

Ο διευθυντής ως ηγέτης της σχολικής μονάδας: πτυχές ρόλου, αποτελεσματικότητα & διαμόρφωση σχολικής κουλτούρας. Διερεύνηση στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση του Ν. Καρδίτσας

Κατσαρής Ηλίας

Μαθηματικός ΠΕ03, MSc Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων, 1ο ΓΥΜ ΔΔΕ Καρδίτσας
katsaris@sch.gr

Περίληψη

Η παρούσα εργασία αφορά την διερεύνηση της εικόνας του σχολικού διευθυντή στο πλαίσιο της καθημερινής σχολικής πραγματικότητας μέσω της πλευράς των εκπαιδευτικών και κατά πόσο η εικόνα αυτή προσεγγίζει την έννοια του ηγέτη – διευθυντή. Επίσης, ανιχνεύθηκε ο βαθμός γνώσης των εκπαιδευτικών σχετικά με την έννοια του ηγέτη – διευθυντή, ως όρου καθολικού που περιλαμβάνει όλες τις επιμέρους διαστάσεις ενός διευθυντή. Η έρευνα ανέδειξε από τη μία ότι μόνο οι μισοί εκπαιδευτικοί της έρευνας γνωρίζουν το σημασιολογικό περιεχόμενο της έννοιας του ηγέτη – διευθυντή και από την άλλη διευθυντές που η εικόνα τους σε ένα μεγάλο βαθμό φαίνεται να ανταποκρίνεται στην ιδανική εικόνα που πρέπει να έχει ο ηγέτης – διευθυντής στο χώρο της Εκπαίδευσης. Ένδειξη του ότι εδώ και καιρό στο χώρο της Εκπαίδευσης στην Ελλάδα αναδεικνύεται ολοένα και περισσότερο ένα συγκεκριμένο μοτίβο, ως προς την διεύθυνση των σχολείων, όπου φανερώνεται η διάσταση της συνεργασίας του διευθυντή με τους εκπαιδευτικούς.

Λέξεις κλειδιά: Διευθυντής – Ηγέτης, Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση, Αποτελεσματικός, Ρόλος, Σχολική κουλτούρα

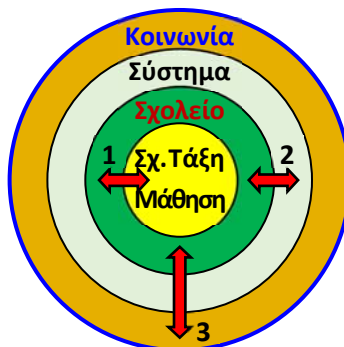
Εισαγωγή

Αν και ιεραρχικά η θέση του σχολικού διευθυντή βρίσκεται στην κατώτατη βαθμίδα της διοικητικής οργάνωσης της εκπαίδευσης, η δράση του στο πλαίσιο της σχολικής μονάδας είναι πολύπλευρη και πολυδιάστατη (Σαΐτης, 2008α; Κουντούρης, 2011). Χρωματίζεται από τον επικοινωνιακό ρόλο που καλείται να ενσαρκώσει καθώς βρίσκεται ανάμεσα στα ανώτερα στελέχη της εκπαίδευσης και τους υφιστάμενους εκπαιδευτικούς (Σαΐτης, 2008α).

Το σύγχρονο σχολείο έχει την ανάγκη ενός διευθυντή με ηγετικές ικανότητες (Κατσαρός, 2008), ικανό στη διοίκηση αλλά και παιδαγωγό. Ο τρόπος διαχείρισης της σχολικής μονάδας και ο βαθμός ανταπόκρισης στον πολύπλοκο και πολυδιάστατο ρόλο του με επιτυχία ρυθμίζουν σε μεγάλο βαθμό την αποτελεσματικότητα αυτής (Click, 2005; Fullan, 2015). Προσπαθεί να διαμορφώσει κατάλληλη σχολική κουλτούρα, δίνοντας έμφαση στην ποιότητα αυτής, προάγοντας τη συνεργασία και αναβαθμίζοντας την αξία της σχολικής μονάδας (Schoen & Teddie, 2008; Πασιαρδής, 2014).

Ρόλος – Πτυχές ρόλου του διευθυντή

Η σχολική μονάδα αποτελεί κοινό τόπο συνάντησης μαθητών, γονέων και εκπαιδευτικών. Καθένα από τα μέλη της καλείται να διαδραματίσει ρόλους, ιδιαίτερα σημαντικούς. Τον σημαντικότερο ωστόσο ρόλο τον έχει ο διευθυντής, καθώς αναλαμβάνει να συντονίσει τη λειτουργία της. Ένας ρόλος ιδιαίτερα απαιτητικός αλλά και πολύ σημαντικός, μιας και αποτελεί τον μεσάζοντα σε τρεις βασικές περιοχές δράσης (Σχήμα 1).



Σχήμα 1. Ο διευθυντής ως μεσάζων σε τρεις περιοχές δράσης (Στυλιανίδης, 2011)

Συγκεκριμένα:

- συμβάλλει στην εξασφάλιση ενός υψηλού επιπέδου της μαθησιακής διαδικασίας, βελτιώνοντας τις συνθήκες και το κλίμα της σχολικής τάξης μέσα στο οποίο αυτή συντελείται (1),
- αποτελεί «γέφυρα» μεταξύ των εσωτερικών διαδικασιών της σχολικής βελτίωσης και των εξωτερικών μεταρρυθμιστικών μέτρων (2),
- συνδέει, αλλά και προσομοιώνει διαρκώς, τη σχολική κοινότητα στη συνεχώς μεταβαλλόμενη κοινωνική πραγματικότητα (3).

Αναφερόμενοι στις πτυχές του ρόλου του διευθυντή, ως διοικητικός υπεύθυνος καλείται να είναι οργανωτής, επόπτης εργασιών, ρυθμιστής λειτουργικών ζητημάτων, αξιολογητής, εκπρόσωπος της σχολικής μονάδας, ενώ ως παιδαγωγικός υπεύθυνος καλείται να είναι παιδαγωγός, εκπαιδευτικός, εκπαιδευτής, μέντορας, εμπυχωτής, παρακινητής. Πτυχές του ρόλου του, τις οποίες πρέπει να μπορεί να συνδυάσει δημιουργικά.

Ο αποτελεσματικός διευθυντής

Βασικός στόχος της ηγεσίας είναι η αποτελεσματική λειτουργία της σχολικής μονάδας (Scheerens, 2000; Tschannen – Moran, 2009). Η αποτελεσματικότητά της εξαρτάται από πολλούς παράγοντες, ένας εξ αυτών είναι και ο ηγέτης – διευθυντής. Για το λόγο αυτό συνοψίσαμε, κατόπιν βιβλιογραφικής επισκόπησης, τα βασικά γνωρίσματα που τον καθιστούν αποτελεσματικό, συναρτήσε της ηγετικής του μορφής, της αποτελεσματικότητας του ρόλου του και της διαμόρφωσης μίας συνεργατικής κουλτούρας. Βάσει αυτών:

- δημιουργεί συλλογικό όραμα (Kimbrough & Burkett, 1990)
- μεταδίδει αποτελεσματικά την αποστολή του σχολείου (Πασιαρδής, 2014)
- σέβεται όλους (Blanchard, 2006; Welch & Hodge, 2017)
- αποτελεί πρότυπο μίμησης (Farah, 2013)
- δε διατάσσει ούτε διοικεί, αλλά εμπνέει με το παράδειγμά του (Ruderman et al., 2001)
- αναγνωρίζει τη δυνατότητα αυτονομίας των εκπαιδευτικών (Στραβάκου, 2003α)
- είναι δίκαιος, επιεικής (Στραβάκου, 2003β)
- δημιουργεί οργανωτική κουλτούρα (Ματσαγγούρας, 2008)
- διαμορφώνει κουλτούρα υψηλού επικοινωνιακού επιπέδου (Πασιαρδής, 2014)
- καλλιεργεί θετικό περιβάλλον (Πασιαρδής, 2014) και κλίμα μάθησης (Πασιαρδή, 2001)
- προωθεί συνεργασία με εκπαιδευτικούς και μαθητές (Κούλα, 2011; Πασιαρδής, 2014)
- αναπτύσσει συνεργασία με γονείς (Κατσαρός, 2008; Κούλα, 2011)
- τρέφει υψηλή εκτίμηση του λειτουργήματός του (Shoemaker & Fraser, 1981)
- είναι πάντα & παντού αντιληπτός μέσα στη σχολική μονάδα (Andrews & Soder, 1987)
- επιδιώκει το άνοιγμα του σχολείου στην τοπική κοινωνία (Μπρίνια, 2008β)
- είναι καινοτόμος (Μαυρογιώργος, 2008)
- διαθέτει ενσυναίσθηση (Goleman, 1998)

Στο σημείο αυτό, και καθώς «η αποτελεσματικότητα ως μέγεθος της σχολικής μονάδας, χαρακτηρίζει την ικανότητα και τη δυνατότητα αυτής να πραγματοποιεί το σκοπό της» (Βελισσαρίου & Αναγνωστόπουλος, 2017: 13) και λόγω της σχετικής «αδυναμίας σαφούς προσδιορισμού σκοπού και στόχων της εκπαίδευσης» (Bush, 2005: 2) καθίσταται προφανώς δύσκολη η μέτρηση της αποτελεσματικότητας στις σχολικές μονάδες.

Ο διευθυντής στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα

Ως γνωστόν, η διοίκηση της εκπαίδευσης στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα ασκείται συγκεντρωτικά (Αθανασούλα – Ρέππα et al., 2008β), υιοθετώντας την «πυραμοειδή διάταξη διοίκησης». Ιεραρχικά, ο σχολικός διευθυντής, βρίσκεται στην κατώτατη βαθμίδα της διοικητικής οργάνωσης της εκπαίδευσης, ωστόσο η θέση του χρωματίζεται από τον επικοινωνιακό ρόλο που επιβάλλεται να ενσαρκώσει καθώς βρίσκεται ανάμεσα σε ανώτερα στελέχη της εκπαίδευσης και υφιστάμενους εκπαιδευτικούς (Σαΐτης, 2008α). Η κείμενη νομοθεσία (Ν. 1566/85, άρθρο 11, ΦΕΚ 167, τόμ. Α' και ΥΑ 105657 / 2002, άρθρα 27–32, ΦΕΚ 1340, τόμ. Β') επιβεβαιώνει την πολύπλευρη και πολυδιάστατη αυτή δράση του. Αναγνωρίζεται ότι είναι παράγοντας ιδιαίτερης σημασίας για τη λειτουργία της από τη στιγμή που το ίδιο το νομοθετικό πλαίσιο του δίνει πρωτεύοντα και καταλυτικό ρόλο ως διοικητικού αλλά και παιδαγωγικού υπευθύνου της, αναθέτοντάς του να εκπληρώσει μία αρκετά δύσκολη αποστολή (Κουλουμπαρίση et al., 2007). Παρ' όλα αυτά, η άσκηση των καθηκόντων του επαφίεται κυρίως στην εμπειρία και τη γνώση του από τη σχολική μονάδα, καθώς και στην εθελοντική του επιμόρφωση (Λεμονή & Κολεζάκης, 2013), όπως και στις λίγες οδηγίες / συνταγές για καλή διοίκηση των σχολικών μονάδων (Γιαννακοπούλου, 2008). Στο κύριο έργο του (άρθρο 27) παρατηρούμε αρμοδιότητες που απαιτούν από αυτόν ηγετικά χαρακτηριστικά και στα γενικά καθήκοντα και αρμοδιότητές του (άρθρο 28, § 10) τονίζεται ιδιαίτερα ο συνεργατικός του ρόλος με όλα τα μέλη και τους εμπλεκόμενους φορείς της σχολικής μονάδας. Αξιοσημείωτο όμως είναι το γεγονός ότι, η συντριπτική πλειονότητα των υπόλοιπων παραγράφων του συγκεκριμένου καθηκοντολογίου (άρθρο 28 και άρθρα 29–32) αναφέρεται κυρίως στον γραφειοκρατικό του ρόλο προσδίδοντάς του περισσότερο διεκπεραιωτικά, παρά ηγετικά χαρακτηριστικά. Με τα ελάχιστα περιθώρια πολιτικών, οργανωτικών και διοικητικών πρωτοβουλιών, υποβαθμίζεται η έννοια της ηγεσίας (leadership), η οποία προϋποθέτει την αυτονομία της δράσης του για την επίτευξη των στόχων του σχολείου (Κατσαρός, 2008).

Έτσι, στην καθημερινή σχολική πραγματικότητα, φέροντας πρωτίστως την ευθύνη της πλήρους εφαρμογής του νομικού πλαισίου με έναν ρόλο έντονα γραφειοκρατικό και σε συνεργασία με όλους τους εμπλεκόμενους φορείς, λειτουργεί κυρίως ως εκτελεστικό όργανο της ανώτερης εκπαιδευτικής διοίκησης ή ως αντισταθμιστής των αδυναμιών ενός ελλιπούς υποστηρικτικού σχολικού θεσμικού πλαισίου. Συνεπώς, περιορίζεται σε μεγάλο βαθμό ο ρόλος του, σε ρόλο «*συνδέσμου ανάμεσα στην πολιτική – διοικητική εξουσία και στους εκπαιδευτικούς, με περιορισμένες αρμοδιότητες*» (Κατσαρής et al., 2018: 295).

Έρευνα πεδίου

Σκοποί και Στόχοι έρευνας

Σκοποί της παρούσας εργασίας, είναι (μέσω της οπτικής των εκπαιδευτικών):

- η διερεύνηση του βαθμού υιοθέτησης του ρόλου του ηγέτη από τους διευθυντές των σχολικών μονάδων,
- η διερεύνηση του κατά πόσο οι εργαζόμενοι εκπαιδευτικοί των σχολικών μονάδων γνωρίζουν την έννοια του ηγέτη ως έναν ευρύ ρόλο του διευθυντή.

Στόχοι της παρούσας εργασίας, είναι (μέσω της οπτικής των εκπαιδευτικών):

- 1) η καταγραφή του ρόλου που διαδραματίζει ο διευθυντής στο πλαίσιο του σχολικού περιβάλλοντος,
- 2) η καταγραφή του τρόπου που διοικεί ο διευθυντής τη σχολική μονάδα,

3) η ανίχνευση του αν και κατά πόσο ο διευθυντής έχει γνώση του ρόλου του ηγέτη, όπως αυτό διαφαίνεται μέσω από τη συμπεριφορά του ως διευθυντής στο πλαίσιο της σχολικής πραγματικότητας,

4) η καταγραφή του βαθμού ικανοποίησης των εκπαιδευτικών από τον τρόπο διοίκησης και λειτουργίας της σχολικής τους μονάδας,

5) ο έλεγχος του βαθμού γνώσης των εκπαιδευτικών για τη σημασία του ρόλου του διευθυντή ως διαμορφωτή της σχολικής κουλτούρας.

Βασικά ερευνητικά ερωτήματα

1. Κατά πόσο θεωρούν οι εκπαιδευτικοί ότι ο διευθυντής μεριμνά για τη σωστή λειτουργία της σχολικής μονάδας;
2. Σε ποιο βαθμό μεριμνά ο διευθυντής, κατά την άποψη των εκπαιδευτικών, στην τήρηση των Προγραμμάτων (Αναλυτικό – Ωρολόγιο);
3. Πόσο επικοινωνιακός είναι ο διευθυντής, κατά την άποψη των εκπαιδευτικών, με εκπαιδευτικούς, Γονείς & Σχολικούς Συμβούλους;
4. Φροντίζει ο διευθυντής, κατά την άποψη των εκπαιδευτικών, να λειτουργεί και ως παιδαγωγός (και όχι μόνο ως συντονιστής της σωστής λειτουργίας της σχολικής μονάδας);
5. Αξιοποιεί ο διευθυντής, κατά την άποψη των εκπαιδευτικών, την καθημερινή του δραστηριότητα ως παράδειγμα μίμησης από τους υπόλοιπους (εκπαιδευτικούς και μαθητές);
6. Εμπνέει ο διευθυντής, κατά την άποψη των εκπαιδευτικών, όραμα για το σχολείο και υποκινεί όλους στην υλοποίηση του;
7. Ευνοεί ο διευθυντής, κατά την άποψη των εκπαιδευτικών, τις καινοτόμες δράσεις;
8. Ποια κριτήρια θεωρούν σημαντικά οι εκπαιδευτικοί για έναν αποτελεσματικό διευθυντή;

Μεθοδολογία έρευνας

Το ερευνητικό μέρος επιτελέστηκε μέσω της ποσοτικής ανάλυσης που διεξήχθη με τη βοήθεια ανώνυμου ερωτηματολογίου (17–28 Σεπτεμβρίου 2018), απαντημένου από 225 εκπαιδευτικούς (90% συνολικό αλλά και ενεργό ποσοστό απόκρισης, με επίπεδο εμπιστοσύνης 95% και περιθώριο στατιστικού λάθους 5%), προερχόμενους από 24 σχολικές μονάδες της Β/θμιας Εκπ/σης του Ν. Καρδίτσας σε σύνολο 35, εκ των οποίων οι 12 (σε σύνολο 17) αντιπροσώπευσαν το αστικό κέντρο και οι υπόλοιπες 12 (σε σύνολο 18) την ύπαιθρο. Έτσι, και καθώς ο Ν. Καρδίτσας διαθέτει σε μεγάλη επάρκεια εκπαιδευτικούς δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, χωρίστηκε ο υπό μελέτη πληθυσμός σε δύο μεγάλες ομάδες – γεωγραφικές περιοχές. Η πρώτη ομάδα αφορούσε την πόλη της Καρδίτσας ενώ η δεύτερη την περιφέρειά της. Έπειτα, και ύστερα από τυχαία κλήρωση, επιλέχθηκαν ισόποσα οι αντίστοιχες σχολικές μονάδες. Η επιλογή εκπαιδευτικών από περιοχές τόσο του αστικού κέντρου όσο και της υπαίθρου, είχε ως μοναδικό στόχο την επιλογή ενός ασφαλούς δείγματος σε ό,τι αφορά τις διαφορετικές συνθήκες λειτουργίας των σχολικών μονάδων. Πρόκειται για τυχαίο και αναλογικά στρωματοποιημένο αντιπροσωπευτικό δείγμα, προς εξασφάλιση της αναλογικής μικρογραφίας του πληθυσμού.

Διερευνήθηκε αφενός η εικόνα του διευθυντή στο πλαίσιο της καθημερινής σχολικής πραγματικότητας μέσα από την πλευρά των εκπαιδευτικών και αφετέρου κατά πόσο η εικόνα αυτή προσεγγίζει την έννοια του ηγέτη–διευθυντή. Τέλος, ανιχνεύθηκε και ο βαθμός γνώσης των εκπαιδευτικών σχετικά με το σημασιολογικό περιεχόμενο της έννοιας «ηγέτης – διευθυντής», ως όρου καθολικού που περιλαμβάνει όλες τις επιμέρους διαστάσεις ενός διευθυντή. Καθώς το θέμα της έρευνας ήταν ο ηγέτης – διευθυντής, προς αποφυγή μίας ενδεχόμενης ίσως υποκειμενικότητας των απαντήσεων, αποκλείστηκαν εξ αρχής από το

δείγμα οι αντίστοιχοι διευθυντές. Τα συλλεχθέντα πρωτογενή δεδομένα, αναλύθηκαν με το στατιστικό πρόγραμμα SPSS₂₃ σε επίπεδο περιγραφικής στατιστικής.

Η αξιοπιστία της έρευνας επιτεύχθηκε λόγω αφενός της τήρησης των βασικών κανόνων δεοντολογίας και αφετέρου του αρκετά υψηλού δείκτη εσωτερικής συνάφειας, για τη μέτρηση της αξιοπιστίας του δείγματος της έρευνας (Cronbach's $\alpha=0,870$: 21 ερωτήσεις του Β' μέρους του ερωτηματολογίου).

Η εγκυρότητα της έρευνας εξασφαλίστηκε μέσω:

- πιλοτικής δοκιμής του ερευνητικού εργαλείου (12–14 Σεπτεμβρίου 2018, 25 εκπ/κοί)
- σχετικής συμφωνίας των πορισμάτων της έρευνας με παρόμοιες έρευνες:
 1. Στραβάκου, 2001 (401 εκπαιδευτικοί, Ν. Θεσσαλονίκης: Α/θμια & Β/θμια Εκπ/ση)
 2. Συμεωνίδης & Αργυροπούλου, 2016 (156 εκπαιδευτικοί, Ν. Σερρών: Β/θμια Εκπ/ση)

Δείγμα

Το συνολικό δείγμα αποτέλεσαν 80 (35,6%) άνδρες και 145 (64,4%) γυναίκες μόνιμοι εκπαιδευτικοί με μέσο όρο ηλικίας των συμμετεχόντων να είναι τα 50,1 έτη (συγκεκριμένα 52,4 έτη για τους άνδρες και 48,8 έτη για τις γυναίκες) και μέσο όρο ετών υπηρεσίας να είναι τα 19,7 έτη (συγκεκριμένα 20,8 έτη για τους άνδρες και 19 έτη για τις γυναίκες). Επίσης, 123 (54,7 %) άτομα εργάζονται σε σχολεία της πόλης και 102 (45,3%) σε σχολεία της περιφέρειας. Μεγάλη πλειοψηφία του δείγματος, συγκεκριμένα 130 (57,8%) εκπαιδευτικοί, αντιπροσώπευσε τρεις συγκεκριμένους κλάδους (ΠΕ02–Φιλολογοί, ΠΕ03–Μαθηματικοί, ΠΕ04–Φυσικοί), καθώς είναι αυτοί οι οποίοι διδάσκουν και τα περισσότερα μαθήματα του ωρολόγιου προγράμματος στις σχολικές μονάδες.

Ερωτηματολόγιο

Η δημιουργία του βασίστηκε σε μελέτες των Πυργιωτάκη (1992), Δημητρόπουλου (1998) και Γκότοβου & Μαυρογιώργου (2000) με την τελική του μορφή δομημένη πάνω σε 2 μέρη:

- Α' μέρος: 6 ερωτήσεις ανίχνευσης προσωπικών στοιχείων του δείγματος,
- Β' μέρος: 21 ερωτήσεις διερεύνησης του ρόλου του διευθυντή.

Θεματικά, τα ερωτήματα του Β' μέρους χωρίστηκαν σε **δύο άξονες**:

1 ^{ος} θεματικός άξονας	2 ^{ος} θεματικός άξονας
<ul style="list-style-type: none"> • Καθημερινή δραστηριότητα του διευθυντή σχολικής μονάδας, όπως αυτή διαφαίνεται μέσα από την αντίληψη των εκπαιδευτικών • Σπουδαιότητα του ρόλου του 	<ul style="list-style-type: none"> • Γνώση του σημασιολογικού περιεχομένου του όρου «ηγέτης – διευθυντής» από τους εκπαιδευτικούς

Οι 19 από τις 21 ερωτήσεις του Β' μέρους ήταν κλειστού τύπου και χρησιμοποιήθηκε η 5–βαθμη κλίμακα Likert, ενώ 2 ερωτήσεις ήταν ιεραρχικής απάντησης με φθίνουσα σειρά και κρίθηκαν ως απαραίτητες από τον ερευνητή, γιατί μέσα από την απάντησή τους αφενός ελέγχεται καλύτερα η εικόνα της παιδαγωγικής διάστασης του διευθυντή και αφετέρου γίνεται πιο ορατός ο βαθμός στον οποίο οι εκπαιδευτικοί γνωρίζουν το σημασιολογικό περιεχόμενο την έννοιας του ηγέτη – διευθυντή.

Αποτελέσματα έρευνας

Βάσει των στοιχείων της έρευνας, αντιλαμβάνεται καταρχήν κανείς, ότι για την πλειοψηφία των ερωτώμενων εκπαιδευτικών πολύ μεγάλη σημασία έχει η διάσταση του διευθυντή μίας σχολικής μονάδας ως ηγέτη (σε ποσοστό 54,7%), τη στιγμή που επιπλέον ένα 28% δίνει βαρύτητα στη διοικητική επάρκεια, ένα 13,3% στην παιδαγωγική επάρκεια και τελικά ένα μόνο 2,2% στην επιστημονική επάρκεια αντίστοιχα. Εδώ με άλλα λόγια, μπορούμε να δούμε πως σε ένα σημαντικό βαθμό στη σκέψη των εκπαιδευτικών της έρευνας, ένας σχετικά μεγάλος τους αριθμός φαίνεται να συνδέει την έννοια περί ηγεσίας με έναν ρόλο που κάπως παραπέμπει σε πτυχές της γραφειοκρατικής σφαίρας.

Από την άλλη αντίστοιχα, είναι ξεκάθαρα σαφές πως η μεγάλη πλειοψηφία των εκπαιδευτικών της έρευνας εκφράστηκε θετικά, απαντώντας «πάρα πολύ» και «πολύ», αναφορικά με το βαθμό ικανοποίησής τους από τον τρόπο διοίκησης της σχολικής τους μονάδας. Αντίστοιχα, ως προς τα μέσα διαπαιδαγώγησης που χρησιμοποιούνται από τον διευθυντή της σχολικής μονάδας, όπου υπηρετούν οι εκπαιδευτικοί της έρευνας, παρατηρούμε, ότι ένα καθοριστικά σημαντικό ποσοστό απαντά ο "έπαινος" και ένα εξίσου σημαντικό ποσοστό απαντά το "παράδειγμα". Ένα 8,9% από την άλλη απαντά εξίσου η "απαγόρευση" και η "άμιλλα", ενώ στον αντίποδα βρίσκονται οι απαντήσεις "τιμωρία", "απειλή" και "αμοιβή" συγκεντρώνοντας πάρα πολύ μικρά ποσοστά. Παρουσιάζεται έτσι εξαιρετικά επιτυχημένος και συνειδητοποιημένος ως προς τον πυρήνα της αποστολής του σχολείου που είναι η μάθηση και η διαπαιδαγώγηση των νέων. Την ίδια στιγμή εξάλλου και ως προς το ερώτημα του βαθμού ανάμιξης του διευθυντή στη σχολική καθημερινότητα, βλέπουμε πως σε ποσοστά 42,7% και 50,7% αντίστοιχα δίνονται οι απαντήσεις «πολύ» και «πάρα πολύ», με άλλα λόγια, αναδεικνύεται εδώ το προφίλ διευθυντών άμεσα ενδιαφερόμενων για τα όσα συμβαίνουν στις συγκεκριμένες σχολικές μονάδες. Επίσης, προωθεί σημαντικά τη χρήση Τ.Π.Ε. σε διοικητικό κυρίως πλαίσιο, υστερώντας όμως στην πρόωξη αυτών σε εκπαιδευτικό – παιδαγωγικό πλαίσιο.

Πέραν των παραπάνω, μεγάλο άλλωστε ήταν και το ποσοστό εκπαιδευτικών που απάντησαν θετικά, κινούμενοι γύρω από τις επιλογές του «πολύ» και «πάρα πολύ», αναφορικά με τη σημασία που δίνουν οι διευθυντές των σχολικών τους μονάδων, ως προς το ζήτημα της έμπνευσης οράματος εν γένει στους εκπαιδευτικούς, το οποίο και καθιστούν υπόθεση όλων των εμπλεκόμενων φορέων (εκπαιδευτικών και μαθητών). Στο ερώτημα αυτό πάντως παρατηρήθηκε και ένα 20,4% που απαντά πως «δεν έχει γνώμη».

Το ίδιο συμβαίνει εξάλλου και με το ερώτημα του κατά πόσο οι διευθυντές αυτών των σχολικών μονάδων λειτουργούν ως παράδειγμα για εκπαιδευτικούς και μαθητές με τα ποσοστά του «πολύ» και του «πάρα πολύ» να κυμαίνονται εδώ στο 45,3% και στο 40,9% αντίστοιχα. Το ίδιο ισχύει και με το ερώτημα περί υποκίνησης των εκπαιδευτικών από τον διευθυντή της σχολικής τους μονάδας, για τη μεταξύ τους συνεργασία (οι μισοί απάντησαν «πολύ»).

Φυσικά, και στη συντριπτική τους πλειοψηφία, οι εκπαιδευτικοί της έρευνας επισήμαναν ότι θεωρούν πολύ σημαντική τη συνεργασία του διευθυντή με το Σύλλογο Διδασκόντων (σχεδόν όλοι απάντησαν «πάρα πολύ»). Παράλληλα, οι απαντήσεις τους δείχνουν πως όντως και οι διευθυντές των σχολικών τους μονάδων συνεργάζονται πολύ συχνά και σε στενή βάση με το Σύλλογο Διδασκόντων και την ίδια πάλι στιγμή, οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί σαφώς και δίνουν τεράστια βαρύτητα στο ζήτημα της στενής συνεργασίας του διευθυντή με τον καθένα εκπαιδευτικό ξεχωριστά («πάρα πολύ» σε ποσοστό 68% και αντίστοιχα «πολύ» σε ποσοστό 28,9%). Σε συνέχεια μάλιστα του συγκεκριμένου ερωτήματος, οι μισοί περίπου των εκπαιδευτικών απάντησαν «πολύ», αναφορικά με τη συχνότητα συνεργασίας τους με τους διευθυντές των σχολικών τους μονάδων κι ένα εξίσου σημαντικό μέρος απάντησε «πάρα πολύ» σε ποσοστό 33,3%. Διακρίνεται πάντως μία τάση των εκπαιδευτικών για επιπλέον επιδίωξη της συνεργασίας αυτής, από πλευράς του διευθυντή.

Εξάλλου την ίδια στιγμή, υψηλά ποσοστά μπορούμε να παρατηρήσουμε και ως προς το θέμα του κατά πόσο συχνά ο διευθυντής της σχολικής μονάδας συνεργάζεται τόσο με το Σύλλογο Γονέων και Κηδεμόνων όσο και με τους Σχολικούς Συμβούλους, αλλά και το αν και κατά πόσο μπορεί να θεωρηθεί θετικός ο ρόλος του αναφορικά με την ομαλή υποδοχή των νεοεισερχόμενων εκπαιδευτικών σε μία σχολική μονάδα.

Τέλος, υστερεί εν μέρει στην εποπτεία του Αναλυτικού Προγράμματος, ενώ εποπτεύει επαρκώς την τήρηση του Ωρολογίου Προγράμματος. Έτσι, αφενός μεν διοικεί σωστά (με την ορθή τήρηση του Ω.Π.), αφετέρου δε συμβάλλει μερικώς στη διαμόρφωση της σχολικής κουλτούρας (με την όχι τόσο σε μεγάλο βαθμό εποπτεία του Α.Π., στον ήδη περιορισμένο βαθμό εποπτείας αυτού, καθώς μέσω της τήρησής του τροφοδοτείται η σχολική κουλτούρα

με τις αρχές, τα ιδεώδη, τους σκοπούς και στόχους της εκπαίδευσης, όπως αυτά ορίζουν οι ανώτεροι φορείς της εκπαίδευσης). Επομένως, τείνει να πλησιάζει περισσότερο την εικόνα του «διοικητή» και να απομακρύνεται της εικόνας του εκπαιδευτικού «ηγέτη».

Συνοψίζοντας (βάσει του Πίνακα 1):

Οι εκπαιδευτικοί θεωρούν πολύ σημαντικό το ρόλο του διευθυντή στο πλαίσιο της σχολικής πραγματικότητας, αποδεικνύοντας τις μεγάλες προσδοκίες που πάντα έτρεφαν και εξακολουθούν να τρέφουν προς αυτόν (ερώτηση B3).

Οι εκπαιδευτικοί έχουν ξεκάθαρη άποψη και θεωρούν πολύ σημαντική τη συνεργασία τους με τον διευθυντή, τόσο σε συλλογικό όσο και σε ατομικό επίπεδο, δείχνοντας πως κατανοούν τη σπουδαιότητα της συνεργασίας αυτής, μέσω της οποίας προωθείται αφενός η εκπαιδευτική διαδικασία και αφετέρου η διαμόρφωση συνεργατικής και αποτελεσματικής κουλτούρας (ερωτήσεις B1, B3).

Οι εκπαιδευτικοί θεωρούν πως ο διευθυντής επιδιώκει σε μεγάλο βαθμό τη συνεργασία τόσο με όλους μαζί (Σύλλογος Διδασκόντων) όσο και με καθένα χωριστά. Διακρίνεται όμως η τάση τους για επιπλέον επιδίωξη της συνεργασίας αυτής, από πλευράς του διευθυντή, σε συλλογικό αλλά και ατομικό επίπεδο. Επομένως, ο διευθυντής εμφανίζεται μεν συνεργατικός και συγκλίνει με τον βιβλιογραφικά περιγραφόμενο ηγέτη – διευθυντή, υπάρχουν όμως περιθώρια βελτίωσης ώστε να γίνει ακόμα πιο συνεργατικός (ερωτήσεις B2, B4).

Οι εκπαιδευτικοί θεωρούν επίσης πως ο διευθυντής προωθεί ικανοποιητικά τη συνεργασία μεταξύ σχολείου, γονέων και Συλλόγου Γονέων και Κηδεμόνων, και, επομένως συγκλίνει με την εικόνα του αποτελεσματικού διευθυντή – ηγέτη ενδυνάμωσης σε επίπεδο συνεργασίας με αυτούς καθώς τους αναγνωρίζει τον ενεργό ρόλο στη μαθησιακή διαδικασία. Κατ' αυτόν τον τρόπο, συμβάλλει στη διαμόρφωση μίας κουλτούρας υψηλού επιπέδου και διαμορφώνει ένα κλίμα συνεργατικότητας και συμμετοχικότητας (ερώτηση B16).

Οι εκπαιδευτικοί θεωρούν πως ο διευθυντής προωθεί σε ικανοποιητικό βαθμό τη συνεργασία του σχολείου με τους Σχολικούς Συμβούλους. Παράλληλα, ένα μικρό ποσοστό δίνει αρνητικό πρόσημο, θεωρώντας πως οι Σχολικοί Σύμβουλοι δεν βοηθούν ικανοποιητικά τα σχολεία και τους εκπαιδευτικούς στη βελτίωση της δουλειάς τους ενώ τέλος, ένα ιδιαίτερα σημαντικό ποσοστό (το μεγαλύτερο της εργασίας!) δεν εξέφρασε άποψη, λόγω προφανώς της επικείμενης λήξης του θεσμού του Σχολικού Συμβούλου. Επομένως, ο διευθυντής συγκλίνει με τον αποτελεσματικό διευθυντή – ηγέτη ενδυνάμωσης, σε ό,τι αφορά τη συνεργασία του διευθυντή με τους Σχολικούς Συμβούλους, καθώς μεριμνά για την επικοινωνιακή συνεργασία της σχολικής μονάδας με αυτούς (ερώτηση B17).

Ο διευθυντής υστερεί εν μέρει στην εποπτεία του Αναλυτικού Προγράμματος, ενώ εποπτεύει επαρκώς την τήρηση του Ωρολογίου Προγράμματος. Συνδυαστικά, εμφανίζεται αφενός να διοικεί μεν σωστά (με την ορθή τήρηση του Ωρολογίου Προγράμματος), αφετέρου να συμβάλλει μερικώς στη διαμόρφωση της σχολικής κουλτούρας (με την όχι τόσο σε μεγάλο βαθμό εποπτεία του Αναλυτικού Προγράμματος, καθώς μέσω της τήρησής του τροφοδοτείται η σχολική κουλτούρα με τις αρχές, τα ιδεώδη, τους σκοπούς και στόχους της εκπαίδευσης, όπως αυτά ορίζουν οι ανώτεροι φορείς της εκπαίδευσης). Επομένως, ο διευθυντής τείνει να πλησιάζει περισσότερο την εικόνα του «διοικητή» και να απομακρύνεται της εικόνας του εκπαιδευτικού «ηγέτη» (ερωτήσεις B5, B6).

Ο διευθυντής προωθεί σημαντικά τη χρήση των Νέων Τεχνολογιών σε διοικητικό κυρίως πλαίσιο, υστερεί όμως σε κάποιο βαθμό με την προώθηση αυτών σε εκπαιδευτικό – παιδαγωγικό πλαίσιο, και, επομένως συγκλίνει μερικώς με την εικόνα του αποτελεσματικού διευθυντή – διοικητικού ηγέτη και ηγέτη ενδυνάμωσης (ερώτηση B11).

Ο διευθυντής παρουσιάζει ικανοποιητική εμπλοκή στην καθημερινή σχολική πραγματικότητα καθώς είναι διαρκώς παρών σε όλες τις εκφάνσεις της καθημερινής σχολικής ζωής, και, επομένως συγκλίνει σημαντικά με την εικόνα του αποτελεσματικού διευθυντή – εκπαιδευτικού ηγέτη (ερώτηση B18).

Ως παιδαγωγός, ο διευθυντής, παρουσιάζεται εξαιρετικά επιτυχημένος και συνειδητοποιημένος ως προς τον πυρήνα της αποστολής του σχολείου που είναι η μάθηση και η διαπαιδαγώγηση των νέων, και, επομένως συγκλίνει σε πάρα πολύ μεγάλο βαθμό με την εικόνα του αποτελεσματικού διευθυντή – εκπαιδευτικού ηγέτη (ερώτηση B20).

Οι εκπαιδευτικοί, λαμβάνοντας υπόψη και την ενδεχόμενη υποκειμενικότητα των απαντήσεων τους, εκτιμούν συνολικά και σε αρκετά σημαντικό βαθμό την προσπάθεια αλλά και το έργο του διευθυντή τους, καθώς δηλώνουν ότι είναι ευχαριστημένοι από τον τρόπο διοίκησης της σχολικής τους μονάδας. Δεδομένο, που αντικατοπτρίζει το θετικό κλίμα που επικρατεί στην καθημερινή σχολική πραγματικότητα και τους ωθεί έτσι να δηλώνουν την ικανοποίηση αυτή (ερώτηση B19).

Το σημασιολογικό περιεχόμενο της έννοιας του όρου «ηγέτης–διευθυντής» το γνωρίζουν περίπου μόνο οι μισοί των εκπαιδευτικών της έρευνας. Επιπλέον, σημαντικό μεγάλο ποσοστό, θεωρούν ως επαρκέστερο τον διευθυντή που κατέχει διοικητική επάρκεια, αγνοώντας ότι ο ηγέτης διευθυντής είναι ένα όρος – ομπρέλα που εμπερικλείει και την έννοια του καλού διοικητή στο πλαίσιο της εκπαίδευσης (ερώτηση B21).

Όσον αφορά τη μελέτη του ρόλου του σχολικού διευθυντή ως μετασχηματιστή ηγέτη – αποτελεσματικού διευθυντή, αυτή επικεντρώθηκε στην συγκεκριμένη έρευνα σε τέσσερις βασικούς άξονες:

- την προώθηση καινοτόμων δράσεων (ερώτηση B7),
- την υποκίνηση της συνεργασίας των εκπαιδευτικών μεταξύ τους (ερώτηση B8),
- τη λειτουργία του διευθυντή με το παράδειγμα (ερώτηση B14),
- την έμπνευση οράματος για τη σχολική μονάδα (ερώτηση B15).

Η ανάλυση, έδειξε ότι:

Ο διευθυντής προωθεί επαρκώς την εφαρμογή των καινοτόμων δράσεων και ενθαρρύνει την ανάληψη πρωτοβουλιών από τους εκπαιδευτικούς, και, επομένως συγκλίνει με την εικόνα του αποτελεσματικού διευθυντή – μετασχηματιστή ηγέτη (ερώτηση B7).

Ενώ ο διευθυντής ενθαρρύνει τους εκπαιδευτικούς στην ανάληψη πρωτοβουλιών, ωστόσο, στην υποκίνηση συνεργασίας αυτών μεταξύ τους διαφαίνεται μία μικρή υστέρηση (καθώς δεν καταφέρνει να εξαλείψει ίσως κάποια φαινόμενα αδράνειάς τους), και, επομένως συγκλίνει μερικώς με την εικόνα του αποτελεσματικού διευθυντή – μετασχηματιστή ηγέτη (ερώτηση B8).

Ο διευθυντής λειτουργεί στις περισσότερες εκφάνσεις της σχολικής ζωής με το παράδειγμα, έχοντας και κάποια μικρά περιθώρια βελτίωσής του, και, επομένως συγκλίνει μερικώς με την εικόνα του αποτελεσματικού διευθυντή – μετασχηματιστή ηγέτη (ερώτηση B14).

Ο διευθυντής προωθεί σε μεγάλο βαθμό την πραγμάτωση ενός συλλογικού οράματος στο πλαίσιο της σχολικής μονάδας, και, επομένως συγκλίνει ικανοποιητικά με την εικόνα του αποτελεσματικού διευθυντή – μετασχηματιστή ηγέτη. Καθώς επιπλέον υποκινεί σε επαρκή βαθμό και τη συνεργασία εκπαιδευτικών μεταξύ τους, οδηγούμαστε στη διαπίστωση πως οι εκπαιδευτικοί δείχνουν να αντιλαμβάνονται το όραμα αυτό, εκτός από προσωπική ατομική προσπάθεια για αυτοβελτίωση, κυρίως ως συλλογική ομαδική προσπάθεια για τη διαμόρφωση συνεργατικής κουλτούρας. Καταδεικνύεται λοιπόν έτσι, μία στάση διάθεσης εκ μέρους των εκπαιδευτικών για ομαδικότητα και για ομαδοσυνεργατική κουλτούρα. Ένα γεγονός το οποίο, σύμφωνα με την Καραγιάννη (2012), αντιφάσκει με το βασικό χαρακτηριστικό της ελληνικής παιδείας, όπου διακρίνεται κυρίως η χαμηλή αλληλεπίδραση των εκπαιδευτικών επί εκπαιδευτικών κυρίως ζητημάτων και χαρακτηρίζεται από σχέσεις δημοσιούπαλληλικής τυπικότητας και διεκπεραιωτικού πνεύματος (ερώτηση B15).

ΠΙΝΑΚΑΣ 1: ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ – ΠΛΗΘΟΣ & ΠΟΣΟΣΤΑ

		Διαφωνώ ← → Συμφωνώ				
		1	2	3	4	5
B1	Πόσο σημαντική θεωρείτε τη συνεργασία του Διευθυντή με το Σύλλογο Διδασκόντων στο πλαίσιο λειτουργίας της σχ. μονάδας;	0 0,0%	0 0,0%	0 0,0%	27 12,0%	198 88,0%
B2	Πόσο συχνά ο Διευθυντής συνεργάζεται με το Σύλλογο Διδασκόντων στο πλαίσιο λειτουργίας της σχολικής μονάδας;	0 0,0%	3 1,3%	8 3,6%	101 44,9%	113 50,2%
B3	Πόσο σημαντική θεωρείτε τη συνεργασία του Διευθυντή με καθέναν από τους εκπαιδευτικούς χωριστά;	0 0,0%	1 0,4%	6 2,7%	65 28,9%	153 68,0%
B4	Πόσο συχνά ο Διευθυντής συνεργάζεται με καθέναν από τους εκπαιδευτικούς χωριστά;	2 0,9%	11 4,9%	32 14,2%	105 46,7%	75 33,3%
B5	Πόσο συχνά ο Διευθυντής εποπτεύει την τήρηση του Αναλυτικού Προγράμματος;	5 2,2%	25 11,1%	47 20,9%	81 36,0%	67 29,8%
B6	Πόσο συχνά ο Διευθυντής εποπτεύει την τήρηση του Ωρολογίου Προγράμματος;	0 0,0%	7 3,1%	23 10,2%	97 43,1%	98 43,6%
B7	Πόσο συχνά ο Δ/ντής παρωθεί τους εκπ/κούς στην πραγματοποίηση καινοτόμων δράσεων και στην ανάληψη πρωτοβουλιών;	1 0,4%	7 3,1%	21 9,3%	100 44,4%	96 42,7%
B8	Πόσο συχνά ο Διευθυντής υποκινεί τη συνεργασία των εκπαιδευτικών μεταξύ τους;	1 0,4%	12 5,3%	23 10,2%	113 50,2%	76 33,8%
B9	Πόσο συχνά ο Δ/ντής διευκολύνει την πρόσβαση των εκπ/κών στο σχ. αρχείο (εγκυκλίους, υπηρεσιακά βιβλία, σχ. βιβλιοθήκη κ.ο.κ.);	0 0,0%	5 2,2%	21 9,3%	83 36,9%	116 51,6%
B10	Σε ποιο βαθμό θεωρείτε πως ο Διευθυντής της σχ. μονάδας φροντίζει για τη σωστή διατήρηση του σχολικού χώρου;	1 0,4%	1 0,4%	10 4,4%	82 36,4%	131 58,2%
B11	Σε ποιο βαθμό θεωρείτε πως ο Διευθυντής προωθεί τη χρήση των Νέων Τεχνολογιών στη σχολική μονάδα;	0 0,0%	9 4,0%	27 12,0%	95 42,2%	94 41,8%
B12	Σε ποιο βαθμό θεωρείτε πως ο Διευθυντής συμβάλλει στην ομαλή υποδοχή νεοεισερχόμενων εκπαιδευτικών στον ήδη υπάρχοντα Σύλλογο;	0 0,0%	8 3,6%	22 9,8%	90 40,0%	105 46,7%
B13	Πόσο συχνά ο Διευθυντής μετακινείται από την αρχική του άποψη για κάποιο υφιστάμενο θέμα και υιοθετεί την άποψη του Συλλόγου Διδασκόντων;	2 0,9%	18 8,0%	39 17,3%	120 53,3%	46 20,4%
B14	«Ο Δ/ντής της σχ. μονάδας λειτουργεί ο ίδιος ως παράδειγμα και με τον τρόπο αυτό καλεί τους εκπ/κούς να κάνουν κι αυτοί το ίδιο». Πόσο κοντά ή μακριά στην παραπάνω διαπίστωση θεωρείτε πως βρίσκεται ο διευθυντής της σχολ. σας μονάδας;	2 0,9%	5 2,2%	24 10,7%	102 45,3%	92 40,9%
B15	Σε ποιο βαθμό θεωρείτε πως ο Διευθυντής της σχολικής μονάδας εμπνέει ένα όραμα και καθιστά την πραγμάτωσή του υπόθεση όλων των εμπλεκόμενων στη σχολ. μονάδα;	0 0,0%	7 3,1%	46 20,4%	97 43,1%	75 33,3%
B16	Πόσο συχνά ο Διευθυντής συνεργάζεται με το Σύλλογο Γονέων και Κηδεμόνων;	0 0,0%	7 3,1%	32 14,2%	101 44,9%	85 37,8%
B17	Πόσο συχνά ο Διευθυντής συνεργάζεται με τους Σχολικούς Συμβούλους;	0 0,0%	12 5,3%	59 26,2%	92 40,9%	62 27,6%
B18	Σε ποιο βαθμό εμπλέκεται ο Δ/ντής της σχολικής μονάδας στην καθημερινή σχ. πραγματικότητα (στο χρόνο του διαλείμματος, στην εποπτεία συγκρούσεων μεταξύ των μαθητών που προκύπτουν στη διάρκεια της ημέρας, σε πρακτικά καθημερινά θέματα κ.ο.κ.);	1 0,4%	5 2,2%	9 4,0%	96 42,7%	114 50,7%
B19	Είστε ευχαριστημένοι από τον τρόπο διοίκησης της σχολικής σας μονάδας και σε ποιο βαθμό;	1 0,4%	4 1,8%	13 5,8%	84 37,3%	123 54,7%
B20	Ποιο από τα διπλανά μέσα διαπαιδαγώγησης θεωρείτε ότι χρησιμοποιούνται από τον Διευθυντή της σχολικής σας μονάδας για την επιβολή της πειθαρχίας;	1). Έπαινος 89 39,6% 2). Αμοιβή 7 3,1% 3). Απειλή 8 3,6% 4). Απαγόρευση 20 8,9% 5). Τιμωρία 9 4,0% 6). Παράδειγμα 72 32,0% 7). Άμυλλα 20 8,9%				
B21	Ποιο από τα διπλανά κριτήρια θεωρείτε πιο σημαντικά για την επιλογή του Διευθυντή μίας σχολικής μονάδας;	1). Δε γνωρίζω 4 1,8% Επάρκεια: 2). Παιδαγωγική 30 13,3% 3). Επιστημονική 5 2,2% 4). Διοικητική 63 28,0% 5). Ηγет. χαρίσματα *123 54,7%				

Εν γένει, και συνεκτιμώντας όλα τα παραπάνω, οι απαντήσεις των ερωτώμενων εκπαιδευτικών της συγκεκριμένης έρευνας, ανέδειξαν στις σχολικές μονάδες τις οποίες υπηρετούν, διευθυντές που η εικόνα τους παρουσιάζει πολλά στοιχεία σύγκλισης με την έννοια του ηγέτη – διευθυντή, αλλά και κάποιες όμως αποκλίσεις. Σε ένα μεγάλο πάντως βαθμό φαίνεται πως οι διευθυντές ανταποκρίνονται στην ιδανική εικόνα που πρέπει να έχει ο ηγέτης – διευθυντής στο χώρο της Εκπαίδευσης. Μία τέτοια εικόνα, κατά τη γνώμη του ερευνητή, είναι ένδειξη του ότι εδώ και καιρό στο χώρο της Εκπαίδευσης στην Ελλάδα αναδεικνύεται ολοένα και περισσότερο ένα συγκεκριμένο μοτίβο, ως προς την διεύθυνση των σχολικών μονάδων, με το οποίο και φανερώνεται η διάσταση της συνεργασίας του διευθυντή με τους εκπαιδευτικούς. Παράλληλα, το στοιχείο αυτό ταυτόχρονα, είναι δείγμα ενός πλέγματος γενικότερων αλλαγών που προκύπτουν στο ζήτημα της αντίληψης και του σκεπτικού σχετικά με το ρόλο της ηγεσίας στη σχολική μονάδα. Μίας αντίληψης που, σε περιπτώσεις όπως το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα, κινείται σταδιακά πλέον περισσότερο προς ένα συνεργατικό μοντέλο.

Επίσης, καθώς ένα σημαντικό μεγάλο ποσοστό των εκπαιδευτικών αγνοούν την έννοια του ηγέτη – διευθυντή, καθώς θεωρούν επαρκέστερο τον διευθυντή εκείνο που διοικεί σωστά χωρίς να λαμβάνουν υπόψη τους την κουλτούρα που ο ίδιος καλείται να διαμορφώσει, οδηγεί στο συμπέρασμα ότι χρειάζεται, αφενός μία ενημέρωση όλων των εκπαιδευτικών για τις πραγματικές διαστάσεις του σημαντικού ρόλου του σχολικού διευθυντή και αφετέρου μία διαρκής προσπάθεια των εμπλεκόμενων στη μαθησιακή διαδικασία για περαιτέρω βελτίωση της σχολικής κουλτούρας και της εκπαίδευσης εν γένει, προς όφελος όλων, ιδίως δε των σημερινών μαθητών και μετέπειτα αυριανών πολιτών ενός δημοκρατικού κράτους.

Συμπεράσματα – Προτάσεις

Καθώς το δείγμα της έρευνας προέρχεται από μία και μόνο συγκεκριμένη γεωγραφική περιοχή (νομός Καρδίτσας) και λόγω επιπλέον του μικρού μεγέθους του (που οφείλεται σε περιορισμένο χρόνο διεξαγωγής της έρευνας), δεν μπορούμε να προβούμε σε γενίκευση των συμπερασμάτων για σχολικές μονάδες άλλων νομών της επικράτειας (Creswell, 2016), παρά μόνο σε μία μερική αποτύπωση των απόψεων.

Τα ευρήματα της συγκεκριμένης έρευνας, έδειξαν:

- Οι σχολικοί διευθυντές, κατά την άποψη των εκπαιδευτικών, κατανοούν τον ηγετικό τους ρόλο ως μία διεργασία επηρεασμού των εμπλεκόμενων ατόμων προς υλοποίηση των σκοπών της εκπαίδευσης με αποτελεσματικό τρόπο.
- Μόνο οι μισοί εκπαιδευτικοί της έρευνας γνωρίζουν το σημασιολογικό περιεχόμενο του όρου «ηγέτης – διευθυντής».
- Το 1/3 των εκπαιδευτικών αντιλαμβάνεται τον διευθυντή πιο πολύ ως προς την διοικητική του επάρκεια.
- Οι διευθυντές, κατά την άποψη των εκπαιδευτικών, αντικατοπτρίζουν το θετικό κλίμα στην καθημερινή σχολική πραγματικότητα.
- Οι διευθυντές εν μέρει συγκλίνουν προς το πρότυπο του συνεργατικού ηγέτη.
- Είναι κοντά οι περισσότεροι στους εκπαιδευτικούς και τους μαθητές.
- Οι συμμετέχοντες εκπαιδευτικοί έχουν καλή συνεργασία με τους διευθυντές τους.
- Οι πλειοψηφία των εκπαιδευτικών είναι ικανοποιημένοι από το ρόλο των διευθυντών.
- Οι διευθυντές, κατά την άποψη των εκπαιδευτικών, είναι εξαιρετικοί παιδαγωγοί.
- Οι διευθυντές, κατά την άποψη των εκπαιδευτικών, προωθούν περισσότερο τις Νέες Τεχνολογίες σε διοικητικό πλαίσιο και όχι τόσο σε εκπαιδευτικό – παιδαγωγικό πλαίσιο.

Κλείνοντας την εργασία αυτή, γίνεται αναφορά και σε ορισμένες προτάσεις:

- Σε **ερευνητικό επίπεδο**:
 - επέκταση έρευνας σε περιοχές **μεγαλύτερης γεωγραφικής κάλυψης** (ευρύτερο δείγμα).
 - επέκταση έρευνας σε συνδυασμό με **ποιοτική προσέγγιση** (ίσως συνεντεύξεων).
 - έρευνα της εικόνας του διευθυντή όπως αυτή σκιαγραφείται από τους ίδιους διευθυντές.
- Σε **επίπεδο εφαρμογής** (στις σχολικές μονάδες):
 - συστηματική επιμόρφωση διευθυντών αλλά και εκπαιδευτικών από την πολιτεία, μέσω ειδικών προγραμμάτων και μεταπτυχιακών σπουδών, σε θέματα Διοίκησης Εκπαίδευσης σχετικά με το έργο του διευθυντή, προσφέροντας έτσι βοήθεια και συμπαράσταση στο δύσκολο έργο που επιτελούν, ώστε να ενισχυθεί η αποτελεσματικότητα των σχολικών μονάδων.

Αναφορές

Ελληνόγλωσσες

Αθανασούλα – Ρέππα, Α. (2008β). «Λήψη Αποφάσεων στο Χώρο της Εκπ/σης» στο: *Διοίκηση Εκπ/κών Μονάδων: Εκπ/κή Διοίκηση & Πολιτική* (Β' έκδοση), τόμ. Α' (επιμ. Α. Αθανασούλα – Ρέππα, Α. Δακοπούλου, Μ. Κουτούζης, Γ. Μαυρογιώργος, Δ. Χαλκιώτης), σσ: 71–118, Πάτρα: ΕΑΠ.

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

Βελισσαρίου, Ε. & Αναγνωστόπουλος Αχ. (2017). *Βασικές Αρχές Διοίκησης της Εκπαίδευσης 2017–18 (Σημειώσεις Μαθήματος)*. MSc Διοίκησης Εκπαιδευτικών Μονάδων. ΤΕΙ Θεσσαλίας, Σχολή Διοίκησης & Οικονομίας, Τμήμα Διοίκησης Επιχειρήσεων.

Γιαννακοπούλου, Ε. (2008). Η οργάνωση – διοίκηση της εκπαίδευσης ως επιστημονικό αντικείμενο: ερωτηματικά σχόλια. *Κριτική / Επιστήμη και Εκπαίδευση*, 7, σσ: 81–89.

Γκότοβος, Θ. & Μαυρογιώργος, Γ. (2000). «Η επαγγελματική κοινωνικοποίηση του νεοδιόριστου εκπ/κού: Από το θρανίο στην έδρα» στο: *Κριτική Παιδαγωγική και Εκπαιδευτική Πράξη* (επιμ. Α. Γκότοβος, Γ. Μαυρογιώργος & Π. Παπακωνσταντίνου). Αθήνα: Gutenberg.

Δημητρόπουλος, Ε. (1998). *Οι εκπαιδευτικοί και το επάγγελμά τους*. Αθήνα: Γρηγόρη.

Καραγιάννη, Ε. (2012). *Οι συγκρούσεις μεταξύ των εκπαιδευτικών εντός των σχ. μονάδων Α/θμιας Εκπ/σης*. Μ.Π.Σ.: Συγκρούσεις, Επικοινωνία & Διαχείριση Συγκρούσεων. Αθήνα: ΕΚΠΑ.

Κατσαρής, Η., Μπελιάς, Δ., Βελισσαρίου, Ε., Ρωσσίδης, Ι. & Τσιώτας, Δ. (2018). «Μορφές Ηγεσίας στο Σύγχρονο Εκπαιδευτικό Σύστημα». *4^ο Διεθνές Συνέδριο για την Προώθηση της Εκπαιδευτικής Καινοτομίας*, Λάρισα, 12–14/10/2018, τόμ. Β', σσ: 292–300.

Κατσαρός, Ι. (2008). *Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης*. Αθήνα: ΥΠΕΠΘ, ΠΙ.

Κούλα, Β. (2011). *Διαπροσωπικές σχέσεις διευθυντή και εκπαιδευτικών και θεωρίες διοίκησης*. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη.

Κουλουμπάρτσι, Α., Αναστασάκη, Α., Αργυρούδη, Ε., Καλογεράκος, Ν., Παπαστεργιοπούλου, Χ., Τριανταφυλλοπούλου, Π. & Τσιρίκος, Γ. (2007). Το Διοικητικό Πλαίσιο στην Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση. *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων*, 13, σσ: 43–54.

Κουντούρης, Τ. (2011). *Ο ρόλος του διευθυντή στο σύγχρονο σχολείο*. Ανακτήθηκε από: http://dipe-g-athin.att.sch.gr/files/synedria_seminaria/HMERIDA_31082011.doc (προσπέλαση 23/08/2018).

Λεμονή, Ι. & Κολεζάκης, Α. (2013). Το πολυσύνθετο έργο του Διευθυντή σχολικής μονάδας και η έλλειψη σχετικής κατάρτισής του στη Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων. *εκπ@ιδευτικός κύκλος*, 1 (3), σσ: 165–184.

Ματσαγγούρας, Η. (2008). *Η Σχ. Τάξη. Χώρος–Ομάδα–Πειθαρχία–Μέθοδος*. Αθήνα: Γρηγόρη.

Μαυρογιώργος, Γ. (2008). «Η Εκπαιδευτική Μονάδα ως Φορέας Διαμόρφωσης και Άσκησης Εκπαιδευτικής Πολιτικής» στο: *Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων: Εκπαιδευτική Διοίκηση &*

Πολιτική (Β' έκδοση), τόμ. Α' (επιμ. Α. Αθανασούλα – Ρέππα, Α. Δακοπούλου, Μ. Κουτούζης, Γ. Μαυρογιώργος, Δ. Χαλκιώτης), σσ: 119–154, Πάτρα: ΕΑΠ.

Μπρίνια, Β. (2008β). *Management εκπαιδευτικών μονάδων και εκπ/σης*. Αθήνα: Σταμούλη.

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

Πασιαρδής, Π. (2014). *Εκπαιδευτική Ηγεσία. Από την περίοδο της ευμενούς αδιαφορίας στη σύγχρονη εποχή (2^η αναθεωρημένη έκδοση)*. Αθήνα: Μεταίχμιο.

Πυργιωτάκης, Ι. (1992). *Έλληνες δάσκαλοι: Εμπειρική προσέγγιση των συνθηκών εργασίας*. Αθήνα: Γρηγόρη.

Σαϊτής, Χ. (2008α). *Ο Διευθυντής στο Δημόσιο Σχολείο*. Αθήνα: ΥΠΕΠΘ, ΠΙ.

Στραβάκου, Π. (2003α). *Ο Διευθυντής της Σχολικής Μονάδας Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης: Μία Εμπειρική Έρευνα*. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη.

Στραβάκου, Π. (2003β). *Ο Διευθυντής της Σχ. Μονάδας Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης: Θεωρητική ανάλυση και Εμπειρική διερεύνηση*. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη.

Στυλιανίδης, Μ. (2011). *Η Σχολική Ηγεσία στο Δημοτικό Σχολείο της Κύπρου: περιορισμοί, προκλήσεις και προοπτικές*. **Εκπ/κή Ημερίδα ΑΚΙΔΑ 26/02/2011**.

Ξενόγλωσσες

Andrews, R. & Soder, R. (1987). Principal leadership and student achievement. *Educational Leadership*, 44, pp: 9–11.

Blanchard, K.H. (2006). *Leading at a Higher Level: Blanchard on Leadership and Creating High Performing Organizations*. Harlow (Un. Kingdom): Pearson Education Limited.

Bush, T. (2005). *Theories of Educational Leadership & Management*. London: Sage Publications.

Creswell, J.W. (2016). *Η Έρευνα στην Εκπαίδευση. Σχεδιασμός, διεξαγωγή και αξιολόγηση της ποσοτικής & ποιοτικής έρευνας* (μτφρ. Ν. Κουβαράκου & επιμ. Χ. Τσορμπατζούδης). Αθήνα: Ίων.

Cronbach, L.J. (1951). Coefficient Alpha and the Internal Structure of Tests. *Psychometrika*, 16 (3), pp: 297–334.

Click, Ph.M. (2005). *Διοίκηση Μονάδων Προσχολικής και Σχολικής Αγωγής* (μτφρ. Μ. Σπανού & επιμ. Α. Αθανασούλα – Ρέππα). Αθήνα: Έλλην.

Farah, A.I. (2013). School Management: Characteristics of Effective Principal. *Global journal of human social science, Linguistics & Education*, 13 (13), pp: 13–16.

Fullan, M.G. (2015). *The New Meaning of Educational Change* (5th edition). New York: TCP.

Goleman, D.P. (1998). *Working with emotional intelligence*. Μτφρ. Μεγαλούδη, Φ. (2011). *Η συναισθηματική νοημοσύνη στο χώρο της εργασίας*. Αθήνα: ΠΕΔΙΟ.

Kimbrough, R.B. & Burkett, C.W. (1990). *The principalship: Concepts & Practices*. NJ: Prentice Hall.

Ruderman, M.N., Hannum, K.M., Leslie, J.B. & Steed, J.L. (2001). Making the Connection: Leadership Skills and Emotional Intelligence. *Leadership in Action*, 21 (5), pp: 3–7.

Scheerens, J. (2000). *Improving School Effectiveness. Fundamentals of Educational Planning*. Paris: United Nations Educational, Scientific and Cultural Organisation.

Schoen, L.T. & Teddie, C. (2008). A New Model of School Culture: a response to a call for conceptual clarity. *School Effectiveness and School Improvement*, 19 (2), pp: 129–153.

Shoemaker, J. & Fraser, H.W. (1981). What principals can do: Some implications from studies of effective schooling. *Phi Delta Kappan*, 63 (3), pp: 178–182.

Tschannen – Moran, M. (2009). Fostering Teacher Professionalism in Schools – The role of Leadership Orientation and Trust. *Educational Administration Quarterly*, 45 (2), pp: 217–247.

Welch, J. & Hodge, M. (2017). Assessing impact: the role of leadership competency models in developing effective school leaders. *School Leadership & Management*, 38 (4), pp: 1–23.