζει σε αυτό το σημείο να γίνει μια αναφορά στην τάση, η οποία σύμφωνα με την Παπανούτσου (1972, σ. 159-162), «σημαίνει ότι κάποιος τείνει προς κάτι, διευθύνεται, σκοπεύει, επιδιώκει να πράξει κάτι, έστω κι αν δεν έχει πάντοτε σαφή αντίληψη του τι κάνει. Η τάση έχει τόσο στενές σχέσεις με τη συναισθηματική ζωή, ώστε τάση και συναίσθημα μπορούν να θεωρηθούν βιώματα συμφυή. Η δυσαρέσκεια γεννά την τάση να απαλλαγούμε απ' ότι προκαλεί την λύπη μας, ενώ η ευχαρίστηση γεννά την τάση να διατηρήσουμε τη χαρά μας».

Η διάθεση λοιπόν ανάληψης διευθυντικής θέσης στα δημοτικά σχολεία από τους εκπαιδευτικούς και οι παράγοντες που επηρεάζουν αυτήν τους την απόφαση αξίζει να διερευνηθούν, μιας και δεν έχουν υλοποιηθεί αρκετές άλλες παρόμοιες έρευνες και είναι πιθανό τα αποτελέσματά τέτοιων ερευνών να αξιοποιηθούν προκειμένου να δοθούν περισσότερα κίνητρα για επαγγελματική εξέλιξη καθώς και τα εφόδια για την προετοιμασία διευθυντών ικανών να ασκήσουν αποτελεσματικά τις διοικητικές τους υποχρεώσεις.

Συνοψίζοντας, στο συγκεκριμένο κεφάλαιο με στόχο την μελέτη της διάθεσης ανάληψης διευθυντικής θέσης, παρουσιάστηκαν μέσα από ορισμούς οι έννοιες της διάθεσης, των κινήτρων και των αντικινήτρων. Επίσης έγινε μια προσπάθεια παρουσίασης των διαφόρων ειδών κινήτρων-αντικινήτρων.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4ο: ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΗ ΕΠΙΣΚΟΠΗΣΗ

Στο παρόν κεφάλαιο γίνεται ενδεικτική παρουσίαση συναφών ελληνικών και διεθνών ερευνών προκειμένου να αποπειραθεί σύγκριση των αποτελεσμάτων τους με αυτά της παρούσας.

Στο παρελθόν πραγματοποιήθηκαν ορισμένες έρευνες προκειμένου να διερευνηθεί η διάθεση ανάληψης διευθυντικής θέσης στα Δημοτικά σχολεία και οι λόγοι που ώθησαν τους μόνιμους εκπαιδευτικούς σε μια τέτοια απόφαση. Πληροφορίες για τις έρευνες αυτές, οι οποίες μπορούν να αντληθούν από διεθνή επιστημονικά συνέδρια, βιβλία κ.α., αξίζει να συμπεριληφθούν στην παρούσα εργασία για να γίνει με αυτό τον τρόπο και μια σύγκριση με τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας.

Πιο συγκεκριμένα, σχετικά με τα κίνητρα ανάληψης διευθυντικής θέσης, σε έρευνα που έγινε από τους Μπαγάκη, Καταβάτη & Τσερεγκούνη (2005) προέκυψε ότι η κυριότερη αιτία που παρώθησε τους εκπαιδευτικούς να γίνουν διευθυντές είναι η αίσθηση για περισσότερη προσφορά, το όνειρο για ένα καλύτερο, αποδοτικότερο και αποτελεσματικότερο σχολείο. Η δεύτερη αιτία παρώθησης για τη θέση του διευθυντή ήταν η ικανότητά τους σε διοικητικά και οργανωτικά θέματα. Μόνο μικρά ποσοστά αναφέρουν ως αιτίες παρώθησης την επιθυμία για συνεχή επαγγελματική ανέλιξη, τις υψηλότερες αποδοχές, το μειωμένο ωράριο και την αίσθηση υψηλότερου κύρους.

Επίσης διεξήχθη έρευνα στο πλαίσιο του 1ου Διεθνές Επιστημονικού Συνεδρίου “Εκπαιδευτική ηγεσία, αποτελεσματική διοίκηση και ηθικές αξίες” με τίτλο «Ποιοι εκπαιδευτικοί της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης διεκδικούν διευθυντική θέση και ποιοι απέχουν: κίνητρα, αντικίνητρα και παράγοντες που επηρεάζουν τη δόμηση των ταυτοτήτων ηγετών και ακολούθων». Από αυτήν προέκυψε, σύμφωνα με τους Σπυριάδου & Κουτούζη (2017), ότι: Α) Οι διεκδικούντες διευθυντική θέση είχαν εσωτερικά κίνητρα, όπως το όραμα για προσφορά στην εκπαίδευση, την υψηλή αυτέπαρκεια θεωρώντας ότι διαθέτουν τις απαραίτητες δεξιότητες για τη θέση αυτή, αλλά και εξωτερικά κίνητρα όπως για παράδειγμα το επίδομα, το μειωμένο διδακτικό ωράριο, η κοινωνική αναγνώριση, το υψηλό κοινωνικό status, η συμμετοχή στα κέντρα λήψης αποφάσεων, η δυνατότητα να εργαστούν σε σχολείο κοντά στον τόπο διαμονής τους, η μοριοδότηση της διοικητικής εμπειρίας που μπορεί να χρησιμεύσει σε άλλη κρίση στελεχών. Β) Οι εκπαιδευτικοί που δε διεκδίκησαν διευθυντική θέση είχαν εσωτερικά κυρίως εμπόδια, αλλά και εξωτερικά. Η

ικανοποίηση από τον εκπαιδευτικό ρόλο είναι ένα σημαντικό εσωτερικό εμπόδιο. Το κυριότερο, όμως, εσωτερικό εμπόδιο είναι η χαμηλή αυτεπάρκεια των εκπαιδευτικών καθώς θεωρούν ότι δεν έχουν ηγετικά χαρακτηριστικά, εμπειρία, γνώση της νομοθεσίας και γραφειοκρατίας. Ο διευθυντικός ρόλος είναι συνυφασμένος με την εξουσία, την επιβολή, τον έλεγχο, με χαρακτηριστικά που απωθούν εκπαιδευτικούς, που «αντιπαθούν την εξουσία». Τα λίγα χρόνια υπηρεσίας (νέοι) και η έλλειψη επιστημονικών προσόντων (παλαιοί) αποτελούν εξωτερικά εμπόδια. Η συνεχής αλλαγή σχολείων και η έλλειψη χρόνου για τους/τις έχοντες/ες παράλληλη επαγγελματική δραστηριότητα αποτελούν, επίσης, εξωτερικά εμπόδια. Γ) Το θεσμικό πλαίσιο, η υπηρεσιακή κατάσταση (οργανική/απόσπαση), η σχέση των υποψήφιων με το σύλλογο (ψηφοφορία) και οι συγκυρίες, επηρεάζουν την πρόθεση των εκπαιδευτικών να διεκδικήσουν διευθυντική θέση.

Για το ίδιο θέμα, η ανάλυση των ερευνητικών δεδομένων της πανελλαδικής έρευνας των Ράπτη και Βιτσιλάκη (2007), η οποία επεδίωκε τη σκιαγράφηση του προφίλ του Έλληνα Διευθυντή σχολικής μονάδας Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, κατέδειξε ότι για τους Διευθυντές ένας από τους πιο βασικούς λόγους για τη διεκδίκηση της θέσης του Διευθυντή είναι η δυνατότητα να επιφέρουν αλλαγές, ενώ για την πλειοψηφία του δείγματος η εξουσία και το επίδομα του Διευθυντή δε θεωρούνται σημαντικά για τη διεκδίκηση της διευθυντικής θέσης. Οι περισσότεροι Διευθυντές θεωρούν το κοινωνικό κύρος της θέσης τους λίγο έως μέτρια σημαντικό, ενώ το 45% των διευθυντών θεωρεί ως πιο σημαντικό λόγο διεκδίκησης μιας τέτοιας θέσης τη διάθεση για δια βίου μάθηση.

Κύρια διαπίστωση της έρευνας του Φασούλη, Κουτρομάνου και Αλεξόπουλου (2009) που δημοσιεύθηκε στο περιοδικό “Παιδαγωγική Επιθεώρηση”, είναι ότι οι εκπαιδευτικοί έχουν θετική στάση στο ενδεχόμενο να αναδειχθούν στη διοικητική ιεραρχία της εκπαίδευσης. Καθοριστική σημασία, επίσης, για την αντίληψη του ελέγχου των συναισθημάτων και των παραγόντων που επηρεάζουν την πρόθεση των εκπαιδευτικών να αναδειχθούν σε Διευθυντές Σχολικής Μονάδας ή Σχολικοί Σύμβουλοι ή Προϊστάμενοι Γραφείου και Διεύθυνσης, έχει η υλικοτεχνική υποδομή και η ποιότητα του ανθρώπινου δυναμικού που υποστηρίζει τις οργανωτικές δομές των διοικητικών εκπαιδευτικών υπηρεσιών, στις οποίες οι παραπάνω εκπαιδευτικοί πρώτοι μεταξύ ίσων θα κληθούν να προσφέρουν τις υπηρεσίες τους.

Οι ίδιοι συγγραφείς σε άλλη έρευνα που πραγματοποίησαν και δημοσιεύτηκε το 2008 στο περιοδικό “Επιστημονικό Βήμα” κατέληξαν στα ακόλουθα συμπεράσματα: οι

εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν στην έρευνα αναγνωρίζουν πως από την ανάδειξή τους σε Διοικητικά Στελέχη Εκπαίδευσης (Δ.Σ.Ε.) θα ωφεληθούν πολλαπλά. Τα πιο σημαντικά οφέλη που θεωρούν ότι θα προκύψουν έχουν να κάνουν με την ευκαιρία που αναμένουν να τους δοθεί από τη θέση ευθύνης του Δ.Σ.Ε., ώστε να αξιοποιήσουν τις γνώσεις τους στο χώρο της διοίκησης, με την ενσωμάτωση και αξιοποίηση των Νέων Τεχνολογιών στη διοίκηση της εκπαίδευσης, με την αύξηση του μισθού τους, που θα προκύψει από την άσκηση των καθηκόντων τους ως Δ.Σ.Ε. (επίδομα θέσης ευθύνης), με τη δυνατότητα απόκτησης επικοινωνίας-συνεργασίας με διοικητικά στελέχη εκπαίδευσης άλλων περιφερειών και διευθύνσεων-γραφείων και με την απόκτηση μεγαλύτερης επαγγελματικής καταξίωσης. Επίσης οι εκπαιδευτικοί πιστεύουν έντονα ότι με την ανάδειξή τους σε Δ.Σ.Ε. θα ενθαρρυνθεί η δημιουργικότητά τους, θα βελτιωθούν οι γνώσεις τους σε θέματα διοίκησης της εκπαίδευσης, θα γίνει η εργασία τους πιο ευχάριστη και θα βελτιωθεί η παραγωγικότητά τους. Ακόμη, έντονα πιστεύουν οι εκπαιδευτικοί ότι με την ανάδειξή τους σε Δ.Σ.Ε. θα ικανοποιήσουν τις επαγγελματικές τους φιλοδοξίες και θα βοηθήσουν από μια θέση διοικητικής ευθύνης τα σχολεία αρμοδιότητάς τους να εφαρμόσουν καινοτόμες ιδέες.

Από μια άλλη έρευνα που πραγματοποιήθηκε στο πλαίσιο διδακτορικής διατριβής από τον Κώστη (2005) με τίτλο «Διοίκηση εποπτεία και λειτουργία της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης», προέκυψε ότι: Α) Ο κυριότερος λόγος που έκανε την πλειοψηφία των διευθυντών του δείγματος (51,34%) να διεκδικήσει τη θέση του διευθυντή ήταν η υπηρεσιακή καταξίωση και ο δεύτερος λόγος ήταν το ενδιαφέρον για διοικητικά θέματα. Ωστόσο υπήρξαν και άλλοι λόγοι, όπως: το μειωμένο ωράριο, το επίδομα θέσης, ο ζήλος και η αγάπη για την εκπαίδευση γενικότερα και για το παιδί ειδικότερα, η μεγαλύτερη προσφορά στο παιδί, στον δάσκαλο και στην κοινωνία, η φιλοδοξία για ανάπτυξη πρωτοβουλιών και εφαρμογή καινοτόμων δράσεων, η αξιοποίηση των γνώσεων και της εμπειρίας για το κοινό συμφέρον, η φιλοδοξία για μεγαλύτερη κοινωνική προσφορά και άνοιγμα του σχολείου στην κοινωνία, η επιβράβευση της αρχαιότητας (υπηρεσιακή αναγνώριση), η διεύρυνση διαπροσωπικών και κοινωνικών σχέσεων, η αποφυγή επιβαρυσμένου διδακτικού ωραρίου και η διευκόλυνση της υπηρεσίας επειδή δεν έδειξε κανείς ενδιαφέρον να πάρει μέρος στη διαδικασία επιλογής διευθυντών. Β) Υπάρχει μια μικρή τάση για επιλογή κυρίως ανδρών στις διευθυντικές θέσεις. Η μικρή όμως διαφορά στα ποσοστά των υποψηφίων από αυτά των επιλεγέντων (θετική για τους άντρες και αρνητική για τις γυναίκες) δεν είναι αρκετή για να πεισθεί κανείς ότι υπάρχει και στάση

αποκλεισμού της γυναίκας από τις θέσεις των στελεχών.

Ως προς το φύλο, με την παραπάνω έρευνα συμφωνεί και αυτή της Λιακοπούλου (2005), στην οποία όπως αναφέρεται στο 2ο Πανελλήνιο Συνέδριο για τη Διοίκηση Α΄/θμιας και Β΄/θμιας Εκπαίδευσης, προέκυψε ότι η συμμετοχή των γυναικών στις διευθυντικές θέσεις είναι χαμηλή. Επίσης σύμφωνα με τους Σπυριάδου & Κουτούζη (2017), όπως παρουσιάζεται στο 1ο Διεθνές Επιστημονικό Συνέδριο “Εκπαιδευτική ηγεσία, αποτελεσματική διοίκηση και ηθικές αξίες”, το φύλο είναι σημαντικός παράγοντας, καθώς αν και οι γυναίκες υπερτερούν πληθυσμιακά, υποεκπροσωπούνται στην ιεραρχία. Πάνω στο συγκεκριμένο θέμα αξίζει να αναφερθούν και τα αποτελέσματα της έρευνας των Ράπτη και Βιτσιλάκη (2007), στην οποία προέκυψε ότι οι γυναίκες είναι λιγότερες από τους άνδρες καθώς δε διαθέτουν ηγετικές και διοικητικές ικανότητες αλλά και εξαιτίας των αυξημένων οικογενειακών τους υποχρεώσεων.

Όσον αφορά τις ηλικιακές ομάδες των διευθυντών Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας, παρατηρήθηκε σε έρευνα του Ρεντίφη (2015) η οποία παρουσιάστηκε στο Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης, ότι το μεγαλύτερο ποσοστό διευθυντών συγκεντρώνει η ηλικιακή ομάδα 41-51 με ποσοστό 55%. Ακολουθεί η ηλικιακή ομάδα 51-65 με ποσοστό 39%. Το υψηλό αυτό ποσοστό επιβεβαιώνει και έρευνα του Σαΐτη το 1990, ο οποίος διαπίστωσε ότι οι διευθυντές δημοτικών σχολείων στη συντριπτική τους πλειοψηφία (72%) είχαν πάνω από είκοσι ένα χρόνια προϋπηρεσίας. Το εύρημα αυτό επιβεβαιώθηκε και σε έρευνα το 1997 από τους Σαΐτη, Τσιαμάση και Χατζή στην οποία βρέθηκε ότι ο μέσος όρος χρόνου υπηρεσίας διευθυντών δημοτικών σχολείων είκοσι οκτώ χρόνια.

Σχετικά με τα χαρακτηριστικά των διευθυντών, σύμφωνα με τους Σπυριάδου & Κουτούζη (2017), όπως παρουσιάζεται στο 1ο Διεθνές Επιστημονικό Συνέδριο “Εκπαιδευτική ηγεσία, αποτελεσματική διοίκηση και ηθικές αξίες”, οι διεκδικούντες διευθυντική θέση έχουν φιλοδοξίες, στόχους, ηγετική αυτοαντίληψη, ισχυρή παρουσία, πολλά χρόνια υπηρεσίας και τίτλους σπουδών. Επίσης στην παρούσα έρευνα υποστηρίχθηκε ότι οι έχοντες συνδικαλιστική δράση «ηγούνται και δεν αφήνουν άλλους». Από την άλλη πλευρά, οι εκπαιδευτικοί που δεν διεκδικούν διευθυντική θέση έχουν ανασφάλειες, φόβους, χαμηλή αυτοεπάρκεια, ενώ αρκετοί έχουν θέσει άλλες προτεραιότητες στη ζωή τους.

Σύμφωνα επίσης με έρευνα που παρουσιάστηκε στο 2ο Πανελλήνιο Συνέδριο για τη

Διοίκηση Α΄/θμιας και Β΄/θμιας Εκπαίδευσης και έγινε το 2004 στην Κρήτη για τον αποτελεσματικό διευθυντή σε διευθυντές σχολείων πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, οι περισσότεροι διευθυντές δίνουν τα εξής χαρακτηριστικά του: δημοκρατικός, εργατικός, παιδαγωγικά και διοικητικά καταρτισμένος, ευσυνείδητος, συνεργάσιμος, καινοτόμος και δίκαιος (Στιβακτάκης, 2005).

Για το ίδιο θέμα, στην ανάλυση των ερευνητικών δεδομένων της πανελλαδικής έρευνας των Ράπτη και Βιτσιλάκη (2007) παρατηρήθηκε ότι οι περισσότεροι Διευθυντές θεωρούν ότι ένα στέλεχος για να ανταπεξέλθει στο έργο του πρέπει να έχει διοικητικές αλλά και ηγετικές ικανότητες. Πιο συγκεκριμένα, προέκυψε ότι οι ίδιοι οι διευθυντές σε ερώτηση αναφορικά με τα προσόντα που θεωρούν σπουδαιότερα για την διεκδίκηση διευθυντικής θέσης κατέδειξαν στη συντριπτική τους πλειοψηφία (82,8%) τη διοικητική ικανότητα, τη συνεργατικότητα (68,4%) αλλά και τις ηγετικές ικανότητες (66,1%) υψηλότερα από άλλα. Την πεποίθηση αυτή ενισχύει και η άποψή τους ότι η συνδικαλιστική δραστηριότητα και οι πολιτικές διασυνδέσεις δεν πρέπει να αποτελούν προσόντα και προϋποθέσεις για μία θέση στελέχους εκπαίδευσης. Επιπλέον, η μετεκπαίδευση, η επιμόρφωση, τα επιπρόσθετα πανεπιστημιακά πτυχία και οι μεταπτυχιακές σπουδές, η διδακτική προϋπηρεσία, το διοικητικό έργο και τα συνεκτιμώμενα κριτήρια φαίνεται να παίζουν καθοριστικό ρόλο στην επιλογή των Διευθυντών.

Σχετικά με τις γνώσεις και άλλα προσόντα που οφείλουν να διαθέτουν οι διευθυντές, διεξήχθη έρευνα στο πλαίσιο του 1ου Πανελλήνιου Συνεδρίου “Διδακτική, Παιδαγωγική και Τεχνολογίες της Πληροφορικής και των Επικοινωνιών” με τίτλο «Η Σημασία των Κεφαλαίων για τη Διεκδίκηση Διευθυντικής Θέσης: Στάσεις και Απόψεις Εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης». Μερικά από τα αποτελέσματα που προέκυψαν, σύμφωνα με τους Σπυριάδου & Κουτούζη (2017), είναι ότι: Α) οι δύο μορφές κεφαλαίων, δηλαδή το θεσμοποιημένο πολιτισμικό (τίτλοι σπουδών) και το κοινωνικό κεφάλαιο (συνδικαλιστική/κοινωνική δράση), είναι σημαντικές, βοηθώντας τους υποψήφιους διευθυντές, Β) αν και αυτές οι μορφές κεφαλαίων είναι σημαντικές δεν επαρκούν, γιατί η εμπειρία, οι επικοινωνιακές και ηγετικές ικανότητες είναι βασικότερες παράμετροι στην άσκηση αποτελεσματικής ηγεσίας, Γ) το κοινωνικό κεφάλαιο τείνει να έχει μεγαλύτερη βαρύτητα από το θεσμοποιημένο πολιτισμικό στην κρίση στελεχών και Δ) το κοινωνικό κεφάλαιο είναι πιο σημαντικό από το θεσμοποιημένο πολιτισμικό για την άσκηση αποτελεσματικής ηγεσίας.

Σε άλλο συνέδριο παρουσιάστηκαν επίσης αποτελέσματα έρευνας σχετικά με τις γνώσεις

που πρέπει να διαθέτουν οι εκπαιδευτικοί που αναλαμβάνουν διευθυντική θέση. Σύμφωνα λοιπόν με τους Γεωργογιάννη, Λάγιο, & Κουνέλη (2005), στο ερώτημα πότε ένας εκπαιδευτικός είναι επαρκής για να διεκδικήσει μια θέση ως διευθυντής σχολικής μονάδας, η απάντηση είναι ότι πρέπει να διδαχθεί τα παρακάτω αντικείμενα: Διοίκηση εκπαίδευσης, Οργάνωση και διοίκηση σχολικών μονάδων, Οικονομία της εκπαίδευσης με έμφαση στην οικονομική διαχείριση της σχολικής μονάδας, Οργανωτική ψυχολογία με έμφαση στη σχολική μονάδα και τη σχολική τάξη, Νομικό και θεσμικό πλαίσιο της εκπαίδευσης με έμφαση στη σχολική μονάδα, Διαχείριση της σχολικής τάξης και μαθησιακές δυσκολίες, Συμβουλευτική με έμφαση στη διοίκηση και στα προβλήματα της σχολικής μονάδας.

Ωστόσο σε έρευνα του Ρεντίφη (2015) η οποία παρουσιάστηκε στο Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης, προέκυψε ότι στις ερωτήσεις οι οποίες αφορούν το προσωπικό επίπεδο επιμόρφωσης είναι ενθαρρυντική η παρατήρηση ότι οι εκπαιδευτικοί, οι οποίοι ασχολούνται με τη σχολική ηγεσία δεν περιορίζονται μόνο στην απόκτηση ενός δεύτερου πτυχίου, αλλά σε ένα σημαντικό ποσοστό έχουν αποκτήσει μεταπτυχιακό ή διδακτορικό τίτλο, ο οποίος σχετίζεται με τη διοίκηση της εκπαίδευσης, γεγονός που υποστηρίζεται και από έρευνα των Σαΐτη και Μιχόπουλου (2005), όπου διαπιστώνεται ότι το 9,6% των ερωτώμενων έχουν και άλλες σπουδές πέραν των βασικών.

Σε αυτό το σημείο αξίζει να παρουσιαστούν τα αποτελέσματα μιας έρευνας στον ελλαδικό χώρο, η οποία σχετίζεται με το stress των διευθυντών. Αυτή η αναφορά κρίνεται αναγκαία γιατί οι παράγοντες που προκαλούν stress είναι πιθανό να αποτελούν αντικίνητρα ανάληψης διευθυντικής θέσης για κάποιους εκπαιδευτικούς. Έτσι λοιπόν, οι Γεωργογιάννης, Γκόβαρης και Γιάννακα (2013) αναφέρουν πλήθος πηγών που προκαλούν stress στους διευθυντές, όπως την έλλειψη διοικητικής ικανότητας, την απουσία επιστημονικής επάρκειας, την έλλειψη κατάλληλης προετοιμασίας για την υποδοχή νέων τεχνολογιών, την ιδιοσυγκρασία τους, τις χαμηλές οικονομικές απολαβές τους, την απουσία υποστηρικτικού πλαισίου από την πολιτεία, τις πολλές γραφειοκρατικές διαδικασίες, την κακή ή ελλιπή επικοινωνία με συναδέλφους, τους μαθητές ή τους γονείς, τα μαθησιακά αποτελέσματα και τα διάφορα προβλήματα που παρουσιάζονται στο σχολικό κτήριο.

Εκτός όμως από τις έρευνες που πραγματοποιήθηκαν στον ελλαδικό χώρο είναι χρήσιμο να παρουσιαστούν και κάποια αποτελέσματα ξένων ερευνών σχετικά με κάποια από τα υπό εξεταζόμενα θέματα. Πιο συγκεκριμένα, όσον αφορά τα κίνητρα ανάληψης

διευθυντικής θέσης, αναφέρεται ότι οι εκπαιδευτικοί ένιωθαν ότι η εμπειρία είχε βελτιώσει την εμπιστοσύνη τους στις ικανότητές τους και τους είχε διδάξει πως να παρακινούν, να ασκούν ηγεσία και να ενθαρρύνουν άλλους ενήλικες (Lieberman, Saxl, & Miles, 2000). Επίσης οι Snell and Swanson (2000) διαπίστωσαν ότι οι εκπαιδευτικοί εμφανίστηκαν ως ηγέτες εάν ανέπτυξαν υψηλού επιπέδου δεξιότητες στους τομείς της εμπειρογνωμοσύνης (ισχυρή παιδαγωγική και γνώση των θεμάτων), της συνεργασίας (συνεργασία με άλλους εκπαιδευτικούς), του προβληματισμού για τη δική τους πρακτική και της ενδυνάμωσης των ίδιων και των άλλων.

Σχετικά με τα αντικίνητρα ανάληψης διευθυντικής θέσης, ο Lieberman et al. (2000) διαπίστωσε ότι ένα από τα κύρια εμπόδια στην ηγεσία των εκπαιδευτικών ήταν συχνά το αίσθημα απομόνωσης από συναδέλφους.

Ενώ αναφορικά με τις δεξιότητες του διευθυντή, ο Lieberman et al. (2000) εντόπισε τις παρακάτω 6 κύριες ομάδες δεξιοτήτων στη μελέτη των ηγετών των εκπαιδευτικών: 1) οικοδόμηση εμπιστοσύνης και συμπάθεια με τους συναδέλφους, 2) να είναι σε θέση να αναλάβει οργανωτική διάγνωση μέσω της συλλογής δεδομένων, 3) κατανόηση και διαχείριση των διεργασιών αλλαγής, 4) να είναι σε θέση να αξιοποιήσει τους πόρους (άτομα, εξοπλισμό) για την επιδίωξη κοινών στόχων, 5) διαχείριση της εργασίας τους και 6) οικοδόμηση δεξιοτήτων και εμπιστοσύνη σε άλλους.

Στο συγκεκριμένο λοιπόν κεφάλαιο της βιβλιογραφικής επισκόπησης παρουσιάστηκαν έρευνες που έλαβαν χώρα στην Ελλάδα και στο εξωτερικό και τα αποτελέσματά τους μπορούν να συγκριθούν με την παρούσα έρευνα, δίνοντας με τον τρόπο αυτό μια πιο ολοκληρωμένη εικόνα της διάθεσης ανάληψης διευθυντικής θέσης στα Δημοτικά σχολεία.

ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1ο: ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

Έχοντας ολοκληρώσει τη βιβλιογραφική επισκόπηση και αφού έγινε η βιβλιογραφική προσέγγιση της σχολικής διεύθυνσης, της διάθεσης, των κινήτρων-αντικινήτρων και των θεωριών υποκίνησης, σε αυτό το κεφάλαιο θα παρουσιαστούν ο σκοπός της έρευνας, τα ερευνητικά ερωτήματα που τέθηκαν, η μέθοδος ανάλυσης δεδομένων και η περιγραφή του ερευνητικού εργαλείου, το δείγμα της έρευνας, η εγκυρότητα και αξιοπιστία της έρευνας και τέλος η ηθική δεοντολογία της έρευνας.

1.1. Σκοπός της έρευνας

Σκοπός της παρούσας έρευνας είναι η διερεύνηση της διάθεσης των μόνιμων εκπαιδευτικών για ανάληψη διευθυντικής θέσης στα Δημοτικά σχολεία. Πιο συγκεκριμένα, θα εντοπισθούν οι λόγοι που ωθούν τους εκπαιδευτικούς να γίνουν διευθυντές καθώς επίσης και οι παράγοντες που τους απωθούν από αυτή την εργασιακή θέση στα σχολεία.

1.2. Ερευνητικά ερωτήματα

Στην προσπάθεια προσέγγισης του παραπάνω σκοπού διαμορφώθηκαν κάποια ερευνητικά ερωτήματα, τα οποία επικεντρώθηκαν στην σκιαγράφηση του προφίλ των διευθυντών και στην εύρεση όλων των παραγόντων που έχουν αποφασιστική σημασία στη διαμόρφωση θετικής ή αρνητικής στάσης ως προς την ανάληψη διευθυντικής θέσης στα Δημοτικά σχολεία. Έτσι λοιπόν ο βασικός σκοπός της παρούσας έρευνας ταυτίζεται σε πέντε ερευνητικά ερωτήματα, τα οποία είναι:

1. Ποιοι είναι οι λόγοι που ώθησαν τους εκπαιδευτικούς που έχουν ήδη διατελέσει διευθυντές Δημοτικών σχολείων στην ανάληψη διευθυντικού ρόλου;
2. Για ποιους λόγους οι εκπαιδευτικοί που δεν έχουν διατελέσει διευθυντές, αν τους δινόταν αυτή η ευκαιρία, δεν θα εκδήλωναν ενδιαφέρον ανάληψης διευθυντικής θέσης;

3. Ποια είναι τα χαρακτηριστικά, οι δεξιότητες, οι γνώσεις και τα προσόντα των διευθυντών σχολικών μονάδων;
4. Οι προσωπικές εμπειρίες που είχαν οι εκπαιδευτικοί από άλλους διευθυντές καθόρισαν τη διάθεσή τους για διεκδίκηση διευθυντικής θέσης;
5. Ποια είναι η πιθανότητα μεταβολής της διάθεσης των εκπαιδευτικών για ανάληψη διευθυντικής θέσης στο μέλλον;

1.3. Μέθοδος ανάλυσης δεδομένων και περιγραφή ερευνητικού εργαλείου

Ως μεθοδολογική προσέγγιση της παρούσας έρευνας επιλέχθηκε η ποιοτική, διότι μέσω αυτής ο ερευνητής μπορεί να στηριχθεί στις απόψεις και τις εμπειρίες των συμμετεχόντων/ουσών, να βοηθηθεί στην καταλληλότερη ερμηνεία κι αξιολόγηση των δεδομένων κι απαντώντας στα ερευνητικά ερωτήματα να έχει τη δυνατότητα για πιο εύκολη διατύπωση θεωριών (Creswell, 2011). Αξίζει ακόμα να σημειωθεί, ότι λόγω της μεγάλης ευελιξίας που προσφέρει αυτή η μέθοδος, συμπεριλαμβάνονται και πτυχές του θέματος που ίσως δεν είχαν προβλεφθεί αρχικά από τον ερευνητή, καθώς περιγράφονται οι λεπτομερείς απόψεις όλων των συνεντευξιζόμενων (Creswell, 1998). Πρέπει επίσης να σημειωθεί ότι σκοπός της ποιοτικής μεθόδου είναι να καταλήξει σε συμπεράσματα, τα οποία εξάγονται μέσω της επαγωγικής διαδικασίας, και όχι σε γενικεύσεις (Schutt, 2015).

1.3.1. Η θεματική ανάλυση ως μεθοδολογικό εργαλείο

Ως μεθοδολογικό εργαλείο αρχικά εφαρμόστηκε η θεματική ανάλυση μέσω των θεματικών δικτύων και έπειτα οι ημιδομημένες συνεντεύξεις, των οποίων η ανάλυση περιεχομένου συγκρίθηκε με τα θεματικά δίκτυα της βιβλιογραφικής επισκόπησης, παρέχοντας με αυτό τον τρόπο μια πλούσια και εις βάθος διερεύνηση των απόψεων των συμμετεχόντων πάνω στα ερευνητικά ερωτήματα.

Ειδικότερα, η θεματική ανάλυση επιχειρεί με συστηματικό τρόπο να διακρίνει, να οργανώσει και να κατανοήσει τα πρότυπα νοήματος ή «θέματα» στο πλαίσιο ενός συνόλου δεδομένων, παρέχοντας γνωστική πρόσβαση σε συλλογικές σημασιοδοτήσεις και εμπειρίες (Braun & Clarke, 2012). Αποτελεί μια επαγωγική αναλυτική διαδικασία και στηρίζεται κυρίως στις αρχές της θεωρίας της επιχειρηματολογίας του Toulmin (1958) (όπ. αναφ. στο Attride – Stirling, 2001). Ως στόχο της έχει την αναλυτική και σύνθετη παρουσίαση των δεδομένων, την ερμηνεία και κατανόηση των ποικίλων διαστάσεων του υπό εξέταση θέματος και όχι την επίλυση αντικρουόμενων προσεγγίσεων (Boyatzis, 1998). Στην παρούσα έρευνα η θεματική ανάλυση πραγματοποιήθηκε στο θεωρητικό μέρος της εργασίας, ύστερα από τη συγκέντρωση των βιβλιογραφικών πηγών και οργανώθηκε με τη βοήθεια των θεματικών δικτύων. Αρχικά λοιπόν έγινε η αναζήτηση μέσα από τη βιβλιογραφία των θεμάτων που είναι σημαντικά για το υπό εξεταζόμενο φαινόμενο. Έπειτα κατασκευάστηκαν τα θεματικά δίκτυα τα οποία στοχεύουν στην κατανόηση του ζητήματος, τη δόμηση των αναδυόμενων διαστάσεων και την απεικόνιση αυτών (Miles & Huberman, 1994). Σύμφωνα με την Attride- Stirling (2001), διαμορφώθηκαν τρεις τάξεις θεμάτων: το βασικό (basic theme) που σχετίζεται με τα πιο απλά χαρακτηριστικά γνωρίσματα των δεδομένων του κειμένου και από μόνο του παρέχει λιγιστές πληροφορίες για το σύνολο του κειμένου, το οργανωτικό (organizing theme) που είναι μεσαίας τάξης θέμα και οργανώνει τα βασικά θέματα σε κατηγορίες «συγγενών» θεμάτων και το ολικό (global theme) το οποίο είναι υπερτασσόμενο θέμα και περιέχει τη βασική ιδέα του κειμένου ως σύνολο. Κατά τις Braun και Clark (2006), τα θέματα αντιπροσωπεύουν ολοκληρωμένες νοηματικές οντότητες, λεκτικά μοτίβα που αφορούν τα δεδομένα και σχετίζονται με τα ερευνητικά ερωτήματα.

Οπότε στη συγκεκριμένη έρευνα, ολικά θέματα ήταν: 1) τα κίνητρα ανάληψης διευθυντικής θέσης με οργανωτικά θέματα τα είδη κινήτρων, τους παράγοντες από τους οποίους εξαρτώνται και τα στοιχεία που προκύπτουν για αυτά μέσα από τις θεωρίες παρακίνησης (Herzberg, Vroom, Mc Clelland, Maslow, Skinner, θεωρία στοχοθέτησης) , 2) τα αντικίνητρα ανάληψης διευθυντικής θέσης με οργανωτικό θέμα τα στοιχεία που προκύπτουν για αυτά μέσα από τη θεωρία παρακίνησης του Herzberg, 3) ο χαρακτήρας των διευθυντών με οργανωτικά θέματα τη συναισθηματική νοημοσύνη, τις σχέσεις με γονείς, δασκάλους και μαθητές, τα προσωπικά χαρακτηριστικά, τα ηγετικά χαρακτηριστικά και αυτά που σχετίζονται με το έργο του διευθυντή και τέλος 4) οι δεξιότητες των διευθυντών με οργανωτικά θέματα τις τεχνικές, διαπροσωπικές και

νοητικές δεξιότητες.

Έτσι λοιπόν η θεματική ανάλυση ως μέθοδος περιλαμβάνει τρία γενικά στάδια: τη μείωση του κειμένου, την εξερεύνηση του υλικού και την ολοκλήρωση της εξερεύνησης. Πιο αναλυτικά όμως, μέσα από την βιβλιογραφία αναδύονται έξι στάδια. Στο πρώτο πραγματοποιείται η κωδικοποίηση του υλικού, η οποία μπορεί να στηρίζεται σε προκαθορισμένα κριτήρια (π.χ. συγκεκριμένες λέξεις, θέματα) και στην εξέταση του κειμένου με βάση το πλαίσιο κωδικοποίησης. Το δεύτερο στάδιο αφορά στην αναγνώριση και τελειοποίηση θεμάτων. Στο τρίτο βήμα γίνεται η κατασκευή δικτύων. Συγκεντρώνονται, δηλαδή, τα θέματα που προκύπτουν από το κείμενο και κατηγοριοποιούνται σε παρόμοιες ομάδες. Αυτές οι ομάδες θα αποτελέσουν ουσιαστικά τα θεματικά δίκτυα. Ξεκινώντας από τα βασικά θέματα δημιουργούνται τα οργανωτικά θέματα και έπειτα διαμορφώνεται στο ολικό θέμα. Τα θέματα απεικονίζονται ως ιστός (web-like) και στο τέλος γίνονται οι απαραίτητες ενέργειες προκειμένου να επαληθευτεί και βελτιωθεί το δίκτυο. Το τέταρτο στάδιο είναι η περιγραφή και η ανακάλυψη των θεματικών δικτύων, το πέμπτο είναι η περίληψη του θεματικού δικτύου και στο έκτο βήμα γίνεται η ερμηνεία του δικτύου (Attride – Stirling, 2001).

1.3.2. Η συνέντευξη ως μεθοδολογικό εργαλείο

Ύστερα από τη θεματική ανάλυση, πραγματοποιήθηκαν 14 ημιδομημένες συνεντεύξεις, προσωπικές ή τηλεφωνικές, γιατί όπως αναφέρουν οι Fontana & Frey (2005), η συνέντευξη είναι ένας από τους πιο κοινούς και αποτελεσματικούς τρόπους με τους οποίους προσπαθούμε να κατανοήσουμε τους συνανθρώπους μας. Αξίζει να σημειωθεί ότι η ποιοτική συνέντευξη δεν αντιμετωπίζει τους ερωτώμενους ως παθητικά “δοχεία απαντήσεων” ή ως “δεξαμενές” γεγονότων, σκέψεων, απόψεων και άλλων στοιχείων της εμπειρίας, αλλά ως ισότιμους, με τον ερευνητή, συνεργάτες οι οποίοι μέσα από μια αλληλεπιδραστική διαδικασία συγκατασκευάζουν το νόημα της εμπειρίας τους, έτσι όπως παράγεται μέσα στις συγκεκριμένες συνθήκες (Holstein & Gubrium, 2004).

Η ημιδομημένη συνέντευξη συγκεκριμένα ως ερευνητικό εργαλείο, σύμφωνα με τον Ιωσηφίδη (2008), δίνει στον ερευνητή τη δυνατότητα να διερευνήσει σε βάθος το υπό μελέτη θέμα, μιας και, παρόλο που έχει ένα σύνολο προκαθορισμένων ερωτήσεων, αφήνει στον ερευνητή πολλά περιθώρια ευελιξίας κι ελευθερίας. Ο ερωτώμενος μπορεί να

μιλήσει για ό, τι κρίνεται σημαντικό από τον ίδιο, από την άλλη πάντα υπάρχουν κάποιες βασικές κατευθυντήριες γραμμές από την πλευρά του ίδιου του ερευνητή που προκαθορίζουν ποια θέματα πρέπει σίγουρα να απαντηθούν (Bell, 1997). Στην παρούσα έρευνα εκτός από τις προσωπικές συνεντεύξεις κρίθηκε αναγκαία η αξιοποίηση και των τηλεφωνικών συνεντεύξεων, καθώς συμβάλλουν στον εμπλουτισμό του δείγματος λόγω της αυξημένης πρόσβασης σε διάσπαρτες γεωγραφικές περιοχές και σε ακραία κοινωνικά στρώματα (π.χ. ελίτ, ευάλωτες κοινωνικά ομάδες) και στη διασφάλιση της ανωνυμίας των συνεντευζιαζόμενων (Trier-Bieniek, 2012).

Η διάρκεια των συνεντεύξεων ήταν περίπου 15 λεπτά της ώρας. Οι περισσότεροι συμμετέχοντες είχαν δεύτερα πτυχία ή μεταπτυχιακά και ήταν εξοικειωμένοι με το συγκεκριμένο ερευνητικό εργαλείο, γι' αυτό κατάφεραν να ανταποκριθούν με τον καλύτερο τρόπο σε μικρό χρονικό διάστημα. Οι συναντήσεις με τους συμμετέχοντες πραγματοποιήθηκαν χρονικά και τοπικά σε μέρη που να τους διευκολύνει, δημιουργώντας με αυτό τον τρόπο ένα φιλικό και ευχάριστο κλίμα κατά τη διάρκεια των συνεντεύξεων, ικανό να τους βοηθήσει να απαντήσουν αυθόρμητα και με ειλικρίνεια.

Μετά την ολοκλήρωση των συνεντεύξεων εφαρμόστηκε η ποιοτική ανάλυση του περιεχομένου τους, καθώς είχε ιδιαίτερο ενδιαφέρον η παρουσία ή η απουσία των σημαντικών στοιχείων που περιείχαν οι συνεντεύξεις των εκπαιδευτικών, αναφορικά με τα σημαντικά στοιχεία εκείνα που είχαν αξία σε σχέση με το σκοπό, το περιεχόμενο και την προβληματική της έρευνας (Λαμπίρη-Δημάκη, 2003). Για τη διαδικασία της ανάλυσης ακολουθήθηκαν πέντε βήματα, σύμφωνα με τον Ιωσηφίδη (2003):

1. το στάδιο της αρχικής θεωρητικής επεξεργασίας και αποσαφήνισης του ερευνητικού αντικειμένου και των ερευνητικών ερωτημάτων
2. του ακριβή καθορισμού των πηγών του ποιοτικού υλικού
3. του προσδιορισμού της μονάδας καταγραφής και ανάλυσης (14 ημιδομημένες συνεντεύξεις)
4. της συστηματοποίησης των εννοιολογικών κατηγοριών, στις οποίες κατατάσσονται τα ποιοτικά δεδομένα των συνεντεύξεων και στις οποίες βασίζεται ουσιαστικά η ανάλυση περιεχομένου και τέλος το στάδιο
5. της κωδικοποίησης του υλικού εντός κάθε κατηγορίας και μεταξύ διαφορετικών κατηγοριών. Η κωδικοποίηση των δεδομένων έγινε με τέτοιο τρόπο που να επιτυγχάνεται

η πλήρης κατανόηση τους και η ποσοτικοποιημένη παρουσίασή τους (Κόκκος, 2005).

Μετά την επεξεργασία και κωδικοποίηση των απόψεων των πληροφορητών, τα ευρήματα ομαδοποιήθηκαν σε τέσσερις θεματικούς άξονες οι οποίοι συνδέονται με τα ερευνητικά ερωτήματα. Η ανάλυση των αποτελεσμάτων έγινε ως προς άτομα που έχουν γίνει διευθυντές στο παρελθόν και ως προς άτομα που δεν έχουν αναλάβει ποτέ διευθυντική θέση, προκειμένου να πραγματοποιηθεί και μια σύγκριση όχι μόνο ανάμεσα στα ευρήματα και τα θεματικά δίκτυα της βιβλιογραφικής επισκόπησης αλλά ανάμερα και στις απόψεις αυτών των δύο κατηγοριών του δείγματος (διευθυντές-μη διευθυντές). Οι θεματικοί άξονες που διαμορφώθηκαν είναι: α) Κίνητρα-αντικίνητρα ανάληψης διευθυντικής θέσης σε Δημοτικά Σχολεία, β) Χαρακτηριστικά, δεξιότητες, γνώσεις και προσόντα των διευθυντών σχολικών μονάδων, γ) Προσωπικές εμπειρίες δασκάλων από διευθυντές και δ) Μεταβολή διάθεσης ανάληψης διευθυντικής θέσης σε Δημοτικά Σχολεία.

1.4. Δείγμα της έρευνας

Σκοπός της συγκεκριμένης ποιοτικής έρευνας ήταν η εις βάθος εξέταση της διάθεσης των εκπαιδευτικών για ανάληψη διευθυντικής θέσης στα Δημοτικά σχολεία, για τον λόγο αυτό το δείγμα επιλέχθηκε συνειδητά. Συμμετείχαν εκπαιδευτικοί εν ενεργεία και συνταξιούχοι που μπορούσαν να πάρουν μέρος στην έρευνα, γι' αυτό αξιοποιήθηκε η μέθοδος του διαθέσιμου δείγματος. Πραγματοποιήθηκε επομένως μια σκόπιμη δειγματοληψία, όπου σύμφωνα με τον Creswell (2011) βοηθάει να συλλέξουμε πληροφορίες ώστε να μάθουμε όσα περισσότερα μπορούμε για την κατάσταση που ερευνούμε. Σύμφωνα με τον ίδιο συγγραφέα, ακολουθήθηκε επίσης η στρατηγική της δειγματοληψίας “κριτηρίου” επειδή η επιλογή των ατόμων του δείγματος καθορίστηκε με βάση τους στόχους της έρευνας (ο αριθμός των συμμετεχόντων που έχουν γίνει διευθυντές είναι ίδιος με αυτόν των εκπαιδευτικών που δεν έχουν αναλάβει ποτέ διευθυντική θέση και όλο το δείγμα ανήκει σε διάφορες γενιές).

Σχετικά με τον αριθμό του δείγματος, στις ποιοτικές έρευνες δίνεται έμφαση στην καταλληλότητα των συμμετεχόντων προκειμένου να διεξαχθούν οι απαραίτητες πληροφορίες για την έρευνα και όχι στην ποσότητα. Άλλωστε όπως χαρακτηριστικά

αναφέρουν οι Louis Cohen & Lawrence Manion (1994) “ένα ερώτημα που συχνά ταλανίζει τους αρχάριους ερευνητές είναι πόσο μεγάλη ακριβώς πρέπει να είναι τα δείγματά τους, προκειμένου να διεξάγουν μια ικανοποιητική επισκόπηση. Δεν υπάρχει, φυσικά, καμία σαφής και συγκεκριμένη απάντηση, εφόσον το σωστό μέγεθος του δείγματος εξαρτάται από το στόχο της μελέτης και τη φύση του υπό διερεύνηση πληθυσμού”.

Παρακάτω παρουσιάζονται τα στοιχεία του δείγματος με τη βοήθεια πινάκων.

ΠΡΟΦΙΛ ΣΥΜΜΕΤΕΧΟΝΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ			
A/A	ΦΥΛΟ	ΗΛΙΚΙΑ	ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΚΗ ΚΑΤΑΣΤΑΣΗ
1	Γ	34	Έγγαμη
2	Γ	35	Έγγαμη
3	A	59	Έγγαμος
4	Γ	59	Έγγαμη
5	Γ	62	Έγγαμη
6	Γ	67	Άγαμη
7	Γ	43	Έγγαμη
8	Γ	36	Έγγαμη
9	A	53	Έγγαμος
10	A	34	Άγαμος
11	Γ	59	Έγγαμη
12	Γ	43	Άγαμη
13	Γ	50	Έγγαμη
14	A	58	Έγγαμος

Πίνακας 1: Προφίλ συμμετεχόντων εκπαιδευτικών ως προς το φύλο, την ηλικία και την οικογενειακή κατάσταση

Στις συνεντεύξεις συμμετείχαν 4 άνδρες (A) και 10 γυναίκες (Γ) εκπαιδευτικοί, εκ των οποίων: τέσσερα άτομα ήταν 31-40 ετών, τρία άτομα ήταν 41-50 ετών, πέντε άτομα ήταν

51-60 ετών και δύο άτομα 61-70 ετών. Οι περισσότεροι συμμετέχοντες ήταν παντρεμένοι, κάποιοι δήλωσαν ότι έχουν και παιδιά, ενώ μόνο τρία άτομα είναι άγαμοι.

ΠΡΟΦΙΛ ΣΥΜΜΕΤΕΧΟΝΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ		
A/A	ΕΝ ΕΝΕΡΓΕΙΑ	ΧΡΟΝΙΑ ΥΠΗΡΕΣΙΑΣ
1	Ναι	12
2	Ναι	13
3	Όχι	35
4	Ναι	36
5	Όχι	33
6	Όχι	35,5
7	Ναι	19
8	Ναι	15
9	Ναι	30
10	Ναι	12
11	Ναι	38
12	Ναι	18
13	Ναι	20
14	Ναι	33

Πίνακας 2: Προφίλ συμμετεχόντων εκπαιδευτικών ως προς το αν είναι εν ενεργεία και ως προς τα χρόνια υπηρεσίας

Από τους 14 εκπαιδευτικούς που έλαβαν μέρος στην έρευνα, οι 11 είναι εν ενεργεία και οι 3 είναι συνταξιούχοι. Όσον αφορά τα χρόνια υπηρεσίας: έξι άτομα έχουν 10-19 χρόνια, ένα άτομο έχει 20-29 χρόνια και επτά άτομα 30-39 χρόνια.

Επίσης γίνεται μια προσπάθεια παρουσίασης των σπουδών που έχουν κάνει οι συμμετέχοντες με τη βοήθεια του παρακάτω πίνακα.

ΠΡΟΦΙΛ ΣΥΜΜΕΤΕΧΟΝΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ	
A/A	ΣΠΟΥΔΕΣ
1	ΠΤΔΕ Πατρών, ΠΜΣ “Διαπολιτισμική Εκπαίδευση”
2	ΠΤΔΕ Πατρών, φοιτήτρια ΠΜΣ, Επιμορφωτικά Προγράμματα, Σεμινάρια
3	Παιδαγωγική Ακαδημία Τρίπολης, Μετεκπαίδευση ΣΕΛΔΕ, Σεμινάρια στα ΠΕΚ
4	Παιδαγωγική Ακαδημία, Σχολή Νηπιαγωγών Εκάλης, Πρόγραμμα Εξομοίωσης Πάτρας, Διδασκαλείο Πάτρας, φοιτήτρια ΠΜΣ
5	ΠΤΔΕ, Νομική Αθηνών
6	Νηπιαγωγός, Μετεκπαίδευση σαν Νηπιαγωγός, Πτυχίο Δασκάλας από Αρσάκειο Παιδαγωγική Ακαδημία
7	ΠΤΔΕ Πατρών, ΠΜΣ του ΠΤΔΕ Πατρών “Εκπαιδευτική Πολιτική και Διοίκηση”, Διδασκαλείο Πανεπιστημίου Πατρών, ΠΜΣ του ΕΑΠ “Σπουδές στην Εκπαίδευση”
8	ΠΤΔΕ Πατρών, ΠΜΣ του ΠΤΔΕ Πατρών “Διαπολιτισμική Εκπαίδευση”
9	Αρσάκειο Παιδαγωγική Ακαδημία, Εξομοίωση στο ΠΤΔΕ Πατρών, Διδασκαλείο στο ΠΤΔΕ Πατρών “Ευάγγελος Παπανούτσος”, ΠΜΣ του ΕΑΠ “Σπουδές στην Εκπαίδευση”
10	ΠΤΔΕ, ΠΜΣ του Πανεπιστημίου Αιγαίου “Νέες Μορφές Εκπαίδευσης”
11	Παιδαγωγική Ακαδημία, ΣΕΛΔΕ
12	ΠΤΔΕ Πατρών, ΠΜΣ στο Τμήμα Νηπιαγωγών “Διδακτική και Ψυχολογία”
13	ΠΤΔΕ Πατρών, φοιτήτρια ΠΜΣ
14	Μαράσλειος Παιδαγωγική Ακαδημία, Πρόγραμμα Εξομοίωσης Πανεπιστημίου Πατρών

Πίνακας 3: Προφίλ συμμετεχόντων ως προς τις σπουδές

Από τους 14 συμμετέχοντες που έλαβαν μέρος στην έρευνα, οι 6 είναι κάτοχοι τουλάχιστον ενός μεταπτυχιακού διπλώματος, 3 άτομα είναι στη διαδικασία παρακολούθησης μεταπτυχιακού, ενώ υπάρχουν και κάποιοι έχουν παρακολουθήσει σεμινάρια, προγράμματα εξομοίωσης ή την επιμόρφωση του Διδασκαλείου, εξαιτίας των

ιδιαιτεροτήτων που εμφάνιζαν τα διετή προγράμματα της Παιδαγωγικής Ακαδημίας στα οποία είχαν φοιτήσει.

Τέλος παρουσιάζεται μέσα από πίνακα ποιοι συμμετέχοντες έχουν γίνει διευθυντές στο παρελθόν, στα πόσα χρόνια υπηρεσίας ανέλαβαν για πρώτη φορά και πόσα χρόνια εργάστηκαν σε αυτή τη θέση.

ΠΡΟΦΙΛ ΣΥΜΜΕΤΕΧΟΝΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ			
A/A	ΔΙΕΥΘΥΝΤΕΣ	ΣΤΑ ΠΟΣΑ ΧΡΟΝΙΑ ΥΠΗΡΕΣΙΑΣ ΕΓΙΝΑΝ ΔΙΕΥΘΥΝΤΕΣ	ΠΟΣΑ ΧΡΟΝΙΑ ΕΡΓΑΣΤΗΚΑΝ ΩΣ ΔΙΕΥΘΥΝΤΕΣ
1	Όχι	-	-
2	Όχι	-	-
3	Όχι	-	-
4	Ναι	24	12
5	Όχι	-	-
6	Ναι	25	8
7	Ναι	10	6
8	Ναι	12	2
9	Ναι	16	10
10	Ναι	3	8
11	Όχι	-	-
12	Όχι	-	-
13	Όχι	-	-
14	Ναι	24	9

Πίνακας 4: Προφίλ συμμετεχόντων ως προς το αν έχουν αναλάβει διευθυντές, τότε ανέλαβαν και πόσα χρόνια εργάστηκαν ως διευθυντές

Όπως προαναφέρθηκε, ο αριθμός των συμμετεχόντων που έχουν γίνει διευθυντές (7 άτομα) είναι ίδιος με αυτόν των εκπαιδευτικών που δεν έχουν αναλάβει ποτέ διευθυντική θέση (7 άτομα). Από το δείγμα, μόνο ένας ανέλαβε διευθυντική θέση έχοντας λιγότερα

από 10 χρόνια υπηρεσίας ενώ οι περισσότεροι παρέμειναν σε αυτή τη θέση για περίπου 10 χρόνια.

1.5. Εγκυρότητα και αξιοπιστία της έρευνας

Είναι δύσκολο να προσδιοριστεί η εγκυρότητα και η αξιοπιστία των ευρημάτων μιας ποιοτικής έρευνας, καθώς σύμφωνα με τον Robson (2010), η φύση τους δε βοηθάει στην προσπάθεια γενίκευσης διότι οι συνθήκες αλλάζουν σε σχέση με την αρχική παρουσίαση του φαινομένου που αποτελεί αντικείμενο της έρευνας. Ωστόσο επειδή η διασφάλισή τους έχει μεγάλη σημασία για την ποιότητα της έρευνας, παρακάτω παρουσιάζεται ο τρόπος με τον οποίο εξασφαλίστηκε η εγκυρότητα και η αξιοπιστία.

Αρχικά ακολουθήθηκαν τρεις βασικές προϋποθέσεις που προτείνουν οι Auerbach και Silverstein (2003): α) διαφάνεια κατά την ανάλυση: εάν κάποιος άλλος ερευνητής σε μεταγενέστερο χρόνο ακολουθήσει τα ίδια βήματα με τον παρόν ερευνητή να φτάσει κατά το δυνατόν στα ίδια αποτελέσματα, χωρίς να είναι απαραίτητο να συμφωνεί με αυτά ή να τα ερμηνεύει με τον ίδιο τρόπο, β) μεταδοτικότητα: οι θεωρητικές δομές και οι θεωρητικές κατασκευές της έρευνας να είναι ευδιάκριτες, σαφείς και κατανοητές έτσι ώστε να γίνονται κατανοητές και από τους ίδιους τους συμμετέχοντες αλλά και από άλλους μελετητές/ ερευνητές και γ) εσωτερική συνάφεια: η κωδικοποίηση, η κατηγοριοποίηση και η ανάλυση των δεδομένων παρουσιάζονται με τρόπο τέτοιο ώστε υπάρχει η δυνατότητα μεταφοράς τους σε ένα συναφές θεωρητικό αφήγημα.

Επιπλέον όσον αφορά την εγκυρότητα της έρευνας, έγινε μια προσπάθεια αντιμετώπισης των τριών τύπων απειλής της, οι οποίες είναι σύμφωνα με τον Maxwell (1992, όπ. αναφ. στον Robson, 2010), η περιγραφή, η ερμηνεία και η θεωρία. Πιο συγκεκριμένα: α) για να εξασφαλιστεί η περιγραφή, δόθηκε μεγάλη προσοχή στην μαγνητοφώνηση των συνεντεύξεων και στην ακριβή απομαγνητοφώνηση, β) για να εξασφαλιστεί η ερμηνεία, γίνονταν επικουρικές ερωτήσεις και επεξηγήσεις στους συμμετέχοντες όποτε αυτό απαιτούνταν και γ) η θεωρία εξασφαλίστηκε καθώς δεν επηρέασε η ερευνήτρια το δείγμα και γενικότερα δεν κατεύθυνε τους συμμετέχοντες σε συγκεκριμένες απαντήσεις.

Σχετικά με την αξιοπιστία της έρευνας, σύμφωνα με τον Robson (2010), εξασφαλίζεται από την σχολαστικότητα, την προσοχή και την τιμιότητα των ερευνητών και βέβαια από το να είναι σε θέση να δείξουν στους άλλους ότι είναι. Για τον λόγο αυτό έχουν καταγραφεί με ακρίβεια και αναλυτικά, σε όλη την έκταση της εργασίας, όλα όσα έλαβαν χώρα στην παρούσα έρευνα.

1.6. Ηθική δεοντολογία της έρευνας

Τα ζητήματα ηθικής και δεοντολογίας παίζουν πολύ σημαντικό ρόλο στην έρευνα, γι' αυτό δόθηκε ιδιαίτερη προσοχή σε αυτά κατά την υλοποίησή της. Οι βασικές αρχές ηθικής δεοντολογίας που εξασφαλίστηκαν, όπως αναφέρονται από τους Ίσαρη & Πουρκό (2015), είναι: 1) η πληροφορημένη συγκατάθεση στην έρευνα, 2) η ανωνυμία και η εμπιστευτικότητα και 3) η προστασία από ενδεχόμενη βλάβη στην έρευνα. Πιο αναλυτικά λοιπόν, πριν ξεκινήσουν οι συνεντεύξεις, οι συμμετέχοντες ενημερώθηκαν για το συγκεκριμένο μεθοδολογικό εργαλείο, καθώς σύμφωνα με τον Ιωσηφίδης (2008) τα μέσα και οι μέθοδοι που μπορεί να χρησιμοποιήσει ο ερευνητής οφείλουν να είναι κοινώς αποδεκτά και με τη σύμφωνη γνώμη των συνεντευξιαζόμενων. Επίσης έλαβαν γνώση για το σκοπό της έρευνας, τη διαδικασία που θα ακολουθήσει, τη χρονική διάρκεια της συνέντευξης και τη δυνατότητα άρνησης ή αποχώρησης ανά πάσα στιγμή. Ορίστηκε από κοινού η ημερομηνία των συνεντεύξεων και μετά την ολοκλήρωσή τους δόθηκε έμφαση στην απόκρυψη πληροφοριών που αποκαλύπτουν την ταυτότητα του δείγματος και στη μη διαρροή των ευρημάτων και των εκτιμήσεων της ερευνήτριας. Τέλος εξασφαλίστηκε ένα φιλικό κλίμα αμοιβαίας εμπιστοσύνης, προκειμένου να μην δημιουργηθεί στρες στους συμμετέχοντες και η συμμετοχή τους στην έρευνα έγινε με τέτοιο τρόπο ώστε να μην υπάρξει κάποιο πρόβλημα ή δυσκολία στο χώρο εργασίας τους.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2ο: ΕΥΡΗΜΑΤΑ

Στη συγκεκριμένη ενότητα παρουσιάζονται τα ευρήματα της έρευνας μετά από την επεξεργασία, σχολαστική μελέτη και κωδικοποίηση των απόψεων των πληροφορητών, που πραγματοποιήθηκε ύστερα από την ολοκλήρωση των ποιοτικών συνεντεύξεων. Δόθηκε έμφαση στην όσο το δυνατόν πιο πιστή αναδιατύπωση των απαντήσεων του δείγματος και στην κριτική προσέγγιση του θέματος, η οποία στηρίζεται στα θεματικά δίκτυα που διαμορφώθηκαν στη βιβλιογραφική επισκόπηση και στα αποτελέσματα προηγούμενων ερευνών όπως παρουσιάζονται σε παραπάνω ενότητα. Τα ευρήματα αποτυπώνονται ως θεωρητικό αφήγημα και είναι ομαδοποιημένα σε τέσσερις θεματικούς

άξονες οι οποίοι συνδέονται με τα ερευνητικά ερωτήματα όπως αυτά παρουσιάζονται στη μεθοδολογία της έρευνας. Η ανάλυση λοιπόν περιλαμβάνει δύο κατηγορίες ανάλυσης, δηλαδή ως προς άτομα που έχουν γίνει διευθυντές στο παρελθόν και ως προς άτομα που δεν έχουν αναλάβει ποτέ διευθυντική θέση και στηρίζεται στους θεματικούς άξονες: α) Κίνητρα-αντικίνητρα ανάληψης διευθυντικής θέσης σε Δημοτικά Σχολεία, β) Χαρακτηριστικά, δεξιότητες, γνώσεις και προσόντα των διευθυντών σχολικών μονάδων, γ) Προσωπικές εμπειρίες δασκάλων από διευθυντές και δ) Μεταβολή διάθεσης ανάληψης διευθυντικής θέσης σε Δημοτικά Σχολεία.

2.1. 1ος Άξονας συζήτησης: «Κίνητρα-αντικίνητρα ανάληψης διευθυντικής θέσης σε Δημοτικά σχολεία»

Μέσα από τον άξονα «Κίνητρα-αντικίνητρα ανάληψης διευθυντικής θέσης σε Δημοτικά σχολεία» διερευνήθηκε ποιοι είναι οι λόγοι που ώθησαν τους εκπαιδευτικούς που έχουν ήδη διατελέσει διευθυντές Δημοτικών σχολείων στην ανάληψη διευθυντικού ρόλου καθώς και οι λόγοι που οι εκπαιδευτικοί που δεν έχουν διατελέσει διευθυντές, αν τους δινόταν αυτή η ευκαιρία, δεν θα εκδήλωναν ενδιαφέρον ανάληψης διευθυντικής θέσης. Στην προσπάθεια συγκέντρωσης όλων των κινήτρων-αντικινήτρων που καθόρισαν τη στάση των εκπαιδευτικών του δείγματος, παρατίθενται ορισμένα αντιπροσωπευτικά αποσπάσματα των απαντήσεών τους σε επικουρικές ερωτήσεις που δόθηκαν κατά τη διάρκεια της συνέντευξης. Αυτές βοήθησαν στον σχηματισμό υποκατηγοριών ανάλυσης που σχετίζονται με το φύλο, τον μισθό, την κριτική, το κύρος, την εξέλιξη και το άγχος ως κίνητρα-αντικίνητρα.

2.1.1. Ως προς την κατηγορία 1: Εκπαιδευτικοί που έχουν γίνει διευθυντές

Τα κίνητρα των διευθυντών κατατάχθηκαν αναλόγως με τις αναφορές που έγιναν σε αυτά στον παρακάτω πίνακα.

ΚΙΝΗΤΡΑ ΑΝΑΛΗΨΗΣ ΔΙΕΥΘΥΝΤΙΚΗΣ ΘΕΣΗΣ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΑΝΑΦΟΡΩΝ
Η επιθυμία για εκπλήρωση στόχων	5
Η επιθυμία για διοίκηση	3
Η διάθεση προσφοράς στο χώρο της εκπαίδευσης	2
Η ανάγκη για βίωση καινούριων εμπειριών	2
Η επαγγελματική ανέλιξη	2
Το κύρος	2
Η πρόκληση	1
Το μέρος εργασίας	1
Τα χρόνια υπηρεσίας σε ένα συγκεκριμένο σχολείο	1
Η υψηλή αυτεπάρκεια	1
Η επιθυμία για αλλαγές	1

Πίνακας 5: Κίνητρα ανάληψης διευθυντικής θέσης

Ισχυρό κίνητρο ώθησης των εκπαιδευτικών στην ανάληψη διευθυντικής θέσης αποτέλεσε η επιθυμία των συμμετεχόντων να κάνουν αλλαγές και η εκπλήρωση στόχων που μόνο μέσα από τη διευθυντική θέση θα μπορούσαν να επιτευχθούν.

«Μπορούσα να κάνω πράγματα τα οποία είχα στο μυαλό μου» (Σ6).

«(Μπορούσα) Να λειτουργήσω καταλυτικά στη διαμόρφωση μιας κουλτούρας που να ενισχύει τη δημόσια εκπαίδευση, το δημόσιό της χαρακτήρα» (Σ7).

«Ναι σαφώς όταν επιλέγεις μια τέτοια θέση κάνεις έναν μακροπρόθεσμο σχεδιασμό των στόχων σου και κοιτάς να πας το σχολείο ένα βήμα παραπέρα» (Σ8)

«Ναι βέβαια είχα (στόχους και προσδοκίες αναλαμβάνοντας διευθυντική θέση)» (Σ9).

«Κυρίως θα έλεγα ότι τα κίνητρά μου ήταν το ότι η θέση αυτή θα μου έδινε περισσότερες δυνατότητες για να κάνω στο σχολείο νέα πράγματα, να αλλάξω πράγματα, γιατί ήταν εκεί το σχολείο που εργαζόμουν ως δάσκαλος οπότε είδα ότι κάποια πράγματα δεν λειτουργούσαν σωστά. Για παράδειγμα δεν υπήρχε καμία αξιοποίηση της τεχνολογίας στο σχολείο και αυτό ήθελα να το αλλάξω, να εκσυγχρονίσω τον τρόπο λειτουργίας του σχολείου. Κυρίως λοιπόν αυτός ήταν ο λόγος, θεωρούσα ότι ο τρόπος λειτουργίας ήταν ξεπερασμένος και ήθελα να συμβάλω στην αλλαγή του. Αυτό ήταν το μεγαλύτερο κίνητρό μου» (Σ10).

«Μόνος μου στόχος ήταν να μπορέσω να προσφέρω όσο μπορώ περισσότερο στο χώρο της εκπαίδευσης και επειδή είμαι ένας άνθρωπος που έχει ζήσει και μεγαλώσει στην ύπαιθρο πιστεύω ότι τα σχολεία της υπαίθρου πρέπει να τυγχάνουν μεγαλύτερης προσοχής δεδομένου του ότι δεν μπορούμε να επικαλούμαστε μία δημοκρατία των ίσων όταν ζούμε σε μία δημοκρατία των ανίσων» (Σ14).

Κάποιοι πληροφορητές κινητοποιήθηκαν λόγω της έντονης επιθυμίας τους για διοίκηση και λήψη αποφάσεων υποστηρίζοντας ότι το έργο του διευθυντή ταιριάζει στον χαρακτήρα τους.

«Αγαπούσα πάρα πολύ τους συναδέλφους και τα παιδιά και ήθελα να διοικήσω την σχολική μονάδα. [...]Με ενθουσίαζε το ότι μπορούσα να είχα τον τελευταίο λόγο στις συνελεύσεις» (Σ6).

«Το πρώτο κίνητρο, ο ισχυρός δηλαδή λόγος ήταν η επιθυμία μου να είμαι σε ένα κέντρο που να μπορώ να παίρνω αποφάσεις και να έχω τη δυνατότητα να

επηρεάσω»(Σ7).

«Γνώριζα το σχολείο και η διοίκηση είναι κάτι που νομίζω ότι ταιριάζει στο προφίλ μου και στον χαρακτήρα μου και νομίζω ότι το κατέχω αρκετά.»(Σ8).

Επίσης μεγάλο κίνητρο αποτέλεσε η διάθεση προσφοράς στο χώρο της εκπαίδευσης και δόμησης ενός καλύτερου χώρου εργασίας.

«Πιστεύω ότι το έκανα επειδή είμαι της άποψης του “Μην κουραστείς να μ’ αγαπάς στο θέμα της εκπαίδευσης” και του ότι ο άνθρωπος θα έλεγα ολοκληρώνεται μέσα από τη μεγαλύτερη διάθεση προσφοράς που μπορεί να κάνει από οποιαδήποτε θέση κι αν είναι [...]η διάθεση προσφοράς προς το πιο αγνό κομμάτι του ελληνικού πληθυσμού που είναι οι μαθητές και επίσης προς το καλύτερο κομμάτι για μένα του ελληνικού πληθυσμού που είναι οι εκπαιδευτικοί οι οποίοι παράγουν ένα τρομακτικό έργο και ειδικότερα στα σχολεία που είναι μακριά από το άστυ» (Σ14).

«Έκανα από αγάπη και ενδιαφέρον, επειδή ήθελα να προσφέρω σε έναν άλλο χώρο. Για κοινωνική προσφορά, γιατί μέσα από αυτή την προσφορά ήθελα να δομήσω έναν καλύτερο κόσμο στο χώρο της δουλειάς μου [...] Η αίσθηση μιας ευρύτερης αποστολής από αυτή που έχει κάποιος που είναι δάσκαλος με τους μαθητές που έχει κάθε χρόνο και σταματάει εκεί. Ήθελα να προσφέρω στο ευρύτερο σύνολο, αυτό νομίζω ότι ήτανε και ο πιο σημαντικός λόγος μετά από την μεγάλη εμπειρία που είχα αποκτήσει με το πέρασμα των χρόνων» (Σ4).

Υπήρξαν εκπαιδευτικοί που ήθελαν να γνωρίσουν καλύτερα όλες τις πτυχές του επαγγέλματος ενός δασκάλου, να βιώσουν καινούριες εμπειρίες, να νιώσουν ικανοποίηση σ’ έναν άλλο χώρο εκτός από την σχολική τάξη και θεώρησαν τη διευθυντική θέση ως μια πρόκληση.

«Διεκδίκησα (τη διευθυντική θέση) κυρίως για να γνωρίσω περισσότερο το επάγγελμα σαν νέος και ενθουσιασμένος εκπαιδευτικός που ήμουν. Ήθελα να γνωρίσω τις εμπειρίες και τις διαφορετικές αυτές αρμοδιότητες που έχει να

διαχειριστεί κανείς σε αυτή τη θέση» (Σ10).

«Ήταν μια πρόκληση να μάθω καινούρια πράγματα και να μετρήσω τις ικανότητές μου [...] Ήταν θέμα στοιχήματος» (Σ8).

«Μετά ήθελα να νιώσω ικανοποίηση από την εργασία μου σε έναν άλλο χώρο γιατί την ικανοποίηση από τους μαθητές μου έτσι κι αλλιώς την είχα ζήσει επί σειρά ετών [...] Η (επιθυμία για) ανανέωση που φέρνει στην ψυχολογία μετά από μια μακροχρόνια σχέση στην τάξη» (Σ4).

Ωστόσο το μέρος εργασίας και τα χρόνια υπηρεσίας σε μια συγκεκριμένη σχολική μονάδα έπαιξαν σημαντικό ρόλο είτε στη διεκδίκηση διευθυντικής θέσης είτε στην αποδοχή αυτής της θέσης λόγω αναγκών της υπηρεσίας.

«Με όρισε το γραφείο αναπληρώτρια διευθύντρια στο σχολείο που υπηρετώ για 2 χρόνια [...] αλλά για τις ανάγκες της υπηρεσίας» (Σ4).

«Έθεσα υποψηφιότητα πρώτον γιατί ήμουν στο συγκεκριμένο σχολείο αρκετά χρόνια και γνώριζα το σχολείο [...] Το πιο ισχυρό κίνητρο ήταν ότι δεν ήθελα να αφήσω το σχολείο που υπηρετούσα χρόνια στα χέρια κάποιου άλλου» (Σ8).

«Στην πρώτη μου αίτηση λοιπόν που έγινε στο τρίτο έτος της υπηρεσίας μου δεν ήταν απ' τις βασικές μου προτεραιότητες η ανάληψη μιας τέτοιας θέσης ευθύνης αλλά προέκυψε η θέση εκεί στην περιοχή που ζούσα» (Σ10).

Αξίζει να σημειωθεί ως κίνητρο και η υψηλή αυτεπάρκεια ενός εκπαιδευτικού που ένιωθε ικανός να ανταπεξέλθει στις απαιτήσεις της διευθυντικής θέσης λόγω σπουδών και της προσωπικότητάς του.

«Τα κίνητρα ήταν ότι είχα τις απαραίτητες σπουδές, ένιωθα δυνατός ότι μπορώ να το κάνω αυτό» (Σ9).

Για κάποιους εκπαιδευτικούς του δείγματος ο μισθός αποτέλεσε κίνητρο ανάληψης διευθυντικής θέσης.

«Βέβαια, οπωσδήποτε (ήταν κίνητρο ο μισθός του διευθυντή)» (Σ6).

«Φυσικά και (ήθελα) να αυξήσω τον μισθό μου» (Σ9).

Ωστόσο οι περισσότεροι πληροφορητές θεωρούν είτε ότι ο μισθός είναι μικρός μπροστά στις ευθύνες, τον φόρτο εργασίας ή τα έξοδα μετακίνησης στην περίπτωση εργασίας σε σχολείο της υπαίθρου, είτε ότι δεν αποτελεί γενικά κίνητρο στην εργασία τους.

«Ο μισθός δεν ήτανε ποτέ το πρωταρχικό κίνητρο για να ασχοληθώ και να προσφέρω από τη θέση της διευθύντριας. Γιατί ποτέ δεν το έχω δει έτσι, να συνδέσω τον μισθό με τη δουλειά μου. Αυτό που έπρεπε να μας δοθεί δεν ήταν το κίνητρο για μένα για να γίνω διευθύντρια» (Σ4).

«Είναι γνωστό ότι, ειδικά τώρα που εγώ υπηρετώ διευθύντρια σε επαρχιακό σχολείο, το έξτρα επίδομα που δίνεται δεν επαρκεί καν για τα καύσιμα και για τις μετακινήσεις. Συνεπώς δεν μπορείς να θες αυτό λόγω οικονομικών κινήτρων»(Σ7).

«Αλλά δεν μπορώ να πω ας πούμε πως και σε αυτές τις επόμενες αιτήσεις που η τελευταία έγινε πριν από 3 χρόνια, ότι είχα ως κίνητρο ποτέ τα οικονομικά οφέλη, γιατί γρήγορα διαπίστωσα ότι οι ευθύνες της θέσης αλλά και ο φόρτος εργασίας δεν αντιστοιχούσαν σε αυτά» (Σ10).

«Πιστεύω όμως ότι ο βασικός λόγος που το έκανα είναι σαφώς όχι για οικονομικούς λόγους, άλλωστε το κόστος μετακίνησής μου στο σχολείο εδώ που υπηρετώ αυτή τη στιγμή δεν το καλύπτει ούτε καν το διευθυντικό επίδομα» (Σ14).

Επιπλέον προέκυψε ότι η διάθεση προσωπικής ανέλιξης στο χώρο εργασίας για κάποιους αποτέλεσε κίνητρο ενώ για άλλους όχι.

«Πρώτα ήταν η προσωπική ανέλιξη» (Σ4).

«Ήθελα να εξελιχθώ υπηρεσιακά» (Σ9).

«Επίσης εξέλιξη δεν υπάρχει άλλη. Δηλαδή ή θα είσαι διευθυντής ή θα πρέπει μετά να πας σε άλλη κατεύθυνση, να κινηθείς σε συντονιστής σχολικός σύμβουλος με όποιο όνομα το βαφτίζουν τέλος πάντων. Δεν υπάρχει κάτι παραπάνω. Είναι γνωστό κι αυτό» (Σ7).

«Όχι (Η εξέλιξη δεν έπαιζε κάποιο ρόλο)» (Σ8).

Η ίδια διασπορά απαντήσεων παρουσιάστηκε και ως προς το κύρος που προσδίδει η θέση του διευθυντή.

«Βέβαια, οπωσδήποτε (ήταν κίνητρο το κύρος του διευθυντή)» (Σ6).

«Άρα λοιπόν [...] και αύξηση του κύρους μου» (Σ9).

«Επίσης δεν ήταν στα κίνητρά μου ούτε το κύρος που λέγεται ότι προκύπτει από αυτή τη θέση, γιατί νομίζω αυτό το αποκτά κάποιος σε οποιαδήποτε θέση κι αν δουλεύει υπεύθυνα» (Σ10).

Ως προς το φύλο των εκπαιδευτικών υποστηρίχθηκε κυρίως η άποψη ότι δεν επηρεάζει τη διάθεση ανάληψης διευθυντικής θέσης παρόλο που αναγνωρίζουν ότι μια δασκάλα λόγω οικογενειακών υποχρεώσεων δεν θα είναι εύκολο να διεκδικήσει μια τέτοια θέση ή να αφιερώσει τον απαιτούμενο χρόνο στο διευθυντικό έργο. Θεωρούν ότι η διάθεση ανάληψης διευθυντικής θέσης επηρεάζεται περισσότερο από ατομικά χαρακτηριστικά του καθενός και όχι απ' το φύλο τους.

«Δεν το πιστεύω (ότι το φύλο επηρεάζει τη διάθεση ανάληψης διευθυντικής θέσης) γιατί γενικά οι γυναίκες έχουν τη φιλοδοξία για εξέλιξη στην ιεραρχία το ίδιο με τους άντρες. Και αν κρίνω από τις τελευταίες κρίσεις του 2017, 68

άντρες θυμάμαι ήταν αυτοί που πήραν θέση διευθυντική και 50 γυναίκες. Μπορεί για μικρό ποσοστό να προηγούνται οι άντρες αλλά αυτό μου έδειξε η τελευταία επιλογή διευθυντών του 2017» (Σ4).

«Ως ένα βαθμό ναι, αλλά υπάρχουν και γυναίκες οι οποίες είναι πολύ δυναμικές και δεν τις επηρεάζει καθόλου το αν είναι γυναίκα» (Σ6).

«Νομίζω συνδέεται πιο πολύ με τα ατομικά χαρακτηριστικά του καθενός. Όχι ότι δεν έχει το φύλο μου αναγκαστικά κάποιες επιβαρύνσεις όπως η συντήρηση του νοικοκυριού και η ανατροφή ενός παιδιού που βεβαίως δυσχεραίνουν, αλλά νομίζω έχει να κάνει πιο πολύ με τα ατομικά χαρακτηριστικά του καθενός, αν επιθυμεί να ηγείται και να δίνει πρωτοβουλίες, να αντιμετωπίζει δυσκολίες ζητώντας μια δύσκολη θέση. Όχι τόσο όμως σαν ένας παράγοντας βιολογικός που μπορεί να δυσκολέψει, δεν το πιστεύω αυτό» (Σ7).

«Δεν νομίζω ότι έχει σχέση αυτό στη δική μας δουλειά. Νομίζω ότι και οι άνδρες και οι γυναίκες μπορούν αντίστοιχα να ανταποκριθούν. Για εμένα δεν έπαιξε κανένα ρόλο» (Σ10).

«Δεν νομίζω ότι ισχύει κάτι τέτοιο. Το θέμα είναι η δόμηση του χαρακτήρα και όχι το φύλο» (Σ14).

«Φυσικά (πιστεύω ότι το φύλο επηρεάζει τη διάθεση ανάληψης διευθυντικής θέσης), η οικογενειακή κατάσταση επηρεάζει» (Σ8).

«Ναι το πιστεύω (ότι το φύλο επηρεάζει τη διάθεση ανάληψης διευθυντικής θέσης) διότι οι άντρες έχουν περισσότερο χρόνο για να διαθέσουν και για την προετοιμασία στη διεκδίκηση μιας διευθυντικής θέσης αλλά και κατά τη διάρκεια της άσκησης των καθηκόντων. Έχουν περισσότερο χρόνο να διαθέσουν και άλλες ώρες εκτός ωραρίου τους ακριβώς επειδή η θέση αυτή θέλει αρκετές ώρες παραπάνω για να μπορέσεις να διεκπεραιώσεις τις υποχρεώσεις σου» (Σ9).

Στον παρακάτω πίνακα γίνεται μια προσπάθεια παρουσίασης των πιο ισχυρών κινήτρων ανάληψης διευθυντικής θέσης, ύστερα από ερώτηση που έγινε στο δείγμα, στην οποία τους ζητήθηκε να αναφέρουν το πιο βασικό κίνητρο που τους οδήγησε να γίνουν διευθυντές. Οι απαντήσεις των συμμετεχόντων ταξινομήθηκαν αναλόγως των αναφορών τους.

ΚΙΝΗΤΡΑ ΑΝΑΛΗΨΗΣ ΔΙΕΥΘΥΝΤΙΚΗΣ ΘΕΣΗΣ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΑΝΑΦΟΡΩΝ
Η διάθεση προσφοράς.	2
Η επιθυμία για διοίκηση.	2
Η επαγγελματική εξέλιξη.	1
Η δυνατότητα να επιφέρει αλλαγές.	1
Τα χρόνια υπηρεσίας σε μια συγκεκριμένη σχολική μονάδα.	1

Πίνακας 6: Ισχυρά κίνητρα ανάληψης διευθυντικής θέσης

Οι περισσότεροι συμμετέχοντες υποστηρίζουν ότι το πιο ισχυρό κίνητρο ανάληψης διευθυντικής θέσης είναι η διάθεση προσφοράς και η επιθυμία τους για διοίκηση σχολικών μονάδων.

«Η αίσθηση μιας ευρύτερης αποστολής από αυτή που έχει κάποιος που είναι δάσκαλος με τους μαθητές που έχει κάθε χρόνο και σταματάει εκεί. Ήθελα να προσφέρω στο ευρύτερο σύνολο, αυτό νομίζω ότι ήτανε και ο πιο σημαντικός λόγος μετά από την μεγάλη εμπειρία που είχα αποκτήσει με το πέρασμα των χρόνων» (Σ4).

«Μόνο και μόνο η διάθεση προσφοράς προς το πιο αγνό κομμάτι του ελληνικού πληθυσμού που είναι οι μαθητές και επίσης προς το καλύτερο κομμάτι για μένα του ελληνικού πληθυσμού που είναι οι εκπαιδευτικοί οι οποίοι παράγουν ένα

τρομακτικό έργο και ειδικότερα στα σχολεία που είναι μακριά από το άστυ» (Σ14).

«Το πιο ισχυρό κίνητρο ήταν το ότι διοικούσα μια σχολική μονάδα» (Σ6).

«Το πρώτο κίνητρο, ο ισχυρός δηλαδή λόγος ήταν η επιθυμία μου να είμαι σε ένα κέντρο που να μπορώ να παίρνω αποφάσεις και να έχω τη δυνατότητα να επηρεάσω και να λειτουργήσω καταλυτικά στη διαμόρφωση μιας κουλτούρας που να ενισχύει τη δημόσια εκπαίδευση, το δημόσιό της χαρακτήρα» (Σ7).

Παρουσιάστηκαν όμως ως βασικά κίνητρα με σποραδικές μοναδικές απαντήσεις (μία αναφορά) η επαγγελματική εξέλιξη, η δυνατότητα να επιφέρει αλλαγές ο εκπαιδευτικός ως διευθυντής και τα χρόνια υπηρεσίας σε μια συγκεκριμένη σχολική μονάδα.

«Το πρώτο για μένα δεν ήταν το οικονομικό ήταν η υπηρεσιακή ανέλιξη» (Σ9).

«Κυρίως λοιπόν αυτός ήταν ο λόγος (που διεκδίκησα διευθυντική θέση), θεωρούσα ότι ο τρόπος λειτουργίας (του σχολείου που εργαζόμουν) ήταν ξεπερασμένος και ήθελα να συμβάλω στην αλλαγή του. Αυτό ήταν το μεγαλύτερο κίνητρό μου» (Σ10).

«Το πιο ισχυρό κίνητρο ήταν ότι δεν ήθελα να αφήσω το σχολείο που υπηρετούσα χρόνια στα χέρια κάποιου άλλου. Ήταν θέμα στοιχήματος» (Σ8).

2.1.1.1. Σύγκριση κινήτρων με θεματικά δίκτυα βιβλιογραφίας

Η σύγκριση των θεματικών δικτύων, όπως σχηματίστηκαν με βάση τη βιβλιογραφία, και των κινήτρων ανάληψης διευθυντικής θέσης σε δημοτικά σχολεία, όπως προέκυψαν από την παρούσα έρευνα, καταγράφεται στον παρακάτω πίνακα.

ΣΥΓΚΡΙΣΗ ΜΕ ΘΕΜΑΤΙΚΑ ΔΙΚΤΥΑ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑΣ

Ως προς τα κίνητρα ανάληψης
διευθυντικής θέσης

Τα κίνητρα που αναφέρονται από τους εκπαιδευτικούς στην παρούσα έρευνα συγκεντρωτικά είναι:

Η διάθεση προσφοράς

Η επιθυμία για διοίκηση

Η βίωση καινούριων
εμπειριών

Το μέρος και τα χρόνια
υπηρεσίας

Η υψηλή αυτεπάρκεια

Η επιθυμία για αλλαγές

Η επιθυμία για εκπλήρωση
στόχων

Η πρόκληση

Η επαγγελματική ανέλιξη

Το κύρος

Θεματικά δίκτυα με βάση τη βιβλιογραφική επισκόπηση:

Ομοιότητες με:

- 1) Ανάγκες Mc Clelland: επίτευξη σκοπών, άσκηση εξουσίας
- 2) Ανάγκες Maslow: κοινωνικές, αυτοπραγμάτωση, του εγώ
- 3) Herzberg: επίτευξη στόχου, εξέλιξη, προσωπική ανάπτυξη, αντικείμενο εργασίας
- 4) Θεωρία Στοχοθέτησης: καθορισμός στόχων και δέσμευση σε αυτούς
- 5) Vroom: ελκυστικότητα συνέπειας, προσδοκία
- 6) Είδη κινήτρων: δευτερογενή, εξωτερικά (κύρος, προαγωγή), εσωτερικά (ελευθερία δράσης, δυνατότητα δημιουργίας, δυνατότητα μάθησης και ολοκλήρωσης)
- 7) Εξάρτηση κινήτρων από: χώρο και τύπο εργασίας, συναισθήματα, θέση εργαζόμενου, φύση και χαρακτηριστικά εργασίας

Διαφορές με:

- 1) Θεωρία ενίσχυσης Skinner: τιμωρία, έπαινος, αρνητική ενίσχυση μη αποδεκτών συμπεριφορών
- 2) Ανάγκες Mc Clelland: δημιουργία δεσμών
- 3) Ανάγκες Maslow: για ασφάλεια, φυσικές-βιολογικές
- 4) Herzberg: υπευθυνότητα, αναγνώριση προσπάθειας
- 5) Vroom: λειτουργικότητα
- 6) Είδη κινήτρων: πρωτογενή, οικονομικά, εξωτερικά (αναγνώριση, αποδοχές), εσωτερικά (ευθύνη)
- 7) Εξάρτηση κινήτρων από: επίπεδο εισοδήματος, ηλικία, δυνατότητα δημιουργίας δεσμών, απόδοση και αναγνώριση προσπάθειας, φύλο

Πίνακας 7: Σύγκριση κινήτρων με θεματικά δίκτυα βιβλιογραφίας

Όπως φαίνεται και από τον παραπάνω πίνακα, τα κίνητρα που καταγράφηκαν στην παρούσα έρευνα, ταυτίζονται σε μεγάλο βαθμό με τα θεματικά δίκτυα που προέκυψαν από τη βιβλιογραφική επισκόπηση. Η διάθεση προσφοράς και η επιθυμία για διοίκηση τονίστηκαν ως κίνητρο ιδιαίτερα από τους συμμετέχοντες. Αναφέρθηκαν επίσης κι άλλα κίνητρα ανάληψης διευθυντικής θέσης που συμφωνούν με διάφορες θεωρίες υποκίνησης, όπως: η βίωση καινούριων εμπειριών, καθώς όταν ικανοποιηθεί η ανάγκη της αυτοπραγμάτωσης, το άτομο δεν σταματά τις προσπάθειές του, αλλά επιχειρεί νέες προσπάθειες αυτοπραγμάτωσης (Berry & Houston, 1993), το μέρος εργασίας που παρουσιάζεται ως κίνητρο στην βιβλιογραφική επισκόπηση από τους Αθανασούλα - Ρέππα (2008) και Κουτούζη (1999), τα χρόνια υπηρεσίας σε μια συγκεκριμένη σχολική μονάδα, η υψηλή αυτεπάρκεια, η επιθυμία για αλλαγές ως εσωτερικό κίνητρο, όπως παρουσιάζεται και από την Χατζηπαντελή (1999), η επιθυμία για εκπλήρωση στόχων που συμφωνεί με τη θεωρία καθορισμού των στόχων, με τη θεωρία του Herzberg και τη θεωρία της κάλυψης επίκτητων αναγκών του McClelland και τέλος η θεώρηση μιας τέτοιας θέσης ως πρόκληση.

Άλλωστε όπως έχει προαναφερθεί στη βιβλιογραφική επισκόπηση, συγκεκριμένα στο χώρο της εκπαίδευσης, όπως και σε κάθε άλλο χώρο, δεν μπορεί να επικαλεστεί κανείς την αποκλειστική εφαρμογή της μιας ή άλλης θεωρίας, προκειμένου να εξηγήσει τις συχνά περίπλοκες μορφές συμπεριφοράς αφού εντοπίζονται ατομικές διαφορές στις ανάγκες και τις επιθυμίες των εργαζομένων και σημαντικές διαφοροποιήσεις στο περιβάλλον εργασίας (Καψάλης, 2005).

Τα δευτερογενή λοιπόν, εσωτερικά και εξωτερικά κίνητρα που προέκυψαν φάνηκε να εξαρτώνται από τον χώρο και τον τύπο εργασίας, τα συναισθήματα των εκπαιδευτικών, τη θέση που είχαν, τη φύση και τα χαρακτηριστικά εργασίας. Διαφοροποίηση υπάρχει με τα θεματικά δίκτυα ως προς το μισθό και το φύλο όπου παρουσιάστηκαν ως κίνητρα από πολύ μικρό ποσοστό εκπαιδευτικών. Η πλειοψηφία υποστηρίζει ότι το επίδομα του διευθυντή είναι πολύ μικρό σε σχέση με το έργο που παράγει και το φύλο δεν καθορίζει την επιθυμία ανάληψης διευθυντικής θέσης. Θεωρούν ότι και τα δύο φύλα μπορούν να ανταποκριθούν σωστά παρόλο που η οικογενειακή κατάσταση και οι αρκετές ευθύνες που προκύπτουν από αυτή δυσχεραίνουν το έργο του γυναικείου φύλου. Δίνεται περισσότερη αξία στα ατομικά χαρακτηριστικά που διαθέτουν οι εκπαιδευτικοί και όχι στο φύλο τους. Επίσης η αναγνώριση, η ευθύνη, η ηλικία, η υπευθυνότητα, η λειτουργικότητα, η ασφάλεια, η τιμωρία, ο έπαινος, η αρνητική ενίσχυση μη αποδεκτών συμπεριφορών και η

δυνατότητα δημιουργίας δεσμών δεν αποτέλεσαν κίνητρα για τη διεκδίκηση διευθυντικής θέσης, όπως υποστηρίζεται από τις θεωρίες υποκίνησης και τη βιβλιογραφική επισκόπηση.

2.1.1.2. Σύγκριση κινήτρων με παρόμοιες έρευνες

Η σύγκριση των αποτελεσμάτων άλλων ερευνών με τα κίνητρα ανάληψης διευθυντικής θέσης σε δημοτικά σχολεία, όπως προέκυψαν από την παρούσα έρευνα, καταγράφεται στον παρακάτω πίνακα.

ΣΥΓΚΡΙΣΗ ΜΕ ΠΑΡΟΜΟΙΕΣ ΕΡΕΥΝΕΣ

Έρευνες που αφορούν τα κίνητρα ανάληψης διευθυντικής θέσης:

Ομοιότητες με:

- 1) Μπαγάκη, Καταβάτη & Τσερεγκούνη (2005): ικανότητα σε διοικητικά και οργανωτικά θέματα, η προσφορά και σε μικρά ποσοστά η επαγγελματική ανέλιξη, το κύρος
- 2) Σπυριάδου & Κουτούζης (2017): προσφορά στην εκπαίδευση, υψηλή αυτέπαρκα, κοινωνική αναγνώριση, ψηλό κοινωνικό status, συμμετοχή στα κέντρα λήψης αποφάσεων, δυνατότητα εργασίας σε σχολείο κοντά στον τόπο διαμονής, υπηρεσιακή κατάσταση, συγκυρίες, στόχους
- 3) Ράπτη και Βιτσιλάκη (2007): δυνατότητα επίτευξης αλλαγών, διάθεση για δια βίου μάθηση, το επίδομα δεν θεωρείται σημαντικό, το κύρος της θέσης λίγο έως μέτρια σημαντικό
- 4) Φασούλη, Κουτρομάνου και Αλεξόπουλου (2008): αξιοποίηση γνώσεων διοίκησης, ενσωμάτωση και αξιοποίηση των Νέων Τεχνολογιών, επαγγελματική καταξίωση, βελτίωση γνώσεων σε θέματα διοίκησης, εφαρμογή καινοτόμων ιδεών, ικανοποίηση επαγγελματικών φιλοδοξιών
- 5) Κώτσης (2005): ενδιαφέρον για διοικητικά θέματα, η αγάπη για την εκπαίδευση και το παιδί, η μεγαλύτερη προσφορά, ανάπτυξη πρωτοβουλιών και εφαρμογή καινοτόμων δράσεων, αξιοποίηση γνώσεων, διευκόλυνση της υπηρεσίας, επιβράβευση της αρχαιότητας
- 6) Snell and Swanson (2000): αν έχουν αναπτύξει δεξιότητες εμπειρογνωμοσύνης (υψηλή αυτέπαρκα)

Έρευνες που αφορούν τα κίνητρα ανάληψης διευθυντικής θέσης:

Διαφορές με:

- 1) Μπαγάκη, Καταβάτη & Τσερεγκούνη (2005): μειωμένο ωράριο, μισθός
- 2) Σπυριάδου & Κουτούζης (2017): επίδομα, μειωμένο διδακτικό ωράριο, μοριοδότηση της διοικητικής εμπειρίας, θεσμικό πλαίσιο, σχέση των υποψήφιων με το σύλλογο (ψηφοφορία), συνδικαλιστική δράση
- 3) Ράπτη και Βιτσιλάκη (2007): η εξουσία δεν θεωρείται σημαντική, οι γυναίκες δε διαθέτουν ηγετικές και διοικητικές ικανότητες
- 4) Φασούλη, Κουτρομάνου και Αλεξόπουλου (2009): υλικοτεχνική υποδομή, ποιότητα του ανθρώπινου δυναμικού
- 5) Φασούλη, Κουτρομάνου και Αλεξόπουλου (2008): αύξηση μισθού, δυνατότητα απόκτησης επικοινωνίας-συνεργασίας με διοικητικά στελέχη εκπαίδευσης άλλων περιφερειών και διευθύνσεων-γραφείων, ενθάρρυνση δημιουργικότητας, εργασία πιο ευχάριστη, βελτίωση παραγωγικότητας
- 6) Κώτσης (2005): ο κυριότερος λόγος η υπηρεσιακή καταξίωση, μειωμένο ωράριο, επίδομα θέσης, αξιοποίηση εμπειρίας, διεύρυνση διαπροσωπικών και κοινωνικών σχέσεων, αποφυγή επιβαρυσμένου διδακτικού ωραρίου, μικρή τάση για επιλογή κυρίως ανδρών στις διευθυντικές θέσεις
- 7) Lieberman, Saxl, & Miles (2000): η εμπειρία
- 8) Snell and Swanson (2000): αν έχουν αναπτύξει δεξιότητες συνεργασίας, προβληματισμού για τη δική τους πρακτική και ενδυνάμωσης των ίδιων και των άλλων

Πίνακας 8: Σύγκριση κινήτρων με παρόμοιες έρευνες

Τα κίνητρα ανάληψης διευθυντικής θέσης που αναφέρθηκαν στην παρούσα έρευνα και καταγράφονται παραπάνω έχουν πολλά κοινά σημεία με παρόμοιες έρευνες. Η διάθεση για προσφορά και η επιθυμία για διοίκηση που τονίστηκαν ιδιαίτερα από τους συμμετέχοντες εμφανίζονται και στις έρευνες των: Μπαγάκη, Καταβάτη & Τσερεγκούνη (2005), Σπυριάδου & Κουτούζης (2017), Φασούλη, Κουτρομάνου και Αλεξόπουλου (2008) και Κώτσης (2005). Πέρα όμως από αυτά τα δύο βασικά κίνητρα οι προϋπάρχουσες έρευνες με την παρούσα ταυτίζονται και σε αρκετά άλλα σημεία όπως: την υψηλή αυτέπαρκεια (παρουσιάζεται και ως εύρημα σε ξένη έρευνα), την κοινωνική αναγνώριση, τη συμμετοχή στα κέντρα λήψης αποφάσεων, τη δυνατότητα εργασίας σε σχολείο κοντά στον τόπο διαμονής, την υπηρεσιακή κατάσταση, τις συγκυρίες, την ενσωμάτωση και αξιοποίηση των Νέων Τεχνολογιών, την επαγγελματική καταξίωση, τη βελτίωση γνώσεων σε θέματα διοίκησης, την εφαρμογή καινοτόμων ιδεών, την ικανοποίηση επαγγελματικών φιλοδοξιών, την αγάπη για την εκπαίδευση και το παιδί, τη διευκόλυνση της υπηρεσίας και την επιβράβευση της αρχαιότητας.

Αξίζει ωστόσο να σημειωθεί ότι σ' αυτή την έρευνα το κύρος και η επαγγελματική ανέλιξη ως κίνητρα εμφανίζονται σε μικρό ποσοστό και ο μισθός σε ακόμα μικρότερο. Αυτό το αποτέλεσμα συμφωνεί αρκετά με την έρευνα των Ράπτη και Βιτσιλάκη (2007), οι οποίοι υποστήριξαν ότι το επίδομα δεν θεωρείται σημαντικό και το κύρος της θέσης λίγο έως μέτρια σημαντικό. Διαφοροποίηση όμως παρουσιάζεται στο κίνητρο της διάθεσης για εξουσία, στο οποίο η παρούσα έρευνα σε αντίθεση με την προηγούμενη εμφανίζει τη διάθεση των συμμετεχόντων να είναι στο επίκεντρο, να παίρνουν αποφάσεις και να διοικούν. Ακόμα διαφοροποιούνται με την έρευνα των Ράπτη και Βιτσιλάκη (2007) ως προς το φύλο, καθώς η παρούσα έρευνα σε αντίθεση με την προηγούμενη υποστηρίζει κυρίως την άποψη ότι το φύλο δεν επηρεάζει τη διάθεση ανάληψης διευθυντικής θέσης μιας και τα δύο φύλα μπορούν να ανταποκριθούν εξίσου καλά. Επίσης στην έρευνα του Κώτση (2005) διαπιστώνεται ως κυριότερος λόγος ανάληψης διευθυντικής θέσης η υπηρεσιακή καταξίωση, ενώ στην παρούσα έρευνα αυτό το κίνητρο δεν εμφανίζεται ως τόσο ισχυρό.

Διαφορές με τις προϋπάρχουσες έρευνες παρουσιάζονται επίσης: στο μειωμένο ωράριο, στη μοριοδότηση της διοικητικής εμπειρίας, στο θεσμικό πλαίσιο, στη σχέση των υποψήφιων με το σύλλογο (ψηφοφορία), στην υλικοτεχνική υποδομή, στην ποιότητα του ανθρώπινου δυναμικού, στη δυνατότητα απόκτησης επικοινωνίας-συνεργασίας με διοικητικά στελέχη εκπαίδευσης άλλων περιφερειών και διευθύνσεων-γραφείων, στην

ενθάρρυνση της δημιουργικότητας, στην απόκτηση πιο ευχάριστης εργασίας, στη βελτίωση της παραγωγικότητας, στην αξιοποίηση της εμπειρίας, διεύρυνση διαπροσωπικών και κοινωνικών σχέσεων και στο φύλο, τα οποία δεν αποτέλεσαν κίνητρα για τους συμμετέχοντες εκπαιδευτικούς της παρούσας έρευνας. Τέλος σε αντίθεση με τα ευρήματα ξένων ερευνών η εμπειρία και η κατοχή δεξιοτήτων συνεργασίας, προβληματισμού για τη δική τους πρακτική και ενδυνάμωσης των ίδιων και των άλλων δεν φάνηκε να παρουσιάζονται ως κίνητρα για τους συμμετέχοντες της παρούσας έρευνας.

2.1.2. Ως προς την κατηγορία 2: Εκπαιδευτικοί που δεν έχουν γίνει διευθυντές

Τα αντικίνητρα των εκπαιδευτικών που δεν επιθυμούν ανάληψη διευθυντικής θέσης κατατάχτηκαν αναλόγως με τις αναφορές που έγιναν σε αυτά στον παρακάτω πίνακα.

ΑΝΤΙΚΙΝΗΤΡΑ ΑΝΑΛΗΨΗΣ ΔΙΕΥΘΥΝΤΙΚΗΣ ΘΕΣΗΣ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΑΝΑΦΟΡΩΝ
Το άγχος	7
Η επιθυμία διδασκαλίας στην τάξη	4
Ο μισθός	4
Η κριτική από άλλους	4
Οι αυξημένες ευθύνες	3
Η χαμηλή αυτεπάρκεια	2
Οι αρνητικές εμπειρίες από τη διευθυντική θέση	2
Τα λίγα χρόνια υπηρεσίας	2
Η γραφειοκρατική δουλειά	1

Πίνακας 9: Αντικίνητρα ανάληψης διευθυντικής θέσης

Αξίζει να σημειωθεί ότι παρατηρήθηκε με απόλυτη πλειοψηφία πως η θέση του διευθυντή επιφέρει άγχος το οποίο οι εκπαιδευτικοί θα ήθελαν να αποφύγουν.

«Ναι, σίγουρα (επιφέρει άγχος η διευθυντική θέση που θα ήθελα να αποφύγω)» (Σ1).

«Ναι. Ο κύριος λόγος είναι αυτός. Ότι έχει πολύ άγχος, γιατί πρέπει να διαπραγματευτείς πάρα πολλά πράγματα με τους συναδέλφους, με τα παιδιά και με τους γονείς και επειδή γενικώς είμαι ένα άτομο πολύ αγχώδες, δεν θα ήθελα να προσθέσω κι άλλα άγχη στο κεφάλι μου εκτός από τα άγχη της τάξης» (Σ2).

«Ναι βέβαια και η τάξη σου επιφέρει άγχος, έτσι κι αλλιώς, αλλά πιστεύω ότι ο διευθυντής έχει σίγουρα πολύ περισσότερο άγχος γιατί έχει να διευθετήσει πάρα πολλά πράγματα» (Σ3).

«Επιφέρει πάρα πολύ άγχος όταν ο διευθυντής δεν έχει την ικανότητα διοίκησης» (Σ5).

«Ναι και αυτό (το άγχος ήταν ανασταλτικός παράγοντας ανάληψης διευθυντικής θέσης)» (Σ11).

«Σίγουρα στη συγκεκριμένη εποχή. Τα παλαιότερα χρόνια θεωρώ δεν ήταν τόσο έντονο (το άγχος). Τώρα έχουν πάρα πολλές ευθύνες οι διευθυντές και πολλά μέτωπα γονείς, μαθητές, συναδέλφους» (Σ12).

«Ναι θα ήθελα να το αποφύγω (το άγχος που επιφέρει η διευθυντική θέση)» (Σ13).

Ισχυρό αντικίνητρο ανάληψης διευθυντικής θέσης των συμμετεχόντων αποτέλεσε η ικανοποίηση από τον εκπαιδευτικό τους ρόλο μέσα στην σχολική τάξη και η γραφειοκρατική δουλειά.

«Δεν ανέλαβα γιατί πιστεύω ότι θα μπορούσα να αποδώσω καλύτερα στην τάξη και επιπλέον δεν πιστεύω ότι ο διευθυντής ασκεί εκπαιδευτικό έργο. Αλλά βασικά δεν μπορούσα να το κάνω αυτό, δεν πιστεύω ότι θα τα κατάφερνα και προτιμούσα να είμαι μέσα στην τάξη, 35 χρόνια ήμουν μέσα στην τάξη εκτός

από τον ένα χρόνο που ήμουν στην μετεκπαίδευση» (Σ3).

«Ήθελα τη δουλειά μου, την ενασχόληση με τους μαθητές μου» (Σ5).

«Δεν ήθελα να χάσω την άμεση επαφή μου με τα παιδιά και να είμαι δηλαδή σε μία θέση γραφείου και να ασχολούμαι μόνο με συγκεκριμένα θέματα. Αυτό δεν μου άρεσε καθόλου. Είναι πολύ βασικό στοιχείο η επαφή μου με τα παιδιά» (Σ11).

«Θεωρώ είχα απορροφηθεί με την εκπαίδευση, με τη διδασκαλία, έβρισκα πάρα πολύ ενδιαφέρον στο να διδάσκω και ακόμα το βρίσκω και δεν είχα καν σκεφτεί ότι θα μπορούσα να αναλάβω μια διευθυντική θέση» (Σ13).

Οι περισσότεροι πληροφορητές θεωρούν ότι ο μισθός λειτούργησε ως αντικίνητρο ανάληψης διευθυντικής θέσης καθώς όπως υποστηρίζουν, είναι μικρός μπροστά στις ευθύνες ενός μεγάλου σχολείου και μπροστά στο άγχος που βιώνει ένας διευθυντής.

«Ναι ίσως...Πιθανότατα σε κάποια σχολεία με πολλές απαιτήσεις, σε κάποια μεγάλα σχολεία με μεγάλο αριθμό παιδιών και δασκάλων ναι να είναι ίσως μικρό» (Σ1).

«Γενικά είναι λίγος ο μισθός ο δικός μας απλά θεωρώ ότι και του διευθυντή είναι λίγος» (Σ11).

«Ναι πιστεύω ότι για το άγχος που βιώνει δεν αξίζει τον κόπο το επίδομα αυτό» (Σ12).

«Ναι θεωρώ ότι είναι μικρός και μάλιστα τα επιπλέον λεφτά που παίρνει για τη δουλειά που κάνει είναι λίγα» (Σ13).

Υπήρξαν ωστόσο και κάποιοι εκπαιδευτικοί για τους οποίους ο μισθός δεν αποτέλεσε αντικίνητρο ανάληψης διευθυντικής θέσης.

«Όχι αντιθέτως, ο μισθός ίσως να με έκανε να αναλάβω μια διευθυντική θέση. Αλλά όχι δεν είναι ένα τόσο έντονο κίνητρο για να το λάβω σοβαρά υπόψη μου» (Σ2).

«Όχι καθόλου» (Σ3).

«Όχι δεν με απασχόλησε ποτέ αυτό το θέμα» (Σ5).

Μια διασπορά απαντήσεων παρουσιάστηκε και ως προς το βαθμό που αποτέλεσε αντικίνητρο η κριτική που πιθανόν δέχεται ο διευθυντής από γονείς, συναδέλφους και μαθητές. Ένας μη υποστηρικτικός σύλλογος εμφανίζεται ως ανασταλτικός παράγοντας για την ανάληψη διευθυντικής θέσης.

«Αντικίνητρο (η κριτική) σε πολύ μικρό βαθμό ίσως ναι, στο πίσω μέρος του μυαλού να υπάρχει ότι μπορεί να υπάρξει και αυτό και μετά οι πιθανές επιπτώσεις» (Σ1).

«Η κριτική ναι. Φαντάζομαι ότι είναι κι αυτό ένα κομμάτι του άγχους. Πιστεύω ότι θα δεχόμουν αρκετή έντονη κριτική, πολλές φορές όχι μπροστά μου ίσως κι από πίσω μου, κάτι το οποίο θα με στενοχωρούσε κιόλας... Βέβαια ναι, αν έχεις έναν σύλλογο ο οποίος ξέρεις ότι έχει προβλήματα μεταξύ του, κόντρες και θα πρέπει συνεχώς να κάνεις εσύ τον διαιτητή, θα ήταν ένας λόγος ο οποίος δε θα αναλάμβανα. Αντιθέτως ένας σύλλογος ο οποίος θα ήταν υποστηρικτικός ίσως να με έκανε να θελήσω» (Σ2).

«Όχι (δεν με επηρέασε η κριτική από γονείς, συναδέλφους και μαθητές). Συνειδητοποιημένα δεν ήθελα ποτέ να γίνω διευθυντής. Δηλαδή ούτε καν το επιδίωξα ποτέ» (Σ3).

«Περισσότερο με αγχώνει η κριτική που έκαναν οι συνάδελφοι όταν ο διευθυντής δεν ήταν μπροστά στις συζητήσεις. Η κριτική αυτή ήταν πολλές φορές πικρόχολη και κακοήθης και αυτό με ενοχλούσε πάρα πολύ... Ήθελα... την προσωπική μου ηρεμία, τη μη κρίση των συναδέλφων, των κακών

συναδέλφων, των αρνητικών συναδέλφων γιατί δυστυχώς στα σχολεία υπάρχει θετικό αλλά και αρνητικό κλίμα» (Σ5).

«Όχι αυτό καθόλου (η κριτική). Εγώ με τους γονείς τα πάω πολύ καλά, δεν έχω κανένα τέτοιο πρόβλημα. Δεν αντιμετώπισα ποτέ μου τέτοια προβλήματα στη συνεργασία μου με τους γονείς» (Σ11).

«Ως ένα σημείο ναι. Περνούσε σαν σκέψη απ' το μυαλό μου ότι ένας διευθυντής έχει πολλά στο κεφάλι του, ότι έχει πολλές ευθύνες και δέχεται πυρά από όλους. Αλλά δεν ήταν αυτό τελείως ο ανασταλτικός παράγοντας για μένα» (Σ13).

Οι εκπαιδευτικοί επιπλέον επισημαίνουν ότι ανασταλτικός παράγοντας στη διεκδίκηση διευθυντικής θέσης αποτέλεσαν οι αυξημένες ευθύνες που προκύπτουν από τη συγκεκριμένη θέση.

«Και το τρίτο νομίζω στοιχείο (που επηρεάζει την απόφασή μου να μη γίνω διευθύντρια) έχει να κάνει με τον χαρακτήρα, με την ανάληψη ευθύνης, κατά πόσο θα μπορούσα να το αντιμετωπίσω εγώ αυτό... Πιστεύω ότι είναι πολλές οι ευθύνες και αυτά που θα πρέπει να κάνει ένας διευθυντής» (Σ1).

«Ο βασικός λόγος είναι αυτός και ότι έχουν πάρα πολλές ευθύνες οι διευθυντές τα τελευταία χρόνια. Ένιωθα ότι θα είμαι πιο ήρεμη αν είμαι απλά μια δασκάλα στο σχολείο... Τώρα έχουν πάρα πολλές ευθύνες οι διευθυντές και πολλά μέτωπα γονείς, μαθητές, συναδέλφους» (Σ12).

«Περνούσε σαν σκέψη απ' το μυαλό μου ότι ένας διευθυντής έχει πολλά στο κεφάλι του, ότι έχει πολλές ευθύνες...» (Σ13).

Ορισμένοι τονίζουν ότι δεν είχαν την απαραίτητη εμπειρία, κατάρτιση και γενικώς προσόντα όπως πτυχία και γνώσεις ώστε να ανταποκριθούν στις απαιτήσεις της διευθυντικής θέσης. Από τις απαντήσεις τους λοιπόν είναι εμφανής η χαμηλή αυτεπάρκεια των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν στην παρούσα έρευνα.

«Δεν νομίζω ότι θα το έκανα τώρα γιατί θεωρώ ότι πρέπει να υπάρχει εμπειρία πάνω σε αυτό και κατάλληλη κατάρτιση, την οποία δεν την έχω εγώ» (Σ1).

«Δεν το κυνήγησα πρώτον γιατί θεωρώ ότι δεν είχα ακόμα τα απαραίτητα προσόντα, τα τυπικά τουλάχιστον απαραίτητα προσόντα όσον αφορά κάποιους τίτλους σπουδών, μεταπτυχιακά ή κάποιες εξειδικευμένες γνώσεις...» (Σ2).

Υπήρξαν βέβαια και κάποιοι οι οποίοι αποφεύγουν τη διοίκηση μιας σχολικής μονάδας γιατί έχουν βιώσει κάποια αρνητική εμπειρία σε σχέση με το έργο του διευθυντή ή ως προς τη διαδικασία επιλογής του.

«Τα πρώτα χρόνια υπηρεσίας μου ήταν στην επαρχία κάποιου άλλου νομού. Μετά δεκαπενταετίας μετακινήθηκα και ήρθα στην πόλη της Πάτρας και είχα την ατυχία, το λέω αυτό, να δουλέψω σε πολυθέσια σχολεία στα οποία υπήρχαν πάρα πολύ σοβαρά προβλήματα και οφείλονταν στη διοίκηση του σχολείου. Με πολλές πικρίες και γι' αυτό ακριβώς δεν ήθελα να μπω σε αυτή τη διαδικασία διευθυντού» (Σ5).

«Κάποια στιγμή το επιχείρησα αλλά επειδή τα πράγματα δεν ήταν πολύ διαφανή δεν θέλησα να συνεχίσω» (Σ11).

Παρουσιάστηκε επίσης και το εξωτερικό εμπόδιο των λίγων χρόνων υπηρεσίας (νέοι εκπαιδευτικοί). Επίσης ο διευθυντικός ρόλος είναι συνυφασμένος με την εξουσία, την επιβολή και τον έλεγχο, οπότε ένας εκπαιδευτικός αναφέρει ότι λόγω της μικρής ηλικίας αρνείται να διοικήσει μεγαλύτερους και πιο έμπειρους συναδέλφους.

«Αρχικά γιατί λόγω ηλικίας και ετών υπηρεσίας δεν νομίζω ότι θα μπορούσα να αναλάβω τέτοια θέση. Αρχικά αυτό, η υπηρεσία δηλαδή δεν θα μου έδινε τη δυνατότητα...Θεωρώ ότι είναι και θέμα ηλικίας και θέλω της δεδομένης περιόδου που διανύω (η διάθεση ανάληψης διευθυντικής θέσης)» (Σ1).

«Αρχικά θεωρούσα ότι ηλικιακά είμαι μικρή και δεν θα ήθελα να διοικώ και να δίνω εντολές σε μεγαλύτερούς μου ηλικιακά. Ίσως αργότερα» (Σ12).

Ως προς το φύλο των εκπαιδευτικών υποστηρίχθηκε κυρίως η άποψη ότι δεν επηρεάζει τη διάθεση μη ανάληψης διευθυντικής θέσης. Θεωρούν ότι πλέον και οι γυναίκες αναλαμβάνουν τέτοιες θέσεις παρόλο που όπως υποστηρίζεται από κάποιους οι γυναίκες έχουν γενικά άλλο τρόπο ζωής και οι άνδρες διευθυντές είναι πιο εύκολο να επιβληθούν.

«Όχι καθόλου (δεν επηρεάζει το φύλο τη διάθεση για άρνηση ανάληψης διευθυντικής θέσης)» (Σ3).

«Όχι καθόλου, γιατί ήδη μου είχε ζητηθεί από την εκπαίδευση από τον Προϊστάμενο Εκπαίδευσης δύο φορές να αναλάβω διεύθυνση πολυθεσίου σχολείου και με επιμονή μάλιστα. Απλά η άρνηση ήταν δική μου, προσωπική επιλογή» (Σ5).

«Όχι καθόλου (το φύλο). Είναι στου καθενός την ιδιοσυγκρασία πιστεύω» (Σ11).

«Όχι καθόλου. Και τα τελευταία χρόνια έχουμε πάρα πολλές γυναίκες αλλά θεωρώ ότι δεν με επηρεάζει το φύλο» (Σ12).

«Όχι δεν με επηρεάζει αυτό καθόλου» (Σ13).

«Ειλικρινά πιστεύω ότι την επηρεάζει (το φύλο επηρεάζει τη διάθεση ανάληψης διευθυντικής θέσης). Τώρα θα μπορούσα να απαντήσω όχι, αλλά θεωρώ επί της ουσίας ότι μια γυναίκα ναι μπορεί να την επηρεάσει, γιατί είναι ο τρόπος ζωής ενός άντρα και μιας γυναίκας (διαφορετικός) και ξέρουμε πολύ καλά τι σημαίνει αυτό» (Σ1).

«Σε κάποιο βαθμό θεωρώ ότι είναι πιο εύκολο να επιβληθεί κάποιος άντρας σε έναν πολύ μεγάλο σύλλογο διδασκόντων. Όχι πως μια γυναίκα δεν μπορεί, απλά από την εμπειρία μου βλέπω ότι λαμβάνουν τον άντρα λίγο παραπάνω υπόψη τους, απ' ότι μια γυναίκα» (Σ2).

Στον παρακάτω πίνακα γίνεται μια προσπάθεια παρουσίασης των πιο ισχυρών αντικινήτρων ανάληψης διευθυντικής θέσης, ύστερα από ερώτηση που έγινε στο δείγμα, στην οποία τους ζητήθηκε να αναφέρουν το πιο βασικό λόγο που τους απώθησε απ' το να γίνουν διευθυντές. Οι απαντήσεις των συμμετεχόντων ταξινομήθηκαν αναλόγως των αναφορών τους.

ΑΝΤΙΚΙΝΗΤΡΑ ΑΝΑΛΗΨΗΣ ΔΙΕΥΘΥΝΤΙΚΗΣ ΘΕΣΗΣ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΑΝΑΦΟΡΩΝ
Η προτίμηση της διδασκαλίας στην τάξη.	3
Επιθυμία προσωπικής ηρεμίας και αποφυγής άγχους.	3
Η έλλειψη εμπειρίας.	1
Η κριτική από συναδέλφους, γονείς ή μαθητές.	1
Οι ευθύνες που προκύπτουν από αυτή τη θέση.	1
Η γραφειοκρατική δουλειά.	1

Πίνακας 10: Ισχυρά αντικίνητρα ανάληψης διευθυντικής θέσης

Οι περισσότεροι συμμετέχοντες υποστηρίζουν ότι το πιο ισχυρό αντικίνητρο ανάληψης διευθυντικής θέσης είναι η προτίμηση της διδασκαλίας στην τάξη και η επιθυμία προσωπικής ηρεμίας και αποφυγής άγχους.

«Ναι πιστεύω ότι το εκπαιδευτικό έργο ενός δασκάλου είναι η τάξη. Το άλλο είναι πιο πολύ διοικητικό θα έλεγα το να είσαι διευθυντής σε ένα σχολείο, διοικητική θέση δηλαδή» (Σ3).

«Ήθελα τη δουλειά μου, την ενασχόληση με τους μαθητές μου...» (Σ5).

«Ναι δεν ήθελα να χάσω την άμεση επαφή μου με τα παιδιά... Είναι πολύ

βασικό στοιχείο η επαφή μου με τα παιδιά» (Σ11).

«Νομίζω ότι (το πιο σημαντικό αντικίνητρο) είναι το άγχος που θα μου δημιουργούσε το να διαχειριστώ το ανθρώπινο δυναμικό, είτε αυτοί είναι δάσκαλοι, είτε είναι τα παιδιά που πρέπει να έχεις ένα άλλο πρόσωπο απέναντί τους και ακόμα περισσότερο οι γονείς, το πώς θα έπρεπε απέναντι στους γονείς να σταθώ, να συμπεριφερθώ και να κρατήσω τις ισορροπίες» (Σ2).

«Ήθελα την προσωπική μου ηρεμία» (Σ5).

«Θεωρώ το άγχος, το εργασιακό άγχος που έχει η συγκεκριμένη θέση» (Σ12).

Παρουσιάστηκαν όμως ως βασικά αντικίνητρα με σποραδικές μοναδικές απαντήσεις (μία αναφορά) η έλλειψη εμπειρίας, η κριτική από συναδέλφους, γονείς ή μαθητές, οι ευθύνες που προκύπτουν από αυτή τη θέση και η γραφειοκρατική δουλειά.

«Η έλλειψη εμπειρίας (είναι το πιο ισχυρό αντικίνητρο ανάληψης διευθυντικής θέσης)» (Σ1).

«Ήθελα τη μη κρίση των συναδέλφων, των κακών συναδέλφων, των αρνητικών συναδέλφων γιατί δυστυχώς στα σχολεία υπάρχει θετικό αλλά και αρνητικό κλίμα» (Σ5).

«Ναι δεν ήθελα...να είμαι δηλαδή σε μία θέση γραφείου και να ασχολούμαι μόνο με συγκεκριμένα θέματα. Αυτό δεν μου άρεσε καθόλου...» (Σ11).

«Ίσως οι πολλές ευθύνες του διευθυντή» (Σ13).

Κάποιοι εκπαιδευτικοί λοιπόν με τη βοήθεια κάποιων κινήτρων που κατευθύνουν τη συμπεριφορά τους, εκδηλώνουν διάθεση ανάληψης μιας διευθυντικής θέσης και προσπαθούν να ανταποκριθούν σωστά στις ανάγκες της σχολικής μονάδας. Ωστόσο δεν είναι λίγοι και οι εκπαιδευτικοί που επηρεαζόμενοι από ορισμένα αντικίνητρα αν

τους δινόταν η δυνατότητα να γίνουν διευθυντές δεν θα το επιθυμούσαν. Ο διευθυντής όμως πρέπει να διαθέτει ένα μείγμα χαρακτηριστικών, δεξιοτήτων και προσόντων τα οποία να αξιοποιεί ανά πάσα στιγμή για να ανταποκριθεί και να επιτελέσει επιτυχώς το ρόλο του.

2.1.2.1. Σύγκριση αντικινήτρων με θεματικά δίκτυα βιβλιογραφίας

Η σύγκριση των θεματικών δικτύων, όπως σχηματίστηκαν με βάση τη βιβλιογραφία, και των αντικινήτρων ανάληψης διευθυντικής θέσης σε δημοτικά σχολεία, όπως προέκυψαν από την παρούσα έρευνα, καταγράφεται στον παρακάτω πίνακα.

ΣΥΓΚΡΙΣΗ ΜΕ ΘΕΜΑΤΙΚΑ ΔΙΚΤΥΑ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑΣ

Ως προς τα αντικίνητρα ανάληψης
διευθυντικής θέσης

Τα αντικίνητρα που αναφέρονται από τους εκπαιδευτικούς στην παρούσα έρευνα συγκεντρωτικά είναι:

Η επιθυμία διδασκαλίας στην τάξη

Η γραφειοκρατική δουλειά

Η χαμηλή αυτεπάρκεια

Οι αυξημένες ευθύνες

Οι αρνητικές εμπειρίες σχετικά με τη διευθυντική θέση

Τα λίγα χρόνια υπηρεσίας

Ο μισθός

Το άγχος

Η κριτική από άλλους

Θεματικά δίκτυα με βάση τη βιβλιογραφική επισκόπηση:

Ομοιότητες με:

1) Herzberg: διοίκηση οργανισμού, συνθήκες εργασίας, διαπροσωπικές σχέσεις στον οργανισμό, μισθός

2) Τσιπλητάρης: αρνητική κριτική γονέων και συναδέλφων, άγχος

Διαφορές με:

1) Herzberg: κύρος, ασφάλεια εργασίας, προσωπική ζωή, επίβλεψη, η πολιτική του οργανισμού

2) Ξωχέλης: η μη αναγνώριση της προσπάθειας των εργαζομένων

3) Χατζηπαντελή: στέρηση μισθού, πειθαρχικές ποινές, απόλυση

Πίνακας 11: Σύγκριση αντικινήτρων με θεματικά δίκτυα βιβλιογραφίας

Όπως φαίνεται και από τον παραπάνω πίνακα, τα αντικίνητρα που καταγράφηκαν στην παρούσα έρευνα, συμπίπτουν αρκετά με τα θεματικά δίκτυα που προέκυψαν από τη βιβλιογραφική επισκόπηση. Η επιθυμία διδασκαλίας στην τάξη και το άγχος που επιφέρει η διευθυντική θέση τονίστηκαν ως αντικίνητρο σε μεγάλο βαθμό από τους συμμετέχοντες. Αναφέρθηκαν επίσης ως αντικίνητρα ανάληψης διευθυντικής θέσης και συμφωνούν με τα θεματικά δίκτυα: η γραφειοκρατική δουλειά και οι αυξημένες ευθύνες ως συνθήκες

εργασίας, ο μισθός και η κριτική που δέχονται από γονείς, συναδέλφους ή μαθητές. Ωστόσο η χαμηλή αυτεπάρκεια, οι αρνητικές εμπειρίες σχετικά με τη διευθυντική θέση και τα λίγα χρόνια υπηρεσίας που αποτέλεσαν αντικίνητρα για τους συμμετέχοντες, δεν εμφανίζονται στη βιβλιογραφική επισκόπηση. Επίσης το κύρος, η ασφάλεια εργασίας, η προσωπική ζωή, η επίβλεψη, η πολιτική του οργανισμού, η μη αναγνώριση της προσπάθειας των εργαζομένων, η στέρηση μισθού, οι πειθαρχικές ποινές και η απόλυση δεν αποτέλεσαν αντικίνητρα για τη διεκδίκηση διευθυντικής θέσης, όπως υποστηρίζεται από τη βιβλιογραφική επισκόπηση.

2.1.2.2. Σύγκριση αντικινήτρων με παρόμοιες έρευνες

Η σύγκριση των αποτελεσμάτων άλλων ερευνών με τα αντικίνητρα ανάληψης διευθυντικής θέσης σε δημοτικά σχολεία, όπως προέκυψαν από την παρούσα έρευνα, καταγράφεται στον παρακάτω πίνακα.

ΣΥΓΚΡΙΣΗ ΜΕ ΠΑΡΟΜΟΙΕΣ ΕΡΕΥΝΕΣ	
<p>Έρευνα που αφορά τα αντικίνητρα ανάληψης διευθυντικής θέσης:</p> <p>Ομοιότητες με:</p> <ol style="list-style-type: none">1) Σπυριάδου & Κουτούζη (2017): η ικανοποίηση από τον εκπαιδευτικό ρόλο, η χαμηλή αυτεπάρκεια, αντιπάθεια ως προς την άσκηση εξουσίας, τα λίγα χρόνια υπηρεσίας2) Σαΐτη (1990): οι διευθυντές συνήθως έχουν πάνω από είκοσι ένα χρόνια προϋπηρεσίας3) Σαΐτη, Τσιαμάση και Χατζή (1997): ο μέσος όρος χρόνου υπηρεσίας διευθυντών δημοτικών σχολείων είναι είκοσι οκτώ χρόνια	<p>Έρευνα που αφορά τα αντικίνητρα ανάληψης διευθυντικής θέσης:</p> <p>Διαφορές με:</p> <ol style="list-style-type: none">1) Σπυριάδου & Κουτούζη (2017): η συνεχής αλλαγή σχολείων, η έλλειψη χρόνου για τους έχοντες παράλληλη επαγγελματική δραστηριότητα, ανασφάλειες, φόβους, άλλες προτεραιότητες στη ζωή2) Κώτση (2005): μικρή τάση για επιλογή κυρίως ανδρών στις διευθυντικές θέσεις3) Ράπτη και Βιτσιλάκη (2007): οι γυναίκες δε διαθέτουν ηγετικές και διοικητικές ικανότητες4) Lieberman, Saxl, & Miles (2000): το αίσθημα απομόνωσης από συναδέλφους

Πίνακας 12: Σύγκριση αντικινήτρων με παρόμοιες έρευνες

Όπως προκύπτει και από τον παραπάνω πίνακα, έχουν πραγματοποιηθεί ελάχιστες έρευνες σχετικά με τα αντικίνητρα ανάληψης διευθυντικής θέσης. Τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας συγκρίθηκαν με αυτή των Σπυριάδου & Κουτούζη (2017) και αναδείχθηκε ομοιότητα στο ότι οι εκπαιδευτικοί που δεν διεκδικούν διευθυντική θέση έχουν σαν αντικίνητρα την προτίμηση διδασκαλίας στην τάξη, τη χαμηλή αυτεπάρκεια, την αντιπάθεια ως προς την άσκηση εξουσίας, κυρίως σε μεγαλύτερους συναδέλφους εξαιτίας της μικρής δικής τους ηλικίας και τα λίγα χρόνια υπηρεσίας. Ως προς τα λίγα χρόνια υπηρεσίας, το ότι θεωρούνται αντικίνητρο για τους περισσότερους εκπαιδευτικούς υποστηρίζεται και από τις έρευνες των Σαΐτη (1990) και Σαΐτη, Τσιαμάση και Χατζή (1997) οι οποίοι οδηγήθηκαν στη διαπίστωση ότι οι περισσότεροι που αναλαμβάνουν διευθυντική θέση έχουν αρκετά χρόνια υπηρεσίας. Η συγκεκριμένη όμως εργασία διαφοροποιήθηκε ως προς αυτή των Σπυριάδου & Κουτούζη (2017) σε κάποια σημεία. Οι εκπαιδευτικοί δεν φάνηκε να έχουν σαν αντικίνητρο τη συνεχή αλλαγή σχολείων και την έλλειψη χρόνου για τους έχοντες παράλληλη επαγγελματική δραστηριότητα. Ακόμα διαφοροποιούνται με την έρευνα Κώτση (2005) γιατί δεν προέκυψε τάση για επιλογή κυρίως ανδρών στις διευθυντικές θέσεις καθώς και με την έρευνα των Ράπτη και Βιτσιλάκη (2007) ως προς το φύλο, καθώς η παρούσα έρευνα σε αντίθεση με την προηγούμενη υποστηρίζει κυρίως την άποψη ότι το φύλο δεν επηρεάζει τη διάθεση ανάληψης διευθυντικής θέσης μιας και τα δύο φύλα μπορούν να ανταποκριθούν εξίσου καλά. Τέλος παρόλο που στην ξένη έρευνα των Lieberman, Saxl, & Miles (2000) το αίσθημα απομόνωσης από συναδέλφους αποτέλεσε αντικίνητρο, στην παρούσα δεν αναδείχθηκε από τις απαντήσεις των συμμετεχόντων.

2.2. 2ος Άξονας συζήτησης: «Χαρακτηριστικά, δεξιότητες, γνώσεις και προσόντα των διευθυντών σχολικών μονάδων»

Μέσα από τον άξονα «Χαρακτηριστικά, δεξιότητες, γνώσεις και προσόντα των διευθυντών σχολικών μονάδων» διερευνήθηκαν τα στοιχεία του χαρακτήρα, οι δεξιότητες και οι γνώσεις-προσόντα των διευθυντών, που τους βοηθούν να ανταποκριθούν στο έργο τους και στις σχέσεις τους με γονείς, συναδέλφους και μαθητές. Στην προσπάθεια σκιαγράφησης του προφίλ των διευθυντών, παρατίθενται ορισμένα αντιπροσωπευτικά

αποσπάσματα των απαντήσεων των συμμετεχόντων. Αξίζει να σημειωθεί ότι κάποιες φορές στις απαντήσεις τους χρησιμοποιείται οριστική σύνταξη π.χ. «Οι διευθυντές είναι...» και κάποιες φορές εκφράζονται με το απρόσωπο ρήμα “πρέπει” το οποίο παραπέμπει σε υποχρέωση και απαραίτητη προϋπόθεση. Για παράδειγμα εφόσον οι εκπαιδευτικοί έδειχναν να κατανοούν την ερώτηση και τις διευκρινήσεις που δίνονταν, οι απαντήσεις τους, όπως: «Οι διευθυντές πρέπει να είναι...» προκύπτουν από τους συμμετέχοντες έχοντας στο μυαλό τους σχηματίσει τη σωστή εικόνα του διευθυντή, πιθανόν από προσωπικές εμπειρίες που είχαν, και εκφράζουν αυτή την εικόνα ως απαραίτητη προϋπόθεση για όλους τους διευθυντές, μιας και δεν μπορούν με βεβαιότητα να θεωρήσουν ότι αυτή η εικόνα διακρίνει όλους τους διευθυντές. Η παραπάνω κριτική ανάλυση λόγου κρίθηκε αναγκαία καθώς όπως αναφέρει ο Tannen (2008), έχει τη δύναμη να ανιχνεύει το μήνυμα πίσω από το κείμενο, επειδή ακριβώς μελετά μέρη της γλώσσας, όπως αυτά ρέουν μαζί.

2.2.1. Χαρακτηριστικά διευθυντών

2.2.1.1. Ως προς την κατηγορία 1: Εκπαιδευτικοί που έχουν γίνει διευθυντές

Η πρώτη ερώτηση που τέθηκε στον συγκεκριμένο άξονα ζητούσε από τους συμμετέχοντες να αναφέρουν τα στοιχεία του χαρακτήρα που διακρίνουν τους διευθυντές και τους βοηθούν να ανταποκριθούν στο έργο τους και στις σχέσεις τους με γονείς, συναδέλφους και μαθητές. Τα χαρακτηριστικά των διευθυντών κατατάχτηκαν αναλόγως με τις αναφορές που έγιναν σε αυτά στον παρακάτω πίνακα.

ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ ΔΙΕΥΘΥΝΤΩΝ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΑΝΑΦΟΡΩΝ
Ηγετικά χαρακτηριστικά	4
Ικανοί στη διαχείριση δύσκολων καταστάσεων και ανθρώπων	4
Δίκαιοι	3
Επικοινωνιακοί	3
Θαρραλέοι	3
Διάθεση προσφοράς	2
Ελκρινείς	2
Φιλόδοξοι	2
Υποστηρικτικοί	2
Ακεραιότητα	2
Οργανωτικοί	2
Δυναμικοί	2
Όραμα	2
Υπευθυνότητα	2
Αυτοπεποίθηση	1
Σεβασμό	1
Ενσυναίσθηση	1
Καινοτόμοι	1
Ευέλικτοι	1
Ψύχραιμοι	1
Συνεργατικοί	1
Ανωτερότητα	1
Ήπιοι	1
Δεσμεύονται σε αξίες	1
Αγάπη για μαθητές και συναδέλφους	1
Συμβουλευτικοί	1
Αυστηροί	1
Τυπολάτρες	1
Αντλούν ευχαρίστηση	1
Ρισκάρουν	1
Σταθερότητα	1
ΑΝΘΡΩΠΟΙ	1

Πίνακας 13: Χαρακτηριστικά διευθυντών ως προς την κατηγορία 1

Το πρώτο στοιχείο του χαρακτήρα που αναφέρεται από αρκετούς συμμετέχοντες στην έρευνα είναι ο διευθυντής να έχει τα χαρακτηριστικά ενός αποτελεσματικού ηγέτη καθώς όπως αναφέρουν:

«Αρχικά οι περισσότεροι έχουνε κάποια χαρακτηριστικά ηγετικά ή τουλάχιστον προσπαθούν να τα προσεγγίσουν αυτά» (Σ9).

«Τώρα τα χαρακτηριστικά που μου είπατε, θεωρώ ότι οποιοδήποτε θετικό στοιχείο είναι χρήσιμο για να αναλάβεις την ηγεσία ενός σχολείου. Να έχει κάποιος τη διάθεση για άσκηση ηγεσίας, να το θέλει, και την ικανότητα να ασκήσει αυτή την ηγεσία» (Σ4).

«(Σαν διευθυντές) μπορούμε να έχουμε μια υπεύθυνη θέση και να περνάμε διάφορες ιδέες μέσα στους συναδέλφους» (Σ6).

«Γενικώς θα πρέπει να κινείται σε πλαίσια πραγματικής ανωτερότητας και όχι εξουσιαστικής νομιμοφάνειας» (Σ14).

Σύμφωνα με τους εκπαιδευτικούς οι διευθυντές έχουν την ικανότητα να αντιμετωπίζουν προβλήματα που προκύπτουν και γενικά να διαχειρίζονται δύσκολες καταστάσεις και ανθρώπους με σκοπό την ομαλή λειτουργία του σχολείου και την διατήρηση μιας ισορροπίας.

«(Ο διευθυντής πρέπει) να μπορεί να αντιμετωπίσει δύσκολες καταστάσεις, αλλά αυτό έρχεται με την εμπειρία. Δεν μπορεί να το κάνει από την αρχή, ξαφνικά πέφτει σε ένα κενό. Ωστόσο όμως όταν αντιμετωπίζεις ίδιες καταστάσεις ξέρεις και να τις χειρίζεσαι καλύτερα την επόμενη φορά που θα τις αντιμετωπίσεις» (Σ4).

«Σίγουρα είναι ένας άνθρωπος που του αρέσει και να δίνει λύσεις και να βοηθάει» (Σ7).

«Να ξέρεις να διαχειρίζεσαι το σύνολό σου, το κοινωνικό σύνολο των

εκπαιδευτικών, των γονέων και των μαθητών, να κρατάς μια καλή ισορροπία» (Σ8).

«Να μπορούν να διαχειριστούν σχέσεις εργαζομένων και γονέων, να είναι ικανοί στη διαχείριση ανθρώπινου δυναμικού» (Σ10).

Επίσης η δικαιοσύνη, τα επικοινωνιακά χαρίσματα και το θάρρος αποτελούν βασικά χαρακτηριστικά που διαθέτουν οι διευθυντές ώστε να μπορέσουν να ανταποκριθούν στις απαιτήσεις του έργου τους.

«Θεωρώ ότι το πρώτο είναι να είσαι επικοινωνιακός άνθρωπος» (Σ8).

«(Ο διευθυντής) δεν φοβάται να εκτεθεί, δεν φοβάται να υποστηρίξει την άποψή του ακόμα κι αν δεν είναι αρεστή, δεν φοβάται ακόμα κι αν χρειαστεί να συγκρουστεί. Θέλει νομίζω ένα πολύ γερό στομάχι αυτό το πράγμα...Αλλά ακόμα και στη δυσκολία να μη φοβάται να συγκρουστεί ή να αποτελέσει το ανάχωμα. Κάποιος που φοβάται δεν μπορεί να σταθεί σε μια τέτοια θέση...Δηλαδή άνθρωποι που χρονοτριβούν, που φοβούνται να πάρουν ρίσκο για οτιδήποτε νομίζω πως δυσκολεύονται σε αυτό το έργο» (Σ7).

«Λοιπόν νομίζω ότι ένα σημαντικό είναι ότι πρέπει να είναι επικοινωνιακοί... Είναι σε θέση να είναι δίκαιοι» (Σ10).

«Ένας άνθρωπος ο οποίος έχει μια σχετική φοβία ή αναστολές δεν μπορεί να αναλάβει τέτοιες διοικητικές θέσεις» (Σ6).

Εκτός από τα παραπάνω χαρακτηριστικά παρουσιάστηκαν και αρκετά άλλα μέσα από τις συνεντεύξεις. Συγκριμένα οι διευθυντές, σύμφωνα με τους εκπαιδευτικούς που έχουν αναλάβει διευθυντική θέση, είναι: ειλικρινείς, φιλόδοξοι, καινοτόμοι, ευέλικτοι, υποστηρικτικοί, ψύχραιμοι, οργανωτικοί, συνεργατικοί, ήπιοι, δυναμικοί, συμβουλευτικοί, άνθρωποι που αντλούν ευχαρίστηση από το έργο τους, που δεσμεύονται σε αξίες, που ρισκάρουν, άνθρωποι με όραμα, ακεραιότητα, αυτοπεποίθηση, σεβασμό, ενσυναίσθηση, υπευθυνότητα, σταθερότητα, ανωτερότητα, αγάπη για μαθητές και

συναδέλφους, και διάθεση προσφοράς. Αξίζει όμως να δοθεί έμφαση στην απάντηση ενός εκπαιδευτικού που υποστηρίζει ότι οι διευθυντές πρέπει να είναι πάνω απ' όλα "Άνθρωποι". Παρακάτω παραθέτονται ορισμένα αντιπροσωπευτικά αποσπάσματα των απαντήσεων των συμμετεχόντων σχετικά με κάποια από αυτά τα χαρακτηριστικά των διευθυντών.

«Να έχει ενσυναίσθηση, να νιώθει τα συναισθήματα και τις ανάγκες των άλλων ανθρώπων, να τα χειρίζεται με σωστό τρόπο, να έχει όμως και το γνώθι σ' αυτόν, να κατανοεί τα δικά του συναισθήματα και να έχει μια ευρύτερη και αντικειμενική αντίληψη, όχι υποκειμενική... να έχει υψηλές προσδοκίες, να έχει ένα όραμα για ένα καλύτερο μέλλον, να νιώθει την ανάγκη για αναγνώριση της προσφοράς του εφόσον μπορεί να την πραγματοποιήσει στο σύνολο, να αισθάνεται δέσμευση σε αξίες όπως πρέπει να έχει ένας διευθυντής» (Σ4).

«Οι διευθυντές είναι επικοινωνιακοί, αγαπούν πάρα πολύ τα παιδιά και τους συναδέλφους...είναι δυναμικές προσωπικότητες» (Σ6).

«Να είναι ειλικρινής, να είναι ευέλικτος, όταν κάτι δεν λειτουργεί σωστά όπως το είχε στο μυαλό του να μπορεί να προσαρμόζεται και να το τροποποιεί γρήγορα με μια στρατηγική και να είναι νομίζω γρήγορος στη λήψη αποφάσεων» (Σ7).

«(Πρέπει) Να έχεις κάποια εμπειρία θεωρώ στη συμβουλευτική» (Σ8).

«Είναι φιλόδοξοι, έχουν διαθέσει πάρα πολύ χρόνο για περεταίρω σπουδές, δεν κάνουν εκπτώσεις στη διάθεση του χρόνου, δηλαδή παρέχουνε παραπάνω χρόνο από την προσωπική τους ζωή σ' αυτό το αντικείμενο» (Σ9).

«Σαν χαρακτήρες είναι ήπιοι και ψύχραιμα άτομα. Λειτουργούν νομίζω συνεργατικά. Έτσι μπορούν να διοικήσουν καλύτερα τα θέματα του σχολείου...είναι δίκαιοι και οργανωτικοί γιατί διαφορετικά προκύπτουν πολλά προβλήματα κυρίως σε ότι αφορά τους εργαζόμενους τους ίδιους, όχι τα παιδιά» (Σ10).

«Είναι ένα μείγμα ιδιοτήτων. Ο κάθε άνθρωπος που αναλαμβάνει αυτή τη θέση θα πρέπει να εμφορείται από την άποψη καταρχήν του “Όλοι είμαστε ίσοι και κανείς δεν είναι διευθυντής”. Διευθυντές είμαστε όλοι εφόσον ζούμε στον ίδιο το χώρο. Το τυπικό μέρος των αποφάσεων και της ευθύνης θα πρέπει να διαμοιράζεται. Δεν έχει σημασία η υπογραφή αν θα τη βάλω, εγώ στην ουσία την υπογραφή τη βάζουμε όλοι σε ένα σχολείο...Αυτός δε που υποτίθεται ότι είναι ο μέγας διευθυντής σε παρένθεση θα πρέπει να έχει οργανωτικές ικανότητες, θα πρέπει να είναι καταρχήν άνθρωπος, θα πρέπει να είναι της άποψης ότι “Οι συνάδελφοί μου θα πρέπει να κάθονται στις καλύτερες καρέκλες, εγώ σε τρύπια”» (Σ14).

Αξίζει ωστόσο να γίνει μια αναφορά στα λόγια κάποιου διευθυντή ο οποίος υποστηρίζει ότι οι διευθυντές πέρα από κάποια θετικά στοιχεία κάποιες φορές γίνονται αυστηροί και τυπολάτρες.

«Στο έργο τους επάνω επειδή η θέση του διευθυντή έχει πάρα πολλές ευθύνες, πάρα πολλοί μετατρέπονται αυτόματα σε τυπολάτρες και τέλος πάντων αποφεύγουν να λειτουργήσουν στα όρια της διακριτικής ευχέρειας που έχει ο διοικητικός διευθυντής. Με αποτέλεσμα να είναι πάρα πολύ αυστηροί και αυτό να δημιουργεί κάποια θέματα στη σχολική κοινότητα γενικότερα και στις σχέσεις με τους γονείς και ούτω καθεξής. Ένα χαρακτηριστικό παράδειγμα είναι αυτό που ενώ στην αρχή κάποιος ήτανε πιο φιλελεύθερος, τα έβλεπε διαφορετικά, πηγαίνοντας στο επόμενο μετερίζι καλύπτεται πίσω από το γράμμα του νόμου με αποτέλεσμα να δημιουργείται περισσότερη γραφειοκρατία και να μην είναι ευέλικτη η διαδικασία» (Σ9).

2.2.1.2. Ως προς την κατηγορία 2: Εκπαιδευτικοί που δεν έχουν γίνει διευθυντές

Τα χαρακτηριστικά των διευθυντών, όπως παρουσιάστηκαν στις συνεντεύξεις από εκπαιδευτικούς που δεν έχουν γίνει διευθυντές, κατατάχτηκαν αναλόγως με τις αναφορές που έγιναν στον παρακάτω πίνακα.

ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ ΔΙΕΥΘΥΝΤΩΝ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΑΝΑΦΟΡΩΝ
Διπλωμάτες	4
Ηγετικά χαρακτηριστικά	3
Δίκαιοι	3
Δυναμικοί	3
Επικοινωνιακοί	3
Ειλικρινείς	2
Αξιόπιστοι	2
Ευθείς	2
Θαρραλέοι	2
Διαμόρφωση ομαδικού κλίματος	2
Ικανοί στη διαχείριση δύσκολων καταστάσεων	2
Υπεύθυνοι	2
Ακριβείς	1
Οξυδερκείς	1
Οργανωτικοί	1
Συναδελφικότητα	1
Ευέλικτοι	1
Ετοιμότητα	1
Ήθος	1
Σοβαροί	1
Όχι χαμηλών τόνων	1
Ενδιαφέρον	1
Επιμονή	1
Οργανωτικοί	1
Ψύχραιμοι	1
Ήρεμοι	1
Διαφάνεια	1
Αλαζόνες	1
Πολιτικοποιημένοι	1

Πίνακας 14: Χαρακτηριστικά διευθυντών ως προς την κατηγορία 2

Το πρώτο στοιχείο του χαρακτήρα που αναφέρεται από αρκετούς συμμετέχοντες στην έρευνα είναι ο διευθυντής να έχει διπλωματικά χαρίσματα.

«Να έχουν και διπλωματικές ικανότητες ώστε να μπορούν τα πράγματα να τα φέρουν σε ισορροπία» (Σ1).

«Άτομα τα οποία θα πρέπει να έχουν και διπλωματικές ικανότητες ώστε να μπορούν όποιες συγκρούσεις ή παρεξηγήσεις ή προβλήματα δημιουργούνται να τα διαχειρίζονται με τον κατάλληλο τρόπο...(Είχα κάποτε) μια γυναίκα διευθύντρια μου έχει έτσι πιο πολύ μείνει ως πολύ καλή θετική εντύπωση, η οποία... (μπορούσε) να περάσει αυτό που η ίδια ήθελε με διπλωματικό τρόπο χωρίς να δημιουργήσει εντάσεις και συγκρούσεις. » (Σ2).

«Επίσης σίγουρα (έχουν) μια ικανότητα έτσι διπλωματική, να μπορούν στο κοινωνικό κομμάτι να χειρίζονται πολλά διαφορετικά άτομα χωρίς να δημιουργούνται εντάσεις» (Σ12).

Επίσης οι διευθυντές εμφανίζονται ως άνθρωποι δυναμικοί με ηγετικά χαρακτηριστικά προκειμένου να μπορούν να ανταποκριθούν στο έργο τους.

«Πιστεύω αρχικά ότι πρέπει να έχουν ηγετικές ικανότητες. Σαν φύσεις να είναι ηγετικές» (Σ1).

«Πρέπει να είναι άτομα πολύ δυναμικά τα οποία να μη φοβούνται να βγουν μπροστά και να αναλάβουν τις ευθύνες που τους αναλογούν...(Είχα κάποτε) μια γυναίκα διευθύντρια μου έχει έτσι πιο πολύ μείνει ως πολύ καλή θετική εντύπωση, η οποία... ήτανε μια γυναίκα που θεωρώ ότι είχε πολύ έντονα το κομμάτι το ηγετικό και θα μπορούσε να αναλάβει έτσι και μια διευθυντική θέση ακόμα και σε μεγαλύτερο σχολείο» (Σ2).

«Για μένα πρέπει να έχει καταρχήν ηγετικά στοιχεία κάποιος για να γίνει διευθυντής ή διευθύντρια» (Σ11).

«Ωραία, σίγουρα χρειάζεται δυναμισμός» (Σ12).

Δύο ακόμα χαρακτηριστικά που τονίστηκαν από αρκετούς συμμετέχοντες είναι η δικαιοσύνη και η επικοινωνιακή συμπεριφορά.

«Λοιπόν θα σας πω, υπήρξαν διευθυντές εξαιρετικοί οι οποίοι... λειτουργούσαν με δικαιοσύνη και αυτό το εκτιμούσα πολύ» (Σ5).

«Να είναι επικοινωνιακός και με τους συναδέλφους και με τους γονείς. Πολύ βασικό» (Σ11).

«Είναι σε θέση να επικοινωνήσουν με τους συναδέλφους, να συναναστραφούν με τους γονείς και να διαχειριστούν θέματα των γονέων και των μαθητών. Μπορούν να επικοινωνήσουν με τους προϊσταμένους τους, γενικά με όλους και να διεκπεραιώσουν τις υποθέσεις όλες» (Σ13).

Εκτός από τα παραπάνω χαρακτηριστικά παρουσιάστηκαν και διάφορα άλλα μέσα από τις συνεντεύξεις. Συγκριμένα οι διευθυντές, σύμφωνα με τους εκπαιδευτικούς που δεν έχουν αναλάβει διευθυντική θέση, είναι: ειλικρινείς, αξιόπιστοι, ευθείς, θαρραλέοι, ακριβείς, οξυδερκείς, οργανωτικοί, ικανοί στη διαχείριση δύσκολων καταστάσεων, ευέλικτοι, σοβαροί, όχι χαμηλών τόνων, υπεύθυνοι, οργανωτικοί, ψυχραιμοί και ήρεμοι, με διαφάνεια, συναδελφικότητα, ετοιμότητα, ήθος, ενδιαφέρον, επιμονή και με διάθεση διαμόρφωσης ομαδικού κλίματος. Παρακάτω παραθέτονται ορισμένα αντιπροσωπευτικά αποσπάσματα των απαντήσεων των συμμετεχόντων σχετικά με κάποια από αυτά τα χαρακτηριστικά των διευθυντών.

«Θα πρέπει να είναι αξιόπιστοι, να είναι ειλικρινείς...να μιλάνε με ευθύτητα και με ακρίβεια και νομίζω θα πρέπει να είναι και οξυδερκείς» (Σ1).

«Ωραία, σίγουρα χρειάζεται...ψυχραιμία να χειρίζεται τις καταστάσεις, ηρεμία, πολύ σημαντικό αυτό» (Σ12).

«Συνάντησα διευθυντές αξιόλογους, αλλά αυτοί οι αξιόλογοι διευθυντές είχαν ήθος προσέξτε το αυτό...Αυτοί οι άνθρωποι λειτουργούσαν σοβαρά και υπεύθυνα. Το σχολείο δούλενε ρολόι μ' αυτούς» (Σ5).

Υπήρξαν όπως και εκπαιδευτικοί που τόνισαν κάποια αρνητικά χαρακτηριστικά διευθυντών, τα οποία σχετίζονται με διπλωματική τους στάση, την αλαζονεία και τη στάση τους απέναντι στο πολιτικό σύστημα.

«Κάποιοι λίγο φερόντουσαν αλαζονικά, ένας δύο θα έλεγα δηλαδή σε όλη αυτή την καριέρα μου, δεν μπορώ να πω... Ηγετική συμπεριφορά είχαν πολύ λίγοι. Ίσως μετρημένοι στα δάχτυλα ούτε του ενός χεριού δηλαδή... Πολλές φορές βέβαια θα έλεγα ότι, ίσως για να γίνουν αρεστοί στους γονείς κάποιοι διευθυντές προσπαθούν με διάφορους τρόπους, που αυτό εντάζει καμιά φορά μπορεί να είναι και εναντίον των συναδέλφων θα έλεγα. Εκεί είναι το δύσκολο κομμάτι όμως, να μπορέσεις να είσαι όχι αρεστός, να είσαι σωστός σαν διευθυντής και στους γονείς και στους συναδέλφους και στα παιδιά» (Σ3).

«Δυστυχώς όμως υπήρχαν και κάποιοι διευθυντές οι οποίοι ήταν αυτοκόλακες του πολιτικού συστήματος και οι οποίοι λειτουργούσαν με πολύ χαμηλά κριτήρια, με διακρίσεις ανάμεσα στους συναδέλφους και αυτό δημιουργούσε πάντα αρνητικό κλίμα στη σχολική μονάδα. Και έναν άνθρωπο ο οποίος σκέφτεται και βλέπει αντικειμενικά αυτά τα πράγματα δεν τον αφήνουν ανενόχλητο» (Σ5).

Έτσι λοιπόν οι διευθυντικές θέσεις στελεχώνονται από εκπαιδευτικούς που διαθέτουν συγκεκριμένα χαρακτηριστικά ώστε να ανταποκριθούν με τον καλύτερο δυνατό τρόπο στις ανάγκες του σχολείου της σύγχρονης κοινωνίας. Οι δύο ομάδες συμμετεχόντων, οι εκπαιδευτικοί που έχουν γίνει διευθυντές και οι άλλοι που δεν έχουν αναλάβει ποτέ διευθυντική θέση, όπως φαίνεται και στο παρακάτω σχεδιάγραμμα, συμφωνούν ότι οι διευθυντές είναι δίκαιοι, επικοινωνιακοί, ειλικρινείς, οργανωτικοί, δυναμικοί, ευέλικτοι, ήρεμοι, άτομα με υπευθυνότητα, ικανά να διαχειριστούν δύσκολες καταστάσεις με θάρρος και ψυχραιμία, τονίζοντας ιδιαίτερα ότι οι διευθυντές διαθέτουν και τα χαρακτηριστικά ενός αποτελεσματικού ηγέτη.



Σχεδιάγραμμα 5: Διαφορές και ομοιότητες των δύο κατηγοριών ως προς τα χαρακτηριστικά των διευθυντών

2.2.1.3. Σύγκριση χαρακτηριστικών με θεματικά δίκτυα βιβλιογραφίας

Η σύγκριση των θεματικών δικτύων, όπως σχηματίστηκαν με βάση τη βιβλιογραφία, και των χαρακτηριστικών των διευθυντών, όπως προέκυψαν από την παρούσα έρευνα, καταγράφεται στον παρακάτω πίνακα.

ΗΓΕΤΙΚΑ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ		ΠΡΟΣΩΠΙΚΑ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ	
ΟΜΟΙΟΤΗΤΕΣ	ΔΙΑΦΟΡΕΣ	ΟΜΟΙΟΤΗΤΕΣ	ΔΙΑΦΟΡΕΣ
Επικοινωνία	Συναισθηματική	Ηθική	Γόητρο
Ακεραιότητα	ωριμότητα	Εμπιστοσύνη στον	Ταπεινότητα
Θάρρος	Αντοχή στην ένταση	εαυτό του	Σεμνότητα
Αυτοπεποίθηση			Σωματική Υγεία
Ετοιμότητα			Ευσυνειδησία
			Ψυχική Υγεία

ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ ΩΣ ΠΡΟΣ ΤΟ ΕΡΓΟ		ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ ΩΣ ΠΡΟΣ ΤΗ ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΙΚΗ ΝΟΗΜΟΣΥΝΗ	
ΟΜΟΙΟΤΗΤΕΣ Όραμα Υπευθυνότητα Εργατικότητα Δημιουργικότητα Οργανωτικότητα Επιμονή	ΔΙΑΦΟΡΕΣ Ενεργητικότητα Πρωτοβουλία Προσαρμοστικότητα Ενθουσιασμό	ΟΜΟΙΟΤΗΤΕΣ Ηθική Καινοτομία Ενσυναίσθηση Ευελιξία Ανάπτυξη εμπιστοσύνης Χειρισμός συγκρούσεων	ΔΙΑΦΟΡΕΣ Υποκίνηση Ζεστασιά Προσαρμο- στικότητα Αντικειμενική αυτοκριτική Αυτοεκτίμηση Αισιοδοξία
ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ ΩΣ ΠΡΟΣ ΤΙΣ ΣΧΕΣΕΙΣ ΜΕ ΓΟΝΕΙΣ, ΔΑΣΚΑΛΟΥΣ ΚΑΙ ΜΑΘΗΤΕΣ			
ΟΜΟΙΟΤΗΤΕΣ Δίκαιος Εξωστρεφής	ΔΙΑΦΟΡΕΣ Κοινωνικότητα Να εμπνέει Ευγένεια Αντικειμενικότητα Δημοκρατικός	Κύρος Αμερόληπτος Αποφασιστικότητα Τίμιος Δημοτικότητα	

Πίνακας 15: Σύγκριση χαρακτηριστικών με θεματικά δίκτυα βιβλιογραφίας

Όπως φαίνεται και από τον παραπάνω πίνακα, τα χαρακτηριστικά που καταγράφηκαν στην παρούσα έρευνα, ταυτίζονται σε μεγάλο βαθμό με τα θεματικά δίκτυα που προέκυψαν από τη βιβλιογραφική επισκόπηση. Ειδικά αυτά που εμφανίστηκαν με τις περισσότερες αναφορές υποστηρίζονται και βιβλιογραφικά. Για παράδειγμα, τα χαρακτηριστικά ενός αποτελεσματικού ηγέτη υποστηρίχθηκαν και από τον Ματσαγγούρας (2003), η δικαιοσύνη και τα επικοινωνιακά χαρακτηριστικά παρουσιάστηκαν και από τους Αργυροπούλου & Συμεωνίδη (2017) και ο χειρισμός δύσκολων καταστάσεων στηρίχθηκε βιβλιογραφικά μέσω του Locke (2005). Εξάιρεση αποτελεί η διπλωματία, η οποία τονίστηκε αρκετά από εκπαιδευτικούς που δεν έχουν γίνει

διευθυντές, παρόλο που δεν γίνεται αναφορά σε αυτή μέσα από τη βιβλιογραφική επισκόπηση. Υπήρξαν ωστόσο και χαρακτηριστικά που δεν δόθηκαν από τους συμμετέχοντες, όπως: η συναισθηματική ωριμότητα, η αντοχή στην ένταση, το γόητρο, η σωματική υγεία και ψυχική υγεία, η πρωτοβουλία, η προσαρμοστικότητα, η αντικειμενική αυτοκριτική, η ευγένεια κλπ. καθώς επίσης και χαρακτηριστικά που υποστηρίχθηκαν από τους συμμετέχοντες χωρίς να εμφανίζονται στη βιβλιογραφική επισκόπηση, όπως: η διάθεση προσφοράς, η ανωτερότητα, η δέσμευση σε αξίες, η αγάπη για μαθητές και συναδέλφους, η αυστηρότητα, η οξυδέρκεια, η ευθύτητα, η διαφάνεια κλπ..

2.2.1.4. Σύγκριση χαρακτηριστικών με παρόμοιες έρευνες

Η σύγκριση των αποτελεσμάτων άλλων ερευνών με τα χαρακτηριστικά των διευθυντών, όπως προέκυψαν από την παρούσα έρευνα, καταγράφεται στον παρακάτω πίνακα.

ΣΥΓΚΡΙΣΗ ΜΕ ΠΑΡΟΜΟΙΕΣ ΕΡΕΥΝΕΣ	
<p>Έρευνες που αφορούν τα χαρακτηριστικά των διευθυντών:</p> <p>Ομοιότητες με:</p> <ol style="list-style-type: none">1) Σπυριάδου & Κουτούζη (2017): φιλοδοξίες, ηγετική αυτοαντίληψη, ισχυρή παρουσία2) Στιβακτάκης (2005): εργατικός, συνεργάσιμος, καινοτόμος, δίκαιος3) Ράπτη και Βιτσιλάκη (2007): συνεργατικότητα, ηγετικές ικανότητες	<p>Έρευνες που αφορούν τα χαρακτηριστικά των διευθυντών:</p> <p>Διαφορές με:</p> <ol style="list-style-type: none">1) Στιβακτάκης (2005): δημοκρατικός, ευσυνείδητος

Πίνακας 16: Σύγκριση χαρακτηριστικών με παρόμοιες έρευνες

Τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας συγκρίθηκαν με αυτά άλλων ερευνών και αναδείχθηκε ομοιότητα στο ότι οι διευθυντές έχουν σαν χαρακτηριστικά φιλοδοξίες,

ηγετικά στοιχεία, ισχυρή παρουσία, συνεργατικότητα, είναι άτομα εργατικά, καινοτόμα και δίκαια. Βέβαια στην έρευνα των Ράπτη και Βιτσιλάκη (2007) παρατηρήθηκε ότι οι περισσότεροι διευθυντές θεωρούν ότι τα σπουδαιότερα χαρακτηριστικά για την διεκδίκηση διευθυντικής θέσης είναι η διοικητική ικανότητα, η συνεργατικότητα και οι ηγετικές ικανότητες, ενώ στην παρούσα έρευνα τα χαρακτηριστικά που αναδείχθηκαν με περισσότερες αναφορές από τους συμμετέχοντες είναι: τα ηγετικά χαρακτηριστικά όπως και στην έρευνα των Ράπτη και Βιτσιλάκη, η δικαιοσύνη, τα επικοινωνιακά χαρίσματα, η δυναμικότητα, η διαχείριση δύσκολων καταστάσεων και ανθρώπων και τέλος το θάρρος. Η συγκεκριμένη όμως εργασία διαφοροποιήθηκε με αυτή του Στιβακτάκη (2005) στο ότι δεν προέκυψαν τα χαρακτηριστικά της δημοκρατικότητας και της ευσυνειδησίας από τις απαντήσεις των συμμετεχόντων.

2.2.2. Δεξιότητες διευθυντών

2.2.2.1. Ως προς την κατηγορία 1: Εκπαιδευτικοί που έχουν γίνει διευθυντές

Η δεύτερη ερώτηση που τέθηκε στον συγκεκριμένο άξονα ζητούσε από τους συμμετέχοντες να αναφέρουν τις δεξιότητες που διαθέτουν οι διευθυντές ώστε να ανταπεξέρχονται στα αυξημένα τους καθήκοντα. Οι δεξιότητες των διευθυντών κατατάχθηκαν αναλόγως με τις αναφορές που έγιναν σε αυτές στον παρακάτω πίνακα.

ΔΕΞΙΟΤΗΤΕΣ ΔΙΕΥΘΥΝΤΩΝ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΑΝΑΦΟΡΩΝ
Επιστημονική κατάρτιση σε θέματα διοίκησης, εκπαίδευσης και παιδαγωγικής	5
Διαχείριση δύσκολων καταστάσεων και ανθρώπων	4
Επικοινωνιακές δεξιότητες	4
Γνώση εκπαιδευτικής νομοθεσίας	3
Λήψη αποφάσεων	2
Οργανωτικοί	2
Συναίσθηματική νοημοσύνη	1
Αντίληψη	1
Καινοτόμος	1
Διατήρηση ισορροπίας	1
Συμβουλευεί	1
Συνεργατικότητα	1
Αντιμετώπιση σχολικής μονάδας ως ολότητα	1
Γνώση γραφειοκρατικής διαδικασίας	1
Καλοί δάσκαλοι	1
Να εμπνέουν	1
Καθοδήγηση ανθρώπων	1
Υποστήριξη προσωπικού	1
Επικέντρωση σε γονείς, κοινότητα, μαθητές	1
Να θέτει στόχους	1
Να προσαρμόζεται	1
Αντιμετώπιση καταστάσεων με θάρρος	1
Να μην εκθέτει καταστάσεις και ανθρώπους	1
Παρακίνηση ανθρώπων	1
Διοικητική πείρα	1
Δέσμευση σε αξίες	1
Άσκηση ηγεσίας	1

Πίνακας 17: Δεξιότητες διευθυντών ως προς την κατηγορία 1

Η επιστημονική κατάρτιση σε θέματα διοίκησης, εκπαίδευσης και παιδαγωγικής απαντήθηκε από την πλειοψηφία των συμμετεχόντων ως βασική δεξιότητα και εφόδιο των διευθυντών στις απαιτήσεις της σχολικής πραγματικότητας.

«Και εδώ μπορώ να πω ότι ένα μεταπτυχιακό που μπορεί να είναι σε έναν άλλο

χώρο, στη χημεία ας πούμε ή στο περιβάλλον ή οπουδήποτε, μπορεί να προσφέρει πολλά σε γνώσεις αλλά δεν σε κάνει καλύτερο διευθυντή. Καλύτερος διευθυντής είσαι, γίνεσαι εάν εξειδικευτείς με σπουδές στη διοίκηση. Παλιά οι διευθυντές δεν το είχανε αυτό σαν προτεραιότητα γιατί δεν υπήρχαν τα απαραίτητα εκπαιδευτικά προγράμματα. Όμως στις μέρες μας απ' τη στιγμή που υπάρχουν διάφοροι τομείς είτε στο πανεπιστήμιο είτε σε ένα μεταπτυχιακό είτε σε κάποιο εκπαιδευτικό σεμινάριο μπορεί κάποιος να έχει αυτές τις εξειδικευμένες σπουδές στη διοίκηση και να είναι καλύτερος διευθυντής» (Σ4).

«...ταυτόχρονα (πρέπει) να είσαι ενήμερος για μοντέλα διοίκησης...» (Σ7).

«Δεύτερον θεωρώ ότι πρέπει να κατέχεις σαφώς πολύ καλά τον νόμο και όλες τις διοικητικές, εκπαιδευτικές και παιδαγωγικές διαδικασίες» (Σ8).

«Οι περισσότεροι έχουν ας πούμε πρώτα απ' όλα ένα background σε σχέση με τις σπουδές τους, μια παιδαγωγική κατάρτιση πιο αυξημένη έναντι των άλλων, που πιστοποιείται μέσα από πτυχία τους... Γνώσεις όχι μόνο στην παιδαγωγική, έτσι; Γιατί πλέον το αντικείμενο είναι διαφορετικό...Πρέπει να έχει γνώσεις όσον αφορά τα διοικητικά θέματα» (Σ9).

«Θα πρέπει καταρχήν να διαθέτουν τα τυπικά προσόντα, τα οποία είναι σαφώς τα πτυχία τα οποία προβλέπονται από την εκάστοτε νομοθεσία» (Σ14).

Από αρκετούς συμμετέχοντες στην έρευνα αναφέρονται ως δεξιότητες οι επικοινωνιακές και η διαχείριση δύσκολων καταστάσεων και ανθρώπων.

«Πρέπει να επιλύει προβλήματα...να επικοινωνεί, να έχει διάθεση για θετική και ανοιχτή, ειλικρινή επαφή με τους άλλους ανθρώπους» (Σ4).

«Και το σημαντικότερο είναι οι επικοινωνιακές δεξιότητες, να μπορείς να λειτουργείς και να επικοινωνείς ουσιαστικά, με ειλικρίνεια και με σεβασμό με το συνάδελφο, με το γονέα και με το παιδί» (Σ7).

«Πρέπει να είναι κοινωνικοί, να μπορούν να επικοινωνήσουν με το περιβάλλον

είτε αυτό λέγεται γονείς, είτε λέγεται υπηρεσία εκπαίδευσης, είτε λέγεται δήμος. Άρα πρέπει να διαθέτει τέτοιες δυνατότητες. Κι απ' την άλλη πρέπει να διαχειρίζονται τον άνθρωπο γενικότερα τόσο όσον αφορά τους μαθητές αλλά και κυρίως όσον αφορά τους συναδέλφους» (Σ9).

«Επίσης να μπορούν να διαχειρίζονται τους γονείς που πολλές φορές η επικοινωνία μεταξύ των γονέων και του σχολείου είναι προβληματική οπότε ο διευθυντής είναι αυτός που θα αμβλύνει τις διαφορές και θα τους βρει την λύση στο πρόβλημα...θα έλεγα οπωσδήποτε πρέπει να είναι ικανοί στην διαχείριση του ανθρώπινου δυναμικού και τις σχέσεις μεταξύ των εργαζομένων» (Σ10).

Επίσης οι διευθυντές σύμφωνα με τους συμμετέχοντες διαθέτουν γνώσεις της νομοθεσίας ώστε να ανταποκριθούν σωστά στο έργο τους.

«Πέρα από τα πρώτα που είπαμε, τις δεξιότητες που αφορούν την προσωπικότητα κάποιου, σαφώς βοηθάει να γνωρίζεις τη νομοθεσία» (Σ7).

«...θεωρώ ότι πρέπει να κατέχεις σαφώς πολύ καλά τον νόμο...» (Σ8).

«Πρέπει να έχει γνώσεις όσον αφορά τα διοικητικά θέματα, τη νομοθεσία...» (Σ9).

Δύο ακόμα βασικές δεξιότητες που προέκυψαν από την έρευνα είναι η οργανωτικότητα και η γρήγορη λήψη αποφάσεων για θέματα που χρειάζονται άμεση αντιμετώπιση στη σχολική μονάδα.

«(Πρέπει) να έχει την ικανότητα για δημιουργική λήψη αποφάσεων» (Σ4).

«(Πρέπει) να είναι νομίζω γρήγορος στη λήψη αποφάσεων» (Σ7).

«Είναι σε θέση να είναι δίκαιοι και οργανωτικοί γιατί διαφορετικά προκύπτουν πολλά προβλήματα κυρίως σε ότι αφορά τους εργαζόμενους τους ίδιους, όχι τα παιδιά» (Σ10).

«Αυτός δε που υποτίθεται ότι είναι ο μέγας διευθυντής σε παρένθεση θα πρέπει να έχει οργανωτικές ικανότητες» (Σ14).

Εκτός από τις παραπάνω δεξιότητες παρουσιάστηκαν και αρκετές άλλες μέσα από τις συνεντεύξεις. Συγκριμένα οι διευθυντές, σύμφωνα με τους εκπαιδευτικούς που έχουν αναλάβει διευθυντική θέση έχουν: συναισθηματική νοημοσύνη, άσκηση ηγεσίας, αντίληψη, συνεργατικότητα, δέσμευση σε αξίες, γνώση γραφειοκρατικής διαδικασίας, διοικητική πείρα, τη δεξιότητα να κάνουν καινοτομίες, να διατηρούν ισορροπίες, να συμβουλεύουν, να αντιμετωπίζουν τη σχολική μονάδα ως ολότητα, να είναι καλοί δάσκαλοι, να εμπνέουν, να καθοδηγούν, να παρακινούν και να υποστηρίζουν ανθρώπους, να θέτουν στόχους, να αντιμετωπίζουν καταστάσεις με θάρρος, να προσαρμόζονται, να επικεντρώνονται σε γονείς, κοινότητα, μαθητές και να μην εκθέτουν καταστάσεις και ανθρώπους. Παρακάτω παραθέτονται ορισμένα αντιπροσωπευτικά αποσπάσματα των απαντήσεων των συμμετεχόντων αναφορικά με κάποιες από αυτές τις δεξιότητες των διευθυντών.

«Πρώτα απ' όλα θέλω να πω ότι τα ακαδημαϊκά προσόντα που αποκτά κανείς με το πέρασμα του χρόνου δεν κάνουν κατά τη γνώμη μου μια γυναίκα διευθύντρια καλύτερη όπως και έναν άντρα εάν αυτοί δεν έχουνε καν σχέση με τη διοίκηση της εκπαίδευσης. Δηλαδή ένας δάσκαλος που ξαφνικά του πουν να πάει να γίνει διευθυντής ξεκινάει από το 0. Δεν γνωρίζει κάποια θέματα. Τα αποκτά όμως με το πέρασμα των χρόνων και εφόσον εντρυφήσει σαν διευθυντής τα επόμενα χρόνια... Να έχει ενσυναίσθηση, να νιώθει τα συναισθήματα και τις ανάγκες των άλλων ανθρώπων, να τα χειρίζεται με σωστό τρόπο, να έχει όμως και το γνώθι σ' αυτόν, να κατανοεί τα δικά του συναισθήματα και να έχει μια ευρύτερη και αντικειμενική αντίληψη, όχι υποκειμενική. Πιστεύω ότι εδώ η ηλικία συμβαδίζει με την εμπειρία που αν συνδυαστεί και με τα προσόντα τότε είναι έτοιμος ένας να γίνει διευθυντής... (Να έχει) την ικανότητα να ασκήσει αυτή την ηγεσία»(Σ4).

«...να περνάνε διάφορες ιδέες μέσα στους συναδέλφους και να φτιάχνουμε καινούρια πράγματα» (Σ6).

«Κατά τη γνώμη μου λοιπόν πρέπει να μάθει να μη φοβάται να εκτίθεται, να μπορεί να λέει την άποψή του με σεβασμό και με διακριτικότητα και να μην εκθέτει καταστάσεις, ανθρώπους, προσωπικότητες. Είναι πολύ σημαντικό αυτό» (Σ7).

«...να έχεις κάποια εμπειρία θεωρώ στη συμβουλευτική...Θα πρέπει καταρχάς να μπορούν να συνεργαστούν και να είναι διαθέσιμοι για συνεργασία. Να έχουν θέληση για συνεργασία. Από εκεί θεωρώ ότι ξεκινάει. Είναι ο πρώτος πυλώνας για να ξεκινήσεις μια εποικοδομητική παιδαγωγική, διδακτική και επαγγελματική αμφίδρομη σχέση» (Σ8).

«Απ' την άλλη έχουν μια εξοικείωση στη γραφειοκρατική διαδικασία, αρκετοί από αυτούς λιγότερη στην αρχή περισσότερη μετά» (Σ9).

«Σίγουρα το πρώτο θα έλεγα είναι ότι είναι σε θέση να παρακινούν και να εμπνέουν τους εκπαιδευτικούς του σχολείου για να φέρνουν εις πέρας το εκπαιδευτικό έργο» (Σ10).

«...να είναι απόλυτα στηρικτικός και βοηθητικός απέναντι στους συναδέλφους οι οποίοι υπηρετούν εδώ γιατί κάθε άνθρωπος που υπηρετεί σε κάθε σχολική μονάδα δεν είναι ένα απλό όνομα, είναι ένας άνθρωπος ο οποίος κουβαλάει μέσα του χιλιάδες εκφάνσεις της προσωπικότητάς του, προβλήματα, ωραίες στιγμές και όλα αυτά θα πρέπει να στηρίζονται. Πρέπει να είναι κατευθυντικός όσον αφορά τις εργασίες στο χώρο του σχολείου, θα πρέπει να είναι ένα άτομο το οποίο να πιστεύει βαθιά ότι το σχολείο θα πρέπει να είναι ανοιχτό στην κοινωνία, κατά συνέπεια να έχει διεισδυτικότητα στον βαθμό επικοινωνίας με τους γονείς, με την τοπική κοινωνία και με όλους τους εμπλεκόμενους φορείς και γενικά θα πρέπει να είναι ένας άνθρωπος ο οποίος δεν θα φθείρεται ούτε προσπαθειών, ούτε ενεργειών οι οποίες θα αποσκοπούν πάντα στην ανέλιξη της σχολικής μονάδας και στην περάτωση των στόχων που αυτή θέτει» (Σ14).

2.2.2.2. Ως προς την κατηγορία 2: Εκπαιδευτικοί που δεν έχουν γίνει διευθυντές

Οι δεξιότητες των διευθυντών, όπως παρουσιάστηκαν στις συνεντεύξεις από εκπαιδευτικούς που δεν έχουν γίνει διευθυντές, κατατάχτηκαν αναλόγως με τις αναφορές που έγιναν στον παρακάτω πίνακα.

ΔΕΞΙΟΤΗΤΕΣ ΔΙΕΥΘΥΝΤΩΝ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΑΝΑΦΟΡΩΝ
Επιστημονική κατάρτιση σε θέματα διοίκησης, ΤΠΕ και παιδαγωγικής	6
Διαχείριση δύσκολων καταστάσεων και ανθρώπων	4
Γνώσεις ψυχολογίας	3
Άσκηση διοικητικής λειτουργίας	2
Επικοινωνιακές δεξιότητες	2
Γνώση γραφειοκρατικής διαδικασίας	2
Διαμόρφωση θετικού κλίματος μεταξύ συναδέλφων	2
Ηγετικές ικανότητες	2
Γνώση εκπαιδευτικής νομοθεσίας	2
Κατανόηση και υποστήριξη συναδέλφων	1
Ενσυναίσθηση	1
Έλεγχος προσωπικού άγχους	1
Εμπιστοσύνη στις ικανότητες του	1
Εμπιστοσύνη στους συναδέλφους	1

Πίνακας 18: Δεξιότητες διευθυντών ως προς την κατηγορία 2

Η πλειοψηφία του δείγματος δίνει τεράστια έμφαση στην επιστημονική κατάρτιση σε θέματα διοίκησης, ΤΠΕ και παιδαγωγικής.

«...να (μπορεί να) χειριστεί τις νέες τεχνολογίες ώστε να βοηθηθεί και να βοηθήσει και τους δασκάλους του και να βοηθήσει και τη σχολική μονάδα, αρχικά αυτό. Δεν μπορεί να είναι κάποιος ο οποίος είναι άσχετος με τον υπολογιστή και ξαφνικά να βρεθεί σαν διευθυντής. Για μένα δεν ταυτίζονται αυτά τα δύο πράγματα. Να έχει κατάρτιση και παιδαγωγική, να είναι ενημερωμένος στο διοικητικό τομέα...» (Σ1).

«...να έχουν βασικές γνώσεις διοίκησης (του σχολείου)» (Σ2).

«Στη σημερινή εποχή να σας πω η γνώση υπολογιστή είναι βασικό προσόν...Η γνώση υπολογιστή τη σημερινή εποχή θεωρείται απαραίτητη» (Σ5).

«Ναι (χρειάζονται) γνώσεις υπολογιστών» (Σ11).

«Δηλαδή για μένα ένα Μεταπτυχιακό πάνω σε αυτό το κομμάτι στη διοίκηση...» (Σ12).

«Οι διευθυντές συνήθως έχουν και τα τρία προσόντα. Νέες τεχνολογίες και γλώσσες και Μεταπτυχιακό ή Διδακτορικό» (Σ13).

Η δεύτερη δεξιότητα που εμφανίζεται με αρκετά μεγάλη συχνότητα στις απαντήσεις του δείγματος είναι η διαχείριση δύσκολων καταστάσεων και ανθρώπων.

«Από κει και πέρα θα πρέπει να έχει δεξιότητες που αφορούν το να μπορεί να διευθετεί τα ζητήματα που προκύπτουν μέσα στο σύλλογο...να μπορεί να διαχειρίζεται τις καταστάσεις και να χειρίζεται όπως πρέπει τους γονείς, τους εξωτερικούς παράγοντες» (Σ1).

«...να διαχειρίζονται τα πράγματα έτσι ώστε να μην παίρνουν περαιτέρω έκταση» (Σ2).

«Ε σίγουρα έχει ικανότητες να χειρίζεται πολλά μέτωπα ταυτόχρονα...» (Σ12).

«...να διαχειριστούν θέματα των γονέων και των μαθητών ... και να διεκπεραιώσουν τις υποθέσεις όλες» (Σ13).

Εξίσου σημαντική ως δεξιότητα προκύπτουν η άσκηση της διοικητικής λειτουργίας και η γνώση ψυχολογίας, σύμφωνα με τους συμμετέχοντες.

«Λογικά έχουν ικανότητες διοικητικές θα έλεγα, περισσότερο να διευθύνουν ένα σχολείο. Δεν είναι εκπαιδευτική διαδικασία αυτή» (Σ3).

«Οι διευθυντές συνήθως (έχουν δεξιότητες πάνω) στη διοίκηση» (Σ5).

«Ίσως, εγώ το πιστεύω αυτό, στον ψυχολογικό τομέα θα πρέπει να υπάρξει μια κατάρτιση δηλαδή ο διευθυντής θα πρέπει να έχει εκπαιδευτεί πάνω σε αυτόν τον τομέα, στη διοίκηση των ατόμων σε θέμα ψυχολογίας και χειρισμού. Αυτό πιστεύω είναι το κλειδί» (Σ1).

«Θα πρέπει να γνωρίζουν και κάποια θέματα ψυχολογίας ώστε να μπορούν με το προσωπικό τους να διαχειρίζονται ό,τι προκύπτει...» (Σ2).

«Για μένα όμως πρώτα απ' όλα πρέπει να έχουν δεξιότητες ψυχολογίας, να ξέρουν πολλά πράγματα για να μπορέσουν να αντιμετωπίσουν χιλιάδες περιπτώσεις που αντιμετωπίζουμε καθημερινά μέσα στο σχολείο» (Σ11).

Πέντε ακόμα βασικές δεξιότητες που προέκυψαν από την έρευνα είναι η γνώση της γραφειοκρατικής διαδικασίας και της νομοθεσίας, η διαμόρφωση θετικού κλίματος μεταξύ συναδέλφων, οι επικοινωνιακές ικανότητες απέναντι σε γονείς, παιδιά και συναδέλφους ή προϊσταμένους και τέλος οι ηγετικές ικανότητες.

«Πιστεύω αρχικά ότι πρέπει να έχουν ηγετικές ικανότητες. Σαν φύσεις να είναι ηγετικές...Να έχει δεξιότητα και ως προς το γραφειοκρατικό κομμάτι... να μπορεί να ενώνει τους δασκάλους... (να ξέρει) τι θα πρέπει να κάνει στη νομοθεσία» (Σ1).

«...και ακόμα περισσότερο (να γνωρίζει) τα νομικά κομμάτια που χρειάζεται ένα σχολείο, νομίζω αυτά» (Σ2).

«Οι διευθυντές συνήθως (έχουν ως δεξιότητα) την καλλιέργεια των σχέσεων μεταξύ των συναδέλφων» (Σ5).

«Δεξιότητες σε πολύ συγκεκριμένα πράγματα όσον αφορά τη γραφική δουλειά αλλά και το σοβαρότερο κομμάτι είναι να μπορούν να επικοινωνούν με γονείς και προπαντός με παιδιά» (Σ11).

«Είναι σε θέση να επικοινωνήσουν με τους συναδέλφους, να συναναστραφούν με τους γονείς... Μπορούν να επικοινωνήσουν με τους προϊσταμένους τους» (Σ13).

Στην παρούσα έρευνα εκτός από τις παραπάνω δεξιότητες παρουσιάστηκαν και κάποιες ακόμα που αξίζει να αναφερθούν. Συγκριμένα οι διευθυντές, σύμφωνα με τους εκπαιδευτικούς που δεν έχουν αναλάβει διευθυντική θέση έχουν: ενσυναίσθηση, εμπιστοσύνη στις ικανότητές τους, εμπιστοσύνη στους συναδέλφους και τη δεξιότητα να ελέγχουν το άγχος προκύπτει από αυτή τη θέση και να κατανοούν και να υποστηρίζουν τους συναδέλφους τους. Παρακάτω παραθέτονται ορισμένα αντιπροσωπευτικά αποσπάσματα των απαντήσεων των συμμετεχόντων αναφορικά με κάποιες από αυτές τις δεξιότητες των διευθυντών.

«Ναι, πολύ για μένα είναι να μπορούν να κατανοούν και να μπαίνουν και στη θέση του συναδέλφου ώστε να μην το βλέπουν μόνο απ' το κομμάτι του διευθυντή αλλά και απ' το κομμάτι του δασκάλου. Επίσης να είναι και υποστηρικτικοί απέναντι στους συναδέλφους, ως προς τους γονείς, να μπορούν δηλαδή να στηρίζουν ένα δάσκαλο σε μια ενδεχόμενη σύγκρουση με κάποιον γονέα» (Σ2).

«...να μην αγχώνεται υπερβολικά...να έχει εμπιστοσύνη στον εαυτό του και στις ικανότητές του και να εμπιστεύεται και τους εκπαιδευτικούς του βέβαια» (Σ12).

Επομένως οι διευθυντικές θέσεις στελεχώνονται από εκπαιδευτικούς που διαθέτουν συγκεκριμένες δεξιότητες ώστε να ανταποκριθούν στις σχολικές απαιτήσεις. Οι δύο ομάδες συμμετεχόντων, οι εκπαιδευτικοί που έχουν γίνει διευθυντές και οι άλλοι που δεν έχουν αναλάβει ποτέ διευθυντική θέση, όπως φαίνεται και στο παρακάτω σχεδιάγραμμα, συμφωνούν ότι οι διευθυντές διαχειρίζονται δύσκολες καταστάσεις και ανθρώπους, γνωρίζουν τη γραφειοκρατική διαδικασία και την εκπαιδευτική νομοθεσία, υποστηρίζουν τους συναδέλφους, διαθέτουν ενσυναίσθηση, επικοινωνιακές και ηγετικές δεξιότητες καθώς επίσης και επιστημονική κατάρτιση σε θέματα διοίκησης και παιδαγωγικής.



Σχεδιάγραμμα 6: Διαφορές και ομοιότητες των δύο κατηγοριών ως προς τις δεξιότητες των διευθυντών

2.2.2.3. Σύγκριση δεξιοτήτων με θεματικά δίκτυα βιβλιογραφίας

Η σύγκριση των θεματικών δικτύων, όπως σχηματίστηκαν με βάση τη βιβλιογραφία, με τις δεξιότητες των διευθυντών, όπως προέκυψαν από την παρούσα έρευνα, καταγράφεται στον παρακάτω πίνακα.

ΤΕΧΝΙΚΕΣ ΔΕΞΙΟΤΗΤΕΣ		ΔΙΑΠΡΟΣΩΠΙΚΕΣ ΔΕΞΙΟΤΗΤΕΣ	
ΟΜΟΙΟΤΗΤΕΣ	ΔΙΑΦΟΡΕΣ	ΟΜΟΙΟΤΗΤΕΣ	ΔΙΑΦΟΡΕΣ
Αντίληψη	Μελλοντικούς προσανατολισμούς	Συνεργατικότητα	Ευαισθησία στο εναλλασσόμενο εκπ/κό κλίμα
Οργανωτικός	Προσαρμογή	Οργάνωση ανθρώπων	Συντονισμός ανθρώπων
Γνώση νομοθεσίας	οδηγιών ανωτέρων στα δεδομένα του σχολείου	Να συμβουλεύει	Εστίαση στον εκπαιδευτικό
Λήψη αποφάσεων	Μάρκετινγκ	Επικέντρωση σε γονείς, κοινότητα και μαθητές	
Καλός δάσκαλος	σολείου	Διαμόρφωση θετικού κλίματος	
Άσκηση διοικητικής λειτουργίας	Μάρκετινγκ	Γνώσεις ψυχολογίας	
Να εκπαιδεύει	σολείου	Παρακίνηση ανθρώπων	
Να θέτει στόχους	Αξίες	Καθοδήγηση ανθρώπων	
Επιστημονική κατάρτιση	Διαμόρφωση κουλτούρας		
Καινοτόμος	Αποφασιστικότητα		
Εξειδικευμένη γνώση	Ανάληψη		
Διοικητική πείρα	πρωτοβουλιών		
Αξίες			
ΝΟΗΤΙΚΕΣ ΔΕΞΙΟΤΗΤΕΣ			
ΟΜΟΙΟΤΗΤΕΣ		ΔΙΑΦΟΡΕΣ	
Αντίληψη και αντιμετώπιση της σχολικής μονάδας ως ολότητα		Κατανόηση του τρόπου σύνδεσης των μερών του οργανισμού	

Πίνακας 19: Σύγκριση δεξιοτήτων με θεματικά δίκτυα βιβλιογραφίας

Όπως φαίνεται και από τον παραπάνω πίνακα, οι δεξιότητες που καταγράφηκαν στην παρούσα έρευνα, έχουν πολλά κοινά σημεία με τα θεματικά δίκτυα που προέκυψαν από τη βιβλιογραφική επισκόπηση. Ωστόσο η δεξιότητα διαχείρισης δύσκολων καταστάσεων και ανθρώπων, οι επικοινωνιακές δεξιότητες και η δεξιότητα χειρισμού γραφειοκρατικών διαδικασιών, που αποτελούν κάποιες από τις δεξιότητες που εμφανίστηκαν με τις

περισσότερες αναφορές, δεν αναφέρονται στη βιβλιογραφική επισκόπηση. Υπήρξαν όμως και δεξιότητες που δεν δόθηκαν από τους συμμετέχοντες, όπως: η εστίαση στον εκπαιδευτικό, το μάρκετινγκ του σχολείου, οι μελλοντικοί προσανατολισμοί, η ευαισθησία στο εναλλασσόμενο εκπαιδευτικό κλίμα, να καταλαβαίνει πώς τα διάφορα μέρη του οργανισμού συνδέονται μεταξύ τους, να αναλαμβάνει πρωτοβουλίες, να προσαρμόζει τις οδηγίες των ανωτέρων στα δεδομένα του σχολείου κλπ. καθώς επίσης και δεξιότητες που υποστηρίχθηκαν από τους συμμετέχοντες χωρίς να εμφανίζονται στη βιβλιογραφική επισκόπηση, όπως: η διατήρηση ισορροπίας, η αντιμετώπιση καταστάσεων με θάρρος, η ενσυναίσθηση, ο έλεγχος του προσωπικού άγχους, η μη έκθεση καταστάσεων και ανθρώπων κλπ..

2.2.2.4. Σύγκριση δεξιοτήτων με παρόμοιες έρευνες

Η σύγκριση των αποτελεσμάτων άλλων ερευνών με τις δεξιότητες των διευθυντών, όπως προέκυψαν από την παρούσα έρευνα, καταγράφεται στον παρακάτω πίνακα.

ΣΥΓΚΡΙΣΗ ΜΕ ΠΑΡΟΜΟΙΕΣ ΕΡΕΥΝΕΣ	
<p>Έρευνες που αφορούν τις δεξιότητες των διευθυντών:</p> <p>Ομοιότητες με:</p> <ol style="list-style-type: none">1) Σπυριάδου & Κουτούζη (2017): τίτλοι σπουδών2) Στιβακτάκης (2005): παιδαγωγικά και διοικητικά καταρτισμένος, συνεργάσιμος, καινοτόμος3) Ράπτη και Βιτσιλάκη (2007): συνεργατικότητα, διοικητικές ικανότητες, ηγετικές ικανότητες, επιπρόσθετες σπουδές, διοικητικό έργο4) Lieberman, Saxl, & Miles (2000): εμπιστοσύνη και συμπάθεια με τους συναδέλφους, οικοδόμηση εμπιστοσύνης σε άλλους	<p>Έρευνες που αφορούν τις δεξιότητες των διευθυντών:</p> <p>Διαφορές με:</p> <ol style="list-style-type: none">1) Lieberman, Saxl, & Miles (2000): ανάληψη οργανωτικής διάγνωσης μέσω της συλλογής δεδομένων, κατανόηση και διαχείριση των διεργασιών αλλαγής, αξιοποίηση πόρων (άτομα, εξοπλισμό) για την επίδιωξη κοινών στόχων, διαχείριση της εργασίας των εκπαιδευτικών, οικοδόμηση δεξιοτήτων

Πίνακας 20: Σύγκριση δεξιοτήτων με παρόμοιες έρευνες

Τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας συγκρίθηκαν με αυτά άλλων ερευνών και αναδείχθηκαν περισσότερο ομοιότητες. Συγκεκριμένα συμφωνούν στο ότι δεξιότητες των διευθυντών αποτελούν οι τίτλοι σπουδών και γενικότερα η επιπρόσθετη επιστημονική και διοικητική κατάρτιση, η συνεργατικότητα, η καινοτομία, οι διοικητικές και ηγετικές ικανότητες. Βέβαια στην έρευνα των Ράπτη και Βιτσιλάκη (2007) παρατηρήθηκε ότι οι περισσότεροι διευθυντές θεωρούν ότι τα σπουδαιότερα χαρακτηριστικά για την διεκδίκηση διευθυντικής θέσης είναι η διοικητική ικανότητα, η συνεργατικότητα και οι ηγετικές ικανότητες, ενώ στην παρούσα έρευνα η συνεργατικότητα δεν είχε τόσες αναφορές από τους συμμετέχοντες. Επίσης όπως και στην έρευνα των Lieberman, Saxl, & Miles (2000), αναδεικνύονται δεξιότητες όπως η εμπιστοσύνη και συμπάθεια με τους συναδέλφους και η οικοδόμηση εμπιστοσύνης σε άλλους. Ωστόσο διαφοροποιείται η παρούσα έρευνα με την ξένη στο γεγονός ότι δεν εντοπίστηκαν στις απαντήσεις των συμμετεχόντων οι δεξιότητες: της ανάληψης οργανωτικής διάγνωσης μέσω της συλλογής δεδομένων, της κατανόησης και διαχείρισης των διεργασιών αλλαγής, της αξιοποίησης πόρων (άτομα, εξοπλισμό) για την επιδίωξη κοινών στόχων, της διαχείρισης της εργασίας των εκπαιδευτικών και της οικοδόμησης δεξιοτήτων.

2.2.3. Γνώσεις και προσόντα διευθυντών

2.2.3.1. Ως προς την κατηγορία 1: Εκπαιδευτικοί που έχουν γίνει διευθυντές

Η τρίτη ερώτηση που τέθηκε στον συγκεκριμένο άξονα ζητούσε από τους συμμετέχοντες να αναφέρουν τις γνώσεις και άλλα προσόντα που γενικότερα διαθέτουν οι διευθυντές. Οι γνώσεις και τα προσόντα των διευθυντών κατατάχθηκαν αναλόγως με τις αναφορές που έγιναν σε αυτές στον παρακάτω πίνακα.

ΓΝΩΣΕΙΣ ΚΑΙ ΔΙΑΦΟΡΑ ΑΛΛΑ ΠΡΟΣΟΝΤΑ ΔΙΕΥΘΥΝΤΩΝ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΑΝΑΦΟΡΩΝ
Γνώσεις Τ.Π.Ε.	6
Γνώσεις διοίκησης	4
Γνώσεις νομοθεσίας	3
Γνώσεις Παιδαγωγικών και Εκπ/κών θεμάτων	2
Εμπειρία	2
Γνώσεις διαχείρισης προσωπικού	1
Γνώσεις σχετικά με αντιμετώπιση κινδύνων	1
Ηλικία	1
Θέληση	1
Γνώσεις κοινωνικές	1
Γνώσεις ιστορικές	1
Γνώσεις καινοτόμων πραγμάτων	1
Γνώσεις συμβουλευτικής	1
Ξένες γλώσσες	1
Πτυχία	1
Μεταπτυχιακό	1
Διδακτορικό	1
Σεμινάρια	1
Διάθεση εμπλουτισμού γνώσεων και εξέλιξης	1

Πίνακας 21: Γνώσεις και διάφορα άλλα προσόντα διευθυντών ως προς την κατηγορία 1

Όπως γίνεται εμφανές από τον αριθμό αναφορών στον παραπάνω πίνακα, οι γνώσεις που θεωρούνται πολύ βασικές και δίνονται με τη μεγαλύτερη συχνότητα απαντήσεων είναι αυτές που σχετίζονται με τις νέες τεχνολογίες.

«Θυμάμαι εμείς δεν γνωρίζαμε υπολογιστές και πήγαμε σε επιμόρφωση για τους

υπολογιστές» (Σ6).

«Σαφώς βοηθάει και είναι πολύ σημαντικό να είσαι εξοικειωμένος με τις νέες τεχνολογίες» (Σ7).

«Θα πρέπει να ξέρουν υπολογιστές, να χειρίζονται καλά τους υπολογιστές...» (Σ8).

«Πρέπει ας πούμε σήμερα κάποιος να είναι εξοικειωμένος με τη νέα τεχνολογία. Δεν μπορεί να ανταποκριθεί στο ρόλο του αν δεν είναι εξοικειωμένος γιατί κάθε μέρα η νέα τεχνολογία μπαίνει πιο πολύ μέσα» (Σ9).

«Σίγουρα θα πρέπει να είναι τεχνολογικά προχωρημένοι γιατί οι απαιτήσεις, οι γραφειοκρατικές κυρίως, συνδέονται πολύ και διεκπεραιώνονται μέσα από τις νέες τεχνολογίες, κυρίως όσο περνάει ο καιρός» (Σ10).

«Η γνώση σαφώς του επιπέδου I η οποία είναι απαραίτητη για τη διεκπεραίωση των εργασιών στο θέμα του ηλεκτρονικού υπολογιστή» (Σ14).

Η εμπειρία, οι γνώσεις διοίκησης, νομοθεσίας αλλά και των Παιδαγωγικών και Εκπ/κών θεμάτων θεωρούνται επίσης πολύ βασικές σύμφωνα με τους συμμετέχοντες.

«Πρώτα απ' όλα θέλω να πω ότι τα ακαδημαϊκά προσόντα που αποκτά κανείς με το πέρασμα του χρόνου δεν κάνουν κατά τη γνώμη μου μια γυναίκα διευθύντρια καλύτερη όπως και έναν άντρα εάν αυτοί δεν έχουνε καν σχέση με τη διοίκηση της εκπαίδευσης. Δηλαδή ένας δάσκαλος που ξαφνικά του πουν να πάει να γίνει διευθυντής ξεκινάει από το 0. Δεν γνωρίζει κάποια θέματα. Τα αποκτά όμως με το πέρασμα των χρόνων και εφόσον εντυφλήσει σαν διευθυντής τα επόμενα χρόνια...Και να έχει περάσει τα περισσότερα χρόνια στην τάξη. Αν λοιπόν κάποιος γίνει επειδή το Υπουργείο του δίνει το δικαίωμα να γίνει διευθυντής, ενώ έχει λιγότερα χρόνια και το θέλει από την πρώτη στιγμή να γίνει διευθυντής, εδώ δεν υπάρχει η εμπειρία και δεν έχει την ηλικία. Γνωρίζοντας, ζώντας με τα παιδιά και με τους γονείς των μαθητών που έχεις, γνωρίζεις και τι γίνεται στο σχολείο και αυτό πρέπει να το κάνεις κάποια χρόνια πριν γίνεις

διευθυντής. Αλλιώς θα βρεθείς μέσα στον ωκεανό και θα πνίγεται. Δεν την αποκτάς την εμπειρία όταν είσαι ένας νέος δάσκαλος και σου δίνει το δικαίωμα το Υπουργείο μετά από κάποια χρόνια να γίνεις και διευθυντής. Παλιότερα οι διευθυντές γινότανε στο τελείωμα της καριέρας τους και δεν μπορεί κανένας να πει ότι αποτύγχαναν στη δουλειά τους, γιατί είχαν αυτή την συλλογική θεώρηση και την εμπειρία των πραγμάτων...Καλύτερος διευθυντής είσαι, γίνεσαι εάν εξειδικευτείς με σπουδές στη διοίκηση. Παλιά οι διευθυντές δεν το είχαν αυτό σαν προτεραιότητα γιατί δεν υπήρχαν τα απαραίτητα εκπαιδευτικά προγράμματα. Όμως στις μέρες μας απ' τη στιγμή που υπάρχουν διάφοροι τομείς είτε στο πανεπιστήμιο είτε σε ένα μεταπτυχιακό είτε σε κάποιο εκπαιδευτικό σεμινάριο μπορεί κάποιος να έχει αυτές τις εξειδικευμένες σπουδές στη διοίκηση και να είναι καλύτερος διευθυντής» (Σ4).

«...σαφώς βοηθάει να γνωρίζεις τη νομοθεσία...και ταυτόχρονα να είσαι ενήμερος για μοντέλα διοίκησης...» (Σ7).

«...να έχεις κάποια εμπειρία θεωρώ στη συμβουλευτική...Δεύτερον θεωρώ ότι πρέπει να κατέχεις σαφώς πολύ καλά τον νόμο και όλες τις διοικητικές, εκπαιδευτικές και παιδαγωγικές διαδικασίες...» (Σ8).

«Και οι περισσότεροι έχουν ως πούμπε πρώτα απ' όλα ένα background σε σχέση με τις σπουδές τους, μια παιδαγωγική κατάρτιση πιο αυξημένη έναντι των άλλων, που πιστοποιείται μέσα από πτυχία τους...Γνώσεις όχι μόνο στην παιδαγωγική, έτσι; Γιατί πλέον το αντικείμενο είναι διαφορετικό...Πρέπει να έχει γνώσεις όσον αφορά τα διοικητικά θέματα, τη νομοθεσία, να έχει γνώση γενικότερα για τη διάρθρωση της διοίκησης με την οποία εμπλέκεται. Εμπλέκεται με την Πρωτοβάθμια Τοπική Αυτοδιοίκηση, μπορεί να εμπλακεί με τα δικαστήρια, με τον εισαγγελέα, να εμπλακεί με τη ΔΕΥΑΠ, με τη ΔΕΗ» (Σ9).

Εκτός από τις παραπάνω γνώσεις παρουσιάστηκαν και αρκετές άλλες καθώς και γενικά διάφορα ακόμα προσόντα μέσα από τις συνεντεύξεις. Συγκριμένα οι διευθυντές, σύμφωνα με τους εκπαιδευτικούς που έχουν αναλάβει διευθυντική θέση έχουν: γνώσεις διαχείρισης προσωπικού, γνώσεις σχετικά με αντιμετώπιση κινδύνων, την κατάλληλη ηλικία, θέληση, γνώσεις κοινωνικές, ιστορικές, συμβουλευτικής και σχετικές με καινοτόμα πράγματα,

ξένες γλώσσες, πτυχία, μεταπτυχιακά αλλά κυρίως πάνω στη διοίκηση και παιδαγωγική, διδακτορικά, σεμινάρια και μια συνεχή διάθεση εμπλουτισμού γνώσεων και εξέλιξης. Παρακάτω παραθέτονται ορισμένα αντιπροσωπευτικά αποσπάσματα των απαντήσεων των συμμετεχόντων αναφορικά με κάποιες γνώσεις και ορισμένα προσόντα των διευθυντών.

*«Οι νέοι διευθυντές ανταποκρίνονται γιατί έχουνε το μεράκι και τη θέληση...»
(Σ4).*

«Βέβαια (διαθέτει γνώσεις ένας διευθυντής). Κοινωνικές, ιστορικές γνώσεις. Πρέπει να γνωρίζει καινοτόμα πράγματα» (Σ6).

«...ταυτόχρονα να είσαι ενήμερος ... για διαχείριση προσωπικού, αντιμετώπιση κινδύνων. Είναι πράγματα και γνώσεις που είναι σημαντικά εφόδια» (Σ7).

«... καλό είναι να ξέρουν και ξένες γλώσσες. Σαφώς ένα μεταπτυχιακό, διδακτορικό, μεταπτυχιακό όχι μόνο πάνω στη διοίκηση αλλά και στην παιδαγωγική γιατί ο ρόλος του διευθυντή είναι συμβουλευτικός όχι μόνο προς τους δασκάλους αλλά και προς τους γονείς» (Σ8).

«Κατά καιρούς γίνονται διάφορα σεμινάρια τα οποία θα πρέπει να τα παρακολουθεί ανελλιπώς και γενικώς πέρα από το τυπικό μέρος του αν κατέχω ένα πτυχίο ή όχι θα πρέπει να είναι εκείνος ο άνθρωπος ο οποίος διαρκώς θα εμπλουτίζει τις γνώσεις του και θα βρίσκεται στο επίκεντρο πάντα όλων των εξελίξεων των σύγχρονων που έχουν σχέση με τη σχολική μονάδα. Για παράδειγμα πολλοί άνθρωποι μπορεί να θέλουν να κάνουν Μεταπτυχιακό αλλά να μη μπορούν π.χ. για οικονομικούς λόγους. Για παράδειγμα και γω ήθελα να κάνω Μεταπτυχιακό αλλά έχοντας να σπουδάσω δύο παιδιά τα οποία φοιτούσαν, δεν μπορούσα να το κάνω. Ή ένας άνθρωπος ο οποίος είναι παντρεμένος και ασχολείται πιο πολύ με τη με την οικογένεια είναι πολύ δύσκολο ειδικά για παράδειγμα όταν είναι και μονόμισθος όπως είμαι εγώ ας πούμε. Δεν σημαίνει λοιπόν ότι ένας άνθρωπος ο οποίος δεν κατόρθωσε να κάνει ένα Μεταπτυχιακό δεν θα πρέπει να προσπαθεί να ανελιχτεί» (Σ14).

2.2.3.2. Ως προς την κατηγορία 2: Εκπαιδευτικοί που δεν έχουν γίνει διευθυντές

Οι γνώσεις και τα προσόντα των διευθυντών, όπως παρουσιάστηκαν στις συνεντεύξεις από εκπαιδευτικούς που δεν έχουν γίνει διευθυντές, κατατάχτηκαν αναλόγως με τις αναφορές που έγιναν στον παρακάτω πίνακα.

ΓΝΩΣΕΙΣ ΚΑΙ ΔΙΑΦΟΡΑ ΑΛΛΑ ΠΡΟΣΟΝΤΑ ΔΙΕΥΘΥΝΤΩΝ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΑΝΑΦΟΡΩΝ
Γνώσεις Τ.Π.Ε.	4
Γνώσεις διοίκησης	3
Γνώσεις ψυχολογίας	3
Μεταπτυχιακό	3
Γνώσεις νομοθεσίας	2
Γνώσεις διαχείρισης οικονομικών	1
Γνώσεις οργάνωσης	1
Γνώσεις προγραμμάτων	1
Ξένες γλώσσες	1
Διδακτορικό	1
Επιμορφωτικά προγράμματα	1

Πίνακας 22: Γνώσεις και διάφορα άλλα προσόντα διευθυντών ως προς την κατηγορία 2

Οι γνώσεις που εμφανίζονται με τη μεγαλύτερη συχνότητα στις απαντήσεις του δείγματος είναι αυτές των ΤΠΕ.

«Απαραιτήτως (έχουν γνώσεις οι διευθυντές). Γνώσεις στις νέες τεχνολογίες σίγουρα» (Σ1).

«Πρέπει να έχουν. Θα πρέπει να έχουν, δυστυχώς όμως η επιλογή των διευθυντών γίνεται μεταξύ τυρού και αχλαδιού σε αυτούς οι οποίοι κάνουν τις

επιλογές τους παραπάνω και λυπάμαι γι' αυτό. Μα κι αν δεν έχουν πρέπει να τις αποκτήσουν πολύ νέοι. Αν δεν τις έχουν θα τις αποκτήσουν. Στη σημερινή εποχή να σας πω η γνώση υπολογιστή είναι βασικό προσόν. Υπήρξα σε κάποιο σχολείο που ο διευθυντής μου δεν ήξερε να ανοίξει τον υπολογιστή, ήταν οδονηρό. Η γνώση υπολογιστή τη σημερινή εποχή θεωρείται απαραίτητη» (Σ5).

«Ναι γνώσεις υπολογιστών (πρέπει να διαθέτουν)» (Σ11).

«Συνήθως είναι από τους εκπαιδευτικούς που διαθέτουν τα περισσότερα προσόντα. Υπάρχουν και άλλοι εκπαιδευτικοί που ίσως να έχουν και Μεταπτυχιακά και να γνωρίζουν ξένες γλώσσες και τις νέες τεχνολογίες, αλλά δε γίνονται διευθυντές. Οι διευθυντές συνήθως έχουν και τα τρία προσόντα. Νέες τεχνολογίες και γλώσσες και Μεταπτυχιακό ή Διδακτορικό» (Σ13).

Οι γνώσεις διοίκησης, ψυχολογίας, νομοθεσίας και τα μεταπτυχιακά κυρίως στη διοίκηση και στο ανθρώπινο δυναμικό θεωρούνται βασικά προσόντα των διευθυντών, ικανά να τους στηρίζουν στην υλοποίηση του έργου τους.

«... (να ξέρει) τι θα πρέπει να κάνει στη νομοθεσία... Γνώσεις ... στο διοικητικό τομέα. Ίσως, εγώ το πιστεύω αυτό, στον ψυχολογικό τομέα θα πρέπει να υπάρξει μια κατάρτιση δηλαδή ο διευθυντής θα πρέπει να έχει εκπαιδευτεί πάνω σε αυτόν τον τομέα, στη διοίκηση των ατόμων σε θέμα ψυχολογίας και χειρισμού. Αυτό πιστεύω είναι το κλειδί» (Σ1).

«...να έχουν βασικές γνώσεις διοίκησης ... πράγματα τα οποία δεν τα γνωρίζουμε ούτε θεωρούνται αυτονόητα. Θα πρέπει να γνωρίζουν και κάποια θέματα ψυχολογίας ώστε να μπορούν με το προσωπικό τους να διαχειρίζονται ό,τι προκύπτει... και ακόμα περισσότερο (να γνωρίζουν) τα νομικά κομμάτια που χρειάζεται ένα σχολείο, νομίζω αυτά» (Σ2).

«Γνώσεις διοίκησης πρέπει να έχουν λογικά, πρέπει να μπορούν να διευθύνουν ένα σχολείο γιατί είναι πάρα πολύ δύσκολο. Σίγουρα πρέπει να έχουν τέτοιες γνώσεις διοικητικές περισσότερο» (Σ3).

«Γενικότερα σίγουρα να έχουν κάνει Μεταπτυχιακά, γιατί πιστεύω ότι έχουν περισσότερες γνώσεις όταν ασχολούνται συνεχώς με κάποιο αντικείμενο και να έχουν γνώσεις ψυχολογίας όπως είπα» (Σ11).

«Γνώσεις και προσόντα αρκετοί έχουν τα τελευταία χρόνια και καλό θα ήταν να έχουν. Δηλαδή για μένα ένα Μεταπτυχιακό πάνω σε αυτό το κομμάτι στη διοίκηση, στο ανθρώπινο δυναμικό θα ήταν πολύ καλό για ένα διευθυντή» (Σ12).

Εκτός από τις παραπάνω γνώσεις παρουσιάστηκαν και αρκετές άλλες καθώς και γενικά διάφορα ακόμα προσόντα μέσα από τις συνεντεύξεις. Συγκριμένα οι διευθυντές, σύμφωνα με τους εκπαιδευτικούς που έχουν αναλάβει διευθυντική θέση έχουν: γνώσεις διαχείρισης οικονομικών, οργάνωσης και προγραμμάτων, πτυχία ξένων γλωσσών, διδακτορικό και συμμετοχές σε επιμορφωτικά προγράμματα. Παρακάτω παραθέτονται ορισμένα αντιπροσωπευτικά αποσπάσματα των απαντήσεων των συμμετεχόντων αναφορικά με κάποιες γνώσεις και ορισμένα προσόντα των διευθυντών.

«... να έχουν βασικές γνώσεις ... οργάνωσης ενός σχολείου ... Ίσως και κάποια οικονομικά θέματα...» (Σ2).

«Γνώση προγραμμάτων, ξέρετε κάτι συναδέλφοι διευθυντές δεν ξέρουν ακόμα και τις ώρες που πρέπει να διδάσκονται συγκεκριμένα μαθήματα. Δέχονται υποδείξεις από συναδέλφους. Υπάρχει γκρίνια πολλές φορές για τα προγράμματα που φτιάχνουν. Να ξέρετε, και το λέω για σας που είστε νέοι συναδέλφοι, υπάρχουν διευθυντές οι οποίοι ένα πρόγραμμα είναι αυτό που βάζουν στον θεματοπίνακα του γραφείου για να φαίνεται και το άλλο πρόγραμμα θα είναι στην στον προϊστάμενο ή στον σχολικό σύμβουλο. Είναι ανειλικρινείς ως προς τη λειτουργία» (Σ5).

«Πιστεύω ότι σίγουρα πρέπει να έχουν επιμορφωθεί πάνω στα θέματα διοίκησης και διαχείρισης ανθρώπινου δυναμικού» (Σ12).

Σε αυτό το σημείο αξίζει να συμπληρωθεί ότι από το ερώτημα του συγκεκριμένου άξονα που αφορούσε τις δεξιότητες των διευθυντών προέκυψαν και άλλες γνώσεις και προσόντα που διαθέτουν οι διευθυντές. Δηλαδή αναδείχθηκε από τις απαντήσεις των συμμετεχόντων ότι οι διευθυντές διαθέτουν γνώσεις σχετικά με τις γραφειοκρατικές διαδικασίες και συναισθηματική νοημοσύνη.

Οι δύο ομάδες συμμετεχόντων, οι εκπαιδευτικοί που έχουν γίνει διευθυντές και οι άλλοι που δεν έχουν αναλάβει ποτέ διευθυντική θέση, όπως φαίνεται και στο παρακάτω σχεδιάγραμμα, συμφωνούν ότι οι διευθυντές διαθέτουν γνώσεις Τ.Π.Ε., γνώσεις διοίκησης και νομοθεσίας, Μεταπτυχιακό, Διδακτορικό και ξένες γλώσσες.



Σχεδιάγραμμα 7: Διαφορές και ομοιότητες των δύο κατηγοριών ως προς τις γνώσεις και τα άλλα προσόντα των διευθυντών

2.2.3.3. Σύγκριση γνώσεων και προσόντων με τη βιβλιογραφία

Από την ανάλυση των ευρημάτων σχετικά με τις γνώσεις και τα προσόντα των διευθυντών προέκυψε η αξία διαφόρων από αυτά, η οποία αναδύεται και με τον νόμο 4547 «Αναδιοργάνωση των δομών υποστήριξης της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας

εκπαίδευσης και άλλες διατάξεις», όπως παρουσιάζεται στο Φύλλο της Εφημερίδας της Κυβερνήσεως της 12ης Ιουνίου 2018, αρ. φύλλου 102.

Πιο συγκεκριμένα, σύμφωνα με τον παραπάνω νόμο η εμπειρία-χρόνια προϋπηρεσίας κρίνονται απαραίτητα προκειμένου να επιλεγεί κάποιος ως διευθυντής σχολικής μονάδας. Οι συμμετέχοντες που έχουν γίνει διευθυντές στο παρελθόν ανέφεραν την εμπειρία και την ηλικία ως προσόντα χρήσιμα, ενώ αρκετά από τα άτομα που δεν έχουν γίνει διευθυντές είχαν ως αντικίνητρο ανάληψης διευθυντικής θέσης τα λίγα χρόνια υπηρεσίας και την έλλειψη εμπειρίας.

Έπειτα το Άρθρο 24 «Αποτίμηση κριτηρίων επιλογής» οριοθετώντας τις μονάδες που πρέπει να συγκεντρώσει από την αξιολογική διαδικασία ο υποψήφιος εκπαιδευτικός αναφέρει ότι μοριοδοτούνται: η επιστημονική κατάρτιση (τίτλοι σπουδών, γνώση ΤΠΕ, γνώση ξένων γλωσσών, επιμορφώσεις, διδακτικό-επιμορφωτικό έργο, συμμετοχή σε ερευνητικά προγράμματα, συγγραφικό έργο και εισηγήσεις σε συνέδρια), η διοικητική και διδακτική εμπειρία, η προσωπικότητα και η γενική συγκρότηση (παιδαγωγική και οργανωτική συγκρότηση, συστηματική ενημέρωση στα εκπαιδευτικά ζητήματα, επικοινωνιακή και εκφραστική ικανότητα, σχέδιο προβληματισμού και δράσης υποψηφίου κλπ) και η καταλληλότητα για την άσκηση των καθηκόντων του στελέχους της εκπαίδευσης. Οι απαντήσεις των συμμετεχόντων στους πρώτους δύο άξονες συζήτησης προβάλλουν σχεδόν όλα αυτά τα κριτήρια εκτός από το διδακτικό-επιμορφωτικό έργο, τη συμμετοχή σε ερευνητικά προγράμματα και το συγγραφικό έργο και εισηγήσεις σε συνέδρια, αν και οι περισσότεροι συμμετέχοντες διαθέτοντας τέτοια πτυχία και αναφερόμενοι σε Μεταπτυχιακά και Διδακτορικά ίσως να θεωρούν δεδομένη την ύπαρξη συγγραφικού έργου ή εισηγήσεων. Πέρα από αυτά προσθέτουν και άλλα που δεν αναφέρονται στο νόμο 4547 όπως οι γνώσεις ψυχολογίας και συμβουλευτικής, τα σεμινάρια κλπ..

2.2.3.4. Σύγκριση γνώσεων και προσόντων με παρόμοιες έρευνες

Η σύγκριση των αποτελεσμάτων άλλων ερευνών με τις γνώσεις και τα προσόντα των διευθυντών, όπως προέκυψαν από την παρούσα έρευνα μέσα από τις ερωτήσεις των δύο

πρώτων αξόνων συζήτησης, καταγράφεται στον παρακάτω πίνακα.

ΣΥΓΚΡΙΣΗ ΜΕ ΠΑΡΟΜΟΙΕΣ ΕΡΕΥΝΕΣ	
<p>Έρευνες που αφορούν τις γνώσεις και τα προσόντα των διευθυντών:</p> <p>Ομοιότητες με:</p> <ol style="list-style-type: none">1) Ράπτη και Βιτσιλάκη (2007): διοικητική ικανότητα, συνεργατικότητα, ηγετικές ικανότητες, οι πολιτικές διασυνδέσεις δεν πρέπει να αποτελούν προσόν και προϋπόθεση για μία θέση στελέχους εκπαίδευσης, η επιμόρφωση, τα επιπρόσθετα πανεπιστημιακά πτυχία και οι μεταπτυχιακές σπουδές, η διδακτική προϋπηρεσία, το διοικητικό έργο2) Σπυριάδου & Κουτούζη (2017): τίτλοι σπουδών, κοινωνική δράση, εμπειρία, επικοινωνιακές και ηγετικές ικανότητες3) Γεωργογιάννη, Λάγιο, & Κουνέλη (2005): γνώσεις διοίκησης, οργάνωση, οικονομική διαχείριση της σχολικής μονάδας, οργανωτική ψυχολογία, Νομικό και θεσμικό πλαίσιο της εκπαίδευσης, συμβουλευτική με έμφαση στη διοίκηση και στα προβλήματα της σχολικής μονάδας, διαχείριση της σχολικής τάξης4) Ρεντίφη (2015): δεύτερου πτυχίο, μεταπτυχιακό ή διδακτορικό τίτλο σχετικά με τη διοίκηση της εκπαίδευσης5) Σαΐτη και Μιχόπουλου (2005): σπουδές πέραν των βασικών	<p>Έρευνες που αφορούν τις γνώσεις και τα προσόντα των διευθυντών:</p> <p>Διαφορές με:</p> <ol style="list-style-type: none">1) Ράπτη και Βιτσιλάκη (2007): η συνδικαλιστική δραστηριότητα δεν πρέπει να αποτελεί προσόν και προϋπόθεση για μία θέση στελέχους εκπαίδευσης, η μετεκπαίδευση2) Σπυριάδου & Κουτούζη (2017): συνδικαλιστική δράση, το κοινωνικό κεφάλαιο είναι πιο σημαντικό από το θεσμοποιημένο πολιτισμικό3) Γεωργογιάννη, Λάγιο, & Κουνέλη (2005): διαχείριση μαθησιακών δυσκολιών

Πίνακας 23: Σύγκριση γνώσεων και προσόντων με παρόμοιες έρευνες

Τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας συγκρίθηκαν με αυτά άλλων ερευνών και αναδείχθηκε ομοιότητα στο ότι οι διευθυντές έχουν ως προσόντα και γνώσεις τα παρακάτω: διοικητική ικανότητα, συνεργατικότητα, ηγετικές ικανότητες, επιμορφώσεις, επιπρόσθετα πανεπιστημιακά πτυχία και μεταπτυχιακές σπουδές κυρίως σχετικά με τη διοίκηση της εκπαίδευσης, διδακτική προϋπηρεσία, το διοικητικό έργο, κοινωνική δράση, εμπειρία, επικοινωνιακές ικανότητες, γνώσεις διοίκησης, οργάνωσης και οικονομικής διαχείρισης της σχολικής μονάδας, οργανωτική ψυχολογία, γνώσεις νομοθεσίας, συμβουλευτική με έμφαση στη διοίκηση και στα προβλήματα της σχολικής μονάδας και ικανότητα διαχείρισης της σχολικής τάξης.

Ωστόσο στην παρούσα έρευνα δεν αναφέρεται από το δείγμα ότι η συνδικαλιστική δραστηριότητα δεν πρέπει να αποτελεί προσόν και προϋπόθεση για ανάληψη διευθυντικής θέσης, παρά μόνο υποστηρίζεται από μια συμμετέχουσα ότι οι πολιτικές διασυνδέσεις δεν πρέπει να αποτελούν προσόν και προϋπόθεση για μία θέση στελέχους εκπαίδευσης. Πέρα από την συνδικαλιστική δράση δεν γίνεται αναφορά στη μετεκπαίδευση, στη διαχείριση μαθησιακών δυσκολιών και στο αν το κοινωνικό κεφάλαιο είναι πιο σημαντικό από το θεσμοποιημένο πολιτισμικό, όπως υποστηρίζεται στην έρευνα των Σπυριάδου & Κουτούζη (2017).

2.3. 3ος Άξονας συζήτησης: «Προσωπικές εμπειρίες δασκάλων από διευθυντές»

Μέσα από τον άξονα «Προσωπικές εμπειρίες δασκάλων από διευθυντές» έγινε μια προσπάθεια βαθύτερης προσέγγισης των κινήτρων-αντικινήτρων ανάληψης διευθυντικής θέσης σε σχολική μονάδα. Διερευνήθηκε αν οι συμμετέχοντες είχαν κυρίως θετικές ή αρνητικές προσωπικές εμπειρίες από διευθυντές και κατά πόσο αυτές καθόρισαν τη διάθεσή τους για διεκδίκηση διευθυντικής θέσης. Το συγκεκριμένο ερευνητικό ερώτημα ήταν χρήσιμο να διερευνηθεί καθώς στον 1ο άξονα δεν αναφέρθηκε καθόλου στις απαντήσεις του δείγματος ως κίνητρο-αντικίνητρο. Παρακάτω λοιπόν, παραθέτονται ορισμένα αντιπροσωπευτικά αποσπάσματα των απαντήσεών τους κατά τη διάρκεια της συνέντευξης.

2.3.1. Ως προς την κατηγορία 1: Εκπαιδευτικοί που έχουν γίνει διευθυντές

Από τους επτά συμμετέχοντες οι περισσότεροι αναφέρουν κυρίως θετικές εμπειρίες από παλιότερους διευθυντές. Συγκεκριμένα όμως 2 άτομα υποστηρίζουν ότι είχαν μόνο θετικές αναμνήσεις. Γνώρισαν διευθυντές που είχαν όραμα, υπευθυνότητα, έδιναν έμφαση στην καλή επικοινωνία μεταξύ των συναδέλφων και στέκονταν με πατρική παρουσία δίπλα τους.

«Οι εμπειρίες που είχα από τους διευθυντές μου ήταν μόνο θετικές. Αν και οι συγκεκριμένοι προς το τέλος της θητείας τους δεν είχαν παρακολουθήσει τόσα προγράμματα όπως κάνουμε εμείς σήμερα σχετικά με την διοίκηση. Δάσκαλοι απλοί ήσαν. Είχαν μια σφαιρική αντίληψη των πραγμάτων, είχαν ένα όραμα και μια υπευθυνότητα. Έχω να θυμάμαι θετικά πράγματα από τον κάθε εκπαιδευτικό. Συγκεκριμένα δεν μπορώ να θυμηθώ γιατί ήτανε μέσα στην καθημερινότητα. Απλά θυμάμαι ότι ήταν δίπλα μας, σαν αναπληρώτριες εμείς, εγώ συγκεκριμένα ή σαν δασκάλα με πολύ λίγα χρόνια υπηρεσίας. Και ειδικά τα πρώτα χρόνια ήμασταν στα μονοθέσια και ήμασταν και διευθυντές και δάσκαλοι μαζί. Όταν λοιπόν κατεβήκαμε προς την πόλη δεν μπορώ να πω ότι αυτοί οι άνθρωποι δεν βοήθησαν γιατί όπως προανέφερα ήταν στο τέλος της θητείας τους, είχανε ζήσει πολλά χρόνια τη σχολική πραγματικότητα και πάντα στέκονταν με πατρική παρουσία δίπλα μας. Δεν θυμάμαι όμως, δεν έχω αρνητικά να θυμηθώ από κανέναν» (Σ4).

«Είχα πολύ θετικές. Πάρα πολύ θετικές και είχαμε πάντα απόλυτη και πάρα πολύ καλή συνεργασία. Λοιπόν μου χει μείνει ένας από τους πρώτους διευθυντές που είχα όταν ήρθα στην Αχαΐα. Ο πρώτος μάλλον, ο οποίος έδωσε πάρα πολλή σημασία στην καλή επικοινωνία μεταξύ των συναδέλφων. Ήταν υποχρεωτικό μια φορά τον μήνα, να πηγαίνουμε βόλτα. Κοινή βόλτα το βράδυ όλοι μαζί. Το οποίο ήταν πολύ σημαντικό γιατί δέσαμε σαν ομάδα, κρατήσαμε σχέσεις ζωής με όλους και σαφώς αυτό είχε αντίκτυπο στη δουλειά μας. Νιώθαμε ότι πηγαίναμε όχι στην υπηρεσία αλλά στο σπίτι μας» (Σ8).

Υπήρξαν ωστόσο και δύο άτομα που αν και βίωσαν αρνητικές εμπειρίες, όπως διευθυντές

που είχαν προστριβές συνέχεια με δασκάλους, τεχνολογικά αναλφάβητους και συγκεντρωτικούς, δηλώνουν ότι δεν επηρέασαν καθόλου τη διάθεση τους να αναλάβουν διευθυντική θέση.

«Και θετικές και αρνητικές. Δεν με επηρέασαν αυτές. Εγώ βρέθηκα πρώτα απ' όλα τυχαία σαν διευθύντρια την πρώτη φορά που έκανα ενάμιση χρόνο και μετά έδωσα κανονικά για να αναλάβω διευθύντρια. Είχα θετικές ως ένα σημείο εμπειρίες. Στο διάστημα που μεσολάβησε μεταξύ της πρώτης εμπειρίας μου και μετά που έκανα για διευθύντρια γνώρισα και ένα διευθυντή ο οποίος είχε προστριβές συνέχεια με δασκάλους, άλλους συναδέλφους. Δεν μ' άρεσε αυτό καθόλου» (Σ6).

«Απ' τα 12 χρόνια λοιπόν ήμουν 8 χρόνια διευθυντής οπότε έχω εμπειρία από 4 εκπαιδευτικούς διευθυντές, από τους οποίους νομίζω δεν είχα και την καλύτερη εικόνα. Θα τους χαρακτήριζα αν τους αξιολογούσα μέσου ή χαμηλού επιπέδου ως προς τις ικανότητές τους να διαχειριστούν το σχολείο. Έχω αρνητικές δηλαδή εμπειρίες. Ένας απ' αυτούς θυμάμαι ήταν τεχνολογικά αναλφάβητος, δεν ήθελε να έχει καμία σχέση το σχολείο με την τεχνολογία. Ένας άλλος ήταν πάρα πολύ συγκεντρωτικός, οπότε κλείσαμε τα εποπτικά μέσα σε ένα χώρο και δεν μας επέτρεπε να τα χρησιμοποιήσουμε. Κυρίως αρνητικές εικόνες έχω αλλά επειδή ήταν στα πρώτα χρόνια της υπηρεσίας μου δεν με επηρέασαν, δεν έδωσα ιδιαίτερη σημασία σε αυτό. Με ενδιέφερε περισσότερο να γνωρίσω καλύτερα το αντικείμενο της δουλειάς, οπότε είχα μια απλή σχέση με αυτούς» (Σ10).

Επίσης δύο συμμετέχοντες παρουσιάζουν και θετικές και αρνητικές εμπειρίες από διευθυντές που είχαν, δηλώνοντας ότι από αυτές κράτησαν ό,τι θα μπορούσε να τους ενδυναμώσει ως διευθυντές. Οι θετικές, δηλαδή από άτομα που είχαν το χάρισμα να μοιράζουν αρμοδιότητες, αποτέλεσαν παράδειγμα προς μίμηση, ενώ οι αρνητικές, δηλαδή για παράδειγμα από άτομα υπερσυγκεντρωτικά, που δεν ενδιαφέρονταν για τον παιδαγωγικό τους ρόλο, που ήταν ανεπαρκείς στο να λειτουργήσουν τα διοικητικά, τις νέες τεχνολογίες, τους πίνακες του myschool, δεν τους απώθησαν από την ανάληψη διευθυντικής θέσης, απλά ως διευθυντές προσπάθησαν να διορθώσουν καταστάσεις αποφεύγοντας να επαναλάβουν αυτά τα λάθη που είχαν εντοπίσει σε άλλους.

«Ναι. Είχα και θετικές και αρνητικές. Οι θετικές με επηρέασαν για να ακολουθήσω το δρόμο τους. Οι αρνητικές με επηρέασαν ώστε να μην κάνω τα ίδια λάθη. Είχα λοιπόν εμπειρίες θετικές. Ας πούμε μια θετική εμπειρία ήταν ότι είχα διευθυντή ο οποίος δεν είχε ιδιαίτερα αυξημένα τυπικά προσόντα, είχε όμως το χάρισμα να μπορεί να μοιράζει αρμοδιότητες και να επιλέγει ποιος από τους υφιστάμενούς του μπορεί να διεκπεραιώσει τη συγκεκριμένη στιγμή το κατάλληλο θέμα. Δεν είχε λοιπόν αυτός την δυσκολία να μου πει: «Αυτό εγώ δεν μπορώ να το κάνω, αλλά μπορεί να το κάνει ο Κώστας ή ο Νίκος», μοίραζε αρμοδιότητες και έκανε τον σκοπό του. Αντίθετα είχα άλλους που ήταν υπερσυγκεντρωτικοί, οι οποίοι δεν έδιναν πρωτοβουλίες σε συναδέλφους γιατί προσπαθούσαν να μην αναδειχθεί ότι κάποιος μικρότερος έχει περισσότερες δυνατότητες απ' αυτούς ή από κάποιους άλλους με περισσότερα χρόνια υπηρεσίας. Αυτό για μένα ήταν κακό παράδειγμα και με ανάγκασε να φύγω και απ' το σχολείο. Φυσικά δεν το έκανα ποτέ μου ως διευθυντής» (Σ9).

«Ναι. Λοιπόν ακόμα και οι θετικές με την έννοια της αγάπης, της καλής ανάμνησης και της ωραίας σχέσης είχαν ταυτόχρονα και το αρνητικό σημείο ότι ένας άνθρωπος που επενδύει στις σχέσεις πολύ μπορεί να λειτουργήσει αρνητικά για το σχολείο. Δηλαδή ακόμα και από κει μπορείς να πάρεις στοιχεία για το τι χρειάζεται και τι θα έκανες εσύ στην θέση του για να σε κινητοποιήσει. Είχα αρνητικά στοιχεία, δηλαδή είχα ανθρώπους που δεν ενδιαφέρονταν για τον παιδαγωγικό τους ρόλο και κοιτάζανε να έχουν μόνο τα διοικητικά και τίποτα άλλο. Είχα άλλους διευθυντές που κοιτάζανε να μαζέψουν χρήματα του σχολείου να τα βάλουνε στην άκρη, να φτιάξουν προίκα χωρίς να ενδιαφέρονται για τα αναλώσιμα, για τη συντήρηση των αιθουσών, για πράγματα τέτοια. Είχα και ανθρώπους όπου επειδή ήταν ανεπαρκείς στο να λειτουργήσουν τα διοικητικά, τις νέες τεχνολογίες, τους πίνακες του myschool, το ένα τ' άλλο ακολουθούσαν μια τακτική διαίρει και βασίλευε όπου φτιάχναν την αυλή τους, αυτούς που τους βοηθούσαν στην ουσία να ανταποκριθούν στα καθήκοντά τους. Τους ευνοούσαν ενώ στους άλλους ας πούμε που ήτανε πιο επικριτικοί πάνω σε αυτό εντόπιζαν την ανεπάρκεια. Δυσφορούσαν με την έξτρα δουλειά και το φόρτο εργασίας. Όταν ο διευθυντής όμως δεν κάνει τίποτα και βλέπεις ότι

φορτώνει εσένα, βεβαίως ήταν δικαιολογημένη η αντίδρασή τους. Όλα αυτά τα αρνητικά που εντόπιζα που είναι αδυναμίες ανθρώπινες βέβαια και σίγουρα κάνω και γω λάθη, ήταν από αυτά που με κινητοποίησαν στο να θέλω να αναλάβω και να προσπαθήσω να τα ισορροπήσω. Δεν ξέρω αν τα καταφέρνω. Απλά σίγουρα παίζανε ρόλο» (Σ7).

Τέλος ο ένας από τους συμμετέχοντες δεν είχε προσωπικές εμπειρίες από άλλους διευθυντές γιατί πάντα ήταν ο ίδιος ή προϊστάμενος σε ολιγοθέσια σχολεία ή διευθυντής σε πολυθέσια.

«Όλα αυτά τα χρόνια της εκπαιδευτικής μου σταδιοδρομίας ήμουν προϊστάμενος σε μονοθέσια, διθέσια, τριθέσια σχολεία. Ασκούσα αυτή την ευθύνη, κατά συνέπεια δεν μπορώ να αξιολογήσω κάποιον συγκεκριμένο συνάδελφο από τη θέση του υφισταμένου. Του υφισταμένου σε τυπικό πλαίσιο. Όλοι είμαστε υφιστάμενοι απέναντι σε μια τεράστια κατάσταση που λέγεται εκπαίδευση» (Σ14).

2.3.2. Ως προς την κατηγορία 2: Εκπαιδευτικοί που δεν έχουν γίνει διευθυντές

Δύο συμμετέχοντες αναφέρουν ότι έχουν ζήσει μόνο θετικές εμπειρίες. Για παράδειγμα γνώρισαν διευθυντές που προσέγγιζαν τους δασκάλους και τους θεωρούσαν όλους μια ομάδα και ξεχώριζαν για τη διαφάνεια σε οτιδήποτε κι αν έκαναν, για τη δικαιοσύνη και την ισότητα. Την μία μάλιστα την επηρέασαν τόσο ώστε να επιθυμήσει διευθυντική θέση παρόλο που δεν την επιδίωξε λόγω του άγχους που προσδίδει.

«Εγώ στα 12 χρόνια που δουλεύω έχω απόλυτα θετικές εμπειρίες με αξιόλογους διευθυντές. Ναι, εμένα αυτό που μου χει μένει από τον τελευταίο διευθυντή που είχα είναι ότι μου έκανε εντύπωση ο τρόπος που προσεγγίζει τους δασκάλους του, που τους θεωρεί όλους μια ομάδα. Ήταν απίστευτο το ότι δεν σε έκανε να νιώθεις ότι είναι ο διευθυντής αυτός και ότι εσύ είσαι απλά ο δάσκαλος που πρέπει να υπακούς σε αυτά που θα πει, ότι συσπείρωνε όλους τους δασκάλους,

«...ότι αναλαμβάνουμε πρωτοβουλίες το οποίο ήταν πολύ σοβαρό και ότι από κοινού παίρναμε τις αποφάσεις. Αυτό εγώ δεν το έχω συναντήσει πάλι και θεωρώ ότι ήταν αποκλειστικά θέμα, ήταν ταλέντο αυτού του ανθρώπου. Το οποίο θεωρώ για εμένα μεγάλη επιτυχία για έναν άνθρωπο διευθυντή» (Σ1).

«Η πραγματικότητα είναι ότι είχα θετικές εμπειρίες και ήταν αυτό που με επηρέασε να θέλω να γίνω διευθύντρια. Είχα θετική εμπειρία από κάποια διευθύντρια που είχα κάποτε... Αλλά ναι δεν μπήκα στη διαδικασία λόγω του άγχους. Δεν μπορώ να πω συγκεκριμένο περιστατικό αλλά μπορώ να πω ολόκληρη τη στάση της διευθύντριας που με επηρέασε θετικά, η οποία είχε διαφάνεια σε οτιδήποτε κι αν έκανε, δικαιοσύνη, ισότητα προς τους εκπαιδευτικούς και κρατούσε ένα πολύ καλό θετικό κλίμα συνεργασίας μεταξύ του εκπαιδευτικού προσωπικού» (Σ13).

Οι περισσότεροι συμμετέχοντες ωστόσο αναφέρουν ότι βίωσαν και θετικές και αρνητικές εμπειρίες από διευθυντές στο παρελθόν, αλλά κάποιοι κυρίως θετικές. Δηλαδή αναφέρουν διευθυντές με αρνητικά στοιχεία όπως: άτομα που δεν τους άρεσε να εκφέρεις διαφορετική άποψη από αυτά, που δεν είχαν μπει ποτέ σε τάξη και έλειπαν συχνά από το σχολείο, αλλά αναφέρουν και διευθυντές με θετικά στοιχεία όπως: ήθος, επιστημονική κατάρτιση, σοβαρότητα και διάθεση να βοηθήσουν τους συναδέλφους που αντιμετώπιζαν κάποιο πρόβλημα.

«Όχι είχα πολύ θετικές απόψεις για τους διευθυντές. Εντάξει κάποια φορά απ' ότι θυμάμαι ένας διευθυντής δεν του άρεσε πάρα πολύ να έχεις διαφορετική γνώμη απ' αυτόν. Αυτό εντάξει μας έφερνε σε κάποιες αντιπαραθέσεις. Όχι όμως σε πάρα πολύ άσχημο επίπεδο. Σου είπα γενικά ήμουν πάρα πολύ ικανοποιημένος από τους διευθυντές. Δεν είχα ιδιαίτερα προβλήματα» (Σ3).

«...στην επαρχία που δούλεψα σε κάποια σχολεία οι εμπειρίες μου ήταν θετικότερες. Στην πόλη της Πάτρας επειδή λειτούργησα σε πάρα πολλά σχολεία μέχρι να πάρω οργανική θέση, συνάντησα διευθυντές αξιόλογους, αλλά αυτοί οι αξιόλογοι διευθυντές είχαν ήθος προσέξτε το αυτό, επιστημονική κατάρτιση καλή, σοβαρή επιστημονική κατάρτιση και δεν ήταν κολλημένοι στο πολιτικό

σύστημα. Αυτοί οι άνθρωποι λειτουργούσαν σοβαρά και υπεύθυνα. Το σχολείο δούλευε ρολόι μ' αυτούς. Δυστυχώς όμως είχα κι άλλες περιπτώσεις που κάποιοι άνθρωποι δεν είχαν μπει ποτέ σε τάξη, ήταν μονίμως διευθυντές και μονίμως εκτός σχολείου. Δεν μπορεί να γίνεται διοίκηση σχολείου και ο διευθυντής να λείπει. Τεράστιο λάθος» (Σ5).

«Ναι εγώ λοιπόν ήμουν από τις πολύ τυχερές δασκάλες γιατί αν και είναι αρκετά τα χρόνια υπηρεσίας μου, εκτός από μία, δύο περιπτώσεις οι διευθυντές μου ήταν τέλειοι, θα έλεγα πάρα πολύ καλοί. Είχε φοβερή σχέση ο διευθυντής με τους δασκάλους και πολύ καλή σχέση πάντα με τον σύλλογο. Δούλευα σε ένα σύλλογο πάρα πολύ ωραίο, εκτός από κάνα δυο περιπτώσεις διευθυντών, οι οποίοι τέλος πάντων δεν έμειναν και πολύ και εντάζει τους αντιμετωπίσαμε. Ναι μπορώ να πω για κάνα δυο διευθυντές ότι είχαν πάρα πολύ καλή σχέση με τους συναδέλφους, έσκυβαν πάνω στο πρόβλημα, στο σοβαρό πρόβλημα του εκάστοτε συναδέλφου που άσχετο από το σχολείο, χωρίς να αμελούν βέβαια τους μαθητές τους. Και έλυναν προβλήματα πολύ σοβαρά, τα οποία βεβαίως αν δεν υπάρχει αυτή η σχέση και η διάθεση του διευθυντή δημιουργούνται προβλήματα» (Σ11).

Τέλος υπήρξαν και άτομα που αν και έχουν προσωπικές θετικές εμπειρίες από διευθυντές οργανωτικούς, αξιόπιστους, επικοινωνιακούς, διπλωμάτες, με ηγετικά χαρακτηριστικά που τους σέβονταν, αναφέρουν ότι από τρίτα άτομα έχουν ακούσει αρνητικά βιώματα από διευθυντές. Μια μάλιστα εκπαιδευτικός, σε αντίθεση με μια άλλη του δείγματος, αναφέρει ότι αυτές οι αρνητικές εμπειρίες που έχουν βιώσει άλλοι και σχετίζονται με το φόρτωμα όλων των ευθυνών στον διευθυντή, την επηρέασαν αρκετά στο να μην επιθυμεί ανάληψη διευθυντικής θέσης.

«Οι προσωπικές μου εμπειρίες ήταν απολύτως θετικές, δεν έχω κάποια αρνητική. Μόνο αυτά που έχω ακούσει από τρίτους τα οποία όμως δεν τα έχω ζήσει» (Σ1).

«Όχι δεν μπορώ να πω ότι ήταν αρνητικές. Υπήρξαν κάποια έτσι γεγονότα περιστασιακά, έτσι μεμονωμένα, αλλά δεν μπορώ να πω ότι με επηρέασε αυτό

ώστε να μην αναλάβω κάποια θέση, οι περισσότερες ήταν θετικές οι εμπειρίες μου. Έχω διάφορους διευθυντές κατά διαστήματα, επειδή αλλάζω και συχνά σχολεία, αλλά μια γυναίκα διευθύντρια μου έχει έτσι πιο πολύ μείνει ως πολύ καλή θετική εντύπωση, η οποία ήταν πάρα πολύ οργανωτική παρόλο που ήταν από τις πρώτες χρονιές που αναλάμβανε. Ήταν πολύ οργανωτική και στο κομμάτι του γραφείου της, στο δικό της κομμάτι, αλλά και στο κομμάτι του σχολείου γενικότερα σε γιορτές, σε εκδηλώσεις και σε όλα αυτά. Είχε επίσης πολύ έντονα το κομμάτι το επικοινωνιακό, μπορούσε δηλαδή να επικοινωνήσει εύκολα με τους γονείς, να περάσει αυτό που η ίδια ήθελε με διπλωματικό τρόπο χωρίς να δημιουργήσει εντάσεις και συγκρούσεις. Συγχρόνως απέναντι στα παιδιά παρόλο που είχε καλές σχέσεις μαζί τους, τα παιδιά και τη σέβονταν και κατά κάποιον τρόπο υπάκουαν μπροστά της, υπήρχε έτσι η εικόνα του διευθυντή που τα παιδιά θα πρέπει να τον ακούσουν τον διευθυντή, το οποίο ήταν και πολύ υποστηρικτικό στους δασκάλους. Και γενικώς ναι ήτανε μια γυναίκα που θεωρώ ότι είχε πολύ έντονα το κομμάτι το ηγετικό και θα μπορούσε να αναλάβει έτσι και μια διευθυντική θέση ακόμα και σε μεγαλύτερο σχολείο» (Σ2).

«Ε σε ένα βαθμό ναι. Όχι τόσο από τους προσωπικούς μου, δηλαδή εγώ είχα καλή γενικά εμπειρία. Απ' όλα αυτά που ακούω σε συζητήσεις βλέπω ότι ρίχνουν πολλές ευθύνες στο διευθυντή. Δηλαδή μερικές φορές για όλα φταίει ο διευθυντής. Αυτό βλέπω από γονείς, γνωστούς, από συναδέλφους. Οπότε διακρίνω πάρα πολλές ευθύνες και σίγουρα με έχει επηρεάσει αυτό. Εγώ προσωπικά όμως είχα θετικές εμπειρίες, δεν είχα θέματα ιδιαίτερα, όχι. Ένα θετικό που έχω να πω για συγκεκριμένο διευθυντή είναι ότι θέματα με γονείς τα χειριζόταν, τα συζητούσε μαζί τους και έμεναν στο χώρο του σχολείου. Δεν κοινοποιούνταν παρά έξω. Ενώ υπήρχαν γονείς ας πούμε με παράπονα που έλεγαν: «Θα πάω στην Πρωτοβάθμια, θα κάνω εκείνο, το άλλο», τους χειριζόταν με έναν τρόπο που δεν έφτανε ποτέ το θέμα έξω από το σχολείο. Το θεωρώ πολύ θετικό αυτό» (Σ12).

2.3.3. Σύγκριση με βιβλιογραφική επισκόπηση

Όσον αφορά τους συμμετέχοντες που έχουν γίνει διευθυντές, παρουσίασαν κυρίως θετικές εμπειρίες από διευθυντές που είχαν οι ίδιοι στο παρελθόν. Αναφέρθηκαν για παράδειγμα σε διοικητικά στελέχη που έδιναν έμφαση στην καλή επικοινωνία μεταξύ των συναδέλφων και στέκονταν με πατρική παρουσία δίπλα τους, δημιουργώντας τους με αυτό τον τρόπο ευχάριστα συναισθήματα, τα οποία σύμφωνα με τη θεωρία των δύο παραγόντων υποκινούν γενικά τους εργαζομένους στην εργασία τους (Hodgetts, 1999). Άλλωστε όπως αναφέρθηκε στη βιβλιογραφική επισκόπηση γενικότερα οποιοδήποτε μέτρο μπορεί να βελτιώσει το χώρο και τη διάθεση των εργαζομένων απέναντι στην εργασία τους, μπορεί λειτουργήσει ως κίνητρο και να επηρεάσει ουσιαστικά την απόδοσή τους (Αθανασούλα - Ρέππα, 2008. Κουτούζης, 1999). Επίσης όπως έχει προαναφερθεί, η διάθεση αποτελεί μια συνήθεια που αποκτάται έπειτα από κάποια επαναλαμβανόμενη πράξη ή με τη συνεχή επίδραση ενός συγκεκριμένου παράγοντα σύμφωνα με τους Callahan, Wasicsko & Wirtz (2004). Σε αυτή λοιπόν την περίπτωση οι θετικές εμπειρίες που είχαν οι συμμετέχοντες, βελτίωσαν τη διάθεσή τους και λειτούργησαν ως κίνητρο ανάληψης διευθυντικής θέσης και πρότυπο μίμησης. Ωστόσο υπήρξαν και εκπαιδευτικοί που ανέφεραν και αρνητικές εμπειρίες, οι οποίες όμως όπως υποστηρίζουν δεν επηρέασαν τη διάθεσή τους καθόλου, ίσως γιατί είχαν ισχυρά κίνητρα όπως φάνηκε από τον πρώτο άξονα συζήτησης, ή γιατί δεν έδωσαν βαρύτητα σε αυτές λόγω νεαρής ηλικίας και διάθεσης να εστιάσουν σε άλλα πράγματα. Βέβαια υπήρξαν και εκπαιδευτικοί για τους οποίους οι αρνητικές εμπειρίες λειτούργησαν όχι ανασταλτικά, αλλά ως πρόκληση για αποφυγή τέτοιων συμπεριφορών και επίτευξη καλύτερων αποτελεσμάτων αναλαμβάνοντας διευθυντική θέση. Επομένως η παρούσα έρευνα διαφοροποιήθηκε με τη βιβλιογραφική επισκόπηση στο γεγονός ότι καταστάσεις οι οποίες χαλάνε τη διάθεση των εκπαιδευτικών δεν λειτουργούν απαραίτητα ως αντικίνητρα στην εργασία τους.

Από τους συμμετέχοντες που δεν έχουν γίνει διευθυντές, παρουσιάστηκαν και θετικές και αρνητικές εμπειρίες από διευθυντές που είχαν οι ίδιοι στο παρελθόν αλλά και αρνητικές εμπειρίες που δεν βίωσαν οι ίδιοι αλλά τις άκουσαν μέσω άλλων συναδέλφων. Όπως προέκυψε από τη βιβλιογραφική επισκόπηση ό,τι αποτελεί κίνητρο για κάποιον δεν σημαίνει ότι θα είναι κίνητρο και για όλους. Το γεγονός ότι οι θετικές εμπειρίες έπαιξαν ρόλο στη διάθεση ανάληψης διευθυντικής θέσης της πρώτης κατηγορίας του δείγματος δεν σημαίνει ότι θα καθορίσει τη στάση όλου του δείγματος. Γιατί εμπλέκονται και άλλοι

παράγοντες όπως το άγχος το οποίο είναι πιθανό να αποτελεί σημαντικό αντικίνητρο ανάληψης διευθυντικής θέσης για κάποιους εκπαιδευτικούς όπως φάνηκε από τις απαντήσεις του δείγματος στον πρώτο άξονα και από άλλες έρευνες που έγιναν στο παρελθόν. Σχηματίστηκαν οπότε και αρνητικές εικόνες, όπως για παράδειγμα σε μια εκπαιδευτικό μέσω των εμπειριών άλλων συναδέλφων, οι οποίες εικόνες της δημιούργησαν άσχημα συναισθήματα και σύμφωνα με τη θεωρία των δύο παραγόντων δεν την υποκίνησαν στην εργασία της (Hodgetts, 1999). Επομένως η παρούσα έρευνα διαφοροποιήθηκε με τη βιβλιογραφική επισκόπηση στο γεγονός ότι καταστάσεις οι οποίες βελτιώνουν τη διάθεση των εκπαιδευτικών δεν λειτουργούν απαραίτητα ως κίνητρα στην εργασία τους.

2.4. 4ος Άξονας συζήτησης: «Μεταβολή διάθεσης ανάληψης διευθυντικής θέσης σε Δημοτικά Σχολεία»

Μέσα από τον άξονα «Μεταβολή διάθεσης ανάληψης διευθυντικής θέσης σε Δημοτικά Σχολεία» διερευνήθηκε η πιθανότητα αλλαγής της διάθεσης των εκπαιδευτικών για ανάληψη διευθυντικής θέσης καθώς όπως αναφέρεται και στην βιβλιογραφική επισκόπηση, σύμφωνα με τους Broko, Liston & Whitcomb, η διάθεση αποτελεί ένα προβλέψιμο μοντέλο δράσης (όπ. αναφ. στο Almerico, Johnston, Henriott & Shapiro, 2011). Στην προσπάθεια ελέγχου αυτής της πιθανότητας τα άτομα της πρώτης κατηγορίας που έχουν γίνει διευθυντές ρωτήθηκαν κατά πόσο νιώθουν αυτή τη στιγμή ευχαριστημένοι με την απόφασή τους να εργαστούν σε τέτοια θέση, ενώ τα άτομα της δεύτερης κατηγορίας εφόσον δηλώνουν ότι έχουν αρνητική διάθεση ανάληψης διευθυντικής θέσης κλήθηκαν να απαντήσουν στην ερώτηση κατά πόσο πιστεύουν ότι είναι πιθανό στο μέλλον να αλλάξει αυτή τους η διάθεση. Παρακάτω παραθέτονται ορισμένα αντιπροσωπευτικά αποσπάσματα των απαντήσεών τους.

2.4.1. Ως προς την κατηγορία 1: Εκπαιδευτικοί που έχουν γίνει διευθυντές

Σχεδόν όλοι οι συμμετέχοντες δηλώνουν απόλυτα ευχαριστημένοι με την επιλογή τους να

εργασθούν ως διευθυντές σχολικής μονάδας, δεν το έχουν μετανιώσει, νιώθουν ότι δούλεψαν σκληρά για να το καταφέρουν και το όφελος ήταν μεγάλο παρόλο που όπως κάποιοι αναφέρουν οι δυσκολίες που επιφέρει αυτή η θέση είναι αρκετές και υποστηρίζουν ότι αν αντιμετωπισθούν αυτές θα βελτιωθεί το έργο που παράγουν. Μόνο μια εκπαιδευτικός του δείγματος αναφέρει ότι τα συναισθήματα από αυτή τη θέση είναι ανάμεικτα.

«Απόλυτα ευχαριστημένη. Θα ήθελα απλά να έχει ο διευθυντής μια μεγαλύτερη ευελιξία και αυτονομία στις σχολικές μονάδες, ειδικά στο λειτουργικό του πρόγραμμα, να μην του δένουν τα χέρια. Να νιώθει περισσότερη άνεση. Τώρα η αίσθηση επιτυχίας, αναγνώρισης και δημιουργίας είναι αυτά που μου έδωσαν έμένα ευχαρίστηση και ικανοποίηση από αυτή τη θέση» (Σ4).

«Ναι βεβαία (είμαι ευχαριστημένη από την επιλογή μου να γίνω διευθύντρια)» (Σ6).

«Είναι αμφίσημα, ανάμεικτα τα συναισθήματα. Κάθε φορά όταν πάει κάτι καλά σε επιβεβαιώνει και λες τι ωραία τι καλά που ακούς τον καλό το λόγο και απ' τους γονείς και απ' τα παιδιά. Και όταν κάτι πάει στραβά και σε δυσκολεύει πολύ τότε νιώθεις λίγο μοναξιά, νιώθεις ότι ίσως και να μην αξίζει γιατί πραγματικά πέρα από την ηθική αναγνώριση και την προσωπική ικανοποίηση που νιώθει ο καθένας δεν υπάρχουν άλλα κίνητρα που να σε κάνουν να θες να ηγηθείς, να σου ενισχύουν αυτή την πρόθεση. Ειλικρινά δεν ξέρω και δεν μπορώ να σου απαντήσω. Είναι μέρες μέρες» (Σ7).

«Ναι ήταν πάρα πολύ μεγάλη εμπειρία, θα το επέλεγα ξανά. Το οικονομικό δεν το συζητώ, δεν το κάνεις για τα οικονομικά, νομίζω ότι το κάνεις για προσωπική ικανοποίηση. Το μοναδικό όμως ανασταλτικό σε όλο αυτό είναι ότι κάποιες φορές ο νόμος δεν είναι μαζί σου, δεν σε καλύπτει, υπάρχουν τρύπες. Βάζεις τις πλάτες σου για να καλύψεις το σχολείο και το πολύ σημαντικό είναι ότι δεν υπάρχει οργάνωση από το Υπουργείο. Παράδειγμα όταν δεν μπορείς να έχεις όλες τις ειδικότητές σου, τρέχεις και δεν φτάνεις για δυο τρεις μήνες. Δεν μπαίνει ένα σχολείο σε λογική έτσι. Αυτό δηλαδή είναι πολύ σημαντικός

παράγοντας. Αν όλα κυλούσαν ρολόι, ήταν όλα προγραμματισμένα σωστά, σαφώς η δουλειά μας θα γινόταν ακόμα πιο εύκολη. Και δεν θα έπρεπε να αναλώνομαι αν θα έχω αναπληρωτές, δεν θα χω, πώς θα καλύψω τις ώρες μου. Αυτά θα έπρεπε να ήταν λυμένα για να εστιάσω στο διδακτικό κομμάτι και μόνο αυτό» (Σ8).

«Όχι δεν το έχω μετανιώσει. Είμαι ευχαριστημένος. Είναι κάτι που το ήθελα, είναι κάτι που το προετοίμασα, δούλεψα γι' αυτό. Μου δίνεται όλα αυτά τα χρόνια και όσο θα είμαι στην εκπαίδευση θα προσπαθώ να είμαι σε αυτή τη θέση και ενδεχομένως και σε κάποια ανώτερη» (Σ9).

«Αυτό θέλει μεγάλη σκέψη. Θα 'λεγα ότι μου δόθηκαν πολλές ευκαιρίες αλλά υπήρχαν και μεγάλες δυσκολίες, μεγάλη πίεση και συνεχώς αυξάνεται αυτή, οπότε αν αναλογιστώ αυτά που έχω κερδίσει και κυρίως την πρόσβαση που είχα στην πληροφόρηση, το οποίο ήταν το σημαντικότερο απ' αυτά που είδα ότι προσφέρει η θέση, νομίζω ότι ναι μέχρι τώρα είμαι ικανοποιημένος με αυτά τα χρόνια υπηρεσίας που έχω κάνει ως διευθυντής» (Σ10).

«Ευχαριστημένος μπορώ να πω ότι είμαι γιατί όλα αυτά τα χρόνια έζησα ανάγλυφα την διοίκηση στην εκπαίδευση, έζησα ανάγλυφα τις τεράστιες προσπάθειες των τρομερά έντιμων συναδέλφων, οι οποίοι προσπάθησαν να τα βγάλουν πέρα σε πολύ δύσκολες καταστάσεις και ειδικά σε μειονεκτικές περιοχές όπως είναι το δικό μας το σχολείο εδώ και γενικά πιστεύω ότι παρότι ο χρόνος έρχεται και φορτώνει με κούραση, θα πρέπει να είσαι σε θέση να τινάζεις από τα φτερά τα οποία έχεις το λόγο κούραση και να ξαναδίνεσαι στο διηλεκές στην αέναη μάχη για την ανέλιξη της σχολικής μονάδας και γενικά της εκπαίδευσης» (Σ14).

2.4.2. Ως προς την κατηγορία 2: Εκπαιδευτικοί που δεν έχουν γίνει διευθυντές

Αξίζει να σημειωθεί ότι η διερεύνηση της πιθανότητας να αλλάξει η διάθεση ανάληψης

διευθυντικής θέσης στο μέλλον δεν εξετάστηκε ως προς δύο συμμετέχοντες οι οποίοι έχουν βγει σε σύνταξη καθώς δεν θα είναι νόημα να ερωτηθούν. Οι περισσότεροι λοιπόν συμμετέχοντες εκφράζουν την πιθανότητα αλλαγής της διάθεσής τους στο μέλλον μόνο αν αλλάξουν κάποιοι βασικοί λόγοι που αυτή τη στιγμή αποτελούν σημαντικά αντικίνητρα. Για παράδειγμα τονίζουν ότι αν αυξηθεί η εμπειρία μεγαλώνοντας ηλικιακά και αν επέλθει κούραση από το διδακτικό έργο μέσα στην τάξη τότε ίσως επιδιώξουν να γίνουν διευθυντές. Μόνο δύο εκπαιδευτικοί διαφοροποιούνται ως προς τις απαντήσεις τους. Συγκεκριμένα, μια εκπαιδευτικός θεωρεί δεδομένη την άρνηση ανάληψης διευθυντικής θέσης στο μέλλον καθώς όπως αναφέρει σε σύντομο χρονικό διάστημα θα συνταξιοδοτηθεί και άλλη μία εκπαιδευτικός υποστηρίζει με βεβαιότητα ότι στο μέλλον θα επιδιώξει μια διευθυντική θέση.

«Πιθανότατα μπορεί και να αλλάξει καθώς περνούν τα χρόνια και μεγαλώσω. Πιθανότατα και γω κάποια στιγμή εφόσον έχω και εμπειρία στην τάξη και πιθανότατα αν έχει προκύψει να αναλάβω ευθύνες σε άλλον τομέα μέσα σε ένα σχολείο ή σε μικρότερα σχολεία ως προϊσταμένη ως κάτι άλλο, ίσως να αλλάξει αυτό. Θεωρώ ότι είναι και θέμα ηλικίας και θέλω της δεδομένης περιόδου που διανύω» (Σ1).

«Δεν μπορώ να σας πω σίγουρα. Θα εξαρτηθεί από πολλούς παράγοντες. Θα εξαρτηθεί σίγουρα απ' το αν θα κουραστώ με την τάξη γιατί θεωρώ ότι είναι ένα κίνητρο για πολλούς το να θέλουν να βγουν απ' την τάξη και να μειώσουν τις ώρες τους με τα παιδιά. Ο μόνος λόγος πιστεύω που θα το κάνω θα είναι αυτός, αν κάποια στιγμή νιώσω ότι δεν είμαι επαρκής μέσα στην τάξη και ότι πλέον ό,τι ήταν να δώσω το έχω δώσει και πρέπει να αλλάξω κάποια θέση» (Σ2).

«Ναι πιστεύω ότι κάποια στιγμή μπορεί να το επιθυμήσω. Έρχεται με το πέρασμα των χρόνων και την εμπειρία. Δεν μου φαίνεται απίθανο όπως παλιά» (Σ12).

«Όχι εξάλλου εγώ έχω πολύ λίγα χρόνια ακόμα. Δεν πρόκειται να αλλάξει η διάθεσή μου. Μάλιστα θα το είχα κάνει πολλά χρόνια πριν αυτό. Μου δόθηκε η ευκαιρία αλλά δεν θέλησα. Σας είπα για ποιους λόγους σταμάτησα» (Σ11).

«Ναι πιστεύω ότι θα αλλάξει (η διάθεσή μου για ανάληψη διευθυντικής θέσης) και θα το επιδιώξω» (Σ13).

2.4.3. Σύγκριση με βιβλιογραφική επισκόπηση

Όσον αφορά τους συμμετέχοντες που έχουν γίνει διευθυντές, αρχικά ας σημειωθεί ότι οι περισσότεροι ανέλαβαν διευθυντική θέση έχοντας πάνω από 10 χρόνια υπηρεσίας, καθώς στις «Προϋποθέσεις επιλογής» του Άρθρου 22 υπάρχει συγκεκριμένη αναφορά στα έτη άσκησης διδακτικών καθηκόντων των δασκάλων πριν αναλάβουν τέτοια θέση και σύμφωνα με τον Stodgill (1974, όπ. αναφ. στο Σαϊτής 2008) ο σχολικός διευθυντής ως διοικητικό στέλεχος, οφείλει να διαθέτει σωματικά χαρακτηριστικά, όπως η ηλικία και η εμφάνιση. Επίσης οι περισσότεροι συμμετέχοντες δηλώνουν απόλυτα ευχαριστημένοι με την επιλογή τους, ότι δεν το έχουν μετανιώσει και δεν δείχνουν επιθυμία να αποφύγουν στο μέλλον τη διευθυντική θέση. Αυτό συμφωνεί με Θεωρία της ιεράρχησης των αναγκών του Maslow, σύμφωνα με την οποία όταν ικανοποιηθεί η ανάγκη της αυτοπραγμάτωσης, το άτομο δεν σταματά τις προσπάθειές του, αλλά επιχειρεί νέες προσπάθειες αυτοπραγμάτωσης (Berry & Houston, 1993). Ακόμα όπως αναφέρθηκε στη βιβλιογραφική επισκόπηση, όσοι εργαζόμενοι είναι ικανοποιημένοι με την εργασία τους δεν επιθυμούν αλλαγή εργασίας, δεν παραιτούνται και είναι πιο αποδοτικοί, σύμφωνα με τον Kovach (1987). Ακόμα και η εκπαιδευτικός που εμφανίζεται να έχει ανάμεικτα συναισθήματα από την ανάληψη διευθυντικής θέσης αιτιολογώντας αυτή της την άποψη δηλώνοντας ότι έχει αρνητικά συναισθήματα όταν κάτι πάει στραβά και την δυσκολεύει που νιώθει μοναξιά και δεν ακούει τον καλό το λόγο και απ' τους γονείς και απ' τα παιδιά, επιβεβαιώνεται από τη βιβλιογραφική επισκόπηση καθώς έχει διαπιστωθεί ότι όταν το έργο των εκπαιδευτικών δεν αναγνωρίζεται, αισθάνονται απογοήτευση και σταματούν να προσπαθούν (Ξωχέλης, 1990). Ωστόσο οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί έχουν την τάση να διατηρήσουν τη διευθυντική θέση νιώθοντας θετικά συναισθήματα το οποίο άλλωστε επιβεβαιώνεται και από την Παπανούτσου (1972), σύμφωνα με την οποία η ευχαρίστηση γεννά την τάση να διατηρήσουμε τη χαρά μας. Αξίζει άλλωστε να σημειωθεί ότι όπως έχει προαναφερθεί, σύμφωνα με τους Fishbein & Ajzen (1975), ένα στοιχείο που περιγράφει τον τρόπο «συμπεριφοράς» της διάθεσης είναι η σταθερότητα. Αυτή η σταθερότητα της

διάθεσης φάνηκε και από το ότι οι περισσότεροι συμμετέχοντες δήλωσαν στην συνέντευξη ότι έχουν διατηρήσει τη διευθυντική τους θέση για περίπου 10 χρόνια.

Οι περισσότεροι συμμετέχοντες που δεν έχουν γίνει διευθυντές δηλώνουν ότι θα διατηρηθεί αυτή τους η τάση για μη ανάληψη διευθυντικής θέσης εκτός αν αλλάξουν κάποιοι βασικοί λόγοι που αυτή τη στιγμή αποτελούν σημαντικά αντικίνητρα και τους δημιουργούν δυσαρέσκεια γι' αυτή τη θέση. Άλλωστε όπως αναφέρεται στη βιβλιογραφική επισκόπηση, κάθε συναισθηματική κατάσταση κινητοποιεί το άτομο προς κάποια κατεύθυνση (Παπαδόπουλος & Ζάχος, 1985) και η δυσαρέσκεια γεννά την τάση να απαλλαγούμε απ' ότι προκαλεί την λύπη μας (Παπανούτσου, 1972).

ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Συμπεράσματα έρευνας

Η συγκεκριμένη εργασία είχε σκοπό να διερευνήσει τη διάθεση των δασκάλων για ανάληψη διευθυντικής θέσης στα Δημοτικά σχολεία. Εντοπίστηκαν τα κίνητρα των δασκάλων που διεκδίκησαν διευθυντική θέση καθώς επίσης και τα αντικίνητρα όσων δεν εκδήλωσαν παρόμοιο ενδιαφέρον. Στοχεύοντας στην καλύτερη κατανόηση των παραγόντων που ωθούν ή απωθούν τους εκπαιδευτικούς από τη θέση αυτή, μελετήθηκαν τα χαρακτηριστικά, οι δεξιότητες και τα προσόντα των διευθυντών, οι εμπειρίες που έχουν οι συμμετέχοντες από αυτούς και το ενδεχόμενο αλλαγής της διάθεσής τους για ανάληψη διευθυντικής θέσης.

Μετά την ποιοτική ανάλυση των δεδομένων που πραγματοποιήθηκε, διαπιστώθηκε αρχικά ότι παράγοντες όπως η επιθυμία για εκπλήρωση στόχων, για διοίκηση και για αλλαγές, η διάθεση προσφοράς στο χώρο της εκπαίδευσης, η ανάγκη για βίωση καινούριων εμπειριών και για επαγγελματική ανέλιξη, το μέρος εργασίας, τα χρόνια υπηρεσίας σε ένα συγκεκριμένο σχολείο, η υψηλή αυτεπάρκεια, το κύρος και η θεώρηση της θέσης αυτής ως πρόκληση, παίζουν ουσιαστικό ρόλο στη διάθεση των εκπαιδευτικών για ανάληψη διευθυντικής θέσης στα Δημοτικά σχολεία. Ως πιο ισχυρά κίνητρα, σύμφωνα με τις απαντήσεις των συμμετεχόντων, ξεχώρισαν η διάθεση προσφοράς, η επιθυμία για διοίκηση και επαγγελματική εξέλιξη, η δυνατότητα που παρέχει η θέση σε έναν διευθυντή

να επιφέρει αλλαγές και τα χρόνια υπηρεσίας που έχει ένας εκπαιδευτικός σε μια συγκεκριμένη σχολική μονάδα.

Από την άλλη πλευρά του νομίσματος, υπάρχουν κάποια εμπόδια που λειτουργούν ως αντικίνητρα ανάληψης διευθυντικής θέσης για αρκετούς εκπαιδευτικούς. Αυτοί οι αποτρεπτικοί παράγοντες, σύμφωνα με τους εκπαιδευτικούς που δεν έχουν γίνει ποτέ διευθυντές είναι το άγχος, η επιθυμία διδασκαλίας στην τάξη, ο χαμηλός μισθός, η κριτική δέχονται από άλλους, οι αυξημένες ευθύνες, η χαμηλή αυτεπάρκεια, οι αρνητικές εμπειρίες που έχουν από τη διευθυντική θέση, τα λίγα χρόνια υπηρεσίας τους και η γραφειοκρατική δουλειά. Ως βασικότερα όμως αντικίνητρα αναδείχθηκαν η προτίμηση της διδασκαλίας στην τάξη, η επιθυμία προσωπικής ηρεμίας και αποφυγής άγχους, η έλλειψη εμπειρίας που θεωρούν ότι τους διακρίνει, η κριτική από συναδέλφους, γονείς ή μαθητές, οι ευθύνες που προκύπτουν από αυτή τη θέση και η γραφειοκρατική δουλειά που απαιτεί η διευθυντική θέση.

Οι δύο κατηγορίες του δείγματος, αυτοί που έχουν γίνει διευθυντές στο παρελθόν και τα άτομα που δεν έχουν αναλάβει ποτέ διευθυντική θέση, προσπάθησαν να σκιαγραφήσουν το προφίλ των διευθυντών, παραθέτοντας ορισμένα χαρακτηριστικά της προσωπικότητάς τους, προσόντα και δεξιότητες που τους διακρίνουν. Ως προς τον χαρακτήρα λοιπόν, οι δύο κατηγορίες συμφωνούν ότι οι διευθυντές είναι δίκαιοι, επικοινωνιακοί, ειλικρινείς, οργανωτικοί, δυναμικοί, ευέλικτοι, ήρεμοι, άτομα με υπευθυνότητα, ικανά να διαχειριστούν δύσκολες καταστάσεις με θάρρος και ψυχραιμία, τονίζοντας ιδιαίτερα ότι οι διευθυντές διαθέτουν και τα χαρακτηριστικά ενός αποτελεσματικού ηγέτη.

Επιπροσθέτως, θεωρούν ότι οι διευθυντικές θέσεις στελεχώνονται από εκπαιδευτικούς που διαθέτουν συγκεκριμένες δεξιότητες. Ισχυρίζονται και οι δύο κατηγορίες του δείγματος ότι οι διευθυντές διαχειρίζονται δύσκολες καταστάσεις και ανθρώπους, γνωρίζουν τη γραφειοκρατική διαδικασία και την εκπαιδευτική νομοθεσία, υποστηρίζουν τους συναδέλφους, διαθέτουν ενσυναίσθηση, επικοινωνιακές και ηγετικές δεξιότητες καθώς επίσης και επιστημονική κατάρτιση σε θέματα διοίκησης και παιδαγωγικής.

Σχετικά με τις γνώσεις και τα απαραίτητα προσόντα που έχουν οι διευθυντές, οι δύο ομάδες συμμετεχόντων, συμφωνούν ότι διαθέτουν γνώσεις Τ.Π.Ε., γνώσεις διοίκησης και νομοθεσίας, Μεταπτυχιακό, Διδακτορικό και ξένες γλώσσες.

Αναφορικά με τις εμπειρίες που έχει το δείγμα από άλλους διευθυντές, οι συμμετέχοντες που έχουν γίνει διευθυντές, παρουσίασαν κυρίως θετικές εμπειρίες, οι οποίες βελτίωσαν τη διάθεσή τους και λειτούργησαν ως κίνητρο ανάληψης διευθυντικής θέσης και πρότυπο

μίμησης. Ωστόσο υπήρξαν και εκπαιδευτικοί που ανέφεραν και αρνητικές εμπειρίες, οι οποίες όμως όπως υποστηρίζουν δεν επηρέασαν τη διάθεσή τους καθόλου. Βέβαια υπήρξαν και εκπαιδευτικοί για τους οποίους οι αρνητικές εμπειρίες λειτούργησαν όχι ανασταλτικά, αλλά ως πρόκληση για αποφυγή τέτοιων συμπεριφορών και επίτευξη καλύτερων αποτελεσμάτων αναλαμβάνοντας διευθυντική θέση. Από την άλλη μεριά, οι εκπαιδευτικοί που δεν έχουν γίνει ποτέ διευθυντές παρουσίασαν και θετικές και αρνητικές εμπειρίες από διευθυντές που είχαν οι ίδιοι στο παρελθόν αλλά και αρνητικές εμπειρίες που άκουσαν μέσω άλλων συναδέλφων. Αυτό λοιπόν που διαπιστώθηκε στην παρούσα έρευνα είναι πως οι θετικές ή αρνητικές εμπειρίες που αποτελούν κίνητρο-αντικίνητρο ανάληψης διευθυντικής θέσης για κάποιον εκπαιδευτικό δεν σημαίνει ότι θα είναι κίνητρο-αντικίνητρο και για όλους τους εκπαιδευτικούς.

Στην προσπάθεια διερεύνησης της πιθανότητας αλλαγής της διάθεσης των εκπαιδευτικών για ανάληψη διευθυντικής θέσης, διαπιστώθηκε ότι σχεδόν όλοι οι συμμετέχοντες που έχουν γίνει διευθυντές δε μετανιώνουν, δηλώνουν απόλυτα ευχαριστημένοι με την επιλογή τους, νιώθουν ότι δούλεψαν σκληρά για να το καταφέρουν και το όφελος ήταν μεγάλο παρ' όλες τις δυσκολίες που επιφέρει αυτή η θέση. Αντίθετα οι συμμετέχοντες που δεν έχουν γίνει διευθυντές εκφράζουν την πιθανότητα αλλαγής της διάθεσής τους στο μέλλον μόνο αν αλλάξουν κάποιοι βασικοί λόγοι που αυτή τη στιγμή αποτελούν σημαντικά αντικίνητρα γι' αυτούς.

Αξίζει τέλος να σημειωθεί ότι τα αποτελέσματα της έρευνας συγκρίθηκαν με παλαιότερες ελληνικές ή ξένες έρευνες καθώς και με θεματικά δίκτυα που διαμορφώθηκαν στη βιβλιογραφική επισκόπηση προκειμένου να σχηματιστεί καλύτερη εικόνα και καταλληλότερη ερμηνεία κι αξιολόγηση των δεδομένων.

Ζητήματα για περαιτέρω διερεύνηση

Κατά την διεξαγωγή της παρούσας έρευνας αναδείχθηκαν κάποια θέματα τα οποία δεν ήταν εφικτό να εξετασθούν, όμως χρήζουν περαιτέρω διερεύνησης. Πιο αναλυτικά, τα συμπεράσματα που εξήχθησαν αφορούν ένα συγκεκριμένο δείγμα εκπαιδευτικών και προκύπτει η ανάγκη στο μέλλον να γίνουν παρόμοιες έρευνες και σε άλλους νομούς, γεωγραφικά τμήματα της χώρας και ειδικότητες προκειμένου τα αποτελέσματά τους να αξιοποιηθούν κατάλληλα ώστε να δοθούν περισσότερα κίνητρα για επαγγελματική εξέλιξη καθώς και τα εφόδια για την προετοιμασία διευθυντών ικανών να ασκήσουν

αποτελεσματικά τις διοικητικές τους υποχρεώσεις. Επίσης οι μελλοντικοί ερευνητές θα μπορούσαν να ασχοληθούν και με τη συγκριτική μελέτη των κινήτρων-αντικινήτρων ανάληψης διευθυντικής θέσης με τα αντίστοιχα που καθορίζουν τη διάθεση για διευθυντική θέση σε εκπαιδευτικούς των χωρών του εξωτερικού. Ακόμη, προτείνεται η διερεύνηση του συγκεκριμένου θέματος με ένα συνδυασμό ποσοτικών και ποιοτικών μεθόδων έρευνας ώστε να σχηματιστεί καλύτερη εικόνα για το συγκεκριμένο θέμα. Η αξιοποίηση άλλου μεθοδολογικού εργαλείου θα μπορούσε επίσης να αξιοποιηθεί για την εξέταση του βαθμού επιρροής της διάθεσης ανάληψης διευθυντικής θέσης από τα δημογραφικά στοιχεία του δείγματος. Τέλος θα είχε ερευνητικό ενδιαφέρον η μελέτη των λόγων που οδηγούν, κατά τη διάρκεια της θητείας των διευθυντών, στην αλλαγή της επιθυμίας τους για άσκηση διευθυντικού ρόλου.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Ελληνόγλωσση

Αθανασούλα – Ρέππα, Α. (2008). *Εκπαιδευτική Διοίκηση & Οργανωσιακή Συμπεριφορά*. Αθήνα: Ίων.

Ανθοπούλου, Σ.-Σ. (1999). *Διαχείριση Ανθρώπινου Δυναμικού*. Στο Α. Κόκκος (Επιμ.), *Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων*, Τόμος Β: *Διοίκηση Ανθρώπινου Δυναμικού* (σελ. 231–262). Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.

Αργυροπούλου, Ε. (2007). *Οργάνωση και Διοίκηση της προσχολικής Εκπαίδευσης*. Αθήνα: Κριτική.

Αργυροπούλου, Ε., & Συμεωνίδης, Α. (2017). Η ανάδειξη των προσόντων του αποτελεσματικού Διευθυντή Σχολικής Μονάδας μέσα από τις διαδικασίες επιλογής. Μια εμπειρική μελέτη περίπτωσης. *Έρευνα στην Εκπαίδευση*, 6 (1), 53-72.

Bell, J. (1997). *Μεθοδολογικός σχεδιασμός παιδαγωγικής και κοινωνικής έρευνας* (μτφρ. Ρήγα, Α.Β.). Αθήνα: Gutenberg.

Γεωργογιάννης, Π., Λάγιος, Β., Κουνέλη, Β., (2005). *Διοικητική επάρκεια και ετοιμότητα των διευθυντών σχολικών μονάδων*. Στο: Γεωργογιάννης, Π. (2005)(επιμ.), *Διοίκηση Α/βαθείας και Β/βάθμιας Εκπαίδευσης*, 2ο Πανελλήνιο Συνέδριο, Άρτα 2-4 Δεκεμβρίου 2005, τόμος 2, σελ. 19-32, Πάτρα.

Γεωργογιάννης, Π., Γκόβαρης, Χ., & Γιάννακα, Χ. (2013). *Διεύθυνση Σχολικών Μονάδων και Stress*. Ετήσιο Διαπανεπιστημιακό Διαδικτυακό σεμινάριο στη Διοίκηση της Εκπαίδευσης και τη Διαπολιτισμική Πραγματικότητα 2013-2014.

Cohen, L. & Manion, L. (1994). *Μεθοδολογία Εκπαιδευτικής Έρευνας*. Αθήνα: Μεταίχμιο.

Creswell, J. W., (2011). *Η έρευνα στην εκπαίδευση : Σχεδιασμός, διεξαγωγή και αξιολόγηση της ποσοτικής και ποιοτικής έρευνας* (Χ. Τσορμπατζούδης επιμ.). Αθήνα: Έλλην.

Δημητρόπουλος, Ε. Γ., (1982ζ). *Το ανθρώπινο στοιχείο στην εκπαιδευτική μεταρρύθμιση θεωρούμενο από τη σκοπιά της Κοινωνικής Ψυχολογίας* στο Πανελλήνιο Παιδαγωγικό Συνέδριο Κρήτης.

Ιορδανίδης, Γ. (2006). *Διεύθυνση σχολείου και διαχείριση αλλαγής*. Στο Γ. Μπαγάκης (Επιμ.) *Εκπαιδευτικές αλλαγές, η παρέμβαση του εκπαιδευτικού και του σχολείου*. Αθήνα: Μεταίχμιο.

Ίσαρη, Φ., & Πουρκός, Μ. (2015). *Ποιοτική μεθοδολογία έρευνας*. Αθήνα: Σύνδεσμος Ελληνικών Ακαδημαϊκών Βιβλιοθηκών. Διαθέσιμο στο: <http://hdl.handle.net/11419/5826>

Ιωσηφίδης, Θ. (2003). *Ανάλυση ποιοτικών δεδομένων στις κοινωνικές επιστήμες*. Κριτική: Αθήνα.

Ιωσηφίδης, Θ. (2008). *Ποιοτικές μέθοδοι έρευνας στις κοινωνικές επιστήμες*. Αθήνα: Κριτική.

Καμπουρίδης, Γ. (2002). *Οργάνωση και διοίκηση σχολικών μονάδων*. Αθήνα: Κλειδάριθμος.

Καταβάτη, Ε., & Τσερεγκούνη, Α. (2005). *Οι ανάγκες για επιμόρφωση των νέων διευθυντών στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση*. Στο Γ. Μπαγάκης (επιμ.). *Επιμόρφωση και επαγγελματική ανάπτυξη του εκπαιδευτικού*. Αθήνα: Μεταίχμιο.

Κατσαρός, Ι. (2008). *Οργάνωση και διοίκηση της εκπαίδευσης*. Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.

Κατσουλάκης, Σ. (1999). *Η ένταξη των νέων εκπαιδευτικών*. Στο Διοίκηση Εκπαιδευτικών

Μονάδων, τ. Β, (σελ. 231-262). Πάτρα: ΕΑΠ.

Καψάλης, Α. (2005). *Οργάνωση και Διοίκηση Σχολικών Μονάδων*. Θεσσαλονίκη: Πανεπιστήμιο Μακεδονίας.

Κόκκος, Α. (2005). *Μεθοδολογία Εκπαίδευσης Ενηλίκων*, Τόμος Α Θεωρητικό Πλαίσιο και Προϋποθέσεις Μάθησης. Πάτρα: ΕΑΠ.

Κουτούζης, Μ. (1999). *Γενικές Αρχές Μάνατζμεντ , Τουριστική Νομοθεσία και Οργάνωση Εργοδοτικών και Συλλογικών Φορέων*, τόμος Α. Πάτρα: ΕΑΠ.

Κουτούζης, Μ. (1999). *Γενικές Αρχές Μάνατζμεντ, (Τόμος Α)* (σελ. 172). Πάτρα: ΕΑΠ.

Κωσταρίδου-Ευκλείδη, Α. (1995). *Ψυχολογία κινήτρων* (σελ. 21). Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Κωσταρίδου-Ευκλείδη, Α. (1997). *Ψυχολογία κινήτρων*. Θεσσαλονίκη: Art of Text.

Κωσταρίδου-Ευκλείδη, Α. (1998). *Ψυχολογία Κινήτρων* (3^η εκδ.). Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Κώτσης, Κ. (2005). *Διοίκηση εποπτεία και λειτουργία της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης: Το ισχύον θεσμικό πλαίσιο και οι αντιλήψεις, θέσεις και απόψεις των Προϊσταμένων Διευθύνσεων και Γραφείων Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης και των Διευθυντών Δημοτικών Σχολείων για το διοικητικό έργο σε περιφερειακό και σχολικό επίπεδο* (Διδακτορική διατριβή, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων). Διαθέσιμο από τη βάση δεδομένων του Εθνικού Αρχείου Διδακτορικών Διατριβών (ND 23080).

Κωτσίκης, Β. (1993). *Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης* (σελ. 55-56). Αθήνα: Έλλην.

Κωτσίκης, Β. (2003). *Εκπαιδευτική διοίκηση και πολιτική*. Αθήνα: Έλλην.

Λαμπίρη - Δημάκη, Ι. (2003). *Η κοινωνιολογία και η μεθοδολογία της* (τόμος Α'). Αθήνα-Κομοτηνή: Σάκκουλας.

Λιακοπούλου, Ε. (2005). *Γυναίκες και διοίκηση σχολικών μονάδων*, 2ο Πανελλήνιο Συνέδριο για τη Διοίκηση Α' /θμιας και Β' /θμιας Εκπαίδευσης, τόμος 3, σσ. 230- 239, Πάτρα.

Μαδεμλής, Η. (2014). *Η επιλογή των Διευθυντών Σχολικών Μονάδων*. Αθήνα: Γρηγόρης.

Ματσαγγούρας, Η. Γ. (2003). *Η σχολική τάξη. Χώρος, ομάδα, πειθαρχία, μέθοδος* (Γ' εκδ., Τόμ. Α'). Αθήνα.

Μπαμπινιώτης, Γ. Δ. (2002). *Λεξικό Της Νέας Ελληνικής Γλώσσας* (4^η εκδ.) (σελ. 480). Αθήνα: Κέντρο Λεξικολογίας.

Μπαμπινιώτης, Γ. (2008). *Λεξικό της Νέας Ελληνικής Γλώσσας*. Β' Έκδοση. Αθήνα: Κέντρο λεξικολογίας Ε.Π.Ε..

Μπουραντάς, Δ. (2002). *Μάνατζμεντ, Θεωρητικό Υπόβαθρο Σύγχρονες Πρακτικές*. Αθήνα: Γ. Μπένου.

Μπουραντάς, Δ. (2005). *Ηγεσία ο δρόμος της διαρκούς επιτυχίας*. Αθήνα: Κριτική.

Μπρίνια, Β. (2008). *Management εκπαιδευτικών μονάδων και εκπαίδευσης*. Αθήνα: Σταμούλη.

Montana, J. P., & Charnov, H. B. (2002). *Μάνατζμεντ*. Αθήνα: Κλειδάριθμος.

Ξωχέλλης, Π. (1990). *Το εκπαιδευτικό έργο ως κοινωνικός ρόλος*. Θεσσαλονίκη: Κυριακίδης.

Παπαδόπουλος, Ν. Γ., & Ζάχος, Δ. Η. (1985). *Ψυχολογία* (4^η εκδ.) (σελ. 333-344). Αθήνα:

Κέντρο Ψυχολογικών Μελετών.

Παπαλεξανδρή, Ν., & Μπουραντάς, Δ. (2003). *Διοίκηση Ανθρώπινων Πόρων*. Αθήνα: Μπένου.

Παπανούτσου, Ε. Π. (1972). *Ψυχολογία* (3^η έκδ.) (σελ. 159-162). Αθήνα: Δωδώνη.

Πασιαρδή, Γ. (2001). *Το Σχολικό Κλίμα. Θεωρητική Ανάλυση και Εμπειρική Διερεύνηση των Βασικών Παραμέτρων του*. Αθήνα: Τυπωθήτω.

Pervin, L. A., & John, O. P. (2001). *Θεωρίες προσωπικότητας. Έρευνα και Εφαρμογές*. Αθήνα: Τυπωθήτω-Γιώργος Δάρδανος.

Ράπτης, Ν., & Βιτσιλάκη, Χ. (2007). *Ηγεσία και διοίκηση εκπαιδευτικών μονάδων: η ταυτότητα του Διευθυντή της Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης*. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη.

Ρεντίφης, Γ. (2015). *Οι αντιλήψεις των διευθυντών των σχολικών μονάδων για τα κριτήρια επιλογής. Εμπειρική έρευνα στο Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης, 2015, 1170-1178.*

Robson, C. (2010). *Η έρευνα του πραγματικού κόσμου: Ένα μέσον για κοινωνικούς επιστήμονες και επαγγελματίες ερευνητές* (Κ. Μιχαλοπούλου, επιμ.). Αθήνα: Gutenberg.

Robson, C. (2010). *Η Έρευνα του Πραγματικού Κόσμου: Ένα μέσον για τους κοινωνικούς επιστήμονες και επαγγελματίες ερευνητές* (μτφ.: Νταλάκου, Β. – Βασιλάκου, Κ.). Αθήνα: Gutenberg.

Σαΐτης, Χ. (1990). Η συμβολή του management στο χώρο της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. *Νέα Παιδεία*, 54, σσ. 70-83.

Σαΐτης, Χ. (1997). Σκέψεις για την ανάπτυξη ηγετικών στελεχών στην εκπαίδευση, *Δημόσιος Τομέας*.

Σαΐτης, Χ., Τσιαμάσης, Φ., Χατζής, Μ. (1997). Ο διευθυντής του σχολείου: Manager, ηγέτης ή παραδοσιακός γραφειοκράτης;. *Νέα Παιδεία*, (83), σσ. 66-77.

Σαΐτης, Χ. (2005). *Οργάνωση & διοίκηση της εκπαίδευσης*. Αθήνα: Αυτοέκδοση.

Σαΐτης, Α., & Μιχόπουλος Α. (2005). Η αναγκαιότητα ανάπτυξης ηγετικών στελεχών της εκπαίδευσης: Η περίπτωση των υποδιευθυντών σχολικών μονάδων, *Επιστήμες Αγωγής*, (4), σσ. 43-56.

Σαΐτης, Χ. Α. (2007). *Ο Διευθυντής στο σύγχρονο σχολείο. Από τη θεωρία...στην πράξη* (3η έκδ.). Αθήνα: αυτοέκδοση.

Σαΐτης, Χ. (2008). *Ο διευθυντής στο δημόσιο σχολείο*. Αθήνα: Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.

Σπυριάδου, Κ., & Κουτούζης, Μ. (2017, 24-26 Νοεμβρίου). *Ποιοι εκπαιδευτικοί της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης διεκδικούν διευθυντική θέση και ποιοι απέχουν: κίνητρα, αντικίνητρα και παράγοντες που επηρεάζουν τη δόμηση των ταυτοτήτων ηγετών και ακολούθων* στο 1ο Διεθνές Επιστημονικό Συνέδριο Εκπαιδευτική ηγεσία, αποτελεσματική διοίκηση και ηθικές αξίες. Θεσσαλονίκη.

Σπυριάδου, Κ., & Κουτούζης, Μ. (2017, 8-10 Δεκεμβρίου). *Η Σημασία των Κεφαλαίων για τη Διεκδίκηση Διευθυντικής Θέσης: Στάσεις και Απόψεις Εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης* στο 1ο Πανελλήνιο Συνέδριο Διδακτική, Παιδαγωγική και Τεχνολογίες της Πληροφορικής και των Επικοινωνιών. Καβάλα.

Σταθόπουλος, Ν. (2010). *Αναλυτικό Λεξικό Συνώνυμων Αντώνυμων της Νέας Ελληνικής Γλώσσας*. Αθήνα: Σαββάλας.

Στιβακτάκης, Ε. (2005). *Χαρακτηριστικά του αποτελεσματικού διευθυντή της σχολικής μονάδας στην Α/βάθμια και Β/θμια Εκπαίδευση* στο 2ο Πανελλήνιο Συνέδριο για τη Διοίκηση Α΄/θμιας και Β΄/θμιας Εκπαίδευσης, τόμος 1, σσ.170- 184, Πάτρα.

Στιβακτάκης, Ε. (2006). *Ο διευθυντής του σχολείου ως φορέας και αντικείμενο αξιολόγησης. Συγκριτική μελέτη των απόψεων διευθυντών σχολείων πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης*. Διδακτορική διατριβή. Πανεπιστήμιο Αιγαίου, Τμήμα Επιστημών της Προσχολικής Αγωγής και του Εκπαιδευτικού Σχεδιασμού. Ρόδος.

Στραβάκου, Π. (2003). *Ο Διευθυντής της σχολικής μονάδας πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης: Θεωρητική ανάλυση και εμπειρική διερεύνηση*. Θεσσαλονίκη: Αφοι Κυριακίδη.

Στραβάκου, Π. (2003). *Ο Διευθυντής της Σχολικής Μονάδας Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης*. Θεσσαλονίκη: Αφ. Κυριακίδη.

Τεγόπουλος, Χ., & Φυτράκης, Χ. (1993). *Ελληνικό Λεξικό. Ορθογραφικό, Ερμηνευτικό, Ετυμολογικό, Συνωνύμων, Αντιθέτων, Κύριων Ονομάτων* (σελ. 72). Διεύθυνση Σύνταξης Μανδαλά Μ.. Εκδόσεις Αρμονία Α. Ε.

Τομασίδης, Χ. (1982). «Θεωρίες για την αλλαγή των στάσεων», *Επετηρίδα της Παιδαγωγικής Ακαδημίας Κύπρου*, σσ. 42-66.

Τριανταφυλλίδης, Μ. (1998). *Λεξικό της Κοινής Νεοελληνικής*. Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, Ινστιτούτο Νεοελληνικών Σπουδών, Ίδρυμα Μανώλη Τριανταφυλλίδη.

Τσιπλητάρης, Α. (2000). *Ψυχοκοινωνιολογία της σχολικής τάξης*. Αθήνα: Περιβολάκι.

Τσουντας, Κ. Σ., & Χρονοπούλου, Μ. Γ. (1996). *Οργάνωση και Διοίκηση της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης* (σελ. 78). Αθήνα: Μεταίχμιο-Έκφραση.

Τύπας, Γ., & Κατσαρός, Γ. (2003). *Εισαγωγή στη Διοικητική Επιστήμη. Από τη γραφειοκρατία και την Επιστημονική Διοίκηση στη Σύγχρονη Οργανωτική θεωρία*. Αθήνα: Gutenberg.

Φασούλης, Κ. Β., Κουτρομάνος Γ., & Αλεξόπουλος Ν. (2008). Η διερεύνηση της σχέσης ανάμεσα στις συμπεριφορικές πεποιθήσεις και τις προθέσεις των εκπαιδευτικών για την εξέλιξή τους στη διοικητική ιεραρχία της εκπαίδευσης. *Επιστημονικό Βήμα*, 9, 42-55.

Φασούλης, Κ. Β., Κουτρομάνος Γ., & Αλεξόπουλος Ν. (2009). Διοικητικά στελέχη στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση: προθέσεις, στάσεις υποκειμενικά πρότυπα και αντιληπτός συμπεριφορικός έλεγχος. *Παιδαγωγική Επιθεώρηση*, 47/2009, 173-188.

Χατζηπαντελή, Π. Σ. (1999). *Διοίκηση ανθρώπινου δυναμικού* (σελ. 63). Αθήνα: Μεταίχμιο.

Ξενόγλωσση

Almerico, G., Johnston, P., Henriott, D., & Shapiro, M. (2011). Dispositions assessment in teacher education: developing an assessment instrument for the college classroom and the field. *Research in High Education Journal*, 11, Article 1. Ανακτήθηκε στις 21/08/2013 από: <http://www.aabri.com/manuscripts/10665.pd>.

Armstrong, M. (2003). *A Handbook of Human Resource Management Practice* (9th ed.). London and Sterling: Kogan Page.

Attride – Stirling, J. (2001). Thematic Networks: an Analytic Tool for Qualitative Research. *Qualitative Research Copyright*. London: SAGE Publications, I (3), 385-405.

Auerbach, C. F., & Silvestein, L. B. (2003). *Qualitative data: an introduction to coding and analysis*. New York: New York University Press.

Azumi, J. E., & Lerman, J. L. (1987). Selecting and rewarding master teachers: What teachers in one district think. *Elementary School Journal* 88 (2), pp. 189–202.

Berry, L. M., & Houston, J. P. (1993). *Psychology at work*. Madison: Brown & Benchmark.

Boyatzis, R. E. (1998). *Transforming Qualitative Information: Thematic Analysis and Code Development*. London, & New Delhi: Thousand Oaks, SAGE Publications.

Braun, V., & Clarke, V. (2006) Using thematic analysis in psychology. *Qualitative research in psychology*. 3(2): 77-101.

Braun, V., & Clarke, V. (2012). *Thematic analysis*. Στο Η. Cooper (επιμ) APA Handbook of Research Methods in Psychology (σσ. 51-77). American Psychological Association.

Callahan, C.J. Wasicsko, M.M., & Wirtz, P. (2004). *Integrating dispositions into the conceptual framework: four a priori questions*. Ανακτήθηκε στις 20/12/2011 από: <http://www.educatordispositions.org/dispositions/four%20a%20priori%20questions.pdf>.

Creswell, J. W. (1998). *Qualitative Inquiry and Research Design: Choosing Among Five Traditions*. London & Thousand Oaks, CA: Sage Publications.

Dimmock, C. (2003). *Leadership in learning-centred schools: Cultural context, functions and qualities*. In M. Brundrett, N. Burton & R. Smith (Eds.), *Leadership in education*. London: Sage.

Fink, D. (2005). *Developing Leaders for their Future not our Past*. In M. J. Coles & G. Southworth (Eds.), *Developing leadership. Creating the schools of tomorrow*. Maidenhead: Open University Press.

Fontana, F., & Frey, H. J. (2005). *The interview. From Neutral Stance to Political Involvement*. Στο N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (Edit.). *Handbook of qualitative research*. Thousand Oaks: Sage Publications.

George, J., & Jones, G. (2008). *Understanding and Managing Organizational Behavior* (5th ed.). New Jersey: Pearson Education Inc.

Goleman, D. (1995). *Emotional Intelligence: Why it Can Matter More Than IQ*, Bantam, New York.

Goleman, D. (1995). *Emotional intelligence*. New York: Bantam Books.

Hodgetts, R. M. (1999). *Modern Human Relations at Work* (7th ed.). Orlando: The Dryden Press.

Holstein A. J., & Gubrium, F. J. (2004). *The active interview*. Στο D. Silverman (Edit.). *Qualitative Research. Theory, Method and Practice*. London: Sage Publications.

Hoy, W., & Miskel, C. (1996). *Educational Administration: Theory, Research and Practice*. New York: McGraw Hill.

Kim, D. M. (2006). Employee Motivation: Just Ask Your Employees. *Seoul Journal of Business*, 12 (1), pp. 19-35.

Koontz, H., & Weihrich, H. (2004). *Essentials of Management: An International Perspective*. New Delhi: Tata McGraw-Hill.

Kovach, K. A. (1987). What Motivates Employees? Workers and Supervisors Give Different Answers. *Business Horizons*, 30 (5), pp. 58-66.

Lawrence, P. R., & Nohria, N. (2002). *Driven: How Human Nature Shapes Our Choices*. San Francisco: Jossey Bass.

Lieberman, A., Saxl, E. R., & Miles, M. B. (2000). 'Teacher Leadership: Ideology and Practice', in *The Jossey-Bass Reader on Educational Leadership*, pp. 339-45. Chicago: Jossey-Bass.

Locke, E. A., Shaw, K. N., Saari, L. M., & Latham, G. P. (1981). Goal setting and task performance: 1969-1980. *Psychological Bulletin*, 90, 125-152.

Locke, E. A. (2005). Why emotional intelligence is an invalid concept. *Journal of Organizational Behavior*, 26, 425-431.

Locke, E. A., & Latham, G. P. (2006). New Directions in Goal-Setting Theory. *Association for Psychological Science*, 15 (5), pp. 265-268.

Locke, E. (2011). *Handbook of Principles of Organizational Behavior: Indispensable Knowledge for Evidence-Based Management* (2nd ed.). New York: John Wiley & Sons, Ltd.

Fishbein, M., & Ajzen, L. (1975). *Belief, Attitude, Intention and Behavior*. Reading Ma: Addison-Wesley Publishing Co., σ. 6.

Maslow, A. (1970). *Motivation and personality* (2nd edition). New York: Harper and Row.

McClelland, D. (1985). *Human motivation*. Glenview, IL: Scott, Foresman.

Miles, MB., & Huberman, AM. (1994). *Qualitative Data Analysis* (2nd edition). Thousand Oaks, CA: Sage Publications.

Mukhopadhyay, M. (2005). *Total quality management in education*. New Delhi: Sage Publications India Ltd.

Musaazi, J. C. S. (1982). *The Theory and Practice of Educational Administration*. Nigeria: Macmillan.

Noonan, J. S. (2003). *The elements of leadership. What you should know*. USA: Scarecrow Press.

Salovey, P., & Mayer, J. D. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, Cognition and Personality*, 9, 185-211.

Scott, C., Cox, S., & Dinham, S. (1999). The occupational motivation, satisfaction and health of English school teachers. *Educational Psychology*, 19(3), pp. 287–308.

Schutt, R. K. (2015). *Investigating the social world: The process and practice of research* (8th edition). Singapore: Sage Publications.

Sergiovanni, T. J. (1991). *The Principal ship: a reflective practice perspective*. Needham Heights, MA, Allyn & Bacon.

Snell, J., & Swanson, J. (2000). *The Essential Knowledge and Skills of Teacher Leaders*. Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association, New Orleans, LA.

Steers, R. M., Mowday, R. T., & Shapiro, D. L. (2004). The Future of Work Theory. *Academy of Management Review*, 29 (3), pp. 379-387.

Stodgill, R. M. (1974). *Handbook of leadership: A survey of theory and research*. New York: Free Press.

Tannen, D. (2008). Discourse Analysis, στο: www.lsadc.org/info/ling-fieldsdiscoursecfm-12k.html. Ανακτήθηκε 14/07/2012.

Taylor, R., & Wasiczko, M., (2000). *The dispositions to teach*. SRATE, Lexington, Kentucky.

Trier-Bieniek, A. (2012). Framing the telephone interview as a participant-centred tool for qualitative research: A methodological discussion. *Qualitative Research*, 12(6), 630-644.

Weierter, S. J. M. (1997). “Who wants to play ‘follow leadership’? : A theory of charismatic relationships based on routinized charisma and follower characteristics”, *Leadership Quarterly*, 8 (171-193).

Υπουργικές Αποφάσεις και Νόμοι

Υ.Α. Αριθ. Φ.352.1./324//105657/Δ1. ΦΕΚ 1340/16.10.2002. «Καθορισμός των

ειδικότερων καθηκόντων και αρμοδιοτήτων των Προϊσταμένων, των περιφερειακών υπηρεσιών πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, των διευθυντών και υποδιευθυντών των σχολικών μονάδων και ΣΕΚ και των συλλόγων των διδασκόντων.»

Ν. 4547/2018. Αναδιοργάνωση των δομών υποστήριξης της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και άλλες διατάξεις. Εφημερίδα της Κυβέρνησης (ΦΕΚ 102/Α/12-6-2018).

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

Απαντήσεις συνεντεύξεων

Συνεντευξιαζόμενος 1

Αρχικά θα ήθελα να σας ευχαριστήσω για τη συμμετοχή σας στην έρευνα που διεξάγω. Οι πληροφορίες που θα προκύψουν θα αξιοποιηθούν στο πλαίσιο μιας διπλωματικής εργασίας του ΠΜΣ «Διοίκηση Εκπαίδευσης». Οι απαντήσεις σας θα είναι ανώνυμες και τα αποτελέσματα αυτής της ερευνητικής προσπάθειας, εφόσον το επιθυμείτε, θα είναι στη διάθεσή σας!

Ποια είναι η ηλικία σας;

Είμαι 34 χρονών.

Ποια είναι η οικογενειακή σας κατάσταση;

Είμαι παντρεμένη.

Είστε δασκάλα εν ενεργεία;

Ναι

Πόσα χρόνια υπηρεσίας έχετε μέχρι σήμερα;

12

Τι σπουδές έχετε κάνει;

Έχω τελειώσει το Παιδαγωγικό Πατρών Δημοτικής Εκπαίδευσης και έχω κάνει μεταπτυχιακό στην Διαπολιτισμική Εκπαίδευση.

Έχετε αναλάβει έως τώρα διευθυντική θέση σε κάποιο σχολείο;

Όχι ποτέ.

Για ποιους λόγους δεν μπήκατε στη διαδικασία ανάληψης διευθυντικής θέσης σε κάποιο

δημοτικό σχολείο;

Αρχικά γιατί λόγω ηλικίας και λόγω ετών υπηρεσίας δεν νομίζω ότι θα μπορούσα να αναλάβω τέτοια θέση. Αρχικά αυτό, η υπηρεσία δηλαδή δεν θα μου έδινε τη δυνατότητα. Δεν νομίζω ότι θα το έκανα τώρα γιατί θεωρώ ότι πρέπει να υπάρχει εμπειρία πάνω σε αυτό και κατάλληλη κατάρτιση, την οποία δεν την έχω εγώ. Και το τρίτο νομίζω στοιχείο έχει να κάνει με τον χαρακτήρα, με την ανάληψη ευθύνης, κατά πόσο θα μπορούσα να το αντιμετωπίσω εγώ αυτό. Δηλαδή με τις προσωπικές μου επιδιώξεις πάνω σε αυτό το κομμάτι.

Αποτέλεσε για σας αντικίνητρο η κριτική που πιθανόν δέχεται ο διευθυντής από γονείς, συναδέλφους και μαθητές; (Επικουρική ερώτηση)

Αντικίνητρο σε πολύ μικρό βαθμό ίσως ναι, στο πίσω μέρος του μυαλού να υπάρχει ότι μπορεί να υπάρξει και αυτό και μετά οι πιθανές επιπτώσεις.

Θεωρείται ότι η διευθυντική θέση επιφέρει άγχος το οποίο θα θέλατε να αποφύγετε; (Επικουρική ερώτηση)

Ναι, σίγουρα.

Πιστεύετε ότι ο μισθός του διευθυντή θα σας απωθούσε από την ανάληψη της συγκριμένης θέσης; (Επικουρική ερώτηση)

Αν θα με απωθούσε;

Ναι, θεωρείτε ότι είναι μικρός ο μισθός του διευθυντή για το έργο που παράγει; (Επικουρική ερώτηση)

Ναι ίσως. Το επίδομα που παίρνει ο διευθυντής; Πιθανότατα σε κάποια σχολεία με πολλές απαιτήσεις, σε κάποια μεγάλα σχολεία με μεγάλο αριθμό παιδιών και δασκάλων ναι να είναι ίσως μικρό. Πιστεύω ότι είναι πολλές οι ευθύνες και αυτά που θα πρέπει να κάνει ένας διευθυντής.

Πιστεύετε ότι το φύλο σας επηρεάζει τη διάθεση σας για άρνηση ανάληψης διευθυντικής θέσης; (Επικουρική ερώτηση)

Ειλικρινά πιστεύω ότι την επηρεάζει. Τώρα θα μπορούσα να απαντήσω όχι, αλλά θεωρώ επί της ουσίας ότι μια γυναίκα ναι μπορεί να την επηρεάσει, γιατί είναι ο τρόπος ζωής

ενός άντρα και μιας γυναίκας και ξέρουμε πολύ καλά τι σημαίνει αυτό.

*Ποιος από όλους αυτούς τους λόγους αποτέλεσε το πιο ισχυρό αντικίνητρο για εσάς;
Η έλλειψη εμπειρίας.*

Κατά τη γνώμη σας ποια είναι τα στοιχεία του χαρακτήρα που διακρίνουν τα άτομα που αναλαμβάνουν διευθυντική θέση και τους βοηθούν να ανταποκριθούν στο έργο τους και στις σχέσεις τους με τους γονείς, τους μαθητές και τους συναδέλφους;

Ωστε να είναι και αποτελεσματικοί και σωστοί και αποδεκτοί απ' την κοινότητα;

Ναι, τι χαρακτηριστικά πιστεύετε ότι έχει; (Επικουρική ερώτηση)

Πιστεύω αρχικά ότι πρέπει να έχουν ηγετικές ικανότητες. Σαν φύσεις να είναι ηγετικές. Να μην είναι ιδιαίτερος χαμηλών τόνων και φοβικοί απέναντι σε αυτό το έργο που έχουν αναλάβει, θα πρέπει να είναι αξιόπιστοι, να είναι ειλικρινείς, κυρίως να είναι δίκαιοι, να είναι ευθείς, να μιλάνε με ευθύτητα και με ακρίβεια και νομίζω θα πρέπει να είναι και οξυδερκείς και να έχουν και διπλωματικές ικανότητες ώστε να μπορούν τα πράγματα να τα φέρουν σε ισορροπία. Κατά βάση νομίζω αυτά μου έρχονται με την πρώτη στο μυαλό.

Ποιες δεξιότητες έχουν τα άτομα που αναλαμβάνουν διευθυντική θέση ως προς το έργο τους και τα άλλα άτομα του χώρου εργασίας τους, δηλαδή τους μαθητές, τους γονείς και τους δασκάλους;

Τι δεξιότητες; Πιστεύω ότι θα πρέπει να έχει και την κατάλληλη κατάρτιση και τι εννοώ; Να έχει δεξιότητα και ως προς το γραφειοκρατικό κομμάτι, να μπορεί δηλαδή να χειριστεί τις νέες τεχνολογίες ώστε να βοηθηθεί και να βοηθήσει και τους δασκάλους του και να βοηθήσει και τη σχολική μονάδα, αρχικά αυτό. Δεν μπορεί να είναι κάποιος ο οποίος είναι άσχετος με τον υπολογιστή και ξαφνικά να βρεθεί σαν διευθυντής. Για μένα δεν ταυτίζονται αυτά τα δύο πράγματα. Να έχει κατάρτιση και παιδαγωγική, να είναι ενημερωμένος στο διοικητικό τομέα, τι θα πρέπει να κάνει στη νομοθεσία. Από κει και πέρα θα πρέπει να έχει δεξιότητες που αφορούν το να μπορεί να διευθετεί τα ζητήματα που προκύπτουν μέσα στο σύλλογο, να μπορεί να ενώνει τους δασκάλους, να μπορεί να διαχειρίζεται τις καταστάσεις και να χειρίζεται όπως πρέπει τους γονείς, τους εξωτερικούς παράγοντες.

Εκτός από τα παραπάνω χαρακτηριστικά και δεξιότητες που αναφέρατε, θεωρείτε ότι όσοι αναλαμβάνουν διευθυντική θέση διαθέτουν κι άλλες γνώσεις και προσόντα;

Απαραιτήτως. Γνώσεις στις νέες τεχνολογίες σίγουρα, στο διοικητικό τομέα. Ίσως, εγώ το πιστεύω αυτό, στον ψυχολογικό τομέα θα πρέπει να υπάρξει μια κατάρτιση δηλαδή ο διευθυντής θα πρέπει να έχει εκπαιδευτεί πάνω σε αυτόν τον τομέα, στη διοίκηση των ατόμων σε θέμα ψυχολογίας και χειρισμού. Αυτό πιστεύω είναι το κλειδί.

Οι δικές σας εμπειρίες από δικούς σας διευθυντές επηρέασαν τη διάθεσή σας να μην αναλάβετε θέση ευθύνης; Ήταν θετικές ή αρνητικές;

Οι προσωπικές μου εμπειρίες ήταν απολύτως θετικές, δεν έχω κάποια αρνητική. Μόνο αυτά που έχω ακούσει από τρίτους τα οποία όμως δεν τα έχω ζήσει. Εγώ στα 12 χρόνια που δουλεύω έχω απόλυτα θετικές εμπειρίες με αξιόλογους διευθυντές.

Μπορείτε να μου αναφέρετε κάποιο περιστατικό; (Επικουρική ερώτηση)

Ναι, εμένα αυτό που μου χει μείνει από τον τελευταίο διευθυντή που είχα είναι ότι μου έκανε εντύπωση ο τρόπος που προσεγγίζει τους δασκάλους του, που τους θεωρεί όλους μια ομάδα. Ήταν απίστευτο το ότι δεν σε έκανε να νιώθεις ότι είναι ο διευθυντής αυτός και ότι εσύ είσαι απλά ο δάσκαλος που πρέπει να υπακούς σε αυτά που θα πει, ότι συσπείρωνε όλους τους δασκάλους, ότι αναλαμβάναμε πρωτοβουλίες το οποίο ήταν πολύ σοβαρό και ότι από κοινού παίρναμε τις αποφάσεις. Αυτό εγώ δεν το έχω συναντήσει πάλι και θεωρώ ότι ήταν αποκλειστικά θέμα, ήταν ταλέντο αυτού του ανθρώπου. Το οποίο θεωρώ για εμένα μεγάλη επιτυχία για έναν άνθρωπο διευθυντή.

Πιστεύετε ότι στο μέλλον είναι πιθανό να αλλάξει η διάθεσή σας για ανάληψη διευθυντικής θέσης;

Πιθανότατα μπορεί και να αλλάξει καθώς περνούν τα χρόνια και μεγαλώσω. Πιθανότατα και γω κάποια στιγμή εφόσον έχω και εμπειρία στην τάξη και πιθανότατα αν έχει προκύψει να αναλάβω ευθύνες σε άλλον τομέα μέσα σε ένα σχολείο ή σε μικρότερα σχολεία ως προϊσταμένη ως κάτι άλλο, ίσως να αλλάξει αυτό. Θεωρώ ότι είναι και θέμα ηλικίας και θέλω της δεδομένης περιόδου που διανύω.

Σας ευχαριστώ πολύ και πάλι για τη συμμετοχή σας στην έρευνα.

Εγώ σας ευχαριστώ.

Συνεντευξιαζόμενος 2

Αρχικά θα ήθελα να σας ευχαριστήσω για τη συμμετοχή σας στην έρευνα που διεξάγω. Οι πληροφορίες που θα προκύψουν θα αξιοποιηθούν στο πλαίσιο μιας διπλωματικής εργασίας του ΠΜΣ «Διοίκηση Εκπαίδευσης». Οι απαντήσεις σας θα είναι ανώνυμες και τα αποτελέσματα αυτής της ερευνητικής προσπάθειας, εφόσον το επιθυμείτε, θα είναι στη διάθεσή σας!

Ποια είναι η ηλικία σας;

35 ετών.

Ποια είναι η οικογενειακή σας κατάσταση;

Είμαι παντρεμένη.

Είστε δασκάλα εν ενεργεία;

Ναι.

Πόσα χρόνια υπηρεσίας έχετε μέχρι σήμερα;

13 χρόνια.

Τι σπουδές έχετε κάνει;

Έχω τελειώσει το βασικό μου πτυχίο που είναι Παιδαγωγικό Δημοτικής Εκπαίδευσης Πατρών και έχω κάνει και κάποιες άλλες σπουδές, κάποια προγράμματα επιμορφωτικά, κάποια σεμινάρια και τώρα τελειώνω και το μεταπτυχιακό μου του χρόνου.

Έχετε αναλάβει έως τώρα διευθυντική θέση σε κάποιο σχολείο;

Όχι δεν έχει τύχει.

Για ποιους λόγους δεν μπήκατε στη διαδικασία ανάληψης διευθυντικής θέσης σε κάποιο δημοτικό σχολείο;

Η αλήθεια είναι ότι δεν έτυχε αλλά ούτε και γω το κυνήγησα. Δεν το κυνήγησα πρώτον γιατί θεωρώ ότι δεν είχα ακόμα τα απαραίτητα προσόντα, τα τυπικά τουλάχιστον απαραίτητα προσόντα όσον αφορά κάποιους τίτλους σπουδών, μεταπτυχιακά ή κάποιες

εξειδικευμένες γνώσεις και δεύτερον γιατί η αλήθεια είναι ότι δεν νομίζω ότι το ήθελα πολύ. Δεν ξέρω αν στο μέλλον θα αλλάξω γνώμη αλλά στο παρελθόν ή μέχρι τώρα δεν θέλω για διάφορους λόγους.

Πιστεύετε ότι το φύλο σας επηρεάζει τη διάθεση σας για άρνηση ανάληψης διευθυντικής θέσης; (Επικουρική ερώτηση)

Σε κάποιο βαθμό θεωρώ ότι είναι πιο εύκολο να επιβληθεί κάποιος άντρας σε έναν πολύ μεγάλο σύλλογο διδασκόντων. Όχι πως μια γυναίκα δεν μπορεί, απλά από την εμπειρία μου βλέπω ότι λαμβάνουν τον άντρα λίγο παραπάνω υπόψη τους, απ' ότι μια γυναίκα.

Θεωρείται ότι η διευθυντική θέση επιφέρει άγχος το οποίο θα θέλατε να αποφύγετε; (Επικουρική ερώτηση)

Ναι. Ο κύριος λόγος είναι αυτός. Ότι έχει πολύ άγχος, γιατί πρέπει να διαπραγματευτεί πάρα πολλά πράγματα με τους συναδέλφους, με τα παιδιά και με τους γονείς και επειδή γενικώς είμαι ένα άτομο πολύ αγχώδες, δεν θα ήθελα να προσθέσω κι άλλα άγχη στο κεφάλι μου εκτός από τα άγχη της τάξης.

Αποτέλεσε για σας αντικίνητρο η κριτική που πιθανόν δέχεται ο διευθυντής από γονείς, συναδέλφους και μαθητές; (Επικουρική ερώτηση)

Η κριτική ναι. Φαντάζομαι ότι είναι κι αυτό ένα κομμάτι του άγχους. Πιστεύω ότι θα δεχόμουν αρκετή έντονη κριτική, πολλές φορές όχι μπροστά μου ίσως κι από πίσω μου, κάτι το οποίο θα με στενοχωρούσε κιόλας.

Πιστεύετε ότι ο μισθός του διευθυντή θα σας απωθούσε από την ανάληψη της συγκριμένης θέσης; (Επικουρική ερώτηση)

Όχι αντιθέτως, ο μισθός ίσως να με έκανε να αναλάβω μια διευθυντική θέση. Αλλά όχι δεν είναι ένα τόσο έντονο κίνητρο για να το λάβω σοβαρά υπόψη μου.

Ως προς τη διοίκηση του σχολείου και τις συνθήκες εργασίας, τι αποτέλεσε για σας αντικίνητρο στην ανάληψη διευθυντικής θέσης; (Επικουρική ερώτηση)

Βέβαια ναι, αν έχεις έναν σύλλογο ο οποίος ξέρεις ότι έχει προβλήματα μεταξύ του, κόντρες και θα πρέπει συνεχώς να κάνεις εσύ τον διαιτητή, θα ήταν ένας λόγος ο οποίος δε θα αναλάμβανα. Αντιθέτως ένας σύλλογος ο οποίος θα ήταν υποστηρικτικός ίσως να

με έκανε να θελήσω.

Ποιος από όλους αυτούς τους λόγους αποτέλεσε το πιο ισχυρό αντικίνητρο για εσάς;

Νομίζω ότι είναι το άγχος που θα μου δημιουργούσε το να διαχειριστώ το ανθρώπινο δυναμικό, είτε αυτοί είναι δάσκαλοι, είτε είναι τα παιδιά που πρέπει να έχεις ένα άλλο πρόσωπο απέναντί τους και ακόμα περισσότερο οι γονείς, το πώς θα έπρεπε απέναντι στους γονείς να σταθώ, να συμπεριφερθώ και να κρατήσω τις ισορροπίες.

Κατά τη γνώμη σας ποια είναι τα στοιχεία του χαρακτήρα που διακρίνουν τα άτομα που αναλαμβάνουν διευθυντική θέση και τους βοηθούν να ανταποκριθούν στο έργο τους και στις σχέσεις τους με τους γονείς, τους μαθητές και τους συναδέλφους;

Πρέπει να είναι άτομα πολύ δυναμικά τα οποία να μη φοβούνται να βγουν μπροστά και να αναλάβουν τις ευθύνες που τους αναλογούν. Άτομα τα οποία θα πρέπει να έχουν και διπλωματικές ικανότητες ώστε να μπορούν όποιες συγκρούσεις ή παρεξηγήσεις ή προβλήματα δημιουργούνται να τα διαχειρίζονται με τον κατάλληλο τρόπο, άτομα τα οποία θα πρέπει να έχουν και πολύ καλές οργανωτικές ικανότητες για να μπορούν να οργανώσουν και το γραφειοκρατικό κομμάτι αλλά και γενικώς όλο το μέρος του σχολείου από δραστηριότητες, γιορτές και ό,τι άλλο χρειάζεται.

Ποιες δεξιότητες έχουν τα άτομα που αναλαμβάνουν διευθυντική θέση ως προς το έργο τους και τα άλλα άτομα του χώρου εργασίας τους, δηλαδή τους μαθητές, τους γονείς και τους δασκάλους;

Ναι, πολύ για μένα είναι να μπορούν να κατανοούν και να μπαίνουν και στη θέση του συναδέλφου ώστε να μην το βλέπουν μόνο απ' το κομμάτι του διευθυντή αλλά και απ' το κομμάτι του δασκάλου. Επίσης να είναι και υποστηρικτικοί απέναντι στους συναδέλφους, ως προς τους γονείς, να μπορούν δηλαδή να στηρίζουν ένα δάσκαλο σε μια ενδεχόμενη σύγκρουση με κάποιον γονέα και να διαχειρίζονται τα πράγματα έτσι ώστε να μην παίρνουν περαιτέρω έκταση.

Εκτός από τα παραπάνω χαρακτηριστικά και δεξιότητες που αναφέρατε, θεωρείτε ότι όσοι αναλαμβάνουν διευθυντική θέση διαθέτουν κι άλλες γνώσεις και προσόντα;

Για μένα θα έπρεπε, δεν ξέρω αν πάντα ισχύει αυτό, να έχουν βασικές γνώσεις διοίκησης και οργάνωσης ενός σχολείου, πράγματα τα οποία δεν τα γνωρίζουμε ούτε θεωρούνται αυτονόητα. Θα πρέπει να γνωρίζουν και κάποια θέματα ψυχολογίας ώστε να μπορούν με

το προσωπικό τους να διαχειρίζονται ό,τι προκύπτει. Ίσως και κάποια οικονομικά θέματα ή και ακόμα περισσότερο τα νομικά κομμάτια που χρειάζεται ένα σχολείο, νομίζω αυτά.

Οι δικές σας εμπειρίες από δικούς σας διευθυντές επηρέασαν τη διάθεσή σας να μην αναλάβετε θέση ευθύνης; Ήταν θετικές ή αρνητικές;

Όχι δεν μπορώ να πω ότι ήταν αρνητικές. Υπήρξαν κάποια έτσι γεγονότα περιστασιακά, έτσι μεμονωμένα, αλλά δεν μπορώ να πω ότι με επηρέασε αυτό ώστε να μην αναλάβω κάποια θέση, οι περισσότερες ήταν θετικές οι εμπειρίες μου.

Μπορείτε να μου αναφέρετε κάποιο περιστατικό; (Επικουρική ερώτηση)

Έχω διάφορους διευθυντές κατά διαστήματα, επειδή αλλάζω και συχνά σχολεία, αλλά μια γυναίκα διευθύντρια μου έχει έτσι πιο πολύ μείνει ως πολύ καλή θετική εντύπωση, η οποία ήταν πάρα πολύ οργανωτική παρόλο που ήταν από τις πρώτες χρονιές που αναλάμβανε. Ήταν πολύ οργανωτική και στο κομμάτι του γραφείου της, στο δικό της κομμάτι, αλλά και στο κομμάτι του σχολείου γενικότερα σε γιορτές, σε εκδηλώσεις και σε όλα αυτά. Είχε επίσης πολύ έντονα το κομμάτι το επικοινωνιακό, μπορούσε δηλαδή να επικοινωνήσει εύκολα με τους γονείς, να περάσει αυτό που η ίδια ήθελε με διπλωματικό τρόπο χωρίς να δημιουργήσει εντάσεις και συγκρούσεις. Συγχρόνως απέναντι στα παιδιά παρόλο που είχε καλές σχέσεις μαζί τους, τα παιδιά και τη σέβονταν και κατά κάποιον τρόπο υπάκουαν μπροστά της, υπήρχε έτσι η εικόνα του διευθυντή που τα παιδιά θα πρέπει να τον ακούσουν τον διευθυντή, το οποίο ήταν και πολύ υποστηρικτικό στους δασκάλους. Και γενικώς ναι ήτανε μια γυναίκα που θεωρώ ότι είχε πολύ έντονα το κομμάτι το ηγετικό και θα μπορούσε να αναλάβει έτσι και μια διευθυντική θέση ακόμα και σε μεγαλύτερο σχολείο.

Πιστεύετε ότι στο μέλλον είναι πιθανό να αλλάξει η διάθεσή σας για ανάληψη διευθυντικής θέσης;

Δεν μπορώ να σας πω σίγουρα. Θα εξαρτηθεί από πολλούς παράγοντες. Θα εξαρτηθεί σίγουρα απ' το αν θα κουραστώ με την τάξη γιατί θεωρώ ότι είναι ένα κίνητρο για πολλούς το να θέλουν να βγουν απ' την τάξη και να μειώσουν τις ώρες τους με τα παιδιά. Ο μόνος λόγος πιστεύω που θα το κάνω θα είναι αυτός, αν κάποια στιγμή νιώσω ότι δεν είμαι επαρκής μέσα στην τάξη και ότι πλέον ό,τι ήταν να δώσω το έχω δώσει και πρέπει να αλλάξω κάποια θέση.

Σας ευχαριστώ πολύ και πάλι για τη συμμετοχή σας στην έρευνα.

Και γω να 'στε καλά!

Συνεντευξιαζόμενος 3

Αρχικά θα ήθελα να σας ευχαριστήσω για τη συμμετοχή σας στην έρευνα που διεξάγω. Οι πληροφορίες που θα προκύψουν θα αξιοποιηθούν στο πλαίσιο μιας διπλωματικής εργασίας του ΠΜΣ «Διοίκηση Εκπαίδευσης». Οι απαντήσεις σας θα είναι ανώνυμες και τα αποτελέσματα αυτής της ερευνητικής προσπάθειας, εφόσον το επιθυμείτε, θα είναι στη διάθεσή σας!

Ποια είναι η ηλικία σας;

Είμαι στα 59 περίπου.

Ποια είναι η οικογενειακή σας κατάσταση;

Παντρεμένος με δύο παιδιά.

Είστε δάσκαλος εν ενεργεία;

Τώρα πια όχι, από πέρσι έχω συνταξιοδοτηθεί. Από το 18.

Τι σπουδές έχετε κάνει;

Τελείωσα την Παιδαγωγική Ακαδημία της Τρίπολης και έχω κάνει μετεκπαίδευση στη ΣΕΛΔΕ. Η ΣΕΛΔΕ ήταν μια σχολή επιμόρφωσης Δημοτικής Εκπαίδευσης και κάποια σεμινάρια στα ΠΕΚ. Αυτά, παραπάνω κάτι άλλο δεν έχω κάνει.

Έχετε κάποιο μεταπτυχιακό ή δεύτερο πτυχίο;

Όχι. Δεν χρειάστηκαν.

Μετά από πόσα χρόνια υπηρεσίας βγήκατε σε σύνταξη;

Με 35 χρόνια και οχτώ μήνες.

Έχετε αναλάβει έως τώρα διευθυντική θέση σε κάποιο σχολείο;

Όχι ποτέ δεν ήθελα να αναλάβω.

Για ποιους λόγους δεν μπήκατε στη διαδικασία ανάληψης διευθυντικής θέσης σε κάποιο δημοτικό σχολείο;

Δεν ανέλαβα γιατί πιστεύω ότι θα μπορούσα να αποδώσω καλύτερα στην τάξη και επιπλέον δεν πιστεύω ότι ο διευθυντής ασκεί εκπαιδευτικό έργο δηλαδή. Αλλά βασικά δεν μπορούσα να το κάνω αυτό, δεν πιστεύω ότι θα τα κατάφερα και προτιμούσα να είμαι μέσα στην τάξη. 35 χρόνια ήμουν μέσα στην τάξη εκτός από τον ένα χρόνο που ήμουν στην μετεκπαίδευση.

Θεωρείται ότι η διευθυντική θέση επιφέρει άγχος το οποίο θα θέλατε να αποφύγετε; (Επικουρική ερώτηση)

Ναι βέβαια και η τάξη σου επιφέρει άγχος, έτσι κι αλλιώς, αλλά πιστεύω ότι ο διευθυντής έχει σίγουρα πολύ περισσότερο άγχος γιατί έχει να διευθετήσει πάρα πολλά πράγματα.

Αποτέλεσε για σας αντικίνητρο η κριτική που πιθανόν δέχεται ο διευθυντής από γονείς, συναδέλφους και μαθητές; (Επικουρική ερώτηση)

Όχι. Συνειδητοποιημένα δεν ήθελα ποτέ να γίνω διευθυντής. Δηλαδή ούτε καν το επιδίωξα ποτέ.

Πιστεύετε ότι ο μισθός του διευθυντή θα σας απωθούσε από την ανάληψη της συγκριμένης θέσης; (Επικουρική ερώτηση)

Όχι καθόλου.

Πιστεύετε ότι το φύλο σας επηρεάζει τη διάθεση σας για άρνηση ανάληψης διευθυντικής θέσης; (Επικουρική ερώτηση)

Όχι καθόλου.

Ποιος από όλους αυτούς τους λόγους αποτέλεσε το πιο ισχυρό αντικίνητρο για εσάς;

Ναι γιατί πιστεύω ότι το εκπαιδευτικό έργο ενός δασκάλου είναι η τάξη. Το άλλο είναι πιο πολύ διοικητικό θα έλεγα το να είσαι διευθυντής σε ένα σχολείο, διοικητική θέση δηλαδή.

Κατά τη γνώμη σας ποια είναι τα στοιχεία του χαρακτήρα που διακρίνουν τα άτομα που αναλαμβάνουν διευθυντική θέση και τους βοηθούν να ανταποκριθούν στο έργο τους και στις

σχέσεις τους με τους γονείς, τους μαθητές και τους συναδέλφους;

Που διακρίνουν ή που πρέπει να τα διακρίνουν;

Που τους διακρίνουν. Από την εμπειρίας σας, από τους διευθυντές που έχετε γνωρίσει, τι στοιχεία έχετε προσέξει ότι έχουν σαν προσωπικότητες; (Επικουρική ερώτηση)

Γενικά ήμουν τυχερός όσον αφορά τους διευθυντές, δεν είχα ιδιαίτερα προβλήματα. Πιστεύω ότι ήταν σωστοί οι περισσότεροι, κάποιοι λίγο φερόντουσαν αλαζονικά ένας δύο θα έλεγα δηλαδή σε όλη αυτή την καριέρα μου, δεν μπορώ να πω. Στοιχεία χαρακτήρα τους, τι άλλο; Δεν μπορώ να πω κάτι άλλο, δηλαδή διαφορετικό κάτι ιδιαίτερο. Όχι ηγετική συμπεριφορά είχαν πολύ λίγοι. Ίσως μετρημένοι στα δάχτυλα ούτε του ενός χεριού δηλαδή. Η συμπεριφορά τους ήταν κανονική, συναδελφική θα έλεγα των περισσότερων. Ήταν οι σχέσεις τους πολύ καλές και με τους γονείς. Πολλές φορές βέβαια θα έλεγα ότι, ίσως για να γίνουν αρεστοί στους γονείς κάποιοι διευθυντές προσπαθούν με διάφορους τρόπους, που αυτό εντάζει καμιά φορά μπορεί να είναι και εναντίον των συναδέλφων θα έλεγα. Εκεί είναι το δύσκολο κομμάτι όμως, να μπορέσεις να είσαι όχι αρεστός, να είσαι σωστός σαν διευθυντής και στους γονείς και στους συναδέλφους και στα παιδιά.

Ποιες δεξιότητες έχουν τα άτομα που αναλαμβάνουν διευθυντική θέση ως προς το έργο τους και τα άλλα άτομα του χώρου εργασίας τους, δηλαδή τους μαθητές, τους γονείς και τους δασκάλους;

Λογικά έχουν ικανότητες διοικητικές θα έλεγα, περισσότερο να διευθύνουν ένα σχολείο. Δεν είναι εκπαιδευτική διαδικασία αυτή.

Εκτός από τα παραπάνω χαρακτηριστικά και δεξιότητες που αναφέρατε, θεωρείτε ότι όσοι αναλαμβάνουν διευθυντική θέση διαθέτουν κι άλλες γνώσεις και προσόντα;

Γνώσεις διοίκησης πρέπει να έχουν λογικά, πρέπει να μπορούν να διευθύνουν ένα σχολείο γιατί είναι πάρα πολύ δύσκολο. Σίγουρα πρέπει να έχουν τέτοιες γνώσεις διοικητικές περισσότερο.

Οι δικές σας εμπειρίες από δικούς σας διευθυντές επηρέασαν τη διάθεσή σας να μην αναλάβετε θέση ευθύνης; Ήταν θετικές ή αρνητικές;

Όχι είχα πολύ θετικές απόψεις για τους διευθυντές. Εντάζει κάποια φορά απ' ότι θυμάμαι

ένας διευθυντής δεν του άρεσε πάρα πολύ να έχεις διαφορετική γνώμη απ' αυτόν. Αυτό εντάξει μας έφερνε σε κάποιες αντιπαραθέσεις. Όχι όμως σε πάρα πολύ άσχημο επίπεδο. Σου είπα γενικά ήμουν πάρα πολύ ικανοποιημένος από τους διευθυντές. Δεν είχα ιδιαίτερα προβλήματα.

Σας ευχαριστώ πολύ και πάλι για τη συμμετοχή σας στην έρευνα.

Τίποτα.

Συνεντευξιαζόμενος 4

Αρχικά θα ήθελα να σας ευχαριστήσω για τη συμμετοχή σας στην έρευνα που διεξάγω. Οι πληροφορίες που θα προκύψουν θα αξιοποιηθούν στο πλαίσιο μιας διπλωματικής εργασίας του ΠΜΣ «Διοίκηση Εκπαίδευσης». Οι απαντήσεις σας θα είναι ανώνυμες και τα αποτελέσματα αυτής της ερευνητικής προσπάθειας, εφόσον το επιθυμείτε, θα είναι στη διάθεσή σας!

Ποια είναι η ηλικία σας;

Καλημέρα σας! Ευχαριστώ βέβαια για την προτίμησή σας να με επιλέξετε σαν δείγμα στην εργασία σας! Ναι είμαι 59 χρονών.

Ποια είναι η οικογενειακή σας κατάσταση;

Είμαι παντρεμένη και έχω ένα παιδί.

Είστε δασκάλα εν ενεργεία;

Ναι από το 1983 που διορίστηκα μέχρι και σήμερα

Πόσα χρόνια υπηρεσίας έχετε μέχρι σήμερα;

Τα χρόνια υπηρεσίας μου είναι 36.

Τι σπουδές έχετε κάνει;

Πέρα από την Παιδαγωγική Ακαδημία τελείωσα μετά τη σχολή Νηπιαγωγών Εκάλης στην Αθήνα. Επειδή ήρθε ο διορισμός μου νωρίτερα σαν δασκάλα προτίμησα αυτό απ' το να γίνω νηπιαγωγός. Μετά πήγα στο πρόγραμμα εξομοίωσης και στο διδασκαλείο εδώ στην Πάτρα και τώρα βρίσκομαι στο Μεταπτυχιακό (Προσωπική πληροφορία).

Έχετε αναλάβει έως τώρα διευθυντική θέση σε κάποιο σχολείο;

Από το 2005 με όρισε το γραφείο αναπληρώτρια διευθύντρια στο σχολείο που υπηρετώ για 2 χρόνια και συνολικά παρέμεινα διευθύντρια έως το 2017. Δηλαδή τα χρόνια ήταν 12.

Στα πόσα χρόνια υπηρεσίας αναλάβατε θέση διευθυντή;

Στα 24, όχι όμως με δική μου θέληση, αλλά για τις ανάγκες της υπηρεσίας. Όχι τα δύο πρώτα.

Για ποιους λόγους υποβάλατε αίτηση συμμετοχής για τη θέση διευθυντή σχολικής μονάδας;
Βασικά μετά από την μεγάλη εμπειρία που είχα στην τάξη, μόνη μου έκανα αίτηση, όχι τα χρόνια τα 2 που ήμουν αναπληρώτρια. Έκανα από αγάπη και ενδιαφέρον, επειδή ήθελα να προσφέρω σε έναν άλλο χώρο. Για κοινωνική προσφορά, γιατί μέσα από αυτή την προσφορά ήθελα να δομήσω έναν καλύτερο κόσμο στο χώρο της δουλειάς μου!

Πιστεύετε ότι το φύλο σας επηρεάζει τη διάθεση σας για επιλογή διευθυντικής θέσης;
(Επικουρική ερώτηση)

Δεν το πιστεύω γιατί γενικά οι γυναίκες έχουν τη φιλοδοξία για εξέλιξη στην ιεραρχία το ίδιο με τους άντρες. Και αν κρίνω από τις τελευταίες κρίσεις του 2017, 68 άντρες θυμάμαι ήταν αυτοί που πήραν θέση διευθυντική και 50 γυναίκες. Μπορεί για μικρό ποσοστό να προηγούνται οι άντρες αλλά αυτό μου έδειξε η τελευταία επιλογή διευθυντών του 2017.

Υπάρχουν άλλα πλεονεκτήματα από τη θέση του διευθυντή, όπως το κύρος, οι αποδοχές, η εξέλιξη κλπ, τα οποία ενίσχυσαν τη διάθεσή σας για την ανάληψη της συγκεκριμένης θέσης;
(Επικουρική ερώτηση)

Ο μισθός δεν ήτανε ποτέ το πρωταρχικό κίνητρο για να ασχοληθώ και να προσφέρω από τη θέση της διευθύντριας. Γιατί ποτέ δεν το έχω δει έτσι, να συνδέσω τον μισθό με τη δουλειά μου. Αυτό που έπρεπε να μας δοθεί δεν ήταν το κίνητρο για μένα για να γίνω διευθύντρια.

Είχατε συγκεκριμένες προσδοκίες και στόχους αναλαμβάνοντας τη διευθυντική θέση;
(Επικουρική ερώτηση)

Εξ ολοκλήρου. Πρώτα ήταν η προσωπική ανέλιξη. Μετά ήθελα να νιώσω ικανοποίηση από την εργασία μου σε έναν άλλο χώρο γιατί την ικανοποίηση από τους μαθητές μου έτσι κι αλλιώς την είχα ζήσει επί σειρά ετών. Και μετά από τα χρόνια όλα αυτά της εργασίας, γιατί τώρα είπαμε είναι 36 χρόνια, για κοινωνική προσφορά περισσότερο στο σύνολο.

Ποιος από όλους αυτούς τους λόγους αποτέλεσε το ποιο ισχυρό κίνητρο για εσάς;

Να σας πω. Όπως είπαμε και στην αρχή η προσφορά στο σύνολο ως αλλαγή και η ανανέωση που φέρνει στην ψυχολογία μετά από μια μακροχρόνια σχέση στην τάξη. Η αίσθηση μιας ευρύτερης αποστολής από αυτή που έχει κάποιος που είναι δάσκαλος με τους μαθητές που έχει κάθε χρόνο και σταματάει εκεί. Ήθελα να προσφέρω στο ευρύτερο σύνολο, αυτό νομίζω ότι ήτανε και ο πιο σημαντικός λόγος μετά από την μεγάλη εμπειρία που είχα αποκτήσει με το πέρασμα των χρόνων.

Κατά τη γνώμη σας ποια είναι τα στοιχεία του χαρακτήρα που διακρίνουν τα άτομα που αναλαμβάνουν διευθυντική θέση και τους βοηθούν να ανταποκριθούν στο έργο τους και στις σχέσεις τους με τους γονείς, τους μαθητές και τους συναδέλφους;

Πρώτα απ' όλα θέλω να πω ότι τα ακαδημαϊκά προσόντα που αποκτά κανείς με το πέρασμα του χρόνου δεν κάνουν κατά τη γνώμη μου μια γυναίκα διευθύντρια καλύτερη όπως και έναν άντρα εάν αυτοί δεν έχουνε καν σχέση με τη διοίκηση της εκπαίδευσης. Δηλαδή ένας δάσκαλος που ξαφνικά του πουν να πάει να γίνει διευθυντής ξεκινάει από το 0. Δεν γνωρίζει κάποια θέματα. Τα αποκτά όμως με το πέρασμα των χρόνων και εφόσον εντυφώσει σαν διευθυντής τα επόμενα χρόνια. Και εδώ μπορώ να πω ότι ένα μεταπτυχιακό που μπορεί να είναι σε έναν άλλο χώρο, στη χημεία ας πούμε ή στο περιβάλλον ή οπουδήποτε, μπορεί να προσφέρει πολλά σε γνώσεις αλλά δεν σε κάνει καλύτερο διευθυντή. Καλύτερος διευθυντής είσαι, γίνεσαι εάν εξειδικευτείς με σπουδές στη διοίκηση. Παλιά οι διευθυντές δεν το είχανε αυτό σαν προτεραιότητα γιατί δεν υπήρχαν τα απαραίτητα εκπαιδευτικά προγράμματα. Όμως στις μέρες μας απ' τη στιγμή που υπάρχουν διάφοροι τομείς είτε στο πανεπιστήμιο είτε σε ένα μεταπτυχιακό είτε σε κάποιο εκπαιδευτικό σεμινάριο μπορεί κάποιος να έχει αυτές τις εξειδικευμένες σπουδές στη διοίκηση και να είναι καλύτερος διευθυντής. Τώρα τα χαρακτηριστικά που μου είπατε, θεωρώ ότι οποιοδήποτε θετικό στοιχείο είναι χρήσιμο για να αναλάβεις την ηγεσία ενός σχολείου. Να έχει κάποιος τη διάθεση για άσκηση ηγεσίας, να το θέλει, και την ικανότητα να ασκήσει αυτή την ηγεσία. Την πρώτη χρονιά θα του είναι λίγο δύσκολο εάν δεν έχει ξανά αναλάβει, σιγά σιγά όμως και ρωτώντας εάν δεν ξέρει κάτι αποκτά αυτή την εμπειρία. Πρέπει μετά να αντλεί ευχαρίστηση, να έχει υψηλές προσδοκίες, να έχει ένα όραμα για ένα καλύτερο μέλλον, να νιώθει την ανάγκη για αναγνώριση της προσφοράς του εφόσον μπορεί να την πραγματοποιήσει στο σύνολο, να αισθάνεται δέσμευση σε αξίες όπως πρέπει να έχει ένας διευθυντής. Ευλικρίνεια, διαφάνεια, σεβασμό στον άνθρωπο, ακεραιότητα, δικαιοσύνη. Να έχει αυτοπεποίθηση και θάρρος και να μπορεί να

αντιμετωπίσει δύσκολες καταστάσεις, αλλά αυτό έρχεται με την εμπειρία. Δεν μπορεί να το κάνει από την αρχή, ξαφνικά πέφτει σε ένα κενό. Ωστόσο όμως όταν αντιμετωπίζεις ίδιες καταστάσεις ξέρεις και να τις χειρίζεσαι καλύτερα την επόμενη φορά που θα τις αντιμετωπίσεις.

Ποιες δεξιότητες έχουν τα άτομα που αναλαμβάνουν διευθυντική θέση ως προς το έργο τους και τα άλλα άτομα του χώρου εργασίας τους, δηλαδή τους μαθητές, τους γονείς και τους δασκάλους;

Πρέπει να επιλύει προβλήματα, να έχει την ικανότητα για δημιουργική λήψη αποφάσεων, να έχει συναισθηματική νοημοσύνη, να επικοινωνεί, να έχει διάθεση για θετική και ανοιχτή, ειλικρινή επαφή με τους άλλους ανθρώπους, να έχει ενσυναίσθηση, να νιώθει τα συναισθήματα και τις ανάγκες των άλλων ανθρώπων, να τα χειρίζεται με σωστό τρόπο, να έχει όμως και το γνώθι σ' αυτόν, να κατανοεί τα δικά του συναισθήματα και να έχει μια ευρύτερη και αντικειμενική αντίληψη, όχι υποκειμενική. Πιστεύω ότι εδώ η ηλικία συμβαδίζει με την εμπειρία που αν συνδυαστεί και με τα προσόντα τότε είναι έτοιμος ένας να γίνει διευθυντής.

Εκτός από τα παραπάνω χαρακτηριστικά και δεξιότητες που αναφέρατε, θεωρείτε ότι όσοι αναλαμβάνουν διευθυντική θέση διαθέτουν κι άλλες γνώσεις και προσόντα;

Και να έχει περάσει τα περισσότερα χρόνια στην τάξη. Αν λοιπόν κάποιος γίνει επειδή το Υπουργείο του δίνει το δικαίωμα να γίνει διευθυντής, ενώ έχει λιγότερα χρόνια και το θέλει από την πρώτη στιγμή να γίνει διευθυντής, εδώ δεν υπάρχει η εμπειρία και δεν έχει την ηλικία. Γνωρίζοντας, ζώντας με τα παιδιά και με τους γονείς των μαθητών που έχεις, γνωρίζεις και τι γίνεται στο σχολείο και αυτό πρέπει να το κάνεις κάποια χρόνια πριν γίνεις διευθυντής. Αλλιώς θα βρεθείς μέσα στον ωκεανό και θα πνίγεσαι. Δεν την αποκτάς την εμπειρία όταν είσαι ένας νέος δάσκαλος και σου δίνει το δικαίωμα το Υπουργείο μετά από κάποια χρόνια να γίνεις και διευθυντής. Παλιότερα οι διευθυντές γινότανε στο τελείωμα της καριέρας τους και δεν μπορεί κανένας να πει ότι αποτύγχαναν στη δουλειά τους, γιατί είχαν αυτή την συλλογική θεώρηση και την εμπειρία των πραγμάτων. Οι νέοι διευθυντές ανταποκρίνονται γιατί έχουνε το μεράκι και τη θέληση και γνωρίζουνε περισσότερο την τεχνολογία στις μέρες μας. Τους λείπει όμως η εμπειρία την οποία θα την αποκτήσουν περνώντας τα χρόνια.

Οι δικές σας εμπειρίες από δικούς σας διευθυντές επηρέασαν τη διάθεσή σας να αναλάβετε θέση ευθύνης; Ήταν θετικές ή αρνητικές;

Οι εμπειρίες που είχα από τους διευθυντές μου ήταν μόνο θετικές. Αν και οι συγκεκριμένοι προς το τέλος της θητείας τους δεν είχαν παρακολουθήσει τόσα προγράμματα όπως κάνουμε εμείς σήμερα σχετικά με την διοίκηση. Δάσκαλοι απλοί ήσαν. Είχαν μια σφαιρική αντίληψη των πραγμάτων, είχαν ένα όραμα και μια υπευθυνότητα. Έχω να θυμάμαι θετικά πράγματα από τον κάθε εκπαιδευτικό. Συγκεκριμένα δεν μπορώ να θυμηθώ γιατί ήταν μέσα στην καθημερινότητα. Απλά θυμάμαι ότι ήταν δίπλα μας, σαν αναπληρώτριες εμείς, εγώ συγκεκριμένα ή σαν δασκάλα με πολύ λίγα χρόνια υπηρεσίας. Και ειδικά τα πρώτα χρόνια ήμασταν στα μονοθέσια και ήμασταν και διευθυντές και δάσκαλοι μαζί. Όταν λοιπόν κατεβήκαμε προς την πόλη δεν μπορώ να πω ότι αυτοί οι άνθρωποι δεν βοήθησαν γιατί όπως προανέφερα ήταν στο τέλος της θητείας τους, είχαν ζήσει πολλά χρόνια τη σχολική πραγματικότητα και πάντα στέκονταν με πατρική παρουσία δίπλα μας. Δεν θυμάμαι όμως, δεν έχω αρνητικά να θυμηθώ από κανέναν.

Είστε ευχαριστημένη από την επιλογή σας να γίνετε διευθύντρια;

Απόλυτα ευχαριστημένη. Θα ήθελα απλά να έχει ο διευθυντής μια μεγαλύτερη ευελιξία και αυτονομία στις σχολικές μονάδες, ειδικά στο λειτουργικό του πρόγραμμα, να μην του δένουν τα χέρια. Να νιώθει περισσότερη άνεση. Τώρα η αίσθηση επιτυχίας, αναγνώρισης και δημιουργίας είναι αυτά που μου έδωσαν εμένα ευχαρίστηση και ικανοποίηση από αυτή τη θέση.

Σας ευχαριστώ πολύ και πάλι για τη συμμετοχή σας στην έρευνα.

Και γω και εύχομαι καλή επιτυχία στην εργασία που πραγματοποιείτε.

Συνεντευξιζόμενος 5

Αρχικά θα ήθελα να σας ευχαριστήσω για τη συμμετοχή σας στην έρευνα που διεξάγω. Οι πληροφορίες που θα προκύψουν θα αξιοποιηθούν στο πλαίσιο μιας διπλωματικής εργασίας του ΠΜΣ «Διοίκηση Εκπαίδευσης». Οι απαντήσεις σας θα είναι ανώνυμες και τα αποτελέσματα αυτής της ερευνητικής προσπάθειας, εφόσον το επιθυμείτε, θα είναι στη διάθεσή σας!

Ποια είναι η ηλικία σας;

62 ετών

Ποια είναι η οικογενειακή σας κατάσταση;

Έγγαμη και μητέρα τριών παιδιών.

Είστε δασκάλα εν ενεργεία;

Δασκάλα συνταξιούχος προ επταετίας.

Μετά από πόσα χρόνια υπηρεσίας βγήκατε σε σύνταξη;

33 χρόνια υπηρεσίας.

Τι σπουδές έχετε κάνει;

Παιδαγωγικό Τμήμα, Νομική Αθηνών και είχα πάρει και μία υποτροφία για master στην Νέα Υόρκη αλλά τελικά για κάποιους οικογενειακούς λόγους δεν μπόρεσα να το πραγματοποιήσω.

Έχετε κάποιο μεταπτυχιακό ή δεύτερο πτυχίο;

Όχι.

Έχετε αναλάβει έως τώρα διευθυντική θέση σε κάποιο σχολείο;

Ναι είχα αναλάβει στα πρώτα χρόνια υπηρεσίας όταν είχα πρωτοδιοριστεί και σε ένα διθέσιο σχολείο και αργότερα πάλι σε ένα διθέσιο σχολείο αλλά με τη διαδικασία όχι της επιλογής όπως γίνεται σήμερα με τα κριτήρια μέσω ΠΥΣΠΕ, αλλά με κατευθείαν ανάθεση από την Περιφερειακή Διοίκηση Εκπαίδευσης.

Οπότε έχετε αναλάβει προϊσταμένη σε ολιγοθέσια σχολείο και όχι διευθύντρια σε κάποιο μεγαλύτερο Δημοτικό σχολείο. Για ποιους λόγους δεν μπήκατε στη διαδικασία ανάληψης διευθυντικής θέσης σε κάποιο δημοτικό σχολείο;

Τα πρώτα χρόνια υπηρεσίας μου ήταν στην επαρχία κάποιου άλλου νομού. Μετά δεκαπενταετίας μετακινήθηκα και ήρθα στην πόλη της Πάτρας και είχα την ατυχία, το λέω αυτό, να δουλέψω σε πολυθέσια σχολεία στα οποία υπήρχαν πάρα πολύ σοβαρά προβλήματα και οφείλονταν στη διοίκηση του σχολείου. Με πολλές πικρίες και γι' αυτό ακριβώς δεν ήθελα να μπω σε αυτή τη διαδικασία διευθυντού.

Θεωρείται ότι η διευθυντική θέση επιφέρει άγχος το οποίο θα θέλατε να αποφύγετε; (Επικουρική ερώτηση)

Επιφέρει πάρα πολύ άγχος όταν ο διευθυντής δεν έχει την ικανότητα διοίκησης. Γιατί έχω και παραδείγματα διευθυντών με τους οποίους συνεργάστηκα, οι οποίοι ήταν αξιόλογοι επιστήμονες, το τονίζω αυτό με σοβαρές γνώσεις και ανταποκρίνονταν θαυμάσια στη δουλειά τους, εξασφάλιζαν πολύ ωραίο περιβάλλον εργασιακό στους συναδέλφους.

Αποτέλεσε για σας αντικίνητρο η κριτική που πιθανόν δέχεται ο διευθυντής από γονείς, συναδέλφους και μαθητές; (Επικουρική ερώτηση)

Όχι δεν το φοβήθηκα ποτέ, όχι. Περισσότερο με αγχώνει η κριτική που έκαναν οι συνάδελφοι όταν ο διευθυντής δεν ήταν μπροστά στις συζητήσεις. Η κριτική αυτή ήταν πολλές φορές πικρόχολη και κακοήθης και αυτό με ενοχλούσε πάρα πολύ.

Πιστεύετε ότι ο μισθός του διευθυντή θα σας απωθούσε από την ανάληψη της συγκριμένης θέσης; (Επικουρική ερώτηση)

Όχι δεν με απασχόλησε ποτέ αυτό το θέμα.

Πιστεύετε ότι το φύλο σας επηρεάζει τη διάθεση σας για άρνηση ανάληψης διευθυντικής θέσης; (Επικουρική ερώτηση)

Όχι καθόλου, γιατί ήδη μου είχε ζητηθεί από την εκπαίδευση από τον Προϊστάμενο Εκπαίδευσης δύο φορές να αναλάβω διεύθυνση πολυθεσίου σχολείου και με επιμονή μάλιστα. Απλά η άρνηση ήταν δική μου, προσωπική επιλογή.

*Ποιος από όλους αυτούς τους λόγους αποτέλεσε το ποιο ισχυρό αντικίνητρο για εσάς;
Ήταν προσωπικοί λόγοι. Ήθελα τη δουλειά μου, την ενασχόληση με τους μαθητές μου, την προσωπική μου ηρεμία, τη μη κρίση των συναδέλφων, των κακών συναδέλφων, των αρνητικών συναδέλφων γιατί δυστυχώς στα σχολεία υπάρχει θετικό αλλά και αρνητικό κλίμα.*

*Κατά τη γνώμη σας ποια είναι τα στοιχεία του χαρακτήρα που διακρίνουν τα άτομα που αναλαμβάνουν διευθυντική θέση και τους βοηθούν να ανταποκριθούν στο έργο τους και στις σχέσεις τους με τους γονείς, τους μαθητές και τους συναδέλφους;
Εδώ θέλω μια διευκρίνιση...τι στοιχεία πρέπει να έχουν ή τι έχουν;*

Τι στοιχεία έχουν. Μετά από τόσα χρόνια εμπειρίας που έχετε, τι στοιχεία έχετε διακρίνει σε αυτούς; (Επικουρική ερώτηση)

Λοιπόν θα σας πω, υπήρξαν διευθυντές εξαιρετικοί οι οποίοι είχαν πραγματικά ευελιξία, είχαν ετοιμότητα, ειλικρίνεια, ευθύτητα, γνώσεις σχολικής διοίκησης, λειτουργούσαν με δικαιοσύνη και αυτό το εκτιμούσα πολύ. Δυστυχώς όμως υπήρχαν και κάποιοι διευθυντές οι οποίοι ήταν αυτοκόλακες του πολιτικού συστήματος και οι οποίοι λειτουργούσαν με πολύ χαμηλά κριτήρια, με διακρίσεις ανάμεσα στους συναδέλφους και αυτό δημιουργούσε πάντα αρνητικό κλίμα στη σχολική μονάδα. Και έναν άνθρωπο ο οποίος σκέφτεται και βλέπει αντικειμενικά αυτά τα πράγματα δεν τον αφήνουν ανενόχλητο.

Ποιες δεξιότητες έχουν τα άτομα που αναλαμβάνουν διευθυντική θέση ως προς το έργο τους και τα άλλα άτομα του χώρου εργασίας τους, δηλαδή τους μαθητές, τους γονείς και τους δασκάλους;

Οι διευθυντές συνήθως στη διοίκηση, όσον αφορά στη διοίκηση και στην καλλιέργεια των σχέσεων μεταξύ των συναδέλφων. Αυτό είναι πάρα πολύ βασικό. Αλλά δυστυχώς δεν γίνεται σωστή αξιολόγηση και σωστή επιλογή των εκπαιδευτικών αυτών. Κατά τη γνώμη μου, εγώ έχω κάποιες αντιρρήσεις σοβαρές και τις έχω εκφράσει και πολλές φορές σε συλλόγους, σε συζητήσεις και σε συναντήσεις εκπαιδευτικές.

Εκτός από τα παραπάνω χαρακτηριστικά και δεξιότητες που αναφέρατε, θεωρείτε ότι όσοι αναλαμβάνουν διευθυντική θέση διαθέτουν κι άλλες γνώσεις και προσόντα;

Πρέπει να έχουν. Θα πρέπει να έχουν, δυστυχώς όμως η επιλογή των διευθυντών γίνεται

μεταξύ τυρού και αχλαδιού σε αυτούς οι οποίοι κάνουν τις επιλογές τους παραπάνω και λυπάμαι γι' αυτό. Μα κι αν δεν έχουν πρέπει να τις αποκτήσουν πολύ νέοι. Αν δεν τις έχουν θα τις αποκτήσουν. Στη σημερινή εποχή να σας πω η γνώση υπολογιστή είναι βασικό προσόν. Υπήρξα σε κάποιο σχολείο που ο διευθυντής μου δεν ήξερε να ανοίξει τον υπολογιστή, ήταν οδυνηρό. Η γνώση υπολογιστή τη σημερινή εποχή θεωρείται απαραίτητη. Γνώση προγραμμάτων, ξέρετε κάτι συνάδελφοι διευθυντές δεν ξέρουν ακόμα και τις ώρες που πρέπει να διδάσκονται συγκεκριμένα μαθήματα. Δέχονται υποδείξεις από συναδέλφους. Υπάρχει γκρίνια πολλές φορές για τα προγράμματα που φτιάχνουν. Να ξέρετε, και το λέω για σας που είστε νέοι συνάδελφοι, υπάρχουν διευθυντές οι οποίοι ένα πρόγραμμα είναι αυτό που βάζουν στον θεματοπίνακα του γραφείου για να φαίνεται και το άλλο πρόγραμμα θα είναι στην στον προϊστάμενο ή στον σχολικό σύμβουλο. Είναι ανειλικρινείς ως προς τη λειτουργία.

Οι δικές σας εμπειρίες από δικούς σας διευθυντές επηρέασαν τη διάθεσή σας να μην αναλάβετε θέση ευθύνης; Ήταν θετικές ή αρνητικές;

Βεβαίως. Είχα θα σας πω, στην επαρχία που δούλεψα σε κάποια σχολεία οι εμπειρίες μου ήταν θετικότερες. Στην πόλη της Πάτρας επειδή λειτούργησα σε πάρα πολλά σχολεία μέχρι να πάρω οργανική θέση, συνάντησα διευθυντές αξιόλογους, αλλά αυτοί οι αξιόλογοι διευθυντές είχαν ήθος προσέξτε το αυτό, επιστημονική κατάρτιση καλή, σοβαρή επιστημονική κατάρτιση και δεν ήταν κολλημένοι στο πολιτικό σύστημα. Αυτοί οι άνθρωποι λειτουργούσαν σοβαρά και υπεύθυνα. Το σχολείο δούλευε ρολόι μ' αυτούς. Δυστυχώς όμως είχα κι άλλες περιπτώσεις που κάποιοι άνθρωποι δεν είχαν μπει ποτέ σε τάξη, ήταν μονίμως διευθυντές και μονίμως εκτός σχολείου. Δεν μπορεί να γίνεται διοίκηση σχολείου και ο διευθυντής να λείπει. Τεράστιο λάθος.

Σας ευχαριστώ πολύ και πάλι για τη συμμετοχή σας στην έρευνα.

Να είστε καλά. Ευχαριστώ πολύ. Να είστε καλά και καλή επιτυχία!

Συνεντευξιαζόμενος 6

Αρχικά θα ήθελα να σας ευχαριστήσω για τη συμμετοχή σας στην έρευνα που διεξάγω. Οι πληροφορίες που θα προκύψουν θα αξιοποιηθούν στο πλαίσιο μιας διπλωματικής εργασίας του ΠΜΣ «Διοίκηση Εκπαίδευσης». Οι απαντήσεις σας θα είναι ανώνυμες και τα αποτελέσματα αυτής της ερευνητικής προσπάθειας, εφόσον το επιθυμείτε, θα είναι στη διάθεσή σας!

Ποια είναι η ηλικία σας;

67

Ποια είναι η οικογενειακή σας κατάσταση;

Είμαι μόνη μου.

Είστε δασκάλα εν ενεργεία;

Όχι.

Έχετε βγει σε σύνταξη;

Μάλιστα.

Μετά από πόσα χρόνια υπηρεσίας βγήκατε σε σύνταξη;

34 μισό στο δημόσιο και 1 στο ιδιωτικό.

Τι σπουδές έχετε κάνει;

Έχω σπουδάσει Νηπιαγωγός, έχω κάνει μετεκπαίδευση σαν Νηπιαγωγός και έχω το πτυχίο της δασκάλας, το Αρσάκειο.

Έχετε αναλάβει έως τώρα διευθυντική θέση σε κάποιο σχολείο;

Έχω γίνει.

Στα πόσα χρόνια υπηρεσίας αναλάβατε θέση διευθυντή;

Στα 25.

Πόσα χρόνια έχετε εργασθεί ως διευθυντής;

Δεν ήμουν συνεχόμενα, σταμάτησα. Σύνολο ήμουν 8 χρόνια.

Για ποιους λόγους υποβάλατε αίτηση συμμετοχής για τη θέση διευθυντή σχολικής μονάδας;

Πολλοί ήταν οι λόγοι που με έκαναν να αναλάβω διευθύντρια. Ένας από αυτούς ήταν γιατί αγαπούσα πάρα πολύ τους συναδέλφους και τα παιδιά και ήθελα να διοικήσω την σχολική μονάδα.

*Πιστεύετε ότι το φύλο σας επηρεάζει τη διάθεση σας για επιλογή διευθυντικής θέσης;
(Επικουρική ερώτηση)*

Ως ένα βαθμό ναι, αλλά υπάρχουν και γυναίκες οι οποίες είναι πολύ δυναμικές και δεν τις επηρεάζει καθόλου το αν είναι γυναίκα.

Υπάρχουν άλλα πλεονεκτήματα από τη θέση του διευθυντή, όπως το κύρος, οι αποδοχές, τα οποία ενίσχυσαν τη διάθεσή σας για την ανάληψη της συγκεκριμένης θέσης; (Επικουρική ερώτηση)

Βέβαια, οπωσδήποτε. Σε όλους μας όσους κάναμε.

Ποια χαρακτηριστικά του έργου του διευθυντή αποτέλεσαν κίνητρο για σας; (Επικουρική ερώτηση)

Με ενθουσίαζε το ότι μπορούσα να είχα τον τελευταίο λόγο στις συνελεύσεις και μπορούσα να κάνω πράγματα τα οποία είχα στο μυαλό μου. Ναι

Ποιος από όλους αυτούς τους λόγους αποτέλεσε το πιο ισχυρό κίνητρο για εσάς;

Το πιο ισχυρό κίνητρο ήταν το ότι διοικούσα μια σχολική μονάδα.

Κατά τη γνώμη σας ποια είναι τα στοιχεία του χαρακτήρα που διακρίνουν τα άτομα που αναλαμβάνουν διευθυντική θέση και τους βοηθούν να ανταποκριθούν στο έργο τους και στις σχέσεις τους με τους γονείς, τους μαθητές και τους συναδέλφους;

Φιλοδοξία να ανέβουμε σε όλα τα σκαλοπάτια της ιεραρχίας, το ότι μπορούμε να έχουμε μια υπεύθυνη θέση και να περνάνε διάφορες ιδέες μέσα στους συναδέλφους και να φτιάχνουμε καινούρια πράγματα. Οι διευθυντές είναι επικοινωνιακοί, αγαπούν πάρα πολύ τα παιδιά και τους συναδέλφους, έχουν τάση να παρουσιάζουν πράγματα τα οποία σαν

δάσκαλος δεν θα μπορούσες να πετύχεις.

Ποιες δεξιότητες έχουν τα άτομα που αναλαμβάνουν διευθυντική θέση ως προς το έργο τους και τα άλλα άτομα του χώρου εργασίας τους, δηλαδή τους μαθητές, τους γονείς και τους δασκάλους;

Είναι δυναμικές προσωπικότητες πρώτα απ' όλα γιατί ένας άνθρωπος ο οποίος έχει μια σχετική φοβία ή αναστολές δεν μπορεί να αναλάβει τέτοιες διοικητικές θέσεις. Είναι δυναμικά άτομα, κοινωνικά άτομα, άτομα τα οποία έχουν φιλοδοξίες.

Εκτός από τα παραπάνω χαρακτηριστικά και δεξιότητες που αναφέρατε, θεωρείτε ότι όσοι αναλαμβάνουν διευθυντική θέση διαθέτουν κι άλλες γνώσεις και προσόντα;

Έτσι πιστεύω. Βέβαια. Κοινωνικές, ιστορικές γνώσεις. Πρέπει να γνωρίζει καινοτόμα πράγματα. Θυμάμαι εμείς δεν γνωρίζαμε υπολογιστές και πήγαμε σε επιμόρφωση για τους υπολογιστές.

Οι δικές σας εμπειρίες από δικούς σας διευθυντές επηρέασαν τη διάθεσή σας να αναλάβετε θέση ευθύνης; Ήταν θετικές ή αρνητικές;

Και θετικές και αρνητικές. Δεν με επηρέασαν αυτές. Εγώ βρέθηκα πρώτα απ' όλα τυχαία σαν διευθύντρια την πρώτη φορά που έκανα ενάμιση χρόνο και μετά έδωσα κανονικά για να αναλάβω διευθύντρια. Είχα θετικές ως ένα σημείο εμπειρίες. Στο διάστημα που μεσολάβησε μεταξύ της πρώτης εμπειρίας μου και μετά που έκανα για διευθύντρια γνώρισα και ένα διευθυντή ο οποίος είχε προστριβές συνέχεια με δασκάλους, άλλους συναδέλφους. Δεν μ' άρεσε αυτό καθόλου.

Είστε ευχαριστημένη από την επιλογή σας να γίνετε διευθύντρια;

Ναι βεβαία.

Σας ευχαριστώ πολύ και πάλι για τη συμμετοχή σας στην έρευνα.

Να' στε καλά καλή επιτυχία.

Συνεντευξιαζόμενος 7

Αρχικά θα ήθελα να σας ευχαριστήσω για τη συμμετοχή σας στην έρευνα που διεξάγω. Οι πληροφορίες που θα προκύψουν θα αξιοποιηθούν στο πλαίσιο μιας διπλωματικής εργασίας του ΠΜΣ «Διοίκηση Εκπαίδευσης». Οι απαντήσεις σας θα είναι ανώνυμες και τα αποτελέσματα αυτής της ερευνητικής προσπάθειας, εφόσον το επιθυμείτε, θα είναι στη διάθεσή σας!

Ποια είναι η ηλικία σας;

Η ηλικία μου είναι 43.

Ποια είναι η οικογενειακή σας κατάσταση;

Είμαι παντρεμένη και έχω ένα παιδί (προσωπική πληροφορία).

Είστε δασκάλα εν ενεργεία;

Είμαι δασκάλα εν ενεργεία και αυτή τη στιγμή έχω θέση διευθύντριας.

Πόσα χρόνια υπηρεσίας έχετε μέχρι σήμερα;

19 χρόνια

Τι σπουδές έχετε κάνει;

Έχω φοιτήσει στο Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης Πατρών, έχω παρακολουθήσει διετές Μεταπτυχιακό Πρόγραμμα στο ίδιο τμήμα στο Παιδαγωγικό Πατρών με κατεύθυνση Εκπαιδευτική Πολιτική και Διοίκηση, έχω κάνει το διδακταλείο στο Πανεπιστήμιο Πατρών καθώς και ένα Μεταπτυχιακό “Σπουδές στην Εκπαίδευση” στο Ανοικτό Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.

Έχετε αναλάβει έως τώρα διευθυντική θέση σε κάποιο σχολείο;

Ναι μετά από 10 χρόνια ανέλαβα πρώτη φορά διευθύντρια.

Πόσα χρόνια έχετε εργασθεί ως διευθυντής;

Τώρα είναι το έκτο. Είμαι στα 6 και θα μπω στο έβδομο.

Για ποιους λόγους υποβάλατε αίτηση συμμετοχής για τη θέση διευθυντή σχολικής μονάδας;
Το πρώτο κίνητρο, ο ισχυρός δηλαδή λόγος ήταν η επιθυμία μου να είμαι σε ένα κέντρο που να μπορώ να παίρνω αποφάσεις και να έχω τη δυνατότητα να επηρεάσω και να λειτουργήσω καταλυτικά στη διαμόρφωση μιας κουλτούρας που να ενισχύει τη δημόσια εκπαίδευση, το δημόσιό της χαρακτήρα.

Υπάρχουν άλλα πλεονεκτήματα από τη θέση του διευθυντή, όπως το κύρος, οι αποδοχές, η εξέλιξη κλπ, τα οποία ενίσχυσαν τη διάθεσή σας για την ανάληψη της συγκεκριμένης θέσης;
(Επικουρική ερώτηση)

Είναι γνωστό ότι, ειδικά τώρα που εγώ υπηρετώ διευθύντρια σε επαρχιακό σχολείο, το έξτρα επίδομα που δίνεται δεν επαρκεί καν για τα καύσιμα και για τις μετακινήσεις. Συνεπώς δεν μπορείς να θες αυτό λόγω οικονομικών κινήτρων. Επίσης εξέλιξη δεν υπάρχει άλλη. Δηλαδή ή θα είσαι διευθυντής ή θα πρέπει μετά να πας σε άλλη κατεύθυνση, να κινηθείς σε συντονιστής σχολικός σύμβουλος με όποιο όνομα το βαφτίζουν τέλος πάντων. Δεν υπάρχει κάτι παραπάνω. Είναι γνωστό κι αυτό.

Πιστεύετε ότι το φύλο σας επηρεάζει τη διάθεσή σας για επιλογή διευθυντικής θέσης;
(Επικουρική ερώτηση)

Στο να επιθυμήσει μια θέση, νομίζω συνδέεται πιο πολύ με τα ατομικά χαρακτηριστικά του καθενός. Όχι ότι δεν έχει το φύλο μου αναγκαστικά κάποιες επιβαρύνσεις όπως η συντήρηση του νοικοκυριού και η ανατροφή ενός παιδιού που βεβαίως δυσχεραίνουν, αλλά νομίζω έχει να κάνει πιο πολύ με τα ατομικά χαρακτηριστικά του καθενός, αν επιθυμεί να ηγείται και να δίνει πρωτοβουλίες, να αντιμετωπίζει δυσκολίες ζητώντας μια δύσκολη θέση. Όχι τόσο όμως σαν ένας παράγοντας βιολογικός που μπορεί να δυσκολέψει, δεν το πιστεύω αυτό.

Κατά τη γνώμη σας ποια είναι τα στοιχεία του χαρακτήρα που διακρίνουν τα άτομα που αναλαμβάνουν διευθυντική θέση και τους βοηθούν να ανταποκριθούν στο έργο τους και στις σχέσεις τους με τους γονείς, τους μαθητές και τους συναδέλφους;

Πρέπει νομίζω να είναι μια ισχυρή προσωπικότητα που δεν φοβάται να εκτεθεί, που δεν φοβάται να υποστηρίξει την άποψή του ακόμα κι αν δεν είναι αρεστή, που δεν φοβάται ακόμα κι αν χρειαστεί να συγκρουστεί. Θέλει νομίζω ένα πολύ γερό στομάχι αυτό το

πράγμα. Σίγουρα είναι ένας άνθρωπος που του αρέσει και να δίνει λύσεις και να βοηθάει. Αλλά ακόμα και στη δυσκολία να μη φοβάται να συγκρουστεί ή να αποτελέσει το ανάχωμα. Κάποιος που φοβάται δεν μπορεί να σταθεί σε μια τέτοια θέση.

Ποιες δεξιότητες έχουν τα άτομα που αναλαμβάνουν διευθυντική θέση ως προς το έργο τους και τα άλλα άτομα του χώρου εργασίας τους, δηλαδή τους μαθητές, τους γονείς και τους δασκάλους;

Δεν ξέρω τι δεξιότητες έχουν αυτοί που έχουν καταλάβει θέσεις, θα σου περιγράψω αυτό που νομίζω εγώ ότι θα πρέπει να διαθέτει ένας διευθυντής γιατί δεν είναι σίγουρο ότι τα έχουμε όλοι. Κατά τη γνώμη μου λοιπόν πρέπει να μάθει να μη φοβάται να εκτίθεται, να μπορεί να λέει την άποψή του με σεβασμό και με διακριτικότητα και να μην εκθέτει καταστάσεις, ανθρώπους, προσωπικότητες. Είναι πολύ σημαντικό αυτό. Να είναι ειλικρινής, να είναι ευέλικτος, όταν κάτι δεν λειτουργεί σωστά όπως το είχε στο μυαλό του να μπορεί να προσαρμόζεται και να το τροποποιεί γρήγορα με μια στρατηγική και να είναι νομίζω γρήγορος στη λήψη αποφάσεων. Δηλαδή άνθρωποι που χρονοτριβούν, που φοβούνται να πάρουν ρίσκο για οτιδήποτε νομίζω πως δυσκολεύονται σε αυτό το έργο. Και το σημαντικότερο είναι οι επικοινωνιακές δεξιότητες, να μπορείς να λειτουργείς και να επικοινωνείς ουσιαστικά, με ειλικρίνεια και με σεβασμό με το συνάδελφο, με το γονέα και με το παιδί.

Εκτός από τα παραπάνω χαρακτηριστικά και δεξιότητες που αναφέρατε, θεωρείτε ότι όσοι αναλαμβάνουν διευθυντική θέση διαθέτουν κι άλλες γνώσεις και προσόντα;

Πέρα από τα πρώτα που είπαμε, τις δεξιότητες που αφορούν την προσωπικότητα κάποιου, σαφώς βοηθάει να γνωρίζεις τη νομοθεσία, σαφώς βοηθάει και είναι πολύ σημαντικό να είσαι εξοικειωμένος με τις νέες τεχνολογίες και ταυτόχρονα να είσαι ενήμερος για μοντέλα διοίκησης, για διαχείριση προσωπικού, αντιμετώπιση κινδύνων. Είναι πράγματα και γνώσεις που είναι σημαντικά εφόδια.

Οι δικές σας εμπειρίες από δικούς σας διευθυντές επηρέασαν τη διάθεσή σας να αναλάβετε θέση ευθύνης; Ήταν θετικές ή αρνητικές;

Ναι. Λοιπόν ακόμα και οι θετικές με την έννοια της αγάπης, της καλής ανάμνησης και της ωραίας σχέσης είχαν ταυτόχρονα και το αρνητικό σημείο ότι ένας άνθρωπος που επενδύει στις σχέσεις πολύ μπορεί να λειτουργήσει αρνητικά για το σχολείο. Δηλαδή ακόμα και

από κει μπορείς να πάρεις στοιχεία για το τι χρειάζεται και τι θα έκανες εσύ στην θέση του για να σε κινητοποιήσει. Είχα αρνητικά στοιχεία, δηλαδή είχα ανθρώπους που δεν ενδιαφέρονταν για τον παιδαγωγικό τους ρόλο και κοιτάζανε να έχουν μόνο τα διοικητικά και τίποτα άλλο. Είχα άλλους διευθυντές που κοιτάζανε να μαζέψουν χρήματα του σχολείου να τα βάλουνε στην άκρη, να φτιάξουν προίκα χωρίς να ενδιαφέρονται για τα αναλώσιμα, για τη συντήρηση των αιθουσών, για πράγματα τέτοια. Είχα και ανθρώπους όπου επειδή ήταν ανεπαρκείς στο να λειτουργήσουν τα διοικητικά, τις νέες τεχνολογίες, τους πίνακες του myschool, το ένα τ' άλλο ακολουθούσαν μια τακτική διαίρει και βασίλευε όπου φτιάχναν την αυλή τους, αυτούς που τους βοηθούσαν στην ουσία να ανταποκριθούν στα καθήκοντά τους. Τους ευνοούσαν ενώ στους άλλους ας πούμε που ήτανε πιο επικριτικοί πάνω σε αυτό εντόπιζαν την ανεπάρκεια. Δυσφορούσαν με την έξτρα δουλειά και το φόρτο εργασίας. Όταν ο διευθυντής όμως δεν κάνει τίποτα και βλέπεις ότι φορτώνει εσένα, βεβαίως ήταν δικαιολογημένη η αντίδρασή τους. Όλα αυτά τα αρνητικά που εντόπιζα που είναι αδυναμίες ανθρώπινες βέβαια και σίγουρα κάνω και γω λάθη, ήταν από αυτά που με κινητοποίησαν στο να θέλω να αναλάβω και να προσπαθήσω να τα ισορροπήσω. Δεν ξέρω αν τα καταφέρνω. Απλά σίγουρα παίζανε ρόλο.

Είστε ευχαριστημένη από την επιλογή σας να γίνετε διευθύντρια;

Είναι αμφίσημα, ανάμεικτα τα συναισθήματα. Κάθε φορά όταν πάει κάτι καλά σε επιβεβαιώνει και λες τι ωραία τι καλά που ακούς τον καλό το λόγο και απ' τους γονείς και απ' τα παιδιά. Και όταν κάτι πάει στραβά και σε δυσκολεύει πολύ τότε νιώθεις λίγο μοναξιά, νιώθεις ότι ίσως και να μην αξίζει γιατί πραγματικά πέρα από την ηθική αναγνώριση και την προσωπική ικανοποίηση που νιώθει ο καθένας δεν υπάρχουν άλλα κίνητρα που να σε κάνουν να θες να ηγηθείς, να σου ενισχύουν αυτή την πρόθεση. Ειλικρινά δεν ξέρω και δεν μπορώ να σου απαντήσω. Είναι μέρες μέρες.

Σας ευχαριστώ πολύ και πάλι για τη συμμετοχή σας στην έρευνα.

Εύχομαι καλή επιτυχία στην εργασία σου και γω ευχαριστώ για την δυνατότητα που μου έδωσες να συμμετέχω.

Συνεντευξιαζόμενος 8

Αρχικά θα ήθελα να σας ευχαριστήσω για τη συμμετοχή σας στην έρευνα που διεξάγω. Οι πληροφορίες που θα προκύψουν θα αξιοποιηθούν στο πλαίσιο μιας διπλωματικής εργασίας του ΠΜΣ «Διοίκηση Εκπαίδευσης». Οι απαντήσεις σας θα είναι ανώνυμες και τα αποτελέσματα αυτής της ερευνητικής προσπάθειας, εφόσον το επιθυμείτε, θα είναι στη διάθεσή σας!

Ποια είναι η ηλικία σας;

Η ηλικία μου είναι 36 ετών.

Ποια είναι η οικογενειακή σας κατάσταση;

Παντρεμένη με 2 παιδιά.

Είστε δάσκαλος εν ενεργεία;

Δασκάλα εν ενεργεία.

Πόσα χρόνια υπηρεσίας έχετε μέχρι σήμερα;

15

Τι σπουδές έχετε κάνει;

Έχω τελειώσει το Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης και Μεταπτυχιακό στο ίδιο τμήμα στη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση.

Έχετε αναλάβει έως τώρα διευθυντική θέση σε κάποιο σχολείο;

Λοιπόν είχα διατελέσει προϊσταμένη σε διθέσιο σχολείο για 2 χρόνια και σε εξαθέσιο σχολείο άλλα 2 χρόνια. Από το 15 έως το 17.

Στα πόσα χρόνια υπηρεσίας αναλάβατε θέση διευθυντή;

Περίπου στα 12 χρόνια.

Για ποιους λόγους υποβάλατε αίτηση συμμετοχής για τη θέση διευθυντή σχολικής μονάδας;

Λοιπόν έθεσα υποψηφιότητα πρώτον γιατί ήμουν στο συγκεκριμένο σχολείο αρκετά

χρόνια και γνώριζα το σχολείο και η διοίκηση είναι κάτι που νομίζω ότι ταιριάζει στο προφίλ μου και στον χαρακτήρα μου και νομίζω ότι το κατέχω αρκετά. Ήταν μια πρόκληση να μάθω καινούρια πράγματα και να μετρήσω τις ικανότητές μου.

*Πιστεύετε ότι το φύλο σας επηρεάζει τη διάθεση σας για επιλογή διευθυντικής θέσης;
(Επικουρική ερώτηση)*

Φυσικά. Η οικογενειακή κατάσταση επηρεάζει.

*Υπάρχουν άλλα πλεονεκτήματα από τη θέση του διευθυντή, όπως το κύρος, οι αποδοχές, η εξέλιξη κλπ, τα οποία ενίσχυσαν τη διάθεσή σας για την ανάληψη της συγκεκριμένης θέσης;
(Επικουρική ερώτηση)*

Όχι

*Είχατε συγκεκριμένες προσδοκίες και στόχους αναλαμβάνοντας τη διευθυντική θέση;
(Επικουρική ερώτηση)*

Προσωπικές;

Προσδοκίες και στόχους για το σχολείο στο οποίο εργαστήκατε ως διευθύντρια. (Επικουρική ερώτηση)

Α επαγγελματικές; Ναι σαφώς όταν επιλέγεις μια τέτοια θέση κάνεις έναν μακροπρόθεσμο σχεδιασμό των στόχων σου και κοιτάς να πας το σχολείο ένα βήμα παραπέρα.

Ποιος από όλους αυτούς τους λόγους αποτέλεσε το πιο ισχυρό κίνητρο για εσάς;

Το πιο ισχυρό κίνητρο ήταν ότι δεν ήθελα να αφήσω το σχολείο που υπηρετούσα χρόνια στα χέρια κάποιου άλλου. Ήταν θέμα στοιχήματος.

Κατά τη γνώμη σας ποια είναι τα στοιχεία του χαρακτήρα που διακρίνουν τα άτομα που αναλαμβάνουν διευθυντική θέση και τους βοηθούν να ανταποκριθούν στο έργο τους και στις σχέσεις τους με τους γονείς, τους μαθητές και τους συναδέλφους;

Θεωρώ ότι το πρώτο είναι να είσαι επικοινωνιακός άνθρωπος, να ξέρεις να διαχειρίζεσαι το σύνολό σου, το κοινωνικό σύνολο των εκπαιδευτικών, των γονέων και των μαθητών, να κρατάς μια καλή ισορροπία. Δεύτερον θεωρώ ότι πρέπει να κατέχεις σαφώς πολύ καλά

τον νόμο και όλες τις διοικητικές, εκπαιδευτικές και παιδαγωγικές διαδικασίες και να έχεις κάποια εμπειρία θεωρώ στη συμβουλευτική.

Ποιες δεξιότητες έχουν τα άτομα που αναλαμβάνουν διευθυντική θέση ως προς το έργο τους και τα άλλα άτομα του χώρου εργασίας τους, δηλαδή τους μαθητές, τους γονείς και τους δασκάλους;

Θα πρέπει καταρχάς να μπορούν να συνεργαστούν και να είναι διαθέσιμοι για συνεργασία. Να έχουν θέληση για συνεργασία. Από εκεί θεωρώ ότι ξεκινάει. Είναι ο πρώτος πυλώνας για να ξεκινήσεις μια εποικοδομητική παιδαγωγική, διδακτική και επαγγελματική αμφίδρομη σχέση.

Εκτός από τα παραπάνω χαρακτηριστικά και δεξιότητες που αναφέρατε, θεωρείτε ότι όσοι αναλαμβάνουν διευθυντική θέση διαθέτουν κι άλλες γνώσεις και προσόντα;

Θα πρέπει να ξέρουν υπολογιστές, να χειρίζονται καλά τους υπολογιστές, καλό είναι να ξέρουν και ξένες γλώσσες. Σαφώς ένα μεταπτυχιακό, διδακτορικό, μεταπτυχιακό όχι μόνο πάνω στη διοίκηση αλλά και στην παιδαγωγική γιατί ο ρόλος του διευθυντή είναι συμβουλευτικός όχι μόνο προς τους δασκάλους αλλά και προς τους γονείς.

Οι δικές σας εμπειρίες από δικούς σας διευθυντές επηρέασαν τη διάθεσή σας να αναλάβετε θέση ευθύνης; Ήταν θετικές ή αρνητικές;

Είχα πολύ θετικές. Πάρα πολύ θετικές και είχαμε πάντα απόλυτη και πάρα πολύ καλή συνεργασία.

Μπορείτε να μου αναφέρετε κάποιο περιστατικό; (Επικουρική ερώτηση)

Λοιπόν μου χει μείνει ένας από τους πρώτους διευθυντές που είχα όταν ήρθα στην Αχαΐα. Ο πρώτος μάλλον, ο οποίος έδωσε πάρα πολλή σημασία στην καλή επικοινωνία μεταξύ των συναδέλφων. Ήταν υποχρεωτικό μια φορά τον μήνα, να πηγαίνουμε βόλτα. Κοινή βόλτα το βράδυ όλοι μαζί. Το οποίο ήταν πολύ σημαντικό γιατί δέσαμε σαν ομάδα, κρατήσαμε σχέσεις ζωής με όλους και σαφώς αυτό είχε αντίκτυπο στη δουλειά μας. Νιώθαμε ότι πηγαίναμε όχι στην υπηρεσία αλλά στο σπίτι μας.

Είστε ευχαριστημένη από την επιλογή σας να γίνετε διευθύντρια;

Ναι ήταν πάρα πολύ μεγάλη εμπειρία, θα το επέλεγα ξανά. Το οικονομικό δεν το συζητώ,

δεν το κάνεις για τα οικονομικά, νομίζω ότι το κάνεις για προσωπική ικανοποίηση. Το μοναδικό όμως ανασταλτικό σε όλο αυτό είναι ότι κάποιες φορές ο νόμος δεν είναι μαζί σου, δεν σε καλύπτει, υπάρχουν τρύπες. Βάζεις τις πλάτες σου για να καλύψεις το σχολείο και το πολύ σημαντικό είναι ότι δεν υπάρχει οργάνωση από το Υπουργείο. Παράδειγμα όταν δεν μπορείς να έχεις όλες τις ειδικότητές σου, τρέχεις και δεν φτάνεις για δυο τρεις μήνες. Δεν μπαίνει ένα σχολείο σε λογική έτσι. Αυτό δηλαδή είναι πολύ σημαντικός παράγοντας. Αν όλα κυλούσαν ρολόι, ήταν όλα προγραμματισμένα σωστά, σαφώς η δουλειά μας θα γινόταν ακόμα πιο εύκολη. Και δεν θα έπρεπε να αναλώνομαι αν θα έχω αναπληρωτές, δεν θα χω, πώς θα καλύψω τις ώρες μου. Αυτά θα έπρεπε να ήταν λυμένα για να εστιάσω στο διδακτικό κομμάτι και μόνο αυτό.

Σας ευχαριστώ πολύ και πάλι για τη συμμετοχή σας στην έρευνα.

Τίποτα.

Συνεντευξιαζόμενος 9

Αρχικά θα ήθελα να σας ευχαριστήσω για τη συμμετοχή σας στην έρευνα που διεξάγω. Οι πληροφορίες που θα προκύψουν θα αξιοποιηθούν στο πλαίσιο μιας διπλωματικής εργασίας του ΠΜΣ «Διοίκηση Εκπαίδευσης». Οι απαντήσεις σας θα είναι ανώνυμες και τα αποτελέσματα αυτής της ερευνητικής προσπάθειας, εφόσον το επιθυμείτε, θα είναι στη διάθεσή σας!

Ποια είναι η ηλικία σας;

Είμαι 53 ετών.

Ποια είναι η οικογενειακή σας κατάσταση;

Έγγαμος πατέρας τριών παιδιών.

Είστε δάσκαλος εν ενεργεία;

Είμαι δάσκαλος εν ενεργεία, διευθυντής.

Πόσα χρόνια υπηρεσίας έχετε μέχρι σήμερα;

30 χρόνια

Τι σπουδές έχετε κάνει;

Έχω τελειώσει την Αρσάκειο Παιδαγωγική Ακαδημία, έχω κάνει εξομοίωση στο Παιδαγωγικό Πατρών, έχω τελειώσει το διδασκαλείο στο Παιδαγωγικό Πατρών Ευάγγελος Παπανούτσος και έχω Μεταπτυχιακό στο Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο στον τομέα “Σπουδές στην εκπαίδευση”.

Στα πόσα χρόνια υπηρεσίας αναλάβατε θέση διευθυντή;

Ανέλαβα το 2004, δηλαδή 15 χρόνια πριν στα 16 χρόνια.

Πόσα χρόνια έχετε εργασθεί ως διευθυντής;

Εργάζομαι στην ουσία 10 χρόνια ως διευθυντής (προσωπικό στοιχείο).

*Για ποιους λόγους υποβάλατε αίτηση συμμετοχής για τη θέση διευθυντή σχολικής μονάδας;
Τα κίνητρα ήταν ότι είχα τις απαραίτητες σπουδές, ένιωθα δυνατός ότι μπορώ να το κάνω αυτό, ήθελα να εξελιχθώ υπηρεσιακά, φυσικά και να αυξήσω τον μισθό μου. Άρα λοιπόν υπηρεσιακή εξέλιξη, αύξηση μισθού και αύξηση του κύρους μου.*

*Πιστεύετε ότι το φύλο σας επηρεάζει τη διάθεση σας για επιλογή διευθυντικής θέσης;
(Επικουρική ερώτηση)*

Ναι το πιστεύω διότι οι άντρες έχουν περισσότερο χρόνο για να διαθέσουν και για την προετοιμασία στη διεκδίκηση μιας διευθυντικής θέσης αλλά και κατά τη διάρκεια της άσκησης των καθηκόντων. Έχουν περισσότερο χρόνο να διαθέσουν και άλλες ώρες εκτός ωραρίου τους ακριβώς επειδή η θέση αυτή θέλει αρκετές ώρες παραπάνω για να μπορέσεις να διεκπεραιώσεις τις υποχρεώσεις σου.

*Είχατε συγκεκριμένες προσδοκίες και στόχους αναλαμβάνοντας τη διευθυντική θέση;
(Επικουρική ερώτηση)*

Ναι βέβαια είχα.

Ποιος από όλους αυτούς τους λόγους αποτέλεσε το πιο ισχυρό κίνητρο για εσάς;

Το πρώτο για μένα δεν ήταν το οικονομικό ήταν η υπηρεσιακή ανέλιξη.

Κατά τη γνώμη σας ποια είναι τα στοιχεία του χαρακτήρα που διακρίνουν τα άτομα που αναλαμβάνουν διευθυντική θέση και τους βοηθούν να ανταποκριθούν στο έργο τους και στις σχέσεις τους με τους γονείς, τους μαθητές και τους συναδέλφους;

Ποια είναι ή ποια θα πρέπει να είναι;

Ποια είναι. Στους περισσότερους διευθυντές που έχετε γνωρίσει τι χαρακτηριστικά έχετε εντοπίσει; (Επικουρική ερώτηση)

Αρχικά οι περισσότεροι έχουν κάποια χαρακτηριστικά ηγετικά ή τουλάχιστον προσπαθούν να τα προσεγγίσουν αυτά. Είναι φιλόδοξοι, έχουν διαθέσει πάρα πολύ χρόνο για περεταίρω σπουδές, δεν κάνουν εκπτώσεις στη διάθεση του χρόνου, δηλαδή παρέχουν παραπάνω χρόνο από την προσωπική τους ζωή σ' αυτό το αντικείμενο. Στο έργο τους επάνω επειδή η θέση του διευθυντή έχει πάρα πολλές ευθύνες, πάρα πολλοί

μετατρέπονται αυτόματα σε τυπολάτρες και τέλος πάντων αποφεύγουν να λειτουργήσουν στα όρια της διακριτικής ευχέρειας που έχει ο διοικητικός διευθυντής. Με αποτέλεσμα να είναι πάρα πολύ αυστηροί και αυτό να δημιουργεί κάποια θέματα στη σχολική κοινότητα γενικότερα και στις σχέσεις με τους γονείς και ούτω καθεξής. Ένα χαρακτηριστικό παράδειγμα είναι αυτό που ενώ στην αρχή κάποιος ήτανε πιο φιλελεύθερος, τα έβλεπε διαφορετικά, πηγαίνοντας στο επόμενο μετερίζι καλύπτεται πίσω από το γράμμα του νόμου με αποτέλεσμα να δημιουργείται περισσότερη γραφειοκρατία και να μην είναι ευέλικτη η διαδικασία.

Ποιες δεξιότητες έχουν τα άτομα που αναλαμβάνουν διευθυντική θέση ως προς το έργο τους και τα άλλα άτομα του χώρου εργασίας τους, δηλαδή τους μαθητές, τους γονείς και τους δασκάλους;

Α πρέπει να χουν. Εντάξει αυτή είναι μια ερώτηση λίγο δύσκολη υπό την έννοια ότι εμπλέκεται σε σχέση με το τι θα πρέπει να έχουν. Και οι περισσότεροι έχουν ας πούμε πρώτα απ' όλα ένα background σε σχέση με τις σπουδές τους, μια παιδαγωγική κατάρτιση πιο αυξημένη έναντι των άλλων, που πιστοποιείται μέσα από πτυχία τους. Απ' την άλλη έχουν μια εξοικείωση στη γραφειοκρατική διαδικασία, αρκετοί από αυτούς λιγότερη στην αρχή περισσότερη μετά. Πρέπει να είναι κοινωνικοί, να μπορούν να επικοινωνήσουν με το περιβάλλον είτε αυτό λέγεται γονείς, είτε λέγεται υπηρεσία εκπαίδευσης, είτε λέγεται δήμος. Άρα πρέπει να διαθέτει τέτοιες δυνατότητες. Κι απ' την άλλη πρέπει να διαχειρίζονται τον άνθρωπο γενικότερα τόσο όσον αφορά τους μαθητές αλλά και κυρίως όσον αφορά τους συναδέλφους.

Εκτός από τα παραπάνω χαρακτηριστικά και δεξιότητες που αναφέρατε, θεωρείτε ότι όσοι αναλαμβάνουν διευθυντική θέση διαθέτουν κι άλλες γνώσεις και προσόντα;

Ναι. Γνώσεις όχι μόνο στην παιδαγωγική, έτσι; Γιατί πλέον το αντικείμενο είναι διαφορετικό. Πρέπει ας πούμε σήμερα κάποιος να είναι εξοικειωμένος με τη νέα τεχνολογία. Δεν μπορεί να ανταποκριθεί στο ρόλο του αν δεν είναι εξοικειωμένος γιατί κάθε μέρα η νέα τεχνολογία μπαίνει πιο πολύ μέσα. Πρέπει να έχει γνώσεις όσον αφορά τα διοικητικά θέματα, τη νομοθεσία, να έχει γνώση γενικότερα για τη διάρθρωση της διοίκησης με την οποία εμπλέκεται. Εμπλέκεται με την Πρωτοβάθμια Τοπική Αυτοδιοίκηση, μπορεί να εμπλακεί με τα δικαστήρια, με τον εισαγγελέα, να εμπλακεί με τη ΔΕΥΑΠ, με τη ΔΕΗ. Άρα λοιπόν πρέπει να έχει αυτές τις δεξιότητες για να μπορεί να

ανταπεξέλθει.

Οι δικές σας εμπειρίες από δικούς σας διευθυντές επηρέασαν τη διάθεσή σας να αναλάβετε θέση ευθύνης; Ήταν θετικές ή αρνητικές;

Ναι. Είχα και θετικές και αρνητικές. Οι θετικές με επηρέασαν για να ακολουθήσω το δρόμο τους. Οι αρνητικές με επηρέασαν ώστε να μην κάνω τα ίδια λάθη. Είχα λοιπόν εμπειρίες θετικές. Ας πούμε μια θετική εμπειρία ήταν ότι είχα διευθυντή ο οποίος δεν είχε ιδιαίτερα αυξημένα τυπικά προσόντα, είχε όμως το χάρισμα να μπορεί να μοιράζει αρμοδιότητες και να επιλέγει ποιος από τους υφιστάμενούς του μπορεί να διεκπεραιώσει τη συγκεκριμένη στιγμή το κατάλληλο θέμα. Δεν είχε λοιπόν αυτός την δυσκολία να μου πει: «Αυτό εγώ δεν μπορώ να το κάνω, αλλά μπορεί να το κάνει ο Κώστας ή ο Νίκος», μοίραζε αρμοδιότητες και έκανε τον σκοπό του. Αντίθετα είχα άλλους που ήταν υπερσυγκεντρωτικοί, οι οποίοι δεν έδιναν πρωτοβουλίες σε συναδέλφους γιατί προσπαθούσαν να μην αναδειχθεί ότι κάποιος μικρότερος έχει περισσότερες δυνατότητες απ' αυτούς ή από κάποιους άλλους με περισσότερα χρόνια υπηρεσίας. Αυτό για μένα ήταν κακό παράδειγμα και με ανάγκασε να φύγω και απ' το σχολείο. Φυσικά δεν το έκανα ποτέ μου ως διευθυντής.

Είστε ευχαριστημένος από την επιλογή σας να γίνετε διευθυντής;

Όχι δεν το έχω μετανιώσει. Είμαι ευχαριστημένος. Είναι κάτι που το ήθελα, είναι κάτι που το προετοίμασα, δούλεψα γι' αυτό. Μου δίνεται όλα αυτά τα χρόνια και όσο θα είμαι στην εκπαίδευση θα προσπαθώ να είμαι σε αυτή τη θέση και ενδεχομένως και σε κάποια ανώτερη.

Σας ευχαριστώ πολύ και πάλι για τη συμμετοχή σας στην έρευνα.

Συνεντευξιαζόμενος 10

Αρχικά θα ήθελα να σας ευχαριστήσω για τη συμμετοχή σας στην έρευνα που διεξάγω. Οι πληροφορίες που θα προκύψουν θα αξιοποιηθούν στο πλαίσιο μιας διπλωματικής εργασίας του ΠΜΣ «Διοίκηση Εκπαίδευσης». Οι απαντήσεις σας θα είναι ανώνυμες και τα αποτελέσματα αυτής της ερευνητικής προσπάθειας, εφόσον το επιθυμείτε, θα είναι στη διάθεσή σας!

Ποια είναι η ηλικία σας;

Είμαι 34 ετών.

Ποια είναι η οικογενειακή σας κατάσταση;

Είμαι άγαμος.

Είστε δάσκαλος εν ενεργεία;

Ναι εν ενεργεία.

Πόσα χρόνια υπηρεσίας έχετε μέχρι σήμερα;

Έχω 12 χρόνια προϋπηρεσίας.

Τι σπουδές έχετε κάνει;

Εκτός από το απ' το πτυχίο του δασκάλου έχω Μεταπτυχιακό στις νέες μορφές εκπαίδευσης απ' το Πανεπιστήμιο Αιγαίου.

Έχετε αναλάβει έως τώρα διευθυντική θέση σε κάποιο σχολείο;

Ναι έχω αρκετά χρόνια.

Στα πόσα χρόνια υπηρεσίας αναλάβατε θέση διευθυντή;

Πρώτη φορά ανέλαβα στο τρίτο έτος της υπηρεσίας μου.

Πόσα χρόνια έχετε εργασθεί ως διευθυντής;

Απ' τα 12 χρόνια υπηρεσίας που έχω, τα 8 χρόνια έχω θέση ευθύνης.

Για ποιους λόγους υποβάλατε αίτηση συμμετοχής για τη θέση διευθυντή σχολικής μονάδας;
Στην πρώτη μου αίτηση λοιπόν που έγινε στο τρίτο έτος της υπηρεσίας μου δεν ήταν απ' τις βασικές μου προτεραιότητες η ανάληψη μιας τέτοιας θέσης ευθύνης αλλά προέκυψε η θέση εκεί στην περιοχή που ζούσα και την οποία διεκδίκησα κυρίως για να γνωρίσω περισσότερο το επάγγελμα σαν νέος και ενθουσιασμένος εκπαιδευτικός που ήμουν. Ήθελα να γνωρίσω τις εμπειρίες και τις διαφορετικές αυτές αρμοδιότητες που έχει να διαχειριστεί κανείς σε αυτή τη θέση. Αλλά δεν μπορώ να πω ας πούμε πως και σε αυτές τις επόμενες αιτήσεις που η τελευταία έγινε πριν από 3 χρόνια, ότι είχα ως κίνητρο ποτέ τα οικονομικά οφέλη, γιατί γρήγορα διαπίστωσα ότι οι ευθύνες της θέσης αλλά και ο φόρτος εργασίας δεν αντιστοιχούσαν σε αυτά. Επίσης δεν ήταν στα κίνητρά μου ούτε το κύρος που λέγεται ότι προκύπτει από αυτή τη θέση, γιατί νομίζω αυτό το αποκτά κάποιος σε οποιαδήποτε θέση κι αν δουλεύει υπεύθυνα. Κυρίως θα έλεγα ότι τα κίνητρά μου ήταν το ότι η θέση αυτή θα μου έδινε περισσότερες δυνατότητες για να κάνω στο σχολείο νέα πράγματα, να αλλάξω πράγματα, γιατί ήταν εκεί το σχολείο που εργαζόμουν ως δάσκαλος οπότε είδα ότι κάποια πράγματα δεν λειτουργούσαν σωστά. Για παράδειγμα δεν υπήρχε καμία αξιοποίηση της τεχνολογίας στο σχολείο και αυτό ήθελα να το αλλάξω, να εκσυγχρονίσω τον τρόπο λειτουργίας του σχολείου. Κυρίως λοιπόν αυτός ήταν ο λόγος, θεωρούσα ότι ο τρόπος λειτουργίας ήταν ξεπερασμένος και ήθελα να συμβάλω στην αλλαγή του. Αυτό ήταν το μεγαλύτερο κίνητρό μου.

Πιστεύετε ότι το φύλο σας επηρεάζει τη διάθεση σας για επιλογή διευθυντικής θέσης;
(Επικουρική ερώτηση)

Δεν νομίζω ότι έχει σχέση αυτό στη δική μας δουλειά. Νομίζω ότι και οι άνδρες και οι γυναίκες μπορούν αντίστοιχα να ανταποκριθούν. Για εμένα δεν έπαιξε κανένα ρόλο.

Κατά τη γνώμη σας ποια είναι τα στοιχεία του χαρακτήρα που διακρίνουν τα άτομα που αναλαμβάνουν διευθυντική θέση και τους βοηθούν να ανταποκριθούν στο έργο τους και στις σχέσεις τους με τους γονείς, τους μαθητές και τους συναδέλφους;

Ποια θα πρέπει να είναι τα στοιχεία;

Όχι ποια θα πρέπει να είναι. Θα με ενδιέφερε να μου πείτε ποια χαρακτηριστικά έχετε διακρίνει ότι έχουν οι διευθυντές που έχετε γνωρίσει. (Επικουρική ερώτηση)

Λοιπόν νομίζω ότι ένα σημαντικό είναι ότι πρέπει να είναι επικοινωνιακοί δηλαδή να μπορούν να διαχειριστούν σχέσεις εργαζομένων και γονέων, να είναι ικανοί στη διαχείριση ανθρώπινου δυναμικού και αν μπορώ να το πω και αυτό νομίζω ότι σαν χαρακτήρες είναι ήπιοι και ψύχραιμα άτομα. Λειτουργούν νομίζω συνεργατικά. Έτσι μπορούν να διοικήσουν καλύτερα τα θέματα του σχολείου.

Ποιες δεξιότητες έχουν τα άτομα που αναλαμβάνουν διευθυντική θέση ως προς το έργο τους και τα άλλα άτομα του χώρου εργασίας τους, δηλαδή τους μαθητές, τους γονείς και τους δασκάλους;

Τι είναι σε θέση να κάνουν;

Ναι. Τι δεξιότητες έχουν; (Επικουρική ερώτηση)

Σίγουρα το πρώτο θα έλεγα είναι ότι είναι σε θέση να παρακινούν και να εμπνέουν τους εκπαιδευτικούς του σχολείου για να φέρνουν εις πέρας το εκπαιδευτικό έργο. Είναι σε θέση να είναι δίκαιοι και οργανωτικοί γιατί διαφορετικά προκύπτουν πολλά προβλήματα κυρίως σε ότι αφορά τους εργαζόμενους τους ίδιους, όχι τα παιδιά. Θα πρέπει λοιπόν να το κάνουν γιατί αλλιώς δημιουργούνται σίγουρα πολλοί προβληματισμοί και εξαιτίας αυτών δεν θα μπορεί να λειτουργήσει σωστά η σχολική μονάδα. Τι άλλο είναι σε θέση να κάνουν; Να φροντίζουν για την ολοκλήρωση του προγραμματισμένου εκπαιδευτικού έργου γιατί αυτό απαιτείται κι απ' την υπηρεσία και επίσης να μπορούν να διαχειρίζονται τους γονείς που πολλές φορές η επικοινωνία μεταξύ των γονέων και του σχολείου είναι προβληματική οπότε ο διευθυντής είναι αυτός που θα αμβλύνει τις διαφορές και θα τους βρει την λύση στο πρόβλημα.

Εκτός από τα παραπάνω χαρακτηριστικά και δεξιότητες που αναφέρατε, θεωρείτε ότι όσοι αναλαμβάνουν διευθυντική θέση διαθέτουν κι άλλες γνώσεις και προσόντα;

Όπως είπα και πριν, θα έλεγα οπωσδήποτε πρέπει να είναι ικανοί στην διαχείριση του ανθρώπινου δυναμικού και τις σχέσεις μεταξύ των εργαζομένων. Σίγουρα θα πρέπει να είναι τεχνολογικά προχωρημένοι γιατί οι απαιτήσεις, οι γραφειοκρατικές κυρίως, συνδέονται πολύ και διεκπεραιώνονται μέσα από τις νέες τεχνολογίες, κυρίως όσο περνάει ο καιρός. Αυτά είναι τα δύο σημαντικότερα νομίζω.

Οι δικές σας εμπειρίες από δικούς σας διευθυντές επηρέασαν τη διάθεσή σας να αναλάβετε θέση ευθύνης; Ήταν θετικές ή αρνητικές;

Απ' τα 12 χρόνια λοιπόν ήμουν 8 χρόνια διευθυντής οπότε έχω εμπειρία από 4 εκπαιδευτικούς διευθυντές, από τους οποίους νομίζω δεν είχα και την καλύτερη εικόνα. Θα τους χαρακτήριζα αν τους αξιολογούσα μέσου ή χαμηλού επιπέδου ως προς τις ικανότητές τους να διαχειριστούν το σχολείο. Έχω αρνητικές δηλαδή εμπειρίες. Ένας απ' αυτούς θυμάμαι ήταν τεχνολογικά αναλφάβητος, δεν ήθελε να έχει καμία σχέση το σχολείο με την τεχνολογία. Ένας άλλος ήταν πάρα πολύ συγκεντρωτικός, οπότε κλείσαμε τα εποπτικά μέσα σε ένα χώρο και δεν μας επέτρεπε να τα χρησιμοποιήσουμε. Κυρίως αρνητικές εικόνες έχω αλλά επειδή ήταν στα πρώτα χρόνια της υπηρεσίας μου δεν με επηρέασαν, δεν έδωσα ιδιαίτερη σημασία σε αυτό. Με ενδιέφερε περισσότερο να γνωρίσω καλύτερα το αντικείμενο της δουλειάς, οπότε είχα μια απλή σχέση με αυτούς.

Είστε ευχαριστημένος από την επιλογή σας να γίνετε διευθυντής;

Αυτό θέλει μεγάλη σκέψη. Θα 'λεγα ότι μου δόθηκαν πολλές ευκαιρίες αλλά υπήρχαν και μεγάλες δυσκολίες, μεγάλη πίεση και συνεχώς αυξάνεται αυτή, οπότε αν αναλογιστώ αυτά που έχω κερδίσει και κυρίως την πρόσβαση που είχα στην πληροφόρηση, το οποίο ήταν το σημαντικότερο απ' αυτά που είδα ότι προσφέρει η θέση, νομίζω ότι ναι μέχρι τώρα είμαι ικανοποιημένος με αυτά τα χρόνια υπηρεσίας που έχω κάνει ως διευθυντής.

Σας ευχαριστώ πολύ και πάλι για τη συμμετοχή σας στην έρευνα.

Και γω.

Συνεντευξιαζόμενος 11

Αρχικά θα ήθελα να σας ευχαριστήσω για τη συμμετοχή σας στην έρευνα που διεξάγω. Οι πληροφορίες που θα προκύψουν θα αξιοποιηθούν στο πλαίσιο μιας διπλωματικής εργασίας του ΠΜΣ «Διοίκηση Εκπαίδευσης». Οι απαντήσεις σας θα είναι ανώνυμες και τα αποτελέσματα αυτής της ερευνητικής προσπάθειας, εφόσον το επιθυμείτε, θα είναι στη διάθεσή σας!

Ποια είναι η ηλικία σας;

Είμαι 59 ετών.

Ποια είναι η οικογενειακή σας κατάσταση;

Είμαι παντρεμένη και έχω μία κόρη.

Είστε δασκάλα εν ενεργεία;

Ναι δασκάλα εν ενεργεία.

Πόσα χρόνια υπηρεσίας έχετε μέχρι σήμερα;

Τώρα 38.

Τι σπουδές έχετε κάνει;

Έχω βγάλει την ακαδημία και έχω το πτυχίο ΣΕΛΔΕ.

Έχετε κάποιο μεταπτυχιακό ή δεύτερο πτυχίο;

Όχι δεν έχω.

Έχετε αναλάβει έως τώρα διευθυντική θέση σε κάποιο σχολείο;

Όχι μέχρι τώρα είμαι υποδιευθύντρια αρκετά χρόνια.

Για ποιους λόγους δεν μπήκατε στη διαδικασία ανάληψης διευθυντικής θέσης σε κάποιο δημοτικό σχολείο;

Κάποια στιγμή το επιχείρησα αλλά επειδή τα πράγματα δεν ήταν πολύ διαφανή δεν θέλησα να συνεχίσω. Εντωμεταξύ τώρα τη δεύτερη φορά που ήταν να γίνουν διευθυντές

δεν έκανα καν, δεν μπήκα στη διαδικασία γιατί δεν θέλω να χάσω την επαφή μου με τα παιδιά και δεν μου άρεσει η δουλειά του γραφείου βασικά.

Αποτέλεσε για σας αντικίνητρο η κριτική που πιθανόν δέχεται ο διευθυντής από γονείς, συναδέλφους και μαθητές; (Επικουρική ερώτηση)

Όχι αυτό καθόλου. Εγώ με τους γονείς τα πάω πολύ καλά, δεν έχω κανένα τέτοιο πρόβλημα. Δεν αντιμετώπισα ποτέ μου τέτοια προβλήματα στη συνεργασία μου με τους γονείς.

Θεωρείται ότι η διευθυντική θέση επιφέρει άγχος το οποίο θα θέλατε να αποφύγετε; (Επικουρική ερώτηση)

Ναι και αυτό.

Πιστεύετε ότι ο μισθός του διευθυντή θα σας απωθούσε από την ανάληψη της συγκριμένης θέσης; (Επικουρική ερώτηση)

Γενικά είναι λίγος ο μισθός ο δικός μας απλά θεωρώ ότι και του διευθυντή είναι λίγος.

Πιστεύετε ότι το φύλο σας επηρεάζει τη διάθεση σας για άρνηση ανάληψης διευθυντικής θέσης; (Επικουρική ερώτηση)

Όχι καθόλου. Είναι στου καθενός την ιδιοσυγκρασία πιστεύω.

Ποιος από όλους αυτούς τους λόγους αποτέλεσε το πιο ισχυρό αντικίνητρο για εσάς;

Το πιο σημαντικό για να μη γίνω;

Ναι, ποιος είναι ο πιο βασικός λόγος που σας έκανε να μην επιθυμείτε την ανάληψη διευθυντικής θέσης; (Επικουρική ερώτηση)

Ναι δεν ήθελα να χάσω την άμεση επαφή μου με τα παιδιά και να είμαι δηλαδή σε μία θέση γραφείου και να ασχολούμαι μόνο με συγκεκριμένα θέματα. Αυτό δεν μου άρεσε καθόλου. Είναι πολύ βασικό στοιχείο η επαφή μου με τα παιδιά.

Κατά τη γνώμη σας ποια είναι τα στοιχεία του χαρακτήρα που διακρίνουν τα άτομα που αναλαμβάνουν διευθυντική θέση και τους βοηθούν να ανταποκριθούν στο έργο τους και στις σχέσεις τους με τους γονείς, τους μαθητές και τους συναδέλφους;

Για μένα πρέπει να έχει καταρχήν ηγετικά στοιχεία κάποιος για να γίνει διευθυντής ή διευθύντρια. Να είναι επικοινωνιακός και με τους συναδέλφους και με τους γονείς. Πολύ βασικό. Πρέπει να έχει πολλές γνώσεις υπολογιστών για να μπορέσει να τα βγάλει πέρα αυτή τη στιγμή με τα δεδομένα τα τωρινά. Να ενδιαφέρεται βέβαια για την άψογη λειτουργία του σχολείου, την οργάνωσή του και πάνω απ' όλα για τα παιδιά γενικώς, για τη ψυχολογία τους, για τη διαμόρφωση του χαρακτήρα τους και για το μαθησιακό κομμάτι φυσικά.

Ποιες δεξιότητες έχουν τα άτομα που αναλαμβάνουν διευθυντική θέση ως προς το έργο τους και τα άλλα άτομα του χώρου εργασίας τους, δηλαδή τους μαθητές, τους γονείς και τους δασκάλους;

Δεξιότητες σε πολύ συγκεκριμένα πράγματα όσον αφορά τη γραφική δουλειά αλλά και το σοβαρότερο κομμάτι είναι να μπορούν να επικοινωνούν με γονείς και προπαντός με παιδιά. Για μένα όμως πρώτα απ' όλα πρέπει να έχουν δεξιότητες ψυχολογίας, να ξέρουν πολλά πράγματα για να μπορέσουν να αντιμετωπίσουν χιλιάδες περιπτώσεις που αντιμετωπίζουμε καθημερινά μέσα στο σχολείο.

Εκτός από τα παραπάνω χαρακτηριστικά και δεξιότητες που αναφέρατε, θεωρείτε ότι όσοι αναλαμβάνουν διευθυντική θέση διαθέτουν κι άλλες γνώσεις και προσόντα;

Ναι γνώσεις υπολογιστών. Γενικότερα σίγουρα να έχουν κάνει Μεταπτυχιακά, γιατί πιστεύω ότι έχουν περισσότερες γνώσεις όταν ασχολούνται συνεχώς με κάποιο αντικείμενο και να έχουν γνώσεις ψυχολογίας όπως είπα.

Οι δικές σας εμπειρίες από δικούς σας διευθυντές επηρέασαν τη διάθεσή σας να μην αναλάβετε θέση ευθύνης; Ήταν θετικές ή αρνητικές;

Ναι εγώ λοιπόν ήμουν από τις πολύ τυχερές δασκάλες γιατί αν και είναι αρκετά τα χρόνια υπηρεσίας μου, εκτός από μία, δύο περιπτώσεις οι διευθυντές μου ήταν τέλειοι, θα έλεγα πάρα πολύ καλοί. Είχε φοβερή σχέση ο διευθυντής με τους δασκάλους και πολύ καλή σχέση πάντα με τον σύλλογο. Δούλευα σε ένα σύλλογο πάρα πολύ ωραίο, εκτός από κάνα δυο περιπτώσεις διευθυντών, οι οποίοι τέλος πάντων δεν έμειναν και πολύ και εντάξει τους αντιμετωπίσαμε.

Μπορείτε να μου αναφέρετε κάποιο περιστατικό; (Επικουρική ερώτηση)

Ναι μπορώ να πω για κάνα δυο διευθυντές ότι είχαν πάρα πολύ καλή σχέση με τους συναδέλφους, έσκυβαν πάνω στο πρόβλημα, στο σοβαρό πρόβλημα του εκάστοτε συναδέλφου που άσχετο από το σχολείο, χωρίς να αμελούν βέβαια τους μαθητές τους. Και έλυναν προβλήματα πολύ σοβαρά, τα οποία βεβαίως αν δεν υπάρχει αυτή η σχέση και η διάθεση του διευθυντή δημιουργούνται προβλήματα.

Πιστεύετε ότι στο μέλλον είναι πιθανό να αλλάξει η διάθεσή σας για ανάληψη διευθυντικής θέσης;

Όχι εξάλλου εγώ έχω πολύ λίγα χρόνια ακόμα. Δεν πρόκειται να αλλάξει η διάθεσή μου. Μάλιστα θα το είχα κάνει πολλά χρόνια πριν αυτό. Μου δόθηκε η ευκαιρία αλλά δεν θέλησα. Σας είπα για ποιους λόγους σταμάτησα.

Σας ευχαριστώ πολύ και πάλι για τη συμμετοχή σας στην έρευνα.

Να 'στε καλά και γω.

Συνεντευξιαζόμενος 12

Αρχικά θα ήθελα να σας ευχαριστήσω για τη συμμετοχή σας στην έρευνα που διεξάγω. Οι πληροφορίες που θα προκύψουν θα αξιοποιηθούν στο πλαίσιο μιας διπλωματικής εργασίας του ΠΜΣ «Διοίκηση Εκπαίδευσης». Οι απαντήσεις σας θα είναι ανώνυμες και τα αποτελέσματα αυτής της ερευνητικής προσπάθειας, εφόσον το επιθυμείτε, θα είναι στη διάθεσή σας!

Ποια είναι η ηλικία σας;

43

Ποια είναι η οικογενειακή σας κατάσταση;

Είμαι άγαμη.

Είστε δασκάλα εν ενεργεία;

Ναι εν ενεργεία με 18 χρόνια υπηρεσίας.

Τι σπουδές έχετε κάνει;

Έχω τελειώσει το Παιδαγωγικό Δημοτικής Εκπαίδευσης της Πάτρας και έχω κάνει και ένα Μεταπτυχιακό στο Τμήμα Νηπιαγωγών πάνω στη διδακτική και ψυχολογία.

Έχετε αναλάβει έως τώρα διευθυντική θέση σε κάποιο σχολείο;

Ποτέ μέχρι τώρα.

Για ποιους λόγους δεν μπήκατε στη διαδικασία ανάληψης διευθυντικής θέσης σε κάποιο δημοτικό σχολείο;

Αρχικά θεωρούσα ότι ηλικιακά είμαι μικρή και δεν θα ήθελα να διοικώ και να δίνω εντολές σε μεγαλύτερούς μου ηλικιακά. Ίσως αργότερα. Ο βασικός λόγος είναι αυτός και ότι έχουν πάρα πολλές ευθύνες οι διευθυντές τα τελευταία χρόνια. Ένιωθα ότι θα είμαι πιο ήρεμη αν είμαι απλά μια δασκάλα στο σχολείο.

*Θεωρείται ότι η διευθυντική θέση επιφέρει άγχος το οποίο θα θέλατε να αποφύγετε;
(Επικουρική ερώτηση)*

Σίγουρα στη συγκεκριμένη εποχή. Τα παλαιότερα χρόνια θεωρώ δεν ήταν τόσο έντονο. Τώρα έχουν πάρα πολλές ευθύνες οι διευθυντές και πολλά μέτωπα γονείς, μαθητές, συναδέλφους.

Πιστεύετε ότι ο μισθός του διευθυντή θα σας αποθούσε από την ανάληψη της συγκεκριμένης θέσης; (Επικουρική ερώτηση)

Ναι πιστεύω ότι για το άγχος που βιώνει δεν αξίζει τον κόπο το επίδομα αυτό.

Πιστεύετε ότι το φύλο σας επηρεάζει τη διάθεση σας για άρνηση ανάληψης διευθυντικής θέσης; (Επικουρική ερώτηση)

Όχι καθόλου. Και τα τελευταία χρόνια έχουμε πάρα πολλές γυναίκες αλλά θεωρώ ότι δεν με επηρεάζει το φύλο.

Ποιος από όλους αυτούς τους λόγους αποτέλεσε το πιο ισχυρό αντικίνητρο για εσάς;

Θεωρώ το άγχος, το εργασιακό άγχος που έχει η συγκεκριμένη θέση.

Κατά τη γνώμη σας ποια είναι τα στοιχεία του χαρακτήρα που διακρίνουν τα άτομα που αναλαμβάνουν διευθυντική θέση και τους βοηθούν να ανταποκριθούν στο έργο τους και στις σχέσεις τους με τους γονείς, τους μαθητές και τους συναδέλφους;

Ωραία, σίγουρα χρειάζεται δυναμισμός, ψυχραιμία να χειρίζεται τις καταστάσεις, ηρεμία, πολύ σημαντικό αυτό. Επίσης σίγουρα μια ικανότητα έτσι διπλωματική, να μπορούν στο κοινωνικό κομμάτι να χειρίζονται πολλά διαφορετικά άτομα χωρίς να δημιουργούνται εντάσεις.

Ποιες δεξιότητες έχουν τα άτομα που αναλαμβάνουν διευθυντική θέση ως προς το έργο τους και τα άλλα άτομα του χώρου εργασίας τους, δηλαδή τους μαθητές, τους γονείς και τους δασκάλους;

Ε σίγουρα έχει ικανότητες να χειρίζεται πολλά μέτωπα ταυτόχρονα, να μην αγχώνεται υπερβολικά, να μη φοβάται τις ευθύνες, να έχει εμπιστοσύνη στον εαυτό του και στις ικανότητές του και να εμπιστεύεται και τους εκπαιδευτικούς του βέβαια, να μην έχει φοβίες.

Εκτός από τα παραπάνω χαρακτηριστικά και δεξιότητες που αναφέρατε, θεωρείτε ότι όσοι αναλαμβάνουν διευθυντική θέση διαθέτουν κι άλλες γνώσεις και προσόντα;

Γνώσεις και προσόντα αρκετοί έχουν τα τελευταία χρόνια και καλό θα ήταν να έχουν. Δηλαδή για μένα ένα Μεταπτυχιακό πάνω σε αυτό το κομμάτι στη διοίκηση, στο ανθρώπινο δυναμικό θα ήταν πολύ καλό για ένα διευθυντή. Πιστεύω ότι σίγουρα πρέπει να έχουν επιμορφωθεί πάνω στα θέματα διοίκησης και διαχείρισης ανθρώπινου δυναμικού.

Οι δικές σας εμπειρίες από δικούς σας διευθυντές επηρέασαν τη διάθεσή σας να μην αναλάβετε θέση ευθύνης; Ήταν θετικές ή αρνητικές;

Ε σε ένα βαθμό ναι. Όχι τόσο από τους προσωπικούς μου, δηλαδή εγώ είχα καλή γενικά εμπειρία. Απ' όλα αυτά που ακούω σε συζητήσεις βλέπω ότι ρίχνουν πολλές ευθύνες στο διευθυντή. Δηλαδή μερικές φορές για όλα φταίει ο διευθυντής. Αυτό βλέπω από γονείς, γνωστούς, από συναδέλφους. Οπότε διακρίνω πάρα πολλές ευθύνες και σίγουρα με έχει επηρεάσει αυτό. Εγώ προσωπικά όμως είχα θετικές εμπειρίες, δεν είχα θέματα ιδιαίτερα, όχι.

Μπορείτε να μου αναφέρετε κάποιο περιστατικό; (Επικουρική ερώτηση)

Ένα θετικό που έχω να πω για συγκεκριμένο διευθυντή είναι ότι θέματα με γονείς τα χειριζόταν, τα συζητούσε μαζί τους και έμεναν στο χώρο του σχολείου. Δεν κοινοποιούνταν παρά έξω. Ενώ υπήρχαν γονείς ας πούμε με παράπονα που έλεγαν: «Θα πάω στην Πρωτοβάθμια, θα κάνω εκείνο, το άλλο», τους χειριζόταν με έναν τρόπο που δεν έφτανε ποτέ το θέμα έξω από το σχολείο. Το θεωρώ πολύ θετικό αυτό.

Πιστεύετε ότι στο μέλλον είναι πιθανό να αλλάξει η διάθεσή σας για ανάληψη διευθυντικής θέσης;

Ναι πιστεύω ότι κάποια στιγμή μπορεί να το επιθυμήσω. Έρχεται με το πέρασμα των χρόνων και την εμπειρία. Δεν μου φαίνεται απίθανο όπως παλιά.

Σας ευχαριστώ πολύ και πάλι για τη συμμετοχή σας στην έρευνα.

Να είστε καλά. Και γω ευχαριστώ.

Συνεντευξιαζόμενος 13

Αρχικά θα ήθελα να σας ευχαριστήσω για τη συμμετοχή σας στην έρευνα που διεξάγω. Οι πληροφορίες που θα προκύψουν θα αξιοποιηθούν στο πλαίσιο μιας διπλωματικής εργασίας του ΠΜΣ «Διοίκηση Εκπαίδευσης». Οι απαντήσεις σας θα είναι ανώνυμες και τα αποτελέσματα αυτής της ερευνητικής προσπάθειας, εφόσον το επιθυμείτε, θα είναι στη διάθεσή σας!

Ποια είναι η ηλικία σας;

Ε είμαι 50 ετών.

Ποια είναι η οικογενειακή σας κατάσταση;

Είμαι παντρεμένη και μητέρα τριών παιδιών.

Είστε δασκάλα εν ενεργεία;

Ναι

Πόσα χρόνια υπηρεσίας έχετε μέχρι σήμερα;

Έχω 20 χρόνια υπηρεσίας.

Τι σπουδές έχετε κάνει;

Έχω τελειώσει το Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης και είμαι φοιτήτρια σε Μεταπτυχιακό τμήμα.

Έχετε αναλάβει έως τώρα διευθυντική θέση σε κάποιο σχολείο;

Όχι δεν έχω υπάρξει ποτέ διευθύντρια.

Για ποιους λόγους δεν μπήκατε στη διαδικασία ανάληψης διευθυντικής θέσης σε κάποιο δημοτικό σχολείο;

Βασικά δεν ήταν ότι με απωθούσε κάτι απλά δεν το είχα σκεφτεί ίσως ως εκείνη τη στιγμή. Θεωρώ είχα απορροφηθεί με την εκπαίδευση, με τη διδασκαλία, έβρισκα πάρα πολύ ενδιαφέρον στο να διδάσκω και ακόμα το βρίσκω και δεν είχα καν σκεφτεί ότι θα μπορούσα να αναλάβω μια διευθυντική θέση.

Αποτέλεσε για σας αντικίνητρο η κριτική που πιθανόν δέχεται ο διευθυντής από γονείς, συναδέλφους και μαθητές; (Επικουρική ερώτηση)

Ως ένα σημείο ναι. Περνούσε σαν σκέψη απ' το μυαλό μου ότι ένας διευθυντής έχει πολλά στο κεφάλι του, ότι έχει πολλές ευθύνες και δέχεται πυρά από όλους. Αλλά δεν ήταν αυτό τελείως ο ανασταλτικός παράγοντας για μένα.

Θεωρείται ότι η διευθυντική θέση επιφέρει άγχος το οποίο θα θέλατε να αποφύγετε; (Επικουρική ερώτηση)

Ναι θα ήθελα να το αποφύγω.

Πιστεύετε ότι ο μισθός του διευθυντή θα σας αποθούσε από την ανάληψη της συγκριμένης θέσης; (Επικουρική ερώτηση)

Ναι θεωρώ ότι είναι μικρός και μάλιστα τα επιπλέον λεφτά που παίρνει για τη δουλειά που κάνει είναι λίγα.

Πιστεύετε ότι το φύλο σας επηρεάζει τη διάθεση σας για άρνηση ανάληψης διευθυντικής θέσης; (Επικουρική ερώτηση)

Όχι δεν με επηρεάζει αυτό καθόλου.

Ποιος από όλους αυτούς τους λόγους αποτέλεσε το πιο ισχυρό αντικίνητρο για εσάς;

Ίσως οι πολλές ευθύνες του διευθυντή.

Κατά τη γνώμη σας ποια είναι τα στοιχεία του χαρακτήρα που διακρίνουν τα άτομα που αναλαμβάνουν διευθυντική θέση και τους βοηθούν να ανταποκριθούν στο έργο τους και στις σχέσεις τους με τους γονείς, τους μαθητές και τους συναδέλφους;

Συνήθως είναι δυναμικά πρόσωπα με πολλές γνώσεις, με οργανωτικότητα και με επιμονή.

Ποιες δεξιότητες έχουν τα άτομα που αναλαμβάνουν διευθυντική θέση ως προς το έργο τους και τα άλλα άτομα του χώρου εργασίας τους, δηλαδή τους μαθητές, τους γονείς και τους δασκάλους;

Είναι σε θέση να επικοινωνήσουν με τους συναδέλφους, να συναναστραφούν με τους γονείς και να διαχειριστούν θέματα των γονέων και των μαθητών. Μπορούν να

επικοινωνήσουν με τους προϊσταμένους τους, γενικά με όλους και να διεκπεραιώσουν τις υποθέσεις όλες.

Εκτός από τα παραπάνω χαρακτηριστικά και δεξιότητες που αναφέρατε, θεωρείτε ότι όσοι αναλαμβάνουν διευθυντική θέση διαθέτουν κι άλλες γνώσεις και προσόντα;

Συνήθως είναι από τους εκπαιδευτικούς που διαθέτουν τα περισσότερα προσόντα. Υπάρχουν και άλλοι εκπαιδευτικοί που ίσως να έχουν και Μεταπτυχιακά και να γνωρίζουν ξένες γλώσσες και τις νέες τεχνολογίες, αλλά δε γίνονται διευθυντές. Οι διευθυντές συνήθως έχουν και τα τρία προσόντα. Νέες τεχνολογίες και γλώσσες και Μεταπτυχιακό ή Διδακτορικό.

Οι δικές σας εμπειρίες από δικούς σας διευθυντές επηρέασαν τη διάθεσή σας να μην αναλάβετε θέση ευθύνης; Ήταν θετικές ή αρνητικές;

Η πραγματικότητα είναι ότι είχα θετικές εμπειρίες και ήταν αυτό που με επηρέασε να θέλω να γίνω διευθύντρια. Είχα θετική εμπειρία από κάποια διευθύντρια που είχα κάποτε.

Σας πέρασε δηλαδή από το μυαλό να γίνετε διευθύντρια αλλά δεν μπήκατε στη διαδικασία;
(Επικουρική ερώτηση)

Αλλά ναι δεν μπήκα στη διαδικασία λόγω του άγχους.

Μπορείτε να μου αναφέρετε κάποιο περιστατικό από διευθυντή που είχατε στο παρελθόν;
(Επικουρική ερώτηση)

Δεν μπορώ να πω συγκεκριμένο περιστατικό αλλά μπορώ να πω ολόκληρη τη στάση της διευθύντριας που με επηρέασε θετικά, η οποία είχε διαφάνεια σε οτιδήποτε κι αν έκανε, δικαιοσύνη, ισότητα προς τους εκπαιδευτικούς και κρατούσε ένα πολύ καλό θετικό κλίμα συνεργασίας μεταξύ του εκπαιδευτικού προσωπικού.

Πιστεύετε ότι στο μέλλον είναι πιθανό να αλλάξει η διάθεσή σας για ανάληψη διευθυντικής θέσης;

Ναι πιστεύω ότι θα αλλάξει και θα το επιδιώξω.

Σας ευχαριστώ πολύ και πάλι για τη συμμετοχή σας στην έρευνα.

Και γω ευχαριστώ πολύ.

Συνεντευξιαζόμενος 14

Αρχικά θα ήθελα να σας ευχαριστήσω για τη συμμετοχή σας στην έρευνα που διεξάγω. Οι πληροφορίες που θα προκύψουν θα αξιοποιηθούν στο πλαίσιο μιας διπλωματικής εργασίας του ΠΜΣ «Διοίκηση Εκπαίδευσης». Οι απαντήσεις σας θα είναι ανώνυμες και τα αποτελέσματα αυτής της ερευνητικής προσπάθειας, εφόσον το επιθυμείτε, θα είναι στη διάθεσή σας!

Ποια είναι η ηλικία σας;

Η ηλικία μου είναι 58 ετών.

Ποια είναι η οικογενειακή σας κατάσταση;

Είμαι παντρεμένος και έχω δύο παιδιά.

Είστε δάσκαλος εν ενεργεία;

Είμαι εν ενεργεία.

Πόσα χρόνια υπηρεσίας έχετε μέχρι σήμερα;

Μέχρι σήμερα έχω 33 χρόνια.

Τι σπουδές έχετε κάνει;

Είμαι απόφοιτος της Μαρασλείου Παιδαγωγικής Ακαδημίας και έχω κάνει το πρόγραμμα εξομοίωσης του Πανεπιστημίου Πατρών.

Έχετε κάποιο μεταπτυχιακό ή δεύτερο πτυχίο;

Όχι

Έχετε αναλάβει έως τώρα διευθυντική θέση σε κάποιο σχολείο;

Ναι έχω αναλάβει.

Στα πόσα χρόνια υπηρεσίας αναλάβατε θέση διευθυντή;

Σε τετραθέσια σχολεία και πάνω έχω αναλάβει μετά από 24 χρόνια υπηρεσίας. Όλα δε τα προηγούμενα ασκούσα πάλι τα καθήκοντα αυτού που έχει τη θέση ευθύνης σε ολιγοθέσια,

σε μονοθέσια, διθέσια, τριθέσια σχολεία.

Πόσα χρόνια έχετε εργασθεί ως διευθυντής;

Ως τώρα οπότε σε τετραθέσια και πάνω είμαι 9 χρόνια.

Για ποιους λόγους υποβάλατε αίτηση συμμετοχής για τη θέση διευθυντή σχολικής μονάδας;

Αυτό είναι ένα δύσκολο ερώτημα να απαντηθεί δεδομένου του ότι υπάρχει ο υποκειμενισμός και ο αντικειμενισμός. Πιστεύω όμως ότι ο βασικός λόγος που το έκανα είναι σαφώς όχι για οικονομικούς λόγους, άλλωστε το κόστος μετακίνησής μου στο σχολείο εδώ που υπηρετώ αυτή τη στιγμή δεν το καλύπτει ούτε καν το διευθυντικό επίδομα. Πιστεύω ότι το έκανα επειδή είμαι της άποψης του “ Μην κουραστείς να μ’ αγαπάς στο θέμα της εκπαίδευσης” και του ότι ο άνθρωπος θα έλεγα ολοκληρώνεται μέσα από τη μεγαλύτερη διάθεση προσφοράς που μπορεί να κάνει από οποιαδήποτε θέση κι αν είναι.

Πιστεύετε ότι το φύλο σας επηρεάζει τη διάθεση σας για επιλογή διευθυντικής θέσης;

(Επικουρική ερώτηση)

Δεν νομίζω ότι ισχύει κάτι τέτοιο. Το θέμα είναι η δόμηση του χαρακτήρα και όχι το φύλο.

Υπάρχουν άλλα πλεονεκτήματα από τη θέση του διευθυντή, όπως το κύρος, οι αποδοχές, η εξέλιξη κλπ, τα οποία ενίσχυσαν τη διάθεσή σας για την ανάληψη της συγκεκριμένης θέσης;

(Επικουρική ερώτηση)

Το κύρος του διευθυντή είναι ένα δίκικο μαχαίρι με την έννοια του ότι αναλαμβάνεις μια τεράστια ευθύνη. Η ευθύνη αυτή θα πρέπει να περατωθεί με τον προσφορότερο και πιο ωφέλιμο τρόπο και για τους μαθητές και για τους συναδέλφους. Κατά συνέπεια δεν θα έλεγα ότι το κύρος είναι εκείνο που παίζει το μεγαλύτερο ρόλο αλλά επαναλαμβάνω η διάθεση προσφοράς.

Είχατε συγκεκριμένες προσδοκίες και στόχους αναλαμβάνοντας τη διευθυντική θέση;

(Επικουρική ερώτηση)

Μόνος μου στόχος ήταν να μπορέσω να προσφέρω όσο μπορώ περισσότερο στο χώρο της εκπαίδευσης και επειδή είμαι ένας άνθρωπος που έχει ζήσει και μεγαλώσει στην ύπαιθρο πιστεύω ότι τα σχολεία της υπαίθρου πρέπει να τυγχάνουν μεγαλύτερης προσοχής

δεδομένου του ότι δεν μπορούμε να επικαλούμαστε μία δημοκρατία των ίσων όταν ζούμε σε μία δημοκρατία των ανίσων.

Ποιος από όλους αυτούς τους λόγους αποτέλεσε το πιο ισχυρό κίνητρο για εσάς;

Μόνο και μόνο η διάθεση προσφοράς προς το πιο αγνό κομμάτι του ελληνικού πληθυσμού που είναι οι μαθητές και επίσης προς το καλύτερο κομμάτι για μένα του ελληνικού πληθυσμού που είναι οι εκπαιδευτικοί οι οποίοι παράγουν ένα τρομακτικό έργο και ειδικότερα στα σχολεία που είναι μακριά από το άστυ.

Κατά τη γνώμη σας ποια είναι τα στοιχεία του χαρακτήρα που διακρίνουν τα άτομα που αναλαμβάνουν διευθυντική θέση και τους βοηθούν να ανταποκριθούν στο έργο τους και στις σχέσεις τους με τους γονείς, τους μαθητές και τους συναδέλφους;

Είναι ένα μείγμα ιδιοτήτων. Ο κάθε άνθρωπος που αναλαμβάνει αυτή τη θέση θα πρέπει να εμφορείται από την άποψη καταρχήν του “Όλοι είμαστε ίσοι και κανείς δεν είναι διευθυντής”. Διευθυντές είμαστε όλοι εφόσον ζούμε στον ίδιο το χώρο. Το τυπικό μέρος των αποφάσεων και της ευθύνης θα πρέπει να διαμοιράζεται. Δεν έχει σημασία η υπογραφή αν θα τη βάλω, εγώ στην ουσία την υπογραφή τη βάζουμε όλοι σε ένα σχολείο. Ο κοινός στόχος θα πρέπει να επιτυγχάνεται, που δεν είναι άλλος παρά η άνοδος και των μαθητών αλλά και των εκπαιδευτικών που διαβιούν στην ίδια σχολική βαθμίδα. Αυτός δε που υποτίθεται ότι είναι ο μέγας διευθυντής σε παρένθεση θα πρέπει να έχει οργανωτικές ικανότητες, θα πρέπει να είναι καταρχήν άνθρωπος, θα πρέπει να είναι της άποψης ότι “Οι συνάδελφοί μου θα πρέπει να κάθονται στις καλύτερες καρέκλες, εγώ σε τρύπια” και γενικώς θα πρέπει να κινείται σε πλαίσια πραγματικής ανωτερότητας και όχι εξουσιαστικής νομιμοφάνειας.

Ποιες δεξιότητες έχουν τα άτομα που αναλαμβάνουν διευθυντική θέση ως προς το έργο τους και τα άλλα άτομα του χώρου εργασίας τους, δηλαδή τους μαθητές, τους γονείς και τους δασκάλους;

Θα πρέπει καταρχήν να διαθέτουν τα τυπικά προσόντα, τα οποία είναι σαφώς τα πτυχία τα οποία προβλέπονται από την εκάστοτε νομοθεσία. Η γνώση σαφώς του επιπέδου 1 η οποία είναι απαραίτητη για τη διεκπεραίωση των εργασιών στο θέμα του ηλεκτρονικού υπολογιστή. Θα πρέπει να διαθέτει σαφώς οργανωτικές ικανότητες, θα πρέπει να διαθέτει την έννοια της σταθερότητας και της στήριξης της μονάδας, θα πρέπει να λαμβάνει

πραγματικές θέσεις ευθύνης, να είναι απόλυτα στηρικτικός και βοηθητικός απέναντι στους συναδέλφους οι οποίοι υπηρετούν εδώ γιατί κάθε άνθρωπος που υπηρετεί σε κάθε σχολική μονάδα δεν είναι ένα απλό όνομα, είναι ένας άνθρωπος ο οποίος κουβαλάει μέσα του χιλιάδες εκφάνσεις της προσωπικότητάς του, προβλήματα, ωραίες στιγμές και όλα αυτά θα πρέπει να στηρίζονται. Πρέπει να είναι κατευθυντικός όσον αφορά τις εργασίες στο χώρο του σχολείου, θα πρέπει να είναι ένα άτομο το οποίο να πιστεύει βαθιά ότι το σχολείο θα πρέπει να είναι ανοιχτό στην κοινωνία, κατά συνέπεια να έχει διεισδυτικότητα στον βαθμό επικοινωνίας με τους γονείς, με την τοπική κοινωνία και με όλους τους εμπλεκόμενους φορείς και γενικά θα πρέπει να είναι ένας άνθρωπος ο οποίος δεν θα φθείρεται ούτε προσπαθειών, ούτε ενεργειών οι οποίες θα αποσκοπούν πάντα στην ανέλιξη της σχολικής μονάδας και στην περάτωση των στόχων που αυτή θέτει.

Εκτός από τα παραπάνω χαρακτηριστικά και δεξιότητες που αναφέρατε, θεωρείτε ότι όσοι αναλαμβάνουν διευθυντική θέση διαθέτουν κι άλλες γνώσεις και προσόντα;

Κατά καιρούς γίνονται διάφορα σεμινάρια τα οποία θα πρέπει να τα παρακολουθεί ανελλιπώς και γενικώς πέρα από το τυπικό μέρος του αν κατέχω ένα πτυχίο ή όχι θα πρέπει να είναι εκείνος ο άνθρωπος ο οποίος διαρκώς θα εμπλουτίζει τις γνώσεις του και θα βρίσκεται στο επίκεντρο πάντα όλων των εξελίξεων των σύγχρονων που έχουν σχέση με τη σχολική μονάδα. Για παράδειγμα πολλοί άνθρωποι μπορεί να θέλουν να κάνουν Μεταπτυχιακό αλλά να μη μπορούν π.χ. για οικονομικούς λόγους. Για παράδειγμα και γω ήθελα να κάνω Μεταπτυχιακό αλλά έχοντας να σπουδάσω δύο παιδιά τα οποία φοιτούσαν, δεν μπορούσα να το κάνω. Ή ένας άνθρωπος ο οποίος είναι παντρεμένος και ασχολείται πιο πολύ με τη με την οικογένεια είναι πολύ δύσκολο ειδικά για παράδειγμα όταν είναι και μονόμισθος όπως είμαι εγώ ας πούμε. Δεν σημαίνει λοιπόν ότι ένας άνθρωπος ο οποίος δεν κατόρθωσε να κάνει ένα Μεταπτυχιακό δεν θα πρέπει να προσπαθεί να ανελιχτεί.

Οι δικές σας εμπειρίες από δικούς σας διευθυντές επηρέασαν τη διάθεσή σας να αναλάβετε θέση ευθύνης; Ήταν θετικές ή αρνητικές;

Όλα αυτά τα χρόνια της εκπαιδευτικής μου σταδιοδρομίας ήμουν προϊστάμενος σε μονοθέσια, διθέσια, τριθέσια σχολεία. Ασκούσα αυτή την ευθύνη, κατά συνέπεια δεν μπορώ να αξιολογήσω κάποιον συγκεκριμένο συνάδελφο από τη θέση του υφισταμένου. Του υφισταμένου σε τυπικό πλαίσιο. Όλοι είμαστε υφισταμένοι απέναντι σε μια τεράστια

κατάσταση που λέγεται εκπαίδευση.

Είστε ευχαριστημένος από την επιλογή σας να γίνετε διευθυντής;

Ευχαριστημένος μπορώ να πω ότι είμαι γιατί όλα αυτά τα χρόνια έζησα ανάγλυφα την διοίκηση στην εκπαίδευση, έζησα ανάγλυφα τις τεράστιες προσπάθειες των τρομερά έντιμων συναδέλφων, οι οποίοι προσπάθησαν να τα βγάλουν πέρα σε πολύ δύσκολες καταστάσεις και ειδικά σε μειονεκτικές περιοχές όπως είναι το δικό μας το σχολείο εδώ και γενικά πιστεύω ότι παρότι ο χρόνος έρχεται και φορτώνει με κούραση, θα πρέπει να είσαι σε θέση να τινάξεις από τα φτερά τα οποία έχεις το λόγο κούραση και να ξαναδίνεις στο διηλεκές στην αέναη μάχη για την ανέλιξη της σχολικής μονάδας και γενικά της εκπαίδευσης.

Σας ευχαριστώ πολύ και πάλι για τη συμμετοχή σας στην έρευνα.

Να 'στε καλά, καλή επιτυχία!