



Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας
Παιδαγωγική Σχολή
Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης

ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ

Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης – Εκπαιδευτική Ηγεσία

Διπλωματική Εργασία

Επόπτρια: Καλεράντε Ευαγγελία

Εξεταστής: Μπέτσας Ιωάννης

Εξεταστής: Ιορδανίδης Γεώργιος

ΤΙΤΛΟΣ

«Διερεύνηση των απόψεων των εκπαιδευτικών στα δημοτικά σχολεία Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης Περιφερειακής Ενότητας Καστοριάς για το σύστημα επιλογής διευθυντών σχολικών μονάδων»

Φιλίππου Στέργιος (Α.Μ. 779)

Email: filsterg2002@yahoo.gr

ΦΛΩΡΙΝΑ

2019

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Οι εξελίξεις και οι αλλαγές που συμβαίνουν σε παγκόσμια κλίμακα στον πολιτικό, στον κοινωνικό τομέα, καθώς και στον οικονομικό τομέα είναι ραγδαίες. Επηρεάζουν το εκπαιδευτικό σύστημα κάθε χώρας και θέτουν επιτακτικά την ανάγκη εκσυγχρονισμού του. Μέσα από ένα περιβάλλον παγκοσμιοποίησης και δημιουργίας παγκόσμιων εκπαιδευτικών δικτύων οι αλλαγές αυτές έχουν ως αποτέλεσμα την αλληλεπίδραση στα εκπαιδευτικά συστήματα των χωρών.

Η απαιτούμενη όμως ορθή εκπαιδευτική πολιτική διαφαίνεται να παραμένει στόχος απρόσιτος καθώς, παρά τη γνώση που συσσωρεύεται από θεωρητικές αναλύσεις και έρευνες, αναπάντητα παραμένουν τα ερωτήματα για τα κριτήρια αποδοτικότητας και αποτελεσματικότητας της εκπαίδευσης και τις διαδικασίες που αντιστρατεύονται την αναβάθμισή της και την εφαρμογή (Παπαναούμ, 1995).

Η επιλογή στελεχών της εκπαίδευσης αποτελεί μια πολύ σημαντική διαδικασία στη λειτουργία της εκπαίδευσης καθώς αυτά τα στελέχη, σύμφωνα με το νόμο, έχουν την ευθύνη να διαχειρίζονται και να εφαρμόζουν την εκπαιδευτική πολιτική στην περιοχή της αρμοδιότητάς τους. (Κελεσιδής, 2018). Η ποιότητα της παρεχόμενης εκπαίδευσης και η αποτελεσματικότητα ενός εκπαιδευτικού οργανισμού, βασίζονται στην οργάνωση και διοίκησή του. Οι ικανότητες, δεξιότητες και τα χαρακτηριστικά ενός διευθυντή είναι αυτά που τον καθιστούν αποτελεσματικό.

Ποια είναι όμως τα κριτήρια και η διαδικασία στελέχωσης που θα αποτιμήσουν με ακριβέστερο τρόπο αυτά τα χαρακτηριστικά?

Ποια είναι η άποψη των εκπαιδευτικών που πλαισιώνουν τους εκπαιδευτικούς οργανισμούς σχετικά με τη διαδικασία στελέχωσης και την αξία των κριτηρίων επιλογής?

Η μονιμότητα του διευθυντή και γενικότερα των στελεχών εκπαίδευσης καταργήθηκε το 1982 με τον νόμο 1304. Από τότε έως το 2018 έχουν ψηφιστεί 18 νόμοι και αρκετές τροποποιήσεις. Από τα γεγονότα πηγάζει το συμπέρασμα ότι στα 35 αυτά χρόνια η πολιτεία δεν μπόρεσε να καταλήξει στα κριτήρια που απαιτούνται

για τα στελέχη εκπαίδευσης καθώς και τις διαδικασίες επιλογής για ένα αξιοκρατικό και κοινά αποδεκτό σύστημα επιλογής.

Η στελέχωση των σχολείων με την επιλογή των ικανότερων αποτελεί αναγκαιότητα για την ποιοτική αναβάθμιση της εκπαίδευσης.

Το γεγονός ότι απουσιάζει ένα σύστημα επιλογής διαχρονικό και αποδεκτό από την πλειοψηφία των εκπαιδευτικών δημιουργεί αντιπαραθέσεις, συγκρούσεις στην εκπαιδευτική κοινότητα και το καθιστά ενδεχομένως αναποτελεσματικό.

Η πρωτοτυπία του ν 4327 /2015, ήταν να εισάγει για πρώτη φορά την επιλογή του διευθυντή σχολικής μονάδας μέσα από τη διαδικασία της μυστικής ψηφοφορίας του συλλόγου διδασκόντων και όχι από συνέντευξη με ή χωρίς καρτέλες θεμάτων ενώπιον του συμβουλίου επιλογής. Η «καινοτομία» αυτή πυροδότησε έντονες αντιπαραθέσεις μεταξύ των εκπαιδευτικών διχάζοντάς τους σε σχέση με τον τρόπο και τις διαδικασίες επιλογής διευθυντών σχολικών μονάδων.

Οι συζητήσεις αυτές, στα διαλείμματα, στις συνελεύσεις καθώς και σε παρέες εκπαιδευτικών που υπηρετούν σε δημοτικά σχολεία της Περιφερειακής Ενότητας Καστοριάς, αποτέλεσαν το κίνητρο για την έρευνα.

Η παρούσα έρευνα έχει στόχο τη διερεύνηση των απόψεων, των θέσεων των εκπαιδευτικών που εργάζονται στη διεύθυνση Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης Καστοριάς σχετικά με το σύστημα επιλογής διευθυντών δημοτικών σχολείων. Ειδικότερα για το τι πιστεύει το δείγμα της έρευνας για τους φορείς που εμπλέκονται στη διαδικασία επιλογής, τα κριτήρια επιλογής αλλά και για την προσωπικότητα του υποψηφίου. Παράλληλα επιχειρεί να ανιχνεύσει τις προτάσεις τους για τη βελτίωση του συστήματος επιλογής διευθυντών.

Λέξεις – κλειδιά: Στελέχωση, επιλογή διευθυντή, πρωτοβάθμια εκπαίδευση, απόψεις εκπαιδευτικών, προτάσεις, δημοτικό σχολείο.

ABSTRACT

Current developments and changes that take place worldwide in political, social and financial fields are evolving rapidly. They have an impact on every country's educational system, and these changes demand that the educational systems themselves are modernised. It is within this globalised environment and by the creation of world educational networks, that these very changes result in an interaction in the educational systems of these countries.

However, the appropriate-required- educational policy remains an unreachable goal, as despite the wealth of knowledge accumulated from studies and theoretical approaches, a lot of questions remain unanswered when it comes to the criteria of performance and efficiency in Education, as well as the procedures that work against the upgrading of Education. (Papanoum Z. 1995)

The selection of senior Education managers constitutes a very important procedure because it ensures the smooth operation of Education itself, as these managers -based on legislation- hold the responsibility to manage and apply the educational policy within their area of jurisdiction. (Kelesides 2018). The quality and efficiency of an Educational body are based on its management and the way it is organised. It is the abilities, skills and the overall features of a Principal of a school that determine him as an efficient manager.

What are the criteria, though, and the selection procedure of senior managers that may assess accurately these features?

What is the opinion of educators that are employed by Educational bodies regarding the selection procedure of senior managers and the value of these criteria?

The permanent post of a Principal and that of senior Education managers has been abolished since 1982 by law, article 1304. Since then and up to 2018, there have been 18 applicable laws and many amendments have taken place.

From the above points mentioned it is easy to infer that in the past 35 years the Greek State has been unable to determine the criteria necessary concerning senior Education managers as well as the selection procedure itself for a truly meritocratic approach in Greek Education public administration.

As a result, staffing schools with the selection of the most competent senior education managers is an imperative that will ensure an upgrading of quality in Education.

It is a fact that the lack of a temporal selection system that is accepted by the majority of Greek Educators leads to tensions and confrontations in the community of Educators, and may allude to the fact that the current system of selection may be an inadequate one.

An innovation was introduced by the law 4327/2015 where the selection of the Principal would take place through secret voting among teachers and not through an interview with or without the use of special cards with questions that would test the

applicants' managerial skills in front of a selection committee. Nevertheless, this 'innovation' fired off extreme oppositions of opinions among teachers about which selection policy regarding the post of the Principal would be the best.

It was these very discussions among staff during breaks in school meetings, as well informally in chats among teachers who teach in the Primary Education of the Regional Union of Kastoria, that became the basis for this survey.

The current survey aims at an analysis of the views of educators who work in the Directorate of Primary Education of Kastoria regarding the selection policy of Principals in primary schools.

In particular, the survey will expound what these opinions reveal about official Bodies that are involved in the selection process, the criteria of selection, as well as the personality of the candidate(s) for the position of the Principal in primary Education. Also, this survey makes an attempt to investigate the teachers' own suggestions for the improvement of the selection process for the post of the Principal.

KEY WORDS

Selection process of Principal, Primary Education, opinions of Greek Educators, suggestions, Primary School.

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

Περίληψη.....	1
Abstract.....	3
Εισαγωγή.....	5
Κεφάλαιο 1. Εννοιολογικές αποσαφηνίσεις.....	7
1.1. Διοίκηση Εκπαίδευσης.....	Σφάλμα! Δεν έχει οριστεί σελιδοδείκτης.7
1.2. Σχολική μονάδα.....	8
1.3. Σχολική διεύθυνση.....	Σφάλμα! Δεν έχει οριστεί σελιδοδείκτης.9
1.4. Αποδοτικότητα / αποτελεσματικότητα σχολικής μονάδας.....	10
1.5. Αξιολόγηση στη σχολική μονάδα.....	11
1.5.1. Φορείς αξιολόγησης – μορφές αξιολόγησης.....	12
1.5.2. Σύγχρονες τάσεις αξιολόγησης στη σχολική μονάδα.....	14
1.5.3. Αναγκαιότητα της αξιολόγησης.....	15
Κεφάλαιο 2. Διοίκηση της σχολικής μονάδας.....	16
2.1. Διοικητική οργάνωση της εκπαίδευσης.....	16
2.2. Αυτονομία - εσωτερική πολιτική της σχολικής μονάδας.....	17
2.3. Οι διαστάσεις του ρόλου του διευθυντή της σχολικής μονάδας.....	19
2.3.1. Ιδιαιτερότητα του ρόλου του διευθυντή της σχολικής μονάδας.....	22
2.3.2. Η κρισιμότητα του ρόλου του διευθυντή.....	23
2.3.3. Τα χαρακτηριστικά του διευθυντή – ηγέτη της σχολικής μονάδας.....	24
Κεφάλαιο 3ο: Η διαδικασία της επιλογής διευθυντών σχολικών μονάδων στην Ελλάδα.....	25
3.1 Εισαγωγή.....	25
3.2 Το νομικό καθεστώς κατά τη διάρκεια της μεταπολίτευσης.....	26
3.3 Οργανισμός για την Οικονομική Συνεργασία και Ανάπτυξη (ΟΟΣΑ) και Ευρωπαϊκή Ένωση.....	27
3.4 Συμβούλιο επιλογής, απαιτούμενα προσόντα, προϋποθέσεις επιλογής -κριτήρια (Ν. 3848/2010).....	28
3.5. Ο Νόμος 4327 με τα επείγοντα μέτρα για την Πρωτοβάθμια, Δευτεροβάθμια και Τριτοβάθμια εκπαίδευση.....	29
3.6. Νόμος υπ' αριθμ. 4473 /2017. Μέτρα για την επιτάχυνση του κυβερνητικού έργου σε θέματα εκπαίδευσης.....	31
3.7. Νόμος υπ' αριθμ. 4547 /2018 Αναδιοργάνωση των δομών υποστήριξης της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης.....	31
3.8. Συγκριτική θεώρηση των νόμων 3848/2010 και 4327/2015.....	32
3.9. Συγκριτική θεώρηση των νόμων 3848/2010 και 4327/2015.....	34
3.10 Ανασκόπηση ερευνών.....	37
3.11 Αναγκαιότητα και σπουδαιότητα της έρευνας.....	37

<u>Κεφάλαιο 4ο:Μεθοδολογία της έρευνας</u>	38
4.1 Σκοπός και αντικείμενο της έρευνας.....	38
4.2 Στόχος και ερευνητικά ερωτήματα.....	38
4.3. Είδος της έρευνας	39
4.4 Εργαλείο της έρευνας.....	39
4.5 Δείγμα της έρευνας.....	41
4.6 μέθοδος δειγματοληψίας	41
4.7. Περιγραφικά στοιχεία του δείγματος.....	42
4.8. Διαδικασία συλλογής δεδομένων.....	42
4.9 Εμπόδια και περιορισμοί της έρευνας	43
<u>Κεφάλαιο 5ο:Παρουσίαση αποτελεσμάτων</u>	44
5.1. Δημογραφικά στοιχεία δείγματος.....	44
5.2. Αποτελέσματα για την επιλογή διευθυντών των σχολικών μονάδων	46
5.2.1 Κριτήρια που θεωρούν οι εκπαιδευτικοί σημαντικά για την επιλογή ενός ιδανικού διευθυντή	46
5.2.2 Φορείς που θεωρούν οι εκπαιδευτικοί ότι πρέπει να εμπλέκονται στην επιλογή ενός ιδανικού διευθυντή	488
5.2.3 Διαδικασίες που θεωρούν οι εκπαιδευτικοί ότι εξασφαλίζουν την επιλογή ενός ιδανικού διευθυντή	500
5.3. Επίδραση που είχαν οι νόμοι 4327/2015 και 4547/2018 με τις αλλαγές που έφεραν στη διαδικασία επιλογής διευθυντών στα Δημοτικά σχολεία	52
5.3.1 Αποτελέσματα σύγκριση με το υπάρχον σύστημα επιλογής διευθυντών	52
5.3.2 Απόψεις εκπαιδευτικών για το σύλλογο διδασκόντων κατά τη διαδικασία μυστικής ψηφοφορίας	544
5.3.3 Απόψεις εκπαιδευτικών για τη διαδικασία μυστικής ψηφοφορίας	555
5.3.4 Απόψεις εκπαιδευτικών για τα κριτήρια που λαμβάνει υπόψιν ο σύλλογος διδασκόντων (N 4547/2018)	577
<u>Κεφάλαιο 6ο Συζήτηση</u>	59
6.1 Συζήτηση – συμπεράσματα	59
6.2 Προτάσεις για περαιτέρω διερεύνηση	62
<u>Βιβλιογραφία</u>	63
Ελληνόγλωσση βιβλιογραφία.....	63
Ξενόγλωσση βιβλιογραφία.....	69
Νομοθεσία	70
<u>Παράρτημα</u>	
Ερωτηματολόγιο.....	71

Κεφάλαιο 1. Εννοιολογικές αποσαφηνίσεις

1.1. Διοίκηση της Εκπαίδευσης

Κάθε οργανωτικό σχήμα, όπως και η σχολική μονάδα, έχει ως στόχο την πραγματοποίηση ορισμένου αποτελέσματος. Στην υλοποίηση αυτού του στόχου συμβάλλουν διάφοροι συντελεστές, δάσκαλοι, διοικητικό προσωπικό, μέσα (προγράμματα σπουδών, βιβλία κ.ά.) χώρος, χρόνος. Μέσω του συνδυασμού και της διάρθρωσης αυτών και με τη συμβολή της διοίκησης, ενεργοποιούνται ώστε να επιτευχθούν οι σκοποί που έχει θέσει η σχολική μονάδα.

Η διοίκηση λοιπόν είναι ένα σύνολο ενεργειών που συστηματοποιούνται μεθοδικά. Εάν οι μέθοδοι στηρίζονται σε επιστημονικά κριτήρια, σε επιστημονικές και εμπειρικές γνώσεις, καθώς και στην ικανότητα των στελεχών που διοικούν κάποιον οργανισμό, τότε αυτές αποδίδουν τα επιθυμητά αποτελέσματα (Σαΐτης, 2008α).

Τι είναι όμως διοίκηση; Έχουν δοθεί διάφοροι ορισμοί κατά καιρούς, αλλά δεν υπήρξε ομοφωνία ανάμεσα στους μελετητές της διοικητικής επιστήμης (μάνατζμεντ).

Σύμφωνα με τον Κουτούζη (1999) «η διοίκηση ενός εκπαιδευτικού οργανισμού είναι η διαδικασία συντονισμού ανθρώπων (μαθητών, δασκάλων, βοηθητικού προσωπικού), δραστηριοτήτων και υπαρχόντων μέσων για την παροχή εκπαίδευσης με πιο αποτελεσματικό τρόπο» (1999:30). Οι Montana και Charnov (1993) εκλαμβάνουν τη διοίκηση ως «τον τρόπο εργασίας με άλλους και μέσω άλλων για την επίτευξη των αντικειμενικών σκοπών του οργανισμού αλλά και των μελών του» (1993:19).

Διοίκηση σημαίνει επίσης, ότι μέσω της σωστής καθοδήγησης, συνεργασίας και εποπτείας ατόμων ή ομάδων μπορούμε να πετύχουμε οργανωσιακές επιδιώξεις και στόχους (Georges, Ευθυμιάδου, & Τσίτος 1998). Οι Everard και Morris (1999) συμπληρώνουν την άποψη αυτή θεωρώντας ότι «διοίκηση δεν σημαίνει και δεν

πρέπει να σημαίνει ωμή άσκηση εξουσίας δουλοπρέπεια των διοικουμένων, αναισθησία απέναντι στις ανάγκες των ατόμων ή αποκήρυξη των ανθρωπιστικών αξιών...» (Αποτελεσματική εκπαιδευτική Διοίκηση, 1999:34).

Από τους παραπάνω ορισμούς διαπιστώνεται ότι κανένας ορισμός για τη «διοίκηση» δεν είναι αποδεκτός από όλους που να ικανοποιεί και τους θεωρητικούς και τους επαγγελματίες μάνατζερς (Dawson, 1993).

Διοίκηση και μάνατζερ κατά τον Σαΐτη (2005) είναι δύο λέξεις που θεωρούνται συνώνυμες, αν και οι μελετητές όταν αναφέρονται στη διοίκηση, αποδίδουν τις έννοιες αυτές με διαφορετικό περιεχόμενο. Η κάθε σχολική μονάδα προϋποθέτει οργανωσιακή δομή κατάλληλη ώστε να υλοποιεί αντικειμενικούς σκοπούς και στόχους μέσω των δραστηριοτήτων και να περιλαμβάνει ενέργειες για το χειρισμό του ανθρώπινου δυναμικού. Επομένως καθίσταται απαραίτητη η τοποθέτηση ενός διευθυντή με ένα ρόλο επιπλέον, αυτού του μάνατζερ που δεν αρκεί να διευθύνει μόνο το ανθρώπινο δυναμικό του, αλλά θα πρέπει και να προγραμματίζει και να οργανώνει και να ελέγχει τις δραστηριότητες, ώστε να επιτευχθούν δεδομένοι σκοποί (Σαΐτης, 1990).

1.2. Σχολική μονάδα

Κάποιοι άλλοι, από τη πλευρά της νομικής επιστήμης τη θεωρούν ως οργανωμένη και διαρκή υπηρεσία και μάλιστα δημόσια (Σπηλιωτόπουλος, 2000) στην οποία επιδιώκονται συγκεκριμένοι εκπαιδευτικοί στόχοι όταν η διδασκαλία συνοδεύεται συστηματικά από ικανό αριθμό γνωστικών αντικειμένων (Σκουρής, 1995). Δημόσια επειδή παρέχει αγαθά και υπηρεσίες για τις βασικές ανάγκες του κοινωνικού συνόλου και οργανωμένη διότι εφαρμόζει μεθόδους και κανόνες του διοικητικού δικαίου.

Ως προς την οικονομική επιστήμη, η σχολική μονάδα επικεντρώνει το ενδιαφέρον των επιστημόνων, ως προς τη σχέση κόστους/αποτελέσματος και ως προς τη συμβολή της στην οικονομική ανάπτυξη της χώρας (Σαΐτης, 2000).

Υπό το πρίσμα της παιδαγωγικής επιστήμης, η σχολική μονάδα ορίζεται ως ένας παιδαγωγικός οργανισμός που οφείλει να πραγματοποιεί τους σκοπούς του όχι

στο πλαίσιο μιας τυπικής οργάνωσης, αλλά στο πλαίσιο του παιδαγωγικού του χαρακτήρα (Κωνσταντίνου, 1994). Φέρει την αποκλειστική ευθύνη για την διδακτική και την διαπαιδαγώγηση των μαθητών, ακολουθώντας τον γενικό προσανατολισμό και τους σκοπούς του εκπαιδευτικού συστήματος (Ξωχέλλης, 2015).

Λαμβάνοντας υπόψη τα παραπάνω, η πολύμορφη θεώρηση ως προς τον ορισμό της σχολικής μονάδας μπορεί να αποδοθεί στο γεγονός ότι κάθε επιστημονικός κλάδος (Νομικός, Οικονομικός, Οργάνωσης και Διοίκησης κ. ά.) ασχολείται με ορισμένη κατηγορία προβλημάτων, «βλέπει» δηλαδή το ίδιο αντικείμενο έρευνας με διαφορετικό πρίσμα και το καθορίζει διαφορετικά.

1.3. Σχολική διεύθυνση

Η διεύθυνση ως διοικητική λειτουργία, και μάλιστα από τις δυσκολότερες, έχει ως έργο να χειρίζεται με το κατάλληλο τρόπο τους υφισταμένους και να τους υποκινεί να συνεργάζονται, ώστε να υλοποιηθούν οι αντικειμενικοί στόχοι της σχολικής μονάδας. Το άτομο αυτό που οργανώνει ή διοικεί τη σχολική μονάδα ονομάζεται «διευθυντής» (Κωτσίκης, 2003).

Στη σχολική μονάδα εκτός από τη μορφωτική λειτουργία που οι μαθητές λαμβάνουν γνώσεις και αναπτύσσουν δεξιότητες μεγάλη σημασία έχει και η παιδαγωγική λειτουργία κατά την οποία οι μαθητές διαμορφώνουν στάσεις, αξίες, αντιλήψεις. Εξίσου όμως σημαντική είναι και η διοικητική λειτουργία (προγραμματισμός, οργάνωση, έλεγχος) που παρέχεται μέσω της σχολικής διεύθυνσης.

Ως σχολική διεύθυνση ορίζεται η λειτουργία μιας σχολικής μονάδας της οποίας η διαχείριση ασκείται από διευθυντικό στέλεχος. Είναι η κατώτερη βαθμίδα διοίκησης όπου ο διευθυντής καθοδηγεί και παρακινεί τους υφισταμένους του, καθώς όμως και εκείνοι συμμετέχουν στις δραστηριότητες της σχολικής μονάδας με σκοπό την εύρυθμη λειτουργία της (Παπαναούμ, 1995).

1.4.Αποδοτικότητα / αποτελεσματικότητα σχολικής μονάδας

Η αυξητική τάση του ενδιαφέροντος προς τη σχολική φοίτηση και τη σχολική επιτυχία, καθώς και τη βελτίωσή της, επικεντρώνεται τα τελευταία χρόνια στην αποτελεσματικότητα της σχολικής μονάδας σε συνδυασμό των δεικτών αποδοτικότητας και αποτελεσματικότητας (Παμουκτσόγλου, 2001). Ο Παυλόπουλος (1983) ορίζει ως αποτελεσματικότητα, «την ικανότητα και δυνατότητα της σχολικής μονάδας να πετυχαίνει το σκοπό της, ενώ ως αποδοτικότητα, ορίζει την ικανότητα της σχολικής μονάδας να πετυχαίνει το σκοπό της με το ελάχιστο δυνατό κόστος» (1983: 58). Επομένως η σχολική μονάδα για να αποδίδει, πρέπει πρώτα να καταστεί αποτελεσματική και μετά να υλοποιεί το σκοπό της με όσο το δυνατόν ελάχιστο κόστος.

Και οι δύο έννοιες προέρχονται από τον οικονομικό χώρο και αξιοποιούνται και στο χώρο της εκπαίδευσης. Προσεγγίζοντας από οικονομικής πλευράς την σχολική μονάδα μπορούμε να τη θεωρήσουμε και ως μονάδα παραγωγής που μετατρέπει τις εισροές σε εκροές, μέσα από μία διαδικασία αλληλοδιαρθρώσεων και αλληλοσχετίσεων (Χαλκιώτης, 2008, όπ. αναφ. στο Αθανασούλα – Ρέπα, Δακοπούλου, Κουτούζης, Μαυρογιώργος, & Χαλκιώτης). Εισροές ονομάζονται οι έμψυχοι και υλικοί πόροι (εκπαιδευτικοί και μαθητές, σχολικός εξοπλισμός, οικονομικές δυνατότητες, πληροφοριακό υλικό) που χρησιμοποιούνται κατά την εκπαιδευτική πράξη μέσω μιας συγκεκριμένης διαδικασίας για να παραχθούν αποτελέσματα (μάθηση, γνώση, δεξιότητες) τα οποία αποτελέσματα καλούνται εκροές (ό. π.).

Σύμφωνα με τα παραπάνω, η σχολική μονάδα καθίσταται αποδοτική όταν μετατρέπει τις εισροές σε εκροές στη μέγιστη ποσότητα, με τον καλύτερο τρόπο, χρησιμοποιώντας με το ελάχιστο συνδυασμό πόρων τις μικρότερες κατά το δυνατόν ποσότητες εισροών (Καρατζιά - Σταυλιώτη, 1999). Η αποτελεσματικότητα συχνά αντιπαραβάλλεται με τον όρο της αποδοτικότητας και σύμφωνα με τον Mortimore (1991), οι δύο αυτοί όροι επικαλύπτονται χωρίς να αντιπροσωπεύουν όμως το ίδιο περιεχόμενο.

Σχετικές έρευνες με την αποδοτικότητα και αποτελεσματικότητα της σχολικής μονάδας καταδεικνύουν πλήθος παραγόντων που πρέπει να αξιολογηθούν, όπως είναι η διεύθυνση, η κουλτούρα, το κλίμα του σχολείου, η αξιολόγηση της επίδοσης των μαθητών κ. ά (Campbell, Kyriacides, Muijs, & Robinson, 2004). Υπό την επίδραση αυτών των παραγόντων, εάν καταφέρουν οι μαθητές να πετύχουν περισσότερα από αυτά που προσδοκούσαν, τότε η σχολική μονάδα θεωρείται αποτελεσματική διότι αξιοποιούνται όλοι οι διαθέσιμοι πόροι, έμψυχοι και υλικοί (Καρατζιά – Σταυλιώτη & Λαμπρόπουλος, 2006).

1.5. Αξιολόγηση στη σχολική μονάδα

Η αξιολόγηση αποτελεί το τέταρτο στάδιο της διαδικασίας της διοίκησης. Τα στάδια περιλαμβάνουν: Τον σχεδιασμό/προγραμματισμό κατά το οποίο καθορίζονται οι αντικειμενικοί σκοποί και μέθοδοι, την οργάνωση, μια διαδικασία που καθορίζει τις δραστηριότητες ώστε να υλοποιηθούν οι σκοποί, την καθοδήγηση/διεύθυνση, στάδιο κατά το οποίο εποπτεύεται και καθοδηγείται το ανθρώπινο δυναμικό και τελευταίο στάδιο, την αξιολόγηση (Κουτούζης, 2002). Η αξιολόγηση αποτιμά εάν οι δράσεις που γίνονται ή που έγιναν απέδωσαν τα αναμενόμενα αποτελέσματα. Στη συνέχεια αναπροσαρμόζονται οι στόχοι και επαναπροσδιορίζονται οι τρόποι υλοποίησής τους μέσα από διαδικασίες ανατροφοδότησης (ό. π.).

Στη σχολική μονάδα η αξιολόγηση μπορεί να θεωρηθεί ως μέρος μια ευρύτερης διαδικασίας που καθορίζει τους στόχους, εντοπίζει τα προβλήματα, αξιοποιεί τα ερευνητικά αποτελέσματα και διατυπώνει προτάσεις για τη βελτίωση του παρεχομένου έργου της σχολικής μονάδας (Ανδρέου & Παπακωνσταντίνου, 1994).

Την αξιολόγηση την ορίζει ο Μαυρογιώργος (2002) «ως τη συστηματική διαδικασία με την οποία αποδίδουμε ορισμένη αξία, (ποσοτική ή ποιοτική) σε ένα αντικείμενο, μέσο, αποτέλεσμα ή πρόσωπο, εφαρμόζοντας συγκεκριμένα κριτήρια και μεθοδολογία» (2002:15). Μέσα από τη διαδικασία θα αναδειχθούν τόσο οι ικανότητες όσο και το έργο των ικανών ατόμων που θα ξεχωρίσουν ώστε να

ηγηθούν των σχολικών μονάδων.

Ο Κασσωτάκης (1995) αναφέρει ότι η αξιολόγηση στην εκπαίδευση είναι ένας όρος γενικός, περιεκτικός και χρησιμοποιείται ως επί το πλείστον να ελέγξει όλους τους συντελεστές στη διαδικασία εκπαίδευσης, κατά πόσο κατάλληλοι και αποτελεσματικοί είναι. Ο MacBeath (2001) θεωρεί την αξιολόγηση ως ένα σύστημα το οποίο αφορά την αποτελεσματικότητα και την λειτουργικότητα τόσο του εκπαιδευτικού χώρου γενικά όσο και των επιμέρους διαδικασιών που συντελούνται στη σχολική μονάδα.

Σε μια εκπαιδευτική μονάδα διάφοροι παράγοντες, εσωτερικοί και εξωτερικοί, τα φυσιογνωμικά δηλαδή χαρακτηριστικά της μονάδας, αλληλεπιδρούν και αλληλοεπηρεάζονται ώστε να παραχθεί έργο στη μονάδα (Everard & Morris, 1999). Το έργο που παράγεται θα πρέπει να αντιμετωπίζεται ως διαδικασία πολλών επιμέρους παραγόντων και οποιαδήποτε αξιολόγηση είναι δυνατή όταν αφορά τη συνολική αξιολόγηση και όχι μόνο τη συμβολή ενός παράγοντα (Μαυρογιώργος, 1984). Ο Ανδρέου (1992) αναφέρει την αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου ως τη διαδικασία με την οποία αποτιμώνται όλες οι παράμετροι και οι παράγοντες που συντελούν στην εκπαιδευτική διαδικασία, δηλαδή εκπαιδευτικοί, εκπαιδευτικά προγράμματα, σχολικά εγχειρίδια, εκπαιδευτική πολιτική, οργάνωση σχολικής μονάδας επιμόρφωση, εργασιακή συνέπεια κ.ά.

1.5.1. Φορείς αξιολόγησης – μορφές αξιολόγησης

Ανάλογα με το ποιος αξιολογεί έχουμε εξωτερική και εσωτερική αξιολόγηση. Εξωτερική, όταν αξιολογούν φορείς που δεν ανήκουν στη σχολική μονάδα οπότε δεν μετέχουν άμεσα στη μαθησιακή διαδικασία και ανήκουν στις ανώτερες βαθμίδες της εκπαίδευσης (ιεραρχική αξιολόγηση), ή και εκτός διοικητικής ιεραρχίας, με ανάθεση (Σολομών, 1999).

Η μορφή εξωτερικής αξιολόγησης που απαντάται πιο συχνά είναι αυτή της Επιθεώρησης (ό. π.). Η εποπτεία του εκπαιδευτικού οργανισμού, με την επιθεώρηση και τις αξιολογικές μελέτες που διενεργούνται από ερευνητικούς φορείς είναι μορφές εφαρμογής της εξωτερικής αξιολόγησης (Σαΐτη, 2008). Η Επιθεώρηση πραγματοποιείται είτε από επιθεωρητές, που υπήρχαν μέχρι το 1982, είτε από το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο που ανέλαβε μετά, με τη καταγραφή στοιχείων των

εκπαιδευτικών και την υλικοτεχνική υποδομή (Καπαχτσή, 2011). Από τότε έως σήμερα δεν έχει γίνει κάποια σοβαρή προσπάθεια αξιολόγησης στη σχολική μονάδα αν και προβλέπονταν από τους νόμους (2043/1992, 2986/2002, 3467/2006, 3848/2010, 4473/2017). Στην υπόλοιπη Ευρώπη όμως διενεργείται ουσιαστικά από το 1985, όπου η βελτίωση της ποιότητας και η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου αποτελούν προτεραιότητες των εκπαιδευτικών πολιτικών (ν. 3848/2010).

Την εσωτερική αξιολόγηση τη συναντάμε με διάφορες μορφές με επικρατέστερους τύπους την ιεραρχική εσωτερική αξιολόγηση και τη συλλογική εσωτερική αξιολόγηση ή αυτό – αξιολόγηση. Στην ιεραρχική οι ανώτεροι διοικητικά κρίνουν τους κατώτερους αλλά και αντίστροφα, ενώ στη συλλογική η αξιολόγηση πραγματοποιείται με όλους τους συντελεστές της σχολικής μονάδας καθώς θεωρούνται ότι γνωρίζουν καλύτερα από όλους τις ιδιαίτερες συνθήκες της (Καπαχτσή, 2011).

Η εσωτερική αξιολόγηση μπορεί όμως στη πράξη να έχει και άλλες μορφές:

α) τη μορφή γραφειοκρατικής διαδικασίας που αξιολογεί τη καθημερινότητα της σχολικής μονάδας προσφέροντας έτσι τα λιγότερα στη διασφάλιση ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου.

β) μπορεί να έχει τη μορφή ώστε να ενεργοποιεί όλους τους συντελεστές της σχολικής μονάδας, να ενισχύει τη συνεργασία και τις σχέσεις εμπιστοσύνης μεταξύ τους, να συνδράμει στην ανάληψη καινοτομιών, να εντοπίζει τα αδύναμα σημεία του σχολείου, να βελτιώνει τους μαθησιακούς στόχους μέσω των παιδαγωγικών πρακτικών. Στη σχολική μονάδα η αξιολόγηση επιδιώκει να συγκρίνει το τελικό αποτέλεσμα με το αποτέλεσμα του αρχικού σχεδιασμού αλλά αυτό προϋποθέτει διεύθυνση που να χειρίζεται με επιτυχία το ανθρώπινο δυναμικό της. Ο έλεγχος της γενικής συμπεριφοράς του δυναμικού ανήκει στα καθήκοντα του διευθυντή της σχολικής μονάδας, αλλά μέχρι τώρα δεν έχει συμβεί κάτι ανάλογο, γιατί στη πράξη δεν υφίσταται αξιολόγηση το έργο των εκπαιδευτικών (Σαΐτης, 2008α).

Παρόλα αυτά θεσμικά, συνεχίζει να έχει την εποπτεία των υφισταμένων του, που με τη μορφή του ελέγχου μπορεί να εξελιχθεί σε αμοιβαία σχέση εμπιστοσύνης (Sergiovanni, 2006) ή να εξελιχθεί αρνητικά, όταν δεν εκπληρώνονται τυχόν προαγωγές ή αυξημένες οικονομικές απολαβές (Ζαβλανός, 2000). Κρίνεται ο πιο κατάλληλος ως αξιολογητής εξαιτίας της άμεσης σχέσης με τον εκπαιδευτικό. Έτσι

μπορεί να τεκμηριώσει την άποψή του, ωστόσο όμως μπορεί και να διαταράξει τη σχέση μαζί του (Αθανασίου, 2000).

1.5.2. Σύγχρονες τάσεις αξιολόγησης στη σχολική μονάδα

Οι σύγχρονες τάσεις θέλουν την αξιολόγηση να αποσυνδέεται από την ιεραρχία και τους εκπαιδευτικούς να ενδυναμώνονται δημοκρατικά και πολύπλευρα (Αθανασίου, 1993). Παρομοίως και οι Πασιαρδής κ. συν. (2007), θεωρούν ότι η αξιολόγηση που επιδιώκει τη βελτίωση αποσυνδέεται από την διοικητική, ισχυριζόμενοι ότι μετέβη το στάδιο του ελέγχου και πέρασε στη συνεργασία και στον αναστοχασμό εκφράζοντας με αυτό τον τρόπο τη σύγχρονη τάση στην αξιολόγηση.

Στην Ευρωπαϊκή Ένωση επικρατεί η τάση να συνδέεται η ποιότητα της εκπαίδευσης με την αξιολόγηση με αποτέλεσμα η χώρα μας να δέχεται πιέσεις να θεσμοθετήσουμε δείκτες ποιότητας στην εκπαίδευσή μας (Επιτροπή των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων, 2007). Εφόσον η αποτελεσματικότητα και η αποδοτικότητα της σχολικής μονάδας αποτιμούνται με κύριο κριτήριο τα αποτελέσματα (Καζαμίας, 2007), αυτό σημαίνει ότι η εκπαιδευτική διαδικασία είναι μέγεθος που συγκρίνεται, άρα μπορεί να αποτιμηθεί με δείκτες ποιότητας (Μαυρογιώργος, 1993). Οι ευρωπαϊκές χώρες προτείνουν μάλιστα και διαδικασίες για την πρόοδο της σχολικής μονάδας όσον αφορά τους παραπάνω δείκτες, με σημαντικότερη την αυτοαξιολόγηση ως διαδικασία για τη βελτίωση της ποιότητας (Επιτροπή των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων, 2007).

Επιπλέον κυρίαρχη τάση στην αξιολόγηση αποτελεί και η απαίτηση της κοινωνίας για λογοδοσία, δηλαδή να αποδίδουμε λόγο σε αυτήν εφόσον συντηρεί τους εκπαιδευτικούς οργανισμούς δαπανώντας χρήματα των ιδίων των πολιτών μέσω του προϋπολογισμού του κράτους (Ανδρέου, 2003). Έτσι και στο επίπεδο της σχολικής μονάδας θα αποδίδεται λογοδοσία προς τους γονείς και γενικότερα προς την κοινωνία, κατόπιν αξιολόγησης βέβαια. Θα γίνεται επιλογή των σχολείων που θα παρέχουν τις καλύτερες υπηρεσίες αυξάνοντας έτσι τον ανταγωνισμό μεταξύ τους και συγχρόνως θα βελτιώνεται η ποιότητα (ό. π.).

1.5.3. Αναγκαιότητα της αξιολόγησης

Η αξιολόγηση αποτελεί αναγκαία διαδικασία για την «ολοκλήρωση οποιουδήποτε προγράμματος ή δραστηριότητας που παράγει αποτέλεσμα και αναφέρεται στην κοινωνική και οικονομική ζωή των ατόμων» (Κουτούζης, 2012, σελ. 20). Η αξιολόγηση του διευθυντή της σχολικής μονάδας θεωρείται αναγκαία και από τη Διοίκηση που την ενημερώνει με τις απαραίτητες πληροφορίες για την αποτελεσματικότητα και αποδοτικότητά του, ανταποδίδοντας έτσι με παροχές ή ποινές (Δεληγιάννη, 2002). Σύμφωνα δε με τον Πασιαρδή κ. συν. (2007), το σύστημα αυτών των παροχών /ποινών συμβάλει στην αποδοτικότητα και των διευθυντών αλλά και των εκπαιδευτικών. Αντίστοιχα και ο διευθυντής οργανώνει και ενισχύει το προσωπικό, υλοποιεί τους στόχους που έχουν τεθεί αλλά και τους προσωπικούς τους στόχους. Επομένως θεωρείται απαραίτητος ο θεσμός της αξιολόγησης ώστε να είναι ικανοποιημένο τόσο το προσωπικό όσο και οι μαθητές (Sergiovanni & Starratt, 2002).

Η αξιολόγηση ενισχύει και την επαγγελματική ανάπτυξη μέσα από την ανατροφοδότηση γεγονός που βρίσκει αντίθετους μέρος των εκπαιδευτικών και τους συνδικαλιστές, οι οποίοι θεωρούν ότι με την επιβολή της και δίχως τις υποσχόμενες παροχές δεν μπορεί να βελτιώσει την ποιότητα της εκπαίδευσης (Ντολιοπούλου & Γουργιώτου, 2008). Σύμφωνα με τις ίδιες η αξιολόγηση ενισχύει και την προσωπική ανάπτυξη των διευθυντών όπως βέβαια και των εκπαιδευτικών. Το αντιλαμβάνονται μέσω της εικόνας που σχηματίζουν για το έργο που παρήγαγαν (Π. Δ. 320/93, άρθρο 1, παρ. 3).

Η αξιολόγηση συνδέεται και με την λογοδοσία, με αυτούς που έχουν επενδύσει στην εκπαίδευση και περιμένουν απολογισμό για τις δαπάνες που πραγματοποίησαν (Ανδρέου, 2003). Η σχολική μονάδα υπόλογη και ανοιχτή στη κοινωνία συμβάλει στη συνοχή της εντάσσοντας ομαλά τους μαθητές της – αυριανούς πολίτες. (Everard et al., 2004). Αφού επισημάναμε τους κυριότερους λόγους της αναγκαιότητας της αξιολόγησης στη σχολική μονάδα, τις σύγχρονες τάσεις αξιολόγησης που κυριαρχούν κυρίως στο διεθνή χώρο και αναφερθήκαμε σε διάφορες έννοιες όπως σχολική μονάδα, σχολική διεύθυνση, αξιολόγηση, αποδοτικότητα, θα εξετάσουμε στο επόμενο κεφάλαιο την διοίκηση της σχολικής μονάδας με κεντρικό θέμα το διευθυντή της σχολικής μονάδας.

Κεφάλαιο2. Διοίκηση της σχολικής μονάδας

2.1. Διοικητική οργάνωση της εκπαίδευσης

Σύμφωνα με τον Allen (1958) ως οργάνωση ορίζεται το «υπόβαθρο πάνω στο οποίο θα στηριχθεί το οικοδόμημα της διοίκησης» (σελ.51). Η οργάνωση σαν διαδικασία, κατανέμει ρόλους και εξουσίες σε ομάδες ανθρώπων για την επίτευξη κοινών στόχων. Ανάλογα με τη συγκέντρωση ή την αποκέντρωση της εξουσίας στο εκπαιδευτικό σύστημα χαρακτηρίζεται το σύστημα συγκεντρωτικό ή αποκεντρωτικό. Το συγκεντρωτικό και το αποκεντρωτικό σύστημα είναι δύο αντίθετα συστήματα διοίκησης (Σαΐτης, 2005).

Στο συγκεντρωτικό, όλες οι λειτουργίες του κράτους πηγάζουν από την κεντρική διοίκηση (Σαΐτης, ό.π.). Ο κεντρικός έλεγχος, η πανομοιότυπη λειτουργία όλων των κρατικών οργάνων και η προσήλωση στη νομιμότητα είναι τα κύρια χαρακτηριστικά του συστήματος αυτού (Λαΐνας, 2000). Η κεντρική εξουσία αποφασίζει και οι σχολικές μονάδες εκτελούν. Η συμμετοχή της κατώτερης βαθμίδας στη διαμόρφωση των διαδικασιών, των ρόλων και των κανόνων είναι σχεδόν ανύπαρκτη. Η πειθαρχία είναι αυτή που συνδέει και διασώζει την ενότητα της ιεραρχίας και η οποία επιβάλλεται με τη χρήση κυρώσεων από τα πάνω προς τα κάτω (Ματσαγγούρας, 1988).

Κατά το αποκεντρωτικό σύστημα, μεταβιβάζεται στα περιφερειακά όργανα ένα μέρος της κεντρικής εξουσίας με την κατανομή αρμοδιοτήτων, καθηκόντων και ευθυνών της δημόσιας διοίκησης (Σαΐτης, 2005). Αυτό βέβαια δε σημαίνει ότι οι φορείς της κεντρικής εξουσίας δεν συντονίζουν τα περιφερειακά όργανα. Προέχει η λειτουργικότητα του συστήματος με την εξισορρόπηση κατανομής αρμοδιοτήτων μεταξύ κεντρικής διοίκησης και περιφέρειας (Σαΐτης, 2005). Σύμφωνα όμως με τον Ιορδανίδη (2002), που χρησιμοποιεί τον όρο «αποσυγκέντρωση» με τη σημασία της μεταβίβασης σημαντικών αρμοδιοτήτων στα περιφερειακά όργανα, οι αρμοδιότητες αυτές δεν παύουν να εκτελούνται πάλι υπό την αιγίδα της κεντρικής εξουσίας.

Το εκπαιδευτικό μας σύστημα διοικητικά είναι δομημένο σε τρία επίπεδα. Στο ανώτερο επίπεδο βρίσκεται ο Υπουργός παιδείας και τα ανώτατα ηγετικά στελέχη αρμόδια για την εκπαιδευτική πολιτική της χώρας, έχοντας πλήρη εξουσία και έλεγχο όλου του υφιστάμενου προσωπικού. Στο μεσαίο επίπεδο της διοίκησης βρίσκονται οι περιφερειακές διευθύνσεις εκπαίδευσης και οι πρωτοβάθμιες και δευτεροβάθμιες διευθύνσεις εκπαίδευσης των νομών. Στο κατώτερο διοικητικό επίπεδο ανήκουν τα σχολεία, οργανισμοί κατάρτισης και δια βίου εκπαίδευσης (Λαϊνας, 1993), όπου οι εκτελεστικές δραστηριότητες είναι οι περισσότερες (Κουτούζης, 1999).

2.2. Αυτονομία - εσωτερική πολιτική της σχολικής μονάδας

Στην Ευρώπη και περισσότερο στις αγγλοσαξωνικές χώρες και στα πλαίσια ενός αποκεντρωτικού συστήματος διαφαίνεται πλέον μια στροφή του σχολείου προς την ελεύθερη αγορά (Λυμπέρης, 2012). Στη πράξη λέγοντας αποκεντρωτικό σύστημα εννοούμε, να μεταβιβάζονται σημαντικές δραστηριότητες και λήψεις αποφάσεων στις αρχές της τοπικής κοινωνίας, να αποδίδεται λόγος από τους παράγοντες της σχολικής μονάδας μετά από αξιολόγηση, να επιλέγονται ελεύθερα τα σχολεία από τους γονείς των μαθητών καθώς επίσης να επιλέγονται και οι διευθυντές και οι εκπαιδευτικοί από τις τοπικές αρχές (Παπακωνσταντίνου, 2012). Όλα τα παραπάνω όμως, δεν θα παύουν να τελούν υπό τον συντονισμό της κρατικής εξουσίας (Ιορδανίδης, 2002).

Στο επίπεδο της σχολικής μονάδας η αυτονομία εμφανίζεται με τα εξής χαρακτηριστικά: α) με την ανάληψη αποφάσεων από την ίδια την σχολική μονάδα και β) με τις καινοτομίες, πρωτοβουλίες, αλλαγές που προέρχονται μέσα από τους ίδιους παράγοντες του σχολείου, διευθυντή, εκπαιδευτικούς, μαθητές, σύλλογο γονέων (Χατζηπαναγιώτου, 2003). Για την επίτευξη της αυτονομίας πρέπει να συντρέχουν οι εξής προϋποθέσεις (ό. π.) : α) να συμμετέχουν όλοι οι συντελεστές της σχολικής μονάδας στη λήψη αποφάσεων του σχολείου, β) να κατανέμονται οι αρμοδιότητες σε όλο το προσωπικό αυξάνοντας παράλληλα και την υπευθυνότητά του και γ) να υλοποιούνται οι στόχοι του σχολείου συνολικά μέσω της ενδυνάμωσης όλων των παραγόντων του σχολείου το οποίο πετυχαίνεται με τη

συμβολή ενός δημοκρατικού διευθυντή και ενός αποφασιστικού εκπαιδευτικού να υλοποιεί τις αποφάσεις.

Η παραπάνω θεώρηση παραπέμπει σε διοίκηση μιας επιχείρησης με ξεκάθαρη τη συσχέτιση στόχων και αποτελεσμάτων βάσει των μέσων υλοποίησης (Παπακωνσταντίνου, 2012). Ο ανταγωνισμός των σχολείων για μεγαλύτερη χρηματοδότηση, ή μεγαλύτερη προσέλκυση παιδιών μεταβάλλει το σχολείο σε οργανισμό παροχής υπηρεσιών σε «πελάτη» (ό. π.). Τέτοιες θεωρήσεις όμως αυξάνουν την αντιπαλότητα γονέων και εκπαιδευτικών, ευνοούν τις μεσαίες τάξεις ως προς την επιλογή των σχολείων με τις υψηλές χρηματοδοτήσεις ενώ τα υπόλοιπα σχολεία υποχρηματοδοτούνται. Με αυτό τον τρόπο όμως ελέγχονται τα σχολεία από την κεντρική εξουσία με αποτέλεσμα να αναιρείται η αποκεντρωτική πολιτική (Μούτσιος, 2001).

Αν και το εκπαιδευτικό σύστημα στην Ελλάδα χαρακτηρίζεται συγκεντρωτικό υπάρχουν δυνατότητες σχετικής αυτονομίας. Οι εκπαιδευτικοί την εκφράζουν με την άσκηση του παιδαγωγικού και διδακτικού τους έργου όταν εισέρχονται στην τάξη ή στο γραφείο των εκπαιδευτικών έστω και συμβολικά. Το δεδομένο αυτό προϋποθέτει ότι η σχολική μονάδα μπορεί να ασκήσει εσωτερική εκπαιδευτική πολιτική. Μπορεί να το πετύχει μέσω της επιστημονικής, παιδαγωγικής κατάρτισης και συγκρότησης του προσωπικού της και μέσω της συνεργασίας με τους γονείς και άλλων τοπικών παραγόντων. Έτσι οι εκπαιδευτικοί αξιοποιούν τις εμπειρίες τους και τις ικανότητες επικοινωνίας ώστε να είναι σε θέση να αντιμετωπίζουν ιδιαιτερότητες (Μαυρογιώργος, 2008).

Η σχολική μονάδα όπως προείπαμε διαθέτει μια σχετική αυτονομία. Τίθενται όμως ερωτήματα σχετικά με την αυτονομία της. Σε ποιο βαθμό μπορεί να διαφοροποιηθεί η μια σχολική μονάδα από την άλλη, πως εξασφαλίζεται το κοινό όραμά της με τους μαθητές της που έχουν διαφορετικό κοινωνικό και πολιτισμικό υπόβαθρο, υπάρχει η διάθεση από τους εκπαιδευτικούς να διαθέσουν τον χρόνο τους σε επιπλέον διαδικασίες (David, 1995);

Η Πολιτεία σύμφωνα με το θεσμικό πλαίσιο καθορίζει με γενικές οδηγίες και όχι εξειδικευμένες αποφάσεις που πρέπει να λαμβάνει κάθε σχολική μονάδα. Στα θέματα που μπορεί να παρεμβαίνει έχουν σχέση: α) με την προσαρμογή της διδακτικής ύλης στις δυνατότητες των μαθητών και στις απαιτήσεις των τοπικών

φορέων, β) με τις σχολικές εκδηλώσεις, διδακτικές επισκέψεις, ανταλλαγές σχολείων, εισαγωγή καινοτομιών, γ) με τη χρήση μέσων και μεθόδων διδασκαλίας που θεωρεί ότι είναι περισσότερο αποτελεσματική, δ) με τη συντήρηση της υλικοτεχνικής υποδομής και τη βελτίωσή της ε) με την παρακίνηση και καθοδήγηση του προσωπικού της για την επαγγελματική του ανάπτυξη και στ) με την κατανομή εξουσιών, παρέχοντας τη δυνατότητα να αποφασίζουν οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί για θέματα που αφορούν τη σχολική μονάδα (Λαϊνός, 2000).

Η εκπαιδευτική πολιτική που ασκείται από την κεντρική εξουσία στη σχολική μονάδα υποβάλλεται σε συνεχόμενη κριτική από την εκπαιδευτική κοινότητα οπότε αυτή διαμορφώνει και την εσωτερική εκπαιδευτική πολιτική της. Καλό θα ήταν η ύπαρξη μεγαλύτερης αυτονομίας αναθεωρώντας το θεσμικό πλαίσιο μιας και στόχος της εκπαιδευτικής πολιτικής είναι η αποκέντρωση.

2.3. Οι διαστάσεις του ρόλου του διευθυντή της σχολικής μονάδας

Ο διευθυντής της σχολικής μονάδας, αν και ανήκει στο κατώτερο επίπεδο διοίκησης, κατέχει πολυδιάστατο και νευραλγικό ρόλο, καθοριστικό για την αποτελεσματική λειτουργία της. Ενεργεί όπως απαιτούν οι διοικητικά ανώτεροί του και όπως απαιτεί η ομάδα (Ζαβλανός, 1990).

Καμιά θεωρία ωστόσο δεν μπορεί να αμφισβητήσει το σημαντικό ρόλο του διευθυντή, μπορεί όμως να παρατηρηθεί μία σημαντική διαφοροποίηση όσον αφορά τις διαστάσεις και τις αρμοδιότητες του ρόλου του που οφείλεται βασικά σε δύο παράγοντες: α) στο τρόπο που οργανώνεται και διοικείται ένα εκπαιδευτικό σύστημα και αναφερόμαστε στο συγκεντρωτικό και το αποκεντρωτικό σύστημα και β) στους μορφωτικούς στόχους που έχει θέσει η κάθε χώρα προς ικανοποίηση των διαφορετικών κοινωνικών αναγκών. Και οι δύο παράγοντες προσδίδουν τις ανάλογες διαστάσεις και αρμοδιότητες στο διευθυντή της σχολικής μονάδας.

Παρόμοιες απόψεις έχουν και οι Σαΐτης, Φεγγάρη και Βούλγαρη, (1997), Σαΐτης (2000) που θεωρούν ότι η διεύθυνση του σχολείου διαμορφώνεται και ασκείται μέσα από τη γραφειοκρατική και την ιδιογραφική διάσταση του ρόλου του διευθυντή. Η γραφειοκρατική αφορά τη διεκπεραίωση ζητημάτων σύμφωνα με το

θεσμικό πλαίσιο και η ιδιογραφική διάσταση που αφορά τα προσωπικά χαρακτηριστικά - δεξιότητες, στάσεις συμπεριφορές, ιδιαίτερες ικανότητες – βάσει των οποίων ο διευθυντής αντιλαμβάνεται τον δικό του ρόλο, αλλά και τον ρόλο των παραγόντων στο σχολείο.

Και οι Παπαναούμ (1995) Λαΐνας (2000), προσδίδουν το ίδιο περιεχόμενο στις διαστάσεις του ρόλου του διευθυντή με τους παραπάνω μελετητές, όταν τις κατηγοριοποιούν σ' ένα επίπεδο δομικό-οργανωτικό (η αντίστοιχη γραφειοκρατική διάσταση) και σ' ένα επίπεδο ατομικό και διαπροσωπικό (ιδιογραφική διάσταση). Υποστηρίζουν μάλιστα ότι στη σχολική μονάδα σαν θεσμοθετημένο οργανισμό διαπλέκονται και τα δύο επίπεδα και επιτυγχάνονται οι στόχοι και οι επιδιώξεις της μέσω της αλληλεπίδρασης των μελών της ή με μέλη της ευρύτερης κοινότητας.

Οι νέες εξελίξεις στην επιστημονική έρευνα, η ραγδαία αναπτυσσόμενη κοινωνία και οι νεότεροι εκπαιδευτικοί νόμοι έχουν αυξήσει αισθητά τις αρμοδιότητες του διευθυντή του σχολείου, προσδίδοντας στο ρόλο του περισσότερες διαστάσεις, ενώ οι μέχρι τώρα αρμοδιότητές του ήταν ελάχιστες και η λειτουργία του μονοδιάστατη, η διαχειριστική/διεκπεραιωτική, λόγω του γραφειοκρατικού και συγκεντρωτικού συστήματος (Αναγνωστοπούλου, 2001). Εκτός λοιπόν από την διαχειριστική/διεκπεραιωτική διάσταση όπου ο διευθυντής λειτουργεί περισσότερο ως εκτελεστικό όργανο, υπάρχουν και άλλες διαστάσεις εξίσου σημαντικές όπως η συμβουλευτική ή καθοδηγητική διάσταση, η παρώθηση - υποκίνηση και η ανάπτυξη διαπροσωπικών σχέσεων.

Νέες ιδιότητες και νέα χαρακτηριστικά θα διακρίνουν τον διευθυντή της σχολικής μονάδας που θα οργανώνει, θα συμβουλεύει, θα καθοδηγεί και δε θα καταπιέζει προς στοχευμένες ομάδες (Hentig, 1994). Είναι ο πνευματικός και ο κοινωνικός σύμβουλος που έχει ως έργο να καθοδηγεί και να συμβουλεύει μέσω διαδικασιών ώστε να διευρυνθεί και η προσωπική και η οργανωτική μάθηση. Θα μετατρέπει την ομαδική εργασία και την ομαδική μάθηση σε όργανα καθοδήγησης και ανάπτυξης όπου θα συνδυάζεται αρμονικά η παράδοση με τη νέα σκέψη (Decker, 1998).

Στην επαγγελματική προσαρμογή των νέων εκπαιδευτικών, ο διευθυντής μπορεί να ενεργοποιήσει το θεσμό του μέντορα (καθοδηγητή, συμβούλου), που έχει σαν αποστολή την προσαρμογή των νέων συναδέλφων με μικρή σχετικά

εκπαιδευτική εμπειρία (Everard, Morris & Wilson, 2004).

Ο διευθυντής επηρεάζει και την ανάπτυξη του προσωπικού. Επιδιώκει την ικανοποιηθούν τόσο στο χαμηλό όσο και στο ανώτερο επίπεδο οι ανάγκες του προσωπικού για ασφάλεια, κοινωνικότητα, αυτοπραγμάτωση και ολοκλήρωση (πυραμίδα του Maslow). Του παρέχει συγχρόνως κλίμα κατανόησης και αλληλοϋποστήριξης, καθώς και μιας παρωθητικής/υποκινητικής πολιτικής προσανατολισμένη σε παροχή ευκαιριών για προγράμματα επαγγελματικής εξέλιξης, επιμόρφωσης (Αθανασούλα - Ρέππα, 2008). Από τη μία δημιουργεί τέτοιο περιβάλλον εργασίας ώστε να είναι ενθουσιασμένο και ικανοποιημένο ότι παράγει έργο από την εργασία του, παρέχοντας κίνητρα όπως ανάληψη ευθύνης, αναγνώριση εργασίας, επιτυχία, εξέλιξη (Πασιαρδής, 2004. Σαΐτης, 2007) και από την άλλη αποτελεί παράδειγμα η δράση και η συμπεριφορά του για τις ενέργειες και τις αξίες που υιοθετεί (Θεοφιλίδης, 2012).

Οι προσωπικές διαθέσεις του ιδίου αλλά και του προσωπικού παίζουν σπουδαίο ρόλο στη διαμόρφωση του κλίματος. Το πώς σκέφτονται, αισθάνονται και ενεργούν οι άνθρωποι συνδέεται με μια σειρά εννοιών όπως η ηγεσία και επικοινωνία. Ηγεσία είναι η χρήση επιρροής στα άτομα μιας ομάδας να εργαστούν αυτοβούλως με τον τρόπο που υποδεικνύει ο ηγέτης και επικοινωνία ορίζεται ως «η διαδικασία της ανταλλαγής πληροφοριών με τη χρήση των λέξεων, των γραμμμάτων, των συμβόλων ή της μη λεκτικής συμπεριφοράς» (Dubrin, 1998) (σελ. 360). Είναι έννοιες σημαντικές για να γίνουν κατανοητά κάποια στοιχεία της οργανωτικής ζωής και ιδιαίτερα το κλίμα στον εργασιακό χώρο. Ο διευθυντής – ηγέτης διατηρεί σε υψηλά επίπεδα το ηθικό του προσωπικού του, καλλιεργεί πνεύμα συνεργασίας και ομαδικότητας, προωθεί την ικανοποίηση των αναγκών τους (Χατζηπαντελή, 1999). Στο πλαίσιο της επικοινωνίας δημιουργεί το κατάλληλο κλίμα, προσφέρει ανατροφοδότηση, ενθαρρύνει το προσωπικό, προλαβαίνει και περιορίζει τις συγκρούσεις (Σαΐτης, 2008β).

Ο διευθυντής επιπλέον δίνει ιδιαίτερη βαρύτητα στο χειρισμό των συναδέλφων ώστε να υπάρχει αρμονική συνεργασία μεταξύ τους με σκοπό τη βελτίωση της αποδοτικότητάς τους (Saiti, 2007). Εκτός της συνεργασίας και επικοινωνίας με το εκπαιδευτικό προσωπικό, προωθεί τη σύνδεση της σχολικής κοινότητας με μαθητές, σύλλογο γονέων και ευρύτερης κοινωνίας αναπτύσσοντας παραγωγικές σχέσεις και δημιουργώντας δίκτυα επικοινωνίας (Σαΐτης κ. συν.,

1997).

2.3.1. Ιδιαιτερότητα του ρόλου του διευθυντή της σχολικής μονάδας

Οι κλασικές θεωρίες θέλουν τον διευθυντή να εποπτεύει τις δραστηριότητες του προσωπικού του. Σε μια σχολική μονάδα όμως εκτελεί και άλλες εργασίες, με σημαντικότερη ίσως την ισορροπία ανάμεσα στα στελέχη της εκπαίδευσης και στο υφιστάμενο προσωπικό ενεργώντας ως συνδετικός κρίκος αναδεικνύοντας κατ' αυτόν τον τρόπο και τον επικοινωνιακό του ρόλο και τον κοινωνικό (Ματσαγγούρας, 2003).

Εκτελώντας τις διοικητικές λειτουργίες, προγραμματισμό, οργάνωση, διεύθυνση - καθοδήγηση, έλεγχο – αξιολόγηση, έχει τη δυνατότητα να αναπτύξει τη συνεργασία, να υποστηρίξει σχέδια δράσης, να υποκινήσει και να καθοδηγήσει το υφιστάμενο προσωπικό ώστε να αντιληφθεί καλύτερα τις ιδιαίτερες συνθήκες του σχολείου αποσκοπώντας σε μια αποτελεσματική μάθηση (Κουτούζης, 2012).

Ο διευθυντής υιοθετώντας την συνεργασία μεταξύ των εκπαιδευτικών αναδεικνύει τον δημοκρατικό χειρισμό του στη λήψη αποφάσεων και τον επαγγελματισμό του, αναγνωρίζει τις αξίες των μελών και της ομάδας και τους οδηγεί με σεβασμό και ασφάλεια σε νέες προκλήσεις (Μαυρογιώργος, 2008). Δεν επιδιώκει συνεργασία μόνο με ομάδες και άτομα της σχολικής μονάδας αλλά και έξω από αυτή. Θα πρέπει να εισακούει τις προσδοκίες τους και να δεσμεύεται να συντονίζει όλους τους εμπλεκόμενους σε αυτή την κατεύθυνση αρκεί βέβαια οι προσδοκίες να ταυτοποιούνται και με τους στόχους του σχολείου (Καψάλης, 2005). Με τα σχετικά περιθώρια αυτονομίας που παρέχει η σχολική μονάδα στους εκπαιδευτικούς, τους δίνει τη δυνατότητα να παρέμβουν και οι ίδιοι μιας και είναι οι μόνοι που μπορούν να διαμορφώσουν το σχολικό κλίμα και τον τρόπο λειτουργίας του σχολείου (ό. π.).Κρίνεται επομένως αναγκαίο ο διευθυντής να εγκαταλείψει τη διοικητική του θέση και να διοικήσει δια της αλληλοεπίδρασης κατανοώντας ότι δεν βελτιώνεται η εκπαίδευση δίχως τους εκπαιδευτικούς (Fullan & Hargreaves, 1992).

Εκτός των εκπαιδευτικών, ατόμων και ομάδων του περιβάλλοντος χώρου

της σχολικής μονάδας, οφείλει να ανταποκρίνεται και στις ιδιαίτερες απαιτήσεις και ανάγκες των μαθητών, σεβόμενος την προσωπικότητά τους (Καψάλης, 2005). Όταν αντιλαμβάνεται λοιπόν ο διευθυντής τις ιδιαιτερότητες του ρόλου του και τις διαδικασίες λειτουργίας του σχολείου του, είναι σε θέση να αντιμετωπίσει τις υποχρεώσεις που προκύπτουν από τον ίδιο το ρόλο του, αρκεί να αποδέχεται τη σύμπραξη και των άλλων συντελεστών της σχολικής μονάδας (Κωνσταντίνου, 1994).

2.3.2. Η κρισιμότητα του ρόλου του διευθυντή

Η ολόπλευρη ανάπτυξη του μαθητή, η οποία αποτελεί βασικό στόχο της παιδείας που παρέχει το κράτος και συντελείται μέσα στη σχολική μονάδα, αναδεικνύει τον κρίσιμο ρόλο του διευθυντή της μονάδας αυτής (Αργυροπούλου, 2010). Είναι ιδιαίτερα σημαντικός ο ρόλος του στην ποιοτική αναβάθμιση της σχολικής εκπαίδευσης, αφού η ηγετική συμπεριφορά του και η προσωπικότητά του υποστηρίζουν το έργο του (Καρατζιά - Σταυλιώτη & Λαμπρόπουλος, 2006. Sergiouanni, 2006). Ασκεί επιρροή στα κίνητρα και στην απόδοση των εκπαιδευτικών, παράγοντας τις κατάλληλες συνθήκες εργασίας και κλίματος, με αποτέλεσμα να επιδρά στη βελτίωση των αποτελεσμάτων του σχολείου (Σαΐτης, 2008^α). Θεωρείται ο κύριος διαμορφωτής της σχολικής κουλτούρας εφόσον μπορεί να διαχειριστεί το ανθρώπινο δυναμικό του σχολείου κατά το δοκούν (Ανθοπούλου, 1999).

Ο ρόλος του για να είναι επιτυχής, απαιτεί διοικητικές γνώσεις και κατάρτιση, δεξιότητες, παιδαγωγική συγκρότηση και συνεχή επιμόρφωση (Γεωργογιάννης, Λάγιος, & Κουνέλης, 2005). Η αποτελεσματικότητα του έργου του όμως επηρεάζεται από την ανεπαρκή επιμόρφωσή του σε ζητήματα διοίκησης. Επομένως είναι απαραίτητη η στήριξή και η κατάρτισή του με επιμορφωτικά προγράμματα (Brauckmann & Πασιαρδής, 2008).

Ο διευθυντής επιθυμεί ρόλο περισσότερο ενισχυμένο και μεγαλύτερη αυτονομία στη σχολική μονάδα (Παπαναούμ, 1995). Σύμφωνα με τον Κουτούζη (2008) όσο λιγότερα είναι τα αυτόνομα σχολεία τόσο περισσότερο μειώνεται το

περιθώριο άσκησης της ολοκληρωμένης διοίκησης. Τα τελευταία χρόνια όμως παρατηρεί βελτίωση στην αυτονομία του ρόλου του διευθυντή στη σχολική μονάδα για ολοκληρωμένη διοίκηση, ενώ αρχικά περιοριζόταν ο ρόλος του στην εκτέλεση εντολών από την ηγεσία (Κουτούζης, 2012). Ενεργεί πλέον ως διευθυντής – ηγέτης και εγκαταλείπει σιγά - σιγά τον παραδοσιακό διευθυντή – διεκπεραιωτή.

2.3.3. Τα χαρακτηριστικά του διευθυντή – ηγέτη της σχολικής μονάδας

Για ένα σχολείο αποδοτικό και ικανό να αντιμετωπίσει τις σύγχρονες προκλήσεις, επιβάλλεται η παρουσία του διευθυντή – ηγέτη, έτοιμο να οργανώσει, να διοικήσει να βελτιώσει το έργο του σχολείου, να διαχειριστεί κατάλληλα όλους τους συντελεστές του (Στραβάκου, 2003).

Σύμφωνα με τον Morgan (1996), ο πολυσύνθετος αυτός ρόλος προϋποθέτει διευθυντή - ηγέτη με δεξιότητες και ικανότητες ώστε να υλοποιεί τους στόχους του σχολείου βάσει καταλλήλων συνθηκών, καθημερινά να βοηθά το διδακτικό προσωπικό χωρίς να το επιβλέπει, να αναπτύσσει συμμετοχικές, συναδερφικές δραστηριότητες και κάθε είδους συνεργασίες, να ενθαρρύνει να παρακινεί και να εμπνυχώνει τους συναδέλφους.

Ο δε Ματσαγγούρας (2003) θεωρεί ως χαρακτηριστικό του διευθυντή - ηγέτη την ικανότητα ώστε, να βελτιώνει την επικοινωνία, επιλύοντας και περιορίζοντας τα προβλήματα συμπεριφοράς του διδακτικού προσωπικού, να φροντίζει για την ύπαρξη θετικού κλίματος μάθησης, να καλλιεργεί στους μαθητές την αίσθηση ότι ανήκουν στο σχολείο αυτό, να ελαχιστοποιεί το βαθμό εξουσίας μεταξύ των μελών του προσωπικού και να δημιουργεί θετική επικοινωνία με παράγοντες και φορείς έξω από τη σχολική μονάδα.

Κεφάλαιο 3^ο: Η διαδικασία της επιλογής διευθυντών σχολικών μονάδων στην Ελλάδα

3.1 Εισαγωγή

Απαραίτητη προϋπόθεση για την επιλογή των διευθυντών σχολικών μονάδων είναι η καθιέρωση αποδεκτών και εφαρμόσιμων απ' όλους κριτηρίων επιλογής, στο μέτρο που αυτό είναι δυνατό. Τα κριτήρια πρέπει να ορίζουν με ακρίβεια τα απαραίτητα προσόντα και χαρακτηριστικά που πρέπει να συγκεντρώνει ο υποψήφιος ώστε να επιλεγεί στη συγκεκριμένη θέση. Κάθε τρόπος επιλογής ορίζει ένα βασικό πλαίσιο κανόνων που ισχύει για όλους τους υποψήφιους ώστε να εγγυηθεί την αντικειμενικότητα της διαδικασίας. Ο Μαδεμλής (2014), υποστηρίζει πως το να αξιολογήσει κανείς έναν υποψήφιο διευθυντή σχολείου πριν δοκιμαστεί στην πράξη είναι πολύ δύσκολο. Για το λόγο αυτό όλες οι χώρες επιχειρούν να επιλέξουν μια σειρά από εργαλεία που να επιτρέπουν τον ισότιμο ανταγωνισμό των υποψηφίων διευθυντών και την αντικειμενική αξιολόγηση των γνώσεων, των ικανοτήτων και του ταλέντου τους.

Παραδοσιακά η αρχαιότητα και η εμπειρία αποτελούσαν τα βασικά κριτήρια επιλογής διευθυντών σχολικών μονάδων. Τα τελευταία χρόνια όμως τα κριτήρια εμπλουτίζονται με την επιστημονική επάρκεια και το ταλέντο των υποψηφίων και κάποιες φορές δίνεται μεγαλύτερη βαρύτητα στα δυο τελευταία απ' ότι στα χρόνια υπηρεσίας του υποψηφίου. Τελευταία είναι κοινά αποδεκτό ότι η αρχαιότητα δεν είναι το καλύτερο κριτήριο και προωθούνται τρόποι επιλογής που δίνουν τη δυνατότητα να φτάσουν στη θέση του διευθυντή νέοι και περισσότερο δυναμικοί εκπαιδευτικοί. Πιο συγκεκριμένα υιοθετούνται τρόποι επιλογής όπου συνεκτιμώνται η εμπειρία στη διεύθυνση σχολικής μονάδας, το σχετικό δίπλωμα, η επιμόρφωση, η ικανότητα στη διαχείριση των ανθρώπινων σχέσεων και η επικοινωνία.

3.2 Το νομικό καθεστώς κατά τη διάρκεια της μεταπολίτευσης.

Η παρουσίαση του νομικού πλαισίου για την επιλογή των διευθυντών των σχολικών μονάδων ξεκίνησε με το νόμο 1566 του 1985 για τη «Δομή και λειτουργία της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και άλλες διατάξεις». Ο νόμος αυτός εισήγαγε καινοτομίες στις διαδικασίες επιλογής και τοποθέτησης διευθυντών οι οποίες διατηρήθηκαν και στις επόμενες νομικές αλλαγές. Το άρθρο 11 ορίζει:

- Οι θέσεις πληρούνται επί τετραετή θητεία
- Καθιερώνονται κριτήρια αξιολόγησης (κοινωνική προσφορά, μετεκπαίδευση, μεταπτυχιακά, κ.ά.).
- Καθιερώνεται η χορήγηση επιδόματος θέσης..
- Η επιλογή ανατίθεται στα Περιφερειακά Υπηρεσιακά Συμβούλια Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης (ΠΥΣΠΕ και ΠΥΣΔΕ).

Με το νόμο 2043/1992 η θητεία των διευθυντών γίνεται τριετής και κατόπιν οι διευθυντές θα κρίνονταν για μονιμοποίηση. Μια άλλη καινοτομία είναι η καθιέρωση μετρήσιμων κριτηρίων που αντικαθιστούν ασαφή κριτήρια όπως η «κοινωνική προσφορά».

Ο νόμος 2188/1994 καταργεί τη μονιμότητα των διευθυντικών στελεχών της εκπαίδευσης. Ο νομοθέτης δικαιολογεί στην εισηγητική έκθεση του νόμου ότι η θητεία αποτελεί «κίνητρο για τον εκπαιδευτικό και εγγύηση για όλους». Το προεδρικό διάταγμα 398/31-10-1995 συμπληρώνει τον παραπάνω νόμο και καθορίζει τα προσόντα, τα κριτήρια επιλογής και τη διαδικασία επιλογής των διοικητικών στελεχών στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Το 2002 ακολουθεί το προεδρικό διάταγμα 25/7-02-2002 που δε θα επιφέρει ουσιαστικές αλλαγές ούτε στα κριτήρια επιλογής, ούτε στα προσόντα. Εδώ προστίθενται τα κριτήρια που συνάγονται από τις αξιολογικές εκθέσεις των αρμόδιων Διευθύνσεων ή Γραφείων Εκπαίδευσης και τα κριτήρια που συνεκτιμούνται από το ΠΥΣΠΕ και στα οποία περιλαμβάνονται το συγγραφικό και ερευνητικό έργο του υποψηφίου.

Σύμφωνα με τον Καλογιάννη (2013), στις μεθόδους επιλογής εντάσσεται η

διεξαγωγή συνέντευξης, ενώπιον του αρμόδιου συμβουλίου η οποία επιχειρεί να εκτιμήσει την ικανότητα του υποψηφίου να αναλαμβάνει πρωτοβουλίες, να επιλύει προβλήματα (διδασκτικά, διοικητικά κ.λπ.) να δημιουργεί το κατάλληλο παιδαγωγικό περιβάλλον και να εμπνέει τους εκπαιδευτικούς στην άσκηση των καθηκόντων τους.

3.3 Οργανισμός για την Οικονομική Συνεργασία και Ανάπτυξη (ΟΟΣΑ) και Ευρωπαϊκή Ένωση

Σύμφωνα με τον ΟΟΣΑ, όπως αναφέρει ο Καλογγιάννης (2013), η επιλογή ικανών σχολικών ηγετών αποτελεί απαραίτητο όρο για την επιτυχία των σχολείων και τη βελτίωση των σχολικών αποτελεσμάτων. Για τη στρατολόγηση ικανών υποψηφίων προτείνεται να υιοθετηθούν πολιτικές που θα καταστήσουν το επάγγελμα του διευθυντή ελκυστικό, μέσω του σχεδιασμού μιας δομής κινήτρων. Τα κίνητρα συνίσταται στην ελάφρυνση του εργασιακού φόρτου του σύγχρονου διευθυντή σχολείου, τη μείωση των πηγών άγχους και συγκρούσεων, και την αύξηση του επιπέδου αποδοχών που συνοδεύουν τη θέση.

Με βάση τη συνθήκη του Μάαστριχ, η ΕΕ δεν μπορεί να παρέμβει στην οργάνωση και διοίκηση των εκπαιδευτικών συστημάτων (άρθρο 126). Δεν έχει λοιπόν τη δικαιοδοσία να επιβάλει στα κράτη μέλη να προβούν σε ρυθμίσεις που αφορούν στις δομές και το στελεχιακό δυναμικό των εκπαιδευτικών τους συστημάτων (αποκέντρωση, επιλογή προσωπικού, κατάρτιση και συνεχή επιμόρφωση των εκπαιδευτικών).

Ως προς τις διαδικασίες επιλογής και πρόσληψης διευθυντών και στελεχών της εκπαίδευσης, η ΕΕ έχει παραμείνει στο πλαίσιο γενικών συστάσεων που εκπορεύονται από την Ευρωπαϊκή Επιτροπή. Οι συστάσεις αυτές αφορούν στην αναβάθμιση της ποιότητας των διαδικασιών πρόσληψης. Στις συστάσεις αναφέρεται ότι οι προσλήψεις και η διατήρηση διευθυντών σχολείων πρέπει να γίνεται με επαγγελματισμό, μια επισήμανση η οποία υπαγορεύει αλλαγές στον τρόπο προσλήψεώς τους και παραπέμπει σε σύγχρονες μεθόδους και διαδικασίες στρατολόγησης, επιλογής και αξιολόγησης των υποψηφίων διευθυντών.

3.4 Συμβούλιο επιλογής, απαιτούμενα προσόντα, προϋποθέσεις επιλογής - κριτήρια (Ν. 3848/2010)

Οι υποψήφιοι διευθυντές πρέπει να έχουν το βαθμό Α΄ και οκταετή (8 ΕΤΗ), τουλάχιστον, εκπαιδευτική υπηρεσία στην Πρωτοβάθμια ή Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση, οι οποίοι/ες έχουν ασκήσει διδακτικά καθήκοντα επί πέντε τουλάχιστον έτη, από τα οποία τουλάχιστον τρία σε αντίστοιχους με την προς κάλυψη θέση τύπου σχολείων της οικείας βαθμίδας. Η καινοτομία του Ν. 3848/2010 είναι η εισαγωγή ως προαπαιτούμενου για την πρόσληψη του Πιστοποιητικού Διοικητικής Επάρκειας, το οποίο χορηγείται ύστερα από παρακολούθηση αντίστοιχου ειδικού προγράμματος στο Εθνικό Κέντρο Δημόσιας Διοίκησης και Αυτοδιοίκησης. Το Πιστοποιητικό Διοικητικής Επάρκειας δε θεωρείται απαραίτητο προσόν κατά τις δύο πρώτες εφαρμογές του Νόμου 3848/2010. Τέλος απαιτείται η κατοχή πιστοποιητικού γνώσεων και δεξιοτήτων στις Τεχνολογίες της Πληροφορίας και των Επικοινωνιών (Τ.Π.Ε.) επιπέδου Ι.

Σύμφωνα με το άρθρο 12 κριτήρια επιλογής αποτελούν:

Α) Η γνώση του αντικειμένου του προς άσκηση έργου, η οποία συνάγεται από:

1. Την επιστημονική – παιδαγωγική συγκρότηση και κατάρτιση, όπως προκύπτει από τα στοιχεία του φακέλου του υποψηφίου και τα συνυποβαλλόμενα αποδεικτικά στοιχεία και

2. Την υπηρεσιακή κατάσταση, καθοδηγητική και διοικητική εμπειρία, όπως προκύπτει από στοιχεία του φακέλου του υποψηφίου.

Β) Η προσωπικότητα και η γενική συγκρότηση του υποψηφίου, όπως αξιολογείται κατά την προφορική συνέντευξη ενώπιον του αρμόδιου συμβουλίου επιλογής.

Γ) Η συμβολή του υποψηφίου στο εκπαιδευτικό έργο από τις θέσεις στις οποίες έχει υπηρετήσει, με βάση της οικείες αξιολογικές εκθέσεις. .

Σύμφωνα και με την αιτιολογική Έκθεση του νόμου «εισάγεται στη διαδικασία στάδιο προετοιμασίας του υποψηφίου σε συγκεκριμένη μελέτη περίπτωσης, ώστε η συνέντευξη να εστιάζεται στις ικανότητες του υποψηφίου για αντίληψη της πραγμα-

τικότητας και αξιοποίηση των δυνατοτήτων του για ανάληψη πρωτοβουλιών. Τέλος για να διασφαλιστεί η διαφάνεια της συνέντευξης θεσπίζεται η μαγνητοφώνησή της.»

Μπορεί να θεωρηθεί καινοτομία η τράπεζα θεμάτων για τη συνέντευξη των υποψηφίων όπου εξετάζονταν μελέτη περίπτωσης.

Για πρώτη φορά έχουμε καταγραφή της συνέντευξης ώστε να διασφαλιστεί η διαφάνεια.

Οι καταρτιζόμενοι πίνακες αναρτώνται στις διευθύνσεις εκπαίδευσης. Οι υποψήφιοι μπορούν να υποβάλουν ένσταση εντός πέντε ημερών. Κατόπιν και μετά την αναπροσαρμογή των πινάκων αυτοί κυρώνονται από τον περιφερειακό διευθυντή εκπαίδευσης και έχουν ισχύ από την 1η Σεπτεμβρίου του έτους κατάρτισης μέχρι την 31 Ιουλίου κάθε τέταρτου έτους.

3.5. Ο Νόμος 4327/2015 με τα επείγοντα μέτρα για την Πρωτοβάθμια, Δευτεροβάθμια και Τριτοβάθμια εκπαίδευση

Στις 14 Μαΐου 2015 δημοσιεύτηκε στη εφημερίδα της κυβερνήσεως ο Νόμος 4327 «επείγοντα μέτρα για την Πρωτοβάθμια, Δευτεροβάθμια και Τριτοβάθμια εκπαίδευση». Στο κεφάλαιο Γ' «επιλογή στελεχών και στα άρθρα 17-28 σε ότι αφορά τους υποψήφιους διευθυντές σχολικών ισχύουν τα παρακάτω:

Οι εκπαιδευτικοί που επιθυμούν να θέσουν υποψηφιότητα για Διευθυντές σχολικών μονάδων καταθέτουν αίτηση και φάκελο υποψηφιότητας στο οικείο ΠΥΣΠΕ όπου εμπεριέχονται και αποδεικνύονται τα τυπικά τους προσόντα. Ως Διευθυντές σχολικών μονάδων και Ε.Κ. επιλέγονται εκπαιδευτικοί της οικείας βαθμίδας με δεκαετή (10) τουλάχιστον εκπαιδευτική υπηρεσία, οι οποίοι έχουν ασκήσει διδακτικά καθήκοντα για οκτώ (8) τουλάχιστον έτη στην Πρωτοβάθμια ή Δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Από τα ανωτέρω οκτώ (8) έτη άσκησης διδακτικών καθηκόντων, τα τρία (3) τουλάχιστον θα πρέπει να έχουν ασκηθεί σε αντίστοιχους με την προς κάλυψη θέση τύπους σχολείων της οικείας βαθμίδας, συμπληρώνοντας σε αυτά τουλάχιστον το 50% του υποχρεωτικού τους ωραρίου. Ως επιπλέον μοριοδοτούμενα προσόντα των υποψηφίων θεωρούνται η διοικητική

εμπειρία, η διδακτική εμπειρία, η παιδαγωγική συγκρότηση και κατάρτισή τους (66% επί της συνολικής μοριοδότησης) και η γνώμη του Συλλόγου διδασκόντων του σχολείου, στο οποίο επιθυμούν να βάλουν υποψηφιότητα (33% επί της συνολικής μοριοδότησης). Υποψήφιος που συγκεντρώνει ποσοστό μικρότερο του 20% των ψήφων, κατά τη διαδικασία ψηφοφορίας στον σύλλογο διδασκόντων, αποκλείεται της περαιτέρω διαδικασίας επιλογής, καθώς θεωρείται ότι δεν ικανοποιεί επαρκώς το κριτήριο αποδοχής εκ μέρους της εκπαιδευτικής κοινότητας.

Κάθε υποψήφιος/α μπορεί να βάλει υποψηφιότητα σε δυο το πολύ σχολικές μονάδες, εφόσον έχει υπηρετήσει σε αυτές την τελευταία πενταετία. Αν οι εκπαιδευτικοί της σχολικής μονάδας δεν πληρούν την προϋπόθεση της οκταετούς διδακτικής υπηρεσίας, υποψήφιοι μπορεί να είναι και εκπαιδευτικοί με μικρότερο χρόνο υπηρεσίας. Ειδικότερα, υποψήφιοι για τις θέσεις Διευθυντών δημοτικών σχολείων μπορεί να είναι εκπαιδευτικοί όλων των ειδικοτήτων των κλάδων που υπηρετούν στην Πρωτοβάθμια εκπαίδευση.

Η ψηφοφορία είναι μυστική και απαιτείται η αυξημένη απαρτία (66%) του συλλόγου διδασκόντων. Σε αυτήν δικαίωμα ψήφου έχουν οι υπηρετούντες εκπαιδευτικοί της σχολικής μονάδας, μόνιμοι και αναπληρωτές. Αν εκπαιδευτικός διδάσκει σε περισσότερες σχολικές μονάδες ψηφίζει στη σχολική μονάδα όπου έχει τις περισσότερες ώρες, με βάση την απόφαση διάθεσης των Υπηρεσιακών Συμβουλίων που επικαιροποιούν και αποστέλλουν αλφαβητικό πίνακα με τις αποφάσεις των διαθέσεων των εκπαιδευτικών στα σχολεία, πριν τη διαδικασία επιλογής των Διευθυντών Σχολικών Μονάδων.

Η κυβέρνηση ΣΥΡΙΖΑ – ΑΝΕΛ προέβη με τη διαδικασία του επείγοντος στην αλλαγή αυτή που αφορούσε στη διαδικασία επιλογής διευθυντών. Η αιτιολογία για την εισαγωγή της ψηφοφορίας από τον σύλλογο διδασκόντων και την κατάργηση της συνέντευξης καταγράφεται στο νομοσχέδιο. Πέρα από τα τυπικά προσόντα και τη διδακτική διοικητική εμπειρία οφείλουν να έχουν σύγχρονες παιδαγωγικές αντιλήψεις, δημοκρατική συμπεριφορά, να έχουν επικοινωνιακές δεξιότητες, να συνεργάζονται με όλους που εμπλέκονται στη σχολική κοινότητα. Για την ανάδειξη των προσόντων αυτών καταργείται η συνέντευξη και αντικαθίσταται από τη μυστική ψηφοφορία.

3.6. Νόμος υπ' αριθμ. 4473 /2017. Μέτρα για την επιτάχυνση του κυβερνητικού έργου σε θέματα εκπαίδευσης

Στις 30 Μαΐου 2017 δημοσιεύεται ο νόμος με θέμα: «Μέτρα για την επιτάχυνση του κυβερνητικού έργου σε θέματα εκπαίδευσης».

Ο νόμος αυτός, έπειτα από την έκδοση ακυρωτικής απόφασης του Συμβουλίου της Επικρατείας, καταργεί τη διαδικασία επιλογής με μυστική ψηφοφορία και επαναφέρει τη συνέντευξη. Είναι ένας νόμος ο οποίος τροποποιεί τον 3848/2010 ή νόμο της Διαμαντοπούλου όπως συνηθίζεται να λέγεται. Αυξομειώνει τις μονάδες σε κάποια κριτήρια επιλογής όπως: Το δεύτερο πτυχίο ΑΕΙ ΤΕΙ από 2 σε 1,5 μονάδες τη γνώση ξένης γλώσσας από 0,8 σε 0,5 χωρίς άλλες σημαντικές αλλαγές.

Θεσπίζει τη θητεία των διευθυντών σε 3 από 2 έτη Θέτει όμως έναν νέο περιορισμό. Διευθυντές που έχουν ολοκληρώσει δύο (2) συνεχόμενες θητείες στην ίδια θέση διευθυντή σχολικής μονάδας δεν επιτρέπεται να υποβάλουν αίτηση υποψηφιότητας για τη θέση του σχολείου όπου υπηρετούν αλλά δύνανται να υποβάλουν αίτηση σε οποιοδήποτε άλλο.

Σ ότι αφορά τα κριτήρια επιλογής διευθυντών σχολικών μονάδων αναφέρονται τα εξής: 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.

3.7. Νόμος υπ' αριθμ. 4547 /2018

Αναδιοργάνωση των δομών υποστήριξης της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης

Εδώ παρατηρούμε μια αναδιοργάνωση των δομών και μία επαναρρύθμιση στο σύστημα της επιλογής διευθυντών σχολικών μονάδων.

Η δομή κριτηρίων παραμένει ξανά τριμερής, επιστημονική συγκρότηση, διοικητική και διδακτική εμπειρία, προσωπικότητα και γενική συγκρότηση. α) 17 μονάδες, β) 14 μονάδες και γ) 14 μονάδες.

Παρατηρούμε κι εδώ αυξομειώσεις στη μοριοδότηση επιμέρους κριτηρίων, όπως το διδακτορικό σε 6 μονάδες, μεταπτυχιακό 4 μονάδες, δεύτερο μεταπτυχιακό 2 μονάδες, δεύτερο πτυχίο και διδασκαλείο σε 3 μονάδες. Επίσης μοριοδοτεί μια σειρά επιμορφωτικών προγραμμάτων και επιμορφώσεων. Η γνώση ΤΠΕ Α δεν μοριοδοτείται αλλά μόνο η γνώση ΤΠΕ Β με 1 μονάδα τώρα, σε αντίθεση με τον προηγούμενο νόμο του 17 όπου μοριοδοτούνταν μόνο η γνώση ΤΠΕ Α με 0,50. Αυτές οι αλλαγές σε τόσο μικρό διάστημα δείχνουν την έλλειψη στρατηγικής. Χαρακτηριστικό επίσης της έλλειψης κατεύθυνσης όσον αφορά τα προσόντα που ζητάει η πολιτεία από τους διευθυντές σχολείων είναι και η συνέντευξη που αποτελεί παράδειγμα με αυξητικές τάσεις. Ενώ με το νόμο του 15 αντικαταστάθηκε από τη ψηφοφορία με το σκεπτικό της αναξιοκρατίας και της κομματικοκρατίας με τον ν. 4327/17 αποτιμάται στις 10 μονάδες με τον ν.4547/18 ανεβαίνει στις 14 μονάδες.

3.8. Συγκριτική θεώρηση των νόμων 3848/2010 και 4327/2015

Συγκρίνοντας τους δύο νόμους βλέπουμε ότι υπάρχουν σημαντικές διαφορές τόσο όσον αφορά τα κριτήρια, όσο και στις αξιολογικές μονάδες που αυτά συγκεντρώνουν. Ο νόμος 3848/2010 μοριοδοτούσε υψηλά τα ακαδημαϊκά προσόντα των υποψήφιων διευθυντών και έδινε κίνητρα για την ανάπτυξη δεξιοτήτων. Με το νόμο 4327/2015 ενισχύεται η ανάληψη της διοίκησης των σχολείων από παλαιότερους εκπαιδευτικούς με περισσότερα χρόνια προϋπηρεσίας και γνώστες του σχολικού περιβάλλοντος είτε από την εμπειρία τους στην τάξη, είτε από τη διεύθυνση της σχολικής μονάδας που υπηρετούν. Ο διευθυντής ανταποκρίνεται καλύτερα στο έργο του αν γνωρίζει καλά το σχολικό περιβάλλον, όμως αυτό δεν εξασφαλίζει και την αποτελεσματική εκτέλεση των καθηκόντων του.

Με το νέο νόμο αντικαθίσταται η συνέντευξη από την ψηφοφορία. Ικανοποιείται έτσι ένα πάγιο συνδικαλιστικό αίτημα και οι εκπαιδευτικοί γίνονται συνυπεύθυνοι για την επιλογή του καλύτερου και κατά συνέπεια την αποτελεσματική λειτουργία του σχολείου. Το κριτήριο της συνέντευξης που είχε κατηγορηθεί για μεροληψία αντικαθίσταται με ένα άλλο το οποίο προσφέρει παρόμοιες δυνατότητες παρεκτροπών.

Το παλαιό σύστημα περιελάμβανε αρκετά σημεία που έπρεπε να γίνουν παρεμβάσεις.

Αντί αυτού επιλέχτηκε η αντικατάστασή του με ένα άλλο το οποίο έχει επίσης προβληματικά στοιχεία. Παρά τις εξαγγελίες για δικαιότερο σύστημα παραμένει το ενδεχόμενο οι «ευνοημένοι» του παλαιού συστήματος να είναι και οι «ευνοημένοι του νέου».

Είναι παραδεκτό πως σε κάθε κυβερνητική μεταβολή αναζητούνται καινούργια στελέχη αναστατώνοντας έτσι την εκπαιδευτική διαδικασία. Η συχνότητα τροποποίησης των κριτηρίων επιλογής είναι ανάλογη της συχνότητας κυβερνητικών αλλαγών αλλά και αλλαγών των υπουργικών προσώπων. Σε μια τέτοια επιλογή, που είναι καθαρά πολιτική επιλογή, υπάρχουν δυσκολίες και αντιδράσεις, τις οποίες ένα κυβερνητικό κόμμα πρέπει να ξεπεράσει, μη υπολογίζοντας το όποιο πολιτικό κόστος που τυχόν θα έχει. Είναι επιτακτική ανάγκη των καιρών μας να στρέψουμε την προσοχή προς την ποιοτική αναβάθμιση της παρεχόμενης εκπαίδευσης αρχίζοντας από τη βασική κατάρτιση του εκπαιδευτικού, την επιμόρφωση και εξειδίκευσή του και στη συνέχεια την επιλογή του πλέον ικανού προσωπικού σε διευθυντικές θέσεις. Αυτό είναι χρέος της Πολιτείας (Μπάκας, 1994). Επιγραμματικά τα κύρια στοιχεία των συστημάτων επιλογής είναι τα παρακάτω:

Κριτήριο	Παλαιό σύστημα	Νέο σύστημα
Επιστημονική και Παιδαγωγική κατάρτιση	24 μονάδες	9 μονάδες
Υπηρεσιακής κατάστασης -Διοικητικής εμπειρίας	14 μονάδες	14 μονάδες
Συνέντευξη/ Ψηφοφορία	15 μονάδες (Συνέντευξη)	12 μονάδες (Ψηφοφορία)
Συμβολή στο εκπαιδευτικό έργο	12 μονάδες (Αξιολόγηση)	0
Σύνολο	65 μονάδες (Αξιολόγηση) 50 μονάδες (χωρίς αξιολόγηση)	35 μονάδες

Βαρύτητα του κριτηρίου της ψηφοφορίας σε σχέση με τη συνέντευξη

	Νέο σύστημα	Παλαιό σύστημα
Μονάδες κριτηρίου	12	15
Ποσοστό ως προς το σύνολο των μορίων	34,3%	30%

Κριτήριο υπηρεσιακής κατάστασης

	Νέο σύστημα	Παλαιό σύστημα
Μέγιστο σύνολο μονάδων	14	14

A. Υπηρεσία	11 μονάδες μέγιστο 1 μονάδα για κάθε έτος υπηρεσίας μετά το 8 ^ο	8 μονάδες μέγιστο 0,5 μονάδες για κάθε έτος υπηρεσίας μετά το 8 ^ο
B. Διοικητική εμπειρία	3 μονάδες μέγιστο	6 μονάδες μέγιστο
Η επιμέρους μοριοδότηση των υποκατηγοριών της Διοικητικής εμπειρίας παραμένει αναλλοίωτη		

Κριτήριο επιστημονικής παιδαγωγικής κατάρτισης

	Νέο σύστημα	Παλιό σύστημα
Μέγιστες μονάδες	9	24
Ποσοστό στο σύνολο	25,7%	37%

3.9. Συγκριτική θεώρηση των νόμων 4327/2015 - 4473/2017 και 4327/2015 - 4547 /2018

Κριτήριο	N 4327/14-05-2015	N. 4473/30-05-2017
Επιστημονική και Παιδαγωγική κατάρτιση	9 μονάδες	17 μονάδες
Υπηρεσιακής Κατάρτισης- Διοικητικής Εμπειρίας	14 μονάδες	14 μονάδες
Συνέντευξη- Ψηφοφορία	12 μονάδες (ψηφοφορία)	14 μονάδες (συνέντευξη)
Συμβολή στο εκπαιδευτικό έργο		
Σύνολο	35 μονάδες	45 μονάδες

Κριτήριο	N 4327/14-05-2015	N. 4547/12-06-2018
Επιστημονική και Παιδαγωγική κατάρτιση	9 μονάδες	17 μονάδες
Υπηρεσιακής Κατάρτισης- Διοικητικής Εμπειρίας	14 μονάδες	14 μονάδες
Συνέντευξη- Ψηφοφορία	12 μονάδες (ψηφοφορία)	14 μονάδες (συνέντευξη)
Συμβολή στο εκπαιδευτικό έργο		
Σύνολο	35 μονάδες	45 μονάδες

Ο νόμος 4547/2018 κινείται στην ίδια περίπου λογική με τον νόμο 4473/2017 με

αλλαγές στις αξιολογικές μονάδες. Εκείνο που εισάγεται με τον νέο νόμο είναι η μοριοδότηση βεβαιώσεων 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.) έως 0,5 μονάδες Συγκρίνοντας τους δύο νόμους, παρατηρούμε τις μεταβολές στα κριτήρια στη μοριοδότηση αλλά και στις μονάδες που συγκεντρώνουν. Ο νόμος 4547/2018 μοριοδοτεί υψηλά τα ακαδημαϊκά προσόντα του υποψηφίου και δίνει κίνητρα για απόκτηση προσόντων και για την ανάπτυξη δεξιοτήτων. Το διδακτορικό προσμετρά με 6 μονάδες από 4 του προηγούμενου, το μεταπτυχιακό με 4 μονάδες από 2,5. Μια ακόμη διαφορά του νέου νόμου σχετικά με τη μοριοδότηση του μεταπτυχιακού τίτλου είναι ότι και ο δεύτερος τίτλος μετράει με 2 αξιολογικές μονάδες, κάτι που συμβαίνει για πρώτη φορά. Το κριτήριο της γνώσης ΤΠΕ στον νόμο του 2017 περιλαμβάνεται το επίπεδο 1, ενώ στον νέο νόμο μοριοδοτείται μόνο το επίπεδο Β'. Ο ν 4547/2018 προσπαθεί να λειτουργήσει βελτιωτικά στον προηγούμενο ο οποίος έγινε βιαστικά εφόσον η απόφαση του Συμβουλίου της Επικρατείας έκρινε αντισυνταγματικό τον 4327 / 2105 λόγω της διαδικασίας της Ψηφοφορίας του Συλλόγου Διδασκόντων. Όπως ανέφερα και πριν είναι σύνηθες σε κάθε κυβερνητική μεταβολή να αναζητούνται καινούργια στελέχη να αλλάζουν οι διαδικασίες και τα κριτήρια επιλογής, αναστατώνοντας έτσι και την εκπαιδευτική διαδικασία.

Μετά την παράθεση των κριτηρίων για την επιλογή των διευθυντών σχολικών μονάδων, θα προσπαθήσουμε στο ερευνητικό μέρος να αναδείξουμε κατά πόσο τα κριτήρια αυτά είναι αξιοκρατικά και συμβάλουν στην επιλογή των κατάλληλα καταρτισμένων για τη θέση του διευθυντή και κατά πόσο είναι αποδεκτά από τους εκπαιδευτικούς της παρούσας έρευνας ώστε να γίνεται η επιλογή των άξιων, των ικανών και αρίστων.

3.10. Ανασκόπηση ερευνών

Η έρευνα της Στραβάκου (2001), έδειξε ότι οι διευθυντές θεωρούν ότι το βασικότερο κριτήριο για την επιλογή τους θα έπρεπε να είναι τα ηγετικά τους χαρίσματα και συμφωνούν με την επί τηρεία άσκηση των καθηκόντων του διευθυντή. Θεωρούν ότι η πολιτεία μπορεί να στηρίξει το έργο τους με καλύτερη υλικοτεχνική υποδομή και επιμόρφωση. Προτείνουν επίσης ο διευθυντής να επιλέγεται από το Σύλλογο Διδασκόντων.

Επίσης η Στραβάκου (2001), διαπίστωσε ότι η Ελληνική πολιτεία ούτε έχει οριοθετήσει τα καθήκοντα των διευθυντών των σχολικών μονάδων, ούτε παρέχει συμπαράσταση στο έργο τους. Αποκλείει τους νεότερους σε ηλικία (δηλαδή η αρχαιότητα παραμένει σημαντική παράμετρος), δεν προετοιμάζει τους διευθυντές πριν αναλάβουν τα καθήκοντά τους, ούτε διοργανώνει συστηματικά και περιεκτικά σεμινάρια κατά τη διάρκεια της θητείας τους αναφορικά με την Οργάνωση και Διοίκηση. Τα τελευταία έχουν παρατηρηθεί κάποιες αλλαγές (μέχρι το 2001 που διεξήχθη η έρευνα), όμως σίγουρα δεν είναι ικανοποιητικές.

Η έρευνα της Γιαννακοπούλου (2002, όπ. αν. στο Κιρκιγιάννη, 2011) κατέληξε στο συμπέρασμα ότι η πολιτεία δεν έχει ορίσει τα κατάλληλα κριτήρια επιλογής γενικά των στελεχών διοίκησης, κατά συνέπεια ούτε του διευθυντή στη σχολική μονάδα. Πέραν της εμπειρίας που μετριέται σε χρόνια διδασκαλίας (δηλαδή αρχαιότητα) παράγοντες όπως οι γνωριμίες ή οι πολιτικές και συνδικαλιστικές παρεμβάσεις δεσπόζουν και καθοδηγούν τις διαδικασίες επιλογής όλων των εκπαιδευτικών στελεχών, άρα και των διευθυντών των σχολικών μονάδων.

Ο Μαδεμλής (2014), αναφέρει ότι παρά τις νομοθετικές αλλαγές που έχουν πραγματοποιηθεί ως τώρα είναι κοινή παραδοχή όλων όσοι σχετίζονται με την εκπαίδευση ότι οι υποψήφιοι διευθυντές σχολικών μονάδων δεν διαθέτουν διοικητική επάρκεια, εφόσον δεν έχουν τη σχετική κατάρτιση ούτε κατά τη διάρκεια των σπουδών τους αλλά ούτε και κατά τη διάρκεια της εργασίας τους ως εκπαιδευτικοί με αποτέλεσμα να ασκούν τα καθήκοντά τους κυρίως εμπειρικά.

Η έρευνα της Κωστάκη Σ. (2017), διαπιστώνει για τον ν. 4327/2015, ότι η πρόχειρη και βεβιασμένη επιλογή του δεν παρείχε την ευκαιρία για διαβούλευση με αποτέλεσμα την μη οικοδόμηση μιας σχέσης εμπιστοσύνης με την εκπαιδευτική κοινότητα που βρίσκεται έντονα διχασμένη. Κύρια πηγή της αντιπαράθεσης είναι η αντικατάσταση της καθιερωμένης συνέντευξης με τη μυστική ψηφοφορία των Συλλόγων Διδασκόντων. Επιπλέον η αύξηση της βαρύτητας στα έτη υπηρεσίας σε σχέση με τη μείωση της αξίας στην περαιτέρω κατάρτιση δημιουργεί μια στάση αποστροφής των πρόσθετα καταρτισμένων. Στον αντίποδα βρίσκεται η άποψη περί αναγκαιότητας συμμετοχής των εκπαιδευτικών των Συλλόγων Διδασκόντων ως εμπειρικοί γνώστες των προβλημάτων του σχολείου που δεν μπορούν να αποτιμηθούν από το Συμβούλιο Επιλογής. Διαπιστώνει την ανάγκη αντικατάστασης του παλαιότερου συστήματος επιλογής χωρίς να είναι αντίθετοι

ούτε με τη συμμετοχή των Συμβουλίων Επιλογής ούτε με την αξιοποίηση του εργαλείου της συνέντευξης.

Στην έρευνα του Μπούρα (2018), που είχε ως πληθυσμό – στόχο τους επιλεγμένους διευθυντές στο νομό Βέροιας διαπιστώνεται ότι, δε συνδέουν το εκπαιδευτικό τους έργο με την επιλογή στελεχών και θεωρούν σωστή την πρόκριση του κριτηρίου της αρχαιότητας σε σχέση με τη μοριοδότηση των επιστημονικών προσόντων. Πιστεύουν ότι η συμμετοχή του Συλλόγου Διδασκόντων και στα δύο συστήματα (2015 – 2017) δημιούργησε συγκρούσεις και προβλήματα με επιπτώσεις στη διατήρηση ενός καλού σχολικού κλίματος. Επισημάνθηκε ότι η μυστική ψηφοφορία υπονομεύει την αξιοκρατία. Επίσης κρίνουν ως αρνητικό κριτήριο τη συμπλήρωση δελτίων αποτίμησης από το Σύλλογο Διδασκόντων με το νέο σύστημα 2017

Η έρευνα του Μπέζα (2018) διαπιστώνει ότι κανένας από τους τρεις νόμους για την επιλογή διευθυντών σχολικών μονάδων, ν. 4473/2017, ν. 4327/2015 και 3848/2010 δε θεωρείται λιγότερο αξιοκρατικός. Σύμφωνα με την έρευνα σημαντικό κριτήριο είναι η ψηφοφορία του συλλόγου Διδασκόντων όπως και η Συνέντευξη από το Υπηρεσιακό Συμβούλιο. Διαπιστώνει ότι η ανάδειξη Διευθυντή με Ψηφοφορία από τον Σύλλογο Διδασκόντων παρά το διχασμό απόψεων που έφερε αποτελεί μια δημοκρατική διαδικασία και δε θεωρεί τη Συνέντευξη στο Συμβούλιο Επιλογής ως πιο αξιοκρατική.

3.11 Αναγκαιότητα και σπουδαιότητα της έρευνας

Η παρούσα έρευνα θα συμβάλει στην κεκτημένη γνώση με την προσπάθεια να ανιχνεύσει τις απόψεις των εκπαιδευτικών αναφορικά με το σύστημα επιλογής διευθυντών. Οι περισσότερες έρευνες που έγιναν στο παρελθόν εστιάζουν κυρίως στα συστήματα επιλογής. Η έρευνα με το συγκεκριμένο θέμα δεν έχει γίνει στην Περιφερειακή Ενότητα Καστοριάς. Θέτει παραμέτρους που δεν έχουν διερευνηθεί σε σχέση με τα συστήματα επιλογής Διευθυντών, όπως η συμμετοχή της Επιτροπής Παιδείας του Δήμου, καθώς και η αξιολόγηση από μαθητές και γονείς. Το δείγμα περιέχει όλες τις ειδικότητες και όλες τις κατηγορίες υπηρεσιακής κατάστασης εκπαιδευτικών του νομού (μόνιμοι, αναπληρωτές, εκπαιδευτικοί μειωμένου ωραρίου. Ακόμη η έρευνα θα αναδείξει τα χαρακτηριστικά ενός αποτελεσματικού και κοινός αποδεκτού από την εκπαιδευτική κοινότητα Διευθυντή μέσω των απόψεων των εκπαιδευτικών.

Κεφάλαιο 4ο: Μεθοδολογία της έρευνας

4.1 Σκοπός και αντικείμενο της έρευνας

Ο σκοπός της έρευνας είναι η βάση πάνω στην οποία στηρίζεται ο ερευνητής καθ' όλη τη διαδικασία επίλυσης ενός προβλήματος. Αυτός περιλαμβάνει τις καθοδηγητικές γραμμές της έρευνας (Παπαναστασίου Κ.& Παπαναστασίου Ε. 2005). Σκοπός αυτής της έρευνας είναι να εντοπίσει τις απόψεις των εκπαιδευτικών που υπηρετούν στη δημοτική εκπαίδευση της Περιφερειακής Ενότητας Καστοριάς αναφορικά με τα κριτήρια επιλογής και τις διαδικασίες στελέχωσης των δημοτικών σχολείων με διευθυντές. Ειδικότερα, επιδιώκει να διερευνήσει τις απόψεις που έχουν συγκρίνοντας τη διαδικασία της ψηφοφορίας από τον Σύλλογο Διδασκόντων σύμφωνα με τον Νόμο 4327/2015 και τη διεξαγωγή συνέντευξης από το Συμβούλιο Επιλογής Διευθυντών όπως αυτή καθορίζεται από τον Νόμο 4547/2018. Ακόμα, διερευνά την άποψη που διαμορφώνουν οι εκπαιδευτικοί για τα προσόντα και την προσωπικότητα του διευθυντή. Τέλος, στοχεύει στην ανίχνευση προτάσεων των εκπαιδευτικών για τη διαδικασία επιλογής διευθυντών.

4.2 Στόχος και ερευνητικά ερωτήματα

Στόχος της παρούσας εργασίας είναι να συμβάλλει στη σύλληψη ενός μοντέλου διαδικασιών και αποτίμησης κριτηρίων, πιο αξιοκρατικό και κοινά αποδεκτό από τους εκπαιδευτικούς. Επομένως η παρούσα έρευνα μελετά τις αλλαγές που μπορούν να γίνουν ώστε να σχεδιαστεί και να υλοποιηθεί ένα τέτοιο σύστημα. Επειδή ο ρόλος του διευθυντή του σχολείου είναι πολύ σημαντικός στη λειτουργία την επίτευξη των στόχων και γενικά την αποτελεσματικότητά του, βοηθάει στην επιλογή ικανότερων και αποτελεσματικότερων διευθυντών.

Ειδικότερα, η έρευνα στηρίζεται στην ανίχνευση απόψεων, των εκπαιδευτικών των δημοτικών σχολείων όλων των ειδικοτήτων της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης της Περιφερειακής Ενότητας Καστοριάς προκειμένου να διερευνήσει ανάλογα με την ηλικία, την προϋπηρεσία το φύλο, τις σπουδές και την επιμόρφωση τα παρακάτω θέματα:

- Η αξιολόγηση του διευθυντή της εκάστοτε σχολικής μονάδας που θέλει να διευθύνει να πραγματοποιείται από το Συμβούλιο Επιλογής ή από τον Σύλλογο Διδασκόντων; Μπορούν να εμπλακούν άλλοι φορείς;
- Τα κριτήρια και η μοριοδότησή τους στους Νόμους Επιλογής Στελεχών και δη διευθυντών πως διαβαθμίζονται από τους εκπαιδευτικούς;
- Η αξιοκρατία και η αντικειμενικότητα διασφαλίζονται μέσω των κριτηρίων των Νόμων;
- Η διαδικασία της μυστικής ψηφοφορίας του Συλλόγου Διδασκόντων αποτελεί σημαντική παράμετρο για την επιλογή του κατάλληλου διευθυντή;

4.3 Είδος της έρευνας

Η παρούσα έρευνα είναι ποσοτική. Για την εκπόνηση της έρευνας ακολουθήθηκαν όλες οι προβλεπόμενες διαδικασίες της ποσοτικής έρευνας. Η αξιοποίηση της βιβλιογραφίας για τη δημιουργία ερωτημάτων, η συλλογή δεδομένων με τη χρήση κλιμάκων που περιέχουν συγκεκριμένες ερωτήσεις με καθορισμένο μετρήσιμο εύρος απαντήσεων και η ανάλυση δεδομένων με επιστημονικές στατιστικές μεθόδους (Cresswell 2011). Ποσοτικές ή αριθμητικές καλούνται οι μεταβλητές των οποίων τα δεδομένα παίρνουν ποσοτική μορφή σε μια κλίμακα μετρήσεων. Η ποσοτική προσέγγιση επαληθεύει τη γενική τάση των απαντήσεων αλλά δείχνει και την ποικιλία των απόψεων από άτομο σε άτομο (Creswell 2011). Η έρευνα είναι δειγματοληπτική. Δειγματοληπτικές (sample survey) χαρακτηρίζονται οι έρευνες στις οποίες επιλέγεται ένα τμήμα δείγμα από το «όλον» που αποτελεί αντικείμενο της έρευνας, δηλ πχ. έναν αντιπροσωπευτικό αριθμό από τα σύνολο των ατόμων μιας κοινωνικής ομάδας που εμπλέκεται στο υπό έρευνα θέμα.

4.4 Εργαλείο της έρευνας

Μια μορφή ποσοτικής έρευνας είναι η δειγματοληπτική έρευνα. Ως εργαλείο χρησιμοποιήθηκε το ερωτηματολόγιο με ερωτήσεις κλειστού τύπου, με τη μορφή κλιμακούμενων απαντήσεων. Το ερωτηματολόγιο είναι ένα ερευνητικό εργαλείο που χρησιμοποιείται με επιτυχία και αποτελεσματικότητα στις δειγματοληπτικές

έρευνες. Στην κατασκευή του ελήφθησαν υπόψη ο σκοπός και τα ερευνητικά ερωτήματα και για αυτό τον λόγο εντάχθηκαν σύντομες και κατανοητές ερωτήσεις κλειστού τύπου, έτσι ώστε να ενθαρρύνεται η συμπλήρωσή του (Robson, 2010). Στην αρχή του ερωτηματολογίου ένα μικρό κείμενο εισάγει σε αυτόν που θα το συμπληρώσει το γενικό θέμα που θα ακολουθήσει. Ο ερωτώμενος επιλέγει σε κάθε ερώτηση, από τις προκαθορισμένες δυνατές απαντήσεις αυτή που τον αντιπροσωπεύει περισσότερο ή καλύτερα που εκφράζουν τις απόψεις του. Πλεονέκτημα του ερωτηματολογίου αποτελεί η γρήγορη συλλογή δεδομένων. Μπορούν να απαντηθούν μεγάλη ευκολία, η επίδραση του δημιουργού του ερωτηματολογίου είναι μικρή, υπάρχει μεγάλη ευκολία στην καταγραφή και την ανάλυση των δεδομένων. Λόγω του ότι η παρούσα έρευνα επιχειρεί να ανιχνεύσει τη στάση των εκπαιδευτικών απέναντι στα συστήματα επιλογής και επίσης να δει ποια κριτήρια και ποιες διαδικασίες προτιμούν ενίσχυσε την επιλογή ερωτηματολογίου τύπου πεντάβαθμης κλίμακας Likert, ως καταλληλότερο. Η κλίμακα Likert αποτελεί μια κλίμακα εκτίμησης απόψεων ή συμπεριφοράς (Παπαδημητρίου 2001). Πρόκειται για υποκατηγορία της τακτικής κλίμακας. Αυτού του είδους οι κλίμακες προτιμώνται από τους αξιολογητές, καθώς το τελικό αποτέλεσμα της αξιολόγησης προκύπτει από το βαθμό ικανοποίησης και μπορεί να ανακοινωθεί ακόμα και σε ενδιαφερόμενους που δεν είναι ειδικά εκπαιδευμένοι σε θέματα στατιστικής (Sprooen et al. 2007).

4.5. Δείγμα της έρευνας

Στατιστικός πίνακας της Διεύθυνσης Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης ν. Καστοριάς, που αφορά σε στοιχεία των εκπαιδευτικών που υπηρετούν στην περιοχή ευθύνης της.

Σχολικό έτος 2018 - 2019

Α / Α	ΕΙΔΙΚΟΤΗΤΑ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΑΝΑ ΕΙΔΙΚΟΤΗΤΑ	ΦΥΛΟ		ΣΧΕΣΗ ΕΡΓΑΣΙΑΣ		ΔΙΕΥΘΥΝΤΕΣ ΣΧΟΛΕΙΩΝ	
			ΑΝΔΡΕΣ	ΓΥΝΑΙΚΕΣ	ΜΟΝΙΜΟΙ	ΑΝΑΠΛΗΡΩΤΕΣ	ΑΝΔΡΕΣ	ΓΥΝΑΙΚΕΣ
1	ΠΕ05 - ΓΑΛΛΙΚΩΝ	4	0	4	3	1	0	0
2	ΠΕ06 - ΑΓΓΛΙΚΩΝ	29	0	29	29	0	0	1
3	ΠΕ07 - ΓΕΡΜΑΝΙΚΩΝ	8	0	8	5	3	0	0
4	ΠΕ08 - ΚΑΛΛΙΤΕΧΝΙΚΩΝ	5	3	2	0	5	0	0
5	ΠΕ11 - ΦΥΣΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ	34	14	20	34	0	1	0
6	ΠΕ70 - ΔΑΣΚΑΛΟΙ	297	116	181	276	21	20	8
7	ΠΕ71 - ΔΑΣΚΑΛΟΙ Ε.Α.	26	2	24	0	26	0	0
8	ΠΕ79 - ΜΟΥΣΙΚΗΣ	9	3	6	2	7	0	0
9	ΠΕ86 - ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΚΗΣ	14	6	8	10	4	0	0
10	ΠΕ91 - ΘΕΑΤΡΟΛΟΓΩΝ	6	1	5	1	5	0	0
ΣΥΝΟΛΑ		432	145	287	360	72	21	9

4.6 Μέθοδος δειγματοληψίας

Προκειμένου να είναι δυνατή η γενίκευση από ένα δείγμα σε έναν πληθυσμό απαιτείται το δείγμα να είναι αντιπροσωπευτικό του πληθυσμού με την έννοια ότι πρέπει να εκπροσωπούνται σ αυτό αν όχι όλες, τουλάχιστον οι πιο χαρακτηριστικές ομάδες του πληθυσμού (Κασιμάτη 2008). Ο πληθυσμός δηλαδή το σύνολο των μονάδων από τις οποίες θα επιλεγεί το δείγμα ανέρχεται στα 432 άτομα.

Το δείγμα επιλέγεται από το δειγματοληπτικό πλαίσιο δηλαδή κατάλογο πληθυσμού, το οποίο θεωρητικά πρέπει να περιλαμβάνει όλες τις περιπτώσεις που εμπεριέχονται στον πληθυσμό. Όσο πιο μικρός είναι ο πληθυσμός τόσο πιο πολύ

ταυτίζεται ο πληθυσμός με το δείγμα. Το αντίθετο όταν ο πληθυσμός είναι μεγάλος. Η μέθοδος δειγματοληψίας είναι η τυχαία δειγματοληψία. Η τεχνική της επιλογής μιας υποομάδας του πληθυσμού έτσι ώστε κάθε δυνατή υποομάδα του ίδιου μεγέθους να έχει την ίδια πιθανότητα επιλογής. Η τυχαία δειγματοληψία (random sampling) είναι η διαδικασία κατά την οποία κάθε μέλος του πληθυσμού έχει την ίδια πιθανότητα να επιλεγεί για τη δημιουργία του δείγματος και ο τρόπος επιλογής του είναι τυχαίος. Λιώλης Χ. (2014).

Στην έρευνα συμμετείχαν 112 εκπαιδευτικοί, το ποσοστό του δείγματος ήταν το 25,92 % του πληθυσμού. Υπήρχαν εκπαιδευτικοί όλων των ειδικοτήτων που υπηρετούν στα Δημοτικά Σχολεία, καθώς και με κάθε υπηρεσιακή κατάσταση (μόνιμοι, αναπληρωτές, ωρομίσθιοι).

4.7. Περιγραφικά στοιχεία του δείγματος

Στην Περιφερειακή Ενότητα Καστοριάς και συγκεκριμένα στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση και στα Δημοτικά Σχολεία υπηρετούν συνολικά 432 εκπαιδευτικοί από τους οποίους 145 άνδρες με ποσοστό **33,6%** και 287 γυναίκες με ποσοστό **66,4%** με σχέση εργασίας, μόνιμους **83,3 %** και αναπληρωτές **16,7 %**.

Για τους διευθυντές σχολείων παρατηρούμε ότι οι άντρες είναι είκοσι ένας σε ποσοστό **70 %** ενώ οι γυναίκες 9 σε ποσοστό **30 %**.

Παρατηρούμε ότι ενώ το ποσοστό των εκπαιδευτικών είναι μεγαλύτερο στις γυναίκες έρχεται σε αντιδιαστολή με το ποσοστό των διευθυντών-τριών που είναι μεγαλύτερο στους άνδρες.

4.8. Διαδικασία συλλογής δεδομένων

Μοιράστηκαν ερωτηματολόγια στους εκπαιδευτικούς σε έντυπη μορφή, τα οποία δόθηκαν στα σχολεία τους και σε χώρους που συχνάζουν. Κατόπιν έγινε η συλλογή τους. Η διανομή και συλλογή των συμπληρωμένων ερωτηματολογίων έγινε τις πρώτες είκοσι μέρες του Ιουνίου του 2019.

4.9 Εμπόδια και περιορισμοί της έρευνας

Κατά τη διενέργεια της ερευνητικής διαδικασίας εντοπίζονται κάποιοι παράγοντες που πιθανόν επηρεάσουν αρνητικά στην αντικειμενικότητα των αποτελεσμάτων. Κατά την προσπάθεια εντοπισμού αυτών των παραγόντων μπορεί να θεωρηθεί ότι η έρευνα είναι μικρής εμβέλειας αφού διεξήχθη σε εκπαιδευτικούς Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης του Ν. Καστοριάς της και δεν είναι δυνατό τα αποτελέσματα να γενικευθούν σε όλους τους εκπαιδευτικούς της ελληνικής επικράτειας με διαφορετικά χαρακτηριστικά.

Ένα ακόμη σημαντικό θέμα για την αντικειμενικότητα των αποτελεσμάτων αφορά τις διαπροσωπικές σχέσεις μεταξύ των εκπαιδευτικών που πιθανόν τους εμποδίζουν να εκφράσουν ελεύθερα τις απόψεις τους. Πρόκειται για ένα μικρό, ακριτικό Νομό όπου όλοι γνωρίζονται μεταξύ και το διαπροσωπικό στοιχείο υφίσταται σε μεγάλο βαθμό και δύναται να επηρεάσει τη στάση τους ακόμα και σε θέματα που αφορούν τη επιλογή του κατάλληλου διευθυντή. Έτσι, υπεισέρχονται δυναμικές και ισορροπίες που δεν έχουν σχέση με το θέμα της έρευνας που επηρεάζουν τις απαντήσεις που καλούνται να δώσουν.

Κεφάλαιο 5. Αποτελέσματα της έρευνας

5.1. Δημογραφικά στοιχεία δείγματος

Στον Πίνακα 1 δίνονται τα αναλυτικά ευρήματα σχετικά με τα δημογραφικά χαρακτηριστικά των 112 εκπαιδευτικών που συμμετείχαν στην έρευνα. Η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών ήταν γυναίκες ($n = 79$, 70.5%) και ηλικίας μεταξύ 50 και 59 ετών ($n = 60$, 54.5%). Επιπρόσθετα, τα αποτελέσματα αναφορικά με τα έτη προϋπηρεσίας και την εργασιακή σχέση των εκπαιδευτικών έδειξαν ότι το 87.5% ($n=98$) εργαζόντουσαν σε μόνιμη θέση εργασίας, το 18.8% ($n = 21$, 18.8%) ήταν διευθυντές σχολικών μονάδων ενώ το 43.7% ($n=49$) των εκπαιδευτικών είχαν προϋπηρεσία από 16 έως 25 έτη. Επιπλέον, η πλειοψηφία του δείγματος απαρτιζόταν από δασκάλους ΠΕ70 ($n=86$, 77.5%) και εκπαιδευτικούς με βασικό τίτλο σπουδών ($n=86$, 77.5%). Μικρότερο ποσοστό εκπαιδευτικών εργαζόντουσαν ως αναπληρωτές ($n = 13$, 11.6%) και ωρομίσθιοι ($n = 1$, 0.9%) και είχαν μεταπτυχιακό τίτλο σπουδών ($n = 21$, 18.9%).

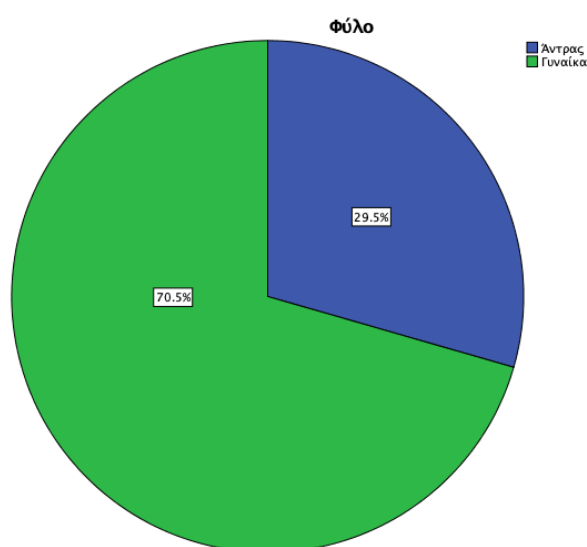
Τα αποτελέσματα αναφορικά με τα έτη προϋπηρεσίας των διευθυντών σχολικών μονάδων έδειξαν ότι το 66.7% ($n = 14$) είχαν προϋπηρεσία μικρότερη από 5 έτη. Τέλος, προέκυψε ότι το 54.5% ($n = 61$) είχαν πιστοποίηση Η/Υ επιπέδου 1 και το 33.9% ($n = 38$) είχαν πιστοποίηση Η/Υ επιπέδου 2.

Πίνακας 1. Δημογραφικά στοιχεία εκπαιδευτικών δείγματος

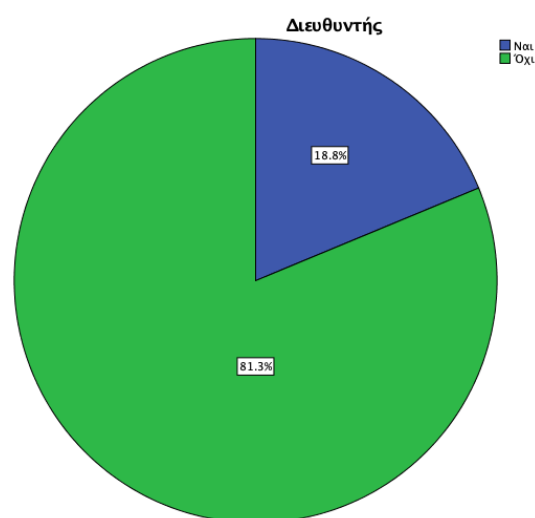
		n	%
Φύλο	Άντρας	33	29.5%
	Γυναίκα	79	70.5%
Ηλικία	22-29	6	5.5%
	30-39	20	18.2%
	40-49	22	20.0%
	50-59	60	54.5%
	60 και άνω	2	1.8%
	Έτη προϋπηρεσίας	0-5	5
6-10		9	8.0%
11-15		15	13.4%
16-20		24	21.4%
21-25		25	22.3%
26-30		18	16.1%
31 και άνω		16	14.3%
Εργασιακή σχέση	Μόνιμος	98	87.5%
	Αναπληρωτής	13	11.6%
	Ωρομίσθιος	1	0.9%

Ειδικότητα	Δάσκαλος ΠΕ70	86	77.5%
	Δάσκαλος Ειδικής Αγωγής ΠΕ71	8	7.2%
	Γυμναστής ΠΕ11	4	3.6%
	Μουσικής ΠΕ79	1	0.9%
	Θεατρικής Αγωγής ΠΕ91	2	1.8%
	Πληροφορικής ΠΕ86	5	4.5%
	Αγγλικών ΠΕ06	3	2.7%
	Άλλο	2	1.8%
Επίπεδο σπουδών	Βασικό πτυχίο	84	75.7%
	Δεύτερο πτυχίο	5	4.5%
	Μεταπτυχιακό	21	18.9%
	Διδακτορικό	1	0.9%
Ξένες γλώσσες-1η ξένη γλώσσα	Καλο	31	37.3%
	Μέτριο	27	32.5%
	Άριστο	25	30.1%
Ξένες γλώσσες-2η ξένη γλώσσα	Καλο	12	66.7%
	Μέτριο	4	22.2%
	Άριστο	2	11.1%
Πιστοποίηση Η/Υ	Καμία	13	11.6%
	Επίπεδο 1	61	54.5%
	Επίπεδο 2	38	33.9%
Διευθυντής	Ναι	21	18.8%
	Όχι	91	81.3%
Έτη εμπειρίας ως διευθυντής	0-5	14	66.7%
	6-10	3	14.3%
	11-15	2	9.5%
	16-20	2	9.5%

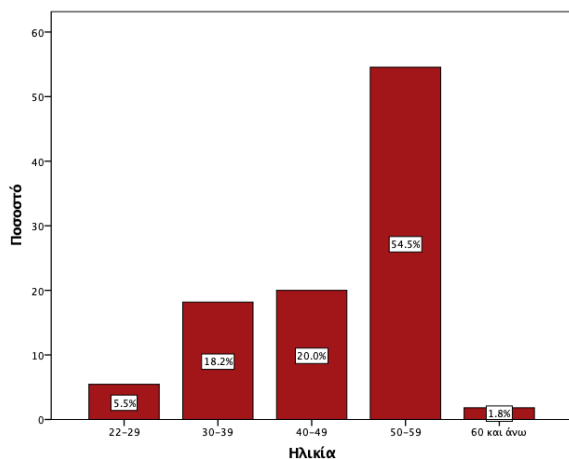
Τα αποτελέσματα σχετικά με τη συμμετοχή εκπαιδευτικών ως προς το φύλο, την ηλικία, τη θέση και τα έτη προϋπηρεσίας παρουσιάζονται και διαγραμματικά στα Διαγράμματα 1, 2, 3 και 4.



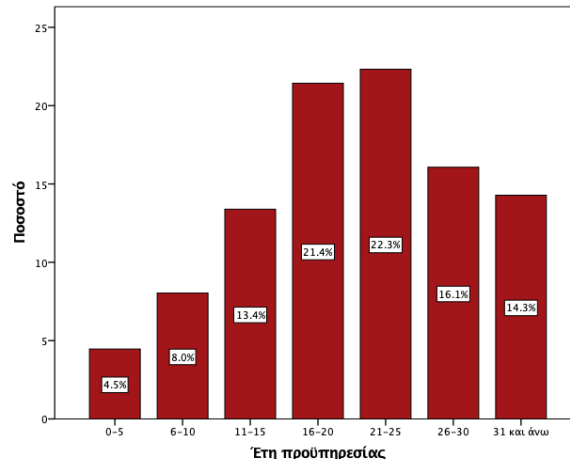
Διάγραμμα 1. Κατανομή φύλου



Διάγραμμα 2. Συμμετοχή διευθυντών



Διάγραμμα 3. Ηλικιακή κατανομή



Διάγραμμα 4. Κατανομή ετών προϋπηρεσίας

5.2. Αποτελέσματα για την επιλογή διευθυντών των σχολικών μονάδων

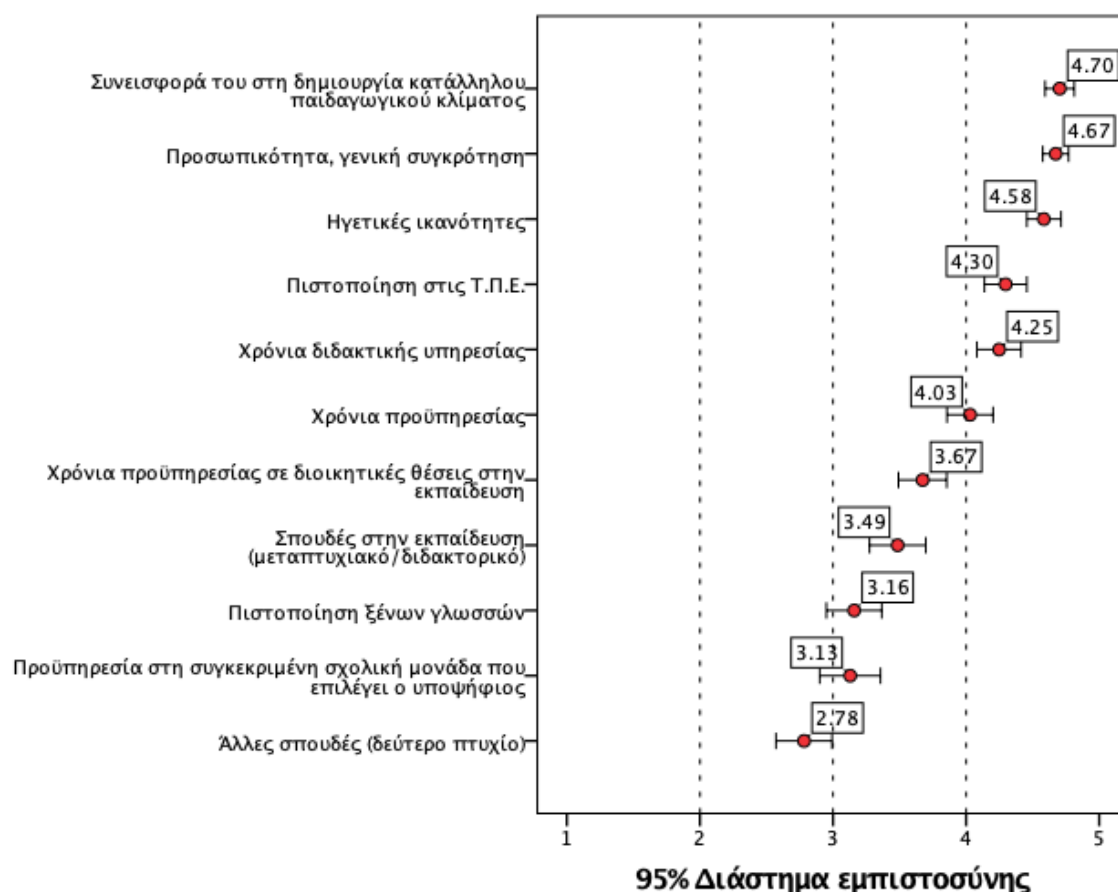
Στην δεύτερη ενότητα των αποτελεσμάτων δίνονται τα ευρήματα από την ανάλυση των δεδομένων που προέκυψαν από τις απαντήσεις των εκπαιδευτικών σχετικά με την επιλογή διευθυντών. Αναλυτικότερα, παρουσιάζονται τα ευρήματα σχετικά με τις απόψεις των εκπαιδευτικών αναφορικά με τα κριτήρια που θεωρούν σημαντικά για την επιλογή ενός ιδανικού διευθυντή, για τους φορείς που θεωρούν ότι πρέπει να εμπλέκονται στην επιλογή ενός ιδανικού διευθυντή και για τις διαδικασίες που εξασφαλίζουν την επιλογή ενός ιδανικού διευθυντή.

5.2.1 Κριτήρια που θεωρούν οι εκπαιδευτικοί σημαντικά για την επιλογή ενός ιδανικού διευθυντή

Οι πρώτες 11 ερωτήσεις που τέθηκαν στους εκπαιδευτικούς είχαν σκοπό να καταγράψουν την άποψη τους αναφορικά με το ποια κριτήρια θεωρούν σημαντικά για την επιλογή ενός ιδανικού διευθυντή. Τα αποτελέσματα παρουσιάζονται με τη μορφή μέσης τιμής, τυπικής απόκλισης και του αντίστοιχου 95% διαστήματος εμπιστοσύνης καθώς οι ερωτήσεις διατυπώθηκαν σε 5βάθμια κλίμακα Likert (1=Καθόλου, 5=Πάρα πολύ). Υψηλότερη μέση τιμή δείχνει ότι οι εκπαιδευτικοί αναγνωρίζουν ως σημαντικότερο το αντίστοιχο κριτήριο επιλογής. Από το Διάγραμμα 5 προκύπτει ότι οι εκπαιδευτικοί θεωρούν πολύ έως πάρα πολύ σημαντικά κριτήρια στην επιλογή ενός ιδανικού διευθυντή τη συνεισφορά τους στη δημιουργία κατάλληλου παιδαγωγικού κλίματος (μ.τ.=4.70, τ.α.=0.61), την προσωπικότητα τους/γενική συγκρότηση (μ.τ.=4.67, τ.α.=0.60), τις ηγετικές

ικανότητες (μ.τ.=4.58, τ.α.=0.66), την πιστοποίηση στις Τ.Π.Ε. (μ.τ.=4.30, τ.α.=0.84), τα χρόνια διδακτικής υπηρεσίας (μ.τ.=4.25, τ.α.=0.91) και τα χρόνια προϋπηρεσίας (μ.τ.=4.03, τ.α.=0.89). Στις συγκεκριμένες περιπτώσεις υπολογίσθηκε μέση τιμή μεταξύ 4 (πολύ) και 5 (πάρα πολύ).

Επιπλέον, αρκετά έως πολύ σημαντικά κριτήρια αναγνωρίζουν οι εκπαιδευτικοί τα έτη προϋπηρεσίας σε διοικητικές θέσεις στην εκπαίδευση (μ.τ.=3.67, τ.α.=0.92), τις σπουδές στην εκπαίδευση όπως μεταπτυχιακό/διδακτορικό (μ.τ.=3.49, τ.α.=1.06), την πιστοποίηση σε ξένες γλώσσες (μ.τ.=3.16, τ.α.=1.03) και την προϋπηρεσία στην συγκεκριμένη σχολική μονάδα που επιλέγει ο υποψήφιος (μ.τ.=3.13, τ.α.=1.15). Στις συγκεκριμένες περιπτώσεις υπολογίσθηκε μέση τιμή μεταξύ 3 (αρκετά) και 4 (πολύ).



Διάγραμμα 5. Αποτελέσματα (μέση τιμή και 95% διάστημα εμπιστοσύνης) για τα κριτήρια που θεωρούν οι εκπαιδευτικοί σημαντικά για την επιλογή ενός ιδανικού διευθυντή

Στη συνέχεια διερευνήθηκε κατά πόσο οι απόψεις των εκπαιδευτικών για τα κριτήρια που θεωρούν σημαντικά για την επιλογή ενός ιδανικού διευθυντή διαφοροποιούνται ως προς τα δημογραφικά χαρακτηριστικά τους. Για το σκοπό αυτό χρησιμοποιήθηκαν οι

έλεγχοι t-test για 2 ανεξάρτητα δείγματα και η ανάλυση διακύμανσης για περισσότερα από 2 ανεξάρτητα δείγματα. Από την ανάλυση προέκυψαν δύο σημαντικές διαφορές. Η πρώτη αφορούσε το κατά πόσο οι εκπαιδευτικοί θεωρούν σημαντικές τις επιπρόσθετες σπουδές στην εκπαίδευση ως προς την ηλικία τους, $F(2,106)=3.611$, $p=0.030<0.05$ και η δεύτερη αφορούσε το κατά πόσο οι εκπαιδευτικοί θεωρούν σημαντικές τις επιπρόσθετες σπουδές στην εκπαίδευση ως προς τα έτη προϋπηρεσίας τους, $F(3,106)=6.716$, $p=0.000<0.05$. Από τον Πίνακα 2 προκύπτει ότι οι γυναίκες (μ.τ.=3.58, τ.α.=1.02) αναγνωρίζουν τις επιπρόσθετες σπουδές στην εκπαίδευση σε μεγαλύτερο βαθμό ως κριτήριο για την επιλογή ενός ιδανικού διευθυντή σε σύγκριση με τους άντρες (μ.τ.=3.18, τ.α.=1.13) εκπαιδευτικούς. Παρόμοια, οι εκπαιδευτικοί ηλικίας έως 39 ετών (μ.τ.=3.88, τ.α.=1.24) αναγνωρίζουν τις επιπρόσθετες σπουδές στην εκπαίδευση σε μεγαλύτερο βαθμό ως κριτήριο για την επιλογή ενός ιδανικού διευθυντή σε σύγκριση με τους εκπαιδευτικούς ηλικίας 40 έως 59 ετών (μ.τ.=3.59, τ.α.=0.96) και 60 ετών και άνω (μ.τ.=3.25, τ.α.=0.98).

Πίνακας 2. Αποτελέσματα για το πόσο σημαντικό κριτήριο επιλογής είναι οι σπουδές στην εκπαίδευση ως προς το φύλο και την ηλικία των εκπαιδευτικών

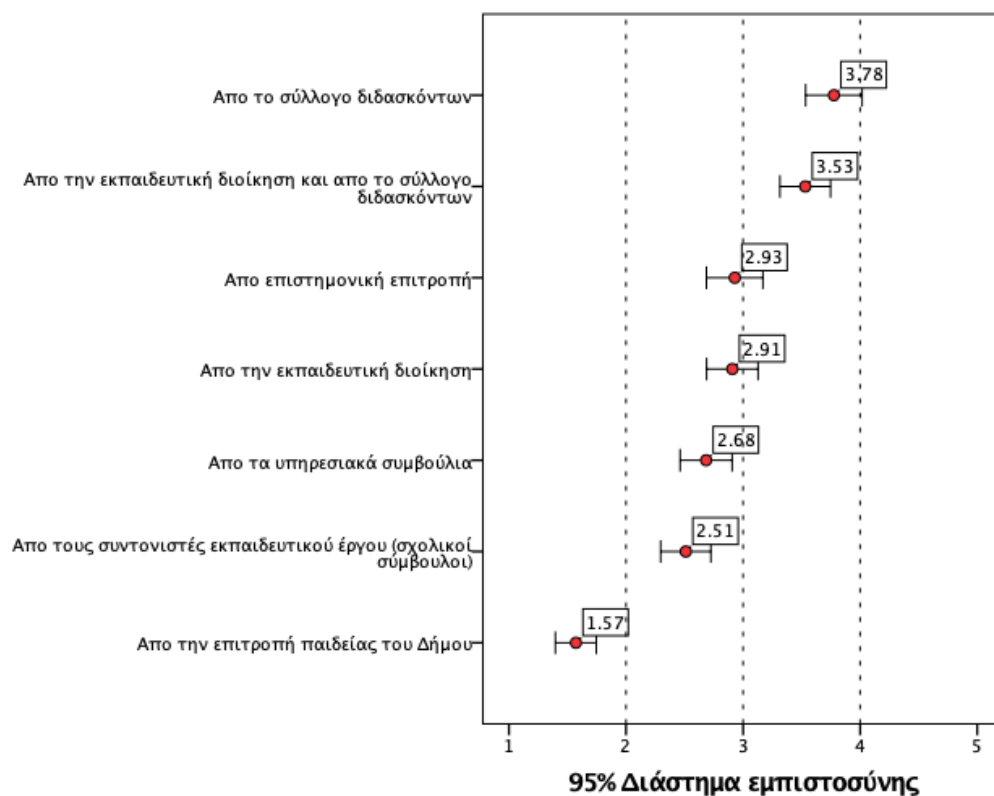
		Σπουδές στην εκπαίδευση (μεταπτυχιακό/διδαστορικό)	
		Μέση τιμή (μ.τ.)	Τυπική απόκλιση (τ.α.)
Φύλο	Άντρας	3.18	1.13
	Γυναίκα	3.58	1.02
Ηλικία	Έως 39	3.88	1.24
	40-59	3.59	.96
	60 και άνω	3.25	.98

5.2.2 Φορείς που θεωρούν οι εκπαιδευτικοί ότι πρέπει να εμπλέκονται στην επιλογή ενός ιδανικού διευθυντή

Οι επόμενες 7 ερωτήσεις που τέθηκαν στους εκπαιδευτικούς είχαν σκοπό να καταγράψουν την άποψη τους αναφορικά με το ποιους φορείς θεωρούν ότι πρέπει να εμπλέκονται στην επιλογή ενός ιδανικού διευθυντή. Τα αποτελέσματα παρουσιάζονται με τη μορφή μέσης τιμής, τυπικής απόκλισης και του αντίστοιχου 95% διαστήματος εμπιστοσύνης καθώς οι ερωτήσεις διατυπώθηκαν σε 5βάθμια κλίμακα Likert (1=Καθόλου, 5=Πάρα πολύ). Υψηλότερη μέση τιμή δείχνει ότι οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ως

σημαντικότερη την εμπλοκή του αντίστοιχου φορέα. Από το Διάγραμμα 6 προκύπτει ότι οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι στην επιλογή ενός ιδανικού διευθυντή θα πρέπει σε αρκετό έως πολύ μεγάλο βαθμό να συμμετέχουν ο σύλλογος διδασκόντων (μ.τ.=3.78, τ.α.=1.20) και η εκπαιδευτική διοίκηση σε συνδυασμό με το σύλλογο διδασκόντων (μ.τ.=3.53, τ.α.=1.07). Στις συγκεκριμένες περιπτώσεις υπολογίσθηκε μέση τιμή μεταξύ 3 (αρκετά) και 4 (πολύ).

Επιπλέον, οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι στην επιλογή ενός ιδανικού διευθυντή θα πρέπει σε λίγο έως αρκετό βαθμό να συμμετέχουν μια επιστημονική επιτροπή (μ.τ.=2.93, τ.α.=1.23), η εκπαιδευτική διοίκηση (μ.τ.=2.91, τ.α.=1.08), υπηρεσιακή συμβούλια (μ.τ.=2.68, τ.α.=1.15) και συντονιστές εκπαιδευτικού έργου ως οι σχολικοί σύμβουλοι (μ.τ.=2.51, τ.α.=1.07). Στις συγκεκριμένες περιπτώσεις υπολογίσθηκε μέση τιμή μεταξύ 2 (λίγο) και 3 (αρκετά). Τέλος, οι εκπαιδευτικοί δεν θεωρούν ότι θα πρέπει στην επιλογή διευθυντών να συμμετέχει η επιτροπή παιδείας του Δήμου (μ.τ.=1.57, τ.α.=0.87).



Διάγραμμα 6. Αποτελέσματα (μέση τιμή και 95% διάστημα εμπιστοσύνης) για τους φορείς που θεωρούν οι εκπαιδευτικοί ότι πρέπει να εμπλέκονται στην επιλογή ενός ιδανικού διευθυντή

Στην συνέχεια διερευνήθηκε κατά πόσο οι απόψεις των εκπαιδευτικών για τους φορείς που θεωρούν σημαντικούς για την επιλογή ενός ιδανικού διευθυντή διαφοροποιούνται ως προς τα δημογραφικά χαρακτηριστικά τους. Για το σκοπό αυτό χρησιμοποιήθηκαν οι

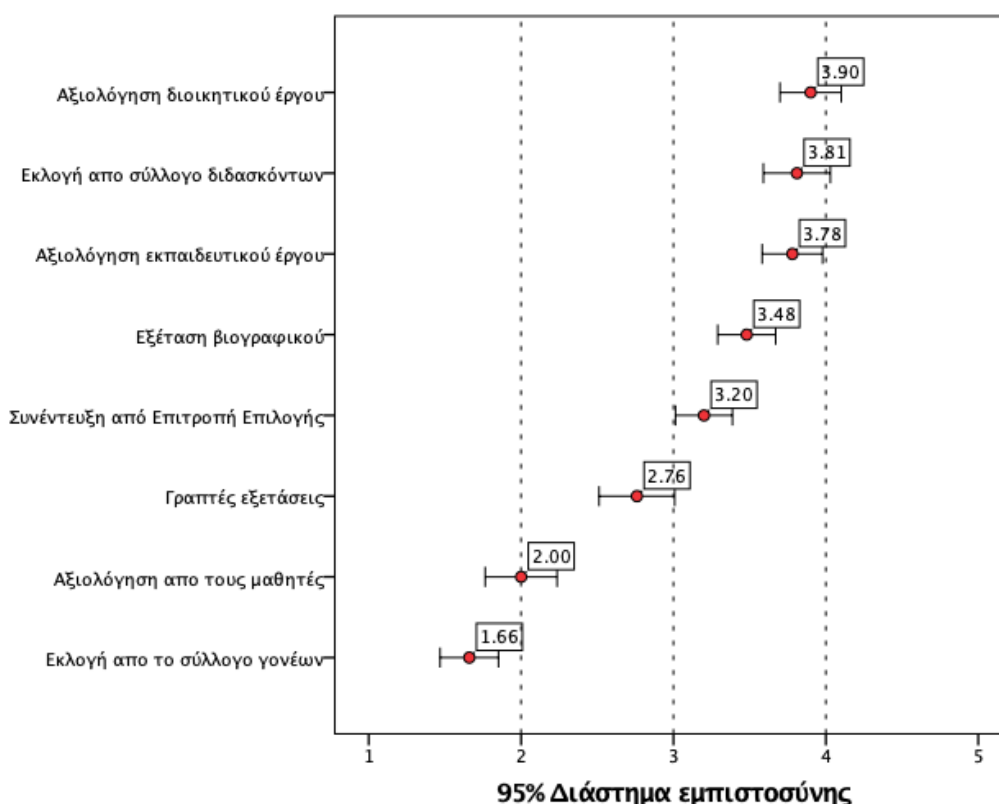
έλεγχοι t-test για 2 ανεξάρτητα δείγματα και η ανάλυση διακύμανσης για περισσότερα από 2 ανεξάρτητα δείγματα. Από την ανάλυση προέκυψαν τέσσερις σημαντικές διαφορές. Η πρώτη αφορούσε το κατά πόσο οι εκπαιδευτικοί θεωρούν απαραίτητα την εμπλοκή του συλλόγου διδασκόντων ως προς το φύλο τους, $t(106)=-2.553$, $p=0.012<0.05$, η δεύτερη αφορούσε το κατά πόσο οι εκπαιδευτικοί θεωρούν σημαντική την εμπλοκή της εκπαιδευτικής διοίκησης ως προς την ηλικία τους, $F(2,104)=4.812$, $p=0.014<0.05$, η τρίτη αφορούσε το κατά πόσο οι εκπαιδευτικοί θεωρούν σημαντική την εμπλοκή της επιστημονικής επιτροπής ως προς την ηλικία τους, $F(2,104)=3.572$, $p=0.032<0.05$ και η τελευταία αφορούσε το κατά πόσο οι εκπαιδευτικοί θεωρούν σημαντική την εμπλοκή της εκπαιδευτικής διοίκησης ως προς τα έτη προϋπηρεσίας τους, $F(3,105)=5.930$, $p=0.002<0.05$.

Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι οι γυναίκες (μ.τ.=3.99, τ.α.=1.07) αναγνωρίζουν σε μεγαλύτερο βαθμό την εμπλοκή του συλλόγου διδασκόντων σε σύγκριση με τους άντρες (μ.τ.=3.36, τ.α.=1.37) εκπαιδευτικούς. Αντίστοιχα, παρατηρήθηκε ότι οι εκπαιδευτικοί ηλικίας έως 39 ετών (μ.τ.=3.35, τ.α.=1.06) αναγνωρίζουν σε μεγαλύτερο βαθμό την εμπλοκή της εκπαιδευτικής διοίκησης σε σύγκριση με τους εκπαιδευτικούς ηλικίας 40 έως 59 ετών (μ.τ.=3.18, τ.α.=1.22) και 60 ετών και άνω (μ.τ.=2.68, τ.α.=0.95). Ενώ, οι εκπαιδευτικοί ηλικίας έως 39 ετών (μ.τ.=3.24, τ.α.=1.48) και 40 έως 59 ετών (μ.τ.=3.5, τ.α.=0.91) αναγνωρίζουν σε μεγαλύτερο βαθμό την εμπλοκή επιστημονικής επιτροπής σε σύγκριση με τους εκπαιδευτικούς με προϋπηρεσία 60 ετών και άνω (μ.τ.=2.76, τ.α.=1.15). Τέλος, παρατηρήθηκε ότι οι εκπαιδευτικοί με προϋπηρεσία έως 10 έτη (μ.τ.=3.57, τ.α.=0.94) και 11 έως 20 έτη (μ.τ.=3.16, τ.α.=1.17) αναγνωρίζουν σε μεγαλύτερο βαθμό την εμπλοκή της εκπαιδευτικής διοίκησης σε σύγκριση με τους εκπαιδευτικούς με προϋπηρεσία από 21 έως 30 έτη (μ.τ.=2.46, τ.α.=0.95) και με προϋπηρεσία άνω των 31 ετών (μ.τ.=3.00, τ.α.=0.82).

5.2.3 Διαδικασίες που θεωρούν οι εκπαιδευτικοί ότι εξασφαλίζουν την επιλογή ενός ιδανικού διευθυντή

Οι τελευταίες 7 ερωτήσεις που τέθηκαν στους εκπαιδευτικούς είχαν σκοπό να καταγράψουν

την άποψη τους αναφορικά με τις διαδικασίες που θεωρούν ότι εξασφαλίζουν την επιλογή ενός ιδανικού διευθυντή. Τα αποτελέσματα παρουσιάζονται με τη μορφή μέσης τιμής, τυπικής απόκλισης και του αντίστοιχου 95% διαστήματος εμπιστοσύνης καθώς οι ερωτήσεις διατυπώθηκαν σε 5βάθμια κλίμακα Likert (1=Καθόλου, 5=Πάρα πολύ). Υψηλότερη μέση τιμή δείχνει ότι οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ως σημαντικότερη την αντίστοιχη διαδικασία. Από το Διάγραμμα 7 προκύπτει ότι οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι στην επιλογή ενός ιδανικού διευθυντή θα πρέπει σε αρκετό έως μεγάλο βαθμό να γίνεται αξιολόγηση του διοικητικού έργου (μ.τ.=3.78, τ.α.=1.02), να υπάρχει εκλογή από σύλλογο διδασκόντων (μ.τ.=3.81, τ.α.=1.05), να γίνεται αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου (μ.τ.=3.78, τ.α.=1.01), να εξετάζεται το βιογραφικό (μ.τ.=3.48, τ.α.=0.97) και να υπάρχει συνέντευξη από επιτροπή επιλογής (μ.τ.=3.20, τ.α.=1.03). Στις συγκεκριμένες περιπτώσεις υπολογίστηκε μέση τιμή μεταξύ 3 (αρκετά) και 4 (πολύ). Τέλος, σε μικρότερο βαθμό θεωρούν ότι στην διαδικασία επιλογής θα πρέπει να γίνονται γραπτές εξετάσεις (μ.τ.=2.76, τ.α.=0.98), να υπάρχει αξιολόγηση από μαθητές (μ.τ.=2.00, τ.α.=0.89) και να υπάρχει εκλογή από σύλλογο γονέων (μ.τ.=1.66, τ.α.=0.91).



Διάγραμμα 7. Αποτελέσματα (μέση τιμή και 95% διάστημα εμπιστοσύνης) για τις διαδικασίες που θεωρούν οι εκπαιδευτικοί ότι εξασφαλίζουν την επιλογή ενός ιδανικού διευθυντή

Από την ανάλυση των δεδομένων ως προς τα δημογραφικά χαρακτηριστικά των εκπαιδευτικών δεν προέκυψαν σημαντικές διαφορές σχετικά με τις διαδικασίες που θεωρούν σημαντικές στην εκλογή και επιλογή ενός ιδανικού διευθυντή.

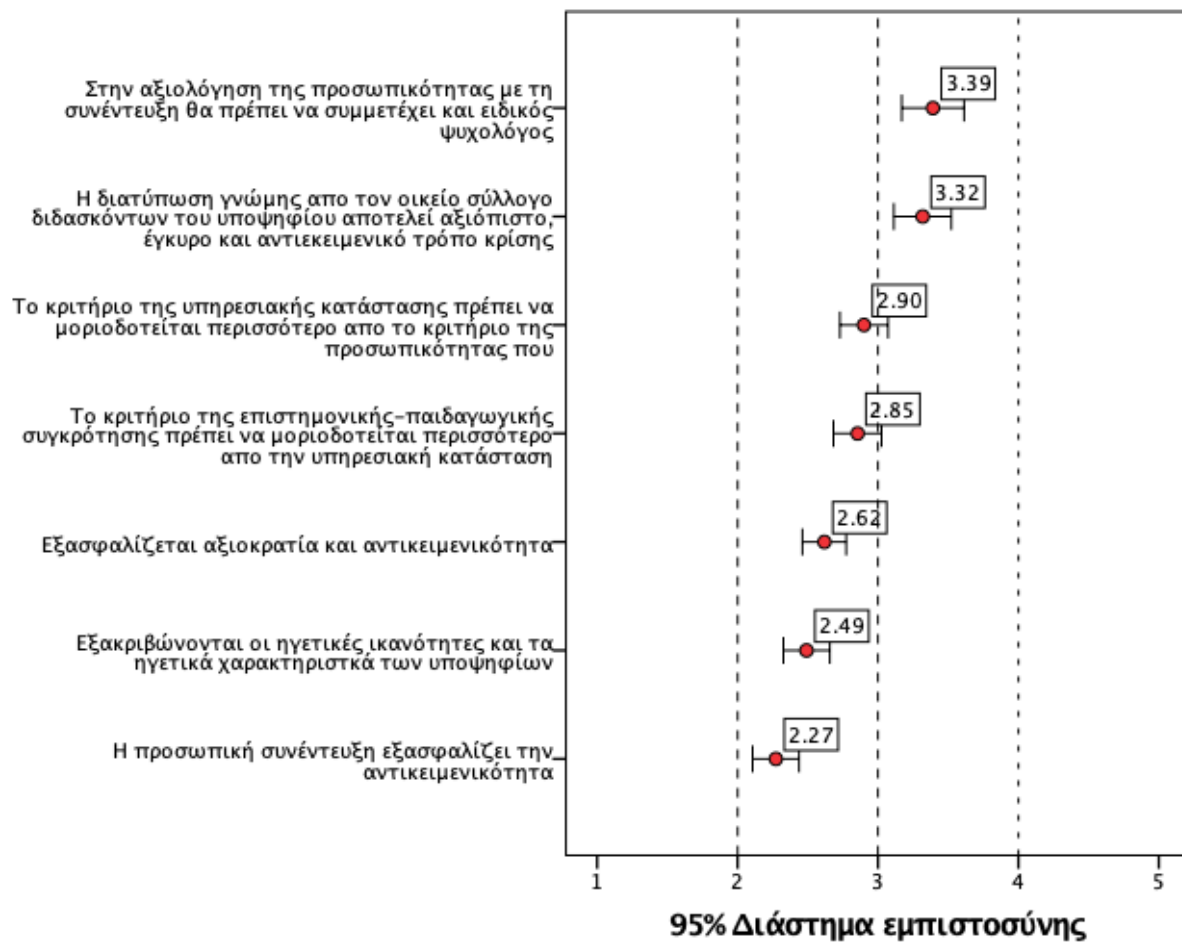
5.3. Επίδραση που είχαν οι νόμοι 4327/2015 και 4547/2018 με τις αλλαγές που έφεραν στη διαδικασία επιλογής διευθυντών στα Δημοτικά σχολεία

Στην τρίτη ενότητα των αποτελεσμάτων δίνονται τα ευρήματα από την ανάλυση των δεδομένων που προέκυψαν από τις απαντήσεις των εκπαιδευτικών σχετικά με τις απόψεις τους για τους νόμους 4327/2015 και 4547/2018 και τις αλλαγές που έφεραν στη διαδικασία επιλογής διευθυντών στα Δημοτικά σχολεία.

5.3.1 Αποτελέσματα σύγκριση με το υπάρχον σύστημα επιλογής διευθυντών

Οι πρώτες 7 ερωτήσεις της τρίτης ενότητας του ερωτηματολογίου που τέθηκαν στους εκπαιδευτικούς είχαν σκοπό να καταγράψουν την άποψη τους αναφορικά με το τι αλλαγές έφερε ο νέος τρόπος επιλογής διευθυντών σε σχέση με το προηγούμενο σύστημα. Τα αποτελέσματα παρουσιάζονται με τη μορφή μέσης τιμής, τυπικής απόκλισης και του αντίστοιχου 95% διαστήματος εμπιστοσύνης καθώς οι ερωτήσεις διατυπώθηκαν σε 5βάθμια κλίμακα Likert (1=Καθόλου, 5=Πάρα πολύ). Υψηλότερη μέση τιμή δείχνει ότι οι εκπαιδευτικοί αναγνωρίζουν ως σημαντικότερη την επίδραση στον αντίστοιχο τομέα. Από το Διάγραμμα 8 προκύπτει ότι οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι στο νέο σύστημα επιλογής διευθυντών σε αρκετό έως πολύ σημαντικό βαθμό θα πρέπει να συμμετέχει ειδικός ψυχολόγος στην αξιολόγηση της προσωπικότητας μέσω συνέντευξης (μ.τ.=3.39, τ.α.=0.88). Επιπλέον, σε αρκετό έως πολύ μεγάλο βαθμό αναγνωρίζουν ότι με το νέο σύστημα επιλογής η διατύπωση της γνώμης από τον οικείο σύλλογο διδασκόντων του υποψηφίου αποτελεί αξιόπιστο, έγκυρο και αντικειμενικό τρόπο κρίσης (μ.τ.=3.32, τ.α.=0.99). Στις συγκεκριμένες περιπτώσεις υπολογίστηκε μέση τιμή μεταξύ 3 (αρκετά) και 4 (πολύ).

Αντίθετα, οι εκπαιδευτικοί σε μικρό έως αρκετό βαθμό συμφώνησαν ότι το κριτήριο της υπηρεσιακής κατάστασης πρέπει να μοριοδοτείται περισσότερο από το κριτήριο της προσωπικότητας (μ.τ.=2.90, τ.α.=0.96), το κριτήριο της επιστημονικής-παιδαγωγικής κατάστασης πρέπει να μοριοδοτείται περισσότερο από την υπηρεσιακή κατάσταση (μ.τ.=2.85, τ.α.=0.98), εξασφαλίζεται αξιοκρατία και αντικειμενικότητα (μ.τ.=2.62, τ.α.=0.88), εξακριβώνονται οι ηγετικές ικανότητες και τα ηγετικά χαρακτηριστικά τω υποψηφίων (μ.τ.=2.49, τ.α.=0.92) και εξασφαλίζεται αντικειμενικότητα μέσω της προσωπικής συνέντευξης (μ.τ.=2.27, τ.α.=0.90).



Διάγραμμα 8. Αποτελέσματα (μέση τιμή και 95% διάστημα εμπιστοσύνης) για το τι θεωρούν οι εκπαιδευτικοί ότι άλλαξε μετά τις αλλαγές στο σύστημα επιλογής

Στην συνέχεια διερευνήθηκε κατά πόσο οι απόψεις των εκπαιδευτικών για τι άλλαξε το νέο σύστημα επιλογής διευθυντών ως προς τα δημογραφικά χαρακτηριστικά τους. Για το σκοπό αυτό χρησιμοποιήθηκαν οι έλεγχοι t-test για 2 ανεξάρτητα δείγματα και η ανάλυση διακύμανσης για περισσότερα από 2 ανεξάρτητα δείγματα. Από την ανάλυση προέκυψαν τρεις σημαντικές διαφορές. Η πρώτη αφορούσε το κατά πόσο οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι το νέο σύστημα εξασφαλίζει αξιοκρατία και αντικειμενικότητα ως προς το φύλο τους, $t(109)=3.011$, $p=0.012<0.05$, η δεύτερη αφορούσε το κατά πόσο οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι πρέπει το κριτήριο της υπηρεσιακής κατάρτισης να μοριοδοτείται περισσότερο το της προσωπικότητας το φύλο τους, $t(109)=2.321$, $p=0.022<0.05$ και η τρίτη αφορούσε το κατά πόσο το κριτήριο της υπηρεσιακής κατάρτισης πρέπει να μοριοδοτείται περισσότερο από αυτό της προσωπικότητας ως προς την ηλικία τους, $F(2,106)=3.579$, $p=0.031<0.05$.

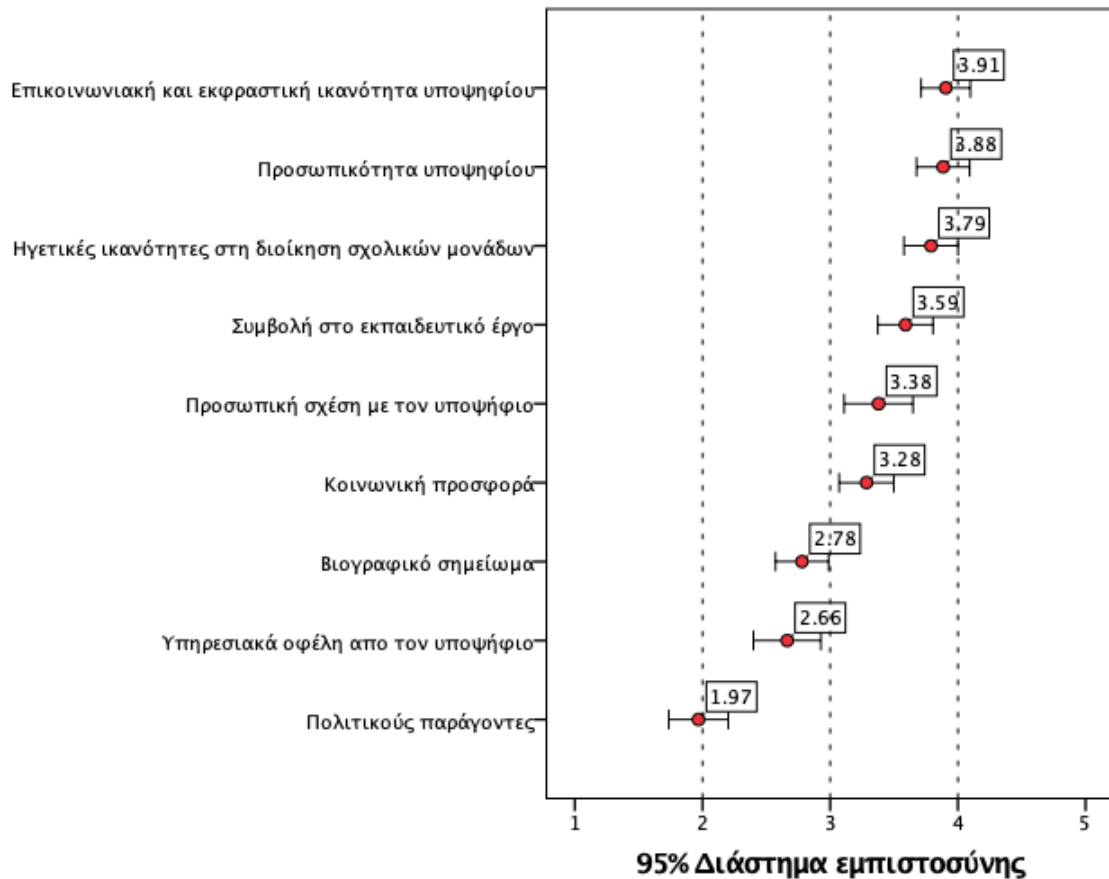
Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι οι άντρες ($\mu.τ.=2.97$, $\tau.α.=0.77$) αναγνωρίζουν σε μεγαλύτερο βαθμό ότι το νέο σύστημα εξασφαλίζει αξιοκρατία και αντικειμενικότητα σε σύγκριση με τις γυναίκες ($\mu.τ.=2.47$, $\tau.α.=0.80$) εκπαιδευτικούς. Παρόμοια, παρατηρήθηκε ότι οι άντρες ($\mu.τ.=3.21$, $\tau.α.=1.02$) αναγνωρίζουν σε μεγαλύτερο βαθμό ότι το κριτήριο της υπηρεσιακής κατάρτισης να μοριοδοτείται περισσότερο το της προσωπικότητας σε σύγκριση με τις γυναίκες ($\mu.τ.=2.78$,

τ.α.=0.83). Τέλος, οι εκπαιδευτικοί ηλικίας έως 39 ετών (μ.τ.=2.52, τ.α.=0.65) συμφώνησαν σε μικρότερο βαθμό με το ότι το κριτήριο της υπηρεσιακής κατάρτισης να μοριοδοτείται περισσότερο το της προσωπικότητας σε σύγκριση με τους εκπαιδευτικούς ηλικίας 40 έως 59 ετών (μ.τ.=3.18, τ.α.=0.83) και 60 ετών και άνω (μ.τ.=2.97, τ.α.=0.97).

5.3.2 Απόψεις εκπαιδευτικών για το σύλλογο διδασκόντων κατά τη διαδικασία μυστικής ψηφοφορίας

Οι επόμενες 9 ερωτήσεις της τρίτης ενότητας του ερωτηματολογίου που τέθηκαν στους εκπαιδευτικούς είχαν σκοπό να καταγράψουν την άποψη τους αναφορικά με το ρόλο του συλλόγου διδασκόντων κατά τη μυστική ψηφοφορία στο νέο σύστημα επιλογής διευθυντών. Τα αποτελέσματα παρουσιάζονται με τη μορφή μέσης τιμής, τυπικής απόκλισης και του αντίστοιχου 95% διαστήματος εμπιστοσύνης καθώς οι ερωτήσεις διατυπώθηκαν σε 5βάθμια κλίμακα Likert (1=Καθόλου, 5=Πάρα πολύ). Από το Διάγραμμα 9 προκύπτει ότι οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι στο νέο σύστημα επιλογής διευθυντών σε αρκετό έως πολύ μεγάλο βαθμό ο σύλλογος διδασκόντων λαμβάνει υπόψιν την επικοινωνιακή και εκφραστική ικανότητα του υποψηφίου (μ.τ.=3.91, τ.α.=0.91), την προσωπικότητα του υποψηφίου (μ.τ.=3.88, τ.α.=0.89), τις ηγετικές ικανότητες στη διοίκηση σχολικών μονάδων (μ.τ.=3.79, τ.α.=0.87), τη συμβολή στο εκπαιδευτικό έργο (μ.τ.=3.59, τ.α.=0.92), την προσωπική σχέση τους με τον υποψήφιο (μ.τ.=3.38, τ.α.=0.89) και την κοινωνική προσφορά του υποψηφίου (μ.τ.=3.28, τ.α.=0.96). Στις συγκεκριμένες περιπτώσεις υπολογίσθηκε μέση τιμή μεταξύ 3 (αρκετά) και 4 (πολύ).

Τέλος, οι εκπαιδευτικοί πιστεύουν ότι σε μικρό έως αρκετό βαθμό ο σύλλογος διδασκόντων λαμβάνει υπόψιν το βιογραφικό σημείωμα (μ.τ.=2.78, τ.α.=0.95) και τα υπηρεσιακά οφέλη (μ.τ.=2.66, τ.α.=0.79) του υποψηφίου. Ενώ θεωρούν ότι σε πολύ μικρό βαθμό παίζουν ρόλο πολιτικοί παράγοντες (μ.τ.=1.97, τ.α.=0.81).



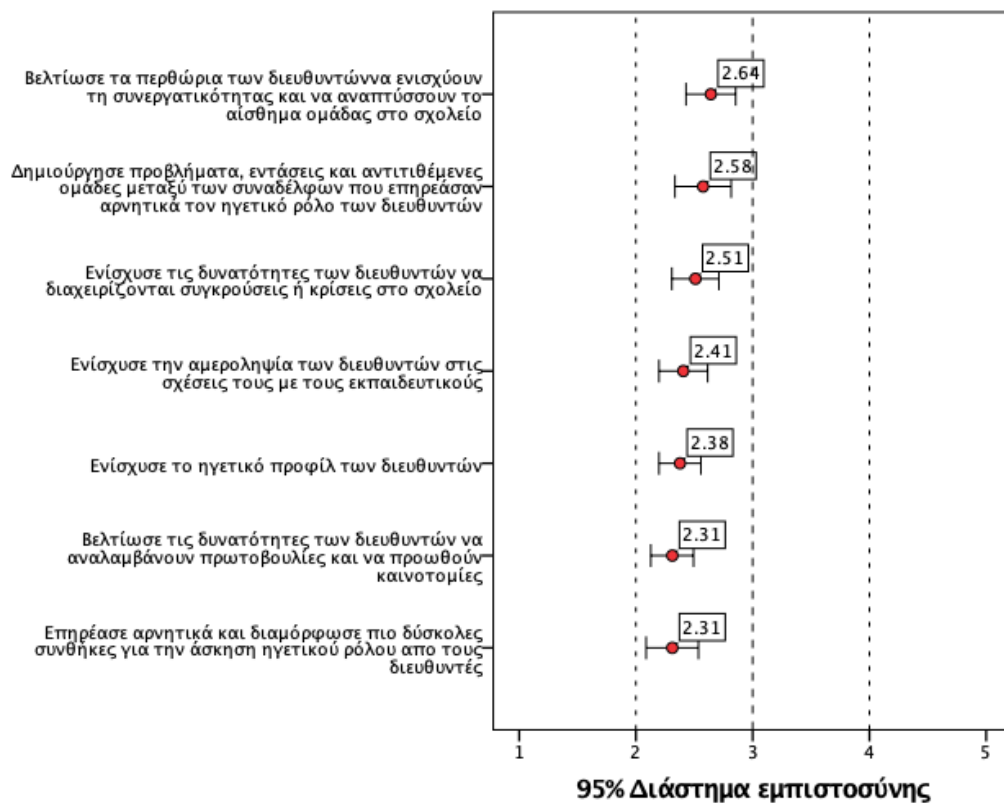
Διάγραμμα 9. Αποτελέσματα (μέση τιμή και 95% διάστημα εμπιστοσύνης) για το τι θεωρούν οι εκπαιδευτικοί ότι λαμβάνει υπόψιν ο σύλλογος διδασκόντων κατά τη διαδικασία της μυστικής ψηφοφορίας

Στην συνέχεια διερευνήθηκε κατά πόσο οι απόψεις των εκπαιδευτικών για τι άλλαξε το νέο σύστημα επιλογής διευθυντών ως προς τα δημογραφικά χαρακτηριστικά τους. Για το σκοπό αυτό χρησιμοποιήθηκαν οι έλεγχοι t-test για 2 ανεξάρτητα δείγματα και η ανάλυση διακύμανσης για περισσότερα απο 2 ανεξάρτητα δείγματα. Απο την ανάλυση προέκυψε μια σημαντική διαφορά. Αυτή αφορούσε το κατά πόσο οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι ο σύλλογος διδασκόντων λαμβάνει υπόψιν πολιτικούς ως προς την ηλικία τους, $t F(2,95)=10.110$, $p=0.000<0.05$. Οι εκπαιδευτικοί ηλικίας έως 39 ετών (μ.τ.=2.84, τ.α.=1.34) συμφώνησαν σε μεγαλύτερο βαθμό με το ότι ο σύλλογος διδασκόντων λαμβάνει υπόψιν πολιτικούς σε σύγκριση με τους εκπαιδευτικούς ηλικίας 40 έως 59 ετών (μ.τ.=1.63, τ.α.=0.68) και 60 ετών και άνω (μ.τ.=1.76, τ.α.=1.04).

5.3.3 Απόψεις εκπαιδευτικών για τη διαδικασία μυστικής ψηφοφορίας

Οι επόμενες 7 ερωτήσεις της τρίτης ενότητας του ερωτηματολογίου που τέθηκαν στους εκπαιδευτικούς είχαν σκοπό να καταγράψουν την άποψη τους αναφορικά με τη διαδικασία της μυστικής ψηφοφορίας. Τα αποτελέσματα παρουσιάζονται με τη μορφή μέσης τιμής, τυπικής

απόκλισης και του αντίστοιχου 95% διαστήματος εμπιστοσύνης καθώς οι ερωτήσεις διατυπώθηκαν σε 5βάθμια κλίμακα Likert (1=Καθόλου, 5=Πάρα πολύ). Από το Διάγραμμα 10 προκύπτει ότι οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι στο νέο σύστημα επιλογής διευθυντών σε λίγο έως αρκετό βαθμό η μυστική ψηφοφορία βελτίωσε τα περιθώρια των διευθυντών να ενισχύουν συνεργατικότητα και να αναπτύσσουν το αίσθημα ομάδας στο σχολείο (μ.τ.=2.64, τ.α.=0.79), δημιούργησε προβλήματα, εντάσεις και αντιτιθέμενες ομάδες των συναδέλφων που επηρέασαν αρνητικά τον ηγετικό ρόλο των διευθυντών (μ.τ.=2.58, τ.α.=0.81), ενίσχυσε τις δυνατότητες των διευθυντών να διαχειρίζονται συγκρούσεις ή κρίσεις στο σχολείο (μ.τ.=2.51, τ.α.=0.81), ενίσχυσε την αμεροληψία των διευθυντών στις σχέσεις με τους εκπαιδευτικούς (μ.τ.=2.41, τ.α.=0.87), ενίσχυσε το ηγετικό στυλ προφίλ των διευθυντών (μ.τ.=2.38, τ.α.=0.85), βελτίωσε τα περιθώρια των διευθυντών να ενισχύουν τη συνεργατικότητα και να προωθούν τις καινοτομίες (μ.τ.=2.31, τ.α.=0.79) και επηρέασε αρνητικά και διαμόρφωσε πιο δύσκολες συνθήκες για την άσκηση ηγετικού ρόλου από τους διευθυντές (μ.τ.=2.31, τ.α.=0.82). Στις συγκεκριμένες περιπτώσεις υπολογίστηκε μέση τιμή μεταξύ 2 (λίγο) και 3 (αρκετά).



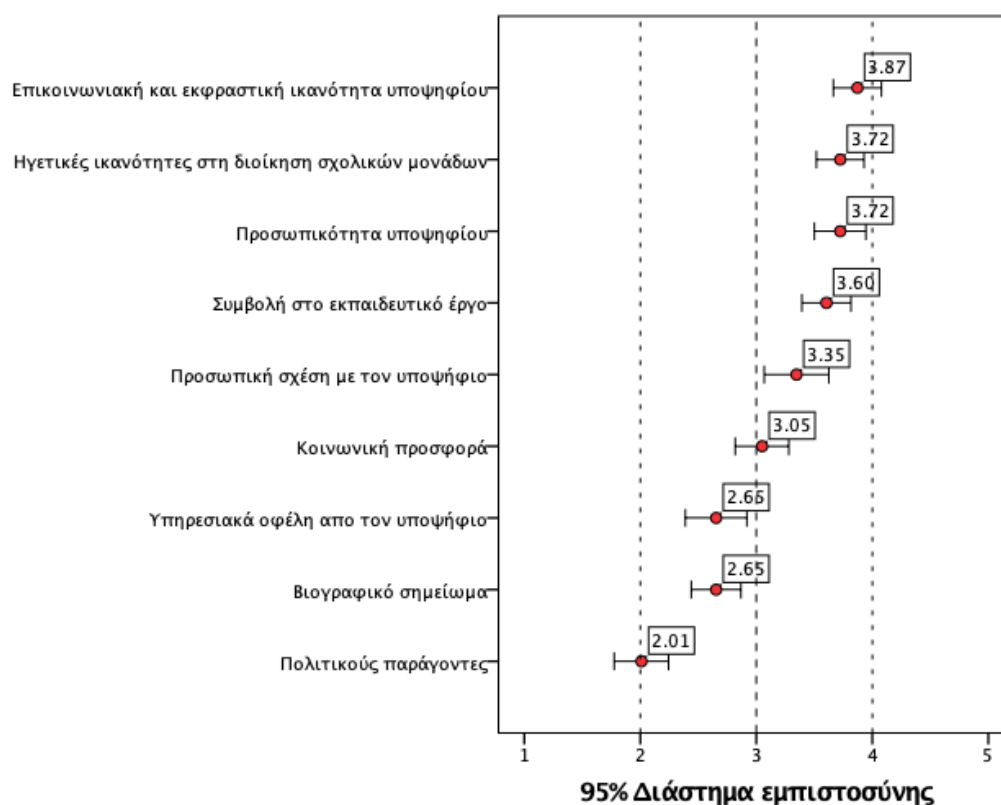
Διάγραμμα 10. Αποτελέσματα (μέση τιμή και 95% διάστημα εμπιστοσύνης) για το τι πιστεύουν οι εκπαιδευτικοί ότι για τη διαδικασία της μυστικής ψηφοφορίας

Από την ανάλυση των δεδομένων ως προς τα δημογραφικά χαρακτηριστικά των εκπαιδευτικών δεν προέκυψαν σημαντικές διαφορές σχετικά με τις διαδικασίες που θεωρούν σημαντικές στην εκλογή και επιλογή ενός ιδανικού διευθυντή.

5.3.4 Απόψεις εκπαιδευτικών για τα κριτήρια που λαμβάνει υπόψιν ο σύλλογος διδασκόντων (N 4547/2018)

Οι τελευταίες 9 ερωτήσεις της τρίτης ενότητας του ερωτηματολογίου που τέθηκαν στους εκπαιδευτικούς είχαν σκοπό να καταγράψουν την άποψη τους αναφορικά με τα κριτήρια που λαμβάνει υπόψιν ο σύλλογος διδασκόντων (N 4547/2018). Τα αποτελέσματα παρουσιάζονται με τη μορφή μέσης τιμής, τυπικής απόκλισης και του αντίστοιχου 95% διαστήματος εμπιστοσύνης καθώς οι ερωτήσεις διατυπώθηκαν σε 5βάθμια κλίμακα Likert (1=Καθόλου, 5=Πάρα πολύ). Απο το Διάγραμμα 11 προκύπτει ότι οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι στο νέο σύστημα επιλογής διευθυντών ο σύλλογος διδασκόντων σε αρκετό έως πολύ μεγάλο βαθμό λαμβάνει υπόψιν του κατά τη διατύπωση γνώμης για τον υποψήφιο την επικοινωνιακή και εκφραστική ικανότητα του υποψηφίου (μ.τ.=3.87, τ.α.=0.90), τις ηγετικές ικανότητες στη διοίκηση σχολικών μονάδων (μ.τ.=3.72, τ.α.=0.86), την προσωπικότητα του υποψηφίου (μ.τ.=3.88, τ.α.=0.89), η συμβολή στο εκπαιδευτικό έργο (μ.τ.=3.72, τ.α.=0.90), την συμβολή στο εκπαιδευτικό έργο (μ.τ.=3.60, τ.α.=0.91), την προσωπική σχέση τους με τον υποψήφιο (μ.τ.=3.35, τ.α.=0.85) και την κοινωνική προσφορά του υποψηφίου (μ.τ.=3.05, τ.α.=0.92). Στις συγκεκριμένες περιπτώσεις υπολογίστηκε μέση τιμή μεταξύ 3 (αρκετά) και 4 (πολύ).

Τέλος, οι εκπαιδευτικοί πιστεύουν ότι σε μικρό έως αρκετό βαθμό ο σύλλογος διδασκόντων λαμβάνει υπόψιν το βιογραφικό σημείωμα (μ.τ.=2.65, τ.α.=0.92), τα υπηρεσιακά οφέλη (μ.τ.=2.66, τ.α.=0.72) του υποψηφίου και πολιτικούς παράγοντες (μ.τ.=2.01, τ.α.=0.83).



Διάγραμμα 11. Αποτελέσματα (μέση τιμή και 95% διάστημα εμπιστοσύνης) για το τι θεωρούν οι εκπαιδευτικοί ότι λαμβάνει υπόψη ο σύλλογος διδασκόντων κατά τη διαδικασία της διατύπωσης της γνώμης του για τον υποψήφιο

Από την ανάλυση των δεδομένων ως προς τα δημογραφικά χαρακτηριστικά των εκπαιδευτικών δεν προέκυψαν σημαντικές διαφορές σχετικά με τις διαδικασίες που θεωρούν σημαντικές στην εκλογή και επιλογή ενός ιδανικού διευθυντή.

Κεφάλαιο 6ο Συζήτηση

6.1 συμπεράσματα – συζήτηση

Όπως αναφέραμε και παραπάνω η έννοια της σχολικής μονάδας έχει μια πολύμορφη θεώρηση ως προς τον ορισμό της.

Υπό το πρίσμα της παιδαγωγικής επιστήμης, η σχολική μονάδα ορίζεται ως ένας παιδαγωγικός οργανισμός που οφείλει να πραγματοποιεί τους σκοπούς του όχι στο πλαίσιο μιας τυπικής οργάνωσης, αλλά στο πλαίσιο του παιδαγωγικού του χαρακτήρα (Κωνσταντίνου, 1994). Φέρει την αποκλειστική ευθύνη για την διδακτική και την διαπαιδαγώγηση των μαθητών, ακολουθώντας τον γενικό προσανατολισμό και τους σκοπούς του εκπαιδευτικού συστήματος (Ξωχέλλης, 2015).

Καθημερινά στα σχολεία παρουσιάζεται πλήθος προβλημάτων και καταστάσεων που πρέπει να επιλυθούν για την εύρυθμη και αποτελεσματική λειτουργία τους. Προβλήματα παιδαγωγικού και διοικητικού χαρακτήρα. Επομένως η Διοίκηση του σχολείου αποτελεί τον σημαντικότερο παράγοντα για την ομαλή και αποτελεσματική λειτουργία του. Ο ρόλος του διευθυντή σχολικής μονάδας, παρά το γεγονός ότι είναι ο κατώτερος στην εκπαιδευτική ιεραρχία, είναι καθοριστικός για το παραγόμενο σχολικό αποτέλεσμα (Σπυροπούλου 2010). Σε όλες σχεδόν τις ευρωπαϊκές χώρες υπάρχει συγκεκριμένο ρυθμιστικό - νομοθετικό πλαίσιο το οποίο καθορίζει και οριοθετεί τα προσόντα και τις διαδικασίες επιλογής των στελεχών της εκπαίδευσης. Προσόντα που απαιτούνται στις περισσότερες περιπτώσεις αφορούν είναι: (α) επαγγελματική εμπειρία και εκπαιδευτική προϋπηρεσία, (β) διοικητική/διαχειριστική ικανότητα, (γ) επιστημονική εμπειρογνωμοσύνη στον τομέα ευθύνης και (δ) επαρκής προσωπική συγκρότηση και ηθική ακεραιότητα για τη διαφύλαξη του κύρους της θέσης που καταλαμβάνεται και την ορθή εκτέλεση των καθηκόντων του στελέχους για τη διασφάλιση της οργανωτικής λειτουργίας του εκπαιδευτικού έργου (Γκόβαρης & Ρουσσάκης, 2008). Το εκπαιδευτικό σύστημα στη χώρα μας παραμένει αρκετά συγκεντρωτικό. Οι βασικές αρμοδιότητες για την εκπαιδευτική πολιτική και διοίκηση της εκπαίδευσης είναι όλες συγκεντρωμένες υπό την ευθύνη του Υπουργείου Παιδείας, Έρευνας και Θρησκευμάτων¹⁶ (Ανδρέου, Α. & Παπακωνσταντίνου, Γ. (1990). Παρατηρούμε όμως ότι επιχειρείται η τάση για αναβάθμιση και καταξίωση του

ρόλου του Διευθυντή. Ο Διευθυντής της σχολικής μονάδας βρίσκεται στην κορυφή της σχολικής κοινότητας και είναι διοικητικός, αλλά και επιστημονικός - παιδαγωγικός υπεύθυνος στο χώρο αυτό (Υ.Α. Φ.353.1/324/105657/Δ1/8-10-2002). Όπως αναφέραμε και στο θεωρητικό μέρος παρατηρείται μια διαρκής προσπάθεια αναθεώρησης και βελτιστοποίησης του νομοθετικού πλαισίου του Συστήματος Επιλογής Διευθυντών μέσα από διαρκείς αλλαγές και τροποποιήσεις. Αυτές οι αλλαγές διαφαίνεται να αναθεωρούνται βάσει και την εκάστοτε πολιτική του Υπουργείου Παιδείας. Η συχνές όμως αλλαγές δημιουργούν μια αίσθηση αστάθειας στους εκπαιδευτικούς και ιδιαίτερα σε εκείνους που επιθυμούν να διεκδικήσουν τη θέση του Διευθυντή Σχολικής Μονάδας. Οι μεταβολές στα κριτήρια, στην μοριοδότηση προσόντων και της υπηρεσιακής- διδακτικής προϋπηρεσίας φέρνουν σε διαφορετική κάθε φορά θέση τους υποψήφιους αποσταθεροποιώντας τον προγραμματισμό που έκαναν και δημιουργούν μια τάση αποστροφής πολλές φορές στο να διεκδικήσουν θέση στελέχους. Μεγαλύτερο απόηχο έφερε το νομοσχέδιο ο Νόμος 4327/2015 με τα επείγοντα μέτρα για την Πρωτοβάθμια, Δευτεροβάθμια και Τριτοβάθμια εκπαίδευση βρίσκοντας την εκπαιδευτική κοινότητα έντονα διχασμένη σχετικά με τη διαδικασία της επιλογής με τη Μυστική Ψηφοφορία του Συλλόγου Διδασκόντων (ν. 4327/2015) και τη διαδικασία επιλογής με Συνέντευξη στο Συμβούλιο Επιλογής Στελεχών (ν. 4547 /2018). Επιχειρεί επίσης να διεξάγει συμπεράσματα για το ποια κριτήρια θεωρούν σημαντικότερα για τον Διευθυντή μιας σχολικής μονάδας στη Δημοτική Εκπαίδευση Καστοριάς, και να αναδείξει τι πιστεύουν για την αξιοπιστία και την αντικειμενικότητα των διαδικασιών και κριτηρίων. Επιχειρεί ακόμη να ανιχνεύσει τις απόψεις για την εμπλοκή και άλλων φορέων στη διαδικασία επιλογής Διευθυντών.

Η έρευνά μας, έδειξε ότι η δημιουργία κατάλληλου παιδαγωγικού κλίματος από τον Διευθυντή αποτελεί το σημαντικότερο κριτήριο όπως η προσωπικότητά του και οι ηγετικές του ικανότητες. Σημαντικό κριτήριο θεωρείται η απόκτηση επιπλέον τίτλων σπουδών στην εκπαίδευση Διδακτορικό, Μεταπτυχιακό, ξένες γλώσσες, εδώ διαφοροποιούνται οι γυναίκες του δείγματος που το θεωρούν σημαντικότερο κριτήριο απ ότι οι άνδρες. Επίσης είναι σημαντικότερο για ηλικίες έως 39 ετών σε σχέση με τις μεγαλύτερες ηλικίες των εκπαιδευτικών. Ερμηνεύοντας θα έλεγα ότι οι εκπαιδευτικοί μικρότερης ηλικίας θεωρούν σημαντικότερη την περεταίρω επιμόρφωση από τους εκπαιδευτικούς μεγαλύτερης ηλικίας που θεωρούν την προϋπηρεσία πιο σημαντικό προσόν.

Αναλύοντας τα δεδομένα στις ερωτήσεις σχετικά με το εάν προτιμούν επιλογή από τον Σύλλογο Διδασκόντων ή το Συμβούλιο Επιλογής, παρατηρούμε ένα μικρό προβάδισμα της πρώτης επιλογής. Ως προς το φύλο οι γυναίκες επιλέγουν περισσότερο την εμπλοκή του

Συλλόγου Διδασκόντων καθώς και οι εκπαιδευτικοί μεγαλύτερης ηλικίας. Οι εκπαιδευτικοί μικρότερης ηλικίας κατά συνέπεια με λιγότερα χρόνια προϋπηρεσίας θέλουν σε μεγαλύτερο βαθμό την εμπλοκή της Εκπαιδευτικής Διοίκησης. Από τις απαντήσεις προκύπτει το συμπέρασμα ότι βλέπουν αρνητικά τη συμμετοχή άλλων φορέων όπως την Επιτροπή Παιδείας του Δήμου, την αξιολόγηση από μαθητές και γονείς. Εδώ δεν παρατηρούμε σημαντικές διαφορές σε σχέση με το φύλο και την ηλικία. Μέχρι σήμερα δεν έχουν εμπλακεί αυτοί οι φορείς σε διαδικασίες επιλογής διευθυντών και παρατηρούμε ότι δεν έχουν οικοδομηθεί σχέσεις αξιοπιστίας που να διασφαλίζουν την αντικειμενικότητα της εμπλοκής τους.

Για τις διαδικασίες επιλογής σημαντικότερη θεωρείται η αξιολόγηση εκπαιδευτικού έργου και η εκλογή από Μυστική Ψηφοφορία του Συλλόγου Διδασκόντων, μετά η αξιολόγηση του βιογραφικού και τελευταία η Συνέντευξη στο Συμβούλιο Επιλογής, χωρίς σημαντικές διαφορές στο φύλο και την ηλικία. Παρατηρούμε ότι εμπιστεύονται περισσότερο την αξιολόγηση από τους συναδέλφους της σχολικής μονάδας που υπηρετούν, από τη διοίκηση και το Συμβούλιο Επιλογής. Θα μπορούσαμε να πούμε ότι θεωρούν υποκειμενικότερη διαδικασία εφόσον είναι πιο απρόσωπη γι αυτούς και δεν μπορεί να αξιολογήσει αντικειμενικά τον υποψήφιο σε σχέση πάντα με τον Σύλλογο διδασκόντων. Ίσως παραδείγματα αναξιοκρατίας στο παρελθόν από φιλικά ή πολιτικά προσκείμενους υποψήφιους να έχουν κλονίσει την εμπιστοσύνη. Εδώ θα αναφέρω τη σημαντική συμβολή της Συνέντευξης στην επιλογή Διευθυντή εφόσον μετράει ακόμη και το μισό μόριο στη σειρά του αξιολογικού πίνακα, οπότε εύκολα αυτή η σειρά μπορεί να καταστρατηγηθεί

Στις αλλαγές που έφερε ο νέος νόμος για την επιλογή Διευθυντών (2018), θεωρούν πολύ σημαντικό ότι ο Σύλλογος Διδασκόντων εκφράζει τη γνώμη του για τον υποψήφιο. Παρατηρούμε κι εδώ να δίνεται μεγαλύτερη βαρύτητα και να υπάρχει μεγαλύτερη εμπιστοσύνη στην κρίση των συναδέλφων της Σχολικής Μονάδας. Από τα δεδομένα που συλλέξαμε διαφαίνεται εδώ ότι τα κριτήρια της επιστημονικής κατάρτισης και της υπηρεσιακής κατάστασης είναι σημαντικότερα για τους εκπαιδευτικούς του δείγματος από αυτό της προσωπικότητας και συγκρότησης. Για την αξιολόγηση της προσωπικότητας πιστεύουν ότι η παρουσία ειδικού ψυχολόγου θα ήταν σημαντική. Στις μεγαλύτερες ηλικίες των εκπαιδευτικών βλέπουμε να θεωρούν σημαντικότερο το κριτήριο της υπηρεσιακής κατάστασης, αυτό συμβαίνει διότι αυτοί έχουν και περισσότερα χρόνια προϋπηρεσίας. Εδώ μπορούμε να βγάλουμε το γενικό συμπέρασμα ότι οι κρίνει ο καθένας σημαντικά ως κριτήρια εκείνα που ο ίδιος κατέχει.

Πιστεύουν σε μικρό βαθμό ότι η διαδικασία της Μυστικής Ψηφοφορίας δε βοήθησε

στην αποτελεσματικότητα των Διευθυντών, εφόσον δεν ενίσχυσε το ηγετικό τους προφίλ, δεν βελτίωσε τη συνεργατικότητα των Διευθυντών με τους εκπαιδευτικούς του σχολείου και δεν μπόρεσαν να αναπτύξουν το αίσθημα της ομάδας. Εδώ δεν υπάρχουν σημαντικές διαφορές σε σχέση με τα δημογραφικά χαρακτηριστικά.

Στις τελευταίες δύο ομάδες ερωτήσεων που είναι πανομοιότιμες με στόχο να διεξαχθούν συμπεράσματα για τη σύγκριση των δύο Συστημάτων Επιλογής Διευθυντών δεν παρατηρούμε σημαντικές διαφορές στα αποτελέσματα.

Παρά το γεγονός ότι η διαδικασία επιλογής διευθυντών από τον Σύλλογο Διδασκόντων όταν θεσπίστηκε έφερε σφοδρές αντιδράσεις που είχαν σαν αποτέλεσμα μετά από προσφυγή να κριθεί αντισυνταγματική από το ΣτΕ, αναγνωρίζεται από τους εκπαιδευτικούς ως ένα αξιόλογο εργαλείο. Η εκπαιδευτική κοινότητα απαιτεί την εμπλοκή των εκπαιδευτικών της σχολικής μονάδας στις διαδικασίες επιλογής διευθυντών. Υπάρχουν αμφιβολίες που αφορούν στην αξιοπιστία της διαδικασίας αξιολόγησης με συνέντευξη στο Συμβούλιο Επιλογής αναφορικά με τον ρόλο του, τη σύνθεσή του και το γεγονός ότι δε γνωρίζουν τον υποψήφιο καλύτερα απ τον Σύλλογο Διδασκόντων. Διαφαίνεται ότι η σημαντικότερη ικανότητα – δεξιότητα στο πρόσωπο του διευθυντή που είναι η δημιουργία κατάλληλου παιδαγωγικού κλίματος πρέπει να κρίνεται από τους συναδέλφους του. Η σημαντικότητα στην προσωπικότητα και συγκρότηση του Διευθυντή ενισχύεται από την άποψη ότι θεωρούν χρήσιμη την παρουσία Ειδικού Ψυχολόγου. Επίσης το κριτήριο της επιστημονικής κατάρτισης θεωρείται σημαντικό γεγονός που εκφράζει το αίτημα των εκπαιδευτικών προς την πολιτεία για περαιτέρω επιμόρφωση. Γενικότερα εκφράζεται η ανάγκη για τη θέσπιση νομοθετικού πλαισίου για την επιλογή Διευθυντών ευρύτερα αποδεκτό από τους εκπαιδευτικούς σχετικά με τα κριτήρια και ιδιαίτερα την αξιοπιστία του.

6.2 Προτάσεις για περαιτέρω διερεύνηση

Μια έρευνα σε μεγαλύτερο εύρος, σε επίπεδο Περιφέρειας Δυτικής Μακεδονίας θα απεικόνιζε πιστότερα τις απόψεις των εκπαιδευτικών. Ενδιαφέρον θα είχε επίσης η επέκταση της έρευνας που εδώ επικεντρώνεται μόνο στους εκπαιδευτικούς. Το δείγμα να είχε μαθητές και γονείς ώστε να αναδειχθεί η επίδραση που έχει το σύστημα επιλογής διευθυντών σχολικών μονάδων και σ αυτές τις ομάδες. Η διερεύνηση σε γονείς και μαθητές θα συντελέσει στον καλύτερο προσδιορισμό των ελλείψεων ή προβλημάτων που σχετίζονται με την επιλογή διευθυντή σχολικής μονάδας.

Βιβλιογραφία

Ελληνόγλωσση βιβλιογραφία

- Αθανασίου, Λ. (1993). Η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού στο σχολείο. Στο: Σ. Χιωτάκης, (Επιμ.), *Η Αμφισβήτηση των Εξετάσεων και των Βαθμών στο Σχολείο: Επιχειρήματα και Αντεπιχειρήματα*, (σελ. 229-254). Αθήνα: Γρηγόρης.
- Αθανασίου, Λ. (2000). *Η αξιολόγηση της επίδοσης του μαθητή και του εκπαιδευτικού έργου*.
Ιωάννινα: Αυτοέκδοση.
- Αθανασούλα – Ρέππα, Α. (2008). *Η παιδαγωγική της διοίκησης της εκπαίδευσης*.
Αθήνα: Έλλην.
- Αθανασούλα – Ρέππα, Α., Δακοπούλου, Α., Κουτούζης, Μ., Μαυρογιώργος, Γ., & Χαλκιώτης, Δ. (2008). *Εκπαιδευτική Διοίκηση και Πολιτική*. Πάτρα: ΕΑΠ.
- Αναγνωστοπούλου, Μ. (2001). Τάσεις στην έρευνα για το αποτελεσματικό σχολείο. *Τα εκπαιδευτικά*, 61, 252-262.
- Ανδρέου, Α. (1992). *Εισαγωγή, στα πρακτικά του διημέρου της Ο.Ι.Ε.Λ.Ε.: Αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου* Αθήνα: Εκδοτικός Όμιλος Συγγραφέων Καθηγητών.
- Ανδρέου, Α., & Παπακωνσταντίνου, Γ.(1994). *Εξουσία και οργάνωση- διοίκηση του εκπαιδευτικού συστήματος* Αθήνα: «Νέα Σύνορα» - Λιβάνη.
- Ανδρέου, Α. (1999). *Θέματα οργάνωσης και διοίκησης της εκπαίδευσης και της σχολικής μονάδας*. Αθήνα: Νέα Σύνορα.
- Ανδρέου, Α. (2003). *Τάσεις και προσεγγίσεις για την αξιολόγηση στην εκπαίδευση. Η λέσχη των εκπαιδευτικών*, 30, 26-27.
- Ανθοπούλου, (1999). *Διαχείριση ανθρώπινου δυναμικού*. Στο: Α. Κόκκος, (Επιμ.), *Διοίκηση εκπαιδευτικών μονάδων*, Τόμος Β, Διοίκηση ανθρώπινου δυναμικού,(σελ. 17-92). Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.
- Αργυροπούλου, Ε. (2010). *Καθήκοντα και αρμοδιότητες των Διευθυντών των Σχολικών Μονάδων: Προσεγγίζοντας ερευνητικά το θέμα στο σύγχρονο εκπαιδευτικό γίγνεσθαι*. Στο: Κ. Μαλαφάντης (Επιμ.), 7ο Πανελλήνιο

- Συνέδριο για την Ελληνική Παιδαγωγική και Εκπαιδευτική Έρευνα, Α' Τόμος (σελ. 553–565). Ρέθυμνο: Διάδραση.
- Brauckmann, S., & Πασιαρδής, Π. (2008). *Νέα Εκπαιδευτική Πολιτική και Εκπαιδευτική Ηγεσία: Εξερευνώντας τα Θεμέλια μιας Νέας Σχέσης. Επιμόρφωση στελεχών της εκπαίδευσης: Δράσεις-αποτελέσματα-προοπτικές*, Βόλος: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.
- Γεωργογιάννης, Π., Λάγιος, Β., & Κουνέλη, Β. (2005). *Διοικητική επάρκεια και ετοιμότητα των διευθυντών σχολικών μονάδων*. Πρακτικά 2ου Πανελληνίου Συνεδρίου Άρτας με θέμα: Διοίκηση Α/θμιας και Β/θμιας εκπαίδευσης, 1, 19-32.
- Γκόβαρης Χ., Ρουσάκης Ι. (2008) Πολιτικές στην Εκπαίδευση. ΥΠ.Ε.Π.Θ. Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.
- Δεληγιάννη, Α.Ν. (2002). *Η Αξιολόγηση ως προϋπόθεση αποτελεσματικής στελέχωσης στην εκπαίδευση. Διοικητική Ενημέρωση*, 26, 116 – 125.
- Επιτροπή των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων (2007). *Ένα συνεκτικό πλαίσιο δεικτών και σημείων αναφοράς σχετικά με την παρακολούθηση της προόδου για την επίτευξη των στόχων της Λισαβόνας όσον αφορά την εκπαίδευση και την κατάρτιση*. Βρυξέλλες.
- Everard, K.B., & Morris, G. (1999). *Αποτελεσματική Εκπαιδευτική Διοίκηση* (μτφ. Δ. Κίκιας). Πάτρα: Ε.Α.Π.
- Ζαβλανός, Μ. (1990). *Οργάνωση και διοίκηση. Σύγχρονη Εκπαίδευση*, 57, 58- 6).
- Ζαβλανός, Μ. (2000). *Οργάνωση και διοίκηση - ανθρώπινες διαδικασίες στη λειτουργία της οργάνωσης* (Τόμ., Β). Αθήνα: Έλλην.
- Georges, D.P., Ευθυμιάδου, Α., & Τσίτος, Δ. (1998). *Πρακτικός Προσανατολισμός στο Σύγχρονο Μάνατζμεντ*. Αθήνα: Εκδόσεις Ελληνικά Γράμματα.
- Θεοφιλίδης, Χ. (2012). *Από τη Γραφειοκρατία στη Μετασχηματιστική ηγεσία*. Αθήνα: Γρηγόρης.
- Ιορδανίδης, Γ. (2002). *Ο ρόλος του Προϊσταμένου Διεύθυνσης και Γραφείου Εκπαίδευσης*. Θεσσαλονίκη : Κυριακίδης.
- Καζαμιάς, Α. Μ. (2007). *Το προτεινόμενο σχέδιο αξιολόγησης, αντιδημοκρατικό*,

αντιουμανιστικό, αντιπαιδαγωγικό, σημειώσεις, ημερίδα ΟΕΛΜΕΚ και φίλων του ΕΑΠ και του ΑΠΚΥ. Λευκωσία

- Καλογιάννης, Δ., (2013). *Η επιλογή της σχολικής ηγεσίας – Διαδικασίες, Μέθοδοι και Προκλήσεις*. Αθήνα: Εκδόσεις Γρηγόρη.
- Καπαχτσή, Β. (2011). *Η Αυτοαξιολόγηση της Σχολικής Μονάδας. Μια Αναπτυξιακή Διαδικασία*. Αθήνα: Αφοί Κυριακίδη.
- Καρατζιά - Σταυλιώτη, Ε. (1999). *Σχολική αποτελεσματικότητα: Μια συγκριτική οικονομική προσέγγιση*. Μέντορας, τόμος 1, 49-75.
- Καρατζιά - Σταυλιώτη, Ε., & Λαμπρόπουλος, Χ. (2006). *Αξιολόγηση, αποτελεσματικότητα και ποιότητα στην εκπαίδευση*. Αθήνα: Gutenberg.
- Κασιμάτη Αικατερίνη (2008) *Εισαγωγή στη Διδακτική Μεθοδολογία – Μεθοδολογία Εκπαιδευτικής Έρευνας, Παιδαγωγική επιμόρφωση εκπαιδευτικών του ΟΑΕΔ*.
- Κασσωτάκης, Μ. (1995). *Η αξιολόγηση των μαθητών: Ένα χρόνιο πρόβλημα της ελληνικής εκπαίδευσης. Ελληνική Εκπαίδευση: Προοπτικές ανασυγκρότησης και εκσυγχρονισμού*. 417-444. Αθήνα: Σείριος.
- Καυάλης, Α. (2005). (Επιμ.). *Οργάνωση και διοίκηση σχολικών μονάδων*. Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις πανεπιστημίου Μακεδονίας.
- Κιρκιγιάννη, Φ. (2011). *Ο Αποτελεσματικός Διευθυντής του Σχολείου*. Τα Εκπαιδευτικά, τεύχος 99 – 100, σσ. 96 – 113. Διαθέσιμο στον διαδικτυακό τόπο: <http://www.taekpaideutika.gr/ekp> (15/02/2019).
- Κουτούζης, Μ. (1999). *Γενικές αρχές μανάτζμεντ, τουριστική νομοθεσία και οργάνωση εργοδοτικών και συλλογικών φορέων*, Τόμος Α, Γενικές αρχές μανάτζμεντ. Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.
- Κουτούζης, Μ. (2002). *Η αξιολόγηση στην εκπαίδευση: Εξηγήσεις και παρεξηγήσεις*. Η Λέσχη των Εκπαιδευτικών, 30, 28-29.
- Κουτούζης, Μ. (2012). *Διοίκηση - ηγεσία - αποτελεσματικότητα: αναζητώντας πεδίο εφαρμογής στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα*. Στο: Π. Παπαδιαμαντάκη & Καρακατσάνη (Επιμ.), *Σύγχρονα ζητήματα εκπαιδευτικής πολιτικής*. Αναζητώντας το νέο σχολείο, (σελ. 211–227). Αθήνα: Επίκεντρο.

- Κωνσταντίνου, Χ. Ι. (1994). *Το Σχολείο ως Γραφειοκρατικός Οργανισμός και ο Ρόλος του Εκπαιδευτικού σ' αυτόν*. Αθήνα: Εκδόσεις Σμυρنيωτάκη.
- Κωτσίκης, Β. (2003). *Εκπαιδευτική Διοίκηση και Πολιτική. Οργάνωση και Διοίκηση Εκπαιδευτικών Συστημάτων και Συστημάτων Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης*. Αθήνα: Έλλην.
- Λαΐνας, Α. (1993). *Διοίκηση της εκπαίδευσης και αναλυτικά προγράμματα: η θεσμοθέτηση της αποκέντρωσης και της ευρύτερης συμμετοχής*. Παιδαγωγική Επιθεώρηση, 19, 254–294.
- Λαΐνας, Α. (2000). *Διοίκηση και προγραμματισμός σχολικών μονάδων: επιστημονικές προσεγγίσεις και ελληνική πραγματικότητα*. Στο: Ζ. Παπαναούμ, (Επιμ.), Ο προγραμματισμός του εκπαιδευτικού έργου στη σχολική μονάδα, (σελ. 23 – 39). Θεσσαλονίκη: Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο & Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.
- Λιώλης Χ. (2014) Εργαλεία Δειγματοληπτικής Έρευνας . πτυχιακή εργασία.
- Λυμπέρης, Λ. (2012). *Συγκεντρωτισμός – αποκέντρωση στη Διοίκηση του Εκπαιδευτικού Συστήματος: Θεωρητικός Προβληματισμός – Πρακτικές Δυτικών Χωρών*. Τα Εκπαιδευτικά, 103-104, 133-144.
- MacBeath, J. (2001). *Η αυτοαξιολόγηση στο σχολείο. Ουτοπία και πράξη*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Μαδεμλής, Η., (2014). *Η επιλογή διευθυντών σχολικών μονάδων. Διεθνής εμπειρία και έρευνα πεδίου στη σύγχρονη ελληνική πραγματικότητα*. Αθήνα: Εκδόσεις Γρηγόρη.
- Ματσαγγούρας, Η. (1988). *Οργάνωση και Διεύθυνση της Σχολικής Τάξης*. Αθήνα: Γρηγόρης. Ματσαγγούρας, Η. (2003). *Η διαθεματικότητα στη σχολική γνώση*. Αθήνα: Γρηγόρης.
- Μαυρογιώργος, Γ. (1984). *Μορφές επιμόρφωσης: εννοιολογικές διευκρινίσεις. Το πολιτικοκοινωνικό τους πλαίσιο-προϋποθέσεις*. Στο: Γκότοβος κ.συν. (Επιμ.), Κριτική Παιδαγωγική και Εκπαιδευτική Πράξη. Γιάννενα, 85 – 103.
- Μαυρογιώργος, Γ. (1993). *Εκπαιδευτικοί και αξιολόγηση*. Αθήνα: Σύγχρονη Εκπαίδευση.
- Μαυρογιώργος, Γ. (2002). *Αξιολόγηση του εκπαιδευτικού: Η εναρμόνιση του πανοπιστιμού*. Στο Χ. Κάτσικας, & Γ. Καββαδίας (Επιμ.), Η αξιολόγηση στην

- εκπαίδευση. Ποιος, ποιον και γιατί (σελ. 139-149). Αθήνα: Σαββάλας.
- Μαυρογιώργος, Γ. (2008). *Η εκπαιδευτική μονάδα ως φορέας διαμόρφωσης και άσκησης εκπαιδευτικής πολιτικής*. Στο: Α. Αθανασούλα – Ρέππα, Α. Δακοπούλου, Μ., Κουτούζης, Γ., Μαυρογιώργος, & Χαλκιώτης (Επιμ.), Διοίκηση εκπαιδευτικών μονάδων, Τόμος Α, Εκπαιδευτική διοίκηση και πολιτική, (σελ. 27 - 49). Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.
- Montana, P., & Charnov, B.H. (1993). *Μάνατζμεντ*. Αθήνα: Εκδόσεις Κλειδάριθμος, Αθήνα
- Μούτσιος, Σ. (2001). *Εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις στις οικονομικά ανεπτυγμένες αγγλόφωνες χώρες: σχολική αυτονομία και εκπαιδευτική αγορά*. Παιδαγωγική Επιθεώρηση, 31, 9-35. Ανακτήθηκε από <https://goo.gl/ohLVHh>
- Μπέζας Ε. (2018). *Απόψεις των εκπαιδευτικών αναφορικά με τη διαδικασία επιλογής διευθυντών σχολείων με έμφαση στο νομοθετικό πλαίσιο. Μεταπτυχιακή Διπλωματική εργασία, Πανεπιστήμιο Αιγαίου*.
- Ντολιοπούλου, Ε., Γουργιώτου, Ε. (2008). *Η Αξιολόγηση στην Εκπαίδευση. Με Έμφαση στην Προσχολική Αγωγή*. Αθήνα: Gutenberg.
- Ξωχέλλης, Π. Δ. (Επιμ.). (2015). *Λεξικό της Παιδαγωγικής*. Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Κυριακίδη.
- Παγγαλίδης, Α. (2017). *Επιλογή διευθυντών σχολικών μονάδων δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, σύμφωνα με τον νόμο 4327/2015: Απόψεις εκπαιδευτικών*. (Μεταπτυχιακή εργασία). Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο).
- Παμουκτσόγλου, Α. (2001). *Αποτελεσματικό σχολείο: Χαρακτηριστικά και αντιλήψεις σε μια προσπάθεια αξιολόγησής του*. Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων, 5, 81 - 90.
- Παπακωνσταντίνου, Γ. (2012). *Κράτος – Αποκέντρωση – Αυτοτέλεια: Σκοπούμενες αλλαγές*. Νέα Παιδεία, 144, 25-50.
- Παπαναστασίου, Κ., & Παπαναστασίου, Ε., (2005). *Η Μεθοδολογία Εκπαιδευτικής Έρευνας*. Λευκωσία.
<https://eportfoliogr.weebly.com/uploads/2/1/0/4/21044446/methodologia-1-100.pdf>
- Παπαναούμ, Ζ. (1995). *Η Διεύθυνση Σχολείου-θεωρητική ανάλυση και εμπειρική διερεύνηση*. Θεσσαλονίκη: Κυριακίδης.
- Πασιαρδής, Π. (2004). *Εκπαιδευτική Ηγεσία. Από την Περίοδο της Ευμενούς*

Αδιαφορίας στη Σύγχρονη Εποχή. Αθήνα: Μεταίχμιο.

- Πασιαρδής, Π., Σαββίδης, Ι., & Τσιάκκικος, Α. (2007). *Η αξιολόγηση του διδακτικού έργου των εκπαιδευτικών, από τη θεωρία στην πράξη.* Αθήνα: Έλλην.
- Παυλόπουλος, Π. (1983). *Μαθήματα Διοικητικής Επιστήμης: Το διοικητικό φαινόμενο στο πλαίσιο της Θεωρίας των οργανώσεων* (2η έκδ). Αθήνα-Κομοτηνή: Εκδόσεις Αντ. Ν. Σάκκουλα.
- Σαΐτης, Χρ. (1990). *Η συμβολή του management στο χώρο της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης.* Νέα Παιδεία, 54, 70-83.
- Σαΐτης, Χ., Φεγγάρη, Μ., & Βούλγαρη, Δ. (1997). *Επαναπροσδιορισμός του ρόλου της ηγεσίας στο σύγχρονο σχολείο.* Διοικητική Ενημέρωση, 7, 87 - 108.
- Σαΐτης, Χ. (2000). *Η Συμβολή της Σχολικής Επιτροπής στην Αποτελεσματική Λειτουργία του Σχολείου.* Διοικητική Ενημέρωση, 17, 28-49.
- Σαΐτης, Χ. (2005). *Οργάνωση και λειτουργία σχολικών μονάδων.* Αθήνα: Αυτοέκδοση.
- Σαΐτης, Χ. (2007). *Ο Διευθυντής στο Σύγχρονο Σχολείο. Από τη Θεωρία στην Πράξη.* 3η έκδοση. Αθήνα: Αυτοέκδοση.
- Σαΐτης, Χ. (2008α). *Ο διευθυντής στο δημόσιο σχολείο.* Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.
- Σαΐτης, Χ. (2008β). *Σχολική Ηγεσία: Από τη θεωρία στην πράξη.* Πρακτικά συνεδρίου: Επιμόρφωση στελεχών της εκπαίδευσης: Δράσεις-αποτελέσματα-προοπτικές (σελ. 259- 267). Βόλος: Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.
- Σκουρής, Β. (1995). *Δίκαιο της Παιδείας.* Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Σάκκουλα.
- Σολομών, Ι. (Επιμ.). (1999). *Εσωτερική αξιολόγηση και προγραμματισμός του εκπαιδευτικού έργου στη σχολική μονάδα.* Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο-Τμήμα Αξιολόγησης.
- Σπηλιωτόπουλος, Ε. (2000). *Εγχειρίδιο Διοικητικού Δικαίου*(10η έκδοση). Αθήνα: Εκδόσεις Α. Ν. Σάκκουλα.
- Σπυροπούλου Ε. (2010). *Η επιλογή Διευθυντή Σχολικής Μονάδας Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στην Ελλάδα.* Διπλωματική εργασία ματαπτυχιακού.

- Στραβάκου, Π. Α. (2001). *Απόψεις και Στάσεις Εκπαιδευτικών και Διευθυντών Σχολείων Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης για το Έργο του Διευθυντή της Σχολικής Μονάδας – Μια Συγκριτική Εμπειρική Προσέγγιση*. 2ο Διεθνές Συνέδριο. Η Παιδεία στην Αυγή του 21ου Αιώνα. Θέματα Συγκριτικής Παιδαγωγικής. Συνεδριακό Κέντρο Πανεπιστημίου Πατρών, 4 – 6 Οκτωβρίου 2002.
- Στραβάκου, Π. Α. (2003). *Ο Διευθυντής της Σχολικής Μονάδας Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης - θεωρητική ανάλυση και εμπειρική διερεύνηση*. Θεσσαλονίκη: Εκδοτικός Οίκος Αδελφών Κυριακίδη Α.Ε.
- Χατζηπαναγιώτου, Π. (2003). *Η διοίκηση του σχολείου και η συμμετοχή των εκπαιδευτικών στη διαδικασία λήψης αποφάσεων*. Θεσσαλονίκη: Εκδοτικός Οίκος Αδελφών Κυριακίδη.

Ξενογλώσση βιβλιογραφία

- Allen, L. (1958). *Management and organization*. New York: McGraw – Hill.
- Campbell, R. J, Kyriacides, L., Muijs, D., & Robinson, W. (2004). *Assessing teacher effectiveness: Developing a differentiated mode*. London: RoutledgeFalmer.
- Cresswell W. J. (2011). *Education Research, Planning, Conducting, and Evaluating Quantitative and Qualitative Research*. Internet, <http://basu.nahad.ir/uploads/creswell.pdf>
- David, J. L. (1995). *Site – Based management: making it work. The who what and why of site based management*, Educational leadership, 53,(5).
- Dawson, T. (1993). *Principles and Practice of Modern Management*. Tubor Business Publishing, Ltd.
- Decker, F. (1998). *Team working* München.
- Dubrin, A. J. (1998). *Essentials of Management*, (14th edition) South Western College. U. K.: Dublising
- Everard, K.B., Morris, G., & Wilson, I. (2004). *Effective School Management*(4th edition). London: Chapman P.

- Fullan, M., & Hargreaves, A. (1992). *Teacher development and educational change*. London: RoutledgeFalmer.
- Hentig, H. (1994). *Die Schule neudenken München*.
- Morgan, G. (1996). *Empowering human resources*. In C. Riches, & C. Morgan (Eds), *Human Resource Management in Education* (pp. 32-37). London: The Open University.
- Mortimore, P. (1991). *School effectiveness research: which way at the cross-roads?* Paper presented at the Fourth International Conference for School Effectiveness and Improvement, Cardiff.
- Saiti, A. (2007). *Main Factors of job Satisfaction among Primary School Educators: Factor Analysis of the Greek Reality*. *Management in Education*, 21 (2), 28-32
- Sergiovanni, T.J. (2006). *The Principal ship a reflective practice perspective* (5th ed.). Texas: Pearson.
- Sergiovanni, T.J. & Starratt, R.J. (2002). *Supervision: A redefinition*. (7th ed.). New York: Mc Graw Hill.

Νομοθεσία

- Νόμος 2043/1992. Εποπτεία και διοίκηση της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και άλλες διατάξεις (ΦΕΚ 79/Α/19-05-1992).
- Νόμος 2986/2002 Οργάνωση των περιφερειακών Υπηρεσιών της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, Αξιολόγηση του Εκπαιδευτικού Έργου και των Εκπαιδευτικών, Επιμόρφωση των Εκπαιδευτικών και Άλλες Διατάξεις.(ΦΕΚ 24Α/13-02- 2002).
- Νόμος 3467/2006. Επιλογή στελεχών πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, ρύθμιση θεμάτων διοίκησης και εκπαίδευσης και άλλες διατάξεις (ΦΕΚ 128/Α/21-06- 2006).
- Νόμος 3848/2010. Αναβάθμιση του ρόλου του εκπαιδευτικού – καθιέρωση κανόνων

αξιολόγησης και αξιοκρατίας στην εκπαίδευση και λοιπές διατάξεις (ΦΕΚ 71/Α/19- 05-2010).

Νόμος 4327/2015. Επείγοντα μέτρα για την Πρωτοβάθμια ,Δευτεροβάθμια και Τριτοβάθμια Εκπαίδευση και άλλες διατάξεις (ΦΕΚ 50/Α/14-05-2015).

Ν. 1566/1985, Ν, 2043/1922, Ν. 2188/1994, Ν. 3467/2006, Ν. 3848/2010, Ν. 4327/2015

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

Το παρόν ερωτηματολόγιο αποτελεί μέρος έρευνας που έχει στόχο να διερευνήσει τις απόψεις των εκπαιδευτικών στα Δημοτικά Σχολεία της Περιφερειακής Ενότητας Καστοριάς, που αφορούν στην επιλογή διευθυντών, σε σχέση με τους νόμους 4327/2015 (μυστική ψηφοφορία Συλλόγου Διδασκόντων) και 4547/2018 (συνέντευξη από το συμβούλιο επιλογής).

A. Δημογραφικά στοιχεία

1. Φύλο Άνδρας Γυναίκα

2. Ηλικία 22-29 30-39 40-49 50-59 60+

3. Έτη προϋπηρεσίας 0-5 6-10 11-15 16-20 21-25 26-30
30+

4. Εργασιακή σχέση Μόνιμος Αναπληρωτής Ωρομίσθιος

5. Ειδικότητα Δάσκαλος ΠΕ70 Δάσκαλος Ειδικής Αγωγής ΠΕ71

Γυμναστής ΠΕ11 Μουσικής ΠΕ79 Θεατρικής Αγωγής ΠΕ91

Πληροφορικής ΠΕ86 Αγγλικών ΠΕ06 Καλλιτεχνικών ΠΕ08

Άλλο:.....

6. Επίπεδο σπουδών

βασικό πτυχίο δεύτερο πτυχίο μεταπτυχιακό διδακτορικό
 διδασκαλείο

7. Ξένες γλώσσες

Επίπεδο

1η ξένη γλώσσα ΚΑΛΟ ΜΕΤΡΙΟ ΑΡΙΣΤΟ

2η ξένη γλώσσα ΚΑΛΟ ΜΕΤΡΙΟ ΑΡΙΣΤΟ

8. Πιστοποίηση Η/Υ

ΕΠΙΠΕΔΟ 1 ΕΠΙΠΕΔΟ 2

9. Υπηρετείτε ως Διευθυντής στη σχολική σας μονάδα ναι Όχι

Πόσα έτη εμπειρίας έχετε ως διευθυντής; 0-5 6-10 11-15 16-20 20
+

B. Διαδικασία επιλογής διευθυντών-ντριών σχολικών μονάδων

1. Σε ποιο βαθμό θεωρείτε τα παρακάτω κριτήρια επιλογής Διευθυντών/ντριών σχολικών μονάδων σημαντικά, για την επιλογή του/ης ιδανικού/ής Διευθυντή/ντριας-ηγέτη

Καθόλου λίγο αρκετά πολύ πάρα πολύ

1.πιστοποίηση στις νέες τεχνολογίες (Τ.Π.Ε.)					
2.πιστοποίηση ξένων γλωσσών					
3. σπουδές στην εκπαίδευση (μεταπτυχιακό, διδακτορικό)					
4.άλλες σπουδές (δεύτερο πτυχίο)					
5.χρόνια προϋπηρεσίας					
6.χρόνια προϋπηρεσίας σε διοικητικές θέσεις στην εκπαίδευση					
7.προϋπηρεσία στη συγκεκριμένη σχολική μονάδα					

που επιλέγει ο υποψήφιος					
8.χρόνος διδακτικής υπηρεσίας					
9. προσωπικότητα, γενική συγκρότηση					
10.συνεισφορά του στη δημιουργία κατάλληλου παιδαγωγικού κλίματος					
11.ηγετική ικανότητα					

2. Από ποια όργανα-φορείς, θεωρείτε πως πρέπει να επιλέγονται οι διευθυντές σχολικών μονάδων, ώστε να επιλέγεται, ο/η ιδανικότερος/η διευθυντής/ντρια- ηγέτης

Καθόλου λίγο αρκετά πολύ πάρα πολύ

1. από την εκπαιδευτική διοίκηση					
2. από τον σύλλογο διδασκόντων					
3. από την εκπαιδευτική διοίκηση και από τον σύλλογο διδασκόντων					
4. από επιστημονική επιτροπή					
5. από τα υπηρεσιακά συμβούλια (Π.Υ.Σ.Π.Ε.)					
6. από διευρυμένο Π.Υ.Σ.Π.Ε.					
7. από την επιτροπή παιδείας του Δήμου					
8. από τους Συντονιστές Εκπαιδευτικού Έργου (σχολικοί σύμβουλοι)					

3. Οι παρακάτω διαδικασίες επιλογής Διευθυντών σχολικών μονάδων, κατά πόσο πιστεύετε, εξασφαλίζουν την επιλογή του/ης ιδανικότερου/ης διευθυντή/ντριας-ηγέτη.

Καθόλου λίγο αρκετά πολύ πάρα πολύ

1. συνέντευξη					
2. εκλογή από τον σύλλογο διδασκόντων					
3. εκλογή από τον σύλλογο γονέων					
4. γραπτές εξετάσεις					
5. αξιολόγηση εκπαιδευτικού έργου					
6. εξέταση βιογραφικού					
7. αξιολόγηση διοικητικού έργου					
8. αξιολόγηση από τους μαθητές					

Γ. Διερεύνηση των επιδράσεων που είχαν οι νόμοι 4327/2015 και 4547/2018 με τις αλλαγές που έφεραν στη διαδικασία επιλογής Διευθυντών/τριών Σχολικών Μονάδων στα Δημοτικά Σχολεία.

1. Σε σχέση με το ισχύον σύστημα επιλογής Διευθυντών σχολικών μονάδων, πιστεύετε πως

	Καθόλου	λίγο	αρκετά	πολύ	πάρα πολύ
1. εξακριβώνονται οι ηγετικές ικανότητες και τα ηγετικά χαρακτηριστικά των υποψηφίων					
2. εξασφαλίζεται αξιοκρατία και αντικειμενικότητα					
3. το κριτήριο της επιστημονικής-παιδαγωγικής συγκρότησης πρέπει να μοριοδοτείται περισσότερο από την υπηρεσιακή κατάσταση					
4. το κριτήριο της υπηρεσιακής κατάστασης πρέπει να μοριοδοτείται περισσότερο από το κριτήριο της προσωπικότητας που αξιολογείται με την προσωπική συνέντευξη					
5. η προσωπική συνέντευξη εξασφαλίζει την αντικειμενικότητα					
6. η διατύπωση γνώμης από τον οικείο σύλλογο					

διδασκόντων του υποψηφίου, αποτελεί αξιόπιστο, έγκυρο και αντικειμενικό τρόπο κρίσης της ηγετικής προσωπικότητάς του					
7. Στην αξιολόγηση της προσωπικότητας με την συνέντευξη θα πρέπει να συμμετέχει και ειδικός ψυχολόγος					

2. Ο σύλλογος διδασκόντων κατά τη διαδικασία της μυστικής ψηφοφορίας, κατά πόσο πιστεύετε πως έλαβε υπόψιν του, τα παρακάτω κριτήρια

	Καθόλου	λίγο	αρκετά	πολύ	πάρα πολύ
1. προσωπικότητα υποψηφίου					
2. ηγετικές ικανότητες στη διοίκηση σχολικών μονάδων					
3. επικοινωνιακή και εκφραστική ικανότητα του υποψηφίου					
4. κοινωνική προσφορά					
5. συμβολή στο εκπαιδευτικό έργο					
6. βιογραφικό σημείωμα, (φάκελος υποψηφίου)					
7. πολιτικούς παράγοντες					
8. υπηρεσιακά οφέλη από τον υποψήφιο					
9. προσωπική σχέση με τον υποψήφιο					

3. Πιστεύετε πως η διαδικασία της μυστικής ψηφοφορίας

	Καθόλου	λίγο	αρκετά	πολύ	πάρα
	πολύ				
1. επηρέασε αρνητικά και διαμόρφωσε πιο δύσκολες συνθήκες για την άσκηση ηγετικού ρόλου από τους διευθυντές/ντρίες					

3. δημιούργησε προβλήματα, εντάσεις και αντιτιθέμενες ομάδες μεταξύ των συναδέλφων που επηρέασαν αρνητικά τον ηγετικό ρόλο των διευθυντών/ντριών					
4. ενίσχυσε το ηγετικό προφίλ των διευθυντών/ντριών					
5. βελτίωσε τις δυνατότητες των διευθυντών/ντριών να αναλαμβάνουν πρωτοβουλίες και να προωθούν καινοτομίες					
6. βελτίωσε τα περιθώρια των διευθυντών/ντριών να ενισχύουν τη συνεργατικότητα και να αναπτύσσουν το αίσθημα της ομάδας στο σχολείο					
7. ενίσχυσε την αμεροληψία των διευθυντών/ντριών στις σχέσεις τους με τους εκπαιδευτικούς					
9. βελτίωσε τις δυνατότητες των διευθυντών/ντριών να διαχειρίζονται συγκρούσεις ή κρίσεις στο σχολείο					

4. Ο σύλλογος διδασκόντων κατά τη διαδικασία της διατύπωσης της γνώμης του για τον υποψήφιο (N. 4547/2018), κατά πόσο πιστεύετε πως θα λάβει υπόψιν του, τα παρακάτω κριτήρια

	Καθόλου	λίγο	αρκετά	πολύ	πάρα πολύ
1. προσωπικότητα υποψηφίου					
2. ηγετικές ικανότητες στη διοίκηση σχολικών μονάδων					
3. επικοινωνιακή και εκφραστική ικανότητα του υποψηφίου					
4. κοινωνική προσφορά					
5. συμβολή στο εκπαιδευτικό έργο					
6. βιογραφικό σημείωμα					
7. πολιτικούς παράγοντες					
8. υπηρεσιακά οφέλη από τον υποψήφιο					
9. προσωπική σχέση με τον υποψήφιο					

